

國立台灣師範大學人類發展與家庭學系

碩士論文

兩代母親知覺

建設性教養行為的代間傳遞

Intergenerational Maternal Transmission of
Perceived Constructive Parenting

指導教授：何慧敏博士

學生：齊雪芬

中華民國 101 年 2 月

國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系

碩士學位論文

研究生：齊雪芬

論文題目：兩代母親知覺建設性教養行為的代間傳遞

業經本委員會審議通過

論文考試委員會委員：

陳富美

陳富美 副教授

私立輔仁大學兒童與家庭學系

林歐貴英

林歐貴英 副教授

國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系

何慧敏

何慧敏 副教授、本論文指導教授

國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系

中華民國 101 年 1 月 9 日

謝誌

這一刻，深深感覺到自己走完一趟旅程，在旅行的途中有許多人一路支持、幫助，使得論文能順利完成，千言萬語總是化為感謝兩個字。

首先最為感謝的是指導教授何慧敏教授，老師不厭其煩的替我修正論文，以期有更完美的呈現；在我遭遇瓶頸時總是能拉我一把，讓我突破關卡繼續向前行。還要感謝兩位口試委員林歐貴英老師和陳富美老師，感謝妳們給予鼓勵及建議，讓我清楚論文的方向與目標。此外，特別感謝美國的 Zeng-yin Chen 教授慷慨分享論文中問卷的完整題目，以及提供兩篇最新的文獻，因而得以引用較完整的資料。更感謝兩年來授課的老師—簡淑真老師、廖鳳瑞老師、鍾志從老師、賴文鳳老師，經由老師們的課程，獲得許多寫論文時需要的知識。

另外，非常感謝我的家人—媽媽、大姊、二姊，由於她們的包容與協助，讓我順利完成兩年半的學業。也非常謝謝我的朋友桂香，因為她的大力相挺，使我有非常舒適的空間可以讀書寫論文。還要感謝孝青，總是在我瀕臨崩潰的時候聽我發牢騷，給我一長串的建議，並且給予我許多的協助。此外，也謝謝我的麻吉小春，讓我的這段旅程不至於完全埋首於課業，適時拉我出門放鬆緊張的情緒。

當然還要謝謝研究所所有的同學，因為大家的一路相伴，在師大的日子一點也不寂寞，尤其是香如與亦寧，願意犧牲自己的時間幫助我論文口試，讓我能心無旁騖的專心於口試。

最重要的是感謝六位研究對象，小曼外婆、小曼媽媽、小茹外婆、小茹媽媽、小芸外婆和小芸媽媽，在此對她們致上十二萬分的感謝，她們容忍我一而再再而三的上門拜訪，耐心的陪伴我走完收集資料的旅途。非常謝謝所有在我身邊的人，因為有你們讓這段旅程更加有意義，也讓自己因而成長與茁壯。

2012.02 雪芬

摘要

本研究的研究目的在於瞭解兩代母親各自的教養行為，並探究兩代母親之間建設性教養行為連續（一致）與不連續（不一致）之處；以及影響兩代建設性教養行為連續或不連續的因素。本研究以質性的半結構式訪談法進行，研究對象為三對母女（即外祖母與母親），且第二代母親分別育有至少一位學前階段的女兒。

本研究重要的發現有以下幾點：

- 一、 第一代母親的建設性教養行為程度低，僅有紀律面向與建設性教養行為的定義相符。
- 二、 第二代母親的建設性教養行為程度高，在五個面向的表現幾乎皆與建設性教養行為的定義相符。
- 三、 兩代母親之間的建設性教養行為代間連續最多之面向為紀律面向。
- 四、 影響兩代母親的建設性教養行為代間連續的最主要因素為第一代母親的影響，其次為第二代母親個人因素。
- 五、 兩代母親建設性教養行為代間不連續最多之面向為：情感表達、溝通與母親參與。
- 六、 影響兩代母親建設性教養行為代間不連續的最主要因素為環境因素，其次為第二代母親個人因素。
- 七、 本研究發現第二代母親的建設性教養行為，超過文獻所定義之內涵，例如：第二代母親在「情感表達」面向還包含分享自身事情，於「母親參與」面向還出現親師溝通的行為與強調希望有屬於自己的時間，在「紀律」面向則重視品格教育。此外，第二代父親參與教養子女亦是本研究的發現之一。

關鍵字：代間傳遞、建設性教養行為、母親知覺

Abstract

This study was to investigate how mothers of two generations parenting their children, if constructive parenting has intergenerational continuity or discontinuity (consistent/non-consistent), and the factors influencing parenting. This thesis used semi-structured interviews to assess parenting over two generations. The participants consisted of three mothers (first generation, G1) and their respective daughters (second generation, G2). These daughters, themselves, also have at least one preschool aged daughter.

The pertinent findings of this research on intergenerational transmission are as follows:

1. First generation mothers have a lesser degree of constructive parenting pertaining to discipline.
2. Second generation mothers have higher degree of constructive parenting in all five dimensions (affection expression, monitoring, communication, involvement, discipline).
3. Regarding continuity, discipline is the most consistent dimension of constructive parenting between two generations.
4. For intergenerational continuity of constructive parenting, the most important factor is the influence of the first generation mothers. The other main factor is the personality and values of the second generation mothers.
5. Concerning discontinuities of constructive parenting across generations, the dimensions of affection expression, communication and involvement show the most intergenerational differences between mothers.
6. The environment is the major factor leading to discontinuity within constructive parenting. The other main factor is the personality and values of second generation mothers.
7. The results obtained concerning constructive parenting supplement previous researches. For example, the expressions of affection from second generation mothers (G2) include sharing their own experiences. The involvement of second generation mothers (G2) include parent-teacher communication and needs of having private time. Discipline from second generation mothers (G2) include paying more attention in character development. Furthermore, second generation involvement of fathers is also discussed in this research.

Key words: intergenerational transmission, constructive parenting, maternal perception.

目 錄

第一章 緒論	
第一節 研究動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	7
第三節 名詞釋義.....	8
第二章 文獻探討	
第一節 教養行為的代間傳遞.....	10
第二節 建設性的教養行為.....	29
第三節 父母知覺的教養行為.....	38
第三章 研究方法與步驟	
第一節 研究方法的選用.....	42
第二節 研究對象.....	44
第三節 研究工具.....	47
第四節 研究歷程.....	52
第五節 資料蒐集與分析.....	56
第六節 研究倫理.....	59
第四章 研究結果與討論	
第一節 第一代母親的建設性教養行為.....	61
第二節 第二代母親的建設性教養行為.....	86
第三節 兩代母親教養行為連續之處.....	118
第四節 兩代母親教養行為不連續之處.....	136
第五章 結論、建議、限制與省思	
第一節 結論.....	162
第二節 建議.....	166
第三節 研究限制.....	168
第四節 省思.....	169
參考文獻	
壹、中文部分.....	171
貳、英文部分.....	175

表 次

表 2-1-4 教養行為代間傳遞相關研究的研究方法	24
表 2-2-1 建設性教養各變項的定義	32
表 3-2-2 研究對象之家庭概況	46
表 3-4-1 訪談時間表	54
表 3-5-1 資料編碼表	57
表 4-1-1 第一代母親的教養行為	85
表 4-2-1 第二代母親的教養行為	116
表 4-3-1 兩代母親教養行為連續之處	134
表 4-4-1 兩代母親教養行為不連續之處	159

附 錄

附件一：外祖母受訪同意書	181
附件二：母親受訪同意書	182
附件三：受訪者個人基本資料表（母親填寫）	183
附件四：訪談省思札記	184
附件五：訪談確認表	185

第一章 緒論

第一節 研究動機

家庭是每個人第一個接觸到的環境，也是生活中最重要與基本的組織，此項體會是研究者在幼稚園工作的階段開始，每天與家長接觸的同時，也察覺幼兒在學校的表現，往往與家長的教育方式有很大的關聯性，引發研究者對母親教養的興趣。

兒童在成長過程中不斷參與家庭環境中的人、事、物，開始一連串的社會化過程，而母親也成為他們首要學習與互動的對象，因此父母對待兒童的教養行為有著很大的影響力。父母教養行為背後蘊含著父母本身所持有的信念、態度及行為，而父母的這些信念、態度及行為可藉由教養行為之過程影響兒童的發展（鍾怡靜，2009）；因此父母在家庭對待兒童的教養行為，不僅只對現階段有影響，也是兒童未來發展的基礎。

父母在組成家庭之前，分別來自不同的家庭，承襲自己從小所接收的文化、生活習慣、日常作息、價值觀、處事態度等，基因和環境影響的結合，創造出父母與兒童在行為特徵上代間的相似性，意即成人的教養行為包含兒童期直接經驗的教養行為(Serbin & Karp, 2003)；如此於家庭中耳濡目染之下，父母所經歷的教養經驗，常會出現於下一代的教養。

壹、教養的代間傳遞

父母本身受過正規親職教育的人佔極少數，通常教育子女的行為是學習原生家庭父母的教養行為，簡志娟（1996）的研究顯示祖父母對父母的教養行為是影響父母教養行為的最主要因素；歐陽儀（1998b）發現外祖母的教養方式會直接傳遞至母親教養兒童的行為中；父母在自己兒童期擁有溫暖的親子關係，更進一步的影響自己建立家庭之後

的教養行為(Serbin & Karp, 2003)。上述研究點出一個現象，即兒童養育模式和家庭運作的過程一般會跨越世代傳遞(Patterson, 1998)；此種由上一代傳遞到下一代的現象稱為代間傳遞 (intergenerational transmission)。

代間傳遞的研究領域中，與教養行為有關的研究範疇包含負向與正向的教養行為；Neppl, Conger, Scaramella, & Ontai (2009)指出祖母的嚴厲教養（有敵意、反社會行為、生氣專制）可以預測父母的嚴厲程度，祖母的正向教養（溝通、傾聽回應、堅定自信的行為）可以預測父母的正向教養。因此上一代父母的教養行為，會帶給下一代父母教養行為一種參考的範型，正負向教養行為給予家庭的影響完全不同，負向的教養行為容易使兒童受到傷害，正向的教養行為如：父母的教養行為是溫暖一致時，兒童的反社會行為出現的機率較少(Thornberry, Freeman-Gallant, Lizotte, Krohn, & Smith, 2003)；由上述可知，正向的教養行為是一種有益於兒童正向發展的父母行為。

正向教養行為包含支持的教養行為、溫暖刺激的教養行為以及建設性教養行為 (constructive parenting) (Belsky & Jaffee, 2006)，其中有建設性教養行為的父母，行為特性會出現監督、家庭參與、溝通、一致的紀律和溫暖的親子關係，在此種教養行為家庭中成長的兒童，成為父母時也會與上一代有相似的建設性教養行為，並促使兒童的成就、自尊和同儕關係皆有正向的發展(Maccoby & Martin, 1983; Chen, 2009; Kerr, Capaldi, Pears & Owen, 2009)。

由上述可知，父母與兒童相處時運用建設性教養行為，為一種可以促進兒童正向發展的行為，且此種行為的研究中已顯示出有代間傳遞的現象，加上此種教養行為明確指出母親對待子女時具體的行為特性，是研究者對此領域產生興趣的主因，故本研究將以正向教養中的建設性教養行為為主要的研究重心。然而建設性教養行為只是正向教

養行為的一部份，因此在接下來的敘述中，只有提及與本研究內容相關的論述及與建設性教養行為相關的文獻，才使用建設性教養行為一詞，其他部分仍以正向教養一詞代表母親對兒童發展有正面影響的行為。

貳、教養代間傳遞中連續與不連續的現象

在代間傳遞領域有兩個名詞，分別用來說明是否有代間傳遞的現象，一為代間連續表示兩代之間的教養行為相似或一致，反之，另一個稱為代間不連續，說明兩代之間的差異(Quinton & Rutter, 1984)。雖然教養代間傳遞領域的研究中(Neppl, 2009; Chen, 2009; Kerr et al., 2009)，大致上皆顯現出兩代母親之間有代間連續的現象，Belsky & Jaffee(2006)仍指出代間不連續的現象有可能存在於世代之間。

Pears & Capaldi (2001) 的研究指出，祖父母 (G1¹) 於兒童時期經歷嚴厲的教養行為，同樣會對第二代的父母 (G2²) 採用嚴厲的教養行為，然而，第二代的父母 (G2) 教養子女時會應用前後原則一致的懲罰方式者，則較少出現嚴厲教養行為。Chen & Kaplan(2001) 的研究發現，父母 (G2) 於兒童期經歷正向的建設性教養行為，此種經驗會出現代間連續的現象於現組家庭中，然而成為父母之後的心理狀態與社交人際關係，亦可能會降低建設性教養行為的出現。如此看來，在代間傳遞的過程中，即便是正向的教養行為，仍會有不同的因素導致代間不連續現象產生。除上述研究中提及的因素之外，是否有其他因素會影響正向教養的代間不連續？引起研究者探究影響正向教養行為不連續因素的動機；再者上述研究證實正負向的教養行為皆會產生代間連續的情形，其中是否有某些因素影響母親繼續採用外祖母的教養行為，也是研究者想探討的重點之一。

¹ G1 指第一代的父母

² G1 指第二代的子女或父母

國內的研究皆顯示，母親與外祖母仍為子女的主要照顧者（利翠珊，2002；陳富美、利翠珊，2004），與子女互動相處的時間最為頻繁，子女在日常家庭生活中，仍以接受母親與外祖母的教養為主，因此研究者欲從外祖母與母親本身，由她們自行知覺到在教養兒童當中所產生的行為，作為瞭解兩代母親的教養行為為何，是否有連續或不連續的地方，以及第二代母親自身覺察到與第一代母親教養行為連續或不連續的因素。

叁、母親知覺教養行為代間傳遞的意義

教養行為是一種父母實際對待兒童的行為，最清楚此種行為的人即為父母本身。國內研究者王春美（2001）以父母（G2）自身知覺對子女（G3）的教養行為，發現與祖輩（G1）對孫子女（G3³）的教養行為之間有一致性；國外學者不只蒐集父母知覺對子女的教養行為，並加入祖父母知覺在父母兒童期的教養行為，作為代間傳遞的證據（Covell, Grusec, & King, 1995; Capaldi, Pears, Kerr, & Owen, 2008; Kerr et al., 2009; Bailey, Hill, Oesterle, & Hawkins, 2009）。由國內外的研究得知，透過母親與外祖母對自己教養行為的覺察，是一種獲得資料的方式。

本研究亦將著重於母親及外祖母對自身教養行為的覺察，其主要意義在於此方式可以瞭解研究對象自身的想法。一般在思考母親如何形成現在的教養行為時，只會注意到母親本身的心理狀態與現階段的情境因素（Belsky, 1984），較少發現自身於兒童時期的成長環境，可能是另一個潛在影響教養行為的因素；加上由外祖母（G1）回憶過往的教養經驗，也就是知覺在母親（G2）兒童時期她們自身的教養行為，以此兩種資料進行對照，可以更明確地瞭解外祖母輩與母親輩之

³ G3 指第三代的子女

間代間連續或不連續的行為。

肆、國內教養代間傳遞的研究尚缺乏

一、以代間傳遞觀點出發的研究

在正向教養代間傳遞的領域中，國內有歐陽儀（1998b）與孫旻儀（2010）用代間傳遞作為研究重點，前者主要從依附理論的模式看兩代之間教養行為的代間傳遞，後者則以教師的父母是否影響教師在學校的管教方式為研究主題。其他運用代間傳遞的研究，探討主題則以暴力的代間傳遞為主，如沈慶鴻（2001）發現婚姻暴力有代間傳遞的現象，但若代間傳遞過程中有其他的影響因素，則有助於發生代間不連續的現象，如：對父母婚姻暴力的重新詮釋，以及不願婚姻的痛苦代代相傳，和學習有效的問題解決策略。

綜合得知：一、國內代間傳遞的研究顯示兩代間仍有代間連續的情形；二、有某些因素會導致代間不連續的現象；三、運用深度訪談的研究方法，能找出影響代間不連續的因素。然而上述國內的研究對象多只有第二代的父母，其瞭解第一代父母的方式，主要是藉由第二代父母回顧兒童時期與原生家庭父母相處的情形。雖然徐雪真（2006）的研究中以母親和祖母為研究對象，涵蓋兩代的受訪者，探討兩代間對幼兒自主性教養信念的比較，然而並未以代間傳遞的角度切入討論。

二、非代間傳遞觀點出發的研究

如果從非代間傳遞的角度探討教養相關研究，國內的研究大致可分為兩個不同的面向探討，第一是比較傳統與現代教養觀的差異，如劉慈惠（1999）探討幼兒母親對傳統與現代教養的看法，受訪者認為傳統教養以「大人為中心」，現代教養是「以孩子為中心」，說明新

舊教養觀之間存在的差異；和利翠珊(2002)發現於同一家庭體系內，婆媳之間對子女的教養，容易引發不同的觀點；這兩篇研究主要點出現代的教養觀點，已經存在與傳統上一輩有不同之處。第二是以原生家庭的角度來說明是否會對現組家庭有影響，但是卻又未真正將“原生家庭”納入研究對象中。國內提及原生家庭會影響現組家庭的相關研究，如范美珍(1996)探討原生家庭氣氛與父母管教方式的關係，父母所知覺的原生家庭氣氛越和諧、融洽者，傾向採用「開明權威」的管教方式；杜宜展(2006)發現父親幼年經驗與父職參與行為有關；黃怡瑾、王國村(2007)探討父親認知原生家庭父親的親職參與程度，會影響男性親職參與的程度；以上運用量化研究為研究方法的文獻中，皆可瞭解原生家庭對現代父母的影響。採用質性方法的研究中，黃怡瑾(2002)訪談8位父親，從父親的敘述中發現，原生家庭的父親是他們對父職認知的基礎。上述的研究雖能點出原生家庭對第二代父母的影響力，但都未將原生家庭父母作為研究對象，也無法詳知在正向教養行為中，有影響又連續到現在家庭的行為為何。國內仍缺乏針對教養行為代間傳遞為主題的研究，是研究者欲探討教養行為代間傳遞的主要動機之一。

故探討第一代母親的教養行為，在哪些層面會導致第二代母親教養行為有一致或不一致的現象，以代間傳遞作為研究的主軸，是從另一個角度思考過去與現代的異同，當中可以展現哪些教養行為的面向，是現代母親仍在使用可以接受的，哪些面向已經不合時宜而有所改變的行為。國內目前缺乏教養代間傳遞的研究，加上此方向的研究也是另一種瞭解母親教養行為的方式，因此本研究將從同一個家庭系統內瞭解由過去到現在教養行為的轉變，研究對象以兩代為主，運用質性研究的方法，以外祖母、母親兩代為訪談對象，探究外祖母與母親對教養行為的知覺，和教養行為的傳承與轉變。

第二節 研究目的與問題

根據上述的研究動機，本研究將採用深度訪談第二代母親以及第一代外祖母的方式，具體分析二代之間對正向建設性教養行為的知覺與想法；研究目的與問題如下：

壹、研究目的

1. 瞭解兩代母親各自的建設性教養行為。
2. 探討母親知覺建設性教養行為與(外)祖母建設性教養行為連續(一致)與不連續(不一致)之處。
3. 探討影響兩代母親之間建設性教養行為連續或不連續的因素。

貳、研究問題

基於上述研究目的，茲將本研究欲探討的問題呈述如下：

1. 外祖母知覺對第二代母親兒童時期的建設性教養行為為何？
2. 母親知覺第一代母親於兒童時期對自己的建設性教養行為為何？
3. 母親知覺對女兒的建設性教養行為為何？
4. 母親知覺對女兒的建設性教養行為，與外祖母對自己的建設性教養行為是否有連續的地方？
5. 母親知覺對女兒的建設性教養行為與外祖母對自己的建設性教養行為是否有不連續的地方？
6. 哪些因素影響兩代母親建設性教養行為有連續的地方？
7. 哪些因素影響兩代母親建設性教養行為有不連續的地方？

第三節 名詞釋義

本研究以兩代間建設性教養行為為研究重點，為使研究範圍更加明確，方便有關項目的分析與討論，主要相關之名詞界定如下：

壹、教養行為的代間傳遞

代間傳遞為一種世代間連續的過程，家庭中的成員藉由互動與共享的基因、社會環境，讓兩代之間形成共同的價值觀、態度、信念與行為。代間傳遞中蘊含兩個觀點，一個是代間連續，另一個是代間不連續(Quinton & Rutter, 1984; Egeland, Jacobvitz, & Sroufe 1988; Vondra & Belsky, 1993; Chen & Kaplan, 2001; Capaldi, Pears, Patterson, & Owen, 2003; Belsky, Jaffee, Sligo & Woodward, 2005; Capaldi et al., 2008; Chen & Kaplan, 2008; Shaffer, Burt, Obradovic, Herbers, & Masten 2009; Coffino, 2010 ;Beaver & Belsky, 2011)，代間連續的意義與代間傳遞相同，說明世代間的教養行為有一致與相似之處，代間不連續則是指教養行為傳遞的過程出現不一致的情形。本研究的代間傳遞，是指兩代母親教養行為的代間傳遞，意即母親輩的教養行為，與外祖母輩的教養行為有一致或不一致之處，並從代間連續與不連續的面向，探討兩代之間教養行為的異同。本研究中的外祖母與母親的關係，必須是具有血緣的親子關係。

貳、建設性教養行為

本研究所指的教養行為，係參考國外文獻(Chen et al., 2001, 2008)中之建設性教養行為的面向，作為瞭解母親教養行為之依據。建設性教養行為是一種父母對待兒童時所表現的行為，父母會以口語或非口語的方式表達對兒童的情感，對兒童有適宜年齡的要求，和兒童有雙

向溝通的歷程，清楚瞭解兒童日常生活中的一切，父母會和兒童解釋紀律以及紀律的原則，在實際的教養行為中具以上行為特徵者，即為建設性的教養行為。欲瞭解母親是否具有建設性教養行為的特性，需以兒童監督、溝通、母親參與（家庭生活與學校參與）、紀律和情感表達等五個面向來界定 (Chen et al., 2001,2008)，因此本研究將以此五個面向分別探究兩代間各自對此五個特性的想法，以及實際於家中實施的教養情形。

叁、母親知覺的教養行為

知覺一詞於牛津英文字典的解釋為能理解領會與注意到心智 (Murray, 1933)，在美國語言字典釋義為瞭解並意識到觀念 (Pickett, 2000)，於教育部重編國語辭典編輯委員會 (1981) 說明知覺為分析解釋並獲得瞭解的心理歷程，張春興 (1993) 則認為知覺是經驗的獲得，包括當時的心情、過去的經驗與學得的知識 (頁 116)。因此，知覺為個人意識到經驗與觀點的過程，能幫助自己更加瞭解行為本身所代表的意涵。

本研究定義的母親知覺的教養行為，是指母親本身對教育子女行為的觀點與覺察，並實際運用於教育子女的行為當中，本研究的母親知覺教養行為分為三個層次，第一個層次是外祖母與第二代母親各自知覺的教養行為，其中外祖母所知覺的教養行為，以回顧過去對第二代母親的教養行為為主，母親則以知覺現在家庭中對教養子女行為的現況來回答；第二層次是母親知覺於現組家庭中的教養行為，與外祖母（原生家庭）的教養行為，有無連續與不連續之處；第三層次是母親知覺到與外祖母（原生家庭）的教養行為有連續或不連續時，自身知覺到的影響因素為何。

第二章 文獻探討

本章共分為三節，第一節探討代間傳遞的意涵與相關理論，與教養行為代間傳遞的相關研究；第二節探討建設性教養行為的意涵與相關研究；第三節探討父母親知覺教養行為的相關研究。

第一節 教養行為的代間傳遞

壹、代間傳遞的意涵

國外代間傳遞的研究自 1980 年代之前即開始探討，有關代間傳遞的研究源起於兒童虐待，學者憂慮暴力將養成暴力，家庭暴力會有一個世代傳遞到下一個世代的現象(Bowlby, 1988)，所以加以探討；國內研究則以沈慶鴻（1996）的博士論文為早期代間傳遞領域的研究。

Van(1992)在回顧 1977-1989 年的代間傳遞研究中，將代間傳遞定義為第一代在教養第二代時，有目的或無目的影響第二代教養第三代的態度或行為之過程。Bowen(1976)於家庭系統論中提出多世代傳遞的現象，是指家庭中的父母不自覺對子女投射心理與情緒的過程，這樣的過程會在多世代之間連續出現。沈慶鴻（2001）在探討暴力代間傳遞的研究中，將代間傳遞釋義為：家庭形成和發展過程中，上一代傳遞給下一代的信念、價值和行為規範（頁 66）。孫旻儀（2008）在其論文中提及代間傳遞也稱代間循環，主要是指在家庭或社會中的某個環境，上一代傳遞給下一代的信念、價值觀、行為模式和情感互動經驗，使得下一代出現與上一代相類似的信念、價值觀、行為模式和情感互動經驗（頁 7）。從上述早期的定義可知，代間傳遞於家庭內部會產生價值與行為的連續，讓世代間有相同的價值與行為。

代間傳遞的研究有兩項特性(Van, 1992; Serbin & Karp, 2003)，一、代間傳遞的研究必須包含三個世代，祖父母(G1)對孫子女(G3)教養的影響不能包含在此模式之內，而是指祖父母(G1)對父母(G2)的教養觀或行為，傳遞到父母(G2)對孫子女(G3)的影響；二、傳遞現象的發生是經由世代間共享基因，與生活在相同的情境中產生，例如：相同的家庭組成代間傳遞的現象；也就是指代間傳遞的研究對象，應是指同一家庭內的成員，有共同的生活脈絡，形塑出家庭內部一致的教養價值與行為。

代間傳遞領域的一般假設是父母在兒童時期經歷的原生家庭經驗，會幫助他們決定如何教養自己的子女，教養行為或技巧是影響此種機制連續或不連續的主要因素(Quinton & Rutter, 1984)。代間不連續的起源，是由於兒童虐待的研究，以依附理論中父母教養的內在運作模式，發現父母的心理特質，說明父母自身兒童期的經驗並未連結到現在的教養行為，找到使教養行為在世代間“合法不連續”的證據(Belsky & Pensky, 1988; 引自 Vondra & Belsky, 1993)。自依附理論的研究發現代間傳遞的研究中也有不連續的機制存存在之後，代間傳遞領域的研究開始探討此種不連續的機制。針對有兒童虐待歷史的原生家庭和現在家庭比較的研究發現，有些父母在兒童期有明顯的被虐待經驗，他們卻可以提供自己的子女適宜和良好的照顧，這些研究證實教養行為中可能出現代間不連續的現象(Vondra & Belsky, 1993)。在Egeland et al. (1988)的研究中運用連續與不連續的機制，讓 267 位低社經家庭母親，回顧兒童期和母親相處的經驗、觀察她們和孩子的互動，以得到的資訊將母親分成連續虐待(abuse continuity)與不連續虐待(abuse discontinuity)兩組，會繼續虐待孩子的母親，曾經歷較多生活壓力、渴望依賴、不成熟和憂鬱；不會虐待孩子的母親，其特質為透過未經歷兒童期虐待的成人身上接受到情緒支持，在生命階段

中曾參與治療，擁有未受虐待、穩定、情緒支持和滿意的配偶關係，使得母親對待孩子的行為與上一代的行為呈現不連續的狀態。從上述研究可以發現，雖然母親曾經在原生家庭經歷虐待的過程，卻未使用相同的方式對待自己的子女，顯示在母親的成長過程中仍有其他影響教養行為的因素，使代間傳遞存在不連續的現象。

如上述，早期代間傳遞的研究均顯示有代間連續與不連續的情形，而近年來代間傳遞領域的研究均同時探討代間連續與不連續的現象 (Chen & Kaplan, 2001; Capaldi, Pears, Patterson, & Owen, 2003; Belsky, Jaffee, Sligo & Woodward, 2005; Capaldi et al., 2008; Chen & Kaplan, 2008; Shaffer, Burt, Obradovic, Herbers, & Masten 2009; Coffino, 2010 ;Beaver & Belsky, 2011) , Belsky et al. (2005)、Shaffer et al. (2009)、Coffino(2010)與 Beaver & Belsky(2011)並直接於文獻探討中探究代間連續與不連續的相關概念。可見代間傳遞的研究中，已將代間連續與代間不連續視為代間傳遞的兩種重要現象。是以，本研究的代間傳遞，亦融合此兩種概念加以探討。

綜合上述文獻，本研究將代間傳遞定義為，在同一家庭情境脈絡中，上一代的外祖母 (G1) 經由日常對待子女 (G2) 的行為，將本身的教養行為傳遞給下一代，使得下一代 (G2) 運用相同的行為對待自己的子女 (G3)，以及第一代的外祖母 (G1)，未將教養行為傳遞給第二代的母親 (G2)，產生兩代之間不一致的教養行為；因此研究中除了探討代間連續的教養行為之外，也將研究面向擴及不連續的教養行為。在探究代間連續與不連續之前，下段先瞭解代間傳遞領域的相關理論與研究。

貳、教養行為代間傳遞之相關理論

與教養行為代間傳遞相關的主要理論有家庭系統理論、依附理論與社會學習論，茲將此三種理論及其相關研究分述如下：

一、家庭系統理論

Bowen 提出代間模式(intergenerational model)的家庭系統理論 (Family System Theory)；此理論是一個情緒關係的系統，強調原生家庭生命經驗的傳承與影響，多世代傳遞過程 (Multigenerational Transmission Process) 是其中之一的概念；Bowen 認為所有世代都是自然連續歷程的一部分，將嚴重的失功能視為家庭情緒系統延續數代運作的結果；家庭系統理論主要應用於家族治療，是一套心理治療的理論基礎，針對案主的問題與家庭間的關係做為治療的依據 (Nichols & Schwartz, 2002；趙曉娟、黃宗堅，2003；高雁翎、吳語玲，2009；葛冠蘭，2009；歐妙苓，2010)。

Kretchmar & Jacobvitz (2002)運用家庭系統和依附理論的架構，探究母親和外祖母的關係模式如何重現於母親和嬰兒的關係中，同時以問卷調查和觀察的方法，研究 55 個家庭中的母親(G2)、嬰兒(G3)和沒有同住的外祖母 (G1)，從家庭系統理論的觀點發現世代間在互動關係方面會採用相似的策略，另外從依附理論的角度，與外祖母 (G1) 有安全依附關係的母親 (G2) 對待嬰兒 (G3) 較敏感，也較少干擾他們自己進行的活動。

二、依附理論

依附理論是 Bowlby 於 1969 年所提出，應用在兒童與照顧者之間的情感連結關係(Berk, 2009)；依附理論認為祖父母 (G1) 教養的內在運作模式 (internal working models) 是有回應的、拒絕的或矛盾的，致使祖父母 (G1) 會依此型態來回應父母 (G2) 的需求，這種內在運作模式會影響父母 (G2) 對待子女 (G3) 的回應程度(Bowlby, 1988)。以依附理論為架構的研究中，主要是瞭解祖父母 (G1) 和父母 (G2) 的依附關係，是否會傳遞至父母 (G2) 和子女 (G3) 的依附關係(Van, 1992)。採用依附理論作為理論基礎的學者，發展出一套在代間傳遞領域使用的成人依附問卷(Adult Attachment Interview)，成為從事此領域的研究工具。

早期依附關係的研究中，母親在自己嬰兒期屬於安全依附類型者，在兒童養育時與嬰兒互動敏感，並樂觀的安排與嬰兒的遊戲(Aviezer, Sagi, Joels & Ziv, 1999)；然而曾經被虐待過的嬰兒 (G2)，成為母親 (G2) 之後與嬰兒 (G3) 的依附關係呈現高比例的不安全依附型態 (Schneider-Rosen & Cicchetti, 1984)。近代 Bernier & Miljkovitch (2009) 透過量表和 6 個情境題訪談的方式，瞭解 16 個雙親家庭、12 個單親家庭中父親 (G2) 與嬰兒 (G3) 的依附關係，結果顯示雙親家庭父親的依附關係有代間不連續的現象，由於父親不是主要照顧者的因素；身為主要照顧者的單親父親，採用原生家庭的依附經驗，對子女發展依附關係具更大的影響力。在西方早期與近代的研究中，母親與嬰兒的依附關係會出現代間連續的現象，父親卻不一定有此現象，顯示過程仍有其他因素的影響，造成依附經驗有代間不連續的型態出現。

國內的依附關係研究中，有證據顯示依附型態代間傳遞的現象，龔美娟 (1994) 以台北縣十所幼稚園 (或托兒所) 40 對母親 (G2) 及其幼兒 (G3) 為研究對象，顯示具有正向依附經驗的母親，對子

女的教養方式也越正向，童年經驗的依附關係，與下一代的互動方式有顯著關係存在。歐陽儀（1998b）以台北市六所國中一、二年級 338 對青少年（G3）與母親（G2）（676 人）為研究對象，運用依附量表做為研究工具，發現母親與子女的依附關係有代間不連續的現象，母親依附關係（G2 與 G1），會透過母親教養方式而與子女依附關係（G3 與 G2）有代間連續的現象。黃淑滿、周麗端、葉明芬（2008）回顧國內有關子女（G3）與母親（G2）依附關係的 110 篇研究，以後設分析的方法，發現母親對原生家庭的安全、不安全依附，和母親與子女的安全、不安全依附有正向關係，顯示依附關係有代間連續的現象。

三、社會學習論

Bandura 社會學習論強調家庭脈絡中，子女透過觀察、社會互動模式的增強和正負向行為來學習，這些學習將會做為未來行為的導向 (Bandura, 1995)，父母的教養行為將會影響子女成為其日後學習模仿的參考樣本（歐陽儀，1998a）。社會學習論的研究，主要著重在特殊的教養行為 (Belsky, & Jaffee, 2006)。

Simon, Whitebeck, Conger & Wu (1991) 採用社會學習理論探討嚴厲教養行為，對象為 451 位育有 13 歲青少年的雙親家庭，目的是研究攻擊性教養行為的代間傳遞，以兩代（父母、青少年）各自填答問卷的方式，父母（G2）回顧原生家庭的經驗以及現在的教養方式，青少年(G3)回答父母對他們的教養方式為何，結果顯示祖父母(G1)為具有攻擊性的教養行為者，父母（G2）的教養行為也傾向與祖父母（G1）相似，且對母親的影響比父親大，個人暴露在身體懲罰情境之下，較容易培養嚴厲的教養哲學，父母（G2）自覺過去懲罰的方式是有效合理的，將會用同樣的方法對待子女（G3）。

Conger, Neppl, Kim, & Scaramella (2003)從社會學習論模式研究生氣、侵略性教養行為（實際的言語和身體懲罰、生氣的拒絕他人興趣和需求）的代間傳遞，以 75 個家庭中的祖父母（G1）、父母（G2）和子女（G3）為研究對象，在父母（G2）15、16 歲時請所有家庭成員填答個人特質的量表，並觀察每個家庭中認同的高衝突情境之討論情形，等第二代成為父母時，再請第二代父母填寫子女（G3）特質量表，以及觀察父母（G2）與子女（G3）在拼圖和打掃情境中的互動，發現祖父母（G1）對父母（G2）的侵略性的教養行為有直接的影響。

國內學者吳齊殷、高美英（1997）以社會學習論的觀點研究嚴酷教養行為（罰跪、打手心或屁股、打耳光及打身體其他部位）的代間傳遞，運用 391 個雙親家庭為主要樣本，71 個雙親家庭為附加樣本，家中至少育有一名 11-16 歲的青少年子女，父母（G2）分別填寫回憶祖父母（G1）教養行為的問卷，以及回答對自己子女（G3）教養行為的題目，結果顯示祖父母（G1）採用嚴酷教養行為者，父母（G2）採用同樣教養行為的可能性愈高。綜合上述的研究可知，運用社會學習論的觀點看侵略性教養行為，均有代間連續的現象，父母（G2）會以祖父母（G1）的教養行為作為學習模仿的對象，並實際運用於下一代的教養行為中。

從不同的理論架構中，皆可發現代間連續的現象，家庭系統論以家庭為一個單位，分析案主現階段心理問題與原生家庭經驗的關係，治療過程中發現案主的問題與原生家庭生活有很大的關聯性，顯示父母的問題會直接傳遞與影響子女；依附理論從父母親與嬰兒的互動關係中，看到此關係在代間複製的情形，安全依附與不安全依附的型態皆有世代傳遞的結果；社會學習論提供有力的證據，呈現父母與上一代教養行為之間的一致性。由上述理論可知，在代間傳遞的研究中，

從心理問題、互動與教養行為皆可發現世代間的關聯性。下一段落將探討正負向教養行為代間傳遞的相關研究，其中影響代間連續的因素，以及代間不連續的教養行為中，有何因素影響教養的代間不連續。

叁、教養行為代間傳遞的相關研究

在教養行為代間傳遞相關的研究中呈現兩種趨勢，一個是採用嚴厲教養的負向角度探討父母教養行為的代間傳遞(Simon et al., 1991; 吳齊殷、高美英, 1997; Capaldi et al., 2008); 另一個是探討正向教養行為的代間傳遞(Belsky et al., 2005; Chen & Kaplan, 2001, 2008; Neppl et al., 2009); 上述研究皆將有代間傳遞現象的行為稱為代間連續，無代間傳遞現象的行為稱為代間不連續，在個人成長的環境中，會有一些經驗和事件影響代間不連續的現象發生(Belsky & Pensky, 1988; 引自 Vondra & Belsky, 1993)。

基於上述代間傳遞研究的特性，且本研究之研究重點之一即是探討建設性教養行為的代間連續與不連續，故本段敘述將以代間連續及代間不連續，來看正負向教養行為的傳遞及其影響因素。

一、正負向教養行為的代間連續和影響因素

負向教養行為代間傳遞的研究領域中較早出現的研究取向，研究指出父母(G2)在兒童時期經歷過攻擊性的教養，將會跨越世代傳遞到下一代的家庭內(Huesmann, Eron, Lefkowitz, & Walder, 1984); 於機構內養育成長的兒童(G2)，成為母親(G2)時對子女(G3)有較低的敏感度(Dowdney, Skuse, Rutter, Quinton, & Mrazek, 1985)，主要是因為機構內沒有父母(G1)做為他們參考的對象，導致他們成為父母(G2)時，只能學習機構內照顧兒童的方式。因此上一代父母的教養行為，會帶給下一代父母教養行為一種參考的範型。

2000 年之後的負向教養行為代間傳遞研究，如 Pears & Capaldi (2001)以問卷的方式調查 109 位第一代祖父母 (G1) 敘述兒童期經歷嚴厲教養 (身體懲罰) 的經驗，以及知覺教養子女兒童期早期 (G2) 的困難，10 年後再請第二代父親 (G2) 填寫自身兒童期經歷嚴厲教養經驗的問卷，發現第一代祖父母 (G1) 於兒童期經歷高程度的嚴厲教養，可以預測他們對下一代 (G2) 有高比例的嚴厲教養行為。Capaldi et al. (2008)研究 216 個家庭，在父親 (G2) 9-12 歲時及孫子女 (G3) 1 歲至 3 歲 3 個月時，分別對祖父母 (G1) 以及父親 (G2) 進行訪談和問卷調查，以瞭解兩代間負向懲罰方式的代間連續，結果顯示祖父母 (G1) 在父親兒童期 (G2) 晚期時的懲罰方式，與父親 (G2) 在子女兒童期 (G3) 早期的懲罰方式有代間傳遞的關係存在。Bailey et al. (2009)以 808 對父母 (G2) 與祖父母 (G1) 為研究對象，發現對各自子女的監督與嚴厲教養行為有代間連續，教養行為的傳遞與連續是經由和上一代有共享的價值。從上述文獻可知，父母於兒童期在原生家庭經歷的負向教養行為，是左右父母現在採取教養行為重要的影響。

正向教養行為的代間傳遞是近年來開始注重的面向，如建設性教養行為(Chen & Kaplan, 2001, 2008; Kerr et al., 2009)；溫暖的教養行為(Belsky et al., 2005)；支持的教養行為(Neppl et al., 2009)；以上皆屬於正向教養代間傳遞的研究範疇。然因建設性教養行為將詳述於下一節當中，此處的重點僅放在正向教養行為中溫暖與支持教養行為的代間傳遞。

Belsky et al. (2005)研究溫暖教養行為的代間傳遞，研究對象為 228 對紐西蘭父母 (G2)，分別於研究對象 (G2) 兒童期早期、兒童期中期、青少年早期此三個時期錄影，以及觀察 228 對父母 (G2) 參與兒童 (G3) 的教養行為，錄影的情境包含兒童的自由活動、對

