

教育部教學實踐研究計畫成果報告

Project Report for MOE Teaching Practice Research Program (Cover Page)

計畫編號/Project Number :

學門分類/Division : 通識教育

執行期間/Funding Period : 20180801 - 20190730

(計畫名稱/Title of the Project)從「公民行動」踐行生命教育

(配合課程名稱/Course Name)公民行動講做

計畫主持人(Principal Investigator) : 吳芸嫻

共同主持人(Co-Principal Investigator) :

執行機構及系所(Institution/Department/Program) : 明新科技大學通識教育中心

繳交報告日期(Report Submission Date) : 20190904

一. 報告內文(Content)(至少 3 頁)

1. 研究動機與目的(Research Motive and Purpose)

請描述所選擇研究議題的問題挑戰與背景、教學實務現場遇到之挑戰以及該議題的重要性與影響力。

過去，我們的教育制度以背誦與記憶為主，學生成為知識的囚徒，知識無法開展自我，反而成為綑綁下一代青春與思考的繩索。隨著科技與資訊的發達，搜尋知識誠為易事，活用知識卻未必簡單。在教學現場上，過去常見的現象是「台上講得口沫橫飛、台下睡得口水直流」，現在的情況則是「老師講得舌粲蓮花、學生滑得兩眼昏花」。即使教學策略不斷創新，學生惰於學習的狀況仍所在多見；提升教學成效的關鍵應在激發學習動機，教育的翻轉即不應再限於「學以致用」的迷思，而要從「用以致學」來思考如何養成學子能夠面對未來、獨立解決問題的能力，此即本課程在教學現場上首要目標。

Nussbaum 曾指出一個現代公民應同時具備自主、尊重與關懷三種素養。自主指的是個人獨立思考、邏輯思辨的能力；尊重即是理解他人、溝通表達、尊重差異的素養；關懷是一種利他的精神，能由他者的角度出發，願意將公共利益擺在個體私利之前。為培養學生成為三種素養具備的現代公民，本次教學實踐研究計畫乃運用「問題解決／行動導向」的教學策略，設計「公民行動講做」課程，透過分組討論、引導式教學及批判思考等課室經營方式以提升學生獨立思考與邏輯思辨能力；其次，課程將介紹當代社會多樣化且具體的「公民行動」案例（包含影片欣賞、邀請社會行動參與者專題演講等），協助學生思考如何主動關懷社會並構思實際行動來解決問題、改造社會；最後，課程特別著重學生實踐能力的培養，透過「公民行動方案」的作業設計，要求學生自主學習、設計行動方案並回饋分享，藉著教師和同儕之間的意見達到反思學習的效果，也期望學生能在共同協作的過程習得民主社會中溝通、協調與妥協的重要，並在實踐過程中得以感受「公民」「賦權」的喜悅。

從 2014 年開始，筆者原初的嘗試為將生命教育的內涵融入明新科技大學基礎通識--法學領域課程中，惟法學課程的原初知識體系涵蓋憲政與法學概論，課程內容較廣、法理部分複雜，短短一學期，欲兼備理論與實踐，實有困難；2016 年起，筆者於選修分類通識課程中開設「公民行動講做」；有別於法學課程側重系統性的知識結構，「公民行動講做」課程偏重對當代社會議題的認識與回應，在課程中以當代時事議題為主軸，安排結合時事的社會參與者進行專題演講，啟發學生思考當代公民責任，設計有益於公共領域中共善生活營求的行動方案，經一學期之後，透過生命剖面圖問卷，檢視課程成效。

在計畫執行的教學實務現場所面臨的主要挑戰，來自於授課時間有限、且固定，導致課程調整彈性較小。例如，原先設計安排校外參訪、或特定主題的體驗實作，卻受限於修課學生來自不同科系，各有不同專業必修或實習安排，在課外難以另約共同時間參

與。為了顧及每位修課學生都能夠有同樣的教學體驗，實際的課程安排則以邀請不同領域的學者或實踐者到課堂上進行座談、分享為主。

2. 文獻探討(Literature Review)

本研究的目標在協助學生建立一套能幫助回答當下、甚至未來人生遭遇的思考工具，此發想來自於賦權 (empowerment) 的教育理念。所謂賦權，根據 Jon M. Corbett (2003) 的定義，意味著增加某人對社會的影響力或是在政治參與上的權力；或者根據 James H. Dalton (2007) 等人的說法，乃是個人、組織與社區藉由一種學習、參與、合作等過程或機制，使其能夠獲得掌控自己本身相關事務的力量，用以提昇個人生活、組織功能或社區的生活品質；如果要簡單的說，就是個人獲取掌控生活能力的過程 (Zimmerman and Rappaport, 1988)。

關於賦權概念應用於教學場域的發展，一般認為其源自於 1960 年代末、1970 年代初，由巴西教育學家 Paul Freire 所提出的教育理念。當時他藉由舉辦識字營的活動，觀察中低階層民眾在社會環境中的角色與地位，並對他們施以對話 (dialogue pedagogy) 和提問／批判式 (problem-posing) 的教學策略，嘗試透過互動與省思的方式，來增進他們對於自身所處場域的熟悉並進而能夠洞見，以提升自身的問題解決能力、增進對生活的控制，最終進而去除自身所面臨的生活障礙。更重要的是，能夠在團體參與的過程中，確認遭遇的問題並以批判性的方式評估該問題的社會／歷史發展脈絡，以此為據重新修正社會，解決社會問題 (Freire, 1970)。Freire 進一步強調，所謂賦權的目的在於讓群眾的「批判意識覺醒」，並且是一種結合「反思」與「行動」的實踐過程 (Freire, 1973)。

