

大學生幫助肢障者的行為研究

蘇 清 守

本研究兼採自然觀察和問卷調查兩種方法, 探討大學生幫助肢障者的行為和心態。受試者為師範大學和臺灣大學男女學生共計二四三名。測驗場所分在校園內和市區中實施。首先觀察他們遭遇一位受困女性肢障者時的行為反應, 其次詢問他們當時的心理感受。

結果發現兩校大學生五個之中有四個自動幫助肢障者, 顯現出高度的助人比率和利他行為。而且兩校學生的助人表現並無差異, 經分析師大學生的答卷資料, 發現實際幫助和口頭幫助情形相當一致, 幫助肢障者的認知和情感, 認知和行為, 情感和行為亦均極相符。而認知、情感、和行動一致者亦高達百分之八十二, 可見三者之間確有極高的關聯, 印證大學生的性格具有相當的一貫性和統整性。

此外發現大學生的助人行為, 並不因本身的性別、宗教信仰、接觸殘障者的經驗、修習特教課程而有差異, 亦不因場所而有不同, 可是幫助熟識肢障者要比生疏肢障者更為積極。大學生亦表現出助人方式的固定性, 和助人行為的可變性。針對研究結果, 提出若干建議: 1. 肯定惻隱之心與激勵道義之感, 2. 自居助人楷模與倡導助人風氣, 3. 發揮社會贊許與社會責備功能, 4. 善用助人與致謝的溝通技術, 5. 遷移助人行為與培養利他性格。

自有生民以來, 卽有殘障者存在, 可是對待殘障者的態度和行為却因人因時因地而有差異: 或視為異類而予排斥迫害, 或視為累贅而予隔離漠置, 或視為弱者而予救濟養護, 或視為同胞而予尊重協助。從殘障者所受到的對待, 可以顯現一國文化的素養與教育的水準, 一地民風的淳樸和民情的敦厚。

大學生為國家的精英, 社會的中堅, 和道德的表率。其言行舉止, 固為文化薰陶和教育成果的表現, 亦為社會風氣趨向的表徵。見微知著, 影響深遠。他們是否功利取向? 抑道義取向? 究竟是自私自利、只關心一己得失, 亦且利他利羣、關心社會大眾? 能否誠中形外、推己及人? 能否悲天憫人、惠及殘障? 可說衆所憂心矚目。尤其師範生的行為表現, 更具楷模作用。他們即將從事青少年的教育工作, 各方寄望甚殷, 要求至嚴。其目前如何對待殘障者, 將來卽可能如何對待特殊學生。如果對待殘障者態度熱誠, 行為積極, 固然可喜。反之, 如果態度冷漠, 行為消極, 則可及時力求補救。而對待殘障者的言行表現, 亦反映個人的人格, 如果言行一致, 推知人格統整, 如果言行不一, 亦可及早發現, 圖謀對策。

本研究在於觀察大學生的幫助殘障者的行為, 藉以增進對大學生的了解, 喚起大眾對於殘障者的關心照顧, 尤其是師範生對待殘障者的心態與行為, 更可提供特殊教育師資培育的參考。

一、有關研究文獻的概述

為扶植社會的生存, 社會的成員必須表現利羣行為 (prosocial behavior): 利他 (altruism) 和助人 (helping)。純粹利他或助人的行為是不求報償, 不期感謝的。例如: 「今人乍見孺子將入於井, 皆有怵惕惻隱之心, 非所以內交於孺子之父母也, 非所以邀譽於鄉黨朋友也。」 (孟子公孫丑

上)或「願車馬,衣輕裘,與朋友共,敝之而無憾。」(論語公冶長)以至「墨子兼愛,摩頂放踵利天下爲之。」(孟子盡心上)等均是。有些助人或利他的行爲,是出於互助互利的動機,其在價值的層次上,略低於前者。無論如何,助人行爲多少意味着自我犧牲的行爲。這可從一些與助人相似的詞語看出,如:餽贈(gift-giving),慷慨(generosity),分享(sharing),援助(aiding),願助(volunteering)等。當然也有一些動機不正、存心不良的助人行爲,因其不具道德意義,本文不予論述。

(一)助人行爲的意義

研究助人行爲,首需界定其意義。助人是一種利他的社會行爲。此種行爲具有一個先決條件,即是利他動機,所以決定助人行爲的道德價值,行爲背後的意向重於行爲過後的結果(Piaget, 1932; Kohlberg, 1964),故「孟子接受送行的贖儀,拒絕收買的餽金」(孟子公孫丑下),即是根據贈者的動機而不是行爲來決定自己的辭受取予。

助人宛如人格的屬性。助人的行爲本身即是目的,它是發自自願的,它是行善的。所以助人的結果使人心存感激。設有一個人,其之助我是無意地,被迫地,或不得不地,則我雖受惠,但不懷恩。感激與否,決定於意志,即施者的意向。狄瑟等人(Tesser, Gatewood, and Driver, 1968)發現:大學生認爲施者有心,付出愈多,則受者愈感激。

助人宛如人性的表現。增強理論家強調助人行爲乃是增強作用的結果。心理學家像佛洛伊德(Freud)主張兒童基本上是自私自利的,故心理分析論難以解釋助人行爲。演化理論家何姆斯(Holmes, 1945)認爲利他本能和自利本能一樣根本。利他的作用在於保種,即使犧牲個體的生命亦在所不惜。甘貝爾(Campbell)提出:利他動機不僅是社會文化演進的函數,也是生物演化的基礎(In Krebs, 1970)。根據他們的說法,自利的目的在維持個體的生存,而利他的目的則在維持團體的生存,自利和利他相反相成,形成最理想的演化的協調。以孟子的觀點而言,救助將入於井的孺子,乃是惻隱之心的發揮,而惻隱之心則是仁的發端,爲人的固有人性。

統而言之,研究助人利他,涉及行爲、人格、人性三個層次的概念。而三個層次又彼此關聯。我們根據行爲樣本來決定人格,根據人格來推斷人性。此外,助人的研究有助於了解個人的社會化和完成社會化。

關於助人的定義,行爲的研究者,避而不談,甚至明顯行爲背後的意向也不願提及。人格特質的研究者對於助人的定義,也只在決定助人屬性的基礎原則而已。甚至有人視助人利他爲依變項,近來的研究只關心其決定因素,而少提其定義。

(二)助人研究的自變項

助人研究的原型包括一些施與者和一些接受者。某些情況下,施者的特質決定助人行爲。某些情況下,受者的特質影響施者的助人行爲。所以自變項可以施者特質和受者特質加以分述。惟本研究事先控制受者的狀況,故有關受者特質的文獻則予略去。影響施者助人行爲的變項可概分成四類:情境狀態變項,人格特質變項,社會角色變項,和社會規範變項(Krebs, 1970),以下逐一加以舉述。情境狀態變項爲環境和事件引發受試的心理狀態。例如:積極的情緒狀態,消極的情緒狀態,和觀察楷模引發的狀態等。人格特質可從三方面加以測定:有關利他的評定量表、紙筆測驗、和行爲測驗。社會角色如:性別、年齡、職位、社會階級、團體親和性、國籍等。社會規範如:社會責任的規範、給與的規範等。

以上四類自變項中,情境變項是立即的、臨時的、效果相當有限的,無法論及人的本性。人格特質變項似與人的狀態特質一致,然在實驗研究中,情境變項較易檢驗,而人格變項較難操縱。社會角色變項較諸人格更普遍、恒久、基本。而社會規範則最具普遍性和影響力。

