

教育與家庭學刊

Journal of Education and Family

第九期 中華民國一〇七年



華語短期密集班文化教學之初步研究與規劃

胡瑞雪

1

幼兒親子互動之研究

洪梅葵 鄭淑方 黃志成 郭妙雪

22

臺北市青少年離婚態度之研究

柯澍馨 賴綺雯 郭妙雪

52

十二年國教綜合活動領域教材教法課程原則分析

黃柏叡

72

已婚男女神經質、身體意象與婚姻滿意度之比較分析

黃郁婷 游淑姿 郭妙雪

90

體現多元價值之身體意象——高中教師對肥胖學生的偏見

及其教學省思

游振鵬

114

十二年國教素養導向數學教材教法之探究

黃柏叡

147



中國文化大學教育學系 印行

Journal of Education and Family

No. 9 JUL. 2018

1

Primary Study and Planning of Culture Teaching in Short-Term Intensive Mandarin Class

Jui-Hsueh Hu

22

A Study of Parent-Child Interaction of Young Children

Mei-Kuei Hung Shu-Fang Cheng Chih-Cheng Huang Maiw-Sheue Guo

52

A Study on Attitudes toward Extramarital Relationships and Divorce of Adolescents in Taipei City

Shu-Hsin Ko Chi-Wen Lai Miaw-Sheue Guo

72

Analysis of the Principles of Teaching Materials and Methods in Study Field of Comprehensive Activity under Grade 1-12 Curricula of Basic Education

Bo-Ruey Huang

90

The Comparison of Neuroticism, Body Image and Marital Satisfaction of Married Men and Women

Yu-Ting Huang Shu-Tzu Yu Miaw-Sheue Guo

114

Analysis of Teachers' Aesthetic Interpretation Concerning to Students' Body Images and Its Reflection on Teaching

Chen-Peng YU

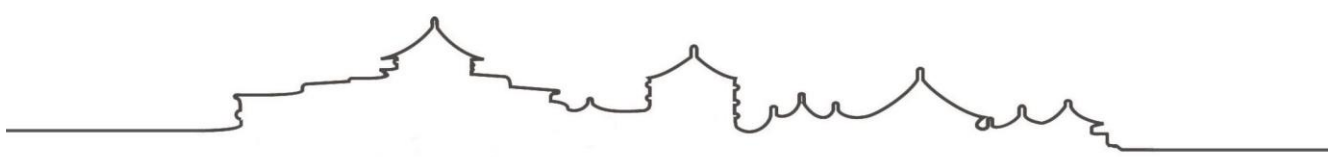
147

A Study on the Teaching Materials and Methods in Study Field of Mathematics under Grade 1-12 Competences Orientation Curricula of Basic Education

Bo-Ruey Huang



Published by Department of Education,
Chinese Culture University



教育與家庭學刊

第九期 目錄

華語短期密集班文化教學之初步研究與規劃 胡瑞雪	1
幼兒親子互動之研究 洪梅葵 鄭淑方 黃志成 郭妙雪	22
臺北市青少年離婚態度之研究 柯樹馨 賴綺雯 郭妙雪	52
十二年國教綜合活動領域教材教法課程原則分析 黃柏叡	72
已婚男女神經質、身體意象與婚姻滿意度之比較分析 黃郁婷 游淑姿 郭妙雪	90
體現多元價值之身體意象——高中教師對肥胖學生的偏見及其教學省思 游振鵬	114
十二年國教素養導向數學教材教法之探究 黃柏叡	147
中國文化大學教育學系「教育與家庭」學刊徵稿辦法	

Education and Family

No. 9

Contents

Primary Study and Planning of Culture Teaching in Short-Term Intensive Mandarin Class

Jui-Hsueh Hu.....1

A Study of Parent-Child Interaction of Young Children

Mei-Kuei Hung Shu-Fang Cheng Chih-Cheng Huang Maiw-Sheue Guo.....22

A Study on Attitudes toward Extramarital Relationships and Divorce of Adolescents in Taipei City

Shu-Hsin Ko Chi-Wen Lai Miaw-Sheue Guo.....52

Analysis of the Principles of Teaching Materials and Methods in Study Field of Comprehensive Activity under Grade 1-12 Curricula of Basic Education

Bo-Ruey Huang.....72

The Comparison of Neuroticism, Body Image and Marital Satisfaction of Married Men and Women

Yu-Ting Huang Shu-Tzu Yu Miaw-Sheue Guo.....90

Analysis of Teachers' Aesthetic Interpretation Concerning to Students' Body Images and Its Reflection on Teaching

Chen-Peng YU.....114

A Study on the Teaching Materials and Methods in Study Field of Mathematics under Grade 1-12 Competences Orientation Curricula of Basic Education

Bo-Ruey Huang.....147



華語短期密集班文化教學之初步研究與規劃

胡瑞雪¹

摘要

本論文旨在探究如何設計與研發華語學習者在台灣遊學的華語短期密集班文化教材與教學模式，以有效解決華語文化教材荒及相關教材不適用的問題。本論文擬從 CSP (Chinese for Specific Purposes) 的角度出發，主要研究目標在於提高學習者對華人文化的熟悉度，同時培養學習者對中華文化的興趣，以助其早日熟悉遊學周遭環境，輕鬆遊學，學習者「學了馬上可以運用」成為本課程最大的特色。

本研究主要透過文獻探討、需求分析，藉以了解華語短期密集班文化課程內容之需求問題。在文獻探討方面，先從文化的本質說起，再進入文化作為教學主題的討論，接著探討第二外語教學與課程設計的理論，最後將文化與語言這兩個要素結合以作為綜合分析之用。

本課程內容設計規劃將參考”The Elements of Language Curriculum” (Brown, 1995) 書中之模式進行。1) 課前籌畫工作：需求分析與學習者分類 2) 教學內容設計：設立教學目標與教學內容分級 3) 教學法：選擇教學法 4) 教材設計 5) 教學評量。

經由上述的研究方式，研究者將歸納出短期華語文化課程之相關理論、短期文化教學的重要元素與文化教學設計的範例。

關鍵詞：短期課程、文化課程、教學設計、華語文教學、遊學

¹ 胡瑞雪 銘傳大學華語文教學學系副教授。

Primary Study and Planning of Culture Teaching in Short-Term Intensive Mandarin Class

Jui-Hsueh Hu ¹

Abstract

This study explored how to design and develop cultural teaching materials and models for Mandarin learners participating in a short-term intensive course overseas in Taiwan to effectively resolve the inapplicability and shortage of Chinese culture teaching materials.

This study was conducted from the perspective of a “Chinese for specific purposes” course. The research goal was to improve learners’ familiarity with and interest in Chinese culture to help learners become acquainted with the environment and study easily. The learners quickly learned the content and used it immediately. This became a defining feature of the course.

The content required of a short-term intensive Chinese cultural curriculum was investigated through literature review and demand analysis. For literature review, we started with the essence of culture and analyzed culture as a teaching topic. We subsequently studied the theory of second language teaching and curriculum design. Finally, the two elements of culture and language were combined for comprehensive analysis.

The design for the course content was based on the model in *The Elements of Language Curriculum* (Brown, 1995). Preplanning included needs analysis and learner classification. Instructional content design established teaching goals and teaching content classification. Subsequently, teaching methods were selected, and teaching materials designed. Finally, teaching was evaluated.

Through our research methods, we analyzed relevant theories of short-term Chinese language culture courses, crucial elements of short-term cultural teaching, and examples of cultural instructional design.

Keywords: short-term course, cultural course, instructional design, Mandarin Chinese teaching, learning away from home

¹ Jui-Hsueh Hu: Associate professor, Department of Teaching Chinese as a Second Language, Ming Chuan University.

一、前言

華語教學的對象，不應只侷限在上下學期制的常態教學上。許多外籍人士因為仰慕中華文化而提起其學習華語的興趣，但因工作或學業的因素，時間無法一時地長期投入，只能先有遊學的選擇。他們的學習目標是為了透過華語的學習以認識更多的中華文化。如此，他們的學習動機、學習需求與目標、可用的學習時間及資源、以及教師在實際教學時所運用的方法和策略將完全不同於常態教學。而遊學相關的華語文課程就是符合前述精神的一種密集課程。

英語教學界有所謂的 ESP (English for Specific Purposes) 的研究，始於 1960 年代。ESP 的理論認為，在學習的過程中，學習者的需求和興趣，對其學習成效有極重要的影響。一系列課程若能針對學習者的需求和興趣去設計，將可提高學習者的學習動機，其學習也會較為迅速且有效 (Hutchinson & Waters, 1987:8-9)。

基於 ESP 既有的概念，研究者將其轉換成 CSP (Chinese for Specific Purposes) 的概念。文化教學在不同學習需求及目標的設定下，當然也顯現不同的著眼點與課程設計架構。本文所探討的是華語短期密集班的文化教學，然而華語與文化在課程中如何搭配，將是本文所關心的議題。

課程中培養學習者所涵蓋的語言能力有一定的範圍，限制在學習者在目標語社會中遊學時常接觸的基本文化面為主。學習者無法花太多時間與精力去掌握一種新學的外語。學習者礙於有限的時間，他們希望快速學會一些簡單實用的句子，然後就可以藉此去了解中華文化，滿足他們對中華文化的熱情與好奇心態。這樣的學習需求大不同於一般，因此這樣的教學活動之設計，勢必從另一個完全不同的角度切入，才能確實地掌握住學習者的需求。

本研究試著用一系列完整的華語短期密集班文化教學規劃工作流程，為這些想在短期內認識最基本中華文化內涵的外籍友人，規劃出一套可行之課程設計方案。此課程之適用對象將為對中華文化有興趣的外籍或海外華裔人士。

二、文化的本質

人類的文化和教育是密不可分的；而語文教學中必定會面臨到文化的問題。因為語言是文化的載體，也是文化的其中一環。但正式將文化教學視為教學的明

確目標，主張要在語言教學中有目的且有系統地執行文化教學，則直到十九世紀末和二十世紀初才開始¹。

首先，擔任文化教師必須要對文化的本質有相當的了解才行。其實，「文化」²兩字最早是從周易賁卦象辭截取而來：「賁亨，柔來而文剛，故亨。...文明以止，人文也。...觀乎人文以化成天下。」其中，「...文明以止，人文也。」謂離卦有文明之象，艮卦有終止之象，終止之意，包括限定與節制等作用。所以有文明又有節制，乃人道倫理，象徵君臣、父子、兄弟、夫婦、朋友，禮節詳明，各安本分，居止有常，此為人文。觀察人文者必可知聖人治民之道，所以有人治教化之意。



圖 1：賁卦

那麼，廣義的文化應該包括知識、信仰、藝術、法律、道德、風俗，以及其他才能和習慣(E. B. Tylor, 1871)。然而，外國語言學習者的語言文化學習目標並不是學習「接近母語者」，而是培養其成為「跨文化說話者」(Byram, 1994)。所以，對外華語教學的文化核心就是跨文化，強調用文化的觀念去提昇華語教學，文化為華語教學服務。

三、文化理解程度將是語文學習者溝通成功與否的重要關鍵

當「跨文化說話者」對不同文化背景者說話時，一方面考慮對不同文化體系的理解，一方面也必需考量回應是否得體，文化理解程度將是語文學習者溝通成功與否的重要關鍵。所以，理解目標語文化符號系統的深入與否，是掌握交際符號系統的基礎，缺乏對目標語文化的了解，可能會導致語用失誤和交際失敗（周

¹方麗娜〈語言與文化〉，參見何大安、柯華葳主編（2007）。華語文研究與教學：四分之一世紀的回顧與前瞻。台北：世界華語文教育學會，頁 254。

²據《說文解字》的釋義：「文，錯畫也，象交文。錯者，交錯也。錯而畫之，乃成文也。易繫傳，物相雜，故曰文，錯斯雜矣。」《論語》也提及「文」字，〔雍也〕謂：「質勝文則野。」此處之「文」字具有人內在德操、涵養、精神表顯在文辭、文藝、文章、文采，文教等方面的意義，且接蘊含「善」、「美」之意。參見曾春海（2003）。易經的哲學原理。台北：文津，頁 161。

健，2000)。而得體性代表的是說話者滿足了基本語境要求」(胡超，2005)。簡言之，滿足語境意義是指：能夠在不同場合、不同主題，並能依不同對話者的身份、地位、性別做出合適的表達。此外，「跨文化說話者」的溝通能力跟語境判斷能力密不可分。如此，「跨文化說話者」必須對溝通情境十分敏感並據以作出得體的回應。

其實，教授語言就是教授情境，應該鼓勵學生發掘更多情境中的深層含義，所以語言教學不僅是單一的學習事件，也的確是一個真實的社會縮影 (Kramsch, 1993)。此論點明顯地造就語言教學成為一種創造式的舞台，以取代傳統語言教學就文論文的死板習慣。每個語言學習者都是舞台上的表演者，以不同的角色扮演進行全盤的對話互動，將文化教學的重心從文化的內容轉移到學習過程，藉由角色扮演引領學習者打破自身原有的文化界線，卻也不單純地模仿目標語文化，最後達到模擬的第三位置 (Kramsch, 1993)。也就是符合不偏「文」，亦不偏「質」：「文質合一」的中庸之道。

四、華語短期密集班文化課程之設計

本課程設計規劃之流程將參考”The Elements of Language Curriculum”(Brown, J. D., 1995)書中之模式進行。

4.1.需求分析

要設計一系列速成而實用的華語短期密集班文化課程，必須先設定出教學者、學習者、還有行政者等參數。

4.1.1.學習者

以美國為例，根據 Dodge 基金會的統計 (Moore, et al., 1992)，早在 1962 年就有六個州共 309 所國高中提供華文課程，學生人數除了在 1970 年出現下降之外，一直保持持續增加的趨勢。而法國人學習華語有相當的歷史淵源，也有逐年遞增的趨勢；例如初中生以華語為第二外語已從第九位躍升到第五位。由於中國的崛起，無論國內外皆有越來越多的學校開始辦理華語一般或短期的課程是一個不爭的事實。

對美國高中來說，華語文課程的成功與否存在著幾個重要的決定因素。依據 Dodge 基金會對他們所贊助的 43 所高中校長所做的問卷調查，有最多的校長認為

華語文課程成功的要件首推學生的興趣(95.3%)，其次則是有能力的老師(81.4%)。由此可知學生的學習興趣比有教學能力的教師更顯得重要。因此，想推廣華文到國內外的教育體系，如何提高學生的學習興趣及教師能力是解決問題的主要關鍵。除此之外，根據調查顯示，美國高中生選修華語文的其他理由中的智性理由(Intellectual Reasons)：對華語文與中國文化的好奇心佔 (70.8%)，排名第一。

上述分析的結果有別於我們一般的推測，認為外國人選修華語文主要是出於工具性的理由，例如想從事與中國相關的工作。但研究顯示大部分的美國中學生選修華語，乃出發自內在的動機和興趣，不管是對華語文、中華文化或單單僅是對不同事物的好奇心。這個研究為我們帶來了一些啟示，當我們為外國學生設計課程或教材時，以及提供各種華語文學習資源與協助時，不要僅考慮到內容的實用性，學生的學習興趣比我們所想像的要重要許多，如何維持甚至進一步提升學生原本就具有的高度好奇心和興趣才是教學成功的關鍵。

依照 Brown, J. D. (1995:38-39)，當分析學習需求時，以下四種能力指標須加強注意：1)學習者所欠缺的能力為何？2)多數學習者所希望得到的能力為何？3)學習者目前的能力為何？4) 學習者所真正迫切需要的能力為何？

在進行此需求分析時，應注意學習者的年齡層，因不同的年齡層有不同的學習特點，例如成人學習者自尊心強，但自信心弱。為了更明確了解學習者的需求，應透過問卷調查至少約二百名外籍生，針對他們最感興趣的文化主題依次排序，以作為教學內容順序的參考，教師安排課程內容時，不一定要投其所好。也不能太依賴問卷調查結果，因為學習者要是對某文化項目不了解時，問卷調查也可能產生誤差。在此將文化主題分成以下六大類的學生問卷調查內容如下：

表 1：學生問卷調查表

年齡 性別

※背景

- 是否到過台灣或亞洲地區旅遊？
- 是否曾在台灣或亞洲地區遊學過？
- 是否學過華語文？
- 是否有華裔的背景？
- 為何想學華語文？
- 華語文已學多久？
- 對華語文的認識為何？
- 對中華文化的認識為何？

※動機

- 想要達成何種學習成果？（分語言成果之聽說讀寫四個向度與文化認識成果分別描述）
- 學華語文最困難之處為何？

※ 文化主題依個人喜好及其重要性排序。例如：在最重要的主題寫（1），第二最重要的主題寫（2），依此類推。

- 醫藥飲食類：中醫、美食料理、小吃、飲茶等。
- 民俗類：節慶、婚喪喜慶、生肖等。
- 藝術類：書法、國畫、民俗舞蹈、傳統戲曲等。
- 文物類：廟宇、古老建築、古代服飾等。
- 哲學類：命理、風水、宗教、易經。
- 功夫類：氣功、太極拳。

※概念地圖 (Concept mapping)

請任課教師在課堂上引導學生，拿一張紙與一枝原子筆，以「我」為中心。請學生列舉出幾項文化主題與個人相關或自己最感興趣、對自己最重要的幾項；或是教師可問他們除了以「我」為中心，還可用那些相關文化主題最想了解。教師可作些提示，例如飲食。主題多寡沒限制，主題完成後，請再主題下列舉出幾項副主題，例如民俗的副主題有十二生肖，副主題多寡沒限制。

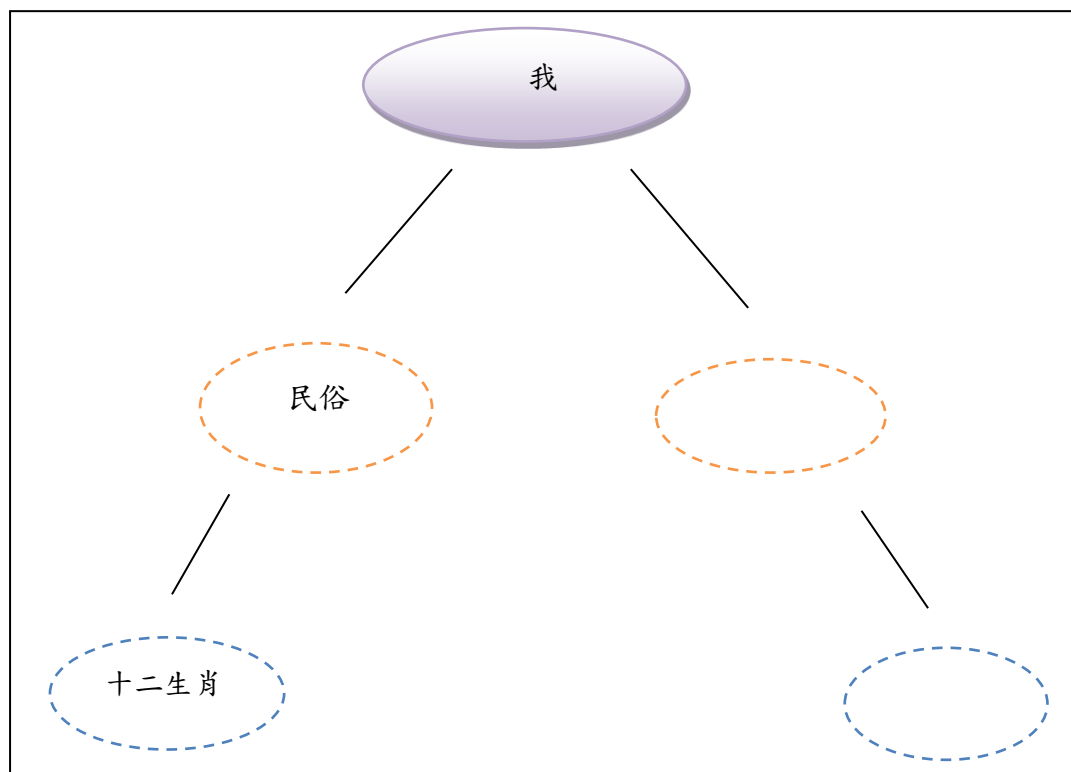


圖 2：文化主題之研究概念地圖

4.1.2. 教學者

華語課程的另一個成功關鍵在於老師。不論是過去或現在，國內外的華語文師資存在著一些問題。他們的學歷雖高，很多具有碩、博士學位，但受過華語文教學訓練的教師卻很少，會講華語的人並不代表會教華語。此外，台灣或中國大陸出身的華語老師過去所接受的是權威式或填鴨式的教育，當他們將這套教學模式帶入特別重視崇尚自由和個人主義的歐美籍學生教室時，常常會讓學生們適應不良。這些老師雖然大部分受過高等（尤其是研究所以以上）教育，對於西方國家的自由學風也有所認知與體驗，但由於他們缺乏教學的訓練與經驗，在教室管理及班級經營方面也產生無法勝任的問題。

因此，在教學需求方面，必須先了解任課教師的學歷背景、教學經驗、教學態度等問題。除此之外，教學單位應定期召開相關領域的教學研討會，以提供教師在職進修及教學經驗的彼此交流。在學習需求方面，任課教師必須則必須先了解學習者的相關背景、學習動機、學習偏好等問題。以下為教師問卷調查內容設計：

表 2：教師問卷調查表

有關教學事務：

※文化教學最困難之處為何？

※文化教學中聽說能力教學部份最困難之處為何？

※教學單位的文化課程是否有規定好的課程、課本甚至進度？

※文化課程是否有任何評量標準？

有關學生事務：

※學生是否有特別的發音上的困難？例如哪些音？

※學生是否有哪些學習或文化上的特性不利於相關課程學習？

※學生對哪些文化主題感興趣，可作為文化教學的重點參考？

※學生對哪些文化主題不感興趣？

除了學習與教學需求之外，在行政支援上，必須先了解執行該短期班單位之行政體系、教學設備、教育體制及經費。再與行政人員進行訪談，了解該教學單位有無員工教育訓練部門，每年的預算為何，教學單位現有的教育訓練設備及場地、過去的訓練紀錄。

4.2.教學內容設計：訂定教學目標與教學內容分級

本課程內容將以聽力訓練和口語能力為主，不強調讀與寫的文化教學。在時程短、教學任務多元的條件限制下，如何提升學習者的學習效率，研究者認為課程中每個環節的連接都需要教學者依據語言教學與文化輸出的目標精密地設計，並密切觀察學習者在課程中對於教學活動的反應與回饋。留意學習者在課堂中的反應，並觀察、詢問對於課室活動的想法能得到改進教學的提示，有助於修正與更新教學細節。並對於面對學習者的多元文化背景也能適時地做出調整，能有效的提高課程效率。

4.2.1.教學目標的確定

根據需求分析的模擬結果，就可設定出總體目標 (goals)和課程目標 (objectives)。Brown J. D. (1995)把教學目標分為：

總體目標 (goals)：教學活動的最終目標，其重點在於培養學習者在課程結束後所應具備的能力，並提供課程目標明確的基礎。但此目標將視學習者及環境而

有所修正，並非一成不變。將需求分析轉移成總體目標，再分成更小的單位，並依邏輯分成相異的群組，最後成為具體的課程目標。

本課程以教授文化知識為主，但又與語言課程結合，這是課程設計的總體目標。語言學習與文化體驗乃相輔相成，兩者學習應同樣重要，以文化為體而以語言為用。學習者在華語學習中體驗中華文化，華語能力則是學習者主動探索文化的工具。語言能力若有所進步，就更能促使學習者進而認同中華文化。

課程目標(objectives)：具體描述學習者在課後所具備的知識、能力與態度。本目標與課程設計流程息息相關。

本課程以文化主題導入語言學習，主題式導入的課程架構可使語言與文化教學同時進行，以達到短期內語言學習與文化體驗的雙重功效。透過符合主題功能的詞彙、語法與短語來發展課文，任務活動則是主題的延伸。

4.2.2.教學內容分級

短期課程分為初、中、高三級，教學內容應視其等級而有所難易區分。教學內容分級涉及到學習者的語言能力。一般來說文化主題與日常生活較密切的適合安排在初級內容，例如民俗類的十二生肖；相對的與日常生活較殊遠的如國樂則適合安排在高級內容。致於既不密切也不殊遠的如廟宇等古式建築可排在中級內容。

4.3.教學法的運用

教學法的選擇，不但可以影響課程進行的節奏，更能凸顯課程目標。本課程所應用的教學法皆強調課堂活動的互動性與學習者親身實做的教學活動。

4.3.1 合作學習

合作學習並不是單一的教學策略，而是一個統稱，它又包含許多不同型態的合作學習法，且各有其特點及適用之處 (Johnson et al., 2000; Slavin, 1995)。以下為本研究所應用的合作學習模式：

(1)共同學習法 (Learning Together, LT)

共同學習法由 Johnson 兄弟發展而成，由異質性小組組成，每組成員約 4-5 人，根據任課教師分派的工作單一起學習，共同繳交一份代表成員努力成果的工作單，強調學習前小組的形成及小組運作的團體歷程。此法適用於各學科及領域，Johnson

& Johnson 強調以下五大基本要素的落實：積極互賴、面對面助長性互動、人際與小組技巧、個別責任及團體歷程。

Johnson 兄弟在其研究報告中提醒任課教師對小組成員互動的觀察及指導，並將之列入合作學習的學習目標，此合作技能的培養、情意教學的加強，為共同學習法的特色。此法主張任課教師在學會建構合作學習活動的基本原則後，依照原則去設計能配合學生需要的合作學習活動。

Johnson et al. (2000) 曾經對 158 篇合作學習的相關研究進行分析，其結果顯示：共同學習法相較於其他合作學習法，其學習成果所產生的成效值是最高的。因此，共同學習法不但應用範圍最廣且成效最理想 (Johnson et al., 2000)。

(2) 團體探究法 (Group Investigation, GI)

Sharan & Shachar (1988) 強調此法較關注學生參與活動之內在學習動機，著重學生之間的互動，學生因能分享一起學習的樂趣，進而激發學習意願，遵循團體規範，完成學習單內的任務，使學生擁有成就感。團體探究法的原理可運用在單一目標的課程設計上，本課程以演戲為主要任務，將學生分組後請各組自行編劇，在分組練習後，各小組將戲劇呈現出來。然而，在本計畫戲劇教學過程中，將設計多元活潑的學習方式，引導學生在學習過程中，透過與小組成員一起藉著有趣的戲劇活動來完成小組任務。

4.3.2. 合作學習融合其他多種不同的教學方法

為了促使本計畫更有效率進行，除了應用上述兩種合作學習模式外，其他多種不同的教學方法，如理論性的「建構式教學」(Constructivist Teaching)、實務性的「任務型教學法」(Task-Based Language Teaching，以下簡稱為 TBLT)、教育戲劇 (Drama in Education) 等，只要能提高學生學習興趣之有效教學法都可融入運用。

(1) 建構式教學 (Constructivist Teaching)

以華語為第二語言學習者的世界觀往往與華語文化觀點有一定程度的差異，例如：華人見面時打招呼的方式往往是握手，歐美人則是會互相擁抱。面對差異時，學習者將更迫切尋求意義解釋來平衡自身的疑惑與混亂，這個建立自身意義

的過程與文化衝擊過程是類似的，也是建構教學關鍵的所在。建構式教學的原理如下：

1. 社會互動認知發展：瑞士心理學家皮亞傑 (Piaget)認為認知是一種建構作用，人在生存的環境中，為了適應，接納新環境，憑著天賦或先前的知識來認知外在環境，同時運用同化和調適來幫助適應環境；也因為認知個體的成熟程度、發展階段、環境和經驗、文化背景的差異，認知基礎有所不同，個別認知的結果亦有差異。而維高斯基 (Vygotsky, 1978) 主張社會互動在認知發展中是最基礎的，他相信人的認知發展是根源和社會環境的互動，因此互動是學習的重要媒介。

2. 主動認知建構：由認知學習理論所衍生發展，主張學習為藉由人所參與歷程時將其所得知識建構於腦中，並建立其學習的機制與知識。在建構式教學中，教師為輔，主要引導學生引發自我學習知識與協助其探索各個概念，以提升學生自我學習能力與使其能單獨及與他人共同學習。因此，知識是認知個體主動的建構，不是被動的接受吸收 (Von Glasersfeld, 1989)。

同樣地，在建構式的語言教學中，學生所得到的認知主要靠自身主動建構而不是靠教師口頭傳遞。所以，此類的教學絕對不是一種傳授知識的過程，而是儘量地協助學生從他們的經驗裡去建構自己的意義，這些經驗是藉由語言教師所設計的課堂活動中累積而成。語言教師把知識附著在情境中，一旦脫離情境，所學的知識即成為一種惰性的知識，不再能有效運用 (黃文三，2003)。建構式教學與傳統教學有很大的差異，如下表。

表 3：傳統教學觀點和建構教學觀點差異（引用自張靜馨，1995）

	傳統教學觀點	建構教學觀點
教師角色	僅將知識傳授給學生，老師具有權威	提供經驗，注重學生先備知識，協助建構知識
學生角色	被動的知識接受者	主動的知識建構者
學生心智	空的容器很容易裝入新的想法	以舊經驗為基礎，不易改變想法
學習方式	外在學習環境，如教師、教室情境、書等等。	內在的學習環境，如學生的想法和舊有經驗
學習意義	將知識反覆練習	修正或改變現有的想法和概念，重新組合成新的想法和概念
知識意義	客觀的事實在學習者經驗之外	由每一個個體所建構並賦予意義
互動情形	老師對學生的單向關係	老師和學生不斷交互作用
知識來源	老師傳授	老師和學生均可建構知識
評量方法	紙筆式測驗	多元評量
教育環境	封閉的	開放的
教學過程	有系統，有順序步驟	視情況調整學習目標和教學方式

與傳統教學相較之下，建構式教學在第二語言教學中確實遠比傳統教學具更多的優勢。例如，學生可從師生互動中磨練語言技能，又能符合「做中學」的教學觀，更重要的是能修正或改變部分既有的想法和概念，進而重新組合新的想法和概念。針對「培養學生國際觀」當作本計畫課程的教學目標之一，那麼這種教學方式可稱得上是最有效力的。因為，在建構式教學中，能克服民族自我中心，強調一切文化一視同仁，尊重異國文化差異。

（2）任務型教學法

基於對外漢語教學法發展趨勢之一為「教學的活動化與任務化」¹，興起於 20 世紀 80 年代的「任務型教學法」(Task-Based Language Teaching, 以下簡稱為 TBLT) 應可順應此趨勢。TBLT 係指學習者使用目標語來解決交際問題，達成某一任務活動，以呈現任務方式來體現教學成果²。TBLT 以學習者為中心，師生角色與傳統教學不同，注重情境引入，教師指派任務應從簡單漸趨複雜。

¹參見趙金銘主編（2005）。對外漢語教學概論。北京：商務印書館。

²參見 <http://www.pyjy.net/net/info/readedu.asp?newsid=28,7>

本研究以「演戲任務」統合學習者在華語短期密集班文化課程所學。是故，文化主題的 TBLT 不但適用於零程度，也可用於中高級學生的針對華語短期密集班的文化教學。Nunan (1988) 提出 TBLT 的四大原則，如下：

1. 真實語境原則 (The Authentic principle)：

教學任務的目標是為了使學習者能夠模擬真實語境，自如地運用語言、體會語言、習得語言。在課程設計時，要求提供學習者真實、清楚的語言訊息，並同時注重情境必須符合語言形式，學習者語言輸出形式也須符合語法規律。

2. 形式-功能原則 (The form-function principle)：

教學任務的目標是為了讓學習者同時掌握語言形式與語言輸出的能力。任務功能在於導入學習者進入語境，然後自行推敲、理解、演繹語言。在設計任務時可提供系列式的語言形式與功能的導入，以助學習者推理，達成語言內化。

3. 漸進式任務原則 (The task dependency principle)：

教學任務有不同的深難度，在鋪陳任務時應由簡至難、由淺到深。並按照語言技能聽說讀寫的教學順序，先由聽說入手。

4. 做中學原則 (Learning by doing)：

教學的任務是引導學生學習，從開始到結束，整個任務的過程中學習者必須透過自己的語言行動完成特定的語言任務，實作、理解、累積、演繹達成學習目標。

(3)．戲劇理論之運用 - 教育戲劇

1. 運用戲劇教學策略的優勢

在英、法語系國家的語言教學中，戲劇教學已行之有年，例如首先將「戲劇的實作中學習」理念應用於課程教學中首推英國小學教師，Harriet Finlay – Johnson, 她將課程戲劇化，做建構式的情境教學¹。此教學成效有目共睹，因此戲劇教學不應該在華語課程當中缺席。又如，在美國西北大學有「室內劇場」的語文教學應用，這就是語文與戲劇的配合，也是語文與表演詮釋者的配合²。在表演的當下，

¹張曉華 2004. 教育戲劇理論與發展. 台北：心理，頁 9

²方麗娜.〈語言與文化〉，參見何大安、柯華葳（主編），2007. 華語文研究與教學：四分之一世紀的回顧與前瞻. 台北：世界華語文教育學會，頁 262

學生也同時運用到語文表達技巧、肢體語言，因感情的移入，所以心理狀態也隨之改變。

此外，語言課程中運用戲劇教學策略的優勢在於開發學生的文化自覺，同時可以強化對目標語的記憶：觀察並詮釋文化若只是以自己的認知角度去解讀異國文化，還不如將自己置身於相關的情境當中，戲劇教學就是提供學生對目標語更深入的記憶與理解的最佳媒介。此外，戲劇教學又最能發揮以「同理心」為教學目標的課程。因為，戲劇教學讓學生有表達情感的表演空間，基於情境設計的重視和做中學和學中做的觀點，讓學生學習處在別人的角度，設身處地 (the magic “if”) 且親身體驗模擬情境，讓學生不但易於了解，也促使學生有效模仿目標語及其文化。學生經由模仿和實作的方式來學習語言，學習保存率最高可達九成 (Dale,1969)，是運用戲劇教學策略的最大優勢。

2.運用戲劇教學策略的特色

1)教育戲劇異於一般的戲劇訓練課程，其過程重於內容

戲劇常被用來作為教育的方式之一，寓教於樂的說法已概括性地表示戲劇的教育功能。然而，「戲劇」一詞源自於希臘文 *drainein* 「去做」之意。從其字義上來看，戲劇就是一種實作的過程，而且需要人去完成。教育戲劇別於一般西方所謂的戲劇，所以不是生活經驗的複製，而是著重在演員與觀眾的潛意識發展，同理心與態度的發展；重點在過程而不在內容 (Bolton,1993)。此外，後者一般在劇場中劇情都是設計好的，而且是一種有限制和高度訓練的活動，演員不再是自發地自由行動，所以觀眾覺得有趣；前者在教室中，則是參與者感到有趣。然而，兩者也產生不可或缺的交集，那就是劇場技巧的元素¹。所以，教育戲劇是運用戲劇因素應用於學校課程教學的統稱，跟戲劇系學生所上的表演課也不相同，主要是這不是純粹的戲劇課程，而是緊緊圍繞著華語課程所展開的戲劇因素。所以，此類課堂戲劇課程強調的重點是：參與就是經歷一個過程，是屬於學生或師生的權利，但不屬於正式的戲劇演出。

2) 漸進式教學

¹ Wagner, Betty Jane. 1976. Dorothy Heathcote : Drama as a Learning Medium. Washington D.C. : National Education Association, p.147

教育戲劇的概念最早是由法國哲學家盧梭 (J.J.Rousseau)所提出的教育觀點：「由實作中學習」與「戲劇的實作中學習」¹。而真正有系統、有組織地把戲劇應用在教育體制內是在二十世紀的三〇年代，由英國開始列入學校的課程之後，才逐步在世界各地展開²。原則上教育戲劇不以演出為教學目標，而是教師把課程內容在互動的教學中轉化成戲劇實作內容由學生或師生合作演出，來達到教育的目的。但是，此類的教學雖有戲劇之實，卻無戲劇之名，可說是一種漸進式教學³。

3) 以角色扮演為主

在學生投入想像情境之前，教師必須提昇學生的好奇心來引發學生對戲劇實作的興趣及參與意願。另外，灌輸學生以「假如我是」的意念來參與實作。若學生已投入想像情境，接下來就是內化的過程，也就是使學生服從並與角色一致，隨著感情的付出而認同角色。這就是所謂的「真實的時刻」、「美感經驗」或是「高峰經驗」⁴。一旦有了內化的過程，學生才能對所扮演的角色做出自己的詮釋。如此，學生以親身經歷，經歷「這裡與現在」藉著戲劇實作來學習華語文及其文化。

4) 暖身是戲劇教學活動前必要的活動

為了讓學生克服對戲劇的主觀陌生感與恐懼感，特別是讓已成年的學生擺脫在他人面前表演的羞澀感；演員的訓練工作以暖身運動開始最為恰當。因為，不是所有的學生都能同時進入戲劇實作的架構中，這並不表示學生欠缺表演技巧，就無法認同戲劇的進行，只是那些學生還沒發現一種詮釋的方式來表達他們對所扮演角色的思想與情感，所以暖身是戲劇教學活動前必要的活動，是角色扮演之前的潤滑劑。暖身的種類可以多元化，例如：遊戲、肢體活動、聲音〈包括語言與非語言〉的練習。

4.4.教材設計

本設計為初級教材設計，針對的對象為零程度到一年的華語文程度的外籍或華裔人士，非漢學系背景，語言能力低。

4.4.1.課程內容

¹Courtney, R.1987. Play drama and thought. Toronto, Ontario: Simon and Pierre , p. 21

²張曉華. 2004. 教育戲劇理論與發展. 台北：心理，頁 2

³Courtney, R.1987. Play drama and thought. Toronto, Ontario: Simon and Pierre , p. 21

⁴鄭黛瓊. 1999. 戲劇教學：啟動多彩的心（譯）. 台北：心理，頁 40

1. 進行方式：本課程為期四週，每週上課三小時，每週規劃一個文化主題。

本週文化主題為：十二生肖。

2. 教材來源：十二生肖的故事¹。部份輔助教材則取自「五子登科動漫學習網」。

動漫的學習方式，是吸引學生注意的最佳手段。從小，誰不愛看卡通、漫畫，從孩子（即便大人）最愛的動漫下手，應是明智之舉，可說是是百分之百能引起學習動機。另一輔助教材為預習單，在課前發給學生。在短期課程中，預習單的設計應以簡單易懂為原則。

3. 學習進程：以主題為核心，再向外擴展其他次要主題，以擴大課程內容，提供學習者開口練華語的機會。

4.4.2. 教師任務

教師在課堂中的任務是在 150 分鐘內引介語法點與文化主題，解釋生詞，使學習者了解與主題相關的語言知識，並藉由角色扮演練習生詞和語法。準備輔助教材：

（1）圖片或實務的準備：利於解釋生詞，作為課程引入。

（2）預習單的設計，如下：

¹參見林雯卿等.2006. 銘傳大學華語教材 — 初級，桃園：銘傳大學

表 4：預習單

● 十二生肖包括哪些動物？ ● 你屬哪個生肖？ ● 你的家人屬哪些生肖？

(3) 課室活動：加強口語練習的角色扮演實作活動。

4.4.3.學習者任務

(1) 完成預習單。

(2) 參與課程。

(3) 完成學習任務。本課程的學習任務為第四週呈現戲劇演出，內容為十二生肖。學習者把敘述式的十二生肖故事內容，轉變成對話式的內容以實踐戲劇實作。

4.5.教學評量

由於此類文化課程是藉由合作、建構、任務式戲劇教學來學習目標語及其文化。因此，教學評量分成三方面：目標語、文化觀測及戲劇實作評量，值得注意的是以提升學生學習興趣為主要考量，針對短期密集班的種種課程，評量方式都不能夠太過死板、嚴格。

(1) 目標語評量：可以口語評量，主要是測驗學生是否可以把課堂中學到的語言應用在日常生活中。

(2) 文化觀測評量：課堂中可以口語方式進行，課後以書面方式呈現學生對書寫和基本語言形式的掌握程度。此評量主要是測驗學生對教材中的文化觀測能力。

(3) 戲劇實作評量：分為自我評鑑與觀眾評鑑。前者主要讓表演的學生有自我省思的機會，後者則是觀眾的回饋。

五、結論

研究結果發現，面對不同的學習者不同的需求下，課程規劃者必須融通其他相關理論與實務經驗，例如研究者這次試作的規劃，便是依學習者之特性及其需求，將 Brown, J.D. 的理論架構融通合作學習、建構、任務、教育戲劇之相關論述做結合，以求更完備的理論架構，同時能符合實際需求。

究竟往後在國內的教學體制內推廣華語文會面臨什麼樣的挑戰呢？儘管一些內行的外籍生因為中國那邊的「假中文」〈簡體中文〉及「網路檢查制度」等諸多原因而選擇台灣遊學或留學，突顯出台灣華語文遊學環境的主要競爭優勢在於保有較完整的中華文化，其中包括正體華語文教學。但是，有了這些競爭優勢，還是得虛心了解其他國家推廣華語或其他語的狀況，以作為借鏡。

參考文獻

- 中華民國成人教育學會主編（1995）。**有效的成人教學**。台北：師大書苑。
- 方麗娜〈語言與文化〉，參見何大安、柯華葳主編（2007）。**華語文研究與教學四
分之一世紀的回顧與前瞻**。臺北：世界華語文教育學會。
- 周健（2005）。**對外漢語語感教學探索**。杭州：浙江大學。
- 林雯卿等（2006）。**銘傳大學華語教材—初級**。桃園：銘傳大學。
- 胡超（2005）。**跨文化交際—E 時代的範式與能力構建**。北京：中國社會出版社。
- 張曉華（2004）。**教育戲劇理論與發展**。臺北：心理。
- 張靜馨（1995）。何謂建構主義。**建構與教學**，3，彰化師大科教中心。
- 曾春海（2003）。**易經的哲學原理**。臺北：文津。
- 黃文三（2003）。**學校本位管理理念建構下：我國中等學校教師角色知覺、工作價
值觀與疏離感關係之研究**。高雄：復文。
- 趙金銘主編（2005）。**對外漢語教學概論**。北京：商務印書館。
- 趙金銘主編（2005）。**對外漢語教學概論**。北京：商務印書館。
- 鄭黛瓊（1999）。**戲劇教學：啟動多彩的心（譯）**。臺北：心理。
- 謝旭文：**任務型教學的理論與實踐**
<http://www.pyjy.net/net/info/readedu.asp?newsid=28,7>。平陽研訓 2009/8/15 下載。
- Brown, J. D., (1995). *The Elements of Language Curriculum*. MA: Heinle & Heinle Publishers.
- Byram, M. (1994). *Culture and Language Learning in Higher Education*. Clevedon : Multilingual Matters.
- Courtney, R. (1987). *Play drama and thought*. Toronto, Ontario: Simon and Pierre.
- Dale, E. (1969). *Audio-Visual Methods in Teaching*, (3rd ed.), Holt, Rinehart & Winston. New York.
- Hutchinson, T. & Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes*. Cambridge:

- Cambridge University Press.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. B. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. Retrieved September 17th, 2000 from the World Wide Web: <http://www.clcrc.com/pages/cl-methods.html/>
- Kramsch, C.(1993). *Context and Culture in Language Teaching* : Oxford University Press.
- Nunan, D. (1988). *The Learner-Centered Curriculum*. Cambridge University Press.
- Richards, J. C. & Rogers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. U.K.: Cambridge University Press.
- Sharan, S. & Shachar, H. (1988). *Language and learning in the cooperative classroom*. New York: Spring-Verlag Inc.
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative learning (2nd ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
- Tylor E. B. (1871). *Primitive Culture*. London: Murray.
- Von Glasersfeld, E. (1989). Constructivism in education. In T. Husen, & N. Postlethwaite (Eds.) *The international encyclopedia of education. Supplementary. Vol.1*,162-163.New York : pergamon press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society : The development of higher psychological processes*. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner & E. Souberman (trans.), Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Wagner, B. J. (1976). *Dorothy Heathcote : Drama as a Learning Medium*. Washington D.C. : National Education Association.

