

大台北地區母親對「兒童自主」 教養信念之詮釋性研究

林慧芬*

摘 要

本研究的目的是探討一、母親如何詮釋「兒童自主」的意義？二、母親給予孩子做決定的範疇為何？母親給孩子自主權的判準為何？三、母親之「兒童自主」的教養信念類型為何？

本研究採用深度訪談法，在大台北地區訪問 20 位母親。訪談資料由錄音帶逐字轉成文字稿，以「開放編碼」及「主題選擇編碼」進行資料分析。研究結果顯示，受訪的 20 位母親對「兒童自主」意義的詮釋集中在問題解決（認知層面）和生活自理（行為層面）。所有母親都認為孩子年幼時，有必要親子共寢以提供孩子較好的照顧及安全感。受訪母親認為孩子所能擁有多少自主權的判準是根據孩子的能力和所能負擔的責任作為分界，有三種類型，1. 孩子的能力不夠，大部份引導孩子做決定；2. 孩子有些能力可做決定，讓孩子在能力範圍內做選擇；3. 做決定的能力要從小訓練。

在兒童可以自主的範疇方面，母親在健康、安全、道德、常規與禮貌等領域的規範較多，孩子在個人領域（例如衣服、玩伴的選擇、遊戲的方式）有較多的決定權。對大多數的導正型母親而言，把自己的價值、經驗傳遞給下一代是不分「個人領域」與否的。針對兒童自主的教養信念，受訪母親可分為保護型、民主型、導正型、衝突型及混合型等五種類型。其中以導正型，民主、導正混合型為數最多，各佔 25%。其中最具特色的導正型兒童自主教養信念意指：「為了孩子好，使之依循父母所設規範的教養行為。希望從孩子小的時候，就把孩子導向父母認為正確的成長道路。」

* 林慧芬：實踐大學家庭研究與兒童發展研究所暨生活應用科學學系副教授
投稿收件日：93 年 3 月 31 日；修正日：93 年 6 月 17 日；接受日：93 年 6 月 25 日

本研究建議在發展本土的教育課程或親職教育時，應該先了解台灣教育文化的特質，若只將西方的教育模式複製到台灣來，很容易流於形式的模仿，我們的社會及教育體系也容易因為缺乏足夠的經驗及條件來支撐其教育理想。

關鍵詞：兒童自主、獨立、自我、母親教養信念、深度訪談

大台北地區母親對「兒童自主」 教養信念之詮釋性研究

林慧芬*

壹、序言

本研究的目的是探討中產階級的母親對「兒童自主」的教養信念在台灣幼兒教育文化中的意義。教養信念的根源來自文化（Sigel, 1985），傳統中國文化並不鼓勵兒童的自主性，但現代台灣父母與幼兒教師都認為「獨立自主」是兒童應該具備的重要的能力之一。西方社會的歷史背景使得父母教育子女的過程重視獨立、自主能力的培養，在儒家講求長幼有序的文化背景下，現代台灣母親如何詮釋及實踐「兒童自主」這個概念？這正是本文所要探討的。

本研究的研究問題為：

- 一、母親如何詮釋「兒童自主」的意義？
- 二、母親給予孩子做決定的範疇為何？母親給孩子自主權的判準為何？
- 三、母親之「兒童自主」的教養類型為何？

貳、相關文獻

一、主張「兒童自主」的文化來源

中國人早在唐朝就注意到嬰兒的生理需求和大人不同而發展出幼科醫療（熊秉真，民 84），但對兒童心理及特質的了解卻在淹沒在追求功名的社會潮流，落後於西方社會。西方社會自 16 世紀始確立兒童期的概念，不再視兒童為「小大人」之後（Hetherington & Parker, 1999），主張兒童有自己思想判斷能力的思潮遂

聲聲不絕。例如，盧梭（1712-1778）在愛彌兒中主張以兒童為中心，將教育重心從大人轉移到小孩，成人與兒童的位階產生了反轉，杜威因此封他為「教育上的哥白尼」（林玉體，民 79）。

幼兒教育家蒙特梭利則認為幼兒期是發展獨立的敏感期，她強調「獨立」為自然賦予幼兒工作的法則之一。她教育幼兒學會自由選擇活動，知道何時、何地、該如何活動，依自己的需要與進度決定操作時間。她認為幼兒必須透過繼續不斷的活動才能「獨立」，最後臻於「正常化」的目標（魏美惠，民 84）。

心理學家艾力克遜（Erikson, 1950）將「自主 vs. 羞辱或懷疑」列為人類發展週期第二階段（十八個月至三歲）的主要任務與危機。幼兒在這個階段如果能自己餵食、穿脫衣鞋、上廁所大小便、用語言表達需求，則幼兒發展獨立自主的人格，有強烈的意志力，能自由選擇與自我控制。反之，如果幼兒的生活經驗中充滿挫折與失敗，則幼兒容易發展羞辱感，不僅懷疑自己的能力，並對自己差勁、不如人的能力感到羞愧。

西方能將兒童看成有權利獨立個體的背景不僅在思想上有其文化根源，加上工業革命帶來的經濟變化，使新興中產階級有餘力照顧下一代，改變了親子的關係（翁麗芳，民 87）。在這樣的脈絡下，西方社會自 16、17 世紀以後累積了不同以往的兒童心理與教育的知識體系，甚至孕育出成人可以被犧牲，代表希望的兒童的利益機會不能被剝奪的意識價值，也逐漸形成了兒童雖為弱者，卻擁有完整生存權與不受侵犯權的種種思想。西方社會認為個人的獨立自主是心理人格的基石，也是他們所認可的一種模範（Kagitcibasi, 1989）。反映在教養觀上，父母鼓勵孩子忠於自我的價值、自主性、道德、和自我實現（Kagitcibasi, 1989; O'Reilly, Tofuno, & Ebata, 1986; Stevenson & Stigler, 1992）。

二、國內外兒童自主相關研究

心理及教育學者皆認為自主性的建構是兒童社會發展重要的基本能力（Erikson, 1950; Stern, 1985）。Morelli 等（1992）比較 Mayan（馬雅）和美國嬰兒睡眠的安排，發現美國的嬰兒從出生就獨自睡在一個房間，而 Mayan 的嬰兒多是和父母同床到一定的年齡為止。美國父母如此安排的理由是為了從小培養孩子的獨立。美國父母期望他們的孩子發展自主性，當孩子表現出自我依賴，自信時，父母就給予讚美（Levine, 1980）。對美國學齡前的兒童來說，獨立、自主、自制、

* 林慧芬：實踐大學家庭研究與兒童發展研究所暨生活應用科學學系副教授

自信、合作等行為是很重要的。美國父母鼓勵孩子自我表達及獨立行動，孩子們彼此溝通的風格也比較直接（Farver, 1999）。

反觀在 Lenskyj（1977）的研究，移民到加拿大多倫多的中國母親和孩子的互動顯示，這些移民的中國媽媽對孩子關愛和控制的程度都很高。依加拿大人的標準來看，有些保護過度，可能導致孩子變得順從，依賴和過度社會化。年幼的孩子對母親身體和情感的依賴十分明顯。作者認為母親對孩子的控制和管教的行為較難培養孩子的自主性。此外，作者發現女孩比男孩較容易接受過度保護和管教。

最近研究顯示為了確立自主性和個人獨特性（individuality），兒童需要在個人事務上有自由選擇權（Nucci, Killen, & Smetana, 1996）。有關青少年和父母在哪些事項容易有衝突的研究顯示美國父母認為青少年在個人事務上應有決定權，但在安全、道德及禮儀規範等事務上，父母有最後決定權。最容易起衝突的是青少年和父母對於什麼是屬於個人事務範圍有不同的認知（Smetana, 1989）。

在母親和兒童互動行為的研究發現母親在安全、道德及禮儀規範等方面比較以直接的方式要求兒童遵守規定，而在個人事務上容許兒童有自己的主張或和兒童商議後再做決定（Nucci & Weber, 1995）。母親認為容許兒童在個人事務上有決定權可以幫助兒童發展自主性和個人獨特性（Nucci & Weber, 1995; Nucci & Smetana, 1996）。

Okagaki and Sternberg（1993）指出中產階級的美國和日本母親都重視孩子獨立性。對美國母親來說，獨立指的是有自己的主張（assertiveness）；對日本母親來說，獨立指孩子能夠和他人互相信任，體諒，有同理心—這些是相依人格（interdependence）的中心特質。中產階級的美國和日本母親對教育孩子的目的有許多的一致性，但她們對如何達到目標的做法做有不同。再看台灣的例子，林慧芬（民 88）、林惠雅（民 88）的研究中顯示在台北地區，不管是幼兒教師或是母親，他們都將「獨立」（independent）列為教育孩子的重要特質之一。有趣的是在高敬文（民 84）的研究中，高屏地區的父母認為好孩子的特質之一是聽話、乖巧。在一項跨文化的研究中，Chao（1995）認為雖然美國母親和移民的華裔母親都強調子女獨立的重要性，但美國母親所鼓勵的是孩子成為自己想要的人，追求「自己」的自給自足，不擔心孩子長大後脫離家庭；而華裔母親所鼓勵的是孩子成為社會上成功的人，追求「整個家庭」的自給自足，期望孩子長大後照顧家庭，而不是從家庭分離。要了解為什麼東西方父母有不同的教養信念及方式，應該從其社會文化背景著手。

