

本刊已獲EBSCO國際資料庫收錄

ISSN 2078-0222

教育與多元文化研究

Journal of Educational and
Multicultural Research

研究論文

2025 / 05

第31期

- 從一而終還是琵琶別抱？臺灣學士到碩士
主修流動之對數線性模型分析
/ 蕭瑞民、林大森
- 臺灣三十年（1992～2022年）原住民族成人教育
相關議題研究之歷程分析：以自覺意識觀點為本
/ 王怡婷、童信智
- 特殊幼兒父母不畏迢迢千里路：對子女之期待、
親職壓力與教養及所需支持
/ 柯秋雪



國立東華大學花師教育學院 主編



第 31 期

創刊年月：2009 年 12 月

出版年月：2025 年 05 月

教育與多元文化研究

出版者：國立東華大學花師教育學院

地址：97401花蓮縣壽豐鄉志學村大學路二段1號

網址：<https://education.ndhu.edu.tw/p/404-1017-197391.php?Lang=zh-tw>

電話：03-890-3804

傳真：03-890-0173

發行人：潘文福 國立東華大學花師教育學院院長

總編輯：林俊瑩 國立東華大學幼兒教育學系教授

編輯顧問：

吳清山 臺北市立大學教育行政與評鑑研究所教授

吳家瑩 國立東華大學教育行政與管理學系榮譽教授

Jyrki Reunamo Professor, Department of Education, University of Helsinki, Finland

許添明 國立臺灣師範大學教育學系教授

編輯委員（依姓氏筆畫做排序）

何俊青 國立臺東大學教育學系教授

林大森 宜蘭大學通識教育中心教授

林明地 國立中正大學教育學研究所教授

周水珍 國立東華大學教育與潛能開發學系退休教授

許育齡 慈濟大學教育研究所教授

張芳全 國立臺北教育大學教育經營與管理學系教授

梁忠銘 國立臺東大學教育學系退休教授

曾大千 國家教育研究院教育制度及政策研究中心研究員

鄭勝耀 國立中正大學教育學研究所教授

賴志峰 國立臺中教育大學教育學系教授

顏國樑 國立清華大學教育與學習科技學系教授

蘇永明 國立清華大學教育與學習科技學系榮譽退休教授

執行編輯：張文權 國立東華大學師資培育中心助理教授

張凱程 國立東華大學幼兒教育學系助理教授

編輯助理：賴姿伶、洪瑋翎、蔡旻芹

刊期頻率：半年刊（每年05月、11月出刊）

經銷編印：高等教育文化事業股份有限公司

地址：10047臺北市中正區館前路12號10樓

電話：02-2388-5899

傳真：02-2388-0877

網址：www.edubook.com.tw

劃撥帳號：18814763

戶名：高等教育文化事業股份有限公司

定價：單冊新臺幣220元

海外定價：單冊美金10元

一年二期：個人：新臺幣440元

機構：新臺幣880元

ISSN：2078-0222

**Journal of Educational
and Multicultural Research**

No. 31

May, 2025

Date Founded : December, 2009

Publisher : National Dong Hwa University Hua-Shih College of Education

Address : No. 1, Sec. 2, Da Hsueh Rd., Shoufeng, Hualien 97401, Taiwan, R.O.C.

Website : <https://education.ndhu.edu.tw/p/404-1017-197391.php?Lang=zh-tw>

Tel : 03-890-3804

Fax : 03-890-0173

Publisher : Wen-Fu Pan, Dean, Hua-Shih College of Education, National Dong Hwa University

Editor-In-Chief : Chunn-Ying Lin, Professor, Department of Early Childhood Education, National Dong Hwa University

Editorial Consultant :

- | | |
|----------------|---|
| Ching-Shan Wu | Professor, Institute of Educational Administration and Evaluation, University of Taipei |
| Jia-Ying Wu | Emeritus Professor, Department of Education Administration and Management, National Dong Hwa University |
| Jyrki Reunamo | Professor, Department of Education, University of Helsinki, Finland |
| Tian-Ming Sheu | Professor, Department of Education, National Taiwan Normal University |

Editorial Board :

- | | |
|------------------|---|
| Chun-Ching Ho | Professor, Department of Education, National Taitung University |
| Da-Sen Lin | Professor, Center of General Education, National Ilan University |
| Ming-Dih Lin | Professor, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University |
| Shui-Jen Chou | Professor Emeritus, Department of Educational Human Potential Development, National Dong Hwa University |
| Yu-Ling Hsu | Professor, Institute of Education, Tzu Chi University |
| Fang-Chung Chang | Professor, Department of Educational Administration and Education Management, National Taipei University of Education |
| Chung-Ming Liang | Professor Emeritus, Department of Education, National Taitung University |
| Dah-Chian Tseng | Researcher, Research Center for Educational System and Policy, National Academy for Educational Research |
| Sheng-Yao Cheng | Professor and Director, Graduate Institute of Education, National Chung Cheng University |
| Chih-Feng Lai | Professor, Department of Education, National Taichung University of Education |
| Kuo-Liang, Yen | Professor, Department of Education and Learning Technology, National Tsing Hua University |
| Yung-Ming Shu | Professor Emeritus, Department of Education and Learning Technology, National Tsing Hua University |

Managing Editor : Wen-Chuan Chang, Assistant Professor, Center for Teacher Education, National Dong Hwa University

Kai-Cheng Chang, Assistant Professor, Department of Early Childhood Education, National Dong Hwa University

Editorial Assistants : Zih-Ling Lai, Wei-Ling Hong, Min-Chin Tsai

Publication Year/Month : May, 2025

Next Publication Year/Month : November, 2025

First Publication Year/Month : December, 2009

Frequency : biannual

E-mail : jrs.edubook@gmail.com

Distributor : Higher Education Publishing

10F No. 12 Goan-Chian Rd., Taipei, Taiwan, R.O.C.

TEL: +886-2-23885899 FAX: +886-2-23880877

Price per Year : Individuals: NTD \$440, Institutions: NTD \$880

ISSN : 2078-0222



目次

壹、論文

從一而終還是琵琶別抱？臺灣學士到碩士主修流動之對數線性 模型分析 蕭瑞民、林大森	1
臺灣三十年（1992～2022年）原住民族成人教育相關議題研究之 歷程分析：以自覺意識觀點為本 王怡婷、童信智	51
特殊幼兒父母不畏迢迢千里路：對子女之期待、親職壓力與教養 及所需支持 柯秋雪	97

貳、本刊訊息

《教育與多元文化研究》徵稿辦法	137
-----------------------	-----

Contents

To Change or Not? A Log-Linear Model Analysis of Major Mobility from Bachelor to Master Programs in Taiwan	<i>Jui-Min Hsiao, Da-Sen Lin</i> 1
An Analysis of the Development of Indigenous Adult Education Issues in Taiwan over Thirty Years (1992~2022) Based on the Perspective of Self-Awareness	<i>Yi-Ting Wang, Hsin-Chih Tung</i> 51
Expectations, Parenting Stress, Parenting Styles and Support for Parents of Young Children with Special Needs	<i>Chiou-Shiue Ko</i> 97

主編的話

教育與多元文化研究第31期已正式出刊，本刊自98年12月創刊以來，已經過了十五個年頭，每期在評審者專業且嚴謹的審查後，本刊編委會都會再從候選文章名單中給予最後的意見與決定，因此每一期獲刊登文章都有很高的寫作品質與學術參考價值。

本期在編委會的熱烈討論後，共有三篇文章獲得刊登。首先，第一篇文章由蕭瑞民副教授與林大森教授所撰寫，主要關注於大學生學術養成過程中專業領域之轉換與流動策略，並運用國內既成大型調查資料進行統計分析，並輔以深入訪談。結果發現近四分之一的碩士生攻讀領域與大學時期不同，且「農一醫」、「社一商」、「文一社」與「工一商」等領域均有明顯的有雙向流動現象，深入訪談更顯示主修流動可提升個人市場價值外，亦有自我實現之目的。本文所探究議題，高教政策與制度相關甚篤，分析方法之嚴謹亦屬少見。

第二篇文章則關注於臺灣近三十年原住民族成人教育相關議題研究之歷程分析，作者為王怡婷博士生與童信智助理教授。本文主要採歷史研究與內容分析法，析論自覺意識的發展，及與民族權益運動、國家政策、學術研究、教育實踐之關聯。研究發現臺灣原住民族成人教育研究的發展重點主要是從反思同化教育而轉變至到復振民族知識。而「自覺意識」發展的動因主要為殖民壓迫醞釀反思、從國內外權益運動獲得啟發，以及政策轉向與學術回應的交互影響。本研究成果可做為未來族群權益運動推進政策之參考，並為臺灣政策與實踐提供前瞻性的啟發。本文所關注之議題，正與本刊徵稿要旨高度契合，有助於讀者對原住民族成人教育議題的研究與實踐之歷程，有更清楚的認識。

第三篇文章是柯秋雪副教授所著，採質性研究，運用訪談了解特

殊幼兒父母對子女之期待、親職壓力與教養，以及所需支持。研究對象包含五位安置在特教班幼兒之父母與五位安置在普通班特殊幼兒之父母。研究結果顯示特殊幼兒父母會因應子女的健康情況、障礙程度與年齡增長等因素改變對子女期待。而親職壓力和子女的障礙程度密切相關，更重要的是家人與正式支持系統可以減緩親職壓力，而特殊幼兒父母也會因為不同的教養態度而產生差異的教育方式。

每篇學論術論文的完稿，其背後都有一個獨特且豐富的創作歷程，而文章可以順利刊登並傳播，更需要藉由一個更開放、更尊重，更專業的發表平台始能竟其功，這也一直是本刊追求與欲達成的目標。因此，本刊希望各方研究者仍能踴躍投稿，同時本刊也會持續努力扮演好學術交流平臺的角色，讓好的學術論文可以有好的發表管道。最後，本期能順利刊出，要感謝本刊編輯委員、審稿委員及編輯助理，由於您們的全力配合和支持，才能使本期順利出刊，當然也感謝投稿者的賜稿，才使本刊能有高水平的學術論文。

主編 國立東華大學教授

林俊瑩 謹誌

2025年5月

從一而終還是琵琶別抱？ 臺灣學士到碩士主修流動之 對數線性模型分析

蕭瑞民*、林大森**



摘 要

本研究探討大學生學術養成過程中專業領域之轉換。主修轉換意味放棄過去所學轉銜至未知領域，無論是基於興趣還是就業考量，皆可視為重要的流動策略。本研究以國立臺灣師範大學建置的「臺灣高等教育整合資料庫」碩士生調查資料進行分析，有效樣本數為19,492。主修劃分為文藝、教育、社科、商管、醫藥、農學、工程、理學等八大領域，探討學生大學、碩士兩階段主修領域的轉換模式，進一步控制性別、分流、屬性三項參數，探討主修流動模式之差異，並以深入訪談解釋主修流動原因。經由對數線性模型分析，近四分之一的碩士生攻讀領域與大學時期不同。農一醫、社一商、文一社三個雙向流動可大幅提升模型的配適程度，「工一商」兩個熱門主修也有不少相互流動現象。此外，一般大學／技職校院流動模式亦有顯著差異。最後，深入訪談顯示主修流動除了可提升個人的市場價值外，亦有自我

* 蕭瑞民：國立宜蘭大學應用經濟與管理學系副教授

** 林大森（通訊作者）：國立宜蘭大學通識教育中心教授

電子郵件：tasen@niu.edu.tw

收件日期：2024.06.30；修改日期：2024.12.04；接受日期：2025.03.17

實現之目的。

關鍵字：主修領域、主修轉換、流動表、對數線性模型

To Change or Not? A Log-Linear Model Analysis of Major Mobility from Bachelor to Master Programs in Taiwan

Jui-Min Hsiao^{*} Da-Sen Lin^{**}

Abstract

This study examines the patterns of major transitions among university students in Taiwan during their academic development. Major transitions, which involve switching from a previously-studied field to a new one, represent a significant mobility strategy driven by both personal interests and career considerations. This study analyzes data gleaned from graduate students surveys in the “Taiwan Higher Education Integrated Database” established by National Taiwan Normal University. With an effective sample size of 19,492, we employ log-linear models to analyze major transition patterns across eight academic fields: arts, education, social sciences, business administration, medicine, agriculture, engineering, and science. We further investigate the influences of gender, tracking, and attributes on major mobility patterns. In addition, we use in-depth interviews to explain the reasons for major mobility. Log-linear model analysis reveals nearly a quarter of sampled graduate students pursue fields different from their undergraduate majors. Three bidirectional flows – agriculture to medicine, social sciences to business, and arts to social sciences – significantly improve the model fit. Additionally, substantial mutual mobility is observed between

^{*} Jui-Min Hsiao: Associate Professor, Department of Applied Economics and Management, National I-Lan University

^{**} Da-Sen Lin (Corresponding Author): Professor, Center for General Education, National I-Lan University

E-mail: tasen@niu.edu.tw

Manuscript received: 2024.06.30; Revised: 2024.12.04; Accepted: 2025.03.17



the popular majors of engineering and business. Furthermore, significant differences in major mobility patterns emerge between comprehensive universities and technological and vocational colleges. In-depth interviews with graduate students shed light on the rational decision-making processes behind their choice of major, emphasizing considerations of future career prospects and labor market trends. Finally, in-depth interviews revealed that major mobility not only enhances a graduate's market value, but also serves the purpose of self-actualization.

Keywords: major, major shift, mobility table, log-linear model

壹、研究背景與目的

本研究探討大學畢業後晉升至碩士者，在學／碩兩時期主修（major）維持或轉變模式，並探討轉換領域的原因。教育部於2016年首度整合勞保、公保、軍保、農保等社會保險及財稅中心的報稅資料進行巨量分析，發現大學生薪資前三名分別為醫藥衛生學門55k（k代表千）、教育學門39k、運輸服務學門38k；碩士薪水則是法律學門75k、醫藥衛生學門67k、教育學門64k；至於博士薪水，前三名依序為工程學門102k、自然科學學門87k、商業及管理學門85k（教育部統計處，2016）。國外方面，根據美國全國大學與雇主協會（National Association of Colleges and Employers）2020年度平均起薪調查，前10高主修科系仍不脫離科學、技術、工程與數學（science, technology, engineering, mathematics, STEM）領域（樂羽嘉，2021），可見主修領域象徵著專業，具有不同的市場價值。近年來，由於臺灣高等教育（以下簡稱高教）的大幅擴張、升學率屢創新高，取得學士與碩士的機會提升，主修轉變的議題值得深入探討。本研究採用流動表、對數線性模型探索兩階段主修流動的模式，進一步以質性訪談了解主修轉變的原因。

為何要維持／轉變主修呢？可牽涉到大學生對於自己所選科系的喜好程度。根據2021年黃昆輝教授教育基金會公布的「大學生自我省思、理想與抱負調查」，75%同意「大學所就讀的科系符合興趣與能力」，反之，有四分之一的學生學非所願、學非所能；以國立臺灣大學為例，三分之一的學生念得沒興趣、四分之一想轉系，成功比例卻只有6%，可見轉系的彈性有待檢討（財團法人黃昆輝教授教育基金會，2021）。Yes123求職網針對上班族進行「選填志願與職涯發展調查」，發現有42.2%的上班族後悔當年選錯科系，21.9%是畢業求職後

才開始後悔，另有20.3%在求學期間就已經後悔；高達57%的上班族表示「如果重新選擇，不會選擇相同的科系」（黃邦平，2014；溫子豪，2014）。雖然上述兩項調查的受訪者身分不同（在學生／在職人士），但穩定呈現20%以上的人對大學所學是沒有興趣的，此一現象顯示了行動者確實存在變動主修的動機與可能。無論是主觀上對既有專業不適應不喜歡，或是客觀上基於職場現實的報酬，都可能造成主修的汰換，此舉顯示放棄所學、重新認識另一項專業，是重要的抉擇。臺灣早年教育升學機會有限，大學生可能僅為錄取研究所而遷就原先科系，造成選擇上的侷限；然在高教大幅擴張、升學機會充足的情況下，繼續進修碩士學位有更大的自由空間，也使探討主修的變動更具學術意義。

本研究無論在議題和方法上，皆與過去相關研究有所不同。對於主修領域的研究，Jung與Lee（2019）以碩士層級為對象，探討不同主修領域者學習滿意度，責任感、批判性與學術能力之差異，或是再進修的成就動機。Ruggles（1962）、Cook（1970）和King（2020）討論大學和研究所兩階段的主修轉換，但這些研究對於轉換的界定大多只在於碩士階段「是／否延續」學士主修、學士階段的訓練如何有助於碩士學位取得，這樣的取徑偏向「地位取得」（status attainment）之迴歸模型探索主修領域（林大森，2020；黃毅志，2011；Athey et al., 2007; Blau & Duncan, 1967; Zhang et al., 2019）。此一研究邏輯乃以「個別」角度詮釋主修維繫或轉換的原因與機制，無法以巨視層次窺探如「工程主修有多少比例流動到商學主修、文學主修有多少比例流動到教育主修」等整體的流動情況，實為缺憾。有鑑於此，本研究援用社會學分析階級流動之「流動表」（mobility table），進一步以細緻的「對數線性模型」（log-linear model）估計主修流動模式。再者，依據England與Li（2006）、黃秋華與陸偉明（2008）、黃毅志（2011）、

謝小芩等人（2011）的研究指出，男／女之間、一般／技職分流之間、公立／私立屬性之間在選擇科系時會影響決策效果，本研究亦納入控制，經由一連串分析更能清楚掌握行動者兩階段主修流動的整體樣態（pattern）。總括上述，本研究之目的為：

一、了解各大學碩士生在學士／碩士兩階段主修領域的分布交叉情形。

二、以流動表及對數線性模型，分析兩階段主修流動模式，進一步比較兩性、分流、屬性之間的差異。

三、除量化模型估計流動模式外，再以質性訪談補充解釋主修轉換之原因。

貳、文獻探討

一、臺灣高教的結構擴張及學士／碩士階段主修領域分布

全國國立大學碩士班、碩士在職專班與博士班今年共有54系所招生率掛零，包含日間部佔45系所、在職專班佔9系所，包括政大國際經營與貿易學系博士班、清大天文研究所博士班、陽明交大生理學研究所博士班、臺師大歷史系博士班，多所知名頂大的碩博士班註冊率也都掛蛋，部分學校碩博士班面臨危機。（張維真，2022）

111學年碩士班部分，教育部核定總招生名額為48,699人，實際註冊新生人數達到45,155人，缺額僅有3,544人，新生註冊率達到92.72%。對於碩士班新生註冊率創新高，主因是近幾年受疫情影響，學生擔心大學畢業後找不到好工作，也有學生念完大學後不確定自己興趣或志向。加上現在研究所除頂



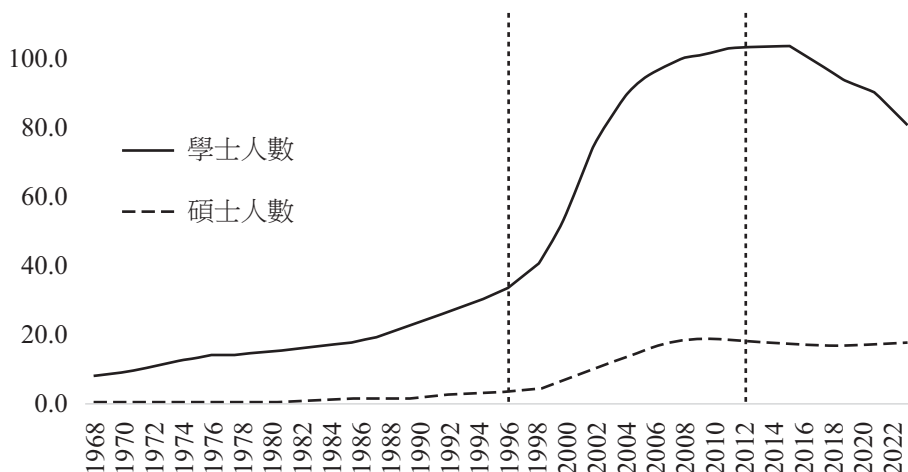
大外，學生想念幾乎都考得上，才導致碩士班新生註冊率創歷年新高。（許敏溶，2023）

以上兩則報導指出「知名頂大的碩博士班註冊率也都掛蛋」、「學生想念研究所幾乎都考得上」，可見少子化浪潮已擴及碩士層級，以下簡要分析臺灣高教擴張歷程。教育部統計處自1968年始有兩個班制完整統計數字，圖1顯示人數變遷，該年度碩士生僅1,531人，學士生80,255人，學士層級學生數逐步上揚，碩士階段增加緩慢，到1994年大學生數已突破30萬人，之後因專科改制技術學院之影響（林大森，2023），1996年後上升幅度更大（圖1左直立虛線），大學生數為337,837人，10年之後攀升到966,591人，大學生幾乎漲了三倍；碩士生也從35,508人上升到163,585人，為原來的4.6倍。臺灣高教容量高峰為2012年（圖1右直立虛線），該年大學生數有103.8萬人、碩士生18.3萬人，此後因少子化影響開始下降，2017年大學生數跌破百萬人，近年降幅甚大，官方公布的最新數據為2023年大學生812,707人、碩士生176,703人。

本研究聚焦於學／碩兩階段主修流動，在此敘述學門領域分布。圖2、圖3為110學年度學士／碩士層級各學門領域的比例配置。以學士班而言，圖2顯示在27個學門中，男生以「工業與工程」比例最高，佔全體29.4%，排名居次的領域為「商業及管理」（13.9%），此外，「資訊通訊科技」、「餐旅及民生服務」分別約佔全體一成，其次，就讀「藝術」為6.2%、「醫藥衛生」4.95%、「語文」4.5%，其餘領域都在4%以下。女生部分以「商業及管理」最高（20.7%），其次「藝術」、「醫藥衛生」、「餐旅及民生服務」及「語文」分別約佔一成，「工程及工程業」為6.2%，其餘都在5%以下。由以上分布看來，兩性之間雖然在各學門比例不同，但人數較集中的領域頗為類似。

圖1

1968～2023年臺灣學士班及碩士班在學生人數變遷趨勢



碩士層級的領域性別分布如圖3所示。在男生部分，更集中於「工程」（34.7%）及「商管」（15.4%）兩大領域，合計已近乎總數之半；「資訊通訊科技」為11.1%，其餘各學門都在5%以下。女生部分，依舊以「商管」為大宗（20.1%），但排名第二為「教育」，佔12.1%，第三為「工程」（9.9%），此外，比例較高為「藝術」（8.8%）、「社會及行為科學」（7.8%），以及「醫藥衛生」（6.7%），其餘都在6%以下，可見兩性差異明顯。

