

國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系
教學碩士論文

指導教授：王錦雀 博士

臺北市國中學生世界公民素養之研究

研究生：季鳳英 撰

中華民國 100 年 1 月

謝 誌

猶記得國中課本〈謝天〉中的一句話：「因為要感謝的人實在太多了，那就謝天吧！」當口試主席洪泉湖教授宣佈恭喜鳳英，順利通過論文口試的那一刻，讓我對這段話有了更深一層的體悟，因為本論文採量化研究，問卷的施測需要許多人的協助，而論文撰寫的每個過程，我都由衷感謝每位曾經協助過我的同事、朋友及陪伴我的家人，因為有你們的鼓勵，才讓這篇論文在一年半內順利誕生。

在論文撰寫的過程中，曾因媽媽罹癌化療而中斷，但感謝媽媽在手術後，意志堅定抗癌成功。更感謝那段時間家人的陪伴與鼓勵，讓我的論文得以繼續進行。而在學術研究中，首要感謝的人是指導教授—錦雀老師，每當我對論文有所迷惘時，老師總是給予及時的解惑，引領對量化研究門外漢的我，寫出一篇完整的論文，開啟學術研究領域的一扇門。除此之外，錦雀老師常以一個母親的心情不斷地給予我關懷與鼓勵，滋長了我的信心。接著要感謝兩位評審委員：洪泉湖教授及黃乃瑩教授，他們以其豐厚的知識背景在兩次口試過程中傾囊相授，讓我的研究架構更加明確、研究內容更加完整，著實令我獲益匪淺。

除了教授們的指導外，同窗廉雅、素慧、秋萍的相互砥礪，讓我的寫作過程不感孤單；而同事小倩耐心地為這本論文潤稿，猶如我的第二指導教授、晝璇解答我對統計的疑惑、嘉惠陪伴我到臺北市各國中奔走收取問卷，還有許多同事協助問卷施測的聯繫工作……再加上好友憶萱在假日陪同我在師大圖書館撰寫論文，並給予實質的建議與幫助。尤其每當我遇到困難時，常芬老師總是聽我訴苦，舒緩我的壓力，給予我精神上的鼓勵與支持。當然還有更多好友的鼓勵及同事們的包容，紙短情長，感謝之意非三言兩語得以盡述，你們都是成就這本論文的幕後推手，鳳英謹記在心！

論文已告一段落，感謝教導過我的教授們，知識的習得與研究精神的獲取，不啻是我學術研究領域中最珍貴的禮物。在教職的這條路，我將秉持務實、認真的精神持續向前。感謝大家！

鳳英 2011.1.12

摘要

本研究旨在瞭解臺北市國中學生世界公民素養的現況，探討不同背景變項（性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位）之國中學生在世界公民素養的差異情形，瞭解世界公民素養三個面向（包括世界公民知識、世界公民態度與世界公民參與）間的相關，並分析背景變項對國中學生世界公民素養的預測力。

本研究以九十九學年度就讀於臺北市的公立國中學生為研究對象，採問卷調查法、分層抽樣方式，抽取十五所國中，共得1,138份有效樣本。運用SPSS 17.0套裝軟體進行t考驗、單因子變異數分析、相關及多元迴歸分析等統計方法分析所得資料，獲致以下結論：

- 一、臺北市國中學生的世界公民知識測驗答對率為64.44%，屬於中等程度。
- 二、臺北市國中學生的世界公民態度每題平均為4.29，屬於正向、積極之傾向。
- 三、臺北市國中學生之世界公民參與每題平均為2.79，參與程度屬於中等。
- 四、在世界公民知識上，不同年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率及家庭社經地位的國中學生達顯著差異。
- 五、在世界公民態度上，不同性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力及接觸國際新聞頻率的國中學生達顯著差異。
- 六、在世界公民參與上，不同精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率及家庭社經地位的國中學生達顯著差異。
- 七、國中學生的世界公民素養三個面向間呈正相關。
- 八、年級、家庭社經地位、接觸國際新聞頻率、世界公民態度、外語溝通能力、世界公民參與及性別對世界公民知識具有顯著的預測力。
- 九、世界公民參與、世界公民知識及性別對世界公民態度具有顯著的預測力。
- 十、精通外語數量、世界公民態度、接觸國際新聞頻率、外語溝通能力、世界公民知識及家庭社經地位對世界公民參與具有顯著的預測力。

本研究根據研究結果，對教育主管機關、國中教師、國中學生、家長及後續的研究者提出具體建議。

關鍵詞：世界公民素養、世界公民知識、世界公民態度、世界公民參與

ABSTRACT

The main purposes of the present study were to investigate the current status of global citizenship of junior high school students in Taipei, and to compare the differences of students' global citizenship between different personal background (gender, grade, the number of language they master, the ability to communicate in foreign languages, frequency of traveling abroad, the habit of watching world news, and social economic status of the students), and also to analyze the relations among the three dimensions of global citizenship (students' global knowledge, their global attitudes, and their global participation), and then further explore the forecasting abilities of students' personal background on their global citizenship.

The sample of this study was consisted of 1138 valid questionnaires from 15 junior high schools in Taipei. The data was analyzed by using the SPSS software, Independent t test, One-way ANOVA, Pearson Product-moment Correlation, and Multiple Regression Analysis.

The empirical results of the above study were synthesized as follows:

1. The global knowledge achievement rate was 64.44%, scoring moderately.
2. The average score of the "Global attitudes" is 4.29. A positive and active tendency was found.
3. The average score of the "Global participation" is 2.79, scoring moderately.
4. The result of "Global knowledge" questionnaires showed that there were significant differences among different grades, numbers of language they master, ability to communicate in foreign languages, frequency of traveling abroad, habit of watching world news, and social economic status of the students.
5. The result of "Global attitudes" questionnaires showed that there were significant differences among different genders, grades, numbers of language they master, ability to communicate in foreign languages, and habit of watching world news.
6. The result of "Global participation" questionnaires showed that there were significant differences among different numbers of language they master, ability to communicate in foreign languages, frequency of traveling abroad, habit of watching world news, and social economic status of the students.

7. The three dimensions of global citizenship (students' global knowledge, their global attitudes, and their global participation) were found positively correlated.

8. Grade, social economic status of the students, the habit of watching world news, global attitudes, ability to communicate in foreign languages, global participation, and gender were found to be able to predict global knowledge.

9. Global participation, global knowledge, and gender were found to be able to predict global attitudes.

10. The number of language they master, global attitudes, habit of watching world news, the ability to communicate in foreign languages, global knowledge and social economic status of the students were found to be able to predict global participation.

According to the results of this study , the researcher makes some suggestions for education administration, junior high school teachers, students, parents as well as the future investigations.

Keyword: global citizenship, global knowledge, global attitudes, global participation

目 錄

第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與重要性.....	2
第二節 研究動機與目的.....	5
第三節 研究問題與假設.....	9
第四節 名詞解釋.....	12
第五節 研究範圍與限制.....	14
第二章 文獻探討.....	16
第一節 世界公民素養的意涵.....	16
第二節 世界公民知識的相關內涵.....	28
第三節 世界公民態度的相關內涵.....	34
第四節 世界公民參與的相關內涵.....	40
第五節 世界公民素養之相關研究.....	49
第三章 研究方法.....	62
第一節 研究架構.....	62
第二節 研究對象.....	65
第三節 研究步驟.....	68
第四節 研究工具.....	69
第五節 資料處理與檢核.....	85
第四章 研究結果與討論.....	87
第一節 國中學生背景變項之分析.....	87
第二節 國中學生世界公民素養之現況分析.....	90
第三節 國中學生在世界公民素養之差異分析.....	97
第四節 國中學生世界公民素養之相關分析.....	140
第五節 國中學生世界公民素養之迴歸分析.....	148
第五章 結論與建議.....	154
第一節 結論.....	154
第二節 建議.....	159
參考文獻.....	166
一、中文部份.....	166
二、英文部分.....	172
附錄一：九十九學年度臺北市公立國中學校基本概況表.....	174
附錄二：專家對問卷初稿之修正意見及其處理情形.....	175
附錄三：國中學生世界公民素養正式問卷.....	184

表 次

表 2-1-1 多層面公民資質四個層面的內涵一覽表.....	24
表 2-2-1 Merryfield 世界公民知識課程的內容架構一覽表.....	30
表 2-2-2 世界公民知識內容類目表.....	31
表 2-4-1 公民參與的類型.....	44
表 2-5-1 國內世界公民素養相關問卷調查研究一覽表.....	51
表 2-5-2 國外世界公民素養相關調查研究一覽表.....	54
表 3-2-1 臺北市公立國中及高中部附設國中學校數與學生總人數一覽表.....	65
表 3-2-2 臺北市九十九學年度公立國民中學學校規模統計表.....	66
表 3-2-3 本研究樣本學校與問卷可用率一覽表.....	67
表 3-4-1 世界公民知識測驗初稿試題各主類目題項分布情形.....	70
表 3-4-2 專家效度名單（依姓氏筆畫排序）.....	71
表 3-4-3 世界公民知識測驗項目分析結果.....	72
表 3-4-4 世界公民知識測驗正式測驗題內涵.....	74
表 3-4-5 世界公民態度量表初稿試題各層面題項分布情形.....	75
表 3-4-6 世界公民態度量表項目分析結果.....	77
表 3-4-7 世界公民態度量表信度分析表.....	78
表 3-4-8 世界公民態度量表正式問卷.....	78
表 3-4-9 世界公民參與量表初稿試題各層面題項分布情形.....	80
表 3-4-10 世界公民參與量表項目分析表.....	82
表 3-4-11 世界公民參與量表信度分析表.....	83
表 3-4-12 世界公民參與量表正式問卷.....	84
表 4-1-1 家庭社經地位指數的計算方式.....	89
表 4-1-2 臺北市國中學生背景變項之描述分析.....	89
表 4-2-1 國中學生世界公民知識程度統計分析表.....	90
表 4-2-2 國中學生世界公民態度現況統計分析表.....	92
表 4-2-3 國中學生世界公民參與現況統計分析表.....	94
表 4-3-1 不同性別之國中學生世界公民知識 t 檢定分析摘要表.....	97
表 4-3-2 不同年級之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表.....	99
表 4-3-3 不同精通外語數量之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表.....	100
表 4-3-4 不同外國溝通能力之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表.....	102
表 4-3-5 不同出國頻率之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表.....	104
表 4-3-6 不同接觸國際新聞頻率之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表.....	106
表 4-3-7 不同家長社經地位之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表.....	107
表 4-3-8 不同性別之國中學生在世界公民態度 t 檢定分析摘要表.....	109
表 4-3-9 不同年級之國中學生在世界公民態度單因子變異數分析摘要表.....	110

表 4-3-10 不同外國語言數之國中學生在世界公民態度單因子變異數分析摘要表	112
表 4-3-11 不同外國溝通能力之國中學生世界公民態度單因子變異數分析摘要表	114
表 4-3-12 不同出國頻率之國中學生世界公民態度單因子變異數分析摘要表	115
表 4-3-13 不同接觸國際新聞頻率之國中學生世界公民態度單因子變異數分析摘要表	117
表 4-3-14 不同家長社經地位之國中學生世界公民態度單因子變異數分析摘要表	118
表 4-3-15 不同性別之國中學生世界公民參與 t 檢定分析摘要表	120
表 4-3-16 不同年級之國中學生世界公民參與單因子變異數分析摘要表	121
表 4-3-17 不同外國語言數之國中學生在世界公民參與單因子變異數分析摘要表	123
表 4-3-18 不同外國溝通能力之國中學生在世界公民參與單因子變異數分析摘要表	125
表 4-3-19 不同出國頻率之國中學生在世界公民參與度單因子變異數分析摘要表	127
表 4-3-20 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在世界公民參與單因子變異數分析摘要表	129
表 4-3-21 不同家長社經地位之國中學生在世界公民參與單因子變異數分析摘要表	131
表 4-3-22 不同背景變項在世界公民知識差異性分析綜合摘要表	133
表 4-3-23 不同背景變項在世界公民態度差異性分析綜合摘要表	136
表 4-3-24 不同背景變項在世界公民參與差異性分析綜合摘要表	138
表 4-4-1 國中學生世界公民知識各層面相關係數摘要表	140
表 4-4-2 國中學生世界公民態度各層面相關係數摘要表	140
表 4-4-3 國中學生世界公民參與各層面相關係數摘要表	141
表 4-4-4 世界公民知識與世界公民態度之相關摘要表	141
表 4-4-5 世界公民知識與世界公民參與之相關摘要表	143
表 4-4-6 世界公民態度與世界公民參與之相關摘要表	145
表 4-5-1 以世界公民知識為效標變項之逐步多元迴歸分析摘要表	148
表 4-5-2 以世界公民態度為效標變項之逐步多元迴歸分析摘要表	150
表 4-5-3 以世界公民參與為效標變項之逐步多元迴歸分析摘要表	151
表 4-5-4 十個預測變項對不同效標變項之解釋力	152

圖 次

圖 2-1-1 英國樂施會世界公民素養重要元素圖	23
圖 2-4-1 民眾參與的階梯	43
圖 3-1-1 研究架構圖	64
圖 3-3-1 研究步驟圖	68

第一章 緒論

全球化（globalization）已成為二十一世紀一股難以遏止的世界潮流，舉凡國際貿易、政治關連、資訊科技、環境議題等生活各層面，無不受到全球化影響力的滲透。

全球化潮流沛然莫之能禦，為使學生能在全球化時代的洪流衝擊下，扮演良好的世界公民角色，各國教育改革重點無不放在增進學生的世界觀與競爭力，以及培養學生之世界公民素養。美國以「教育所有十二年級學生成為一個有知識、行動力且具競爭力的世界公民」為教育目標（Gallavan,2008）。我國教育部亦於 2003 年公布的九年一貫課程綱要中，強調以培養「具備國際意識之健全國民」為目標，並強調培養世界公民素養的重要性（教育部，2003）。教育部緊接於 2010 年頒布《臺灣中小學國際教育白皮書》，宣誓國際競爭力必須從國中小學階段著手推動，並以培養學生世界公民素養為宗旨。

全球化的力量打破了世界各國的疆界，使得人類必須共同面對全球性議題。因此，越來越多學者呼籲：進行使全人類可以共處、共同解決問題的教育研究（宋佩芬、陳麗華，2008；Tye,2003）。對此研究者綜觀國內相關研究報告，發現以國小階段的世界觀相關研究數量最多，質性與量化研究並陳；國中的世界觀相關研究數目卻遠不及國小。然而，國中學生正處於義務教育完備的階段，其習得多少必備的世界公民知識和技能，抱持如何的世界公民態度，是否具有完備的世界公民素養，更是當前學術研究應重視的議題。

從上述的思考角度出發，本研究將探討臺北市國中學生的世界公民素養，瞭解當今國中生世界公民素養之現況，以作為政府未來推動教育課程的參考。以下詳細敘述本研究的研究背景與動機、研究目的與問題、特定名詞解釋的界定，並說明研究的範圍與限制。

第一節 研究背景與重要性

自1970年代後，由於運輸及通訊科技的進步，與微電子科技的發展，使得遠距離的即時互動成為可能，科技帶動「時空壓縮」(time-space compression)，讓空間距離縮短了，地球也縮小了，國際交流因此日趨頻繁，全球各地儼然形成地球村，證實了「全球化」(globalization)時代的來臨(黃瑞祺、黃之棟，2008)。

拜全球化的驅動，全人類福禍相倚，人們得面臨更多共存共榮的問題與挑戰，例如：2001年恐怖份子於美國911的攻擊事件，不僅對美國本土產生衝擊，也對全世界經濟產生立即性的影響，稍後美國採取的報復參與亦對國際政治局勢產生影響(蔡幼倫，2007)；2003年亞洲SARS危機不僅危害人類健康，也在全球經濟方面造成重大打擊；2008年緬甸風災及美國次級房貸所引起的全球股市金融海嘯，對世界多國經濟造成動盪，臺灣亦是受到影響的國家之一。由此可知，在全球化的時代，沒有任何人可以置身其外、冷眼旁觀。

在二十一世紀的今天，「全球化」潮流所帶來的改變與衝擊深刻地影響了世界各國的社會狀況與教育體系(黃乃熒、王錦雀，2010)。因應全球化的需求，增進國民對其他種族、社會、國家、文化的認識，擴展其世界觀，培育其成為二十一世紀的世界公民(global citizenry)，成為各國大力推動的教育政策(楊明華，2004)。「聯合國教科文組織」(United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization; 簡稱UNESCO)，即依據「教育係消除戰爭罪惡的最佳利器」的信念，著手推動世界公民教育的實施，鼓勵各級學校共同針對「世界問題及聯合國解決之角色」、「人權」、「其他國家與文化」以及「人類及其生存環境」等四項問題進行實驗教學(王明源，1995)。

美國於2002年，正式把世界公民教育列入美國教育優先政策(齊若蘭，2004)；英國教育技能部(DfES，今改稱Department for Children, Schools and

Families, DCSF)於2004年發表完整的教育、技能與兒童服務之國際策略，並參與歐盟國家之國際教育計畫，積極與世界大多數國家進行世界公民教育活動(黃乃熒、王錦雀，2010)。1996年日本中央在「二十一世紀的教育對策」中，呼籲日本要舉國努力推行教育國際化，從小學起就開始進行國際教育，主要內容有瞭解發展中國家、參與開放教育、外國文化教育，以及和平教育等(楊瑪利，1993)。2000年澳洲課程組織提出「全球化課程(world class curriculum)」，強調此課程並非一門具體課程，而是一種教育和課程的新理念，重視的是課程的世界觀，要求在全球化的國際背景下構建學校課程體系，以培養具國際競爭力的人才(黃彥霖，2002)。自2000年開始，由經濟合作與發展組織(Organization for Economic Co-operation and Development, 簡稱OECD)每三年舉辦十五歲學生能力評估測驗「國際學生評量計畫」(PISA¹)，芬蘭連續兩屆蟬聯冠軍，而芬蘭教育能夠成為世界第一的祕訣之一就是國際視野。芬蘭的教科書充分整合本土化與國際化，期望下一代具有國際競爭力(蕭富元，2008)。

綜觀上述，由先進國家之「中小學世界公民教育」發展可窺見，在80年代以後，各先進國家即開始著手推行「中小學世界公民教育」，並且競相以中小學階段做為推行主軸(黃乃熒、王錦雀，2010)。顯見先進國家為提昇、維持國家競爭力，都將開拓學生全球視野、培養學生世界公民意識視為迫切性的教育政策。

而我國教育部2000年頒佈的九年一貫課程綱要，將「文化學習與國際了解」列為學生十大基本能力之一，社會科領域更是將「全球關連」視為學生之九大學習主題之一，期能培養具有全球視野的世界公民。教育部(2004)《2005-2008教育施政主軸》提出以「創意臺灣、全球布局—培育各盡其才的國民」作為施

¹ 此計劃是由所有 OECD 會員國與其他非會員國的夥伴國家(地區)共同合作執行，從 2000 年正式推出後，參與國逐次遞增，可見評量理念與執行品質已普遍獲得認同。截至 2009 年止，有超過 68 個 OECD 會員國與夥伴國(地區)參與計劃，約略涵蓋了 87% 的世界經濟體。PISA 評量內容涵蓋閱讀、數學和科學三個領域的素養程度。

政的總目標，並以「培養現代國民」、「建立臺灣主體性」、「拓展全球視野」和「強化社會關懷」作為四大綱領，正式將「全球視野」納入施政主軸，強調教育的推動，要放在全球的架構中思考，使國人能具備本土意識、關注社會及擁有迎向全球的才能。近年，臺北市政府教育局（2009）頒布《2010-2015年臺北市全球教育白皮書》，提及「生活在全球化的社會，人們必須有以全球架構（global scale）來關懷全球議題的心智與能力，這是未來人類生存的關鍵」。教育部為積極推動我國中小學世界公民教育，於2009年委託學者黃乃熒和王錦雀擬定《臺灣中小學國際教育白皮書》（黃乃熒、王錦雀，2010），作為我國中小學與社會各界積極推動國際交流和提昇世界公民教育成效的實施依據。

由上述可知，全球化下世界公民素養的推展已成為全球性的共同趨勢（陳素秋、黃冠文譯，2005）。國內亦重視世界公民素養推動的重要性。然而，相較於他國，國內對於世界公民教育的推動仍有所不足，除起步甚晚外，相關研究亦有待加強。全球化是世界發展的趨勢，世界公民素養除了重視讓學生認識種種全球議題外，引發學生對已有價值觀作出反思，培養新思維與參與力也是不能或缺的（樂施會，2006）。因此，研究者以為：瞭解國內國中學生世界公民素養之現況，以作為政府持續推動世界公民教育的參考，是極為迫切且具重要性的。

第二節 研究動機與目的

壹、研究動機

本研究乃基於全球化的潮流之下，以培養學生具有世界公民素養為各國世界公民教育之目標，因此有必要探討國中學生世界公民素養的現況，作為未來國家持續推動世界公民教育政策的參考依據。

一、中學時期是培養世界觀之關鍵期

根據國外學者研究（Pike & Barrow et al., 1979；引自簡妙娟，1992）指出，兒童及青少年階段是培養世界觀的最佳時機。Metzger更明確指出11-14歲是發展世界觀的關鍵期，因此，教育者應把握中小學階段，實施世界公民教育，培養青少年世界觀（引自簡妙娟，1992）。芬蘭國家教育委員會資深顧問勞卡南分析，北歐國家特別重視中學階段的年輕人，因為一個人能不能持續發展、有完整生命，端賴這個階段培養出來的態度與宏觀視野（蕭富元，2008）。對此，各國紛紛將世界公民教育納入學校教育，甚至列入教科書內。可預期的是，全球性議題在教育的比重將逐漸攀升，不再只是點綴性的教學而已。

我國《教育基本法》揭櫫：「教育的終極目的，在培養具有國家意識與國際視野的現代國民，而且應於國民教育階段、高級中學、職業學校中落實」。教育部九年一貫課程中亦將「文化學習與國際理解」明列為學生必須具備的十大基本能力之一，將世界公民意識納入課程之中，不只為教育國際化的價值進行定調，也突顯了對國中小推動世界公民教育的重視。

教育部的理念正與研究者的想法不謀而合，世界公民教育乃潮流所趨，而國中生正是培養世界觀的重要時期，研究者任教於臺北市國中近十年，故希冀藉由此研究能夠更瞭解國中生的世界公民素養，以作為未來在教學實務上的參考。因此研究者更加確認以此為研究方向，此乃研究者的主要研究動機之一。

二、國內關於國中學生世界公民參與之研究缺乏

近半世紀來，國外關於世界觀及世界公民素養的相關研究頗為豐富，國外對世界公民素養的研究，大部分從世界公民教育的目標、課程內容、教學方法、實驗課程等方面加以探討（蔡幼倫，2007）。國內則在近十年來才開始有較多世界觀及世界公民素養相關問題之討論。

1991年簡妙娟完成國內最早以量化方式研究國中學生世界觀的論文。其後，國內與此相關的研究也陸續出現，有針對國小學童（沈坤宏，1995；樊德慧，2005；易家邦，2006；周中立，2008；謝美華，2007；徐宜鈴，2010）、針對國中學生（高振擇，2007）、針對大學技職院校學生（郭金水、賈立人、楊慧琪等，1994）；楊雅鈴，2002）等不同研究對象進行世界觀之調查研究。

上述國內眾多研究中，多著墨於「世界知識」與「世界態度」，然而，世界公民素養應包含認知、態度、技能與社會參與三大面向，其中「技能與社會參與」亦是世界公民教育的核心之一，但現有的研究大多未關照此目標，在世界公民參與部分僅有行動研究（顏佩如，2003；陳達萱，2008；邱卿雲，2009；陳詩婕，2010），缺乏全面性的世界公民參與量化研究，是故，研究者希冀藉由調查研究的方式，探討臺北市國中學生的世界公民參與現況，並瞭解其與世界公民知識、世界公民態度之間的關連性。此乃研究者的主要研究動機之二。

三、臺北市扮演全國國際化領導角色，市民所具備之世界公民素養具有指標性

全球化的時代，國際文化經貿關係已漸取代了傳統的國際政治關係，而國際會議、展覽在一個城市舉辦的數量多寡與國際化程度有密不可分的關係。近五年來，若干大型國際經貿組織，如獅子會、青商會、扶輪社等的世界年會，旅遊界PATA、ASTA、ICCA年會以及世貿中心年會、世界設計年會、國際證券管

理機構年會均先後在臺北召開，透過各著名國內外媒體之宣傳及報導，提昇了臺北市之國際地位及知名度，與會人士之訪問，是吸收國際新知、科技交流之最佳管道，使臺北市得以更精準掌握世界脈動（葉泰民，2000）。可見，臺北市為我國的首善地區，在經濟、文化、科技等方面皆具全國指標性，在我國努力邁向國際化，推動國際交流的發展過程中，扮演著領導的角色。

有鑑於此，臺北市教育國際交流白皮書（2008）提到「為了使學生的外語教育能夠和生活結合，應積極推展國際學生交流活動，這不但可以增加學生實際使用外語的機會，也可以使學生增廣視野，促進文化互動。」透過國際交流的機會，讓市民積極增進外語溝通能力，了解國際禮儀，宗種各國文化、宗教與生活習慣。為此，臺北市教育局推動各級學校與社教機構拓展國際交流活動，加強學生的外語能力，培養學生恢宏的國際視野與世界觀；唯有向下扎根，方能深化且持續地形塑臺北市國際形象與國際化程度。

目前臺北市已有部分國中小學，以姊妹校或團體交流的方式，與國外學校進行交流。近年來，臺北市積極辦理國際性活動，例如：2009 年聽障奧運、2010-2010 年臺北國際花卉博覽會。活動期間，臺北市學生常擔任親善大使一職，肩負展現臺灣國中學生世界公民素養之責。而哪些是影響國中生世界公民素養的背景因素呢？在前人的研究（簡妙娟，1991；郭金水等人，1994；沈坤宏，1995；樊德慧，2005；易家邦，2006；高振澤，2007）中，均探討性別、年齡、出國經驗及家庭社經地位四項因素，各有不同的研究結果，研究者亦認為此四項因素有再探討的研究價值；且有鑒於教育單位近年來積極推動外語教育，因此本研究亦將外語溝通能力、精通外語數量、接觸國際新聞頻率增列為探討背景變項，以期瞭解外語能力對世界公民素養之影響力。

研究者身為社會領域教師，認為培養學生具備世界公民素養乃責無旁貸，然而，唯有瞭解國中學生在世界公民素養的起點行為，才能規劃出符合學生程度並結合現實環境的世界公民課程，由於此深切體驗，更促使研究者進行此項

研究。此為本研究的主要動機之三。

基於上述研究動機所述，教育是要學習「帶著走」的知識，世界公民素養的培育不應止於知識面向，更應擴充至態度與參與面向。故本研究以探究國中學生的世界公民素養，作為提供教師在教學實務及相關單位在擬定世界公民教育政策上的參考。

貳、研究目的

本研究擬以臺北市公立國中學生為對象，進行世界公民素養之相關研究，旨在瞭解臺北市國中學生的世界公民素養之現況，及其是否因不同的背景變項而有差異情形。具體而言，本研究有下列的目的：

- 一、調查臺北市國中學生世界公民素養的現況。
- 二、探討不同背景變項之臺北市國中學生在世界公民素養的差異情形。
- 三、探討臺北市國中學生世界公民素養三個面向（世界公民知識、世界公民態度、世界公民參與）間的關連性。
- 四、根據文獻資料及研究發現提出具體建議，以供相關單位作為推行世界公民教育策略和行政措施之參考。

第三節 研究問題與假設

壹、研究問題

根據前述的研究動機與研究目的，本研究的相關待答問題如下：

- 一、臺北市國中學生的世界公民知識現況為何？
- 二、臺北市國中學生的世界公民態度現況為何？
- 三、臺北市國中學生的世界公民參與現況為何？
- 四、不同背景變項的臺北市國中學生世界公民知識之差異情形為何？
 - (一) 不同性別的臺北市國中學生世界公民知識之差異情形為何？
 - (二) 不同年級的臺北市國中學生世界公民知識之差異情形為何？
 - (三) 不同精通外語數量的臺北市國中學生世界公民知識之差異情形為何？
 - (四) 不同外語溝通能力的臺北市國中學生世界公民知識之差異情形為何？
 - (五) 不同出國頻率的臺北市國中學生世界公民知識之差異情形為何？
 - (六) 不同接觸國際新聞頻率的臺北市國中學生世界公民知識之差異情形為何？
 - (七) 不同家庭社經地位的臺北市國中學生世界公民知識之差異情形為何？
- 五、不同背景變項的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (一) 不同性別的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (二) 不同年級的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (三) 不同精通外語數量的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (四) 不同外語溝通能力的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (五) 不同出國頻率的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (六) 不同接觸國際新聞頻率的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (七) 不同家庭社經地位的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
- 六、不同背景變項的臺北市國中學生世界公民參與之差異情形為何？
 - (一) 不同性別的臺北市國中學生世界公民參與之差異情形為何？

- (二) 不同年級的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (三) 不同精通外語數量的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (四) 不同外語溝通能力的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (五) 不同出國頻率的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (六) 不同接觸國際新聞頻率的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
 - (七) 不同家庭社經地位的臺北市國中學生世界公民態度之差異情形為何？
- 七、臺北市國中學生的世界公民知識與世界公民態度之相關情形為何？
- 八、臺北市國中學生的世界公民知識與世界公民參與之相關情形為何？
- 九、臺北市國中學生的世界公民態度與世界公民參與之相關情形為何？
- 十、不同背景變項對於國中學生的世界公民素養的預測力為何？

貳、研究假設

根據研究問題，本研究提出考驗之假設，敘述如下：

- 假設一、臺北市國中學生的世界公民知識為中等程度。
- 假設二、臺北市國中學生的世界公民態度為正向、積極之傾向。
- 假設三、臺北市國中學生的世界公民參與的實際情形屬於中度參與。
- 假設四、不同背景變項的臺北市國中學生，其世界公民知識有顯著差異。
- 4-1 不同性別之臺北市國中學生世界公民知識有顯著差異。
 - 4-2 不同年級之臺北市國中學生世界公民知識有顯著差異。
 - 4-3 不同精通外語數量之臺北市國中學生世界公民知識有顯著差異。
 - 4-4 不同外語溝通能力之臺北市國中學生世界公民知識有顯著差異。
 - 4-5 不同出國頻率之臺北市國中學生世界公民知識有顯著差異。
 - 4-6 不同接觸國際新聞頻率之臺北市國中學生世界公民知識有顯著差異。
 - 4-7 不同家庭社經地位之臺北市國中學生世界公民知識有顯著差異。
- 假設五、不同背景變項的臺北市國中學生，其世界公民態度有顯著差異。
- 5-1 不同性別之臺北市國中學生世界公民態度有顯著差異。
 - 5-2 不同年級之臺北市國中學生世界公民態度有顯著差異。

- 5-3 不同精通外語數量之臺北市國中學生世界公民態度有顯著差異。
 - 5-4 不同外與溝通能力之國中學生世界公民態度有顯著差異。
 - 5-5 不同出國頻率之臺北市國中學生世界公民態度有顯著差異。
 - 5-6 不同接觸國際新聞頻率之臺北市國中學生世界公民態度有顯著差異。
 - 5-7 不同家長社經地位之臺北市國中學生世界公民態度有顯著差異。
- 假設六、不同背景變項的臺北市國中學生，其世界公民參與有顯著差異。
- 6-1 不同性別之臺北市國中學生世界公民參與有顯著差異。
 - 6-2 不同年級之臺北市國中學生世界公民參與有顯著差異。
 - 6-3 不同精通外語數量之臺北市國中學生世界公民參與有顯著差異。
 - 6-4 不同外與溝通能力之臺北市國中學生世界公民參與有顯著差異。
 - 6-5 不同出國頻率之臺北市國中學生世界公民參與有顯著差異。
 - 6-6 不同接觸國際新聞頻率之臺北市國中學生世界公民參與有顯著差異。
 - 6-7 不同家庭社經地位之臺北市國中學生世界公民參與有顯著差異。
- 假設七、臺北市國中學生的世界公民知識與世界公民態度呈顯著相關。
- 假設八、臺北市國中學生的世界公民知識與世界公民參與呈顯著相關。
- 假設九、臺北市國中學生的世界公民態度與世界公民參與呈顯著相關。
- 假設十、不同背景變項對於臺北市國中學生的世界公民素養具顯著預測力。
- 假設十一、臺北市國中學生的世界公民素養三個面向彼此具顯著預測力。

第四節 名詞解釋

壹、國中學生

本研究所稱之國中學生，係指民國九十九學年度就讀於臺北市之公立國中學生，包含完全中學國中部。

貳、世界公民素養

世界公民素養乃在表達一種多面向、具世界意識的公民素養。世界公民素養強調跨越國界與全人類共同合作之重要性，提出「新的責任觀」概念，將傳統公民的權力與責任延伸至全球層次，呼籲世界公民一起承擔世界的責任，共同解決面臨的問題。世界公民素養內涵包括「知識與理解」、「情感與態度」及「能力與行動」三個面向。本研究所稱之世界公民素養，係指研究對象在「國中學生世界公民素養問卷」中的得分。該問卷包含「世界公民知識」、「世界公民態度」、「世界公民參與」三部份：

一、世界公民知識

知識是資訊、文化脈絡及經驗的組合。當各項訊息被賦予意義後，就成為資訊；資訊再經過整理後，才轉化為知識。因此，知識乃指人在學習、實踐過程中所獲得的學問、經驗。世界公民知識係指學生對全球事務、全球關連系統、全球議題等資訊的理解情形。本研究所稱之「世界公民知識」，乃採操作型定義，僅限於量表上所包含的「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、「全球史地」四個主類目，係指填答者在「世界公民知識」部分的得分。分數越高，代表其世界公民知識較佳；分數越低，則代表其世界公民知識較差。

二、世界公民態度

心理學認為「態度」是由後天習得，而非出於本能，是社會化的結果，即個人對於一定對象刺激所引發的一種心理準備或意向的反應。世界公民態度係指學生對全球的不同人民、價值、信念、文化、及全球議題所持有的態度，其中尤其重視情感性評價功能，譬如：對世界不公平現象的看法、對異國文化的開放心態、對全球相關議題的重視價值等。而本研究所稱之「世界公民態度」，乃採操作型定義，僅限於量表上所包含的「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」五個層面，係指填答者在「世界公民態度」部分的得分。分數越高，代表其世界公民態度較佳；分數越低，則代表其世界公民態度較差。

三、世界公民參與

就政治學之定義而言，「參與」不僅是觀念的溝通，更是情感的交流，及行為的互相接觸；而參與的目的，在於透過實際行動以影響活動之結果。本研究之世界公民參與旨在探討二層意義：一為學生能參與國際事務的「能力」；二為學生實際參與國際事務的「行動」。而本研究所稱之「世界公民參與」，乃採操作型定義，僅限於評量工具上所包含的「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」、「參與國際事務」五個層面，係指填答者在「世界公民參與」部分的得分。受試者在世界公民參與部分的得分越高，顯示其世界公民參與行為屬高度參與，反之則表示屬於低度參與。

第五節 研究範圍與限制

壹、就研究地區而言

本研究僅以臺北市國中學生為研究對象，係基於臺北市是全國首善城市，也是連接國際的窗口，國際化程度遠超過臺灣其他縣市。根據臺灣經濟研究院 2009 年的研究報告，估算出臺北市的人均 GDP 為 48,400 美元，是全臺灣 16,111 美元的 3 倍。與亞洲各城市相比，僅次於東京 65,453 美元，比香港、新加坡、首爾還要高。該報告同時指出，臺北市最大優勢在於科學技術創新、通訊網路基礎設施及地理區位等。由此可見，臺北市在經濟的富庶程度，確實已經媲美已開發國家的首善都會。臺北市透過優越的通訊網路科技，市民與國際的接軌更密切，帶來的商機與生產力，也遙遙領先亞洲主要國家的首都（臺北市教育局，2009）。因此，本研究以臺北市國中學生為研究對象，乃基於臺北市在經濟、科技、政治等方面具有指標性，且臺北市國中學校實施國際交流姊妹校之校數多於其他縣市，故以臺北市為本研究之研究地區。

貳、就研究樣本而言

本研究以上述地區九十九學年度，公立國中七、八、九年級的學生為可接近的母群體進行抽樣。

參、就研究層面而言

本研究採操作型定義，包含「世界公民知識」、「世界公民態度」與「世界公民參與」三個層面。

肆、就研究變項而言

影響國中學生世界公民素養因素甚多，舉凡家庭、學校、社會、個人經驗等，但基於研究時間的限制，在自變項中僅探討性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位等七個變項，其他因素尚待後續研究彌補之。

伍、就研究方法而言

本研究採調查研究法（Survey Resewrch）從事量化研究，以問卷調查法蒐集研究樣本的相關資料。透過受試者提供的資料，運用適當的統計方法進行資料的分析與解讀，以瞭解國中學生世界公民素養的現況，以及不同背景變項的國中學生在世界公民素養上的差異情形。

第二章 文獻探討

本章旨在針對國內外相關文獻的理論基礎以及實證研究加以歸納整理，以對世界公民素養的意涵進行深入瞭解，藉以支持本研究工具的構面，作為印證本研究實證分析之依據。本章分為五節，第一節為世界公民素養的意涵，第二節為世界公民知識的相關內涵，第三節探討世界公民態度的相關內涵，第四節探討世界公民參與的相關內涵，第五節分析國內外有關世界公民素養之相關研究。

第一節 世界公民素養的意涵

本研究首先探討世界公民素養的意義，對世界公民素養中所隱含之內容作深入瞭解，進而釐清世界公民應具備的素養內涵。

壹、公民素養的涵義

我國學者對於”citizenship”一詞有不同的翻譯，遂譯為：「公民資格」、「公民身分」、「公民資質」、「公民素養」或「公民素質」等。其中「公民身分」和「公民資格」著重法律、政治的意義，強調公民的身分地位、權利及義務的討論（蘇峰山，1996）；「公民素養」和「公民資質」重視公民應具備的素質，包括知識、情感、態度、德行、價值與能力等（張秀雄，1999）。從教育的觀點而言，譯成「公民資質」和「公民素養」較為適當，實不宜侷限於政治或法律上著重權利及身分的傳統意義，而應涵蓋一個健全的民主公民必須具備的知識、責任、德行、態度、價值及能力。因此，「公民資質」和「公民素養」較能表達要培養怎樣資質或素養的公民（張秀雄，1999），故本研究採用「公民素養」的譯法。下列乃就國內外學者對”citizenship”一詞之涵義，加以整理論述。

公民素養(citizenship)的涵義在學術上有諸多討論，以下研究者針對自由主義、公民共和主義、社群主義及多元文化主義之論點加以整理：

一、自由主義的公民素養觀

自由主義代表 Tomas H. Marshall 從權利的觀點來界定公民素養，強調公民素養乃是來自於公民參與而產生共同擁有的權利。Marshall 認為：公民素養適用以保證每個人都是完整及平等的社會成員，而只有透過增加人民的公民權利，才能確保他們身為社會成員的歸屬感。Marshall 綜觀英國近三個世紀的民權發展，將公民素養畫分為三個主要權利範疇，分別為 (Marshall,1963，引自蘇峰山，1996)：

1. 市民權(civil rights)：指尊重個人自由的權利，包括言論與思想自由、擁有私有財產與接受公平審判的權利；為十八世紀的公民權利。
2. 政治權(political rights)：主要是參與政治決策過程的權利，而且公民本身具有選舉與被選舉的權利，換言之，乃人民參與政治的權利；為十九世紀的公民權利。
3. 社會權(social rights)：此為一套概括適當的經濟安全、共享文明社會遺產與生活水準的權利，包括公民教育、醫療保險、失業保險與老人年金，是維持最低生活水準所必須的權利；為二十世紀的公民權利。

Marshall以權利來界定公民素養的說法，只強調被動權利的取得，而不要參與公共生活的義務，近年來受到許多的批評。其批評主要有二：第一類的批評認為公民素養不僅要強調公民的權利觀念，更應強調其具備的責任與德行的性質。第二類的批評著眼於公民素養與集體認同之間的關係 (Kymlicka & Norman,1994，引自蘇峰山，1996)。

為此，一樣為自由主義代表的 Galston 詳盡地列舉出「負責的公民素養」需要具備的四組德行 (Galston,1991，引自蘇峰山，1996)：

1. 一般的德行：如勇氣、守法、忠誠；
2. 社會的德行：如獨立、開放；
3. 經濟的德行：如工作倫理，能延緩自我滿足的能力，能適應經濟和科技

上的變遷；

4. 政治的德行：如有能力辨別且尊重他人的權利，願意只要求他人付得起的代價；有能力評估公務人員的表現，願意投入公共事務的討論。

二、公民共和主義的公民素養觀

公民共和主義有別於自由主義強調個人的權利，主張以公民德行或是公民資格來界定公共善，並且將民主政治視為達到公共善的一種政治形式。

Pratte (1988) 認為一個人成為好公民的先決條件是擁有公民德行，包括：愛國、勇氣、人性尊嚴、認同感、隱私權、自主性、關心他人、關心社會、包容、公民服務、主動參與等。

公民共和主義強調發展公民的品質與特質，而公平與正義須由人民自己加以維護，政治活動的參與也是義不容辭的責任。個人是國家或共同體的一部份，公民素養意味著參與作判決與擔任公職的權利 (Aristotle, 1981, 引自沈宗瑞, 2001)。所以公民共和主義強調——透過教育，來養成公民實踐公民德行的動機，鼓勵公民參與公共領域；在參與的過程中，透過互動展現自身人格，完成自我實現目標。因此，對公共事務參與的意願與能力成為公民素養的條件。

三、社群主義的公民素養觀

社群主義的公民素養強調一種社群整體性和公共善，在此社會中的成員必須相互地承諾 (mutual commitment)，個人願意為了社會整體或社會其他成員的福祉，從事必要的犧牲。社群主義的公民素養，是建立在對公共善的認同 (劉阿榮、林麗菊, 2000: 120)。

Conover (1995) 從社群主義的觀點指出：公民素養定義了個人與政治社群 (political community) 間的基本關係，而政治社群又是由成員與制度所共同組成的，因此公民素養指的就是個別公民與制度之間的關係。在這基礎上，每個公民需回答的問題是：我是誰？我能做什麼？我應該做什麼？Conover 進一步指出公民素養包含了三個要素，分別是 (引自張秀雄, 2002)：

1. 法律的要素：指的是成員的法律地位，包括誰有資格成為公民？公民的

權利與義務為何？

2. 心理的要素：指的是公民認同 (citizen identity)，也是一種公民意識，指公民在該政治社群中經由瞭解本身的權利與義務，以及和社群成員間的關係所產生的一種情感。這種公民認同可以塑造公民彼此關係的本質，創造公民之間的團結，進而提昇社會的凝聚力。
3. 行為的要素：指的是有關公民角色在公共領域活動方面的實踐，亦與公民德行有關。

劉阿榮 (2002) 整理社群主義幾位代表人物的觀點，歸納出三個共通的公民素養要素如下：

1. 公民的國家認同：社群主義除了重視社群的公共善，並主張個人不能抽離社群及文化背景，更不能忽略國家的認同。社群的意義在於它的文化資源，語言文化幫助人們認清自己。所以理想的公民素養之一即是對社群與國家的認同。
2. 公民的積極參與：公民對於公共事務能主動關心並積極參與，不但能從參與中體認自我的存在，也會促使自我與他人互動，加深對社群的歸屬與認同感。而公民的積極參與範圍並不只限於政治性的參與，Taylor 認為凡是社群成員所關心的共同事務，即是公民活動的領域；MacIntyre 更具體的指陳，公民的積極參與應從地方社群做起，如家庭、鄰里、工作處所、學校等。
3. 公民的德行實踐：公民德行包括一般德行、社會德行、政治德行、經濟德行等。而社群主義更強調社群的共識與公共善，社群主義的公民德行是產生於一種自發性的實踐，這種自發性來自於——公民體認到群我關係的共同命運，和公民對社群的認同及歸屬感 (彭如婉，1998)。

四、多元文化主義的公民素養觀

Young 以多元文化主義 (cultural pluralism) 的觀點主張「差異公民素養觀」 (differential citizenship)，認為現存的族群壓迫與宰制形成的原因，源於當代自由主義與社群主義兩股主要思想的論爭，無論是從個人或是從社群的角度出

發，兩者皆是建立一種強調共同的公共社會的理想，在這種預設了一個認同共同的平等政治理想前提下，意味著一種壓迫性的認同邏輯，將異質性化為同質性，差異的被排除是無法避免的（章玉琴，1999）。

因此，多元文化主義的公民素養觀主張從政治或司法的制度面，賦予族群的權利，以解決族群受壓迫所導致的衝突（Williams,1995，引自張秀雄，2002）。換言之，是希望使差異政治的理想成為可能，族群成員能確保獨特的利益與權利，以減緩社會中文化多元而分歧的群族衝突（Taylor,1992；Young,1990，引自章玉琴，1999）。

綜合以上學者對公民素養之論述，研究者發現不同的觀點對 citizenship 的意涵有不同的解讀。自由主義強調個人權利的保障，公民共和主義透過公民德行的實踐達成社會共善，社群主義著重認同感的培養凝聚社群意識，而多元文化主義則強調弱勢族群利益的保障。雖然不同主義對於 citizenship 的主張不同，然而卻可歸納出 citizenship 的五個重要層面，即權利層面、德行層面、責任層面，以及認同作用和對差異的尊重與承認。其皆在探討公民在社會中應扮演的角色、擁有的權利範圍、踐履的責任、對社群的認同程度、教育應培育公民具備之知識與態度能力等範疇。

就上述論點，亦可發現公民素養的定義會因不同時代和社會現況，而形成不同公民素養的涵義。第二次世界大戰之後，在全球化趨勢下，公民素養已超越傳統國家與政府的界線而逐漸擴大，現代公民素養的概念，不再只是關注個人權利的賦予與資格，而必須從世界與全球的觀點去形成「世界公民素養」（global citizenship）（林秀玲，2006）。因此，研究者認為身為二十一世紀的世界公民，僅以上述各派的公民素養觀點來期許自我是不足的，現代公民應以全球視野及世界公民素養的觀點來展現實際行動，以善盡世界公民的責任。

貳、世界公民素養的意涵

在全球化的趨勢下，面臨世界公民觀形成之際，公民活動將如何運作、如

何影響。研究者藉由探討世界公民素養的概念來描繪出二十一世紀公民所應具備的素養、能力及行動。

一、世界公民素養的意義

世界公民素養(global citizenship or cosmopolitan citizenship)從其字面上來看，中英文的解釋皆在說明此一概念所提之公民素養具有世界觀與全球視野之特色。世界公民(cosmopolitan)，希臘字根的cosmos指世界(world)；polis指城市(city)。世界公民是以太陽為國界，這種以全人類對象的權利義務論述，稱為「世界公民素養」(Fine & Cohen, 2002，引自陳雪雲，2008：113)。

江宜樺(1998)將世界公民素養視為一種道德，即在人類社會中，迎向他人，有意識地反思自我生活，跨越阻隔，發展出普世道德。世界公民以人類關懷為己任，以自我為核心，有意識地跨越家庭、鄰里、地方團體、城市人和國家等範疇，開展一種世界大同的胸襟。

世界公民總會(Association of World Citizens，簡稱AWC²，2000)對於世界公民素養的定義，除強調跨越國界與人類共同合作之重要性，並提出「新的責任觀」的概念，將傳統公民的權力與責任延伸至全球層次，呼籲世界公民一起承擔世界的責任，共同解決面臨的問題。

張培新(2003)認為世界公民素養是建立在永續發展的理念、世界公民的責任與能力、公民社會的興起、尊重多元文化，以及文化的民主化和對傳統文化價值的肯定。國外學者Davies(2006，引自陳巧蓁，2009)亦認為成為世界公民的第一步，要承認文化確實具有差異，並且能理解差異，Davies由多元文化理解的角度定義世界公民素養，認為對於文化差異的理解不僅止於同理心的運用，而是能激起一個人義憤填膺的情緒，進而增強其改變現狀之動機，再結合當今蓬勃發展的全球公民社會力，形塑積極的世界公民素養。