三、分離/個體化與自主之背景研究

黃光國等（民 89）簡述在西方的研究中「個體化」（individuation）是指個人將自己從其重要他人（significant others）逐漸分出來，是個人終身不斷在進行的一種心理的歷程，它使個人能自主地行動，同時又跟重要他人保持關聯，對個人心智的成熟有重要意義。

傳統以來心理分析學派認為分離/個體化是個人成為社會中健康成員的主要發展任務（Blos, 1979; Erikson, 1968; Mahler, Pine, & Bergman, 1975）Mahler, Pine and Bergman(1975)認為人類追求獨立自主的需求早在嬰幼兒時期就存在。Mahler 等人提出分離/個體化（separation/individuation）的概念，意味個人是否有能力與父母在心理上分離而認為自己是一個獨立的個體。Mahler 等人陳述嬰幼兒出生後到三歲左右會經歷第一次分離/個體化的過程。當兒童達到自我認定（self-identity）階段可發展出對自己是什麼樣存在的個體有恆定的看法，不至於在強勢性格的人之前，失去自我。強調個體自主性的重要從嬰幼兒期一直延續到青少年階段。

Blos（1979）沿用 Mahler 的模式提出青春期為第二個「分離個體化」過程。「分離/個體化」過程一直被西方學者認為是青少年發展其獨立自主任務之必要之過程（Hoffman, 1984; Steinberg & Silverberg, 1986）。經由這個過程，青少年在心理上逐漸由長期情感依賴的對象（通常是父母）分化而來，形成清楚且穩定的自我認同（黃光國等，民 89）。

Steinberg and Silverberg（1986）認為青少年唯有放棄孩子式的依賴，以及表現出個體化，才能達到自主性，這種自主性有助於青少年的適應。與父母情感相依有助於孩子或是妨礙的獨立自主尚有爭議（Ryan & Lynch, 1989）。許文耀、呂嘉寧（1998）整理相關文獻，指出青少年的自主性與適應間的關係，存在兩種相異的觀點。一種是源自於心理分析與客體關係理論，認為青少年時期是人生第二個「心理分離—個體化」的階段，在此階段青少年若能脫離對父母的依賴，在心理上能自兒童時期對父母所建立的強烈認同中分離出屬於自己的自我功能，把它建立在獨立的基礎上，則他可以將自我與他人的界限劃分清楚，減少超我過度的牽制力量，發展出穩定的情緒，自我尊重及減少對撫育者的依賴，增加自我成熟感，成為心理上獨立自主的個體（Blos, 1979; Hoffman, 1984）。

另外一派學者則強調青少年的自主性發展需築基於與父母有一親密及正向的關係，在此支持的家庭環境裡，父母允許孩子表達其正、負向情緒，這可以使

孩子發展他的心理能力 (Miller et al., 1991)。Miller 與其同事 (Miller et al., 1991) 所提出的「關係中的自我」模式 (model of self-in-relation) 提及青少年的自我概念是基於或反應出與父母及同儕的關係。在此模式中強調自我是由親密的依附關係為基礎，彼此間構造出「相互」(mutuality) 的關係，使得青少年與父母能相互獨立，但亦能維持關係，唯有如此，才能切斷或放棄孩提時代的依賴。Youniss and Smollar (1985) 認為青少年要從兒童時期的依賴權威轉變成與父母的相互性關係，仍須靠青少年是否持續地尊重父母。唯有如此，青少年才能發展出自主性。Bowlby 的觀點指出和重要他人積極、持續的連結經驗確實是健康探索與適應的先決條件，故在依附理論的架構中，依附和獨立是互補而非互斥 (Lopez, 1995)。也就是說，感情的連結是為以後的分離/個體化做準備。

在具有集體主義傾向的社會中，親子情感若較相依，則顯示孩子的生活適應較佳。Choi (2002) 的研究顯示韓裔美國大學生對親子關係正向的情感反應是他們生活調適成功與否的有力決定因素，也就是在大學階段和父母維持心理相依的關係使他們比較能適應大學生活。對韓裔美國大學生而言，成功的生活適應與和父母的衝突獨立和一般性地依賴父母有相關。越能衝突獨立的人（意即個體對於父母不會過份的感到愧疚、不安、不信任及責任感；也不會總是處於不知取悅自己還是取悅父母的衝突裡）較依賴父母。越依賴父母的人，越有集體主義的文化傾向，和良好的大學生活適應。在韓裔美國人的親子間，若有明顯的個人信念和價值的差異，是產生相當多情緒困擾的來源 (Lee & Cynn, 1991)，而此親子價值信念差異過大更是韓裔美國大學生憂鬱的主要指標 (Aldwin & Greenberger, 1987)。

從西方文化發展出來的「個體化」觀點，是以「分離」為其主要歷程，進而促進較良好的個人調適與家人互動。由於中國文化傳統中的「關係主義」普遍 (黃光國, 民 88)，家庭成員的相互依賴性高，個人的「自主」必須放在關係脈絡中來看。黃光國等 (民 89) 指出從華人關係主義的角度，重視家庭關係的華人並沒有「個體化」的概念，這是西方文化獨有的。華人的父母期望子女在智慧運作上能夠獨立自主，也就是有教育學歷，具工作能力，但是子女理智的成熟跟親子之間的情緒作用並不相關。對華人而言，「個體化」的意義可能和西方個人主義文化不同。

總結上述文獻，美國文化中的「獨立」是植基於其立國精神：民主、平等、自由及含有獨立、自主、自足、獨特的個人主義色彩 (Raeff, 1997)。這與華人社會所強調的仁、恕、五倫的相依性格 (interdependent) 不同 (Chao, 1995; 呂俊輔，

民 81)。由上述研究顯示，同一種概念在不同的社會中可能有不同的意義，要了解某一特定概念，就應該在此概念所產生的社會情境下來審視（Okagaki & Sternberg, 1993）。因此，在儒家講求長幼有序的文化背景下，兒童自主這個概念對台灣父母的意義為何是本研究要探討的主題。

參、研究方法

本研究以半結構的深度訪談（in-depth interview）訪問 20 位母親，訪談大綱詳見附錄一。每位至少訪問兩次，每次訪談約 90 分鐘。每位小朋友也都做了至少兩次各 40 分鐘以上的觀察記錄。幼稚園觀察記錄的目的主要讓研究者對孩子在學校與老師和同學的互動情況有一了解，幫助研究者在訪談母親時，能掌握母親對孩子的描述，並能提出與孩子特質相關的問題與母親討論。

這 20 位的受訪者是筆者請分布於 5 個不同大台北地區幼稚園的老師引介。請幼師引介受訪母親的條件有 1. 為雙親家庭；2. 家中至少有 2 個孩子，一位是 3-6 歲，另一外是小學階段以上；3. 所引介的受訪母親盡量有不同的教養觀。所有的受訪者皆至少有 1 位孩子就讀於幼稚園，3 位母親的另一位學齡前的孩子，16 位母親另一位孩子就讀於小學階段，1 位母親有國中階段的孩子。男孩共有 23 位，女孩 19 位。受訪母親的背景屬於中產階級，表 1～表 3 說明母親、父親及孩子的背景資料。

表 1 母親背景資料

母親平均年齡	教育程度	人數	職業	人數
36.7歲	碩士研究生	3位	家管	6位
	大專	12位	商	9位
	高中	5位	文教業	5位

表 2 父親背景資料

父親平均年齡	教育程度	人數	職業	人數
39.6歲	研究所	5位	商	15位
	大學	15位	公務員	2位
			教育研究	2位
			醫	1位

表 3 兒童背景資料

	描述	人數
兒童背景資料		20 位
主要觀察的 兒童年齡	4 歲	4
	5 歲	9
	6 歲	7
兒童性別	男	13
	女	7
手足年齡	1-5 歲	4
	6-10 歲	14
	11 歲以上	2
手足性別	男	8
	女	12

資料分析方式

訪談資料由錄音帶逐字轉成文字稿，和幼稚園觀察記錄以「開放編碼」及「主題選擇編碼」進行資料分析，並時時回到資料本身去檢視、修訂，之後再進入詮釋階段。編碼之後，筆者請兩位與本研究領域相關，但沒有協助本研究之碩士班研究生對編碼內容的一致性做檢核。如兩位編碼檢核員有歧見，則由筆者對有疑義編碼情境脈絡做補充說明，編碼檢核員重新檢核，如尚有歧見，則由筆者做最後仲裁。兩位編碼檢核員對編碼內容一致性的同意程度達.8。

本研究者利用「豐富的描述」與「留下可靠的稽核記錄」增進研究的信賴度。在研究過程中鼓勵受訪者對訪問的主題提供例子、澄清概念、及進一步詳細說明。講究深度、細節、豐富性 Geertz (1973) 所稱的 *thick description*。研究者從訪談中所獲得的資訊形成解釋及初步理論。

