

第二章 理論基礎與相關文獻

本章內容主要包括：介紹人際關係理論、代間理論、代間方案的類型與益處、幼兒對老人態度的研究、兒童繪畫與畫人測驗之相關研究等。

第一節 理論基礎

此節主要涵蓋三大部分，包括：人際關係理論、人際溝通和代間理論，以下分述之：

一、人際關係理論

一般常見的人際關係理論有：人際需求論、社會交換論、符號互動論、戲劇論、社會角色模式、平衡論和場地論等，以下簡要介紹之：

(一) 人際需求論

學者 Schutz 提出了人際需求理論 (the theory of interpersonal needs)，詮釋了個人在人際關係方面的需求，以及因需求差異所表現出的人際行為。人際關係的模式，可以透過三種人際需求來加以詮釋，包括情感需求、歸屬需求以及控制需求。人們常藉由此三種基本的人際需求來進行與他人的互動，進而呈現出不同的人際行為，以建立與他人的關係。茲將此三種需求分述如下 (徐西森等，2002)：

1. 情感需求

情感需求是指個人有付出情感與獲得情感的期望，並且運用語言和非語言的方式表達情感，和他人建立關係並維持情感需求。

2. 歸屬需求

歸屬需求是指個人能被他人認同接納，在群體情境中產生歸屬的需求，想要與他人建立並維持一種滿意的相互關係的需要。藉由參與

和他人共同的活動，使人感覺融入群體，產生歸屬感，進而滿足歸屬的需求。

3. 控制需求

控制需求是指個人希望能成功地影響周遭人事的慾望，在權利問題上與他人建立並維持滿意關係的需要。人際需求論強調人際關係是人們的基本需求，說明了人際關係中的互動行為只是程度上的差異，並非全有或全無，但並未說明人們在人際關係中如何做動態的彼此適應。

(二) 社會交換論 (social exchange theory, 簡稱 SET)

提出社會交換理論的 Homans (1950, 1974) 認為：在人際互動過程中，所展現出來的社會行為是一種商品交換，關係是基於關係人之間，報償與代價的交換，其前提是：假設個人所付出的行為是為了獲得報酬和逃避懲罰，而最令人滿意與最持久的關係涉及了個人盡量以最低的代價換來最大的報償去行動，並強調互動過程中的公平原則，良好的人際關係就是在這種機制下建立的。在此特別討論社會交換理論中，討論影響關係滿意度其中的報酬和代價因素 (林正福, 2001; 徐西森等, 2002)。

在社會交換論中「報酬」是指在人際關係中所獲得任何正面有價值的結果。其包括物質 (如：實質的禮物) 和非物質 (稱讚、逗趣的陪伴)。學者 Foa (1971, 1974) 研究提出六種基本報酬的類型，包括：愛、服務、物品、金錢、資訊和地位。這些報酬可依特殊性和具體性兩個向度做分類。「特殊性向度」是指所獲得的報酬價值依提供者而決定，例如：擁抱、溫柔對待、甜言蜜語等的價值，會因提供者的不同而具差異性。「具體性向度」是指所獲得的報酬是具體實在的物品，例如：金錢、職位和衣物等；非具體象徵性的報酬則如：忠告、肯定和鼓勵等。而「代價」在社會交換論中是指個人在人際關係中所得到的任

何負面的結果，例如：時間、精力、衝突和焦慮等（徐西森等，2002）。

（三）符號互動論

最早的符號互動論（the theory of symbolic interaction）是 Mead 和其學生 Blumer 所奠定，此理論在人際關係上的研究重點是採微觀的方式，來探討在人際關係中人與人互動的過程（徐西森等，2002）。

（四）戲劇論

Goffman（1959）提出的戲劇論（dramaturgical approach）是源自於符號互動論，指將個人的人際互動比擬成劇場中演員的互動，使用劇場的語言與架構來分析社會互動的一種模式。本理論研究重點在於個人製造印象，以及他人根據其印象所做出反應的過程（徐西森等，2002）。

戲劇論大致包括印象管理（impression management）、互動場地和面子功夫（face-work）。首先，「印象管理」是指個人用適當的言語或非語言行為控制他人對於自己的印象形成過程，又稱印象整飾，或稱為自我表演，是一種社交技巧。這些印象中特別是「第一印象」會影響對方對自己的反應，所以個人在初次相見時，往往會選擇恰當的言辭、表情、姿勢與動作，試圖給對方留下一個良好印象。其次，Goffman 將人際「互動場地」分為前台和後台，如同戲劇中前台是公開表演的場地，歡迎大家欣賞；後台則是製作準備的場地，謝絕進入參觀。最後，「表面功夫」是指個人採取行動，藉著注視、手勢、姿勢，以及言語的敘述，使他人對自己產生好印象；透過表面功夫，可以控制人際之間的尷尬。

（五）社會角色模式

社會角色模式認為人際關係是受到一些雙方均同意的角色支配。其中有兩個重要議題，分別是「角色期望」和「角色衝突」。「角

色期望」是指個人取得某種社會角色之後，會被規範希望或他人要求來扮演該角色的心理傾向。「角色衝突」是指個人在生活中角色扮演時所遭遇的心理困境，與特殊人際角色有關的義務（徐西森等，2002）。

（六）平衡論

平衡論是指在人際關係中，個人與他人的態度和認知信念不一致時，會促成個人態度的改變。當人際關係不平衡時，個人為了維持人際平衡，依照平衡論觀點，可能會採取以下策略：改變自己的態度、改變他人的態度或是意見、忽略彼此之間的差異，認為彼此是相同的（徐西森等，2002）。

（七）場地論

社會心理學家 Lewin 於 1930 年代提出場地論，其中有三個觀點在此理論中經常被討論（蔡培村，2000）：（1）此時此刻：強調人在此時此刻與他人交互作用下的表現，而不去探討過去的事件、行為。（2）知覺：個人主觀的知覺決定了自己與他人的交互作用。（3）意圖：每個人意圖的異同，構成了人與人之間不同的互動方式（徐西森等，2002）。

此外，還有增強-情感理論（Reinforcement-affect theory）。Clore 和 Byrne（1974）主張：當我們與他人分享愉快的活動時，一種正面的情感反應會自心中油然而生；亦即，正面的情感增強了我們想與那些人相處的慾望（林正福，2001）。我們喜歡和關心、欣賞、看重我們與帶給我們快樂的人在一起，不喜歡和反對、批評我們與讓我們痛苦的人在一起，因為和他們在一起我們會感到快樂，否則就覺得不受到尊重（徐西森等，2002）。

Argyle (1988) 指出：在人們彼此真誠關懷的親密關係中，僅僅只是看到對方獲得好處，本身就可以是一種獎賞（林正福，2001，p. 76）。

二、人際溝通

「溝通」(communication) 一字源自拉丁文之 communis，意即「分享」或「建立共同的想法」。「溝通」是指個體或團體與其內外在環境、其他個體或團體之間訊息的傳遞、交換與相互影響的過程（徐西森等，2002）。因此，「人際溝通」與其他類型的溝通之不同點在於一種特殊的互動品質，可說是人與人互動的一種特殊形式。而人際溝通的內容又可以分為語言的溝通和非語言的溝通兩種，以下針對這兩個部份分別陳述之。

(一) 語言溝通

在語言溝通方面，有一些基本的原則（游梓翔等譯，2002），包括：

1. 語言的意義是主觀的

「闡釋」是我們用來使文字有意義的主動、創造性過程。關係層次的意義，尤其需要依賴聽者對說話者的了解、溝通時的情境來判定。因為符號需要闡釋，因此溝通便成為創造意義的持續過程。

2. 語言有規則可循

溝通規則是指溝通的意義，以及在各種情況下對適當溝通行為的共識。溝通規則有兩種（Cronen Pearce & Snavely, 1979；Pearce, Cronen & Conklin, 1979）：

(1) 節制規則 (regulative rules) ---- 依據特定時間、方式、地點和對象，將互動規則化。節制性的規則也包含定義時間、地點、對象，或是適合表達情感和透露私人資訊的場合。

(2) 意義規則 (constitutive rules) ---- 定義特定溝通性的意義。規則指引我們在日常互動中何時該開口、該說些什麼、以及如何闡

釋他人的溝通規則。我們的互動包括物我和人我關係，一般人傾向支持社會中共享的規則。

大部分時候，我們並不自覺有規則存在，指引我們在不同的時間、地點下與溝通對象互動，直到規則被破壞，我們才開始注意到自己對規則的期待。

3. 語言的溝通標點塑造意義

在人際互動中，溝通標點定義互動的起迄（Watzlawick Beavin & Jackson, 1996）。要決定溝通的意義，我們必須先建立界限，通常包括誰先開始說話，而當我們不同意溝通標點時，問題可能就此產生。

符號是我們與他人互動中學習意義的一種方式，因此，來自不同社會團體的人將會使用不同的溝通方式，並為特定的溝通行為附加不同的意義。在口語溝通中，有所謂的「口語社群」--亦即存在於一群共享特定的談話方式及目的的團體中（Labov, 1972）。若從性別來區分口語社群的規則用語，可以大致歸納出（游梓翔等譯，2002）：

(1) 女性溝通規則

- a. 融入式交談：使用交談表現對他人的興趣及反應他人的需求。
- b. 合作式交談：因為溝通是共同參與的活動，人們必須一起合作、鼓勵他人發言。等待自己發言的機會、和回應他人的內容是很重要的。
- c. 表達式交談：談話足以成為主題，包括個人想法及疑問，並與他人建立關係。

(2) 男性溝通規則

- a. 主張式交談：使用交談建立你的身份、專長、和知識等。
- b. 競爭式交談：溝通是展現自己的舞台。使用交談吸引並掌握注意力，推翻他人的談話舞台，打斷並變更話題，使你自己和你的想法成為焦點。

c. 工具式交談：交談應該達成某種目的，像是解決問題、提供意見、或表達立場等。

男性和女性的溝通模式差別多半只是程度上的不同，並非絕對的二分法（Wood, 1997）。換句話說，男性有時也會表達性地交談，而女性有時也工具性的交談，只是發生的次數多寡不同而已。對女性而言，溝通是關係的初步基礎，交談不只是工具性來建立親密關係，交談本身就是結果。大多數女性視交談為增進親密度的重要根基。對她們來說，溝通是建立和維持親密的不二法門（Aries, 1987; Becker, 1987; Riessman, 1990）。至於如何才能夠改善語言溝通呢？其原則有以下四點（游梓翔等譯，2002）：

1. 加入雙方觀點

有效的溝通方式之一是加入雙方觀點，包括認知以及考慮他人的觀點。有能力的溝通者能夠瞭解並尊重對方的觀點。「雙方觀點」是由兩個觀點所組成，需要我們瞭解自己和他人的觀點，並在溝通時表達出來。

2. 擁有自己的感覺和想法

我們的感覺源自於我們如何解釋溝通。有效的溝通者會為自己的想法和感覺負責，他們能表達自己的感覺，卻不責怪別人。亦即他們會使用負責語言而非卸責語言。負責語言（I-message）可以掌握自己的想法和感覺，而避免怪罪他人。並且，也向他人解釋你如何看待他們的行為。

3. 尊重他人對自己感覺和想法的表達

不同的經驗和闡釋生活的方式使每個人獨一無二。尊重他人所表達的感覺和想法，是有效人際溝通的基石。

4. 力求準確和清晰

有兩種方式可增進溝通的清晰度：(1) 當溝通者沒有共享的經驗時，使用「具體的語言」便會節省很多溝通的時間。(2)「限定語言」--有兩種語言需要限定：a.「概括性的說法」，才不會將對方「一般性的陳述」誤解為「絕對性的說法」。b.用在形容和評估別人時。「固態評估」(static evaluation)指的是針對某件事制式或固定的評價。人的行為並非是固態的，而是隨時在改變的。

雖然良好的溝通能幫助我們增進瞭解或找到問題的解答，但它不能解決所有問題。用交談來解決問題是相當西方化的想法，並非所有社會都認為討論關係或是大量表達感覺是有智慧或有用的做法（游梓翔等譯，2002）。

(二)非語言溝通

Birdwhistell(1970)和 Mehrabian (1981) 評估出非語言行為佔了整個溝通意義的 65-93%。這些非語言特性影響我們對文字的解釋。非語言溝通也包括影響溝通的環境特性、個人物品，像是服飾、珠寶，生理外貌和臉部表情等。大多數人認為當兩者所傳達的訊息不一致時，非語言溝通比語言溝通可靠。人們尤其相信非語言訊息所反映的感情的真實度。雖然人們傾向相信非語言行為，但這並不表示非語言行為所傳達出的都是正確的訊息（游梓翔等譯，2002）。