歸納上述學者說法，研究者統整出關於世界公民素養的幾個觀點，如下：

² AWC 是一個國際性和平組織，自1975年在美国創立以來，即致力於整合國際上的共識以推展世界公民的概念，期待建立一個具有公理與正義的和平世界。

1. 以全球世界為國界：在全球互賴的情況下，國與國之間的鴻溝得以被消弭，取而代之的是以全球世界為範疇的世界公民素養觀點。
2. 全球層次的權利義務觀：公民素養不是與生俱來，而是經過後天學習形塑而成的。當今全球互賴是無法更改的事實，因此，人類共同享有當代的歷史及面臨相同的命運，在此之下，世界公民素養的權利觀延伸到全球層次，未來全球問題亦由全人類共同承擔解決，這是以全人類為對象的權利義務論述。
3. 具跨文化合作的能力：世界公民素養強調跨越國界與全人類共同合作之重要性，因此尊重多元文化、關心跨國合作、能跨文化與跨族群的多元文化理解是身為世界公民所需具備的技能。

除上述觀點外，研究者以為在全球化的環境中，現代公民應掌握時代脈動、體察時機的變化，世界新秩序的建立是世界公民的共同責任，如暨南國際大學教授李家同所說：「具世界公民素養的人應該對全人類發生的事情，都有廣泛的興趣和關懷，不能夠希望全世界的人都同情臺灣，而臺灣卻不去同情第三世界。」唯有個人體認全球互賴及關連，注重永續發展，關懷全球議題和人類共同面臨的困境時，才能有效解決全球性普遍議題，並促進國際間的共同合作。在瞬息萬變的今天，教育學生扮演好全球公民的角色、具備世界公民素養，是我們的道德責任。

二、世界公民素養的內涵

受到全球化之影響，各國公民於世界上有了活動的舞台，將原本國家關注的議題，跨場域、跨國界、跨文化與跨族群地提昇到世界的層次討論。世界公民素養如同傳統公民素養，亦是多層面的概念。以下為研究者整理各專家學者對世界公民素養內涵之論述：

L.F.Anderson 於 1979 年從全球化的觀點，指出全球化的時代，我們不應將視野侷限於個人與單一國家的關係，全球公民應具備下列能力（引自張培新，2003：70；邱惠卿，2009：32）：

1. 能理解對全球社會的參與；

2. 能決定哪些參與過程會影響全球社會，而哪些會被全球社會影響；
3. 能對世界問題和未來的可能做判斷；
4. 能經由個人、社會及政治的活動發揮影響力。

一直以來，專注於發展世界公民教育的國際性非營利組織——英國樂施會 (Oxfam³) (1997^a) 進一步認為身為世界公民應具備下列素養：

1. 知覺廣闊的世界和意識到自己的角色是世界公民；
2. 尊重和珍惜差異；
3. 了解世界在經濟、政治、社會、文化、技術和環境層面的情況；
4. 對社會不公平感到憤慨；
5. 對社區社群參與和奉獻從本土到全球的層級範圍；
6. 有意願去付諸行動讓世界更能均衡發展；
7. 對自己的行動負責。

Oxfam (1997^a, 引自吳斯茜、計惠卿, 2008) 提出世界公民素養的內涵應包括知識和理解、技能、價值和態度三方面。圖 2-1-1 是世界公民素養之關鍵元素：為發展一個涵蓋世界公民素養重要元素的架構圖。

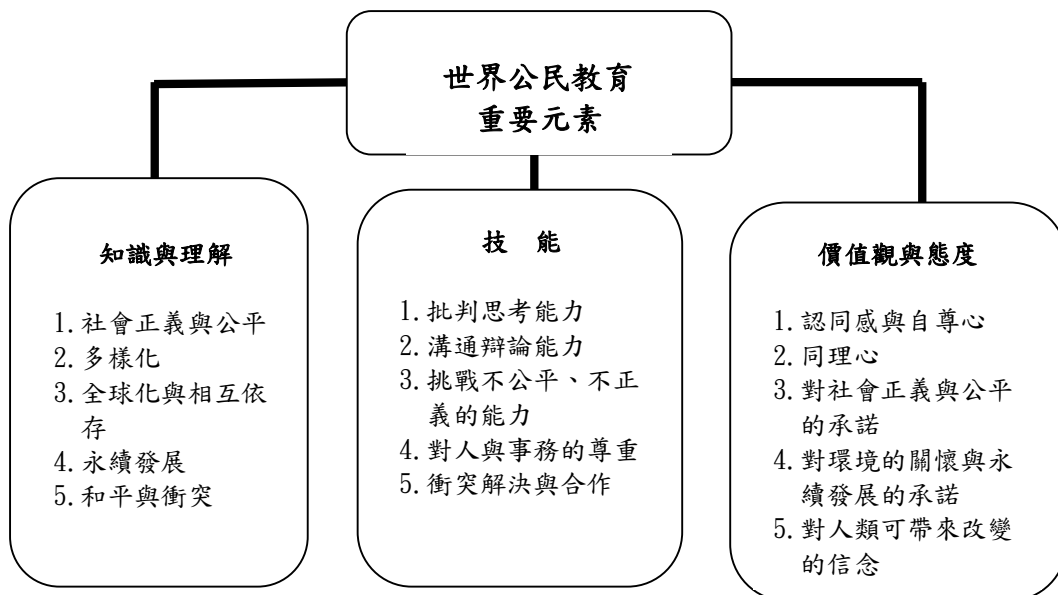


圖 2-1-1 英國樂施會世界公民素養重要元素圖
資料來源：吳斯茜、計惠卿 (2008)

³ Oxfam 全名是 The Oxford Committee for Famine Relief，由一群英國熱心人士於 1942 年成立，目的是協助解決當時世界各地饑荒及貧窮問題，1995 年全球各樂施會組成國際樂施會。

Cogan於1997年主持的跨國研究，針對北美洲、歐洲和亞洲九個國家⁴的意見領袖、專家和學者進行調查和訪談。這些意見領袖、專家和學者共同指出世界公民應具備的八項素養（Kubow, Grossman and Ninomiya, 1998，引自董秀蘭，2005），稱之為「多層面的公民資質」（Multidimensional Citizenship）：

1. 能以國際社會成員的立場檢視和處理問題，具備觀察與解決問題能力；
2. 能和其他人合作共事並且承擔社會角色與責任；
3. 能理解、接受和尊重文化差異；
4. 能批判地、有系統地進行思考；
5. 具備以非暴力的方式解決衝突的意願；
6. 願意為了保護環境而改變自己的生活型態和消費習慣；
7. 能敏銳地察覺人權問題並能尊重、捍衛人權；
8. 願意並且能夠參與地方、國家和國際層級的政治事務。

Kubow, Grossman 和 Ninomiya 等人根據上述跨國意見領袖、專家和學者的建議，提出理想的世界公民素養應該是多層面的（multidimensional），包括個人層面（the personal dimension）、社會層面（the social dimension）、空間層面（the spatial dimension）和時間層面（the temporal dimension）等四個層面，以下以表2-1-2來呈現多層面公民資質理論認為二十一世紀的公民，應兼備的四個層面之素養。

表2-1-1 多層面公民資質四個層面的內涵一覽表

面 向	內 涵
個人層面	1. 批判性、系統性的思考能力； 2. 對文化差異議題的理解與敏銳性； 3. 負責、合作和非暴力的解決衝突與問題的能力； 4. 保護環境、保障人權和參與公共生活的意願。
社會層面	1. 在各種社會組織與脈絡中與他人互動，一同工作的能力； 2. 參與公共討論、辯論的能力； 3. 參與公共生活、處理公共生活中各樣問題、議題的能力； 4. 能和自己的理念與價值觀相異的人共事的能力； 5. 參與各種政治活動的能力。
空間層面	1. 生活、工作在本土、地區、國家、國際的各個階層性社區中； 2. 認知到現代價值與各國傳統價值能夠共存共榮； 3. 覺知到縱然跨民族或跨文化的互賴性日增，但人民的認同感仍需著根於本土和個人的意識； 4. 行動本土化而思維全球化。

⁴ 九個國家分別為英國、德國、希臘、匈牙利、荷蘭、日本、泰國、加拿大及美國。

(續) 表2-1-1

時間層面	1.理解傳統和文化遺產對形塑公民資質的影響； 2.認識本國歷史的根源及其與世界歷史的關連； 3.認知現在公民的行動將會影響未來的公民； 4.理解當前問題、歷史背景、未來影響三者的關連。
------	---

資料來源：筆者整理自董秀蘭（2005）

林淑宛（2003）認為全球化涵蓋政治、經濟、科技、勞動、文化、媒體、生態環境等層面交互影響，在全球性的觀點下，學生應具備以下世界公民素養：

1. 系統性思考的能力；
2. 能了解世界體系的本質；
3. 了解自己的能力和潛能；
4. 能接受他人的觀點；
5. 了解全球狀況和全球發展趨勢；
6. 能理解正義、人權、責任的概念；
7. 能反省地球的未來趨向；
8. 能知道自己所做的選擇及行動會影響到全球的現況與未來；
9. 在全球不同層級和基層的民主決策過程中成為有效率的參與者。

PISA (the Programme for International Student Assessment) 學生能力國際評量計劃，乃經濟合作暨發展組織（OECD）自 1997 年起籌劃，此跨國評量計劃從「終生學習的面向」來看待教育的真諦。每三年針對十五歲學生，生活知能的學習成效提供跨國際的比較，以及各國教育效能的分析，並由此界定國民素養的內涵。PISA 自 2000 年實施以來，各國教育改革多同時參酌 PISA 結果，可見素養取向的評量，大致獲得世界各國教育決策者的認同。其旨在評量閱讀、數學和科學三個領域的素養程度。說明如下（臺灣 PISA 國際研究中心，2010）：

1. 閱讀素養：閱讀素養是學校與終生學習的重要基礎，所謂閱讀的素養意旨，產生閱讀行為的各種情境。評量側重於學生運用閱讀以進行學習、溝通和問題解決的能力。

2. 數學素養：包括常用的運算、數學思考與分析能力，主要測量學生應用機率、空間及圖形、數量推理等數學概念進行解題與溝通的能力。旨在評量 15 歲學生運用數學知識與理解來完成生活課題的能力。
3. 科學素養：強調學生在三個層面的能力：辨識科學議題（identify scientific issues）、解釋科學現象（explain phenomena scientifically）以及運用科學證據能力（use scientific evidence），這三個層面充分反映現代社會工作對人力素質的要求。

依據上述學者單位對世界公民素養內涵之論述，研究者發現世界公民素養乃因應全球化以及國際合作的情勢而生，其內涵大致可化分為以下三方面：

1. 知識和理解（knowledge and understanding）：能判斷世界問題、瞭解全球各層面間的相互影響力、理解本國與世界之現今與未來的關連，具閱讀、數學、科學三方面素養等。
2. 價值和態度（values and attitudes）：尊重與珍惜差異、關心世界正義、捍衛人權等。
3. 技能與參與（skills and participation）：能對社會發揮影響力、對自己負責、付諸行動讓全球環境均衡發展、具被觀察與解決問題之能力、有系統地進行批判思考、參與國際事務、具終生學習的能力等。

由以上敘述，研究者以為世界公民素養並非單指「覺知身為世界的一分子」，世界公民素養必須包括著「世界公民知識」、「世界公民態度」及「世界公民參與」三方面素養。身為世界公民對於全球事務，不應只是感興趣而已，更需在我們生存的經濟、政治、文化和環境脈絡下思考，藉由對全球議題的探討中培養跨界的世界公民知識，建立接納差異、關懷全球的世界公民態度，並培養出跨領域地與人合作、跨領域的公民參與精神與批判思考能力，此乃多面向且具世界公民責任的世界公民素養。

肆、本節小結

由本節文獻的探討發現，在世界環境演變之下，傳統國家方式的公民素養

觀點，已經趕不上因為全球化而擴張的全球治理趨勢。世界公民素養乃是因應現今全球化世界，所提出的一種新興公民素養觀點，其核心是為了培養世界公民意識，形塑世界公民社會，增進跨國界的溝通與理解，以解決全球相互連結的問題。

在世界公民素養意義部份，世界公民素養破除了國家與區域疆界迷失，重視世界層次跨界的責任感與素養，強調地球村的公民能相互關懷與尊重、接納多元差異、積極參與國際事務、具跨領域的批判思考能力、注重地球環保生態議題、維護全球資源之永續發展，並建立世界公民的共同責任，發揮跨界地人道援助之精神。

在世界公民素養內涵部份，可將國內外學者主張加以歸納為「世界公民知識」、「世界公民態度」與「世界公民參與」三方面內涵，在世界公民知識方面，主要包含對全球事務的瞭解情形，以及瞭解全球各層面間的相互關連；在世界公民態度方面，主要包含對跨國界地相互關懷與尊重，及對全球議題所持有的態度；在世界公民參與方面，主要包含參與國際事務的技能與行動，例如：能跨領域地與人合作、能跨場域解決問題與衝突，並以實際行動參與世界活動等。

第二節 世界公民知識的相關內涵

1998年，聯合國教科文組織將「學習如何生活在一起（Learning to live together）」中的世界公民素養視為迎接二十一世紀時代的關鍵能力。各國紛紛將全球知識納入學校課程中，使得全球性議題在教育的比重逐漸攀升，而非只是點綴的教學而已（吳斯茜、計惠卿，2008；邱卿雲，2009）。有鑑於此，本節即深入探討世界公民知識的意涵。

壹、世界公民知識內涵

世界公民知識為世界公民素養主要內涵之一。就探討世界觀領域而言，國內外學者一致認同Hanvey是第一位深入探討世界觀的學者（洪美齡，1997；蔡佩芳，2000；簡妙娟，1991；魏嘉美，2006；高振擇，2007；Case,1993）。而Hanvey（1982）認為世界公民知識乃是學習超越國界及相互關連的體系，如：生態、文化、經濟、政治、技術等論題，亦包含學習、瞭解和我們不同文化背景的人們，並能從他人的立場、觀點來看世界，且瞭解世界上所有種族雖對生活有其不同的見解，卻都有著共同的需要和欲望。Hanvey的定義已勾勒出世界公民知識的範疇。

而世界公民知識包含哪些內容？國內外學者、學術單位所設計的課程，琳瑯滿目，各具特色。茲參考相關文獻，整理出較具代表性的世界公民知識內容如下：

Boulding在《世界為一整體系統》（The World as a Total System,1985）一書中，提及學生須學習六大系統的知識，擴張其全球觀（引自曾玉萍，2008：23）：

1. 全球的物理系統：全球自然萬物的原理原則、化學反應及地球科學現象；
2. 全球的生物系統：指環境中動植物之生態系統；
3. 評價與信仰系統：對事物的高低評價，抑或宗教信仰為最高價值基準系統；
4. 溝通與表達系統：訓練學生如何與他人溝通，及適時適地表達自我意見，

必須不斷設定若干議題，充分互相討論和發表自己的看法，同儕與老師經過觀察、分析，給予學生正面思考的信心及方向。

5. 人類：指人類身體和心理的相關研討。
6. 地球村的意識、政治與經濟系統：環抱世界一家的意識，追求公利的政治制度與經濟利益。

Becker 和 Anderson (1980) 認為學生應有系統的研究下列世界論題（引自陳達萱，2008）：

1. 人類：強調對全體人類及人類經驗的全部之研究；
2. 地球：強調地球是人類唯一的家；
3. 全球社會秩序：強調任一或所有團體組織在全球系統的角色和地位；
4. 人類與世界的關係：著重於瞭解個人不僅是人類社會的成員，更是地球居民，也是全球社會秩序參與者。

Kniep(1987)在《世界公民教育的下一步：課程發展手冊》(Next Steps in Global Education: A Handbook for Curriculum Development)中，以四個重要元素的概念來彙整出世界公民知識內涵，包含下列四個部份：

1. 人性與人類價值：(1)瞭解人類的人性價值、人性尊嚴、基本權利及共享與獨有的信念、文化、態度；(2)普遍價值：人類之所以是人類的標準。
2. 全球系統層面：幫助學生瞭解全球系統，包括(1)文化層面：多元人類價值；(2)經濟系統；(3)政治系統；(4)科技系統；(5)生態系統。
3. 持續性的全球問題與議題：(1)和平與安全議題；(2)發展問題與議題；(3)環境問題與議題；(4)人權議題。
4. 全球歷史層面：(1)文化和社會的接觸與借用；(2)文化和價值的起源與發展；(3)全球系統的演進；(4)問題與議題的歷史進程。

以上論述整體而言，世界公民知識的內容繁雜凌亂，在範疇上則存有相當的歧異性，欠缺相關範疇加以統攝。因此，Merryfield (1995) 在一份提供給老師教學參考的世界公民教育課程內容架構表中，提出了六項世界公民知識的課程要素，以及相關內容，具體概括世界公民知識的全貌，相關內容說明如表2-2-1：

表2-2-1 Merryfield 世界公民知識課程的內容架構一覽表

課程要素	內容說明
1.人類的信念與價值觀	(1) 人類信念與價值觀的普同性與差異性； (2) 觀點意識/多元觀點； (3) 辨識出自我的價值觀、文化、與世界觀在學習事物以及與不同的人互動時的影響； (4) 理解價值觀與信念如何潛藏在社會、文化規準與人類的衝突之下； (5) 人類信念與價值在藝術、語言、文學、自然資源與環境的利用、技術、政府、歷史的建構中的角色
2.全球體系	(1) 經濟體系； (2) 政治體系； (3) 生態體系； (4) 技術體系(包括資訊、通訊、運輸業、製造業)； (5) 全球體系的進程； (6) 族群間、國家間、區域間的交易； (7) 在不同的全球體系間的相互連接； (8) 地球狀態的意識
3.全球議題與問題	(1) 人口與家庭計畫議題； (2) 自我決定； (3) 發展議題； (4) 人權議題(包括女性、原住民、兒童的權利)； (5) 移民與難民； (6) 全球化 (7) 環境/自然資源議題； (8) 相關的財富分配、技術與資訊、資源、市場控制權的議題； (9) 相關的飢餓與糧食議題； (10) 和平與安全的議題； (11) 相關的偏見與歧視(基於種族、階層、性別、宗教、語言、政治等產生的歧視)
4.全球歷史	(1) 相互依賴程度隨著時間加速； (2) 實事的推論； (3) 文化的起源與發展； (4) 文化的接觸與借用； (5) 全球系統的演化； (6) 衝突與隨著時間解決衝突； (7) 隨著時間改變的全球系統。
5.跨文化理解與互動	(1) 理解某人的文化與傳統； (2) 理解多元認同與忠誠； (3) 對複雜的文化差異性與普同性的認識； (4) 某一文化在世界體系中的角色； (5) 從它者的觀點看自己的文化； (6) 從另一種文化價值觀與世界觀來看另一個文化與這個世界；
6.人做選擇的意識	(1) 藉由個人、組織、當地社區、國家、區域、經濟與政治結盟； (2) 過去與現在的行動與未來的選擇 (3) 辨識人類行為的複雜性

資料來源：本表由研究者整理自陳達萱（2008）

國內學者張秀雄（1995）認為世界公民知識應具備以下五個內涵：

1. 全球體系；

2. 全球問題；
3. 全球歷史和地理；
4. 跨文化的瞭解
5. 地球在宇宙中的定位。

曾玉萍（2008）在進行國中社會領域教科書全球觀教育知識內容分析時，將世界公民知識內涵統整為四大主類目與17個次類目，內容如表2-2-2：

表2-2-2 世界公民知識內容類目表

主類目	次類目
一、全球系統	1.經濟體系 2.政治體系 3.生物體系 4.科技體系 5.宇宙體系
二、全球議題	6.人口議題 7.飢餓與貧窮議題 8.生態議題 9.人權議題 10.資源與能源議題 11.和平與安全議題
三、全球文化學習	12.人類文化 13.人類價值 14.宗教信仰 15.反全球化
四、世界史地	16.世界地理 17.世界歷史

資料來源：引自曾玉萍（2008：27-28）

綜合上述，世界公民知識是對全球系統、議題、價值、文化等概念的研究，其學習內涵應包括：全球系統、全球議題、全球文化的學習，以及全球史地，旨在提供學生有用且必備的世界公民態度與參與技能，使其成為具有世界公民素養之公民。

因此，綜合本節之參考文獻，以及參酌國內相關研究（黃景裕，1994；沈坤宏，1995；王錦蓉，2003；楊明華，2003；易家邦，2006；蔡幼倫，2007；高振澤，2007；曾玉萍，2008；陳詩婕，2010）內容，且在考量作答時間及題數的限制後，彙整出世界公民知識的主要內涵，共計四個主類目，分別為「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、「世界史地」與12個次類

目，分述如下：

1. 全球關連體系：包含

- (1) 政治體系：明白各國政治關係唇齒相依的事實、不同國際組織之功能，並理解國際關係的複雜變化；
- (2) 經濟體系：瞭解全球經濟體系相互依賴的情形，以及對自身的影響，更不能忽視人類追求全球經濟成長所付出的代價。

2. 全球性議題：包含

- (1) 人權：瞭解世界各國人權狀況，並能深入思考如何爭取權利與學習尊重他人權利；
- (2) 種族：認識世界不同種族的差異性，以及種族間因不瞭解所帶來的衝突問題；
- (3) 貧窮：認知全球經濟資源與糧食分配不均的問題，以及縮短各國經濟差距的必要性；
- (4) 能源：認知到自然能源的耗損，並能思索開發替代能源之方案；
- (5) 生態環境：明白生態環境問題的嚴重性，並能體認對自然生態的重視，才能使地球生態永續經營；
- (6) 戰爭與和平：明白戰爭對人類帶來的傷害，及戰爭發生的原因，唯有維護世界和平才能促進各國安全。

3. 跨文化理解：包含

- (1) 文化：理解文化反映著人類的生活方式與內涵，身為世界公民應瞭解不同文化間的差異，以消弭偏見與歧視；
- (2) 宗教：認識世界各種宗教，明白宗教間因不瞭解所帶來的衝突。

4. 世界史地：包含

- (1) 世界歷史：認識世界歷史的演變過程，瞭解全球體系的發展與世界議題的歷史根源；
- (2) 世界地理：認識全球的地理環境與氣候，並理解全球地理連成一脈的事實。

肆、本節小結

世界公民素養即在培養學生具備「知」、「情」、「行」合一，成為一個主動的世界公民。就「知」方面而言，即在於培養學生之世界公民知識，而世界公民知識乃指公民能理解全球系統的變動與互相依賴的關係、認識全球發展議題的複雜性、尊重他國文化，同時亦具有瞭解自身國鄉土文化、了解本國史地與全球史地的關係等認知。

綜合上述，國外學者以Merryfield所提出的世界公民教育課程內容架構，較能具體概括世界公民知識的全貌，其內容包含「人類的信念與價值觀」、「全球體系」、「全球議題與問題」、「全球歷史」、「跨文化理解與互動」、「人做選擇的意識」六大主題；而國內現行教科書中，與世界公民知識有關的主題，可概分為「全球歷史」、「跨文化的理解」、「全球議題」與「全球系統」等四大主題。

本研究整合國內外學者研究及相關文獻，認為世界公民知識的內涵以培育學生有關世界公民參與所需的知識，以及覺察身為世界公民在全球各領域中的權利與責任；其內涵分為「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、「世界史地」四大主類目及其所屬12個次類目，以作為本研究世界公民知識測驗的構面，期能瞭解目前國中學生對以上四大主類目之全球事務的瞭解情形。

第三節 世界公民態度的相關內涵

「世界公民素養」除了強調讓學生認識種種全球發展議題外，引發學生對已有價值觀作出反思，培養新思維、新態度亦是不能或缺的。本節即彙整世界公民態度的內容，並歸納相關研究心得，以建構本研究工具之世界公民態度量表的內涵。

壹、態度的意義

「態度」(attitude)為較抽象的概念，一般社會科學所使用的態度概念，泰半取自社會心理學。然近代心理學家和社會心理學家對於「態度」一詞的界定眾說紛紜。

Rokeach (1968,引自吳宜芳,2004)將態度一詞定義為一種相當持久的信念組織；這些信念係圍繞一個對象或情境，而使個人傾向以某種偏愛的方式加以反應。Shrigley表示態度是反應前的準備狀態，態度不是天生的，是可以學習的，而且必須涉及認知，態度可以預測行為(吳窈芬,2006)。張春興認為態度是個體對人、對事所持有的一種持久又一致的行為傾向。

而在眾多學者提出的論述中，一般認為心理學家Allport對「態度」的界說較具涵蓋性(王錦雀,1995；鄭慧蘭,2001；江美慧,2003；吳窈芬,2006)。Allport認為態度是由經驗中所組成的一種心理與生理的準備狀態，這種狀態對於個人面對物體與情境之反應具有指導性的影響。由Allport對態度的界說，可以進一步說明態度有下列特性：

1. 態度是心智或神經的準備狀態。態度係由經驗所組成，它指導或動態地影響個人所面對的所有有關的對象與情境之反應。
2. 態度是從生活經驗中學習累積而來的，是社會化的結果。
3. 態度是個人的內在心理狀態，不是外顯行為，無法直接的觀察，只能由個人的言行推知。態度僅是介於情感刺激與行為反應之間的一個中介變項(intervening variable)。
4. 態度必須有取向的對象及相對應的目標或情境。態度的取向包括環境中的

人、事、物。

5. 態度是有系統的組織。態度是由若干個成分組織而成，包含：

- (1) 認知成分 (cognitive component)：對態度對象所持的信念、認識及訊息。
- (2) 情感成分 (effective component)：對態度對象的情感感覺，包含喜歡、厭惡等正負面感覺。
- (3) 行為傾向成分 (conation component)：對態度對象的反應準備狀態。

雖然態度具有認知、情感及行為傾向三種成份，並不表示這三個部份是各自獨立或不相連繫的。若個人態度已發展成嚴密的系統，態度成份彼此之間的相互聯屬程度則較高，其影響個人行為的作用也大。相反的，若個人的態度尚在發展之中，則態度的構成成份之間，必然聯屬性較低，其影響個人行為的作用也小。

綜合上述對態度的定義，可以得知態度是由後天習得，而非出於本能，亦即個人的態度是社會化的結果。態度並非指行為的本身，而是一種習得的行為傾向，它是介於情境刺激與行為反應的中介變項，深深地影響我們的行為。

本研究將態度的界定為個人對於一定對象刺激所引發的一種心理準備或意向的反應，在世界公民素養方面，態度指重視情感性評價功能，如對世界不公平現象的看法、對異國文化的開放心態、對全球相關議題的重視價值等。本研究將於第四、五章的實證分析與結果中，檢驗世界公民態度與世界公民參與的關連性。

貳、世界公民態度的內涵

近年來，世界公民素養逐漸為世人所重視，許多國家均朝此目標進行，而且已成為世界性的運動（王明源，1995；洪美齡，1997）。Case（1993）認為全球世界公民素養的重視主要是源於對世界問題的解決以及對真實生活質變的回應，而世界公民素養的目標就是要體現全球精神，培養具有全球觀的世界公民。

以下為研究者整理國內外世界公民素養相關研究，而歸納出「世界公民態度」之內涵：

英國樂施會（Oxfam,1997^b，引自吳斯茜、計惠卿，2008）認為世界公民素養的內涵包括知識和理解、技能和參與、價值和態度三方面。其中價值和態度內涵包括：

1. 認同感、同理心和自尊心；
2. 對社會正義和平等的承諾；
3. 尊重不同的文化與價值；
4. 關心環境和承諾均衡發展；
5. 相信人類可以創造差異的信念；
6. 設身處地感受貧窮與不公義的情況；
7. 反省個人對世界的關係；
8. 思索個人對世界的責任；
9. 知覺廣闊的世界和意識到自己是世界公民。

Kniep（1989）認為世界公民素養的態度目標，包括教導學生：

1. 了解人我關係及人類的共同性；
2. 能夠關懷生命、人權、責任及生態平衡；
3. 培養參與、合作、和平解決衝突的意向；
4. 能以不同的觀點看世界，並接納其它不同的民族和文化；
5. 培養開闊及積極的世界態度。

Hicks（2003）在《回顧三十年全球教育》（Thirty years of global education: A reminder of key principles and precedens）一文中架構世界公民素養的課程中提及在價值與態度方面，應教導學生具有：

1. 自尊和認同意識；
2. 同理心；
3. 人們能夠做出區別的信念；
4. 對於差異性的珍視與尊重；
5. 致力於社會公平與正義；
6. 關懷環境並致力於均衡的發展等。

王錦蓉（2003）整理多位研究者文獻，認為世界公民素養的態度內涵，包括內容如下：

1. 培養學生的世界胸懷及積極的世界態度；
2. 使學生能尊重生命、人性；
3. 接受多元的文化；
4. 對於不同民族皆能一律平等對待。

彭筱婷（2004）歸納諸學者對世界公民素養之看法，認為完整的世界公民素養在態度內涵應包括：

1. 培養學生具有全球觀的胸懷，以全球的觀點來看世界；
2. 關心生命、人權及生態平衡等議題，且對人類的永續發展負有責任感；
3. 建立學生對不同文化的同理心，接納不同的觀點，發展跨文化的欣賞。

顏佩如（2007）在其提出的世界公民教育的情意目標中，認為世界公民態度應包含下列三項：

1. 關心全人類的生存；
2. 尊重不同文化的差異性；
3. 關懷本土與全球問題關係的平衡。

高振擇（2007）整合國內外學者對世界公民教育之目標，歸納出世界公民教育在態度方面，其主要目標是要培養學生具有全球胸襟，包括：

1. 接納、珍視和尊重民族和文化的差異性與多元性；
2. 發展跨文化的了解與欣賞，建立對不同文化的同理心；
3. 對生命、人權、生態環境加以尊重；
4. 積極的世界態度，能對全球體系的永續發展負有責任感。

綜觀上述國內外學者所提出的世界公民態度之內涵，大致可以歸納為「接納多元文化與尊重差異」、「關心生命、人權、及生態平衡」、「關懷社會公平與世界正義」、「對人類的永續發展負有責任感」、「具全球觀的胸懷」五大層面。值得一提的是，各學者不謀而合皆提及「接納多元文化與尊重差異」，說明了在全球化影響之下，跨國界跨文化互動受到相當地重視，另外，學者顏佩如提及「關懷本土與全球問題關係的平衡」，此乃首位將關懷本土納入世界公

民態度的學者，隱含了在追求全球化的過程中，亦應關懷本土。

而教育部2003年頒布的九年一貫課程將「文化學習與國際了解」列為十大基本能力之一，並融入七大學習領域之中。其內涵包括：認識並尊重不同族群文化、了解與欣賞本國及世界各地歷史文化、體認世界為一整體的地球村，培養相互依賴、互信互助的全球觀（教育部，2003）。與上述文獻相較，大致相符，唯獨缺乏「關心生命、人權、及生態平衡」與「關懷社會公平與世界正義」二層面的態度。

彙整以上歸納分析，本研究之「世界公民態度」包含了「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」與「具世界公民責任」等五個層面，並涵蓋了以上研究文獻之內容，以作為世界公民態度量表的內涵，並分述如下。

1. 維護世界正義：指能關懷弱勢國家，對於世界不平等現象能抱持伸出援手的心態。
2. 重視生命與人權：指能關心全球化所帶來的貧富差距擴大與貧窮等問題，能重視貧窮國家及少數民族的生命與人權。
3. 尊重文化差異：指能接納多元文化、尊重差異，能對不同文化、種族抱持積極開放的態度。
4. 關懷生態環境：指能關心生態環境且重視地球均衡及永續發展的態度。
5. 具世界公民責任：指能認同自己是世界公民的一份子，並具有應負起世界公民責任的態度。

參、本節小結

世界公民素養以培養有情、有理、有行動的世界公民為宗旨。而態度即是行動的傾向，它影響個人面對所有情境的行為反應，因此對世界公民素養的行動力，扮演了關鍵性的角色。

青少年為明日社會的新力量，在世界公民態度方面，應協助其明白自己是世界的一分子，及自己對世界應負上的責任；教導其關注世界上不公義的現象；激發其開放的胸襟以接納多元文化；引導其關懷全球議題，逐步建立個人見解

及世界觀，才能培養出有能力適應全球化變動需求的世界公民。

研究者彙整上述國內外學者所提出的世界公民態度之內涵，可以歸納出「接納多元文化與尊重差異」、「關心生命、人權、及生態平衡」、「關懷社會公平與世界正義」、「對人類的永續發展負有責任感」、「具全球觀的胸懷」等五大內涵，而其中以「接納多元文化與尊重差異」最受重視。

整合國內外學者及相關文獻，本研究之世界公民態度之內涵，涵蓋上述學者之五大層面，分為「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」五個層面，以此作為世界公民態度量表的構面，以瞭解目前國中學生對全球的不同文化、價值、信念、種族及全球議題等所持有的態度。

第四節 世界公民參與的相關內涵

「世界公民參與」是世界公民素養的外在實踐行動。世界公民素養要培養的公民並非只是具有正確的知識與積極的態度，其更強調參與的能力與行動力。本節將探討具有世界公民素養之國中生應具備哪些「技能」與「社會參與」，並歸納相關研究文獻統整世界公民參與之內涵，以架構本研究工具之世界公民參與量表之構面。

壹、參與的意義

人是群居的動物，因此，很難不與其他人產生關係，當人在所屬的團體中積極的投入，並與他人做有效的互動，此種行為即可稱做「參與」。楊國樞將「參與」定義為一個人在團體中，投入個人思想、行為及其它資源，以使團體受到影響，而產生某種預期結果的活動（蔡育璟，2007）。

不同研究領域對「參與」一辭有著不同的定義，分述如下：

在Oxford字典中，對於參與的意義又有下列兩個解釋（陳靜蘭，1996：16）：

1. 參與是一種對於某事或某人的物質、特性或本質的分享行為。
2. 參與指與他人彼此共同分享的狀況或事實，通常與夥伴、友誼、利益分享有關。

若我們對第二個解釋給予另一層更深入的詮釋，那麼「參與」就是對於某些行動、事情的分享與加入，如社區成員對於組織決定的涉入將會影響到他們的生活與工作，這就是一種公民參與。

就新公共行政學派(New Public Administration School)而言，「參與」是指：

1. 鼓勵民眾參與行政方案的規則與執行，即所謂的「公民參與」，或稱之為「參與式民主」(participatory democracy)（Held, 1988，引自鄭慧蘭，2001：21）。
2. 公部門員工對行政部門決策的參與，即官僚組織內部的「參與管理」(participatory management)（Woldo, 1980，引自鄭慧蘭，2001：21）。

而林瑞欽將參與的定義分為下列三個層面（鄭慧蘭，2001）：

1. 從態度的認知面而言：參與在使個人能知覺到團體是由個人所組成的，團體的成就是成員們所共同促成的。
2. 就態度的情感面而言：參與是在團體中與他人的互助，使個人獲得「施與受」此種需求的滿足和喜樂等積極性情緒。
3. 就態度的行為面而言：參與是主動的與他人建立關係，並將自我與他人溝通的一種施受之相互行為。

由以上參與的定義可知，參與不但是觀念的溝通，更是情感的交流，以及行為的互相接觸。而參與的目的在於透過實際行動以影響活動之結果。因本研究變項為世界公民參與，故在此所言之「參與」旨在探討二層意義：一為學生能參與國際事務的「能力」，如自主學習的能力；二為學生實際參與國際事務的「行動」。

貳、公民參與的意義

「公民參與」一詞源自於政治學的民主理論，在英文中democracy（民主）這個字的希臘字源為“demokratia”，是由demos（平民）及kratia（統治）兩個字詞所組成，合起來的意思是「平民的統治」（rule by the people）。

公民參與之概念具備多樣性，從不同領域切入有不同之意義，並無統一之看法。其中有許多不同的名詞被使用，如公民參與(citizen participation)或民眾參與、公眾涉入(public participation)、公民涉入(citizeninvolvement)及社區涉入(communitary participation)等，但這些不同名詞基本上為語意之混淆，事實上其內涵並無顯著差異，其中「公民參與」最為一般論者使用(劉嫻君，2007：13)。下列為國內外學者對公民參與一辭之定義解釋：

《社會工作辭典》對於公民參與的定義為指公民生活及生活程度方面有關的措施，應讓公民參與決策及共負執行之責，而共享其成果（蔡育璟，2007）。

G.D.Garson&J.D.Williams(1982)認為公民參與是「更多的政府回應和公民以更直接的方式涉入公共事務的行動，尤其是在方案的執行和管理。」在此處

的公民參與者包括一般的公民、社區成員，甚至是少數民族（引自鄭慧蘭，2001）。

Oakley & Marsden(1984)認為公民參與乃是直接將人民涉入公共事務之中，即人民自願參與正式與非正式的活動、方案及討論，人民在過程中有「做決定」的權利，甚至參與執行政策的工作，以促使社會的改善和成長（引自蔡育璟，2007）。

Arnstein從權力的角度出發，認為公民參與是公民權力的運用，是一種權力的再分配。藉由公民參與，可使目前被排除於政治、經濟過程外，而沒有權力之公民，於未來能有計劃的被納入考慮（引自陳靜蘭，1996：17）。

吳英明（1993）認為公民參與是一種結合公民感性、意志、知識及理想，而參與公共事務的行為。是人民或民間團體基於主權的認知及實踐，對於政府的行動及政策可以獲得充分的資訊，同時也有健全的參與管道。人民從知的過程當中可以掌握較豐富的資訊，培養受尊重的認知，進而將感情、知識、意志及行動在其生活的社會中作累積性的付出。

江美慧（2003）在其研究中，對公民參與提出更新穎的見解，其認為公民的參與，不只是指應該擁有這項權利及參與民主過程中的意願，還必須具備實際參與的知識和能力，例如：理性溝通及有效表達意見的能力、對媒體及公共事務的批判及反省思考的能力。

綜合以上學者說法，多提及公民參與是人民行使權力的方式，在民主社會中公民參與相當重要，許多政治的研究也從公民參與的情形來觀察、判斷一個社會的民主化程度。大多研究將公民參與定義為參與政府的公共政策之制定與執行，然而，公民參與公共事務活動的範圍比政治參與更廣泛，諸如參加公聽會、社區行動、志願服務、公民會議、社團活動等都是不同層面的公民參與。

部份學者（張秀雄、李琪明，2000；江美慧，2003）認為公民參與除了探討公民參與公共事務外，還意指公民具有參與社會、生活、政治的能力。因此，本研究所謂的「公民參與」包含了公民參與行動與能力，即是指一般的人民能直接參與公共事務，以促進公共善；並且在參與過程中人民有討論、做決定的權利與能力，甚至能參與決策的執行。

參、公民參與的類型

在參與的類型上，Bagnall (1989)曾將參與分為下列三種類型（引自蘇癸玲，1998：28-29）：

1. 出席(presence)：乃是單指一個人列席於教育事件中；
2. 涉入(invovement)：包含個人性的涉入及社會性的涉入
(1) 個人性的涉入是指個人對活動（事件）結構的投入；
(2) 社會性的涉入則是個人和其他參與者的互動。
3. 控制(control)：乃指個人或團體控制教育事件的內容、結果或目標。為了要達到涉入和控制的深層參與，仍需有出席當做基本的前提。

而美國學者Arnstein則依照「公民參與的程度」建立了公民參與的階梯圖(A ladder of citizen participation)，成為評估公民參與的標準參考架構，如圖2-4-1：

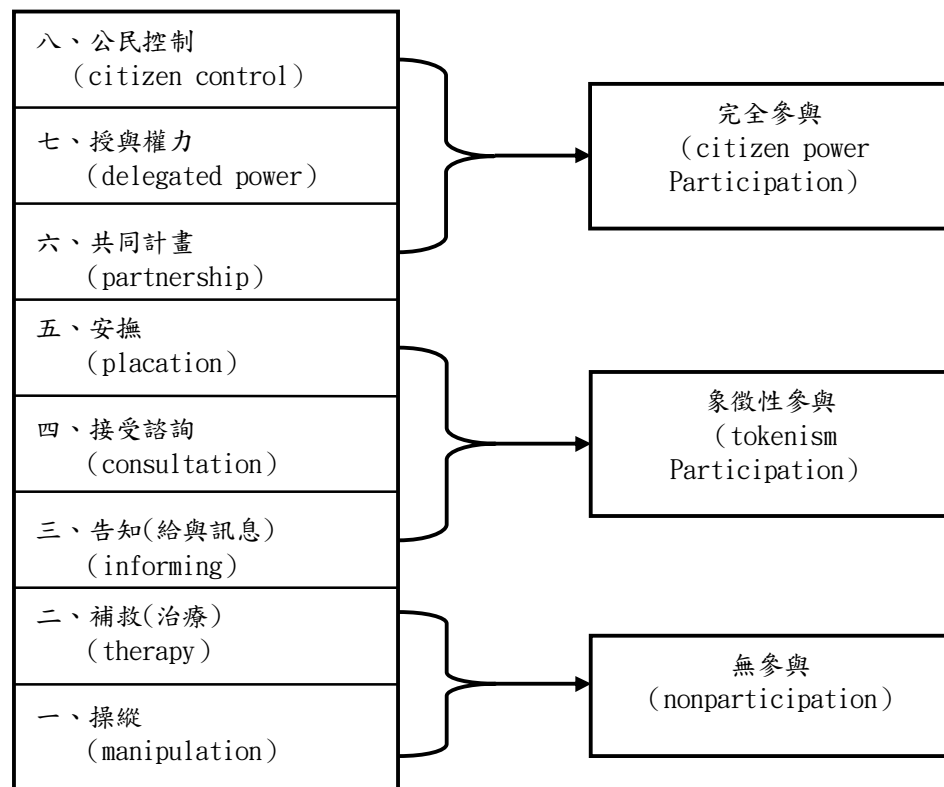


圖2-4-1 民眾參與的階梯

資料來源：Arnstein,S.R.(1969).引自鄭慧蘭（2001：26）

圖2-4-1中每個階段自公民參與的意義上皆不同，說明如下（陳靜蘭，1996：17-18；鄭慧蘭，2001：27）：

1. 階梯的一、二階段：為「無參與」的型式，即公民並無實際的參與行動。
2. 階梯的三至五階段：為「象徵性參與」的型式，公民能接受到訊息，但並不保證他們的意願可以完全反應在計劃中，故其參與是不健全、不完整的。
3. 階梯的六至八階段：為「完全參與」的型式，公民與政府機關處於平等的地位，能夠享有權力要求組織結構與程序的改變，可以用協調、談判的方式來決定計劃。

鄭慧蘭（2001）綜合國內外學者的論述，加以整理，將公民參與的類型分成下列四種，如表2-4-1：

表2-4-1 公民參與的類型

公民參與類型	參與類型	內涵
高度參與	控制	公民在其中處於平等地位，可以控制、決定事件的內容、結果或目標。例如：共同計畫、執行決策。
中度參與	涉入	公民能主動接收訊息，並與其它參與者互動。例如：討論、發問、表達意見。
低度參與	出席	公民僅是參加事件的列席，或是被動的接受訊息。例如：列席、被告知。
無參與		不出席、沒意見、也不參與

資料來源：鄭慧蘭（2001：28）

本研究之國中學生的世界公民參與程度，即依據表2-4-1所言的公民參與類型，分為低度參與、中度參與及高度參與三個類型，以瞭解現今國中學生在世界公民參與的情形。

肆、世界公民參與的內涵

各國推行世界公民素養之主要目的在於培養學生成為世界公民，其短程目標在於讓學生獲取全球體系的相關知識，並擁有生活於全球體系下的技能，進而陶冶出對全球人類、文化的情感和態度，而其終極目標則在於社會參與行動能力的養成與落實，以適當的方式積極扮演世界公民的角色。

陳麗華、彭增龍（2007）認為世界公民素養是動態的，將之稱為「積極能動的世界公民素養 (active global citizenship)」，並依此設計出公民參與取向的

課程模式，結合理性正義與感性關懷之雙核心價值，作為發展全球觀課程的雙軸進路；課程設計與取材方面則兼具「全球視野，在地行動」的內涵來發展，新模式當中兼顧傳統上重視的認知、情意以及未被顧及的技能層面，「覺知全球議題需要知識，探究全球議題需要技能，實踐社會正義需要公民的關懷參與」。

本研究所稱的世界公民參與，乃是彙整國內外多位學者所提出的世界公民素養內涵中的「能力」及「社會參與」兩方面，並將相關文獻統整如下：

Anderson（1968）認為世界公民在參與全球事務方面，應具備下列能力：

1. 培養學生在世界環境中，有消弭歧見及處理偏激資訊的能力；
2. 培養學生理性及知性的能力；
3. 能因應世界不斷的變化的能力；
4. 能區別世界環境中的多樣性。

Knip（1989）認為世界公民素養的內含包括知識、技能、價值觀與社會參與等四項。其中技能及社會參與二項之內涵如下：

1. 技能目標：包括
 - （1）批判思考能力；
 - （2）探究學習的能力；
2. 社會參與目標：包括
 - （1）能夠有效地參與各種制度，了解民主制度及其運作的方法原理以及所隱含的權利義務；
 - （2）能作各種決定，以擴大個人和社會的福祉，並選擇適當的生活方式。

英國樂施會（Oxfam UK, 1997^b）認為世界公民教育重要元素之一，即是培養學生具有世界公民的技能，其內涵包括：

1. 批判思考能力；
2. 溝通辯論能力；
3. 挑戰不公平、不正義的能力；
4. 衝突解決與合作的能力。

Hendrix (1998)指出世界公民教育最廣義的目標就是將公民的概念加以擴大，將個人由社區公民，國家公民擴展成為全球公民。此外，其他目標則包括：發展欣賞多元差異的能力、管理衝突的能力、和他人溝通的能力以及尊敬自我

與他人的能力（引自高振擇，2007）。Hicks（2003）在《回顧三十年全球教育》一文中提到世界公民應具有批判性思考、挑戰不正義及不公平的能力、有效地辯論能力、合作和衝突之決定等（引自高振擇，2007）。王錦蓉（2003）則認為應發展學生批判思考及參與解決問題的能力，使其在複雜的全球社會中能採取明智的行動，有效地參與全球性事務，做一個負責任的世界公民。

彭筱婷（2004）綜合諸學者之看法，認為一個理想的世界公民培育，應包含四個層次的學習，即知識概念的了解、價值的建立、能力的培養以及社會參與的行動，其中關於能力與行動說明如下：

1. 能力目標：包括

- （1）做決定的能力，以因應不斷變化的世界；
- （2）判斷的能力，以處理各種偏見與刻板印象的訊息；
- （3）運用批判思考的能力，察覺個人及他人生活方式對後代人類的影響，明智地抉擇人類未來的發展方向。

2. 社會參與行動目標：包括

- （1）選擇適當的生活方式；
- （2）投入社會關懷的活動；
- （3）參與民主制度中的各項事務。

高振擇（2007）整理多位學者之看法後，亦提出自己的想法，認為是世界公民教育的目標應包含認知、態度、技能及社會參與行動四方面。今就技能與行動分述如下：

1. 技能方面：主要目標是要讓學生在複雜的全球社會中，能採取明智而有效的行動，具備適切參與全球社會的能力，以因應未來世界的各種挑戰，包括：

- （1）具有探究學習的能力；
- （2）具有辨識、分析與判斷評估的能力；
- （3）具有運用批判思考及有效辯論的能力；
- （4）具有參與解決問題以及做決定的能力；
- （5）具有檢視文化共同性與獨特性的能力等。

2. 社會參與行動方面：希望學生能以實際行動，集合個體力量改變世界，

解決全球問題，包括：

- (1) 擁有適當的生活方式，並在全球事務上選擇適當的方法貢獻一己力量；
- (2) 參與民主制度的各項事務，珍惜參與民主歷程的機會；
- (3) 本土關懷全球行動，在兼顧地區行動的條件下，對於跨文化、跨國際的訊息，能全球思考予以積極性回應；
- (4) 適度寬容文化的多元性，尋找與其他文化人民的溝通機會，表明對全體人類的尊重等。

根據上述國內外學者所提出的世界公民參與的內涵，研究者就世界公民參與能力及參與行動兩方面，分別加以整理歸納如下：

在參與能力方面：絕大部分學者都提到「批判思考能力」，可見在網路、媒體充斥的時空，造成資訊交流頻繁，面對龐大的資訊來源，如何反思、解構，並提出自己合理的意見，是世界公民所必須具備的能力。其次依序為「解決衝突與問題的能力」、「溝通辯論的能力」與「探索學習的能力」、「發展欣賞多元差異的能力」。

在參與行動方面：著墨的學者較少，能具體說明行動內容者微乎其微，當中 Kniep (1989)、彭筱婷 (2004) 與高振擇 (2007) 皆認為「選擇適當的生活方式」與「參與民主制度」為主要世界公民參與行動。除此之外，彭筱婷亦明確指出「投入社會關懷活動」為行動力的重要表現。