這些解釋及理論是「紮根」於訪談中所獲得的細節、證據和事例。紮根理論 (Glaser & Strauss, 1967) 認為透過受訪者和研究者討論、澄清及解釋他們的觀點，受訪者的角度與用語得以用來詮釋他們所理解的世界。這些解釋和理論不僅有學術的價值還有實際的應用性。

在「肆、訪談結果分析」中以標楷體表示受訪母親的訪談意見。所呈現之訪

談資料代碼，以（小中 M, 1-3, 商）為例說明如下：第一個代碼「小中」代表受訪母親就讀於幼兒園的孩子（假名），男孩以「小某」稱之；女孩以「良良」等之疊名稱之；M 代表母親。第二個代碼「1-3」代表第一次訪談稿的第三頁。第三代碼代表母親的職業，上述例子，小中媽媽的職業是「商」。括弧[]內的文字代表筆者的補充說明；(…)代表略去母親敘說中比較不重要的部份；//代表為完成的語句；粗體的標楷體代表筆者認為值得特別注意的看法。

肆、訪談結果分析與討論

一、母親對「兒童自主」的詮釋偏向認知和行為層面，非情感層面

本節根據研究目的，從三個方面來分析訪談的結果。面向一：母親對兒童獨立自主的詮釋，分為認知層面和行為層面。在本節中也討論了中西文化對親子情感的相依與獨立自主之間的關係。面向二：包含兩個子題，一是母親給孩子多少自主權的判準—能力和責任，二是母親給孩子自主的範疇。最後對母親之「兒童自主」教養類型做一說明和討論。

從母親的訪問稿整理出母親認為對兒童而言，「獨立自主」的意義如下。

面向一：母親對兒童獨立自主的詮釋偏向認知和行為層面

1. 認知層面：問題解決、有自信、有主見

- 獨立就是以後他能夠獨當一面，他可以解決問題！所以我覺得[練習]做決定對他們來說一定是有幫助啦，當他們以後遇到事情，他們自己知道什麼是對什麼是錯，他要往那邊去（小效 M, 1-18, 國中教師）。
- 我覺得有些事情雖然有困難但是妳[指小三的女兒]可以自己想辦法去把它解決，不是很多事情有困難就抬頭看媽媽、看爸爸在求救。我覺得妳要訓練自己去克服困難、解決問題（小儉 M, 2-8）。慢慢要讓她學會判斷是非啊！自己決定事情的果斷力啊！這些事情是需要的，不能什麼事情都沒有自己的主見（小儉 M, 2-9, 外商公司）。
- [獨立]就是她很清楚她自己那個的方向，不要容易受人家的影響這樣子，就是要有自信嘛（欣欣 M, 1-14, 家管）！
- 他怎麼樣去擺設他的房間，他都有自己的想法（小義 M, 1-11）。他自己的作品他去弄。他從小就蠻有主見的，他覺得自己很聰明，很有創意。他真

的是很有創意，常常會碰到一個問題，我們問他那怎麼辦？他就會講一個他的想法（小義 M, 1-12, 保險業務代表）。

2. 行為層面：生活自理、功課自己檢查、書包自己整理

- 我們小孩從小很獨立，尤其像小效他 2 歲半就要去上托兒所，沒有再送奶媽那邊。像在托兒所他們去上廁所啊，上完之後他們都有自己要洗屁股的習慣（小效 M, 1-2）。他們大概從 3 歲多的時候就自己洗澡、自己洗頭。他們比較小的時候我會在旁邊看，到現在的話我大概就可以不用。暑假我在家，會訓練他們要擦地板（小效 M, 1-2, 國中教師）。
- 讓我比較有感覺的是像我女兒[小三]在寫功課，我都會蠻仔細去幫她檢查的，變成她自己就不會那麼小心。我覺得她要自己學會謹慎小心去做事情，不是什麼事情都依賴別人去糾正妳的錯誤（小儉 M, 2-9, 外商公司）。
- 對孩子而言，獨立基本上她的生活能力應該是沒有問題的，就像我女兒[小六]她刷牙、時間到了她就上床睡覺，這些她都蠻獨立不大有依賴性，我認為獨立應該是在外面碰到一些狀況，可以自己決定。例如說她出去，可以自己坐公車回來，可以主動照顧自己。（小樸 M, 2-12, 雜誌記者）。
- 像有的時候我車子停在路邊，在旁邊有一個賣乾麵的，跟她[指小一的女兒]說：「那麵一斤二十五塊，妳去買兩斤。」她剛開始都不敢。我說：「沒關係，我在車上看著妳。」類似像這樣的小事就讓她自己去做，剛開始她很緊張，小聲小聲的講，可是後來她就比較敢自己獨立了。小事情放手讓她自己去做，後來有些事情碰到突發狀況，她處理的還不錯（小義 M, 2-10, 保險業務代表）。

Steinberg and Silverberg（1986）認為對青少年而言，自主（autonomy）是指個體能以許多不同的特徵或行為來表示自己在感受、思想及行動上與父母分離。西方社會認為為了完成獨立的自我認知，青少年必須脫離家庭獨立，並找尋滿足自身物質及情感需求的方法，為自己的言行負責，形成自己的價值觀。

從上述母親的談話可知受訪母親認為有自主力的兒童是具備問題解決的能力，自信和主見和生活自理能力。將受訪母親對兒童獨立自主的定義和 Steinberg and Silverberg（1986）對青少年的自主所定義做一比較，本研究受訪母親對獨立自主的定義偏向認知和行為的層面，且強調情感上的聯繫，而不是情感上的獨立自主，以下舉例說明。

3. 受訪母親重視情感相依，非情感獨立：母親對孩子的關愛和擔心

- 像穿鞋子、刷牙其實他[小兒子]也可以穿得很好、刷得很好，可是他有

時候撒嬌一下叫我幫他穿，或刷牙。有時候人家會說「這樣你反而跟他很親近」。我覺得久而久之他就會越來越依賴。在這方面我自己也要讓他獨立，訓練他一些自理能力，能夠自己的事自己做好，自己穿衣服啦、刷牙啦、摺被子啊（小溫 M, 1-6）。我覺得這段日子沒有在上班，我好像整個重心都在小孩身上，我覺得放手這個事情好像做不下去（小溫 M, 1-28）。像以前自己帶他們帶到四歲左右，然後送去念幼稚園，那一陣子自己都會捨不得。小孩都適應團體生活了，覺得媽媽已經不是那麼重要了，可是媽媽還是會覺得小孩很重要（小溫 M, 2-18, 家管）。

- 我說我很怕你[小三的兒子]以後長大有什麼事情不跟我講，然後我們漸漸都只是看一下，都不講話這樣子，他說不會。我說我很擔心，希望你以後不要這樣，我跟他說不管你以後要做什麼事情，你有什麼問題要跟我講，我跟爸爸有什麼問題我也會跟你講，這樣才算是一家人（小仁 M, 1-12, 家管）。
- 因為我有很多的擔心。像我送孩子[小一]上學，我一定要送到教室才離開，然後我一定要到教室接，我才會放心。可能她們老師交代什麼功課，她忘記了，可能補簽名啊！或者什麼東西沒有買、沒有帶，趕快去買啊！或回家拿。我也覺得說好像要慢慢放手，我的理想是這樣啦！但是我做不到。我會擔心，因為我生的是女兒（欣欣 M, 1-15, 家管）。
- 有時我可能覺得她[小六的女兒]穿的有點胖或怎麼樣//，但我不會堅持她換就是了。我說：「不要穿這樣，好像沒有三圍！」她說：「我本來就只有一圍啊！」她好像不在乎。但是我還是會蠻擔心孩子會不會受到傷害。就是她穿的看起來很可笑，我擔心的不是我無法控制的部分，而是她出去之後別人對她的部分。（小樸 M, 1-17, 雜誌記者）。
- 我黏我的小孩，其實這一點喔，父母不要去否認（琪琪 M, 2-67）。她也很黏我，可是我不覺得她不獨立自主，她自己上學，自己坐公車，小一耶（琪琪 M, 2-67）。我一開始讓她坐公車去，然後我騎著摩托車在後面追公車。追了兩三天，公車司機都//[琪琪媽媽邊說邊笑]。（琪琪 M, 2-67, 幼教老師）

在上述例子中，受訪母親表達了對孩子的愛、關心與相依的情感，而且這種關心之情並不因為孩子年齡增加而減少。綜合而言，對兒童自主性的發展，母親流露對孩子的三種情感：（一）過多的關心變成擔心：擔心孩子的安全、老師或同學對孩子的看法（例如衣著或學校表現）會不會傷害孩子？（二）情感上依附

孩子，心思都在孩子身上，甚至覺得在幫忙孩子做事時，可以和孩子比較親近。不過，有的媽媽和孩子情感上彼此依附，但並不覺得會影響孩子的獨立性，仍會讓孩子自己處理他的事情，例如自己坐公車上學。(三) 希望孩子到了青春時期，有什麼問題都能和父母講，這樣才算一家人。

受訪母親與 Steinberg and Silverberg (1986) 對獨立自主的定義，在認知和行為面向兩者差異不大。值得探究的是母親對情感面向的自主教養信念。是否因為本研究的受訪母親認為對兒童而言，情緒方面的自主不重要？還是有其他社會文化的因素？