人際溝通的重心在於人與人之間所建立的共享意義(Duck, 1994a, 1994b)。意義在特定人與人的互動歷史中是共同建構出來的。而瞭解關係中的意義層次對建立正向的人際關係很重要，因會顯示出雙方的互動關係及感覺。所有人際溝通都包括兩層意義(Watzlawick, Beavin & Jackson, 1967)：

1. 第一層叫做「內容意義」--是處理字面上或「指稱的」意義。內容意義與訊息有關。
2. 第二層叫做「關係意義」--顯示這個溝通對溝通者而言表達了什麼。

學者已經分類出三種不同的關係層次意義 (Wood, 1994d)。第一個層次是「回應」，顯示出我們有多注意他人以及參與他人的生活。“低度回應”指當別人不看著我們或時心有旁騖時；“高度回應”指用眼神接觸、點頭和表示參與的反應來溝通。第二個層次是「喜愛」，這牽涉到溝通的正反面情感層次。我們不僅藉著實際上說了什麼來傳達喜歡或不喜歡某人，而且也藉著聲音、語調、臉部表情或我們坐得多靠近等來表示喜歡與否。第三個層面是「權力」，指的是溝通者間權力的平衡 (游梓翔等譯，2002)。

非語言的溝通型態能夠分類為以下數種，分別陳述之 (游梓翔等譯，2002)：

1. 動作學—動作學 (Kinesics) 是專有名詞，指的是身體姿勢或身體動作，包括臉部表情在內。身體姿勢傳達出我們對他人是否持開放的態度信號。並且，我們也用姿勢表達對他人的想法，以及也用身體姿勢和動作傳達情緒。此外，文化能夠決定各種動作或身體姿勢所代表的特定意義。而臉部在傳達回應度和喜愛度時尤其有力 (Patterson, 1992; Keely & Hart, 1994)。我們也會使用非語言行為，像是微笑、坐得靠近、溫和的注視，傳達出喜歡對方，喜歡跟他們在一起的感覺 (Walker & Trimboli, 1989)。
2. 撫觸學--撫觸也傳達出力量和地位。地位較高的人比地位較低的人容易撫觸他人，侵犯他人的空間 (Henley, 1977)。成人女性傾向以撫觸表現喜歡和親密 (Montgomery, 1988)。
3. 身體外貌--我們首先注意到的是他人明顯的生理特徵，之後再建立對他人的吸引力及人格的推論。
4. 人工製品--人工製品是人們用來宣告自己的身分和傳承，以及個人化物品的方式。人們藉由服裝和穿戴的飾品表現出自己的形象。
5. 環境因素--環境因素影響我們的動作和感覺背景。

6. 距離學與個人空間--人們對空間的安排，反映出人際關係間的親近度和互動關係。
7. 時間學--指的是我們如何理解和使用時間，來定義身分和互動，例如：高身分地位的人讓他人等待。
8. 副語言--指聲音的溝通，但並非指文字本身，其包括呢喃和喘氣等聲音，以及音量、節奏、音調、和抑揚等聲音特質，也包括我們的發音、口音和句子的複雜性。我們使用聲音對朋友和親密夥伴傳達感覺。例如：輕聲細語暗示秘密和親密度。聲音會影響他人對我們的理解。某種程度上，我們會控制影響形象的聲音線索。
9. 沈默--沈默能夠傳達出有力的訊息，「我不跟你說話」的態度事實上也有發出聲音的力量。我們使用沈默傳達出不同的意義。有時候沈默也能用來否定他人。當我們沈默時，我們也在溝通。

無意的溝通通常發生在關係意義的層次上，特別是當我們經常利用非語言行為來表達我們對他人的感受時。非語言行為的意義也根據當時發生的情況而定，我們的行為不只反映出自己的感覺和看待別人的方式，還反映出我們所處的各种背景狀況。

非語言行為與語言溝通互動的方式可分為以下幾種（游梓翔等譯，2002）：

1. 非語言溝通可能補充或取代語言溝通

溝通研究者界定出五種非語言行為與語言溝通互動的方式：(1) 非語言行為可能重複語言訊息。(2) 非語言行為可能強調語言溝通。(3) 我們使用非語言行為來增補語言訊息。(4) 非語言行為可能和語言行為相互矛盾。(5) 以非語言行為完全取代語言溝通。

2. 非語言溝通可能節制互動。例如：輪流說話是由非語言溝通節制（Malandro & Barker, 1983）。

3. 非語言溝通建立關係層次意義

溝通學者認為非語言溝通即是「關係語言」。非語言訊息，能夠構築出語言的訊息，表達關係的整體感覺（Burgoon, Buller, Hale & deTurck, 1984；Sallinen-Kuparinen, 1992）。關係層次意義有三個層面，必須經由非語言溝通傳達（Mehrabian, 1981）。包括：

(1) 回應程度

藉由眼神接觸、臉部表情和身體姿勢，我們表達對他人溝通的興趣。根據姿勢和臉部表現出來的同時性或協調性，也反映出他們彼此相處時是否感到自在（Ber, 1987；Capella, 1991）。當我們發言時，如果對方看著我們點頭或身體前傾，我們較可能感受到對方的專注（Miller & Parker, 1982）。

(2) 喜愛程度

非語言行為，通常是我們表達對他人感覺好惡的指標。微笑和善意觸碰傾向表示正面感覺（Keely & Hart, 1994），轉過身背向某人則表示不喜歡對方。女人比男人可能較會親密地握手和接觸以表達情感。

(3) 權力大小

我們強烈依賴非語言行為來控制他人，決定彼此的地位和影響力（Henley, 1977）。權力也可能藉著沈默傳達，沈默是一種有力的非語言溝通。藉由沒有反應，我們可以阻止他人發言。

因此，回應程度、喜愛程度和權力大小通常是藉由非語言溝通，來傳達關係意義。除了從語言溝通與非語言溝通來看人際溝通的內涵，也有不少學者已經發展出人際溝通的模式，從早期的簡單模式到晚近的複雜模式，幫助我們了解到人際溝通的複雜面。以下是三種人際溝通的模式（游梓翔等譯，2002）：

1. 線性模式

這是由 Harold Laswell(1948)發展出來的一套簡單溝通模式，根據這個模式，溝通是直線的或單向的過程，是由一個人對另一個人產生的動作。Harold Laswell 以語言方式，用五個問題敘述一連串組成溝通的步驟：(1) 誰？(2) 說什麼？(3) 經由什麼管道？(4) 對象是誰？(5) 產生什麼效果？

直線模式的缺失為：(1) 相信溝通是從發送者到接收者的單向流動的過程。(2) 相信溝通中的聽話者是被動的接收者，不會對訊息有所回應。(3) 相信溝通只是一連串的序列動作，一步（聽話）緊接著一步（說話），然後再發生下一步。

事實上，對方的言行會影響我們的溝通，而我們的言行也影響對方的溝通。

並且互動是同時發生的。在人際溝通過程中的任何時刻，所有參與者都在同時發送和接收訊息。

2. 互動模式

互動模式相信溝通還應該將聽者回送訊息給講者的過程包含在內。這使得回饋(feedback)一對訊息的反應成為互動模式的關鍵要素(Weiner, 1967)，回饋可以是語言或非語言的，或兩者都是，而且也可以是有意發送或無意傳出的。

最著名的互動模式出自 Schramm (1955) 之手，他相信回饋是溝通過程中的「第二類訊息」。Weiner (1967) 也指出溝通者會以個人的「經驗範圍」來建立與詮釋訊息，當溝通者彼此經驗範圍的重疊性愈大，便愈能相互瞭解，透過經驗範圍的概念，我們可以瞭解誤會產生的原因。

互動模式的缺失為：(1) 相信溝通是一連串的線型過程，並未掌握溝通是同時發生而非輪流發生的特性。(2) 將溝通中的一方視為發

送者，另一方則為接收者，但其實每個參與溝通的人都同時兼任兩種角色。(3) 它不能說明人際溝通是動態過程的事實。溝通模式必須要能顯示溝通以及參與溝通的人，都隨著時間而有所改變。

3. 交流模式

這個模式加入了時間性，說明人際溝通是一種持續改變的過程。交流模式強調的是溝通發生在系統或脈絡之中，這些系統會影響溝通的內容方式以及意義建構，包括溝通參與者共享的系統以及個人獨有的系統在內。

交流模式與先前其他模式不同的一項特性是：此一模式說明了溝通者的經驗範圍及共享的經驗範圍會隨著時間改變。當我們遇到新的人與新的經驗範圍時，將使我們個人獲得擴充，溝通方式也會因而改變。

交流模式將發送者與接收者雙方界定為平等參與、經常同時收發的溝通者。也就是說，你可能在發送訊息（說話或點頭）、接收訊息，或是兩者同時進行（一面聆聽，一面點頭表示感興趣）。

人際溝通是一種行進過程，這表示人際關係隨著時間在進化，當個體互動時會變的更深入。溝通的意義端賴於我們如何彼此詮釋，關係是不停的在變動，而不是一直保持同一狀態。所有的溝通都發生在三個時間分界上，過去的經驗，會影響現在發生的事：然而現在、未來，則是由現在發生的事件所塑造（Dixson & Duck, 1993）。

三、代間理論

（一）代間理論的來源

有組織的代間活動的正式理論並未直接地單獨呈現在兒童發展或成人理論裡。在這個新領域中，並沒有自己特別的理論，而是組合其他的相關理論而成為代間方案的理論基礎。

1. 孩子的發展論點

(1) 蒙特梭利 (Maria Montessori)

蒙特梭利談到在孩子的敏感期（註：「敏感期」一詞，係荷蘭生物學家佛里 (Hugo de Vries) 首度提出。其定義為：生物體成長的時候，所擁有的一種特別感覺力，這種感覺力是短暫的傾向，一旦取得想要的特質，這種特殊的感覺力就會消失。）中，其中有一項是對社交的興趣。這顯示出孩子對於生活社會化的關心。對於這種社會化的興趣首先表現出來的是密切地觀察別人的活動，其次則轉變為積極地要求與別人有更多的接觸。蒙特梭利同時也認為在敏感期不可任由孩子自然發展，孩子必須得到大人的支援，大人則必須為孩子的心靈持續提供一個適當的環境（陳怡全譯，1997）。當提供給孩子一個適合他的環境時，就能看到孩子的發展。因此，蒙特梭利覺得一個預備好的環境是能夠支持孩子發展中的能力。而這樣的環境是能夠提供給孩子心靈的空間和物理的空間，使孩子在日常的活動中，學習掌握自己，進而掌握世界。

此外，蒙特梭利從觀察中發現：孩子主要是透過實際的經驗與實驗當中學習的，在這樣的過程中，孩子自我學習的概念將逐漸形成，並進而有能力教育他們自己 (Newman & Smith, 1978)。

(2) 杜威 (John Dewey)

杜威認為對孩子來說，生活是居於首要的部分，學習經此而產生並與之發生關連。此時孩子的學習是來自於生活周遭，一切經由感官所見與所觸摸到的，在心智吸收之後，逐漸形成孩子自身的概念。孩子是活著的個體，他們必須與更多的孩子和成人接觸，以便有最自由以及最豐富的社會環境。

因此杜威覺得社會有必要提供給孩子一個教育的環境。老人又是社會中擁有最多經驗和學習的人，他們能夠提供很多的資源。所以老

人特別適合成為主要的非正式的老師、作為一個已經成功的解決生活現實的良好角色模範。在正式和非正式學習經驗中，和老人的互動對孩子有重要的正面影響(Newman & Smith, 1978)。

(3) 維高夫斯基 (Lev Vygotsky)

維高夫斯基把最近發展區 (the zone of proximal development, 簡稱為: ZPD) 定義為: 一段距離---介於由獨自解決問題, 所顯示的實際發展程度, 與經由成人指導或與有能力的同儕合作來解決問題, 所顯示的潛在發展程度之間的距離就是最近發展區 (谷瑞勉譯, 1999)。在最近發展區內, 成人與兒童或兒童與兒童之間的互動, 是藉由語言媒介而進行。尤其互動的雙方必須有某種程度上的差異, 這種差異不是權力上的差異, 而是對問題的了解程度或處理事物的能力上有所不同。維高夫斯基特別認為成人是一個關鍵的因素。因為兒童與成人的互動能增進兒童的認知發展, 並且成人能給予兒童適當的引導, 激發兒童的潛在發展層次 (陳淑敏, 1995)。

最近發展區另外涉及了一個主要的概念就是「社會性互動」。Vygotsky 認為內化了社會人際關係, 形成了人類心理特質, 同時也形成個體的心理結構和心理功能。Vygotsky 強調合作在思考發展中的重要性 (陳淑敏, 1995)。其學生 Lent' ev (1981) 也指出: 人類心理學所關心的個體活動, 是產生於集體的情境中, 在當中主體與客體環境直接交往。

成人對兒童而言, 是扮演著「鷹架」的角色。而要成為有效的鷹架行為(Scaffolding)則必須具備下列的成分和目標 (谷瑞勉譯, 1999):