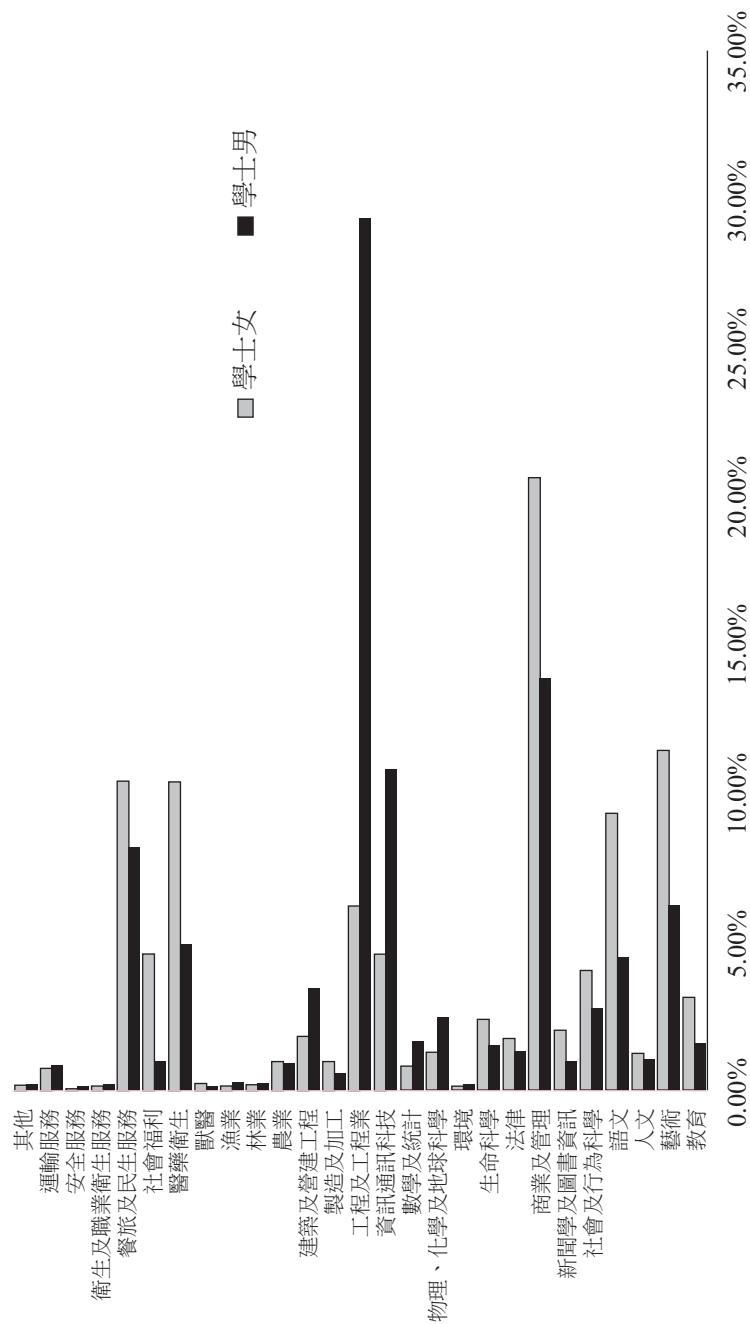
二、主修領域的國外學術研究

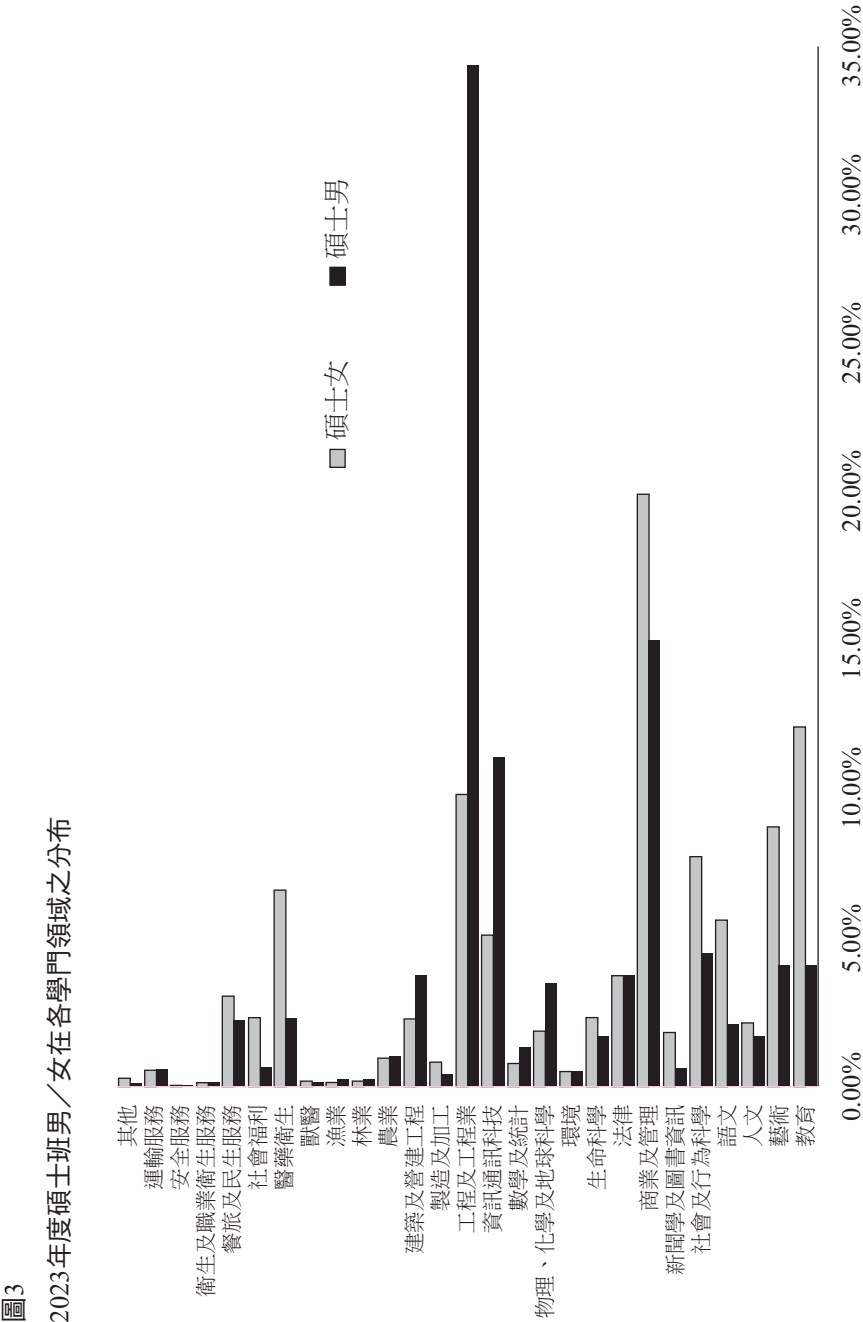
經由上述觀之，學／碩層級各領域分布不盡相同，此差異足以提供學生在不同主修領域之間自由選擇與轉換。國外研究方面，主修領域的研究大致有兩個方面，一是把主修當成自變項，比較不同學門領域者在學習上，或是日後進入職場後的差異；另一方面則是把主修當



圖 2

2023年度學士班男／女在各學門領域之分布







成被解釋變項，探討哪些因素造就學生進入另一個主修領域，以及不同領域間的轉換情形。以第一類而言，Jung與Lee（2019）分析2013年大學畢業生，發現對大學本科學習滿意度和選擇主修的內在動機對進修碩士有利，修習工程、自然科學者進修的可能最大，人文與藝術次之、社會科學與教育領域再進修的機率最小。Astorne-Figari與Speer（2019）指出，截至大學畢業為止，37%的學生歷經不同程度的主修轉換，比例相當高；令人驚訝的是，即使轉到「更容易」的領域，也不會導致成績的提升，可見內在學習動機才是關鍵。此與Ashraf等人（2018）的研究發現類似，其認為轉換主修雖導致延畢，卻會因此找到坦途，經此前往更適合自己的主修以達到專業養成的目的。Xu與de Silva（2024）更強調輔導新生選擇主修的重要性，早期轉換主修可適度解決家長和學生的擔憂，以免為時已晚、後悔莫及。

另方面，Roksa與Levey（2010）探討大學主修和進入勞力市場後職業之關聯，分析教育、健康、企管、工程、資訊、社工、人文、生物、數學、社會科學、大眾傳播等不同學門畢業生，研究發現，雖然某些主修能很快找到工作，但隨時間流逝，職業地位成長幅度有限。Athey等人（2007）分析哈佛、麻省理工、普林斯頓、史丹福和芝加哥五所頂尖大學碩士生，發現若畢業於頂尖文理學院，主修對於謀職有顯著的正面影響。再者，Choi與Kim（2022）針對韓國大學生的研究指出：專業滿意度、專業承諾度兩個因素可降低轉換主修的意願，有效地累積專業性以連結勞力市場，以提升大學教育的競爭力和經濟效益。Andrews等人（2022）根據美國德州資料顯示，工程建築與生技健康領域的薪資顯著高於人文領域，工程主修者畢業16~20年後季收入較文科高\$7,900。生技健康領域收入增速最快，10~15年間增長12.7倍。商科經濟領域收入離散程度較高，但長期來看，薪資成長與文科的差距逐年縮小。

第二類主修轉換方面，Ruggles（1962）討論非經濟主修者若要攻讀經濟研究所應當作的準備，他認為人文領域出身者並非不能就讀經濟類科研究所，唯在入學前應具備語言能力，以及數學基礎能力。Cook（1970）處理大學與研究所兩階段的主修，發現約三分之一受訪者大學畢業後會選擇另一個主修領域，且此領域會影響之後的勞動表現。King（2020）認為工程領域應建立在博雅大學教育（liberal undergraduate education）之基礎上，將專業提高到研究所層次為宜，許多歐洲國家已將專業工程學位提升至研究生階段。Columbu等人（2021）是近年來少數分析學士至碩士流動的研究，但其「流動」的界定在於地域上的區隔，以通勤時間90分鐘為界，劃分為停留者、轉換者，以義大利2011～2015年資料將通勤形式劃分為五種類型，探討異地求學的原因，發現學士階段有好的成績表現會試圖在碩士階段流動至聲望較高的區域繼續求學。Astorne-Figari與Speer（2019）的研究十分有趣，認為學生傾向選擇「看起來像他們」（look like them）的主修，例如，女性選擇女性為主、黑人選擇黑人為主的專業領域，能力較低的女性逃離競爭激烈的環境，但對於男性和能力較高的女性卻沒有受到影響。

尚有研究關注「性別」議題，探討科系性別隔離與學生選擇科系時是否跨越性別界限。如Jacobs（1995）發現1960年代美國70%的女大學生集中在教育、英文、藝術、護理、歷史、家政等六大領域，此科系性別隔離現象至1980年代才明顯下降。England與Li（2006）發現美國1971～2002年間，女性進入傳統男性領域與商業領域人數增加，但男性進入傳統女性領域的人數卻沒有擴增。Beutel等人（2018）研究女性陰柔氣質（femininity）與選擇大學主修之間的關聯，發現愈是遵從性別角色規範的大學女生選擇STEM和醫學的情況愈少，可見女性氣質能有效規訓其堅守性別隔離。Astorne-Figari與Speer（2019）也發現，



能力強的女學生會堅守STEM領域，但大部分仍會選擇妥協。Denice（2020）對美國三所大型大學的分析顯示，學生轉換主修看似為了興趣與能力，實則為了找尋競爭力小且較為容易的科系，這從她們當初選擇STEM，後來卻大幅離開獲得證實，Denice認為如此加劇性別科系隔離。

三、主修領域的國內學術研究

在此議題國內也有諸多的研究發現。黃榮強與單驥（1999，頁254）指出，主修理科者只有46.34%想要報考原科系研究所；商科畢業者高達93.44%仍想報考商學所。至於轉換領域，商學研究所是主要目標，有高達31.71%的理科畢業生想報考商學所。作者宣稱商學所進入障礙較低，也希望招收不同背景的學生。再者，陶宏麟與簡維萱（2011）區分縱向／橫向不對稱，縱向不對稱為「高教低就」，橫向不對稱則為「學非所用」，發現碩士比學士「高教低就」更為嚴重；學士之高教低就、學非所用皆會造成薪資的損失，碩士只有在學非所用時，薪資才有明顯的損失；公立大學、在校成績佳、法律學門較不容易發生高教低就、學非所用現象；私立大學雖在橫向對稱弱於公立技職，但在縱向對稱上的優勢則彌補了橫向不對稱的損失。

在主修與性別隔離的國內研究方面，劉正與陳建州（2007）發現30年間大專科系性別隔離並沒有穩定的上升或下降，但技職校院的性別隔離程度持續較學術型大學高。陳婉琪與許雅琳（2011）指出，雖然女性所佔比例增加可降低性別隔離程度，但只出現在學術取向的教育部門，對技職取向教育並無作用。為何一般大學／技職校院的性別科系隔離呈現不同的面貌？謝小芩等人（2011）提出很好的解釋：制度性因素對學生跨界選系有顯著約制作用，技職體系學生的「路徑依賴」現象尤為顯著。意即高工生不大可能轉念四技商學科系，商職生

也難以轉換理工科系，考試制度和志願選取皆有限制。黃秋華與陸偉明（2008）的研究發現，教育程度愈高，女性的教育參與率愈低，在大學部的確存在男性科系／女性科系之現象，但隨著教育程度愈高，原本的傳統性別科系卻消失。在繼續深造的主觀考量方面，男性以「為未來升遷或更好發展」為主要進修理由；女性則是「純粹追求自我成長」，呈現出不同的面貌。

四、既有研究之不足與本研究特色

經由以上整理，國內外研究探討學／碩兩階段主修轉換有兩個邏輯，一者看轉換機制，另一看流動模式。前者以「地位取得」模型為雛型，將複雜群體關係濃縮成為單一、連續性的地位層級，其分析對象主要是個人（individuals），大部分以迴歸模型分析之，例如，Athey等人（2007）、陳婉琪與許雅琳（2011）以常見的OLS迴歸；謝小苓等人（2011）使用邏輯迴歸模型；黃榮強與單驥（1999）採probit model；陶宏麟與簡維萱（2011）用細緻的ordered probit與multinomial logit model；Anderson等人（1994）建立HLM（hierarchical linear modeling）模型，皆為迴歸模型的基礎，能夠理解主修轉換機制，卻未見流動全貌與模式，此為既有主修分析較大的缺憾。

至於後者「流動分析」，原先是人口學上的概念，用於行動者在物理空間、地理位置上的移動，後來被延伸到更廣泛的領域，凡是指涉起點（origin）／終站（destination）；或是以停留者（stayers）／移動者（movers）進行測量與差異比較，探索社會群體的流動模式，皆可稱為流動分析（Lin & Ensel, 1984）。在社會學領域中，測量代間和代內的職業流動，即分析「出身一成就」之間的流動型態，是最典型的分析形式（黃毅志，2014；Duncan, 1979; Hout, 1982）。一般而言，分析兩階段主修流動以百分比流動表最為簡潔，如Solnick（1995,



p. 513) 蒐集受訪者進大學、最終畢業的主修資料，其中教育、生物為「女性主修科系」；語文藝術為「混和科系」；社會科學、工程與數學、文化研究、物理科學為「男性主修科系」，建立科系流動表。林大森（2007）仿照其作法，將技職教育領域區分為工程、農林、商管、家事、醫護、海事、藝術、普通等八類，分析高職學生晉升到四技二專階段的主修流動。

從以上的國內、外文獻看來，起始與終站兩點之間的流動是可以廣泛應用的分析概念，「科系流動」尚有很大的發展空間。Solnick（1995）雖建立了科系流動表，但架構上只分為三類；林大森（2007）區隔成細緻的八類，分析上仍為百分比交叉表，僅止於描述現象，未能涉及進一步的統計模式。本研究採用的對數線性模型過去多用在婚姻配對、職業階級、交友界限等議題（黃毅志，2001、2014；黃毅志、章英華，2005；蔡淑鈴，1994；Goodman, 1969; Hout, 1982），國內並無研究將此方法運用在兼具起點／終點的主修轉換，故具有創新性與學術價值。

參、研究設計

一、資料來源

本研究量化資料來源為「臺灣高等教育整合資料庫」，該資料庫由國立臺灣師範大學教育研究與評鑑中心主持，針對全國百餘所大專校院師生進行問卷發放與資料蒐集。本研究分析「2007學年度碩士應屆畢業生」調查資料，該次調查共計有121所大專校院參加，調查時間為2007～2008年，樣本限定於一般入學管道（不含甄試、直升）、正規班制（不含在職專班、產業碩專），且身為全職學生（不含在職

進修），分析對象一共有19,492人。

除了量化資料之外，本研究亦輔以質性訪談作為補充。訪談資料來源為國科會專題研究計畫「臺灣碩士生主修領域轉換與勞力市場表現之分析」（NSC102-2410-H431-014-MY2），研究者透過學界友人或學生，接觸曾有主修轉換經驗，或對本議題有興趣者，抽樣方式採便利取樣及滾雪球取樣，受訪者年齡從24～56歲，探訪各種主修轉換模式，蒐集訪談資料時程為2013年10月至2014年8月。

二、變項界定

（一）主修領域：本計畫將分析受訪者大學、研究所碩士班兩階段主修領域的分布及變動情形。分析資料「學門領域」為20個學門分類，若要建立 20×20 流動表太過繁雜，也可能產生許多細格（cells）為0的情形，徒增分析上的困難。因此，將之合併縮減為八大類，分別為：

1. 文藝（L）：含藝術、人文、設計等學門。
2. 教育（T）：教育學門。
3. 社科（S）：含社會行為科學、傳播、法律、社會服務、民生等學門。
4. 商管（B）：商業及管理學門。
5. 醫藥（M）：醫藥衛生學門。
6. 農學（A）：含生命科學、農業等學門。
7. 工程（E）：含工程電算機、建築都市規劃、環境保護等學門。
8. 理學（N）：含生命科學、自然科學、數學及統計等學門。

（二）區隔指標：除了主修領域轉換外，本研究進一步控制三個參數，探討三者於區隔下，主修流動的模式有何不同：

1. 性別：分為男／女。



2. 分流：分為一般／技職。

3. 屬性：分為公立／私立。

三、分析方法

受訪者大學時期就讀的科系、研究所階段的主修，兩者比對其轉換（shift），即為「主修流動」意涵。本研究以Goodman（1969）、Hout（1982）、Yamaguchi（1987）、黃毅志（2014）等人提倡的「對數線性模型、對數相乘模型」分析兩階段主修之流動型態，「兩階段的主修不是隨機，而是理性的過程，其中具有隱晦不明卻又實際存在的深層結構」（蔡淑鈴，1994，頁341）。這種結構具系統性，是選擇性的配對關係，因此需將大學、研究所兩階段的主修領域加以配對，透過納入新參數之模型選擇判斷主修藩籬是否容易跨越（轉換），加入的參數依據流動「方向」與「距離」，前者分為單／雙向；後者分為近／中／遠距，逐一檢視配適情形。

對數線性模型資料解讀方式： G^2 表示資料與模型的吻合度（goodness of fit），數值愈小表示吻合度愈高； df 為自由度，數值愈大愈好；BIC（Bayesian Information Criterion）亦為資料與模型相符指數，運算公式為 $BIC = G^2 - df \times \log(N)$ ，其數值若為負、絕對值愈大，表示資料與模型相符程度愈高（Clogg & Shihaden, 1994）。模型與資料配適度端賴 G^2 、 df 、BIC三個指數綜合判斷，每新加一個模型同時計算 ΔBIC （即該模型與前一模型值之差額），輔助判斷出最佳模型。獲得最適模型後列出每個領域的參數估計值，即跨越領域界限之難易，以判斷該領域封閉／開放程度。

四、研究假設

經由上述對數線性模型之分析，能夠了解主修流動型態，為了詳

細掌握主修轉換，進一步控制性別、分流與屬性三個區隔指標，比較不同區隔下流動模式之改變。提出三個研究假設：

（一）黃秋華與陸偉明（2008）、Beutel等人（2018）及England與Li（2006）皆指出，主修科系的選擇有性別隔離現象，據此提出假設一：從學士至碩士階段的主修，男／女間具有不同的流動型態。

（二）黃毅志（2011）、謝小琴等人（2011）的研究皆發現，臺灣教育分流之一般／技職具有明顯的分野，故提出假設二：從學士至碩士階段的主修，一般大學／技職校院之間具有不同的流動型態。

（三）黃毅志（2001）發現公部門／私部門之間存在顯著差異，依此提出假設三：從學士至碩士階段的主修，公立／私立學校之間具有不同的流動型態。

肆、資料分析結果

一、學士／碩士主修領域轉換——百分比交叉表

為了解受訪者主修領域轉換情形，本研究建構學士班、碩士班兩時期流動表。表1為列百分比，以整體結構而言，表1最右欄顯示受訪者在大學階段約有40%主修工程、18%主修商管、主修文藝與理學各佔近一成，其餘皆在10%以下，其中又以2.8%的教育領域者比例最少。

以上僅是邊際次數之結構分布，接下來分析學士階段到碩士階段的「流出」情形，所謂流出乃是「學士時主修各領域的人，晉升到碩士階段，轉到哪個領域」。表1中每一個主修皆以對角線的百分比最高，亦即傳承大學時期之「不流動」比例最高。以流出角度而言，每個領域至少有六成的比例未經主修轉換，有轉換者以教育主修者流出最劇烈，大學時期教育主修者有43%晉升碩士時轉修其他領域，轉至工

程（13.5%）比例最高、社科（11.2%）領域居次。無獨有偶地，大學主修理學領域者，也是以工程領域（21.1%）為主要流動目標。再者，大學階段主修文藝者，有13.6%碩士階段轉修社會科學，此外，也有9.8%轉修教育；而社科領域者轉修商管比例也極高（18.7%）。最後，醫藥轉至農學（15%）、農學轉至醫藥（13.7%）的比例皆不低，但他們流到其他領域的情況都很少，呈現兩領域「互流」型態。總括而言，學生在學士／碩士兩階段的主修顯示不一致的情形。

表 1

學士／碩士階段主修領域流出情形之交叉分析（列百分比）

碩士 學士	文藝	教育	社科	商管	醫藥	農學	工程	理學	
文藝	65.8	9.8	13.6	6.9	0.2	0.2	3.4	0.1	(9.9)
教育	5.6	57.0	11.2	4.2	1.6	2.0	13.5	4.9	(2.8)
社科	4.3	4.9	68.1	18.7	0.8	0.4	2.7	0.2	(8.6)
商管	1.6	3.3	7.3	79.3	0.3	0.6	7.2	0.4	(18.1)
醫藥	1.2	2.8	2.1	5.7	68.5	15.0	4.2	0.6	(5.3)
農學	0.5	1.2	1.4	2.5	13.7	72.0	4.7	4.0	(6.0)
工程	0.9	0.9	0.8	5.8	0.5	1.0	89.1	1.1	(39.9)
理學	0.3	2.1	1.8	9.1	2.1	2.9	21.1	60.6	(9.4)

表2為學／碩兩階段行百分比交叉表，最下列為碩士階段科系分布，其中工、商領域分布比例（40.3%、20.4%）與大學時期差不多，但理學、文藝稍減至6.6%、7.8%，教育領域則提高至4.4%，與表1大學階段相較，主修科系分布有所差異。表2的「流入」分析意指「碩士階段就讀每一個領域的人，是來自於大學時期哪一個主修？」，對角線也是不流動，乃指「自行補充」的比例，表中顯示除教育領域外，其餘各主修自行補充率皆達六成以上，文藝、工程與理學高達八成。教育學門補充率最低（37%），表示碩士時期修教育者，超過六成是從

大學時其他領域流入，其中以文藝（22.1%）、商管（13.7%）最高，人文類科之間相互流動並不令人意外，但尚有8%是來自於工程，與社科（9.6%）已相差不遠。表1中大學時期主修教育者有13.5%碩士時流動至工程類科，可見教育與工程兩領域之間，似乎有相當微妙的互動關係。社科領域的自我補充率為61.4%，另有13.9%來自於商管，商管領域自我補充率為70.3%，也有7.9%來自於社科，看似兩領域互補。但是商管領域另有11.4%來自於工程，尤甚於社科，相當有趣。最後，醫藥和農學兩領域間相互補充比例分別為16.4%、13.2%，高於其他領域甚多，可見此兩領域在流入與流出兩個面向皆有其親近性。以交叉表的對角線觀之，八大領域未流動的次數佔總人數分別為：文藝6.52%、教育1.62%、社科5.84%、商管14.32%、醫藥3.64%、農學4.33%、工程35.56%、理學5.68%，總計為77.5%，反之，歷經流動的比例為22.5%——將近四分之一的比例。無論主修的流出或流入，各領域之間的競合關係十分奧妙，值得進一步分析。