1. 情境狀態方面

施者助人宛如臨時狀態的作用：施者的情感狀態和認知狀態均影響其利他行為，情感狀態有正有負，正者如成功的經驗，能力的知覺。負者如失敗的經驗，無意傷人，和侵犯行為。認知狀態則從情境的觀察中獲致。

(1) 施者的積極狀態

柏可為茲和康納 (Berkowitz and Conner, 1966) 以大學生當受試者，證實成功的經驗增進社會責任，而增加幫助高度倚賴的同儕，但未必增加幫助低度倚賴的同儕。

米拉斯基 (Midlarsky) 發現大學男生的能力和利他為正相關。而佛姆和那梭 (Form & Nosow) 則提出，在危急情境中，自信能力高者助人多，而自信能力低者助人少 (In Krebs, 1970, P. 264)。惟在自然的危急情境中的能力，似乎與在人為的實驗情境中的能力有別。實驗情境中，成功經驗似乎增進自尊，而增加積極情感和利他。在危急情境中，則以能力條件為首要，此種能力是特別訓練的結果，憑以介入幫助行為。總之，受試者在成功之後，要比失敗之後或無成敗之後，表現更多利他的反應。

(2) 施者的消極狀態

過失行為形成罪疚感，可以激發利他行為 (Darlington and Macker, 1966)。甚者，觀察別人受害，也足以引發利他行為 (Rawlings, 1968)。

斯和巴爾 (Krebs and Baer) 發現：因失敗而傷及他人之後，表現最大的利人行為；因成功而惠及他人之後，表現最少的利他行為。至於在成功而無害人，和失敗而無傷人之後的表現並無差別 (In Krebs, 1970, P. 266)。

有人 (Carlsmith and Gross, 1969) 發現在繆格蘭 (Milgram, 1963) 式情境中的受試，電擊同伴者比未電擊同伴者更願支持一個人道的方案。有人 (Freedom, Warlinton, and Bless, 1967) 發現推倒一堆目錄卡的大學女生，比未推倒者更願參加助人的實驗。雖然傷害作為引起利他行為，但並不直接導向受害者。補償的利他行為，減輕不愉快的消極情態，並提供一個改誤為正、和提高自尊的情境。傷害他人也可能產生罪感，造成償罪性的自懲反應。公開的犯規易作利他的補償，私下的犯規難作利他的補償。瓦拉斯和沙大拉 (Wallace and Sadalla, 1966) 發現：損毀貴重機器的大學男生，較未損毀者更願參加一個痛苦的實驗，但是只限於過失被發現時。過失人不知鬼不覺，而犯者自願補償之事並不多見。

(3) 觀察助人楷模所引發的狀態

楷模的最基本作用在於：1. 建立行動的程序，突顯社會的規範。2. 提供適當的資訊，如做個榜樣，建立規準，確定情境等。3. 表露行動的結果，以為自己趨吉避兇的參考。

楷模宛若社會規範的一種作用。柏楊和特斯 (Bryan and Test) 以大學女生所作一系列自然情境的實驗，顯示觀察慈善的楷模會引起相同的利他行為 (In Krebs, 1970, P. 268)。其理有二：1. 提供幫助行為所產生的愉快效果。2. 比較觀察者和楷模者的表現，因而產生羞恥感。

柏萊克等人 (Blake et al., 1955) 發現研究生贈送退休秘書的禮物，係依他們所想別人的贈送數額而定。吾人平日遇到婚喪喜慶，送禮之前總要打聽行情，若不明行情，則參照過去的成例。所謂有樣學樣，無樣照舊樣，即是此意。個人在團體中，不免受到團體標準或個別楷模的影響。在班級中徵求志願者時，逐一點名的效果要比同時舉手為佳 (Blake, Berkowitz, Bellamy, & Mouton, 1956)。觀察别人行善，自己因之表現利他行為，為的是順從團體的標準。

至於無為的楷模方面，達爾利和賴他尼 (Darley and Latane, 1968) 研究大學生在急難情境中的反應。發現團體中的成員之所以反應冷漠，是因為責任分散的關係。不過另一個研究却指出：三人團體中，若有男性或醫學院預科生——人們寄望他在急難中負起責任，則女性的救助行為，也不落於人後。

賴他尼等人 (Latane and Darley, 1968) 的另一個實驗, 是將旁觀者安排於冒煙的房間中, 比較單獨一個大學男生和三個大學男生的反應。發現一人時更願告急, 惟此項發現不能解釋分散責任的說法。因為危險或無害需先界定, 三人在場膽氣較壯, 較能冷靜確定情境。

受試者若與朋友配對, 易於助人, 若與生人配對, 難於助人 (Latane and Rodin, 1969)。或許與熟友同行, 較能預期彼此的真正反應, 對於情境的確定較具共識的關係。

有關旁觀者介入的研究中, 絕大多數發現旁觀者單獨在場時較易助人, 但是也有例外。賴他尼 (Latane) 發現大學生為了私利, 竟無人救助挨打的兒童。而高夫曼 (Kaufmann) 的研究, 獲得類似的結果, 「教師」逐漸加重電擊一位「學習者」, 可是只有11%的受試對該學習者的求助有所反應 (In Krebs, 1970, P. 271)。此或係受到教師權威和其合法性所震懾之故。司陶和菲岡 (Staub and Feagans) 發現: 兒童即使在緊急的情境之中, 亦不出手助人。但是在場成人則較易助人。不過無兒童在旁的成人, 亦懶於助人 (In Krebs, 1970, P. 274)。可見同伴在場, 固可減少做錯事情的懼怕, 亦能增加負向批評的可能。

雖然積極情緒肯定增加助人行為, 但是消極情緒對助人行為的影響則多所變異: 有些認為會減低助人行為, 有些認為會增加助人行為, 有些則認為無關助人行為。湯普生 (Thompson) 及其同事對這些矛盾作了一個調和的解釋: 若消極情緒係因運氣不好而引起, 則將增加助人行為。如果因自己的狀況而引起, 則可能減低助人行為 (Thompson, Cowan, & Rosenhan, 1980)。

情緒因受獎而積極, 因受罰而消極。惟獎賞或懲罰單一因素似難充分解釋助人行為的差異。而高度需要贊許的受試, 比低度需要贊許的受試更期望社會贊許, 避免社會責備 (Deutch, & Lamberti, 1986)。可見要了解助人行為, 需要重視人格和情境的交互作用。

2. 人格特質方面

人格特質的研究在找出何種人是助人者。

(1) 評定量表測定的助人特質

佛德瑞齊 (Friedrichs, 1960) 研究大學男生, 認為助人的積極特質是: 朋友吸引力, 政治保守主義, 權威主義, 有神論, 社會能力, 和團體參與。消極特質是: 經濟參與。麥多納 (Mac Donald, in Krebs, 1970) 研究大學女生, 發現其積極特質是: 教養需欲, 自律需欲, 社會價值, 宗教價值。消極的特質是: 經濟價值, 政治價值。

(2) 紙筆測驗測定的助人特質

佛德瑞齊 (Friedrichs, 1960) 測定大學男生的積極特質是: 上教堂, 有神論。消極特質是: 民族優越感, 神經質。芮寶 (Ribal, 1963) 以大學男生為研究對象, 積極特質方面男生為忍耐需欲, 女生為親和與遮擋需欲。消極特質方面同為低度成就與支配需欲。

(3) 行為測驗所測定的特質

郭瑞和羅特 (Gore & Rotter, 1963) 研究大學男女生, 米拉斯基 (Midlarsky) 研究大學男生, 均發現內控為積極的助人特質 (In Krebs, 1970, P. 284)。綜合而言, 大學女性助人者是社會導向的, 重視社會價值, 輕視政治的和經濟的價值。她們是低度成就和支配需欲者。大學男性助人者也是社會導向的, 他們掌握生命, 免於神經質, 為人喜歡, 傾向保守和權威。

