

東海大學教育研究所

碩士論文

臺中市國小教師夫妻子女教養方式  
— 共親職與教職經驗滲透之探討

A Study on Parenting for Married Couple of  
Elementary School Teachers in Taichung City  
– The Experiences Permeation of  
Coparenting and Teaching

研究生：王郁琳

指導教授：陳世佳 博士

中華民國 102 年 6 月

## 摘要

本研究欲探討國小教師夫妻在共親職與教職的經驗交互滲透之下對子女的教養方式和影響，採質性立意取樣，以半結構式的訪談方式對四組訪談對象進行資料蒐集，希望藉此貼近受訪者的生活世界詮釋其生活經驗。訪談文本資料整理、分析後，歸納出國小教師夫妻共親職與教職經驗滲透與影響有以下幾種現象：

- 一、國小教師夫妻因教職型態與信念趨於一致，其共親職方式採取共識合作型態呈現母職為主、父職為輔。
- 二、國小教師夫妻共親職與教職之間具耐性、包容、關懷的回應、移情作用，且女性教師親職與教職經驗滲透更為顯明。
- 三、國小教師夫妻子女教養方面擅於應用教職經驗與吸收親職資訊伴隨子女成長。
- 四、國小教師夫妻其親職角色自我期望易受教職角色期望所影響，並於女性教師體認較為深刻。
- 五、國小教師夫妻隨家庭生命週期的轉變而調整共親職方式，也同時轉化於其教職。
- 六、國小教師夫妻將共親職與教職之間的滲透與影響視為有相輔相成之益。

關鍵詞：國小教師夫妻、共親職、教職、滲透

## **Abstract**

This study explores the effect on the parenting methods for the married couple of elementary school teachers under the permeation between co-parenting and teaching experience. The study used the purposeful sampling method and collected data by using semi-structured interviews with four groups of interviewees in order to express the life experience thoroughly from the interviewees' point of view.

The interview data is organized and analyzed to present the following results on the effect and permeation between the co-parenting and teaching jobs from the married couple of elementary school teachers.

1. Because of the similar teaching styles and beliefs, the co-parenting method takes on the cooperative approach; however, the female tends to have more parenting job compare with their male counterpart.
2. The married couple of elementary teachers show patient, tolerant, and caring responses as well as empathy between the co-parenting and teaching jobs. The female counterpart shows more permeation between the parenting and teaching jobs.
3. The married couple of elementary school teachers are good at applying teaching experience and acquired parenting information onto their children.
4. The parenting role expectation is influenced by the teaching role expectation especially on the female teachers.
5. The married couple of elementary school teachers adjust co-parenting method as well as the teaching jobs according to their family life cycle.

6. The married couple of elementary school teachers regard the permeation and effect between the co-parenting and teaching job as positive and beneficial with one another.

Key words: married couple of elementary teachers, co-parenting, teaching,  
Permeation

## 謝誌

曾經，浸濡於東海校園盡情汲取學識是我的想望；而今，我在東海教育研究所圓夢。

感謝教研所的老師們傾囊相授、熱情分享，讓我在學識的殿堂裡收穫豐盈：王文科老師、李信良老師以幽默的教學方式讓我一探研究之路的究竟；陳世佳老師、吳榕峯老師、劉子彰老師以真誠的感染力讓我樂游於教育行政的探討；陳淑美老師、蘇娉妍老師以熱誠的交流引領我關注多元的生命樣貌，學著反思與尊重；林啟超老師、趙星光老師以親切的笑容問候，讓我踏進教研所時倍覺溫馨。

尤其感謝我的指導教授—陳世佳老師，總是帶著微笑傾聽我的想法；在我提出疑問時適時地回應、給予意見，讓找不著出口的我豁然開朗；當我在研究之路緩行慢步時，溫和地鼓勵我、增強我的信心。世佳老師，謝謝您！

感謝教研所的行政團隊營造友善、溫暖的服務氛圍，總是耐心地回應我的問題、細心的處理我所請求的協助、貼心地提醒我下一步該怎麼做，讓我的學習之路走得更穩當、愉悅—莊崇賢先生、王岱苹小姐、林雅麟小姐、王鈞慧小姐，謝謝您們！

感謝在教研所結識的學習夥伴—親愛的同學們，有大家的加油、打氣，讓我更有動力繼續向前，對學習充滿熱忱與衝勁的你們個個是我學習的榜樣。

最後，感謝我最親愛的家人！兩年前因為有你的鼓勵，我得以在教研所圓夢，為生命增添另一個意義，謝謝你，我親愛的生命伴侶—景竣；時時關心我的學習狀況，總在挑燈夜戰時，為我看顧寶寶，讓我無後顧之憂，謝謝您，我親愛的媽媽；不時提醒我要注意健康、提供營養補給品，隨時說聲：「加油！」，謝謝你，我親愛的弟弟；由「媽媽，陪我玩，可不可以先不寫作業？」到催促著：「媽，你要交作業了，快點去寫！」我在學習之路前進，你也在成長之路向前，謝謝你，我的寶貝—貝貝。謹將這本論文獻給一路陪伴我的親人。

王郁琳 謹誌於

東海大學教育研究所 2013年6月

# 目次

表次 .....	iii
圖次 .....	iv
第一章緒論 .....	1
第一節 研究背景 .....	1
第二節 研究動機 .....	2
第三節 研究目的與問題 .....	3
第四節 名詞釋義 .....	4
第五節 研究限制 .....	5
第二章 文獻探討 .....	6
第一節 共親職 .....	6
第二節 親職角色 .....	12
第三節 教師角色 .....	15
第四節 家庭生命週期 .....	18
第五節 生命中的混沌與動力 .....	23
第六節 相關研究 .....	28
第三章 研究設計與實施 .....	31
第一節 研究方法與策略架構 .....	31
第二節 研究對象 .....	34
第三節 研究者角色 .....	37
第四節 研究流程 .....	39
第五節 研究倫理 .....	41
第六節 研究信實度 .....	42

第四章 研究分析與討論 .....	44
第一節 教養信念的形成 .....	44
第二節 共親職的教養互動歷程 .....	53
第三節 共親職與教職的經驗滲透 .....	60
第五章 結論與建議 .....	64
第一節 結論 .....	64
第二節 啟示 .....	67
第三節 建議 .....	69
參考文獻 .....	70
【附錄一】 .....	77
【附錄二】 .....	78
【附錄三】 .....	81

# 表次

表 3-1：訪談對象資料整理.....	35
---------------------	----



# 圖次

圖 2-1：共親職內涵模式.....	8
圖 2-2：生物心理社會架構.....	26
圖 3-1：研究流程.....	40

# 第一章 緒論

本研究主要在探討國小教師夫妻在共親職與教職的經驗交互滲透之下對於子女教養行為的影響。本章分為五部分，首先闡述本研究的背景，其次敘述本研究的動機，接著說明本研究的目的與欲探討的問題，再針對本研究的重要名詞進行釋義，最後提出本研究的限制。

## 第一節 研究背景

「教師」在職業類別欄的勾選中常被特別劃分；「教師」在社會議題的討論裡總被刻意關注，除了受到儒家思想所形塑的傳統氛圍影響，對照於現今社會急遽變化中所呈現的相對穩定性，都使得教師成為人們眼中獨特的一個群體。

隨著社會結構及價值觀的改變，以及教育資源分配、兩性平權觀念的普及與提升，越來越多的女性積極地在職場上嶄露頭角，此種情形在國小教師的性別分布上更為顯著，根據教育部統計處（2011）所公布，100 學年度公私立各級學校專任教師人數共 271,480 人，其中國民小學教師為 98,528 人，女性教師有 68,303 人，總數近男性教師的 2.3 倍，在大量的女性投入職場後，夫妻共同負擔家庭經濟的雙薪家庭儼然成為趨勢。

雙薪家庭的形成使得早期單純的家庭分工狀態有了改變，男性不再是唯一的家庭經濟生產者，女性亦不再全然是家庭事務照顧者，家庭分工的界線淡化後夫妻所必須承擔的家庭任務更為多樣化，個人在工作與家庭之間的身分演繹更為多重，伴隨而來的是甜蜜的負荷或是沉重的負擔？是現代雙薪家庭夫妻所必須挑戰的生活課題。

教師夫妻除了必須承擔現代雙薪家庭夫妻所面臨的家庭與職場的多重角色衝突壓力與面對時間管理與家庭事務分工的調配課題外，在社會固有的文化認知上尚承接了對教師角色的高道德檢視標準，在大眾的刻板印象中也賦予了

高期待的子女教養要求，這樣的背景脈絡之下對教師夫妻的子女教養行為產生了什麼樣的影響？對教師夫妻而言是激勵是壓力？是成就個人與家庭的動力還是擾亂夫妻與子女關係的阻力？

## 第二節 研究動機

從小在從事國小教職的父母教養之下，不論是在自然的狀態或刻意的安排之下，都豐富了成長的生涯。

隨著時間的流轉，與父母親一樣選擇從事教職的我也有了自己的小孩，常常在與小孩的互動中脫口而出的一句話是：「如果是學校裡的哥哥、姊姊，我就會……」來要求小小孩遵守諸多規範，直到家人提醒，才發現自己儼然將校園搬到家裡來了——這是我個人所產生的場域混淆或是身為教師父母共通的特點？

在學校擔任行政工作及負責指導團隊的我，常需因負責交辦工作、辦理活動而奔往於校園與家庭之間，每當因來去匆匆而短暫相聚的小小孩緊緊抱著我，在跟前哭喊著：「媽咪陪我！」是那麼令人不捨與歉疚——這樣的兩難是我個人時間調配不佳還是身為教師父母必經的過程？

當與人寒暄過後，迸出了一句：「你們當老師最好了，對孩子應該最有辦法了，你們孩子應該很乖、很聽話吧？」錯愕中不禁思索起自己是不是在與孩子的想處之中真的擁有超級法寶？檢視起自己的孩子到底夠不夠算「乖」？算不算是「聽話」？我是不是需要再做些什麼？——這樣的壓力是因為我個人不夠堅定還是身為教師父母容易患上的「完美症」？

隨著孩子的成長，與先生共同關心的範疇不再僅止於單純的照護，孩子生活規範的養成、與孩子的溝通方式、學習活動的類別選擇、家庭休閒活動的規劃、教養工作的分配……等，從當下與孩子對話中的蛛絲馬跡省思到孩子未來成長的藍圖描繪，都在夫妻的對話中佔有越來越多的份量，在談論的過程中，常會想：其他的父母面對相同的問題時他們對孩子說些什麼？做些什麼？

「夫妻」是兩個不同型態家庭的重組，不論是生活方式、觀念、教養態度都

在原生家庭的涵育之下而有著不同的展現，關於孩子的教養難免直接或間接的受到原生家庭習性的影響，夫妻如何能從中覺察、去蕪存菁，將上一代傳承給我們的珍貴經驗及生活智慧轉化、應用在孩子的身上？配偶之間該如何溝通協調？如何承接種種的壓力與任務？如何將理念價值轉化為生活中的具體行動？

身為一個母親兼具國小教師身分的我對於生活中親子互動所發現的現象充滿了疑問，也好奇著與我從事著相同工作的父母對於子女的教養與配偶抱持著什麼樣的信念？採取著什麼樣的態度？做了些什麼事？以及在夫妻與親子之間產生了什麼樣的影響？

### 第三節 研究目的與問題

承上所述，本研究旨在探討國小教師夫妻的子女教養行為，瞭解在共親職與教職的角色轉換之中夫妻、親子之間的互動情形及其意涵，並試圖探討在共親職與教職的角色轉換之下所產生的影響，藉由研究當中國小教師夫妻的教養歷程與經驗感受的分享呈現，讓國小教師在教養子女的現場上將沉重的壓力轉化為甜蜜的激勵，共同與配偶、孩子積極樂觀的學習成長。

根據上述研究動機與目的，本研究所要探討的問題如下：

- 一、國小教師夫妻對共親職的看法態度為何？其共親職的互動歷程為何？
- 二、國小教師夫妻在共親職的模式之下其親職分工為何？角色扮演為何？
- 三、國小教師夫妻在子女的教養過程當中，於共親職的模式之下，其親子互動情形為何？
- 四、國小教師夫妻在共親職的歷程當中，採取何種具體教養策略以協助孩子成長？
- 五、國小教師夫妻在子女的教養過程當中，其教職與共親職的經驗如何相互滲透？其影響為何？

## 第四節 名詞釋義

本研究所使用之相關名詞，說明如下：

### 一、國小教師夫妻

根據教育部《師資培育及藝術教育目》之教師法相關法條定義（2013），本研究稱之國小教師夫妻係指夫妻二人均為符合教師法第二章高級中學以下學校之教師檢定制取得教師合格證書之國民小學教師，且於公立國民小學應聘任教並育有子女者。

### 二、教養

「教」，上所施，下所效；「養」，供養也。所以「教養」可以是指上一代對下一代的教導與養育。楊國樞（1986）認為教養方式涵括態度與行為兩個層面：教養態度是指父母在訓練或教導子女時所持有的認知（知識或信念）、情感（或情緒）以及行為意圖（或傾向）；而教養行為則是指父母在訓練或教導子女方面的實際作法。本研究希望藉由國小教師夫妻對子女教養行為的反思探究其所持的教養信念態度。

### 三、共親職

「共親職」的名詞源自於心理分析與臨床學者對「親職聯盟（parenting alliance）」的界定（Emery & Tuer, 1993）。廣義的共親職是指至少兩個以上的個體彼此協商同意或是社會期望他們對一個特定孩子的福祉負起共同的責任；狹義的共親職是指夫妻雙方一起合作來教養子女的程度（許學政，2004）。本研究所指之共親職係指國小教師夫妻彼此互動、支持對方的子女教養歷程。

### 四、滲透

「滲」，說文解字注其為「下漉也。」，指的是液體慢慢的浸透或漏出；「透」，說文解字注其為「跳也，過也。」有一物體穿過一物體之意。所以「滲透」可

以指液體在物體中慢慢穿透或沁出的現象，引申為思想或勢力逐漸侵入或影響其他領域（引自重編國語辭典修訂本，1994）。

滲透的概念在科學的範疇應用為多，因其具可塑性及流動性的變化意象，故在本研究當中以其描述國小教師夫妻在共親職及教職的場域及角色變化中，相互交融、流動下所呈現的子女教養方式。

## 第五節 研究限制

為進行深度研究，質性研究樣本聚焦為立意取樣、數量較小的樣本，因研究僅限於臺中市國小教師夫妻共親職與教職滲透之深度探究，研究結果不宜作為推論之用，若欲進行研究推論，未來研究可擴大地區並採嚴謹的取樣方式，進行量化研究。

另外，本研究僅在於分析父母的情形，然而共親職涉及家庭系統中的多種次系統，任何的改變將影響所有的家庭成員，未來可增加其他次系統成員在歷程中的回應探討，進行多角檢證，使研究更具客觀性、豐富性。

## 第二章 文獻探討

本研究在於探討國小教師夫妻在共親職與教職經驗的滲透歷程之中對子女教養行為的影響，將以成人生命期動力及家庭生命週期為立基，探討共親職的歷程、教職的使命及子女教養的任務。本章分為六部分：第一節為共親職的探討；第二節探討的是親職角色的發展；第三節則探討對教師角色的期望；第四節從家庭生命週期的觀點探討親職任務；第五節以混沌理論為起點探討成人發展的動力；第六節則是分別提列教師共親職及教養議題的相關研究。

### 第一節 共親職

#### 一、共親職的意涵

隨著家庭系統的觀點興起，父母共親職的概念開始受到注目，多位學者對定義共親職的意涵從不同的概念出發，提出了教養分擔 (shared parenting)、教養夥伴 (parenting partnership)、教養聯盟 (parenting alliance) 等相關名詞，因而在共親職的定義上也略有殊異，例如 Cowan 和 McHale (1996) 認為共親職是指在教養子女的角色中，父母養育子女的共同投資 (investment) 和參與 (involvement)，包括父母之間對於配偶教養問題的互動、父母與孩子在三方互動時語言與非語言的溝通以及其他不同形式對小孩事務之參與。Katz 與 Gottman (1996) 則以歷程 (process) 的觀點，指出共親職應包括父母在孩子面前的互動模式，以及支持對方做為父母的過程。McHale (1997) 則強調共親職的情境可以是顯性 (overt) 的，即對配偶教養行為現場所表現的支持或抵制；也可以是隱性的 (covert)，即當父母單獨一方與子女互動時，父母的教養涉及支持或抵制不在場配偶的教養行為。而 Ehrenberg 等人 (2001) 則採「父母分擔彼此每天養育孩子的工作以及對家庭經濟上的支持」說法，提出「在完整家庭中，父母以更有彈性的 (flexibility) 互動執行親職、對另一方教養的支持 (support) 與擁有相似的養育目標 (sharing similar raising goals)」之親職分擔概念來說明共親職的內涵。

Van Egeren 和 Hawkins (2004) 則從家庭次系統的角度主張，共親職是包含父母彼此對其孩子進行親職的三方 (triad) 觀點，與其他的家庭系統成員 (比如長者提供照顧、保母、祖父母) 的關係是不同的。McHale、Kuersten-Hogan 與 Rao (2004) 則認為共親職是父母在照顧教養子女時，共同對子女的經營與參與的方式，及相互協調與合作的歷程。而國內學者陳富美、利翠珊 (2004) 認為，支持和抵制為共親職的兩個面向，支持是知覺配偶對自己的教養行為所給予的協助、鼓勵、促進、加強；而抵制則是覺知配偶對自己的教養行為所給予的打岔、不協助、反對、爭辯、干涉、批評等等。

從內涵上來看，Feinberg (2003) 認為共親職應該包含四個部份 (如圖 2-1 所示)，分別為：

(一) 教養協議 (childrearing agreement)

父母在道德價值觀、行為期望與紀律、孩子情感需求、教育標準與優先權、安全感、同儕關係等有關孩子主題上之協調度。

(二) 家務分工 (division of labor)

有關參與育兒及家務等日常例行性事項的職責、工作與責任之劃分。

(三) 支持/抑制 (support/undermining)

是有關父母每一方對其配偶的支持態度；其中，支持指的是父母對另一方親職之肯定、承認及尊重其貢獻，並支援對方育兒的決策及權力；抑制則是指透過批評、貶抑及責備來損害配偶之表現。

(四) 共同參與家庭經營 (joint family management)

家庭互動經營是執行父母此次系統的一項重要責任，而且被視為至少有三個廣泛方向的擴展。首先，父母需為管控自己的行為及能力與對方溝通來負責；其次，父母在對雙方關係的觀點上界定他們的行為及態度，並以此關係來決定家中其他成員的加入或排斥，例如，由於父母間敵對的衝突，父母可能會利用孩子去攻擊對方，致使孩子感到被夾在中間；第三，即使沒有明顯的衝突或其他問題的交互作用出現，父母也會在平衡整個家庭互動的參與程度中做修正，也就是說，



父母會在參與三方或更多成員的互動程度中達成平衡，其方式可能是由一方主導，另一位則退為輔助者。

### 共親職 (coparenting)

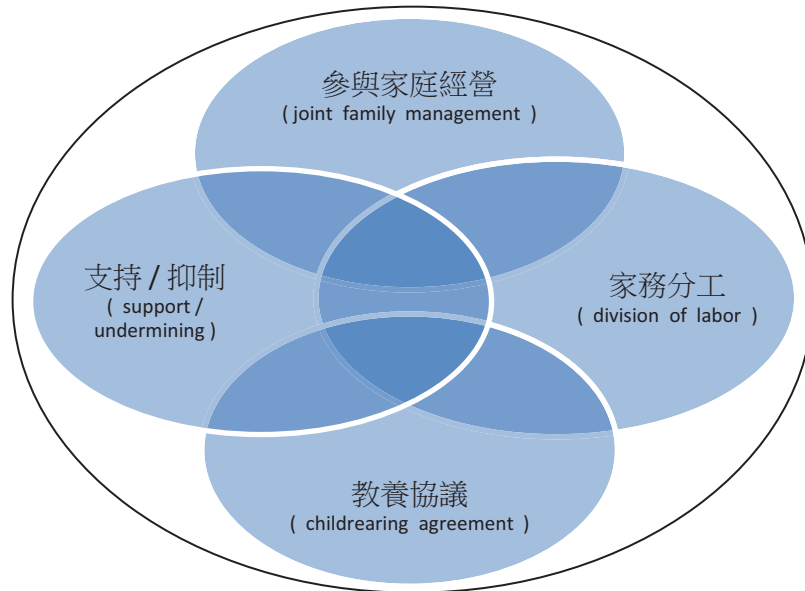


圖 2-1 共親職內涵模式

資料來源：Feinberg, 2003, p.101

綜合以上學者對共親職的定義，共親職包含了以下要件：1、共親職是以孩子為主的議題，包括照顧、教養孩子的勞務分工；2、父母是彼此的夥伴，兩人將於過程中決定採取同意、支持或抗拒、詆毀的教養觀點；3、共親職是父母對於孩子教養行為決定的雙向互動歷程；4、共親職的情境可以是顯性，也可以是隱性的。

## 二、共親職觀念的發展

### (一) 家庭系統

共親職的概念源自於 Minuchin 家庭系統 (family system) 的概念，家庭被視為一個系統，強調家庭內父母的共親職系統功能對子女發展的影響 (Mchale &

Hogan, 2004)。家庭系統具有整體性、關係、次系統、界域、回饋、家庭規則、三角關係等特性（郭靜晃，2009），分述如下：

1、整體性：

每個家庭的系統不盡相同但家庭成員的關係都是互賴、相依的，任何的改變都將影響個人與全體。

2、關係：

家庭中的每一個成員都是與其他成員保持互動的獨立個體。

3、次系統：

家庭中共存有多種次系統，其系統規模較家庭系統的規模小，如親子、手足、夫妻等均屬之。

4、界域：

家庭成員彼此之間適當、分明的界限，能使彼此的關係維持平衡。

5、回饋：

於家庭系統中投入新元素所形成的改變，稱之為「回饋」。

6、家庭規則：

家庭具有規則管理的功能，在長期的模式之中可進行推論、建立基礎、了解期望，家庭的價值得以被彰顯。

7、三角關係：

每個家庭都由各式的三角關係所組成，當三角關係中的兩個成員關係發生改變時，家庭系統的平衡也將面臨調整。

由上述特性可知家庭生活是一個動態改變的歷程，隨著社會型態快速地轉換，家庭結構以及家庭關係網絡不斷解構、重建、增置，若想要了解或改善家庭成員間的影響及轉變，即須由「系統」的觀點來探究，方能在各種互為牽動的關係中抓取其脈絡，理出適時、適情、適境的因應之方。

## （二）親職參與

親職參與的定義方式廣泛且少有定論，部分學者以「親職角色」的觀點來區

隔，如：Barnard & Martell（1995）對母職參與的定義，是指母親應提供孩子穩定的照顧、敏銳的觀察孩子的需求、維護孩子身心健康安全等良好的養育環境（holding environment）。Levine & Pitt（1995）則對父職參與提出四項責任：在情緒與經濟上準備好以支持孩子、建立起合法父親的地位、與孩子的母親持續共同照顧孩子的情緒與身體健康、與孩子的母親共同在經濟上給予孩子支持，因此父親應主動與伴侶分擔孩子教養的責任且積極參與孩子的生活。