表 2

學士／碩士階段主修領域流入情形之交叉分析（行百分比）

學士	碩士	文藝	教育	社科	商管	醫藥	農學	工程	理學
文藝		83.6	22.1	14.2	3.4	0.3	0.3	0.8	0.1
教育		2.0	37.0	3.3	0.6	0.9	0.9	1.0	2.1
社科		4.7	9.6	61.4	7.9	1.3	0.5	0.6	0.2
商管		3.8	13.7	13.9	70.3	0.9	1.8	3.2	1.2
醫藥		0.8	3.4	1.2	1.5	72.4	13.2	0.5	0.5
農學		0.4	1.6	0.9	0.7	16.4	72.0	0.7	3.6
工程		4.4	8.0	3.3	11.4	3.7	6.8	88.3	6.5
理學		0.3	4.6	1.7	4.2	4.0	4.5	4.9	85.8
		(7.8)	(4.4)	(9.5)	(20.4)	(5.0)	(6.0)	(40.3)	(6.6)



二、主修流動模式分析——對數線性模型

上述分析顯示，僅以單純的百分比流入、流出表，即可觀察到許多可再深入探索的現象，接下來以統計模式捕捉潛藏於流動表中的內在規律性，進行對數線性模型分析。首先，表3之M1為「獨立模型」（independence model），表示碩士生主修領域與其在大學時的主修「完全沒有關係」，從模型極高的 G^2 以及BIC值來看，此模型完全不能解釋資料，換言之，受訪者學士與碩士階段的主修並不是完全獨立、不相干的。M2為「齊一對角模型」（uniform diagonal model），設定流動表的對角線為一個型態、其餘非對角線是另一個型態，亦即將學士／碩士兩階段主修一致者、不一致者粗分為兩種不同流動型式；該模型只加了一個參數，耗損一個自由度， G^2 已大幅下降90%以上，但配適度仍不理想，亦即不可能僅分為「是／否」兩種類型就可以解釋資料。於是，再進一步以M3測試，此為「準獨立模型」（quasi-independence model），與M2相同預設對角線與非對角線有不同的流動模式，但對角線上的八格並非一致，學、碩士主修沒有變動者之八大領域各有其獨特性，也因此M3較M2多耗損7個自由度，但 G^2 下降幅度有限，此模型仍不配適。M4為基於M3再加上「齊一關連模型」（uniform association model），該模型假定兩階段主修間從有線性關係，例如，學士階段文藝跨到教育領域，在碩士階段也會產生固定比例的變動（Agresti, 2013; Hout, 1982）。此模型預設不同主修之間有位階（hierarchy）關係，每兩個相鄰的主修領域間有同等的學術距離（葉秀珍、陳寬政，1998），例如，社科和商管之間的距離等於工程與理學之間的距離；黃毅志（2014）以職業為主題分析婚配與流動時，齊一關連模型解釋力極高，僅失去一個自由度卻能大幅提高模型配適度。但就本例而言，各種學術主修之間可能不像職業間存在線性之等

距關係，故表3之M4 ($G^2 = 1,772$ 、 $BIC = 1,377$) 仍然還有改進空間。

表 3

對數線性模型分析結果及模型選擇-1

模型	模型選擇	G^2	df	BIC	ΔBIC
M1	獨立模型	36,217	49	35,642	—
M2	齊一對角模型	3,163	48	2,689	32,953
M3	準獨立模型	2,715	41	2,310	379
M4	準獨立 + 齊一關連模型	1,772	40	1,377	933

本研究亦參酌相關文獻（林大森，2007，頁128；葉秀珍、陳寬政，1998，頁40）的作法，逐一分析行效果模型（column effects model）、列效果模型（row effects model）、對稱模型（symmetric model）、非對稱模型（asymmetric model）及橫越模型（crossing model），但模型與資料的相符程度皆不佳（表略）。因此，本研究的作法乃以M4為基準（baseline model），再逐一加上各個特殊領域流動的參數。為使加上的參數具合理性，本研究設計一個分類架構，如表4所示。

表 4

大學／碩士跨領域主修類型設計

方向	近距離	中距離	遠距離（跨）
單向流動	[1]	[2]	[3]
雙向流動	[4]	[5]	[6]

首先，粗分「文／理」兩大領域，前者為文、教、社、商；後者為醫、農、工、理，先考慮流動的距離，也就是跨越主修界線的難易度，分為近距離（緊鄰的兩主修）、中距離（相隔一個或兩個主修）、遠距離（跨越文／理界限）。此外，尚考慮流動方向，區分為

單向流動、雙向流動。以表3之M4為基準，加上六種流動模式，分析結果如表5所示。

表 5

對數線性模型分析結果及模型選擇-2

模型	模型選擇	G^2	df	BIC	ΔBIC
M4	準獨立 + 齊一關連模型	1,772	40	1,377	
M5	M4 + 近距雙向流動參數 MA/AM, SB/BS	596	36	240	1,137
M6	M5 + 中距雙向流動參數 LS/SL	438	34	102	138
M7	M6 + 遠距雙向流動參數 EB/BE	323	32	6.8	94.5
M8	M7 + 近距單向流動參數 NE, TL	303	30	6.9	-0.1
M9	M8 + 中距單向流動參數 AN, TB	137	28	-140	147
M10	M9 NE, SL (精簡模型)	144	30	-152	12

接續表3之分析，M5為M4加上「近距雙向流動參數」（表4[4]）：此參數表示性質相近、鄰近主修的互流，含醫農（MA）／農醫（AM），社商（SB）／商社（BS）四個參數，意味著此模型考慮兩對性質相近主修之間的相互流動。細究此主修流動，醫學領域尚包含藥學、護理、檢驗、生化等，農學領域則囊括動植物、食品、海洋、自然資源等，此兩領域之間的相互流通實屬合理；再者，文、社、商三者本質上有其共通性，互流亦可預期，社科領域涵蓋性較大，分別與商學、文法皆可流通。加入此參數後，減少4個自由度，但模型BIC值大幅降低1,137，配適度提高。本研究接觸的受訪者表示：

我現在念管理所，我們班有人大學時念的是老人事業、老人服務之類的。我問她為何改念管理？她說管理很好啊，以後可以開老人院，甚至是賣老人輔具之類的，將來人口老化愈來愈嚴重，這些都是很大的商機。（訪談紀錄B2）

我過去學的是幼保，現在碰到少子化老齡化，有些朋友後來念老服，我覺得社工比較廣、又有證照，我一畢業就跑來念社工所。後來發現社工所畢業還是不能考社工師，必須要到大學部補很多社工學分才能考……那不是我的目的。我考慮休學，找空大或是社工學分班補一補學分就好，我的目的是考社工師，不是寫碩士論文。（訪談紀錄Sc1）

大學時期大傳系是我理想中的志願，我也讀得很開心。那時參加山輔社，我們去山地採訪原住民兒童，同時也輔導他們課業。有一次我覺得我想要付出更多、對他們才會更有意義，所以畢業後就報考社工所了。（訪談紀錄Sc2）

如同教育部統計處（2016）整理巨量稅務資料的發現，不同學門之間存在頗大差異，顯示主修與職場謀職、薪資與升遷存在關聯，受訪者B2和Sc1亦表示轉換領域與謀職有關，符合Athey等人（2007）、Roksa與Levey（2010）、Choi與Kim（2022），以及Andrews等人（2022）之觀察。除了相鄰主修外，非鄰近領域間也可能有流動情形，因此，基於M5，M6加上一組「中距雙向流動參數」（表4[5]），為文藝（L）、社科（S）之間的互流。表5顯示，M6之BIC值進一步又減少了138。

我一直對於人的內心，他在想些什麼的心理歷程很有興趣，



可是考大學時，我爸媽硬要我填商管科系，我實在受不了數字，所以妥協之下就去○○大學念了設計，但我真的沒有興趣、也缺乏創意，父母也感覺到我的痛苦。現在考研究所他們不再強迫我了，我就選擇考○○所，也很幸運錄取了。

（訪談紀錄Ss2）

除了以模型控制參數捕捉流動模式之外，訪談顯示Sc2及Ss2轉換主修與其體認的「意義感」有關，此部分與黃秋華與陸偉明（2008）的研究發現近似。「自我成長與實現」是另一個轉變領域的原因，恰可與職場的謀職與薪資相互對照，看到不同的面向。

接續考慮跨域的流動，所謂跨域即是跨越「文／理」藩籬，從表1、表2之百分比流動來看，商管（B）和工程（E）兩個主修之間有一定程度的流入與流出，控制這兩個參數有助於模型和資料的配適度。因此，M7為M6加上「遠距雙向流動參數」（表4[6]），加上工商（EB）／商工（BE）參數後自由度減至32，但BIC從102降到了6.8，模型的解釋力逐漸提升。

我是○○大學電機系畢業，後來就繼續念商學所，其實我們系畢業後轉讀商科的人不少，覺得以後做工程師之外，還可以自己做生意吧。其實，如果真要做生意，應該要再去念一個法律所，這樣更無往不利。（訪談紀錄L1）

我大學時念的是金融，本來就有不錯的數理基礎，現在念資工所。其實我們有兩組，我是比較實務的。我覺得學習上沒有問題，能夠培養兩種專長，對於將來就業比較有利。（訪談紀錄H2）

工、商之間的遠距雙向交流，長久以來即有EE + MBA風潮，使得大學生兼修文理兩領域熱門科系，猶如Ruggles（1962）所言，人文出身者具備數理能力後，跨域不是不可能；黃榮強與單驥（1999）指出，高達31.71%的理科畢業生想報考商學所；Andrews等人（2022）證實工程主修者薪資高於人文領域甚多。或許能夠解釋L1、H2之所以有跨領域的企圖。

除了雙向流動，單向流動也是學術層級晉升時可能流動的方向，接下來納入單向流動參數。M8乃M7加上「近距單向流動參數」（表4[1]），考慮理學（N）往工程（E）、教育（T）往文藝（L），分別是文、理兩領域的單向流動，加上此兩參數後雖然 G^2 從323降至303，但也因為減少2個自由度，BIC值幾乎不動。M9一樣是處理單向流動，但考量的是非相鄰主修，為加上「中距單向流動參數」（表4[2]），分別是農學（A）至理學（N）、教育（T）至商管（B），經加入此兩參數後，表5M9之BIC值大幅降至-140，可見此兩流動模式對於模型解釋資料甚有助益。然而，從參數估計值觀之，NE、SL兩個流動模式並不顯著（表略），為精簡原則，最後的M10去掉此兩參數，自由度回升到30，雖然 G^2 微升至144，但BIC值進一步降至-152，再經由各項測試皆無法再降低BIC值，故M10為本研究之最適模型。

表6為M10之參數估計值，可分為兩大區塊，虛線以上為準獨立模型八個主修參數的估計值，下半部則為領域之間流動的估計值，準獨立模型為對角線參數，就是八個主修各自不流動，意味著主修的封閉程度。從表6數值觀之，封閉性最低的是教育領域（ $B = 0.57$ ； $Z = 4.8$ ），意味著教育領域藩籬（boundary）低且具開放性，「學一碩」兩階段無論是流入、流出，都較其他學門更容易。Jung與Lee（2019）發現修習工程、自然科學者再進修的可能性最大，人文與藝術次之、社會科學與教育再進修機率最小，本研究模型則發現教育領域具開放

性，再進修時流動到他系機率最高、他系流入也較容易，如受訪者所言：

表 6
最適模型（M10）之參數估計值

	B	SE	Z
齊一關聯參數	0.10	0.00	25.00***
準獨立參數			
文藝L	2.03	0.11	19.07***
教育T	0.57	0.12	4.80***
社科S	3.45	0.11	30.80***
商管B	2.91	0.10	29.39***
醫藥M	4.82	0.13	36.53***
農學A	4.73	0.13	36.78***
工程E	2.64	0.08	31.55***
理學N	2.59	0.11	23.10***
MA	2.89	0.14	20.88***
AM	3.59	0.16	22.72***
SB	1.15	0.11	10.53***
BS	1.64	0.13	12.96***
LS	1.38	0.12	11.77***
EB	0.55	0.10	5.54***
BE	0.80	0.11	7.15***
TL	-1.57	0.22	-7.18***
AN	1.71	0.20	8.60***
TB	-2.06	0.23	-8.81***

*** $p < .001$

我在國中教書，來進修只是為了學位，碩士學位可以讓我加薪。其實，我不太care念哪個所，只要好考、讓我兩年可以畢業就好了。（訪談紀錄Ch2）

來念○○所，主要目的其實是為了「中等教師資格」。我們學校師培跟○○研究所是同一單位，據我所知很多人會報名就是為了想要教書，很多是大學應屆畢業就來考。至於我們的畢業論文，其實也未必都是○○取向，彈性很大。（訪談紀錄Y1）

我們所與學習有關，就是融入一些數位、科技的概念。我們同學來自於很多系啊！文學、教育、商管和社會都有，還有學工程的。我們所的性質比較廣，不同背景同學都可以找到自己的方向。（訪談紀錄Th1）

Ch2是教育科系畢業，教書數年後再進修，直言「念什麼不要緊、能畢業就好」；Y1和Th1則是教育領域研究所，接續來自不同性質的大學科系，此例證剛好反應教育領域較易流入流出的開放性質。反觀封閉性最高的是醫藥、農學兩個領域（ $B = 4.8$ 、 4.7 ； $Z = 36.5$ 、 36.8 ），其次是社科（ $B = 3.5$ 、 $Z = 30.8$ ）、商管（ $B = 2.9$ 、 $Z = 29.3$ ）、工程（ $B = 2.6$ 、 $Z = 31.6$ ）、理學（ $B = 2.6$ 、 $Z = 23.1$ ）等領域。總括而言，若區隔文／理兩大陣營，前者的封閉性較低、開放性較高，不但就讀本科者可能流出，也比較容易讓其他領域者加入；至於後者則是封閉性高、自我傳承性高，學士／碩士階段念同一主修的比例相對較大。以理、工、農、醫觀之，理學領域的界限相對較低。

以上準獨立模型估計值是解釋學／碩士階段主修「不流動、傳承」的機率，接下來則是分析「流動、主修轉換」的現象。表6的下半部為表5建構模型時逐一加入主修流動參數的估計值，分析顯示：「醫藥（M）↔農學（A）」之間的雙向流動（ $B = 2.9$ 、 3.6 ； $Z = 20.9$ 、 22.7 ），以及「社科（S）↔商管（B）」間的互流（ $B = 1.2$ 、 1.6 ； $Z =$



10.5、13.0) 在模型中極具解釋力，可見此兩個領域的界限容易跨越，彼此相互流動。表中控制的其他參數也具顯著影響。

三、檢驗區隔因素——性別、一般／技職、公立／私立

上述為全體樣本之分析。本研究進一步思考，從學士班到碩士班的主修流動，是否會因為某些區隔因素而有不同的流動型態？接下來探討區隔指標在兩階段主修流動是否呈現不同的型態與意義，並檢證假設。表7為表5M10再加上區隔參數，首先為性別參數，第一列數據顯示，M1僅在M10加上「男／女」區隔， G^2 值很高且BIC值為正，模型配適度很低；M2進一步納入表5的M4，加上了性別區隔和「準獨立 + 齊一關連模型參數」的互動項， G^2 以及BIC值仍不理想；最後M3控制性別區隔和所有M10參數的互動項，依舊顯示模型和資料不配適。由此可見，雖然M10在前述模型選擇過程是最適模型，但並不因為控制性別參數後改變主修流動模式的樣態，換言之，兩性在M10流動模式上沒有太明顯的不同，此發現頗符合Jacobs (1995)、England與Li (2006)，以及陳婉琪與許雅琳 (2011) 近年來性別隔離現象下降的預期，兩性流動沒有明顯差異。亦如Astorne-Figari與Speer (2019) 所言，除了少數能力較強的女性外，大部分女學生仍會選擇「看起來她們」的主修；Denice (2020) 的分析甚至證明了近年來性別科系隔離更加劇烈。因此，本研究假設一未獲支持。

接下來將區隔條件換成「一般／技職」，測試兩項分流者從學士到碩士階段的主修流動模式。表7第二列數據之模型(1)，僅加入分流之 G^2 、BIC值仍高，但模型(2)又加入分流與原M4的互動項後， G 值大幅下降至621、BIC也首度呈現負值(-209)，M4為「準獨立 + 齊一關連模型」，考慮對角線參數後，模型配適度有效提升，也就是說，掌握八大學術領域不流動的模式有助於理解一般大學和技職校院

學生的主修選擇。最後模型（3）進一步控制分流與M10所有參數的交互作用，BIC值再度降至-347，乃是與資料相當配適的模型，可說M10不但可以解釋全體結構，也兼顧一般／技職學生的兩階段主修流動，從交互作用之係數便可得知每一項流動參數的分流差異，本研究假設二獲得支持。劉正與陳建州（2007）、陳婉琪與許雅琳（2011）皆提出技職校院的性別隔離程度較學術型大學高，可見兩項分流之間有顯著差異；謝小苓等人（2011）則更為深入，以「路徑依賴」解釋一般／技職的制度性差異，高工生不大可能轉念四技商學科系，商職生也難以轉換理工科系，部分原因源於考試方式和志願選取之限制。

表 7

M10加入三個區隔條件後之對數線性模型分析

	(1) M10+區隔			(2) M10+區隔*M4			(3) M10+區隔*M10		
	G ²	df	BIC	G ²	df	BIC	G ²	df	BIC
1. 男／女區隔	4986	93	4067	1126	84	296	881	74	150
2. 一般／技職區隔	2248	93	1329	621	84	-209	404	74	-347
3. 公／私立區隔	1670	93	751	707	84	-123	520	74	-211

表7最後一列為考量「公／私立」區隔情形，模型（1）G²、BIC值並不理想，模型（2）有所改善，模型（3）BIC值為-211，雖然配適度優於性別隔離，但並不如「一般／技職」分流，本研究假設三只獲得部分支持。質性訪談受訪者表示：

我是○○科大畢業的，其實我也考上系上碩士班，但後來還是想想沒念下去，我們幾個同學就一起去報考○○大學、○○大學的研究所，我們是覺得都念研究所了，就要考個不一樣的學校，我們想念一般大學，不要再念科大。不但大學



和研究所教得不一樣，一般大學和科技大學教得也不一樣。

（訪談紀錄A2）

我在○○科大念二技，畢業前就打定主意要考正規的、老牌的大學的研究所來讀，像是A大、B大、C大等，國立大學我是不敢想，反正我就是要念正規的大學。（問：為什麼這麼想？）我以前是念二專，那是好多年前的事了，現在二專很少。我工作好幾年之後回來念二技，怎麼覺得跟以前的專科差不多啊！我一個朋友在○○科大，跟我也有一樣的感覺。所以我覺得念什麼所不是那麼重要，反正我要的就是「漂白」。（訪談紀錄X01）

我科大時候念的是○○系……老師你聽過這個系嗎？（問：不是很有概念，你們系是在學什麼？），我們這種系全國沒幾個，我們系分成兩個組，每組又有兩個發展方向；但是學了四年，我根本不知道在學什麼，畢業後拿這畢業證書也不知道要做什麼工作。晃了一年，只好來考○○所（問：你現在學得跟大學時差很多，有沒有適應的問題？），我覺得OK啦，至少我拿這個畢業證書不用再跟人家解釋我是學什麼的，大家都知道這是一門專業。（訪談紀錄Bs1）

上述三位受訪者攻讀研究所皆有「漂白」意涵，A2、X01從技職體系到一般大學，Bs1從邊陲科系到核心科系，誠如陶宏麟與簡維萱（2011）定義的高教低就／學非所用，其指出碩士只有在學非所用時薪資才有明顯的損失，所以Bs1要盡力「回到」主流的科系以防薪資流失。再者，私立大學可以在縱向對稱上彌補遜於公立技職的劣勢，這正是A2和X01的策略應用。

表8進一步呈現表7中「一般／技職」區隔模型（3）之參數估計值，為精簡表格起見，表中僅列出各參數與教育分流交互作用之估計值，不列出表6原項參數估計值。表8一樣區分兩大區塊，在上方「準獨立參數」區塊中所有變項皆顯著，亦即一般／技職體系八個主修封閉型態全都不一樣。仔細觀察其差異，一般大學以社科、理學兩個領域的封閉性較高，技職體系則是商管、工程領域較不流動，和謝小琴等人（2011）的推論頗為一致。造成如此差異是由於兩體系的基本結構特質，技職校院原本即以工、商為大宗，學士就讀此兩領域學生分別佔全體的23%、60%（一般大學為16.9%、35.3%）；碩士階段則為27.1%、58.8%（一般大學為18.8%、36%），無論中等或高教階段，技職體系工商領域佔著極大版圖，科系發展細緻且成熟，因此，學生穩固於其專業領域內。反觀社科、理學兩個學門，在一般大學之學士階段比例為10.2%、10.9（技職校院為1.6%、2.8%），碩士階段為11.3%、8.1%（技職校院為1.5%、0.3%），由此可見，技職校院的社科、理學性格較弱，或許也影響到流動或補充的能力。

接續分析兩分流體系跨域流動。表8下半部顯示一般大學在農學→醫藥、商管→社科、文藝→社科的流動情形，顯著高於技職校院（係數為正且顯著）；反觀技職體系則是醫藥→農學、教育→商管，以及商管↔工程互流的現象多於一般體系（係數為負且顯著）。一般大學醫藥領域包括醫學、公共衛生、物理／職能治療、醫務管理、護理與藥學等，技職體系則是以護理最多，除醫管與藥學外，醫檢、放射、視光、復健等比例也不低；簡言之，一般大學以醫藥、管理為主，技職校院以護理、檢驗為主。再者，一般大學農學領域包括食品、園藝、動物、森林、水產等；技職體系則是以食品最多、水產農則較少。從此一流動軌跡觀之，技職校院學生之考量有愈來愈傾向實務的趨勢，例如，從教育主修到商管領域，以及EE + NBA，技職體系都較

一般體系更為踴躍；反觀一般大學，商管、藝術流動到社會科學，則是從比較實務的科系流出，兩分流體系具有本質上的差異。

表 8

納入「一般／技職」分流後M10之參數估計值

	B	SE	Z
一般大學 × 齊一關聯參數	0.06	0.01	4.20***
準獨立參數			
一般大學 × 文藝L	-0.60	0.19	-3.17**
一般大學 × 教育T	0.83	0.31	2.69**
一般大學 × 社科S	1.85	0.24	7.87***
一般大學 × 商管B	-1.01	0.08	-13.03***
一般大學 × 醫藥M	0.65	0.17	3.87***
一般大學 × 農學A	-0.27	0.12	-2.20*
一般大學 × 工程E	-1.50	0.10	-15.24***
一般大學 × 理學N	2.07	0.37	5.55***
一般大學 × MA	-0.93	0.20	-4.69***
一般大學 × AM	1.87	0.59	3.19***
一般大學 × SB	0.19	0.21	0.92
一般大學 × BS	0.84	0.29	2.90**
一般大學 × LS	1.41	0.42	3.35***
一般大學 × EB	-1.27	0.12	-10.44***
一般大學 × BE	-1.00	0.16	-6.34***
一般大學 × TB	-1.29	0.46	-2.83**

註：1. 對照組：技職校院。2. 表中僅列出「一般／技職」分流交互作用估計值，省略一般參數估計值。

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

四、補充分析：未歸入前述模式之流動現象

前述分析乃是經由模式推導的流動型態，但有些主修轉換是較少的案例，並未出現在統計模型中。例如：

我大學時期學的是表演藝術，在小學教書幾年後，一方面想要充電，二方面覺得資訊所符合我現在需要的專長，就來念了。（問：過去有資訊的背景嗎，念起來辛不辛苦？）我覺得還好耶！雖然大學時沒有學過，但這邊的老師可以因材施教，慢慢讓我進入狀況。我主要想學的是怎麼運用3D技術跟我過去學的藝術結合，另方面也可充實教案，我覺得是一舉兩得。（訪談紀錄F01）

F01從藝術轉到資訊，是幅度相當大的跨領域轉換，前述從老人服務轉商學的B2則是轉變較小，但這兩個例子都顯示行動者是在充分考量哪項專業有助於將來工作發展，之後才下的理性決策。符合Roksa與Levey（2010）、Athey等人（2007）、Choi與Kim（2022），以及Andrews等人（2022）主修與往後職業或薪資的關聯。