賦權的類型大致可區分為個人或心理性賦權 (psychological empowerment)、組織賦權 (organizational empowerment)，以及社區賦權 (community empowerment) 等三個層次，這三者之間彼此息息相關。一方面賦權本就強調個人與其所處環境的關聯，且個人作為組織與社區的基礎；另一方面考量到在班級經營上以個別學生為目標可能較為恰當，故本研究計畫的目標屬於個人或心理性賦權，主要包含三個要素：(1)個人內在

(intrapersonal component)，係指一個人如何去思考他們自己的方式，以及知覺控制感、自我效能、控制動機與知覺能力等；(2)相互作用 (interactional component)，係指一個人如何了解他所處的社會環境及其與社會環境之間的關係。這用來呈現個人發展所謂的批判性覺察能力，用以改變所處社會環境跟獲取資源的知識與方法；(3)行為 (behavior component)，係指一個人在特殊情境中的行動。透過對個人或心理性賦權的分析，可見其代表個人做決定以及控制個人生活的能力 (Zimmerman, 1995)，提升個人在這方面的表現，就是一種賦權。

在賦權應用於實際的教學研究中，目前學界則普遍較傾向結合行動研究 (action research)。所謂行動研究，係指一種對於社會情境的研究，其以改善社會情境中行動品

質的角度來行研究的研究取向 (Elliott, 1991: 69)。這種研究取向，一來關注所處的生活環境，與賦權概念假定之覺察個人所處場域中的結構限制符合，二來也被認為企圖支持教師以及教師團體能有效地因應實務工作中的挑戰，並且以一種反映 (reflective) 思考的方式來創新地改革困境，表露出致力於改善學校情境中教師教學與學生學習的品質之意願。可以這麼說，行動研究是發展與應用賦權理念的有效途徑 (Israel et al., 1994)。

不過，亦有學者提醒，行動研究視為個人賦權增能的一種形式，但不要讓行動研究的焦點只置於教室內或學校中的問題的解決，或個人專業能力上的獲得。批評者認為有些行動研究也許因太著力於個人的問題，而忽略更廣的社會議題和脈絡 (Kemmis, 1988; Zeichner, 1995)。

從另一個角度來說，本計畫所欲賦予學生覺察社會環境的能力，是為了應付當前複雜且層出不窮的社會問題，除了是從個人的角度來賦權之外，其實也隱含更高層級的組織乃至社區範圍。

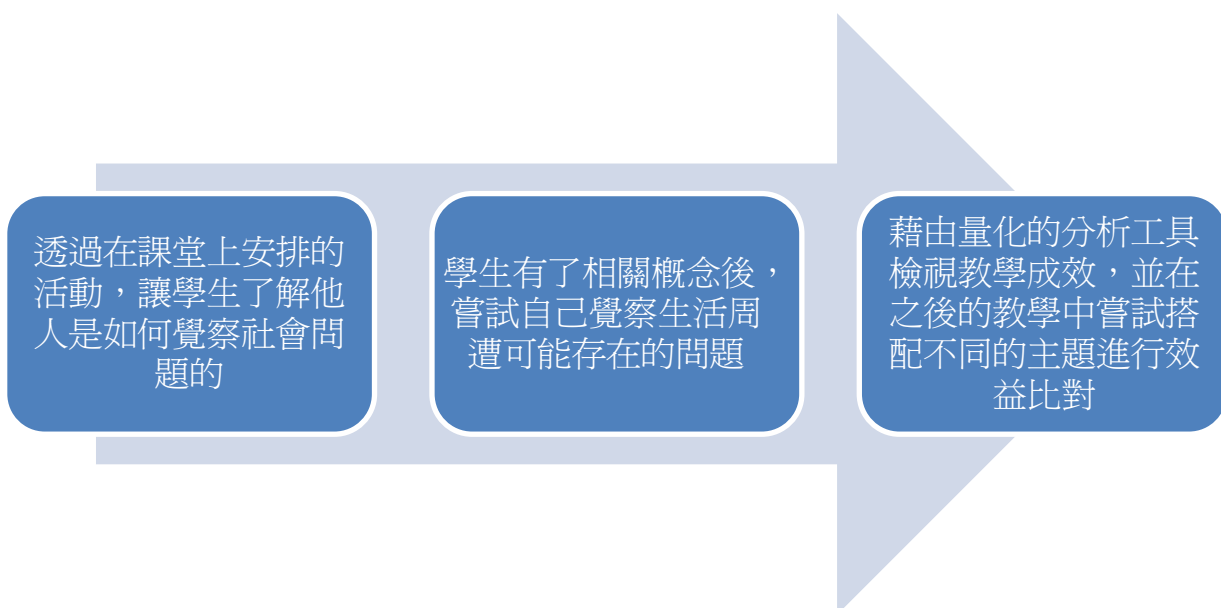
延續這樣的精神，雖然本研究屬於單一課堂的層級，可能無法從校方的角度進行學制的改革，但仍鼓勵學生同樣能夠嘗試跨越既有的課堂「界線」——走出教室，將目光聚焦於真實的社會情境中，試圖覺察可能存在的問題。所以，本計畫在學生具體的行動策略上，將以何榮幸等著之「我的大革命」永續生活與顛覆主流兩本書內所提供的從低碳生活、在地食材、對抗基改、民歌採集到護樹、另類媒體、行人路權、國際志工等台灣本土的行動方案，讓學生有個基礎的參考點。在課程進行中則將補充國外關於環境保育、動物權等的理念與做法。期待學生從公民自覺發展出公共意識，最終能結合團隊進行公民實踐。

