

第一章 緒論

此章分四節對本研究作一概括性的描述。首先闡述研究動機與目的，其次說明研究範圍以及限制，第三為重要名詞的解釋；最後介紹研究方法、繪製研究流程圖、說明章節編排。

第一節 研究動機與目的

壹、研究動機

自古以來，教育與政治之關係極為密切。教育的最終目的，不僅在追求個人身心的充分發展，而且陶鑄個人成為健全的國民，實現國家政治理想，亦是教育的重要目標之一。就國家的政治立場而言，為貫徹政治的主張，推動經濟文化及社會建設，謀求國家的發展，其最佳途徑乃是經由教育來達成。政治必須依賴教育才能順利推展，而教育，其制度、課程、目的、教學方法，乃至於發展方向，無一不受到政治的影響。近年來臺灣在政治上歷經解嚴、總統民選、政黨輪替；在教育上改革不斷的進行中，九年一貫、教育鬆綁、課程改革，這樣的環境對政治社會化是否有造成影響，是為本研究動機之一，即探究現階段國民小學階段學生政治社會化成效的現況為何？

學校為政治社會化的重要機構之一，就學校教育而言，教師與學生間的互動，關係著教育品質的優劣；尤其教師在教學情境中的言行舉止、態度、教學方式、領導方式和師生關係，均對學生的社會化產生內化的影響。國內外相關研究均指出，未成年的孩童，其政治社會化過程受師長影響程度，與其年齡呈現負相關；對國中小學生政治社會化而言，學校占相當重要的地位，而學校因素中，又以教師影響為大（王錦雀，1995：90）。余霖（1985：189）研究指出學校氣氛愈寬容、開放，則學生有較積極的政治能力感、對民主規範有較強的支持。蔡璧煌（1995：70-76）提出學校的權威結構，可分為威權型和民主型，前者具封閉和監督特質；而後者具開放和人本特性，認為學校組織所構成的學校氣氛，對學生的政治社會化具有一定的影響力。林水波（1973b：140-141）認為教師在政治社會化中應扮演的角色是政治權威的代表，教師對學生而言，是一個社會權威的代言人，學生在學校情境中，觀察和模仿教師權威的模式，以及學習如何服從權威；教師為文化的傳遞者，教學的本質即是在從事文化傳遞。政治文化是一國政治體系運作的依

據，教師負責傳播一國的信仰、價值標準和情感定向，亦即在從事政治文化傳遞工作；教師為教室內學習文化的創造者和控制者，教師在教室內的教學方式、領導風格、價值觀念以及其對學生的一般態度，均在無形中影響學生的學習。吳明清（1983：84）指出青少年時期的價值觀念，年紀越低者，愈受教師的影響。若學生對教師的信任度愈高時，則學生將會明顯地修正自己的政治態度，使之與教師的政治態度相近（Ehman，1980：103-104）。教師在政治社會化中，所扮演的角色是重要而深具影響力。如教師在教室中，常鼓勵學生主動發言或自由討論，以及參與學校或社區中的活動，對學生政治態度和未來政治行為定向的養成，都有很大的幫助。一個國家實現政治理想，主要途徑是要依靠教育的力量；亦即學校政治社會化功能須發揮，其中教師在學校教育中握有掌控權，教師的素質以及教學方式皆會影響學生政治社會化效果。由此可知，學校教育、學校氣氛、學校教師、學生在學校的學習環境對政治社會化的重要性。因此，瞭解學校政治社會化教學條件是為本研究第二個動機。

檢閱過去政治社會化的研究，關於學校對學生政治社會化的影響研究，研究對象僅以高中（職）、國中學生為對象，如余霖（1985）、蔡璧煌（1994）、蔡璧煌（1995）、鄧文勤（1995）、劉秋霞（1998）、曾欣儀（2001）、陳重安（2006）等，而尚無針對國小階段的相關研究。因此，研究國民小學學校政治社會化教學條件與學生政治社會化乃本研究動機之三。

身兼政研所學生與國小老師，論文研究方向即為政治與教育的結合，亦即以政治社會化為研究主軸。而本研究選擇臺北市、臺北縣、桃園縣三地學童作為研究對象，係因研究者任「流浪教師」時，分別任教於這三個縣（市），感受到此三個地區的學校風氣、學童表現各有不同。因之，透過本研究做一比較性研究，以了解三地的學校教學情形、學童的政治社會化成效之差異，是為本研究動機四。

貳、研究目的

根據上述研究動機，茲將本研究的研究目的臚列如下：

- 一、瞭解臺北縣（市）、桃園縣三縣（市）國民小學政治社會化之教學條件。
- 二、瞭解國民小學學生政治社會化成效之現況。
- 三、探討學校政治社會化教學條件與學生政治社會化成效之相關情形。
- 四、探討個人因素、學校政治社會化教學條件對學生政治社會化成效之預測程度。
- 五、根據研究結果提出建議，以為學校教育、後續研究之參考。

第二節 研究範圍與限制

壹、研究範圍

本研究以「國民小學政治社會化教育成效之研究—以臺北縣（市）、桃園縣國小之比較分析」為題，茲依據研究目的，擬定研究範圍如下：

一、研究對象

本研究係以九十六學年度臺北市、臺北縣、桃園縣國小五、六年級學童為本研究之母群體，採用隨機抽樣法，進行取樣。

二、研究變項

- (一) 自變項：學生個人背景變項，包括：性別、年級、族群、家庭教養方式、大眾傳播媒體接觸頻率、班級幹部經驗等；學校政治社會化教學條件變項，包括：學校管教、學校教學、師生互動、同儕相處等。
- (二) 依變項：學生政治社會化成效變項，包括：政治認知、政治態度、政治參與。

三、研究內容

本研究以「政治社會化」為研究主題，探究政治社會化的研究途徑、理論架構，以及學校與政治社會化的關係，並以實證研究問卷調查的方式，瞭解學生政治社會化成效情形，以及學校對學生政治社會化成效的影響。

貳、研究限制

本研究在方法和過程，採用問卷調查法，具有科學方法，且力求嚴謹，然礙於各種客觀因素，包括時間、經費、人力...等，仍有若干限制。茲分述如下：

一、研究對象

本研究的樣本僅可能客觀的從母群體中抽樣，在尊重個人意願、問卷性質較為敏感的情形下，不免有拒絕受測之情形。另外，僅選擇五、六年級的學生，未能對所有年級的學童進行施測，是以在推論上會有其限制。

二、研究方法

本研究僅藉著量表和問卷的編製，從事量化之調查研究；若能輔以質性的觀察及訪談等研究法，則能做更深層的分析。

三、施測方面

本研究施測方式，除就近之學校可由研究者親自施測外，其他學校僅能以郵寄問卷方式，委請特定人士協助進行施測。因此，研究者未能親自施測，以達標準化測驗的要求，無法確實掌握受試者的作答情形，恐有斷續作答、代答、討論、猜測等狀況發生。

四、問卷內容

測驗題數方面，考量受試者的作答意願與配合度，問卷題數不宜過多，在測驗題目有限的情況下，測驗所得的結果亦有其限制；另外，關於政治社會化成效範圍甚廣，本研究擬參考國內已經施測，且信度、效度較無爭議之政治社會化成效相關量表，經修訂後施測。然而，政治社會化成效所應涵蓋的內容，亦無定論，施測後之量化顯示政治社會化成效多少程度，其涵蓋面與施測信、效度，均待進一步探討。

第三節 重要名詞釋義

本研究之重要名詞為「國小學生」、「學校政治社會化教學條件」、「政治社會化」、「政治社會化成效」。

壹、國小學生

係指九十六學年度就讀於臺北市、臺北縣、桃園縣各公立國民小學之五、六年級學生。

貳、學校政治社會化條件

係指政治社會化媒介中的學校，學校是兒童重要的政治社會化管道，而本研究之學校政治社會化條件包括：學校地區、學校自治市長選舉、學校管教、學校教學、師生互動，以及學生相處等，其中學校管教、學校教學、師生互動、學生相處四部分以設計問卷進行測量，以加總法（method of summated ratings）為計分方式，學生在各量表的分數愈高即表示學生知覺學校政治社會化條件愈優越；分數愈低，則表示學生知覺學校政治社會化條件愈不足。

參、政治社會化

政治社會化是在固有的政治文化下，人民學習透過各種社會化的媒介，持續不斷地學習及接納政治知識、政治態度、政治價值，使其足以成為公民，勝任公民的角色，並符合政治系統需求的歷程。政治社會化的歷程是從人類出生迄死亡

不間斷的進行。唯有透過政治社會化的方式，政治人格才能塑造，政治能力才能養成，政治文化才能延續，政治系統才能發展，國家社會才能穩定。

肆、政治社會化成效

本研究所稱「政治社會化成效」係指國小學童經政治社會化後的效果，採操作型定義，乃指受試者在政治社會化成效量表上的得分。政治社會化成效量表包含三個部分，即「政治認知」、「政治態度」與「政治參與」。其中政治認知部分是對受試者進行課程內政治知識及一般政治常識的評量測驗，採用選擇題模式，評量分數愈高者，即表示政治認知愈高；反之則愈低。政治態度與政治參與，皆以設計李克特氏五點量表進行測量，以加總法為計分方式，分數愈高表示愈積極；分數愈低，則傾向消極。

第四節 研究方法與步驟

壹、研究方法

本研究採文獻分析法及問卷調查法進行研究。

一、文獻分析法

為建立本研究之理論基礎，並據以編製問卷，首先探討政治社會化的內涵，其次探討政治社會化成效的內涵，第三，探討學校教育與政治社會化的關係，最後綜合整理國內相關研究。

二、問卷調查法

為瞭解學校政治社會化教學條件、學生政治社會化成效之現況，乃根據文獻分析所得，並參考相關博碩士論文，編製問卷，實施調查研究。

貳、研究步驟

本研究步驟分成構思準備期、調查執行期、分析整合期三個時期，如圖 1-1 所示：

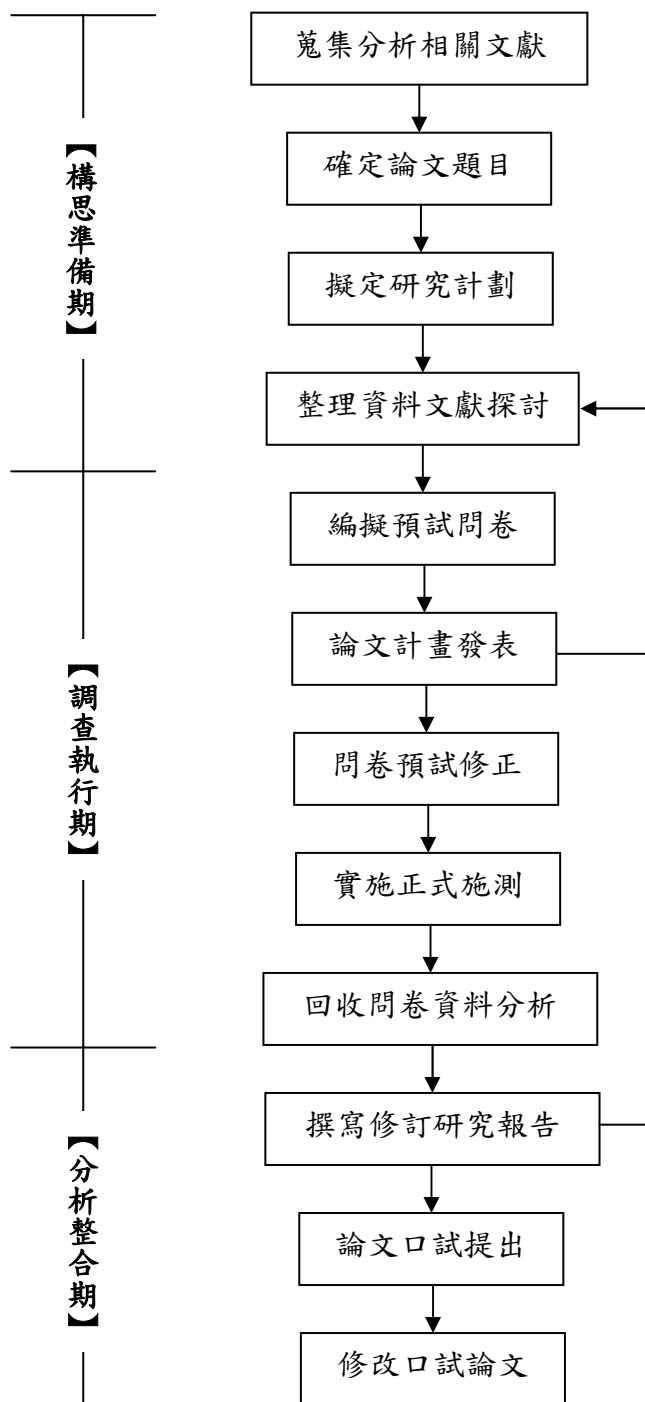


圖 1-1 本研究之研究流程

資料來源：作者自繪。

參、章節編排

本研究的內容共分為五章：

第一章 緒論：說明研究動機與目的、研究問題與假設、研究範圍與限制、名詞解釋、研究方法與步驟。

第二章 文獻探討：介紹政治社會化內涵、政治社會化成效內涵、學校教學與政治社會化，以及國內相關研究成果。

第三章 研究設計與實施：針對研究架構、研究對象、研究工具、實施程序與資料處理等作法加以說明。

第四章 研究結果之分析與討論：依據文獻及施測之結果，進行分析與討論。

第五章 結論：歸納研究結果，提出具體建議，並指明研究的限制及進一步的研究建議。

國民小學政治社會化教育成效之研究
以臺北縣(市)、桃園縣國小之比較分析

第二章 文獻探討

本章旨在針對國內外相關的理論基礎及實證研究加以歸納和整理，以對政治社會化及政治社會化成效的基本意涵和影響因素做一深入的瞭解，藉以支持本研究的方法與架構，並作為印證本研究實證分析之依據。第一、二節分別介紹政治社會化與政治社會化成效的內涵；第三節探討學校對政治社會化的影響；第四節則整理國內相關文獻作本研究之參考。

第一節 政治社會化的內涵

本節主要是探討與政治社會化有關的概念，將分成五部分：首先、介紹社會化的意義與理論；其次、整理諸多研究者對政治社會化所做的定義；第三、透過政治社會化的研究途徑，從研究政治社會化的五個基本問題，來探討政治社會化的所有研究方向與模式；第四、將政治社會化的理論分成微觀與鉅觀兩層次進行論述；最後、以個人與國家兩個層面，探討政治社會化的功能。

壹、社會化的涵義與理論

「政治社會化」一詞乃是從「社會化」(socialization)的概念中衍生而來的。馬起華(1981:240)認為社會化是縱的方面將文化從上一代傳給下一代；在橫的方面從一部分人傳給另一部分的人的一種歷程。政治社會化也採取這種「文化傳送」(cultural transmission)的方式。它可以說是廣泛的社會化歷程中的政治取向部分，是社會化的一種，是具有政治性質的社會化。陳奎憲(1982:47)曾經綜合中外學者的看法，將社會化界定為個人基於其身心特質與稟賦，和外界環境相互感應或學習模仿的一種歷程；個人由此而獲得社會上的各種知識、技能、行為模式，與價值觀念，一方面形成獨特自我，一方面履行其社會角色，以圓滿的參與社會生活，克盡社會一分子的職責。Giddens(2001:26)則將社會化定義為一種學習的過程，在此過程中，兒童或其他社會新成員學習他們所屬社會的生活方式。社會化也是文化得以世代相傳的渠道。周繼祥(2005:153)則視社會化為一個終生的過程，在此過程中，人類的行為不斷地被社會互動所形塑。社會化使個體能夠發展自己的潛能，能夠學習並調適環境。

一、社會化的涵義

蔡壁煌（1994：20-21）認為社會化具有下列三種涵義：

- （一）社會化是一種過程：Koenig 認為「所謂社會化是一種過程，個人由此成為他所出身的那個社會克盡職責的一分子。（朱岑樓譯，1962：52）」一個人初臨人間，茫然無知，在生理照顧及恩情交流的情況下，從一系列的制約作用中，逐漸瞭解部分社會規範的存在。及至年齡漸長，這種社會規範的認識，也日漸增加。然後，經由兒童、青年、成人不斷地成長；也與外界不斷感應，而至老年。這種過程，終生持續不絕，把一個不懂得社會規範的人，變成一個能夠遵從社會規範的人。這個過程，就是社會化。
- （二）社會化的過程是一種學習歷程：林清江（1982：89）認為社會化係指個人接受文化規範，以形成獨特自我的過程。一個人的行為規範與價值，是經由學習而來。這種學習的方式，可以有意的安排，例如學校課程，也可以是無意中進行，例如暗示、模仿而達成社會化的目的。
- （三）社會化的過程是一種自我觀念發展及角色學習的歷程：Horton and Hunt（1976:88）指出「個人主要是透過角色的學習與地位的獲得而社會化。」個人在家庭、同儕團體，及其他社會團體中，透過社會過程而逐漸瞭解自我與他人的關係，因而能夠接受社會規範，內化至個人心靈，形成個人獨特的人格特徵。另外，個人為了要符合社會的要求，以取得成員的資格，也必須學習適當的社會角色，並加以履行。因之，社會化的結果，不僅表示一個人身心已臻成熟，能夠以個人的思想與行為，適應社會規範；也表示一個人已經能夠適當地享權力、盡義務，作為社會上有用的分子，有效的扮演其角色。

二、社會化的理論

對於社會化現象的解釋有幾種說法，其中 Cooley 的鏡中自我理論、Mead 的自我發展概念、Bandura 的社會學習理論、功能學理論是偏向社會學的解釋；而 Freud 的精神分析論、Piaget 的認知發展理論則偏向於心理學的觀點。其共通點是皆主張「自我」的出現與成長是社會化的核心工作，而且「自我」的獲致是一種學習過程的產物，並且是在與人互動的情境中發生。

- (一) 鏡中自我理論 (looking-glass self)：Cooley 認為「自我」(ego) 是社會產物，是經過三個連續的階段而得的。首先，我們自覺到自己是如何地呈現在別人面前；其次，我們自己評估別人是如何判斷我們；第三，我們對於別人的判斷，產生榮耀或是羞愧的情緒感覺，並由此對自己產生類似的評斷（包凡一、王淩譯，1993：134-136）；換句話說，我們對自己的看法，其實是以別人的瞳孔為鏡子，透過別人對自己的眼光而照見自己。自我概念源自兒童與他人不斷地互動，以鏡中形象來說明他人如何影響自我觀念的情形，一個人轉變成社會人，主要是個體「社會自我」發展，這是由我們觀察他人對我們所作的反應方式而發展的（鄭世仁，1990：179）。
- (二) 自我發展概念：Mead 認為個人必先學會瞭解社會的複雜情境，判斷何種行為最為適宜，再依此判斷採取適宜的行動。它的理論便是要解釋個人如何將社會的情境做出最好的判斷，如何決定其行為，並將行為的規則內化成為其人格的一部分（胡榮、王小章譯，1995：212-215）。

Mead 主張人的心靈 (mind) 與自我是經由兒童時期學習他人的角色，以及想像他人對自己的評價而逐漸發展出來。自我的發展是經下列三個階段(鄭世仁，1990：179-180)：

1. 準備階段 (preparatory stage)：出生到二、三歲的兒童，在這個階段尚未發展扮演角色的心理能力，兒童並不了解其所模仿的行為的意義，而不停的模仿純粹是自然的事。這是未完全社會化的階段，在此階段中，未成熟的個體依然無法與人合作，也無法了解社會共同的目的。
2. 遊戲階段 (play stage)：四到五歲的兒童，大部分的時間都花在遊戲上，生活中最重要的活動便是遊戲。透過遊戲的過程去扮演重要他人 (significant others) 的角色行為，例如從扮家家酒的遊戲中，演練父親、母親、醫生、老師等角色，開始對社會角色的分工有所體會，對權利與義務等概念也有初步的瞭解。
3. 比賽階段 (game stage)：六歲以後的兒童，藉著比賽的規則與他人進行互動，並由此獲得概括化的他人 (generalized others) 的概念，學得社會對於這各種角色的期待。這樣一來，個人便已學會社會的主要規則，能夠以社會角色的觀點來瞭解他人的態度，而且將獲得一個社會的自我，而成為完全社會化的一員。

Mead 將自我分成「遵從傳統」的自我與「自發創造」的自我兩大部分，前者是受到社會態度的左右而形成，是一個被動的我（me）；後者則是一個具有主動力量，不被社會態度所約束，成為主動的我（I）。Mead 認為在僵化而受限的社會中，主動的我無法發揮影響力量，只有在適當的社會情境下，主動的我才有力量重新改造社會。其注重主動的我的力量，認為主動的我（I）不應該完全被內化的他人態度（即被動的我，me）所控制，變成「過度社會化的人」（over-socialized of man），而應該具有修正、影響、改造社會的能力，這也是文明之所以能進步的原因。

- （三）精神分析論（psychoanalytic theory）：Freud 從精神分析的觀點，提出自我結構中具有彼此衝突的成分，強調團體生活對自我的壓抑與挫折，注重理性與慾望的衝突以及自我內在的掙扎。Freud 指出人格的組成包括三個不同的部分（汪鳳炎、郭本禹等譯，2006：16-19）：第一、是本我（id），這是一種天生具有追求歡樂本能的我；第二、是超我（superego），這是一種內化的道德良心，是經由重要他人（如父母、老師或其他權威人物）的影響，將對與錯的道德標準內化在人格中，而形成一種自我監控的道德良心；第三、是自我（ego），這是調停本我及超我雙方矛盾的機制；也是經過社會化歷程而獲得的結果。本我、超我和自我三者分別代表個人在社會中所經驗到的不同的要求。本我代表歡娛，是自我的「生物性」構造、動物本能的代表；也是社會試圖加以控制，但又無法完全成功的一部分；超我代表自我保存的理性行為，代表社會及其要求，也是個人所經驗到的社會規範和禁制，是良心的呼聲；而自我則是代表個人調停生物需求與社會規範的中介橋樑，是統整的、具有控制功能的我。Freud 認為社會化就是個人經驗到這三種不同的我的衝突要求，經加調停之後，而產生自我意識的整個過程（鄭世仁，1990：181）。
- （四）認知發展論（cognitive development theory）：Piaget 認為認知發展萌芽於嬰兒期，而在兒童時期表現出來，其基本假定認為兒童在發展之中具有主動性，兒童的行為係由於生理狀況與環境的交互作用所決定。認知結構（cognitive structure）是個人與環境交互作用的知識系統，隨著新經驗的產生，認知結構不斷調整發展。兒童歷經著四個發展階段，感覺動作期、前操作期、具體操作期、形式操作期，在伴隨著各種思考方式之下，前一階段為後一階段的基礎。認知能力的成熟過程就是所謂社會化（陳李綢，1996：37-49）。

(五) 社會學習理論 (social learning theory)：Bandura 認為行為、個人與環境三者是相互影響、彼此連結的決定因素，而這些因素的相對影響力，是視情境和行為的性質而有所不同 (廖克玲譯, 1982: 44-45)；亦即人的行為不僅改變著環境，環境也制約著人的行為。而個體會透過觀察學習和模仿來習得新的行為。換言之，兒童行為是個體在生活的社會中，受環境因素的影響，從觀察、模仿中所建立。觀察模仿的過程主要有四個步驟：1. 留意歷程；2. 保留歷程；3. 行為製造歷程；4. 動機歷程 (王文科等譯, 1989: 397-402)。個體以旁觀者的身分，觀察榜樣的行為表現，即可獲得學習，是一種毋需練習的學習。

(六) 功能學理論 (functionalism)：強調所有社會均需要其成員從事不同的工作。不論是不愉快的工作或是強迫性的工作，社會均透過選擇、社會化及訓練等過程，以確保工作的進行。因之，角色分化 (role differentiation) 與社會團結 (social solidarity)，始成為社會生活的兩大要求 (Feinberg & Soltis, 2004: 16)。為發展並維持一個現代化的 (modern)、功能的 (functional)、功績取向的 (meritocratic) 社會，學校必須扮演文化同化 (cultural assimilation)、政治社會化和現代化 (modernization) 等角色，培養國民的文化共識、對國家的忠誠、及功績取向、科層體制化 (bureaucratic system)、個別化的生活方式，以實現其社會功能。換言之，在社會化的觀點中，功能論者強調，學校的主要工作在傳遞社會價值，一旦社會上的所有人均持有這些價值，社會才能發展 (Feinberg & Soltis, 2004: 24-28)。

此外，Meyer 將傳統的社會化觀點歸納為三個簡單的命題 (proposition)，即命題一：社會化係受過學校教育的個人，被社會化而擴充了個人知識與能力的程度，同時也擴展了現代化的價值與定向；命題二：社會化與成人能力，早年社會化而獲得較高程度的知識、能力，與現代化的價值或定向，導致成人期較高層次的社會地位與能力；命題三：個人能力與社會進步，有技術成人的大量擴充，擴展了社會以及社會機構的經濟能力與複雜性。這三個命題間的關係，可以繪圖如圖 2-1 (Meyer, 1977: 56-57)。

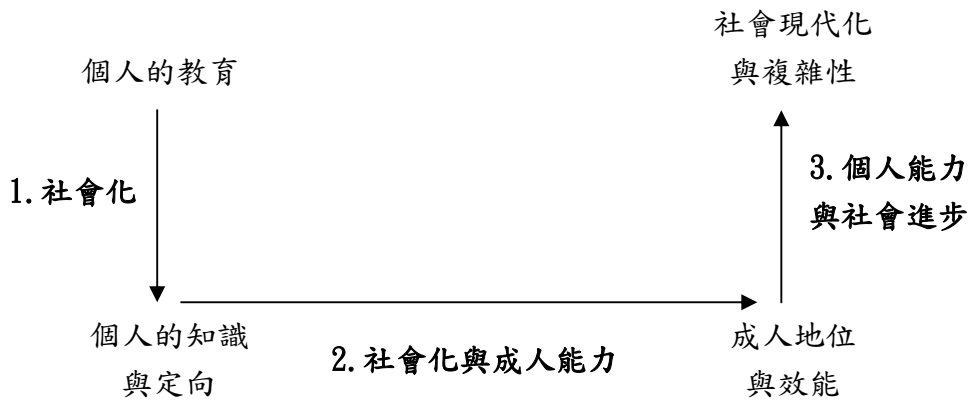


圖 2-1 傳統的社會化理論

資料來源：Meyer, 1977:57.

貳、政治社會化的涵義

「政治社會化」(political socialization)一詞，係由社會心理學家 Hyman 於 1959 年在其《政治社會化》一書中首度提出。早期政治學者對於社會化的研究甚少，而將政治上的現象，完全看作是成年人的行為結果，這些行為與其兒童時期的經驗毫不相干(袁頌西，2004：9)。Hyman (1959：17)提到：「瞭解政治系統 (political system) 穩定的下述命題，其重要性至為明顯，即：人類的政治行為必定為早期習得，而且是繼續存在的，否則不但不會有任何規律存在，而且會產生混亂。」在 Hyman 等社會心理學家的努力下，才發現政治行為乃為學習而得的行為，而後政治學者才開始做真正的政治社會化的經驗研究 (empirical research)。1960 年由 Greenstein 及 Easton 與 Hess 所主持的兩個獨立但相當相關的研究成果同時出現，為政治社會化的研究開闢了一條新的道路。至此從事政治社會化相關研究的學者愈來愈增加(袁頌西，2004：11-12)。

由於各研究者的研究角度與方向不同，使得政治社會化的涵義眾多分歧。林天佑等 (2004：64-66) 綜合國內外學者對政治社會化的看法後，歸納政治社會化的意義為個體在長時間中，對政治知識、態度、價值和行為的外塑與內化的過程。並且提出政治社會化具有三種特徵，即政治社會化傳遞政治文化；政治社會化是長期累積的過程；政治社會化涵蓋顯性、計畫性以及隱性、非計畫性的過程。Dawson & Prewitt (1969：13) 認為政治社會化應從文化傳遞和個人學習兩方面來討論，一方面政治社會化培養和傳遞國家之政治文化；另一方面政治社會化為公民達到政

治成熟的發展過程。個人所獲取的一套信仰、情感和消息等事物，有助於個人瞭解、評價，並與週遭的政治環境發生關聯而形成政治自我。據此而論，政治社會化的涵義可以從個體層面（micro level）與總體層面（macro level）兩方面來討論（蔡璧煌，1994：22-23）。

一、從個體層面而言：

此種政治社會化的涵義是以個人為出發點，強調個體獨特的成長，個人在政治上的學習與發展。本研究將持個體層面解釋政治社會化涵義的學者及其論述整理如表 2-1。

表 2-1 政治社會化個體層面的涵義

年代	學者	政治社會化涵義
1963	Eckstein	政治社會化是一種過程，經由這個過程，個人習得並內化價值、認知與符號；經由這個過程，個人亦注入有關政治運作的社會規範（Eckstein,1963:26）。
1965	Sigel	政治社會化乃是一漸進地學習現行政治系統所接受的範圍、態度及行為的歷程（Sigel,1965:1）。
1977	陳義彥	人們在成長過程中，逐漸獲取個人的自我認同，能夠表現自我，並以自己的方式尋求個人獨特的需求與價值（陳義彥，1977:6）。
2001	呂亞力	政治社會成員經歷的調適過程，經此他遂能成為政治社會的一份子，而政治社會也藉此維持其存在（呂亞力，2001：388）。

資料來源：本研究整理。

以個體層面解釋政治社會化涵義的學者對於政治社會化的涵義，偏重於個人學習政治的相關內涵，也就是把政治社會化視為一種政治學習（political learning）。

二、從總體層面而言：

此種涵義較偏重於社會面，強調「社會塑造個人，使之合乎先存的模式」或從「政治系統的需要」來看政治社會化（陳義彥，1977：7）。有意塑造出合乎該政治體系下遵守價值規範的公民。本研究將持總體層面解釋政治社會化涵義的學者及其論述整理如表 2-2。

表 2-2 政治社會化總體層面的涵義

年代	學者	政治社會化涵義
1966	Almond & Powell	政治社會化乃是為政治文化之所以維持與改變之歷程，由於此一功能的行使，個人始接納政治文化，並形成他們對政治事務的取向。而政治文化的改變，也是透過政治社會化的歷程（Almond & Powell,1966:64）。
1980	林清江	社會組成份子接受社會各類影響，形成其政治價值觀念及政治行為型態的過程，稱為政治社會化（林清江，1980：67）。
1980	葉學志	政治社會化是以教育培養人民獲得對本國政治價值觀念與角色的態度，趨向擁護與支持本國政治制度與要求（葉學志，1980：107）。
1996	時蓉華	政治社會化是指個體形成某一特定社會所要求的政治信仰、態度和行為的過程。它具體體現現在贊成哪種政治體制、選擇何種政治生活、擁護什麼政治政策，以及個體政治觀念的發展等問題（時蓉華，1996：95）。
2005	林生傳	培育人民對於政治體制的信仰系統（believe system）即是政治社會化，也是教育的過程。古來重視「政教合一」，殆由於此（林生傳，2005：148）。

資料來源：本研究整理。

除了總體、個體層面兩種分類法之外，Greenstein 則認為：「狹義的政治社會化，是指負有正式教導之責的單位，有意且有計劃的對學習對象灌輸政治知識、政治價值、政治行為模式。廣義的政治社會化，包括人一生成長過程中，無論正式或非正式的、計劃性或非計劃性的、政治性或非政治性的學習，換言之，只要具有影響政治行為的作用都包括在內。（陳漢卿譯，1973：16）」依照狹義的說法，乃近於由國家政治社會化機構來進行政治社會化，傾向於前述的總體層面觀點；而廣義的說法，則涵蓋個人終身的政治學習與發展，較符合於個體層面的觀點。

另外，若就教育觀點論政治社會化，所關心的是「教」與「學」兩層面，前者著重於政治取向如何教授，如上述總體層面之林清江與葉學志的看法，即是以「教」的觀點出發；就「學」的層面分析，強調個人學習活動與發展過程；也就

是重視個人如何習得政治規範、信念、價值制度。而欲了解此過程，必須對影響學習過程的個人心理因素加以探討（王錦雀，1995：20）。

上述學者對政治社會化涵義差異之所在，乃因總體層次與個體層次觀點之強調重點不同所致。總體層次的政治社會化，以社會整體概念來看政治社會化，以社會塑造個人，使之合乎先存的模式，即社會原先就對個人所應有的模式加以界定，個人只能就這模式一一接收，較少考慮個人不同的特殊狀況；個體層次的政治社會化，傾向以個人觀點來看政治社會化，考慮的重點是以個人的需求為出發點，強調的是一種政治學習、個人獨特的成長過程。

儘管學者對政治社會化的界說並不完全一致，但綜合各家言論，則有兩項要點視各家所同意的（陳義彥，1977：7-8）：第一、政治社會化是政治知識、態度、價值與行為的學習，也就是政治學習，誠如 Jaros 所言：「政治社會化的研究，就是政治學習的研究。」；第二、政治社會化不是與生俱來的，而是一個長期累進的發展過程（developmental process），就像 Almond & Powell（1966：65）說的：「政治社會化過程乃是繼續不斷進行的，貫穿了個人的整個生命歷程。」

綜合上述學者專家所言，本研究認為政治社會化是在固有的政治文化下，人民學習透過各種社會化的媒介，持續不斷地學習及接納政治知識、政治態度、政治價值，使其足以成為公民，勝任公民的角色，並符合政治系統需求的歷程。政治社會化的歷程是從人類出生迄死亡不間斷的進行。唯有透過政治社會化的方式，政治人格才能塑造，政治能力才能養成，政治文化才能延續，政治系統才能發展，國家社會才能穩定。

參、政治社會化的研究途徑

針對政治社會化的研究途徑，Greenstein 運用 Lasswell 研究政治溝通（political communication）的五個基本問題，來作為政治社會化的研究面向：（引自袁頌西，1969：22）一為「何人學習？」、二為「向誰學習？」、三為「學習什麼？」、四為「在何種情形下學習？」、五為「學習效果如何？」。這五個問題所涵蓋的範圍，可以概括政治社會化研究的所有途徑。茲分述如下：

一、何人學習？

政治社會化的過程中，何人學習的問題，就是在探討誰是「被社會化者」(the socialized)，並探討被社會化者的個人、社會等因素之不同，在政治社會化中可能造成的差異。本研究以國小學童為研究對象，檢視近年國內有關國小學生政治社會化的研究，發現研究者多以被社會化者的性別、族群、家庭社經地位、擔任班級幹部經驗等個人背景變項來進行探討，以下就相關研究結果來分析被社會化者：

(一) 性別

一般而言，在社會化過程中，男孩大多被鼓勵追求成就表現；而女孩則被要求順從、依賴的特質。這種性別角色的社會期望，在政治生活中常常轉為實質的行動規範。臺灣傳統以來是父系社會，女生扮演附屬、被動、隱遁的角色，社會文化的基準(norms)讓女性對政治冷漠，認為政治屬於男人的領域(劉恩良,1998:92-94)。傳統父權文化的灌輸與教導，侵蝕女性選民形塑政治練達度¹所賴以形成的相關要件。但是，隨著社會漸趨開放，平等的觀念日益普及，加上男女接受教育均等的情形下，兩性的政治認知、情感與行為的差距或許會因此降低(侯佩君,1997:99-103)。

有關性別角色對國小學童政治社會化成效的影響，可從下列實證研究窺知一二：袁頌西(1972:53)的研究發現臺北縣國中小學童，男生的政治功效意識高於女生。張雪君(1995:81-82)整體政治態度、政治信任感、政治參與傾向男生得分明顯高於女生；女生在政治知識上略高於男生但不顯著。陳朝陽(1996:100)不同性別的兒童，其政治知識無顯著差異。塗惠玲(1996:84,98)女生的民主法治知識、守法態度顯著高於男生，其政治功效感則無顯著差異。劉恩良(1998:103)研究顯示男孩比女孩較知曉一般的政治時事，對於政治有較濃厚的興趣；對自我從事政治的能力也評估較高。在參與政治活動的傾向上，男、女青少年的差

¹政治練達度或政治練達水平(political sophistication)是指人們的政治知識結構，亦即人們的政治政治思維結構體(political schemata)在豐富程度以及政治認知與推理能力上的差異。而政治練達度的兩個極端，就是指在認知能力上的兩個極端類型，而有所謂政治認知「專家」(expert)與「生手」(novice)的區別。政治練達較高的選民，他們往往具有較豐富的政治思維結構體，因此在啟用與運用上，他們也比要能夠善用各種政治思維結構體來幫助他們處理龐大的政治資訊；同時，政治練達度較高的選民也比較能夠處理衝突性、矛盾的、以及抽象性的訊息；反之，政治練達度較低的選民，他們的政治思維結構體不僅在「量」上較缺乏，同時在認知能力上，他們也比較傾向於選擇處理同質性與具體性的訊息為主(劉嘉琳,2005:80-82)。

距更為明顯，男孩比女孩較認為政治是適合他們從事的職業，也較有可能去參與政治活動。陳現義（2002：147-149）研究屏東縣高年級學童，發現在政治態度與政治知識上女生皆優於男生。傅曉芬（2002：48，56）研究發現不同性別的學生政治參與、民主價值有顯著差異，在政治認知則無顯著差異。基本政治態度與民主態度則無差異。邱賢俊（2003：150）研究發現女生的政治知識高於男生。吳宜芳（2004：85-86）研究發現男生在政治功效意識、民主價值取向顯著優於女生。侯淑嫣（2005：113）研究指出女生的政治知識得分略高於男生。陳重安（2006：157-158）研究顯示男生的政治社會化成效、動機層面、態度層面、民主信念皆高於女生。

由以上研究可發現，性別因素對國小學童政治社會化的影響並無定論，常會隨著調查的時間、地區而有所不同，所得的結論也不一致。因此，本研究擬針對性別變項是否會影響政治社會化成效進行探究。

（二）族群（籍貫）

從社會學的理論而言，族群代表一種「社會分群」（social grouping）。在政治社會化的研究中，社會分群是一項影響政治取向的重要因素。它可能是個人瞭解政治世界的參照點或概念的過濾器（conceptual filters），不同族群可能有不同的政治聯結（political attachment）與價值觀念（蔡璧煌，1994：133）。而在臺灣雖然沒有明顯的族群區別，但是籍貫的不同卻常出現在政治衝突面上。不同的省籍會有不同的成長背景和不同的觀念。因此，個人在省籍上的差異，是否會影響到政治社會化的成效，是值得關注的背景因素。

大多數的研究者將籍貫分為原住民、本省閩南人、本省客家人、外省人以及其他等五項。Wilson 的研究指出臺灣本省籍兒童正確的認出市長是市府首長的，比外省籍兒童略少；而本省籍兒童比外省籍兒童更易於將市長的角色誤認為總統（朱雲漢、丁庭宇譯，1984：73）。袁頌西（1974：25）研究臺北市國小學童的成果指出，外省家庭較本省家庭之政治社會化程度高，而其各自的子女在政治效能也有同樣的差異情形。羅瑞玉（1989：168）以國中、小學學生為研究對象，其結果顯示，籍貫不同的學生在政治社會化態度傾向並無顯著差異。張雪君（1995：82）不同族群間，其學童政治知識、政治信任感、政治參與傾向無顯著差異。陳現義（2002：103，119）省籍不同的學童，其政治知識、政治功效感、政治信任感、政治參與傾向無顯著差異。傅曉芬（2002：57-58）發現族群不同對兒童政治

國民小學政治社會化教育成效之研究
以臺北縣(市)、桃園縣國小之比較分析

知識、公民責任、政治興趣具有顯著差異，而對政治參與則無差別。邱賢俊（2003：151）研究高雄縣國小學童，發現不同族群的政黨知識與政黨認同有顯著差異。吳宜芳（2004：96，100）研究發現省籍不同的學童，其政治功效感、政治信任感無顯著差異。陳重安（2006：161-162）研究顯示不同族群國中學生的政治社會化成效並無顯著差異。

從上述政治社會化研究的結果可知，族群（籍貫）對政治社會化成效的影響顯著與否，並不一致，故本研究亦將針對此一變項進行探究。

（三）家庭社會經濟地位（父母教育程度）

社會地位的高低，本身就代表著物質與文化環境的差異，通常高社經地位家庭較中低社經地位家庭，所能提供文化刺激與學習環境更為豐富，因而一個家庭的社經地位會影響學生的抱負、動機、價值觀及其行為等。林生傳（2005：55-66）認為社會階級透過家庭結構、價值取向、教養方式以及語言使用類型，進而影響到學生的學習成就。政治態度是經由學習而得，故社會階級自然也會對個人的政治學習有其影響力。在現代社會中社會階級常以「教育程度」與「職業」兩種變項為指標，進而區分「社會經濟地位」（social economic status；SES）。有關學生父母教育程度與職業方面對政治社會化的影響的相關研究成果，如下分析。

袁頌西（1974：25）認為家庭社經地位高者其家庭政治化程度以及其子女的政治效能意識亦高。余霖（1985：195）的研究指出父母親教育程度愈高的國中生，其民主信念愈高。羅瑞玉（1989：167）的研究結果卻有不同的看法，不同家庭社經地位學生的政治社會化態度傾向並無明顯差異。塗惠玲（1996：115）發現父母教育程度不同，兒童反權威態度、對選舉的評價、守法態度並無顯著差異，但在政治功效感上有顯著差異。陳現義（2002：103，119）指出父母教育程度不同，政治信任感、政治功效意識、政治參與感並無顯著差異，父親教育程度的多寡與孩子的政治認知得分成正比。傅曉芬（2002：61-62）發現父母教育程度不同的學童，其政治興趣、政治參與、政治知識、公民責任感具有顯著差異，然而父母職業對基本政治態度與民主態度卻無顯著影響。侯淑嫻（2005：112-113，120，126，132）研究顯示，父母教育程度不同的兒童，其政治認知有顯著差異，而政治功效感、信任感、政治參與傾向並無差異。陳重安（2006：162-164）研究顯示不同父母社經地位的國中學生，其政治社會化成效並無顯著差異。

(四) 班級幹部經驗

擔任班級幹部是提供學生政治學習的重要經驗，學生透過實際活動而親自體驗政治領導、與人協調溝通，因此得以學習到更多關於政治的觀念與經驗。余霖（1985：195-196）認為班級幹部在傳達校方規定，轉達同學意見，在校方與同學的溝通橋樑上扮演重要的角色，其對政治社會化過程的影響是值得注意的。

Wilson 的研究發現國小的班級幹部的地位相當高，尤其班長更扮演領導者角色。班級幹部除了維持團體秩序外，更成為同儕學習模仿的對象（朱雲漢、丁庭宇譯，1984：56-57）。張雪君（1995：85-86）對國小學童政治社會化成效之研究指出，曾擔任過班級幹部經驗之兒童，其政治知識與政治態度高於未曾擔任幹部者。塗惠玲（1996：114-115）對國小四、五、六年級學童之研究中亦發現經常及偶爾擔任班級幹部之學童，其民主法治知識與態度皆高於未曾擔任者，而政治功效感上，則無顯著差異。陳現義（2002：150）研究發現經常或偶爾擔任班級幹部的學生在政治知識與功效感均高於未曾擔任幹部的學生。吳宜芳（2004：110）研究發現不同幹部經驗的學生在政治功效感、信任感有顯著差異。侯淑嫣（2005：113，119-120，131-132）研究顯示，班級幹部經驗不同的兒童，其政治認知、政治功效感、政治參與傾向有顯著差異。陳重安（2006：158-159）研究顯示，不同幹部經驗的國中生，其政治認知、民主信念以及公民責任意識皆有顯著差異。

在上述的研究中可發現，大部分研究皆發現班級幹部經驗對於學生政治社會化成效有顯著影響，本研究將針對研究地區之國小學童做進一步探討。

二、向誰學習？

相對於「被社會化者」(the socialized)的角色，自然存在著「社會化者」(the socializer)的身分；簡言之，社會化者的角色即是在執行社會化的工作。研究政治社會化的學者，通稱社會化者的一方為社會化的機構或媒介 (agencies or agents of socialization) (陳文俊，1983：11)。

一個人政治態度與政治行為取向的形成與發展是一個長期累進的政治學習過程，並且受到多重因素的影響，而非決定於單一因素或單一社會化機構（李文政，1999b：35）。一般而言，家庭、學校、同儕團體及大眾傳播媒體是最重要的政治社會化媒介，而其間與政治社會化成效的關係可由圖 2-2 示之，四個媒介對政治社會化的作用，分述如下：

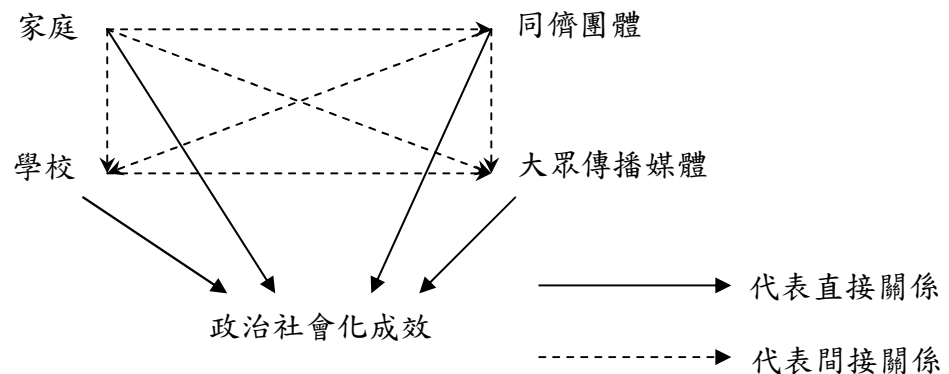


圖 2-2 社會化機構與政治社會化成效的假設性關係

資料來源：陳文俊，1983：12。

(一) 家庭

家庭是社會組織中的基層結構，也是個體所接觸的第一個人群環境，個人從出生後，有一段很長的時間是在家庭的影響之下成長，此時家庭成員的政治觀念與態度無時無刻不影響著正在成長的個體。林水波（1973a：34）指出家庭是社會組織中最基本的單位，亦是文化的轉運站、生活的根據地，與行為的養成所，更是孵育政治人的溫室及陶冶政治行為的場所。個人早年在家庭中所接受的政治知識，或與政治有關的觀點，可能影響他一輩子的政治作為（陳義彥，1977：227）。雖然在一般家庭中，父母未必會刻意的傳授或影響子女的政治知識、政治態度或政治認同，但他們在有意無意中對政治事務、政治人物或政治體制所表現出的看法與態度，也將對其子女的政治認同、政治態度與政治取向產生影響（呂亞力，2001：389-390）。陳文俊（2000：99）提出「政治的孟德爾定律」（Mandolin law of politics），認為家庭是學童政治學習的場所，父母傳遞政治價值給其子女，基因遺傳，社會的基本政治價值因而能夠代代相傳，政治文化可以延續。基於這個道理，因而個體獲取政治態度與價值，政治系統也同時得以持續與發展。此種政治社會化乃是自上而下的灌輸或教導，可稱為代間的政治社會化模式。

