

南 華 大 學
生 死 學 系
碩 士 論 文

單親幼兒的家長參與、同儕人際及學習表現之探析-以
幼兒園之教保服務人員觀點為例

A study on Parents' involvement, Peer relationship and Achievement of children of
single-parent—from the perspectives of preschool educators

指導教授：陳增穎 博士

研 究 生：鄭 麗 卿

中 華 民 國 104 年 6 月

南 華 大 學

生死學系

碩 士 學 位 論 文

單親幼兒的家長參與、同儕人際及學習表現之探析-以幼兒園之教保服務人員觀點為例

研究生：鄭麗卿

經考試合格特此證明

口試委員：魏宗明

張筱雯

陳增鼎

指導教授：陳增鼎

系主任(所長)：蔡昌雄

口試日期：中華民國 104 年 6 月 11 日

謝 誌

在論文即將完成之際，回首這將近兩年來的求學之路，對於在職場上工作的我雖然必須來回奔波且舟車勞頓；從中亦感到有蠟燭兩頭燒的疲憊，但為能求取新知增廣見聞也甘之如飴。現在真的是可以畢業了，此時的心境是充滿著開心以及滿懷感恩的心情。因為我很幸運的在這些日子當中，遇到許多貴人對我在各方面的幫助良多，因此才能順利完成此篇論文。

首先，我最要感謝的是我的指導教授陳增穎老師，老師總是不厭其煩的運用她豐厚的學識，循循善誘耐心指導審閱我的論文內容，引導我正確書寫的方向。

再者，要感謝口試委員張筱雯老師與魏宗明老師，在百忙之中對此篇論文的指導與建議，令我獲益良多，使得此篇論文更為趨於完善。一切感念在心，也讓我有所依循的方向與成長，謝謝您們。

最後，也非常感謝我的校長、主任以及同事們對於我在職進修上的體諒與包容；以及在工作職務上的分擔以及協助，讓我可以放心的去完成進修事宜而無後顧之憂。當然，更要感謝這一路來幫忙我許多、為我加油打氣的家人們、朋友們以及研究所的同學們，因為有你們在一旁的關愛與照顧、陪伴與支持、鼓勵與讚美，我才得以如此順利的完成論文寫作，謝謝你們，我會永遠記得你們的。

鄭麗卿 謹誌

2015年6月

摘要

由於環境與社會的變遷下，導致家庭結構的功能也隨之急速產生變化，近年來，離婚率一直保持增加的趨勢，進而所引發的子女教養、家庭問題均一一浮現出來，令人不得不重視這個日益嚴正的社會問題。而研究者本身從事幼兒學前教育相關工作亦有十餘年的時間，從中接觸到不少單親家庭的幼兒；進而能體會身為單親家庭之父或母的心情，當中的辛酸無奈與辛苦努力，以及單親家庭幼兒對愛的需求與渴望。

本研究以質性研究的深度訪談法為主，邀請五位在幼兒園工作年資均已10年以上的教保人員為受訪者進行深度訪談，探討單親幼兒的家長參與、同儕人際及學習表現，將收集的資料歸納及統整。

以下為研究結果：

一、單親幼兒的家長在參與子女家中教養及校園事物行為上，會因為個人因素而無法參與及陪伴；而重視親子互動以及親子感受之單親家長，則會熱衷參與子女的生活事宜。建議家長體認家庭教育的重要性、時時與教保人員溝通；多加關心子女。幼兒園則可主動邀請家長擔任義工或抵免月費，一起營造一個正向溫馨學習環境。

二、單親因素並不會影響幼兒在校的同儕人際互動之良窳，影響幼兒人際互動關係發展的原因，則是在於幼兒本身的個人特質所致。建議家長建立行為楷模以及教保人員導正幼兒正向行為模式，藉此培養幼兒正向行為養成。

三、單親幼兒在學習表現是以個人自身學習態度以及成人引導學習、環境的預備和楷模學習對象，對幼兒在學習表現上具有潛移默化之功能。建議藉由提供友善的學習環境與提升家長參與育兒工作，增進幼兒的學習表現。

關鍵字：同儕人際、家長參與、單親家庭、學習表現

abstract

Due to the transition of environment and society, the functions of family structure have been changed drastically. In recent years, the divorce rate has been on the rise. The fact comes with many problems, like children's education and family problems, on which all people need to pay great attention. I, as a researcher of the study, have been an educator of pre-school education for more than 10 years, being acquainted with lots of single parent children. Thus I can understand how hard and distressing a single parent feels and the needs and desires for love that single parent children have been eager for.

The study, a qualitative research, has been mainly conducted by the interview method. The 5 invited preschool educators having more than 10 years of experience are the interviewees accepting a profound interview .

The study explored the involvement of single parents 、peer relationship and academic performance then made a conclusion based upon the data collected.

The conclusions are listed as below:

一 、 The single parents are able to accompany or participate in children's education at home and school affairs because of personal factors.

However those single parents who put great emphasis on parents-children interaction are eager to get involved in children's affairs. For establishing a positive and warm learning environment, the preschools can proactively invite parents to be volunteers. The volunteering can deduct monthly fee. The study suggests that parents should deeply consider the importance of family education, regularly keeping in touch with preschool educators, paying more attention on their children.

二 、 Single-parenthood will not affect the single-parent preschoolers 'peer relationship.

However the personal characters do have impacts on the developments of interaction with other children. The study suggests that parents should be a role model and

preschool educators should encourage children's positive behaviors mode in order to foster children's positive behaviors.

三、Single-parent children's academic performance are basically based upon personal learning attitudes、adults 'guides、environmental preparation and role modeling. All these factors have influence on children's academic performance. The study suggests that we can enhance children's academic performance by providing the children with friendly learning environment and encouraging parents' involvement in education.

Keywords: academic performance, child-parent relationship, peer relationship, single-parent family



目 錄

中文摘要	I
英文摘要	II
目 錄	IV
表 次	VI
第一章 緒論	1
第一節 研究背景	1
第二節 研究動機	3
第三節 研究目的與問題	5
第四節 名詞解釋	6
第五節 研究限制	7
第二章 文獻探討	9
第一節 幼兒的家長參與	9
第二節 幼兒的同儕人際	18
第三節 幼兒的學習表現	25
第三章 研究方法	31
第一節 質性研究	31
第二節 研究參與者	31
第三節 研究者的先前理解	32
第四節 資料蒐集過程	33
第五節 資料分析	36
第六節 研究倫理	36
第七節 研究的嚴謹度	37
第四章 研究結果分析	39
第一節 受訪之教保服務人員與幼兒的背景介紹	39

第二節	從教保人員的觀點看單親幼兒與家長親子互動關係的現況	43
第三節	從教保人員的觀點看單親家庭幼兒與同儕人際互動的模式	49
第四節	從教保人員的觀點看單親家庭幼兒之學習表現	54
第五章	結論與建議	61
第一節	結論	61
第二節	建議	64
	參考文獻	69
	壹、中文文獻	69
	貳、英文文獻	76
附件一	訪談大綱	82
附件二	參與及知情同意書	87



表 次

表 3-2-1 受訪者之基本資料	32
表 3-4-1 訪談大綱	35



第一章 緒論

本章分為四節，第一節研究背景與第二節研究動機，在說明研究者進行本研究背後之形成因素與動機；第三節為研究目的，依據研究動機引發出本研究欲所達成的具體目的；第四節名詞解釋，將本研究之關鍵名詞做明確性的定義；第五節研究限制，說明本研究其所面臨的限制。

第一節 研究背景

研究者本身的工作為幼兒園之教保服務人員，在學前教育領域中已有十餘年的相關工作經驗，每天整整有八小時和幼兒生活互動在一起的時間，當中需要留意幼兒在校園的一切生活事物，包括有大至各領域的學習、人身安全、人際互動……，小至吃喝拉撒睡全都需要教保服務人員從旁給予協助關心，好像是自己臨時的孩子似的，雖然瑣碎繁雜事情非常之多，但是自己身處其中卻是覺得很開心與滿足，有很多的時候甚至是有成就感的。然而要獲得這群天真無邪小朋友的喜歡、信任與依賴之不二法門，則是自己必須要先付出真誠的關懷與愛心，如此師生之間才能建立溫馨的良善關係。

另外教保服務人員有件一重要的事情，就是經常性的需要與家長進行面對面的接觸；或是進行電話訪談，例如每日與家長的打招呼、寒暄問暖，談論幼兒在校的日常起居、人際互動、學習狀況……等等的一切，是故，教保服務人員與家長之間的溝通是不可或缺的動作，因為溝通可以和家長達成共識以及獲得家長多樣的資源協助，例如讓家長瞭解自己所要推行的班級經營理念、幼兒在校的一切生活點滴、以及親師雙方需要相互配合的項目等等，讓家長感受到老師的真誠與用心對自己在班級經營上是有非常有幫助的。從中我也認識到家長們的多元化，包括其素質涵養、教養模式、家庭結構等均有大大的不同，在這些因素裡或多或少會對學童的親密感、人際關係、學習力以及家長參與行為產生不同的層次與影響。

自己歷年來所經營的班級中陸陸續續接觸到外籍配偶、隔代教養、單親家庭的幼童；其中又以生活在單親家庭裡的幼兒為居多，且研究者發現到此情形有日益增多的現象。又因單親家庭的父或母必須身兼母職或是身兼父職的雙重角色外，又得兼負起

家中的經濟重擔，所以更易形成另一種教養模式就是隔代教養，因為單親家庭的父或母有遠離家鄉到另一城市工作的現象，以至於在教養子女方面常常有心有餘而力不足的情形出現。

另外，研究者在接觸單親家庭中的幼兒時，總是會特別的感到傷懷與辛酸，尤其是面對孩子的童言童語時，曾經有單親幼兒對我說：「老師你可以打電話叫媽媽回來參加運動會嗎？別人都是爸爸、媽媽來參加，只有我不一樣是阿嬤來參加……」。另一位則說：「我的媽媽昨天有回來看我，買了很多東西給我，可是一下子媽媽就走了……」。又有一位阿嬤說：「老師我女兒在新竹工作，我沒有讀書不認識字，所以不會教……」。孩子們在與我分享這些話語時，神情是落寞、哀傷的，當場看著這些天真可愛的臉龐時，我的感受萬分頓時眼眶泛淚不知如何言語，但是我告訴自己「要撐住，不能落淚，否則孩子的情緒會受影響」。自己在教學領域中與幼兒互動的觀察，深深感受到處在單親家庭中的幼兒比較沒有安全感，防禦心也比較強，相對在與同儕互動時容易發生爭執，在學習輔助的資源上也明顯薄弱許多。兒童對於父母的離婚、面對家庭的不完整會顯得焦慮不安、沮喪或是憤怒，愛與人爭論，蠻橫不講理，不服從，親子關係處於危機，衍生出父母對於子女的教養表現出無能、兒童則顯現出問題行為與精神上的痛苦，造成家庭內部的人們生活的不愉快 (Baldwin & Skinner,1989)。尤其是在經濟匱乏上是單親家庭的主要特點。因此，在單親家庭環境中成長的孩子，其身心或多或少亦有可能受到影響或衝擊。然而，這已不是單純的家庭教養事件，儼然已成為當下我們需要積極探討失功能的親子與家庭關係，更期待社會上的每個人能對我們國家未來的主人翁付出溫暖關愛的行動。

由於社會結構的轉變導致家庭結構的功能也隨之急速產生變化，而衍生出許多的家庭危機。台灣的離婚率已經躍上了亞洲之冠，高於鄰近的韓國和日本。在1992年的離婚對數是29190對，離婚率是1.42%，相較於1989年的1.25%和1990年的1.36%為高。亦相較於1971年的0.36對/1000人約提升了3.8倍 (藍采風，1992；1989)。預計，若以結婚對數與離婚對數來計算，1991年，每5.7對結婚者 (162,766對) 中有1對將會離婚 (28,286對)。所以說，每天將約有77.5的人離婚 (藍采風，1992)。近年來，離婚率一

直保持增加的趨勢，所引發的子女教養、家庭問題均一一浮現出來，已漸漸受到社會大眾各界的重視與關注，令人不得不重視這個日益嚴正的社會問題。

第二節 研究動機

J. Garbarino (1992) 將家庭的特徵描述為「人類經驗的基本單位」。因家庭是每個人哇哇落地來到世上所最早接觸的環境，亦是孩子成長最重要的地方也是社會化最早的主要媒介，更是人類在生活中最基本且最重要的一種組織。事實上我們與家庭的關係可說是密不可分，有相當密切的關係，生於斯，長於斯，從中成養奠定日後做人處事的基礎，進而發展成為自主獨立的成人，一直到老終其一生依附著家庭。家庭對子女在情感依附、人格發展及社會化的養成上具有重大的影響力。所以，家庭不僅僅是個複雜的社會系統，也是個動態的系統，每個家庭內的成員均是發展中的個體，家庭內的夫妻、父母和子女以及手足之間的關係變化情形，均會影響到每個家庭內的成員發展 (Klein & White, 1996)。

過去數十年來，許多的社會科學家都深入研究母親與嬰兒的依附品質關係，對於未來兒童社會發展的效應。有研究發現並支持，在較安全的家庭環境下成長的幼童，較可能發展出健全的情緒與較早發展出情緒自律，而父母離異或是受到不當管教的小孩，其有可能表現較差的社會能力 (Demo & Cox, 2000)。心理分析論者 (Erikson, 1963; Freud, 1905/1930) 與心理學家 (Bowlby, 1969) 也都認為，嬰兒從安全依附中所體驗到安全感、溫暖、信任，是未來生活中健全心理發展的基礎。

在充滿衝突的家庭情境並不適合孩子健康的成長，有研究表示認為父母親分開或是離婚對於長期處於家庭衝突中的學童，反而是福不是禍，長期而言能得到更好的發展 (Baber & Eccles, 1992; Hetherington, 1989)。亦有學者提出在穩固的單親家庭中的孩子，大部分是比在有雙親家長但是充滿衝突的家庭調適得更好 (Hetherington 1989; Long & Forehand, 1987)。許多孩子會在父母離婚之後所表現出來的許多行為問題，其實是在離婚前就有的行為，所以與其說是父母離婚的緣故，還不如說是因為與長期處於家庭衝突因素有關 (Amato & Booth, 1996; Davies & Cummings, 1998)。若是想終止

充滿衝突的婚姻以及失敗的教養方式，常常可能會走上離婚途徑，但就長遠看來，長痛不如短痛，這樣的狀況未嘗不是一件傷害較輕的結果（Amato,1993）。另有學者表示婚姻不幸的夫妻，若是為了子女著想倒不如離婚；換言之，如果結束一個充滿爭吵風波不斷的婚姻能夠減少子女們所遭受的壓力，並使父親或母親因而能察覺並回應子女的需求，對孩子而言是比較有益的（Barber & Eccles, 1992; Hetherington, 1989）。面對台灣社會的變遷所帶來的衝擊與影響造成頗高的離婚率，導致單親家庭的增加。研究者在生涯職場中亦深刻的發現與體驗到單親家庭的幼兒，在他小小的心靈上是非常渴望、期待得到父母所給予的關愛與親情。是故，引發研究者想瞭解離婚單親家長對於子女生活及幼兒園事物的參與態度此為研究動機之一。

Sullivan（1953）曾指出，青春前期是學童首次發展同儕親密關係的關鍵時期，若能將此種關係經營良善，就可以培養孩童對他人需求的敏銳度，進而提升內在的滿足感與快樂，並為其日後的社會適應發展奠定良好的基礎。社會心理學家（Berk, 1992）認為，同儕關係除了對兒童的人格發展及道德發展有影響外，亦對兒童的自我概念、社交能力、社會技巧、社會認知與社會適應能力等有影響。而同齡夥伴的地位、能力大致相當，若要能友善和樂的遊戲或是達成共同目標，必須學會相互協調、妥協、尊重與接納彼此的想法並進行合作，並從中涵養出相互信任、增進溝通、情緒管理、面對衝突等人際互動的能力。

親子之間的情感流露表達方式，會在有形無形中影響子女情感的傳遞表現方式，而善於正向情感表露的兒童，較容易受到同儕的喜愛（Carson & Parke,1996）。亦可說親子之間日積月累所形成的互動模式，或多或少會影響子女與他人互動時的表現方式。有許多兒童長期被排斥所表現的適應問題，可能是同時來自於生活在異常的家庭內與不和諧的同儕關係。再者，父母離異對子女建立友伴關係的負面影響是具有時間累積效應的，且父母離異時其子女的年齡亦會影響自己友伴關係的形成。誠如研究者本身在幼教工作場域所接觸到的多數單親幼兒之防禦心比較強，情緒上較需要給予關注，在與同儕互動時亦較容易發生爭執。所以，引發研究者欲瞭解離婚單親幼兒在幼兒園與同儕互動關係此為研究動機之二。

Homles & Race (1979) 亦研究：「離婚」是除了「喪偶」以外人生之中所面臨最大的壓力事件。雖然並不是所有離婚者以及單親家庭子女絕對會面臨到增加社會上的負擔或是面臨適應上的困擾（包括青少年犯罪問題），就一般來說，離婚者與單親家庭（尤其是以女性為監護人的單親家庭）必須花費更多的心力和勞力來滿足家庭與個人的需求（藍采風，1995）。

父母的死亡及離異對國小學童而言是兩個危機，也是對學童身心發展的重大傷害（引自劉永元，1988）。子女因為家庭結構的解體而須在不完整的家庭中成長，迫使家長以及子女均須面對生活周遭改變所產生的眾多問題，其中包括對子女認知學業成就上的影響，Shinn (1978) 綜合了許多相關單親家庭子女的學業成就為何會低於雙親家庭的研究，是因為父母離異所導致衍生的困難，如不良的親子互動、經濟困難、高焦慮等因素所引起的。另外，兒童在學習動機上的缺乏與成就的低落，最主要的因素是缺少父母親情感上的支持，其次則為父母親與子女的接觸互動少親子關係疏離，導致兒童缺乏安全感（郭為藩，1979）。以研究者多年在幼教領域裡所親身接觸到的單親家庭之家長相較於雙親健全的家庭而言的確較為忙碌奔波，也較無多餘的心力於參與指導子女的家庭作業並鮮少參與子女的校園活動，故此，引發研究者想探討單親家庭幼兒在幼兒園各項領域的學習表現此為研究動機之三。

由於兒童正處於生心理發展急遽變化的階段，此時若是經歷家庭內部結構的改變，進而會影響兒童各階段發展與情緒表現；如同儕互動關係及學校學習成就這些變化自然會更加明顯，這些對兒童的衝擊挑戰更是不可予於輕忽。所以本研究將以幼兒期這個時期的發展階段為焦點，探討單親家庭幼兒的家長參與、幼兒的同儕人際關係及幼兒在學校的學習表現所呈現之間的交互作用關聯為何。

第三節 研究目的與問題

依據上述的研究動機，本研究的目的為：

1. 探討單親家庭家長之家長參與的現象。
2. 探討單親家庭幼兒之同儕人際互動的現象。

3.探討單親家庭幼兒之學習表現的現象。

根據上述研究動機與目的，提出本研究之待答問題如下：

- 1.單親家庭家長之家長參與的現況為何？
- 2.單親家庭幼兒同儕人際互動的現況為何？
- 3.單親家庭幼兒學習表現的現況為何？

第四節 名詞解釋

一、幼兒

根據（教育部，2011）「幼兒教育及照顧法」，第二條：規定幼兒是指二歲以上至入國民小學前之幼兒。

本研究所指的幼兒可為101學年度與102學年度大班畢業之幼童；以及目前103學年度就讀幼兒園之幼兒。

二、教保服務人員

根據（教育部，2011）「幼兒教育及照顧法」，第二條：規定教保服務人員是指在幼兒園服務之園長、教師、教保員及助理教保員。

本研究所指的教保服務人員為教師與教保員並需實際從事幼兒園帶班之教保服務人員。

三、單親幼兒

「單親家庭」是指由單方的父親或是母親單獨肩負起子女養育與教養的責任所共同組成的家庭。而形成單親家庭的原因可能有離婚、未婚生子、分居、領養、喪偶、服刑、遺棄等單一的父或母與未具有生產能力的子女一起生活（王麗容、林顯宗、薛承泰，1994；江亮演，2004）。

本研究所指的單親家庭幼兒，係指幼兒的原生父母其婚姻是經由離婚所形成的單親家庭。

四、家長參與

林明地（1999）對「家長參與」的解釋最為典型，指出家長參與是指任何都能讓

家長加入教育過程的活動形式，包含在校園內、校外以及家庭中所進行的活動。

本研究所指的家長參與，是指單親之父或母參與子女幼兒園的活動以及居家生活照顧上的表現行為，例如父或母對子女校園活動的參與、親師溝通的主動性、對子女生活所需的關注、成長中的陪伴等等。

五、同儕人際

Heiman(2000)認為，人際關係是奠定在有意義情感的交流上，願意一起分享彼此的秘密、想法，是坦承、有開放的心與親密感的基礎上。

在《人類發展學－兒童發展》一書中提到《新韋氏大專辭典》將同儕(peer)定義是「彼此處於同地位的人」。

本研究所指的同儕人際互動，是指與班級中的同學他人互動以便尋求同儕等人的注意、接受或贊同的意願。

六、學習表現

「學業」可以是指國語、數學、社會、自然等等領域，也可泛指與傳統中相對於非工具性活動不同的工具性活動；而「表現」則是指由正式課程、教學活動設計之特定教育歷程經驗而獲得的知識、技能與理解。