幼兒親子互動之研究

洪梅葵¹ 鄭淑方² 黃志成³ 郭妙雪⁴

摘 要

本研究主要在探討幼兒親子互動之相關情形。採用文獻分析法、問卷調查法和統計法，研究樣本共 395 位桃園市公私立幼兒園滿 3 至 6 歲之幼兒父母。問卷所得資料利用 SPSS 統計方法進行分析。本研究結果摘述如下：

一、在親子互動的三個向度中，以心理互動表現較好，其次是語言互動、行為互動。

二、不同背景變項的幼兒及其父母親在親子互動上的差異情形方面

(一) 不同家庭結構、母親年齡、父母學歷、母親職業、家中子女數在親子互動的三個向度上皆部份顯著差異。

(二) 不同性別、年齡、父親年齡、父親職業的幼兒在親子互動的三個向度上皆無顯著差異。

根據研究結果，針對實務應用提出相關具體之建議與作法，以供幼兒園經營者及父母親參考。

關鍵字：幼兒、親子互動、幼兒園

¹洪梅葵 桃園市私立愛麗絲幼兒園園長

²鄭淑方 國立空中大學生活科學系兼任講師

³黃志成 中國文化大學社會福利學系教授

⁴郭妙雪 中國文化大學教育學系副教授

A Study of Parent-Child Interaction of Young Children
Mei-Kuei Hung¹ Shu-Fang Cheng² Chih-Cheng Huang³
Maiw-Sheue Guo⁴

Abstract

This study mainly explores the correlation of parent-child interaction. The document analysis, questionnaires and statistic methods are used, and the study samples are in total 395 parents of young children of 3 to 6 years old of public and private kindergartens of Taoyuan City. The data obtained from the questionnaires are analyzed using the SPSS statistic method. The results of this study are summarized as followed:

1. Among the three dimensions of parent-child interaction, the scores of children on psychological interaction are the highest.
2. Among the three dimensions of parent-child interaction, the scores of children on different family structure, mother's age, parents' education, mother's occupation and the number of children in the family are partially significantly different.

According to the results of study, suggestions and applications are provided for parents and future research.

keywords: child, parent-child interaction, kindergarten

¹ Mei-Kuei Hung : Director, Private Alice Kindergarten of Taoyuan, Taiwan.

² Shu-Fang Cheng: Lecturer, Department of Applied Science of Living, National Open University, Taiwan.

³ Chih-Cheng Huang: Professor, Department of Social Welfare, Chinese Culture University, Taiwan.

⁴ Maiw-Sheue Guo: Associate professor, Department of Education, Chinese Culture University, Taiwan.

壹、前言

一、研究背景

本文第一作者常年經營幼兒園，每天早上看到父母親懷著各種不同的心情/行為（高興的、依依不捨的、又摟又親的、大聲吆喝的、、、）把幼兒送到學校來；傍晚又看到父母親以相同、類似或不同的心情/行為來接自己的小孩，形形色色，為什麼父母與小孩會有這麼多不同的互動模式，遂引起研究者想進一步研究的動機。再者，根據文獻檢閱之結果，在親子互動之相關研究中，影響親子互動之因素大致可分為事前因素與情況因素，事前因素主要包括父母社會階層背景、價值、信念系統、同儕壓力、教養子女的態度、教養子女的目的等；情況因素則主要包括父母親與子女間之互動情況、家庭大小、居住空間大小等（林玉慈，1999；高婉菁，2015；Bigner,1986）。在如此廣大的範圍中，研究者基於研究旨趣與研究規模之考量擬與限縮。

二、研究目的

根據上述研究動機，本研究目的為：

- (一)了解幼兒園幼兒與父母親子互動之現況。
- (二)瞭解不同背景變項之幼兒及其父母在親子互動上的差異情形。

三、名詞解釋

以下就本研究重要名詞，進行名詞解釋，以利後續研究之進行。

(一)幼兒(young child)

根據發展心理學家 Hurlock (1978) 指出幼兒期 (early childhood) 是指滿二歲至未滿六歲的幼兒；我國「幼兒教育及照顧法」第一章第二條，將滿二歲以上至入國民小學前之兒童定義為幼兒（教育部，2015）。本研究所定義之幼兒係指就讀於桃園市幼兒園之兒童。

(二)親子互動 (parent-child interaction)

親子互動係指父母與子女之間是否有感情交流、是否有彼此信任、彼此依附的程度和相處的方式（陳俐君，2002）。親子互動涉及生理、心理、行為以及語言層面，屬於一種狀態（程湘芸，2015；吳欣璇、金瑞芝，2011；鍾麗儀，2012）。此親子互動將影響幼兒之心理狀態與外在行為。本研究所稱之親子互動關係是指受試幼兒的父母在填寫楊秋華（2014）所編「親子互動量表」的結果，以得分高低表示關

係的好壞，「親子互動量表」共分為「心理互動」、「行為互動」、「語言互動」三類型（吳欣璇、金瑞芝，2011；楊秋華，2014）。受試者在得分越高，表示互動關係越好。

貳、文獻探討

本研究為瞭解親子互動間之關係，先探討親子互動的概念，而後探討其間之關係。

一、親子互動的意義

有關親子互動的意義，可以分下列三個面向加以說明。

（一）親子互動乃親子間有期望和理解

Judith, Elizabeth, Gretchen, 與 Joyce (1991) 指出，親子互動是父母與子女在互動的歷程中，對於親子關係和兒童行為有期望和理解，這相對喚起孩子的行為而加強父母的期望。鍾麗儀（2012）認為親子互動為父母教養子女時，對子女的關懷感受和期望與孩子感受父母的態度後產生的行為表現，展現親子間情感層面上的狀態。

（二）親子互動係親子間交互作用之狀態

陳秀才（2001）認為親子互動非單向的付出或接受，而是親子間雙向的交互回應。黃迺毓（2001）指出親子互動為父母與子女雙方面於生理、心理層面經由訊息、反應溝通所產生的雙向交互作用，而形成的親子動態系統。

（三）親子互動為親子間的人際關係

蔡春美、翁麗芳與洪福財（2011）指出「親子關係」就是雙親與子女之間的關係，是一種透過雙方互動所構成的人際關係。龔惠文（2006）指出親子互動為孩子與主要照顧者間互動下所產生之人際關係，此種人際關係可影響孩子之心理狀態與外在行為。

綜觀，親子互動係親子間生理、心理、行為、語言層面所展現之狀態，將影響孩子之心理狀態與外在行為。經由探討各研究者對親子互動定義之看法，本研究擬將親子互動定義為父母與子女之間的互動模式，涉及生理、心理、行為以及語言層面，屬於一種狀態。此親子互動將影響孩子之心理狀態與外在行為。

二、親子互動的理論

Erikson 認為孩子從出生那一刻開始，即對父母的接納、溝通與拒絕產生了反應，而討論親子互動來預測孩子的行為，比單獨討論父母或孩子行為特徵更重要(引自洪慧涓, 2003)。因此，親子之間在各樣的互動裡，不僅會相互影響彼此之情感、態度及行為，甚至會改變親子互動的行為模式。本研究擬從人類發展與依附理論整理親子互動相關理論。

(一) 心理動力理論

蔡春美等人(2011)指出 Freud 主張幼兒從出生至二十歲會經歷五個性心理發展階段，並說明幼兒的早期經驗會影響個體長大成人後的人格發展與特質，其中較強調六歲前的性心理事件對幼兒發展的影響，即口腔期、肛門期、性器期，而親子間互動更是影響幼兒人格發展之主要因素。黃堅厚(1999)指出幼兒在性器期階段開始關注身體的性別差異，對生殖器感興趣，出現 Freud 所說的戀母情結或戀父情結，即男孩對母親較親近，企圖排斥父親；女孩則跟父親較親密，企圖排斥母親，兩者皆處於無意識狀態。戀父或戀母情結最終要受到壓抑，因為幼兒會懼怕同性父母的懲罰。這種情結的健康解決辦法取決於幼兒對於同性別父母的角色認同。

由上述可知，性器期階段的發展會影響幼兒對性別角色認同及性態度的發展。若此發展階段遇到阻礙，會造成日後性別認同上的困擾，並影響同性或異性之間的關係。

(二) 心理社會階段

游恒山、邊光昶(1999)指出：承沿 Freud 性心理階段發展對孩童的影響，Erikson 則進一步將人的心理社會發展階段分為八個階段，即信任和不信任、自主和羞恥與猜疑、主動進取和愧疚、勤勉和自卑、自我認同和角色混淆、親密和疏離、服務社稷和利己自娛、自我統和與絕望無助。尤其在主動進取和愧疚階段，葛瑞瑟(2007)指出幼兒表現出的主動探究行為受到父母鼓勵，幼兒就會形成主動性，這會為幼兒將來成為有責任感、有創造力奠定基礎；反之，幼兒就會逐漸失去自信心。

溫世頌(2013)指出 Erikson 的心理社會發展階段論，每個階段各有其待解決之人格發展危機與有利於發展的社會環境，尤其是前四個階段是幼兒社會化的歷程，主要的關係人是父母及家庭成員。幼兒如果能感受到父母的細心照顧，並與父母及

家庭成員形成良好互動關係，則可幫助幼兒從強烈的依附關係中，建立對環境的信任，進而促進人格的健全發展。

（三）社會學習論

繆敏志（1994）指出 Bandura (1977) 認為幼兒會藉由觀察與模仿學習具體行為認同而後內化，終而形成個人獨特的人格特徵。Bandura 認為就外在獎懲而論，性別角色的形成是源自於父母的教導，即利用增強與懲罰強化性別角色所該扮演的行為表現及抑制不該表現的行為。就同性楷模示範而言，幼兒周遭的同儕、教師、家人、社會大眾等的同性楷模皆是其觀察學習的對象。另一方面，家庭是幼兒最早的學習環境，父母即其啟蒙師，亦是幼兒最早接觸時間長的對象。幼兒在社會發展的過程中，父母與孩子之間自然的互動亦為孩子營造機會，特別是父母良好的言行舉止能給予幼兒良好的模仿與學習機會，使其有正向行為發展。

（四）依附理論與親子互動

Bowlby (1973) 以動物行為之論點，認為幼兒天生具有一些行為可以協助他們和別人保持接觸，並引來他人之照顧，若照顧者能適當回應，幼兒會產生安全感與信任感，同時會將照顧者視為安全之依附對象，並且自在地與人互動、探索環境。Bowlby 進一步認為早期親子互動所形塑出來的依附關係讓幼兒得到許多訊息，並且形成內在的運作模式，以作為他們面對新情境時引導自身行為之依據，或作為與他人交往的指標。

Crittenden (1995) 認為雙親情感的表達與幼兒情緒反應之間的相互影響力。幼兒與其照顧者的依附關係來自於雙親情感與幼兒對於彼此互動方式的回應，因此父母親的行為會因幼兒的依附模式而改變。

賴怡君（2001）指出人從出生起，其主要照顧者與互動最頻繁的是母親，因此，有些心理學家強調，幼兒早期與照顧者間互動關係之良窳影響其日後之身心發展，而其中被視為具有重要的影響力即「依附關係」。

由上述可知，幼兒與父母之互動關係是個體最早經歷的人際關係，亦是日後與同儕發展良好人際關係之基礎。

然而，其回應父母的方式又會影響下一次之互動。故，此種親子互動模式的形成，深深影響幼兒能否從環境中培養安全感與信任感，進而拓展到與周遭的人際互動。

三、親子互動的相關研究

（一）性別與親子互動的相關研究

莊麗雯（2002）與江德怡（2007）研究發現：女兒與父母的互動優於兒子；陳春秀（2001）發現女生覺得父母有較多的接納，而男生則覺得父母有較多的控制；施秀玉（2003）研究發現：子女性別是影響親子互動之內在因素。但有研究認為無顯著影響，例如：羅佳芬（2001）探討國小學童父母管教方式、自我概念、人際關係與其利社會行為之相關研究，發現父母管教方式不會因性別而有所差異；劉寶（2003）研究結果顯示目前國小學童男生和女生知覺父母管教態度「關懷取向」、「權威取向」兩層面上沒有顯著差異；陳德嫻（2006）研究結果顯示父母管教方式層面不因學童性別而有差異。楊秋華（2014）研究結果顯示幼兒的性別與家長自評之親子互動狀況是沒有顯著性差異。

從上述相關研究可看出，性別對親子互動之影響，其研究結果並不一致，因此有待進一步的研究。

（二）年齡與親子互動的相關研究

研究顯示，年齡較小的孩子與父母的互動優年齡較大者（江德怡，2007）。此外，楊秋華（2014）研究結果顯示幼兒的年齡與家長自評之親子互動狀況是沒有顯著性差異。

（三）家庭結構與親子互動的相關研究

在以一般學童為研究對象，大部份研究認為親子互動關係會因不同的家庭結構而呈現差異性（吳瑛，2006；陳春秀，2001）。完整家庭之親子互動優於單親家庭之親子互動（莊麗雯，2002）。家庭型態與親子互動具有顯著差異，雙親教養家庭的親子互動優於隔代教養家庭的親子互動；隔代教養家庭的親子互動又優於單親教養家庭的親子互動，由此顯示出，雙親教養家庭的親子互動關係最佳（楊秋華，2014）。

本研究將家庭結構納入背景變項，期望能更加瞭解此變項對親子互動關係之影響。

（四）父母年齡與親子互動的相關研究

吳明軒（2013）與楊秋華（2014）的研究均發現家長年齡與幼兒親子互動無顯著關聯。

（五）父母教育程度與親子互動的相關研究

許瑞蘭（2002）研究發現父親教育程度愈高，其與孩子的依附關係愈好，但母親的受教年數與子女和母親的依附關係無顯著相關。洪淑媛（1987）研究發現教育程度愈高的，家庭疏離感傾向愈小。家長的教育程度較高與子女的互動關係也較好（王彩緞，2009；江德怡，2007）。幼兒園家長親子互動方面，在家長學歷上有顯著之差異，家長學歷在專科以下及學歷在大學以上在親子互動上具有顯著差異；家長學歷為大學以上者與子女的親子互動優於專科以下學歷家長的親子互動，家長學歷愈高者與子女的親子互動愈好（楊秋華，2014）。

從上述相關研究可得知，親子互動關係會因父母教育程度的不同而有所差異，教育程度愈高之父母親與子女的互動愈佳。至於本研究之樣本是否也有相同之結果，擬進一步研究。

（六）父母職業與親子互動的相關研究

杜榮興（2007）指出父母的職業類別、社會階層，皆會影響教養孩子的方式與孩子的互動，但楊秋華（2014）的研究結果顯示家長職業與親子互動無顯著性關聯。由以上可知，父母職業與親子互動是否有關，尚無定論，本研究擬進一步加以探討。

（七）家中子女數與親子互動的相關研究

父母與獨生子女的互動優於家庭子女數二個以上者（江德怡，2007；杜利雅，2009），但也有研究顯示，父親不會因子女數的不同而在親子互動關係上有所差異（王彩緞，2009）。

由上可知，影響親子互動的因素中，包含年齡、性別、家庭結構、父母教育程度及職業和家中子女數等，然父母的年齡大小並不會影響親子互動。而本研究樣本是否有相同之結果，研究者想進一步加以證實。

參、研究設計

經前述針對親子互動概念進行相關文獻回顧後，以下將針對研究設計說明如下。

一、研究方法

（一）文獻分析法 (document analysis)

本研究為瞭解幼兒親子互動的關係此一議題，因此先採文獻分析法蒐集相關研究之現況，藉以找出本研究相關概念衡量構面之基礎。本研究蒐集資料的方向以「親

子互動」為主。本研究次級資料來源主要包括國內外書籍、期刊、學報、碩博士論文、研討會論文等。

（二）問卷調查法(questionnaire survey)

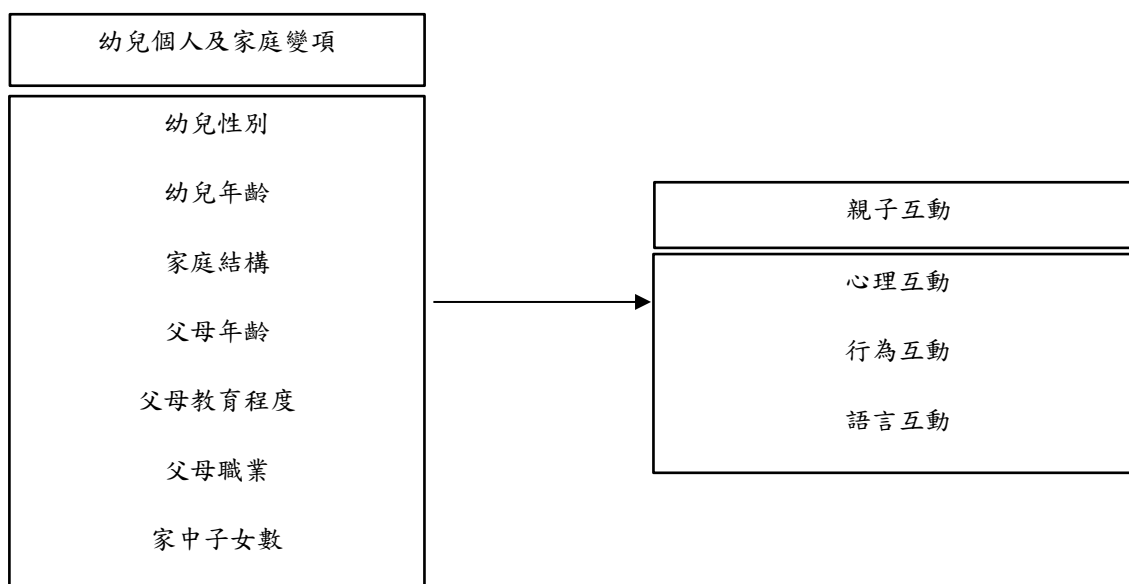
本研究問卷調查係以桃園市公私立幼兒園三歲至入國民小學前之幼兒父母為研究對象，藉由問卷調查法探討不同變項幼兒及其父母親子互動的關係。

（三）統計法(statistical method)

本研究以百分比 (percentage)、次數分配(frequencydistribution)、平均數(mean)、標準差 (standard deviation)、t 檢定 (t-test)、單因子變異數(one way ANOVA)進行統計分析與比較。

二、研究架構

根據前述相關文獻之探討，本研究自變項部分有幼兒的性別、年齡、家庭結構及父母年齡、教育程度、職業、家中子女數；依變項部分親子互動包括心理互動、行為互動、語言互動。綜合得出本研究之架構，如下圖所示。



三、研究對象與調查設計

(一)研究對象

本研究正式施測之研究母群體為桃園市公私立幼兒園三歲至六歲之幼兒父母。正式調查問卷委由幼兒園班級老師代為發給幼兒家長填寫。本研究將藉由幼兒父母所填寫之問卷來探知幼兒園幼兒與父母親子互動之現況，以及不同變項之幼兒及其父母在親子互動之差異情形。

(二)調查設計

本研究抽樣方式為「立意抽樣」，樣本為桃園市公私立幼兒園滿三歲至六歲之幼兒父母。本研究於 2017 年 1 月進行正式問卷發放，共發出 400 份問卷，並於 2017 年 2 月回收完畢，共計回收 400 份問卷，有效樣本為 395 份，有效回收率達 98%。本研究將以有效問卷填答結果作為本研究實際分析之用。

(三)研究工具

本研究目的在探討幼兒親子互動間之關係，採問卷調查法作為研究資料蒐集的方式。本研究所採用的研究工具，內容涵蓋兩個部分，即「幼兒個人及家庭基本資料調查表」、與「親子互動量表」。茲分述如下：

1.幼兒個人及家庭基本資料調查表

本研究幼兒個人及家庭特質變項包括幼兒性別、幼兒年齡、父母年齡、父母教育程度、父母職業及家中子女數共七項。

- (1) 幼兒性別：分為男性、女性。
- (2) 幼兒年齡：分 3 歲-未滿 4 歲（小班）、4 歲-未滿 5 歲（中班）、5 歲-未滿 6 歲（大班）。
- (3) 家庭結構：分為幼兒與爸爸媽媽同住、與爸爸同住、與媽媽同住、其他（與親戚同住）。
- (4) 父母年齡：分為 30 歲（含）以下、31 歲~未滿 40 歲、40 歲以上。
- (5) 父母教育程度：分為高中職（含）以下、學士（大學、專科）、碩士以上。
- (6) 父母職業：分為無需工作、服務業、軍公教、農林漁牧業、工商業。
- (7) 家中子女數：分為 1 人、2 人、3 人（含）以上。

2.親子互動

本研究採用楊秋華（2014）所編修之親子互動量表，並徵得楊秋華女士之同意後採用。本量表針對親子互動之衡量向度區分為三個向度，即「心理互動」、「行為互動」、「語言互動」，每個向度之題數分別為「心理互動」10 題、「行為互動」7 題、「語言互動」7 題，共計 24 題，皆為單選題，填答者依實際行為最符合的選項勾選。本量表之計分方式採用李克氏(Likert)五點量表，圈選「總是如此」得 5 分、「經常如此」得 4 分、「偶爾如此」得 3 分、「很少如此」得 2 分，「從未如此」得 1 分，三個向度總得分越高者代表親子互動關係越佳；反之，總得分越低者代表親子互動關係越差（楊秋華，2014）。本量表之效度檢定以六位專家學者及教育實務工作者提供修正意見編製而成。

本量表信度考驗以內部一致性信度係數 (Cronbach α) 表示，三項分量表之信度係數介於.826 至.858，而總量表之內部一致性信度係數為.913，足見本量表內部一致性具有良好的穩定度（楊秋華，2014），如表 1。

表 1 親子互動量表及各分量表之內部一致性係數

項目	內部一致性係數
心理互動	.858
行為互動	.846
語言互動	.826
總量表	.913

資料來源：楊秋華，2014

本親子互動衡量問項內容彙整如表 2 所示：

表 2 親子互動衡量問項內容彙整表

向 度	問項內容
心理互動	1.平常我會用溫和的態度和孩子互動。
	2.我的孩子有良好表現時，我會立即肯定他。
	3.當孩子找我協助時，我會停下手邊的事，並認真瞭解孩子的需要。
	4.當孩子在學習上碰到困難時，我會主動去協助他。
	5.我會關心孩子在學校的學習活動。
	6.當別人指責我的孩子時，我會先選擇相信我的孩子，再進一步瞭解事件 的原由。
	7.我覺得我和孩子感情親密，相處時是輕鬆自在的。
	8.我會鼓勵我的孩子勇於嘗試新事物。
	9.我會讓孩子知道我愛他、關心他、在意他。
	10.我覺得我的孩子很愛我、會關心我。
行為互動	11.我晚上都和孩子一起睡覺，或陪孩子入睡。
	12.我會和孩子一起運動（如：散步、跑步、打球等）。
	13.我會和孩子一起下棋、玩玩具或玩遊戲。
	14.平時下班後，我會每天抽出時間陪伴在孩子身邊。
	15.放假時我會在家陪孩子。
	16.我會陪孩子一起閱讀。
	17.我會說故事給孩子聽。
語言互動	18.我會和孩子一起看電視，並聊聊所看到的內容。
	19.孩子放學回家會主動和我分享在學校發生的事。
	20.當孩子用詞有誤時，我會委婉的以正確的方式重述他的意思。（如： 孩子說：毛毛蟲給蘋果吃掉了。家長回應：你的意思是「毛毛蟲把蘋果吃掉了」嗎？）
	21.我的孩子會說故事給我聽。
	22.我會讓孩子說說他看到或知道的見聞。
	23.我會鼓勵孩子勇敢表達自己的想法。
	24.我的孩子會和我分享他的心情和感受。

資料來源：楊秋華，2014

（四）資料整理與統計分析方法

本研究問卷回收並剔除無效問卷後，將有效問卷填答資料編碼、輸入電腦並建檔，以現屬國際商業 (International Business Machine, IBM) 的統計產品 SPSS 22.0

版本統計軟體做為本研究統計分析之工具。本研究各項分析的顯著水準皆設定在 p -value 小於 .05 以下，採用的統計方法分述如下：

1. 描述性分析 (descriptive analysis)

本研究依「幼兒個人及家庭特質變項」和「親子互動量表」正式問卷填答結果，分別進行次數分配、百分比、平均數、標準差等來描述資料分佈情形。另本研究亦將藉由描述性分析探知桃園市公私立幼兒園三至六歲之親子互動現況。

2. 獨立樣本 t 檢定 (independent sample t test)

考驗幼兒個人特質變項中之不同性別的幼兒在親子互動之平均得分是否有顯著差異。

3. 單因子變異數分析 (one-way ANOVA)

本研究以此幼兒個人及家庭特質變項中之不同幼兒年齡、父母年齡、父母教育程度、家庭結構、父母職業、家中子女數在幼兒親子互動之平均得分是否有顯著差異，當達顯著差異時，則使用 Scheffe 事後檢定，檢定兩兩間顯著之差異情形。

肆、研究結果與討論

本單元旨在將「幼兒親子互動之研究」問卷調查所獲得的資料，予以統計分析並討論。說明如下：

一、基本資料分析

由表 3 的統計資料得知，本研究幼兒樣本的個人及家庭基本資料分配描述如下：

(一) 幼兒性別

在 395 位有效受試樣本分佈中，幼兒性別以男生 202 人佔大多數(51.1%)，女生比較少為 193 人 (48.9%)。

(二) 幼兒年齡

在 395 位有效受試樣本分佈中，幼兒的年齡以 5~6 歲(大班)169 人居(42.8%)，4~5 歲(中班)161 人次之 (40.8%)，3~4 歲(小班)65 人則最少 (16.5%)。

(三) 幼兒家庭結構

在 395 位有效受試樣本分佈中，幼兒家庭結構以「與爸爸媽媽同住」366 人最多 (92.7%)，其次依序為「與爸爸同住」18 人 (4.6%)、「其他 (與親戚同住)」7 人 (1.8%)、「與媽媽同住」4 人 (1.0%)。

(四) 幼兒父親年齡

在 395 位有效受試樣本分佈中，「31 歲至未滿 40 歲」259 人最多(65.6%)，「40 歲 (含) 以上」119 人次之 (30.1%)，「30 歲 (含) 以下」17 人最少 (4.3%)。

(五) 幼兒母親年齡

在 395 位有效受試樣本分佈中，以「31 歲至未滿 40 歲」313 人最多(79.2%)，「40 歲 (含) 以上」57 人次之 (14.4%)，「30 歲 (含) 以下」25 人最少 (6.3%)。

(六) 幼兒父親學歷

在 395 位有效受試樣本分佈中，幼兒父親有超過一半的學歷為「學士」210 人 (53.2%)，「高中職 (含) 以下畢業」125 人次之 (31.6%)，「碩士以上」60 人則最少 (15.2%)。

(七) 幼兒母親學歷

在 395 位有效受試樣本分佈中，幼兒母親，有超過七成左右的學歷為「學士」283 人 (71.6%)，「高中職 (含) 以下畢業」93 人次之 (23.5%)；「碩士以上」19 人則最少 (4.8%)。

(八) 幼兒父親職業

在 395 位有效受試樣本分佈中，有超過六成左右的幼兒父親職業為「工商」245 人 (62.0%)，「服務」131 人次之 (33.2%)；「農林漁牧」1 人則最少 (0.3%)。

(九) 幼兒母親職業

在 395 位有效受試樣本分佈中，有超過四成左右的幼兒母親職業為「工商」163 人 (41.3%)；「服務」次之 134 人 (33.9%)；「農林漁牧」則最少，只有 1 人 (0.3%)。

(十) 家中子女人數

在 395 位有效受試樣本分佈中，幼兒家中子女人數以「2 人」占大多數 266 人 (67.3%)；子女人數僅「1 人」者次之 94 人 (23.8%)；「3 人以上」則最少 35 人 (8.9%)。

表 3 幼兒基本資料統計表 N=395

變項	分類	人數	百分比%
幼兒性別	男	202	51.1
	女	193	48.9
幼兒年齡	3-4 歲 (小班)	65	16.5
	4-5 歲 (中班)	161	40.8
	5-6 歲 (大班)	169	42.8
幼兒家庭結構	與爸爸媽媽同住	366	92.7
	與爸爸同住	18	4.6
	與媽媽同住	4	1.0
	其他(與親戚同住)	7	1.8
幼兒父親年齡	30 歲(含)以下	17	4.3
	31~未滿 40 歲	259	65.6
	40 歲以上	119	30.1
幼兒母親年齡	30 歲(含)以下	25	6.3
	31~未滿 40 歲	313	79.2
	40 歲以上	57	14.4
幼兒父學歷	高中職(含)以下	125	31.6
	學士	210	53.2
	碩士以上	60	15.2
幼兒母學歷	高中職(含)以下	93	23.5
	學士	283	71.6
	碩士以上	19	4.8
幼兒父職業	無需工作	3	0.8
	服務	131	33.2
	軍公教	15	3.8
	農林漁牧	1	0.3
	工商	245	62.0
幼兒母職業	無需工作	59	14.9
	服務	134	33.9
	軍公教	38	9.6
	農林漁牧	1	0.3
	工商	163	41.3
家中子女人數	1 人	94	23.8
	2 人	266	67.3
	3 人(含)以上	35	8.9

註:灰色區表示百分比表示於該項中最高

二、親子互動之現況分析

「親子互動量表」24 個項目的標準差介於 0.558-0.978，顯示 24 個項目分數的離散情形並不嚴重，集中量數的平均數有其參考價值。

(一) 心理互動

在親子互動的「心理互動」分量表之內部項目平均數比較方面，幼兒親子互動「心理互動」的 10 個題項平均數比較，如表 4 所示可以看出：平均數最高的項目為「我會讓孩子知道我愛他、關心他、在意他」(M=4.65)，最低的為「當孩子找我協助時，我會停下手邊的事，並認真瞭解孩子的需要」(M=4.00)。

表 4 親子互動「心理互動」各題目之現況分析 N=395

題號	心理互動	平均數 (M)	標準差 (SD)
1	平常我會用溫和的態度和孩子互動。	4.03	0.597
2	我的孩子有良好表現時，我會立即肯定他。	4.52	0.558
3	當孩子找我協助時，我會停下手邊的事，並認真瞭解孩子的需要。	4.00	0.643
4	當孩子在學習上碰到困難時，我會主動去協助他。	4.25	0.683
5	我會關心孩子在學校的學習活動。	4.37	0.741
6	當別人指責我的孩子時，我會先選擇相信我的孩子，再進一步瞭解事件的原由。	4.19	0.730
7	我覺得我和孩子感情親密，相處時是輕鬆自在的。	4.59	0.590
8	我會鼓勵我的孩子勇於嘗試新事物。	4.53	0.605
9	我會讓孩子知道我愛他、關心他、在意他。	4.65	0.574
10	我覺得我的孩子很愛我、會關心我。	4.60	0.639

註:灰色區表示於該項中最高

(二) 行為互動

在親子互動的「行為互動」分量表之內部項目平均數比較方面，幼兒親子互動「行為互動」的 7 個題項平均數比較，如表 5 所示可以看出：平均數最高的項目為「放假時我會在家陪孩子」(M=4.62)，最低的為「我會說故事給孩子聽」(M=3.74)。

表 5 親子互動「行為互動」各題目之現況分析 N=395

題號	行為互動	平均數(M)	標準差 (SD)
11	我晚上都和孩子一起睡覺，或陪孩子入睡。	4.39	0.964
12	我會和孩子一起運動（如：散步、跑步、打球等）。	3.94	0.895
13	我會和孩子一起下棋、玩玩具或玩遊戲。	3.82	0.796
14	平時下班後，我會每天抽出時間陪伴在孩子身邊。	4.26	0.769
15	放假時我會在家陪孩子。	4.62	0.624
16	我會陪孩子一起閱讀。	4.03	0.862
17	我會說故事給孩子聽。	3.74	0.978

註:灰色區表示於該項中最高

(三) 語言互動

在親子互動的「語言互動」分量表之內部項目平均數比較方面，幼兒親子互動「語言互動」的 7 個題項平均數比較，如表 6 所示可以看出：平均數最高的項目為「我會鼓勵孩子勇敢表達自己的想法」(M=4.38)，最低的為「我的孩子會說故事給我聽」(M=3.61)。

表 6 親子互動「語言互動」各題目之現況分析 N=395

題號	語言互動	平均數 (M)	標準差 (SD)
18	我會和孩子一起看電視，並聊聊所看到的內容。	3.91	0.897
19	孩子放學回家會主動和我分享在學校發生的事。	4.21	0.835
20	當孩子用詞有誤時，我會委婉的以正確的方式重述他的意思。 (如：孩子說：毛毛蟲給蘋果吃掉了。家長回應：你的意思是「毛毛蟲把蘋果吃掉了」嗎?)	4.06	0.770
21	我的孩子會說故事給我聽。	3.61	0.958
22	我會讓孩子說說他看到或知道的見聞。	4.10	0.771
23	我會鼓勵孩子勇敢表達自己的想法。	4.38	0.648
24	我的孩子會和我分享他的心情和感受。	4.30	0.762

註：灰色區表示於該項中最高

三、不同個人及家庭背景變項之幼兒在親子互動上的差異性

本單元旨在分析不同個人與家庭背景變項之幼兒在親子互動上的差異情形，以平均數、標準差、獨立樣本 t 檢定或單因子變異數分析檢定。茲將統計分析結果說明如下：

(一) 幼兒性別

由表 7 可以看出不同性別之幼兒在親子互動分量表的獨立樣本 t 檢定皆未達到顯著差，其中「心理互動」($t = -0.566, p < .05$)；「行為互動」($t = -1.749, p > .05$)；「語言互動」($t = -1.233, p > .05$)。

表 7 不同性別之幼兒在親子互動的 t 檢定 N=395

分量表	性別	個數	平均數	標準差	t 值
心理互動	男	202	43.63	4.23	-0.566
	女	193	43.87	4.21	
行為互動	男	202	28.44	4.44	-1.749
	女	193	29.16	3.67	
語言互動	男	202	28.32	4.39	-1.223
	女	193	28.83	3.92	

(二) 幼兒年齡

由表 8 可以看出不同年齡之幼兒在親子互動之三個分量表的單因子變異數檢定分析皆未達到顯著差異，其中「心理互動」($F = 2.013, p > .05$)；「行為互動」($F = 2.769, p > .05$)；「語言互動」($F = 1.024, p > .05$)。