進行家庭的政治社會化研究，袁頌西（2004：73-75）認為家庭結構²、權威決策模式、與教養方式是重要的探討方向。有關於家庭政治社會化的實證研究，國內學者袁頌西（1972：54）認為家庭中父母教養方式之寬嚴與其子女政治功效意識高低之相關，在國小階段並不顯著，在國中階段則有相關。羅瑞玉（1989：170）認為，影響政治社會化態度傾向之因素甚為複雜，但是父母親的教養態度是最大因素，高度的關懷與適度的權威教養將有利於子女在政治社會化的過程中，角色學習的態度發展。古珮琳（1998：132-134）研究指出，概念取向的家庭溝通型態較社會取向者有利於學生公民責任感、政治效能感，與政治信任的培養。傅曉芬（2002：71）則指出在家庭權威模式民主化下所成長的兒童，其有較高的政治認知、政治功效感，與較低的信任感。陳現義（2002：119）研究指出家庭教養方式屬於民主型的兒童具有較高的政治功效感、信任感。侯淑嫣（2005：115，121，133）也發現父母教養方式為民主型的家庭，其子女的政治知識、政治效能感、政治參與感均表現較佳。

然而，隨著現代社會的多元化與複雜發展，家庭的社會化功能有逐漸下降的趨勢（李文政，1997：23）。家庭雖為個人政治社會化的起點，但是其影響力終究會隨著時間的推移而漸減（李文政，1999a：35），如圖 2-3 所示。家庭這個社會化機構對個體政治學習的影響，其實並非是絕對的影響力，而是相對的重要性；不同的社會化機構，對不同的年齡層，有著不同的影響力（陳文俊，2000：102）。當個體開始與外界社會接觸後，逐漸的會擔任不同的角色。由於對新角色的陌生感，於是只有進行「再社會化」（re-socialization）。因此，實際上任何人在進入新的社會、機關、團體，大多需要經過再社會化的訓練，接受該機構所給予的規範、訊息後才能適應。所以馬起華（1981：264）認為家庭對於政治態度與行為的影響，雖然深遠，但是有限的。家庭比較能使個人依附、認同於國家、民族和政府，以保證基本政治制度的安定。

² 家庭結構係指家庭組成的方式，通常包括三類家庭結構：小家庭或核心家庭（uclear family）、大家庭（joint family or extended family）與主幹家庭（stem family）。小家庭乃是已婚夫婦與其子女共居的家。大家庭則是由兩個或兩個以上的小家庭，由父母子女關係為核心而結合在一起的家庭。至於主幹家庭，乃是介於小家庭與大家庭之間，由祖父母及有繼承權的子媳及其子女所組成者（袁頌西，2004：74-75）。

(二) 學校

一般而言，家庭的政治社會化是隱性的、非計劃的，而學校是一種正式的、制度化的政治社會化機構。學校成為個人行為的調整者 (behavior modifier)、社會的淨化者 (a social purifier)、篩選的機構 (sorting agency)、父母的替代者、大眾價值的傳播者 (conveyors of mass values)、民族主義的傳播者 (林水波, 1973b: 14-15)。學校是正式的、最有效的且最重要的政治社會化機構，它是經由有意識的、有計劃的課程，特別是公民教育的安排，以及無意的、偶然的學校生活經驗來把政治知識、興趣與信仰教給學生，並藉以培育國家所期望的公民人格，同時亦灌輸學生愛國思想與支持國家制度 (馬起華, 1981: 266)。

一般孩童從五、六歲到十五、六歲都必須接受義務教育，因此學校自然成為政府欲影響兒童政治態度與政治行為的最直接也是最有效的管道。學校教育中對兒童的政治社會化，係透過兩種主要的途徑來體現：一是，經由公民教育課程的實施，透過公民課程正確的培養學生政治參與態度，以及基本政治知識；二是，透過生活教育的方式，讓學生從團體生活中去體驗未來的社會與政治生活 (李文政, 1997: 23)。

陳文俊 (1983: 204) 認為學校是重要且有效的政治社會化機構，主要有以下三個原因：

1. 學校是比較容易控制的一種政治社會化機構，學校的政治學習具有集中、劃一、操縱、立意等特性。
2. 學校的政治學習常以團體的方式進行，人人參與，經驗共享，易生「團體動力」³ (group dynamic) 的作用。
3. 有些社會其家庭生活屬於倫理的成分居多，政治氣氛淡薄，學校因而極有可能成為一個人最先接觸到的政治社會化環境。

有關於研究學校在政治社會化中的作用，Dawson & Prewitt (1969:146) 認為可以從三個範疇來討論：首先是教室的影響，包含：正式的課程、儀式活動與教師，接著是教室外的其他方面，包含：學校氣氛、政治性青年組織與課外活動；最後是教育對政治自我的影響及學校與其他社會化機構間的關係。Ehman (1980:

³ 團體動力係社會心理學家 Lewin 所提出，又稱群體動力，所謂團體動力是指群體內在力量和外界環境作用的相互關係，在這相互關係中，內在力量是群體有效活動的決定因素。群體內在力量由群體領導人、群體規範、價值觀、團結、思想溝通等因素構成。(時蓉華, 1996: 525)

100) 將學校教育分為教室層次 (classroom-level) 與學校層次 (school-level) 兩方面來探討學校在政治社會化的影響。教室層次是指學生在與教室環境交互作用中所面臨的各種因素。它涵蓋：教師、教科書與其他媒體、教學過程、教學方案以及教室氣氛；而屬於學校層次則包括四個分層面，第一、學生參與學校管理與其他有組織的活動之涉入程度。第二、在學校中的同儕互動。第三、有關學校組織的特性。第四、學校情境變項，諸如：大小、財政支出、社經地位、以及人種與宗教組成等。

國內有關學校政治社會化研究成果如後，陳義彥 (1977: 255) 的研究發現學校權威模式與大學生的政治參與有顯著的正相關。余霖 (1985: 189) 研究發現教室氣氛與學生政治態度有密切關係。張秀雄 (1993: 181) 發現師生互動關係、教師民主風度、同學互動行為、班會活動、民主法治教育活動等皆為影響民主政治態度的重要因素。蔡璧煌 (1994: 152) 研究發現學校教學與學生的政治涉入及政治功效感有顯著相關。塗惠玲 (1996: 114) 研究顯示班級氣氛知覺民主的兒童，其法治知識、政治功效感顯著高於班級氣氛權威的兒童；邱賢俊 (2003: 152) 的研究則指出教師領導風格為民主型的學童在政治認知的表現較佳；侯淑嫣 (2005: 115, 121-122, 127-128, 133) 教師領導風格屬於權威型者學生政治認知得分越高，而民主型的兒童政治功效感、信任感最高；導師領導風格愈民主，學童的政治參與也愈積極，但是不顯著。

綜論之，學校的政治社會化功能明顯，學校結構、學校風氣、教室氣氛、教師教學方式、師生互動關係、教師心態、政治化程度、教科書內容、社團活動等均是政治社會化的研究重點。

(三) 同儕團體

所謂同儕團體 (peer group) 是由年齡、興趣、地位、權力相近的成員自由組成的友朋團體，團體具有共同的目標、成員需要遵守一定的規範，並具有親密度、忠誠度，能使成員產生安全感，並滿足其隸屬的需求 (許雅嵐，2002: 29)。向團體內取法⁴ (inward-lookingness) 是同儕團體的重要特徵之一 (郭為藩，1994:

⁴ 根據美國白宮青少年問題諮詢委員會所發表的報告，青年文化具有下列五項特質：1. 向團體內取法 (inward-lookingness)；2. 渴求心理慰藉 (psychic attachment)；3. 尋求獨立自主 (the drive toward autonomy)；4. 同情弱小 (concern for the underdog)；5. 喜新厭舊 (interest in change)。其中向團體內取法係指青少年總是以其同輩團體 (peer group) 為參照團體 (reference group)。他們以同年齡友伴的價值觀念為標準，在行為模式與觀念態度上彼此求其一致。遇到與成年人的規範相衝突時，

224) , 同儕成員傾向以彼此為參照團體 (reference group) , 不僅以同儕的價值觀為標準, 團體內發展的不成文規範無形中更形成一股拘束力, 促使成員在觀念上及行為模式上講求彼此一致, 而同儕成員間透過長時間、密切的互動, 不但可以從所屬的同儕團體中習得許多適應社會所必須的知識和技能, 其價值觀、態度及行為也都受到其他成員的直接影響。

Erwin 指出同儕關係本身有不少功能存在, 這些功能也是個人需要同儕關係的原因, 主要有七種, 包括它能滿足孩童心理上交朋友的動機需求; 是一個能夠訓練社交技巧的良好場合; 讓孩童在親密關係中找到自信; 允許他們交換並測試自己的社會知識; 能刺激社會認知的發展; 提供合作關係與社會支持; 並且提供孩童情緒上的避風港等等。亦即個人可透過同儕團體的認同增強自信心及尋求情感的寄託, 而個人有時為了取悅團體中的成員亦有可能改變自己的政治立場而認同於其他人的政治傾向 (黃牧仁譯, 1999: 7-13, 22-23) 。同儕團體的政治社會化功能, 主要並不是由於青少年在一起討論政治, 而是在於其對青少年個性、基本人生觀的影響, 這都可能間接影響其對政治的態度。而同儕團體的政治社會化程度、決策方式、集體行為也被證實具有部分政治社會化功能 (呂亞力, 2001: 391) 。

Silbiger 認為同儕團體的政治社會化角色之重要性, 可歸結為以下三個原因 (引自陳文俊, 1983: 177) :

1. 同儕團體彼此接觸頻繁, 容易產生「社會從眾」⁵ (conformity) 傾向, 在認知、信仰、判斷以及行為上, 往往與團體中的多數人趨於一致。
2. 同儕團體的關係密切, 彼此具感情基礎, 容易相互影響, 認同並模仿對方的態度。
3. 同儕團體的政治社會化, 常常以無意識、間接的方式進行。同儕團體之間偶然的政治討論, 互相提供訊息、彼此交換想法, 無意中可形成個人的政治態度。

往往附和同儕友伴而不惜抗拒成人權威。且在認同上亦是青年群中尋求英雄或偶像。青少年人往往是相互模仿, 彼此認同與交互增強的, 從而發展出異於成人社會的文化特質。(郭為藩, 1994: 224) ⁵ 從眾行為是由於真實的或想像的群體壓力而導致行為或態度的變化。換言之, 從眾是個人在社會群體壓力下, 放棄自己的意見, 轉變原有的態度, 採取與大多數人一致的行為。社會心理學家認為, 從眾行為是由於在群體一致性的壓力下, 個體尋求的一種試圖解除自身與群體之間的衝突、增強安全感的手段。實際存在的或頭腦中想像到的壓力會促使個人產生符合社會或群體要求的行為與態度。有時候, 個體不僅在行動上表現出來, 而且在信念上也改變了原來的觀點, 放棄原有的意見, 從而產生從眾行為 (時蓉華, 1996: 377) 。

有關同儕團體政治社會化的實證研究方面，段盛華（1988：125-127）指出同儕團體感情愈親密且個人涉入團體的程度愈深，則其民主信念、政治效能感與公民責任意識都會較高。鄧文勤（1995：128）的研究指出所參與的團體常以民主表決方式解決問題者，學生的政治知識就愈高。葉佳文（2001：164）的研究則顯示，影響高中（職）學生政治知識的因素中，以同儕團體的影響力最大，意即學生在學校與同儕談論公共事務的機會愈多，那麼其政治知識的獲得則愈豐富。侯淑嫻（2005：115，122，128，134）的研究不僅支持這樣的結論，同時他還指出同儕間積極參與公共事務，則政治效能感、信任感或政治參與傾向，也會有較積極的表現。

歸納上述實證研究結果，得知同儕間的互動、平時談論的政治話題或是公共事務議題等，或多或少都會對個體的政治社會化有所影響。

（四）大眾傳播媒體

科技日新月異及傳統社會結構式微的結果，大眾傳播媒體—報紙、期刊、圖書和廣播、電視、網路，在政治資訊傳遞上與政治態度塑造上皆愈趨重要。由於其公開、廣泛、即時的特性，大眾傳播媒體成為世界各國政治傳播不可或缺的工具。大眾傳播研究的先驅學者 Lasswell 曾經提出傳播媒體的三大功能：第一是守望功能（surveillance of the environment），包括：監視環境，負責提供消息；第二是協調統合社會體系各部門對環境的反應（correlation of the parts of society in responding to the environment），協調社會成員對環境反應的方式，負責提供意見；第三是社會文化傳統的世代傳衍功能（transmission of the social heritage from one generation to the next）；也就是教育功能，即負責教育大眾，傳遞社會的遺產（楊志弘、周金福譯，2006：308-309）。

理想的民主政治中，人民對於公眾事務熟稔與參與乃是邁向民主大道的基礎，而傳播媒體則更能促使上述目標之實現。大眾傳播媒體傳遞的政治訊息，使青少年有能力與更頻繁地與家人朋友討論政治行為，而且大眾傳播媒介在無意中將許多政治事件注入青少年的生活領域，從報導中的戰爭、種族偏見、學潮和政治暴動等激盪下，不僅認識政治名詞，也樂於討論政治、注意公共事務、參加政治活動（蔡性國，1993：273）。

根據調查，國內兒童平均每天看電視約 2 個小時，週末常常高達 5 小時（呂翠珍，2002：46），長時間與電視接觸的結果，造成社會化程序的改變，產生認

同危機，父母、師長不再是兒童主要認同對象，而父母、師長所灌輸的價值標準也不再是兒童行為時遵循的唯一準則（柯貴美，2000：84-86）。美國外交政策研究所（Foreign Policy Research Institute）於1974年的研究報告指出，學生到了小學六年級以上，電視與大眾傳播便成為學生普遍接受的權威資訊來源，甚至大過學校與家庭的影響力（蔡璧煌，1994：62-64）。

有關大眾傳媒與政治社會化的實證研究方面，葉佳文（2001：163）指出學生對大眾傳播媒體接觸頻率愈高，其對政府的信任感也愈高。吳宜芳（2004，115-116）的研究指出，經常收看新聞時間較多的學童其政治功效感，顯著高於不看新聞的學童。侯淑嫣（2005：115-116，122，134）的研究則顯示個人接觸大眾傳媒頻率較高者，其政治認知得分愈高、政治功效感或政治參與傾向都會有較積極的表現。

然而，也有學者認為大眾傳播媒體的影響力是有限的，其因在於以下三個限制：第一是「選擇性接觸」（selective exposure），亦即一個人往往只選擇與自己既有的態度、意見以及興趣一致的傳播內容（林水波，1978：74）。第二是「選擇性的知覺」（selective perception），其因在於每個人接收傳播內容的能力不同，例如：至少需有中學以上的教育程度，才能瞭解有關大眾媒介政治方面的新聞以及評論（馬起華，1981：273）。第三是「增強作用」（reinforcement），大眾傳播所傳達的政治消息或知識，只能增強既有的態度，較難改變個人原有的態度。

除了上述家庭、學校、同儕、大眾傳播媒體等媒介外，宗教組織、特殊事件也是政治社會化的媒介之一（周繼祥，2005：165-167）。教會在社會化過程中的影響，除透過教會學校外，亦可透過每週的禮拜儀式上的佈道內容，不斷的將一套普遍的價值觀傳播給兒童與成年人。天主教或伊斯蘭教的組織還建立附屬的娛樂、學習和職業團體，這些團體在個人生活中廣泛產生啟示作用，而某些啟示具有政治方面的重要意義。這些政治啟示有些是直接的，例如義大利的天主教會敦促人們在投票中抵制某政黨；有些則是間接的，例如教會的教義可能影響特定的政治觀，促成人們對政治信條、政策和政府的感情依附。宗教信仰在臺灣的政治社會化效果不若西方國家，反而是地方氏族或宗族較具感染力。另外，帶有突發性的特殊事件亦能產生政治社會化的作用，對一個人的政治行為造成深遠的影響。例如二次大戰期間，侵華日軍在中國南京進行的大屠殺事件，對中國民族主義的發展具有重大的影響力、國民政府播遷來臺之後發生的二二八事件，對於島

內臺獨意識的確立有巨大作用、美國九一一恐怖攻擊事件，使美國人民更加支持政府的反恐政策。

綜上所述，人的生長過程中，不同的階段有不同的社會化媒介及重點，從嬰幼兒時期，接觸到第一個社會化單位—家庭；到就學階段，踏入另一個重要的社會化機構—學校。漸長後，同儕團體以及大眾傳播媒體於青少年及成年時期的影響將會更形深遠。此四種媒介對於個體的政治社會化成效也將隨著個人的性格、知覺之不同，以及所處社會脈絡之差異，而發揮著不同程度的影響力。圖 2-3 係 Beck 對社會化機構對個人之影響力消長的預測，茲分析如下：

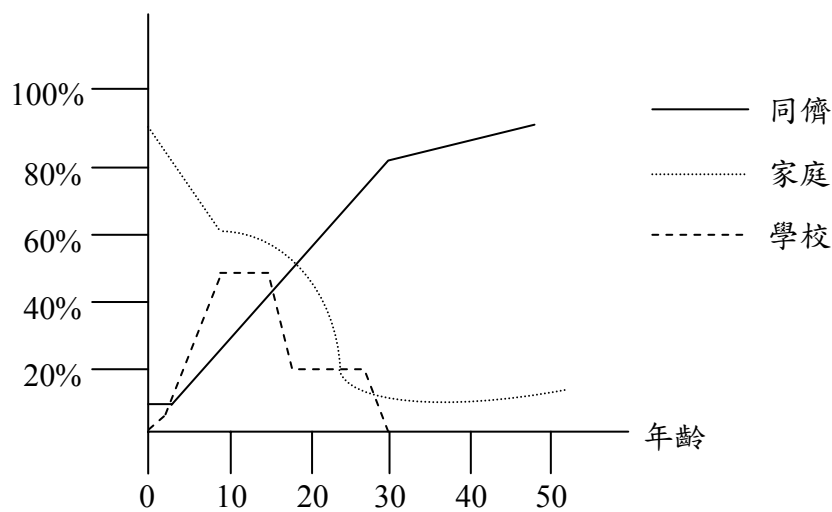


圖 2-3 社會化機構影響力消長

資料來源：Beck,1977:117.

由圖 2-3 可知，家庭在個人幼年時期對其態度與行為模式影響甚大，雖然隨著年齡增長，影響力逐漸縮小，但實際上，家庭在青少年時期仍扮演著重要的社會化角色。兒童就學後，學校教育提供給他們豐富的知識，並影響了他們的態度與行為習慣，學校的影響持續增加，尤其在國中小階段，具有一定程度的影響。在學階段與同學及朋友之間的資訊交流、討論與一起行動，建立彼此深厚的情誼，逐漸取代與家長間的情感，個人也學習到不同的價值觀與次文化。而成年之後，個人會繼續加入其他的社會團體。因此，同儕團體的影響力是會一直持續下去的。另外，大眾傳播媒體也是現代個人與家庭生活不可或缺的休閒娛樂。因此，大眾傳播媒體亦為影響民主態度養成的重要媒介。而我們可以說家庭、學校、同儕團體與大眾傳播媒體，不論何種政治社會化機構，多少直接或間接影響個人的政治態度、價值與行為模式。

三、學習什麼？

旨在探討政治社會化歷程所包含的學習內容，在此分四個部分探索政治社會化的學習內容。首先，依據研究者對政治社會化內涵定義的不同，將學習內容分為廣義及狹義來探討。其次，闡述 Easton & Hess 的政治文化學習的 9 個層面。第三，論述 Weissberg 所提出的三種模型，以說明各學習階段與政治社會化學習內涵之間的關係。最後，探討國小階段政治社會化的學習內容為何？

Greenstein 認為廣義政治社會化學習內容，包括非政治性與明確的政治教育內容。非政治性的教育內容指的是：會影響個人政治行為的基本傾向、信念與態度；明確的政治教育內容包含三者：一是與公民角色有關的內容，例如政黨的色彩、政治意識與參與動機。另一是與主體角色 (subject role) 有關的內容，例如對國家之忠誠、對權威的取向以及對於制度合法性之概念；最後是與特殊角色有關的內容，例如官員、政黨工作人員及立法人員等概念。舉凡相關任何政治態度的學習以及有關政治人格特質之獲取，祇要具有影響政治行為的作用都包括在內 (陳漢卿譯，1973：16)。廣義政治社會化的學習內容，不只是獲取相關政治態度，另外還包括行為層面的探討。

Almond (1960:27-28) 認為狹義政治社會化是一種引導學習者進入政治文化的過程，其結果在於產生對政治制度、個人角色與角色扮演應有態度的認知、評價及情感的獲得；除此之外也包括對政治的投入 (要求與需求) 以及制度之權威性輸出所產生的認知、評價及情感。Almond 界定政治社會化學習的內容為政治態度的獲取。

Easton & Hess 提出政治文化學習的九個層面，認為欲維持政治系統的穩定發展，該系統內的成員就必須在下列三方面形成共同的期望與共識：一是，認知與解釋政治現象的方式；二是，對政治制度與政治人物所具有的情感；三是，政治評價的標準。這三種期望及政治知識 (認知)、政治態度 (情感) 與政治價值 (評價)，此三者合稱為基本的「政治定向」 (political orientations)。此外，為了維持政治系統，社群成員也必須就三個主要目標產生共識，即政治社群 (political community)、政治典則 (political regime)、政府或權威當局 (government or authorities) (李文政，1999a：136-137)。另外，我國學者陳義彥 (1991：8) 則在政治定向的目標中增加「政策行動」項目，即構成政治學習的十二個面向，如表 2-3 所示：

表 2-3 政治學習內涵的十二個面向

政治系統目標	基本政治定向		
	認知	情感	評價
政治社群			
政治典則			
權威當局			
政策行動			

資料來源：改編自陳義彥，1991：8。

Weissberg 乃依據人生的發展過程，將各學者所持的看法歸納為兩種論點：一是「遠因論點」(primacy argument)，另一種是「近因論點」(recency argument)。遠因論點主張基本和持久的政治態度、價值和行為在兒童早期就已形成了，並且對以後的發展會有很大的影響。而近因論點則認為愈接近成年期的政治經驗，愈能影響一個人的政治行為。不過，這方面的政治經驗主要是指許多政治方面之複雜概念及技巧的學習 (Weissberg,1974:24-25)。Weissberg 提出三種模型，說明各學習階段與政治社會化學習內涵之間的關係，如圖 2-4、圖 2-5、圖 2-6 所示，分述如下：

- (一) 遠因模型 (primacy model)：符合遠因論點的兒童早期政治學習包括兩種：一是，基本的政治歸屬感 (political attachment) 及忠貞情操的學習，包括對特殊政治制度、習慣和符號的學習；二是，一般意識型態的評價。雖然年幼的兒童不瞭解民主主義、共產主義或社會主義的概念，但對於各種政治系統的評價卻很早出現，且能持續相當長久的時間 (Weissberg,1974: 27)。

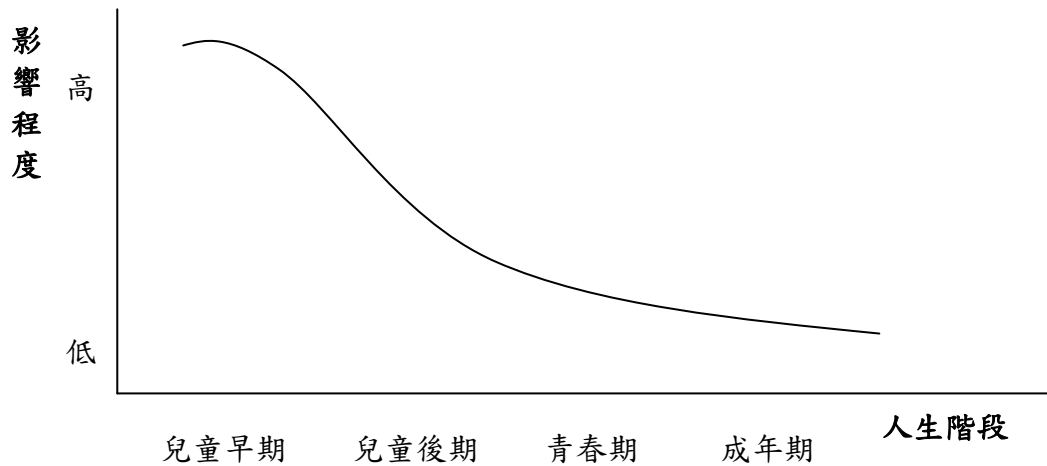


圖 2-4 Weissberg 的遠因模型

資料來源：Weissberg,1974:26.

- (二) 居間模式 (intermediate model)：介於兒童早期與成人期之間的政治學習包括三種：一是，政治參與的技術與概念，例如：選舉投票、討論政治活動；二是，一般政治知識的學習，例如：有關政治系統內的職位、法律的功能以及公民的權利和義務等方面；三是，對政策做一般性評價、關於政黨偏好方面的學習 (Weissberg,1974:28-29)。

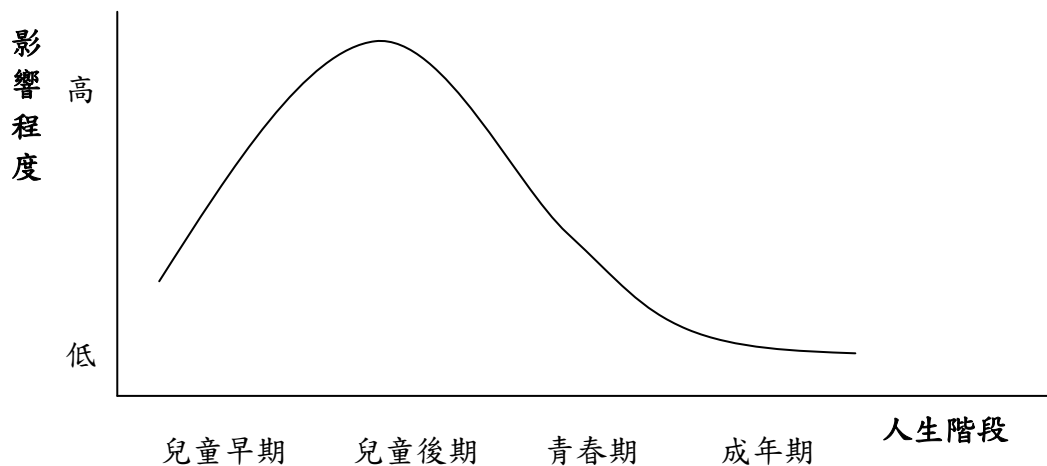


圖 2-5 Weissberg 的居間模型

資料來源：Weissberg,1974:26.

- (三) 近因模式 (recency model)：成年期的政治學習已從早年幼年期一般性的政治態度和行為，進展到日常政治競爭中的特殊問題及行動。例如，成人對特殊時事的各種見解、公職候選人的選擇以及政治策略對環境的影響，都會加以考慮、選擇。而這些考慮與選擇，受到成年期所經

歷的事件和經驗的影響很大。這方面的學習經驗和內容，是近因模式所強調的（Weissberg,1974:29-30）。

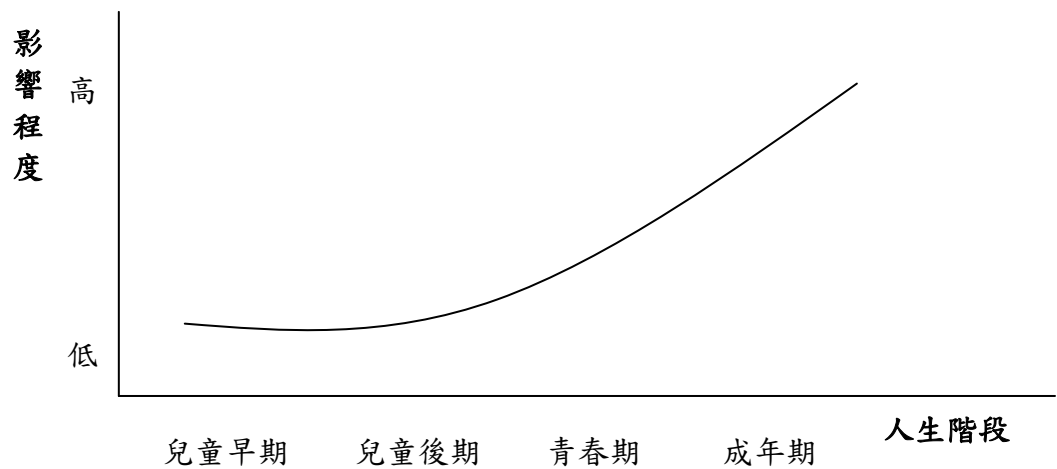


圖 2-6 Weissberg 的近因模型

資料來源：Weissberg,1974:26.

由 Weissberg 的論點可知，一個人在政治社會化的發展過程中，其政治學習之範圍是從寬廣到到特殊的（陳義彥，1977：17）。

我國國小階段政治教育的課程，主要涵括於社會科課程中。課程標準是各科課程編輯與實施的依據，而課程標準常因國家發展及時代需要適時做修訂。我國小學課程標準已歷經十幾次修訂⁶，社會科的名稱與內容在修定時，也隨之調整，以導引課程之設計（張祐盛，2004：25）。依照時期來區分，國小社會科課程教科書則有四種版本，即：部編本、改編本、試用本、審定本⁷。若依從事課程發展的單位組織來分，我國國小社會科課程可分為「舟山模式」⁸、「板橋模式」⁹、「南

⁶其中最重要的變革有三：1975 年教育部發布「國民小學課程標準」，1993 年教育部發布新課程標準，以及 1998 年發布國民教育九年一貫課程總綱綱要。

⁷部編本由國立編譯館負責編輯；改編本則是由臺灣省國校教師研習會的第一期的課程研發於 1989 年起用；試用本即是由臺灣省國校教師研習會的第二期的課程研發於 1995 年開始使用；審定本即九年一貫課程實施後，開放民間編書，再交由國立編譯館審定，版本很多，諸如：康軒、翰林、仁林、南一、牛頓等。

⁸1975 年以前所有的各科教科書、教學指引、習作等教學資料，均由位於臺北市舟山路之國立編譯館負責編輯，因此稱為舟山模式（林余真，2004：283-284）。舟山模式受到當時時代背景臺海兩岸國共內戰因素的影響，內容滿載著「主義、領袖、國家」，兒童被迫記憶「反共復國」的道理，歌誦「英明領袖的事蹟」（歐用生，1992：116）。

⁹1979 年起臺灣省國校教師研習會（位於臺北縣板橋市）開始進行社會課程的實驗研究，是我國社會科課程按照科學程序研究發展的先河（林余真，2004：284）。內容與過去教科書最大的不同點在於對民主教育的重視，為我國民主教育奠下良好的基礎（劉信成，2000：164）。

海模式」¹⁰、「九年一貫正式綱要」四個階段（林余真，2004：283-285）。由於社會課程具有「政治性格」¹¹的特質（劉信成，2000：8-13），因而在不同的政治環境背景下，各時期的國小社會科課程也有所差異。王浩博（2002：45-46）認為1989年的板橋模式是政治社會化教育的一個重大分水嶺，雖然愛國精神的培養仍受到重視（但並非口號教條式的灌輸，而是真正對鄉土與國家的關懷與愛護），之前一切以「反共復國」為最優先的情況，已轉化成強調重視「民主法治」素養的培養與發展，而教育內容的特色也增加學生對一般政治學基本知識的瞭解，而「擺脫政治力導向意識型態的束縛」。八〇年代我國由威權走向民主，教育不再淪為政府統治的工具、箝制人民思想的利器，如此的轉變，使得課程標準於八十二年修改，新的課程標準將過去強調社會角色的課程，轉換成強調個人的價值，因應臺灣民主化、社會多元化的趨勢，也開始培養學生批判思考的能力及適切的價值觀，兼重臺灣鄉土關懷及國際觀的培養。在政治教育內容上，隨著民主政治的發展及社會科學的興起，社會科中的政治內涵已從早期注重意識型態的灌輸與愛國情操的培養，轉換為以社會科學之政治學的基本知識與概念為主（王浩博，2000：292）。

九〇年代後期，有鑒於國中、小課程縱貫銜接不良的問題，官方與民間、專業團體與社會人士等投入教改的熱潮中，九年一貫課程於焉產生，並於九十學年度開始實施。其中社會領域的十項目標中即有六項與政治教育學習有關，包括：充實社會科學之基本知識、培養對本土與國家的認同、關懷及世界觀、培養民主素質、法治觀念以及負責的態度、培養社會參與、做理性決定以及實踐的能力、培養表達、溝通以及合作的能力。

王浩博（2000：299）將九年一貫社會學習領域的政治教育目標分成三大項：一是，充實政治學的基本知識。二是，培養對國家的認同及世界觀。三是，培養民主的素質、態度及能力。另外，王浩博進一步從分段能力指標來分析，歸納出與政治學習相關的能力指標，及其政治學習內涵，如表 2-4 所示。

¹⁰ 1985年，教育部於臺北市南海路成立「人文及社會科學教育指導委員會」，擬定兩個長期發展課程的計劃，預計十年內有計畫的發展各科課程，其中擬定的未來小學社會科教育目標，歸納十二種社會科學最重要概念做為組織教材的基礎。1993年的新課程標準，即是根據其研究的目標、概念及通則編輯而成（歐用生，1992：61）。

¹¹ 此處所指課程的政治性格包括政府與國家的政治力量支配課程以及權力對課程知識的影響。教育深藏著文化的政治內涵。因此，無論是哪一種教育制度，都難以擺脫其當時所處之政治環境而存在，而教育制度往往反應出政治社會所預期推行之事（劉信成，2000：8-10）。

表 2-4 九年一貫課程社會科能力指標與政治學習相關者

主題軸	能力指標	政治學習內容
(一) 人與 空間	1-4-4 ¹² 探討區域的人口問題和人口政策。	公共政策
	1-4-8 評估地方或區域所實施的環境保育政策與執行成果。	公共政策
(二) 人與 時間	2-4-1 認識臺灣歷史（如思想、文化、社會制度、經濟活動與政治興革等）的發展過程。	政治史、國家認同的培養
	2-4-3 認識世界歷史（如思想、文化、社會制度、經濟活動與政治興革等）的發展過程。	政治史、世界觀的培養
(五) 自我、 人際與 群己	5-2-1 舉例說明自己可以決定自我的發展並具有參與群體發展的權利。	民主的素養、態度與能力
	5-3-5 舉例說明在民主社會中，與人相處所需的理性溝通、相互尊重與適當妥協等基本民主素養之重要性。	民主的素養、態度與能力
(六) 權利、 規則與 人權	6-1-1 舉例說明個人或群體為實現其目的而影響他人或其他群體的歷程。	政治學基本知識（權力）
	6-2-1 從周遭生活中舉例指出不同權力關係所產生的不同效果（如形成秩序、促進效率、或傷害權益等）。	政治學基本知識
	6-2-2 舉例說明兒童權、學習權、隱私權及環境權與自己的關係，並知道維護自己的權利。	政治學基本知識
	6-2-3 實踐個人對其所屬之群體（如家庭、同儕團體和學校班級）所擁有之權利和所負之責任。	民主素養、態度和能力的培養
	6-2-4 說明不同的個人、群體（如性別、種族、階層等）與文化為何應受到尊重與保護，以及如何避免偏見與歧視。	民主素養、態度和能力的培養
	6-2-5 從學生自治活動中舉例說明選舉和任期制的功能。	政治學基本知識
	6-3-1 說明我國政府的主要結構與功能。	政治學基本知識
	6-3-2 觀察研究各種會議、議會或委員會（如學生、教師、家長、社區或地方政府的會議）的基本運作原則。	民主知能
	6-3-3 具備生活中所需的基本法律知識。	民主知能
	6-3-4 列舉我國人民受到憲法所規範的權利與義務，並解釋其內涵。	民主知能

¹²能力指標編號當中「a-b-c」，a 代表主題軸序號，b 代表學習階段序號，c 代表流水號。社會領域學習階段分別為第一學習階段為小學一、二年級，第二學習階段為小學三、四年級，第三學習階段為小學五、六年級，第四學習階段為國中一~三（七~九）年級。（陳新轉，2004：22）

表 2-4 九年一貫課程社會科能力指標與政治學習相關者 (續)

主題軸	能力指標	政治學習內容
(六) 權利、 規則與 人權	6-4-1 以我國為例，分析權力和政治、經濟、文化、社會型態等如何相互影響。	政治學基本知識
	6-4-2 以歷史及當代政府為例，分析制衡對於約束權力的重要性，並推測失去制衡時權力演變的可能結果。	民主知能
	6-4-3 舉例說明司法系統的運作如何兼顧程序政治與結果公平。	司法
	6-4-4 舉例說明各種權利（如兒童權、學習權、隱私權、財產權、生存權、自由權、機會均等權、環境權及公民權等）之間可能發生的衝突。	權利
	6-4-5 探索民主政府的合理性、正當性與合法性。	民主知能
	6-4-6 分析國家的組成及其目的。	政治學基本知識
(七) 生產、 分配與 消費	7-3-4 說明政府有時會基於非經濟原因，去干預社會的經濟活動。	現代政府的功能
	7-4-5 舉出政府非因特定個人使用而興建某些工程或從事某些消費的例子。	現代政府的功能
	7-4-6 舉例說明某些經濟行為的後果不僅及於行為人本身，還會影響大眾，因此政府乃進行管理或干預。	現代政府的功能
(八) 科學、 技術和 社會	8-3-3 舉例說明人類為何需要透過立法來管理科學和技術的應用。	現代政府的功能
	8-4-5 評估因新科技出現而訂定的有關處理社會變遷的政策或法令。	現代政府的功能
(九) 全球 關連	9-3-3 舉出國際間因利益競爭造成衝突、對立與結盟的例子。	國際政治
	9-3-4 列舉全球面臨與關心的課題（如環保、飢餓、犯罪、疫病、基本人權、經貿與科技研究等），並提出問題解決的途徑。	國際政治
	9-3-5 列舉主要的國際組織（如聯合國、紅十字會、WTO等）及其宗旨。	國際政治

資料來源：王浩博，2000：299-301；王浩博、傅潔琳，2004：104-110。

四、在何種情況下學習？

關於在何種情況下學習，主要探討方向有二，即學習的時間，以及學習的類型，探討二者對學習情況造成的差異。以下就 Ranny 提出之政治自我的發展週期以及前文探討學習內容時 Weissberg 所提出之論點來分析學習的時間對學習情況造成的影響。另外，以 Sigel 提出的有意與無意兩種學習類型、Isaak 提出的指導性社會化以及自發性社會化兩類型以及易君博所提的明示與非明示兩種學習類型，對學習情況造成的影響。

Ranny 認為就大部分的人而言，其政治社會化開始的很早，至少是三歲半即已開始，而一直持續至老年，甚至死亡。當然，對於不同的人在和彼此互異的文化或附屬文化之下，社會化的內容與速度會有許多不同的變化。但在已開發國家間，確有相當的共同點，其他一般條件下的政治自我發展週期，可概述如下（洪德旋譯，1973：44-47；彭懷恩，2006：179-182）：

- （一）政治社會化的開端：政治社會化的開始，早在生命的第四年出現，甚至有開始於第三個年頭者。當小孩首次意識到某些或多或少異乎其家庭與鄰舍之基本政治符號，如總統、警察、或政府...等之時，即已發期端緒。同時，兒童也已體認到，自己除了是家庭中的一分子外，同時還是某些比家庭更大集團中織成員，例如美國人、白種人...等。據 Hague 等人的研究在兒童早期（early childhood）即已發展核心政治認同（core political identity），主要是透過家庭的影響（侍建宇譯，2001：128）。
- （二）童年時代的政治社會化：從六歲開始一般孩子，進入公立學校，直到讀完小學，從他的父母、師長，以及其他社會化媒介，學到許多關於政治世界之事務，從「警察」、「市長」以及「總統」等高度人格化的概念，進而意識到他的團體特質和規範等更抽象和一般性的概念，並逐漸瞭解到「總統」、「市長」、「警察」...等各種不同的身分和活動。最後，亦認識了政府、議會和各級法院。
- （三）青春期的政治社會化：所謂「青春期」（adolescence），係指「始於青春發動期，終至法定成年期的生命階段」，也就是十三、四歲（女子較早些）到二十歲間階段。大部分的心理學家都相信，青春期是一般人格發展中最痛苦和最困難的階段；青春期所引起的精神困惑，有時會尋求政治發洩，

特別是對於左派或右派烏托邦式理想主義，開始產生強烈的好感，甚至有高度的理想主義傾向。

(四) 成年時期的政治社會化：成年以後，一般人與社會都有更密切的利害關係，對政府之作為與不作為，自然會產生關切。此時，大體都已完成了正規教育，並已就業或經商，繼而結婚而有屬於他們的房子、汽車、電視等等，但同時也負了許多債務。由於這些生活上的改變，使其更形政治化：對政治事務益趨關切，體認加深；對於政治偏好亦更加強烈。最重要的是，培養出團體情感 (group affiliations)，如對政黨的愛憎、倫理、族群或宗教的認同等，也變得堅定而陣線分明，從而更可能出席投票，或以其他方式參與政治，諸如參加政黨等。就大多數人而言，所謂成年的政治社會化，係指獲自兒童期與青春期的政治態度與偏好之強化與行動化。典型的成年人很難改變早年的黨性偏好，只有從「中間選民」(independent) 或「弱黨派認同」(weak identifier) 轉向「強烈認同」(strong identifier)。不過，也有少數的成年人，改變過黨性、意識邏輯、甚至對國家之效忠。這種轉變可能導因於其個人環境的改變，例如一個民主黨婦女與共和黨男子結婚之後，為保持家庭的「和平」，避免無謂的口舌之爭，而改變成共和黨員。此外，原先的效忠對象因偶發的政治情勢而遭摧毀時，亦可能導致此種轉變，如德國在希特勒執政後，即有某些猶太人和其他德國人聲明放棄德國國籍。這種轉變若只是人口比例中的一小部分，往往因彼此相互抵銷而不顯著，沒有一個政黨能因此獲利，擴大政治影響力。惟當其匯合成一股較大的力量，並指向某一目標之時，對於兩黨的選舉勝負和國家公共政策之改變，才具有舉足輕重之勢，如一九九〇年代初期，日本許多自民黨員脫黨後所發生之效果，就是改變國會大選之結果，導致自民黨的下野。

(五) 老年的政治社會化：政治上老年期的開始，以「經常投票」、「經常不投票」這兩項來區分，可以用作劃分積極參與政治生活的界限，美國所顯示的政治老年，是開始於六十出頭。從一項美國投票情形的研究中，顯示從二十一歲至六十五歲年齡間，公民之投票率是遞增的，其後則反之。無疑地，此種下降，部分是因上了年歲，體弱氣虛的緣故，但一方面也是因為老人在社會與經濟介入活動的減少。尤其是在退休之後，引起某種程度的

「去政治化」(depoliticization)¹³，此與年輕時遞增中的政治化，正好相對。惟美國的研究發現，七十歲的投票率，仍較二十五歲的為高，但不若三十到六十歲中間的投票者之踴躍。總之，「資深公民」雖仍不斷地進行著政治社會化，但卻順著相當的比率，逐次遞減。

學習的時間因素除了上述各個階段的學習情況外，另一個重點主要在探討政治學習是否開始於相當早的階段、不同階段的學習是否產生不同的效果、最基本的政治態度是否最早獲取、最近獲取的特定政治態度是否最影響一個人的政治行為等。關於上述問題學者的意見分歧，Weissberg 將之歸納，提出「遠因說」與「近因說」兩種理論 (Weissberg, 1974: 24-25)：

- (一) 遠因說：主張研究兒童時期的政治學習。其所持論點有二：第一個論點是「遠因原理」(primacy principle)，強調兒童時期的學習比較能持久而影響一生。如 Easton & Dennis 所提出：「早年所形成的認知與情感是根深蒂固的，較之晚年所獲取的認知與情感，不容易消失，也難以更動。第二個論點是「結構原理」(structuring principle)，主張兒童時期所獲取的 political attitude，構成後期特定政治學習需經由它過濾而得 (陳漢卿譯，1973：20)。
- (二) 近因說：強調後期政治學習的重要性，認為愈接近成年的學習經驗，愈能影響一個人的政治行為，並且愈具有政治的相關性。所持論點亦有二，第一個論點是個體的成熟因素，包括他的認知能力。例如：Almond & Verba 指出早年社會化的經驗的確影響一個人的基本人格傾向，從而影響他的政治行為；但是，從最早的經驗到後期的政治行為之間，還是會介入無數的因素，而大大的減弱早年政治學習對後期政治行為的影響。第二的論點是學習政治相關性，主張愈是時間與結構上愈接近或類似政治領域的學習，則愈能影響一個人的政治行為。例如：Almond & Verba 認為機構愈接近政治，其權威模式愈類似於政治系統的權威模式；因而在政治態度的形成上，愈顯得重要 (張明澍譯，1996：298-299)。

綜論之，遠因論肯定成人的政治行為與兒童時期所獲取的 political attitude 有關。探討兒童的政治態度，提供一條瞭解成人政治行為的線索。政治社會化的現象，係貫穿整個人生階段的學習歷程，在整個的人生歷程中，隨後的社會化經驗也錯雜

¹³ depoliticization，「去政治化」或稱「非政治化」，係指隨著年紀的增加及身體老化，人們逐漸減少一般的社經活動，對政治參與的熱中度也逐漸降低；尤其在退休後更是明顯(周繼祥, 2005: 157)

期間，以致於原始的態度必遭致改變。因此「遠因論」可用來說明早年政治學習的重要性，「近因論」則解釋即刻政治學習的影響力，二者並無抵觸之處。早年所獲取的基本政治態度，如國家認同、歸屬情感及忠誠觀念，可以過濾晚期的政治學習；然而，若干屬於成人政治世界的特定政治態度，例如：對某一政策的態度，則愈是接近成年或愈是即刻的政治學習，反而愈有左右政治行為的力量（Weissberg,1974:28-31）。因此，不同人生階段的政治社會化，各有其理論上的重要性。

Sigel (1965:4-6) 將政治學習的類型分成「有意的政治學習」與「無意的政治學習」兩種。有意的政治學習，又可分為正式與非正式的學習；無意的政治學習，又可分為政治相關的與社會價值的學習。兩種不同的政治學習，有意的教導固然重要，無意的學習對於政治價值與行為的獲取，同樣具有深遠的影響。

政治學家 Isaak 透過觀察社會化過程裡的權力關係，將社會化分成「指導性社會化」(directed socialization) 與「自發性社會化」(autonomous socialization) 兩類（王逸舟譯，1993：151-153）。藉由指導性的社會化，政治領袖或政府得以向人們灌輸一套特定的價值觀。全世界的國家都會發生，而威權國家政權的延續特別依賴於指導性社會化。在民主國家中，指導性社會化常常是非政府組織的創造物，如電視、傳媒會試圖營造某種氣氛，以利某些特定的政治主張，甚至成為政治、社會團體所雇用的宣傳家，不斷爭取對特定政治主張的支持。自發性社會化是指人們對政治價值的學習，是在不知不覺的過程中不斷地形成，沒有人可以避免自發性的社會化。政治學家發現，一些重大的政治價值觀，不論是主張保守、自由或激進往往都是在不知不覺的生活過程中逐漸養成，甚至是根深蒂固（周繼祥，2005：154-156）。