A. 聯合的問題解決 (Joint problem solving) ---這是成為鷹架的第一個因素，也就是兒童必須參與在有趣、具文化意義，和合作的問題解決活動當中。不論是兒童與成人或兒童與兒童的組合，重點是在於孩子跟另外一個人合作，兩個人要共同達到一個目標。

B. 相互主觀性(Intersubjectivity)---這是 Newson 和 Newson(1975) 所提出的觀念。「相互主觀性」是一個過程，兩個參與活動的人，從開始時對事情的不同了解，慢慢產生了共識。在合作的活動中，為了達到真正的合作和有效的溝通，參與的人必須朝著同一目標前進。總之，鷹架行為的主要因素就是參與的人在社會互動中，必須藉著商量或妥協，不斷努力去達成情境中共識的觀點---這需要在孩子的 ZPD 之中進行。

C. 溫暖與回應---這是互動的情感部分，當和一個快樂、溫暖、有回應的成人合作，這時成人給孩子口頭的讚美，並且恰當的歸功於孩子的能力，則孩子參與活動和挑戰自己的意願，將會達到最高的成效。

綜合言之，維高夫斯基認為人與人之間的互動若要創造出互為主體性的情境，可以透過三種方式。第一種是符號---特別是語言符號的使用；第二種是對於活動的意義與目的有共同的了解；第三種則是使用相同的認知策略和問題解決技巧(陳淑敏，1995)。對老人而言，他們帶來自己的生活經驗、他們的文化洞察與根源以及獨特的發展特徵(Newman & Smith, 1978)，能夠在代間活動中，透過與幼兒語言的交流，共同達到活動的目的及解決遇到的問題，而使雙方受益。

(4) 艾瑞克森 (Erik Erikson)

艾瑞克森的理論觀點裡認為，發展是發生在整個生命過程一系列的階段中，藉著往前進與跟隨著它，每個階段都有它的貢獻和影響

(Newman & Smith, 1978)。艾瑞克森的人生心理社會階段將老年期的階段任務視為是「統整 v. s. 絕望」。在這個階段保持人生的完整是主要的和諧性格傾向，以和同樣出現在此時期的「絕望感」取得平衡。「智慧」是在面對死亡時對生命超然的關懷。雖然肉體及心理功能日益衰老，但是老者仍能保持其智慧，並學著傳達其完整的經驗（周伶利，2000）。

老年人的挑戰是必須要去面對一個已活過大半的人生週期，去整合智慧以在日後剩餘的人生中活出更美好的未來，恰當的置身於現世，並接受自己在一個無限進展的歷史過程中的位置。對老年人來說，未來或許可以提供機會，從事過去一直沒有時間做的事情。可能是可以繼續享受過去很多活動的快樂時光，或許也提供彌補過去誤會的機會（周伶利，2000）。

艾瑞克森相信，環境和互動影響著發展的過程，並且孩子在形塑他們的經驗時是扮演一個主動的角色。在代間的互動經驗當中，能夠幫忙老人覺得自己還能有所貢獻，以及提供價值文化和獨特的生活技巧給後生晚輩（Newman & Smith, 1978）。

2. 老人的發展理論

有關老人的發展理論主要有幾個：撤退理論、活動理論、角色理論和生命回顧，以下分別介紹。

(1) 撤退理論 (Disengagement Theory)

Cumming 與 Henry (1961) 提出撤退理論的重要主張。此理論並非從生物、心理的角度來解釋老化適應的過程，而是從社會的觀點來看。撤退理論的基本假設是：個人與社會之間的疏離經常發生，是每個人難以避免的現象，同時也是期待中，成功老化所必經的過程（周家華，

2000)。他們認為當人們年老時，他們的潛能改變，他們的喜好也改變，他們選擇從過去的社會角色中逐漸的撤離，減少對他人事物的熱衷(蘇建文等，1998)。

撤退理論的缺失是忽略了老人存在的價值。Havighurst 等人認為：雖然隨年齡增加，老人的社會與心理上的參與有減少的跡象，但若從生活滿意度來看，那些繼續參與社會活動，並維持社會關係的老人，遠比那些從社會中撤離的老人過的愉快(周家華，2000；Palmore, 1970)。

(2) 活動理論 (Activity Theory)

活動理論是在 1949 年由 Cavan、Burgess、Havighurst 及 Goldhammer 所提出，又稱之為「再從事理論」(Reengagement Theory)。其主要是強調老年時的社會參與。活動理論主張老年所參與的非正式角色愈多，愈能減低因老化而尚失許多義務性角色的沮喪。活動理論的基本假設包括(周家華，2000，p. 43)：(1) 角色失去愈多，活動參與量愈少；(2) 愈能維持高度的活動參與量，愈有助於老人的角色認同；(3) 自我概念的穩定性有賴於所扮演角色的穩定；(4) 自我概念愈趨正向積極，生活滿意度愈高。

活動理論亦受到一些學者的批評。例如：Kemon 等人認為老人生活有若干程度的滿足是得自其親朋好友的關係，而非頻繁的活動。Maddox 則覺得有些老人視退休後的悠閒歲月是辛苦多年的報償，對這些人來說，「不活動」才是最滿意的享受(周家華，2000)。

艾瑞克森認為即使走到人生最後一個階段，仍然要「活躍的參與」活躍的參與具有兩項特質：實質性與相互性。也就是在實際團體活動中，提供主動及相互參與的真實感，以及一種團體互動中產生的「我

們」的感覺(周伶利, 2000)。代間方案的創造穩定地擴展他們在社會中有生產力的投入的機會(Newman & Smith, 1978)。

(3) 角色理論 (Role Theory)

社會角色會隨著社會變遷而改變，在角色的扮演上，個人不只擔任一種角色，同時會擔任數種角色。Atchley(1988)認為老人最重要的適應任務是妥善處理角色和活動的失去。當老人失去他們的家庭角色(透過退休、功能耗損、失去配偶等)和他們從事習慣性活動的能力時，他們可以以新的、更適合的活動和角色取代失去的活動和角色，以及轉變時間和精力到想要保持的角色和活動而作為調整(Newman, & Smith, 1978)。因此，角色理論主要是探討老人適應新的角色。角色論者認為老人角色的轉變基本上牽涉到兩個部分：第一，拋棄成年人所扮演的典型角色；第二，代之以老年人的新角色(周家華, 2000)。由於社會並未明確規範老年人該如何扮演新角色，因此，容易陷入所謂的「無角色的角色」的困境。角色理論可視為是撤退理論和活動理論的一種折衷。

而老人能成功適應的關鍵在於有能力對此適應調和和成長。代間方案能夠提供獨特的機會有不同種類的接觸和對話以幫助這樣的成長(Newman & Smith, 1978)。

(4) 生命回顧

Erikson 認為老人對最終統整與絕望的整合努力，並不是由過去生活方式所預先決定或抵銷的。在整合最後的兩股對立性格傾向時，是用一種全新且持著屬於老年期的意願去回顧早年的經驗。在統整和絕望間取得平衡的過程中，牽涉到個體對目前為止的生活作整體回顧並予以妥協的過程。在這個過程中的一個重要構成要素就是要了解與

接受過去對生命事件所做的決定。很多老人在回顧生命的過程中會努力接受以下的想法：不論過去他們是否能採取不同的行為，他們現在並不能夠改變當時所做的決定與所採取的行動。當老年人尋求整合一生的智慧與觀感時，理想上，他/她會努力不要排除憤世嫉俗與絕望等合理的感覺，容許自己這些負面的感覺與人類的整體感之間取得活潑的平衡（周伶利，2000）。

生命回顧過程的結果並未斷然維繫過去的現實，但是可以受到老人目前生活中的事件而影響。有意義的代間經驗將影響有一個具生產力的和成功的老年階段以及以平和和尊嚴的在生命的最後階段生活的能力(Newman & Smith, 1978)。

由以上兒童發展觀與老人發展的論點歸納來說，在蒙特梭利、杜威、維高夫斯基和艾瑞克森等這些學者的兒童發展論點與活動理論、撤退理論、角色理論和生命回顧等老人的發展理論結合之下，可以為構成代間的幼兒與老人之間建立連結關係的重要性，提供了支持的力量，補足代間方案沒有自己獨立的理論基礎的缺憾。

由代間理論可以瞭解到幼兒的本質在學前階段正在形塑對自我的概念以及對所處的世界的認知。當幼兒的自我概念穩定的發展後，便展開了他們自己與他人關係的發展。透過與他人的互動和比較之中，幼兒逐漸增強了自己的能力並了解自己的長處與短處。此外，老人的本質也有一些值得一提的部分，包括：他們對孩子的關愛；老人有時間及耐心並具有敏感度；還有，老人具有生活智能以及專業的工作技巧和學習能力等。

我們甚至可以歸結發現：幼兒和老人的發展過程沒有太大的差距。例如：他們都需要建立（或再建立）自我的角色；確認自我在大環境中的地位，並從中衍生出對自我價值的覺察。除此之外，也能歸

納出幼兒與老人有一些由類似發展過程而產生的共同需求，例如他們都：

- a. 需要肯定自我價值；
- b. 需要對未來感到有保障；
- c. 需要智力的刺激；
- d. 需要有目的、結構化的活動；
- e. 需要加強援助以及支援網絡；另外，也
- f. 需要和同儕產生關聯以及同儕支持。

因此，「代間方案」似乎包含了可以滿足幼兒與老人這些需求的功能，使他們雙方獲得情感上的支持。但其實代間方案的活動類型與方式有很多種，於下節中將有詳細介紹。

第二節 代間方案的類型與實施的益處

一、代間方案的類型

代間方案有很多種不同的形貌呈現。若依參與的對象可分為三種類型：老人與青年人、老人與青少年和老人與兒童（幼兒）。倘若是依活動的方式，Johnston（1985）介紹下列三種活動型態：

（一）代間交換方案

代間交換方案的活動方式是老人和幼兒直接、面對面的互動。在時間上，每一次雙方互相拜訪約 1~2 小時。如果是採定期的方式，則是每間隔 2~4 週一次；如果是不定期的，則一年大約 1~2 次。代間交換方案一般形式為幼兒到養護中心/機構去。若再細分，代間交換方案或活動可能包含以下的形式：

1. 將孩子從幼稚園帶到老人中心/老人機構一次或不定期偶而拜訪。時間可能選在假日，設計的活動是用來提高機構老人與孩子間的正向互動。
2. 定期將孩子從幼稚園帶到老人中心/老人機構（這是最平常的形式）。這類型中的某些方案把特殊的孩子和某些老人配對在一起，目的是為了促進長期的溝通與人際間的互動。
3. 來自養護之家、退休之家或其他機構的老人到幼稚園一次或不定期偶而拜訪。這種類型較少見，因為老人較不喜歡到幼教機構。
4. 定期將養護之家或其他機構的老人帶到幼稚園。

（二）志願（志工）/助理方案

志願（志工）/助理方案是以個別或小組的老人作為志工或成為不支薪的老師在幼稚園中協助幫忙。其不同於代間交換方案的是，老人和孩子間的互動未必是經過特別的安排，並且，大部分是老人到幼稚園去。此外在代間交換方案中，老人和孩子需要互動，但是在志工/助理方案中，老人提供的服務並未直接牽涉到孩子。

老人提供的志願服務包含：秘書、記帳員、煮飯、工友或保養修護員。老人以不同形式直接和孩子一起工作，大約可分為兩種形式。第一種是老人志願提供他們的特殊技能或一般性的服務給幼稚園，可能是一次、非定期、不頻繁的。另一種是老人定期提供服務或給予老師協助。在這種形式中，老人是非直接的服務提供者。

（三）支薪的就業方案

支薪的就業方案主要是老人以兼職或全職的方式提供直接或間接的服務給孩子。大致可以分為兩種形式：（1）老人提供服務是有支薪

的，以兼職或全職的方式提供幼稚園老師協助。此種形式類似是助理老師的角色，只不過這位助理老師年紀較年長。(2) 老人工作全天或半天，是孩子主要的老師，並對一群孩子負有全部的責任。在這當中，老人扮演的角色等同於幼教老師的角色。

以上這三種不同型態的代間方案，有其時間上、互動形式與雙方扮演角色的不同。而本研究中所進行的代間方案則比較屬於是代間交換方案中的定期將幼兒從幼兒園帶到老人機構的這種互動形式，但其中有一次機會是安排機構老人參訪幼稚園。