亦有學者以「照顧孩子的分工」來定義親職參與，如：Ehrensaft（1987）提出父母應分擔日常生活照顧孩子的工作與對家庭經濟的支持；Van Egeren（2001）提出在孩子照顧上的分工；Feinberg（2003）提出對孩子照顧的協議。

此外，林惠雅（2005）認為親職參與是指父母擔負照顧和教養子女的相關事務，其中包含親職分工與親子互動兩個面向。

綜上所述，親職參與為照顧教養子女事務的分擔，可包含實際參與親職工作的親職分工，與包含互動、親近、責任的親職互動兩種面向。

### （三）親職聯盟

親職聯盟是指一位父親或母親承認、尊重和重視配偶的親職角色職責的能力（Cohen & Weissman, 1984），他們認為健全的親職聯盟父母必須具備四個要素：一為全心投注心力在孩子身上；二為均需看重配偶參與孩子的成長過程；三是均需尊重對方的看法；四則為均會重視與其配偶在孩子議題上的溝通。而 Emery 和 Tuer（1993）亦認為親職聯盟在親職教養中具備了支持性的功能，可協助營造夫妻間的合作夥伴關係，及提供雙親情感參與的能力。

因此，夫妻的婚姻關係與親職聯盟的品質有極大的關聯性，根據 Van Egeren & Hawkins（2004）、呂翠夏（2002）、陳富美與利翠珊（2004）等人的研究顯示：在快樂婚姻中或認為沒有婚姻困擾的夫妻父母中較有意願也較能夠彼此合作，並形成支持的親職聯盟，且夫妻對於自身作為父母的角色有正向的知覺、態度與行為，而這些正向知覺、態度與行為使其在親職聯盟中傾向支持或合作；相對的，不快樂、衝突中的婚姻夫妻或具有婚姻困擾的夫妻，彼此可能婚姻衝突而對配偶

存有敵意和競爭，彼此的負向知覺、態度、行為顯現不支持或抵制，在這種狀況下父母是很難形成一個合作的團隊來教養孩子的。

### 三、共親職的互動文化類型

葉光輝（2000）認為個體行為的發展與表現，會受到生活環境脈絡相當程度的影響，因此從個體原生文化（culture of origin）特徵的角度探討個體行為的表現與發展是非常必要的。對於完整的家庭而言，共親職的三角互動關係是家庭所有互動的核心，包含有夫妻間的互動關係，同時也包含著親子間的互動關係，兩者之間相互關連也相互影響，因此以父母彼此間的「同心」、「協力」及「對孩子教化涉入情形」等三個向度來做為區分共親職互動文化類型的根據，歸納出以下四種主要組型。

#### （一）共識合作型：

指父母親在教化子女時，內隱信念與外顯行為完全相互配合。其顯露的家庭文化意義是：父母在特定情境下的教化議題具一致的共識且相互支持。所以此種家庭文化環境下的小孩，對於在此情境之下將如何與家人進行互動，並不會產生困惑或誤解。

#### （二）共識極化型：

在共親職外顯的行為上，常只見父或母一方獨立執行教化工作，另一方則漠不關心，但兩人的理念、觀點與期待等內隱信念卻是雷同的。其可能原因與父母一方全權委付另一方處理有關，或雙方彼此權力關係過於懸殊而造成。

#### （三）歧異極化型：

指兩者於外顯行為與內隱信念均呈現極化的現象，甚至帶有批評、指責的敵意情緒。此種共親職的模式產生，可能來自於夫妻兩人權力關係不均所反映出的敢怒不敢言，或基於強調家和萬事興的傳統家庭價值觀念有關。

#### （四）歧異競爭型：

與共識合作型呈現極端的對比，在內隱信念及外顯行為特徵上充分顯露兩人的競爭態勢。在此種共親職的模式之下，很容易將原本發生在婚姻次系統的衝突

不滿，延伸至親子次系統的互動中，擴大了雙方的戰場。

對多數人而言，親子三位體 (triad) 是人生第一個人際關係網絡 (葉光輝，2000)。這樣的互動歷程與關係，將伴隨個人生命成長經歷衍生出不同的轉化型態，與個人的身心發展交互影響。

由以上探討的呈現，說明由家庭系統所衍生的共親職關係，將隨親職聯盟的互動型塑出的家庭文化品質直接或間接的影響父母與孩子，父母於歷程之中若無時時檢視、調整，則相同的關係與模式容易為下一代所複製因而代代循衍。

## 第二節 親職角色

「角色」基本上是一個社會學概念，是指對擁有特定社會位置的人在社會體系中被期待應有適宜的行為表現，而家庭也是社會體制的一種，存在著各種不同的角色，如父親、母親、孩子……等，家庭中不同的角色也被賦予了不同的角色行為期待 (黃德祥，2006)。隨著社會的變遷父母角色的發展為何？為本節探討重點。

### 一、親職角色的轉變

#### (一) 親職的定義

「親職」就英文 parenting 及動詞 to parent 來看，指的是「確保孩子的存活與發展的有目的性活動」，它是指「成人與孩童在一起的一個過程、一個活動、一種互動」，涉及的是發展與教育的活動，較無關於是由誰來做，對象也未必只僅於自己的孩子 (Hoghughi, 2004)，因此有協助孩童發展的能力為廣義的親職。但就中文的「親職」一詞來看，似乎侷限指涉生物性的父母 (楊巧玲，2012)，點出父母有照顧孩童的責任則為狹義的親職。因此，親職包含了母職與父職，是指父母的職責與能力。

## （二）母職角色的轉變

在過去，滿足孩子的生理需求是養育下一代最重要的事，而女性因具有生育、餵哺的能力，因此被視為天生具備母性，然而現今醫療、安全條件發達的社會在養兒育女條件已有長足的進步，「母親」這個職務卻未顯得輕鬆，母親被賦予了更多、更高的期望，母職顯得更加密集化（Craig, 2007; Hays, 1996）。除了滿足孩子的生理需求，還須注意孩子的心智發展，不只被要求對孩子充滿愛，還要研究、閱讀、思考，以得知如何在孩子不同的發展階段給予不同的回應（Rothman, 1978）。

隨著時代的變遷，已婚並育有子女的女性也參與勞動市場，進入有給工作的職場，但在無給工作的家庭中家務卻無法獲得平均的分配（Hochschild, 1989），下班後必須馬上投入第二個工作場域—家庭，其工作內容包含家務勞動及照顧子女。母親也會調整自己的有給工作、犧牲自己的休閒時間與活動，以照顧、回應子女（Berk, 1985; Folber, 1994; Shelton, 1992）。在社會的變遷之中，長久以來被視為理所當然的教養者的母親角色卻少有轉變，因此母職所需肩負的工作、面對的挑戰有增無減。

## （三）父職角色的轉變

相較於母職角色的長期定型化，父職在西方歷史上有較大的角色轉變。在社會工業化、都市化之前，照顧子女的工作尚未被歸類為屬於女性的工作，較母親訴諸於理性的父親被視為理想的子女教養者，是照顧幼兒的首要人選（Lupton & Barclay, 1997; Marsiglio, 1995）。工業化、都市化之後，長時間在外的男性，其父職角色被定位在家庭經濟的提供，形成「男主外、女主內」的模式，父親在親職的缺席被視為當然（Lupton & Barclay, 1997）。直至女性加入勞動市場、社會結構改變，身兼家庭照顧者與社會勞動供給者的母職工作加重，對於父職角色的期待開始有了變化，除賺錢養家之外也重視父親在子女教養及家務上的參與、分擔。

## 二、親職角色的發展

父母親的角色發展與家庭背景、社經地位、種族特性、社會變遷等因素息息相關。兩者角色界限是分明的：父親被視為是家庭與社會文化的聯繫者、家庭的代言人，通常也是家庭決策的決定者；母親則注重子女心理的滿足，擔任情感滿足的角色（黃德祥，2006）。惟在傳統社會期望之下，即使現今社會婦女就業率極高，母親仍被視為主要教養者，因此父親與子女的親密度不如母親，在教養上仍擔任邊緣角色，對子女而言父親角色是較模糊的。

黃德祥(2006)歸納學者意見，提供現代母職與父職積極的發展性角色建議，分別敘述如下：

### （一）發展性母職角色：

- 1、繼續提供滿足子女生理需求的環境，使子女在生理上獲得充足的營養，保持衛生與健康。
- 2、有彈性的管教子女，注重子女的情緒需求，鼓勵獨立、自主及自我充分發展。
- 3、尋求工作與親職的平衡點，兼顧工作成就滿足與子女教養責任。
- 4、注重自我成長，獲取教養新知與技能，主動尋求問題解決方案，並體察社會變遷趨勢，方能協助子女一同成長。

### （二）發展性父職角色：

- 1、調整性別角色與教育歷程，在孩童成長過程中不過度分化對於男生、女生的觀念、態度與期待，將有利於成長後積極擔任父職角色。
- 2、鼓勵父親參與生產與嬰幼兒的哺育，有助於為母親提供更多的情緒支持，也能盡早調整父親的角色，增進親子關係。
- 3、學習情感表達與溝通技巧，能對他人表達情愛、同理心及關懷，協助有效建立親子關係。
- 4、主動參與子女的教育，對子女的成長與發展和母親一樣具有關鍵的影響力。

教養子女長久以來被認為是私領域的工作，父母即被視為最佳人選。其中母職隨著時代的變遷所賦予的期待、肩負的責任有越來越密集的趨勢；而父職的參

與則受限於性別角色刻板的觀念與期望，父親在教養的投入仍有限，多屬協助、輔佐立場。若能跳脫僵化的性別角色框架，讓親職歷程透過不斷的協調，有更具彈性的作為，母職與父職才能發揮正向、積極的功效，為家庭營造一個良善的共親職空間，幫助子女愉快探索、成長。

### 第三節 教師角色

在中國傳統社會專業概念尚未普及的時代裡，「教師」是揉合了道德、學識與智慧多重功能的重要社會人物，代表的是道德端正、知識廣博、閱歷豐富，足為君臣百姓之表率，因此教職往往是重要且受尊敬的工作，教師也具有較崇高的社會地位。近代受到西方社會專業主義發展的影響，教育專業發展日漸趨近於西方模式，「教師專業」也一再被重新檢視，教師的角色功能與社會地位因而產生轉變。在這樣的社會背景之下，教師角色功能的界定為何？此為本節探討重點。

沈翠蓮（2001）以英文「TEACHER」闡述現今的教師所扮演的多元角色：

- 1、訓練者（trainer, T）：擅於訓練，且能在學生表現良好之後給予回饋。
- 2、引導者（educator, E）：給予學生指引與啟發。
- 3、演員（actor, A）：以熟練、自然的方式適當地表達。
- 4、諮商師（counselor, C）：能適時給予學生關懷與接納。
- 5、人道者（humanist, H）：對學生一視同仁，幫助學生學習。
- 6、編輯者（editor, E）：擅於組織教學內容，使學生親近學習。
- 7、研究者（researcher, R）：能適時研究、補充教學資訊，引導學生進行深度、廣博的學習。

郭丁熒（2003）以功能論、衝突論、互動論等社會學理論，勾勒社會脈絡下的教師多維影像，其角色有：

- 1、教師是受雇者（employees）：教師需遵從學校或主管機關的政策與程序，有責任照顧受其行動所影響的學生。



- 2、教師是母親 (mothers)：教師被期望對學生具有愛心、耐心等照顧特質。
- 3、教師是技術的專家 (technical experts)：教師需具有掌握科目、課程內容的專業能力。
- 4、教師是勞工 (labors or workers)：隨著時代的轉變，課程改革、政府政策模式的干預，教學的勞動歷程愈趨密集化，教師的組成結構與工作條件的變化，致使教學工作趨向普羅化 (proletarianization)。
- 5、教師是有機的知識份子 (organic intellectuals)：透過教師的教導，統治者的政治、文化、意識形態得以影響學生成為主流文化的奉行者。
- 6、教師是意識型態國家機器的代理人 (the agents of ideological state apparatuses)：教師易維持或助長國家主流意識形態的再現，此種意識型態不一定符合社會正義的功能，教師應隨時自我檢視與惕勵。
- 7、教師是獨立的藝匠 (independent artisans)：教師要能對教學情境及內容做正確、快速的回應。
- 8、教師是轉化型的知識份子 (transformative intellectuals)：強調教師的主體性，經由思考、轉化並創造工作條件的本質，在政治社會的改造過程中扮演積極的角色。
- 9、教師是文化工作者 (cultural worker)：教師在教學過程中不僅要維持認真且科學的態度，並且在身體、情緒與情感上也要有充足的準備。

由以上國內學者對教師角色的描述，可以瞭解現今教師不僅扮演著「傳道、授業、解惑」的角色，在更複雜的社會之中被期望的角色功能也更形多元。接著將就「教師角色」更進一步探討。

「角色」一詞借自於戲劇，脫胎於「人生如舞台」的概念，是用以研究人類行為的連結概念 (陳奎熹，1995)。角色概念在教師方面分為角色行為、角色期望與社會地位等三方面 (Biddle，1997)。角色行為與期望受文化傳統與法令規定影響，在各種不同的期望之中教師也因而產生角色的衝突。由於社會對教師的

工作抱持有道德的期望，因此教師的承諾亦為影響其社會地位的重要因素之一，教師承諾包括職業承諾、專業承諾與生涯承諾三種，關係著教師對工作參與的自覺與期許。以下就教師角色行為、角色期望、角色衝突與教師承諾等方面對教師角色進行探索。

## 一、教師角色行為

本節所稱之「行為」係指教師在工作情境中的行為表現，也是對教師角色的描述。教師角色的行為顯現於法治與教學現場兩方面，法制面的規定較為明確，但在實際的教學情境中，教師角色行為卻存在明顯的差別（譚光鼎，2010）。舉例來說，就法制面來看，教師聘約準則、人事法規、教師法等對於教師的權利與義務都有明確的規定，而各校的教師聘書之中亦附註有契約式的規範。但當論及教師實際的角色行為表現時，就必須依特定情境（教室、學校）進行描繪，通常教師的行為是多元型態的呈現，往往受到其他條件（如領域、學科與人格特質）所影響，且對於教師應具的功能現今尚未有完整的論述，因此在教育現場教師的角色行為常會因人而異，很難針對實際的教師角色行為給予正確的描述（Biddle，1997）。

## 二、教師角色期望

教師角色的期望包括教師的行為規範、教師信念、教師的喜好態度等，指的是社會大眾、同儕及教師本身對身為教師應表現的行為模式的期待。這些期望通常會形成一種與文化傳統、個人信念、教育理論、法律與個人需求有關的社會脈絡，賦予教師表現適當、應然行為的基本動機，用來規範、解釋或批判教師實際的行為表現（陳奎熹，1995）。

教師角色期望除了教師本身認同教育價值、實現教育目標的自我期望外，於外部對教師角色亦有多種期望，如：協助學生成長、教導知識技能、協助社會化、選擇未來職業等以學生為標的的期望；以及維持良好教室秩序、充實專業知能將課程教好、與家長溝通良好等強調教師組織行為以學校為標的的期望；亦有強調

教師應具備的人格特質（富有同理心、友善、公正、支持學生……等）以教師為導向的期望（譚光鼎，2010）。

### 三、教師角色衝突

教育是一種公共服務專業，因此對教師行為、職責的期望來說，不管源自於何種標的，並不都是普遍、共享的，有時也存在著衝突與對立，在不同的期望之中就會產生不同的壓力，當期望目標不一致時就會產生角色衝突(譚光鼎，2010)。如：教學與校務推展、家長對課程教學有所要求或建議、兼任行政職務與同仁的合作與溝通、已婚教師教職與親職……等的衝突與壓力。

### 四、教師承諾

教學是具有道德目的的技術活動，其基本目的是為了進行有價值的活動，並傳遞有價值的事物，這樣的目的成為教師教學動機的來源，也是教師給予承諾的來源。Nias（1989）提出教師有重視關懷倫理的職業承諾、自我不斷充實與成長成為有效且成功的教學者的專業承諾、達到自我維護及內在酬償而願意長期留在教職中的生涯承諾等三種教師承諾類型。

教師在傳統的文化裡被賦予了明確的角色期望，在專業觀念興起後，教育工作的專業性越來越受關注，但專業固然重要，教師的態度和信念卻更是重要，如果教育少了人性關懷，僅以知識技能為教育專業基礎，教育工作將喪失其核心價值與意義。教師應是在親近、謙卑中尊重、關懷人與我，以永難澆滅的熱忱與創意傳遞「擁抱生命、熱愛生命」的訊息。

當教師夫妻走入家庭，是否帶著同樣的態度和信念？在兩位教師共同參與親職的加乘作用之下，對於教養子女將會產生什麼影響？亦為本研究探討之重點。

## 第四節 家庭生命週期

家庭生命週期的概念綜合了人口學中有關婚姻、生育、死亡等研究議題，對社會學、人類學、心理學等研究都具有很大的意義。家庭生命週期是以家庭為觀察單位，由一對夫妻結婚共組家庭開始，當子女出生而使家庭規模擴張，在最後一個小孩出生至第一個小孩離家的期間，家庭始終維持一定的規模，在子女因為工作或是結婚而離家後，家庭逐漸回到原來的兩人世界，期間因夫婦離異或一方死亡而結束，原始家庭的週期也宣告終止。這些生命事件隨著時間的挪移，週而復始、代代循行，家庭生命週期的概念由此產生。

### 一、家庭生命週期（family life cycle）的定義

家庭生命週期的概念源自於發展學理論（Developmental Theory）。家庭也像個人一樣，具有發展性，歷經各種階段，而形成一個生命週期（life cycle）從兩人結婚共組家庭開始，到夫妻離異或一方死亡而結束，經歷各個不同階段，而構成一個「家庭生命循環」（family life cycle），亦稱為家庭生命週期（高淑貴，1996）。所以，家庭生命週期是一個家庭由形成、發展、擴大至衰退的過程（朱岑樓，1979）。而家庭生命週期的階段不同，更有不同的發展任務與特質，每一階段任務的完成對家庭的發展是相當具影響力的（藍采風，1986）。

家庭的組織成員賦予了家庭生命，因此家庭生命週期將家庭視為一個生命個體，從出生到成長、成熟、衰退至死亡，歷經一連串階段或事件。家庭中家人的關係是一種互動的動態系統，它隨時都在改變與調整（黃馨慧，1996）。系統中的動態歷程彷彿一種生命的軌道，因而處於相同階段的家庭，大多經歷相似的時間安排或階段連續性，有著類似的情境、待克服的難題及需要面對、完成的階段任務與特質。所以，基本上家庭生命週期是以家庭與社會互動的改變與調適為主（梁愛玲，1995），當家庭無法因應、達成階段性的特殊需求，而忽略問題或直接躍入下一階段時，就可能導致家庭停滯或延緩下一階段的成長。

## 二、家庭生命週期的區分模式

隨著時代變遷、社會結構改變，家庭結構也隨之多元化，所以家庭生命週期的劃分並沒有特定模式，以下將針對國內外學者對家庭生命週期的劃分進行說明：

### (一) 依子女受教育的情形劃分

Kirkpatrick 以子女受教育情形將家庭生命週期劃分成四個階段（引自高淑貴，1991），包括有學齡前子女的家庭、有學齡（國小）子女的家庭、有中學階段子女的家庭、全家皆為成人之家庭。而 Bigelow（1942）則整合子女受教育及家庭收入情形將家庭生命週期劃分為家庭建立期、養育子女及學齡前子女階段、子女為國小階段、子女為中學階段、子女為大學階段、家庭經濟恢復階段及退休階段等七個時期。

### (二) 依最大子女及最小子女的成長階段來劃分

Duvall 首先將生命週期與人類發展觀點結合，視家庭發展為組織一套促進家庭成員的發展與成長模式，將生命週期分成擴張期與收縮期，並以最大子女來劃分成八個階段（引自梁愛玲，1995）：擴張期指新婚夫妻期（夫妻結婚、尚無小孩）、養育孩子的家庭（第一個孩子出生至兩歲半的養育幼兒家庭）、學齡前孩子的家庭（從第一個孩子兩歲半至六歲的學齡前子女家庭）、小學年齡孩子的家庭（自第一個孩子六到十三歲的學齡子女家庭）、中學年齡孩子的家庭（由第一個孩子十三歲到二十歲的青少年子女家庭）；而收縮期則分成孩子成年且離家的家庭（孩子陸續離家）、中年父母的家庭（為中年危機期，由家庭空巢期到退休）、老年父母的家庭（從退休到夫婦兩人死亡）。謝秀芬（1989）考慮當代臺灣家庭型態和核心家庭的變化，同時參考西方對家庭週期的劃分方式，依結婚、養育子女、子女受教育、離家、結婚等過程，以及最大子女與最小子女的成長階段將家庭生命週期分成婚姻調整期（從結婚到長子女出生）、養育學齡前子女期（長子女出生到入小學前）、有學齡兒童期（長子女的年齡在 6 至 13 歲間）、有青少年子女期（長子女的年齡在 13 至 20 歲）、子女準備離家期（從長子女 20 歲成年離家、求學、服役、就業或結婚到幼兒結婚）、第二次蜜月期（從幼兒結婚

分家到丈夫死亡)、孤寂期(從丈夫死亡到妻子死亡)等七個階段。此外徐一帆(2000)也依最大子女年齡將家庭生命週期劃分為七階段,包括夫妻時期(未有小孩)、嬰幼兒時期(約0-2歲)、學齡前期(約3-5歲)、國小學齡兒童時期(約6-12歲)、青少年時期(約13-18歲)、青年期以上時期(19歲以上)、空巢期(所有孩子都19歲以上)。而梁愛玲(1995)、黃千珊(1999)則是以最小子女年齡為主,將家庭生命週期劃分為夫妻時期(約0-3年)、嬰幼兒時期(約0-2歲)、學齡前期(約3-5歲)、國小學齡兒童時期(約6-12歲)、青少年時期(約13-18歲)、青年期以上時期(19歲以上)等階段。

### (三) 依家庭成員組合的改變為劃分

近來醫藥發達,人類壽命大為延長,Carter 和 McGoldrick(1989)不以年齡為家庭生命週期劃分依據,而是關注於個人生命週期與家庭生命週期、以及多代間(可能三代、甚至四代,如老年期父母、空巢期父母、年輕成年期父母和小孩同時存在的家庭)家庭生命週期的交互影響,將家庭生命週期劃分為單身年輕成人、一對夫妻、有兒童的家庭、有青少年的家庭、孩子離家的家庭、後期生活的家庭等六階段。Zibach(1989)則將家庭生命週期分成三個時期、七個階段:一、早期:結婚並築巢(結為夫妻、變成三人);二、中期:家人分開過程(進入、擴展、離開);三、後期:發展完成(規模變小或擴大而至終結)。Saxton(1996)亦將家庭生命週期劃分為:已婚夫妻(尚未有小孩階段)、年輕家庭(養育孩子階段,分別為長子年齡低於3歲、長子年齡為3-6歲、長子年齡為6-13歲、長子年齡為13-21歲)、中年夫妻(子女離家至退休)、老年夫妻(退休至死亡)等四時期、八階段。