易君博（2003：135）依據學習者的「意識」分為「明示的政治學習」與「非明示的政治學習」兩種學習情況，即明示的政治學習，學習者知道是屬於政治性的學習，學習情況是有意識的。例如：學校的公民教育課程、政黨的宣傳、政治知識的學習；非明示的政治學習：即隱含在其他學習之下進行的，學習者並不意識其政治性，學習情況是無意識的。例如：家庭生活的過程、教室氣氛、同儕團體的參與等。

事實上，大多數研究政治社會化的學者都同意，政治社會化的過程是起源於多半為非政治性、間接的、與非明示的政治社會化階段，而非明示的政治社會

化比起明示的政治社會化效果佳（張明貴，1990：142），也就是說在無意識的情況下比在有意識的情況下所從事的學習，常常具有較高的效果。

五、學習效果如何？

關於政治社會化學習效果的討論，學者分別朝兩個方面加以進行研討。一是探討個人早期的政治學習效果，對其後的行為傾向之影響。影響的程度大，即是效果大，影響程度小，即是效果小（易君博，2003：135）；再者是研究個人透過政治社會化所習得的態度和行為，將對政治系統的穩定與變遷產生何種影響。

學習效果的問題，旨在檢討政治社會化所產生的結果，並期建立早年的政治學習及生活經驗，影響後期政治行為的通則。有關學習效果所引伸出的另一個相關問題即是，倘若政治社會化的結果，使得政治社會的成員，都能養成一套符合政治系統運作的政治態度，不僅表示政治社會化的不成功，政治系統也因而難以獲致穩定（翁志宗，1997：26）。

此部分乃本研究重心所在，關於政治社會化成效的內涵，於後有專節探討，在此不贅述。

綜合上述有關政治社會化的五個研究途徑，可瞭解政治社會化就是一個社會透過社會化媒介，傳遞政治文化，並塑造國民的政治態度；或者個人透過社會上的各種媒體，學習政治文化，獲取政治態度的過程。這五個研究途徑密切關聯著政治行為、政治文化，乃至於政治系統各方面。依此，政治社會化的五個途徑或多或少提示政治態度和政治行為的研究，可以遵循這些途徑，選擇問題及蒐集相關資料，並從事有效的實證研究工作。

肆、政治社會化的理論架構

學者根據政治社會化的涵義，從不同的角度與研究方向，建構出各種理論基礎。Easton 和 Dennis 將關於政治社會化的理論，歸納分成三類：即分配理論（locative theory）、系統維持理論（system-maintenance theory）和系統持續理論（system-persistence theory）。分配理論說明民主社會中的價值分配情形；系統維持理論用來解釋政治系統何以維持穩定狀態的原因；而系統持續理論則用來說明政治系統穩定及其變遷的原因。我國學者易君博（2003：125-126）則以 Easton 和 Dennis 的分類作為主要背景外，另外在用語及劃分標準上略加變動，提出一切有關政治社會化的研究，所企圖解釋的現象，不論是明示或隱含的，不外乎三方面：

第一個是個體的政治行為，第二是政治系統的穩定現象，第三是政治系統的穩定及其變遷現象。據此提出，行為論、功能論及系統論。其中行為論是用來解釋個體的政治學習過程；而功能論與系統論則分別與系統維持理論和系統持續理論的內涵上是相似的。馬起華（1981：246-254）則將政治社會化理論分為學習理論、態度理論及系統理論三項。

Jaros 將政治社會化的定義為：強調個人取向與行為模式之根源與發展；重視政治文化的傳遞與政治系統的穩定與變遷。因而將政治社會化理論分成「微觀層次理論」（micro-level theory）與「鉅觀層次理論」（macro-level theory）。大致而言，行為論、學習論與態度理論屬於微觀層次理論，是應用心理學原理來解釋個人政治學習的現象；功能論、系統論、系統維持理論、系統持續理論屬於鉅觀層次理論，強調政治社會化與政治系統之間的關係（蔡璧煌，1994：24）。以下依照微觀與鉅觀層次的分類的方式，分別說明政治社會化的相關理論。

一、微觀層次理論

微觀層次理論是從心理學領域發展出來的，其目的在探討個人政治態度和行為形成的原因、過程並解釋其意義。微觀層次理論主要以 Hess & Torney 及 Dawson & Prewitt 為代表。首先介紹 Hess & Torney 所提出的四種政治學習模式，來說明政治態度的獲得、穩定與變遷；其次再介紹 Dawson & Prewitt 從政治社會化的主體及如何社會化其成員的觀點，將政治學習分為直接與間接兩種型態，以包含政治行為的形成過程。兩者皆是從「過程」的觀點來解釋個人如何學習政治定向與行為，茲分述如下：

（一）Hess & Torney 的政治學習模式（李文政，1999a：130-131）

1. 累積模式（accumulation model）

累積模式假設政治角色期望的獲得，是由於片段的知識、資訊、態度與活動之累積而成。此種政治社會化在基本上是強調成人直接教導，兒童本身的能力差異和教材的性質則並不重要。亦即兒童的態度、參與及行為是由特定直接的學習累積而成，兒童的某些特質不致限制或促進政治態度的形成；累積模式也假設任何教材，只要呈現的方式能夠明瞭，都適用於教導給各年齡層的兒童。

2. 人際關係轉移模式（interpersonal transfer model）

人際關係轉移模式以為兒童在接觸明顯的政治社會化之前，已有人際關係滿足或不滿足的經驗。由於在家庭與學校的生活經驗，使其對於權威人物已發展出

多面向的關係 (multifaceted relationship)。這使得兒童在日後面對權威人物時，其採取的應對方式，往往與他童年時代與人接觸所採取的方式頗多相似。此模式強調政治社會化的是一種人際關係的轉移，如對父母、師長的關係，在日後可以反映其對政治權威人物的應對關係，而兒童敬愛父親的情感於成年後將類化為對國家元首的崇敬。

3. 認同模式 (identification model)

認同模式強調兒童的政治態度、行為、觀念的產生，通常源自其對於生活經驗中重要他人的模仿、認同。即成人還未有意誘導兒童接受既定的觀點以前，兒童便已模仿一個在他心目中的重要他人。這種認同對象可能是父母或師長；也可能是同儕團體、政治傳播媒體、特殊的人物等，兒童透過重要他人的觀點、想法、行為細節等產生認同的態度，進而模仿之。有可能對兒童造成片面的影響，也可能作全面性影響深遠的認同。此一模式常被用來說明兒童的政黨認同與其父母相同。

4. 認知—發展模式 (cognitive-development model)

累積模式認為只要教學方法適當，任何觀念都可以教導給同年齡的兒童，而認知—發展模式卻認為社會化成效與個人的認知發展階段息息相關，也就深受兒童先天性的智力發展與領悟能力的影響。此種概念與的 Piaget 認知發展理論¹⁴頗為一致。一個人對某種概念與知識的領悟能力，往往會限制其對政治現象的瞭解。兒童對政治世界的認識，是隨他的認知結構而改變的，尚未達到瞭解某一概念的適當發展階段時，我們不太可能教會他這項概念。例如兒童可能無法了解「國會」如此複雜的機構，要讓他認識國會的運作，就應該要先引導他熟悉「立法委員」的職務。

另外，Moore, Lare & Wagner (1985:33-37) 提出與 Piaget 認知發展理論相對應的「政治認知」(political cognition) 發展三階段，分別代表政治思想的不同模式或結構。第一階段為「前政治層」(prepolitical level)，約與 Piaget 之前運思期同時，此時期的兒童無法分辨社會、權威與統治；換言之，此時期的兒童無法區

¹⁴ 皮亞傑根據他長期對於兒童的觀察與研究，認為兒童的認知發展係依照感官動作期 (sensory-motor period)、前操作期 (preoperational period)、具體操作期 (concrete operation period) 和形式操作期 (formal operation period) 循序發展而來的。任何人的成長都需經歷此四個階段，其成長的快慢可能因為個人或文化的背景不同而有差異，但因每一階段的發展都是後一階段發展的基礎，所以四個時期的發展順序是不會改變的 (陳李綢，1996：37-49)。

別政治與非政治的標的，例如，他們無法將國旗、國花、國歌等政治符號與宗教符號相區分。第二階段為「準政治層」(quasi-political level)，約等於具體操作期，此時兒童開始能指出重要的政治人物，或政治標的的功能，但他們仍無法明確瞭解政治權威以及政治機構之間的相互關係，無法將政治當作一個整體的體制來看待。第三個階段「政治層」(political level)，約等於形式操作期，此時個人已能瞭解各個政治權威與機構之間的相互關係，將政治視為整體的體制，並能夠正確的判斷文化與意識型態的偏見。

這些模式的適用與否，須視不同的學習內容或情境而定。舉例而言，「累積模式」適用於解釋隨著年齡的增長，對政治知識的學習則日益增加；「人際關係轉移模式」可用來解釋兒童對父母、師長的情感如何類化為對總統的積極性情感；「認同模式」則可解釋兒童對於政黨好惡態度的形成；「認知—發展模式」則可解釋對於政府結構及運作程序之複雜性知識的獲取。然而，就學校教育的觀點而言，Hess & Torney 所提供的四種模式仍具有相當重要的教育意義(張秀雄, 1993:29)。

1. 在學校所提供的公民教育或其他有關的政治性教材，只要能善加規劃，當可使學生的政治知識穩定且持續地累積。
2. 學校中發展的師生關係，有可能在學生成年後轉移為國民與政治權威人物的關係。因此，教師不僅要重視教學目標中有關政治社會化成效的達成，更須留意良好師生關係之建立。
3. 校長、學校行政人員與教師，常會是學生心目中的「重要他人」。其言行舉止與觀念態度等所展現出來的「身教」，往往是學生認同的對象，而這將勢必影響學生的政治社會化成效。
4. 學校中所安排的課程，需要考量到學生的認知發展結構，切勿超出學生所能理解的範圍，否則一切的課程設計與活動安排將會事倍功半。

(二) Dawson & Prewitt 的直接和間接政治社會化模式

Dawson & Prewitt 在其合著的《政治社會化》(*Political Socialization*)一書中，從政治社會化的主體及如何社會化其成員的觀點強調政治社會化的兩種型態，直接及間接兩種型態。茲分述如下(林水波譯, 1973:56-64)：

1. 直接的政治社會化 (direct forms of political socialization)

是指社會化機構用直接的方式如公民課程教學，傳遞具有政治意涵的內容，如政府組織、運作或特定意識型態的優越性等。學校教師直接將愛國精神教導學

生，使學生可以直接的學習到政治社會化的傳遞，即是一例。直接的政治社會化可透過以下四種學習方式：

(1) 模仿 (imitation)

這種學習類型是最廣且最持久的學習模式。兒童習得的大部分基本技能係模仿其所見所聞的價值觀念與行為模式。根據 Greenstein、Easton 及 Hess 的研究，大約有一半以上的美國兒童在七、八歲就已形成對某特定政黨的認同，其認同之因可能來自於對父母政黨偏好之「模仿」。除了父母之外，同儕、同事間也常因為彼此模仿，因而彼此政治取向常呈現高度一致性。

(2) 預期的政治社會化 (anticipatory socialization)

這種模式起源於社會學家 Merton 所提出的預期社會化¹⁵，是指當人們期待獲得一種職業或社會地位時，經常在他們實際尚未取得該項職業或居於該地位之前，就開始學習這角色的價值和行為。例如學校老師經常說明好公民應具備的條件，因此兒童或青少年便開始準備扮演這個角色的要求；而有意從政者，會利用參選班級幹部等方式，以期培養出政治人物該有的舉止和風格。

(3) 政治教育 (political education)

政治系統透過各項政治社會化媒介（學校、家庭、大眾傳播媒體），將政治知識、信仰、價值和行為，有計劃地傳遞給個人。與「模仿」和「預期社會化」不同的是，此種「政治教育」的主動權操之在政治社會化的媒介，而非被社會化的個人。政治教育使公民瞭解各項基本的權利與義務，使國家能夠有效的運作。國家經常利用政治教育以激發愛國心、對本國之忠誠以及對政府的支持。例如：學校中所安排唱國歌、升降旗等儀式，用以培養學生的愛國情操。

(4) 政治經驗 (political experience)

個人之信仰和對政治的認識，常是經由個人在政治活動中與實際政治人物、結構和事件的互動、體驗和觀察所致。這種親身的經驗會成為日後參與政治活動的態度取向。當一個人認為他能夠參與政治、評斷和決定社會和政治系統的未來時，其對政治的態度採取積極、務實的方式。因此，被社會化者將與各種有關的政治學習產生密切關聯的互動，而從互動中獲得政治經驗，以強化自己的政治功

¹⁵預期社會化 (expecting socialization) 是引導人們學習今後將要扮演的角色。例如，學校裡進行的教育、設置的課程、開展的活動等，都是為了使他們將來走上工作崗位時要擔任的角色作預先的準備 (時蓉華，1996：98)。

效。此種學習在成人的生活中比較常見，如與政府官員和政府政策的接觸機會多；就兒童而言，其對於警察的印象、重要選舉的經驗，都會影響其對政治世界的看法。

2. 間接的政治社會化 (indirect forms of political socialization)

主要在說明個人的政治學習雖非政治性的，但會影響其政治自我的發展。例如：兒童與父母、師長及其他非政治的權威人物相處後，從這些相處經驗中發展出某些期望。如果父母、師長是寬容的，兒童也會認為政治權威人物是寬容的。間接的政治社會化可透過下列三種學習方式：

(1) 人際轉移 (interpersonal transference)：

此理論與 Hess & Torney 所稱的「人際關係轉移模式」相似，即兒童擁有豐富的人際關係與滿足感的經驗，以及權威人物的互動關係，會影響成人的民主或權威態度。例如：兒童對父母、師長的情感可能會轉移至其對政治人物的情感。

(2) 見習 (apprenticeship)：

在社會化過程中，個體藉由非政治性情境中的經驗，獲得日後足以在政治體系中所必須的技能與價值。個人運用此種政治學習，在特定的政治情境中，應用各種政治技巧與表現，例如：學校中的班會活動、社團、球隊等各種組織，學習到投票選舉、公平競爭等行為與規範。

(3) 類化 (generalization)：

個人的一般性信仰體系裡，具有潛在的政治內容。政治態度的發展，是由於一般性的社會價值擴展及特殊的政治對象所致。Verba 指出：「一種文化的基本信仰和價值模式，在政治文化上扮演重要角色，這種基本的信仰面向，包含人與自然的關係、時間的透視、人性論和對待同胞的適當觀點，以及活動的定向與活動的信條等，顯然與特殊政治態度互相依存。(林水波譯，1973：60)」例如非洲人常將自然的災害視為命定的，所以他們以同樣的方式忍受政府組織。因為一個人的政治自我，完全隱藏在個人的整體信仰體系裡。個人在獲致信仰體系的過程中，對於個人的政治成熟具有潛在的影響。一般性的政治價值類化到政治對象之上，是個人政治自我得以發展的重要途徑。

從前述的直接與間接政治社會化的分析，對學校教育有下列重要啟示(余霖，1985：16-17)：

1. 學校教育提供許多見習的機會，諸如班會中的選舉、決議；社團活動的各項經驗；童軍團小隊與聯隊的組織分工；各項田徑與球類競賽。因此，學校行政人員、導師、社團指導老師要妥善安排活動，使學生發展良好的政治自我。
2. 協助學生建立正確的人生觀，則當其價值體系擴及特殊的政治對象時，能有積極性的類化。
3. 模仿學習與預期的政治社會化的主動權雖在學生本身，但若有教師的適當導引，仍舊可導向政治社會化的積極性目標。
4. 政治教育的內容常由當局規劃，但學校仍有適度的自主權，從事課程內容的補充或強化。並經由教師在教室的實際教學情境中，培育學生忠勇愛國的情操。

一般而言，間接政治社會化的模式適用於研究權威模式和個人參與的政治定向，但對於個人獲致國家忠誠感、政黨認同或政治立場，則無法有效說明。因此，尚須討論直接政治社會化模式，才能瞭解政治學習的全貌（張雪君，1995：10）。總之，無論是直接或間接型態，兩種學習都很重要，其模式不可與無意識和有意識的教導互相混淆。事實上，直接的政治社會化可以是有意識的經由教師教導學生敬愛三軍將士，而建立對軍隊之積極情感。同樣的經由教師有意識的教導學生遵守常規，也可能無意識的經由同儕遊戲學得各種遊戲規則，從而類化至民主法治遵守的重要而產生間接政治社會化。直接和間接最大的區別在其社會化的內容有無指向特定的政治內容而定（陳秋燕，1994：16）。

此外，Allen, Freeman 及 Osborne（1989:57-61）所提出的三種理論，仍著眼於個人如何學習並獲取政治態度的過程。然而此三種理論和前述的理論有諸多雷同之處，茲將其要點簡述如下：「心理動力論」（psychodynamic theory）：認為兒童對政治領袖的信念類化自他們對模仿權威人物或父親的情緒反應；「社會學習論」（social learning theory）：強調兒童會觀察、認同與模仿重要他人之政治行為與政治態度。「結構認知發展論」（structure cognitive development theory）：主張兒童會運用他們的個人社會經驗和知識，來瞭解並解釋政治世界的事務。

二、鉅觀層次理論

鉅觀層次主要從政治系統的整體角度來探討政治社會化，以 Easton & Dennis 的「系統持續理論」與 Almond & Powell 的「系統功能理論」兩者為代表。兩種理論皆企圖把政治社會化與政治系統之間的關係連結起來，系統功能理論強調政治社會化的預期功能有助於政治系統的穩定，其分析之對象僅限於政治系統的局部

活動與整體之間的功能關係，政治系統之外的環境關係，則非其分析的對象；系統持續理論則以政治社會化來說明政治系統穩定及變遷的原因（陳義彥，1977：24-25）。分別說明如下：

（一）系統持續理論

Easton 於 1969 年建構之「系統持續理論」，基本假定是：「政治生活是受環境包圍的行為系統。在環境中，政治系統不僅暴露於由環境而來的各種影響，同時也對這些影響有所反應（林嘉誠，1982：94）。」換言之，政治系統並不獨立存在，它有內在的功能關係以及外在的環境關係，而且系統的內在與外在之間，具有輸入與輸出的互動作用（易君博，2003：131）。系統的輸入方面可分為需求（demands）與支持（support）兩類，而系統的輸出也可分為陳述（statement）與作為（performance）兩類。輸出在環境中發生影響之後，回饋（feedback）則成為新的輸入成分，使需求與支持對於決策與行動的關係構成一個交互影響的狀態。茲以圖 2-7 Easton 的政治系統基本模型，分六個要素探究系統持續理論。

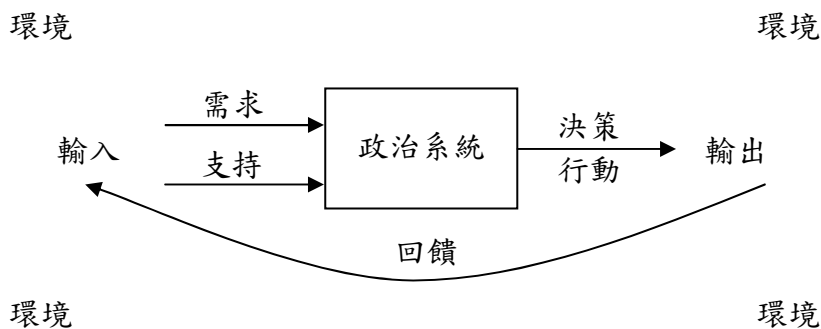


圖 2-7 Easton 的政治系統基本模型

資料來源：Easton,1967:32.

1. 政治系統的意義：Easton 將政治系統定義為在社會系統中與社會性價值之權威地分配有關的互動行為。政治生活是受環境包圍的行為系統。在環境中，政治系統不僅暴露於由環境而來的各種影響，同時也對這些影響有所反應（林嘉誠，1982：92-94）。馬起華（1989：1）則認為政治系統就結構而言，是一種制度安排；就運作而言，是一種行為系統；就動力而言，是一種權力關係。由於是一種複雜的

政治現象，一種多重性功能的複合體制。因此，可從不同的觀點和取向，而獲致不同的概念與結論。

2. 政治系統的邊界：政治系統並非一個明顯存在的實體，因此較不易以具體的方式作為劃分邊界的標準。凡是與政治系統屬於同一層次的社會，而不在政治系統範圍之內的都可稱之為內在社會環境，包括：生態系統、生物系統、人格系統與社會系統。凡是與政治系統屬於不同層次的社會，稱之為外在社會環境：包括國際政治系統、國際生態系統、國際社會系統（張秀雄，1993：36）。
3. 政治系統與環境的交互作用：政治系統和該環境是不斷發生交互作用的。環境對於系統的影響即是輸入；政治系統對環境的影響即是輸出。輸出的效果是否達成目標，需要新的資訊傳回系統內，成為新的輸入，此即回饋。
4. 政治系統的輸入：是指政治系統中的成員對於整個政治系統的需求與支持。輸入提供政治系統所需要的要素與資料，推動系統的運轉，使系統得以保持運作，此與政治社會化的關係至為密切（陳重安，2006：21）。
 - (1) 需求：需求主要來自於系統的週遭環境與本身。需求會導致政治活動，同時也對政治系統產生壓力。人民的各種需求（期待、公眾的意見、誘因、意識型態、興趣、嗜好等），透過政治活動（政黨、壓力團體、大眾傳播媒體）表達，成為政治議題（political issue），傳達給政治系統（塗惠玲，1996：19）。
 - (2) 支持：若說需求是政治系統的原料，支持就是促使政治系統運作的動力與能源（余霖，1985：20-21）。Easton & Dennis 指出為了刺激成員對政治系統的積極性支持，通常有兩種途徑：一種是輸出滿足系統成員需求、利益的政策，稱為「特殊性支持」（specific support）；另一種則是經由政治社會化的過程，灌輸系統成員的愛國心、教導該政治體制的價值、提供該政府結構的知識，使其對政治系統充滿信任與情感，稱為「普遍性支持」（diffuse support）（古珮琳，1998：21-22）。一般而言，支持的對象可分為三種：
 - a. 政治社群：指經由政治分工集合而成的人群組織，以處理政治性問題。當社群意識不再，政治社群即可能產生分裂、變遷。政治社群有許多層次，從部落、地方、政府、國家到國際社會均屬之，通常多指「國家層次」。
 - b. 政治典則：是成員的政治互動規則或典章制度，包括價值（含政治目標與原則）、規範（即政府制定決策與人民提出需求時所遵循的規則，包括習

慣性的規範和法律正式的規範)及權威結構(指有權制定政策及分配權力的正式或非正式結構)。政治典則若得不到成員的支持,系統就會產生危機。

c.權威當局:指權威結構的擁有者、當政者,他們是負責實際政策以及政策執行的人。權威當局是否得到人民支持,有賴其聲望、政策、政黨認同及政治社會化是否成功等。

5.政治系統的輸出:是指權威性社會價值分配的制定與執行,包括決策和採取的行動。輸出主要有四種方式:

(1)權威性陳述(authoritarian statement):權威性陳述在法制型態上以法律、命令、規則或司法判決表現;在非法制型態上則以行政機關或民意機關對前述各項法制發表意見。權威性陳述有時並不付諸實現,但可藉以緩和來自需求的壓力。例如:中南美某些國家制定了內容未必能切實執行的憲法。

(2)權威性作為(authoritarian performance):權威性作為指執行權威性陳述或其他權威性行動,通常制定法規或口頭暗示,例如:取締交通違規、拆除違建。有時事先並未制定法規或口頭暗示,卻突然採取不合法的行動進行壓制,例如:突然逮捕異己進行整肅。

(3)聯結性陳述(associated statement):通常用以解釋權威性陳述與作為,是當局對自己的陳述與作為合理化的手段,並為不符合成員需求的政策提出答辯與說明,以鼓勵成員接受既定的政策。因此,聯結性陳述在於加強成員的特殊性與普遍性支持,例如:國情咨文、文告或提出強烈的意識型態口號。

(4)聯結性行為(associated performance):給予系統成員在法制規定外的利益或福祉。例如:議員為選民關說、縣(市)長安插助選功臣以重要職位。

凡是屬於政治系統的輸出,主要目的都是權威當局為了迎合政治體系中成員的需求,以爭取其支持。

6.政治系統的回饋:回饋路程包括四種方式,均著重於說明權威當局與成員之間的訊息往來。

(1)回饋刺激(feedback stimuli):可分為「環境的」回饋刺激與「意識的(知覺的)」回饋刺激兩類。前者指輸出真正改變了系統與環境;後者指輸出並不一定改變了系統與環境,但成員認為輸出已經改變了系統與環境。大多數的成員仍缺乏分辨上述二者的能力。因此,成員的支持態度將受當局的聯結

性陳述與作為，以及政黨、壓力團體、意見領袖、大眾傳播媒介對輸出的解釋等的影響。

- (2) 回饋反應 (feedback responses)：指系統成員支持態度改變，但是回饋反應並非及時產生，有時經過一段時間延宕，有時則毫無反應。
- (3) 回饋反應的溝通：把系統成員的回饋反應、支持性態度、需要被滿足的程度等回傳當局，使之瞭解以往的輸出是否符合成員的需要，是否得到成員的支持。由於資訊在回饋的過程中經過過濾、凝聚和化約，往往可能因為偏見、意識型態與不良的判斷而受到扭曲，耗損輸出的正確性與有效性。
- (4) 再輸出：再輸出成立的條件是當局有意重作輸出以迎合成員尚未滿足的需要。當外在壓力小、成員支持強度很高，則當局可能不作再輸出。有時由於資訊回饋的延宕和資源的匱乏，再輸出可能未蒙其利反受其害。

系統持續理論主要強調政治社會化是由政治系統對普遍性支持的需要而產生。政治系統、系統成員、政策之輸入與回饋間存在著複雜的交互作用。任何政治系統不能孤立地使用政治社會化，而要能統觀整個系統與環境間的交互運作，才能獲得理想的政治社會化成效。因此，政治社會化不僅是個人政治定向與行為模式的獲取，與個人所處之的政治系統環境更有密切的關聯。

(二) 系統功能理論

Almond & Powell 於 1978 年提出「系統功能理論」，認為任何政治系統都可以從系統、過程與政策三個層面去探討其功能，如圖 2-8 所示，分述如下（余霖，1985：17-19）：

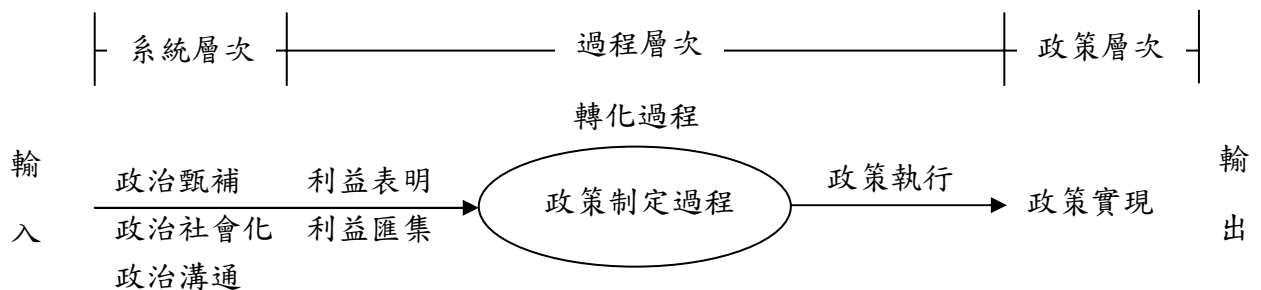


圖 2-8 系統功能論架構

資料來源：引自張秀雄，1993：34。

1.系統層次：主要在探討系統的維持與適應主要是透過政治甄補、政治社會化與政治溝通三種功能。

(1) 政治甄補 (political recruitment)：為了讓系統維持穩定的狀態，需將不同政治職位的人引入，並教會他們去扮演其適當的角色，有利於政治系統的正常運作。

(2) 政治社會化：藉由政治社會化的方式，使得系統中的成員擁有一致的政治態度與政治文化。

(3) 政治溝通：為了讓政治態度與文化不斷的傳承與持續，成員間互通有無、彼此傳遞訊息，有賴政治溝通。

2.過程層次：主要是在討論政治系統將輸入轉化為輸出的轉化過程 (conversion process)。這個過程由四種功能組成，包括：

(1) 利益表明 (interest articulation) 功能：個人或利益團體將其對政策的需要表示出來。

(2) 利益匯集 (interest aggregation) 功能：已經表明的各種需求經過整合之後，被匯集成為幾個主要的政策選擇方案。

(3) 政策制定 (policy marking) 功能：每一個政治系統都有一部「基本法」，也就是一組規範政治權力位置和制定權威政策過程的規則。政治系統依據這些規則將主要的需求擬定為施政的政策計劃或制定成法案。

(4) 政策執行 (policy implementation) 功能：政治系統制定的政策，經由行政機構、利益團體、政黨、法院及其他組織來執行。

3.政策層次：主要在探討如何實現政策，不僅重視政策執行的成果，同時也必須論及政策的展望 (policy perspective) 以及政策輸出的情形。

系統功能論肯定政治社會化與政治系統之間具有功能關係的理論，同時也是解釋政治系統之所以能夠穩定的理論。一個政治系統要能夠長期存在，就必須讓社會中所有的構成份子，在政治上的政治定向及行為模式上，具有大致相同的傾向，而這就有賴於政治社會化的過程。政治社會化若能成功，則系統趨於穩定；反之，失敗的話；則系統易趨於混亂，甚至解體 (易君博，2003：132)。

綜上所述，鉅觀層次的政治社會化理論，包含 Easton & Dennis 的系統持續理論及 Almond & Powell 的系統功能理論，兩理論皆有其獨特觀點，前者以政治社會化說明系統穩定與變遷的原因；後者乃借用社會學及文化人類學的結構功能論而

來，強調政治社會化幫助政治系統維持現狀的功能關係，然而兩者均突顯政治社會化對於政治系統的重要性。由此可知，政治社會化實為政治個人與政治系統的橋樑，因而藉由對於政治個人社會化成效的研究，將有助於瞭解個體與政治系統間的關係。

伍、政治社會化的功能

普遍支持是政治系統成員對權威當局的信任、對政治體制的合法性的信仰，以及對政治社群的認同，故培養國民對政治系統的普遍支持是構成政治穩定與變遷的前提（陳文俊、郭貞，1999：120）。由此可知，政治社會化的成功，對主政者的施政有一定程度的幫助，政治社會化可以使國家人民對國家的政治制度有所瞭解、有共同的政治信仰、價值觀念和政治態度，如此可幫助一個國家維持政治安定。

從國內外對於政治社會化的相關研究中，我們可以得知政治社會化對於個人與國家的影響重大。以下就個人與國家兩方面來說明政治社會化的功能（陳穆瑩，2002：25-28）：

一、個人方面

（一）塑造政治人格

一國的治亂興衰和國家公民的政治人格有相當密切的關係。在政治發展邁向民主化的過程中，良好的政治人格實有助於建設一自由平等的民主社會。楊國賜（1985：46）認為，就民主社會而言，經由政治社會化過程所欲培養的良好政治人格，應合乎下列原則，包括：1.愛國家，忠政府；2.守法紀，重責任；3.與人和平相處，互相合作；4.崇尚理性，尊重少數，服從多數；5.雍容大度，寬厚容忍；6.自尊尊人，自重重人，承認人格平等；7.重視自己的自由與權利，亦不妨害他人的自由與權利。故由於政治社會化的不同，其塑造的政治人格特質亦有差異，如專制君主政體下，易產生君主至尊，而臣民應屈服於君權的心態，傳統中國政治人格即傾向於此；極權獨裁政體下，其公民的政治人格易傾向於反民主；而民主政治則為培養民主人格的溫室。

(二) 提升政治知識

經由政治社會化的過程，個人的政治知識逐漸增加，對於政治文化的瞭解更加透徹。倘若對於政治完全缺乏概念的人，難以對政治發生興趣甚或參與政治。相反的，具備政治知識的人，瞭解政治環境之後，逐漸對於政治感到熱衷或冷漠。甚至往往會根據現實情況作考量，斟酌自身權益問題，再決定涉入政治活動與否。呂亞力（2001：395-396）認為政治知識的增加，並非是單純的灌輸過程。事實上，由於人具有自我反省與把接受到的社會知識與個人經驗對比的能力與衝動，這種「政治知識」獨占控制的作風，往往會產生適得其反的效果，這可證之於若干共黨國家的情況。

人民的民主素養與智慧決定了民主國家的未來，成功的民主政治需要具備良好民主素養公民才得以順利運作。Engle & Ochoa（1988:18）指出一個民主社會的公民必須具備四種政治知識，包括：1.基本知識（basic knowledge）；2.民主信念（commitment to democratic ideal）；3.心智技能（basic intellectual skills）；4.政治技巧（political skills），顯然知識的學習是有效扮演公民角色所必備的條件。公民若缺乏政治知識的基礎，即不可能儲備、建立，亦無法培養願意且能有效參與民主決策過程的現代公民（董秀蘭，1995：101）。透過政治社會化，系統成員的政治知識逐漸增加，能更瞭解系統運作及熟悉政治領域，如此可對政治決策者的行動產生一些控制的力量；且政治知識可教導系統成員如何判定系統的政治信任感，如何評定民主價值的取向，如何實現政治參與傾向等。

(三) 形成政治態度

政治社會化的過程中，人不但獲得了政治知識，更進一步形成了政治態度。呂亞力（2001：359）從基本政治態度之取向來看，把人民劃分成五類，分別是1.支持現制的積極份子（或稱忠貞份子）；2.支持現制的消極份子（或稱順民）；3.反對現制的積極份子（或稱激烈改革者或革命者）；4.反對現制的消極份子（或稱犬儒份子）；5.既不支持也不反對現制者（即冷漠者）。如果由左至右的政治態度來分，則大致如圖 2-9 所示：

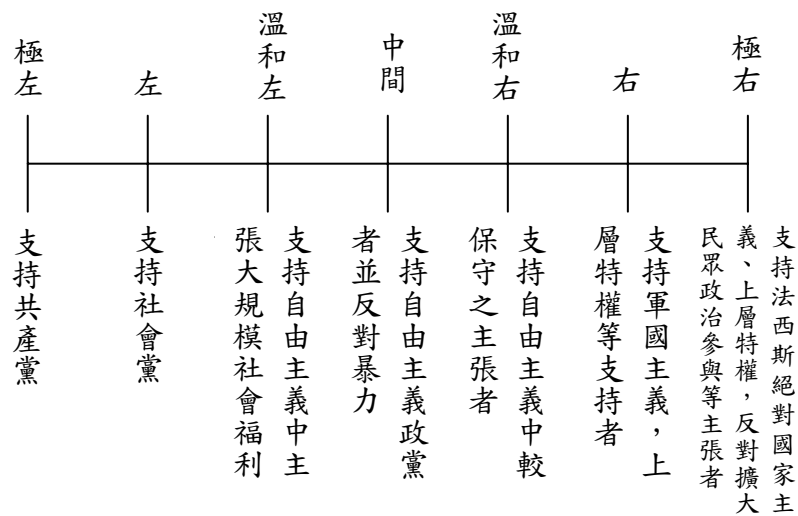


圖 2-9 政治態度的取向

資料來源：修改自呂亞力，2001：359。

二、國家方面

(一) 影響政治文化

政治文化是政治系統成員，對政治系統及自身在系統中所任角色的信仰、情感、認知、評價、認同、觀念、興趣和態度加以內化的傾向（馬起華，1981：307）。政治文化是一套被人廣泛接受的思考方式，而它所思考的是政治和政府應該如何運作，並為政治衝突的進行和公共政策的制定提供心理環境，每個國家的政治文化都是形塑政治系統最有影響力的一個因素（林劍秋，1990：96-98）。通常政治文化包含了事實信念（factual belief），與政治偏好（political preference）兩大部分（彭懷恩，1998：127）。不過，在事實認知與政治偏好之間，有時並不容易達到一致性。例如：絕大多數選民肯定投票選舉在民主政治中的正面意義，但是仍有大多數具備資格的選民並不願意履行投票的權利（陳穆瑩，2002：26）。

政治社會化是社會把它的政治文化從上一代傳遞到下一代的過程，亦可說是政治文化的傳襲、維持和創造的過程（楊國賜，1985：46）。從傳襲的角度而言，在政治社會化的過程中，社會成員習得了該政治系統下應具備的知識與技能。從維持的角度而言，政府也透過有形、無形的方式，傳遞當局的理念教化人民，使得權威當局得以在合法性的過程中，繼續維持體系的穩定。從創造的角度而言，

政治環境會隨著時代變遷，其中的成員或當權者，也必須創造出適合當代的政治文化，政治系統才可以永續長存。

(二) 維繫政治系統

多數政治學者視政治社會化為系統維持的活動，但是個人也可能因社會化而不再容忍既定的政治秩序。政治體系當權者無不希望透過政治社會化，以達成培養該國公民具備適合其政治體系運作的政治態度和行為。若政治社會化所培訓出的公民，其政治態度和行為得以普遍支持該政治系統，則可以減低系統的壓力，並避免分裂和紛爭。除在推展政治社會化過程中，力求理性化外，更可透過政治社會化涵化其組成份子扮演社會角色，吸收適當的政治態度，以發揮其適當的角色，更加強化對系統的支持。為了普遍獲得支持，故當權者無不積極透過政治社會化，培育一批符合該政治體系需求的支持者，此亦為造成政治與教育關係密切之主因，甚至使得學校教育淪為政治教化的工具，其目的即在維繫政治系統的安定和持續（翁志宗，1997：28）。

在專制時代中，執政當局以維繫政局穩定為由，假民主之名而行威權暴政之實。深入操控家庭、學校、工作場所、大眾傳播媒體等政治社會化媒介，企圖對所有的政治成員，無論長幼性別、不分職業階級，一律進行全面性的思想改造工程。當然，隨著民主思潮的演進，專制政權紛紛瓦解，上述情形也日漸消失。故現今政治社會化用以維繫政治系統的功能，已不再是權威當局替大眾洗腦的工具，而是執政者為求得人民的支持，證明政權的合法性存在，以教育的方式培養人民對於政權的認同、對制度組織的信任，培養人民應有的公民意識與政治效能感，以凝聚全體成員對於民主社會應有的共識（陳穆瑩，2002：27）。

(三) 促進政治發展

政治發展的概念可以界定為一個政治系統在歷史演進過程中，其結構漸趨於分化，組織漸趨於制度化，人民的動員參與支持漸趨於增強，社會愈趨於平等，政治系統的執行能力也隨之加強，並能度過轉變期的危機，使政治系統之發展過程構成一種連續現象（陳鴻瑜，1992：27）。

政治發展有賴政治社會化塑造政治體系內成員對政治定向更趨積極、對政治的參與更加理性和符合民主理念，則欲達到政治發展的目標，便指日可待。另外

在政治發展過程中，對於可能引發的政治發展危機¹⁶，危機出現後，如何讓政治發展導向正面的政治變遷而非反向的政治衰亡，則可藉政治社會化適當引導國民接受新的政治價值，對當前的政治體系建立共識，引導人民合理化的政治參與，以維繫政治安定，以避免各種危機的持續惡化和可能引發的社會衝突，而促進政治發展邁向平穩（陳育琪，2007：31-32）。

（四）維持政治穩定

綜合以上政治社會化的功能，政治社會化提供引導國民接受新的政治價值，認同當前的政治系統，教導人民合理化的政治參與行動等重新定位價值和認同的教化功能，以減少衝突和社會分裂的惡化情況加劇。而一個國家維持政治穩定，勢必要避免上述的惡質情形發生，並在面臨變遷時具有調適的能力，以完成有目的的政治變遷，避免政治衰退（李光平，1983：28）。

根據以上所述，可知政治社會化的重要功能，首在政治社會的團結與持續，其次為政治進步的指導與推動，最後為政治理想的提示與培育。而政治社會化的直接結果是政治知識的獲得與政治態度的養成，間接結果是政治行為的參與。

第二節 政治社會化成效的內涵

本節旨在探索政治社會化成效的內涵，首先整理過去相關研究的政治社會化成效內涵，其次分政治認知、政治態度、政治參與等三部分探討其涵義、類別，以建構本研究政治社會化成效問卷設計之理論基礎。

檢閱近年關於政治社會化成效的研究文獻，發現學者對於政治社會化成效內涵的界定各有不同，茲將學者對於研究政治社會化成效的內涵做一歸納整理，如表 2-5 所示。

¹⁶ 在政治發展的過程中，Pye（1966:63-66）認為會出現六種危機，分別是認同危機（The Identity Crisis）；貫徹危機（The Penetration Crisis）；合法性危機（The Legitimacy Crisis）；參與危機（The Participation Crisis）；整合危機（The Integration Crisis）；分配危機（The Distribution Crisis）。

表 2-5 學者對於政治社會化成效內涵界定一覽表

研究者	年份	政治社會化成效內涵
李超	1981	1.國家認同感；2.政治制度；3.政府認知；4.對中共的態度。
陳文俊	1983	1.政治認知與評價（對政府的評價、對民主的認知、政治競爭、政策認知）；2.政治行為傾向（政治涉入、競選活動涉入、政治意向）；3.公民的效能感與義務感（公民義務感、政治效能感）
余霖	1985	1.認知（民主信念、政府認知）；2.情感（對國家之情感、對外國之喜惡）；3.評價（對民意代表的評價、對軍隊之認同、對警察之認同）；4.行為傾向（投票行為、參與行為、守法態度、準政治能力感、班會行為）
彭瀧森	1985	1.政治認知；2.國家認同感；3.公民責任感；4.政治效能感；5.政治參與
段盛華	1988	1.政治認知（公民責任感、政治效能感、民主信念）；2.政治情感（國家認同感、政策評價、政治信任、政府評價、政治支持）；3.政治意向（參與傾向、參與知能）
羅瑞玉	1989	1.價值參照（普遍性主義、特殊性主義）；2.態度傾向（自我中心取向、他人中心取向）
廖添富	1993	1.政治效能感；2.政治參與感
蔡璧煌	1994	1.政治涉入；2.言論自由；3.政治效能感
蔡璧煌	1995	1.政治涉入；2.言論自由；3.政治效能感
張雪君	1995	1.政治知識（政治社群、政治典則、政府）；2.政治態度（政治信任感、政治參與感、國家認同感）
王錦雀	1997	1.民主態度；2.公民責任意識；3.政治效能意識；4.政治疏離感；5.政治信任感；6.國家認同感；7.族群意識；8.統獨傾向；9.重返聯合國
翁志宗	1997	1.民主態度；2.公民責任意識；3.政治效能意識；4.政治疏離感；5.政治信任感；6.國家認同感；7.族群意識；8.統獨傾向；9.重返聯合國

表 2-5 學者對於政治社會化成效內涵界定一覽表（續）

劉秋霞	1998	1.國家認同；2.民族意識；3.公民責任意識；4.政治效能感；5.政治信任感；6.民主信念；7.政治興趣；8.政治認同的達成；9.政治知識
葉佳文	2001	1.國家認同感；2.民主價值取向；3.政治信任感；4.政治參與傾向感；5.政治知識；6.政黨認同感
傅曉芬	2002	1.基本政治態度（民族意識、國家觀念、政黨偏好）；2.民主價值（民主信念、政治平等、多數統治、政黨競爭、政治信任）；3.民主態度（政治效能、公民責任意識、政治興趣、政治參與、政治知識）
陳佳璟	2005	1.基本政治態度（民族意識、國家觀念、政黨偏好）；2.政治相關價值（民主信念、政治平等、多數統治、政黨競爭、政治信任）；3.政治相關態度（政治效能、公民責任意識、政治興趣、政治參與、政治知識）
侯淑嫣	2005	1.政治知識（政治社群、政治典則、政治權威人物、政府認知）； 2.政治態度（政治信任感、政治效能感、政治參與傾向）
陳重安	2006	1.動機；2.態度；3. 公民責任意識；4. 民主信念；5.知識

資料來源：本研究參考自陳重安，2006：37-38。

參考上述學者針對政治社會化成效內涵之界定，並參酌學習評量的三個面向，即認知、情意、技能¹⁷。本研究將政治社會化成效區分為，政治認知、政治態度，以及政治參與，分述如下：

¹⁷認知，即作為一個現代公民所應具備的基本知識；情意，即做一個現代公民所應培養的正確態度；技能，即一個現代公民行使其公民權的能力。張秀雄(1998：293-297)認為在認知方面，民主國家的公民教育，在政治學領域至少應包含：對民主政治的基本瞭解、對自己權利、義務的瞭解、對人權內涵及保障的瞭解、對政府職能的瞭解、對參與公共事務的瞭解、對本國政治自由化與民主化的瞭解、對本國憲法、相關重要法律的認識、對本國選舉方式、政黨屬性的瞭解、對本國立國精神的瞭解，以及對自由、人權、公道、平等、秩序、福利等政治價值的理解等十項基本知識；在情意方面，應具備的態度，包括：公民意識、理性自治、主動積極、合群性、開放寬容、公共精神、法制精神以及其他公民應有的態度；在技能方面，現代公民應具備獲取、評估、應用政治訊息、行使、維護自身權益、自我表達、有效參與公共事務、理性自治、獨立思辨、議事、溝通妥協等能力，才能有效的參與政治。

壹、政治認知

政治認知的探討分三部分：首先就政治認知的涵義為政治認知做一界定；其次，綜述國內、外學者認為政治認知應具備的內容，亦即國小學童應具備的政治知識與概念；第三部分則分析現階段臺灣國民小學的政治社會化相關課程。最後，綜合整理為本研究問卷政治社會化成效之政治認知部分的參考依據。

一、政治認知的涵義

政治認知 (political cognitive) 係指一個人對政治對象的信仰、認識及知識，它是對於政治對象的事實與實際之觀察。人們根據以往的政治知識和經驗對政治現象進行判斷和評價，它是其他政治心理形成和發展的前提。構成政治認知的要素，至少有兩類信仰：一是沒有事實根據的信仰，例如宗教信仰；另一是有事實基礎的信仰，例如青少年相信警察代表強制、懲罰，可從日常生活接觸到警察時獲得肯定或否定 (陳文俊，1983：5)。

二、政治認知的內容

Savage & Armstrong (1992：60-62) 認為小學社會科課程所提供的政治學內容，必須包括三項基本主題，分別為：

- (一) 政府和政府的過程：如何選舉領導者、權威的分配、決策的過程和法律的訂定。
- (二) 比較政治系統：政府的差異，主要表現在權力的分配方式以及制定政策是否能夠同時顧及效率及人民權利等方式。
- (三) 政治理論：該如何兼顧維護人民的權利和確保社會之統一與延續的問題及與政治理論相關的概念。

呂愛珍 (1993：228-233) 則認為下列政治學的概念都是兒童應該瞭解的，包括：

- (一) 政府：政府型態、權利分配及運用、政府的運作、人民在政府管理下所應有的行為。
- (二) 公民：與人合作及溝通的能力、公民的權利與義務。
- (三) 法律和政治體制：民主與獨裁之區別、民主政治的基礎與價值。