二、實施代間方案之益處

代間方案的研究陸陸續續有人在進行與提倡，但究竟代間方案可以達到哪些目的呢？從 Johnston (1985)、Aday、McDuffie 和 Sims (1993) 的研究中大致可以歸納為幾項：(1) 提升世代間的瞭解；(2) 提供老化過程的教育；(3) 切斷孩子發展負面的老人概念的過程；(4) 提供引導老人和幼兒在一起的正向經驗的情境；(5) 透過有效的模式，形塑社會關於代間互動的價值；(6) 擴展就業和工作機會給老人；(7) 提供老人在社區發展整合性功能的機會；(8) 給予建立自尊和自我信賴的機會；(9) 提供不同年齡層之間有意義的互動的機會；(10) 透過代間的接觸提供經驗上的學習機會，也許能減少對老人的負面態度和刻板印象；(11) 讓年輕人有機會學習更多關於人類老化過程、生命後期的發展和老人的問題與經驗到的機會和 (12) 透過分享活動和社會接觸，提供參與方案的年輕人和老人有機會發展彼此的友誼。

代間的經驗對於參與者---幼兒與老人，都會產生一些很好的效果 (Johnston, 1985)，即使代間方案的性質、活動型態等，可區分為很多種不同的類型，但整體而言，可以達到以下幾點益處。首先，先談對幼兒的好處，其次，再談對老人的好處。

(一) 對幼兒的好處

1. 幼兒對老人的態度變的較正向。
2. 和老人一對一的互動改善了有問題的行為。例如：害羞的幼兒變的較外向。
3. 幼兒獲得和他人發展照顧關係的機會。
4. 幼兒學會愛和尊重一個不同年齡的新團體。
5. 在交換經驗當中，幼兒和老人的互動提供了幼教老師增加對幼兒的洞察。
6. 幼兒很常在動態遊戲情節中加進老人的特徵。
7. 幼兒有機會接觸另一世代的價值觀與態度。
8. 幼兒有機會和不同世代的人建立人際關係。
9. 在遊戲和日常環境中，有機會每天或常常和老人接觸。

(二) 對老人的好處

1. 使得有些老人對生活產生更多的熱情。
2. 改善和改變關心人的層次。
3. 增加在家庭外的情境中之活動層次。
4. 藉由觀察老人和幼兒的互動，養護之家的人員將發展對老人較多的瞭解。
5. 老人將增加對社會和其他生命的奉獻感。
6. 退休後擴展機會從事有意義的活動。
7. 擴展工作機會。
8. 退休後有機會貢獻於社區的整合性功能。
9. 增加和社會中不同年齡層互動的機會。

10. 增加建立自尊和自我信賴的機會。
11. 提高心理和生理的活動層次。
12. 增進抵抗力、彈性和心理的靈敏度。
13. 一般性地改善（增進）健康。

從一些研究亦發現：參與代間方案的老人享受和孩子的接觸，他們自述增加生活滿意感和溝通聯結，有癡呆症的成人則證明增加了社會互動(Seefeldt, Jantz, Serock, & Bredekamp, 1982; Newman & Ward, 1992, 1993; Ward, Loskamp, & Newman, 1996; Short-Degraff & Diamond, 1996; Seefeldt et al., 1997; Ward, 1997b; 引自 Middlecamp & Gross, 2002)。

第三節 態度之研究

一、態度之意義

態度 (attitude) 一詞是由拉丁字 “aptitudo” 演變而來，其原意是合適 (fitness) 或使適應 (adaptendness) (洪淑媚，1998)。不同學者對態度的定義略有不同，例如：

認知論者 Krech 和 Crutchfield(1948)提出對態度的看法：「個人對於他生活的世界裡某些現象的動機過程、情緒過程、知覺過程、認知過程的持久性組織」。他們關心的是現在的主觀經驗，把人當成是會思考、並主動將事物加以建構的有機體 (黃安邦譯，1992)

另外，Thomas 和 Znaniecki 認為藉著「態度」，我們可以了解個人在社會中採取真實或可能發生行為的意識過程，也就是說態度具有預測行為的作用。Rosenberg 和 Hovland(1960)主張：態度是媒介自變因 (刺激) 和依變因 (行為) 的中介概念，是由認知的成分、感情的成分與行為的成分三者所構成。Oskampn(1977)引用 Fishbein 及

Ajzen 之定義「一種學習到的傾向，對一特定對象，以一致喜愛或不喜愛的方式去反應」來定義態度。可以看出這些學者對於態度的定義，都在強調態度是準備行動的心理狀態或行為傾向（洪淑媚，1998）。

二、態度的組成與改變

態度的性質，包含了四個部分：1. 態度只是一種行為傾向，並非指行為本身。態度不能直接觀察，只能透過個體的外顯行為（語言或動作等）去推測。2. 態度有其對象。對象可能是人、物或事。3. 態度具有一致性和持久性。態度雖可以改變，但是必須經過相當複雜的歷程。4. 態度是有組織的，其組成的成分有三：認知成分、情感成分和行為成分（張春興，1983）。

雖然有關態度的定義很多，但是多數的學者都同意態度包括上面所指的這三個成分（袁之琦，游恒山，1988；黃安邦，1992；徐光國，1996；洪淑媚，1998）

1. 認知成分--是指對於態度對象所持有的信念、知覺與訊息。並且信念中含有價值的判斷，就是一種具有好—壞、對—錯、贊成—反對的了解與判斷。

2. 情感成分--純指心理的好惡感覺，他代表一個人對於態度對象的情緒，喜歡—厭惡、接納—排斥、尊敬—貶抑等。評價則是認知的判斷與情感的好惡所交互產生的結果。

3. 行為成分--是一種意向、動機，像是趨近或躲避，而且此意向是由外顯行為所推斷的，如習慣的表現可顯示個人對態度對象的趨避意向。

張春興（1994）根據這三點性質，對態度下了一個結論：所謂態度（attitude），是指個人對人、事、物以及周圍世界，憑其認知及好

惡所表現的一種相當持久一致的行為傾向。

綜合來說，態度即是個人對於人、事、物的好或惡、愛或恨、贊成或反對、積極或消極、符合或不符合等具有正、反兩面的認知、情感及行為，且正、反兩面之間具強弱度，使得態度測量具可行性。但是態度的認知和情感成分是無法直接測量的，所能測量的是態度的行為成分，也就是個體因為對某人、某事產生態度時表現於外的行為反應（張春興，1983）。因此歸納可知，態度具有方向性、強弱度、多面性及一致性等特徵（吳聰賢，1989）。

個人的態度不是與生俱有的，而是屬於社會學習的歷程。對於態度的變化大致可以區分為兩種情形：一種是個體對某種對象（人、事或物）本來沒有好惡的態度，但後來透過直接或間接的經驗，才對之產生正面或負面的態度。此可稱之為「態度的形成」。另一種是個體對某種對象（人、事或物）已經有好惡的態度，後來經由直接或間接的經驗，使得原本的態度產生改變。此可稱之為「態度的改變」（張春興，1983）。

至於態度如何形成（或改變），不同的學者提出不同的觀點。例如：Glass、Knott（1982）和 Triandis（1971）假設有三種基本方法可以使態度改變：1. 透過同儕間的討論；2. 透過和態度主體的直接經驗；3. 透過增加的資訊或知識。另外，態度的改變也可分為兩類，一是個人主動的改變，二是受外在影響而被動的改變。換句話說，態度的形成與改變是個體與他人、個體與團體在交互作用後所產生的一種複雜的學習歷程（張春興，1983）。

三、對老人的態度之相關研究

回顧國內近年來對老人的相關研究，則側重以老人為研究對象，主要的議題關注於老年人對社會福利、居住安排、醫療護理、代間互動等的了解及生活滿意度之調查居多（黃協源，1991；許毅貞，1993；林衡三，1996；鄭淑子，1997；林如萍，1997、1998；許皆清，1999；陳慶雄，1999；林靜湄，2001）。以學生為受試對象，研究對老人的態度，則以調查護專生對老人的態度為主（魏玲玲，1995；鍾春櫻，1997；林惠賢、黃慧莉，2000），少部分以大學生為受試對象（林美珍，1993；洪淑媚，1997）。陳智昌（1985）曾以國中二年級學生為研究對象，針對老人的態度問題加以探討（蘇美鳳，2003）。另外，林美珍（1987）和張明麗（1999）研究過兒童對老人的態度。從這些研究發現，國內很少人研究幼兒對老人的態度。但是國外研究幼兒（或兒童）對老人的態度的相關研究則比較多，例如：Jantz、Richard, et al.(1976)；Jantz、Seefeldt、Galper 和 Serlock(1977)；Donorfio(1991)等。

研究指出：在早期生活中孩子態度的發展和維持是穩定的，持續成為孩子生活中的一部份（Klausemeier, & Ripple, 1971）。孩子的態度對於他的生活將是個有力的影響，並且將造成個體以一種一致、喜歡或不喜歡的方式，對人、物體、情境或想法的行動與回應的因素（Mussen, Conger, & Kagan, 1969）。此外，Kocarnik 和 Ponzetti(1986)發現：在孩子對老人的態度上，熟悉是一個重要的因素，孩子會使用較多正向的形容描述他知道的老人甚於陌生的老人。

（一）代間接觸影響幼兒對老人的態度

近二十五年來，很多的調查評估是否「接觸」在滋養對老人有較滿意的印象上是成功的。雖然在研究設計或處理上有值得讚許的研究目的，但是「代間接觸」方面的研究大部分伴隨著方法學上的不一致、

缺乏理論基礎，並且很少注意到在接觸情境中的溝通行為(Fox & Giles, 1993)。Middlecamp 和 Gross (2002) 以實驗組是來自代間日間照顧方案的孩子與來自學前方案而沒有代間組成的控制組孩子做對照，藉由當接觸發生在一個不同活動組成的排定方案之一部分的規律基礎上，探究學前幼兒對老化及老人的態度，以說明代間接觸的影響。結果指出：代間接觸沒有影響孩子對老化與老人不管是正向或負向的態度。

Seefeldt (1987) 發現如果缺乏對另一群人的認識時，而又被人說服的時候就容易接受刻板印象。代間方案有抵抗年輕人對老人一般的刻板印象和負面的評價的潛力。它假設年輕人的負面態度，部分是缺乏和老人接觸。

Liebman 和 Toni (1984) 的研究發現：孩子害怕老人常常是因為缺乏經驗。和老人在一個控制情境中的直接經驗，在改變態度上比對於老化在態度及事實上的討論和資訊要來的更有效 (Cherry, Benest, Gates, & White, 1985; McGuire, 1986; Murphy-Russell, Die, & Walker, 1986; Couper, Sheehan, & Thomas, 1991)。對老人及老化的負面態度與刻板印象在童年早期，甚至是幼年期就已經出現(Thomas & Yamamoto, 1975; Jantz, Seefeldt, Galper, & Serock, 1976; Seefeldt et al., 1977; Burke, 1981; Isaacs & Bearison, 1986; Burke, 1981-1982; Blunk & Williams, 1997; Pinquart, 2000; Middlecamp & Gross, 2002)，並且受到虛構故事中負向的年齡刻板印象所影響，例如：老侏儒或巫婆。因此，介入改變負向的態度或建立正向的態度應該早點開始 (Pinquart, 2000, p. 524)。

當兩個群體有相同的社經地位、當接觸是親密的而非偶然的、當接觸對兩個群體是有價值的、並且當兩個群體涉入有目標的情境和參與重要活動時，功能性的互動會發生，其中接觸是最能夠導致正向態

度的改變 (Seefeldt, 1987)。

「代間接觸方案」(intergenerational contact programs) 被定義為：「為了態度改變的目的而將兩個世代的人聚在一起的有組織的活動。」(Chapman, & Neal, 1990, p. 825) 在研究中所操弄的各種不同的接觸形式涉入了各種不同的老人(變項上包括有：健康、年齡、機構收容的情形、與年輕人的關係等)、不同相關的變項(如：態度、知識、社會距離、和興趣測量等)以及不同的資料蒐集與分析步驟(Fox & Giles, 1993)。

Fox 和 Giles (1993) 依不同年齡團體之間所涉入的直接或間接的接觸分為四大類；(1) 自然的接觸 (unmanipulated contact)；(2) 刻意接觸關於老化和老人的教育方案 (manipulated contact with education)；(3) 沒有教育方案的刻意接觸 (manipulated contact without education)；(4) 沒有直接代間接觸但關於老化的教育方案 (education contact)。以下分別說明之：

1. 自然的接觸

一些研究者發現在改善對老人的態度上接觸的品質比接觸的量更為重要 (Knox, Gekoski, & Johnson, 1986)。Chapman 和 Neal (1990) 也發現；接觸的品質愈高，對一般的老人愈有正向的態度。因此，接觸的特殊類型與品質在決定態度的改變是否將會發生或者是在哪方面改變是很重要的 (Fox & Giles, 1993)。

2. 刻意接觸關於老化和老人的教育方案

研究牽涉到實際的代間接觸和一個正在進行的教育方案，逐漸發現比前一個分類有較多正向的態度。教育方案的課程包含：老年發展、老人社會服務、心理學和老化，以及目的在減少老化過程的錯誤概念