抗情形與父母提供兒童從事的一系列活動，研究結果顯示母親（G2）在自己的學前階段經驗祖父母（G1）較少的權威專制、兒童期中期經驗較正向家庭氣氛、青少年時期經驗和祖父母較信任的溝通關係，能預測母親（G2）和子女（G3）互動時運用較多溫暖刺激敏感的教養行為，但無法預測父親的教養行為。Neppl et al. (2009)探討支持教養行為的代間傳遞，對 187 位父母（G2）與他們的母親（G1）和子女（G3），進行觀察和問卷調查，結果顯示祖母（G1）在父母（G2）青少年時期的教養行為，和父母（G2）在子女（G3）兒童期早期的教養行為有連續性存在，祖母（G1）的正向教養（溝通、傾聽回應、堅定自信的行為）可以預測父母（G2）的正向教養。

Coffino(2010)的研究將正負向教養行為的觀點同時融合於研究中，其研究目的為探討教養行為代間傳遞的現象，並採用代間連續與不連續的觀點進行探究，以 61 位父母（G2）及其子女（G3）為研究對象，分別於父母（G2）與子女（G3）24 個月大以及 42 個月大時，錄影兩代子女（G2、G3）與其父母（G1、G2）在實驗室情境中解決任務的情形，結果發現支持、敵意的教養行為與教導子女的品質，均有代間連續的現象，且兩代母親在子女 42 個月時的教養品質，與子女的攻擊性行為、憂鬱症狀和同儕能力有關，然而子女 24 個月時的教養品質卻無關聯性存在。證實兒童期早期經歷的教養品質，不僅會對未來成為父母時的教養行為有所影響，也會影響子女個人的行為與心理狀態。

國內相關的研究中，發現有其他的因素可以進一步預測代間連續的形成；歐陽儀（1998b）運用依附關係為兩代教養行為的影響因素時，外婆（G1）與母親（G2）的教養方式之間有間接代間傳遞的現象；孫旻儀（2010）以教師管教信念為兩代母親管教方式的影響因素時，發現教師的父母（G1）與教師（G2）的管教方式有間接的影響，

呈現出影響代間傳遞的相關機制。

近來國外的相關研究，也開始探究影響代間連續的因素，Beaver & Belsky(2011)研究基因與環境互動之下累積的可塑性，是否能預測教養行為的代間連續，以國家成人健康研究的樣本為研究對象，訪談青少年（G2）回顧父母（G1）的教養行為，和成為父母（G2）之後的親職壓力，採用所測得的 DNA 可塑性數值為兩代母親教養行為的影響因素時，發現教養行為有代間連續的現象，青少年期所經歷的教養行為，和基因環境可塑性數值能預測成為父母（G2）之後的親職壓力，且基因環境可塑性數值愈高（代表其基因可塑性較高）者，青少年（G2）時期所經歷的教養行為較為正向，成為父母（G2）之後的親職壓力較低。代表子女體內更深層的生物領域範疇，均能以兒時經歷原生家庭父母的教養行為使其有更為正向的發展。

從正負向教養行為代間傳遞的研究中，可以發現在兒童期早期、兒童期中期與青少年期，父母（G1）對待子女（G2）的教養方式，皆出現代間傳遞的現象。兒童期學習的特別行為會在成人期重覆發生，代間傳遞可能會包含父母懲罰的哲學(Belsky & Jaffee, 2006)，如同負向教養行為的研究指出，父母親教養子女時使用的嚴厲懲罰行為，是連續自原生家庭的行為。正向教養行為中如果原生家庭是運用溫暖支持的行為，並經由正向的互動關係，如依附經驗、信念，延續到下一代的家庭，兒童將會經歷到父母兒時所擁有的溫暖，甚至深化至體內的基因組合中。如此看來我們在原生家庭經歷的教養行為，將會連續到成人之後的現組家庭，從正向教養的角度來看對父母現組家庭中的子女有正面影響，但以負向教養的面向來說，卻易造成世世代代的傷害；但是否所有兒童期的經驗都會影響成人期的教養行為，其中是否存在中斷不連續的現象，下一段將探討之。

二、教養行為的代間不連續和影響因素

Kaufman & Zigler (1993)發現代間連續的現象有被誇大的傾向，大多數有兒童虐待歷史的父母（G2）不會虐待子女（G3），大約只有30%的父母（G2）會不合理的對待子女（G3）；在兒童期經歷過虐待的父母，於生命歷程、治療過程中或浪漫的伴侶（包括配偶），經由這些人或事經驗到支持的親密關係，而沒有繼續虐待自己的兒女（Caliso & Milnerr, 1992; Belsky, Conger & Capaldi, 2009; Coffino, 2010）。基於此重大的發現，國外的研究者希冀終止負向教養的因素，不僅從兒童虐待領域發現代間不連續的現象，亦在教養行為相關的研究中，探討代間不連續的情形，以及影響代間傳遞不連續的因素。Pears & Capaldi (2001)發現在教養孩子時會應用前後原則一致的懲罰方式比起不會應用者，將較少使用嚴厲教養行為；Bailey et al. (2009)發現監督與嚴厲教養行為有代間連續的情形，在父母（G2）身上的社會化經驗成為影響教養行為不連續的因素。Capaldi et al. (2003)的研究指出父親（G2）從不同資源學習其他教養技巧和行為時，可以影響嚴厲教養行為的代間不連續，其中最主要的資源是配偶的影響。從Lunkenheimer, Kittler, Olson, & Kleinberg (2006)探究身體懲罰的代間傳遞中，研究對象為241位母親和107位父親（G2），家中育有2歲5個月到3歲9個月的幼兒（G3），以半結構式的訪談，發現婚姻滿意度較低會影響父親持續使用身體懲罰的方式，但在母親方面沒有顯著的影響。

此外，國內外研究有相當一致的結果，即發現教育成就是緩衝問題教養和危險因素傳遞給下一代的重要因素(Serbin & Karp, 2003；吳齊殷、高美英，1997；沈慶鴻，2001)；Neppl et al. (2009)的研究發現以成人期的學術成就為影響因素時，可以預測祖母(G1)對父母(G2)以及父母（G2）對子女（G3）的正向教養行為。父母（G2）的教育

程度提供他們認知資源、價值和技巧，促使他們支持與幫助兒童學習和發展的環境(Duckworth & Sabates, 2005)。

研究也顯示某些因素會導致正向教養行為發生代間不連續的現象。Chen & Kaplan (2001)發現父母 (G2) 在成年期中期有心理 (焦慮、憂鬱)、人際關係 (親戚、朋友)、社會參與 (教育成就、組織參與、政治參與) 的問題，會降低父母建設性教養行為的出現。Kerr et al. (2009)的研究呈現第三代子女 (G3) 在兒童期早期屬於難養型氣質的兒童，對第二代父親 (G2) 於子女 (G3) 兒童期早期的建設性教養行為有負向的影響；第三代子女 (G3) 於兒童期中期有外顯行為問題者，也會負面影響父親在同一時期建設性教養行為的出現。

並非所有的因素皆會影響教養行為有代間不連續的現象產生，如 Shaffer et al. (2009)運用訪談和問卷調查 205 位兒童 (G3) 及其父母 (G2)，發現祖父母 (G1) 的教養品質與父母 (G2) 的教養品質之間，若以父母 (G2) 成人期的社會能力為影響兩代父母教養品質的影響因素時，沒有直接的影響。

總結以上可見，兒童會學習他們自己父母的教養行為，並在自己成為父母時對子女重複同樣的教養行為，不管是經歷正向或負向的教養行為，父母皆可能運用與祖父母同樣的策略對待子女。從正向教養行為的代間連續來看，這是值得慶幸的事情，因為父母將會繼續沿用對子女有益的教養行為與之相處，但若負向教養行為也出現代間連續實令人擔憂。再從不連續的角度來看，國外的研究顯示父母現組家庭的情形，也有可能使原本屬於正向教養行為程度高的父母，轉變成正向教養行為程度低的現象。而兒童期有負向教養經歷的父母不只從原生家庭學習照顧兒童的行為，與外在環境接軌的過程中，負向教養的學習也可能因其他因素而產生代間不連續的現象，甚至且可能出現正向的影響。

在本段的文獻回顧中獲得一個觀念是“水能載舟，亦能覆舟”，最明顯的是教育成就對正負教養行為的影響，它有可能停止負向教養的不連續，卻也有可能中止正向教養的連續；因此父母本身在組成家庭為人父母之後，他們個人的身心狀況、社交人際生活以及家庭中配偶與子女的情況，皆為影響現階段教養行為的可能因素。是故本研究欲從母親自身詳盡的敘述，以對影響他們代間教養連續或不連續的因素，有較完整的描繪。欲瞭解此現象之前，應先清楚教養行為代間傳遞的相關研究是運用何種研究方法以及對象，探究教養行為連續與不連續的存在，以及影響連續與不連續的因素，以下將探討相關研究所使用的方式。

肆、教養行為代間傳遞的研究方法

上述與教養行為代間傳遞相關的研究，由於每個研究的目標與探討的面向不同，使用的方式也各有差異，研究者以其研究對象與蒐集資料的方式分為下列四種：1.祖父母（G1）或是父母（G2）回顧兒童時期的教養經驗；2.祖父母（G1）或父母（G2）自行回答對子女（G2、G3）的教養行為；3.由兒童青少年（G2、G3）回答自己父母（G1、G2）的教養行為；4.觀察錄影家庭中父母（G1、G2）與子女（G2、G3）的互動情境，並將國內外研究依據年代的順序排列整理如下，由表 2-1-4 中可以發現，由父母（G2）自行填答對現在教養行為的方法最多，父母本身最為熟知對子女的教養行為，只需思考對待子女（G3）時的行為即可回答相關的問題，如果是由祖父母（G1）或是父母（G2）回顧兒童時期的教養經驗，則屬於回顧研究的型態。Hardt & Rutter (2004)提到回顧研究的限制，限制共分以下四點：一、回憶記憶的錯誤；二、記憶容易尋找有意義的情境做為回憶的事件；三、只能回憶最近時間的記憶；四、記憶容易受心情影響。雖有上述

的限制，依據回顧研究評估教養的代間傳遞，仍有證據顯示教養行為有世代連續的現象，上一代支持正向教養可預測下一代支持正向的教養行為，上一代專制嚴厲的教養可以預測下一代專制嚴厲的教養行為 (Belsky, 2006)。

表 2-1-4 教養行為代間傳遞相關研究的研究方法

研究者(年代)	研究目的	蒐集資料的方式/ 研究對象					
		回顧兒童時期 的教養經驗		父母填答對子 女的教養行為		子女填答父母 的教養行為	觀察錄影家 庭中父母與 子女的互動 情境
		祖父母	父母	祖父母	父母	兒童 青少年	
Simon, Whitebeck, Conger, & Melby(1990)	影響父母教養決 定過程的因素				✓		✓
Simon, Whitebeck, Conger & Wu (1991)	嚴厲教養行為的 代間傳遞		✓		✓		✓
Covell, Grusec, & King (1995)	懲罰方式與行為 標準的代間傳遞			✓	✓		
吳齊般、高美英 (1997)	嚴酷教養行為的 代間傳遞		✓		✓		
歐陽儀 (1998b)	教養方式與依附 關係的代間傳遞		✓		✓		
Olsen, Martin, & Halverson (1999)	教養行為的代間 傳遞			✓	✓		

資料來源：研究者自行整理

表 2-1-4 教養行為代間傳遞相關研究的研究方法（續）

研究者(年代)	研究目的	蒐集資料的方式/ 研究對象						
		回顧兒童時期 的教養經驗		父母填答對子 女的教養行為		子女填答父母 的教養行為		觀察錄影家 庭中父母與 子女的互動 情境
		祖父母	父母	祖父母	父母	兒童	青少年	
Pears & Capaldi (2001)	嚴厲教養行為的 代間傳遞	✓	✓	✓	✓			
Chen & Kalplan (2001)	建設性教養代間 傳遞的現象				✓	✓	✓	
Conger, Neppl, Kim, & Scaramella (2003)	生氣、侵略性的 教養行為的代間 傳遞						✓	
Hops, Davis, Leve, & Sheeber (2003)	侵略性教養行為 的代間傳遞			✓	✓		✓	
Belsky, Jaffee, Sligo & Woodward, 2005	溫暖敏感刺激教 養的代間傳遞						✓	
Lunkenheimer, Kittler, Olson, & Kleinberg (2006)	身體懲罰的代間 傳遞		✓		✓			
Capaldi, Pears, Kerr, & Owen (2008)	負向懲罰教養行 為的代間連續			✓	✓			
Chen, Liu, & Kalplan (2008)	影響建設性教養 的因素				✓	✓	✓	

資料來源：研究者自行整理

表 2-1-4 教養行為代間傳遞相關研究的研究方法（續）

研究者（年代）	研究目的	研究方法 / 填答對象						
		回顧兒童時期 的教養經驗		父母填答對子 女的教養行為		子女填答父母 的教養行為		觀察錄影家 庭(實驗室) 中父母與子 女互動情境
		祖父母	父母	祖父母	父母	兒童	青少年	
Neppl, Conger, Scaramella, & Ontai (2009)	探討兩代教養 行為連續的機 制			✓				✓
Bailey, Hill, Oesterle, & Hawkins (2009)	監督與嚴厲教 養行為的代間 連續現象			✓	✓			
Kerr, Capaldi , Pears, & Owen (2009)	父親建設性教 養的代間傳遞			✓	✓			✓
Shaffer, Burt, Obradovic, Herbers, & Masten, (2009)	以社會能力為 影響因素探討 代間連續的現 象	✓		✓	✓			
Kitamura et al. (2009)	教養型態的代 間傳遞					✓	✓	
孫旻儀 (2010)	教師管教方式 的代間傳遞	✓			✓			
Coffino(2010)	教養行為的代 間傳遞							✓
Beaver & Belsky(2011)	以基因可塑性 為影響因素探 討代間連續				✓		✓	

資料來源：研究者自行整理

探討研究設計的面向，發現國外代間傳遞的研究大多數以縱貫研究為主，儘管如此，橫斷研究的研究設計仍有優點存在，Hardt & Rutter (2004)提到橫斷研究的三個優點，一、容易尋找到受訪者；二、經費較低；三、不需要等待兒童長大才有研究結果。代間傳遞的研究不只在縱貫研究有連續的過程，橫斷研究也有證據顯示父母（G2）教養行為有世代間連續的現象。Covell et al. (1995)檢測母親（G2）和外祖母（G1）各自在孩子（G3、G2）3-5歲時使用5種懲罰技巧，體罰、忽視、解釋、母親獎賞和讚美，描述她們在各種懲戒的情形如何要求適宜的行為，例如：服從、誠實、幫助和控制孩子的攻擊行為，母親（G2）和外祖母（G1）分別回答在兒童（G3、G2）3-5歲時使用懲罰技巧的情形，結果顯示母親（G2）和外祖母（G1）使用體罰和獎勵的方式是有高度相關的，外祖母（G1）在懲戒的情境運用專制的懲罰技巧，母親（G2）在同樣的情境也運用同樣的方式，外祖母與母親在設置行為標準上沒有顯著關連，可以說明懲罰技巧是在家庭情境中學習，行為標準的設置則是在各種生活經驗中習得。Kitamura, Shikai, Uji, Hiramura, Tanaka, & Shono (2009)以日本育有11-15歲兒童的家庭，由兒童的父母（G2）與兒童（G3）本身填寫問卷（知覺自己父母教養型態的問卷），調查教養型態的代間傳遞，發現父親（G2）照顧和過度保護的教養型態與祖母（G1）一致，母親（G2）的教養型態與外祖母（G1）不一致，只有過度保護的項目是一致的，母親與父親（G2）過度保護的教養型態皆傳承自祖母（G1），整體的教養型態有代間連續的現象。橫斷研究設計除了探討代間連續的型態之外，也探討影響代間不連續的因素。Olsen, Martin, & Halverson (1999)針對80組的外祖母（G1）與母親（G2）為樣本，以問卷調查的方式，發現母親（G2）有約束和正向養育的教養行為與外祖母（G1）的有絕對的相關，但是當婚姻關係和個性特徵做為影響因素時，兩代間的

教養行為則相關性減弱。

從前面的文獻整理，發現不僅縱貫研究有證據顯示教養行為的代間連續，橫斷研究的設計依然能證明代間連續現象的存在，祖父母或父母回顧以往教養經驗的方式雖有限制，依據過往研究運用的經驗，仍舊不能忽視此方法的價值與有效性。

小結：

國內外代間傳遞的相關研究，均顯示兩代間的教養行為有代間連續或代間不連續的情形。代間傳遞的研究資料豐富，研究方式多元，大多以結構式問卷讓祖父母、父母或子女填答，錄影觀察的互動情境，也只限於當下的互動，過去的研究都將資料編碼成為數字，進行量化的統計分析，再以路徑分析的模式，以上一代教養行為預測下一代教養行為的情形，雖然都能準確的預測代間連續的現象，然而如 Capaldi et al. (2003)指出代間教養行為的相似性可能是不存在的，卻因為繼續使用同樣量化的評估方式，造成結果的誤差。可見量化研究只能探究表面的教養行為，未能知悉研究對象教養行為背後的實際涵義，因此本研究將以質性方法的設計，主要是不受限於量化結構式的題目，受訪者只能制式回答問卷上的問題，而是能讓研究對象暢所欲言的訪談法，用以獲得研究對象自身如何教養子女的想法；且在探討影響教養行為代間連續或不連續的因素時，如能讓母親自行說明影響他們與外祖母教養行為不同的原因為何，將不只有量化研究事先設定好的幾個影響因素，能進一步全面性瞭解第二代成為母親之後，為什麼繼續使用或沒有繼續使用第一代母親教養自己的行為？這些影響因素可能是一個事件或研究對象深刻的經驗，並非量化方式的問卷可以瞭解到的現象。本研究主要探討的教養行為，為正向教養行為中之建設性教養行為，其中的內涵以及相關的研究將呈現於下一節。

第二節 建設性的教養行為

本研究中的母親教養行為，是指建設性教養行為中：情感表達、兒童監督、溝通、母親參與以及紀律此五個面向，本節探討的內容，將以建設性教養行為相關的意涵與研究為主。

壹、建設性教養行為的意涵

建設性教養行為一詞源起於 Simon et al. (1990)的研究，他們嘗試從社會學習論和交換論中，找到影響教養行為的因素，並將教養行為分成兩個面向，一個是溫暖的教養行為，另一個是虐待和忽略的教養行為，為了區別兩者之間不同的教養行為，以及確定影響這兩種教養行為的因素，運用建設性教養和非建設性教養這兩個名詞，分別代表溫暖與虐待和忽略的教養行為。Simon 等人研究建設性教養行為的特性，是採用 Maccoby & Martin (1983)的文獻整理，發現在家庭情境中父母對待兒童的行為是溫暖、歸納推理、明確的溝通與適宜的監督，這類的教養行為有益於兒童發展認知功能、社會技巧、道德、和心理調適的行為。Simon et al. (1990)清楚的定義建設性教養行為，是指父母實際對兒童的行為，此行為的特性必須是，在父母與兒童之間的感情連繫會使雙方感到愉快，感情連繫方式指的是非口語和情緒表達，能以溝通的方式建立規則，拒絕使用高壓的方式，並訂定年齡適宜的期望，父母會意識到兒童日常生活中的事情、朋友、興趣和活動，親子之間有雙向的溝通，父母會解釋與區分兒童的需求，徵求他們的意願和適宜回應兒童的情緒和願望。

Chen & Kaplan (2001) 進一步說明建設性教養並非只是嚴厲或虐待教養的另一面，而是相似於權威民主式的教養類型，文中只提到建設性教養的特性，監督、溝通、情感表達、參與兒童的教育與紀律五個面向，並未說明建設性教養的具體行為意涵。而在 Chen 於 2009

年的文章才提及，父母與兒童的關係是溫暖的、接受的、對兒童有高期待、年齡適宜的要求和雙向的溝通，以及父母會解釋他們對兒童的紀律和懲罰的方式，支持與鼓勵會多於處罰，此種父母對待兒童的行為，即為建設性教養行為。Kerr et al. (2009)解釋建設性教養包含多元面向的教養，父母會採用一致且對兒童有效的紀律行為。父母會運用適宜年齡的要求和堅定一致的規則；父母對兒童溫暖的表現是親密、友善、鼓勵和正向的情感，這些情感會反映在親子互動時肢體與對話的情境中；且父母會意識到兒童的活動和朋友關係。

上述學者說明的建設性教養行為，有五個共通之處，一、溫暖主要是說明父母對兒童的情感表達，在口語、非口語或肢體接觸上帶給兒童正向的感覺；二、父母對兒童行為的期待必須適宜年齡；三、父母與兒童之間的溝通是雙向的，不僅如此父母還會運用合理的歸納推論分析兒童的需求；四、監督的面向指的是父母知道兒童日常生活中的事物，包括結交的朋友、從事的活動和興趣；五、紀律是指會解釋說明兒童應遵守的規則，如果不遵守會得到何種懲罰，以及父母所運用的懲罰行為是一致的，並且能有效終止兒童違反紀律的行為。本研究依據文獻資料，將代表母親教養行為的建設性教養行為定義為，母親對待子女的行為中，會以口語或非口語的方式表達對兒童的情感，訂定適宜兒童年齡的要求，和兒童有雙向溝通的歷程，並且清楚瞭解兒童例行與非例行事件中的一切，母親會說明日常的紀律與懲罰的方式，具有以上教養行為的母親，即具有建設性的教養行為。

貳、建設性教養行為的代間傳遞

Chen & Kaplan (2001)研究建設性教養的代間傳遞，運用 3 個縱貫研究資料以 6-18 歲兒童 (G2) 2388 位為樣本，觀察青少年早期、成人期早期和成人期中期，結果顯示青少年期 (G2) 知覺好的教養經驗 (快樂、好的教養和父母接受度)，可以預測成年期中期的建設性教養行為 (G2 對 G3)。Chen, Liu, & Kaplan (2008)進一步研究影響建設性教養行為是否傳遞的因素，運用三個發展階段 (青少年早期、成人期早期和成人期中期) 1560 位第二代的子女 (G2)，以婚姻滿意度、教育成就和性別為影響的變項，發現青少年期 (G2) 知覺與父母 (G1) 相處的經驗越滿意，越能預測成年期中期 (G2) 的建設性教養、高教育程度和婚姻滿意度；成年期早期 (G2) 有較高的教育成就和婚姻滿意度，在建設性教養的面向獲得較高的分數，其中婚姻滿意度影響男性的程度強過女性；青少年和成年期早期所經歷的建設性教養，對成為父母時的教養行為有影響。Kerr et al. (2009)以兒童期 (G2) 經驗到的教養行為，探究對成年期 (G2) 建設性教養的影響，以結構式的電話訪談 102 對祖父母 (G1) 與父親 (G2)，加上兩代皆填寫問卷的方式，發現祖父母 (G1) 在父親兒童期中期 (G2) 的建設性教養行為，可以預測父親 (G2) 在孫子女 (G3) 兒童期早期與中期時的建設性教養行為，出現代間一致的情形。

在建設性教養的研究中，近年朝向多元議題的發展，Wells et al. (2006)評估 579 位 7-10 歲 ADHD 兒童的四種治療模式中，哪一種模式會使父母較容易出現建設性的教養行為，研究發現多元模式的治療策略，使父母較易出現正向和建設性的教養行為，父母也因此能建立清楚、對兒童年齡適宜的期望、一致且適宜的限制與回應的需要性。

以上提及的四個研究中，運用量化研究的方法，測量建設性教養行為的面向，在不同研究中使用的項目不同 (如表 2-2-1)，大致上

共通的變項有溫暖與情感表達、兒童監督、溝通、父母參與（家庭生活或學校參與）和紀律等五個變項。

表 2-2-1 建設性教養各變項的定義

研究者（年代）	測量建設性教養各變項的定義
Simon et al. (1990)	<p>溫暖：非語言的溝通和情緒表達，照顧和關心兒童的程度</p> <p>權威民主教養：解釋規則、抵抗強制的行為、給予成熟行為設置適度的高期望</p> <p>監督兒童：父母知道兒童在做什麼、兒童在哪裡、和誰在一起，是判斷父母對兒童日常生活、朋友、興趣和活動的知覺</p> <p>溝通量表：檢測父母解釋和分類他或她的希望，適宜的徵求和回應兒童的感覺和願望的能力</p>
Chen et al. (2001,2008)	<p>監督兒童：當他們出門時你知道他們在哪裡，以及他們和誰在一起？</p> <p>溝通：孩子有多常會和你討論學校的事情？</p> <p>參與兒童的教育：你有多常幫助孩子學校的作業？</p> <p>情感表達：父母和孩子多常顯示與對方的情感表達</p> <p>紀律：你有多常會和孩子溝通，當他們做錯事時與他們溝通，和當他們表現良好時稱讚他們</p>
Wells et al.(2006)	溫暖、正增強、設置階段、行為處理
Ker et al. (2009)	<p>監督：父親監督兒童的仔細程度</p> <p>父母家庭中的參與：和兒童一起活動、溝通的頻率</p> <p>正向父母兒童關係：和兒童相處的心情、情感連結</p> <p>信心和有效的紀律：處理兒童問題行為的信心與有效程度</p>

資料來源：研究者自行整理

綜言之，祖父母（G1）的教養行為是建設性教養行為者，如能由代間傳遞的過程影響現在父母（G2）的教養行為，將提供兒童和青少年（G3）正向的行為思想調整；與同儕相處的時間有成人的監督和父母的關心，可降低行為問題出現的程度；也可以使兒童（G3）在面對心理問題時有較好的調適能力(Kerr et al., 2009)；整體來說對兒童或青少年具正向有助益的影響。上述有關建設性教養行為的研究，

主要以國外的研究對象為主，以下將探討國內分別與建設性教養行為相關的研究。

叁、國內與建設性教養行為相關的研究

國內與建設性教養行為五個面向相關的研究，依據研究結果可分為兩個部分，即為父母偏傳統的教養行為，和父母偏現代的教養行為。於第二節中加入此段落的原因，是由於上述皆為國外的研究，與國內教養行為有不同的樣貌，然而國內並無以建設性教養行為完整五個面向為主軸的相關研究，多僅就不同世代父母的傳遞與現代教養方式或行為作探究，是以，下列僅能呈現國內目前有關父母教養行為中與建設性教養行為五個面向各別相關的研究。

一、父母偏傳統的教養行為

楊中芳（1991）與楊國樞（1992）論述中國人的性格，說明中國人社會教化的方式，以遵從及聽從成人的權威取向，不能有個人的想法，和學習成為成人與維持禮儀，希冀子女能融合於社會當中的他人取向為主；將對自己的評價交付整個社會，教養子女成為合乎此目標的人，最終目標則是成為和自己一樣的人，視子女為自己的延伸。

父母如何使子女遵守規範，可從林文瑛、王震武（1995）探討父母的教養觀知道其方式，此研究以問卷調查法取樣 2188 位父母，顯示父母的教育方式為打罵取向的懲罰觀，屬於外控他律的方法，為使子女遵守道德人格的行為，因而採用此權威嚴格的方式。

偏傳統的母親趨近權威，表達情感方面也偏向含蓄的方式（燕國材，1992）；國內探討親子之間情感行為的表現，如張嘉真、李美枝（2000）研究嬰兒期至大專生親子間情感表達的方式，採用觀察、訪談與問卷調查，發現僅有嬰兒期的父母會直接以外顯的方式表達對子

女的愛，在幼兒期之後隨即以內隱工具性的行為，展現父母與子女之間的情感。

趙梅如（2004）以 84 位修習親職教育課程的學生為研究對象，請研究對象敘述回顧對自己父母印象深刻的事情，顯現偏傳統父母直接嚴厲管教的一面，然而情感表達卻是內斂又含蓄。

偏傳統的權威取向影響家庭中父母對子女的教養，既要合於社會規範也要服從家庭標準，對子女的情感表達皆隱含於行為當中，非直接讓子女知曉。與現代建設性教養行為的定義皆不相符，然而時至今日，母親的教養行為是否有轉變呢？以下將繼續探討。

二、父母偏現代的教養行為

父母偏現代的教養行為已經開始有轉變，王春淑（2008）研究 380 位國小父母對子女情感表達的行為，以問卷調查的方式，發現現代父母已轉變為採用較開放直接的口語、肢體動作，表達對子女的情感；已與上一代有不同的方式。

偏現代母親使子女維持規範的方式，從林惠雅（2000）的研究可一窺究竟，此研究探討親子互動中母親的教養行為，觀察 13 位學前幼兒及其母親，發現母親雖仍為在上位指導者的角色，且傾向負向的教導，但是已能接受子女的意見，也會以幼兒的反應作為決定教養行為方式的參考。母親偏現代的教養行為，會依據子女的不同而有差異，讓母親決定教養子女的行為時，有更多可參考的依據。

不僅情感表達趨向直接，也開始有母親對幼兒自主權加以思考與付諸行動，林慧芬（2004）訪談 20 位台北地區的母親，兒童可自主的範圍包含衣服、玩伴與遊戲的個人領域範疇，在健康、安全、道德、禮貌與常規的規範較多（頁 229），並發現母親的教養行為展現一種導正型或是混合型（民主、導政型）的教育方式，前者為從小培養子

女良好的習慣，母親會設定規範的教養行為，後者則為可協商也會設定規範的教養行為。雖然在林慧芬的研究中，母親已能給予子女自主的空間，但仍舊有其必須遵守的準則。

母親教養行為不僅在互動中可看出其轉變，從子輩知覺父母教養行為亦有此現象，如魏世台（2002）探究中國文化下，以問卷調查的方式研究 1380 位國中生知覺父母的教養行為，現代父母並非只有權威的一面，也會表現對子女的情感，和子女有溝通與說理的情形。雖此研究的對象為青少年，且是子輩知覺父母輩的教養行為，然而也有平等的親子關係，這樣的關係是否也展現於學前家庭母親對子女的教養行為，是研究者欲探究的面向之一。

以上皆為家庭領域的父母教養行為，參與學校領域事務，近來已被發現對學齡期子女的學習有顯著的成效（林惠雅，2008）。學前幼兒階段的研究，如鍾怡靜（2009）以 159 位學前幼兒的父母為研究對象，運用問卷調查的方式，探究學前幼兒父母教養信念和參與子女學習之間的關係，發現參與子女的學習在年齡、教育程度方面皆無影響，顯示不論父母的背景變項，皆關注學齡前子女的學校生活。現今母親的教養行為已從家庭生活擴及學校參與，含括子女多元面向的生活。文獻中的母親教養行為，比起偏傳統的教養行為已較合於現代建設性教養行為的定義，即使如此，偏傳統與偏現代的母親教養行為是否真有差異呢？以下將探討之。

劉慈惠（1999）訪談 15 位居住於新竹地區、大學教育程度的母親，回顧今昔教養行為的情況，探究偏傳統與偏現代教養的差異，共發現下列幾點結果：一、母親偏傳統的教養行為以權威順從為主；二、偏傳統的母親管教直接，但情感表達含蓄；三、偏傳統的母親以滿足子女身體物質需求為主；四、偏現代母親有外顯式的愛，願與孩子做朋友；五、偏傳統母親以大人為中心，偏現代母親以孩子為中心；展

現國內漸受西方文化影響的教養行為。

劉慈惠（2001）再次訪談 15 位居住於新竹地區、大學教育程度的母親，探究現代幼兒母親的教養，結果顯示如下幾點：一、培養子女的品性道德、禮貌很重要，但重視禮貌以非主要的地位；二、聽話已有時代的不同，並非像上一代全部接收，而為視情況而定；三、重視與子女間的情感傳遞；四、偏傳統母親的打罵教育，轉變為偏現代母親的多元管教策略；五、依據子女的特性施以管教及互動；六、學齡前幼兒因處於不懂事階段，母親質疑說理的有效性；呈現目前大學教育程度母親的教養行為風貌。

以上兩篇文獻清楚描述現今社會中，母親教養行為的面貌，然而對影響母親教養行為改變的因素，多以傳統或西方文化涵蓋全部的內容；另有探究影響母親教養行為其他的研究，如簡志娟（1996）訪談 12 對父母，以生態系統論的角度研究影響父母教養行為的因素，發現小系統對父母（G2）的影響最為直接，且父母（G2）是否認同上一代（G1）的教養方式，會影響他們以相同或不同的方式教養子女（G3）。因此不僅中西文化會影響母親教養行為，第一代父母（G1）所施予的教養行為，仍舊會影響第二代父母（G2）。

近來研究父親的文獻也顯示偏傳統的教養的確產生轉變，陳安琪、謝臥龍（2009）訪談 7 位家中育有國中生的父親，探討跨世代父子關係的差異及影響，發現上一代父子關係疏離已轉變為朋友的關係，然而有些父親仍承襲自上一代不知該如何與兒子互動，上一代多為負面關懷的方式，也轉變成多元化的互動方式，彌補兒時未有父愛的遺憾。在父親教養行為的研究中也發現有改變的情形，且上一代的教養行為仍深深影響父親現階段的教養行為；因此本研究欲探討上一代母親的教養行為，是否也影響第二代母親現階段的教養行為。

小結：

綜合上述，國內外以建設性教養為母親教養行為的相關研究數量稀少，是本研究欲以此概念探究的主要原因，而且上述國外的文獻中多採問卷填寫佐以訪談編碼的研究方法，預測兩代之間五個面向整合之建設性教養行為的代間傳遞，無法深入瞭解兩代之間各自對建設性教養行為中五個面向分別的做法，以及每個面向是否各自有其代間連續或不連續的現象，和影響代間連續或不連續的因素。且建設性教養行為各面向的定義是否真如國外量化文獻所述，是否有其他屬於國內的現象，或是文獻中未提及的建設性教養行為內涵，亦為本研究欲瞭解的重點。

國內的研究已證實偏傳統與偏現代教養行為之間的差異，且在父親及母親都有不同的情形，然而研究所呈現的只是教養行為轉變現象的描述，未再深入探討影響母親教養行為轉變的因素為何，是本研究欲探究的重點之一。

本研究將以情感表達、兒童監督、溝通、母親參與和紀律等五個面向，作為探討母親教養行為的基本項目，瞭解兩代母親之間各自對教養行為的詮釋，以及教養行為是否出現代間傳遞的現象。因此，欲探討兩代母親知覺建設性教養行為的觀點，及其影響教養行為不連續的因素，下一節將繼續瞭解以母親知覺教養行為為研究方法的相關研究。

第三節 父母知覺的教養行為

本節將父母知覺的教養行為，以非代間傳遞與代間傳遞兩類加以區分，因為研究父母知覺教養行為的相關研究多為非代間傳遞領域的研究，仍與代間傳遞領域中探究父母知覺教養行為的研究有所不同，是以區分為兩類呈現。

壹、父母知覺教養行為的相關研究

非代間傳遞研究中，有關父母知覺教養的相關文獻，以國外的研究來看，主題包含父母知覺兒童時期祖父母溫暖或控制的經驗、知覺文化對教養和兒童的影響(Sidebotham & the ALSPAC Study Team, 2001)、知覺教養的能量(Janisse, Barnett, & Nies, 2009)、父親知覺的兒童照顧策略(Sanderson & Thompson, 2002)、父母知覺控制行為與嬰兒互動之間的關係(Guzell & Vernon-Feagans, 2004)，包含的議題多元，大至文化面向小至家庭中的照顧策略與控制互動經驗皆有。

國內的研究議題有父母與教師知覺幼兒氣質和父母教養方式之間的關係(王珮玲, 1994)、親子互相知覺教養行為的比較(何秀珠, 1985; 周玉慧、吳齊殷, 2001; 陳富美, 2007)，國內的研究比較著重在親子之間知覺的差異。國內外的研究顯示多以父母知覺為主，較少單以母親為研究對象，加上缺乏針對外祖母輩知覺(G1)對母親(G2)教養行為的內容，和母親知覺現行教養(G2對G3)來做比較研究，國內有一篇碩士論文王春美(2001)是探討祖父母(G1)與父母(G2)教養一致的研究，以父母(G2)自行填答自己與祖輩親職教養行為問卷，主要是父母知覺自身教養行為與祖輩教養行為的關係，與本研究的方向雷同，但是研究當中的祖輩教養行為是由父母知覺，並未涉及祖輩(G1)對自己子女(G2)知覺的教養行為。再看以祖父母(G1)為研究對象的知覺教養行為相關研究，研究題目

如外祖母與母親知覺的教養行為與祖孫互動型態的關係(Wilson, 1984)、職業婦女(G2)知覺與外婆(G1)對幼兒(G3)共養行為及其感受的研究(黃依茹、陳若琳, 2008), 此兩篇雖以祖父母(G1)為研究對象, 並以他們自身知覺的教養行為為主, 其中探究的重點卻是關於祖父母(G1)對孫子女(G3)與父母(G2)對子女(G3)之間知覺教養行為的異同, 並非對自己子女(G2)教養行為的回顧與陳述, 與本研究欲探究的目的不同。以上為非代間傳遞領域中父母知覺教養行為的相關研究, 下段將探討在代間傳遞領域中父母知覺教養行為的研究。

貳、代間傳遞領域中父母知覺教養行為的相關研究

代間傳遞領域中, 國外父母知覺教養行為的研究, 如 Chassin, Presson, Todd, Rose, & Sherman (1998)的縱貫研究以 214 對母親(G2)和子女(G3)為研究對象, 運用問卷調查的方式檢測教養的代間傳遞, 發現母親(G2)在青少年期知覺原生家庭的父母(G1)有高程度的支持, 她們(G2)也會提供給自己的子女(G3)較高程度的支持, 然而青少年子女(G2)沒有顯著知覺到他們母親(G1)的紀律或支持, 在紀律的變項上有代間不連續的現象。以橫斷研究為主探究父母知覺教養行為的相關研究中, Lundberg, Perris, Schlette, & Adolfsson (2000)研究 67 個家庭 448 對祖父母(G1)與父母(G2)回顧自身兒童期父母養育的方式, 以及孫子女(G3)回答現在父母(G2)的養育方式, 填寫早期父母對自己教養記憶的問卷比較, 探討祖父母與(G1)父母(G2)、父母(G2)與孫子女(G3)之間知覺到自己父母教養的異同, 結果顯示父親(G2)經驗到的情緒支持與孫子女(G3)的經驗相似, 有代間連續的情形, 母親(G2)與孫子女(G3)經驗相同的是不正常的態度, 像是過度保護和拒絕比情

緒支持多。上述兩篇研究，證實父母（G2）自身回顧或知覺現在教養行為，皆可發現代間連續的現象。Campbell & Gilmore (2007)研究 560 位澳洲人、母親 286 位、父親 274 位（G2），家中育有至少一位 3-16 的兒童（G3），調查父母（G2）知覺教養型態的代間連續，以 Baumrind 的三種教養型態為主，運用填答 3 份問卷的方式，一份是父母（G2）自我填答現在的教養型態，另外兩份是父母（G2）回顧原生家庭母親、父親的教養型態，發現權威專制與放任的教養型態有代間連續的現象，權威民主的教養型態出現代間不連續的情形。本研究的研究目的與此篇相似，屬於父母（G2）知覺教養行為的代間傳遞，以及其中連續與不連續的現象，相異的是 Campbell & Gilmore 的研究工具是設定好的三種教養型態，以及研究對象方面，Campbell & Gilmore 的對象只有父母（G2），祖父母輩（G1）的教養型態是由父母（G2）自行回顧，並無祖父母（G1）知覺回顧的教養行為。

國內知覺教養行為代間傳遞的研究，如孫旻儀（2010）以問卷調查方式研究 1290 位國中教師（G2），其管教方式與教師原生家庭父母（G1）管教方式之間的關係，發現教師（G2）與教師父母（G1）的管教方式有顯著的代間傳遞現象存在，教師（G2）知覺到父母（G1）採用反應或要求的管教方式，亦會以此方式對待自己的學生（G3），主要是探究教師在學校內的管教方式為主，並非一般家庭內父母的教養行為。

小結：

總結上述文獻探討，父母知覺教養的相關研究議題多元，較少研究針對母親知覺的教養行為為目的，與本研究目的較相關的研究中，其研究對象皆以第二代為主，若以祖父母（G1）為研究對象者，則以知覺對孫子女（G3）的教養為研究方向，或是回顧自己原生家庭（G0⁴）的教養行為為主，未探討祖父母（G1）回顧父母（G2）兒童時期的教養行為，與父母（G2）知覺現在教養行為之間的代間傳遞。代間傳遞領域的研究對象必須涉及三代，本研究的研究對象以家中至少育有一位 3-6 歲幼兒的母親（G2），以及母親原生家庭的一位主要照顧者，也就是外祖母（G1）為主，採用外祖母（G1）與母親（G2）所知覺到對自己子女（G2、G3）的教養行為，進而瞭解兩代親母之間知覺教養行為連續與不連續的情形。