綜合以上專家學者的觀點可以得知:儘管對於家庭生命週期的劃分有所不同,但卻同樣涵蓋了尚未有孩子的階段、養育孩子的階段、空巢期(孩子離家)、孤寂期(退休至死亡)等四階段。

### 三、家庭生命週期親職任務

隨著家庭整個生命歷程的時期不同，呈現不同的發展任務與特質，父母也必須隨著子女不同的發展階段而調整扮演適當的親職角色。以下根據高淑貴(1991)、藍采風(1996)、黃迺毓(1996)對不同家庭生命週期的親職任務闡述，並參照 Unell 與 Wyckoff (鄧碧玉譯，2001)對親職生涯的劃分，將就尚未有孩子的階段、養育孩子的階段、家庭重塑期(空巢期)、功成身退期(孤寂期)等四階段來探討不同家庭生命週期的親職任務，茲詳細說明如下：

#### (一) 尚未有孩子的階段

由於尚未有子女，夫妻可把生活重心放在自己與對方的需求上，並積極地適應對方以及彼此的生活方式與新關係，以建立新的認同，且準備懷孕和對懷孕的適應(黃迺毓等編著，1996)。

#### (二) 養育孩子的階段

Unell 與 Wyckoff 依照孩子的成長與發展區分幼兒期、學前期、學齡期、青春期及成年期，父母親職生涯也因應轉換為海綿時期、家庭管理員時期、旅行規劃員時期、火山居民時期(鄧碧玉譯，2001)，整理分述如下：

##### 1、海綿時期：

嬰幼兒需依賴他人提供照護以生存，此時期的父母被期待全然接受孩子的先天狀態，經由學習為人父母的各種技巧、夫妻與父母角色的協調與對工作事業的適應等，不斷地在孩子與自我的需求之間尋求平衡。

##### 2、家庭管理員時期：

控制家庭人力資源及開支以對家庭學齡前的幼小成員進行生活事物的指導，如行為、安全、社交發展、身體健康……等，個人亦須學習撫育兒童的技能，並對因小孩成長而失去隱私學習調適以及對工作與生涯的適應。

##### 3、旅行規劃員時期：

對於學齡期的孩子，父母需協助小孩適應學校課業、促進子女身心成長、協助適應學校需求、指導規劃參與學校和社交活動……等，經由適度的計畫與引導

使孩子安全、建設性的成長。

#### 4、火山居民時期

面對青少年時期的孩子，父母除了照顧及養育的工作，易於生理、心靈、思想、情感等層面受到衝擊與挑戰，因此調整親子之間的關係成為此階段父母的首要任務，其次則是為子女即將成長離家做準備。

##### (三) 家庭重塑期

面對子女離家的空巢生活，父母必須適應再次協調婚姻生活、著手重塑家庭新結構，並扮演剛成年孩子的安全網角色，繼續給予支持但不過度控制，以促使子女獨立（鄧碧玉譯，2001）。

##### (四) 功成身退期

不再受成年子女的依賴，父母的親職任務在此時期稍獲紓解，但即將面對健康衰微及步入老年的適應、退休的調適，甚至於可能是失去配偶而需獨居的心理準備（藍采風，1996），此時期父母自身樂觀正向的心理調適，能決定快樂圓滿的老年風貌。

綜合上述得以獲知父母親的角色需隨著孩子的發展進行調整，在不同的家庭生命週期當中，親子關係會隨之轉變，父母若能符應扮演適當的角色，將能建立良好的互動關係，協助子女健全發展。本研究乃針對仍處於養育孩子階段的父母及子女已成年、獨立處於功成身退期的父母為探討對象，藉由面對不同家庭生命週期階段的國小教師夫妻共親職經驗分享，為正在尋求子女教養方針的父母提供多元觀點的參考管道。

## 第五節 生命中的混沌與動力

多數人在生命當中面對各種生命階段的轉變及角色的轉換，常有紛亂、力不從心甚至身心俱疲的時候，教育工作者亦然，在對親職與教職角色高度期待的之下，該以何種信念、態度面對現實生活中的衝突與挑戰？如何自我調適在角色共



融之中成就生命的圓滿？研究者試圖由混沌理論為探索起點，梳理出生命的方向與動力。

## 一、混沌理論 (Chaos Theory)

「混沌」原是指宇宙未形成之前的混亂狀態，我國及古希臘哲學家對於宇宙起源即持混沌論：宇宙洪荒之初，「光」乍現於混沌之中，創造了天空—這是中國的天地觀；古希臘哲學家 Hesiod 認為「在萬物生成之前，先有混沌。」；更久遠的古埃及宇宙觀裡，太陽神“Ra”即是從大洪水“Nun”所肆虐過的混沌荒野中升起的（引自姜靜繪譯，2000）。展讀古老神話，混沌永遠是宇宙開天闢地的起始。

混沌現象起因於物體不斷以某種規則複製前一階段的運動狀態，而產生無法預測的隨機效果，發生於易變動的物體或系統，該物體在行動之初極為單純，但經過一定規則的連續變動之後，卻產生始料所未及的後果，所謂「差之毫釐，失之千里」正是此一現象的最佳註解。但是此一混沌現象經過長期、完整分析之後，可從其中理出某種規則出來。混沌現象雖然最先用於解釋自然界，但是在人文及社會領域中因為事物之間相互牽引，混沌現象尤為多見（林和譯，1998）。

### （一）混沌的定義

#### 1、科學觀點的混沌定義

科學上對混沌狀態的定義，指的是在看似毫不相干的事件中，存在、潛伏的內在關聯性，聚焦於潛藏的秩序、細微的差異、事物的敏感性，與無法預測的事所產生的新事物規則。

#### 2、文化現象中的混沌觀

歷史上由科學觀念發展成文化象徵的現象屢見不鮮，混沌理論的觀念開始落實於生活中各面向，無論是醫藥、經濟、社會事件或藝術展現，乃至於組織管理模式與改革理論，均是關注於我們無法理解的事物，主要觀念在於學習接受事事有其限度而釋懷，並能欣賞、領略其中的奧妙、美好。

## （二）混沌理論的主題

混沌理論包含了控制、創意和敏銳三個主題（Briggs & Peat, 2000），分述如下：

### 1、控制

人類對於生命當中的未知性與偶發性充滿了不確定感，使得我們牢記過去的災禍同時對未來懷抱可怕的想像。因此，在古老的文化傳統裡，藉由宗教儀式和神祈及大自然中不可見的力量對話；在現代的西方社會中，則採取許多辦法與策略剷除不確定感。

### 2、創意

混沌理論顯示了我們無法預測、操控所有生命中的不確定性，所以應該以擁抱代替抗拒，創意性的過生活，活出自己的生命。混沌中所產生的創意，為真實生活充填更多重要的元素，這樣創意的應用先備條件為對美的感知能力，知道在生命中如何找尋平衡、和諧與生機盎然，讓我們以另一種的生命態度與混沌和平共存，捨棄控制成為充滿創意的生活參與者。

### 3、敏銳

混沌理論顯示真實的人生其實處處潛藏著細微差異和模糊地帶，而這些隨著事態的發展，往往成了影響全局的關鍵要素。為了瞭解潛藏於人們內在細微、無法分門別類的複雜天性，就必須敏銳地察覺身旁細微的差異和不規則的次序與周遭互動，由於對微妙細節投注心血才得以讓生活更和諧、更深刻。

## （三）混沌現象—蝴蝶效應（Butterfly Effect）

蝴蝶效應來源於氣象學家 Edward N. Lorenz 的研究，之後應用於指稱在一個動力系統中，初始條件下微小的變化能帶動整個系統的長期、巨大的連鎖反應。在不可測的渾沌之中，任何看似渺小、不起眼的事件或現象，都可能扮演著具影響性的關鍵角色（姜靜繪譯，2000）。

「蝴蝶拍動翅膀的力量，足以抗衡全世界。」混沌現象提醒我們無論個人或世界的「整體意識」就如同真實的世界一般，是經常流動不定且開放的（姜靜繪

譯，2000)，當在生活關係系統中由語言、社會以及每日的互動所形塑而成個人意識後，將成為世界整體意識的一個面向，以致世界整體意識的內涵也將為個人生活關係系統意識中各種混沌的力量所改變，然而這樣的改變卻也同時反饋於人、細細地滲透於我們的生活當中。

## 二、成人發展的基本動力

當試圖探討人如何發展成當下的模樣，科學家常以生物學、心理學、社會文化與生命週期四種交互影響的動力來解釋，而將生物學的、心理學的、社會文化的動力加以組織，即構織出生物心理社會架構（biopsychosocial framework），如圖 2-1。它將進而影響生命週期的動力，在多種動力間相互影響之下，引導、構成了發展（林美珍、黃世瑋、柯華葳，2007）。以下就生物心理社會架構模式的動力成分進行說明。

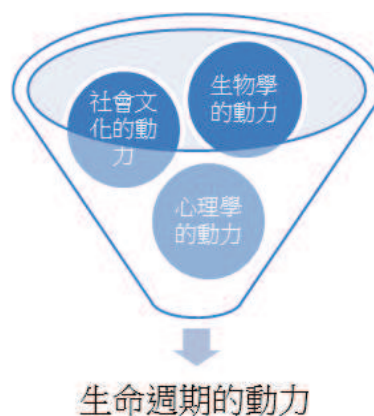


圖 4-1：生物心理社會架構

資料來源：研究者整理繪製

### （一）生物學的動力

生物學的動力包括所有影響發展的遺傳與健康因素，其中大多決定於我們的遺傳，如小孩與父母的長相相似，即顯示了生物學的影響；另外生活方式因素的影響也是生物學動力的一環，如 Scarr (1992,1993;Scarr & McCartney,1983) 即以

被動的遺傳與環境相關性 (passive genotype/environment correlations)、引發的遺傳與環境相關性 (evocative genotype/environment correlations) 以及主動的遺傳與環境相關性 (active genotype/environment correlations) 三種類型的遺傳與環境關係說明父母的基因型與環境條件對孩子人格塑造的影響。

## (二) 心理學的動力：

所有影響發展的內在知覺、認知、情緒與人格的因素均屬心理學動力的範疇，最常用來形容一個人的特徵，如樂觀、聰慧、真誠等，探討的面向相當廣泛、有趣，如智力的發展、自尊的形成、信念的建構等，其所關注的是人之所以成為具有獨特性的人其中的變化影響因素 (林美珍、黃世瑋、柯華葳，2007)。

## (三) 社會文化的動力

人在社會中與環境及他人不斷地相互影響著，因此社會文化的動力包含了人際、社會、文化、種族等影響個人發展的因素，形成了一個大系統 (林美珍、黃世瑋、柯華葳，2007)，此系統包括：個人的父母、手足、小孩乃至家庭外重要的個體、團體與環境設施。而個體的發展即為大系統的部分，部分系統的運作將會影響系統的其他方面，在個人、團體與環境的連結之下，特殊的文化脈絡交織出個人獨特的生命網。

## (四) 生命週期的動力

個人的發展建立於生命中經驗的累積，且相同的事件在不同的生命時刻有不同的影響，生物學的、心理的、社會文化的動力彼此相互影響 (林美珍、黃世瑋、柯華葳，2007)，但生命中的「時間長」與「時間點」則將使此三種動力統整的影響加乘彰顯。

每個人都是上述動力所結合的獨特產物，唯有將生物學的、心理學的、社會文化的與生命週期的動力，全而觀之，對「人」方能有充分的瞭解。

人處於一個似乎相當複雜的動態系統當中，系統中的元素、事件之間息息相關、事事相絆，我們若能在看似隨機的行為、現象當中，理出其間的因果法則，

將之轉換為發展的動力，以自信、從容的態度穩健地面對生命中每個階段、每個角色，將越能親近生命的圓滿。

## 第六節 相關研究

受兩性平權觀念影響，共親職議題逐漸受到重視，除本章第一節提及之國內外學者的探討以外，也帶動國內研究者以共親職議題為探索方向，研究者在閱讀國內外相關研究後整理為以下三部分：第一部份說明國外以教師為研究對象參與共親職及子女教養之相關研究之角色；第二部分將臚列國內研究者以教師為研究對象探討共親職議題的相關研究；第三部分則整理國內研究者以教師子女教養為議題的相關研究。

### 一、國外教師參與共親職及子女教養相關議題研究之角色

研究者以 Google 學術搜尋為搜尋工具，發現國外在以教師為研究對象參與共親職及子女教養的相關議題上，教師多被視為廣義共親職（即教養聯盟或教養夥伴）的輔助角色，而廣義的共親職指的是至少兩個以上的個體彼此協商同意或是社會期望他們對一個特定孩子的福祉負起共同的責任，甚至是一起養育孩子的文化或團體亦可稱之（引自蘇淑芳，2007）。因此著重於探討教師在協助父母、家庭進行共親職及子女教養的影響，而並非以「教師父母」的角色進行探討。

### 二、國內教師共親職議題的相關研究

研究者以臺灣博碩士論文知識加值系統為搜尋工具，所得共親職相關研究計有六十篇，其中以教師為研究對象有四篇，茲分述如下：

（一）黃桂英（2007）以「國小女教師配偶的親子關係、婚姻滿意度與共親職之關係研究」為題，以達到以下四個目的：1、瞭解目前國小女教師配偶之共親職情形。2、比較不同背景變項、親子關係、婚姻滿意度的國小女教師配偶在共親職上之差異情形。3、分析國小女教師配偶的背景變項、親子關係、婚姻滿

意度與共親職之關係。4、探討國小女教師配偶之背景變項、親子關係、婚姻滿意度對共親職的預測作用。

(二) 梁蕙鈺(2009)以「國民中小學已婚男性教師的親子關係、家庭氣氛與共親職之關係研究」為題，以達到以下目的：1、瞭解國民中小學已婚男性教師的共親職現況。2、比較不同背景變項、親子關係、家庭氣氛的國民中小學已婚男性教師在共親職上的差異情形。3、分析國民中小學已婚男性教師的背景變項、親子關係、家庭氣氛與共親職之關係。4、探討國民中小學已婚男性教師之親子關係、家庭氣氛對共親職的預測力。

(三) 楊佩云(2011)則以「他們的幸福方程式：一對教師夫妻育嬰留職停薪之共親職經驗探究」為題，透過質性研究之半結構式訪談，探究一對國中教師夫妻，其輪流申請育嬰留職停薪的動機、在整個過程中的心路歷程及共親職的互動經驗。

(四) 涂瓊文(2012)以「台南市雙薪並育有子女的國小教師其共親職、家庭壓力與婚姻品質之相關研究」為題，以台南市雙薪並育有子女的國小教師為研究樣本，探討不同背景變項的雙薪並育有子女的國小教師之共親職、家庭壓力與婚姻品質的差異情形，以及共親職、家庭壓力與婚姻品質的關係。

### 三、國內教師子女教養議題的相關研究

而以臺灣博碩士論文知識加值系統為搜尋工具，所得教師子女教養相關研究計有七篇，分述如下：

(一) 吳怡慧(2008)以「中年女性教師子女教養行為研究-母職與教職之經驗滲透與反思」為題，探討中年女教師教職與母職角色在教養子女行為時的滲透與反思，瞭解中年女教師子女教養行為裡教職與母職角色重疊下，其相互滲透與流動的情形。旨在探究女教師中年生命階段在工作與家庭上的任務，進而分析教職與母職角色夾雜下的親子互動意涵與教養衝突的自我反思情況與因應之道。

(二) 吳宇凡 (2009) 以「花蓮縣國小教師親職角色期望、親職角色壓力與教養態度之相關性研究」為題，採問卷調查，分析花蓮縣國小教師親職角色期望、親職角色壓力與教養態度之相關性。

(三) 林美杏 (2010) 以「家有獨生子女教師教養信念與教養方式之探討」為題，採取質性研究，透過半結構性訪談，來瞭解家有獨生子女之教師生育獨生子女的因素與其面貌，並探討其教養信念與教養方式，以及親職角色與教職角色的互動經驗。

(四) 黃紋萍 (2011) 以「國小教師教養方式與其教學風格之關聯研究」為題，採立意取樣方式抽取育有國小子女的國小教師進行施測，探究國小教師教養方式與其教學風格兩者之關係。

(五) 李素緞 (2012) 以「國小教師對家中 (第一個) 子女教養態度之調查研究-以雲林縣為例」為題，採叢集取樣方式，以問卷調查，探討雲林縣國民小學教師在不同背景變項對家中 (第一個) 子女之教養態度。

(六) 張吟薇 (2012) 以「屏東縣教師子女父母教養方式與生活適應之相關研究」為題，以屏東縣 100 學年度公立國小五、六年級教師子女為研究對象，探討教師子女父母教養方式與生活適應之相關研究。

(七) 林秀燕 (2013) 以「國小教師人格特質、親職壓力與教養方式之研究」為題，以臺灣各地區育有國小至高中職教育階段子女之國小教師為研究對象，抽取臺灣 19 個縣市之公私立國民小學共 31 所學校教師為研究樣本，進行下列探討：1、探討不同背景變項之國小教師在人格特質、親職壓力與教養方式的差異；2、探討國小教師人格特質、親職壓力與教養方式之間的相關情形；3、探討國小教師人格特質與親職壓力對教養方式的預測情形。

由上列相關研究可以得知國內對於教師參與共親職與子女教養的議題研究仍為少數，而相關議題中亦尚未以國小教師夫妻為探討對象，在此種狀況之下，更加深研究者對國小教師夫妻的教養方式與共親職歷程進行探究的興趣，希望經由此次研究能提供其他國小教師夫妻在教養與共親職方面的參考。

### 第三章 研究設計與實施

本研究主要在於探究國小教師夫妻於共親職與教職相互滲透之下的子女教養行為與影響。隨著社會結構的轉變，家庭中夫妻共親職愈見顯明，加上社會大眾對教師在教職與親職的成就往往具有高度的期待之下，國小教師夫妻對其子女教養抱持著何種的信念與態度？其影響又是如何？研究者希望藉由訪談的方式，透過與受訪者對話的歷程，蒐集受訪者在子女教養歷程中實際的經驗與感受。本章將就研究方法、研究對象、研究者角色、研究流程、研究倫理與研究信實度進行說明。

#### 第一節 研究方法與策略架構

牛頓和蘋果。佛洛伊德和焦慮。榮格和夢。皮亞傑和他的孩子。達爾文和加拉巴哥烏龜。馬克斯和英格蘭的工廠。懷特和街頭角落。你所著迷的是什麼？

—*Halcolm*

以上是 Michael Quinn Patton 在《質性研究與評鑑》(Qualitative Research & Evaluation Methods) 對質性研究的趣味性比擬。當質性研究者決定從事何項研究時，都是因為研究者想透過研究過程瞭解什麼 (王文科、王智弘, 2006)。因而質的研究必須在自然情境下進行，對個人的「生活世界」以及社會組織的日常運作進行研究，不僅要瞭解該事件本身，而且要瞭解事件變化的社會文化背景，及該事件與其他事件的關係 (陳向明, 2002)。所以研究者應是主要的研究工具，研究者符應以人為導向的資料蒐集原則，在獲得被研究者的信任之中，雙方保持良好的對話、互動關係，透過自身的體驗嘗試剖析、解釋被研究者的生命故事及意義建構。換言之，本研究是以人為導向經由對個案的觀察描述、深度訪談等質性資料的蒐集，進行資料的歸納與分析，其原則與策略架構如下：



## 一、以人為導向的質性研究

社會學家 John Lofland 建議從事質性研究資料蒐集必須符合以下四點要求：第一，必須非常貼近被研究的人和情境，深入瞭解正在進行的詳情；第二，必須掌握實際發生的事，以及人們所說的話等被知覺的事實；第三，資料必須包括對人們、活動、互動研究場域的大量且純的描述；第四，資料必須包括人們所說的話和書面文字的直接引述（引自吳芝儀、李奉儒譯，2008）。

所以質性研究是以人為導向深度互動的探究方式，研究者可以根據被研究者所提供的意義，詳盡的描述資訊提供者的觀點，藉以對研究過程中所呈現整體、複雜的現象及關係加以詮釋。

## 二、研究策略的架構

質的資料蒐集與分析階段是互動的研究過程，兩者之間有重疊循環存在。這些階段是具有彈性的技術，每種策略係依賴前一種策略而來，並從該策略中獲得資料，故稱之為資料蒐集與分析策略（王文科、王智弘，2002）。本研究所採取的策略如下：

### （一）研究設計策略

採質性立意取樣，聚焦於少數但資訊豐富的樣本，其邏輯與力量來自於對樣本的深度瞭解，研究者有目的性的取樣期以從其中獲得關於研究目的的知識，以闡明所研究的問題。

### （二）資料蒐集和工作策略

#### 1、質性資料蒐集

質性資料經由引述、觀察、文件摘要等內容向我們訴說著故事，透過質性資料的描述將帶領我們回到觀察發生時的時間與空間，讓我們知道如果我們出現在當時、當地，我們將會看到什麼、聽見什麼。它們也以某些人自己所說的話來對他們經驗的世界進行瞭解與溝通（吳芝儀、李奉儒，2008）。

#### 2、同理與中立

「同理」係將認知與情感加以連結，能夠考量和瞭解他人的立場、經驗、感

受和世界觀，是研究者在實地工作期間與所觀察和所訪談的人進行接觸所發展而來的。其價值在於理解人類行為的意義、社會互動的脈絡、心理狀態與行為的連結，強調人類透過對人的直接觀察與互動，以產生同理的內省和反思（吳芝儀、李奉儒，2008）。

除了對於所面對的人們尋求設身處地的瞭解之外，研究者須避免試圖呈現自己的想法、感受、偏見，或進行選擇、詮釋、建議，維持純粹鼓勵或支持人們表達的中立立場。

### 3、關注動態系統

質性研究著重描述與瞭解動態的（dynamic）、發展的（developing）歷程對參與者所產生的整體影響，就像記錄片（documentary film），將發展、移動、和改變的流動情景呈現出來（Michael Quinn Patton, 2002）。

持續地改變是人類經驗中的一部份，追隨改變但不企圖去影響改變的方向，是研究者所應秉持的立場，無論研究的焦點在個人、組織或全體文化，必須專注的應是系統與情境的動力性部分。

#### （二）資料分析策略

##### 1、獨特個案導向

發掘每個個案的獨特性，真實地面對、尊重、掌握研究個案的細節，並詳盡、有深度且脈絡連貫清晰地進行描述。

##### 2、歸納分析

寫下每個個案的資料進行充分地瞭解，接著在特定個案及其背景脈絡中尋找重要的組型、主題與相互的關係，並持續回顧觀察與訪談記錄，檢驗愈見顯明的主題與構念方能進行對個案描述的闡釋。