王浩博 (1992：77-78) 等學者以 Easton & Hess 的政治系統觀點為架構，從三個方向出發，提出國小兒童所應學習的重要政治概念，如表 2-6 所示：

表 2-6 國小兒童應具備的重要政治概念、政治認知

分類	細項	內容
政治社群類		國家、認同、愛國心、人民、主權及政府符號（國歌、國旗、總統府）。
政治典則類	政治價值	法治、自由、平等、公正、權利與義務、責任、容忍、多數決、團結、和諧與衝突、愛好和平、個人與團體、秩序、福利等。
	政治規範	憲法、法律、命令和規則（生活規範、校規、班規、家規）。
政府類	政治結構	中央政府（行政與民意）、地方政府（行政與民意）、政黨與政體（民主、獨裁）。
	政治人物	總統、副總統、行政院長、縣市鄉鎮首長和鄰長、班長、在政府機關中為我們服務的人等。
	政治過程	開會、多數決、民意、衝突解決、參與、競爭、選舉、改革、革命、變遷、談判、妥協、領導和管理等。
	政策方面	公眾服務、決策（意思決定）。

資料來源：王浩博，1992：77-78；王浩博，2000：298。

洪泉湖（1998：294-295）則根據政治學的觀點，提出民主國家的公民教育，在政治學領域方面，至少應包含十種的基本知識：對民主政治的基本瞭解；對自己權利、義務的瞭解；對人權內涵及保障的瞭解；對政府職能的瞭解；對參與公共事務的瞭解；對本國政治自由化與民主化的瞭解；對本國憲法、相關重要法律的認識；對本國選舉方式、政黨屬性的瞭解；對本國立國精神的理解，並能選擇適當的國家認同；對自由、人權、公道、平等、秩序、福利等政治價值的理解。

三、臺灣國民小學的政治社會化相關課程

學校的課程、教科書是政治社會化重要的媒介之一，透過課程社會將未來公民須具備的政治認知傳遞給下一代。現階段國小課程中與政治社會化最直接相關的正式課程，即是九年一貫課程的社會領域，以下藉由分析整理九十六學年度五、六年級的社會科教科書單元、學習內容、目標（如附錄一），以探討我國國小階段學童政治社會化的課程設計以及應具備的政治認知。

國小社會領域課程係從國小三年級開始，而社會領域中與政治概念相關的課程，則從五年級開始。以下就康軒、翰林、仁林、南一四個出版社的社會領域教科書，依年級冊別將教科書內容中與政治概念直接相關者，也就是學童必須具備的政治認知，簡略整理如表 2-7。

表 2-7 社會領域教科書中相關政治概念的課程內容

版本冊別	康軒	翰林	仁林	南一
五上 (五)	無	無	法律功能及制定 基本權利與義務 民主素養	無
五下 (六)	二二八事件 戒嚴到解嚴 臺灣政黨 基本人權 選舉與投票	國父與中華民國 國旗、臺灣光復節 二二八事件 憲法 世界人權宣言 中央政府的五院	認識 WTO 加入 WTO 對我國產生的影響 國際合作與衝突	日治期間的制度、 反抗的政治運動 中華民國 憲法、權利、義務 中央與地方政府 監督政府的方式 民主素養 廉能政府
六上 (七)	憲法 權利與義務 法律小常識 國家元首 縣市長 中央政府組織 架構與分工 地方政府組織 架構與分工	道德和法律 自由的真義 法治的意義 權利救濟 保障人權 認識法院	政府提供的經濟活動 政府收入的來源 政府規劃的產業政策 政府對經濟活動的干預 政府解除管制或開放 民營的影響	自由、道德規範、 法律規範 保護兒童權益的法律 法律立法的程序 各種基本的民主素養 智慧財產權
六下 (八)	國際組織 聯合國 世界貿易組織 亞太經濟合作 會議 紅十字會 臺灣的國際事務	國際衝突與結盟 聯合國、歐盟、 聯合國教科文組 織、世界衛生組 織、WTO、 NGO、紅十字 會、諾貝爾獎 兒童人權	「二二八」事件 戒嚴與解嚴 民主政治的過程與成 果 憲法的特色 中央與地方分權 中央與地方政府的組 織與職權 兩岸關係 臺灣的外交政策	WTO、聯合國、紅 十字會、世界展望 會 外交困境與挑戰 國際合作 世界公民

資料來源：本研究參考康軒、翰林、仁林、南一之五、六年級教學指引整理歸納。

根據學者對政治認知的分類，以及目前各版本國小社會領域教科書課程，本研究認為政治認知包含有四個成分，即政治社群、政治權威人物、政治典則、政府認知。以下將各版本教科書內容，依四個成分分類，以作為設計問卷測試學童政治認知的基礎。

(一) 政治社群：中華民國、國旗、臺灣光復節。

(二) 政治權威人物：國父、國家元首、縣市長。

(三) 政治典則：選舉與投票、基本人權、憲法、權利與義務、法律常識、世界人權宣言、認識法院、權利救濟、法律功能及制定、民主素養。

(四) 政府認知：臺灣政黨、中央與地方分權、中央政府組織架構與分工、地方政府組織架構與分工、國際衝突與結盟、國際組織¹⁸、臺灣的國際事務、政府提供的經濟活動、政府收入的來源、政府規劃的產業政策與對經濟活動的干預、兩岸關係的發展與行動以及產生的問題、臺灣退出聯合國，與退出後的外交政策、兩岸目前在政治上所持的立場以及交流互動。

貳、政治態度

此部分探討政治態度，首先就「態度」的內涵作一解釋，說明態度的幾點特性；其次，為政治態度下定義，且建構具體的操作性定義；第三，整理先前學者研究政治態度常使用的相關概念，包含：民主態度、政治信任感、政治功效意識、政治疏離感、國家認同感、公民責任感等六部分，作為本研究問卷設計「政治社會化成效」量表的參考。

一、態度的內涵

段盛華(1988:5)認為態度是一種內在結構(underlying structure)，其向度、性質需藉個人外顯行為予以推知。因此，態度並不等於行為，而是介於情境刺激和行為反應間的中介變項(intervening variable)。周甘逢(1999:151)認為態度是影響個人對特定對象作出行為選擇的一種內在準備狀態。溫世頌(2000:411)認為態度是個人對他人、事物、環境所抱持的信念、情感、行為傾向。Oskamp(2005:

¹⁸教科書中所介紹到的國際組織包括：聯合國、世界貿易組織、亞太經濟合作會議、紅十字會、世界衛生組織、聯合國教科文組織、歐盟、NGO等。

7) 認為態度不是行為，也不是個人所做的事；而是行為的準備，對態度目標的反應傾向。

陳文俊（1983：4-5）依據 Allport 的定義進一步說明有關態度的幾點特性：

- （一）態度是個人的內在心理狀態：態度是個人的心理反應傾向，不是具體可見的外顯行為，無法直接觀察，只能由個人的言行推知。
- （二）態度是由經驗中學習而來：個人所持有的態度並非與生俱來，而是個人自小到大從生活經驗中學習、累積而成。
- （三）態度是有組織的系統：「組織」指態度是由若干構成部分組織而成的，其成分包括認知、情感和行為傾向。
- （四）態度必有取向的對象或相對應的目標：態度的取向對象，包括環境中所有的人、事、物。若態度取向對象為政治情境中的人、事、物，則稱為「政治態度」。
- （五）態度是個人的反應準備：個人面對某一情境時，他的反應方式決定於他對該情境的態度；因此，態度不等於行為，而是介於情境刺激與行為反應間的一個中介變項。

二、政治態度的意義

Stone（1974：74-75）認為政治態度是有組織的信仰，政治態度長久地持續，能夠有效地解釋個人的反應傾向。Reynolds 提出政治態度是種對政治人物、政治理想、政治目標的傾向，政治態度包括政治認知、政治情感、與政治行為傾向（林嘉誠譯，1989：2-5）。Allport 認為政治態度是由政治認知、政治情感與政治行為趨向所共同組成的一種心理或生理組織，用以引導或影響個人對有關政治目標或政治情境的反應（林嘉誠、朱浚源，1990：269）。

Rosenbaum 為政治態度建構具體、可實証研究、甚至量化的操作性定義（陳鴻瑜譯，1991：4-13），如表 2-8 所示。

表 2-8 政治態度的操作性定義

項目	定義
政治認同	國籍的認同、國籍之外，有否其他國家認同、對其他政治單位的感情和介入。
政治信任	參與民間自由團體情形、願與各種團體合作的程度、對各種不同團體的評價。
對政府的態度	相信現行政府的合法性與否、對主要政治職位和政權符號的感情和評價、參與支持或反對政府的政治活動。
體系規則	政治意見應如何表達、政治權利義務的概念和界定、政府應如何作決策、對持歧異政治意見的態度。
政府效能	是否相信政府注意並反應人民的意見、是否真正重視人民的活動和參與、是否相信政治革新的可能性。
政治參與	投票和其他政治性活動的頻率、認識政治事件及對個人的影響、對一般政治性事務的興趣。
輸入和輸出體系	對政策措施的滿意程度、對政治需求運作情況的知識、相信政策輸入和輸出的效能。

資料來源：陳鴻瑜譯，1991：10。

三、政治態度的相關概念

整理先前學者研究政治態度常使用的相關概念，包括民主態度、政治信任感、政治功效意識、政治疏離感、國家認同感、公民責任感等，以為本研究參考，分述如下：

（一）民主態度（democratic attitude）

民主是人民治理，從民主的字源意義來看，民主是一種政治制度。而民主政體重視個人的權利與發展，並且鼓勵人民的意見表達與參與，所以民主也是一種生活方式。為鞏固民主政體，使民主的機制得以順利運行，民主制度的設計需要人民在行為及態度上的配合。而民主態度係指個人對民主政治的價值、規範、原則或施行的認知、情感、行為傾向（林嘉誠、朱泓源，1990：87-88）。換言之，就是對於構成民主政治要項的人民主權、多數治理、尊重少數與個人、定期選舉、

分權、自由權保障、民意政治、責任政治、法治政治與政黨政治等原則是否施行的態度趨向。

(二) 政治信任感 (sense of political trust)

林嘉誠 (1989: 189) 認為政治信任感係指民眾對政府官員、政府決策、政治人物、政治現象以及政治典則、政治系統、政府結構的信任態度。人民對執政官員與公共政策的信任與否，決定了人民對當前執政政府的支持程度。

根據政治系統理論，政治系統需要支持的投入，其對象包括政治社區、典則、當局，任何政治系統必須減低壓力，擴大積極性支持。人民政治信任感愈高，政治支持愈高。所有執政官員均爭取人民的政治信任與政治支持。與政治信任感相反的概念為政治不信任感，若政治不信任感偏高的話，有時造成政治疏離或政治冷漠，因而逃避政治。但也有人因而積極介入反抗性行為，向政府表達不滿，或要求更改政策 (林嘉誠、朱浚源，1990: 283-284)。

(三) 政治功效意識 (political efficacy)

Campell 等人於 1954 年首次提出此概念，Easton 綜合整理政治學者有關於政治功效意識的研究結果，提出政治功效意識的三種意涵：規範、心理傾向、行為型態 (林嘉誠、朱浚源，1990: 274)。政治學者大抵採用心理傾向的意義，認為政治功效意識乃是政治成員具有有效與能力的感覺，政治成員可以認知政治過程的全貌，預期政府官員會接受他的意見或作有利於他的決策，此種主觀認知並未因為實際結果而有所動搖。林嘉誠 (1989: 188) 認為政治功效意識是指個人認為他的政治行動對於政治過程一定有影響或能夠有影響的感覺，此種感覺與個人自信心、過去的政治經驗、對政府官員的評估等有關。

(四) 政治疏離感 (political alienation)

疏離在現代心理學、社會心理學普遍受到重視，疏離是種心理與社會的偏差行為，如喪失自我、憂慮、失望、冷漠。Schwartz (1973: 14-15) 認為政治疏離感是民眾對政治體系的負面評價，以及民眾認為自己沒有能力影響政治的心理態度，是個人脫離於政治的感覺，同時也是個人無法認同整體政治環境的心理因素，當個人的政治價值和政治環境之間發生衝突時，就會產生政治疏離感。林嘉誠 (1989: 189) 將政治疏離感界定為個人感覺對他所處的政治系統、政治系統中的自我角色，有無力感 (無法影響政府決策)、無意義感 (認為任何政治行動均於事無補)、無規範感 (認為社會系統的行為約束功能喪失殆盡，規範、行為準則、

道德良俗蕩然無存)、孤立感(個人感覺與社會趨眾的行為準則與規範格格不入,對於社會共同意識無法認同)與自我疏遠感(個人喪失自我滿足感與自我成就感,對於自我行為無法賦予有價值的評估)。

(五) 國家認同感 (national identity)

認同 (identity) 一詞包含三個涵義:即「同一、等同」(oneness、sameness)、「確認、歸屬」(identification、belongingness)、「贊同、同意」(approval、agreement)(江宜樺,1998:8-12)。國家認同所指涉的是國家成員對國家領土、人民、主權與政府的基本信念、歸屬感及忠誠程度。因此,政治學者大多肯定它是現代國家政治體系持續運作與發展的重要條件,個人對國家的認同,關係著政治穩定和政治效能感。胡佛(1998a:17,229)認為國家是由人形成的共同體,共同體的形成是基於國民之間相互的接納與融合,而在特殊的環境及某種共同的意願與目的下,結合成一個「大我」的共同體。在大我中,我屬於共同體,共同體屬於我,且為有我與大我的結合,生命財富有意義與尊嚴。就這樣產生了國家的認同與國家意識。國家認同一直是臺灣的重大社會分歧。實際上,多數發展中國家也都面臨同樣的問題,不過,臺灣國家認同問題有其特殊性,因牽涉到日本殖民統治的經驗、國民黨先前統治的方式與結果,以及兩岸關係的互動等。吳乃德(1993:44-45)則指出每個人對國家的選擇,同時受到情感的與理性的兩種力量的牽引,一是將國家的選擇視為情感性的終極價值,代表的是一種心理的情感取向,一種歸屬感;另一個是對國家的選擇基於理性的現實利益考量,意即要不要成為一個國家的國民,端視那個國家能帶給他何種現實利益。劉文斌(2005:22-36)認為臺灣的國家認同問題應該涵蓋族群認同、文化認同與制度認同三個層面。

(六) 公民責任感 (sense of citizen duty)

個人感覺到不管參與的政治活動是否值得或有效,每個公民都應該參加此政治過程就是公民責任感。西方學者提出公民責任感的概念,主要有兩個理由:一是,介入政治事務是公民的責任與義務;二是,輔助政治功效意識的意義,公民責任感是個人內化公民角色的程度,政治功效意識是個人評價此項角色為有效角色的程度,也是個人履行公民角色於政治事務上的自我影響力評估。公民教育係影響公民責任感的主要因素,故公民責任感的培養,主要經由學校的公民教育。由於學校可以在集中及統一控制的情況下,進行政治社會化,故多數國家的公民

教育，都是在灌輸其未來公民有關政治秩序的基本觀念與價值，教導未來公民有關政治世界的相關知識（王錦雀，1995：44）。

由上述學者對政治態度內涵探討中，可知政治態度的內涵至少包含六種，甚至更多。而本研究考慮研究對象為國小學童，其政治社會化涉入程度不若國、高中生，且考慮題目的多寡，而決定以政治功效感、政治信任感二者，作為設計本研究問卷測試學童政治態度的基礎。本研究認為符合國小學童的政治功效感與政治信任感內涵如下：

- （一）政治功效感：學童預期政府官員會接受他的意見或作有利於他的決策，認為自己現階段或將來的政治行動對於政治過程一定有影響或能夠有影響的感覺。
- （二）政治信任感：學生對於對當前執政政府的信心與支持程度，包括：對政府官員、政府決策、政治人物、執行公共政策的信任態度。

參、政治參與

此部分首先就政治參與的定義作一詮釋，其次，探討政治參與的態度，第三，綜理學者專家對政治參與進行的分類，最後歸納出國小學童的政治參與的內涵，以為本研究政治社會化成效問卷之政治參與的基礎。

一、政治參與的定義

政治參與（political participation）具有廣、狹兩類界說。狹義的觀點強調政治參與是影響政治決策或政治甄補的行動；只注重參與的各種活動（participatory activities），不包括參與動機、態度等心理定向；大部分著重於政府的參與，而不注意其他領域，如家庭、學校等參與；只涉及「在系統內」的活動，不包括暴亂、刺殺等非法行動。至於廣義的界說，除指影響政府的行為之外，尚包括態度、動機等心理定向，甚至視關心即政治涉入（陳義彥，1977：145-147）。政治參與就定義而言是個別的市民影響或支持政府和政治，而進行的行動，也就是個別公民影響或企圖影響政府決策結果的行為（陳金貴，1992：102）。

政治參與是民主政治運作中不可或缺的要素，透過政治參與不僅可以保障公民權利與瞭解政府的運作，且可落實主權在民，減少疏離感，如此可避免政府的專斷，也使民主社會更加鞏固。政治參與是指政治成員以各種方法直接、間接介

入政治事務，其主要目的乃是希望由政治參與滿足自我心理、物質的需求，或嘗試影響政府決策以促成自我或團體目標的達成（林嘉誠、朱浚源，1990：276-277）。

現代公民應具備獲取、評估、應用政治訊息的能力、行使、維護自身權益的能力、自我表達的能力、有效參與公共事務的能力、理性自治的能力、獨立思辨的能力、議事的能力、溝通妥協的能力，才能有效的參與政治（張秀雄，1998：296-297）。

郭秋永（2001：11）研究指出，政治參與包含下列三種詮釋：

- （一）所有公民直接參與政府政策的制訂與執行，治者（政治菁英）與被治者（一般公民）合而為一。
- （二）公民參與政治乃是指所有公民間接參與政府決策的各項自願性行為。在此種詮釋下，民主政治系統的成員可分為：少數的政治菁英及多數的一般公民。
- （三）公民參與政治應該包含動員性參與（mobilized participation），係指一般公民基於效忠、愛戴、懼怕政治菁英；或是政治菁英承諾或給予之好處，而被誘導去參加各種影響或強化政府政策或人事的活動。

二、政治參與的態度

董秀蘭（1998：13）提出公民政治參與應有的態度，包括：願意關心並參與政治事務、願意對政治事務與訊息採取批判的態度；願意陳述採取某些特定論點或行動的理由，並期望他人的解釋和回應；尊重形塑及抱持政治意見的各種論點；樂意接受不同於己的論點和主張，以促成自己政治態度和價值的改變；以公平的價值作為判斷和決策的標準；對各種政治抉擇之選擇自由加以重視；對不同理念、信仰、價值和利益的寬容。

洪泉湖（1998：295-296）則認為公民政治參與應有的態度為：公民意識、理性自治、主動積極、合群性、開放寬容、公共精神、法治精神以及其他（如追求平等精神、具有反省批判觀念、具有鄉土情懷和國際視野、具有未來觀、具有責任感等）。陳南州（2006：19）的研究則認為公民參與態度的內涵包括：社會關懷態度、社會責任態度、公共事務態度、關心時事態度。

三、政治參與的類別

Milbrath & Goel（1977：11）將政治參與依照參與的程度分成三類：冷淡者（apathetics）：不參與政治活動者；旁觀者（spectators）：很少涉及政治活動者；

鬥士 (gladiators)：積極參與政治活動者。郭秋永 (1993：49-51) 依政治參與類型的功能加以區分為五項：影響類別 (the type of influence)、結果範圍 (the scope of outcome)、衝突強弱 (the degree of conflict)、主動程度 (the degree of initiative)、合作層次 (the degree of cooperation)，經由這五個變項，可以從功能導向進一步對政治參與作瞭解。胡佛 (1998b：11) 則依政治參與行為的作用程度區分為維持性的、敦促性的、改革性的、推動性的、干預性的等五種類型，此五種層級的參與，維持性對體系壓力最小，然後逐漸加重，至干預性變成最大。

Verba, Nie & Kim 的實證研究，認為政治參與的形式可分為下列五種 (Milbrath & Goel, 1977:12-14)：

- (一)投票 (voting)：投票乃是最基本、最普及、最常見、最規律性以及最具影響力的參與行為。參與者在已被設定的狀況下進行投票，其結果對政治菁英構成強大的壓力。因為得失之間，端在於選票的多寡。
- (二)參與政黨與競選工作 (party and campaign work)：公民參與政黨，在於透過志同道合的夥伴，利用團體的力量直接或間接影響政治事務；而參與競選活動，如捐款給候選人、參與特定的政見發表會，及為特定政黨或候選人催票等。此二者影響的程度與方式雖不如投票來的直接強烈，但仍然會對政治菁英構成強烈的影響。
- (三)社區活動者 (community activists)：公民組成團體，其目的在於關懷社會議題，且為了社會上重大問題，而主動與官方接觸、協商。社區活動者帶給政治菁英的壓力，又小於參與政黨與競選工作者。
- (四)公民主動的接觸 (contacting officials)：公民會關心某些問題或因為影響到他而主動與政府接觸。此類問題的範圍較狹隘，即使所傳遞的喜好訊息十分具體，但在政府官員或民意代表是否予以反應的「得失」考慮中，通常並無多少份量，而不能夠成強大的壓力。
- (五)抗議者 (protestors)：美國在七〇年代常因如黑人、學生、女權等問題，呼籲或要求政府能制定平等法則，公平對待，以符合社會正義。卻因在體制內循一般管道不能得到滿意的答覆，而採取體制外的抗議行為。因主題僅侷限在某一範圍，所以參與的比例並非太高。但政府若處理失當，可能會引起更大風暴，甚至危及政權 (如六四天安門事件)。

Isaak A.則認為，表達政治意見；說服他人接受自己的政治見解、投票、主動與決策者接觸、加入政黨或利益團體、出馬競選公職或協助選舉、傳遞政治訊息、參加遊行請願抗議示威活動，乃至進行暴動或革命等，都是政治參與的方式（王逸舟譯，1993：292-296）。

林嘉誠（1989：190-192，304）在1984年針對臺北市居民進行政治態度與政治參與行為的研究中，將政治參與分成兩大類：選舉行為與一般性政治參與行為。

(一)選舉行為：歷年投票行為、歷年投票方向、歷年選舉參與行為。

(二)一般性政治參與：政治消息傳播行為、與官員接觸行為、參與政黨行為。

研究發現臺北市民的歷年投票行為約中上程度，約七成左右於歷年投票方向傾向國民黨候選人。政治消息傳播行為約中等程度，參與政黨行為、與官員接觸行為、積極性選舉行為皆不高（林嘉誠，1989：190-192，304）。

傅恆德（2000：61-83）基於參與的心理狀態和可能參與政治活動的種類，建構了政治參與的五個類型：行動型、民主型、激進型、傳統型，和沉默型。

(一)行動型：指的是贊成為了某件事情或想表達自己的主張而採取遊行示威活動，

同時也贊成參與會和警察起肢體衝突活動。

(二)民主型：係指贊成參與抗議性示威活動，但不贊成參與會和警察起肢體衝突活動。前者即為傳統性的活動；後者為非傳統性的行動。

(三)激進型：指的是不贊成參與抗議性示威活動，但卻贊成參與會和警察起肢體衝突活動，亦即不贊成較為和平的方式卻主張以激烈的手段來抗議。

(四)傳統型：則是對兩種抗議性行為均表示不贊成者。

(五)沉默型：則是不表示意見者，即不表示贊成也不表示不贊成者。

研究發現民主型傾向參與和平的示威遊行但不參與會和警察肢體衝突行為；行動型近七成在將來會參與遊行示威，有近三成三會和警察發生肢體衝突的行為，高於其他任何一類型（傅恆德，2000：61-83）。

本研究著重於國民小學的學童，由於其實際生活背景、參與能力不若成年公民，因之，本研究認為國小學童可能的政治參與模式，如下：

(一)關心：學童可透過報章雜誌、電視廣播、網路關心政治議題。

(二)投票：學童參與學校自治市、班級幹部競選與投票、提醒成年人去投票。

(三)談論：學童可與家人、老師、同儕談論政治。

(四)爭取：學童在家裡、班級、學校能夠勇於表達己見，爭取自身權益。

第三節 學校教育與政治社會化

自古以來，教育與政治之關係極為密切。教育的最終目的，不僅在追求個人身心的充分發展，另一方面，陶鑄個人成為健全的國民，實現國家政治理想，亦是教育的重要目標之一。就國家的政治立場而言，中興以人為本，而人才又以教育為基礎；為貫徹政治的主張，推動經濟文化及社會建設，謀求國家的發展，其最佳途徑乃是經由教育來達成。不論是威權的體制或是民主政體，執政者透過不同途徑進行政治社會化，目的在能使全體人民具有愛國情操、認同國家、認同政府、遵循法制，促使國家安定、社會發展。學校教育經由國家教育目標的訂定，再藉由教師透過教材、課程討論、參觀考察、模擬、情境布置以及考試等方式，達到傳遞政治社會化的功能。由此可見，學校是複製政治社會化的最佳場所，學校教育與政治社會化之間具有密不可分的關係，亦殆無疑義(林天佑等 2004:81)。

此節就學校政治社會化的角色與功能，以及學校政治社會化的途徑探討之。

壹、學校政治社會化的角色與功能

學校在學生政治社會化過程中扮演的角色為何？有何功能？分述如下：

一、學校在政治社會化中的角色

學校是政治的社會組織之一，負有社會化的主要任務，是重要的政治社會化媒介。它一方面支持、擴大原本在家庭所建立的政治態度和價值，另一方面，則配合國家社會的目標，培養新的政治態度。經由學校教育的精心規劃，影響學生的政治自我發展、國民的愛國心、對國家政治符號的尊重、對政治權威人物的服從、政治體系的倚附，以及政治知識的充實、政治態度的培養和政治價值規範的灌輸等，以塑造維持政權穩定和發展的基礎。因此，學校公民教育是所有政權訓練民眾的共同手段。

政治社會化是透過家庭、學校、同儕團體及大眾傳播媒體等媒介，以發揮其傳遞政治價值、態度、行為定向的功能。其中，學校教育不只是被認為是達成此一目的的最主要和最有效的管道，且在傳遞政治價值觀念的角色，亦有別於其他媒介，因為學校是經刻意篩選、設計成為計劃、有順序之教育機構。故學校的社會化以其制度的特殊及具有統一性和較易控制的特性見稱。幾乎所有國家都會在其既定的政策、目標和政治理想的指引下，透過學校教育歷程，去塑造個體的政

治信仰及政治人格，形成個體在政治上的行為模式，以維持其政體的穩定與發展（劉秋霞，1998：14-15）。

二、學校在政治社會化中的教育功能

學校教育的功能在每個社會各有不同，如民主的社會與共產極權的社會，每一個時代亦有所區別，如一九〇〇年與一九七〇年代所強調者亦有所差別。功能論者視教育體系為一種社會結構，其功能在於態度、價值、技能與規範等之世代傳遞，學校教育需能強化既有的社會與政治秩序，其認為學校的教育目的可分為四類：智識、政治、經濟、社會。其中政治的目的方面，功能論者認為學校是培養未來公民與勞工的場所，學校教育促進有關政治體系的認識及參與，為此，學校具有四項政治目的（林郡雯譯，2007：8-12）：教育未來的公民，本分參與既定的政治秩序；教導有關國家、領袖、政府的神話、歷史、故事，以提振愛國主義；促進移民同化；確保秩序、禮誼（public civility）與守法。普通的社會與政治價值，透過學校教育傳遞給年輕人，政治的教育目的是現代公共學校教育最重要的一環。

劉秋霞（1998：16-18）將 Besag 所提出學校教育的七大功能¹⁹，歸納出八個政治社會化的教育功能，茲分述如下：

- （一）學校為個人行為的調整者：學習心理學家常將學習視為一種行為的變遷，而行為的變遷正是學習成效的衡量標準。學校設立的目的是在於提供學習，故經由學校教育有意和無意計劃的過程中，學生在此一環境中，逐漸改變異於個人家庭或同儕團體中已形成的行為。
- （二）學校培養學生政治理想與觀念：學校教育的目標是理想化的，目的在期許學生向良善境界學習。在政治教育上，學校有意或無意的、有計畫或無計畫的灌輸學生政治理想與觀念，以使國民認同於其特有的政治文化。
- （三）學校為揀選的機構：學校教授學生各種知識和技能，為社會各行各業訓練所需的人才；同時亦負起培育符合民主政體運作的民主公民之責任。學校教育的目的是在於培養為社會所用和符合社會所需的公民。

¹⁹Besag 所提出學校教育的七大功能，即學校為個人行為的調整者（behavior modifier）；學校為社會的淨化者（a social purifier）；學校為提供婚姻機會的場所（marriage bureau）；學校為揀選的機構（sorting agency）；學校是父母的替代機構；學校為大眾價值的傳遞者（conveyors of mass values）；學校為傳遞民族主義的機構（林水波，1973：14-15）。

- (四) 學校是父母的替代機構：學校透過運用規章和獎懲方式擔任父母的角色，故在學生眼中，學校亦為一法定且合理的權威者。如同學習父母習性和定向一樣，學生在學校環境中，潛移默化地學習和養成各種定向。
- (五) 學校是大眾價值的傳播者：教育是維繫社會規範的一個理想途徑，而學校內所教授的課程和培育的態度亦是社會規範的反映。亦即，學校所傳遞的教育內容，應是為大眾所公認的價值、社會所認可的規範。
- (六) 學校為傳遞民族主義的機構：每個國家教育的最終目的，無不在發展和培育公民的民族精神和愛國情操，以維繫國家長治久安和強大。而透過學校教育實行政治社會化的目的即在求國家政體的穩定發展。換言之，學校政治社會化的功能即是在培育國民的國家認同。
- (七) 學校培養政治人才：學校教育的目的原本就是培養符合社會、國家所需的各種人才。在學校的學習與活動中，亦培養學生參與政治，服務社會、造福人民的觀念。
- (八) 學校統整政治意識：經由學校有意的、有計劃的課程或活動的進行，灌輸學生一致的政治意識，消除政治上的歧見，統一政治意識，使政治體系得以在穩定下進行運作。

貳、學校政治社會化的途徑

教師是學校教學的實際執行者，是學生學習、仿效的對象，學生的社會化與教師的教學、領導方式息息相關，教師是學校政治社會化重要的途徑之一。學校教育可透過明示、正式的或直接的經由計劃的教育程序設計課程，傳遞學生有關政治的知識與政治信仰等，如九年一貫領域的社會領域，及六大議題中的人權、法治教育均是為達此目的而設。然而除直接和有計劃的課程外，學校中非正式的課程尚有儀式、競賽、社團活動，以及學校的氣氛，包括教室氣氛、學校組織氣氛與特質等，亦是具有影響學生政治社會化成效的途徑。另外，學生在學校，與之共同學習的同學，彼此相互學習，也是一種社會化。以下將學校政治社會化的途徑分為教師、正式的課程、非正式的課程、學校的氣氛，以及學生同儕互動模式等五點，分述如下：

一、教師

學校的教師在學生政治社會化過程中扮演重要的角色，其人格特質、領導方式、價值觀念，對教科書的詮釋，以及師生關係，均會對學生的社會化產生內化的影響。教師的領導態度，不論在技巧、價值或信念的反應，都是對學生的一種行為表現，這些行為表現會影響學生在學習過程中的心理經驗。再者，在班級教室體系中，教師是領導者，學生是被領導者，教師在教學中，常會不自覺地運用教師權威，期能使學生發生社會所期待的反應（林生傳，2005：268-274）。而教師於教學時所持有的態度究竟是傾向於民主開放、鼓勵並接納意見，或是權威封閉、限制學生參與等教學態度，均可能對學生的政治觀念有所影響。教師在教室中建立某些學習文化，會影響學生的政治定向與行為模式；教師在建立校規、解釋校規時，被學生視為是行為規範及社會權威的代理人（Dawson & Prewitt, 1969:159）。在學生心目中，教師負有傳播政治價值的責任，特別是傳遞社會的「共識價值」（consensus values），教導學生具備符合該社會的普遍價值。此外，教師是學生在學校政治社會化過程中的「重要他人」。其人格特質、價值觀念、權威模式、教學方式、對政治的態度等，都會在無形中影響學生的政治社會化成效（蔡璧煌，1994：75）。

羅瑞玉（1989：171-172）的研究指出，教師的教學態度若能以接納、信任、尊重、民主的方式去對待學生，則學生將更具備民主化的態度、價值。其產生的政治社會化功效，也比直接重視團體榮譽、團隊精神、規則與秩序命令的公民訓練來得高。侯淑嫣（2005：115，121-122，127-128）的研究發現，教師領導風格屬於民主型的，則學生的政治知識程度會愈高、政治效能感或政治信任感上也有較為積極的表現。

此外，教師對政治性議題的教學態度，即教師有否在正式課程外，與學生討論國內外新聞、某些政治人物或事件、對針對政治時事做評論，做適當的機會教育，增加學生政治社會化的機會，將是本研究欲探討的重點之一。

二、正式的課程

課程是政治社會化的主要工具之一，它是社會文化價值的創造者與增強者。許多社會的基本價值被安排在課程中，以傳遞給學生，諸如國家的價值、公民及政府等，都透過教學，讓學生能夠充分瞭解這些既有秩序的性質與光榮。一般而

言，不論是政治領袖或是教育家都清楚的認識，課程是傳遞知識或價值，以訓練良好公民的最適當管道（蔡璧煌，1994：49）。

林水波（1973b：17）認為學校中所傳授的各種課程，對於學生在政治上的行為定向及模式有所影響。它能使學生從這些課程中體認公民的資格條件，公民的責任、義務及權利；它既能傳遞有關政治知識、政治信仰；又能養成學生民主的風度，守法的習慣及正確的人生觀。反之，如果學校並不施教任何公民訓練和政治教化課程，則社會的成員一定不能充分地認識有關的政治世界，有關他們的政治結構和過程。因之，學校的正式課程，乃為學生獲取有關政治生活及國家忠誠的知識之主要途徑。

陳義彥（1977：234-237）的研究發現，大學生修習政治學相關課程者，其民主信念、政治知識、參與意識、涉入競選活動、政治參與及政治興趣等都高於未修習者，但對政府情感、政治能力感及公民責任感上，則未達統計上顯著性的差異。李超（1981：129-135）的研究發現，已修習過三民主義課程的高中生，在權利義務觀念、守法的精神、對國家的感情、對政府的成就及國家未來前途上，均優於未修習過或正在修習者。彭瀧森（1985：166-167）的研究發現國中生政治社會化的程度與其在公民教育學習的成效有關。許禎元（2006：85）針對技職院校生公民知識之研究發現，民主憲政、國父思想兩當代思潮課程，對學生的公民知識具有解釋力。

三、非正式課程

除正式的課程得以透過有計劃、具統一性且易控制下進行政治社會化外，學校組織和環境中，暗示或非正式的經驗和影響，如儀式性活動、班會活動、學生自治市活動、課外活動、社團活動、競賽活動等非正式課程，都可以訓練學生學習到參與政治的民主規則，進而養成學生的政治定向。

- (一) 儀式性活動：如向國旗致敬、唱愛國歌曲、歌誦民族英雄及其事蹟，以及對領袖言論及圖像等政治象徵的認識等。教育決策者相信透過儀式性活動，將有助於產生對國家或其機構更強的凝聚與尊敬，愛國心即在此種儀式性活動的參與中形成和凝固。Dawson & Prewitt（1969：157-158）認為儀式性活動可能有兩種意義，一是儀式活動代表著一個人對儀式的象徵意義所表現的敬畏感，當一個人願意表示對國家的奉獻時，他的愛國心與忠誠度便因而增強；二是儀式活動強調的是愛國心的集體性質，向國旗致敬、唱國歌、歌誦

民族英雄等集體的活動。余霖（1985：190）的研究指出國中學生對於班會、週會、升降旗活動中安排了唱國歌、升降國旗、向國父遺像行禮等三個儀式最不喜愛。因為儀式過度頻繁、枯燥、單調，易使學生厭煩，因而降低了預期的成效。陳重安（2006：180-181）研究顯示，受訪者在集會儀式上的得分愈低，則其在知識、動機、民主信念、公民責任意識與態度的得分也將愈低。

(二) 班會活動：係學生自治的基本組織單位，以各該班級的學生為會員，由各個班級自行組成，並於導師的指導下，處理班級自治事務，包括：制定班級規範、討論生活德目、檢討班級生活、籌劃活動、針對班務進行提案、討論與表決等，是具有民主議會政治的雛型（陳添丁，1994：31）。透過班會的實施，對公共議題的討論，可以提供學生生活問題的探索及培養民主素養的管道，培養學生溝通、協商、妥協、自治、問題解決的能力，以及尊重他人言論自由、容忍反對意見的民主風度。張秀雄（1993：183）的研究結果指出，班會活動之民主程度與學生之民主法治態度具有密切的正相關。劉秋霞（1998：172）研究顯示，開班會的頻率與政治興趣、民主信念、政治功效意識以及政治知識有顯著的相關存在。陳重安（2006：180-181）研究指出，受訪者在班會活動上的得分愈低，則其在知識、動機、民主信念、公民責任意識與態度的得分也將愈低。

(三) 競賽活動：學校所舉辦的競賽活動大致可分為三類型：生活榮譽競賽，包括：班級整潔、秩序比賽；學藝競賽，包括各種主題的演講、朗讀、作文、書法等；體育競賽，包括運動會、球類競賽。透過這些競賽可以教導學生團隊合作與運動家的精神，遵守競賽規則，公平競爭，爭取勝利，培養風度。其中學藝競賽方面，民主法治演講比賽，關愛鄉土的海報設計，常是競賽的主題外，為了讓學生瞭解並關心時事，接觸到政府目前所關注的政治性議題，競賽主題的訂定常是依據時事法令或是社會重大事件而訂。這些活動能陶冶群性上的發展民主態度與能力，培養公平競爭，激發愛團體的情感與向心力，並養成守法守紀的習慣，具有政治社會化的功效。陳重安（2006：180-181）研究指出，受訪者在競賽活動上的得分愈高，則其在知識、動機、民主信念、公民責任意識與態度的得分也將愈高。

四、學校氣氛

此處學校氣氛包括學校的組織型態以及學生的教室氣氛。多數研究均指出，學校的組織型態與學生的政治態度有關。學校的權威結構，可分為威權型和民主型，前者具封閉和監督特質；而後者具開放和人本特性，認為學校組織所構成的「學校氣氛」，對學生的政治社會化具有一定的影響力（蔡璧煌，1995：70-76）。陳義彥（1977：255）研究指出，學校權威模式與參與意識、涉入競選活動，和政治參與等成顯著正相關。因此，學校氣氛不僅有助於塑造學生的政治行為，也影響學生的政治態度。假如學生能夠注意到學校的管理型態正可以作為他們進入整個大政治世界的參考，那麼學生所知覺到的所有發生在他們週遭的事物，將對他們的態度有所影響（蔡璧煌，1994：79-81）。

教室氣氛在師生關係互動及同儕關係互動的營造下，對學生政治態度的影響實不容忽視。Almond & Verba 對五國的公民文化調查發現，記憶中曾在學校參與討論和辯論者，具較高之政治功效感（張明澍譯，1996：320）。陳義彥（1977：255）研究發現大學生愈覺得教室內有民主氣氛，則他們的參與意識、涉入競選活動、及政治參與的程度愈高，但是在民主信念上則無顯著差異。余霖（1985：196）研究顯示學校氣氛及班級氣氛均為影響國中生政治社會化成效的學校因素。段盛華（1988：134）研究指出五專生感受到教室氣氛是具有民主開放的風氣，且與政治態度成正相關。蔡璧煌（1995：130）研究顯示班級氣氛愈開放，則學生對政治及公共事務會愈有興趣、且愈有支持言論自由的傾向以及更高的政治功效感。曾欣儀（2001：113）研究顯示學生所知覺得班級氣氛愈開放、民主，其政治態度愈傾向積極、正向。陳佳璟（2005：122-124，128-130）的研究也指出學生知覺的教室氣氛多是自由開放的，且其政治效能感、公民責任感、政治知識、政治興趣與政治參與情形亦較積極。

五、學生同儕互動模式

同儕互動關係，主要是在探討學生與其同學間的互動情形，在這互動過程中，是否具備尊重及接納他人意見的胸懷，以及遇到紛爭時，其處理的態度是否能以民主的方式來解決。另外，同儕間的談論話題，學生多傾向擁有共同的興趣、話題以及討論的對象。因此，學生平時與同儕間所談論的話題，出現政治性的議題或是關注國內外新聞事件政治話題的頻率，將會影響學生對於政治的觀點。

段盛華（1988：113，140）的研究指出，五專學生對於同輩團體的涉入，屬於中等程度，且對政治信念有預測力。鄧文勤（1995：129）的研究指出團體互動程度愈高，學生的獨立傾向就愈低、政治知識就愈高。葉佳文（2001：165）的研究則顯示，影響高中（職）學生政治知識的因素中，以同儕團體的影響力最大，意即學生在學校與同儕談論公共事務的機會愈多，那麼其政治知識的獲得則愈豐富。侯淑嫣（2005：115，122，128，134）的研究指出同儕間積極參與公共事務，則政治知識較高，政治效能感、政治信任感或政治參與傾向也會有較積極的表現。

第四節 相關研究文獻

本研究主旨在探究國小學生政治社會化成效，透過網路網路由國家圖書館全國博碩士論文資訊網以「政治社會化」為關鍵字搜尋，總共有九十二篇相關論文。擇數篇與本研究有直接相關的實証研究論文，依研究者、年代、研究對象、研究變項以及研究結果等，整理如表 2-9。另外，在政治社會化的研究中，與學校教育有關的實証研究，本研究也做一整理，將研究者、研究題目、該研究中學校政治社會化因素，以及研究結果歸納製表，如表 2-10。

表 2-9 國小學童政治社會化相關實証研究

研究者	研究對象	研究變項	研究結果
袁頌西 1971	臺北市二至六年級國小學生	<p>自變項：年級、居住地區、父母職業及教育程度、省籍</p> <p>依變項：對政治權威人物的認知與敬愛、對政府結構、政治歷程及政治社群之認知與評價</p>	<p>1. 兒童的政治認知隨年齡的增加而增加，最先對政治領袖有知覺，其次才是政治結構與歷程。</p> <p>2. 外省籍、居住市中心、環境較佳者較關心政治，但差異不顯著。</p>
袁頌西 1974	景美地區國小四年級到國中三年級學生	<p>自變項：年齡、性別、籍貫、父母教育程度、父母職業、家庭社經地位、家庭結構</p> <p>依變項：教養方式、政治功效意識、人格結構</p>	<p>1. 兒童的功效意識隨著年齡增高而減少，國中與國小學生差異顯著。</p> <p>2. 性別、籍貫、父母教育程度、家庭社經地位皆非影響其政治功效意識的絕對因素。</p> <p>3. 父母教養方式之寬嚴與兒童人格結構及政治功效意識高低，於國小階段並不顯著。</p>

表 2-9 國小學童政治社會化相關實證研究 (續 1)

研究者	研究對象	研究變項	研究結果
Wilson 1968	臺灣、香港、唐人街、美國的三、五、七年級的男、女孩童	地區組別、年級、性別	<ol style="list-style-type: none"> 1. 情境因素對行為具相當大的影響力。 2. 由於心理及情境的交互作用，會對行為傾向加以增強或削弱。 3. 與行為有關的態度，因年齡及不同的學習環境，而對孩童的內化有不同的影響，故不同社會系統的成員會有不同的態度傾向。
柯華葳 秦葆琦 1986	臺北市及臺北縣國小一到六年級學生	<p>自變項：年齡、性別、對長輩與平輩的態度、父母社經地位</p> <p>依變項：平等、自主和自由三方面的態度與行為</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 不同年齡者對於平等、自主、自由三項態度取向有顯著差異。 2. 父母教育程度較高及父母管教態度溫和三項態度均高於父母教育程度低者。 3. 在平等和自主態度方面，對長輩態度的與行為優於對平輩。
廖仁智 1986	臺北及花蓮地區國小五、六年級兒童	<p>自變項：學校、年級、性別、地區、籍貫、家長學歷、職業</p> <p>依變項：對國家政治符號的認知能力、對國家政治符號的態度</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 政治符號認知方面：年級愈高，政治符號認知愈強，高學歷的家長優於中、低學歷；臺北高於花蓮，達顯著差異；不同性別、籍貫、家長職業無顯著差異。 2. 對於政治符號態度方面：整體而言很積極，差異均很小。 3. 知識與態度部份呈顯著低相關。
羅瑞玉 1989	高雄地區國小四、六年級及國中二年級	<p>自變項：父母教養態度、教師領導方式、個人背景（性別、年齡、社經地位、省籍）</p> <p>依變項：政治社會化態度傾向</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 父母親教養態度與政治社會化態度傾向有關。 2. 不同教師領導方式之學生，在價值參照、國家情境態度傾向有顯著差異。 3. 不同性別、省籍、家庭社經地位學生之政治社會化態度傾向並無顯著差異，不同年級學生間則有顯著差異。

表 2-9 國小學童政治社會化相關實證研究 (續 2)

研究者	研究對象	研究變項	研究結果
張雪君 1995	臺中市國小六年級學生	<p>自變項：性別、籍貫、家庭社經地位、班級幹部經驗、在家常使用的語言</p> <p>依變項：政治知識（政治社群、政治典則、政府）政治態度（政治信任感、政治參與傾向、國家認同感）</p>	<p>1. 國小學生的政治知識仍嫌不足。</p> <p>2. 家庭社經地位是影響國小學生政治社會化成效的重要因素，學生的性別、班級幹部經驗、在家經常使用的語言等因素之影響程度則次之，而學生的籍貫則並非是影響其成效的變項。</p> <p>3. 國小學生的政治態度各部份之間具有高度的一致性，且學生的政治知識與其整體政治態度之間的關係亦然。</p>
塗惠玲 1996	中部地區國小四到六年級的兒童	<p>自變項：地區、性別、班級氣氛知覺、學校氣氛知覺、年級、出生序、父母教育程度、班級幹部經驗</p> <p>依變項：民主法治知識、民主法治態度</p>	<p>1. 民主法治知識方面：女生顯著高於男生。班級氣氛知覺傾向民主顯著優於傾向權威者。民主法治知識隨著年齡的升高而提高。經常及偶而擔任班級幹部顯著高於從未擔任過班級幹部的兒童。</p> <p>2. 民主態度方面：四、五年級兒童政治功效感及守法態度顯著高於六年級兒童。經常及偶而擔任過班級幹部，顯著高於從未擔任過者。出生序為老大顯著高於老么。女生守法態度顯著高於男生。</p> <p>3. 民主法治知識與態度之間達顯著的相關。民主法治知識與反權威態度，對選舉的評價及守法的態度成正相關，但和政治功效感則呈負相關。</p>
陳朝陽 1996	臺灣地區國小一至六年級兒童及幼稚園大班兒童	<p>自變項：地區、性別、城鄉、年級、班級氣氛知覺、父母教育程度、父母職業</p> <p>依變項：政治知識、民主政治態度（反權威態度、公民的自由與容忍、平等權的支持、好公民資質的知覺）</p>	<p>1. 政治知識：不是很理想。地區、城鄉、年級、班級氣氛知覺、父母教育程度、父母職業有顯著差異；性別無差異。</p> <p>2. 民主政治態度：反權威態度與城鄉、年級、性別、班級氣氛知覺、父母教育程度、父母職業等因個人背景因素有顯著差異。公民的自由與容忍因地區、城鄉、性別、年級有顯著差異。平等權的支持因城鄉、性別、年級、班級氣氛知覺、父親教育程度、父母職業而有顯著差異。好公民資質的知覺因地區、城鄉、年級、性別、班級氣氛知覺、父母教育程度、父親職業會有影響。</p> <p>3. 政治知識與反權威態度呈正相關，與公民自由的容忍與支持無相關。</p>