3. 研究方法 (Research Methodology)

本課程於實際教學操作乃借鑒賦權教育的理念，讓學生具備覺察所處社會情境可能存在的問題，並能掌握一套有效的思考工具，以利未來遭遇困境時能有效尋求解決方案，並對人生的規畫能做妥善安排，將利用已經存在且有效實施過的行動者，搭配對其實作經驗描述與分析的資料檢視與討論，再邀請當事人到課堂上現身說法。最後，讓學生嘗試自己進行類似的活動，也就是設計並執行屬於自己視角的「公民行動」，對這項能力進行掌握，達到賦權的目標。

另一方面，由於本研究假設在經過一學期的教學後，學生能夠具備覺察所處社會情境中，所面臨的問題與挑戰為何，並能提出應對策略；此外，由於主旨係同時融入關於生命教育的課程內容，因此學期結束後，假設學生在生命態度方面的認知應該也會呈現正面增長。

綜上所述，本研究將在每學期對研究對象（修課學生）施以生命態度剖面圖的問卷調查，以檢視本研究成效。



4. 教學暨研究成果(Teaching and Research Outcomes)

(1) 教學過程與成果

本課程在「教案／教材設計」上基於「建構主義的教學模式」和「社會行動取向的教學策略」兩大核心要素，授課過程的推展循「堆砌式的知識傳遞」和「拉近課堂與現實生活的距離」兩大脈絡來進行。教學內容涵蓋兩個部分，分別是「知識架構的建立」和「現實社會的關懷」。

首先在「知識架構的建立」方面，若是直接進行一般課堂學術理論的教授，恐怕學生難以消受，所以，課程推展由觀賞影片開始，透過影像說故事，激發學生學習興趣與動機，讓學生對課程議題能有初步理解，接著再帶入對於「生存權、生命權與身體自主」等人權議題的學理與討論，藉由這個過程將這些知識自然而然地傳授給學生，呈現「堆砌式的知識傳遞」。

其次在「現實社會的關懷」方面，參照「社會行動取向的教學策略」從課本走向生活以及在地化、本土化的目標，例如在課程的第八週邀請我國前立委楊玉欣演講其推動病人自主權利法案的經驗，第十週則邀請華視總經理莊豐嘉分享假新聞對社會的影響，讓學生對從學理跨越到實踐的社會關懷有可供參考的範本，第十至十四週則提供各種可能的實踐途徑與方法（如個人小愛、團體大愛）給學生，鼓勵其透過自身的行動，讓社會關懷不僅止於呼籲，而是能夠具體落實。

整體來說，教學的進行將從三個面向來操作，包括「『公民』的意義、概念、重要性及內涵」、「『公民行動』方案的可能途徑」以及「『公民行動』方案的實踐分享與檢討」等（具體內容可參照附件1）；至於教學的成果，則透過期末安排「公民行動——我的關

懷生命方案」來呈現，即藉由同學展演的方式以驗證學習成效。

本課程教學內容應用於本人於 107-1 所授「分類通識－公民行動講做」課程，選課學生來自旅館、行銷等八個學系，共有十一個組別的成果報告內容，在「主動認識社會存在的問題」與「養成關懷生命與社會的習慣」兩大訴求下，分別展現不同程度的生命教育知識應用與社會關懷面貌（各組重點摘要可參照附件 2）。從學生展演的情況來看，可以說本計畫執行確有一定的成效，尤其是經過教師在教學過程中對於公民德行、公共文化等的理論鋪陳，再以邀請社會實踐者對於法案推動及社會現況做經驗分享，大部份的學生都能藉由各自的生命經驗尋找可供切入的情境，並運用教師所公開的知識技巧發展出其專屬的行動策略。

此外，本課程運用「社會行動取向」的研究途徑，在學生學習成效的檢視上，著眼於學生所提出之公民行動方案是否具備「主動學習、經驗學習和重視反思」等特性，以及能否活用本課程所提供之行動策略，並得以透過實際行動有效解決他們所發覺到的問題。若從這個角度來檢視，此次研究所涉及的對象中，有五組成果較佳，像是小組 B、E、G、H、J 等所提供行動方案過程中的歷程記錄完整，其執行策略或以結合企業活動、或以小組團隊互相激勵方式進行，並提供具體成效，執行方案能夠符合「行動導向」學習模式的特性，尤其是在「重視反思」方面有良好的表現。像是小組 B 報告內容呈現免洗筷製作過程的人工漂白過程、加以蒐集使用免洗筷的利弊得失，最後以全組團隊 8 個人執行兩週達到減碳 2046.24 公斤的具體成效；小組 E 的減碳大作戰，其特色是在全面檢視原本生活中各個環節中可能的浪費與碳排放，也設計了實驗、對照兩個組別來驗證此策略的有效性，如完全搭電梯與走樓梯一週的對照、騎摩托車、搭公車、開車一週的碳排放差異等；小組 G 與 H 發揮了兼具國際視野的特色，從全球的角度看待所選擇的問題，整理當前對於塑膠使用議題的各種看法與減量的可行作法，並藉由自身的實際運用來驗證這些資訊的實用性，H 組更結合麥當勞的集點活動，讓環保行動能達利他利己的效果；小組 J 則選擇從自身實際生活的校園環境著手，透過實際的走訪校園與教室，從行動過程中整理、分析當前所遇到問題的樣貌，最後提出對校園環境改善的建言。