##### 3、完形視角

研究者在分析質性資料時需致力於瞭解研究主體的全貌，將整體現象視為一個複雜的系統，才能更為關注歷程中的細微變化、相互的依存關係與系統的動力性，所以對於研究中的觀察、訪談資料有整體性地瞭解、對於外部情境或社會環

境的描述和詮釋，是相當必要的。

#### 4、背景脈絡的覺察力

背景脈絡指的是將人們和其行動置入的場域，具有豐富的線索可用來詮釋行動者在場域之中的經驗，舉凡物理性的、地理、時序上的、歷史文化、美學等面向均屬之。

#### 5、語式、視角與反思

以質性分析的個人語式體悟自我及他人的人性，引導真正的對話；再以質性研究的視角觀察、記錄、訪談並詮釋受訪者的回應，引發更進一步的對話；而透過研究者適切的自我覺察與反思更會增加研究的價值與可信性。

從上所述，質性研究強調在自然真實的情境當中，經由研究者直接與受訪者建立關係之後，面對面訪談以獲得豐富的資料，使用探索的方法來瞭解並詮釋問題的深層意涵。

因此，研究者在國小教師夫妻子女教養行為議題的探討上，以本身為主要研究工具與研究對象進行接觸，透過半結構式的訪談，期能有效呈現國小教師夫妻在子女教養行為上的真實樣貌，並獲得深入豐富的內容。

## 第二節 研究對象

為了進行深度研究，質性研究聚焦於深入研究立意選取、數量較小的樣本，立意取樣的目的即在於選擇資訊豐富的個案，研究者對資訊豐富的個案產生洞察及深入徹底的瞭解，以說明研究所關注的問題，本研究個案選擇採取滾雪球式取樣策略。

滾雪球式取樣（snowball sampling）是發掘擁有豐富資訊關鍵個案的方法，透過向許多人詢問，如滾雪球般累積越來越新、越豐富的個案資訊名單，後來將趨於集中，僅少數個案資訊會重複出現。黃光雄（2001）認為研究者除了對研究對象與主題有足夠的興趣與熱情外，對研究場所還需注意務實的考量，挑選大小

與複雜度適中、容易進入且鄰近的現場做研究。研究者以本身鄰近行政區學校為優先選擇，再依滾雪球取樣模式，徵詢推薦適當人選，並親自拜訪聯繫，對其說明研究主題與訪談模式、隱私維護權責，經由充分溝通，尋找符合資格之訪談對象。

研究者自行設定訪談對象條件如下：

- 一、任教於臺中市公立國民小學婚齡 10 年以上之教師夫妻。
- 二、以家庭生命週期正處於養育孩子階段及功成身退期此兩時期為參照。
- 三、口語表達流暢並樂意分享者。

表 3-1 訪談對象資料整理

家庭代碼	訪談對象	婚齡	年齡	任教年資	同校任教資歷	子女數	長子女年齡	長子女就學或就業現況
F1	阿勳老師	16年	43歲	20年	無	2名	14歲	國中三年級
	敏敏老師		43歲	21年				
F2	阿雄老師	21年	47歲	25年	8年	3名	19歲	大學二年級
	代代老師		46歲	16年				
F3	阿世老師	31年	54歲	30年	6年	1名	26歲	廣告導演 研究所就讀中
	芬芬老師		54歲	30年				
F4	阿進老師	40年	67歲	30年	12年	4名	40歲	國小教師 研究所畢業
	卿卿老師		64歲	30年				

本研究共訪談四對國小教師夫妻，以下就每個家庭的基本資料做一描繪：

- 1、F1 家庭的父母為大學同學，父親曾擔任國小高年級導師、組長，目前擔任學務主任一職，母親於畢業分發後一直擔任低年級導師的工作。兩人結婚十六年，育有兩名男孩，老大就讀國中三年級，老二就讀國中一年級。夫妻教養信念一致，但態度卻不同，母親對於孩子的表現較為緊張、要求較嚴謹，因此承攬了大部分的教養工作，但也因為與孩子相處時間較長，親子關係較為親密，父親擔心造成孩子的雙重負擔，較少像母親一樣對孩子耳提面命，但注重孩子的品格表現，會嚴格地教育孩子，其他方面則以尊重母親教養方式為主，教養工作上扮演協助者的角色。
- 2、F2 的家庭，父親曾擔任國小中年級導師、高年級導師、行政組長、訓導組主任、總務主任，現為教務主任，母親曾任會計工作，後來參加師資班培訓考取教師一職，分發後一直擔任低年級導師，與先生同校任教的時間共有八年。兩人結婚二十一年，育有三名男孩，老大為大學二年級學生，老二與老三分別就讀高中三年級與高中一年級。父母兩人為國中同學，由於生長背景相近，所以教養理念一致，因受傳統家庭觀念影響，所以家務、教養工作多為母親承擔，三個兒子有三種不同的人格特質，夫妻兩人在不斷地討論、溝通之中，發展出不同的模式協助、支持孩子解決遭遇的難題，陪伴孩子成長。
- 3、F3 家庭的父母在退休後發展出另一片事業天地，生活更為活耀。父親為國小音樂教師，曾擔任學校組長及借調縣政府教育局工作，母親則一直擔任音樂科任的工作，兩人同校任教的經歷有六年。結婚三十一年，育有一個兒子，現在從事廣告導演工作並於研究所就讀，父親因當年忙於專業能力的學習、發展，孩子幼小時教養工作便由母親一人扛起，自孩子國小高年級起才逐漸參與親職，兩人以人格養成、尊重孩子為前提，鼓勵孩子探索，孩子得以適性發展、找到人生努力的方向，是夫妻在共親職歷程中最感慶幸、欣慰之處。

4、F4 的家庭，父母為國小退休教師，目前生活重心為照顧孫子與孫女。父親自從事教職以來以擔任行政職務為主，而母親喜歡與學生相處並對教學具有濃厚的興趣，因此長期擔任導師，兩人同校任教經歷有十二年。兩人育有四名子女，現已成家並均從事教職工作，孩子們選擇教職工作除了兄妹之間相互的影響之外，父母也會以工作固定、工作性質單純為考量提供意見。在共親職的歷程中，因早期生活在傳統、純樸的鄉村，鄰里、家族將親職、家務工作理所當然地視為是母親的責任，所以親職工作均由母親承擔，直至搬家到鎮中心，才轉為父母共同參與親職的模式。由於父親認為母親為正統師資培訓學校出身，對母親採取的教養策略及教養方式極為信任，因此在教養議題上以尊重母親為原則，自己則是站在協助、支持的立場，但也反思因長期擔任訓導主任一職所以要求較為嚴格、表現方式也較為嚴肅，與孩子會有距離。兩人均認為時間會使人處事更為圓融，因此現在對孫子、孫女的教養相對於兒、媳採取的方式更顯得有耐心與彈性。

### 第三節 研究者角色

研究者幼時常以校園為探索樂園、更因父母的社交、生活場域脫離不了校園的關係，竟天真的以為大部分的大人都與父母親一般從事著同一種工作——教書。父親生長在一個食指浩繁卻失去生活依靠的大家庭中，而母親家族中勇於表達自我意識的女性是庄裡居民眼中的「新人類」，民國 50 年代的師範學校滿足了他們對穩定經濟來源及實現自我的想望；父母親如此，父母親的手足亦是如此。

在這樣的成長環境中身為「教師子女」的我，對於就學後隱隱覺察到同學與街坊鄰居偶以「老師的小孩」特殊稱呼有些排拒外，卻也未造成困擾，除了那一年一度令校園裡每人血脈貫張卻令我冷汗直盜的運動會，運動細胞不發達的我總在分組賽跑時聽到廣播器傳來身為國家代表隊選手的父親呼喊著我的名字：「加油！加油！快被趕過去了，加油！加油！……唉呀！」到底，暑假清晨父親偶來心血來潮的指導還是失靈；終究，全校又知道今年分組賽跑我又是墊底了。

為了不想讓同學另眼相看，低年級的我在課堂上刻意與母親保持距離，母親也一視同仁的教導著班上的「女兒學生」，母親之於我是嚴格的老師，但在母親的教導之下也因此開啟了我豐富多彩的國小學習生涯：起初為了指導老師「訓練方便」，低年級時在母親的指導之下參與多種的語文競賽，下課時間常在母親桌旁練習詩詞朗誦、習寫字音字形，甚至有好一陣子在床邊伴我入睡的是每個學年度全國朗讀比賽優勝者的現場錄音；中年級時班級導師為了「確保課後練習品質」，是代表班上參加作文、書法、演講等競賽的「口袋名單」，此時作文演講範本、歐陽詢九成宮醴泉銘成了我課後的友伴；學校因「校務推行配合度高」，高年級時我的聲音在學校大型兒童劇的旁白錄製、學生朝會時中心德目說故事中高頻率的亮相。

除了豐富的校園生活，假期裡更是充實、有趣：學校代以報名的學生育樂營，讓我與許許多多校外志同道合的夥伴共同體驗語文遊戲、樂器演奏與團隊創作發表的樂趣；空無一人的學校圖書室裡小小的我坐擁書城，一解平時下課時間排也排不進人高馬大的學長姐所串連起的人龍中的惆悵；還有、還有，經由父母討論、針對我的弱項與弟弟的強項由父親在家裡開設的「姊弟數學加強班」，暑假的上午由「爸爸老師」授課、練習、驗收，一點都馬虎不得。

這些童年經驗，讓當年不想因背負「老師的小孩」之名而與眾不同的我發覺：在父母的養育及安排之下我確實比當時其他同學多擁有了許多，而這是因為我的父母是老師嗎？

當自己從事了教職、育有孩子之後，在與配偶共同面對孩子的教養歷程當中，常對照著倆人的成長過程與教學經驗，思索著應該做些什麼？還能做些什麼？同時產生了一窺其他教師夫妻共親職的歷程與親子互動樣貌的念頭，希望在前輩們的經驗分享之下，能為初在共親職歷程中摸索的我指引出方向。

## 第四節 研究流程

本研究試圖探討國小教師夫妻在共親職、教職經驗的相互滲透情形與子女教養行為的關連性，研究流程設定如圖 3-1，希望在反覆交叉循環的探究過程中，窺得其貌，以為研究者本身及教育工作者未來在教養子女時之參考。本研究之流程分述如下：

### 一、界定研究問題

研究者於日常生活經驗中引發探索動機，並在職場同仁分享教養經驗及觀察親子互動型態當中獲得啟發，初步擬定研究問題。

### 二、蒐集探討文獻

蒐集與「子女教養」相關的研究資料與書籍，在閱讀「親職」題材當中聚焦探討「共親職」的概念，並以「動力系統」觀點探討「成人發展」及「家庭生命週期」。

### 三、確立研究主題

在持續閱讀新文獻之中，檢視初擬之研究主題的適切性並進行調整後，聚焦、確立主題。

### 四、編製訪談大綱

依據確立之研究主題及相關研究之建議編制教師夫妻之訪談大綱，提供話題範圍、集中對話焦點，在有限的訪談時間當中提升訪談效能。

### 五、進行研究

本研究採半結構式的深度訪談方式，以會話性質的方式讓訪談對象在比較自在、彈性的情境之中，抒發內在真實的感受與想法，並能藉由訪談大綱的引導，蒐集較具系統性及綜合性的訪談對象資料，以便於日後資料之分析、歸納；在訪談的過程中也須適時觀察訪談對象、記錄訪談對象語言之外的回應，將助於加深對訪談對象的瞭解。



## 六、撰寫研究報告

在以人為導向的研究前提之下，根據訪談現場所蒐集的訪談資料及觀察記錄，為資料分析、歸納及詮釋提供可依循的脈絡。

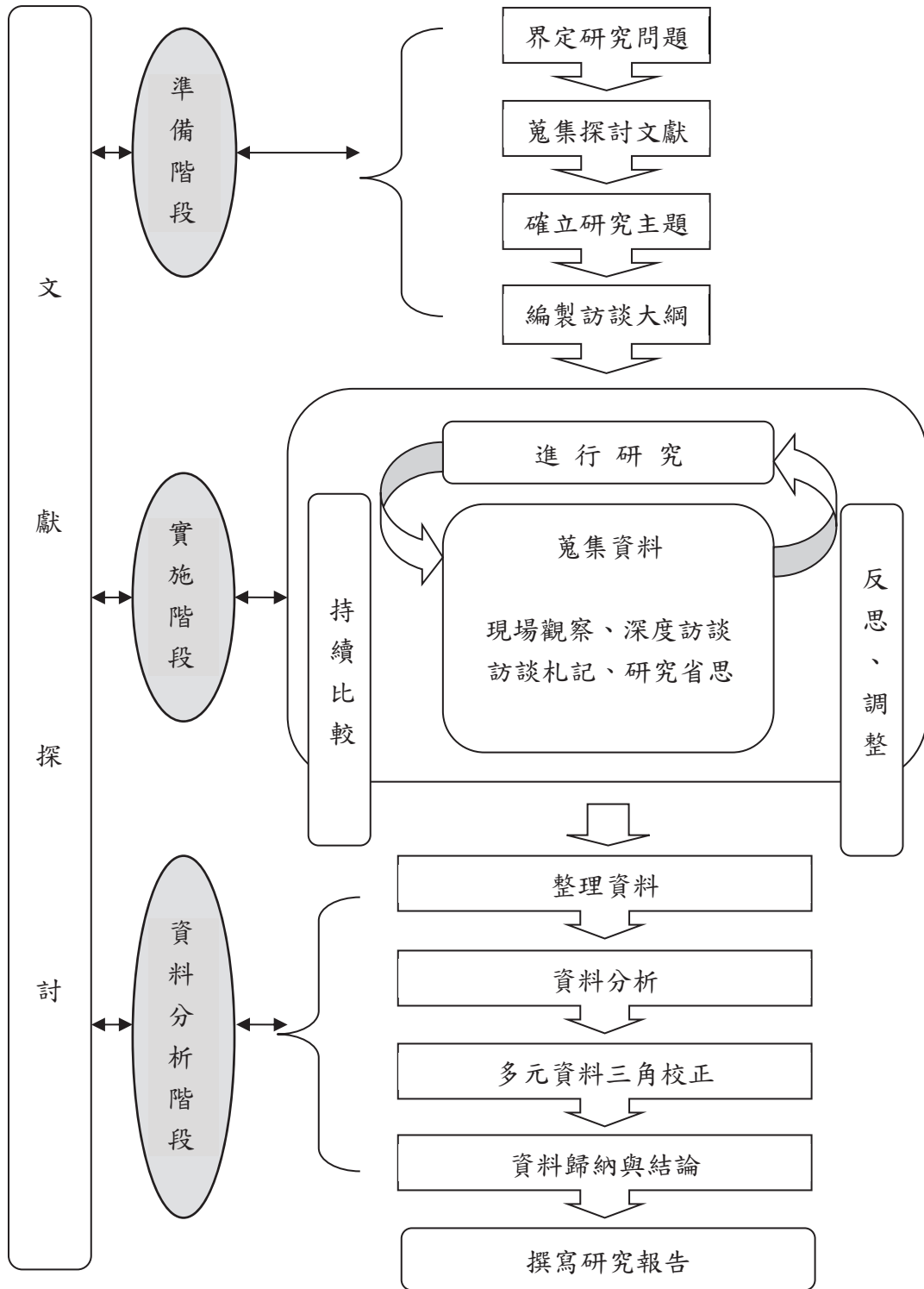


圖 3-1：研究流程

## 第五節 研究倫理

多數質性研究者與研究對象較像是一種友誼關係，研究角色設定在於引發合作、信賴、開放及接納（王文科，2002），由於研究者與被研究者在研究過程中有密切的接觸、互動，多數研究處理的問題也相關著個人隱私，因此必須審慎、正視研究倫理議題，以避免造成被研究者的生活困擾或研究傷害。

「研究倫理」是指研究者在研究過程須遵守研究社群對研究行為的規範與要求，這些研究倫理規範說明研究行為的合法性與適切性（李柔若譯，2002）。合應自主權、行善和不傷害、公平正義、相信，以及忠於科學等五項研究倫理原則（李是慰譯，2009），研究者採取以下立場及做法：

### 一、尊重研究對象自主權

將研究對象視為有價值的個人，提供充分的研究相關訊息，如：研究目的、研究項目、研究進行方法……等，讓研究對象確實瞭解研究方向與範圍，獲得當事人同意且簽署訪談同意書，並在研究實施時確保其匿名及中途隨時退出的權利。

### 二、行善、不傷害

以真誠的態度進行訪談、資料的蒐集，確保研究對象資料的隱密與保密，避免對受訪者帶來生活上的困擾。

### 三、公平正義

以開放、彈性的訪談方式，讓受訪者不受限地暢所欲言，不刻意引導或暗示訪談對象朝自己的研究目標或方向答題，保持中立，不做價值性判斷，也避免於訪談過程中參雜有情緒性的字眼，讓受訪者充分、自在地表達想法與感受。

### 四、信賴

於研究過程中用心規劃、細心考量、謹慎進行，研究者與研究對象建立信賴、融洽的關係，尊重受訪者意願於安全熟悉的情境中進行訪談，維持雙向溝通。

## 五、詳實、客觀呈現

研究者利用錄音設備進行訪談並謄寫成逐字稿，訪談進行時並接受受訪者檢核紀錄的詳實、客觀性，強化資料紀錄的真實性；將所蒐集的文獻、資料與訪談內容進行完整、適當的分析，降低個人偏見、客觀詮釋。

倫理議題一直是研究當中所必須面對的重要處理事項，研究者應抱持著慎重的態度，在尊重研究對象、縝密規劃流程、進行研究反思、預設情境因應方式、恪守倫理議題的相關建議之中，挖掘出研究裡更深層的意義。

## 第六節 研究信實度

質性研究的信實度，在於考量蒐集資料的可依賴性（dependability）與對現象的解釋與世界實體之間呈現的一致程度（王文科、王智弘，2010）。質性研究關心的是資料的正確性和可理解性、社會事實的建構過程，以及人們在不同特有的文化社會脈絡下的經驗與解釋，研究參與者都是活生生的個人，絕對不是一成不變的，他們的生命仍然不斷演化，而且其人生故事也有全新的劇情在發展（李政賢譯，2006）。所以，一般量化研究所考驗的信度與效度，並不適用於質性研究。依據 Lincoln 和 Guba（1999）的闡述認為值得研究品質判斷標準在於研究的確實性（credibility）、可轉換性（transferability）、可靠性（dependability）與一致性（confirmability）等四項規準，以取代量化研究中的信度、效度。以下就此四項規準分述之：

### 一、確實性（Credibility）

為內在效度，指的是所獲得資料的真實性及研究者是否觀察到所想要觀察的部分。研究者與研究對象的工作場域相近，由長期的涉入國小校園現場觀察中，可以提供解釋與理解的基礎；訪談過程中營造互為主體的關係，以同理、尊重的態度傾聽，建立彼此誠信的關係，使受訪者樂意傾囊分享他們的想法與感受。

## 二、可轉換性 (Transferability)

為外在效度，意指能將受訪者所陳述的內容、感受，有效、審慎地轉換為文字紀錄，予以厚實地描述 (thick description)。研究過程中利用錄音工具蒐集訪談資料，忠實地將訪談內容轉換為文字資料，提高資料的可靠性；並對訪談場景細節、人物肢體動作、語言等詳細觀察、如實描繪，讓資料來源更具參考價值；且與受訪者共同檢視轉換後的資料是否符合原意。

## 三、可靠性 (Dependability)

指內在信度，重視個人經驗的重要性與獨特性。藉由研究過程與方法的說明，使研究過程清晰呈現，提供資料呈現的可靠性。完整豐富地描述本研究及研究對象的情境脈絡，幫助掌握背景以為判斷之依據。

## 四、一致性 (Confirmability)

要求的是研究的中立、客觀與一致。利用不同的資料蒐集法蒐集各種資料，將資料交叉檢核與印證，並透過同儕討論，檢視研究者於研究現場中的主觀偏見，修正自身的看法。

## 第四章 研究分析與討論

本研究主要是探討國小教師夫妻共親職與教職經驗滲透歷程之中對子女的教養方式，從而分析國小教師夫妻共親職教養信念的形成、共親職教養方式的互動歷程及內涵，最後再討論其共親職角色與教職角色滲透的情形。本研究透過研究者的訪談活動，以訪談大綱為主軸，將蒐集到的訪談資料，加以歸納分析與討論，以下共分三節探討，第一節描述國小教師夫妻共親職中教養信念的形成，第二節分析國小教師夫妻共親職中的教養互動歷程，第三節則探討國小教師夫妻在共親職的歷程中身兼親職與教職其角色滲透情形。

### 第一節 教養信念的形成

每位父母在教養子女上都有其依循的信念，除了受到傳統價值觀念、社會脈絡的因素影響外，自身經驗也內化成個人對教養的看法和習慣，在內外因素交互作用之下，逐漸形塑出父母對教養的價值觀念與想法。研究者從訪談資料當中歸納出國小教師夫妻教養信念的形成因素如下：

#### 一、原生家庭經驗的影響

當兩個「帶著個人的歷史、獨特的人格、隱藏的內化客體等心理遺產，並與現實經驗交互作用，從而形成與他人互動的模式」（引自翁樹澍、王大維譯，1999）的個體進入婚姻、組成家庭，原生家庭的影響將顯現在夫妻、親子關係上，其中「教養」也是如此。研究者分析研究對象的教養信念的形成，歸納為「傳承」與「修補」兩項因素。

##### （一）傳承

在八位受訪對象的敘述當中，其子女教養的信念養成主要來自於成長經驗中原生家庭父母所體現的身教與言教，經由個人的內化、認同，成長後自以不同的演繹方式傳承予子女。

以芬芬老師為例，幼時受父母在品格及學業方面嚴格的管教，當芬芬老師面對子女教養的時候，也習慣性的以同樣的標準要求孩子，但隨著時代的改變與孩子的特性會調整增加彈性空間。

啊當然就是爸爸媽媽對我們就是那種完美主義的要求，會啊，就是品格也很要求然後那個功課也是要要求到完美，對，就是小時候就被教育你一定要聽話啊，功課一定要好，當然我們就是也剛好有辦法達到，如果是很叛逆的話恐怕就會離家出走（笑）。（訪 F3W30406）

又、基本上我們都是比較注重品德、品格，其他的我覺得還是要適性發展比較好，你沒有好的品格將來出社會以後怎麼去和人相處？完美主義喔，其實是這樣，以前爸爸媽媽就要求你要求地很嚴格，品格啊、功課啊什麼的，那有了自己的小孩的時候呢就會也用你知道嗎就是會用那時候爸爸媽媽要求我們的來要求小孩，對，因為已經習慣了，所以說嗯會比較要求完美，但是時代在變啊、孩子也跟我們不一樣，後來我們也會去調整說空間比較大一點，對，不要把他綁得死死的，我後來就會把標準降低一點。（訪 F3W30406）