的老化問題。這些研究的代間接觸牽涉的不是研究者將特殊的老人與年輕人組合在一起的接觸情境，就是較自然的接觸情境，如：有老的和年輕的學生的大學教室。在教室中接觸是用來增強增加的資訊。

不健康的養護機構病人參與方案，或者將老人與年輕人安置在一個充滿競爭的教室裡，發現到：態度是朝一個負面的方向改變。

3. 沒有教育方案的刻意接觸

Fox 和 Giles (1993) 歸納一些相關的研究發現，對於這類沒有教育方案的刻意接觸缺乏使用系統性的測量態度改變、社會距離，或者對老人知識的改變；相對地，它們是仰賴觀察與自我報導。調查者的偏見強烈地影響對正向改變的知覺。雖然這些方案的品質不受到攻擊，但是從這些研究中所得到的結論將會令人質疑，因為它們使用著沒有分類的大範圍的接觸類型。

4. 沒有直接代間接觸但關於老化的教育方案

從沒有接觸特殊的老人或人們的教育方案中顯著發現有：正向的態度改變和增加關於老人的實際知識。因為教育特別涉入關於老化和可能影響未來期望和年輕人對待老人的後來的行為的知識，所以教育可以解釋為是一種（中介的）接觸形式。

本研究的代間方案若依 Fox 和 Giles (1993) 的分類，可以歸屬於「沒有教育方案的刻意接觸」，因為代間方案的內容並非在於教導幼兒對老人及老化的認識，而只是一個媒介，目的在促進幼兒與老人之間的接觸與互動。

雖然整體上很多代間方案的「運作」是希望能導致正向的態度改變，但是代間接觸的研究無法下強而有力並且適當的結論。因為它們

缺乏由理論引發的研究以至於形成方法上的問題：測量態度（及其他）以預測未來行為的能力；缺乏縱貫研究；缺乏代間接觸發現可普遍化的自然研究；焦點放在代間接觸對較年輕世代的影響；以及缺乏在代間接觸情境中的行為測量（Fox & Giles, 1993）。Pinquart(2000, p. 527)亦歸納先前代間活動介入的研究提出了：僅僅把不同世代的人聚集在一起並不足以改善代間的態度。也就是說，如果老年參與者在雙方碰面期間保持冷漠（seefeldt, 1987），並且如果世代間沒有集中與個別的接觸，也沒有一般性的目標與利益，那麼將會有很少正向，甚至有時候是負向的影響（Pinquart, 2000, p. 528）。因此，未來要進行這方面的研究最好能朝著幾個方向努力，包括：以理論為基礎的研究、自然情境中的長期研究、焦點放在對態度、興趣和社會距離的多样化測量、關心代間的涉入以及把焦點放在接觸情境中的行為和接觸方面（Fox & Giles, 1993）。

根據 Seefeldt (1989, 1998) 的研究指出：特別是最年輕和最老的人之世代間所用來接觸的自然方法，在我們的社會中正在消失。而世代間有限機會的互動，伴隨著我們社會強調年輕，或許會因此創造和長期保有對老人的刻板印象（Seefeldt, Jantz, Galper, & Serock, 1977；Kocarnik & Ponzetti, 1986）。

老人學的專家們假設代間在很多情境中的接觸將導致態度正向的發展（Caspi, 1984；Chapman & Neal, 1990；Aday, Sim, & Evans, 1991；Couper, Sheehan, & Thomas, 1991）。Triandis(1971)以及 Glass 和 Knott(1982)假設有三個基本上可以使態度改變的方法。首先，可以透過和同儕的討論；其次，可以透過和態度主體直接的接觸；最後，透過增加資訊或知識。很多方案都是混合使用這些方法。運用這些方法而改變了青少年對老人態度的研究就包括：Ivester & King (1977)、Trent, Glass, & Crockett(1977)、Glass & Trent(1980)、Couper,

Sheehan, & Thomas (1991)。

同時也有其他的研究證實：與老人在一個控制情境中的直接經驗似乎比提供資訊或討論對老化的態度或事實在改變對老人的態度方面要來的有效(Cherry, Benest, Gates, & White, 1985; McGuire, 1986; Murphy-Russell, Die, & Walker, 1986; Couper, Sheehan, & Thomas, 1991)。國內林美珍(1987)研究證實，實際與祖父母接觸、親近，對老人的態度會趨於正向，而受試中國小高年級的學童對老人正向的反應增加，也說明了較長時間與老人的接觸有助於對老人的瞭解。Fillmer(1983)指出：孩子缺乏與老人接觸會造成他們的社會性不安。

將老人與兒童聚集在較結構性的情境中(例如：一起吃午餐；Oljenik & LaRue, 1981)或從事特定的聯合活動(Proller, 1989)的研究有混合性的研究結果，包括：減低老人與兒童間部分的負向代間態度。當結構性的活動也融入關於老人的正向資訊、結合接觸的機會時，就能夠改善對老人的態度(Rich, Myrick, & Campbell, 1983; Dellman-Jenkins, Lambert, Fruit, & Dinero, 1986; 引自 Pinguart, 2000, p. 526)。然而當代間面對面接觸的效果與傳遞關於老人的知識相比較時，在接觸的情況中發現對於孩子的態度有較佳的改善(Russell, Die, & Walker, 1986, 引自 Pinguart, 2000, p. 526)。

因此維持與老人的互動顯示出對於孩子對老化及老人的知覺有持續的影響(Aday, Sims, McDuffie, & Evans, 1996, 引自 Middlecamp & Gross, 2002)。

蘇美鳳(2003)由相關文獻的回顧中發現：了解祖父母可說是孩童與老人接觸經驗的濫觴，因此，早年與祖父母或其他老人接觸，建立良性的互動，會影響青少年對老人的態度。另外，根據相關研究證

實，孩童形塑對老人的態度最主要的影響因素有兩方面：一為得自與家中的祖父母或其他老人相處的經驗；再者，若無任何與老人相處的經驗，則孩童會藉由大眾媒體或閱讀書籍，從中對老人的概念進行認知與了解，進而建構其對老人的態度。蘇美鳳（2003）同時也發現：幼時受祖父母照顧及與祖父母整體的親密關係確實對老人的態度會有顯著差異存在。因此，學校方面可以透過課程活動的安排，增進祖孫互動的機會，落實「代間互惠」的觀念，以提升祖孫間實質的親密關係，進而間接建立學生對老人合宜的態度。另外，研究證實透過教育的力量，傳授正確的老化知識和經由跨學科整合課程參與接觸老人的活動，均能有效地改善對老人的負面印象及減少對老化錯誤的認知（蘇美鳳，2003）。教育是解決對老化、種族或性別其是最有成效的方法之一（Ferraro, 1992）。研究報告顯示，透過策略性之老化課程活動會有效改善幼兒對老人的態度（Kamenir, 1983 & McGuire, 1993）。國內學者張明麗（1999）也建議教育單位應該及早規劃有關老化課程，以建立孩童對老人正確的態度。

聯合代間活動幫助學習關於另一世代，因此提升了對其他世代正向態度的發展。例如：Carstensen, Mason 和 Cadwell（1982）報導接受老人教導的閱讀障礙孩子對老人的態度有改善。Caspi（1984）比較來自於傳統的 nursery school 和來自幼稚園但有老人志工的三到六歲孩子發現，後者的孩子對老人有較正向的態度（引自 Pinquart, 2000, p. 527）。

本研究符合 Fox 和 Giles（1993）的建議，將焦點放在從代間接觸情境中，觀察他們的互動行為與關係的發展。並且，除了採用觀察以外，也透過訪談幼兒和解析他們在畫人測驗中傳達的對老人的態度，作為多樣的測量方式。

(二) 代間方案影響幼兒對老人的態度之相關研究

很多研究者透過使用代間方案及教育方案，企圖改變孩子對老人及老化的態度（例如：Rich, Myrick, & Campbell, 1983；Kocarnik & Ponzetti, 1986；Couper, Sheenan, & Thomas, 1991；Dellmann-Jenkins, Lambert, & Fruit, 1991；Blunk & Williams, 1997；Dellmann-Jenkins, 1997；Newman, Ward, Smith, Wilson & McCrea, 1997；引自 Middlecamp & Gross, 2002）。

介入對於代間態度改變的研究結果並沒有一定的定論。首先，有很多研究已發表，但並未評估態度的改變（例如：Greger, 1992；Ward, Kamp, & Newman, 1996），其他的研究將焦點放在態度的改變，但僅僅是在一個世代上（大部分常常是兒童；例如：Oljenik & LaRue, 1981；Seefeldt, 1987，引自 Pinguart, 2000，p. 524）。代間方案影響參與者（年輕人、孩子）對老人的態度是正向、負向或者沒有一致的定論都有一些研究呈現。以下分別舉一些研究結果來說明（Seefeldt, 1987；Ward, 1996，引自 Middlecamp & Gross, 2002）。

首先，某些研究結果認為代間方案對老人的態度有正向的影響。Newman（1985）的研究發現：幼兒和老人在代間學校方案中持續性的互動改善了老人的生活滿意感和孩子的學業成績、社會發展及對老人的態度。Seefeldt, Jantz, Galper 和 Serock(1977)則做出一個結論是：在學校環境中和活躍的老人接觸是形成對老人有正向態度的一個歸因的因素。隨著增加的代間互動，學前至三年級孩子評價老人比他們未接觸之前較正向（Middlecamp & Gross, 2002）。同時，Posencranz & Nevin（1969）和 Caspi（1984）也發現這樣的接觸是孩子對老人有正向態度的原因。另外，Sheehan(1978)發覺和年老的家庭成員有較多接觸的學前幼兒，能較精確地表現出年齡區分（age-discrimination）

的任務。和祖父母或曾祖父母同住的大學生比沒有這樣接觸的大學生顯示出對老人有較正向的態度 (Bekker & Taylor, 1966)。除此之外，McGuire (1993) 發現：四歲和五歲接受為期三週共六次，每次三十至四十分鐘的教學課程，比沒有接受任何關於老化教育的控制組孩子，描述老人會用較正向的措辭 (term) (Middlecamp & Gross, 2002)。然而即使沒有特殊的訓練或預備，有些研究已發現正向的影響僅是代間接觸其中的一個結果 (Middlecamp & Gross, 2002)。

其次，也有研究結果認為代間方案對老人的態度有負向的影響。在 Immorlica(1980)的研究中卻發現：老人志工和120位小學生有愈多的代間互動，孩子對老人的態度就愈負向。而 Seefeldt 自己在1986年的研究中，不一樣的發現是：拜訪過在養護之家的孱弱老人超過一年的學前幼兒，對他們自己的老化 (aging) 以及對於未接觸過的老人有較負向的態度。到底是什麼原因造成負面的影響結果，目前仍不清楚，不過可以確定的是，研究結果發現代間方案影響對老人的態度是負面的不多，仍以認為有正面影響的居多。

最後，某些研究認為代間方案對老人的態度沒有一致的影響。其實，不同的研究方法、樣本和方案類型及接觸會造成不一致的結果。然而，在學校或非學校的環境中計畫和實施代間方案，相關假設對互動的好處應該受到驗證 (Seefeldt, 1987)。

第四節 兒童的繪畫研究

畫圖在幼兒園中是孩子平日很常做的事情，那麼到底孩子的畫中，究竟藏著什麼秘密呢？我們又可以從孩子的畫中了解到什麼？陳輝東 (1990) 認為，幼兒畫是幼兒生活的表現，他們不是想畫一張美麗的畫，而是想要畫自己所經驗的、自己所看的、自己所知道的。因此，幼兒的身心狀況、家庭環境、朋友、教育環境等，處處都影響著

孩子，並且也都反映在他們的圖畫上。

從兒童畫中可以瞭解兒童身心的成長，對環境的認識和感受，對事物價值的判斷和態度。兒童畫雖然是一種含有溝通意味的語言，但是它不像說話那樣的直接、明白。它是線、形、色所組成，帶有很微妙而又相當個人化的、感觸與心象的表現，其中有的是無意向的塗繪，有的是有意向的抒寫。所以，如果未經仔細的體會，對兒童畫的內涵是很難一目了然的（王家誠，1975）。

本研究主要是想從孩子的人像畫中，觀察其心理狀況、投射的部分。以輔助只單純用訪談或觀察外顯行為的不足。

一、幼兒藝術發展階段及繪畫表現特徵

正式開始談圖畫分析之前，必須先了解不同年齡的孩子，是如何透過繪畫來表現他們自己（吳武烈譯，2003），亦即孩子的發展會影響其藝術表現，因此首先，我們需要知道一般的藝術發展階段。