大學時我念的是國貿系，其實那是被父母逼著去念的。畢業後工作了七年，後來嫁人生小孩，就專心在家裡帶孩子。現在小孩子長大去幼稚班，我覺得可以再出來進修，所以現在考了中文所。其實文學一直是我的興趣，現在念中文所算是自我實現。（訪談紀錄P2）

我選擇讀宗教和哲學是有原因的，高中時成績還不錯，就跟著「主流」選擇財金系，我也讀得還可以。但大二時我生了一場大病，而且坦白講……我爸媽感情不是很好，我們家庭也出現一些問題，我活得非常不快樂，這讓我開始想到人生的一些問題。有朋友笑我說是不是因為這個所比較好考，我說愛怎麼講隨便你。（訪談紀錄H01）



你知道「造船系」嗎？我大學就是念那個的，聽起像冷門科系，當時可是我們工學院第四志願。讀到了大三下學期，我突然覺得：念這個要幹嘛？將來畢業後也只是畫船圖而已，所以我就休學去當兵了。退伍之後重考大學，一路到研究所念的都是社會學。（訪談紀錄T1）

以上三位皆為歷經不愉快的求學過程，到了碩士階段才走回自己的興趣，相當符合Ashraf等人（2018）所言，對於學習面臨衝突困難者轉換到合適的主修，內心充滿了喜悅和踏實。雖然碩士主修不如大學時期「就業導向」，但無論父母支持與否，他們在人生歷程的某個轉捩點獲得特殊的領悟與體會，這也是轉換跑道的充分原因，即為黃秋華與陸偉明（2008）「追求自我成長」的理由。除此之外，進修還有哪些原因？根據本研究的訪談，還有下列幾項：

讀EMBA的目的我想大家都心知肚明：就是來交朋友、建立人脈的，畢竟繳了不少學費啊！但因為我們是國立大學，老師還是會有一定要求，我們論文還是有好好地寫（問：那你說的交朋友，有達到目的嗎？），這個……哈哈……OK啦。（訪談紀錄C02）

C02指出「就讀研究所」本身就是目的，與前述表示「只要能畢業就好」的Ch2一樣，十足工具理性內涵。又如：

你看我們學院包含哪些？就政經社法，我們學院目前雖然有分不同科系、不同的碩士班，但將來會合併成一個「社會科學」的碩士班，直接隸屬於學院，就是不管你是什麼背景、

有什麼興趣專長都可以進來，我們都整合在一起。（訪談紀錄Z2）

哈！你問我們所有多少人是跨科系，我跟你講是100%，因為我們這個研究所大學部沒有啊。（訪談紀錄Y02）

上述兩例是最後一種主修轉換類型，即該研究所的性質甚為特殊，缺乏相對應的大學科系，於是進入該所的Z2、Y02都歷經主修轉換。國內愈來愈多該類型研究所成立，有些是大型學校細緻分組，吸引不同背景者就讀以提升競爭力；另外則是規模較小的私校，由於各單一研究所招生不理想，因應少子化將各所整合，提升報考率以免退場。以學校發展的觀點而言，當研究所性質多元且涵蓋領域廣泛，主修流動就會成為常態，但這些新穎的碩士班成立是否符合學習者所需？可有效提高市場價值，抑或滿足自我實現需求？尚待進一步觀察。再者，如同Ashraf等人（2018）以及Xu與de Silva（2024）等人所提，學生轉換主修並不是壞事，雖然可能因此延緩畢業時程，但從中覓得真正適合自己的發展路徑才是最重要的，學校應善盡輔導和諮詢的責任，切莫讓學生走了冤枉路。

伍、結論與討論

本研究以全國性大樣本調查為資料，進行對數線性模型分析並輔以質性訪談，探討臺灣的大學生晉升碩士的主修轉換。綜合分析結果得到四點結論，分述如下：



一、近四分之一碩士生歷經與大學時期不同的主修轉換經驗

本研究第一個研究目的為：「了解各大學碩士生在學士／碩士兩階段主修領域的分布交叉情形」，分析顯示即使將所有科系區隔出僅僅八大類別，整體而言，22.5%的大學畢業生有轉換主修的經驗，看似只有四分之一不到，但實際上77.5%的不流動者當中，工程類科就高達35.5%，其餘七個學門合計只佔全體的42%，可見轉換並非少數。且本研究為「主修」而非「科系」流動，若細緻到科系層級，那麼35.56%之中仍有不少如土木至機械、電機至資訊的科系轉換，但在本研究中均歸類為未流動。由此觀之，四分之一大領域間的流動轉換已是不容忽視的現象。

從「流出」的角度觀之，大學時期教育主修者有43%晉升碩士班時轉修其他領域，比例極高，由此可看出教育藩籬較低；大學主修理學領域有高達21.1%的碩士班流動至工程領域；社會科學轉修商管比例也達18.7%，皆為流動比例較高的主修學門。另從「流入」觀之，碩士階段就讀教育領域者，有22.1%是從大學主修文藝領域而來、13.7%從商管而來，比例不低；而商管領域有11.4%來自於工程，比例甚至高於社會科學。綜觀這些流動過程有很多值得解析之處，因此，本研究進行更細膩的量化與質性分析。

二、有別於男／女、公立／私立，「一般／技職」呈現不一樣的流動型態

百分比交叉表僅看整體分布，接下來再以對數線性模型深入分析，即本研究的第二個目的：「分析兩階段主修流動模式，並比較兩性、分流、屬性間的差異」，本研究發現農↔醫、社↔商、文↔社三個雙向流動模式可大幅提升模型的配適程度，而跨越文／理範疇的流

動，則是工↔商，此兩大主修即使分屬不同領域，仍有不少相互流動的現象，此外，幾個類型的單向流動對於提高模型配適度也有效果。依據一般認知，主修領域有熱門、冷門之分，檢視行動者的流動軌跡，的確能從冷／熱門的轉換中獲得一些解釋，可見行動者從大學到研究所晉級的過程中，會珍惜再一次選擇主修的機會。

此外，本研究亦分析性別、教育分流與公、私立屬性的區隔效果，分析發現「一般／技職」區隔解釋力最佳。一般大學以社科、理學兩個領域的封閉性較高，技職體系則是商管、工程領域較不流動，此乃兩分流體系結構性因素。再者，技職體系EE + NBA情形高於一般體系；一般大學商管、藝術流動至社會科學比例高於技職，似乎呈現「技職生流入實務領域較一般生稍高；而一般生從實務學科流出的比例略高於技職生」的鮮明對比。

三、主修流動可提升市場價值，亦有自我實現之目的

本研究的第三個研究目的為：「以質性訪談補充解釋主修轉換之原因」。歸納多位受訪者意見：第一種轉換主修的原因是為了增加市場價值，而朝向「熱門」科系流動，例如，工轉商、教育轉資訊，轉換的理由是為了提升人力資本。第二類則是興趣，受訪者多半是在大學期間就讀令自己後悔的科系，到了研究所階段改念興趣所在，訪談中有多位從工、商領域轉到文學與社會相關研究所，這些人的共同經驗是進大學時由父母主導科系選擇。第三種類型是純粹為了職場的加薪升級，於是選一個最容易報考及畢業的碩士班就讀。第四種類型則是為了門面，例如，在教育分流兩體系間轉換流動，以及大學時期念了非常冷門邊陲科系，到研究所階段轉到「正統」的主修領域。最後一類，則是因應高教多元化，某些研究所原本就沒有相對應的科系，進入該所必定歷經流動與轉換。



總括而言，臺灣的大學生從學士到碩士階段，轉換主修具有很多不同的類型。若說從工程轉商學是勞力市場考量，那麼無論哪個主修，只為迅速獲得碩士學位以利加薪，何嘗不是理性決策？再者，本研究也發現，從熱門轉到冷門的主修者，頗大比例是曾經進入職場，或是結婚生子，數年後才又回校園，因為實踐自己的興趣、落實自我實現。以個人內在而言，心理充實的意義未必比不上市場價值。

四、研究限制與未來研究建議

本研究為國內極少數針對「學士—碩士」兩階段主修流動的研究，綜合量化與質性資料分析，獲得不少研究成果。在此提出幾點研究限制：第一，本研究量化資料為「臺灣高等教育整合資料庫」，該筆資料蒐集時程為2007～2008年，除了資料略顯陳舊外，與研究者2013～2014年自行蒐集的訪談資料有一小段時間差，此為本研究的主要限制。但此筆量化資料提供國內各校大學／碩士兩階段主修科系，十分難能可貴，搭配訪談依然有助於了解轉換主修之意圖。第二，由於探索「科系」太繁瑣，本研究以「主修」來處理，即使已簡化，原始資料仍多達20個「學門領域」，實際上難以建構20 × 20交叉表進行分析，只能再度合併為文藝、教育、社科、商管、醫藥、農學、工程、理學等八大類。分為此八大類的優點是人文社會、自然理工各四類，每類大致符合一般認知；但也有其缺失，例如，各類比重不均（工程類佔全體40%、教育僅3%～4%），且社科／商管、理／工領域界定上恐有小部分重疊，難以完全互斥，且在一個大類內科系流動（如材料改修電機、傳播改修法律）都是不小的變動，可是在本研究中界定為「不流動」，如此恐低估整體流動率。

本研究提出幾點建議：首先，轉換主修領域未必是中斷過去所學，也可能是延續補充原本專長，例如，大學主修老人、研究所主修

商學，可從事老人長照相關產業；大學主修教育、研究所主修資訊，可強化資訊教育能力。建議制度面宜降低必修門檻，開放更彈性的選修、轉學，鼓勵學生不同領域之間跨域選擇，並從寬認定學分抵免。縱然看似不相關的主修，行動者往往能夠找到其中關聯，為提升自己的市場價值而努力。其次，如上所述，本研究無法分析「領域之內」科系流動，例如，土木轉到人工智慧、農學轉到生科，這些轉換對於當事人是重要的人生抉擇，建議後續研究可聚焦於「單一領域」之細膩科系流動分析。最後的建議是，除了蒐集更新、更趨近現況的資料外，也可從微視角度，建構迴歸模型，掌握轉換主修的原因與機制，此亦為甚有學術價值之研究取向。

誌謝：本研究為林大森之國科會專題計畫「臺灣碩士生主修領域轉換與勞力市場表現之分析」（NSC 102-2410-H-431-014-MY2）之部分成果，初稿曾發表於「第23屆台灣教育社會學論壇——黃毅志教授願行紀念研討會」，論文撰寫期間感謝黃毅志老師的悉心指導，謹以此文紀念九年前離世的恩師。



參考文獻

- 林大森（2007）。職校學生晉升四技二專之主修流動：流動表之應用。
師大學報：教育類，52（1），111-132。https://doi.org/10.29882/JTNUE.200704.0006
- 【Lin, D.-S. (2007). Technological and vocational education student's freedom to change majors: A macro-analysis of major shifting. *Journal of Taiwan Normal University: Education*, 52(1), 111-132. https://doi.org/10.29882/JTNUE.200704.0006】
- 林大森（2020）。哪些因素影響學生選擇社工系？一傾向分數配對法之分析。
教育與多元文化研究，22，27-70。https://doi.org/10.3966/207802222020110022002
- 【Lin, D.-S. (2020). What factors influence students' decision to enroll in social work departments? Analysis of propensity score matching. *Journal of Educational and Multicultural Research*, 22, 27-70. https://doi.org/10.3966/207802222020110022002】
- 林大森（2023）。臺灣30年教育改革下技職教育的轉向。教育研究集刊，69（4），41-86。https://doi.org/10.53106/102887082023126904002
- 【Lin, D.-S. (2023). The transformation of technological and vocational education under Taiwan's 30 years of educational reform. *Bulletin of Educational Research*, 69(4), 41-86. https://doi.org/10.53106/102887082023126904002】
- 財團法人黃昆輝教授教育基金會（2021）。大學生自我省思、理想與抱負調查。作者。
- 【The Professor Huang Kun-Huei Education Foundation. (2021). *A survey on college students' self-reflection, ideals and aspirations*. Author.】
- 張維真（2022，12月28日）。111學年54系所碩博班招生掛蛋 臺清

等多所頂大皆上榜。自由時報。 <https://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/4168505>

【Chang, W.-C. (2022, December 28). In 2022, 54 departments have failed to enroll in master's and doctoral programs. National Taiwan University, National Tsinghua University and many other top universities are on the list. *Liberty Times Net*. <https://news.ltn.com.tw/news/life/breakingnews/4168505>】

教育部統計處（2016）。99至101學年度大專校院畢業生就業薪資巨量分析。作者。

【Department of Statistics, Ministry of Education. (2016). *A huge analysis of the employment salaries of college graduates from the 2010 to 2012 years*. Author.】

許敏溶（2023，2月10日）。少子化「碩士註冊率93.66%」逆風飆高！3原因曝 專家：現在很好考。ETtoday新聞雲。 <https://today.line.me/tw/v2/article/3NqoZ1Z>

【Hsu, M.-R. (2023, February 10). With the declining birthrate, “the master’s degree registration rate is 93.66%” Reach high point! 3 reasons exposed. Expert: It’s easy to take the exam now. *ETtoday News Cloud*. <https://today.line.me/tw/v2/article/3NqoZ1Z>】

陳婉琪、許雅琳（2011）。重探高等教育科系性別隔離的影響因素：技職與學術取向教育之對比。臺灣社會學刊，48，151-199。

【Chen, W.-C., & Syu, Y.-L. (2011). Accounting for sex segregation in Taiwan higher education: Differences between vocational and academic Sectors. *Taiwanese Journal of Sociology*, 48, 151-199.】

陶宏麟、簡維萱（2011）。女性學士、碩士教育與工作不對稱及其對薪資影響之比較。教育研究集刊，57（4），43-79。 <https://doi.org/10.3966/102887082011125704002>

【Tao, H.-L., & Chien, W.-H. (2011). Mismatch between education and job and its influence on earnings: A comparison between female bachelors and female



masters. *Bulletin of Educational Research*, 57(4), 43-79. <https://doi.org/10.3966/102887082011125704002>】

黃邦平（2014，7月26日）。近六成上班族 後悔選錯科系。自由時報。

<https://news.ltn.com.tw/news/life/paper/798971>

【Huang, B.-P. (2014, July 26). Nearly 60% of office workers regret choosing the wrong major. *Liberty Times Net*. <https://news.ltn.com.tw/news/life/paper/798971>】

黃秋華、陸偉明（2008）。臺灣高等教育性別區隔現象與碩士畢業生進修理由之探討。高等教育，3（2），63-88。

【Huang, C.-H., & Luh, W.-M. (2008). The sex segregation in higher education and subjective reasons for pursuing a Ph. D. degree. *Journal of Higher Education*, 3(2), 63-88.】

黃榮強、單驥（1999）。學歷重要性之預期心理對學士後教育再投資決策之影響。經社法制論叢，24，249-272。

【Huang, J.- C., & San, G. (1999). Valuation of the importance of graduate degree in educational reinvestment decision. *Socioeconomic Law and Institution Review*, 24, 249-272.】

黃毅志（2001）。臺灣地區勞力市場分隔之探討：流動表分析。臺灣社會學刊，25，157-200。 <https://dx.doi.org/10.6786/TJS.200106.0157>

【Hwang, Y.-J. (2001). Exploring Taiwan's labor market segmentation: The analysis of the mobility tables. *Taiwanese Journal of Sociology*, 25, 157-200. <https://dx.doi.org/10.6786/TJS.200106.0157>】

黃毅志（2011）。臺灣的教育分流、勞力市場階層結構與地位取得。心理。

【Hwang, Y.-J. (2011). *Educational tracking, hierarchical structures of labor market and status attainment*. Psychological.】

黃毅志（2014）。臺灣中小學教師職業流動表分析。教育研究集刊，60（4），33-61。 <https://doi.org/10.3966/102887082014126004002>

【Hwang, Y.-J. (2014). The occupational mobility analysis for elementary and junior

high school teachers in Taiwan. *Bulletin of Educational Research*, 60(4), 33-61.
<https://doi.org/10.3966/102887082014126004002>】

黃毅志、章英華（2005）。臺灣地區族群交友界限之變遷：1970年與1997年的比較。《臺灣社會學刊》，35，127-179。

【Hwang, Y.-J., & Chang, Y.-H. (2005). Changes in friendship boundaries across ethnic groups in Taiwan between 1970 and 1997. *Taiwanese Journal of Sociology*, 35, 127-179.】

溫子豪（2014，7月25日）。42%後悔大學念錯系，選系不選校薪多12.8%。卡優新聞網。https://www.cardu.com.tw/news/detail.php?nt_pk=28&ns_pk=23303

【Wen, T.-H. (2014, July 25). 42% regretted enrolling in the wrong department in college, and their salary would have been 12.8% higher if they chose the department instead of the school. *Card U news*. https://www.cardu.com.tw/news/detail.php?nt_pk=28&ns_pk=23303】

葉秀珍、陳寬政（1998）。社會學與社會工作學術研究的現況與發展。《臺灣社會學刊》，21，21-57。<https://dx.doi.org/10.6786/TJS.199810.0021>

【Yeh, H.-J., & Chen, K.-J. (1998). The status and development of research in sociology and social work. *Taiwanese Journal of Sociology*, 21, 21-57. <https://dx.doi.org/10.6786/TJS.199810.0021>】

劉正、陳建州（2007）。臺灣高等教育學習領域之性別區隔與變遷：1972～2003。《教育與心理研究》，30（4），1-25。

【Liu, J., & Chen, J.-J. (2007). The patterns and trends of sex-segregation on fields of study for higher education: 1972-2003. *Journal of Education & Psychology*, 30(4), 1-25.】

樂羽嘉（2021，9月6日）。美國大學畢業生起薪創高，哪10種主修最高薪？天下雜誌。<https://www.cw.com.tw/article/5117978>

【Yue, Y.-C. (2021, September 6). American college graduates have high starting salaries. Which 10 majors have the highest salaries? *Common Wealth*



Magazine. <https://www.cw.com.tw/article/5117978>】

蔡淑鈴（1994）。臺灣之婚姻配對模式。人文及社會科學集刊，6（2），335-371。

【Tsai, S.-L. (1994). Assortative mating in Taiwan. *Journal of Social Sciences and Philosophy*, 6(2), 335-371.】

謝小苓、林大森、陳佩英（2011）。性別科系跨界？大學生的性別與科系選擇。臺灣社會學刊，48，95-149。

【Hsieh, H.-C., Lin, D.-S., & Chen, P.-Y. (2011). Crossing gender boundaries: Gender and college majors in Taiwan. *Taiwanese Journal of Sociology*, 48, 95-149.】

Agresti, A. (2013). *Categorical data analysis*. John Wiley & Sons.

Anderson, M. S., Louis, K. S., & Earle, J. (1994). Disciplinary and departmental effects on observations of faculty and graduate student misconduct. *The Journal of Higher Education*, 65(3), 331-350. <https://doi.org/10.2307/2943971>

Andrews, R. J., Imberman, S. A., Lovenheim, M. F., & Stange, K. M. (2022). *The returns to college majors choice: Average and distributional effects, career trajectories, and earnings variability*. https://www.nber.org/system/files/working_papers/w30331/w30331.pdf

Ashraf, R., Godbey, J. M., Shrikhande, M. M., & Widman, T. A. (2018). Student motivation and perseverance: Do they explain college graduation? *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 18(3), 87-115. <https://doi.org/10.14434/josotl.v18i3.22649>

Astorne-Figari, C., & Speer, J. D. (2019). Are changes of major major changes? The roles of grades, gender, and preferences in college major switching. *Economics of Education Review*, 70, 75-93. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.03.005>

Athey, S., Katz, L. F., Krueger, A. B., Levitt, S., & Poterba, J. (2007). What does performance in graduate school predict? Graduate economics education and

- student outcomes. *The American Economic Review*, 97(2), 512-520. <https://doi.org/10.1257/aer.97.2.512>
- Beutel, A. M., Burge, S. W., & Borden, B. A. (2018). Femininity and choice of college major. *Gender Issues*, 35(2), 113-136. <https://doi.org/10.1007/s12147-017-9195-8>
- Blau, P., & Duncan, O. D. (1967). *American occupational structure*. Wiley.
- Choi, M. A., & Kim, J. H. (2022). The relationship between major choice decision, intention to change major, major satisfaction and major commitment recognized by college students and graduates in Seoul. *The Journal of Learner-Centered Curriculum and Instruction*, 22(23), 955-972. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2022.22.23.955>
- Clogg, C. C., & Shihadeh, E. S. (1994). *Statistical models for ordinal variables*. Sage.
- Columbu, S., Porcu, M., Primerano, I., Sulis, I., & Vitale, M. P. (2021). Analysing the determinants of Italian university student mobility pathways. *Genus*, 77, Article 34. <https://doi.org/10.1186/s41118-021-00146-2>
- Cook, M. O. (1970). Effects of change of major. *Improving College and University Teaching*, 18(1), 55-56.
- Denice, P. A. (2020). Choosing and changing course: Postsecondary students and the process of selecting a major field of study. *Sociological Perspectives*, 64(1), 82-108. <https://doi.org/10.1177/0731121420921903>
- Duncan, O. D. (1979). How destination depends on origin in the occupational mobility table. *The American Journal of Sociology*, 84(4), 793-803.
- England, P., & Li, S. (2006). Desegregation stalled: The changing gender composition of college majors, 1971-2002. *Gender & Society*, 20(5), 657-677. <https://doi.org/10.1177/0891243206290753>
- Goodman, L. A. (1969). On the measurement of social mobility: An index of status persistence. *American Sociological Review*, 34(6), 831-850.