⁴ G0 指第一代母親的母親

第三章 研究方法與步驟

本章共分六節，第一節為研究方法的選用，第二節為研究對象，第三節為研究工具，第四節為研究歷程，第五節為資料蒐集與分析，第六節為研究倫理。

第一節 研究方法的選用

質性研究的主要目的在於重新認識欲研究的議題，瞭解受訪者之間對研究議題不同的闡釋（蕭瑞麟，2006）。質性研究的特點是於自然情境下進行，因為個人的想法與行動和社會環境分不開，人們會在其生存的脈絡下，呈現受訪者對研究議題的經驗與解釋（胡幼慧、姚美華，1996；陳向明，2002），且適合於微觀層面進行對事物動態的描述和分析，並強調以受訪者的角度明瞭他們的想法，注意他們對事件意義的解讀，研究者也必須和受訪者有直接的接觸（陳向明，2002）。資料與方法的呈現不依賴數據量化的方式，而是依據研究對象表述的事實直接進行描述與分析的方法（齊力，2005）。由此可知，質性研究是一種直接與人接觸，企圖瞭解研究對象對研究問題的個人看法，在獲取他們所提供的資訊之後，以文字敘述的方式，呈現研究者對資料的解讀。在閱讀相關文獻的過程中，發現代間傳遞領域以量化的研究方式為主，運用相同的問卷內容，預測兩代之間教養的代間傳遞情形，本研究欲跳脫結構式的問題，期望透過受訪者知覺自己教養行為的描述，瞭解兩代之間各自對建設性教養行為的詮釋，因此選用能夠呈現研究對象主觀經驗的質性研究。

質性研究中訪談法是一種研究性質的交談，研究者透過與研究對象之間的對話，蒐集第一手資料。訪談的功用是瞭解受訪者過去的生活經歷，和瞭解他們對這些事件意義的解釋（陳向明，2002），其中深度訪談為一種互動式的對話，目的在取得正確的資訊或瞭解研究對

象對其教養行為的看法、態度或感受（齊力，2005），特點是針對個人，以及深入瞭解研究對象個人的想法（陳向明，2002）。深入訪談法的優點是易於取得豐富完整的資料。本研究欲深入瞭解外祖母過往照顧母親的經驗，研究對象需觸及過往經驗的回顧，母親還需針對目前自己的教養行為，和外祖母對自己的教養行為，也就是母親回憶兒童時期經歷的教養行為，判斷其中有連續與不連續之處，所探究的是個人現在與記憶中的真實資料，期望受訪者能詳盡的敘述教養的情形，和兒時經歷母親教養行為對現行教養行為是否有影響的過程，因此質性研究的深度訪談法較為符合本研究欲探究的目的。

深度訪談中依據研究者對訪談結構的控制程度，訪談可分成結構式、半結構式和無結構式三種類型。半結構式的訪談是指運用事先設計好的訪談大綱，依照訪談大綱的內容與受訪者進行對談（陳向明，2002；林本炫，2007），研究者對訪談的結構具有一定的控制，但同時允許受訪者發展出新的議題（陳向明，2002）。透過半結構式訪談可減少無意義的閒聊，使訪談內容依照研究目的進行，還能因受訪者的不同，作個別差異調整，根據他們的回答做進一步詳細的對話，除了彈性較大的優點之外，還能瞭解個人不同的經歷與產生現行教養行為的結果，故本研究將選用質性研究深度訪談法中的半結構式訪談，以一對一的方式進行研究。

第二節 研究對象

壹、研究對象的選擇

本研究欲探究代間傳遞的現象，研究對象必須涉及三代，因此在研究對象的選擇上有三點條件：

- 1、家庭中至少育有一位 3-6 歲的女兒。
 - 2、外祖母必須是母親兒童時期的主要照顧者，母親也必須是女兒現階段幼兒時期的主要照顧者。
 - 3、幼兒的外婆必須具備良好的口語與聽覺能力，也不能患有失智症。
- 設定以上的條件是因為本研究的受訪者，必須回憶照顧自己子女 3-6 歲時的經歷，方能進行深入訪談，加上研究者為幼兒教育組的學生，本身的興趣是在探討兒童前期母親的教養行為，因而對家中子女的年齡有所限制。

本研究中的研究對象皆為兒童的主要照顧者，期能呈現對兒童教養行為的完整面向，真實陳述出日常生活中與兒童相處的情形。由於上述限制，因此採用立意取樣的方式，立意取樣主要目的在於，選擇資訊豐富之對象作深入的研究(Patton, 2008)，即以身邊認識的家庭開始尋找，最後尋得正式的研究對象，共有三個家庭中的母親 (G2)，以及三位母親原生家庭的母親 (G1)。

貳、研究對象的家庭概況

依據上述條件尋得三組家庭的母親及外婆，家中皆育有正在就讀幼稚園的女兒，因為三組家庭的環境與概況差異甚多，茲分述如下：

(一) 小曼外婆與小曼媽媽：

小曼外婆居住在較為鄉下地方的平房，在小曼媽媽幼稚園時期，要前往附近較大的城鎮需要 30 分鐘以上的車程，加上等待間隔時間長的公車，通常需花費 1 個小時以上的時間，才能到達目的地，且住家旁邊皆無鄰居。當時小曼外婆與婆婆同住，家庭型態為三代同堂的家庭。

小曼媽媽為排行第二的女兒，現今居住在城鎮，住家所在地為城鎮的鬧區，是一棟三層樓的樓房，一樓是小曼爸爸與媽媽餐飲工作場所，二樓以上為住家，小曼媽媽育有一子一女，小曼哥哥就讀國小二年級，小曼是排行第二的女兒，現在就讀幼稚園中班；小曼家的家庭型態為核心家庭。

(二) 小茹外婆與小茹媽媽：

小茹外婆居住在城鎮，在小茹媽媽幼稚園時期，住家為一棟三層樓的樓房，小茹外公與外婆的工作相同，皆為餐飲服務業；小茹外婆家的家庭型態為核心家庭。

小茹媽媽為排行第二的女兒，現今居住在城鎮近郊，住家所在地為住宅區，是一棟三層樓的樓房；小茹爸爸與媽媽皆為學校的行政人員；小茹媽媽育有一子一女，小茹哥哥就讀國小六年級，小茹是排行第二的女兒，現在就讀幼稚園小班；小茹家的家庭型態為核心家庭。

(三) 小芸外婆與小芸媽媽：

小芸外婆居住在城鎮，在小芸媽媽幼稚園時期，住家為一棟三層樓的樓房，小芸外公與外婆的工作相同，為製造生產業的工廠老闆；當時小芸外婆與婆婆、先生弟弟一家人同住，家庭型態為大家庭。

小芸媽媽為排行第二的女兒，現今居住在城鎮近郊，住家所在地是一棟兩層樓的樓房，住家與住家之間的距離較遠；小芸爸爸媽媽皆為教師；小芸媽媽育有三女一子，小芸的姊姊就讀國小二年級，小芸是排行第二的女兒，現在就讀幼稚園中班，小芸的妹妹3歲、弟弟7個月大；小芸媽媽與婆婆同住，家庭型態為三代同堂的家庭。

本研究共有三組家庭，茲將此三組家庭的概況與編號呈現如下
(表 3-2-2)：

表 3-2-2 研究對象之家庭概況

編號	角色	年齡	職業 (父母現職/ 祖父母過去的職 業)	學歷	目標子女 年齡 (性別)	子女數
01 G2	小曼媽媽	31 歲	餐飲服務	專科	4 歲 (女)	2
01 G1	小曼外祖母	57 歲	家庭代工 v.s 家管	國中		4
02 G2	小茹媽媽	31 歲	行政人員	大學	3 歲 (女)	2
02 G1	小茹外祖母	54 歲	餐飲服務	國小		4
03 G2	小芸媽媽	32 歲	教師	研究所	4 歲 (女)	4
03 G1	小芸外祖母	59 歲	製造生產業	國小		2

資料來源：研究者自行整理

第三節 研究工具

壹、研究者本身

質性研究中研究者本身即為研究工具，在大學以及研究所的課程中，皆有修習社會研究法以及親職教育的課程，在研究所的課程又增加幼兒與家庭課程的接觸，以及教育哲學課程中進行家長幼兒教育觀的訪談研究，實際運用過質性研究的方式與分析。就讀研究所之前，曾任職幼稚園教師3年，期間接觸許多家長和（外）祖父母，常與他們有溝通互動的機會，熟悉詢問父母對待兒童教養行為的對話方式，以及研究者本身具有國台語兩種語言的聽與說能力，便於在外祖母訪談時與之溝通，以上的經驗有助於研究者在訪談時與研究對象對談的進行。

在訪談進行時，研究者為重要的角色，於受訪者回答的過程中選擇仔細傾聽、沉默或引導式的回應方式，有利訪談歷程中獲得資料的深入性（陳向明，2002）。訪談地點的選擇為自然情境中的家庭，是受訪者安心熟悉的場域，訪談過程中的回答與提問，以客觀性的問題為主，不帶入個人主觀性想法，意即不干預受訪者的立場，也不帶入誘導性的問題，和不隨意打斷受訪者的敘述，將以同理的態度尊重受訪者的敘述。

貳、訪談大綱

本研究之訪談大綱參考建設性教養的相關文獻(Simon et al. , 1990;Chen et al., 2001, 2008, 2009; Kerr et al. , 2009)而編制，並將訪談大綱分成外祖母與母親兩種訪談大綱，外祖母的訪談大綱，第一部份是描述教養自己子女的方式，第二部份分別從建設性教養行為的五個特性：情感表達、監督兒童、溝通、母親參與（家庭生活與學校參與）

和紀律此五個面向設計訪談題目；母親的訪談大綱則分為，第一部份是先讓受訪者回憶，敘述兒童期的教養經歷，以及描述教養自己子女的方式，第二部份是以建設性教養行為的五個特性所設計的訪談題目為主。兩種訪談大綱各面向的題目如下：

一、外祖母訪談大綱

第一部份

- 1、請您回顧在子女年幼時，您的教養行為為何？為什麼以此種行為教養孩子？
- 2、請問您認為在您的教養行為中，哪些行為是有益於子女的？為什麼？

第二部份

1、情感表達

- (1) 在子女兒童時期時，您用什麼方式表達對子女的情感？
- (2) 您有讓兒童時期的子女知道自己的情绪狀態嗎？
- (3) 您認為上述兩點描述的情形有需要嗎？為什麼？

2、兒童監督

- (1) 兒童期子女的每日生活大概都在做什麼？在哪裡？您清楚嗎？
- (2) 兒童期子女接下來的每日計畫是如何形成的？
- (3) 兒童期子女的朋友有誰？您知道嗎？
- (4) 您認為上述三點描述的情形有需要嗎？為什麼？

3、溝通

- (1) 平時您會用什麼方式與子女對話溝通？
- (2) 您知道兒童時期的子女需要什麼嗎？用什麼方式知道的？
- (3) 兒童時期的子女和您談話的內容有哪些？
- (4) 您認為上述三點描述的情形有需要嗎？為什麼？

4、母親參與（家庭生活與學校參與）

- (1) 在子女兒童時期時，您在家中和他們一起做哪些事情？
- (2) 在子女兒童時期時，您參與學校的哪些事務？
- (3) 您認為有需要嗎？有需要，為什麼？不需要，為什麼？

5、紀律

- (1) 您會讓兒童時期的子女知道您對他們的要求為何嗎？為什麼？
- (2) 當兒童時期的子女表現良好時，您怎麼做？
- (3) 當兒童時期的子女做錯事情或你不喜歡的事情時，您怎麼做？

二、母親訪談大綱

第一部份

- 1、請您先談談您母親在兒童時期如何教養您？有哪個事件是您印象最深刻的？為什麼會選擇這個事件？
- 2、請您敘述現在對孩子的教養行為？為什麼以此種行為教養孩子？
- 3、請問您認為在您的教養行為中，哪些行為是有益於子女的？為什麼？

第二部份

1、情感表達

- (1) 您用什麼方式表達對孩子的情感？
- (2) 您有讓孩子知道自己的情绪狀態嗎？
- (3) 您認為上述兩點描述的情形有需要做嗎？為什麼？
- (4) 您覺得在情感表達的面向上，有和自己的父母一致的行為嗎？
有，哪方面？為什麼？沒有，為什麼？

2、兒童監督

- (1) 孩子的每日生活大概都在做什麼？在哪裡？您清楚嗎？
- (2) 孩子接下來的每日計畫是如何形成的？
- (3) 孩子的朋友有誰？您知道嗎？
- (4) 您認為上述兩點描述的情形有需要做嗎？為什麼？
- (5) 您覺得在兒童監督的面向上，有和自己的父母一致的行為嗎？
有，哪方面？為什麼？沒有，為什麼？

3、溝通

- (1) 平時您用什麼方式與子女對話溝通？
- (2) 您知道孩子需要什麼嗎？用什麼方式知道的？
- (3) 孩子和您談話的內容有哪些？
- (4) 您認為上述兩點描述的情形有需要嗎？為什麼？
- (5) 您覺得在溝通的面向上，有和自己的父母一致的行為嗎？有，
哪方面？為什麼？沒有，為什麼？

4、母親參與（家庭生活與學校參與）

- (1) 您在家中和孩子一起做哪些事情？
- (2) 您參與孩子在學校的哪些事務？
- (3) 您認為有需要嗎？有需要，為什麼？不需要，為什麼？
- (4) 您覺得在母親參與的面向上，有和自己的父母一致的行為嗎？
有，哪方面？為什麼？沒有，為什麼？

5、紀律

- (1) 您會讓孩子知道您對他們的要求為何嗎？為什麼？
- (2) 孩子表現良好時，您會怎麼做？
- (3) 當孩子做錯事情或你不喜歡的事情時，您會怎麼做？
- (4) 您覺得在紀律的面向上，有和自己的父母一致的行為嗎？有，
哪方面？為什麼？沒有，為什麼？

叁、個人基本資料表（如附件三）

本研究的目的是探討兩代母親知覺建設性教養行為連續與不連續之處，以及影響行為連續或不連續的因素，有豐富的訪談資料之外，欲進一步瞭解研究對象的個人基本資料，以輔助研究者在進行資料分析時，能深入探究影響教養行為的因素與個人背景之間的關係。

肆、訪談省思札記（如附件四）

訪談省思札記是質性研究十分重要的資料，研究者在訪談過後，騰寫訪談逐字稿，以及撰寫訪談省思札記，針對訪談過程中的主題與相關情境做詳細的記錄，呈現受訪者真實的反應之外，更重要的是記錄下研究者的省思與對逐字稿的初步理解，做為下次訪談技巧的改進和參考。

伍、訪談確認表（如附件五）

研究者在訪談過後，會有進一步的資料分析與解讀，為避免曲解研究對象的原意，研究者設計一份訪談確認表，在完成資料的整理與分析之後，作為確認研究者對資料詮釋是否準確的重要工具。

陸、錄音器材

為確保訪談後資料的準確性，在徵得研究對象的同意之下，研究者運用錄音筆為輔助的工具，於每次訪談進行中錄音，有助於研究者在訪談完成後的資料分析。

第四節 研究歷程

本節將詳細描述完整研究歷程，尋找研究對象以及與研究對象建立關係，至研究對象家中訪談，以及完成論文的過程。

壹、擬定研究主題與方法

本研究經歷數次與指導教授討論，和 2010 年 4 月初的研究計畫口試通過後，確定研究的主題與方向，並決定採用深度訪談法來蒐集資料，以個別訪談兩代母親的方式，研究各自對子女的教養行為，以及代間連續或不連續的現象和影響因素。

貳、尋找研究對象

本研究設定的研究對象為家中有學齡前女兒的母親（G2）及其外祖母（G1），由於訪談的地點需進入研究對象的家庭場域，因此在清楚說明研究目的與訪談方式，並取得研究對象完全同意參與後，才會成為本研究正式的研究對象。

然而研究者身邊所熟識的兒童均已進入小學就讀，或是年齡仍在

0-3 歲之間，且這些家庭中大部分的子女性別皆為兒子，增加研究者尋找對象的困難度。因此，研究者在告知計畫口試之前預設的研究對象，無法邀請他們參與研究時，請他們回想身邊是否有其他認識且符合條件的研究對象，依照此方法找到一組家庭符合研究對象的條件。但仍然需要其他兩組家庭，研究者隨即開始詢問身邊熟識的親朋好友，以及請他們幫忙是否有認識且適合的研究對象，和兩代母親皆願意參與研究訪談的歷程，因而尋找到其他兩組符合研究對象條件的家庭。

參、建立關係

在正式拜訪研究對象之前，研究者先跟受訪對象進行電話聯繫，確定便於拜訪的時間，並瞭解研究者與前往的地點估算路程。第一次分別至六個家庭拜訪，主要是正式說明研究的目的以及方式，並且讓研究對象填寫訪談同意書（如附件一、二），和個人基本資料表（如附件三），讓研究對象更清楚研究者欲進行的研究方向，以及研究對象目前的家庭概況，和可能的訪談時間，在此次拜訪當中不僅說明進行研究的話題，也與研究對象閒話家常，使其放鬆心情與之建立友誼關係，取得受訪者之信賴。

肆、正式訪談

每次在訪談前皆主動與研究對象聯絡，確定訪談時間，並確認欲進行訪談的問題，再進行正式之訪談。訪談時間平均每次約一至一個半小時，訪談地點多在研究對象家中，只有兩次例外，一次在小茹媽媽工作的地點，另一次在小芸外婆家中訪談小芸媽媽，皆因研究對象的需求而變更地點。本研究的正式訪談開始於 2011 年 8 月到 2011 年 11 月歷經四個月，確定已無其他遺漏的資料之後才結束（受訪時間與地點如下表 3-4-1）。

表 3-4-1 訪談時間表

訪談對象	訪談日期與時間	訪談地點
小曼外婆-1	2011年07月28日早上10:00到11:00	受訪者家中
小曼外婆-2	2011年08月22日早上09:40到10:10	受訪者家中
小曼外婆-3	2011年11月03日早上09:30到09:50	受訪者家中
小曼媽媽-1	2011年08月02日晚上08:30到09:50	受訪者家中
小曼媽媽-2	2011年08月17日下午02:10到04:00	受訪者家中
小曼媽媽-3	2011年09月01日晚上08:10到08:30	受訪者家中
小曼媽媽-4	2011年11月03日晚上08:20到09:30	受訪者家中
小茹外婆-1	2011年07月26日晚上07:15到08:00	受訪者家中
小茹外婆-2	2011年09月13日晚上08:00到08:40	受訪者家中
小茹外婆-3	2011年11月02日晚上07:30到08:05	受訪者家中
小茹媽媽-1	2011年07月27日下午02:00到03:20	受訪者工作地點
小茹媽媽-2	2011年08月05日早上10:35到11:45	受訪者家中
小茹媽媽-3	2011年08月19日早上10:30到11:20	受訪者家中
小茹媽媽-4	2011年10月10日早上11:00到11:50	受訪者家中
小茹媽媽-5	2011年11月05日早上10:00到11:10	受訪者家中
小芸外婆-1	2011年08月06日早上09:15到10:50	受訪者家中
小芸外婆-2	2011年08月16日下午04:05到05:00	受訪者家中
小芸外婆-3	2011年11月02日早上09:30到09:50	受訪者家中
小芸媽媽-1	2011年08月06日早上11:00到11:35	小芸外婆家
小芸媽媽-2	2011年08月14日早上09:45到10:45	受訪者家中
小芸媽媽-3	2011年08月20日早上09:00到10:00	受訪者家中
小芸媽媽-4	2011年10月08日早上10:00到10:30	受訪者家中
小芸媽媽-5	2011年11月05日早上08:30到09:10	受訪者家中

資料來源：研究者自行整理

在正式開始訪談的過程中，為讓研究對象與研究者能有輕鬆自在的互動，只要談到研究對象有興趣的話題，並不會馬上將談話內容引導至與研究相關的部分，而是藉由研究對象提及的面向，彈性調整訪談題目，藉此達到深入訪談的效果。傾聽受訪者所闡述的內容時，不給予評論與判斷，主要採用耐心聆聽且順應研究對象所談論的話題，保持客觀與中立的態度，讓研究對象能暢所欲言。

伍、資料整理分析

在每次訪談結束之後，會馬上將錄音資料謄寫成為逐字稿，並書寫訪談省思札記（如附件四）。在書寫訪談省思札記當中，再次思考是否有遺漏或資料缺乏之處，將有疑問的問題記錄於訪談省思札記內，在下次訪談時，向研究對象提出問題，進一步瞭解她們更深入的內心感受與想法。完成逐字稿與初步分析之後，讓研究對象閱讀核對，並請研究對象填寫訪談確認表（如附件五），以確定分析內容的信實度。研究對象確定逐字稿與初步分析，均符合訪談時所敘述的教養行為之後，研究者進一步統整六位母親的訪談資料，尋找於每個面向之下出現多次的關鍵字詞，成為此面向分析之下的主軸。

陸、撰寫論文

於2011年9月至2012年1月，研究者持續進行資料整理與詮釋的工作，進一步分析兩代母親建設性教養行為中連續與不連續之處，及其影響因素，在撰寫論文當中，同時尋找其他適宜的相關文獻，更深入探討研究的發現。完成研究結果與討論的初稿之後，多次閱讀並從中發現研究結果的意義，最後提出完整的論文。

第五節 資料蒐集與分析

壹、資料蒐集

本研究資料的蒐集主要透過半結構式的訪談，三組家庭共訪談 23 次，三位第一代母親各 3 次、小曼媽媽 4 次、小茹與小芸媽媽各 5 次，訪談後如研究者發現尚有欠缺或疏漏之處，將會增加訪談的次數；第二代母親必須多加敘述，影響她們現在教養行為與第一代母親連續或不連續的因素，因此訪談的次數與時間多於第一代母親。外婆與母親的訪談分別在家中進行，訪談過後隨即將對話內容謄寫成逐字稿，再進行資料分析。

貳、資料的分析

質性研究通常含有大量資料，其中的細節與內容錯綜複雜，使分析的困難增加(Ritchie & Lewis, 2008)，本研究運用受訪者的逐字稿作為分析的資料，為使研究資料能聚焦在研究目的，本研究將參考陳向明(2002)中資料分析的具體步驟和注意事項(頁 375, 378, 388)：

一、閱讀原始資料

以閱讀原始資料開始熟悉其中的內容，沉浸在與資料的互動中，並採用一種對資料「投降」的態度，讓資料自己說話(陳向明, 2002, 頁 375)，同時還必須從資料中尋找意義。

二、登錄

尋找意義主要是依據登錄完成，登錄過程中找到研究中有意義的登錄編碼(coding)，如果某些資料是與研究議題相關者，將為最重要的內容也是研究者關注的焦點，是分析的「主要主題」，接著依據

不同的面向分類放置，發現到兩代母親談論內容之間的關聯性和其中的意義，運用於之後的聯合分析中(Ritchie & Lewis, 2008)。

三、建立編碼系統

第一次的分類完成後製作編碼表，將收集到的各項資料依日期前後將逐字稿予以編號，編碼表中詳細記載每個號碼所代表的意義，將資料分類處理，表 3-5-1 為資料編碼的方式：

表 3-5-1 資料編碼表

編碼	說明
01 G1	小曼外婆
02 G1	小茹外婆
03 G1	小芸外婆
01 G2	小曼媽媽
02 G2	小茹媽媽
03 G2	小芸媽媽
訪 110822,p03	訪談紀錄，數字代表 2011 年 08 月 22 日，第 3 頁

資料來源：研究者自行整理

四、建立適合的標題

於第四章研究結果與討論的每個段落開始之前，皆有一句形容此段落的小標題，例如：默默守護、工作為重隱身家庭...等，以「工作為重，隱身家庭」為例，研究者整理資料的過程發現，第一代母親均以「我都沒去」或「不會去」表達參與子女學校活動的教養行為，再藉由重複閱讀資料的過程，發現第一代母親均以自身的工作和家庭原因為主要考量，而未參與第二代母親兒時的學校活動，找出關鍵字為

「工作」與「家庭」，且影響第一代母親未參與學校活動的主因為工作，因此將標題定為「工作為重」，而第一代母親皆無跨出家庭進入學校的行為，則定為「隱身家庭」。參與學校的活動屬於建設性教養行為中母親參與的面向，因此將之歸類於母親參與之下。研究者自行完成第一次 87 個標題建立後，請語文程度較好的博士班朋友閱讀是否有傳達出該段落的意義，並修正 87 個標題之中的 2 個標題；接著再次請指導教授給予建議，修正 87 個標題之中的 3 個標題，因而完成第四章研究結果與討論每個段落的標題建立。

參、資料的信實度

質性研究具有個人的價值傾向，研究的一切是對現象的理解和解釋，真正關注的是研究對象看到的「真實性」(陳向明, 2002, 頁 530)；質性研究的確實性主要是在於研究發現的效度，而非資料與方法的信度(Silverman, 2010, p. 343)；質的研究中「效度」是用來評估研究分析與研究者實際研究中的相符程度(陳向明, 2002, 頁 532)；本研究將運用兩種方式增加研究的信實度，茲分述如下：

一、研究對象的評論(Patton, 2008)：

研究對象對資料的描述與分析，提供他們的回饋與意見，有助於研究者對資料分析的精確、完整與公正，參與者的回應不只能確認研究發現是否屬於他們的想法，還能確認所問的問題是否正確。本研究在騰寫逐字稿與分析完成後，會進一步將分析過後的資料讓研究對象確認，使研究者可再次思考此問題之下，受訪者的回答是否真的能說明真正的作法，並證實研究者的分析為研究對象的真實想法。

研究者於 2011 年 11 月份確定已蒐集完所有訪談資料後，將整理過後的逐字稿與資料分析分為六個家庭，於 2011 年 11 月初時個別拜

訪六位母親，並將每位母親個人經整理過後的訪談與分析資料親自送至研究對象家中，由於第一代母親的分析資料較少，小曼與小茹外婆當場閱讀過後隨即簽名確認內容正確無誤，而小芸外婆因為必須照顧孫子女，因此與三位第二代母親皆在一個月後，也就是 2011 年 12 月初時才由研究者親自拿回，並再次詢問閱讀資料過後是否有疑問需研究者解答之處，確定研究對象對訪談逐字稿的引用與資料分析無其他問題，計算訪談確認稿中的平均的符合程度高達 98.3%，是以本研究的分析與訪談逐字稿的引用，均為研究對象真實的想法。

二、蒐集充足的原始資料（陳向明，2002）：

質性研究中的「原始資料」包括研究者在研究過程中做的筆記與備忘錄，尤其是研究者本人對研究過程的反省，對分析結果的效度具有重要關鍵的作用。本研究設計一份訪談省思札記（如附件四），在實地研究中將詳細描述自然情境的資訊，並於當天撰寫訪談過後的省思，以及下次可再改進之處，作為每次訪談的豐富原始資料。

第六節 研究倫理

本研究在研究歷程和書寫分析資料的同時，將以研究對象的權益為最優先考量，研究之前個別邀請研究對象，說明研究的目的、方式，並使他們瞭解有選擇是否參與的決定權，研究對象口頭答應之後，會正式給予同意書（如附件一、二），當中載明研究者的身分與研究原因，和說明研究探究的議題為何，最主要的是以正式的書面資料給予研究對象權益的保障，和使研究對象瞭解基本資料的內容研究者會予以保密，研究過程中，將會尊重研究對象的選擇，如：會面的時間、是否願意錄音，在每次訪談進行前先行詢問這次是否可以錄音之後，再進行錄音的動作，並說明錄音的主要目的為確保研究的真實性，以

及只作為本研究論文使用，不會公開錄音檔至其他公眾或私人場合，研究完成之前，會先讓研究對象瞭解研究即將結束，研究者在研究完成後將退出研究場域的時間，使研究對象有心理準備研究歷程即將結束，接著繕打、分析研究資料的過程中，會以匿名的方式書寫保護研究對象，真正進入研究資料的推論時，會考慮寫作的對象，以不傷害研究對象的解釋，如果在確認資料分析的過程中，研究對象提及希望刪除某部份的文字敘述，將尊重研究者的意願，並依據上述的原則作為主要結論與分析。

第四章 研究結果與討論

本章將研究結果分為五節呈現，第一節呈現第一代母親的教養行為；第二節描繪第二代母親的教養行為；第三節敘述兩代母親之間連續的教養行為，及影響教養行為連續的因素；第四節描述兩代母親之間不連續的教養行為，及影響教養行為不連續的因素。

本章將以建設性教養行為的五個特性：情感表達、兒童監督、溝通、母親參與（家庭生活與學校參與）和紀律，敘述三組家庭中兩代母親各自對子女的教養行為。

第一節 第一代母親的建設性教養行為

楊懋春（1984）提及民國七十五年左右，當時人民的生活有三個特性，第一、環境使然，第二、工作性質，第三、傳統的經濟，是人民的生活簡單樸素的原因（頁 514-515）。

三位第一代母親的生活背景與楊懋春（1984）所闡述人民的生活情境相似，她們居住的地方生活簡單純樸，大部分的人以依靠大自然生存為主，較少人為干擾的因素，使得生活也以簡樸為主。再者當時三位第一代母親的工作都是簡單的手工或是小生意，所涉及的事務也相當單純，這些工作的收益也較微薄，更使得必須維持家庭生計的第一代母親，不得不過勤儉刻苦的生活，這些社會環境因素，也影響當時第一代母親對子女的教養行為。

三位第一代母親在訪談當中，皆提到身體健康方面的事情為她們較為注重之處，且當時的子女乖巧，孩子能平安健康的長大，即是三位第一代母親最大的心願。三位第一代母親敘述家庭生活的部分，顯現出以前生活環境簡單，相對的教育孩子也是一件很單純的事情。

吃飽穿暖，乖乖的就好了，還有身體健康我們是比較高興，...還有安全就好很簡單啦，(02G1 訪 110913,p02,p03)

很單純很簡單啦，起伏沒有很大，都很平啦，...每天起來也都差不多是這樣，(01 G1 訪 110822,p03)

以下將分別以建設性教養行為的五個面向，敘述三位第一代母親的教養行為。

壹、情感表達

默默守護

小曼與小茹外婆皆表示，自己屬於傳統保守的上一代，因此，小曼外婆認為無時無刻的待在孩子身邊，知道她們的一舉一動，以及小茹外婆在工作之餘，運用空閒時間陪伴孩子，此種陪伴即為第一代表達情感的方式。除此之外，滿足孩子生理基本需求讓她們吃穿無虞，是小曼與小茹外婆表達情感的另一種方式，也被視為愛孩子的作法。小曼外婆額外提及對孩子表達關愛的不同方式，即是管教的方法，將孩子教育成乖巧的人，在小曼外婆的想法中，這種行為的表現是源自於內心在乎孩子的方式。

我們的時代就是給她吃飽穿暖，這樣就是有關心她，...孩子自己教才知道孩子，...比較知道她們在做什麼，會覺得要陪她們...以前的父母比較會打就是真的，不過這樣孩子乖多了，(01G1 訪 110728,p02,p07)

像是在家有媽媽陪，讓她們心裡知道媽媽有關心她們，...有空就會陪她們，(02G1 訪 110726,p03)

小曼與小茹外婆以陪伴和照顧日常生活，作為對子女表達關懷的方式。然而此兩種方式相當含蓄，只是以間接的默默付出與孩子情感交流。小曼與小茹外婆將對子女的情感放在心裡，以行動作為關心孩子的方式，此種情感表達以工具性的行為傳遞，關心以及對孩子的責任並非展現於口語當中，而是鑲嵌在日常的實際行動裡，與張嘉真、李美枝（2000）、趙梅如（2004）的研究結果相同。

大方表示

以當時的社會來說，小芸外婆呈現與另外兩位外婆完全不同的情感表達方式，小芸外婆會以肢體動作抱孩子，也會用口語表達出媽媽喜歡你愛你，主要是因為小芸的外曾祖母（G0）也是同樣以肢體接觸方式，導致小芸外婆對幼稚園的孩子表達情感，已經成為很自然、習慣的方式。

會給她們抱抱這樣阿，也會用說的，就說你很乖，會說媽媽喜歡你好愛你喔，...我媽媽也會，會常常摸妳的臉，說這個臉好像小了一點應該大一點點比較好，已經很習慣這樣，對小孩子有什麼不敢的，(03G1 訪110806,p03,p04)

從小芸外婆身上可以發現，在第一代情感表達中已有代間連續的現象，以小芸外婆的說法，這種情感表達方式已深化至小芸外婆身上，成為既定且習以為常的方法，自己本身並無感覺特別之處，只是延續自己母親（G0）的作法而已。

喜怒形於色

三位第一代母親表達自身對孩子的情緒方面，展現三種不同的樣貌，在生氣情緒方面，小曼與小茹外婆以臉部表情表現情緒，未有口語方面的表達。在高興情緒方面，小曼外婆的方式與表達情感一樣，只會將喜悅的感覺放置於心中，而小茹外婆則是認為孩子能同樣察覺到媽媽高興的情緒。小曼外婆說明不會對孩子表達任何情緒，是因為自己個性的關係，也因為很少和孩子交談，因此沒有建立口語互動的習慣。

可能是我自己個性的關係，也很少和孩子說話，就不會想說要跟孩子說，(01G1 訪 110726,p03)

看她們乖我心情好，或是生氣的時候她們會知道，有的時候高興會對她們好一點，比較煩燥的時候就會比較容易生氣，(02G1 訪 110726,p03)

小芸外婆不僅以臉部表情表現自己的情緒，也會以口語表達與孩子相關的情緒，例如：生氣的情緒，是讓孩子知道自己做不好的地方之後，才有改進的空間。如前所述，當孩子乖時也會表達高興的情緒；認為有情緒就應該要表達出來而非放在心裡。

...，生氣阿什麼的都會阿，有時候回來的時候看到什麼沒有弄好，我會很生氣，要給她們知道，她們錯你不讓她們知道，那個怎麼會改進，這是很自然的，(03G1 訪 110806,p04,p05)

甘苦自承受

有關自身大人方面的事情，三位第一代母親均闡述不需要讓孩子知道的想法，主要因素是幼稚園階段的孩子尚年幼，就算說出口她們也無法理解，呈現一種成人與小孩屬於不同世界的境地，兩者之間有區隔分明的界線。

反正好壞都我自己承擔，我不會去跟孩子說，...說那些等於是也沒用，
(01G1 訪 110728,p03)

年紀比較小她們就比較不懂事，你講也沒用阿，...她們聽不懂阿，(03G1 訪 110816,p02)

本研究的第一代母親屬於權威者的角色，假如讓孩子們（G2）明瞭屬於成人領域的事務，將促使家中上下不可逾越的關係消失殆盡，因此如同楊國樞（1992）所述，家中有尊卑關係，可以顯示成人的地位，以及保持子女尊長的行為。

然而成人與孩子之間是否一直存在著界線，在小芸外婆家有不同的情況，小芸外婆到國小的時候開始跟孩子分享大人的事情，例如：婆媳之間的事情，雖然講出來也只是抱怨吐苦水而已，由於本身個性的緣故對小芸外婆來說，能夠有分享心事的對象是一種情緒宣洩的方式。這種方式也在小芸媽媽身上獲得回饋，國小階段的小芸媽媽會在奶奶偏心伯母（其他的媳婦）的場合裡，替自己的媽媽抱不平，提醒奶奶必須平等對待自己的媽媽（小芸外婆），使小芸外婆心裡得到慰藉。

有時候我婆婆對我很嘮叨，有時候我會跟她們講，幼稚園不會說，大一點差不多國小才會，跟我們的個性也有關係，說出來會感覺比較好...，有一次她奶奶對住在外面的媳婦說要給她這個給她那個的，我女兒還跟

她奶奶說：「妳比較不疼我媽媽，」聽到想說我女兒有瞭解我，(03G1 訪 110806,p04,p05)

成人與孩子之間隨著孩子年齡的增長，擴大雙方的連結；在小芸與小茹外婆家國小即是可以分享大人心事的階段。當孩子（G2）的年齡已達到第一代母親所認可，而能夠跨足於成人的世界時，成人與子女之間的界線才有可能消失，與 Wyness(2009)所述，以年齡作為主要區隔的現象相符。但是小曼外婆屬於獨自承受型，自身的狀態由自己處理，仍舊保持母親與孩子間的距離。

到現在來說孩子比較大了，有事情我也不會跟她們說，都我自己承擔，(01G1 訪 110728,p03)

第一代母親的教養行為，頗符合燕國材（1992）提及傳統文化中教導人的性格，即是感情與情緒的含蓄；內心真切的感覺必須深埋於心中，扮演好訓練子女的社會角色才是首要的事情，和張嘉真、李美枝（2000）的研究結果相同。僅有小芸外婆符合現代建設性教養行為定義的外顯情感表達(Simon et al. , 1990;Chen et al., 2001, 2008, 2009)，小曼與小茹外婆則呈現完全不同的現象。

貳、兒童監督

三個第一代母親的家庭，對孩子日常生活有不同程度的掌握，以下將分述之。

嚴密的監控

小曼外婆自己帶孩子，非常清楚她們在家中的生活作息，幼稚園中午放學之後，吃飯、午睡、出去外面玩以及晚上就寢時間，皆是小曼外婆安排好之後與孩子一起進行。出去外面玩則是每日與孩子固定的行程，因為家庭地理環境的關係，在沿著屋外的牆角下，有一條寬約 75、深約 100 公分的大水溝，導致讓孩子自行出去外面玩可能會有安全的顧慮，使得小曼外婆一定會跟孩子一起出門。

下課 12 點就去帶回來，帶回來吃飯吃飽，睡一下午覺起來，...3 點多帶去和村莊裏面的小孩玩，晚上就回來煮飯，都很早上都 9 點就去睡了，...因為我前面還有一條水溝，我的孩子小時候就曾經掉下去溝裡面，差一點被水流掉，所以孩子出去一定是我帶出去的，我不會單獨讓她出去的，安全很重要，(01G1 訪 110728,p01,p02,p03)

獨立的開始

小茹外婆因工作關係，希望孩子能自動自發完成應該做的事情，小茹媽媽在幼稚園階段即自行走路回家；因此在監督孩子方面無過度嚴密的行為，不會時時刻刻都要知道孩子的行蹤。雖然監督孩子不會太嚴密，但是大致上小茹外婆都知道孩子在家裡做的事情，主要以讓她們自己安排為主。

G1:因為工作很忙有時候沒空去載她們，她們就自己走路回家，...不會再告訴我她們到家了，我都會告訴她們不可以亂跑就在家裡玩就好，

R:那她們在家裡玩什麼或做什麼你知道嗎?