研究者根據以上歸納結果，考量到「解決衝突與問題的能力」、「溝通辯論的能力」以及「選擇適當的生活方式」層面，因難以量化研究測得，因此在本研究中予以剔除，尚待未來研究者加以探討。其他部份，在考量國中生能力所及的情況後，加以彙整後形成本研究之世界公民參與量表之五項層面，內容分述如下：

1. 落實自主學習：旨在瞭解國中生蒐集國際資訊的能力、自主學習的情形及運用科技討論國際事務的情形。
2. 運用分析思考：旨在瞭解國中生對國際新聞的反思與提出自己意見、檢視對異國刻板印象等情形。
3. 實踐跨文化理解：旨在瞭解國中生主動學習外國文化，並理解其文化

背景意涵的情形，以開放胸襟與外國人合作相處的情形。

4. 響應生態環境：旨在瞭解國中學生在日常生活中以實際行動節能減碳、投入關懷生態環保活動的情形。
5. 參與國際事務：旨在瞭解國中學生參與國際志工、國際交流與幫助貧困國家之情形。

伍、本節小結：

普立茲獎得主 T.L.Friedman 在他 2005 年所著《世界是平的》書中，認為在網路、各式軟體、外包制度等新科技和新觀念形成之後，世界原來的藩籬已經被推平，世界是平的，國與國之間彼此影響、交流頻繁。吾人必須體認到人類必須互相依賴才能共同生存，身處人流、物流及知識流皆快速流動的全球化世界中，忽略情意、態度與參與行動的教育宗旨是落伍的。如何讓學生具有世界公民參與的能力與行動力，是近期各國教育當局積極努力的方向。

由前述研究者整理的世界公民參與內涵得知，教育學者們提出以教育方式培養適合全球化的人力資源，並且對（一）跨領域的公民參與精神之分析、批判思考能力；（二）跨場域解決問題與衝突的能力；（三）跨領域地與人合作能力；（四）跨文化及跨族群地理解與欣賞文化差異；（五）跨國界地相互關懷與服務；（六）擁有自主學習的能力；（七）跨國界的責任感等多層面的世界公民參與內涵獲得一致的共識。

因此，本研究的世界公民參與量表即參照上述結論，並考量量化研究之限制與國中生年齡、能力等因素，將世界公民參與內涵分成「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態環境」及「參與國際事務」等五個層面進行研究調查，以瞭解目前國中學生參與國際事務的能力與行動之情形。

第五節 世界公民素養之相關研究

本節旨在討論與整理國內外世界公民素養的相關研究，敘述世界素養相關研究結果。以下分別從世界公民素養研究的整體趨勢、影響因素及對本研究的啟示三方面加以探討。

壹、世界公民素養研究的整體趨勢方面

查國內外相關研究，名詞使用上大多使用世界公民素養（資質）、全球教育、世界觀教育或世界公民教育等名詞，其目的皆在瞭解世界公民素養的情況與內涵，或評估世界公民教育課程的實施成效，探討影響世界公民素養的個人因素及其他相關因素等。而這些研究對象的選取，研究問題、研究方法的配合與研究結果皆可作為本研究之參考依據。因此，研究者整理國內外相關研究如表2-5-1及2-5-2，分述如下。

一、國內的研究

近年來，隨著世界公民教育的推展，國內有關世界公民素養的相關研究也日益增多。從早期的量化實證性研究，如簡妙娟（1991）針對國中生進行全球知識與全球態度調查，到顏佩如（2003）發展出全球教育課程計畫，並以行動研究驗證其實際成效。足見，國內世界公民素養的相關研究亦正逐步與國際研究接軌。而此一趨勢亦是在教育全球化的影響下，不得不然的結果。茲以分析相關研究與文獻資料所得，歸結分類如下：

（一）在教科書內容分析方面研究

1. 國小六年級社會科教科書以世界公民知識層面內涵最多，技能層面和態度層面居次，社會參與的內涵最少（楊明華，2003）。
2. 國小社會科教科書中，世界觀教育知識內容，涵蓋「全球體系」、「全球議題」、「跨文化瞭解」、「世界史地」四個主類目（王錦蓉，2003）。

3. 國小四、五、六年級社會教科書中，地圖教材的知識內涵以地理領域最多，飢餓與貧窮、和平與安全議題、人權議題、科技問題、衛生與健康、族群議題等六項則從未出現。地圖教材的功能方面，「社會參與」的功能偏低（彭筱婷，2004）。
4. 國中社會領域教科書中所呈現的地圖教材，在四大知識主類目中，以「世界史地」出現次數最高，以「跨文化理解」出現次數最少；就四個技能類目而言，以「讀圖能力」出現次數最高，「參與行動」出現次數最少（黃琮益，2007）。
5. 國中社會領域教科書中，各版本世界公民知識內容以「世界史地」出現比率最高；各版本歷史科的世界公民知識內容比重最低；各版本皆在九年級教材運用最多世界公民知識內容編寫策略次數（曾玉萍，2008）。

（二）在課程設計與教學實施方面

1. 世界公民教育課程對學童的認知與學習成就有幫助（蔡佩芳，2000）。
2. 世界公民教育對學童技能的培養有幫助（王慧豐、陸正威，2001）。
3. 世界公民教育對學童態度的培養有幫助（王慧豐、陸正威，2001）；而郭玉霞、郭至和（2005）則指出，情意目標的養成尚未具體表現在學生行為上。
4. 於社會參與行動的目標達成方面，僅王慧豐、陸正威（2001）的研究結果，討論到社會行動力的養成問題。
5. 顏珮如（2003）、陳達萱（2008）、邱卿雲（2009）分別以國小學童，陳詩婕（2010）以臺北市某私立國中為研究對象，採準實驗研究法驗證世界觀教學有助於發展學生的世界公民素養。

（三）學生的世界公民知識與態度方面

1. 以國小學童為對象：
 - （1）國小學童的世界公民知識稍嫌不足，為中等程度（沈坤宏，1995；樊德慧，2005；易家邦，2006；周中立，2008；徐宜鈴，2010）。
 - （2）國小學童的世界公民態度上屬於正向、積極（沈坤宏，1995；樊德慧，2005；謝美華，2007）。
2. 以國中學童為對象：國中學生的世界公民知識稍嫌不足，態度則屬於

正向、積極（簡妙娟，1991；高振擇，2007）。

3. 以大專技職院校學生為對象：大專學生的世界公民態度傾向於積極正向（郭金水等人，1994）；技職校院學生世界觀現況呈中上之程度（楊雅鈴，2002）。

（四）教師的世界觀及世界公民知識方面

1. 以國小教師為研究對象：

- （1）多數教師體認到自己扮演增進學生世界觀的關鍵角色（洪美齡，1997）。
- （2）國小教師全球觀程度現況屬於中上程度（陳季鈴，2006；李依騏，2007；黃一桓，2007）；其中黃一桓（2007）指出國小教師在跨文化瞭解與全球議題方面之知識認知，仍有進步的空間。

2. 以國中教師為研究對象：

- （1）國中教師的世界知識為中上程度，且認知世界觀教學的重要程度為「重要」、實施世界觀教學之頻率為「偶爾實施」（蔡幼倫，2007）。
- （2）國中教師的世界態度為正向、積極之傾向（蔡幼倫，2007；鄭春蘭，2009）；且鄭春蘭（2009）研究指出國中教師尤重視跨文化之理解。
- （3）不同背景教師對全球未來趨勢、世界公民教育目標的觀點、應優先教導的國際議題看法相似（魏嘉美，2006）。

本研究以量化實證方式進行問卷調查，因此蒐集國內世界公民素養之相關量化研究，並依研究時間依序排列，彙整如表2-5-1。

表2-5-1 國內世界公民素養相關問卷調查研究一覽表

研究者 (時間)	研究對象	研究主題	研究結果
簡妙娟 (1991)	1,144位臺北市國中學生	國民中學學生世界知識與態度之調查研究	<ul style="list-style-type: none">• 世界知識方面，性別、年級、出國次數有顯著差異。• 世界態度方面，達顯著差異，女生態度較男生積極。• 不同資訊來源與家庭社經地位在世界知識、態度上皆顯著差異。
郭金水 (1994)	727位師範學院學生	國立臺北師範學院全球教育實施現況分析	<ul style="list-style-type: none">• 大專學生的世界公民態度傾向於積極正向。• 性別對世界態度有差異但未達顯著差異，其餘自變項無差異。

(續) 表2-5-1

研究者 (時間)	研究對象	研究主題	研究結果
沈坤宏 (1995)	478位彰化縣 國小六年級 學生	國小六年級 學童世界觀 之研究	<ul style="list-style-type: none"> • 性別、籍貫、父親教育程度、家長職業地位、有無學習外語及資訊來源等六變項對世界知識具有顯著預測力。 • 男生的世界知識高於女生。 • 男女生在世界態度上並無差異。 • 父親教育程度愈高者，學童世界知識愈佳；家長職業等級愈高者，學童世界知識也愈佳。
洪美齡 (1997)	60位嘉義市 公立國小社 會科教師	嘉義市國小 社會科教師 的世界觀教 學現況研究	<ul style="list-style-type: none"> • 教師最主要拓展世界觀的途徑是旅行，國外的跨文化學習與經驗增加教師世界觀教學的正確性及權威性。 • 多數教師自認能勝任世界觀教學的重任，但愈重視世界觀教育的教師，愈強調其英語能力有待充實，亦指出世界觀教育相關知識進修的必要性。
楊雅鈴 (2002)	853位技職 校院學生	技職校院學 生世界觀之 研究	<ul style="list-style-type: none"> • 技職校院學生世界觀現況呈中上之程度。 • 女學生在「戰爭層面」的態度較正面。 • 大三學生在「宗教層面」較大一學生積極。 • 主修商業管理群學生在「移民層面」和「政府層面」較正向積極。 • 通過英語檢定第五級的學生比未通過英語檢定的學生在「政府層面」的態度更積極。 • 會三種語言以上的學生比會兩種語言的學生在「種族層面」更積極。 • 報章媒體、課程對技職校院學生的全球觀無顯著差異。
樊德慧 (2005)	658位台南 地區國小六 年級學生	國小學生世 界觀之研究	<ul style="list-style-type: none"> • 國小學童世界知識不算理想，但世界態度屬於積極、正向。 • 不同居住地區、出國次數、主要來源、資訊來源、家庭社經地位之學童在世界知識總分上有顯著差異，但不同性別、族群、版本學童之間無顯著差異。 • 不同居住地區、性別、出國次數、版本、主要來源、資訊來源、家庭社經地位世界態度總分上有顯著差異，但不同族群學童之間無顯著差異。
易家邦 (2006)	1,160位台北 地區國小六 年級學生	國小六年級 學童社會學 習領域全球 教育知識之 研究	<ul style="list-style-type: none"> • 國小學童全球教育知識測驗，平均答對率為64.4%表現尚稱不錯，但仍有改進的空間。 • 女生在全球教育知識瞭解程度顯著優於男生。 • 學習英語時間愈長的學童，全球教育知識顯著優於學習時間愈短的學童。 • 出國數次越多的學童，全球教育知識顯著優於出國數次少者。 • 家長社經地位越高的學童，全球教育知識顯著優於家長社經地位低的學童。
陳季鈴 (2006)	606位臺北 市公立國民 小學教師	國小教師全 球視野認知 與影響因素 之研究	<ul style="list-style-type: none"> • 國小教師全球視野認知現況屬於中上程度。 • 男性教師全球視野認知程度優於女性教師。 • 年齡及服務年資較高者，其全球視野認知表現較差。 • 國際事務相關經驗越豐富，其全球視野認知表現越好。 • 常常辦理國際交流活動的學校，教師全球視野認知表現優於不曾辦理的學校。
李依騏 (2007)	519位屏東 縣國小教師	國小教師全 球觀調查分 析之研究	<ul style="list-style-type: none"> • 國小教師全球觀程度現況屬於中上程度。 • 不同頻繁旅遊經驗之國小教師在全球觀程度有顯著差異。

(續) 表 2-5-1

研究者 (時間)	研究對象	研究主題	研究結果
李依騏 (2007)	519 位屏東 縣國小教師	國小教師全 球觀調查分 析之研究	<ul style="list-style-type: none"> • 使用不同資訊來源之國小教師在全球觀程度有顯著差異。 • 教師全球觀程度會因學校注重雙語環境建置及備有相關書籍而提昇。
高振擇 (2007)	1,017 位中部 五縣市國中 學生	國中學生全 球知識與態 度之研究	<ul style="list-style-type: none"> • 國中學生全球知識稍嫌不足，屬中等程度。 • 國中學生的全球態度正向積極，屬中上程度。 • 電視是國中學生全球資訊的主要來源，其中以父母的資訊最具重要性。 • 不同性別的國中學生在全球知識上無差異，全球態度則有顯著差異。 • 不同年級、社經地位、出國經驗、學校所在地之國中學生在全球知識與全球態度均有顯著差異 • 不同英語學習時間的國中學生在全球知識上有顯著差異，全球態度則沒有顯著差異。
黃一桓 (2007)	212 位台南 市國小教師	國小教師世 界知識認知 情況之研究	<ul style="list-style-type: none"> • 國小教師世界知識認知分數及格，但仍有進步的空間，尤其是跨文化瞭解與全球議題方面。 • 不同學歷之國小教師在世界知識認知達顯著差異。 • 大部分教師認為國小推行世界觀教育有其重要性。
蔡幼倫 (2007)	452 位公立 國中教師	國中教師世 界觀與教學 之相關研究	<ul style="list-style-type: none"> • 國中教師的世界知識屬於中上程度，且以「瞭解全球議題」認知最高。 • 國中教師的世界態度屬於正向積極，且以「具參與力」一項最為正向積極。 • 國中教師認知世界觀教學重要程度為重要。 • 國中教師實施世界觀教學頻率為偶爾實施，且以課程設計一項得分最高。
謝美華 (2007)	408 位桃園 縣六年級學 童	國小六年級 學童全球視 野知識與態 度研究	<ul style="list-style-type: none"> • 國小六年級學童的全球視野知識尚稱理想，態度稍屬於正向與積極。 • 不同性別、父親教育程度、資訊來源、跨文化經驗、課餘時間安排以及自我認知之學童在全球視野知識總分上有顯著差異。 • 不同資訊來源、自我認知在全球視野態度總分上有顯著差異。
周中立 (2008)	759 位屏東 縣國小六年 級學生	國小學童世 界觀知識與 態度之研究	<ul style="list-style-type: none"> • 國小六年級學童世界觀知識的表現尚可，不過仍有改進的空間。 • 不同學校區域、教科書版本、父親教育程度、學習外語經驗、資訊來源之學童在世界觀知識上有顯著差異。 • 不同性別、學校區域、母親教育程度、上網經驗、學習外語經驗、資訊來源在世界觀態度上有顯著差異。
徐宜鈴 (2010)	749 位高雄 市國小學六 年級學童	國小六年級 學童世界知 識與態度之 相關研究	<ul style="list-style-type: none"> • 國小學童的世界知識答對率為56.45%，知識知識稍微不足，其中在「全球論題」面向得分最高。 • 國小學童的世界態度傾向是正向、積極的；其中以「相互依賴」面向表現最優。 • 家庭社經地位愈高、每週英語補習時數越多、學校愈靠近市區之學童世界知識越佳。 • 學校愈靠近市區、每週英語補習時數越多、家庭社經地位越高、女性之學童世界態度越積極、正向。

資料來源：研究者自行彙整

二、國外研究方面

(一) 學生的世界公民知識與態度方面

1. 以小學生為研究對象：Schmidt (1975)；
2. 以中學生為研究對象：Pike與Barrows et al. (1979)；Torney-Purta (1986)。
3. 以大學學生為研究對象的研究，其研究目的在於瞭解學生之世界知識與態度 (Barrows et al., 1981; Peterson, 1989)。

以上相關研究發現：學生在世界知識方面平均表現不佳，且受到年齡、種族、出國經驗、社經水準影響 (Barrows et al., 1981; Peterson, 1989)；而世界態度方面，大多持積極正向的態度，但受到性別、智能、愛國程度等因素的影響 (Barrows et al., 1981)。

(二) 教師的世界觀及知識方面

1. 以小學教師為研究對象：Scholz (1990)；
 2. 以中學教師為研究對象：Abdullahi (2004)；
 3. 以香港及上海地區的校長及教師為研究對象：李榮安、古人伏 (2004)。
- 其研究目的可分成兩種取向：世界公民教育相關訓練課程的實施成效以及教師對世界公民教育的看法。相關研究中發現世界公民教育訓練確實能提昇教師的世界觀，對世界公民教育的態度益見重視 (Abdullahi, 2004; Scholz, 1990, 引自魏嘉美, 2006)。

本研究以量化實證方式進行問卷調查，因此蒐集國外世界公民素養之相關量化研究，並依研究時間循序排列，彙整如表2-5-2。

表2-5-2 國外世界公民素養相關調查研究一覽表

研究者 (時間)	研究對象	研究變項	研究結果
Schmidt (1975)	小學四、 五、六年級 學生	世界知識 世界態度	<ul style="list-style-type: none">• 知識與態度呈正相關。• 家庭社經地位較高的學生世界態度較為積極。• 高年級學生世界態度較為積極。• 不同種族世界態度上並無顯著差異。
Pike 與 Barrows et al. (1979)	四、八、十 二年級學生	興趣議題 世界知識 世界態度	<ul style="list-style-type: none">• 男生知識優於女生。• 南方學生優於北方。• 年級不同學生知識、態度方面有差異。• 性別不會影響態度。

(續) 表2-5-2

研究者 (時間)	研究對象	研究變項	研究結果
Barrows et al. (1981)	大一、大四 及二年制學 院二年級學 生	世界知識 世界態度	<ul style="list-style-type: none"> 年級、智能、種族、國外旅行經驗與社經水準等變項有顯著差異；態度方面智能較高者態度較積極，其他變項考驗則無差異。
Peterson (1989)	兩所基督教 學院大一及 大四學生及 兩校教師	世界知識 世界態度 世界公民教 育目標及議 題觀點	<ul style="list-style-type: none"> 不同年級之大學生在世界知識與態度測驗結果達顯著差異。 教師認為世界公民教育最重要目標是培養學生對世界議題的知識，其次是鼓勵跨文化的學習經驗、第三重要的是培養學生對不同文化的理解及同理心。
Scholz (1990)	小學職前 教師	世界觀教育 課程的成效	<ul style="list-style-type: none"> 曾修習世界觀教育課程之小學教師，較具世界觀。 世界知識、世界態度與在教學過程中加入世界觀三者呈正相關。
Abdullahi (2004)	Miami 公立 中學教師	世界知識	<ul style="list-style-type: none"> 參加世界觀教育訓練的教師在世界知識方面較未參加的教師豐富，且使用較多適當的教學策略。 受過世界觀教育訓練的教師最常使用的教學策略是時事分享角色扮演、模仿、討論、辯論等。
李榮安、古人伏 (2004)	香港、上海 中學校長及 老師	世界公民教 育的目標 世界公民教 學面臨得困 難	<ul style="list-style-type: none"> 兩地教育工作者均著重培養世界公民教育的知識，較忽略價值觀的培養，也認為自己對世界事務的影響力低。 兩地教育工作者普遍認為教師培訓不足、教學及備課時間不足和教學 資源不足為推行世界公民教育的主要困難。
Clarisse (2006)	巴西與美國 12-17歲學 生	世界知識 世界態度 世界技能	<ul style="list-style-type: none"> 巴西學生在整體世界公民態度優於美國學生，但在關懷他人層面美國高於巴西。 性別在世界公民素養上沒有顯著差異。 兩國學生上網目的不同，巴西學生用於非學校用途為主，美國學生則用於做作業。

資料來源：研究者參考魏嘉美(2006)、高振擇(2007)、蔡幼倫(2007)彙整而成

貳、世界公民素養的影響因素

從國內外世界公民素養相關研究，可歸納出影響世界公民素養的相關變項甚多，研究者因時間、能力之限制，無法一一探討，本研究僅探討性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位等七個變項，以作為研究結果討論及比較的依據。

一、性別

(一) 不同性別達顯著差異的研究

國內外學者對於世界公民知識之研究，結果多發現男生的世界知識得分優於女生。簡妙娟(1991)、沈坤宏(1995)、謝美華(2007)、Pike 與 Barrows et al. (1979) 等學者分別研究國內外國中小學生，陳季鈴(2006)則針對國小教師研究，結果均顯示男性的世界公民知識優於女性。但是易家邦(2006)的研究卻發現：國小女生在全球教育知識瞭解程度，顯著優於男生。

在世界公民態度方面，簡妙娟(1991)、樊德慧(2005)、高振擇(2007)、周中立(2008)、徐宜鈴(2010)針對國中小學生進行研究，研究結果均顯示女生的世界公民態度較男生為積極、正向。

(二) 不同性別未達顯著差異的研究：

在世界公民知識方面，樊德慧(2005)、高振擇(2007)、Clarisse (2006)分別研究不同對象則發現，性別對世界公民知識並無差異。在世界公民態度方面，郭金水等人(1994)、沈坤宏(1995)、謝美華(2007)、Pike 與 Barrows et al. (1979)、Barrows et al. (1981)、Clarisse (2006)針對不同年齡層學生的研究，均顯示性別在世界公民態度上未達顯著差異。

從上述可知，世界公民知識與世界公民態度是否因性別不同而有差異，尚無定論。因此，不同性別之國中學生在世界公民素養的差異情形為何，有必要再加以研究釐清。

二、年級

(一) 不同年級達顯著差異的研究：

在世界公民知識方面，簡妙娟(1991)、高振擇(2007)的研究結果顯示：年級愈高，世界公民知識愈佳；然而，陳季鈴(2006)針對國小教師的研究卻發現：年齡及服務年資較高者，其全球視野認知表現反而較差。

在世界公民態度方面，高振擇(2007)、Schmidt(1975)、Pike與Barrows等人(1979)與Peterson(1989)的研究均指出：不同年級的學生在世界公

民態度方面會有差異，且年級愈高其態度愈趨積極正向。

(二) 不同年級未達顯著差異的研究：

Barrows et al. (1981) 及簡妙娟 (1991) 的研究則發現年級/年齡對學生的世界公民態度不具有顯著差異，而郭金水等 (1994) 對師院生學生的研究也獲得相同的結論。

從上述可知，世界公民知識與世界公民態度是否因年級/年齡不同而有差異尚無定論。因此，不同性別之國中學生在世界公民素養的差異情形為何，有必要再加以研究釐清。

三、精通外語數量

國內外針對此研究變項進行研究的僅有楊雅鈴 (2002) 針對技職校院學生進行世界觀之研究，研究結果發現：會三種以上外語的學生比會兩種外語的學生在「種族層面」的世界公民態度，較為積極。因此乃新興的研究變項，缺乏相關文獻，因此，不同精通外語數量之國中學生在世界公民素養的差異情形為何，需透過本研究加以探討之。

四、外語溝通能力

在外語方面，國內外無針對外語溝通能力的研究變項，僅有以外語學習經驗或學習外語時間的研究變項，因此以下即針對外語學習經驗的研究結果加以統整：

(一) 不同外語學習經驗達顯著差異的研究

在世界公民知識方面，沈坤宏 (1995)、易家邦 (2006)、高振擇 (2007)、周中立 (2008)、徐宜鈴 (2010) 分別針對國中小學學生進行調查研究，研究結果均顯示：學習外語經驗在世界公民知識上有顯著差異，學習英語時間愈長的學生，世界公民知識顯著優於學習時間愈短的學生。

在世界公民態度方面，周中立 (2008)、徐宜鈴 (2010) 針對國小學生之研究，發現學習外語經驗越多之學童世界公民態度越佳；楊雅鈴 (2002) 針對技職學生的研究發現，通過英語檢定第五級的學生比未通過英語檢定的

學生在「政府層面」的世界公民態度更積極。

(二) 不同外語學習經驗未達顯著差異的研究

高振擇(2007)研究發現：不同英語學習經驗的國中學生在世界公民態度上，沒有顯著差異。

從上述可知，世界公民知識因不同外語學習經驗而有差異，然而，世界公民態度是否因外語學習經驗不同而有差異，尚無定論。因此，不同外語溝通能力之國中學生在世界公民素養的差異情形為何，有必要再加以研究釐清。

五、出國頻率

(一) 不同出國頻率達顯著差異的研究

在世界公民知識方面，簡妙娟(1991)、樊德慧(2005)、易家邦(2006)、高振擇(2007)與 Barrows et al.(1981)分別針對國中小學生研究結果顯示：出國次數愈頻繁的學生之世界公民知識愈佳；李依騏(2007)針對國小教師研究亦得到相同研究結果；洪美齡(1997)研究則指出：出國經驗是教師最主要拓展世界觀的途徑。

在世界公民態度方面，樊德慧(2005)研究發現：出國次數愈頻繁或是在國外居住時間愈長者，其世界態度愈為積極。

(二) 不同出國頻率未達顯著差異的研究

沈坤宏(1995)的研究發現：國小學生並不會因出國頻率不同，在世界公民知識方面形成差異；而簡妙娟(1991)、郭金水等(1994)與 Barrows et al.(1981)針對不同研究對象進行研究，發現學生並不會因出國頻率不同，在世界公民態度方面形成差異。

從上述可知，世界公民知識與世界公民態度是否因出國頻率不同而有差異尚無定論。因此，不同出國頻率之國中學生在世界公民素養的差異情形為何，有必要再加以研究釐清。

六、接觸國際新聞頻率

多數研究在於探討不同的資訊來源是否對世界公民態度造成差異影響，而針對「每週吸收國際訊息的頻率」的研究則較少，郭金水等（1994）研究，將吸收國際訊息的頻率分為天天、五至六次、三至四次、一至二次以及一次以下，但調查結果發現：吸收國際資訊頻率不同的師院生，其世界觀並未達到顯著的差異；但吸收國際訊息頻率一次以下的師院生，其世界觀略低於其他的師院生。因此，不同接觸國際新聞頻率之國中學生在世界公民素養的差異情形為何，需透過本研究加以探討之。

七、家庭社經地位

（一）不同家庭社經地位達顯著差異的研究

在世界公民知識方面，簡妙娟（1991）、沈坤宏（1995）、樊德慧（2005）、易家邦（2006）、謝美華（2007）、周中立（2008）、徐宜鈴（2010）分別針對不同學生的研究，其結果均顯示：家庭社經地位較高的學生，在世界公民知識較佳。

在世界公民態度方面，簡妙娟（1991）、樊德慧（2005）、高振擇（2007）、周中立（2008）、徐宜鈴（2010）與Schmidt（1975）的研究均發現：家庭社經地位較高的學生，在世界公民態度上較為積極。

（二）不同家庭社經地位未達顯著差異的研究：

在世界公民態度方面，郭金水等（1994）、沈坤宏（1995）與Barrows et al.（1981）的研究發現，國中生的世界公民態度並不會因家庭社經地位不同而有所差異。

從上述可知，世界公民知識與世界公民態度是否因家庭社經地位不同而有差異，尚無定論。因此，不同家庭社經地位之國中學生在世界公民素養的差異情形為何，有必要再加以研究釐清。

參、對本研究的啓示

針對相關研究，分為研究主題、研究對象、研究方法及研究背景變項等，以歸納其對本研究的啓示，期能汲取前人研究經驗，而對本研究有所裨益。茲逐一說明如下：

一、就研究主題而言

世界公民素養的相關研究以不同的角度來探討世界公民素養情形，如學生或教師的世界知識與世界態度、教科書內容分析、課程設計與教學實施等等。而在世界公民素養的調查研究方面，綜觀國內研究，僅侷限於探討世界公民知識與態度二個層面，缺乏世界公民參與的層面；在國外研究方面，Clarisse (2006) 為首例探討網路使用與世界公民參與之關係。然而，參與行動為世界公民素養中相當重要的一環，若當一位僅有世界知識、態度而無法付諸參與行動的公民是不符合全球化潮流的，更不能說是具有完備世界公民素養。因此本研究與其他相關研究不同之處，乃在於增加了「世界公民參與」之研究主題；本研究決定由知識、態度、參與層層深入地架構世界公民素養之全貌，以全免瞭解現今臺北市國中學生「全球思考，在地行動」層面的現況，以作為未來政府培育國人世界公民素養的參考。

二、就研究對象而言

過去相關研究幾乎多以國小階段的六年級學生為研究對象，顯示研究先進皆認為世界公民素養的培育應集中於國小高年級階段。可惜的是，根據國外研究指出，中學時期是培養世界公民素養的關鍵期，且近十年來，受到各國肯定的 PISA 亦是針對各國十五歲學生進行國際競爭力之評量測驗。反觀國內針對國中生的世界素養研究僅有簡妙娟 (1991) 針對臺北市國中學生，與高振擇 (2007) 針對中部國中學生。換句話說，二十年來國內對國中生之研究僅有二筆。在政府積極爭取與國際接軌，爭取讓世界看見臺灣之際，臺北市貴為臺灣首善之都，其國中生之世界公民素養為如何呢？基於以上因素，研究者決定以臺北市國中學生為本研究之研究對象。

三、就研究方法而言

若以世界公民參與為研究主題，國內研究多傾向採用行動研究法或準實驗研究法，加以瞭解學生的世界參與行動，或許此乃由於參與行動難以量化方式驗證；然而，行動研究與準實驗研究樣本僅限於一個班級，研究結果無法推及普遍性，況且瞭解學生的起點行為是教育成敗關鍵，教育當局近幾年積極推動國際教育，並強調以培養學生世界公民素養為目標，而國內現今缺乏的是全面性世界公民參與的研究，實難瞭解學生在世界公民參與層面的現況，研究樣本怎能再侷限於一個班級呢？為此，本研決定以問卷調查的方式進行，進而瞭解學生世界公民參與的情形，期盼能使國內世界公民素養之構面更加完整。

四、就背景變項而言

根據本節統整之世界公民素養相關研究的背景變項，可以發現前人研究大致探討性別、年齡、出國經驗、學習外語經驗、國際資訊來源、家庭社經地位等背景變項對世界公民素養之影響。研究者由文獻中發現，許多國家在推動國際教育時皆強調第二外語的重要，因此本研究增加了「精通外語數量」之背景變項，將能溝通的外語數分為無、一種、二種與三種以上，一方面瞭解臺北市國中生學習第二外語情形，另一方面探討「不同精通外語數量」是否對世界公民素養產生影響。許多研究在外語部份以探討學習外語的時間為主，然研究者認為學習外語時間之長短與外語溝通能力未必呈現正比，因此本研究增加了「外語溝通能力」之背景變項，將外語溝通能力分為流暢、稍能理解與完全無法溝通，一方面瞭解臺北市推行英語教學下學生之外語溝通能力為何，另一方面探討不同外語溝通能力對世界公民素養之影響。是故，本研究以性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位等為背景變項，以瞭解不同背景變項對世界公民素養的影響情形。

第三章 研究方法

本研究旨在探討臺北市國中學生的世界公民素養之現況。本章共分為五節，分別說明研究架構、研究對象、研究工具、研究步驟、資料處理與檢核。

第一節 研究架構

本研究旨在瞭解臺北市公立國中學生的世界公民素養之現況，以及其是否因個人背景變項不同而有差異，並進一步探討臺北市公立國中學生的世界公民態度與世界公民參與之關連性。為能達成本研究目的，研究者將本研究所探討之主要變項分為自變項與依變項二部份：

壹、自變項

本研究之自變項為個人背景變項，包括年級、性別、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率與家庭社經地位等七項。分述如下：

一、性別

本研究將性別列為男性及女性二項，藉以探討不同性別的國中學生在世界公民素養的差異情形。

二、年級

本研究針對國中學生做調查，將年級分為：七年級、八年級及九年級三項，藉以探討不同年級的國中學生在世界公民素養的差異情形。

三、精通外語數量

本研究所指精通外語數量，是依據學生會以多少種外國語言與他人溝通而言，共分為：無、一種、二種及三種以上，共四個選項，藉以探討不同精通外語數量的國中學生在世界公民素養的差異情形。

四、外語溝通能力

本研究將外語溝通能力分為：流暢、稍能理解、完全無法理解，共三個選項，藉以探討不同外語溝通能力的國中學生在世界公民素養的差異情形。

五、出國頻率

本研究將出國頻率分為：從來沒有、幾年1次、每年1次、每年2次以上，共四個選項，藉以探討不同出國頻率的國中學生在世界公民素養的差異情形。

六、接觸國際新聞頻率

本研究將接觸國際新聞頻率分為：幾乎不接觸、每週1~2次、每週3~4次、幾乎每天接觸，共四個選項，藉以探討不同接觸國際新聞頻率的國中學生在世界公民素養的差異情形。

七、父母親教育程度

本研究將父母親教育程度分為：不識字、未上學但識字、小學畢業或肄業、國中畢業或肄業、高中職畢業或肄業、專科畢業或肄業、大學畢業或肄業、研究所以上，共八個選項，藉以探討不同父母親教育程度的國中學生在世界公民素養的差異情形。

八、父母親職業

本研究將父母親職業分為：非技術性工人、技術性工人、半專業人員、專業人員、高級專業人員，共五個選項，藉以探討不同父母親職業的國中學生在世界公民素養的差異情形。

貳、依變項

本研究之依變項分為：世界公民知識、世界公民態度與世界公民參與三部份，係指受試者在此三部份所得之分數。

根據前述之研究動機、目的、待答問題，以及相關文獻探討結果，提出以下研究架構：

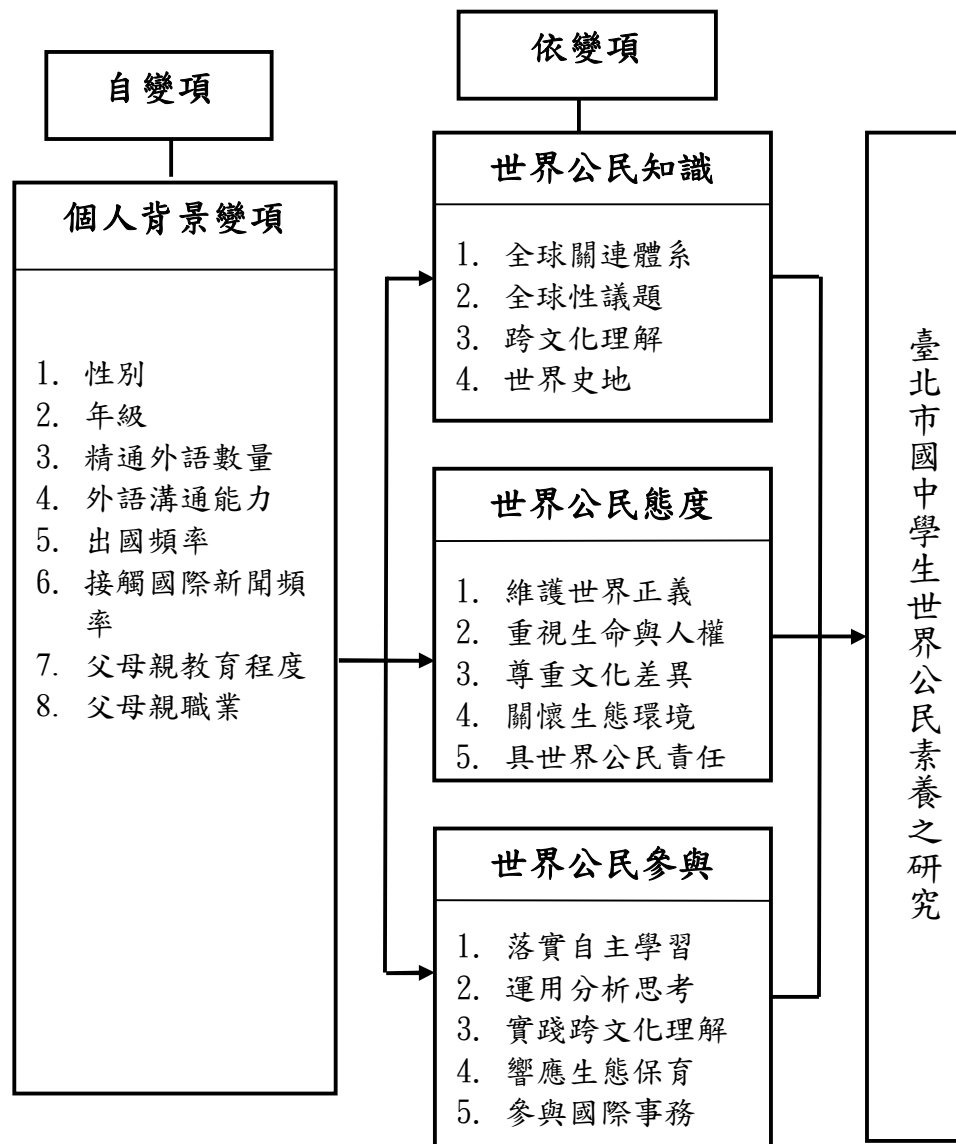


圖 3-1-1 研究架構圖

第二節 研究對象

本研究以民國九十九學年度第一學期就讀於臺北市公立國民中學學生為研究的母群體，以下以母群體及研究樣本兩部分說明本研究的研究對象選取的標準。

壹、母群體

本研究以九十九學年度就讀於臺北市公立國民中學七、八、九年級的學生為研究母群體。根據臺北市政府教育局（2010）統計資料顯示，九十九學年度臺北市公立國中學校數共有70所，學生共86,631人。本研究的母群體資料如表3-2-1：

表3-2-1 臺北市公立國中及高中部附設國中學校數與學生總人數一覽表

行政區	學校數	學生總人數
松山區	6	8794
士林區	8	8306
南港區	3	3033
內湖區	6	9897
北投區	6	8799
信義區	4	5872
萬華區	4	3997
大同區	6	5211
中正區	5	7843
大安區	8	11699
中山區	7	5245
文山區	7	7935
總計	70	86631

資料來源：臺北市政府教育局（2010）

貳、問卷調查研究樣本

本研究對象以九十九學年度就讀於臺北市公立國民中學學生為母群體，根據臺北市教育局（2010）統計資料處得知母群體大小，臺北市公立國中學校數

為70所。茲將本研究所抽樣的預試樣本及正式樣本說明如下：

一、預試樣本

本研究以臺北市立東湖國民中學為預試樣本學校，各年級各抽一班學生，共計3班學生為預試樣本，共發出問卷107份問卷，回收率106份問卷，回收率為99.07%，剔除填答不全的問卷，得有效問卷104份，可用率為97.20%。將所蒐集之資料進行信度、效度分析與因素分析，做為編製「臺北市國中學生世界公民素養」問卷之依據。

二、正式樣本

根據Sudman對研究樣本數量的建議，地區性研究的平均樣本人數約在500人至1,000人之間（引自吳明清，1991）。因此，在考慮問卷回收可用率為75%的情形下，研究者假設本研究所需樣本至少為1,000人，則本研究所需抽取的樣本數至少要1,333人。

為取得較準確的代表性樣本，本研究母群體共計70所國中，本研究採用兩階段取樣法，說明如下：

（一）第一階段：依比例分層抽樣

依據學校班級數將臺北市公立國中學校規模分為60班以上的大型學校、25-59班的中型學校及24班以下的小型學校（請參見附錄一），其中大型學校共14所，中型學校30所，小型學校26所，大中小型學校所占臺北市公立國中學校數比例分別為20.0%、42.86%、37.14%（如表3-2-3）。本研究依比例換算成所抽樣的校數為：大型學校3所、中型學校6所、小型學校6所，共計15所學校。

表 3-2-2 臺北市九十九學年度公立國民中學學校規模統計表

學校規模		24 班以下 小型學校	25~59 班 中型學校	60 班以上 大型學校	合計
臺北市	實際校數	26	30	14	70 所
	占臺北市國中 校數之百分比	37.14%	42.86%	20.00%	100%
	抽樣校數	6	6	3	15 所

資料來源：研究者自行整理。

又為考量樣本能平均分布於臺北市十二個行政區域，故先分別從十二個行政區中隨機抽出一所學校後，得12所學校；接著從行政區校數達五所國中以上的行政區域（包含松山區、士林區、內湖區、大同區、中正區、大安區、中山區及文山區等八個行政區）隨機抽出三個行政區，分別為中正區、大安區及中山區，之後，再分別從這三個行政區各隨機抽出一所學校，得3所學校；合計15所國中，為本研究之樣本學校。

(二) 第二階段：採分層叢集取樣方式

自各樣本學校七、八、九年級以隨機抽樣，各年級抽取一班學生為樣本，計45個班級，共計抽取約1,350位學生。

表3-2-3 本研究樣本學校與問卷可用率一覽表

行政區	學校名稱	學校規模	發出問卷	回收問卷	有效問卷	可用率
松山區	中崙國中	小型	90	87	80	91.95%
士林區	士林國中	大型	90	88	67	76.13%
南港區	誠正國中	中型	90	82	61	74.39%
內湖區	內湖國中	中型	90	90	84	93.33%
北投區	新民國中	小型	90	82	70	85.36%
信義區	永吉國中	中型	90	90	76	84.44%
萬華區	萬華國中	大型	90	86	81	94.18%
大同區	民權國中	小型	90	87	76	87.35%
中正區	弘道國中	中型	90	90	70	77.77%
	古亭國中	小型	90	89	71	79.77%
大安區	金華國中	大型	90	89	74	83.14%
	龍門國中	中型	90	89	81	91.01%
中山區	大同國中	小型	90	90	82	93.18%
	五常國中	小型	90	88	82	88.23%
文山區	景美國中	中型	90	90	83	92.22%
總計			1350	1317	1138	86.40%

由表 3-2-3 可知，本研究是以臺北市公立國民中學（包含完全中學國中部）七、八、九年級的學生為施測對象，共抽出 15 所學校，發出 1,350 份問卷，回收問卷 1317 份，回收率 97.55%，剔除填答不全的問卷，得到有效樣本 1,138 份，可用率 86.40%。

第三節 研究步驟

依據研究目的，蒐集相關參考文獻，在確定本研究的研究變項後建立研究架構，研究者即依據文獻探討結果編製問卷。問卷編製完成後，請指導教授修正問卷與提出建議，隨即進行專家評鑑內容效度，根據專家意見及建議修改問卷，而後進行問卷預試。預試問卷回收後，將所得資料進行分析，修訂完成正式問卷。

正式問卷於九十九學年度上學期十月份施測，針對臺北市公立國中學生實施抽樣問卷調查，寄送問卷依照抽樣原則及對象，聯繫學校後郵寄問卷至受測學校。待受測學校完成問卷填答後，由研究者親自至受測學校收取問卷，而後根據回收的有效問卷進行資料統計分析及撰寫研究報告。研究步驟以圖3-3-1 表示如下：

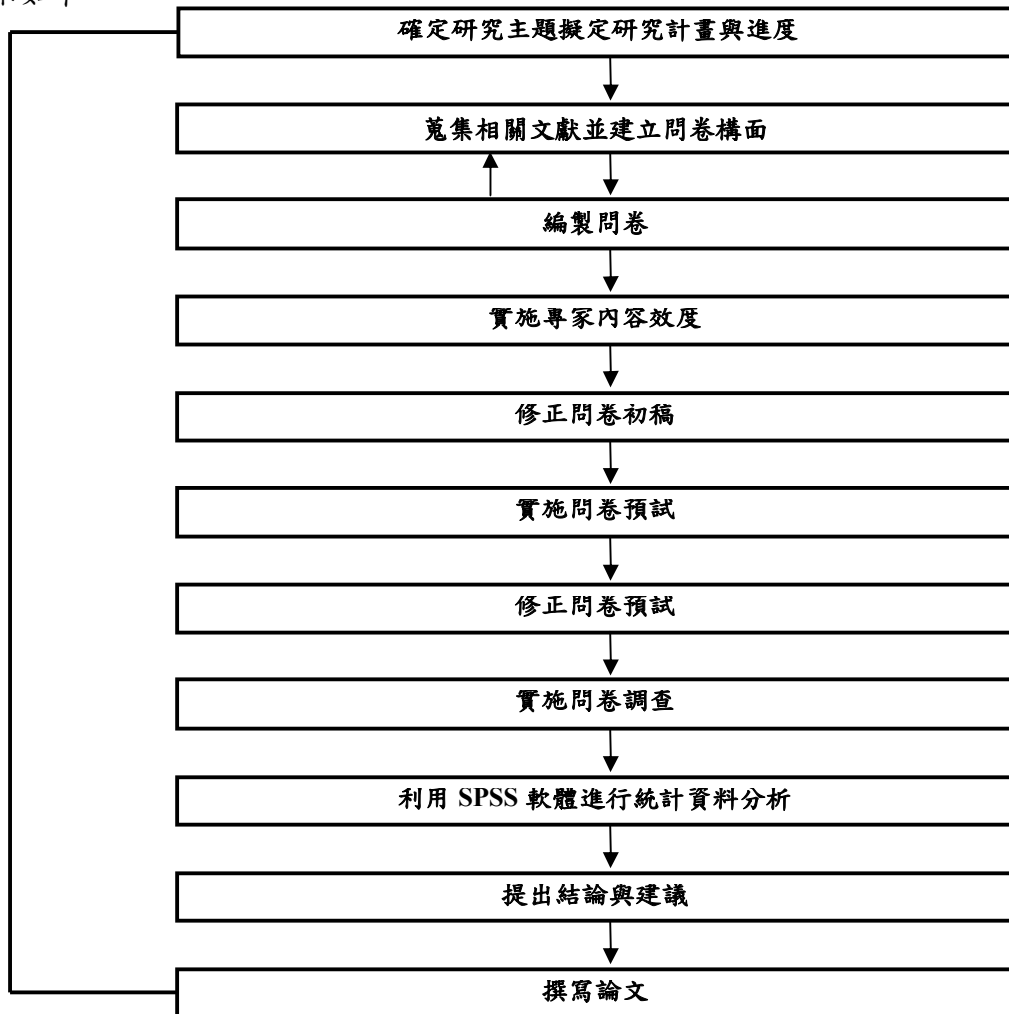


圖 3-3-1 研究步驟圖

第四節 研究工具

壹、個人資料

- 一、性別：分為男性及女性，共二個項選項。
- 二、年級：分為七年級、八年級及九年級，共三項選項。
- 三、精通外語數量：分為無、一種、二種、三種以上，共四個選項。
- 四、外語溝通能力：分為流暢、稍能理解、完全無法溝通，共三個選項。
- 五、出國頻率：分為從來沒有、幾年1次、每年1次、每年2次以上，共四個項項。
- 六、接觸國際新聞頻率：分為幾乎不接觸、每週1~2次、每週3~4次、幾乎每天接觸，共四個選項。
- 七、父母親教育程度：分為不識字、未上學但識字、小學畢業或肄業、國中畢業或肄業、高中職畢業或肄業、專科畢業或肄業、大學畢業或肄業、研究所以上，共八個選項。
- 八、父母親職業：分為非技術性工人、技術性工人、半專業人員、專業人員、及高級專業人員，共五個選項。

貳、問卷內容

一、世界公民知識測驗

(一) 測驗編製

本測驗旨在探討國中學生的世界公民知識之現況，依據文獻探討之結果，以世界公民知識內涵之四大主類目：「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、以及「全球史地」為編製測驗題的主要架構。試題編製除參考簡妙娟（1991）、樊德慧（2005）、易安邦（2006）、高振擇（2007）等所設計的相關研究工具外，亦參酌現行國中社會領域能力指標與康軒、南一、翰林等版本的課程內容，更兼及以社會領域為主，其他領域為輔的時事

議題，並以研究者本身教學實務經驗為基礎，篩選出符合國中生程度的初稿試題共36題（詳見附錄二）。初稿完成後與指導教授多次討論，再請專家學者提供意見，以進行專家效度之鑑定。在參考專家學者的意見作適度修正後，預試問卷的內容便告完成，如表3-4-2所示，隨即進行預試問卷施測，並依據預試的結果，將預試問卷的內容再次調整，正式問卷即編製完成。

（二）測驗初稿內容

本研究所編製之「世界公民知識測驗」初稿試題計有36題，包括「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、以及「世界史地」四個主類目，與其所屬的12個次類目，如表3-4-1所示：

表 3-4-1 世界公民知識測驗初稿試題各主類目題項分布情形

主類目	次類目	題號	題數
全球關連體系	包含政治與經濟體系	1、2、3、4、5、6	6
全球性議題	包含科技、人權、種族、能源與糧食、生態環境、戰爭與和平等六方面	7、8、9、10、11、12、13、14、15、16、17、18、19、20、21、22、23	17
跨文化理解	包含文化與宗教	24、25、26、27、28、29	6
世界史地	包含全球歷史與全球地理	30、31、32、33、34、35、36	7
總計			36