本研究所指的「學習表現」研究者參考2012年教育部研編之「幼兒園教保活動課程暫行大綱」能力之獲得，在六大領域的學習成效表現統合稱之。由幼兒園帶班之教保服務人員從平日觀察幼兒學習動機、課堂表現、學習參與、實作歷程、創造思維、靈活運用內容等統整後所進行的評量。

第五節 研究限制

其一限制為，本研究設立的受訪者是為現任教於公私立幼兒園的教保服務人員，並具有大學之學歷的教師以及教保員為對象，且須在職場有10年以上的工作經驗，並帶班有五年的時間，上述的條件在尋找受訪者時是很容易符合的。但是要符合以下，帶領幼兒有整整兩年或是以上的時間；且幼兒目前是就讀大班或是已從幼兒園畢業；就讀國民小學一年級或是二年級的學童，在這部分研究者詢問了將近二十八位教保服

務人員，才得找到五位符合上述條件之教保服務人員進行訪談。在尋求受訪者會有所限制的原因在於下列幾點因素：（一）教保服務人員從事幼教工作多年，從未接觸過單親幼兒。（二）教保服務人員有教導過單親幼兒但是時間只有一年。（三）教保服務人員所教導的單親幼兒有兩年的時間，但是現在就讀的是中班而非大班。（四）教保服務人員有教導過單親幼兒，且帶至大班畢業，但因已是多年前的幼兒。之所以會將幼兒的年齡層設定於目前就讀大班以及一年級與二年級的因素，是在於擔憂受訪者若是以回溯的記憶來接受訪談，年代過於久遠會對記憶有所模糊，因而設定之。

其二則為，本研究是以教保服務人員中的教師與教保員之觀點為研究的結果，在整理研究訪談結果時，研究者發現到訪談敘述與結果，容易受到受訪者因為觀點的不同；因而產生對訪談內之回應之差異，因為每位教師與教保員對於事物衡量價值觀有所主觀的概念，以及有些關於家長原由因素部分，教師與教保員所給予的訪談內容亦是自己和家長接觸後所認知的想法。因此研究者為力求研究的客觀性，利用本身在幼教領域多年的經驗，透過尋找之受訪者均是受到絕大部分家長所認同與風評佳的教保人員，以及具有對待單親幼兒均秉持一視同仁有教無類的精神；更甚或是花費更多的心力於單親幼兒身上，不因幼兒家庭背景的差異均能公平對待的教保人員。

第二章 文獻探討

本章主要探討的主題為單親家庭家長的參與行為、以及幼兒在幼兒園同儕人際、學習表現對其之影響與重要性，來探討相關文獻。

第一節 幼兒的家長參與

家庭是個人生活最根本也是最重要的一環；人們絕大多數出生後即生活於家庭、成長於家庭，並最早接受教育於家庭中。國外學者 Sear (1957) 指出父母對子女的教養表現方式，基本上是親子之間互動的一種歷程，包含有父母價值觀念、興趣、態度、信仰的表現，以及對子女的訓練與愛護之行為（引自楊憲明，1988）。黃德祥（1997）則認為父母對於生養教育訓練或是管教子女的思想觀念、目標、行為與價值的模式稱之為父母的管教態度（parenting attitudes）。楊國樞（1986）指出教養方式（child-rearing practice）應同時包含行為層次（教養行為）與態度層次（教養態度），在指導或訓練子女方面所實際表現的做法和行動是指教養行為；而在教養態度則是指父母在教導子女時所有的情感、認知與行為意圖。林敏宜（1998）認為「管教」就字面上的意義是「管束教導」，就內涵的意義包括有管教的態度與方法，態度是指父母在管教子女時所持的想法、看法、行為和情緒上的行為表現；而方法指的是父母管教子女時所採用的實際行動與作法。

壹、家長參與的意義

家長參與學校教育的事物一般簡稱為「家長參與」，從字面上大略知道所指的就是父母親參與或是協助子女的學習活動，英文則是“parent participation”「父母參與」又或是“parent involvement”「父母投入」。林明地（1999）對「家長參與」的解釋最為典型，指出家長參與是指任何都能讓家長加入教育過程的活動形式，包含在校園內、校外以及家庭中所進行的活動。鄭佳玲（2000）的研究中提出將幼兒園的家長參與定義為「家長透過各種方式涉入幼兒園學童的教育過程，以促進幼兒發展與學習之目的」。家長參與是教育者利用父母投入校園的互動將學校的課程延續到家庭中，更是反應家長與子女之間緊密的瞭解，亦是，學校將課程活動實施的計畫推廣至家庭中，鼓勵家

長積極的參與學校的活動課程，以獲得更多的教學資源，藉此利用專業幫助父母增進子女的成長與學習。而家長參與是在協助家長善盡自己職分所做的一連串教育之所為，透過參與的方式，提供家長學習善盡職分的機會，以增進父母教養的知識能力，和改善親子關係之互動，使得親子感情更和諧，家庭生活更圓滿。藉由家長參與的內涵，期盼家長參與之親職行為表現能夠更具有責任感。

綜上所述，我們也瞭解到教養子女是父母親的職責所在，而父母對於子女的影響性可說是又深又遠，因此必須藉由親職管教參與的過程使子女學習到符合社會規範與期待的行為表現，亦可增進父母與子女彼此雙方親子關係的互動與和諧。

貳、家長參與的類型

Epstein (1984) 將家長參與子女學校事務活動分為四類：(一) 基本義務的參與：是指家長親職參與的表現，是透過安排並提供子女上學所需的裝備，例如提供學用品、協助子女完成家庭作業等；(二) 學校的參與：是指家長對學校活動的參與與支持，例如參加學校所舉辦的迎新活動；(三) 參與學校與家庭的溝通：是指學校運用各種方式將學校的計畫、活動、成績單、報告等訊息提供學生之家長，如教師與家長進行電話聯繫或是教師請家長到校參與座談會；(四) 家庭中學習活動的參與：是指子女在家庭中得學習活動，包括有討論、閱讀、非正式的學習活動以及學習技巧的教導等等活動。另有鄭燕祥根據香港的教育環境，提出家長參與子女的四個層面模式：(一) 參與子女的學習 (二) 支持學校的活動 (三) 參與學校的運作 (四) 參與學校的決策 (引自吳迅榮，2001)。

綜上所述，由此可見家長參與子女學習的範圍相當廣泛，從家長在家指導子女學習、協助教師教學、參與學校活動、到校擔任義工與參與學校的計畫或是決策以及親師溝通等等。

參、家長參與學校教育的重要性

近年來，家長參與子女在校園的事物活動，包括父母對子女校園活動的參與、親師溝通的主動性、對子女生活所需的關注、成長中的陪伴等等，在幼兒園中已日漸受

到親師雙方的重視。任何教育課程的成功與否，家長的參與是重要的關鍵因素

(Bronfenbrenner,1974)，當家長與幼兒園成為合作；與教保人員建立信任關係之後，幼兒的各項學習活動可以超越教室的這個空間，在校學習與在家學習可以變的相輔相成。就如同校園舉辦了一場光鮮亮麗的活動；但是若沒有家長的支持與參與，此活動的進行則會變得毫無意義甚至是會慘淡落寞收場。Sarason (1995) 提出家長參與學校活動的重要理由主要有四點：(一) 家長擁有與孩子長久相處的經驗累積，對於教師該如何與學童相處以及建立良好的師生關係會有相當大的幫助。(二) 在子女受教育的過程中，家長所扮演的角色是協助者、參與者、提供者、決策者以及諮詢者等。(三) 家長可謂之子女的第一位教師，在教導子女的過程中，家長也累積了不少育兒心得，因此父母會對學校表達出教學的期待。(四) 家長來自四面八方，各擁有自身的才華、職業、資源以及社區角色，提供所長協助學校教學。

Karther & Lowden (1997) 提出家長參與的好處有四項：(一) 學童可從各個領域獲益。(二) 增進家長參與的自信。(三) 增進家長對學校的滿意度。(四) 為學校帶來全面的進步。Ballantint (1999) 認為家長參與可以帶來以下的正面結果：(一) 改善親子間的溝通。(二) 讓父母感受到成就感。(三) 參與者子女在學校有較好的學業表現。(四) 提升父母對子女的期望。(五) 改善學生的學習習慣。(六) 增加參與校務的機會進而減少破壞行為。(七) 提高學童完成學業的機會並且繼續升學。(八) 增加父母繼續進修、自我充實的可能性。

因而家長參與子女廣泛的學習活動之所以受到重視，有其正面的助益如下：

一、可奠定兒童早期學習的良好基礎

幼兒時期的發展有家長參與的重要性比任何時期的參與都來的重要，因為幼兒時期是所有行為、概念以及價值觀的養成時期，無論是智力、語言、人際互動、社會化行為、生活習慣或是人格的養成，都在這個時期塑造而成，而父母是幼兒第一位也是最重要的啟蒙老師，父母在家中提供適時的指導和學習環境，使得幼兒能夠從中獲得健全人格的發展(歐陽閻、柯華葳、梁雲霞，1990)。

二、家長的參與能增進子女的學習成效

有許多的學者研究發現家長參與的行為對於子女在學校的學習有正向的助益（林明地，1996；何瑞珠，1999；丁一顧、張德銳，2005；Fatin, Mohd & Nor, 2010）。吳璧如（2003）認為較完整的家庭結構，家長因而擁有充足的時間與資源，進而增加對子女教育的參與度較高。根據 Epstein & Becker（1982）的研究指出，大多數的教師認為有家長參與有下列的效果呈現：（一）可以使學童獲得較好的基本技巧（二）學童所學習到的技巧有較多的會被保留（三）在班級中學童會表現出較好的行為（四）在家中家長會準備較多種類的教材給予練習加強（五）家長可補強教師未能指導的課業範圍。再者 Greenwood & Hickman（1991）亦指出家長參與對學童在學校的生活有正向的功能：（一）增進學生的學習成就（二）降低學童的缺席率（三）家長與學童的良好互動對班級以及學校氣氛有正向的感受（四）學生擁有正向的態度與行為（五）有助於家庭作業的完成度（六）促進親子情誼與互動（七）有助益與父母對教師的正面感受。Hancock（1998）在論文中指出父母與教師相互合作，有可能增進兒童學業上的進步，但雖不一定會進步。是因為影響學業的成就因素有很多，但可以確定的是家長的參與學習一定能夠為子女帶來正向的影響。

三、子女的學習成敗家長要負起責任

家長參與子女的教育活動是一種權力，同時亦是一種責任義務所在，家長若是對此責任逃避時，可能使其子女的教育之路邁入險境，因為幼兒最早且最基本的教育場所是在家庭內而非學校場域，幼兒基本的人格發展之概念形成，主要也是在家庭中形成的（歐陽閻，1989），當家長疏於教育子女時，這些價值觀、基本概念以及人格行為的養成，幼兒可能會無法獲得正向的行為而內化，因而可能對子女未來的教育之路會產生妨礙。因此，學童學業成就低落時，不能將此責任全都歸咎於學校教師，因為家長也是要負起一部份的責任，由此可見親師合作的重要性。

四、家庭和學校的合作可建立良好的社區關係

家庭與學校都是社區裡的成員，以及宗教團體皆可視為教育的相關機構，Cremin 在 1976 年提出「教育建構」（configurations of education）的概念，倡導家庭和學校要緊密的連結，當家庭、學校與教堂成為共同的信念與價值時而進行分工合作，這類的

教育將會是最成功的 (Goldring & Shapira, 1993)。因此 Bronfenbrenner (1979) 將這樣的理念稱之為「人類發展的生態情境」(ecological context of human development)，強調成人和兒童所接觸參與的不同結構或是環境之間社會連結的重要性，亦認為在教育中共同價值的重要性。Coleman (1987) 提出「功能性社區」(functional community) 的理念，指出學校、家庭、社區相互積極結合者將會是學教教育成功的基石，因為取得家庭以及社區的協助支持，對學童的學習與教育成效、對學校的改革都有很大的幫助。然而，家長參與主要是結合親師雙方的力量，提供子女重要的社會資源，期以創造一個良好的優質的教育環境，讓孩子可以順利健康的成長。

五、可增進家長對學校的滿意度

家長是消費者，對於學校所提供的各項服務內容物，家長可以透過各式管道表達出期望與想法。家長有機會成為參與學校制定決策過程者時，相對的，家長對於學校的滿意度會相當高 (Goldring & Shapira, 1993)。家長若是能參與學校活動與決策的訂定，可增進學校與家長彼此之間的認識與瞭解，廣納家長表示意見與對話的聲音，將家長的建議適度的納入決策當中，可以降低家長對學校的反彈與阻力(林明地, 1999)。

綜上所述，家長參與子女的學習活動，對子女、家長以及教師都具有積極正向的助益，一方面有助於家長與子女之間的親子關係和諧，讓家長透過參與學校活動更瞭解孩子的在的學習情形、同儕互動等情況；另一方面，學校經由家長表達建議，為學校帶來進步，也因親師互動聯繫密切可更瞭解孩子的需求。

肆、影響家長參與因素

根據行政院主計處 (2006) 調查發現，現代目前有學齡前子女的父母，在照顧未滿六歲子女時，感到最大困擾首要「沒有足夠的時間照顧子女」；其次為「經濟負擔太重」；第三則為「精神與體力負荷太重」。然而影響父母親在家長參與行為上表現的因素，並非只有外在的環境因素壓力所導致，亦包括父母與子女間的相互影響因素，因此，大體而言可以從社經地位、父母教育程、子女特質、家庭結構、父母期望以及其他之相關因素來進行探討。

一、社經地位

有許多的學者針對家長參與和社經地位的關係做深度的研究，結論大致上是支持勞工階層家長的參與度低於中產階級的家長。林義男（1988）以國小學生為對象，指出父母參與子女在學校的學習活動情形與父母親本身的教育態度及社經背景具有密切的關聯。周新富（1999）與侯世昌（2002）的研究均認為社經地位愈高的家長，對於參與子女學習活動的態度與實踐較為積極。

Lareau（1989）的研究得知中產階級的父母認為家長的權力，就是父母強調主動性的參與及溝通，對學校有抱怨或是批評會直接提出，相較之下，勞工階級家庭則持與學校保持距離。中產階層家長視教育為教師與家長的共同責任，對學校有正向的態度、具有監督學校的責任、協助完成家庭作業；反之，勞工階層父母則認為教師要為教育負起主要責任。Dauber & Epstein（1989）的研究發現勞工階層的父母比較不會參與學校的活動，但是與中產階層一致的會參與子女在家中的學習活動。Rumberger（1990）研究家庭對學生在學校的表現情形，結果同樣支持高社經地位家庭的父母較低社經父母更積極的參與學校活動以及參與子女的教育。

Lareau（1989）& Hoover Dempsey & Bassler & Brissie（1987）以教師的觀點來研究家長參與，指出教師會認為父母參與學校活動是父母親應有的責任，對於低參與度的家長教師解釋為對兒童的學習缺乏興趣。教師表示較歡迎中產階級的家長參與，而在與勞工階層家長互動時，過程中會讓教師感到較不友善、較少交談、較不自在。這樣的結果與「教育機構歧視論」（institutional discrimination theory）的論點相符，該理論認為教育機構對來自低下階層的家長與學生存有歧視，抱持偏見的態度，將條件較為不利的家長拒於門外，使他們不能參與子女的教育（何瑞珠，1999）。

許美瑞（1977）分析社經地位對子女教養方式的影響時，指出父母親會因職業、家庭收入以及教育程度的差異，進而會採取不親職教養方式。楊自強（1985）的研究中也認為父母親的教育程度與經濟收入高低會影響其管教的方式。而朱瑞玲（1986）的研究發現父母的教養行為受其社經地位的影響，主要是來自母親的教育程度；但是其影響力並不大，反而是父母親在家中的時間長短，才是最主要影響親職教養的因素。

二、父母性別

家長的性別也是影響家長參與的重要因素之一，管教子女時，父母所流露表現的親職教養態度與教養方式，往往會受到上一代潛移默化的影響。在管教子女時，父母會表現出本身的個人特質，例如權威型的父母，多採用嚴厲支配的管教方式，父母適應不良者，則容易誤解子女的行為表現；父母情緒不穩定容易發怒者，子女則容易養成退縮與害羞的人個特質。再則，如夫妻雙方關係的和諧度、身體以及心理的健康程度、職業上的壓力與子女課業的成功與否等等，都會影響父母親的管教方式。吳明燁（1998b）的研究認為外在壓力對親職教養的影響顯示，母親因為就業的工時較長，較少與子女相處互動，所以會降低管教子女的頻率因此也較少時間參與子女在家中之事務。方美玲（2005）的研究中表示，母親在家中的教養工作常是幫子女洗澡、餵飯、教導常規以及一些日常生活所需的內容物，而父親在家中的教養工作則是陪孩子看電視、運動、遊戲等等的休閒娛樂性質。

王淑如（1994）以國中家長及教師為對象的研究，顯示參加學校親職教育活動大多為母親，父親很少參與。吳秋鋒（2002）以雲嘉地區三個縣市國小一年級的父母為調查對象，指出母親比父親更專注投入子女的學習活動。馮潔瑩（2002）以高級中學的家長為研究的對象，亦同樣發現參加學校活動者大多數仍為母親。

West & Noden & Edge（1998）研究報告指出一般而言認為，母親負擔子女校外教育活動較多的責任甚至是所有的責任，調查報告結果得知母親幾乎一手承攬參與學校會議討論、協助子女完成家庭作業，而父親的責任則是教導數學、電腦遊戲。

三、教育程度

父母親的教育程度高低也是影響參與學校教育的變相之一。侯世昌與吳秋鋒（2002）的研究內容中提出教育程度愈高的父母愈會積極投入子女的學習活動，具有專業執照的父母比無專業執照的父母更投入參與子女的學習活動。West & Noden & Edge（1998）的研究表示家長參與和母親的教育程度有顯著的差異，高教育程度的母親在家中會聘請家教、使用練習簿，提升子女在學習活動中成功的機會。

四、父母教育期望

父母對教育期望本身的態度與子女學習的參與有密切關聯性。林義男（1988）以國小學生為樣本的研究發現：1.父母對子女的教育期望與父母參與子女學習活動的情形有密切關聯，參與程度愈高者表示對子女的教育期望愈高；2.父母對教育價值所持的態度與參與子女的學習活動據有關聯性，參與程度愈高者表示對教育價值所持的態度則愈積極。侯世昌（2002）的研究表示家長的教育期望與參與學校教育之間有顯著正相關。

五、家庭結構

Amato（1987）針對不同結構中的，兒童以及青少年所覺知的父母管教行為差異進行研究，研究中單親孩子表示自己較少受到父親的肯定與支持、控制與懲罰，而母親的支持與懲罰不因家庭結構而產生差異。家庭結構的大小亦會影響父母的教養行為，Olsen（1974）在「臺灣家庭結構及社會模式」的研究中說明，三代同堂的母親較少自我信賴而較於重視從眾性的價值，對子女較多使用直接而外在式的懲罰，教導子女服從權威；相反的，小家庭則多採用羞恥感與罪惡感的方式來教導子女行為的建立與養成。

六、其他因素

其他影響家長參與的因素尚有居住地區、家庭子女人數、子女學業成就以及教師態度和作法以及時間因素等等，王淑如（1994）的研究顯示城市家長參與的比例高於鄉鎮與偏遠地區的家長參與；侯世昌（2002）的研究指出居住於都市市區家長、家庭子女人數少，家長參與表現較為積極。Grolnick & Benjet & Kurowski & Apostoleris（1997）的研究表示教師的態度和作法與家長參與學校活動有密切的關係。McCarthy（2000）的研究認為家長參與的態度能正向的影響教育結果，但子女學校成就卻是能影響家長參與的態度，子女學習表現不佳者，家長參與的可能性就較低。陳麗欣、鍾任琴（1997）提出家長參與意願低落原因是因為家長參與的意願低落、家長工作忙。馮潔瑩（2002）認為家長無法參與學校親職教育活動者，大都表示因為工作繁忙作息時間無法配合。侯世昌（2002）的研究也認為時間是影響家長參與最主要的因素。

綜上所述，可以發現會影響家長參與的表現因素包含有父母的工作性質、教育程

度、父母的成長經驗、婚姻關係、子女人數以及父母的特質、家庭結構、傳統觀念父職與母職的分工以及教師的態度種種，均容易造成父母參與子女學校活動事務時是否投入其中之因素或是方式的差異性。

伍、單親家庭在家庭教育的劣勢

單親家庭子女的各项發展當然未必都是位居於雙親家庭的子女之下，只是與完整健全的家庭相較之下容易發生困境現象，例如單親家庭需要更多的資源投入，包括體力、經濟、時間、專業知識、角色等等方面，在「單父家庭」的教育家庭主要是缺少母愛、時間與體力，而在「單母家庭」的教育家庭主要是缺乏專業知識、家長權威、經濟能力，也大多缺少時間與體力，這些現象容易使單親家庭子女在學校學習時容易處於較不利的地位（熊少嚴、李國霖，2001）。因此，單親家庭容易產生以下之劣勢（洪毓璟，2002；新華網，2004；Norris, Pratt, & Kuiack, 2003）：

