國立臺灣師範大學教育學院
特殊教育學系

碩士論文

臺北市國小資優學生父母教養方式
與自主學習能力之研究

林依婕 撰

指導教授：于曉平 博士

中華民國 113 年 7 月

Department of Special Education

College of Education

National Taiwan Normal University

Master's Thesis

The Research of Parental Rearing Styles and Autonomous Learning of Gifted Students in Taipei Municipal Elementary School

Yi-Jie Lin

Advisor: Hsiao-Ping Yu, Ph.D.

July 2024

謝辭

總算到了這個時刻，回首在師大的這些日子，一面工作，一面完成學業，這都要感謝許多人的幫助，使我終於能畢業。

感謝我的指導教授于曉平教授，老師的溫暖總是讓人安心，除了在修課時，從課堂中獲得寶貴的知識，也在研究路上為我指點迷津，也因為有老師的引導，研究才能完成。感謝兩位口試委員，首先是潘裕豐教授，老師就好比一個龐大的知識庫，總是能給予各種面向的專業建議，以及我最敬愛的李乙明教授，只要有老師在，就能放心，感謝老師不僅陪伴我度過教甄難關，能在研究路上有老師的指點著實幸運。

此外，感謝給予鼓勵、為我寫推薦函、排除阻礙能來師大念書的吳淑敏教授，以及所有在師大修課的老師，讓我在課堂中的累積，充實了資優教育的知識。感謝研究中協助發放問卷的資優教育先進與好友們，有你們的支援論文才能順利完成，謝謝馮理詮老師與碧湖國小資優班師生、游健弘老師與士東國小資優班師生、王柏鈞老師與幸安國小資優班師生、戴宥榛老師與博愛國小資優班師生、楊政儒老師與日新國小資優班師生、許慧如老師與西門國小資優班師生，以及民權國小資優班師生，同時，也謝謝民權國小資優班第 34 屆的孩子們，因為你們的乖巧懂事，還有時不時的加油打氣，讓我能安心去念書。感謝在師大認識的好友：家姍與芷螢，謝謝兩位優秀的神隊友，因為有你們才能順利完成修課。

最後，感謝我的父母、汝、濬，培育成為現在的我；感謝我的兩喵伴讀摩卡與那堤，我們之後可以毫無壓力的相親相愛抱在一起了；感謝棕憚，身為我最大的支持，沒有你就無法完成；感謝自己，總算畢業了！

林依婕 2024.07

摘要

本研究為了解臺北市國小資優學生父母教養方式與自主學習之現況，並透過不同背景變項來分析國小資優學生父母教養方式與自主學習之差異情形，進一步了解父母教養方式對於自主學習的相關性與預測力。

本研究採用問卷調查法，以臺北市國小資優學生為研究對象，共得 334 份。研究結果運用 SPSS 統計軟體23 版進行描述統計、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析、卡方檢定、皮爾森積差相關與迴歸分析，得以下結論：

一、國小資優學生知覺其父母教養方式，最多為「寬容放任型」，最少為「忽視冷漠型」。

二、國小資優學生自主學習能力中，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」為中高程度，「尋求協助與支持」為高程度。

三、國小資優學生知覺其父母教養方式因年級、出生序不同而有顯著差異。

四、國小資優學生自主學習能力中，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」在性別與學習成就變項上有顯著差異。

五、國小資優學生不同父母教養方式與自主學習能力達顯著差異，父母採「開明權威」方式的國小資優學生有較佳的自主學習能力。

六、父母回應與自主學習有顯著正相關，父母要求與父母回應均和自主學習能力有顯著預測力。

七、父母回應與自主學習能力各構面均有顯著正相關，同時也具有顯著預測力。

八、「開明權威_忽視冷漠對照組」與「寬鬆放任_忽視冷漠對照組」之父母教養方式對國小資優學生自主學習能力具有預測力。

綜合上述結果，針對父母教養方式、自主學習能力與後續研究提出相關建議。

關鍵字：國小資優學生、父母教養方式、自主學習能力

ABSTRACT

This study aims to understand the current situation of parental parenting styles and autonomous learning of gifted elementary school students in Taipei City, and to analyze the differences between parental parenting styles and autonomous learning of gifted elementary school students through different background variables, and to further understand the impact of parental parenting styles on autonomy. The relevance and predictive power of learning.

This study adopted the questionnaire survey method, taking gifted students from elementary schools in Taipei City as the research object, and obtained a total of 334 responses. The research results were analyzed using SPSS statistical software version 23 for descriptive statistics, *t*-test, one-way ANOVA, and the following conclusions were reached:

1. Gifted students in elementary schools perceive that their parents' parenting style is at most "permissive and laissez-faire" and at least "negligent and indifferent".
2. Among the independent learning abilities of gifted students in elementary schools, "self-monitoring and planning", "self-enhancement and persistence", and "self-evaluation and correction" are at a medium to high level, and "seeking assistance and support" is at a high level.
3. Gifted students in elementary schools perceive that their parenting styles are significantly different depending on grade and birth order.
4. Among the independent learning abilities of gifted elementary school students, "self-monitoring and planning," "self-enhancement and persistence," and "self-evaluation and correction" have significant differences in gender and academic achievement variables.

5. There are significant differences in the parenting styles and independent learning abilities of gifted students in elementary schools. Gifted students in elementary schools whose parents adopt an "enlightened and authoritative" approach have better independent learning abilities.
6. Parental response has a significant positive correlation with independent learning, and both parental requirements and parental response have significant predictive power with independent learning ability.
7. There is a significant positive correlation between parental response and all aspects of independent learning ability, and it also has significant predictive power.
8. The parenting styles of "enlightened authority ignoring and indifference control group" and "lax and laissez-faire_ignoring and indifference control group" have predictive power on the independent learning ability of gifted students in elementary schools.

Based on the above results, relevant suggestions are put forward regarding parenting styles, independent learning abilities and follow-up research.

Keywords: gifted students in elementary schools, parenting styles, independent learning ability

目　次

表 次

圖　次

第一章 緒論

本研究旨在探討臺北市國小資優學生父母教養方式與自主學習之研究，本章共分為三節，第一節為研究背景與動機；第二節為研究目的與研究問題；第三節為名詞解釋，分述如下。

第一節 研究背景與動機

人類有發展安全依附以及歸屬感的基本需求(Bowlby,1969; Maslow,1968)。研究指出社會關係是影響人類發展、健康，以及幸福感的重要基礎(Baumeister & Leary,1995; House et al.,1988)。其中家庭關係是最早擁有的社會關係，由父母提供情感支持、陪伴以及生存所需要的資源。父母是其子女之「重要他人」(significant others)，為孩子從出生起學習的對象，父母言行在耳濡目染之下，對其子女都有或多或少的影響。一般認為，家庭因素對於孩子的影響相較於學校或社會來得深遠，父母對於教養的觀念、家人間的相處模式等，皆會影響孩子的身心發展。

徐世杰(2002)提出「父母教養方式」指父母在養育子女時，所表現出的外在行為表現與內在價值信念，兩者互相作用下，進而影響孩子的身心發展。羅美紅(2004)提出父母對子女的教養觀點，與其教育子女時的行為表現、情緒方面(潘佩妏、翟敏如，2016)有著顯著相關。由此可知，從孩子出生開始，父母對孩子有著非常大的影響力，因此從「父母教養」著眼研究對於孩子自主學習的影響。

過去關於資優學生父母教養方式的相關實證研究中，盧美貴(1985)提到，相較於普通兒童的父母，資優兒童父母的教養態度較為一致，研究結果顯示資優兒童父母於「高度適切的期望」、「關懷鼓勵的態度」、「豐富的教養環境」之教養觀點上，優於一般父母。Terman 在研究資優學生發展時，也發現其父母的教養方式與資優學生日後成就的高低有所關連，強調欲使資優生充分發展必須從家庭開始奠定良好基礎(引自李明生，1973)。研究者為臺北市國小資優班教師，欲進一步探討國小資優學生知覺其父母教養方式，此為研究動機之一。

十二年國教課程綱要總綱自 108 年正式實施，「自主學習」成為教育者時常討論的議題。由十二年國教課程綱要中，可以發現三個部分牽動著自主學習的藍圖：其一，總綱的基本理念提及課程發展要強調學生為自發主動的學習者，教師須透過引導，激發學生學習動機；其二，課程發展主軸的核心素養中，「自主行動」是重要的面向之一；第三，部定課程與校訂課程上，總綱提供給學校課程規劃設計上的彈性，特別在校訂課程中，「學生自主學習」是學校可選擇的課程架構。若依循十二年國教課綱的導向，自主能力的養成不是一個或兩個學生，或是某些特定的學生才需要培養的，而是每一位孩子都應該經驗到的學習歷程，因此「不以特定的小眾群體為實踐的對象，而是以全校學生來思考」。

而特殊需求領域課綱中之資賦優異，教育部(2019)也針對提出課程設計、學習歷程與學習成果中，其課程透過跨領域、結合社會議題，使資優學生能於真實情境中自主學習。總括而言，不論是十二年國教新課綱或是特殊需求領域課綱，皆著重於透過真實情境的跨領域學習，並強調透過自主行動激發學生的學習。

然而 Betts 和 Kecher (1999) 提出資優學生中的自主學習者是於認知層面中以最少的協助，於特定領域中鑽研，並靈活地運用聚斂思考或是發散思考的方式以解決問題，內在整合技巧、透過動機促使學生自發性的學習。行為層面上，則會展現出適當的社會技巧、能獨立工作、訂下適切的目標、面對挑戰、尋求興趣領域、良好的自我調整能力等。特質的部分，資優學生中的自主學習者會展現出自信、具有內在動機與企圖心、對於目標抱持彈性、能接受挫折且能從中獲得學習等 (Betts & Neihart, 2010)。

對於資優學生的自主學習者其特殊性，教師須提供更多個別化的支持、適當的引導學生方向、適時給予回饋。研究者本身於教學現場的觀察，發現資優學生由於認知能力上的優勢，習得速度較快，也能將學習經驗類化至其他學習中；擅於為自己的興趣擬定學習目標，並依照目標不斷挑戰。綜合上述，以自主學習的特質與行為來說，資優學生與普通學生有所不同，促使資優學生有不同的學習需求，因此需要進行更深入的探究，此為研究動機之二。

從研究文獻來看，哲學、心理學、教育學上的理論者對於自主與自主學習，也選用了不同的語詞，各有其詳盡的論述，而名詞的背後，直接或間接的反應了理論者關注的不同現象與價值觀。思考了各理論的涵義，以自我導向學習(自我引導學習)(self-directed learning)與自我調整學習(自我調節學習)(self-regulated learning)兩種類型作為主要探討的方向。

自主學習的相關研究可分為兩大部分。其一為能有效提升學生自主學習的策略，也是時常探討的相關議題，例如主動學習與後設認知技巧(Benitez et al., 2020)、翻轉教育(Hsia & Hwang, 2020)等，與自主學習相關教學方法應用的相關研究，可得知於教師適當的引導下，自主學習可以達到很好的成效。其二為對於自主學習與其他學習因素之關聯性，例如自主學習易受到學習動機、成功經驗、自我效能、學生獨立性與成敗歸因等內在因素的影響；而外在因素的部分則包含教師協助、父母教養方式、學習策略與引導與回饋等(Coteral, 1995; Little, 1995; Pintrich , 1990; Vansteenkiste et al., 2005)。從上述的討論中，可以得知資優學生其父母教養方式對於日後的成就有所影響，也發現資優學生對於自主學習需求，加上影響自主學習其一外在因素即為父母教養方式，因而想深入探討究竟資優學生父母教養方式是否會影響自主學習的表現，其關聯性為何，是否具有預測力，此為研究動機之三。

學生的學習與成就最重要的場所即為學校與家庭，也是學生成長與社會化的主要發展環境。身為教師，若是能掌握對於學生學習強而有力的因子，相信將有助於提高學生其學習成效，達到其學習的目標。父母教養中的自由與控制對子女的自主學習策略是有效決定因素，是影響孩子認知與動機等自主學習策略的變項。綜上所述，對於國小資優學生父母教養方式與自主學習仍有許多可以探究來瞭解現況，透過本研究期望可以提供國小資優教育教學者在引導資優學生時可以為學生提供的協助。

第二節 研究目的與研究問題

依據研究動機，研究者以國小資優學生為對象提出以下研究目的與研究問題。

壹、研究目的

綜合前述，研究者提出以下的研究目的：

一、探討國小資優學生父母教養方式與自主學習能力之現況。

二、探討不同背景變項國小資優學生父母教養方式與自主學習能力之差異情形。

三、探討國小資優學生不同父母教養方式對自主學習能力的差異情形。

四、探討國小資優學生的父母教養方式與自主學習能力之間的相關情形與預測效果。

貳、研究問題

根據研究目的，本研究之研究問題臚列如下：

一、國小資優學生父母教養方式與自主學習能力之情形為何？

二、不同背景變項的國小資優學生父母教養方式與自主學習能力是否有顯著差異？

(一) 不同性別國小資優學生其父母教養方式與自主學習能力是否有顯著差異？

(二) 不同年級國小資優學生其父母教養方式與自主學習能力是否有顯著差異？

(三) 不同出生序國小資優學生其父母教養方式與自主學習能力是否有顯著差異？

(四) 不同學習成就國小資優學生其父母教養方式與自主學習能力是否有顯著差異？

三、國小資優學生其不同父母教養方式對自主學習能力是否有顯著差異？

四、國小資優學生其父母教養方式可否有效預測自主學習能力？

(一) 國小資優學生父母要求與父母回應兩個構面與自主學習能力的相關性為何？

(二) 國小資優學生父母要求與父母回應兩個構面是否對自主學習能力具有預測力？

第三節 名詞釋義

本研究所提及之重要名詞包含「國小資優學生」、「父母教養方式」和「自主學習」，本節將上述名詞之解釋與定義分述如下：

壹、國小資優學生

根據特殊教育法，「資賦優異是指具有卓越潛能或傑出表現，並經過專業評估和鑑定，確認其在學習上有特殊需求，需要特殊教育及相關服務措施的學生」。根據身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法，「一般智能資賦優異指的是在記憶、理解、分析、綜合、推理及評鑑等方面，較同齡者具有卓越潛能或傑出表現的學生」。其鑑定標準包括「個別智力測驗評量結果達到平均數正兩個標準差或百分等級九十七以上，並經專家學者、指導教師或家長推薦，附上具體的學習特質與表現卓越或傑出的資料」。

本研究中所指的「國小資賦優異學生」，簡稱為國小資優學生，其操作定義是指經由「臺北市特殊教育鑑定及就學輔導會，依據身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法，鑑定為臺北市公立國小分散式一般智能資優資源班的三至六年級在學學生」。

貳、父母教養方式

教養方式是指父母教育子女的方法和策略，具體包括父母對待子女的行為、情緒和態度 (Dusek & Danko,1994)。本研究所採用的定義是：父母在教養子女時，透過父母的態度和行為，將父母的價值觀、行為和信念傳遞給子女，影響子女的身心發展、行為表現和人格塑造。本研以 Maccoby & Martin(1983)的理論，採用雙向度分類法，將父母的教養方式分為「回應」和「要求」兩個向度，並探討這兩個向度的特質，進而將父母的教養方式劃分為開明權威、寬鬆放任、忽視冷漠和專制權威四種類型。

參、自主學習

本研究所指「自主學習」主要聚焦於「自主學習策略」的應用，學習者能依據自己所設定的學習目標，以自主性的方式，於學習過程監控學習歷程、營造學習情境、選擇學習策略，以達到學習目標，採用魏麗敏(1996)的觀點，將自主學習策略分為「自我監控與規劃、自我增強與堅持、自我評估與修正與尋求協助與支持」。自我監控與規劃需要對自己的學習內容有一定程度的掌握，並對認知歷程有所感知；自我增強與堅持是要維持自己的意念；自我評估與信心強調對學習工作的信念；尋求協助與支持則包含他人協助與環境控制。

第二章 文獻探討

為研究國小資優學生父母教養方式與自主學習之間的關係，本章分為三節進行理論與相關研究的文獻探討，第一節為父母教養方式，第二節為自主學習，第三節為父母教養方式與自主學習的相關研究。

第一節 父母教養方式

個體出生後最開始接受教育的場所，即是家庭。而父母是孩子最初的重要他人，其言行皆透過教養的方式傳達子女，然而這些受子女所知覺的行為也深深影響著子女的發展。本節將依據父母教養方式的定義、類型與相關研究進行探究。

壹、父母教養方式的定義

過去有許多研究都在論述家庭關係對子女的影響，Bowlby(1969)以及Ainsworth、Bell 與 Stayton(1974)皆強調兒童早期依附關係對子女發展的重要影響。家庭是人最初的社會關係，而父母為子女的主要照顧者，給予生存所需與情感支持。

有關父母教養方式的相關研究，各研究使用的名稱與定義不盡相同，但有大部分的涵義是相近的，而「父母教養方式」一詞則是涵蓋的行為與態度，且教養一詞較管教的涵意更加全面。然而，本研究以父母教育子女的行為與態度稱作「父母教養方式」。意旨父母在教養子女時，所教育的策略與方式，在生活中實際將父母的價值觀、行為傳遞給孩子，進而對孩子的身心發展產生影響，同時也塑造孩子之行為表現與人格。

貳、父母教養方式類型

針對父母教養方式學者有不同的分類方式。近來，大多將父母教養方式類型以向度區分為三大類，分別為「單向度(single-dimension)、雙向度(two-dimension)與多向度(multi-dimension)」，以下進行說明：

一、單向度

單向度多以單一角度進行分類。此向度的學者認為教養方式是各不相關、各自獨立的類型。以下就提出單向度的學者如下表 2-1 所示：

表 2-1

單向度的父母教養方式

學者	**分類項數**	**類型**
Baldwin 等人(1945）	3	接納、民主、放任
Elder(1962）	7	獨裁、威權、民主、平等、溺愛、放任、忽視
Baumrind(1971）	3	專制威權、威信開明、溺愛
Hurlock(1978）	8	過度保護、過度放任、拒絕、接納、支配、順從、偏愛、期望
賴保禎(1972）	6	拒絕、溺愛、嚴格、期待、矛盾、分歧
張春興(1976）	4	嚴格、民主、寵愛、放任
吳武典與林繼盛(1985）	4	嚴厲、縱溺、紛歧、誘導
楊國樞(1986）	2	積極型、消極型
Myron-Wilson(1999)	5	溫暖、精確監視、過度保護、懲罰、忽視冷漠

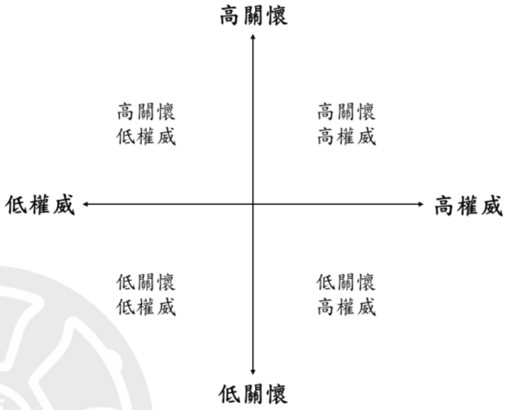
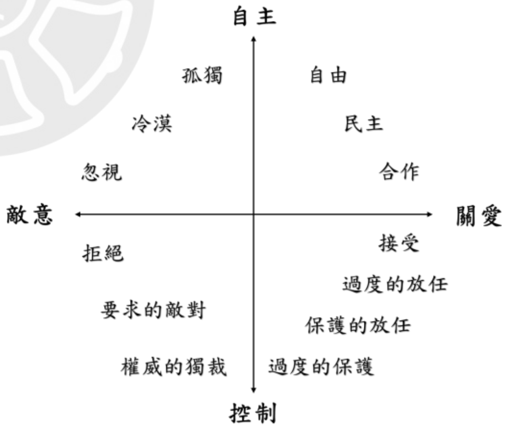
註：引自**國中學術性向資優生父母教養方式與領導才能關係及其相關因素之研究**〔未出版碩士論文〕(頁 21)，蔡嘉偉，2014，國立臺灣師範大學。

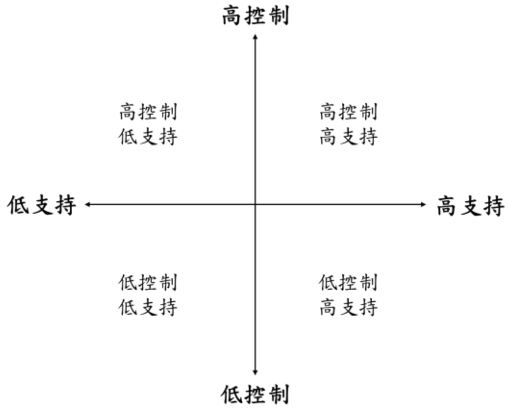
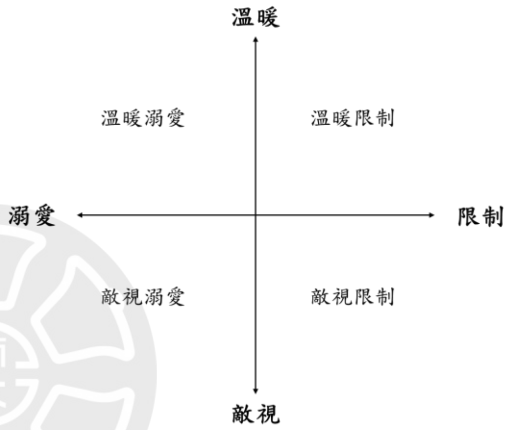
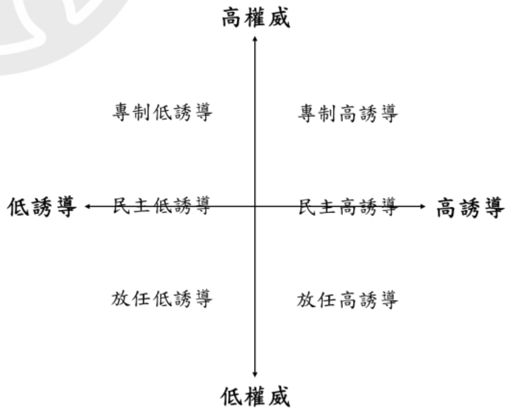
二、雙向度

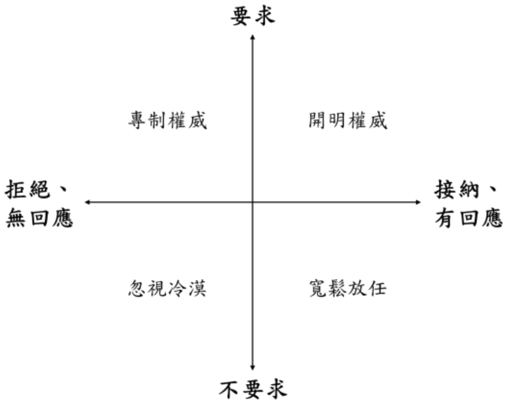
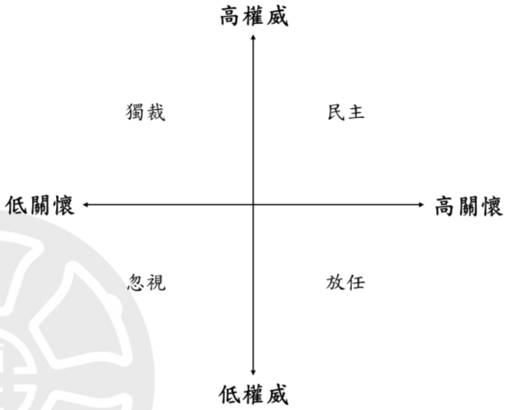
雙向度是指教養方式依據兩種不同特質高低進行分類，進而產生四個象限的分類。以下就提出單向度的學者如下表 2-2 所示：