其餘六組則或有未盡理想之處，例如小組 A 雖然提到了減塑的重要性，然而具體作法卻是組長一人以塑膠袋重複使用來減少浪費，其餘組員則維持原有生活方式作為對照組，也就是行動者只一人，與課程希望每個人都能具有「主動學習、經驗學習」的目標不符；小組 C 選擇「不叫外賣」這個主題，但叫外賣本來即非經常性，雖然在行動影片中呈現小組成員一同出外進食有益身體健康與增進友誼的好處，但在呈現成效上較難顯示行動前後差異；小組 F 編寫劇本以影片方式呈現病人自主權利重要性，頗具創意，惟並未呈現對法案的應用或推廣，較為可惜；小組 I 雖然關懷流浪動物，但亦未找到小組成員可對這議題有迹貢獻的切入途徑，僅能資料整理與陳述，而無具體行動；小組 D 與

K 的問題是未能提供完整的行動歷程，D 的隨手撿垃圾是一個觀念分享，但並未具體落實至生活與校園實踐中；小組 K 提到空污的嚴重，對策是搭公車上學，但小組成員四人住宿，兩位通勤組員原本即搭公車，雖然提到一個值得改善的議題，但無法連結到由自身的調整成就改善社會的目標。

(2) 學生學習回饋

另一方面，本課程亦嘗試將生命教育的宗旨融入課程之中，以公民行動方案為主軸即是希望藉此能夠引發學生關懷社會、進而關注自身生命歷程發展的動機。故在課程的開始與結束皆發放同一份由學者何英奇編製之生命態度剖面圖問卷（問卷內容可參見附件 3），從學生的回饋情況來反應在生命教育方面的學習成效。

在此提出之數據，係依正式授課開始前發放問卷進行的前測，再加上授課結束後於期末課堂時發放問卷進行的後測結果。其中，扣除作答有明顯瑕疵、因選課因素未進行前測，或期末未出席填寫後測者，共計回收有效樣本 47 份（修課學生樣貌請參見表 1）。

表 1 修課學生組成

類別		次數	百分比 (%)
性別	男生	15	31.9
	女生	32	68.1
	總和	47	100.0
科系	機械	1	2.1
	工業工程管理	4	8.5
	資訊管理	2	4.3
	旅館事業管理	27	57.4
	休閒企業管理	2	4.3
	老人服務事業管理	2	4.3
	行銷與流通管理	8	17.0
	應用外語	1	2.1
	總和	47	100.0

本問卷共計可分成 6 項因素，分別為（一）「求意義的意志」，此項意指測量個人企求尋找自我存在的意義與目的之動機的程度；（二）「存在盈實」，意指測量個人是否有因缺乏生命的意義、人生目的，和感受游離性空虛、焦慮，所引發挫折感（existential frustration）之程度；（三）「生命目的」，意指測量個人是否具有明確的、熱望的、有意義的人生目的，並對其生命目的感到滿意的程度；（四）「生命控制」，意指測量個人能自由作生命抉擇與為生命負責的程度；（五）「苦難接納」，意指測量個人瞭解苦難的意義，及接納苦難考驗之程度；（六）「死亡接納」，意指測量個人對死亡不會恐懼焦慮的程度。

關於修課學生生命態度之表現情況，可參見下表 2：

表 2 生命態度表現

生命態度類別	求意義的意志	存在盈實	生命目的	生命控制	苦難接納	死亡接納
個數	47	47	47	47	47	47
生命態度表現平均數（前測）	3.52	2.87	3.12	3.56	3.49	2.79
生命態度表現平均數（後測）	3.53	2.85	3.26	3.61	3.55	2.71

在這 6 項因素當中，「求意義的意志」、「生命目的」、「生命控制」及「苦難接納」為正向題，分數愈高代表學生愈能夠具備「尋找自我存在的意義與目的之動機」、「具有明確的、熱望的、有意義的人生目的，並對其生命目的感到滿意」、「自由作生命抉擇與為生命負責」及「瞭解苦難的意義，及接納苦難考驗」等特性；「存在盈實」與「死亡接納」兩項則為負向題，分數愈高代表學生愈容易「因缺乏生命的意義、人生目的，和感受游離性空虛、焦慮而引發挫折感」及「對死亡會恐懼焦慮」。

從整體表現來看，相對而言修課學生對於尋求自我存在意義、人生目的以及為自己生命抉擇並負責，還有接納苦難等方面皆有較好的表現（滿分為 5，平均數皆落在 3 以上），且在授課結束後的後測階段，平均數有些微上升；在挫折感與對死亡恐懼焦慮方面，亦表現出較低的覺察程度（滿分為 5 但為負向題，平均數皆落在 3 以下），且在授課結束後的後測階段，平均數有些微下降。