表 8 不同年齡之幼兒在親子互動上的單因子變異數分析 N=395

分量表	幼兒年齡	個數	平均數	標準差	F 值
心理 互動	3-4 歲 (小班)	65	44.40	3.77	2.013
	4-5 歲 (中班)	161	43.96	4.14	
	5-6 歲 (大班)	169	43.28	4.42	
行為 互動	3-4 歲 (小班)	65	29.37	3.35	2.769
	4-5 歲 (中班)	161	29.13	4.22	
	5-6 歲 (大班)	169	28.24	4.18	
語言 互動	3-4 歲 (小班)	65	29.18	4.41	1.024
	4-5 歲 (中班)	161	28.58	4.20	
	5-6 歲 (大班)	169	28.31	4.05	

(三) 幼兒家庭結構

表 9 為不同家庭結構之幼兒在親子互動表的獨立樣本 t 檢定結果，可看出不同家庭結構之幼兒分別在「心理互動」($t=2.287, p < .05$)、「行為互動」($t=2.089, p < .05$)分量表達顯著差異。在三個親子互動分量表上的 t 檢定結果語言互動層面未達到統計上的顯著差異($t=0.339, p > .05$)。

表 9 不同家庭結構之幼兒在親子互動上的 t 檢定 N=395

分量表	家庭結構	個數	平均數	標準差	t 值
心理互動	與爸爸媽媽同住	366	43.91	4.11	2.287*
	其他	29	41.69	5.09	
行為互動	與爸爸媽媽同住	366	28.91	4.07	2.089*
	其他	29	27.24	4.14	
語言互動	與爸爸媽媽同住	366	28.59	4.17	0.339
	其他	29	28.31	4.23	

* $p < .05$

(四) 幼兒父母親年齡

1. 幼兒父親年齡

由表 10 可以看出不同父親年齡之幼兒在三個親子互動分量表的單因子變異數檢定分析結果未達顯著差異其中「心理互動」($F = 0.608, p > .05$)；「行為互動」($F = 0.059, p > .05$)；「語言互動」($F = 0.885, p > .05$)。

表 10 不同父親年齡之幼兒在親子互動的單因子變異數分析 N=395

分量表	父親年齡	個數	平均數	標準差	F 值
心理 互動	30 歲(含)以下	17	44.53	5.43	0.608
	31~未滿 40 歲	259	43.59	4.37	
	40 歲以上	119	43.96	3.67	
行為 互動	30 歲(含)以下	17	29.12	4.02	0.059
	31~未滿 40 歲	259	28.76	4.27	
	40 歲以上	119	28.79	3.72	
語言 互動	30 歲(含)以下	17	29.88	3.87	0.885
	31~未滿 40 歲	259	28.49	4.31	
	40 歲以上	119	28.54	3.91	

2. 幼兒母親年齡

表 11 為不同母親年齡之幼兒在三個親子互動分量表的單因子變異數檢定結果，由表可以看出，不同母親年齡之幼兒只有在「行為互動」分量表的單因子變異數檢定分析結果達顯著差異($F=3.179, p < .05$) 經雪費事後比較發現組間並無顯著差異。此外，「心理互動」($F = 0.918, p > .05$)及「語言互動」分量表($F = 0.546, p > .05$)，在統計上無顯著差異。

表 11 不同母親年齡之幼兒在親子互動的單因子變異數分析 N=395

分量表	母親年齡	個數	平均數	標準差	F 值	雪費事後比較
心理 互動	30 歲(含)以下	25	44.20	5.01	0.918	
	31~未滿 40 歲	314	43.83	4.22		
	40 歲以上	56	43.07	3.80		
行為 互動	30 歲(含)以下	25	26.96	4.84	3.179*	雪費事後 比較未達 顯著
	31~未滿 40 歲	314	29.00	4.14		
	40 歲以上	56	28.41	3.20		
語言 互動	30 歲(含)以下	25	29.04	3.73	0.546	
	31~未滿 40 歲	314	28.61	4.33		
	40 歲以上	56	28.09	3.38		

* $p < .05$

(五) 幼兒父母親學歷

1. 幼兒父親學歷

表 12 可得不同父親學歷之幼兒在「心理互動」平均數有顯著差異($F=9.315$ ， $p < .001$)，經由費雪事後比較發現父親學歷「碩士以上」之幼兒的心理互動平均數($x=45.67$)顯著大於父親學歷「學士」($x=43.72$)、「高中職(含)以下」($x=42.86$)之幼兒。

不同父親學歷之幼兒在「行為互動」平均數有顯著差異($F=15.437$ ， $p < .001$)，經由費雪事後比較發現父親學歷「碩士以上」之幼兒的行為互動平均數($x=30.70$)顯著大於父親學歷「學士」($x=29.08$)之幼兒；父親學歷「學士」之幼兒的行為互動平均數($x=29.08$)顯著大於父親學歷「高中職(含)以下」($x=27.38$)之幼兒；父親學歷「學士」之幼兒的行為互動平均數顯著大於父親學歷「高中職(含)以下」之幼兒。

表 12 不同父親學歷之幼兒在親子互動的單因子變異數分析 N=395

分量表	父親學歷	個數	平均數	標準差	F 值	雪費事後比較
心理 互動	高中職(含)以下	125	42.86	4.70	9.315***	碩士以上>學士
	學士	210	43.72	3.98		碩士以上>高中
	碩士以上	60	45.67	3.30		職(含)以下
行為 互動	高中職(含)以下	125	27.38	4.31	15.437***	碩士以上>學士
	學士	210	29.08	3.65		學士以上>高中
	碩士以上	60	30.70	4.18		職(含)以下
語言 互動	高中職(含)以下	125	27.98	3.98	2.991	
	學士	210	28.63	4.08		
	碩士以上	60	29.57	4.73		

*** p<.001

2. 幼兒母親學歷

由表 13 可得不同母親學歷之幼兒在「行為互動」的平均數有顯著差異($F=8.675$ ， $p<.001$)，經由費雪事後比較發現母親學歷為「學士」之幼兒的行為互動平均數($x=29.25$)顯著大於母親學歷為「高中職(含)以下」($x=27.27$)之幼兒。至於「心理互動」($F=0.096$ ， $p>.05$)及「語言互動」分量表($F=0.476$ ， $p>.05$)，在統計上則無顯著差異。

表 13 不同母親學歷之幼兒在親子互動的單因子變異數分析 N=395

分量表	母親學歷	個數	平均數	標準差	F 值	雪費事後比較
心理 互動	高中職(含)以下	93	43.71	4.95	0.096	
	學士	283	43.73	4.02		
	碩士以上	19	44.16	3.30		
行為 互動	高中職(含)以下	93	27.27	4.67	8.675***	學士>高
	學士	283	29.25	3.81		中職
	碩士以上	19	29.26	3.52		(含)以下
語言 互動	高中職(含)以下	93	28.25	4.01	0.476	
	學士	283	28.70	4.26		
	碩士以上	19	28.21	3.63		

*** p<.001

(六) 幼兒父母親職業

1. 幼兒父親職業

由表 14 明顯可以看出不同父親職業之幼兒在三個親子互動分量表的單因子變異數皆未達顯著差異，其中「心理互動」($F=2.310$ ， $p>.05$)、「行為互動」($F=1.747$ ， $p>.05$)、「語言互動」($F=0.508$ ， $p>.05$)。

表 14 不同父親職業之幼兒在親子互動的單因子變異數分析 N=395

分量表	父親職業	個數	平均數	標準差	F 值
心理 互動	服務業	131	43.23	4.84	2.310
	軍公教	15	45.93	3.19	
	工商業	245	43.91	3.87	
	其他	4	42.25	3.94	
行為 互動	服務業	131	29.11	4.22	1.747
	軍公教	15	30.67	3.95	
	工商業	245	28.51	4.01	
	其他	4	28.25	4.57	
語言 互動	服務業	131	28.62	4.42	0.508
	軍公教	15	29.33	4.20	
	工商業	245	28.53	4.03	
	其他	4	26.50	4.93	

2. 幼兒母親職業

由表 15 可看出不同母親職業之幼兒在「語言互動」分量表的平均數有顯著差異($F=8.519$ ， $p<.001$)，經由費雪事後比較發現母親職業為無需工作之幼兒的平均數($x=30.22$)顯著大於母親職業為工商業($x=27.45$)之幼兒；母親職業為軍公教之幼兒的平均數($x=29.63$)大於母親職業為工商業($x=27.45$)之幼兒；母親職業為服務業之幼兒的平均數($x=28.88$)大於母親職業為工商業($x=27.45$)之幼兒。至於「心理互動」($F=2.258$ ， $p>.05$)、「行為互動」($F=1.664$ ， $p>.05$)在統計之上則未達顯著差異。

表 15 不同母親職業之幼兒在親子互動的單因子變異數分析 N=395

分量表	母親職業	個數	平均數	標準差	F 值	雪費事後比較
心理 互動	無需工作	60	44.83	4.44	2.258	
	服務業	134	43.91	4.57		
	軍公教	38	43.68	3.46		
	工商業	163	43.22	3.94		
行為 互動	無需工作	60	29.22	4.45	1.664	
	服務業	134	29.01	4.04		
	軍公教	38	29.55	4.03		
	工商業	163	28.27	3.99		
語言 互動	無需工作	60	30.22	4.54	8.519***	無需工作>工商業
	服務業	134	28.88	4.12		軍公教>工商業
	軍公教	38	29.63	3.67		服務業>工商業
	工商業	163	27.45	3.90		

*** p<.001

(七) 家中子女人數

由表 16 可得知不同家中子女人數之幼兒在「心理互動」分量表的平均數有顯著差異($F=6.397$, $p<.01$)，經由費雪事後比較發現家中子女人數為「1 人」之幼兒的心理互動平均數($x=44.27$)顯著大於家中子女人數為「3 人含以上」($x=41.40$)之幼兒；家中子女人數為「2 人」之幼兒的心理互動平均數($x=43.87$)顯著大於家中子女人數為「3 人含以上」($x=41.40$)之幼兒。

不同家中子女人數之幼兒在「行為互動」分量表的平均數有顯著差異($F=4.974$, $p<.01$)，經由費雪事後比較發現家中子女人數為「1 人」之幼兒的行為互動平均數($x=29.55$)顯著大於家中子女人數為「3 人含以上」($x=27.03$)之幼兒。

不同家中子女人數之幼兒在「語言互動」分量表的平均數有顯著差異($F=7.125$, $p<.001$)，經由費雪事後比較發現家中子女人數為「1 人」之幼兒的語言互動平均數($x=29.57$)顯著大於家中子女人數為「3 人含以上」($x=26.54$)之幼兒；家中子女人數為「2 人」之幼兒的語言互動平均數($x=28.48$)顯著大於家中子女人數為「3 人含以上」($x=26.54$)之幼兒。

表 16 不同家中子女人數之幼兒在親子互動的單因子變異數分析 N=395

分量表	家中子女數	個數	平均數	標準差	F 值	雪費事後比較
心理 互動	1 人	94	44.27	3.827	6.397**	1 人>3 人含 3 以上
	2 人	266	43.87	4.178		2 人>3 人
	3 人(含)以上	35	41.40	4.894		含 3 以上
行為 互動	1 人	94	29.55	4.055	4.974**	1 人>3 人
	2 人	266	28.75	4.065		含 3 以上
	3 人(含)以上	35	27.03	4.011		
語言 互動	1 人	94	29.57	3.820	7.125***	1 人>3 人
	2 人	266	28.48	4.224		含 3 以上
	3 人(含)以上	35	26.54	3.995		2 人>3 人 含 3 以上

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

(八) 討論

綜合上述分析結果可得：不同性別之幼兒在親子互動皆無明顯差異，此與羅佳芬（2001）、劉寶（2003）、陳德嫻（2006）及楊秋華（2014）的研究結果相同，但是與江德怡（2007）、莊麗雯（2002）、陳春秀（2001）及施秀玉（2003）的研究結果不同。幼兒年齡不同之幼兒在親子互動皆無明顯差異，此與楊秋華（2014）的研究結果相同，但是與江德怡（2007）的研究結果不同。父親年齡不同之幼兒在親子互動皆無明顯差異，此與吳明軒（2013）、楊秋華（2014）的研究結果相同，而母親年齡不同之幼兒在行為互動有明顯差異，此與杜宜展（2004）的研究結果相同。不同家庭結構之幼兒在「心理互動」及「行為互動」有明顯差異，此與吳瑛（2006）、陳春秀（2001）、莊麗雯（2002）、楊秋華（2014）的研究結果部分相同，尤其與爸爸媽媽同住的幼兒在心理互動與行為互動皆明顯較優於其他家庭結構的幼兒。父親學歷愈高之幼兒，其心理互動與行為互動較優，而母親學歷為「學士」之幼兒的行為互動優於母親學歷為「高中職（含）以下」之幼兒，此與洪淑媛（1987）、許瑞蘭（2002）、王彩緞（2009）、江德怡（2007）及楊秋華（2014）的研究結果部分相同。父親職業不同之幼兒在親子互動上沒有明顯差異，然而母親職業不同之幼兒，

在語言互動上有明顯差異，尤其是母親職業為工商業之幼兒在語言互動上最差，此與杜榮興（2007）及楊秋華（2014）的研究結果部分相同。至於家中子女人數不同之幼兒比較上發現，幼兒家中子女人數愈少，親子互動則愈好，此與江德怡（2007）、杜利雅（2009）的研究結果相同，但是與王彩緞（2009）的研究結果不同。

伍、結論與建議

一、結論

（一）親子互動之一般狀況

在親子互動的三個向度中，普遍來說，以心理互動表現較高，其中特別是「我會讓孩子知道我愛他、關心他、在意他。」的表現上較高，其次是語言互動、行為互動。

（二）不同背景變項的幼兒及其父母親在親子互動上的差異情形

1. 幼兒性別的差異

不同性別的幼兒在親子互動的三個向度（心理互動、行為互動及語言互動）上皆無顯著差異。

2. 幼兒年齡的差異

不同年齡的幼兒在親子互動的三個向度（心理互動、行為互動及語言互動）上皆無顯著差異。

3. 幼兒家庭結構的差異

與爸爸媽媽同住的幼兒高於其他的向度有：心理互動及行為互動；在語言互動上則與家庭結構無顯著差異。

4. 幼兒父母親年齡的差異

（1）父親年齡的差異：不同父親年齡的幼兒在親子互動的三個向度（心理互動、行為互動及語言互動）上皆與父親年齡無顯著差異。

（2）母親年齡的差異：不同母親年齡的幼兒在行為互動上有顯著差異，但在年齡分層比較上無明顯差異；在心理互動及語言互動上則與母親年齡無顯著差異。

5. 幼兒父母親學歷的差異

- (1) 父親學歷的差異：父親學歷為碩士學歷者在心理互動上優於父親學歷為學士及高中職（含）以下者；父親為碩士學歷者在行為互動上優於父親學歷為學士者，父親學歷為學士者在行為互動上優於高中（職）學歷者；然而，在語言互動上則不因父親學歷的不同而有差異。
- (2) 母親學歷的差異：母親學歷為學士者在行為互動上優於高中職（含）以下者；然而，在心理互動及語言互動上則不因母親學歷的不同而有顯著差異。

6. 幼兒父母親職業的差異

- (1) 父親職業的差異：在親子互動的三個向度（心理互動、行為互動及語言互動）上皆無顯著差異。
- (2) 母親職業的差異：母親職業為無需工作、軍公教及服務業者在語言互動上優於母親職業為工商業者；然而，在心理互動及行為互動上則不因母親職業的不同而有顯著差異。

7. 幼兒家中子女人數的差異

家中子女數為 1 人及 2 人者在心理互動上優於家中子女數為 3 人（含以上）者；家中子女數為 1 人者在行為互動、語言互動上優於家中子女數為 3 人（含以上）者。

二、建議

（一）對幼兒園的建議

1. 教導孩子說故事，並鼓勵孩子說故事給爸媽聽，以利親子語言互動。
2. 加強親職教育，傳授家長育兒知識與技能，以利親子間的心理互動、行為互動與語言互動。

（二）對幼兒家長的建議

1. 當孩子找爸媽協助時，爸媽應盡可能的停下手邊的事，並認真瞭解孩子的需要，以利親子心理互動。
2. 常常跟孩子說故事，以利親子行為互動。
3. 營造健全家庭，父母與孩子天天共享天倫之樂，以利親子心理與行為互動。
4. 幼兒之父親學歷在大學（含以下）者，應加強與孩子正向接觸，以利心理及行為互動。

5. 幼兒之母親學歷在高中職（含以下）者，應加強與孩子正向接觸，以利行為互動。
6. 母親職業為工商業者應多與子女作語言互動，例如：在家一起看電視，並分享心得；當孩子從幼兒園回來時，與孩子談談白天在幼兒園所發生的事，及今天的所見所聞；指導孩子說話的禮貌用語，並糾正孩子錯誤的用語；教導孩子說故事，並鼓勵孩子說故事給大家聽；多鼓勵孩子表達自己的想法、分享心情與感受。
7. 家中子女較多時，父母應注意把愛與關懷兼顧到每個孩子的身上。

參考文獻

- 江德怡（2007）。國小學童家庭休閒活動、親子互動、及其人際關係之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。
- 吳瑛（2006）。國小學童親子關係、制握信念與利社會行為之相關研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 吳明軒（2013）。幼兒園家長網路使用現況及其與幼兒之互動。國立臺中教育大學幼兒教育學系碩士論文。
- 吳欣璇、金瑞芝（2011）。華人家庭文化脈絡下新住民母親的親子關係-以越南出生與柬埔寨長大的新住民母親為例。應用心理研究，51，111-148。
- 杜利雅（2009）。台中縣市國小高年級獨生子女親子互動與情緒智力之關係。國立臺中教育大學諮商與應用心理學系碩士論文。
- 杜榮興（2007）。國小學童親子關係與家庭價值觀之研究。國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文。
- 林玉慈（1999）。親子溝通品質與青少年生活適應、偏差行為之相關研究。國立政治大學教育研究所碩士論文。
- 林怡蕙（2009）。從母親-孩童口語溝通行為看學齡前孩童語用能力。國立高雄師範大學聽力學與語言治療研究所碩士論文。
- 施秀玉（2003）。家庭共學-親子團體。國立屏東師範學院心理輔導教育研究所碩士論文。
- 洪淑媛（1987）。北市平宅社區青年家庭背景、疏離感與偏差行為關聯性之研究。東吳大學社會學系碩士論文。
- 洪慧涓（2003）。干擾性行為兒童與母親互動模式分析。國立彰化師範大學輔導研究所博士論文。
- 高婉菁（2015）。父母管教態度對幼兒親子互動之影響：以臺南市某幼兒園家長為例。私立樹德科技大學兒童與家庭服務研究所碩士論文。
- 教育部（2015）。幼兒教育及照顧法。取自網址：
<http://edu.lqw.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL000542>（瀏覽日期：2016年11月20日）

許瑞蘭 (2002)。國中生依附關係、人際問題解決態度與學校生活適應之相關研究。

國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文。

陳秀才 (2001)。親子互動的價值初探。國教輔導，40 (3)，2-6。

陳俐君 (2002)。青少年自尊、親子關係、性態度與性行為之關係研究。國立彰化師範大學輔導與諮商系碩士論文。

陳春秀 (2001)。國小中高年級學童親子溝通、家庭氣氛與親子關係之研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。

陳德嫻 (2006)。父母管教方式與同儕團體特質對國小高年級學童生活適應之影響。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。

程湘芸 (2015)。不同社經背景母親與子女親子互動探討—以課後活動為例。國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系碩士論文。

黃迺毓 (2001)。家庭教育。臺北市：五南。

黃堅厚 (1999)。人格心理學。臺北市：心理。

游恒山、邊光昶譯 (1999)。心理治療與諮商理論-觀念與個案。臺北市：五南。

莊麗雯 (2002)。國小學童的家庭狀況、親子互動與依附風格之相關研究。國立屏東師範學院心理輔導教育研究所論文。

楊秋華 (2014)。學齡前幼兒語言能力與親子互動之相關研究。國立臺中教育大學幼兒教育學系碩士論文。

溫世頌 (2013)。心理學導論。臺北市：三民。

劉寶 (2003)。桃園縣國小高年級學童父母管教態度、成就動機與學習壓力相關之研究。國立新竹師範學院輔導教學碩士論文。

蔡春美、翁麗芳、洪福財 (2011)。親子關係與親職教育-三版。臺北市：心理。

賴怡君 (2001)。國小學童情緒智力發展、依附關係與生活適應之關係研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導所未出版碩士論文。

繆敏志 (1994)。人格。載於郭靜晃等(編著)心理學 85-116 頁，臺北市：揚智文化。

鍾麗儀 (2012)。父母教養態度、親子互動與幼兒情緒能力之研究。國立政治大學幼兒教育研究所碩士論文。

羅佳芬 (2001)。探討國小兒童、父母管教方式、自我概念、人際關係與其利社會行為之相關研究。國立臺南師範學院國民教育研究所碩士論文。

龔惠文 (2006)。國小六年級家庭休閒參與、家庭休閒阻礙與知覺親子關係之研究。

國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。

Bigner, J.J. (1986). *Parent –Child Relations*. New York : Macmillan.

Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss , Vol.2: Separation*. New York: Basic Books.

Crittenden, P. (1995). *The preschool assessment of attachment: Coding manual*. Miami, FL: Family Relation Institute.

Hurlock. E. B. (1978). *Child development (6th ed.)*. N.Y. McGraw-Hill Inc.

Judith, A. C., Elizabeth, O. C., Gretchen, W., & Joyce S. (1991). Mothers' conceptualizations of parent-child relationships: Relation to mother-child interaction and child behavior problem. *Development and Psychopathology*, 3,431-444.

臺北市青少年離婚態度之研究

柯澍馨¹ 賴綺雯² 郭妙雪³

摘要

本研究旨在瞭解臺北市青少年對「離婚態度」之看法，以及剖析不同「個人與家庭背景因素」之青少年在「離婚態度」上之差異性。希冀本研究結果提供青少年、父母及相關教育機構，作為規畫與實施婚姻與家庭教育之參考。本研究係採「調查法」進行資料之收集，「分層隨機抽樣」之方式，抽取就讀於臺北市國中生 682 位為調查對象。有效回收 678 份問卷，有效回收率達 99.41%。所使用之研究工具包括：「個人背景資料表」、「家庭背景資料表」與「離婚態度量表」。施測所得資料以統計套裝軟體 SPSS for Windows 21.0 進行結果分析，分別以描述統計、單一樣本 t 檢定、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析、雪費事後比較法、皮爾森積差相關，以及強迫進入法多元迴歸等統計方法加以分析。主要研究結果如下：1. 青少年之「離婚態度」傾向於保守與較不能接受離婚行為之看法。2. 青少年之「離婚態度」會因「個人背景因素」（如性別、年級、戀愛經驗、父母婚姻狀況、父母外遇情形等）的不同而有顯著差異。3. 青少年之「家庭背景因素」（如父母婚姻關係）與其「離婚態度」間具顯著關係。4. 青少年之「個人與家庭背景因素」對「離婚態度」的預測因素包括：「性別」、「兩性關係知識與訊息來源」、「父母婚姻關係」及「父母外遇情形」等四因素，能有效預測青少年「離婚態度」13%之變異量。表示：當臺北市青少年為「女性」、「自電視電影中得知兩性關係知識與訊息」、「父母婚姻關係不和諧」、及「父母有外遇情形」、「不知道父母有外遇情形」者，愈能接受離婚的行為。希冀本研究結果，能幫助青少年學生形塑正確家庭倫理之觀念，為將來成年後建立幸福美滿的婚姻生活而努力，並針對國中生、父母親、學校、家庭教育推廣等提出建議，以提升青少年正確的婚姻與家庭價值觀。

關鍵詞：青少年、個人背景因素、家庭背景因素、離婚態度

¹柯澍馨 中國文化大學生活應用科學系 副教授

²賴綺雯 蘭雅國中 教師

³郭妙雪 中國文化大學教育學系 副教授

A Study on Attitudes toward Extramarital Relationships and Divorce of Adolescents in Taipei City

Shu-Hsin Ko¹ Chi-Wen Lai² Miaw-Sheue Guo³

Abstract

The purpose of this study was to explore the adolescents' "attitude toward divorce" and the associated factors such as "personal factors" and "family factors". The findings of the study could provide the resources to adolescence, parents, and related education institutions when executing marital and family education issues. In this study, survey method was conducted and the target population was the junior high school students in Taipei city. 682 samples are obtained by Stratified Random Sampling. The procedure used a reliable and valid self-report questionnaire to collect data for this study. 678 (99.41%) junior high school students completed the questionnaire with valid responses, therefore, non-response error was minimal. The research instrument include: "personal background questionnaire", "Family Background Questionnaire", and "Attitude toward Divorce Scale". Data were analyzed by SPSS 21.0 version: Descriptive statistics, t-test, one-wayANOVA, Scheffe's method, and Pearson product correlation. The major findings of this study were as follows: 1. "Attitude toward divorce" of junior high school students are conservative, regarding divorce as unacceptable. 2. There were significant differences between "attitude toward divorce" and "personal background factors" (such as "gender", "grade", "love experience", "marital status of parents", and "extramarital affairs of parents") for junior high school students. 3. There were significant differences between "attitude toward divorce" and "family background factors" ("marital relationship of parents") for junior high school students. 4. The predictive factors of the "attitude toward divorce" with "personal and family factor" include: "gender", "source of gender relationship knowledge", "marital relationship of parents", "extramarital affairs of parents". It can effectively predict the "attitude toward divorce" of the subjects. The variance of prediction can reach by a value of 13%. According to the findings of this study, it is hoped that the research helps adolescent students cultivate a proper idea of

¹ Shu-Hsin Ko : Associate Professor, Department of Applied Science of Living, Chinese Culture University, Taiwan.

² Chi-Wen Lai : Middle School Teacher, Lan-Yan Junior High School, Taiwan.

³ Miaw-Sheue Guo : Associate Professor, Department of Education, Chinese Culture University, Taiwan

family ethics and enlighten them to work hard for the happiness of their future marriage life. It also provides references on gender equality and the design of teaching materials on premarital education for parents, schools and institutions promoting family education, in order to strengthen adolescents' awareness of marriage and family.

Keywords: adolescence, personal background factors, family background factors, attitude toward divorce

壹、研究背景與目的

「婚姻」(marriage) 是兩個來自不同家庭的人所結合的一種關係，也是人與人之間最親密與最重要的關係（王秀枝，2003；彭懷真，2009，2015）。個人約有三分之二的人生是在有婚姻的生活中度過的（蔡文輝，2007），因此婚姻關係對個體的一生產生非常重要的影響。

近年來隨著社會的急速變遷與經濟的快速發展，臺灣家庭的型態與樣貌已有別於以往，不僅在婚姻的認知與價值觀上有極大的轉變，在家庭結構與婚姻狀況上亦產生極大之變化（宋麗玉、施教裕，2006；柯澍馨、王思萍，2016）。根據內政部統計處（2013）的資料顯示，臺灣自 1997 年到 2011 年的離婚人口增加了一倍以上。在 2005 年前，單親的主要因素為喪偶，其次為離婚，而從 2005 年之後，離婚人口超越喪偶人口，成為單親形成的首要因素。此外，臺灣的離婚對數，在 1995 年時約有 3 萬 3358 對，粗離婚率為千分之 1.57（每 1000 人中有 1.57 對離婚）；到 2017 年時已增至 5 萬 4412 對，粗離婚率上升至千分之 2.31（每 1000 人中有 2.31 對離婚）。這二十二年來，離婚對數增加約 21,054 對。另外在 2016 年的離婚者中，以「結婚未滿 5 年者」的離婚率 33.6% 為最高，「結婚 5~9 年」的離婚者 20.7% 居次，亦即「結婚未滿 10 年」就離婚者約占 5 成 4。在亞洲除中國外，臺灣離婚率更高居全亞洲第二高（內政部統計處，2018）。由上述統計數據顯示，持續關注臺灣離婚等相關課題誠屬重要。

薛承泰（2003，2016）從婚姻變遷的觀點來看，認為現今兩性婚姻關係不如傳統穩定，因此有愈來愈多的單親家庭是源自於離婚。陳桂英（2006）在歸納多位學者文獻後也指出，由於現代家庭多為雙薪家庭，在婚姻價值觀改變的下，女性不再因無謀生能力而勉強留在不幸福的婚姻裡，因此在婚姻關係產生問題時，便傾向以離婚來解決問題。因此在臺灣因父母離婚而造成的單親家庭逐年增加，缺乏雙親照顧的青少年孩子也日益增多（陳秀華，2006）。

對青少年而言，家庭是生活的重心，父母婚姻關係是影響其價值觀與人生態度之關鍵。Bandura (1977) 之研究發現：子女最自然與直接的學習途徑，便是由觀察父母的婚姻關係和知覺與父母的親密情感。Cooney (1994) 亦指出父母與子女間的親子關係是家庭的核心，子女在家中和父母之關係，深深影響其價值觀及態度的之形成。「離婚」(divorce) 對夫妻而言，或許是個人自主的象徵與選擇，但對子女而

言，卻是人生一重大的打擊（張耐，2002）。Erel 與 Burman (1995) 在針對離婚家庭所進行的研究便發現，父母間嚴重的衝突會影響子女自我管理能力之發展，而自我管理能力差的孩子也與其低學業成就息息相關。Clarke-Stewart 與 Brentano (2006) 的研究也發現當子女經歷父母離婚時，其身心會受到極大的影響，不僅無法在學業、行為表現和健康上達到一般水準，在情感上更易感到困窘、害怕被拋棄、面臨忠誠衝突和影響日後親密關係的發展等。另外，與來自健全家庭的青少年相比，來自父母離異家庭的青少年其認知發展相對較為成熟，較能了解父母的處境，但是他們對於自身未來的婚姻狀況則有較多的焦慮感 (Dennison & Koerner, 2008)。

此外，陳怡臻（2013）之研究發現：全臺高中職學生之父母婚姻關係是影響其離婚態度的關鍵；父母婚姻關係愈佳，則高中職學生愈不認同離婚。林喬瑩（2005）也指出，當青少年子女知覺父母的婚姻是和諧、親密與少衝突時，其對婚姻的態度與觀念會趨於正向與積極。對正值青少年階段的國中生而言，如果父母能為他們營造一個和諧與美滿的成長環境，在孩子的潛意識裡，或許對自己未來的婚姻便會充滿期待，瞭解如何去經營自己未來的婚姻生活（楊淑芬，2010）。因此在現今離婚率高漲的社會中，父母能否稱職及恰如其分的扮演適宜角色，可能攸關子女一生的成長與發展，甚至對婚姻的看法（戴美雲，2002；蔡文輝，2007）。是故本研究除探討青少年子女對離婚方面的看法，也希望藉由相關個人背景因素（如性別、年級、家中排行、戀愛經驗、有關兩性關係方面知識訊息主要來源）、家庭背景因素（如父母婚姻狀況、父母婚姻關係、家庭經濟壓力感受、父母外遇情形等）的分析，瞭解個人背景因素、家庭背景因素與其離婚態度間之關連，以釐清影響青少年離婚態度的關鍵背景因素為何，此為本研究之核心。

是故，根據上述文獻，本研究欲以正值青少年階段的臺北市國中生為關注焦點，希冀深入瞭解其對「離婚態度」之看法，以及「個人與家庭背景因素」與其「離婚態度」間之關連，以作為後續相關研究之基礎，以及婚姻與家庭教育等課程設計與教學輔導之參考。基於上述研究背景與動機，本研究之具體目的如下：

- 一、瞭解臺北市青少年對「離婚態度」之看法。
- 二、探討臺北市青少年之「個人背景因素」與其「離婚態度」之關係。
- 三、探討臺北市青少年之「家庭背景因素」與其「離婚態度」之關係。

四、瞭解「個人背景因素」與「家庭背景因素」對臺北市青少年「離婚態度」之預測力。

五、根據研究結果與建議，提供臺北市青少年、父母與教育相關單位，作為規劃與實施婚姻與家庭教育課程之參考。

貳、研究方法

一、研究架構

本研究採調查法，根據前述之研究背景、文獻與目的，提出本研究架構圖（圖 1）。

（一）自變項

個人背景因素：包括性別、年級、家中排行、戀愛經驗、有關兩性關係方面知識訊息主要來源。

家庭背景因素：包括父母婚姻狀況、父母婚姻關係、家庭經濟壓力感受、父母外遇情形。

（二）依變項

離婚態度：包括婚姻的長久性、離婚的可行性、自我的重要性、離婚的接受度共四個層面。

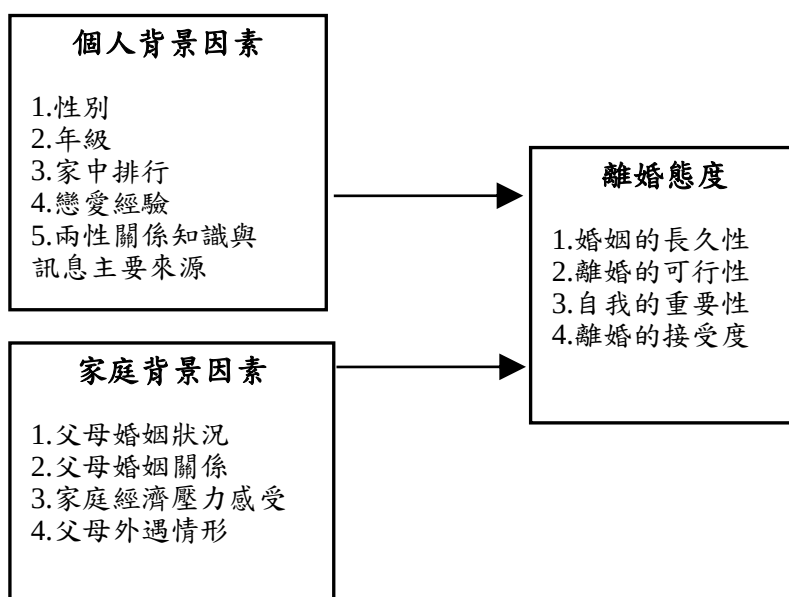


圖 1 研究架構圖

二、研究對象

本研究係以臺北市公立國中生為研究之「母群體」(population)。根據臺北市教育局統計室(2013)資料顯示就讀於臺北市 101 學年度公立國中學生有 76,370 人。

研究採調查法進行資料之蒐集，並以「分層隨機抽樣」(stratified random sampling)抽樣方式，以 682 位臺北市公立國中學生為研究對象。根據 Krejcie 與 Morgan (1970) 樣本抽樣原理，建議之樣本推估方法，當母群體在 75,000~1,000,000 人時，抽樣誤差 5%，在 95%的信賴水準下，抽樣人數 384 位即已足夠。然而在考量統計方法對樣本數之要求、問卷回收率及廢卷等因素，擴大研究樣本數至 682 位，以降低抽樣誤差 (sampling error) 至 4% (林振春，1992)。

本研究依臺北市十二行政區區分為東、西、南及北四大區，隨機抽出四所學校。在四所學校中，以班級為單位抽取所需之樣本，故由七到九年級各隨機抽取兩個班級數。基於研究經費人力與時間的限制，本研究取樣範圍限於臺北市，屬於地區性之研究。本研究正式施測時，共發放 682 份問卷。有效回收 678 份問卷，有效回收率達 99.41%。

三、研究工具

本研究問卷包括三部分：個人背景資料調查表與離婚態度量表。茲分述如下：

(一) 個人背景資料調查表 (*Personal Background Scale, PBS*)

本調查表主要為瞭解受試者之個人背景基本資料，包括：性別、年級、家中排行、戀愛經驗、兩性關係知識與訊息來源。共計 5 題。

(二) 家庭背景資料調查表 (*Family Background Scale, FBS*)

本量表主要為瞭解受試者之家庭背景基本資料，包括：父母婚姻狀況、父母婚姻關係、家庭經濟壓力感受與父母外遇情形。共計 4 題。

(三) 青少年離婚態度量表 (*Adolescent Attitudes Toward Divorce Scale, AATDS*)

本研究之「青少年離婚態度量表」為修編量表，建構基礎係參酌柯澍馨與簡致捷(2011)之「大學生離婚態度量表」，以及陳怡臻(2012)之「青少年離婚態度量表」等修編而成，以檢測青少年對離婚之態度。量表分成四個層面：婚姻長久性、離婚可行性、自我重要性、離婚的接受度，共計 19 題(量表已取得簡致捷與柯澍馨之授權同意書)。量表採李克特 (Likert) 六點計分方式，從「非常不同意」、「不

同意」、「有點不同意」、「有點同意」、「同意」、「非常同意」，分別給予 1 至 6 分。其中「婚姻長久性」第 4、5 題，「離婚可行性」第 7 題，以及「離婚接受度」第 13、14、15、16、19 題為反向題，需反向計分，其餘題項均為正項計分題。根據受試者於離婚態度各層面所累積之平均分數，判定其對離婚態度之看法。受試者之平均分數愈高，表示其對離婚之態度持較開放與接受之看法；反之，受試者之平均分數愈低，表示其離婚之態度持較保守與不接受之看法。

本量表採 Cronbach's α 係數考驗「離婚態度」量表中各分量表的內部一致性。經分析，本量表之整體 Cronbach's α 係數為 .84，顯示本量表信度堪稱良好，為信度良好之量表。

效度方面，本研究在完成預試問卷初稿後，聘請六位國內專家學者進行專家效度之評定，以檢定問卷內容之措辭、語意及適切性等。經多次討論與修正後形成本研究之預試問卷。

另外，量表經項目分析依各題項之總分高低排序，取前 27% 為高分組、後 27% 為低分組，並進行獨立樣本 t 檢定以考驗高低兩組在題項上之差異，其結果顯示：除了第 4 題與第 9 題之外，其餘 17 個題項在決斷值 (CR 值) 上均達 .05 之顯著水準，故皆予以保留。另本量表採主成份分析法 (principle component analysis) 進行因素分析，再以最大變異量法 (varimax) 進行正交轉軸，選取特徵值大於 1 的因素，累積變異量為 61.66%，顯示本量表之建構效度良好。

四、資料處理與分析

本研究以 SPSS 21.0 統計套裝軟體進行資料分析，所採用之統計分析方法為描述性統計、t 檢定、單因子變異數分析、薛費事後比較法、皮爾森積差相關及強迫進入法多元迴歸分析等統計方法分析。

參、研究結果

一、受試者「個人背景因素」之現況描述

由表1之研究結果顯示，在678位臺北市青少年中：性別方面，以「男性」(51.0%)居多。「年級」方面，以「7年級」(35.3%)為最多，其次為「9年級」(33.9%)。在「家中排行」方面，以「老么」為最多(39.4%)，其次為：「老大」(32.3%)。「戀愛經驗」方面，以「無」戀愛經驗為最多(72.4%)，其次為：「1次」戀愛經驗(14.5%)。最後在「兩性關係知識與訊息來源」方面，以「學校」為最多(39.4%)，其次為：「同學或朋友」(20.8%)、「父母」(13.1%)。

表1 全體受試者之「個人背景因素」狀況表 (N=678)

變項	項目	人數 (f)	百分比 (%)
性別	男	346	51.0※
	女	332	49.0
年級	7年級	239	35.3※
	8年級	209	30.8
	9年級	230	33.9
家中排行	獨生子女	115	17.0
	老大	219	32.3
	居中	76	11.2
	老么	267	39.4※
	遺漏值	1	0.12
戀愛經驗	無	491	72.4※
	1次	98	14.5
	2次	38	5.6
	3次以上	50	7.4
	遺漏值	1	0.12
兩性關係知識 與訊息來源	學校	267	39.4※
	同學或朋友	141	20.8
	父母	89	13.1
	網路	84	12.4
	電視電影	51	7.5
	書籍	17	2.5
	其他	18	2.6
	報章雜誌	10	1.5
	遺漏值	1	0.1