表 2-2

雙向度的父母教養方式

學者	向度	類型
Williams(1958)	關懷、權威	
Schaefer(1959)	自主—控制、 關愛—敵意	

<table>
<tr><th>學者</th><th>向度</th><th>類型</th></tr>
<tr><td>Bronfenbrenner(1961)</td><td>控制、支持</td><td>
</td></tr>
<tr><td>Becker(1964)</td><td>溫暖—敵視、
限制—溺愛</td><td>
</td></tr>
<tr><td>Elder(1964)</td><td>權威、誘導</td><td>
</td></tr>
</table>

學者	向度	類型
Maccoby& Martin (1983)	要求、回應	
莊麗雯(2002)	權威、關懷	

註：引自**國中學術性向資優生父母教養方式與領導才能關係及其相關因素之研究**〔未出版碩士論文〕(頁 22)，蔡嘉偉，2014，國立臺灣師範大學。

三、多向度

部分學者認為影響父母教養方式的層面廣泛，即便是以雙向度的方式呈現也無法完整涵蓋。因此希望更完整的詮釋父母教養方式，進而提出多向度觀點。以下就提出單向度的學者如下表 2-3 所示：

表 2-3

多向度的父母教養方式

學者	分類項數	類型
Becker(1964）	3	溫暖—敵意 限制—寬鬆 焦慮情緒的涉入—冷靜分離
Schaefer(1965）	3	接受ー拒絕 心理上的賦予自主ー心理上的控制 堅定ー鬆散控制
Hetherington & Frankie(1967）	3	溫暖、支配、衝突
Ainsworth(1969） & Ainsworth 等人(2015）	4	敏感與不敏感、接受與拒絕、合作與干擾、親近與忽略
Margolies 和 Weintraub(1977）	3	接納ー拒絕 心理性自主ー心理性控制 堅定控制ー放任的
McKinney 和 Renk(2008）	3	溫暖、支配、衝突

註：引自**國中學術性向資優生父母教養方式與領導才能關係及其相關因素之研究**〔未出版碩士論文〕(頁 25)，蔡嘉偉，2014，國立臺灣師範大學。

綜合上述三種不同向度分類的觀點，單向度過於簡略、多向度的分類方式雖較為完整，但過於繁複，因而也從其他研究中發現，較少單向度或多向度作為研究依據。較多研究採用雙向度的分類，相較於單向度完整，也不同於多向度繁雜，較適合研究，因此本研究採以雙向度的觀點，研究者參考 Buri(1991)父母權威量表(PAQ)、Darling &Steinberg(1993)教養方式調查(Parenting Style Inventory I)、Lefebvre (2004)教養方式調查(Parental style inventory II)，其中 PAQ 為最早以 Baumrind 理論設計的父母教養相關量表，彙整後編製而成。本量表以 Maccoby & Martin(1983)的觀點，將父母教養型態分為「開明權威型(高要求高回應)、寬鬆放任型(低要求高回應) 、忽視冷漠型(低要求低回應)與專制權威型(高要求低回應)」等四種類型。王鍾和(1995)將此四種類型父母教養表現特徵說明彙整如下表 2-4：

表 2-4

四種類型父母教養表現特徵

類型	教養特徵
開明權威型 (高回應高要求)	● 期望子女有成熟的行為表現，並對子女建立清楚的行為規範準則。 ● 堅定的要求子女依規範或準則行事，必要時實施命令或處罰。 ● 尊重並鼓勵子女的個別性及獨立性。 ● 親子間採開放的溝通方式。 ● 親子雙方皆清楚的認知彼此的權利與義務。 ● 親子雙方皆能對彼此合理的要求及觀點，給予反應或接納，兩者間是互惠。 ● 父母對子女行為要求是感性(支持)與理性(規定)並存。
專制權威型 (低回應高要求)	● 父母對子女的一昧要求並遠多於子女對父母的要求。 ● 父母嚴格限制子女提出或表達自己的需求。 ● 要求子女盡量少提出或最好壓抑不說出自己的需求。 ● 孩子凡事服從，並以命令方式提出對孩子的要求。 ● 父母所訂的要求，從未經過討論或商議的過程。 ● 父母十分重視維持自己的權威，且絕對盡力壓抑來自子女的異議或挑戰。 ● 子女若做出與父母需求不同的事時，必會受到嚴厲的懲罰(通常是不當的體罰)。 ● 對子女的態度為堅定且教導的，但較少投入感情與支持。

類型	教養特徵
寬鬆放任型 (高回應低要求)	● 父母以接納容忍的態度面對子女表現出攻擊或發脾氣等衝動行為。 ● 父母很少用懲罰或控制來強調自己的權威。 ● 很少對子女的態度表現或工作完成等方面有要求。 ● 讓子女自己約束自己行為，且盡可能讓孩子自行規範或決定自己的行為標準。 ● 父母很少要求子女的日常生活作息(如睡覺、吃飯、看電視的時間等)。 ● 對子女給予多量的情感支持,但卻缺乏教導與要求。
忽視冷漠型 (低回應低要求)	● 十分忙碌於自己的工作或活動，很少有額外的時間陪伴或關注子女的需求。 ● 只要不必長時間或精力與孩子相處或互動，任何事要求父母去做，他們都十分願意。 ● 盡可能的與子女維持距離，且常無視於孩子的存在與否。 ● 父母對子女的需求常很快的給予滿足(或處理)，以避免麻煩(或不再煩他們)。 ● 父母對子女很少表現情感的支持及堅定的要求。

參、父母教養方式之相關研究

本研究旨在探究父母教養方式與自主學習能力之相關，研究者將過去文獻中提及孩子性別、年級與出生序等背景變項與父母教養方式之文獻彙整如下：

一、「性別」與「父母教養方式」

Armentrout 和 Burger (1972) 的研究指出「女生認為父母對自己有較多的接納，而男生則認為父母對自己有更多限制」。McCarthy (1995) 表示「不論是白人還是非裔美國兒童，他們感受到的父母教養方式都會因性別而有所不同」(引用自黃玉臻，1997)。Weis 與 Schwarz (1996) 研究顯示「父母在要求向度的教養方式，發現父母對男生的要求比對女生高」 (引用自 Darling, 1993)。Crouter 等人 (1999) 的研究發現「在學齡兒童中，父母更了解與自己同性別的孩子，並且會採取更積極的方式來管教他們」。

在國內的相關研究中，張麗梅 (1993) 發現「父母對兒子的管教比較嚴格和溺愛，而對女兒的管教則較為分歧和放任」。許筱梅 (1995) 指出「女生覺得母

親對她們的關懷比男生感受到的多，而男生覺得父母更具權威性」。陳姿廷 (2003) 的研究顯示「對國中生而言，父母對兒子的教養方式主要是專制獨裁，其次是寬容溺愛，而對女兒則相反」。黃鈴湞 (2009) 發現「不同性別的國中生在父親的要求和母親的反應上存在顯著差異」。劉淑媛 (2004) 和謝雅苓 (2010) 的研究顯示「不同性別的青少年對父母教養態度的感知存在顯著差異」。在不同性別資優生的父母教養方式研究中，李明生 (1972) 發現，「資優學生的父母能平等對待他們的兒子和女兒」。簡茂發等人 (1992) 的研究指出「資優學生的父母對男生的要求較為嚴格，因此大多採取權威的方式」。

二、「年級」與「父母教養方式」

Armentrout 與 Burger(1972）研究中「四至八年級的 635 名孩子，研究發現父母對孩子的教養方式會依據孩子的年齡調整，年級間存在顯著差異」。根據國內相關研究結果與國外研究發現一致，「父母教養方式會隨著孩子年紀的增長而有所調整」。國內研究指出，「國中與國小學生知覺其父母教養方式會因年級不同而有顯著差異」(吳美玲，2000；蔡松瑜，2002)。陳淑美(1984)研究發現「父親對於孩子懲罰的態度隨年級增加而有下降的趨勢，而母親關愛、精神層面的獎勵和物質層面的懲罰則會由國小四年級與六年級至八年級呈現先上升後下降的趨勢，寬鬆放任的態度則隨年級增加而上升」。簡茂發等人(1992)研究發現國小五、六年級資優學生在父母教養方式上達顯著差異，多以權威的方式，而五年級資優學生父母的管教較六年級嚴格，結果顯示不同年級資優生所知覺父母的教養方式不同。吳美玲(2000)研究發現「不同年級國小學生知覺其父母教養方式達顯著差異，其中五年級顯著高於四年級與六年級」。

但也有一些國內研究結果發現，父母教養方式不因孩子年紀不同而有差異。如陳明珠(1994)與羅佳芬(2002)的研究結果皆指出「父母的教養方式不因孩子年級不同而有差異」。廖敏惠(2020)則指出「國中數理資優生父母教養方式不因年級不同而有顯著差異」。從上述研究可知，不同年級所知覺到的父母教養方式並無一致結論。

三、「出生序」與「父母教養方式」

過去學者們探討子女出生序與父母教養方式之間的關係。Hurlock (1978) 認為「父母對長子女的管教較為嚴格，並對其有較高期望」。Hetherington 和 Morris (1978) 也指出「在家庭中，長子女通常受到更多重視，中間的子女較容易被忽視，而么子則最受父母溺愛」。黃琴雅 (1992) 發現「獨生子女覺得父母的管教態度是溫暖且關懷的；而中間的子女則覺得父母的管教是嚴厲且權威的」。洪錦珠 (1990) 表示「父親對獨生子女的管教比其他子女更嚴格，但母親則對獨生子女的教養採取較放任的方式」。施玉鵬 (2002) 和王黛玉 (2004) 的研究顯示「父母對長子女採取較開明的權威教養方式，而對中間子女和么子則較為忽視和冷漠」。然而，也有研究指出「父母的教養方式不會因子女的出生順序而有所不同」 (王秀枝，2003；李雪禎，1996；孫碧蓮，2002；劉修全，1997)。關於資優學生的出生序，王文科 (1994) 的研究顯示「資優學生的父母對資優子女和其他兄弟姊妹的教養態度沒有差異，不會因子女出生順序而有不同的教養方式」。

第二節 自主學習

自主學習是一種學習者自發設定個人目標，並整合認知資源、情緒管理與彩與行動以達成學習目標的學習方式。本節將依據自主學習的定義、自主學習策略、資優學生自主學習與相關研究進行探究。

壹、自主學習的定義

十二年國民基本教育課程的發展強調全人教育，提出了「成就每一個孩子—適性揚才、終身教育」的願景，理念包括「自發」、「互動」、「共好」。這強調學生是自發主動的學習者，教育應引導學生的學習動機與熱情，使他們拓展自我，將所學應用於實際。課綱的願景是「成就每個孩子—適性揚才、終身學習」，強調兼顧學生的個別需求和尊重多元文化，以適性教育激發學生對學習的渴望，使其成為具有「社會適應力」和「應變力」的終身學習者。核心素養的「自主行動」強調個人是學習的主體，學習者應選擇適當的學習方式並自我管理，以系統思考解決問題，提升身心素養和自我增進。自主行動和自主學習緊密相關，沒有自主學習的行動是盲目的，沒有自主行動的學習是空洞的 (鄭章華，2020)。透過自主學習，學習者不僅能運用規則或方法解決問題，還能調整思維和靈活運用知識處理不確定性，並從經驗中學習，採取批判性的思考與行動 (OECD, 2005)。

目前，對於自主學習的定義國內外尚未統一，相關研究中出現了「自主學習」、「自我教導學習」、「自我計畫學習」、「自我導向學習」和「自我調整學習」等多個名詞。這些名詞在廣義上定義相似，因此研究者在閱讀相關文獻時發現，大多數探討父母教養方式與自主學習的研究主要使用「自我導向學習 (self-directed learning)」 和「自我調整學習 (self-regulated learning) 」這兩種類型。因此，本研究將以這兩種類型作為主要探討方向。

根據鄭章華 (2020) 的定義「自主學習是一種學習者自發設立個人學習目標，並整合認知資源、情緒管理與採取行動以達成學習目標的方式」。在這個過

程中，學習者會不斷評估並適時的調整學習策略，進而顯示出「自主學習」是一種以「學生」為中心，由內在動機驅動的學習方式。

一、自我導向學習

「自我導向學習」是一種以「個體」為中心的學習方式，學習者主動設立目標，並在過程中進行整合，透過行動以達到學習目標，同時進行「自我調整」與「自我監控」 (鄭章華，2020)。然而，自我導向學習並非完全獨自進行，學習過程中仍需要漸進式的引導，不論是高度「自我導向」的學習者也需要專家或教師的指導。比如，Treffinger (1975) 提出的自我引導學習模式包含四個階段：(一) 目標和目的、(二) 評估起點行為、(三) 教學程序、(四) 評估表現。這一模式通過教師的引導逐步轉向學生的自主學習，顯示出「自主學習可以是一個漸進的過程，從教師主導逐漸過渡到學生的完全自主學習」。

Garrison (1997) 認為「動機」、「自我管理」和「自我監控」三者相互影響自我導向學習。動機是學習和目標的源頭，可分為「起始動機 (Entering Motivation)」和「任務動機 (Task Motivation)」。「起始動機」決定是否開始學習，受個人需求、能力、技巧、相關知識及環境資源與阻礙的影響；「任務動機」則是努力完成學習任務的關鍵，受學習任務掌握感的影響。如果沒有審慎評估學生的學習需求和先備能力，可能會影響動機，進而影響自主學習的效果，因此必須通過改變學習活動或內容來增加學習者的動機。

動機的促發會影響自我管理和自我監控。Garrison (1997) 認為「自我管理強調能力、資源和相互依存等外在因素，例如引導者和學習者是否能掌握學習。學習不僅僅是學生的意願，還需要考慮他們的能力，因此需要將學習者的準備度納入考量」 (Grow, 1991)。

自我監控也受到動機的影響，這部分屬於「認知」或「後設認知」的處理，通過內在和外在回饋來建構學習意義。根據社會學習理論 (Bandura, 1986)，學習分為「自我觀察」、「自我評價」和「自我強化」三個階段，自主學習者在每個階段都會運用「認知策略」或「後設認知策略」來檢視自身學習表現。由於內在

回饋可能失準，因此也需要外在回饋，例如教師對學習者表現的反饋。在設定學習目標後，自主學習者通過自我管理和自我監控來達到「自我導向學習」。

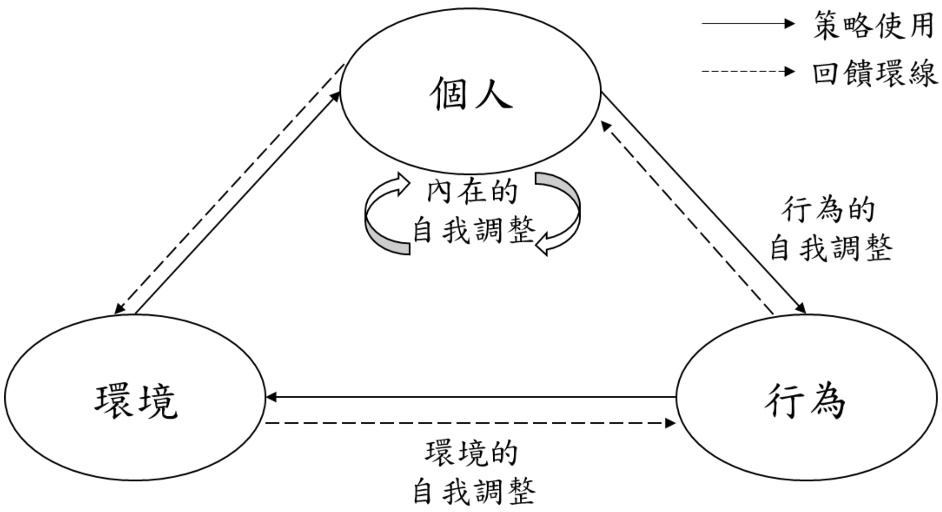
「自我導向學習」視自主學習為漸進過程，通過初期的目標設立以激發學習動機。於學習過程中，教師從權威者逐漸轉變為引導者，最後讓學生完全自主學習 (Grow, 1991)。

二、自我調整學習

「自我調整學習」是自主學習中的重要概念，是一種「主動」的過程，學習者透過有系統的方式自我引導，利用「心智能力」控制學習行為，最終將「心智能力」轉化為外在的學習表現，而達到學習目標後能自發性地內省，為下一次的學習做更妥善的準備 (鄭章華，2020)。Zimmerman (1989) 認為，自我調整的學生需要基於自我效能使用特定策略來實現學習目標，而不是依賴專家或教師的指導。他認為自我調整學習有三個重要要素：「自我調整的學習策略」、「對技能表現的自我效能感」和「對學習目標的承諾」。這三者受到「個人、行為及環境的影響」，Zimmerman 稱之為「自我調整的三元組合模式 (Triadic forms of self-regulation)」，如表 2-5 所示。

圖 2-8

自我調節功能運作



註：Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. Handbook of selfregulation. p.15.

表 2-5

學生自我調整發展影響之社會認知分析

發展層次	社會影響	自我影響
觀察	楷模	內在標準
模仿	語言上的描述	自我增強
自我控制	社會引導與回饋	自我調節過程
自我調節		自我效能信念

註：D. H. Schunk & B. J. Zimmerman (1997).Social Origins of Self-Regulatory Competence. Educational Psychologist, 32, p. 198.

由於發展階段不同，「自我調整學習」會受到環境的影響。例如，環境中的楷模示範、語言描述、社會引導和反饋，會形塑個人的「內在標準」、「自我增強」、「自我調節過程」以及「自我效能信念」。對學生來說，學習過程受到學校教師和同儕的影響，也不可忽視家庭的影響，甚至家庭的影響早於學校與同儕。因此，家庭對個人「自我調整學習」的影響值得探討 (沈孟樺，2013)。

個人的「自我效能」會影響「動機」和「學習狀態」。研究顯示，資優學生的「自我效能」比普通學生更高，自我效能越高表示資優學生有更好的學習動機和自信心。在完成任務時，高自我效能者會更精確地評估目標的難度，更能準確預估自己的「學習表現」。學生對「自我效能」的感受也會影響他們調節自己的學習程度 (Dai & Moon, 1998; Zimmerman & Martinez-Pons, 1990)。因此，可以得知個人內在的「自我效能」會影響「學習表現」或「學習策略的應用」。

Pintrich (2000) 定義「自我調整學習」為學習者於學習時努力實現目標，通過監控自己的進度，並調整其認知、動機和行為以達到目標。學習者會從內外部環境的信息中建構自己的意義、目標和策略，在環境和目標的引導下進行學習。

Zimmerman (2002) 認為「自我調整」是一種學習者將「心智能力」轉化為學術技能的自我引導過程，強調自我調整學習的重要性，因為教育的目標是發展終身學習的技能。他指出，自我調整研究主要關注學生在學習過程中的自我調整，包括「目標設定」、「時間管理」、「學習策略」、「自我評價」、「自我歸因」、「尋求幫助與資源」以及「自我動機信念（自我效能感與對任務的內在興趣）」。自我調整是學生透過自己的努力獲得知識和技能，而不是依靠他人的協助，這樣的學習是學生以積極主動的方式進行的，他們在「後設認知」、「動機」和「行為」上積極參與自己的學習過程 (Zimmerman, 1989, 2002)。

總結來說，「自我調整學習」認為「自主學習」是一個由「個人」、「行為」和「環境」交互影響的過程。學習者通過「自我調整策略」和「自我效能」影響整個學習過程。無論是資優學生還是普通學生，教師應著重於策略引導，以提升學生的學習動機和自我效能，進而提升學生的自主調整學習效果，形成「自我調整學習」的良性循環。

貳、自主學習策略

學習者要能自主學習，必須要具備學習的動機、拿捏學習的技巧，對於學習歷程也要有所掌握，並創造一個對自己有利的環境。如何調整學習的條件，使用適切的學習策略就是最重要的方式。透過上述，不論是「自我導向學習」或是「自我調整學習」，其中皆提到「自主學習策略」的應用。自我導向學習於學習過程中，教師引導學生「自我評估」、「學習策略」、「後設認知策略」，驅使學生自我管理，藉以達到「自我導向學習」。「自我調整學習」透過教師實際教導策略，使學習者成為學習過程中積極參與者。

關於自主學習須包含哪些面向，各家學者各有見地。國外早期的學者認為「學習策略」主要為「認知」與「後設認知策略」，例如 Sternberg(1983)、Weinstein 及 Mayer(1986)將「學習策略」分為「認知策略」及「後設認知策略」，「認知策略」用以獲得及組織訊息，是能完成作業的所需技能；「後設認知策略」針對預期的行為，加以規劃、督導與不斷修正學習的策略。有些學者增加了情意的角度，例如 Dansereau(1979)將「學習策略」分為「主要策略」和「支持策略」，支持策略即為學生本身的內在狀況，例如動機、態度等；Kirby(1984)把「學習策略」區分為「微觀」和「鉅觀」兩個層面，微觀層面指的是某一領域特定的知識與能力，而鉅觀層面則是牽涉到情緒與動機有關的因素，也就是學習者本身的意念。除了認知、後設認知與情意之外，陸續有其他學者提出其他學習策略與自主學習策略有相當的關連，自主學習應包含更廣的範圍。例如 Zimmerman 與 Martinez-Pons(1990)提出學習環境的重要性；Bouffard 等(1995)、Wolters(1998)重視學習者的意志與自我行動控制(周書宇，2005)；Hofer 等(1998)則將資源管理策略納入自主學習策略之中。由以上學者所提出的觀點，可以發現自主學習策略已不再侷限於學習者的個人思考，而認為自主學習策略的使用包含了學習歷程中的各個面向 (陳芸珊，2010)。

國內學者的研究中，張景媛（1992）將「自主學習策略」分為「目標設定」、「自我監控」、「自我評鑑」和「自我修正」；魏麗敏（1996）則將「自主學習策略」區分為「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與

信心」以及「尋求協助與支持」四個策略；程炳林（2002）提出了「動機調整策略」、「訊息處理策略」、「後設認知策略」和「行動控制策略」等面向。本研究參考陳芸珊（2010）所編製的量表，該量表基於魏麗敏（1996）的觀點，將「自主學習策略」分為「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與信心」以及「尋求協助與支持」四個面向。「自我監控與規劃（Self-monitoring and Planning）」需要對學習內容有深入的了解，並知覺自己的認知歷程，與「認知策略」和「後設認知策略」的概念相近；自我增強與堅持（Self-reinforcement and Maintenance）」則旨在維持學習動機，類似於「行動控制策略」的概念；「自我評估與信心（Self-evaluating and Confidence）」強調對學習任務的信念，呼應「動機調整策略」；「尋求協助與支持（Seeking Help and Support）」則包括尋求他人協助和環境控制，與「資源管理策略」相似。綜合學者們的觀點，歸納相關理論，以下分別探討這五項自主學習策略（陳芸珊，2010）。

一、認知調整策略

認知調整是指個體學習時為了調控認知而使用的策略。在「自主學習」的觀點下，能夠有效選擇並運用認知策略是自主學習者的重要特徵 (Boekaerts, 1999; Pintrich, 1999)。認知調整策略也被稱為學習策略，當學生能掌握學習內容，自主學習的精神才能真正發揮。