3. 社會角色方面

(1) 性別差異

一般觀念以為女性比男性更願助人, 但是大多數以成人為對象的研究, 均未發現具有男女的差異 (Berkowitz et al., 1964; Blake et al., 1955; Bryan & Test, 1967; Hornstein et al., 1968; Rosenbaum & Blake, 1955)。不過少數研究却發現男女有別 (Schopler, 1967; Schopler & Bateson, 1965; Schopler & Matthews, 1965)。其中有些認為男性傾向助人, 有些

認為女性傾向助人。

(2)年齡差異

比較各個年齡對象助人行為的差異之研究甚少，因為1.各項實驗情境多少有所不同。2.測定行為的指標有異：有些根據資助的數量，有些根據助人的人數。雖然如此，大致仍可看出一致的趨勢：幼童很少給與，即使給與，數量亦少；當兒童逐漸長大，助人的比率和數量，則隨之增加。而口頭上的助人利他，亦和實際上的助人利他情形相同。

司陶和菲岡 (Staub and Feagans, 1969) 發現緊急情境中的助人行為，從幼稚園生到小學二年級生，有遞增的趨勢，但在四年級和六年級則有減低的現象。烏格瑞一錫民 (Ugurel-Semin, 1952) 發現六歲到八歲兒童，其慷慨行為迭有增加，其後則停頓下來。哈里斯 (Harris, 1968) 發現五年級兒童捐贈育幼院的數額，多於四年級兒童。司陶 (Staub, 1968) 研究四到五年級兒童的分享行為，獲得成功經驗之後的分享行為漸增，而失敗之後的分享行為則漸減。證據顯示助人行為有隨年發展的趨勢 (Rushton, 1982) 其圖示是直線上升的，在小學高年級達最高峯後才降低。至青少年以後的發展趨勢，尚待研究。

(3)出生序差異

有關出生序和助人的關係，研究結果並不固定一致，大概說來，出身大家庭的兒童，要比小家庭的兒童更為利他，更喜歡助人。但是出身多童家庭者未必比單童家庭者，更樂於助人 (Friedrichs 1960; Handlon and Gross, 1959)。助人的大學生有來自大家庭的傾向，而且多為老大 (Ribal, 1963)。

(4)社會階級差異

助人利他和社會階層的關係，似難一概而論。貧賤之人慷慨大方者有之，富貴之人一毛不拔者亦有之。解衣推食或涓滴不施，實難以階層而定。有人 (Muir and Weinstein, 1962) 證述出身高社經階層的女人，較受互惠互換的社會規範所影響，而來自低社經階層的女人，則較受互助和責任的規範所左右。有人 (Berkowitz and Friedman, 1967) 持論相反，認為出身企業界者，較受互惠 (遠於利他助人) 規範所影響，而出身官僚界者則較受責任規範 (較多利他助人) 所影響，艾蒙和佛巴 (Almond and Verba) 發現慷慨和關懷的價值，隨個人教育水準的提高而增加 (In Krebs, 1970, p. 291)。

4.社會規範方面

(1)社會責任的規範

文化傳統、社會風氣，和地方民情等對於社會成員，具有規範行為的作用，如果一個社會憐貧恤孤，濟弱扶傾，助殘憫障，而相沿成風，社會成員自然行之不察，習以為常。柏可為茲 (Berkowitz & Daniels, 1963) 將人們幫助無依無靠的情形，歸諸社會責任規範的影響。換言之，社會規範約束個人，使其幫助無依無靠。不過社會規範是無形的東西，需要靠行為的增強，才能建立其影響力，而個人是否按照規範而行，還得視其認知程度和情感強弱而定。

(2)給與的規範

孟子曰：「可以取，可以無取；取，傷廉。可以與，可以無與；與，傷惠，」 (孟子離婁下) 這是孟子取與的規範。給與的規範，可能因文化與時代而有變遷，惟投桃報李，互助互惠的規範，似乎不盡適用於助人的情境。因為所助者大半是老稚殘弱，回報無望者，所以稱為給與的規範比較恰當。雖然規範可能是助人情境的先決條件，影響助人行為至大，惟從心理觀點所作的研究甚少。

綜上所述，國外有關大學生助人行為的研究雖多，惟大學生幫助殘障者的研究仍付缺如，故嘗試以大學生為受試者，以肢體殘障者為同試者 (confederate)，探究大學生幫助殘障者的行為表現。

二、研究方法

(一)受試者

本研究總共觀察二四三位大學生幫助肢障者的行為，其中男生七十九位，女生一六四位，測驗場所有二：一在校園內走道上，一在市區人行道上，校園內測驗以師範大學日間部學生八十六名（男生十八，女生六十八）為對象，市區場所測驗分別以師大學生九十四名（男生三十三，女生六十一）及臺灣大學學生六十三名（男生二十八，女生三十五）為受試者。

(二)測驗情境設計

同試者為一位大學女生，經事先訓練，讓其觀察模仿肢障者的舉止行動，至熟練地步。測驗時，同試者偽裝成右下肢殘障，右脇拄著柺杖，左手攜帶數本書，蹣跚地往前走。當受試者迎面而來，相距三、四公尺時，不小心將二、三本書掉落在地面上，並困難地彎腰試圖撿起書本，此時同試者眼光並未接觸受試者，亦未口頭要求協助。如果受試者趨前幫忙撿書，同試者即以感激的口氣，回答說：「謝謝！」施測者（由研究者親自擔任）站在十多公尺外的轉角處，觀察受試者的行為反應。

(三)測驗的實施

校內外三場測驗均在七十六年一月進行，校園內測驗係利用研究者所任課程下課前時間實施，交待學生（受試者）填寫一份問卷，惟該份問卷需要個別依序前往特教中心領取填寫，施測者即在必經校道上安排測驗情境，並觀察記錄。問卷內提出受試者剛剛經歷的情境，請其筆答遭遇殘障者當時的行為反應和真實心境。

市區施測場所，分別選在師大路男女生宿舍大門外人行道，和羅斯福路臺大校門口外人行道，以從各該大門口出來的大學生為對象。兩次測驗均在下午，為時各約三個半小時，只作實驗情境的觀察記錄，未請回答問卷。

(四)問卷的內容

剛才你（妳）走在校園的通道上，看到一位肢體殘障者，拄著柺杖，帶著數本書，向著你蹣跚地走過來，正當她不小心將書本掉落在地面上，並困難地彎腰要撿書本時，你（妳）的反應如何？

- 1.你（妳）當時是否想要幫忙她撿起書本？為什麼？
- 2.你（妳）當時實際去幫助她了沒有？為什麼？
- 3.你認為應不應該幫助她？為什麼？
- 4.如果她是你（妳）所認識的人，你（妳）會不會幫助她？為什麼？
- 5.如果他（她）是一位異性，你（妳）會不會幫助他（她）？為什麼？
- 6.如果事情發生在鬧市的街道上，你（妳）會幫助她嗎？為什麼？
- 7.如果你（妳）下次再遇到類似情況，會幫助她嗎？為什麼？
- 8.你（妳）一向樂意去幫助殘障者嗎？為什麼？

(五)行為歸類與統計

受試者的行為反應分成二類：幫助，與沒有幫助，如果受試當時自動趨前幫助同試者撿書，或者向前問候同試者是否需要幫助，或者轉請在場之人幫忙等均屬前者，如果受試者視若無睹，側身而過，或者只是注意注視而無行動表示，或者遲疑之後即行走開者均屬後者。