註：※表示所占百分比最高

二、受試者「家庭背景因素」之現況描述

由表 2 之研究結果顯示，在 678 位臺北市青少年中：「父母婚姻狀況」方面，以「已婚」為最多 (78.8%)，其次依序為：父母「離婚」(12.4%)、父母「分居」(4.1%)。在「父母婚姻關係」方面，以「非常和諧」為最多 (33.3%)，其次為：「和諧」(30.2%) 與「普通」(23.7%)。另外，在「家中經濟壓力感受」方面，以「不太有壓力」所占人數最多 (47.2%)，其次為：「有些壓力」(25.5%) 與「完全沒壓力」(16.7%)、「非常有壓力」約近一成 (4.1%)。最後，在「父母是否曾有外遇之情形」方面，以「否」為最多 (75.1%)，其次為：「不知道」(16.8%) 與「是」(5.0%)，而以「不確定」(3.1%) 為最少。

三、臺北市青少年「離婚態度」之現況

表 3 為全體受試者「離婚態度」之狀況表，受試者於量表所得之平均分數愈高，表示其對離婚持較開放與接受離婚之態度；反之，若平均分數愈低，則表示其對離婚持較保守與不能接受之態度。由表中得知，整體而言，受試者在整體「離婚態度」之平均得分為 3.49，係介於「有點不同意」及「有點同意」之間。進一步以理論中點值 3.5 進行單一樣本 t 考驗，結果發現：受試者之整體「離婚態度」得分略低於理論中點值，顯示受試者之整體「離婚態度」稍傾向於保守與不能接受離婚行為之狀況。

此外，在「離婚態度」的分層面中，受試者於「自我重要性」的平均得分最高 ($M=4.01$)，其次依序為：「婚姻長久性」($M=3.52$)、「離婚可行性」($M=3.51$) 及「離婚接受度」($M=3.24$) 得分為最低。其中，受試者在「自我重要性」的開放與接受度為最高；而以「離婚接受度」層面的開放與接受度為最低。

四、臺北市青少年「個人背景因素」與「離婚態度」之關係

表 4 為不同個人背景受試者在「離婚態度」上之差異情形。由表中可得知：青少年之「離婚態度」會因「性別」($t=-5.40, p<.001$) 的不同而有顯著差異。其中，「女性」國中生在「離婚態度」上，相較於「男性」國中生持較開放的態度，較能接受離婚的行為。

另外，由表中可得知：青少年之「離婚態度」會因「戀愛經驗」($F=5.62, p<.01$) 之不同而有顯著差異。經雪費事後比較發現：有「三次以上戀愛經驗」之青少年

在離婚態度上，較「無戀愛經驗」、「一次與兩次戀愛經驗」者更為於開放與接受離婚之行為。

然而，青少年之「離婚態度」不會因「年級」、「家中排行」與「兩性關係知識與訊息來源」的不同而有顯著差異。

表 2 全體受試者之「家庭背景因素」狀況表 (N=678)

變項	項目	人數 (f)	百分比 (%)
父母婚姻狀況	已婚	534	78.8※
	離婚	84	12.4
	分居	28	4.1
	喪偶	11	1.6
	再婚	10	1.5
	未婚	8	1.2
	其他	3	0.4
父母婚姻關係	非常和諧	226	33.3※
	和諧	205	30.2
	普通	161	23.7
	不和諧	52	7.7
	非常不和諧	32	4.7
	遺漏值	2	0.3
對父母離婚態度	非常不能接受	57	9.5
	不能接受	111	18.5
	中立意見	303	50.5※
	能接受	99	16.5
	非常能接受	30	5.0
家中經濟壓力感受	不太有壓力	320	47.2※
	有些壓力	173	25.5
	完全沒壓力	113	16.7
	不知道	44	6.5
	非常有壓力	28	4.1
與母親關係	非常不親密	7	1.2
	不親密	24	4.0
	普通	159	26.5
	親密	287	47.8※
	非常親密	123	20.5
父母外遇情形	否	509	75.1※
	是	34	5.0
	不知道	114	16.8
	不確定	21	3.1

註：※表示所占百分比最高

表 3 全體受試者之「離婚態度」狀況總表 (N=678)

項 目	排序	平均數 (M)	標準差 (SD)	t
離婚態度				
自我重要性	1	4.01	1.17	11.39***
婚姻長久性	2	3.52	1.12	.37***
離婚可行性	3	3.51	.79	.43
離婚接受度	4	3.24	1.10	-6.13***
總量表		3.49	0.76	-0.26

註：1.本量表為五點式量表，1=「非常不同意」、2=「不同意」、3=「有點不同意」、4=「有點同意」、5=「同意」、6=「非常同意」

2. a：理論最低分為1分，最高分為6分，理論中點為3分 3. ***p<.001

表 4 不同個人背景受試者在「離婚態度」上之差異情形 (N=678)

變項	項目	次數(n)	平均數(M)	標準(SD)	t 值/F 值 (t/F)	事後比較 (Scheffe')
性別	男性	346	3.35	.74	t=-5.15***	
	女性	332	3.64	.76		
年級	七年級	239	3.44	.79	F=1.14	
	八年級	209	3.49	.74		
	九年級	230	3.55	.76		
家中排行	獨生子女	115	3.56	.81	F=1.16	
	老大	219	3.43	.80		
	居中	76	3.42	.71		
	老么	267	3.53	.73		
戀愛經驗	無	491	3.49	.75	F=5.62**	4>1,2,3
	1次	98	3.37	.71		
	2次	38	3.37	.86		
	3次以上	50	3.88	.78		
兩性關係知 識與訊息 來源	父母	89	4.40	.75	t=2.10	
	學校	267	3.43	.75		
	網路	84	3.48	.74		
	同學或 朋 友 書 籍 報 章 雜誌	141	3.58	.76		
	電視或 電 影	27	3.64	.67		
	其他	51	3.75	.87		
		18	3.35	.88		

註：**p<.01 ***p<.001

五、青少年「家庭背景因素」與「離婚態度」之關係

表 5 為不同家庭背景受試者在「離婚態度」上之差異情形。由表中可得知：青少年之「離婚態度」會因「父母外遇情形」($F=9.95, 001$) 的不同而有顯著差異。經雪費事後比較發現：「父母有外遇情形」之青少年，在離婚態度上較「父母無外遇情形」者更為較開放與接受離婚之行為。然而，青少年之「離婚態度」不會因「父母婚姻狀況」的不同而有顯著差異。

表 5 不同家庭背景受試者在「離婚態度」上之差異情形 (N=678)

變項	項目	次數(n)	平均數(M)	標準差(SD)	t 值/F 值 (t/F)	事後比較 (Scheffe')
父 母 婚 姻 狀 況	1.單身	47	3.59	.67	F=2.30	
	2.已婚	544	3.46	.77		
	3.離婚	84	3.63	.80		
父 母 外 遇 情 形	1.是	34	4.01	.80	F=9.95***	1,3>2
	2.否	509	3.41	.76		
	3.不知道	114	3.69	.73		
	4.不確定	21	3.52	.52		

註：*** $p<.001$

表 6 為不同家庭背景青少年與「離婚態度」間之相關分析。由表中得知，青少年之「父母婚姻關係」與其整體「離婚態度」($r=-0.21, p<.01$) 間呈顯著低程度負相關，意即青少年知覺「父母婚姻關係」愈和諧，其對「離婚態度」就愈趨於保守，愈不能夠接受離婚之行為。另外，青少年「家庭經濟壓力感受」和其整體「離婚態度」間未達顯著相關。

表 6 不同「家庭背景」受試者與「離婚態度」間之相關分析 (N=678)

變項	整體離婚態度(r)	婚姻長久性(r)	離婚可行性(r)	自我重要性(r)	離婚接受度(r)
父母婚姻關係	-.21**	-.19**	-.12**	-.10*	-.16**
家庭經濟壓力感受	.04	.07	.00	.06	.00

註：* $p<.05$ ** $p<.01$

六、青少年「個人背景因素」與「家庭背景因素」對「離婚態度」之預測力

表 7 為青少年之個人背景因素、庭背景因素對離婚態度之多元迴歸分析。由表中得知：「性別：男性-女性」、「兩性關係方面知識訊息來源：電視電影-學校」、「父母婚姻關係」及「父母外遇情形」在整體「離婚態度」上達顯著水準，且此

四因素能預測受試者之整體「離婚態度」13%的變異量。意即「性別」、「兩性關係方面知識訊息來源」、「父母婚姻關係」及「父母外遇情形」在「離婚態度」上具有顯著的預測力；顯示當青少年為「女性」、兩性關係方面知識訊息來源為「電視電影」、「父母婚姻關係」愈不和諧、且「父母有外遇情形 及 不知道父母有無外遇情形」者，其對「離婚態度」就愈趨於開放與接受離婚之行為。

表 7 青少年之「個人背景因素」、「家庭背景因素」對「離婚態度」之多元迴歸分析 (N=678)

自變項	離婚態度	
	Beta(β)	t
個人背景因素		
性別：男性（對照組：女性）	-.17	-4.44***
年級：八年級（對照組：七年級）	.04	0.93
年級：九年級（對照組：七年級）	.02	0.44
家中排行：老大（對照組：獨生子女）	-.06	-1.18
家中排行：居中（對照組：獨生子女）	-.04	-0.97
家中排行：老么（對照組：獨生子女）	-.02	-0.29
戀愛經驗：一次（對照組：無）	-.06	-1.60
戀愛經驗：兩次（對照組：無）	-.03	-0.84
戀愛經驗：三次以上（對照組：無）	.07	1.87
兩性關係知識訊息來源：父母（對照組：學校）	-.03	-0.65
兩性關係知識訊息來源：網路（對照組：學校）	.01	0.12
兩性關係知識訊息來源：同學或朋友（對照組：學校）	.05	1.32
兩性關係知識訊息來源：書籍與報章雜誌（對照組：學校）	.02	0.61
兩性關係知識訊息來源：電視電影（對照組：學校）	.10	2.62**
兩性關係知識訊息來源：其他（對照組：學校）	-.02	-0.40
家庭背景因素		
父母婚姻狀況：單身（對照組：已婚）	-.02	-0.58
父母婚姻狀況：離婚（對照組：已婚）	-.06	-1.41
父母婚姻關係	-.16	-3.37**
家中經濟壓力	-.03	-0.70
父母外遇情形：是（對照組：無）	.11	2.77**
父母外遇情形：不知道（對照組：無）	.11	2.68**
父母外遇情形：不確定（對照組：無）	.01	0.38
截距—常數	4.05	
F 值(f)	4.20***	
決定係數 R/R2	.13/.36	

註：** $p < .01$ *** $p < .001$

肆、結論與建議

一、結論

1.臺北市青少年之「離婚態度」稍傾向於保守與不能接受離婚行為之看法。其中，以「自我重要性」層面的接受度最高；而以「離婚接受度」層面的接受度為最低。

2.臺北市青少年之「離婚態度」會因「性別」與「戀愛經驗」等個人背景因素的不同而有顯著差異。意即女性青少年、有三次以上戀愛經驗者，其「離婚態度」就愈趨於開放與接受離婚之行為。

3.臺北市青少年「家庭背景因素」中之「父母婚姻關係」與其「離婚態度」間具顯著關係。意即青少年知覺「父母婚姻關係」愈和諧，其對「離婚態度」就愈趨於保守，愈不能夠接受離婚之行為。

4.臺北市青少年之「個人與家庭背景因素」對「離婚態度」的預測因素包括：「性別」、「兩性關係方面知識訊息來源」、「父母婚姻關係」及「父母外遇情形」等四因素，能有效預測臺北市青少年「離婚態度」13%之變異量。意即當臺北市青少年為「女性」、兩性關係方面知識訊息來源為「電視電影」、「父母婚姻關係」愈不和諧、且「父母有外遇情形 及 不知道父母有無外遇情形」者，其對「離婚態度」就愈趨於開放與接受離婚之行為。

二、建議

1.宜持續提升婚姻與家庭經營的相關知能，以利未來健全婚姻與家庭經營之準備

本研究發現：臺北市青少年對離婚之態度稍趨於保守與不能接受之離婚行為。但相較於以往，在傳統婚姻觀上已稍有改變。因此，建議臺北市青少年宜持續加強婚姻與家庭的相關知能，積極建構婚姻與家庭經營的正確認知，以提升個人未來婚姻家庭經營與問題解決之能力。此外透過參與婚姻與家庭教育的相關課程與活動，積極瞭解經營幸福婚姻的策略與方式，為營造未來幸福婚姻與健全家庭而作準備。

2.女性青少年宜對婚姻與離婚課題有深入與正確之的認知，以利未來人生藍圖之建構與幸福婚姻之經營

本研究發現：臺北市青少年之離婚態度會因「性別」之不同而有顯著差異。也就是說，女性青少年較男性青少年在整體「離婚態度」上持較開放的態度，較能接受離婚之行為。顯示女性青少年對離婚之態度有愈趨開放之趨勢。因此，建議女性青少年宜對婚姻與家庭意義、兩性交往、擇偶、婚姻經營、婚姻調適與危機處理，以及離婚影響等相關課題有正確與深入之瞭解，以利個人未來人生藍圖之建構與幸福婚姻之經營。

3.父母宜以身作則，維持和諧的婚姻關係與親子關係，關心子女兩性關係方面的知識與訊息來源，以利其兩性交往與日後婚姻家庭之經營

本研究發現：臺北市青少年家庭背景因素中之「父母婚姻關係」與其「離婚態度」間具顯著關係。意即青少年知覺「父母婚姻關係」愈和諧，其對「離婚態度」就愈趨於保守，愈不能夠接受離婚之行為。另外，當臺北市青少年「兩性關係方面知識訊息來源為：電視電影」、「父母婚姻關係」愈不和諧、且「父母有外遇情形」者，其「離婚態度」就愈趨於開放與接受離婚之行為。因此，建議父母宜以身作則，維持和諧的婚姻關係，增進良好的親子互動關係，關心子女兩性關係方面的知識與訊息來源，於適當時機與子女談論有關兩性交往與婚姻經營的相關議題，積極建立子女正確的婚姻家庭價值觀，以利其兩性交往與日後婚姻家庭經營之準備。

4.教師宜善用適切的教學媒體與課程，幫助學生建立良好的兩性交往態度，習得合宜的兩性相處之道

本研究發現：臺北市青少年之「兩性關係方面知識與訊息來源為：電視電影」時，其「離婚態度」就愈趨於開放與接受離婚之行為。隨著現代科技的日益發達，如報紙、電視、電影與網路等媒體，已與現代人的生活密不可分，青少年在兩性交往與婚姻家庭的態度、觀念與行為上，在潛移默化中已深受上述媒體之影響。郭宏恬（2004）之研究即曾指出，除了學校外，電視媒體儼然已成為第二個教育頻道。由於上述媒體在兩性知識與訊息的傳達上並無一適切的檢驗機制，許多偏差的觀念因而影響還未有明確辨識能力的國中青少年。因此，建議教師宜善用適切的教學媒體與合宜的婚姻教育相關課程，引導學生建立良好的兩性交往態度，積極幫助青少年學生學習合宜的兩性相處之道，以利其未來幸福婚姻藍圖之建立。

5.學校宜持續提供系統性的婚姻教育與兩性交往相關課程，以利青少年兩性交往與婚姻經營的正確認知

本研究發現：臺北市青少年之「離婚態度」會因「性別」與「戀愛經驗」等個人背景因素的不同而有顯著差異。意即女性國中生、有三次以上戀愛經驗者，其「離婚態度」就愈趨於開放與接受離婚之行為。另外當青少年之「兩性關係方面知識訊息來源為：電視電影」時，其「離婚態度」就愈趨於開放與接受離婚之行為。因此，建議學校宜持續提供系統性的婚姻教育與兩性交往相關課程，積極幫助青少年學生學習經營兩性關係與幸福婚姻的方法，以利青少年從小培養正確的婚姻與家庭經營之道。

參考文獻

一、中文部份

王秀枝（2003）。**家庭教育學**。嘉義市：濤石文化。

內政部統計處（2013）。**結婚與離婚登記**。2018 年 7 月 6 日，取自：

<http://statis.moi.gov.tw/micst/stmain.jsp?sys=100>。

內政部統計處（2018）。**結婚與離婚登記**。2018 年 7 月 12 日，取自：

<http://statis.moi.gov.tw/micst/stmain.jsp?sys=100>。

宋麗玉、施教裕（2006）。高風險家庭關懷輔導處遇實施計劃執行狀況初探。**社區發展季刊**，114，103—117。

林喬瑩（2005）。高中職學生異性相處、知覺父母婚姻關係與其婚姻態度之研究。

國立嘉義大學家庭教育研究所，未出版，嘉義市。

林振春（1992）。**社會調查，第三版**。臺北市：五南。

柯樹馨、王思蘋（2016）成年子女離婚態度相關因素之研究。**教育與家庭學刊**，7，63-84。

郭宏恬（2004）。兒童與電視。**媒體識讀教育月刊**，42。2013 年 6 月 12 日，取自

<http://www.tvcr.org.tw/p-media/media42.htm#2>

陳秀華（2006）。家庭結構與學生知覺之家庭關係對國中生偏差行為的影響研究～以基隆地區為例。銘傳大學教育研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北市。

陳怡臻（2011）。親子關係對青少年離婚態度之影響。國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系碩士論文。未出版，臺北市。

陳桂英（2006）。單親家庭服務中心功能初探。國立暨南國際大學社會政策與社會工作學系碩士論文，未出版，南投縣。

彭懷真（2009）。**婚姻與家庭**。臺北市：巨流。

彭懷真（2015）**家庭與家人關係**。臺北市：紅葉文化。

- 蔡文輝（1987）。**家庭社會學**。臺北市：五南。
- 楊淑芬（2010）。淺析父母婚姻觀對子女婚姻觀的影響。**大家**，9，111-112。
- 薛承泰（2003）。台灣地區人口特質與趨勢：對社會福利政策的幾個啟示。**國家政策季刊**，2（4），1-22。
- 薛承泰（2016）。**臺灣人口大震盪**。臺北市：天下文化。
- 張耐（2002）。失衡的翹翹板：寫給離婚及單親父母和老師。**師友月刊**，415，42-45。
- 臺北市教育局統計室（2013）。**101 學年度各級學校學生數**。2018 年 7 月 11 日，取自
<http://www.edunet.taipei.gov.tw/ct.asp?xItem=1191287&ctNode=33661&mp=104001>
- 簡致捷（2011）。**大學生對外遇與離婚態度之研究～以臺北地區大學生為例**。私立中國文化大學生活應用科學研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 戴美雲（2002）。**親職與為人父母**，引自國立嘉義大學家庭教育研究所。嘉義市：濤石文化。

二、英文部份

- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Clarke-Stewart, A., & Brentano, C. (2006). *Divorce: Causes and consequences*. New Haven : Yale University Press.
- Cooney, T. (1994). Young adults “relationships with parents: The influence of recent parental divorce. *Journal of Marriage and Family*, 56(1), 45-56.
- Dennison, R. P., & Koerner, S. S. (2008). A look at hopes and worries about marriage: The Views of adolescents following a parental divorce. *Journal of Divorce & Remarriage*, 48, 91-107.
- Erel, O., & Burman, B. (1995). Interrelatedness of marital relations and parent-child relations: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 118, 108-132.
- Krejcie, R. V. & Morgan, D. W. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Pshchological Measurement*, 30, 607-610.

十二年國教綜合活動領域教材教法課程原則分析

黃柏叡¹

摘要

本文在針對十二年國民基本教育課程當中的綜合活動領域在新課綱中的調整與轉變之處進行說明，並歸納與分析綜合活動領域教材教法課程在實施過程中的中要原則。十二年國民基本教育課程的理念與目標是以核心素養做為課程發展主軸，進行各教育階段之間的連貫以及各領域或科目之間的統整。十二年國民基本教育除了中小學之外也延伸至高級中等學校學習階段。綜合活動領域從九年一貫課程到十二年國民基本教育課程的調整過程中，在課程目標與學習重點等方面皆有所調整。最後，本為歸納出十二年國民基本教育課程之綜合活動領域教材教法課程在實施過程中的五項重要原則。

關鍵字：十二年國民基本教育課程、九年一貫課程、綜合活動領域、教材教法

¹黃柏叡 中國文化大學教育學系副教授

**Analysis of the Principles of Teaching Materials and Methods in
Study Field of Comprehensive Activity under Grade 1-12 Curricula of
Basic Education
Bo-Ruey Huang¹**

Abstract

This article describes the adjustment and transformation of study field of comprehensive activity under the new grade 1-12 curricula of basic education, and analyzes the principle of teaching material and methods in study field of comprehensive activity in the curriculum implementation process. The idea and objective of grade 1-12 curricula of basic education take core competency as the backbone of curriculum development, coherence among various education stages and reorganization in various fields or subjects. The range of grade 1-12 curricula of basic education includes not only primary and lower-secondary schools, but also extends to upper-secondary schools. Curriculum objectives and learning priorities were adjusted in the study field of comprehensive activity under the transformation from grade 1-9 curricula to grade 1-12 curricula of basic education. Finally, five important principles in the curriculum implementation process of teaching materials and methods in the study field of comprehensive activities of the grade 1-12 curricula of basic education were summarized.

Keywords: Grade 1-12 Curricula of basic education, Grade 1-9 Curricula, Study field of comprehensive activity, Teaching materials and methods

¹ Associate Professor, Department of Education, Chinese Culture University, Taiwan

壹、前言

綜合活動領域成為國民教育的學習領域，始於教育部於 2000 年所頒布的「國民中小學九年一貫課程暫行綱要」，九年一貫課程綱要歷經 2003 年與 2008 年的修訂，已是國民教育階段中之語文、健康與體育、社會、藝術與人文、自然與生活科技、數學以及綜合活動等學習領域之一。然而，隨著行政院於 2001 年的十二年國民教育實施計畫之頒布，國家教育研究院以及教育部也開始進行十二年國民基本教育之課程發展。

十二年國民基本教育課程綱要在學習階段方面，除了九年一貫課程綱要中所涵蓋的國民小學與國民中學階段之外，更繼續延伸至後期中等教育階段，也就是高級中學範圍。因此在課程架構上，除了在總綱中規定將課程分為部定課程以及效定課程等類型之外，綜合活動領域在後期中等教育階段則是和語文、數學、社會、自然科學、藝術、科技、健康與體育等並列為高級中等學校之共同核心課程規劃之領域之一。因此，綜合活動領域作為師資職前教育課程之教育專業課程科目之重要科目，其相關之教材教法與教學實習之授課內容必將有所調整（教育部，2014）。

有鑑於此，綜合活動領域從九年一貫課程到十二年國民基本教育課程有哪些轉變或調整，應是師資培育綜合活動領域相關人員應關注的焦點；同時，綜合活動領域在師資培育課程中的教材教法課程在實施過程中應掌握哪些原則，更是綜合活動領域教材教法課程授課教師與師資生應關切之處。

職是之故，本文的目的即針對十二年國民基本教育課程當中的綜合活動領域在新課綱中的調整，以及綜合活動領域教材教法課程之實施原則進行歸納與分析。本文分為五部分，除前言之外，第二部分將說明十二年國民基本教育課程與核心素養內涵；第三部份將指出綜合活動領域從九年一貫課程到十二年國民基本教育課程過程中，在課程目標以及學習重點等方面的調整；第四部分進一步歸納分析在十二年國民基本教育當中綜合活動領域教材教法課程之實施原則；最後則為結語。

貳、十二年國教與核心素養內涵

教育部已於 103 年 11 月 28 日正式發布十二年國民基本教育課程綱要總綱，並自 107 學年度起由國民小學、國民中學及高級中等學校一年級起逐年實施。本次總綱的研修是將以往各自修訂的國民中、小學及高級中等學校的課綱整合進行研修，以落實十二年國民基本教育的理念（教育部，2014）。

十二年國民基本教育課程綱要總綱提出「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」的課程願景，並結合「自發、互動、共好」的理念，期使課程發展以生命主體為起點，透過核心素養培養學習者的身心健全發展，讓潛能得以適性開展，進而能運用所學、善盡責任，成為終身學習者，以使個人及群體的生活、生命更為美好。具體而言，十二年國民基本教育課程綱要的課程目標有以下四項（教育部，2014）：

一、啟發生命潛能

啟迪學習的動機，培養好奇心、探索力、思考力、判斷力與行動力，願意以積極的態度、持續的動力進行探索與學習；從而體驗學習的喜悅，增益自我價值感。進而激發更多生命的潛能，達到健康且均衡的全人開展。

二、陶養生活知能

培養基本知能，在生活中能融會各領域所學，統整運用、手腦並用地解決問題；並能適切溝通與表達，重視人際包容、團隊合作、社會互動，以適應社會生活。進而勇於創新，展現科技應用與生活美學的涵養。

三、促進生涯發展

導引適性發展、盡展所長，且學會如何學習，陶冶終身學習的意願與能力，激發持續學習、創新進取的活力，奠定學術研究或專業技術的基礎；並建立尊嚴勞動的觀念，淬鍊出面對生涯挑戰與國際競合的勇氣與知能，以適應社會變遷與世界潮流，且願意嘗試引導變遷潮流。

四、涵育公民責任

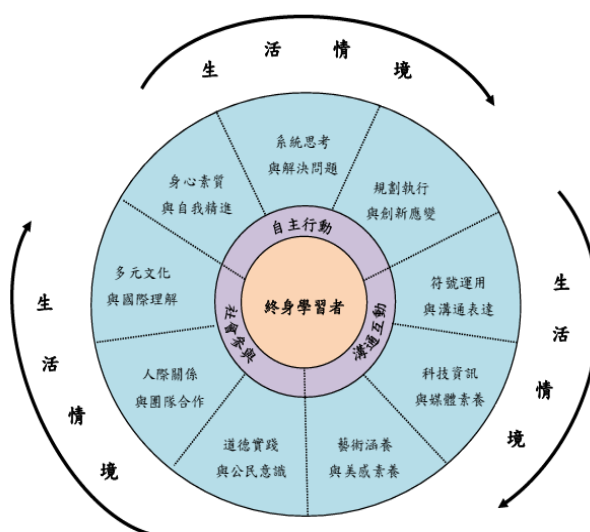
厚植民主素養、法治觀念、人權理念、道德勇氣、社區/部落意識、國家認同與國際理解，並學會自我負責。進而尊重多元文化與族群差異，追求社會正義；

並深化地球公民愛護自然、珍愛生命、惜取資源的關懷心與行動力，積極致力於生態永續、文化發展等生生不息的共好理想。

十二年國民基本教育課程的理念與目標是以核心素養做為課程發展主軸，進行各教育階段之間的連貫以及各領域或科目之間的統整。十二年國民基本教育除了中小學之外也延伸至後期中等教育，因此核心素養除了應用於國民小學、國民中學的領域或科目，也會融入至高級中等學校的一般領域科目，以及技術型高級中等、綜合型高級中等與單科型高級中等專業科目。

所謂的核心素養是指一個人為適應現在生活及面對未來挑戰,所應具備的知識、能力與態度。核心素養的概念強調學習不以學科知識及技能為限，而應關注學習與生活的結合，透過實踐力行而彰顯學習者的全人發展(核心素養工作圈，2015)。

十二年國民基本教育之核心素養包括三大面向與九大項目，強調培養以人為本的終身學習者，三大面向分別為：「自主行動」、「溝通互動」、「社會參與」等。自主行動強調個人為學習的主體，學習者應能選擇適當學習方式進行系統思考，以解決問題並具備創造力與行動力。學習者在社會情境中能自我管理，並採取適切行動提升身心素質以及自我精進。溝通互動強調學習者應能廣泛運用各種工具有效與他人及環境互動。社會參與強調學習者在彼此緊密連結的國際社會中需要學習處理多元性以參與行動，並與他人建立適切的合作模式與人際關係(核心素養工作圈，2015)。



圖一 十二年國民基本教育課程的核心素養意象

由上圖可發現，十二年國民基本教育核心素養的這三大面向可再細分為九大項目，分別為：「身心素質與自我精進」、「系統思考與解決問題」、「規劃執行與創新應變」、「符號運用與溝通表達」、「科技資訊與媒體素養」、「藝術涵養與美感素養」、「道德實踐與公民意識」、「人際關係與團隊合作」、「多元文化與國際理解」。核心素養是實現總綱理念、課程目標與教育願景的關鍵要素。核心素養在十二年國民基本教育課程中，具有彰顯學習主體、確保基本的共同素養、導引課程連貫統整以及活化教學現場與學習評量等作用。而核心素養在教學現場的展現，則在於不僅教知識也要重視技能與情意，不僅重視結果也重視學習的歷程與方法，不僅教抽象知識更要重視情境學習，不僅在學校中學習更要落實於社會行動（洪詠善、范信賢主編，2015）。

參、綜合活動領域的調整

十二年國民基本教育「綜合活動領域」源起於國民中小學九年一貫課程綱要的「綜合活動學習領域」，該領域在《十二年國民基本教育課程綱要總綱》中，國小第一學習階段與生活課程的重疊性較高，故整併至生活課程，故第二、三、四學習階段則維持九年一貫課程以領域教學方式實施。而綜合活動領域在十二年國教中繼續延伸至第五學習階段，即後期中等教育階段，包括生命教育、生涯規劃與家政三科。

一、綜合活動領域課程目標的調整

（一）九年一貫課程綜合活動學習領域架構

在「國民中小學九年一貫課程綱要」中，綜合活動學習領域旨在善用知識統整與協同教學，引導學習者透過體驗、省思與實踐的心智及行為運作活動，建構內化意義與涵養利他情懷，提升其自我發展、生活經營、社會參與、保護自我與環境的生活實踐能力（教育部，2008）。該學習領域之內涵架構如下：

表一 九年一貫課程綜合活動學習領域內涵架構

綜合活動學習領域之內涵架構				
課程總目標：培養學生具備生活實踐的能力				
四大主題軸	自我發展	生活經營	社會參與	保護自我與環境
十二項核心素養	自我探索	生活管理	人際互動	危機辨識與處理
	自我管理	生活適應與創新	社會關懷與服務	戶外生活
	尊重生命	資源運用與開發	尊重多元文化	環境保護

資料來源：教育部（2008）。

九年一貫課程之綜合活動學習領域總目標為「培養學生具備生活實踐的能力」，總目標之下發展四大主題軸與十二項核心素養，再從十二項核心素養內涵之下發展出能力指標，四大主題軸揭櫫綜合活動學習領域之目標有四（教育部，2008）。

第一為促進自我發展，在使學生能探索自我潛能與發展自我價值，增進自我管理知能與強化自律負責，尊重自己與他人生命進而體會生命的價值。

第二為落實生活經營，在使學生能實踐個人生活所需的技能並做有效管理，覺察生活中的變化以創新適應，探究、運用與開發各項資源。

第三為實踐社會參與，在使學生能善用人際溝通技巧參與各項團體活動，服務社會並關懷人群，尊重不同族群並積極參與多元文化。

第四為保護自我與環境，在使學生能辨識生活中的危險情境以解決問題，增進野外生活技能並與大自然和諧相處，保護或改善環境以促進環境永續發展。

根據上述課程目標，九年一貫課程在綜合活動學習領域之教學要領不僅希望能引領學習者透過活動中的實踐，獲得直接體驗與即時回饋訊息，並應用所知來增進對自己的瞭解與悅納，以及經營生活與實踐的能力。同時也希望提供學習者充足的時間與機會，鼓勵其以多元的方式，從容地表達自己的體驗與省思，建構個人意義。而且更激勵學習者以多種感官來體驗世界，提供開放多樣的學習環境，擴大訊息選擇的範圍、來源與方式，來強化關懷自己、他人與自然環境的態度，促進個體適性發展與環境永續發展。並藉由學習者參與多元的活動方式，讓

學生開展、發掘並分享屬於個人的意義，尊重他人的體驗，鼓勵學習者參與社會、擔負起自己的責任，以促進個性與群性的調和發展（教育部，2008）。

綜合活動學習領域的範圍包含各項能夠引導學習者進行體驗、省思與實踐，並能驗證與應用所知的活動，包括符合綜合活動理念之輔導活動、童軍活動、家政活動、團體活動、服務學習活動，以及需要跨越學習領域聯絡合作的學習活動（教育部，2008）。

（二）十二年國民基本教育課程綜合活動領域架構

十二年國民基本教育課程綜合活動領域秉持「自發」、「互動」及「共好」的理念，關注學生的生活經驗，透過「核心素養」的落實，各教育階段學科內涵的連貫與跨領域/科目間的統整，引導學生進行體驗、省思、實踐與創新等學習活動，建構內化意義，涵養利他情懷（國家教育研究院，2016）。

具體而言，十二年國民基本教育課程綜合活動領域總目標在培養學生具備「價值探索、經驗統整與實踐創新」的能力，以促進自我與生涯發展、實踐生活經營與創新、落實社會與環境關懷，達成個人身心靈健全，經營良好的人際關係，追求幸福的生活，進而實現社會公平正義，維護自然的永續發展。該學習領域之內涵架構如下（國家教育研究院，2016）：

表二 十二年國民基本教育課程綜合活動領域內涵架構

綜合活動領域之內涵架構			
課程總目標：培養學生具備價值探索、經驗統整與實踐創新的能力			
主題軸	1.自我與生涯發展	2.生活經營與創新	3.社會與環境關懷
主題項目	a.自我探索與成長	a.人際互動與經營	a.危機辨識與處理
	b.自主學習與管理	b.團體合作與領導	b.社會關懷與服務
	c.生涯規劃與發展	c.資源運用與開發	c.文化理解與尊重
	d.尊重與珍惜生命	d.生活美感與創新	d.環境保育與永續

資料來源：國家教育研究院（2016）。

十二年國民基本教育課程綜合活動領域總目標為「培養學生具備價值探索、經驗統整與實踐創新的能力」，總目標之下發展三大主題軸與十二項主題項目，再

從十二項主題項目內涵之下發展出能力指標，三大主題軸揭櫫綜合活動學習領域之目標為（國家教育研究院，2016）：

1.促進自我與生涯發展

發展自我潛能與自我價值，探索自我觀、人性觀與生命意義，增進自主學習與強化自我管理，規劃個人生涯與促進適性發展，進而尊重並珍惜生命，追求幸福人生。

2.實踐生活經營與創新

發展友善的互動知能與態度，建立良好的人際關係，培養團體合作與服務領導的素養，開發及管理各項資源，發揮未來想像，經營與創新生活，並能省思生活美學議題，提升生活品質，展現生活美感。

3.落實社會與環境關懷

辨識社會與環境中的各種挑戰與危機，發展思辨能力與適切的處理策略，尊重多元文化，積極關懷人群與生態，養成公民意識及社會責任感，並能參與戶外活動，與大自然和諧相處，以促進環境永續發展。

十二年國民基本教育課程綜合活動領域為符應社會發展及國際趨勢，在課程與教學設計上，發展跨學科與跨領域/科目的統整課程，並在領域課程學習內涵中納入「自主學習」、「生活美感與創新」、「未來想像」、「道德思辨」與「環境永續」等概念，以彰顯本領域在新一波課程中的特色與價值。為有效達成統整學生學習經驗的目標，教師宜多採協同合作的教學模式，發展統整性的課程方案，並善用多元的教學方法，重視學生學習與發展的歷程，啟發學生好奇與探索的熱情，培養思辨與創新的素養，以促使學生適應、經營和創造現在與未來的生活（國家教育研究院，2016）。

二、綜合活動領域學習重點的調整

（一）九年一貫課程綜合活動學習領域學習重點

九年一貫課程綜合活動學習領域依據促進自我發展、落實生活經營、實踐社會參與、保護自我與環境等四大主題軸，各主題軸中分別有三項核心素養，發展出十二項綜合活動學習領域的核心素養，作為九年一貫課程綜合活動學習領域的學習重點。這十二項綜合活動學習領域的核心素養分別為（教育部，2008）：

1.自我探索：

藉由各項活動的參與，逐步瞭解自己的能力、興趣、想法和感受，進而欣賞自己的專長，省思並接納自己，促進個人的生涯發展。

2.自我管理：

覺察、辨識及調適個人的情緒與壓力，探究自我的學習方法，並規劃、執行學習計畫，以培養自律與負責的情操。

3.尊重生命：

從觀察與分享對生、老、病、死之感受的過程中，培養尊重和珍惜自己與他人生命的情懷，進而體會生命的意義及存在的價值。

4.生活管理：

從生活事務中展現個人生活技能，妥善管理時間與金錢，欣賞不同性別間的差異，並瞭解人際交往與未來家庭與婚姻的關係。

5.生活適應與創新：

參與家庭事務，運用創意豐富生活，促進家人的互動與溝通，能積極面對逆境解決問題。

6.資源運用與開發：

蒐集、分析各項資源，做出正確判斷並予以善用或開發，以幫助自己與他人解決問題。

7.人際互動：

參與團體活動，瞭解群己關係，善用人際溝通技巧，達成團體目標，強化自律、遵守紀律與負責的情操。

8.社會關懷與服務：

參與服務活動並體驗其意義，以培養關懷人群之情操與行動力，進而樂意參與社會服務。

9.尊重多元文化：

參與文化活動，展現對多元文化的理解，並尊重關懷不同族群，增進個人適應多元社會的能力。

10.危機辨識與處理：

辨識生活周遭的危險情境，運用資源與發展最佳處理策略，以保護自己與他人。

11.戶外生活：

參與及規劃戶外活動，欣賞、尊重自然與人文環境，並增進野外生活技能，學習與大自然和諧相處。

12.環境保護：

探索、體驗、欣賞人與環境間的關係，並能關懷自然與社會環境，採取保護與改善的策略及行動，以促進環境永續發展。

因應九年一貫課程綜合活動學習領域在學習重點的調整，綜合活動學習領域在教學原則方面為強化全體學習者從容地體驗、省思與實踐，建構內化意義與涵養利他情懷，所強調的教學原則包括：以學習者為中心、強化體驗學習、著重省思分享、強調生活實踐、建構內化意義、善用多元教學策略、落實領域教學、結合學校行事活動等。綜合活動學習領域之教材編選，希望教師能掌握學習領域基本理念與課程目標充分達成各階段能力指標，以展現情意與技能為主要內涵，並視活動內容與其他學習領域適切統整等原則（教育部，2008）。

（二）十二年國民基本教育課程綜合活動學習重點

十二年國民基本教育課程綜合活動領域依據促進自我與生涯發展、實踐生活經營與創新、落實社會與環境關懷等三大主題軸，各主題軸中分別有四項主題項目，發展出十二項綜合活動學習領域的主題項目，作為十二年國民基本教育課程綜合活動領域的學習重點。這十二項綜合活動學習領域的主題項目分別為（國家教育研究院，2016）：