表 2-9 國小學童政治社會化相關實證研究 (續 3)

研究者	研究對象	研究變項	研究結果
陳現義 2002	屏東縣國小五、六年級學童	<p>自變項：性別、年齡、地區、族群、父母教育程度、擔任班級幹部經驗、父母管教方式</p> <p>依變項：政治知識與政治態度（政治信任感、政治功效感、政治參與態度、守法態度）</p>	<p>1. 整體而言，兒童政治知識仍待加強；兒童的政治態度趨於正向積極。</p> <p>2. 政治知識：女生的政治知識顯著高於男生。城市地區的學童，顯著高於一般鄉鎮及偏遠地區之學童。父母親的教育程度與兒童政治知識得分有顯著正相關。常擔任班級幹部的兒童顯著高於偶爾擔任與從未擔任者。父母管教方式為民主型、權威型與關懷型者顯著高於放任型者。</p> <p>3. 政治態度：性別、年級、地區、父親學歷、父母管教方式、擔任班級幹部經驗皆會對政治態度取向造成影響。</p> <p>4. 國小學童的政治知識與政治功效感、政治參與態度和守法態度呈正相關，但與政治信任感呈負相關。政治知識與政治態度間呈顯著的正相關。</p>
邱賢俊 2003	高雄縣國小六年級學童	<p>自變項：性別、地區、省籍、宗教信仰、父母親的社經地位、家庭傳播型態、教師領導方式、觀看電視時間的長短</p> <p>依變項：政黨知識、政黨態度</p>	<p>1. 性別、居住地、族群、宗教信仰、父母的社經地位等背景因素皆會影響兒童政黨政治知識與政黨政治態度的表現。</p> <p>2. 父母具政黨認同者、教師領導方式、家庭傳播型態、觀看電視時間、觀看新聞性節目等因素皆會影響政治知識與政治態度的表現。</p> <p>3. 學童政治知識愈高，其政黨容忍度、政黨競爭、政黨功能態度愈高，政黨政治知識愈高，其政治態度也愈正向積極。</p>
侯淑嫻 2005	臺北市四、五、六年級學童	<p>自變項 1：個人背景因素（區域、性別、年級、班級幹部經驗、父母親教育程度）</p> <p>自變項 2：政治社會化媒介因素（家庭教養方式、教師領導風格、同儕參與公共事務情形、接觸大眾傳播媒體頻率）</p> <p>依變項 1：政治知識（政治社群類、政治典則類、政治權威人物類、政府認知類）</p> <p>依變項 2：政治態度（政治功效感、政治信任感、政治參與傾向）</p>	<p>1. 政治認知方面：政治知識仍有加強的空間。學校所在地區、年級、班級幹部經驗的多寡與父母親學歷的高低與學生的政治知識間有顯著相關。父母教養方式為民主型、教師領導風格民主型、同儕參與公共事務愈積極、接觸大眾傳播媒體頻率愈高者，其政治知識程度愈高。</p> <p>2. 在政治態度方面：臺北市兒童的政治態度屬於中間偏向積極型。</p> <p>3. 學童的政治認知愈高，其政治功效感、政治參與傾向也愈高，但政治信任感卻愈低。</p>

資料來源：本研究整理。

表 2-10 學校政治社會化相關實證研究

研究者	研究題目	學校政治社會化因素	研究結果
陳文俊 1983	臺灣地區中學生的政治態度及其形成因素—青少年的政治社會化	1.教室氣氛 2.權威模式 3.主動討論 4.政治化 5.公民訓練	學校在「政治認知與評價」中，是最具有直接影響力的社會化機構。
余霖 1985	影響國中生政治社會化成效之學校因素	1.公私立 2.校別 3.學校氣氛 4.社團經驗 5.班級幹部經驗 6.班級氣氛	影響國中生政治社會化成效的學校因素中，其影響力之大小依序為：學校類別、學校氣氛、幹部經驗、班級氣氛、社團經驗。
段盛華 1988	臺灣地區五專學生政治社會化之研究	1.公民訓育認同 2.滿意校方作為 3.教室氣氛 4.師生情感	教室氣氛愈民主開放、且對公民訓育及校方作為愈能接受者，其政治態度則愈顯積極、正向。
蔡璧煌 1994	學校與學生政治社會化—高中職學生政治社會化的教育社會學分析	1.學校聲望 2.預期成就 3.學校教學 4.活動參與	1.學生預期成效愈高，其政治態度也愈積極。 2.學生活動參與的積極性與其政治涉入及政治效能感有顯著的正相關。
蔡璧煌 1995	班級氣氛與學生政治社會化	1.學校結構 2.學校環境 3.班級氣氛 4.正式課程	1.學校結構聲望愈高，或學校環境愈開放，則學校內的班級氣氛也愈開放。 2.學校結構聲望以及班級氣氛的開放程度與學生的政治態度均有顯著的正相關。 3.學校環境的開放程度與學生的言論自由取向及政治效能感有顯著的正相關。

表 2-10 學校政治社會化相關實證研究 (續 1)

研究者	研究題目	學校政治社會化因素	研究結果
鄧文勤 1995	臺北市高一學生學校政治社會化成效的實證分析	1.參與活動傾向 2.表達意見能力 3.教室權威型態	1.學校教育強調愛國心、三民主義統一中國的課程目標對於高一學生國家認同取向有正面的效果。 2.學校教授的民主政治及法治觀念的課程，對於高一學生的民主價值取向有正面的影響力。
曾俊傑 1995	臺灣地區專科學生政治社會化之研究	1.教室氣氛 2.學校權威模式 3.師生關係 4.參與班級及社團活動	1.專科學生之「政治功效感」及「公民責任感」普遍低落。 2.學校明顯地影響專科學生之政治態度與價值。
劉秋霞 1998	國中教師氣氛與學生的政治社會化—高雄市國民中學之實證研究	1.班級認同 2.班會運作 3.班務決定 4.同儕互動 5.言論表達 6.尊重他見 7.班務平等參與	1.國中的教室氣氛整體而言是民主的，且學生的政治態度亦趨向民主。 2.開班會的頻率影響學生政治態度程度最大。 3.教室的民主氣氛與學生的公民政治態度有非常顯著的關係。
葉佳文 2001	臺灣高中職學生政治社會化—以桃園地區為例	1.教室民主氣氛 2.同儕團體影響 3.學生自主性 4.社團活躍度 5.學校控制度	教室氣氛愈民主、學生在學校的自主性愈高、社團活躍度愈高或學校對學生活動的控制愈合理者，學生對政府的政治信任感愈高。
陳佳璟 2005	高雄市國中學生政治社會化之研究	1.教室氣氛 2.學校權威模式 3.師生關係 4.參與班級與社團活動	教室氣氛愈開放、參與班級及社團活動愈活躍，則其政治效能感、公民責任意識、政治知識、政治興趣與政治參與情形也會較高。
陳重安 2006	高雄市國中生政治社會化成效與其學校文化、學校公民教育之相關研究	1.學校結構 2.學校行政文化 3.學生文化 4.學校公民教育	1.學校文化表現愈佳，將愈能提升政治社會化成效。 2.學校公民教育的正向功能發揮，將有助於政治社會化成效的提升。

資料來源：本研究整理。

第三章 研究設計與實施

為達研究目的，本研究採行文獻分析法與問卷調查法，探討國小學生政治社會化成效。於探討相關文獻、決定研究對象後，提出研究架構，並配合有關文獻探討的結果，編製「國小學童公民知識與態度」問卷，實施學生政治社會化成效之調查。本章以研究架構、研究假設、研究對象與樣本分析、研究工具、實施程序與資料處理等五個部分，將本研究之研究設計與實施過程分節加以敘述。

第一節 研究架構

本研究的主要研究目的係探討學生個人背景、學校政治社會化教學條件對學生政治社會化成效的影響。根據研究目的繪製本研究之研究架構，如圖 3-1 所示。

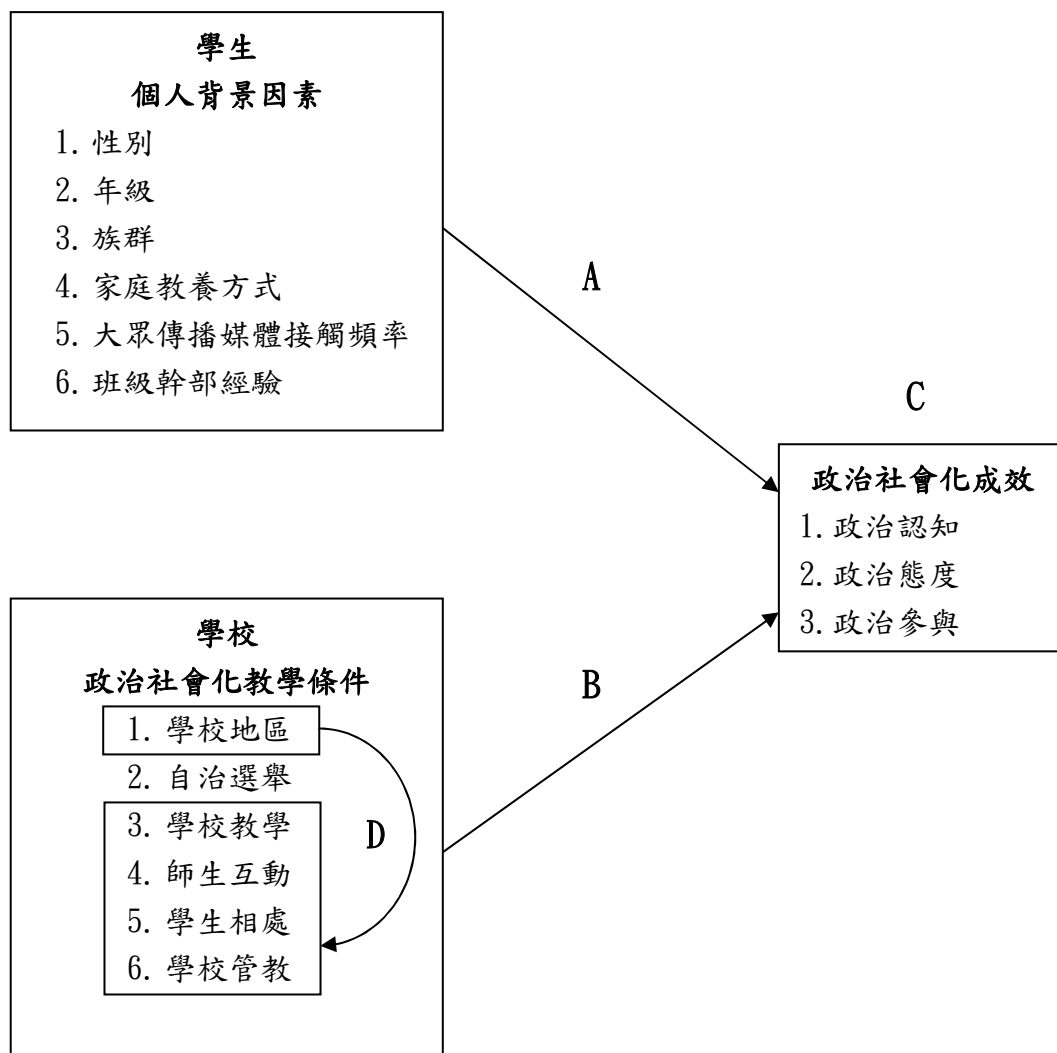


圖 3-1 本研究之研究架構

資料來源：本研究繪製。

研究架構之說明分成自變項、依變項，及變相間的相關三部分，自變項包括學生個人背景因素與學校政治社會化教學條件；依變項則是學生的政治社會化成效；變相間的關係探討則有 A、B、C、D 四種情形，分別說明如下：

壹、自變項

一、學生個人背景因素

學生個人背景因素，包括：性別、年級、族群、家庭教養方式、接觸大眾傳播媒體頻率、班級幹部經驗等六個變項。

二、學校政治社會化教學條件

學校政治社會化條件，包括：學校地區、自治市長選舉、學校教學、師生互動、學生相處、學校管教等六種變項。

貳、依變項：學生政治社會化成效

學生政治社會化成效為依變項，包括政治認知、政治態度、政治參與等三種變項。其中政治認知包含政府認知、政治權威人物、政治典則、政治符號等知識，而政治態度包含政治功效感與政治信任感。

參、變項間的關係探討

一、「A」代表：

本研究將探討不同個人背景變項的學生，其政治社會化成效是否具有差異性，以及個人背景變項是否對政治社會化成效具有預測力。

二、「B」代表：

本研究將探討不同學校政治社會化教學條件的學生，其政治社會化成效是否具有差異性，以及學校政治社會化條件是否對政治社會化成效具有預測力。

三、「C」代表：

本研究將探討學生各種政治社會化成效間是否具有相關性。

四、「D」代表：

本研究將探討不同地區學校，其學校政治社會化教學條件是否具有差異性。

第二節 研究假設

根據研究目的與研究架構，本研究提出下列研究假設：

壹、不同個人背景因素，學生政治社會化成效有顯著差異。〈假設 1〉

- 一、不同性別之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 1-1〉
- 二、不同年級之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 1-2〉
- 三、不同族群之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 1-3〉
- 四、不同家庭教養方式之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 1-4〉
- 五、不同大眾傳播媒體接觸頻率之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 1-5〉
- 六、不同班級幹部經驗之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 1-6〉

貳、不同學校政治社會化教學條件，學生政治社會化成效有顯著差異。〈假設 2〉

- 一、不同學校地區之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 2-1〉
- 二、不同自治選舉之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 2-2〉
- 三、不同學校教學之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 2-3〉
- 四、不同師生互動之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 2-4〉
- 五、不同學生相處之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 2-5〉
- 六、不同學校管教之學生，其政治社會化成效有顯著差異。〈假設 2-6〉

參、學生之各種政治社會化成效間有顯著相關〈假設 3〉

- 一、政治認知與其他政治社會化成效間有顯著相關。〈假設 3-1〉
- 二、政治態度與其他政治社會化成效間有顯著相關。〈假設 3-2〉
- 三、政治參與與其他政治社會化成效間有顯著相關。〈假設 3-3〉

肆、學生個人背景與學校政治社會化教學條件對政治社會化成效具有預測力。〈假設 4〉

- 一、學生個人背景與學校政治社會化教學條件對其政治認知具有預測力。〈假設 4-1〉
- 二、學生個人背景與學校政治社會化教學條件對其政治態度具有預測力。〈假設 4-2〉
- 三、學生個人背景與學校政治社會化教學條件對其政治參與具有預測力。〈假設 4-3〉

伍、不同地區之學校，學校政治社會化教學條件有顯著差異。〈假設 5〉

第三節 研究對象與樣本分析

本研究之研究對象為臺北縣、臺北市、桃園縣三縣(市)之國小學童，基於人力、時間的考量，採取叢集抽樣的方式。此節就研究對象之母全體、研究樣本之選取方式、問卷發放情形，以及研究樣本之基本資料，進行分析說明。

壹、研究對象

本研究對象係以臺北縣(市)、桃園縣國民小學九十六學年度五、六年級學童為研究對象之母群體，並不包括私立學校或特殊教育學校的學生。本研究之母群體，依教育部教育統計資料庫資料顯示：九十六學年度，臺北縣(市)、桃園縣國民小學共有 531 所，五、六年級學生總數為 222,385 人，詳細人數乃依其地區整理，如表 3-1 所示。

表 3-1 臺北縣(市)、桃園縣國民小學九十六學年度五、六年級學童人數統計表

學校地區	國民小學數	五年級學生數(比例) 【學生男女比例】	六年級學生數(比例) 【學生男女比例】	學生總數	所佔比率
臺北市	143	29,598 (49.18%) 【51.79%：48.21%】	30,585 (50.82%) 【51.79%：48.21%】	60,183	27.1
臺北縣	203	49,545 (49.31%) 【51.96%：48.04%】	50,924 (50.69%) 【51.50%：48.50%】	100,469	45.2
桃園縣	185	30,690 (49.71%) 【52.02%：47.98%】	31,043 (50.29%) 【52.12%：47.88%】	61,733	27.7
總計	531	109,833 (49.39%) 【51.93%：48.07%】	112,552 (50.61%) 【51.75%：48.25%】	222,385	

資料來源：本研究整理自教育部/統計處/教育統計資料庫。檢閱時間：2008/02/04。

http://www.edu.tw/EDU_WEB/EDU_MGT/STATISTICS/EDU7220001/service/sts4-96.htm

貳、研究樣本分析

本研究樣本之抽取，係於臺北縣(市)、桃園縣三縣(市)國民小學中，各取三所學校，依照母群體各縣(市)五、六年級學生數的比率採樣，每校五、六年級各抽 2-3 個班級，總共 44 個班級進行調查研究。

一、正式問卷發放與回收情形

正式問卷共發放 1,364 份，回收份數為 1,259 份，回收率為 92.3%。凡作答不完全或連續勾選相同選項答半數以上者，顯示受測者填答意願低落，致使無法測知受測者的真實狀態，故視為廢卷。經統計回收問卷 1,259 份，共剔除廢卷 90 份，有效問卷為 1169 份，故實際有效問卷占總回收問卷的比率為 92.9%。正式施測問卷之發放、回收及有效樣本數，如表 3-2 所示。

表 3-2 正式問卷回收及有效樣本數

地區	學校	發出份數	回收份數	有效問卷份數	
臺北市	西門國小	120	100	90	329
	敦化國小	144	140	132	
	大直國小	120	115	107	
臺北縣	莒光國小	210	195	183	509
	厚德國小	175	168	161	
	榮富國小	175	172	165	
桃園縣	海湖國小	140	126	114	331
	北門國小	140	119	109	
	成功國小	140	124	108	
總計		1364	1259(92.3%)	1169 (92.9%)	

資料來源：本研究整理。

二、樣本學童之基本資料分析

本研究為進一步瞭解樣本的基本資料情形，茲將有效問卷的基本資料進行人數、百分比的統計分析，結果如表 3-3 所示。

由表 3-3 可知有效樣本的各种背景變項的情形，說明如下：

- (一) 性別分布狀況：「男生」有 606 人 (51.8%)，「女生」有 563 人 (48.2%)，與母群體男女生比例幾近相同。
- (二) 年級分布狀況：「五年級」學童有 568 人 (48.6%)，「六年級」學童有 601 人 (51.4%)，與母群體五、六年級比例相近。

表 3-3 正式樣本資料概況分析表

個人背景變項		人數	百分比
性別	男	606	51.8
	女	563	48.2
年級	五年級	568	48.6
	六年級	601	51.4
族群	閩南人	889	76.1
	客家人	102	8.7
	外省人	142	12.1
	原住民族	36	3.1
家庭教養方式	放任	93	8.0
	民主	779	66.6
	權威	297	25.4
大眾傳播媒體接觸頻率	從來沒有	175	15.0
	一個星期一至二次	478	40.9
	一個星期三至四次	253	21.6
	每天都有	263	22.5
班級幹部經驗	五次以上	209	17.9
	三至四次	323	27.6
	一至二次	390	33.4
	沒當過	247	21.1

資料來源：本研究整理。

(三) 族群分布狀況：學童自我族群認同屬於「閩南人」者有 889 人 (76.1%)，「客家人」者有 102 人 (8.7%)，「外省人」者有 142 人 (12.1%)，「原住民族」者有 36 人 (3.1%)。本研究樣本學童以「閩南」族群人數最多，「原住民族」最少。

(四) 家庭教養方式狀況：學童在家父母管教模式情形屬於「放任模式」者有 93 人 (8.0%)，「民主模式」者有 779 人 (66.6%)，「權威模式」者有 297 人 (25.4%)。本研究樣本學童之家庭教養方式，以「民主模式」最多，「放任模式」最少。

(五) 大眾傳播媒體接觸頻率：學童每週收看電視新聞的次數屬於「從來沒有」者有 175 人 (15.0%)，「一個星期一至二次」者有 478 人 (40.9%)，「一個星期三至四次」者有 253 人 (21.6%)，「每天都有」者有 263 人 (22.5%)。本研究樣本學童之每週收看電視新聞頻率，以「一個星期一至二次」最多，「從來沒有」最少。

(六) 擔任班級幹部經驗：學童自三年級起擔任班級幹部次數屬於「五次以上」者有 209 人 (17.9%)，「三至四次」者有 323 人 (27.6%)，「一至二次」者有 390 人 (33.4%)，「沒當過」者有 247 人 (21.1%)。本研究樣本學童之擔任班級幹部次數，以「一至二次」最多，「五次以上」最少。

三、有效樣本適合度考驗

為求謹慎，本研究在進行研究結果分析前，仍就各縣市地區別、學生年級、學生性別三類別變項，以卡方檢定作有效樣本與母群體之適合度考驗，考驗結果如表 3-4。

表 3-4 有效樣本適合度考驗結果摘要表

變項	有效樣本數	母群體	期望值	自由度	X ²	p
縣市別						
臺北市	329	60,183	316.4	2	1.326	.515
臺北縣	509	100,469	528.1			
桃園縣	331	61,733	324.5			
年級別						
五年級	568	109,833	577.4	1	.299	.584
六年級	601	112,552	591.6			
性別						
男	606	115,284	606.0	1	.000	1.000
女	563	107,101	563.0			

資料來源：本研究整理。

經適合度考驗的結果，由母群體結構推論而來的理論樣本人數與實際有效樣本人數，在縣市別上： $X^2=1.326$ ， $p=.515$ ；在年級別上： $X^2=.299$ ， $p=.584$ ；在性別上： $X^2=.000$ ， $p=1.000$ ，表示有效樣本在縣市別、年級別及性別結構上與母群體並未達統計上顯著差異水準，意即樣本與母群體的結構相符，故本研究之樣本具有代表性。

第四節 研究工具

本研究之研究工具，即「國小學童公民知識與態度之研究」問卷，問卷設計完成後，隨即進行預試，於研究地區之三縣（市）中，各選取一所國民小學，選擇一至兩班五、六年級學童作為預試樣本，共獲有效問卷 240 份，進行項目分析、內部一致性檢定、因素分析，用以建立本研究問卷之鑑別度、信度、效度。

研究問卷分成三部分，第一部分是學生個人背景因素；第二部分是學校政治社會化教學條件；第三部分是學生政治社會化成效。分述如下：

壹、學生個人背景因素

學生個人背景因素為本研究之自變項，為了解受試者的個人背景，自編個人基本資料題項共計六項，包括學生的性別、年級、族群、家庭教養方式、接觸大眾傳播媒體頻率與學生班級幹部經驗。分別說明如下：

- 一、**性別**：指學生之性別，分「男」、「女」兩個選項。
- 二、**年級**：指學生就讀的年級，本研究針對國小五、六年級的學童，其年級分為「五年級」、「六年級」等二個選項。
- 三、**族群**：指學生所屬族群別，分「本省閩南」、「本省客家」、「大陸各省」、「其他族群」等四個選項。
- 四、**家庭教養方式**：指學童在家裡感受到父母管教的權威程度，分為三個選項，包括：「放任式」、「民主式」、「權威式」
- 五、**接觸大眾傳播媒體頻率**：係指學生平時利用報章雜誌、電視新聞、網路接觸到新聞的頻率，包括：「從來沒有過」、「一個星期至少二次」、「一個星期三至四次」、「每天都有」等四個選項。
- 六、**擔任班級幹部經驗**：指學生自三年級開始，擔任班級幹部的次數，此處的班級幹部係指全班性的幹部，如班長、體育股長、衛生股長，但不包括組長、小老師、排長，包括：「五次以上」、「三到四次」、「一到二次」、「沒當過」等四個選項。

貳、學校政治社會化教學條件

為了解現階段國小政治社會化教學條件，以及其對學生政治社會化成效的影響，本研究編製「政治社會化教學條件」量表，針對學校地區、學校自治市長選舉情形、學校教學、師生互動、學生相處，以及學校管教等教學條件進行調查，以下分就量表編製過程、量表之形式與計分、項目分析、信度分析、效度分析等事項，說明如下：

一、編製過程

本量表係根據研究目的，為了解學校政治社會化教學條件情形以及對學生政治社會化成效之影響，閱讀相關研究文獻，建立本研究之理論基礎，參閱過去學者使用過的量表，擬定學校的教學環境以及學校內教師、學生間相處的情形來進行編製問卷，經研究者與指導教授諮詢後，挑選最適當之題項，修正後作為此量表之預試量表。本研究參考的相關研究量表，包括：蔡璧煌（1995）之「學校青年公民教育」調查問卷、曾欣儀（2001）之「高中學生之政治態度與班級氣氛」調查問卷、陳重安（2006）之「國中生政治社會化成效與其學校文化、學校公民教育之研究問卷」。

二、量表之形式與計分

欲瞭解學校政治社會化教學條件，分兩部分進行調查，一是採選擇題的形式調查學生就讀學校所在地、學校自治市長選舉的有無。學校所在地，分為「臺北市」、「臺北縣」、「桃園縣」三個選項；自治市長選舉，係指該校有無自治市小市長選舉的制度，分為「有」、「沒有」兩個選項。另一部分係設計 20 個題目，採用量表的形式，用李克特氏（Likert Type）四點量表，由受試者就每道題目所陳述的內容，依自己的看法，在「非常符合」、「符合」、「不符合」、「非常不符合」四個選項中，選取一個與自己學校生活最為接近的答案作答，本研究題項之設計，採正、反敘述並呈。計分方式，「非常符合」得 4 分、「符合」得 3 分、「不符合」得 2 分、「非常不符合」得 1 分，反向題則採反向計分。

三、項目分析

預試問卷中，「學校政治社會化教學條件」採用量表形式的題目共計 20 題，研究者以預試施測樣本資料進行項目分析，項目分析後刪除決斷值與相關係數不理想的第 16 題，共得 19 題。各題目的項目分析結果如表 3-5 所示。

表 3-5 學校政治社會化教學條件項目分析表

預試題號	極端組比較 決斷值CR	題目與總分 相關	備註	預試題號	極端組比較 決斷值CR	題目與總分 相關	備註
1	8.212(**)	.501(**)	反向	11	13.275(**)	.692(**)	
2	9.798(**)	.578(**)		12	10.836(**)	.545(**)	
3	9.037(**)	.595(**)		13	11.414(**)	.564(**)	反向
4	12.833(**)	.650(**)		14	13.263(**)	.594(**)	
5	9.159(**)	.529(**)		15	10.939(**)	.563(**)	反向
6	19.746(**)	.777(**)		16	9.770(**)	.474(**)	刪除
7	16.765(**)	.693(**)		17	12.799(**)	.701(**)	
8	18.444(**)	.699(**)		18	15.740(**)	.546(**)	
9	15.021(**)	.668(**)	反向	19	8.708(**)	.527(**)	
10	11.420(**)	.662(**)	反向	20	11.457(**)	.542(**)	

註：(**)表示 $p < 0.01$ ，達到非常顯著水準。

資料來源：本研究整理。

四、信度分析

本量表在信度考驗上採用 Cronbach α 係數，來考驗本量表的信度係數，以檢驗內部一致性，分析結果如表 3-6 所示。根據預試所得之資料，將項目分析後第 16 題刪除後，進行信度考驗，第 13 題刪題前 Cronbach α 值為 0.740，刪題後提升為 0.751，遂將第 13 題刪除。

表 3-6 學校政治社會化教學條件信度分析表

預試題號	修正的 項目總 相關	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值	備註	預試題號	修正的 項目總 相關	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值	備註
1	.416	.738	反向	11	.595	.722	
2	.431	.736		12	.595	.724	
3	.474	.732		13	.398	.751	刪除
4	.546	.726		14	.596	.724	
5	.546	.727		15	.361	.740	反向
6	.546	.726		17	.477	.733	
7	.611	.720		18	.530	.727	
8	.556	.725		19	.540	.727	
9	.519	.728	反向	20	.547	.726	
10	.603	.721	反向				
Cronbach's Alpha 值=.740							

資料來源：本研究整理。

五、效度分析

本問卷初步編擬完成後，經指導教授就題目內容的適切性進行審閱，之後商請三位國小社會學習領域教師，就題目措辭方面作修正與調整。再以因素分析，將項目分析、信度分析刪除不適合的題目後，剩下的 18 個題目進行因素分析，如表 3-7 所示。

表 3-7 學校政治社會化教學條件因素分析表

因子	預試題號	題目	因素負荷量	正式題號	因子命名
1	6	老師會在課堂上，與我們討論某個政治人物、政治事件。	.795	1	學校教學
	9	老師從來沒有在課堂上跟我們討論過與政治有關的事情。(反向)	.677	2	
	8	選舉期間，老師會跟我們討論各個候選人的優劣。	.664	3	
	7	老師有教導過我們選舉投票的過程。	.638	4	
	5	老師會跟我們討論最近發生的國內外新聞。	.495	5	
2	11	開班會時，老師會提供意見，供我們自由選擇。	.661	6	師生互動
	10	我們班上從來不開班會，老師決定一切事情。(反向)	.651	7	
	14	上課時，導師會鼓勵同學發表或討論，會尊重同學的意見。	.602	8	
	15	只要有老師在的教室都非常嚴肅，沒人敢發表意見。(反向)	.599	9	
	12	我們班要派代表參加體育競賽、藝文競賽時，導師會和班上同學商量、討論。	.578	10	
3	20	我和好友會互相鼓勵對方參加班級幹部或自治市長的選舉。	.644	11	學生相處
	19	平常我和同學對於班上的事情會發表自己的看法。	.643	12	
	18	我和同學會討論自治市長、班級幹部應該要選誰。	.541	13	
	17	選舉期間，我會和同學討論想要投票給哪位候選人。	.456	14	
4	4	學校會在朝會時，宣導民主法治觀念。	.746	15	學校管教
	3	學校會舉辦一些民主法治教育相關的藝文競賽。	.726	16	
5	2	我覺得我們的學校是自由、民主、開放。	.758	17	學校管教
	1	學校對學生管教十分嚴格(反向)	.702	18	

資料來源：本研究整理。

國民小學政治社會化教育成效之研究
以臺北縣(市)、桃園縣國小之比較分析

由表 3-7 可知，因素分析結果共萃取出 5 個因子；本研究依其題目內容進行命名，其中第 4、5 個因子，題目少且有關連，所以將其歸納為同一因子，而此四個因子分別命名為學校教學、師生互動、學生相處，以及學校管教。

本研究問卷的學校政治社會化教學條件量表由四個分量表所組成，為方便研究成果之分析與討論，研究者依受測者於各分量表的總得分情形，依其得分高低而分成高分組與低分組 2 個組別，而分組依據如表 3-8。

表 3-8 學校政治社會化教學條件量表各分量表得分分組表

分量表名稱	題數	最高總分	最低總分	組別
總量表	18	72	18	46-72 分—高分組 18-45 分—低分組
學校教學	5	20	5	13-20 分—高分組 5-12 分—低分組
師生互動	5	20	5	13-20 分—高分組 5-12 分—低分組
學生相處	4	16	4	11-16 分—高分組 4-10 分—低分組
學校管教	4	16	4	11-16 分—高分組 4-10 分—低分組

資料來源：本研究整理。

參、學生政治社會化成效量表

本研究主要的目的即在探討學生政治社會化成效，編製「學童政治社會化成效」量表，針對學生之政治認知、政治態度、政治參與等三方面進行調查，以下分就量表編製過程、量表之形式與計分、預試後進行的項目分析、信度分析、效度分析等事項，進行說明：

一、編製過程：

本研究將學習成效分成三部分，即認知、態度、行為，遂將學生政治社會化成效量表分成三部分，一是政治認知部分，係參考現階段各版本社會領域教科書內容，針對政府認知、政治權威人物、政治典則、政治符號等內容編製測驗題，並參酌國小社會領域教師的建議，製成政治認知部分的量表；第二部分即學生的政治態度，本研究的政治態度包含學生的政治功效感與政治信任感；第三部分是學生的政治參與行為傾向。本研究參考之相關量表，包括曾欣儀（2001）之「高

中學生之政治態度與班級氣氛」調查問卷；陳現義（2002）之「國小學童政治知識與態度問卷」；段盛華（2003）之「國民小學教師政治態度調查問卷」；侯淑嫻（2005）之「兒童政治認知與政治態度問卷」，研究者挑選最適當之題項，修正後作為此量表之預試量表。

二、量表之形式與計分：

本量表在形式上分兩種，關於政治認知部分採單選測驗題，每題均有四個選項，請受測者選出一個最適當的答案。計分時參照標準答案，與標準答案相符者得一分，其他答案皆以零分計算，累計得總分，總分越高者，表示其政治認知程度愈高。

至於學生政治態度、政治參與行為則採李克特氏五點量表，題項之設計與計分方式，由受試者就每道題目所陳述的內容，依自己的看法，在「非常同意」、「同意」、「無意見」、「不同意」、「非常不同意」五個選項中，選取一個與自己態度、行為最為接近的答案作答。本研究題項之設計，採正、反敘述並呈，正面敘述採正向計分，即答「非常同意」、「同意」、「無意見」、「不同意」、「非常不同意」分別給予 5 分、4 分、3 分、2 分、1 分；而反面敘述採反向計分，得分愈高表示政治態度、政治參與愈積極。

三、預試：

預試問卷之「政治社會化成效」分三部分，即政治認知測驗、學生政治態度以及學生政治參與行為量表，以下就預試結果分三部分進行說明：

（一）政治認知部分

政治認知測驗共有 15 題，經預試後進行題目的項目分析，求得政治認知評量中的每一題的鑑別度（item discrimination）與難度（item difficulty index），以篩選難易適中兼具鑑別度的試題，並作為正式問卷題目取捨的依據。預試問卷中之政治認知測驗試題原為 15 題，本研究以 28% 作為區分高、低分組的基準²⁰，經統計分析的結果保留難度在 0.40-0.90 間、點二系列相關大於 0.4，且鑑別度在 0.25

²⁰ 余民寧（2002：205）認為高、低分組的方法為：根據學生原始分數高低排列後，從原始得分最高的學生往下數，選取總人數 25% 以內到 33% 以內的學生當作高分組；並由原始得分最低的學生往上數，選取總人數 25% 以內到 33% 以內的學生，當成是低分組。

以上之試題²¹。經過預試分析的結果，共計刪除 5 題，保留 10 題。關於政治認知測驗之預試的得分情形、難度、鑑別度分析結果，如表 3-9 所示。

表 3-9 政治社會化成效—政治認知難度、鑑別度分析表

	預試 題號	高分組 答對率	低分組 答對率	難度	鑑別度	點二系列相關	正試 題號
政府 認知	1	0.931	0.551	0.741	0.380	.441(**)	1
	2	1	0.492	0.746	0.508	.572(**)	2
	3	0.889	0.534	0.7115	0.225	.445(**)	刪除
	4	0.944	0.551	0.7475	0.393	.543(**)	3
政治 權威 人物	5	0.917	0.398	0.6575	0.519	.530(**)	4
	6	0.993	0.746	0.8695	0.247	.513(**)	刪除
	7	0.993	0.729	0.861	0.264	.485(**)	5
政治 典則	8	0.972	0.661	0.8165	0.311	.380(**)	刪除
	9	0.889	0.178	0.5335	0.711	.574(**)	6
	10	0.847	0.339	0.593	0.508	.427(**)	7
	11	0.757	0.22	0.4885	0.537	.452(**)	8
政治 符號	12	0.979	0.602	0.7905	0.377	.502(**)	9
	13	0.972	0.593	0.7825	0.379	.514(**)	10
	14	0.813	0.585	0.699	0.228	.246(**)	刪除
	15	0.986	0.653	0.8195	0.333	.391(**)	刪除

註：(**)表示 $p < 0.01$ ，達到非常顯著水準。

資料來源：本研究整理。

(二) 政治態度部分

學生政治態度，包含政治功效感與政治信任感，共計 13 題。研究者以預試施測樣本資料進行項目分析，項目分析後刪除決斷值與相關係數不理想的 2 題，共得 11 題。政治態度的項目分析結果如表 3-10 所示。

進行項目分析後，刪除 2 題，剩餘的 11 題進行信度考驗，本研究採估 Cronbach α 係數來考驗信度係數，以檢驗內部一致性，分析結果如表 3-11 所示。第 16 題刪題前 Cronbach α 值為 0.744，刪題後信度提升為為 0.756；刪去第 27 題後，信度提升為 0.758，遂將（第 16、27 題）兩題刪除。

²¹郭生玉(1984:83)指出難度指數以接近 0.50 的試題最為適宜，應以 0.20-0.80 之間為選擇標準；鑑別度在 0.40 以上者表示題目設計非常優良，一般可接受的最低標準為 0.25 以上。

表 3-10 政治社會化成效—政治態度項目分析表

預試題號	極端組比較 決斷值CR	題目與總 分相關	備註	預試 題號	極端組比較 決斷值CR	題目與總 分相關	備註
16	8.554(**)	.460(**)		23	14.311(**)	.618(**)	
17	5.523(**)	.272(**)	刪除	24	14.528(**)	.664(**)	
18	8.600(**)	.416(**)		25	12.104(**)	.598(**)	
19	5.595(**)	.331(**)	刪除	26	14.603(**)	.646(**)	
20	10.040(**)	.518(**)		27	8.204(**)	.459(**)	
21	8.365(**)	.467(**)		28	8.906(**)	.498(**)	
22	9.374(**)	.484(**)					

註：(**)表示 $p < 0.01$ ，達到非常顯著水準。

資料來源：本研究整理。

表 3-11 政治社會化成效—政治態度信度考驗結果分析表

預試 題號	修正的項目 總相關	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值	Cronbach's Alpha 值	備註	
16	.139	.756	.744	刪除	
18	.224	.741			
20	.366	.728			
21	.365	.728			
22	.337	.731			
23	.537	.703			
24	.565	.701			
25	.495	.710			
26	.574	.698			
27	.275	.758			刪除
28	.403	.723			

資料來源：本研究整理。

本量表所涵蓋之題目，係研究者經文獻探討，確認各政治態度之主要內涵，參考國內學者已實施過的問卷之題項與國小學生學校與社會生活經驗，依研究範圍與需要擷取適合本研究的題目編製而成。本問卷初步編擬完成後，經指導教授就題目內容的適切性進行審閱，再商請三位國小社會學習領域教師，就題目措辭方面作修正與調整。另以因素分析，將項目分析、信度分析刪除不適合的題目後，剩下的 9 個題目進行因素分析，如表 3-12 所示。

表 3-12 政治社會化成效—政治態度因素分析表

因子	預試題號	題目	因素負荷量	正式題號	因子命名
1	26	我們的政府有能力讓國家更進步、富強。	.747	11	政治信任感
	25	政府對於緊急事件的處理，如突發的大地震，能夠迅速有效率。	.689	12	
	23	政府大多數的公務人員都具有為公眾事務服務的熱忱，會慎重運用納稅人的錢，愛惜公家財產，不會浪費。	.685	13	
	21	政府對於大眾輿論所提出的建議或批評都能虛心檢討或接受。	.677	14	
	28	大多數的政府官員都有足夠的知識和能力，能勝任自己的工作。	.555	15	
2	18	我們應該響應政府或民間團體發起慈善或關懷社會的活動。	.792	16	政治功效感
	22	當我成年後，即使我向政府有關機構提出任何建議，政府也不會採納。因為對於政府的決策，我一點影響力也沒有。	.686	17	
	24	我覺得人民有權利瞭解政府所作的的事情。	.657	18	
	20	雖然我是小學生，但學校、政府還是會重視我們的意見。	.426	19	

資料來源：本研究整理。

經預試分析後，政治態度總量表之信度係數為 0.758，而政治信任感與政治功效感兩分量表之 Cronbach α 係數分別為 0.729 與 0.724。

(三) 政治參與部分

學生政治參與部分，共計 7 題。研究者以預試施測樣本資料進行項目分析，項目分析後刪除決斷值與相關係數不理想的 1 (第 35 題) 題，共得 6 題。政治參與的項目分析結果如表 3-13 所示。

表 3-13 政治社會化成效—政治參與項目分析表

預試題號	極端組比較決斷值CR	題目與總分相關	備註	預試題號	極端組比較決斷值CR	題目與總分相關	備註
29	11.915(**)	.611(**)		33	15.044(**)	.645(**)	
30	11.002(**)	.605(**)		34	13.211(**)	.645(**)	
31	9.083(**)	.536(**)		35	4.923(**)	.362(**)	刪除
32	17.182(**)	.695(**)					

註：(**)表示 $p < 0.01$ ，達到非常顯著水準。

資料來源：本研究整理。

在進行項目分析後，刪除 1 題，剩餘的 7 題進行信度考驗，求得本測驗的 Cronbach α 值為 0.712，信度考驗結果，如表 3-14 所示。

表 3-14 政治社會化成效—政治參與信度考驗結果分析表

預試題號	修正的項目總相關	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值	Cronbach's Alpha 值	備註
29	.455	.670	.712	
30	.440	.675		
31	.322	.708		
32	.536	.643		
33	.492	.658		
34	.418	.681		

資料來源：本研究整理。

本量表所涵蓋之題目，係研究者經文獻探討，確認各政治參與之主要內涵，以及國小學生的參與能力與型式，編製合適的題目，初步編擬完成後，經指導教授就題目內容的適切性進行審閱，之後商請三位國小社會學習領域教師，就題目措辭方面作修正與調整。再以因素分析，將項目分析、信度分析刪除不適合的題目後，剩下的 6 個題目進行因素分析，如表 3-15 所示。

表 3-15 政治社會化成效—政治參與因素分析表

因子	預試題號	題目	因素負荷量	正式題號	因子命名
1	32	我會跟家人、同學或導師聊到最近發生的政治新聞。	.734	20	政治參與
	33	我有每天收看電視新聞或政治性評論節目的習慣。	.693	21	
	29	在選舉期間，我會關心「誰可能會當選」並和同學討論「選舉時要選誰？」的問題	.657	22	
	30	長大後，我會參選鄉鎮市長或民意代表，為民服務。	.629	23	
	34	選舉期間，我會提醒父母記得去投票。	.617	24	
	31	我會自願參選班級幹部或學校自治市小市長。	.496	25	

資料來源：本研究整理。

第五節 實施程序與資料處理

本節旨在說明本研究的問卷調查實施程序以及問卷回收後的資料處理方式，分述如下：

壹、實施程序

本研究之實施程序分三階段：擬定調查計畫、實際調查、研究結果的分析與討論，分述如下：

一、擬定調查計畫

本研究為探究國小學生政治社會化成效，擬定實施計畫。首先確定研究目的與假設；其次編製「國小學童公民知識與態度之研究問卷」，經預試過程編製成正式問卷；再選取研究對象，以進行施測。施測工作於 2008 年 2 月發出問卷，同年 3 月回收。

二、實際調查

本研究正式問卷定稿後，經電話正式與抽樣學校聯繫，徵得同意後進行施測。問卷送達取樣學校後，即由研究者與預先商請之各校負責老師接洽，排定時間並說明施測之程序和注意事項，以期降低因主事者不同所造成之誤差。施測方式以各校負責施測者，請該校學生作答；為顧及作答方式的詳盡與一致性，每一份問卷上均詳列填答說明。問卷填答時間約 40 分鐘，學生作答完成後，隨即回收。

三、研究結果的分析與討論

調查工作完成後，隨即進行問卷編碼、輸入電腦、利用 SPSS12.0 進行資料處理分析，並進行解釋與討論。

貳、資料處理

「國小學童公民知識與態度之研究」問卷回收後，先統計回收數量，再將無效問卷剔除後，進行編碼、登錄，利用電腦套裝程式視窗版 SPSS 進行統計分析。茲將本研究所採用的統計方法說明如下：

一、次數分配、百分比、平均數與標準差

利用次數分配和百分比分析有效樣本，以了解受試者各項基本資料的數量和所佔有的百分比例；利用平均數與標準差分析量表結果，以了解所呈現的情況。本研究將分析學生各項基本資料、學校政治社會化教學條件、學生政治社會化成效量表上各項施測結果，以及分析比較各縣（市）於學校政治社會化教學條件、學生政治社會化成效情形。

二、項目分析（item analysis）

在預試後用以區別各項題目的辨別力（power of discrimination）之高低，建立具有鑑別度的量表。本研究利用項目分析針對預試問卷「學校政治社會化教學條件」、「政治社會化成效」兩部分進行分析。

三、內部一致性分析（consistency analysis）

本研究以 Cronbach α 信度檢驗學校政治社會化教學條件量表、學生政治社會化成效量表的信度。Cronbach α 是整個量表的信度， α 係數代表的是整體量表的最低限（lower bound），係數愈高則內部一致性愈高（瞿海源，2007：248-249）。當 Cronbach α 值 ≥ 0.70 時，屬於高信度； $0.35 \leq$ Cronbach α 值 < 0.70 時，屬於尚可；Cronbach α 值 < 0.35 時，則為低信度（榮泰生，2005：349）。

四、卡方檢定（Chi-square test）

本研究利用卡方檢定，進行適合度考驗（goodness-of-fit test），考驗樣本與母群體在某些層面上之結構是否相符，亦即樣本是否具有適切代表性。

五、t 考驗（t-test）

應用獨立樣本 t 檢定分析不同受試者之的平均數是否具有顯著差異。p 值若小於 .05，表示具有顯著差異，反之，則沒有顯著差異。本研究即利用 t 考驗檢，包括：檢定學生政治社會化成效是否因其性別、年級、學校有否自治市長選舉的不同，以及學校政治社會化教學條件之高分組與低分組的不同，而有顯著差異。

六、單因子變異數分析 (one-way ANOVA)

利用單因子變異數分析檢定學生的政治社會化成效是否因其族群、家庭管教態度、接觸大眾傳播媒體頻率、班級幹部經驗、學校地區的不同，而有顯著差異；若達.05 顯著水準，則進一步以薛費法²² (Scheffe method) 進行事後考驗。

七、皮爾遜積差相關分析 (Pearson product-moment correlation)

利用皮爾遜積差相關分析探討學生各種政治社會化成效間的相關。p 值大於.05 則不具有顯著相關；p 值小於.05 時，為具有顯著相關，當 Pearson 的 r 值為 1.00 時表示完全相關，介於.70~.99 時為高度相關，介於.40~.69 時為中度相關，介於.10~.39 時為低度相關，.10 以下為微弱相關或無相關 (邱皓政，2006：136)。

八、同時迴歸分析 (simultaneous regression analysis)