- Hout, M. (1982). The association between husbands' and wives' occupations in two-earner families. *American Journal of Sociology*, 88(2), 397-409.
- Jacobs, J. A. (1995). Gender and academic specialties: Trends among recipients of college degree in the 1980s. *Sociology of Education*, 68(2), 81-98. <https://doi.org/10.2307/2112776>
- Jung, J., & Lee, S. J. (2019). Exploring the factors of pursuing a master's degree in South Korea. *Higher Education*, 78(5), 855-870. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00374-8>
- King, C. J. (2020). A liberal undergraduate education for engineers. *Sustainability*, 12(16), Article 6506. <https://doi.org/10.3390/su12166506>
- Lin, N., & Ensel, W. M. (1984). Depression-mobility and its social etiology: The role of life events and social support. *Journal of Health and Social Behavior*, 25(2), 176-188. <https://doi.org/10.2307/2136667>
- Roksa, J., & Levey, T. (2010). What can you do with that degree? College major and occupational status of college graduates over time. *Social Forces*, 89(2), 389-416. <https://doi.org/10.1353/sof.2010.0085>
- Ruggles, R. (1962). Relation of the undergraduate major to graduate economics. *The American Economic Review*, 52(2), 483-489.
- Solnick, S. J. (1995). Changes in women's major from entrance to graduation at women's and co-education colleges. *Industrial and Labor Relations Review*, 48(3), 505-14. <https://doi.org/10.1177/001979399504800309>
- Xu, M., & de Silva, C. R. (2024). How changing majors impacts academic performance among undergraduate students. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, 8(4), 52-63. <https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2024.803005S>
- Yamaguchi, K. (1987). Models for comparing mobility tables: Toward parsimony and substance. *American Sociological Review*, 52(4), 482-94. <https://doi.org/10.2307/2095293>

Zhang, Y. L., Adamuti-Trache, M., & Connolly, J. (2019). From community college attendants to baccalaureate recipients: A planned behavior model for transfer students in STEM fields of study. *The Journal of Higher Education*, 90(3), 373-401. <https://doi.org/10.1080/00221546.2018.1536935>

臺灣三十年（1992～2022年） 原住民族成人教育相關議題研究 之歷程分析： 以自覺意識觀點為本



王怡婷*、童信智**

摘 要

本研究旨在以自覺意識觀點，探究臺灣原住民族成人教育之研究歷程，主要蒐集1992～2022年間，臺灣原住民族成人教育之相關研究。採歷史研究與內容分析法，析論各階段研究重點，自覺意識的發展與關注民族權益運動、國家政策、學術研究、教育實踐之關聯。研究發現：一、臺灣原住民族成人教育研究的發展重點：從反思同化教育到復振民族知識。其中首航10年（1992～2001），從同化教育轉向原住民族本位終身學習；揚帆10年（2002～2011），從成立部落大學，到省思原住民族知識體系；巡航10年（2012～2022），強化部落大學經營，復振原住民族知識。二、臺灣原住民族成人教育的「自覺意識」發展因素：殖民壓迫醞釀反思、國內外權益運動獲得啟發、政

* 王怡婷（通訊作者）：國立中正大學成人及繼續教育學系博士生

** 童信智：國立中正大學台灣文學與創意應用研究所（通識教育中心合聘）
助理教授

電子郵件：annie0152@gmail.com

收件日期：2024.07.20；修改日期：2025.03.07；接受日期：2025.03.17

策轉向與學術回應的交互影響。三、臺灣原住民族成人教育發展的動態歷程：以自覺意識為核心，權益運動推進政策，政策扶持研究，研究引導實踐。本研究建議，未來臺灣原住民族成人教育研究，可採民族誌研究法，深入探究各族成人學習的精緻樣貌；以行動研究法與在地族人協作，設計符合族人需求的終身學習網；以比較研究法借鏡國際經驗，為臺灣政策與實踐提供前瞻性的啟發，盼有助於原住民族成人教育之發展。

關鍵字：成人教育、自覺意識、原住民族

An Analysis of the Development of Indigenous Adult Education Issues in Taiwan over Thirty Years (1992~2022) Based on the Perspective of Self-Awareness

Yi-Ting Wang* Hsin-Chih Tung**

Abstract

The purpose of this study is to investigate the research history of adult education for Taiwan's indigenous peoples from the perspective of self-awareness, based on the analysis of related research spanning the period from 1992 to 2022. Using historical research and content analysis, the study analyzes the key points of each identified stage of research and the development of self-awareness, focusing on the relationship between the indigenous peoples' rights movement, national policies, academic research, and practice. The study's main findings are as follows: (1) The developmental focus of research on Taiwan's Indigenous adult education has evolved from reflecting on assimilationist education to revitalizing Indigenous knowledge. The period under study can be broken down as follows. The first decade (1992~2001) involved a transition from assimilative education to indigenous peoples-oriented lifelong learning; the second decade (2002~2011) saw progression from the establishment of tribal universities to reflection on Indigenous knowledge systems; while the third decade (2012~2022)

* Yi-Ting Wang (Corresponding Author): Ph.D. Student, Department of Adult and Continuing Education, National Chung Cheng University

** Hsin-Chih Tung: Assistant Professor, Graduate Institute of Taiwanese Literature and Creative Applications (Center for General Education), National Chung Cheng University

E-mail: annie0152@gmail.com

Manuscript received: 2024.07.20; Revised: 2025.03.07; Accepted: 2025.03.17



evidenced a strengthening of the management of tribal universities and the revitalizing of indigenous knowledge. (2) The development of “self-awareness” in Taiwan’s indigenous adult education was influenced by several factors: reflections on colonial oppression, inspiration from domestic and international rights movements, and the interplay between policy shifts and academic responses. (3) The dynamic process of indigenous adult education in Taiwan is characterized by a consciousness-raising core, where rights movements propel policy advancements, policies support research, and research guides practice. The study suggests that future research on Taiwan’s indigenous adult education could adopt ethnographic research methods to explore the intricate learning patterns of different indigenous groups. Additionally, action research methods in collaboration with local indigenous communities could be employed to design lifelong learning networks tailored to those communities’ needs. Moreover, comparative research methods could also be utilized to draw insights from international experiences, providing forward-looking guidance for Taiwan’s policies and practices in indigenous adult education.

Keywords: adult education, self-awareness, indigenous peoples

壹、前言

1992年教育部訂頒《發展及改進山胞教育五年計畫綱要》，首次將「原住民（山胞）成人教育」之內容，納入教育部政策與法規中，直至2022年，臺灣原住民族成人教育已發展30年。古人有云，三十而立，究竟臺灣原住民族成人教育之研究歷程，如何從被殖民的同化教育，走向解殖民的民族教育，是時候值得一探。

教育，可以作為壓迫的手段，也可以成為覺醒的呼喚。十九世紀中後期，不論是美國、加拿大、澳洲與臺灣的原住民族，共同面臨殖民者將教育包裝成「帶入文明的善意」，進行一系列切斷族群根源的殖民同化教育（張家倩，2000；葉川榮，2017）。Freire（1968/1970）對於「壓迫的成人教育」進行反思，提出以解放、知覺喚醒、社區政治和社會行動，來建立解殖民的成人教育，此與「自覺意識」（self-awareness）所建構的「民族教育」理念不謀而合。

現有臺灣原住民族成人教育相關研究，雖涵蓋對於殖民教育與主流文化教育的反思（林津如、黃薇靜，2010；林清江，1995；張耀宗，2004；葉川榮，2017）、原住民成人學習者的關注（林麗惠，2000；胡美，2012；陳素蓮，2006），與建構原住民族知識體系及部落大學議題（李素君，2012；李瑛，1998，2006；杜宜蓁，2013）等面向，但缺乏對於原住民族成人教育整體發展歷程的系統性分析。是以，本研究目的在於以「自覺意識」觀點，探討1992～2022年間，臺灣原住民族成人教育的發展歷程，採歷史研究法與內容分析法。本研究問題有以下三點：

一、臺灣原住民族成人教育在1992～2022年間的發展歷程為何？是否呈現階段性特徵？各階段有何研究重點？

二、臺灣原住民族成人教育的「自覺意識」發展，受到哪些因素



刺激？學界對於「自覺意識」的反思與回應行動為何？

三、原住民族權益運動、國家政策、學術研究、成人教育實踐與自覺意識之間的關聯性為何？如何相互牽引？

貳、自覺意識的相關意涵

何謂自覺意識？在教育社會學中，國外學者提及「自覺意識」與家庭、社區及教育環境等社會背景密切相關。這些背景塑造了個人的自我概念、價值觀及道德判斷，進而影響個人的社會整合及人際關係（Goleman, 2006; Weidman, 1989）。在教育心理學中，「自覺意識」被視為個人情感和認知發展的基石。具備自我反思能力可促進個人的自我調節、目標設定及成長（Keenan et al., 2012）。

教育部（無日期）《重編國語辭典修訂本》解釋為自己察覺到、意識到。至於「意識」一詞，國語辭典中泛指一切精神活動，如知覺、記憶、想像、覺察或警悟（教育部，2024）。從上述辭典的解釋中，大致可以將「自覺意識」理解成自己（個體）對於周遭事物的發展有所覺察、警醒，進而（可能）付出相對行動回應。在Han（1995）有關民族自覺（ethnic self-awareness）與民族意識（ethnic self-consciousness）的討論中，也提出類似的說法，因其認為「自覺」源於「自知」，「心動」才能「行動」。

梁漱溟（1987）認為「自覺」可定義為良知、獨知、明德，因為自覺是人心內蘊藏的，與生俱來的。至於「意識」乃與自覺有著一心兩面之關係，自覺屬於內在思維，意識則是對外活動：「人心對外活動時，蘊於內之自覺或明強，或昧弱，高下絕殊，等差甚多；然大概總不離意識而有活動」（梁漱溟，2005）。是以，從Han與梁漱溟的論述中可知，自覺意識乃內在心思與外在行為的結合。

小松間太郎（1942）則認為自覺受「外來刺激」影響會釋放出民族情感，進而帶出行動，如1920年代的東京臺籍學生，因抗日失敗、殖民主義差別待遇下，對民族文化的反思，因而成立「新民會」便是一例。換言之，自覺意識下的實踐（行為）並非僅為腦海中的「知」所引動，受外部刺激的影響也是重要的一環。

針對自覺意識中的行動回應，寧新昌（2002）表示，必須經由反思、反省、質疑、批判等一連串過程來支撐，因此明確的「目的性」和「計畫性」是其主要特色。可以說，自覺意識的回應行動並非臨時起意、匆忙決定，相反的卻是在理解的過程中，逐步建構起來的策略性行為。

就自覺意識的「主體」而言，余英時（1993）談到可以是作為個體存在的單個人，也可以是作為集體存在的群體。所謂的群體，從1980年代黨外街頭運動、原住民族正名運動等例子來看，可包含Forehand與Deshpande（2001）述及的民族特徵（相同習俗、信仰、語言等）群體，甚至是Anderson（2006）所述之「想像的共同體」。

縱使有以上論述，自覺意識的討論仍缺少脈絡性的探究，甚至是長時間的觀察。對此，童信智（2010）以1980～1990年代臺灣原住民族文學為分析素材，提出了臺灣原住民族「自覺意識基本模式」。研究中認為，原住民族的自覺意識乃始於「事件刺激」，帶來「事件反思」，反思的積極性將自覺帶入「文字抒發」與「自覺實踐」的行動，藉此傳播自覺意識，以達保衛族群之「目的」。「目的」得到滿足時，「自覺意識」強度會隨之趨緩，也可能在後續階段，因刺激再次出現而回升；反之，若「目的」未得到滿足，「自覺意識」會愈趨強烈。從原住民族自覺意識模式的觀察，自覺意識與其所處的時代環境、社會氛圍密切相連，這也是為何1980年代起，原住民族陸續出現權益自覺、文化自覺、語言自覺的主要原因。



基於上述相關論述，本研究定義：「自覺意識是個體或群體在內外因素交互作用下，透過對社會環境、文化脈絡或外部刺激的覺察與反思，形成具目的性與策略性的認知與行動回應。」是以，本研究之論述便是在「受刺激」、「反思」、「行動」與「目的」等自覺意識脈絡根基上發展。

參、研究方法與實施

本研究採歷史研究法與內容分析法，探討1992～2022年間，臺灣原住民族成人教育的發展歷程，以10年作為單位，區分為三個階段，分析各階段研究議題與自覺意識的發展，再與國內、外文獻進行對話與詮釋，進而提出以自覺意識為觀點，探究臺灣原住民族成人教育研究之觀察，與未來研究方向之建議。

一、研究概念與架構

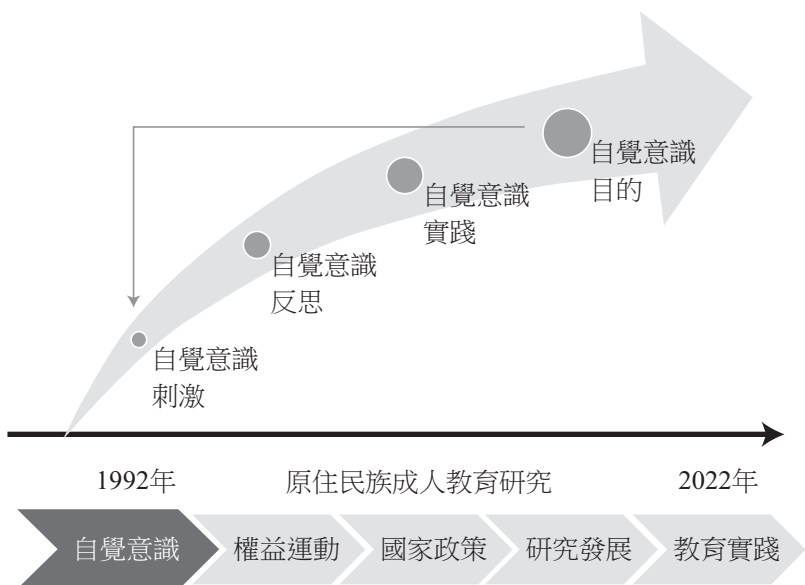
本研究概念與架構設計如圖1所示，以歷史年代貫穿研究的時間長軸，探究自1992～2022年的30年間，原住民族自覺意識、權益運動、國家政策、成人教育研究發展與教育實踐彼此的關聯；同時自文獻中發現、歸納不同年代受到「自覺意識」刺激、反思、實踐與目的之發展，且當一個自覺意識的目的達到後，會再有何新刺激，來興起另一波自覺意識。本研究以此作為架構，進行文獻內容分析、整理與詮釋。

二、研究資料範圍

本研究依照上述方法與架構，透過「華藝線上圖書館」、「全國碩博士論文加值系統」、「國家圖書館期刊文獻資訊網」、「國立中正大學圖書館網站」四個資料庫，以關鍵字「原住民」與「成人教

圖1

研究概念與架構



註：研究者自行整理。

育」進行搜索，蒐集過程發現「部落大學」為原住民族成人教育之重要場所，遂以此為關鍵字，再次進行搜尋。以上述方法蒐集1992～2022年之國內相關研究，共70篇作為分析對象，其中包括研討會論文12篇、期刊論文23篇、博士論文1篇、碩士論文34篇，再搜尋國際相關文獻進行探討對話。為求研究的完整性，蒐集文獻之屬性，除採上述方法蒐集之研究性文獻外，亦包含政策性文獻涉及法規、委辦計畫。另為使論述完備，關於自覺意識之研究者，本研究並無特別區分族群別，凡研究內容涵蓋「臺灣原住民族成人教育」之範疇，皆為探究之範圍。最終引用國內文獻69篇及國際文獻9篇，作為本研究論述之參考文獻。



三、研究限制

本研究文獻搜尋，以國立中正大學圖書館網站、華藝線上圖書館、全國碩博士論文加值系統、國家圖書館期刊文獻資訊網，四種資料庫平臺作為範圍，並以「原住民」和「成人教育」或「部落大學」的關鍵字作為限縮，不代表所有原住民族成人教育的相關文獻皆已囊括齊全。尤其，早年未電子化的文獻，在搜尋上恐有遺漏之處；其次，非以「原住民族成人教育」為相關主題之研討會，會中所發表的論文，若未有公開出版，也難以查詢；再者，原住民族成人教育活動形式與場所相當多元，「部落大學」為研究者在查找文獻時，發現此為原住民族成人特定學習的場域，故以此作延伸搜尋，其他場域因分散不固定，研究者無法一一細數查詢，此為本研究之限制。

肆、首航10年（1992～2001年）： 從同化教育轉向原住民族本位終身學習

1992年教育部訂頒《發展及改進山胞教育五年計畫綱要》，首次將「原住民（山胞）成人教育」之內容，納入教育部政策與法規中，因此，本研究以1992年作為第一個研究10年的首航起點，但仍探討1992年以前之醞釀階段，因為自覺意識的興起，包含許多事件刺激、反省與實踐的醞釀歷程，國際風向亦影響著臺灣的航向。

一、國內外原權運動刺激下的覺醒與反思

十七世紀以降，歐洲列強紛紛興起，推進帝國主義的殖民行動，不但掠奪資源以滿足宗主國經貿利益，對於殖民地原住民族採取同化教育，作為社會控制的手段。如1876年加拿大《印第安法案》、1880

年美國強制原住民族兒童住校以脫離家庭、1883年白澳政策（林津如、黃薇靜，2010；葉川榮，2017），皆是外來移民成為主流族群後，以「進步」觀點來「教化」原住民的「落後」所進行的同化政策。臺灣自1895年起遭受日本全面性殖民，一方面以武力威嚇原住民族，一方面普設警察駐在所與番童學校，要求族人改日文名、說日語、學日本文化，強制推行皇民化政策（詹素娟，2019）。1949年中央政府來臺，以漢人角度視為收復臺灣、光復中華，但對原住民而言，無疑是另一個殖民政權的開始。脫下和服，換上漢服；取消日文名，改換漢名；禁說日語和族語，改說漢語；從去日本學校，改去國民學校。臺灣的原住民族群，仍在同化教育中被壓迫（張耀宗，2004）。臺灣與國際，都面臨殖民者的同一把刀，試圖讓原住民族原有的文化斷根，藉以剷除反動勢力，以達社會控制之目的。

1945年第二次世界大戰後，激進主義可視為是殖民主義的反動，民族自覺意識興起；1960年美國「大社會」方案、1964年美國《民權法案》、1975年美國《印第安自決與教育援助法案》，皆關注原住民族群的自主自決權和多元文化主義思維（李瑛、孫大川，1998）。巴西學者Freire（1970）所著的*Pedagogy of the Oppressed*一書更是反殖民思想的代表作，促使各地原住民族群從優勢族群的同化教育中，逐步獲得解放。無獨有偶，國際間自覺意識浪潮推向臺灣，1980年代臺灣原住民族知識分子覺醒，1984年「臺灣原住民權利促進會」（以下簡稱原權會）成立，1985年國際起草《聯合國原住民族權利宣言》，1987年原權會發布《臺灣原住民族權利宣言》，結合報章（如《南島時報》、《台灣教會公報》、《聯合報》、《中國時報》、《原報》等）、雜誌（如《高山青》、《獵人文化》、《聯合文學》、《山海文化》）之聲量與街頭行動之能量，帶出長達10年的原住民權益運動（如正名運動、還我土地運動、爭取工作權、搶救山地雛妓、雅美族



反核運動與說母語運動等），喚起了主流社會對原住民族議題的重新思考。

1991年美國學者Cassara指出融爐的觀念必須由「文化多元論」（cultural pluralism）所取代，且要提供跨文化教育給優勢族群的成人，幫助他們對多元文化有真實的領悟，正如Freire的看法，支配者與被支配者雙方都受到社會結構的監禁而不自知，無論壓制者或被壓制者，雙方都需要解放（李瑛、孫大川，1998）。因此，1993年秘魯政府與教育機構，邀請亞馬遜原住民，以參與式及跨文化主義的概念，共同設計成人教育方案（Aikman, 1998）。值得注意的是，這類思潮也間接影響了臺灣引動多元教育的改革（李瑛、孫大川，1998），同時孕育了1990年代原住民族成人教育政策及學術研究的發展。

綜合上述，不論海內外原住民族，皆遭遇殖民者以同化教育作為社會控制的手段，然而，受壓迫者的反動，在權益爭取的刺激下，連帶引起社會輿論與學者反思，透過政策制定改善原住民族整體發展，將自覺意識從醞釀、覺醒推進到行動階段。本研究彙整國內、外原住民族成人教育的發展脈絡，歸納出「殖民主義、同化政策階段」、「自覺意識醞釀階段」、「自覺意識覺醒階段」與「自覺意識行動階段」，且發現國際上自覺意識浪潮，以約莫10年之差，推動著臺灣原住民族成人教育發展（如圖2）。1996年，行政院原住民族委員會成立，原住民族有專屬的行政機關，一系列發展將原住民族成人教育帶入行動階段。

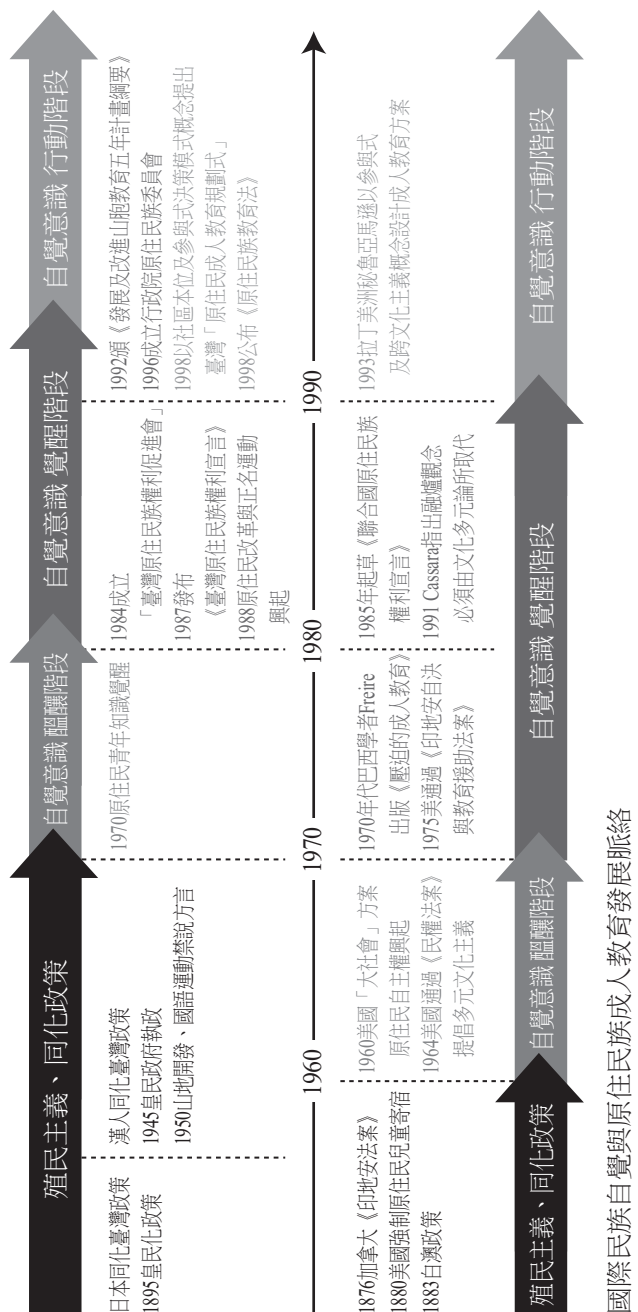
二、政策推展啟動原住民族成人教育研究

首航10年中由政策推展帶動自覺意識「行動」（原住民族成人教育研究），可理出醞釀（1992～1997年）、爆發（1998年）、延續（1999～2001年）三階段（如圖3）。以下就其形成脈絡與關係，具體論述之。

圖2

國內外自覺意識發展下原住民族成人教育發展脈絡

臺灣民族自覺與原住民族成人教育發展脈絡

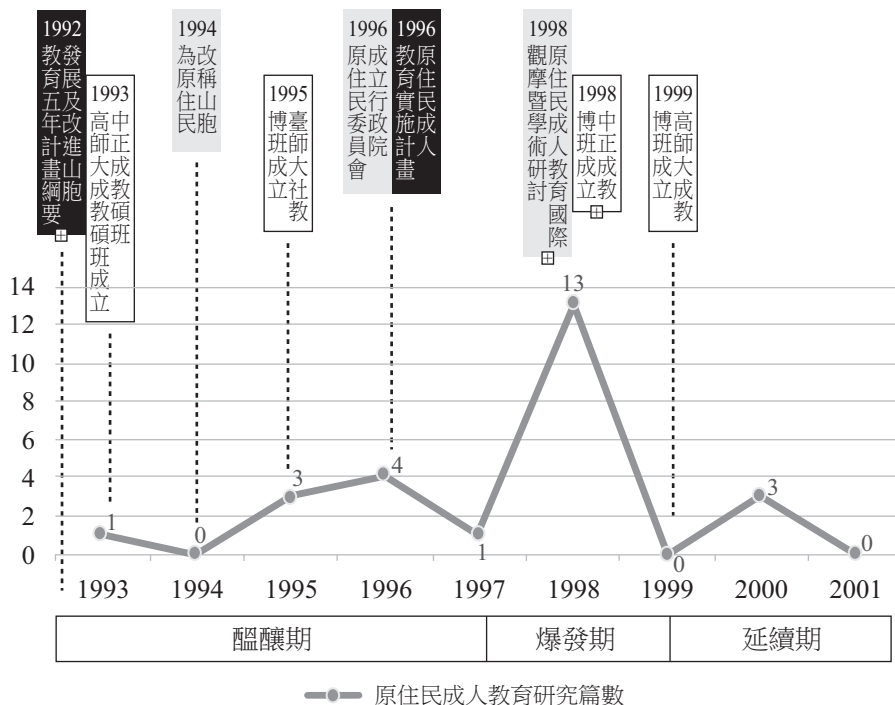


註：同色區段與文字代表同一階段，臺灣與國際以約莫10年之差發展。研究者自行整理。



圖3

原住民族成人教育研究與政策對照（1992～2001年）



註：圖中曲線為原住民族成人教育研究性文獻篇數，黑底白字為原住民族成人教育政策、灰底黑字為自覺實踐下所促成之行動、白底黑字為成立成人教育研究之單位。研究者自行整理。