Zimmerman 和 Martinez-Pons（1990）與學生進行訪談，歸納出六種認知調整策略，分別是「組織與轉化（organizing and transforming）」、「訊息尋求（seeking information）」、「複誦與記憶（rehearsing）」、「尋求教師協助（seeking assist from teachers）」、「尋求同儕協助（seeking assist from peers）」和「尋求專家協助（seeking assist from experts）」。而 Boekaerts（1997）提出的認知調整策略包括「選擇性注意（selective attention）」、「解碼（decoding）」、「複誦（rehearsal）」、「精緻化（elaboration）」和「建構（structuring）」。

Pintrich（1999）的研究指出，「認知調整」即是學習者在自主學習歷程中所使用的「認知學習策略」，包含「複誦（rehearsal）」、「精緻化

（elaboration）」和「組織（organization）」三種策略。複誦包括背誦或大聲朗讀文本；精緻化包括改寫、摘要、創造同義詞、衍生筆記內容、向他人解釋課程內容、自問自答等；組織則是從文本中選擇主要概念，並列出大綱。這些策略可應用於簡單的記憶工作（如回憶字彙）和較複雜的工作（如理解課文），以幫助學生注意、選擇、精緻化和組織訊息，從而促進學習成效（陳芸珊，2010）。

二、後設認知策略

後設認知是指個人對自己認知歷程的再認知，即個人對認知歷程與結果的「覺察」和「指揮能力」。「覺察」包括「知識」和「經驗」，「指揮」則為「策略」的使用（程炳林，2002）。

Zimmerman 和 Martinez-Pons（1990）將「後設認知策略」分為六類：「自我評鑑」、「目標設定與計畫」、「記錄與監控」、「重覽測驗」、「重覽筆記」和「重覽教材」。而 Boekaerts（1997）認為「後設認知調整策略」包括「設計行動計畫（design of action plan）」、「監控過程與評鑑目標成就（monitoring progress and evaluating goal achievement）」、「產生問題（generating questions）」和「修正（repair）」。

Pintrich（1999）根據實證研究指出三種「後設認知調整策略」，即「計畫（planning）」、「監控（monitoring）」和「調整（regulation）」。「計畫策略」是「指學習者事先設定學習目標、規劃步驟和擬定進度等思考與行為，包含設定學習目標、快速瀏覽課本內容、產生問題和任務分析」。「監控策略」是「對理解的監控，即學習者在學習過程中通過自我提問、檢查學習步驟和方法、找出困難之處和查核學習目標來確認自己是否理解學習內容」。「調整策略」是「指學習者在學習過程中隨著學習材料的性質和學習狀況改變學習方法、回頭重讀不懂之處、改變學習速度和弄清疑惑之處」。

三、行動控制策略

「行動控制」和行動意向的啟動、執行與保護密切相關。維持個人的努力直到目標完成是自我調整研究的重要焦點。雖然個體在設定目標後會產生動機，但在達成目標的過程中可能會遇到干擾，此時需要使用有效的「行動控制策略」來保護原來的行動意向，直到達成目標。

Kuhl（1985）的「行動控制理論」解釋了個人對行為的「自我調整」。他認為「行動控制策略」包括「主動的注意選擇（active attentional selectivity）」、「編碼控制（encoding control）」、「情緒控制（emotional control）」、「動機控制（motivation control）」、「環境控制（environment control）」和「訊息處理的精簡（parsimony of information-processing）」。

四、動機調整策略

張春興（1996）定義「動機為引起個體活動、維持已引起的活動並導致該活動朝向某一目標的內在歷程」。動機是個體行為的內在心理原因和內動力，包含情感與價值，能夠驅使個體朝向目標前進。

Pintrich（1999）將「動機策略」界定為「監督、調整與控制個體動機的策略」，包含「自我效能控制（self-efficacy control）」、「歸因控制（attributional control）」、「興趣的增進（interest enhancement）」、「效用與重要性的增進（utility/importance enhancement）」、「提供獎賞（rewards provision）」、「自我誘導精熟目標（mastery goal self-induction）」和「自我誘導表現目標（performance goal self-induction）」七種策略。自我誘導精熟目標屬於內在動機調整，而自我誘導表現目標則屬於外在動機調整。

五、資源管理策略

「資源管理策略」是指學生根據目標及需求而改變所處環境時所採用的調整策略。儘管自主學習強調「自我」的監控與調整，但部分理論模式認為情境並非個人的一部分；然而，個體存在於情境之中，行為必然隨著環境的變動而有所不同，因此資源管理策略仍被列入自主學習策略中。

Pintrich（1999）認為「資源管理策略」是學生為達到既定目標，在任務進行中「自行管理和控制所擁有的教材」、「內在與外在資源的策略」，分為「工作與材料的控制（control of tasks and materials）」、「一般環境控制（control of general environment）」和「他人控制（control of others）」三種策略。學生通常會運用管控情境的調整策略，包括時間、努力與學習情境的管控，以及旁人（如教師、同儕）的協助，其目的是幫助學生適應情境，如改變情境以適應其目標或需求。

為了能進一步瞭解學生在自主學習能力各方面的狀況，國內外發展出相關測量工具，研究者將其整理於表中。

表 2-6

國內外自主學習相關量表

測驗名稱	編制者	階段
自我導向學習準備度量表(Self-Directed Learning Readiness)	Guglielmino(1977)	成人
激勵與學習策略問卷(Motivated Strategies for Learning Questionnaire)	Pintrich(1989)	大學
後設認知量表	Schraw & Dennison (1994)	
一般監控策略檢核表	Schraw(1997)	
自我導向學習準備度量表(Self-Directed Learning Readiness Scale)	Fisher et al.(2001)	大學
自我調整學習量表	蔡淑薇(2004)	高中職
國中學生自我調整學習策略量表	陳志恆、林清文(2008)	國中
國中小學生自主學習策略量表	陳芸珊(2010)	國小 四六年級 國中八年級
自主學習動機問卷	林昭宇(2014)	
自我導向學習量表	郭玲慈(2018)	成人
學生自主學習策略量表	張琦皇(2020)	高中

註：引自**國中普通生及資優生自主學習之調查研究**〔未出版碩士論文〕(頁 25)，劉昌鑫，2022，國立臺灣師範大學。

從表 2-6 可以發現目前自主學習的量表適用對象較多為中等、高等教育階段以上，專為國小階段學生設計的量表較少。國內的量表只有「陳芸珊(2010)的國中小學生自主學習策略量表」的適用對象包含國小階段的學生。

參、資優學生的自主學習

資優教育希望培養學生成為自主學習者，主要因為資優學生與普通學生在自主學習上就有不同。在自我效能方面，與普通學生相比，資優學生能夠展現較高的自我效能、具有較佳自我調整學習的自我效能(Pajares,1996)。在策略應用上，因為資優學生於認知能力的優勢，習得策略較快速，也較能夠類化到其他學習任務中，同時資優學生在自我調整策略的頻率也高於普通學生，甚至會使用較高層次的自我調整策略，例如：後設認知(Risemberg & Zimmerman , 1992)，顯示資優學生與普通學生的自主學習起點與著重的重點會有所不同，同時也會因為資優學生的認知優勢需要提供相關的策略提升學習的效率。

然而自主學習者能夠自行規劃、實行與評鑑的過程中，需要投入許多努力、時間、經驗與支持(Maker & Nielson , 1995)，同時資優學生的自主學習需要給予更多彈性的空間，使其能建構出自我調整的學習方式(Neber & Schommer-aikins,2002)。所以必須達成兩項條件才能夠引導資優學生發展出自主學習者，包含：滿足資優學生的需求、於發展初期給予高度支持與協助。然而不同因素會造成資優學生發展出不同的自主學習歷程，像是個人歷程、環境、教師行為或學習行為都會影響自我調整策略的應用，造就出學生應用自主學習策略上的差異(Housand & Reis , 2008)。顯示在資優群體內，資優學生不僅需要在自主學習的教學引導，學生的個別差異也會影響自主學習的表現。

符應資優學生自主學習需求，以 Betts(2014)所提出的自主學習者模式廣為討論，理論認為透過適切的環境、概念、技巧、教導與學習機會，即可使學生在生理、情緒、認知或社會上皆達到成功。該模式是以人本主義心理學以及自我導向學習為理論基礎，將資優學生的需求分成五大向度：個別發展、充實活動、專題座談會、深入研究與定向輔導，用以作為自主學習者學習的基石(Betts et al.,2014)，故與自我導向學習概念相同，自主學習模式認為自主學習是發展的歷程，且從教師為中心轉化至學生為中心，而歷程需要教師滿足學生學習需求並提供適當的協助。

目前國內對於國小階段資優學生於獨立研究課程中大多以自我導向的教學方式。獨立研究課程中，教導研究技能與策略，搭配興趣為中心的主題選取，資優學生不僅可以在研究過程中習得知識，也可以發展出獨立研究的技能，例如：資料蒐集、摘要、思考能力、提問及問題解決，並在自我導向的學習表現上皆有所成長(陳若男，2011)，顯示研究中教師透過計畫表、研究日誌等協助學生自主學習，這也代表自我導向學習可以經由教師教學步驟的調整、學習鷹架引導後應用於資優教育當中。

除了課程應用，自主學習策略的應用也會影響資優學生於深入研究的表現。在訪談參與過科展的資優學生的研究中發現，資優學生不僅善用相關的自主學習策略，亦有能力混合運用相關的自主學習策略。進行科展時，自主學習策略中較常使用的為尋求社會援助、尋求資訊、目標設定與計畫、自我評估。更重要的是在過程中較常使用自主學習策略的學生，較容易產生較佳的心流經驗，因此值得我們注意的是這些自主學習策略多半是由早期的個人經驗而來(宋沛寰，2015)，顯示資優學生不但能善用自主學習策略且能視問題與情境調整，也因為策略應用對學習任務能夠掌握、展現出較佳的表現。

資優學生問題解決能力也會受到自主學習策略的引導而有所提升。蔡忻怡(2015)研究發現在資優學生運用內外在激勵可以排除學習上的困難並堅持學習；運用後設認知相關策略能提升學生自我規劃與問題解決能力；多元角度評估問題的策略能提升學生的信心、找到問題核心及解決方法。社會情境層面上，若同儕與教師能給予支持，能夠提升學生的問題解決能力並學習知能，由此得知對於資優學生來說，自主學習相關策略對問題解決有很大的影響，這些策略能讓資優學生在獨立研究中創造良好學習效果與學習經驗，且在問題解決中能獲得更多的成就感。

整體而言，資優學生因為其認知能力的優勢，相較普通學生容易發展出相關自主學習策略，且將舊經驗類化至新任務的能力較佳，顯示其不同於普通學生的自主學習需求。而自主學習不僅會讓資優學生有較佳的自我效能感，也能促使學生提升問題解決能力。

肆、資優學生自主學習相關研究

資優教育希望能培育資優學生不只成為自主的學習者，更希望是複雜的思考者、問題發現者、問題解決者與知識創作者(Betts et al.,2014)。在自主學習研究，儘管資優學生善於使用尋求社會協助、紀錄與監控、自我評估、目標設定與計畫，包含認知與後設認知策略、時間管理策略、求助資源策略，但較少使用動機策略(宋沛寰，2015)，雖然與普通學生相較，兩者皆使用認知策略，但一般國中在時間管理、求助資源部分較少使用(陳志恆、林清文，2008)，顯示資優學生在策略應用上較廣，與普通學生不同，不過也發現資優學生的自我調整策略來自國小個人經驗為主(宋沛寰，2015)，綜合上述可以了解資優學生在策略應用上與普通學生有所不同，此種狀況可能來自於其認知表現較為優異，但同時策略的習得較為隨機，代表資優學生自主學習上需要透過引導才可以培養出自主學習的態度或能力。

正向情緒部分，根據 Fredricks 等人(2010)的研究發現有自主選擇的機會、受到他人對能力的認可、受到同儕與教師的支持與鼓勵的學習較容易激起資優學生對於學習的動機。有運用自主學習策略面對研究時，較容易達到心流的狀態(宋沛寰，2015)，當個體處於高能力與高挑戰時，無論是工作或者休閒活動皆較容易獲得正向經驗，包含：幸福感、力量、專注、創意(Csikszentmihalyi & LeFevre , 1989)，這些都是形成學習意義與投入的重要因素。顯示自主選擇的學習機會對於資優學生學習興趣有影響。

自主學習的技能部分，資優學生較普通學生更能使用高層次的策略，並廣泛運用學習策略。但每位學生個別策略的發展不同，也就影響自主學習引導上的需求也有所不同。因此資優學生自主學習應先評估其學習的需求，以自主學習者模式的五大向度評估，滿足資優學生的自主學習需求後，逐步引導學生發展自我導向學習歷程。而在過程中，教師須提供適切的鷹架，其一為策略的提供，協助學生獲得較佳的心流經驗，也可以讓學生對學習問題有更高的掌握感。其二為教師的引導，提供給每位學生的鷹架不同，能配合學生的個別需求才能協助學生達到自主學習的狀態。

第三節 父母教養方式與自主學習的相關研究

Baumrind(1968)的研究指出「孩子會透過觀察及模仿父母的行為塑造其發展模式，父母的教養模式對孩子的發展影響甚遠」，研究中也發現「在知覺父母教養為民主權威型的子女相較其他類型的來得成熟且獨立積極」。

Baumrind(1996)更提出「父母若對子女回應且提供智力刺激並搭配堅定的父母控制與發展要求，可促進子女自我效能與在困難任務中的內在動機。因此民主權威的教養方式其子女使用自主學習策略的機會，會比專制、放任、與不干涉來的頻繁」。Kermit 等(2009)的研究也發現「若父母對子女給予溫暖、支持與接納但不對子女做出要求，這樣放任的態度對其子女自主學習產生負相關。不要求亦不回應子女需求的教養方式，容易使子女的自信及效率低落、被動，在學業方面，則展現出相對較低的學習策略上的應用」(Auola et al., 2000)。

在 Markazi 等的研究(2011)對 400 名高中女生及其父母親教養之研究中發現「父母教養中的自由與控制對子女的自主學習策略是有效決定因素」，研究顯示「父母適度的控制是需要的，在適當的要求與回應相互搭配下，子女較容易有好的表現，但具有高度控制的專制父母教養方式被證實與子女的低自主學習能力有密切關係」(Huang& Prochner , 2004; Piotrowski et al., 2012)。

第三章 研究方法

本研究採問卷調查法，使用經研究者編修之「國小資優學生父母教養方式量表」與「國小資優學生自主學習量表」進行資料蒐集、處理與分析，藉以了解國小資優學生其父母教養方式與自主學習的狀況，並進一步探討兩者間的相關與預測情形。本章共六節，依序分別為研究架構、研究對象、研究工具、研究程序、資料處理和研究倫理，茲分述如下。

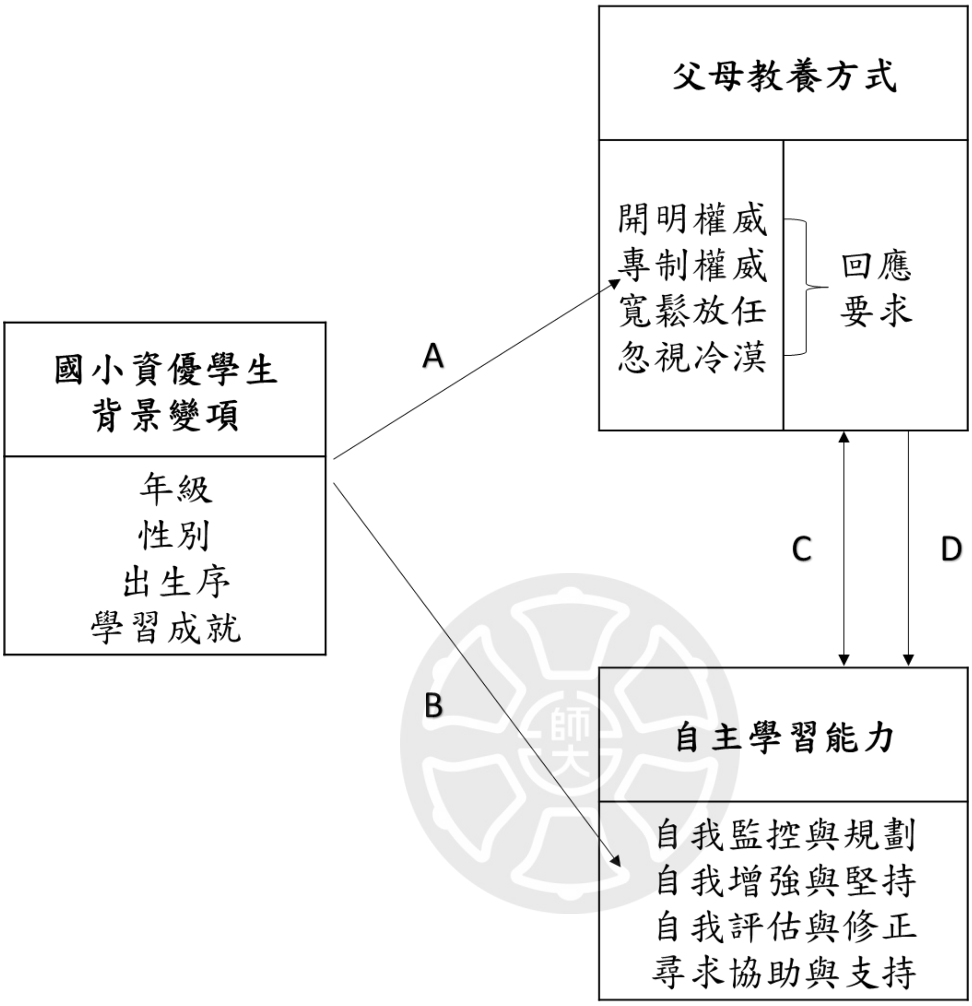
第一節 研究架構

本節所提出之研究架構，為依據第一章所敘述之研究動機，與第二章文獻探討的分析，設計本研究架構，藉以瞭解各變項之內涵與其相互間的關係。研究架構內容有學生背景變項、父母教養方式與自主學習三個部分。其中學生背景變項包含年級、性別、出生序與學習成就。研究的兩個主要變項，其一為「父母教養方式」，主要有兩個組成要素為「回應」與「要求」，「父母教養方式」型態則可區分為「開明權威」、「專制權威」、「寬鬆放任」與「忽視冷漠」；其二為「自主學習能力」，包含「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」、「尋求協助與支持」四個層面。

本研究藉此來探討不同背景變項的臺北市國小資優學生父母教養方式與自主學習能力的差異情形，並分析父母教養方式對其自主學習能力之相關以及預測情形，詳如圖 3-1 所示：

圖 3-1

研究架構圖



本研究架構圖 3-1 說明如下：

A：探討不同背景變項國小資優學生「父母教養方式」現況與差異。

B：探討不同背景變項國小資優學生「自主學習能力」現況與差異。

C：探討國小資優學生「父母教養方式」與「自主學習能力」之相關情形。

D：探討國小資優學生「父母教養方式」對於「自主學習能力」之預測力。

第二節 研究對象

本研究之研究對象為臺北市抽取國小一般智能資優班三至六年級學生。根據教育部特殊教育通報網 112 年 5 月統計資料，臺北市就讀國小一般智能資優班的學生人數為 2,337 人。研究者經聯絡各校特教組長、資優班老師，並告知研究目的後，將問卷郵寄至各校。問卷回收並剔除基本資料不完全、反向題難以判斷或整份問卷皆圈選同一選項之無效問卷。

壹、預試樣本

在正式施測前，研究者欲瞭解受試者是否瞭解修訂之「國小資優學生父母教養方式量表」與「國小資優學生自主學習量表」當中的文字涵義，以便利取樣方式從臺北市的民權國小與西門國小抽取三至六年級資優班學生為量表之預試樣本。共發出 92 份問卷，收回 92 份，回收率 100%；有效樣本共 92 份，問卷有效率 100%，如表 3-1。

表 3-1

預試問卷學校分佈回收情形

學校	發出份數	回收份數	回收率(%)	有效份數	有效率(%)
民權國小	64	64	100	64	100
西門國小	28	28	100	28	100
總計	92	92	100	92	100

貳、正式樣本

本研究以便利取樣的方式，於臺北市地區國小階段設有一般智能資優資源班之學校三至六年級資優班學生為施測對象。研究者與學校聯絡、徵求同意後進行問卷調查。以便利取樣方式選取國小三至六年級資優班學生，人數為臺北市國小一般智能資優班的學生 2,337 人中的 15%，共 350 人。

表 3-2

正式問卷學校分佈回收情形

學校	發出份數	回收份數	回收率(%)	有效份數	有效率(%)
士東國小	67	61	91.04	60	98.36
博愛國小	58	57	98.27	55	96.49
碧湖國小	85	73	85.88	70	95.89
幸安國小	57	37	64.91	35	94.59
日新國小	25	22	88	22	100
總計	292	250	85.62	242	96.8

正式問卷有效樣本之背景變項資料整理如表並分述如下：

一、年級

三年級樣本 72 人，佔總人數 21.6%；四年級樣本 78 人，佔總人數 23.4%；五年級樣本 98 人，佔總人數 29.3%；六年級樣本 86 人，佔總人數 25.7%。

二、性別

男性樣本 203 人，佔總人數 60.8%；女性樣本 131 人，佔總人數 39.2%。

三、出生序

最大(長子女)樣本 134 人，佔總人數 40.1%；中間(三個或以上兄弟姐妹，排中間)樣本 7 人，佔總人數 2.1%；最小(么子女)樣本 103 人，佔總人數 30.8%；無兄弟姐妹(獨生子女)樣本 90 人，佔總人數 26.9%。

四、學習成就

高成就樣本 299 人，佔總人數 89.5%；中成就樣本 33 人；佔總人數 9.9%；低成就樣本 2 人，佔總人數 0.6%。

表 3-3

正式問卷有效樣本背景變項資料表

背景變項	組別	人數	百分比
年級	三	72	21.6
	四	78	23.4
	五	98	29.3
	六	86	25.7
性別	男	203	60.8
	女	131	39.2
出生序	最大	134	40.1
	中間	7	2.1
	最小	103	30.8
	無兄弟姐妹	90	26.9
學習成就	高成就	299	89.5
	中成就	33	9.9
	低成就	2	.6

第三節 研究工具

本研究採用問卷調查法，採用紙本問卷形式，第一部分為學生基本資料，用以蒐集國小資優學生相關的類別變項，包含：年級、性別、出生序與學習成就；第二部分為國小資優學生父母教養方式量表，用以了解國小資優學生知覺其父母的教養方式；第三部分為國小資優學生自主學習量表，用以了解國小資優學生自主學習策略的應用情形，詳細說明如下。

壹、學生基本資料

此部分包含學生性別、年級、出生序與學習成就四項背景變項，以勾選的方式作答。

一、年級：三、四、五、六

二、性別：男或女

三、出生序：長子女、中間子女、么子女、獨生子女

四、學習成就：高成就、中成就、低成就

貳、國小資優學生父母教養方式量表

本研究由研究者參考 Buri(1991)父母權威量表(PAQ)、Darling &Steinberg(1993)教養方式調查(Parenting Style Inventory I)、Lefebvre (2004)教養方式調查(Parental style inventory II)等自編而成。