測驗結果，經分類分項求得人數，百分比，並作卡方考驗。

三、結果與討論

全體受試者二四三名（另有二名資料不確予以剔除），其中有一九二位（79%）幫助該同試者，換言之，五個大學生有四個出手相助，比率至高，充分表現青年人關懷殘障者的態度和行為。茲將研究結果列表並加討論如下：



表一 影響大學生助人行為的因素

行為反應	人數百分比	性別		宗教信仰		接觸殘障經驗		修習特程		情境(地區)		情境(熟人)	
		男	女	有	無	有	無	有	無	校內	市區	擬助	擬不助
有幫助	人數	62	79	21	51	48	24	42	30	71	65	69	3
	%	78.5	79.3	84	83.6	88.9	75	84	83.3	82.6	77.7	86	50
未幫助	人數	17	34	4	10	6	8	8	6	15	21	11	3
	%	21.5	20.7	16	16.4	11.1	25	16	16.7	17.4	22.3	14	50
χ^2		0.020		2.014		2.840		0.007		1.26		3.97*	

* $p < .05$

表二 大學生助人行為的特性

特性	人數百分比	情感與		行動與		以前行為與		現在行為		
		情感	認知	行動	情感	以前行為	現在行為	與未來行為		
一致性	人數	72		76		74		73		75
	%	83.7		90.5		88.1		84.9		87.2
矛盾性	人數	14		8		10		13		11
	%	16.3		9.5		11.9		15.1		12.8
合計	人數	86		84		84		86		86
	%	100		100		100		100		100

(一) 性別與助人行為

併計師大與臺大，校園內與市區中全體受試者男生七十九名，女生一六四名作比較，幫助肢障者的男生佔78.5% (62人)，女生佔79.3% (79人)；未幫助的男生佔21.5% (17人)，女生佔20.7% (34人)，顯見助人行為並無性別的差異。即使將師大學生和臺大學生分開計算，助人的百分比，亦均無男女的差異。換言之，男生並不因同試者為女生而授受不親加以迴避，或因異性相吸而特加幫助。

當時出手相助的男生，典型的回答是：「不論性別，皆應相助」，或「不論男女老幼，一視同仁」，或「這和性別毫無關係」，或「如果是女生，我更會幫助她，因為女生是弱者，而且又兼有肢體殘障」。當時沒有幫助的男生，其回答是：「異性同性都一樣」，「不會因性別而決定幫助或不幫助」，只有一個較為特殊的答案是：「我缺乏認識異性的機會，尤其是需要幫助的異性」。

至於女生的反應也大致相同：「幫忙時很少考慮到性別」，或「異性並不妨礙助人之心」，或「助人分啥性別？人工呼吸都可行之呢！」或「這時只想到一個需要幫助的弱者，沒有想到男女之別」，或「即使是異性，並不意味兩者之間會有男女之情，況且幫助不一定要接受回報」，或「任何事情只要是對的就要做，何庸顧忌性別，除非滿腦子性意識，才會因性別而躊躇不前」，有一位當時未幫助的女生考慮到性別問題，「男生通常好強，不會希望人家幫忙的」。

根據統計數字和學述的答案內容，可以確定平均二十歲出頭的大學生，不論是男生或女生，在助人之際，很少考慮同性異性的問題。換言之，性別既不增進亦不阻礙助人的行為，這種情形和國外一些以大學生為對象的研究結果相同 (Berkowitz et al., 1964; Blake et al., 1955; Rosenbaum & Blake, 1955)。

(二) 宗教信仰與助人行爲

宗教的作用在勸人為善，或主張慈悲為懷，救苦救難；或主張愛人如己，體恤弱者。據此推論，則具有宗教信仰的人，遭遇殘障者受困情境，似應更能踐履助人信念。佛德瑞齊 (Friedrichs, 1960) 亦以為大學男生助人的積極特質是有神論，上教堂，事實是否如此？茲以接受問卷調查的師大受試者作比較：有宗教信仰者計二十五人，幫助人數為二十一人，幫助比率佔84%；無宗教信仰者六十一人，幫助人數為五十一人，幫助比率佔83.6%。二者助人比率不分上下，可見大學生的幫助殘障者與其宗教信仰毫無關聯。不信教不上教堂的大學生，照樣熱誠助人，而不落後。

(三) 接觸殘障者經驗與助人行爲

人我的接觸能夠增進認識與了解，認識與了解愈多，愈能設身處地為人著想，愈能針對對方的需要給予適當的對待，如果相處的經驗是愉快的，融洽的，則可能建立積極的情感，進而類推其他殘障者身上；反之，如果相處的經驗是挫折的，不洽的，也可能遷怒於其他殘障者。

本項以師大兼答問卷的受試者作分析，發現曾經接觸殘障者的學生，其幫助的比率較高 (88.9%)，而未接觸過的學生，其幫助的比率較低 (75%)，二者之間稍有差異 ($\chi^2=2.84, df=1, P<0.1$)。

國外若干研究指出，接觸殘障對個人嗣後對待殘障的態度，有些產生積極的改變 (Brooks & Bransford, 1971; Higgs, 1975)，有些則不發生影響 (Wilson & Alcorn, 1969; Cole, 1971)。當然態度和行為之間未必一致，不能據此推斷助人行爲。不過，可以肯定的是，不能單據與殘障者相處因素論斷助人行爲，而是與殘障者相處所得的認知和情感，才是影響助人行爲的關鍵所在，因此安排大學生與殘障者適當溝通相處的情境固然重要，而鼓勵殘障者自強，以建立良好的形象亦屬必須。

(四) 修習特教課程與助人行爲

原先假定修習特教課程的大學生，要比未修習特教課程的大學生，更會主動幫助肢障者，因為肢障兒童是特殊兒童中的一類，所以修習過特教課程的人多多少少對於肢障者有所認識，或有所關心，按說理論的認知和實際的接觸一樣，均會影響對待肢障者的行為，遇到幫助殘障者的機會，自然更會出手相助才是。但經統計結果，發現學理與事實並不一致：五十位修過特教課程的受試者中，四十二位 (84%) 出手相助，而三十六位未修特教課程的受試者，亦有三十位 (83.3%) 趨前幫忙，可說兩類學生無分軒輊，同樣熱心。這是否意味教學的缺失，或課程的無關重要。今試從比率數字和回答內容加以分析。先就助人比率而言，不管修習特教課程與否，助人的百分比均已高出預料。實難再所苛求。其次，再看修習特教課程而未幫助者的理由：「我怕因幫助她而傷了她的自尊心。」或「我覺得她尚能獨立完成，而且殘障者應該自理生活，力求自助自強。」或「撿書對於單肢障礙者來說是一樁小事。」由此可見部分修過特教課程者能夠設身處地，透視肢障者內部的情感、認知、意向和能力，而作周密思考，並依據特殊教育的哲理和觀點來指引行為，而非強辭奪理，或冷漠無情。

四 實際幫助與口頭幫助

研究助人行為，可採現地的實驗觀察，和虛擬情境的口頭（或紙筆）回答兩種方式。惟口頭幫助的行為，往往與實際幫助的行為並不一致，除非受試者回答的內容真實可靠，否則研究結果必有出入。而受試者是否說謊，又很難正確判定。為了解受試者答卷的真實性，在問卷中提出一個問題：「當該位肢障者掉落書本時，你實際去幫助她了沒有？」核對受試者的紙面回答和現場施測者的觀察記錄，即可發現受試者是否說謊。