兒童藝術表現的發展階段，是一般瞭解兒童繪畫的基礎。知道什麼是「正常」或對某一特定年齡表現的預期，在與不正常或非預期的兒童繪畫作比較時，提供了一條基準線。透過一種以發展性的觀點來了解兒童的繪畫，不止為評量提供了重要的訊息，而且也為提供有效的介入，建立了一個起始點。藝術發展階段目前以 Lowenfeld 和 Brittain（1987）所劃分之六階段（吳武烈譯，2003）最為人熟知，分別為：

1. 塗鴉期(Scribbling, 二到四歲): 最早的繪畫通常是以動作感覺為基礎的，最後才會轉變為表現心理活動；各類型的塗鴉包括雜亂的、長線條的、畫圈圈的；在本階段結束前都稱為塗鴉期。
2. 樣式化前期(Preschematic; 四到七歲): 具象符號的早期發展階段，特別能代表人類早期的繪畫型式。

3. 樣式化期(Schematic; 七到九歲): 具象符號持續發展階段, 特別會使用人物、物體、合成物和顏色等基模形式; 會使用底線。
4. 寫實畫期(Drawing Realism; 九到十一歲): 描繪空間深度和增加使用自然顏色的技巧, 以及增多藝術表現的刻板性。
5. 擬似寫真期(Psudorealism; 十一到十三歲): 對如人物和環境的察覺更加吹毛求疵, 增加細節, 增多藝術表現的刻板性; 漫畫畫法。
6. 決定期(Period of decision; 青少年): 表現更為複雜與精細; 部分兒童除非他們繼續或受到鼓勵創作藝術, 否則不會到達這個階段。

由於本研究之幼兒年齡為五至六歲, 因此以下僅特別針對包含此年齡階段在內的「樣式化前期」和「樣式化期」這兩個藝術發展階段及其他部份發展的內容進行介紹。

(一) 四~七歲前樣式化時期----表象的開端

1、前樣式化期的繪畫表現特徵

造型

A. 人

通常「人」是幼兒的第一個表象符號。他們可能試圖創造出最簡單的形式來代表「人」, 並且因為他們只有有限的圖形語彙, 於是促進他們將人物簡化成幾何圖案的形狀(Arnheim, 1974)。其中, 「蝌蚪人(encephalopod)」是四歲至五歲小朋友圖畫上常出現的人物造形。「蝌蚪人」是跨文化、地域的共通造形, 反映出幼兒在此成長階段對人的概念(陸雅青, 1999)。當幼兒畫人特別強調人的頭部時, 是因為人的頭部是所有感覺官能的中樞所在。此外, 這個階段的幼兒有較高的興趣去畫出人物或物體, 而不是去畫出它的顏色(吳武烈譯, 2003)。

B. 方形

圓是幼兒繪畫裡出現的第一個幾何造形，而直至四歲左右，幼兒才會畫或仿畫一個方形。從生理發展的角度來看，幼兒的手眼協調、小肌肉的運作能力等必須能控制恰當，才能描繪一個方形。就認知發展而言，方形意味著它的每邊與紙邊平行而相鄰的兩邊是垂直的。孩子必須依賴紙張和方形本身的空間關係，才能成功仿畫出方形。方形的出現也暗示孩子已漸漸脫離全然主觀、物我合一的自我中心期，開始能夠客觀地關心周遭的環境，並嘗試適度地調整自己，以便能與環境和諧地存在（陸雅青，1999）。

C. 格子、柵欄狀或其他反覆呈現的簡易造形

幼兒沉迷於一筆一劃、機械似的反覆動作裡，單純的節奏、規矩的造形似乎能滿足幼兒內心的某些渴望。知覺「邊」的存在，靠「邊」提供了我們最基本的安全感。有時候幼兒會把他在意的人或物有形或無形地，一個個分別擺在他所創造出來的小格子內，這滿足了他控制環境、操縱他人的慾望。藉由這種「控制力」的掌握，他也獲得了些安全感（陸雅青，1999）。

處於常規形成期的幼兒若畫面中常出現反覆的造形，算是符合其心齡發展（age-appropriate）的視覺表現方式，反映其努力克制自己的衝動，以符合外界規範的過程（陸雅青，1999）。

D. 一般表現符號

此階段幼兒畫面上出現的物體，均是他們所關心的、所感興趣的。物體的造形以幾何為主，尤其是圓的造形。除了畫人以外，幼兒漸漸也開始畫些他所喜愛的動物。在幼兒的世界中，任何有生命或無生命的物體，都像人一般地活著、感覺著，會說話會思考。幼兒將他自己

的情緒、感覺都投射到他生存的環境上，因此他畫的動物都是擬人化的動物，尤其是動物的臉部。幼兒畫的動物，雖然擬人化的臉是正面的，身體卻往往是側面的。這種表現方式表達了物體的恆常性，也說明了幼兒的繪畫，是一種概念的產物（陸雅青，1999）。

空間表現

幼兒以他們能夠理解的態度，去置放他們所欲描寫的物體，或上、或下、或旁，但顯然地，這些物體都並非和幼兒本人一般，「落實」在地面上。幼兒所描繪的，是一種主觀認知的空間觀，亦即幼兒所認為的空間，主要是與他們自己有關以及他們自己的身體。並且，幼兒本人和他所描繪的物體間存在著深厚的情感關係，但物與物之間，卻缺乏客觀的邏輯關係，即便是物體的大小比例亦是如此（陸雅青，1999）。

畫面中物體置放的位置、大小，均是他價值判斷（情感為主）後的產物。幼兒畫面中的空間關係，反映了他整個的思考歷程。這種對於空間位置缺乏關心的情形，是一種在兒童他們自己的概念之外，一段尚未建立空間關係的時期（陸雅青，1999）。然而，當一張紙上物品的位置，看起來可能完全沒有邏輯的時候，這位兒童卻可能有他視覺上的邏輯（Winner, 1982），來規範他或它的佈局形式，這應該被視為藝術表現發展上一種正常的觀點（吳武烈譯，2003）。此外，前樣式化期的孩子，尚無法「正確」地、符合視覺邏輯地，將「一前一後」的物體在畫面上表現出來。

2、前樣式化期的繪畫反映四~七歲幼兒一般性發展

孩子們所了解的世界，即是他們所看到的世界，而他們對周遭環境的認知，亦是經自己親身體驗後的產物。研究孩子的繪畫，讓我們得以瞭解他們行為背後的思考歷程。兒童繪畫的細節愈多，表示孩童對

環境的認知愈深入（陸雅青，1999）。

繪畫表現的多樣化可說是本階段的一大特徵。若孩子在此時期若在一連串的作品中出現的人物造型俗稱為「棒棒人」，則該生可能有某些程度的情緒困擾。棒棒人顯然是一般成人對「人」的一種視覺代號。幼兒畫棒棒人，多半是在情緒有困擾、不願畫人的情況下，模仿成人「人」的代號，而並非他經過體會後的產物（陸雅青，1999）。

六、七歲的孩子，能將他們所喜愛、所關心的部位，畫得極為詳細，且細膩豐富，雖然他往往會忽略掉所謂的「比例」問題。本階段兒童的繪畫，或許只是因為他們有一股表現的衝動，而利用最精簡的形式將之呈現。因為他們對衝動的控制能力仍很低，因此對於物體的造形及其他美感表現，也傾向於在最「精簡」的原則下完成（陸雅青，1999）。

四~七歲階段可說是知覺發展的重要時段，五~八歲的階段，是知覺分析能力快速成長的時期（Birch & Lefford, 1967）。雖然此階段（四~七歲）的幼兒，在畫相關的主題時，往往只強調自我的主觀經驗，甚少顧及畫面中的背景問題，但背景氣氛的營造愈成功，幼兒所喚起的心象也愈清晰，往往有重溫舊夢或身歷其境的感受（陸雅青，1999）。

前樣式化期的孩子，對人，尤其是對自己和家人最感興趣。知覺能力的快速成長，亦使得幼兒能將從事各種不同活動所感受到的，尤其是對那些有深刻體會、有意義的經驗，藉由美勞活動，具體地將概念呈現。幼兒畫面中物體的大小反映其對該物的價值觀，繪畫所表現出來的比例，是最忠於其情感的表現（陸雅青，1999）。前樣式化階段的兒童畫可以說是幼兒自身最直接、最真實生活經驗的寫照，這些兒童畫不僅是孩子認知、感情等發展的紀錄，也提供成人一種了解孩子內心世界的管道。作品內容、樣式和美感的變化，反映其思考方式、

感情和認知的演變。藝術提供孩童去研究、發明、探索和想像的機會，也讓他能從中去表達自己的喜怒哀樂。

(二)七~九歲樣式化期----形體概念的形成

七歲左右的孩子終於發展出種種令他滿意的象徵符號。正因此種象徵符號若無特別經驗的刺激，會反覆不斷地出現一段時間（約兩、三年），我們稱之為「樣式」(Schema)。樣式的呈現，反映出兒童對該物體或人物的概念、情感關係、感覺和動作的經驗等(陸雅青，1999)。

兒童對周遭物體的心象，即是他思考過後的產物；兒童畫是其心象的象徵符號，任何一個符號均代表現實生活中的實際物體。大體言之，幼稚園大班與小學一年級這一兩年的期間，可以說是從前樣式化期到樣式化期的轉折期，繪畫的表現反映出兒童的身心發展狀態，如空間的表現與智力、知覺、人格的發展有關，而圖畫的用色則與其情緒、感情的成長有密不可分的關係(陸雅青，1999)。

1. 樣式化期的繪畫表現特色

造型

A. 一般物體

七歲左右孩子的一般物體造形應該已是個可辨識的象徵符號。孩子對物體各部位的感情及認知，影響該物體的繪畫造形。大體而言，所有的物體均以幾何造形來呈現，反映出「概念化」及「普遍性」的特質。其中最明顯的改變是畫面由上一時期圓的造形演變到方形及強調角度之造形組合。Ives & Rovet (1982) 的研究指出，此階段的孩子常會用「正面」手法來描繪某些物體，也會用側面來表現物體。不會動的物體通常被以正面的形式呈現，而會動的物體則大多運用了側

面法則（陸雅青，1999）。Engel（1981）則認為該畫物體所採用的觀點，通常是那個最突出、最能表現物體特質的觀點。

B. 人物

人的造形仍以幾何構成為主。孩子為何選用某一特殊的符號來代表身體某一部份，則有賴於對該部位之認知與了解。如果「手」對畫圖的小朋友而言，是一項重要的部位，則往往「每一隻手有五隻手指頭」是被強調的概念（陸雅青，1999）。

空間

此時期兒童空間概念的發展，反映在其畫作上的，為一將物體隨意散置的處理方式，逐漸轉為較具次序性及邏輯性的空間安排。我們不難發現兒童畫中空間表現的發展為一以「真實」地再現視覺現象為依歸的過程。此「真實」為成人在絕對「客觀」的情境下，處理視覺現象的能力。而「客觀」涉及到在特定時空中，個體情感與理智妥協的程度。每種空間表達的形式有其不同的心理防禦機制，並涉及到不同層級的認知運作。一張兒童畫中的空間表現，亦可能含括了數種不同的空間表現方式。大體而言，「基底線」的概念為所有空間表達形式的基礎，暗示著能區辨物我關係的基本態度。此階段其他以基底線概念為基礎的空間表現則較具主觀因素，強調個體與所描寫對象間的獨特情感經驗（陸雅青，1999）。

A. 基底線和天空線

於空間關係上，此階段的孩子很清楚地意識到，物體間存在著某些秩序關係。孩子讓畫面上的許多物體有了共同的空間關係，亦即讓所有的物體都並列在一條「基底線」上（有時則以紙邊作為基底線）。

基底線的出現是世界性的，可以算是自然發展的一個現象。大部分六歲的幼兒都有基底線的概念，而有 96% 的八歲兒童，其繪畫中包含了基底線 (Wall, 1985)。因此，兒童的畫作中是否有基底線出現，可為判斷兒童是否達到六~七歲心理年齡的必要條件之一。畫面上的基底線暗示著孩子與其周遭環境的關係。當孩子被問及畫面上的那條線代表什麼時，他們大都會毫無考慮地說那是地面。基底線會因地形的起伏，而有所變化。畫面上所有站著或長在地面上的物體，不管地形如何起伏，都會與基底線呈垂直狀態 (陸雅青，1999)。

相對於基底線概念的，則是「天空線」，通常這是由一朵朵藍色的雲和一個太陽 (前樣式化期幼兒的畫面則可能出現一個以上的太陽) 所整齊地排列而成的一條線。

此外，樣式化時期孩子表達其一日千里的認知成長與對事物的豐富感受，許多不同的、主觀的空間表現方式，陸雅青 (1999) 將其稱之為「空間的變奏形式」，此包括了展開法 (或稱為折疊法)、X 光透視法、鳥瞰法、時間和空間的再現法等。分述如下 (陸雅青，1999)：