一、預試問卷內容

本量表包含「回應」與「要求」兩向度，預試問卷各向度 10 題，合計 20 題。依「回應」與「要求」兩向度得分的平均數為切截點，再將父母教養態度分為「開明權威」、「寬鬆放任」、「專制威權」及「忽視冷漠」四組。「開明權威」為高回應與高要求，即受試者在「回應」與「要求」兩變項的得分，均高於

整體的受試者平均數；「寬鬆放任」為高回應低要求，即受試者在「回應」變項的得分高於整體受試者平均數，但在「要求」變項上的得分低於整體受試者平均數；「專制威權」為低回應高要求，即受試者在「要求」變項的得分高於整體受試者平均數，在「回應」變項上的得分低於整體受試者平均數；「忽視冷漠」為低回應低要求，受試者在「回應」與「要求」兩變項的得分，均低於整體的受試者平均數。

二、計分方式

採用 Likert 四點量表的計分方式，由受試者根據其經驗與感受，在問卷的第二部分「父母教養方式量表」各題項的「從不如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」四個強度的圈選情形，分別給予 1 分至 4 分。得分愈高，表示國小資優學生父母教養方式符合之程度愈高。

三、專家內容效度分析

研究者完成問卷初稿後，請專家審查內容效度(專家審查人員名單如表)。依照專家修正意見(如附錄)修改後，完成預試問卷。

表 3-4

專家審查人員名單

專家代號	服務單位	職稱
A	國立臺灣師範大學 特殊教育學系	教授
B	國立臺灣師範大學 特殊教育學系	教授
C	國立臺北教育大學 特殊教育學系	副教授(退休)
D	臺北市松山區敦化國民小學	資優班教師
E	臺北市萬華區西門國民小學	資優班教師

四、預試結果分析

研究者以項目分析、因素分析考驗預試問卷之信效度。在項目分析階段以極端組檢驗法的決斷值(CR 值)、更正後題項與總分的相關係數以及題目刪除後的 α 值作為刪題的評判標準。刪題的判斷標準為決斷值小於.3，更正後題項與總分的相關係數小於.4，以及檢核刪題後是否提高問卷的 α 值。

項目分析結果整理如表 3-5，透過表 3-5 可以發現第 7 題「父母會準確地告訴我，希望我做什麼以及希望我如何做。」與第 16 題「父母會抽出時間與我聊天或是聽我說學校發生的事。」題項總分相關與除題後與總量表 α 值皆達刪題標準；第 10 題「不論我表現得再好，父母都要求我有更好的表現。」題項總分相關達刪題標準；第 11 題「父母會在制定家庭規則時，與我一起討論、讓我了解背後原因。」除題後與總量表 α 值達刪題標準，與指導教授討論，上述四題刪題後不影響該構面，因此刪除上述四題。

表 3-5

國小資優學生父母教養方式調查預試問卷項目分析表

向度	題號	題目	決斷值	題項總分相關	除題後與總量表 α 值	是否刪題
要求	1	父母認為即使我不同意他們的想法或是觀點，仍然需要遵循父母認為正確的事，因為那是為了我好。	6.47	.45	.58	
	2	父母要求我做某件事時，會希望我立刻去做，不要問任何問題。	5.03	.40	.59	
	3	父母不允許我質疑他們所做的任何決定。	7.98	.64	.53	
	4	父母會以要求的方式，來安排我的活動或是任何決定。	7.21	.53	.56	

向度	題號	題目	決斷值	題項總分相關	除題後與總量表α值	是否刪題
	5	父母認為他們應該使用更多的權威來讓我按照他們的期待做事	7.10	.59	.54	
	6	如果我不同意父母的觀點，他們會非常生氣。	8.17	.56	.55	
	8	父母會讓我知道他們的期待，如果我沒有達到這些期望，他們就會懲罰我。	8.45	.54	.55	
	9	當我做錯事情時，父母就會嚴厲的懲罰我。	6.39	.52	.56	
	10	不論我表現得再好，父母都要求我有更好的表現。	5.96	.40	.58	V
	11	父母會在制定家庭規則時，與我一起討論、讓我了解背後原因。	3.76	-.54	.77	V
	16	父母會抽出時間與我聊天或是聽我說學校發生的事。	3.63	-.40	.72	V
	判斷標準		＜3	≦.40	≧.63	
回應	7	父母會準確地告訴我，希望我做什麼以及希望我如何做。	4.96	.12	.85	V
	12	每當我覺得父母的要求不合理時，父母願意與我討論。	11.16	.72	.78	
	13	父母對我的行為表現給予期望。	4.84	.46	.81	
	14	父母在做決定前，願意傾聽我的意見或意願。	11.50	.68	.78	
	15	父母願意傾聽我的煩惱或擔憂，並適時的給我建議。	10.90	.60	.79	

向度	題號	題目	決斷值	題項總分相關	除題後與總量表α值	是否刪題
	17	當我面臨挑戰時，父母會給我鼓勵。	8.04	.61	.79	
	18	遇到困難時，父母會分析事情幫助我了解。	10.60	.57	.80	
	19	父母會記得曾答應過我的事。	6.58	.49	.81	
	20	父母了解我的喜好，像是喜歡吃的食物或是喜歡的科目。	5.07	.49	.81	
	判斷標準		＜3	≦.40	≧.821	

因素分析以「探索式因素分析」進行，採主成分分析方法，以最大變異法進行轉軸，經過多次逐題刪除因素分析後發現，刪除第 7、10、11、16 題後可以得到如表 3-6 的分析結果。

表 3-6

國小資優學生父母教養方式調查預試問卷因素分析表

題號	題目內容	因素 1	因素 2
3	父母不允許我質疑他們所做的任何決定。	.76	
2	父母要求我做某件事時，會希望我立刻去做，不要問任何問題。	.71	
9	當我做錯事情時，父母就會嚴厲的懲罰我。	.70	
8	父母會讓我知道他們的期待，如果我沒有達到這些期望，他們就會懲罰我。	.68	
5	父母認為他們應該使用更多的權威來讓我按照他們的期待做事。	.65	
4	父母會以要求的方式，來安排我的活動或是任何決定。	.61	

題號	題目內容	因素 1	因素 2
1	父母認為即使我不同意他們的想法或是觀點，仍然需要遵循父母認為正確的事，因為那是為了我好。	.59	
6	如果我不同意父母的觀點，他們會非常生氣。	.50	
18	遇到困難時，父母會分析事情幫助我了解。		.78
17	當我面臨挑戰時，父母會給我鼓勵。		.75
13	父母對我的行為表現給予期望。		.69
15	父母願意傾聽我的煩惱或擔憂，並適時的給我建議。		.66
12	每當我覺得父母的要求不合理時，父母願意與我討論。		.64
14	父母在做決定前，願意傾聽我的意見或意願。		.56
20	父母了解我的喜好，像是喜歡吃的食物或是喜歡的科目。		.46
19	父母會記得曾答應過我的事。		.44
	解釋變異量	35.64	9.12
	累積解釋變異量	35.64	44.76

是否適合進行因素分析，依據 Kaiser 的定義，KMO 值大於.9 代表非常好，.8~.89 代表不錯，.7~.79 代表普通，建議最好高於.7。表 3-6 因素分析 KMO 值.87 且 Bartlett 球型檢定結果為.00 是顯著的，表示題目適合因素分析。

參、國小資優學生自主學習量表

本研究改編自陳芸珊(2010)國中小學生自主學習策略量表，主要用於測量國中小學生自主學習策略的使用情形，以及不同變項對自主學習策略的影響，以了解學生是否會因為不同變項影響其自主學習策略的應用情形。

一、原量表的信度

在自我監控與規劃分量表中，內部一致性係數介於.669 至.787 間；自我增強與堅持分量表中，內部一致性係數介於.624 至.743 間；自我評估與信心分量表中，內部一致性係數介於.658 至.747 間；尋求協助與支持分量表中，內部一致性係數介於.732 至.781 間，表示在自主學習策略量表中，每個子題在每個分量表中，彼此間有一定的相關性。原量表進行一致性信度的分析後，自我監控與規劃分量表之信度 α 值為.886，自我增強與堅持分量表之信度 α 值為.785，自我評估與信心分量表之信度 α 值為.746，尋求協助與支持分量表之信度 α 值為.625，整體量表之信度 α 值為.918，顯示自主學習策略量表內各分量表有相當程度一致性，整體量表也有不錯的信度。

二、預試問卷內容

原量表包含四個向度：「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與信心」、「尋求協助與支持」，各向度題數不同，「自我監控與規劃」10 題、「自我增強與堅持」6 題、「自我評估與信心」5 題、「尋求協助與支持」3 題，而測驗對象包含國中、高中生。研究者保留原有四個向度，題數與內容稍作調整，各向度 5 題，合計 20 題，用字遣詞上以國小資優學生得以理解測驗內容為原則。修訂後，再請教育領域之專家學者和現場實務教師就量表題項敘述之適當性給予建議，專家審查人員與父母教養方式量表相同，故不重複列出，綜合其所提之意見修改形成預試問卷。

三、計分方式

採用 Likert 四點量表的計分方式，由受試者根據其經驗與感受，在問卷的第二部分「自主學習調查」各題項的「從不如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」四個強度的圈選情形，分別給予 1 分至 4 分。得分愈高，表示國小資優學生自主學習符合之程度愈高。

四、預試結果分析

研究者以項目分析、因素分析考驗預試問卷之信效度。在項目分析階段以極端組檢驗法的決斷值(CR 值)、更正後題項與總分的相關係數以及題目刪除後的 α 值作為刪題的評判標準。刪題的判斷標準為決斷值小於.3，更正後題項與總分的相關係數小於.4，以及檢核刪題後是否提高問卷的 α 值。

項目分析結果整理如表 3-7，透過表 3-7 可以發現第 4 題「在學習過程中，我會自我勉勵以達到目標。」、第 6 題「我常獨自思考並從事挑戰性的工作。」與第 17 題「我知道自己每一個科目學習狀況的好壞。」題項總分相關與除題後與總量表 α 值皆達刪題標準，除題後與總量表 α 值達刪題標準，與指導教授討論，上述三題刪題後不影響該構面，因此刪除上述三題。

表 3-7

國小資優學生自主學習調查預試問卷項目分析表

向度	題號	題目	決斷值	題項總分相關	除題後與總量表 α 值	是否刪題
自我監控與規劃	1	上課前，我會預習老師要上的內容。	7.13	.60	.81	
	2	學習時我會事先做好規劃。	9.10	.71	.80	
	3	在學習中，我會隨時紀錄自己的學習情形。	5.90	.57	.81	

向度	題號	題目	決斷值	題項總分相關	除題後與總量表α值	是否刪題
自我監控與規劃	4	在學習過程中，我會自我勉勵以達到目標。	4.62	.35	.84	V
	7	我會訂好計畫，盡快完成老師規定的作業。	10.78	.64	.80	
	8	我會定時檢視自己的學習是否有達到目標。	10.31	.66	.80	
	11	我會主動蒐集相關的資源來幫助學習。	6.63	.46	.83	
	17	我知道自己每一個科目學習狀況的好壞。	3.46	.26	.84	V
	18	我會完成每次的課後複習。	7.20	.61	.81	
		判斷標準	＜3	≦.40	≧.83	
自我增強與堅持	9	我會定期檢查自己學習方法是否有效並加以改進。	21.25	.54	.62	
	16	我覺得解決一個新的挑戰是一件令人滿意的事。	9.09	.44	.73	
	19	我努力達到成功以獲得別人的讚美與欣賞。	13.14	.63	.50	
		判斷標準	＜3	≦.40	≧.713	
自我評估與修正	6	我常獨自思考並從事挑戰性的工作。	5.14	.24	.79	V
	10	我會將學習教材加以組織，以增進自己的了解。	9.01	.57	.67	
	12	在學習中我能為自己做決定，有效的解決困難。	9.0	.60	.66	
	15	我能夠依據別人的建議調整學習的方法。	11.34	.56	.67	

向度	題號	題目	決斷值	題項總分相關	除題後與總量表α值	是否刪題
	20	我常會檢討我失敗的原因,減少之後的錯誤。	6.94	.57	.67	
		判斷標準	＜3	≦.40	≧.74	
尋求協助與支持	5	當我在學習中發現困難時,會請教父母或是老師。	9.70	.43	.53	
	13	當我面臨困難或挑戰時,我會去尋求支援。	10.74	.46	.49	
	14	我會運用別人的幫助以達到成功的目標。	10.51	.41	.56	
		判斷標準	＜3	≦.40	≧.62	

因素分析以「探索式因素分析」進行，採主成分分析方法，以最大變異法進行轉軸，經過多次逐題刪除因素分析後發現，刪除第 4、6、17 題後可以得到如表 3-8 的分析結果。經過分析雖然與預設相同為四項因素，但每個向度的題目與預設有一些不同，因次重新命名構面，分別為「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」以及「尋求協助與支持」。

表 3-8

國小資優學生自主學習調查預試問卷因素分析表

向度	題號	題目內容	因素 1	因素 2	因素 3	因素 4
自我監控與規劃	1	上課前，我會預習老師要上的內容。	.861			
	2	學習時我會事先做好規劃。	.756			
	8	我會定時檢視自己的學習是否有達到目標。	.696			
	3	在學習中，我會隨時紀錄自己的學習情形。	.627			
	7	我會訂好計畫，盡快完成老師規定的作業。	.576			

向度	題號	題目內容	因素 1	因素 2	因素 3	因素 4
	18	我會完成每次的課後複習。	.453			
	11	我會主動蒐集相關的資源來幫助學習。	.364			
自我增強與堅持	12	在學習中我能為自己做決定，有效的解決困難。		.922		
	10	我會將學習教材加以組織，以增進自己的了解。		.494		
	20	我常會檢討我失敗的原因，減少之後的錯誤。		.494		
	15	我能夠依據別人的建議調整學習的方法。		.408		
自我評估與修正	19	我努力達到成功以獲得別人的讚美與欣賞。			.901	
	16	我覺得解決一個新的挑戰是一件令人滿意的事。			.556	
	9	我會定期檢查自己學習方法是否有效並加以改進。			.491	
尋求協助與支持	14	我會運用別人的幫助以達到成功的目標。				.607
	5	當我在學習中發現困難時，會請教父母或是老師。				.575
	13	當我面臨困難或挑戰時，我會去尋求支援。				.557
		解釋變異量	34.160	7.733	4.247	3.956
		累積解釋變異量		41.893	46.141	50.097

是否適合進行因素分析，依據 Kaiser 的定義，KMO 值大於.9 代表非常好，.8~.89 代表不錯，.7~.79 代表普通，建議最好高於.7。表 3-8 因素分析 KMO 值.843 且 Bartlett 球型檢定結果為.00 是顯著的，表示題目適合因素分析。

第四節 研究程序

壹、確立研究方向與主題

研究者因教學實務上，接觸到與國小資優學生相關議題，規劃本研究所欲探討的主題，再根據蒐集的資料，與指導教授討論後，確立研究方向與主題。

貳、蒐集及整理文獻資料

確定主題後，開始進行文獻蒐集。父母教養的部分，先釐清相關概念與定義，以及不同向度分類的觀點；自主學習的部分，先以「自我導向學習」、「自我調整學習」與「自主學習」相關模式的文獻蒐集。

參、編製研究工具

本研究所用之量表有二，分別為「國小資優學生父母教養方式量表」與「國小資優學生自主學習量表」。國小資優學生父母教養方式量表編製過程為研究者先蒐集目前已有的自主學習相關問卷、量表，彙整後主要以 Maccoby & Martin(1983)雙向度分類的父母教養理論與 Buri(1991)父母權威量表(PAQ)為依據，編訂測量工具。邀請測驗與資優教育專家進行內容效度檢核，再依據專家提供之建議進行修改預試問卷。而自主學習量表改編自陳芸珊(2010)國中小學生自主學習策略量表，主要用於測量學生國中小學生自主學習策略的使用情形。

肆、預試實施

本研究預試透過便利取樣，以一所國小資優班進行預試。預試過程由教師引導完成量表填寫，回收預試量表後，針對結果進行「項目分析」、「因素分析」、「信度分析」，並針對上述結果作為題目的篩選，以提高量表的鑑別度與信效度，並完成正式問卷的編製。

伍、正式施測

正式問卷之實施以 112 學年度第二學期就讀臺北市國小之資優學生為研究對象，抽樣方式採便利取樣的方式進行。

陸、資料分析

將正式施測的問卷回收後，確認量表皆作答完整，將作答狀況輸入至 SPSS 23.0 中，進行統計上的分析，

柒、論文撰寫

數據經過整理與分析後，進行結果的撰寫，並給予具體建議，完成研究論文的撰寫與修。

第五節 資料處理與分析

研究者於調查問卷回收後，篩選出有效問卷，進行編碼，並資料登錄。本研究使用社會科學統計套裝軟體 SPSS 23.0 (Statistical Package for the Social Sciences)進行統計分析。透過描述性統計、獨立樣本 t 檢定、單因子變異數分析、皮爾遜積差相關與逐步多元迴歸分析等統計方法，分析原始資料，並藉由分析處理結果陳述研究結果與結論。

壹、資料處理

完成問卷回收後，將有效問卷資料登錄，有效樣本在出生序的的部分，中間(三個或以上兄弟姐妹，排中間)子女樣本 7 人，由於人數過少，代表性不足，故與最小子女組別併組；而在學習成就的部分，低成就樣本 2 人，由於人數過少，代表性不足，故與中成就組別併組。

貳、資料分析

一、描述性統計

依據正式問卷施測結果，進行次數分配、百分比、平均數、標準差等描述性統計，以瞭解臺北市國小資優學生背景變項分布情形，父母教養量表的部分先統計兩項組成因素的得分，依「回應」與「要求」兩向度得分的平均數為切截點，再將父母教養態度分為「開明權威」、「專制威權」、「寬鬆放任」及「忽視冷漠」四組；而自主學習量表則是依各分量表的統計分數，了解「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」、「尋求協助與支持」四個向度自主學習的運用情形。

二、卡方檢定

本研究以卡方檢定分析國小資優學生不同「性別」、「年級」、「出生序」、「學習成就」等背景變項對於各父母教養類型分布是否有顯著差異，以回答研究問題二。

三、獨立樣本 *t* 檢定

本研究想透過不同背景變項來了解資優學生其父母教養與自主學習的情形，故使用獨立樣本 *t* 檢定來進行比較。針對不同「性別」的臺北市國小資優學生，以 t 考驗檢定其對父母教養(開明權威、專制權威、寬鬆放任、忽視冷漠)與自主學習(自我監控與規劃、自我增強與堅持、自我評估與信心、尋求協助與支持)的差異情形，以回答研究問題二。

四、單因子變異數分析

針對不同「年級」、「出生序」、「學習成就」的臺北市國小資優學生，以單因子變異數分析檢定其對「父母教養方式」(開明權威、專制權威、寬鬆放任、忽視冷漠)與「自主學習」(自我監控與規劃、自我增強與堅持、自我評估與修正、尋求協助與支持)的差異情形以回答研究問題二。不同「父母教養方式」的臺北市國小資優學生以單因子變異數分析檢定其對「自主學習」的差異情形，以回答研究問題三。若達顯著水準，則進一步以雪費法(Scheffe’s Method)進行事後比較分析，以瞭解該背景變項各組間的差異情形。

五、皮爾森積差相關

本研究以皮爾森積差相關分析國小資優學生「父母教養方式」與「自主學習」之相關情形的分析，分別以父母教養方式兩個組成因素「回應」與「要求」與自主學習各構面，包含：自我監控與規劃、自我增強與堅持、自我評估與修正、尋求協助與支持，進行相關分析，以回答研究問題四。。

六、迴歸分析

本研究以多元迴歸方式分析國小資優學生「父母教養方式」對「自主學習學習」是否具有預測力，以回答研究問題四。

第六節 研究倫理

本研究中將針對學生於父母教養方式與自主學習進行問卷調查，問卷收回後進行結果分析。本節將從研究歷程中所考量之研究倫理如下所述：

壹、尊重著作權

研究會參考數份國內外相關研究問卷，為了瞭解過往測驗編製之題目向度，會參考各問卷研究構面與題項，編擬本研究研究工具。

貳、自願參與，知情同意

研究者首先會與特教組長聯繫，確認學校是否願意協助問卷填寫。在實際發放問卷時，會以國小學生能理解的語言，用紙本形式介紹研究單位，說明研究目的，以及資料的蒐集、保存與應用方式，以幫助研究參與者了解研究的目的，進而決定是否參與。問卷的最後部分會提供知情後拒絕參與的說明(opt-out)，以尊重參與者的個人意願。

參、研究資料保密

本研究將針對學生的年級、性別、出生序、學習成就、資優學生之身分、父母教養方式與自主學習等作資料蒐集，屬於個案資料保護法的規範之下，故須經過參與者之同意，且問卷皆採匿名填寫。若參與者因知情後拒絕而退出，則資料將不運用於本研究中，其餘資料於分析後，待研究正式發表完成後全數銷毀。

第四章 結果與討論

本章根據問卷調查所得之資料進行統計與分析，以探究國小資優學生父母教養方式與自主學習之關係。全章共分為三節，第一節為國小資優學生父母教養方式與自主學習能力現況分析；第二節為不同背景變項國小資優學生父母教養方式與自主學習能力之差異分析；第三節為國小資優學生父母教養方式與自主學習能力之相關與預測分析，分述如下。

第一節 國小資優學生父母教養方式與自主學習能力現況分析

本節以描述性統計之平均數和標準差分析國小資優學生父母教養方式與自主學習能力現況，以回答研究問題一，分別說明如下。

壹、國小資優學生父母教養方式現況分析

本研究以「國小資優學生父母教養方式調查」測量學生知覺之父母教養方式，測驗總計 16 題，分為「要求」與「回應」兩大向度。採用 Likert 四點量表的計分方式，選項「從不如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」，分別為 1 分至 4 分。得分愈高，表示國小資優學生父母教養方式符合之程度愈高，反之則愈低。

一、國小資優學生父母教養方式在「要求」構面分析

國小資優學生於父母教養方式的要求構面的單題平均得分為 2.13，介於「很少如此」至「有時如此」之間。所有題項平均數介於 1.80~2.73 之間，皆為中等程度。得分由低至高依序為第 3 題(M=1.80)、第 7 題(M=1.83)、第 5 題(M=1.85)、第 6 題(M=1.96)、第 8 題(M =2.05)、第 4 題(M =2.23)、第 2 題(M =2.58)、第 1 題(M =2.73)，其中得分最高的為第 1 題「父母認為即使我不同意他們的想法或是觀點，仍然需要遵循父母認為正確的事，因為那是為了我好」，得分最低的為第 3

題「父母不允許我質疑他們所做的任何決定」。根據要求構面所有題項的得分，第 1 題與第 2 題高於四點量表平均分數 2.5，可以發現國小資優學生其父母會希望子女不要多問其他問題，直接依照父母的期望做事，而得分最低的第 3 題，則顯示出對於父母做的決定，會允許子女一同討論，最後做出決定。

表 4-1

國小資優學生父母教養方式「要求」構面各題項描述統計摘要表

項目	平均數	標準差	排序
1. 父母認為即使我不同意他們的想法或是觀點，仍然需要遵循父母認為正確的事，因為那是為了我好。	2.73	.92	1
2. 父母要求我做某件事時，會希望我立刻去做，不要問任何問題。	2.58	.96	2
3. 父母不允許我質疑他們所做的任何決定。	1.80	.96	8
4. 父母會以要求的方式，來安排我的活動或是任何決定。	2.23	.97	3
5. 父母認為他們應該使用更多的權威來讓我按照他們的期待做事。	1.85	.97	6
6. 如果我不同意父母的觀點，他們會非常生氣。	1.96	.96	5
7. 父母會讓我知道他們的期待，如果我沒有達到這些期望，他們就會懲罰我。	1.83	.94	7
8. 當我做錯事情時，父母就會嚴厲的懲罰我。	2.05	.94	4
平均	2.13	.67	