經檢核的結果，發現八十八位在校園內受測並填答問卷的師大學生，只有二位女生實際上沒有幫助，而在問卷上回答有幫助。蓋助殘扶弱係社會的期望，也是社會的規範，她之未助而答之以幫助，乃是符應社會期望的合理化反應。至若實際幫助而答以未助者，並未發現。

八十八位受試者只有二位說謊（予以剔除），可證答卷內容的可信度極高。柯爾保和杜瑞爾（Kohlberg and Turiel, 1971）認為，達到道德判斷的原則層級，乃是一致的誠實行動的先決條件。這些大學生表現道德判斷和誠實行為的一致性，或係道德判斷已達高度發展階段，或係此項測驗中，沒有特殊關涉切身利益的理由讓他們藉說謊以維護自己。不管如何，受試者筆答資料的真實可靠，是無庸置疑的。為了解受試者過去幫助殘障的情形，和未來幫助殘障的可能，在問卷中提出二個問題。一是「你一向是否樂意幫助殘障者？」一是「如果你下次再遇到類似情況，會幫助她嗎？」並分別與本次的助人行為作比較。

(1) 助人現行與助人素行

八十六位受試者中，本次幫助而以前也幫助者有七十一人（82.5%），本次幫助而以前不助者有一人（1.2%），本次未助而以前幫助者有十二人（14%），至於本次未助而以前也不助者有二人（2.3%）。從本次未助而以前幫助的百分比（14%），高於本次幫助而以前不助的百分比（1.2%）來看，意味人有記憶愉快經驗，喜提當年之善的傾向。一個人自認素行善事，向為善人，這對今後助人行為應屬有利。而以前幫助本次未助者，亦作合情入理的解說，這也暗含人有圓善的本事。例如：「我看她能輕而易舉的撿起書本。」或「這算不了什麼幫助，所以我沒有出手。」或「我看她已試著去撿了。」

若併計今昔皆助和今昔皆不助的人數成一類，為昔今行動一致者。併計今不助昔助和今助昔不助的人數成另一類，為昔今行動不一者。得到行動一致者佔85%，而行動矛盾者佔15%。這說明受試者人格前後具有一貫性。

(2) 現在助人與未來助人

受試經此測驗，是否受到某些刺激、啓發而影響其以後的行為？細言之，是否妨礙、維持、或增進以後的助人行為？

經統計結果，八十六人中，本次實助而下次將助者佔82.6%（71人），本次未助而下次將助者佔11.6%（10人），兩項併計獲得下次遇到類似情境將會幫助殘障者高達94.2%，本次幫助而下次不助者佔1.2%（1人），本次未助而下次也不助者佔4.6%（4人）。由此可見此次測驗的正面影響（11.6%），大於負面影響（1.2%），也大於不受影響（4.6%）。

本次未助而下次將助者，似受測驗情境所激發，加上自我反省的結果，今後皆助者，也許是本其一貫助人的理念行事，但是助人當時同試者道謝的增強作用，未嘗不是原因之一。

檢視本次未助而下次將助的理由，主要有「這次測驗更加激發我的同情心。」或「我覺得幫助人自己很快樂。」或「受到提醒，這是我能力範圍所及之事。」至於今後都不助者的理由是：「我生性羞怯，極缺乏道德勇氣。」或「我覺得她能為，應該自為。」惟一一位本次幫助而下次不幫助者回答說：「下次如果還是做測驗，我倒想試試不幫忙她，看她會有何反應。」

併計今後皆助與今後皆不助兩項為前後行動一致者，得87.2%（75人），併計本次幫助下次仍助

與本次幫助下次不助兩項，為前後行動矛盾者，得十一人（12.8%）。顯示一個事實：即使本次測驗多少影響以後的助人行為，但是受測師大生的人格還是相當具有一貫性的。

內情境與助人行為

1. 校園內與市區中

校園與市區相比，是一個較為單純、淳樸，和溫馨的場所。處身其中，容易聲氣相通、情感連帶，容易彼此關懷、互助扶持。而市區則是較複雜、散亂、冷漠的地方。人我偶然相遇，而各懷其志，各自為謀，可說很少甚至毫無連帶關係。彼此關心互助的可能性自然較低。所以假設大學生在校園內的助人行為多於市區中的助人行為。

茲將師大學生在校園內和在市區中的助人行為作一比較：發現校內幫助者佔82.6%（71人），不助者佔17.4%（15人）；而在市區中幫助者佔77.7%（65人），不助者佔22.3%（21人）。經卡方考驗，未有顯著差異。事實說明幫助肢障者行為並不因場所的不同而有不同。

茲再以同在市區受測的師大學生和臺大學生作一比較：發現臺大學生幫助的比率為79.2%（48人），不助的比率為20.8%（12人），可說與師大學生（分別為77.7%，和22.3%）幾無差別。換言之，兩所大學學生同具熱誠助人的特性和表現。而師大學生並不因特殊的教育目標和任務而有特殊的表現。由於二校校外測驗受試的助人行為幾乎相同，因此予以併計。以之與師大校內受試作比較：求得校園內受試助人比率為82.6%，不助比率為17.4%；而市區中助人比率為79%，不助比率為21%，經卡方考驗，並無差異，因而推翻了原先的假設。

為探討師大校內受試者對於在市區中幫助肢障者的看法，在問卷中提出「如果事情發生在市區街道上，你會幫助她嗎？」此一問題。結果八十六位之中，竟有八十二位（其中有十二位本次測驗並未實際幫助）回答「會」，比率高達95.3%。另行統計實際幫助和口頭幫助一致者亦達83.7%，不一致者只佔16.3%。再次證明此次情境測驗對以後的助人行為之有利影響，和受試學生言行的一致性。

檢視他們回答的理由，即可明瞭校內和市區助人行為沒有差別的原因。「助人不在於場所，在於需要與否。」或「市區人多，需要立即給與幫助，免得費時過久，造成尷尬。」或「市區危險，易受衝撞。」這些回答，係站在對方的立場，扮演其角色，關心其福利，評估其需欲，為純粹利他的表現。「我會在市區助人，以作為示範作用。」這大有君子之德，以移風易俗為己任，很像一位人師的口氣。「這是一件應該的事情。」充分表現行所當行，不論場所的義氣。

2. 幫生人與助熟人

熟人與自己多少有情感的連帶，利害的關係，和狀況的認識。幫助熟人，或基於道義，或基於情感，或基於利害。現實一點說，此時我助他，可能回報他昔時之助我，也可能期望未來他之回報。若不談助他的事後影響，只就當時的可能反應而言，亦可作相當正確的預期：他會接受或不會接受，以免碰釘子，好心無好報。若預知無後災，即可放心助他一臂之力。

反之，對於不知其心亦不知其人的陌生人，雖然有意幫助，惟恐他無心接受，難免躊躇瞻顧，以致於錯失助人良機。兼在熙來攘往的市區之中，你我互不相識，既無熟人目視手指，也無生人監管議論，我行我止，匿名自在，助人與否，完全操之在我。因此，測驗假設是大學生多助熟人，少助生人，為探知真象，在問卷中問道：「如果她是你所認識的人，你會不會幫助她？」

在校園內受測的八十六位師大生中，本次幫助生人者有六十九位要幫助熟人，本次未助生人者有十一位將助熟人，併計為八十位，佔總數93%（幫助生人為84%）。統計結果，發現願意幫助熟人的比率顯著高於實際幫助生人的比率（ $\chi^2=3.97$, $df=1$, $p<.05$ ）。足見對待生人和對待熟人的行為確有不同。

師大生對待生人的行為並不因場所而有差異，可是對待生人與熟人却不因地點相同而相同。足見對象影響助人行為，而地點不影響助人行為。總之，情境因素與助人行為的關係並不單純：受試者在