以迴歸分析綜合考驗各預測變項 (學生性別、年級、族群、家庭教養方式、接觸大眾傳播媒體頻率、擔任班級幹部經驗、學校地區、學校教學情形、學校管教情形、師生互動情形、學生相處情形) 對學童政治社會化成效之預測能力。同時迴歸分析將所有預測變項同時投入迴歸方程式中，此種強迫進入的同時迴歸法，就解釋力觀點而言，進行迴歸分析的目的是在尋找最少的預測變項，卻具有最佳解釋力的公式 (許禎元，2006：80)。以 Durbin-Watson (DW) 值來檢視預測變數是否有自相關的現象。如果 $1.5 < DW < 2.5$ ，則無自相關現象 (榮泰生，2005：490)，且 DW 值愈接近 2 愈理想。以 R^2 又稱決定係數 (coefficient of determination) 表示預測變項對目標變項的解釋變異量；而以標準化迴歸係數 Beta 值，來比較各預測變項的相對影響力 (許禎元，1998：281)。Beta 若為正值代表正向的影響，負值則代表負向的影響 (許禎元，2000：237)。另外，本研究基於研究架構，嘗試繪製推估影響力的因徑圖 (path diagram)，藉以探討學童政治社會化成效形成的模型，亦即探討個人背景變項、學校政治社會化教學條件對學童政治社會化成效產生的作用影響力與因果關係。

²² Scheff'e 檢定適用於各組樣本數相等或不相等時，可以對所有樣本平均數，做兩兩的配對比較 (pairwise comparison)，或更進一步的複雜比較，即每次比較兩個以上平均數的差異 (許禎元，1997：372)。進行事後多從比較時，有時會發現，變異數分析的 F 檢定達到顯著水準，而事後多重比較卻無一達到顯著水準，尤其是使用較嚴格的 Scheff'e 檢定公式時 (朱經明，1994：178)。

第四章 研究結果之分析與討論

本章旨在對研究樣本施測後所得的統計資料與結果進行統計分析，並與過去研究結果相互作一比較，進而瞭解目前國小政治社會化教學條件情況以及學童政治社會化成效的現況，並針對本研究各個假設進行驗證。全章共分為六節：依次為第一節國小政治社會化教學之現況分析、第二節學童政治社會化成效之現況分析、第三節學童個人背景和政治社會化成效差異性分析（驗證假設 1-1~1-6）、第四節學校政治社會化教學條件和學童政治社會化成效差異性分析（驗證假設 2-2~2-6）、第五節國小學童政治社會化成效之相關分析與預測分析（驗證假設 3-1~3-3、4-1~4-3）、第六節臺北縣（市）、桃園縣國小政治社會化之比較分析（驗證假設 2-1、5）等六節。

第一節 國小政治社會化教學之現況分析

本節探討國民小學政治社會化教學條件之現況，以研究者自編的「學校政治社會化教學條件量表」問卷的抽樣調查結果進行統計分析，本量表分兩部分：第一部分，採選擇題方式，共二題，係針對學生學校的地區、學校自治市選舉的有無進行調查；第二部分，採李克特氏四點量表，設計學校教學、師生互動、學生相處以及學校管教等四個分量表，共計 18 題，每題最低得分為 1 分，最高得分為 4 分，總量表最低分為 18 分，最高分為 72 分，分數愈高表示學校政治社會化教學條件愈優越。

為方便統計分析與討論，將個人於各分量表得分情形進行分組，分為高分組及低分組，分組依據則如表 3-8 學校政治社會化教學條件量表各分量表得分分組表。茲將本學校政治社會化教學條件各分量表分組結果，製圖如圖 4-1。

學校政治社會化教學條件量表中，第一部分二個題目的作答情形以及第二部分政治社會化教學條件各分量表的題數、得分平均數、標準差、每題平均得分，其統計結果如表 4-1 所示。

由表 4-1 第一部分可知，本研究樣本之國小學童就讀學校各縣（市）比例分別為，臺北市 28.1%，臺北縣 43.5%，桃園縣 28.3%，與母群體各縣市比率 27.1%、45.2%、27.7%相差甚小；學校有無自治市長選舉比率為有 70.7%、無 29.3%。

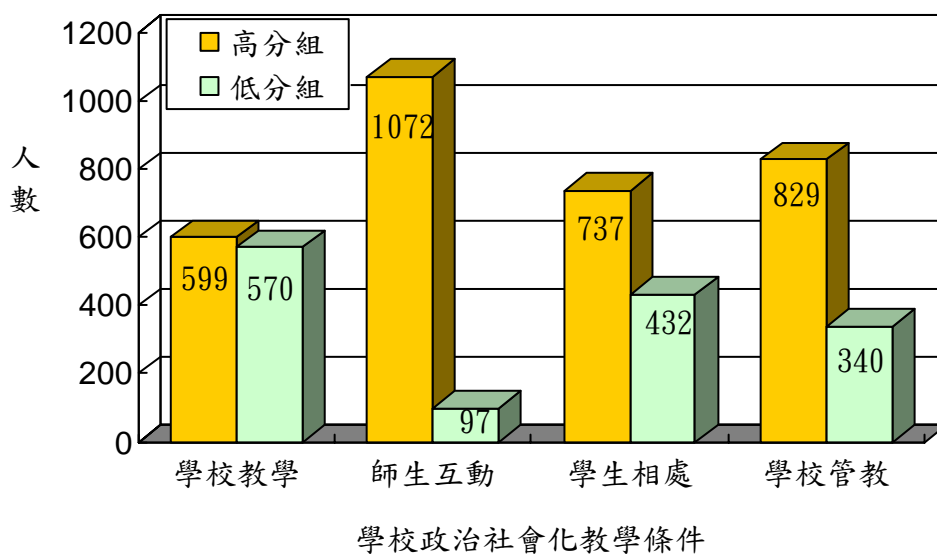


圖 4-1 學校政治社會化教學條件分組人數

資料來源：本研究整理。

表 4-1 學校政治社會化教學條件之基本統計分析表

第一部分				
題目	選項	人數	百分比	
學生學校的地區	臺北市	329	28.1	
	臺北縣	509	43.5	
	桃園縣	331	28.3	
自治市選舉的有無	有	827	70.7	
	無	342	29.3	
第二部分				
	題數	平均數	標準差	每題平均得分
總量表	18	51.71	6.42	2.87
學校教學	5	12.55	2.93	2.51
師生互動	5	16.43	2.76	3.29
學生相處	4	11.23	2.63	2.81
學校管教	4	11.50	2.22	2.88

資料來源：本研究整理。

在各分量表的每題平均得分部分，以「師生互動」為最高，「學校教學」為最低。「學校教學」、「師生互動」、「學生相處」、「學校管教」分量表平均得分為 12.55、16.43、11.23、11.50，均屬於各分量表之高分組，顯示學生知覺學校政治社會化教學環境各層面是正面、優越的。此外，在標準差方面，以「學校教學」為最高、「師生互動」次之，顯示學校政治社會化教學條件中，以「學校教學」的差異最大；而由圖 4-1 觀之，各分量表的高、低分組人數除學校教學差距不大外，其餘皆是高分組人數遠多於低分組。由此亦可推知本研究樣本學童之學校政治社會化教學條件，除學校教學外，皆是屬於優越的、正向的。

以下就本量表第二部分「學校教學」、「師生互動」、「學生相處」、「學校管教」四個分量表之作答情形與統計結果進行探究，結果如下：

壹、學校教學情形

學校教學情形分量表，針對學童在學校的班級導師授課情形，是否會利用課堂時間，對於國家大事、選舉新聞等事件或人物進行機會教育，是否有教導學生民主政治的各種制度，如選舉投票制度，共設計五個題目，其平均得分為 12.55，各題選答狀況、平均得分、標準差，如表 4-2 所示。

表 4-2 學校政治社會化教學條件—「學校教學情形」分析表

學校教學情形題目	非常不符合	不符合	符合	非常符合	平均得分	標準差
1.老師會在課堂上，與我們討論某個政治人物、政治事件。	262 (22.4)	377 (32.2)	416 (35.6)	114 (9.8)	2.33	.93
2.老師從來沒有在課堂上跟我們討論過與政治有關的事情。	163 (13.9)	296 (25.3)	480 (41.1)	230 (19.7)	2.67	.95
3.選舉期間，老師會跟我們討論各個候選人的優劣。	535 (45.8)	352 (30.0)	182 (15.6)	100 (8.6)	1.87	.97
4.老師有教導過我們選舉投票的過程。	233 (19.9)	246 (21.1)	413 (35.3)	277 (23.7)	2.63	1.05
5.老師會跟我們討論最近發生的國內外新聞。	50 (4.2)	161 (13.8)	630 (53.9)	328 (28.1)	3.06	.77
分量表平均得分數：12.55；每題平均得分：2.51						

資料來源：本研究整理。

由表 4-2 可知，學校教學情形每題平均得分是 2.51 分，「老師會跟我們討論最近發生的國內外新聞。」平均最高分，「選舉期間，老師會跟我們討論各個候選人的優劣。」平均分數最低，「老師有教導過我們選舉投票的過程。」的差異性最大。以中位數 2.5 為基準，學校教學平均得分略高中位數，屬於中等程度。而就各題觀之，「選舉期間，老師會跟我們討論各個候選人的優劣。」、「老師會在課堂上，與我們討論某個政治人物、政治事件。」這兩題平均分數 1.87、2.33 小於 2.5，屬於負向、消極者外，其他各題平均分數以及整個分量表每題平均得分皆高於 2.5，屬於正面、積極的。另外，由圖 4-1 可知，就學校教學情形而言，高分組的人數為 599 人，占 51.2%；低分組則有 570 人，占 48.8%，高、低兩組人數比例相近各占一半。

貳、師生互動情形

師生互動情形分量表，針對學童感受學校的班級導師管教的態度，係屬於權威或是民主；對於班級事務，是否召開班會採行民主表決方式決定，或是老師決定所有班務；師生間的互動情形是否良好，共設計五個題目，其平均得分為 16.43，各題選答狀況、平均得分、標準差，如表 4-3 所示。

表 4-3 學校政治社會化教學條件—「師生互動情形」分析表

師生互動情形題目	非常 不符合	不符合	符合	非常 符合	平均 得分	標準 差
6.開班會時，老師會提供意見，供我們自由選擇。	145 (12.4)	139 (11.9)	460 (39.3)	425 (36.4)	3.00	0.99
7.我們班上從來不開班會，老師決定一切事情。	89 (7.6)	130 (11.1)	416 (35.6)	534 (45.7)	3.20	0.91
8.上課時，導師會鼓勵同學發表或討論，會尊重同學的意見。	34 (2.9)	67 (5.8)	409 (35.0)	658 (56.3)	3.48	1.11
9.只要有老師在的教室都非常嚴肅，沒人敢發表意見。	58 (5.0)	91 (7.8)	448 (38.3)	572 (48.9)	3.31	0.82
10.我們班要派代表參加體育競賽、藝文競賽時，導師會和班上同學商量、討論。	34 (2.9)	72 (6.2)	400 (34.2)	663 (56.7)	3.45	0.74
分量表平均得分數：16.43；每題平均得分：3.29						

資料來源：本研究整理。

由表 4-3 可知，師生互動情形每題平均得分為 3.29，高於中位數 2.5，顯示學生知覺師生互動情形係屬於中上程度的、優越的。就各題觀之，「上課時，導師會鼓勵同學發表或討論，會尊重同學的意見。」平均最高分，「開班會時，老師會提供意見，供我們自由選擇。」最低分，「上課時，導師會鼓勵同學發表或討論，會尊重同學的意見。」差異性最大。所有題目之平均得分皆高於 2.5，皆屬於正向、積極的。另外，由圖 4-1 可知，就師生互動情形而言，高分組的人數為 1072 人，占 91.7%；低分組則有 97 人，占 8.3%，對師生互動情形，絕大多數學童的知覺皆屬於正向、積極的。

參、學生相處情形

學生相處情形分量表，針對學童在學校與同學間的相處模式，同學間是否會相互鼓勵參與校內選舉活動；在校內選舉活動或是各項公職人員選舉時，是否會與同學討論選舉情形，共設計四個題目，其平均得分為 11.23，各題選答狀況、平均得分、標準差，如表 4-4 所示。

表 4-4 學校政治社會化教學條件—「學生相處情形」分析表

學生相處情形題目	非常不符合	不符合	符合	非常符合	平均得分	標準差
11.我和好友會互相鼓勵對方參加班級幹部或自治市長的選舉。	68 (5.8)	206 (17.6)	590 (50.5)	305 (26.1)	2.97	0.82
12.平常我和同學對於班上的事情會發表自己的看法。	127 (10.9)	208 (17.8)	474 (40.5)	360 (30.8)	2.92	0.96
14.我和同學會討論自治市長、班級幹部應該要選誰。	133 (11.4)	190 (16.3)	530 (45.3)	316 (27.0)	2.88	0.94
14.選舉期間，我會和同學討論想要投票給哪位候選人。	305 (26.1)	257 (22.0)	394 (33.7)	213 (18.2)	2.46	1.37
分量表平均得分數：11.23；每題平均得分：2.81						

資料來源：本研究整理。

由表 4-4 可知，學生相處情形每題平均得分為 2.81。就各題分析，「我和好友會互相鼓勵對方參加班級幹部或自治市長的選舉。」平均 2.97 最高分，「選舉期

間，我會和同學討論想要投票給哪位候選人。」平均 2.46 得分最低，且差異性最大。以中位數 2.5 分析各題，僅有「選舉期間，我會和同學討論想要投票給哪位候選人。」的作答情形屬於負向、消極，其餘各題皆屬於正向，但皆未達 3 分。由此可知，學生知覺學生相處情形屬於中等程度。另外，由圖 4-1 可知，學生相處情形分組情況，高分組的人數為 737 人，占 63.1%；低分組則有 432 人，占 36.9%，高分組人數多於低分組。

肆、學校管教情形

學校管教情形分量表，針對學生知覺學校管教學生的模式，以及是否有舉辦與民主法治相關的各項宣導、競賽，共設計四個題目，其平均得分為 11.50，各題選答狀況、平均得分、標準差，如表 4-5 所示。

表 4-5 學校政治社會化教學條件—「學校管教情形」分析表

學校管教情形題目	非常不符合	不符合	符合	非常符合	平均得分	標準差
15. 學校會在朝會時，宣導民主法治觀念。	126 (10.8)	274 (23.4)	510 (43.6)	259 (22.2)	2.77	0.91
16. 學校會舉辦一些民主法治教育相關的藝文競賽。	71 (6.1)	144 (12.3)	564 (48.2)	390 (33.4)	3.09	0.83
17. 我覺得我們的學校是自由、民主、開放。	103 (8.8)	208 (17.8)	540 (46.2)	316 (27.0)	2.92	0.9
18. 我覺得我們的學校對學生管教十分嚴格。	114 (9.8)	295 (25.2)	560 (47.9)	200 (17.1)	2.72	0.86
分量表平均得分數：11.50；每題平均得分：2.88						

資料來源：本研究整理。

由表 4-5 可知，學校管教情形每題平均得分為 2.88，高於中位數 2.5，顯示學生知覺學校管教情形係屬中上程度的、優越的。就各題觀之，「學校會舉辦一些民主法治教育相關的藝文競賽。」平均最高分，「我覺得我們的學校對學生管教十分嚴格。」平均分數最低。所有題目之平均得分皆高於 2.5，皆屬於正向、積極的。另外，由圖 4-1 可知，就學校管教情形而言，高分組的人數為 829 人，占 70.9%；

低分組則有 340 人，占 29.1%，師生互動情形學童知覺為高分組的學童人數，遠多於低分組。

本研究樣本的學校政治社會化教學條件，在「總量表」、「學校教學」、「師生互動」、「學生相處」、「學校管教」的平均得分皆是高於 2.5，屬於正向的、積極的，顯示學生知覺學校政治社會化教學環境是優越的，如此的教學條件將對學童政治社會化成效造成如何的影響，乃是本研究欲探討的焦點。

第二節 學童政治社會化成效之現況分析

本節探討國民小學學童政治社會化成效之現況，以本研究之「國小學童公民知識與態度之研究」問卷的第三部分「學生政治社會化成效」量表，調查結果進行統計分析，本量表分兩部分，第一部分，採選擇測驗題方式，共 10 題，係針對學生的政治認知進行調查；第二部分，採李克特氏五點量表，設計學童的政治態度 9 題（政治功效感 4 題、政治信任感 5 題），以及政治參與 6 題，共計 15 題。

學生政治社會化成效量表中，政治認知、政治態度、政治參與的題數、得分平均數、標準差、最大值、最小值、每題平均得分，其統計結果如表 4-6 所示。

表 4-6 國小學童政治社會化成效之基本統計分析表

政治社會化成效	題數	平均數	標準差	最大值	最小值	每題平均得分
政治認知	10	7.42	2.19	10	0	0.74
政府認知	3	2.36	0.84	3	0	0.79
權威人物	2	1.64	0.61	2	0	0.82
政治典則	3	1.71	1.04	2	0	0.57
政治符號	2	1.72	0.55	2	0	0.86
政治態度	9	32.05	6.63	45	9	3.56
功效感	4	15.16	2.86	20	4	3.79
信任感	5	16.89	4.54	25	5	3.38
政治參與	6	18.20	4.77	30	6	3.03

資料來源：本研究整理。

由表 4-6 可知，國小學童之政治認知之平均分數為 7.42，標準差為 2.19，若以百分為總分計算，則顯示學童的政治認知 74 分屬於中等；測量政治態度與政治參

與行為採用採李克特氏五點量表，以 3 為中數，表示「無意見」，高於 3 者其態度、行為趨於正向、積極；低於 3 者，則傾向消極。本研究結果，政治態度之每題平均分數為 3.56，顯示學童的政治態度屬於正向、積極；政治參與之平均分數為 3.03，與中數相距不大，顯示學童的政治參與屬於中等程度；而學童的整體政治社會化成效則屬於中上程度。以下分就學童之政治認知、政治態度、政治參與三部分的各題項進行現況分析。

壹、學童政治認知之現況分析

學生的政治認知，經過文獻分析，探索學童現階段學習內容，設計包括：政府認知、權威人物、政治典則與政治符號四個類別的題目，採用測驗選擇題模式，共設計 10 個題目，答對得 1 分，答錯得 0 分，最高總分為 10 分，各題選答狀況、平均得分、標準差，如表 4-7 所示。

由表 4-7 可知，本研究之受測者於「政治認知」得分總平均為 7.42 分，總答對率為 74.2%。由本研究結果觀察，若以六十分為及格標準衡量，則臺北縣(市)、桃園縣三縣(市)學生政治認知程度屬於中等程度，仍可再加強。相較於過去的研究結果，張雪君(1995)針對臺中市六年級學生所實施之國小學生政治知識測驗答對率 61.58%；陳朝陽(1996)針對臺灣地區兒童政治知識測驗之答對率 66.93%；塗惠玲(1996)於中部地區四至六年級學生所實施民主法治測驗之答對率 67.60%；陳現義(2002)於屏東縣五、六年級學生實施之政治知識評量答對率為 62.34%；江桂馨(2004)於大臺北地區國小進行五、六年級學童之政治知識測驗，平均答對率 62.37%；侯淑嫣(2005)針對臺北市國小四至六年級學生實施政治認知評量答對率為 61.65%，則本研究答對率相對偏高。由歷年來針對國小學童所實施之政治測驗結果觀之，儘管受測對象不同，但所有總答對率介於 60%~70% 之間，題目的不同可能是造成各研究答對率差異的原因。本研究總答對率高於過去的研究結果，推測其原因有二，一是現階段國小學童政治社會化成效較佳，二是本研究設計題目難度相對較低、且施測題目數相對較少所致。

分就四個類目觀之，「政治符號」平均得分最高，「政治典則」平均得分最低。就各個題目言之，以「我們現在的副總統名字是？」答對率達九成，平均得分最高。此結果低於過去研究同題答對率侯淑嫣(2005) 93.6%、塗惠玲(1996) 92%、陳朝陽(1996) 90.2%，而高於陳現義(2002) 88%。此結果顯示：我國兒

童普遍熟悉總統、副總統等重要政治人物的姓名。而各題中平均得分最低者是「如果發現我們所選出來的民意代表違反民意、為非作歹時，我們可以利用哪一種權利讓他下臺？」答對率僅 53%。此題係針對人民應享的權利方面，相較過去的研究，低於張雪君（1995）研究中同題的答對率為 58.3%與陳現義（2002）63%的同題答對率，而高於侯淑嫻（2005）於同一題目的答對率 42.8%。

表 4-7 國小學童政治社會化成效—「政治認知」分析表

類目	政治認知題目	答錯人數 (比率)	答對人數 (比率)	平均 得分	標準 差	類目 平均 得分
政府 認知	1.負責監督縣(市)政府做事的是哪一個機關?	274 (23.4)	895 (76.6)	0.77	0.42	0.79
	2.如果有一天你要訪問我國的元首，你知道他在哪辦公嗎?	224 (19.2)	944 (80.8)	0.81	0.39	
	3.我國政府機關中，哪一個的主要工作是負責制定法律?	246 (21.0)	923 (79.0)	0.79	0.41	
權威 人物	4.我們現在的總統是屬於哪一黨?	307 (26.3)	862 (73.7)	0.74	0.44	0.82
	5.我們現在的副總統名字是?	117 (10.0)	1052 (90.0)	0.9	0.3	
政治 典則	6.如果發現我們所選出來的民意代表違反民意、為非作歹時，我們可以利用哪一種權利讓他下臺?	549 (47.0)	620 (53.0)	0.53	0.5	0.57
	7.我國的國民需年滿幾歲，在選舉時才具有投票權?	440 (37.6)	729 (62.4)	0.63	0.48	
	8.下列何者是國家的根本大法?	526 (45.0)	643 (55.0)	0.55	0.5	
政治 符號	9.我國的國旗沒有下列哪一種顏色?	166 (14.2)	1003 (85.8)	0.86	0.35	0.86
	10.請問我國的國慶日是幾月幾日?	171 (14.6)	998 (85.4)	0.86	0.35	
平均得分數：7.42；每題平均得分：0.74						

資料來源：本研究整理。

貳、學童政治態度之現況分析

學童的政治態度分政治功效感與政治信任感兩類目，採李克特氏五點量表，共設計 9 個題目，每題最低得分為 1 分，最高得分為 5 分，分數愈高，表示學童政治態度愈正向、積極。各題選答狀況、平均得分、標準差，如表 4-8 所示。

表 4-8 國小學童政治社會化成效—「政治態度」分析表

類目	政治態度題目	非常不同意	不同意	沒意見	同意	非常同意	平均得分	標準差
政治信任感	11.我們的政府有能力讓國家更進步、富強。	140 (11.9)	134 (11.5)	321 (27.5)	295 (25.2)	279 (23.9)	3.38	1.29
	12.政府對於緊急事件的處理，如突發的大地震，能夠迅速有效率。	80 (6.8)	143 (12.2)	320 (27.4)	318 (27.2)	308 (26.3)	3.54	1.2
	13.政府大多數的公務人員都具有為公眾事務服務的熱忱，會慎重運用納稅人的錢，愛惜公家財產，不會浪費。	153 (13.1)	163 (13.9)	315 (26.9)	255 (21.8)	283 (24.2)	3.30	1.33
	14.政府對於大眾輿論所提出的建議或批評都能虛心檢討或接受。	112 (9.6)	166 (14.2)	364 (31.1)	317 (27.1)	210 (18.0)	3.30	1.2
	15.大多數的政府官員都有足夠的知識和能力，能勝任自己的工作。	93 (8.0)	133 (11.4)	396 (33.9)	343 (29.3)	204 (17.5)	3.37	1.13
政治功效感	16.我們應該響應政府或民間團體發起慈善或關懷社會的活動。	31 (2.7)	34 (2.9)	194 (16.6)	358 (30.6)	552 (47.2)	4.17	0.98
	17.當我成年後，即使我向政府有關機構提出任何建議，政府也不會採納。因為對於政府的決策，我一點影響力也沒有。	93 (8.0)	145 (12.4)	368 (31.5)	333 (28.5)	230 (19.7)	3.40	1.16
	18.我覺得人民有權利瞭解政府所做的事情。	66 (5.6)	82 (7.0)	220 (18.8)	369 (31.6)	432 (37.0)	3.87	1.15
	19.雖然我是小學生，但學校、政府還是會重視我們的意見。	73 (6.3)	99 (8.5)	261 (22.3)	385 (32.9)	351 (30.0)	3.72	1.16
政治功效感平均得分：15.16		每題平均得分：3.78		標準差：2.86				
政治信任感平均得分：16.89		每題平均得分：3.38		標準差：4.54				
政治態度平均得分：32.05		每題平均得分：3.56		標準差：6.63				

資料來源：本研究整理。

由表 4-8 可知，學童政治態度 9 題平均得分為 32.05，標準差為 6.63，各題平均得分為 3.56（大於中數 3），顯示學童政治態度偏向正面、積極。以下就政治功效感、政治信任感兩方面說明：

一、政治功效感

由表 4-8 觀之，政治功效感四題平均得分為 15.16，標準差為 2.86，每題平均得分為 3.78。就各題得分情形，可知「我們應該響應政府或民間團體發起慈善或關懷社會的活動。」平均得分達到 4.17 為最高；而「當我成年後，即使我向政府有關機構提出任何建議，政府也不會採納。因為對於政府的決策，我一點影響力也沒有。」平均得分為最低的 3.40。不過，所有題目得分皆高於中位數 3，顯示學童之政治功效感屬於中間偏高。

比較過去相關研究，袁頌西（1974）研究顯示政治功效意識極高或極低者占少數，以中間者佔大多數；而以量表每題平均得分觀之，塗惠玲（1996）的研究中每題的平均得分為 3.53；陳現義（2002）為 3.58；傅曉芬（2002）為 3.17；吳宜芳（2004）為 3.68；侯淑嫣（2005）為 3.72，本研究的政治功效感係所有研究中最高者。

就歷年的研究觀之，國小學童的政治功效感隨著時代的演進，有小幅提升的趨勢。推測其原因有三，一是國小社會科教材的演變，九年一貫課程規劃社會課程的第六主題軸「權利、規則與人權」即引導學童認識政治、法律等生活層面（陳國彥，2001：43-44、102-104）。在教材中民主教育的成分漸多，其中人民的權利與義務事項更以獨立單元呈現²³。故學生多能認識憲法、了解基本權利，以及影響政治過程與決策，因而增進學童認為自己有能力影響政府的感覺，使得整體政治功效感逐年提高。另一個原因，則可歸功於現代傳播媒體發達，透過電視、網路學生輕鬆接觸到、了解到目前政府的施政、民意代表問政以及人民採取自力救濟或遊行、抗爭的方式爭取自己權益的情形，透過傳播媒體這個媒介，將增進學生政治社會化的效果，提升其政治功效。第三的原因，本研究施測時間正值 2008 年總統大選期間，學童於此期間接觸到各候選人的文宣、廣告、政見發表、宣傳

²³ 如南一書局的第六冊（五年級下學期）課程，單元貳即為「政治與生活」，包括五課：政府組織、政府功能與運作、憲法與人民、臺灣民主化過程、民主參與（南一書局企業股份有限公司，2007：88-175）。又如康軒文教事業的第七冊（六年級上學期）課程，第二單元即為「憲法與政府」，包括五課：基本權利、國民義務、法律與生活、中央政府、地方政府（康軒文教事業股份有限公司，2007：103-188）。

車、造勢活動等競選活動，投票日觀察到父母或其他長輩行使投票權選舉國家領導人物的過程，因而可能增強其認為自身的政治效能有影響政治歷程的感覺。

二、政治信任感

由表 4-8 可知，政治信任感五題平均得分為 16.89，標準差為 4.54，每題平均得分為 3.38。就各題得分情形，可知「政府對於緊急事件的處理，如突發的大地震，能夠迅速有效率。」平均得分 3.54 為最高；而「政府對於大眾輿論所提出的建議或批評都能虛心檢討或接受。」「政府大多數的公務人員都具有為公眾事務服務的熱忱，會慎重運用納稅人的錢，愛惜公家財產，不會浪費。」兩題平均得分為最低的 3.30。不過，所有題目得分皆略高於中位數 3，顯示學童之政治信任感屬於中等程度的。但與政治功效感相較，學童的政治信任感偏低。

與過去研究比較，以政治信任感量表每題平均得分而言，張雪君（1995）的研究中每題的平均得分為 3.64；陳現義（2002）為 3.45；傅曉芬（2002）為 3.36；吳宜芳（2004）為 3.15；侯淑嫻（2005）為 3.09，本研究的政治信任感每題平均得分為 3.38，與過去研究相距不遠。

由歷年研究結果趨勢觀察，國小學童的政治信任感似有愈趨下降的現象。而近年來，以國內民眾為調查對象的研究也幾乎都顯示一般民眾無論對於政府執政或對於國會、政黨的信任程度皆有偏低趨勢。對於近年來社會大眾甚至小學生對於政治普遍抱持不信任的現象，可能原因有：政府的執政能力未能受到民眾肯定所致，民眾對政府的施政滿意度逐年下降，顯示政府的施政能力似有待加強，才能提升人民對於政府的信心。再者，近年來我國經濟衰退、失業率增加、國會亂象或政策失靈的消息，透過傳播媒介傳送給每個人，皆有可能是導致人民對於政府信心下降的因素；尤其立委選舉、總統大選期間，候選人彼此的政見、批判、人身攻擊、互揭瘡疤的惡質選舉文化，更可能造成學童對政治人物能力或操守令人質疑等不良印象，因而對於政治人物的信任感亦較不足。

參、學童政治參與之現況分析

學童的政治參與，採李克特氏五點量表，共設計 6 個題目，每題最低得分為 1 分，最高得分為 5 分，分數愈高，表示學童政治參與愈廣泛、積極。各題選答狀況、平均得分、標準差，如表 4-9 所示。

由表 4-9 可知，政治參與每題平均得分為 3.03。就各題的平均得分觀之，以「選舉期間，我會提醒父母記得去投票。」平均得分最高，「我會自願參選班級幹部或學校自治市小市長。」平均得分最低。

與過去研究相較，就政治參與傾向每題平均得分，張雪君（1995）的研究中每題的平均得分為 3.41；陳現義（2002）每題平均得分為 3.57；傅曉芬（2002）每題平均得分為 2.59；侯淑嫣（2005）每題平均得分為 3.00，與上述研究相較本研究受測者之政治參與情形趨於中間偏低。

表 4-9 國小學童政治社會化成效—「政治參與」分析表

政治參與題目	非常不同意	不同意	沒意見	同意	非常同意	平均得分	標準差
20.我會跟家人、同學或導師聊到最近發生的政治新聞。	183 (15.7)	194 (16.6)	357 (30.5)	274 (23.4)	161 (13.8)	3.03	1.26
21.我有每天收看電視新聞或政治性評論節目的習慣。	201 (17.2)	214 (18.3)	350 (29.9)	237 (20.3)	167 (14.3)	2.96	1.28
22.在選舉期間，我會關心「誰可能會當選」並和同學討論「選舉時要選誰？」的問題	204 (17.5)	172 (14.7)	375 (32.1)	252 (21.6)	166 (14.2)	3.00	1.28
23.長大後，我會參選鄉鎮市長或民意代表，為民服務。	181 (15.5)	169 (14.5)	472 (40.4)	198 (16.9)	149 (12.7)	2.97	1.20
24.選舉期間，我會提醒父母記得去投票。	156 (13.3)	113 (9.7)	377 (32.2)	273 (23.4)	250 (21.4)	3.30	1.28
25.我會自願參選班級幹部或學校自治市小市長。	183 (15.7)	190 (16.3)	450 (38.5)	208 (17.8)	138 (11.8)	2.94	1.20
平均得分數：18.20；每題平均得分：3.03							

資料來源：本研究整理。

由歷年研究結果，國小學童的政治參與得分總低於政治功效感，似乎顯示國小學生對於政治參與並不積極，或並未對政治參與抱持正面的評價，研究者推測此乃因為學童對於若干政治參與方式如助選、參加選舉造勢活動、參選的實際內涵及運作不了解，因而無法預測或衡量自己參與實際政治活動的可能性及意願。再者，國小階段的兒童其生活重心多在課業及玩樂，對於參與公共事務意願不高或是對於未來的政治參與可能亦無暇去考慮。

本研究受測者的政治認知屬於中上程度；政治態度方面，政治功效與信任感皆是正向、積極的；而政治參與每題平均得分僅有 3.03（比中位數 3 高出 0.03）屬於中等程度。可知學童政治認知、態度尚可；唯政治參與方面需要加強。

第三節 學童個人背景和政治社會化成效差異性分析

影響政治社會化成效的個人背景因素相當多，包括：性別、年級、族群、家庭教養方式、大眾傳播媒體接觸情形、擔任班級幹部經驗等背景因素。本研究依照各變項性質分別採用獨立樣本 t 考驗、單因子變異數分析，考驗本研究所提出假設 1-1 至假設 1-6，即個人背景因素對學童政治社會化成效之差異情形進行分析。本節將分學生性別、年級、族群、家庭教養方式、大眾傳播媒體接觸、學生擔任班級幹部經驗等六部分進行研究結果分析。

壹、學生性別在學童政治社會化成效上之差異

此部分在對假設 1-1 進行驗證，以獨立樣本 t 檢定分析比較不同性別學童之政治社會化成效，國小學童在各種政治社會化成效上的平均數、標準差與 t 考驗及其 p 值分析結果，其統計結果，如表 4-10 所示。

表 4-10 不同性別之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	男 (n=606)		女 (n=563)		t 值	p 值
	M	SD	M	SD		
政治認知	7.37	2.25	7.47	2.12	-.784	.433
政治態度	32.22	6.77	31.86	6.49	.925	.355
政治功效感	15.12	2.96	15.21	2.76	-.509	.611
政治信任感	17.10	4.60	16.66	4.47	1.670	.095
政治參與	18.59	4.83	17.79	4.67	2.864	.004

資料來源：本研究整理。

進一步分析不同性別的學童在各種政治社會化成效上的差異：

- 一、在「政治認知」上，t 值為-0.784 (p=0.433)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同性別的學童在政治認知上，無顯著差異。本研究結果顯示女生的政治認知略高於男生，但結果並不顯著。此與張雪君（1995）、陳朝陽（1996）、侯淑嫻（2005）研究結果相符。若回顧比較過去研究，傅曉芬（2002）的調查

發現男生的政治認知顯著優於女生；塗惠玲（1996）、陳現義（2002）、邱賢俊（2003）則發現女生的政治知識得分顯著高於男生。而此可知，過去的研究成果分歧，性別是否為影響學童政治認知的重要因素，仍無一定論。

二、在「政治態度」上，t 值為 0.925 ($p=0.355$)，未達到 0.05 以下顯著差異，男生在政治態度上高於女生，但無顯著差異。

（一）政治功效感：t 值為 -0.509 ($p=0.611$)，未達到 0.05 以下顯著差異。與侯淑媽（2005）女生高於男生但不顯著的研究結果一致。再與過去的研究比較塗惠玲（1996）、陳現義（2002）、傅曉芬（2002）研究則顯示男生高於女生但也是不顯著。而吳宜芳（2004）研究結果係男生顯著高於女生。因此，性別是否為影響學童政治功效高低的因素，過去相關研究結果分歧，尚待進一步探究。

（二）政治信任感：t 值為 1.670 ($p=0.095$)，未達到 0.05 以下顯著差異。性別不同的學童，其政治信任感並無顯著差異。本研究結果與張雪君（1995）、陳現義（2002）、吳宜芳（2004）、侯淑媽（2005）研究結果一致。因之，學生性別並不是影響政治信任感的因素之一。

三、在「政治參與」上，t 值為 2.864 ($p=.004$)，達到 0.05 以下顯著差異，不同性別的學童在政治參與上，具有顯著差異。意即男生的政治參與得分顯著高於女生。此與張雪君（1995）、傅曉芬（1995）的研究一致；然而與陳現義（2002）、侯淑媽（2005）的研究結果相反。因此，性別是否為影響政治參與程度之原因，有待進一步之研究。

綜上所述，本研究結果，不同性別的國小學童僅有在「政治參與」具有顯著差異。但與其他研究相較，有殊多不一致之處，所以性別是否為影響學生政治社會化成效的因素，更待後續研究之探討。

貳、學生年級在學童政治社會化成效上之差異

以獨立樣本 t 檢定分析比較不同年級學童之政治社會化成效，以驗證本研究假設 1-2，國小學童在各種政治社會化成效的平均數、標準差與 t 考驗及其 p 值分析結果，其統計結果，如表 4-11 所示。

表 4-11 不同年級之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	五年級 (n=568)		六年級 (n=601)		t 值	p 值
	M	SD	M	SD		
政治認知	6.56	2.15	8.24	1.88	-14.203	.000
政治態度	32.72	6.43	31.41	6.76	3.377	.001
政治功效感	15.38	2.83	14.96	2.88	2.55	.011
政治信任感	17.34	4.47	16.46	4.59	3.33	.001
政治參與	18.35	4.83	18.06	4.71	1.022	.307

資料來源：本研究整理。

進一步分析不同年級的學童在各種政治社會化成效上的差異：

- 一、在「政治認知」上，t 值為-14.203 (p=0.000)，達到 0.01 以下非常顯著差異，六年級的學童在政治認知上，非常顯著地高於五年級者。此與塗惠玲(1996)、陳朝陽(1996)、傅曉芬(2002)、侯淑嫻(2005)等研究相符。一般來說，年級是影響國內學童政治認知學習成效的因素之一。此結論恰可與 Hess & Torney 的政治學習模式中「累積模式」相呼應，隨著年齡的增長，對政治的學習則日益增多。另外，現階段國小社會課程在教材編排上，有關政治認知的課程多始自五年級下學期。因之，六年級透過課堂學習得到的政治知識，相較於五年級為多。
- 二、在「政治態度」上，t 值為 3.377 (p=0.001)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同年級的學童在政治態度上，具有顯著差異。
 - (一) 政治功效感：t 值為 2.55 (p=0.011)，達到 0.05 以下顯著差異，五年級學童在政治功效感上顯著高於六年級學童。與其他研究比較，侯淑嫻(2005)研究顯示五年級高於六年級但並未顯著；而塗惠玲(1996)、陳現義(2002)、傅曉芬(2002)、吳宜芳(2004)等人研究發現年級越高，政治功效有下降趨勢，且各年級差異顯著。歷年研究結果發現，國小學童年級越高，其政治認知就越高，但政治功效感卻非最高，學童相信自己具有影響政府能力的感覺卻非最強。其可能原因為，雖然學校教科書中多鼓勵學童政治參與，但由於年級越高的學童，對於社會現象或是時事的知覺程度通常也越高。因此，學童同時了解公民有參政的權利以及主權在民的觀念，但也了

解政治的實際面，決策權可能只是壟斷在少數政治精英、政客的手中，而一般民眾的意見未必能影響政治決策或歷程，導致學童的政治功效感偏低。

(二) 政治信任感：t 值為 3.33 ($p=0.001$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，即五年級學童之政治信任感明顯高於六年級，與過去研究結果相符。侯淑嫣 (2005) 研究表示隨著年級升高，政治信任感有下降的趨勢，各年級差異達到顯著。陳現義 (2002)、吳宜芳 (2004) 亦有同樣的研究結論。推論之，隨著年級增高，兒童或因年齡的成熟，認知程度提升後，亦較具批判思考的能力，故對其他人或事物以及政府官員、政策也較不信任；透過傳媒接觸政府施政、政治人物的機會增加，對於政府的效能與政治人物的能力都有較多的了解，直接影響其政治信任感。

三、在「政治參與」上，t 值為 1.022 ($p=0.307$)，未達到 0.05 以下顯著差異，五年級學童在政治參與得分上高於六年級，但無顯著差異。相較於其他研究，陳現義 (2002) 五年級顯著高於六年級；傅曉芬 (2002) 三年級顯著高於四、五、六年級；侯淑嫣 (2005) 四年級顯著高於五年級，以目前相關研究結果顯示，年級越低，政治參與愈趨正向、積極。

綜上所述，不同年級的國小學童在「政治認知」、「政治態度」、「政治功效感」、「政治信任感」具有顯著差異；換句話說，學童的年級是影響其政治認知與政治態度重要的因子。

參、學童族群在學童政治社會化成效上之差異

此部分在驗證本研究假設 1-3，不同族群學童之政治社會化成效的平均總分與標準差分析結果，如表 4-12 所示：從平均分數來看，政治認知方面以「外省族群」最高分，「原住民族群」最低分；政治態度方面，以「閩南族群」最高分，「外省族群」最低分；政治參與方面，以「原住民族群」最高分，「外省族群」最低分。不同族群之學童，其政治社會化成效之差異是否有達到顯著水準，乃採用單因子變異數分析做進一步的考驗，如表 4-13 所示。

表 4-12 不同族群之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	閩南族群 (n=889)		客家族群 (n=102)		外省族群 (n=142)		原住民族群 (n=36)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
政治認知	7.48	2.08	6.89	2.58	7.66	2.23	6.75	2.90
政治態度	32.39	6.42	31.43	7.18	30.52	7.55	31.44	5.50
功效感	15.30	2.78	14.92	2.96	14.62	3.26	14.50	2.69
信任感	17.09	4.44	16.51	4.86	15.90	4.97	16.94	3.88
政治參與	18.28	4.71	18.04	5.11	17.74	5.15	18.64	3.51

資料來源：本研究整理。

表 4-13 不同族群之國小學童在政治社會化成效之變異數分析摘要表

政治社會化成效	變異來源 SS	自由度	均方 (MS)	F 值	P 值	事後比較結果
政治認知	組間 55.284	3	18.428	3.893	.009	—
	組內 5491.214	1166	4.734			
	全體 5546.497	1169				
政治態度	組間 483.774	3	161.258	3.688	.012	閩南>外省
	組內 50678.625	1166	43.726			
	全體 51162.399	1169				
功效感	組間 79.933	3	26.644	3.272	.021	—
	組內 9446.379	1166	8.143			
	全體 9526.312	1169				
信任感	組間 188.614	3	62.871	3.065	.027	閩南>外省
	組內 23856.905	1166	20.513			
	全體 24045.518	1169				
政治參與	組間 45.634	3	15.211	.668	.572	—
	組內 26503.639	1166	22.769			
	全體 26549.273	1169				

註：「—」表示無需事後比較或事後比較皆未達顯著水準。

資料來源：本研究整理。

由表 4-13 觀之，經由 F 值考驗的結果得知，不同族群之國小學童，其政治社會化成效的政治認知、政治態度有顯著差異，而變異數分析結果如下：

- 一、在「政治認知」上，不同族群的學童在政治認知上具有顯著差異，F 值為 3.893 (p=0.009)，已達 0.01 以下之非常顯著水準，以 Scheffe 法進行事後比較，發現事後比較皆未達顯著水準。此與袁頌西 (1974) 的研究結果相符，而張

雪君（1995）、陳現義（2002）研究則顯示不同族群間，其學童政治知識並無顯著差異。

二、在「政治態度」上，F 值為 3.688 ($p=0.012$)，達到 0.05 以下顯著差異，表示不同族群的學童在政治態度上，有顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，發現「閩南族群」之政治態度得分大於「外省族群」。

（一）政治功效感：F 值為 3.272 ($p=0.021$)，達到 0.05 以下顯著差異，表示不同族群的學童在政治功效感上，有顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較皆未達顯著水準。綜觀過去研究，陳現義（2002）、吳宜芳（2004）等人研究皆顯示，省籍不同的學童，其政治功效感無顯著差異，此研究結果與本研究相反。足見族群是否為影響政治功效感的絕對因素，仍待進一步研究。

（二）政治信任感：F 值為 3.065 ($p=0.027$)，達到 0.05 以下顯著差異，表示不同族群的學童在政治信任感上，有顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，發現閩南族群的政治信任感高於外省族群。本研究結果與過去研究不一致，張雪君（1995）、陳現義（2002）、吳宜芳（2004）省籍不同的學童，其政治信任感無顯著差異。因之，不同族群在政治信任感上是否具有差異性，仍需後續研究探討。

三、在「政治參與」上，F 值為 0.668 ($p=0.572$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同族群的學童在政治參與上，無顯著差異，此與張雪君（1995）、陳現義（2002）研究結果一致。隨著民主政治進步，不論任何族群都有平等參政的機會，而學童在民主氣氛感染下，使得政治參與態度並無明顯的差異。

綜上所述，不同族群的國小學童在「政治認知」、「政治態度」、「政治功效感」具有顯著差異，其中「閩南族群」之政治態度、政治功效感較「外省族群」積極。惟本研究與過去相關研究結果，有些許不一致之處，更待後續研究探討之。

肆、家庭教養方式在學童政治社會化成效上之差異

此部分在驗證本研究假設 1-4。不同家庭教養方式學童在政治社會化成效的平均總分與標準差分析結果，如表 4-14 所示。從平均分數來看，政治認知方面以「民主模式」最高分，「放任模式」最低分；政治態度方面，以「權威模式」最高分，「放任模式」最低分；政治參與行為方面，以「權威模式」最高分，「放任模式」

國民小學政治社會化教育成效之研究
以臺北縣(市)、桃園縣國小之比較分析

最低分。不同家庭教養方式之學童，其政治社會化成效之差異是否有達到顯著水準，乃採用單因子變異數分析做進一步的考驗，如表 4-15 所示。

表 4-14 不同家庭教養方式之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	放任模式 (n=93)		民主模式 (n=779)		權威模式 (n=297)	
	M	SD	M	SD	M	SD
政治認知	6.67	2.51	7.60	2.27	7.19	2.08
政治態度	31.75	6.56	32.04	7.16	32.16	6.44
功效感	14.79	2.94	15.23	2.72	15.11	3.19
信任感	16.97	4.37	16.81	4.50	17.05	4.71
政治參與	16.88	5.54	18.23	4.79	18.55	4.64

資料來源：本研究整理。

表 4-15 不同家庭教養方式之國小學童在政治社會化成效之變異數分析摘要表

政治社會化成效	變異來源 SS	自由度	均方 (MS)	F 值	P 值	事後比較結果
政治認知	組間 94.190	2	47.095	10.015	.000	民主>放任；民主>權威
	組內 5464.030	1167	4.702			
	全體 5558.220	1169				
政治態度	組間 11.823	2	5.911	.134	.874	—
	組內 51154.764	1167	44.061			
	全體 51166.587	1169				
功效感	組間 17.736	2	8.868	1.083	.339	—
	組內 9511.950	1167	8.186			
	全體 9529.686	1169				
信任感	組間 12.880	2	6.440	.312	.732	—
	組內 24047.747	1167	20.642			
	全體 24060.627	1169				
政治參與	組間 197.693	2	98.847	4.369	.013	民主>放任；權威>放任
	組內 26378.663	1167	22.623			
	全體 26576.356	1169				