初步分析認為，本課程對修課學生的生命態度呈現應有較正面的效益，為驗證此推論，本研究將進行成對樣本 t 檢定，得到數據分析如下表 3：

表 3 成對樣本檢定

		平均數	標準差	平均數的標準誤	t
成對 1	求意義的意志（後-前）	-.009	.489	.071	.133
成對 2	存在盈實（後-前）	.023	.570	.083	-.281
成對 3	生命目的（後-前）	-.143	.566	.083	1.741
成對 4	生命控制（後-前）	-.055	.481	.070	.780
成對 5	苦難接納（後-前）	-.055	.597	.087	.636
成對 6	死亡接納（後-前）	.080	.651	.095	-.840

就成對樣本檢定結果來看，6 個因素皆未有顯著的變化。不過，由於從敘述統計來看，各因素都有些微的正面效益（正向因素平均值略增、反向因素平均值略減），因此推測是本學期所設計的教材內容對於學生生命態度的提升成效較少，無法達成統計上的顯著變化。通過成對樣本 t 檢定，可知本課程於本學期的教材設計與活動安排，對於將生命教育融入的教學目標未達顯著成效，未來應適度在課程架構的規劃上做出調整，並對

比前次課程研究中能夠達成顯著變化的教材選擇，¹以進一步強化生命教育融入通識課程教學的目標，力求 6 項因素皆能夠在學生身上出現明顯的變化。

(3) 教師教學反思

本課程曾於 106-1 操作，當時係執行教育部創新先導計畫，106-1 規劃四場演講，本次教學實踐於 107-1 年課程中進行，將演講改為兩場，原希望聚焦於生命善終權與媒體素養兩部分。但從學生的行動方案中觀察，原本的企圖並沒有達成。另，運用生命態度量表檢測，本次課程對於將生命教育融入的教學目標未達顯著成效，較之 106 年度時，於「求意義的意志」與「苦難接納」兩項上有顯著成效，似乎成效不若預期。個人有以下幾點檢討：

- (1). 與教師的熟悉度可能影響學習。較之 106 年度有近 30 位學生修習過本人課程，本次修課學生中，僅 12 位(同樣班級學生總數 64 人)曾修習過本人課程。在本次的授課過程中較忽略班級經營，可能導致學生對課程的凝聚力略嫌不足，相對影響對課程的融入與感受。
- (2). 此份問卷或許未能完全對應本課程設計的目標。本課程設計的目標除生命教育外，亦涵蓋公民實感、公民認同、公共文化、公民參與的實踐力等，課程的效能透過此份問卷無法充分展現，未來若再操作此課程，可能須尋求更適合的問卷。
- (3). 從學生對生命教育相關議題演講的回饋中可得知，融入生命教育的授課方式，的確有助於學生對生命的覺知；然而，畢竟生命教育只是課程中的一個小單元，若要能達到全面「求意義的意志」、「生命目的」、「生命控制」、「苦難接納」、「存在盈實」與「死亡接納」等全面生命態度的轉化，可能須搭配其他課程、或有更長的授課時間較易有具體效益。
- (4). 從學生的行動方案中可以得知，現代學子對社會議題其實仍頗具感知力，只要適時地導引，結合老師不同的授課規劃，大專青年都可以在求學階段即展現公民效能，實現淑世理想。

(4) 本次計畫執行主要應用

至於本次計畫執行成果，尚有其他方面的應用效益，目前主要有二，包括校內與校外兩方面：

- (1). 計畫執行第 13 週配合本校教發中心辦理同儕觀課，提供其他有興趣的老師參與觀摩。
- (2). 預計於十月份整理研究成果發表於元智大學主辦第三屆後現代整合學及通識教育與終身學習研討會。

¹請參照 106-1 課程研究結果。

5. 參考文獻

- Airhihenbuwa, C. O. (1994), “Health promotion and discourse on culture: Implications for empowerment,” **Health Education Quarterly**, Vol. 21, No. 3, pp. 345-353.
- Barr, R. D., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (1977). *Defining the social studies*. Arlington, VA: National Council for the Social Studies.
- Brown, J. S., Collins, A., & Duguid, P. (1989). Situated cognition and the culture of learning. *Educational Researcher*, 18(1), 32-42.
- Corbett Jon M., Maurice J. Elias and Abraham Wandersman (2003), **Empowering technologies? Introducing participatory geographic information and multimedia systems in two Indonesian communities**, Unpublished doctoral dissertation, University of Victoria, Victoria, Canada.
- Dalton, James H. (2007), **Community psychology: linking individuals and communities**, Wadsworth/Thomson Learning.
- Dale, Edgar (1969). *Audio-Visual Methods in Teaching*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education. The later works of John Dewey* (Vol. 13). Carbondale: Southern Illinois University Press. p. 1-62
- Elliot, J. (1991), **Action Research for Educational Change**, Bristol, PA.: Open University Press.
- Elliot, John. (1991), *Action Research for Educational Change*, Bristol, PA.: *Open University Press*
- Freire, P. (1970), **Pedagogy of the oppressed**, New York: The Seabury Press.
- Freire, P. (1973), **Education for critical consciousness**, New York: The Seabury Press.
- Gibson, C. H. (1991), “A concept analysis of empowerment,” **Journal of Advanced Nursing**, Vol. 16, pp. 345-361.