Steinberg and Silverberg (1986) 強調情緒自主的意義是理解父母也是一個人、對父母的意象不再理想化、不依賴父母、同時覺知自己是一個獨立的個體。這些論點與討論青少年的獨立自主時經常論及的概念—「分離/個體化」密切相關。Hoffman (1984) 認為個體化的內涵包括行為獨立、認知表徵的分化和情緒的獨立，與 Steinberg and Silverberg (1986) 所定義的自主互相對應。然而分離/個體化概念的發展有其文化脈絡，是否適合用以解釋台灣父母和孩子的親子關係？先前在文獻探討中已對「分離/個體化」的概念做一討論。研究指出在華人社會中，個體化歷程有別於西方社會，指的是一方面跟家人保持情感上的聯繫，一方面追求智慧運作的成長和個體化，這才是兒童成長最重要的任務(黃光國等，民 89)。

中國人的自主性有兩個層面，一是表現在「克己復禮」的道德實踐上(楊中芳，民 79)。中國社會教化的強調「自制」及「去私」，理想是爲了要幫助個人超越「個己」，以使「自己」與「社會」融爲一體。我們的文化鼓勵每一個人從自己開始，依靠自己朝修養「道德自己」的方向前進。二是鼓勵自立成功，以光耀門楣。個人發憤圖強的目的，主要爲了家族的目標。當個體長大成人，有了成就，被期待要照顧家庭或家族，不光只求自我的實現而已(Chao, 1995)。在兒童階段華人母親社會化孩子的重點在情感相依，而非情感自主。以下比較文獻中美國父母和本研究中受訪母親對親子同寢議題的看法。

美國社會重視個人的獨立性與獨特性。從襁褓中的嬰兒就已經開始，例如 Morelli, and others (1992) 比較馬雅(Mayan)和美國嬰兒睡眠的安排，發現美國的嬰兒從出生就獨自睡在一個房間，而馬雅的嬰兒多是和父母同床到一定的年齡爲止。美國父母如此安排的理由是爲了從小培養孩子的獨立。雖然也有支持親子同床主張，但大多數的育兒教養書或小兒科醫生大都建議親子分床(Stein, Colarusso, McKenna & Powers, 2001; Spock, 1963; Ferber, 1986)。支持嬰幼兒與父母分床的理由包含避免父母在睡眠中翻身而壓到嬰幼兒或減低疾病的交叉感

染；避免影響父母親密的行為；以及培養獨立自主的個體。Colarusso 心理治療醫生（Stein, Colarusso, McKenna, & Powers, 2001）認同 Mahler 的理論，認為親子分床是父母協助嬰幼兒進行分離/個體化 的重要任務，並能呼應銜接 Erickson（1950）所稱爭取自主力的學步兒階段。

本研究顯示大部份的受訪母親會和學齡前孩子一起睡，主要的原因是讓孩子有安全感或是孩子踢被可以照顧。有兩位母親談到因為空間有限而需睡在一起，不過當母親覺得陪孩子入睡可以讓孩子較有安全感時，即使家裡還有房間，也會陪孩子。受訪母親認為孩子小需要大人陪伴，等孩子長到一定的年齡自然就不會想和媽媽一起睡。

下面是受訪母親對親子同寢的看法：

空間限制或照顧方便

● 他們[姐小三，弟大班]現在是自己睡（小勤 M, 1-6, 7）。他們現在偶爾還是跟我睡啊—如果她爸爸沒有回來的話，我女兒應該是升三年級的暑假開始自己睡。以前他們小時後，**跟他們一起睡，是因為怕她們踢被子**，一方面空間也不夠，所以就會在一起睡（小勤 M, 1-8, 研究機構辦事員）。小的沒人陪，醒來會鬧脾氣。小孩睡覺時間隨大人而定

● [哥小三，弟中班]之前小的[4 歲]一到三歲時都要跟我睡。他醒來發現沒有大人陪伴，會有點鬧情緒，他可能會有點害怕什麼的。[現在我]覺得要讓他獨立一些，叫他**跟哥哥睡，哥哥也可以照顧他**。之前的話，我管小的，我先生管大的，這樣比較沒有互相干擾。有可能我們大人忙太晚了，小孩就會跟著我們還沒有睡（小溫 M, 1-16, 家管）。

小孩睡覺時間隨大人而定、大人的陪伴讓孩子有安全感

● 他[老大]以前更晚睡。因為他以前都跟著我，我以前下班回到家後要做家事，做完家事才能陪他或和他玩。有時要他先睡，他也不睡，有一陣子都撐到 1.2 點才睡。老大小時候睡覺要我陪，他覺得比較有安全感（小功 M, 1-7, 家管）。

● 我們有一間通鋪，夫妻兩跟兩個小孩可以都睡得下，**大部分都是我陪兩個小孩睡，我先生睡覺比較不容易入睡，他怕翻身去踢到小孩**。（良良 M, 1-12）。這就變成兩難，有時候在培養小孩子獨立性的時候，可能越陪他就越依賴。可是你又不能說他害怕恐懼的情緒還在妳叫他怎麼入睡？所以有時候就很掙扎。（良良 M, 1-10, 家管）

三個孩子一起睡有伴，孩子大了自然就不需要人陪

- 她們現在三個[姐小三，大弟大班，小弟中班]不肯分開睡，都要一起睡。房間也夠，可是不肯自己睡(小儉 M, 2-8)。等到青少年的時候，妳叫他們睡在一起他們也不肯了。所謂的獨立自主不是妳把她分開一個房間。妳當然要培養、訓練她要試著靠自己的毅力或自己想辦法去解決事情，這是有需要的，但不是妳把她丟著自己一個房間就叫獨立自主(小儉 M, 2-8, 外商公司)。

大人的陪伴讓孩子有安全感，孩子大了自然就不需要大人陪

- 我覺得小的是因為黏媽媽，幾乎天天都跟我一起睡，他要媽媽陪他才願意睡，他不敢自己睡，我覺得沒必要一直強迫他自己睡。所以常常是爸爸嫌他[弟弟]吵，他[爸爸]就會去他[弟弟]的房間睡。他[弟弟]知道那是他的房間，可是他從來沒用過他自己的房間(小樸 M, 1-22)。我可以很確定他一、二年級後就不會想跟我睡，就跟女兒一樣，現在叫她跟妳睡，她也不要跟妳睡，對不對？她說不定要看一下小說，怕妳吵她，怎麼會希望妳跟她睡？我丈夫會希望孩子要自己睡，他都把孩子放嬰兒床，我覺得我不太相信那種方式是最正確的，只要他在一個安全感的情況下，我覺得應該不會很難。反而是這個階段他沒有滿足的時候比較容易〔有問題〕(小樸 M, 1-23, 雜誌記者)。

大部份的受訪母親接受親子同床的主要目的在讓孩子有安全感。如小儉的媽媽所說，「妳當然要培養、訓練她說有一個事情要試著靠自己的毅力或自己想辦法去解決這個事情。但不是把她丟著自己一個房間就叫獨立自主。」

在集體主義的文化中，父母願意滿足孩子情緒上的需求，因為越是互相依賴扶持(interdependence)，越能表示家庭的緊密和情感(Slote, 1992)。在集體主義傾向的文化中，孩子能從順從父母和依賴父母中獲得較大的心理安全感(Slote, 1992; Tang, 1992)。孫世維(民87)以台灣12所大專院校930位大一學生為樣本進行問卷調查，結果顯示大一學生對父母的心理分離程度並不高，在情感、功能、衝突及態度等方面皆傾向倚賴父母。他們對家庭關係的評估，含健康的情感連結及分離的特質，亦即正向情感連結的功能在於使大一學生可以沒有衝突地倚賴父母。

Tang (1992)聲稱分離/個體化的過程對受儒家文化影響的國家(如台灣、中國、日本、韓國)可能有不同的含意。因為儒家文化強調家人間的聯繫、相互扶持和一致性。有些研究者主張在集體主義盛行的文化中，心理的分離/個體化對個人發展的過程無關並舉無輕重，因為這個現象甚至沒有機會發生(Dien, 1992)。

儒家文化是一個凸顯「人與人交互關係行為」的人生哲學。對華人來說：「人」只有放在社會關係中才有意義，如果將這些社會關係抽離，人就被蒸發掉了。所謂「仁者，人也」，「仁」是「二」「人」的組合字，亦即只有在二人對應關係中，才能對任何一方下定義（孫隆基，民 82）。這「二人對應關係」即是孟子所說的：「教以人倫，父子有親，君臣有義，夫婦有別，長幼有序，朋友有信。」這五種不同關係模式都建立在一定的次序和內容中，使人際關係按著一定的軌道進行。五倫是人與人互動生活準則，經過儒家思想兩千多年的教化，已成為一般民眾的生活規範和文化。五倫又以親族關係為其中心價值，互相依賴，彼此支援的親子關係是穩定華人社會中，不可忽視的力量（余德慧，民 76）。

綜合上述，母親對「兒童自主」意義的詮釋著重在認知與行為層面。即使母親都認為應該鼓勵孩子獨立自主，讓孩子做決定很重要，因為母親認為孩子還小（不管是 3-6 歲或國小階段的孩子），由於關愛的延伸，而難以放手讓孩子做他該自己做的事。