而阿勳老師、阿世老師則在家庭經驗感受下，認為一代代的傳承之中對於品格的培養要求早已是潛意識裡面的種子。

影響大概不是學業方面而是待人處事方面，品格方面的影響比較直接，主要是父母親的要求品格大概就是很基本，以身教為主，我們對孩子的要求大概也是父母給我們的潛意識的影響，耳濡目染地下去。（訪 F1H10122）

鄉下人總是有一個中國人傳統到道地的家庭教育觀念，做人要有基本的一些該要的遵守的一些東西，……小時候應該給他一些基本的規範尤其是生活常規這會非常重要，一個人如果沒有這些生活常規呀他出了社會就什麼事情都不知道，而且不會尊重人，還有不會珍惜、那個感恩噢、不會惜福，所以我們小時候這一個部分是被教養得很好，雖然我爸媽沒有讀書，但是從祖父、曾祖父一輩子教下來的東西、傳承下來的這些東西都知道怎麼做，他們都沒有讀書，但是他們都知道怎麼做，所以相對的我們、我小時候，我長大以後我對我的小孩的教養在小時候是很嚴格的對待他，這當然是一定會影響，這不用講，這在潛意識裡面的種子就

已經是了。(訪 F3H30406)

甚至成長經驗中所感受到父母對自己的期待，也在阿雄老師、阿勳老師描述對於孩子的期待中發現觀念的承襲。

因為他們（父母）沒有受教育，沒有像現在父母，所以自己能讀就讀，不能讀就到田裡，有時候農忙還要請假。可能自己沒有受教育，只知道不識字寫信不方便，對小孩子也是能讀就讀，不能讀就去找工作。我的老大再兩年畢業，不知道要做什麼，所以有機會就先找工作沒有就繼續進修。……看他的表現也沒有說一定要怎樣，不要給他們壓力，就是至少大學能畢業，……期待，能夠順利大學畢業，先找個工作再說，生活能夠穩定 進修的機會再看。(訪 F2H20130)

父母親都對教養都很自由，都不太管教我們，有期待但卻不會給我們引導。期待就是以後能夠好好做人、有工作、穩定，不太要求成績，也不會指導我們讀書，像爸爸只有國小畢業所以不會指導，如果遇到不會都問哥哥，問哥哥為主。……基本上對他們的要求就很普通、不會很要求，……基本上我不太管孩子，我老婆已經給孩子有些壓力，再給他壓力會有雙重壓力。(訪 F1H10122)

## (二) 修補

一方面承襲、演繹原生家庭中所被認同的教養信念外，所經驗的成長歷程中父母對子女的教養信念未必全然合適，在接受父母的教養時感受到缺憾或不適當，經由調整後，將當年的缺憾修補於自己的子女教養之中。

如代代老師將修補作用呈現於對孩子的音樂才能培養上，以彌補小時候所感受到的欠缺。

我小孩子會去學鋼琴也是因為姊姊那邊開始的，後來就想說不然去學學看，應該是孩子學得還不錯，就覺得說讓小孩子學鋼琴，我對音樂是很白癡，老公是音感非常好，小時候對音樂方面很欠缺，不想要孩子跟我一樣，所以我想說讓他們去學學看。(訪 F2W20129)

芬芬老師幼時在父母嚴格的教養標準下成長，並按照父母為子女設定的生涯規劃從事教職，當自己教養孩子的時候則採取了彈性與尊重的做法。

唸完私中後就讀師專，因為爸爸媽媽都當老師嘛所以他們會覺得「那時候的師專是公費，公費完之後就是分發，就是你不用再去尋找職業什麼的，所以他們就覺得對女孩子是最好的，所以我跟我姊姊我們家兩男兩女我姊姊就照我爸爸媽媽鋪的路去讀師專，那男生就不用、男生就去讀大學，高中、大學，讀省一中啊然後大學這樣，對，都是照他們的期望。那我自己有小孩的時候的時空背景整個時代的變遷根本不可能，小孩不可能讓你像當時爸爸媽媽要求你那個標準來要求，不可能！而且我會覺得說嗯……當時……我會回想我小時候我爸媽當時那麼嚴格的時候是……在不得已的情況下才會去，你知道，可是我覺得說不要讓小孩子就在這麼小的一個空間，就是規範他，還是要讓他自己有可以有創造的空間，讓他適性發展。

他走導演的這條路也是他自己選的，他從高一就說他要去走這條路，對，可是這也讓我訝異，……他想要他工作的地方有「人」（手寫人字），對，他就說他覺得那人跟人的互動啊、朋友啊就是他想要的一個感覺，……所以我是覺得說因為整個社會大環境的改變，小孩子如果能夠按照自己的興趣走、做他自己喜歡的事的話，這樣的話他會覺得說人生是彩色的，嘿！（笑）然後對啊所以我就覺得說還是讓他適性發展。（訪 F3W30406）

## 二、教養子女現場的因應

親子關係是相互影響的歷程，父母的教養信念難免會因子女的特質而有轉變，除了受到原生家庭經驗的影響，受訪對象也提到每一個小孩都是獨立的個體，不可能會與父母、手足相同，表現也不可能盡順父母之意，因此在教養現場上必須了解每一個孩子的特性，認識面對的事件或情況，再決定所需採取的教養措施。所以部分教養的信念是根據教養現場與孩子的互動經驗累積而來，它是有原則、堅定的，但方式卻是有彈性、應變的。

育有兩名兒子的敏敏老師與阿勳老師認為雖然孩子性別相同但特質卻不同，加上孩子所面對的外在環境挑戰不同，在教養上無法採取相同的方式。



老大他基本上喜歡看書，所以有空的時候他會拿書來看，基本上我覺得這樣就夠了，我也鼓勵他去學鋼琴，但是他不願意、沒有興趣，所以後來我們也就不強迫。那老二是不愛看書的，他沒事就會有發呆的習慣，後來我們就鼓勵他去學鋼琴，同事推薦以後他還有興趣，越學越有成就感。(訪 F1H10122)

對老大要求比較嚴，因為他要參加基測，為什麼我對小的比較沒有那麼嚴？十二年國教他們會考分三級，……我覺得這也是影響孩子之一，他自己自我要求很高、我就不會再管他了。老大偶爾會抱怨：「我考學校第幾名，這個如果是弟弟，你會說怎樣？」「我如果考第七名，你會說：『再加油』，如果弟弟考前十名你就會說：『這樣不錯了。』吧？」我就跟他說：「你要考基測了，你就是分分計較，弟弟是十二年國教，比較不用計較。」(訪 F1W10121)

面對三名個性迥異的兒子，隨著孩子的成長階段，代代老師與阿雄老師必需調整教養信念，採取不同的教養模式，引導、協助孩子面對不同的人生課題，陪伴孩子成長。

小孩子有時候想法要去思考看看。……小時候會想要多給他建議，長大就反而就比較自由，覺得他長大了，他自己要會思考，鼓勵他自己對未來想一想，要比較放手。(訪 F2H20130)

代代老師有三個截然不同類型的兒子，聽著她與配偶在這當中順應孩子特性、突破重重關卡、陪伴孩子成長，對他們的用心與耐性真的佩服也汗顏。(札 0129F2W2)

育有四名子女的卿卿老師與阿進老師，則以堅定的教養信念及對教養方式的反思，對不同性別的孩子採取不同的教養方式與要求，並視子女成長的需求提供不同的支援。

因為他第一個我會比較重視，所以他就會去認識，然後大妹比較沒有刻意去教她，一年級的時候回來我就抽，結果喔二妹在旁邊，比如說勺、弓一放，二妹馬上就勺弓出來了啊，後來我想二妹既然都會了，就給她提早一年去讀，小妹也是喔，小妹是人家在讀書，伊就佇遐：「姊姊，這是啥啦？」啊伊就不曉啊，啊姊姊會說：「妳不要ㄍㄚ我吵。」(笑、)後來想說

給她趕快去讀就好了啦，……啊我們小孩子就是這樣啊一個跟一個，……啊然後她哥哥就是自己一個啊，哈哈哈哈哈！他自己一個他就是要怎樣就怎樣，然後他跟他妹妹也很好，啊就是需要體力的時候哥哥會幫忙。……小的時候比較嚴格是真的啦！……我現在比較開放，男生要求要有男孩子的樣子、老大要有老大的樣子。(訪 F4W40315)

我的教育方法比較錯誤，爸爸怕變壞所以對於男孩比較嚴格，動不動就罵的，有時候會動粗。  
(訪 F4H40315)

所以教養是一個有彈性、變動的歷程，在四對國小教師夫妻的描述當中，可以了解在教養現場上有諸多的現象產生，是無法以單一模式因應的，父母必須依照孩子的性別、特質以及需求為考量，並視孩子的成長階段及外在所面臨的挑戰，做出適時地回應。

### 三、親子教養資訊的吸收

人是複雜的個體，與其他動物相較，人的幼稚期長、可塑性高，父母則是子女行為規範形成的最重要增強者、強化者與催化者，如何適時、適量與適切地增強子女的行為，並在子女的學習歷程中一同學習與成長，使他們的潛能得以充分發展，進而貢獻人群，是父母必須學習的課題（黃德祥，2006）。

歸納訪談內容可以得悉研究對象在教養子女的過程中，可由向親友諮詢、參加親職講座或研習、閱讀相關書籍及廣電傳播媒體等方式建立教養信念、增進教養技巧。

敏敏老師和阿勳老師在共親職的歷程當中，敏敏老師會積極地尋求教養支持的資訊；阿勳老師則由電視媒體獲取新知並扮演協助角色。

會跟同事討論，尤其是有同年齡的小孩子，會交換管教小孩子的方式。像我以前親子教育專刊，從他剛開始出來我訂了好幾年，到孩子上國中我才退訂，如果有親職講座我也參加，我也都會融入自己的教養方式。(訪 F1W10121)

基本上教養孩子議題跟別人交換……很少，但是我老婆比較會，她會去談論，整個教養孩

子還是以老婆為主，……如果在媒體有看到，對孩子有幫助，會提一下、分享一下……我都是以觀察、協助的角色。(訪 F1H10122)

代代老師在逛書局的習慣當中閱讀親子相關書籍，並與兄姊弟妹共同討論教養議題；阿雄老師則由學校舉辦的親職講座與電視相關節目獲得資訊，並與配偶分享。

有困難的時候就會去找一些書籍，我會去書局找，那裡有個親子的地方……，我覺得自己隨時都要進步、更新自己的想法，……我還蠻喜歡看書的，我會去諾貝爾看關於親子教育的書，……應該說也不是專程這樣做，去書局就會想到孩子。(訪 F2W20129)

通常老婆回娘家都是在談這些，當然我們也會尋求解答，學校也都會辦親職講座，回去也會和老婆分享今天聽到了什麼、跟兄弟姐妹聊，然後從親職教育講座。……當父母其實不容易，有個名人說過：「世界沒有一個職務比當父母更重要。」不過那句話真的講得蠻好的，有時候資訊都會去學習。……現在資訊都很發達，名嘴那麼多看電視就可以學習。(訪 F2H20130)

芬芬老師由向同事、兄弟姐妹請益，及訂閱親子月刊吸收教養資訊；阿雄老師則在與人閒聊及閱讀當中了解教養議題。

因為我們只有一個孩子嘛，比較沒有經驗，有時候會跟孩子差不多大的同事啊或者和兄弟姐妹聊，這裡問一下、那裡問一下，才會比較放心。……我以前會訂那個親子月刊哪還是那個什麼……很多、我忘記名字了整年整年的訂喔，還訂蠻久的。(訪 F3W30406)

就是跟人家聊一聊，那不是特別跟人家去交換意見。……因為這個當中當然我們會聽到耶別人是怎麼樣管教的或是說別人是怎麼樣的情況，那我們自己會去注意這個問題，那呢或者是我們有一些看過一些書啊，看過一些書上會提到的東西，……沒有特別，沒有特別特定說我要去看，只是說有機會看到了就會注意到或怎麼樣，有機會接觸我就會去，我並不排除但我不會刻意。(訪 F3H30406)

卿卿老師與阿進老師則會與同事討論，但為了避免產生比較之心，孩子就讀國中之後就鮮少討論。卿卿老師亦由閱讀教育月刊及國語日報獲取新知。

有時候多少會討論，爸爸比較不會，媽媽比較會去討論。(訪 F4H40315)

當時年輕這一輩我們的孩子算大了，再來一些比較年輕、沒有孩子，有的孩子也很大了，我只有跟一個、兩個孩子同學年(的)，偶爾會講，慢慢的不會講，講了話會有點比較，國小之前會，國中就不怎麼講，國中同學校，比較就不好意思，除了她自己開口問，我都不講。你去比較，尤其妳很會比較，妳會影響別人，你如果不比較、不會影響。……以前我都是看教育單位的月刊，或是國語日報，我們有訂國語日報。(訪 F3W40315)

#### 四、價值觀念遞嬗的轉化

價值觀是指引一個人行為的心理思維，是一種信念、一種理想(蔡秋雄,2003)。Rokeach (1973)認為價值觀對個體具有主導性，它會促使我們去主張、去思考、去行動。因此價值觀不僅引導了我們的思想與行為，也塑造了我們的生活，對個人及家庭生活的影響極大。而上一代的價值觀會透過依附關係內在運作模式的進行、社會學習的仿效及客體形象的建立傳遞到下一代(蔡秋雄,2003)。所以父母將透過日常的家居生活形塑出對子女極具影響力的價值觀。

根據第二章中對成人發展的基本動力探討，可以了解因為觀點、角度或立場的不同，使人處於一個複雜的動態系統，而系統當中各層級的價值觀隨著時間的變遷必有所衝突與相容，研究對象將如何自其中尋求平衡、傳遞優質的價值觀？研究者歸納分析後，以領航員與播報員角色分別敘述研究對象對父母在價值觀念傳遞的看法。

##### (一) 父母是價值觀念傳遞的領航員

阿進老師和阿世老師認為父母的態度，是決定價值觀念傳遞的領航員。

每個人對每個小孩價值觀不一樣，父母態度問題，……小時候給他一些生活規範、導正他，讓他正常發展。(訪 F4H40315)

現在目前整個社會的一個情形、總總情形，但是比較麻煩的就是我們會有發現現在因為整個社會的一種扭曲喔，標準扭曲了，……所以我們不知道到底教孩子說謊話好呢還是不說謊話，那麼嗯……教孩子做一個嗯……踏實的人還是做一個很靈巧或是一個投機的人，所以這個部分哪，基本上我都是一個中心的主軸，……但這是我們的主要的一個主軸、一個標準，因為很難、很難、非常非常難，因為已經沒有辦法讓你有一個遵循的方向。(訪 F3H30406)

## (二) 父母是價值觀念傳遞的廣播員

阿勳老師、敏敏老師、代代老師、芬芬老師均認為價值觀念的傳遞是應時代變遷或事件發生隨機、隨時且需不斷叮嚀孩子的。

如果在媒體有看到，對孩子有幫助，一些價值觀，會跟他們提一下，或者是吃飯跟他們分享一下，或者是開車去玩的時候在車上會跟他們談一談，……用說話的方式來溝通，聊天、說話，利用吃飯的時候，或是接送孩子的時候，禮拜六、禮拜天爬山的時候，爬山運動的時候，這時間比較多，我覺得效果還不錯，因為可能我們人生經歷還有閱讀過的書，還有一些從小的價值觀，在他們的經驗裡面得到一些印證，他們會發現父親說的話好像慢慢在他生活中遇到相似的、得到的解決。(訪 F1H10122)

按照孩子生長的那種節奏，如果他有犯了什麼錯誤會指正他，有聽到會去即時糾正他的行為，因為一般大家都對孩子非常照顧，或許多多少少會……文化會應時代變遷、管教態度方式也會變，比如說教育政策改變，會因應它而修正。(訪 F1W10121)

一般跟小孩子溝通都是用交談，然後都是……幾乎都是隨機，如果說小孩子有發生什麼事情就隨機講。(訪 F2W20129)

會刁刁，像我們從小就被爸爸媽媽教導什麼要怎樣什麼要怎樣，那這樣一些中國文化傳統的觀念也會經過我們呢在教小孩的過程中傳下來，那現在社會的價值觀喔，又刁、真的有時候不知要怎麼跟他講，……就是這樣要跟他講什麼時候、因為怎樣所以要怎麼做，不然孩子還小可能會混淆。(訪 F3W30406)

綜上分析歸納，在教養子女的過程當中，研究參與者的教養信念建立於原生家庭信念的影響、教養子女現場的因應、親子教養資訊的吸收、價值觀念遞嬗的轉化等四項因素，經由自身的經歷體驗、調整與傳承，在夫妻共親職、親子互動之中磨合與回饋，教養信念點滴成形。

## 五、討論

父母對子女而言是「照顧者 (care giver)」、「教育者 (educator)」、「分享者 (sharer)」、「生活楷模 (life model)」也是「行為與習慣塑造者 (behavioral and habitual shaper)」，是影響子女在兒童及青少年時期發展的最關鍵、最重要的人物 (黃德祥，2006)。因此父母的教養信念將對子女的成长產生極大的引導、型塑作用，在研究參與者的描述當中，也可感受到原生家庭對他們的影響為最主要的教養信念來源，如何在一代代的信念承襲當中沉澱、反思、去蕪存菁，協助孩子成長，當是父母必思考的課題。

此外，在價值觀念遞嬗的轉化方面，多位研究參與者表達出他們對現代社會價值觀混淆的憂心與徬徨，面對外在環境的快速變遷，該如何向孩子解釋複雜的社會現象？傳遞何種價值觀？才能使孩子在這樣的環境之中順利成長卻不致迷失方向？身為父母應加以重視、時時反思，在互動的過程中以堅定的信念及態度引導孩子正確的價值觀。

## 第二節 共親職的教養互動歷程

### 一、「共識合作型」的親職聯盟

葉光輝 (2000) 以父母彼此間的「同心」、「協力」、「對孩子教化涉入情形」等三個向度，作為區分共親職互動文化類型的根據，歸納出「共識合作型」、「共識極化型」、「歧異極化型」、「歧異競爭型」等四個組型。經由訪談資料的整理，可以發現受訪對象與配偶的共親職互動類型均為「共識合作型」，意即內隱信念與外顯行為完全相互配合，在教養議題上可獲得一致的共識且相互扶持。

### (一) 一致的教養信念

對代代老師、阿雄老師而言，教養信念的一致源自於成長背景的相似。

我們其實成長背景都差不多，我們都是大安，她住北大安我住南大安，求學的過程是比較辛苦，國中還有同班過所以很有默契。……支持比較多 比較少有意見不同。(訪 F2H20130)

而接受相同的教育培養，也是容易讓教養信念趨於一致的因素。如：代代老師與阿雄老師即為國中同班同學；敏敏老師與阿勳老師就讀相同的師範學院；芬芬老師與阿世老師就讀師專期間也是同班同學。三對教師夫妻均認為長期默契的培養，有助於共親職教養信念趨於一致。

### (二) 相輔相成的親職分工

四對訪談對象就親職分工議題進行分享時，母親均表示大部分的家務及親職工作在孩子剛加入家庭時都是由自己所承擔。

幫小孩洗澡他還不會，真的啊！啊他的時代，困仔暈，伊陰暗時不曾起來，咧哀，不曾起來，沒有，那就是你的事情啊！就是你的事情，對對對呀！四個孩子他不知道怎麼成長的，哈哈哈哈哈！（訪 F4W40315）

我都說我是假性單親（笑），以前啦，真的，我說他連孩子怎麼長大的都不知道，從小孩生出來換尿布啊、洗澡啊他都完全沒有做過，所以這個他都不會，就是有一天突然發現：「噢！小孩怎麼已經長這麼大了？」（訪 F3W30406）

我家裡的那些工作都有做，煮飯、洗衣、照顧小孩都是自己的工作，也沒有怨言，都是自己照顧自己孩子，……標準的家庭主婦，農村媳婦，拜拜那些什麼事情都要做、都要拜，……沒有說要分工，一開始就幾乎都是我在做，好像都是女生的工作，男生都不用做，小時候看媽媽都這麼做，也不會特別覺得說怎麼都是我在做，你都沒有做？……如果我生病就都還是要做，也不會跟先生反應，承擔下來，生病還是要做那些家事。(訪 F2W20129)

以前我會常常抱怨都是我在做，……他也會嫌我做的都是一些重複的工作，可是這些重複的小事還是要每天做啊，掃地、拖地、整理衣服、洗衣服，每天做。(訪 F1W10121)

這樣的家務、親職工作分配不均，大多是受傳統社會對家庭性別分工「男主外、女主內」的觀念所影響，母親自然地承擔了所有的責任。

啊我們那代的男人，尤其是住在鄉下，連做個家事 都怕左鄰右舍別的人家說……講閒話。  
(訪 F4W40315)

我在想應該還蠻像媽媽的，小時候媽媽都做那些事。……我媽媽是個很好的女生，我爺爺最自豪就是他的媳婦都很孝順，我一直受到整個家庭耳濡目染。(訪 F2W20129)

但隨著時間的磨合、孩子的成長，父親也逐漸參與了家務、親職工作，而母親在父親的轉變之下，通常對配偶懷抱著感謝，良性的互動使得共親職模式的發展愈趨成熟。

我去讀研究所那段時間我蠻感動的，……基本上他也都會分擔，……他說他都做重點，他還真的很厲害，我們馬桶漏水、水管漏水，外面下大雨、家裡滴小雨，他都可以解決，……當需要的時候他就會出現。(訪 F1W10121)

我覺得自己分配的還 OK，不會說應付來不及，老公他也偶爾會幫忙，……如果他有幫忙就覺得很高興。(訪 F2W20129)

於是主從相佐的共親職教養模式逐漸定型。

### 1、主從相佐的共親職

父親在共親職分工的觀點中，均認為母親一開始即擔負大部分的親職、教養工作，因此在教養子女上透過溝通以尊重、配合、協助與支持為主，形成母職為主、父職為佐的形式。



大概都是以老婆想法為主，她怎麼樣計畫、我大概就怎麼配合她，沒有什麼不同的。基本上如果有差異性的話我們兩個會溝通，溝通到兩個都可以接受的程度，很少很少遇到說無法溝通的事情，很少遇到。基本上我是屬於被動的立場，以老婆為主，老婆需要我協助的時候我就配合她。……因為大部分百分之九十都是以我老婆的意見，她已經很……用心的教孩子、很愛孩子，愛孩子甚至比她自己還愛，如果跟我有一些意見，我還是以她的意見為主。

(訪 F1H10122)

因為在他小時候基本上我我親子的時間不多，幾乎都是她在她在帶的喔，所以小時候基本上呢……大部分的時間幾乎是她在處理、她在帶，那所以呢……她跟孩子的關係當然比我密切的非常的多，喔這個東西無庸置疑噢。……對因為那畢竟功課都是媽媽在幫忙，所以我也不能講太多。(訪 F3H30406)

因為媽媽跟他們比較接近，媽媽比較貼心，而且爸爸都是在外面，出去工作或是買東西、跑外面，媽媽都是在裡面，有事情都是跟媽媽說，而且媽媽也是師範畢業，我認為正統師範教育……所以對小孩子教育方針都會比爸爸來的更貼切。(訪 F4H40315)