G1:大部分都知道，但是因為以前工作比較忙，她們都自己安排要做的

事情，(02G1 訪 110726,p01)

自主的空間

小芸外婆在小芸媽媽幼稚園階段，白天忙於工作，因此小芸媽媽從2歲到國小階段，由小芸的曾祖母在家陪伴，但是小芸外婆不會因為工作忙碌而疏於對小芸媽媽的關心，會由小芸的曾祖母告知小芸外婆有關孩子的行程，因此下課後孩子回家做的事情媽媽都清楚，晚上小芸外婆下班之後就由她陪伴孩子；此時仍舊是由小芸媽媽自行規劃想做的事情，只有生活作息像是吃飯、睡覺、洗澡，才由小芸外婆安排固定的時間。假日會由小芸媽媽的小叔小嬸帶出去玩，到哪裡去小芸外婆皆清楚。

我們那個時候自己開工廠，白天都是她跟奶奶在家，是從2歲多開始到國小這段時間，我小叔小嬸她們有休假的日子她們也會幫忙帶，...她們去哪裡我都知道，有聽她奶奶說，...晚上她喔！就喜歡剪東剪西，她比較閒不下來，她想做什麼就做什麼，...她們都會安排的很好，...晚上就看一下電視，之後就要求她們要早一點睡，(03G1 訪 110806,p06,07)

日常生活飲食起居的時程，對三位第一代母親來說是屬於重要的事情，為吃飽穿暖所必備的要素。其餘閒暇的時間中，小茹與小芸外婆因家庭經濟因素的關係，使孩子獲得許多自由安排的機會，即使兩位外婆下班回家之後，依然擁有自主權。

與世隔絕的學校生活

幼稚園當時的作用，以小曼外婆的說法主要是作為與國小生活銜接的預備場所，因此對於小曼媽媽在學校的生活一概不知。小芸媽媽雖然也不是非常清楚孩子的學校生活，但主要因素是有信任的老師在園所照顧孩子，知道孩子在一個安全的場所內，而不會刻意想知道小

芸媽媽在園所的活動。

只是去寄給他帶而已，不要說讀國小的時候，從來沒有跟其他的小朋友在一起玩過這樣而已，(01G1 訪 110728,p02)

G1:她們就是老師會教一些手工藝、畫圖、勞作、唱歌跳舞都會做阿，
下課是鄰居老師載回來對啦，

R:你會很想知道她在幼稚園在做什麼嗎？

G1:我隔壁是一個很盡職的老師，就是幼稚園老師，剛好是我女兒班，
所以我們都很信任，(03G1 訪 110806,p05)

小茹外婆表示她大略知道孩子的學校生活，然而小茹外婆認知裡孩子學校從事的活動中，不約而同的與小芸媽媽相同，僅有藝術創作的靜態活動和身體律動的唱遊活動，顯現出當時第一代母親對幼稚園教育功能認識的薄弱。

學校的朋友？

幼稚園中孩子的朋友有誰，小曼與小芸外婆是全然不知的。小曼外婆因為交通不便的緣故，完全不清楚孩子學校的朋友；而小芸外婆則是專注於孩子基本的生活，自己沒有心思多想孩子朋友方面的事情；加上幼稚園階段只是去學校玩，而非真正交朋友的時期，以及由隔壁老師接送，較不清楚學校的情形。只有小茹外婆分享她清楚孩子幼稚園階段的朋友。

幼稚園裡面的其他小朋友我不認識，因為以前交通不方便，我都要坐車去幼稚園，孩子下課去將他接回家，(01G1 訪 110728,p03)

幼稚園的我不知道，...因為我們隔壁做老師的載她去，晚上又載回來，那時候比較小去那裡都只是玩，沒有真的在交朋友啦，...因為那時候幼稚園的階段比較小，大部分都要我們張羅，可能都沒有注意到那裡去，

她們有一些生活都不能自理阿，...就比較沒有心思想她們的朋友什麼的，(03 G1 訪 110816,p02,p03)

...大部分都知道她們的朋友，有幼稚園和鄰居的小孩，(02G1 訪 110726, p01)

學校成為第一代母親控制孩子的薄弱地帶，正式場合中的友伴關係不受到重視，此點可與上一段相呼應，既然外婆們不清楚孩子在幼稚園的生活，而同儕之間的往來在幼稚園中卻又是不可或缺的一環，想當然第一代母親不甚知道孩子的朋友也是可以預期的事情。

學校之外的鄰居朋友

第一代母親完全不關注幼稚園時期孩子的同儕關係嗎？似乎在鄰居的往來中可以發現，外婆們重視的友伴關係是在住家環境周遭的場域裡。前面曾經敘述小曼外婆每日帶孩子外出遊戲，皆是近鄰的孩子；小芸外婆也提及知道孩子鄰居的朋友，此現象說明小曼與小芸外婆所認定的同儕，是居住於住家附近的鄰居小孩，以地緣關係區分孩子的朋友關係。小茹外婆也同樣提到鄰居小孩的利害關係，當時鄰居的孩子會做一些小茹外婆認為很壞的事情，怕孩子做壞事交到壞朋友，表示同儕對孩子的影響很大，因此她對孩子交朋友這方面相當注重。

會和鄰居玩，會認識那些孩子，(03G1 訪 110806,p07)

煩惱她們交到壞朋友，不要出去外面，因為那時候住的地方，後面有一間廟有廟公的孫子很壞，不希望她們和那些孩子一起玩，(02G1 訪 110726,p01)

鄰里間的往來關係，在當時的社會是較為普遍的情形，小曼與小芸外婆認同鄰居為善良的人，願意孩子們與鄰居孩子來往；然而並非所有的鄰居都是對家庭有益的，有些鄰居會有不良的行為，使父母感受到有可能威脅子女誤入歧途，與楊懋春（1984）、蔡宏進（1990）敘述鄰里間的關係相同。再以建設性教養行為中定義的兒童監督 (Simon et al. , 1990;Chen et al., 2001, 2008, 2009)，為清楚瞭解日常生活中的一切來探討，第一代母親皆清楚子女家庭生活中的事情，然而對子女的興趣、朋友與學校的生活，卻是付之闕如的部分。

叁、溝通

日常生活的單向敘述

在第一代的家庭中，小曼外婆與媽媽之間會有的對話，是詢問孩子在學校的聽話情形。小茹外婆家也同樣會出現學校生活的對話，是以孩子主動告知小茹外婆的方式進行，且小茹外婆知覺到，孩子會主動與她分享事情是由於沒有太過嚴厲的教養孩子，使得母女之間的關係較為親近，孩子（G2）自然而然會向母親（G1）傾訴自己的事情。小芸外婆與孩子的談話內容，偏向稱讚與讓孩子注意生活習慣方面。

都是單純問說去讀書學校怎麼樣，在學校你有沒有乖，關心而已，
(01G1 訪 110728,p04)

...晚上會在家裡坐著陪她們看電視，一邊說說話，聽她們說和學校同學玩說老師怎樣阿，她們會說耶會自己告訴我，(02G1 訪 110726,p02,p03)
我們也很疼孩子，不會像別人會罵孩子，像她們這樣乖乖的我們都不會罵啦，...算是她們回來都會自己做好自己的工作，每天都在身邊，做什麼就會主動跟我們講，(02G1 訪 111102,p01)

如果她們做的好就給她們誇獎一下，像玩具沒收好那種才會跟她們講，
(03G1 訪 110816, p03)

三位第一代母親與孩子說話的動機，傾向於表面日常作息的敘述，且小曼與小芸外婆說明，由於自身必須兼負家庭經濟的壓力，時間緊迫之下也無剩餘的時間能與孩子談天說地；再加上小芸外婆認為就算有時間與孩子聊天，年幼的孩子也無法瞭解大人的語言。使得溝通的教養行為，鮮少有出現的情形。

以前我都會拿外銷（台語）回來家裡黏，所以都在做工作，和孩子聊天的機會就很少，(01G1 訪 110728,p04)

我記得她們幼稚園，第一點我都很忙在工廠，第二點我們可能也會想說她們還那麼小，跟她們講什麼也是一知半解，(02G1 訪 110816, p03)

母親偏傳統的教養行為，不需要知道子女的意見與感覺(楊國樞，1992)，此種現象亦存在於第一代的家庭中，孩子們（G2）被視為不成熟的角色，加上因工作佔據大部分時間，使親子之間的溝通僅存在於有關日常行為規範的對話。

外顯需求多於內在需要

小曼與小茹外婆一致表示，當時的孩子（G2）如有物質方面的需求，會直接以口語向媽媽（G1）表明，接著問到心理需求時，同樣認為孩子乖巧，不會有這方面的需求，外婆們也不會注意孩子的心理需要。

R:您會知道她們的心理需要嗎？

G1:我不知道ㄟ，因為我們那時候都給她們吃飽穿暖，大部分都是這樣啦，她們就乖乖的去上學，回來乖乖做功課這樣，(02G1 訪

第一代母親既然在外顯口語的溝通方面皆無法瞭解孩子的想法，對於她們內心更細緻的需求更難以瞭解，加上在第一代母親眼中，沒有機會表達自己意見的孩子，是屬於乖巧的類型，她們也就自動將孩子歸類在沒有心理需求的框架之內。

個別的內在需求

小芸外婆與其他兩位不同，她知覺到當時小芸媽媽個別心理的需要。小芸媽媽小時候個性膽小敏感，害怕遺照與肖像的照片，小芸外婆曾為此花費許多心思，使用傳統收驚的方法之外，還會開導與解釋給小芸媽媽聽，讓她知道這些是自然的事情不需要害怕。小芸外婆注意到小芸媽媽的心理需求，並盡量給予協助。雖然小芸外婆認為孩子小時候不會表達需要媽媽陪的想法，但是小芸外婆仍然可以感受到。

我女兒從小很膽小，她看到那個遺照都會怕，甚至於有一個總統的肖像國父的她也都怕喔，...那一陣子有比較花費啦！有帶她去給人家收驚之類的啦，但是她是心理的問題，(03G1 訪 110806,p01,p02)

就盡量開導，...比喻其他的別人的小孩子也不會怕阿什麼的，解釋給她聽這是什麼，要她不用怕，...我們就是做外銷比較忙，她們當然會想說希望媽媽在家這樣子，(03G1 訪 110816,p01)

從建設性教養行為中定義的溝通(Simon et al. , 1990;Chen et al., 2001, 2008, 2009)，為和子女有雙向溝通的歷程且會知道子女的需求來探討，第一代母親不僅沒有雙向溝通的教養行為，也不會深入瞭解孩子的需求，僅有小芸外婆表示能知覺到孩子的需求，其他兩位外婆表現出的教養行為，皆與建設性教養行為的定義不相符。

肆、母親參與（家庭生活與學校參與）

靜默相伴，假日出遊偶爾為之

第一代母親參與的型態，即為坐在孩子身旁一起看電視，小曼外婆一邊工作，小茹與小芸外婆則是陪在孩子身旁並無其他的互動行為；最常與孩子有互動的時刻，仍是固定的日常生活作息，於三個第一代母親家庭中展現同樣的情景。

在家裡都自己玩，她們看電視，我就在那邊黏外銷（台語），(01G1 訪 110728,p05)

我看她們做比較多，坐在旁邊比如畫圖什麼的，(02G1 訪 110816,p05)

假日的親子時間，偶有不常出現的外出活動。小曼外婆因受限於交通，偶爾才會帶孩子到鎮上玩；小茹外婆必須在有空閒沒有工作的時間，才有全家出遊的機會（外公選擇地點）；小芸與小茹外婆家的情況類似，以工作為前提之下得到的空閒時間，才會與孩子一起去逛夜市，或是以先生的興趣為主到佛寺參拜。

假日會去鎮上玩，以前的舊路到鎮上也要半個小時，所以都比較少出去，(01G1 訪 110728,p05)

過年、過節或放假比較有空陪她們，會去逛夜市，我先生那時候很熱衷佛教，會帶她們去精舍參加共修靜坐拜佛，(03G1 訪 110816,p05,p06)

第一代母親的家庭參與，是指與孩子存在於同一個空間之內，她們（G1）「看」得到孩子們（G2）的活動，兩者之間並無其他的交集；由父母陪伴的假日活動，以買東西的地方和父親的興趣為地點，意即是成人主導的行程，孩子並無其他的選擇。

工作為重，隱身家庭

學校活動方面，只有小茹外婆會參與小茹媽媽幼稚園的「表演活動」，此種表演活動參與，被小茹外婆視為表達媽媽與孩子之間情感的方式之一；小曼與小芸外婆完全不會參與學校舉辦的活動。

要去才知道媽媽有關心她們，(02G1 訪 110726,p02)

不會參與的原因可歸納為四點；第一、尚有年幼的孩子：小曼媽媽是家中老二，當時仍有年紀小的妹妹，必須由小曼外婆親自照顧；第二、學校與家庭之間的距離：小曼外婆家到學校必須搭乘公車，交通不便之下，影響小曼外婆的參與；小芸媽媽由於小時候膽小的緣故，就讀的幼稚園距離小芸外婆家遙遠，成為小芸外婆參與的阻礙；第三、工作忙碌：小茹外婆未參與「談話性活動」，因為需顧及家庭經濟，無法所有的活動都參與；小芸外婆當時的工作是從早到晚，很難得才有閒暇的時間，要參與小芸媽媽的學校活動更是難上加難；第四、個人性格：小茹外婆提到「談話性活動」必須坐很久，是她本身比較不喜歡的方式；小芸外婆內向的個性，加上不喜歡外出活動，減少她參與學校活動的意願。小芸外婆知覺到因為就讀鄰居幼稚園老師所任教的幼稚園，也讓小芸外婆很放心孩子在學校的生活。

我都沒去，那時候還有小的還有妹妹，而且交通不方便都要坐車，(01 G1 訪 110728,p05)

其他家長參觀日、座談會，和老師談話的活動就都不會去，要坐在哪裡，那種我比較不要，因為我們也沒時間沒空，(02G1 訪 110913,p01)

都沒有耶，因為她那時候讀比較遠的幼稚園，...那時候因為我做外銷都在趕貨，那時候生意蠻好的也不太能走，...那時候我也比較內向，比較不喜歡出去，...也想說很放心有我朋友在帶，(03G1 訪 110816,p05,p06)

唯一會參加學校活動的小茹外婆，選擇的是孩子「上台表演」的活動，而沒有參與「親師座談」方面的活動，顯現出小茹外婆重視的是直接看到孩子的表現，也讓孩子能直接的看見媽媽的參與，而非如親師座談會，由家長與老師之間會面，非與孩子直接面對面的活動。

薄弱的親師聯繫

從小曼外婆的言談中，發現當時小曼媽媽就讀的幼稚園並無聯絡簿，因此，當時小曼外婆完全沒有與學校有任何接觸的方式。小茹外婆與學校的聯繫是藉由聯絡簿、早上載孩子上學時聽老師主動分享，和孩子回家之後主動告知的內容為主。小芸媽媽就讀的幼稚園也無聯絡簿，由於鄰居即為小芸媽媽班上的幼稚園教師，因著地利之便，小芸外婆偶爾工作不忙在家的時候，會與幼稚園老師有交談的機會，但是只會對重要事情的內容有印象，例如：小芸媽媽膽小的問題，其餘內容都不是小芸外婆會注意的焦點。

會寫聯絡簿，有時候我去接她們的時候，老師也會自己跟我講她們在學校怎麼樣，(02G1 訪 110726,p02)

幼稚園那時候沒有聯絡簿，...那時候我比較忙，可是我知道最主要她們在聚會聚餐，四面都有肖像，從那天之後就好了，就不會怕遺照了...其他的可能都聽一下也沒有很注意，(03G1 訪 111102,p01)

第一代母親對幼稚園的認知，如兒童監督的部分所說即為托兒、輔助進入小學的場所，並無其他教育功能可言，連自己的工作都自顧不暇，與不重要的幼稚園教師聯繫，完全是無關緊要的事情，加上交通、家庭情況與第一代母親個性的因素，使得三個第一代母親家庭與學校之間的互動難上加難。從上述可以發現第一代母親皆未參與孩子家中或是學校的生活，與建設性教養行為定義的母親參與(Chen et al., 2001, 2008; Kerr et al., 2009)，為與子女互動和參與子女的教育相去甚遠。本研究更進一步發現，第一代母親不僅少有參與孩子生活的行為，也幾乎沒有親師互動的行為。

伍、紀律

無聲的基本生活作息要求

三位第一代母親對第二代子女的要求，有相當不同的情形。小曼外婆較顧及安全方面的事情，以及孩子的聽話情形。小茹外婆關注的是手足之間相處以及禮貌與同儕之間的社交，禮貌的部分包括看到人要喊出合乎對方身分的稱謂、大人講話時不插嘴。小芸外婆希望孩子(G2)自動自發做事情，像是幫忙家事或是養成好習慣(馬桶沖水按鈕按一次就好)，以及自己對讀書有興趣，主要是因為有興趣之後會激發自己想讀書、做事的動機。

如果做不對，我們才會跟她講，像跟她們說不能去水溝玩，如果她們還去，...回來就要給她糾正了，(01G1 訪 110728,p06)

會注意她們有沒有禮貌，看到人會不會叫，人家在講話不可以插嘴，和同學好好相處，(02G1 訪 110726,p02)

自己認真唸書，也是會讓她們知道啦，也希望她們自己去做，比如說功課啦！還有像其實說家事養成好習慣，...培養她們有讀書的觀念這樣是

好的，有興趣的事情，(03G1 訪 110806,p03)

怒吼的外婆~不聽話的孩子

三個家庭中的第二代子女皆為女兒，姊妹間爭吵是使三位第一代母親生氣的一致原因；當孩子未立刻聽從成人的指示，因為玩而拖延，或者是年齡大的孩子沒有讓年齡小的孩子時，也是讓外婆們知覺到生氣的情形。

如果吵架了我就會很生氣，還有說不聽不乖的時候也會生氣，(02G1 訪 110726,p02)

不聽話我們會生氣阿，比如說叫她們先洗澡阿什麼的，她們不願意叫她們去做事情她們就要慢一點等一下，比較沒有符合我們的要求要馬上做，...做錯事情比如說那時候有跟堂兄弟住在一起，比如說她們沒有讓他們什麼的，...覺得大的要讓小的，(03G1 訪 110816,p01)

單一方式，一視同仁

三位第一代母親懲罰子女的方式看似相異，卻也有相同之處，以下先說明相異的地方，再從她們的敘述中討論相同的情形。

小曼外婆說到懲罰的方式以打為主，手足吵架時全部一起打，不聽話的時候只要講過一次還是不聽就會用打的方式，這種打的方法是小曼外婆覺得最有效的，或者用針嚇孩子，讓她們銘記於心也是有效的方法之一。

吵架的時候兩個都修理，總是不能只打一個，看哪一個先比較不對，那個多打一下，...那如果我這個時代都說不聽，就是拿棍子修理而已（笑），我感覺打最有效了，真的講不聽我會拿那個針比要刺她的手，嚇他也會不敢，就是讓她怕到，(01G1 訪 110728, p01, p02,p06)

因為小茹媽媽小時候乖巧，小茹外婆大部份會用「說教」的方式懲罰孩子，只有情節嚴重像是姐妹吵架，才會使用打的方式。

以前很少打罵，她們都很乖，都只要用說的就會聽了，很少用打的，只有她們吵架的時候才會生氣用打的，(02G1 訪 110726,p02)

小芸媽媽小時候如果做錯事情，小芸外婆會用講道理的方式，讓小芸媽媽瞭解不應該做這件事情的原因。由於小芸外婆不喜歡打罵教育，認為孩子會記很久，且用講的孩子就會聽何必打他們。小芸外婆不喜歡打罵的原因：1.自己本身個性就不喜歡此種方式；2.依事情的狀況判斷是否用需要打，沒必要就不會用；3.會與孩子產生距離感；4.或許孩子會在大人的背後繼續做不被允許的事情，但大人也無從得知。因此小芸媽媽提及不用對孩子太過嚴厲，自然而然的相處與孩子親近，是她認為教育孩子最有效的方式。

G1:讓我生氣的事情...也是要給她糾正阿，...會跟他講道理啦，我不喜歡打罵，幾乎沒有打過她們，但是她們會聽話我們何必去打她們，

R:為什麼您不喜歡打罵教育？

G1:個人個性的問題，可能因為有時候真的講不聽的時候會稍微打一下，...用打的會比較不親，而且背地裡也是一樣在做，(03G1 訪 110816,p01, p07)

R:那在帶她們教她們的過程中，什麼樣的方法是有用的？

G1:其實我就說我們很少教她們，就很自然的這樣，其實我們也不用太兇，小孩子反而會比較親近你，(03G1 訪 110806,p03)

相同之處是三位第一代母親以事情區分懲罰的方式，在小曼與小茹外婆家主要以「打罵」的方式為主，小芸外婆家是運用「講道理」的方式。三個第一代母親家庭中所有的子女遇到需要糾正的事情，全部都採用單一同樣的方法，一視同仁的打、罵與說教。小曼與小茹外

婆雖希冀孩子間能和睦相處，或是擔心孩子的安全或行為問題，但是在子女挑戰母親權威時，能想到的壓制作法只有打罵或威脅。

乖巧的孩子 = 唯命是從的孩子

聽話是小曼與小茹外婆共同認為孩子乖巧的方式，小曼外婆的聽話不只限於家庭裡，在學校聽老師的話也是她覺得孩子乖的行為；而小茹外婆比小曼外婆多加一項，孩子有幫忙做家务的舉動時，皆為乖巧的情形。小芸外婆眼裡的乖孩子，是指不要打架、有禮貌的喊成人適當的稱謂。

有聽老師說嗎？老師在教的時候有沒有認真？老師在教有沒有在跟同學講話？這很重要，...在家裡就不要吵我亂我就算乖了，要聽大人的話，(01G1 訪 110728,p01)

她們有時候幫忙做家务就會很高興啦，(02G1 訪 110913,p02)

像她們那時候，鄰居的姊妹很會打架，...只是不要學會就好了，那時候都比較有人來我們這裡拜佛，都會他們來就要叫叔叔什麼的，要注意禮貌，(03G1 訪 110816, p06)

傳統教養子女最基本的原則是對「父母」單向絕服從，照顧以限制為主，不允許自由亂跑、打人，以服從為貴，要求孩子學乖及聽話，與楊中芳（1991）所敘述父母偏傳統的特性相同。這些現象完全顯現於第一代母親教養子女的行為中，只要她們認為孩子們聽話乖巧符應母親的要求，所有的懲罰皆會消失殆盡，換來平和的生活。

行為主義式的獎勵

小曼外婆表示遇到子女表現好的時候會放在心裡，默默替孩子開心，很少以口頭稱讚孩子好厲害，因為自己個性的關係以及經濟因素，不會給予孩子物質獎勵。小曼外婆較常以負向的方式教養子女，不慣於使用正向鼓勵的方式讓子女知曉。

心裡上很高興這樣而已，我這種人，尤其是那個時代，會稱讚好厲害這樣而已啦！也很少啦！我不會用獎品的方式，...拿錢稱讚她們我也不會，(01G1 訪 110728,p07)

小茹與小芸外婆的獎勵方式相同，有口頭稱讚和給予物質獎勵，小芸外婆也知覺到，當她如此對待孩子時，她們會心情愉快以及有繼續保持行為的動力。

會用說的鼓勵她們，說妳好棒妳好厲害，買玩具給她們，(02G1 訪 110726,p02)

這樣做有需要阿，...這樣她們也會比較開心阿，她們會比較有興趣再做下去，(03G1 訪 110816, p07)

紀律的部分可以歸結出外婆們對孩子（G2）的行為規範，主要有四點，第一、聽話是主導一切行為的依歸：孩子（G2）只要聽話就是乖，也不會惹外婆們生氣；第二、禮貌：禮貌可分為兩個部分，一個是針對家庭以外的人，不管認識與否喊一聲「叔叔或阿姨」就是乖巧的行為，以及大人在說話時，不能打斷成人的對話，是外婆們視為有規矩的行為；另外一部分是在家庭內，大人說一是一說二是二，不應該也不能夠回嘴表達自己的意見；第三、幫忙做家事：孩子能跨足到成人的世界，並幫忙完成家中的某些事情，是讓外婆們稱讚不已

的行為；第四、和諧手足關係：姊妹之間的和睦，是維持成人與孩子之間和平共處的起始點，假如有人挑戰這條界線，將會引爆外婆們給予懲罰的情緒。

第一代母親紀律方面的教養行為，與建設性教養行為定義的紀律 (Simon et al., 1990, Chen et al., 2001, 2008, 2009)，為會解釋兒童應遵守的規則與懲罰方式並運用原則一致的懲罰方式，表現好時有適時的稱讚，有相異也有相同之處，相異之處為小曼外婆不會跟子女解釋懲罰的原則，而是以子女當下是否有符合母親心中的行為標準作為判斷的依據，且懲罰多於獎勵的行為。相似的地方是小茹與小芸外婆，皆會解釋子女應遵守的紀律，加上懲罰的行為為單一的方式，有原則一致的懲罰教養行為；另外小茹與小芸外婆還會適時的給予子女鼓勵，與建設性教養行為定義的紀律有雷同之處。

陸、其他

嚴厲與缺席的父親

三位第一代母親分享，照顧孩子 (G2) 的責任幾乎都是在自己身上，是很典型的「男主內，女主外」情形。小曼媽媽小時候幾乎只有母女在家，小曼的外公因工作關係很少回家，教育孩子都是屬於小曼外婆的事情，小曼外公不會干涉，只有小曼外婆懲罰孩子較嚴重時，小曼外公才會出面替孩子解危，提醒小曼外婆應適可而止。然而小曼外公雖較未涉及教育孩子的過程，卻還是在孩子 (G2) 心中樹立權威者的角色，當她們看到爸爸 (小曼外公) 時，隨即產生害怕的情緒，並注意自己的行為，以嚴厲的教養行為表現父親參與。

我帶我的孩子他做他的工作，都是我在教而以他都不太管，除非我們將孩子處罰的很無理他才會管，他就顧外面我們做裡面，他不會干涉啦，...但是看她爸爸她們馬上就怕，他比較有威嚴，(01G1 訪 110822,p01)

小茹與小芸外婆的情形較為相似，當第一代父親恰巧在家中，又看到孩子（G2）有做錯事情的時候，也會是懲罰者的角色，意即第一代父母在遇到孩子需要糾正的行為時皆會提醒孩子，不會區分是父親或母親才有教養孩子的權利。

我先生也都會教這些孩子，不過比較常在外面工作，...壞的時候都是馬上看到就馬上罵了，誰先看到就誰罵了，(02G1 訪 111102,p02)

陳安琪、謝臥龍（2009）研究的父親角色，受到傳統性別分工的影響，父親的責任在家庭之外的工作，不會插手屬於家庭內子女的教養問題；此現象與本研究的小曼外公相似，教育子女的主導權的確是歸屬在第一代母親身上；然而小茹與小芸外公則有些微的不同，他們會偶爾適時糾正子女的行為，但是次數仍少於第一代母親。

回想當時教養的感慨與轉變

小曼外婆認為在小曼媽媽小時候比較沒有像現在自己對孫子的愛，對小曼媽媽比較虧欠，認為如果以前可用現在帶孫子的方式，例如：擁抱，或許可增進親子之間的關係和孩子比較貼心，但是以前必須衡量經濟的狀況，影響小曼外婆採用嚴厲教養的方式，因時代不同的因素，還是無法使用現在對孫子的教養行為對待第二代的子女。

我現在自己一個人的時候會想，我覺得我以前對孩子比較沒有對孫子那種愛，對她們感到很虧欠，像那種愛像那種擁抱比較沒有，(01G1 訪 110728,p07)

以前只有顧三餐而已啦，那時候哪有想到這些，時代環境不一樣了啦，...可是就沒有辦法，環境上有差對待小孩就不一樣了啦，有工作要做孩子在吵就要修理了，(01G1 訪 110822,p02,p03)

三位第一代母親均認為以前和現在教養子女不一樣，以前較為單純。小曼外婆分享會讓現在的孩子如此聰明是電視的影響力，讓孩子的學習更為廣泛多元。小茹外婆覺得現在的孩子聰明、會鑽牛角尖，如果用以前單純的教育方式已經無法教育她們。

我覺得以前帶孩子很簡單，她們都很自動自發，不用我怎麼教，跟她們講一下就知道了，(03G1 訪 111102,p01)

現在有電視可以教有差啦，像那個東森幼幼孩子看到很聰明喔，(01G1 訪 110822,p02)

現在教孩子差很多，像以前教她們四個，要拿來教小茹可能不會聽了，用講的講不聽了，...小茹現在很聰明很會講話，小茹媽媽以前沒有像小茹那麼聰明，所以我們以前教小茹媽媽很好教，像現在小茹很聰明比較會鑽牛角尖，(02G1 訪 110913,p02,p03)

依據建設性教養行為的五個面向，茲將第一代母親的教養行為整理如下（表 4-1-1）：

表 4-1-1 第一代母親的教養行為

建設性教養行為面向	第一代母親教養行為的內涵與特色	第一代母親具體的教養行為
情感表達	默默守護	日常照顧與默默陪伴
	喜怒形於色	由子女自行察覺，內斂含蓄
	甘苦自承受	不需要讓子女知道自身的事情
兒童監督	獨立的開始、自主的空間	由子女完全自行安排與規劃
	與世隔絕的學校生活	不太清楚子女在學校的生活
	學校的朋友？	完全不知道子女學校的朋友
	學校之外的鄰居朋友	清楚子女鄰居的朋友
溝通	日常生活的單向敘述	單向與子女表述日常生活的瑣事
	外顯需求多於內在需要	知道子女口語表達的需求，未知子女的心理需求
母親參與	靜默相伴，假日出遊偶爾為之	無互動的陪伴，和有條件的出遊
紀律	無聲的基本生活作息要求	顧及安全、聽話程度、養成好習慣、不插嘴、自動自發
	單一方式，一視同仁	打罵
	乖巧的孩子 = 唯命是從的孩子	聽話與有禮貌
	行為主義式的獎勵	口頭與物質獎勵

資料來源：研究者自行整理

由表 4-1-1 可知三位第一代母親的教養行為，不能稱為建設性教養行為。小曼外婆在五個面向中完全不符合；小茹外婆僅有紀律的面向相符；而小芸外婆符合的程度最高，在情感表達與紀律此兩個面向，皆與 Simon et al(1991)、Chen & Kaplan(2001, 2008, 2009)、Kerr et al. (2009)定義的建設性教養行為一致。

第二節 第二代母親的建設性教養行為

三位第二代的母親有三種教養行為，由小曼媽媽的分享，顯示小曼媽媽在教育孩子的過程中，雖然有甜蜜也有辛苦之處，但是美好的部分是佔較大的部分。小茹媽媽提到會隨時修正自己教養行為的作法，但是仍然有依循的規則與方向。小芸媽媽說明她的教養方式，為教育孩子的過程中，給孩子自由空間的作風。

甜勝於苦吧，甜比較多啦苦比較少吧，(01G2 訪 110817,p13)

是一種鬥智的過程吧！而且考驗我的耐心訓練我的修養，我有比較寵她可是還是會有自己的原則，(02G2 訪 111105,p2)

採民主式的管教方式，(03G2 訪 110820,p07)

以下分別以建設性教養行為的五個面向，敘述三位第二代母親的教養行為。

壹、情感表達

愛兒女在心口常開

小曼與小茹媽媽對孩子表達情感的方式是抱與親，也會以口語表達直接告知孩子，兩位媽媽都認為此種方式必須從小培養，進而習慣這樣的互動方式。小茹媽媽除上述的作法之外，會以疑問句的問法，讓孩子自行向媽媽表達情感，以及聊天的作法也是表達情感的方式之一，小茹媽媽也知覺到表達情感是建立孩子安全感的最佳途徑。

就是會抱她們阿！然後會說親一下這樣子阿！睡覺的時候就會互相阿，然後說愛你喔！(01G2 訪 110802,p10)

你有沒有愛媽媽媽媽很愛你，那你有沒有喜歡我之類的，...像是陪阿聊天阿也是，...我其實從他很小的時候讓他知道我是很重視你的觀念，或

者是說就是給他足夠的安全感，...很小的時候你就要慢慢培養起來的，(02G2 訪 110805,p08,p09)

小芸媽媽的作法與其他兩位較為不同，對3歲前的孩子表達情感為使用抱的方式，對大的孩子比較傾向用物質的方式表現母愛；以言語表達情感方面，是由孩子主動問，媽媽被動的回答。小芸媽媽亦知覺到表達情感，會讓孩子感覺有安全感。

其實我對她們我很少抱她們，可能是比較小的會抱，...然後可是像有時候出去逛街，就會看到這個東西可能之前大的有跟我講過她喜歡怎麼樣，我就會買，...都是小朋友問我說：「媽媽你最喜歡誰？」然後我才回答說：「我全部都喜歡這樣，」...會讓小孩子多多少少有安全感，(03G2 訪 110806,p02,p03,p04,p05)

察言觀色表真情

三位第二代母親皆會對孩子表達自身的三種情緒，第一、生氣的情緒：小曼與小茹媽媽以臉部表情表現生氣的情緒；小芸媽媽是以口語表達，例如：亂丟垃圾已經提醒多次但依然故我，且小芸媽媽認為表達情緒有需要，應該讓孩子瞭解媽媽生氣的原因；第二、疲勞的情緒：三位第二代母親運用口語直接表達自身現在身體的狀況，例如：累或不舒服，希望孩子能接受進而體諒她們；第三、高興情緒的部分，三位媽媽會直接與孩子分享，例如：小曼哥哥考滿分，小茹與小芸做一件讓媽媽很高興的事情。

我如果心情不好臉很臭，他們一看就會知道我心情不好，...有時候真的很累，會說我真的很累你不要吵我好不好，(01G2 訪 110802,p11)

東西垃圾丟的到處都是都不撿，然後已經講過很多次，(03G2 訪 110806,p03)

很高興會，像我兒子考 100 分了，他就說媽媽你看我考 100 分喔！(01G2 訪 110802,p11)

她讓我很高興我就會跟她講，...就是我們已經要準備洗好的時候你就要收起來，結果她隔天我在幫她洗頭的時候她就開始收，她就收好說：「媽媽在洗頭我就要開始準備收玩具，小茹好棒喔！」我就說：「對，你真的很棒！」(02G2 訪 111105,p03)

劉慈惠（1999，2001）、王春淑（2008）發現現代母親對孩子的情感交流是屬於外顯的方式，與本研究相同，第二代母親清楚明白以實際行動表現，才能讓子女感受到母愛，或是更清楚母親的感受，已被視為親子互動中不可或缺的部分。

挑選適宜的話題

小曼媽媽表示大人的事情與她們不相關，不需要涉入太多。小茹媽媽會對小茹分享自己周遭的事情，經由小茹媽媽挑選與小茹同年齡親戚孩子的事，以小茹較有印象的部分為主。小茹媽媽感受到，與孩子分享自身的事情或是情緒，會與她們建立親密感。小芸媽媽也同樣會挑選事情和孩子分享，例如：外公生病媽媽很擔心，或是在學校部分的工作情形。

...孩子有耳沒嘴（台語）你聽那麼多要做什麼，你跟他講你也不知道她聽的懂還聽不懂，(01G2 訪 110817,p05)

跟妹妹會講一些比較貼近她的事情，像是我妹的小孩，或是親戚家的小孩她認識的，因為這樣她才比較有印象，(02G2 訪 110805,p09,p10)

我可能會跟她講說阿公今天又去掛急診，...然後我很擔心，(03G2 訪 110806,p04)

會跟兩個大的講說今天在學校，都在忙著什麼事情忙著開，非常的累，或者是說在學校要辦什麼活動要去哪裡辦活動，(03G2 訪 110814,p02)

分享自身事情的話題是意外引發出來的內容，從中可以發現成人依舊以自己的觀點，判斷話題是否適宜孩子，以她們「聽不懂」為理由，將之隔絕在成人的世界之外。三位第二代母親有一種現象是，存有幼兒是不懂事階段的想法，與劉慈惠（2001）的研究發現相似，但劉慈惠（2001）是指母親是否與孩子說理的情形，本研究是分享母親自身事務的範圍。小茹與小芸媽媽，會將孩子帶入她們認為可涉獵的範圍，而小曼媽媽則是完全劃清成人與孩子之間的界線。

第二代母親均符合現代建設性教養行為定義的外顯情感表達 (Simon et al., 1990; Chen et al., 2001, 2008, 2009)，小芸媽媽雖然在情感表達方面較為被動，但仍會明顯表露出對子女的情感；另外三位第二代母親皆會讓子女知道母親現在的情緒。本研究發現，第二代母親的情感表達教養行為，增加一項會向子女表達自身的事情，讓子女也能參與母親的生活。

貳、兒童監督

有限制的自由

基本上三位第二代母親都清楚孩子一整天的例行事件，以及孩子的興趣為何。日常基本作息的時間之外，孩子皆有一段自由活動的時間，這個時段在小茹家完全是由小茹自行規劃，但是在小曼與小芸家有一個先備條件，即為孩子必須完成學校的作業之後，才能擁有自由安排活動的權利。

該寫作業寫一寫，寫完就看看電視阿！玩個玩具阿！...回來一定要先寫作業才能玩，(01G2 訪 110802,p13)

如果我在工作的話，就都是她們自己去，自己看要做什麼阿，(01G2 訪 110817,p06,p07)

回到家就是吃飯洗澡，...她想要幹麻就陪她一下，...有的時候她會自己畫，有的時候她會要你陪她畫，...我覺得鄉下的小孩回家之後就是玩，我是都讓她自己去安排時間， (02G2 訪 110727, p06)

林慧芬(2004)的研究發現孩子在個人領域擁有較多自主權，凡是屬於較無關緊要的事情，母親才會下放權力至孩子身上；與本研究中三位第二代母親相同，均給予孩子自由選擇遊戲的時間，其餘與生存相關的作息時間，仍是由第二代母親擁有支配的權利。

走入家庭的學校生活

三位媽媽皆表示會關注學校生活，因注意的地方有所不同，以下將分述之。小曼媽媽知道孩子每天在學校時，一部分的生活作息，因為小曼體格的關係，比較重視學校的飲食狀況，且小曼回家都會自行和媽媽分享今天在學校的生活狀況。不過學校的事情是孩子願意分享就知道，如果不願意分享也不會強求她們，但是只要老師有提及的部份就認為需要知道。

像她如果在學校有受傷阿！其實我女兒比較會跟我講耶！我會比較想知道她在學校吃了什麼東西這樣子，因為可能她比較肉吧！...老師有提到的事情我才會去注意，(01G2 訪 110802,p12)

小茹媽媽較注重的是小茹剛開始上學的適應情形，因為擔憂小茹不睡午覺的習慣到團體生活無法依循學校的作息，因此小茹媽媽透過與老師聊天，得知小茹在學校的情形，以及小茹媽媽觀察小茹見到同學的反應，得知小茹上學的適應狀況，等確定小茹已適應學校生活之後，即不會太過關心學校方面的事情；主要原因為信任老師和園所的環境。小茹回家之後也會主動告知媽媽，她今天在學校的生活，使得媽媽更能確定小茹已適應學校的生活。

像妹妹剛去幼稚園的時候每天我都會問老師，...說她今天還好嗎？...她在學校睡覺有沒有辦法跟大家一起睡，...她大概去一個禮拜就很熟了，我送她去上課我跟老師講沒幾句話她看到同學，就沒看到人了連跟我說再見都沒有，...她回來也都會講，主要是要信任老師，因為妹妹讀的幼稚園的老師我都認識，...你就可以不用那麼擔心，(02G2 訪 110805,p06)

小芸媽媽由課表與回家作業知道小芸在學校的作息；對小芸讀幼稚園的事情比較在意小芸的健康問題，主要是家裡弟妹多且年幼，怕傳染給他們；小芸媽媽也會主動問孩子在學校好不好玩...等，關於學校生活方面的話題。

...她們老師會發那個課表，然後因為她有回家作業，...我比較常問的就是今天學校有沒有誰生病，因為我很害怕如果有誰生病會傳染給最小的，...我也會想知道，像她有時候回來就會問她說今天上課好玩嗎？(03G2 訪 110806,p03)

學校的朋友

小曼媽媽表示她不清楚孩子在學校的朋友，因為工作忙碌無法在孩子下課後長時間待在學校，且本身個性不善於和不熟的人相處。小茹與小芸媽媽則是經由聊天的方式，獲知孩子在學校的朋友。小芸媽媽提及注意到孩子的朋友，是與自己工作有關的特殊孩子，主要是希望孩子能與特殊的孩子互動並多關心且不欺負他們，至於其他朋友的部份，是由爸爸問小芸的過程中聽到。

說老實話我不知道耶，...（笑）就覺得還好，不會特別去想要知道這個是誰，我們是趕快接小孩就趕快回來了，哪有時間在那裡聊天，我覺得我不擅交際耶，(01G2 訪 110817,p07)

就是有時候會聽她講，...主要是她爸都會問她...，還有就是帶她去上課的時候，...我注意到那幾個比較特別的就是，一個好像是身體病弱，...就是跟我自己的任教範圍比較有關的孩子我才會去關心這樣子，不然就是常常被欺負的小孩子，然後有聽她講才會去關心她跟那幾個孩子的互動，(03G2 訪 110806,p02)

瞭解學校生活部分，依據每個家庭不同的特性有不一樣的焦點，例如：小曼與小茹的身心條件，小曼與小芸媽媽的工作關係，讓每位第二代母親注意到孩子的不同面向。

寥寥無幾的鄰居朋友

有鄰居朋友的孩子只有小曼，小曼媽媽分享，因為地理環境的方便以及年齡相仿的緣故，加上小曼媽媽也認識鄰居孩子的母親和奶奶，因此會熟知孩子鄰居的朋友。

我們隔壁的隔壁就是有一個跟我女兒同年紀的，所以她都會跑過去那邊玩，(01G2 訪 111103,p02)

反之，小茹與小芸媽媽表示孩子沒有鄰居的朋友，小茹家是因為媽媽擔心小茹愛玩的個性，以及自己本身也不認識附近的成人；而小芸媽媽則是，因為附近鄰居的孩子年齡較大，並不適合作為小芸的玩伴。

我覺得不要玩習慣吧，你如果讓她知道說可以出去她就會一直吵，我自己跟附近鄰居都不熟了，下班回來就都是在家裡，有時候懶也都沒有出去，(02G2 訪 111105,p04)

這邊的鄰居好像她們的小孩好像也都很大了，都讀大學那種的，我也沒看過這邊鄰居的小孩耶，(03G2 訪 111105,p01)

依據三位媽媽的說法，有無年齡相仿的玩伴，以及成人之間是否熟識，為孩子是否有鄰居玩伴的主要因素。

依據 Simon et al. (1990)、Chen et al. (2001, 2008, 2009)定義的建設性教養行為，第二代母親皆清楚子女日常家庭與學校的生活，和子女的興趣，也知曉子女的朋友（學校或鄰居的朋友），皆與兒童監督的定義相同。然而建設性教養行為定義的兒童監督，僅大略說明母親是否清楚子女的每日行程和朋友，本研究發現可以更加詳細的區分為家庭以及學校的監督；瞭解朋友的部分，則可分為學校和鄰居的朋友，釐清母親教養行為施行的面向。

叁、溝通

互有往來主動對話

三位第二代母親和孩子溝通的話題很廣泛，孩子在學校的事情、家中日常的對話，皆是聊天的內容。會與孩子聊天的主要原因，是可以藉此瞭解孩子，為三位第二代母親一致的地方。

R:所以妳和孩子聊天是....