異地照樣幫助陌生人，主要是認知到受者的需要，和助人的道義所在。而在同一場所多助熟人少助生人，則除前述理由外，似摻入情感因素和利害關係。助人道德的最高層級是道義與利他，不應因生人或熟人而有差別，而大學生助人行為的差別表現，印證推展第六倫的重要性，也說明如何推己以及熟人，再及生人，使四海之內皆成兄弟，亦即達成恕道的理想，實在尚需努力。

(七)、助人行為、情感、與認知

一個健全的人格是情感、理智、和行動調和統整的。知所當行則積極實踐，或行之愈篤則知之愈深，是為知行一致；認知某事，則喜歡其事，或喜歡某事而認知其事，是為知情一致；若喜歡行事，而力行不懈，或因饒而不捨而喜歡其事，是為情行一致。

1. 認知與行為

認為應該幫助而實際去幫助，和認為不應該幫助而未去幫助，兩者同為知行一致者，計88.1% (74人) 應該幫助而實未幫助，和認為不應該幫助而實際幫助，同屬知行不一者，佔11.9% (10人)。

知行不一者中，認為應該幫助而實未幫助者多於認為不應幫助而實予幫助者。根據行動之後的回憶，幾位應助未助者的說辭是：「因為匆忙趕去做測驗，沒有清楚的注意到。」這是視而未見，心有旁騖者的典型理由。「我內心雖想助人，但有要事待辦，所以未曾出手。」這是歷經內心交戰之後，分出輕重緩急，所作優先利己的選擇，如果當時未有急務心事，可能不致袖手。其實，當時之助人，只要趨前俯身，舉手之勞，並不費時碍事，尚且不為，如遇切身利害的急要關頭，更不可能伸出援手了。至於實際幫助而事後後悔者說道：「她還有一本書尚未撿起，可能撿不到，所以幫了她的忙。」事後却認為「她可能有撿書的能力，快速幫她撿起，也許使她見景生悲。」此位施者幫助之時，也許出於直覺，未遑多想，事後佔在肢障者的立場，仔細思量她的心情感受，內心想法，也就是安德烏和莫爾 (Underwood and Moore, 1982) 所謂透視認取 (perspective-taking) 的作用，覺得未盡適當，而生矛盾之情。

觀察受試者目睹狀況時，有些人遲疑之後，快步上前；有些人身體趨前，旋而轉走。推想當時曾經思考的矛盾，行動的矛盾，和思考與行動的矛盾。事後或者無悔，或者反悔。思考與行動之間，不是一與一的關係，而是多與多的關係，不是即思即了或即行即了的事情，難免事後的斟酌修正，而且不止一次。不過，總體而言，這些受試者是相當行言一致的。根據柏萊西 (Blasi, 1983, p. 35) 的說法，「自我一致性的傾向，促使責任判斷轉變成具體行動，如果具體行動與責任判斷不相符合，則自我內部即產生罪咎的情緒反應。」「換言之，當個人認定當為而不為，或不當為而為時，則自我即生愧疚之情。本研究發現受試者的判斷與行動相當一致，則應少有罪咎之情才是。以下接著看其情感反應。

2. 情感與行為

行動的採取，或出於意願，或出諸勉強。想做即做，和不想做即不做，兩者稱為情感與行動一致者。反之，想做而不做，不想做而做兩者稱情感與行動不一致者。從內心所想到付之行動，需要實踐的勇氣。而內心雖想却不採行，則除怯懦顧忌以外，或許需要節制之勇氣。為所欲為，涉及情感，而為所不欲為和不為所欲為，則除情感而外，似尚有意志存在。

總計實際幫助而口頭上也想幫助者，及實際未助而口頭上也不想幫助者，佔83.7% (72人)。相對的情感與行動矛盾者佔16.3% (14人)。不論受試者問卷所答的情感是實際幫助時的情感，抑回答問卷時的情感，均可說明情感和行動之密切關聯。

分析少數想助而未助者的原因，有人是起先動之以情，後來察清境況，認為不助較佳，因而止步。有人是情有所動，而勇氣不足。有人是心快腳慢，讓別人捷足先助。

3. 情感與認知

試從受試者想不想幫助與應不應該幫助的關聯加以探討。發現情感與認知一致者 (併計想助應助，

和不想助不應助者的反應)高達90.5%，至情感與認知矛盾者(併計想助不應助，和不想助應助者的反應)只佔9.5%。情感與認知一致性，高於情感與行動的一致性，也高於認知與行動的一致性。想係情感與認知同為心理的作用，運思的結果只及自身，與別人無涉，而行動則涉及自己和他人的利害。其間有所差異，乃是合情入理的事情。

最後綜計想要幫助，應該幫助，和實際幫助的受試者，亦即情感、認知、和行動一致者，佔82.1% (69人，總數84人)。三者之間，確有極高的關聯性。印證師大受試者人格相當統整。

影響道德行為的因素中，究竟道德認知重要抑道德情感重要，迄未有定論。而道德判斷和道德行為，以及道德情感和道德行為的關係，亦多爭論。認知心理學家強調認知能力影響道德推理，而道德推理則影響道德行為。他們以為認知能力愈發展，道德推理的層級愈升進，而道德行為與道德推理也愈趨一致。惟人際關係理論家則認為行為似應包括認知的和非認知的(情感成分)兩部分，吉拉多(Giraldo, 1972)研究常人人際關係的認知和非認知部分，對道德判斷的影響，發現：在情緒中立狀況下，道德判斷和角色認取能力為正相關，可是在情緒衝突狀況中，結論却矛盾不清。因此，他推論柯爾保和克拉墨(Kohlberg and Kramer, 1969)所謂的大學生道德退回，並非由於認知因素，而係情感因素。進而假設：包攝人際之愛和親密的情感，才是解釋道德發展的完整模式。

其實認知和情感並非兩個單獨存在的部分，道德推理既非道德行為的充分條件，道德情感亦非道德行為的充分條件，觀察本研究中受試者情感、認知、和行為的高度一致性，似可導正仁者見仁(情感)，智者見智(認知)的一偏之見，而從人格整體的觀點，通觀助人行為，才能知其全貌。誠如雷斯特(Rest, 1974)的看法，認知和情感似可解釋為同一心理系統的兩個不同部分，彼此並非分立的系統(In Nitzberg, 1980, p. 51)。

四、結論與建議

(一) 結論

本研究兼採實際情境的觀察和問卷調查兩種方式，以就讀臺北市的師大與臺大學生為對象，探討大學生幫助肢障者的行為反應，所得結論，綜合如下：

1. 助人行為的普遍性

大學生幫助肢障者的比率極高，平均五個大學生有四個主動而熱誠的伸出援手：女性如此，男性亦然；有宗教信仰者如此，無宗教信仰者亦然；在校園內如此，在市區中亦然；修過特教課程者如此，未修特教課程者亦然；接觸過殘障者如此，未接觸殘障者亦然。只有對待熟人，比對待生人更加熱烈而已。這種現象說明大學生的可愛和赤誠，既關心殘障也願助肢障者。這或許是秉性純良，加上教育陶冶的結果。

2. 情境認知的共同性

絕大多數受試者遭遇肢障者受困的情境時，表示出手相助是應該的，同時認定肢障者需要別人幫助，當時當地我有責任助她一臂之力，而且也有能力完成檢書的工作，所以表現高度助人的行為。