（三）填答及計分方式

本量表採用選擇題方式，每題均有四個選項，受試者依個人對全球的了解程度，從中選出最恰當的答案。計分方式則參照標準答案計分，答對者該題得1分，答錯者該題得0分，總分採累加方式計算，滿分為25分。得分愈高者表示對全球事務的瞭解程度愈佳。

（四）專家效度

本研究之世界公民知識測驗初稿共36題，採「適合」、「修改後適合」、「不適合應刪除」三項修改意見，為確實掌握本問卷的可靠效度，敦請專家學者及現職公民科教師填答「專家效度評定卷」，以協助鑑定題意是否與各類目相符合，並提供修正意見，專家名單如表3-4-2。再將專家的意見加以彙

整統計後，若該題被評定「適合」、「修改後適合」的比例合計達80%以上，則將該題列為預試問卷內容，反之則剔除，依此標準經專家效度後刪除6題，再與指導教授討論修改專家意見為「修改後適合」的文字敘述，在題號排列上也重新調整以符合其邏輯與順序，依此標準編成預試問卷，研究者將專家對問卷初稿之修正意見及其處理情形整理如附錄二。

表 3-4-2 專家效度名單（依姓氏筆畫排序）

姓名	服務單位	研究專長
王錦雀	國立臺灣師範大學公民教育與活動領導系副教授	政治學 公民資質理論
呂秋萍	台北縣立中山國民中學公民教師	公民教學
洪泉湖	私立元智大學社會暨政策科學學系教授	多元文化教育 公民教育
黃乃熒	國立臺灣師範大學教育政策與行政研究所教授	教育行政 教育行政哲學
陳珊華	國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所副教授	教育社會學 多元文化教育

（五）預試分析

本研究採用難度與鑑別度指數進行項目分析，依極端組比較法的分析程序，將預試樣本的知識總分依最高與最低的 27% 為高分組與低分組，取得兩組的百分比，將兩組的兩個百分比數字求取平均值得到難度指數；將兩組的兩個百分比數字相減得到鑑別度指數。

根據 Ebel 與 Frisbie 指出，難度指數以 .50 為佳，鑑別度高低的評鑑標準，.400 以上為非常好的題目；.300 以上為合理可用的題目，可能需細部修正；.200 以上為邊緣題目，通常須大幅修改；.200 以下為不好的題目，須淘汰或重新修改（引自王保進，2002）。

因此本研究對於鑑別度指數在 .200 以下的題目，予以剔除，並針對 .200 與 .400 之間的題目進行修改。本研究之世界公民知識預試測驗剔除的題目為第 2、6、26、29、30 題，共剔除 5 題，完成世界公民知識測驗問卷之最後正式問卷試題，計有 25 題，如表 3-4-3。

表 3-4-3 世界公民知識測驗項目分析結果

內涵	題目	高分組百分比	低分組百分比	難度	鑑別度	刪除/保留
全球 關連	1.哪一個組織其目標在維持國際和平與安全，促成經濟、社會、文化或人道方面的國際合作？(1) 聯合國 (2) 國際紅十字會 (3) 國際特赦組織 (4) 國際綠色和平組織。	0.839	0.627	0.733	0.212	○
	2.「國際蓋達組織」其性質上是屬於：(1) 環保團體 (2) 恐怖團體 (3) 和平組織 (4) 經濟組織。	0.258	0.107	0.183	0.151	×
	3.全球化之下，各國紛紛爭取加入有「經濟上的聯合國」之稱的WTO，請問：WTO一詞是指 (1) 歐洲聯盟 (2) 世界貿易組織 (3) 世界衛生組織 (4) 亞太經濟合作會議。	0.935	0.643	0.789	0.292	○
	4.哪一個國際組織以經濟合作為起點組成共同體，進一步發行單一貨幣？(1) 歐洲聯盟 (2) 東南亞國協 (3) 北美自由貿易區 (4) 世界貿易組織。	0.806	0.107	0.457	0.699	○
	5.哪一個國際組織，於 2010 年與中國成立自由貿易區，成為全球人口最多的自由貿易區？(1) 東南亞國協 (2) 亞洲開發銀行 (3) 亞太經濟合作會議 (4) 北美自由貿易區。	0.29	0.107	0.199	0.183	○
全球 性 議 題	6.工業革命的出現是起因於何種機器的發明？(1) 紡織機和蒸汽機的發明 (2) 電視機和洗衣機的發明 (3) 飛機和太空船的發明 (4) 電腦和衛星的發明。	0.935	0.857	0.896	0.078	×
	7.目前世界各國多明文禁止從事複製人的研究，主要是考量複製人一旦出現，可能發生下列何種問題？(1) 人口增加太快 (2) 經濟成長減緩 (3) 人倫秩序可能顛覆 (4) 身分辨別不易。	0.968	0.393	0.681	0.575	○
	8.跨國企業非法僱用童工，剝奪其求學機會，使其無法有能力改善目前生存現況及未來發展。這樣的現象反映全球哪一課題？(1) 人口過剩 (2) 糧食不足 (3) 人權不彰 (4) 疾病蔓延。	0.903	0.714	0.8085	0.189	○
	9.近日 Google 地圖遭民眾發現，所提供的照片有民眾在自家陽臺的裸照，對此 Google 已發表道歉，並申明爾後將用特效處理的方式，避免侵害法律所保障的哪一項人民基本權利？(1) 通訊權 (2) 平等權 (3) 隱私權 (4) 居住自由權。	0.903	0.615	0.759	0.288	○
	10.二次世界大戰後，阿拉伯人和哪一種族間的衝突持續不斷？(1) 猶太人 (2) 印度人 (3) 馬來人 (4) 埃及人。	0.903	0.500	0.702	0.403	○
	11.有「民族大融爐」之稱的國家是：(1) 中國 (2) 美國 (3) 英國 (4) 紐西蘭。	0.645	0.214	0.430	0.431	○
	12.饑荒現象最嚴重的地區是：(1) 美洲 (2) 歐洲 (3) 亞洲 (4) 非洲。	0.988	0.715	0.852	0.273	○
	13.自然資源耗竭的主要因素是起因於？(甲) 環境污染 (乙) 人口成長 (丙) 生態改變 (丁) 工業發達 (1) 甲、丙 (2) 甲、丁 (3) 乙、丙 (4) 乙、丁。	0.452	0.071	0.262	0.381	○

(續) 表 3-4-3

內涵	題目	高分組百分比	低分組百分比	難度	鑑別度	刪除/保留	
全球性議題	14.「京都議定書」主要是為了達成：(1)緩和全球暖化現象(2)保護基本人權(3)促進公平貿易(4)維護文化遺產。	0.839	0.214	0.527	0.625	○	
	15.全球氣溫變遷的關鍵溫度是：(1)+2°C (2)+8°C (3) +10°C (4)+12°C。	0.935	0.714	0.825	0.221	○	
	16.蒙特婁議定書中要求簽約國降低氟氯碳化物的使用，以減輕哪一種環境災害？(1)溫室效應(2)臭氧層破洞(3)沙塵暴(4)酸雨。	0.774	0.500	0.655	0.238	○	
	17.下列何種動物瀕臨絕種？(1)鱈魚(2)海豚(3)鯨魚(4)象。	0.719	0.5	0.610	0.219	○	
	18.2001年美國遭到911恐怖攻擊後，對哪一個國家發動戰爭？(1)北韓(2)阿富汗(3)伊拉克(4)俄羅斯。	0.871	0.607	0.739	0.264	○	
	19.目前全世界首先也是惟一受到原子彈攻擊的國家是：(1)美國(2)日本(3)德國(4)義大利。	0.903	0.429	0.666	0.474	○	
	跨文化理解	20.「天方夜譚」中的故事，所描述的社會狀況是屬於：(1)希臘文化(2)印度文化(3)拜占廷文化(4)阿拉伯文化。	0.839	0.571	0.705	0.268	○
		21.下列關於世界各地區風俗習慣的敘述何種正確？(1)回教國家不吃牛肉(2)毛利人用碰鼻子打招呼(3)參加日本婚禮要包紅包(4)西方人以稻米為主食。	0.903	0.321	0.612	0.582	○
		22.世界天主教教廷所在地是：(1)日內瓦(2)巴黎(3)梵蒂岡(4)維也納。	0.774	0.107	0.441	0.667	○
23.近年來，中東地區發動多起恐怖攻擊，請問：若要解決恐怖分子問題，歐美國家必須學會與哪一個宗教的教徒溝通、包容、互重？(1)佛教(2)基督教(3)猶太教(4)伊斯蘭教。		0.806	0.25	0.528	0.556	○	
24.下列宗教與人物的配對，何者正確？(1)猶太教—耶穌(2)基督教—耶和華(3)印度教—穆罕默德(4)佛教—釋迦牟尼。		0.903	0.643	0.773	0.26	○	
25.佛教起源於：(1)中國(2)伊朗(3)泰國(4)印度。		0.903	0.321	0.612	0.582	○	
世界史地	26.20世紀90年代冷戰終於結束，其關鍵因素為何？(1)馬歇爾的「馬歇爾計劃」(2)羅斯福的「新政」(3)戈巴契夫的改革(4)聯合國的成立。	0.194	0.107	0.151	0.087	×	
	27.十九世紀時，哪一個國家所統轄的殖民地遍及全球，且有「日不落國」之稱：(1)英國(2)法國(3)日本(4)西班牙。	0.839	0.286	0.563	0.553	○	
	28.巴西亞馬遜河流域生物種類繁多，被稱為「生物基因庫」。請問該地區位於哪一個氣候帶內？(1)熱帶雨林(2)熱帶莽原(3)熱帶沙漠(4)高地。	0.952	0.721	0.837	0.231	○	
	29.地球的表面大部分是由什麼組成？(1)山川(2)平原(3)湖泊(4)海洋。	1	0.893	0.947	0.107	×	
	30.地球以何者為界，分為南、北兩半球？(1)赤道(2)北迴歸線(3)南迴歸線(4)北極圈。	1	0.857	0.929	0.143	×	

(六) 正試測驗內容

依據預試分析結果，剔除 5 題鑑別度低於 .200 的題目後，本研究世界公民知識測驗正式測驗題共 25 題，其內容分為四大主類目及其所屬次類目之題號如表 3-4-4 所示：

表 3-4-4 世界公民知識測驗正式測驗題內涵

主類目	次類目	題號	題數
全球關連體系	包含政治與經濟體系	1、2、3、4、5	5
全球性議題	包含科技、人權、種族、能源與糧食、生態環境、戰爭與和平等六方面	6、7、8、9、10、11、12、13、14、15	10
跨文化理解	包含文化與宗教	16、17、18、19、20、21	6
世界史地	包含全球歷史與全球地理	22、23、24、25	4
總計			25

二、世界公民態度量表

(一) 量表編製

本量表之編製主要參考國內外已有之態度量表，依據文獻探討所架構出的層面，而後依研究所需自行編製而成。為期試題之代表性，具有內容效度。實施專家效度，篩選出符合國中生程度的預試問卷，再請數位國中生進行試答，根據試答結果稍加修正。研究者參考之相關量表如下列：

1. 簡妙娟(1991)在「臺北市國中生之世界知識與態度」之研究參考Samson & Smith (1957)「世界胸懷量表」、Armstrong (1979)「世界胸懷量表」及美國測驗服務社(ETS, 1981)「大學生知識與信念—全球瞭解之調查」後，加以編製共29道題目，以探討國中生世界態度；其Cronbach α 係數各為.85，符合量表之信度要求。
2. Clarisse (2006)在「巴西與美國12-17歲學生世界公民素養調查」之研究，編製12道世界公民態度的題目，其Cronbach α 係數各為.721，符合量表之信度要求。
3. 蔡幼倫(2007)在「國中教師世界觀教學之相關研究」參考簡妙娟(1991)

世界態度量表，並加以編製共21道題目，其Cronbach α 係數各為.8699，符合量表之信度要求。

4. 高振擇（2007）在「國中學生全球知識與態度」之研究參考Sampson 與 Smith（1957）、Petrie（1988）、簡妙娟（1991）、郭金水等（1994）、沈坤宏（1995）、鍾娟兒與陳坤德（2000）、樊德慧（2005）、以及楊雅鈴（2002）等所設計的相關研究工具，同時配合國內外實際情況，編製37道題目，其Cronbach α 係數各為.9185，符合量表之信度要求。

（二）量表初稿內容

本研究所編製之「世界公民態度」初稿試題計有32題，內容包括：「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」及「具世界公民責任」五個層面，如表3-4-5所示。為提昇本量表的效度，敦請專家學者及現職公民科教師填答「專家校度評定卷」，採「適合」、「修改後適合」、「不適合應刪除」三項修改意見，以協助鑑定題意是否與各層面相符合，並提供修正意見。再將專家的意見加以彙整統計後，若該題被評定「適合」、「修改後適合」的比例合計達80%，則將該題列為預試問卷內容，反之則剔除，依此標準共剔除7題。再與指導教授討論修改專家意見為「修改後適合」的文字敘述，在題號排列上也重新調整以符合其邏輯與順序，依此標準編成預試問卷，研究者將專家對問卷初稿之修正意見及其處理情形整理如附錄二。

表 3-4-5 世界公民態度量表初稿試題各層面題項分布情形

層面	題號	題數
維護世界正義	1、2、3、4、5、6	6
重視生命與人權	7、8、9、10、11、12	6
尊重文化差異	13、14、15、16、17、18、(19)	7
關懷生態環境	20、21、22、(23)、24、25、26	7
具世界公民責任	27、28、29、30、(31)、32	6
總計		32

註：() 為反向題

(三) 填答及計分方式

本量表採李克特 (Likert) 式五點量表，請受試者就題目內容與自己的看法，從「非常同意」、「同意」、「沒意見」、「不同意」、及「非常不同意」等五選項中勾選一項。若屬正向題，其計分方式分別給予5、4、3、2 與1分；若為反向題，其計分依次為1、2、3、4與5分。本量表共計20題，單題總分為5分，總量表滿分100分。

(四) 預試分析

本研究將預試問卷蒐集之資料，利用 SPSS for Microsoft Windows 統計軟體 17.0 版電腦套裝軟體程式，進行資料的統計分析，透過項目分析，因素分析建構問卷之效度，並以 Cronbach's α 做為信度之考驗。

1. 項目分析

問卷預試完成後，根據樣本填答的資料分別就研究者所擬定的研究類目，進行「項目分析」，採用以下四種方式作為選題標準之依據：

- (1) **極端組比較法**：將填答者世界公民態度量表的得分，由高至低排列，取得分最高的 27% 為高分組，而得分最低的 27% 為低分組；繼而進行高低分組在各題項得分平均數的 t 考驗，以求其決斷值 (critical ratio, CR) 之後，將 t 值未達顯著水準 ($p < .05$) 或 t 值小於 3.0 的題項刪除。
- (2) **同質性檢驗一**：計算預試量表每個題項與總分之間的相關係數，採分層面執行檢驗，凡相關係數小於 .30 或未達顯著水準 ($p < .05$) 者，即予以剔除。
- (3) **同質性檢驗二**：信度檢驗。
- (4) **同質性檢驗三**：採因素分析法之因素負荷量，分層面執行檢驗，凡因素負荷量小於 .60 者，即予以剔除。

根據項目分析的結果，如表3-4-6，將第7、9、15、19、25題等5題未達選題標準，均予以刪除。

表 3-4-6 世界公民態度量表項目分析結果

層面	標準 題目	(1)	(2)	(3)	(4)	保留 題目	
		決斷值 CR (t 值)	與層面總 分之相關 係數	刪除後 α 係數	量表 係數		因素負 荷量
維護 世界 正義	1.我認為政府有義務為弱勢族群著想。	5.821***	.608**	.623		.812	○
	2.我們應該捐贈食物或物品給需要幫助的國家。	8.347***	.545**	.660	.733	.769	○
	3.當我看到國際災害（例如：海地地震、南亞海嘯）發生時，我會興起伸手援助他們的想法。	6.105***	.540**	.663		.757	○
	4.我會以平等的態度對待先進國家或是未開發國家的人民。	6.950***	.408**	.733	.635	○	
重視 生命 與人 權	5.我認為第三世界國家人民的勞工權利不應被跨國企業剝削。	5.102***	.592**	.633	.725	.786	○
	6.我認為任何國家的人民都不應該承受飢餓與貧窮的痛苦。	4.953***	.493**	.676		.693	○
	7.我認為人權是基本的人類尊嚴，政府或任何人都無權剝奪。	2.017*	.464**	.686		.671	×
	8.我認為透過國際協議保障基本人權的作法是正確的。	4.711***	.490**	.677		.690	○
	9.我認為世界上的少數民族應和其他民族一樣，擁有相同的基本人權。	2.828**	.399**	.709		.602	×
尊重 文化 差異	10.我認為各國文化都有其優點或獨特性。	4.021***	.534**	.633	.696	.757	○
	11.我認為外來的文化可以豐富本國的文化內涵。	3.953***	.437**	.653		.638	○
	12.我認為宗教信仰不同的人應該學習瞭解彼此的異同，且和睦相處。	6.515***	.520**	.628		.730	○
	13.即使膚色和語言與我們不同的外國人，也有值得我們學習與欣賞的優點。	7.814***	.437**	.659		.665	○
	14.我歡迎不同種族、宗教或國家的人民到我國來參觀旅遊。	5.919***	.539**	.617		.733	○
關懷 生態 環境	15.我們應禁止生活水準比我們低的外國人移民到我國。	4.475***	.231**	.744		.338	×
	16.我認為減少能源的消耗可以減緩全球暖化。	5.344***	.514**	.574	.671	.759	○
	17.我們應該瞭解並重視全球暖化對地球所造成的影響。	4.993***	.436**	.614		.658	○
	18.我覺得其他國家的生態危機，也會影響到國內的生態環境。	6.956***	.461**	.605		.710	○
	19.為了滿足人類的需要，獵殺瀕臨絕種的野生動物是必要的。	4.890***	.226**	.713		.412	×
20.國家在開發經濟的同時，也必須考量到地球生態的永續發展。	6.803***	.546**	.576	.759		○	
具 世界 公民 責任	21.我覺得自己是地球村的一份子，我有責任保護地球。	6.780***	.487**	.678	.725	.715	○
	22.為了維護國際秩序，遵守國際公法是每個世界公民的責任。	8.924***	.627**	.636		.805	○
	23.我願意為追求更美好的地球生活而努力（例如：重視兒童福利、保護環境、促進世界和平等）。	6.386***	.473**	.685		.668	○
	24.對於受到災害的外國人民，因為他們和我的距離很遠，所以我沒有辦法提供任何幫助。	6.606***	.513**	.678		.713	○
	25.我認為各國擁有的資源和科學技術，應該彼此合作以解決世界共同問題。	5.422***	.387**	.714		.582	×
總量表 Cronbach α 係數為 .890							

** p< .01 *** p< .001

2. 信度分析

本研究之世界公民態度量表經項目分析、因素分析後所保留之題項，採用「內部一致性分析法」進行信度分析，以Cronbach α 值考驗問卷的內部一致性。求得Cronbach α 值如表3-4-7所示，顯示各層面的Cronbach α 值分別為 .733、.646、.744、.713、.725，整體問卷Cronbach α 值為 .889。

根據吳明隆(2009)指出：一份較佳的態度或心理知覺量表，總量表的信度係數最好在 .80以上；如果在 .70至 .80之間，算是可接受之範圍；層面在.60至.70之間算尚佳，還可以使用，但最好是在 .70以上。由此可證本量表信度良好。

表 3-4-7 世界公民態度量表信度分析表

內涵	題號	Cronbach α 值
「世界公民態度」整體	1~25	.881
維護世界正義	1、2、3、4	.733
重視生命與人權	5、6、8	.646
尊重文化差異	10、11、12、13、14	.744
關注生態環境	16、17、18、20	.713
具世界公民責任	21、22、23、24	.725

(六) 正式量表

經過上述統計分析方法，刪除效度較差的題目後，形成正式量表共計 20 題，整體量表 KMO 值為.793；解釋總變異量 61.590%，如表 3-4-8 所示：

表 3-4-8 世界公民態度量表正式問卷

內涵	題目	KMO 值	解釋變異量%	因素負荷量	共同性	正式問卷題號
維護世界正義	1.我認為政府有義務為弱勢族群著想。	.709	55.669	.812	.659	1
	2.我們應該捐贈食物或物品給需要幫助的國家。			.769	.592	2
	3.當我看到國際災害(例如：海地地震、南亞海嘯)發生時，我會興起伸手援助他們的想法。			.757	.573	3
	4.我會以平等的態度對待先進國家或是未開發國家的人民。			.635	.404	4
重視生命與人權	5.我認為第三世界國家人民的勞工權利不應被跨國企業剝削。	.575	58.643	.859	.737	5
	6.我認為任何國家的人民都不應該承受飢餓與貧窮的痛苦。			.754	.568	6
	8.我認為透過國際協議保障基本人權的作法是正確的。			.674	.454	7

(續)表 3-4-8

內涵	題目	KMO 值	解釋變異量%	因素負荷量	共同性	正式問卷題號
尊重文化差異	10.我認為各國文化都有其優點或獨特性。	.728	50.702	.777	.603	8
	11.我認為外來的文化可以豐富本國的文化內涵。			.638	.406	9
	12.我認為宗教信仰不同的人應該學習瞭解彼此的異同,且和睦相處。			.737	.544	10
	13.即使膚色和語言與我們不同的外國人,也有值得我們學習與欣賞的優點。			.682	.465	11
	14.我歡迎不同種族、宗教或國家的人民到我國來參觀旅遊。			.718	.516	12
關注生態環境	16.我認為減少能源的消耗可以減緩全球暖化。	.600	53.982	.803	.644	13
	17.我們應該瞭解並重視全球暖化對地球所造成的影響。			.705	.497	14
	18.我覺得其他國家的生態危機,也會影響到國內的生態環境。			.700	.490	15
	20.國家在開發經濟的同時,也必須考量到地球生態的永續發展。			.726	.528	16
具世界公民責任	21.我覺得自己是地球村的一份子,我有責任保護地球。	.714	55.545	.770	.593	17
	22.為了維護國際秩序,遵守國際公法是每個世界公民的責任。			.804	.647	18
	23.我願意為追求更美好的地球生活而努力(例如:重視兒童福利、保護環境、促進世界和平等)。			.698	.488	19
	24.對於受到災害的外國人民,因為他們和我的距離很遠,所以我沒有辦法提供任何幫助。			.703	.494	20

整體問卷 KMO 值為.793;解釋總變異量 61.590%

三、世界公民參與量表

(一) 量表編製

本量表之編製主要參考國內已有之公民參與量表,以及文獻探討架構出的層面,而後依研究所需自行編製而成。為期試題之代表性,具有內容效度,實施專家效度,篩選出符合國中生程度的預試問卷,再請數位國中生進行試答,根據試答結果稍加修正。研究者參考之相關量表如下列:

1. 鄭慧蘭(2001)在「高中生公民參與態度與行為」之研究參考王錦雀(1995)、陳文俊(1983)、郭丁熒(1988)、苗天蕙(1991)、隋杜卿(1986),加以編製成24道題目,其Cronbach α 係數各為.8723,符合量表之信度要求。
2. 陳達萱(2008)在「公民行動取向飢餓與貧窮議題之課程實施歷程與成效」之研究參考關美珍(2007)「公民行動取向品格量表」及曾慧芬(2007)

「國小高年級學童全球觀問卷」，編製成10道全球觀行動問卷題目，其Cronbach α 係數各為.791，符合量表之信度要求。

3. 張純瑗（2007）在「網路學習環境中自主學習策略與學習成效之相關研究」，採用魏麗敏（1995）的「自我調整學習策略量表」的48道題目，其量表經內部考驗所獲得的Cronbach α 內容一致性係數.89，具有良好的內部一致性及尚佳的穩定性。
4. 修改蔡幼倫（2003）「世界態度量表」中的「具行動力」層面題目、高振擇（2007）的「全球態度量表」，此兩份量表的Cronbach α 係數分別為.7479及.9185，皆符合量表之信度要求。

（二）量表初稿內容

本研究所編製之「世界公民參與」初稿試題計有29題，「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」及「參與國際事務」五個層面，如表3-4-9所示。為提昇本量表的效度，敦請專家學者及現職公民科教師填答「專家校度評定卷」，採「適合」、「修改後適合」、「不適合應刪除」三項修改意見，以協助鑑定題意是否與各層面相符合，並提供修正意見。再將專家的意見加以彙整統計後，若該題被評定「適合」、「修改後適合」的比例合計達80%，則將該題列為預試問卷內容，反之則剔除，依此標準共剔除5題。再與指導教授討論修改專家意見為「修改後適合」的文字敘述，在題號排列上也重新調整以符合其邏輯與順序，依此標準編成預試問卷，研究者將專家對問卷初稿之修正意見及其處理情形整理如附錄二。

表 3-4-9 世界公民參與量表初稿試題各層面題項分布情形

層面	題號	題數
落實自主學習	1、2、3、4、5、6	6
運用分析思考	7、8、9、10	4
實踐跨文化理解	11、12、13、14、15、16	6
響應生態保育	17、18、19、20、21	5
參與國際事務	22、23、24、25、26、27、28、29	8
總計		29

(三) 填答及計分方式

本量表採李克特式五分量表，請受試者就題目內容與自己的實際參與，從「總是如此」、「經常如此」、「有時如此」、「很少如此」、「從不如此」五個選項中勾選一項，其計分方式分別給予5、4、3、2 與1分。本量表共計21題，單題總分為5分，總量表滿分105分。

(四) 預試分析

本研究將預試問卷蒐集之資料，利用 SPSS for Microsoft Windows 統計軟體 17.0 版電腦套裝軟體程式，進行資料的統計分析，透過項目分析，因素分析建構問卷之效度，並以 Cronbach's α 做為信度之考驗。

1. 項目分析

問卷預試完成後，根據樣本填答的資料分別就研究者所擬定的研究類目，進行「項目分析」，採用以下四種方式作為選題標準之依據：

- (1) **極端組比較法**：將填答者世界公民參與量表的得分，由高至低排列，取得分最高的27%為高分組，與得分最低的27%為低分組，以進行高低分組在各題項得分平均數的t 考驗，以求其決斷值(critical ratio,CR) 之後，將t 值未達顯著水準 ($p < .05$) 或t值小於3.0的題項刪除。
- (2) **同質性檢驗一**：計算預試量表每個題項與總分之間相關係數，採分層面執行檢驗，凡相關係數小於 .30 或未達顯著水準($p < .05$)者，即予以剔除。
- (3) **同質性檢驗二**：信度檢驗。
- (4) **同質性檢驗三**：採因素分析法之因素負荷量，分層面執行檢驗，凡因素負荷量小於 .50者，即予以剔除

根據項目分析的結果，第4、5、9題等3題未達選題標準，均予以刪除，如表3-4-10所示。

表 3-4-10 世界公民參與量表項目分析表

層面	標準 題 目	(1)	(2)	(3)	(4)	保留 題目	
		決 斷 值 CR (t 值)	與 層 面 之 總 分 之 相 關 係 數	刪 除 後 α 係 數	量 表 係 數		因 素 負 荷 量
落實自主學習	1.我能自行在網際網路上搜尋或蒐集有關各國的資料。	8.250 ^{***}	.674 ^{**}	.613		.862	○
	2.我會透過蒐集資料來深入了解世界各國面臨的問題。	7.837 ^{***}	.689 ^{**}	.602		.878	○
	3.我會在網路討論區，討論國際事務議題。	7.944 ^{***}	.567 ^{**}	.686	.750	.778	○
	4.我收聽學習型的電台節目或 CD（例如：大家說英語、空中英語教室），來提昇自己的外語能力。	4.263 ^{***}	.294 ^{**}	.818		.474	×
運用分析思考	5.對於大眾傳播媒體報導的國際訊息，我會對其真實性提出懷疑。	4.421 ^{***}	.278 ^{**}	.634		.540	×
	6.當老師與同學討論全球爭議性問題時，我會參加討論並發表意見。	6.423 ^{***}	.466 ^{**}	.496		.749	○
	7.我會不斷檢視自己對其他文化的偏見、刻板印象。	4.438 ^{***}	.526 ^{**}	.458	.619	.795	○
	8.對於全球性問題（例如：貧窮、人權、能源危機），我會盡自己的力量採取一些行動加以改善。	7.856 ^{***}	.343 ^{**}	.590		.644	○
實踐跨文化理解	9.我在網路上結交其他國家的朋友，分享異國文化。	4.566 ^{***}	.361 ^{**}	.839		.490	×
	10.我學習外國語言，以深入地瞭解不同國家的文化。	7.353 ^{***}	.599 ^{**}	.784		.736	○
	11.我能與不同文化背景（例如：原住民、新移民、外國人）和具差異風俗習慣的人合作。	7.411 ^{***}	.676 ^{**}	.766	.817	.808	○
	12.我會透過閱讀不同文化、民族的小說書籍，以瞭解不同文化、民族的背景。	7.832 ^{***}	.675 ^{**}	.768		.823	○
響應生態保育	13.我嘗試去瞭解不同文化、種族的人民，他們的行為所代表的意義。	7.130 ^{***}	.702 ^{**}	.763		.832	○
	14.我能在外國人面前有自信的介紹臺灣。	8.778 ^{***}	.521 ^{**}	.800		.666	○
	15.我會隨手做環保（例如：資源回收、攜帶環保杯筷等），以減少地球環境汙染。	5.769 ^{***}	.547 ^{**}	.700		.755	○
	16.我以實際行動節約能源（例如：騎單車或步行、購買減碳商品），以減緩全球暖化現象。	3.207 ^{**}	.554 ^{**}	.696	.755	.765	○
參與國際事務	17.為了響應節能減碳政策，我多吃蔬果，少吃肉類。	4.386 ^{***}	.593 ^{**}	.674		.791	○
	18.我會利用課餘時間參加響應地球日等環保活動。	6.037 ^{***}	.512 ^{**}	.720		.726	○
	19.我參加國際志工或國際性服務學習	3.331 ^{**}	.548 ^{**}	.742		.798	○
	20.為了幫助世界上飢餓與貧窮的人，我曾經和同學合作舉辦跳蚤市場募款。	3.761 ^{**}	.518 ^{**}	.748	.779	.688	○
	21.我利用我的零用錢，認養貧困國家的兒童。	3.015 ^{**}	.474 ^{**}	.759		.634	○

(續) 表 3-4-10

層面	標準 題目	(1)	(2)	(3)	(4)	保留 題目	
		決斷值 CR (t 值)	與層面 總分之 相關係 數	刪除 後 α 係 數	量表 係數		因素 負荷 量
參與 國際 事務	22.我參與外國人士相互交流的活動(例如：國際表演、國際參訪、交換學生計畫、國際姊妹校、國際夏令營等)。	3.671**	.547**	.744	.779	.715	○
	23.我參與國際災難的救援活動(包括捐款、義賣等)。	6.513***	.546**	.748		.701	○
	24.我參加非政府國際組織舉辦的活動(例如：飢餓三十)。	6.329***	.570**	.732		.720	○
總量表 Cronbach α 係數為 .902 整體問卷 KMO 值為.827；解釋總變異量 52.865%。							
		** p< .01	*** p< .001				

2. 信度分析

本研究之世界公民參與量表經項目分析、因素分析後所保留之21題，採用「內部一致性分析法」進行信度分析，以Cronbach α 值考驗問卷的內部一致性。求得Cronbach α 值如表3-4-11所示，顯示各層面的Cronbach α 值分別為.818、.643、.812、.704、.749，整體世界公民參與量表的Cronbach α 值為.902。

根據吳明隆(2009)指出：一份較佳的態度或心理知覺量表，總量表的信度係數最好在 .80以上；如果在 .70至 .80之間，算是可接受之範圍；層面在.60至.70之間算尚佳，還可以使用，但最好是在 .70以上。由此可證本量表信度良好。

表 3-4-11 世界公民參與量表信度分析表

層面	題號	Cronbach α 值
「世界公民參與」整體	1~24	.900
落實自主學習	1、2、3	.818
運用分析思考	6、7、8	.634
實踐跨文化理解	9、10、11、12、13、14	.817
響應生態保育	15、16、17、18	.755
參與國際事務	19、20、22、23、24	.779

(六) 正式量表

經過上述統計分析方法，刪除效度較差的題目後，形成正式量表共計 21 題，整體問卷 KMO 值為.821；解釋總變異量 63.661%，如表 3-4-12 所示。

表 3-4-12 世界公民參與量表正式問卷

層面	題目	KMO 值	解釋變異量%	因素負荷量	共同性	正式問卷題號
落實自主學習	1.我能自行在網際網路上搜尋或蒐集有關各國的資料。	.678	73.389	.878	.770	1
	2.我會透過蒐集資料來深入了解世界各國面臨的問題。			.900	.809	2
	3.我會在網路討論區，討論國際事務議題。			.789	.622	3
運用分析思考	6.當老師與同學討論全球爭議性問題時，我會參加討論並發表意見。	.641	58.012	.751	.564	4
	7.我會不斷檢視自己對其他文化的偏見、刻板印象。			.800	.640	5
	8.對於全球性問題（例如：貧窮、人權、能源危機），我會盡自己的力量採取一些行動加以改善。			.733	.537	6
實踐跨文化理解	10.我學習外國語言，以深入地瞭解不同國家的文化。	.777	61.379	.742	.551	7
	11.我能與不同文化背景（例如：原住民、新移民、外國人）和具差異風俗習慣的人合作。			.810	.656	8
	12.我會透過閱讀不同文化、民族的小說書籍，以瞭解不同文化、民族的背景。			.844	.713	9
	13.我嘗試去瞭解不同文化、種族的人民，他們的行為所代表的意義。			.829	.687	10
響應生態保育	14.我能在外國人面前有自信的介紹臺灣。	.742	57.691	.680	.462	11
	15.我會隨手做環保（例如：資源回收、攜帶環保杯筷等），以減少地球環境汙染。			.755	.570	12
	16.我以實際行動節約能源（例如：騎單車或步行、購買減碳商品），以減緩全球暖化現象。			.765	.585	13
	17.為了響應節能減碳政策，我多吃蔬果，少吃肉類。			.791	.626	14
參與國際事務	18.我會利用課餘時間參加響應地球日等環保活動。	.794	48.311	.726	.527	15
	19.我參加國際志工或國際性服務學習			.708	.502	16
	20.為了幫助世界上飢餓與貧窮的人，我曾經和同學合作舉辦跳蚤市場募款。			.688	.473	17
	21.我利用我的零用錢，認養貧困國家的兒童。			.634	.401	18
	22.我參與外國人士相互交流的活動（例如：國際表演、國際參訪、交換學生計畫、國際姊妹校、國際夏令營等）。			.715	.512	19
23.我參與國際災難的救援活動（包括捐款、義賣等）。	.701	.492	20			
24.我參加非政府國際組織舉辦的活動（例如：飢餓三十）。	.720	.519	21			
整體問卷 KMO 值為.821；解釋總變異量 63.661%.						

第五節 資料處理與檢核

本研究根據研究架構與假說，針對所蒐集的資料，以SPSS(17.0)套裝軟體進行統計分析，並依研究的需要與分析目的，採用下列的統計分析方法：

一、描述統計：

求取受測者在各變項中的次數分配 (Frequency Distribution)、百分比 (Percentage)、平均數(mean)與標準差(standard deviation, SD)，首先描述學生個人背景變項的基本資料，分別就受訪者在「國中生世界公民素養問卷」之得分，計算各整體與各層面的平均數和標準差，以瞭解臺北市國中學生的世界公民素養之現況，用以考驗研究假設一、二、三。

二、信效度檢定：

本研究問卷之信度分析，採用 Cronbach's α 係數考驗「國中生世界公民素養」各層面與總量表的內部一致性，以此考驗問卷的信度。

三、t 考驗 (t-test)

獨立樣本 (Independent Samples) t檢定適用於不同群體各自獨立的群體間之測量分數的差異比較 (吳明隆，2009)。本研究以t 考驗檢定分析不同性別對於「國中生世界公民素養」之整體與各層面的差異情形。

四、單因子變異數分析 (one-way ANOVA)

以單因子變異數分析考驗不同背景變項 (年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位) 之國中生世界公民素養的差異；若達.05 顯著水準，則進一步採薛費法 (Scheffé method) 進行多重比較，以瞭解其差異情形，用以考驗研究假設四、五、六。

五、皮爾遜積差相關(Pearson product-moment correlation)

以Pearson積差相關分析探討受試者之世界公民知識、世界公民態度與世界公民參與彼此間的相關情形，用以考驗研究假設七、八、九。

六、多元逐步迴歸分析 (stepwise regression analysis)

本研究採逐步迴歸分析各預測變項對受試者的世界公民知識、世界公民態度與世界公民參與的預測情形，以及世界公民知識、世界公民態度與世界公民參與三個面向彼此間是否具有解釋力，用以考驗研究假設十、十一。

第四章 研究結果與討論

本章依據第三章所述之研究方法，將所發出的正式問卷調查所得資料整理後，進行統計分析。所得資料分析結果分為五節加以說明：第一節為國中學生背景變項之分析；第二節為國中學生世界公民素養之現況分析；第三節為不同變項國中學生在世界公民素養之差異分析；第四節為國中學生世界公民素養之相關分析；第五節為國中學生世界公民素養之迴歸分析。依序分述如下：

第一節 國中學生背景變項之分析

本研究以臺北市公立國民中學（包括完全中學）七、八、九年級學生為施測對象，發出 1,350 份問卷，回收問卷 1,317 份，回收率 97.55%，剔除無效問卷 179 份，共得有效樣本 1,138 份，可用率 86.40%。學生背景變項包含：性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位等七項；其各項資料的分配情形如表 4-1-1，並分述如下：

一、性別

男性學生 510 人，佔 44.8%；女性學生 628 人，佔 55.2%。本研究樣本，女性所佔人數較男性高出 118 人。

二、年級

七年級學生 346 人，佔 30.4%；八年級學生 389 人，佔 34.2%；九年級學生 403 人，佔 34.5%。本研究樣本，九年級學生最多，七年級學生最少。

三、精通外語數量

本研究將精通外語數量分為：無、一種、二種、三種以上（包含三種），共四個選項。根據調查結果顯示，在 1,138 份有效樣本中，精通外語數量為「無」者 205 人，佔 18.0%；「一種」者 576 人，佔 50.6%；「二種」者 256 人，佔 22.5%；「三種以上」者 101 人，佔 8.9%。本研究樣本，精通外語數量為「一種」者最多，「三種以上」者最少。

四、外語溝通能力

本研究將外語溝通能力分為：流暢、稍能理解、完全無法溝通，共三個選項。根據調查結果顯示，在1,138份有效樣本中，外語溝通能力為「流暢」者89人，佔7.8%；「稍能理解」者848人，佔74.5%；「完全無法溝通」者201人，佔17.7%。本研究樣本，外語溝通能力為「稍能理解」者最多，「流暢」者最少。

五、出國頻率

本研究將出國頻率分為：從來沒有、幾年一次、每年一次、每年二次以上（含二次），共四個選項。根據調查結果顯示，在1,138份有效樣本中，出國頻率為「從來沒有」者452人，佔39.7%；「幾年一次」者481人，佔42.3%；「每年一次」者141人，佔12.4%；「每年二次以上」者64人，佔5.6%。本研究樣本，出國頻率為「幾年一次」者最多，「每年二次以上」者最少。

六、接觸國際新聞頻率

本研究將接觸國際新聞頻率分為：幾乎不接觸、每週1~2次、每週3~4次、幾乎每天接觸，共四個選項。根據調查結果顯示，在1,138份有效樣本中，接觸國際新聞頻率為「幾乎不接觸」者165人，佔14.5%；「每週1~2次」者418人，佔36.7%；「每週3~4次」者218人，佔19.2%；「幾乎每天接觸」者337人，佔29.6%。本研究樣本，接觸國際新聞頻率為「每週1~2次」者最多，「幾乎不接觸」者最少。

七、家長社經地位

本研究中家長社經地位指數的計算，是以父母親中社經地位指數較高者為代表。計算方法參考 Hollingshead 提出之兩因素社會地位指數方法（two-factor index of social position），將教育程度指數乘以 4，加上職業指數乘以 7，得出家庭社經地位指數（林生傳，1982）。而本研究中父母親的教程度為「不識字」之教育等級歸屬為「V」，「未上學但識字」與「小學畢業或肄業」之教育等級歸屬為「IV」，「國中畢業或肄業」與「高中職畢業或肄業」之教育等級歸屬為「III」，「專科畢業或肄業」與「大學畢業或肄業」之教育等級歸屬為「II」，

「研究所以以上」之教育等級則歸屬為「I」。有關家庭社經地位指數的計算方式如表 4-1-1 所示。

表4-1-1 家庭社經地位指數的計算方式

教育等級	教育指數	職業等級	職業指數	社經地位指數	社經地位等級	家庭社經等級
I	5	I	5	$5*4+5*7=55$	I (52-55)	高社經
II	4	II	4	$4*4+4*7=44$	II (41-51)	高社經
III	3	III	3	$3*4+3*7=33$	III (30-40)	中社經
IV	2	IV	2	$2*4+2*7=22$	IV (19-29)	低社經
V	1	V	1	$1*4+1*7=11$	V (11-18)	低社經

計算出的指數，依研究的需要，分為：11-29 分者為「低社經地位」、30-40 分者為「中社經地位」、41-55 分者為「高社經地位」三類。根據調查結果如表 4-1-2 顯示，在 1,138 份有效樣本中，家庭是低社經地位者有 302 人，佔 26.5%；中社經地位者有 397 人，佔 34.9%；高社經地位者有 439 人，佔 38.6%。由此得知，本研究樣本中，父母以「中社經地位」者最多，「低社經地位」最少。

表 4-1-2 臺北市國中學生背景變項之描述分析

變項	項目	人數	百分比
性別	男	510	44.8%
	女	628	55.2%
年級	七年級	346	30.4%
	八年級	389	34.2%
	九年級	403	35.4%
能溝通外語數	無	205	18.0%
	一種	576	50.6%
	二種	256	22.5%
	三種以上	101	8.9%
溝通能力	流暢	89	7.8%
	稍能理解	848	74.5%
	完全無法溝通	201	17.7%
出國頻率	從來沒有	452	39.7%
	幾年一次	481	42.3%
	每年一次	141	12.4%
	每年二次以上	64	5.6%
接觸國際新聞頻率	幾乎不接觸	165	14.5%
	每週 1~2 次	418	36.7%
	每週 3~4 次	218	19.2%
	幾乎每天接觸	337	29.6%
父母社經地位	低社經地位	302	26.5%
	中社經地位	397	34.9%
	高社經地位	439	38.6%

N=1,138

第二節 國中學生世界公民素養之現況分析

本節主要目的在瞭解國中學生的「世界公民素養」現況，內容包含「世界公民知識」、「世界公民態度」及「世界公民參與」三部份，故以受試者的平均數、標準差來分析。

壹、國中學生「世界公民知識」之現況分析

為進一步瞭解受試者在「世界公民知識」各層面的反應強度和實際狀況，本研究乃依據受試者在各層面的反應，求得全部受試者的平均數和標準差，分析整體國中學生世界公民知識情形。茲分析其現況如下：

一、國中學生「世界公民知識」屬於中等程度

本研究的世界公民知識測驗為研究者參考多份問卷編製而成，共計25道題目，全部題型為單一選擇題，由受試者在四個選項中選擇最適當的答案，答對者該題得1分，答錯者該題得0分，滿分為25分。世界公民知識內容涵蓋全球關連體系、全球性議題、跨文化理解、世界史地四方面知識內涵。

表 4-2-1 國中學生世界公民知識程度統計分析表

世界公民知識各層面	平均數	標準差	題數	答對率	排序
「世界公民知識」整體	16.11	4.404	25	64.44%	
全球關連體系	3.12	1.062	5	62.40%	4
全球性議題	6.39	1.877	10	63.90%	2
跨文化理解	3.77	1.645	6	62.83%	3
世界史地	2.84	1.122	4	71.00%	1

N=1,138

由表4-2-1可知，臺北市國中學生的世界公民知識測驗總平均分數為16.11，標準差為4.404，最高分為25分，最低分為3分，平均答對率為64.44%。可見就整體狀況而言，臺北市國中學生對於世界公民知識並不十分熟稔瞭解，世界公民知識程度剛好及格，屬於中等程度。因此，本研究之假設一「臺北市國中學生世界公民知識為中等程度」獲得支持。

本研究結果與簡妙娟（1991）針對臺北市國中生、高振擇（2007）針對中部國中學生的研究結果相同，亦顯示：目前國中學生之世界公民知識，並未因時代變遷或國內更積極的全球化作為而有改善或提昇。而樊德慧（2005）、易家邦（2006）研究對象雖與本研究不同，但其結果則與本研究的發現相似，均指出學生的世界公民知識欠佳，亦即各階段學生的全球知識普遍上存有不足的現象。

二、在「世界公民知識」中，「世界史地」得分較其他層面高

就世界公民知識各層面來看，各層面中平均答對率介於62.40%至71.00%之間，可見國中學生在「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、「世界史地」四層面的差異不大，但仍以「世界史地」層面得分最高（答對率為71.00%），而後依次為「全球性議題」（答對率為63.90%）、「跨文化理解」（答對率為62.83%）、「全球關連體系」（答對率為62.40%）。

此研究結果顯示：國中學生對於世界歷史與世界地理較為熟稔。研究者以為在升學引導教學中，學生需對世界史地具有一定的熟悉度，才能在基本學力測驗中的「社會科」獲得高分，因此，國中學生對世界史地較為重視，故答對率較高。

而在四個層面中，又以「全球關連體系」的平均答對率62.40%為最低，顯見國中學生對於全球各地如何透過關係網路聯結、及全球關連性所造成的影響等了解較低。此研究結果或許顯示，社會科學習領域雖將「全球關連」列為九大學習主題軸之一，但仍未能有效促進國中學生體認世界互為一體，應積極培養相互依賴、互信互助的全球觀。

貳、國中學生「世界公民態度」之現況分析

為進一步瞭解受試者在「世界公民態度」整體及「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」和「具世界公民責任」五個層面的反應強度和實際狀況，本研究乃依據受試者在世界公民態度各層面的反應，求得全部受試者的平均數和標準差，以分析整體學生世界公民態度。

茲分析其現況如下：

一、國中學生「世界公民態度」傾向正向、積極

本研究的世界公民態度量表為研究者參考多份問卷及文獻編製而成，共計20題，採李克特（Likert）氏五點量表，以5分至1分來表示，係將學生世界公民態度之得分區分為高中低三組。單題總分為5分，單題平均得分3.75以上屬高分組，表示學生世界公民態度良好、積極、正向；得分2.50以下屬低分組，表示學生世界公民態度不佳；得分在2.51至3.74之間屬中分組，表示學生世界公民態度為中上程度。

由表4-2-2得知，臺北市國中學生在五個層面及總量表的反應情形，其總平均數為85.84，標準差為10.62，每題平均為4.29，以總量表滿分100分及五點量表來看，臺北市國中學生「世界公民態度」為正向、積極，本研究假設二獲得支持。

本研究結果與簡妙娟（1991）的研究結果相同，顯示目前國中學生的世界公民態度的傾向，並未因時代變遷而有太大的改變。而樊德慧（2005）、高振擇（2007）與Barrows et al.（1981）等研究，其研究對象雖與本研究不同，但研究結果亦與本研究相近，各階段的學生普遍上擁有正向積極的世界公民態度。

表 4-2-2 國中學生世界公民態度現況統計分析表

世界公民態度各層面	平均數	標準差	題數	每題平均得分	排序
「世界公民態度」整體	85.84	10.62	20	4.29	
維護世界正義	16.72	2.72	4	4.18	5
重視生命與人權	12.62	2.05	3	4.21	4
尊重文化差異	21.68	3.10	5	4.34	2
關懷生態環境	17.54	2.63	4	4.39	1
具世界公民責任	17.29	2.59	4	4.32	3

N=1,138

二、在世界公民態度中，「關懷生態環境」得分較其他層面較高

由表4-2-3所示，從世界公民態度各層面來看，各層面中每題平均分數介於4.18至4.39之間，可見國中學生在「維護世界正義」、「重視生命與人權」、

「尊重文化差異」、「關懷生態環境」和「具世界公民責任」五個層面的差異不大，且皆為積極正向，但仍以「關懷生態環境」層面得分較高（每題平均分數4.39），而後依次為「尊重文化差異」4.34、「具世界公民責任」4.32、「重視生命與人權」4.21、「維護世界正義」4.18。