註：「—」表示無需事後比較或事後比較皆未達顯著水準。

資料來源：本研究整理。

經由 F 值考驗不同家庭教養方式之差異性的結果得知，不同家庭教養方式之國小學童，其政治社會化成效的政治認知、政治參與具有顯著差異，而變異數分析結果如下：

- 一、在「政治認知」上，不同家庭教養方式的學童在政治認知上具有顯著差異，F 值為 10.015 ($p=0.000$)，達到非常顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知在政治認知得分上，家庭教養方式「民主模式」高於「放任模式」、「民主模式」高於「權威模式」。此與傅曉芬 (2002)、侯淑嫣 (2005) 研究相近；亦即家庭教養方式愈趨近民主的學童，政治認知得分越高。家庭教養方式屬於民主型的學童，通常在家中對於自己的事或家庭共同的事務有較多發表意見與機會，透過多元思考、意見交換的過程，將有助於學童對政治概念與政治事務的理解。再者，民主型的父母多以溝通、輔導的方式教導小孩。因之，子女的各方面學習，包括政治認知的學習成效也較理想。
- 二、在「政治態度」上，F 值為 0.134 ($p=0.874$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同家庭教養方式的學童在政治態度上，無顯著差異。
- (一) 政治功效感：F 值為 1.083 ($p=0.339$)，未達 0.05 以下顯著差異，家庭教養方式屬於民主模式的學童在政治功效感上高於其他模式者，但無顯著差異。而傅曉芬 (2002)、陳現義 (2002)、侯淑嫣 (2005) 研究指出家庭教養方式屬於民主型的兒童具有較高的政治功效感。出身民主家庭的學生參與家庭決策、發表意見的次數機會較多，自己的意見也可能被接納，進而增加其自認將來可以影響政府的感覺，因而與其他學童相較，此類學童有較高的政治功效感。
- (二) 政治信任感：F 值為 0.312 ($p=0.732$)，未達 0.05 以下顯著差異，不同家庭教養方式的學童在政治信任感上，無顯著差異。綜觀其他研究發現，陳現義 (2002) 研究顯示民主顯著高於其他類型，侯淑嫣 (2005) 研究發現民主高於其他類型但不顯著；而傅曉芬 (2002) 卻發現民主的學童具有較低的政治信任感。因此，家庭教養方式能否對學童政治信任感產生影響，目前仍不能歸納出一個大致的趨勢。
- 三、在「政治參與」上，F 值為 4.369 ($p=0.013$)，達到 0.05 以下顯著差異，不同家庭教養方式的學童在政治參與上，具有顯著差異。以 Scheffe 法進行事後比較，得知在政治參與得分上，家庭教養方式屬於「民主模式」者高於「放任模式」、「權威模式」高於「放任模式」。此與侯淑嫣 (2005) 研究結果一致。家庭管教模式愈趨民主的學童，其政治參與愈積極。究其因，民主型

家庭由於平日在家也可參與家中事務的討論與決策，發揮其影響力；對於討論或參與公共事務，也可能抱持較高的興趣。

綜上所述，不同家庭教養方式的國小學童在「政治認知」、「政治參與」兩方面具有顯著差異，其中家庭教養方式屬於「民主模式」者，在政治認知與政治參與兩方面得分上高於「放任模式」；而「民主模式」者亦在政治認知得分上高於「權威模式」。另外，「權威模式」則在政治參與得分上高於「放任模式」。

伍、大眾傳播媒體接觸情形在學童政治社會化成效上之差異

不同大眾傳播媒體接觸情形學童在政治社會化成效的平均總分與標準差分析結果，如表 4-16 所示：從平均分數來看，政治認知方面以「每週三至四次」、「每天都有」最高分，「從來沒有」最低分；政治態度方面，以「每週三至四次」最高分，「每天都有」最低分；政治參與行為方面，以「每天都有」最高分，「從來沒有」最低分。不同大眾傳播媒體接觸情形之學童，其政治社會化成效之差異是否有達到顯著水準，乃採用單因子變異數分析做進一步的考驗，用以對本研究假設 1-5 進行驗證，結果如表 4-17 所示。

表 4-16 不同大眾傳播媒體接觸情形之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	從來沒有 (n=175)		每週一至二次 (n=478)		每週三至四次 (n=253)		每天都有 (n=263)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
政治認知	7.14	2.46	7.28	2.20	7.65	1.91	7.65	2.17
政治態度	31.95	6.70	32.14	6.54	32.64	6.12	31.37	7.18
功效感	14.90	2.99	15.26	2.81	15.32	2.72	15.02	2.98
信任感	17.06	4.36	16.89	4.46	17.32	4.27	16.35	4.20
政治參與	15.98	4.99	17.76	4.54	19.17	4.34	19.56	4.78

資料來源：本研究整理。

由表 4-17 觀之，經由 F 值考驗的結果，不同大眾傳播媒體接觸情形之國小學童其政治社會化成效的政治認知、政治參與有顯著差異，而變異數分析結果如下：
一、在「政治認知」上，不同大眾傳播媒體接觸情形的學童，在政治認知上具有顯著差異，F 值為 3.456 (p=0.016)，達到顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，發現事後比較皆未達顯著水準。侯淑媽 (2005) 的研究結果顯示，平日

藉由大眾傳播媒體得知政治消息頻率越高的學童，政治認知得分也愈高。資訊科技發達、大眾傳播媒體普及，傳遞政治消息的功能更趨彰顯，兒童接觸傳播媒介的頻率已成為影響其政治認知的因素之一。

表 4-17 不同大眾傳播媒體接觸情形之國小學童在政治社會化成效之變異數分析摘要表

政治社會化成效	變異來源 SS	自由度	均方 (MS)	F 值	P 值	事後比較結果
政治認知	組間 49.199	3	16.400	3.456	.016	—
	組內 5509.020	1166	4.745			
	全體 5558.220	1169				
政治態度	組間 216.785	3	72.262	1.645	.177	—
	組內 50949.802	1166	43.922			
	全體 51166.587	1169				
功效感	組間 27.942	3	9.314	1.138	.333	—
	組內 9501.744	1166	8.184			
	全體 9529.686	1169				
信任感	組間 130.375	3	43.458	2.114	.097	—
	組內 23930.252	1166	20.559			
	全體 24060.627	1169				
政治參與	組間 1684.901	3	561.634	26.286	.000	每天>無；每天>一至二次；三至四次>一至二次>無
	組內 24891.455	1166	21.366			
	全體 26576.356	1169				

註：「—」表示無需事後比較或事後比較皆未達顯著水準。

資料來源：本研究整理。

二、在「政治態度」上，F 值為 1.645 ($p=0.177$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同大眾傳播媒體接觸情形的學童在政治態度上，無顯著差異。

(一) 政治功效感：F 值為 1.138 ($p=0.333$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同大眾傳播媒體接觸情形的學童在政治功效感上，無顯著差異。吳宜芳 (2004) 的研究指出，經常收看新聞時間較多的學童其政治功效感，顯著高於不看新聞的學童；侯淑嫻 (2005) 研究發現：經常接觸傳播媒介的兒童，其政治功效感顯著高於偶爾接觸以及很少接觸者，與本研究結果不一致。因此，大眾傳播媒體接觸情形是否為影響政治功效感之原因，尚待進一步之研究。

(二) 政治信任感：F 值為 2.114 ($p=0.097$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同大眾傳播媒體接觸情形的學童在政治信任感上，無顯著差異。此與吳宜芳 (2004) 的研究顯示相同。每天接觸大眾傳播媒體學童的政治信任感低於從不接觸者，此發現同於侯淑嫻 (2005) 研究發現經常接觸傳播媒介的兒

童，其政治信任感較低，但與很少、偶爾接觸者相較並不顯著。由於監督政府為媒體的功能之一，因此政策制定或是執行缺失、政府官員違法或失職的新聞，也常被媒體所報導，因而導致經常接觸媒體者可能對政府抱持較為負面的印象，而影響其對政府的信任。。

三、在「政治參與」上，F 值為 26.286 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同大眾傳播媒體接觸情形的學童在政治參與上，具有非常顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知在政治參與得分上，大眾傳播媒體接觸情形屬於「每週一至二次」高於「從來沒有」、「每週三至四次」高於「從來沒有」、「每天都有」高於「從來沒有」、「每週三至四次」高於「每週一至二次」、「每天都有」高於「每週一至二次」。侯淑嫻(2005)研究顯示經常接觸傳播媒介的兒童，其政治參與傾向顯著高於偶爾接觸以及很少接觸者，與本研究結果一致。因此，大眾傳播媒體接觸情形為影響政治功效感原因之一。究其因，經常接觸傳媒的學童，得知政治消息與資訊的機會較多，因而較可能關心並與他人討論政治事務；再者，由於其對政治事實認知程度較高，對於各種政治參與的方式與內容也較為熟悉，因而政治參與的傾向較高。

綜上所述，不同大眾傳播媒體接觸情形的國小學童在「政治認知」、「政治參與」具有顯著差異，其中在政治參與得分上，大眾傳播媒體接觸情形頻率愈高，政治參與得分也愈高。

陸、擔任班級幹部經驗在學童政治社會化成效上之差異

此部分係針對本研究假設 1-6 進行考驗，擔任班級幹部經驗不同的學童，在政治社會化成效的平均總分與標準差分析結果，如表 4-18 所示：從平均分數來看，政治認知方面以「五次以上」最高分，「無」最低分；政治態度方面，以「無」最高分，「三至四次」最低分；政治參與行為方面，以「五次以上」最高分，「無」最低分。不同擔任班級幹部經驗之學童，其政治社會化成效之差異是否有達到顯著水準，乃採用單因子變異數分析做進一步的考驗，如表 4-19 所示。

表 4-18 不同擔任班級幹部經驗之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	五次以上 (n=209)		三至四次 (n=323)		一至二次 (n=390)		無 (n=247)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
政治認知	8.03	1.87	7.97	1.81	7.16	2.29	6.61	2.37
政治態度	32.15	6.97	31.57	6.94	32.23	6.39	32.29	6.31
功效感	15.38	3.03	15.22	2.93	15.13	2.74	14.97	2.81
信任感	16.76	4.70	16.35	4.77	17.12	4.42	17.34	4.22
政治參與	18.79	4.66	18.11	4.79	18.34	4.72	17.61	4.87

資料來源：本研究整理。

表 4-19 不同擔任班級幹部經驗之國小學童在政治社會化成效之變異數分析摘要表

政治社會化成效	變異來源 ss	自由度	均方(MS)	F 值	P 值	事後比較結果
政治認知	組間 363.012	3	121.004	27.041	.000	五次以上>一至二次>無；三至四次>一至二次>無
	組內 5195.208	1166	4.475			
	全體 5558.220	1169				
政治態度	組間 104.908	3	34.969	.794	.497	—
	組內 51061.679	1166	44.019			
	全體 51166.587	1169				
功效感	組間 20.453	3	6.818	.832	.476	—
	組內 9509.233	1166	8.191			
	全體 9529.686	1169				
信任感	組間 166.268	3	55.423	2.700	.044	—
	組內 23894.358	1166	20.528			
	全體 24060.627	1169				
政治參與	組間 171.231	3	57.077	2.518	.057	—
	組內 26405.125	1166	22.665			
	全體 26576.356	1169				

註：「—」表示無需事後比較或事後比較皆未達顯著水準。

資料來源：本研究整理。

經由 F 值考驗的結果得知，不同擔任班級幹部經驗之國小學童，其政治社會化成效的政治認知具有顯著差異，而變異數分析結果如下：

- 一、在「政治認知」上，不同擔任班級幹部經驗的學童在政治認知上具有顯著差異，F 值為 27.041 ($p=0.000$)，達到非常顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知班級幹部經驗屬於「五次以上」者在政治認知得分上高於「一至二

次」>「無」；「三至四次」>「一至二次」>「無」。此與張雪君（1995）、塗惠玲（1996）、陳現義（2002）、侯淑嫣（2005）研究結果相符。因此，有無班級幹部經驗與擔任班級幹部的頻率皆是造成學童政治認知學習成效差異的因素。究其因，在國小班級中，經常擔任班級幹部者大多是班上學業成績較優良者，因此在政治認知的學習成就較佳。再者，學童藉由擔任班級幹部的歷練，親身體驗許多政治概念與經驗，將有助於政治認知的學習。

二、在「政治態度」上，F 值為 0.794 ($p=0.497$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同擔任班級幹部經驗的學童在政治態度上，無顯著差異。

（一）政治功效感：F 值為 0.832 ($p=0.476$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同擔任班級幹部經驗的學童在政治功效感上，無顯著差異。此與塗惠玲（1996）研究相符；但與陳現義（2002）、吳宜芳（2004）、侯淑嫣（2005）研究發現有顯著差異不同。可見研究結果分歧，仍有待進一步驗證。

（二）政治信任感：F 值為 2.700 ($p=0.044$)，達到顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知事後比較皆未達顯著水準。與吳宜芳（2004）有顯著差異相同；但張雪君（1995）、陳現義（2002）、侯淑嫣（2005）則發現無顯著差異。因此，更待進一步研究。

三、在「政治參與」上，F 值為 2.518 ($p=0.057$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同擔任班級幹部經驗的學童在政治參與上，無顯著差異，此與張雪君（1995）研究不一致；然而陳現義（2002）、侯淑嫣（2005）與本研究結果相符。因此，擔任班級幹部經驗是否為影響政治參與程度之原因，尚待進一步之研究。若將擔任過班級幹部經驗分成有與無兩者來看，有擔任過者政治參與的平均得分高過於從未擔任過班級幹部的學生。此可反映出 Dawson & Prewitt 所提出直接政治社會化模式中的「預期的政治社會化」，對政治參與較有興趣者、或是將來有意從政者，會利用參選班級幹部等方式，培養政治人物該有的舉止和風格。

綜上所述，不同擔任班級幹部經驗的國小學童在「政治認知」、「政治信任感」上具有顯著差異，其中班級幹部經驗越多的學童，在政治認知的得分就越高。

此節旨在探究個人背景因素對學童政治社會化成效之差異情形，運用獨立樣本 t 考驗、單因子變異數分析，考驗本研究所提出的假設。本研究將各個假設考驗結果製表如 4-20，作為本節的小結。

表 4-20 假設 1-1~1-6 考驗結果摘要

假設	政治社會化成效內涵				
	政治 認知	政治 態度	政治 功效感	政治 信任感	政治 參與
1-1：不同性別之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	×	×	×	×	√**
1-2：不同年級之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	√**	√**	×*	√**	×
1-3：不同族群之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	√**	√*	√*	√*	×
1-4：不同家庭教養方式之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	√**	×	×	×	√*
1-5：不同大眾傳播媒體接觸頻率之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	√*	×	×	×	√**
1-6：不同班級幹部經驗之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	√**	×	×	√*	×

註：√表示接受假設，即假設成立；×表示推翻假設，即假設不成立。

*具有顯著差異；**具有非常顯著差異

資料來源：本研究整理。

第四節 學校政治社會化教學條件和學童政治社會化成效差異性分析

本節將對假設 2 進行驗證，根據本研究理論架構，探究影響學生政治社會化成效的學校教學條件，設計學校政治社會化教學條件量表，量表的第一部分採用選答方式，針對學校地區、學校有無自治市長選舉的情形，以及是否對學童政治社會化成效具有影響進行探究，唯學校地區對學童政治社會化成效的影響，乃本研究之重點，將另闢專節探討。

量表的第二部分為學校政治社會化教學條件，則以李克特氏四點量表設計包括：學校教學、師生互動、學生相處、學校管教等 4 個類目，共 18 個題目，瞭解學童在知覺學校政治社會化教學條件情形，以便探究其對學童政治社會化成效的影響。為方便研究統計與解釋分析，本研究依受測樣本得分情形分成高分組與低分組，採用獨立樣本 t 考驗，考驗本研究所提出假設 2-2 至假設 2-6。

以下茲將學校政治社會化教學條件對學童政治社會化成效之差異情形進行研究結果分析。

壹、學校自治市長選舉情形在學童政治社會化成效上之差異

此部分在對假設 2-2 進行驗證，以獨立樣本 t 檢定分析比較不同自治市長選舉的學童之政治社會化成效，不同自治市長選舉的有無之國小學童在各種政治社會化成效的平均數、標準差與 t 考驗及其 p 值分析，其統計結果，如表 4-21 所示。

表 4-21 不同自治市長選舉的有無之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	有 (n=827)		無 (n=342)		t 值	p 值
	M	SD	M	SD		
政治認知	7.31	2.20	7.70	2.13	-2.763	.006
政治態度	32.69	6.21	30.48	7.35	4.872	.000
政治功效感	15.45	2.67	14.48	3.18	4.979	.000
政治信任感	17.25	4.32	16.00	4.94	4.065	.000
政治參與	18.35	4.63	17.85	5.09	1.619	.106

資料來源：本研究整理。

進一步分析不同自治市長選舉的學童在各種政治社會化成效上的差異：

- 一、在「政治認知」上，t 值為-2.763 (p=0.006)，達到 0.01 以下非常顯著差異，即沒有自治市長選舉的學童在政治認知得分上顯著高於有自治市長選舉者。
 - 二、在「政治態度」上，t 值為 4.872 (p=0.000)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同自治市長選舉的有無之學童在政治態度上，具有非常顯著差異。意即學校有自治市長選舉的學童在政治態度的得分上，顯著優於無自治市長選舉學校的學生。
- (一) 政治功效感：t 值為 4.979 (p=0.000)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同自治市長選舉的有無之學童在政治功效感上，具有非常顯著差異。可知，在政治功效感的得分上，有自治市長選舉的學生明顯高於無自治市長選舉者。

(二) 政治信任感：t 值為 4.065 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同自治市長選舉的有無之學童在政治信任感上，具有非常顯著差異。由此可知，有無自治市長選舉是影響學童政治信任感的重要因素。

三、在「政治參與」上，t 值為 1.619 ($p=0.106$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同自治市長選舉的有無之學童在政治參與上，無顯著差異。

綜上所述，不同的自治市長選舉的有無國小學童在「政治認知」、「政治態度」、「政治功效感」、「政治信任感」上具有顯著差異。其中無自治市長選舉者其政治認知得分高於有自治市長選舉者；而在「政治態度」、「政治功效感」、「政治信任感」有自治市長選舉的學童得分顯著高於無者。此即 Dawson & Prewitt 的間接社會化模式中「見習」學習方式的效果，學童透過非政治性情境中的經驗，如學校舉辦自治市長選舉、班會活動、法治宣導、運動競技比賽等，學童可學習到投票選舉、公平競爭的行為規範。

貳、學校教學情形在學童政治社會化成效上之差異

此部分以獨立樣本 t 檢定分析比較不同學校教學情形學童，其政治社會化成效是否有差異，以驗證本研究假設 2-3。知覺學校教學情形屬於高分組的學童有 599 人，而低分組則有 570 人。高分組與低分組的國小學童，在各種政治社會化成效的平均數、標準差與 t 考驗及其 p 值分析結果，如表 4-22 所示。

表 4-22 不同學校教學情形之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	學校教學情形				t 值	p 值
	高分組 (n=599)		低分組 (n=570)			
	M	SD	M	SD		
政治認知	7.29	2.23	7.55	2.13	-2.026	.043
政治態度	32.30	6.48	31.77	6.78	1.358	.175
政治功效感	15.16	2.84	15.16	2.89	-.005	.996
政治信任感	17.15	4.44	16.60	4.63	2.064	.039
政治參與	19.18	4.63	17.16	4.70	7.413	.000

資料來源：本研究整理。

就不同學校教學情形學童在各種政治社會化成效得分的平均數觀之，高分組在政治認知、政治態度，政治參與的平均得分分別是 7.29、32.30、19.18；而低分組的平均得分則分別是 7.55、31.77、17.16，比較高、低分組的平均得分，在政治認知上低分組略高於高分組約 0.26 分，而在政治態度與政治參與上，皆是高分組高於低分組。進一步進行差異性分析，不同學校教學情形的學童在政治認知、政治態度、政治參與上的差異如下：

- 一、在「政治認知」上，t 值為-2.026 ($p=0.043$)，達到 0.05 以下顯著差異，不同學校教學情形的學童在政治認知上，具有顯著差異。由此可知，學生認為學校教學情形屬於正向者，其政治認知得分相對較低。
- 二、在「政治態度」上，t 值為 1.358 ($p=0.175$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同學校教學情形的學童在政治態度上，無顯著差異。
 - (一) 政治功效感：t 值為-0.005 ($p=0.996$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同學校教學情形的學童在政治功效感上，無顯著差異
 - (二) 政治信任感：t 值為 7.413 ($p=0.039$)，達到 0.05 以下顯著水準，不同學校教學情形的學童在政治信任感上，具有顯著差異。意即學校教學情形知覺較好的學童，具有較佳的政治信任感。
- 三、在「政治參與」上，t 值為 7.413 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學校教學情形的學童在政治參與上，具有非常顯著差異。

綜上所述，不同學校教學情形的國小學童在「政治認知」、「政治信任感」、「政治參與」具有顯著差異。由此可見，學校教師若能多利用時間與學生談論政治社會事件，進行時事機會教育，將使學生的政治信任感、政治參與提高；但卻無法使學童的政治認知提高。由於目前針對國小學生，尚未有相關研究探究學校教學情形對學生政治社會化成效的影響，故無法與其他研究做進一步比較。

參、師生互動情形在學童政治社會化成效上之差異

此部分在驗證本研究假設 2-4，以獨立樣本 t 檢定分析比較不同師生互動情形學童之政治社會化成效，是否具差異性。研究樣本中，知覺師生互動情形屬於高分組者有 1072 人，而低分組有 97 人。不同分組的國小學童在各種政治社會化成效的平均數、標準差與 t 考驗及其 p 值分析結果，如表 4-23。

表 4-23 不同師生互動情形之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	師生互動情形				t 值	p 值
	高分組 (n=1072)		低分組 (n=97)			
	M	SD	M	SD		
政治認知	7.47	2.16	6.79	2.38	2.873	.004
政治態度	32.42	6.50	27.96	6.76	6.292	.000
政治功效感	15.33	2.80	13.30	2.92	6.641	.000
政治信任感	17.09	4.44	14.68	5.05	4.450	.000
政治參與	18.25	4.71	17.72	5.37	1.018	.309

資料來源：本研究整理。

由表 4-23 可知，不同師生互動情形的國小學童，在政治認知的平均得分高分組（7.47 分）高於低分組（6.79 分）；在政治態度上高分組（32.42 分）的得分則高於低分組（27.96 分）；在政治功效感的平均得分高分組（15.33 分）高於低分組（13.30 分）；在政治信任感上高分組（17.09 分）的得分則遠高於低分組（14.68 分）；在政治參與方面，高分組（18.25 分）高於低分組（17.72 分）。

進一步分析不同師生互動情形的學童在政治認知、政治態度以及政治參與上的差異：

- 一、在「政治認知」上，t 值為 2.873 ($p=0.004$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同師生互動情形的學童在政治認知上，具有非常顯著差異。意即學生知覺師生互動關係較好者，其政治認知得分愈高。過去研究與本變項相類似者有塗惠玲（1996）研究顯示班級氣氛知覺民主的兒童，其法治知識顯著高於班級氣氛權威的兒童；邱賢俊（2003）的研究則指出教師領導風格為民主型的學童在政治認知的表現較佳；侯淑媽（2005）教師領導風格屬於權威型者學生政治認知得分越高；本研究與過去研究發現結果不盡相同。因此，關於師生互動、教師領導模式對學童政治認知的影響究竟為何，有待進一步探討。
- 二、在「政治態度」上，t 值為 6.292 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同師生互動情形的學童在政治態度上，具有非常顯著差異。
 - （一）政治功效感：t 值為 6.61 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同師生互動情形的學童在政治功效感上，具有非常顯著差異。與本變項類似的 research 有塗惠玲（1996）研究亦顯示班級氣氛趨向民主的兒童，其政治功

效能顯著高於班級氣氛趨向權威的兒童；侯淑嫣（2005）發現接受不同教師領導風格的學童中，以民主型的兒童政治功效感最高。師生互動關係佳、教師領導風格較民主的班級學童，由於學童在課堂上參與討論及發表意見的機會較多，導師也能尊重學生的決定、鼓勵不同聲音的表達，在此師生互動氛圍下，學童有比較高的政治功效感。

（二）政治信任感：t 值為 4.450 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同師生互動情形的學童在政治信任感上，具有非常顯著差異。侯淑嫣（2005）發現老師帶班風格為民主型的兒童，其政治信任感顯著高於其他類型兒童。教師是國小學童生活中重要的權威人物，師生互動佳的教師重視與學生的溝通，鼓勵學生表達；較易獲得學生的信任與支持，根據 Hess & Torney 的人際關係轉移模式，學生可能將這種信任與支持進一步轉移至其對政府或其他政治權威人物，使其政治信任感相對較高。

三、在「政治參與」上，t 值為 1.018 ($p=0.309$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同師生互動情形的學童在政治參與上，無顯著差異。與本變項相關的研究，侯淑嫣（2005）研究發現導師領導風格愈民主，學童的政治參與也愈積極，但是不顯著，此與本研究結果相符。因此，在學校師生互動情形並非影響學生政治參與的關鍵因素，但相關研究並不多見，有賴更多研究之進一步探討。

綜上所述，不同師生互動情形的國小學童在「政治認知」、「政治態度」、「政治功效感」、「政治信任感」具有非常顯著差異。其中知覺師生互動較佳的學童其在政治認知的得分相對較高，而政治態度以及其分量表政治功效感與政治信任感方面，學生在師生互動情形得分屬高分組者，有較積極的政治態度，較高的政治功效感與信任感。

肆、學生相處情形在學童政治社會化成效上之差異

以獨立樣本 t 檢定分析比較不同學生相處情形學童之政治社會化成效，是否有差異，以驗證本研究假設 2-5。知覺學生相處情形高分組（737 人）與低分組（432 人）之國小學童在各種政治社會化成效的平均數、標準差與 t 考驗及其 p 值之統計分析結果，如表 4-24 所示。

就不同學生相處情形學童在各種政治社會化成效得分的平均數觀之，高分組在政治認知、政治態度與政治參與的平均得分為 7.41、32.70、19.16；而低分組的

平均得分則分別為 7.45、30.96、16.60。比較高、低分組的平均得分，在政治認知上低分組略高於高分組約 0.04 分，而在政治態度與政治參與上，皆是高分組高於低分組。

表 4-24 不同學生相處情形之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	學生相處情形				t 值	p 值
	高分組 (n=737)		低分組 (n=432)			
	M	SD	M	SD		
政治認知	7.41	2.09	7.45	2.33	-0.273	.785
政治態度	32.70	6.57	30.96	6.59	4.355	.000
政治功效感	15.42	2.79	14.73	2.93	4.021	.000
政治信任感	17.28	4.57	16.23	4.41	3.820	.000
政治參與	19.16	4.64	16.60	4.53	9.150	.000

資料來源：本研究整理。

進一步進行差異性分析，不同學生相處情形的學童在政治認知、政治態度、政治參與的差異：

一、在「政治認知」上，t 值為-0.273 (p=0.785)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同學生相處情形的學童在政治認知上，無顯著差異。與本變項相關的研究有侯淑嫣 (2005) 以同儕參與公共事務情形進行探究，發現同儕參與公共事務情形愈積極者，其政治認知程度愈高。該結論與本研究不盡相同，因此關於學生相處、同儕參與公共事務情形對學童政治認知的影響究竟為何，有待進一步探討。

二、在「政治態度」上，t 值為 4.355 (p=0.000)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學生相處情形的學童在政治態度上，具有非常顯著差異。

(一) 政治功效感：t 值為 4.021 (p=0.000)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學生相處情形的學童在政治功效感上，具有非常顯著差異。與本變項類似的研究有侯淑嫣 (2005) 研究發現同儕參與公共事務情形愈積極者，其政治功效感愈高，與本研究結果相近。意即學生相處情形愈好者、同儕互動情形愈密切者，政治功效感愈高。

(二) 政治信任感：t 值為 3.820 (p=0.000)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學生相處情形的學童在政治信任感上，具有非常顯著差異。與本變項相關

的研究有侯淑嫣（2005）研究發現同儕參與公共事務情形愈積極者，其政治信任感愈高，與本研究結果相近。由於學生相處情形較佳、同儕互動情形較密切者，較有意願與熱忱與他人交往，通常對人的信任程度也較高，此種人格特質也促成其政治信任感提高，對政府或政治人物抱持較高的信任感。

三、在「政治參與」上，t 值為 9.15 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學生相處情形的學童在政治參與上，具有非常顯著差異。在學生相處情形屬於高分組者，其政治參與情形非常顯著高於低分組學童。侯淑嫣（2005）以同儕參與公共事務情形進行探究，發現同儕參與公共事務情形屬於積極型的受測者，其政治參與顯然較普通型與消極型學童更積極，而普通型的受測者，其政治參與亦顯著高於消極型兒童。可見學生相處情形較佳者，平日即較熱衷於參與班級公共事務、與同儕談論公共事務，因此對於參與政治、管理眾人之事有較濃厚的興趣。

綜上所述，不同學生相處情形的國小學童在「政治態度」、「政治功效感」、「政治信任感」、「政治參與」具有顯著差異。皆是知覺學生相處情形較佳者，其政治態度、政治功效感、政治信任感與政治參與得分明顯高於知覺學生相處情形較差者。

伍、學校管教情形在學童政治社會化成效上之差異

此部分在驗證本研究假設 2-6，以獨立樣本 t 檢定分析比較不同學校管教情形學童之政治社會化成效是否有差異。學生知覺學校管教情形屬於高分組有 829 人，低分組有 340 人，不同學校管教情形之國小學童在各種政治社會化成效的平均數、標準差與 t 考驗及其 p 值分析，其統計結果，如表 4-25 所示。

由表 4-25 可知，不同學校管教情形的國小學童，在政治認知的平均得分高分組（7.48 分）高於低分組（7.29 分）；在政治態度上高分組（32.76 分）的得分則高於低分組（30.31 分）；在政治功效感的平均得分高分組（15.44 分）高於低分組（14.49 分）；在政治信任感上高分組（17.32 分）的得分則高於低分組（15.82 分）；在政治參與方面，高分組（18.48 分）高於低分組（17.52 分）。

表 4-25 不同學校管教情形之國小學童在政治社會化成效上差異分析表

政治社會化成效	學校管教情形				t 值	p 值
	高分組 (n=829)		低分組 (n=340)			
	M	SD	M	SD		
政治認知	7.48	2.12	7.29	2.34	1.375	.170
政治態度	32.76	6.28	30.31	7.13	5.523	.000
政治功效感	15.44	2.68	14.49	3.16	4.908	.000
政治信任感	17.32	4.37	15.82	4.78	5.177	.000
政治參與	18.48	4.78	17.52	4.70	3.126	.002

資料來源：本研究整理。

進一步分析不同學校管教情形的學童在各種政治社會化成效上的差異：

一、在「政治認知」上，t 值為 1.375 ($p=0.170$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同學校管教情形的學童在政治認知上，無顯著差異。

二、在「政治態度」上，t 值為 5.523 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學校管教情形的學童在政治態度上，具有非常顯著差異。

(一) 政治功效感：t 值為 4.908 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學校管教情形的學童在政治功效感上，具有非常顯著差異。

(二) 政治信任感：t 值為 5.177 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學校管教情形的學童在政治信任感上，具有非常顯著差異。

三、在「政治參與」上，t 值為 3.126 ($p=0.002$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學校管教情形的學童在政治態度上，具有非常顯著差異。

綜上所述，不同學校管教情形的國小學童在「政治態度」、「政治功效感」、「政治信任感」、「政治參與」具有顯著差異。意即學生知覺學校管教屬於民主開放、學校經常舉辦民主法治宣導活動者，對其政治社會化成效有提升的效果，由於目前針對國小學生，尚未有相關研究探究學校管教情形對學生政治社會化成效的影響，故無法與其他研究做進一步比較。

此節旨在探究學校政治社會化教學條件對學童政治社會化成效之影響情形，運用獨立樣本 t 考驗，考驗本研究所提出的假設。以下就各個假設考驗結果製表如 4-26，作為本節的小結。

表 4-26 假設 2-2~2-6 考驗結果摘要

假設	政治社會化成效內涵				
	政治 認知	政治 態度	政治 功效感	政治 信任感	政治 參與
2-2：不同自治選舉之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	√*	√**	√**	√**	×
2-3：不同學校教學之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	√*	×	×	√*	√**
2-4：不同師生互動之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	√*	√**	√**	√**	×
2-5：不同學生相處之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	×	√**	√**	√**	√**
2-6：不同學校管教之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	×	√**	√**	√**	√**

註：√表示接受假設，即假設成立；×表示推翻假設，即假設不成立。

*具有顯著差異；**具有非常顯著差異

資料來源：本研究整理。

第五節 國小學童政治社會化成效之相關分析與預測分析

本節將分兩部分探討：第一部份，依研究假設 3，探討政治社會化成效彼此間是否具有相關性。第二部分，則依研究假設 4，探究學生個人背景與學校政治社會化教學條件對政治社會化成效是否具有預測力。首先，以皮爾遜積差相關的統計方法分析政治認知、政治態度、政治參與之間的相關；其次，以本研究所有的自變項作為預測變項（predictor），以學生政治社會化成效作為效標變項（criterion），進行同時迴歸分析。茲將相關分析與迴歸分析結果，分述如下：

壹、國小學童政治社會化成效之相關分析

此部分針對國小學童政治社會化成效之政治認知、政治態度、政治參與等三者，進行相關分析以驗證假設 3，統計分析的結果如表 4-27。

表 4-27 國小學童政治社會化成效之相關矩陣表

變項	政治認知	政治態度	政治功效感	政治信任感	政治參與
政治認知	1				
政治態度	-.068(*)	1			
政治功效感	.042	.831(**)	1		
政治信任感	-.125(**)	.936(**)	.582(**)	1	
政治參與	-.085(**)	.282(**)	.182(**)	.297(**)	1

註：*表示 $p < 0.05$ ，達到顯著水準；**表示 $p < 0.01$ ，達到非常顯著水準。

資料來源：本研究整理。

由表 4-27 所呈現的國小學童政治社會化成效的相關矩陣可得知，受測者除在政治認知與政治功效感之相關情形未達顯著外，其餘皆達顯著水準。其中政治認知與政治態度、政治信任感、政治參與，呈現負相關。而各種相關的情形，分述如下：

一、政治認知與其他政治社會化成效（驗證研究假設 3-1）

由表 4-27，可知政治認知與政治態度、政治信任感、政治參與呈現顯著負相關，惟相關係數均低於 0.30，顯示相關程度並不高。

二、政治態度與其他政治社會化成效（驗證研究假設 3-2）

政治態度係由政治功效感與政治信任感所組成，兩者與政治態度的相關皆達顯著的高度相關，而政治功效感與政治信任感兩者間有顯著的中度相關（ $r=0.582$ ）。就政治態度與政治認知、政治參與之相關而言，政治態度與政治認知呈顯著的負相關，但相關程度不高；而政治態度與政治參與之相關程度為 0.297，相關程度亦不高。

三、政治參與行為與其他政治社會化成效（驗證研究假設 3-3）

政治參與與政治認知的相關係數為-0.085，意即兩者呈一顯著的負相關，但相關程度低；而政治參與與政治態度則呈低度相關。

綜上所述，政治社會化成效—認知、態度、參與三者間皆有顯著相關，其中政治認知與其他兩量表呈現負相關，但相關程度並不高。

貳、國小學童政治社會化成效之預測分析

本部分旨在驗證研究假設 4，分析本研究探討的各變項對政治社會化成效的預測力，即學生個人背景、學校政治社會化教學條件等變項中，何者為影響學童政治社會化成效的重要因素。以下將以學生個人背景（學生性別、年級、族群、家庭教養方式、大眾傳播媒體接觸頻率以及班級幹部經驗）與學校政治社會化教學條件（學校地區、自治市選舉的有無、學校教學情形、師生互動情形、學生相處情形以及學校管教情形）二者為預測變項，以學生政治社會化成效之政治認知、政治態度、政治參與為效標變項，進行迴歸分析。

進行迴歸分析的主要目的，不在選擇有預測力的變項，而是在研究者所選好的變項間，以同時迴歸法，將全部預測變項投入迴歸方程式中，並計算出其迴歸加權值，復搭配因徑分析以探尋變項間的因果關係（許禎元，2000：232）。由於迴歸分析的預測變項與效標變項均應是連續變項，預測變項如果是類別或是次序變項需先轉換為虛擬變項（dummy variable），才能做迴歸分析（吳明隆、涂金堂，2005：455）。預測變項中，學校教學、師生互動、學生相處、學校管教為連續變項，其餘皆為類別或次序變項，遂將本研究中的類別變項與次序變項調整為虛擬變項²⁴。

學生個人背景與學校政治社會化教學條件對學生政治社會化成效之政治認知、政治態度、政治參與行為等三部分之迴歸分析結果，分述如下：

一、學生政治認知之預測分析

此部分在驗證本研究假設 4-1，為求取最少的解釋因子，而能作出最大的解釋力的模型，經參酌以往的研究，並經由數次嘗試性的迴歸預測後，將數個作用力不高的變項剔除。經初步迴歸篩選後，以同時迴歸法將較具有解釋力的預測變項投入迴歸方程式中。迴歸模式的 Durbin-Watson 值為 1.728，接近理想值 2，表示

²⁴性別轉換為 1 個虛擬變項，以男生為參照組；年級轉換為 1 個虛擬變項，以五年級為參照組；族群轉換為 3 個虛擬變項，以閩南族群為參照組，即族群 1（客家對閩南）、族群 2（外省對閩南）、族群 3（原住民對閩南）；家庭教養方式轉換為 2 個虛擬變項，以民主模式為參照組，即家庭教養方式 1（放任對民主）、家庭教養方式 2（權威對民主）；接觸大眾傳播媒體頻率轉換為 3 個虛擬變項，以每週一至二次為參照組，即接觸大眾傳播媒體接觸頻率 1（無對每週 1-2 次）、大眾傳播媒體接觸頻率 2（每週 3-4 次對每週 1-2 次）、大眾傳播媒體接觸頻率 3（每天都有對每週 1-2 次）；班級幹部經驗轉換為 3 個虛擬變項，以一至二次為參照組，即班級幹部經驗 1（5 次對 1-2 次）、班級幹部經驗 2（3-4 次對 1-2 次）、班級幹部經驗 3（無對 1-2 次）；有無自治市長選舉轉換為 1 個虛擬變項，以有為參照組。

迴歸分析並無共線性的問題，為一合適的迴歸模式，茲將學生個人背景因素以及學校政治社會化教學條件在政治認知的迴歸分析結果，整理如表 4-28。

表 4-28 預測變項與政治社會化成效—政治認知之迴歸分析摘要表

預測變項		政治認知			決定係數 R ²
		B	標準化係數 Beta 值	t 值	
個人背景因素	年級 (六對五)	1.725	.395	14.886**	R ² =.220 (F=41.816**)
	班級幹部經驗1 (5次以上對1-2次)	.719	.126	4.291**	
	班級幹部經驗2 (3-4次對1-2次)	.591	.121	4.035**	
	班級幹部經驗3 (無對1-2次)	-.686	-.128	-4.328**	
學校政治社會化條件	學校教學	-.063	-.084	-3.089**	
	師生互動	.067	.085	3.132**	
	學生相處	-.046	-.056	-2.022*	
	學校管教	.016	.016	.588	

註：*表示 $p < 0.05$ ，達到顯著水準；**表示 $p < 0.01$ ，達到非常顯著水準。

資料來源：本研究整理。

在表 4-28 中，標準化迴歸係數 (Beta 值)²⁵ 可比較各預測變項的相對影響力，而決定係數 R² 表示預測變項對目標變項的解釋變異量。綜合來說，在個人背景因素中僅有年級、班級幹部經驗，而學校政治社會化條件則有學校教學、師生互動、學生相處、學校管教較具影響力。而此一迴歸模式總體的解釋力為 22%，適合度檢定達到顯著水準。就各個預測變項來看，年級的 Beta 值 0.395 最高，代表其相對的影響力最高。而學校管教的 Beta 值僅有 0.016 最低，且未達顯著水準。而班級幹部經驗 3 (-.128)、學校教學 (-.084)、學生相處 (-.056) 之 Beta 值為負，表示沒有班級幹部經驗者其政治認知比擔任過 1-2 次班級幹部者低、知覺學校教學、學生相處情形越好的學童，其政治認知愈低。

²⁵ Beta 值代表的意義在於，當控制其他自變數時，某一自變數變動一個標準差，依變數會變動多少個標準差 (羅清俊，2007：225)。

依據表 4-28，可作成學童政治認知的因徑圖，如圖 4-2。圖中的因徑係數，即為標準化迴歸係數 (Beta)，代表學生個人背景因素以及學校政治社會化教學條件對學童政治認知的直接影響力。圖中箭頭所代表者為影響方向，其上的數字即為因徑係數，在因徑係數未達統計檢定水準時，因徑以虛線表示之。

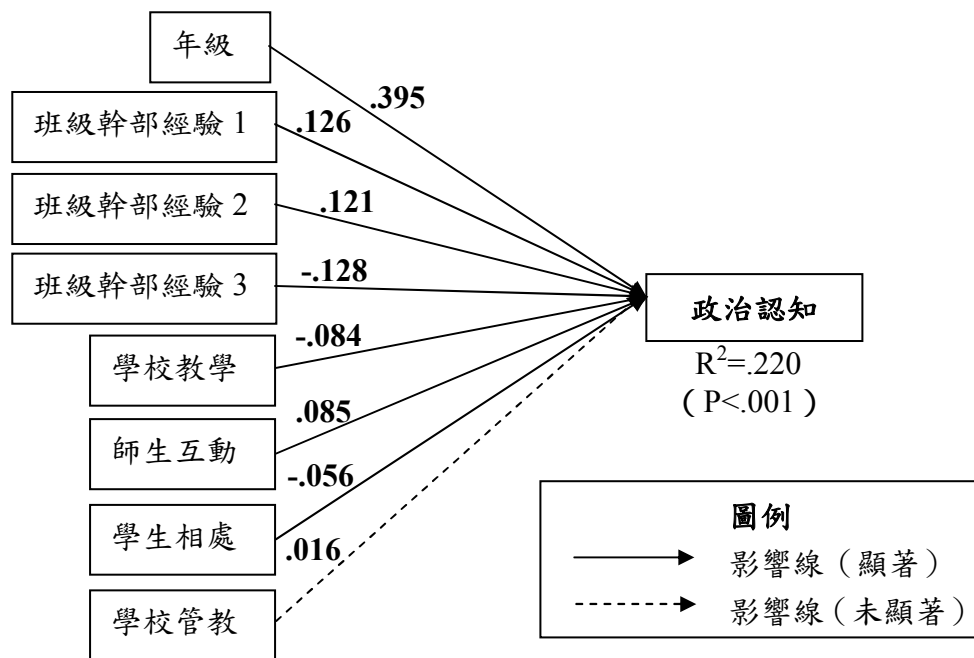


圖 4-2 預測變項對政治認知的相對影響因徑圖

資料來源：本研究整理。

二、學生政治態度之預測分析

此部分在驗證本研究假設 4-2，經數次嘗試性的迴歸預測後，將數個作用力不高的變項剔除。經初步迴歸篩選後，以同時迴歸法將較具有解釋力的預測變項投入迴歸方程式中。迴歸模式的 Durbin-Watson 值為 1.653，介於 1.5 至 2.5 之間，表示迴歸分析並無共線性的問題，為一合適的迴歸模式。茲將學生個人背景因素以及學校政治社會化教學條件在政治態度的迴歸分析結果，整理如表 4-29。

由表 4-29 可知，在個人背景因素中僅有性別、族群，而學校政治社會化條件則有自治市長選舉的有無、學校教學、師生互動、學生相處、學校管教較具影響力。而此一迴歸模式總體的解釋力為 10.7%，適合度檢定達到顯著水準。

表 4-29 預測變項與政治社會化成效—政治態度之迴歸分析摘要表

預測變項		政治態度			決定係數 R ²
		B	標準化係數 Beta 值	t 值	
個人背景因素	族群1 (客家對閩南)	-0.817	-0.035	-1.239	R ² =.107 (F=16.459**)
	族群2 (外省對閩南)	-1.316	-0.065	-2.285*	
	族群3 (原住對閩南)	-1.018	-0.027	-0.950	
	性別 (女對男)	-0.861	-0.065	-2.319*	
學校政治社會化條件	自治市長選舉 (無對有)	-1.938	-0.133	-4.678**	
	學校教學	.042	.019	.651	
	師生互動	.418	.174	5.979**	
	學生相處	.222	.088	2.955**	
	學校管教	.446	.150	5.133**	

註：*表示 $p < 0.05$ ，達到顯著水準；**表示 $p < 0.01$ ，達到非常顯著水準。

資料來源：本研究整理。

就各個預測變項來看，除族群 1、族群 3，以及學校教學之 t 值未達顯著水準外，其餘皆有顯著。師生互動的 Beta 值 0.174 最高，代表其相對的影響力最高，而學校教學的 Beta 值僅有 0.019 最低。就 Beta 值的正、負而言，族群 1、族群 2、族群 3、性別、自治市長選舉之 Beta 值皆為負數，表示其影響為負向的。亦即客家族群、外省族群，以及原住族群之政治態度皆較閩南族群為低；而女生的政治態度較男生低、無自治市長選舉者的政治態度較有自治市長選舉者低。依據表 4-35，可作成學童政治態度的因徑圖，如圖 4-3。

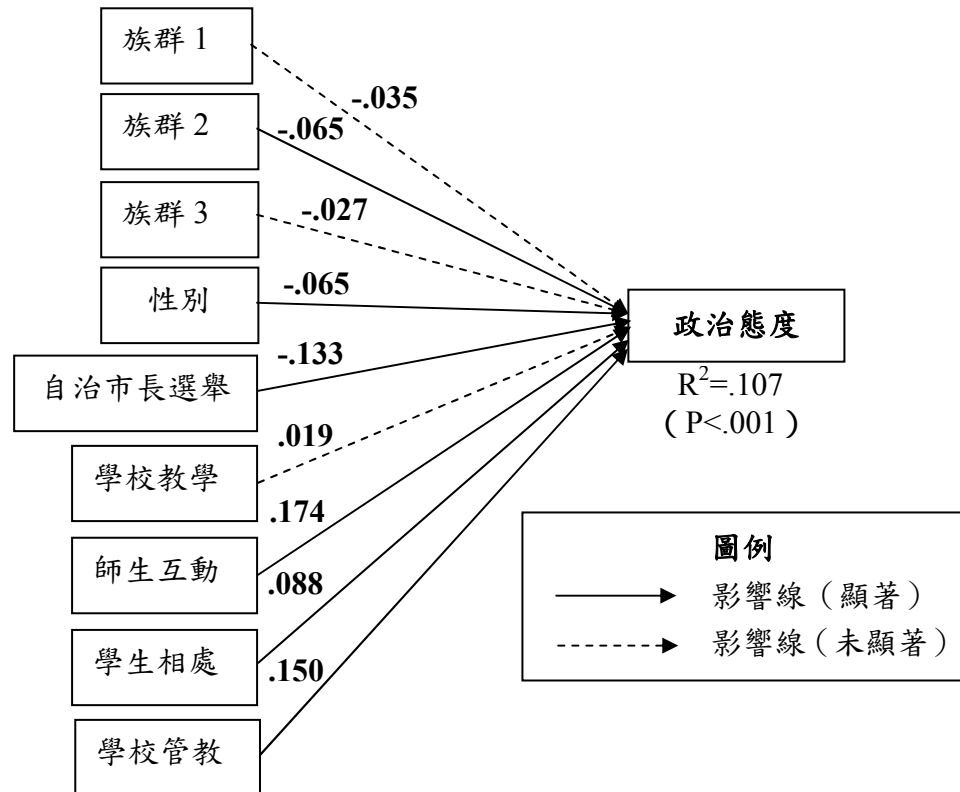


圖 4-3 預測變項對政治態度的相對影響因徑圖
資料來源：本研究整理。

三、學生政治參與行為之預測分析

此部分在驗證本研究假設 4-3，經數次嘗試性的迴歸預測後，將數個作用力不高的變項剔除。經初步迴歸篩選後，以同時迴歸法將較具有解釋力的預測變項投入迴歸方程式中。迴歸模式的 Durbin-Watson 值為 1.815，接近理想值 2，表示迴歸分析並無共線性的問題，為一合適的迴歸模式。茲將學生個人背景因素以及學校政治社會化教學條件在政治參與的迴歸分析結果，整理如表 4-30。