- Israel, B. A., B. Checkoway, A. Schulz and M. Zimmerman (1994),“Health education and community empowerment conceptualizing and measuring perceptions of individual, organizational, and community control,”**Health Education Quarterly**, Vol. 21, No. 2, pp. 149-170.
- Kemmis, S. (1988),“Action research in retrospect and prospect,” in Deakin University Production Unit (Eds.), **The action research reader** (3rd ed.)(pp. 27-46), Victoria: Deakin University.
- Morrison, G. R., Ross, S. M., & Kemp, J. E. (2004). *Designing effective instruction* (4th ed.).Hoboken, NJ: John Wiley & Sons, Inc.
- Wallerstein, N., andE. Bernstein (1988), “Empowerment education: Freire’s ideas adapted to health education,”**Health Education Quarterly**, Vol. 15, No. 4, pp. 379-394.
- Schank, R.(2001).*Designing World-Class E-Learning: How IBM,GE,Harvard Business School, And Columbia University Are Succeeding At E-Learning* McGraw-Hill companies.
- Smith, P. L., & Ragan, T.J.(2005).*Instructional Design*(Third ed.).Hoboken, NJ: JohnWiley&Sons,Inc.
- Zeichner, K. (1995),“Action research: Personal renewal and social reconstruction,”**Educational Action Research**, Vol. 1, No. 2, pp. 199-219.
- Zimmerman, M. A. (1995), “Psychological empowerment: Issues and illustrations,”**American Journal of Community Psychology**, Vol. 23, No. 5, pp. 581-599.
- Zimmerman, M. A. and J. Rappaport(1988), “Citizen participation, perceived control, and psychological empowerment,”**American Journal of Community Psychology**, Vol. 16, pp. 725-750.
- 江美玲 (2011.03)。〈通識教育行動導向教學策略—以「愛臺灣·永續文化」為例，
《弘光科技大學 98-99 年度教學卓越計畫「大學教師創新教學策略」》，弘光科技大學。
P.62-73。
- 何榮幸等著 (2009)，《我的大革命:相信夢想，相信自己內在的力量》，台北：時報出

版。

- 何榮幸等著 (2011),《我的小革命:永續生活》,台北:八旗文化。
- 何榮幸等著 (2011),《我的小革命:顛覆主流》,台北:八旗文化。
- 李瑛 (2004),新移民婦女「賦權」教育之哲學省思,輔仁大學哲學論集,37集,頁143-173。
- 東野圭吾 (2007),《解憂雜貨店》,台北:獨步。
- 侯志欽(2014)。教學設計模式及其應用。收錄於:課的解析,37-49。台南市:成功大學醫學科技與社會研究中心。
- 孫效智 (2000)。生命教育的內涵與哲學基礎。載於林思伶(主編),生命教育的理論與實務,1-22。臺北市:寰宇。
- 桑德爾 (2012),《正義---錢買不到的東西》,台北:先覺。
- 茱迪·皮考特著/林淑娟譯 (2006),《姐姐的守護者》,台北:台灣商務。
- 茱迪·皮考特著/謝蕙心譯 (2009),《換心》,台北:台灣商務。
- 郝廣才 (2017),《有一天 One Day》,台北:遊目族文化。
- 張善楠(譯)(2008)。D. Bok。大學教了沒?哈佛校長提出的8門課(Ourunderachieving colleges)。臺北天下文化。
- 教育部顧問室(2011),《現代公民核心能力養成計畫說明》
<http://hss.edu.tw/wSite/ct?xItem=3059&ctNode=301&mp=4>
- 莉莎·潔諾娃著/穆卓芸譯 (2015),《我想念我自己》,台北:遠流。
- 莊達欣 (2010),〈商品拜物教中的女體:代理孕母的探討與爭議〉,《人權影像—從電影文本認識醫療社會》,台北:巨流,pp.23-37。
- 陳麗華、彭增龍、王鳳敏(2003)。社會行動取向課程設計的理念與實踐。教育資料與研究,54,1-17。
- 陳麗華、彭增龍、張益仁 (2004)《課程發展與設計—社會行動取向》,臺北:五南出版社

- 凱薩琳·雷恩·海德著／貫之譯（2001），《讓愛傳出去》，台北：智庫。
- 喬喬·莫伊絲著／葉妍伶譯（2015），《我就要你好好的》，台北：馥林文化
- 黃光雄、蔡清田（2005），《課程設計－理論與實務》，臺北：五南出版
- 劉怡甫(2014)·《從認知與建構主義學習觀點談教學設計理論與模式之應用》。收錄於：《課的解析》，50-68。台南市：成功大學醫學科技與社會研究中心。
- 劉怡甫(2014)，《關愛環境行動方案-「環境保護與自然文學」之通識作業設計》。收錄於：《把理念帶進教室:通識教師實務錦囊》，105-116，臺北：麗文文化
- 鍾文博（2010），《以愛為名：從姐姐的守護者探討人性弱點與法律極限》，《人權影像－從電影文本認識醫療社會》，台北：巨流，p.198。
- 大衛·葛林姆/周怡伶譯(2016)，《貓狗的逆襲：荊棘滿途的公民之路》，臺北：新樂園出版社。
- 周典芳、陳國明（2008），《媒介素養概論》，臺北：五南出版。
- 郝廣才（2017），《有一天 ONE DAY》，臺北：遊目族文化。
- 陳瑤華、陳俊宏，(2008)，《人權讀本：經濟、社會與文化權利篇》，臺北：群學出版。
- 葉至誠（2008），《人權讀本：經濟、社會與文化權利篇》，臺北：秀威資訊。

二. 附件(Appendix)