## 2、教養相輔的角色扮演

在共親職的歷程中，教師夫妻分別形塑不同的角色形象來對孩子進行教養工作，最為顯明的就是「黑臉」、「白臉」角色的扮演。部分父親認為母親平日擔任養育的工作，與孩子的關係較為親密，而父親相較於母親對子女而言是有距離感的、嚴肅的，因此在教育上父親扮演著「黑臉」的管教角色，而母親則扮演著「白臉」的安撫角色，可以避免在教養過程中產生衝突、導致家庭氣氛的破壞。亦有父親認為黑白臉角色的扮演是可以視情境而轉換的，其目的也是為維護家庭氣氛的和諧，以及體貼子女的立場、感受。

雙方教養方式基本上就是一個白臉、一個黑臉，……基本上她扮白臉的時候我就不太理孩子，她扮黑臉的時候我們都有個公式，她扮黑臉孩子就會反抗，他們進入青春期的時候，會叛逆、會反抗，如果老婆壓得下去的時候我就不講話，如果老婆壓不住他們，我就會扮黑臉。

(訪 F1H10122)

教養方式或許比較不一樣，我先生他比較嚴格、命令的方式，我的話會採取尊重、尊重孩子。……小時候比較調皮、比較不聽話有時候媽媽過度的溺愛、慈愛，爸爸有時的威嚴，還是有存在的必要。(訪 F1W10121)

當然她都會圓場，我在教他的時候、教養他的時候她是站在、等於是說站在旁邊的，有時候當然她也會加重她的一個強調，那但是事後呢基本上她都會做白臉去圓場，去跟小孩子圓場，都會跟小孩子喔給他一個安撫、各方面的喔，那這樣的話才不會讓小孩子覺得說他在家裡面是永遠都是被孤立的，這一點是我太太做得非常好。我們大概都會互相搭配，啊基本上是黑臉我扮得比較多。(訪 F3H30406)

由上述可知，黑白臉的角色扮演，是多數家庭中常見教養方式，但此種角色扮演的的方式，是否會造成父母一方與孩子的關係更加疏離？或許其中的拿捏需更小心謹慎。

## 二、家庭生命週期親職任務的積極調適

隨著家庭生命歷程時期的不同，會呈現不同的發展任務與特質，父母也需隨著子女不同的發展階段，調整扮演適當的親職角色。教師夫妻在親職任務的轉換之間展現了積極調適的正向態度，這應是協助子女成功發展的有利因素之一。

孩子真的是獨立的個體，他不是我，也不是我能再去複製的，孩子有他的特性嚟和興趣，嚟……所以我就比較能夠去調適說不要那麼看重成績，但是個人的品性還是要要求，現在長大了，就變成說我們是一個陪伴，哈！遠遠的陪伴，因為他畢竟有他的生活圈。(訪 F3W30406)

呃孩子溝通大部分都是國中以上才有，那國小大部分都是管教式的，那國中高中、尤其是高中的時候比較多，就是會跟他談，那……何種方式啊，就是跟他聊嘛，我覺得還不錯啦，因為畢竟國中、高中是一個青春期的時候，有時候他的想法總是有一些覺得比較激動的時候，那但是我覺得在這個過程當中跟他聊是有收到潛在的效益的，要不然……因為他聊了，我自己覺得

我們的孩子是一個他算是還蠻聰明的小孩，那你必須要說服他，他才會願意去接受，所以這樣的小孩子如果你去跟他強硬式的，小時候強硬式的他是可以呀，但是長大以後你必須要跟他去溝通，那國中的過程當中自己要去讓他了解、讓他知道為什麼要這樣，那這時候你跟他講的道理他認同了他會接受他就會去做，有時候我們也沒有辦法每一次都讓他去認同，那當然他就不講話啦！那當然再看嘛，有時候雖然他不講話、不認同但是他如果不再去做這樣的一些事情的時候我當然就不再需要去講，如果他有同樣的問題再發生，那我們就再去做第二次的溝通。所以我認為這每一個階段都要不同的東西去做，所以嗯……你不能說當然不能說以同樣的方式，因為他年齡不同，那這個原則我覺得在我孩子身上還算得到一個蠻好的一個結果。(訪 F3H30406)

「孩子年齡不同就須依不同的階段以不同的方式進行」，阿世老師認為在教養上需隨著孩子的成長而轉換不同的方式，由「管教」、「探討」、「溝通」至「尊重」。

在這樣靈活的轉換、調適之下，孩子得以放心的表達自我，拉近親子距離，並在父母的尊重之中快樂成長。

### 三、成就孩子的家庭經營特色

#### (一) 用書籍餵養，豐厚孩子生命能量

卿卿老師與阿進老師指出因為居住於鄉下，孩子成長的過程中沒有特別安排才藝課程，就在鄉間玩玩、跑跑、接觸動植物，並謙虛的說因為本身「沒有特殊才華、嗜好」，因此藉由書籍陪伴孩子的童年，再加上阿進老師的學習經歷與興趣，「買書」、「看書」成為親子的生活習慣，並且在卿卿老師的安排下，每晚睡覺前的晚安故事由孩子們輪流為手足講述，「閱讀」除了增長孩子的見聞、提升表達能力、文學涵養以外，還有的是美麗的童年回憶及深深的手足情感牽絆，以書籍餵養孩子，豐厚的是孩子心靈的寶庫、充實的是孩子生命的能量，在孩子成年之後，依舊以綿密的情感緊緊繫成就他們的「家」，卿卿老師與阿進老師在功成

身退的家庭生命週期中不孤單反而盈滿笑意，織就了充實、美好的退休生活。

#### （二）用音樂啟發，培養孩子探索能力

從事音樂教育的芬芬老師與阿世老師，在孩子年幼時以自身的音樂涵養，為孩子開啟了在音樂天地裡的多種探索活動，雖然孩子最後鍾情於與「人」息息相關的電影藝術追求，但芬芬老師與阿世老師認為孩子敏銳的觀察力、對細微情感的感知能力，都奠基於當年提供的音樂學習課程。

#### （三）用登山健行，強韌親子情感網絡

面對青春狂飆的孩子該怎麼辦？這是延續大學時的嗜好所意外碰撞出的火花：阿勳老師大學時期是登山社成員，婚後為了健康也鼓勵敏敏老師一同登山健行，有了孩子的加入，登山健行更成了親子交流的最好時機，隨著孩子成長，選擇的路線更具挑戰性，孩子在具難度的路徑中磨練心性，在接受廣闊大自然的洗禮中將一周內的煩悶盡數傾吐，下山後身心輕盈，再度面對成長中所面臨的挑戰，而父母則在健行交談中更了解孩子，並經由成長經驗分享更貼近孩子的心。

#### （四）用愛與包容，化身孩子堅強後盾

代代老師與阿雄老師育有三個截然不同類型的兒子，夫妻倆認為老大至目前為止「找不到人生目標」；老二對音樂的追求孤注一擲卻也走得跌跌撞撞；資賦優異的老三偏執於對自己有興趣的學科鑽研，在各科並重的學習體制下多次吃虧，並對周遭人事漠不關心，讓父母憂心未來將與社會中格格不入。心疼孩子成長中所遭遇的問題，代代老師認為「流過淚，還是要繼續走。」與阿雄老師在不斷的溝通、討論中，用愛與包容為孩子提供一個溫暖的避風港，用永不放棄的陪伴將行動化為無聲的典範，支持孩子繼續前行。

### 四、討論

在教師夫妻的共親職教養互動當中，仍可顯見傳統性別分工的性別角色，且父職的參與程度未及母職參與，並在每一位母親的描述當中，可以感受到無論是母親或父親都尚未完全褪除傳統性別概念的框架，可見性別平等的共親職尚有待努力實現。

受其影響的尚有子女教養角色的扮演，訪談過程中多數提及「黑白臉」的扮演，研究者不禁要問：父親為何扮演黑臉？「黑白臉」的教養模式是必要的存在嗎？坊間教養相關書籍、理論越來越多元，為何採取「黑白臉」的模式仍為多？

### 第三節 共親職與教職的經驗滲透

共親職歷程中父母應是彼此的合作夥伴，兩個身為教師的合作夥伴在教養歷程中所形成的教養聯盟，將產生什麼現象？而當經歷共親職的合作夥伴分別回到職場，又將有什麼表現？以下由共親職與教職的場域及角色，分別歸納、分析兩者之間的經驗滲透。

#### 一、職場與家庭

##### (一) 工作任務滲透

多數的父親表示因場域的不同，不會將公領域與私領域混為一談；母親則表示若學校的事情做不完仍會帶回家繼續完成，芬芬老師感受到其中的壓力，卿卿老師則更進一步表示，為協助配偶阿進老師的行政工作，常會將許多事攬在身上。

你看喔，你在學校有學校的事，回到家又有不同的工作，有時候學校還有參加什麼比賽啊，假日還要加練、回家後還要想樂曲怎麼詮釋的工作，都把工作帶回家裡，有時候那個壓力呀、比賽的壓力，比你在帶小孩還累，而且這些工作每年你都還要循環，那這兩樣你也不能說逃避，你都必須去把它做好，對。(訪 F3W30406)

我的做法是：老了才會把工作帶回來，年輕除了在做教具，……。(訪 F4W40315)

那時候一些比賽，不好意思叫別人，都是叫自己人，兩個人就接下來做(笑)。(訪 F4H40315)

且在兩個場域之間尋求調節衝突的方法。

在學校專心做學校的事，有衝突就是拜拜的事，有些事情會衝突到，後來我跟我婆婆溝通，

就會提早做這些事情，就比較少會有衝突了。(訪 F2W20129)

衝突不至於，孩子有什麼突發狀況，會跟先生互相的來解決，當天孩子生病、像當天我孩子生病，啊我要上班、我有課、我沒有辦法，老公他當天沒有課，我們會協調看看哪個人比較有空，大概是突發狀況，不然其實都……還調適蠻不錯。(訪 F1W10121)

## (二) 教養方法滲透

教師夫妻會將在職場習得的教養知識與技能應用於子女教養上，且母親較父親習於應用。

像我以前親子教育專刊，從他剛開始出來我訂了好幾年，到孩子上國中我才退訂，如果有親職講座我也參加，我也都會融入自己的教養方式。孩子上小一我很緊張，不曉得怎麼教孩子，會跟同儕討論。(訪 F1W10121)

這一點不多耶，嗯這一點不多，……這個會，因為這個當中當然我們會聽到耶別人是怎樣管教的或是說別人是怎麼樣的情況，那我們自己會去注意這個問題，那呢或者是我們有一些看過一些書啊，看過一些書上會提到的東西，會，這會有一點，當然會啦喔，……我並不排除但我不會刻意。(訪 F3H30406)

並對所接受的職場專業訓練應用於教養子女抱持肯定的態度。

因為他從起點行為開始教，小時候真的很重要，為什麼很多國小老師的孩子去當醫生？因為你自己在教書、你在教孩子，同樣那種模式，你教別人孩子認真所以你教自己孩子當然也會很用心，我們這一代很多國小老師孩子都當醫生，這是私下討論的結果，自己本身有在教所以比較會去注意他一些生活規畫。(訪 F4W40315)

而且我跟我太太探討像……國小的老師……比較懂得教孩子的要領和方法，教過低年級的老師會比較容易了解自己的孩子，如果是像國小老師會再給他重複練習，畢竟孩子還小，你要給他一再的重覆讓他印象深刻，這樣反而更好。(訪 F4H40315)

## 二、教師與父母

### (一) 角色期望滲透

教師夫妻易將職場上對教學的自我期許投射在教養子女上。

多少會有一點壓力，出去不要太丟臉，尤其是以前在學校。(訪 F1W10121)

上學以後就是功課呀、有沒有守規矩啊，會呀，每次都會先打預防針，說表現要乖一點，不然在學校，對啊會怕，怕老師來跟我說他什麼不好，雖然沒有老師來來告過狀，反而都會誇獎他，但是要喔，都要先跟他打預防針。(訪 F3W30406)

並對自己子女的要求更高。

對家裡的小孩子標準比較高吧！對，我認為會比較高，因為學校的標準大概就是差不多啦，因為你也不能要求太多，因為畢竟未必會聽你的全部去做，所以自己的小孩的標準說實在真的會比較高。(訪 F3H30406)

### (二) 情感遷移滲透

教師夫妻認為在育有自己的孩子之後，對學生會更具包容心與關懷。

老師是小朋友第二個父母，像小孩子有些家庭背景……有些不是比較重視，我們適時的拉他一把，對他未來幫助是很大的，像遇到一些單親的，就會給他特別一點的關照，覺得老師教育孩子也很像在做善事。(訪 F1W10121)

以前在剛任教職的時候，對小孩子是很嚴格的，然後後來自己有了孩子想法會改變，會覺得說：原來，孩子不是什麼都可以辦到的。對孩子也沒有比較多的耐心，但是有自己孩子以後，想法會改變：原來孩子不是什麼都會，需要時間，他也不是什麼都懂，也不是一生下來就會善解人意、體貼別人。慢慢的，有孩子以後才會感受到原來什麼都是需要去體諒的、去了解的。

(訪 F1H10122)

會喔，會不一樣，就是啊有了小孩以後呢，會比較去想到說學生沒達到要求的時候呢會有

其他的原因，因為自己的孩子可能也是會有一些狀況，嗯會比較不那麼嚴厲然後寬容。

(訪 F3H30406)

甚至會將學生當成自己的孩子來看待。

有成就感在的話我蠻喜歡工作的，反而放假的時候會覺得很無聊，放假會整理班上小朋友照片，他們的東西都有幫他們放齊，如果家長需要再給他們，我在做他們照片都很高興，好像是媽媽在看小孩。(訪 F2W20129)

時代在改變，觀念要改變，有時候把學生當自己小孩，多一點了解，多一點溝通把他當大人來尊重。(訪 F2H20130)

### 三、討論

綜上所述，國小教師夫妻共親職與教職之間具耐性、包容、關懷的回應、移情作用，且女性教師親職與教職經驗滲透更為顯明；在子女教養方面擅於應用教職經驗與吸收親職資訊伴隨子女成長；國小教師夫妻其親職角色自我期望易受教職角色期望所影響，並於女性教師體認較為深刻；國小教師夫妻隨家庭生命週期的轉變而調整共親職方式，也同時轉化於其教職。所以，國小教師夫妻將共親職與教職之間的滲透與影響視為有相輔相成之益。



## 第五章 結論與建議

本研究透過半結構式訪談，希望藉由四對國小教師夫妻的經驗描述、分享與詮釋，來瞭解國小教師夫妻在共親職與教職經驗滲透之下的子女教養方式，因此本章將針對欲探討的問題提出結論，並說明研究者在研究之中獲得的啟示，最後為本研究結果提出後續研究相關建議。

### 第一節 結論

以下將就本研究最初的研究問題來陳述研究所獲得的結論。

#### 一、國小教師夫妻共親職的互動歷程

##### (一) 一致的教養信念

本次訪談對象其成長環境多來自於鄉村，所以多對教師夫妻具相似的成長背景，因此源自於鄉村原生家庭的傳統觀念對於教養信念的養成影響頗大，再加上同樣接受師範教育體系的培養，在浸淫於相同教育理念的影響之下易使多數觀念趨於雷同，因此本研究中教師夫妻的教養信念易趨向一致。

一致的教養信念使夫妻在共同對子女的經營與參與的模式上，較能呈現相互協調與合作的歷程。

##### (二) 相互尊重的溝通

在傳統家庭觀念的影響下，本次訪談對象中在家務及教養的議題上雖然男性的實質的參與度不及女性，但女性仍以尊重配偶為主；而男性則是因實際參與多是以女性為主，因此對於配偶的意見與做法也多採取尊重的態度。

在相互尊重的基礎之中，才能暢通共親職的溝通管道，雙方感受到配偶對自己教養行為的支持、加強與鼓勵，將促進共親職的發展。

## 二、國小教師夫妻共親職的分工

### (一) 傳統家庭觀念的影響

訪談對象在夫妻共親職的分工上仍受傳統家庭觀念「男主外、女主內」、或是傳統性別觀念「女人家的事情」所影響，女性在家務、親職工作的分配承擔了較重的工作量與責任。

### (二) 兩性平權觀念的輸入

可喜的是在教職場域中較易接收到「兩性平權」、「共親職」的訊息、觀念傳遞，訪談對象中的男性教師隨著時間的磨合，也逐漸參與、分擔了家務、親職工作，並對配偶之前的付出懷抱著感謝與尊重，而女性教師也因配偶的參與而深受感動，雙方良性的互動使得共親職模式的發展越趨成熟。

## 三、國小教師夫妻共親職之下的親子互動

### (一) 視孩子為獨立個體

訪談對象在所接受的教育理念及教育現場的經驗下，瞭解每一個孩子均是具差異性、獨立的個體，因此在親子互動當中依孩子不同的特性，給予不同的引導、照護，並針對孩子的個性使用不同的溝通技巧以暢通親子之間的溝通管道，讓孩子能適時地發聲、父母也能適當地傳遞想法，維持良好的親子互動。

### (二) 依家庭生命週期轉換合宜的互動模式

家庭生命週期處於功成身退期的兩對訪談對象均提及孩子們成人後依然願意與父母分享喜怒哀樂乃至生活瑣事，其原因在於父母能隨著家庭生命週期的發展轉換對孩子關愛的方式，讓孩子隨時感受到父母的關懷卻不視為阻礙。

## 四、國小教師夫妻共親職歷程中採取的教養策略

### (一) 視品格培養為第一要務

受到傳統農村社會風氣及師範教育養成的影響，訪談對象均將孩子的品格培養視為教養當中最重要的一環，因此在孩子的成長過程中，對於價值觀的區辨、言行舉止的表現都不厭其煩地叮嚀，並藉由自身的身體力行，讓孩子在日常生活

當中自然內化。

## （二）支持孩子適性發展

瞭解孩子的起點行為不盡相同，天賦、興趣也不一，因此訪談對象對於孩子的發展，並非以強壓式的「成龍、成鳳」觀念加諸於孩子的身上，而是經由觀察、提供探索情境、鼓勵嘗試、理性溝通等方式，與孩子一同發掘發展的利基，並尊重孩子的決定，在孩子開發自我的歷程中給予陪伴與支持。

## （三）依己所長、盡己之能提供孩子成長資源

訪談對象在求學與職場的經驗中培養了自我的專長，如音樂、美術、歷史、地理、寫作……等，其目的不再於期望孩子「繼承衣鉢」，而是在於能善用自己的專長引導孩子探索生長的世界，培養孩子自我探索、學習成長的能力。

# 五、國小教師夫妻教職與共親職的滲透情形

## （一）嚴謹的教養標準

身為國小教師，訪談對象對教養子女的要求較為嚴謹，一方面源自於職場的習性，一方面則是對身為「教師父母」的自我期許，但訪談對象對於此種滲透現象自我並無法明顯察覺，而此種嚴謹的教養標準，通常會讓孩子感受到部分壓力，在孩子或他人的反應之下，經由反思方才覺察。

## （二）善用教學原理與技巧協助孩子成長

面對孩子的學習、成長之路，訪談對象善於依孩子成長階段、發展狀況，參酌適當的教學原理、應用合適的教學技巧，協助孩子面對遭遇的難題，陪伴孩子養成面臨生活中挑戰的解題能力。

## （三）以同理心體貼學生與家長

當教師成了父母，方能以學生及家長的角度看事情。訪談對象均表示在對「教師角色」高度的自我期許之下，對於學生的表現也自然有著極高的期許，所以在與學生或家長的互動之中易感受挫折，直至為人父母，才更能以同理心來對待，對學生也更具包容心與關懷。

#### (四) 職場與家庭的領域相互支援，拉近夫妻彼此的距離

受訪對象中有三對曾經有同校任教的經歷，在職場上常互相支援，這樣的習慣帶回家中使夫妻在共親職的歷程中更能彼此扶持，並且由於生活場域的重疊，彼此的夥伴關係更為緊密。

## 第二節 啟示

經過這一趟親職與共親職經驗滲透探究之旅，原本在共親職與教職衝突擺盪間的心，安定了不少，前輩們的經驗分享讓我瞭解，衝突是生活發生改變之後必經的過程，端賴自己與配偶之間的溝通、調適，而這沿途風光依舊美麗，只是自己未曾停留、抬頭欣賞。研究之中收穫啟示分別以子女教養及共親職兩方面分述如下：

### 一、子女教養

#### (一) 做一個有年輪的大人

英國兒童文學經典名著《獅子、女巫、魔衣櫥》作者 C.S.Lewis 在一次演講中曾說：「大多數的人在看待成長時，都只把它當成是階段性的變化。隨著長大，人們就會跟過去的階段有所切割：在脫掉兒童時代的衣物後，我們會穿上屬於少年時代的衣物；等到下一階段，我們又會脫下少年時代的衣物，穿上青年時代的衣物；接著，我們褪下青年時期的衣物，穿上屬於成年人的衣物。

換句話說，等到我們長大成人時，我們便丟棄掉過往的各種人生階段，一心一意扮演著「成人」這單一的角色。然而，在看待人的成長時，應該還有另外一種型態，也就是把成長看成像『年輪』那樣，從兒童期開始，一步步接連到少年期、青年期、成年期，每一個階段都是前面階段的累積，而這有著經驗相連的生命，才是真正的成長。」(引自林真美，2012) 曾經我們都是孩子，曾經我們蹣跚學步、摸索成長，曾經我們魯莽衝撞、年少輕狂，當面對孩子時，不要忘了我們跟孩子一樣年紀時的模樣，重拾生命中的各個可貴階段，努力讓自己變成一個

「有年輪的大人」，給孩子多一些體貼。

## （二）傾聽是尊重的第一步

孩子是獨立的個體，孩子的感知力、行動力或許比每一個成人來得強大，當在教養過程中與孩子有所衝突時，沉靜、傾聽，給予合理的環境，將讓孩子感受到成人的尊重，在他們不安、衝撞的成長時期裡，認知孩子有自己學習長大的方式與權利，成人的支持與指導才不會成為令人誤解的干涉與嘮叨。

## （三）彈性，給孩子一個躍進的空間

不要小看孩子，每個孩子都擁有獨一無二的特質與能力，只是受限於成人自我生長脈絡所形成的慣性所約束。過著「習以為常」的生活，我們都忘了以不同的眼來看身邊的孩子，於是孩子成了成人的「復刻版」，有多少孩子的不平凡就在我們的平凡之中給掩蓋了？多一點彈性，讓孩子多一些探索、躍進的空間，或許孩子能在其中找到人生值得努力的方向，為自己的生命增添豐富的色彩。

## 二、共親職

### （一）用欣賞的眼看對方、體驗獨特的歷程

每個人的共親職經驗都是相通卻也是獨特的，在共親職的劇場裡我們依據自己所寫的劇本與配偶、孩子一起演出，這齣戲可能是甜蜜流暢的溫馨小品，也可能是荒腔走板宛如鬧劇，無論悲喜或苦樂，總會有鞠躬謝幕的一刻，隨時珍視與我們一同在台上的夥伴，極佳的默契由此而來，共親職的歷程將會是人生旅途中一場精采的演出。