1.自我探索與成長：

了解自己的潛能與感受，欣賞與接納自己，探索與發展自我價值，確立適切的人生觀，並促進個人與家庭健全發展，追求幸福人生。

2.自主學習與管理：

探究自我的學習方法，規劃、執行學習計畫；覺察自我需求與目標，培養自律與負責的態度，運用批判思考與系統分析，積極面對挑戰，解決問題。

3.生涯規劃與發展：

探索生涯發展資源與自我的關連，統整生涯資訊，掌握未來社會發展趨勢，規劃個人生涯抉擇，促進適性發展與彈性適應的能力。

4.尊重與珍惜生命：

覺察與調適自我的情緒，探索生命的變化與發展歷程，了解生命的意義，體會生命存在的價值，具備適切的人性觀與自我觀，達到身心靈健全發展。

5.人際互動與經營：

了解人我關係，覺察自己、家人與團體的溝通問題，善用多元溝通技巧，營造良好的人際關係。

6.團體合作與領導：

與他人有效溝通與合作，發揮正向影響力，學習並善用領導策略，營造和諧及有效能的團體生活。

7.資源運用與開發：

具備蒐集、分析、開發與運用各項資源的知能，探究科技、資訊與媒體倫理的相關議題，妥善計劃與執行個人生活中重要事務，提升生活品質。

8.生活美感與創新：

覺察與體驗生活美感的多樣性，欣賞與分享美善的人事物，展現生活美感，運用創意經營生活。

9.危機辨識與處理：

辨識人為與自然的危險情境，運用資源並發展合宜的處理策略，預防及化解危機，以保護自己與他人。

10.社會關懷與服務：

關懷周遭的人事物，參與服務活動並體驗其意義，涵養樂於行善的情懷，主動參與社會服務。

11.文化理解與尊重：

探索世界各地的生活方式，肯定自我文化價值，理解、尊重與關懷不同文化及族群，主動關心人類處境與全球議題。

12.環境保育與永續：

妥善規劃與執行戶外活動，體驗、欣賞人與環境的關係，主動關懷自然生態的永續發展議題，持續展現實踐的行動力。

綜合活動領域的學習包含「學習表現」與「學習內容」。「學習表現」的內涵是由三個主題軸及十二個主題項目建構而來；「學習內容」則是依據「學習表現」

發展之，其涵蓋本領域的重要概念、知識與原理原則等，提供課程設計、教材發展的參考，並透過教學予以實踐（國家教育研究院，2016）。

綜合活動領域在十二年國教中的第二、三、四學習階段則維持九年一貫課程以領域教學方式實施，同時本領域也繼續延伸至第五學習階段，即後期中等教育階段，包括生命教育、生涯規劃與家政三科。在國民小學教育階段的學習重點從第二學習階段開始，實施領域教學，每週二節課。此階段向下銜接第一學習階段的生活課程，向上銜接國民中學教育階段。而在國民中學教育階段，則依據本領域總目標、核心素養及學習內涵架構，以「領域教學」為原則，由三個主題軸與十二個主題項目發展「學習表現」；而家政、童軍與輔導是以「學習表現」為本，並考量科目專業發展可對應「學習表現」的內涵，統整為「學習內容」，落實本領域的目標與特色，提供課程與教材發展，以及加深加廣的參考（國家教育研究院，2016）。

至於普通型高級中等學校，則是承接國民中小學教育階段的學習，依學生的身心發展，在學習內容的呈現上有不同層次的差異。高級中等教育採分科教學，各自發展學習表現與學習內容。其中，生命教育科在高級中等教育階段則為培養哲學思辨的能力，透過價值選擇，建立自我生命的終極信念，並實踐生命價值。生涯規劃科在高級中等教育階段深入分析與統整個人特質，發展職業興趣與休閒生活的知能，連結人生各階段發展任務，具備生涯轉折與調適的能力。家政科在高級中等學校教育階段則以人際關係與愛、生活管理、生活實務為核心內涵，培養學生具備健康家庭知能、生活應用與創新能力及國際視野，以提升個人及家庭生活品質（國家教育研究院，2016）。

肆、教材教法課程之原則

十二年國民基本教育之核心素養係強調培養以人為本的終身學習者，希望學生能夠依三面九項所欲培養的素養，以解決生活情境中所面臨的問題，並能因應生活情境之快速變遷。在教學方面，教師應調整偏重學科知識的灌輸式教學型態，著重扮演助學者的角色，以培養學生適應未來社會生活和解決問題的統整能力（國家教育研究院，2016）。

在教材發展方面，應依據各領域/科目課程綱要進行發展，教材之設計應扣緊學習重點，除了知識內容的學習之外，更強調學習歷程及學習表現的重要，以使學生喜歡學習及學會如何學習，使每位學生都有機會達成其學習目標。此外教材內容需衡量不同學習階段間的縱向銜接，並提供高層次認知思考能力之學習素材，讓學生習得運用知識解決問題之能力。教材之選用須具啟發性與創造性，提供學生觀察、探索、討論與創作等實作及表現的學習機會（國家教育研究院，2016）。因此，在師培端的教材教法課程方面，應掌握如下原則（方德隆、丘愛鈴、王為國，2017；張芬芬，2017）：

一、確保教師應具備本領域/科目基本能力

綜合活動領域教材教法是師資職前教育課程教育專業課程科目中教材教法與教學實習課程的重要科目，國民中小學綜合活動領域課綱對於本領域師資安排的原則有清楚說明，各校應遴聘具備本學習領域關鍵能力的合格教師擔任，並應修習本學習領域核心課程至少二學分或參與本學習領域基礎研習至少三十六小時。綜合活動學習領域教材教法是確保授課教師具備本學習領域關鍵能力的基礎學科，也是在職教師進修本領域專長的第二專長學科。

綜合活動領域教師應具備本領域基本能力，包括教材教法知能、教材設計知能、教材內容知能以及學習評量知能。教材教法知能包括本領域教材教法理論與發展趨勢，以及素養導向/跨領域統整教學。教材設計知能包括教材開發、教材選用、適性教學、差異化教學，以及本領域教材設計、議題融入與適性學習。教材內容知能包括本領域主題軸、主題項目及學習重點，並根據本領域學習重點設計教學活動，運用與整合本領域教學資源。學習評量知能包括根據學生個別差異採取適性、多元評量方法，設計本領域學習評量工具，如：口語評量、實作評量、檔案評量與高層次紙筆評量等。並能依據本領域評量結果，省思教學效能並調整教學。

二、兼顧本領域/科目內容及教學之探究方法

綜合活動領域教材教法應能兼顧教材領域內容及教法之探究方法，在教學活動設計的原則能夠以生活真實情境的問題或現象為主題，規劃學習活動，引導學生進行探究與思考，並產生問題意識。學習目標應能整合知識、技能與態度，培養學生價值探索、經驗統整與實踐創新能力。同時也能依據核心素養、學習表現、

學習內容訂定學習目標，考量學生差異性需求，選用適合的教學方法與策略，以激發學生學習動機，促進同儕合作，成為主動的學習者。

另外，教學原則須符應以學習者為中心，強化體驗學習、著重省思分享、力行實踐與創新，以建構個人內化之意義。而教學策略宜活潑多元，以落實領域基本理念，如：探索活動、角色扮演、價值澄清、合作學習、問題解決與創意思考等。從而引導師資生對教材進行評析，讓師資生學到評析教材與教法的各種方法，例如：行動研究法、準實驗研究法、內容分析法、個案研究法、問卷調查法等，也都是探究教材與教法的合適方法，可於課程中簡單舉例說明。希望教材教法課程除了能顧及師資生探究能力之培養，並使其能進行研究本領域/科目的內容與教學。

三、重視本領域/科目開發和應用教材教法的能力

課程統整不僅是從九年一貫課程強調的改革方向，同時也是十二年國教課程強調的重點。由於統整課程關注於全人的培養，避免切割過細的課程，重視生活中相關知能的統整運用。而十二年國教課程中所謂核心素養，也重視跨領域/跨科目的統整知能。

若要培養中小學生具備統整的知能，中小學教師本身當然也應具備跨域的能力。因此本領域教材教法課程，應培養師資生具備跨域/跨科教材教法的開發和應用能力。不僅應熟悉本領域/科目之教材教法，還能將共通之原理原則遷移至相關科目/領域。

此外，不僅要重視教材教法資訊的取得和利用，也要能重視開發教材教法的能力。也就是說，不僅要能引導師資生對現成教材教法之資訊，懂得怎樣取得與利用，也要培養師資生具備開發能力，以創造出新教材與新教法。因此本課程也要對教材教法之選擇、運用、評析、發展、創新等能力能有所探討。

四、強化本領域/科目教材教法連貫並與其他教育專業科目區隔

十二年國民基本教育課程綱要的改革，在總綱發展階段係將從小學一年級到高中三年級之十二年課程進行統整處理，包括訂定共同的理念、願景、課程目標、核心素養等以作為十二個年級統整課程的引導（教育部，2014）。

因此，十二年國民基本教育課綱可謂強化了中小學課程的連貫性，但也明白指出各階段的特色，故本領域教材教法課程應秉持個學習階段連貫性的精神，兼顧中小學教材教法上的連貫性與獨特性。

另外，教材教法不僅是一承上啟下的實作科目，也應能銜接其他各教育專業科目。故除了在課程設定目標時應得以適度整合，同時在內容安排上也應與教育專業科目有所連繫。

五、著重本領域/科目學理與實務之互動並顧及與社會議題連結

在本領域教材教法課程中，出現頗多接觸實例的機會，如實際參訪班級/機構、分析教學影片、分享教學經驗等。唯一般而言常無法得知師生如何分析這些實例，無從知曉能否適切闡釋理論與實務的互動關係，讓師資生理解實務與理論之間的關係。因此，在本領域教材教法課程中可運用舉出實例，解說其中理論與實務的互動關係。

十二年國教課綱對重要社會議題，是採取融入各領域/科目之方式處理，而非單獨進行議題教學。十二年國民基本教育課程綱要總綱之實施要點指出：「課程設計應適切融入性別平等、人權、環境、海洋、品德、生命、法治、科技、資訊、能源、安全、防災、家庭教育、生涯規劃、多元文化、閱讀素養、戶外教育、國際教育、原住民族教育等議題，必要時由學校於校訂課程中進行規劃」。因此，本課程在實施過程中，除應考量上述各點原則之外，宜適度將本領域/科目教材教法與重要社會議題的連結（教育部，2014）。

伍、結語

本文在針對十二年國民基本教育課程當中的綜合活動領域在新課綱中的調整與轉變之處進行說明，並歸納與分析綜合活動領域教材教法課程在實施過程中的中要原則。

十二年國民基本教育課程綱要總綱的課程願景為：成就每一個孩子——適性揚才、終身學習。期許透過核心素養培養學習者的身心健全發展，讓學生潛能得以適性開展，成為終身學習者。十二年國民基本教育課程的理念與目標是以核心素

養做為課程發展主軸，進行各教育階段之間的連貫以及各領域或科目之間的統整。十二年國民基本教育除了中小學之外也延伸至高級中等學校學習階段。

綜合活動領域從九年一貫課程到十二年國民基本教育課程的調整過程中，在課程目標方面，課程總目標由「培養學生具備生活實踐的能力」轉為「培養學生具備價值探索、經驗統整與實踐創新的能力」；課程架構的主題軸由自我發展、生活經營、社會參與和保護自我與環境等四大項轉變為自我與生涯發展、生活經營與創新以及社會與環境關懷等三大項。故綜合活動領域所發展出的領域課程目標亦有所不同。而在學習重點的調整方面，九年一貫課程綜合活動學習領域依據前述四大主題軸以及各主題軸中分別有三項核心素養，所發展出十二項綜合活動學習領域的核心素養，作為九年一貫課程綜合活動學習領域的學習重點；但在十二年國民基本教育課程綜合活動領域則是依據三大主題軸以及各主題軸中分別有四項主題項目，發展出十二項綜合活動學習領域的主題項目，作為十二年國民基本教育課程綜合活動領域的學習重點。

最後在綜合活動領域教材教法課程實施原則方面，該課程之授課教師以及師培生皆應能掌握：確保教師應具備本領域/科目基本能力、兼顧本領域/科目內容及教學之探究方法、重視本領域/科目開發和應用教材教法的能力、強化本領域/科目教材教法連貫並與其他教育專業科目區隔，以及著重本領域/科目學理與實務之互動並顧及與社會議題連結等原則。

參考文獻

方德隆、丘愛鈴、王為國（2017）。綜合活動領域教材教法的現況、趨勢與展望。

分科教材教法專書編輯計畫第一年度研討會，國立台灣大學。（2017.12.15）

洪詠善、范信賢主編（2015）。同行一走進十二年國民基本教育課程綱要總綱。新北市：國家教育研究院。

核心素養工作圈（2015）。十二年國民基本教育課程綱要核心素養發展手冊。新北市：國家教育研究院課程及教學研究中心。

國家教育研究院（2016）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校綜合活動領域（草案）。新北市：國家教育研究院。

張芬芬（2017）。國小教育學程[分科教材教法]課程大綱檢視報告。分科教材教法專書編輯計畫第一年度研討會，國立台灣大學。（2017.12.15）

教育部（2008）。國民中小學九年一貫課程綱要綜合活動學習領域。臺北市：教育部。

教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。取自
<https://www.naer.edu.tw/files/15-1000-7944,c639-1.php?Lang=zh-tw>

已婚男女神經質、身體意象與婚姻滿意度之比較分析

黃郁婷¹ 游淑姿² 郭妙雪³

摘要

與婚姻滿意度有關之因素眾多，但國內較少從已婚男女之人格特質、身體意象之角度切入。且相關研究亦指出性別在神經質、身體意象與婚姻滿意度有差異；且神經質、身體意象與婚姻滿意度有關連。故本研究試圖從「性別」因素分析已婚男女的神經質、身體意象與婚姻滿意度之差異，以及探討神經質、身體意象與已婚男女婚姻滿意度之相關性。本研究主要以已婚男女為研究對象，採問卷調查法，以「配額取樣法」從臺灣北、中、南、東部，共計取得已婚男女有效樣本 1,222 份。研究工具包括：「個人背景因素調查表」、「神經質量表」、「中文修訂版多向度自我身體關係問卷(MBSRQ)」，以及「婚姻滿意度量表」。所得資料以描述性統計、單一樣本 t 檢定、獨立樣本 t 檢定、以及皮爾森積差相關進行分析。本研究發現，整體而言，已婚男女無神經質之人格特質傾向，對個人之身體意象持正面之看法，婚姻滿意度也在中上程度。從性別來看，已婚女性的神經質特質傾向較已婚男性高。已婚男性和已婚女性的身體意象並無顯著差異，但從身體意象之分構面來看，已婚男性對於個人之身體意象較著重個人體能層面，而已婚女性則重視外表、健康以及是否過重。婚姻滿意度方面，已婚男性的婚姻滿意度較已婚女性高，特別是在婚姻滿意度之生理與哲學層面。神經質、身體意象與婚姻滿意度三者具顯著相關性；神經質特質傾向越高，已婚男女的身體意象以及婚姻滿意度越負面；已婚男女對自己的身體意象越正面，婚姻滿意度也越高；婚姻滿意度越高時，對自己的身體意象也越正向。根據本研究之發現，建議已婚男女對自己建立正向之身體意象，有助於婚姻滿意度之提升；建議具神經質特質傾向者，宜學習抒解焦慮不安之因應方法，以改善婚姻滿意度。建議已婚男性宜多留意個人體重，以維護個人健康。建議具神經質特質傾向之已婚女性，改變負向思考模式，學習婚姻調適與經營之道，並相信自己是具有魅力

¹ 黃郁婷 中國文化大學生活應用科學系 助理教授

² 游淑姿 中國文化大學生活應用科學系 碩士

³ 郭妙雪 中國文化大學教育學系 副教授

的。建議家庭教育與諮商輔導單位將「身體意象」、「神經質」等主題融入婚前教育或婚姻教育之相關方案、活動或成長團體，以增進已婚者之婚姻滿意度。

關鍵詞：神經質、身體意象、婚姻滿意度、已婚者

The Comparison of Neuroticism, Body Image and Marital Satisfaction of Married Men and Women

Yu-Ting Huang¹ Shu-Tzu Yu² Miaw-Sheue Guo³

Abstract

Many factors are related to marital satisfaction; however, just a few studies focus from the perspective of personality traits and body image of married people in Taiwan. Previous studies show that “gender” differs as a function of neuroticism, body image and marital satisfaction. Moreover, there are correlations among neuroticism, body image and marital satisfaction. Therefore, the objectives of this study is to analyze neuroticism, body image and marital satisfaction by gender of married adults, and to explore the relationships among neuroticism, body images and marital satisfaction. Through quota sampling, 1,222 valid questionnaires including married men and women were obtained in Taiwan. Research instruments include Personal Background Questionnaire, Neuroticism Scale, Multidimensional Body-Self Relation Questionnaire (MBSRQ), and Marital Satisfaction Scale. Results showed that married men and women do not have the tendency toward neuroticism, they tend to have positive attitude toward their own body image, and the level of marital satisfaction is above average. In terms of personality traits, married women’s neuroticism is significantly higher than married men. When looking at the subscales of body image, married men focus on fitness and body areas satisfaction; however, married women emphasize on appearance, health, and overweight issues.

With regard to marital satisfaction, married men’s are more satisfied with their marriage than married women. Neuroticism, body image, and marital satisfaction are significantly correlated. The higher level of neuroticism, the negative the body image and lower marital satisfaction; the more positive attitude toward individual’s body image, the better the marital satisfaction. In conclusion, gender differs as a function of neuroticism and marital satisfaction. Neuroticism, body image and marital satisfaction

¹ Yu-Ting Huang : Assistant professor, Department of Applied Science of Living, Chinese Culture University, Taiwan.

² Shu-Tzu Yu : Graduate Student, Department of Applied Science of Living, Chinese Culture University, Taiwan.

³ Miaw-Sheue Guo : Associate Professor, Department of Education, Chinese Culture University, Taiwan.

are intercorrelated of married adults. Recommendation are as follows. Married women with higher neuroticism traits should have positive thinking, and find the ways to cope with stress and anxiety. For married men, it is suggested to emphasize more on their overweight issue, in order to maintain personal health. It is recommended that married adults be confident and have positive attitude toward their own body image. Results of this study serves as a base in developing family life education programs or support groups or for married people, in order to increase their marital satisfaction.

Keywords: neuroticism, body image, marital satisfaction, married adult

壹、研究動機與目的

與婚姻滿意度有關之因素眾多，但國內較少從已婚者之人格特質、身體意象之角度切入。首先，在身體意象方面，國內已有為數不少之相關研究，且研究對象多以青少年或大學生為主，較少探究已婚男女之身體意象。一般而言，社會對於男性與女性的身體與外貌有不同之期待，認為男性需有肌肉或強健的體魄等才算有男子氣概（masculinity），而女性則需具備纖細、完美體型等女性化氣質（femininity）。故女性的外貌特別受到重視，使得過去重視外表、積極從事美容行為的大多為女性。至於男性，若過於重視身體與外表，或從事美容保養等行為，則較不被認同。眾多研究指出，女性比男性更在意自己的身體意象，但對於自己的身體意象多半抱持負面的看法（陳忠勝、卓俊玲，2007；楊嘉惠、林耀豐，2011；Demarest & Allen, 2000；Striegel-Moore & Franko, 2002）。顯示身體意象有性別上之差異。然而，隨著社會變遷，男性重視個人身體意象的比率有逐年上升之趨勢，且不滿意自己身體意象的男性也有日益增加之傾向（楊嘉惠、林耀豐，2011）。Garner (1997) 亦指出，對個人身體意象不滿意的男性有增多之趨勢。再者，Botta (2003) 指出，在強調男子氣概之風潮下，男性魅力的展現在於有強健的肌肉，這也對關心個人身體意象之男性帶來不少困擾。由上顯示，研究男性之身體意象亦有其必要性。

身體意象除了有性別差異外，相關文獻也指出與已婚者之婚姻滿意度有關。張春興（2006）的「婚姻五經論」將婚姻滿意度分為生理、經濟、社會、心理、哲學五個層面，認為這五個層面是婚姻生活中的重要因素，其中生理層面包含婚姻生活中之性吸引、性滿足、生育力、身體健康狀況等。Meltzer 與 McNulty (2010) 發現身體意象與婚姻滿意度呈顯著正向關係，身體意象越正面，婚姻滿意度越高；且妻子在身體意象中對身體各部位的滿意度，也會影響婚姻關係中生理層面的性滿足，進而影響婚姻滿意度。

再者，與婚姻滿意度和身體意象有關的另一個因素是人格特質中的「神經質」（neuroticism）。國外在這方面已有不少實證研究，相關文獻指出，若人格特質中的神經質特質傾向越高，婚姻滿意度越低，且有可能導致離婚危機（Fisher & McNulty, 2008; Najarpourian *et al.*, 2012; Jockin, McGue, & Lykken, 1996; Karney & Bradbury, 1997）。反觀國內在這方面之研究，僅少數調查發現人格特質與已婚者之婚姻滿意度

有關（江芳華，2008；陳怡伶，2008），但這些研究多以特定族群為研究對象，例如：國小教師、已婚生育婦女或公務人員，顯示國內在這方面之實證研究仍顯不足。

國內有關身體意象之研究眾多，對象涵蓋了兒童（李城忠、陳瑩如，2012）、青少年（柯澍馨、李幸怡、孫若馨，2008；林美玲、羅玉枝、李敏玲，2016）、大專生（柯澍馨、吳佩怡，2010；黃淑貞、洪文綺、殷蘊雯，2003；林美玲、李敏玲、陳南琦、張珈瑛，2016），以及成年人（林沅萱，2016；李絳桃、萬國華、劉雪娥、簡慧嫻，2012；葉軒均、黃娟娟，2018；鐘美月、林欣怡、陳雪芬，2011；李仁豪、余民寧，2014），研究主題包括：減重意圖、戀愛關係、自尊、飲食障礙、休閒運動等，但有關身體意象與婚姻滿意度之主題仍有研究空間。再者，與婚姻滿意度有關之因素眾多，但國內較少從已婚者之人格特質、身體意象之角度切入。葉軒均、黃娟娟（2018）以年滿 18 歲之 412 位成年女性為研究對象，發現身體意象對人際關係有正向影響。然而，相關實證研究仍屬有限。故本研究試圖從「性別」之角度探討已婚男女之神經質人格特質、身體意與婚姻滿意度，以及三者間之關係。期望研究結果可運用於婚姻教育與輔導上。綜合上述，本研究主要之研究目的如下：

- 一、瞭解已婚男女的「神經質」、「身體意象」與「婚姻滿意度」之概況。
- 二、分析「性別」在已婚男女神經質、身體意象與婚姻滿意度上之差異性。
- 三、探討已婚男女神經質、身體意象與婚姻滿意度之相關性。
- 四、根據研究結果，提供已婚男女、家庭教育與相關諮商輔導單位，以及後續研究提出具體建議。

貳、文獻探討

相關研究指出人格特質中的神經質、外向性與嚴謹自律性，是婚姻滿意度之重要預測因子，且國外在這方面已有不少實證研究。例如：Karney 與 Bradbury (1997) 指出，若配偶的神經質特質傾向越高，另一半也較不滿意婚姻狀況；亦即神經質特質傾向越高，離婚的可能性較高。Jockin, McGue 與 Lykken (1996) 之研究亦發現配偶的人格特質會導致離婚危機，解釋力達 25%。Fisher 與 McNulty (2008) 以 72 對結婚一年之新婚夫妻為研究對象，也發現若夫妻雙方都有神經質特質傾向，新婚一年後之性關係滿意度，以及整體的婚姻滿意度皆是下降的；亦即夫妻的神經質特質會導致性滿意度下降，進而降低婚姻滿意度。再者，Najarpourian 等人 (2012) 以 164

對已婚者為研究對象，也發現低神經質人格特質與高外向性者的婚姻滿意度較高。反觀國內在此方面之研究較少。陳怡伶（2008）以 266 位產後六個月內之已婚婦女為研究對象，發現已婚生育婦女的人格特質與婚姻生活滿意度有顯著相關，神經質人格特質與婚姻生活滿意度對產後憂鬱傾向具有解釋力。綜觀上述，個人或配偶的人格特質，與婚姻滿意度是有關連的，特別是神經質人格特質，故本研究以 Costa 與 McCrae 之人格五因素中之「神經質」(neuroticism)，探討已婚男女的神經質人格特質與身體意象與婚姻滿意度之關係。

身體意象方面，一般而言，男性的身體意象主要來自個人對自己身體的感覺，而女性的身體意象則大多建立於外在的社會、文化或媒體等所給予之標準與期待（陳忠勝、卓俊伶，2007；McCabe & Ricciardelli, 2003）。性別上的差異，造成對於理想體型與認知並不相同。對女性而言，理想的體型是纖細柔美、凹凸有緻的；對男性來說，擁有強健的肌肉與線條才是展現男性魅力的理想體型（趙瑞雯，1996）。黃曬莉、張錦華（2005）指出，臺灣民眾的體型大都在理想範圍內，但女性比男性略為偏瘦。其中女性誤認自己偏胖比例極高，男性卻傾向誤認自己偏瘦比例較高（古琪雯，2003；Demarest & Langer, 1996）。國內外許多研究均顯示男性的身體滿意度比女性高（McKinley, 1998; Mintz & Betz, 1986; Mintz & Kashubeck, 1999）。不論以高中職或大學生為研究對象之結果皆顯示，雖然女性比男性注重外表及體重，但女性的身體意象卻低於男性，男性的身體意象顯著比女性身體意向較積極、正向（黃淑貞、洪文綺、殷蘊雯，2003）。

進一步從身體意象之分構面來看，男生對體能、健康、外表及身體各部份滿意度均高於女性，但外表取向則是低於女性（黃素珍，2006）；女性關注外表和體重，較不重視體能和健康；反之，男性則較關注體能和健康（伍連女，1998）。王正松（2005）指出男性大學生在體能評估、體能取向、健康評估及身體滿意等方面皆高於大學女性，而大學女性之身體意象在疾病適應、過重關注和自覺體重上雖高於男性，但在身體各部位滿意度卻低於男性。再者，亦有研究從「身體挫折度」之觀點來探討。Demarest 與 Langer (1996) 分析各種不同體型的身體挫折度，結果顯示過重的女性其身體挫折度最大，而標準體重的女性對自身的身體挫折度與過胖男性的挫折度相同。McKinley (1998) 則發現女性因自我監視度高、身體罪惡感強、體型誤認值高，故對身體的不滿意度亦高，飲食行為也比男性易受影響。

綜觀上述，現有之研究多集中在高中職或大專身上生，較少探究使得我們對已婚男女之身體意象。身體意象的觀念對男女性皆有影響，但卻有不同程度的差異。一般來說女性雖比男性更關注自己的外表取向，但男性卻比女性擁有較佳的身體意象滿意度。男性採取身體活動的方式是為了擁有強壯的肌肉線條與強健的外型，但女性則大多是想擁有纖細的體態。既然性別是影響身體意象的重要因子，故本研究也將進一步探討已婚男女在身體意象上之差異。

婚姻滿意度方面，國內外研究大多顯示男性的婚姻滿意度優於女性（田安里，2004；劉文琴，2006；Fowler, 1991；Finkel & Hansen, 1992；Shek & Tsang, 1993；Vaillant & Vaillant, 1993），但亦有研究顯示已婚男性與女性在婚姻滿意度上無顯著差異（鄭淑君，2002；賴憶貞，2002；葉明哲，2007）。綜觀上述，婚姻滿意度似乎與性別有關，但尚無一致的共識，研究結果上的差異可能來自於文化、時代背景差異，或是取樣問題所造成。然而，隨著雙薪家庭的增加、性別平權，以及女性在家庭中的角色越趨多元，是否改變男性與女性對婚姻滿意度的感受？故本研究想瞭解性別在婚姻滿意度上之差異。

參、研究方法

一、研究方法與研究假設

本研究從「性別」的角度比較已婚男女的神經質、身體意象與婚姻滿意度之差異，以及神經質、身體意象與婚姻滿意度之相關性，故研究方法採量化研究之「問卷調查法」（survey）進行。

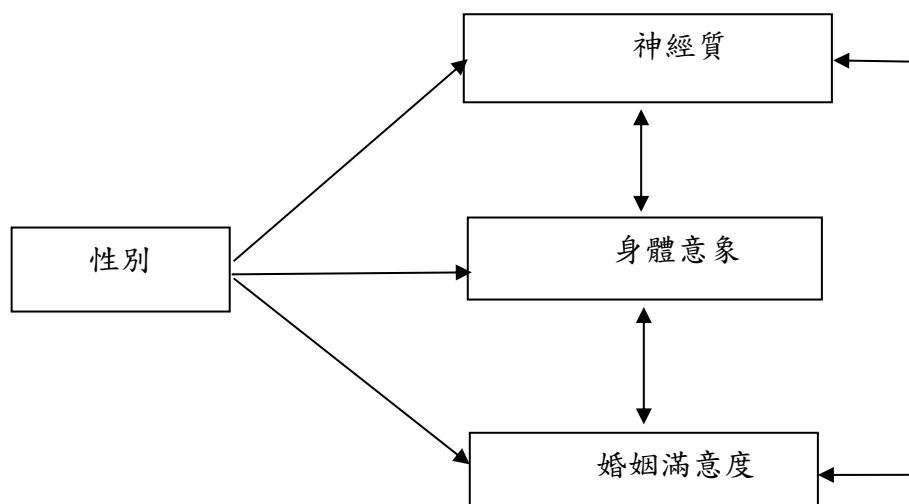


圖 1 研究架構圖

根據前述相關文獻，本研究假設已婚男女在神經質、身體意象與婚姻滿意度上有顯著差異，且神經質、身體意象與婚姻滿意度彼此間有顯著相關性。

二、研究對象

本研究以已婚男女為研究對象，於 2015 年進行正式問卷之施測。根據內政部戶政司（2016）之數據，臺灣地區 15 歲以上有偶人數為 10,342,769 人。本研究採「配額取樣法」，依據臺灣北、中、南、東部各縣市有偶人數占全臺灣有偶人數之比例，決定各縣市抽取的樣本數，共取得 1,222 份已婚男女之有效問卷。

三、研究工具

本研究之工具包括：中文修訂版多向度自我身體關係問卷 (MBSRQ)、婚姻滿意度量表、神經質量表，以及個人背景資料調查表。茲分述如下：

（一）中文修訂版多向度自我身體關係問卷 (Multidimensional Body-Self Relation Questionnaire, MBSRQ)

本研究採王正松、王建興（2004）根據 Cash, Winsted 與 Janda (1986) 編製的「多向度自我身體關係問卷」，並取得授權。此量表共計 67 題，包含下列十個向度：

1. 外表評估：對自己體態的自信及滿意與否之狀況。
2. 外表取向：對自身外表所投注之心力程度。
3. 體能評估：對自身體能之評估。
4. 體能取向：對自身體能及運動健身所投注關心之程度。

5. 健康評估：對自我身體健康與否之評估。
6. 健康取向：對健康養身生活方式之投注心力程度。
7. 疾病適應：對自身疾病之敏感、關心程度。
8. 過重關注：對於肥胖的擔憂、體態注意、節食減重關心程度。
9. 自覺體重：對本身體重的看法及認為他人對自己體重之觀點。
10. 身體各部位滿意度：對自我身體各部位之滿意與否程度。

量表採五點量尺計分，由「非常不同意」、「不同意」、「無意見」、「同意」、「非常同意」分別給予 1 至 5 分。分數越高，表示受試者對自身身體意象之評價越正向、積極，也越滿意；反之則表示越負面、消極，也越不滿意。本量表於正式施測時之 *Cronbach's α* 信度係數為.91，各分構面之信度係數介於.61 至.86 之間，顯示信度良好。

（二）婚姻滿意度量表

本研究採林佳玲授權之(2000)「婚姻滿意度量表」，此量表係根據曹中璋(1984)依據張春興的「婚姻五經論」架構改編修訂而成，共包含五個分構面：

1. 生理層面：指個體在婚姻生活中對性生活、體貌吸引、生活習慣的配合、生育力、健康狀況等方面的滿意度。
2. 經濟層面：指個體在婚姻生活中對生產力、就業、收支分配與應用、家計負擔、財產、食衣住行的滿足等。
3. 社會層面：指個體在婚姻生活中對顏面與自尊的維持、社會地位高低相仿、門當戶對、教育程度適配、宗教信仰和諧、人際往來等的滿意度。
4. 心理層面：指個體在婚姻生活中對心理情感、情緒的需求及相互滿足與支持、互相關懷陪伴、信任、尊重與欣賞等的滿意度。
5. 哲學層面：指個體在婚姻生活中對彼此的人生觀、價值觀、抱負理想及個人的成長與實現等的滿意度。

量表共計 43 題，採五點量尺計分，由「非常不符合」、「大部分不符合」、「不一定」、「大部分符合」到「非常符合」，分別給予 1 至 5 分，得分越高表示婚姻滿意度越高，反之則越低。本量表於正式施測時之 *Cronbach's α* 信度係數為.96，各分構面之信度係數介於.76 至.89 之間。

（三）神經質量表

「神經質量表」採用 Costa 與 McCrae (1992) 人格五因素中神經質分構面之題項，共計 9 題，為五點式量表，從「非常不同意」到「非常同意」分別給予 1 至 5 分。本量表於正式施測之 *Cronbach's α* 信度為.93。

四、資料處理與分析

統計方法包括：描述性統計、單一樣本 *t* 檢定、獨立樣本 *t* 檢定，以及皮爾森積差相關。

肆、研究結果與討論

本研究於臺灣北、中、南、東部共取得已婚男女樣本 1,222 人，已婚女性占 61.7%，已婚男性占 37.4%，平均年齡為 44.4 歲，以 20 至 45 歲所占人數最多（57.9%），其次為 46 至 64 歲（36.7%）。53.9% 之受試者具有大學或大專學歷，近六成（58.3%）有宗教信仰，平均結婚年數為 16.2 年，個人平均月收入以三至四萬元以下所占人數最多（16.5%），其次為五至六萬元以下（14.2%）、四至五萬元以下（13.3%）。根據 BMI 之分類，已婚男女之 BMI 以「正常」所占人數最多（46.3%），其次為「肥胖」（25.4%）。整體而言已婚男女的 BMI 平均值為 23.2，屬於「正常」範圍。進一步從性別來看，已婚男性的 BMI 以「肥胖」所占人數最多（39.2%），其次為「正常」（28.2%）與「過重」（26.7%），BMI 平均為 24.7，屬「過重」範圍。已婚女性方面，BMI 以「正常」所占人數最多（57.7%），其次為「肥胖」（16.6%）和「過重」（14.9%），BMI 平均為 22.2，屬於「正常」範圍。由上顯示，有近四成的已婚男性體型屬於肥胖，值得關注。此結果呼應黃曬莉、張錦華（2005）之研究，臺灣民眾的體型大都在理想範圍內，但女性比男性略為偏瘦。

一、已婚男女之神經質

「神經質」特質方面，已婚男女的整體平均數為 2.36，顯著低於理論中點（ $t = -28.66$ ， $p < 0.001$ ），顯示已婚男女並無神經質特質之傾向。進一步從各題項來看，將填答「非常同意」與「同意」，以及「不同意」與「非常不同意」之百分比相加，有七成左右的已婚男女不同意自己時常覺得害怕與焦慮（72%）、不會常感到孤獨與憂鬱（70.7%），以及不認為自己會覺得很難為情而想要躲避（70.6%）。僅有 28.4% 的已婚男女認為自己容易緊張神經緊繃，是個充滿煩惱的人（22.2%）。

表1 已婚男女「神經質」之理論中點檢定 ($N = 1,222$)

變項	量表分數		理論中點	t
	平均數	標準差		
神經質	2.36	0.77	3	-28.66***

註：*** $p < 0.001$

二、已婚男女之身體意象

已婚男女整體身體意象之平均數為 3.41，在五點式量表中介於「無意見」和「同意」之間，經理論中點檢定，顯著高於理論中點 ($t = 36.34$, $p < 0.001$)。進一步從各分構面來看，除了「過重關注」顯著低於理論中點 ($t = -14.91$, $p < 0.001$)，其他構面之平均數皆介於「無意見」和「同意」之間，且皆顯著高於理論中點。由上顯示，已婚男女的身體意象傾向於良好，對於個人的外表評估、外表取向、體能評估、體能取向、健康評估、健康取向、疾病適應、自覺體重，以及身體各部的滿意度，皆有正向的評估，且對自身體重是否過重並不會過於關注。

進一步從各分構面之題項來看，將填答「同意」與「非常同意」，以及「不同意」與「非常不同意」之百分比相加，在「外表評估」方面，68.5%的已婚男女喜歡自己衣服合身的樣子，且喜歡自己現在的外貌 (62.1%)。「外表取向」方面，85.9%表示出席公開場合前，總是會注意自己的外表，且有 71.8%認為有機會會從鏡子檢視自己的外表。顯示在外表方面，已婚男女是喜歡且注重個人的外表。「體能評估」方面，53.9%的已婚男女認為自己的協調性很好，且不認為自己在運動或比賽方面的表現是差的 (48.6%)。「體能取向」方面，78.1%的已婚男女會嘗試保持身體的活動力，且認為有優越的體力是重要的 (73.8%)，會以運動來提升個人的身體耐力 (63.2%)，但並沒有參加規律的運動課程 (62%)。在「健康評估」方面，72.7%的已婚男女認為自己能控制個人的健康，覺得自己是身體健康的 (54.5%)。在「健康取向」方面，84.6%的已婚男女認為自己瞭解很多影響身體健康的觀念，也不會做任何會威脅個人健康的事情 (73.6%)。「疾病適應」方面，79.4%表示當自己有生病徵兆時，會尋求醫療的意見，且非常注意任何身體上的生病徵兆 (71.8%)。「過重關注」方面，63.7%的已婚男女雖表示經常擔心肥胖或自己變胖，且有半數 (52.2%) 正在節食減重，但並不曾嘗試藉著快速或劇烈的節食方式來減輕體重 (74.8%)。「自

覺體重」方面，有 47.5%認為自己是過重的。最後，在「身體各部位滿意度」方面，整體而言，有 62.2%的已婚男女對自己的五官與膚色是滿意的，且半數滿意自己的頭髮（52%）與整體外表（54%）。

表2 已婚男女「身體意象」之理論中點檢定（ $N = 1,222$ ）

變項	量表分數		理論中點	t
	平均數	標準差		
身體意象	3.41	0.34	3	36.34***
外表評估	3.26	0.54	3	16.62***
外表取向	3.36	0.53	3	22.91***
體能評估	3.39	0.71	3	19.24***
體能取向	3.44	0.50	3	30.40***
健康評估	3.50	0.58	3	30.05***
健康取向	3.51	0.45	3	38.89***
疾病適應	3.79	0.56	3	49.14***
過重關注	2.67	0.76	3	-14.91***
自覺體重	3.38	0.71	3	17.45***
身體各部位滿意度	3.23	0.65	3	12.49***

註：*** $p < 0.001$

三、已婚男女之婚姻滿意度

「婚姻滿意度」方面，已婚男女在婚姻滿意度量表之平均得分為 3.67，在五點式量表中介於「不一定」與「大部分符合」之間，經理論中點檢定，顯著高於理論中點（ $t = 38.19$ ， $p < 0.001$ ），各分構面之平均數皆介於「不一定」和「大部分符合」之間，且皆顯著高於理論中點，顯示本研究已婚男女對於自己的婚姻傾向於滿意，但尚未達滿意與非常滿意之程度。進一步將各題項填答「大部分符合」與「非常符合」，以及「大部分不符合」與「非常不符合」之百分比相加，在婚姻滿意度之「生理層面」，62.6%的已婚男女表示在性生活中，配偶能重視其感受與需求，並不認為配偶和自己對性生活的需求不同（56.4%），且有 56.2%表示滿意配偶的身材與容貌。婚姻滿意度之「經濟層面」，有 70.7%的已婚男女表示對於錢應如何使用，配偶很尊重自己的意見。68.4%對於婚姻的物質生活水準感到相當滿意，且認為因為有存款和不動產，覺得生活有保障（65.5%）。在婚姻滿意度之「社會層面」，71.3%