附件 1 教學過程與策略

面向	週次	課程內涵	教學策略	重點指引&參考教材
----	----	------	------	-----------

<p>「公民」的意義、概念、重要性及內涵。</p>	<p>一</p>	<p>何謂「公民」？</p>	<p>協助小組運用「心智圖」呈現「公民」概念。</p>	<p>解釋民主社會中「公民」的重要性在於：</p> <ul style="list-style-type: none"> 一、維護個人自由與尊嚴。 二、承認每個人都必須被平等對待的重要。 三、唯有公民才能支撐民主政體，唯有民主社會才能維繫和平。 四、張明樹譯/盧瑞卿校訂(1996)，《公民文化》，臺北：五南出版社。
---------------------------	----------	----------------	-----------------------------	--

	二	「公民德行」與公共文化	心智圖改以「公民德行」為軸心，思考何為「公德」與公共利益。	<p>一、「公德」不同於「私德」，好「人」未必是好「公民」。</p> <p>二、強調「公民責任」與「社會資本」的重要性。</p> <p>三、「公共利益」與「私利」或許看似衝突，實質上「利他」即「利己」。</p> <p>四、熊秉元（2013），《我是體育老師》，臺北：商周出版。</p> <p>五、黃益中（2015），《思辨：熱血教師的十堂公民課》，臺北：寶瓶文化。</p>
	三	政治公民、文化公民、社會公民、與自由人	以「心智圖」繪出自己一週的時間安排。以「自由人」與「公民」的角度檢視自己是否運用時間得當。	<p>一、克莉絲汀·卡特/鄭煥昇譯（2016），《微調5個地方，每天開心醒來》，新北：李茲文化。</p> <p>二、塔爾·班夏哈/譚家瑜譯（2008），《更快樂：哈佛最受歡迎的一堂課》，臺北：天下雜誌。</p>
	七	生活的藝術（一）	簡要說明瑞士學者魯爾夫·杜伯里所提的生活哲理。分述「心	魯爾夫·杜伯里/王榮輝譯（2018），《生活的藝術》，臺北：商周出

	十一	生活的藝術（二）	理會計」、「我能力圖」、「高超的修正技巧」等小故事。	版。
	十二	幸福人生公益無限	分享社會各界的英雄，英雄不必是烈士，仍可以成就社會。	
	十三	公民的品格與生活	藉助部份 YouTube 影片分享當代人物	
「公民行動」方案的可能途徑	四	介紹「我的大革命」中的行動故事。	教師揀選社會行動的案例 12 個，由同學自由認領，分組上台報告，進行分享。	1. 何榮幸等著（2009），《我的大革命：相信夢想，相信自己內在的力量》，臺北：時報文化。 2. 何榮幸等著（2011），《我的大革命：顛覆主流》，新北：八旗文化。 3. 何榮幸等著（2011），《我的大革命：永續生活》，新北：八旗文化。
	六			
	五	社會企業	邀請政大博士候選人殷瑞宏分享社會企業如何運用商業模式來解決社會問題。	
	八	走向幸福的終點	邀請前立法委員楊玉欣進行演講，思考生命中的挫折所能帶來的力量。	

	九	「公民行動方案」提案	請各組填妥「公民行動方案」提案單	
	十	假新聞、新契機、真偽戰	邀請華視總經理莊豐嘉進行演講，假新聞是刻意以傳統新聞媒體或是社群媒體的形式來傳播的錯誤資訊，目的是為了誤導大眾，帶來政治及經濟的利益。	
「公民行動」方案的實踐分享與檢討	十四	詳閱與報告一些較為成功的「公民行動」，藉此反思自身關懷的社會議題，最後提出自行設計的「公民行動」方案並報告執行過程，讓教師與同學共同參與討論、回饋。	1.同學分組報告「我的大革命」行動方案。 2.同學分組報告自己選定的「公民行動」方案之內容。 3.同學分組報告自己選定的「公民行動」方案之執行過程，並進行教師回饋與同學互評。	
	十五			
	十六			
	十七			

附件 2 同學分組運作關懷生命方案摘要

組別	A	B	C
行動主題	要塑膠?要地球?	使用環保餐具—不用免洗筷	不叫外賣
關懷面向	團體大愛	團體大愛	團體大愛

過程收穫	<ul style="list-style-type: none"> ✪ 了解塑膠製品濫用，造成環境的影響。 ✪ 透過實際行動看出減少使用塑膠製品的差距。 	<ul style="list-style-type: none"> ✪ 免洗筷對於生態與環境汙染有嚴重負面影響。 ✪ 了解自備環保餐具的重要性。 ✪ 自身行動 8 個人兩週減碳 2046.24 公斤。 ✪ 	<ul style="list-style-type: none"> ✪ 提出外送人員工作時會遇到的各種危險。 ✪ 透過自身行動減少外賣行為。
是否提供行動過程記錄	是	是	是
組別	D	E	F
行動主題	垃圾不落地	減碳大作戰	病人自主權利的重要
關懷面向	團體大愛	團體大愛	個人小愛
過程收穫	<ul style="list-style-type: none"> ✪ 部分校園死角容易堆積垃圾。 ✪ 隨手撿垃圾，維護校園清潔。 	<ul style="list-style-type: none"> ✪ 了解節能減碳對於目前現況的重要性。 ✪ 對於節能減碳的好處有進一步的了解。 ✪ 自備環保用品，減少搭電梯，隨手關燈。 	<ul style="list-style-type: none"> ✪ 了解病人對於自己生病擁有的自主權益及法律。 ✪ 透過這個法律規定，讓病人可以自主決定是否接受治療。
是否提供行動過程記錄	否	是	否
組別	G	H	I
行動主題	我的環保生活	節能減碳	以領養代替購買
關懷面向	團體大愛	團體大愛	個人小愛
過程收穫	<ul style="list-style-type: none"> ✪ 發現免洗餐具使用為地球所帶來的環保問題。 ✪ 了解減塑、限塑的重要性。 ✪ 透過實際行動減少不必要的浪費。 	<ul style="list-style-type: none"> ✪ 認識節能減碳十大無悔宣言。 ✪ 結合企業活動，參加了麥當勞的「麥向綠生活」活動，使用環保杯，自備保鮮盒。 	<ul style="list-style-type: none"> ✪ 了解流浪動物會為社會帶來的問題。 ✪ 對於會棄養的原因更加了解。 ✪ 每一個物體都有不同的重要性，只要有一個小小的溫暖舉動就可以幫助到牠們。
是否提供行動過程記錄	是	是	是
組別	J	K	