二、國小資優學生父母教養方式在「回應」構面分析

國小資優學生於父母教養方式的回應構面的單題平均得分為 3.33，介於「有時如此」至「經常如此」之間。所有題項平均數介於 3.00~3.60 之間，屬於中上和高程度。得分由低至高依序為第 7 題(M =3.00)、第 4 題(M =3.25)、第 1 題(M =3.28)、第 3 題(M =3.28)、第 6 題(M =3.31)、第 2 題(M =3.47)、第 5 題(M

=3.48)、第 8 題(M =3.60)，其中得分最高的為第 8 題「父母了解我的喜好，像是喜歡吃的食物或是喜歡的科目」，得分最低的為第 7 題「父母會記得曾答應過我的事」。根據回應構面所有題項的得分，可以發現國小資優學生父母給予回應的程度較高，其中得分較高的題目表示出父母平時關心子女、了解子女的喜好，並會在子女需要時給予鼓勵與期待。

表 4-2

國小資優學生父母教養方式「回應」構面各題項描述統計摘要表

項目	平均數	標準差	排序
1. 每當我覺得父母的要求不合理時，父母願意與我討論。	3.28	.89	5
2. 父母對我的行為表現給予期望。	3.47	.74	3
3. 父母在做決定前，願意傾聽我的意見或意願。	3.28	.88	5
4. 父母願意傾聽我的煩惱或擔憂，並適時的給我建議。	3.25	.90	7
5. 當我面臨挑戰時，父母會給我鼓勵。	3.48	.80	2
6. 遇到困難時，父母會分析事情幫助我了解。	3.31	.81	4
7. 父母會記得曾答應過我的事。	3.00	.96	8
8. 父母了解我的喜好，像是喜歡吃的食物或是喜歡的科目。	3.60	.74	1
平均	3.33	.60	

三、國小資優學生「父母教養方式」類型分析

本研究「父母教養方式」的分類方式以平均數為分界，依據「父母要求」與「父母回應」的得分將父母教養方式分為四個類型：父母要求與父母回應皆高於平均數為「開明權威」；父母要求低於平均數而父母回應高於平均數為「寬鬆放任」；父母要求與父母回應皆低於平均數為「忽視冷漠」；父母要求高於平均數而父母回應低於平均數為「專制權威」。由表 4-3 得知，國小資優學生父母教養

方式類型最多為「寬鬆放任」，其次為「專制權威」、「開明權威」，最少為「忽視冷漠」。

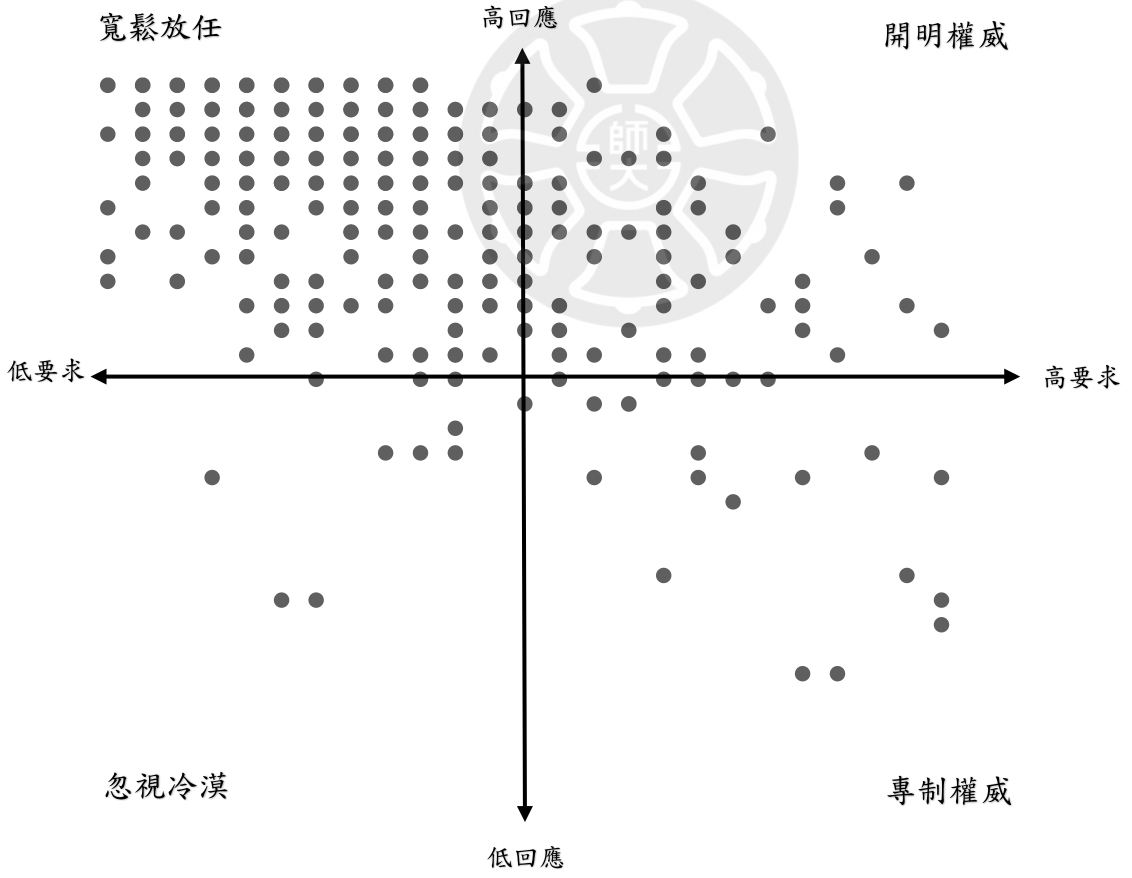
表 4-3

國小資優學生父母教養方式類型分析表

父母教養方式類型	人數	百分比
開明權威	55	16.5
寬鬆放任	146	43.7
忽視冷漠	49	14.7
專制權威	84	25.1

圖 4-1

國小資優學生父母教養方式類型分布圖



四、小結

根據上述內部因素分析得知國小資優學生於父母教養方式的「要求」方面，屬於中等程度；於父母教養方式的「回應」方面，則屬中上至高程度。由研究結果顯示「父母回應」得分高於「父母要求」，與廖敏惠(2020)研究結果相同。針對四種教養方式，根據本研究的結果國小資優學生知覺父母教養方式最多的為「寬容放任型」佔 43.7%，其次為「專制權威型」佔 25.1%，「開明權威型」佔 16.5%，最少為「忽視冷漠型」佔 14.7%，與蔡玉瑟等(2006)研究結果相同，國小資優學生「父母教養方式」以「寬容放任」為最多，「忽視冷漠」最少。

貳、國小資優學生自主學習現況分析

本研究以「國小資優學生自主學習調查」測量學生自主學習現況，測驗總計 17 題，分為「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「尋求協助與支持」四個向度。採用 Likert 四點量表的計分方式，選項「從不如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」，分別為 1 分至 4 分。得分愈高，表示國小資優學生自我學習的狀況符合之程度愈高，反之則愈低。

一、各構面分析

如表 4-4 所示，學生在自主學習能力調查中的得分由低至高依序為「尋求協助與支持」(*M* =3.26)、「自我增強與堅持」(*M* =3.01)、「自我評估與修正」(*M* =2.94)、「自我監控與規劃」(*M* =2.64)。整體自主學習能力得分平均數為 2.89。

表 4-4

國小資優學生自主學習能力描述統計摘要表

構面	題數	平均數	標準差
自我監控與規劃	7	2.64	.70
自我增強與堅持	3	3.01	.74
自我評估與修正	4	2.94	.70
尋求協助與支持	3	3.26	.69
全量表	17	2.89	.59

二、國小資優學生自主學習能力在「自我監控與規劃」構面分析

在自我監控與規劃的構面中，所有題項平均數介於 2.21~3.19 之間，屬於中等程度。得分由低至高依序為第 3 題(*M* =2.21)、第 1 題(*M* =2.39)、第 2 題(*M* =2.60)、第 15 題(*M* =2.66)、第 9 題(*M* =2.66)、第 6 題(*M* =2.76)、第 5 題(*M* =3.19)，其中得分最高的為第 5 題「我會訂好計畫，盡快完成老師規定的作業」，得分最低的為第 3 題「在學習中，我會隨時紀錄自己的學習情形」。根據自我監控與規劃構面所有題項的得分，可以發現國小資優學生對於預習的表現較差，也較少為自己的學習情形紀錄，推測為國小資優學生較常著重在課後上的複習，包含完成規定的作業或是每次的複習，都相較於預習有明顯較好的表現。

表 4-5

國小資優學生自主學習能力「自我監控與規劃」構面各題項描述統計摘要表

項目	平均數	標準差	排序
1. 上課前，我會預習老師要上的內容。	2.39	.99	6
2. 學習時我會事先做好規劃。	2.60	.98	5
3. 在學習中，我會隨時紀錄自己的學習情形。	2.21	.98	7
5. 我會訂好計畫，盡快完成老師規定的作業。	3.19	.92	1
6. 我會定時檢視自己的學習是否有達到目標。	2.76	1.02	2
9. 我會主動蒐集相關的資源來幫助學習。	2.66	1.05	3
15. 我會完成每次的課後複習。	2.66	1.02	3
平均	2.64	.70	

三、國小資優學生自主學習能力在「自我增強與堅持」構面分析

在自我增強與堅持的構面中，所有題項平均數介於 2.64~3.33 之間，屬於中上至高程度之間。得分由低至高依序為第 7 題(*M* =2.64)、第 16 題(*M* =3.06)、第 14 題(*M* =3.33)，其中得分最高為第 14 題「我覺得解決一個新的挑戰是一件令人滿意的事」，得分最低為第 7 題「我會定期檢查自己學習方法是否有效」。根據自我增強與堅持構面所有題項的得分，可以發現國小資優學生勇於接受學習上的

新挑戰，並透過努力希望可以獲得他人的讚賞，相較之下，定期檢視學習方法表現較弱，顯示出國小資優學生對於反覆檢視自己的學習狀態還需要較多的引導。

表 4-6

國小資優學生自主學習能力「自我增強與堅持」構面各題項描述統計摘要表

項目	平均數	標準差	排序
7. 我會定期檢查自己學習方法是否有效並加以改進。	2.64	.99	3
14. 我覺得解決一個新的挑戰是一件令人滿意的事。	3.33	.90	1
16. 我努力達到成功以獲得別人的讚美與欣賞。	3.06	.97	2
平均	3.01	.74	

四、國小資優學生自主學習能力在「自我評估與修正」構面分析

在自我評估與修正的構面中，所有題項平均數介於 2.69~3.22 之間，屬於中上至高程度之間。得分由低至高依序為第 8 題(M =2.69)、第 17 題(M =2.88)、第 13 題(M =2.98)、第 10 題(M =3.22)，其中得分最高的為第 10 題「在學習中我能為自己做決定，有效的解決困難」，得分最低的為第 8 題「我會將學習教材加以組織，以增進自己的了解」。根據自我評估與修正構面所有題項的得分，可以發現國小資優學生對於學習內容進行組織與架構的能力相對較弱。

表 4-7

國小資優學生自主學習能力「自我評估與修正」構面各題項描述統計摘要表

項目	平均數	標準差	排序
8. 我會將學習教材加以組織以增進自己的了解。	2.69	1.03	4
10. 在學習中我能為自己做決定有效的解決困難。	3.22	.85	1
13. 我能夠依據別人的建議調整學習的方法。	2.98	.92	2
17. 我常會檢討我失敗的原因，減少之後的錯誤。	2.88	.95	3
平均	2.94	.70	

五、國小資優學生自主學習能力在「尋求協助與支持」構面分析

在尋求協助與支持的構面中，所有題項平均數介於 3.18~3.34 之間，屬於高程度。得分由低至高依序為第 12 題(M =3.18)、第 4 題(M =3.27)、第 11 題(M =3.34)，其中得分最高的為第 11 題「當我面臨困難或挑戰時，我會去尋求支援」，得分最低的為第 12 題「我會運用別人的幫助以達到成功的目標」。根據尋求協助與支持構面所有題項的得分，整體得分相較其他構面高，顯示出國小資優學生在面臨學習上的困難時，能夠適時的尋求幫助，並能針對他人的建議而調整，以達到學習的目標。

表 4-8

國小資優學生自主學習能力「尋求協助與支持」構面各題項描述統計摘要表

項目	平均數	標準差	排序
4. 當我在學習中發現困難時，會請教父母或是老師。	3.27	.87	2
11. 當我面臨困難或挑戰時，我會去尋求支援。	3.34	.80	1
12. 我會運用別人的幫助以達到成功的目標。	3.18	.88	3
平均	3.26	.69	

六、小結

本研究將自主學習能力分為四個構面，分別為「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「尋求協助與支持」。研究結果顯示國小資優學生對於自主學習各構面的平均得分屬於中高程度，其中「尋求協助與支持」為高程度，其餘三個構面均為中上程度，「自我增強與堅持」得分略高，其次為「自我評估與修正」，最後為「自我監控與規劃」。而陳芸珊(2010)的研究結果顯示「自我增強與堅持」與「尋求協助與支持」最常被使用，「自我監控與規劃」較少使用，與本研究結果相似。

第二節 不同背景變項國小資優學生父母教養方式與自主學習能力之差異分析

本節以卡方檢定、獨立樣本 *t* 檢定與單因子變異數分析來探討不同背景變項(年級、性別、出生序、學習成就)的國小資優學生父母教養方式與自主學習能力的差異情形，以回答研究問題二與研究問題三。分別說明如下。

壹、不同背景變項國小資優學生的父母教養方式差異情形

一、性別

以卡方檢定分析各父母教養類型內不同性別的分布情形是否有顯著差異，分析結果如表 4-9。分析結果顯示，不同父母教養方式類型的性別分布無顯著差異。國小資優學生三至六年級男生知覺其「父母教養方式」以「寬鬆放任型」佔最多(41.9%)，「忽視冷漠型」最少(12.8%)；而國小資優學生三至六年級女生知覺其「父母教養方式」為「寬鬆放任型」佔最多(46.6%)，「開明權威型」最少(12.2%))。

表 4-9

不同性別國小資優學生父母教養方式卡方檢定摘要表

性別	數值	父母教養類型				
		開明權威	寬鬆放任	忽視冷漠	專制權威	總計
男	個數	39	85	26	53	203
	百分比	19.2	41.9	12.8	26.1	60.8
女	個數	16	61	23	31	131
	百分比	12.2	46.6	17.6	23.7	39.2
總和	個數	55	146	49	84	334
	百分比	16.5	43.7	14.7	25.1	100

註： $\chi^2(3,N=334)=4.182$, p =.242

進一步以獨立樣本 *t* 檢定，從結果表 4-10 可得知，父母要求的部分 *p* 值達顯著水準，表示不同性別之國小資優學生的父母要求有顯著差異；父母回應的部分 *p* 值未達顯著水準，表示不同性別之國小資優學生的父母回應無顯著差異。在要求構面上男生得分明顯高於女生，顯示出在國小階段父母對男生要求較多，給予較多的規範；而在回應構面上，男生與女生的得分無顯著的差異，顯示出父母不論子女的性別，都能對其子女展現出較多的回應。

表 4-10

不同性別之國小資優學生父母教養方式的 *t* 檢定摘要表

構面	性別	人數	平均數	標準差	*t*
要求	男	203	2.19	.636	2.08^{*}
	女	131	2.03	.718	
回應	男	203	3.33	.611	-.28
	女	131	3.35	.571	

註：N=334

$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

二、年級

以卡方檢定分析各父母教養類型內不同年級的分布情形是否有顯著差異，分析結果如表 4-11。分析結果顯示，不同父母教養方式類型的年級分布有顯著差異。以兩個年段而論，中年級國小資優學生知覺其父母教養方式以「寬鬆放任型」為最多(50.7%)，「忽視冷漠型」最少(10.7%)；而高年級國小資優學生知覺其父母教養方式為「寬鬆放任型」為最多(38.0%)，「開明權威型」最少(14.7%)。若以各年級討論，三年級以「寬鬆放任型」為最多(55.6%)，「忽視冷漠型」最少(6.9%)；四年級以「寬鬆放任型」為最多(46.2%)，「忽視冷漠型」最少(14.1%)；五年級以「寬鬆放任型」為最多(45.9%)，「開明權威型」最少(12.2%)；六年級以「專制權威型」最多(32.6%)，「開明權威型」最少(17.4%)。四種父母教養類型於各年級中，以三年級的比例差異最大，六年級的比例差異最

小，從研究中也可以發現，四種父母教養方式隨著年級增加，父母教養方式之間的比例逐漸縮小。

表 4-11

不同年級國小資優學生父母教養方式卡方檢定摘要表

年級	數值	父母教養類型				
		開明權威	寬鬆放任	忽視冷漠	專制權威	總計
中年級	個數	28	76	16	30	150
	百分比	18.7	50.7	10.7	20.0	44.9
高年級	個數	27	70	33	54	184
	百分比	14.7	38.0	17.9	29.3	55.1
總和	個數	55	146	49	84	334
	百分比	16.5	43.7	14.7	25.1	100

註：$\chi^2(3,N=334)= 9.659$, p =.022

進一步以獨立樣本 t 檢定，從結果表 4-12 可得知，父母要求的部分 p 值未達顯著水準，表示不同年級的父母要求無顯著差異；父母回應的部分 p 值達顯著水準，表示不同年級的父母回應有顯著差異。在要求構面上，中年級與高年級得分無顯著差異，而在回應構面上，中年級得分高於高年級。

表 4-12

不同年級之國小資優學生父母教養方式的 *t* 檢定摘要表

構面	年級	人數	平均數	標準差	t
要求	中年級	150	2.11	.68	-.43
	高年級	184	2.14	.66	
回應	中年級	150	3.44	.59	2.87^{**}
	高年級	184	3.25	.59	

註：N=334

$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

三、出生序

以卡方檢定分析各父母教養類型內不同出生序的分布情形是否有顯著差異，因「中間」組別人數過少，代表性不足，故將「中間」與「最小」併組，分析結果如表 4-13。分析結果顯示，不同父母教養方式類型的出生序分布有顯著差異。長子女知覺其父母教養方式以「寬鬆放任型」佔最多(47%)，「忽視冷漠型」最少(11.9%)；中間與么子女以「專制權威型」為最多(30.9%)、「寬鬆放任型」次之(30%)，「忽視冷漠型」最少(19.1%)；而獨生子女以「寬鬆放任型」為最多(55.6%)，「開明權威型」最少(12.2%)。

表 4-13

不同出生序國小資優學生父母教養方式卡方檢定摘要表

出生序	數值	父母教養類型				
		開明權威	寬鬆放任	忽視冷漠	專制權威	總計
最大	個數	22	63	16	33	134
	百分比	16.4	47.0	11.9	24.6	40.1
中間 最小	個數	22	33	21	34	110
	百分比	20	30	19.1	30.9	32.9
獨生	個數	11	50	12	17	90
	百分比	12.2	55.6	13.3	18.9	26.9
總和	個數	55	146	49	84	334
	百分比	16.5	43.7	14.7	25.1	100

註： $\chi^2(6, N=334)=14.896$, p =.021

進一步以單因子變異數分析，因「中間」組別人數過少，代表性不足，故將「中間」與「最小」併組。從結果表可得知，父母要求的部分 p 值達顯著水準，表示不同出生序之國小資優學生的父母要求有顯著差異；父母回應的部分 p 值達顯著水準，表示不同出生序之國小資優學生的父母回應有顯著差異。從研究結果

發現，在要求構面中，中間與么子女組別得分明顯高於長子女與獨生子女；而在回應構面中，獨生子女組別得分明顯高於中間與么子女組別。

表 4-14

不同出生序之國小資優學生父母教養方式的單因子變異數分析摘要表

構面	出生序	人數	平均數	標準差	*F*	事後比較
要求	最大	134	2.06	.62	4.816^{**}	2>1 2>3
	中間最小	110	2.29	.72		
	獨生	90	2.03	.66		
回應	最大	134	3.38	.57	4.15^{*}	3>2
	中間最小	110	3.20	.62		
	獨生	90	3.42	.59		

註：$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$ ；1 最大 2 中間最小 3 獨生

四、學習成就

以卡方檢定分析各父母教養類型內不同學習成就的分布情形是否有顯著差異，因「低成就」組別僅兩位，人數過少，代表性不足，故將「中成就」與「低成就」併組，分析結果如表 4-15。分析結果顯示，不同父母教養方式類型的學習成就分布無顯著差異。高成就國小資優學生知覺其父母教養方式以「寬鬆放任型」為最多(43.5%)，「忽視冷漠型」為最少(13.7%)；中低成就知覺其父母教養方式以「寬鬆放任型」為最多(45.7%)，「開明權威型」為最少(14.3%)；而原低成就組別兩位學生，分別為「忽視冷漠型」與「專制權威型」。

表 4-15

不同學習成就國小資優學生父母教養方式卡方檢定摘要表

學習成就	數值	父母教養類型				
		開明權威	寬鬆放任	忽視冷漠	專制權威	總計
高成就	個數	50	130	41	78	299
	百分比	16.7	43.5	13.7	26.1	89.5
中低成就	個數	5	16	8	6	35
	百分比	14.3	45.7	22.9	17.1	10.5
總和	個數	55	146	49	84	334
	百分比	16.5	43.7	14.7	25.1	100

註：$\chi^2(3,N=334)=2.931$, $p=.402$

因「低成就」組別人數過少，代表性不足，故將「中成就」與「低成就」併組，以獨立樣本 t 檢定分析。從結果表 4-16 可得知，父母要求與父母回應 t 值皆未達顯著水準，表示不同學習成就之國小資優學生的父母要求與父母回應無顯著差異。由研究結果顯示，在要求構面中，高成就學生得分略高於中低成就學生；而在回應構面中，高成就學生得分亦略高於中低成就學生。

表 4-16

不同學習成就之國小資優學生父母教養方式的單因子變異數分析摘要表

構面	學習成就	人數	平均數	標準差	t
要求	高成就	299	2.13	.69	.522
	中低成就	35	2.07	.56	
回應	高成就	299	3.36	.57	1.72
	中低成就	35	3.13	.77	

註：$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

五、小結

由研究結果得知，國小資優學生知覺其父母教養類型，會因年級、出生序不同而有顯著差異，但不因性別與學習成就的不同而有所差異。

性別的部分，本研究結果不同性別的國小資優學生在父母教養類型上無顯著差異，與陳淑美(1984)、蔡玉瑟等人(2006)的研究結果相同。但不同性別知覺其父母要求或回應的程度略有不同，男生知覺到「父母要求」較女生多，而女生知覺到「父母回應」較男生多，與簡茂發(1992)指出男生知覺較多權威，而女生知覺較多關懷的研究結果相似。

年級的部分，本研究結果發現不同年級的國小資優學生在父母教養類型上有顯著差異。從結果表可以發現，以兩個年段而論，中年級與高年級皆是以「寬鬆放任型」最多，中年級以「忽視冷漠型」最少，高年級以「開明權威型」最少。而在要求與回應兩個構面中，要求構面無顯著差異，回應構面有顯著差異，中年級得分高於高年級得分。與吳美玲(2000)指出不同年級國小學生知覺其父母教養方式達顯著差異之研究結果相同。