二、母親對兒童自主權界限的認定和兒童可以自主的範疇

面向二：母親對兒童自主權界限的認定－母親給孩子多少自主權的判準－能力與責任；兒童可以自主的範疇

（一）母親給孩子多少自主權的判準－能力與責任

受訪母親認為孩子所能擁有多少自主權的判準是根據孩子的能力和所能負擔的責任作為分界，有下面三種類型：1. 孩子的能力不夠，大部份引導孩子做決定；2. 孩子有些能力可做決定，讓孩子在能力範圍內做選擇；3. 做決定的能力要從小訓練。

表 4 母親給孩子多少自主權的判準－能力與責任

類型	定義	母親
1. 孩子的能力還不夠	母親大部份引導孩子做決定，認為孩子的能力還不夠	小效、小儉、小勤、屏屏、佳佳、小信、小仁、小溫、
2. 孩子有些能力可做決定	母親讓孩子在能力範圍內做選擇，認為孩子有些能力可做決定	小正、琪琪、小中、艾艾、良良、欣欣、小功、小和、憶憶、小樸、小誠
3. 做決定的能力要從小訓練	母親從小訓練孩子做決定，認為做決定的能力要從小訓練	小義

以下就這三種類型，分別舉例說明：

1. 母親大部份引導孩子做決定，認為孩子的能力還不夠：

- 有一些事情我會讓他們決定，可是大部份我會引導、誘導他們（小儉 M, 1-4）。我告訴他哪一個比較好，其實他們三個都很乖，他們大部份都是順從你的意思（小儉 M, 1-5）。我覺得小孩他當然他有一個想法，可是，其實他願意怎麼去學[各種才藝]，只要不是讓他學得很痛苦，我決定其實無所謂。等到長大一點，我們也管不了他了。**小時候你可以用你的方式，當然不見得都是對的。**有時候我們會去討論一些事情。可是至少我們覺得說，比較好的方式，對他們比較好的決定（小儉 M, 1-6, 外商公司）。
- 他爸爸都讓他們自己做決定，但我就不行，**我還要干涉一下**（小勤 M, 1-4）。或許我這樣講太主觀了，**我是認為她們還小還不會分辨對錯，其實不能這麼講，或許她們有這種能力了**（小勤 M, 1-4, 研究機構辦事員）。
- 孩子的自主性漸漸增加，我覺得在孩子來講是好的，可是對父母來說很傷腦筋。因為有時在跟他講道理的時候，我會考慮到一點：「**他懂不懂妳講的？**」譬如說我們講大人的話，可是我們沒有辦法到說服孩子接受的程度，在這方面我覺得比較困擾一點。（小仁 M, 2-16, 家管）。

2. 母親讓孩子在能力範圍內做選擇，認為孩子有些能力可做決定：

- 有一些是我們必須要堅持的[如生活習慣等]，當然就不能讓他自己去決定（小效 M, 1-18。他們能夠清楚的認知而且沒有那種副作用之下，我覺得可以（小效 M, 1-18, 國中教師）。
- 就是不會有什麼很嚴重那種致命的影響力的話，那我會說：「你可以選擇」（小正 M, 1-9, 外商公司）。
- 目前我給他們選擇的東西的範圍跟項目，和他的影響力，我覺得還好。我覺得小不管大就管不了，小的時候應該很重要，**給他們一個明辨是非的能力。**，大了我就覺得，你已經會了，你要做什麼你可以負擔起這個責任（小正 M, 1-25, 外商公司）。
- 通常我讓她決定的時候，就是她自己要負責後果了，所以基本上可能不會太多，是一些她可以負得了責的，我就讓她自己去決定，也要讓她嚐一嚐那種後果的感覺（琪琪 M, 2-3, 幼教老師）。
- **我是覺得小孩子他自己真得也不知道自己到底喜不喜歡[指功課或才藝]**，我覺得大人的讚美影響很大（小和 M, 2-7, 商）。

3. 母親從小訓練孩子做決定，認為做決定的能力要從小訓練：

- 我覺得很多事他都可決定，那我覺得是訓練的（小義 M, 1-21）。我覺得他那個自我意識會慢慢培養出來，還有遇到一些問題怎麼解決，因為其實就是這些小決定，啊慢慢他才可能做比較大的決定（小義 M, 1-21, 保險業務代表）。

（二）母親對兒童自主權界限的認定－兒童可以自主的範疇

筆者以 18 個生活事項（如附錄二）詢問母親，這些事項大部分由父母決定還是由孩子決定？結果發現母親在健康、安全、道德、常規與禮貌等領域的規範較多，孩子在個人領域（例如衣服、玩伴的選擇、遊戲的方式）有較多的決定權，不過有的母親提出玩伴的選擇和遊戲的方式都要在安全的情況下讓孩子決定。另外，大部分的母親認為須看情況而定的有「睡覺時間」、「是否與來拜訪的長輩打招呼」、「餐點的內容和份量」。所有的母親都認為讓孩子表達意見、練習做決定是重要的，不過在實際生活上，孩子能夠自主的範圍並不多。

這個結果和 Nucci and Smetana（1996）的研究結果大同小異。相同的是，兩個研究中的母親都認為除了個人領域之外，兒童尚需父母的教導，以做出對孩子有益的決定。Smetana（1994）比較民主權威、專制權威、和容許型等三種教養類型的父母在道德、禮貌、健康、安全、個人領域中，父母是否有正當的權威和義務對孩子做出規範。結果發現大多數的父母認為除了個人領域外，父母有正當的權威和義務對孩子做出規範。

但台灣的母親在個人領域給孩子的自主權比較小。受訪母親對兒童是否有能力自主呈現幾種不同的觀點（如表 4），大部分的母親傾向認為學前兒童能力有限，必須看什麼事情，適不適合孩子做決定。也就是說，較多的受訪母親認為不重要的事可讓孩子做決定，重要的事不適合孩子做決定，必須參考父母的意見。然而在緊湊的生活作息下（如孩子上學、安親班、才藝班和父母上班），為了維持作息的運轉無誤；那些「不重要的事」有時也由大人做決定以省時省事，例如在衣服樣式的選擇上，大多數的男孩對衣服的選擇沒有意見，母親傾向自行為孩子選購和搭配，除非孩子有意見（大部分是女兒），才讓孩子決定。

「個人領域」（personal domain）是筆者採用西方文獻的概念，用以比較美國和台灣的母親對孩子可以自主範圍的認定是否相同。然而，分析受訪母親的訪談內容，只有一位曾經住在美國六、七年的母親提到與個人領域有關的「自我」的概念，小義媽媽說：「有一種說法是其實每一個小孩生下來都有他的自我，做父母的就是要讓孩子的這個自我發展起來。（小義 M, 2-16, 保險業務代表）」

大部分的母親表達孩子「從小就要管，大了就管不了了。」「從小就要管」意味：孩子的想法不成熟，需要大人給予正確的觀念。而且希望孩子從小養成好習慣。在此觀點下，父母的想法優於孩子的想法，即使父母進入孩子個人領域「指導」孩子如何做決定都有其正當性。例如小仁媽媽說：

對我來講我覺得他應該就是要聽我的，我的經驗比較豐富啊！我跟你講，就應該要這樣子。但我會考慮到他的一些想法，小孩子的想法很單純：「我就是要這樣而已啊！我沒有要怎樣！」，但是我會給它複雜化[想的多一點]（小仁 M, 2-17, 家管）

至於「大了就管不了」則意味母親體認到即使父母諄諄教誨，孩子長大後，會有自己的想法，不見得聽父母的，不過希望從小的教導能使孩子具備判斷事情的能力。對於這些母親而言，把自己的價值、經驗傳遞給下一代是不分「個人領域」與否的。接下來從訪談中母親解釋能否讓孩子自己做決定的原因、對訪談情境題的回應，以及母親主動提到的生活故事，將母親是否將兒童視為她自己行動的主導者（self as the agent）的教養信念分類。表 5 是依此原則分類的結果。

三、母親之「兒童自主」的教養類型

在本研究中導正型（佔 25%）和具備民主、導正的混合型（佔 30%）為最多。筆者認為導正型反應出華人父母教養的特質—管教並重，而民主、導正的混合型代表 1960-1970 年代出生的母親同時受到本土傳統的教養觀念和民主教養觀念的影響。至於衝突型代表母親希望以民主的教養方式教養孩子，但因孩子的表現不如預期而與主張傳統嚴教觀的家人產生衝突。

表 5 母親「兒童自主」的教養類型—
根據母親認為兒童是否能為自我行動主控者的觀點來區分

類型	定義	母親
1. 保護型	為孩子處理身邊事務；代孩子解決問題	小溫 M
2. 民主型 (以小孩為中心)	徵詢孩子的意見；孩子有表達意見的機會；考慮孩子的需要和意見；和孩子商量討論等。	小義 M、
3. 導正型 (以大人為中心)	要求孩子從小養成好習慣，認為孩子的想法不成熟，需要大人灌輸正確的觀念	小效 M、屏屏 M、 小儉 M、小勤 M、 佳佳 M