從受試者看到同試者受困時起，到趨前俯身幫她檢書交還為止，為時雖短，其實歷經道義判斷(deontic judgment)、責任判斷(responsibility judgment)、需要的評估、和能力的評估等過程。「助人為當」乃是根據道德原則，所下的道義判斷，如果沒有「我應助她」的責任判斷，和「她需幫助，我能幫助」的情況評估，未必有出手相助的行為表現。或許受試者當時並未作此序列思考，只覺得「她需要幫助，我能夠幫助。」於是採取行動。由於眾人對於情境的認知具有共識，所以促成高度的助人比率。

3. 助人方式的固定性

實測者仔細觀察受試者的行為表現，發現相當呆板固定：其中最通常的反應是趨前動手檢書遞書，和視若無睹側身而過。無人事先口頭徵詢需否幫助再行動手，亦無人連檢帶說(例如：讓我幫妳的

忙，或我來撿吧！），更沒有人進一步問候她。甚至很多人對於同試者的道謝，也充耳不聞，沒有回應。即使回答，亦少有喜悅動人的表情。

也許施者以為助人乃是本分之事，何足掛齒。也許施者保持緘默以免受者懷疑另有居心，也許施者以為口謝不重要，實助才重要。也許向來缺少應對酬答，臨場不知如何溝通，也許以為沉默是金，木訥為寶。只要古道熱腸、鼎力相助即可，何需口舌之惠，畫蛇添足。不過，這種缺乏表情、拙於表達的習慣，實在阻礙人我的關懷與交流。所謂良言一句三冬暖，其助人的效用，可能不是檢書舉動所能比擬的。若具此共識，或許不致吝於言辭吧！

4. 助人行為與認知、情感的一致性

認知與行為，情感與行為，認知情感與行為的關係，迄無定論。三者在價值的層次上，似有等差。孔子說：「知之者不如好之者，好之者不如樂之者。」（論語雍也）即強調行動的價值高於情感，而情感的價值又高於認知。若說應該助人，也願意助人，可是未有行動，因無結果，不免貽人空言虛情之譏。

本研究發現大學生助人的認知和行動相當一致（88.1%），情感與行動也相當一致（83.7%），情感與認知更為一致（90.5%）。而認知、情感、和行動三者一致者（應該做願意做實際做，和不應做不願做未去做）的比率亦極高（82.1%）。意指大學生的認知、情感、和行動是統整的，由此推知其人格是相當健全的。似可與自我理論（self theory）所倡內在判斷、動機與外在行動是統一的假設相互印證。本來人格就是有機的整體，情感、認知、和行動雖是此一有機整體的不同作用，但彼此是相互協調的。同時提示我們單以認知，或單以情感來預測行為，雖不失其可靠性，但均非充分條件，未若綜合知情意通觀行為整體，更為完備允當。也多少對於堅持以認知發展階段討論道德行為者若干補充修正。

5. 模擬情境和實際情境中行為的符應性

受試者在實際情境中的行為表現，與問卷調查虛擬情境中的反應，非常符合：昔（虛擬情境）今（實際情境）行動一致者佔85%；今（實際情境）後（虛擬情境）行動一致者佔87.2%。但是不管如何，虛擬情境中的助人比率始終高於實際情境中的助人比率：（-）以前的虛助率（96.5%），高於當時的實助率（83.7%）；而未來的虛助率（94.2%）亦高於當時的實助率（83.7%）。

吉生和達曼（Gerson and Daman, 1975）以為兩種情境的推理和表現截然不同。模擬情境中的推理是假慷慨，實際情境中的助人是真奉獻（In Windmiller, et al, 1980, p. 117）。本研究發現大學生在虛擬情境中的助人行為固多於實際情境者，惟二者仍相當一致，似說明兩者均含有平行的思考歷程，類於羅斯曼（Rothman, 1976）模擬難題的推理和具體情境的行為，均反應結構化的歷程的主張。

6. 助人行為的可變性

大學生雖然已表現高度的助人行為，但是尚未達高峯，在二種情況下，其助人行為仍明顯提升，一是遇到熟人的狀況，另一是經過本次測驗之後，前者係因情感的增進，認知的增加，和利益的結合。後者則是正義之氣的喚起，愧咎之感的激發，與社會增強（受者的致謝）的維持。一方面說明人有側隱之心，一方面說明側隱之心仍需藉助社會學習，轉化成實踐的助人行動。這即是教育功能的所在。

（二）檢討與建議

1. 檢討

本研究係根據行為的觀察和心態的自述，研究大學生的助人行為，所得資料較之以虛擬情境的口頭（含紙筆）回答資料，要真實可靠。據此推論助人人格，可與人格測驗結果，相互補益。惟助人之人性部分，仍難證驗。有關性別因素部分，宜再以男性充當同試者，作一比較，當更周全。

人為社會動物，彼此相互影響，教育上應積極鼓勵和增進助人的道德行為，嗣後的研究，擬就助

人楷模對助人行爲的影響，進一步探討。

2. 建議

(1) 發揮惻隱之心與激勵道義之感

孟子說：「人皆有不忍人之心」而且「知皆擴而充之矣。」（孟子公孫丑上）「吾身不能居仁由義，謂之自棄。」（孟子離婁上）大學生高度的實際助人表現，即是行義之舉，由實際義行，併加由語文表達的「知」道和仁「情」之一致性，推測其人格的健全性。進而推論人具有仁、義、智的根性。使人對於人性充滿樂觀希望。但是仁義之心不能任其放失，否則即有枯亡之虞，孔子所謂「操則存，舍則亡」（孟子告子上）指得養即長，失養即消。我們實應善加肯定、激發、促進此惻隱之心、認知之能、和道義之感。

(2) 自居助人楷模與倡導助人風氣

大學生爲道德的表率，社風的先導。理應志在天下國家，憂及衆人福祉。惟行遠必自彌，爲難必自易。助殘扶弱，濟困輔難，乃直接利人，甚少損己之事。如同爲老人折枝，乃至易能爲之事，若率先從一己做起，一般社會大眾，見機模仿，樂取於人以爲善，如此風吹草堰，善性循環，則助風可長，而善風可行矣。

(3) 發揮社會贊許與社會責備功能

助人善行的塑造，遺棄惡行的禁抑，始自獎勵與懲罰的運用，繼之以權威的命令，與規範的遵從，終之於良心的指使，和道義的奉行。可說與時推移，逐階升進。其間社會的贊許與社會的責備，即增強的作用，可說不可或缺，居功至偉。況且道德判斷達到最高層級，道德行爲純爲利他者，畢竟是少數，大多數人處於社會關係網絡之中，互助互惠，共激共勵，在淳厚風氣陶冶之下，才能自然景從。而十目所視，十手所指，確能發揮監視督管，助義責善的作用。若人人視同陌路，爾爲爾，我爲我，行善作惡各不相關，既無社會助長，亦無社會抑制，善而不能長，惡而不能制，則社會規範終將瓦解，而社會風氣終將日下。

(4) 善用助人與致謝的溝通技術

人我交接，應熟習進退應對的儀節，問候慰安的言語，並流露適當恰切的姿態表情。大學生在此一方面，至爲欠缺，諒係平日與殘障相處機會不多，不知如何交談，或係從小缺少社交應對的操演。或受「君子欲訥於言而敏於行」（論語公冶長）教訓的影響。改進之道，可從改變授受溝通的觀念，安排相處環境、增進彼此交流機會，從事角色扮演、增加透視認取經驗，及加強社交技術的訓練等著手。

(5) 遷移助人行爲與培養利他性格

本測驗情境至爲簡易，撿書助人幾乎可說是於己無損，於人有利的行爲。不至有天人交戰，重大利害衝突的考驗。其與車禍流血、事涉法律，鬪毆傷身、事涉波及等重大事件，不能相提並論。處於上二情境，而勇於救助的大學生，經非正式調查，實五不及一，此係道德勇氣的不足，處變急智的欠缺，助人意志的不堅，與利他性格的不固等因素有以致之。如何遷移大學生的助人善行，培成其利他性格，此有待德育之提升，智育之更張，羣育之改進，與情育之加強等的統合調整，齊頭並進，始克有濟。

參 考 資 料

- Berkowitz, L., & Daniels, L. (1963). Responsibility and dependency. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 66, 429-436.
- Berkowitz, L., & Connor, W. H. (1966). Success, failure and social responsibility.