出生序的部分，本研究結果發現不同出生序的國小資優學生在父母教養類型上有顯著差異。從結果表可以發現長子女以「寬鬆放任型」佔多數(47%)，中間與么子女以「專制權威型」(30.9%)和「寬鬆放任型」(30%)，而獨生子女則是以「寬鬆放任型」佔多數(55.6%)。而在要求與回應兩個構面中，要求構面有顯著差異，中間與么子女組別得分略高於其它兩組，而回應構面上亦有顯著差異，獨生子女組別得分略高於中間與么子女組別。與劉香君(2014)的研究結果顯示父母教養方式會因出生序而有顯著差異。

學習成就的部分，本研究結果發現不同學習成就的國小資優學生在父母教養類型上無顯著差異，推測因本次研究對象約九成的學生為高成就學生，中成就學生僅 33 位、低成就學生僅 2 位，中低成就學生數量過少，代表性不足。高成就國小資優學生知覺其父母教養方式以「寬鬆放任型」為最多，「忽視冷漠型」為最少；中低成就知覺其父母教養方式以「寬鬆放任型」為最多，「開明權威型」

為最少。與 Pinquart(2017)的研究結果發現父母教養方式與子女學業成就之間有直接或間接的關聯不同，推測主要為研究樣本數過少，且各學習成就人數不平均。

貳、不同背景變項國小資優學生的自主學習能力差異情形

一、性別

經過獨立樣本 *t* 檢定後，從結果表 4-17 可得知，「自我監控與規劃」的部分 *p* 值達顯著水準，表示不同性別之國小資優學生在自主學習中的「自我監控與規劃」具有顯著差異，其中女生得分明顯高於男生；「自我增強與堅持」的部分 *p* 值達顯著水準，表示不同性別之國小資優學生在自主學習中的「自我增強與堅持」具有顯著差異，其中女生得分明顯高於男生；「自我評估與修正」的部分 *p* 值達顯著水準，表示不同性別之國小資優學生在自主學習中的「自我評估與修正」具有顯著差異，其中女生得分明顯高於男生；「尋求協助與支持」的部分 *p* 值未達顯著水準，表示不同性別之國小資優學生在自主學習中的「尋求協助與支持」無顯著差異。

表 4-17

不同性別之國小資優學生自主學習能力的 *t* 檢定摘要表

構面	性別	人數	平均數	標準差	t
自我監控與規劃	男	203	2.54	.71	-3.48^{**}
	女	131	2.80	.65	
自我增強與堅持	男	203	2.93	.78	-2.61^{**}
	女	131	3.14	.65	
自我評估與修正	男	203	2.86	.74	-2.83^{**}
	女	131	3.07	.62	
尋求協助與支持	男	203	3.21	.73	-1.58
	女	131	3.34	.62	

註：$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

二、年級

經過單因子變異數分析後，因「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「尋求協助與支持」Levene's 同質性變異數檢定皆未通過，因此將三四年級併組為中年級、五六年級併組為高年級，以獨立樣本t檢定方式進行分析。從結果表4-18可得知，自主學習的四個構面t值皆未達顯著水準，表示不同年級之國小資優學生的自主學習能力無顯著差異。中年級學生於「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」與「尋求協助與支持」三個構面得分略高於高年級學生，而高年級學生於「自我評估與修正」構面上得分高於中年級學生。

表 4-18

不同年級之國小資優學生自主學習能力的 t 檢定摘要表

構面	年級	人數	平均數	標準差	t
自我監控與規劃	中年級	150	2.65	.64	.29
	高年級	184	2.63	.75	
自我增強與堅持	中年級	150	3.10	.70	1.88
	高年級	184	2.94	.76	
自我評估與修正	中年級	150	2.93	.71	-.23
	高年級	184	2.95	.70	
尋求協助與支持	中年級	150	3.34	.67	1.93
	高年級	184	3.20	.70	

註：$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

三、出生序

經過以單因子變異數分析，因「中間」組別人數過少，代表性不足，故將「中間」與「最小」併組。從結果表4-19可得知，自主學習的四個構面p值皆未達顯著水準，表示不同出生序之國小資優學生的自主學習能力無顯著差異。在自主學習能力的四個構面中，獨生子女組別皆略高於其餘兩組。

表 4-19

不同出生序之國小資優學生自主學習能力的單因子變異數分析摘要表

構面	出生序	人數	平均數	標準差	F
自我監控與規劃	最大	134	2.59	.71	2.42
	中間最小	110	2.59	.68	
	獨生	90	2.78	.69	
自我增強與堅持	最大	134	2.96	.78	2.74
	中間最小	110	2.95	.67	
	獨生	90	3.17	.74	
自我評估與修正	最大	134	2.90	.74	.51
	中間最小	110	2.97	.67	
	獨生	90	2.98	.69	
尋求協助與支持	最大	134	3.25	.64	.63
	中間最小	110	3.22	.70	
	獨生	90	3.33	.75	

註：$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

四、學習成就

因「低成就」組別人數過少，代表性不足，故將「中成就」與「低成就」併組，以獨立樣本*t*檢定分析。從結果表4-20可得知，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」與「自我評估與修正」三個構面中達顯著水準，表示不同學習成就之國小資優學生的自主學習能力三個構面中皆具有顯著差異。於「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」與「自我評估與修正」三個構面中皆為高成就學生得分明顯高於中低成就學生。

表 4-20

不同學習成就之國小資優學生自主學習能力的 *t* 檢定摘要表

構面	學習成就	人數	平均數	標準差	t
自我監控與規劃	高成就	299	2.67	.70	2.64^{**}
	中低成就	35	2.35	.59	

構面	學習成就	人數	平均數	標準差	t
自我增強與堅持	高成就	299	3.05	.72	3.05^{**}
	中低成就	35	2.66	.81	
自我評估與修正	高成就	299	2.99	.68	3.49^{**}
	中低成就	35	2.56	.76	
尋求協助與支持	高成就	299	3.27	.67	.64
	中低成就	35	3.19	.86	

註：$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

五、小結

由上述研究結果得知，國小資優學生在自主學習能力上，在「性別」變項上，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」三個構面有顯著差異，其得分皆為女生顯著高於男生；而在「學習成就」變項上，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」三個構面有顯著差異，其得分皆為高成就顯著高於中低成就。與劉昌鑫(2022)研究結果發現自主學習能力與技巧上「女性學生顯著高於男性學生」結果相似。

參、不同教養方式之國小資優學生在自主學習能力之差異情形

從表 4-22 得知不同父母教養方式在自主學習能力中三個構面達顯著差異，分別是自我增強與堅持(F=7.66，$p<.001$)、自我評估與修正(F=7.45，$p<.001$)、尋求協助與支持(F=16.06，$p<.001$)，進一步以 Scheffe 事後比較發現：

一、就自我增強與堅持方面，開明權威(M=3.25)顯著大於忽視冷漠(M=2.78)與專制權威(M=2.79)，又寬鬆放任(M=3.13) 顯著大於忽視冷漠(M=2.78)與專制權威(M=2.79)。由此得知，父母採開明權威與寬鬆放任教養方式的國小資優學生對於自主學習能力中的自我增強與堅持比父母採忽視冷漠與專制權威教養方式的國小資優學生高。

二、就自我評估與修正方面，開明權威(M=3.19)顯著大於忽視冷漠(M=2.81)與專制權威(M=2.70)，又寬鬆放任(M=3.03) 顯著大於專制權威(M=2.70)。由此得知父母採開明權威與寬鬆放任教養方式國小資優學生對於自主學習能力中的自我評估與修正比父母採忽視冷漠與專制權威教養方式的國小資優學生高。

三、就尋求協助與支持方面，開明權威(M=3.41) 顯著大於忽視冷漠(M=2.99)與專制權威(M=2.94)，又寬鬆放任(M=3.48) 顯著大於忽視冷漠(M=2.99)與專制權威(M=2.94)。由此得知，父母採開明權威與專制權威教養方式的國小資優學生對於自主學習能力中的尋求協助與支持比父母採忽視冷漠與寬鬆放任教養方式的國小資優學生高。

表 4-21

不同父母教養方式之國小資優學生自主學習能力之描述性統計

構面	教養方式	人數	平均數	標準差
自我監控與規劃	開明權威	55	2.78	.68
	寬鬆放任	146	2.69	.67
	忽視冷漠	49	2.52	.74
	專制權威	84	2.52	.72
自我增強與堅持	開明權威	55	3.25	.66
	寬鬆放任	146	3.13	.69
	忽視冷漠	49	2.78	.82
	專制權威	84	2.79	.73
自我評估與修正	開明權威	55	3.19	.62
	寬鬆放任	146	3.03	.65
	忽視冷漠	49	2.81	.75
	專制權威	84	2.70	.74
尋求協助與支持	開明權威	55	3.41	.64
	寬鬆放任	146	3.48	.54
	忽視冷漠	49	2.99	.73
	專制權威	84	2.94	.78

表 4-22

不同父母教養方式之國小資優學生自主學習能力之變異數分析摘要表

向度	變異來源	*SS*	*df*	*MS*	*F*	*p*	$\eta_p{}^2$	事後比較
自我監控與規劃	教養	3.46	3	1.15	2.40	.07	.021	
	誤差	158.81	330	.48				
	總和	2487.61	334					
自我增強與堅持	教養	11.78	3	3.93	7.66	.00	.065	1＞3 1＞4 2＞3 2＞4
	誤差	169.28	330	.51				
	總和	3211.11	334					
自我評估與修正	教養	10.43	3	3.48	7.45	.00	.063	1＞3 1＞4 2＞4
	誤差	154.11	330	.47				
	總和	3057.63	334					
尋求協助與支持	教養	20.34	3	6.78	16.06	.00	.127	1＞3 1＞4 2＞3 2＞4
	誤差	139.27	330	.42				
	總和	3712.44	334					

註：1 開明權威 2 寬鬆放任 3 忽視冷漠 4 專制權威

由研究結果分析，可得知不同父母教養方式的國小資優學生在自主學習能力中，「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「尋求協助與支持」達顯著差異。以父母教養方式與自主學習能力來看，「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「尋求協助與支持」三個構面的 $\eta_p{}^2$介於.58 與.138 之間，屬於中度關聯強度，而「自我監控與規劃」$\eta_p{}^2$小於.58，屬於低度關聯強度。然而此研究結果與 Markazi 等(2011)的研究相呼應，父母適度的控制是需要的，在適當的要求與回應下，子女展現出較好的表現。

綜合上述，國小資優學生不同父母教養方式與自主學習能力達顯著差異，父母採「開明權威」方式的國小資優學生有較佳的自主學習能力，且父母教養方式又與「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「尋求協助與支持」三個構面關聯較高。

第三節　國小資優學生父母教養方式與自主學習能力之相關與預測分析

本節依照研究目的，分析國小資優學生父母教養方式、背景變項對自主學習能力之預測效果，首先以皮爾森積差相關，分析父母要求與父母回應兩個構面與自主學習能力的相關情形，再以多元迴歸的方式分析，以父母要求與父母回應兩個構面作為預測變項，自主學習能力為效標變項，探討國小資優學生其父母教養方式對自主學習能力是否具有預測力，據以回答研究問題四。

壹、父母教養方式兩項構面與自主學習能力之相關與預測

本研究先探討父母要求與父母回應兩個構面與自主學習能力之相關，以皮爾森積差相關，得國小資優學生父母教養方式兩個面向與父母教養方式之相關係數，如表 4-23。

表 4-23

父母教養方式兩構面與自主學習能力之相關分析

	自主學習能力
父母要求	-.07
父母回應	$.37^{**}$

註：$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

結果顯示父母回應與自主學習能力有顯著正相關(r=.371, $p<.01$)，相關係數效果量為中效果；而父母要求與自主學習能力無顯著相關。由此可知，國小資優學生父母教養方式與自主學習能力確實有相關。

以迴歸分析檢驗父母教養方式與自主學習能力之關係，結果如表 4-24。結果顯示，在考慮其他變項下，父母要求(β=.164，$p<.01$)與父母回應(β=.456，$p<.001$)均和自主學習能力有顯著之預測力，父母要求與父母回應程度愈高，自主學習能力也愈好。

表 4-24

國小資優學生父母教養方式與整體自主學習能力之迴歸分析結果摘要表

	自主學習能力		
	B	*SE B*	*β*
父母要求	2.44	.88	$.16^{**}$
父母回應	7.66	.99	$.46^{***}$
R^2	.16		
Adj R^2	.15		
F	30.87		
df	(2,331)		

註：N=334

$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

貳、父母教養方式各構面與自主學習能力各構面之相關與預測

關於相關係數相關的範圍，<.30為低相關，.30~.70為中相關，>.70為高相關。由表來進行各構面的相關分析。

表4-25

國小資優學生父母教養方式與自主學習能力之相關分析摘要表

	自我監控與規劃	自我增強與堅持	自我評估與修正	尋求協助與支持
父母要求	-.005	-.032	-.086	$-.184^{**}$
父母回應	$.187^{**}$	$.337^{**}$	$.372^{**}$	$.484^{**}$

$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$

由表4-25得知，「父母要求」與「尋求協助與支持」(r=-.184, $p<.01$)達顯著，具有顯著低度負相關，其餘構面皆未達顯著。「父母回應」與「自我監控與規劃」(r=.187, $p<.01$) 具有顯著低度正相關；「自我增強與堅持」(r=.337, $p<.01$)、「自我評估與修正」(r=.372, $p<.01$)以及「尋求協助與支持」(r=.484, $p<.01$)皆具有顯著中度正相關。

以迴歸分析檢驗父母教養方式與自主學習能力中「自我監控與規劃」之關係，結果如表4-26。結果顯示，在考慮其他變項下，父母要求(β=.125，p＜.05)與父母回應(β=.252，p＜.001)均和「自我監控與規劃」有顯著之預測力，父母要求與父母回應程度愈高，「自我監控與規劃」也愈好。

表 4-26

國小資優學生父母教養方式與自我監控與規劃之迴歸分析結果摘要表

	自我監控與規劃		
	B	*SE B*	*Β*
父母要求	.13	.07	.13*
父母回應	.30	.07	.25***
R^2	.05		
Adj R^2	.04		
F	8.04		
df	(2,331)		

註：*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

以迴歸分析檢驗父母教養方式與自主學習能力中「自我增強與堅持」之關係，結果如表4-27。結果顯示，在考慮其他變項下，父母要求(β=.194，p＜.01)與父母回應(β=.438，p＜.001)均和「自我增強與堅持」有顯著之預測力，父母要求與父母回應程度愈高，「自我增強與堅持」也愈好。

表 4-27

國小資優學生父母教養方式與自我增強與堅持之迴歸分析結果摘要表

	自我增強與堅持		
	B	*SE B*	β
父母要求	.21	.07	.19**
父母回應	.54	.07	.44***
R^2	.14		
Adj R^2	.17		
F	27.20		
df	(2,331)		

註：*p＜.05 **p＜.01 ***p＜.001

以迴歸分析檢驗父母教養方式與自主學習能力中「自我評估與修正」之關係，結果如表4-28。結果顯示，在考慮其他變項下，父母要求(β=.145，p＜.05)與父母回應(β=.448，p＜.001)均和「自我評估與修正」有顯著之預測力，父母要求與父母回應程度愈高，「自我評估與修正」也愈好。

表 4-28

國小資優學生父母教養方式與自我評估與修正之迴歸分析結果摘要表

	自我評估與修正		
	B	*SE B*	β
父母要求	.15	.06	.15*
父母回應	.53	.07	.45***
R^2	.15		
Adj R^2	.15		
F	30.17		
df	(2,331)		

註：$^{*}p$＜.05 $^{**}p$＜.01 $^{***}p$＜.001

以迴歸分析檢驗父母教養方式與自主學習能力中「尋求協助與支持」之關係，結果如表4-29。結果顯示，在考慮其他變項下，父母回應(β=.531，p＜.001)和「尋求協助與支持」有顯著之預測力，父母回應程度愈高，「尋求協助與支持」也愈好。

表 4-29

國小資優學生父母教養方式與尋求協助與支持之迴歸分析結果摘要表

	尋求協助與支持		
	B	*SE B*	β
父母要求	.09	.06	.09
父母回應	.62	.07	.53***
R^2	.24		
Adj R^2	.24		
F	52.31		
df	(2,331)		

註：$^{*}p$＜.05 $^{**}p$＜.01 $^{***}p$＜.001

參、父母教養方式四種類型與自主學習能力之預測

進一步探討父母教養方式的四種類型對自主學習能力之預測效果，本研究以國小資優學生知覺其父母教養方式預測自主學習能力的高低，因自變項為類別變項，故轉換為虛擬變項再進一步作為迴歸分析之預測變項。本研究以「忽視冷漠」為參照組，轉換之後的三個虛擬變項分別為：開明權威與忽視冷漠的對比記為「開明權威_忽」、寬鬆放任與忽視冷漠的對比記為「寬鬆放任_忽」、專制權威與忽視冷漠的對比記為「專制權威_忽」。

以迴歸分析檢驗父母教養方式與自主學習能力之關係，經共線性診斷，VIF均小於 10，排除多元共線性問題，結果如表 4-30。結果顯示，三個變項對自主學習能力的解釋力為 7.2%，而父母教養方式「開明權威_忽」與自主學習能力有顯著關係(β=.23，p＜.01)；「寬鬆放任_忽」與自主學習能力有顯著關係(β=.23，p＜.01)；「專制權威_忽」與自主學習能力無顯著關係。由此可知，開明權威與忽視冷漠相比，父母採開明權威的國小資優學生其自主學習能力表現較佳；寬鬆放任與忽視冷漠相比，父母採寬鬆放任的國小資優學生其自主學習能力表現較佳。

表 4-30

國小資優學生父母教養方式與整體自主學習能力之迴歸分析結果摘要表

	自主學習能力		
	B	*SE B*	β
開明權威_忽	6.07	1.90	.23**
寬鬆放任_忽	4.64	1.60	.23**
專制權威_忽	-.51	1.74	-.02
R^2	.072		
Adj R^2	.063		
F	8.474		
df	(3,330)		

註：N=334

$^{*}p<.05$ $^{**}p<.01$ $^{***}p<.001$

第四節 綜合討論

本節將依據上述三節的研究結果進行歸納並分析如下：

壹、父母教養方式

就國小資優學生其父母教養方式，國小資優學生知覺到「父母回應」得分明顯高於「父母要求」，與廖敏惠(2020)研究結果相似。本研究結果發現，國小資優學生所知覺其父母教養方式採「寬容放任型」佔 43.7%，而採「專制權威型」、「開明權威型」與「忽視冷漠型」依序為 25.1%、16.5%與 14.7%，研究顯示國小資優學生所知覺父母教養方式採「寬容放任型」者為最高，採「忽視冷漠型」為最低，與蔡玉瑟(2006)研究結果相同，其研究對象亦為國小資優學生，推測目前少子化的趨勢，子女數大部分較低，以至於父母對其子女給予較多的期待與關懷，也隨著教養觀念的開放，父母不會一味的要求子女，給子女過多的限制，反而傾向建立相互尊重、給予情感上支持的關係。

而國小資優學生知覺其父母教養類型，因年級、出生序不同而有顯著差異。根據國內外研究皆顯示，父母教養方式會隨著子女年紀增長而有所調整，而本研究與吳美玲(2000)的研究指出不同年級國小資優學生知覺其父母教養方式達顯著差異的結果相似。本研究以兩個年段而論，中年級與高年級皆是以「寬鬆放任型」佔最多數；若是以四個年級而論，三年級、四年級與五年級皆是以「寬鬆放任型」佔最多數，六年級則是以「專制權威型」佔最多數。推測國小資優學生至六年級時開始進入青春期，父母給予較多要求與限制，相較之下父母的回應也降低。本研究結果發現不同出生序的國小資優學生在父母教養類型上有顯著差異，長子女以「寬鬆放任型」佔多數(47%)，中間與么子女以「專制權威型」(30.9%)和「寬鬆放任型」(30%)，而獨生子女則是以「寬鬆放任型」佔多數(55.6%)。和過去研究指出父母對長子女較為重視或是管教較嚴格，中間子女易受到忽視、么子女受到父母溺愛等結果較為不同(Hurlock, 1978；Hetherington &Morris,1978；黃琴雅，1992)，推測原因有二，其一為研究對象不同，本研究對象為國小資優學生，與其他研究對象為一般學生而有所不同；其二為隨著時代變遷，父母於管教子女上，大多避免忽視或是溺愛的教養方式。

貳、自主學習能力

針對國小資優學生自主學習能力，本研究結果發現對於自主學習能力四個構面中，以「尋求協助與支持」構面得分最高，其餘依序為「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「自我監控與規劃」。「尋求協助與支持」構面包含他人協助與環境支持，概念較接近資源管理策略，Pintrich (1999)指出學生根據其目標與需求而調整所處環境時採用的策略，通常包含時間、努力、學習情境等的管控，與他人的協助，目的皆在幫助學生適應情境，因此從本研究結果得知，國小資優學生於自主學習能力中，較擅於資源管理策略上的應用。

國小資優學生在自主學習能力中，在性別變項上，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」三個構面有顯著差異，其得分皆為女生顯著高於男生，與劉昌鑫(2022)研究結果發現自主學習能力與技巧上「女性學生顯著高於男性學生」結果相似。於學習成就變項「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」三個構面有顯著差異，其得分皆為高成就學生得分顯著高於中低成就。Housand & Reis (2008)研究發現「不同因素會使資優學生發展出不同的自主學習歷程，進而影響學生自主學習策略應用上的差異」，由此可知資優學生在自主學習上不僅會受到教師引導上的影響，也會因為學生的個別差異影響自主學習的表現。

參、父母教養方式與自主學習能力的相關情形

國小資優學生不同父母教養方式於自主學習能力上的表現，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」三項構面均為其父母教養方式採「開明權威型」之學生，「尋求協助與支持」構面得分上「開明權威型」僅次於「寬鬆放任型」之學生，與 Baumrind(1968,1996)的研究相似，研究發現知覺其父母採「開明權威型」之子女，相較其他類型的子女表現更獨立積極，且運用自主學習策略的機會也相較其他類型的子女頻率更加頻繁。而 Markazi (2011)的研究指出高度控制的專制教養方式與子女低自主學習能力有密切的關係，從本研究亦可以發現其父母教養方式為「專制權威型」之學生於自主學習能力的各項構面中得分皆較低。本研究結果發現父母回應與自主學習能力各構面有顯著正相關，

同時也具有顯著預測力，亦可呼應 Markazi (2011)的研究表示父母適當的支持與回應下，子女容易有較佳的自主學習能力的展現。

第五章 結論與建議

本研究以臺北市國小三至六年級資優學生為研究對象，採問卷調查法的方式，以研究者參考 Buri(1991)父母權威量表(PAQ)、Darling &Steinberg(1993)教養方式調查(Parenting Style Inventory I)、Lefebevre (2004)教養方式調查(Parental style inventory II)等自編而成的「國小資優學生父母教養方式量表」與改編自陳芸珊(2010)國中小學生自主學習策略量表的「國小資優學生自主學習量表」為研究工具，探討國小資優學生父母教養方式與自主學習能力，分析不同背景變項(性別、年級、出生序、學習成就)的國小資優學生在父母教養方式與自主學習能力的差異情形，並進一步探討兩者的相關，與父母教養方式對自主學習能力的預測力。本章將研究結果重點歸納以提出本研究之結論，並根據研究結論提供建議。