4. 衝突型（導正和民主的衝突）	母親主張以民主型的教養方式，父親或其他家人主張以導正型的教養方式，使母親覺得衝突和困擾。	艾艾 M、良良 M
5. 混合型	a. 保護、民主、導正和衝突型	欣欣 M
	b. 保護、民主、導正型	小仁 M、小信 M、小功 M
	c. 民主和導正型	琪琪 M、小和 M、憶憶 M、小樸 M、小誠 M、小正 M、
	d. 民主、（保護）和放任型 放任型：沒有設定孩子的行為規則；接受大部分孩子的慾望和行為。	小中 M

限於篇幅，本文將重點放在相當具有特色的「導正型」，有關其他類型之介紹將另文討論。以下舉兩位母親的敘述作為導正型的說明。

小效媽媽（國中教師）

- **我會給他們感覺就是老師講的話、學校規定的事情一定要很投入。**像上鋼琴課，有時候功課忘記寫。哥哥會要趕快拿筆把它寫完，當他們現在還很在意的時候應該要幫他們養成好習慣（小效 M, 1-4）。不然，你會讓他養成壞習慣，他以後會覺得什麼事情都可以拖。可能因為我是老師的關係，我覺得真的常常沒有按照學校規定做事的小孩，在其他的表現上面也沒有很突出。這就是一種生活常規的建立、一種習慣。如果小時候我沒有把它這個習慣養好，我就怕他以後上了小學的話，有可能[表現不好]//，那我覺得他很小。（小效 M, 1-1）
- 他們平常不看電視，週末他們會要求打電腦，通常我要求他們把該看的書都看完後可以看電視，所以**他們就變成很習慣**，會把該聽的錄音帶或書看完後才會要求打電腦，我希望就是這樣讓他們知道事情的輕重緩急。（小效 M, 2-4）
- 像小時候很喜歡坐那種投幣式的，他們會說：媽媽我想坐，我會跟他說那個坐一次要十塊錢耶，十塊錢可以讓你買一罐牛奶喝。他就會去衡量那十塊錢可以用在別的地方，他們就會變成習慣，就不會要去投幣。只是有時候當他們表現很好的時候，我覺得可以的時候，我會主動說好，讓你們去玩，但是他們不會吵著說一定要去坐。（小效 M, 1-18）

屏屏媽媽（自營音響店）

- 即使孩子到了大學，有什麼事情還是要跟父母說啊！在[父母]心目中永遠都是小孩子啊！就像我們也一樣啊！在父母心目中也是小孩子啊！（屏屏 M, 3-3）
- 現在還小，一定要問媽媽：「這件衣服好不好？」它好的話，我們會跟他講：「這個衣服可以或是不適合太大、太小，我們跟他講他才可以」。現在小朋友不曉得到底適不適合，穿好他沒什麼感覺。（屏屏 M, 3-7）
- [讓孩子自然而然長成她自己的樣子]當然是這樣最好，可是有一些也是需要我們大人灌輸啊！他才不會走偏激、走偏路啊！（屏屏 M, 3-8）
- 期望孩子將來成為律師或醫生，不能當飯吃的興趣只能當副業。他們應該會聽父母的話，分析給他們聽，畢竟我們[大人]走的路比他們[小孩]的多。
- 孩子如果一錯再錯的話，真的要打啊，不打的話錯幾百遍都不會改正啊，棍子就要下去了，[不然]就會養成壞習慣。（屏屏 M, 2-12）
- [例如鋪床他沒有鋪好，我們就]弄給他看之後，他會接受大人的意見，畢竟他們是很小很小，現在才開始學習，老師教導的才對。（屏屏 M, 2-15）

除了上述小效媽媽、屏屏媽媽展現導正型母親的特色之外，筆者再舉具保護、導正、民主三特色的小仁媽媽（家管）和讀小學三年級大兒子（小偉）之間的生活故事來說明。有小偉對媽媽提出一個要求，希望彼此擬定一個生活契約，即小偉寫下希望媽媽做到的事，媽媽也寫下希望小偉做到的事，以後就遵照契約的規定來執行。小偉寫下的大意是「希望媽媽做一個好媽媽，不亂罵人」對於小偉的要求，媽媽的反應是——很好笑！你若能自制（不和弟弟吵架，凡事能自動自發），就不用我管，因為你不能自制，許多事你就還不能自己做主。媽媽語重心長地說，「其實孩子還是需要你。」意即，小孩會期待擁有像大人的自主權，但他們很多事還做不好，須要媽媽看管著。

另外一例是。小仁（偉）媽媽給兩個兒子各 20 元去家附近逛街。他們每人花六塊錢各買一支筆回家。媽媽覺得家裡還有很多筆，花錢在買筆上不是划算的消費。媽媽循循善誘她的小孩，希望他們能從中學得教訓。她的立場是站在孩子行動代理人的角度，認為有責任要教孩子怎麼做比較好，免得孩子浪費。如同小效媽媽在上節告訴孩子該花 10 元坐電動遊具或買牛奶的例子一樣。從 Windell（民 87）的觀點來看，他應該會建議父母必需教養孩子學習相信自己。讓孩子帶

20 元出外購物是父母允諾給孩子的自主權，孩子要如何處理 20 元是孩子的決定，孩子是這件事情的行動主導者。父母也許不贊同孩子的做法，可以表達父母的立場，不必積極的將父母認為較好的觀點告訴孩子，尊重孩子最後的決定—不管好壞。認為孩子必須學習相信自己的觀點可能源自在兒童期的自尊研究中，最核心的面向是控制感（the sense of control），也和自我主張（assertiveness）相關。控制感意旨一種有效能的感覺，或個人主導感（personal agency）。即感覺個體對自我和外在世界有力量或有影響因果的能力。這不是指絕對的權力。或單方面的因果關係，而是個體對在自我本身內在和外在有一些作用，哲學家長久以來相信這種控制感是自我概念的精華（Damon, 1983）。

大兒子小偉很想自己出去買東西，媽媽對此覺得好笑和奇怪！小仁媽媽主要擔心孩子的安全以及怕他亂花錢。小仁媽媽對 10 歲兒子追求自主的疑問：「為什麼要依照你（媽媽）的規定？」的回應是：

我覺得孩子很不喜歡依照父母親給的模式，喜歡自由自在的感覺。我說：你還小啊！所以媽媽要規定你，你是我的兒子，你就要聽我的規定。（小仁 M）

綜合母親的敘述，筆者將導正型的兒童自主教養信念定義為：「為了孩子好，使之依循父母所設規範的教養行為。希望從孩子小的時候，就把孩子導向父母認為正確的成長道路。」

導正型教養信念是筆者所提的初步理論概念，筆者認為導正型教養信念受到儒家教育思想中家訓傳統的嚴教觀的影響。林文瑛和王震武（民 84）分析中國傳統文化中的主流教育思想是「嚴教觀」，長輩對後輩要時加規範，以免他們養成不良的習慣。在華人的文化中父母管教小孩是天經地義的事，父母並不重視孩子具有自己的行動主導權的概念，也較不擔心嚴教之後孩子的「自我」是否會因此而受損。華人的「自己」的發展可謂是一個「道德自己」的發展過程，華人以禮為行為準則的方式，很容易使「自己」的內容趨於社會規範化，包括一些自己應該是什麼身分及應該做什麼才不失身分等等角色及角色期望的內容（楊中芳，民 79）。因此，華人父母傾向以直接介入的方式，引導孩子走向成材之路。Wu（1996）指出當今上海和台灣南部的父母傾向採取較直接的方法來影響子女的行為。父母認為他們有責任約束子女的行為，處處表示關心，和子女說道理和提供行為指引等「教誨」方式（Wu, 1996）。

為凸顯導正型教養概念的特點，筆者比較導正型與 Maccoby and Martin

(1983) 給予民主型的定義的異同。相同的部份是(1) 父母比子女擁有更大的權力，且有更多的智能與技巧去控制某些資源，以防止子女形成或持續不良的行為，(2) 父母重視子女的需要與要求，但決定權在父母身上，(3) 父母期望子女有成熟的行為表現，並向子女建立清楚的行為準則，(4) 堅定要求子女依準則行事，必要時會施以命令或懲罰。不同的是導正型的父母較少做到下面三點：(1) 親子之間採開放式的溝通，(2) 親子雙方皆能肯定並認知彼此的需求、觀點與權利，(3) 鼓勵子女發展個殊性及獨立性。

如前所述，導正型母親會鼓勵孩子在問題解決、生活自理上獨立自主，但由於母親比較傾向以經驗豐富的專家身分指導孩子走在「正確」的成長路上，而降低察覺開放式的溝通、肯定孩子的權利及孩子個殊性發展的可能貢獻。

伍、結論

總結受訪的 20 位母親對「兒童自主」意義的詮釋集中在問題解決（認知層面）和生活自理（行為層面），訪談資料顯示母親並不將於西方文獻曾出現的情緒自主和態度自主（指孩子的價值、信念有別於父母）納入「兒童自主」的概念中。此外，所有母親都認為孩子年幼時，有必要親子共寢以提供孩子較好的照顧及安全感。此點與美國社會中較多人主張為了幫助孩子獨立自主，孩子自襁褓時就應與父母分床而眠的教養信念不同。