G2:就是想要知道她們在想什麼，(01G2 訪 110802,p11)

小曼在做事情之前都會先問媽媽可不可以做，只要孩子開口問，小曼媽媽幾乎都會答應孩子的請求，然而只有遇到不合理的情況才不會答應，主要是危及安全的事情，是小曼媽媽不會同意的部分。從溝通互動中，以身作則表現口語的禮貌讓孩子學習，是可以教育她們的另一種方式，認為應該要跟孩子互相，而非對孩子展示大人的權威。小曼媽媽在與孩子的互動中也會展現與平輩相處的態度，和孩子開玩笑與她們同樂；並視這些互動方式為關愛孩子的表現。

像她說要洗碗我說好阿！...她們想要的，我能給的我能做的我盡量，可是如果不太合理的我就不太會答應，比如說要讓她們自己出去玩阿，...會不安全的，...我都會跟她們講說，妳們要做什麼事情可以，可是要先問我，...小孩子應該是要被關心吧！(01G2 訪 110802,p05)

...像有時候我就要她們幫我拿東西過來阿！我就會跟她們說謝謝阿！就是我們自己要以身作則那種感覺有沒有，不要給小孩子說你是在指揮她們有沒有，...然後她就會說不客氣這樣子，她會覺得說互相吧！...或者有時候我是跟他們開玩笑，就是假裝生氣她們就會很害怕很害怕這樣子，然後我就會來啦抱一下啦騙你的，...也想要知道她們在想什麼，(01G2 訪 110802,p08,p09,p11)

小茹媽媽會與孩子分享自己的事情，以及開車時看到的周邊景物，小茹媽媽認為要和孩子做朋友，不僅拉近現在親子之間的距離，習慣成自然的與媽媽分享事情，長大之後就不怕孩子會對父母隱瞞事情，而會自動說出內心的想法。

什麼都聊，跟她聊天很好笑，像有時候去接她她有綁頭髮，就會問她說哪個老師幫她綁的，...她也都會講她們班的事情，路上看到也可以聊，...像有時候在路上看到白鷺鷥也會跟她講，...反正都是生活的東西不一定是什麼，(02G2 訪 111010,p03)

以前跟哥哥蠻常是只有我跟他時候，他都會跟我聊天，就是習慣吧！...我覺得你不跟他當朋友的時候，以後有一些事情大了他就不會跟你分享，現在帶妹妹也是跟哥哥一樣多她聊天，(02G2 訪 110805,p09,p10)

小芸媽媽會將孩子的喜好放在心裡，出去看到孩子適合用的物品就會買給她們，這是小芸媽媽認為和孩子互動的方式。小芸媽媽提到與孩子聊天有需要，可以知道孩子一天的生活，加強孩子被人肯定的感覺。

...有時候去逛街看到這是她們喜歡吃的，就買回來給她們吃這樣，...像今天問老二說，因為她喜歡養小鳥，然後我剛好出去外面沒有看到那隻八哥，然後我就問她那妳那隻八哥ㄉㄟ？然後她就是會很像小大人這樣子帶我去看那隻八哥在哪裡，就是有時候聊天還可以加強某一些成就感，(03G2 訪 110814,p05,p07)

第二代母親常與孩子們（G3）溝通的主因，是讓孩子有被受肯定與重視的感覺，也是第二代母親增進親子互動品質的方式。此種方法讓第二代母親存有一種安全感，能瞭解孩子的想法之外，還可以知曉未參與孩子生活時，她們進行哪些活動，掌握孩子的點點滴滴。

兼顧表象與內在

三位第二代母親對於孩子物質或是心理需求皆能瞭解，像是小曼與小茹媽媽順應孩子的個性，使她們就讀幼稚園，小曼媽媽得知的方式是由小曼以口語直接告知；而小茹媽媽則是藉由小茹不希望再去保母家的情緒表現，決定小茹上幼稚園的時間。

她在家裡待半年，然後我就先給她去上小班，因為她一直吵著說要去阿！(01G2 訪 110802,p03)

以前妹妹在保母家也是有點無聊，每次去接她都在哭，...會覺得那麼早送她去幼稚園很可憐，...可是就是刺激不夠，(02G2 訪 110805,p02)

小曼會有物質的需求，但是只要媽媽說不行她就不會再要，另外小曼媽媽也會注意小曼的內心需求，在工作忙碌一整天之後，抽空與小曼有肢體接觸和聊天的時間。

她們會問我可以吃餅乾嗎？...我都會說開一包，一人只能吃一半喔！
...像有時候很忙阿！工作整天阿...，我就會叫她們過來阿！我抱抱阿！
...然後就說今天在學校發生什麼事情阿！上課有沒有愛說話阿！（01G2
訪 110802,p05)

物質的需要方面，因為小茹有一些小動作，且會直接告知媽媽她的需要，因此小茹媽媽清楚小茹對物質的需求。小茹的心理需求媽媽也相當清楚，例如：早上有起床氣，只要媽媽抱她就能安撫情緒，或是看電視時坐在媽媽的懷中即能給予安慰，小茹媽媽認為幼稚園階段的孩子，最需要的心理需求是肢體接觸的抱與陪伴。

像早上起來她會有起床氣，就哄哄她抱抱他這樣，有時候看她在家裡的櫃子前面四處走來走去，就知道她在找糖果，...她就會笑的賊賊的有一些小動作...，像最近我們會去逛一些嬰兒用品店，她看到玩具就會一直在那裏看，我就會問她說你想要甚麼玩具，她就會告訴我她想要甚麼，...還有就是她這個年紀就是要抱一抱，還是陪陪她吧！...她會直接說媽媽我想要抱，像有時候看卡通的時候，就會抱著她一起看，(02G2 訪 110819,p06)

小芸媽媽提及孩子物質的需求是學校需要用到的物品，透過學校聯絡簿得知孩子的需要。小芸和媽媽出門不會吵著要買東西，媽媽認為是她們的物質需求已被滿足。有時候經由自行察覺，或是孩子用語言暗示，小芸媽媽也會因此發現孩子的需求。小芸媽媽認為有需要瞭解孩子的需求，因為可以當作增強因素，既能滿足孩子真正的需求，也可以作為獎賞。

...就是老師會有聯絡簿上面會寫，...就是她們可能看到姊姊在用鉛筆，就是一直看就是很像很想要這樣子阿，...有時候她們會跟我講，...通常是她們用語言暗示，...就比如說就是她們有用水彩，就是姊姊有用水彩畫圖，...然後她就會說爸爸我好無聊喔，我想要跟姊姊一樣用那個水彩

，...像其實她們需要的那些東西有時候可以用來當作增強阿，...她們小時候都有很多的玩具可以玩，...然後衣服也都很多人給，所以她們其他東西也都不會吵著要，(03G2 訪 110814,p05,p06)

小芸媽媽也會觀察到孩子的心理需求，例如：吵架時孩子需要媽媽適時合宜的安慰，順應孩子的個性給予心理上的慰藉；另外像是孩子嘟嘴、自己靜靜坐著、叫她不理人時，會知道孩子在生氣，此時小芸媽媽會以口語的方式，表達對孩子幫助的意願。

...她有時候就自己在房間裡面生氣，然後另外兩個都不理她，...然後她就說姊姊把她弄怎麼樣，...然後我就跟她說那我等一下去打姊姊，...就知道她的個性是這樣子，就是順著她，...你如果又繼續罵她，她就會跟你來硬的，(03G2 訪 110814,p05)

像昨天她爸爸就帶出去看牙齒，然後我以為她有跟，...發現她自己一個人坐在那邊生氣，然後我就知道她也想要出去，...然後她阿嬤也剛好要出去，...她就很高興就跟阿嬤去市場了，...她坐在那裏就嘴嘟嘟的阿，然後叫她都不理人，就看得出來在生氣，(03G2 訪 110820,p03,p04)

建設性教養行為中定義的溝通(Simon et al. , 1990;Chen et al., 2001, 2008, 2009)，均呈現於三位第二代母親的教養行為中，不僅有雙向的溝通行為，且本研究更進一步發現母親瞭解子女需求的部分，可分為內外需求，小茹與小芸媽媽會依循孩子的肢體動作與情緒所給予的線索，瞭解孩子的內在需要，給予適當的關懷。然而小曼家的雙向溝通是有條件的，當成人允許孩子的要求時，雙方是處於平行的地位，但是當孩子的要求不被准許時，成人仍然會以權威者的角色拒絕孩子的請求，因此親子之間同時存在平等與權威的關係。

肆、母親參與（家庭生活與學校參與）

水乳交融的親子關係

三個家庭的日常生活作息，均有媽媽與孩子共同遊戲的現象，包含玩玩具、扮演遊戲、親子共讀為主。小曼與小茹媽媽更進一步提到，她們需要個人休息的時間；而小芸家中因為雙親皆為教師，小芸爸爸會分擔照顧孩子的工作，有共親職的情形，使得小芸媽媽能獲得較多自己的時間。

如果她們想要找我跟她們一起玩的話，我會跟她們玩一下，玩玩具阿或者玩辦家家酒之類的，...之前會講故事給她們聽，現在直接放 CD 比較快，(01G2 訪 110817,p06,p09)

...我覺得小孩子好像很需要人陪耶!(02G2 訪 110727, p05)

...他晚上的時候也是可以陪小孩玩，...就是這樣子多少也是有一些影響，...可是他就是可以幫我分攤，(03G2 訪 110814,p13,p14)

小茹媽媽在參與孩子的家庭生活中，將身教視為教育孩子最有效的方法，如此重視身教的原因是發現孩子會模仿父母的行為，因此提醒自己在孩子面前需更加注意自身的表現。

身教其實很重要，我覺得身教是最重要的，(02G2 訪 110727, p07)

...因為你會發現小孩子都會模仿你的行為，可是當他模仿到你覺得不應該出現在她身上的行為的時候，你就會知道有些事情不能在小孩子面前做，(02G2 訪 110805,p08)

小芸媽媽除上述陪伴的事情之外，亦會和孩子在家中做勞作以及科學小實驗，或是教孩子學手語，認為是和孩子互動的方式，也可以培養認知方面的能力，為一舉兩得的事情。在教手語的同時使用集點

卡集點換獎品；小芸媽媽的想法為，在學校教育學生時使用集點卡是很有用的做法，因而覺得在家裡對孩子也有成效。由於小芸媽媽的工作是教師，在教育子女的過程中，會將家庭與學校的活動做連結。

...以前我國小的時候就是學校老師有帶過我怎麼做捏麵人，或者是做冰沙，不是用果汁機打的喔，是用那個冰塊加鹽巴放在鍋子中間，在那邊轉轉轉然後鍋子旁邊就會卡一層冰，(03G2 訪 110814,p08)

我會給他們集點卡，...集點卡可能都是用在有時候教他們手語的時候，如果她們都可以學起來的話，就給他們點數，讓他們換獎品這樣子，...因為在學校的時候對學生就是一定會給他們集點卡，...學生都是會聽話都會很喜歡，(03G2 訪 110806,p03)

以身作則的方式，在小曼與小茹媽媽的言談中都有提到，只是小曼媽媽是在言語方面的言教，而小茹媽媽是用自己實際的行動教導孩子遵從的身教，顯示第二代母親觀察到孩子會耳濡目染，直接學習母親的言行，進而省思警惕自己在與孩子的互動情境中，展現適當的言行舉止。

假日定期的休閒活動

三個家庭在假日時幾乎都有戶外的出遊計畫，小曼媽媽屬於時間較不定期的模式；小茹媽媽會固定帶孩子到學校騎腳踏車；小芸媽媽因為要照顧6個月大的兒子，現階段較少出去玩，都是由小芸的爸爸帶孩子們出去。

...假日出去玩都是看她們玩比較多，會帶她們出去玩，(01G2 訪 110817,p09)

假日我會帶她去騎腳踏車，帶她去跑一跑，(02G2 訪 110726,p03)

有時候六日的時候可能他爸爸會想帶他們出去走一走，可是現在就是比較少了，要照顧這個小的，(03G2 訪 110806,p02)

小曼與小茹媽媽皆認為，自己屬於喜歡出去玩的個性，加上希望為孩子的生活增添樂趣，因此只要遇到可以帶孩子出門遊玩的機會，一定會帶她們去戶外動一動。三位第二代母親選擇出遊的地點，都會以孩子的興趣作為考量，讓她們能有充實的一天為主要目的。

因為可能自己也是愛玩吧！...就是還是會讓她們出去跑一跑玩一玩這樣子，不要讓她們覺得說這樣子小孩子會不會無聊，就是想要讓她們一天過得精采一點，(01G2 訪 111103,p04)

就是比如說哪裡有活動，哪裡有畫圖比賽就會一起帶她們去，...像之前有帶她們去看格列佛那個大巨人，或者是有花燈阿，就比較有特別活動的地方，(03G2 訪 111105,p04)

第二代母親皆會帶孩子從事休閒活動，藉由活動能增加親子互動的質與量，並且以孩子興趣為主的地點選擇，讓孩子知悉母親對她們重視的程度。

個人而非親子的時間

三位第二代母親都知覺到需要自己的時間，小曼媽媽在晚上孩子上床睡覺之後，才能做自己想做的事情；小茹媽媽分享只要給自己一兩個小時離開孩子，抒發累積的情緒即可；小芸媽媽則為工作的空閒即當作自己的時間。需要自己時間的原因，三位第二代母親皆認為這是一種放鬆充電的方式，給自己與家人關係之間有緩衝的空間。

就等她們都睡了我才會感覺放鬆了，會想說就是 1、2 個小時也好，會想說要做我自己的事情，(01G2 訪 111103,p03)

有時候帶小孩子會帶到疲乏你知道嗎？然後就是有的時候你適度的休息一下會比較好，不然我覺得有時候她會不乖的時候，你的情緒一直累積會抓狂，...像她睡午覺的時間她爸爸幫忙看一下我去洗個頭，我這樣就好了，(02G2 訪 111105,p04)

我覺得平常在學校就是自己的時間，回到家就是要弄小孩，...所以就是休息時間就是在上班的時候，因為上班就是可能比帶小孩還輕鬆，還有其他空堂的時間，(03G2 訪 111105,p05)

重視學校的家庭

三位第二代母親基本上均會參與孩子學校舉辦的活動，但是在三個家庭中有三種不同的參與狀況。小曼媽媽會選擇性參與孩子學校的事務，如果是親職講座小曼媽媽一學期會參加一至兩次，參加的主要原因是希望孩子在學校會受到老師的關注；若是舉辦表演活動則不會參加，因為認為工作賺錢比較重要，但能配合晚上的表演活動就會參與。小茹媽媽的情形，則是每次必定參加小茹學校的活動。小芸家的情況屬於每次都有成人參與活動，是媽媽與爸爸之間輪流的形式。

如果有五次的話我應該會去兩次吧，...就是像幼稚園她們會有每個月一次的那種親職講座，...會想說這樣子小孩子在學校會不會比較不受重視阿，表演的活動就不會去，...我只覺得賺錢比較重要而已，...如果是晚上的話我會盡量去參加，(01G2 訪 110817,p09)

...像她們有母親節晚會，然後親師座談、教學觀摩，年底有耶誕晚會，就是只要有活動只要我有時間我都會去，(02G2 訪 110819,p07)

像她們那個親師座談會，還有像她們那個校慶我都會去看，然後親師座談會如果不是我去的話就是她爸爸去，(03G2 訪 111008,p04)

與學校之間的聯繫

家庭與學校最頻繁聯繫的方式為使用聯絡簿，是否有與教師面對面溝通的部分，在小曼與小芸家的情形，傾向於孩子在學校有發生狀況，例如：生病、受傷或被老師冤枉等與安全相關的事項時，才會主動與老師對談。小茹家屬於和老師較常溝通的家庭，小茹媽媽只要到學校接小茹時遇到老師，即會瞭解小茹在學校的狀態。

聯絡簿每天都會看，老師也很少找耶，就如果我覺得有攻擊到我女兒的話我就會，(01G2 訪 110817,p10)

...就是她在上課的時候那個小朋友一直要叫她跟她講話，然後她回來的時候有講，可是她不敢跟老師講，除非那種事情很嚴重才會打電話跟老師講，(03G2 訪 111008,p04)

去接她下課的時候老師看到我，說她上課她們做那個斯貼畫阿，她就很高興跟老師說我自己來，我會自己弄這樣子你不用幫我，(02G2 訪 110819,p07)

三位第二代母親在參與方面，皆會參與孩子的家庭和學校的生活，在家中會陪孩子一同遊戲，當學校有親職演講活動需要家長參與時也會撥空參加，皆與建設性教養行為定義的母親參與(Chen et al., 2001, 2008; Kerr et al., 2009)相同。本研究更加發現，母親參與子女家庭生活的場域可分為家庭與戶外，讓子女能有家庭生活之外的活動；另外給予自己（第二代母親）有休息放鬆的時間，第二代母親視此種個人時間為保持親子關係良好的方式。除此之外母親參與子女學校教育的部分，多增加親師之間的互動與溝通，為第二代母親希冀幫助與瞭解子女的教養行為。

伍、紀律

多樣化的日常規範

日常規範方面分為家庭內與家庭之外的要求，家庭內的要求，以小曼媽媽為例，像是寫字漂亮、坐姿端正、不駝背，看電視不看太久、太近、物歸原位、上廁所沖水，都是希望孩子遵守的日常習慣。另外小芸媽媽對孩子的要求，以健康和維持家中整潔、惜物愛物為主。小曼與小芸媽媽在此部分，皆希望孩子養成好習慣、身體健康，且小曼媽媽還會以孩子提出的生活事例給予警惕。

寫字要寫好阿，坐姿要端正阿，站著就不要駝背阿，...我覺得看電視看太久眼睛會不好，...我說你要戴眼鏡嗎？因為我女兒在學校她就說她們班有一個誰已經戴眼鏡了，我說『ㄚ』那你想要這樣嗎？她說我不要，...不漂亮，(01G2 訪 110817,p10,p11)

然後還有上廁所，上廁所因為我會分濕紙巾跟衛生紙，...然後她們就是放了不會再放回原位，(01G2 訪 110802,p06,p07)

...她們可能有時候書看完會亂丟，然後我就會跟她們說你看你那些書亂丟，(03G2 訪 110814,p01)

會希望她們去運動一下啦，(03G2 訪 110820,p04)

與成人之間的相處，三位第二代母親都提到看到人要叫的禮貌很重要。小曼媽媽會慢慢教導他看到人要喊叔叔、阿姨等適當的稱謂，以及開店做生意的關係，對於衛生較注重，因此會教孩子此方面的禮儀。小芸媽媽希望小芸與大人的相處方式，不要有頂嘴或是說出對大人不禮貌的話。

都會跟他說看到人要叫，...禮貌很重要阿！不要讓人家覺得說這個孩子怎麼這麼沒禮貌，(01G2 訪 110802,p05,p06)

...她3歲的時候...上大號還不會自己擦，你就跟我說好了，因為有客人，你不要跟我說大便好了這樣很不禮貌很髒，...就是也是慢慢教這樣子

啦！(01G2 訪 110802,p03)

她有一次她阿公要叫她去刷牙還是怎麼樣叫她做什麼事，...然後就要賴阿就說阿公最好躺在土裡面，...像她們如果這方面這樣或是跟阿嬤頂嘴什麼的，我也會蠻生氣的，(03G2 訪 110814,p05)

於家庭場域之外，分為學校與公共場合的規矩。學校方面小曼媽媽分享，孩子上課愛說話不行，然而卻又知道他們多少都會有說話的情形，因此只是以提醒的口氣告知，而非命令式的口氣。小芸媽媽希望小芸在學校不欺負別人，偏向於同儕相處方面。

可是我覺得小孩子上課多多少少都會愛說話啦！...我會覺得說你上課就應該要有上課的規矩，(01G2 訪 110802,p05)

在學校的時候不要欺負別人，像之前她們班有一個女生就是被班上男生吐口水，...我就會跟她說你不可以這樣做喔，(03G2 訪 110814,p04)

當孩子身處於公共空間像是餐廳或是商場時，小曼與小茹媽媽有相同的想法，即為在營業場所不能亂跑當成遊戲場所，在餐廳用餐時要坐好不離座、不亂跑；小茹媽媽多談及到別人家當客人不能隨便拿、摸東西。

出去的話就是比如說你去大賣場，你不能在那裡亂跑阿，...不是遊樂場所，然後吃飯的時候就是要坐好阿，就是在餐廳也不能夠亂跑阿，...要去人家家裡要有禮貌阿，不能夠隨便亂拿東西亂摸東西阿，(02G2 訪 110819,p03)

楊中芳（1991）、燕國材（1992）與楊國樞（1992）說明台灣人的特點，有一種求同性存在，文化重視行為合於所處的環境，如有荒謬的行為出現，不符合禮節；加上台灣人看重面子問題，若是孩子出

差錯與他人表現不一樣的行為，將會造成他人投以異樣的眼光；與本研究中第二代母親相同，在走出家門時，會更注重孩子的行為表現。

深層的品格塑造

上述較為基本的日常生活的規矩之外，三位第二代母親分別敘述必須深化至孩子內在的品格培養。小曼媽媽認為孩子學會獨立是必要的課題，因為工作忙碌的緣故，會特別注重孩子生活自理，小曼媽媽認為小曼可以自己做的就盡量讓她做，在幼稚園中班的階段小曼已有自己裝餐盒的習慣。小曼媽媽意識到孩子不能太保護，是從報章雜誌的親子專欄中獲得的資訊，當中有提醒父母可採用此種方式教養孩子，進而影響小曼媽媽。小曼媽媽還提及不希望孩子講不雅的字詞，擔心孩子隨口向外人說出這方面的辭彙，因此傷害別人的心靈。

因為我作生意忙阿，...平常也沒有時間多注意她們阿，所以希望她們...
，自己可以做的就盡量自己去做這樣子阿，(01G2 訪 110817,p01)
我覺得小孩子不能太保護，可是還不至於到完全放心啦！...因為我看很多報章雜誌也會寫阿！...我們不要當那種父母，...像她早上現在就是已經很習慣，早上下來就是先裝自己的餐盒，(01G2 訪 110802,p04)
之前有罵過白癡我就會覺得不行，我會想說不可以這樣子，因為覺得這樣子會傷害到人家，(01G2 訪 111103,p05)

孩子能誠實不說謊，是小曼與小芸媽媽共同關注的焦點，小芸媽媽認為孩子有事情直接與成人表明即可，不需要以說謊的方式表達並非實際情形的事。小芸媽媽會多注意孩子是否有順手牽羊的習慣，認為品德是比讀書更重要的事情。

還有品德那方面，...不要養成說謊話的習慣，就你想要做什麼就明講就好了，(03G2 訪 110820,p04)
我覺得這個你就乖乖的嘛，那如果你去偷竊以後就會被警察抓去什麼的

，那不是更嚴重嗎？...我就會希望說如果她們的書讀不好沒關係，至少她們品德方面要顧好，(03G2 訪 111105,p05)

小茹媽媽認為孩子在幼稚園階段可塑性高，在年幼時就應該養成好習慣以及正確的觀念，因為小茹媽媽發現小時候的教育是關鍵，會影響長大以後的個性，會有此種想法是因為先生長大之後的個性，也是小時候家庭環境的影響，造就現在成人的性格。因此對小茹現階段的教育，小茹媽媽提及孩子應該要對自己做的事情負責任，以及應該有量入為出的觀念。家庭教育是比學校教育重要的，孩子會潛意識學習家庭中的習慣；影響自己有此種覺察的主因是經由自己的個性、經驗而來，看到現在社會的現象，將教育孩子的責任推給學校，也發現有的父母對孩子做錯事情的行為不聞不問，或是看到同事孩子不愛惜金錢的行為，這些事件是給自己警惕，告誡自己帶孩子時應注意教導給予的觀念。因此教育孩子的主要場所是在家庭裡，如果親師合作共同教育孩子是更好的輔助。

...小孩子在幼稚園的階段她的可塑性是最高的，...到大一點很難去糾正她，因為她都已經習慣了，...像我先生他是家裡的長子兼長孫，所以以前大家都寵，...你會覺得他想要做什麼就做，...小孩子要對自己做的事情負責，...我覺得是自己的個性加上現在新聞你看啦！小孩去玩水溺斃校長要連坐處罰，...像我先生的親戚的小孩就在飯店玩把東西弄倒了，...就站在旁邊笑笑的，...應該要帶著他去把那個東西弄起來，告訴他不能夠這樣子玩，...像哥哥我就會跟他說我們不是非常有錢，有要用有需要的東西再去買，...我覺得對妹妹這個價值觀也是要把小孩子建立好，因為我同事的小孩就很沒有金錢概念，...觀念一定是帶著長大阿，...我不希望小孩子帶出去讓人家覺得說怎麼那麼沒家教...，我覺得家庭教育比較重要，小孩子潛意識裡面都會去學習到父母的一些習慣，...你如果跟老師一起溝通互動把這個小孩子教好，(02G2 訪 110805,p05,p06,p10)

孩子知曉何時有怒髮沖冠的媽媽

基於上述三位第二代母親的要求，當遇到某些情況時，孩子會知道媽媽即將生氣，例如：不聽話是共同會使第二代母親生氣的事由。小茹與小芸家的媽媽，當孩子鬧脾氣時會引爆媽媽生氣的情緒，像是在賣場小茹會哭鬧吵著要買東西，或是不馬上給她想要的東西；小芸則是累又睡不著的時候，會讓小芸媽媽產生怒氣。小曼能表現出合宜的態度，媽媽認為是小曼會看到媽媽教育兒子的情形，藉由楷模給予的示範形成自身的行為。

...小孩子還小什麼都不懂，所以就是要聽爸爸媽媽的話這個是很正當的，(02G2 訪 110727, p08)

她有的時候就是在亂的時候，可能你一個東西不給她，或她要什麼你沒有馬上給她，她就大吵大鬧，(02G2 訪 110819,p01)

那個老二阿，她就是有時候她如果番起來（台語）的話要她阿嬤揸或者是抱，...大家都快睡著了，然後她就一個人在那邊哭或是在那邊尖叫，(03G2 訪 110814,p12)

...因為我在教老大的時候，其實我女兒很會看人家的臉色，...所以她比較知道哪些事情不能做，哪些事情可以做這樣，(01G2 訪 000802,p04)

在第二代母親的眼中，幼兒必須經由自己的直接教導，才會習得社會應該遵守與期望的行為，此點與林惠雅（2000）、林慧芬（2004）研究親子關係的教養行為相似。

依事件程度區分管教策略

整合三位第二代母親的懲罰策略，有說教、罵、打與嚇的方式，這些方法會單獨或合併使用，並且出現於不同的情形。通常三位第二代母親管教的作法，是先採用說教的途徑，孩子仍然沒有聽從時，才會運用打的方法，只要讓母親們以打的手法懲罰孩子，都是事態較為嚴重的情形，例如：小曼與哥哥在商場玩捉迷藏但屢勸不聽、如上述不馬上拿東西給小茹，或是小茹、小芸無理取鬧時。小曼媽媽較為特別的是，多加使用罰跪的方法，以及因為非常重視孩子是否有說謊，而會採用報紙上縫嘴巴的圖片，警惕小曼說謊之後可能會有的後果。小曼與小茹媽媽會有罰站的懲罰方式；比起其他兩位媽媽，小茹媽媽還會使用禁止小茹吃喜歡的東西做為懲罰方式。在上述懲罰策略結束之後，三位第二代母親皆會再與孩子解釋懲罰她們的理由。

其實我很少打小孩，都是罵比較多，...可是真的是她們讓我很生氣很嚴重的時候才會動手，...我會在事後再跟她解釋，...吵架的話可能就是罰站阿、罰跪阿，(01G2 訪 110802,p01)

小孩子都會玩沒錯，...不能把那裡當捉迷藏跑來跑去，...他們如果被我講一次兩次不聽，我就會開始打人了，...會很痛阿，然後她就會一直忍耐提醒他自己不行，不能再玩了，(01G2 訪 110817,p07,p08)

...有一次報紙是不是有嘴巴被縫起來的照片，然後我就跟我兒子女兒說，你看說謊就是要被縫嘴巴，(01G2 訪 110802,p02)

比如說讓她不能吃糖果，她超愛吃糖果她不能吃糖果她就會怕，然後罰站她也會怕她好像也不喜歡，(02G2 訪 110727, p04,p05)

小茹媽媽進一步提及打小孩的主要原因，是讓孩子知道做事的原則和父母可忍耐的底限，以及知道事情的對錯，小茹媽媽發現幼稚園時期主要是教導判斷與規矩的階段。

拿棍子打她，...像我跟我老公的觀念都是，像她還小的時候你會打她，主要是讓她知道你的原則，讓她知道你的底限，讓她知道做錯事情，(02G2 訪 110727, p02, p08)

個別差異的懲罰方式

小茹媽媽會因應孩子的年齡選用懲罰的方式，例如不陪小茹睡是比較嚴重的懲罰方式，小茹媽媽使用過兩次，第一次是小茹沒有聽媽媽的勸告，仍然將喝進去的水持續吐出來，第二次是未注意刷牙時的衛生習慣。雖然小茹媽媽不喜歡嚴格的管，但教育孩子時還是需要適可而止的管。

不陪睡對她來說是一種懲罰，...但是她到目前只有兩次是被我處罰沒有陪她睡，第一次是她好像都會把水吐出來，然後上次就是已經跟她講過很多次，她還是會這樣，...她會有一段時間是比較叛逆的時候，說都說不聽的時候，...你那個情緒累積起來就會很生氣，(02G2 訪 110805,p05)

小茹媽媽分享在教育孩子時，會產生挫折感，之後檢討自己並思考是否有更適合的方式，使孩子能夠產生更正面的行為，例如到賣場買東西時，小茹會哭鬧吵著要買東西，第一次小茹媽媽使用打罵的方式但效果不佳；第二次採用事先溝通規則，說好進去店裡面只有看且不能購買玩具，小茹媽媽發現此種方法對小茹很有用，因而找到順應孩子個性的方式。

...你會產生某種挫折，...然後這個時就是我會去思考檢討，然後你說什麼方式對小朋友是適合的，...也是要看小朋友的反應，...要怎麼樣讓小朋友的行為比較有改善比較正向，你就要改變你的方式，...比如說你帶妹妹去賣場，她第一次看到她要的玩具她就大吼大鬧躺在地上哭，...第一次妳就是很生氣把她抓上車然後就修理她阿，可是你當然不可能每次不可能永遠不帶她去賣場，或者永遠讓她在賣場這樣大哭大鬧，...所以妳就是下次要帶她去之前妳就要先跟她講好，跟她說你不能再像上一次

這樣子哭，然後你要什麼要問爸爸媽媽可不可以，...然後我發現她大部分其實是她有事先答應妳的事情她會做到，(02G2 訪 110819,p02,p03)

小芸媽媽在與三個孩子相處當中，發現使用同一種方式在不同的孩子身上，有的孩子有效用，但是其他的孩子卻不理睬，必須轉變自己的方式，因應不同孩子的差異，順應個性教導他們。

就可能是每天相處久了，...就知道她大概是這樣子的個性，...老大有時候壞的時候，用罵的她就不敢了，可是老二的話罵她根本就沒有效，她還是照樣亂，...就改成用安撫的或用另外的方式，然後那個老三用罵的根本就沒有效，...她要什麼得不到她就一直哭，後來我就跟她講說妳再哭我就拿棍子來揍人了，(03G2 訪 110820,p07)

林惠雅（2000）與劉慈惠（2001）的研究顯示在親子互動中，子女的個人特質對母親的教養行為具有影響力，在本研究中亦發現，教育程度為大學以上的小茹與小芸媽媽，有同樣以子女特性決定教養行為的現象，她們的處理方式會考慮不同的孩子，以及處理後的效果，決定適當的教養行為，顯現母親教養行為受到子女影響的部分。

舉世皆然的手足衝突

小曼與小茹家中兄弟姐妹吵架的懲罰，原本是先懲罰大的，後來在小曼媽媽閱讀親子文章，以及小茹媽媽與孩子多相處之後，開始轉變為因應事件看誰錯就懲罰誰。在小曼媽媽藉由親子文章，發現兄妹之間的爭吵是有因果關係的，不能只看表面當下的對錯來論斷，應該問明原因才會知道事情的真相。而小茹媽媽是在知道小茹的個性之後，會改變只懲罰哥哥的作法。

我看到一篇...他上面就寫，...哥哥心裡有事不會講出來，所以我就覺得哥哥會欺負妹妹應該是妹妹有怎麼樣，...所以...我現在...會問我兒子為什麼要欺負她，本來他也都不講，後來他有講說就是妹妹怎樣對他，他才會這樣對她，(01G2 訪 110802,p02)

...我在現場，我知道是她先弄她哥，不然你不在現場的時候不就是大的先抓來罵，...也是會看誰錯修理誰這樣，(02G2 訪 110727, p04)

手足之間的吵架，小芸媽媽的處理方式為，如果是大的錯會打，但如果是小的錯會忽視，小芸媽媽的方法是年齡大的孩子要讓年齡小的，認為年齡大的孩子比較成熟懂事，例如：搶玩具事件，就是大孩子要讓小孩子的情形；因為大的已經長大懂事，所以會對大的較兇。

R:那她們吵架的時候你的處理方式會是什麼？

G2:就比如說那個大的她可能會故意弄小的，如果是大的錯就會打他，如果是小的在那邊無理取鬧說姊姊不跟我玩，或者是自己在那邊哭阿，就會不理她們這樣，(03G2 訪 110814,p12)

誰錯懲罰誰以及依據事件原因的程度，是第二代母親因應手足爭吵決定懲罰的方式。第二代母親將兒童視為不成熟和不健全的成員，需要成人的留意和教導，才能讓漸漸成長的孩子晉升到成人世界的行列，為一種如 Wyness(2009)敘述成人對兒童觀感的現象。

多元面向的乖巧

小曼與小芸家中，孩子乖巧的定義為主動幫忙做家事，例如：小曼會摺衣服、排鞋子，小芸會收拾、幫忙照顧弟弟；小芸如果能不吵大人自己獨立做事情，也是小芸媽媽認為乖巧的情形。小茹媽媽認為小茹乖巧的事情，傾向在家之外的表現，像是升上新的小班班級，能控制自己的情緒，或是出門逛街不吵鬧等，日常生活的規矩部分。

像上去樓上那個室內拖如果沒有擺好，她會幫你一雙一雙排好她才下來這樣子，...她看我摺衣服她也會想要摺阿！（01G2 訪 110802,p04）

有時候她們會幫忙照顧弟弟，或者是有時候看妳在掃地收東西，她們會過來幫忙收，乖乖去睡覺不會吵著要你講故事，（03G2 訪 110814,p11）

像她那時候剛上小班的時候，就有點不適應，...我就說好你要乖乖去上學都不能哭，...比如說去逛書局如果妳乖乖的，...我覺得她現在應該都是生活常規，叫她出去不能吵，（02G2 訪 111010,p02）

具變化的獎勵方式-肯定自信的來源

三位第二代母親獎勵孩子一致的方式為口頭誇獎與物質獎勵，物質的給予會依照孩子的喜好。三位第二代母親也同樣認為口頭稱讚的方式，對孩子有正向回饋，能建立她們的自信心，和讓她們知道自己是受母親肯定的，然而在獎勵的同時母親們也有各自的原則。小曼媽媽除上述方法之外，還會以假日出去玩做為獎賞，不過在買獎品方面，有價格限制的規則，已經是小曼媽媽與孩子共同的默契。

還會說你做的很好阿，很棒阿，...讓她很有信心得意這樣子阿，...我覺得小孩子還是需要一點鼓勵吧，...我覺得父母不要吝嗇說出來，（01G2 訪 110817,p11,p12）

就是我覺得她們乖的時候，我就會說我帶你們去買玩具，妳們想要吃什麼糖果可以自己選，（01G2 訪 110802,p10）

我買玩具我不會超過 300 元，就是比如說 199、200 元，超過 299 就不會買了，所以現在去買玩具她們也會看阿，（01G2 訪 110817,p05）

小茹與小芸媽媽對獎勵方式的使用，是當小茹或小芸行為方面有需要糾正時，採取物質獎勵的策略，例如：小茹媽媽會以小茹喜歡的物品作為增強她正向行為的方式，小芸媽媽則是以集點卡的方法，激勵孩子們從事媽媽認為乖的事情。小芸媽媽對孩子的獎勵，還會採用

正增強的方式，提供孩子喜歡做的事情，亦即加入順應孩子個性的方式，像小芸的姊姊喜歡看書，小芸媽媽就會給予多看書的機會。

我就跟她說妳乖乖去上學每天都不可以哭一個禮拜，我就買一個球屋給你，...她就開開心心去上學，一個禮拜我就買給她這樣子，(02G2 訪 111010,p02)

有時候比較壞的時候，就跟他們說這樣你如果乖的話，我明天給你集點，(03G2 訪 110806,p03)

姊姊可能喜歡看漫畫、看故事書，然後她做的不錯，她晚上休息時間就會再給她一本故事書去看，(03G2 訪 110814,p11)

第二代母親的教養行為皆與建設性教養行為定義的紀律(Simon et al., 1990, Chen et al., 2001, 2008, 2009)相同，三位第二代母親不僅會解釋子女應遵守的規範，懲罰子女的原則也一致，還會時常稱讚子女表現良好的行為。除上述教養行為之外，本研究進一步發現，第二代母親的教養行還以事件、子女的性格，和母親施予管教後子女的反應作為施行教養行為的依據，呈現有個別差異與反省性的教養行為。第二代母親更加重視子女的品格教育，皆是建設性教養行為定義未提及的部分。

陸、其他

建立父女間的親密感

在小曼家教養孩子的掌控者為小曼媽媽，她希望小曼爸爸能與孩子建立親密感，因此讓自己擔負管教的責任；看到朋友父女的互動，會期望自己的家庭也如同他們一樣，父親與孩子是較為親近的關係。

他很尊重我，通常教孩子有罵跟打都是我，可是他罵小孩罵得很兇的時候，...我會覺得我可以你不可以這樣子，因為我總覺得小孩子跟爸爸沒那麼親，...就是希望我的小孩跟爸爸也是跟媽媽一樣很親，什麼話都可以講，(01G2 訪 110901,p01,p02)

小曼家父母參與親職的情形屬於善意提醒的現象，其背後的真正原因是希望父親與子女之間能有良好的互動，不希望因為父親的嚴厲教養而破壞親子之間的情感，傾向於正向的意涵。

家庭中的好幫手

小茹與小芸家中父親的角色較為相似，但卻又有程度上的不同。小茹爸爸會緩解小茹媽媽對女兒的擔心，小茹爸爸認為孩子，就是需要自己經歷一些過程進而學習獨立，使媽媽較為放寬心去看待小茹學習的過程，顯示有親密配偶的支持的確會改變當事人的教養行為，與 Caliso & Milnerr(1992)、Belsky et al. (2009)的研究結果相符。另外在懲罰孩子時，小茹爸爸又化身為媽媽的好幫手，夫妻之間相互合作，較輕微的事情先由媽媽處理，嚴重的問題再由爸爸出面。

...，就是像那時候妹妹要去上幼稚園之前我就會比較擔心阿！...可是我先生的觀念他就覺得小孩子就是要讓她去獨立，然後她總是上幼稚園是一個過程，就是要去適應阿，總是需要時間，他比較看得開，...因為小朋友他有一天還是要自己獨立的，(02G2 訪 110805,p01,p02)

...小朋友有需要糾正的，大部分都是我先處理，然後到他處理他就是比較扮黑臉的角色，然後小朋友也就是知道說只要是爸爸出面就比較嚴重，...然後就知道討媽媽這個救兵也沒用了，(02G2 訪 110819,p01)

小芸爸爸是三位父親之中參與子女教養程度最多者，直接參與孩子的家庭以及學校生活，小芸媽媽分享先生在家中能分攤照顧孩子的工作。學校生活方面，因為小芸爸爸會比較主動關心，小芸媽媽對孩

子的事務會比較放寬心，且兩人會輪流參與孩子學校的親職活動，夫妻間是屬於角色互補的關係。不僅如此，在懲罰的部分小芸爸爸會影響媽媽，因為先生也是教師，會阻擋媽媽打小孩，爸爸成為孩子的靠山。

...他晚上的時候也是可以陪小孩玩，然後還有假日我放假他也跟著放假有寒暑假這樣子，就是這樣子多少也是有一些影響，...可是他就是可以幫我分攤，(03G2 訪 110814,p13,p14)

主要是她爸都會問她學校的事情，...所以比較知道的應該是她爸，(03G2 訪 110806,p07)

親師座談會如果不是我去的話就是她爸爸去，(03G2 訪 110814,p08)

因為我先生他也是老師，他就會比較顧小孩，可能有時候那個小孩子我會想要打下去，可是他爸就會在旁邊阻止，...那個小的就變得很番（台語）她可能就會有她爸當靠山，(03G2 訪 110814,p13)

小茹與小芸家的教養行為呈現共親職的現象，共親職是家庭教養行為中，知覺到彼此支持或抵制的行為（陳富美、利翠珊，2004）；依據陳富美、利翠珊（2004）研究幼兒家庭中父母的共親職情形，將照顧子女分為育兒勞務和親子教養兩方面；小茹爸爸參與親子教養方面，與媽媽攜手合作處理孩子需要糾正的行為；小芸爸爸在育兒勞務與親子教養兩方面皆有參與，不僅處理孩子的行為以及關心孩子的日常生活，也會帶孩子看醫生與媽媽分攤照顧的工作。