一、子女容易有管教的問題

對單親家長而言，最容易面臨到生活兩難的問題就是照顧子女與賺錢養家，工作上所面臨的壓力和負擔，成了容易導致單親家長無暇照顧子女的主要原因。

二、子女欠缺良好的學習條件和能力

由於父母離異的緣故，子女的學習條件大都變得比較差，情緒也亦受到挫折，導致無法安心學習，又因家長工作忙碌學習無人問津，因此學習表現普遍受到影響。

三、子女缺乏自信心

有些單親家庭的孩子因為缺乏較好的生活環境與學習條件，以及因家庭破裂所帶來的衝擊與創傷，容易使孩子喪失生活與學習的信心。

四、子女缺乏積極性情感

單親家庭中的孩子與同齡孩子相較之下有更強烈的自卑感、對環境的怨恨感以及被遺棄感，這些情感的感受容易導致他們在人際交往的能力下降，與同儕結成友誼困難。

五、子女缺乏安全感與對他人的信任

無父家庭的子女較容易產生缺乏安全感的現象，尤其是男孩子在成長的過程中，往往是被列為容易被社會的不良誘因吸引而染上惡習的高危險群。而無母家庭的子女對其心理健康影響更大，如果在嬰幼兒生活階段就失去母親，容易造成情感退化。

六、子女易缺乏冷靜性、性格粗暴

子女處於不和睦的家庭中，若是長期目睹父母親經常爭吵、打鬧，容易讓子女產生悲感、冷酷的性格，此情境也易導致子女有恐懼、驚慌以及心緒不佳的情緒，日積月累，就容易形成粗暴的性格。

綜上所述，我們瞭解到父母離婚後整個家庭結構都產生了變化，對成長中的子女或多或少也埋下日後發展的陰影。所以，應該鼓勵家長積極參與親職教育、子女日常生活與幼兒園的相關活動，如此家長與幼兒在身心發展方面才能不斷的提升，親師雙方相互交換育兒與教育幼兒的經驗與資訊，從中使幼兒獲得較良善的親職與托育照顧，一起為孩子營造一個和諧的成長環境。因此，本研究要以單親的幼兒為對象，希望能瞭解單親幼兒家長參與幼兒園行為的現況為何，為本研究有興趣欲探討的部分。

第二節 幼兒的同儕人際

社會化(socialization)是指兒童所處的社會中，兒童獲得年長者認為有意義、價值觀、合宜的信念與行為標準之過程。社會化至少可以為社會帶來三種功能：第一社會化做為規範兒童的行為及抑制反社會的衝動。第二社會化可促進個人心智發展。透過互動，兒童獲得技能、知識、動機和抱負，並且成為其中的一份子，有助於他們適應所身處的社區環境。第三社會化能夠維持社會秩序。社會化良好的孩童，日後能夠發展成為有競爭力、適應力強及成熟的社會公民，並將所學傳授給予下一代。而家庭是兒童最早接觸社會化的場所，深深影響兒童日後社會、情緒及智力方面的發展，且從中學習生活的技能、建立人與人之間的依附情感、培養生活習慣，所以，將家庭視為兒童第一個社會化的主要環境相當適切。

壹、同儕人際互動的重要性

一、人際關係的意義

「人際關係」是人與人之間相互交往進而影響彼此的一種狀態，也是一種社會影響的過程(Brammer, 1993)。Heiman(2000)認為，人際關係是奠定在有意義情感的交流上，願意一起分享彼此的秘密、想法，是坦承、有開放的心與親密感的基礎上。張春興(2000)則指出，人際關係是指人與人交流互動時，它存在於人與人間的一種關係；而人與人之間的關係是屬於心理性的，是對兩人以上所發生影響的一種心理性的連結。林淑華(2002)也提到，人際關係是一種人與人之間的情感溝通、心理交流，以及用生命對話而形成的一種特殊情誼關係，包括有親情、師長、友誼、同學、朋友等等之間因互動所依存的關係。王以仁(2007)亦提出人際關係是人與人相互來往，彼此間影響的一種互動模式，屬於動態的變化過程，它包含了親子關係、夫妻關係、手足關係、師生關係、同儕關係、同事關係等等。

二、同儕的意義

在《人類發展學－兒童發展》一書中提到《新韋氏大專辭典》將同儕(peer)定義是「彼此處於同地位的人」。而《劍橋國際英文字典》(*Cambridge International Dictionary of English*)對同儕(peer)的定義為「在一個團體中之個人，其年齡或社會地位或能力與此團體中的其他人相同。」發展學者也認為同儕為「社交上平等(Social Equals)」，或當下以類似的日常行為複雜成彼此運作的個體(Lewis & Rosenblum, 1975)。根據這個以活動為基礎的定義，年齡有些差異的兒童仍然可以被稱為同儕，只要他們是在追求共同的興趣和目標時，能夠調整自己的行為來適應雙方的能力。

三、幼兒與同儕互動的重要性

兒童能從與同儕一起做事情中獲得益處。在同儕團體互動中會發展出社會性與親密性所需的技巧，進而提升人際關係，以得到歸屬感。也會受到成就的激勵，從中獲得認同感。以學習到領導與溝通的技巧、合作、規則與各種的角色(Zarbatany, Hartmann, & Rankin, 1990)。在兒童的成長過程中，「同儕」佔有很重要的位置。首先，從「社會發展」的層面而言，研究指出：處於小學階段的學童，若長期被同儕拒絕，學童將會感受到頗大的挫折感與壓力感；當他們無法將這些不愉快的感受化解、無法因應現實層面的問題時，學童有可能會使用攻擊行為來進行自我防衛與武裝，進而增強本身的

反社會傾向(Dodge, Lansford, Burks, Bates, Pettit, Fontaine, & Price, 2003)。再者，從「身心發展」的角度來看，同儕可以提供社會性的支持，當兒童突然面臨到生活環境變遷時；尤其是父母親失和或是家庭解組時，良好的人際互動關係可幫助兒童更有能力去因應問題，避免身心狀態產生失衡(Wasserstein & La Greca, 1996)。最後，從「認知發展」方向來看，兒童與玩伴一起互動時，會相互激盪出有創意有趣的遊戲玩法、建立遊戲準則，諸如種種，將有助於兒童認知上的發展如精緻化、複雜化及彈性化，進而培養出「角色取替」的能力(曾瑞真，1998)。

心理學家 J. Piaget & G. H. Mead 等人十分強調兒童與同儕互動的重要性，將與同儕之間的互動看成是個體發展的原則性與合作精神的方法；以及 Erik Erikson 之心理社會危機論中提到三至六歲發展階段的兒童，所要發展的能力是自動自發對退縮內疚--兒童企圖表現出自己已經長大的模樣，並且嘗試要接受超過自己能力所及的工作。在這個過程中幼兒必須保持一種自動自發的精神；但也必須學習到不去侵犯他人的權利、目標或隱私，反之，幼兒若是無法從中成功的取得一種平衡，則容易讓幼兒感到有罪惡感就容易發展退縮內疚的特質。此時期重要的社會代理人是家人。在兒童社會發展的歷程中，透過與家人的互動，兒童學習站在別人的角度看待世界，藉以平衡自己與他人的觀點，進而形成自我概念，塑造自我的特質。Sullivan(1953)曾提到，青春前期是兒童發展同儕親密關係的重要關鍵期，若能在此階段建立良好的同儕人際關係，即可培養兒童對他人的敏銳度，進而提升自己內在的幸福、滿足感，為其日後奠定良好的社會適應能力基石。

一、哈洛對恆河猴的研究

Harry F. Harlow 等人(Alesander & Harlow, 1965; Suomi & Harlow, 1978)飼養只和母猴同住的幼猴，不讓幼猴有和同儕一起玩耍遊樂的機會。使得這些「只有母親」(mother-only)的幼猴無法發展出正常的社交行為模式。當這些「只有母親」的幼猴相處接觸到同齡的同儕夥伴時，「只有母親」的幼猴會避開牠們，即使在接近同儕的情況下，這些社會適應不良的幼猴往往具有高度的攻擊，這樣的反社會傾向會一直持續成年。

Harry F. Harlow 等人後來將幼猴與母親分開隔離，將幼猴與同儕一起飼養。這些「只有同儕」(peer-only)的猴子彼此互相依偎黏得很緊，形成強烈的相互依附。但他們的社會發展仍有些異常，他們對於面對輕微的壓力與挫折時會表現出高度的激動(亦參看 Higley, Hopkins, Thompson, Byrne, Hirsh, & Suomi, 1992)，在成年後對非屬於自己同儕群體之外的猴子具有異常的攻擊性。

二、類似人類的研究

Freud & Dann 在 1951 年發表了一個類似於 Harry F. Harlow 的「只有同儕」的猴子研究，但是是發生在人類的故事。在 1945 年夏天，有六名三歲的幼兒被發現獨自生活在納粹的集中營。他們的父母在這些幼兒十二個月大時被處死。雖然這些孩子有受到其他囚犯少量的照顧，但實際上他們是自己照顧自己。這六名孤兒在戰爭快結束時，將他們送到英國的一家特別治療中心，以使他們「復原」(rehabilitate)。這些「只有同儕」的兒童，一開始，他們幾乎將玩具與傢俱破壞殆盡，對於中心人員表現出冷漠或是公然敵意。哈洛的研究及 Freud & Dann 對戰爭孤兒的觀察顯示，雙親和同儕對於兒童的社交發展皆有相當重要的貢獻。

綜上所述，父母親提供情緒上的安全感，讓嬰兒可以放心的去探索他們所處的環境，並且接觸到一些可以變成有趣的夥伴(Hartup, 1989; Higley et al., 1992)。另外，兒童和友伴的相處應該對於學習人際社交技巧和學習正常的社會行為具有特別的關鍵作用(Hartup, 1992)。友伴的影響程度遠超過於社會發展的領域；友伴同時也促進了身體、認知和情緒上的發展(Hartup, 1992)。再者，社交人際互動會激勵出新的認知成長；兒童從友伴之處學習獲得新的解決問題技巧與新的知識，並且在遊戲當中訓練他們的語言技能與認知技能(Gauvain & Rogoff, 1989; Tudge, 1992)。換言之，正常的兒童發展歷程中，與成年人親密的依附關係以及與同伴親密的互動關係，二者均不可或缺佔有相當重要的關鍵地位。

貳、親子關係對幼兒同儕人際互動的影響

在人際互動的過程中，親子關係是指由子女與雙親一起建構的人際網絡，它具有

獨特性與持久性，也是影響兒童同儕互動的重要原因(陳春秀，2001)。且大多數的學者也認為兒童與同儕友誼的發展能力，是由家庭內部的人際關係發展而來(Hartup, 1974; Cassidy & Parke, 1992; Carson & Parke, 1996)，當中又以親子雙方互動的關係最具有影響力。亦可說家庭是兒童明確的行為準則的一個重要來源與典範(Fabes & Eisenberg, 1996)。

一、家庭教養對幼兒人際互動的影響

家庭是一個複雜且動態的社會系統。所以，每一名家庭成員均是發展中的個體，而夫妻關係、手足關係、親子關係之間的變動情形，進而會影響到每一位家庭成員的發展(Klein & White, 1996)。例如：一些突如其來或是意想不到的變化(夫妻失和離婚或手足猝死)，會嚴重的影響家庭的互動與兒童的成長情形。然而隨著社會時代潮流的變遷與都市化的發展，使的家庭結構產生莫大的變化，傳統家庭結構的逐漸瓦解造成離婚率居高不下，家庭的功能與固有的連帶感受到剝奪與喪失，進而造成分離效應，單親家庭數量逐漸攀升(黃惠如，2002)。因此，依據 Sullivan(1953)的看法指出，影響個體日後人格發展的重要因素為安全感的滿足，當兒童的生活環境遭逢巨變時，若是過度壓抑，或是受到同儕歧視、嘲諷，兒童會感受到安全感被剝奪，因而在與人互動時容易產生對人不信任、在人群中退縮、偏差行為或動怒。

兒童若對雙親都能產生安全依附的情感，不僅表現較佳之社會行為、較能同理他人的感受與需求、對人表現和善，也較能充分展現利他合作的行為(賴怡君，2001；Erwin, 1998/1999；Shaffer, 1994/1995)。因親子關係是人類最初始的人際經驗，所以從父母身上所學習獲得的互動訊息，將會使個體塑造出獨特的表徵，個體在人際互動情境中的表現與回應將受其影響，所以親子關係愈密切，兒童的社交技巧越好(Crick & Dodge, 1994；McDowell & Parke, 2009)；又有一些研究指出，兒童能否自由自在的與同伴相處，需端視兒童所成長的家庭模式當中；在一個充滿溫馨、鼓勵、安全、接納環境中成長的孩童，進而對自己與他人容易產生正面的回應，向人表示出善意，因此容易受到他人友善的回饋(王文秀，1988)。另外，具備有結構化的、溫暖的、能敏銳充分的回應孩子需求之親子互動，對兒童的行為表現產生正向的影響，進而有助於兒

童培養出良好的人格特質，使兒童在所處的班級中，因而獲得同儕的接納與欣賞 (Connell & Prinz, 2002)。不僅如此，Carson & Parke(1996)表示，親子之間的情緒表達模式、與情感交流的內涵，無形中兒童會模仿學習之間的情感傳遞方式，從父母身上獲得正向回應的兒童，較容易獲得同儕的喜愛；反之則會將負面親子互動模式內化於心中，並將以類似的互動模式與同儕應對，造成同儕關係的發展障礙(Black & Logan, 1995)。另一方面，許瑞蘭(2002)也指出在健全完整家庭結構中成長的兒童，接受到較多家人的關注與較完整的教養，以及與家人有良好密切的互動，因此有助於兒童在學校中與教師、同儕關係的適應。而 Durkheim & Freud 等人則非常重視社會化的過程中，個體與父母交往發展的重要性，他們認為透過之間的交往，可使社會文化的價值轉換成為個體品性的基本所在。所以，兒童若經常感受到父母親的批評、嚴厲要求與責備，或是在家庭中經驗過多的衝突、暴力、攻擊與憤怒時，會使的雙方的互動呈現不安緊張的危機，兒童將這些負面的訊息內化心裡後，容易表現出侵略、攻擊等行為，或者因自尊心受損，而變的退縮內疚、害怕與人接觸(Carson & Parke, 1996; McDowell, Parke, & Wang, 2003)。

二、父母離婚對幼兒人際關係的影響

然而，許多的證據指出置身於父母婚姻衝突中的兒童通常會變得極度沮喪，持續不斷的家庭衝突可能使兒童與手足及同儕互動時，產生敵對與攻擊行為(Cummings & Davies, 1994)。而且，長期置身於婚姻衝突中，是造成兒童和青少年出現許多適應問題，包括焦慮、沮喪以及外在行為偏差(Davies & Cummings, 1998; Harold, Fincham, Osborne, & Conger, 1997; McCloskey, Figueredo, & Koss, 1995)。另有證明指出，當父母經常性的爭吵以及家庭有慣性持續衝突產生時，身處其中的兒童會變的極為不安，進而增加對同儕的敵意與攻擊性的互動(Cummings & Davies, 1994; Davies & Cummings, 1998; Harold et al., 1997)。

有大量的研究顯示，在完整結構家庭中包含兩名雙親父母，或是在嬰幼兒時期就被收養在雙親家庭下成長的兒童，通常表現的比較好 (Bray & Hetherington, 1993; Bronstein, Clauson, Stoll, & Abrams, 1993; D.A.Dawson, 1991; Hetherington, Bridges, &

Insabella, 1998)。另一項全國性的研究是針對 17110 位 18 歲以下擁有完整結構家庭的兒童，與單親或是再婚的母親住在一起的子女，顯示與單親或是再婚的母親住在一起的兒童，容易出現被學校留級或是遭受退學，或是有健康上的問題，又或是在參加本研究的前一年曾因行為或是情緒問題兒接受治療 (D.A.Dawson,1991)。相對於來自離婚或是再婚家庭的兒童也表現出較不具有社會能力與較不具有社會責任感，也不重視自己，且與父母親、手足、同儕之間的關係容易有障礙產生 (Hetherington, Bridges, Insabella, 1998)。

綜上所述，在孩子的成長過程中，父母是缺一不可的 (Esdaile, 2003)。根據 Urie Bronfenbrenner 的理論，包圍在家庭之外的影響層次，包含了有父母親的社經地位、父母親的工作，以及如都市化、家庭結構的變遷、離婚、再婚等等的社會改變，種種因素塑造了現代家庭之環境，也因此間接影響並形塑了兒童的發展。是故，具備有溫暖的、正向的、能充分回應孩子需求的親子之間互動關係的好壞，對孩子的心理發展與社會行為會有正向的影響，而此種能量氛圍，將有助於孩子培養出良好的人格特質，進而在所處的班級團體中，獲得同儕的認可 (Connell & Prine, 2002)。因此父母親必須相輔相成，用心、努力經營親子關係，使其從中對父母產生信任感、隸屬感；進而有助益於拓展到日後的同儕關係。

參、單親家庭幼兒與同儕之互動相關研究

依據《離異家庭子女心理》一書中所做的離異家庭子女與完整子女同伴關係比較研究指出，兒童同伴關係之自我評價為完整家庭兒童的評價高於離異的家庭兒童。書中又提及說明，離異家庭兒童的同伴關係比完整家庭的兒童關係差，均達顯著差異。教師對兩者兒童同伴關係的評定，和兒童所做的自我評價結果基本一致。針對教師對同伴關係好或較好的原因分析為：完整家庭兒童的主要因素是「善於交際、樂於助人、待人熱情」及「學習好」；而離異家庭兒童的主要因素則是「被同情」，兩類兒童的差異達顯著。

羅品欣與陳李綢 (2005) 認為單親家庭的學童在「負向關係」其內涵中的「衝突

／攻擊」、「競爭／嫉妒」方面，得分比雙親家庭中的學童高。根據研究的結果，可知生活在雙親家庭的學童在與同儕互動方面，要比單親家庭的學童容易融入團儕團體的遊戲與活動，能夠與大家歡樂的相處一起。反之，單親家庭的學童易與同儕發生衝突，容易出現與人比較、競爭，或是忌妒他人，內在的防禦心與敵意感也較為強烈。

另外，Marsha & Barbara (1983) 的研究也顯示：比起完整家庭的兒童單親家庭的兒童表現出較強的孤立性，且其社會網絡也不太穩定。

在《人類發展－兒童心理學》書中提到，若早期與母親的關係是屬於較負面的，而此一負面關係又與其他危險因素，例如：單親親職或是低社經地位等因子交織在一起時，有一項縱貫研究顯示出，在嬰幼兒時期不安全的依附與缺乏母親的關愛及溫暖，極有可能是兒童期早期的攻擊性之預測指標 (Coie & Dodge, 1998)。

綜上所述，我們瞭解到子女面對父母的離異，對家庭而言可謂是一種危機，家庭成員都需要多方面的重新適應，孩子可能因為家庭結構的不完整、情緒壓力以及不安全感等等的緣故，因而導致較易表現出較不符合社會規範的人際互動行為。所以，單親父或母仍須多多陪伴孩子，以營造良好的親子互動與溝通，相信孩子透過父母親的關愛，進而能表現出親師所期待的行為。因此，本研究要以單親的幼兒為對象，希望能瞭解單親幼兒在幼兒園與同儕互動的現況為何，為本研究有興趣欲探討的部分。

第三節 幼兒的學習表現

家庭是子女的第一所學校，而父母親則是子女的第一位老師。子女經由父母的教導，從中子女學習到各種生活上的經驗與反應行為，逐漸成為一個所謂的「社會人」，由此可見家庭教育的重要性。因此，家庭教育可謂是一切教育的基石，尤其是對嬰幼兒的發展階段最為重要。是故，學校教育需要以家庭教育為基礎，而學校教育又是家庭教育的延伸，所以只有在家庭教育與學校教育相輔相成、互相合作之下，才可能提供給孩子一個健全良好的學習環境。

壹、學習表現的意義

「學業表現」大都可以定義為透過學校教學中所獲得的知識與技能(石培欣，

2000)。而一般用來代表學業成就則是學校考試之成績以及由學業成就上測驗所獲致的分數，經常是用來評分學生的重要指標(何美瑤，2001)。以學生為對象來說是指在學業成就上測驗所得到的分數，也就是學生在校所呈現出來的學業表現成績(張春興，2006)。因此，「學業」可以是指國語、數學、社會、自然等等領域，也可泛指與傳統中相關於非工具性活動不同的工具性活動；而「表現」則是指由正式課程、教學活動設計之特定教育歷程經驗而獲得的知識、技能與理解。

依 Piaget 認知發展論的觀點而言，幼教教保服務人員應該瞭解每為孩子行為發展階段的特質，適性的協助他們發展，並認識孩子們內心世界的思維，協助建立更多的認知基模以及啟發他們潛在能力(張春興，2006；簡志娟，1998)。