母親都認為應該鼓勵孩子獨立自主，讓孩子做決定很重要，不過，母親同時也認為孩子還小（不管是 3-6 歲或國小階段的孩子），由於關愛的延伸，而難以放手讓孩子做他該自己做的事。

母親對兒童自主權界限的認定乃是根據母親給孩子多少自主權的判準－能力與責任和兒童可以自主的範疇。受訪母親認為孩子所能擁有多少自主權的判準是根據孩子的能力和所能負擔的責任作為分界，有三種類型，(1) 孩子的能力不夠，大部份引導孩子做決定，(2) 孩子有些能力可做決定，讓孩子在能力範圍內做選擇，(3) 決定的能力要從小訓練。大多數的母親認為學前兒童能力有限，必須看是什麼事情，適不適合孩子做決定。意即不重要的事可讓孩子做決定或由大人做決定以省時省事，而重要的事不適合孩子做決定，要參考父母的意見。在此情況下，母親即是孩子行動的主導者，而兒童則是行動的執行者。

在兒童可以自主的範疇方面，母親在健康、安全、道德、常規與禮貌等領域

的規範較多，孩子在個人領域（例如衣服、玩伴的選擇、遊戲的方式）有較多的決定權。在個人領域事務方面，以才藝課程的選擇為例，民主型的母親會和孩子討論，找出孩子最有興趣的才藝項目，且尊重孩子的意見。導正型的母親一開始多半是孩子有興趣或被父母說服而參加，中途想退出時，母親認為孩子尚不清楚自己想要什麼，父母應該規勸孩子持之有恆。當母親和孩子的意見不同時，民主型的母親會和孩子討論，了解孩子的想法，再做出最後的決定。導正型的母親傾向以威權的方式告訴孩子哪一種方式最好；民主、導正混合型的母親傾向用方法勸服孩子，或是恩威並施，或是採折衷方案各退一步。對大多數的導正型母親而言，把自己的價值、經驗傳遞給下一代是不分「個人領域」與否的。

從社會文化面思考「自主」的在地意義，本研究顯示母親所認知「兒童自主」的意義偏向認知層面和行為層面，但強調親子情感的相依。反映出我們的社會文化重視「合和」的親子關係。余德慧（民 79）認為華人的親子關係傾向以（1）「共生」的方式存在，（2）父母以一體兩面的支持與控制來管教孩子，（3）親子的地位有尊卑之分。

若從親子關係推及到親友間的互動原則，台灣社會仍重視孟子所主張的五倫。至於包含更廣的社會人際關係則存在著費孝通所提出的差序格局。費孝通認為儒家的所謂人倫，「就是從自己推出去的和自己發生社會關係的那一群人裡所發生的一輪輪波紋的差序。」（費孝通，1985，頁 25）。台灣社會小到親子關係，大到社會結構也具有由道德倫常所規範的人與人的對應關係，這種人我的對應關係與角色規範和西方社會有所不同。

Raeff（1997）指出美國社會不只重視獨立（independence）的價值，也重視相依（interdependence）的價值，只是這兩種價值觀各立基於不同的背景。Raeff（1997）整理出獨立的價值觀建立在（1）自由의思想和行動，（2）追求自我選擇的目標，（3）自我主張（self-assertion）等基礎。而相依的價值則建立在（1）互相（mutuality）和互惠（reciprocity），（2）朝向共同目標一起合作，（3）協商，（4）人人平等（egalitarianism）等基礎。

比較台灣社會和美國社會有關「獨立」和「相依」等價值觀所建立的基礎，可發現兩者差異之處。最明顯的是受到儒家人倫思想影響的台灣社會，不似受基督教文化影響的美國社會，認為在神的面前人人平等。而且不少台灣的父母會為了孩子或家族的未來，捨棄自己的利益以成就他們子女或家族。這些台灣父母願意犧牲自己來支持孩子，他們所冀望的便是孩子能夠達到他們為子女所設下的目標，在此前提下孩子也就難以有「追求自我選擇的目標」或「自由의思想和行動」

這些有助「自主」的機會。然而，父母的教養信念也會隨著台灣社會的民主化和受西方文化的影響而有所改變，研究者可探討台灣地區不同社經背景或都會化程度的父母對「兒童自主」的教養信念是否有所差異。

另外，針對兒童自主的教養信念，受訪母親可分為保護型、民主型、導正型、衝突型及混合型等五種類型。其中導正型和民主、導正皆具的混合型為最多。台灣的母親比較用社會的道德價值觀去「導正」孩子的行為，認為孩子還小，需要大人教導；西方社會的父母較相信控制的來源在自己手中，孩子應是自我行動的主導者，若是對孩子的控制太過直接，自我的主權受到侵犯，就容易發生心理情緒上的問題，上述結果顯示兒童自主性的社會化歷程在母親教養信念所織成的情境脈絡下進行。母親的教養信念反映了其所處的社會文化：有受到儒家文化影響的導正型母親，認為兒童尚不能擁有自己行動的主控權，兒童自主性的發展需要父母師長的「導正」；另一方面，有些母親受到西方主張民主、個人主義的影響，給予孩子較多協商的空間；也有處於傳統與民主思潮撞擊下，不知應要尊重孩子好，還是直接要求孩子聽令於父母好的衝突型母親。

本研究建議在發展本土的教育課程或親職教育時，應該先了解台灣教育文化的特質，若只將西方的教育模式複製到台灣來，很容易流於形式的模仿，我們的社會及教育體系也容易因為缺乏足夠的經驗及條件來支撐其教育理想。建議父母及教師可思考自我主張、協商、平等主義在我們所處的社會的意義，並實踐運用。此外，建議研究者未來可對導正型教養信念做進一步的探究；或探討父母對幼兒反抗行為與自主之間的看法；以及探討幼兒「自我建構」的社會化歷程。

誌 謝

本研究為部份國科會補助專題研究計畫（NSC 90-2413-H-158-001），作者感謝國科會的補助，並感謝參與本研究的母親、孩子及助理張靜嫻小姐的協助。

參考文獻

- 呂俊甫（民 81）。美國人的獨立性格。《美國月刊》，7（3），123-128。
- 余德慧（民 79）。中國社會的人際苦痛及其分析。載於楊中芳、高尚仁合編，**中國人中國**

- 心：人格與社會篇（頁 291-362），台北：遠流。
- 高敬文（民 84）。海峽兩岸幼兒家長教養觀之比較。**幼兒教育學術研討會實錄**（頁 5-26）。國立屏東師院。
- 林文瑛、王震武著（民 84）：中國父母的教養觀：嚴教觀或打罵觀？載於楊國樞主編，**親子關係與教化**（頁 2-92）。台北：桂冠。
- 林玉體（民 79）。一方活水—學前教育思潮。台北：信誼出版社。
- 林惠雅（民 88）。母親信念、教養目標與教養行為（二）：問卷編製與相關分析。**應用心理研究**，3，219-244。
- 林慧芬（民 88）。幼兒教師教育觀詮釋性研究。國科會專題計畫研究報告：NSC882413H158002。
- 孫世維（民 87）。大學生的分離-個體化與相關家庭因素。**中華心理衛生學刊**，11（2），21-58。
- 孫隆基（民 82）。中國文化的深層結構。台北市：唐山。（香港：集賢社）
- 許文耀、呂嘉寧（民 87）。情緒自主、依附形態與自殺危險性的關係。**中華心理衛生學刊**，11（2），59-81。
- 黃光國（民 88）。也談「人情」與「關係」的構念化。**本土心理學研究**，12，215-248。
- 黃光國、張素鳳、陳淑惠、楊康臨、陳若璋（民 89）：華人的關係主義與憂鬱症。未發表的論文。
- 費孝通（1985）。**鄉土中國**。北京：生活·讀書·新知三聯書店。
- 翁麗芳（民 87）。**幼兒教育史**。台北：心理出版社。
- 楊中芳（民 79）。試論中國人的「自己」：理論與研究方向。載於楊中芳、高尚仁主編，**中國人·中國心—人格與社會篇**（頁 93-145）。台北：遠流。
- 熊秉真（民 84）。傳統中國的襁褓之道。台北：聯經
- 魏美惠（民 84）。近代幼兒教育思潮。台北：心理。
- Aldwin, C., & Greenberger, E. (1987). Cultural differences in the predictors of depression. **American Journal of Community Psychology**, 15, 789-813.
- Blos, P. (1979). **Adolescent passage: Development issues**. NY: International University Press.
- Chao, R. K. (1995). Chinese and European American cultural models of the self reflected in mothers' beliefs. **Ethos**, 23(3), 328-354.
- Choi, Keum-Hyeong (2002). Psychological Separation-Individuation and Adjustment to College Among Korean American Students: The Roles of Collectivism and Individualism. **Journal of Counseling Psychology**, 49(4), 468-475.
- Damon, William (1983). **Social and personality development**. New York: Norton
- Dien, D. (1992). Gender and individuation: China and the West. **Psychoanalytic Review**, 79, 105-119.
- Erikson, E. (1950). **Childhood and society**. New York: Norton.
- Erikson, E. H. (1968). **Identity: Youth and crisis**. New York: Norton.