（一）醞釀期：1992～1997年

原住民族成人教育方面的研究，受到教育部一系列有關社會教育改進方案評估的帶動，逐漸在學界開展起來。諸如教育部研考會〈加強山胞社會教育之改進方案研究〉，委託研究案〈偏遠地區成人教育現況需求及可行模式之研究〉、〈屏東縣成人教育現況、需求及可行模式之研究〉與〈山地成人教育現況需求及可行模式之研究〉，皆奠

定後續成人教育研究之基礎（張苑珍，1998）。

1992年以「適應現代生活，維護傳統文化」為目標而頒定之《發展及改進山胞教育五年計畫綱要》，揭示了體制內新的指導方針（國家教育研究院，2024）。體制外，在原住民族知識青年多年抗爭下，1994年的國民大會終於通過將「山胞」正式改稱為「原住民」，同年教育部頒定《民間團體辦理原住民社會教育實施要點》，逐漸為原住民族成人教育的開展預備養分。

在上述的政策刺激下，林勝義（1995）首先針對原住民被拉到都市接受主流教育進行「反思」，進而提出原住民族成人教育必須社區化的概念。首先，結構上要融入原住民社區，以便就近參加；其次，功能上要尊重各聚落（社區）原住民的自主權；再者，內容上要傳承原住民的傳統文化；最後，實施上要結合原住民的社區資源。

同時期，受國際間多元文化概念引導，促使國內倡議「多元文化教育」理念。如林清江（1995）提及反文化霸權理論與文化相對論，是對原住民長期遭受單一強勢文化教育所進行的「反思」。1997年憲法增修條文中也明定「多元文化」，進一步強調各族群文化的相互尊重與學習。換言之，在基於肯定多元文化價值的原則下，相關政策規劃與制度設計，逐漸轉向積極維護、發展原住民族的語言及文化（曾大千、何思謎，2009）。基於此，李瑛與孫大川（1997）提出了都市原住民族成人教育的主要目標為「返本：部落認同」與「創新：都會適應」，這項雙元兼備的論點，不僅凸顯多元文化觀點，也呼應生活於原漢互為主體的臺灣社會。

除此之外，李瑛（1996）提出「轉型學習」之成人學習理論，強調個人透過批判性思考，不斷反省過去經驗所形塑的「意義觀點」，進行持續性的修訂，是「解放學習」的歷程。其中，「意義觀點」又可分為三個層面來探究：第一，須質疑在主流所建構的「知識觀點」



中，知識是被菁英分子選擇，且可能被扭曲，並非客觀事實；第二，大漢中心主義與刻板印象，皆形塑社會大眾對於原住民的「社會語言觀點」；第三，當原住民在成長中受到汙名化，會影響個人在「心理意義觀點」的負面認同與防衛機制。因此，在學習設計上需透過個人轉型學習，以及社會改革行動模式，讓原住民族成人教育不再是補救教育，一味要求原住民適應主流文化所建構的生活；取而代之，要能發展出真正「賦予權力」的教育。

此階段的原住民族成人教育，不僅由學者在研究上發聲，實務上也加緊腳步以培育人才。如1996年教育部委託國立臺灣師範大學社會教育系辦理《原住民成人教育實施計畫》和《原住民成人教育工作者培訓計畫》。此外，國立中正大學成人及繼續教育碩博士班、國立高雄師範大學成人教育碩博士班，以及國立師範大學社會教育學系博士班亦陸續成立。

從自覺意識來看，醞釀期受政策頒布的「刺激」，原住民族成人教育的研究，聚焦於過往教育措施的反省，並提出具體論點與人才培育行動，期盼達成「去同化」與「去汙名」之多元文化觀點為目的。然而，此階段雖有設立研究單位，但從政策到學術，本質上仍以漢人優勢族群之觀點為主。

（二）爆發期：1998年

1998年教育部定為「中華民國終身學習年」，發布《邁向學習社會白皮書》，更加確立終身學習的趨勢與臺灣成人教育的學術地位。此政策帶動了研究風向，如1998年由教育部、原住民族委員會、國立臺灣師範大學社教系、國立臺灣師範大學成教中心、順益原住民博物館與山海文化雜誌社共同辦理之「原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會」，便是最顯著之例。會議中所談論之議題涉及面向多元，其中林慧貞與謝文和（1998）透過盤點歸納出原住民族成人教育之需求包

含：文化傳承、家庭親職、就業與生活輔導等方面。實際推展上涵蓋：部落活化、都市社區總體營造、原住民就業與生活輔導、家庭親職與成人教育工作培訓等。

家庭親職方面的議題，李文成（1998）回顧阿美族傳統家庭組織、結構與規範；林金泡（1998）以原住民族文化傳承與親職教育為題，進行討論；楊傳國（1998）則是論及泰雅族傳統家庭組織；黃世鈺（1998）舉鄒族家庭教育推展實務進行分析。綜觀上述討論涉及社會組織、家庭型態、部落教育等傳統部落社會的成人教育議題。林志興（1998）則由法令角度提出原住民族成人教育應提升法律教育，其認為法律知能提升、法律知識的普及尤為重要。張苑珍（1998）則進一步強調，相關法規應從內涵、經驗、福利、文化等調整，並認為人才培育與獎勵機制應有更完善之訂定。

有別於上述，張慧端（1998）指出可將社區、生態博物館理念結合原住民族成人教育，因兩者理念相通，以國外成功案例，認為原住民博物館人員的養成，可納入成人教育之中。無獨有偶，許功名（1998）則是從文化產業角度談及藝師的訓練、養成與傳承，是原住民族成人教育重要的一環，並強調政府應積極栽培。人才培育的綜合性觀點則以李文富與吳天泰（1998）所提出之「原住民族學苑」為主，其強調可發展地方特色式的學習中心，培育種子工作者。另外，認為需要導入多元文化教育概念，以實踐原住民族多元的教育觀點。

李瑛與孫大川（1998）以社區本位及參與式決策的概念，提出臺灣第一個「原住民成人教育的規劃模式」，論述文中針對當時主流思維架構下的成人教育理論能否適用於原住民社會提出見解。強調原住民族成人教育應考量部落歷史、社會文化背景，反映族人價值觀，以及相關活動盡可能結合部落，教學內容必須納入原住民知識體系。除此之外，爆發期的另一項重點則是「原住民終身教育體系」的建構。



這項研究議題受《終身學習法》研擬與國外案例引動，並在國立臺灣師範大學舉辦之「原住民終身教育體系建構」座談會中引起廣大迴響。其中，李瑛（1998）提到，原住民終身教育體系必須考量原住民族獨特背景及經濟弱勢情況，也應兼顧原住民文化傳承與社會適應雙重性目標。此外，家庭教育及多元學習管道，應是原住民終身教育努力的方向。

從自覺意識來看，可發現醞釀期的部分議題（如結合社區、人才培訓）仍於此時期延續討論，意味著「目的」未完成。再者，因政策持續推展，舉辦國際交流研討會而產生「新刺激」，研究議題也逐漸拓展。總而言之，在多重因素匯集下，原住民族成人教育的研究發表在此刻達到高峰。

（三）延續期：1999～2001年

前期「原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會」結束後，學術界在部分議題上持續有可發展的研究觀點；其中，關於「社區本位」的探討即是一項重點。如國外有Aikman（1998）提出的參與式決策模式，國內則有林麗惠（2000）提及以社區本位實現教育機會均等的論點。另外，張家倩（2000）以澳洲1996年成立「獨立原住民教育機構聯盟」（The Federation of Independent aboriginal Education Providers）的經驗，提供臺灣參考，該機構所有方案皆由原住民社區進行支配（community-controlled），原住民擁有管理與自辦教育的權力，不再讓主流社會「教育原住民」，以達「原住民教育」之目的。

另一項重要議題則是秉持「多元文化」論點提出新的思考。如林麗惠（2000）指出，教育當局在認定原住民必須接受現代化教育時，需要反思，漢化並不等於現代化，推進原住民現代化的動力，應源自原住民本身的自覺，而非受其他民族宰制，因此，必須以雙元學習（two-way learning）來兼顧傳統與現代的適應。

除了上述兩項議題外，林麗惠（2000）以「終身學習」為觀點的論述（即打破了學習年齡的限制、學習場域的框架、學習對象的侷限，擴展至生命全程的學習觀點），提及原住民族成人教育應納入部落歷史、社會文化背景，學習活動需配合部落生活與特色，賦予原住民自主規劃教育方案之參與權，更重要的是結合部落產業發展，強化職能訓練，以創造就業與經濟收入。然而，「終身學習」的概念，看似從國外引進國內，實則為原住民族原本的教育模式，因為能在臺灣島上五、六千年生生不息，傳承智慧的關鍵即在於終身學習；部落即教室，家人即老師，生活即智慧，各年齡族人都是學習者，也是教導者。

從自覺意識觀點來討論「終身學習」，原住民族成人教育研究在此階段，相當程度地反思由殖民者強勢進行的同化教育，特別是將教育限縮於教室，知識由霸權壟斷，以及用主流教育機制來建構原住民族終身學習等。不過，如何跳脫外來思潮與主流機制的控制，轉而虛心向原住民族就教傳承千年的終身學習智慧，以建構原住民式的終身學習體系？在此階段研究中尚未出現。

綜合來看，本階段之發展（醞釀、爆發、延續）某種程度上可謂受到原住民族權利運動的影響，如從體制外自發性團體街頭行動（《原住民權利宣言》、正名運動），並結合報章媒體傳播，到體制內行政機關的建立，促使政府提出相應政策，爾後在學術界、教育界進行探究與實踐。上述歷程環環相扣，可謂樹立了原住民族成人教育「由下而上」的發展模式，亦符合自覺意識發展脈絡的軌跡。



伍、揚帆10年（2002～2011年）：從成立部落大學，到省思原住民族知識體系

由首航10年的觀察得知，國家政策、社會氛圍的「刺激」，是促成原住民族成人教育研究的因素之一。此現象在第二階段的研究歷程中，也同樣可看出相似情況。最顯著的例子即是，2002年《終身學習法》頒布後，同年原住民族部落社區大學紛紛成立，隨後於2004年頒布《原住民族部落大學補助要點》，教育部、行政院原住民族委員會等政府機關，確立部落大學為落實原住民族成人教育之重要策略，因而激發學界一連串的討論。

從原住民族運動角度來看，此時權益自覺行動受到1990年代回歸母土的啟蒙，促使原本在都市街頭的抗爭逐漸轉向部落深耕，回到祖先土地，吸取文化奶水，成為延續原住民族運動的重要理念（台邦·撒沙勒，2004）。因此，「部落主義」的呼聲喚起原住民知識青年返鄉（如台邦·撒沙勒、麗依京·尤瑪、瓦歷斯·諾幹、丹耐夫·正若等），也進一步提升以部落為主體的思維（童信智，2010）。於上述的發展背景下，以部落為學習場域的觀點成為此時期重要的主軸，是以谷縱·喀勒芳安（2005）指出，部落大學與社區大學之不同，在於以原住民族為主體的社區教育，對內傳承傳統文化的價值，對外因應主體社會所需的能力，透過內與外的對話過程，建構知識體系，成為培養部落人才的方法。因此，部落大學將學習場域回歸部落，講師回歸部落耆老，教材回歸部落生活，課程規劃與部落緊密結合，使學員能從傳統智慧中找到與現代生活的連結，是一種原住民文化的復振與再組合。

基於上述觀點，部落大學的成立可說是匯聚多種思潮所帶動的政策實踐，如圖4所示，從「社區化」觀點而言，自1960年代，美、英

兩國社區學院興起，30年後，1994年臺灣才提出社區大學理念；以「終身學習」觀點而言，1972年聯合國《法爾報告書》提及終身學習為未來教育改革之方向，1980年臺灣修改《社會教育法》以實施全民教育及終身教育為宗旨；以「權利自覺」觀點而言，1985年起草《聯合國原住民族權利宣言》，1987年發布《臺灣原住民族權利宣言》；從「多元文化」觀點而言，1991年美國學者提出以多元文化取代熔爐，1994年臺灣教改提出多元文化教育理念；再者，以「轉型學習」觀點，雖未被許多學者直接提及，但解放知識的概念，批判主義的思想，確實蔚為風潮。研究者認為，上述五大思潮引發民族自覺「刺激」，使臺灣面對既有的教育體制與知識來源，產生「反思」。如同時在多元文化強調不同族群間彼此尊重與學習的精神下，究竟何為原住民族的知識與教育方式？成為原住民菁英分子與教育改革所關切的議題。是以，在解放知識與公民社會浪潮中，社區大學的建立，呼喚出屬於原住民族特色的部落大學。

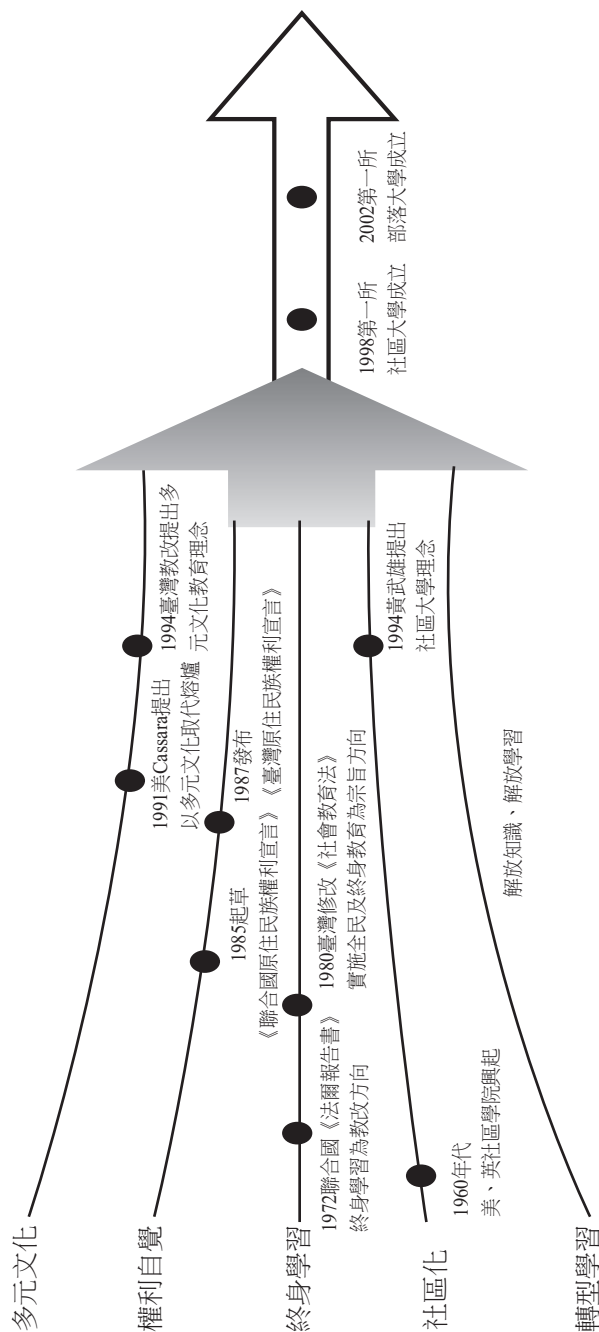
2002～2011年揚帆10年，部落大學成為原住民族成人教育的旗幟，在自覺意識的浪潮中快速前進。綜整此階段之研究，發現最受關注之主題為部落大學之「經營策略」（李玉婷，2003；陳枝烈，2003；陳枝烈、謝雪紅，2004），其次為學員「參與動機和滿意度」（宋春富，2006；陳素蓮，2006；陳淑靜，2004），有關「課程設計」（許淑貞，2008；湯光明，2008；謝雪紅，2006）與「政策研究」（谷縱·喀勒芳安，2005）則占比較少。

綜整上述研究，可歸納出以下四個觀點。首先，「社區化」觀點認為部落大學之特色正是以原住民為主體，部落為本位，原住民團體與政府共同辦理，乃社區本位與參與式決策模式；其次，「多元文化」教育觀點認為課程設計的核心，在漢文化觀點之外，應增添原住民觀點的教育，並在傳統與現代中，進行雙元學習；再者，「轉型學



圖 4

五大思潮推動部落大學成立



註：研究者自行整理。

習」觀點認為，促使社會反思應建構屬於原住民族的教育體制；最後，「終身學習」觀點表示，部落大學應打破年齡與學歷的限制，為族人提供一個開放學習的系統。同時，上述文獻針對部落大學的共同困境亦指出兩項建議：一為「人力資源需培養」，特別是在都市化過程中，人口外移造成部落人才缺乏，需重視人力資源的整合與原住民師資的培育；二為「課程規劃需系統」，片斷的課程無法提供族人全面的學習，需有研發團隊協助研發系統化教材，使課程能長久發展，並爭取學分認證。

另外，值得注意的是，學界在此時期開始反省以英國、美國、法國為知識中心的主流學術，對於在地文化的壓迫；李瑛（2006）提出原住民族終身教育需從「道德模式」、「啟蒙模式」轉化為「賦權教育」，教育不只是適應現代社會，更能挑戰既存社會結構，朝向社會正義的轉化；因為知識建構的後設敘事，可能成為某些人合法化權力的控制，故需從漢人建構的知識，轉化為原住民族知識體系的建構。因此，透過部落大學的發展，踏上建構知識的步伐亦瞥見重構教育體系的曙光。

張德永（2006）也指出，要回歸原住民族成人教育的主體性，第一步是族群認同，第二步是自覺、自決與自治，第三步是建構原住民族文化教育體系。施正鋒與吳珮瑛（2009）於第一屆原住民族知識體系研討會中，反思臺灣的學術殖民主義與原住民族的知識主權，提出原住民族研究的屬性應該是（of）原住民族、為了（for）原住民族，以及由（by）原住民族來從事，透過轉型、去殖民化、療傷復原和動員才能達到民族自決等目標；並建議在臺灣的北（臺北）、中（埔里）、南（屏東）、東（花東）、西（嘉義）發展原住民族研究學院，建置一所完全原住民族大學。

綜合上述，就自覺意識的角度而言，「揚帆10年」的研究有部分



延續「首航10年」中關注的「社區化」、「多元文化」、「轉型學習」及「終身學習」論點，有些前期所強調的「目的」正逐漸達成，進而趨於平靜（如社區化、多元文化）；有些則受到新的刺激而有所反思，進而產生新的行動，以達成新目的（如轉型學習、終身學習、知識體系等）。如此來看，上述現象符合自覺意識脈絡所提出之論點，也發現原住民運動的發展軌跡，可與本階段的發展情況對應，換言之，權益爭取運動導引政策發展，進而牽動了原住民族成人教育研究的動向。其次，本階段最主要的「刺激」、「反思」聚焦在原住民部落大學的課程，以及人力等營運發展上。至於，政策面的討論，如補助要點、評鑑機制等並未有進一步的分析與研究。本研究認為，此階段的研究者大多思考如何踏穩部落大學營運為首要任務，以致尚未有餘力投入其他議題之探究。

陸、巡航10年（2012～2022年）： 強化部落大學經營，復振原住民族知識

乘著首航10年與揚帆10年的研究議題累積，巡航10年的研究成果一方面延續前期關注的部落大學議題，另一方面也展開新議題的探究。換言之，原住民族成人教育的研究經由20年的發展，邁入多元與多面向的面貌。

一、部落大學議題的後續研究

隨著部落大學開辦，學界關注的視野與角度逐漸累積，研究的區域從高雄擴展至臺北、苗栗、新竹、南投與臺東等區域。換言之，部落大學的研究來到各區全面檢視的階段。本時期仍持續進行的研究主題包含：經營策略（日智衡，2013；周琪絜，2013；翁福元，2019；

許春龍，2014；陳天斯，2013；曾玉蘭，2020）、滿意度調查（王侶晴，2015；王藝璇，2018）、學習動機（王藝璇，2018；謝芸薇，2012）與知識建構（李素君，2012）。新的議題則有：課程教學（何沛靚，2019；吳佳霖，2016）、文化認同（謝芸薇，2012）與部落賦權（杜宜蓁，2013）等。綜合而論，有關經營管理方面，研究中提出財務短缺與每年標案運作，造成人事與財務的不穩定性，影響士氣，因此需要制度化與組織化，與鄰校合作，進行策略聯盟。其次，就學習風氣而言，研究中認為許多族人尚不知部落大學的意義，需喚醒族人肯定族群文化具有學習價值的意識。至於，關注主流與傳統文化課程方面，研究中認為由於政府單位、專家學者以漢人居多，仍是掌握資源者，因此漢人的評量思維會影響部落大學的課程發展，以及族人的參與意願，需有多元文化觀點與協商共生的智慧。

二、原住民族知識體系的復振與傳承

Russell（2005）曾言，重視原住民知識體系，某種程度上是原住民權利議題的延伸。而此觀點直至近期仍持續發展，如Assefa（2021）便強調融入原住民知識體系的成人教育課程，就文化傳承而言具有無可估量的價值。換言之，教育內容若相當程度地與學習者的真實生活經驗有所連結，是有助於確保其社會的持續發展。

以臺灣原住民族而言，最初主要是集中在生態與環境相關知識的建構，較集體性的如山美部落達娜伊谷自主性的護溪運動（高正勝，2005）。是以，延續著知識解放的理念與自覺意識的浪潮，巡航10年（2012～2022年）的研究，更細緻地在臺灣原住民知識體系之復振與傳承上探究。本研究將相關研究針對如何建構原住民族知識所提出的看法，歸納為五大面向，包括知識建構根基、學習方式、課程規劃、教育體系及師資培育（如表1所示）。



表 1

建構原住民族知識的五大面向

面向	研究發現與建議	文獻來源
知識建構 根基	1. 需因地制宜，發展出共同課程與特色課程 2. 依循本有的部落文化傳承系統性，建立各族群的知識體系 3. 建立知識庫以共享知識	(李 素 君 ， 2012；杜宜蓁， 2013)
學習方式	1. 學習動機與文化認同呈現正相關 2. 訂定學習策略、建立學習網絡 3. 學員要能自主發聲，需長期培養賦權意識與社群認同 4. 依循傳統的學習模式：如師徒制、年齡階層制、代間學習方式、行動教室 5. 善用數位科技打破時空限制 6. 文化傳承需要循序漸進，從被動學習到主動傳承 7. 身教是文化傳承極佳的方式，讓學生感受到文化傳承的重要性	(杜 宜 蓁 ， 2013；洪宏， 2021；胡美， 2012；曾玉蘭， 2020；黃繼正， 2021；葉蕙瑄， 2020；謝芸薇， 2012)
課程規劃	1. 以部落觀點規劃課程，編輯各部落教材 2. 加強傳統與現代知識的連結 3. 活化課程培力部落人力資源 4. 發展災難學研究，因應氣候變遷 5. 加強發展原住民文化創意產業 6. 推廣親子共讀使部落教育向下扎根 7. 規劃各部落學員共同學習的聯合課程 8. 學用並行，提升族人知識與經濟	(日 智 衡 ， 2013；吳佳霖， 2016；周琪絮， 2013；許春龍， 2014；陳天斯， 2013；陳德秋， 2013；曾玉蘭， 2020)
教育體系	1. 學程的認證是對民族知識的肯定 2. 原住民族教育機制的整合：建立民族教育新體制，以建立民族大學為目標 3. 建立學習型組織、構築學習型部落：以輔導團促進部落學習組織發展 4. 善用部落大學為資源分享平臺（多元課程、公共討論），達到知識解放目的	(日 智 衡 ， 2013；吳佳霖， 2016；周琪絮， 2013；陳天斯， 2013；陳德秋， 2013；曾玉蘭， 2020)
師資培育	1. 建置師資人才資料庫 2. 師資需兼具傳統與現代知識 3. 講師需有深厚的文化底蘊 4. 以部落為主體的培育人才模式	(李 素 君 ， 2012；胡美， 2012；陳德秋， 2013)