行動主題	友善校園(隨手關燈、隨手撿垃圾)	白雪公主，不當灰姑娘	
關懷面向	團體大愛	團體大愛	
過程收穫	<ul style="list-style-type: none"> ☛ 了解為什麼隨手關燈及撿垃圾的原因 ☛ 對照行動前後，會發現隨手關燈能夠省下不少電，隨手撿垃圾能夠讓上課環境變得很舒適。 	<ul style="list-style-type: none"> ☛ 了解空汙問題的嚴重性。 ☛ 以搭乘大眾運輸工具及走路來取代騎機車或開車。 	
是否提供行動過程記錄	是	是	

附件 3 生命態度剖面圖問卷

本問卷為配合吳芸嫻老師「公民行動講做」課程之研究調查，請各位同學協助填寫。問卷內容共分兩個部分，第一部分為基本資料，第二部分為生命態度剖面圖，問題沒有正確答案，請各位同學憑直覺作答即可，謝謝！

基於學術倫理與個人資料保護，本問卷僅供「公民行動講做」課程研究使用，絕不用作他途，請各位同學放心填寫。

第一部份：基本資料

學號： 科系： 年級： 姓名： 性別：

第二部份：生命態度剖面圖量表

題號	題目	非常不同意	不同意	無意見	很同意	非常同意
1	在我的生命中，我感到一種無以名之的失落感。					
2	我覺得在我的生命中缺乏一個真正意義和目標，而我也需要找到它。					
3	生命的奧秘迷惑著我，並使我感到不安。					
4	在我的一生中，有一股強大的驅力，促使我去尋找自我。					
5	我發覺有一個強有力的目標在指引著我。					
6	我感到在生命中缺乏一件值得去做的工作。					
7	我覺得有決心去完成某些超凡脫俗的事。					
8	真正的愛永不褪色。					
9	假如人要獲得快樂，他必須相當以自我為中心。					
10	苦難是對我性格力量的考驗。					

11	只有經歷苦難的人，才會變成完整的人，					
12	經歷苦難的人必有後福。					
13	我選擇職業很重視該職業的聲望。					
14	假如一個病人瀕臨死亡，遭遇苦難，醫生應幫助病人安樂死。					
15	苦難有助於瞭解真正的人生意義。					
16	關於死亡，我毫無準備，並且感到害怕。					
17	關於自殺，我曾慎重考慮過，並認為是一種解脫之道。					
18	在經歷苦難之後，我變得更體諒別人。					
19	死亡是生命的結束，再也沒有其他意義。					
20	將來有一天會死的事實，使我整个人生變得無意義。					
21	我預期我的未來會比過去更有希望。					
22	我已找到了一個滿意的生命目的。					
23	我生命中所發生的事，我能做決定。					
24	生命的意義在於我們周遭世界。					
25	我覺得有需要為我的生命訂定清楚的目標。					
26	對死亡的自覺，使我覺得生命一刻比一刻重要。					
27	我決心使我的未來有意義。					
28	我生命的成就，大部分決定在我努力的態度。					
29	新奇變化的事物吸引著我。					
30	每個人都應為他自己的生命負責。					
31	我以極大的期盼心盼望著未來。					
32	我能依照我想過的方式生活。					
33	我很關心如何過一個有意義的生活。					
34	基本上來說，我正過著一種我喜歡的生活。					
35	我目前的生活是與我未來的希望緊密相連。					
36	我正在追求生活中令人興奮的事物。					
37	我時常覺得煩悶無聊。					
38	生命對我而言，似乎非常機械化。					
39	對於生活，我有很明確的目標和計畫。					
40	我個人的存在是非常有意義、有目的。					
41	每天的生活總是千篇一律。					
42	如果我可以選擇，我寧願沒有出生。					
43	退休之後，我願無所事事以度餘年。					
44	對於企求生命的目的，我不斷進展而達於圓滿。					
45	我的生命是充滿興奮美好之事。					
46	假如我今天就去世，我會覺得我的生命毫無價值可言。					
47	想到我的生命時，我常不懂我活著的理由。					

48	每當我注視世界與我的關係時，這世界使我迷惑不堪。					
49	我是一個非常有責任感的人。					
50	關於人為自己做決定的自由，我相信人是完全被遺傳與環境所限制。					
51	為尋求生命的意義、目標和使命，我很有這種能力。					
52	我的生命受外在因素影響，我不能控制。					
53	我發現人生並無任何目的與使命。					