### （二）察覺傳統性別框架、實現真正共親職

由文獻的探討與本次研究中，不難發現傳統對性別角色的刻板印象與期望仍深植在現代生活中，以至於女性在共親職的歷程中承受了較大的壓力，我們是不是可以期待在未來經由我們共同的努力，察覺生活中傳統性別的框架，然後勇敢地跳出來，和配偶譜一曲美好的生命樂章？

### 第三節 建議

本節將針對研究結果進行反思並提出以下相關建議，以為後續研究之參考：

#### 一、對「單一的共親職互動文化類型呈現」的研究建議

本研究結果在共親職互動文化類型上僅呈現「共識合作型」組型，而未見「共識極化」、「歧異極化」、「歧異競爭」等型態，是否因夫妻都是教師而易趨於採取一致的教養信念、態度及方式？或是受訪者在訪談中已將其中的負面經驗篩選、過濾，而呈現出較美好的共親職互動歷程？

建議在未來的相關研究當中研究者應更注重強化與訪談對象關係的建立，才能增加訪談的深入性，以獲取更充實、更貼近訪談對象真實感受的訊息。

#### 二、對「訪談對象參照性未顯明」的研究建議

本研究以家庭生命週期正處於「養育孩子階段」及「功成身退期」兩時期的國小教師夫妻為立意取樣的訪談對象，希望能於訪談當中互為參照，以發現國小教師夫妻在不同的家庭生命週期之間共親職歷程及共親職、教職滲透情形的異同，根據本研究資料的分析結果，參照性卻未見顯明。

建議在未來的相關研究當中將不同的家庭生命週期獨立、分開進行探討，避免因家庭生命週期階段性差異過大，而無法顯著地呈現其參照性；此外，亦可增加研究對象的組別，在豐富的資料當中更能分析、歸納出更多元的元素。

我們在尋找好的教養方式、好的共親職模式，但是也許是體驗教養、體驗共親職讓我們有機會試著變得更好，或許我們正在這趟歷程中徬徨、掙扎，或許我們已越渡千山萬水、坐看雲起，在這趟多數人參與體驗的教養與共親職歷程裡，我們將如何與配偶、孩子攜手向前，成就你、我、他？故事未央，但前輩們的經驗分享讓我們更有動力，繼續前行。

## 參考文獻

### 一、中文部份

王文科、王智弘 (編譯) (2002)。(James H. McMillan & Sally Schumacher 著)。

**質的教育研究—概念分析**。臺北市：師大書苑。

王文科、王智弘 (2010)。**教育研究法**。臺北市：五南。

中華民國教育部。重編國語辭典修訂本。取自 <http://dict.revised.moe.edu.tw>

朱岑樓 (1979)。**婚姻研究**。臺中縣：霧峰出版。

江秀晏 (2007)。**父母教養聯盟、親職參與和幼兒社會能力之探討** (未出版之碩士論文)。天主教輔仁大學兒童與家庭學系，臺北縣。

李柔若 (譯) (2002)。**社會研究方法：質化與量化取向** (原作者：Neuman, W. Lawrence )。臺北市：揚智。

李是慰 (譯) (2009)。(Bruce D. Sales, Susan Folkman 主編)。**研究倫理—以人為受試對象**。臺北市：五南。

李政賢 (譯) (2006)。**質性研究—設計與計畫撰寫** (原作者：Catherine Marshall, Gretchenb. Rossman )。臺北市：五南。

吳芝儀、李奉儒 (譯) (2008)。**質性研究與評鑑** (原作者：Michale Quinn Patton )。嘉義縣：濤石。

吳怡慧 (2008)。**中年女性教師子女教養行為研究—母職與教職之經驗滲透與反思** (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學社會教育學系，臺北市。

呂翠夏 (2002)。**學前幼兒家庭之共親職與其相關因素：婚姻關係與性別角色態度**，**臺南師院學報**，36，1-18。

沈翠蓮 (2001)。**教學原理與設計**。臺北市：五南。

林和 (譯) (1998)。**渾沌** (原作者：James Gleick)。臺北市：天下文化。

林美珍、黃世瑋、柯華葳 (2007)。**人類發展**。臺北市：心理。

- 林真美 (2012 年 7 月 20 日)。必讀經典 保障珍貴童年。BOOK POST。取自  
<http://post.books.com.tw/bookpost/blog/40726.htm#>
- 林惠雅 (2005)。教養聯盟、親職參與和親職感受相關研究。輔仁大學研究計畫  
結案報告。
- 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。
- 林惠雅、周玉慧 (2009)。婚姻教養互動類型及親職參與：人夫、人妻與人父、  
人母，*教育心理學報*，41，諮商實務與訓練專刊，167-184。
- 林雅萍、林惠雅 (2009)。父母共親職互動歷程的面貌，*本土心理學研究*，32，  
41-97。
- 姜靜繪 (譯) (2000) *亂中求序：混沌理論的永恆智慧* (原作者：John Briggs &  
F. David Peat)。臺北市：先覺。
- 徐一帆 (2000)。雙薪家庭中性別、家庭生命週期與家庭教育需求及阻礙之相關  
研究：以屏東縣雙薪家庭為例 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學成  
人教育研究所，高雄市。
- 高淑貴 (1991)。家庭社會學。臺北市：黎明文化。
- 翁樹澍、王大維(譯) (1999)。家族治療—理論與技術(原作者：Irene Goldenberg、  
Herbert Goldenberg)。臺北市：揚智出版社。
- 教師法 (2013 年 1 月 23 日)。
- 陳美秀 (2009)。夫妻的情緒回應與共親職之相關研究 (未出版之碩士論文)。國  
立嘉義大學家庭教育與諮商研究所，嘉義縣。
- 陳奎熹 (1995)。教育社會學研究。臺北市：師大書苑。
- 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 (4)，1-28。
- 許學政 (2004)。雙親家庭母親之親職壓力及其與共親職、人格特質之研究。
- 郭丁熒 (2003)。教師的多維影像：教師角色之社會學論述。*國立臺北師範學院  
學報*，16 (2)，161-186。



- 郭靜晃 (2009)。親職教育—理論與實務。臺北市：揚智文化。
- 梁愛玲 (1995)。台北市雙薪家庭家庭休閒與家庭生命週期關係之探討 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學家庭教育研究所，臺北市。
- 國立嘉義大學家庭教育研究所 (2003)。家庭教育學。嘉義市：濤石文化。
- 黃千珊 (1999)。家庭生命週期與家庭休閒活動決策歷程之研究—以基隆市核心家庭為例 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學成人教育研究所，高雄市。
- 黃光雄 (主譯) (2001)。質性教育研究：理論與方法 (原作者：Robert C. Bogdan & Sari Knopp Biklen)。嘉義縣：濤石。
- 黃迺毓 (1996)。家庭教育。臺北市：五南。
- 黃迺毓、黃馨慧、蘇雪玉、唐先梅、李淑娟 (編著) (1996)。家庭生命週期。家庭概論。臺北縣：空大。
- 黃德祥 (2006)。親職教育理論與應用。臺北市：偉華書局。
- 游美惠、楊幸真、楊巧玲 (主編) (2012)。性別教育。臺北市：華都文化。
- 葉光輝 (2000)。家庭共親職互動文化類型之探討。中華心理衛生學刊，13(4)，33-76。
- 楊國樞 (1986)。家庭因素與子女行為：臺灣研究的評析。中華心理學刊，28(1)，7-28。
- 鄧碧玉 (譯) (2001)。樂享親職生涯 (原作者：Unell, Barbara C. & Wyckoff, Jerry L.)。臺北市：遠流。
- 蔡雅玲 (2006)。不同家庭生命週期親職壓力之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學家庭教育研究所，嘉義縣。
- 譚光鼎 (2010)。教育社會學。臺北市：學富文化。
- 藍采風 (1986)。婚姻關係與適應。臺北市：張老師。
- 藍采風 (1996)。婚姻與家庭。臺北市：幼獅圖書。

蘇淑芳 (2007)。家庭的三角關係－共親職之探討。網路社會學通訊，61。取自

[http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/61/61\\_69.htm](http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/61/61_69.htm)

## 二、英文部分

- Barnard, K. E., & Martell, L. K. (1995). *Mothering*. In M. H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol 3. Status and social conditions of parenting* (pp.3-26). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Berk, S. F. (1985). *The gender factory: The apportionment of work in American Households*. New York: Plenum Press.
- Biddle, B. J. (1997). *Teachers' role*. In L. J. Saha (Ed.). *International Encyclopedia of the sociology of education*. (697-702). Oxford: Elsevier Science.
- Bigelow, H. F. (1942). *Marriage and the family*. Boston: Heath.
- Cohen, R. S., & Weissman, S. H. (1984). The parenting alliance. In R. S. Cohen, B. J. Cohler, & S. H. Weissman (Eds.), *Parenthood: A psychodynamic perspective* (pp. 33-49), NY: Guilford Press.
- Cowan, P. A., & McHale, J. P. (1996). Coparenting in a family context: Emerging achievements, current dilemmas, and future directions. *New Directions for Child Development*, 74, 93-106.
- Craig, L. (2007). *Contemporary motherhood: The impact of children on adult time*. England: Ashgate.
- Craig, L. (2007). *Contemporary motherhood: The impact of children on adult time*. England: Ashgate.
- Duvall, E. M. (1977). *Family development*. Philadelphia: J. M. Lippincott.
- Ehrensaft, D. (1987). *Parenting together*. New York: Free Press.
- Ehrenberg, M. F., Gearing-Small, M., Hunter, M. A., & Small, B. J. (2001). Childcare task division and shared parenting attitudes in dual-earner families with young children. *Family Relations: An Interdisciplinary Journal of Applied Family Studies*, 50(2), 143-153.54.

- Emery, R. E., & Tuer, M. (1993). *Parenting and the marital relationship*. In T. Luster, & L. Okagaki (Eds.), *Parenting: An ecological perspective* (pp. 121-148). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Feinberg, M. E. (2003). The internal structure and ecological context of coparenting: A framework for research and intervention. *Parenting: Science and Practice*, 3 : 95-132.
- Folbre, N. (1994). *Who pay for the kids ? Gender and the structures of constraint*. London: Routledge.
- Hays, S. (1996). *The cultural contradictions of motherhood*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Hochschild, A. R. (1989). *The second shift*. New York: Quill.
- Hoghugh, M. (2004). Parenting: an introduction. In M. Hoghugh & N. Long (Eds.), *Handbook of parenting: Theory and research for practice* (pp.1-18). London: Sage.
- Katz, L. F., & Gottman, J. M. (1996). Spillover effects of marital conflict: In search of parenting and coparenting mechanisms. *New Directions for Child Development*, 74, 57-76.52.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1999). Establishing trustworthiness. In A. Bryman & R. Burgess (Eds.), *Qualitative research Volume III* (p.397-444). London: Sage.
- McHale, J. P. (1997). Overt and covert co-parental processes in the family. *Family Process*, 36, 183-210.
- Lupton, D., & Barclay, L. (1997). *Constructing fatherhood: Discourses and experiences*. London: Sage.
- Marsiglio, M. (1995). Fatherhood scholarship: An overview and agenda for the Future . In W. Marsiglio (Ed.), *Fatherhood: Contemporary theory, research and Social policy* (pp. 1-20). Thousand Oaks, CA: Sage.

- McHale, J. P., Kuersten-Hogan, R., & Rao, N. (2004). Growing points for coparenting theory and research. *Journal of Adult Development, 11*(3), 221-234.
- Michael Quinn Patton (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3rd ed.) Newbury Park, CA: Sage Publications, Inc.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. NY: Free Press.
- Saxton, L. (1996). *The individual, marriage, and the family*. CA: International Thomson Publishing.
- Scarr, S. (1992). Developmental theories for the 1990's: Development and individual Differences. *Child Development, 63*, 1-19.
- Scarr, S. (1993). Genes, experience, and development. In D. Magnusson & P. J. M. Casaer (Eds.), *Longitudinal research on individual development: Present Status and future perspectives. European network on longitudinal studies on individual development*, 8(pp.26-50). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Scarr, S., & McCartney, K. (1983). How people make their own environments: A Theory genotype environment effects. *Child Development, 54*, 424-435.
- Shelton, B. A. (1992). *Women, men and time: Gender differences in paid work, housework and leisure*. New York: Greenwood.
- Van Egeren, L. A. (2001). Le role du père au sein du partenariat parental (The Father's role in the coparenting relationship). *Santé mentale au Québec, 26*, 134-159.
- Van Egeren, L. A., & Hawkins, D. P. (2004). Coming to terms with coparenting: Implications of definition and measurement. *Journal of Adult Development, 11*(3), 165-178.
- Zibach, J. J. (1989). The family life cycle: A framework for understanding children in Family therapy. In L. Combrinck-Graham (Ed.), *Children in family context: Perspectives on treatment*. New York: Guilford Press.

## 訪談同意書

感謝您首肯參與本研究。在您分享寶貴經驗之前，請仔細閱讀以下內容，於正式參與訪談之前，您可以詢問任何相關問題。

本研究主題為「國小教師夫妻子女教養行為之探究—共親職與教職滲透與影響」，主要目的在於深入了解國小教師夫妻教養子女的歷程與因應方式，您在工作與子女教養上的經驗、感受分享，將有助於在本研究中真實呈現教師夫妻教養經驗的本質及其背後隱藏的意涵。以下為訪談同意的內容項目，敬請詳細閱讀：

- 一、研究中我將接受研究者訪談為時兩小時左右的訪談，若研究者需再進一步蒐集資料，我願意再次接受訪談。
- 二、我願意就我所知及經驗回答問題，但訪談過程中若有任何令我覺得不舒服的問題，我可以拒絕回答或終止訪談。
- 三、我將盡可能的回答研究者的問題，提供研究者資料之分析，並同意訪談過程中全程錄音，以方便後序資料的整理與撰寫，錄音內容亦可謄寫為逐字稿以進行資料分析，但內容僅供本研究所使用。
- 四、為了確保我的權益及隱私，我的真實姓名不會出現在書面或口頭報告中，在後續的研究整理報告發表中，研究者也將確保我個人的隱私，並以匿名方式呈現。
- 五、本研究結束後，若我對研究相關事宜有任何的疑問，我可以徵詢研究者並獲得說明。

**\*本人瞭解並同意上述內容，願意簽名表示同意參與。**

受訪者：\_\_\_\_\_（簽名）

研究者：\_\_\_\_\_（簽名）

日期：\_\_\_\_\_年\_\_\_\_\_月\_\_\_\_\_日

## 【附錄二】

### 訪談大綱

感謝您接受本研究之訪談，本研究主題為「國小教師夫妻子女教養行為之探究—共親職與教職經驗滲透與影響」，欲探討您與配偶在共親職的歷程中，影響教養信念、態度與方式的因素，以及在共親職的歷程中遭遇瓶頸時您的因應方式，最後則是探討您在共親職與教職經驗中兩者滲透的情形。再次感謝您的協助。

#### 一、個人背景

- (一) 請描述您的家庭現況(包括家庭成員、成員之年齡、工作性質、婚齡、子女年齡做一概述)。
- (二) 請描述您現在的工作狀況(包括任教年資、教職經歷、目前的工作性質)。

#### 二、原生家庭

- (一) 請描述您的原生家庭背景(包括出生地、出生背景、父母職業、家庭結構、求學經驗)。
- (二) 請您回溯您原生家庭父母對您的教養態度為何?對您在教養孩子的態度與觀念的影響是什麼?

#### 三、共親職

- (一) 請您分別敘述夫妻雙方對教養孩子的想法與目標為何?有什麼差異?造成差異的原因是什麼?
- (二) 您覺得您的配偶親子參與的程度為何?您的感受如何?
- (三) 請分別敘述當夫妻一方在教導孩子的過程中,另一半採取什麼立場?做些什麼?
- (四) 請您回想夫妻間發生過的教養衝突(教養意見相左)是什麼?如何處理?

#### 四、教養方式與態度

- (一) 請問您的親子關係為何？與孩子的互動情形為何？（可舉例具體描述）。
- (二) 請問您對孩子的品格行為及課業表現要求為何？課業加強輔導安排為何？才藝能力培養的安排為何？
- (三) 您對孩子有什麼期待？
- (四) 您對孩子目前的發展與表現覺得如何？滿意的部分是什麼？請試著分析與您所採取的教養策略（或教養方式）的關聯性。

#### 五、支持、溝通與調適

- (一) 您是否曾就教養議題向他人請益或交換心得因而改變教養方式或態度？或是經歷特殊事件因而改變您的教養方式或態度？（如：媒體、同儕團體、長輩或子女突發事件）
- (二) 您會應用媒體來增進您的子女教養方式嗎？（如：親子教育書刊、教育電台或電視節目、親職講座或研習等）
- (三) 在與孩子互動的過程中，您較常使用何種方式與孩子溝通？採取此方式的考量是什麼？成效如何？（如：交談、書信、電話、網路等）
- (四) 您是否曾與孩子有意見相持不下或發生衝突的狀況，當時配偶的反應為何？您如何因應與調適？
- (五) 您的教養方式隨著子女的成長有什麼變化？

#### 六、社會期望

- (一) 您是否感受到他人（父母、親友等）對身為教師的您在教養子女方面有什麼特別的期望？
- (二) 您會因為社會對教師職業所期待的角色及任務而更加嚴格的管教您的孩子嗎？（請舉例說明）
- (三) 您認為社會文化與價值觀會左右您的教養方式嗎？（如：傳統社會文化、現代價值觀、原生家庭、職場特性等，請試著舉例具體說明）



## 七、共親職與教職的滲透

- (一) 請您回顧從事教職起的生涯發展裡，孩子出生前後及成長階段中，您的生活及個人特質有什麼轉變？(如：工作性質對子女教養有哪些方面的協助或困擾？個人個性、價值觀或信念是否有所轉變？)
- (二) 就共親職與教職並行的階段而言，您所擔心的事是哪些方面？滿意的又是哪些方面？
- (三) 教職工作對您的意義是什麼？
- (四) 共親職的歷程對您的意義是什麼？從中您獲得什麼樣的啟發或感想？
- (五) 共親職與教職角色相互滲透對子女的教養有什麼影響？從中您獲得什麼樣的啟發或感想？
- (六) 此階段中您教學的方式與態度有什麼變化？可能的原因是什麼？
- (七) 此階段中多重角色的扮演與任務對您的影響與效應是什麼？(如：家庭與工作或其他角色的拉扯與影響。)
- (八) 此階段中工作與家庭任務間最大的衝擊是什麼？您如何兼顧、滲透與調和？

【附錄三】

訪談札記

札記代號：札 0121F1W1

訪談日期 /時間	102 年 1 月 21 日 10：00（1 小時 8 分）	訪談 地點	受訪者 班級教室
受訪對象/代號	敏敏老師 / F1W1	年齡	43 歲
任教年資	21 年	婚齡	16 年
子女數/性別	2 名 / 男		
長子女年齡/現況	14 歲 / 國中三年級		
對受訪者的觀察 與 訪談過程狀況的 描述	<p>敏敏老師對於訪談抱持著審慎的態度，在徵詢訪談意願時即針對內容提出多項問題，獲得首肯之後也客氣地強調她會盡可能回答但不知是否能提供研究所需的內容，並希望能事先閱覽訪談大綱以為準備。</p> <p>訪談間關於教養方式中提及體罰話題，猶豫著一方面想忠實呈現，一方面卻又擔心會為自己的配偶描繪出負面的形象，一度示意暫停錄音並與研究者討論是否會有不良的影響，而後選擇繼續錄音。</p> <p>在訪談中可以感受到敏敏老師對於自身的教養經驗有著諸多的反思，對研究者而言是一趟豐富的訪談之旅。</p>		
訪談心得 或想法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.在敏敏老師的敘述當中可以獲知因為敏敏老師自小自我要求的習慣、態度，所以也會期待、要求孩子達到特定的標準，尤其是在課業的投入方面。</li> <li>2.敏敏老師善於使用「傾聽、分析、說理」與孩子進行觀念的溝通。</li> <li>3.敏敏老師認為自己「愛孩子勝於愛自己」、為孩子擔心太多，回首省視應該放手讓孩子有更多自我成長、負責的機會。</li> <li>4.敏敏老師與配偶的共親職分工是經由長時間的磨合而逐漸發展出特定的形式，並認為「漸入佳境」。</li> <li>5.敏敏老師會因應外部環境變遷而轉變對孩子的期望，並也感受到因教師身分而希望孩子的表現「出去不要太丟臉」的壓力。</li> <li>6.敏敏老師長期經由與同事討論、教育專刊訂閱及參加親職講座來充實教養方式，並隨著孩子的成長而調整教養重點。</li> <li>7.敏敏老師會因共親職的歷程而於教職上對學生與家長多了寬容與體諒，也因此增進了與家長溝通的能力；並認為職場上所習得的資訊、技巧有助於轉化在對孩子的教養應用。</li> </ol>		

	<p>8.「老師是小朋友第二個父母」，敏敏老師在親身經歷了教養孩子後，認為適時地拉學生一把，可以對學生的未來發揮極大的影響力。</p> <p>9.言談間常感受到敏敏老師對配偶尊重、感謝與崇拜，如：「我去讀研究所那段時間我蠻感動的……。」「他還真的很厲害，……他都可以解決。」</p>
<p>對研究進行的提醒</p>	<p>敏敏老師提及除了原生家庭的影響在共親職的表現上「性別也是關鍵」，為本研究提供了一個有趣的探索方向，可增加此方面文獻的探究。</p>

訪談札記

札記代號：札 0122F1H1

訪談日期 /時間	102 年 1 月 22 日 14 : 00 ( 41 分 )	訪談 地點	受訪者學校 辦公室
受訪對象/代號	阿勳老師 / F1H1	年齡	43 歲
任教年資	20 年	婚齡	16 年
子女數/性別	2 名 / 男		
長子女年齡/現況	14 歲 / 國中三年級		
對受訪者的觀察 與 訪談過程狀況的 描述	<p>徵詢阿勳老師訪談地點時，得到明快的回答：「就辦公室。」提醒辦公室為公領域可能會有其他老師聽到訪談內容，阿勳老師表示不介意。</p> <p>訪談前，阿勳老師針對訪談開玩笑地問：「我老婆有沒有說我的壞話？」「如果我們夫妻吵架怎麼辦？」。</p> <p>阿勳老師在訪談的過程當中，對於共親職部分的回答需要較多的回想、並且表示配偶對孩子的教養會涉入較深，他就只是「一般」，相對的我應該較能從其配偶訪談中獲得較多的訊息，訪談結束後還問：「這樣可以嗎？」、「這樣回答對你有幫助嗎？」。</p> <p>訪談結束後，阿勳老師開始回覆訪談期間的來電及與處理訪談中同事洽詢的公務處理。</p>		
訪談心得 或想法	<ol style="list-style-type: none"> <li>訪談過程中阿勳老師多次在停頓回想後以「普通」、「一般」或「沒有特別」回應教養方式，並表示教養工作以配偶為主，似乎回應了敏敏老師所描述：「都是我在做。」。</li> <li>共親職部分談到「黑臉」、「白臉」，是否在共親職角色當中黑白臉的扮演模式是重要的一環？</li> <li>阿勳老師提及以爬山增進親子溝通，是令人覺得驚喜的一個溝通模式：原來溝通是可以這樣做的！在大自然之中的親子交流，應該會讓人更愉悅、自在吧？</li> <li>在教養議題上敏敏老師著重於孩子的課業及生理成長；阿勳老師則著重於品格的要求。</li> <li>阿勳老師在共親職議題上對於敏敏老師如何描述自己頗感好奇，人常會由別人的眼光中看自己，原來配偶之間也不例外。</li> </ol>		