- Journal of Personality and Social Psychology*, **4**, 664-669.
- Berkowitz, L., & Friedman, P. (1967). Some social class differences in helping behavior. (1967). *Journal of Personality and Social Psychology*, **5**, 217-225.
- Blake, R. R., Berkowitz, H., Bellamy, R., & Mouton, J. S. (1956). Volunteering as an avoidance act. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **53**, 154-156.
- Blake, R., Rosenbaum, M., & Duryea, R. (1955). Gifted-giving as a function of group standards. (1955). *Human Relations*, **8**, 61-73.
- Brooks, B. L., & Bransford, L. (1971). Modification of teacher attitudes toward exceptional children. *Exceptional Children*, **38**, 259-260.
- Bryan, J. H., & Test, M. A. (1967). Models and helping: Naturalistic studies in aiding behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, **6**, 400-407.
- Carlsmith, J. M., & Gross, A. E. (1969). Some effects of guilt on compliance. *Journal of Personality and Social Psychology*, **11**, 132-240.
- Cole, F. C. (1971). Contact as a determinant of sighted person's attitudes toward the blind. *Dissertation Abstracts*, **31**, 6892-6893.
- Darley, J. M., & Latane, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: diffusion of responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, **8**, 377-383.
- Darlington, R. B., & Macker, C. E. (1966). Displacement of guilt-produced altruistic behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, **4**, 442-443.
- Deutch, F. M., & Lamberti, D. M. (1986). Does social approval increase helping? *Personality and Social Psychology Bulletin*, **12**(2), 149-157.
- Freedam, J. L., Wallington, S. A., & Bless, E. (197). The effect of guilt. *Journal of Personality and Social Psychology*, **7**, 117-124.
- Friedrichs, R. W. (1960). Alter versus ego: An exploratory of assessment of altruism. *American Sociological Review*, **25**, 496-508.
- Gore, P. M., & Rotter, J. B. (1963). A Personality correlate of social action. *Journal of Personality*, **31**, 58-64.
- Handlon, B. J., & Gross, P. (1959). The development of sharing behavior. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **59**, 425-428.
- Higgs, R. W. (1975). Attitude formation-contact or information. *Exceptional Children*, **41**, 496-497.
- Hoffman & L. W. Hoffman (Eds.). (1964). Review of development research. vol. 1. New York: Russel Sage Foundation.
- Holmes, S. J. (1945). The reproductive beginings of altruism. *Psychological Review*, **52**, 109-112.
- Hornstein, H. A., Fisch, E., & Holmes, M. (1968). The influence of a models feeling about his behavior and his relevance as a comparison other on observers. behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, **10**, 222-226.
- Kohlberg, L., Development of moral character and moral ideology. In M. L. Kohlberg, L., & Kramer, R. (1969). Continuities and discontinuities in childhood and adult moral development. *Human Development*, **12**, 93-120.

- Kohlberg, L., & Turiel, E. (1971). Moral development and moral education. In G. S. Lesser. (Eds.). *Psychology and educational practice*. Glenview, Ill.: Scott, Foresman.
- Krebs, D. L., Altruism-An examination of the concept and a review of the literature. (1970). *Psychological Bulletin*, **73**(4), 258-302.
- Latane, B., & Darley, J. (1968). Group inhibition of bystander intervention in emergencies. *Journal of Personality and Social Psychology*, **10**, 215-221.
- Latane, B., & Rodin, J. (1969). A lady in distress: Inhibiting effects of friends and strangers on bystander intervention. *Journal of Experimental Social Psychology*, **5**, 189-202.
- Muir, D. & Weinstin, E. (1962). The social debt: An investigation of lower class and middle-class norms of social obligation. *American Sociological Review*, **27**, 532-539.
- Nitzberg, M. C. (1980). The relationship of moral development and interpersonal functioning in juvenile delinquent subgroups. (University Microfilms International, No. 8024612).
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.
- Rawlings, E. I. (1968). Witnessing harm to other: A reassessment of the role of guilt in altruistic behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, **10**, 377-380.
- Rothman, G. R. (1976). The influence of moral reasoning on behavior choices. *Child Development*, **47**, 397-406.
- Rosenbaum, M. & Blake, R. (1955). Volunteering as a function of field structure. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, **50**, 193-196.
- Ribal, J. E. (1963). Social character and meaning of selfishness and altruism. *Sociology and Social Research*, **47**, 311-321.
- Rushton, J. P. (1982). Altruism in Society: A social learning perspective. *Ethics*, **92**, 425-447.
- Schopler, J. (1967). An investigation of sex differences on the influence of dependence. *Sociometry*, **30**, 50-63.
- Schopler, J. & Batson, N. (1965). The power of dependence. *Journal of Personality and Social Psychology*, **2**, 247-252.
- Schopler, J. & Matthews, M. (1965). The influence of perceived causal locus of partners dependence on the use of interpersonal power, *Journal of Personality and Social Psychology*, **2**, 609-612.
- Tesser, A., Gatewood, R., & Driver, M. (1968). Some determinants of gratitude. *Journal of Personality and Social Psychology*, **9**, 233-236.
- Thompson, W. C., Cowan, C. L., & Rosenhan, D. I. (1980). Focus of attention mediates the impact of negative affect on altruism. *Journal of Personality and Social Psychology*, **38**, 291-300.

- Ugurel-Semin, R. (1952). Moral behavior and moral judgment of children. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 47*, 463-474.
- Underwood, B., & Moor, B. (1982). Perspective-taking and altruism. *Psychological Bulletin, 91*(1), 143-173.
- Wallace, J. & Sadalla, E. (1966), Behavior consequences of transgression: The effect of social recognition. *Journal of Experimental Research in Personality, 1*, 187-194.
- Wilson, E. E., & Alcorn, D. (1969). Disability stimulation and development of attitudes toward the exceptional. *Journal of Special Education, 3*(3), 303-307.



Bulletin of Educational Psychology, 1987, 20, 69-86
Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, China.

COLLEGE STUDENTS' HELPING BEHAVIOR TOWARD THE PHYSICALLY HANDICAPPED

CHING-SHOOU SU

ABSTRACT

Both naturalistic observation and questionnaire methods are used to investigate the helping behavior by college students.

A total of 243 undergraduates were observed on and outside of the campus whether they helped a female physically handicapped adult in distress. Then 86 were asked to fill out questionnaires to explain their cognition and affections toward this matter.

The result showed that there were four out of five who helped the confederate voluntarily. It also indicated the consistency between actual and verbal aiding, cognition and affections, cognition and action, and affections and action. The ratio of consistency among cognition, affections, and action is 82%, however, it revealed the stability and integration of moral character.

The factors of sex, religion, place, experience in contacting with the handicap, and studies on special education courses showed no effect on helping behavior. But the subjects are more willing to help the familiars than the strangers. The result also presented that college students are used to extending help with fixed pattern. And the attitude of most of those who did not offer aiding has become more positive toward the physical handicaps through introspection after this experiment. Finally, some suggestions about moral education are postulated.