註：研究者自行整理。

歸納學者們的研究，可知知識解放是建構的起點，如何在遭遇文化霸權破壞後，重構民族知識，又避免落入主流再製，為重要課題（李素君，2012；周琪絜，2013；謝雪紅，2006）。再者，同中求異，異中求同的課程發展，兼顧各校學程制度系統化，各地部落知識豐富化（李素君，2012；曾玉蘭，2020）。另外，數位保留傳統成為知識的種子，讓部落耆老的智慧得以透過影像科技，傳承於未來（李素君，2012；周琪絜，2013）。

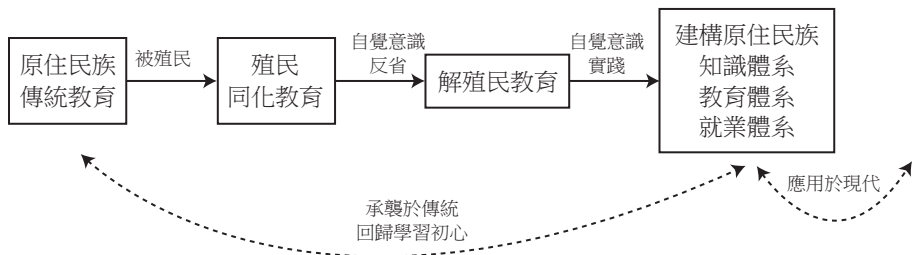
值得一提的是，有研究發現部落大學皆朝向與各原住民社團、教會、機構合作，發展部落教室、行動教室，目的在回歸部落即教室的原始樣貌（王藝璇，2018；吳佳霖，2016；李素君，2012；周琪絜，2013；曾玉蘭，2020）；其次，原住民族成人教育場域甚廣，有以原住民社團組織、文化健康站、原住民專班、永久屋社區與部落場所為題之研究（林若望，2021；胡美，2012；孫智辰等，2018；賴淑娟，2020），正式機構與非正式機構，正規教育與非正規教育皆囊括其中；最後，關於教育方式，研究指出族語及傳統技藝的傳承，需要師徒制（周琪絜，2013；曾玉蘭，2020），亦有研究針對卑南族年齡階級制度的學習方式（葉蕙瑄，2020）、賽德克族織布技藝的傳承方式（賴淑娟，2020）、狩獵學習融入代間教育的探究（黃繼正，2021），與透過繪本創作作為原住民大學生傳承文化的方式（洪宏，2021）。

就自覺意識的角度而言（如圖5所示），此階段是在歷經殖民教育後，回溯傳統與邁向未來的解殖過程；當代原住民生活於部落與都會間，生存於多元族群交織間，建構知識的路上，必歷經自覺意識甦醒與多元文化交織的過程；因此，需要大量「對話」，政府組織與原住民社團的對話、部落族人與部落大學的對話、知識青年與部落耆老的對話，唯有充分對話，民族身分與知識獲得「覺醒」，才能建構出可「實踐」的原住民族知識體系。



圖5

建構原住民族知識、教育、就業體系的自覺歷程



註：研究者自行整理。

本研究認為，終身教育本為原住民族之生活理念，是殖民政權框住了教育的藩籬，限縮了教育的想像；如今，在建構原住民族知識與教育體系的道路上，回歸學習初心，部落即教室，生活即教育，家人族人就是最好的老師，終身學習、永續傳承即是原住民族的生存之道。

綜合來看，如同成人教育學者Freire（1970）所述，不是「為」受壓迫者而做，是「和」受壓迫者一起從事教育的過程；因此，不論是從「上而下」的政策推動，或者是由「下而上」的部落參與，皆為此階段復振原住民族知識體系的重要基礎。

柒、結語與展望

一、結語

（一）臺灣30年（1992～2022年）原住民族成人教育研究的發展

重點：從反思同化教育到復振民族知識

首航10年（1992～2001年）主要反省殖民時期的同化教育，尋找

以原住民族為主體的成人教育方向。研究面向包含：社區化（強調融入原住民社區，尊重自主權）、多元文化（反思單一文化霸權，倡議尊重原民語言文化）、轉型學習（透過批判思考達到解放學習）、終身學習（打破學習限制）及政策研究啟動。此階段為原住民族主體的成人教育奠定理論基礎，試圖擺脫同化教育框架。

揚帆10年（2002～2011年），研究重心轉向新成立的部落大學，反思主流知識體系，關注原住民族知識建構，以及部落大學如何成為社區教育場域，傳承文化培養人才。強調部落大學應以原住民為主體，部落為本位，實行參與式決策，以「賦權教育」挑戰既存社會結構。

巡航10年（2012～2022年），延續對部落大學的關注，更強調經營管理及原住民族知識體系的復振與傳承。研究全面檢視部落大學的經營策略、滿意度、課程教學、文化認同與部落賦權等議題。深入探討原住民族知識體系建構，從知識根基、學習方式、課程規劃等多面向提出建議，強調知識解放是建構起點，肯定原住民族傳統學習模式（如師徒制、年齡階層制、代間學習）在文化傳承中的重要性，同時關注應擴展多元的學習場域。

（二）臺灣原住民族成人教育的「自覺意識」發展因素：殖民壓迫醞釀反思、國內外權益運動獲得啟發、政策轉向與學術回應的交互影響

臺灣原住民族成人教育「自覺意識」的發展，受到以下因素之交互影響：

1. 殖民歷史與同化教育的壓迫：長期殖民統治與同化教育試圖切斷原住民族文化根源，使其在語言、文化、生活方式上趨同於殖民者。這種壓迫經驗在原住民族內部醞釀反思與不滿，成為「自覺意識」萌發的土壤。



2. 國內外原住民族權益運動的啟發：美國、加拿大、澳洲等國原住民族權益運動，以及Freire等學者的反殖民教育思想，對臺灣原住民族知識分子產生深刻啟發。1980年代，「臺灣原住民族權利促進會」發起的正名運動、還我土地運動等，直接挑戰主流社會對原住民族的歧視，喚醒族群與權利意識。

3. 國家政策的轉向：1992年教育部首次將原住民族成人教育納入政策法規，1994年「山胞」正名為「原住民」，1996年成立行政院原住民族委員會，2002年《終身學習法》頒布及部落大學成立，體現政府對原住民族自主發展的認可，進一步刺激文化傳承與發展的自覺行動。

4. 國際學術思潮的影響：1990年代以來，文化多元主義、終身學習、社區發展等思潮興起，為臺灣學界提供新的理論框架，反思同化教育模式，轉向原住民族本位的教育理念與實踐。

臺灣學術界對原住民族成人教育「自覺意識」的發展，展現了積極的回應。首先，從解殖視角重構教育主體性，1990年代起，學界主張從「教育原住民」轉向「原住民教育」的主體建構，重視原住民族語言、文化與知識體系；其次，在知識論層面提出「轉型學習」及「雙軸（返本、創新）理論」，調和傳統與現代張力。部落大學興起催生新型態研究，加入社區教育觀點。2000年代末期展開從「文化保存」到「知識主權」的典範轉移，透過建構自主知識體系，挑戰西方中心主義的學術霸權；近期研究顯現「傳統再創造」趨勢。整體而言，「解殖—建構—創新」的三重辯證路徑，反映原住民族從「被研究客體」轉變為「知識生產主體」的歷程，為自覺意識的重要實踐。

（三）臺灣原住民族成人教育發展的動態歷程：以自覺意識為核心，權益運動推進政策、政策扶持研究、研究引導實踐

臺灣原住民族成人教育的發展是一個多層次且動態的過程，涉及

自覺意識、民族權益運動、國家政策與學術研究之間的緊密互動（圖6）。以下說明彼此互動關係：首先，自覺意識是核心驅動力，貫穿於民族權益運動、國家政策、學術研究與成人教育實踐中，同時成為推動其他面向發展的關鍵。其次，權益運動推進國家政策，迫使主流社會重新思考原住民族議題，促使政府採取回應措施。例如，原住民族語言推動組織（2019年迄今）在語言瀕危的自覺意識下，經由民間單位爭取政府支持而成立，落實了「下而上」與「部落參與」模式。再者，國家政策支持學術研究，例如，1998年教育部辦理「原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會」，產生大量學術研究；2001年部落大學的推動掀起研究浪潮。最後，學術研究以反思、引導與校準的角色，保持批判精神，引導政策方針，為原住民族成人教育的實踐提供理論依據。

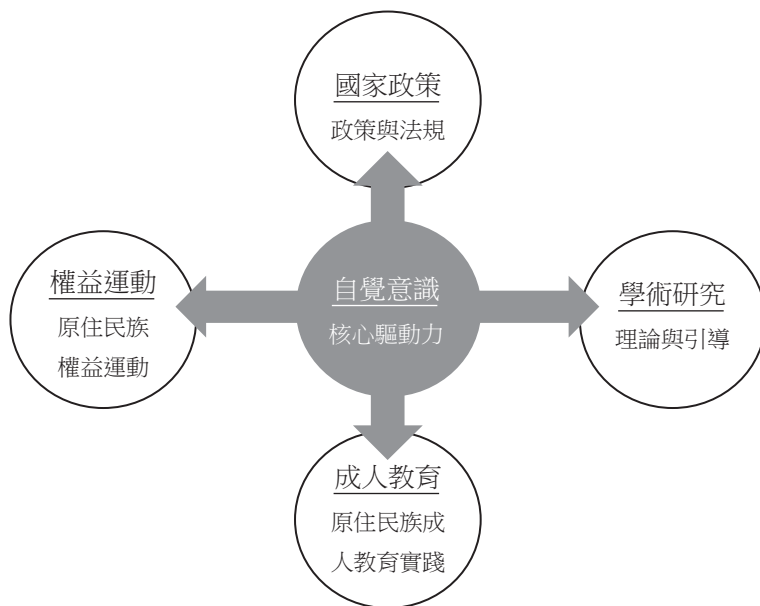
二、航向未來：臺灣原住民族成人教育研究之展望

（一）從描繪民族輪廓到雕琢族群樣貌

民族自覺的前題是自覺意識的興起，能認同且區辨我族與他族之不同（童信智，2010），每個原住民族群，甚至同族群不同部落，皆有相當大的差異。然而，本研究所蒐集的原住民族成人教育文獻中，僅有少部分為特定族群之研究，族群範圍僅涵蓋官方認定16族中的7族（布農族、阿美族、泰雅族、鄒族、卑南族、排灣族與賽德克族）。此顯示成人教育學術界對原住民族的認識仍有努力的空間。建議未來可採民族誌研究方法，深入瞭解不同族群的知識內涵、傳承學習方式與自覺意識發展，以發現各族精緻樣貌，豐富原住民族成人教育研究。

圖6

原住民族成人教育、權益行動、國家政策、學術研究與自覺意識之間的關係網絡



註：研究者自行整理。

（二）從建構制度化的學習體系到編織符合族人需求的終身學習網絡

當教育以政策切入，必會朝向制度化建立體系，但原住民族的知識、智慧與學習方式是否適合被規範於體系中？在臺灣生活五、六千年的各族人群，知識之所以豐沛，正因不受體系框架，能在不同人群交匯時自然學習彼此智慧，豐富原有文化。基於此，建議未來可採行動研究法，以不同族群、地區之原住民族為主體，協作設計符合在地需求的成人教育方案，突破現有體制框架。跨越族群藩籬形成共學之網，打破年齡限制達到代代相學，善用城鄉差距擴展網絡維度，以建構永續發展的原住民族終身學習網。

（三）從國內研究到跨國比較

國內自覺意識的興起與原住民族成人教育發展深受國際思潮的影響，然而，目前缺乏相關國際比較研究，建議未來可借鏡國際原住民族成人教育相關經驗。如加拿大「第一民族大學」、紐西蘭「毛利成人教育機構」、澳洲「原住民自主教育聯盟」等，透過國際比較研究，期盼能為臺灣相關政策與實踐提供更具前瞻性的參考與借鑑。

誌謝：本研究之完成，感謝國立中正大學胡夢鯨教授、林麗慧教授及黃錦山教授指導。同時，亦感謝期刊審查委員提供精準寶貴的意見，使本研究更臻完善。



參考文獻

小松間太郎（1942）。民族の理論。日本評論。

【Komatsuma, T. (1942). *Theory of nations*. Japanese Review.】

日智衡（2013）。苗栗縣部落大學困境及發展策略之研究〔未出版碩士論文〕。國立新竹教育大學。

【Jih, C.-C. (2013). *The predicament and strategy of development: A study on the Miaoli County tribal collages* [Unpublished master's thesis]. National Hsinchu University of Education.】

王佺晴（2015）。南投縣部落大學學員社會支持與學習滿意度關係之研究〔未出版碩士論文〕。國立暨南國際大學。

【Wang, Y.-C., (2015). *A study on the relationships between social support and learning satisfaction of tribal college students in Nantou County* [Unpublished master's thesis]. National Chi Nan University.】

王藝璇（2018）。南投縣原住民族部落大學學員文化課程參與動機與學習滿意度關係之研究〔未出版碩士論文〕。國立暨南國際大學。

【Wang, Y.-H. (2018). *A study on the relationship between cultural course participation motivation and learning satisfaction of indigenous community college students in Nantou County* [Unpublished master's thesis]. National Chi Nan University.】

台邦·撒沙勒（2004）。尋找失落的箭矢：部落主義的視野和行動。翰蘆。

【Tsai Pang, S. S. (2004). *Searching for the lost arrow: Perspectives and actions of tribalism*. Han Lu.】

何沛靚（2019）。臺北市原住民族部落大學阿美族語課程與教學之研究〔未出版碩士論文〕。國立中正大學。

【Ho, P.-L. (2019). *A study on the Amis language courses and teaching in Taipei*

City's indigenous community college [Unpublished master's thesis]. National Chung Cheng University.】

余英時（1993）。中國知識階層史論。聯經。

【Yu, Y.-S. (1993). *A history of China's intellectual hierarchy*. Lianjing.】

吳佳霖（2016）。臺東縣原住民族部落大學東排灣地區課程實施之研究〔未出版碩士論文〕。國立臺東大學。

【Wu, C.-L. (2016). *A study on the implementation of courses in the Dong Paiwan area of the indigenous community college in Taitung County* [Unpublished master's thesis]. National Taitung University.】

宋春富（2006）。原住民參與部落大學學習動機與滿意度之研究—以高雄市海洋民族大學為例〔未出版碩士論文〕。樹德科技大學。

【Sung, C.-F. (2006). *A study on the learning motivation and satisfaction of indigenous people participating in community colleges: A case study of the Ocean Ethnic University in Kaohsiung City* [Unpublished master's thesis]. Shu-Te University.】

李文成（1998，5月21-26日）。回顧阿美族傳統家庭組織、結構及規範〔口頭發表〕。原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會，臺北市。

【Li, W.-C. (1998, May 21-26). *Review of traditional family organization, structure, and norms of the Amis tribe* [Oral presentation]. International Observation and Academic Symposium on Adult Education of Indigenous Peoples, Taipei City, Taiwan.】

李文富、吳天泰（1998，5月21-26日）。原住民族學苑的理論與實踐〔口頭發表〕。原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會，臺北市。

【Li, W.-F., & Wu, T.-T. (1998, May 21-26). *The theory and practice of indigenous ethnology academy* [Oral presentation]. International Observation and Academic Symposium on Adult Education of Indigenous Peoples, Taipei City, Taiwan.】

李素君（2012）。「原住民部落社區大學」之知識建構：臺北市原住民部落



- 社區大學的實務運作。臺灣原住民研究論叢，11，109-147。https://doi.org/10.29763/tisr.201206.0005
- 【Lee, S.-C. (2012). Knowledge construction in “Indigenous Community Colleges”: The practical operation of the indigenous community college in Taipei City. *Taiwan Indigenous Studies Review*, 11, 109-147. https://doi.org/10.29763/tisr.201206.0005】
- 李瑛（1996）。原住民成人教育與轉型學習理論初探。成人教育，33，9-14。
- 【Lee, Y. (1996). An exploration of indigenous adult education and transformative learning theory. *Adult Education*, 33, 9-14.】
- 李瑛（1998）。原住民終身教育體系的建構。社教雙月刊，88，6-20。
- 【Lee, Y. (1998). The construction of a lifelong education system for indigenous peoples. *Journal of Adult and Lifelong Education*, 88, 6-20.】
- 李瑛（2006）。從知識的建構探討少數族裔終身教育的實踐。成人及終身教育，12，13-21。
- 【Lee, Y. (2006). Exploring the practice of lifelong education for ethnic minorities from the perspective of knowledge construction. *Adult and Lifelong Education*, 12, 13-21.】
- 李瑛、孫大川（1997）。推展都市原住民成人教育芻議。成人教育，37，39-44。
- 【Lee, Y., & Sun, D.-C. (1997). Discussion on promoting urban aboriginal adult education. *Adult Education*, 37, 39-44.】
- 李瑛、孫大川（1998）。「原住民成人教育工作者培訓計劃」實施成效評估研究。教育部、國立臺灣師大社教系。
- 【Lee, Y., & Sun, D.-C. (1998). *Evaluation study on the implementation effectiveness of the “Indigenous Adult Education Worker Training Program”*. Ministry of Education, Department of Adult and Continuing Education, National Taiwan Normal University.】
- 李玉婷（2003）。屏東縣原住民部落大學組織規劃與運作之研究〔未出版碩士

論文〕。國立屏東師範學院。

【Lee, Y.-T. (2003). *A study on the organization planning and operation of the indigenous community college in Pingtung County* [Unpublished master's thesis]. National Pingtung Teachers College.】

杜宜蓁（2013）。原住民族部落大學——一個落實部落賦權的在地機制。臺灣原住民研究論叢，13，153-189。

【Du, Y.-Z. (2013). Indigenous community colleges: A local mechanism for tribal empowerment. *Taiwan Indigenous Studies Review*, 13, 153-189.】

谷縱・喀勒芳安（2005）。原住民部落大學政策之研究——桃園縣原住民部落大學個案分析〔未出版碩士論文〕。國立臺灣大學。

【Qucung Qalavangan (2005). *A study on the policies of indigenous community colleges: A case analysis of Taoyuan County's indigenous community college* [Unpublished master's thesis]. National Taiwan University.】

周琪絜（2013）。發展・變遷・在地化——論高雄市原住民族部落大學組織與行政運作〔未出版碩士論文〕。國立屏東教育大學。

【Chou, C.-J. (2013). *Development, change, and localization: A study on the organization and administration of indigenous community colleges in Kaohsiung City* [Unpublished master's thesis]. National Pingtung University.】

林志興（1998，5月21-26日）。原住民成人法律教育之初探〔口頭發表〕。原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會，臺北市。

【Lin, C.-H. (1998, May 21-26). *An exploration of indigenous adult legal education* [Oral presentation]. International Observation and Academic Symposium on Indigenous Adult Education, Taipei City, Taiwan.】

林金泡（1998，5月21-26日）。台灣原住民族文化傳承與親職教育〔口頭發表〕。原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會，臺北市。

【Lin, J.-P. (1998, May 21-26). *Taiwan indigenous cultural heritage and parental education* [Oral presentation]. International Observation and Academic Symposium on Adult Education of Indigenous Peoples, Taipei City, Taiwan.】



林津如、黃薇靜（2010）。失竊的世代？漢人家庭意識型態符碼與原住民族兒童保護。臺灣社會研究季刊，77，59-96。https://doi.org/10.29816/tarqss.201003.0002

【Lin, C.-J., & Huang, W.-C. (2010). The stolen generation? Ideological code of the Han family and indigenous child protection in Taiwan. *Taiwan: A Radical Quarterly in Social Studies*, 77, 59-96. https://doi.org/10.29816/tarqss.201003.0002】

林若望（2021）。遷居永久屋中高齡者族群融合學習歷程之研究—以嘉義縣日安社區為例〔未出版碩士論文〕。國立中正大學。

【Lin, R.-W. (2021). *A study on the learning process of community integration among elderly residents in permanent housing: A case study of the Ri-An community in Chiayi County* [Unpublished master's thesis]. National Chung Cheng University.】

林清江（1995）。原住民教育的社會學基礎。成人教育，26，2-6。

【Lin, C.-C. (1995). The sociological foundations of indigenous education. *Adult Education*, 26, 2-6.】

林勝義（1995）。原住民成人教育之社區化。成人教育，25，32-36。

【Lin, S.-Y. (1995). The community-based of indigenous adult education. *Adult Education*, 25, 32-36.】

林慧貞、謝文和（1998，5月21-26日）。台灣地區原住民成人教育需求與推展現況〔口頭發表〕。原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會，臺北市。

【Lin, H.-C., & Hsieh, W.-H. (1998, May 21-26). *Adult education needs and development status among indigenous peoples in Taiwan* [Oral presentation]. International Observation and Academic Symposium on Adult Education of Indigenous Peoples, Taipei City, Taiwan.】

林麗惠（2000）。從終身學習的觀點談原住民成人教育的實施策略。玄奘學報，2，161-191。

【Lin, L.-H. (2000). Implementation strategies for indigenous adult education from

the perspective of lifelong learning. *Hsuang Chuang Journal*, 2, 161-191.】

洪宏（2021）。文化傳承繪本創作教學研究—以國立高雄師範大學原住民大學生為例。高雄師大學報，50（1），1-28。

【Hong, H. (2021). A study on the creation and teaching of cultural heritage picture books: A case of indigenous students at National Kaohsiung Normal University. *Kaohsiung Normal University Journal of Education and Social Sciences*, 50(1), 1-28.】

施正鋒、吳珮瑛（2009）。臺灣的學術殖民主義與原住民族的知識主權〔口頭發表〕。第一屆原住民族知識體系研討會，花蓮縣。

【Shih, C.-F., & Wu, P.-Y. (2009). *Taiwan's academic colonialism and indigenous knowledge sovereignty* [Oral presentation]. The First Symposium on Indigenous Knowledge Systems, Hualien County, Taiwan.】

胡美（2012）。都市原住民社團組織學習歷程之研究：以高雄市原住民公共事務關懷協會為例〔未出版碩士論文〕。國立高雄師範大學。

【Hu, M. (2012). *A study on the organizational learning process of urban indigenous community organizations: A case study of the Kaohsiung Indigenous Public Affairs Care Association* [Unpublished master's thesis]. National Kaohsiung Normal University】

高正勝（2005）。走過幽暗蔭谷：達娜伊谷傳奇故事。台灣基督長老教會。

【Gao, Z.-S. (2005). *Walking through the valley of the shadows: The legend of the tanaiku valley*. Presbyterian Church of Christ, Taiwan.】

孫智辰、胡明瑩、賴秦瑩（2018）。原住民部落文化健康站的現況與限制之研究：以大安溪泰雅族服務使用者為例。社會發展研究學刊，21，93-122。https://doi.org/10.6687/jsds.201803_(21).0004

【Sun, C.-C., Hu, M.-Y., & Lai, C.-Y. (2018). A study on the service situations and limits of the indigenous tribal culture health stations: The user's point of view of Ta-ya tribes along the Da-an river. *Journal of Social Development Study*, 21, 93-122. https://doi.org/10.6687/jsds.201803_(21).0004】



翁福元（2019）。原住民族部落大學文創產業經營之困境與因應。臺灣教育評論月刊，8（1），48-52。

【Weng, F.-Y. (2019). The challenges and responses of managing cultural and creative industries in indigenous tribal universities. *Taiwan Educational Review Monthly*, 8(1), 48-52.】

國家教育研究院（2024）。重大教育政策發展歷程—原住民族教育。教育部部史。<https://history.moe.gov.tw/Policy/Detail/f85e684b-7394-4254-a8f3-33620e5643bd>

【National Academy for Educational Research. (2024). *Significant developments in education policy – Indigenous education*. Ministry of Education History. <https://history.moe.gov.tw/Policy/Detail/f85e684b-7394-4254-a8f3-33620e5643bd>】

張家倩（2000）。從「教育原住民」邁向「原住民教育」—以澳洲原住民成人教育為例。原住民教育季刊，17，7-15。

【Chang, C.-C. (2000). From “educating aborigines” to “aboriginal education” – A case study of adult education among Australian aboriginal people. *Journal of Indigenous Education*, 17, 7-15.】