此結果顯示：臺北市國中學生的世界公民態度在「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」和「具世界公民責任」五個層面皆為高分組，屬於良好程度；又以「關懷生態環境」4.39得分最高，此可顯見國中學生對於生態環境有一定程度的關懷，國中學生對生態環境的重視，可能與近幾年國內大力推動之節能減碳抗暖化與《環境教育法》的通過與實施有關，加上近年來臺灣多處地區受到大自然反撲所帶來的災害，令學生有感於環境生態的重要性，進而關懷生態。

然而，國中學生在「維護世界正義」4.18得分最低，這顯示國中學生對於國際上不平等、不正義事件關懷較為不足，研究者以為這可能與國際新聞報導及教科書呈現上，多以強勢文化為主，而對於國際上不公平現象及第三世界國家報導涉略較少有關，以致國中學生在「維護世界正義」得分最低。

參、國中學生「世界公民參與」之現況分析

為進一步瞭解受試者在「世界公民參與」整體及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」和「參與國際事務」五個層面的反應強度和實際狀況，本研究乃依據受試者在世界公民參與各層面的反應，求得全部受試者的平均數和標準差，分析整體學生世界公民參與，茲分析其現況如下：

一、國中學生世界公民參與程度為中等程度

本研究的世界公民參與量表為研究者參考多份問卷及文線編製而成，共計21題，採李克特（Likert）氏五點量表，以5分至1分來表示，係將學生世界公民參與之得分區分為高中低三組。單題總分為5分，單題平均得分3.75以上屬高分組，表示學生世界公民參與程度良好；得分2.50以下屬低分組，表示學生

世界公民參與程度不佳；得分在2.51至3.74之間屬中分組，表示學生世界公民參與程度為中等程度。

由表4-2-3得知，臺北市國中學生在五個層面及總量表的反應情形，其總平均數為58.50，標準差為13.89，每題平均為2.79，以總量表滿分105分及五點量表來看，臺北市國中學生「世界公民參與」程度屬中分組，表示學生世界公民參與程度為中等程度。

本研究結果顯示，臺北市國中學生世界公民參與程度為中等參與，研究假設三獲得支持。研究者以為其原因在於我國的世界公民教育尚停留於世界知識的灌輸與態度的培養，缺乏行動參與及技能的培育。

表 4-2-3 國中學生世界公民參與現況統計分析表

世界公民參與各層面	平均數	標準差	題數	每題平均得分	排序
「世界公民參與」整體	58.50	13.89	21	2.79	
落實自主學習	8.55	2.79	3	2.85	4
運用分析思考	8.79	2.65	3	2.93	3
實踐跨文化理解	16.13	4.53	5	3.23	1
響應生態保育	12.62	3.17	4	3.16	2
參與國際事務	12.42	5.44	6	2.07	5

N=1,138

二、在「世界公民參與」中，「實踐跨文化理解」得分較其他層面高

由表4-2-5所示，從世界公民參與各層面來看，各層面中每題平均分數介於2.07至3.23之間，可見國中學生在「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」和「參與國際事務」五個層面的差異不大，但仍以「實踐跨文化理解」層面得分較高（每題平均分數3.23），而後依次為「響應生態保育」3.16、「運用分析思考」2.93、「落實自主學習」2.85、「參與國際事務」2.07。此結果顯示：

1. 國中學生在「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」四個層面皆為中分組，表示國中學生在此四方面之世界公民參與程度為中等。

2. 國中學生在「參與國際事務」層面上屬於低分組，表示是國中在國際事務的參與度不佳。
3. 國中學生在本研究中五個世界公民參與層面皆未達高分組。

本研究中，「實踐跨文化理解」層面得分較高，究其原因，可能乃因九年一貫課程將「文化學習與國際了解」列為學生十大基本能力之一，且國內「一綱」中與世界公民教育有關的能力指標較偏重於「跨文化的理解」有關（林素卿，2005），以及近年來因新移民族群人數增加，人口教育中倡導「接納新移民」觀念亦促進學生於生活中實踐跨文化理解。然而世界公民參與層面中，以「參與國際事務」層面得分最低，除了顯示我國的世界公民教育較重視世界知識的灌輸與態度的培養外，亦顯見升學主義之下，學生的休閒活動被補習所充斥，鮮少有時間參與國際事務，可見近年來，教育部推動的「服務學習」範疇仍未擴及於國際性的服務與學習。

肆、本節綜合說明

綜合上述分析，可對國中學生世界公民素養現況做出以下幾點歸納：

一、世界公民知識

1. 普遍而言國中學生世界公民知識屬於中等程度。此結果與簡妙娟（1991）、高振擇（2007）研究相符，顯示目前國中學生的世界公民知識普遍上存有不足的現象。
2. 國中學生世界公民知識在「世界史地」層面方面得分較其他層面高，由此可見「世界史地」是其中表現情形最好的部分。

二、世界公民態度

1. 國民學生在世界公民態度整體方面，達到高分程度，此結果與簡妙娟（1991）、高振擇（2007）研究相符，代表普遍而言國中學生整體世界公民態度傾向正向、積極。
2. 國中學生世界公民態度在「關懷生態環境」層面方面得分最高，「維護

世界正義」得分最低，由此可見「關懷生態環境」是其中態度最為正向的部分。

三、世界公民參與

- 1.國民學生在世界公民參與整體方面，為中分組，顯示目前國中學生的世界公民參與程度普遍不足，有待加強。
- 2.國中學生世界公民參與在「實踐跨文化理解」層面方面得分最高，「參與國際事務」得分最低，由此可見「實踐跨文化理解」是其中參與度最高的部分。

第三節 國中學生在世界公民素養之差異分析

本節主要目的在探討國中學生背景變項（包括性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位）在世界公民素養上的差異，並採用 t 檢定及單因子變異數分析等統計方法來進行分析。

壹、不同背景變項的國中學生「世界公民知識」之分析

一、性別

量表所得分數越高，即國中學生世界公民知識的程度越高；反之，當得分越低時，則表示國中學生世界公民知識的程度越低。根據 t 檢定分析如表 4-3-1 所示，並敘述如下：

表 4-3-1 不同性別之國中學生世界公民知識 t 檢定分析摘要表

層面	性別	個數	平均數	標準差	t 值	事後比較
「世界公民知識」整體	1.男性	510	16.36	4.57	1.69	
	2.女性	628	15.92	4.26		
全球關連體系	1.男性	510	3.15	1.10	1.01	
	2.女性	628	3.09	1.03		
全球性議題	1.男性	510	6.47	1.94	1.34	
	2.女性	628	6.32	1.83		
跨文化理解	1.男性	510	3.81	1.70	.81	
	2.女性	628	3.73	1.60		
世界史地	1.男性	510	2.92	1.11	2.26*	1>2
	2.女性	628	2.77	1.13		

$N=1,138$ * $P<.05$

(一) 不同性別之國中學生在「世界公民知識整體」及「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」三層面 P 值 $> .05$ ，均未達到顯著水準，表示性別在世界公民知識整體及此三層面並無顯著差異。

(二) 不同性別之國中學生在「世界史地」層面上達到顯著差異 ($P<.05$)，代表男性國中學生在「世界史地」程度顯著高於女性學生。

樊德慧 (2005)、Clarisse (2006)、高振擇 (2007) 研究指出：不同性別之學生對「世界公民知識」未達顯著影響；而簡妙娟 (1991) 研究指出：

不同性別之學生對「世界公民知識」達顯著影響，Pike 與Barrows et al. (1979)、沈坤宏(1995)、謝美華(2007)研究皆顯示男生的世界公民知識高於女生；本研究結果顯示不同性別在世界公民知識整體上無顯著差異，但在「世界史地」層面上有顯著差異，男生的世界知識高於女生，與其部份相符。本研究假設4-1「不同性別的國中學生，在世界公民知識有顯著差異」獲得部分支持。

二、年級

本研究將國中學生年級分為七年級、八年級、九年級。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析(one-way ANOVA)分別考驗，若達顯著則以薛費法(Scheffe method)進行事後比較，分析結果如表 4-3-2 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民知識」的整體平均數得分最高為「九年級」的 17.63、其次依序為「八年級」的 15.84、「七年級」的 14.68。
 - (二) 不同年級之國中學生在整體「世界公民知識」上達顯著差異($F=46.43$, $P < .01$)，「九年級」學生顯著高於「八年級」及「七年級」學生，「八年級」學生顯著高於「七年級」學生。
 - (三) 不同年級之國中學生在「全球關連體系」上達顯著差異($F=17.04$, $P < .01$)，「九年級」學生顯著高於「八年級」及「七年級」學生。
 - (四) 不同年級之國中學生在「全球性議題」上達顯著差異($F=15.60$, $P < .01$)，「九年級」學生顯著高於「八年級」及「七年級」學生，「八年級」學生顯著高於「七年級」學生。
 - (五) 不同年級之國中學生在「跨文化理解」上達顯著差異($F=65.14$, $P < .01$)，「九年級」學生顯著高於「八年級」及「七年級」學生，「八年級」學生顯著高於「七年級」學生。
 - (六) 不同年級之國中學生在「世界史地」上達顯著差異($F=46.43$, $P < .01$)，「九年級」學生顯著高於「八年級」及「七年級」學生。
- 簡妙娟(1991)、Pike 與Barrows et al.(1979)、高振擇(2007)研究

結果指出：不同年級在世界公民知識達顯著差異，高年級學生在各層面的平均得分顯著高於其他年級。本研究結果顯示：不同年級之國中學生在世界公民知識整體及各層面均有顯著差異，與簡妙娟（1991）、Pike 與Barrows et al.（1979）、高振擇（2007）研究結果相符。本研究假設4-2「不同年級的國中學生在世界公民知識有顯著差異」獲得支持。

表 4-3-2 不同年級之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表

層面	性別	個數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
「世界公民知識」整體	1.七年級	346	14.68	3.96	46.43 ^{***}	2>1
	2.八年級	389	15.81	4.54		3>1
	3.九年級	403	17.63	4.17		3>2
全球關連體系	1.七年級	346	2.91	1.16	17.04 ^{***}	3>1
	2.八年級	389	3.07	.98		3>2
	3.九年級	403	3.35	.99		
全球性議題	1.七年級	346	6.00	1.82	15.60 ^{***}	2>1
	2.八年級	389	6.36	1.97		3>1
	3.九年級	403	6.75	1.77		3>2
跨文化理解	1.七年級	346	3.15	1.49	65.14 ^{***}	2>1
	2.八年級	389	3.63	1.68		3>1
	3.九年級	403	4.43	1.50		3>2
世界史地	1.七年級	346	2.63	1.08	18.42 ^{***}	3>1
	2.八年級	389	2.75	1.19		3>2
	3.九年級	403	3.10	1.04		

N=1,138 ^{***}P<.001

三、精通外語數量

本研究將國中學生精通外語數量分為無、一種、二種、三種以上（包含三種）。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析(one-way ANOVA)分別考驗，若達顯著則以薛費法(Scheffe method)進行事後比較，分析結果如表 4-3-3 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民知識」的整體平均數得分最高為「一種」的 16.82、其次依序為「二種」的 16.39、「三種以上」的 15.99、「無」的 13.85。
- (二) 不同精通外語數量之國中學生在整體「世界公民知識」上達顯著差異 ($F=24.84, P<.01$)，精通「一種」外語的學生顯著高於「無」，精通「二種」外語的學生顯著高於「無」，「三種以上」者顯著高於「無」。
- (三) 不同精通外語數量之國中學生在「全球關連體系」層面上達顯著差異

($F=6.04, P < .01$)，精通「一種」外語的學生顯著高於「無」，精通「二種」外語的學生顯著高於「無」。

(四) 不同精通外語數量之國中學生在「全球性議題」層面上達顯著差異 ($F=19.50, P < .01$)，精通「一種」外語的學生顯著高於「無」及「三種以上」者，精通「二種」外語的學生顯著高於「無」，「三種以上」外語的學生顯著高於「無」。

(五) 不同精通外語數量之國中學生在「跨文化理解」層面上達顯著差異 ($F=14.83, P < .01$)，精通「一種」外語的學生顯著高於「無」，精通「二種」外語的學生顯著高於「無」，精通「三種以上」外語的學生顯著高於「無」。

(六) 不同精通外語數量之國中學生在「世界史地」層面上達顯著差異 ($F=18.49, P < .01$)，精通「一種」外語的學生顯著高於「無」，精通「二種」外語的學生顯著高於「無」，精通「三種以上」外語的學生顯著高於「無」。

表 4-3-3 不同精通外語數量之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表

層面	精通外語數量	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民知識」 整體	1.無	205	13.85	4.56	24.84***	2>1
	2.一種	576	16.82	4.15		3>1
	3.二種	256	16.39	4.25		4>1
	4.三種以上	101	15.99	4.38		
全球關連體系	1.無	205	2.84	1.10	6.04***	2>1
	2.一種	576	3.18	1.02		3>1
	3.二種	256	3.20	1.05		
	4.三種以上	101	3.12	1.20		
全球性議題	1.無	205	5.58	1.93	19.50***	2>1
	2.一種	576	6.69	1.81		3>1
	3.二種	256	6.48	1.80		4>1
	4.三種以上	101	6.10	1.86		2>4
跨文化理解	1.無	205	3.09	1.75	14.83***	2>1
	2.一種	576	3.94	1.60		3>1
	3.二種	256	3.86	1.60		4>1
	4.三種以上	101	3.90	1.50		
世界史地	1.無	205	2.34	1.23	18.49***	2>1
	2.一種	576	3.01	1.04		3>1
	3.二種	256	2.85	1.11		4>1
	4.三種以上	101	2.87	1.10		

$N=1,138$ *** $P < .001$

本研究結果顯示：無論在世界公民知識整體或四個主類目上，不同精通外語數量之國中學生均達顯著差異，且精通「一種」、「二種」外語的學生顯著高於「無」。精通外語者，相對地吸收國外資訊的能力也愈佳，較有機會接觸外國雜誌、媒體，接收較多外國資訊，因此，其世界公民知識較為豐富是可以理解的。本研究假設4-3「不同精通外語數量的國中學生在世界公民知識有顯著差異」獲得支持。而由表4-3-3中，發現精通「三種以上」者在整體及四個層面上的平均得分均低於「一種」；精通「兩種」外語數量者，在總量表及層面二、三、四的平均得分，也低於精通「一種」外語數量的平均得分，此是否意味著精通外語數量愈多，投入語文學習的時間愈長，未必有更多時間深入瞭解世界公民知識內涵？關於此現象，研究者以為有進一步再探究的必要。

四、外語溝通能力

本研究將國中學生的外語溝通能力分為流暢、稍能理解、完全無法溝通。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析（one-way ANOVA）分別考驗，若達顯著則以薛費法（Scheffe method）進行事後比較，分析結果如表 4-3-4 所示並敘述如下：

- （一）國中學生之「世界公民知識」的整體平均數得分最高為「流暢」的 17.11、其次依序為「稍能理解」的 16.53、「完全無法理解」的 13.93。
- （二）不同外語溝通能力之國中學生在整體的「世界公民知識」上達顯著差異（ $F=32.57, P<.01$ ），「流暢」者顯著高於「完全無法溝通」者，「稍能理解」者亦顯著高於「完全無法溝通」者。
- （三）不同外語溝通能力之國中學生在「全球關連體系」層面上達顯著差異（ $F=9.29, P<.01$ ），「流暢」者顯著高於「完全無法溝通」者，「稍能理解」者亦顯著高於「完全無法溝通」者。
- （四）不同外語溝通能力之國中學生在「全球性議題」層面上達顯著差異（ $F=22.11, P<.01$ ），「流暢」者顯著高於「完全無法溝通」者，「稍能理解」者亦顯著高於「完全無法溝通」者。

(五) 不同外語溝通能力之國中學生在「跨文化理解」層面上達顯著差異

($F=21.44, P<.01$), 「流暢」者顯著高於「完全無法溝通」者, 「稍能理解」者顯著高於「完全無法溝通」者。

(六) 不同外語溝通能力之國中學生在「世界史地」層面上達顯著差異

($F=22.12, P<.01$), 「流暢」者顯著高於「完全無法溝通」者, 「稍能理解」者亦顯著高於「完全無法溝通」者。

易家邦(2006)、高振擇(2007)、周中立(2008)、徐宜鈴(2010)研究指出:不同外語學習時間的國中學生在世界公民知識上有顯著差異。本研究結果顯示:無論在世界公民知識整體或四個層面上,不同外語溝通能力之國中學生均達顯著差異,外語溝通「流暢」者顯著高於「完全無法溝通」者,「稍能理解」者亦顯著高於「完全無法溝通」的學生;除此之外,就平均數而言,外語溝通能力「流暢」的17.11在世界公民知識的平均得分最高,而「完全無法溝通」的13.93明顯最低。顯見外語溝通能力對國中學生世界公民知識有顯著影響,外語溝通能力愈佳,其世界公民知識亦越高。本研究假設4-4「不同外語溝通能力的國中學生在世界公民知識有顯著差異」獲得支持。

表 4-3-4 不同外國溝通能力之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表

層面	外國溝通能力	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民知識」整體	1.流暢	89	17.11	4.73	32.57***	1>3
	2.稍能理解	848	16.53	4.17		2>3
	3.完全無法溝通	201	13.93	4.57		
全球關連體系	1.流暢	89	3.28	1.56	9.29***	1>3
	2.稍能理解	848	3.17	1.04		2>3
	3.完全無法溝通	201	2.84	1.10		
全球性議題	1.流暢	89	6.63	2.05	22.11***	1>3
	2.稍能理解	848	6.55	1.80		2>3
	3.完全無法溝通	201	5.61	1.92		
跨文化理解	1.流暢	89	4.17	1.58	21.44***	1>3
	2.稍能理解	848	3.88	1.59		2>3
	3.完全無法溝通	201	3.11	1.74		
世界史地	1.流暢	89	3.03	1.14	22.12***	1>3
	2.稍能理解	848	2.93	1.06		2>3
	3.完全無法溝通	201	2.37	1.24		

$N=1,138$ *** $P<.001$

五、出國頻率

本研究將國中學生的出國頻率分為從來沒有、幾年一次、每年一次、每年二次以上（含二次）。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析（one-way ANOVA）分別考驗，若達顯著則以薛費法（Scheffe method）進行事後比較，分析結果如表 4-3-5 所示並敘述如下：

- （一）國中學生之「世界公民知識」的整體平均數得分最高為「幾年一次」的 16.90、其次依序為「每年一次」的 16.56、「每年二次」的 16.09、「從來沒有」的 15.14。
- （二）不同出國頻率之國中學生在整體的「世界公民知識」上達顯著差異（ $F=13.30, P<.001$ ），「幾年一次」者顯著高於「從來沒有」，「每年一次」者亦顯著高於「從來沒有」。
- （三）不同出國頻率之國中學生在整體的「全球關連體系」上達顯著差異（ $F=3.41, P<.05$ ），「幾年一次」者顯著高於「從來沒有」。
- （四）不同出國頻率之國中學生在整體的「全球性議題」上達顯著差異（ $F=8.47, P<.001$ ），「幾年一次」者顯著高於「從來沒有」，「每年一次」者亦顯著高於「從來沒有」。
- （五）不同出國頻率之國中學生在整體的「跨文化理解」上達顯著差異（ $F=8.12, P<.001$ ），「幾年一次」者顯著高於「從來沒有」。
- （六）不同出國頻率之國中學生在整體的「世界史地」上達顯著差異（ $F=12.51, P<.001$ ），「幾年一次」者顯著高於「從來沒有」，「每年一次」者亦顯著高於「從來沒有」。

簡妙娟（1991）、樊德慧（2005）、易家邦（2006）、高振擇（2007）、Barrows et al.（1981）研究指出：有出國經驗的學生在世界公民知識得分均顯著高於無出國經驗者。本研究結果指出：就平均數而言，以「幾年一次」為最高；就顯著差異而言，有出國經驗的學生得分顯著高於無出國經驗者，表示出國經驗可以促進學生學習他國文化、豐富世界知識。然而沈坤宏（1995）研究卻指出，國外經驗的有無並未造成全球知識的顯著差異，本研究出國頻率「每

年二次以上」，在整體「世界公民知識」及四個層面上均未顯著高於其他出國頻率，是否表示出國頻率次數雖會影響世界公民知識，但是否達正比成長尚需進一步的探討。本研究假設 4-5「不同出國頻率的國中學生在世界公民知識有顯著差異」獲得支持。

表 4-3-5 不同出國頻率之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表

層面	出國頻率	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民知識」整體	1.從來沒有	452	15.14	4.42	13.30 ^{***}	2>1
	2.幾年1次	481	16.90	4.24		3>1
	3.每年1次	141	16.56	4.31		
	4.每年2次	64	16.09	4.50		
全球關連體系	1.從來沒有	452	3.00	1.08	3.41 [*]	2>1
	2.幾年1次	481	3.22	1.02		
	3.每年1次	141	3.17	1.08		
	4.每年2次	64	3.06	1.13		
全球性議題	1.從來沒有	452	6.05	1.86	8.47 ^{***}	2>1
	2.幾年1次	481	6.63	1.85		3>1
	3.每年1次	141	6.61	1.79		
	4.每年2次	64	6.47	2.02		
跨文化理解	1.從來沒有	452	3.49	1.63	8.12 ^{***}	2>1
	2.幾年1次	481	4.01	1.64		
	3.每年1次	141	3.87	1.61		
	4.每年2次	64	3.66	1.59		
世界史地	1.從來沒有	452	2.60	1.20	12.51 ^{***}	2>1
	2.幾年1次	481	3.04	1.00		3>1
	3.每年1次	141	2.91	1.09		
	4.每年2次	64	2.91	1.22		

N=1,138

*P<.05

***P<.001

六、接觸國際新聞頻率

本研究將國中學生的接觸國際新聞頻率分為幾乎不接觸、每週 1~2 次、每週 3~4 次、幾乎每天接觸。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析 (one-way ANOVA) 分別考驗，若達顯著則以薛費法 (Scheffe method) 進行事後比較，分析結果如表 4-3-6 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民知識」的整體平均數得分最高為「幾乎每天接觸」的 17.18、其次依序為「每週 3~4 次」的 16.53、「每週 1~2 次」的 16.08、「幾乎不接觸」的 13.49。

- (二) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在整體「世界公民知識」上達顯著差異 ($F=28.67, P < .001$)，「每週 1~2 次」顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 3~4 次」顯著高於「幾乎不接觸」、「幾乎每天接觸」顯著高於「每週 1~2 次」及「幾乎不接觸」。
- (三) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「全球關連體系」層面上達顯著差異 ($F=16.73, P < .001$)，「每週 1~2 次」顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 3~4 次」顯著高於「幾乎不接觸」、「幾乎每天接觸」顯著高於「幾乎不接觸」。
- (四) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「全球性議題」層面上達顯著差異 ($F=16.23, P < .001$)，「每週 1~2 次」顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 3~4 次」顯著高於「幾乎不接觸」、「幾乎每天接觸」顯著高於「幾乎不接觸」。
- (五) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「跨文化理解」層面上達顯著差異 ($F=16.53, P < .001$)，「每週 1~2 次」顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 3~4 次」顯著高於「幾乎不接觸」、「幾乎每天接觸」顯著高於「幾乎不接觸」。
- (六) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「世界史地」上達顯著差異 ($F=28.67, P < .001$)，「每週 1~2 次」顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 3~4 次」顯著高於「幾乎不接觸」、「幾乎每天接觸」顯著高於「每週 1~2 次」及「幾乎不接觸」。

本研究結果顯示：就平均數而言，「幾乎每天接觸」在整體世界公民知識及四個層面上均為最高分；就顯著差異而言，在整體「世界公民知識」及四個層面上，「每週 1~2 次」、「每週 3~4 次」、「幾乎每天接觸」均顯著高於「幾乎不接觸」。顯示不同接觸國際新聞頻率的國中學生在整體「世界公民知識」及四個層面上均達顯著差異，此乃因接觸國際新聞即是獲取國際資訊有效管道之一，當國中學生接觸國際新聞的次數愈頻繁，對世界公民知識的關注愈投入，自然能增進世界公民知識。本研究假設 4-6 「不同接觸國際新聞頻率的國中學生在世界公民知識有顯著差異」獲得支持。

表 4-3-6 不同接觸國際新聞頻率之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表

層面	接觸國際新聞頻率	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民知識」整體	1.幾乎不接觸	165	13.49	4.62	28.67***	2>1
	2.每週 1~2 次	418	16.08	4.03		3>1
	3.每週 3~4 次	218	16.53	4.31		4>1
	4.幾乎每天接觸	337	17.18	4.29		4>2
全球關連體系	1.幾乎不接觸	165	2.64	1.08	16.73***	2>1
	2.每週 1~2 次	418	3.12	1.02		3>1
	3.每週 3~4 次	218	3.14	1.03		4>1
	4.幾乎每天接觸	337	3.34	1.05		
全球性議題	1.幾乎不接觸	165	5.54	1.94	16.23***	2>1
	2.每週 1~2 次	418	6.38	1.83		3>1
	3.每週 3~4 次	218	6.50	1.87		4>1
	4.幾乎每天接觸	337	6.75	1.79		
跨文化理解	1.幾乎不接觸	165	3.01	1.69	16.53***	2>1
	2.每週 1~2 次	418	3.75	1.57		3>1
	3.每週 3~4 次	218	3.95	1.59		4>1
	4.幾乎每天接觸	337	4.04	1.64		
世界史地	1.幾乎不接觸	165	2.31	1.25	17.61***	2>1
	2.每週 1~2 次	418	2.82	1.02		3>1
	3.每週 3~4 次	218	2.94	1.12		4>1
	4.幾乎每天接觸	337	3.05	1.09		4>2

N=1,138 ***P<.001

七、家庭社經地位

本研究將國中學生的家庭社經地位分為低社經地位、中社經地位、高社經地位。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析(one-way ANOVA)分別考驗，若達顯著則以薛費法(Scheffe method)進行事後比較，分析結果如表 4-3-7 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民知識」的整體平均數得分最高為「高社經地位」的 17.25、其次依序為「中社經地位」的 16.09、「低社經地位」的 14.49。
- (二) 不同家庭社經地位之國中學生在整體「世界公民知識」上達顯著差異 ($F=37.38, P<.001$)，「高社經地位」顯著高於「中社經地位」及「低社經地位」，「中社經地位」顯著高於「低社經地位」。
- (三) 不同家庭社經地位之國中學生在「全球關連體系」層面上達顯著差異 ($F=17.11, P<.001$)，「高社經地位」顯著高於「低社經地位」，「中社經地位」顯著高於「低社經地位」。
- (四) 不同家庭社經地位之國中學生在「全球性議題」層面上達顯著差異

($F=20.59, P < .001$),「高社經地位」顯著高於「中社經地位」及「低社經地位」,「中社經地位」顯著高於「低社經地位」。

(五) 不同家庭社經地位之國中學生在「跨文化理解」層面上達顯著差異 ($F=24.90, P < .001$),「高社經地位」顯著高於「中社經地位」及「低社經地位」,「中社經地位」顯著高於「低社經地位」。

(六) 不同家庭社經地位之國中學生在「世界史地」上達顯著差異 ($F=24.77, P < .001$),「高社經地位」顯著高於「中社經地位」及「低社經地位」,「中社經地位」顯著高於「低社經地位」。

表 4-3-7 不同家長社經地位之國中學生世界公民知識單因子變異數分析摘要表

層面	家長社經地位	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民知識」整體	1.低社經地位	302	14.49	4.51	37.38 ^{***}	3>2>1
	2.中社經地位	397	16.09	4.22		2>1
	3.高社經地位	439	17.25	4.14		
全球關連體系	1.低社經地位	302	2.84	1.08	17.11 ^{***}	2>1
	2.中社經地位	397	3.14	1.07		3>1
	3.高社經地位	439	3.29	1.01		
全球性議題	1.低社經地位	302	5.91	1.96	20.59 ^{***}	3>2>1
	2.中社經地位	397	6.32	1.76		2>1
	3.高社經地位	439	6.79	1.87		
跨文化理解	1.低社經地位	302	3.25	1.66	24.90 ^{***}	2>1
	2.中社經地位	397	3.78	1.58		3>1
	3.高社經地位	439	4.10	1.60		3>2
世界史地	1.低社經地位	302	2.49	1.21	24.77 ^{***}	2>1
	2.中社經地位	397	2.85	1.09		3>1
	3.高社經地位	439	3.07	1.02		3>2

$N=1,138$ ^{***} $P < .001$

簡妙娟 (1991)、高振擇 (2007)、沈坤宏 (1995)、樊德慧 (2005)、易家邦 (2006)、謝美華 (2007)、周中立 (2008)、徐宜鈴 (2010) 與 Barrows et al. (1981) 分別針對不同對象進行研究,結果皆為:社經地位愈高者,其世界公民知識愈佳。而本研究結果顯示:就平均數而言,「高社經地位」在整體世界公民知識及四個層面上均為最高分。就顯著差異而言,在整體世界公民知識及四層面上,均顯示「高社經地位」顯著高於「低社經地位」、「中社經地位」顯著高於「低社經地位」。在在表示家庭社經地位愈高,相對地世界公民知識越良好。研究者以為社經地位較高的家庭,因為家境較為優渥,亦較重視孩子的學業表現,相形之下,提供孩子較多元的學習管道與文

化刺激，因此在世界公民知識表現上普遍高於低社經地位的學生。因此，本研究假設4-7「不同家庭社經地位的國中學生在世界公民知識有顯著差異」獲得支持。

貳、國中學生不同背景變項在世界公民態度之分析

一、性別

量表所得分數越高，即國中學生世界公民態度越正向積極；反之，當得分越低時，則表示國中學生世界公民態度不佳。根據t檢定分析如表4-3-8所示，並敘述如下：

(一) 不同性別之國中學生在「重視生命與人權」及「具世界公民責任」層面 P 值 $> .05$ ，均未達到顯著水準，表示性別在此二個層面並無顯著差異。

(二) 不同性別之國中學生在「世界公民態度整體」及「關懷生態環境」層面上達到顯著差異 ($P < .05$)，「女性」國中學生顯著高於「男性」學生。

(三) 不同性別之國中學生在「維護世界正義」及「尊重文化差異」層面上達到顯著差異 ($P < .01$)，「女性」國中學生顯著高於「男性」學生。

簡妙娟 (1991)、樊德慧 (2005)、高振擇 (2007)、周中立 (2008)、徐宜鈴 (2010) 研究，均指出女生的世界公民態度較男生為積極、正向，達顯著差異。而本研究結果顯示，性別在整體世界公民態度上雖達顯著差異，但在「重視生命與人權」及「具世界公民責任」二層面尚未達顯著差異，表示性別僅在部分層面的世界公民態度上顯著差異，而非全部。然而，在部份研究中，郭金水等人 (1994)、沈坤宏 (1995)、謝美華 (2007)、Pike & Barrows et al. (1979)、Barrows et al. (1981) 與 Clarisse (2006) 提出不同的研究結果：指出性別在世界公民態度上不會造成顯著差異。性別對世界公民態度的影響，各研究結果不盡相同，研究者以為可能與研究者所用的研究工具不同或研究對象不同，而導致不同的研究結果。因此性別對世界公民態度的實際影響為何，有待更多的研究加以分析與探討。本研究假設5-1「不同性別

的國中學生在世界公民態度有顯著差異」獲得部分支持。

表 4-3-8 不同性別之國中學生在世界公民態度 t 檢定分析摘要表

世界公民態度各層面	性別	個數	平均數	標準差	t 值	事後比較
「世界公民態度」整體	1.男性	510	85.01	11.42	-2.34*	2>1
	2.女性	628	86.51	9.88		
維護世界正義	1.男性	510	16.46	2.91	-2.82**	2>1
	2.女性	628	16.92	2.53		
重視生命與人權	1.男性	510	12.68	2.09	.85	
	2.女性	628	12.58	2.02		
尊重文化差異	1.男性	510	21.32	3.33	-3.47**	2>1
	2.女性	628	21.97	2.86		
關懷生態環境	1.男性	510	17.36	2.89	-2.03*	2>1
	2.女性	628	17.68	2.38		
具世界公民責任	1.男性	510	17.19	2.78	-1.11	
	2.女性	628	17.37	2.43		

N=1,138 * $P < .05$ ** $P < .01$

二、年級

本研究將國中學生年級分為七年級、八年級、九年級。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析（one-way ANOVA）分別考驗，若達顯著則以薛費法（Scheffe method）進行事後比較，分析結果如表 4-3-9 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民態度」的整體平均數得分最高為「九年級」的 86.67、其次依序為「七年級」的 86.66、「八年級」的 84.26。
- (二) 不同年級之國中學生在整體「世界公民態度」上達顯著差異 ($F=6.61$, $P < .01$)，「七年級」學生顯著高於「八年級」，「九年級」學生顯著高於「八年級」。
- (三) 不同年級之國中學生在「維護世界正義」層面 $P > .05$ ，未達顯著差異。
- (四) 不同年級之國中學生在「重視生命與人權」層面達顯著差異 ($F=3.83$, $P < .05$)，「七年級」學生顯著高於「八年級」。
- (五) 不同年級之國中學生在「尊重文化差異」層面達顯著差異 ($F=4.99$, $P < .01$)，「九年級」學生顯著高於「八年級」學生。
- (六) 不同年級之國中學生在「關懷生態環境」層面達顯著差異 ($F=5.02$, $P < .01$)，「九年級」學生顯著高於「八年級」學生。

(七) 不同年級之國中學生在「具世界公民責任」層面達顯著差異 ($F=6.32$, $P < .01$), 「七年級」學生顯著高於「八年級」, 「九年級」學生顯著高於「八年級」。

根據表4-3-9顯示, 可知整體的世界公民態度因年級不同而有顯著差異, 此與高振擇 (2007)、Schmidt (1975)、Pike & Barrows等人 (1979)、Peterson (1989) 研究有相同的發現。研究者發現在世界公民態度五個層面上, 僅在「維護世界正義」未達顯著水準, 其餘四個層面均達顯著差異。然而, 一些與本研究結果相異的研究, 如簡妙娟 (1991)、郭金水等人 (1994) 與Barrows et al. (1981) 等人的研究指出: 不同年級對世界公民態度無顯著差異。由此可知, 學者間對年級 (年齡) 在世界公民態度的影響上, 尚無一致性的結論, 本研究假設5-2「不同年級的國中學生在世界公民態度有顯著差異」獲得部分支持。

表 4-3-9 不同年級之國中學生在世界公民態度單因子變異數分析摘要表

世界公民態度各層面	性別	個數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
「世界公民態度」整體	1. 七年級	346	86.66	9.55	6.61 ^{**}	1 > 2
	2. 八年級	389	84.26	11.88		3 > 2
	3. 九年級	403	86.67	10.04		
維護世界正義	1. 七年級	346	16.93	2.45	2.94	
	2. 八年級	389	16.46	2.94		
	3. 九年級	403	16.77	2.69		
重視生命與人權	1. 七年級	346	12.76	2.00	3.83 [*]	1 > 2
	2. 八年級	389	12.39	2.17		
	3. 九年級	403	12.73	1.96		
尊重文化差異	1. 七年級	346	21.79	2.81	4.99 ^{**}	3 > 2
	2. 八年級	389	21.29	3.43		
	3. 九年級	403	21.95	2.96		
關懷生態環境	1. 七年級	346	17.62	2.43	5.02 ^{**}	3 > 2
	2. 八年級	389	17.21	3.02		
	3. 九年級	403	17.78	2.33		
具世界公民責任	1. 七年級	346	17.54	2.39	6.32 ^{**}	1 > 2
	2. 八年級	389	16.92	2.75		3 > 2
	3. 九年級	403	17.43	2.57		

$N=1,138$ $*P < .05$ $**P < .01$

三、精通外語數量

本研究將國中學生精通外語數量分為無、一種、二種、三種以上（包含三種）。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析(one-way ANOVA)分別考驗，若達顯著則以薛費法(Scheffe method)進行事後比較，分析結果如表 4-3-10 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民態度」的整體平均數得分最高為「三種以上」的 88.06、其次依序為「一種」的 86.76、「二種」的 85.52、「無」的 82.58。
- (二) 不同精通外語數量之國中學生在整體「世界公民態度」上達顯著差異 ($F=9.63, P < .001$)，精通「一種」、「二種」、「三種以上」外語的國中學生均分別顯著高於「無」的學生。
- (三) 不同精通外語數量之國中學生在「維護世界正義」層面達顯著差異 ($F=7.28, P < .001$)，顯示精通「一種」外語的學生顯著高於「無」的學生，精通「三種以上」外語的學生顯著高於「無」的學生。
- (四) 不同精通外語數量之國中學生在「重視生命與人權」層面 $P > .05$ ，表示精通外語數量在「重視生命與人權」層面上未達顯著差異。
- (五) 不同精通外語數量之國中學生在「尊重文化差異」層面達顯著差異 ($F=11.01, P < .001$)，精通「一種」、「二種」、「三種以上」外語的學生均分別顯著高於「無」的學生。
- (六) 不同精通外語數量之國中學生在「關懷生態環境」層面達顯著差異 ($F=5.28, P < .01$)，「一種」顯著高於「無」，「三種以上」顯著高於「無」。
- (七) 不同精通外語數量之國中學生在「具世界公民責任」層面達顯著差異 ($F=6.40, P < .001$)，精通「一種」外語的學生顯著高於「無」的學生，精通「三種以上」的學生顯著高於「無」的學生。

本研究結果顯示：不同精通外語數量之國中學生，除了在「重視生命與人權」層面未達顯著差異外，在世界公民態度整體及其他四個層面上，不同精通外語數量之國中學生均達顯著差異，且精通「三種以上」外語的學生在世界公民態度上顯著高於「無」的學生，此與楊雅鈴(2002)研究結果相同。

研究者以為精通外語數愈多，表示吸收不同國家資訊的能力愈好，對多元文化的認識與瞭解愈多，包容性愈強，進而能從更多元寬廣的角度思考國際事務，使其世界公民態度愈加積極正向。本研究假設5-3「不同精通外語數量的國中學生在世界公民態度有顯著差異」獲得部份支持。

表 4-3-10 不同外國語言數之國中學生在世界公民態度單因子變異數分析摘要表

世界公民態度各層面	能溝通的外國語言數	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民態度」 整體	1.無	205	82.58	11.39	9.63 ^{***}	2>1
	2.一種	576	86.76	9.56		3>1
	3.二種	256	85.52	11.54		4>1
	4.三種以上	101	88.06	11.00		
維護世界正義	1.無	205	15.98	3.06	7.28 ^{***}	2>1
	2.一種	576	16.91	2.47		4>1
	3.二種	256	16.68	2.82		
	4.三種以上	101	17.21	2.75		
重視生命與人權	1.無	205	12.31	2.22	2.31	
	2.一種	576	12.74	1.92		
	3.二種	256	12.57	2.12		
	4.三種以上	101	12.70	2.21		
尊重文化差異	1.無	205	20.61	3.61	11.01 ^{***}	2>1
	2.一種	576	21.93	2.78		3>1
	3.二種	256	21.71	3.21		4>1
	4.三種以上	101	22.29	2.96		
關懷生態環境	1.無	205	16.96	2.71	5.28 ^{**}	2>1
	2.一種	576	17.69	2.43		4>1
	3.二種	256	17.45	2.89		
	4.三種以上	101	18.03	2.65		
具世界公民責任	1.無	205	16.72	2.90	6.40 ^{***}	2>1
	2.一種	576	17.48	2.35		4>1
	3.二種	256	17.09	2.76		
	4.三種以上	101	17.83	2.62		

N=1,138 **P<.01 ***P<.001

四、外語溝通能力

本研究將國中學生的外語溝通能力分為流暢、稍能理解、完全無法溝通。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析（one-way ANOVA）分別考驗，若達顯著則以薛費法（Scheffe method）進行事後比較，分析結果如表 4-3-11 所示並敘述如下：

- （一）國中學生之「世界公民態度」的整體平均數得分最高為「流暢」的 89.26、其次依序為「稍能理解」的 86.24、「完全無法理解」的 82.65。

- (二) 不同外語溝通能力之國中學生在整體「世界公民態度」上達顯著差異 ($F=14.61, P < .001$)，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「稍能理解」及「完全無法理解」，外語溝通能力「稍能理解」的學生顯著高於「完全無法理解」的學生。
- (三) 不同外語溝通能力之國中學生在「維護世界正義」層面達顯著差異 ($F=9.60, P < .001$)，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「完全無法理解」，外語溝通能力「稍能理解」的學生顯著高於「完全無法理解」的學生。
- (四) 不同外語溝通能力之國中學生在「重視生命與人權」層面上達顯著差異 ($F=3.96, P < .05$)，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「完全無法理解」。
- (五) 不同外語溝通能力之國中學生在「尊重文化差異」層面達顯著差異 ($F=17.44, P < .001$)，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「完全無法理解」，外語溝通能力「稍能理解」的學生顯著高於「完全無法理解」的學生。
- (六) 不同外語溝通能力之國中學生在「關懷生態環境」層面達顯著差異 ($F=8.25, P < .001$)，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「完全無法理解」，外語溝通能力「稍能理解」的學生顯著高於「完全無法理解」的學生。
- (七) 不同外語溝通能力之國中學生在「具世界公民責任」層面達顯著差異 ($F=8.60, P < .001$)，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「完全無法理解」，外語溝通能力「稍能理解」的學生顯著高於「完全無法理解」的學生。

高振擇 (2007)、楊雅鈴 (2002) 研究指出：不同英語學習時間之學生整體的世界公民態度無顯著差異存在。本研究結果顯示：無論在世界公民態度整體或五個層面上，不同外語溝通能力之國中學生均達顯著差異，外語溝通「流暢」者顯著高於「完全無法溝通」者；在平均得分上，外語溝通「流暢」者在整體及層面上都是最高分，而「完全無法溝通」的學生皆是最低分。顯見外語溝通能力對國中學生世界公民態度有顯著影響，外語溝通能力愈佳，其世界公

民態度亦愈積極正向，這與周中立（2008）、徐宜鈴（2010）研究發現相符。本研究假設5-4「不同外語溝通能力的國中學生在世界公民態度有顯著差異」獲得支持。

表 4-3-11 不同外國溝通能力之國中學生世界公民態度單因子變異數分析摘要表

層面	外國沟通能力	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民態度」 整體	1.流暢	89	89.26	9.08	14.61 ^{***}	1>2
	2.稍能理解	848	86.24	10.40		1>3
	3.完全無法溝通	201	82.65	11.44		2>3
維護世界正義	1.流暢	89	17.39	2.71	9.60 ^{***}	1>3
	2.稍能理解	848	16.80	2.59		2>3
	3.完全無法溝通	201	16.04	3.09		
重視生命與人權	1.流暢	89	13.04	1.99	3.96 [*]	1>3
	2.稍能理解	848	12.65	2.01		
	3.完全無法溝通	201	12.33	2.22		
尊重文化差異	1.流暢	89	22.64	2.67	17.44 ^{***}	1>3
	2.稍能理解	848	21.83	2.94		2>3
	3.完全無法溝通	201	20.62	3.63		
關懷生態環境	1.流暢	89	18.20	2.46	8.25 ^{***}	1>3
	2.稍能理解	848	17.60	2.60		2>3
	3.完全無法溝通	201	16.95	2.74		
具世界公民責任	1.流暢	89	17.98	2.27	8.60 ^{***}	1>3
	2.稍能理解	848	17.36	2.53		2>3
	3.完全無法溝通	201	16.71	2.88		

N=1,138 *P<.05 ***P<.001

五、出國頻率

本研究將國中學生的出國頻率分為從來沒有、幾年一次、每年一次、每年二次以上（含2次）。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析（one-way ANOVA）分別考驗，若達顯著則以薛費法（Scheffe method）進行事後比較，分析結果如表 4-3-12 所示並敘述如下：

- （一）國中學生之「世界公民態度」的整體平均數得分最高為「每年一次」的 86.85、其次依序為「每年二次以上」的 86.34、「幾年一次」的 86.06、「從來沒有」的 85.22。
- （二）不同出國頻率之國中學生在整體「世界公民態度」及「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」五個層面上 P 值 > .05，均未達到顯著水準，表示外語溝通能力在世界公民態度整體及五個層面並無顯著差異。

根據表4-3-12數據顯示，學生的世界公民態度不會因為出國頻率不同而有顯著差異（P值 > .05），此同於簡妙娟（1991）、郭金水等人（1994）、Barrowset

al. (1981) 的研究發現：出國經驗的有無，對世界公民態度並無顯著的影響。此項結論獲得本研究的部份支持。而樊德慧 (2005) 與針對不同對象的研究卻顯示：有出國經驗的學生在世界公民態度上較為積極正向。高振擇 (2007) 研究發現：不同出國經驗之國中學生所抱持的世界公民態度，整體雖有顯著差異存在，但在七個層面中，僅在「戰爭與和平」的差異達顯著水準。因此，國外經驗是否影響世界公民態度，尚需進一步的研究探討。本研究假設5-5「不同出國頻率的國中學生在世界公民態度有顯著差異」未獲得支持。

表 4-3-12 不同出國頻率之國中學生世界公民態度單因子變異數分析摘要表

層面	出國頻率	個數	平均數	標準差	F檢定
「世界公民態度」整體	1.從來沒有	452	85.22	10.22	1.05
	2.幾年1次	481	86.06	11.34	
	3.每年1次	141	86.85	9.32	
	4.每年2次	64	86.34	10.46	
維護世界正義	1.從來沒有	452	16.67	2.58	.31
	2.幾年1次	481	16.69	2.90	
	3.每年1次	141	16.87	2.40	
	4.每年2次	64	16.89	2.91	
重視生命與人權	1.從來沒有	452	12.50	2.09	1.66
	2.幾年1次	481	12.68	2.10	
	3.每年1次	141	12.89	1.80	
	4.每年2次	64	12.42	1.97	
尊重文化差異	1.從來沒有	452	21.51	3.06	1.62
	2.幾年1次	481	21.67	3.28	
	3.每年1次	141	22.16	2.58	
	4.每年2次	64	21.83	2.93	
關懷生態環境	1.從來沒有	452	17.40	2.47	.68
	2.幾年1次	481	17.63	2.77	
	3.每年1次	141	17.55	2.61	
	4.每年2次	64	17.72	2.63	
具世界公民責任	1.從來沒有	452	17.14	2.59	.90
	2.幾年1次	481	17.38	2.64	
	3.每年1次	141	17.38	2.51	
	4.每年2次	64	17.48	2.54	

N=1,138 *P<.05 ***P<.001

六、接觸國際新聞頻率

本研究將國中學生的接觸國際新聞頻率分為幾乎不接觸、每週1~2次、每週3~4次、幾乎每天接觸。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析 (one-way ANOVA) 分別考驗，若達顯著則

以薛費法 (Scheffe method) 進行事後比較，以瞭解差異程度，分析結果如表 4-3-13 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民態度」的整體平均數得分最高為「幾乎每天接觸」的 87.74、其次依序為「每週 1~2 次」的 86.05、「每週 3~4 次」的 85.27、「幾乎不接觸」的 82.20。
- (二) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在整體「世界公民態度」上達顯著差異 ($F=10.58, P < .001$)，接觸頻率「每週 1~2 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生，接觸頻率「每週 3~4 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生，「幾乎每天接觸」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生。
- (三) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「維護世界正義」層面達顯著差異 ($F=4.24, P < .01$)，「幾乎每天接觸」國際新聞的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生。
- (四) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「重視生命與人權」層面上達顯著差異 ($F=5.24, P < .01$)，「幾乎每天接觸」國際新聞的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生。
- (五) 不同外語溝通能力之國中學生在「尊重文化差異」層面達顯著差異 ($F=7.46, P < .001$)，接觸頻率「每週 1~2 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生，接觸頻率「每週 3~4 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生，「幾乎每天接觸」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生。
- (六) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「關懷生態環境」層面達顯著差異 ($F=10.28, P < .001$)，接觸頻率「每週 1~2 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生，「幾乎每天接觸」國際新聞的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生。
- (七) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「具世界公民責任」層面達顯著差異 ($F=8.99, P < .001$)，接觸頻率「每週 1~2 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生，「幾乎每天接觸」國際新聞的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生。