B. 展開法 (或稱為折疊法)

展開法是較為主觀的空間表現形式之一，其特徵是畫中的人物或事物常會上下顛倒 (用褶疊的方式形成，其中心好似有一條隱形的褶線)，或物體自紙張的四周向此中心靠攏，此種表現形式暗示孩子對其周遭環境的極度興趣，四周的人、事、物對他而言，均是那麼地重要，因此只有利用此種表現法才能完整地呈現其經驗和感受。

C. X 光透視法

X 光透視法也是兒童常用到的一種有趣而非視覺表現的方式。在圖畫中，兒童表現了不可能同時觀察到的視點。兒童完全忽略掉不可

能同時觀察到物體的內部和外部的事實。為了突顯其對物體內部的特殊認知或情感，兒童描繪了物體內部的結構和細節，同時不忘卻物體的外形，因此，該物體便以「透明」的方式呈現。Winner(1982)指出：實際上有兩種不同類型的X光透視圖畫，一種是描繪出物體裡面的東西；另一種則是包含著透明的東西。

兒童在繪畫活動中的表現反映出其對感情的重視超越了現實的視覺現象。因為兒童的繪畫明顯地告訴我們什麼是其思想的重心，讓我們得以進入其內心世界，而加以開導。X光透視法是孩子在一種「情不自禁」的情況下，所採用的空間形式。畫面中的「透明」部分，通常具有強烈的感情成分。

D. 鳥瞰法

為了在同一空間內同時呈現多樣物體，兒童可能採用「鳥瞰法」，以表達整個場景的氣氛。用此空間表現法作畫時，作者會變得較為客觀，與物體間的心理距離較遠，並可能嘗試以「描述」的方法記錄每個人或物的位置和造形。當然，物體在畫面中所呈現的那一面，通常是該物體最具特色或作者最關心、最具情感關係的那個面。

兒童畫的內容取材和表現方式，其實無論是其主觀經驗最誠實的呈現，或者是表現出對某些物體在常態下的概念和印象，而其所用到的視覺觀點，並無所謂的對或錯。

E. 時間和空間的再現法

所謂的時間和空間的再現法，與俗稱的連環畫的形式極為類似，即是在一張圖畫中，表現事物在不同時空中的一些印象。平面繪畫，基本上是一種空間藝術，在此時期兒童能夠創造出時間順序的能力大為增加，強調時間過程之重要，表現了事件發生之歷程。

2、樣式變化的意義

假若樣式為兒童對周遭的人或物所發展形成的概念，則每個樣式的變化，都具一些特殊的意義。促成這些變化的方式有三：其一，為誇大重要的部位；其二，為否定或省略一些不重要的，或被壓抑的部份；其三，為改變有意義（新獲得的特殊經驗）部位的象徵符號。這些以誇張手法、或強調其中成分、或省略圖形的方式，在一特定的發展階段裡，很難說這種放大的、戲劇性強調、或甚至省略明顯的細節，是一種不尋常的和重要的。有些情形是兒童誇大某一部份、形式或物體，是這位兒童為了要強調某物給旁觀者看，而且也是某種創傷經驗的結果。從發展的觀點來看，以誇大的方式呈現在這個階段的確是普遍的，而在這個脈絡中也是具有意義的（陸雅青，1999）。

3、樣式化期的繪畫反映七~九歲兒童的一般性發展

兒童周遭的事物，可以是深具意義的，也可能是全然被忽視的。這全都取決於孩童和它（們）的情感關係及對它（們）的認識程度。孩童周遭的事物是否對他有意義，有部分的因素取決於其對該事物的概念程度。

當一位小朋友畫面上的樣式，以一種反覆、單調、一成不變的方式呈現時，這位小朋友很可能是在刻意地逃避自己的情感，或困擾自己的一個主題。樣式化的本質，促使一個樣式在毫無情感投入時，反覆地使用而成為陳腔濫調。繪畫表現的變化反映出其對事件的情感或認知有所變化。所以，非常年幼兒童的視覺語彙受到相當的限制，很難把他們繪畫中情緒狀態的結果表現的很好。然而在基模階段的兒童，則能描述出更多可辨識為情緒的圖形（陸雅青，1999）。

在樣式化後期，視知覺的快速成長影響了兒童畫的表現形式。兒

童不再描寫其對物體所形成的概念，而去描繪他所見到的物象，亦即有嘗試寫實的意圖（陸雅青，1999）。

兒童的藝術發展並不是一個完全垂直的發展過程，而且在兒童生活中的許多因素，都會影響到它的發展。因為藝術的發展是由情緒、認知、社會和生理成長許多因素所共同塑造而成的，繪畫風格的進步或退化，可能是一個或多個這類因素影響下的結果。與繪畫相關的不只是兒童本身，還包括在人際發展中他們所新浮現的發展----也就是兒童如何去看、去知覺、和對他們周圍的世界來作反應（吳武烈譯，2003）。

兒童藝術是一種嶄新的方式以獲得兒童對於其他人的想法的思考過程的資訊。經由他們的眼睛，兒童的人物畫可以顯示出大量有關於認知、概念與人類活動的資訊(Maxim, 1980)。

二、幼兒繪畫與幼兒發展之關係

以下介紹涵蓋年齡五、六歲的幼兒的幾個方面的發展，包括：Lowenfeld 和 Brittain(1987)的藝術發展階段(Stages of Artistic Development)、Piaget(1952)的認知發展階段(Stages of Cognitive Development)、Freud(1965-1969)的性心理發展階段(Pychosexual Stages of Development)、Erikson(1982, 1963)的社會心理階段(Epigenetic Psychosexual Stages of Development)、Loevinger(1976)和 Mahler(1968)的自我發展階段(Stages of Ego Development)（陸雅青，1999）。

第一，在藝術發展階段中的「前樣式化期」(Pre-schematic Stage)涵蓋的年齡範圍是 4~7 歲。其主要特徵是：藝術成為自我溝通的管道，孩子致力於探索。並且，對事物的情感影響其畫面上的空間關係。再

者，孩子會尋求概念，其象徵符號經常地改變。

第二，在認知發展階段中的「運思前期」涵蓋的年齡範圍是 2~7 歲。其主要特徵是：語言及其他表象形式的發展概念急速地成長。並且，自我中心的思考方式，在推理上採取「前概念的」或「直接轉換的推理」(transductive reasoning)。

第三，在性心理發展階段中的「性蕾期」涵蓋的年齡範圍是 2~5 歲。其主要特徵是：男孩發展「戀母情結」並伴隨強烈的閹割焦慮。女孩對男性性器的嫉妒和焦慮，為其「戀父情結」的主要特徵。而「少年期」涵蓋的年齡範圍是 5~12 歲。其主要特徵是：人格確立、孩子的性慾在此時期被壓抑，直至青春期的(12 歲左右)。並且，性精力轉由其他形式表現出來。

第四，社會心理階段中的「運動—性器期」(Locomotor-Genital Stage)涵蓋的年齡範圍是 2~5 歲。其主要的發展任務是：「主動或罪惡感」，特徵為：主動的、有啟始力超越有罪惡感的心理狀態，即幼兒能為某一目的而去調適自我，亦即有勇氣去面對和追求認定的目標，而無被懲罰的恐懼。另外在「少年期」涵蓋的年齡範圍是 5~12 歲。其主要的發展任務是：「勤奮或自卑」，特徵為：1. 孩童有將性趨力昇華和將社交能力導向較具技術性的活動的傾向。2. 孩童的成功給予他們一種正向的、努力的感覺，反之，失敗將給他們不適當的，低人一等的感受。

第五，自我發展階段中的「衝動支配期」(Impulse Ridden) 涵蓋的年齡範圍是 2~5 歲。其主要特徵是：1. 幼兒開始演練配合意念的表達，並確認與母親為兩個不同個體。2. 性與攻擊二趨力為意識上主要的關心主題。3. 幼兒的人際及互動方式是接受的、依賴的和利用的。4. 幼兒的認知模式是固定、一成不變的，而概念也常常混搖不清。而在「投機者／自我保護期」(Opportunistic/Self-Protective Stage)

涵蓋的年齡範圍是 5~7 歲。其主要特徵是：操縱利用人際間的關係：害怕被懲罰，開始將憤怒外化。此外，孩童比較獨立且較能克制自己的衝動。

三、畫人測驗的介紹

Vygotsky(蔡敏玲、陳正乾譯，1997)認為兒童最早掌握的符號系統是畫圖和說話，之後才是文字等符號系統的發展。近百年來，陸陸續續有很多的研究者將繪畫作為兒童心理衡鑑的工具，其中特別以「畫人測驗」最受到重視(吳昭容，1992)。因為它除了是臨床上被使用最多的測驗之一(Sundberg, 1961;Lubin, Wallis & Paine, 1971;Lubin, Larsell, & Matarazzo, 1984)，同時亦具有很多優點(Handler, 1985)。其中特別當測驗對象是兒童的時候，許多文字測驗是無法派上用場的，但畫人測驗是少數可資利用的工具。整體來說，畫人測驗包含四個優點(吳昭容，1992)：

1. 施測省時省事，材料準備簡單。受試者一般只需要五到十分鐘就可以完成了材料部分只需要準備 A4 的白紙、鉛筆和橡皮擦即可，不必要花大量經費購買測驗工具。
2. 兒童容易接受。當要求兒童閱讀文字測驗或者用文字表達時，測驗的結果容易受到質疑，並且兒童也會容易拒絕接受測驗。特別是需要接受心理鑑定的兒童，通常都是有各種的身心障礙，他們的合作問題將是更加嚴重。而畫人測驗對受試者的年齡與智商的限制非常的少，再加上大多數的兒童都喜歡塗鴉以及有過塗鴉的經驗，所以，當請兒童畫圖的時候，他們通常都願意合作。施測者同時也可以藉著與兒童討論他完成的人像畫，與兒童建立關係進而更深入兒童的問題核心。

3. 提供的訊息豐富。畫人測驗可以提供很豐富的訊息，包括：受試者的人格型態、關注的焦點、自我意象、還有衝突類型等。在圖畫式的測驗中，受試者不容易偽裝自己的表現方式。
4. 適合當作治療效果的衡鑑工具。治療效果的評估必須在治療的歷程中重複施測，但是大多數的測驗如果經過重複施測會影響信效度，不過，畫人測驗是可以重複施測的，並且在治療的不同階段可以指出應該注意的焦點問題。根據 Zucker(1948)的研究發現，心理疾病起初就能夠在測驗中顯現出徵狀的，以畫人測驗最為敏銳。有很多的測驗在治療歷程中，隨著病症的改善就不再顯示出有任何的變化，但是畫人測驗卻可以持續看到改善的效果。

(一) 畫人測驗的內涵

兒童的圖畫與其發展階段的關係打從十九世紀末就逐漸引起大家的注意。Hall 曾經在 1883 年發表一篇報告，成為以心理學觀點研究兒童圖畫的起點。本世紀以來，兒童的研究愈來愈多，心理學者和教育學家建構了很多相關的研究，力圖透過兒童的繪畫來理解、解讀屬於兒童的世界，因為兒童的圖畫反映了他們個人的生活風格、人格風貌，以及他與世界產生互動的方式（吳毓瑩，1999）。

現今對於「畫人測驗」(Human Figure Drawing, 簡稱 HFD)的詮釋，主要有兩種主要的取向：一是「發展測驗」---評估心智成熟度；二是「投射測驗」---分析兒童的人際態度與關注點；潛意識的需求、衝突、人格特質。其中「發展取向」的先驅代表人物是 Goodenough，其重要的代表作是“Measurement of Intelligence by Drawing”(1926)，而「投射取向」以 Machover 的著作“Personality Projection in the Drawing of the Human Figure”(1949)對其領域的影響較大（Koppitz, 1968）。

其實起初對於兒童畫的研究大部分仍屬於描述性的，直到 1926 年的時候，Goodenough 才開始做大量偏於「量」方面的研究。當時 Goodenough (1926) 研究 3593 張各種不同經濟、文化、種族、背景的公立學校兒童的人像畫，而編製了一份量表---古氏畫人測驗 (Goodenough Drawing Scale 或 Draw-A-Man Test)，擺脫主觀的判斷，成為客觀化的測量工具 (林淑慎，1972；全人豪，1976；陸莉，1982)。所以，畫人測驗一方面能夠應用在智力的解釋上 (如 Goodenough, 1926) 另一方面，也能運用於情緒或人格的詮釋上 (如：Koppitz, 1968)(吳毓瑩，1999)。由於 Koppitz 的系統主要是針對「兒童」進行探討，並且 Koppitz (1968) 曾經說過他的研究受到 Sullivan 的「人際關係理論」(Interpersonal Relationship Theory) 的影響，主要用來探討兒童的發展階段與人際態度。並且，兒童受到與他們生活周遭的人之間的人際關係影響，會透過他們自己的特殊觀點來看待這些人。此外，亦透過畫出他們生活中的重要他人，能夠傳達兒童個人知覺和傳達有關他們的信念與態度 (吳武烈譯，2003)。因此，本研究想要以 Koppitz 的圖畫分析系統做為本研究圖畫分析的核心基礎，以瞭解在代間方案歷程的前後，幼兒對老人的態度與看法為何？是否有什麼樣的轉變？