貳、學習含意

一、學習行為：學習是一種經由不斷的練習或是經驗所累積而成，使個體的行為上產生較持久的改變的歷程。學習是個體行為改變的歷程，它的本身亦是一種行為。

二、學習歷程：「活到老；學到老」。人的一生無時無刻都是在學習，不論是好的事物或是壞的事物、好的行為或是壞的行為，均是透過學習而獲得的。所以不論學習的內容物或結果為何？這中間都需要經過學習的歷程。

三、學習動機：學習和所有的行為一樣，需要有引發它和維持它持續的原因，以及指引它進行與目標的力量，這種原因和力量就是學習的動機。

參、親職行為對幼兒學習的影響

在美國跨種族的研究中，Bradley 等人(2001a)表示不論種族與社經階層，兒童的學業表現較佳者，相對在家庭環境量表上的得分較高。具有刺激性、啟發性的家庭環境能夠促進兒童良好的學習成就，亦能培養兒童內在的成就取向—自主去找尋與接受挑戰以滿足個人的駕馭動機(Gottfried, Fleming, & Gottfried, 1998)。而具有高成就動機兒童的父母，應下列三種特質：1.是接納、溫暖與會立即讚美兒童的成就 2.會提供無侵害性的控制與引導，為兒童設立目標以確保他們的進步 3.允許兒童有獨立自主決定自己達成期望與接受挑戰的程度。Baumrind (1973)也將這種堅定、溫柔且民主的教養

方式稱之為權威開明的教養(authoritative parenting)－這種類型的教養方式能啟發兒童和青少年正向的成就態度及促進重要的學習成就，不論是在西方社會(Glasgow, Dornbusch, Troyer, Steinberg, & Ritter, 1997; Lamborn, Mounts, Steinberg, & Dornbusch, 1991)或是亞洲社會(Chen, Dong, & Zhou, 1997; Lin & Fu, 1990)。

一、家長參與對幼兒學習成就的影響

家長參與是指家長為了提升子女的發展和學習，在子女的學習過程中，家長參與家庭以及學校中各種教育的相關活動。家長參與包括有「家庭參與」及「學校參與」兩個方面，「家庭參與」是指家長在家庭裡對子女所進行的各類教育學習活動，包含：協助子女準備學用品、提供子女適宜的讀書環境、指導子女進行家庭功課、關心子女在校生活、完成聯絡簿簽名等(林明地，1999；Greenwood & Hickman, 1991; Sy, 2007; 張秀蓮，2009)。而「學校參與」則是指家長參與子女學校的各種教育相關的活動，包括：擔任學校志工、擔任學校家長委員、參與班上的活動、參加學校的親職講座、進行親師溝通等等(吳璧如，1999；林明地，1999；張菁芬，2007 黃千毓，2008；張秀蓮，2009)。

林慧芬、涂妙如(2013)認為家長的參與多寡與學童在校的適應情況有緊密的關聯性。蔣金菊(2005)、黃千毓(2008)與張秀蓮(2009)等人的研究均顯示家長若是可積極參與子女在校的學習生活，將有助於提升子女學校良好的生活適應，且可增進學童在校的成功經驗。林義男(1988)以國小學童為研究對象，探討家庭的社經背景、父母參與及學業成就關係，其研究發現指出父母參與子女學習活動的情形與子女學業成就有密切的相關。Epstein(1984)以二百九十三位國小三年級與五年級的學童作為研究的對象，藉以探討教師運用家長參與的策略對學童的學習成就之影響，研究結果顯示在教師常常使用家長參與策略，學童的閱讀成績顯著高與未使用或很少使用家長策略的兩組學童；但是在數學方面則未有顯著差異存在。Fantuzzo、Davis & Ginsburg(1995)以國小四至五年級學童共七十二名為實驗的對象，分為三組來進行探討家長參與配合其他教學法對學童數學成就及自我概念的影響情形，研究結果顯示家長參與較高的的學童其之自我概念也較高，而家長參與加上同儕協助教學這組學生，其數學

成就比起其他兩組相對來的高。

綜上所述，父母對子女有負有教養與教育的職責，在互動過程中不斷的產生交互作用，自然而然也就對子女的適應能力與學習行為產生莫大的影響力。因此，家長參與子女的學習教育是一種權利亦是一種義務與責任。

二、單親家庭影響幼兒之學習表現

美國進行一項研究是以一萬名高中學生依其家庭的完整性分成(一)破碎家庭(二)不和諧完整家庭(三)和諧完整家庭三類，研究結果顯示來自「和諧完整家庭」學生的學業成就高於另外兩種家庭的學生(Rolcik,1965)。美國另一項研究指出若是由於父母死亡所導致的家庭破碎，對於子女的學業成就並沒有顯著的影響，但若是由於父母離婚或是分居所造成的家庭破碎，對於子女的學業成就則明顯有不利的影響(Miner, 1968)。另外，林生傳(1976)以高雄地區的國中生進行研究發現：亦將家庭分為(一)破碎家庭(二)不和諧完整家庭(三)和諧完整家庭三類，發現和諧完整家庭學童的學業成就表現最佳。而國內對國中生所做的一項研究也發現，若是父母一方死亡所形成的破碎家庭對子女的學習成就影響較少，而因父母離婚而形成的家庭破碎對子女學業成就則有明顯嚴重的影響(黃富順，1974)。

Shinn(1978)的研究指出，父母離異之學童的數學成就顯著低於正常家庭的學童，但父母離異的學童在學業成就之總平均方面與一般的兒童沒有顯著差異。但Mullkey、Crain & Harrington(1992)研究沒有父親和沒有母親的高中生對學業成就的影響，研究之結果為雙親家庭的學生學業成就明顯高於單親家庭學生的學業成就，因而研究者認為缺少父親或是母親的家庭，可能間接削弱孩子行為的控制力。Schiller & Khmelkov(2002)以三十四個國家中的二十萬中學生為研究對象，發現成長於傳統家庭中的學童有較好的經濟能力以及較高的數學成就，反之，單親或是繼親家庭成長的學童，因較缺乏學校成功與學業成就的經濟和社會資源，導致學業表現較差。

在《離異家庭子女心理》設計制定《兒童認知發展評價量表》以測試離異家庭子女的認知水準，離異家庭兒童九百二十九名，完整家庭兒童八百零四名，總共測試了一千七百三十三名，均為小學一、三、五年級的在校學生。測試結果為離異家庭的兒

童在認知總體的發展水準上明顯落後，存在著非常顯著的差異。從測試中可以知道，父母離異對小學學童的認知總體水準發展有相當大的影響，在認知成績中影響最為嚴重的是文字性測驗。另外又為上述之兒童統計出，經常遲到、曠課、早退的完整家庭的兒童占 16.32%，而離異家庭的兒童占 83.68%；搗亂教室秩序的完整家庭兒童占 21.79%，而家庭離異兒童占 78.21%；無法準時繳交質量兼具的作業的完整家庭兒童占 18.21%，而離異家庭兒童占 81.79%。離異家庭的學童之所以會有這些不適的學習行為，與家庭結構的不完整、父母離異不能說沒有直接的關係。因此有些教師呼籲：「輕率離婚的歪風，不僅會毀掉一批聰明可愛孩子，而且會為社會和國家帶來災難。」

因家庭破碎導致於家庭缺乏穩定性，容易使生活在其中的子女感受到情緒焦慮、缺乏安全感，美國進行一項對單親兒童的研究，發現處於這些環境中的學生較容易出現逃學、休學、退學或被開除的情形（Conyers, 1977）。

綜上所述，學童所處的生活環境對他們的學習和發展有著相當大的影響力。父母的行為與態度塑造了兒童的人格發展，並且影響兒童的學習以及課業上的成就。亦有許多的研究證實指出：對於個人的學習狀況與行為有顯著之影響者莫過於家庭環境的因素。另外英國有一項調查報告指出：家庭的環境內部是攸關教育成就的主要因素，家庭因素對教育成就的重要性幾乎是兩倍於學校和社區兩項因素的總和（Wiseman, 1971）。

第三章 研究方法

本章共分為七節，第一節說明研究方法；第二節說明研究參與者之選取；第三節說明研究者的先前理解；第四節說明資料蒐集過程；第五節說明資料分析；第六節說明研究倫理；第七節說明研究的嚴謹度。分別說明如下。

第一節 質性研究

壹、質性研究

本研究目的在探討單親家庭幼兒的家長參與、幼兒的同儕人際以及幼兒的學習表現之現況，以幼兒園之教保服務人員的觀點為例。強調幼兒園教保服務人員的實際經驗述說，因此本研究採取質性研究法進行，以半結構式的訪談法為主，蒐集研究資料並以達成研究目的。質性研究可以是對人們的故事、生活、行為，以及社會運動、組織運動和人際關係之研究。透過各種方式，包括訪問採集文字、觀察來蒐集資料，所以研究者本身必須持客觀公正的態度分析情境並且注意到避免個人的偏見。研究者是經由訪談幼兒園之教保服務人員以獲得資料；研究者再將所得的訪談資料經由各種分析步驟，研究者才可以整理出發現或是得以整理理論。

第二節 研究參與者

本研究希望能瞭解單親幼兒在幼兒園中家長參與、同儕互動的人際關係及其學習表現之現況，邀請符合下列條件之教保服務人員參與訪談：

壹、研究參與者的選取

- 1.選取五位教保服務人員之教師或教保員研究參與者：性別不拘。
- 2.須具有從事幼稚教育十年以上以及擔任實際帶班五年以上的工作經驗。
- 3.受訪者所分享之單親家庭幼兒個案必須當其導師有兩年的時間。
- 4.接受訪談之教師或教保員所談論的個案訪談者，必須是教師或教保員由小班或是中班即進行帶班至大班已畢業或是正在就讀大班之幼兒。
- 5.五位受訪者教師或教保員可同時挑選班級 1—2 位單親家庭的幼兒分別進行個案述

說。

6.願意無償分享並同意訪談錄音參與研究者。

表 3-2-1：受訪者之基本資料

研究受訪者之暱稱	葡萄老師	蘋果老師	草莓老師	櫻桃老師	香蕉老師
性別	女	女	女	女	女
受訪時年齡	44歲	38歲	39歲	35歲	46歲
學歷	大學	大學	大學	大學	碩士
職稱	教保員	教師	教保員	教保員	教師
教保服務教學總年資	15年	10年	12-13年	17-18年	21年
受訪場地	幼兒園班級教室	幼兒園才藝教室	幼兒園班級教室	幼兒園戶外的涼亭	幼兒園班級教室
受訪次數	1	1	1	1	1
訪談日期	103年12月10日	103年12月28日	104年1月16日	104年1月24日	104年2月3日
訪談時間	1小時13分	1小時23分	1小時05分	1小時16分	1小時18分
教保人員與所談論之幼兒相處時間	小班—大班畢業	小班—大班（目前）	幼幼班—大班畢業	小班—大班（目前）	中班—大班畢業
受訪時所經營的班級年段	大班	大班	中班	大班	大班

第三節 研究者的先前理解

就研究者個人背景而言，從高職直至大學時所就讀均與幼兒教育之相關科系，畢業後隨即踏入幼教領域、安親課輔與特教機構的職場中，至今已有十多年的時間，在這當中接觸到各式多樣化的家庭，因而對於離異單親家庭的認識並不陌生，從中研究

者見到單親家長的忙碌與辛酸；也意識到單親子女的不安與孤寂，更是觸動自身心靈深處的真實情感。導致研究者常常思索著在不健全家庭成長的孩子一定就會是屬於非行的成長個體嗎？其實，這些孩子們渴望的不多，他們要的是周遭的人們能給予一分真正的關心，平等的待遇，能感受到這些關愛是發自於人們的內心。然而在不完整家庭下成長並不是孩子們的選擇更不是他們想要的，他們在成長的旅途上或許已經註定是需要比一般在健全家庭成長的孩子還要更辛苦更孤單，因此，身為教保服務人員的我們要為這群孩子的堅強鼓舞喝采，而不是有意無意的往他們的身上貼標籤，讓這些孩子的心靈再次受傷。

第四節 資料蒐集過程

資料蒐集對於質的研究而言相當重要，因為資料蒐集它決定了之後的資料分析、解釋以及呈現更是會影響到內容的品質。資料蒐集完整後，研究者將依訪談內容進行整理。

壹、資料蒐集方式

訪談的目的是要透過受訪者幼兒園之教保服務人員的口頭述說，以提供教保服務人員與幼兒相處的經驗與觀察。訪談是以研究者事先設計好的半結構式之訪談大綱來進行開放式的訪談並錄音。但訪談時會依教保人員的回應而適時的對訪談大綱會有所調整。在訪談的過程中主要獲得的資料有：1.獲得研究參與者的經驗與觀點，此經驗有時只能藉由口語表達才能獲得 2.補充觀察的不足以及文獻缺少的資料 3.有助於研究者與參與者對話的了解程度 4.透過訪談方式可以拓展問題的層次（林佩璇，1999）。獲得資料的觀點與研究者對於訪談資料獲得的觀點相符。

一、訪談的對象

本研究的研究參與者乃是身為單親幼兒的級任導師，研究者依據研究的目的設計研究問題，分別對這五位單親幼兒級任導師單獨進行訪談，讓導師說出自己所觀察到的班級單親幼兒家長參與的程度以及在校的幼兒同儕關係、學習表現之行為呈現。在訪談時，乃先從受訪者之基本資料的談起，以輕鬆、愉悅的談話切入，使受訪者感受

到在無壓力、自在的氛圍下談論所觀察到幼兒的行為現象。

二、訪談的形式

本研究採深度訪談及運用半結構的訪談大綱導引法，針對單親幼兒的家長參與、同儕人際級學習表現之探析--以教保服務人員為例欲所要探討的主題，參閱相關文獻，再依據研究目的與問題，進而運用提綱挈領的方式編排訪談大綱。

三、訪談的時間

訪談時間的選定是以西元2014年12月~2015年2月期間的假日或晚上，級任導師休息的時間為主，以不干擾導師課程進行的原則。訪談則皆由研究者親自進行訪談，並全程使用手機錄音。每位受訪者每次訪談時間約為60至80分鐘為原則。

四、錄音工具

在訪談前說明訪談全程均會使用手機錄音，將研究者與受訪者的內容對話錄成錄音檔。

五、訪談記錄

在訪談過程中，會針對受訪者的肢體表情、訪談的情境使用紙筆記錄下來，以彌補錄音而無法呈現的資料。而進行訪談結束後，播放訪談錄音檔，將訪談中不清楚或尚待補充的部分加以整理，做為下次訪談的釐清，同時，將研究者與研究參與者訪談的錄音檔內容謄錄成文字檔。

六、共同參與檢核

文字稿校正完成後，請研究參與者一起參與檢核，確認文字稿之可信度。

貳、訪談大綱

本研究採深度訪談以及運用半結構的訪談大綱，來蒐集和研究主題相關之大量質的資料，再運用文字稿整理其內容的完整性與流暢性，並時時提醒研究者研究重心、目的之所在，以防止訪談時內容偏離主題。

訪談大綱是在提供訪談進行時的重心之檢核參考，其目的是欲想瞭解單親幼兒與家長參與行為、幼兒在校同儕關係與學習表現之呈現。訪談大綱的編製是由研究者

閱讀相關文獻後，依據欲研究的主題擬定，再經由與指導教授討論後編製而成。訪談大綱的內容主要在探討受訪者對單親幼兒的觀察以及其行為的表現。

表 3-4-1：訪談大綱

受訪者：幼兒園教保服務人員--導師	
教保服務人員的基本資料	姓名
	年齡
	性別
	從事教育工作年資
	教育理念
	與訪談幼兒相處時間
單親學童的基本資料	姓名
	年齡
	性別
	排行
	家庭同住成員
	家庭氣氛
受訪者與單親兒童家長互動之情形(親師交流)	親師溝通方式(例如是老師主動或是家長主動、利用聯絡簿、打電話…)
	家長主動進行溝通的事項有哪些
	老師與家長進行溝通時的感受
受訪者對單親兒童家長參與兒童學校事物情形之敘述(家長參與)	單親父或母參與子女日常生活活動的行為(例如父或母對子女校園活動的參與、親師溝通的主動性、對子女生活所需的關注等等)
	單親家長參與行為給老師的感受
	單親爸爸或媽媽會和子女進行哪些休閒活動

	單親家長子女之間的互動給老師的感受
受訪者描述單親兒童	下課時間學童通常在做什麼
在校之同儕人際互動的模式	學童會和同學一起進行哪些團體活動？（例如：合作社、廁所、玩遊戲、去打球等等團體遊戲）
	（是）觀察之下會和小朋友一起進行團體活動的原因？（否） 不會一起進行團體遊戲的原因
	學童在班級與同儕互動情形
受訪者描述單親兒童	學童完成家庭功課的進度為何
在校之學習表現情形	學童上課的學習態度如何
	學童對於本身學習表現成就有何反應
	請老師描述學童在班級的學習表現情形
	家長參與學童學習的情況描述
教師的觀察與感受	老師對單親家長整體的感受
	老師對單親學童整體的感受
	老師面對單親家長的所面臨到的困境
	老師面對單親學童的所面臨到的困境
	老師對於單親家庭還有想分享的事物

第五節 資料分析

資料分析是包含組織所看到、聽到、讀到的事物。在訪談的過程中，有時會因礙於環境以及時間的限制，無法在訪談的場境中將受訪者的每個動作或表情做完善的紀錄，所以離開訪談場地後，研究者會在記憶尚完整深刻時，記下受訪者的語調以及非口語訊息，立即將訪談錄音檔的內容做整理與紀錄成為文字逐字稿。

所有的訪談文字逐字稿資料蒐集完整結束後，研究者會將所得到的文字稿編碼並進行意義單元分析。

第六節 研究倫理

質性研究需要更周延與更嚴密的研究倫理及態度來防範研究者的言行舉止以及任何有可能對被研究者不利的影響。因為往往主觀、扭曲、武斷或是有其他不良企圖的研究結果，會深深的傷害當事人亦會對社會產生負面的影響。以下是本研究的倫理考量與遵守原則：

壹、簽定參與研究同意書

在進行訪談前，研究者詳細向研究參與者說明本研究的目的、訪談資料內容的使用以及告知受訪者可自行評估受訪時，內容分享談論的深度；並說明將訪談內容整理成逐字稿後，再請受訪者確認逐字稿之內容物。研究參與者確認參與研究同意書內容無異後，請研究參與者簽訂研究同意書。

貳、保密原則

研究者為保障受訪者的隱私，凡足以辨識研究參與者以及所談論內容之幼兒身分的任何資料，皆以匿名的方式處理後呈現，對參與研究者的隱私權給予保護與尊重。且在研究過程中所蒐集留下的錄音檔、相關資料、文字逐字稿等於研究結束後進行銷毀並且保密。

參、免受傷害

首先在訪談的過程中雙方建立一個正向、溫暖、信任的雙向關係，在訪談的內容分享事物的深度上，要尊重受訪者選擇所要公開的內容且受訪者有權避談敏感性議題；或是中途退出研究，要顧慮到提供資料者的感受免於參與研究者在過程受到傷害，並於訪談結束後關心參與受訪者之身心狀況。

第七節 研究的嚴謹度

大多數質的研究者重視研究的信度與效度，認為質的研究是優於其他的研究，因此應該著重於對效度問題的探究，以顯示其重要程度，所以效度的分析日益受到質的研究者所重視（Johnson, 1997）。因此研究者以進行蒐集、分析以及解釋資料的一致性程度。而進行所要探求的效度，主要分為有描述效度、解釋效度和學理效度：

(一)描述效度：是指質的研究者所發表出來的內容，具備有事實的可信度與準確性。

(二)解釋效度：指質的研究者在發表的研究內容報告中，能明確瞭解與報導參與者的想法、意向、觀點及經驗之所在程度，此部分對參與者內在的明確瞭解，則是質的研究者所著重的部分。

(三)學理效度：是指由研究發展而來的學理或是理論並將其用於說明資料的合適程度。



第四章 研究結果分析

藉由參與研究者的敘說，以及針對訪談時所蒐集的資料加以整理分析，讓我們得以瞭解單親幼兒成長發展之經驗。希望能藉由這些的分析內容，深刻地將參與研究者多年所見所聞之教保經驗內涵呈現出來。因此本章計分四節來呈現：第一節是幼兒園之教保服務人員與所談論之幼兒的背景介紹；第二節要談的是參與研究者從教保人員的立場觀看單親幼兒家長參與的現況，藉由幼兒園之教保服務人員所描述的情形來瞭解單親幼兒家長參與行為；第三節是說明從教保人員的立場觀看單親家庭幼兒在校與同儕人際互動的模式，研究者透過訪談幼兒園之教保服務人員所言內容，來分析單親家庭幼兒在人際互動上的現況；第四節是針對從教保人員的立場觀看單親家庭幼兒在學習表現上的呈現情形，研究者藉由訪談幼兒園之教保服務人員所觀察的情境，來進行歸納單親家庭幼兒在學習表現上為何。