第一節 結論

本節以研究目的根據研究結果進行重點歸納並分述如下：

壹、國小資優學生知覺其父母教養方式，最多為「寬容放任型」，最少為「忽視冷漠型」。

國小資優學生知覺父母的回應高於要求；依據「要求」與「回應」兩項構面的分數高低分為四種父母教養類型，比例由多到少分別為「寬容放任型」佔 43.7%，其次為「專制權威型」佔 25.1%，「開明權威型」佔 16.5%，最少的為「忽視冷漠型」佔 14.7%。研究結果發現大部分的國小資優學生知覺父母給予較多的正向回應。

貳、國小資優學生自主學習能力中，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」為中高程度，「尋求協助與支持」為高程度。

自主學習能力分為四個構面，分別為「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「尋求協助與支持」。四個構面均高於平均值，

「尋求協助與支持」得分最高，其次為「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」，最後為「自我監控與規劃」。研究結果發現國小資優學生具有一定程度的自主學習能力。

參、國小資優學生知覺其父母教養方式因年級、出生序不同而有顯著差異。

年級的部分，本研究結果發現不同年級的國小資優學生在父母教養類型上有顯著差異。中年級國小資優學生知覺其父母教養方式以「寬鬆放任型」為最多(50.7%)、「忽視冷漠型」最少(10.7%)；而高年級國小資優學生知覺其父母教養方式以「寬鬆放任型」為最多(38%)、「開明權威型」最少(14.7%)。四種父母教養方式隨著年級增加，父母教養方式之間的比例也逐漸縮小。

出生序的部分，本研究結果發現不同出生序的國小資優學生在父母教養類型上有顯著差異。研究發現長子女以「寬鬆放任型」佔多數(47%)，中間子女與么子女以「專制權威型」(30.9%)最多、「寬鬆放任型」次之(30%)，而獨生子女則是以「寬鬆放任型」佔多數(55.6%)。

肆、國小資優學生自主學習能力中，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」在性別與學習成就變項上有顯著差異。

自主學習能力中「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「尋求協助與支持」四個構面，在「性別」變項上，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」三個構面有顯著差異，其得分皆為女生顯著高於男生；而在「學習成就」變項上，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」三個構面有顯著差異，其得分皆為高成就顯著高於中低成就。

伍、國小資優學生不同父母教養方式與自主學習能力達顯著差異，父母採「開明權威」方式的國小資優學生有較佳的自主學習能力。

父母採「開明權威」教養方式的國小資優學生自主學習能力整體表現較佳。不同父母教養方式的國小資優學生於自主學習能力中，「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「尋求協助與支持」達顯著差異。以父母教養方式與自主學習能力來看，「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」與「尋求協助與支持」三個構面屬中度關聯強度，而「自我監控與規劃」屬低度關聯強度。然而此研究結果與 Markazi 等(2011)的研究相呼應，父母適度的控制是需要的，在適當的要求與回應下，子女展現出較好的表現。

陸、父母回應與自主學習有顯著正相關，父母要求與父母回應均和自主學習能力有顯著預測力。

研究結果顯示「父母回應」與自主學習能力有顯著正相關，進一步探討預測力得知，父母要求與父母回應均和自主學習能力有顯著預測力，表示父母要求或父母回應程度愈高，自主學習能力表現愈佳。

柒、父母回應與自主學習能力各構面均有顯著正相關，同時也具有顯著預測力。

「父母要求」與「尋求協助與支持」達顯著，具有顯著低度負相關，而「父母回應」與「自我監控與規劃」具有顯著低度正相關；「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」以及「尋求協助與支持」皆具有顯著中度正相關。

以迴歸分析檢驗父母教養方式與自主學習能力中，父母要求與父母回應均和「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」、「自我評估與修正」有顯著之預測力，父母要求與父母回應程度愈高，「自我監控與規劃」、「自我增強與堅持」與「自我評估與修正」愈好；父母回應和「尋求協助與支持」有顯著之預測力，父母回應程度愈高，「尋求協助與支持」愈好。

捌、「開明權威_忽視冷漠對照組」與「寬鬆放任_忽視冷漠對照組」之父母教養方式對國小資優學生自主學習能力具有預測力。

開明權威與忽視冷漠相比，父母採開明權威的國小資優學生其自主學習能力表現較佳；寬鬆放任與忽視冷漠相比，父母採寬鬆放任的國小資優學生其自主學習能力表現較佳。

第二節 建議

依據研究結論，針對教學實務與未來研究之建議，分述如下：

壹、教學實務之建議

教學實務上針對本研究兩大變項「父母教養方式」與「自主學習能力」進行以下建議：

一、父母教養方式

根據研究結果，父母採「開明權威」的教養方式的國小資優學生對於自主學習能力有較佳的表現，Baumrind(2013)強調父母在培育子女時，既有情感支持同時具有結構化指導的重要性，認為權威式教養既能促進兒童的社會情感發展，亦能鞏固其自我調節能力和獨立性，Baumrind(2013)也認為此種教養方式是符合現代家庭實踐。

針對家庭學習氛圍的建立，對於國小資優學生提供具體的建議：為孩子提供適切的學習空間，使孩子能專心學習；制定明確的學習計劃，幫助孩子制定每日或每週的學習計劃，包括學習目標、時間分配和預期成果，培養計劃性和自我管理能力；提供多元的學習機會，支持孩子參與多種學習活動，如閱讀、實驗、創作等，鼓勵孩子根據自己的興趣和好奇心主動探索新知識；激發問題解決能力，當孩子面臨困難或挑戰時，提供引導而非直接解答，鼓勵他們思考和尋找解決問題的方法，培養批判性思維和獨立解決問題的能力。透過正向且支持性的做法，有效地促進國小資優學生的發展，父母積極參與和適當的引導對孩子的學習成效當然有正向的影響力，同時也能夠增強家庭成員之間的互動和理解。

二、自主學習

國小資優學生在自主學習方面展現出獨特的潛力和動力。這些孩子通常對知識的探索充滿了好奇心和渴望，他們喜歡透過自主閱讀、獨立研究和實驗探索各種學科。積極地尋求新知識、深入理解，並且善於自我激勵和自我管理，擁有良好的學習計劃能力，能夠明確設定學習目標並有效分配學習時間，以確保自己在學業上的持續進步。

資優學生通常在家庭和學校環境中得到支持和鼓勵，這些環境不僅提供了豐富的學習資源和工具，還建立了一個開放和支持性的學習文化。建議父母與教師

以啟發性的方式引導學生，鼓勵學生自主探索和思考，並在需要時提供必要的指導和支援。

自主學習的經歷不僅有助於資優學生在學業上取得優異成績，更重要的是，培養了資優學生的批判性思維、問題解決能力和持久的學習動機。透過自主學習，資優學生能夠建立起自信心和自主性，為未來的學習和生活奠定了堅實的基礎。

貳、未來研究之建議

藉由本研究的研究歷程與研究限制進行以下建議：

一、研究對象

本研究探討國小資優學生父母教養方式與自主學習能力，研究母群體為臺北市國小資優學生，建議未來可以擴及其他縣市或是跨教育階段，拓展研究的推論。抑或是研究對象可以擴及普通班學生，進而探討普通學生與資優學生之間的差距。

本研究中主要是以國小資優學生知覺其父母教養方式作為研究資料，建議未來研究可以納入家長自陳其教養方式，作為拓展性的研究議題。

二、研究變項

從研究結果中的解釋變異量可以發現，影響自主學習能力的變項，應該不局限於性別、年級、出生序、學習成就，學習風格、學習經驗等變項皆有可能影響學生自主學習能力，因此建議未來可以納入更多研究變項加以探討。

三、研究方法

本研究以問卷調查的研究方法，進而以量化統計的方式進行研究，建議未來研究可以納入教師觀察記錄或是訪談等質性研究的方式，以更多面向的方式探討，擴展研究結果，提升研究價值；而在研究工具上，問卷題項的設計可以更加貼近每個構面的含意，以蒐集更確切的研究資料。

參考文獻

一、中文文獻

丁振豐(2000)。**教育大辭書**。2000 年 12 月，取自 https://terms.naer.edu.tw/detail/1301823/

于曉平(2002)。雙親在資優生生涯發展中的角色之研究。**特殊教育研究學刊，23**，141-162。

王文科(1999)。高中資賦優異學生家庭動力之研究。**特殊教育學報，13**，97-151。

王明傑、陳玉玲(2002)。**教育心理學一理論與實務**。學富。

王鍾和(1993)。**家庭結構、父母管教方式與子女行為表現**(未出版之博士論文)。國立政治大學。

王珮玲(1992)。**兒童氣質、父母教養方式與兒童社會能力之研究**(未出版之博士論文)。國立政治大學。

任以容(2003)。**國中生所知覺的父母教養態度、親子衝突因應模式與其人際困擾傾向之關係研究**(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學。

宋沛寰(2015)。**資優生自我調整學習策略運用及心流經驗**(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學。

吳美玲(2000)。**國小學童父母管教方式、教師期望與習得無助感相關之研究**(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學。

李明生(1973)。影響才賦優異兒童教育之家庭因素。**教育研究集刊，15**，130-231。

身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法(民國 102 年 9 月 2 日）修正公布。https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080065

周書宇(2005)。**學習與學習策略調整**(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學。

林惠雅(1995)。父母教養行為問卷之編製。**應用心理學報，4**，39-72。

邱珍琬(2009)。**親職教育**(修訂版)。五南。

特殊教育法(民國 112 年 6 月 21 日)修正公布。 https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080027

徐世杰(2002)。**青少年憂鬱與社會畏懼、雙親教養態度之相關研究**(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學。

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**。(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院。

張春興(1996)。**現代心理學**。東華。

張麗梅(1993)。**家庭氣氛、父母管教態度與兒童偏差行為關係之研究**(未出版之碩士論文)。文化大學。

陳芸珊(2010)。**國中小學生自主學習策略之使用及其影響因素之研究**(未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學。

陳若男(2011)。**國小資優生自我引導學習與鷹架支持之研究**(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學。

陳志恆、林清文(2008)。國中學生自我調整學習策略量表之編制與效度研究。**輔導與諮商學報，30(2)**，1-36。

陳姿廷(2003)。**國中學生父母教養方式、完美主義與學業延宕之關係研究**(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學。

陳淑美(1984)。資賦優異兒童親子關係之研究。**教育心理學報**，(17)，131-149。

程炳林、林清山(1999)。國中生學習行動控制模式之驗證及行動控制變項與學習適應之關係。**教育心理學報，31**，1-35。

程炳林(2002)。大學生學習工作、動機問題與自我調整學習策略之關係。**教育心理學報**，33，79-101。

黃玉臻(1997)。**國小學童 A 型行為、父母管教方式與生活適應相關之研究**(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學。

黃家燊(2004)。**國小高年級學童內外控信念、父母及教師管教方式與焦慮之相關研究**(未出版之碩士論文)。臺北市立師範學院。

黃拓榮(1997)。**國中生父母管教方式、自我概念、失敗容忍力與偏差行為關係之研究**(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學。

黃鈴湞(2009)。**高雄市國中生的父母教養方式、依附類型與其解釋風格之相關研究**(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學。

黃琴雅(1992)。不同出生序子女之生活適應、學校成就及對父母管教態度知覺差異之比較研究(未出版之碩士論文)。文化大學。

楊淳皓(1998)。完形療法對投射現象的看法。**輔導季刊，34**，40-44。

廖敏惠(2020)。**臺北市國中數理資優生復原力、父母教養方式與完美主義類型之研究**(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學。

蔡玉瑟、張妤婷、曾俊峰(2006)。國小舞蹈班資優學生的生態環境系統與父母教養方式之關係研究。**特教叢書，2**，115-130。

蔡玉瑟、張妤婷、謝孟岑(2006)。資優兒童的父母教養方式與情緒智力之相關研究。**臺中教育大學學報，20**(1)，63-87。

蔡忻怡(2015)。**問題本位學習中鷹架支持對國小資優生自主學習改變之研究**(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學。

蔡嘉偉(2014)。**國中學術性向資優生父母教養方式與領導才能關係及其相關因. 素之研究**(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學。

劉香君(2014)。**國小高年級學童父母教養方式、親子衝突因應策略與幸福感之研究**(未出版之碩士論文)。臺南應用科技大學。

劉淑媛(2004)。**父母教養方式與青少年行為困擾之調查與訪談研究**(未出版之碩士論文)。國立成功大學。

劉昌鑫(2022)。**國中普通生及資優生自主學習之調查研究**(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學。

鄭章華(2020)。**學習新動力：「自主學習」在十二年國教的多元展現**。國家教育研究院。

盧美貴(1985)。資優兒童的人格特質及其輔導。**國小特殊教育，5**，12-13。

謝雅苓(2010)。**臺北縣、市國中生覺知父母教養方式與心理資本之相關研究**(未出版碩士論文)。銘傳大學。

簡茂發、蔡玉瑟、張鎮城(1992)。國小資優兒童父母教養方式與生活適應、學習行為、成就動機之相關研究。**特殊教育研究學刊**。

魏麗敏(1996)。**影響國小兒童數學成就之自我調節學習與情感因素分析及其策略訓練效果之研究**(未出版之博士論文)。國立臺灣師範大學。

羅佳芬(2002)。國小兒童父母管教方式、自我概念、人際關係與利社會行為之相關研究(未出版碩士論文)。臺南師範學院。

羅美紅(2004)。**東南亞外籍母親對子女教養信念之探討-以大臺北地區為例**(未出版碩士論文)。國立臺北師範學院。

二、外文文獻

Ainsworth, Bell,& Stayton (1974). Infant-mother attachment and social development: Socialization as a product of reciprocal responsiveness to signals. *The integration of a child into a social world* (pp. 99–135).

Armentrout, J. A., & Burger, G. K. (1972). Children's report of parental child- rearing behavior at five grades levels. *Development Psychology,* 7(1), 44-48.

Aunola, K., Stattin, H., & Nurmi, J.-E. (2000). Parenting styles and adolescents' achievement strategies. *Journal of Adolescence,* 23(2), 205–222.

Bandura, A. (1977*)*. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological review*, 84(2), 191-215.

Bandura, A., & National Inst of Mental Health. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory.*

Baumeister , M R Leary(1995). The need to belong: desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychol Bull*, 117(3):497-529.

Baumrind, D. (1968). Child care practices anteceding three patterns of preschool behavior. *Genetic Psychology Monographs*, 75(1), 43-88.

Baumrind, D. (1996). The influence of parenting style on adolescent competence and substance abuse. *Journal of Early Adolescence*, 11 , 56-95.

Baumrind, D. (2013). Authoritative parenting revisited: History and current status. *Handbook of Child Psychology and Developmental Science*, 4, 279-384.

Becker, G.S. (1964) Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education. University of Chicago Press, Chicago.

Benitez et al.(2020). How to perform and report an impactful analysis using partial least squares: Guidelines for confirmatory and explanatory IS research. *Information & Management*,57(2).

Betts, G. T., & Kercher, J. K. (1999). The autonomous learner model: Optimizing ability. *ALPS Publishing*.

Betts, G. T., & Neihart, M. (2010). Revised profiles of the gifted and talented.

Betts, G. T., Betts, D. J., Kapushion, B. M., & Carey, R. J. (2014). *Autonomous learner definition* (Manuscript in preparation). Prufrock Press.

Boekaerts, M. (1997). Self-regulated learning: A new concept embraced by researchers, policy makers, educators, teachers, and students. *Learning and Instruction*, *7*(2), 161–186.

Boekaerts, M. (1999). Self-regulated learning: Where we are today. *International Journal of Education Research*, 31, 445-457.

Bowlby, J. (1969). *Attachment and Loss, Vol. 1: Attachment. Attachment and Loss*. Basic Books.

Bronfenbrenner, U. (1961). The mirror-image in Soviet-American relations. Journal of Social Issues, 17(3), 45–56.

Blumer, H. (1962). Human Behavior and Social Processes. Boston: Houghton Mifflin. *Society as symbolic interaction*, 179-192.

Buri, J. R. (1991). Parental Authority Questionnaire. *Journal of Personality Assessment, 57*(1), 110–119.

Cotterall, S. (1995). Readiness for Autonomy Investigating Learner Beliefs. *System*, 23, 195-205.

Crouter, A. C. et al. (1999). Linking parents' work pressure and adolescents' well being: Insights into dynamics in dual earner families. *Developmental Psychology*, 35(6), 1453–1461.

Csikszentmihalyi, M., & LeFevre, J. (1989). Optimal experience in work and leisure. *Journal of Personality and Social Psychology*, 56(5), 815–822.

Dai & Moon (1998). Achievement motivation and gifted students: A social cognitive perspective. Educational psychologist, 33, 45-63.

Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin, 113*(3), 487–496.

Dansereau, D. F., Collins, K. W., McDonald, B. A., Holly, C. D., Garland, J., Diekhoff, G., & Evans, S. H. (1979). Development and evaluation of a learning strategy training program. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 64–73.

Dusek, J. B., and Danko, M. (1994). Adolescent coping styles and perceptions of parental child rearing.J. *Adoles. Res*. 9: 412–426.

Elder, G. H. (1962). Structural variation in the child rearing relationship. *Sociometry*, 25(3), 241-262.

Elder, G.H.(1964).Structural variation in the child rearing relationship. *Sociometry*. 1(25),241-262.

Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2010). Breadth of Extracurricular Participation and Adolescent Adjustment among African-American and European American Youth. *Journal of Research on Adolescence*, 20, 307-333.

Garrison, D. R. (1997). An analysis of the control construct in self-directed learning. In H.B. Long (Ed.), *Emerging perspectives of self-directed learning* ,27-44.

Grow, G. O. (1991). Teaching learners to be self-directed. Adult Education Quarterly, 41(3), 125–149.

Hetherington, E. M., & Frankie, G. (1967). Effects of parental dominance, warmth, and conflict on imitation in children. *Journal of Personality and Social Psychology*, 6(2), 119–125.

Hetherington, E. M., & Morris, W. N. (1978). The family and primary groups. *In Interductory psychology in depth：Development topics*. Harper & Row.

House , K R Landis, D Umberson(1988). Social relationships and health. *Science*. 1988 Jul 29;241(4865):540-5.

Housand, A., & Reis, S. M. (2008). Self-regulated learning in read-ing: Gifted pedagogy and instructional settings. *Journal of Advanced Academics*, 20, 108-136.

Hsia, L. H., Hwang, G. J. (2020). From reflective thinking to learning engagement awareness: A reflective thinking promoting approach to improve students' dance performance, self-efficacy and task load in flipped learning, *British Journal of Educational Technology*, 51(6), 2461-2477.

Hulrlock(1978). Child Growth and Development.

Huang& Prochner (2004). Chinese Parenting Styles and Children's Self-Regulated Learning. *Journal of Research in Childhood Education* ,18(3),227-238.

Kuhl, J., & Beckmann, J. (*1985*). *Action control: From cognition to behavior*. Springer.

Lefebvre, J.E.(2004).Parenting the preschooler: What's your parenting style? Minnesota Extension Service and University of Wisconsin Extension.

Little, D. (1995). Learning as Dialogue The Dependence of Learner Autonomy on Teacher Autonomy. *System*, 23, 175-182.

Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). *Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen* (Series Ed.) & E. M. Hetheringtono(Vol.

Ed.), Handbook of Child Psychology: Vol. IV. Socialization, Personality and Social Development (4th Ed., pp. 1-101). Wilepy.

Markazi et al.(2011). The role of parenting self-efficacy and parenting styles on selfregulation learning in adolescent girls of Tabriz. Procedia - *Social and Behavioral Sciences*, 30, 1758-1760.

Maslow, A. H. (1968). *Motivation and personality* (2nd ed). Harper & Row .

McKinney, C., & Renk, K. (2008). Differential parenting between mothers and fathers: Implications for late adolescents. *Journal of Family Issues*, 29(6), 806–827.

Neber, H., & Schommer-Aikins, M. (2002). Self-regulated science learning with highly gifted students: The role of cognitive, motivational, epistemological, and environmental variables. *High Ability Studies,* 13(1), 59–74.

Pajares, F. (*1996*). Self-efficacy beliefs in academic settings. Review of Educational Research, 66(4), 543–578

Pinquart, M. (2017). Associations of parenting styles and dimensions with academic achievement in children and adolescents: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 29(2), 325-348.

Pintrich, R. R., & DeGroot, E. V. (1990). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82, 33-40.

Pintrich, P. R (1999a). The role of motivation in promoting and sustaining self-regulated learning. *International Journal of Education Research*, 31,459-470

Pintrich, P. R. (2000). The Role of Goal Orientation in Self-Regulated Learning. In M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of Self-Regulation: Theory, Research, and Applications* (pp. 451-502). Academic Press.

Piotrowski et al (2012). Reconstructing deglacial North and South Atlantic deep water sourcing using foraminiferal Nd isotopes. Earth and Planetary Science Letters, 357, 289-297.

Risemberg, R., & Zimmerman, B. J. (1992). Self-regulated learning in gifted students. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 15(2), 98–101.

Schaffer. H.R.(1959).*Recent Issues in the Analysis of Behavior*. publ. Merrill Publishing Company.

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

Sternberg, R. J. (1983). Components of human intelligence. *Cognition*, 15(1-3), 1–48.

Weinstein, C. E., & Mayer, R. E. (1986). The teaching of learning strategies. *Handbook of research on teaching.*

William. W.C.(1958).The Pals Test : A technique for children to evaluate both parent. *Journal of consulting psychology*,22(6),487-495.

Zimmerman, B. J. (1989). Models of self-regulated learning and academic achievement, *Self-regulated learning and academic achievement: Theory, research, and practice* (pp. 1-25).

Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (1990). Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 51–59.

Zimmerman, B. J. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into Practice*, 41, 64-70.