的已婚男女認為配偶在社交場合中總是應對得體，並不認為配偶會在朋友面前不給自己面子（72.2%）；且和配偶有相近的知識水準做為溝通之基礎（69.9%）。婚姻滿意度之「心理層面」，67.1%的已婚男女表示配偶讓自己感覺是重要與被需要的，彼此經常互相表達關懷與愛意（59.2%），且不認為即使有配偶相伴仍感到孤單寂寞（63.5%）。最後，在婚姻滿意度之「哲學層面」，70%的已婚男女表示與配偶對於未來的婚姻生活有共同的期待並努力實現；覺得和配偶有一體的感覺（61.9%），並不認為和配偶無法分享共同的人生哲學（58.1%）。

表3 已婚男女「婚姻滿意度」之理論中點檢定（ $N = 1,222$ ）

變項	量表分數		理論中點	t
	平均數	標準差		
婚姻滿意度	3.67	0.59	3	38.19***
生理層面	3.63	0.66	3	33.30***
經濟層面	3.66	0.66	3	34.76***
社會層面	3.69	0.56	3	42.55***
心理層面	3.67	0.70	3	33.30***
哲學層面	3.61	0.70	3	30.05***

註：*** $p < 0.001$

四、性別在已婚男女神經質、身體意象與婚姻滿意度上之差異分析

根據獨立樣本 t 檢定之結果，已婚女性的神經質特質傾向，顯著高於已婚男性（ $t = -3.23, p < 0.01$ ）。從性別來看「身體意象」，已婚男性的身體意象平均數為 3.42，顯著高於理論中點（ $t = 21.55, p < 0.001$ ），各分構面除了「過重關注」顯著低於理論中點外（ $t = -12.53, p < 0.001$ ），其他分構面皆顯著高於理論中點，顯示已婚男性對自己的身體意象是正向的。從描述性統計來看，雖然已婚男性平均的 BMI 是屬於「過重」範圍，但對個人體重過重並不會特別留意。因體重過重或肥胖易導致心血管疾病，此為已婚男性需關注的地方。已婚女性方面，身體意象平均數為 3.41，顯著高於理論中點（ $t = 29.13, p < 0.001$ ）。和已婚男性一樣，各分構面除了「過重關注」顯著低於理論中點外（ $t = -9.33, p < 0.001$ ），其他分構面也都顯著高於理論中

點，顯示已婚女性對自己的身體意象也是持正向的態度，並不會過於關注過重議題，或以激烈的節食方式來減重。

另經獨立樣本 t 檢定，已婚男性和已婚女性的身體意象並無顯著差異 ($t = .50$, $p > 0.05$)。此結果與過往的研究發現不同。過去相關文獻發現，男性的身體滿意度較女性高 (McKinley, 1999; Mintz & Kashubeck, 1999)。黃淑貞、洪文綺、殷蘊雯 (2003) 以大學生所做之次級資料分析發現，根據 1993 年與 1996 年之長期追蹤資料，對於身體意象的整體評價，男性較女性正向；女性較男性更加關注外表及體重。但過往研究對象多以青少年、大學生為主。顯示已婚者對個人整體身體意象的看法與滿意度，似乎和青少年、大學生不同。進一步從分構面來看，已婚男性較已婚女性顯著關注於「體能評估」、「體能取向」與「各部位身體滿意度」；反之，已婚女性則較已婚男性關注於「外表取向」、「健康取向」與「過重關注」。顯示已婚男性對於身體意象較著重於個人體能層面，而已婚女性則重視外表、健康以及是否過重。上述結果呼應過往身體意象之相關研究，男性較重視體能、健康、身體各部位滿意度，而女性則重視外表、體重等方面 (王正松，2005；伍連女、黃淑貞，1999；黃素珍，2006；楊嘉惠、林耀豐，2011；黃淑貞、洪文綺、殷蘊雯，2003)。顯示男性與女性似乎不因年歲增長而改變重視之層面。

「婚姻滿意度」方面，已婚男性的婚姻滿意度平均值為 3.72，各分構面之平均數皆介於 3.66 至 3.72，皆顯著高於理論中點。已婚女性方面，婚姻滿意度之平均數為 3.64，各分構面之平均數介於 3.56 至 3.68，也是皆顯著高於理論中點。另經獨立樣本 t 檢定，已婚男性和已婚女性的婚姻滿意度有顯著差異 ($t = 2.17$, $p < 0.05$)，已婚男性的婚姻滿意度較女性高；婚姻滿意度的「生理」與「哲學」層面也是已婚男性較女性高，「經濟」、「社會」與「心理」此三個層面則無顯著差異。本研究之結果呼應國內外相關文獻，已婚男性的婚姻滿意度優於已婚女性 (田安里，2004；劉文琴，2006；Fowler, 1991; Finkel & Hansen, 1992; Shek & Tsang, 1993; Vaillant & Vaillant, 1993)。綜上所述，已婚男性與已婚女性對婚姻各層面，如：生理、經濟、心理、社會與哲學都是傾向於滿意，但尚未達滿意的程度，仍有提升空間。已婚男性的婚姻滿意度較已婚女性高，特別是在生理與哲學層面。

表 4 性別在神經質、身體意象與婚姻滿意度之差異分析 (N=1,222)

變項	已婚男性	已婚女性	t
神經質	2.27	2.42	-3.23**
身體意象	3.42	3.41	.50
外表評估	3.29	3.24	1.56
外表取向	3.14	3.49	-11.50***
體能評估	3.59	3.27	7.60***
體能取向	3.53	3.39	4.57***
健康評估	3.53	3.48	1.59
健康取向	3.45	3.54	-3.18**
疾病適應	3.77	3.81	-1.27
過重關注	2.54	2.74	-4.38***
自覺體重	3.37	3.38	-.10
身體各部位滿意度	3.39	3.14	6.48***
婚姻滿意度	3.72	3.64	2.17*
生理層面	3.72	3.59	3.43**
經濟層面	3.66	3.66	.20
社會層面	3.71	3.68	1.10
心理層面	3.72	3.65	1.82
哲學層面	3.69	3.56	3.24**

註：* $p < 0.05$; ** $p < 0.001$; *** $p < 0.001$

五、已婚男女之神經質、身體意象與婚姻滿意度之相關性

根據皮爾森積差相關之結果，整體而言，「神經質」與已婚男女之身體意象、婚姻滿意度呈中程度顯著負相關，神經質特質傾向越高者，已婚男女對個人之身體意象越負面($r = -.39, p < 0.001$)；神經質特質傾向越高者，婚姻滿意度越低($r = -.46, p < 0.001$)。已婚男女之「身體意象」與「婚姻滿意度」呈中低程度顯著正相關($r = .36, p < 0.001$)，顯示「身體意象」與「婚姻滿意度」此兩個變項互為相關，已婚男女對自己的身體意象越正面，婚姻滿意度也越高；當婚姻滿意度越高時，對自己的身體意象也越正向。顯示一個人的神經質特質傾向，與其婚姻滿意度具有重要關連性存在。

再者，進一步從「性別」來看神經質、身體意象與婚姻滿意度之關係。已婚男性方面，當神經質特質傾向越高時，對自己的身體意象越負面 ($r = -.38, p < 0.001$)，婚姻滿意度也越低 ($r = -.47, p < 0.001$)；身體意象越正面時，婚姻滿意度也越高 ($r = .39, p < 0.001$)。已婚女性方面，也呈現相似之結果，當神經質特質傾向越高時，對自己的身體意象越負面 ($r = -.39, p < 0.001$)，婚姻滿意度也越低 ($r = -.46, p < 0.001$)；身體意象越正面時，婚姻滿意度也越高 ($r = .35, p < 0.001$)。

上述研究結果呼應神經質、身體意象與婚姻滿意度之相關文獻。在神經質與婚姻滿意度之關連方面，本研究之結果呼應 Najarpouriam 等人 (2012) 之研究，高神經質特質傾向者以及低外向性者，婚姻滿意度越低。其他研究亦有相同之發現 (陳怡伶，2008；Fisher & McNulty, 2008; Karney & Bradbury, 1997)。再者，Meltzer 與 McNulty (2010) 亦指出，身體意象與婚姻滿意度呈顯著正相關。Friedman 等人 (1999) 指出，不良的婚姻會導致個人覺得外表吸引力較差。而神經質與身體意象方面，本研究發現神經質特質傾向越高，對個人之身體意象越抱持負面看法。研究者推測，當一個人對自己或周遭事物都持負面看法，或是過於焦慮擔憂時，也會不滿意個人之身體、體能或外貌，且對疾病之適應能力也較差。

表 5 已婚男女之神經質、身體意象與婚姻滿意度之相關分析 ($N = 1,222$)

變項	神經質	身體意象	婚姻滿意度
神經質	1	-.39***	-.46***
身體意象	-.39***	1	.36***
婚姻滿意度	-.46***	.36***	1

註：*** $p < 0.001$

伍、結論與建議

與婚姻滿意度相關之因素眾多，但國內較少從已婚者之人格特質、身體意象之角度切入，故本研究旨在探討已婚男女之神經質人格特質、身體意象與婚姻滿意度之關連。本研究發現，已婚男女並無神經質特質之傾向，身體意象傾向於良好，對於個人的外表評估、外表取向、體能評估、體能取向、健康評估、健康取向、疾病適應、自覺體重，以及身體各部位之滿意度，皆有中上以上之評估，且對自身之體重並不會過於關注。已婚男女對於自己的婚姻傾向於滿意，對婚姻的各層面，如：生理、經濟、心理、社會與哲學層面雖傾向於滿意，但尚未達滿意之程度，仍有提升空間。

從性別來看，已婚女性的神經質特質傾向較已婚男性高。整體而言，已婚男性和已婚女性的身體意象並無顯著不同，但從身體意象之分構面來看，已婚男性對於個人之身體意象較著重於個人體能層面，而已婚女性則重視外表、健康以及是否過重。婚姻滿意度方面，已婚男性的婚姻滿意度較已婚女性高，特別是在婚姻滿意度之生理與哲學層面。

神經質、身體意象與婚姻滿意度三者之關連性，本研究發現神經質特質傾向越高，已婚男女的身體意象以及婚姻滿意度越負面；已婚男女對自己的身體意象越正面，婚姻滿意度也越高；婚姻滿意度越高時，對自己的身體意象也越正向。

綜合上述研究發現，以下分別對已婚男女、家庭教育及相關輔導諮商單位，以及後續研究提出具體建議。

一、對已婚男女之建議

神經質特質傾向較高之已婚者，宜學習抒解焦慮不安等因應壓力之方法，以及改變負面思考之傾向。另建議已婚男女建立正向的身體意象，以提高婚姻滿意度，擁有更佳的婚姻生活。根據本研究之發現，以下分別對已婚男性和已婚女性提出建議。

（一）對已婚男性之建議

本研究發當現已婚男性的神經質特質傾向越高時，婚姻滿意度越低；對個人之身體意象較正面，其婚姻滿意度較佳。故建議有神經質特質傾向之已婚男性，宜建立正向信念以及尋找緩解焦慮不安等情緒之方法，欣賞自己、提升自我身體意象的

滿意程度，以利婚姻滿意度的提升。再者，本研究發現已婚男性對自己的身體意象是正向的，但有近四成已婚男性的 BMI 是屬於「肥胖」範圍，對個人體重過重並不會特別留意。因體重過重或肥胖易導致心血管疾病，故建議已婚男性宜多留意個人的體重，避免肥胖，並注意飲食攝取與運動，以維護個人健康。

（二）對已婚女性之建議

本研究發現已婚女性的神經質特質傾向較已婚男性明顯，故建議已婚女性宜多正面思考，尋找減低焦慮不安之方法，將有助於夫妻關係。再者，提升對個人身體意象的正面看法，建立對自己身體各部位滿意度的自信，相信自己仍是有魅力的女性，將有助於提升婚姻滿意度。

二、對家庭教育與諮商輔導單位之建議

本研究發現「神經質」、「身體意象」與已婚男女之婚姻滿意度具顯著負相關，故建議家庭教育相關單位可在預防式的婚姻教育中融入此兩大主題，以強化婚姻關係；對有神經質特質傾向的已婚男女，給予進一步之協助與支持，以避免此因素對婚姻所造成之負面影響。再者，亦可為已婚男女建立正向的身體意象，以增進個人之信心，進而提升其婚姻滿意度。

三、對後續研究之建議

本研究僅以已婚者個人為研究對象，未針對對偶進行神經質、身體意象與婚姻滿意度之分析，此為本研究之限制，建議後續研究可進行對偶分析，以深入瞭解夫妻雙方之人格特質與婚姻滿意度之關連，以及已婚者對配偶之身體意象、身材、外表、健康等方面之看法。再者，本研究未考量部分研究對象可能為懷孕婦女，故建議後續研究可加入此一變項。

參考文獻

- 內政部戶政司(2016)。**15歲以上人口數按性別及婚姻狀況分**。2016年10月22日，
取自：<https://www.ris.gov.tw/346>
- 王正松(2005)。性別和運動行為對大學生身體意象的影響研究。**大專體育學刊**，7
(1)，79-89。
- 王正松、王建興(2004)。中文版的多向度自我身體關係問卷修訂研究。**臺灣運動
心理學報**，5，101-126。
- 古琪雯(2003)。**青少女體型不滿意、社會體型焦慮與飲食異常傾向之關係研究**(未
出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學衛生教育研究所碩士論文，臺北市。
- 田安里(2004)。**雙新家庭夫妻的性別角色態度與角色承諾對婚姻滿意度影響**(未
出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義縣。
- 伍連女(1998)。**臺北市高職學生身體意象與運動行為之研究**(未出版之碩士論文)。
國立臺灣師範大學，臺北市。
- 伍連女、黃淑貞(1999)。**臺北市高職學生身體意象與運動行為之研究**。**學校衛生**，
35，1-31。
- 江芳華(2008)。**國小教師人格特質、社會支持及婚姻滿意度之研究—以臺北縣國
小教師為例**(未出版之碩士論文)。私立銘傳大學，臺北市。
- 李仁豪、余民寧(2014)。**臺灣中老年人外向性及神經質人格、社會支持與主觀幸
福感關係之模型建構及其結構係數比較**。**教育心理學報**，45(4)，455-474。
- 李城忠、陳瑩如(2012)。**國小高年級學童運動參與對身體意象和自尊之關係研究**。
嘉大體育健康休閒期刊，11(2)，137-147。
- 李絳桃、萬國華、劉雪娥、簡慧嫻(2012)。**懷孕婦女的身體意象及其相關因子探
討**。**臺灣性學學刊**，18(1)，1-24。

- 林芸萱 (2016)。懷孕婦女的身體意象之概念分析。**台灣專科護理師學刊**，2 (1)，72-80。
- 林佳玲 (2000)。夫妻依附風格、衝突因應策略與婚姻滿意度之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 林美玲、李敏玲、陳南琦、張珈英 (2016)。專校女學生身體質量指數與身體意象之研究。**臺中科大體育學刊**，12，52-66。
- 林美玲、羅玉枝、李敏玲 (2016)。瑜珈對青少年身體意象與身體覺察力影響之研究。**臺中科大體育學刊**，12，52-66。
- 柯澍馨、吳佩怡 (2010)。大學舞蹈系學生身體意象與飲食行為。**運動研究**，19 (1)，105-118。
- 柯澍馨、李幸怡、孫若馨 (2008)。高雄市高職學生自尊、身體意象與性行為之研究。**臺灣性學學刊**，14 (2)，55-73。
- 張春興 (2006)。張氏心理學辭典。臺北市：東華。
- 曹中璋 (1984)。自我狀態、夫妻溝通型態與婚姻滿意度之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 陳忠勝、卓俊伶 (2007)。身體活動與身體意象的性別差異，**中華體育**，21 (3)，27-35。
- 陳怡伶 (2008)。已婚生育婦女人格特質、婚姻生活滿意度與產後憂鬱傾向之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 黃素珍 (2006)。健身運動者之身體意象、運動參與動機與運動行為之研究 (未出版之碩士論文)。國立體育學院體育研究所，桃園縣。
- 黃淑貞、洪文綺、殷蘊雯 (2003)。大學生身體意象之長期追蹤研究：性別差異的影響。**學校衛生**，43，21-41。

- 黃曬莉、張錦華 (2005)。臺灣民眾的身體意象及其預測因子：人際壓力、媒體信任作為中介變項，*中華心理學刊*，47 (3)，269-287。
- 楊嘉惠、林耀豐 (2011)。不同性別其身體意象差異性之探討。*屏東教大體育*，14，162-171。
- 葉明哲 (2007)。配對夫妻之基本需求強度與其婚姻滿意度之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 葉軒均、黃娟娟 (2018)。成年女性自覺健康狀態與身體意象及人際關係之相關研究。*興大體育學刊*，17，43-54。
- 趙瑞雯 (1996)。高中生體型意識，健康控握與飲食行為間之關係研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 劉文琴 (2006)。夫妻性格的相似性及互補性與婚姻滿意度及親密度的關係 (未出版之碩士論文)。私立佛光大學，宜蘭縣。
- 鄭淑君 (2002)。夫妻婚姻滿意度與子女三角關係運作情形之分析研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 賴憶貞 (2002)。高雄市國中以婚姻音樂教師婚姻滿意度及其相關因素之調查研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 鐘美月、林欣怡、陳雪芬 (2011)。從產後婦女身體意象對到宅美容服務消費態度之探討。*美容科技學刊*，8 (2)，269-286。
- Botta, R. A. (2003). For your health? The relationship between magazine reading and adolescents' body image and eating disturbances. *Sex role*, 48(9-10), 389-399.
- Cash, T. F., Winstead, B. W., & Janda, L. H. (1986). The great American shape-up: Body image survey report. *Psychology Today*, 20(4), 30-37.
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). *Revised NEO Personality Inventory (NEO-PIR): Professional Manual*. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.

- Demarest, J., & Allen, R. (2000). Body image: Gender, ethnic, and age differences. *Journal of Social Psychology, 140*(4), 465-472.
- Demarest, J., & Langer, E. (1996). Perception of body shape by underweight, average weight, and over-weight men and women. *Perceptual and Motor Skills, 83*, 569-570.
- Fisher, T. D., & McNulty, J. K. (2008). Neuroticism and marital satisfaction: The mediating role played by the sexual relationship. *Journal of Family Psychology, 22*, 112-122.
- Fowler, A. E (1991). How early phonological development might set the stage for phoneme awareness. In S. Brady & D. Shankweiler (Eds.), *Phonological process in literacy* (pp. 97-117). Hillsdale, N. J.: Erlbaum.
- Friedman, M. A., Dixon, A. E., Brownell, K. D., Whisman, M. A., & Wilfley, D. E. (1999). Marital status, marital satisfaction, and body image dissatisfaction. *International Journal of Eating Disorder, 26*, 81-85.
- Finkel, j. S., & Hansen, F. J. (1992). Correlates of retrospective marital satisfaction in long-lived marriages: A social constructivist perspective. *Family Therapy, 19*, 1-16.
- Garner, D. (1997). The 1997 body image survey results. *Psychology Today, 30*, 36-84.
- Jager, M. M. (2011). A thing of beauty is a joy forever? Returns to physical attractiveness over the life course. *Social Forces, 89*(3), 983-1003.
- Jockin, V., McGue, M., & Lykken, D. T. (1996). Personality and divorce: A genetic analysis. *Journal of Personality and Social Psychology, 71*, 288-299.
- Karney, B. R., & Bradbury, T. N. (1997). Neuroticism, marital interaction, and the trajectory of marital satisfaction. *Journal of Personality and Social Psychology, 72*, 1075-1092.
- McCabe, M. P., & Ricciardelli, L. A. (2003). Sociocultural influences on body image and body changes among adolescent boys and girls. *Journal of Social Psychology, 143* (1), 5-26.

- McKinley, N. M. (1998). Gender differences in under-graduates' body esteem: The mediating effect of objectified body consciousness and actual/ideal weight discrepancy. *Sex Roles*, 39, 113-123.
- McKinley, N.M. (1999). Women and objectified body consciousness: Mothers' and daughters' body experience in cultural, developmental, and familial context. *Developmental Psychology*, 35, 760-769.
- Meltzer, A. L., & McNulty, J. K. (2010). Body image and marital satisfaction: Evidence for the mediating role of sexual frequency and sexual satisfaction. *Journal of Family Psychology*, 24(2), 156-164.
- Mintz, L. B., & Betz, N. E. (1986). Sex differences in the nature, realism, and correlates of body image. *Sex Roles*, 15, 185-195.
- Murray, S. I., Holmes, J. G., MacDonald, G., & Ellsworth, P. (1998). Through the looking glass darkly? When self-doubts turn into relationship insecurities. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 1459-1480.
- Najarpourian, S., Fatehizadeh, M., Etemadi, O., Ghasemi, V., Abedi, M. R., Bahrami, F. (2012). Personality types and marital satisfaction. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, 4(5), 372-383.
- Shek, d. T. L., & Tsang, S. K. M. (1993). The Chinese version of the Kansas Marital Satisfaction Scale: Some psychometric and normative data. *Social Behavior and Personality*, 21, 205-214.
- Striegel-Moore, R. H., & Franko, d. L. (2002). The role of body dissatisfaction as a risk factor for depression in adolescent girls: Are the differences black and white? *Journal of Psychosomatic Research*, 53, 1-9.
- Vaillant, C. O., & Vaillant, G. E. (1993). Is the U-curve of marital satisfaction an illusion? A 40-year study of marriage. *Journal of Marriage and the Family*, 55, 230-239.

體現多元價值之身體意象--高中教師對肥胖學生的偏見

及其教學省思

游振鵬¹

摘要

教師關於學生的身體意象主要由教師對學生體型或身體形貌之美感判斷與詮釋而來，而教師對學生身體意象的美學詮釋又會影響學生的身體意象。如此一來，教師與學生之間形成「互為主體」的身體意象。基於此，本研究的方法主要採文獻分析、訪談法，以達到如下目的：1.瞭解教師關於學生身體意象之現況、問題及成因；2.分析教師形成對學生的身體意象後的教學期望及後續產生之教育議題；3.探討教師關於學生身體意象的美感判斷與詮釋之過程、內涵；4.探究教師如何呈現其關於學生的身體意象、審美經驗，及對學生造成何種影響，而學生如何理解並形塑自身的身體意象；5.歸納研究成果，對相關性別平等教育議題進行反思並提出因應策略。

關鍵詞：身體、身體意象、課程、教學、性別平等教育

¹ 中國文化大學教育學系副教授

Analysis of Teachers' Aesthetic Interpretation Concerning to Students' Body Images and Its Reflection on Teaching

Chen-Peng YU¹

Abstract

This article concentrates on teachers' aesthetic interpretation concerning to students' body images. Therefore, the research is intended as investigations as follows: (1) discuss the phenomena of students' body images of teachers, and its problems and reasons; (2) analyze teachers' teaching expectation through the interpretation concerning to students' body images and its issues on education; (3) explore the development and content of teachers' aesthetic judgment and interpretation concerning to students' body images; (4) inquiry teachers' and students' body images represented as to-and-fro movement or as dialectical transcendence and appropriation process; (5) provide implications and suggestions on education based on the research results.

Keywords: body, body image, curriculum, teaching, gender equity education

¹ Chen-Peng YU: Associate Professor, Department of Education, Chinese Culture University, Taiwan.

壹、緒論

長久以來，在大眾傳媒及瘦身業者的推波助瀾下，「苗條」、「纖瘦」被視為是健康與體態美的象徵。在此標準之下，體重過重的族群除了需面臨生理健康的問題外，社會對肥胖者的污名化（stigma）與偏見，亦讓他們背負著莫大的壓力。

美國有關肥胖學童偏見與歧視之研究，已有四十多年之歷史（Puhl & Latner, 2007），可見大眾對肥胖者的偏見與歧視行為，很早前便已出現。Richardson 與同事研究發現在 10-11 歲兒童中，較少人想和肥胖兒童交朋友（Richardson, Goodman, Hastorf, & Dornbusch, 1961），而 Latner 和 Stunkard (2003) 的研究與 Richardson 等人的研究相對照下可發現，肥胖兒童不受歡迎的程度與 1961 年相較，有日益嚴重的趨勢。關於肥胖者的評價，Staffieri (1967) 發現肥胖體型的兒童多半被描述成「懶散」、「欺騙」、「骯髒」、「愚笨」與「醜陋」等負面評語，可見肥胖的學童在學校是相當受到鄙視的。此外，Neumark-Sztainer, Story 以及 Faibisch (1998) 的研究顯現有很高比例的受訪者，其因體重的因素受到負面的批評或人際關係發展受到阻礙，同樣的，Neumark-Sztainer 等人（2002）的研究說明了有相當高比例的中學生因過重體型而曾受到嘲笑，而 Griffiths, Wolke, Page 和 Horwood (2006) 也證實了過重學生在校確有受歧視與欺凌的情形，顯見肥胖者比非肥胖者更易受到負面的評價與待遇，箇中原因及其普遍程度值得探討。

高中生正值青春後期，是身心各方面發展快速的時期，在這段時期中，青少年主要的發展任務之一是接納自己身體、覺察身心發展。其中，身體意象（body image）的建構是發展自我概念的重要一環，它影響著高中學生人格的發展、身心的健康甚或是未來成年的生活（引自文星蘭，2004）。也正因為兒童與青少年時期正是形塑人格與社會關係的關鍵期，此時期若因肥胖而受到偏見或歧視，將導致他們受到傷害，包括可能會妨礙他們的社會、情緒與學術發展，危害生理的影響以及建構出負向的身體意象等，所以覺察他們是否因肥胖受到偏見與歧視，與敦促他們減少肥胖以維持健康，兩者等同重要（Puhl & Latner, 2007）。

觀諸目前國內研究中，探究青少年因體型因素而受到的偏見或歧視之情形的篇幅相當少，再而，文獻在分析影響青少年身體意象的重要他人及影響程度時，多集中在父母、手足與同儕的層面，Puhl 和 Latner (2007) 之研究發現肥胖偏見與歧視主

要來源包含同儕、父母及教師，相較之下，教師是國內探究影響青少年身體意象時，甚少被關注的對象。由於青少年長時間在學校受教師的教導，教師所傳遞的知識、價值觀與態度對學生影響甚深，所以教師對肥胖學生的評價與態度將深刻影響學生的價值觀及身體意象，究竟教師如何傳遞其胖瘦價值觀、以及對學生產生什麼樣的影響，將是本文關注的焦點。此外，在社會一片「瘦就是美」的擁護聲中，教師能否顛覆這種深植人心的標準以引導學生接納更多元的審美觀點，抑或學生可否從教師的教學言談中建構正向的身體意象，亦為本研究所檢視之面向。

植基於此，本研究之目的為：

- 一、探究高中教師對肥胖學生的態度及評價。
- 二、分析高中教師對肥胖體型學生的期望與評鑑標準是否與正常體型學生相等。
- 三、了解教師如何傳遞其胖瘦價值觀給學生，及對學生身體意象之影響。

貳、文獻探討

一、身體意象的意涵

觀諸國內對「身體意象 (body image)」的譯詞，並未有統一的用語，故而包含「體型意識」、「身體心象」、「身體形象」、「身體意識」等詞均為身體意象的同義詞。根據張氏心理學辭典所稱之「體型意識」，指的是個人對自己身體特徵的一種主觀性、綜合性與評價性的概念，而這個概念包括個人對自己身體各方面特徵的了解與看法，也包括了個人所知覺到別人對他身體狀貌的看法（張春興，1989）。最早從心理學與社會學角度提出身體意象概念的是 Paul Schilder，他主張身體意象是「個人心中對於自己的描繪」，不僅是一種認知架構，還受到他人態度以及與他人互動關係所影響，所以身體意象的形成係結合身體感覺系統、心理與社會三個層面，同時也是人與環境互動後的動態結果（黎士鳴譯，2001），後繼研究者也多從三個層面分析身體意象。

Thompson (1990) 主張與身體外觀有關的身體意象可分成三個層面，（一）是知覺層面，指所知覺到體型大小的正確性，（二）是主觀層面，指的是對身體外觀的滿意度、評價與焦慮程度，（三）則指行為層面，探討的是個人因不滿意身體外表

而引起的逃避行為，而國內外研究者在定義與測量身體意象時，亦多會同時考量到身體意象的客觀與主觀之面向（李幸玲，2004；賈文玲，2001；劉育雯，2004；Slade,1994），顯見身體意象的概念，除涉及對自己身體客觀的認知，尚包含主觀的評價與感受與外在行為的表現。

Cash 和 Pruzinsky (1990) 曾分析出身體意象的七點特性，包括：（一）身體意象是指身體與身體經驗的知覺、想法與感覺；（二）身體意象的建構是多面向的；（三）身體意象的經驗對自我的感覺是相互連接的；（四）身體意象會受社會所影響；（五）身體意象非固定或靜止的；（六）身體意象會影響訊息處理及（七）身體意象會影響行為，從上述特性中，除說明身體意象對人的影響力與動態觀，更可呈顯出研究身體意象的重要性及其困難度。而在探討身體意象時，過去多從醫學或心理學的角度來切入，直至 1980 年代後，社會學家開始重視身體的重要性，進而去關注整體社會結構如何建構我們的身體，導致身體社會學應運而生。此後，各社會學學者開始從不同角度來對身體進行論述（李雅雯，2004），舉例來說，社會建構論者認為身體的特徵、意義都是社會建構出的產物，所以個人身體的意義係透過社會的形塑與創造才得以產生（Shilling, 1993）。所以若從社會學的角度來看待身體意象的形成，可發現個人對身體的自主性並不如想像中的高，個人的身體，可能隨時受到他人的監控與規訓（Shilling, 1993）、甚者透過家庭、學校等機制之權力運作，促使個人內化社會所持有的價值觀，以接受並形成某種社會結構下所認可的身體意象（李雅雯，2004）。

本文意圖了解高中教師對「胖」的價值觀，以及如何將其價值觀透過教學去形塑學生對胖瘦的概念與想法，所指的「身體意象」，聚焦在「教師或學生對身體外表的胖瘦特徵之主觀評價」，而之所以採用「身體意象」為「body image」的譯語，係希望能更切合本研究的主題--「體型」與「胖瘦」之價值觀，凸顯本文研究的重點。此外，以身體意象的三個層面--「知覺」、「主觀」與「行為」三層面而論，本文主要在分析教師對肥胖學生的評價，以及學生接收到教師的胖瘦價值觀時對自我身體意象的影響，因此研究聚焦在教師與學生身體意象中的「主觀層面」，至於實際上學生對自我體型大小的認知，與會否逃避某些行為，則是本文較少述及的範疇。此外，文中希冀除了從心理學的面向探討肥胖所引致的影響之外，亦期望從社會學

的觀點分析教師是否透過些許權力運作或機制對肥胖學生施予偏見與歧視，呈顯出規訓學生身體的手段。

二、影響青少年身體意象建構之重要他人

根據與身體意象相關之研究結果，可歸納出會影響青少年身體意象建構的重要他人包含父母、手足及同儕，茲說明如下：

（一）父母對青少年身體意象的影響

在一般家庭中，家長通常為食物、營養和體重資訊的重要提供者，因此，父母對子女的身體意象有重要的影響。Paxton 等人 (1991) 以及 Levine、Smolak 與 Hayden (1994)，還有 Archibald、Graber 和 Brooksgunn (1999) 的研究皆發現父母親與子女的節食行為有高度相關。此外，雙親對外表、健康、體重的行為或態度愈正向，則青少年對自己整體身體意象的感受與評價亦較為正向與積極(賈文玲, 2001)。Thelen 和 Cormier (1995) 的研究顯示，父母的批評會影響其子女的身體意象，莊文芳 (1998) 的研究結果也同樣顯示：父母對身高、體型的態度會影響到青少年對自己身體的看法，有時候甚至會造成青少年的困擾。

整體而言，父母會影響子女的身體意象，不過細究父或母對子或女的影響仍有差異。Schwartz, Phares, Tantleff 和 Thompson (1999) 的研究發現父親對女兒外表的批評比母親的批評更易使女兒對身體不滿意，而 Ussher (1989) 的研究則主張母親比父親對子女的身體意象影響較為強烈，至於 McHale、Corneal、Crouter 和 Birch (2001) 的研究則顯示，母親對女兒體重的看法會直接影響女兒減重的動機。總之，雖然研究結果顯示父親或母親對子女身體意象的影響不盡相同，但父母親對子女身體意象的影響確實相當深遠。

（二）手足對青少年身體意象的影響

McHale 等人 (2001) 研究家庭對青少年體重的看法，結果顯示兄弟姊妹對體重的關注會影響到青少年對體重的看法。Edlund、Halvarsson、Medhin、Mehari 和 Olow (1999) 發現兄弟姊妹對青少年外表的評論與嘲笑，往往會使他們從小就建立負面的自我意象。而 Tsiantas 與 King (2001) 調查 41 組年齡相近的姊妹，結果發現姊妹在身體意象扭曲、社會文化關注及內化的程度相同，可見手足之間會相互影響身體意

象。因此，在研究影響青少年身體意象建構的重要他人時，兄弟姐妹對青少年體型的認知與評價，亦是重要的關注點。

（三）同儕對青少年身體意象的影響

Paxton 等人 (1999) 研究同儕會對個人身體意象產生影響，黃淑賢 (2003) 認為同儕團體對青少年身體的支持與評論會影響青少年對身體的滿意度，進而可能促使他們採取減重或節食的行為產生。不過到底是男生或女生較易受同儕影響，研究結果並無定論，比方郭靜如 (2000) 的研究發現男童比女童更傾向於以同儕為主要楷模，但 Oliver 和 Thelen (1996) 的研究雖然也認同中學生的飲食行為與身體意象會受同儕的影響，不過相較之下，女生更能信任同儕所提出的建議。

相關研究也顯示出同儕的嘲笑或負面批評會使青少年產生負面的身體意象。王麗瓊 (2001) 認為同儕的評論與嘲笑是影響青少年建構身體意象的重要因素之一。林宜親 (1998)、Paxton 等 (1999) 研究也指出，青少年的體型若曾受重要他人的嘲笑經驗，則最容易引發他們對身體意象的扭曲，以及對自我身體外表產生負面的評價。可見肥胖的青少年在與人際相處的過程中，極易受到挫折與負面評價。

歸納上述研究結果可知，重要他人對青少年體型的嘲笑或負面評價將使青少年產生較負向的身體意象，Puhl 和 Latner (2007) 在研究肥胖歧視的問題時，主張肥胖歧視主要來源包含同儕、父母及教育工作者。不過，睽諸目前國內相關研究所探討之影響青少年身體意象重要他人多集中在家庭成員與同儕，甚少探討學校教育人員的行為，因之，本文將研究對象訂為學校教師，希冀能延伸目前研究較少觸及之視角，以理解肥胖偏見與歧視是否存於教師的教學言語中。

三、肥胖學生受到教師偏見或歧視之相關研究

根據研究結果，肥胖的學生常會給教師較為負面的刻板印象。Neumark-Sztainer、Story 與 Harris (1999) 調查中學與高中教師後發現，多數受訪教師認為肥胖的學生較凌亂、不整齊、較不可能成功、較情緒化，同時也較有家庭方面的問題。其中，部分教師也認為肥胖是一種因為缺少愛或關注的補償方式，還有些受訪老師感覺到與胖的人在一起會讓他們不自在。除了特質方面的刻板印象外，肥胖學生的能力也常受到質疑，O'Brien、Hunter 與 Banks (2006) 的研究顯示出胖的人常被教師認為缺少意志力 (will-power)，Greenleaf 和 Weiller (2005) 的研究顯示，一些受過體育訓練

教師認為過重的學生比起平均體重的學生較無社交能力、思考能力及合作能力，且對達平均體重的學生的表現與能力之期望比過重學生來得高。此外，肥胖的學生亦常被認為是需要協助的弱者，Price、Desmond、及 Stelzer (1987) 對小學校長進行訪問，結果半數以上的受訪者認為肥胖者係因缺少自我控制，且肥胖常導因於心理上有所問題。受訪者同時認為肥胖會讓學生處於一個被同儕拒絕的高風險狀態，所以學校有責任幫他們減輕體重。

雖然學校號稱是一個教化的場域，但有時候並不見得全然如此。Bauer、Yang 與 Austin(2004)的結果發現，過重的學生常會覺察出老師對他們的運動能力 (athletic ability) 有負面的批評，這讓他們覺得不舒服，並且導致他們避免去參與體育課。此外，過重學生常會被同儕取笑 (最常在學校的午餐時間被嘲笑)，雖然學校校規明令禁止對同學嘲笑與騷擾，但效力似乎不大。

除了校園中可見之肥胖歧視外，相關研究也呈現出入學機會對肥胖者設限。在 Canning 與 Mayer (1966) 的研究中發現，即使胖的學生與正常體型學生學術表現是相同的，但肥胖學生被接受進入大學的申請比率明顯比肥胖的人要低。Weiler 和 Helms (1993) 的研究亦發現此種結果，甚者，胖女生被接受入大學的比例比胖男生還要低。針對這些對肥胖的不公平待遇，法庭已受理大學生所提起的教授及教育人員對肥胖學生的不公平待遇之訴訟案件，有一些案例甚至上訴到美國最高法院。由此可見，歧視肥胖者的嚴重程度已讓部分人士有所警覺，而力圖司法的公正力量來消弭。

四、對肥胖者的偏見或歧視可能引致之負向影響

肥胖不但會引發公共健康與經濟的問題外，對肥胖者的偏見與歧視，將會導致心理與社會的負向影響，其影響說明如下 (Puhl & Latner, 2007)：

(一) 心理層面的負向影響

歸納 Davison、Birch (2002)、Eisenberg、Neumark-Sztainer 與 Story (2003)、Neumark-Sztainer 等 (2002) 及 Wardle 和 Cooke (2005) 的研究結果，對年輕人或兒童的肥胖偏見或歧視會對他們造成的負向影響包括：1. 導致較低的自我概念與低自尊；2. 情緒容易焦慮、容易產生憂鬱的情緒；3. 引致他們發展出低自我體型滿意度 (body dissatisfaction) 與低的身體意象；4. 致使自傷行為的比例增加。

(二) 對社經地位與學術結果的負向影響

1.肥胖者會導致較低的社經地位

研究調查 16-24 歲過重的男女，結果發現他們在 7 年後比瘦的同年齡男女之家庭收入要少 (Gortmaker, Must, Perrin, Sobol, & Dietz, 1993)，此研究認為這些人之所以形成較低的社經成就，有可能受長期心理健康狀態影響，也可能是社會對肥胖的偏見所致，總之，這些問題與肥胖者本身的身體健康問題無關。

2.肥胖者的認知能力被認為較低

Davison 與 Birch (2001) 及 Falkner 等人 (2001) 著手研究教師對肥胖學生認知能力的評估，結果發現，肥胖的學生易被認為認知能力比一般同儕要低，而遭到師長等人負向的態度對待。