在個人背景因素中僅有性別、大眾傳播媒體接觸頻率，而學校政治社會化條件則有學校教學、師生互動、學生相處、學校管教較具影響力。而此一迴歸模式總體的解釋力為 17.7%，適合度檢定達到顯著水準。

就各個預測變項來看，除師生互動、學校管教之 t 值為達顯著水準外，其餘皆達到顯著。學生相處的 Beta 值 0.245 最高，代表其相對的影響力最高，而師生互動的 Beta 值僅有 -0.009 最低。就 Beta 值的正、負而言，性別、大眾傳播媒體接觸頻率 1 之 Beta 值為負數，表示其影響為負向的；亦即女生的政治參與較男生消極、從未接觸大眾傳播媒體者其政治參與較每週接觸電視新聞一至二次者消極。依據表 4-30，可作成學童政治參與的因徑圖，如圖 4-4。

表 4-30 預測變項與政治社會化成效—政治參與之迴歸分析摘要表

預測變項		政治參與			決定係數 R ²
		B	標準化係數 Beta 值	t 值	
個人背景因素	性別 (女對男)	-0.800	-0.084	-3.131**	R ² =.177 (F=32.305**)
	大眾傳播媒體接觸頻率1 (無對1-2次)	-1.284	-0.096	-3.333**	
	大眾傳播媒體接觸頻率2 (3-4次對1-2次)	1.436	.124	4.270**	
	大眾傳播媒體接觸頻率3 (每天對1-2次)	1.851	.162	5.548**	
學校政治社會化條件	學校教學	.287	.177	6.416**	
	師生互動	.015	.009	.312	
	學生相處	.443	.245	8.681**	
	學校管教	.032	.015	.537	

註：*代表 P<0.05 達到顯著水準；**代表 P<0.01 達到非常顯著水準。
資料來源：本研究整理。

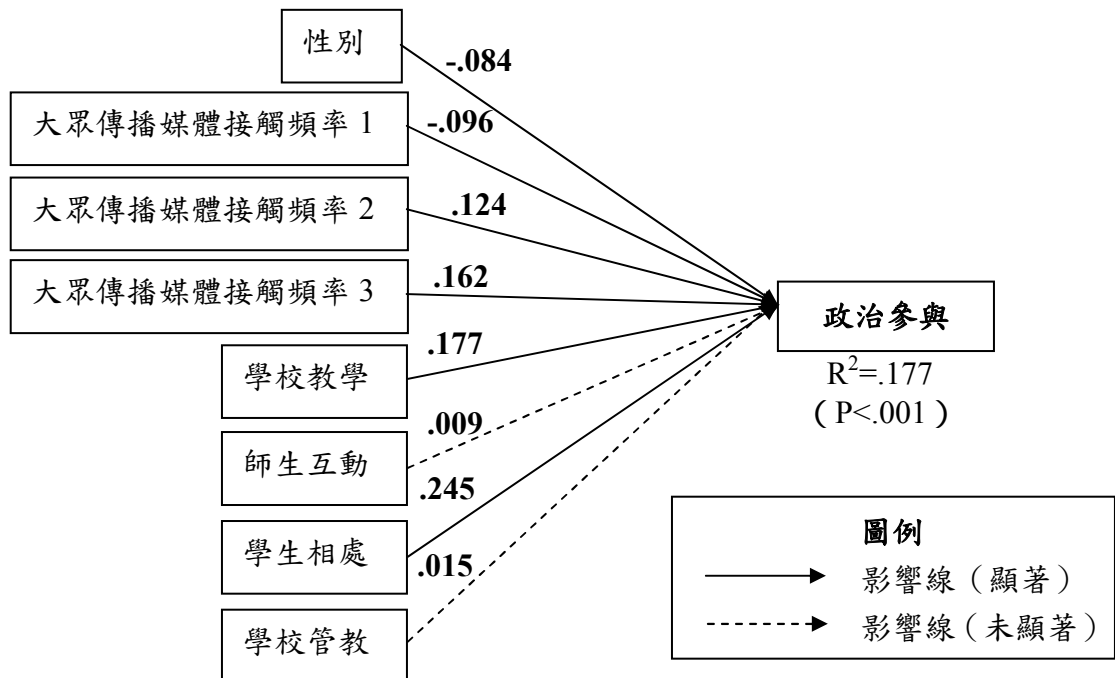


圖 4-4 預測變項對政治參與的相對影響因徑圖

資料來源：本研究整理。

此節旨在探究學生各種政治社會化成效的相關情形，以及利用迴歸分析檢驗本研究各個自變量對學童政治社會化成效是否具有預測力，意即針對假設 3、假設 4 進行驗證。以下將各個假設考驗結果製表如 4-31，作為本節的小結。

表 4-31 假設 3、假設 4 考驗結果摘要

假設	政治社會化成效內涵		
	政治認知	政治態度	政治參與
3-1:政治認知與其他政治社會化成效間有顯著相關。	—	√**	√**
3-2:政治態度與其他政治社會化成效間有顯著相關。	√**	—	√**
3-3:政治參與與其他政治社會化成效間有顯著相關。	√**	√**	—
4-1:學生個人背景與學校政治社會化教學條件對其政治認知具有預測力。	年級(六對五)、班級幹部經驗 1(5 次以上對 1-2 次)、班級幹部經驗 2(3-4 次對 1-2 次)、班級幹部經驗 3(無對 1-2 次)、學校教學、師生互動、學生相處、學校管教共有 22.0%的預測力。		
4-2:學生個人背景與學校政治社會化教學條件對其政治態度具有預測力。	族群 1(客家對閩南)、族群 2(外省對閩南)、族群 3(原住對閩南)、性別(女對男)、自治市長選舉(無對有)、學校教學、師生互動、學生相處、學校管教共有 10.7%的預測力。		
4-3 學生個人背景與學校政治社會化教學條件對其政治參與具有預測力。	性別(女對男)、大眾傳播媒體接觸頻率 1(無對 1-2 次)、大眾傳播媒體接觸頻率 2(3-4 次對 1-2 次)、大眾傳播媒體接觸頻率 3(每天對 1-2 次)、學校教學、師生互動、學生相處、學校管教共有 17.7%的預測力。		

註：√表示接受假設，即假設成立；×表示推翻假設，即假設不成立。

*具有顯著差異；**具有非常顯著差異；—表示無需討論。

資料來源：本研究整理。

第六節 臺北縣(市)、桃園縣國小政治社會化之比較分析

本節針對臺北縣(市)、桃園縣三縣(市)國小進行比較分析，第一部分做學童個人背景的分析；第二部分探討三縣(市)學校的政治社會化教學條件是否具差異性，以驗證假設 5；第三部分則就三縣(市)學童政治社會化成效進行差異性分析，以驗證假設 2-1。

壹、臺北縣（市）、桃園縣國小學童個人背景之比較分析

本研究旨在探討臺北縣（市）、桃園縣三縣（市）之政治社會化情形，茲將各縣（市）學童之個人背景資料，整理如表 4-32。

表 4-32 三縣（市）學童個人背景資料

學校地區		臺北市	臺北縣	桃園縣
性別	男	176	266	164
	女	153	243	167
年級	五年級	146	260	162
	六年級	183	249	169
族群	閩南人	233	410	246
	客家人	29	47	26
	外省人	62	44	36
	原住民族	5	7	24
家庭教養方式	放任	28	40	25
	民主	218	344	217
	權威	83	125	89
大眾傳播媒體接觸頻率	從來沒有	50	69	56
	一個星期一至二次	131	207	140
	一個星期三至四次	73	114	66
	每天都有	75	119	69
擔任班級幹部經驗	五次以上	81	88	40
	三至四次	83	154	86
	一至二次	114	169	107
	沒當過	51	98	98

資料來源：本研究整理。

由表 4-38 觀之，就族群分布，三縣（市）皆以閩南族群占絕大多數；就父母親教育程度而言，臺北市學童之父母親教育程度，以專科或大學最多，而臺北縣、桃園縣皆以高中（職）為最多；而由家庭教養方式觀之，三縣（市）皆以民主模式為最多；就學童大眾傳播媒體接觸頻率，三縣（市）學童皆以一個星期一至二次為最多；就學童擔任班級幹部經驗觀之，三縣（市）學童皆以當過一至二次為最多。

貳、臺北縣(市)、桃園縣國小學校政治社會化教學條件之比較分析

此部分針對假設 5 進行驗證，探討臺北縣(市)、桃園縣三縣(市)學校的政治社會化教學條件情形，以及是否具差異性。茲依縣(市)別將學校政治社會化教學條件量表的作答情形整理製表，如表 4-33。

表 4-33 三縣(市)學校政治社會化教學條件情形 單位：人

學校地區		臺北市	臺北縣	桃園縣
學校自治市長選舉	有	0	509	331
	無	329	0	0
政治社會化教學條件總表	高分組	272	435	290
	低分組	57	74	41
學校教學情形	高分組	162	219	218
	低分組	167	290	113
師生互動情形	高分組	306	468	298
	低分組	23	41	33
學生相處情形	高分組	167	325	245
	低分組	162	184	86
學校管教情形	高分組	233	375	221
	低分組	96	134	110

資料來源：本研究整理。

由表 4-33，可知本研究樣本中，就學校自治市長選舉有無而言，可發現本研究抽樣之三所臺北市學校並無自治長的選舉；就學校政治社會化教學條件分組情形而言，三縣(市)皆以高分組學童較多；就學校教學情形分組狀況而言，臺北縣(市)學童低分組的人數較多，桃園縣則以高分組人數為多；而就師生互動情形、學生相處情形、學校管教情形分組狀況而言，三縣(市)皆是以高分組學童較多。

另由學校政治社會化教學條件量表總量表及各分量表平均得分，如圖 4-5、圖 4-6、圖 4-7、圖 4-8、圖 4-9 所示，可知不同學校地區學童在知覺學校政治社會化教學情形，從平均分數來看，學校政治社會化教學條件總量表以「桃園縣」最高分，「臺北市」最低分，但差距很小；學校教學情形方面，以「桃園縣」最高分，

「臺北縣」最低分；師生互動情形方面，以「臺北市」最高分，「桃園縣」最低分，但差距很小；學生相處情形方面，以「桃園縣」最高分，「臺北市」最低分；學校管教情形方面，以「臺北縣」最高分，「桃園縣」最低分，但差距極微。

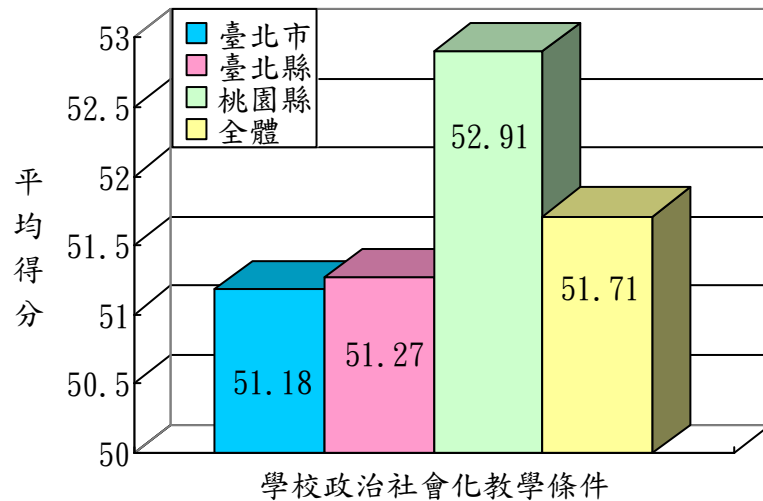


圖 4-5 各縣（市）學校政治社會化教學條件總量表平均得分
資料來源：本研究整理。

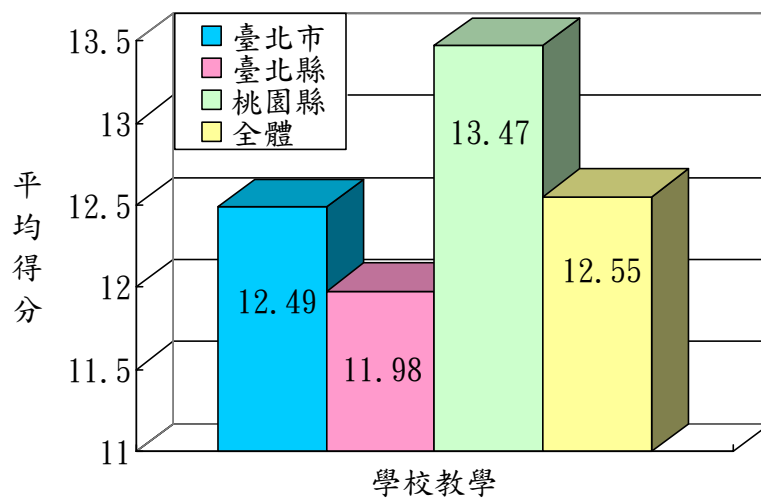


圖 4-6 各縣（市）學校教學平均得分
資料來源：本研究整理。

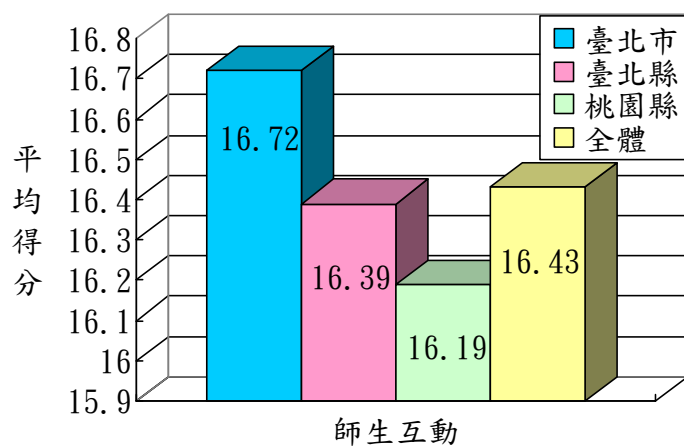


圖 4-7 各縣(市)師生互動平均得分

資料來源：本研究整理。

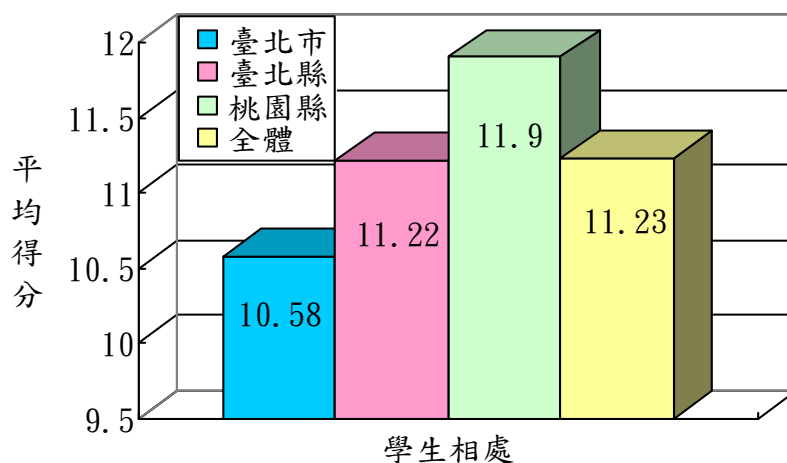


圖 4-8 各縣(市)學生相處平均得分

資料來源：本研究整理。

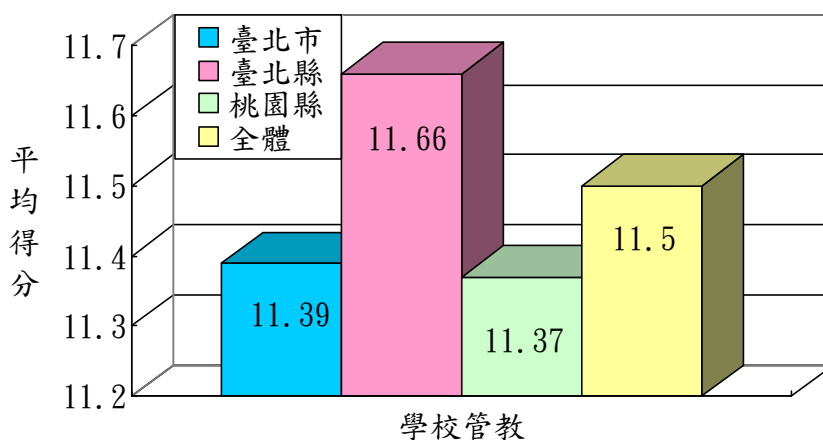


圖 4-9 各縣(市)學校管教平均得分

資料來源：本研究整理。

不同學校地區之學童在學校政治社會化教學條件量表之差異是否有達到顯著水準，乃採用單因子變異數分析做進一步的考驗，如表 4-34 所示。

表 4-34 不同學校地區之國小學童在政治社會化成效之變異數分析摘要表

政治社會化教學條件	變異來源 ss	自由度	均方 (MS)	F 值	P 值	事後比較結果
總量表	組間 667.346	2	333.673	8.185	.000	桃縣>北市； 桃縣>北縣
	組內 47368.590	1162	40.765			
	全體 48035.936	1164				
學校教學	組間 441.1820	2	220.591	26.774	.000	桃縣>北市>北縣
	組內 9598.413	1165	8.239			
	全體 10039.595	1167				
師生互動	組間 46.217	2	23.108	3.053	.048	—
	組內 8809.559	1164	7.568			
	全體 8855.775	1166				
學生相處	組間 288.890	2	144.445	21.664	.000	桃縣>北縣>北市
	組內 7767.768	1165	6.668			
	全體 8056.658	1167				
學校管教	組間 23.228	2	11.614	2.355	.095	—
	組內 5751.005	1166	4.932			
	全體 5774.233	1168				

註：「—」表示無需事後比較或事後比較皆未達顯著水準。

資料來源：本研究整理。

由表 4-40 觀之，經由 F 值考驗的結果，不同學校地區之政治社會化教學條件總量表之 F 值為 8.185 ($p=0.000$)，達到非常顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知「桃園縣」高於「臺北市」、「桃園縣」高於「臺北縣」。由此可知，臺北縣(市)、桃園縣三個地區在學校政治社會化教學條件上有非常顯著之差異。而各分量表之變異數分析結果如下：

一、在「學校教學」上，不同學校地區的學童在學校教學情形上具有顯著差異，F 值為 26.774 ($p=0.000$)，達到非常顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知「臺北市」高於「臺北縣」、「桃園縣」高於「臺北市」、「桃園縣」高於「臺北縣」。因之，臺北縣(市)、桃園縣三個地區在學校教學情形上有非常顯著之差異。

二、在「師生互動」上，F 值為 3.053 ($p=.048$)，達到 0.05 以下顯著差異，不同學校地區的學童在師生互動情形上，具有顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，但事後比較皆未達顯著水準。

三、在「學生相處」上，F 值為 21.664 ($p=.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學校地區的學童在學生相處情形上，具有非常顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知「臺北縣」高於「臺北市」、「桃園縣」高於「臺北市」、「桃園縣」高於「臺北縣」。由此可知，臺北縣(市)、桃園縣三個地區在學生相處情形上有非常顯著之差異。

四、在「學校管教」上，F 值為 2.355 ($p=.095$)，未達到 0.05 以下顯著差異，不同學校地區的學童在知覺學校管教情形上，並無顯著差異。

綜上所述，不同學校地區的國小學童在「學校政治社會化教學條件總量表」、「學校教學」、「師生互動」與「學生相處」皆具有顯著差異。其中在總量表得分上，「桃園縣」高於「臺北市」、「桃園縣」高於「臺北縣」；在學校教學情形得分上，「桃園縣」大於「臺北市」大於「臺北縣」；在師生互動上，「桃園縣」大於「臺北縣」大於「臺北市」。

參、臺北縣(市)、桃園縣國小學童政治社會化成效之比較分析

此部分係針對本研究假設 2-1 進行考驗，不同學校地區學童在政治社會化成效的平均總分，如圖 4-10、圖 4-11、圖 4-12 所示。從平均分數來看，政治認知方面以「臺北市」最高分，「桃園縣」最低分；政治態度、政治功效感、政治信任感方面，以「臺北縣」最高分，「臺北市」最低分；政治參與方面，以「桃園縣」最高分，「臺北市」最低分。不同學校地區之學童在各種政治社會化成效之差異是否有達到顯著水準，乃採用單因子變異數分析做進一步的考驗，如表 4-35 所示。

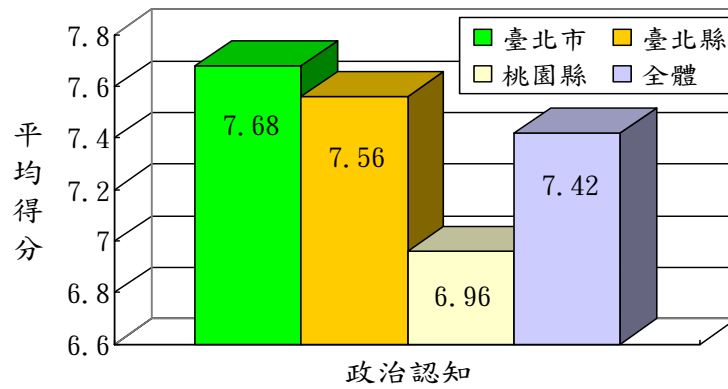


圖 4-10 各縣（市）政治認知平均得分

資料來源：本研究整理。

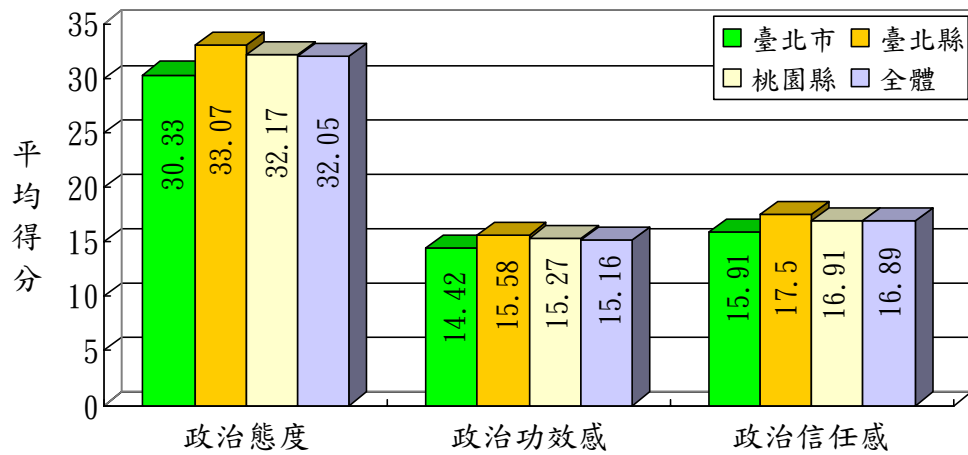


圖 4-11 各縣（市）政治態度、政治功效感、政治信任感平均得分

資料來源：本研究整理。

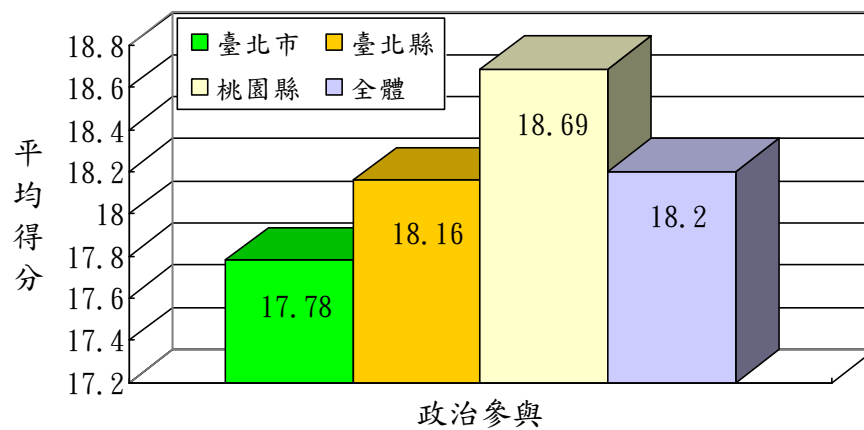


圖 4-12 各縣（市）政治參與平均得分

資料來源：本研究整理。

表 4-35 不同學校地區之國小學童在政治社會化成效之變異數分析摘要表

政治社會化成效	變異來源 SS	自由度	均方 (MS)	F 值	P 值	事後比較結果
政治認知	組間 99.982	2	49.991	10.643	.000	北市>桃縣；北縣>桃縣
	組內 5458.238	1167	4.697			
	全體 5558.220	1169				
政治態度	組間 1505.120	2	752.560	17.594	.000	北縣>北市；桃縣>北市
	組內 49661.467	1167	42.775			
	全體 51166.587	1169				
功效感	組間 274.126	2	137.063	17.208	.000	北縣>北市；桃縣>北市
	組內 9255.560	1167	7.965			
	全體 9529.686	1169				
信任感	組間 509.214	2	254.607	12.594	.000	北縣>北市；桃縣>北市
	組內 23551.412	1167	20.216			
	全體 24060.627	1169				
政治參與	組間 138.495	2	69.247	3.054	.048	桃縣>北市
	組內 26437.861	1167	22.674			
	全體 26576.356	1169				

註：「—」表示無需事後比較或事後比較皆未達顯著水準。

資料來源：本研究整理。

由表 4-35 觀之，經由 F 值考驗的結果，不同學校地區之國小學童其各種政治社會化成效皆有顯著差異，而變異數分析結果如下：

一、在「政治認知」上，不同學校地區的學童在政治認知上具有顯著差異，F 值為 10.643 ($p=0.000$)，達到非常顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知「臺北市」高於「桃園縣」、「臺北縣」高於「桃園縣」。

二、在「政治態度」上，F 值為 17.594 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學校地區的學童在政治態度上，具非常顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知「臺北縣」高於「臺北市」、「桃園縣」高於「臺北市」。

(一) 政治功效感：F 值為 17.208 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學校地區的學童在政治功效感上，具非常顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知「臺北縣」高於「臺北市」、「桃園縣」高於「臺北市」。

(二) 政治信任感：F 值為 12.594 ($p=0.000$)，達到 0.01 以下非常顯著差異，不同學校地區的學童在政治信任感上，具非常顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知「臺北縣」高於「臺北市」、「桃園縣」高於「臺北市」。

三、在「政治參與」上，F 值為 3.054 ($p=.048$)，達到 0.05 以下顯著差異，不同學校地區的學童在政治參與上，具有顯著差異，以 Scheffe 法進行事後比較，得知「桃園縣」高於「臺北市」。

綜上所述，不同學校地區的國小學童在「政治認知」、「政治態度」、「政治功效感」、「政治信任感」與「政治參與」皆具有顯著差異。其中在政治認知得分上，「臺北市」高於「桃園縣」、「臺北縣」高於「桃園縣」；在政治態度、政治功效感、政治信任感得分上，「臺北縣」高於「臺北市」、「桃園縣」高於「臺北市」；在政治參與得分上，「桃園縣」高於「臺北市」。

此節旨在比較分析臺北縣(市)、桃園縣三縣(市)學校政治社會化教學條件以及學生政治社會化成效情形，利用單因子變異數分析進行三縣(市)間的差異性檢定，以驗證假設 2-1、假設 5。以下就各個假設考驗結果製表如表 4-36，作為本節的小結。

表 4-36 假設 2-1、假設 5 考驗結果摘要

假設 2-1	政治社會化成效內涵				
	政治認知	政治態度	政治功效感	政治信任感	政治參與
不同學校地區之學生，其政治社會化成效有顯著差異。	√** 臺北市> 桃園縣； 臺北縣> 桃園縣	√** 臺北縣> 臺北市； 桃園縣> 臺北市	√** 臺北縣> 臺北市； 桃園縣> 臺北市	√** 臺北縣> 臺北市； 桃園縣> 臺北市	√* 桃園縣> 臺北市
假設 5	學校政治社會化教學條件內涵				
	學校教學	師生互動	學生相處	學校管教	
不同地區之學校，學校政治社會化教學條件有顯著差異。	√** 桃園縣>臺北 市>臺北縣	√* —	√** 桃園縣>臺北 縣>臺北市	×	

註：√表示接受假設，即假設成立；×表示推翻假設，即假設不成立。

*具有顯著差異；**具有非常顯著差異；—表示無需討論。

資料來源：本研究整理。

國民小學政治社會化教育成效之研究
以臺北縣(市)、桃園縣國小之比較分析

第五章 結論

本研究之目的，在瞭解現階段國小實施政治社會化教學的條件以及國小學童之政治社會化成效，探討不同背景因素（學童個人背景、學校政治社會化教學條件）之學生，其政治社會化成效之差異；學童政治社會化成效各面向間的相關性，並探究預測變項對政治社會化成效的預測情形，以臺北縣（市）、桃園縣三縣（市）國小進行比較分析。本研究首先從文獻中探討政治社會化、政治社會化成效之相關理論，作為研究設計的理論基礎；並參考相關之實證研究，編製問卷進行實證調查，以臺北縣（市）、桃園縣三縣（市）國小學生 1169 人為研究之有效樣本，調查所得資料利用電腦套裝程式 SPSS12.0 統計軟體進行項目分析、信度、效度、描述性統計、卡方檢定、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析、皮爾遜積差相關、迴歸分析等統計方法進行分析。

茲將本研究結果歸納所得之研究發現，以及對現況及未來研究之建議分述如下：

第一節 研究發現

本節依據研究的目的、假設驗證的結果，將學校政治社會化教學條件、國小學童之政治社會化成效、不同背景因素學生之政治社會化成效差異、政治社會化成效各面向間的相關、政治社會化成效的可預測程度，以及臺北縣（市）、桃園縣三縣（市）國小之比較分析等研究發現，歸納整理彙整如表 5-1、表 5-2、表 5-3，分述如下：

壹、國小政治社會化教學條件之現況

本研究樣本在政治社會化教學條件之現況為學校有無自治市長選舉比率為 70.7：29.3，顯示大多數的學校皆有舉辦自治市長的選舉。在政治社會化教學條件「總量表」、「學校教學」、「師生互動」、「學生相處」、「學校管教」皆是屬於正向的、積極的，顯示學生知覺學校政治社會化教學環境是優越的。

貳、國小學童政治社會化成效之現況

本研究受測者在政治社會化成效之現況，政治認知屬於中上程度；政治態度方面，政治功效與信任感皆是正向、積極的；而政治參與則屬於中等程度。由此可知，學童政治社會化成效在政治認知、政治態度表現尚可；唯政治參與方面需要加強。

參、個人背景不同學童，其政治社會化成效之差異性

此部分在驗證假設 1-1~1-6，個人背景包括性別、年級、族群、家庭教養方式、大眾傳播媒體接觸情形、班級幹部經驗。由表 5-1 可知，所有的學生個人背景因素，至少在一種政治社會化成效上具有差異性。

表 5-1 學生個人背景因素差異性分析結果彙整表

自變項 \ 依變項		政治社會化成效				
		政治認知	政治態度	政治功效感	政治信任感	政治參與
學生個人背景因素	性別					** (男>女)
	年級	** (六>五)	** (五>六)	* (五>六)	** (五>六)	
	族群	** (一)	* (閩>外)	* (一)	* (一)	
	家庭教養方式	** (民>放; 民>權)				* (民>放; 權>放)
	大眾傳播媒體接觸情形	* (一)				** (偶>無; 經>無;天> 無;經> 偶;天>偶)
	班級幹部經驗	** (五>一; 五>無;三> 一;三> 無;一>無)				* (一)

註：「*」代表變項間的差異性達顯著水準。「**」代表變項間的差異性達非常顯著水準。

「一」表示無需事後比較或事後比較皆未達顯著水準。

資料來源：本研究整理。

- 一、性別：僅在政治參與方面，男生顯著高於女生，其餘皆無顯著差異性。
- 二、年級：在政治認知上，六年級顯著高於五年級；在政治態度方面，五年級皆高於六年級；政治參與則無顯著差異。
- 三、族群：在政治認知與政治態度方面的差異達到顯著，但經事後比較僅有閩南族群在政治態度方面顯著高於外省族群。

- 四、家庭教養方式：在政治認知與政治參與方面的差異達到顯著，家庭教養方式為民主型的學童，在政治認知得分顯著高於放任與權威型者；而家庭教養方式屬於放任型的學童，在政治參與得分顯著低於民主與權威型者。
- 五、大眾傳播媒體接觸情形：在政治認知與政治參與方面的差異達到顯著，經事後比較政治認知未達顯著水準；而大眾傳播媒體接觸情形屬於無（從未）接觸新聞的學童，其在政治參與得分上，顯著低於偶（每週一至二次）、經（每週三至四次）、天（每天）者；而大眾傳播媒體接觸情形屬於偶（每週一至二次）的學童，其在政治參與得分上，顯著低於經（每週三至四次）、天（每天）者；也就是愈少接觸大眾傳播媒體者，其政治參與愈消極。
- 六、班級幹部經驗：在政治認知與政治信任感方面的差異達到顯著，經事後比較政治信任感並無達顯著水準；而班級幹部經驗屬於五（五次以上）、三（三至四次）的學童，在政治認知的得分上顯著高於一（一至二次）、無（從未擔任過）者；而班級幹部經驗屬於一（一至二次）的學童，在政治認知的得分上顯著高於無（從未擔任過）者。

綜上所述，就學生個人背景因素而言，學童的政治社會化成效在政治認知方面，幾乎受到所有背景因素的影響（除性別外）；而政治態度方面，在年級、族群、班級幹部經驗上的差異達到顯著；而家庭教養方式、大眾傳播媒體接觸情形等二項因素，對學童的政治參與具有顯著的差異。

肆、學校政治社會化教學條件不同之學童，其政治社會化成效之差異性

此部分驗證假設 2-2~2-6，學校政治社會化教學條件不同的學童，在政治社會化成效上的差異性。學校政治社會化教學條件包括，學校地區、自治選舉、學校教學、師生互動、學生相處、學校管教。其中學校地區於後討論，而其他因素由表 5-2 可知，所有的學校政治社會化教學條件，至少在一種政治社會化成效上具有差異性。

- 一、自治選舉：在政治認知與政治態度有顯著的差異性。沒有自治市長選舉的學生在政治認知顯著高於有自治市長選舉者；而政治態度方面，則是有自治市長選舉者顯著較無自治市長者積極。
- 二、學校教學：低分組的學童在政治認知方面，顯著高於高分組的學童。在政治信任感、政治參與兩方面，高分組顯著高於低分組的學童。

表 5-2 學校政治社會化教學條件差異性分析結果彙整表

自變項 \ 依變項		政治社會化成效				
		政治認知	政治態度	政治功效感	政治信任感	政治參與
學校政治社會化教學條件	自治選舉	* (無>有)	** (有>無)	** (有>無)	** (有>無)	
	學校教學	* (低>高)			* (高>低)	** (高>低)
	師生互動	* (高>低)	** (高>低)	** (高>低)	** (高>低)	
	學生相處		** (高>低)	** (高>低)	** (高>低)	** (高>低)
	學校管教		** (高>低)	** (高>低)	** (高>低)	** (高>低)

註：「*」代表變項間的差異性達顯著水準。「**」代表變項間的差異性達非常顯著水準。

「高」代表高分組；「低」代表低分組。

資料來源：本研究整理。

- 三、師生互動：高分組的學童在政治認知、政治態度方面，顯著高於低分組的學童。
- 四、學生相處：高分組的學童在政治態度、政治參與方面，顯著高於低分組的學童。
- 五、學校管教：高分組的學童在政治態度、政治參與方面，顯著高於低分組的學童。

就學校政治社會化教學條件而言，學童的政治社會化成效在政治認知方面，受到學校地區、自治市選舉的有無、學校教學、師生互動等四因素影響；而政治態度方面，在學校地區、自治市選舉的有無、師生互動、學生相處等四個因素上的差異達到顯著；而學校地區、學校教學、學生相處、學校管教等四項因素，對學童的政治參與具有顯著的差異。

伍、國小學童政治社會化成效之相關分析與預測分析

此部分驗證假設 3-1~3-3、假設 4-1~4-3，研究發現如下：

一、國小學童政治社會化成效之相關分析結果

國小學童政治社會化成效中，政治認知、政治態度與政治參與三者呈現顯著的低相關，其中政治認知與政治態度、政治參與呈現負相關。

二、國小學童政治社會化成效之預測分析結果

對政治認知具有預測力者，有 4 個個人背景因素、4 個學校政治社會化教學條件共有 22.0%的預測力；對政治態度具有預測力者，包括 4 個個人背景因素、5 個學校政治社會化教學條件共有 10.7%的預測力；對政治參與具有預測力者，有 4 個個人背景因素、4 個學校政治社會化教學條件共有 17.7%的預測力。換句話說，學生政治社會化成效的政治認知、政治態度、政治參與分別有 78%、89.3%、82.3%的因素，是受本研究設計之外的因素影響。

陸、臺北縣（市）、桃園縣國小政治社會化之比較分析

此部分驗證假設 2-1、假設 5，研究發現如表 5-3 所示：

一、臺北縣（市）、桃園縣國小學校政治社會化教學條件之比較分析結果

三縣（市）在學校政治社會化條件所有量表中，僅有學校管教未達顯著差異；而在師生互動上，雖達顯著差異，但經事後比較未達顯著水準；在學校教學方面，桃園縣顯著高於臺北縣（市），臺北市亦顯著高於臺北縣；在學生相處方面，桃園縣顯著高於臺北縣（市），臺北縣顯著高於臺北市。

二、臺北縣（市）、桃園縣國小學童政治社會化成效之比較分析結果

三縣（市）在學童各種政治社會化成效上皆達顯著差異，其中臺北縣（市）的政治認知明顯高於桃園縣的學童；在政治態度方面，臺北縣與桃園縣的學童顯著高於臺北市，而桃園縣學童在政治參與的得分明顯高過臺北市的學童。

表 5-3 臺北縣(市)、桃園縣三縣(市)國小之比較分析結果彙整表

依變項		自變項		
		臺北市	臺北縣	桃園縣
		三縣(市)國小之比較分析		
學校政治社會化教學條件	學校教學	** (桃縣>北市>北縣)		
	師生互動	* (-)		
	學生相處	** (桃縣>北縣>北市)		
	學校管教			
政治社會化成效	政治認知	** (北市>桃縣; 北縣>桃縣)		
	政治態度	** (北縣>北市; 桃縣>北市)		
	政治功效感	** (北縣>北市; 桃縣>北市)		
	政治信任感	** (北縣>北市; 桃縣>北市)		
	政治參與	* (桃縣>北市)		

註：「*」代表變項間的差異性達顯著水準。「**」代表變項間的差異性達非常顯著水準。

「-」表示事後比較皆未達顯著水準。

資料來源：本研究整理。

第二節 研究建議

本節擬提出研究者的建議，對國小階段政治社會化教育在學校方面提出可加強之處，以期對政治社會化有所助益；另外提出數點對後續之政治社會化相關研究的建議，以為未來研究參考。

壹、國小階段政治社會化教育之建議

此部分將就學校在營造民主環境、學生公共參與、教師課堂教學、教師班級領導等方面，對國民小學實施政治社會化教育提出建議。

一、營造民主環境方面

本研究發現，知覺學校管教屬於民主的、學校舉辦較多法治宣導、競賽的學童，在政治態度與政治參與的表現較優。足見營造具有民主氣氛的學習環境，建立民主的學校

氣氛，搭配民主法治宣導活動，將有助於學生民主政治態度的獲取。另外，學校若能多舉辦公民活動，例如：自治市實質運作、課外教學參觀政府機構、社團活動的推廣、競賽活動的舉辦，讓學生有機會和管道來參與並關心學校事務、瞭解政府機關的運作機制、透過社團、競賽活動培養學生與同儕間的合作與民主相處模式，這些將有助於學童政治社會化成效的提昇。

二、學生公共參與方面

本研究結果顯示經常擔任班級幹部的兒童，在政治認知程度較高，在政治態度與參與等面向亦較偶而擔任、從未擔任過者正向、積極。而學校有自治市長選舉的學童，在政治態度、政治參與也都較為積極。足見班級幹部經驗、自治市長選舉經驗將有助於學童政治社會化之發展。此兩種學校自治活動提供學童政治參與的平臺，讓學生體驗民主社會的選舉，是培養學童民主素養的最佳管道。為提昇學生對政治與公共事務的興趣與信心，學校有必要落實學童的學校自治活動，可設計課程或活動，鼓勵學生參與並增加同儕互動與討論機會，以培養學生對公共事務的自信與興趣。

在舉行班會或自治市運作的過程中，學童藉由參與開會的過程，瞭解選舉的重要性並強調平等、多數管理的民主態度；從班級幹部經驗，學童實際服務的過程中，參與班級事務，磨練自己領導統馭的能力，增強對自身能力的肯定。老師若能多給予學童擔任幹部的機會，積極鼓勵學生擔任班級幹部，賦予其職權以及權利與義務，讓其學習負責、決策、接觸並關心公共事務，以培養其參與能力，而非僅將班級幹部當作傳聲筒、搬運工。

三、教師課堂教學方面

本研究發現學生知覺教師會在課堂上與同學討論政治相關新聞者，學生的政治信任感與政治參與較正向、積極。因之，學校教師若能推行讀報教育、培養學童收看新聞的習慣，並從中學習關心公共事務，也可在課堂中對社會事件做適當的引導與討論，讓學生關心社會時事，將可減少對公共事務的冷漠與疏離，並能加強政治參與程度。教師的教學方式亦應有所改變，教學宜採開放式的教學，以啟發誘導取代權威與灌輸，加強學生批判與理性討論，將有助於民主公民的培育。而老師除隨時隨機和學生討論公共議題外，亦應利用各種討論、角色扮演、價值澄清、兩難困境等教學方法，讓學生有更多參與及發表意見的機會，藉以造就具民主資質的學生。

現階段社會科教材的政治學內容，主要成分為概念性的認知，與現實連結不多，因此建議教師應加強課程的延伸，或是配合資訊融入社會科教育，引導學童利用網際網路資源，查詢政府的各項資訊訊息，使社會科教學生活化、活潑化。利用當下發生的政治事件、新聞中出現的政治人物融入課程中鼓勵學童對政治現象作批判性思考，引導學童省思政治的現實與理想間差異產生的原因及解決方法，藉此提昇學童的政治效能感，以及訓練學童改去通盤接受政治訊息的習慣，進而對政治訊息作客觀的判斷與評價，以提升其政治信任感。

四、教師班級領導方面

本研究結果顯示學童知覺師生互動情形較佳者，其在政治認知、政治態度有較好的表現。而教師乃是主導班級教室氣氛者，如教師能具民主素養，以理性、開明、民主、包容的方法教導孩子、進行班級經營，營造民主的政治學習環境，對學童的政治社會化將有正面的影響。期許所有教師都非僅僅是個教書匠，而是能透過具有民主風範的身教、言教、境教，持續創造有利學童政治學習的環境，將自由民主的政治文化傳遞給國家的幼苗們。

貳、後續政治社會化相關研究之建議

本研究主要探討國小學童的政治社會化成效，研究者在實證研究過程中力求完善，但受許多客觀條件的影響，以致若干研究構想未能實施，導致本研究未盡理想。檢討本研究過程，分就研究對象、研究變項、研究方法、研究時間、研究工具等方面，對後續研究政治社會化者提出相關建議。

一、研究對象方面

礙於人力、財力與時間等因素，本研究將研究對象侷限於北部地區五、六年級學生，未來的研究可擴大研究樣本的選取，在橫向比較上，地區可擴及全臺灣地區，以了解、比較我國國小學童政治社會化情形，甚至跨國的比較研究；在縱向比較上，推及國小中、低年級或是國、高中階段之學生。另外，也可針對特殊地區、身分學生進行研究，如外籍與大陸配偶子女、臺商子弟學校、資賦優異特殊班級或是針對弱勢偏遠地區學校的學生進行比較研究。

二、研究變項方面

影響學生政治社會化的媒介因素，諸如家庭、學校、同儕、大眾傳播媒體都會產生某種程度的影響。本研究的自變項中，雖有提及上述四種媒介，僅對學校做深入研究，其餘三者皆未能深入探討。後續研究可針對某一特定媒介作深入探討，如家庭政治化程度、大眾傳播媒體接觸的種類、同儕團體等方面。而在政治社會化成效方面，本研究設計政治認知、態度與行為，其中政治態度僅涵括政治功效感與政治信任感，可在加入公民責任感、民主態度、國家認同感、政治疏離感等。

另外，本研究發現，學生知覺教師常在課堂上與同學討論政治相關新聞者，其政治信任感與政治參與較正向、積極，但其政治認知得分卻比教師不常在課堂上討論政治相關新聞者低分，亦即教師愈常於班級談論政治事務者，對學生的政治認知並無提升的作用。學校教師的政治相關教學是否對學生的政治認知產生影響，過去未有相關研究可以比較，有待後續研究針對此一變項，再做深入的研究。

三、研究方法方面

本研究採用問卷調查法進行實證研究，藉助量表和問卷的編製，從事量化之調查研究。在施測過程中，受事者的作答意願、外在因素干擾的影響，都將影響調查研究成果。為克服上述限制，研究者除選擇適當時機施測、與班級教師進行良好溝通外，親自施測或輔以深度訪談、實地觀察等其他質化方法，相信必能對研究結果有更完整的解釋。

四、研究時間方面

本研究的研究時間係針對某一個時間點不同地區的比較研究，後續研究可朝某一地區長時間性的個案研究，或對政黨輪替前後或是重大政治事件前後進行比較研究。

五、研究工具方面

本研究的研究工具「國小學童政治認知與態度問卷」，乃是研究者參考相關研究的問卷編製而來，問卷題目的適切性為何不無疑問。且應特別注意到學生的語文認知能力，力求學生確實瞭解問卷用語，以免研究結果有所偏差。另外，問卷題項設計不宜有沒意見、不知道、中間傾向的選項，減少作答者因厭倦或疲累而全部勾選此選項。在統計工具使用上，本研究使用 SPSS 統計軟體，後續研究若能使用更精巧的模型、採用更進一步的統計技巧，利用結構方程模式 SEM 的統計學方法，以及 LISREL、AMOS 之類的統計軟體，以衡量變項間的複雜因果關係。

國民小學政治社會化教育成效之研究
以臺北縣(市)、桃園縣國小之比較分析