依據建設向教養行為的五個面向，茲將第二代母親的教養行為統合整理如下（表 4-2-1）：

表 4-2-1 第二代母親的教養行為

建設性教養行為面向	第二代母親教養行為的內涵與特色	第二代母親具體的教養行為
情感表達	愛兒女在心口常開	以口語和肢體動作表達情感
	察言觀色表真情	以口語和肢體動作表達情緒
	挑選適宜的話題	挑選適合子女年齡的話題分享
兒童監督	有限制的自由	子女在完成學校作業後能自行安排活動
	走入家庭的學校生活	均會注意子女在學校的情形
	學校的朋友	清楚子女在學校的朋友
	寥寥無幾的鄰居朋友	子女未有鄰居朋友
溝通	互有往來主動對話	與子女主動雙向的溝通
	兼顧表象與內在	皆清楚子女的內外需求
母親參與	水乳交融的親子關係、假日定期的休閒活動	有互動的親子關係、定期出遊
	重視學校的家庭	參與子女學校的活動
	與學校之間的聯繫	使用聯絡簿以及子女有狀況時溝通
紀律	多樣化的日常規範	對子女有多方面的日常規範、重視品格
	依事件程度與個別差異區分管教策略	依不同事件與個別子女有不同的懲罰方式，並在懲罰後解釋原因
	多元面向的乖巧	子女會做家事、控制情緒與有禮貌
	具變化的獎勵方式-肯定自信的來源	採用口頭與物質獎勵和正增強的方式

資料來源：研究者自行整理

由表 4-2-1 可知，第二代母親的教養行為已與現代建設性教養行為的定義較相符。專科畢業的小曼媽媽在情感表達、母親參與以及懲罰此三方面，與 Simon et al. (1991)、Chen & Kaplan(2001, 2008, 2009)、Kerr et al. (2009)定義的建設性教養行為相同。在溝通面向上，與孩子開啟有條件性的雙向溝通；兒童監督方面知道小孩子日常作息的時間以及興趣，但較不清楚學校生活以及朋友的部分。教育程度大學以上的小茹與小芸媽媽，其五個面向的教養行為皆與 Simon et al. (1991)、Chen & Kaplan(2001, 2008, 2009)、Kerr et al. (2009)定義的建設性教養

行為相同。此外小茹媽媽非常重視家庭教育，並且一再強調要和孩子做朋友，與劉慈惠（1999）說明現代母親的教養行為，是發展平行親子關係的結果相同。

三位第二代母親的年齡皆為 31 歲左右，訪談過程中三位皆提到順應孩子性格的教育方式，反映出對待現在孩子有個別差異的情形存在，然而教養行為有相同之處也有相異之處。幾乎三位都相同的地方為，第一、情緒表達方面，以口語或表情動作的方式讓她們明瞭；第二、兒童監督的部分，清楚孩子例行日常生活與每日行程，給與孩子自行安排的自由時間；第三、溝通面向，與子女每日雙向的談話與互動，適時滿足子女的物質或心理的需要；第四、母親參與，都會在家中陪孩子遊戲，遇到學校有活動時則撥空參加；第五、懲罰方面，會讓孩子知道自己對她們的要求，維持紀律的方式為說教、打、罵皆是並用的方式，呈現與劉慈惠(2001)的研究結果相同的多元管教方式；當孩子表現良好時，採用口頭與物質獎勵的方式。相異之處則為，第一、情感表達的部分，小芸媽媽的情感表達則是處於被動狀態；情緒表達方面，小茹與小芸媽媽會選擇適宜與孩子分享的大人事情，小曼媽媽則完全不會與孩子分享；第二、監督面向中朋友的部分，小茹與小芸媽媽清楚孩子學校的交友情形，但無鄰居的朋友；小曼媽媽對孩子學校的朋友較不關注，而是清楚鄰居的朋友。比起第一代母親的教養行為，第二代母親的教養行為相同之處比相異之處多，其教養行為已接近或者是全部與文獻中建設性教養行為的定義相同，也呈現出與第一代母親教養行為的不同之處。分別敘述第一代與第二代母親的教養行為之後，接下來將探討兩代母親之間的建設性教養行為中連續之處。

第三節 兩代母親教養行為連續之處

瞭解兩代母親各自的建設性教養行為之後，本節將以建設性教養行為的五個特性分別呈現，探究每個家庭中，兩代母親教養行為之間相同連續之處。

三位第二代母親回憶起小時候第一代母親教育她們的情形，如下：

通常都是罵比較多吧！她也不是罵啦，就是講話都很大聲，所以導致我現在對我的小孩好像也會ㄋㄟ，她就大嗓門阿，(01G2 訪 110802,p01)
她們教育我們的方式裡面，會覺得我媽媽是比較能夠溝通比較開放的，不會像有的父母那麼專制，這個會影響我們自己怎麼帶小孩，(02G2 訪 110726,p01)

我想我媽如果很嚴格的話，我現在對小孩子也是會很嚴格吧！(03G2 訪 110814,p04)

因此上一代母親嚴厲或是開明，皆會影響第二代母親教育孩子（G3）的方式與行為。

壹、情感表達

傳達情緒的共同方式

小曼與小茹媽媽皆知覺到，自己（G2）與母親（G1）在對孩子表達生氣情緒時，同樣都會以肢體動作的臉部表情表現自身情緒。兩代母親使用最原始的情緒表現方式，對孩子（G2、G3）闡述自身的情緒，而孩子同樣學會解讀媽媽非口語的情緒表達，使親子互動之間產生一種默契，告訴孩子此時媽媽（G1、G2）需要的是個人空間。

我媽看表情就知道，她臉很臭就表示心情不好，(01G2 訪 110817,p05)

小芸媽媽與外婆相同，會表達生氣或高興的情緒讓子女知道，小芸媽媽知覺自己會有此連續的教養行為，是受到小芸外婆的影響，因小芸外婆亦會對小芸媽媽分享與小芸曾祖母的相處，加上小芸媽媽希望孩子能體會自己的心情，因而產生代間連續的教養行為。

因為我媽都會跟我講奶奶的事情，我會想說也跟她們講我的事，...還有就是希望她們可以體會我的心情感受我的快樂，(03G2 訪 111105,p05)

孩子有耳沒嘴（台語）

與孩子分享自身事情方面，從本章第一、二節可知，小曼外婆與媽媽的想法，皆是孩子不需要知道，且和她們比較沒關係，就算與孩子分享，情況也未必有所改善，此部分亦呈現兩代之間行為的連續性。小曼外婆與媽媽不允許孩子跨越與成人之間的界線，參與成人事務的範疇。

成為成人的指標—年齡

Wyness(2009)敘述此種以年齡代表成熟與能力的觀點，是由生物學和發展心理學所影響，進而帶入以年齡階段劃分就學層級。與本研究的小茹、小芸外婆與媽媽在與孩子分享自身事情方面相同，即是在家庭中仍以年齡區分是否可理解成人事情的分水嶺。在兩代母親是否分享自己周遭的事情方面，「國小」被視為可聽懂與理解的時期，開啟孩子接觸成人世界的道路。

分享自身事情的轉變

小芸媽媽與外婆均有與孩子分享自身事情的教養行為；小芸媽媽在孩子幼稚園階段，即會分享她們聽得懂的學校生活和發生在孩子生活周邊的事情，小芸外婆則是對國小階段的小芸媽媽，分享家庭生活

中與婆婆相處的經過。小芸媽媽分享的主要動機，是希望孩子能維持良好的生活習慣，以參加小芸媽媽學校的活動作為獎勵，激發孩子從事正向的行為；或者是小芸媽媽分享自身的經歷，讓孩子知道以前媽媽的作法，進而給予孩子學習的榜樣；而非如同小芸外婆的心事分享。雖然在表面的行為有代間連續的教養行為，然而分享自身事情背後的意涵卻有所不同，產生教養行為連續轉變的情形。

就是比如說要辦那個校慶，然後兩三個禮拜前就會跟她們講說，你們如果有把東西都整理乾淨的話，我什麼時候帶妳們去參加，...就是也都是有動機的啦，...就是可能對她們有用的話才會講出來，比如說像姊姊她要考試了她還沒有在讀書，我就會把之前我考試之前會怎麼樣的態度跟她講，希望她們也可以跟我那個時候一樣，(03G2 訪 111008,p02)

從建設性教養行為定義的情感表達(Simon et al. , 1990;Chen et al., 2001, 2008, 2009)來探討，兩代母親之間有代間連續的現象僅有情緒表達方面，且小曼與小茹家只有部分有代間連續的現象，惟有小芸家具較多代間連續的教養行為。然而本研究多加發現，兩代之間有分享大人的事情和以年齡為分享事情分水嶺的代間連續教養行為。

貳、兒童監督

家庭中自由的兒童

小茹與小芸媽媽均與第一代外婆相同，讓孩子可以有自由運用的時間。然而在小茹媽媽與外婆之間雖有此連續的教養行為，卻有不相同的原因，小茹外婆是因為工作忙碌無暇陪伴孩子，小茹媽媽則是由於自身的想法，認為居住在鄉間的孩子回家之後的生活就是遊戲，無其他必須從事的活動。

小芸媽媽知覺到由於外婆（G1）讓孩子（G2）很自由，因而影響小芸媽媽（G2）對孩子（G3）也是屬於比較開明的方式，與簡志

娟（1996）的研究結果中，原生家庭採開放的方式被受訪父母認同，因此對子女教養行為也一樣的發現相類似。小芸媽媽說明接受自己從小媽媽的教育方式之外，看到其他人對孩子課業教育嚴格，也會警惕自己，同事之間的聊天更加強自己的觀點，認為孩子還小不需要給予太多壓力，加上在自己的教育過程中，以遊戲治療法的理論來看，藉由遊戲也能夠使孩子學習，讓小芸媽媽更確立自己教養行為的方向。

就是我媽就是放任我們要做什麼都可以，所以現在我也是這樣子，
(03G2 訪 110814,p04)

...小朋友其實現在有機會讓她們玩就讓她們多玩，就是蠻多學校老師都是這樣的想法，...而且之前就是有一種遊戲治療法，...在玩遊戲是可以學到很多東西，(03G2 訪 110820,p03)

然而在基本生活作息方面，三位第二代母親皆連續自第一代母親的方式，如林慧芬（2004）的研究結果，健康領域的主導權，仍然掌控在成人的手裡，意即要求孩子依照成人訂下的作息時間，而未給予孩子決定的機會，產生代間連續的教養行為。

深層瞭解學校生活

小茹媽媽提及她不會過度關注小茹在學校的活動，雖與小茹外婆的行為一樣，但是外婆是因為工作忙的緣故，小茹媽媽則是對學校的信任感，讓小茹媽媽可以放心孩子在幼稚園內的生活。

即使小茹外婆與媽媽不會詳細知道孩子在學校的生活，仍然會知曉孩子的朋友以及部分的學校生活；雖然同樣知道孩子的學校活動，小茹媽媽知覺比起外婆，她對孩子的事情有更為深層的認識，並非像小茹外婆只知道表面的事情，是連續上一代教養行為之後，更加具深度的教養，有更深入瞭解的轉變。小茹媽媽描述以前只有生理方面的

基本需求，父母較重視工作賺錢，現在則是較為注重生活品質，加上家庭子女數較少的影響，讓小茹媽媽能夠與孩子的互動頻繁且關係更加緊密。

像是她今天跟你講說她跟誰誰誰，在學校做什麼事你才知道她在講誰，可是我父母可能沒有像我現在這麼深入，...我覺得以前傳統的父母比較是滿足子女的基本需求，...我們現在的父母可能會比較注重生活品質這塊，(02G2 訪 110726,p07)

隱形的學校朋友與顯現的鄰居朋友

在瞭解孩子朋友的部分，小曼媽媽與外婆同樣不清楚孩子在幼稚園階段的交友狀況，兩者皆表示工作忙碌為影響因素。雖然有相同的情形與理由存在，也有不同的原因影響此方面瞭解孩子的狀況，小曼外婆主要是因為家庭地理位置的關係，交通不便成為家庭與學校溝通聯繫之間很大的阻礙因素；小曼媽媽則是自身個性方面，屬於不知如何與他人打交道的狀態。產生不清楚孩子朋友的代間連續教養行為，兩代之間的原因，很明顯導向維持家庭經濟才是首先必須顧及的，地域的便利性以及不願意與較陌生人打交道，成為助長不瞭解孩子朋友的第二推手。然而由於地利之便以及與子女年齡相仿，使得小曼媽媽與外婆均知道孩子鄰居的朋友。

上述兩代之教養行為與建設性教養行為中定義的兒童監督(Simon et al. , 1990;Chen et al., 2001, 2008, 2009)相同的部分為兩代母親皆清楚子女的日常生活作息，給予子女自由安排家庭生活的時間，以及小茹家的兩代母親知道學校生活有代間連續轉變的教養行為。另外非建設性教養行為定義的代間連續教養行為，則為小曼家不知道子女學校的朋友。

叁、溝通

接受子女表達想法的程度

孩子表達本身欲從事的事情方面，產生連續轉變的現象，意即兩代母親皆會聽取子女表達意見，然而小曼媽媽在詢問能否進行此活動時，會事先預設小曼外婆是否會答應的立場，當清楚開口問第一代母親仍然會被拒絕的事情時，即不會向第一代母親表明自己想做事物的意向，是偏向有選擇性詢問第一代母親的意見。到小曼身上時，則轉變為只要是想做的事情，就全部都會表達讓第二代母親知道。問及小曼媽媽為何知覺有如此轉變時，她的想法是小曼外婆的管教太為嚴厲，當你全盤否認孩子想進行的活動時，她們會以你不知道的形式，繼續從事禁止做的事情，會有如此的改變，是因為自身從小身處在媽媽嚴格的監控之下，能體會孩子窮則變變則通的方式，讓自己在教育孩子時，會放寬規定適時讓孩子從事她們想要進行的活動。

我會想說...，我們問媽媽她會說不可以的話，乾脆就不問了，我覺得她們太嚴格了，人家說有一句俗語”嚴官府，出厚賊”（台語），...她們就是為了能夠要讓你去相信答應，她們就會變得越來越多的謊言，...像以前跟同學出去玩自己都不敢打電話喔，....就是要打電話同學都叫我打，我都不敢不敢不敢，(01G2 訪 110817,p02,p03)

小曼外婆與媽媽，在行為上有產生連續的狀態，然而在實際做法的程度上已開始產生轉變，小曼媽媽減少許多小曼外婆有的嚴厲，增加對孩子的寬容，以及讓孩子與父母有商談的空間，皆是兩代之間產生連續轉變的現象。

深入雙向的互動

小茹外婆會趁晚上空閒之餘，陪伴孩子被動單向的聽她們說話，小茹媽媽陪伴孩子聊天的行為是連續自小茹外婆，卻是增加聊天的時間以及聊天內容的品質，如第二節所述由小茹媽媽主動與孩子雙向的談天說地，此種親子互動是小茹媽媽的想法中與孩子相處很重要的一環。在與小茹哥哥相處的過程中，媽媽知覺到如果與孩子之間只有說教，會破壞家庭和諧的氣氛，讓孩子習慣與媽媽這種互動方式，可能會造成親子之間的距離。因此小茹媽媽會在與孩子的互動當中彼此成長學習，找到屬於最適合親子之間相處的方式。是連續上一代教養行為之後，更加深入有雙向互動與適應孩子個性的教養行為。

我覺得親子互動很重要，...像我先生跟他爸媽僅止於有事回去商量，他們不太會閒聊或者是說大家坐在一起看電視，像以前哥哥小孩子真的是有一段時間一段時間有叛逆期，...他會覺得沒有念他他會不習慣，會覺得這是跟我的相處吧！...因為你就是當了爸媽以後才知道怎麼當爸媽，(02G2 訪 110805,p06)

知悉心理順應需要

小芸家的外婆與媽媽，同樣知道孩子的心理需求，有時是從孩子的口語直接得知，有時是孩子的肢體語言傳達她們希望媽媽對待的方式。如同小芸外婆順應小芸媽媽膽小的個性來養育她；雖然小芸外婆與媽媽皆採用順應孩子個性的方式教養孩子，小芸媽媽會有此項行為的因素，共有兩項原因：第一、意識到是教育過程給予的影響，在教師養成的過程中，培養小芸媽媽注意每位學生的個別差異，進而給予最適合的教育方式，因此讓小芸媽媽在家中也特別關注每個孩子的不同，使孩子接受符應她們的家庭教育。第二、連續自己母親的教養行為，在小時候與媽媽相處的過程，察覺到媽媽會注意自己的反應，

因此會採用同樣的教養行為對待自己的孩子。

我覺得這方面可能是教育耶，觀察和對她們的了解，和之前學到的一些東西加起來，有教學經驗之後就知道對每個孩子教導的方法不一樣，就有的小孩子要著重她們的自信心，看發展有某方面的優勢，這有影響到教自己的小孩，(03G2 訪 111008,p03)

可能是無形中影響的吧！因為小時候有一次我媽帶我們兩個出去，就跟我姊講說等下去下一個地方要帶她去買她的衣服，然後我可能就有不高興，然後我媽就跟我講說阿我再帶你去買風箏，我那個印象還蠻深刻的，(03G2 訪 111105,p02)

本研究發現建設性教養行為溝通面向(Simon et al. , 1990;Chen et al., 2001, 2008, 2009)定義之下更詳細的代間連續現象，為小芸家兩代母親均知道子女的心理需求。然而，本研究進一步發現兩代母親之間有代間連續轉變的教養情形，子女開始有表達自己意見的空間，並且親子之間有雙向的互動。

肆、母親參與（家庭生活與學校參與）

屬於母親的時間

小曼外婆與媽媽都分享她們需要自己個人的時間，小曼外婆在個人時間之內，是想要從事家庭代工的工作，而小曼媽媽的需求是個人的休息時間，用來放鬆照顧子女時的緊張情緒。

必須的陪伴

談到小茹媽媽會陪小茹在家中做的事情時，小茹媽媽特別分享親子共讀對她來說是有困難的，因為以前的小茹外婆並沒有和小茹媽媽進行親子共讀，所以認為這是不需要的，是從小時候經驗延續而來的觀點。

...現在不是說親子共讀嗎？這個我自己都還在調適，因為以前我們的父母不會陪著我們這樣子做的時候，你就不會認為說這樣是必需的，(02G2訪 110726,p02,p03)

增加陪伴孩子的場域

三位第二代母親回憶起兒時與家人出遊的情形，都是傾向於很少或是有客人來家裡(小曼外婆家)才會出去玩，轉變至第二代家庭時，與親子出遊的質與量均增加，以及會定期出去玩之外，選擇出遊的地點，也轉變至孩子有興趣的地方，產生代間連續教養行為轉變的情形。小芸媽媽分享現在會多與孩子一起出去玩，是想補足兒時未能有和父母一同遊玩的時光，希望自己能滿足孩子這方面的需求。

她們很少帶我們出去玩，...只要有人來我們才有出去玩的份平常都沒有，...出去也不是帶我們去遊樂區玩，他是帶我們去他想要去的地方，不會問我們想要去哪裡不會，(01G2訪 110802,p02)

因為我自己小時候我爸媽她們都是在工作，...然後我很少有機會可以跟她們一起出去玩，可是我小時候最希望就是跟我爸爸媽媽一起出去玩，...所以現在才會想要彌補這一塊，...放假就帶小朋友出去玩阿，(03G2訪 111105,p04)

以前重視節約簡樸的社會中，將享受視為令人羞愧的事情，不只要節制金錢方面的享受，非經濟範疇的事務也屬於不被認同的部分(楊懋春，1984)。如小茹媽媽分享以前社會經濟狀況較不佳，而現代雙薪家庭和子女數較少的緣故，經濟狀況允許之下，使得第二代母親增加與子女出遊的頻率，加上周休二日的制度，第二代母親有多餘的時間能陪伴孩子，共度愉快的親子時光。

以前的父母我媽她們要養四個，可能每天追錢都不知道追到哪裡去了，
(02G2 訪 110727,p07)

...我們幾乎常常出去玩，...反正就是一段時間就會帶他出去，...我覺得
那才有家庭的感覺，應該也是這樣會比較有互動，(02G2 訪 110805,p08)

重視舞台上的孩子

小茹外婆與媽媽皆會參與孩子在學校時的表演活動，小茹外婆與媽媽參與的行為雖相同，卻非是小茹外婆影響小茹媽媽有此教養行為。小茹外婆的想法是孩子才會知道父母重視自己的事情，而小茹媽媽知覺有此行為，是在參與表演活動中看到孩子成長的過程，以及自己養育孩子的成果。

我覺得我媽媽沒有影響我，是因為去看她們表演很可愛阿，而且你會覺得小孩子好像已經就是長大了那種感覺，會有一點成就感吧！(02G2 訪 111010,p01)

兩代母親的代間連續教養行為，與建設性教養行為定義的母親參與(Chen et al., 2001, 2008; Kerr et al., 2009)有相似之處，如會在家中陪伴子女甚至增加陪伴子女出遊的頻率，也會有參與子女學校表演活動的教養行為。本研究更加發現，兩代母親需要自己的時間也有代間連續的情形。

伍、紀律

如出一轍的基本要求

小曼的外婆與媽媽，對孩子有同樣的要求，傾向於寫作業時的基本習慣，以及生活中的常規，小曼媽媽表示，這些想法皆由小曼外婆的教養而來，有代間連續的教養行為。兩代之間都注重上課的常規，不希望孩子在課堂上不專心影響學習，雖然本質上期望相同，但小曼

媽媽對於孩子的實際作法有些許的轉變，小曼媽媽意識到孩子在上課中，總是會有想和同儕分享想法的時候，因此只要不影響其他上課的作息，她可以寬容看待上課中偶爾不遵守常規的狀態。

小茹、小芸外婆和媽媽對孩子同樣有禮貌的要求，說明對他人有適宜態度的重要性。雖然小芸外婆在訪談當中並無提及關注禮貌的話題，但是對小芸媽媽的影響卻是相當深刻的；小芸媽媽分享在就讀幼稚園之前，小芸外婆因小芸媽媽不禮貌的插嘴行為，而施予嚴厲的打罵懲罰，讓小芸媽媽仍相當清楚當時的事件，可見年幼時期的經驗，的確會影響現階段母親的教養行為。

就是那個時候她在跟人家講事情，然後我一直在旁邊叫她要她回應我，然後她講完事情等那個人走後她就打我嘴巴，...因為她很少打我然後那一次印象很深刻被她揍（笑），...所以我教小孩子一定會教說有人來一定要叫這樣子，...這大概是還沒讀幼稚園的時候，(03G2 訪 111105,p01)

隱匿到凸顯的品格教育

從小曼媽媽的言談中，發現小曼外婆同樣注重孩子是否有說謊的行為，故兩代母親有連續的教養行為。小曼媽媽知覺到是自己過往的經驗，使得現在教養孩子時會特別注意孩子此方面的行為。由於小時候經歷嚴格的教養，自己常有說謊的經驗，不希望孩子也養成相同的習慣；而意識到孩子是否有說不雅的話，是由於自己的父親常說此方面的辭彙，亦提醒自己當孩子說這些話時，會帶給別人不舒服的感覺。

應該是說我以前很會說謊吧，...會不希望她們有那種說謊的習慣，...我爸是一個很會罵髒話的人，...不想要他們會講那種話，(01G2 訪 111103,p05)

深化於內的品格教育

第一代母親雖未提及她們重視品格教育，但是無形中影響第二代母親，使之行駛一條對孩子教養行為相同的路徑。

小茹與小芸媽媽說明會如此重視品格教育，是源於自己的父母。小茹媽媽分享此部分的影響因素時，使用「潛移默化」四個字來形容深化至內心的連續教養行為，小茹媽媽知覺這是無法明說的狀態，但是經由社會新聞事件的提醒，更加確信自己應該遵循父母的步伐教養小茹。

我覺得注重品格可能父母有潛移默化的影響，沒有很明顯，就我們家的小孩子都是這樣子，...你要我舉很具體的例子我可能舉不出來，...而且你看那麼多社會新聞，妳也會怕妳的小孩子以後會做很多那種不可以做的事情，(02G2 訪 111105,p06)

小芸媽媽雖未提及受小芸外婆之影響，但是提到自己的父親提供太妹與乖孩子的選項記憶深刻，讓小芸媽媽自己思考應該成為什麼樣的人。另外則是自己的經驗，在國中小求學的過程中，看過同班同學有偷竊的行為，想起當時情景是一種很不好的感覺，因此察覺到必須教養自己的孩子不能有類似行為出現，也是一種希望孩子能與自己相同，成為成人眼中乖孩子的教養行為。由於上述兩種原因，加深自己應該重視孩子的品格教育。

因為我覺得像我自己小時候，就是那種在學校就是那種很乖的小孩子阿，...因為小時候班上有一些女生同學她們還蠻壞的，會偷東西什麼的，然後那種看起來就是覺得不舒服，...就是小時候有親自看到人家去偷東西，而且我還記得我爸有跟我講過，...然後問我要不要當太妹什麼什麼的阿，...還是你要走另外一條路你要做個乖乖的孩子，值得人家稱讚的孩子，他就會...引導我這兩個方向讓我自己去想，(03G2 訪 111105,p05)

接續的懲罰方式

小曼媽媽與外婆同樣會拿針嚇孩子，由於小曼媽媽從小的經驗，發現使用嚇的方式非常有效，會使孩子記住不該做的事情，因此連續使用至下一代的教養，與 Simon et al. (1991)、Covell et al. (1995)的研究結果相同，母親兒時的教養情境，會培育出相似的懲罰方式，母親知覺到過去的方式極具效果，且與兒時的懲戒情境相同，將複製相同的方式於下一代的子女身上。

...因為就是都會有菜車來嘛！然後就跟我姊偷偷去買養樂多，...我們知道她會生氣所以我們會用騙的，可是她有看到罐子，然後後來就被她打阿！...然後說說謊拿針要縫我們的嘴巴，...有一次報紙是不是有嘴巴被縫起來的照片，然後我就跟我兒子女兒說，你看說謊就是要被縫嘴巴，因為印象很深刻阿！你就想說阿我們小時候有這樣被媽媽講過，...是很有用的，(01G2 訪 110802,p02)

同理心的慰藉

小芸媽媽與外婆對手足之間吵架的處理，有一部分的方式是連續的，即是以同理心的方法，告訴那位告狀的孩子，媽媽會處理、會去打姊姊，其實小芸媽媽與外婆並沒有真正去打姊姊，只是給孩子心靈上的安慰，告訴孩子媽媽知道這件事情，是站在你這邊的。由於這樣的處理方式在小芸媽媽的經驗裡是有效果的，因此持續延用至自己的孩子身上。

大概是我媽影響我吧，因為我小時候我姊都會打我，我都會去跟我媽講，我媽說好我等一下去打她，然後我就好了，可能是小時候影響的，對我來說是有用的啦，(03G2 訪 110820,p05,p06)

聽話的跨時代涵義

在兩代母親眼中，有禮貌、幫忙做家事即為乖巧的行為。小曼、小茹媽媽與外婆一樣，同樣視孩子「聽話」為必備的條件，在觀點上雖然相同，但現代的「聽話」已與上一代產生不同的定義，此點亦與劉慈惠（2001）的研究結果相同，現代與傳統的聽話定義已有不同；小茹媽媽察覺到孩子要適當聽父母的話，小茹外婆則認為孩子必須全盤接受父母的指示。對第二代的母親來說，聽話主要是建立正確的習慣與態度，給予孩子行為參考的準則。

因為小孩子還小什麼都不懂，所以就是要聽爸爸媽媽的話這個是很正當的，...但是不要太專制，如果危及到安全或危險的一定要聽，(02G2訪 110726,p08)

如林惠雅（2000）的研究所述，母親將自己視為指導幼兒行為的角色，具有規範和訓練幼兒的權利與責任（頁 16），本研究亦發現兩代母親均有此方面的教養行為；然而第二代上下相對的關係趨向緩解的關係，第一代家庭中的親子關係是絕對權威關係，採取命令的方式，第二代家庭中子女開始有發聲的權利，可以適度為自己的行為解釋，第二代母親改採用說理解釋的方法，修正孩子的行為。

同樣使用物質獎勵

小茹媽媽（G2）對小茹（G3）表現好的方式，與小茹外婆（G1）對媽媽（G2）一樣，皆是有口語以及物質的獎勵，與 Covell et al. (1995) 的研究結果相同，兩代母親的獎勵方式有代間連續的現象。小茹媽媽分享會連續運用小茹外婆的方式，是因為小茹外婆會以分數的標準，決定小茹媽媽是否可以擁有物質的獎勵，小茹媽媽發覺這是有效的方式，因此沿用至小茹身上，當希望小茹達成媽媽（G2）對日常生活

的要求時，小茹媽媽即會使用獎品的方法，讓小茹有動機達成媽媽的要求，是小茹媽媽繼續維持與小茹外婆同樣教養行為的原因。

...我記得以前我們好像只要考 380 分就可以買想要的禮物，...然後我考了 379 分就沒有了，...可是你長大回來想就是覺得是對的，...可以就是可以，不可以就是不可以，...像有時候...比如說去逛書局如果妳乖乖的，等一下就一顆糖吃，(02G2 訪 111010,p02)

建設性教養行為定義的紀律(Simon et al. , 1990, Chen et al., 2001, 2008, 2009)僅能說明本研究部分的代間連續現象，如兩代母親之間對子女的要求相同，和有同樣的懲罰與獎勵方式。本研究進一步發現兩代母親之間注重品格教育，以及運用同理心的方式安慰子女此兩種教養行為，也有代間連續的現象。

三個家庭當中，每個面向都有連續自第一代教養行為的情形，與歐陽儀(1998b)、Patterson(1998)、Serbin & Karp(2003)、Coffino(2010)的研究中，外祖母的教養行為，會直接傳遞至母親教育子女的教養行為的結果相符。本研究屬於橫斷研究，研究結果也和 Covell et al. (1995)、Olsen et al. (1999)、Lundberg et al. (2000)、Campbell & Gilmore (2007)、Kitamura et al. (2009)相同，均顯示有代間連續的教養行為。然而第二代母親表面上的行為雖然與第一代母親是一致的，但深入探究兩代母親教養行為背後的意義，卻又發現不盡相同，其調整轉變的現象大致可分為三種情形：第一、兩代母親雖同樣希望子女聽話，然而對子女聽話程度的要求有所不同；第二、連續轉變的情形：此種情形說明兩代之間的行為一致，但是到第二代母親時一樣的行為有質與量的轉變，像是小曼家中孩子有說話的餘地，小茹家從單向傾聽到雙向互動，小芸家中分享事情的內容與動機不同，以及先說再打的懲罰方式，和三個第二代母親的家庭均增加與孩子出遊的頻率；第三、連

續深入的情形；例如小茹家中的雙向溝通和深入瞭解孩子的行為。

綜上所述，影響兩代母親教養行為連續的因素方面可歸納為四類：第一代母親影響、母親個人因素、與子女相關的因素及環境因素，以下簡述之：一、第一代母親影響：1. 第二代母親發覺第一代母親教養的方式甚為有用，因此繼續沿用至下一代，像是小曼媽媽會用針嚇孩子，小茹媽媽會使用物質獎勵的方式，小芸媽媽會用同理心的策略安撫孩子，如同簡志娟（1996）的研究發現，第一代父母的教養行為，是影響第二代的最主要因素；2. 兒時與母親相處的影響，因第二代母親自己兒時家庭的經驗，讓她們想轉變第一代母親的教養行為，像是小曼媽媽成長經驗中歷經嚴格的教養因而重視品格教育，小芸媽媽想彌補自己兒時未有親子共遊的時光，和重視禮貌的培養。二、母親個人因素：1. 自己的個性，如像小曼媽媽不清楚孩子朋友；2. 教養子女觀點；3. 兒時學校經驗，如小芸媽媽因看過同學的偷竊行為而重視品格教育；4. 與較年長子女相處經驗以及重視親子關係，像小茹媽媽在教育小茹時，會以自身與小茹哥哥相處的經驗教育小茹，以及看到孩子表演感受成長的喜悅。三、與子女相關的因素，順應子女個性和重視子女學校生活，如小芸媽媽兼用說教與打的方式，此轉變是由因應孩子的表現而來。四、環境因素：1. 經濟因素，使第二代母親的家庭能與子女定期出遊；2. 教育因素，因小芸媽媽接受教育類科系的學習，更深化給予孩子自由遊戲與觀察孩子的好處，以及知悉孩子的心理需求；3. 同事影響，讓小芸媽媽會給予孩子自由遊戲的空間。茲將代間連續行為與影響因素，以建設性教養行為的五個面向分別呈述如下（表 4-3-1）：

表 4-3-1 兩代母親教養行為連續之處

建設性教養行為面向	兩代母親教養行為的內涵與特色	兩代母親具體的教養行為	連續原因
情感表達	傳達情緒的共同方式	以肢體表達生氣情緒	母親個人因素（自己個性）
	成為成人的指標—年齡	以年齡做為分享大人事情的指標 連續轉變：同樣會分享自身事情，但內容與動機均不相同	母親個人因素（教養子女觀點） 第一代母親影響（連續）
兒童監督	家庭中自由的兒童	生活作息皆由母親安排時間 給予孩子安排時間的權利	母親個人因素（教養子女觀點） 母親個人因素（教養子女觀點）、 第一代母親影響（連續）、 環境因素（同事）
	深層瞭解學校生活	連續深入：行為連續，但質與量更加深入	與子女相關因素（重視子女學校生活）
	隱形的學校朋友	不清楚子女幼稚園的朋友	母親個人因素（自己個性）
	顯現的鄰居朋友	清楚子女鄰居的朋友	環境因素（地理位置接近）
溝通	接受子女表達想法的程度	連續轉變：會接受子女表達意見，但第二代母親接受範圍較廣	第一代母親影響（不贊成嚴厲教養）
	深入雙向的互動	連續轉變：單向聽孩子分享 轉變為雙向互動	母親個人因素（重視親子關係）
	知悉心理順應需要	會注意子女的內在需求	第一代母親影響（連續）、環境因素（教育）
母親參與	增加陪伴孩子的場域	連續轉變：陪伴出遊從很少到定期	第一代母親影響（彌補缺憾）、與子女相關因素、環境因素（經濟）
紀律	如出一轍的基本要求	對他人的禮貌	第一代母親影響（連續）
	隱匿到凸顯的品格教育	重視品格教育	母親個人因素（學校經驗）、第一代母親影響（連續、經歷嚴格教養）
	接續的懲罰方式	以針嚇子女 連續轉變：說教轉變為先說再打	第一代母親影響（連續） 與子女相關因素（順應子女個性）
	聽話的跨時代涵義	子女必須完全聽從母親的教導，到母親的教導是行為準則的參考	母親個人因素（教養子女觀點）
	同樣使用物質獎勵	以口語物質獎勵	第一代母親影響（連續）

資料來源：研究者自行整理

由表 4-3-1 可以發現，第一代母親影響為影響教養行為連續最主要的因素，可證實兒時的經驗的確會左右母親現行的教養行為。且第一代母親的教養而影響第二母親的部分，以小芸家為主，小芸外婆的教養行為最接近現代定義的建設性教養行為，因此小芸家連續自第一代的行為比起另外兩個家庭多。第二個主要影響的因素為母親個人因素，雖然與第一代母親的教養行為相同，卻是因為自身的緣故恰巧一致。

小結：

兩個世代的母親雖然所處的社會文化背景差異甚大，但是仍可以發現建設性教養行為依舊有代間連續的現象，一方面是母親個人對教養子女的觀點相同，另一方面是，第二代母親身處的周遭環境加強其將兒時經歷的教養重現於第三代子女身上，使兩代之間的教養行為得以傳承延續。假如本研究仍以量化問卷探究兩代母親代間連續的現象，將無法獲知母親教養行為真正背後的意涵，而本研究採用質性研究，並將建設性教養行為的五個面向分開探討，發現建設性教養行為有連續轉變與連續深入的情形，展現第二代母親仍會因應時代的不同，適時調整從第一代母親延續而來的教養行為，成為符應教養現代子女的方式。然而建設性教養行為的內涵是呈現西方文化之下的家庭面貌，雖然第二代母親的教養行為，已經大部分符合西方學者所定義的建設性教養行為，卻仍然保有台灣社會文化的教養行為，例如：要求孩子必須在成人面前保有合宜的禮貌，這是本研究較不同於先前研究之處。而兩代母親之間的建設性教養行為中也呈現不連續之處，將於下一節討論之。

第四節 兩代母親教養行為不連續之處

上一節敘述兩代母親之間連續的教養行為，本節將呈現兩代母親之間較為不同且不連續的教養行為，以建設性教養行為的五個特性分述之。

三位第二代母親敘述與第一代母親教養行為不連續的現象時，小曼媽媽表達她不希望使用小曼外婆的方式對待自己的孩子。小茹媽媽述現在與以前孩子的不同，使小茹媽媽為順應孩子的性格，改變自己的教養行為。小芸媽媽分享教育帶給小芸媽媽的力量，已不僅用在學生身上，而是延續到家庭中教育子女的方式。呈現出第二代母親，改變自身教養行為的面貌。

我就說我不想跟我媽一樣阿！我會想要知道小孩子心裡面在想什麼，
(01G2 訪 110802,p11)

現在的小孩不像以前的小孩那麼有辦法讓你掌握，所以倒不如是抓她的個性，這樣子我覺得會比較平和，(02G2 訪 110727,p03)

我今天大學畢業跟我後來修了特殊教育，可能就是會多少有影響就是帶小孩子的的方式，(03G2 訪 110806,p05)

壹、情感表達

默默耕耘到表露於外

小曼與小茹外婆對孩子的情感表達是隱含在行動當中，小曼與小茹媽媽為直接表現在口語和肢體動作中，有不連續教養行為的情形。兩位母親意識到產生不連續現象的主因是：1.較小的時候孩子沒帶在身邊，自然流露出母愛的表達方式；2.看電影時的影響，想向外國人學習；3. 希望跟孩子的關係像親近的朋友，不希望和自己小時候與父母有距離感一樣。對於小茹媽媽而言，此種關係良好的親子互動是家庭經營很重要的部分。

可能是小孩子生出來沒多久就給我媽帶，然後你去看她想要走的時候那種心情，那種捨不得的心情，...應該是說想要像外國人學習吧，久了就會成自然吧，就是要從小時候就開始，(01G2 訪 110802,p10)

我會覺得我要給我自己的小孩知道，媽媽是很愛她們的，...就想要跟小孩子很親吧，...說實在像我跟我爸這樣，我覺得就是就不會是那種朋友關係很親，...我覺得真的就是要建立的親子關係，(02G2 訪 110819,p05)

主動表示到被動給予

小芸外婆自然而然，對幼稚園階段的小芸媽媽主動有肢體情感的表達，但小芸媽媽不會主動抱孩子，小芸媽媽察覺主要因為小芸是前兩位較大的孩子之一，在小芸下面還各有一個弟妹，使小芸媽媽分散注意力，將重心放在還無法自理且年紀較小的孩子身上。

像現在可能是因為又要帶小的，重心都在最小的身上吧！所以就沒有空去注意到大的，所以可能就是每個時段，只要有一個小的出來的話就會轉移，(03G2 訪 110806,p03)

同樣的小芸外婆會主動運用言語表達對孩子的情感，小芸媽媽的方式則傾向被動的角色，由孩子問過之後媽媽才回答，小芸媽媽發現接受教育的過程是影響自己無法主動言語表達的因素，在自己受教育當中，由於本身個性膽小，以及將教師視為權威者的角色，小芸媽媽主要用實質的方式博得成人的肯定，因而已習慣此種方式，對孩子表達情感時也同樣以物質的方式，表現媽媽對孩子的愛。

可能我表達的方式都是用物質，而不是用言語或動作，...我記得我小時候就是很膽小阿，...老師對我而言就是那種很崇高的人物，就是我在他的面前就是會非常的乖，把我每一件事情都做的非常好這樣子，...就是用我的成績來得到老師的肯定，(03G2 訪 110806,p03)

小芸外婆 (G1) 對孩子 (G2) 表達情感是直接且外顯的，小芸媽媽 (G2) 對孩子 (G3) 的情感表達較像是默默付出，此發現與劉慈惠 (1999) 的研究結果相反，反而是第一代的母親有外顯式的愛，第二代的母親表達愛的方式較為含蓄。而與 Chen & Kaplan (2001) 的發現相同，母親的教育過程會阻礙建設性教養行為代間連續的出現。