第一節 受訪之教保服務人員與幼兒的背景介紹

壹、葡萄老師與小美

一、葡萄老師基本資料

現年44歲，從事幼稚教育工作有15年的時間，剛接觸幼教工作的時候只有高職幼教科畢業，後來為了因應政府要進行幼托整合的法令，因此葡萄老師以一邊工作一邊進修的方式完成技術學院幼兒保育系的進修課程，進而順利取得大學學歷教保員的資格。

葡萄老師的教育理念是：對孩子付出愛心與耐心，讓孩子感受到在學校上課學習是一件喜悅開心的事。而能讓葡萄老師持續並喜愛在幼教領域工作的因素則是：因為覺得小朋友很天真很可愛，和他們相處在一起覺得很開心，以及教導孩子的事物孩子們均會表現在日常生活中，從中獲得到小朋友給予許多的回饋與感受到成就感。

二、小美基本資料

小美是由葡萄老師從小班一直帶到大班畢業的學生，師生相處的時間總共有3年，小美現在就讀國小一年級現年八歲，家中出生排序排行老大，她還有一位雙胞胎妹妹。

小美的個性很隨和也很喜歡和同學分享，同住在一起的家人有阿嬤、爸爸和妹妹四個人，家庭氣氛還算是和諧，但小美一切的日常生活起居是由同住的阿嬤在負責照顧。小美在班上的學習力平庸，在學習表現上是處於較為落後的現象。

貳、蘋果老師與小明

一、蘋果老師基本資料

蘋果老師現年為38歲；畢業的科系是外語系，因此最開始從事的工作是幼兒美語的部分，從工作中進而感到對幼兒教育有滿大的興趣，所以參與在職進修考上某某科大的幼兒保育系二技以及幼教學程專班，順利完成二技學分與兩年的幼教學程，並到幼托園所實習半年後通過合格幼教師資證照考試，因此就順理成章的到自己有興趣的幼教領域工作到現在已有10年的時間。

能使蘋果老師持續並喜愛在幼教領域工作的因素則是：蘋果老師認為自己只要認真投入於教學的工作，家長從中感受到老師的付出與努力，家長與老師進而會有熱絡的互動與回饋；而在孩子部份則可以看見孩子一天天的進步，與孩子的互動當中亦是老師一種學習與進步的方式。

二、小明基本資料

小明是家中的獨生子目前就讀的年段是大班，與蘋果老師從小班開始相處至今，家中的成員有媽媽、阿祖、阿嬤、舅舅。小明剛出生沒有多久的時間爸爸與媽媽就離婚了，目前是媽媽帶著小明與娘家的家人同住，但是媽媽並不是主要的照顧者，小明的日常生活起居幾乎是由阿嬤和阿祖在照料的。小明是個天資聰穎的孩子，學習事物的能力很不錯，但是小明喜歡捉弄同學，導致同儕人際關係不友善。

參、草莓老師與小英

一、草莓老師基本資料

草莓老師現年 39 歲，從事幼教工作的年資大約有 12、13 年的時間，目前政府努力在推動幼托整合以及幼教師資的提升，所以草莓老師為了能符合政府對幼教師資的要求並充實自己，得以利用在職進修的方式修讀科大的幼兒保育系，且於 100 年的時

候取得科大的學歷進而獲得教保員資格。

草莓老師在教學上較為重視幼兒常規品格與自理能力方面的養成，而能讓草莓老師持續於幼教領域工作的原因，就是對孩子的喜歡，喜歡他們的天真、單純、喜歡孩子的心。

二、小英基本資料

小英是一位獨生女，在小英還是小嬰兒的時候爸爸媽媽就離婚了，離婚之後媽媽帶著小英回來依靠娘家的資源，並與阿公、阿嬤、阿祖、阿姨、還有舅舅同住在一起，家人相處給草莓老師的感受是還滿和樂的。小英從幼幼班就由草莓老師帶領一直到大班畢業，小英是去年 7 月從幼兒園畢業的現在讀國小一年級，在草莓老師的眼中小英是一位滿聰明的小孩，在和同學相處也都滿融洽的，就跟一般的小孩沒有什麼兩樣。

肆、櫻桃老師與小愛

一、櫻桃老師基本資料

櫻桃老師現年為 35 歲；在目前就職的幼兒園待了快 12 年的時間，所帶領的班級是大班，一班是 30 個幼兒有 2 位教保人員。櫻桃老師 86 年高職畢業後便都是從事幼教領域工作，前後一共待過三間幼兒園所，幼教的總工作年資大概是 17、18 年。櫻桃老師為了能夠符合國家所施行幼托整合的政策，必須取得大學學歷獲得教保員之資格，因此櫻桃老師以在職進修的方式一邊工作一邊進修，於 97 年取得技術學院二技幼保系畢業。

櫻桃老師的教育理念就是做中學，跟著孩子一起玩一起學的一個過程。能夠支持櫻桃老師在幼教領域工作那麼長的時間，有一個很大的動力就是家長所給予的支持，以及跟孩子做互動，幼教工作是讓櫻桃老師覺得滿開心的工作，雖然在這當中會面臨許多的挑戰，但從中也讓櫻桃老師有滿滿的收穫。

二、小愛基本資料

櫻桃老師與小愛從小班相處到現在大班，目前總共兩年半多的時間。小愛是家中的獨生孩子，在小愛就讀小班時爸爸和媽媽的婚姻狀態是處於分居，直到小愛中班時

爸爸和媽媽才正式離婚。離婚之後小愛是跟著媽媽回到外公家居住，家中有外公、外婆、大舅舅、大舅媽、小舅舅、小舅媽以及一位小表妹和一位小表弟，櫻桃老師認為小愛比較需要去調整的部分是在於同儕人際互動上，因為小愛總是喜歡佔優勢，因而常常和同學發生很多的爭執。

伍、香蕉老師與小華

一、香蕉老師基本資料

香蕉老師現年 46 歲，從事幼稚教育的年資在私立園所的部分是四年，公立園所的部分是 17 年，幼教工作的總年資是為 21 年。香蕉老師會從事幼稚教育工作是因為讀的科系是幼保科，而本身也對幼教滿有興趣的，因此投入幼教的工作領域，緊接著香蕉老師繼續進修師院幼教系以及進修研究所，陸續取得幼教教師證與碩士的學位。香蕉老師認為因自己目前所工作的園所是位於比較鄉下的鄉鎮，因此似乎單親家庭、隔代教養、外籍配偶的情形也就隨之增多，且又是屬於國小附幼的幼兒園，相對弱勢家庭也就比較多。

香蕉老師的教育理念認為孩子要快樂的學習以及安全健康的成長。支撐香蕉老師從事幼教工作的熱情則是本身對幼教的興趣與熱衷，以及和小朋友在一起讓老師感覺到滿快樂的，且在高中時期受一位恩師的指導與影響，讓香蕉老師更堅決的往幼稚教育方向持續邁進。

二、小華基本資料

小華是中班的時候由私立幼兒園所轉學到香蕉老師的班級，因此香蕉老師從中班帶領小華到大班畢業，師生相處有兩年的時間，小華現在就讀國小一年級。小華與阿公、阿嬤、阿祖、爸爸還有一個哥哥同住在一起。爸爸領有重大疾病手冊；媽媽外籍配偶，在小華兩歲左右就離婚了，媽媽離開之後就不曾再回來探視小華了。家中的經濟是以種植水果以及販賣水果為主要來源。以香蕉老師的認知認為小華這個小男孩是滿聰明的，只是很可惜的是因為阿公和爸爸忙著工作，沒有時間照顧教導小華，因此小華的外貌容易出現黧黧黑黑的情形；以及回家功課未完成，導致小華會遭受到同儕

的不喜愛。

第二節 從教保人員的觀點看單親幼兒與家長親子互動關係的現況

對整個家庭來說，離婚表示一連串充滿著壓力的歷程，從婚姻變化開始延伸到往後生活上的諸多調適與變遷。根據本研究所收集的資料顯示，單親家長在照料子女生活起居和參與子女幼兒園事物方面仍需要克服諸多的因素；包括工作時間、心態上的調整、親師溝通的多寡等，種種因素導致影響家長參與幼兒園活動的行為，以及家長在家中的育兒行為的表現，從中也體認到單親家庭家長只有一人；無法像雙親家長可以互相協調工作時間，配合照顧孩子，因此單親家長必須藉助長輩的資源予於協助。

透過教保服務人員訴說單親家長參與幼兒日常生活以及幼兒園活動之事務，使研究者瞭解到單親家長參與行為與否的因素大致可以歸納為下列幾項：

壹、影響家長參與幼兒園活動行為

一、家長工作作息與幼兒園不一致

藉由教保人員與家長接觸的過程中瞭解，小華的媽媽幾乎是沒有參與學校舉辦的任何活動，是因為小華的媽媽在電玩店工作，屬於日夜顛倒輪班的性質，因此對於白天活動沒有精神參與；晚上的活動則是因為要上班，而家中的阿嬤年歲已高也無法代為出席參加活動。

「比如說我們班上要進行一些活動需要家長帶一些物品到校，我會在聯絡簿上寫，但小華常常都是沒有帶的，或是學校有舉辦活動請小華的媽媽來參與，媽媽都比較沒辦法來參加學校的大型活動。」(B-081)

二、家長重視子女的學習表現

訪談教保人員資料中獲得，教保人員認為小英與小愛的媽媽會主動與教保人員進行溝通、配合，是因為媽媽關心子女在學校的情況，並且希望從中瞭解子女各方面的學習以及行為表現。

「其實我覺得媽媽，嗯、嗯，媽媽很重視她的教育常常會找老師聊，因為小英的媽媽是我的同事。」(C-017)

「我們學校會辦一些活動，媽媽會來參加，在這個過程當中媽媽會想要了解小愛在學校的狀況，媽媽也會和我們聊小愛在家裡的情況。」(D-080)

三、家長重視幼兒的感受

藉由教保人員與家長接觸的過程中瞭解，小英的媽媽會積極參與學校的活動；是因為媽媽在意小英的感受，小英的媽媽不希望小英覺得自己與其他家庭的幼兒不同，沒有參加活動或是家長沒有到場參與。

「參與學校活動其實媽媽對這部份是滿在意的，因為媽媽不希望小英覺得自己與其他孩子不一樣。」(C-045)

四、教保服務人員與家長溝通

透過教保人員的述說，得知小美與小明的爸爸參加學校活動的出席率還滿高的，教保人員表示自己會利用家長來接孩子下課時間時，告知家長學校即將舉辦活動之訊息並主動邀請家長參與。

「只要是學校有活動老師去邀請他來參加，他幾乎都會參加。」(A-022)

「只要有活動跟爸爸說，爸爸大部分都會配合。」(E-042)

五、家長參與之活動型態不需花費心力

經由教保人員敘說與家長接觸的過程中而瞭解；小美與小華的爸爸對子女日常生活照顧上是屬於較不用心的家長，但是卻會參與學校所舉辦的任何活動，教保人員認為是因為參加學校的活動不需要小美與小華的爸爸花費任何的心思，且在活動的進行

當中家長是鮮少參與其中的，只會在一旁觀看活動的進行。

「……，這個家長在參加學校大大小小的活動是配合的還不錯，不會因為忙或是甚麼原因而不參加，但是爸爸參與遊戲活動的機率很低，幾乎沒有加入，只是在旁邊看等待結束。」(A-023)

「爸爸在活動這方面還滿不錯的，還有學校舉辦運動會，爸爸雖然沒有辦法全程參與，但是爸爸都會來，只要有活動跟爸爸說，爸爸大部分都會配合，但爸爸都只是看一看而已。」(E-042)

六、家長與子女互動少

訪談教保人員資料中獲知，教保人員認為小美的爸爸會缺乏主動與教保人員溝通子女在校的表現或者學習，是因為小美爸爸返家後就沉迷於電玩遊戲，幾乎沒有在和小美做互動、關心她，因而沒有話題與老師談論進而缺乏參與。

「沒有，印象中沒有。幾乎都是老師主動找家長溝通孩子的事情。」(A-016)

七、家長因為與教保人員男女有別

透過教保人員述說的資料中獲得，教保人員認為小華的爸爸會被動的與教保人員溝通，猜想是因為小華的爸爸是男生；而教保人員是女生，因此小華的爸爸比較不好意思比較有距離感。

「在校的生活事項這幾個方面家長很少主動問老師，都是老師跟爸爸講的，我們老師都會利用上下學的時間主動跟說，家長都是處於被動，應該是爸爸比較不好意思吧。」(E-055)

家長與老師的溝通良善將有助益於幼兒在學校的適應與生活，相對的家長亦可從

中瞭解到子女在校的團體生活維繫良好的親子關係；進而致使親職教育行為實際落實，親師共同努力為幼兒營造一個快樂學習的園地。

綜上所述，透過教保服務人員敘說的內容可以瞭解，整體而言單親的父或母因為重視子女的學習與感受、接受教保服務人員的邀請以及不需親身參與活動內容等因素，促使單親家長參與學校活動較具有主動。另外訪談內容亦顯示單親家庭家長因作息時間與子女不一致、與子女互動少沒有話題和家長性別與教保服務人員有別等因素，導致較少有時間督促孩子的家庭作業及與學校人員做互動（Acock & Demo, 1991）。

在 2002 年內政部統計處也針對全國性單親生活之狀況調查研究指出：單親家庭家長對其親子之間關係有近三成的家長表示感受到親子關係很差。因此，家長參與子女在校的行為均會間接的影響幼兒在幼兒園的表現，家長是扮演提供者、支持者、參與者、諮詢者、協助者等角色，成為子女在校生活成長的助力。

貳、影響家長參與家中育兒行為

一、家長過度依賴隔代教養

經由教保人員的訪談內容資料得知，隨著健全家庭結構的瓦解，單親家長因為工作性質因素無法配合子女的生活作息，致使祖父母必須得協助或是負擔起照顧或養育孫子女的責任，進而容易形成隔代教養的方式；以及單親家長過度仰賴隔代教養的資源，因而容易出現單親家長與其子女相處關係之間的互動品質不佳，進而容易出現單親家長親職功能微弱不彰的現象。

「那我問小美說：那你的功課誰教呢？小美回答：阿嬤教我的。」(A-018)

「其他一切小孩的日常生活起居的事物都是由阿嬤負責的。」(A-028)

「所以小明下課以後常常是阿嬤和阿祖在照顧。」(B-011)

「可是因為媽媽上班時間的關係所以變成大部分的時間都是由外公外婆照顧小愛，所以外公外婆就會覺得幫忙弄一弄就好。」(D-041)

「因為以生活主要照顧者的話是阿公」(E-010)

二、家長工作繁忙

透過教保人員述說分享與家長長期接觸溝通的觀察之下，得知小明的媽媽與小華的爸爸因為工作繁忙或性質日夜顛倒而形成隔代教養，但又因為阿嬤與阿公不識字，因而致使小明與小華回家作業無人指導以及聯絡簿無人簽名；或是造成生活照顧上的疏忽以及老師常常連絡不到家長。

「因為小明常常來學校上課連絡簿沒有帶或是作業沒有人簽名。」(B-010)

「有時候孩子在學校的狀況媽媽並不是那麼瞭解，因為有時候都找不到人所以沒辦法聊」(B-065)

「所以都是會利用早上進學習區的時間請小華補寫功課。因為小華算是比較特殊的個案沒有家長的陪伴。」(E-013)

「……，爸爸就說：小華都自己洗，因為我們沒空(台語)。有些時候也都沒洗澡，所以小華來學校的腳都是髒髒的。」(E-019)

三、家長工作時間與子女作息不一致

訪談教保人員資料中獲得，教保人員認為小明的媽媽鮮少參與子女返家後的陪伴，可能原因是小明的媽媽是從事夜間的工作，作息日夜顛倒較為勞累較沒有精神。

「只不過他們的生活作息不太一樣，小明睡覺了媽媽才下班；小明來學校上課媽媽還在睡覺，有的時候是小明來上課媽媽才剛下班，因為是排班制不固定，所以媽媽和小明比較遇不到這樣子。」(B-013)

四、家長返家忙於自身娛樂（電玩）

透過教保人員分享與家長長期接觸溝通的觀察之下，得知小美的爸爸沉迷於自己的電玩娛樂當中，而導致沒有心思於教導子女。

「孩子給我的訊息又是爸爸晚上都在玩他的電腦電動玩具。」(A-020)

「就像我到家裡家庭訪問時，阿嬤也有提到說：她爸爸是一個很沒有用的爸爸，因為他沒有真正在關心這兩個孩子。」(A-047)

五、家長期待過低

教保人員表示向爸爸說明小美在班上的學習表現是屬於落後的狀態時，爸爸的反應是以自身的經驗來看待子女的學習表現，認為學習的表現的高低並不是那麼的重要。

「爸爸說：沒關係阿，反正我小時候也是這樣子阿（台語）。」(A-055)

「一直到大班畢業我都還是感受不到爸爸對孩子學習上或是生活上的關心。」
(A-075)

六、家長重視親子互動

經由教保人員與家長互動後所言發現親子關係良好者，是需要單親家長主動積極的營造，以及單親家長對親子關係程度的重視，進而調整自己的教養方式與態度，和子女建立親密和睦的互動關係。

「因為媽媽很重視親子關係所以媽媽都會帶小英出去玩。」(C-026)

「……，所以有時候媽媽是休假星期六和星期日，他們就會出去玩，所以媽媽和小愛還是滿有親子互動的時間。」(D-099)

藉由教保服務人員所分享的內容，瞭解到單親家長生活條件較為不利，有較重的經濟壓力、角色負荷，且須仰賴家中長輩給予協助與支持。Hetherington & Camara (1984) 認為，離婚後家庭成員必須接受家庭資源的縮減、角色與責任的重新定位、建立家人

的互動模式、居住地遷移、日常作息改變等等。

綜上所述，單親家庭家長不見得是與單親家庭幼兒的親子關係產生負面的影響，Lillian Katz（1995）提到，不同的家庭成長方式對幼兒的心理與社會發展並不是那麼的大，最重要的是家長對子女的生活安排。透過教保服務人員敘說的內容可以瞭解，單親家長因為工作繁忙、過度仰賴隔代教養、與子女作息不一致以及對子女期待過低等，致使單親家長對於親職行為表現不彰；是故，唯有單親家長自身能有所覺知體認到親子互動上的重要性。

家庭與學校是幼兒在生活時間中所處最多的兩個地方，家庭教育與學校教育對學童影響力也就不容小覷。對學齡前階段的幼兒而言，父母仍是最具有影響力扮演最重要的成人楷模，所以學校和家庭之間的結合、家長的參與、良善的親師交流等，配合幼兒的發展需求，給予最適切的照顧以及輔導，將有助於幼兒的成長學習旅途。

第三節 從教保人員的觀點看單親家庭幼兒與同儕人際互動的模式

幼兒園會因應節日慶典將母親節和父親節納入教學主題活動當中，或是舉辦盛大的親子活動歡度此節日，從訪談資料中教保人員表示，若是遇到母親節與父親節進行課程活動時，單親幼兒小美、小英、小愛、小明、小華均會表示自己沒有爸爸或是媽媽的話語，但是同學聽到之後並不會有出現訝異或是貼標籤的行為舉止，仍然一如往常自然的與單親幼兒們遊玩互動，從小班到大班的相處情形亦是如此，因而由訪談內容中可以得知單親家庭並不會影響單親幼兒的人際關係，而影響單親幼兒的人際關係則是受幼兒本身的個性特質與行為表現因素影響。

教保人員所談論的五位幼兒中；有三位較為不受同儕歡迎，因素分別其一為主導性強；其二為喜愛捉弄同儕；其三為對待同學的態度不佳；其四為外表的髒亂導致同學感覺不喜歡；其五為回家功課都沒有在家如期完成。以上種種原因皆為導致幼兒人際關係不佳。而另外兩位受同儕歡迎的特質則是個性隨和、分享行為以及主動幫忙，讓同儕感受到相處氣氛是愉快和樂的，以及受到照顧與幫忙。

「不會因為她單親就有影響，小美在班上的人際關係不錯。」(A-084)

「嗯，提到爸爸小明的表情還好耶就淡然，沒有特別傷心也沒有特別快樂，而小朋友也沒有甚麼反應，就是很平常，小明只說我沒有爸爸這樣子。」(B-086)

「小英會跟比較好的小朋友說：我的爸爸在高雄都沒有來看我。然後繼續他們的遊戲。」(C-037)

因此根據本研究所訪談的資料顯示，影響幼兒的人際互動是幼兒的個人特質所致，受同儕歡迎因素可分為，個性隨和、具有分享行為以及主動幫忙，而幼兒受同儕拒絕的因素則有，主導性強、捉弄行為、外表不潔、回家作業未完成以及態度不佳等等，茲將分析歸納之結果逐一說明如下。

壹、幼兒受同儕歡迎的因素

一、個性隨和

個性隨和者給人親切、容易相處的感覺，正如小美常常都能保持愉快的笑顏，與人相處融洽，自然受同儕的歡迎。

「應該是這位孩子很懂得去和同學分享，也不會去捉弄班上的小朋友，個性上也
很隨和，而且小美也會主動去幫忙小朋友。」(A-064)