- Farver, J. M. (1999). Activity setting analysis: model for examining the role of culture in development. In A. Göncü (Eds.), *Children's engagement in the world* (pp. 99-127). New York, NY: Cambridge University Press.
- Ferber, R. (1986). *Solve your child's sleep problems*. New York: Simon & Schuster.
- Geertz, C. (1973). *The Interpretation of culture*. New York: Basic Books.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine.
- Hetherington, E. M., & Parker, R. D. (1999). *Child psychology: A contemporary viewpoint*. McGraw-Hill college.
- Hoffman, J. A. (1984). Psychological separation of late adolescents from their parents. *Journal of Counseling Psychology*, 31(2), 170-178.
- Kagitcibasi, C. (1989). Family and socialization in cross-cultural perspective: A model of change. *Cross-cultural perspectives, Nebraska Symposium Motivation*, 37, 135-200.
- Lee, J. C., & Cynn, V. E. H. (1991). Issues in counseling 1.5 generation Korean Americans. In C. Lee & B. Richardson (Eds.), *Multicultural issues in counseling: New approaches to diversity* (pp. 127-140). Alexandria, VA: American Association for Counseling and Development.
- Lenskyj, H. (1977). *Participation observation: Chinese mothers and children at Rhodes avenue English classes*. ED189864
- LeVine, R. A. (1980). Anthropology and child development. In C. M. Super & S. Harkness (Eds.), *Anthropological perspectives on child development* (pp. 71-86). San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Lopez, F. G. (1995). Attachment theory as an integrative framework for family counseling. *Family Journal*, 3(1), 11-18.
- Maccoby, E. E., and Martin, J. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-Child interaction. In E. M. Hetherington (Ed.), *Handbook of child psychology (Vol. 4: socialization, personality, and social development)*. New York: Wiley.
- Mahler M., Pine F., & Bergman, A. (1975). *The psychological birth of the human infant*. New York, NY, Basic Books.
- Miller, J. B., Jordan, J. V., Kaplan, A. G., Stiver, I. P., & Surrey, J. L. (1991). *Some misconceptions and reconnections of a relational approach*. Wellesley, MA: Stone Center, Wellesley College.
- Morelli, G. A.; Rogoff, B., Oppenheim, D.; Goldsmith, D. (1992). Cultural variation in infants' sleeping arrangements: Questions of independence. *Developmental Psychology*, 28(4), 604-13.
- Nucci, L. P., & Weber, E. K. (1995). Social interaction in the home and the development of young children's conceptions within the personal domain. *Child Development*, 66, 1438-1452.

- Nucci, L. P., Killen, M. & Smetana, J. G. (1996). Autonomy and the personal: Negotiation and social reciprocity in adult-child social exchanges. In Killen, M (Ed.). **Children's autonomy, social competence, and interactions with adults and other children: Exploring connections and consequences, No. 73.** (pp. 7-24). San Francisco, CA, USA: Jossey-Bass Inc, Publishers.
- Nucci, L.; & Smetana, J. S. (1996). Mothers' concepts of young children's areas of personal freedom. **Child Development, 67**(4), 1870-1887.
- O'Reilly, J. P., Tofuno, K. A., & Ebata, A. T. (1986). Cultural difference between American of Japanese and European ancestry in parental valuing of social competence. **Journal of Comparative Family Studies, 17**, 87-97.
- Okagaki, L., & Sternberg, R. J. (1993). Parental beliefs and children's school performance. **Child Development, 64**, 36-56.
- Raeff, C. (1997). Individuals in relationships: Cultural values, children's social interactions, and the development of an American individualistic self. **Developmental Review, 17**(3), 205-238.
- Ryan, R. M.; Lynch, J. H. (1989). Emotional autonomy versus detachment: Revisiting the vicissitudes of adolescence and young adulthood. **Child Development, 60**(2), 340-357.
- Seidman, I. E. (1991). **Interviewing as qualitative research.** N.Y.: Teachers college. Columbia University.
- Sigel, I. E. (1985). A conceptual analysis of beliefs. In Irving, E. Sigel (Ed.), **Parental belief system: The psychological consequences for children** (pp. 345-371). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Slote, W. H. (1992). Oedipal ties and the issues of separation-individuation in traditional Confucian societies. **Journal of the American Academy of Psychoanalysis, 20**, 435-453.
- Smetana, J. G. (1989). Adolescents' and parents' reasoning about actual family conflict. **Child Development, 60**, 1052-1067.
- Smetana, J. G. (1994). Parenting Styles and beliefs about parental authority. **New Directions for Child Development, 66**, 21-35.
- Spock, B. (1963). **The striving for autonomy and regressive object relationships. Psychoanalytic Study of the child (vol. 18).** New York: International University Press.
- Stein, Martin T., Colarusso, Calvin A., McKenna, James J., Powers, Nancy G. (2001). Cosleeping (bedsharing) among infants and toddlers. **Pediatrics (Supplement Part 2), 107** (4), 873-878.
- Steinberg, L., & Silverberg, S. (1986). The vicissitudes of autonomy in early adolescence. **Child Development, 57**, 841-851.
- Stern, D. (1985). **The interpersonal world of the infant: A view from psychoanalysis and developmental psychology.** New York: Basic Book.

- Stevenson, H. W. & Stigler J. W. (1992). *The learning gap: Why our schools are failing and what we can learn from Japanese and Chinese education*. New York: Touchtone Simon & Schuster.
- Tang, N. M. (1992). Some psychoanalytic implications of Chinese philosophy and child-rearing practices. *Psychoanalytic Study of the Child*, 47, 371-389.
- Windell, J. 著(民 87)。*如何教養固執的孩子(Children who say no when you want them to say yes)* (龔育美譯)。台北：遠流。(原作 1996 年出版)
- Wu, D. Y. H (吳燕和) (1996). Chinese childhood socialization. In M. H. Bond (Ed.), *Handbook of Chinese psychology* (pp. 88-108). Hong Kong: Oxford University Press.
- Youniss, J., & Smollar, J. (1985). *Adolescent Relations with Mothers, Fathers and Friends*. Chicago: University of Chicago Press.

附錄一

訪談母親之問題大綱

1. 你認為什麼是教養孩子最重要的事？
2. 你的教養目標是什麼？
3. 什麼事情該由你的小孩自己做決定？什麼是該由大人決定？
4. 讓孩子自己做決定這件事情重要嗎？為什麼？
5. 什麼時候你會規範孩子？（家規有哪些？）
6. 什麼樣的事情會和孩子討論？
7. 孩子該有自己的意見嗎？為什麼？
8. 如果你讓孩子做決定了，後來你不同意她的決定時，你怎麼辦？（已經問過）
9. 若和孩子意見不同時，你怎麼辦？如何解決你和孩子之間不同的看法？（已經問過）
10. 什麼時候你會妥協？為什麼？
11. 如果孩子堅持己見時，你怎麼辦？

附錄二

兒童可以自主範疇之類別和內容

健康領域：吃糖果或薯片等零食、大冷天裡，不穿外套、餐點的內容和份量、不洗澡、晚睡

安全領域：爬高樹、

道德領域：沒有跟別人講一聲，就拿了別人的東西來使用

常規領域：不想穿上幼稚園的制服去上學？學校的功課、攻擊別人

禮貌領域：別人講話時打岔、用手拿食物吃、不想跟來拜訪的叔叔或阿姨打招呼、不和別人分享玩具或書

個人領域：穿衣服的顏色或樣式、玩遊戲的方式和形式、玩伴的選擇、才藝班的選擇

An Interpretive Study of Mothers' Child-rearing Beliefs on Child's Autonomy in Taipei Area

Hui-fen Lin^{*}

ABSTRACT

Multicultural researchers have argued that the same concept may have different meanings in different cultures. The concept of child's autonomy is rooted in the western cultural, but not in Confucianism society like Taiwan. The purpose of this study is to explore how middle-class mothers construct the meaning of child's autonomy through their child-rearing beliefs within the social culture context of Taiwan. In other words, I discussed the mothers' child-rearing beliefs regarding the following issues: First, how do Taiwanese mothers interpret the meaning of children's autonomy? Secondly, on what ground do mothers grant autonomy to their children? And, on which domain can children make their own decisions? Thirdly, discussing the types of children rearing beliefs on children's autonomy. The mothers interpreted the competence of problem solving and self-care as the main meanings of children's autonomy. They reported infant and toddlers can gain a sense of security by bed-sharing with their parents. The results also indicate that the mothers treat health, security, ethics, and manners as issues that they should control while they let their children decide their own personal events. However, for the child's best interests, the mothers tend to give directions to guide their children on making decisions in personal domain. Five types of parenting styles based on mother's child rearing beliefs on children's autonomy were identified. The narrative account of these mothers can provide a framework to further develop indigenous perspective for child-rearing culture in Taiwan.

Key words: child rearing belief, child-rearing practices, autonomy, independent, self, culture, in-depth interview

^{*} Hui-fen Lin: Associate Professor, Graduate School of Family Studies and Child Development, Department of Applied Science of Living, Shih Chien University