一頭霧水到直接明白

小曼與小茹媽媽會讓孩子清楚知道她們現在的情緒狀態，不會讓孩子不清楚成人的想法。影響因素是小曼媽媽發現孩子年紀尚小，仍不懂大人情緒的肢體語言，小曼媽媽知覺能直接明白的告知她們，孩子會體諒媽媽的心情，比較安於做自己的事情，而非以吵鬧的方式告知成人她們的需要。影響小茹媽媽的因素則是，情緒分享的方法用在小茹哥哥的身上效果很好，小茹媽媽覺得孩子難懂，如果自己不先踏出一步，先跟孩子分享自身的情緒，較無法得知孩子的情緒，以身作則之後，孩子自然而然也會向媽媽分享她們的內心世界。小曼與小茹媽媽知覺到此為互相瞭解的方式，小曼媽媽更進一步察覺上一代默不作聲的方式為不對等的權威關係，如果持續此種關係於下一代的孩子身上，將會無法得知孩子心裡的想法。

...剛開始小孩子他也不懂阿，也不會看阿，...所以我會說阿，說我很累耶，或者是說妳們很煩耶這樣子，會想讓她們知道說我現在是什麼心情，講了她們也會好像瞭解會比較收斂，(01G2 訪 110817,p05,p06)

...就是想要跟孩子做朋友，做朋友的話你什麼事情都會跟他說，以前跟哥哥就是這樣子...因為現在小孩子很難懂的，...一個互相的感覺...，這樣才有互動，(02G2 訪 110819,p05,p06)

我會覺得說教小孩不要說大人講的都是對的，我們沒有說話的餘地，我覺得還是要溝通吧！我會想要知道小孩子心裡面在想什麼，(01G2 訪 110802,p11)

獨自承擔不如眾所皆知

小茹外婆從來不會對小時候的小茹媽媽分享自己的事情，小茹媽媽則是會述說適宜她們年齡的事件讓孩子知道，小茹媽媽知覺對孩子表達自身周遭發生的事，為親子互動的一部份，讓孩子可以瞭解媽媽的生活，進入父母的世界。

我覺得那個也是互動的一部份吧，讓她也瞭解你吧，...像有時候就跟他說我要帶我同事去跟你吃飯，他就會問說是哪一個阿，...其實我覺得我媽她們以前的觀念就是大人的事情小孩子不用知道，我覺得那個觀念要修改要修正，因為有一些事情小孩子不見得對這個事情有什麼幫助，但是你要讓他瞭解，(02G2 訪 110805,p10)

第二代母親會直接對孩子表達情感，已無第一代母親含蓄情感表現的情形，與劉慈惠（1999，2001）和王春淑（2008）的研究結果相同。本研究還發現第二代母親不僅直接表達情感，自己本身的情緒也會以口語的方式直接說明，讓孩子明瞭第二代母親本身的情緒狀態，或是自身周遭發生的事情，皆是與第一代母親教養行為不連續的現象。依據第二代母親的說法，此種改變最大的動力為，希望親子之間互相瞭解以增進情感的原因，縮短與成人之間的距離，替家庭增添和諧的氣氛。

貳、兒童監督

無時無刻緊密相依到有條件的自在行動

小曼外婆於小曼媽媽幼稚園時期，時時刻刻陪伴在孩子身邊，並規範她們每段時間要做的事情；反觀小曼媽媽除固定作息或假日父母有空陪伴的時間之外，孩子可自行安排在家裡想做的事情。小曼媽媽察覺會給予孩子自由空間的原因，是由於身為職業婦女工作忙碌沒辦法一直陪伴在孩子身邊，而小曼外婆為全職媽媽，因此與小曼外婆產生教養行為代間不連續的現象。

如果我在工作的話，...還是像如果休息的話，像現在我在跟你聊天，就是她們自己要做什麼就做什麼阿，我如果說要帶她們出去的話，像晚一點下午帶她們去學校玩這樣子，其他時間就是妳們要做什麼就做什麼這樣子阿，(01G2 訪 110817,p06)

小曼媽媽在此自由空間中，會給予孩子限制，規定孩子放學回來一定要先寫作業，會產生如此的做法，是因為小曼外婆並不會規定小曼媽媽寫作業的時間，使得小曼媽媽在小時候有過沒寫完作業的經驗，那種痛苦的感覺讓小曼媽媽改變方式，規定孩子在完成回家作業之後，才能開始進行自己計畫的活動。

不管什麼放學回來就是先寫作業就對了，我有一次就是國小五年級吧！那個老師很兇我很怕那個老師，然後他就是出很多作業可是我沒寫完，我不敢講，然後我媽媽跟我爸爸就是說要去我姑丈那裡，...然後回到家已經半夜了，然後就乘她們都去睡覺半夜3、4點又爬起來偷寫這樣子，我就覺得那次好痛苦喔！這應該對我也有影響吧！(01G2 訪 110802,p13)

自由自在到規範作息

小芸外婆讓小芸媽媽毫無限制的安排想做的事情，小芸媽媽對孩子則是有限制的自由。小芸媽媽意識到會有如此的差異，是由於自己能規劃每天所有的事情包括寫功課，但是小芸沒辦法自己完成作業，加上家中仍有玩伴使小芸易於分心做其他的事情，致使小芸媽媽改變自身作法，替小芸安排時間完成學校作業。

她回家一定就是先跟妹妹玩，然後功課她就不是很會寫，...結果後來我回家再跟她一起寫，(03G2 訪 111008,p01)

未知到知曉的學校生活

小曼與小芸外婆對學校生活的關注程度相當低，然而小曼與小芸媽媽會注意到自己未參與的學校生活。小曼媽媽知覺到孩子長時間在學校是自己未知的部份，因此想要參與她經歷的生活。小芸媽媽則是注意到小芸不想上學的情緒，希望瞭解實際的原因，協助小芸解決她不想上學的問題。

會想知道因為整天都在學校，...在做什麼，主要也是想知道小孩子你在學校除了上課之外，下課有去哪裡，(01G2 訪 111103,p04)

像老二這陣子都跟我吵說她不要去上課，後來就是我會問她說你在學校都跟誰玩阿，你交到幾個朋友阿，...可能從這些蛛絲馬跡當中知道說她為什麼不要去上課的原因，...然後有時候她自己回來也會跟我講，(03G2 訪 111105,p03)

消失的鄰居朋友與顯現的學校朋友

小茹、小芸媽媽皆分享孩子（G3）沒有鄰居的朋友，與小茹、小芸外婆知道孩子（G2）有鄰居朋友的行為不連續。小茹與小芸媽媽因為並無和鄰居有互動往來，更遑論孩子會有與其他鄰居孩子認識的機會。

小芸媽媽會關注小芸學校的朋友，而小芸外婆則是完全不清楚小芸媽媽小時候學校的朋友，產生教養行為不連續的現象。小芸媽媽意識到孩子在學校的朋友，是關係到孩子在學校是否有人作伴的要素，亦會影響孩子上學時的心情，因此認為媽媽的角色必需關心孩子學校的友伴關係。

因為那個大的她在班上很少跟小朋友一起玩，她都是在讀書然後我就會害怕說她是不是跟同儕相處方面的能力比較不好，...因為至少朋友可以一起有蠻好的相處，...像有個親戚的孩子他今年去讀小一，聽說他剛開學那一個月他就是回家都哭，都說他沒有朋友，...就很可憐，所以就比較擔心這塊啦，(03G2 訪 111105,p03,p04)

本研究顯示，原本如楊懋春（1984）與蔡宏進（1990）所敘述的鄰居間密切的往來關係，已不復存於第二代母親的家庭之中，此發現與周玉慧、朱瑞玲（2008）的發現相同，兩位學者的研究以三群世代（1995年、2000年、2005年）測量人際疏離感（與鄰居間往來的想法），以1995年時人際疏離感最低，而2005年人際疏離感最高。顯示現世代家庭以自己家庭內的活動為主，少有和鄰居間互動的情形。

叁、溝通

默不作聲到暢所欲言

小曼與小芸媽媽皆認為和孩子溝通是非常需要的，最主要就是想瞭解孩子的心態。與孩子溝通的部分，為小曼家轉變最大的地方，因為以前經歷媽媽的教育方式，知覺到父母太過嚴格，小孩子不敢說出內心的話，像是小曼外婆會拿爸爸的角色讓孩子（G2）感到害怕，無形間造成父女之間的隔閡，不僅對教育孩子沒有幫助，也會使孩子出現更叛逆的行為，由於不敢說實話的緣故，只能一而再再而三的說謊，用多個謊來圓一個謊的方式，逃避父母的責罵。小曼媽媽知覺到孩子可能會與自己一樣，有如 Corsaro(1997)所提到的次級調適現象，當第一代母親嚴厲禁止時，小曼媽媽則以違反媽媽規範的行為，又能逃避責罰的方式來進行自己想做的事情，因為自己兒時的經驗不喜歡嚴格教育，擔心孩子有相同的情形出現，導致親子之間加劇的隔閡，故與小曼外婆之間有不連續的現象。

就是我媽媽是這樣子對我們嘛！我會覺得說這樣子不對，...應該是說很嚴吧！...所以到後面就會出現很多叛逆的行為，...就變得說你想要說實話你就不敢說，然後騙了第一次第二次，第三次就要為了那個謊你又要去圓那個謊你知道嗎？...連自己是說實話還是謊話我也搞不清楚了，(01 G2 訪 110802,p11,p12)

由於小曼媽媽做法上的改變，使得小曼可以向媽媽表達她想做的事情，但是小曼媽媽並不會跟小曼外婆說想做的事情，因為小曼外婆是偏命令式的方式。小曼媽媽喜歡這種雙方平等的方式，也因為自己（G2）與媽媽（G1）的不同，孩子（G3）會願意主動和媽媽（G2）分享生活的事情以及說實話。要達成不和孩子有距離的目標，小曼媽媽從日常生活做起，如第二節所述主動和孩子開玩笑，讓親子之間的

關係更加靠近。

...不想那麼嚴格，這樣小孩子會怕阿，...你如果越這樣小孩子她是不是就越不願意告訴你，像說實話你如果說實話的話又會被罵，那說謊話如果被發現一樣被罵，...那當然是說謊話賭賭看阿，(01G2 訪 110817,p02)

小芸媽媽回想起以前，小芸外婆忙於工作而很少有和小芸媽媽聊天的時間。導致小芸媽媽改變做法想要與孩子聊天的原因，是自己小時候在學校遭遇霸凌事件，擔心小芸在學校的狀況，因此養成與孩子聊天的習慣。由於自身經驗加上希冀深入知道孩子的心裡，產生小芸外婆與媽媽在溝通面向上不連續的狀態。

像我媽之前很少跟我聊天，就是很少跟我聊學校的事，因為我記得小時候她跟我爸都是忙著在做生意，...因為那個時候我小五的時候發生一件事，...那時候就是...聯合班上的同學欺負我，...然後那個時候就是跟我媽講，我媽就也只是安慰我，然後她也不知道該怎麼處理，(03G2 訪 110814,p07)

單憑口語至全面性的瞭解

對孩子需求的瞭解程度，小茹外婆是藉由小茹媽媽口語表達而知，然而小茹媽媽只需要看小茹的動作，即可明白她需要的物品；在心理需求方面，小茹外婆完全不清楚孩子是否有心理的需求，小茹媽媽則是以肢體接觸主動滿足小茹需要的安全感。知悉孩子需求此種教養行為的不連續，是因為小茹的哥哥不會直接表達內心需求，小茹媽媽則藉由他的一些動作發現需要協助的地方，進而追問詳細的原因，導致小茹媽媽現在也運用同樣的方式對待小茹。

像哥哥的個性比較閉俗，...要隨時注意到小孩子的心理需求還蠻重要的，...有可能是你可以從他的一些行為，比如說他在他爸面前不敢講的，可能我看他的態度我就會知道，可能他爸不在的時候我就會問他，所以現在對妹妹也是這樣，(02G2 訪 111010,p03)

第二代母親的作法已經跳脫「孩子有耳無嘴」的方式，轉而讓她們有表達想法的機會，較能接受子輩的要求，和林惠雅（2000）的研究結果相同。

肆、母親參與（家庭生活與學校參與）

無聲作伴到置身其中

三位第一代母親於孩子（G2）小時候皆無陪伴孩子玩的行為，僅有小芸媽媽提到生病、幼稚園有勞作作業不會做的時候，才由小芸外婆陪伴小芸媽媽完成，皆是在日常生活中有需要時才會出現。

我只記得小時候生病發燒，或者是得到腸胃炎的時候，...睡醒之後眼睛張開就是我媽在身邊照顧我這樣子，(03G2 訪 110806,p01)

幼稚園的時候，有一次要做那個勞作做燈籠，然後她幫我做那個燈籠，(03G2 訪 110820,p04)

時至今日，三位第二代母親會陪同孩子一起遊戲，與第一代母親有不連續的教養行為，三位第二代母親覺察到的影響因素各有不同，茲分述如下：第一、小曼媽媽主要受到親子專欄的影響，知覺到別人做得到此種和孩子相處的方式，自己也可以做到，認為此種互動行為應該從小開始培養，才能建立孩子與父母的親密感。第二、小茹媽媽會陪孩子玩，是察覺必須順應小茹的個性，小茹媽媽發現女生會比男生需要人陪伴，加上家中沒有與小茹年紀相仿的孩子，小茹則是傾向找媽媽伴隨自己，成為自己遊戲中的角色或同伴。第三、讓小芸媽媽

知道和孩子一起進行認知相關的小活動，是受到教育過程的影響，在自己受教的過程中，得知日常與孩子相處時，也能同時進行有意義的活動教育孩子。

...像自由時報會有很多那種親子專欄，...就會覺得說我就是忙，沒空陪妳們所以妳們自己就是要怎樣，...要從小時候開始培養她們，跟父母親分享學校發生的事情，或者睡前說說故事阿，(01G2 訪 110817, p08,p09)

女孩子會比較希望父母的陪伴，她可能會開口跟你說媽媽你陪我做什麼，妹妹一個小孩她可能沒有比較同齡的玩伴，(02G2 訪 110727,p03)

因為現在的工作是教育，剛好教小孩子也需要教育，所以比較知道怎麼來教他們，我媽那時候她完全是門外漢完全不懂，(03G2 訪 110814,p08)

小芸媽媽特別分享與孩子親子共讀的互動，是與小芸外婆不連續的行為，運用此種教養行為同樣是從教育的歷程中獲知的方式，在小芸媽媽是實習教師的期間，剛好教育部在推動閱讀的活動，以及帶領小芸媽媽的實習輔導教師，也同樣在家中進行親子共讀，使得小芸媽媽學習同事的教養行為，進而在家中實踐。

因為現在不是都在倡導閱讀嗎？...那個時候我在實習，實習的老師她就是都會跟她女兒講故事，...因為她是校長的太太，我就覺得說...那樣子對小朋友幫助很大，我就會跟她一樣一起訂那個巧虎，講故事給她聽這樣，(03G2 訪 110820,p05)

全心照顧到個別空間

小茹與小芸外婆在進行訪談時，完全沒有提到需要自己的時間，全心奉獻給家庭以及和外公們一起從事的工作，就算是有提到需要自己時間的小曼媽媽，也傾向將時間用來工作，且孩子（G2）也寸步不離的跟在母親身邊，與張月芬（2002）敘述傳統社會中，女性主要的功能是家務勞動和養兒育女相同；然而現代社會中女性有自己的職業，加上性別平等的觀念，在此社會變遷之下，如張月芬（2002）所述女性已開始有獨立自主的想法。

三位第二代母親皆表示需要擁有自己的時間，而非如傳統第一代母親全心奉獻於家庭，但是育兒與家事負擔仍是第二代母親的首要考量，只是在完成家庭事務的閒暇之餘，才有個人的空間，與張廖麗珠、張家銘（2007）的研究發現相同，職業婦女將家事負擔視為阻礙參與休閒活動的主要因素。即使如此本研究中的三位第二代母親，仍舊不放棄擁有自主時間的權利，盡力尋找家庭與自己時間的平衡點。

缺席者到學校活動中的常客

三位第一代母親幾乎從未參與過孩子（G2）幼稚園時的活動，到現在三位第二代母親均會參與孩子學校舉辦的活動，產生代間不連續的教養行為。小曼媽媽希望學校知道父母有重視孩子的學校生活，而非漠不關心孩子的學校生活，如果增加家長在學校舉辦活動時的曝光率，也可能因此讓孩子在學校受到較多的照顧。

不要就是讓學校覺得說這個家長從來都沒有在參加那種的，我們自己還是會在乎阿，會想說這樣子小孩子在學校會不會比較不受重視阿，...所以還是都會去，(01G2 訪 110817,p09)

小茹與小芸媽媽共同認為，藉由參與學校的活動，能更清楚孩子在學校的狀況。影響小茹媽媽的原因，是小茹媽媽自己的觀點，除上述因素之外，還可以增加與老師互動的時間。對小芸媽媽來說，從小即渴望父母參與學校的活動，看到自己在學校光榮的樣子，但是小芸外婆忙於工作，完全無法參與小芸媽媽小時候學校的活動；小芸媽媽瞭解父母缺席時孩子心裡的遺憾，因而改變作法，參與孩子每一次的學校活動，藉此機會還能參觀教室佈置的作品，是一舉兩得的事情。

就是參與小孩子的活動，這很正常吧！就是瞭解小孩子在學校的情形，...而且這樣你也比較跟老師有互動，(02G2 訪 111010,p01)

我那個時候，小時候畢業典禮我還蠻希望我爸媽來參加的，所以我會想要參加自己小朋友的，...會想要知道她在學校是什麼樣子的，像幼稚園就比較可以瞭解到，因為她們有做那個學習檔案，或者是她們的作品會貼在班上，(03G2 訪 110814,p09)

和其他三個家庭不同的是，小茹媽特別分享自己與小茹外婆在處理孩子上學時分離焦慮不連續的行為，小茹媽媽會等待確認孩子情緒較穩定之後才離開，小茹外婆則是送小茹媽媽到學校之後馬上離開；影響小茹媽媽注意孩子分離焦慮的原因，是自己知覺到女孩子較易使父母擔心，因為生理構造與天生氣質的不同，讓小茹媽媽較為關注小茹剛上學時的情形。

自己有自己的觀念阿！而且女兒妳會比較擔心，像兒子以前你就丟去，可是女兒妳會比較擔心她是不適應的問題，...擔心她在學校大小便的問題，(02G2 訪 110805,p01)

罕見到屢見不鮮的親師溝通

第一代母親與老師之間的互動趨近於零，如今第二代母親都各自有程度不同的親師互動，而聯絡簿是確保即使親師沒有碰面，仍然保持聯繫的中介工具。小曼媽媽與老師之間的互動，主要是希望求證孩子口中受欺負的真實原因。小茹媽媽則意識到親師之間的合作，能促使孩子有更好的發展，不僅媽媽本身可以提供老師小茹在家的情形，小茹媽媽也可以借助老師的專業，給予家庭中教養行為的建議。此種親師合作的現象，也未見於第一代母親的教養行為中，有代間不連續的情形。

小孩子講的你不知道他講的是真的還是假的，...所以問老師會比較清楚，(01G2 訪 111103,p01)

像她在家裡有一些行為有一些教養方面的問題，...老師也可以提供你一些意見，...其實我覺得有時候老師在帶這些小孩子，老師有時候也蠻頭痛的，如果家長可以跟老師配合，對小朋友是有幫助的，(02G2 訪 111105,p01)

小芸媽媽以前在學校遭受霸凌時，因為害怕會有更糟糕的事情發生，請媽媽不要跟老師提起這件事情，意即小芸外婆會聽從小芸媽媽的提議；但是現在小芸姊姊在學校被誤會時，小芸媽媽意識到應該主動與老師聯繫，替小芸姊姊澄清，以及提出自己的意見，即時解開小芸姊姊上學時會有的心結，確保小芸姊姊在學校時的安全性。親師溝通方面的不連續，是從小芸媽媽自身兒時的經驗而來，不希望孩子在學校受委屈，有問題立刻與學校溝通，才是小芸媽媽認為保護孩子正確的方式。

...像我國小五年級的時候常會被學校同學欺負，幾乎每天都是哭著回家，後來我那個時候有跟我媽講，...可是我又會害怕說講了會不會有反效果，...所以後來就是又叫我媽不要去講，可是像她現在在學校就是有個男生可能她上課就一直叫她，跟她聊天講話什麼的，可是她不喜歡這樣子，她就回來跟我講，...我就會想到我以前的時候我媽媽應該要馬上就去跟老師講，而不是說一直都沒有處理，(03G2 訪 110806,p07,p08)

時代變遷之下，家長參與學校教育已有增加的趨勢，家長除家中的角色之外，學校教育的範疇內也替家長增權賦能，肯定其參與的角色，與劉慈惠（2007）所敘述的家長參與情形相同；在 2006 年立法修正的教育基本法第八條，明令家長有參與學校教育的權利（「全國法規資料庫」，2011），使家長更加明正言順投身於孩子的學校生活。再者近來研究顯示，家長參與對孩子具有正向的意義（林惠雅，2008；鍾怡靜，2009）。本研究中也發現此種家長參與，已展現於第二代母親的教養行為中，產生跨時代的行為轉變。

伍、紀律

從無到有的行為準則

小茹與小芸媽媽小時候乖巧、自動，兩位外婆不會有麼什麼規矩方面的要求。小茹媽媽開始對孩子有規矩方面的要求，是由於知覺到孩子沒規矩的行為會導致自己情緒不愉快，再加上看到別人的孩子，因為父母沒有要求而產生的問題，給自己警惕並期許自己的孩子不會有同樣的情形發生。小芸媽媽成為母親之後，在受教育的過程中，學習到的班級經營方法，要先讓學生知道班級中的規則讓他們遵守，因而知覺能以相同的方式教養孩子，讓孩子事先知道自已的要求，給予遵循的依歸。

她如果在外面沒有規矩什麼的阿，...再來就是我出去外面我如果看到別人的小孩，就是比如說要吃飯的時候在椅子上爬來爬去，我自己會不喜歡，...有一次跟我同事去吃飯，她們的小孩就在那裡跑，把人家的玻璃撞破了，就花瓶阿就掉下來就破了阿，如果你是父母你會希望你的小孩這樣子嗎？(02G2 訪 110819, p03,p04)

可能是因為之前教育的關係吧，之前學過你要怎麼班級經營，你要跟學生約定好班級公約，就是跟學生一起訂定，然後可能是因為這樣子才會想說你們犯了約定好的我會打，那如果約定好的都乖乖做好，就你們要怎麼樣都可以，(03G2 訪 110820,p05)

單純到複雜的生氣事件

讓第一代母親們生氣的原因，只是純粹日常生活中不聽話的事件，轉變到現在第二代的母親，往往是因為孩子（G3）本身未控制好自己情緒，或是在公共場合未有適宜的行為，具有更為多樣化的因素致使母親們（G2）爆發脾氣。小曼媽媽知覺到會關注孩子此方面的教養行為，是希冀孩子與自己相同的心態，加上自己工作置身餐飲業的緣故，知道店裡面的老闆或是服務人員，也不希望店裡有奔跑嬉戲的孩子，影響小曼媽媽與外婆有不連續的教養行為。

我覺得我自己是這樣，所以她們也應該要這樣，我覺得家教很重要耶，我不希望她們出去是沒禮貌的小孩，...出去吃東西太大聲在那裡玩的話，...可能我們自己作生意也會覺得我們不喜歡別人的小孩子這樣子做，我會覺得她們也不喜歡我們的小孩子這樣做，(01G2 訪 111103,p02,p03)

然而第二代的母親總是會事先告知，與解釋她們（G3）應有的行為舉止，第三代子女比起第二代子女，更加清楚母親們的界線。

相同到有差異的懲罰方式

小曼與小茹外婆教育孩子的方式，即是打罵教育；然而到第二代父母身上則產生不連續的情形。小曼與小茹媽媽會依據孩子犯錯的次數與程度，選擇懲罰的方法，通常都是由說教開始，孩子屢犯之後才會運用較為嚴厲的打罵方式，事件過後也會與孩子解釋前因後果。小曼媽媽知覺適量打罵是需要的，並不會像小曼外婆一樣打的較為嚴重，此與 Simon et al. (1991)、吳齊殷、高美英 (1997)、Conger et al. (2003) 的研究結果不同，小曼媽媽與外婆的嚴厲教養行為產生代間不連續的現象。有如此的改變，是由於小曼媽媽會閱讀報章雜誌上親子專欄的文章，與 Capaldi et al. (2003) 的研究相同，母親會從不同的資源學習教養行為，加上自己小時候與媽媽相處的經驗，意識到成人對孩子展現太多的權威時，孩子會不敢說出心中真正的想法，與父母之間產生隔閡，也是小曼媽媽不希望嚴厲教養孩子的主要因素。

有時候報紙也會寫那種親子話題阿！或者雜誌阿！...是我覺得我不想像我媽這樣子，對阿我覺得小孩子要溝通，我覺得我媽給我的感覺是她們說的都是對的，我們沒有說第二句話的權利，...這樣子小孩子就會覺得你想跟她說什麼，她不敢說，...就變成可能會有距離吧！(01G2 訪 110802,p01,p02)

小芸外婆少以”罵”的方式對待孩子，與孩子之間的關係親如朋友，但小芸媽媽較常以”罵”的方式對待孩子，從本章第二節敘述小芸媽媽教養行為的部分可以發現，小芸常常在日常生活的習慣方面無法達成媽媽的要求，像是耍脾氣、不隨手收拾垃圾...等，此與 Kerr et al. (2009) 的研究發現兒童屬於難養型氣質，影響第二代母親對子女的教養行為相似。讓媽媽改變教養孩子的做法，以較為嚴厲的方式期望小芸養成良好的生活習慣。

她對我的方式，跟我對小朋友的方式可能也是不一樣，因為我記得我媽她很少罵我，可是我常罵小孩，...我跟我媽之間就是可以非常的親近像朋友，(03G2 訪 110806,p04)

小茹與小芸媽媽還有一點是與兩位外婆較為不同的地方，亦即會產生因人而異的教養行為，第二代母親會從與孩子平日的相處過程中，找尋合乎孩子個性的教養方式，小茹媽媽會因應孩子的年齡、個性施予懲罰，小芸媽媽也會隨著三位女兒不同的特性，改變對待她們的方式，讓孩子們能接受最符合她們的懲罰方式，藉以導正她們應該更改的行為。

小茹媽媽產生此教養行為不連續的原因，是知覺在自己小時候不喜歡爸爸的嚴格管教，恰巧小茹哥哥也是較為固執的性格，發現哥哥有如 Corsaro(1997)所敘述的次級調適現象，讓小茹媽媽思考不能只告訴孩子不行做這件事情，而是要告訴他為何不能做的理由。經由自己和小茹外公以及小茹哥哥互動的過程，尋找最適合孩子個性的教育方式。第二代母親比起第一代母親的教養行為增加「反省」的元素，第二代母親會思考教養行為對不同孩子的合宜性，並調整自己對待不同孩子的教養行為。

等於是說我爸教我一個經驗，因為以前哥哥很拗的時候，我以前也是像他那麼拗，...你就要改變方式，因為以前父母他們比較傳統，你不行就是不行，我就覺得現在小孩子，你跟他說不行，...他在你面前不會做，...我都不讓他吃冰，...他很好笑他回來都會講溜嘴，...給他一個觀念就是感冒的時候你不能吃就不要吃，可是你感冒好了就隨便你吃，...對妹妹也是這樣會跟她講，(02G2 訪 110805,p03)

第一代母親不會觀察孩子的行為，給予不同的回應，然而第二代母親在紀律與溝通方面皆開始注重個別差異的部份，顯示在親子互動當中，不同孩子的表現行為，會影響第二代父母應對他們的方式，與林惠雅（2000）、劉慈惠（2001）的研究結果相同。本研究中第二代母親的教養行為，與魏世台（2002）的研究發現相同，母親偏現代的教養方式呈現多元面向，對幼兒也會採取有互動、溝通說明理由的教養行為；且母親的教養行為需要孩子親近但也要有順從，展現具個別差異，但仍兼顧平等與權威的教養行為。

簡單到多變的獎勵策略

第二代母親不只會應用口語和物質的獎勵，還以事件作為增強的方式，例如：小曼家的出遊計畫，小芸家的集點卡、提供喜歡做的事情和參加媽媽學校的校慶活動；物質的獎勵方面也較有規畫，依據孩子的喜好或是自己挑選為主，而非以成人的角度決定獎品為何，皆為和第一代母親不連續的教養行為。

小曼媽媽回憶外婆對自己（G2）的獎勵幾乎是微乎其微，口頭獎勵很少之外，物質的獎勵只有一次是在身體不舒服時才有。到現在自己對孩子則是有所改變，不僅不吝嗇於以口語的方式鼓勵孩子，物質方面的獎品也是常有的，察覺到與小曼外婆產生不連續教養行為的原因有兩項，1.現在家庭的經濟狀況比當時好，有餘力可以讓孩子享受較好的物質生活；2.親子專欄的影響，對待現在的孩子需要適時獎勵；3.不贊同第一代母親的教養方式，因此不能再採用以前的方式教養孩子；導致小曼媽媽在獎勵孩子方面，與小曼外婆完全不連續。

我記得有一次是我去拔智齒，然後她有買一個小玩具給我，就最記得就那次，...我覺得自己有能力還可以買，...看親子專欄，...我覺得現在的小孩子不一樣耶，不是像我們以前這樣，所以我說小孩子一直在變阿，...所以...再用我媽那一套對我的小孩應該也是沒用吧，所以我覺得應該要改變，而且我自己也不想像我媽這樣，(01G2 訪 110817,p04,p05,p12)

小芸媽媽知悉運用集點卡、孩子喜歡參與的事情，鼓勵孩子有正向行為的方式，是因為意識到孩子的喜好，且教育養成的過程中，有社經地位高的家庭同樣運用集點卡的方式，增強孩子的正向行為，同事之間也有許多人使用一樣的方式，讓小芸媽媽更加確定使用集點卡的普及性及有效性。

她們也會喜歡去我學校玩，所以就是想說用這個來當作增強阿，...就是讀書去實習的時候，...我看我同事阿，像有一個她是她們系上第一名畢業的，然後她先生又是醫生，我就會很好奇她是怎麼帶小孩，然後她說她也是給點數，就是集滿幾點就可以跟她換禮物，問了蠻多個都是類似這種增強的方式，(03G2 訪 111105,p01)

小芸媽媽談起以前外婆對自己（G2）的獎勵方式，在自己表現良好時，皆是主動向媽媽（G1）要求獎賞，小芸外婆雖然有給予鼓勵，但是獎勵的角色處於被動；現在小芸媽媽是主動提供孩子獎賞。此種獎勵教養行為不連續的原因，是知覺到在自己表現良好獲得父母的肯定時，會激勵自己有更努力認真的動力，對孩子是一種正向的力量，使小芸媽媽更加確定主動獎勵孩子的必要性。

我那個時候是自己跟我媽要求，國小的時候阿，我就跟我媽講說我這次有考滿分或考第一名，可不可以買什麼給我，...不然她們都沒有給我獎勵，我講了之後就會給我，...那個時候我會希望媽媽跟我說如果我考怎樣，她會買東西給我，這樣我會覺得更有衝勁，(03G2 訪 110814,p11)

兩代之間對獎勵背後意義的解讀也產生改變，第一代母親只是單純表現好給獎品，第二代母親開始將獎勵化為一種手段，在和孩子談妥條件且達成目標之後，才給予她們希冀的物品，將此方式視為激勵向上的好方法，讓孩子感受到母親給予的肯定。

陸、其他

潛藏與嚴格到顯現與溫和的父親

如黃怡瑾（2002）、杜宜展（2006）與黃怡瑾、王國村（2007）的研究顯示，父親參與子女的教養行為已有日漸增加的趨勢；本研究亦發現第二代的家庭均有父親參與教養行為，與第一代家庭父親只有蜻蜓點水的參與，已有程度上的不同；不僅如此，嚴厲的詞彙也從父親身上褪去，三個第二代家庭中只有小茹爸爸仍屬於嚴格的角色，但是在小茹媽媽需要自主空間時，還是可以短時間協助看顧小茹；因此第二代的家庭展現共親職的現象，與第一代家庭有代間不連續的教養行為。

像她睡午覺的時間她爸爸幫忙看一下我去洗個頭，...或者是說我跟同事偶爾約吃飯的時候她爸爸幫我看一下小孩，(02G2 訪 111105,p04)

三個家庭當中，每個面向都有與第一代教養行為不連續的現象，如同 Belsky & Jaffee(2006)的論述，顯示代間不連續的現象會留存於世代之間。第一、情感表達由內隱轉為外顯，開始會與孩子分享自身的情緒與事情；第二、兒童監督方面以學校該完成的作業為前提之下，給予孩子自主分配時間的權利，知道學校的朋友但無鄰居的朋友；第三、與孩子有雙向互動的溝通，雙方皆能闡述各自的想法；第四、母親的家庭參與，皆會與孩子有遊戲方面的互動，也會參與學校為家長舉辦的活動，以及增加母親自主空間的需求；第五、懲罰方式的彈性

調整，依事件、孩子做錯事情以及個別性格的程度有所不同，而非採用同一方式對待孩子，和獎勵方式的多元化。

從 Simon et al. (1990)、Chen et al. (2001, 2008, 2009)與 Kerr et al. (2009)定義的建設性教養行為來探討，五個建設性教養行為面向均有呈現不連續的教養行為，大部分不連續教養行為的現象，均為第一代母親的非建設性教養行為，轉變至第二代母親的建設性教養行為。僅有小芸媽媽較為特別，她有少部分行為是從第一代母親的建設性教養行為，改變為第二代母親的非建設性教養行為，主要是由教育與兒童氣質兩項因素影響兩代母親有不連續的教養行為。

綜上所述，影響教養行為不連續的因素方面可歸納為四類，以影響不連續原因多者在前依序排列：環境因素、母親個人因素、與子女相關的因素及第一代母親影響，以下簡述之：一、環境因素：1.他人警惕，像是小茹媽媽看到公共場所中其他孩子不適宜的行為，會要求孩子不能有同樣的行為；和小芸媽媽與同事之間的互動，鞏固與小芸親子共讀的行為；2.教育因素，讓小芸媽媽知道既可陪孩子也可教育她們的方法、親子共讀的益處，以及運用她們喜愛參與活動的心理增強正向行為，和小芸爸爸身為教師而參與教養；3.文化因素，西方電影文化帶給小曼媽媽希冀情感表達外顯的方式；4.親子專欄的影響，讓小曼媽媽自我成長，研讀與親子有關的文章，並從中思考自己教養孩子的行為，開始陪伴孩子遊戲，以及適時鼓勵孩子；5.經濟因素，小曼媽媽因為工作忙碌給予孩子自由規畫時間的機會，但也因為有工作經濟狀況較好，能讓孩子有物質方面的獎勵。二、母親個人因素：1.自己的個性，小芸媽媽因家庭子女數的關係，使得外顯情感較傾向於年幼的孩子；小曼媽媽說明由於孩子年紀尚小，表達情緒應直接由口語表達，她們才能真正明白；2.教養子女觀點，第二代母親想參與子女學校活動、瞭解子女學校生活；3.兒時學校經驗，在學校遭受霸

凌的經驗，使小芸媽媽會與小芸溝通瞭解學校生活的情形，確保孩子的安全性；4.重視親子關係，第二代母親開始與孩子溝通，以及互相分享情緒與自身事情。三、與子女相關因素：1.重視子女學校生活，希望孩子獲得學校重視，因此小曼媽媽參與孩子學校的親職活動；2.順應子女個性，讓小茹媽媽特別擔心女兒上學的情緒問題，和在家中是否有玩伴；以及小芸媽媽規定孩子先完成學校的作業；和與孩子互動的經驗中，反省自己的教養行為，進而改變適合孩子的方式。四、第一代母親影響：自身兒童時期於家庭有不好的經驗，如小曼媽媽體驗過回家未先寫完作業的後果，因此規定孩子一定要先完成作業，此點與簡志娟（1996）的研究結果相同，第一代母親以嚴肅的方式教養子女，是不被第二代父母所認同時，她們會避免採取相同的方式對待自己的子女，像是小曼媽媽成長中因身受嚴厲教養行為，讓親子（G1、G2）之間產生距離，不希望自己的孩子（G3）不敢對媽媽（G2）表達意見，和小曼爸爸參與教養的行為；以及小茹媽媽不滿爸爸的嚴格教養，轉而改變對孩子解釋要求的根本原因；加上影響代間連續因素中連續自第一代的教養行為，可以發現早期的家庭教養經驗的確對母親有影響，不管是正面或負面的經驗，皆會影響現階段母親決定教養行為的方式。茲將代間不連續教養行為與影響因素，以建設性教養行為的五個面向分別呈述如下（表 4-4-1）：

表 4-4-1 兩代母親教養行為不連續之處

建設性 教養行為 面向	兩代母親教 養行為的內 涵與特色	第一代母親 具體的教養行 為	第二代母親具體的 教養行為	不連續原因
情感表達	默默耕耘到 表露於外	隱含於行動	以口語、肢體動作 表達	母親個人因素（自己個性、重視親子 關係）、環境因素（西方電影文化）
	一頭霧水到 直接明白	以肢體動作表 情表達	以口語表達	母親個人因素（自己個性、重視親子 關係）
	獨自承擔不 如眾所皆知	不會分享自己 的事	挑選適合年齡的話題	母親個人因素（重視親子關係）
兒童監督	無時無刻緊 密相依到有 條件的自在 行動、自由 自在到規範 作息	緊密陪伴或毫 無限制	對子女有限制的自由	第一代母親影響（家庭經驗）、與子女 相關因素（順應個性）
	未知到知曉 的學校生活	關注程度低	瞭解子女學校生活	母親個人因素（教養子女觀點）
	顯現的學校 朋友	不知道學校的 朋友	知道子女學校人際 關係	與子女相關因素（重視子女學校生活）
	消失的鄰居 朋友	知道鄰居朋友	子女沒有鄰居朋友	母親個人因素（自己個性）
溝通	默不作聲到 暢所欲言	全無溝通	與子女有互動的雙向 溝通	母親個人因素（重視親子關係、學校 經驗）
母親參與	無聲作伴到 置身其中	無陪伴子女玩	有陪伴子女玩	與子女相關因素（順應個性）、環境因 素（專欄、教育）
	缺席者到學 校活動中的 常客	幾乎全無參與	皆會參與子女學校活 動	與子女相關因素（重視子女學校生活）
	罕見到屢見 不鮮的親師 溝通	全無親師溝通	有程度不同的親師溝 通	第一代母親影響（家庭經驗）、與子女 相關因素（重視子女學校生活）

資料來源：研究者自行整理

表 4-4-1 兩代母親教養行為不連續之處 (續)

建設性 教養行為 面向	兩代母親教 養行為的內 涵與特色	第一代母親 具體的教養 行為	第二代母親具體的 教養行為	不連續原因
紀律	從無到有的 行為準則	無口語行為規 範要求	有口語行為規範要求	環境因素 (他人警惕、教育)
	單純到複雜 的生氣事件	家中不聽話事 件	擴及到公共場合的不 聽話	環境因素 (他人警惕、教育)
	相同到有差 異的懲罰方 式	一視同仁的懲 罰方式	依事件程度不同的懲 罰方式 因人、年齡而異	第一代母親影響 (經歷嚴格教養)、環 境因素 (專欄) 第一代母親影響 (經歷嚴格教養)、與 子女相關因素 (順應個性)
	簡單到多變 的獎勵策略	單純口語或物 質	多元獎勵策略	第一代母親影響 (家庭經驗)、環境因 素 (專欄、經濟、教育)

資料來源：研究者自行整理

由表 4-4-1 可以發現，許多不同的因素影響兩代母親有代間不連續的教養行為，其中以環境因素為主，母親現階段所接觸的人事物，讓第二代母親產生與第一代母親教養行為的不連續。其中尤以影響大學教育程度以下的小曼母親，多為依據親子專欄的意見教育子女，此發現與 Capaldi et al. (2003) 的研究發現相同，第二代母親會借助不同資源的學習，影響教養行為的代間不連續。其次影響教育程度為研究所的小芸母親，也僅有小芸媽媽有受到教育過程的影響，而與第一代母親的教養行為有不連續的現象，研究者推論小芸母親就讀的是教育類科的研究所，自然而然將習得的知識運用在家庭教養行為中。加上小芸爸爸身為教師而參與教養，如 Duckworth & Sabates (2005) 所述，父母的教育程度提供他們資源與方式，促使他們營造有利兒童學習和發展的場域。母親個人因素為第二個影響因素，其中尤以重視親子關係和自己個性的影響為主，顯示母親希冀與子女有良好關係的想法，以及會因應自己的性格，決定教養行為的施行。第三個影響因素為與

子女相關因素，尤以影響大學教育程度以上的小茹母親及小芸母親最多，大學教育程度以下的小曼母親，較少以子女的角度施行教養行為。

小結：

本研究顯示，兩代母親之間存在著代間不連續的教養行為。第一代母親的時代背景與家庭生活單純樸實，而現在第二代母親的家庭，因接受較多的教育，較易接觸西方文化，也易於接收教養專家所建議的方式，再者，第二代母親的家庭經濟狀況較為寬裕之下，使得教養行為的面貌更為多元豐富。此外，第二代母親也認為自己小時較乖，而她們的孩子（第三代子女）較難帶，其行為表現較多變化，這也導致第二代母親必須改變自身教養行為，以因應不同子女的需求。