<p>對研究進行的提醒</p>	<p>1.父、母大不同?          性別是否會成為影響共親職涉入程度的主要因素? 對照敏敏老師與阿勳老師的訪談內容, 心中不禁有著這樣的疑惑。這樣的現象會不會也在後續的訪談當中出現? — 往後訪問過程中可對此部分多加留心。</p> <p>2.訪談準備          阿勳老師於徵詢訪談對象之初, 爽快地答應受訪, 雖已事先告知阿勳老師訪談主要內容, 但當實際面對面訪談時部分提問仍會使阿勳老師有「措手不及」之感(如: 教養、共親職部分)。往後告知受訪者訪談內容時應須再詳盡, 並主動詢問對方對於訪談細節是否有尚須加以補充說明之處。</p>
-----------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## 訪談札記

札記代號：札 0129F2W2

訪談日期 /時間	102 年 1 月 29 日 14 : 00 ( 2 時 23 分 )	訪談 地點	受訪者學校 教師休息室
受訪對象/代號	代代老師 / F2W2	年齡	46 歲
任教年資	16 年	婚齡	21 年
子女數/性別	3 名 / 男		
長子女年齡/現況	19 歲 / 大學二年級		
對受訪者的觀察 與 訪談過程狀況的 描述	<p>與代代老師聯繫訪談時間、告知訪談內容時，代代老師便大方地分享了她的共親職經驗，後來發現欲罷不能，就說：「啊！應該留在訪談的時候，不然到時沒得講。」這樣的熱情，讓研究者大大放心，因為「有精彩的故事可以聽了。」。</p> <p>情感豐富的代代老師在訪談間提到夫妻的相處、孩子的成長、學生的可愛都會紅了眼眶、甚至眼泛淚光，她會說：「會啊！有時候會覺得委屈。」或「啊！我自己都蠻感動的，真不好意思。」，研究者也會因此受到感染而偷偷擦淚。</p> <p>對於配偶的共親職參與，代代老師會在描述完之後笑著說：「不知道是不是我講的這樣，這個妳下次訪談的時候問他，看看他的想法是什麼。」。</p> <p>就在有笑、有淚之中結束了訪談，代代老師說：「說了這麼多，不知道對你有沒有幫助？沒關係，如果有問題再跟我說。」，真的很感謝代代老師如此誠摯地分享。</p>		
訪談心得 或想法	<p>1.代代老師有三個截然不同類型的兒子，聽著她與配偶在這當中順應孩子特性、突破重重關卡、陪伴孩子成長，對他們的用心與耐性真的佩服也汗顏。其中與配偶的良性溝通與默契，應是支持彼此一同努力前進的極佳動力吧？</p> <p>2.關於共親職的職務分工，代代老師表示：「一開始幾乎都是我在做」，「煮飯、洗衣、照顧小孩、和拜拜」、「標準的家庭主婦、農村媳婦，什麼事情都要做」；而爸爸「偶爾會幫忙」、「在孩子小時候會跟他們玩，長大好像比較不會跟他們相處」、「老公幫最多就是幫忙載小孩」，並且「如果他有幫忙就覺得很高興」。親職工作大多落在代代老師身上，但她卻「沒有怨言」，她將這樣的情形歸因於受原生家庭、傳統觀念的影響，當她「小時候看媽媽都這麼做」，所以婚後都將這些事收納為自己的工作範疇，在從事教職之後，面對家庭與職場的衝突，就必須自我調配或請配偶代為溝通，並且懂得調適。</p>		

	<p>3.代代老師的子女教養方式會受原生家庭手足的教養方式所影響，包括孩子就讀學校、才藝學習的安排。除了與手足或學校同事討論子女教養議題，也會於書籍中尋求方法，這樣的習慣同樣運用於教學上，因為「看書」可以「隨時都進步、更新自己的想法」。</p> <p>4.代代老師先有子女教養的經驗才從事教職，所以在共親職及教職的前後轉變上或滲透上，無法明確對照、比較，但是隨時都會想到孩子（包括學生），是一個自然而然的習慣。</p> <p>5.代代老師對於配偶擅長的音樂素養及書法藝術抱持著欣賞、崇拜的態度，認為自己在配偶面前是「小巫見大巫」，並將孩子優秀的藝術表現歸功於是父親的遺傳與栽培。</p> <p>6.代代老師目前與配偶任教於同一所學校，對於配偶在學校擔任一級主管所承受的壓力，關切之情溢於言表，常會對配偶的業務加以協助或叮嚀，下班後會將主動分擔的工作帶回家中繼續完成。（此部分應代代老師要求而不予錄音）</p> <p>7.代代老師認為與配偶的教養理念一致，並表示以往是自己與孩子發生衝突的情形為多，這應與代代老師為主要照顧者有關，配偶則會於事後再了解狀況。</p>
<p>對研究進行的提醒</p>	<p>代代老師與上週受訪的敏敏老師同樣表示，家事及孩子照護的主要工作是由「媽媽」承擔，而父親因扮演有其「威嚴性」的角色，而與孩子較有距離，這樣共親職上的角色扮演，似乎承遞了傳統家庭文化的影響因子，研究者對「父職」這角色產生了興趣，可進行此部分的探討。</p>

訪談札記

代號：札 0130F2H2

訪談日期 /時間	102 年 1 月 30 日 14 : 00 ( 1 時 16 分 )	訪談 地點	受訪者學校 教師休息室
受訪對象/代號	阿雄老師 / F2H2	年齡	47 歲
任教年資	25 年	婚齡	21 年
子女數/性別	3 名 / 男		
長子女年齡/現況	19 歲 / 大學二年級		
對受訪者的觀察 與 訪談過程狀況的 描述	<p>阿雄老師說話徐緩、用詞簡短，訪談前先緩緩地泡好一壺茶遞到面前來說：「卡未喺乾。」，方才進行正式訪談。</p> <p>訪談過程中，彷彿隨著他的凝視可以回到過往一般，阿雄老師常邊凝視前方邊回想。阿雄老師靦腆地談論共親職，但卻可侃侃敘述其教育理念。</p> <p>與訪談時情感豐富、表露無遺的配偶相較下，阿雄老師顯得內斂。</p>		
訪談心得 或想法	<p>1.阿雄老師表示孩子小時候，親子的互動比較多，孩子漸長除了求學的建議以外就是「沒錢去找爸爸」。但其實許多的教養觀念、態度都是和配偶討論，在一致的共識之下所形成的，而配偶扮演的是傳聲筒與執行者。</p>		
對研究進行 的提醒	<p>由於阿雄老師用字遣詞較為簡短，若要探究其真正所表達的意思，就須再次提問、確認，起初會擔心是否受訪者有所顧慮而不加細談？如果打破砂鍋問到底是否會為對方帶來困擾？逐漸發現這是阿雄老師的說話習慣，才放心提問。研究者本身的觀察能力、訪問問技巧應再更為提升，往後若面對與阿雄老師同類型或更多不同類型的受訪者，才可增進訪談的效果。</p>		



訪談札記

札記代號：札 0406F3H3

訪談日期 /時間	102年4月6日 10:00 (1時9分)	訪談 地點	受訪者 家中
受訪對象/代號	阿世老師 / F3H3	年齡	54歲
任教年資	30年	婚齡	31年
子女數/性別	1名 / 男		
長子女年齡/現況	26歲 / 廣告導演、研究所就讀		
對受訪者的觀察 與 訪談過程狀況的 描述	<p>由於阿世老師原本就是一個活躍的音樂教育推廣者，退休後也依然忙碌，夫妻兩人又顧及研究者前往訪談地點路途遙遠，因此特意調整原訂行程安排將訪談時間調至同一天，所以時間的邀約上比較有難度。</p> <p>在訪談的過程中阿世老師暢談其教養理念，但也坦承在孩子小的時候因為全心投入自己的學習及專業領域的拓展，所以親子時間並不多，教養工作幾乎都是落在配偶身上。其中的甘苦談他認為研究者在訪問其配偶時可以獲得較多的回應，因為「真的不多」、「想起來覺得很可惜」。</p> <p>訪談結束時，阿世老師邀請於訪談之後一同用餐，他可以在我與芬芬老師進行訪談時準備中餐，基於研究者對夫妻倆日常互動情形的好奇，便欣然答應。</p>		
訪談心得 或想法	<p>1.阿世老師認為其教養觀念、態度源自於其所受的家庭教育，所以是以嚴肅的方式面對，他形容只是「父子關係」而論不上「親子關係」，但處於舊世代與新世代的轉換時期，隨著時代、社會的改變，也須進行調整，並以「盆栽論」來詮釋對於孩子的教養，研究者由這樣的比擬更能了解阿世老師的教養觀。</p> <p>2.雖然阿世老師口口聲聲說他在孩子幼時教養缺席，但在訪談當中可以感受到他對教養孩子的重視，尤其是在品格養成方面更是著重，但是在多數缺席的情況之下又以「黑臉」的方式呈現，與孩子之間的距離及成效會有所影響。為達到成效他與配偶之間應如何協調、合作？阿世老師提出一個很有趣的觀念，那就是「不讓小孩子覺得在家裡是永遠被孤立的」，於是就會有芬芬老師「白臉」的角色產生。</p> <p>3.在共親職的歷程中，阿世老師認為與配偶大部分的教養目標是一致的，唯有在課業方面與芬芬老師要求達到「完美」會有落差，但因為「功課都是媽媽在幫忙」，所以針對此部分的差異，較少進行溝通。並提醒研究者於稍後的訪談當中可以與芬</p>		

	<p>芬老師進行探討。</p> <p>4.阿世老師認為社會對教師教養子女的期望其實是表面的，真正壓力的來源其實是來自教師本身的自我要求，而這樣的自我要求其實是跟職業有相關的，教師會先反求諸己，要求自己在教養子女上達到一個標準，才無愧於在職場上教導他人孩子的任務。</p> <p>5.面對社會價值觀「已經沒有辦法讓你有一個遵循的方向」的複雜與扭曲，阿世老師堅持身為父母要有一個中心的主軸、一個主要的標準，在教養孩子時才不致於混淆、迷失。依著心中的一把尺來引導孩子，這正是身為成人的我們一個重要的責任。</p> <p>6.阿世老師認為在教養上「孩子年齡不同就須依不同的階段以不同的方式進行」，因此會隨著孩子的成長而轉換不同的方式於教養上，由「管教」、「探討」、「溝通」至「尊重」，對現今社會關於「快樂成長」的曲解頗覺遺憾。</p> <p>7.在共親職與教職的滲透上，阿世老師認為「小孩子就是要教他」對兩者的心態與想法並沒有因為其中一種角色而改變。但對於教職反而由「作育英才」的自我期許隨著學校、社會、家長及孩子的種種狀況轉為「盡本職」的消極態度，並發覺在這樣的情況中，相較之下對自己的孩子要求相對較高。</p> <p>8.言談之間阿世老師對於相對於配偶的付出，自己因工作時間太長而不成比例，對芬芬老師「把一個孩子可以照顧到這樣」感到佩服，也充滿感謝，當問及在這樣的狀況中芬芬老師有什麼樣的反應？他只能嘆一口氣，重複著：「她承擔的比較多，反應的比較少。」。</p> <p>9.阿世老師強調要留給孩子的是成長中的「回憶」而不是「記憶」，希望在孩子的成長過程中「有點自己的想法、做些自己想做的事」、在孩子懂得「不要浪費時間、生命」而懂得去做些什麼。所以對於自己沒有強迫孩子依父母的意志去做與父母相同的事，讓孩子得以「發展出自己的一個夢想、一個想要的目標」而深感慶幸。</p>
<p>對研究進行的提醒</p>	<p>阿世老師提及「畢竟媽媽都是比較細心、比較貼心，那爸爸呢總是比較嚴格」，所以自然而然的「黑臉」、「白臉」角色就這麼定下。在共親職的模式當中這樣的角色扮演是否有被顛覆的可能？我在四組的訪談對象中未見，但並不意味著其他人也是如此，而這其中的影響因素除了傳統的角色刻板印象外、男女性別特質一定是如此嗎？應該也不是必然。那麼當不同性別特質的父母參與共親職又是如何的呈現？</p>

訪談札記

札記代號：札 0406F3W3

訪談日期 /時間	102 年 4 月 6 日 11：30（1 時 15 分）	訪談 地點	受訪者 家中
受訪對象/代號	芬芬老師 / F3W3	年齡	54 歲
任教年資	30 年	婚齡	31 年
子女數/性別	1 名 / 男		
長子女年齡/現況	26 歲 / 廣告導演、研究所就讀		
對受訪者的觀察 與 訪談過程狀況的 描述	<p>芬芬老師是一個愛笑的媽媽，訪談間關於自己童年的回憶、孩子的點點滴滴都能使她笑得開心，就連回顧擔負著主要的教養工作，她也能笑著說：「我都說我是假性單親。」，將當時沉重的壓力以幽默的態度淡化。</p> <p>芬芬老師說話的方式，就彷彿將對方當做老友一般的親切，很容易的拉近彼此的距離、陷入她的故事之中，話夾子一開便欲罷不能，她欣然分享、聽者也樂於沉浸在故事之中，直到阿世老師的提醒，才發現午餐早已備妥，兩位老師下午的行程也已逼近。</p> <p>用餐中，阿世老師對於自己的廚藝頗為自豪，芬芬老師說：「他本來對吃就比較有心得，這幾年我比較忙，就變成他比較常下廚。」，席間看著阿世老師為芬芬老師夾菜、並阿莎力的在盤內一劃，指著盤中的乾煎虱目魚對芬芬老師說：「這塊給妳，魚刺我挑掉了。」，芬芬老師笑說：「喔！我常說我媳婦熬成婆了。」，看著兩位老師的互動再回想剛剛訪談的內容，不禁會心一笑。</p>		
訪談心得 或想法	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.芬芬老師的父母均為國小教師，對於芬芬老師和她的兄弟姐妹們，除了特別注重他們的教育、品格外，對孩子「是那種完美主義的要求」，也因此影響了芬芬老師往後對孩子的初始教養態度，而後才經由與配偶、孩子的磨合逐漸調整，發展出屬於他們的模式。</li> <li>2.芬芬老師與配偶及早調整教養目標，在尊重孩子適性發展的前提下，給予孩子大一點「有創造的空間」，讓孩子的成長過程填補更多的色彩。</li> <li>3.將孩子視為獨立的個體，尊重孩子的想法，並習於對話、傾聽，讓芬芬老師成為孩子的朋友，孩子在任何成長階段都願意與父母分享心情、交流想法，而孩子這樣的態度，將使父母更放心、更予以尊重，形成一個良性的親子溝通循環。</li> </ol>		

	<p>4.提及共親職歷程，芬芬老師戲稱是「假性單親」，但對這樣的責任承擔，卻由於傳統家庭教育觀念影響，而理所當然地承受。</p> <p>5.因父親較嚴厲、兒子較固執，芬芬老師在兩人之間扮演著傳聲筒的角色，當父子意見衝突的時候，藉由她，將父子的想法委婉地傳達給對方，讓溝通更有效果。</p> <p>6.芬芬老師認為身為教師會對自己和孩子繪製出「應該有的樣子」的藍圖，因此期望是來自於自我要求，自然在自己著重的部分會不斷地對孩子耳提面命。</p> <p>7. 面對孩子成長伴隨而來的各種轉變，芬芬老師可以自然順應、調整心境，以不同的方式繼續陪伴、支持。</p> <p>8.對於教職在共親職上的滲透，芬芬老師較無法釐清對孩子品格的嚴格要求是來自於父母的教育或是因為當老師有較高標準要求的關係；但確定有了親職經驗後對學校的孩子有了「不那麼嚴厲然後寬容」的轉變。</p> <p>9.曾經與配偶同校任教的芬芬老師指出：同校任教時因為任教科目相同，對於學校指派的工作任務兩人可以通力完成；但當一方調校後，原本的工作任務就必須獨自完成，負擔及壓力自然增加。</p> <p>10.芬芬老師認為此刻能笑談孩子的教養及共親職，或許不是因為她都能在其中悠遊自在，而是因為時間的距離將其中的苦澀淡化了。</p>
<p>對研究進行的提醒</p>	<p>訪談至此告一個段落，根據 8 位老師的訪談，明顯地看出教師夫妻在共親職的歷程中，不管世代為何、不管子女為何種成長階段，親職工作主要仍是由女性性承攬，有趣的是父親通常是孩子在較長的時候才逐漸增加其親職的參與度，其原因為何？</p>

## 訪談札記

札記代號：札 0315F4H4W4

訪談日期 /時間	102年3月15日 19:30 (1時49分)	訪談 地點	受訪者 家中
受訪對象/代號	阿進老師 / F4H4；卿卿老師 / F4W4	年齡	67歲；64歲
任教年資	30年；30年	婚齡	40年
子女數/性別	4名 / 1男，3女		
長子女年齡/現況	40歲 / 國小教師，研究所畢業，育1子1女		
對受訪者的觀察 與 訪談過程狀況的 描述	<p>初與卿卿老師表明徵詢訪談者時，卿卿老師二話不說即爽快地答應，並表示隨時歡迎前去家中訪談，因為孩子均已成家，距訪談大綱所設定的共親職時間較遠，阿進老師希望兩人一起接受訪談才可以相互補充，「反正老夫老妻了，沒什麼秘密啦！」他笑嘻嘻地說道。</p> <p>約定於晚餐後到訪，兩人以爽朗的笑聲迎接，研究者為打擾兩位平日生活作息致歉，他們表示因為假日為孫子安排有才藝課，所以平日同住的兒媳會帶著孫子們於週五晚上住在台中方便隔日上課，讓幫忙帶孫子的兩人可以休息一下，也可讓兒媳與孫子們多些親子相處的機會。阿進老師並詢問研究者是否已用過餐：「今天晚上我煮海鮮粥，很營養的，真的，要不要來一碗？」且拿出卿卿老師醃漬的梅子招待，笑說：「我怕等一下大家口渴，這樣才能講多一點？」。</p> <p>訪談開始前阿進老師詢問是不是能以卿卿老師回答為主，若有不同的看法或需增加的部分他再進行補充？因為「以前孩子都是她在帶比較多。」</p> <p>訪談間阿進老師不時留意著卿卿老師：「啊妳今仔日那咧流目油？」邊起身遞衛生紙給卿卿老師，或者「會喙乾未？我來倒茶。」「這是溫仔，乎你。」……流露出對卿卿老師的關心。而坐在沙發上的卿卿老師邊與研究者聊著邊接過阿進老師遞過來的衛生紙、茶水並道了聲謝，一切都是那麼地自然。</p> <p>訪談結束後一再地表示若有需要，隨時都可與他們聯繫。</p>		
訪談心得 或想法	<p>1.雖然是晚間的訪談阿進老師與卿卿老師卻以燦燦的笑，讓人覺得：「共親職這條路，沒那麼難嘛！教職這任務，沒那麼重嘛！」頓時之間心都輕盈了起來。原本決定這研究題目，是因為本身在共親職及共親職與教職之間的平衡這兩方面，有些力不從心與掙扎，並且找不到出口，想藉著前輩們的經驗分享為自己理出一個方向，今晚，道別了阿進老師、卿卿老師，似乎</p>		

也感染了他們的開朗、樂觀，嘴角也不知不覺地上揚了。

2.這是研究者所訪談的第三對對象，至目前為止，三位父親均表示孩子的教養工作大部分是落在母親的身上，而父親僅是扮演協助者的角色，80年代的父親有的是因為配偶較在意、焦慮，擔心導致孩子雙重壓力而予以尊重；有的是因為長期的默契而信任；而60年代體驗共親職的阿進老師與卿卿老師則是「那個時代的男人」若參與共親職似乎有「被左鄰右舍說閒話」之慮。其實不管60或80父親參與共親職的動力似乎仍被傳統的性別觀念所影響著，但不管60或80這些從事教職的父親也了解共親職的必要性，並也受著本身的教育理念或職場習慣影響而轉化於共親職的現場。他們多了一個職場上關於的「教育」的訓練與培養，這或許是「教師爸爸」與從事其他職業的父親所不同的地方吧！

3.訪談問，兩位老師都肯定從事教職有助於子女的教養，並認為「國小教師」的特性較其他階段的教師更適於教導孩子，因為「了解孩子的起點行為」，並因職場的訓練影響「對孩子較有耐心」。

4.但也點出了對於國小教師子女社會上有著某些刻板印象或期望，如會說「老師的小孩……。」或學校老師理所當然地認為「教師媽媽」應該擔起訓練孩子參加國語文競賽的責任……，這樣的刻板印象與期望讓孩子覺得「爸爸媽媽都是老師，壓力好大。」。

5.兩位老師認為共親職與教職之間的滲透在於「了解小孩」與「寬容」，學生時代的教科書內容、職場上學生的行為表現，在有了親身教養子女的經驗之後獲得了「印證」，因此會越來越得心應手、越來越快樂。

6.兩位老師曾經於同校任教，他們認為很少將學校工作或情緒帶回家中，但是在學校可以成為彼此支援的夥伴，當屬於行政主管的阿進老師有所活動推行或競賽報名，遇到「不好意思再增加同事負擔」或「沒有人要做」的狀況下時，這些工作就落在了夫妻倆的身上。因此卿卿老師會建議大女兒與女婿選擇同校、同學年任教，認為「時間一致」、「支援方便」得以「相互照應」。

7.卿卿老師指出因為居住於鄉下，孩子成長的過程中沒有特別安排才藝課程，就在鄉間玩玩、跑跑、接觸動植物，並謙虛的說因為本身「沒有特殊才華、嗜好」，因此藉由書籍陪伴孩子的童年，再加上阿進老師的學習經歷與興趣，「買書」、「看書」成為親子的生活習慣。

8.這是一對看著對方優點共同參與親職的夫妻：阿進老師認為

	<p>卿卿老師的教育背景專業，因此在子女教養上配合卿卿老師；卿卿老師覺得阿進老師文筆好，認同學文學的阿進老師的興趣，支持與孩子打造一個充滿書香的家。或許這正是他們看起來如此快樂的原因吧！</p>
對研究進行的提醒	<p>這次訪談真的是非常愉快，但離開時已接近子夜，對兩位老師感到非常不好意思，往後在訪談時的約定上應該再推算較長的時間，並告知受訪者，約在更恰當、更有彈性的時間，才不至於對受訪者的生活作息有太大的干擾。</p>