二、分享行為

分享的行為能使幼兒得到同儕的讚許與喜愛，大方不自私會讓人感到快樂，而小英分享的行為也會讓同儕因此更將願意與之接近，進而與同儕相處會更為平和。

「而且小英也會將玩具分享給她的朋友玩，當然小英也是會帶餅乾來學校請小朋友吃。」(C-044)

三、主動幫忙

主動幫忙同樣會獲得幼兒的喜歡，因為幼兒以滿足自我為主，接受到同儕的幫忙會感到非常開心，就如小美看到同儕需要幫忙時，她會主動的給予協助，這樣的幼兒在班級上的同儕人際自然會很不錯。

「因為小美的自理能力很好，所以她會主動幫忙小朋友。」(A-065)

由上可知，隨和的人給人親切、容易相處的感覺；而真誠分享的人，與其相處感到愉悅，至於主動幫忙的人讓人倍感窩心，因此自然受到同儕的喜愛與歡迎。研究者從訪談內容中亦歸納得知，小美個性隨和而且經常主動幫忙班上的同學，小英會主動的分享玩具和小朋友一起遊玩；亦會分享從家中帶來的食品，上述皆為受同儕歡迎的因素。

內心的親切感與溫暖有助益於兒童同儕之間關係的維持與發展，亦是影響兒童受同伴喜愛程度的主要因素之一（蔡其螢，2004）。李麗卿（2007）的研究結果中提到，在團體生活中較受同儕歡迎的個人特質有：開朗、隨和、樂觀、真誠、幽默、和善、溫暖以及良好品質等特質。

貳、幼兒受到同儕拒絕的因素

一、主導性強

一味的要求他人接受自己的命令或是以自己的意見為主，這樣會讓同儕感到不悅與厭惡而反抗，進而影響同儕之間的人際互動。就如小愛喜歡在團體中「佔優勢」，而容易與同儕衍生出爭執。

「可是她有個比較需要去調整的部分是在於人際互動上面她總是喜歡『佔優勢』，所以常常和同學會出現很多的爭執。」(D-012)

「喜歡『佔優勢』這個部分是會有影響小愛的人際，因為常常孩子們在互動上面

就會發現，只要小愛進去參與他們的活動，這群孩子就會散光了。」(D-019)

二、捉弄行為

愛捉弄小朋友的人，常常會搞不清楚狀況做出不適當的行為，捉弄行為讓人感到不喜歡與不愉快，同樣造成捉弄者自身被老師糾正的窘境，就像小明常常因為重覆捉弄人的小動作導致小朋友不喜歡他。

「所以小明常常因為這些動作讓小朋友不喜歡他。」(B-029)

「大概過不久小明又重覆一樣的事情，所以這個孩子做的快、忘的快還是會重覆一樣捉弄別人的行為。」(B-036)

三、外表不潔

一個人的外貌是給人很重要的第一印象，不一定要長的可愛、漂亮，但是一定要乾淨、整潔，正如同小華給人的感覺是髒髒黑黑的樣貌，沒有神清氣爽的感覺，小朋友也會對小華表現出不喜歡的態度。

「其實那時候同學會排擠小華，因為小華的衣服會髒髒的，外表黑黑的皮膚會有污垢，早上起床沒有洗臉，小朋友難免會排擠小華」(E-032)

「有些小朋友就很明顯的會不想跟小華坐一起，或是有些小朋友會說誰誰沒洗澡好髒喔。」(E-034)

四、回家作業未完成

回家作業本來就是學生應該完成的本分，不交作業在幼兒眼中應該是違反了團體規定，不聽話不守規矩的小孩，而讓同儕留下不好的印象，久而久之，同儕會不願與之為伍而遠離。正如小華每日都到學校完成未完成的回家功課。

「因為有一些排擠小華的小朋友是因為小華每天都是到學校補寫作業，因此排擠小華的有一些小朋友也會說：老師，小華回家都沒有寫作業。」(E-041)

五、態度不佳

態度、語氣、表情不佳外在的行為表現，容易引發同儕的不滿也會令人感到心中不舒服，因而會讓身旁的人難以適應和接納此態度。就如同小明因為等待時間較久，便會大聲的向同儕說話；以及小愛回話的語氣與態度會讓小朋友感受到不舒服。

「……，在這種等待的過程小明比較缺乏比較沒有耐心，小明會想要先使用，所以小明有時候會重覆跑來跟老師說：我都還沒有弄到。或者小明會大聲的跟小朋友說：我都沒有弄到換我了啦。」(B-032)

「回話就是比較挑釁的語氣，就是那個激烈的語氣，所以我們老師就會覺得小愛在態度上的表現需要改善。」(D-054)

「……，但是小愛就是會說：我沒看到呀、我不小心的阿，用這種比較激烈的語氣回饋老師和同學，所以其他小朋友常常就會覺得你幹嘛那麼兇。」(D-056)

由上可知，研究者由訪談蒐集的資料發現，導致幼兒人際關係不良的個人因素行為，是主導性強、捉弄行為、外表不潔、回家作業未完成以及態度不佳等屬於負向行為表現者，往往是受到同儕拒絕的因素。茲將小愛、小明與小華在人際上被拒絕的表現歸納如下：

小愛喜歡「佔優勢」的表現導致於小愛到大班時候，她只要加入其他幼兒的活動團體中，在任何事物的過程中一定會有爭執發生，因為小愛的主控性強烈，她希望小朋友們都可以遵照她的想法行事，再者，小愛在回應同儕時的口吻較為激烈且在物品的分享行為上較為欠缺。因此班上幼兒在進行小團體活動時，常常因為小愛的介入參與而解散。

小明則是喜歡對小朋友做出一些捉弄或是小朋友不喜歡的动作，例如將水甩在幼

兒的臉上、走樓梯時故意拉拉幼兒的帽子或是將物品放在小朋友的頭上等行為，導致小朋友將小明的行為告知老師，據老師表示小明一天被報告的次數平均高於 10 次，還有小明較缺乏耐心，在等待的過程中態度會表現出不悅，以及小明缺少與同儕分享之行為。

小華因為家長忙碌無法督促協助小華，所以小華常常外貌不乾淨、不整潔以及每天未完成老師所交待的回家功課，因而導致同儕對小華的不喜歡。教保人員則是認為，家中無人可以教導小華完成課業以及完善的照顧小豪的日常生活起居，因而導致小華就此情況到校上課。

Nye (1973) 曾指出五種特別常見的不和諧人際型態，其中包含支配—A 試圖控制 B，此情形讓 B 感到自己的權利與完整性被他人侵犯了。以及挑釁—A 知道做哪些事情會讓 B 覺得不開心，但是 A 卻故意做，從這樣的過程得到樂趣。Krebs & Adinolfi (1975) 提到「愈來愈多的證據顯示一般人過度的低估外表吸引力的影響力」。以概括性來說，人們大部分均喜歡與漂亮乾淨的人做互動。綜合以往很多學者的研究顯示，大致可以歸納為下列三點結果：1. 在班級上同儕關係良好的學生，其智力教一班學生為高 2. 同儕人際關係良好的學生，期學業成績也大都為良好 3. 同儕人際關係良好的學生，在品格上也較為良好。(Bonney, 1947; Grounlund & Whitney, 1958)。國內學者的研究也獲得類似的研究結果(劉鴻香, 1966)。

綜上所述，影響單親家庭子女的同儕人際關係是與本身個性表現之行為有所關聯，與影響一般雙親健全家庭子女之人際關係的因素並無有所不同。

第四節 從教保人員的觀點看單親家庭幼兒之學習表現

經由教保服務人員的訴說，我們瞭解到幼兒主要是透過感官、動作、手語、口語、溝通、感覺、想法與人際關係等經驗來拓展自己的各項學習，逐步的由具體事物建立成為抽象概念，以達至全人發展。對幼兒來說，在各種領域學習的過程中，其途徑則是需經由陪伴引導及人與人之間互動的過程。

經教保人員表示訪談中的五位，有幼兒有三位學習表現良好，因素分別具有強烈

的好奇心、細心觀察、認真聽講以及家長參與學習。而另外兩位學習表現不佳者，原因則為缺乏學習的環境、學習對象以及學習動機等因素。

在本研究中單親幼兒的學習表現優劣，以教保服務人員長久的觀察認為與幼兒本身資質、求學態度、家長參與與否、學習環境的預備等等因素有關。然而教保人員一致的表示家長回家有幫助幼兒複習在幼兒園所學之認知內容，對於幼兒與老師而言是非常重要的且具有助益的，例如：（一）教導小美的教保人員敘述提到因為家長不負責的態度，讓教保人員感到無力，常常利用午休或是課餘時間教導小美認知上的學習。而爸爸對小華的教養態度，亦是讓教保人員覺得小華身處於這樣的環境很可惜，導致於表現較差的學習狀況。（二）教保人員認為小明本身資質聰穎，再加上媽媽有時候會提前給予指導；而小英與小愛的媽媽重視她們的學習狀況，時時給予關心與指導，有家長的介入使得幼兒的學習表現較佳。

「所以對我來說面對小美最大的困境就是，如果家長回家可以多關心幫忙複習指導功課的話，或許老師教起來會有點成就感，至少有一點點的回饋老師。不然老師覺得很無力，說句難聽的不然放牛吃草好了【台語】，教導孩子的責任不是我一個人的，也是需要家長一起配合。」（A-089）

「比如說：數學啊，語文方面，因為他會拼音比其他孩子認識更多的字，所以很多還沒教他就會了，媽媽有時候會提前教小明。」（B-018）

「因為媽媽本身也在幼教工作所以媽媽對小英的學習也滿關心滿在意的。」
（C-011）

「外公接小愛回家是會讓小愛先寫功課，媽媽八、九點下班回去再把作業拿出拿出來做簽名和訂正的部分。」（D-084）

「教養態度應該是說放任吧，因為就好像放牛吃草的感覺。」（E-030）

對於上述教保人員所分享的種種以下將分項說明之。

壹、影響幼兒學習表現良好的因素

一、具有好奇心

在學習的過程中，注意且具有好奇心是一個很重要的因素，注意力若是愈深刻，印象也就愈強，因而各種心智活動的成效也就愈大，如觀察、記憶、推理。誠如小明看到自己有興趣、有動機或是吸引他的事物，則會主動詢問旁人使刺激透過感官輸入形成知識。

「……，在街上看到國字小明會主動問媽媽那是什麼字，所以應該是小明自己的好學心滿強烈的。」(B-019)

二、認真聽講

上課最基本的學習態度就是能專心聽老師所傳授的資訊、吸收課程獲取知識以及學習書本上的內容。正如班級在進行課程研討或是認知學習時，小愛都能專注認真的聽課。

「我們在進行課程研討或是認知學習這些部分，小愛她是很認真在聽老師講的。」
(D-073)

三、主動發表

在幼兒園的課程團討中會鼓勵幼兒們盡情的發表，且發言內容可以有無限的想像空間，讓學齡前的孩子發揮自身的經驗與想像，就如小明、小英與小愛的踴躍發表及主動發問的求學態度深受教保人員的讚許，亦是獲取學識的重要方式態度。

「所以他應該算是天資聰穎的孩子，再加上後天小明自己滿喜歡問的，在求學上小明是屬於活潑的他會主動問。」(B-020)

「是小英有經驗有接觸過的或是知道的，小英都會滿踴躍的舉手發言，發表她自己的意見。」(C-052)

「在學習的東西我們老師講過她就會去處理，甚至小愛處理好之後還會去教同學說，剛剛老師怎麼樣怎麼樣都還滿OK的。」(D-048)

四、觀察操作

幼兒最有效的學習方式是用感官來學習，如視覺、動作、聲音、味道、嗅覺與觸覺，讓幼兒在學習的過程中得到深刻、豐富和廣泛的經驗，自然的拓展其學習領域，從中建立幼兒自己的興趣、培養主動學習。

「所以他在畫畫方面表現也很好，滿有想像力的會去觀察。」(B-021)

「……，美勞小肌肉發展都還不錯，剪剪貼貼都不是問題，只有功課他是不做，其實小華是可以的。」(E-036)

五、家長參與子女的學習

家長關心子女的學習表現進而與孩子互動以及討論，且能回應子女的發展需求，藉此亦可增進幼兒在學習表現上的正向發展以及較高的成就動機。

「因為媽媽本身也在幼教工作所以媽媽對小英的學習也滿關心滿在意的。」
(C-011)

「……比如說：數學啊，語文方面，因為他會拼音比其他孩子認識更多的字，所以很多還沒教他就會了，媽媽有時候會提前教小明。」(B-018)

由上可知，幼兒學習表現具有好奇心者，使自己的動機強烈產生樂趣對學習樂此不疲；而上課認真聽講的學習態度能獲得上課內容物亦能表現好學生的模樣；至於主動發表的幼兒則可為班級帶來活潑生動的課堂氣氛；觀察細微操作的幼兒較易發展出

具有創造力、與眾不同的作品；以及有家長陪伴參與幼兒學習歷程則能引導孩子正向的學習態度。

在學前幼兒父母的親切度、語言的刺激性與學業行為的測量，與學童未來的智力表現有緊密的關聯（Bradley & Caldwell, 1982; Bradley et al., 1988）。另有D. Stipek等人（Stipek, Recchia, & McClintic, 1992）進行一系列以一至五歲的幼兒做為研究的對象，指出幼兒在成就情境中評價自己表現的學習會經過三個階段，那就是駕馭的喜悅、尋求贊許與使用標準。美國教育部提出「目標（GOALS）2000」以使「每一個學校推廣夥伴關係，以增加家長參與孩子的社會、情緒、及學業成長。」已有研究者證實，學校以及家長持續鼓勵與支持學童學習及發展，包含家長參與於子女、家庭和學校的參與皆具有正面性的影響（Bronfenbrenner, 1974, 1979; Eccles & Harold, 1993; Henderson, 1987; Illinois State Board of Education, 1993）。

貳、影響單親幼兒學習表現中庸的因素

一、家中欠缺給與子女良好的學習環境

家庭是提供孩子發揮各項學習功能的安全環境，但由於訪談中的單親家長因個人不同之因素，導致環境的不良缺乏自修的場所以及無法讓幼兒的學習需求得到滿足。正如小美的爸爸沉迷電玩遊戲無心於小美的教養上，以及小華的爸爸亦是無法提供環境教育的啟發，所以間接影響其子女學習上的發展與表現。

「但是隔天從孩子的口中常常聽到爸爸在玩電動玩具。讓我感受不到爸爸有想積極教育孩子的想法。」（A-073）

「小華算是可教育性的，只是說小華缺乏文化刺激是比較可惜。」（E-014）

「因為去過家訪之後，我會覺的要求他們指導小華功課不太可能，因為他們的家庭環境就是這樣，只能來學校由老師對小華加強補強這樣。」（E-018）

二、家中缺乏引導子女學習的對象

從訪談資料中瞭解，幼兒放學返家後，家中無人可以指導或是監督其家庭功課，缺乏家長的陪伴與引導以及缺乏教育刺激，或是沒有良好的楷模做為認同的對象，以增進本身學習的動力。就如小美與小華的爸爸皆因本身不同之因素，而將子女教育工作轉移給不識字的長輩教導，因而形成幼兒學習表現有待加強。

「但是說真的教起來真的很累，家長配合度不高老師教起來真的非常的累。」

(A-091)

「有用電話或是聯絡簿聯絡跟家長講過小華回家功課的事情，可是還是沒辦法配合，因為主要是爸爸很忙阿公阿嬤又不識字，所以在功課這方面就只能交給學校，家裡可能沒有辦法有人可以教小華寫功課。」(E-015)

三、幼兒缺少主動學習的動機

幼兒在學習上若是欠缺主動學習的意願，容易形成消極被動、態度懶散，相對也會影響幼兒對其他方面的學習與表現，經由訪談內容得知小美的爸爸與小華的爸爸對於小美以及小華的各項學習過程，表現漠不關心以及缺少親子間的互動亦容易造成子女形成此現象。

「再加上小美本身的好勝心就不強，不是好勝的孩子，所以她不會也就不覺得會怎樣。」(A-060)

「還有教導小華功課這部分，爸爸沒有辦法配合，會讓我覺得家庭已經是單親，就先天不良後天又不足。」(E-050)

由上可知，家庭教養環境對子女的學習、成長與發展，有著直接和間接學習上的影響，誠如大家所熟悉孟母三遷的故事，就是在說明環境對孩子學習的影響性與重要性；而孩子周遭家人所擁有的態度、作風、行為亦會對成長中子女有著舉足輕重的地位，就如同Vygotsky所言，孩子的學習需要有能力的長輩或是同儕給予支持與協助，

進而獲得該能力；又如對子女學習上漠不關心、不過問的態度以及親子互動缺少，也容易造成子女在學習上展現出興趣缺缺的表現。誠如，小美與小華因為缺乏學習的環境、學習對象以及學習動機，致使於在學習表現上，被教保人員認為是較不佳的表現。

單親家庭中的學童因容易缺乏較好的學習指導與生活教養，再加上家庭的破碎對學童的心靈深處或多或少帶來創傷，因此容易喪失生活上和學習上的信心。Bandura (1986)提出交互決定論(reciprocal determinism)的概念來說明人的發展會反應出「主動的」人(P)、人的行為(B)環境(E)三者之間交互作用的結果。Bandura堅持環境(E)會塑造兒童的行為與人格。兒童是透過引導式參與(guided participation)來學習：就是跟隨較有技巧的成人來主動參與文化中的活動，並且透過該成人提供必要的鼓勵與協助(Rogoff, 1997; Rogoff et al., 1993)。整體而言單親的家長較少有時間督促子女的家庭功課或與學校老師互動(Acock & Demo, 1991)。

綜上所述，家庭教育的優劣關係到子女所見、所聞、所聽進而模仿學習內化；父母與子女之間的互動進而決定家庭環境影響子女的成就學習，幼兒探索、解決問題的能力及獲得新技巧，亦是受到家庭所提供之環境的挑戰影響。學童在認真做功課時候，家長若能給予正面的鼓勵與讚許，子女會比較喜愛新挑戰，在駕馭進行時也較能展現自信(Connell, Spencer, & Aber, 1994)；反之，家長若是表現1.不干涉或是僅僅提供子女少許相關的引導，或是2.嚴格控管並且一直嘮叨挑剔子女的作業、成績好時給與子女有形的獎賞或成績不好時就不斷的碎唸，這些行為均會影響子女在學校的表現以及降低成功的動機(Grinsburg & Bronstein, 1973)。

第五章 結論與建議

研究方法採用質性訪談為主，以五位在幼教現場服務年資10年以上的教保人員為訪談對象，且訪談當下仍任教教保服務人員，以匯集教保服務人員與單親家庭的家長以及幼兒接觸互動後的觀點論述之。並將訪談錄音檔資料轉譯成為逐字稿，再將所得到的資料結果進行分類與編碼加以分析，最後將資料整理後歸納以下幾點結論，但本節雖為本研究的結論，然此訪談觀點容易隨著教保人員的想法或觀念改變而產生不同的闡釋或新意義。根據前述章節的分析與發現，本章說明本研究的結論與建議，共分為二節，其一是本研究的發現結果與結論；其二為建議與研究省思。

第一節 結論

本研究藉由第四章的研究結果，瞭解到幼教現場服務的教保人員，對於單親家庭幼兒的照顧與用心；且對單親家庭幼兒與雙親家庭的幼兒均一視同仁，甚至於會花費更多的心力於單親幼兒的身上，因為單親家長需要面對兼顧工作與子女教養照料的兩難困境問題上。以下為本研究之研究發現：

壹、單親幼兒的家長在參與子女家中教養及校園事務行為上，會因為個人因素而無法參與及陪伴；而重視親子互動以及親子感受之單親家長，則會熱衷參與子女的生活事宜。

本研究所訪談教保人員所談論的單親家庭，有兩位單親爸爸與三位單親媽媽，但是不因單親家長之性別，均在成為單親家庭之後都回歸依附於其原生家庭，借助仰賴於祖父母的力量協助照料其子女的日常生活起居。再則家庭經濟支出驟減為由一人肩負，所以五位單親家長中有三位家長的工作時間，是屬於長工時的工作性質。因而投入於照顧子女互動的時間自然有限，因此教保服務人員認為影響家長參與學校因素：

（一）家長工作時間與幼兒園作息不一致。（二）家長重視子女的感受。（三）家長重視幼兒的學習表現。（四）單親父親因為與教保人員男女有別，交談話題較少。（五）透過教保人員邀請家長參與。而影響家長家中育兒的參與行為則為：（一）家長工作

性質為晚班、大夜班型態者；精神狀況容易呈現疲憊狀態。或是工作時間不穩定忙碌者，容易疏忽於對子女的教養之責。（二）家長工作結束返家後，將照料子女的事物全部委託於祖父母；鮮少與子女互動者，形成親子雙方沒有共同的話題。（三）家長返家後沉迷於自身的娛樂事物。（四）對子女的期望低。（五）重視親子之間的關係與互動。上述種種因家長的工作屬性、情緒以及心態的交錯影響下，皆為影響家長參與良窳之因素，進而影響親子關係甚或間接影響親師之間的溝通聯繫。