對身體健康的負向影響

1.對體型嘲笑將和不健康的肥胖控制行為有關

Neumark-Sztainer 等 (2002) 研究顯示，過重的年輕人若常因體型的原因而受到嘲笑，他們就較常會用一些不健康的方式來控制自己的體重，同時也較會有狂吃的行為出現。通常因體重而受嘲笑的男生傾向於用不健康的方式來控制體重，而女生則會表現出經常節食的行為 (Puhl & Latner, 2007)。Fairburn 等人 (1998) 的研究顯示出孩童時期因體重、外表而受到家人的歧視或負面批評者，日後成長時常會有較高的比例有狂吃與食慾亢進 (bulimia) 的緊張行為。甚者，對肥胖者負面的批評所增加的飲食失序風險，會阻礙體內用以維繫健康的腺體發揮其功能 (Mellin, Neumark-Sztainer, Patterson, & Sockalosky, 2004)。

2.對體型的歧視會減少過胖者參與體育活動的興趣

研究顯示，歧視過胖的體型會導致受歧視者喪失參與體育活動的興趣 (Faith, Leone, Ayers, Moonseong, & Pietrobelli, 2002)，同時研究亦指出，教師對過重的中學學生之體育能力有負向的批評時，會導致他們避免參加體育活動 (Bauer et al., 2004)，如此一來，將剝奪他們藉由活動以促進身體健康的機會。

3.對肥胖者的歧視行為將會影響們的心血管健康

研究顯示，肥胖者受嘲笑或歧視時，會產生心血管不健康和內分泌失調的負向影響 (Matthews, Salomon, Kenyon & Zhou, 2005)，而這樣的影響將導致肥胖者更加肥胖，如此又更易招致嘲笑或歧視，如此將陷落一種永不停止的惡性循環 (Puhl & Latner, 2007)。

參、研究設計與實施

本研究之研究對象為臺北市某一公立高中之教師與學生，研究方法包括問卷調查、訪談、焦點團體訪談法及文件分析。為達到研究目的一--了解高中教師對肥胖學生的態度及評價，研究以問卷請教師填答，不過考量到教師對於肥胖偏見或歧視的議題過於敏感，可能導致拒答或隱藏真實想法，於是將題目附在該校總務處為強化學生身體健康而發給教師填答的「樂活計畫¹意見調查表」中，希冀減少教師的防衛心而憑其真實態度來回答。之後再徵求教師同意，訪談十位高一教師。選擇高一教師是希望探討教師在尚未熟悉學生的個性與表現時對肥胖學生的評價，以更能覺察箇中是否有肥胖偏見或歧視存在，且所選教師盡量涵蓋各學科，以檢視肥胖偏見或歧視有否普遍性。而要了解研究目的二--分析高中教師對較胖體型學生的期望與評鑑結果是否與正常體型學生相同，這部分結果除了由訪談教師的結果中整理出，研究者亦比較上學年高一過重學生（BMI 超過 24²者）32 位學生（男生佔 21 位，女生佔 11 位）與體型正常學生之學業平均成績與導師所評之期末學行評語有否不同。其次，在了解研究目的三--了解教師如何傳遞其胖瘦價值觀給學生，研究方法採焦點訪談法，研究對象為高一四個班級的學生，之所以選擇該些班級學生，係因筆者正任教這四班的必修課程，並擔任該班之責任輔導教師，在良好的互動關係下，將有助於訪談中降減學生的陌生與不信任感。焦點訪談採一個班級兩次，每次一小時，在研究進行前，筆者先至這些班級進行研究目的說明，並邀請有興趣的學生參加焦點團體。本研究之研究設計列表如下：

¹ 該校之「樂活計畫」係考量到目前過重學生比例有日益增加的趨勢，因此擬訂定活動計畫以敦促學生重視身體健康。

² 依據行政院衛生署之統計資料，青少年男生的 BMI 值超過 23.4 為過重，女生超過 22.7 屬之，而當男生 BMI 值低於 18.6、女生 BMI 值低於 18.2 則屬於過輕。本研究在文件分析時以 BMI 值超過 24 之學生為分析之對象。

研究目的	研究方法	研究對象	研究期程
了解高中教師對肥胖學生的態度及評價	問卷調查法 訪談法	一、問卷調查：全體高中教師 二、訪談：高一國、英、數、公民與社會、歷、地、生物、音樂、美術、體育共十位教師。	96.9.18-9.21 96.10.3-10.18
分析高中教師對肥胖體型學生的期望與評鑑結果是否與正常體型學生相同	訪談法 文件分析	一、訪談：高一國、英、數、公民與社會、歷、地、生物、音樂、美術、體育共十位教師。 二、文件分析：分析 32 位（男 21 位，女 11 位）BMI 值超過 24 的學生高一上下學期期末平均學業成績與導師給予之期末學行評語。	96.10.3-10.18 96.10.22-10.25
了解教師如何傳遞其胖瘦價值觀給學生	焦點團體訪談法	第一班：共 21 人（體重超重者有 2 人、過輕者 5 人，標準者 14 人；男女比為 9：12） 第二班：共 20 人（體重超重者有 1 人、過輕者 4 人，標準者 15 人；男女比為 7：13） 第三班：共 21 人（體重超重者有 2 人、過輕者 3 人，標準者 16 人；男女比為 6：15） 第四班：共 18 人（體重超重者有 0 人、過輕者 2 人，標準者 16 人；男女比為 7：11） ※以上體重超重者定義為 BMI 值大於 24，過輕者指 BMI 值小於 18，標準者指 BMI 值介於 18-24。	一班之第一次： 96.11.20 1600-1700 一班之第二次： 96.11.21 1620-1720 二班之第一次： 96.11.26 1620-1720 二班之第二次： 96.11.27 1600-1700 三班之第一次： 96.11.28 1600-1700 三班之第二次： 96.11.29 1630-1730 四班之第一次： 96.11.22 1600-1705 四班之第二次： 96.11.23 1630-1730

肆、結果發現與討論

以下之結果，係打散教師問卷與訪談、學生焦點團體訪談與文件分析等結果而成。訪談部分以楷書體標示，此外，在學生訪談過程中，並非每一班的訪談都一致，

有些班所衍生的問題可能成為別班的討論問題，又為了讓訪談自然順暢及尊重發言者，除非有過度離題、人身攻擊等情況出現時，筆者才會打斷發言。又為了讓成員的訊息完整而豐富，在各班訪談初始，筆者皆徵得學生同意進行錄音。以下所謂「較胖學生」的認定，除了文件分析是以 BMI 值超過 24 的學生為分析對象外，其餘「較胖學生」皆為教師主觀或經驗予判定。

一、教師對較胖學生的負面評價多於正面評價

本研究中教師填寫的問卷共發出 57 份，回收 34 份，回收率約六成，將同類歸納後，正面評價列有 6 項，負面評價則列 17 項，填答結果整理如下：

	與「性格」有關的 評 價	與「能力」有關的 評 價	與「外表」有關 的 評 價	與「人際背景」有關 的 評 價
正面 評價	1.脾氣較佳 (9) 2.比較老實 (9) 3.較不會攻擊他人 (4) 4.比較認份 (命) (2)		1.比較可愛 (2)	比較能受到同儕的信賴 (3)
負面 評價	1.比較被動 (8) 2.缺少自我原則，容易從眾 (6) 3.提不起精神，對事物比較不感興趣 (5) 4.比較懦弱 (5) 5.比較不快樂、嚴肅 (3)	1.反應比較慢、比較不聰明 (15) 2.動作不靈敏 (14) 3.較懶散 (7) 4.做事比較不容易成功 (6) 5.自理能力差 (4) 6.語言表達能力較差 (3) 7.體育課上表現較差 (2)	1.易流汗，比較會有怪 (臭) 味 (13) 2.比較髒 (10) 3.容易給人壓迫感 (3)	1.家庭功能較弱，家長比較不會管教 (3) 2.比較沒有朋友 (2)

※括號後面的數字為敘寫該評價的教師人數，問卷並未限制教師填寫項數。

總的來說，教師對較胖學生的負面評價遠高於正面評價，其中，教師對較胖學生的「性格」及「能力」最為否定，可見「個性不積極」、「能力受限」是教師對較胖學生普遍的評價，其次，「髒」、「臭」也普遍存在教師對較胖學生的觀感。先不論教師的評價是否過於主觀，較胖學生較少受到教師的肯定，卻是個事實。再而在正面評價中，幾乎沒有教師對較胖學生的能力給予肯定，這是值得關注的現象。

在訪談過程中，也可覺察出教師對肥胖學生的負面評價。

「我覺得胖的學生比較被動、不積極，如果我要請學生協助事物，我通常比較不放心把事情交給較胖的學生來負責，因為總覺得他們比較不能勝任事情」(教師訪談/英文/1017¹)。

¹ 教師訪談的編碼方式為「教師訪談/任教科目/日期」。

「我感覺胖的學生反應比較慢，看起來就比較不靈巧，我自己也發現如果我上課會比較避免點體型比較壯碩的學生起來回答，一來他們要起立回答時，桌椅都會擱得乒乒乓乓的，他辛苦我看了也不舒服。二來我總覺得他們的反應都會慢一些甚至是沒反應，為了避免我和他都很尷尬，我會比較避免問這些學生問題」(教師訪談/國文/1003)。

「我其實不喜歡胖的學生靠近我旁邊跟我說話，特別在夏天的時候。因為我總覺得胖學生的身體，尤其是男生，特別容易散發汗味，還有混雜一些我形容不出來的怪異體味。還有，我覺得如果有比較大的身軀站我旁邊會令我壓力很大，不大舒服，所以如果有比較胖的學生來找我，我都會想辦法盡快結束和他的談話」(教師訪談/美術/1015)。

「我覺得胖男生的表現會有兩個極端，一個是極安靜，一種是極好動。極安靜的男生安安份份的，很好教。倒是我會特別去盯好動的胖男生，因為我覺得他們體型很大，聲音動作又很大，只要稍微一作怪，整個班級就會顯得很浮動而凌亂，所以我會特別『看管』這些學生，免得他們成為影響教室秩序的亂源。至於胖胖的女生，我感覺他們通常比較安靜、比較內向、比較憨，所以在班級經營時，他們比較不是我的困擾」(教師訪談/歷史/1018)。

「就我的感覺裡，有蠻多胖胖的學生個性比較內向害羞，也比較少朋友，所以遇到事情可能會比較不敢講，或是找不到人可以協助，所以我通常會請任課老師多關注他，或請同學幫助他」(教師訪談/地理/1005)。

「我感覺胖胖的學生在討論班級事務時通常比較沒有主見，個性上也比較軟弱，仔細想想，也許我常覺得他們的『沒有聲音』是很正常的，所以也比較不會主動徵詢胖學生的意見」(教師訪談/生物/1016)。

將上述教師對較胖學生的評價與過去研究發現相較，教師對較胖學生的主觀印象與過去研究結果差異不大，顯示了肥胖者被標上的負面觀感是一直根存卻又不易

改變的。這當中可探究的問題是，許多國內外研究顯示，肥胖對生理及心理健康會造成不良的影響，就生理健康而言，肥胖會影響心肺機能、代謝功能及易導致慢性病的產生等（引自吳慧嫻，1996），而在心理健康方面，由於肥胖者對自己的容貌缺乏信心，導致自卑、焦慮、人際疏離等人格與人際問題，進而影響其學習與就業（賴翠琪，2002），所以當教師對學生有「人格特質較負面」或「人際關係較疏離」等評價時，較可理解可能是較胖學生因外表導致自尊低落，進而影響到他們的個性與處事方式，久而久之便形成教師對胖學生的刻板印象。不過觀諸國內外的研究，並沒有任何結果驗證出「肥胖會影響認知能力」，可見，「肥胖學生比較笨」、「肥胖學生的學習能力比正常體型者要低」等印象應屬於教師偏見，可是卻可從上述數據中發現有相當大比例的教師有此種認知，這種現象實值關注。相當弔詭的是，當教師深植了對肥胖學生的主觀印象後，在教學中會對這些學生施予差別待遇，包括較少賦予任務、較少對他們提問、減少與他們對談的時間、忽略他們的聲音以及低估他們的能力而主動給予協助等，這些差別待遇都有可能是削減學習能力的原因，所以「肥胖學生能力較差」很可能是教師的教學行為所形塑出的結果，而教師卻將肥胖者貼上「能力較低」，這對較胖學生相當不公平，同時也呈顯出其受教機會的弱勢。因此，教師應思索如何減少對較胖學生的偏見與歧視，以引導每位學生發揮其能力。

另一個值得省思的問題是，多半的研究結果皆指出肥胖的人容易因外表不佳而有心理與社會的問題，意圖營造出「肥胖是因，心理與社會問題是果，所以要弭除問題，則先要免除其因」的基調。不過筆者認為，要去探討到底是什麼樣巨大的力量支配著學生去接受「肥胖是罪惡」、「肥胖會產生負面形象」、「因為胖，所以不能抬頭挺胸而有自信」的構念及這樣的論述背後的意圖為何之重要性，應大於設計減肥方案促使學生有效地減肥。即言，不能洗腦式地迫使學生盲從地接受單一的審美觀，而是要培養學生思索「瘦即是美」這樣的身體意象之正當性與合理性，進而使其悅納自己的身體及維持身心的健康。

二、較胖學生常是教師揶揄的對象

研究發現，教師普遍對較胖學生的正面評價是「脾氣佳、老實與不易攻擊別人」，基於這樣的原因，教師常拿學生身材開玩笑而較無壓力。

「我的確曾拿學生的身材來開玩笑，我記得曾教過的一個學生，他胖胖的，老是遲到，而且早餐常常拎了一大袋。有一次他一邊吃肉羹麵一邊寫考卷，我經過他身旁的時候，就跟他開玩笑：『伙食這麼讚，不怕中風喔！』，我不知道他有沒有為了我這句話在生氣，我想應該不會吧，印象中胖胖的學生都比較沒脾氣」（教師訪談/生物/1016）。

不過有時候教師對較胖學生舉動或言語雖然出於不自覺，卻也可能傷了學生的自尊。

增榕：「我記得有一次老師請吃披薩，每個人兩片，最後還剩下三片，大家都吃不下了，老師就直接拿給我說，『你應該不是只吃兩片的料，我怕你下節體育課餓到暈倒，這些再給你吧』。我其實已經飽了，而且那三片是大家挑剩的，所以邊緣有點爛爛的，看了就沒胃口。我其實對老師的舉動很不舒服，感覺上他認定我們這些胖學生就是貪吃，而且來者不拒，其實我們才沒有這麼不挑」（學生訪談/10235（二）/1127¹）。

珊：「有一次華幫忙收他們那一排的作業，結果他不小心撞歪了三張桌子，國文老師就念了『忽有龐然大物，拔山倒樹而來，蓋一癩蝦蟆也』，大家就覺得很好笑」（學生訪談/10103（一）/1120）。我：「是笑華撞歪桌子嗎」？好：「不全是啦，就覺得用癩蝦蟆形容華的體型很好笑，不過華有點難堪」（學生訪談/10117（一）/1120）。

鑫：「之前英語話劇比賽，我們要分配角色，結果在分配『樹』的角色時，老師就說讓宇來當好了，他還笑說宇壯成這樣，當人實在太可惜了」。我：「宇聽了之後的感覺」？鑫：「我覺得他可能已經習慣了，要我早就翻臉了。不過宇的英文咬字很清楚，當沒有台詞的樹很浪費，後來班上決定樹由豪來當」（學生訪談/10422（二）/1123）。

¹ 學生焦點團體訪談的編碼方式為「學生訪談/發言學生班級座號（該班第幾次團體）/日期」。

柏：「有一次上課上到一半發生地震，等地震停了，老師就說：『柏，剛剛是不是你起來走動啊？』」。我：「那你怎麼回答」？柏：「就笑一笑啊，反正又不是第一次被取笑」（學生訪談/10338（一）/1128）。

從訪談中可發現，較胖學生的身材常會被老師拿來開玩笑，其目的或許是出於好意（例如擔心他們吃不飽所以多給幾片披薩）、或許是為了緩和氣氛（例如要化解弄歪桌子的尷尬或地震的緊張），又或許純粹製造笑果（例如說學生伙食很棒或是認為胖學生適合扮演「樹」），可是教師所使用的語言卻會讓當事學生感覺被嘲笑，甚至是相當難堪與無奈的，而這樣的以語言進行人身攻擊或嘲弄諷刺，已屬一種語言暴力，這些不合宜的幽默、敵視的話語，在在隱含著對他人心理傷害的可能性（顏肇基，1996）。

此外，筆者認為「較胖的學生脾氣較佳、比較不會生氣」的印象有很大的成分是被建構出來的，而建構的基礎在於師生權力不對等的關係。師生間形成的權力關係，存在著掌權者和權力對象的一種非對稱關係--領導和被領導、管理和被管理、指揮與被指揮、控制與被控制的一種不對等關係（孟昭武，2003）而這樣的關係使教師居於心理的上位，學生處於下位，如此「心理位差」使學生「聽從師命」成為自然（張彥君，2003），所以過去當較胖學生接收到教師取笑的話語時，或可能迫於壓力而接受，也可能因此將教師的評價內化成自己的體型意識，致使教師更深植了對較胖學生「個性好、不會反抗」的印象。

另一方面，教師在揶揄較胖學生的身材時，同時也教導學生負向的潛在課程。因為學生們從教師的言行學到了可恣意取笑體型肥胖的學生，同時更強化學生以單一審美觀來評價美醜，這樣的教學導致人際間的不尊重，也窄限美的多元觀點，教師實宜更加審慎。

三、較胖學生常被安排執行需費體力的任務

研究發現，較胖學生比較會被教師安排去做較費體力的工作。

芳：「每次要搬書、搬重物的時候老師都會點比較胖的男生去搬」。我：「那不會叫胖的女生嗎？」芳：「比較不會，老師說胖的男生需要運動，且力量比較大，所以常常點他們來服務同學」（學生訪談/10217（一）/1126）。我：「那這些胖的同學被叫去服務時有沒有說什麼？」蓁：「祐覺得自己倒楣透了，也覺得老師對每個同學要勞役均等，不要太看『重』他們」（學生訪談/10209（一）/1126）。

民：「最近運動會要選拔河的人選，我們導師叫我調出開學量的體重記錄，由高到低排下來，然後選前二十名同學去比賽」。我：「體重比較重的人比較會拔河嗎？」民：「也許吧，從國小開始，每次要比賽拔河時，老師都會特別跟重的同學說：『班上的榮譽就靠你們了』」（學生訪談/10133（二）/1121）。

較胖的同學常被教師認為力量較大，因此常被要求去執行較費體力的任務，所以搬書、提重物、拔河等任務常落在他們的身上，其中，較胖的男學生被要求執行任務的情形又多於較胖的女生。究竟胖的學生是否力量較大，目前並無文獻支持這樣的論點，而實際經驗中，瘦小卻又力量大的學生隨處可找，也難怪較胖學生對老師常要求他們執行勞役性質的服務感到偏心不公。此外，有相當大比例的教師對胖學生的評價是「易流汗、易產生怪（臭）味」，不過如果教師常要求較胖的學生執行勞役的任務，那麼認定較胖學生「衛生習慣不良」，則未免有失公允。

另則，在先前的研究發現了教師主觀認為胖的學生反應比較慢、比較不聰明，所以教學上容易對這些學生有差別待遇（例如比較不會在課堂上請他們回答問題），於此又發現教師較常請胖的學生做勞務性質的任務，兩相對照下隱含著教師對較胖學生的階級分類——肥胖學生較偏屬勞工階級、較適合做勞工階級的任務。而勞工階級的工作性質偏屬於勞力性，心智思維偏重於「實務性知識」，此種知識缺乏深層的組織結構，會影響推理性邏輯思考活動的精進（王瑞賢，2002），因此，當教師對較胖學生進行這樣的分類時，其實會斷傷這些學生的認知發展與學習成就，這種以學生體型來決定傳遞何種知識與安排何種性質的任務等帶著歧視意味的教學手法，實為不宜。

四、較胖學生部分學科平均成績低於一般體型學生甚多

下表所列為 32 位 BMI 值超過 24 的學生（男 21 位，女 11 位）之高一上下學期期末平均學業成績：

科 目	國	英	數	地理	歷史	公民	物理	化學	生物	地科	計概	體育	家政	美術
32 位 BMI 值超過 24 的學生之平均成績	62	57	55	74	68	79	59	65	69	65	73	61	73	69
高一全體學生（296 位）平均成績	68	64	57	72	69	78	61	63	68	67	70	68	76	71
正 負 差	-6	-7	-2	+2	-1	+1	-2	+2	+1	-2	+3	-7	-3	-2

從上表可發現，較胖學生的國文、英文與體育三科成績之平均成績低於高一全體學生的平均成績達六分以上，其餘各科成績與高一全體學生該科平均的差異皆在正負三分之內。筆者推測會有這樣的結果的原因之一可能與教師對學生的主觀印象有關，因為國文、英文教師比一般教師更為重視口語表現，同時口語表現與上課態度亦列入學期總成績評分之內，而根據先前教師對較胖學生的印象是口語表達能力較差，所以教師在評學生的學業成績時，有部分的印象成績便嵌入平時成績中，導致這些較胖的學生在國文與英語成績較其他同學低；至於體育成績，則可能與教師對較胖學生動作較遲緩、不靈敏的印象有關，同樣的，當教師將這樣的印象分數植入分數的考量中，很可能導致較胖學生分數較一般學生低的結果。

此外，有教師對較胖學生的評價是「反應比較遲鈍、比較不聰明」，可是這些學生的期末成績與一般體型學生的差異並沒有如國、英與體育三科這麼大。筆者詢問當年度任教高一數學、物理、化學、歷史四位教師，發現該些教師在學期總成績的評分上，扣除三次段考既定比例，其平時成績係依小考平均成績登錄，化學老師則另外將未交作業與遲到次數列入平時成績考量，這些分數中涉入教師的主觀印象成績的機會較低，有可能當教師的主觀印象涉入較少時，較胖學生與一般體型學生就可憑其天賦、努力等條件體型學生在同一標準下競爭，兩者成績就會拉近而無明

顯差異（因為先天較胖學生與一般體型學生天賦的平均值並無顯著差異），所以減除教師對較胖學生偏見而導致的分數差異，是教師在評量時應秉持的原則。

五、教師對較胖學生的期望與要求和一般體型學生有差異

影響教師期望的因素有許多，研究顯示，「外表」是主要因素之一。Dusek 和 Joseph（1983）的分析研究指出，外表吸引力與教師期望有顯著相關，外表較討喜的學生常被視為有較高天資與學習潛力。本研究也發現，教師對較胖學生與一般體型學生的期望，有時候並不相同。

「我其實會對胖的學生比較寬容，比方同樣考跑步，如果胖的學生跑比較慢，我就會睜一隻眼閉一隻眼，可是如果是瘦的同學慢慢跑，我就會覺得他們在偷懶，然後叫他們回到原點重新再跑。可能是因為我認為胖的同學天生就跑不快，而且一跑就喘吁吁，怪可憐的，我擔心他們負荷不了吧。還有上游泳課，我都會要求學生一定要下水，可是後來我發現一些比較胖的學生可能怕穿泳衣被嘲笑身材，都推說忘了帶泳衣，如果是一般同學忘了帶我都會處罰，然後下次補游幾圈，可是對胖的學生我就會唸他們一頓，然後叫他去旁邊休息」（教師訪談/體育/1012）。

「就我教學的經驗中，我發現比較胖的學生好像在口才、語言方面都比較不流利，而且比較不敢講。一般我是比較不會點他們起來回答問題，因為不想讓他們覺得我在故意刁難，可是有時候抽籤還是會抽到他們，這時候我的標準會放低，他們講什麼我都比較不會糾正，然後請他們坐下」（教師訪談/國文/1003）。

「我覺得胖的學生的反應真的有差耶，比較遲鈍一些，我要求沒達到標準要補考，如果還是沒通過假日就要到校上課，可是有時候我會比較通融這些學生。算數學真的要靠點天資，他們就是反應比較慢，你逼死他也沒用啊」（教師訪談/數學/1004）。

「感覺上，胖的學生好像自理能力都比較差一點，不過我覺得身材比較胖應該行動上或身體健康上會比一般同學來的差一點，所以如果他們犯錯，比方是遲交作業、穿錯制服、上課打瞌睡等等，我比較會原諒他們的錯誤」(教師訪談/地理/1005)

研究發現教師對較胖學生的期望與要求相較於一般體型的學生要低。根據自我應驗預言 (self-fulfilling prophecy) 的說法，一個人對於他人的期望，往往成為被期望的人自我實現的預言。而在教學上，當學生感知到教師對待自己時什麼行為與期望時，將會影響學生的自我概念、成就動機與抱負 (吳清山、林天祐，2005)。當教師對較胖學生的期望較一般體型學生要低時，學生將呈顯出較低的成就與表現，這種憑著對身材胖瘦來訂定學習標準的做法，將會影響學生的受教機會，且易引導學生建構出「能力較差」的自我概念與低自我期望，其適切與否，相當值得省思。

六、教師常將較胖學生的優異表現歸因為「努力」而非「能力」的結果

在三十二位 BMI 值超過 24 的過重學生中，有 7 位學生的學業總成績是全年級的前百分之二十，而這 7 位學生的德行成績也都在 90 分之上，算是表現優異的學生，下表所列為該些學生的導師在成績單上呈現的學行評語：

學生 (班級)	學業成績在該年級排名	導師評語
A (102)	7 (該年級共 296 位學生)	求學認真，胸懷寬廣
B (105)	11	守規用功，平實可取
C (104)	16	沈靜好學，循規蹈矩
D (102)	22	勤勉向學，性情和順
E (108)	26	沈靜進取，勤樸守規
F (107)	32	踏實上進，稍欠活潑
G (105)	49	奮發勤學，謙恭有理

從上表可發現，導師對上述七位表現優異的學生的評語「全部」集中於「努力」的面向，相較於一般體型，且同樣學業總成績佔全年級前百分之二十的學生而言，他們有如：「資質敏慧」、「天資聰穎」、「聰明用功」、「心思靈巧」等讚美能力的評

語，顯見教師對過重體型的學生之所以有較佳表現的原因，幾乎一面倒地認為係因為這些學生勤勉、努力才有的成果，而不是因為先天資質所致。

「我覺得胖的學生比較不靈敏，或者說，比較不聰明，所以他們通常比較不容易有優秀的表現，如果有，我認為那是因為他們很努力，並不是聰明所致」（教師訪談/公民 /1011）。

「我班上那個胖胖，雖然成績還算不錯，可是他不是反應很快的那型，他成績好是很用功才撐出來的。他媽媽常來拜託我協助他兒子考上國立大學，通常我會拿考卷或參考書叫他多熟悉考試的題型，因為以他的能力，如果是出他沒看過或有點陷阱的題目，他就會陷在題目當中轉不出來，所以把課內相關的題目練熟悉，才能把握住基本的分數」。「你怎麼感覺出他不是很聰明？」「每次問他問題都老半天才擠出個答案，還有..嗯...我不知道怎麼形容，反正你看他外表就可以感覺得出來」（教師訪談/數學 /1004）。

研究發現，當較胖學生的表現比較優良時，教師會將其原因歸因為「努力」而非「能力」，而在教師的認知中，如果將學生表現良好歸因為「努力」者，之後在設計任務時，就會著重讓學生重複進行任務以達到精熟，相反的，如果教師將學生有好的表現歸因於「能力」所致時，他們就會設計一些較具挑戰的任務讓學生摸索探究。認知發展論者 Vygotsky (1978) 曾倡議「近側發展區 (zone of proximal development, ZPD)」，指的是「自己實力所能達到的水平與經過別人協助後可能達到的水平這兩種水平之間的差距」。由這樣的觀點來看，當教師設計一些具挑戰性的任務給學生學習並施予協助時，將有助於學生的認知發展，反之，若只一味地重複任務增加學生的精熟度，則認知能力的增長將會受限。因此，當教師對較胖學生的成功投以「努力」的歸因，並傾向用「重複練習」的方式讓他們學習時，其實是剝奪他們發展認知能力的機會，如此在學習上所受到的對待，並不公平。

七、教師對較胖女學生體型的警惕甚於男生

研究發現，教師常會和同學討論體型、體重的議題，而私底下也會提醒較胖學生減肥，就性別來說，教師對較胖女生身材的提醒多於男生。

菱：「導師常常會提醒班上幾個比較胖的女生要減肥，像樺、羽、盈、婷啦，這樣會比較好」。我：「對哪些方面比較好？」菱：「比方說交男朋友啊、找工作啊」（學生訪談/10415（二）/1123）。

韋：「我之前有找導師聊過想交女朋友的事情，老師建議我可以再瘦一點會比較靈巧、比較帥，不過我跟老師說大概沒辦法，因為我從小到現在都是胖胖的。老師就說，還好我是男生，只要努力賺很多錢，像連勝文那樣，還是可以娶到漂亮的女生」（學生訪談/10222（二）/1127）。

瑄：「我們老師也有說過，女生只要是胖胖的，即使五官再怎麼好看，看起來就沒那麼亮眼」（學生訪談/10119（一）/1120）。

潔：「有一次我抱怨班上的冷氣不冷，老師就說，是不是你太胖啦！從那時候開始，我就常減肥，我覺得胖女生很難被接受」。我：「你減肥的方法是什麼？」潔：「很多耶，催吐、吃藥、斷食這些方法我都試過喔，其實班上不只我因為怕胖而隨時在減肥，我知道的有不少個」（學生訪談/10119（一）/1120）。我：「你覺得自己蠻胖的，需要減肥的舉手？」（101 班共有 21 人參與團體，有 10 個人覺得太胖需要減肥，這 10 人為男生 3 人，女生 7 人，其中體重屬正常的 14 人中，有 6 人覺得自己太胖，而體重過輕過輕的 5 人中，居然有 2 人覺得自己需要減肥，在其餘班級中，筆者也詢問相同問題，結果發現正常或過輕體型的學生覺得自己需要減肥者，比例都約佔四成左右）。

從學生的訪談中可發現教師經常傳遞給學生「瘦」的審美觀，似乎瘦的體型才是工作順遂、感情順利的保證，而相較於男生，教師對較胖女生身材的警惕則更甚，這種價值觀的傳遞，對身處於自我統合階段的青少年（女）而言，無疑是身心發展上的危機。教師身負著匡正價值觀的職責，如果也順隨大眾傳媒的炒作而擁抱瘦的

主義，將會嚴重扭曲學生的價值觀，且形塑了較胖學生負向的體型意識。所以，當教師在傳遞審美的價值觀時，宜從多元而健康的角度切入，使學生能接納而珍視自己的身體。

七、教師經常在校園中談論身材議題，進而影響學生的身體意象

社會學習論者 Bandura 主張學習是個人與社會環境交互作用的歷程，個人行為會隨著一連串社會學習而經由增強、模仿與認同等學習方式產生改變，以建立個人認知與行為模式 (Bandura, 1977)。研究發現，教師會常在校園中討論身材議題，使學生將這樣的訊息內化，進而影響到個人的身體意象。

涵：「我們老師常會在上課提起她的減肥成功經驗，她說他以前很胖的時候常常覺得很丟臉不想出去，還說瘦下來才開始有很多人追」(學生訪談/10213 (一) /1126)。

婷：「我們導師有時候會穿很辣的衣服，瘦的人好像比較容易搭配衣服吧，看起來都比較美」(學生訪談/10327 (二) /1129)。

家：「每次我送週記或作業本到老師的辦公室時，我常常會聽到老師們在討論減肥的事，包括減肥的方法、減了多少公斤，還有一些老師，明明就很瘦，可是卻一直喊自己好胖需要減肥，如果他那個叫胖，全天下大概沒幾個瘦子了」(學生訪談/10101 (二) /1121)。

君：「我常常覺得自己很胖又很醜需要減肥」。我：「不會吧，你看起來瘦瘦的，哪需要減肥？」君：「可是英文老師每次都吃很少，然後一直說她很胖要減肥，連她都嫌胖了，我不用減肥嗎？」(學生訪談/10405 (一) /1122)

研究發現，教師經常會在課室或辦公室中與學生或同事談論身材的話題，包括減肥的方法、減肥的成效與減肥的經驗等等，這些言談都會引導學生信守「瘦才是美」的信條。此外，研究還發現，教師們對「瘦」的標準訂的相當嚴苛，明明已經

是瘦的身材，卻仍然不滿意而想辦法要更瘦，如此言行將可能加深了學生對胖的恐懼與瘦的追求，並使學生建構負向的身體意象。是以，教師在傳遞這類訊息時，宜再慎思。

伍、結論與建議

一、結論

（一）教師對較胖學生的評價常過於主觀而負面

歸納國內過去的研究結果，影響學生身體意象的重要他人多集中於父母、手足、同儕以及偶像等，僅少文獻提及學校教師的影響。由本研究可知，教師亦是影響學生胖瘦價值觀及體型意識的重要他人之一，而其影響力不容小覷。

經由研究發現，教師對較胖學生的評價相當負面，包括性格上比較被動不積極、外表上比較髒臭，或是家庭功能比較弱等，特別是在「能力」的面向中，幾無教師對較胖學生的能力持正向的評價，顯見教師容易將學生的身材的評價向上延伸到其認知能力、人格特質與家庭背景上，如此對較胖學生的否定，呈顯出胖學生在校園中的弱勢，也讓胖學生的受教機會受到壓抑，相當不公平。

（二）教師經常在教學中強化「瘦」的主流價值

本研究發現，教師的教學中經常有意無意傳遞了「瘦才是美」、「胖是錯的」的主流價值，包括教師會嘲笑或揶揄身材較胖的學生、在課堂上分享減肥經驗或是以相當嚴苛的標準來約束自己的身材等。由於教師亦是學生楷模學習的對象之一，再加上教學過程中潛在課程的影響，所以教師的言語舉措強化了學生建構負向的身體意象與使用有害健康的方法減肥，實為負面的教學指引。

（三）高中教師對較胖學生的教學方式明顯有差別待遇

本研究發現當教師深植了對肥胖學生的主觀看法後，在教學中會對學生施予差別待遇，包括減少賦予責任與任務、減少提問、減少對談時間、忽略他們的需求、低估能力或多提供經熟學習的機會但少給予較難任務挑戰能力等，上述這些教學方式可能導致教學上的「比馬龍效應」，致使較胖學生愈趨符合教師的期待，足見教

師對較胖學生的主觀印象中有相當大的部分是教師自己去建構與形塑出來的，如此以身材來限定學生的受教機會，除了是種歧視，更斷傷教育的本質。

（四）教師對較胖學生的期望較低

本研究發現教師對較胖學生的期望相較於一般體型的學生要來的低，包括教師認為較胖學生適合做勞動事務，不適合動腦活動，所以通常有搬物品等勞務時，較胖學生常是當然成員。此外，本研究分析的學生的學業成績與教師評語，發現過重學生的國文、英文、體育三科的平均成績普遍低於一般體型學生的成績甚多，研究推論這與國文、英文教師普遍認為較胖學生語言表達能力較差以及體育教師對較胖學生的運動能力較差所致。而在期末教師的學行評語上，本研究發現教師對過重的七位表現優異學生的評語全部都偏向於「努力認真」而非「能力優秀」，可見，較胖學生的能力普遍受到教師的質疑與忽略，影響所及，教師對過重的學生的教學指導便偏重於試題的精熟，而非腦力的挑戰，致使過重學生喪失了認知發展的機會，顯見教師對胖學生的期待與教學方式，存有相當大的偏見。

（五）教師提醒學生減肥的原因常基於外在因素而非健康因素

本研究發現，教師常有意無意間提醒學生留心自己的身材，不要過胖，否則會影響美觀、交友及找工作等機會，尤其教師對女學生的提醒更甚。觀諸文獻或官方文件中，對肥胖者的警惕及建議減肥的原因幾乎集中在「維護身體健康」的面向，不過本研究卻發現教師建議學生減肥的原因多集中在外在因素而非健康因素，這樣引導學生的角度再次複製大眾傳媒對「瘦」的偏狹審美觀點，甚者扭曲學生的價值觀，加深了較胖學生的罪惡與羞恥感，實為不妥適的引導方式。

本研究探討教師對肥胖學生的評價、期望及審美價值觀的傳遞方式，不過研究並未對教師的背景變項加以區別，比方性別、年齡、體型等等，所以這些變項是否導致不同的結果，尚須加以探究；此外，都會地區與鄉村地區在瘦身資訊傳遞的速度與普遍度可能有所差異，而本研究所選取的學校處於都會地區，究竟教師對肥胖學生的評價與審美價值觀有否城鄉差異，是仍可探究的議題。還有，本研究之研究對象為一所公立社區高中，至於教師對肥胖學生的偏見與歧視，會不會隨著任教學

校學生的程度不同而有所差異（諸如明星高中與私立高中有否差異），亦為本研究未加以探究的部分。

二、建議

（一）教師宜敏覺並祛除對較胖學生的刻板印象及差別待遇

本研究發現教師對較胖學生常會存有負向的評價，並據此對學生產生差別待遇，這樣的教學方式，對較胖學生是種歧視，也損害其受教機會。因此，教師宜敏覺自己是否對較胖學生存有特定的刻板印象，例如會不會把「他因為比較胖，所以.....」作為教學與輔導施為的考量、有沒有常拿學生的身材開玩笑或將身材問題合理化為學生犯錯的原因，甚者是否對學生有無差別待遇..等，而敏察的方法，除了靠自己的省思，亦可尋求同事或學生的回饋。總之，教師宜加以避免。

（二）教師宜避免從學生的身材來評斷學生的能力與特質

教師本應「因材施教」，指的是教師必須根據學生的資質才能而施予適性的教育，不過，如果教師是因學生的身「材」而對學生施予差別待遇，則為相當不適切的教學方式。研究發現，教師容易懷疑與否定較胖學生的能力，因而對較胖學生的期望與引導方式便與一般體型學生有所落差，這對較胖學生是種「非戰之罪」，相當不公平。總之，身材、能力與特質並非呈現絕對的關連，所以必須打破「什麼樣的身材就具備什麼樣的能力與特質」這樣的迷思，因此，本研究建議教師可從多元的角度來認識較胖學生，而非從單一的外在身材就衡斷學生的表現，同時可多與這些學生互動，從互動中發掘學生的特質、才能與優點，藉此顛覆對較胖學生的刻板印象，如此才能更客觀而公平地給予較胖學生適性的教導。

（三）教師宜傳遞多元審美價值觀給學生，以強化學生建構正向的身體意象

師者，所以傳道，授業，解惑。而其中的「道」，也包含正向的價值觀。當大眾傳媒不斷炒作「瘦」的最高價值時，教師宜匡正已受扭曲的價值觀，從而引導學生從多元審美價值來看待不同體型的人物，以建立學生對胖與瘦的健康態度。同時，教師亦需澄清自己對胖瘦的價值觀，是否自己也落陷在「瘦即是好」的迷思中，同時需留意自身的言行舉止，避免過度炫耀自己瘦的外表、過度膨脹瘦的外在價值，

或是過於嚴苛地要求自己的身材，以減少學生從中習得負面的潛在課程的機會，而能強化自己的正向的身體意象。

（四）發展減少肥胖歧視的課程方案

既然研究發現校園中存在著對肥胖（較胖）學生的偏見與歧視，則教師的研習由學生的教學課程中就有發展減少肥胖歧視課程方案的必要性。教師研習此議題之目的主要在澄清自己的胖瘦價值觀及減少對較胖學生的刻板印象，進而能公平地照顧每位學生的受教機會，而學生學習此議題的目的則在於發展多元的審美觀，以及建構正向的身體意象。教師研習的方式，可視參與人數多寡、參與者對肥胖的認知以及對研習課程的期望來規劃，而教室內學生課程方案的發展，可以由單一教師設計或多位教師共同研究，課程進行的方式可以是討論式、講述式、也可以是經驗分享或價值澄清等方式，而課程的呈現可以是單獨的，亦可以融入其他課程內容，總之，減少肥胖歧視的課程方式是有必要的存在的，而形式卻是多元的，其最終目的即要讓師生都能欣賞與尊重每個人不同的體態，進而建構出多元審美價值的社會。

（五）檢視學生是否因身材因素而導致較不利的升學機會

從國外的文獻中可發現，較胖學生的升大學機會較不利於一般體型的學生，這當中隱含著對肥胖者的歧視與偏見。目前台灣高中生升大學的管道中，以「甄選入學」來甄選學生的校系，有七成以上需採用「面試」的甄試方式來擇選適合就讀該校系的學生。而在「面試」中，「儀態端正」與「口齒清晰」被視為相當重要的評分向度中，這當中究竟較胖學生是否會受到甄審者的主觀偏見或刻板印象而受到歧視與排拒，是相當值得關注的議題。因此未來可對較胖學生在甄選入學管道中受甄審者與問的問題、錄取比例以及未獲錄取的理由進行探討，以探究較胖學生有否因為身材與體型而在升學機會上受到不平等的對待。

參考文獻

- 王瑞賢（2002）。結構主義、符碼理論與柏恩斯坦。臺灣教育社會學研究，2（1），25-55。
- 王麗瓊（2001）。國中生身體意象之相關因素分析研究。臺灣師範大學衛生教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 李幸玲（2004）。高雄市高職學生自尊身體意象及性行為之研究。中國文化大學生活應用科學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 李雅雯（2004）。因應他人對自身外表的負面評價—對情緒、身體意象與自尊的影響。輔仁大學心理學研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 林宜親（1998）。青少年體型意識與節制飲食行為之研究。國立臺灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 孟昭武（2003）。論權力關係的一般屬性及權力道德的基本特性。吉首大學學報，24（4），28-34。
- 吳清山、林天祐（2005）。自我應驗預言。教育研究，134，155。
- 吳慧嫻（1996）。臺北縣國中肥胖盛行率調查、體重控制相關研究。國立陽明大學社區護理研究所，未出版，臺北。
- 莊文芳（1998）。影響臺北市青少年對身體意象認知相關因素之探討。陽明大學衛生福利研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 黃淑賢（2003）。淺談社會文化因素對青少年身體形象影響。學生輔導，11，72-79。
- 郭靜如（2000）。國小六年級學童之身體意象—以一個班級為例之質性研究。臺東師範學院教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 張春興（1989）。張氏心理學辭典。臺北：東華。
- 張彥君（2003）。師生關係的心理學思考。河南社會科學，2（2），86-88。
- 賈文玲（2001）。青少年身體意象與自尊、社會因素關係之研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 黎士鳴（譯）（2001）。S. Grogan 著。身體意象。臺北，弘智。

- 劉育雯 (2004)。在觀看與被觀看之間：高中女學生身體意象之研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 賴翠琪 (2002)。臺北縣某國中肥胖學生體重控制行為意向及其相關因素之研究。國立臺灣師範大學衛生教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 顏肇基 (1996)。「傷人」的話語：一個國小四年級班級口語攻擊行為之研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- Archibald, A. B., Graber, J. A., & Brooksgunn, J. (1999). Associations Among Parent-Adolescent Relationships, Pubertal Growth, Dieting, and Body-Image in Young Adolescent Girls-A Short-Term Longitudinal-Study. *Journal of Research on Adolescence*, 9(4), 395-415.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bauer, K. W., Yang, Y. W., & Austin S. B. (2004). "How can we stay healthy when you're throwing all of this in front of us?" Findings from focus groups and interviews in middle schools on environmental influences on nutrition and physical activity. *Health Education & Behavior*, 31, 34-46.
- Canning, H., & Mayer, J. (1966). Obesity-its possible effect on college acceptance. *New England Journal of Medicine*, 275, 1172-1174.
- Cash, T. F., & Pruzinsky, T. (1990). *Body images : Development, deviance, and change*. New York: Guilford.
- Davison, K. K., & Birch, L. L. (2001). Weight status, parent reaction, and self-concept in five-year-old girls. *Pediatrics*, 107, 46-53.
- Davison, K. K., & Birch, L. L. (2002). Processes linking weight status and self-concept among girls from ages 5 to 7 years. *Developmental Psychology*, 38, 735-748.
- Dusek, J. B. & Joseph, G. (1983). The Bases of Teacher Expectancies: A Meta-Analysis. *Journal of Educational Psychology*, 75(3), 327~346.
- Edlund, B., Halvarsson, K., Medhin, C., Mehari, S., & Olow, P. (1999). Psychological correlates of dieting in Swedish adolescents: A cross-sectional study. *European Eating Disorders Review*, 7(1), 47-61.
- Eisenberg, M. E., Neumark-Sztainer, D., & Story, M. (2003). Associations of weight-based teasing and emotional well-being among adolescents. *Archives of Pediatric & Adolescent Medicine*, 157, 733-738.