Koppitz(1968)所採用的 HFD(Human Figure Drawings)的客觀計分系統是用來評估 5~12 歲兒童的心智成熟度與情緒狀況。他分別依兒童的發展層面和情緒狀況，提出了發展指標與情緒指標，並且從整體的觀點來分析兒童的人像畫，擺脫過去僅以圖畫中之局部細節予以評定的主觀的分析方式。Koppitz 的畫人測驗的情緒指標共有三十項，其中有五項在臨床組與對照組間的差異達到.01 顯著水準，這五項分別為：缺乏整合、身體塗黑、四肢塗黑、人物傾斜和人物過小。另外，差異達到.05 顯著水準的項目有：人物過大、手臂短、手掌切

斷及少畫脖子 (Koppitz, 1968; 吳毓瑩, 1999)。

一般來說，兒童的語言表達能力較成人差，透過繪畫的方式可以讓施測者了解兒童的內心世界與情緒，並且能夠依據測驗的指標對受試者的行為進行假設 (董淑鈴, 2000)。畫人測驗 (HFD) 是評估孩子最有價值的技術之一，因為它同時可以作為一種發展的測驗也可以作為一種投射的技術。Koppitz 並不認為畫人測驗 (HFD) 反映的是基本而持久的人格特質，也不認為它反映了受測者對自己真實外表的意象，而是反映了受試當時的心智發展階段、人際態度——對自己及重要他人的態度，對他當時所處世界的關注點。所有這些部分都會因為成熟與經驗而隨著時間改變 (Koppitz, 1968)。畫人測驗 (HFD) 特殊的價值在於對於孩子內在的改變非常敏感，這些改變是發展上與情感上的改變。畫人測驗 (HFD) 被視為是當下內在孩子的自畫像 (Koppitz, 1968)。

(二) 畫人測驗的施測方式、計分解釋和注意事項

1. 施測程序

Koppitz 設計的畫人測驗 (HFD) 施測的材料包括：16 開白紙 (A4 影印紙)、鉛筆和橡皮擦。而指導語為：「在紙上畫一個完整的人」。必要的時候可附加說明「你可以畫任何你想畫的人，但必須是一個完整的人，而且不可以畫棒棒人 (stick figure) 或漫畫人物」。因為受試者可能會藉由畫這類型的人物來避免個人情感的涉入，若從投射的角度來分析這兩類圖畫，通常是沒有作用的。但其實這可能是很好的情緒指標 (吳昭容, 1992)。接著，施測者再就受試者所畫的圖問三個問題，包括：「你畫的是誰？你認識的人還是不認識的人？」、「這個人年紀有多大？」以及「這個人正在做什麼？或在想什麼？或者現在感覺怎麼樣？」

2. 畫人測驗的計分與解釋

所有的繪畫測驗都可以從以下六個向度進行分析，而畫人測驗（HFD）也是（吳昭容，1992）：（1）觀察畫圖過程中的行為與態度；（2）所畫的 HFD 的整體印象；（3）內容分析；（4）從性格與情緒的角度分析；（5）從發展的成熟度的角度分析；（6）從神經生理的角度分析。以下僅針對其中幾項做進一步的說明。

- （1）行為與態度的觀察：可以從孩子作畫的時間快慢、作畫時努力的程度以及擦拭的狀況與畫人的部位的順序等來看。
- （2）整體印象部分：施測者可以針對圖畫的整體先對當事者的心智成熟度與性格等先做一個估量。這種整體性的評估是憑施測者的直覺與大量經驗而來。
- （3）內容分析部分：Koppitz 一再強調 HFD 的分析無法單獨由圖中的指標就做出判斷，同時也必須有當事者的家庭背景與其他臨床資料做為佐證。內容分析主要是根據受測者畫完 HFD 之後，以所問的問題為分析的基礎。「畫的是誰？」反映的是當事者作畫當時最意的人；「如何畫？」則是反映出當事者的自我概念、態度與慾望等，不論當事者表示畫中人物是誰，畫中人物的行為、感受等都在反映當事者本身。另外必須留意的是，受測者唯有在相當開放的問句中所說的故事，才能反映出真實的內心世界。
- （4）情緒指標：Koppitz 認為在 HFD 中所出現的指標，必須符合三項標準才能成為有效的情緒指標。此三項指標分別為：（a）必須具備臨床效度，例如要能區分有情緒困擾和沒有情緒困擾的兒童；（b）必須不常出現在正常兒童的 HFD 中，例如在特定年齡層中，該指標出現的機率低於 16%；（c）必須不與成熟度或年齡有關，例如不會隨年齡增加而增加。Koppitz 根據上述的三項標準由實

徵資料中取得了三十個情緒指標，適用於五～十二歲的兒童。由於內容繁多，在此先不贅述。

Koppitz 不斷地強調，情緒指標與特定的人格特質或行為並沒有一對一的對應，即使是一位熟悉 HFD 的專家都不能單由情緒指標就做出判斷，而必須透過整個圖，並且配合受測者的性別、年齡、成熟度、情緒狀態、社經地位背景等，做整體性的評估。

3. 注意事項

在個別施測時要避免附近有圖片可供兒童模仿；而團體施測時注意不要讓兒童互相抄襲。在畫人測驗（HFD）完成後，施測者就兒童所畫的內容問一些問題：你畫的是誰？你認不認識這個人？這個人年紀有多大？這個人正在做什麼？正在想什麼？現在感覺怎麼樣？

在施測時間方面是沒有限制的，但是若時間超過 30 分鐘，則可能反映當事者求全性格較強，或可能有強迫性的傾向。最後，在作畫過程中兒童可以自由擦拭、修改圖畫，也允許重畫。

（三）畫人測驗的信度與效度

畫人測驗信效度考驗的研究，多半是針對 Machover 的 DAP(Draw-A-Person)，直接檢驗 Koppitz 的 HFD 的資料比較少。研究者目前仍在陸續搜尋當中。另外值得一提的是，因為畫人測驗並非是一種標準化的測驗，使用者施測的過程與解釋的功力相形之下就顯得十分的重要。使用者必須重視施測過程中與受測者的投契關係 (rapport)，在解釋時必須設身處地的想像，會把人像畫畫成這個樣子的受測者到底是怎麼樣的人，正處在何種狀況 (吳昭容，1992)。研究者由於並非在孩子進行畫人測驗前後都沒有接觸孩子的機會與經驗，在當中會有一個歷程可以讓研究者實際觀察孩子，這對於研究者

之後在評估畫的時候，能有更豐富的資訊可供參考。

Handler(1985)曾經指出，一個優秀的解釋者比拙劣的解釋者在創造性、直覺能力與同理心的評量分數還要高。Scribner 和 Handler(1987)也發現到：親和性人際類型（affiliation interpersonal style）的解釋者的解釋力，顯著高於非親和性解釋者。這提醒了我們，畫人測驗的解釋不能只是套用書上的說明，還必須配合受測者的背景資料、行為觀察及其他的資料做全盤性的考量與統整，才能切中問題的核心（吳昭容，1992）。

另一方面，畫人測驗不穩定與不夠客觀的問題仍是存在的，也是畫人測驗的缺點。不過，研究者除了以畫人測驗作為瞭解幼兒對老人的態度的資料來源以外，同時輔以現場實際的觀察與個別訪談的方式，以期能彌補畫人測驗的缺點，讓研究的發現更加周延。

三、畫人測驗應用之相關研究

我國曾對於畫人測驗進行過相關研究的學者包括了韓幼賢（1969）、林淑慎（1972）、全士豪（1976）、陸莉（1982）、吳昭容（1992）、張勝成、林惠芬、陳尚霖（1994）、吳毓瑩（1999）、董淑玲（2000）和陳孟吟、林家興（2001）。畫人測驗曾運用在各種不同類型的研究對象，例如：聽覺障礙兒童（張勝成等，1994）、行為與情緒困擾兒童（吳毓瑩，1999）和性虐待兒童（陳孟吟、林家興，2001）等。同時畫人測驗也常用於探討與兒童性格之間的關係（韓幼賢，1969；吳昭容，1992）以及與智力間的關係（Harris, 1963；Scott, 1981）。

其中，在研究兒童（或幼兒）對老人的態度方面，有一些是採用訪談與圖片（畫像）的方式來研究（林美珍，1987；張明麗，1999）。在國外部分，對於兒童（或幼兒）對老人的態度的研究很多都採 CATE

的研究方法 (Jantz, Seefeldt, Galper, & Serlock, 1977; Donorfio, Laura, 1991)。CATE 包括四個分測驗 (Jantz, Seefeldt, Galper, & Serlock, 1977) : 1. 開放性的字的聯想 (a open-end word association); 2. 語意區分測驗 (a semantic differential); 3. 圖畫系列 (picture series); 4. a Piaget-based instrument。這些雖然並非直接是用畫人測驗來瞭解兒童 (或幼兒) 對老人的態度, 但是它們多少也都使用了現成的圖片作為瞭解兒童 (或幼兒) 態度的媒介。

但是 Donorfio 和 Laura (1991) 在他們的研究中特別使用了 CATE 的方法, 結構性的訪談以及孩子的人像畫 (Human Figure Drawings) 來瞭解三年級、五年級和七年級的學生共 162 名對老人與老化的態度。除了完成兒童對老人的態度量表外, 請他們畫一個老人和一個年輕人。研究問題包括了: 1. 在本研究中橫跨三個年級, 發展上的改變與孩子對老人的態度有關嗎? 2. 性別上的差異與對老人的態度有關嗎? 3. 這些孩子對老人與老化有正向或負向的態度? 研究的結果是: 即使所有孩子中有兩個有祖父母並且跟他們有接觸之外, 孩子似乎主要以生理外表、生理問題以及與生理外表有關的行為的老年概念的有限觀點來看待老年。雖然孩子對老年與老化過程有部分是負面的概念, 但是他們對老年的一般概念是正向的。每個年級有 50% (或以上) 的兒童認為老人是有用的、親切的、令人驚奇的和好的; 反之, 年幼的孩子只認為老人是健康的。大致上, 當問到對於變老他們感覺如何時, 每個年級有 60~70% 的兒童有負向的回應。其中女孩比男孩對於變老的反應還要正向。70% 的兒童所畫的年輕人和他們自己是同性別的; 而畫老人是和他們自己相反的性別。老人畫的身體的尺寸明顯地是比年輕人的身體尺寸還小。

在 Weber、Cooper 和 Hesser (1996) 的研究中, 是以小學三到四年級的學生共 104 名為研究對象, 年齡介於 8 到 11 歲之間 (平均年齡

9.1 歲)，班上男女性別比例幾乎相等(男生 52.1%，女生 47.9%)。這些兒童被要求畫一幅老人的畫像並討論圖畫的特色與特徵。經由兒童分享的資訊與討論，提供新的方法洞悉兒童對老年的概念。而畫作被分類為三種不同的範疇，學生很可能被要求畫一幅由下列幾點組成的老年人的畫作。

- 臉部：詳細的臉部特徵。
- 只有全身的圖像：詳盡的單一老人。
- 有背景的全身圖像：老人與其他的人、寵物、物件、與地點的互動。

結果發現：這個研究中的大部分八至十一歲的兒童並未視年老為一種負面經驗，很多兒童花了相當多的時間畫在某種情境中的老人(50%)。並且，多數圖畫中老人的臉部表情是微笑的(64/104)。此外，有超過 58.6% 的圖畫中的老人是健康、活躍的而沒有殘疾。

畫人測驗(HFD)已經變成是在心理健康專業方面，廣泛使用在孩子身上的技術。畫人測驗(HFD)顯示出孩子對生活壓力、緊張狀態與面對它們的方式的態度；圖畫也反映強烈的恐懼和與孩子有關的焦慮，有意識或無意識的…(Koppitz, 1968)。孩子的畫呈現出某些關於當下內在部分的資訊。在分析畫人測驗(HFD)的時候，孩子畫的人是孩子作畫當時最關心及重要的人。此外，孩子也會在畫中強調和誇大對他有特殊意義的部分。

基於以上對於畫人測驗的了解與認識，並有感於畫人測驗具有親切性、施測的形式不具有威脅性、沒有一般文字呈現在測驗內容而造成的敏感性，以及對許多學前階段的幼兒來說，畫圖在他的生活中是常常進行的一項活動，因此情境是很自然的，故而引發研究者也想運用畫人測驗的這些優點，作為蒐集研究資料的方式之一。