根據文獻探討中提到，Ballantint(1999)認為家長參與可以帶來以下的正面結果：

（一）改善親子間的溝通。（二）讓父母感受到成就感。（三）參與者子女在學校有較好的學業表現。（四）提升父母對子女的期望。（五）改善學生的學習習慣。（六）增加參與校務的機會進而減少破壞行為。（七）提高學童完成學業的機會並且繼續升學。（八）增加父母繼續進修、自我充實的可能性。就如教保人員所提及，小美的爸爸對小美日常生活照顧上的不用心、小華的爸爸因工作繁忙與小華的互動少，在子女成長受教育的過程中，家長真正發揮親職行為參與其中的程度不佳，導致於小美與小華在學習表現上產生低落的現象。

Hancock（1998）在論文中指出父母與教師相互合作，有可能增進兒童學業上的進步，但雖不一定會進步。是因為影響學業的成就因素有很多，但可以確定的是家長的參與學習一定能夠為子女帶來正向的影響。誠如教保人員所說，小英與小愛的媽媽重視與子女的情感互動、子女的內在感受以及積極用心營造親子交流氛圍，並與教保人員保持良好的溝通聯繫，促使增進小英與小愛和媽媽正向、溫暖親子關係的養成。

貳、單親幼兒同儕人際關係是不會因為單親，而影響幼兒在校的同儕人際互動之良窳，影響幼兒人際互動關係發展的原因，是在於幼兒本身的個人特質所致。

本研究訪談所談論的幼兒，均是在小班甚或幼幼班即進入幼兒園就讀體驗團體生活，與教保人員導師相處的時間長久，由教保人員的觀察表示幼兒的人際關係良善與否，不在於家庭單親狀況的因素，關鍵是在於幼兒本身的個性特質所導致，與雙親健

全家庭幼兒無異。受同儕歡迎因素可分為，個性隨和、具有分享行為以及主動幫忙，而幼兒受同儕拒絕的因素則有，主導性強、捉弄行為、外表不潔、回家作業未完成以及態度不佳等等。舉例說明，幼兒園的學習課程大部分以幼兒的生活經驗為主，進而融入教學活動當中，因此課程活動常常會進行如：我的家人、我的社區或是因應節日將母親節和父親節納入教學主題活動當中，或是舉辦親子感恩活動歡度此節日等活動範圍。因而從訪談資料中教保人員表示，在進行類似相關有提到父母親的課程活動時，單親之五位幼兒均會大方、自然的表示自己沒有爸爸或是媽媽的話語，一旁的同儕們聽到他們沒有父或母時，同儕並不會有表現出訝異或是貼標籤的行為舉止，且同儕們均是小班時就都得知他們為單親，仍然一如往常自然的與單親幼兒們遊玩互動，從小班到大班的相處情形亦是如此，因此經由訪談內容中可以得知單親並不會影響單親幼兒的人際關係。

教保人員所談論的五位幼兒有三位較為不受同儕歡迎，因素分別其一為主導性強，時時刻刻都要求同儕要服從於自己的作法；其二為喜愛捉弄同儕，使得同學經常向老師打報告，且捉弄次數相當頻繁；其三為對待同學的態度不佳，說話經常對同學大聲，讓同學感到不舒服；其四為外表衣物經常髒髒的，臉部沒有清潔就到學校上課，外表的髒亂導致同學感覺不喜歡；其五為回家功課都沒有在家如期完成，每天帶到學校利用角落時間補寫作業，讓同學覺得沒有遵守老師的規定。以上種種原因皆為導致幼兒人際關係不佳。而另外兩位受同儕歡迎的特質則是個性隨和、分享行為以及主動幫忙，讓同儕感受到相處氣氛是愉快和樂的，以及受到照顧與幫忙。

根據文獻探討中提到，相對於來自離婚或是再婚家庭的兒童表現出較不具有社會能力與較不具有社會責任感，也不重視自己，且與父母親、手足、同儕之間的關係容易有障礙產生（Hetherington, Bridges, Ins-abella, 1998）。研究結果與上述觀點不符，本研究結果，影響單親幼兒人際互動關係的因素，是在於幼兒本身個人特質所致，而非是單親家庭所形成。

參、單親幼兒在學習表現是以個人自身學習態度以及成人引導學習、環境的

預備以及楷模學習對象，對幼兒在學習表現上具有潛移默化之功能。

本研究的教保服務人員表示幼兒在學習上的表現良窳，導致原因可分為個人本身學習態度以及家庭因素。在個人本身方面，幼兒學習表現具有好奇心、上課認真聽講、主動發言、觀察細微，積極主動嘗試新事物，充實自己的生活經驗，使自己對學習產生興趣；探索周遭的事物並做個敬業樂群的好學生，保持正向學習的態度。而家庭因素的影響分為環境的準備、家長的引導參與，正如小美的爸爸沉迷電玩遊戲無心於小美的教養上，以及小華的爸爸亦是無法提供環境教育的啟發，所以間接影響其子女學習上的發展與表現。並且將教養小美與小華的責任轉移給予不識字祖父母，形成缺乏學習對象的模仿與引導，因而在學習成就上表現不佳，導致教保人員需要利用午休或是自由遊戲時間教導或是完成回家作業。

根據文獻探討中提到有學者認為，與完整家庭結構的兒童相比較之下，單親家庭的兒童較易出現學業上與行為上的問題，尤其是經由離婚所導致的單親情況

(Hetherington et al., 1998; Walker & Hennig, 1997)。就如教保人員提及小美的爸爸，因沉迷於自己的電玩遊戲，無心教導小美老師所交付的學習，以至於小美在班上的學習表現是落後的情況。以及小華的爸爸因為工作過於忙碌，沒有時間陪伴指導小華完成作業，形成小華每天都將回家功課帶到學校補寫完成。

再則，林慧芬、涂妙如（2013）認為家長的參與多寡與學童在校的適應情況有緊密的關聯性。蔣金菊（2005）、黃千毓（2008）與張秀蓮（2009）等人的研究均顯示家長若是可積極參與子女在校的學習生活，將有助於提升子女學校良好的生活適應，且可增進學童在校的成功經驗。誠如教保人員談到小英的媽媽，重視學校所舉辦的任何活動並踴躍參加，且重視小英在校的生活情況，會主動與教保人員聯繫，以增進小英在校的學習經驗。以及小愛的媽媽每天必定觀看親師聯絡簿的內容，並且給予回應，與親自檢查小愛所書寫的回家作業，若有不正確之處會陪伴小愛做修正的動作，參與小愛在校的學習。

第二節 建議

由於一般人對於家庭的觀念認為需要具有雙親的家庭才是正常的家庭，所以許多人因而對單親家庭會有所先入為主的想法，其實單親家庭子女的發展未必不如雙親家庭子女的發展，而且現在社會的趨勢單親家庭已經與來愈普遍，雖然單親不是問題，但是單親家長面對年幼子女的教養，凡事皆須要有人給予其生活起居事物上的照料的確是辛苦的。因此親子雙方若無法獲得一個平衡點，將容易影響家庭功能表現和親子關係發展。以下依據研究結果及發現，本節針對幼兒園、教保人員、家長以及社會提出具體之建議：

壹、對幼兒園的建議

一、主動邀請家長擔任義工或優待月費為獎勵，加強家長參與

本研究透過訪談內容發現幼兒園幾乎沒有也不會主動邀請家長來學校擔任義工，所有的幼兒園事物活動均由全體教保服務人員一手包辦，所以建議幼兒園有舉辦任何的校園活動時，可以主動邀請家長參與事前的籌備工作；或是會場中的志工，讓家長有一回生，二回熟的參與感受，亦可善用參與行為的獎賞制度；例如可優待月費或是贈送禮品，促進他們學習善用家長參與的權利與義務。

二、幼兒園活動辦理資訊提前公告

本研究透過訪談內容發現大部分單親家長工作較為忙碌，因此建議幼兒園若是舉辦活動，應該要盡量提前告知家長，讓家長有時間安排並調整工作時段，以便參與幼兒園活動。

三、活動辦理時間安排

本研究透過訪談內容發現大部分單親家長的工作性質大都非屬於朝九晚五的上班族，所以建議幼兒園舉辦活動的時間盡量安排於假日期間，以及若家長無法參加活動，幼兒園可將活動的文字內容資料給予家長自行閱覽，使其瞭解活動之意義，皆可藉此提升家長日後的參與率。

貳、對教保人員的建議

一、提供友善的學習環境

本研究透過訪談內容發現教保人員所扮演的角色有引導者、傾聽者、教學者、觀

察者以及提醒者等角色，因此建議教保人員提供一個友善的學習環境，引導幼兒從舊經驗出發、提供有意義的活動內容、在遊戲中進行學習以及重視活動的過程，進而提升並使幼兒獲得生活適應的能力。

二、導正幼兒正向行為模式

本研究透過訪談內容發現到教保人員對於幼兒表現不符合規範之行為時，表露出無法適時的給予修正引導，因此建議教保人員可適時的居中介入給予引導，善用行為改變技巧，使其不良或負向的行為和態度進行修正，從中培養幼兒正確的人際互動行為。

三、促進家長參與的行為

本研究透過訪談內容發現到教保人員對於參與幼兒事務率低的家長，顯現出無奈之態度，以及發現參與率低的家長對於子女的學習會認為是教保人員的責任，因而顯現出家長對子女教育的忽視，所以建議教保人員班級經營理念要讓家長瞭解並認同、多多與家長進行有效的溝通、以及經常與家長分享親子教養文章，從中讓家長感受到家長參與的重要性。

參、對家長的建議

一、體認家庭教育的重要性

本研究透過訪談內容發現到家長若只沉迷於自己的休閒娛樂；或是過度仰賴隔代教養的協助，容易因而忽略親子間的互動，因為就個人的發展階段而言，學齡前的幼兒是最倚賴家庭，也是受家庭影響最大的個體。所以建議家長對於身為父母之職責要有所體認與負責，

二、建立家長行為楷模

本研究透過訪談內容發現到有些家長因個人因素，例如作息與子女不一致、沉迷電玩、過度仰賴隔代教養等，無法擔負起教導子女合適的行為與態度，亦無法建立子女學習模仿的典範，因此建議家長要多多陪伴、關懷、鼓勵子女，在良好的親子互動下成為子女正向的楷模學習對象。

三、提升家長參與育兒工作

本研究透過訪談內容發現到有些家長無心於照料子女的工作上，亦無法善盡為人父母的天職，所以建議這些家長可以撥空多多參與親職教育講座，增進家長對於親職行為參與的基本教養態度、方式、子女發展等方面的知識有所了解，進而幫助父母展現適當的教養能力。

四、時時溝通（教保人員）；刻刻關心（子女）

本研究透過訪談內容發現到單親子女每天早上就由家長送到幼兒園上課，時間整整有八小時甚或更長的時間，孩子在幼兒園當中所接觸的一切人事物相處，對幼兒的發展與學習均有關鍵性的影響，尤其是帶領幼兒的教保人員。因此建議家長須時時與教保人員進行溝通刻刻關心子女的在校生活，進而與教保人員建立共識、良善的溝通橋樑，親師雙方一起營造一個正向的學習方向。

肆、對社會的建議

一、勿對單親幼兒貼標籤

本研究發現長期以來，一般社會大眾對於單親子女總是帶有較多負面的聲音，例如因為家庭結構解體所改變的經濟狀況、子女教養問題、學習成就表現以及心理適應與行為表現等種種情況，而這些面對較多負面聲音處於單親家庭內部的人們，並沒有因此而得到太多實質正向的幫助，且經濟弱勢、親子互動不良、低學業成就表現以及行為乖張等等問題，也並非不會出現在雙親健全的家庭中。因此建議社會大眾能以正向的態度，來看待不同的家庭型態組合，不給予妄自論斷的輿論，甚至於是將單親家庭貼上標籤。研究者在幼教教學生涯中，總是或多或少會接觸到單親家庭的幼兒，在過程中不乏可以感受單親家長的努力與認真，以及單親幼兒在校良好表現。

二、多做正向單親的研究

本研究因為研究者書寫論文原故，因而尋找參考書籍資料，發現在翻閱數篇與單親議題相關之文獻過程中，大部分書寫者所做之研究對於單親家長屬於較負向的導向，這樣的研究內容容易引起讀者的偏頗。因此建議書寫者要棄傳統的迷思，要以正向、多

樣化角度來觀看單親家庭的發展。

三、提供職業訓練與輔導就業

本研究經由訪談內容發現單親家長的工作大都是屬於較不穩定且長工時的性質，所以建議政府結合民間團體或是企業，提供單親家長參與職業訓練的機會，表現良好者盡可能直接輔導單親家長進入合適的企業公司任職，保障其工作的穩定度。



參考文獻

壹、中文文獻

- 王以仁(2007)。人際關係與溝通。臺北。心理出版社股份有限公司。
- 中正大學教育研究所 (2000)。質的研究方法。高雄市：麗文文化。
- 王克先 (1996)：學習心理學。臺北市。桂冠圖書股份有限公司。
- 石泐(2008)。單親家庭青少年偏差行為成因之研究：權力控制理論的觀點。犯罪與刑事法研究，10，51-90。
- 內政統計通報 (2014)。103年第29週我國離婚對數變動狀況分析 (按發生日期)。2014年8月5日，取自：sowf.moi.gov.tw/stat/week/list.htm
- 王淑如 (1994)。國民中學實施親職教育之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 王雪貞、林翠湄、連廷嘉、黃俊豪(2008)。發展心理學 (上、下冊)。臺北：學富。
- David R. Shaffer. (1999). Developmental Psychology. Stamford City Connecticut State: Wadsworth, a division of Thomson Learning, Inc.
- 王淑敏、胡致芬、陳美芳、黃宜敏、廖鳳池 (1991)。教育心理學。臺北市：心理。
- 中華民國家庭教育學會主編 (2000)。家庭教育學。臺北市：師大書苑。
- 王翠鳳、吳璇玉、高慧娟、郭洪國雄、黃婉雯、梁素霞、張珮玲、張瓊云、廖梅花、蔡淑桂 (2006)。親職教育。臺中市：華格那發行。
- 王鍾和 (2009)。親職教育。臺北：三民。
- 行政院主計處 (2006)：95年社會發展趨勢調查報告。南投市：主計處。
- 行政院研究發展考核委員會 (1995)。單親家庭現況及其因應對策之探討。台北市。興纓企業有限公司。
- 全國教保資訊網 (2014)。教保課程-幼兒園教保活動課程暫行大綱。2014年11月2日，取自：<http://www.ece.moe.edu.tw/wp-content/uploads/2012/10>
- 朱瑞玲 (1986)。青少年心目中的父母教養方式。中研院民族所專刊，617-654。

- 吳心怡 (2008)。國中生的父母親職效能感與子女知覺的親子依附、自我效能感之關係研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職進修碩士論文，未出版，臺北。
- 李文懿、游美貴(2012)。幼兒教保政策與法令。臺北市：華騰文化。
- 吳迅榮 (2001)。家長參與學校教育的角色。香港基礎教育學報，10 (2) /11 (1)，12-13。
- 吳秋鋒 (2002)。父母的教育程度、職業與教養信念及參與子女學習之相關研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 吳明燁 (1998b)。母親就業對於父母角色分工的影響。中大社會文化學報，7，39-79。
- 何美瑤 (2001)。國中生家庭結構、學業成就與偏差行為之研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄。
- 余啟名 (1993)。國小單親兒童其學業成就、自我觀念與生活適應相關因素之研究。國立台中師範學院初等教育學系碩士論文，未出版，臺中。
- 李佩琦 (2009)。國小離婚單親兒童社會支持與生活適應之研究國小離婚單親家庭兒童社會支持與生活適應之研究。國立台北教育大學心理與諮商學系碩士班論文，未出版，臺北。
- 李美芳、黃立欣 (2010)。發展心理學：兒童發展。臺北市：雙葉書廊。Laura E. Berk. (2006). Child Development (7E). London: Pearson/Allyn and Bacon.
- 吳佩靜 (2010)。國小學童父母親依附關係、生活型態與利社會行為之相關研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，臺北。
- 何瑞珠 (1999)。家長參與子女的教育：文化資本與社會資本的闡釋。香港教育學報，26 (2)，233-261。
- 車薇、林秀慧、林敏宜、邱書璇、謝依蓉 (1998)。親職教育。臺北：啟英文化。
- 吳璧如 (2003)。母親參與子女學校教育之研究。教育研究資訊，11 (5)，85-112。
- 李麗卿 (2007)。高中生同儕社會地位之研究。國立嘉義大學國民教育研究所，未出版，嘉義。

林月琴、吳翠珍、陳如山、簡仁育、侯志欽、黃恆、梁志宏、賈馥茗、鍾紅柱(1991)。

教育心理學。臺北市：國立空中大學。

林生傳(1976)。影響學業成就的社會環境因素分析與探討。**高雄師院學報**，4，167-204。

林芝妘(2013)。**屏東縣國小學生父母教養態度與人際關係之研究**。國立屏東教育大學社會發展學系社會科教學碩士學位班碩士論文，未出版，屏東。

林明地(1999)。家長參與學校教育的研究與實際：對教育改革的啟示。**教育研究資訊**，7(2)，61-79。

周念縈(2005)。**人類發展學—兒童發展**。臺北：巨流圖書公司。James W. Vander Zanden (1978). *Human Development (Updated Seventh Edition)*. Crosse: University of WI - La.

林美珍、林惠雅、吳敏而、幸曼玲、柯華蕙、陳李綢、陳淑美、蘇建文(1998)。**發展心理學**。臺北市：心理。

林美珍、柯華蕙、黃世瑋(2008)。**人類發展學**。臺北：心理出版社股份有限公司。

邱郁雯(2003)。**家庭功能、父母管教態度對4-6歲學齡前兒童行為與情緒問題之影響**。國立成功大學行為醫學研究所碩士論文，未出版，臺南。

林敏宜(1998)。**親職教育的實施內容**。臺北：啟英。

林義男(1988)。**國小學生家庭社經背景、父母參與及其學業成就的關係**。**國立臺灣教育學院輔導學報**，11，95-140。

周新富(2006)。**家庭教育學：社會學取向**。臺北市：五南。

周新富(1999)。**國中生家庭背景、家庭文化資源、學校經驗與學習結果關係之研究**。國立高雄師範大學教育系博士論文，未出版，高雄。

林慧芬、涂妙如(2013)。**國小低年級家長參與及學童學校生活適應之關聯研究**。**輔仁民生學誌**，1，63-86。

侯世昌(2002)。**國民小學家長教育期望、參與學校教育與學校效能之研究**。國立台灣師範大學教育研究所博士論文，未出版，臺北。

- 姜得勝 (1998)。社會變遷中親子關係的反省與重建。台灣教育，567，6-11。
- 施智婕 (2010)。離婚單親幼兒的學校適應與自我概念之研究。國立臺南大學幼兒教育學系碩士論文，未出版，臺南。
- 柯華蕙、梁雲霞、歐陽閻 (1990)。我國國民小學學生家長參與子女學習活動之研究。國立政治大學教育心理與研究，13，265-308。
- 洪福財、翁麗芳、蔡春美 (2001)。親子關係與親職教育。臺北：心理出版社股份有限公司。
- 洪毓璟 (2002)。離婚對家庭的挑戰、改變與新契機。教育社會學通訊，39，15-23。
- 徐宗國 (1998)。質性研究概論：臺北：巨流圖書公司。Anselm Strauss and Juliet Corbin. (1990). Basics of Qualitative Research: Grounded Theory Procedures and Techniques. United States, London and New Delhi: Sage Publications, Inc.
- 徐士翔 (2009)。國小學生同儕關係、成就動機與學業成就相關研究—以台南縣為例。國立屏東教育大學教育科技研究所碩士學位論文，未出版，屏東。
- 陳玉珠 (2007)。國小師生關係、同儕關係與學業成就關係之研究—以台北縣國小六年級學童為例。銘傳大學教育研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北。
- 陳李綢、羅品欣 (2005)。國小學童的家庭結構、親子互動關係、情緒智力與同儕互動關係之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系教育心理學報，3，221-240。
- 莊明貞、陳怡如 (2006)。質性研究導論。臺北：高等教育文化事業有限公司。Glesne Corrine. (1999). Becoming Qualitative Researchers An Introduction. London, United Kingdom: Glesne, Corrine, published by Pearson Education, Inc.
- 陳淑敏 (2006)。社會人格發展。臺北：華騰文化股份有限公司。David R. Shaffer. (2005). Social and Personality Development. Stamford City Connecticut State: Wadsworth, a division of Thomson Learning, Inc.
- 張秀蓮 (2009)。臺北縣國民小學家長參與與學生學校適應關係之研究。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 張菁芬 (2007)。家長參與、教師態度與學生學習適應關係之研究。國立新竹教育大