本研究結果顯示：就平均數而言，「幾乎每天接觸」國際新聞的學生在整體世界公民態度及五個層面上均為最高分；就顯著差異而言，在整體「世界公民態度」及五個層面上，均顯示「幾乎每天接觸」國際新聞的學生在世界公民態度上顯著高於「幾乎不接觸」的學生。由此可見，幾乎每天接觸國際新聞的國中學生，確實能透過接觸國際新聞，開闊其關懷世界的胸襟，使其在世界公民態度上較為積極。本研究假設4-7「不同接觸國際新聞頻率的國中學生在世界公民態度有顯著差異」獲得支持。

表 4-3-13 不同接觸國際新聞頻率之國中學生世界公民態度單因子變異數分析摘要表

層面	接觸國際新聞頻率	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民態度」 整體	1.幾乎不接觸	165	82.20	11.72	10.58 ^{***}	2>1
	2.每週 1~2 次	418	86.05	10.85		3>1
	3.每週 3~4 次	218	85.27	9.44		4>1
	4.幾乎每天接觸	337	87.74	10.02		
維護世界正義	1.幾乎不接觸	165	16.18	2.85	4.24 ^{**}	4>1
	2.每週 1~2 次	418	16.78	2.72		
	3.每週 3~4 次	218	16.51	2.61		
	4.幾乎每天接觸	337	17.04	2.67		
重視生命與人權	1.幾乎不接觸	165	12.19	2.15	5.24 ^{**}	4>1
	2.每週 1~2 次	418	12.66	1.99		
	3.每週 3~4 次	218	12.44	2.06		
	4.幾乎每天接觸	337	12.91	2.04		
尊重文化差異	1.幾乎不接觸	165	20.72	3.47	7.46 ^{***}	2>1
	2.每週 1~2 次	418	21.69	3.11		3>1
	3.每週 3~4 次	218	21.74	2.84		4>1
	4.幾乎每天接觸	337	22.09	2.96		
關懷生態環境	1.幾乎不接觸	165	16.64	2.86	10.28 ^{***}	2>1
	2.每週 1~2 次	418	17.64	2.62		4>1
	3.每週 3~4 次	218	17.35	2.63		
	4.幾乎每天接觸	337	17.97	2.39		
具世界公民責任	1.幾乎不接觸	165	16.48	2.90	8.99 ^{***}	2>1
	2.每週 1~2 次	418	17.29	2.62		4>1
	3.每週 3~4 次	218	17.22	2.56		
	4.幾乎每天接觸	337	17.74	2.32		

N=1,138

**P<.01

***P<.001

七、家長社經地位

本研究將國中學生的家長社經地位分為低社經地位、中社經地位、高社經地位。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變

異數分析(one-way ANOVA)分別考驗，若達顯著則以薛費法(Scheffe method)進行事後比較，分析結果如表 4-3-14 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民態度」的整體平均數得分最高為「高社經地位」的 86.32、其次依序為「中社經地位」的 58.69、「低社經地位」的 85.34。
- (二) 不同家庭社經地位之國中學生在整體「世界公民態度」及「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」五個層面上 P 值 $> .05$ ，均未達到顯著水準，表示家庭社經地位對世界公民態度的影響在整體及五個層面並無顯著差異。

本研究結果顯示：不同家庭社經地位的國中學生無論在世界公民態度整體或五個層面上均未達顯著差異。與郭金水等人(1994)、沈坤宏(1995)、與 Barrows et al. (1981) 等研究結果相同，意即世界公民態度並不會因社經地位不同而有差異，本研究獲得部份支持。然而，在簡妙娟(1991)、樊德慧(2005)、高振擇(2007)、周中立(2008)與Schmidt(1975)的研究提出不同的解釋，其研究指出：不同社經地位之學生整體世界公民態度有顯著差異存在。究竟是何因素造成此一現象，則有待進一步的研究加以了解。本研究假設5-7：「不同家庭社經地位之國中學生在世界公民態度量表達顯著差異。」未得到支持。

表 4-3-14 不同家長社經地位之國中學生世界公民態度單因子變異數分析摘要表

層面	家長社經地位	個數	平均數	標準差	F檢定
「世界公民態度」整體	1.低社經地位	302	85.34	10.79	.81
	2.中社經地位	397	85.69	10.26	
	3.高社經地位	439	86.32	10.82	
維護世界正義	1.低社經地位	302	16.56	2.90	1.18
	2.中社經地位	397	16.67	2.68	
	3.高社經地位	439	16.86	2.61	
重視生命與人權	1.低社經地位	302	12.44	2.22	2.09
	2.中社經地位	397	12.76	1.90	
	3.高社經地位	439	12.62	2.06	
尊重文化差異	1.低社經地位	302	21.56	3.27	.31
	2.中社經地位	397	21.72	2.97	
	3.高社經地位	439	21.72	3.09	
關懷生態環境	1.低社經地位	302	17.45	2.61	1.14
	2.中社經地位	397	17.44	2.70	
	3.高社經地位	439	17.68	2.57	
具世界公民責任	1.低社經地位	302	17.34	2.69	1.82
	2.中社經地位	397	17.10	2.57	
	3.高社經地位	439	17.43	2.54	

$N=1,138$

參、國中學生不同背景變項在世界公民參與之分析

一、性別

量表所得分數越高，即國中學生世界公民態度越正向積極；反之，當得分越低時，則表示國中學生世界公民態度不佳。根據 t 檢定分析如表 4-3-15 所示，並敘述如下：

- (一) 不同性別之國中學生在「世界公民參與」的整體平均數得分最高為「女性」學生的 58.96、其次依序為「男性」學生的 57.94。
- (二) 不同性別之國中學生在整體「世界公民參與」及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「響應生態保育」、「參與國際事務」四個層面上 P 值 $> .05$ ，均未達到顯著水準，表示性別在整體「世界公民參與」及此四層面並無顯著差異。
- (三) 不同性別之國中學生在「實踐跨文化理解」層面上達到顯著差異 ($P < .01$)，「女性」國中學生顯著高於「男性」學生。

由表 4-3-15 統計分析得知，不同性別國中學生除了在「實踐跨文化理解」層面上達顯著差異 ($P < .01$ ，女學生顯著高於男學生) 外，在世界公民參與整體及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「響應生態保育」、「參與國際事務」四個層面均無達顯著水準，此與 Clarisse (2006) 研究結果相同，表示性別對整體世界公民參與沒有顯著差異。而就平均數而言，除了「運用分析思考」層面為男生得分高於女生外，在世界公民參與整體及其他四個層面得分均是女生高於男生。由此顯示，雖然性別對國中生世界公民參與的影響力僅在「實踐跨文化理解」部分達顯著水準，但是在平均數上大致呈現女生得分高於男生。研究者究其原因，以為此乃因整體國中學生多專注於課業，而鮮少有時間參與世界公民相關事務，故未達顯著差異；而女生較男生具有同理心，而使其與其他族群相處時較能包容、合作，因此在「實踐跨文化理解」部分女生顯著高於男生。本研究假設 6-1 「不同性別的國中學生在世界公民參與有顯著差異」僅獲得部分支持。

表 4-3-15 不同性別之國中學生世界公民參與 t 檢定分析摘要表

層面	性別	個數	平均數	標準差	t 值	事後比較
「世界公民參與」整體	1. 男性	510	57.94	14.71	-1.23	
	2. 女性	628	58.96	13.19		
落實自主學習	1. 男性	510	8.52	2.95	-.30	
	2. 女性	628	8.57	2.66		
運用分析思考	1. 男性	510	8.91	2.80	1.41	
	2. 女性	628	8.69	2.53		
實踐跨文化理解	1. 男性	510	15.71	4.51	-2.83**	2 > 1
	2. 女性	628	16.47	4.51		
響應生態保育	1. 男性	510	12.46	3.27	-1.55	
	2. 女性	628	12.75	3.09		
參與國際事務	1. 男性	510	12.34	5.80	-.42	
	2. 女性	628	12.48	5.14		

N=1,138 **P<.01

二、年級

本研究將國中學生年級分為七年級、八年級、九年級。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析（one-way ANOVA）分別考驗，若達顯著則以薛費法（Scheffe method）進行事後比較，分析結果如表 4-3-16 所示並敘述如下：

- （一）不同年級國中學生之「世界公民參與」的整體平均數得分最高為「八年級」的 59.04、其次依序為「七年級」的 58.66、「九年級」的 57.83。
- （二）不同年級之國中學生在整體「世界公民參與」及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」四個層面上 P 值 $> .05$ ，均未達到顯著水準，表示年級在整體「世界公民參與」及此四層面並無顯著差異。
- （三）不同年級之國中學生在「參與國際事務」層面達顯著差異（ $F=5.55$ ， $P < .01$ ），「八年級」學生顯著高於「七年級」學生。

本研究結果顯示，不同年級國中學生除了在「參與國際事務」層面上達顯著差異（ $P < .01$ ，八年級學生顯著高於七年級學生）外，在世界公民參與整體及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」四個層面均無達顯著水準，表示年級對整體世界公民參與僅在一個層面達顯著差異，而非全部。研究者以為，此乃因國中三年課程安排均缺乏世

界公民的實際參與行動，因此不會隨著年級（年齡）增長而提高世界公民參與度。本研究假設6-2「不同性別的國中學生在世界公民參與有顯著差異」僅獲得部分支持。

表 4-3-16 不同年級之國中學生世界公民參與單因子變異數分析摘要表

層面	性別	個數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
「世界公民參與」整體	1.七年級	346	58.66	13.76	.79	
	2.八年級	389	59.04	14.37		
	3.九年級	403	57.83	13.54		
落實自主學習	1.七年級	346	8.38	2.86	.90	
	2.八年級	389	8.61	2.80		
	3.九年級	403	8.63	2.72		
運用分析思考	1.七年級	346	9.08	2.61	3.01	
	2.八年級	389	8.66	2.70		
	3.九年級	403	8.66	2.63		
實踐跨文化理解	1.七年級	346	16.00	4.57	.46	
	2.八年級	389	16.07	4.57		
	3.九年級	403	16.30	4.45		
響應生態保育	1.七年級	346	12.76	3.05	.80	
	2.八年級	389	12.65	3.32		
	3.九年級	403	12.47	3.12		
參與國際事務	1.七年級	346	12.45	5.48	5.55**	2>1
	2.八年級	389	13.05	5.66		
	3.九年級	403	11.77	5.13		

N=1,138 **P<.01

三、精通外語數量

本研究將國中學生精通外語數量分為無、一種、二種、三種以上（包含三種）。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析(one-way ANOVA)分別考驗，若達顯著則以薛費法(Scheffe method)進行事後比較，分析結果如表 4-3-17 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民參與」的整體平均數得分最高為「三種以上」的 68.61、其次依序為「二種」的 61.62、「一種」的 58.06、「無」的 50.87。
- (二) 不同精通外語數量之國中學生在整體的「世界公民參與」上達顯著差異 ($F=48.32, P<.001$)，精通外語數量為「三種以上」的學生顯著高於「二種」、「一種」、「無」的學生，精通外語數量為「二種」的學生顯著高於「一種」及「無」的學生，精通外語數量為「一種」的學生顯著高於「無」

的學生。

- (三) 不同精通外語數量之國中學生在「落實自主學習」層面上達顯著差異 ($F=29.28, P<.001$)，精通外語數量為「三種以上」的學生顯著高於「二種」、「一種」、「無」的學生，精通外語數量為「二種」的學生顯著高於「一種」及「無」的學生，精通外語數量為「一種」的學生顯著高於「無」的學生。
- (四) 不同精通外語數量之國中學生在「運用分析思考」層面上達顯著差異 ($F=15.24, P<.001$)，精通外語數量為「三種以上」的學生顯著高於「二種」、「一種」、「無」的學生，精通外語數量為「二種」的學生顯著高於「無」的學生，精通外語數量為「一種」的學生顯著高於「無」的學生。
- (五) 不同精通外語數量之國中學生在「實踐跨文化理解」層面上達顯著差異 ($F=69.88, P<.001$)，精通外語數量為「三種以上」的學生顯著高於「二種」、「一種」、「無」的學生，精通外語數量為「二種」的學生顯著高於「一種」及「無」的學生，精通外語數量為「一種」的學生顯著高於「無」的學生。
- (六) 不同精通外語數量之國中學生在「響應生態保育」層面上達顯著差異 ($F=12.49, P<.001$)，精通外語數量為「三種以上」的學生顯著高於「二種」、「一種」、「無」的學生，精通外語數量為「二種」的學生顯著高於「無」的學生，精通外語數量為「一種」的學生顯著高於「無」的學生。
- (七) 不同精通外語數量之國中學生在「參與國際事務」層面上達顯著差異 ($F=23.09, P<.001$)，精通外語數量為「三種以上」的學生顯著高於「二種」、「一種」、「無」的學生，精通外語數量為「二種」的學生顯著高於「一種」及「無」的學生。

本研究結果顯示：不同精通外語數量之國中學生，在整體世界公民參與及五個層面上均達顯著差異；且精通外語數愈多的學生，其世界公民參與度顯著高於精通外語數較少的學生。表示不同精通外語數量對學生的世界公民參與具有顯著差異，精通外語數愈多的學生，其世界公民參與度愈高。研究者以為，「語言」為人際溝通的工具，亦是與國際接軌的橋梁，因此當學生能以愈多種外語與國際人士溝通，其參與國際事務的機會愈高。本研究假設 6-3「不同精通外語

數量的國中學生在世界公民參與有顯著差異」獲得支持。

表 4-3-17 不同外國語言數之國中學生在世界公民參與單因子變異數分析摘要表

層面	能溝通的 外國語言數	個數	平均數	標準差	F 檢定	事後比較
「世界公民參與」整體	1.無	205	50.87	12.92	48.32***	2>1; 3>1
	2.一種	576	58.06	12.68		4>1; 3>2
	3.二種	256	61.62	13.93		4>2; 4>3
	4.三種以上	101	68.61	13.68		
落實自主學習	1.無	205	7.37	2.63	29.28***	2>1; 3>1
	2.一種	576	8.38	2.68		4>1; 3>2
	3.二種	256	9.38	2.75		4>2; 4>3
	4.三種以上	101	9.79	2.77		
運用分析思考	1.無	205	7.82	2.62	15.24***	2>1; 3>1
	2.一種	576	8.90	2.56		4>1; 4>2
	3.二種	256	8.92	2.58		4>3
	4.三種以上	101	9.81	2.82		
實踐跨文化理解	1.無	205	12.73	4.07	69.88***	2>1; 3>1
	2.一種	576	16.32	4.16		4>1; 3>2
	3.二種	256	17.21	4.40		4>2; 4>3
	4.三種以上	101	19.18	3.74		
響應生態保育	1.無	205	11.68	3.14	12.49***	2>1; 3>1
	2.一種	576	12.67	3.09		4>1; 4>2
	3.二種	256	12.73	3.30		4>3
	4.三種以上	101	13.96	2.80		
參與國際事務	1.無	205	11.27	5.26	23.09***	3>1; 4>1
	2.一種	576	11.79	5.13		3>2; 4>2
	3.二種	256	13.38	5.34		4>3
	4.三種以上	101	15.87	6.08		

N=1,138 ***P<.001

四、外語溝通能力

本研究將國中學生的外語溝通能力分為流暢、稍能理解、完全無法溝通。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析（one-way ANOVA）分別考驗，若達顯著則以薛費法（Scheffe method）進行事後比較，分析結果如表 4-3-18 所示並敘述如下：

- （一）國中學生之「世界公民參與」的整體平均數得分最高為「流暢」的 67.27、其次依序為「稍能理解」的 59.46、「完全無法理解」的 50.58。
- （二）不同外語溝通能力之國中學生在整體的「世界公民參與」上達顯著差異（ $F=57.65, P<.001$ ），外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「稍能理

解」及「完全無法溝通」的學生，「稍能理解」的學生亦顯著高於「完全無法溝通」的學生。

- (三) 不同外語溝通能力之國中學生在「落實自主學習」層面上達顯著差異 ($F=26.74, P<.001$)，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「稍能理解」及「完全無法溝通」的學生，「稍能理解」的學生亦顯著高於「完全無法溝通」的學生。
- (四) 不同外語溝通能力之國中學生在「運用分析思考」層面上達顯著差異 ($F=24.37, P<.001$)，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「稍能理解」及「完全無法溝通」的學生，「稍能理解」的學生亦顯著高於「完全無法溝通」的學生。
- (五) 不同外語溝通能力之國中學生在「實踐跨文化理解」層面上達顯著差異 ($F=111.96, P<.001$)，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「稍能理解」及「完全無法溝通」的學生，「稍能理解」的學生亦顯著高於「完全無法溝通」的學生。
- (六) 不同外語溝通能力之國中學生在「響應生態保育」層面上達顯著差異 ($F=14.06, P<.001$)，外語溝通能力「流暢」者顯著高於「完全無法溝通」者，「稍能理解」者亦顯著高於「完全無法溝通」者。
- (七) 不同外語溝通能力之國中學生在「參與國際事務」層面上達顯著差異 ($F=12.13, P<.001$)，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「稍能理解」及「完全無法溝通」的學生，「稍能理解」的學生亦顯著高於「完全無法溝通」的學生。

本研究結果顯示：不同外語溝通能力之國中學生，在整體世界公民參與部份均達顯著差異，除了「響應生態保育」層面上，外語溝通能力「流暢」的學生顯著高於「完全無法溝通」的學生，「稍能理解」的學生亦顯著高於「完全無法溝通」的學生外。在整體世界公民參與及其他四個層面上，均呈現「流暢」的學生顯著高於「稍能理解」及「完全無法溝通」的學生，「稍能理解」的學生顯著高於「完全無法溝通」的學生。就平均數而言，外語溝通能力「流暢」的學生除了「實踐跨文化理解」層面外，在整體世界公民參與及其他四個層面上均呈現「流暢」的學生得分最高。由以上統計分析資料顯見，外語溝通能力對

國中學生世界公民參與有顯著影響，外語溝通能力愈佳，其整體世界公民參與度亦越高。研究者以為，流暢的外語溝通能力能提昇學生與國際人士相處及閱讀國際資訊的技能，這將有助於學生瞭解國際參與管道，而使得學生更易實踐世界公民的參與力。本研究假設 6-4「不同外語溝通能力的國中學生在世界公民參與有顯著差異」獲得支持。

表 4-3-18 不同外國溝通能力之國中學生在世界公民參與單因子變異數分析摘要表

層面	外國溝通能力	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民參與」 整體	1.流暢	89	67.27	14.68	57.65 ^{***}	1>2
	2.稍能理解	848	59.46	13.26		1>3
	3.完全無法溝通	201	50.58	12.51		2>3
落實自主學習	1.流暢	89	9.63	3.12	26.74 ^{***}	1>2
	2.稍能理解	848	8.71	2.72		1>3
	3.完全無法溝通	201	7.38	2.60		2>3
運用分析思考	1.流暢	89	9.90	2.84	24.37 ^{***}	1>2
	2.稍能理解	848	8.91	2.58		1>3
	3.完全無法溝通	201	7.78	2.58		2>3
實踐跨文化理解	1.流暢	89	19.81	3.85	111.96 ^{***}	1>2
	2.稍能理解	848	16.57	4.22		1>3
	3.完全無法溝通	201	12.63	3.93		2>3
響應生態保育	1.流暢	89	13.44	3.27	14.06 ^{***}	1>3
	2.稍能理解	848	12.77	3.14		2>3
	3.完全無法溝通	201	11.63	3.06		
參與國際事務	1.流暢	89	14.49	6.21	12.13 ^{***}	1>2
	2.稍能理解	848	12.50	5.34		1>3
	3.完全無法溝通	201	11.16	5.23		2>3

N=1,138 *P<.05 ***P<.001

五、出國頻率

本研究將國中學生的出國頻率分為從來沒有、幾年一次、每年一次、每年二次以上（含 2 次）。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析（one-way ANOVA）分別考驗，若達顯著則以薛費法（Scheffe method）進行事後比較，分析結果如表 4-3-19 所示並敘述如下：

（一）國中學生之「世界公民參與」的整體平均數得分最高為「每年二次」的 65.80、其次依序為「每年一次」的 62.87、「幾年一次」的 58.22、「從來沒有」的 56.40。

（二）不同出國頻率之國中學生在整體的「世界公民參與」上達顯著差異

($F=14.53, P<.001$)，出國頻率為「每年一次」的學生顯著高於「幾年一次」及「從來沒有」的學生，出國頻率為「每年二次」的學生顯著高於「幾年一次」及「從來沒有」的學生。

(三) 不同出國頻率之國中學生在「落實自主學習」層面上達顯著差異

($F=12.87, P<.001$)，出國頻率為「每年一次」的學生顯著高於「幾年一次」及「從來沒有」的學生，出國頻率為「每年二次」的學生顯著高於「幾年一次」及「從來沒有」的學生。

(四) 不同出國頻率之國中學生在「運用分析思考」層面上達顯著差異($F=8.09, P<.001$)，出國頻率為「每年一次」的學生顯著高於「從來沒有」的學生，出國頻率為「每年二次」的學生顯著高於「從來沒有」。

(五) 不同出國頻率之國中學生在「實踐跨文化理解」層面上達顯著差異

($F=15.19, P<.001$)，出國頻率為「每年一次」的學生顯著高於「幾年一次」及「從來沒有」的學生，出國頻率為「每年二次」的學生顯著高於「幾年一次」及「從來沒有」的學生，出國頻率為「幾年一次」的學生顯著高於「從來沒有」的學生。

(六) 不同出國頻率之國中學生在「響應生態保育」層面上 $P>.05$ ，未達顯著水準，表示出國頻率在「響應生態保育」上未達顯著差異。

(七) 不同出國頻率之國中學生在「參與國際事務」層面上達顯著差異

($F=11.03, P<.001$)，出國頻率為「每年一次」的學生顯著高於「幾年一次」及「從來沒有」的學生，出國頻率為「每年二次」的學生顯著高於「幾年一次」及「從來沒有」的學生。

本研究結果顯示：不同出國頻率之國中學生，除了在「響應生態保育」層面上未達顯著水準外，在整體世界公民參與及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「參與國際事務」四個層面上均達顯著差異。表示出國經驗之有無對學生的世界公民參與具有影響力；有出國經驗者（無論出國頻率多寡）其世界公民參與度均顯著高於無出國經驗的學生。研究者以為，「讀萬卷書，不如行萬里路」，從出國經驗中，體悟各國不同風俗民情，實踐跨文化理解，更藉由與他國人接觸而增進國際交流，皆有助於提昇學生的世界公民參與。本研究假設 6-5「不同出國頻率的國中學生在世界公民參與有顯著差異」獲得部

分支持。

表 4-3-19 不同出國頻率之國中學生在世界公民參與度單因子變異數分析摘要表

層面	出國頻率	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民參與」 整體	1.從來沒有	452	56.40	13.67	14.53 ^{***}	3>1; 4>1 3>2; 4>2
	2.幾年1次	481	58.22	13.00		
	3.每年1次	141	62.87	15.07		
	4.每年2次	64	65.80	14.99		
落實自主學習	1.從來沒有	452	8.13	2.81	12.87 ^{***}	3>1; 4>1 3>2; 4>2
	2.幾年1次	481	8.51	2.66		
	3.每年1次	141	9.40	2.92		
	4.每年2次	64	9.86	2.58		
運用分析思考	1.從來沒有	452	8.41	2.61	8.09 ^{***}	3>1 4>1
	2.幾年1次	481	8.85	2.59		
	3.每年1次	141	9.38	2.87		
	4.每年2次	64	9.70	2.47		
實踐跨文化理解	1.從來沒有	452	15.27	4.43	15.19 ^{***}	2>1; 3>1 4>1; 3>2 4>2
	2.幾年1次	481	16.26	4.54		
	3.每年1次	141	17.48	4.34		
	4.每年2次	64	18.28	3.98		
響應生態保育	1.從來沒有	452	12.52	3.20	.74	
	2.幾年1次	481	12.68	2.30		
	3.每年1次	141	12.50	3.49		
	4.每年2次	64	13.09	3.54		
參與國際事務	1.從來沒有	452	12.06	5.33	11.03 ^{***}	3>1; 4>1 3>2; 4>2
	2.幾年1次	481	11.93	5.03		
	3.每年1次	141	14.11	6.10		
	4.每年2次	64	14.86	6.40		

N=1,138 ^{***}P<.001

六、接觸國際新聞頻率

本研究將國中學生的接觸國際新聞頻率分為幾乎不接觸、每週1~2次、每週3~4次、幾乎每天接觸。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析（one-way ANOVA）分別考驗，若達顯著則以薛費法（Scheffe method）進行事後比較，分析結果如表 4-3-20 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民參與」的整體平均數得分最高為「幾乎每天接觸」的 63.45、其次依序為「每週3~4次」的 59.90、「每週1~2次」的 56.09、「幾乎不接觸」的 52.65。
- (二) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在整體的「世界公民參與」上達顯著

差異 ($F=31.24, P<.001$), 「幾乎每天接觸」國際新聞的學生顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 1~2 次」、「每週 3~4 次」的國中學生, 接觸國際新聞頻率為「每週 3~4 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 1~2 次」的學生。

(三) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「落實自主學習」層面上達顯著差異 ($F=34.66, P<.001$), 「幾乎每天接觸」國際新聞的學生顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 1~2 次」、「每週 3~4 次」的國中學生, 接觸國際新聞頻率為「每週 3~4 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 1~2 次」的學生。

(四) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「運用分析思考」層面上達顯著差異 ($F=28.42, P<.001$), 「幾乎每天接觸」國際新聞的學生顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 1~2 次」的國中學生, 接觸國際新聞頻率為「每週 3~4 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 1~2 次」的學生, 接觸國際新聞頻率為「每週 1~2 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生。

(五) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「實踐跨文化理解」層面上達顯著差異 ($F=40.55, P<.001$), 「幾乎每天接觸」國際新聞的學生顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 1~2 次」、「每週 3~4 次」的國中學生, 接觸國際新聞頻率為「每週 3~4 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 1~2 次」的學生, 接觸國際新聞頻率為「每週 1~2 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生。

(六) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「響應生態保育」層面上達顯著差異 ($F=7.96, P<.001$), 「幾乎每天接觸」國際新聞的學生顯著高於「幾乎不接觸」、「每週 1~2 次」的國中學生, 接觸國際新聞頻率為「每週 3~4 次」的學生顯著高於「幾乎不接觸」的學生。

(七) 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在「參與國際事務」層面上達顯著差異 ($F=3.32, P<.05$), 「幾乎每天接觸」國際新聞的學生顯著高於「每週 1~2 次」的國中學生。

本研究結果顯示：不同接觸國際新聞頻率之國中學生, 在整體世界公民參與及五個層面上均達顯著差異, 且接觸國際新聞頻率愈高的學生, 其世界公民

參與度顯著高於接觸頻率低的學生。就平均數而言，「幾乎每天接觸」國際新聞的學生在整體世界公民參與及五個層面之得分均為最高。表示接觸國際新聞頻率對學生的世界公民參與具有影響力，因為接觸國際新聞頻率愈高的學生，較容易具有地球村的概念，對他國的社會脈動較容易產生同理心；相對的，接觸國際新聞頻率低的學生，較不容易產生行動力。因此，研究者以為，接觸國際新聞愈多，將有助於學生更加瞭解世界的動態，能提昇學生的世界公民參與。本研究假設 6-6「不同接觸國際新聞頻率的國中學生在世界公民參與有顯著差異」獲得支持。

表 4-3-20 不同接觸國際新聞頻率之國中學生在世界公民參與單因子變異數分析摘要表

層面	接觸國際新聞頻率	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民參與」 整體	1.幾乎不接觸	165	52.65	14.66	31.24***	3>1; 4>1
	2.每週 1~2 次	418	56.09	12.14		3>2; 4>2
	3.每週 3~4 次	218	59.90	14.16		4>3
	4.幾乎每天接觸	337	63.45	13.64		
落實自主學習	1.幾乎不接觸	165	7.58	2.76	34.66***	3>1; 4>1
	2.每週 1~2 次	418	7.91	2.47		3>2; 4>2
	3.每週 3~4 次	218	8.80	2.63		4>3
	4.幾乎每天接觸	337	9.64	2.90		
運用分析思考	1.幾乎不接觸	165	7.62	2.47	28.42***	2>1; 3>1
	2.每週 1~2 次	418	8.41	2.35		4>1; 3>2
	3.每週 3~4 次	218	9.06	2.55		4>2
	4.幾乎每天接觸	337	9.66	2.85		
實踐跨文化理解	1.幾乎不接觸	165	13.66	4.85	40.55***	2>1; 3>1
	2.每週 1~2 次	418	15.44	4.14		4>1; 3>2
	3.每週 3~4 次	218	16.65	4.35		4>2; 4>3
	4.幾乎每天接觸	337	17.85	4.20		
響應生態保育	1.幾乎不接觸	165	11.88	3.32	7.96***	3>1
	2.每週 1~2 次	418	12.34	2.89		4>1
	3.每週 3~4 次	218	12.87	3.28		4>2
	4.幾乎每天接觸	337	13.16	3.26		
參與國際事務	1.幾乎不接觸	165	11.91	5.66	3.32*	4>2
	2.每週 1~2 次	418	11.98	5.23		
	3.每週 3~4 次	218	12.54	5.56		
	4.幾乎每天接觸	337	13.12	5.47		

N=1,138 *P<.05 ***P<.001

七、家長社經地位

本研究將國中學生的家長社經地位分為低社經地位、中社經地位、高社

經地位。進而將調查所得資料經統計分析其平均數、標準差，並使用單因子變異數分析(one-way ANOVA)分別考驗，若達顯著則以薛費法(Scheffe method)進行事後比較，分析結果如表 4-3-21 所示並敘述如下：

- (一) 國中學生之「世界公民參與」的整體平均數得分最高為「高社經地位」的 60.74、其次依序為「高社經地位」的 58.21、「高社經地位」的 55.61。
- (二) 不同家庭社經地位之國中學生在整體的「世界公民參與」上達顯著差異 ($F=12.59, P<.001$)，「高社經地位」的學生顯著高於「中社經地位」及「低社經地位」的學生，「中社經地位」的學生顯著高於「低社經地位」的學生。
- (三) 不同家庭社經地位之國中學生在「落實自主學習」層面上達顯著差異 ($F=5.73, P<.01$)，「高社經地位」的學生顯著高於「低社經地位」的學生。
- (四) 不同家庭社經地位之國中學生在「運用分析思考」層面上達顯著差異 ($F=11.05, P<.001$)，「高社經地位」的學生顯著高於「中社經地位」及「低社經地位」的學生。
- (五) 不同家庭社經地位之國中學生在「實踐跨文化理解」層面上達顯著差異 ($F=19.44, P<.001$)，「高社經地位」的學生顯著高於「中社經地位」及「低社經地位」的學生，「中社經地位」的學生顯著高於「低社經地位」的學生。
- (六) 不同家庭社經地位之國中學生在「響應生態保育」層面上 P 值 $>.05$ ，未達顯著水準，表示家庭社經地位在「響應生態保育」上未達顯著差異。
- (七) 不同家庭社經地位之國中學生在「參與國際事務」層面上達顯著差異 ($F=3.48, P<.05$)，「高社經地位」的學生顯著高於「低社經地位」的學生。

本研究結果顯示：不同家庭社經地位之國中學生，除了在「響應生態保育」層面上未達顯著水準外，在整體世界公民參與及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「參與國際事務」四個層面上均達顯著差異。表示不同家庭社經地位對學生的世界公民參與具有顯著差異，家庭社經地位愈高的學生其世界公民參與度亦愈高。研究者以為，家庭社經地位高的家長較關心孩

子未來的競爭力—在全球化浪潮之下，競爭對象不再侷限於本國，孩子是否具有世界觀將影響其競爭力。為了提昇孩子競爭力，家庭社經地位高的家長關注孩子的全球視野，提供孩子參與世界的管道，因此，家庭社經地位高的國中學生其世界公民參與度較高是可理解的。本研究假設 6-7「不同家庭社經地位的國中學生在世界公民參與有顯著差異」獲得部分支持。

表 4-3-21 不同家長社經地位之國中學生在世界公民參與單因子變異數分析摘要表

層面	家長社經地位	個數	平均數	標準差	F檢定	事後比較
「世界公民參與」 整體	1.低社經地位	302	55.61	12.91	12.59***	3>1
	2.中社經地位	397	58.21	13.75		3>2
	3.高社經地位	439	60.74	14.31		2>1
落實自主學習	1.低社經地位	302	8.16	2.73	5.73**	3>1
	2.中社經地位	397	8.50	2.65		
	3.高社經地位	439	8.85	2.92		
運用分析思考	1.低社經地位	302	8.36	2.53	11.05***	3>1
	2.中社經地位	397	8.63	2.53		3>2
	3.高社經地位	439	9.23	2.78		
實踐跨文化理解	1.低社經地位	302	14.97	4.50	19.44***	3>1
	2.中社經地位	397	16.00	4.41		3>2
	3.高社經地位	439	17.04	4.46		2>1
響應生態保育	1.低社經地位	302	12.35	3.15	1.62	
	2.中社經地位	397	12.64	3.09		
	3.高社經地位	439	12.78	3.25		
參與國際事務	1.低社經地位	302	11.77	5.31	3.48*	3>1
	2.中社經地位	397	12.44	5.38		
	3.高社經地位	439	12.84	5.56		

N=1,138 *P<.05 **P<.01 ***P<.001

肆、本節綜合說明

綜合上述分析，可對不同背景變項的國中學生之世界公民素養差異，分別依「世界公民知識」、「世界公民態度」與「世界公民參與」做出以下歸納：

一、世界公民知識

不同背景變項之國中學生在「世界公民知識」的差異分析如表4-3-22，並分述如下：

(一) 性別

不同性別之國中學生在整體世界公民知識及「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」三層面均無顯著差異；但是在「世界史地」層面上男性國

中學生顯著高於女性學生。研究者以為，可能的原因在於男生對於世界史地的沿革、變遷與發展較女生感興趣。因此在「世界史地」層面之得分，男性學生顯著高於女性學生。

（二）年級

不同年級之國中學生在整體世界公民知識及各層面上均有顯著差異，且以「九年級」學生的世界公民知識最佳，「八年級」次之，「七年級」最差。研究者以為，學生的世界公民知識的理解認知會隨著年級（年齡）的不同而有差異，一方面是學生的見識會伴隨年齡的增加而增長，再方面是現行的國中教科書在內容編排上，高年級的學生較易接觸到關於全球化的教材，尤其在社會領域中，九年級教材大量納入世界史地知識，因此相較於低年級而言，高年級在世界公民知識測量的得分便會較為突出。

（三）精通外語數量

不同精通外語數量之國中學生在整體世界公民知識及四個層面上均達顯著差異，且精通「一種」、「二種」外語的學生顯著高於「無」的學生。研究者以為，語言是與世界接軌的工具之一，精通外語得以接觸本國以外的資訊與知識，不但能更準確的掌握第一手資訊，更有助於提昇世界公民知識水平。因此，相較於無法以外語與他人溝通的學生而言，精通外語的學生在世界公民知識測驗的得分便會較為突出。

（四）外語溝通能力

不同外語溝通能力之國中學生在整體世界公民知識及四個層面上均達顯著差異，且外語溝通能力「流暢」的學生之世界公民知識最佳，「稍能理解」的學生次之，「完全無法溝通」的學生最差。研究者以為，通常外語能力愈強，相對地吸收國外資訊的能力也愈佳，而在觸類旁通的應用上更能得心應手，則世界公民知識較為豐富是可以理解的。因此，相較於外語溝通能力差的學生而言，外語溝通能力流暢的學生在世界公民知識測驗的得分便會較為突出。

（五）出國頻率

不同出國頻率之國中學生在整體世界公民知識及四個層面上，均達顯著差異，其中「幾年一次」均顯著高於「從來沒有」，而在整體世界公民知識及「全

球關連體系」、「跨文化理解」層面上，「每年一次」亦顯著高於「從來沒有」，顯示：有出國經驗的學生得分顯著高於無出國經驗者。由此結論可知出國經驗能透過身歷其境的所見所聞，拓展學生的眼界，促進學生學習他國文化、豐富世界知識。

（六）接觸國際新聞頻率

不同接觸國際新聞頻率之國中學生在整體世界公民知識及四個層面上均達顯著差異，且以「幾乎每天接觸」國際新聞的學生之世界公民知識最佳，「幾乎不接觸」的學生最差。研究者以為，原因在於每天接觸國際新聞有助於吸收國際資訊、瞭解國際新知，進而厚實對世界公民知識認知的廣度及深度。因此，相較於「幾乎不接觸」國際新聞的學生而言，「幾乎每天接觸」國際新聞的學生在世界公民知識測驗的得分便會較為突出。

（七）家庭社經地位

不同家庭社經地位之國中學生在整體世界公民知識及四個層面上均達顯著差異，且以「高社經地位」學生之世界公民知識最佳，「中社經地位」次之，「低社經地位」最差。表示：家庭社經地位愈高，相對地世界公民知識越良好。研究者以為社經地位較高的家庭，較為重視孩子的學業表現及心智成長，加上家庭經濟狀況較佳，有能力提供孩子較多元的學習管道與文化刺激，讓孩子的知識觸角能更全面的開展。因此，在世界公民知識表現上普遍高於「低社經地位」的學生。

表 4-3-22 不同背景變項在世界公民知識差異性分析綜合摘要表

層面 變項	「世界公民 知識」整體	全球關 連體系	全球性議題	跨文化理解	世界史地
性別	n.s.	n.s.	n.s.	n.s.	男>女
年級	1.九年級> 八年級及七 年級 2.八年級> 七年級	九年級>八年 級及七年級	1.九年級>八年級及七年級 2.八年級>七年級		九年級>八年 級及七年級
精通外 語數量	1.一種>無 2.二種>無 3.三種以上 >無	1.一種>無 2.二種>無	1.一種>無 2.二種>無及 三種以上 3.三種以上 >無	1.一種>無 2.二種>無 3.三種以上>無	
外語溝 通能力			1.流暢>完全無法溝通 2.稍能理解>完全無法溝通		

註：n.s.表示未達顯著差異

(續) 表 4-3-22

層面變項	「世界公民知識」整體	全球關連體系	全球性議題	跨文化理解	世界史地
出國頻率	1.幾年1次>從來沒有 2.每年1次>從來沒有	幾年1次>從來沒有	1.幾年1次>從來沒有 2.每年1次>從來沒有	幾年1次>從來沒有	1.幾年1次>從來沒有 2.每年1次>從來沒有
接觸國際新聞頻率	1.幾乎每天接觸>每週1~2次及幾乎不接觸 2.每週3~4次>幾乎不接觸 3.每週1~2次>幾乎不接觸	1.幾乎每天接觸>幾乎不接觸 2.每週3~4次>幾乎不接觸 3.每週1~2次>幾乎不接觸			1.幾乎每天接觸>每週1~2次及幾乎不接觸 2.每週3~4次>幾乎不接觸 3.每週1~2次>幾乎不接觸
家長社經地位	1.高社經地位>中社經地位及低社經地位 2.中社經地位>低社經地位	1.高社經地位>低社經地位 2.中社經地位>低社經地位	1.高社經地位>中社經地位及低社經地位 2.中社經地位>低社經地位		

資料來源：研究者自行整理

二、世界公民態度

不同背景變項之國中學生在「世界公民態度」的差異分析整理如表4-3-23，並分述如下：

(一) 性別

不同性別之國中學生在整體世界公民態度及「維護世界正義」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」三個層面上，均達顯著差異，且女生的世界公民態度較男生為積極、正向；但是在「重視生命與人權」及「具世界公民責任」二層面上均未達顯著差異。研究者以為，此乃因為國中女生在人際互動中尊重、包容、接納、關懷方面的態度較男性學生為正向所致。

(二) 年級

不同年級之國中學生在整體世界公民態度及「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」四個層面上，均達顯著差異；但在「維護世界正義」則未達顯著水準。在整體世界公民態度與五個層

面上，「八年級」學生的世界公民態度表現均為最差。研究者以為，可能原因在於八年級學生正值叛逆期，且正值參與學校事務的活躍階段，學校各類活動亦皆以八年級為主軸，學生的心力大多關注於班級、學校活動，因此較無暇關懷世界之動態與議題，相較之下，世界公民態度較其他兩個年級為差。

(三) 精通外語數量

不同精通外語數量之國中學生，除了在「重視生命與人權」層面未達顯著差異外，在整體世界公民態度及其他四個層面上，均達顯著差異，且精通「三種以上」外語的學生在世界公民態度上顯著高於「無」的學生。研究者以為，精通外語數愈多，愈有助於吸收不同國家的資訊，進而能從更寬廣的角度思考、觀察國際事務的利弊得失，使其世界公民態度愈加積極正向。

(四) 外語溝通能力

不同外語溝通能力之國中學生在整體世界公民態度及五個層面上均達顯著差異，且外語溝通「流暢」者之世界公民態度最佳，「稍能理解」者次之，而「完全無法溝通」的學生最差。研究者以為，外語溝通能力愈佳的學生，愈勇於與國際人士接觸，在接觸之下瞭解、學習外國文化，學習多元化的包容與關懷態度，因此相較於「完全無法溝通」的學生而言，外語溝通「流暢」的學生在世界公民態度上會較為積極正向。

(五) 出國頻率

出國頻率不同的國中學生在整體世界公民態度及五個層面上，均未達顯著差異。可能原因在於近年來國人出國多以觀光旅遊為主，以前往已開發國家居多，因此與本研究五個層面中所提到的「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」的世界公民態度相關性較低，因此不同出國頻率間彼此沒有太大的差別，顯示出：出國頻率不同的國中學生在世界公民態度上沒有顯著差異。

(六) 接觸國際新聞頻率

不同接觸國際新聞頻率之國中學生，在整體世界公民態度及五個層面上均達顯著差異，且「幾乎每天接觸」國際新聞的學生在世界公民態度的表現

最佳，而「幾乎不接觸」國際新聞的學生最差。可能原因應是「幾乎每天接觸」國際新聞的國中學生，確實能透過接觸國際新聞的報導，從圖片、影像畫面中看見世界，開闊其關懷世界的胸襟，使其在世界公民態度上較為積極正向。

(七) 家庭社經地位

不同家庭社經地位的國中學生，無論在整體世界公民態度或五個層面上均未達顯著差異。

表 4-3-23 不同背景變項在世界公民態度差異性分析綜合摘要表

層面 變項	「世界公民 態度」整體	維護世 界正義	重視生命 與人權	尊重文 化差異	關懷生 態環境	具世界 公民責任
性別	女>男	女>男	n.s.	女>男	女>男	n.s.
年級	1.七年級> 八年級 2.九年級> 八年級	n.s.	七年級> 八年級	九年級>八年級		1.七年即 >八年級 2.九年級 >八年級
精通外 語數量	1.一種>無 2.二種>無 3.三種以上 >無	1.一種>無 2.三種以上 >無	n.s.	1.一種>無 2.二種>無 3.三種以上 >無	1.一種>無 2.三種以上>無	
外語溝 通能力	1.流暢>稍 能理解及 完全無法 溝通 2.稍能理解 >完全無 法溝通	1.流暢>完 全無法溝 通 2.稍能理解 >完全無 法溝通	流暢>完全 無法溝通	1.流暢>完全無法溝通 2.稍能理解>完全無法溝通		
出國頻率	n.s.					
接觸國際 新聞頻率	1.每週1~2次 >幾乎不接 觸 2.每週3~4次 >幾乎不接 觸 3.幾乎每天 接觸>幾乎 不接觸	幾乎每天接觸>幾乎不 接觸		1.每週1~2 次>幾乎 不接觸 2.每週3~4 次>幾乎 不接觸 3.幾乎每 天接觸> 幾乎不接 觸	1.每週1~2次>幾乎不接觸 2.幾乎每天接觸>幾乎 不接觸	
家庭社 經地位	n.s.					