然而建設性教養行為的定義屬於西方文化的家庭情形，是否真如西方學者所述，只有外顯的情感表達才是母親對子女傳達情感的方式，本研究有些不同的發現，誠如本章第一節所述，第一代母親仍然存在對子女的情感，只是這種關懷已融入生活當中，不需要以外顯的言語或肢體動作表達，日常生活縝密的照料即是她們傳達情感的方式。雖然她們均不關注子女的學校生活，但以當時的時代背景來看，願意讓子女就讀幼稚園，其實也是一種關心子女教育的方式，只是當時的社會較為單純，對第一代母親來說學校是相當安全的場域，也無需特別掛心子女在學校的生活。因此，在時代背景的差異之下，易於衍生出第二代母親與第一代母親教養行為不連續的現象。

第五章 結論、建議、限制與省思

本章共分為四節，第一節為歸納整理第四章之主要發現，討論本研究之結論；第二節為建議，基於本研究之結論及限制給予幼兒家長、教師與未來研究建議；第三節為進行研究中的研究限制；第四節為敘述研究者本身的省思。

第一節 結論

跨越兩代母親的教養行為，隨著時代的不同而產生教養行為的轉變，更在第二代母親的人生經歷中，影響教養第三代子女的走向。本研究的結論共分為七點，分別敘述如下。

壹、以滿足生理需求為主的第一代母親教養行為

第一代母親的教養行為，僅有懲罰面向是與建設性教養行為相符，其餘情感表達、兒童監督、溝通與母親參與均不符合建設性教養行為的定義。第一代母親多由工作影響其教養行為，例如：兒童監督（小茹與小芸外婆）、溝通（小曼與小芸外婆）、母親參與（三位第一代母親）與小曼外婆的物質獎勵行為，與維持家庭生計相衝突時，第一代母親是以經濟為優先考量，與她們敘述自己教養行為時，提到「吃飽穿暖」是首要考量相呼應。她們關注的是孩子生理的需求，在當時經濟狀況不佳的時代，只要子女可以身體健康，即是第一代母親認為重要的事情。

貳、平等與權威並重的第二代母親教養行為

第二代母親的教養行為，在建設性教養行為的五個面向上，均展現和建設性教養行為定義相符的教養行為。三個第二代母親的家庭展現與子女平等相待的朋友關係，然而從母親們敘述的教養行為中，仍

存在傳統權威者的角色，是恩威並行的狀態，與劉慈惠（1999）的研究結果不同，說明現代母親教養行為以孩子為中心不相符。母親權威者的角色多在紀律的培養，第二代母親認為幼兒期即為養成良好日常習慣最好的時期，因此對子女的規範較多。在平等對待子女的教養行為方面，則展現於溝通與母親參與的面向上，多以幼兒為中心考慮其教養行為的方式。

參、現代仍保有傳統的禮儀與管教

兩代母親教養行為代間連續最多的部分為紀律，其中生活常規的要求，是兩代母親教養行為代間連續最多之處，尤以對他人的禮貌，為兩代子女皆必須遵守的行為準則，與劉慈惠（2001）說明重視禮貌已非現代母親教養行為所重視的部分不同，本研究發現台灣兩代的母親均在乎他人的想法，社會比較的影響力遠大於其他因素。在身處公共場合或有家庭以外的成人時，子女展現適宜行為有和規矩，才能表現出母親所努力的家庭教育成效，成為驗收子女是否有內化母親要求的場域。

打罵教育的懲罰方式，為兩代母親共有的教養行為，從林文瑛、王震武（1995）的嚴教觀到林慧芬（2004）的導正型教養（以大人為中心的教養），皆指出母親有權利教導子女正確良好的習慣，將子女塑造成為社會認可的「人」，在此漫長的社會化過程中，由於幼兒階段「年齡」這個無法改變的變項，將幼兒視為需要協助教導的對象，讓母親們名正言順的以打或罵，給予子女她們認為對的、應該有的行為。

本研究於代間連續教養行為的結果中，發現兩個較為特殊的現象，即為代間連續轉變與代間連續加深，此現象在建設性教養行為的五個面向均有顯現。代間連續轉變與代間連續加深的研究發現，說明不能

只依據兩代母親表面敘述的教養行為，作為代間連續教養行為的依據，因第二代母親雖敘述與第一代母親同樣的教養行為，深究其背後的意涵仍是有與第一代母親有所不同之處。

肆、第一代母親為影響代間連續的主要因素

第一代母親是影響第二代母親有代間連續教養行為的最主要因素，影響建設性教養行為的全部面向，而影響最多的面向為紀律，也是兩代母親代間連續教養行為最多之處，因此第二代母親於原生家庭中經歷的教養行為，的確會影響母親於現組家庭中的教養行為。部分受第一代母親影響的教養行為，雖然表面的教養行為仍連續，然因兒時於原生家庭的經驗，導致第二代母親在教養行為上有質與量的轉變，形成兩代之間有代間連續轉變的情形。影響母親教養行為代間連續的次要因素為母親個人因素，此因素影響建設性教養行為的情感表達、兒童監督、母親參與以及紀律等四個面向，其中影響兒童監督與紀律最多，此部分的影響因素較為特別，雖仍然與第一代母親的教養行為有代間連續的現象，卻是因為母親本身的個性與教養觀念所影響。

造成兩代母親教養行為有連續轉變與連續深入的主要因素，為與子女相關因素所影響，第二代母親因為重視與子女的關係或是順應子女個性，而在教養行為上與第一代母親有質與量的轉變，產生表面行為一致，但深入探究其內涵卻有改變的現象。

伍、重視親子互動為主要代間不連續的教養行為

兩代母親教養行為代間不連續最多的部分為情感表達、溝通與母親參與，此三面向皆導向家庭中期望親子互動的現象。第一代母親往往因為工作忙碌或是情感含蓄，而少與子女有日常生活作息以外的互動，反觀現今第二代母親有穩定的生活和固定的經濟來源，相對的較

有時間與精力注重與子女之間的相處，會自行尋找能與子女相聚的時刻，希冀親子之間有良好的情感基礎。

陸、影響代間不連續的主要因素為「環境因素」

環境因素為影響第二代母親有代間不連續教養行為的最主要因素，影響建設性教養行為的情感表達、母親參與與紀律，影響最多的面向為紀律，第二代母親會因為自身接觸的訊息與周遭環境，而更改為與原生家庭不同的教養行為。影響母親教養行為代間連續的因素，其次為母親個人因素，影響建設性教養行為的情感表達、兒童監督與溝通，而影響最多的面向為情感表達，也和第二代母親重視親子互動的教養行為相呼應，可見第二代母親仍會考量與現階段子女的關係改變教養行為。

柒、多元面向的教養行為

依據本研究的研究結果，發現第二代母親的建設性教養行為超過文獻所定義的內容，第二代母親的情感表達還包含分享自身事情，兒童監督區分為瞭解家庭或學校中的事情，朋友的部分則有學校與鄰居的朋友，溝通面向的瞭解子女需求，可區別為外在口語需求，和內在肢體動作需求，母親參與的場域增加戶外的場所，以及母親希冀能有個人的時間，學校的參與包括與教師之間的溝通聯繫，在紀律面向的教養行為，第二代母親則顯示有個別差異與反省性的教養行為。

本研究更進一步發現第二代母親的建設性教養行為，超過文獻所定義之內涵，例如：第二代母親在「情感表達」面向還包含分享自身事情，於「母親參與」面向還出現親師溝通的行為與強調希望有屬於自己的時間，在「紀律」面向則重視品格教育。此外，第二代父親參與教養子女亦是本研究的發現之一。研究者認為，文獻中建設性教養

行為的量化研究，可能受限於研究原本的定義及研究方法，故無法得知個別面向的實際情況；而本研究採質性研究的方式，研究對象可以毫無限制的暢談教養行為的施行狀況，因此能呈現較為豐富多元的結果。再者，母親在家庭脈絡之下實際的教養行為，是較為複雜的過程，必須考慮時代的情境、子女的個性反應、配偶的影響，以及母親個人和原生家庭傳遞的觀點，因此本研究所探究出的建設性教養行為內涵，及其代間連續與不連續行為，皆較文獻中定義的教養行為廣泛。

第二節 建議

根據本研究的發現，分別對幼兒園教師、幼兒家長與未來研究，提出下列幾點建議：

壹、幼兒園教師

由本研究可知決定母親教養行為的因素，不能僅看母親表面的言行舉止來做判斷，而必須深思其行為背後的意義，是由何種因素影響而造成現今的教養行為，當幼兒園教師希冀給予母親教養行為方面的建議時，需先瞭解母親原生家庭的教養行為再進一步考慮其家庭概況，方能給予母親最合宜適當的協助，協助母親培養實踐建設性教養行為。

貳、幼兒母親

影響母親教養行為的因素多元，在施行教養行為於第三代子女身上時，母親必須深思是何種因素導致現在的教養行為，且思考時必須追溯至兒時接受的教養行為，不應只限於成長後的人生經歷或子女的特質，尤其是當此種教養行為潛移默化於母親教養行為中時，母親自我知覺現行的教養行為，有助於母親找出真正影響教養行為的原因，

適時調整更正為合於第三代子女的教養行為，如能依循有研究證實的正向建設性教養行為，作為自身教養行為的方向，更能協助第三代子女的成长和增進正向的親子關係。

參、未來研究

一、研究對象

本研究僅研究母女關係，未有父子關係的探究，但研究發現父親也有代間傳遞的現象，故建議未來研究可以父子關係為研究的主體。是以，未來研究的研究對象，仍建議同一家庭內的兩代父母親同時受訪。再者，本研究對第一代及第二代母親皆是分開訪談，雖仍能全面掌握兩代母親之間教養行為的連續或不連續，但是兩代母親如能同時受訪，將可同時回溯雙方未提及的教養行為，比較今昔的一致或不一致之處，故建議未來研究除兩代母親分開受訪外，也可考量讓兩代母親同時受訪，如此可快速澄清彼此想法或補足雙方未回想起的教養行為。

二、研究方法

本研究採用質性研究，在訪談第一代母親時，有時會因第一代母親記憶的限制，而無法獲得完整的回憶敘述。建議未來研究可多設計情境題，例如：子女說謊時，您會如何處理？提供第一代父母具體回溯的方向，較容易使第一代父母回想起以前教養子女的情形。

第三節 研究限制

本研究中共有三項研究限制，以下將分述之：

壹、第一代母親回憶的限制

第一代母親的平均年齡為 57 歲，回憶 30 年前左右教養子女的行為，會受限於時間的流逝與記憶力時近效應（對教養孫子女的記憶較鮮明）等，不可抗拒的大腦、時空運作因素而受阻礙，致使外祖母敘述的內容偏向於事件記憶，或是印象較深刻對外祖母本身有意義的事情，較無法獲知當時教養行為的完整面貌。

貳、訪談第二代母親的干擾

因第二代母親均為子女的主要照顧者，當家中其他成員無法協助照顧子女時，第二代母親必須同時接受研究者訪談與陪伴子女，無可避免造成第二代母親受訪時分心的狀態，或者一個受訪題目中斷之後再繼續的情形，導致第二代母親無法全面專注思考受訪者所提出的問題。

參、僅限於母女關係的代間傳遞

本研究的對象惟有母親與女兒之間教養行為的代間傳遞，研究結論無法推論至父子，加上三個家庭與三位母親的人生經歷不盡相同，本研究僅能說明的確有代間連續或是代間不連續的現象，而無法推論至其他不同的家庭。

第四節 省思

進行質性研究是十分特別的經驗，訪談中聆聽研究對象敘述自己的教養行為時，彷彿研究者也與研究對象共同經歷她們的人生經驗，如同身處於當時的家庭。訪談當中體會到成為一位母親的歷程，以及教養子女的不易，讓研究者十分佩服六位母親，尤其是第二代母親不斷思考、改變合於子女的教養行為，使研究者感受到為人母親的無私奉獻。

在尋找研究對象的過程中非常幸運得到六位母親的許可，讓研究對象能進入家中訪談，她們也不厭其煩的配合研究者一而在再而三的約定額外的訪談時間，讓研究者能獲得完整的資料。然而在進行訪談的過程中，對於初做研究的我而言，是較為吃力的過程，因訪談中必須及時思考可繼續拋出的問題，或者必須快速找出兩代之間各自有提到的教養行為，等於研究者雖然只面對一位研究對象（同一家庭中的母親或外祖母），卻必須在腦中尋找另一位研究對象（同一家庭中的母親或外祖母）有提及的教養行為，作為追問的題目，以期達到不遺漏任何有意義資料的目的。不過此過程卻是必定要經歷的程序，因為受限於第二代母親回憶幼稚園時期的困難，仍需以第一代母親訪談的資料，作為第二代母親訪談時提醒的重要來源。

在分析資料的過程當中，研究者曾陷入不知該如何分析龐大資料的困境，而回想研究所課程養成教育中，教授一再提醒必須謹記初始的研究目的，只要遵循此方向，即能找到研究真正分析的資料。因此，開始從事第一次的資料整理之前，經由指導教授提點，叮嚀研究者再三閱讀整理後的資料，隨即發現研究者需要放入分析的重要資料。從發掘、思考及解決問題過程中，研究者得到相對的樂趣，當發現研究結果後，研究者猶如辛勤耕種的農夫獲得豐碩的果實，並學會做研究與解決問題的方法。

研究者本身對家庭教養行為原本就相當有興趣，選擇此題目時，原先只是好奇在時代不同之下，兩代母親的教養行為是否有異同之處，真正進入現場訪談研究對象，和整理撰寫資料的過程中，感受到時代環境的不同，的確會造就兩代母親有不同的教養行為，然而卻也有傳承的教養行為，可見家庭中的教養行為是會烙印在兒童心中，並帶到現階段家庭的教養行為中，此種影響力是研究者未曾預料到的部分，而在與研究對象的互動之中，感受到兒時原生家庭帶給她們的教養行為，如何形塑出現代的教養行為。

經由研究過程，發現影響父母教養行為的因素相當多元，不能只憑子女或是父母本身的特質加以判斷，而是有一個相當複雜的脈絡在影響著父母的教養行為，幫助身為幼兒園教師的自己，未來與家長互動時能多方思慮影響父母現行教養行為的因素，是經過相當漫長的歷程，而在協助有需要的父母改變適應於子女的教養行為時，必須先找出影響他們當前教養行為的因素，使其能思考教養行為的由來，進而改變之，對研究者未來繼續從事教職是相當有意義的過程。

參考文獻

壹、中文部分

- 王春美(2000)。父母知覺與祖輩親職教養行為一致性之研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 王春淑(2000)。國小學童父母情感表達行為及其相關因素之研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 王珮玲(1994)。父母教師知覺之幼兒氣質與父母教養方式關係之探討。台北市立師範學院學報，25，317-342。
- 全國法規資料庫(2011)。教育基本法。2011年11月9日，取自，
http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawOldVer_Vaild.aspx?PCODE=H002004
5。
- 何秀珠(1985)。兒童知覺到的父母管教方式與父母自覺管教態度研究。新竹師專學報，12，97-123。
- 利翠珊(2002)。婆媳與母女：不同世代女性家庭經驗的觀點差異。女學學誌：婦女與性別研究，13(1)，179-218。
- 吳齊殷、高美英(1997)。嚴酷教養方式的代間傳遞。載於張笠雲、呂玉瑕、王甫昌主編，九〇年代的台灣社會：社會變遷基本調查研究系列二(下)(頁215-247)。臺北市：中央研究院。
- 杜宜展(2006)。家庭類型、幼兒父親個人因素及父職參與意願之研究。國民教育研究所集刊，15，225-249。
- 沈慶鴻(2001)。由代間傳遞的觀點探索婚姻暴力對目睹兒童的影響。中華心理衛生學刊，14(2)，65-86。
- 沈慶鴻(1996)。婚姻暴力代間傳遞之分析研究(未出版碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化市。
- 沈慶鴻(2001)。婚姻暴力代間傳遞之探索性研究。實踐學報，32，99-134。
- 周玉慧、朱瑞玲(2008)。變遷中的台灣民眾心理需求、疏離感與身心困擾。臺灣社會學刊，41，59-95。
- 周玉慧、吳齊殷(2001)。教養方式、親子互動與青少年行為：親子知覺的相對重要性。人文及社會科學集刊，13(4)，439-476。

- 林文瑛、王震武 (1995)。中國父母的教養觀：嚴教觀或打罵觀？。 **本土心理學研究**，3，2-92。
- 林本炫 (2007)。不同質性研究方法的資料分析比較。載於周平、楊弘任主編，**質性研究方法的眾聲喧嘩** (頁 127-149)。嘉義縣：南華大學教育社會學研究所。
- 林惠雅 (2000)。母親與幼兒互動中之教養行為分析。 **應用心理研究**，6，75-96。
- 林惠雅 (2007)。學齡前兒童之父母的共親職與親職感受的關係。 **本土心理學研究**，27，177-230。
- 林惠雅 (2008)。國小學童母親信念、教養目標和教養行為之類型初探：兼論其與子女學業表現之關聯。 **應用心理研究**，37，181-213。
- 林惠雅 (2010)。父母共親職類型與親職壓力之探討。 **應用心理研究**，46，125-151。
- 林慧芬 (2004)。大台北地區母親對兒童自主教養信念之詮釋研究。 **國立台北師範學院學報**，17 (2)，229-260。
- 胡幼慧、姚美華 (1996)。一些質性方法上的思考。載於胡幼慧主編，**質性研究：理論、方法及本土女性研究實例** (頁 141-158)。臺北市：巨流。
- 范美珍 (1996)。原生家庭組型與氣氛對父母管教方式之相關研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 孫旻儀 (2008)。國中教師管教方式代間傳遞模式之相關因素探討 (未出版碩士論文)。國立政治大學教育，臺北市。
- 孫旻儀 (2010)。父母管教方式對教師管教方式影響之代間傳遞模式探討。 **輔導與諮商學報**，32 (1)，43-66。
- 徐雪真 (2006)。母親與祖母對「幼兒自主性」教養信念之比較。朝陽科技大學幼兒保育系碩士論文，未出版，台中。
- 高雁翎、吳語玲 (2009)。從 Bowen 家庭系統理論談孩童運動習慣的養成。 **中華體育季刊**，23 (1)，89-96。
- 張月芬 (2002)。從社會變遷中談兩性角色與其家庭教育。載於中華民國家庭教育學會(主編)，**變遷中的家庭教育**(107-128 頁)。臺北市：師大書苑。
- 張春興 (1993)。 **現代心理學**。台北市：東華
- 張嘉真、李美枝 (2000)。親子間情感行為的溯源與文化塑形。 **中華心理衛生學刊**，2，1-35。

- 張廖麗珠、張家銘 (2007)。已婚職業婦女角色衝突與休閒阻礙關係之研究。**休閒暨觀光產業研究**，2 (1)，68-79。
- 教育部重編國語辭典編輯委員會 (主編) (1981)。**重編國語辭典 (1-6 冊)**。台北市：台灣商務。
- 陳向明 (2002)。**社會科學質的研究**。臺北市：五南。
- 陳安琪、謝臥龍 (2009)。從隱身靜默到眾聲喧嘩：論父子關係之跨世代影響。**應用心理研究**，42，215-251。
- 陳富美 (2007)。親子在教養行為上的認知差異：預測子方教養知覺的因素探討。**中華心理衛生學刊**，20 (1)，1-30。
- 陳富美、利翠珊 (2004)。夫妻的育兒經驗：親職分工與共親職的探討。**中華心理衛生學刊**，17，01-28。
- 黃依茹、陳若琳 (2008)。職業婦女知覺與娘家母親對幼兒的共教養行為及感受之研究。**中華家政學刊**，14，67-89。
- 黃怡瑾 (2002)。雙薪家庭中男性參與親職主觀經驗之探究。**台南師院學報**，35，313-337。
- 黃怡瑾、王國村 (2007，10 月)。男性參與親職之線性結構模式分析。「**家庭與工作：變遷現象與多元想像**」研討會發表論文。台灣女性學學會年會暨高師大相週年校慶學術研討會，高雄市。
- 黃淑滿、周麗端、葉明芬 (2008)。依附與其相關因素之後設分析—台灣近二十年文獻的研究。**教育心理學報**，40 (1)，39-62。
- 楊中芳 (1991)。試論中國人的自己：理論與研究方向。載於高尚仁、楊中芳 (主編)，**中國人，中國心—社會與人格篇**，頁 93-146。臺北市：遠流。
- 楊國樞 (1992)。中國人的社會取向：社會互動觀點。載於楊國樞、余安邦 (主編)，**中國人的心理與行為—理念及方法篇** (頁 87-142)。臺北市：桂冠。
- 楊懋春 (1984)。**鄉村社會學**。臺北市：正中書局。
- 葛冠蘭 (2009)。探討父母婚姻狀況與國小學生的親子關係及情緒依附的相關—從 Bowen 家庭情緒系統理論的觀點。**教師之友**，50 (2)，36-46。
- 趙梅如 (2004)。親子間印象深刻之獎勵與懲罰的情感意涵。**應用心理研究**，21，219-248。
- 趙曉娟、黃宗堅 (2003)。一個性別認同者的欲走還留—談 Bowen 代間傳遞歷程的糾纏與困境。**諮商與輔導**，207，27-31。

- 齊力 (2005)。質性研究方法概論。載於齊力、林本炫主編，**質性研究方法與資料分析** (頁 1-20)。嘉義：南華大學教社所。
- 劉慈惠 (1999)。幼兒母親對中國傳統教養與現代教養的認知。**新竹師院學報**，**12**，311-345。
- 劉慈惠 (2001)。現代幼兒母親的教養信念 — 以大學教育程度者為例。**新竹師院學報**，**14**，355-405。
- 劉慈惠 (2007)。幼兒家庭與學校合作關係：理論與實務。臺北市：心理。
- 歐妙苓 (2010)。Bowen 家庭系統理論與個體的開展：以一個生命故事為例。**教師之友**，**51 (1)**，103-111。
- 歐陽儀 (1998a)。由教養方式待間傳遞過程談未來親職教育的發展方向。**輔導季刊**，**34 (4)**，42-53。
- 歐陽儀 (1998b)。教養方式與依附關係代間傳遞模式之研究。**教育心理學報**，**30 (2)**，33-58。
- 蔡宏進 (1990)。鄉村社會學。臺北市：三民。
- 燕國材 (1992)。中國傳統文化與中國人的性格。載於楊國樞、余安邦(主編)，**中國人的心理與行為--理念及方法篇**(頁 41-85)。臺北市：桂冠。
- 蕭瑞麟 (2006)。不用數字的研究—鍛鍊深度思考力的質性研究。臺北市：培生。
- 簡志娟 (1996)。影響父母教養方式之因素--生態系統理論之研究 (未出版碩士論文)。國立台灣師範大學，臺北市。
- 鍾怡靜 (2009)。學前幼兒父母的教養信念及參與子女學習之相關研究。**家庭教育與諮商學刊**，**6**，35-57。
- 魏世台 (2002)。中國文化中父母教養方式之研究。**宜蘭技術學報**，**人文及社會專輯**，**9**，341-369。
- 龔美娟 (1994)。母親的依附經驗與其教養方式及子女安全依附之研究 (未出版碩士論文)。國立台灣師範大學，臺北市。

貳、英文部分

- Aviezer, O., Sagi, A., Joels, T., & Ziv, Y. (1999). Emotional Availability and Attachment Representations in Kibbutz Infants and Their Mothers. *Developmental Psychology, 35*(3), 811-821.
- Bailey, J. A., Hill, K. G., Oesterle, S., & Hawkins, J. D. (2009). Parenting Practices and Problem Behavior Across Three Generations Monitoring, Harsh Discipline, and Drug Use in the Intergenerational Transmission of Externalizing Behavior. *Developmental Psychology, 45*(5), 1214–1226.
- Bandura, A. (1995). *Social Learning Theory*(社會學習理論)。臺北市：桂冠。
- Beaver, K. M. & Belsky, J. (2011). Gene-Environment Interaction and the Intergenerational Transmission of Parenting: Testing the Differential-Susceptibility Hypothesis. *Psychiatric Quarterly*. Advance online publication. doi: 10.1007/s11126-011-9180-4.
- Belsky, J. (1984). The Determinants of Parenting: A Process Model. *Child Development, 55*, 83-96.
- Belsky, J., Conger, R. D., & Capaldi, D. M. (2009). The Intergenerational Transmission of Parenting Closing Comments for the Special Section. *Developmental Psychology, 45*(5), 1276–1283.
- Belsky, J. & Jaffee, S. (2006). The multiple determinants of parenting. In D. Cicchetti & D. Cohen(Eds.), *Developmental psychopathology: Vol. 3. Risk, disorder and adaptation*(2nd., pp. 38-85), New York: Wiley.
- Belsky, J., Jaffee, S. R., Sligo, J., Woodward, L., & Silva, P. A. (2005). Intergenerational Transmission of Warm-Sensitive-Stimulating Parenting: A Prospective Study of Mothers and Fathers of 3-Year-Olds. *Child Development, 76*(2), 384-396.
- Berk, L. E. (2009). *Child Development*(發展心理學：兒童發展)。臺北市：培生。
- Bernier, A. & Miljkovitch, R. (2009). Intergenerational Transmission of Attachment in Father–Child Dyads: The Case of Single Parenthood. *The Journal of Genetic Psychology, 170*(1), 31–51.
- Bowen, M. (1976). Theory in practice of psychotherapy. In P. J. Guerin Jr. (Eds.), *Family therapy: Theory and practice*. (pp.42-90). New York: Gardner Press.

- Bowlby, J. (1988). *A secure base. Clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.
- Campbell, J. & Gilmore, L. (2007). Intergenerational continuities and discontinuities in parenting styles. *Australian Journal of Psychology*, 59(3), 140 – 150.
- Capaldi, D., Pears, K., Patterson, G., & Owen, L. (2003). Continuity of parenting practices across generations in an at-risk sample: A prospective comparison of direct and mediated associations. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(2), 127 – 142.
- Capaldi, D. M., Pears, K. C., Kerr, D. C. R., & Owen, L. D. (2008). Intergenerational and Partner Influences on Fathers' Negative Discipline. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 36(3), 347–358.
- Chassin, L., Presson, K. C., Todd, M., Rose, J. S., & Sherman, S. J. (1998). Maternal socialization of adolescent smoking: The intergenerational transmission of parenting and smoking. *Developmental Psychology*, 34(6), 1189–1201.
- Chen, Z.-Y. (2009). Parenting Style. In D. Carr, R. Crosnoe, M. E. Hughes, & A. M. Pienta(Eds.), *Encyclopedia of the Life Course and Human Development*(pp. 344-348), Detroit, Mich. : Macmillan Reference USA.
- Chen, Z.-Y. & Kaplan, H. B. (2001). Intergenerational transmission of constructive parenting. *Journal of Marriage and Family*, 63(1). 17-31.
- Chen, Z.-Y., Liu, R. X., & Kaplan, H. B. (2008). Mediating Mechanisms for the Intergenerational Transmission of Constructive Parenting: A Prospective Longitudinal Study. *J Fam Issues*, 29(12), 1574–1599.
- Coffino, B. S. (2010). *The Role of Depression and Social Relationships in the Intergenerational Transmission of Observed Parenting*(Unpublished doctoral dissertation). State University of Minnesota, Twin Cities, Minnesota.
- Conger, R. D., Neppl, T., Kim, K. J., & Scaramella, L. (2003). Angry and Aggressive Behavior Across Three Generations: A Prospective, Longitudinal Study of Parents and Children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(2), 143–160.
- Corsaro, W. A. (1997). *The sociology of childhood*. Thousand Oaks, CA: Pine Forge Press.

- Covell, K., Grusec, J. E., & King, G. (1995). The intergenerational transmission of maternal discipline and standards for behavior. *Social Development, 4*(1), 32–43.
- Dowdney, L., Skuse, D., Rutter, M., Quinton, D., & Mrazek, D. (1985). The nature and qualities of parenting provided by women raised in institutions. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 26*(4), 599–625.
- Duckworth, K. & Sabates, R. (2005). Effects of mothers' education on parenting: an investigation across three generations. *London Review of Education, 3*(3), 239–264.
- Egeland, B., Jacobvitz, D., & Sroufe, L. A. (1988). Breaking the cycle of abuse. *Child Development, 59*, 1080–1088.
- Guzell, J. R. & Vernon-Feagans, L. (2004). Parental Perceived Control Over Caregiving and Its Relationship to Parent–Infant Interaction. *Child Development, 75*(1), 134 – 146.
- Hardt, J. & Rutter, M. (2004). Validity of adult retrospective reports of adverse childhood experiences: review of the evidence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*(2), 260–273.
- Huesmann, L., Eron, L., Lefkowitz, M., & Walder, L. (1984). The stability of aggression over time and generations. *Developmental Psychology, 20*(6), 1120–1134.
- Janisse, H. C., Barnett, D., & Nies, M. A. (2009). Perceived Energy for Parenting A New Conceptualization and Scale. *Journal of Child and Family Studies, 18*(3), 312–322.
- Kaufman, J., & Zigler, E. (1993). The Intergenerational transmission of Abuse Is Overstated. In R. J. Gelles & D. R. Loseke (Eds.), ***Current controversies on family violence***(pp.209-221). Newbury Park, Calif. : Sage Publications.
- Kerr D. C. R., Capaldi, D. M., Pears, K. C., & Owen, L. D. (2009). A Prospective Three Generational Study of Fathers' Constructive Parenting influences from Family of Origin, Adolescent Adjustment, and Offspring Temperament. *Developmental Psychology, 45*(5), 1257–1275.
- Kitamura, T., Shikai, N., Uji, M., Hiramura, H., Tanaka, N., & Shono, M. (2009). Intergenerational Transmission of Parenting Style and Personality: Direct

- Influence or Mediation?. *Journal of Child and Family Studies*, 18(5), 541-556.
- Kretchmar, M. D., & Jacobvitz, D. B. (2002). Observing mother-child relationships across generations: Boundary patterns, attachment and the transmission of caregiving. *Family Process*, 41(3), 251-374.
- Lundberg, M., Perris, C., Schlette, P., & Adolfsson, R. (2000). Intergenerational transmission of perceived parenting. *Personality and Individual Differences*, 28, 865-877.
- Lunkenheimer, E. S., Kittler, J. E., Olson, S. L., & Kleinberg, F. (2006). The Intergenerational Transmission of Physical Punishment: Differing Mechanisms in Mothers' and Fathers' Endorsement?. *Journal of Family Violence*, 21(8), 509-519.
- Maccoby, E. & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen (Eds.), *Handbook of Child Psychology* (pp.1-101). New York: Wiley and Sons.
- Murray, James A. H. Sir . (Ed.)(1933). *The Oxford English dictionary : being a corrected re-issue with an introd., supplement, and bibliography of a new English dictionary on historical principles, founded mainly on the material.* Oxford :Clarendon Press.
- Neppel, T. K., Conger, R. D., Scaramella, L. V., & Ontai, L. L. (2009). Intergenerational Continuity in Parenting Behavior: Mediating Pathways and Child Effects. *Developmental Psychology*, 45(5), 1241-1256.
- Nichols, M. P. & Schwartz, R. C. (2002). *Family Therapy: Concepts and Methods*(家族治療的理論與方法)。臺北市：洪葉。
- Olsen, S. F., Martin, P., & Halverson, C. F., Jr. (1999). Personality, marital relationships, and parenting in two generations of mothers. *International Journal of Behavior Development*, 23(2), 457-476.
- Patterson, G. R. (1998). Continuities—A Search for Causal Mechanisms: Comment on the Special Section. *Developmental Psychology*, 34(6), 1263 - 1268.
- Patton, M. Q. (2008). *Qualitative Evaluation and Research Methods*(質的評鑑與研究)。嘉義市：濤石。

- Pears, K. C., & Capaldi, D. M. (2001). Intergenerational transmission of abuse: A two-generational prospective study of an at-risk sample. *Child Abuse & Neglect*, 25(11), 1439–1461.
- Pickett, J. P. (Ed.)(2000). *The American Heritage Dictionary of the English Language*. Boston : Houghton Mifflin.
- Quinton, D. & Rutter, M. (1984). Parents with children in care —I. Current circumstances and parenting. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 25(2), 211-229.
- Ritchie, J. & Lewis, J. (2008). *Qualitative Research Practice : A Guide for Social Science Students and Researchers*(質性研究方法)。臺北市：巨流
- Ruth K. Chao (1994). Beyond parental control and authoritarian parenting style: understanding Chinese parenting through the cultural notation of training. *Child Development*, 65, 1111-1119.
- Sanderson, S. & Thompson, V. (2002). Factors associated with perceived paternal involvement in childrearing. *Sex Roles*, 46(3/4), 99-111.
- Schneider-Rosen, K., & Cicchetti, D. (1984). The relationship between affect and cognition in maltreated infants: quality of attachment and development of self-recognition. *Child Development*, 55(2), 648–658.
- Serbin, L. & Karp, J. (2003). Intergenerational Studies of Parenting and the Transfer of Risk From Parent to Child. *Current Direction in Psychological Science*, 12(4), 138-142.
- Shaffer, A., Burt, K. B., Obradovic, J., Herbers, J. E., & Masten, A, S. (2009). Intergenerational Continuity in Parenting Quality The Mediating Role of Social Competence. *Developmental Psychology*, 45(5), 1227–1240.
- Sidebotham, P. & the ALSPAC Study Team (2001). Culture, stress and the parent–child relationship a qualitative study of parents perceptions of parenting. *Child: Care, Health and Development*, 27(6), 469-485.
- Silverman, D. (2010). *Interpreting Qualitative Data*(解析質性研究法與資料)。臺北市：韋伯。
- Simon, R. L., Whitebeck, L. B., Conger, R. D., & Melby J. N. (1990). Husband and Wife Differences in Determinants of Parenting : A Social Learning and Exchange

- Model of Parental Behavior. *Journal of Marriage and the Family*, 52(2), 375-392.
- Simon, R. L., Whitebeck, L. B., Conger, R. D., & Wu, C. (1991). Intergenerational transmission of harsh parenting. *Developmental Psychology*, 27(1), 159-171.
- Thornberry, T., Freeman-Gallant, A., Lizotte, A., Krohn, M., & Smith, C. (2003). Linked lives: The intergenerational transmission of antisocial behaviour. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31(2), 171–184.
- Van, I. M. H.(1992). Intergenerational transmission of parenting : A review of studies in nonclinical populations. *Developmental Review*, 12, 76-99.
- Vondra, J. & Belsky, J. (1993). Development Origins of Parenting: Personality and Relationship Factors. In T. Luster & L. Okagaki (Eds.), *Parenting : an ecological perspective*(pp.1-33). Hillsdale, N.J. : L. Erlbaum Associates.
- Wells, K. C., Chi, T. C., Hinshaw, S. P., Epstein, J. N., Pfiffner, L., Nebel-Schwalm, M., Owens, E. B., Arnold, L. E., Abikoff, H. B., Conners, C. K., Elliott, G. R., Greenhill, L. L., Hechtman, L., Hoza, B., Jensen, P. S., March, J., Newcorn, J. H., Pelham, W. E., Severe, J. B., Swanson, J., Vitiello, B., Wigal, T. (2006). Treatment-related changes in objectively measured parenting behaviors in the multimodal treatment study of children with attention-deficit hyperactivity disorder. *Journal of Consulting and Clinical Psychology* , 74(4), 649–657.
- Wilson, M. N. (1984). Mothers' and Grandmothers' Perceptions of Parental Behavior in Three-Generational Black Families. *Child Development*, 55(4), 1333-1339.
- Wyness, M.(2009). *Childhood and Society: An Introduction to the Sociology of Childhood*(童年與社會：兒童社會學導論)。臺北市：心理。

附件一：外祖母受訪同意書

國立台灣師範大學人類發展與家庭學系

受訪者同意書－外祖母

親愛的_____

您好！首先，非常感謝您願意參與接受本研究的訪談！我是國立台灣師範大學人類發展與家庭學系的研究生，我的研究題目是「教養行為的代間傳遞」，目的在了解您在子女成長過程中，與之相處的情形以及如何教育孩子的方式。希望您能將過去生活中的真實經驗與想法告訴研究者。

本研究的談話內容僅供本研究之用，您所敘述的個人回憶與事件會以匿名方式謹慎妥善的處理，並且會刪除可辨識您是誰的所有資料，以匿名來呈現您訪話內容，以確保隱密性。為求寶貴資料的完整，對話的內容將全部錄音，此資料除了作為研究呈現與分析之用外，不會在其他地方使用。在交談的過程中，如果您感覺有不想回答的問題，您可以拒絕回答，或有任何問題，您可以在交談過程中隨時提出與我們談論。

敬祝 身心健康 平安快樂

國立台灣師範大學人類發展與家庭學系

碩士班研究生 齊雪芬 敬上

指導教授：何慧敏 博士

若您同意參與本研究並接受訪談錄音，請簽名，謝謝！

受訪者簽名：_____

日期：_____



附件二：母親受訪同意書

國立台灣師範大學人類發展與家庭學系

台北市和平東路一段162號

TEL：(02)2362-2205

(02)2363-5052

FAX：(02)2363-9635

受訪者同意書—母親

親愛的_____

您好！首先，非常感謝您願意參與接受本研究的訪談！我是國立台灣師範大學人類發展與家庭學系的研究生，我的研究題目是「教養行為的代間傳遞」，目的在了解您在自己成長過程中，父母如何教育您以及您現在如何教育孩子的方式。希望您能將過去生活中的真實經驗與現在親子互動的想法告訴研究者。

本研究的談話內容僅供本研究之用，您所敘述的個人回憶與事件會以匿名方式謹慎妥善的處理，並且會刪除可辨識您是誰的所有資料，以匿名來呈現您訪話內容，以確保隱密性。為求寶貴資料的完整，對話的內容將全部錄音，此資料除了作為研究呈現與分析之用外，不會在其他地方使用。在交談的過程中，如果您感覺有不想回答的問題，您可以拒絕回答，或有任何問題，您可以在交談過程中隨時提出與我們談論。

敬祝 身心健康 平安快樂

國立台灣師範大學人類發展與家庭學系

碩士班研究生 齊雪芬 敬上

指導教授：何慧敏 博士

若您同意參與本研究並接受訪談錄音，請簽名，謝謝！

受訪者簽名：_____

日期：_____



附件三：受訪者 個人基本資料表（母親填寫）

個人基本資料表

以下麻煩您填寫您與家庭的基本資料，請依照您實際情形填答。此資料只作為本研究學術之用，絕對謹守保密原則：不記名、不對外公開，請安心作答。非常感謝您的協助！

- 1、出生年份：民國_____年，年齡_____
- 2、職業：_____
- 3、教育程度：國中 高中職 五專 大學（專）研究所以上
- 4、月收入：2萬-2萬5千 2萬5千-3萬 3萬-3萬5千
3萬5千-4萬 4萬-4萬5千 4萬5千-5萬
5萬以上
- 5、家庭結構：核心家庭 三代同堂 其他_____
- 6、子女資料：男 女 _____歲，就讀_____
男 女 _____歲，就讀_____
- 7、母親年齡：_____
- 8、母親教育程度：未受教育 國小 國中 高中職
五專 大學（專）
- 9、您在原生家庭的排行：長子女 次子女 中間子女，排行_____
么子女 獨生子女
- 10、您的兄弟姊妹人數：男 _____人，女 _____人
- 11、配偶出生年分：民國_____年，年齡_____
- 12、配偶職業：_____
- 13、配偶教育程度：國中 高中職 五專 大學(專)研究所以上
- 14、配偶在原生家庭的排行：長子女 次子女中間子女，排行_____
么子女 獨生子女
- 15、配偶月收入：2萬-2萬5千 2萬5千-3萬 3萬-3萬5千
3萬5千-4萬 4萬-4萬5千 4萬5千-5萬
5萬以上

附件五：訪談確認表

訪談確認表

親愛的_____：

非常感謝您抽空接受訪談，由於您的參與，使本研究進行順利並使我們收穫良多。所有訪談已騰寫成文字，請您將您覺得不適當的語句，以紅筆進行修改及補充，並請您填寫下列問題，以供研究參考。最後，請您簽上您的姓名，我們會在您閱讀過後再次到您府上收回修改後的逐字稿及本檢核表。再一次感謝您熱心的協助，非常謝謝您！

敬祝

全家和樂，平安順利！

國立台灣師範大學人類發展與家庭學系

碩士班研究生 齊雪芬 敬上

一、請問您對於訪談的逐字稿內容與您實際情況的符合程度的百分比約為：_____ %

二、看完訪談逐字稿內容，有何感想、建議，請書寫於下。

受訪者簽名：_____ 日期：_____