- 學職業繼續教育研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 張瑞文（2013）。**跨國與同國婚姻的親子依附關係對子女情緒與行為問題的影響**。玄奘大學應用心理學系碩士論文，未出版，新竹。
- 許嘉芳（2009）。**國小高年級學生的親子關係、網路使用行為與學業成就相關之研究**。國立中正大學教育學院教學專業發展數位學習碩士在職專班，未出版，嘉義。
- 馮潔瑩（2002）。**高級中學親職教育家長態度與實施做法之研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 張鳳如（2011）。**婚姻衝突因應策略與幼兒情緒調節及人際關係之研究**。國立臺北護理健康大學嬰幼兒保育系碩士班碩士論文，未出版，臺北。
- 張慧芝(2001)。人類發展－兒童心理學。臺北市：桂冠圖書發行。Diane E. Papalia., & Sally Wendkos Olds., & Ruth Duskin Feldman(1998). Human Development. New York: McGrawHill, Inc.
- 郭靜晃（2009）。**親職教育：理論與實務**。臺北縣：揚智文化。
- 陳靜儀（2007）。**國小高年級單親兒童的自我概念、依附關係、情緒智力與行為困擾之關係研究**。國立臺南大學諮商與輔導學系碩士論文，未出版，臺南。
- 陳麗欣、鍾任琴（1997）。台灣地區國小家長參與校務之現況暨教師與家長對家長參與校務的意見之分析與比較。八十六年度國科會教育革新整合型研究計畫成果分析研討會會議資料。
- 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**。國立屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士論文，未出版，屏東。
- 黃千毓（2008）。**國民小學家長參與與學生學校適應之關係研究**。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 傅安球、史莉芳（1995）。**離異家庭子女心理**。臺北市：五南。
- 曾志全（2008）。**單親家庭管教方式、同儕關係及學校學習環境與青少年偏差行為關係之探討－以新竹市高中為例**。玄奘大學社會福利學系碩士論文，未出版，新竹。

- 游恆山 (2001)。發展心理學。台北：五南。Carol K. Sigelman, (1999). Life-Span Human Development. U. S. Seattle: The George Washington University.
- 黃迺毓 (1988)。家庭教育。臺北市：五南。
- 黃迺毓、蘇建文(1993)。幼兒與母親間依附關係與其學校社會能力表現之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系，教育心理學報，26，23-51。
- 黃富順 (1974)。影響國中學生學業成就的家庭因素。台灣師範大學教育研究所集刊，16，383-486。
- 新華網 (2004)。教師坦言單親孩子五大欠缺。2005年5月5日，取自：http://big5.Xinhuanet.com/gate/big5/news.Xinhuanet.com/newscenter/2004-03/31/content_1。
- 黃德祥 (1997)。親職教育。臺北：偉華。
- 彭懷真 (2009)。婚姻與家庭。臺北市：巨流。
- 楊自強 (1985)。國中生價值觀念、父母教養方式關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 楊國樞 (1986)。家庭因素與子女行為：台灣研究的評析。中華心理學刊，28 (1)，7-28。
- 楊憲明 (1988)。國中學生家庭社經地位、父母管教方式及學業成就與師生互動關係之研究。國立師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 鄧王傑 (2013)。青少年依附關係與學業成就之關聯探討-以學習動機與自我調整學習為介入變項。國立中正大學心理學研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 潘玫秀 (2011)。隔代教養學童的自我概念、情緒穩定與人際關係之相關研究。高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 鄭佳玲 (2000)。台南市幼稚園教育家長參與之研究。國立台南師範學院國民教育研究所，未出版，臺南。
- 蔡春美(2006)。幼兒個人、社會與情緒發展。臺北市：華騰文化。Marion Dowling(2005). Young Children's Personal, Social and Emotional Development. New York : Sage Publication of London, Thousand Oask and New Delhi, Inc.

- 鄭斐云（2009）。父職參與對國小高年級學童學業成就、同儕互動影響之研究－以臺北市為例。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。
- 歐陽閻（1989）。我國國民小學學生家長參與子女學習活動之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 慕瑞斯（1994）。現代心理學－生活適應與人生成長。臺北：美亞書版股份有限公司。
- 盧美貴（2014）。幼兒教保概論。臺北市：五南。
- 顏世華（2012）。國小學童依附關係與行為困擾之相關研究－以台中市為例。靜宜大學社會工作與兒童少年福利學系碩士論文，未出版，臺中。
- 藍采風（1996）。婚姻與家庭。臺北：幼獅。
- 羅品欣、陳李綢（2005）。國小學童的家庭結構、親子互動關係、情緒智力與同儕互動關係之研究，教育心理學報，36（3），221-240。
- 羅品欣（2012）。國小高年級學童的情緒智力、親子互動、同儕互動關係之研究－以臺北地區為例。家庭教育與諮商學刊，13，25-56。

貳、英文文獻

- Alesander, B. K., & Harlow, H. F. (1965). Social behavior in juvenile rhesus monkeys subjected to different rearing conditions during the first 6 months of life. *Zoologische Jarbucher Physiologie*, *60*, 167-174.
- Amato, P. R. (1993). Children's adjustment to divorce: Theories, hypotheses, and empirical support. *Journal of Marriage and the Family*, *55*, 23-38.
- Amato, P. R., & Booth, a. (1996). A prospective study of divorce and parentchild relationships. *Journal of Marriage and Family*, *58*, 356-365.
- Baldwin, D. V., & Skinner, M. L. (1989). Structural model for antisocial behavior: Generalization to single-mother families. *Developmental Psychology*, *25*, 45-50.
- Barber, B. L., & Eccles, J. S. (1992). Longterm influence of divorce and single parenting on adolescent family and workrelated values, behaviors, and aspirations. *Psychological Bulletin*, *111*, 108-126.
- Baumrind, D. (1973). The development of instrumental competence through socialization. In A. Pick(Ed.), *Minnesota symposium on child psychology*(Vol. 7). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Berk, L. E. (1992). Children's private speech: An overview of theory and the status of research. In R. M. Diaz & L. E. Berk(Eds.), *Prtvate speech: From social interaction to self-regulation*. Hillsdala, NJ: Erlbaum.
- Black, B., & Logan, A. (1995). Links between communication patterns in mother-child, father-child, and childpeer interactions and children's social status. *Child Development*, *66*, 255-271.
- Bowlby, J. (1969). *Attachment and loss*(Vol. 1). *Attachment*. New York: Basic Books.
- Bronfenbrenner, U. (1974). The parent /child relationship and our changing society in E. L. Arnold(Ed.), *Parents, children and change*. Lexington, Mass: Lexington Books.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. MA: Harvard University Press.
- Brammer, L. M. (1993). *The helping relationship: Process and skill*. New York: All-in & Bacon.
- Carson, J. L., & Parke, R. D. (1996). Recipro-cal negative affect on parent-child interactions and children's peer competency. *Child Development, 67*, 2217-2226.
- Cassidy, J. & Parke, R. D. (1992). Family-peer connections: The role of emotional expressiveness within the family and children's understanding of emotions.
- Chen, X., Rubin, K. H., & Li, D. (1997). Relation between academic achievement and social adjustment: Evidence from Chinese children. *Developmental Psychology, 33*, 518-525.
- Coleman, J. S. (1987). Family and school. *Educational Researcher, 16*(6), 32-38.
- Connell, C. M., & Prinz, R. J. (2002). The impact of children and parent-child interactions on school readiness and social skills development for low-income African American children. *Journal of School Psychology, 40*(20), 177-193.
- Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1994). A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social ad-justment. *Psychological Bulletin, 115*, 74-101.
- Cummings, E. M. , & Davies, P. T. (1994). *Childeren and marital conflict: The impact of family dispute and resolution*. New York: Guilford Press.
- Dauber, S. L., & Epstein, J. L. (1989). *Parents' attitudes and practices of involvement in inner-city elementary and middle schools*. Baltimore: Johns Hopkins University.
- Davies, P. T., & Cummings, E. M. (1998). Exploring children's emotional security as a mediator of the link between marital relations and child abjustment. *Child Development, 69*, 124-139.
- Demo, D. H., & Cox, M.J. (2000). Families with young children: A review of research in

- the 1990s. *Journal of Marriage and the Family*, 62, 876-895.
- Dodge, K.A., Lansford, J.E., Burks, V. S., Bates, J.E., Pettit, G.S., Fontaine, R., & Price, J. M. (2003). Peer rejection and social information-processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. *Child Development*, 74, 374-393.
- Epstein, J. L. (1984). School policy and parent involvement : Research results. *Educational horizons*, 62, 70-72.
- Epstein, J. L., & Becker, H. J. (1982). Teachers' reported practices of parent involvement: Problems and possibilities. *Elementary School Journal*, 83, 103-113.
- Erikson, E. H. (1963). *Childhood and society*, (2nd ed.). New York: Norton.
- Freud, S. (1930). *Three contributions to the theory of sex*. New York: Nervous and Mental Disease Publishing Co. (Original work published 1905)
- Gauvain, M., & Rogoff, B. (1989). Collaborative problem solving and children's planning skills. *Developmental Psychology*, 25, 139-151.
- Glasgow, K. L., Dornbusch, S. M., Troyer, L., Steinberg, L., & Ritter, P.L. (1997). Parenting style, adolescents' attributions, and educational outcomes in nine heterogeneous high schools. *Child Development*, 68, 507-529.
- Goldring E. B., & Shapira, R. (1993). Choice, empowerment, and involvement: What satisfies parents? *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 15(4), 369-409.
- Gottfried, A. E., Fleming, J. S., & Gottfried, A. W. (1998). Role of cognitively stimulating home environment in children's academic intrinsic motivation: A longitudinal study. *Child Development*, 69, 1448-1460.
- Greenwood, G. E., and Hickman, C. W. (1991). Research and practice in parent involvement: Implications for teacher education. *The Elementary School Journal*, 91, 279-288.
- Grolnick, W. S., Benjet, C., Kurowski, C. O., & Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of parent involvement in children's schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89(3),

538-548.

Hancock, R. (1998). Building Home-school liaison into classroom practice: A need to understand the nature of a teacher's working day. *British Educational Research Journal*, 24(4), 399-414.

Harold, G. T., Fincham, F. D., Osborne, L. M., & Conger, R. D. (1997). Mom and dad are at it again: Adolescent perceptions of marital conflict and adolescent psychological distress. *Developmental Psychology*, 33, 333-350.

Hartup, W. W. (1974). Aggression in childhood: Developmental perspectives. *American Psychologist*, 29, 336-341.

Hartup, W. W. (1989). Social relationships and their developmental significance. *American Psychologist*, 44, 120-126.

Hartup, W. W. (1992). Friendships and their developmental significance. In H. McGurk(Ed.), *Childhood social development: Contemporary perspectives*. Hove, England: Erlbaum.

Hetherington, E. M. (1989). Coping with family transitions: Winners, losers, and survivors. *Child Development*, 60, 1-14.

Hetherington, E. M., Bridges, M., & Insabella, G. M. (1998). What matters? What does not?: Five perspectives on the association between marital transitions and children's adjustment. *American Psychologist*, 53, 167-184.

Heiman, T. (2000). Friendship quality among children in three educational settings. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 25(1), 1-12.

Higley, J. D., Hopkins, W. D., Thompson, W. W., Byrne, E. A., Hirsh, R. M., & Suomi, S. J. (1992). Peers as primary attachment sources in yearling rhesus monkeys. *Developmental Psychology*, 28, 1163-1171.

Hoover-Dempsey, K. V., Bassler, O. C., & Brissie, J. S. (1987). Parent involvement: Contributions of teacher efficacy, school socioeconomic status, and other school characteristics. *American Educational Research Journal*, 24(3), 471-435.

- Karther, D. & Lowden, F. (1997). The home-school contextual continuum of learning of families characterized as at-risk. *Journal of Early Education and Family Review*, 5(1), 8-13.
- Klein, D. M. & White, J. M. (1996). *Family theories : An introduction*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent-Development, 62, 1049-1065.
- Lareau, A. (1989). *Home advantage: Social class and parent intervention in elementary education*. London: Falmer Press.
- Lewis, M., & Rosenblum, M. A. (1975). *Friendship and peer relations*. New York: Wiley.
- Lin, C. C., & Fu, V. R. (1990). A comparison of child-rearing practices among Chinese, immigrant Chinese, and Caucasian-American parents. *Child Development*, 61, 429-433.
- McCarthy, S. J. (2000). Home-school connections: A review of the literature. *The Journal of Educational Research*, 93(3), 145-153.
- McDowell, D. J., Parke, R. D., & Wang, S. J. (2003). Difference between mothers' and fathers' advice-giving style and content: Relations with social competence and psychological functioning in middle childhood. *Merrill-Palmer Quarterly*, 49, 55-76.
- McDowell, D. J., & Parke, R. D. (2009). Parental correlation of children's peer relations: an empirical test of a tripartite model. *Developmental PSYCHOLOGY*, 45(1), 224-235.
- Mulkey, L. M., Crain, R. L., & Harrington, A. J. (1992). One-parent households and achievement: Economic and behavioral explanations of a small effect. *Sociology of Education*, 65, 48-65.
- Norris, J. E., Pratt, M. W., & Kuiack, S. L. (2003). Parent-child relations in adulthood. In L. Kuczynski (Ed.), *Handbook of dynamics in parent-child relations* (pp.325-344). London:

Sage.

Rumberger, R. W. et al. (1990). Family influences on dropout behavior in one California high school. *Sociology of Education*, 63, 283-299.

Schiller, K. S., & Khmelkov, V. T. (2002). Economic development and the effects of family characteristics on mathematics achievement. *Journal of Marriage & the Family*, 64(3), 730-743.

Sears, R. R., Maccoby, E. E., & Levin, H. (1957). *Patterns of child rearing*. Illinois: Row Peterson.

Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: Norton.

Suomi, S. J., & Harlow, H. F. (1978). Early experience and social development in rhesus monkeys. In m. e. Lamb(Ed.), *Social and personality development*. New York: Holt, Rinehart and Winston. Szkrybalo, J., & Ruble, D. N. (1999). "God made me a girl": Sex-category constancy judgements and explanations revisited. *Developmental Psychology*, 35, 392-402.

Sy, S. R., Rowley, S. J., and Schulenberg, J. E. (2007). Predictors of parent involvement across contexts in Asian American and European American families. *Journal of Comparative Family Studies*, 38, 1-31.

Tudge, J. R. H. (1992). Processes and consequences of peer collaboration: A Vygotskian analysis. *Child Development*, 63, 1364-1379.

Wasserstein, S. B., & La Greca, A. M. (1996). Can peer support buffer against behavior consequences of parental discord? *Journal of Clinical Child Psychology*, 25(2), 177-182.

West, A., Noden, P., & Edge, A. (1998). Parental involvement in education in and out of school. *British Educational Research Journal*, 24(4), 487-495.

附件一：訪談大綱

受訪者：幼兒園教保服務人員--導師	
教保服務人員的基本資料	姓名
	年齡
	性別
	從事教育工作年資
	教育理念
	與訪談幼兒相處時間
單親學童的基本資料	姓名
	年齡
	性別
	排行
	家庭同住成員
	家庭氣氛
受訪者與單親兒童家長互動之情形(親師交流)	親師溝通方式(例如是老師主動或是家長主動、利用聯絡簿、打電話...)
	家長主動進行溝通的事項有哪些
	老師與家長進行溝通時的感受
受訪者對單親兒童家長參與兒童學校事物情形之敘述(家長參與)	單親父或母參與子女日常生活活動的行為(例如父或母對子女校園活動的參與、親師溝通的主動性、對子女生活所需的關注等等)
	單親家長參與行為給老師的感受
	單親爸爸或媽媽會和子女進行哪些休閒活動

	單親家長子女之間的互動給老師的感受
受訪者描述單親兒童	下課時間學童通常在做什麼
在校之同儕人際互動的模式	學童會和同學一起進行哪些團體活動？（例如：合作社、廁所、玩遊戲、去打球等等團體遊戲）
	（是）觀察之下會和小朋友一起進行團體活動的原因？（否）不會一起進行團體遊戲的原因
	學童在班級與同儕互動情形
受訪者描述單親兒童	學童完成家庭功課的進度為何
在校之學習表現情形	學童上課的學習態度如何
	學童對於本身學習表現成就有何反應
	請老師描述學童在班級的學習表現情形
	家長參與學童學習的情況描述
教師的觀察與感受	老師對單親家長整體的感受
	老師對單親學童整體的感受
	老師面對單親家長的所面臨到的困境
	老師面對單親學童的所面臨到的困境
	老師對於單親家庭還有想分享的事物
受訪者：幼兒園教保服務人員--導師	
教保服務人員的基本資料	姓名
	年齡
	性別
	從事教育工作年資
	教育理念
	與訪談幼兒相處時間
單親學童的基本資料	姓名

	年齡
	性別
	排行
	家庭同住成員
	家庭氣氛
受訪者與單親兒童家長互動之情形(親師交流)	親師溝通方式(例如是老師主動或是家長主動、利用聯絡簿、打電話…)
	家長主動進行溝通的事項有哪些
	老師與家長進行溝通時的感受
受訪者對單親兒童家長參與兒童學校事物情形之敘述(家長參與)	單親父或母參與子女日常生活活動的行為(例如父或母對子女校園活動的參與、親師溝通的主動性、對子女生活所需的關注等等)
	單親家長參與行為給老師的感受
	單親爸爸或媽媽會和子女進行哪些休閒活動
	單親家長子女之間的互動給老師的感受
	子女對未同住的爸爸或媽媽的印象如何
受訪者描述單親兒童在校之同儕人際互動的模式	下課時間學童通常在做什麼
	學童會和同學一起進行哪些團體活動?(例如:合作社、廁所、玩遊戲、去打球等等團體遊戲)
	(是)觀察之下會和小朋友一起進行團體活動的原因?(否)不會一起進行團體遊戲的原因
	學童在班級與同儕互動情形
受訪者描述單親兒童在校之學習表現情形	學童完成家庭功課的進度為何
	學童上課的態度如何
	學童對於本身學習表現成就高低有何反應

	學童在班級的學習表現情形
	家長參與學童學習的情況描述
教師的觀察與感受	老師對單親家長整體的感受
	老師對單親學童整體的感受
	老師面對單親家長的所面臨到的困境
	老師面對單親學童的所面臨到的困境
	老師對於單親家庭還有想分享的事物
受訪者：教保服務人員-導師	
基本資料	姓名
	年齡
	性別
	從事教育工作年資
	教育理念
單親學童的基本資料	姓名
	年齡
	性別
	排行
	家庭同住成員
	家庭氣氛
受訪者與單親兒童家長互動之情形(親師交流)	親師溝通方式(例如是老師主動或是家長主動、利用聯絡簿、打電話...)
	家長主動進行溝通的事項有哪些
	老師與家長進行溝通時的感受

受訪者對單親兒童家長參與兒童學校事物情形之敘述（親子互動）	單親父或母與子女之間的互動情感（例如父或母對子女校園活動的參與、親師溝通的主動性、對子女生活所需的關注等等）
	假日放假的時候，單親爸爸或媽媽會和子女做哪些事呢
	單親家長與子女之間的互動給老師的感受
受訪者描述單親兒童在校之同儕人際互動的模式	下課時間學童通常在做什麼
	學童會和同學一起進行哪些團體活動？（例如：合作社、廁所、玩遊戲、去打球等等團體遊戲）
	（是）觀察之下會和小朋友一起進行團體活動的原因？（否）不會一起進行團體遊戲的原因？
	學童在班級與同儕互動情形？
受訪者描述單親兒童在校之學習成就情形	學童完成家庭功課的進度為何
	學童上課的態度如何
	學童對於本身成績高低有何反應
	學童在班級的學習與成就情形
教師的觀察與感受	老師對單親家長整體的感受
	老師對單親學童整體的感受
	老師面對單親家長的所面臨到的困境
	老師面對單親學童的所面臨到的困境
	老師對於單親家庭還有想分享的事物

附件二：參與及知情同意書

首先，誠心地感謝您願意參與南華大學生死學系碩士在職專班研究生鄭麗卿之「單親幼兒的親子互動、同儕人際及學習表現之探析-以幼兒園之教保服務人員觀點為例」碩士論文研究。並且分享珍貴的生涯經驗，本著這份感謝，為此，在正式進入研究歷程之前，需要邀請您詳細閱讀下列內容，瞭解您在研究歷程中您所擁有的權益和可能會有的風險，以維護您的隱私和安全：

- 1.我願意分享我個人的教學生涯經驗，並可以自由決定訪談述說的內容與深度。
- 2.我知道研究者個別訪談為1-2次，每次60-80分鐘不等；同時，我願意接受全程錄音，由研究者將訪談內容轉騰為文字稿，以作為資料分析之用；研究結束後，錄音檔與文字稿會一併銷毀。
- 3.研究者撰寫的內容將會引述訪談對話文字檔，在研究結果呈現前，研究者會邀請我做進一步的檢閱，以確認該內容貼近原意，避免曲解和過度詮釋。
- 4.在研究過程中的訪談資料與內容，僅供本研究使用，包含研究者與指導教授進行閱聽、討論，遵守研究倫理之規範不會提供給非本研究相關人員。
- 5.研究過程中遵乎研究倫理中的保密規範原則，任何足以辨識我個人以及所談論學童身分之資料將以匿名方式被保護。
- 6.我有權利提出有關訪談或資料檢核時的疑問，且不論研究進行到哪個階段，隨時有停止參與本研究的權利。
- 7.我同意以上事雋，並與研究者共同簽訂此同意書。

研究參與者：_____ 年__月__日

研究者：_____ 年__月__日