註：n.s.表示未達顯著差異

資料來源：研究者自行整理

三、世界公民參與

不同背景變項之國中學生在「世界公民參與」的差異分析整理如表4-3-24，並分述如下：

(一) 性別

不同性別之國中學生除了在「實踐跨文化理解」層面上達顯著差異外，在整體世界公民參與及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「響應生態保育」、「參與國際事務」四個層面均未達顯著水準。研究者究其原因，認為此乃因生學壓力沈重，國中學生多專注於課業，鮮少有時間及心力參與世界公民事務，故未達顯著差異。而女生較男生更具有同理心，使其在與其他族群相處時比較能包容、合作；因此在「實踐跨文化理解」部分，女生顯著高於男生。

(二) 年級

不同年級國中學生除了在「參與國際事務」層面上達顯著差異外，在整體世界公民參與及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」四個層面均無達顯著水準。此乃表示：年級對整體世界公民參與僅在一個層面達顯著差異，而非全部。研究者以為，實是肇因於國中三年的課程安排缺乏世界公民的實際參與行動，因此不會隨著年級（年齡）增長而提高國中學生的世界公民參與度。

(三) 精通外語數量

不同精通外語數量之國中學生，在整體世界公民參與及五個層面上均達顯著差異，且精通外語數愈多的學生，其世界公民參與度愈高。研究者以為，「語言」具有表情達意的功能，為人際溝通的工具，亦是與國際接軌的橋梁，因此當學生能以愈多外語與國際人士溝通，就愈能體會不同國家之間的衝突與融合，其參與國際事務的機會愈高。因此，精通外語數量愈多，將使學生的世界公民參與度愈高。

(四) 外語溝通能力

不同外語溝通能力之國中學生，在整體世界公民參與及其他四個層面上均達顯著差異，且外語溝通能力愈佳的學生，整體世界公民參與度亦越高。

研究者以為，流暢的外語溝通能力能激勵學生與國際人士交流、相處，能提昇學生閱讀國際資訊的技能，這將有助於學生瞭解國際參與管道，而使得學生更易實踐世界公民的參與力。

(五) 出國頻率

不同出國頻率之國中學生，除了在「響應生態保育」層面上未達顯著水準外，在整體世界公民參與及其他四個層面上均達顯著差異，且無論出國頻率多寡之世界公民參與度均顯著高於「從來沒有」出國經驗的學生，研究者以為，「讀萬卷書，不如行萬里路。」從出國經驗中，最能具體地體悟各國不同風俗民情，實踐跨文化理解，且藉由與他國人民的接觸而增進國際文化交流，此皆有助於提昇學生的世界公民參與熱忱。

(六) 接觸國際新聞頻率

不同接觸國際新聞頻率之國中學生，在整體世界公民參與及五個層面上均達顯著差異，且接觸國際新聞頻率愈高的學生，其世界公民參與度顯著高於接觸頻率低的學生。研究者以為，接觸國際新聞愈多，將有助於學生更敏銳地加瞭解世界的動態發展及未來趨勢，進而體認到「世界一家」、休戚相關的道理。因此，能提昇學生的世界公民參與動力。

(七) 家庭社經地位

不同家庭社經地位之國中學生，除了在「響應生態保育」層面上未達顯著水準外，在整體世界公民參與及其他四個層面上均達顯著差異，且家庭社經地位愈高的學生其世界公民參與度亦愈高。研究者以為，家庭社經地位高的家長較關心孩子未來的競爭力，在全球化之下，競爭對象不再侷限於本國，孩子是否具有世界觀將影響其競爭力；父母為提昇孩子競爭力，必須關注孩子的全球視野，陪同孩子參與世界公民的活動。因此，相較於低社經地位家庭的學生，高社經地位家庭的國中學生其世界公民參與度較高。

表 4-3-24 不同背景變項在世界公民參與差異性分析綜合摘要表

層面 變項	「世界公民 參與」整體	落實自 主學習	運用分 析思考	實踐跨 文化理解	響應生 態保育	參與國 際事務
性別	n.s.			女 > 男	n.s.	
年級	n.s.					八年級 > 七年級

(續) 表 4-3-24

	「世界公民參與」整體	落實自主學習	運用分析思考	實踐跨文化理解	響應生態保育	參與國際事務
精通外語數量	1.一種>無 2.二種>一種及無 3.三種以上>二種、一種、無		1.一種>無 2.二種>無 3.三種以上>二種、一種、無	1.一種>無 2.二種>一種及無 3.三種以上>二種、一種、無	1.一種>無 2.二種>無 3.三種以上>二種、一種、無	1.二種>一種及無 2.三種以上>二種、一種、無
外語溝通能力	1.流暢>稍能理解及完全無法溝通 2.稍能理解>完全無法溝通				1.流暢>完全無法溝通 2.稍能理解>完全無法溝通	1.流暢>稍能理解及完全無法溝通 2.稍能理解>完全無法溝通
出國頻率	1.每年1次>幾年1次、從來沒有 2.每年2次以上>幾年1次、從來沒有		1.每年1次>從來沒有 2.每年2次以上>從來沒有	1.幾年1次>從來沒有 2.每年1次>幾年1次、從來沒有 3.每年2次以上>幾年1次、從來沒有	n.s.	1.每年1次>幾年1次、從來沒有 2.每年2次以上>幾年1次、從來沒有
接觸國際新聞頻率	1.每週3~4次>幾乎不接觸、每週1~2次 2.幾乎每天接觸>幾乎不接觸、每週1~2次、每週3~4次		1.每週1~2次>幾乎不接觸 2.每週3~4次>幾乎不接觸、每週1~2次 3.幾乎每天接觸>幾乎不接觸、每週1~2次	1.每週1~2次>幾乎不接觸 2.每週3~4次>幾乎不接觸、每週1~2次 3.幾乎每天接觸>幾乎不接觸、每週1~2次、每週3~4次	1.每週3~4次>幾乎不接觸 2.幾乎每天接觸>幾乎不接觸、每週1~2次	幾乎每天接觸>每週1~2次
家庭社經地位	1.中社經地位>低社經地位 2.高社經地位>中社經地位、低社經地位	高社經地位>低社經地位	高社經地位>中社經地位、低社經地位		n.s.	高社經地位>低社經地位

資料來源：研究者自行整理

第四節 國中學生世界公民素養之相關分析

本研究為瞭解國中學生世界公民素養的三個面向（包含世界公民知識、世界公民態度與世界公民參與）與層面間的相關性，以及三個面向之間的關係，故根據受試者在「世界公民知識」、「世界公民態度」與「世界公民參與」調查問卷之填答結果，以Person相關係數為方法，分析、瞭解彼此的相關性。

壹、國中學生世界公民知識各層面間之相關分析

為瞭解國中學生世界公民知識各層面彼此間的相關情形，茲分析如表

4-4-1：四個世界公民知識層面彼此之間均達 .01之顯著水準，顯示各層面間有相互影響的關係，且皆為正相關。

表 4-4-1 國中學生世界公民知識各層面相關係數摘要表

層面	全球關連體系	全球性議題	跨文化理解	世界史地	「世界公民知識」總量表
全球關連體系	—				
全球性議題	.399**	—			
跨文化理解	.441**	.497**	—		
世界史地	.335**	.461**	.497**	—	
「世界公民知識」整體	.662**	.825**	.818**	.718**	—

N=1,138 **P<.01

貳、國中學生世界公民態度各層面間之相關分析

為瞭解國中學生世界公民態度各層面彼此間的相關情形，茲分析如表

4-4-2：五個世界公民態度層面彼此之間均達 .01之顯著水準，顯示各層面間有相互影響的關係，且皆為正相關。

表 4-4-2 國中學生世界公民態度各層面相關係數摘要表

層面	維護世界正義	重視生命與人權	尊重文化差異	關懷生態環境	具世界公民責任	「世界公民態度」整體
維護世界正義	—					
重視生命與人權	.576**	—				
尊重文化差異	.567**	.593**	—			
關懷生態環境	.500**	.506**	.572**	—		
具世界公民責任	.581**	.528**	.588**	.682**	—	
「世界公民參與」整體	.798**	.768**	.836**	.807**	.835**	—

N=1,138 **P<.01

參、國中學生世界公民參與各層面間之相關分析

為瞭解國中學生世界公民參與各層面彼此間的相關情形，茲分析如表

4-4-3：五個世界公民參與層面彼此之間均達 .01之顯著水準，顯示各層面間有相互影響的關係，且皆為正相關。

表 4-4-3 國中學生世界公民參與各層面相關係數摘要表

層面	落實自主學習	運用分析思考	實踐跨文化理解	響應生態保育	參與國際事務	「世界公民參與」整體
落實自主學習	—					
運用分析思考	.538**	—				
實踐跨文化理解	.478**	.571**	—			
響應生態保育	.337**	.467**	.460**	—		
參與國際事務	.349**	.377**	.397**	.471**	—	
「世界公民參與」整體	.673**	.739**	.791**	.719**	.771**	—

N=1,138 **P<.01

肆、國中學生世界公民知識與世界公民態度之相關分析

本研究中的世界公民知識包括「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、「世界史地」四個主類目；世界公民態度包括「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」五個層面。為了瞭解世界公民知識與世界公民態度之關係，採用Person積差相關分析法，探討世界公民知識四個層面與世界公民態度五個層面間的相關情形，分析摘要如表4-4-4所示：

表4-4-4 世界公民知識與世界公民態度之相關摘要表

世界公民知識 \ 世界公民態度	全球關連體系	全球性議題	跨文化理解	世界史地	「世界公民知識」整體
維護世界正義	.064*	.046	.094**	.062*	.086**
重視生命與人權	.136**	.117**	.145**	.135**	.171**
尊重文化差異	.076**	.112**	.116**	.144**	.146**
關懷生態環境	.151**	.163**	.149**	.182**	.208**
具世界公民責任	.069*	.068*	.077**	.076*	.094**
「世界公民態度」整體	.119**	.124**	.141**	.147**	.172**

*P<.05 **P<.01

1. 國中學生世界公民知識之「全球關連體系」層面與「世界公民態度整體」及「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」三個層

面均達顯著水準 ($P < .01$)，相關係數 r 為 .076~.151 之正相關。「全球關連體系」層面與「維護世界正義」、「具世界公民責任」二層面均達顯著水準 ($P < .05$)，相關係數 r 為 .064~.069 之正相關。

2. 國中學生世界公民知識之「全球性議題」層面與「世界公民態度整體」及「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」三個層面均達顯著水準 ($P < .01$)，相關係數 r 為 .112~.163 之正相關。「全球性議題」層面與「具世界公民責任」層面達顯著水準 ($P < .05$)，相關係數 r 為 .08 之正相關。「全球性議題」層面與「維護世界正義」層面間未達顯著水準。
3. 國中學生世界公民知識之「跨文化理解」層面與「世界公民態度整體」及「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」五個層面均達顯著水準 ($P < .01$)，相關係數 r 為 .077~.149 之正相關。
4. 國中學生世界公民知識之「世界史地」層面與「世界公民態度整體」及「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」三個層面均達顯著水準 ($P < .01$)，相關係數 r 為 .135~.182 之正相關。「全球關連體系」層面與「維護世界正義」、「具世界公民責任」二層面均達顯著水準 ($P < .05$)，相關係數 r 為 .062~.076 之正相關。
5. 國中學生世界公民知識之「跨文化理解」層面與「世界公民態度整體」及「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」五個層面均達顯著水準 ($P < .01$)，相關係數 r 為 .086~.208 之正相關。

由以上得知，臺北市國中學生世界公民知識與世界公民態度之間的相關，達顯著水準 ($P < .01$)，且兩者呈正相關，表示國中生的世界公民知識得分越高，其世界公民態度越積極、正向，反之亦然。研究結果與沈坤宏 (1995)、高振擇 (2007)、樊德慧 (2005)、簡妙娟 (1991) 相符。研究假設七：「臺北市國中學生的世界公民知識與世界公民態度呈顯著相關」獲得支持。從表 4-4-4 可知，除了世界公民知識之「全球性議題」層面與世界公民態度之「維護世界正義」未達顯著水準外，其他皆達顯著水準，且達正相關，顯示世界公民知識

得分越高，其「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」方面的態度越積極、正向，反之亦然。值得注意的是，「全球性議題」與「維護世界正義」未達顯著差異，研究者以為，可能原因為本研究之全球性議題層面中無維護世界正義的相關題目，因此兩個層面之間呈現無相關。

伍、國中學生世界公民知識與世界公民參與之相關分析

本研究的世界公民知識包括「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、「世界史地」四個主類目；世界公民參與包括「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」、「參與國際事務」五個層面。為了瞭解世界公民知識與世界公民參與之關係，採用Person積差相關分析法，探討世界公民知識四個層面與世界公民參與五個層面間的相關情形，分析摘要如表4-4-5所示：

表4-4-5 世界公民知識與世界公民參與之相關摘要表

世界公民知識	全球關連體系	全球性議題	跨文化理解	世界史地	「世界公民知識」整體
世界公民參與					
落實自主學習	.061*	.122**	.098**	.117**	.133**
運用分析思考	.095**	.096**	.075*	.127**	.124**
實踐跨文化理解	.133**	.175**	.181**	.186**	.221**
響應生態保育	-.009	-.001	-.011	.035	.002
參與國際事務	-.103**	-.126**	-.145**	-.095**	-.157**
「世界公民參與」整體	.031	.050	.033	.079**	.062*

* $P < .05$ ** $P < .01$

1. 國中學生世界公民知識之「全球關連體系」層面與「運用分析思考」及「實踐跨文化理解」二個層面間均達顯著水準 ($P < .01$)，相關係數 r 為 .095~.133之正相關。與「落實自主學習」層面達顯著水準 ($P < .05$)，相關係數 $r = .061$ 之正相關。與「參與國際事務」層面達顯著水準 ($P < .05$)，相關係數 $r = -.103$ 之負相關。與整體「世界公民參與」及「響應生態保育」層面均未達顯著水準 ($P > .05$)。
2. 國中學生世界公民知識之「全球性議題」層面與「落實自主學習」、「運

用分析思考」、「實踐跨文化理解」三個層面間均達顯著水準($P < .01$)，相關係數 r 為 .096~.175 之正相關。與「參與國際事務」層面達顯著水準($P < .01$)，相關係數 $r = -.125$ 之負相關。與整體「世界公民參與」及「響應生態保育」層面均未達顯著水準($P > .05$)。

3. 國中學生世界公民知識之「跨文化理解」層面與「落實自主學習」、「實踐跨文化理解」二個層面間均達顯著水準($P < .01$)，相關係數 r 為 .098~.181 之正相關。與「運用分析思考」層面達顯著水準($P < .05$)，相關係數 $r = .075$ 之正相關。與「參與國際事務」層面達顯著水準($P < .01$)，相關係數 $r = -.145$ 之負相關。與整體「世界公民參與」及「響應生態保育」層面均未達顯著水準($P > .05$)。
4. 國中學生世界公民知識之「世界史地」層面與整體「世界公民參與」及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」三個層面間均達顯著水準($P < .01$)，相關係數 r 為 .079~.186 之正相關。與「參與國際事務」層面達顯著水準($P < .01$)，相關係數 $r = -.095$ 之負相關。與「響應生態保育」層面均未達顯著水準($P > .05$)。
5. 國中學生之整體「世界公民知識」與「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」三個層面間均達顯著水準($P < .01$)，相關係數 r 為 .124~.221 之正相關。與整體「世界公民參與」達顯著水準($P < .05$)，相關係數 $r = .062$ 之正相關。與「參與國際事務」層面達顯著水準($P < .01$)，相關係數 $r = -.157$ 之負相關。與「響應生態保育」層面均未達顯著水準($P > .05$)。

由以上可知，臺北市國中學生整體「世界公民知識」與整體「世界公民參與」之間的相關，達顯著水準($P < .05$)，且兩者呈正相關，表示國中生的世界公民知識得分越高，其世界公民參與度越高，反之亦然。然而，從表4-4-5可知，「響應生態保育」層面則未受世界公民知識整體及各層面影響。研究者以為，落實環保強調的是「行」而非「知」，知而不行形同枉然，因此世界公民知識高的學生在「響應生態保育」行動上未必積極實踐。從統計數據中，更值得關注的是——「參與國際事務」層面與世界公民知識整體及各層面間，皆呈現顯著的負相關($P < .01$)，即表示世界公民知識越高，其世界公民參與度越

低。推究其可能原因在於：投入愈多時間在課業的國中學生，愈是無暇參與課外活動，因此在國際事務參與度較低。根據上述，本研究假設八：「臺北市國中學生的世界公民知識與世界公民參與呈顯著相關」獲得部份支持。

陸、國中學生世界公民態度與世界公民參與之相關分析

本研究的世界公民態度包括「維護世界正義」、「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」五個層面；世界公民參與包括「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」、「參與國際事務」五個層面。為了瞭解世界公民態度與世界公民參與之關係，採用Person積差相關分析法，探討世界公民態度五個層面與世界公民參與五個層面間的相關情形，分析摘要如表4-4-6所示：

表4-4-6 世界公民態度與世界公民參與之相關摘要表

世界公民參與 \ 世界公民態度	維護世界正義	重視生命與人權	尊重文化差異	關懷生態環境	具世界公民責任	「世界公民態度」整體
落實自主學習	.174**	.124**	.155**	.118**	.175**	.186**
運用分析思考	.247**	.249**	.237**	.224**	.308**	.311**
實踐跨文化理解	.219**	.220**	.292**	.224**	.274**	.306**
響應生態保育	.281**	.238**	.242**	.268**	.348**	.340**
參與國際事務	.101**	0.46	.063*	-.028	.115**	.074*
「世界公民參與」整體	.257**	.216**	.252**	.189**	.307**	.303**

* $P < .05$ ** $P < .01$

1. 國中學生世界公民態度之「維護世界正義」層面與整體「世界公民參與」及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」、「參與國際事務」五個層面間均達顯著水準 ($P < .01$)，相關係數 r 為 .101~.257 之正相關。
2. 國中學生世界公民態度之「重視生命與人權」層面與整體「世界公民參與」及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」四個層面間均達顯著水準 ($P < .01$)，相關係數 r 為 .124~.249 之正相關。與「參與國際事務」層面均未達顯著水準 ($P > .05$)。
3. 國中學生世界公民態度之「尊重文化差異」層面與整體「世界公民參與」

及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」四個層面間均達顯著水準($P < .01$)，相關係數 r 為 .155~.292 之正相關。與「參與國際事務」層面達顯著水準($P < .05$)，相關係數 $r = .063$ 。

4. 國中學生世界公民態度之「關懷生態環境」層面與整體「世界公民參與」及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」四個層面間均達顯著水準($P < .01$)，相關係數 r 為 .118~.268 之正相關。與「參與國際事務」層面均未達顯著水準($P > .05$)。

5. 國中學生世界公民態度之「具世界公民責任」層面與整體「世界公民參與」及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」、「參與國際事務」五個層面間均達顯著水準($P < .01$)，相關係數 r 為 .115~.348 之正相關。

6. 國中學生的整體世界公民態度與整體「世界公民參與」及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」四個層面間均達顯著水準($P < .01$)，相關係數 r 為 .186~.340 之正相關。與「參與國際事務」層面達顯著水準($P < .05$)，相關係數 $r = .074$ 。

由以上可知，臺北市國中學生整體「世界公民態度」與整體「世界公民參與」之間的相關，達顯著水準($P < .01$)，且兩者呈正相關，表示國中生的世界公民態度越積極、正向，則世界公民參與度越高，反之亦然。然而，從表4-4-6可知，「參與國際事務」層面未受「重視生命與人權」、「關懷生態環境」二層面影響。根據上述，本研究假設九：「臺北市國中學生的世界公民態度與世界公民參與呈顯著相關」獲得部份支持。

柒、本節綜合說明

一、「世界公民知識」各量表彼此之間均達正相關，顯示不論是「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、「世界史地」彼此間都是相關的。

- 二、「世界公民態度」各量表彼此之間均達正相關，顯示不論是「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、「世界史地」彼此間都是相關的。
- 三、「世界公民參與」各量表彼此之間均達正相關，顯示不論是「全球關連體系」、「全球性議題」、「跨文化理解」、「世界史地」彼此間都是相關的。
- 四、「世界公民知識」與「世界公民態度」之間的相關，達顯著水準 ($P < .01$)，且兩者呈正相關，表示國中生的世界公民知識得分越高，其世界公民態度越積極、正向。
- 五、整體「世界公民知識」與整體「世界公民參與」之間達顯著水準 ($P < .05$)，且兩者呈正相關，表示國中生的世界公民知識得分越高，其世界公民參與度越高；然而，世界公民參與之「響應生態保育」層面未受到「世界公民知識」整體及各層面影響。
- 六、整體「世界公民態度」及其層面整體「世界公民參與」及其層面之間均達顯著水準 ($P < .01$)，且兩兩均呈正相關，表示國中生的世界公民態度越積極、正向，則世界公民參與度越高。

第五節 國中學生世界公民素養之迴歸分析

本節利用逐步多元迴歸分析，探討不同背景變項（性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位）、世界公民知識、世界公民態度及世界公民參與對國中學生世界公民素養之解釋力，並進一步找出最具解釋力的變項及其解釋力。本研究之效標變項為「世界公民素養」，分為「世界公民知識」、「世界公民態度」、「世界公民參與」三部份，預測變項為性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位、世界公民知識總分、世界公民態度總分及世界公民參與總分等十項。逐步多元迴歸分析結果如下。

壹、國中學生世界公民知識之迴歸分析

本研究以不同背景變項（性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位）、世界公民態度、世界公民參與等九項為預測變項，以世界公民知識為效標變項，來一一檢視不同背景變項、世界公民態度及世界公民參與對世界公民知識可解釋的變異量，所得結果如表 4-5-1 所示：

表 4-5-1 以世界公民知識為效標變項之逐步多元迴歸分析摘要表

選出的變項順序	多元相關 係數(R)	決定係數 (R ²)	決定係數增 加量(ΔR ²)	F值	標準化迴歸 係數(β)
1.年級	.273	.074	.074	91.140 ^{***}	.262
2.家庭社經地位	.364	.133	.059	86.913 ^{***}	.192
3.接觸國際新聞頻率	.415	.172	.039	78.579 ^{***}	.175
4.世界公民態度	.437	.191	.019	66.727 ^{***}	.151
5.外語溝通能力	.447	.200	.009	56.594 ^{***}	-.129
6.世界公民參與	.455	.207	.007	49.089 ^{***}	-.091
7.性別	.460	.211	.005	43.242 ^{***}	-.069
R ²	.211				
F	43.242 ^{***}				
D-W 檢定值	1.712				

N=1,138 P^{***} < .001

由表 4-5-1 可知

1. F 值為43.242，顯著性考驗的 P 值為 .000，小於 .05的顯著水準，表示迴歸模式整體解釋變異量達到顯著水準。
2. *Durbin-Watson*檢定值是用來檢定殘差值是否違反無自我相關的基本假設，當 $D-W$ 值愈接近2時，表示殘差項間愈無自我相關，當 DW 值愈接近0時，表示殘差項間愈呈現正向自我相關，當 DW 值愈接近4時，表示殘差項間愈呈現負向自我相關（吳明隆，2009）。本研究所得 $D-W$ 值為1.711，表示未違反無自我相關的基本假設。
3. 以九個預測變項對「世界公民知識」有顯著的預測力變項共有七個，依序為「年級」、「家庭社經地位」、「接觸國際新聞頻率」、「世界公民態度」、「外語溝通能力」、「世界公民參與」、「性別」，七個預測變項與「世界公民知識」效標變項的多元相關係數(R)為 .460、決定係數(R^2)為 .211，因而七個預測變項共可有效解釋「世界公民知識」21.2%的變異量。
4. 就個別變項預測力而言，對「世界公民知識」最具預測力者為「年級」，其個別解釋變異量為7.4%，其次為「家庭社經地位」，其個別解釋變異量為5.9%、其餘五個預測變項的預測力分別為3.9%、1.9%、0.9%、0.7%、0.5%。從標準化的迴歸係數(β)來看，迴歸模式中的「年級」、「家庭社經地位」、「接觸國際新聞頻率」、「世界公民態度」預測變項之 β 值分別為 .262、.192、.175、.151，均為正數表示其對「世界公民知識」的影響均為正向，而「外語溝通能力」、「世界公民參與」、「性別」預測變項之 β 值分別為 -.129、-.091、-.069，均為負數表示其對「世界公民知識」的影響均為負向。故預測世界公民知識之標準化迴歸方程式為：

$$\begin{aligned} \text{世界公民知識} = & .262 \times \text{年級} + .192 \times \text{家庭社經地位} + .175 \times \text{接觸國際新聞頻率} \\ & + .151 \times \text{世界公民態度} + (-.129) \times \text{外語溝通能力} \\ & + (-.091) \times \text{世界公民參與} + (-.069) \times \text{性別} \end{aligned}$$

貳、國中學生世界公民態度之迴歸分析

本研究以不同背景變項（性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位）、世界公民知識、世界公民參與等九項為預測變項，以世界公民態度為效標變項，來一一檢視不同背景變項、世界公民知識及世界公民參與對世界公民態度可解釋的變異量，所得結果如表 4-5-2 所示：

表 4-5-2 以世界公民態度為效標變項之逐步多元迴歸分析摘要表

選出的變項順序	多元相關 係數(R)	決定係數 (R ²)	決定係數增 加量(ΔR ²)	F值	標準化迴歸 係數(β)
1.世界公民參與	.303	.092	.092	114.731 ^{***}	.291
2.世界公民知識	.340	.115	.024	73.955 ^{***}	.157
3.性別	.346	.120	.005	51.469 ^{***}	.068
R ²	.120				
F	51.469 ^{***}				
D-W 檢定值	1.966				

N=1,138 P^{***}<.001

由表 4-5-2 可知

1. F值為51.469，顯著性考驗的P值為 .000，小於 .05的顯著水準，表示迴歸模式整體解釋變異量達到顯著水準。
2. 所得D-W值為1.966（接近2），表示殘差項間愈無自我相關，故本研究未違反無自我相關的基本假設。
3. 九個預測變項中對「世界公民態度」有顯著的預測力變項共有三個預測，依序為「世界公民參與」、「世界公民知識」、「性別」，三個預測變項與「世界公民態度」效標變項的多元相關係數(R)為 .346、決定係數(R²)為 .120，因而三個預測變項共可有效解釋「世界公民態度」12.0%的變異量。
5. 就個別變項預測力而言，對「世界公民態度」最具預測力者為「世界公民參與」，其個別解釋變異量為9.2%，其次依序為「世界公民知識」，其個別解釋變異量為2.4%、「性別」，其個別解釋變異量為0.5%。從標準化的迴歸係數(β)來看，迴歸模式中的「世界公民參與」、「世界公民

態度」、「性別」預測變項之 β 值分別為 .291、.157、.068，均為正數表示其對「世界公民態度」的影響均為正向。故預測世界公民態度之標準化迴歸方程式為：

$$\text{世界公民態度} = .291 \times \text{世界公民參與} + .157 \times \text{世界公民態度} + .068 \times \text{性別}$$

參、國中學生世界公民參與之迴歸分析

本研究以不同背景變項（性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位）、世界公民知識、世界公民態度等九項為預測變項，以世界公民參與為效標變項，來一一檢視不同背景變項、世界公民知識及世界公民態度對世界公民參與可解釋的變異量，所得結果如表 4-5-3 所示：

表 4-5-3 以世界公民參與為效標變項之逐步多元迴歸分析摘要表

選出的變項順序	多元相關 係數(R)	決定係數 (R^2)	決定係數增 加量(ΔR^2)	F值	標準化迴歸 係數(β)
1.精通外語數量	.331	.109	.109	139.486***	.206
2.世界公民態度	.427	.183	.073	126.809***	.255
3.接觸國際新聞頻率	.462	.213	.030	102.355***	.182
4.外語溝通能力	.467	.218	.005	79.117***	-.088
5.世界公民知識	.472	.223	.005	65.009***	-.088
6.家庭社經地位	.478	.228	.005	55.772***	.077
R^2	.228				
F	55.772***				
$D-W$ 檢定值	1.723				

$N=1,138$ $P^{***} < .001$

由表 4-5-3 可知

1. F 值為 55.772，顯著性考驗的 P 值為 .000，小於 .05 的顯著水準，表示迴歸模式整體解釋變異量達到顯著水準。
2. $D-W$ 值為 1.723，當 $D-W$ 值愈接近 2 時，表示殘差項間愈無自我相關，因此本研究未違反無自我相關的基本假設。
3. 以九個預測變項對「世界公民參與」有顯著的預測力變項共有六個，依序為「精通外語數量」、「世界公民態度」、「接觸國際新聞頻率」、

「外語溝通能力」、「世界公民知識」、「家庭社經地位」。六個預測變項與「世界公民參與」效標變項的多元相關係數(R)為 .478、決定係數(R²)為 .228，因而六個預測變項共可有效解釋「世界公民參與」22.8%的變異量。

4. 就個別變項預測力而言，對「世界公民參與」最具預測力者為「精通外語數量」，其個別解釋變異量為10.9%，其次為「世界公民態度」，其個別解釋變異量為7.3%、其餘四個預測變項的預測力分別為3.0%、0.5%、0.5%、0.5%。從標準化的迴歸係數(β)來看，迴歸模式中的「精通外語數量」、「世界公民態度」、「接觸國際新聞頻率」、「家庭社經地位」四個預測變項之 β 值分別為 .206、.255、.182、.077，均為正數表示其對「世界公民參與」的影響均為正向，而「外語溝通能力」、「世界公民知識」二個預測變項之 β 值分別為 -.088、-.088，均為負數表示其對「世界公民參與」的影響均為負向。故預測世界公民參與之標準化迴歸方程式為：

$$\text{世界公民參與} = .206 \times \text{精通外語數量} + .255 \times \text{世界公民態度} + .182 \times \text{接觸國際新聞頻率} + (-.088) \times \text{外語溝通能力} + (-.088) \times \text{世界公民知識} + .077 \times \text{家庭社經地位}$$

肆、本節綜合說明

根據上述迴歸分析之統計，本研究將其結果進一步整理如表4-5-4，並分述如下：

表4-5-4 十個預測變項對不同效標變項之解釋力

預測變項 \ 效標變項	性別	年級	精通外語數量	外語通能力	出國頻率	接觸國際新聞頻率	家庭社經地位	世界公民知識	世界公民態度	世界公民參與
世界公民知識	.005 (7)	.074 (1)		.009 (5)		.039 (3)	.059 (2)		.019 (4)	.007 (6)
世界公民態度	.005 (3)							.024 (2)		.092 (1)
世界公民參與			.109 (1)	.005 (4)		.030 (3)	.005 (6)	.005 (5)	.073 (2)	

() 選出的變項順序

由表4-5-4可知：

一、世界公民知識

以九個預測變項預測世界公民知識時，進入迴歸方程式的顯著變項共有七個，依序為「年級」、「家庭社經地位」、「接觸國際新聞頻率」、「世界公民態度」、「外語溝通能力」、「世界公民參與」、「性別」，多元相關係數(R)為 .460、決定係數(R^2)為 .211，其聯合解釋變異量為21.2%，亦即表示七個變項能共可預測「世界公民知識」之21.2%的變異量。就個別變項預測力而言，對「世界公民知識」最具預測力者為「年級」，其個別解釋變異量為7.4%，其次為「家庭社經地位」，其個別解釋變異量為5.9%、其餘五個預測變項的預測力分別為3.9%、1.9%、0.9%、0.7%、0.5%。

二、世界公民態度

以九個預測變項預測世界公民態度的結果顯示，有顯著的預測力變項共有三個預測，依序為「世界公民參與」、「世界公民知識」、「性別」，多元相關係數(R)為 .346，其聯合解釋變異量為12.0%，亦即表示三個變項能共可預測「世界公民態度」之12.0%的變異量。就個別變項預測力而言，對「世界公民態度」最具預測力者為「世界公民參與」，其個別解釋變異量為9.2%，其次依序為「世界公民知識」，其個別解釋變異量為2.4%、「性別」，其個別解釋變異量為0.5%。

三、世界公民參與

以九個預測變項預測世界公民參與的結果顯示，有顯著的預測力變項共有六個，依序為「精通外語數量」、「世界公民態度」、「接觸國際新聞頻率」、「外語溝通能力」、「世界公民知識」、「家庭社經地位」。六個預測變項的多元相關係數(R)為 .478，其聯合解釋變異量為22.8%，亦即表示六個變項能共可預測「世界公民參與」之22.8%的變異量。就個別變項預測力而言，對「世界公民參與」最具預測力者為「精通外語數量」，其個別解釋變異量為10.9%，其次為「世界公民態度」，其個別解釋變異量為7.3%、其餘四個預測變項的預測力分別為3.0%、0.5%、0.5%、0.5%。

第五章 結論與建議

本研究之主要目的在探討臺北市國中學生世界公民素養之現況，並分析不同背景變項（性別、年級、精通外國數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位）之國中學生世界公民素養之差異性。因此本研究以不同背景變項為自變項，以世界公民素養（包含世界公民知識、世界公民態度、世界公民參與）為依變項，採用問卷調查法，以臺北市國中學生為研究對象，世界公民素養問卷為研究工具，抽取1,138位國中學生為有效施測樣本，將所得資料以t考驗、單因子變異數分析、Pearson積差相關及逐步多元迴歸等統計方法進行分析與說明。以下就本研究之發現與結論簡要列舉如下：

第一節 結論

根據研究結果之分析與討論，本研究獲得以下結論：

壹、國中學生世界公民素養之現況

本研究之世界公民素養涵蓋「世界公民知識」、「世界公民態度」及「世界公民參與」三個面向，研究結果如下：

一、國中學生世界公民知識表現尚可，仍有進步的空間

本研究結果顯示，就平均分數與答對率而言，「整體世界公民知識」剛好及格，表現尚可。由此可知，臺北市國中學生對於世界公民知識並不十分熟稔瞭解，尚有進步空間，而世界公民知識各層面以「世界史地」層面之得分最高，其次依次為「全球性議題」、「跨文化理解」、「全球關連體系」。

二、國中學生普遍擁有正向、良好的世界公民態度

本研究結果顯示，就平均數而言，「整體世界公民態度」為高分組，表現

良好。再就世界公民態度各層面加以比較，則以「關懷生態環境」層面之得分最高，其次依序為「尊重文化差異」、「具世界公民責任」、「重視生命與人權」、「維護世界正義」，且五個層面均為高分組，屬於良好程度。由此可知，臺北市國中學生的世界公民態度傾向於正向、良好。

三、國中學生的世界公民參與表現差強人意，宜加強對國際事務參與熱誠

本研究結果顯示，就平均數而言，「整體世界公民參與」為中分組，整體表現並不突出。而就在世界公民參與各層面而言，得分最高為「實踐跨文化理解」，其次依序為「響應生態保育」、「運用分析思考」、「落實自主學習」，但此四個層面皆屬於中分組，而「參與國際事務」屬於低分組，此項行為表現最弱，箇中癥結在於教育單位、媒體沒有提供充分的參與管道，導致國中學生缺乏參與國際事務的資訊，難以提昇參與熱誠。綜合上述，臺北市國中學生的世界公民參與表現差強人意，應加強其對國際事務的參與熱誠。

貳、不同背景變項國中學生之世界公民素養有顯著差異

本研究調查國中學生的背景變項，包括性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率、家庭社經地位等七項，依世界公民知識、世界公民態度、世界公民參與及其各層面分述如下：

一、世界公民知識

本研究發現，國中學生的世界公民知識上：

- (一) 不同性別之國中學生在世界公民知識整體上未達顯著差異，但是在「世界史地」層面，男生之世界公民知識程度優於女生。
- (二) 「九年級」國中學生的世界公民知識顯著最佳，「八年級」學生次之，而「七年級」學生最差。
- (三) 精通「一種」、「二種」外語的國中學生，世界公民知識顯著高於「無」的學生。

- (四) 外語溝通能力「流暢」的學生世界公民知識顯著最佳，「稍能理解」的學生次之，「完全無法溝通」的學生最差。
- (五) 出國頻率為「幾年一次」及「每年一次」的學生，其世界公民知識均顯著優於「從來沒有」出國經驗的學生。
- (六) 「幾乎每天接觸」國際新聞的國中學生世界公民知識顯著最佳，「幾乎不接觸」的國中學生則最差。
- (七) 「高社經地位」的國中學生世界公民知識顯著最佳，「中社經地位」次之，「低社經地位」最差。

二、世界公民態度

本研究發現，國中學生的世界公民態度上：

- (一) 女性國中學生在整體世界公民態度及「維護世界正義」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」三個層面上均顯著較男生為積極、正向。
- (二) 「八年級」之國中學生在整體世界公民態度及「重視生命與人權」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」四個層面上均顯著低於其他年級。
- (三) 精通「三種以上」及「一種」外語的國中學生在整體世界公民態度及「維護世界正義」、「尊重文化差異」、「關懷生態環境」、「具世界公民責任」四個層面上均顯著優於「無」的學生。
- (四) 外語溝通「流暢」的國中學生世界公民態度顯著最佳，「稍能理解」者次之，而「完全無法溝通」的學生最差。
- (五) 不同出國頻率的國中學生在世界公民態度上，無顯著差異存在。
- (六) 「幾乎每天接觸」國際新聞的國中學生在世界公民態度的表現顯著最佳，而「幾乎不接觸」國際新聞的學生最差。
- (七) 不同家庭社經地位的國中學生在世界公民態度上，無顯著差異存在。

三、世界公民參與

本研究發現，國中學生的世界公民參與上：

- (一) 不同性別之國中學生在世界公民參與整體上未達顯著差異，但是在「實踐跨文化理解」層面，女生之世界公民參與度顯著優於男生。
- (二) 不同年級之國中學生在世界公民參與整體上未達顯著差異，但是在「參與國際事務」層面，八年級學生之世界公民參與度顯著優於七年級學生。
- (三) 精通外語數量愈多的國中學生，其世界公民參與度顯著愈佳。
- (四) 外語溝通能力愈佳的國中學生，其世界公民參與度顯著愈高。
- (五) 有出國經驗的國中學生，在整體世界公民參與及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「參與國際事務」四個層面上均顯著優於「從來沒有」出國經驗的學生。
- (六) 接觸國際新聞頻率愈高的學生，其世界公民參與度顯著高於接觸頻率低的學生。
- (七) 家庭社經地位愈高的學生，在整體世界公民參與及「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「參與國際事務」四個層面上均達顯著愈高。

參、國中學生世界公民素養各量表間達顯著正相關

本研究中「世界公民知識」測驗、「世界公民態度」量表、「世界公民參與」量表各層面彼此之間均達高度正相關，表示各層面之間的相互關連性極大。而「世界公民知識」測驗各層面與「世界公民態度」量表各層面，絕大部分達到顯著正相關，表示國中生的世界公民知識越佳，其世界公民態度越積極、正向。「世界公民知識」測驗各層面與「世界公民參與」量表各層面，絕大部分達到顯著正相關，表示國中生的世界公民知識得分越高，其世界公民參與度越高。「世界公民態度」量表各層面與「世界公民參與」量表各層面，絕大部分亦達到顯著正相關，表示國中生的世界公民態度越正向、積極，其世界公民參與程度也會越高。綜合上述所言，「世界公民知識」、「世界公民態度」、「世界公民參與」彼此之間均達顯著正相關，表示此三個面向之間是環環相扣、相互影響的。

肆、國中學生的背景變項對世界公民素養具有預測力

一、世界公民知識

「年級」、「家庭社經地位」、「接觸國際新聞頻率」、「世界公民態度」、「外語溝通能力」、「世界公民參與」與「性別」等七個變項對世界公民知識具有顯著較高的預測力。

二、世界公民態度

本研究發現，以「世界公民態度」為效標變項時，僅「世界公民參與」、「世界公民態度」與「性別」等三個變項對世界公民態度具有顯著較高的預測力。

三、世界公民參與

「精通外語數量」、「世界公民態度」、「接觸國際新聞頻率」、「外語溝通能力」、「世界公民知識」與「家庭社經地位」等六個變項對世界公民參與具有顯著較高的預測力。

第二節 建議

依據本研究結果及第二章文獻探討所得，本節擬提出下列建議，以提供教育主管機關、國中教師、國中學生、家長及未來研究者進一步研究之參考。

壹、對教育主管機關之建議

一、增修「全球關連」主軸的能力指標，強化世界公民教育之行動力

教育部將「文化學習與國際了解」列為九年一貫課程中，學生十大基本能力之一，已見教育當局對學生世界觀之重視。然而，相關全球化議題的能力指標卻零散分布於各學習領域，缺乏統整性；唯有社會領域，明確將「全球關連」列為第九大主題軸。綜觀該主題軸 18 條能力指標，屬於國中階段有 7 條，然而，7 條中僅有「9-4-7 關懷全球環境和人類共同福祉，並身體力行」與全球關懷行動力相關，其他能力指標皆只停留於說明、舉列等知識面範疇。然而，研究者認為要提昇國中學生全面性的世界公民素養，並培養其世界公民之責任感，除了知識理解之外，更應內化為價值觀與態度，落實於行動參與；而揆度於該主軸的能力指標，顯然在此二方面均付之闕如。因此，研究者建議教育主管機關當務之急乃是增修「全球關連」主軸的能力指標，以促使國內的國際教育得以涵蓋世界公民的知識、態度、參與力三大面向無所偏頗，讓學生成為具有行動力的世界公民。

二、教科書的編寫應增列拓展國際觀的相關內容

教育是生活的主軸，而閱讀是增進主軸運轉平順的潤滑劑。「教科書」為國中學生學習閱讀的必讀書籍，對學生影響甚鉅。為此教育主管機關應要求各學習領域之課本，增列拓展國際觀的相關內容，無論是課文、圖片、表格等；並審視教科書內容是否具開闊全球視野，是否多以先進國家為主，是否忽略未開發國家之相關議題。教育主管機關可參照芬蘭教科書的編寫：芬蘭教科書兼

重「生活化」、「本土化」和「國際化」理念，透過生動活潑和豐富的素材設計，以成長經驗作為教材進階的依據，徹底將全球化議題與國際事務切實融入各科教學中。

三、催化學校氛圍國際化，使學校成為國際溝通平台

欲培養「國際人」的下一代，僅僅提昇學生的世界公民知識與態度是不足的，更應思考如何將態度化為實際的參與行動。因此，研究者認為：學校教育應走出校園與國際接軌，深化學生關懷世界、服務全球之志向與基本能力。政府可以仿效英國成立國際教育認證委員會，並訂定「學校國際化」指標，透過經費的補助與分配，獎勵中小學將國際氛圍融入校園生活，有計畫地鼓勵學校根據自身的條件，推動世界公民教育的導引學程，例如：辦理跨國際文化交流、與外僑學校或國外學校締結關係、舉辦國際教育週、營造校園多文化學習情境、強化學校網站的多語化及國際性服務學習的導引學程，從而多元的提供學生實際參與國際事務之機會，進行世界公民教育的扎根工作。

四、提供教師多元之世界公民教學資源，以契合全球化脈動

美國、英國視教師專業之成長為推動世界公民教育的基礎，芬蘭教師也堅信：師資即國力。教師為引領學生學習的靈魂人物，其所具備之專業知能，更當與時俱進，尤其要在全球化迅速的今日，培養「具國際觀的臺灣人」，教師專業知能之提昇不得不重視。因此教育主管機構應整合世界公民教育相關資源、建置國際交流資訊平台、發行世界公民教育電子報、研發數位化世界公民教育議題融入教學相關教材、編製國際教育議題融入教學之教師手冊等，以提供教師最新國際資訊作為教學參考依據；並定期舉辦「世界公民教育實務研討會」以及「專業知能研習工作坊」等活動，期能即時掌握全球瞬息萬變的各項議題，使教師具有宏觀週延的世界觀。而為了提昇教師進修意願，教育主管單位亦應補助教師進修費用，抑或給予研習教師公假並安排代課老師，以解決教師參與研習的課務問題，如此必然可以激勵教師們的研習意願。唯有教師具備國際觀，才能開啟學生國際視野。

貳、對國中教師之建議

一、提昇自我的世界公民素養

全球化的力量正為各國帶來與日俱增不斷增的挑戰，而教育被視為培育全球化宏觀人才的關鍵因素，「教師」乃是此關鍵因素中的舵手。若我們希望國家的下一代具有國際競爭力，那麼教師應意識到培養世界公民是無可逃避的教育責任。因此，教師應堅持不斷學習的信念，加強自我對探索全球人類的價值，必須具備瞭解全球議題的原因與形成條件的專業知能。除此之外，教師們也必須時時反省是否懷有自我種族優越的觀點，須時時導正對其他文化的刻板印象，以期能帶領學生隨時準備參與全球人類的溝通和互動。

二、強化「全球化課程」之設計能力

為因應全球化趨勢，各國教育致力於形塑學生具備「世界公民」應有的知識與技能，其成敗關鍵在於必須「喚起及提昇教師探究國際資源的能力」。教師應具備「全球化課程」的設計能力，適切地將全球議題融入課程內涵中，重新建構貼近今日國際生活的真實課程，以開展學生全球視野，使學習者能有跨國界、無國界的思考。另外，在全球化的壓力下，學習者之學習內容更為複雜與多樣，因此教師應期許自己在教學互動的歷程中，採行提供學習者自主探索、靈活多元的學習方式，教導學生如何自主學習，並培養學習者自我管理能力、研發創新能力，以因應全球化社會的快速變遷。

三、營造「尊重多元文化」與「互信平等」的課堂情境

西藏精神領袖達賴喇嘛說：「生命中最重要的是對別人的關懷與同情，社會必須發展出對全球的責任感和相互依賴的觀念，並且認識到：科學畢竟有其極限。」在全球化趨勢下，未來的生活質量取決於人與人的差異，在臺灣亦因全球化的浪潮，新移民人口已超越原住民，成為臺灣的第五大族群，新移民的注入充實了臺灣社會文化，族群的多元性是臺灣的珍貴資本。在這樣的社會背景之下，教師應營造尊重多元文化與互信平等的課堂情境，注重學生情感的抒發與陶冶，建立學生同儕間信任關係，進而尊重多元差異而非歧視異己，讓同

學彼此間能在課堂中毫無隱瞞地分享內心的夢想和觀念，而不怕遭受到教師和同學的嘲笑。

參、對國中學生之建議

一、多涉獵知識性國際新聞，以提昇自我之世界公民知識

全球化造成國際間互動頻繁，各國的競爭也愈趨激烈。臺灣的學生應明白未來的競爭者不再侷限於本國，而須放眼於四海；如何讓自己成為全球時代的公民、工作者以及領導人才，首先必須具備世界地域、文化與全球議題的知識。根據本研究及國內外諸多研究結果顯示：接觸國際新聞頻率愈高的學生，其世界公民知識亦愈佳。因此，國中學生平時應多關注國際動態，多涉獵全球人文、生態變遷之新聞與議題；尤其應該聚焦於能開擴全球視野、拓深學識網絡的新聞節目、探索頻道及報章雜誌。如此耳濡目染、潛移默化，國中學生當能從而培養出「立足臺灣、放眼全球」的世界公民胸襟，蓄積更厚實的未來競爭力。

二、多參與國際事務，以提昇自我之世界公民參與力

在國際化潮流下，僅具有世界公民知識與態度仍是不足，必須將知識化為行動，投身其中，以淬鍊實力。因此，在課餘之暇，學生可以主動參與國際事務，例如：認養國際貧困兒童、捐款義賣贊助國際災難救援、參與非政府國際組織舉辦的活動（如飢餓三十）、擔任各類國際大型會議或運動會的志工、姊妹校學生交流訪問等活動，藉以提昇自我國際自信心，強化國際交流能力。在全球村的環境中，服務學習不再僅限於對國內事務的服務、奉獻，任何一個國家發生自然災難時，國中學生應在自己能力許可下，伸出援手，給予最直接的援助與支持，此類國際性服務即是最佳學習機會。

三、具備跨文化的溝通能力

在全球化影響持續增加的世界，學生不僅需要具備文化自覺，還要具備對世界大事和全球動力的審視力，成為成功的跨文化溝通者。澳洲於1989年召開「澳洲教育委員會」，訂定《1989 Hobart 宣言》將「具備英語以外的第二外

國語文能力」視為學生基本能力之一。本研究亦發現經通外語數量較多者，其世界公民素養顯著高於「無」的學生，另外，國內外許多研究結果均顯示：外語溝通能力有利於提昇國際交流的自信及成效。因此，研究者建議，精通英語的國中學生可以學習第二外國語言，並多加應用於實際生活之溝通，希冀促進學生對跨國文化及國際議題的瞭解與尊重，學習關懷世界其它角落及文化，培養出跨文化的溝通能力與宏觀的國際理解能力。

肆、對家長之建議

一、多為孩子規劃國際性活動，以提昇孩子之世界公民素養

本研究結果發現，有出國經驗的學生在世界公民知識及世界公民參與部份，顯著高於無出國經驗的學生。因此，研究者建議：每年的寒暑假都是接觸國際活動的寶貴時機，此時，家長可以安排國際夏令營活動，增加孩子的國外經驗；可以鼓勵孩子參與非政府國際組織，以瞭解國際動態；可規畫投入國際志工或國際服務學習行列，以培養多元文化的胸懷、加強跨文化溝通和交流能力及服務關懷全球的志向。透過國際參與的寶貴經驗，讓孩子學習到書本以外的知識、態度、技能與行動力，此乃完整的世界公民素養全貌。

二、培養孩子多元閱讀能力，形塑終生閱讀習慣，以厚植其未來的國際競爭力

芬蘭人堅持：基礎教育的目標應該是激發學生對閱讀抱著正面的態度，經常參與閱讀活動，學生未來才能成功地終生學習；而且，「國際學生評量計畫」（PISA）亦提出「閱讀能力高低，影響知識經濟中各國未來的競爭力」。因此，平日家長應多為孩子安排「閱讀」的休閒活動，例如：持續每日半小時的親子共讀時光、發掘圖書館的樂趣、加入讀書會、參加新書發表會等。書本是引領孩子通往另一世界的一扇窗，從閱讀當中，能豐富孩子的生活經驗，所以家長必須協助孩子成為全方位的閱讀者，樂於多元的攝取各類型知識，勇於接納新知，以培養出具有創新力的人文素養。如此一來，隨著心智的成長，孩子才能夠更深入且全面的認識不同族群及文化，學習尊重文化差異，培育出互信

互助之世界觀。這正是家長讓孩子在競爭激烈的環境下具有競爭力的不二法門。

三、陶鑄孩子具備「獨立思考、慎思明辨」的能力，以成爲富理性思考的世界公民

全球化帶動知識經濟時代的來臨，各方資訊接踵而至，如何從眾多資訊中整理、反思出自己的見解，是全球化下世界公民應具備的能力之一。想具有宏觀視野，必先進入微觀生活；因此須引導孩子細膩的觀察生活中所見所聞，從經驗中探索世界，獨立思考，以獲得調整自己、適應環境的能力——這才是面對全球化競爭的真正能力。在日常相處上，該如何培養孩子擁有開闊的世界觀？家長應從小教導孩子嘗試安排自己的生活，唯有讓孩子從小學會獨立生活與思考，才能培養出獨立探索知識、深具批判思維、有效處理不同資訊之能力，笛卡兒說：「我思，故我在。」能夠展現理性而有主見的思考，孩子才能發展自己獨立的完整人格。

伍、對未來研究者之建議

一、發展世界公民參與之研究工具

國內外發展世界公民知識與態度的量化研究工具甚多，然而，在「世界公民參與」的部份，多以行動研究為主，缺乏量化之研究工具。本研究乃國內首次嘗試以問卷調查方式進行量化之研究，所使用之「世界公民參與量表」，為研究者根據文獻探討，並修正前人相關研究問卷而成，再經由專家評估問卷初稿並提供修改意見，更採用項目分析、因素分析以提高問卷之信度與效度。但發展問卷之初，受限於施測題數，內容僅包含「落實自主學習」、「運用分析思考」、「實踐跨文化理解」、「響應生態保育」及「參與國際事務」五個層面，未來研究者可以增加探索學習能力、溝通辯論能力、衝突解決與合作、投入社會關懷等層面，以期研究工具內容更加充實完備。

二、增加研究變項

有關世界公民素養之研究目前尚不多見，本研究僅探討性別、年級、精通外語數量、外語溝通能力、出國頻率、接觸國際新聞頻率及家庭社經地位等七個背景變項與世界公民素養的關係，未來研究者可擴展至是否參與國際性社團、參與國際文化交流、締結國際姊妹校、累積遊學經驗、接觸國際新聞之管道等因素，以更廣泛瞭解影響國中學生世界公民素養之因素，作為教育單位與教師推動世界公民教育之參考。

三、擴大研究範圍

本研究選取國中學生為研究對象，唯限於時間及能力，並因問卷實施費時，僅以臺北市公立國中學生為研究對象，因此無法做為全國性之類推。未來研究者如時間及能力許可，可增加學校類別，如外僑學校及私立國中學生，比較其世界公民素養之差異，以瞭解全貌；亦可擴大範圍比較不同階段的學生，如高中、大專院校等學生之差異；或可擴大範圍比較不同地區的學生，如北、中、南、東部四區學生之差異。