- Fairburn, C. G., Doll, H. A., Welch, S. L., Hay, P. J., Davies, B. A., & O'Connor, M. E. (1998). Risk factors for binge eating disorder: A community-based, case-control study. *Archives of General Psychiatry*, 55, 425-432.
- Faith, M. S., Leone, M. A., Ayers, T. S., Moonseong, H., & Pietrobelli, A. (2002). Weight criticism during physical activity, coping skills, and reported physical activity in children. *Pediatrics*, 110, e23.
- Falkner, N. H., Neumark-Sztainer, D., Story, M., Jeffery, R. W., Beuhring, T., & Resnick, M. D. (2001). Social, educational, and psychological correlates of weight status in adolescents. *Obesity Research*, 9, 32-42.
- Gortmaker, S. L., Must, A., Perrin, J. M., Sobol, A. M., & Dietz, W. H. (1993). Social and economic consequences of overweight in adolescence and young adulthood. *New England Journal of Medicine*, 329, 1008-1012.
- Greenleaf, C., & Weiller, K. (2005). Perceptions of youth obesity among physical educators. *Social Psychology of Education*, 8, 407-423.
- Griffiths, L. J., Wolke, D., Page, A. S., & Horwood, J.P. (2006). Obesity and bullying : Different effects for boys and girls. *Archives of Disease in Childhood*, 91, 121-125.
- Latner, J. D., & Stunkard, A. J. (2003). Getting worse: The stigmatization of obese children. *Obesity Research*, 11, 452-456.
- Levine, M. P., Smolak, L., & Hayden, H. (1994). The relation of sociocultural factors eating attitude behavior among middle school. *Journal of Early Adolescence*, 14(4), 471-490.
- McHale, S. M., Corneal, D. A., Crouter, A. C., & Birch, L. L. (2001). Gender and weight concerns in early and middle adolescence: Links with well-being and family characteristics. *Journal of Clinical Child Psychology*, 30(3), 338-348.
- Mellin, A. E., Neumark-Sztainer, D., Patterson, J., & Sockalosky, J. (2004). Unhealthy weight management behavior among adolescent girls with type 1 diabetes mellitus: The role of familial eating patterns and weight-related concerns. *Journal of Adolescent Health*, 35, 278-289.
- Neumark-Sztainer, D., Falkner, N., Story, M., Perry, C., Hannan, P. J., & Mulert, S. (2002). Weight-teasing among adolescents: Correlations with weight status and disordered eating behaviors. *International Journal of Obesity*, 26, 123-131.
- Neumark-Sztainer, D., Story, M., & Faibisch, L. (1998). Perceived stigmatization among overweight African-American and Caucasian adolescent girls. *Journal of Adolescent Health*, 23, 264-270.

- Neumark-Sztainer, D., Story, M., & Harris, T. (1999). Beliefs and attitudes about obesity among teachers and school health care providers working with adolescents. *Journal of Nutrition Education*, 31, 3-9.
- O'Brien, K. S., Hunter, J. A., & Banks, M. (2006). Implicit anti-fat bias in physical educators: Physical attributes, ideology, and socialization. *International Journal of Obesity*, 31, 308-314.
- Oliver, K. K., & Thelen, M. H. (1996). Children's perceptions of peer influence on eating concerns. *Behavior Therapy*, 27, 25-39.
- Paxton, S. J., Schutz, H. K., Wertheim, E. H., & Muir, S. L. (1999). Friendship clique and peer influences on body image concerns, dietary restraint, extreme weight-loss behaviors, and binge eating in adolescent girls. *Journal of Abnormal Psychology*, 108(2), 255-266.
- Paxton, S. J., Wertheim, E. H., Gibbons, G., Szumkler, G. I., Hiller, L., & Petrovich, J. L. (1991). Body image satisfaction, dieting belief, and weight loss behaviors in adolescent girls and body. *Journal of Youth and Adolescent*, 20(3), 361-379.
- Price, J. H., Desmond, S. M., & Stelzer, C. M. (1987). Elementary school principals' perceptions of childhood obesity. *Journal of School Health*, 57, 367-370.
- Puhl R. L., Latner J. D.(2007). Stigma, Obesity, and the Health of the Nation's Children. *Psychological Bulletin*, 133(4),557-580.
- Richardson, S. A., Goodman, N., Hastorf, A. H., & Dornbusch, S. M. (1961). Cultural uniformity in reaction to physical disabilities. *American Sociological Review*, 26, 241-247.
- Schilder, P. (1950). *The image and appearance of the human body*. New York: International Universities Press.
- Schwartz, D., Phares, V., Tantleff D. S., & Thompson, J. K. (1999). Body image, psychological functioning, and parental feedback regarding physical appearance. *International Journal of Eating Disorders*, 25(3), 339-344.
- Shilling, C. (1993). *The body and social theory*. London ; Newbury Park : Sage.
- Slade, P. D. (1994). What is body image? *Behavior Research and Therapy*, 32,497-502.
- Staffieri J. R. (1967). A study of social stereotype of body image in children. *Journal of Personality and social Psychology*, 7, 101-104.

- Thelen, M., & Cormier, J. (1995). Desire to be thinner and weight control among children and their parents. *Behavior Therapy*, 26, 85-99.
- Thompson, J. K. (1990). *Body image disturbance: Assessment and treatment*. New York: Pergamon Press.
- Tsiantas, G. & King, R. M. (2001). Similarities in body image in sisters : the role of sociocultural internalization and social comparison. *Eating Disorders*, 9, 141-158.
- Ussher, J. M. (1989). *The psychology of the female body*. NY: Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wardle, J., & Cooke, L. (2005). The impact of obesity on psychological well-being . *Best Practice & Research Clinical Endocrinology & Metabolism*, 19, 421-440.
- Weiler, K., & Helms, L. B. (1993). Responsibilities of nursing education: The lessons of Russell v Salve Regina. *Journal of Professional Nursing*, 9, 131-138.

十二年國教素養導向數學教材教法之探究

黃柏叡¹

中文摘要

本文在針對十二年國民基本教育課程綱要當中，以素養為導向的數學領域在新課綱中的課程目標、學習重點、教材原則以及教學實施等方面進行說明。十二年國民基本教育課程的理念與目標是以核心素養做為課程發展主軸，進行各教育階段之間的連貫以及各領域或科目之間的統整。十二年國民基本教育除了中小學之外也延伸至高級中等學校學習階段。數學知識雖然具有抽象的本質，卻具有廣大的應用面向與深刻的應用層級。數學教育應能啟迪學生的學習動機，培養其好奇心、探索力、思考力、判斷力與行動力，使學生願意以積極的態度、持續的動力進行探索與學習。

關鍵詞：十二年國民基本教育課程綱要、素養導向、數學領域、教材教法

¹中國文化大學教育學系副教授

A Study on the Teaching Materials and Methods in Study Field of Mathematics under Grade 1-12 Competences Orientation Curricula of Basic Education

Bo-Ruey Huang¹

Abstract

This article describes the principles of study field of mathematics under the new grade 1-12 curricula of basic education, and analyzes four aspects of teaching material and methods in study field of mathematics in the curriculum implementation process. The idea and objective of grade 1-12 curricula of basic education take core competence as the backbone of curriculum development, coherence among various education stages and reorganization in various fields or subjects. The range of grade 1-12 curricula of basic education includes not only primary and lower-secondary schools, but also extends to upper-secondary schools. Curriculum objectives and learning priorities were adjusted in the study field of mathematics under the transformation from grade 1-9 curricula to grade 1-12 curricula of basic education. Finally, four important aspects in the curriculum implementation process of teaching materials and methods in the study field of mathematics of the grade 1-12 curricula of basic education were summarized.

Keywords: Grade 1-12 Curricula of basic education, Competence, Study field of mathematics, Teaching materials and methods

¹ Associate Professor, Department of Education, Chinese Culture University, Taiwan.

壹、前言

隨著時代的演進，科學、技術、資訊、金融各領域對數理人才的需求日益殷切，同時數學應用的發展也越發蓬勃。十二年國民基本教育數學課程，是配合未來社會演變，考量個人生涯規劃、國家經濟發展、國際社會參與，希望提供優質的十二年基礎數學課程，為學生日後進入高等教育、職場與社會做充分的準備。

而國民教育的重點在於使學生學習對生涯有用的知識與能力。據此，數學知識雖然具有抽象的本質，卻具有廣大的應用面向與深刻的應用層級。故如何讓學生在不同年齡、不同能力、不同興趣或領域，皆能獲得足以結合理論與應用的數學素養，則是國民數學教育的重要目標。

也就是說，數學教育應能啟迪學生的學習動機，培養其好奇心、探索力、思考力、判斷力與行動力，使學生願意以積極的態度、持續的動力進行探索與學習；從而體驗學習的喜悅，增益自我價值感，進而激發更多生命的潛能，達到健康且均衡的全人開展。

本文的目的在探討師資培育機構在面對十二年國民基本教育課程總綱下數學教材教法課程應具備之內含與要項。本文除第一部分為前言之外，第二部分將說明素養導向的數學課程目標，第三部分在指出素養導向之數學學習重點，第四部分為素養導向之數學教材原則，第五部分則是素養導向之數學教學實施，最後則是結語。

貳、素養導向的數學課程目標

十二年國民基本教育課程綱要總綱是基於全人教育精神，與自發、互動、共好為理念，以成就每一個孩子為願景。十二年國教核心素養的三個面向為自主行動、溝通互動與社會參與，每個面向皆包含三個子素養，同時也因應不同教育階段學生的身心發展條件，在各教育階段分化出更細微的具體內涵。

而在數學領域課程綱要中，在呼應《總綱》的理念與願景，希望培養學生正確使用數學語言的素養。李國偉、黃文璋、楊德清與劉柏宏（2013）綜合國內外文獻，定義數學素養的內涵如下：「個人的數學能力與態度，使其在學習、生活、與職業生涯的情境脈絡中面臨問題時，能辨識問題與數學的關聯，從而根據數學知識、運

用數學技能、並藉由適當工具與資訊，去描述、模擬、解釋與預測各種現象，發揮數學思維方式的特長，做出理性反思與判斷，並在解決問題的歷程中，能有效地與他人溝通觀點」。

上述定義呼應了十二年國教總綱核心素養「自主行動」面向中的「身心素質與自我精進」、「系統思考與解決問題」、「規劃執行與創新應變」等三項。該定義除了強調活用基本數學知識來解決問題之外，也提出使用工具與資訊的重要性，這呼應「溝通互動」面向中的「符號運用與溝通表達」、「科技資訊與媒體素養」項目。李國偉等人建議融入數學文化的相關素材，不僅讓學童認知到數學對於人類歷史的貢獻，也能欣賞數學的美與和諧性，這呼應了「溝通互動」面向中「藝術涵養與美感素養」項目。該定義強調培養能理性反思、做出合理判斷，並能有效與他人或群體溝通觀點公民的重要性，具體呼應「社會參與」面向之核心素養（鄭章華，2017）。

根據「十二年國民基本教育課程綱要：數學領域（草案）」之界定，數學教育為了達成十二年國教總綱核心素養之願景，在提供學生充分的學習機會以達到下列課程目標（教育部，2016）：

- 一、提供所有學生公平受教、適性揚才的機會，培育其探索數學的信心與正向態度。
- 二、培養學生的好奇心及觀察規律、演算、抽象、推論、溝通和數學表述等各項能力。
- 三、培養學生使用工具，運用於數學程序及解決問題的正確態度。
- 四、培養學生運用數學思考問題、分析問題和解決問題的能力。
- 五、培養學生日常生活應用與學習其他領域/科目所需的數學知能。
- 六、培養學生欣賞數學的人文內涵中，以簡馭繁的精神與結構嚴謹完美的特質。

整體而言，十二年國教數學領綱（草案）從「結果」與「過程」兩個向度來建構其核心素養。在「結果」面向上，選取總綱中「系統思考與解決問題」、「符號運用與溝通表達」、「科技資訊與媒體素養」、「藝術涵養與美感素養」、「多元文化與國際理解」五項核心素養，考量國小、國中、高中教育階段學習者的身心發展，分別建構出 15 項數學核心素養，做為各階段結束時，所應達成的目標。另外在「過程」面向上，選取「身心素質與自我精進」、「規劃執行與創新應變」、「道德實踐與公民

意識」、「人際關係與團隊合作」四項轉化成為數學核心素養，採跨教育階段的方式實施（國家教育研究院，2016）。

參、素養導向之數學學習重點

課程綱要是中小學課程設計的依據，而課程綱要中的規範影響了中小學課程設計與實施的方式。我國中小學課程的實施，長期以來在課程標準中訂定「教材大綱」以規範課程內容，至 2000 年公布「中小學九年一貫課程綱要」改以「能力指標」作為課程設計基礎，不再規範教材內容。然而，以能力指標作為課程設計依據的方式，歷年來引起不少爭議，導致呼籲改革之聲不斷。因此十二年國民基本教育課程綱要總綱導入「學習重點」概念，並採用雙向細目架構，此做法不僅符合理論上的反省，也回應課程設計實務的困難，是一能夠兼顧目標模式與歷程模式的課程設計（教育部，2014；林永豐，2017）。

一、數學學習雙向細目架構

學習重點是由「學習表現」與「學習內容」兩個向度所組成。學習重點用以引導課程設計、教材發展、教科用書審查及學習評量等，並配合教學加以實踐。學習重點係由理念、目標與特性發展而來，並與核心素養進行雙向檢核，以了解二者的對應情形。學習重點展現課程綱要的具體內涵，能呼應核心素養。數學領域為使學習重點與核心素養能夠相互呼應，透過學習重點落實本領域核心素養，並引導跨領域的課程設計，增進課程發展的嚴謹度。另外，「議題融入數學領域課程綱要說明」乃為豐富本領域的學習，促進核心素養的涵育，使各項議題可與領域的學習重點適當結合。

（一）數學學習表現

學習表現是以學生為中心，重視認知與情意態度的學習展現。這些向度，由教育理論的描述，轉換為數學教師及一般人容易明白的描述。數學表現採納部分認知語詞做為學習進程的描述，主要的數學學習表現如下：

1. 認識、理解、熟練：「認識」包含察覺、認識；「理解」包含辨識、概念連結、理解；「熟練」包含可做應用解題、推理，以及程序課題上的熟練。

2.情境：學生在理解概念或規律以及解題應用時，經常需要連結於某經驗脈絡中，既可協助學習，亦有益於日後應用。課程綱要中常用到的情境，一種泛指這些經驗的脈絡特徵，例如：生活情境、具體情境；另一種則指某核心類型的學習經驗，例如：平分情境、測量情境。

3.具體情境：學生在學習時，經常需要先有恰當的範例、應用來提示與引導，這些情境泛稱為具體情境。在國民小學的第一、二學習階段，具體情境與生活情境不做區分。但隨著學生熟習數學概念、表徵（如乘法的排列模型）或較抽象的思考經驗（如數字感），從第三學習階段起，學生學習數學所依賴的具體情境，就不限於生活情境。例如：學生在五、六年級學因數、倍數或質數課題時，最恰當的具體情境，就是學生對整數性質的熟悉，而非日常生活的問題。從第四學習階段起，具體情境甚至包括數學或其他領域的局部理論。

4.解題：在課程綱要中，數學的解題泛指能應用數學概念與程序，解決日常、數學、其他領域的應用問題。解題過程包括了解問題意義，選擇可能之策略，轉換該策略為數學問題，運用數學知識對該數學問題求解，能檢驗與詮釋這個解的意義，判斷是否完成解題之要求等。更進一步之反思、推廣與溝通則不在課程綱要必要要求之列。

5.操作活動：操作活動泛指由操作中察覺、形成概念，甚至簡單連結各概念的各種活動。在國民小學第一或第二學習階段，由於學生處於建立各種概念的基礎時期，且數學經驗不足，必須藉生活情境來引導，因此許多課題的教學宜先以操作活動進行。

6.報讀：泛指資料的閱讀，包括能正確理解資料呈現方式，例如：表格、統計圖，也能回答關於資料的直接問題與簡單延伸的問題，如和其他數學概念連結的問題。需要較成熟推理能力的問題則不屬於報讀的範疇。

（二）數學學習內容

數學領域學習內容涵蓋數學基礎重要的事實、概念、原理原則、技能與後設認知等知識，學校、地方政府或出版社得依其專業需求與特性，將學習內容做適當的轉化，以發展適當的教材。

學習內容的編碼方式係依年級編寫。第一碼為「主題類別」，分別以英文大寫字母 N（數與量）、S（空間與形狀）、G（坐標幾何）、R（關係）、A（代數）、F（函

數)、D(資料與不確定性)表示。其中 R 為國民小學階段專用,至國民中學、普通型高級中等學校後轉換發展為 A 和 F。第二碼為「年級階段」別,依年級區分,依序為一至十二年級,以阿拉伯數字 1 至 12 表示。第三碼為流水號。教科用書在同一年級可以不依照流水號順序編寫。

學習內容包含「條目」與「說明」,前者為大項目,以黑體字呈現,後者是細項說明,兩者之間以冒號或句號分隔。學習內容的安排以清楚呈現某組數學概念為原則,並非一條目對應一教學單元。部分條目另有「補充說明」,與說明同等重要,甚至更能闡明條目的方向。學習內容與補充說明應該合併閱讀。為方便閱讀,學習內容表之後緊接補充說明表。

一至六年級的學習內容標題出現「解題」者,特別強調兩個要點:(1)教師教學應盡量配合學習表現所使用專有名詞「解題」的意義的精神來進行;(2)教師應注意數學學習與日常應用的結合。

另外,一至六年級的補充說明中若有「不進行」、「不處理」、「不做」等說明者,切勿在該年級進行教學或增添更深內容,避免影響後續各年級或階段應有之學習安排。而七至十二年級的學習內容,已從九年一貫 97 年課程綱要與高中 95/99 課程綱要中刪除、以及未列入現有內容且較難者,不可在教科用書呈現。若有必要,僅可列入教科用書之教師手冊,提供教師對學習超前的學生補充時參考;教師運用此補充資料時,應考慮教學時數與教材的脈絡。

二、各教育階段之數學學習重點

數學領域學習重點的呈現,分國民小學、國民中學、普通型高級中等學校必修課程(高二分 A、B 兩類)、普通型高級中等學校加深加廣選修課程(高三分甲、乙兩類)等類編寫,係依據下述五個學習階段的教學目標發展而成。

(一) 第一學習階段：

為國民小學一至二年級。能初步掌握數、量、形的概念,其重點在自然數及其運算、長度與簡單圖形的認識。

(二) 第二學習階段：

為國民小學三至四年級。在數方面,能確實掌握自然數的四則與混合運算,培養流暢的數字感,並初步學習分數與小數的概念。在量方面,以長度為基礎,學習

量的常用單位及其計算。在幾何方面，發展以角、邊要素認識幾何圖形的能力，並能以操作認識幾何圖形的性質。

（三）第三學習階段：

為國民小學五至六年級。確實掌握分數與小數的四則計算。能以常用的數量關係，解決日常生活的問題。能認識簡單平面與立體形體的幾何性質，並理解其面積與體積的計算。能製作簡單的統計圖表。

（四）第四學習階段：

為國民中學一至三年級。在數方面，能認識負數與根式的概念與計算，並理解坐標表示的意義。在代數方面，要熟悉代數式的運算、解方程式及簡單的函數。在平面幾何方面，各年級分別學習直觀幾何（直觀、辨識與描述）、測量幾何、推理幾何；空間幾何略晚學習。能理解統計與機率的意義，並認識基本的統計方法。

（五）第五學習階段：

為普通型高級中等學校一至三年級。在數方面，所有學生都應統整認識實數，並進一步發展計數原理及其應用；部分學生要將數的認識拓展到複數。在幾何方面，全體學生都有學習基本空間概念的機會，透過坐標而連結幾何與代數，並認識基本的線性代數；部分學生還要熟悉向量的操作，用來進一步發展坐標幾何與線性代數。在函數方面，全體學生都有機會認識三大類基本函數：多項式函數、指數與對數函數、與三角函數，能辨別它們的圖形特徵，並能用它們當作模型而解決典型問題；部分學生要將函數的學習，延伸到微積分基本知能。在不確定性方面，所有學生都應能運用基本統計量描述資料，能運用機率與統計的原理，推論不確定性的程度；部分學生能進一步理解隨機變數的分佈。

肆、素養導向之數學教材原則

核心素養著重情境化、脈絡化的學習。學習與社會實踐密不可分，知識不是去脈絡化而是在一定的脈絡下才能發生；因此學校應提供真實活動或任務來引發學習，讓學生經由涵化、行動與工具的使用，從與他人的互動中，建構穩固而有彈性的知識，以及培育進行創造與活動的智能。也就是說，數學的學習不是孤立地發生，而

是鑲嵌與架構在情境脈絡之中，課程設計應以情境脈絡貫串於整個學習單元（黃永和，2009）。

有鑒於此，國家教育研究院在「十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校數學領域草案」中建議，以素養為取向的數學教材發展應考量以下四點（國家教育研究院，2016）：

- 一、循序漸進呈現數學內容，具備多重表徵，適時發展差異化教學。適當結合性別平等、人權、環境與海洋教育等相關議題。
- 二、題材選擇上應反映出數學概念之間的內在連結，考量學生的認知發展，在數學直觀與嚴謹之間取得平衡，此外也應考量到與其他數學主題、日常生活或其他領域的外在連結。
- 三、提供充足的學習任務與習題，學習任務應具有意義並反映數學思考，習題和隨堂練習應具有形成性評量的效用。
- 四、可適時引入數學史、民族數學或數學家小傳，引發學生的興趣、培養欣賞數學發展的素養。

也就是說，在素養導向下的數學學習將從情境學習的觀點出發並轉化前述一般性的數學教育原則，帶領教師根據領綱核心素養形成相關教材，並從實踐中識別數學素養導向教材的設計原則。

職是之故，教育部在「十二年國教數學領綱（草案）」開宗明義論及（教育部，2016）：「數學是一種語言、一種實用的規律科學、也是一種人文素養出發，課程設計和這些特質密切搭配，應提供每位學生有感的學習機會，培養學生正確使用工具的素養。」此外，「數學連結文字及符號語言，以簡潔與精確的方式理解人類的生活世界，舉凡：日常生活的需求、自然奧秘的探究、社會現象的解讀、財經問題的剖析與科技發展的達成，皆與數學緊密關連。隨著時間的推移，於世界各地陸續發展多元的數學思維文化，亦豐富數學知識的人文價值及內涵。」。

另一方面，國家教育研究院也邀集專家學者和一群中小學數學專家教師組成研修團隊，研發數學素養導向之教學模組，以具體案例協助第一線教師與教科書出版商，瞭解與掌握十二年國教核心素養培養的理念與可能做法，即為「十二年國民基本教育數學領域教學模組研發模式與示例之研究」。該研究是由十二年國教數學領綱小組副召集人單維彰教授的帶領，根據十二年國教數學領綱（草案）（國家教育

研究院，2016)，以「設計研究法」(design-based research) 研修數學素養導向教材，將研修成果陸續提供社會各界參考。該研究中同時也藉由訪談教學模組撰寫教師與分析教學模組內容，識別出六項數學素養導向教學模組的設計原則（鄭章華，2017）：

- 一、透過現實情境、寓言故事或數學史引入教材，營造數學學習需求；
- 二、以任務鋪陳數學學習脈絡，引導學生進行探索與發展概念；
- 三、讓學生運用相關數學知識與能力解決問題，提出合理的觀點與他人溝通；
- 四、教材安排從具體到抽象，提供學生有感的學習機會；
- 五、教材設計具備多重表徵；
- 六、學習任務具備形成性評量的功能，以評估與促進數學學習。

伍、素養導向之數學教學實施

在掌握素養導向之數學課程目標、學習重點以及教材原則之後，師資培育機構在數學領域教材教法課程中尚需瞭解素養導向之數學教學實施方式。在素養導向之數學教學實施方面，應注意在教學過程以及在教學原則等方面。

一、在教學過程方面

（一）教學內容

數學學習重點的訂定，應以該階段或年級結束時學生應具備的數學素養為考量。教師應依課程重點及其說明，參照教科用書或《課程手冊》並衡量不同程度的學生規劃課程、設計教案或教學內容。教材選取應配合地方生活環境和學生實際生活，選擇適當而有趣的題材，並布置適當的學習環境，以利教學。

（二）學習重點

學習重點是離散的條目，但教學與學習是連續的過程。各階段或年級的規定，強調在該階段或年級中，應以條目內容為重點進行發展並完成學習。基於學習的需求，教師可以依自己的經驗，做部分跨階段或跨年級的前置處理，或做後續的補強教學。

（三）差異教學

教師教學應以學生為主體，以其數學能力發展為考量，鼓勵學生提出多元解法並和他人溝通解題想法。數學學習節奏的疏熟快慢會因人而異，教師應避免將全班學生當做均值的整體，並應透過差異化的教學與評量，分析學生的學習準備度，做適當的診斷、導引與協助。

（四）教學方法

課程綱要的制定並未預設特定的教學法，教師應能依學生的年齡、前置經驗、授課主題特性與教學現場的狀況，因時制宜，採用能提供學生充分有意義學習的方法，順暢地進行教學，例如：合作解題、探究教學等有效的教學方法。教學活動的設計應注重不同階段的學習型態，並與教學目標配合，鼓勵與引導學生進行數學探究與合作解題。

（五）學習診斷

數學與其他領域/科目的差異，在於其結構層層累積而其發展既依賴直覺又需要推理。教師應將學生的錯誤視為學習歷程，診斷學生發生問題的根源，並針對問題協助學生。教師教學時宜提供充足的時間，鼓勵學生說明其理由與想法，肯定其正確的巧思，或用關鍵的例子釐清其錯誤。

二、在教學原則方面

（一）循序漸進

數學教學應注重數、量、形的聯繫，讓學生在實作、實測與直覺中精熟數、量、形及其相互關係的概念，並逐步抽象化與程序化成為精鍊有效的數學語言，再經由反思、論證、練習與解題，讓學生逐步穩定達到精熟學習，掌握其概念作為進一步學習的基礎。

（二）情境引導

教學過程可透過引導、啟發或教導，使學生能在具體問題情境中運用先備的數學知識為基礎，形成解決問題所需的新數學概念，並有策略地選擇正確又有效率的解題程序。教師可提供啟發性的問題、關鍵性的問題、現實生活的應用問題，激發學生不同的想法。但應避免空洞的或無意義的開放式問題，也避免預設或過早提出解題方式和結果。

（三）結合生活

教師應引導學生體驗生活情境與數學的連結過程，培養學生能以數學觀點考察周遭事物的習慣，並培養學生觀察問題中的數學意涵、特性與關係，養成以數學的方式，將問題表徵為數學問題再加以解決的習慣，以提高應用數學知識的能力。同時在發展解題策略的過程中，加深對數學概念之理解。

（四）議題整合

可以善用性別平等、人權、環境、與海洋教育等議題為觀察的問題，在發展解題策略的過程中加深對數學概念之理解，同時提升自我認同及國際視野。當學生學習數學時，在生活應用解題與抽象形式能力兩課題間，必須來回往返地相互加強，才能真正順利地發展數學能力，不必過度執著於生活情境，干擾甚至忽略學生抽象形式能力的發展，也不應一味強調抽象程序的學習，妨礙學生將數學應用於日常生活解題的能力。

（五）因材施教

為貫徹每一位學生導向卓越學習的目標，教師教學時應儘量以全體學生均能學好數學為標的，依據學生的學習表現因材施教。針對未能達成階段性目標，有待加強的學生，應在正式課堂辦理補救教學，適時做補強措施。針對學習超前的學生，則可提供進階選修課程，以激發其學習熱忱。

（六）素養啟迪

教師在教學過程中可適當介紹數學史、民族數學及數學家，引發學生興趣、培養其欣賞數學發展的素養，但不可將這些內容納入評量。另外，教師可運用數學奠基與探索活動，鼓勵學生利用數學解決生活中的實際問題。數學教師可協同其他領域教師，發展出各領域使用數學的實例，幫助學生建立其他領域所需的數學素養。

整體而言，數學學習在於仰賴學生於各課題學習過程中，能收斂連結為對數學的整體感或直覺作為下一個課題學習的基礎。教師應能給予學生有啟發性的練習，而非機械式的反覆練習，讓學生從這些練習中培養整體感的自信，同時，學生對於數學計算或解題方式之相關程序的熟練，也要能沈澱為概念的習得，並能夠與原先的數學知識相連結。

陸、結語

本文在針對十二年國民基本教育課程綱要當中，以素養為導向的數學領域在新課綱中的課程目標、學習重點、教材原則以及教學實施等方面進行說明。數學知識雖然具有抽象的本質，卻具有廣大的應用面向與深刻的應用層級。數學教育應能啟迪學生的學習動機，培養其好奇心、探索力、思考力、判斷力與行動力，使學生願意以積極的態度、持續的動力進行探索與學習。

在素養導向的數學課程目標方面，十二年國教數學領綱在結果面向上，是選取總綱之核心素養，考量各教育階段學習者的身心發展，分別建構數學核心素養做為各階所應達成的目標；而在過程面向上，則是將總綱中之核心素養轉化成為數學核心素養，採跨教育階段的方式實施。

在素養導向之數學學習重點方面，十二年國民基本教育課程綱要總綱導入「學習重點」概念，並採用雙向細目架構。在數學學習雙向細目架構中，學習表現是以學生為中心，重視認知與情意態度的學習展現，主要包括：認識、理解、熟練；情境；具體情境；解題；操作活動；報讀等學習表現。而在學習內容方面，包含條目與說明，前者為大項目，清楚呈現某組數學概念；後者是細項說明，在闡明條目的方向。

在素養導向之數學教材原則方面，素養導向下的數學學習將從情境學習的觀點出發並轉化前述一般性的數學教育原則，帶領教師根據領綱核心素養形成相關教材，並從實踐中識別數學素養導向教材的設計原則。不僅應循序漸進呈現數學內容，在題材選擇上應反映出數學概念之間的內在連結，同時學習任務應具有意義並反映數學思考，並適時引發學生的興趣、培養欣賞數學發展的素養。

最後在素養導向之數學教學實施方面，應掌握教學內容、學習重點、差異教學、教學方法、學習診斷等過程原則；也應注意循序漸進、情境引導、結合生活、議題整合、因材施教、素養啟迪等教學原則。

參考資料

- 李國偉、黃文璋、楊德清、劉柏宏（2013）。教育部提昇國民素養實施方案—數學素養研究計畫結案報告。臺北市：教育部。
- 林永豐（2017）。論十二年國民基本教育課程總綱學習重點的規劃思維與意涵。課程與教學季刊，20（1），105-126。
- 國家教育研究院（2016）。十二年國民基本教育課程綱要國民中小學暨普通型高級中等學校數學領域（草案）。臺北市：作者。
- 教育部（2013）。教育部提升國民素養專案計畫報告書。臺北市：作者。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱（中華民國 103 年 11 月 28 日，臺教授國部字第 1030135678A 號）。臺北市：教育部。
- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北市：作者。
- 教育部（2016）。十二年國民基本教育課程綱要：數學領域（草案）（國家教育研究院於105年2月4日以教研課字第1051100271號函陳報教育部版）。臺北市：教育部。
- 黃永和（2009）。情境學習與教學研究。台北市：國立編譯館。
- 蔡清田、陳延興（2013）。國民核心素養之課程轉化。課程與教學季刊，16（3），59-78。
- 鄭章華（2017）。「知、行、識～探究數學素養導向教學模組設計與發展」。載於單維彰、鄭章華主編（2017）。十二年國教數學素養導向課程設計與教學案例（頁1-32）。新北市：國家教育研究院。

中國文化大學教育學系「教育與家庭」學刊徵稿辦法

- 一、本學刊為教育學術刊物，旨在促進學術交流、傳播教育研究成果、提升教育研究水準。凡與教育與家庭有關之國內外學術性、實徵性、原創性、評論性之研究，均歡迎來稿。
- 二、本學刊每年出版一期，全年收稿，隨到隨審，出版日期為每年七月。
- 三、撰稿原則如下：
 - 1.來稿（限中英文）請由左至右橫式書寫，全文（含所有圖表、註釋、附錄、中英文摘要及參考書目等）以一萬字至二萬字為原則，英文以一萬字為上限。
 - 2.請附中、英文摘要，依序為中文摘要（500 字以內）與關鍵詞（3-5 個）、英文摘要（300 字以內）與關鍵詞（3-5 個）。
 - 3.來稿請附上「投稿者基本資料表」，所有作者均需填寫本表（如附件），並請勿在文稿中出現任何得以辨識作者之基本資料，以利審查之進行。
 - 4.來稿正文與中英文摘要請自行印出一式二份，連同「投稿者基本資料表」，並請附光碟片（以 Word 檔儲存），寄交編輯委員會。
 - 5.文獻引註及參考書目格式，請依 APA 格式第六版。
- 四、來稿如有一稿多投，或侵犯他人著作權者，除由作者自負相關的法律責任外，兩年內本刊不再接受該位作者投稿。所謂一稿多投，包括題目不同，但內容大同小異，且已在其他刊物發表，或同時投稿本刊及其他刊物者。
- 五、本學刊採匿名審稿制度，由相關學者專家審查之。經審查委員要求修改之文章，於作者修改後再由編輯委員決定是否刊登。
- 六、來稿若經錄用，本刊因編輯需要，保有刪修權。
- 七、來稿一經採用，本刊有權以紙本、光碟或上網形式全文發行。
- 八、原稿請自留備份，經審查未獲通過者，一律不退還文稿。
- 九、來稿（含紙本及光碟片）請以掛號郵寄 11114（郵遞區號）臺北市陽明山華岡路 55 號「中國文化大學教育學系」收。
- 十、本辦法經本學刊編輯委員會通過後實施，修正時亦同。

教育與家庭學刊 第九期

發行者：張建成、陳寶山

總編輯：郭妙雪

編輯：黃志成、單文經、廖遠光、陳信助、游振鵬、陳琦媛、黃柏叡

出版者：中國文化大學教育學系

地址：臺北市士林區華岡路 55 號

電話：02-28610511 # 43105

出版年月：中華民國 107 年 7 月