附錄

附錄 1.問卷初稿—專家審查內容效度

國小資優學生的父母教養方式與自主學習之調查問卷

填寫者編號：____

親愛的老師，您好：

感謝您撥冗審核此研究工具，這份問卷主要想了解國小資優學生父母教養方式與自主學習。本問卷分為三個部分，第一部分為學生基本資料，第二部分為國小資優學生父母教養方式調查，第三部分為國小資優學生自主學習調查。

請就您目前相關的理論與實務現場的經驗填寫，您的研究將對本研究有莫大的貢獻。本問卷的審查結果在研究中會將審查者以代碼方式呈現，不會透漏審查者真實姓名，資料將完全保密，填寫內容僅供本次學術研究使用，請放心填寫。感謝您熱心的協助與寶貴的建議。勞煩之處，不勝感激！

敬祝

身體健康 平安順心

國立臺灣師範大學

特殊教育學系碩士班資賦優異組

指導教授 ：于曉平 博士

研 究 生 ：林依婕

國小資優學生的父母教養方式與自主學習之調查問卷

親愛的同學，你好：

感謝你抽空填寫問卷，這份問卷主要想了解國小資優學生父母教養方式與自主學習，每個人對於不同事件的感受與看法皆不相同，因此沒有對錯或好壞。你的回答純粹作為學術研究使用，會絕對保密，且本問卷為匿名問卷，請你放心填答。

請仔細閱讀填答說明，依照實際情況回答，每一題都要作答，請不要漏答，謝謝你用心填寫，給予寶貴的意見，謝謝你的合作！

國立臺灣師範大學
特殊教育學系碩士班資賦優異組
指 導 教 授 ：于曉平 博士
研 究 生 ：林依婕

【填答說明】

一、本問卷共有三個部分，分別為學生基本資料、國小資優學生父母教養方式調查與國小資優學生自主學習調查。

二、第一部分請勾選你的基本資料。

三、第二部分和第三部分請勾選最符合自己情況的答案，分為經常如此、有時如此、很少如此、從不如此四個選項。每一題都要填寫不可以空白，並且只能勾選一個答案。

四、寫完請確實檢查自己是否每一題都填寫完了。

【第一部分】學生基本資料

請在符合自己基本資料的□中打勾(每一題只能勾一個格子）。

1. 就讀年級：□三年級 □四年級 □五年級 □六年級

□適合 □刪除 □修正為：________________

2. 生理性別：□男生 □女生

□適合 □刪除 □修正為：________________

3. 出生序：□最大(長子女） □中間(中間子女）
□最小(么子女） □無兄弟姐妹(獨生子女）

□適合 □刪除 □修正為：________________

4. 學習成就：□高成就(以班級 30 名同學為例，大約第 1~10 名)

□中成就(以班級 30 名同學為例，大約第 11~20 名)

□低成就(以班級 30 名同學為例，大約第 21~30 名)

□適合 □刪除 □修正為：______________________

【第二部分】國小資優學生父母教養方式調查

以下是一些與父母教養方式相關的要請教你，請在符合你真實情況的□內打∨。

	經常如此	有時如此	很少如此	從不如此
1. 父母認為即使我不同意他們的想法或是觀點，仍然需要遵循父母認為正確的事，因為那是為了我好。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
2. 每當父母要求我做某件事時，他們都會希望我立刻去做，不要問任何問題。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
3. 父母不允許我質疑他們所做的任何決定。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
4. 父母會以要求的方式，來安排我的活動或是任何決定。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
5. 我的父母認為他們應該使用更多的權威來讓我按照他們的期待做事。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
6. 如果我不同意父母的觀點，他們會非常生氣。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
7. 父母會準確地告訴我，希望我做什麼以及希望我如何做。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
8. 父母會讓我知道他們的期待，如果我沒有達到這些期望，他們就會懲罰我。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□

以下是一些與父母教養方式相關的要請教你，請在符合你真實情況的□內打 V。

題目	經常如此	有時如此	很少如此	從不如此
9. 當我做錯事情時，父母就會嚴厲的懲罰我。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
10. 不論我表現得再好，父母都要求我有更好的表現。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
11. 父母會在制定家庭規則時，與我一起討論、讓我了解背後原因。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
12. 每當我覺得父母的要求不合理時，父母願意與我討論。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
13. 父母對我的行為表現給予期望。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
14. 父母在做決定前，願意傾聽我的意見或意願。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
15. 父母願意傾聽我的煩惱或擔憂，並適時的給我建議。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
16. 父母會抽出時間與我聊天或是聽我說學校發生的事。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
17. 當我面臨挑戰時，父母會給我鼓勵。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
18. 遇到困難時，父母會分析事情幫助我了解。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
19. 父母會記得曾答應過我的事。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□
20. 父母了解我的喜好，像是喜歡吃的食物或是喜歡的科目。 □適合 □刪除 □修正為：________	□	□	□	□

【第三部分】國小資優學生自主學習調查

以下是一些與學習相關的經驗要請教你，
請在符合你真實學習情況的□內打 V 。

	經常如此	有時如此	很少如此	從不如此
1.我會隨時檢視自己的學習是否有達到目標。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
2.我會隨時複習與課程相關的內容。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
3.我會隨時檢查自己學習方法是否有效並加以改進。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
4.在學習中，我會隨時紀錄自己的學習情形。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
5.上課前，我會預習老師要上的內容。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
6.我努力達到成功以獲得別人的讚美與欣賞。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
7.我會訂好計畫，盡快完成老師規定的作業。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
8.當我在學習中發現困難時，會請教父母或是老師。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
9.我常會檢討我失敗的原因，減少之後的錯誤。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
10.在學習過程中，我會自我勉勵以達到預定的目標。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
11.我覺得解決一個新的挑戰是一件令人滿意的事。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□
12.我常獨自思考並從事挑戰性的工作。 □適合 □刪除 □修正為：______	□	□	□	□

以下是一些與學習相關的經驗要請教你， 請在符合你真實學習情況的□內打∨。	經常如此	有時如此	很少如此	從不如此
13.在學習中我能為自己做決定，有效的解決困難。 □適合 □刪除 □修正為：＿＿＿＿	□	□	□	□
14.我覺得我有能力掌握自己的學習。 □適合 □刪除 □修正為：＿＿＿＿	□	□	□	□
15.學習時我會事先做好規劃。 □適合 □刪除 □修正為：＿＿＿＿	□	□	□	□
16.當我想獲得成就，我會去尋求支援。 □適合 □刪除 □修正為：＿＿＿＿	□	□	□	□
17.我會運用別人的幫助以達到成功的目標。 □適合 □刪除 □修正為：＿＿＿＿	□	□	□	□
18.我能夠依據別人的建議調整學習的方法。 □適合 □刪除 □修正為：＿＿＿＿	□	□	□	□
19.我會將學習教材加以組織，以增進自己的了解。 □適合 □刪除 □修正為：＿＿＿＿	□	□	□	□
20.我會主動蒐集相關的資源來幫助學習。 □適合 □刪除 □修正為：＿＿＿＿	□	□	□	□

問卷結束囉！請檢察一下有沒有漏掉的題目！

謝謝你的作答！

附錄 2.問卷初稿專家修正意見彙整表

【第一部分】學生基本資料

原題目	適合	刪除	修正	修正後題目
就讀年級：□三年級 □四年級 □五年級 □六年級	5	0	0	無須修正。
生理性別：□男生 □女生 修正意見：因沒有就性別其他分類方式調查，建議將生理二字刪除。(C) 「生理性別」這個詞對國小學生會不會不好理解？(E)	3	0	2	性別：□男生 □女生
出生序：□最大(長子女) □中間(中間子女) □最小(么子女) □無兄弟姐妹(獨生子女) 修正意見：在中間加底線。(B)	4	0	1	三個或以上兄弟姊妹，排中間
學習成就：□高成就(以普通班 30 名同學為例，大約第 1~10 名) □中成就(以普通班 30 名同學為例，大約第 11~20 名) □低成就(以普通班 30 名同學為例，大約第 21~30 名) 修正意見：本題以客觀列為學習成就表現，但資優生會全班 30 人中成績在 21-30 名嗎？有沒有考慮以主觀學習成就方式來讓學生勾選。(B) 註明普通班。(C)	3	0	2	

【第二部分】國小資優學生父母教養方式調查

原題目	適合	刪除	修正	修正後題目
父母認為即使我不同意他們的想法或是觀點，仍然需要遵循父母認為正確的事，因為那是為了我好。	5	0	0	無須修正。
每當父母要求我做某件事時，他們都會希望我立刻去做，不要問任何問題。 修正意見：刪除「每當」、「他們都」。(E)	4	0	1	父母要求我做某件事時，會希望我立刻去做，不要問任何問題。
父母不允許我質疑他們所做的任何決定。	5	0	0	無須修正。
父母會以要求的方式，來安排我的活動或是任何決定。	5	0	0	無須修正。
我的父母認為他們應該使用更多的權威來讓我按照他們的期待做事。 修正意見：刪除「我的」。(E)	4	0	1	父母認為他們應該使用更多的權威來讓我按照他們的期待做事。
如果我不同意父母的觀點，他們會非常生氣。	5	0	0	無須修正。
父母會準確地告訴我，希望我做什麼以及希望我如何做。	5	0	0	無須修正。
父母會讓我知道他們的期待，如果我沒有達到這些期望，他們就會懲罰我。	5	0	0	無須修正。
當我做錯事情時，父母就會嚴厲的懲罰我。	5	0	0	無須修正。
不論我表現得再好，父母都要求我有更好的表現。	5	0	0	無須修正。

父母會在制定家庭規則時，與我一起討論、讓我了解背後原因。	5	0	0	無須修正。
每當我覺得父母的要求不合理時，父母願意與我討論。	5	0	0	無須修正。
父母對我的行為表現給予期望。	5	0	0	無須修正。
父母在做決定前，願意傾聽我的意見或意願。	5	0	0	無須修正。
父母願意傾聽我的煩惱或擔憂，並適時的給我建議。	5	0	0	無須修正。
父母會抽出時間與我聊天或是聽我說學校發生的事。	5	0	0	無須修正。
當我面臨挑戰時，父母會給我鼓勵。	5	0	0	無須修正。
遇到困難時，父母會分析事情幫助我了解。	5	0	0	無須修正。
父母會記得曾答應過我的事。	5	0	0	無須修正。
父母了解我的喜好，像是喜歡吃的食物或是喜歡的科目。	5	0	0	無須修正。

【第三部分】國小資優學生自主學習調查

修正意見：不知道題目順序是否是刻意安排，可以考慮問題順序是否需要調整，例如依照學習的順序「預習—學習—複習—成功—失敗」。(E)

原題目	適合	刪除	修正	修正後題目
我會隨時(定時)檢視自己的學習是否有達到目標。 修正意見：「隨時」二字刪除。(C) 和第 10 題問題有點類似(E)	3	0	2	我會檢視自己的學習是否有達到目標。
我會隨時複習與課程相關的內容。 (每次課後的複習) 修正意見：「隨時」二字刪除。(C)	4	0	1	我會複習與課程相關的內容。

我會定期檢查自己學習方法是否有效並加以改進。 修正意見：「隨時」二字刪除。(C)	4	0	1	我會檢查自己學習方法是否有效並加以改進。
在學習中，我會隨時紀錄自己的學習情形。 修正意見：「隨時」二字刪除。(C)	4	0	1	在學習中，我會紀錄自己的學習情形。
上課前，我會預習老師要上的內容。	5	0	0	無須修正。
我努力達到成功以獲得別人的讚美與欣賞。	5	0	0	無須修正。
我會訂好計畫，盡快完成老師規定的作業。	5	0	0	無須修正。
當我在學習中發現困難時，會請教父母或是老師。	5	0	0	無須修正。
我常會檢討我失敗的原因，減少之後的錯誤。	5	0	0	無須修正。
在學習過程中，我會自我勉勵以達到目標。 修正意見：和第 1 題問題有點類似(E)	4	0	1	
我覺得解決一個新的挑戰是一件令人滿意的事。	5	0	0	無須修正。
我常獨自思考並從事挑戰性的工作。	5	0	0	無須修正。
在學習中我能為自己做決定，有效的解決困難。	5	0	0	無須修正。
我覺得我有能力掌握自己的學習。 修正意見：「掌握」定義有點抽象。(E)	4	0	1	我知道自己每一個科目學習狀況的好壞。
學習時我會事先做好規劃。	5	0	0	無須修正。
當我想獲得成就，我會去尋求支援。 修正意見：修改為「當我面臨困難或挑戰時，我會去尋求支援。」(D)	4	0	1	當我面臨困難或挑戰時，我

				會去尋求支援。
我會運用別人的幫助以達到成功的目標。	5	0	0	無須修正。
我能夠依據別人的建議調整學習的方法。	5	0	0	無須修正。
我會將學習教材加以組織，以增進自己的了解。	5	0	0	無須修正。
我會主動蒐集相關的資源來幫助學習。	5	0	0	無須修正。

附錄 3.預試問卷

國小資優學生的父母教養方式與自主學習之調查問卷

親愛的同學，你好：

感謝你抽空填寫問卷，這份問卷主要想了解國小資優學生父母教養方式與自主學習，每個人對於不同事件的感受與看法皆不相同，因此沒有對錯或好壞。你的回答純粹作為學術研究使用，會絕對保密，且本問卷為匿名問卷，請你放心填答。

請仔細閱讀填答說明，依照實際情況回答，每一題都要作答，請不要漏答，謝謝你用心填寫，給予寶貴的意見，謝謝你的合作！

國立臺灣師範大學
特殊教育學系碩士班資賦優異組
指 導 教 授　：于曉平 博士
研　究　生　：林依婕

【填答說明】

一、本問卷共有三個部分，分別為學生基本資料、國小資優學生父母教養方式調查與國小資優學生自主學習調查。

二、第一部分請勾選你的基本資料。

三、第二部分和第三部分請勾選最符合自己情況的答案，分為經常如此、有時如此、很少如此、從不如此四個選項。每一題都要填寫不可以空白，並且只能勾選一個答案。

四、寫完請確實檢查自己是否每一題都填寫完了。

【第一部分】學生基本資料

請在符合自己基本資料的□中打勾(每一題只能勾一個格子）。

1. 就讀年級：□三年級 □四年級 □五年級 □六年級

2. 生理性別：□男生 □女生

3. 出生序：□最大(長子女）　□中間(中間子女）

□最小(么子女）　□無兄弟姐妹(獨生子女）

4. 學習成就：□高成就(以班級 30 名同學為例，大約第 1~10 名）

□中成就(以班級 30 名同學為例，大約第 11~20 名）

□低成就(以班級 30 名同學為例，大約第 21~30 名）

【第二部分】國小資優學生父母教養方式調查

以下是一些與父母教養方式相關的要請教你，請在符合你真實情況的□內打V。

	經常如此	有時如此	很少如此	從不如此
1. 父母認為即使我不同意他們的想法或是觀點，仍然需要遵循父母認為正確的事，因為那是為了我好。	□	□	□	□
2. 每當父母要求我做某件事時，他們都會希望我立刻去做，不要問任何問題。	□	□	□	□
3. 父母不允許我質疑他們所做的任何決定。	□	□	□	□
4. 父母會以要求的方式，來安排我的活動或是任何決定。	□	□	□	□
5. 我的父母認為他們應該使用更多的權威來讓我按照他們的期待做事。	□	□	□	□
6. 如果我不同意父母的觀點，他們會非常生氣。	□	□	□	□
7. 父母會準確地告訴我，希望我做什麼以及希望我如何做。	□	□	□	□
8. 父母會讓我知道他們的期待，如果我沒有達到這些期望，他們就會懲罰我。	□	□	□	□
9. 當我做錯事情時，父母就會嚴厲的懲罰我。	□	□	□	□
10. 不論我表現得再好，父母都要求我有更好的表現。	□	□	□	□
11. 父母會在制定家庭規則時，與我一起討論、讓我了解背後原因。	□	□	□	□
12. 每當我覺得父母的要求不合理時，父母願意與我討論。	□	□	□	□
13. 父母對我的行為表現給予期望。	□	□	□	□
14. 父母在做決定前，願意傾聽我的意見或意願。	□	□	□	□
15. 父母願意傾聽我的煩惱或擔憂，並適時的給我建議。	□	□	□	□
16. 父母會抽出時間與我聊天或是聽我說學校發生的事。	□	□	□	□
17. 當我面臨挑戰時，父母會給我鼓勵。	□	□	□	□
18. 遇到困難時，父母會分析事情幫助我了解。	□	□	□	□
19. 父母會記得曾答應過我的事。	□	□	□	□
20. 父母了解我的喜好，像是喜歡吃的食物或是喜歡的科目。	□	□	□	□

【第三部分】國小資優學生自主學習調查

以下是一些與學習相關的經驗要請教你，
請在符合你真實學習情況的□內打∨。

	經常如此	有時如此	很少如此	從不如此
1.我會隨時檢視自己的學習是否有達到目標。	□	□	□	□
2.我會隨時複習與課程相關的內容。	□	□	□	□
3.我會隨時檢查自己學習方法是否有效並加以改進。	□	□	□	□
4.在學習中，我會隨時紀錄自己的學習情形。	□	□	□	□
5.上課前，我會預習老師要上的內容。	□	□	□	□
6.我努力達到成功以獲得別人的讚美與欣賞。	□	□	□	□
7.我會訂好計畫，盡快完成老師規定的作業。	□	□	□	□
8.當我在學習中發現困難時，會請教父母或是老師。	□	□	□	□
9.我常會檢討我失敗的原因，減少之後的錯誤。	□	□	□	□
10.在學習過程中，我會自我勉勵以達到預定的目標。	□	□	□	□
11.我覺得解決一個新的挑戰是一件令人滿意的事。	□	□	□	□
12.我常獨自思考並從事挑戰性的工作。	□	□	□	□
13.在學習中我能為自己做決定，有效的解決困難。	□	□	□	□
14.我覺得我有能力掌握自己的學習。	□	□	□	□
15.學習時我會事先做好規劃。	□	□	□	□
16.當我想獲得成就，我會去尋求支援。	□	□	□	□
17.我會運用別人的幫助以達到成功的目標。	□	□	□	□
18.我能夠依據別人的建議調整學習的方法。	□	□	□	□
19.我會將學習教材加以組織，以增進自己的了解。	□	□	□	□
20.我會主動蒐集相關的資源來幫助學習。	□	□	□	□

問卷結束囉！請檢察一下有沒有漏掉的題目！

謝謝你的作答！

附錄 4. 知情同意書

國小資優學生的父母教養方式與自主學習之問卷調查

家長同意書

親愛的家長與同學，您好：

這是國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士班資賦優異組學生的碩士論文研究，目的是想了解國小資優學生父母教養方式與自主學習的關係，以作為日後促進資優學生發展的參考，誠摯地邀請您協助進行研究，您的幫忙能夠讓資優學生獲得更適性的教育與發展。

本問卷調查共分成共有三個部分，採不記名的方式，分別為學生基本資料、國小資優學生父母教養方式調查與國小資優學生自主學習調查，合計 40 題，填寫時間約 20 分鐘。會請資優班老師協助轉交同意書與研究資料，蒐集到的資料只用於學術研究，不會對外公開或作其他用途，研究者會負起妥善保密的原則。

竭誠邀請您能評估以上內容，考慮是否參與研究。您也可以提出所有想到的問題，使研究者有更妥善地思考。若有相關疑問或建議，可以直接與研究者聯繫。

祝您

闔家平安 心想事成

國立臺灣師範大學
特殊教育學系碩士班資賦優異組
指導教授　：于曉平 博士
研 究 生　：林依婕
電子郵件　：60909014e@ntnu.edu.tw

感謝您耐心閱讀，請決定是否參與研究。如同意參與，請您與家長於下方簽署；

但如不同意，亦無須感到為難！

研究參與者簽署欄：

我有意願參與研究， **簽名：__________ 日期：　年　月　日**

家長/監護人簽署欄：

我已瞭解研究內容，及可能的效益與風險，我同意孩子參加。

家長簽名：____________________ 日期：　年　月　日

附錄 5.正式問卷

國小資優學生的父母教養方式與自主學習之調查問卷

親愛的同學，你好：

感謝你抽空填寫問卷，這份問卷主要想了解國小資優學生父母教養方式與自主學習，每個人對於不同事件的感受與看法皆不相同，因此沒有對錯或好壞。你的回答純粹作為學術研究使用，會絕對保密，且本問卷為匿名問卷，請你放心填答。

請仔細閱讀填答說明，依照實際情況回答，每一題都要作答，請不要漏答，謝謝你用心填寫，給予寶貴的意見，謝謝你的合作！

國立臺灣師範大學
特殊教育學系碩士班資賦優異組
指 導 教 授 ：于曉平 博士
研 究 生 ：林依婕

【填答說明】

一、本問卷共有三個部分，分別為學生基本資料、國小資優學生父母教養方式調查與國小資優學生自主學習調查。

二、第一部分請勾選你的基本資料。

三、第二部分和第三部分請勾選最符合自己情況的答案，分為經常如此、有時如此、很少如此、從不如此四個選項。每一題都要填寫不可以空白，並且只能勾選一個答案。

四、寫完請確實檢查自己是否每一題都填寫完了。

【第一部分】學生基本資料

請在符合自己基本資料的□中打勾(每一題只能勾一個格子）。

1. 就讀年級：□三年級 □四年級 □五年級 □六年級
2. 性 別 ：□男生 □女生
3. 出 生 序 ：□最大(長子女） □中間(三個或以上兄弟姊妹，排中間）
   □最小(么子女） □無兄弟姐妹(獨生子女）
4. 學習成就：□高成就(以普通班 30 名同學為例，大約第 1~10 名）
   □中成就(以普通班 30 名同學為例，大約第 11~20 名）
   □低成就(以普通班 30 名同學為例，大約第 21~30 名）

【第二部分】國小資優學生父母教養方式調查

以下是一些與父母教養方式相關的要請教你，請在符合你真實情況的□內打∨。

題目	經常如此	有時如此	很少如此	從不如此
1. 父母認為即使我不同意他們的想法或是觀點，仍然需要遵循父母認為正確的事，因為那是為了我好。	□	□	□	□
2. 父母要求我做某件事時，會希望我立刻去做，不要問任何問題。	□	□	□	□
3. 父母不允許我質疑他們所做的任何決定。	□	□	□	□
4. 父母會以要求的方式，來安排我的活動或是任何決定。	□	□	□	□
5. 父母認為他們應該使用更多的權威來讓我按照他們的期待做事。	□	□	□	□
6. 如果我不同意父母的觀點，他們會非常生氣。	□	□	□	□
7. 父母會讓我知道他們的期待，如果我沒有達到這些期望，他們就會懲罰我。	□	□	□	□
8. 當我做錯事情時，父母就會嚴厲的懲罰我。	□	□	□	□
9. 每當我覺得父母的要求不合理時，父母願意與我討論。	□	□	□	□
10. 父母對我的行為表現給予期望。	□	□	□	□
11. 父母在做決定前，願意傾聽我的意見或意願。	□	□	□	□
12. 父母願意傾聽我的煩惱或擔憂，並適時的給我建議。	□	□	□	□
13. 當我面臨挑戰時，父母會給我鼓勵。	□	□	□	□
14. 遇到困難時，父母會分析事情幫助我了解。	□	□	□	□
15. 父母會記得曾答應過我的事。	□	□	□	□
16. 父母了解我的喜好，像是喜歡吃的食物或是喜歡的科目。	□	□	□	□

請翻面繼續作答！

【第三部分】國小資優學生自主學習調查

以下是一些與學習相關的經驗要請教你，
請在符合你真實學習情況的□內打 V。

	經常如此	有時如此	很少如此	從不如此
1.上課前，我會預習老師要上的內容。	□	□	□	□
2.學習時我會事先做好規劃。	□	□	□	□
3.在學習中，我會隨時紀錄自己的學習情形。	□	□	□	□
4.當我在學習中發現困難時，會請教父母或是老師。	□	□	□	□
5.我會訂好計畫，盡快完成老師規定的作業。	□	□	□	□
6.我會定時檢視自己的學習是否有達到目標。	□	□	□	□
7.我會定期檢查自己學習方法是否有效並加以改進。	□	□	□	□
8.我會將學習教材加以組織，以增進自己的了解。	□	□	□	□
9.我會主動蒐集相關的資源來幫助學習。	□	□	□	□
10.在學習中我能為自己做決定，有效的解決困難。	□	□	□	□
11.當我面臨困難或挑戰時，我會去尋求支援。	□	□	□	□
12.我會運用別人的幫助以達到成功的目標。	□	□	□	□
13.我能夠依據別人的建議調整學習的方法。	□	□	□	□
14.我覺得解決一個新的挑戰是一件令人滿意的事。	□	□	□	□
15.我會完成每次的課後複習。	□	□	□	□
16.我努力達到成功以獲得別人的讚美與欣賞。	□	□	□	□
17.我常會檢討我失敗的原因，減少之後的錯誤。	□	□	□	□

問卷結束囉！請檢察一下有沒有漏掉的題目！

謝謝你的作答！