四、輔以其他研究方法

本研究採用量化研究，主要是以問卷調查法進行實證研究，因此過程中難免受限於問卷的題型、題數的多寡、涵蓋的層面，以及無法完全掌控施測情境、受試學生的填答意願等，均可能影響問卷的結果；又量化研究所運用之統計處理僅能得到集體傾向的說明，並無法真正深入探測行為和事實之深層意義。建議未來之研究者，可兼採質性研究，如焦點座談、訪談、個案研究、實地觀察等，補救上述缺失，可使研究質量並重，提高研究的品質。

參考文獻

一、中文部份

- 王明源 (1995)。全球關教育的理論與實施。國教輔導，34 (4)，29-33。
- 王錦蓉 (2003)。國民小學社會科教科書世界觀教育知識之內容分析。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 王錦雀 (1995)。臺灣地區國中公民教師的政治參與態度與政治行為。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 王錦雀 (2010)。芬蘭實施全球面向課程之實例探討。收錄於 99 年度高級中等學校實施國際教育融入課程種子團隊培訓研討會。台北：教育部主辦，光啟高級中學承辦。
- 王慧豐、陸正威 (2001)。國小教師進行「文化學習與國際理解」課程實驗之行動研究。載於國立高雄師範大學 (主編)，九年一貫課程改革下的創新教學研討會論文集 (頁 81-94)。高雄：國立高雄師範大學。
- 世界公民總會 (AWC) (2000)。世界公民的意義為何？2009年3月20日，取自 <http://www.worldcitizens.org.tw/knowawc/index.html>
- 江宜樺 (1998)。自由主義、民族主義與國家認同。臺北市：揚智。
- 江美慧 (2003)。國中生的公民知識與態度之研究—以高雄市國三學生為對象。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李依騏 (2007)。屏東縣國民小學教師全球觀調查分析之研究。國立屏東教育大學國立教育研究所，未出版，屏東。
- 李榮安、古人伏 (主編) (2004)。世界公民教育—香港及上海中學狀況調查研究。香港：樂施會。
- 宋佩芬、陳麗華 (2008)。全球教育之脈絡分析兼評臺灣的全球教育研究。課程與教學季刊，11 (2)，1-26。
- 吳宜芳 (2004)。國小學童政治態度之研究—以台南市高年級學童為例。國立臺南大學社會教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳英明 (1993)。公私部門協力關係和公民參與之探討。中國行政評論，2 (3)，1-14。

- 吳明隆 (2009)。SPSS操作與應用—問卷統計分析實務。臺北市：五南。
- 吳窈芬 (2006)。高雄市成人社區公共事務參與態度與公民素養關係之研究。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 吳祥輝 (2006)。芬蘭驚豔：全球成長競爭利第一名的故事。臺北市：遠流。
- 吳斯茜、計惠卿 (2008)。開拓世界公民教育的新生地—以國小語文教學為例。教育資料與研究，83，227-240。
- 沈宗瑞 (2001)。兩種公民資格觀的歷史發展與對話。教育與社會研究，3，1-34。
- 沈坤宏 (1995)。國小六年級學童世界觀之研究——以彰化縣為例。國立臺東師範學院國民教育研究所，未出版，彰化。
- 周中立 (2008)。國小學童世界觀知識與態度之研究 --以屏東縣國小六年級為例。國立屏東教育大學社會科教育學系碩士論文，未出版，屏東。
- 林生傳 (1982)。教育社會學。臺北：巨流。
- 林秀玲 (2006)。臺北市國民中學「社會學習領域」教師對多層面公民資質教育看法之研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林素卿 (2005)。淺談「一網多本」之全球教育。研習資訊，22 (3)，43-53。
- 林淑宛 (2003)。全球化對高等教育革新影響之研究。國立師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 易家邦 (2006)。臺北地區國小六年級學童社會學習領域全球教育知識之研究。臺北市立教育大學社會科教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 邱卿雲 (2009)。公民行動取向全球教育教學方案發展之參與研究：以全球暖化議題為例。國立臺北教育大學國民教育學系碩士學位論文，未出版，臺北市。
- 洪美齡 (1997)。嘉義市國小社會科教師的世界觀教學現況研究。國民教育研究學報，3，45-74。
- 徐宜鈴 (2010)。高雄市立國民小學六年級學童世界知識與態度之相關研究。國立中山大學教育研究所，未出版，高雄市。
- 高振擇 (2007)。國中學生全球知識與全球態度之研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化。

- 章玉琴(1999)。多元文化論公民觀及其公民教育觀之探究。*公民訓育學報*，8，343-370。
- 郭玉霞、郭至和(2005)。國小全球化課程融入社會科領域的設計與實施。*課程研究*，1(1)，27-54。
- 郭金水、賈立人、楊慧琪(1994)。國立臺北師範學院全球教育實施現況分析。*臺北師院學報*，7，379-426。
- 教育部(2003)。國民中小學九年一貫課程綱要。臺北：教育部。
- 教育部(2004)。2005-2008教育施政主軸。臺北：教育部。
- 張秀雄(1995)。世界觀導向的公民教育。*中等教育*，46(6)，26-40。
- 張秀雄(1999)。我們要培養怎樣的公民資質。*國立編譯館通訊*，12(4)，40-49。
- 張秀雄(2002)。公民資質教育模式。*中等教育*，53(5)，4-22。
- 張秀雄、李琪明(2000)。我國理想公民之研究。行政院國科會89年專題研究計畫成果報告(編號 NSC89-2413-H-003-035)。
- 張培新(2003)。全球化浪潮下之公民資質初探。*人文及社會科教學通訊*，14(1)，58-75。
- 張純瑗(2007)。網路學習環境中自主學習策略與學習成效之相關研究—以國小三年級自然科為例。臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳巧蓁(2009)。大學校院學生之世界公民觀開展—兩個國際志工服務團隊之緬甸行。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳季鈴(2006)。臺北市公立國民小學教師全球視野認知與影響因素之研究。輔仁大學教育領導與發展研究所碩士論文，未出版，臺北縣。
- 陳素秋、黃冠文(譯)(2005)。J. L. Seitz 著。全球議題(Global issues: An introduction)。臺北縣：韋伯文化。
- 陳雪雲(2008)。世界公民身份及其對新聞媒體活絡公民文化之啟示。*教育資料與研究雙月刊*，80，107-128。
- 陳詩婕(2010)。結合 NGO 資源實施全球教育之行動研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所碩士論文，未出版，臺北市。

- 陳達萱(2008)。公民行動取向「飢餓與貧窮」議題之課程實施歷程與成效——以「愛，讓世界發光！」課程方案為例。臺北市立教育大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳靜蘭(1996)。社區居民文化活動參與及需求之研究——都市社區與鄉村社區的比較。國立臺灣師範大學社會教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳麗華、彭增龍(2007)。全球觀課程設計的新視野：公民行動取向。教育研究與發展期刊，2(3)，1-18。
- 曾玉萍(2008)。國中社會學習領域教科書全球觀教育知識內容分析之研究。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 黃一桓(2007)。台南市國小教師世界知識認知情況之研究。國立臺南大學行政管理學系碩士論文，未出版，台南市。
- 黃乃熒、王錦雀(2010)。臺灣中小學國際教育白皮書。臺北：教育部國際文教處。
- 黃彥霖(2002)。全球化發展的教育省思與因應。師友，423，32-36。
- 黃琮益(2007)。國中社會學習領域地圖教材呈現世界觀教育之內涵分析。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 黃景裕(1994)。我國小學世界觀教育課程實施。臺海兩岸，冬字號，46-59。
- 黃瑞祺、黃之棟(2008)。因應全球跨文化挑戰之教學案例。教育資料與研究，83，153-180。
- 彭如婉(1998)。社群主義的公民觀點探究公民教育。公民訓育學報，7，435-450。
- 彭筱婷(2004)。世界觀教育之表徵：國小四、五、六年級社會教科書中地圖教材之分析。臺北市立師範學院課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 楊明華(2003)。國小六年級社會教科書世界觀教育內涵之分析研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 楊明華(2004)。加速與世界的接軌---談世界觀教育的推動。國教新知，50(2)，58-65。
- 楊雅鈴(2002)。技職校院學生世界觀之研究。雲林科技大學技術及職業教育研究所碩士論文，未出版，雲林。

- 楊瑪利 (1993)。希望所寄在教育。天下雜誌特刊，10。2009年6月25日，
取自 <http://www.cwk.com.tw/cw/search/view1.asp>
- 葉泰民 (2000)。建構國際會議城市。2011年1月16日取自
http://www.texco.org.tw/activity_paper_detail.asp?serno=16
- 董秀蘭 (2005)。全球化下的社會領域課程與世界公民資質的建構。載於張秀
雄、鄧毓浩 (主編)，多元文化與民主公民教育 (頁 49-64)。臺北：韋伯。
臺北市府教育局 (2008)。臺北市教育國際交流白皮書。2011年1月16日
取自
<http://www.edunet.taipei.gov.tw/ct.asp?xItem=1219437&ctNode=33595&mp=104001>
- 臺北市府教育局 (2009)。2010-2015年臺北市全球教育白皮書。2009年8
月27日取自
<http://tw.classf0001.urlifelinks.com/css000000086869/cm4k-1253871255-175-7618.doc>
- 臺北市府教育局 (2010)。99學年度臺北市教育統計輯要。臺北市。
- 臺灣 PISA 國際研究中心 (2010)。國際學生能力評量計畫。2010年12月15
日取自 http://pisa.nutn.edu.tw/pisa_tw.htm
- 蔡幼倫 (2007)。國中教師世界觀與教學之相關研究。國立臺灣師範大學公民教
育與活動領導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 蔡育環 (2007)。公民意識與公民參與行為對組織公民行為影響之研究。國立中
正大學勞工所碩士論文，未出版，嘉義。
- 蔡佩芳 (2000)。世界觀融入國小社會科教學之合作行動研究—以四年級為例。
國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 齊若蘭 (2004)。國際化教育世界即校園。天下雜誌，311，34-43。
- 樂施會 (2006)。從校園走到世界—世界公民教育活動手冊。香港：樂施會。
- 劉阿榮、林麗菊 (2000)。當前臺灣公民教育的三種典範述評。公民訓育學報，
9，103-128。
- 劉阿榮 (2002)。社群主義與公民資質：社群 vs. 族群的困惑。收錄於公民與道
德教育學會 (主編)，邁向二十一世紀的公民資質與師資培育 (頁 83-107)。

- 臺北：國立臺灣師範大學公民訓育學系。
- 劉娟君（2008）。**環境議題中公民參與之探討—以中部科學園區七星農場開發計畫為例**。國立臺中教育大學環境教育研究所，未出版，臺中。
- 樊德慧（2005）。**國小學生世界觀之研究-以台南地區六年級學生為例**。國立臺南教育大學社會科教育學系碩士班碩士論文，未出版，台南。
- 鄭慧蘭（2001）。**高中生公民參與態度與行為之研究—北市公立高中為例**。國立臺灣師範大學公民訓育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 謝美華（2007）。**桃園縣六年級學童全球視野知識與態度研究**。國立臺北教育大學社會科教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 蕭富元（2007）。微觀生活宏觀視野。載於**天下雜誌教育特刊：獨立與探索**（頁206-210頁）。臺北：天下雜誌。
- 蕭富元（2008）。**芬蘭教育：世界第一的秘密**。臺北市：天下雜誌。
- 簡妙娟（1991）。**國民中學學生世界知識與態度之調查研究**。國立臺灣師範大學公民教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 簡妙娟（1992）。世界觀教育之基本概念。**中等教育**，43（5），33-40。
- 顏佩如（2003）。**課程圖像重建：學校全球教育課程發展之研究**。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北。
- 顏佩如（2007）。**全球教育課程發展**。臺北縣：冠學文化。
- 魏嘉美（2006）。**北高兩市國中社會學習領域教師世界公民教育觀點之研究**。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 蘇癸玲（1998）。**鄉村學校義工參與動機、參與程度與學習成效之研究**。國立臺灣師範大學社會教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 蘇峰山（1996）。公民資格與公民教育。發表於中央研究院社會學研究所籌備處、國立編譯館主辦：**公民道德與社會研討會**。臺北：中央研究院。

二、英文部分

- Abdullahi, A. S.(2004). *Teachers' knowledge, awareness, and pedagogy of global education in secondary schools (Florida)*. Unpublished doctoral dissertation. Florida International University. (UMI AAT 3165159)
- Anderson, L. F.(1968). An example of the structure and objective of international education. *Social Education*, 32(7), 639-647.
- Anderson,L.F.(1979).*Schooling and citizenship in a global age:An exploration of the meaning and significance of global education*. Bloomington:Indiana University,Social Studies Development Center.
- Barrows,T.S.et al.(1981).*College students 'knowledge and beliefs:A survey of global understanding.The final report of the global understanding projet*.NY:Change Magazine Press.
- Case,R.(1993).Key elements of a global perspective.*Social Education*,57(6),318-325.
- Clarisse, O. L.(2006).*It s Not About Access:A Comparative Study of Global Citizenship and ICT Use Between Brazilian and American Students Utilizing a Social Inclsion Framework*. Ph.D. University of Connecticut.
- Conover,P.(1995).Citizen identities and conceptions of the self. *The Journal of Political philosophy*,3(2),133-165.
- Davies, L.(2006). Global citizenship: abstraction or framework for action? *Educational Review*, 58(1), 5-25.
- Delanty,G.(2006).The cosmopolitan imagination:Critical cosmopolitanism and social theory.*The British Journal of Sociology*,57(1),25-47.
- Falk,R.(1994).The making of global citizenship. In: Steenbergen,B.(Ed.). *The condition of citizenship*. London : Sage Publication,127-140.
- Gallavan, N. P. (2008). Examining teacher candidates' views on teaching world citizenship. *The Soical Studies*, 99(6), 249-254.
- Hanvey, R. G.(1982). An attainable global perspective. *Theory into practice*, 21(3), 162-167.
- Hendrix, C. J. (1998) . Globalizing the curriculum. *The Clearing House*, 71 (5) , 305-309.

- Hicks, D.(2003). Thirty years of global education: A reminder of key principles and precedens. *Education Review*, 55(3), 265-275.
- Kniep, W.M.(1986). Defining a global education by its content.*Social Education*,50 (7),536-541.
- Kniep, W.M. (1989). Social studies within a global education. *Social Education*, 53(6), 399-403.
- Merryfield, M. (1995). Teacher Education in Global and International Education. (ERIC Document Reproduction Services No. ED384601).
- Oxfam UK(1997^a).*What is global citizenship?* Retrieved October 25,from <http://www.oxfam.org.uk/coolplanet/teachers/globciti/whats.htm>
- Oxfam UK(1997^b).*Key elements of global citizenship*.Retrieved October 25,from <http://www.oxfam.org.uk/coolplanet/teachers/globciti/key.htm>
- Peterson,D.L.(1989).*Global education in two Christian Colleges:A descriptive study of students'global understanding in relation to faculty members'perceptions of global education goals*.Unpublished Doctoral dissertation,University of Illinois(UMI AAC8923221).
- Pike,L. W. & Barrows,T.S.et al.(1979).*Other nations,other peoples(ONOP):a survey of student interest,knowledge,attitude,and perspective*.(ERIC Document Reproduction Service No.ED 189190).
- Scholz,A.M.(1990).The global understanding of selected elementary education majors:A study of the effects of preservice education on knowledge,attitudes,and teacher practice.Unpublished doctoral dissertation,The American University.*Dissertation Abstracts International*, 1991,52/02A.
- Schmidt, N.(1975). Fourth, fifth and sixth grade students'global orientations: A descriptive study. In J. Torney-Purta(ed.)(1986-87), *Evaluating global education: Sample instruments for assessing programs, materials and learning*. New York, NY: Global Perspectives in Education.
- Torney-Purta, J.(1986). *Predictors of Global Awareness and Concern among Secondary School Students*.(ERIC Document Reproduction Service No. ED 271364).
- Tye,K.A.(2003).Globalizing global education to nurture world citizens.*The Education Digest*,69(4),18-23.

附錄一：九十九學年度臺北市公立國中學校基本概況表

行政區	校名 ¹	班級數	學校型態 ¹	行政區	校名	班級數	學校型態	
松山區 (6)	西松國中*	27	中型	萬華區 (4)	大理國中*	21	小型	
	中崙國中*	24	小型		萬華國中	66	大型	
	介壽國中	69	大型		雙園國中	14	小型	
	民生國中	30	中型		龍山國中	30	中型	
	中山國中	27	中型	中正區 (5)	螢橋國中	22	小型	
	敦化國中	72	大型		古亭國中	24	小型	
士林區 (8)	陽明國中*	18	小型		南門國中	48	中型	
	百齡國中*	36	中型		弘道國中	54	中型	
	士林國中	62	大型	中正國中	69	大型		
	蘭雅國中	51	中型	大安區 (8)	和平國中*	18	小型	
	至善國中	9	小型		仁愛國中	81	大型	
	格致國中	9	小型		大安國中	60	大型	
	福安國中	9	小型		芳和國中	18	小型	
天母國中	60	大型	金華國中		74	大型		
南港區 (3)	南港國中*	27	中型		懷生國中	24	小型	
	誠正國中	42	中型		民族國中	12	小型	
	成德國中	24	小型		龍門國中	48	中型	
內湖區 (6)	內湖國中	48	中型	中山區 (7)	大同國中*	21	小型	
	麗山國中	63	大型		大直國中*	28	中型	
	三民國中	42	中型		長安國中	31	中型	
	西湖國中	20	小型		北安國中	29	中型	
	東湖國中	54	中型		新興國中	21	小型	
	明湖國中	60	大型		五常國中	15	小型	
北投區 (6)	北投國中	66	大型		信義區 (4)	濱江國中	24	小型
	新民國中	23	小型			興雅國中	45	中型
	明德國中	66	大型	永吉國中		45	中型	
	桃源國中	15	小型	瑠公國中		36	中型	
	石牌國中	87	大型	信義國中	57	中型		
	關渡國中	11	小型	文山區 (7)	萬芳國中*	36	中型	
大同區 (6)	成淵國中*	30	中型		木柵國中	30	中型	
	建成國中	36	中型		實踐國中	45	中型	
	忠孝國中	25	中型		北政國中	12	小型	
	民權國中	21	小型		景美國中	39	中型	
	蘭州國中	9	小型		興福國中	12	小型	
	重慶國中	39	中型	景興國中	57	中型		

附錄二：專家對問卷初稿之修正意見及其處理情形

第一部份 世界公民知識測驗

主類目	次類目	題項內容				適合度			修正意見	處理情形
		A	B	C	D	適合	修正後適合	不適合應刪除		
全球 關連 體系	政治 體系	1.明白規定促進各國國際合作，維護國際和平安全的是：(A)獨立宣言(B)人權宣言(C)聯合國憲章(D)北大西洋公約。				5				保留
		2.「國際蓋達組織」其性質上是屬於：(A)恐怖團體(B)和平組織(C)環保團體(D)經濟組織。				5				保留
		3.目前哪一個國家正在談論三階段統一計畫？(A)德國(B)韓國(C)義大利(D)越南。				2	2	1	將(B)韓國改成南韓	刪除
	經濟 體系	4. WTO 一詞是指：(A)世界貿易組織(B)亞太經濟合作會議(C)世界衛生組織(D)歐盟。				4	1		應著重該組織的發展價值	修正
		5.哪一個國際組織，於2010年與中國成立自由貿易區，成為全球人口最多的自由貿易區？(1)東南亞國協(2)亞洲開發銀行(3)亞太經濟合作會議(4)北美自由貿易區。				5				保留
		6.哪一組織以經濟合作為起點組成共同體，進一步發行單一貨幣？(A)歐洲聯盟(B)華沙公約組織(C)北美自由貿易區(D)亞太經濟合作會議。				3	2		(B)華沙公約組織改為「東南亞國協」	修正
全球 性議 題	科技	7.工業革命的出現是起因於：(A)紡織機和蒸汽機的發明(B)電視機洗衣機的發明(C)飛機和太空船的發明(D)挖土機和堆高機的發明。				3	2		(D)挖土機和堆高機的發明改為「電腦和衛星的發明」	修正

全球性議題		8.「奈米」一詞是指：(A)甜度單位(B)長度單位(C)重量單位(D)硬度單位。	2	1	2	題目太難了	刪除
	人權	9.2006年以色列與鄰近的黎巴嫩發生戰爭，雙方戰火漫延到民宅，造成無辜的人民死傷慘重。哪一個國際組織曾公開呼籲雙方停火，不要再破壞家園，違反人權？(A)國際特赦組織(B)無國界醫師聯盟(C)世界展望會(D)國際綠色和平組織。	2	1	2	1. 本題和第1題可互相提供答案 2. 題目太長	刪除
		10.跨國企業非法僱用童工，剝奪其求學機會，使其無法有能力改善自有生存現況及未來發展。這樣的現象反映全球哪一課題？(A)人口過剩(B)糧食不足(C)人權不彰(D)疾病蔓延。	5				保留
		11.目前世界各國多明文禁止從事複製人的研究，主要是考量複製人一旦出現，可能發生下列何種問題？(1)人口增加太快(2)經濟成長減緩(3)人倫秩序可能顛覆(4)身分辨別不易。	5				保留
		12.近日 Google 地圖遭民眾發現，所提供的照片有民眾在自家陽臺的裸照，對此 Google 已發表道歉，並申明爾後將用特效處理的方式，避免侵害法律所保障的哪一項人民基本權利？(A)居住自由權(B)平等權(C)通訊權(D)隱私權。	5				保留
	種族	13.二次世界大戰後，阿拉伯人和那一種族間的衝突持續不斷？(A)猶太人(B)印度人(C)馬來人(D)埃及人。	3	2			保留
		14.有「民族大融爐」之稱的國家是：(A)中國(B)美國(C)英國(D)紐西蘭。	5				保留

全球性議題	能源與糧食	15. 自然資源耗竭的主要因素是起因於？(甲)環境污染(乙)人口成長(丙)生態改變(丁)工業發達 (A) 甲、丙 (B) 甲、丁 (C) 乙、丙 (D) 乙、丁。	5				保留
		16. 饑荒現象最嚴重的地區是：(A) 美洲 (B) 歐洲 (C) 亞洲 (D) 非洲。	5				保留
	生態環境	17. 「京都議定書」主要是為了：(A) 緩和全球暖化現象 (B) 保護基本人權 (C) 促進公平貿易 (D) 維護文化遺產。	4	1			保留
		18. 全球氣溫變遷的關鍵溫度是：(A)±2°C (B)±8°C (C)±10°C (D)±12°C	4	1			修正
		19. 國際間簽訂的蒙特婁公約是為了防止何種受到汙染？(A) 溫帶沙漠 (B) 熱帶雨林 (C) 臭氧層 (D) 海洋環境。	5				保留
		20. 下列何種動物瀕臨絕種？(A) 鱷魚 (B) 海豚 (C) 鯨魚 (D) 象。	5				保留
	戰爭與和平	21. 美、蘇之間冷戰，雙方競爭不已，造成的結果 <u>不包括</u> 何者？(A) 民主與共產國家的對立 (B) 捲入區域衝突 (C) 爆發核子戰爭 (D) 引發外交衝突。	2	2	1	1. 正確答案宜再斟酌，因為選項 ABC 都會間接引發外交衝突。 2. 答案有爭議	刪除
		22. 目前全世界首先也是惟一受到原子彈攻擊的國家是：(A) 日本 (B) 德國 (C) 義大利 (D) 美國。	5				保留
		23. 人類首次達成廣泛禁止使用軍事武器的條約，是指下列何者？(A) 國際人權條約 (B) 臺澎金馬個別關稅領域 (C) 禁止核子擴散條約 (D) 禁止人員殺傷地雷條約。	3	1	1	將 (B) 改成其他條約	刪除

跨文化理解	文化	24.「天方夜譚」中的故事，所描述的社會狀況是屬於：(A)希臘文化 (B)印度文化 (C)拜占廷文化 (D)阿拉伯文化。	5				保留
		25.下列關於世界各地區風俗習慣的敘述何種正確？(1)回教國家不吃牛肉 (2)毛利人用碰鼻子打招呼 (3)參加日本婚禮要包紅包 (4)西方人以稻米為主食。	5				保留
	宗教	26.世界天主教教廷所在地是：(A)日內瓦 (B)舊金山 (C)梵蒂岡 (D)維也納。	4	1		(B)舊金山改為「巴黎」	修正
		27.中東的人民大部分信奉什麼教？(A)佛教 (B)伊斯蘭教 (C)猶太教 (D)基督教。	4	1		中東的人民大部分信奉哪一種宗教？	修正
		28.下列宗教與人物的配對，何者正確？(A)猶太教—耶穌 (B)基督教—耶和華 (C)印度教—穆罕默德 (D)佛教—釋迦牟尼。	5				保留
		29.佛教起源於：(A)中國 (B)伊朗 (C)泰國 (D)印度。	5				保留
世界史地	全球歷史	30.2001年的911恐怖攻擊事件發生在：(A)美國 (B)日本 (C)英國 (D)蘇俄。	4	1		(D)蘇俄改為「阿富汗」	修正
		31.十九世紀時，殖民地遍及全球，而有「日不落國」之稱的國家是：(A)英國 (B)法國 (C)日本 (D)西班牙。	4	1		十九世紀時，哪一個國家所統轄的殖民地遍及全球，且有「日不落國」之稱：	修正
		32.20世紀90年代冷戰終於結束，其關鍵因素為何？(1)馬歇爾的「馬歇爾計劃」(2)羅斯福的「新政」(3)戈巴契夫的改革(4)聯合國的成立。	4	1		題目稍難，較偏重記憶。	修正
	全球	33.地球的表面大部分是由什麼組成？(A)山川 (B)平原 (C)湖泊 (D)海洋。	5				保留

地理	34.流經巴西，且是南美洲最大的河流的是：(A)剛果河(B)尼羅河(C)亞馬遜河(D)密士失比河。	3	2		應著重亞馬遜河生態改變的影響	修正
	35.地球以何者為界，分為南、北兩半球？(A)赤道(B)北迴歸線(C)南迴歸線(D)北極圈。	5				保留
	36.在全球暖化、海平面上升的情況下，下列哪個國家面臨遷國的危機？(A)印尼(B)澳洲(C)紐西蘭(D)吐瓦魯。	4		1	太冷僻	刪除

第二部份 世界公民態度量表

層面	題項內容					適合度			修正意見	處理情形	
		非常不同意	不同意	普通	同意	非常同意	適合	修正後適合			不適合應刪除
維護世界正義	1.我認為政府有義務為弱勢族群著想。						5				保留
	2.我認為我們應該捐贈食物或物品給需要幫助的國家。						4	1			修正
	3.我贊同成立世界政府，以保障所有國家的福利。						2	1	2	1.「世界政府」語意不清楚且太理想化	刪除
	4.當我看到國際災害(如海地地震、南亞海嘯)發生時，我會憐憫災害國家的人民。						4	1			修正
	5.我對北韓和非洲一些國家的人民處於飢餓和貧窮的生活，感覺很難過。						3	2		1. 和第5題概念相似 2. 但是題目中沒有社會正義的敘述。	刪除
	6.不論是先進國家或是未開發國家，我都有以平等的態度對待該地區的人。						3	2		我會以平等的態度對待先進國家或是未開發國家的人民。	修正
重視生命與人權	7.我認為第三世界國家人民的勞工權利不應被跨國企業剝削。						5				保留
	8.我認為任何國家的人民都不應該受到飢餓與貧窮的痛苦。						3	2		1.受到改為承受	修正
	9.我贊同所有人都有權利生活在他所選擇的國家。						3	1	1	1.語意不甚清楚	刪除
	10.我認為人權是基本的人類尊嚴，任何政府都無權剝奪。						3	2		我認為人權是基本的人類尊嚴，政府或任何人都無權剝奪。	修正

	11.我認為透過國際協議保障基本人權的作法是正確的。	5				保留
	12.我認為世界上的少數民族應和其他民族一樣，擁有相同的基本人權。	4	1			保留
尊重文化差異	13.我認為各國文化都有優點。	4	1		我認為各國文化都有其優點或獨特性。	修正
	14.我認為外來的文化可以豐富本國的文化內涵。	5				保留
	15.我認為宗教信仰不同的人應該學習瞭解彼此的異同，且和睦相處。	4	1			保留
	16.我認為即使膚色和語言與我們不同的外國人，也有值得我們學習與欣賞的優點。	5				保留
	17.我歡迎生活水準比我們低的外國人來我國工作。	3	1	1	1.對於來台工作的外國勞工，我抱持歡迎和尊敬的態度。 2.題目描述上有歧視意味	刪除
	18.我歡迎不同種族、宗教或國家的人民到我國來參觀旅遊。	5				保留
	19.我們應禁止某些生活水準比我們低的外國人移民到我國。	5				保留
關懷生態環境	20.我認為減少能源的消耗可以減緩全球暖化。	5				保留
	21.我們應該瞭解並重視全球暖化對地球所造成的影響。	5				保留
	22.我覺得其他國家的生態危機，也會影響到國內的生態環境。	5				保留
	23.我認為為了滿足人類的需要，獵殺瀕臨絕種的野生動物是必要的。	4	1		為了滿足人類的需要，獵殺瀕臨絕種的野生動物是必要的。	
	24.我認為環境的破壞（如酸雨、森林銳減、臭氧層破洞等）會對生物生存造成危機。	3	1	1	1.生物生存宜改為...	刪除
	25.我認為國家在開發經濟的同時，也必須考量到地球生態的永續發展。	5				保留
	26.當國內發生的疾病危機如 SARS，也會波及到其他國家。	1	1	3	疾病不宜放在生態。	刪除
具世界	27.我覺得自己是地球村的一份子，我有責任以良好的行為和習慣保護地球。	4	1		我覺得自己是地球村的一份子，我有責任保護地球。	修正

公民責任	28.我認為為了維護國際秩序，遵守國際公法是每個人的責任。	4	1		為了維護國際秩序，遵守國際公法是每個地球公民的責任。	修正
	29.我願意為未來更美好的地球生活而努力（例如：重視兒童福利、保護環境、促進世界和平等）。	3	2		我願意為追求更美好的地球生活而努力（例如：重視兒童福利、保護環境、促進世界和平等）。	修正
	30.我認為外國的文化遺產（例如：埃及文化）我們應加以保護。	2	2	1	語意不明	刪除
	31.沒辦法幫助受到天災的外國人民，因為他們和我的距離很遠。	3	2		對於受到天災的外國人民，因為他們和我的距離很遠，所以我沒有辦法提供任何幫助。	修正
	32.我認為各國擁有的資源和科學技術，應該彼此合作以解決世界共同問題。	5				保留

第三部份 世界公民參與

層面	題項內容					適合度			修正意見	處理情形
	從未如此	很少如此	有時如此	經常如此	總是如此	適合	修正後適合	不適合應刪除		
落實自主學習	1. 我能自行在網際網路上搜尋有關國事務的資料。					3	2		我能自行在網際網路上搜尋或蒐集有關各國的資訊。	修正
	2. 我能跨越國界，從世界的觀點進行資料蒐集。					2	2	1	跨越國界，對國中生而言太難。	刪除
	3. 我透過蒐集資料來深入了解世界各國面臨的問題。					4	1		我會透過…	修正
	4. 我會在網路討論區，討論國際事務議題。					5				保留

	5. 我收聽學習型的電台節目或 CD(例如：大家說英語、空中英語教室)，來提昇自己的外語能力。	5				保留
	6. 我參與國際交流主題網站設計，利用文字、圖片、影片等方式，製作靜態或動態的網頁內容。	3	1	1	與學生實際經驗相差甚遠，宜修正。	刪除
運用 分析 思考	7. 我會質疑大眾傳播媒體所報導國際訊息的真實性。	4	1		對於大眾傳播媒體報導的相關國際訊息，我會質疑其真實性。	修正
	8. 當老師與同學討論全球爭議性問題時，我會參加討論並發表意見。	5				保留
	9. 我不斷檢視自己對其他文化的偏見、刻板印象。	4	1		我會不斷檢視…	修正
	10. 我知道自己能做什麼事來改善全球性問題(例如：貧窮、人權、能源危機)。	3	2			修正
實踐 跨文 化理 解	11. 我在網路上結交其他國家的朋友，分享異國文化。	5				保留
	12. 我學習外國語言，以深入地瞭解不同國家的文化。	5				保留
	13. 我能與不同文化背景(例如：原住民、新移民、外國人)、風俗習慣的人合作。	4	1			修正
	14. 我閱讀不同文化、民族的小說書籍，以瞭解不同文化、民族的背景。	4	1		我會透過……	修正
	15. 我嘗試去瞭解不同文化、種族的人民，他們的行為所代表的意義。	5				保留
	16. 我能在外國人面前有自信的介紹台灣。	5				保留
響應 生	17. 我會隨手做環保(例如：資源回收、攜帶環保杯等)，以減少地球環境汙染。	5				保留

態 保 育	18. 我會節約能源（例如：珍惜水資源、購買減碳商品），以減少地球資源開發。	3	2		我以實際行動節約能源（例如：珍惜水資源、購買減碳商品），以減少地球資源開發。	修正
	19. 為了節能減碳，我少吃牛肉。	3	2		為了響應節能減碳政策，我多吃青菜蔬果，少吃肉類。	修正
	20. 我支持國際間的環保相關計劃（例如：京都議定書、哥本哈根協議等）。	3	1	1	支持是否等於參與？	刪除
	21. 我利用課餘時間參加響應地球日等環保活動。	4	1		我會利用…	修正
參 與 國 際 事 務	22. 我會主動關心國際新聞的相關報導與資訊。	3	1	1	關心一詞是態度	刪除
	23. 我會主動和我所認識的人一起討論國際上的事務，以瞭解不同看法。	3	1	1	討論=參與嗎？	刪除
	24. 我參加國際志工或國際性服務學習。	5				保留
	25. 我為了幫助世界上飢餓與貧窮的人，曾經和同學合作舉辦跳蚤市場募款。	5				保留
	26. 我利用我的零用錢，認養國外貧困國家的兒童。	5				保留
	27. 我參加與外國人士交流的活動（例如：國際表演、國際參訪、交換學生計畫、國際姊妹校、國際夏令營等）。	4			我參與外國人士相互交流….	修正
	28. 我參與國際災難的救援活動（包括捐款、義賣等）。	5				保留
	29. 我參加非政府國際組織舉辦的活動（例如：飢餓三十、國際志工）。	5				保留

附錄三：國中學生世界公民素養正式問卷

親愛的同學，您好：

這份問卷的目的是在了解國中學生的世界公民素養現況，您所填答的資料對於日後國際教育的改善很有幫助。本問卷分為四個部分：第一部分為世界公民知識測驗，第二部分為世界公民態度量表，第三部分為世界公民參與量表，第四部份為個人基本資料的填寫，第二、三部分各個題項並無標準答案，也沒有所謂的對或錯，請您先仔細閱讀填答說明與填答範例，再依據自己的真實觀點及實際落實情況逐題作答。您的資料只供學術研究之用，絕對不會公開，請您放心填答。

非常謝謝您的協助！

國立臺灣師範大學公民教育與活動領導研究所

指導教授 王錦雀 博士

研究生 季鳳英 敬上

中華民國九十九年十月

第一部 世界公民知識測驗

◆填答說明：下列每一個題目，請您依據自己的了解，在（ ）中填寫正確答案或最佳答案。

◆填答範例：

例如：（ 3 ） 1. 有「二十世紀黑死病」之稱的是：（1）肺癌（2）禽流感（3）愛滋病（4）心臟病。

【開始作答】

（ ） 1.	下列哪一個組織其目標在維持國際和平與安全，促成經濟、社會、文化或人道方面的國際合作？（1）聯合國（2）國際聯盟（3）國際特赦組織（4）國際綠色和平組織。
（ ） 2.	全球化之下，各國紛紛爭取加入有「經濟上的聯合國」之稱的WTO，請問：WTO一詞是指（1）歐洲聯盟（2）世界貿易組織（3）世界衛生組織（4）亞太經濟合作會議。
（ ） 3.	下列哪一個國際組織以經濟合作為起點組成共同體，進一步發行單一貨幣？（1）歐洲聯盟（2）東南亞國協（3）北美自由貿易區（4）世界貿易組織。
（ ） 4.	下列哪一個國際組織，於2010年與中國成立自由貿易區，成為全球人口最多的自由貿易區？（1）東南亞國協（2）亞洲開發銀行（3）亞太經濟合作會議（4）北美自由貿易組織。
（ ） 5.	目前世界各國多明文禁止從事複製人的研究，主要是考量複製人一旦出現，可能發生下列何種問題？（1）人口增加太快（2）經濟成長減緩（3）人倫秩序可能顛覆（4）身分辨別不易。
（ ） 6.	跨國企業非法僱用童工，剝奪其求學機會，使其無法有能力改善目前生存現況及未來發展。這樣的現象反映全球哪一課題？（1）人口過剩（2）糧食不足（3）人權不彰（4）貧富差距擴大。

() 7.	近日 Google 地圖遭民眾發現，所提供的照片有民眾在自家陽臺的裸照，對此 Google 已發表道歉，並申明爾後將用特效處理的方式，避免侵害法律所保障的哪一項人民基本權利？(1)通訊權 (2)平等權 (3)隱私權 (4)生存權。
() 8.	二次世界大戰後，阿拉伯人和哪一種族間的衝突持續不斷？(1)猶太人 (2)印度人 (3)馬來人 (4)埃及人。
() 9.	有「民族大融爐」之稱的國家是：(1)中國 (2)美國 (3)英國 (4)紐西蘭。
() 10.	2006 年世界銀行指出：「□地區貧困率是全球最高」。請問：□應填入哪一選項？(1)美洲 (2)歐洲 (3)亞洲 (4)非洲。
() 11.	自然資源耗竭的主要因素是起因於？(甲)環境污染(乙)人口成長(丙)生態改變(丁)工業發達 (1)甲、丙 (2)甲、丁 (3)乙、丙 (4)乙、丁。
() 12.	「京都議定書」主要是為了達成：(1)緩和全球暖化現象 (2)保護基本人權 (3)促進公平貿易 (4)維護文化遺產。
() 13.	蒙特婁議定書中要求簽約國降低氟氯碳化物的使用，以減輕哪一種環境災害？(1)溫室效應 (2)臭氧層破洞 (3)沙塵暴 (4)酸雨。
() 14.	下列何種動物瀕臨絕種？(1)鱷魚 (2)海豚 (3)鯨魚 (4)象。
() 15.	2001 年美國遭到 911 恐怖攻擊後，對哪一個國家發動戰爭？(1)北韓 (2)阿富汗 (3)伊拉克 (4)俄羅斯。
() 16.	「天方夜譚」中的故事，所描述的社會狀況是屬於：(1)希臘文化 (2)印度文化 (3)拜占廷文化 (4)阿拉伯文化。
() 17.	下列關於世界各地區風俗習慣的敘述何種正確？(1)回教國家不吃牛肉 (2)毛利人用碰鼻子打招呼 (3)參加日本婚禮要包紅包 (4)西方人以稻米為主食。
() 18.	世界天主教教廷所在地是：(1)日內瓦 (2)巴黎 (3)梵蒂岡 (4)維也納。
() 19.	近年來，中東地區發動多起恐怖攻擊，請問：若要解決恐怖分子問題，歐美國家必須學會與哪一個宗教的教徒溝通、包容、互重？(1)佛教 (2)基督教 (3)猶太教 (4)伊斯蘭教。
() 20.	下列宗教與人物的配對，何者正確？(1)猶太教—耶穌 (2)基督教—耶和華 (3)印度教—穆罕默德 (4)佛教—釋迦牟尼。
() 21.	佛教起源於：(1)中國 (2)伊朗 (3)泰國 (4)印度。
() 22.	十九世紀時，哪一個國家所統轄的殖民地遍及全球，且有「日不落國」之稱：(1)英國 (2)法國 (3)日本 (4)西班牙。
() 23.	目前全世界首先也是惟一受到原子彈攻擊的國家是：(1)美國 (2)日本 (3)德國 (4)義大利。
() 24.	全球氣溫變遷的關鍵溫度是：(1)+1°C (2)+2°C (3)+4°C (4)+6°C。
() 25.	位於南美洲蘊含豐富的生物種類，有「生物基因庫」之稱的流域是指：(1)剛果河 (2)尼羅河 (3)亞馬遜河 (4)密士失必河。

第二部分 世界公民態度量表

◆填答說明：下列每一個題目依『同意』程度分為五個等級，請您選擇一個與您意見最接近的答案，並打圈。

◆填答範例：

例如：國際和平是非常重要的。

非常 不同 意	不 同 意	普 通	同 意	非常 同 意
1	2	3	④	5

【開始填寫】

題號	題 目	非常 不同 意	不 同 意	普 通	同 意	非常 同 意
1.	我認為政府有義務為弱勢族群著想。	1	2	3	4	5
2.	我們應該捐贈食物或物品給需要幫助的國家。	1	2	3	4	5
3.	當我看到國際災害（例如：海地地震、南亞海嘯）發生時，我會興起伸手援助他們的想法。	1	2	3	4	5
4.	我會以平等的態度對待先進國家或是未開發國家的人民。	1	2	3	4	5
5.	我認為未開發國家人民的勞工權利不應被跨國企業剝削。	1	2	3	4	5
6.	我認為任何國家的人民都不應該承受飢餓與貧窮的痛苦。	1	2	3	4	5
7.	我認為透過國際協議保障基本人權的作法是正確的。	1	2	3	4	5
8.	我認為各國文化都有其優點或獨特性。	1	2	3	4	5
9.	我認為外來的文化可以豐富本國的文化內涵。	1	2	3	4	5
10.	我認為宗教信仰不同的人應該學習瞭解彼此的異同，且和睦相處。	1	2	3	4	5
11.	即使語言與我們不同的外國人，也有值得我們學習與欣賞的優點。	1	2	3	4	5
12.	我歡迎不同膚色種族的人民來我國參觀旅遊。	1	2	3	4	5
13.	我認為減少能源的消耗可以減緩全球暖化。	1	2	3	4	5
14.	我們應該瞭解並重視全球暖化對地球所造成的影響。	1	2	3	4	5
15.	當其他國家發生生態危機，也會影響到我國的生態環境。	1	2	3	4	5
16.	國家在開發經濟的同時，必須考量到地球生態環境的保育。	1	2	3	4	5
17.	我覺得自己是地球村的一份子，我有 <u>責任</u> 保護地球。	1	2	3	4	5
18.	為了維護國際秩序，遵守國際公法是每個世界公民的責任。	1	2	3	4	5
19.	我願意為追求更美好的地球生活而努力（例如：重視兒童福利、保護環境、促進世界和平等）。	1	2	3	4	5
20.	對於受到災害的外國人民，因為他們和我的距離很遠，所以我沒有辦法提供任何幫助。	1	2	3	4	5

第三部分 世界公民參與量表

◆填答說明：下列每一個題目依『實際達成』程度分為五個等級，請根據您自己的真實情況選擇適合的答案，並打圈。

◆填答範例：

從未如此 1
 很少如此 2
 有時如此 ③
 經常如此 4
 總是如此 5

例如：我會隨身攜帶環保筷。

【開始填答】

題號	題目	從未如此	很少如此	有時如此	經常如此	總是如此
1.	我能自行在網際網路上搜尋或蒐集有關各國的資料。	1	2	3	4	5
2.	我會透過蒐集資料來深入了解世界各國面臨的問題。	1	2	3	4	5
3.	我會在網路討論區，討論國際事務議題。	1	2	3	4	5
4.	當老師與同學討論全球爭議性問題時，我會參加討論並發表意見。	1	2	3	4	5
5.	我會不斷反省自己是否對其他文化有偏見或刻板印象。	1	2	3	4	5
6.	對於全球性問題（例如：貧窮、人權、能源危機），我會提出具體的改善意見。	1	2	3	4	5
7.	我學習外國語言，以深入地瞭解不同國家的文化。	1	2	3	4	5
8.	我能與不同文化背景（例如：原住民、新移民、外國人）的人合作。	1	2	3	4	5
9.	我會透過閱讀不同文化、民族的小說書籍，以瞭解不同文化、民族的背景。	1	2	3	4	5
10.	我嘗試去瞭解不同文化、種族的人民，他們的行為所代表的意義。	1	2	3	4	5
11.	我能在外國人面前有自信的介紹臺灣。	1	2	3	4	5
12.	我會隨手做環保（例如：資源回收、攜帶環保杯筷等），以減少地球環境汙染。	1	2	3	4	5
13.	我以實際行動節約能源（例如：購買減碳商品），以減緩全球暖化現象。	1	2	3	4	5
14.	為了響應節能減碳政策，我多吃蔬果，少吃肉類。	1	2	3	4	5
15.	我會利用課餘時間參加響應地球日等環保活動。	1	2	3	4	5
16.	我參加國際志工或國際性服務學習	1	2	3	4	5
17.	為了幫助世界上飢餓與貧窮的人，我曾經和同學合作舉辦跳蚤市場募款。	1	2	3	4	5
18.	我利用我的零用錢，認養貧困國家的兒童。	1	2	3	4	5
19.	我參與外國人士相互交流的活動（例如：國際表演、國際參訪、交換學生計畫、國際姊妹校、國際夏令營等）。	1	2	3	4	5

題號	題 目	從 未 如 此	很 少 如 此	有 時 如 此	經 常 如 此	總 是 如 此
20.	我參與國際災難的救援活動（包括捐款、義賣等）。	1	2	3	4	5
21.	我參加非政府國際組織舉辦的活動（例如：飢餓三十）。	1	2	3	4	5

第四部分 個人基本資料

一、請問您的性別是： <input type="checkbox"/> 男 <input type="checkbox"/> 女	
二、請問您目前就讀的年級是： <input type="checkbox"/> 七年級 <input type="checkbox"/> 八年級 <input type="checkbox"/> 九年級	
三、請問您會以幾種外國語言（例如：英語、日語、法語、印尼語、越語等）與他人溝通？ <input type="checkbox"/> 無 <input type="checkbox"/> 一種 <input type="checkbox"/> 二種 <input type="checkbox"/> 三種以上	
四、請問您與國際人士外語溝通情形如何？ <input type="checkbox"/> 流暢 <input type="checkbox"/> 稍能理解 <input type="checkbox"/> 完全無法溝通	
五、請問您的出國次數是： <input type="checkbox"/> 從來沒有 <input type="checkbox"/> 幾年1次 <input type="checkbox"/> 每年1次 <input type="checkbox"/> 每年2次以上	
六、請問您接觸國際新聞的頻率是： <input type="checkbox"/> 幾乎不接觸 <input type="checkbox"/> 每週1~2次 <input type="checkbox"/> 每週3~4次 <input type="checkbox"/> 幾乎每天接觸	
七、請問您父親的最高學歷是（請填代號）： ①不識字 ②未上學但識字 ③小學畢業或肄業 ④國中畢業或肄業 ⑤高中職畢業或肄業 ⑥專科畢業或肄業 ⑦大學/技術學院畢業或肄業 ⑧研究所以上	
八、請問您母親的最高學歷是（請填代號）： ①不識字 ②未上學但識字 ③小學畢業或肄業 ④國中畢業或肄業 ⑤高中職畢業或肄業 ⑥專科畢業或肄業 ⑦大學/技術學院畢業或肄業 ⑧研究所以上	
九、請問您父親的職業是（請參考下表選出適合的職業代號①至⑤）： _____	
十、請問您母親的職業是（請參考下表選出適合的職業代號①至⑤）： _____	
代號	職 業
①	工廠工人、學徒、小販、佃農、漁夫、清潔工、雜工、臨時工、工友、建築物看管人員、門房、傭工、女傭、服務生、特種行業從業人員、無業、家庭主婦
②	技工、水電工、店員、雜貨店老闆、零售員、推銷員、自耕農、司機、裁縫、廚師、美容師、理髮師、護士、郵差、乙等職員、士官、士兵、打字員、領班、監工
③	技術員、技佐、委任級公務人員、科員、行員、出納員、鄉鎮民代表、批發商、代理商、包商、尉級軍官、警察、消防隊員、甲等職員、船員、秘書、代書、演藝人員、服裝設計師
④	中小學校長、中小學教師、薦任級公務人員(科長、主任)、省(市)議員、縣(市)議員、公司行號科長、船長、經理、襄理、協理、副理、校級軍官、警官、作家、畫家、音樂家、新聞電視記者
⑤	大專校長、大專教師、醫師、會計師、律師、法官、科學家、工程師、建築師、特任或簡任公務人員(處長、司長)、中央部會首長、立法委員、考試委員、大型公司董事長、總經理、將級軍官

～本問卷填答到此結束，請您再檢查一次是否有遺漏的題目，
再次感謝您的協助，使得本研究得以順利進行～