張苑珍（1998，5月21-26日）。我國原住民成人教育政策〔口頭發表〕。原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會，臺北市。

【Chang, Y.-C. (1998, May 21-26). *Adult education policy for indigenous peoples in Taiwan* [Oral presentation]. International Observation and Academic Symposium on Adult Education of Indigenous Peoples, Taipei City, Taiwan.】

張德永（2006）。原住民成人教育的社會學反思。成人及終身教育，12，22-26。

【Chang, T.-Y. (2006). Sociological reflections on adult education for indigenous peoples. *Adult and Lifelong Education*, 12, 22-26.】

張慧端（1998，5月21-26日）。博物館與成人原住民教育—兼論原住民博物館人力資源發展〔口頭發表〕。原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會，

臺北市。

【Chang, H.-D. (1998, May 21-26). *Museums and adult indigenous education – A discussion on human resource development in indigenous museums* [Oral presentation]. International Observation and Academic Symposium on Adult Education of Indigenous Peoples, Taipei City, Taiwan.】

張耀宗（2004）。臺灣原住民教育史研究〈1624-1895〉—從外來者的殖民教化談起〔未出版博士論文〕。國立臺灣師範大學。

【Chang, Y.-Z. (2004). *A study of the history of indigenous education in Taiwan (1624-1895) – Starting from the colonial education of outsiders* (Unpublished doctoral dissertation). National Taiwan Normal University.】

教育部（2024）。國語辭典簡編本。https://reurl.cc/r93l2O

【Ministry of Education. (2024). *Concise edition of Mandarin dictionary*. https://reurl.cc/r93l2O】

教育部（無日期）。重編國語辭典修訂本。https://reurl.cc/dn1rAM

【Ministry of Education. (n.d.). *Revised edition of the Mandarin dictionary*. https://reurl.cc/dn1rAM】

梁漱溟（1987）。人心與人生。谷風。

【Liang, S.-M. (1987). *Heart and life*. Gufeng.】

梁漱溟（2005）。梁漱溟全集。山東人民。

【Liang, S.-M. (2005). *The complete works of Liang Shuming*. Shandong People's Publishing House.】

許功明（1998，5月21-26日）。原住民成人的學習與技藝傳承〔口頭發表〕。原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會，臺北市。

【Hsu, K.-M. (1998, May 21-26). *Adult learning and skills transmission among indigenous peoples* [Oral presentation]. International Observation and Academic Symposium on Adult Education of Indigenous Peoples, Taipei City, Taiwan.】

許淑貞（2008）。宜蘭縣原住民參與部落大學因素之研究—以文化學程與自然



資源學程為例〔未出版碩士論文〕。佛光大學。

【Hsu, S.-C. (2008). *A study on the factors influencing indigenous people's participation in tribal universities in Yilan County: The cases of cultural and natural resource courses* [Unpublished master's thesis]. Fo Guang University.】

許春龍（2014）。原住民族部落大學永續經營—論苗栗縣原住民族部落大學辦學策略〔未出版碩士論文〕。國立暨南國際大學。

【Hsu, C.-L. (2014). *Sustainable operation of indigenous tribal universities: The case of Miaoli County tribal university* [Unpublished master's thesis]. National Chi Nan University.】

陳天斯（2013）。臺中市原住民族部落大學經營策略之研究〔未出版碩士論文〕。嶺東科技大學。

【Chen, T.-S. (2013). *A study on the operational strategies of indigenous tribal universities in Taichung City* [Unpublished master's thesis]. Ling Tung University.】

陳枝烈（2003）。淺述部落大學的辦學理念。原住民教育季刊，29，137-142。

【Chen, C.-L. (2003). A brief description of the village university's administration. *Aboriginal Education Quarterly*, 29, 137-142.】

陳枝烈、謝雪紅（2004）。美國部落學院的發展對台灣原住民部落大學的啟示。原住民教育季刊，36，117-130 <https://doi.org/10.6779/aeq.200411.0117>

【Chen, C.-L., & Hsieh, S.-H. (2004). The development of tribal colleges in the United States and its implications for indigenous tribal universities in Taiwan. *Aboriginal Education Quarterly*, 36, 117-130. <https://doi.org/10.6779/aeq.200411.0117>】

陳素蓮（2006）。都市原住民參與成人學習的動機與滿意度之研：以高雄市為例〔未出版碩士論文〕。國立高雄師範大學。

- 【Chen, S.-L. (2006). *Motivation and satisfaction of urban indigenous participation in adult learning: A case study of Kaohsiung City* [Unpublished master's thesis]. National Kaohsiung Normal University.】
- 陳淑靜（2004）。原住民社區大學之營運—以屏東縣原住民部落大學為例〔未出版碩士論文〕。南華大學。
- 【Chen, S.-J. (2004). *Operation of indigenous community colleges: A case study of Pingtung County tribal university* [Unpublished master's thesis]. Nanhua University.】
- 陳德秋（2013）。原住民族部落大學實踐終身學習體系之研究—以臺中市原住民族部落大學為例〔未出版碩士論文〕。國立暨南國際大學。
- 【Chen, D.-Q. (2013). *A study on the implementation of lifelong learning systems in indigenous tribal universities: A case study of the tribal university in Taichung City* [Unpublished master's thesis]. National Chi Nan University.】
- 曾大千、何思騁（2009）。從法令規範論臺灣原住民族教育之本土脈絡。教育與多元文化研究，1，141-174。
- 【Tseng, D.-C., & Ho, S.-M. (2009). Examining the localization of the education of Indigenous people in Taiwan from the law and regulations. *Journal of Education and Multicultural Studies*, 1, 141-174.】
- 曾玉蘭（2020）。新竹縣原住民族部落大學特色經營之研究〔未出版碩士論文〕。國立中正大學。
- 【Tseng, Y.-L. (2020). *A study on the distinctive management of indigenous tribal universities in Hsinchu County* [Unpublished master's thesis]. National Chung Cheng University.】
- 湯光明（2008）。以科技接受模式探討原住民成人數位學習之研究—以原住民族網路學院為例〔未出版碩士論文〕。國立暨南國際大學。
- 【Tang, K.-M. (2008). *A study on indigenous adults' digital learning based on the technology acceptance model: The case of the indigenous peoples' e-academy* [Unpublished master's thesis]. National Chi Nan University.】



童信智（2010）。1980年代臺灣原住民自覺意識的脈絡研究—從民族文學談起。文明探索叢刊，60，93-115。

【Tung, H.-C. (2010). A contextual study of Taiwan indigenous self-consciousness in the 1980s – Starting from ethnic literature. *Explorations in Civilization Series*, 60, 93-115.】

黃世鈺（1998，5月21-26日）。達娜伊谷的呼喚—原住民家庭教育推展實務探析〔口頭發表〕。原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會，臺北市。

【Huang, S.-Y. (1998, May 21-26). *The call of Daniao Valley – An exploration of practical promotion of indigenous family education* [Oral presentation]. International Observation and Academic Symposium on Adult Education of Indigenous Peoples, Taipei City, Taiwan.】

黃繼正（2021）。原住民族傳統文化融入代間教育之探究—學生、教師、高齡者觀點之比較〔未出版碩士論文〕。國立中正大學。

【Huang, J.-Z. (2021). *Exploring the integration of indigenous traditional culture into intergenerational education: A comparative study from the perspectives of students, teachers, and elderly individuals* [Unpublished master's thesis]. National Chung Cheng University.】

楊傳國（1998，5月21-26日）。傳統泰雅族家庭組織引言大綱〔口頭發表〕。原住民成人教育國際觀摩暨學術研討會，臺北市。

【Yang, C.-K. (1998, May 21-26). *Introduction to the traditional Atayal family structure* [Oral presentation]. International Observation and Academic Symposium on Adult Education of Indigenous Peoples, Taipei City, Taiwan.】

葉川榮（2017）。以美、澳現況反思我國原住民族家庭教育。教育脈動，12，1-5。

【Yeh, C.-R. (2017). Reflecting on indigenous family education in Taiwan through comparisons with the United States and Australia. *Educational Pulse*, 12, 1-5.】

葉蕙瑄（2020）。卑南族年齡階級制度對於族人自我效能與知識分享方式之研究—以臺東建和部落為例〔未出版碩士論文〕。國立中正大學。

- 【Yeh, H.-H. (2020). *A study of the age-grade system of the Paiwan tribe on self-efficacy and knowledge sharing among tribal members – A case study of Jianhe tribe in Taitung* [Unpublished master's thesis]. National Chung Cheng University.】
- 詹素娟（2019）。典藏臺灣史（二）臺灣原住民史。玉山社。
- 【Chan, S.-C. (2019). *Taiwan history collection (II): History of Taiwan indigenous peoples*. Yushan.】
- 寧新昌（2002）。從性理到理性—由民族的自覺談起。佛山科學技術學院學報，20（3），1-5。
- 【Ning, X.-C. (2002). From sensibility to rationality – Starting from ethnic consciousness. *Journal of Foshan University of Science and Technology*, 20(3), 1-5.】
- 賴淑娟（2020）。織藝與織憶：花蓮縣卓溪鄉賽德克族duta群編織技藝與記憶的日常實踐。民俗曲藝，209，211-274。
- 【Lai, S.-C. (2020). Weaving and memories: The daily practices of weaving skills and memories among the Duta group of the Seediq tribe in Zhuoxi Township, Hualien County. *Folklore and Folk Arts*, 209, 211-274.】
- 謝芸薇（2012）。南投縣原住民部落社區大學之成人參與學習動機與文化認同關係之研究〔未出版碩士論文〕。國立暨南國際大學。
- 【Hsieh, Y.-W. (2012). *A study on the relationship between adult participation motivation and cultural identity in indigenous tribal community colleges in Nantou County* [Unpublished master's thesis]. National Chi Nan University.】
- 謝雪紅（2006）。台灣原住民部落大學課程之分析—主流再製？傳統再現？〔未出版碩士論文〕。國立屏東教育大學。
- 【Hsieh, S.-H. (2006). *Analysis of the curriculum in Taiwan indigenous tribal universities – Mainstream reproduction? Traditional representation?* [Unpublished master's thesis]. National Pingtung University of Education.】
- Aikman, S. (1998). Towards an intercultural participatory approach to learning for



- the Harakmbut. *International Journal of Educational Development*, 18(3), 197-206. [https://doi.org/10.1016/s0738-0593\(98\)00032-7](https://doi.org/10.1016/s0738-0593(98)00032-7)
- Anderson, B. (2006). *Imagined communities*. Verso.
- Assefa, Y. (2021). Integration of indigenous knowledge into adult learning material development and the facilitation methodology. *Education Research International*, 2021, Article 2231759. <https://doi.org/10.1155/2021/2231759>
- Forehand, M. R., & Deshpande, R. (2001). What we see makes us who we are: Priming ethnic self-awareness and advertising response. *Journal of Marketing Research*, 38(3), 336-348. <https://doi.org/10.1509/jmkr.38.3.336.18871>
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed* (M. B. Ramos, Trans.). Herder and Herder. (Original work publish 1968)
- Goleman, D. (2006). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Han, M. (1995). Language and ethnic self-consciousness among Koreans in Kazakhstan. *Korea Journal*, 35(2), 89-106.
- Keenan, J. P., Oh, H., & Amati, F. (2012). An overview of self-awareness and the Brain. In J. Decety & J. T. Cacioppo (Eds.), *The Oxford handbook of social neuroscience* (pp. 315-324). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195342161.013.0020>
- Russell, L. (2005). Indigenous knowledge and archives: Assessing hidden history and understandings. In L. M. Semali & J. E. Kincheloe (Eds.), *What is indigenous knowledge? Voice from the academy* (pp. 285-304). Falmer Press.
- Weidman, J. C. (1989). Undergraduate socialization: A conceptual approach. In J. C. Smart (Ed.), *Higher education: Handbook of theory and research* (pp. 289-322). Agathon Press.

特殊幼兒父母不畏迢迢千里路： 對子女之期待、親職壓力與 教養及所需支持

柯秋雪*



摘 要

本研究採質性研究法，運用訪談瞭解特殊幼兒父母對子女之期待、親職壓力與教養，以及所需支持。研究對象包含五位安置在特教班幼兒之父母與五位安置在普通班特殊幼兒之父母。研究者由父母對子女圖像之期待，從傳統至現代的延續與轉變中探討特殊幼兒父母對於子女發展遲緩之親職壓力，陪同子女進行早期療育，協助子女的學習與發展所需的支持，以及他們對子女之教養態度與方式。研究結果顯示：一、特殊幼兒父母皆期待子女能符合一般幼兒的發展里程碑，平安健康長大，但會因應子女的健康情況、障礙程度與年齡增長等因素而改變對子女之期待。二、特殊幼兒父母很關切子女的健康情況，親職壓力和子女的障礙程度密切相關，家人與正式支持系統可減緩親職壓力。三、特殊幼兒父母努力帶子女參與早期療育，背後反映了不同的教養態度與方式，有些父母關注子女的發展遲緩領域，希望讓子

* 柯秋雪：國立臺北教育大學特殊教育學系副教授

電子郵件：chioushiueko@tea.ntue.edu.tw

收件日期：2024.09.07；修改日期：2025.02.10；接受日期：2025.03.17

女的發展與學習能迎頭趕上一般幼兒，而有些父母則是較期望提升子女其他領域之能力，如生活自理的技能，但也會因應子女的特質而有不同的教養方式。最後，研究者提出對特殊幼兒父母之相關建議，並進行省思。

關鍵字：支持、特殊幼兒父母、教養、期待、親職壓力

Expectations, Parenting Stress, Parenting Styles and Support for Parents of Young Children with Special Needs

Chiou-Shiue Ko*

Abstract

This study aimed to investigate expectations, parenting styles, stress and support for parents of children with special needs. Qualitative research was conducted through interviews, conducted with five parents of children placed in special education classes and five parents of children with special needs who were placed in regular classes. The researcher explored parents' expectations for their children's images, and with regard to both continuity and transformation from tradition to modernity, to explore parenting, stress and support for parents of special needs children with developmental delays or disabilities. These parents accompanied their children in early intervention, and strived to help support their children's learning and development through their parenting attitudes and styles. Research results revealed the following: 1. Parents of children with special needs expect their children to meet the same development milestones as typically developing children and grow up healthily. However, their expectations for their children will change based on factors such as their children's health conditions, severity of disabilities, and age; 2. Parents of children with special needs are very concerned about their children's health. Parenting stress is closely related to the degree of their children's disabilities. Family and formal support can alleviate parenting stress; and 3. Parents of children with special needs expect to

* Chiou-Shiue Ko: Associate Professor, National Taipei University of Education

E-mail: chioushiueko@tea.ntue.edu.tw

Manuscript received: 2024.09.07; Revised: 2025.02.10; Accepted: 2025.03.17



work hard to bring their children to participate in early intervention, which reflects different parenting beliefs. Some parents are concerned about their children's developmental delays, with the goal of narrowing developmental gaps between their children and typically developing peers. Some parents are more interested in improving their children's development and learning. Children's abilities in other areas, such as skills in the area of self-care, will also engender different parenting styles and attitudes, depending on the characteristics of the children. Finally, the researcher puts forward relevant suggestions and reflections for parents of children with special needs.

Keywords: support, parents of children with special needs, stress, expectation, parenting

壹、前言

父母對於嬰幼兒的成長與教育扮演重要的角色，隱含傳統的社會價值，華人文化重視人倫關係，是以家庭教育為基礎，進而擴展至私塾教育，成為社會關注的議題（熊秉真，2000）。研究者曾在“Teaching at an Early Age”一文中探討華人父母對於子女有高度的期待，甚至在母體子宮內就已經勾勒出理想幼兒（an ideal child）的圖像（Bai, 2005），希望子女未來能成龍成鳳，光宗耀祖，功成名就（Ko, 2015）。

父母對子女的引頸而望，化為具體的親職教養實踐，從而也反映出父母如何教養子女，成為好父母或期待父母圖像的成人視框。此外，因應社會的傳統價值或社會規範，以及對於子女的看法，從胎兒時期至幼兒時期之教導在歷代發展出不同的教養思維，教導子女的重點與方向有差異，也較功能取向（熊秉真，2000；藍佩嘉，2019，32）。

研究者深耕早期療育（以下簡稱早療）、學前特殊教育與學前融合教育多年，曾參加跨校學習社群，研討華人文化之教養觀點，發現華人父母從胎教開始「望子成龍、望女成鳳」，以及特殊幼兒父母投入早療的過程，有其不同的教養態度與方式。在社群夥伴的討論與激盪之下，研究者於2021年「發掘與探究－傳統古典文化與現代教育連結之探討研討會」中發表相關論文，華人傳統文化早已有闡述幼兒發育及延遲之古典文獻，在討論過程中興起從傳統和現代的延續與轉變中探討特殊幼兒父母對於子女的期待，此乃探究的目的之一。特殊幼兒父母對子女的期待，積極陪伴進行早療，衍生不少親職壓力，需要多元的支持，此乃研究目的之二。而在此過程中，特殊幼兒父母陪伴子女進行早療，父母的教養態度及方式隨著子女年齡的增長與障礙程



度等不同因素而有差異，是研究者探究的目的之三。

貳、文獻探討

因應社會的傳統價值與社會規範，以及對於子女期待的殊異，歷代發展出不同的教養思維，以下首先探討父母對於子女的期待，繼而提出發現子女的遲緩或異常的情況時如何積極參與早療、親職壓力及所需支持，以及教養之態度與方式。

一、傳統至現代父母對子女之期待

華人文化中對於幼兒教育影響深遠的是宋代理學家，他們基本上遵循《禮記》的方向。值得一提的是，朱熹重視人格與道德之培育，對於幼兒的教導內容以生活教育與道德訓練為主，他在《童蒙須知》中論述：「生活和道德訓練為先，識字讀書活動居次的幼教理想」（熊秉真，2000）。朱熹的《童蒙須知》強調嚴格管教，王陽明《訓蒙大意》則較重視自由、活動、自然，學習敬老尊賢等社會行為規範與日常生活常識（如數字、方位等）（熊秉真，2000；盧美貴、黃月美，2012）。

到了明清時代，科舉取士為任用人才之主要途徑，讀書當官成為家族力爭上游的轉機，也因此影響幼教目標和內容的調整，主要是光宗耀祖，關心智力的表現。對於家庭而言，尤其男孩子需讀書以能獲取功名為最重要的事務（熊秉真，1995，2000）。

聯合國於2015年通過「2030永續發展目標」（Sustainable Development Goals, SDGs），目標三為確保所有人的健康與福祉，現代父母期待幼兒圖像是以「健康」為基礎（吳成文，2017），幼兒因為心智尚未成熟，更需要受到保護。此乃呼應《聯合國兒童權利公約》

的規定，幼兒出生前與出生後有生存、保護與受到照顧的權利。聯合國幼兒基金會（The United Nations Children's Fund）提及「評估一個國家水準，最簡單的方法就是評估該國是否關心孩童的健康」。而隨著子女的成長與學習，華人父母重視其「智力表現」（熊秉真，2000）或是「學術取向學習」（龔心怡，2015），Shek與Chan（1999）的研究也呼應上述的觀點，華人文化中父母覺知期待幼兒的特質是好學的（studious），而不是遊戲的（playful）（Beckett et al., 2020, p. 9）。

臺灣也頒布許多幼兒健康促進的政策，包含發展遲緩幼兒之篩檢及早期介入（江東亮等，2018）。衛生機關負責早期發現與評估幼兒之工作，產前提供預防性的醫療檢查、幼兒健康檢查，以及有疑似發展遲緩或異常發展情況，醫療和相關人員（小兒科或心智科醫師、物理、職能、語言或心理治療師、社工等）進行聯合評估，依據幼兒發展里程碑之「適當性的標準」診斷，扮演「守門員及橋接者角色」，決定幼兒為正常或是異常發展（徐惠蘋，2020）。診斷後的類型名稱主要是依據《兒童及少年福利與權益保障法施行細則》（2020年2月20日）第九條：

發展遲緩兒童，指在認知發展、生理發展、語言及溝通發展、心理社會發展或生活自理技能等方面，有疑似異常或可預期有發展異常情形，並經衛生主管機關認可之醫院評估確認，發給證明之兒童。

這也符合當前重視兒童發展的里程碑，以瞭解其發展的情況是否遲緩或異常，以能早期發現，進行早療。

醫療模式是以專業人員為主之權威導向，而「能力評估模式」則強調瞭解家庭生態環境的重要性與家長參與評估的權利（徐惠蘋，



2020)。幼兒進入幼兒園，教保服務人員實施幼兒發展篩檢，社會局或是社會處會辦理社區活動篩檢，以便能全面發現疑似或發展遲緩幼兒，提供早期的預防與協助。這樣的模式也讓家長有更多的參與，瞭解他們對子女的期待及看法。

就評估與瞭解子女的能力現況而言，Ngan等人（2020）針對父母對於身心障礙子女期待的研究顯示，他們希望子女「健康」。Riyahi等人（2017）比較一般與身心障礙幼兒父母的研究指出，後者可能會更加關注提升其他領域的能力，而非認知能力的表現，例如，有的特殊幼兒父母期待能提升子女的生活自理能力，希望他們未來能獨立自主。不過，國內的研究顯示，父母仍非常希望子女能提升語言及認知的能力。廖研蒲等人（2015）在三家醫學中心的五個兒童復健單位發放問卷，共有136位接受幼兒復健服務的家長填答，在兒童基本資料中顯示，超過半數的家長帶子女優先治療的目標為語言（58.8%），其次為認知（55.9%），粗大動作排最後，尚未達到百分之三十（27.1%）。

此外，子女的障礙程度也可能會影響父母的期待。Barak等人（2017）探討49位腦性麻痺幼兒（6~12歲）的父母對子女未來期望之看法，研究發現，與子女的特質或能力有關，功能或能力較低幼兒的父母對其期望通常較低。

具體而言，特殊幼兒父母關注子女的成長與發展，國內於《發展遲緩兒童早期療育服務實施方案》（衛生福利部社會及家庭署，2019）中強化篩檢評估之重要性，建立相關措施，衛生、教育與社政單位推展0~6歲兒童發展篩檢機制，衛生單位進一步建立評估制度，聯合評估中心或評估醫院所辦理聯合評估，協助父母發現子女的發展落後或異常之情況。依據不同的研究結果，父母對子女有不同的期待，而其功能或障礙程度可能會影響父母對他們期待的高低。

綜合上述，傳統華人父母對子女的期待從宋代理學重視對幼兒的道德訓練到明清時代開始重視智育，現代則強調健康且德智兼備。特殊幼兒父母對於子女的期待可能會因其年齡與障礙程度的影響，對於早療支持其發展的領域也可能有所不同。

二、特殊幼兒父母之親職壓力與所需支持

每位父母對於自己子女有期待的圖像，特殊幼兒父母對於子女的期待和現實有落差，可能陷入震驚、否認、失望、悲傷、憤怒、沮喪，到最後的接受過程（柯秋雪，2020b；張英熙，2014；陳昭儀，1995），其中主要產生的情緒壓力為「自責」與「罪疚」（賴念華等，2020）。而在照顧子女的過程中，相較於一般幼兒父母，特殊幼兒父母可能承受更多的親職壓力，導致親子互動問題。也就是說，父母因為子女獨特特質的需求，以及衍生可能的生理健康（肢體、疾病等問題）、心理、行為（社會情緒）問題，需要給予個別的教導與照顧，而產生較大的親職壓力，影響親子互動關係，甚至形成親子衝突（吳佳玲，2008；柯秋雪，2020b；張子嫻、曹純瓊，2013；Cuzzocrea et al., 2013）。一些研究指出，發展遲緩幼兒的母親較普通幼兒的母親承受更大的親職與情緒壓力（陳珮瑱、許君翎，2018；廖研蒲等，2015）。

發展遲緩幼兒的特質與障礙程度和母親的親職壓力呈現正相關，例如，具備身心障礙證明、認知、社會及具有多項領域發展遲緩者，母親有較大的親職壓力（陳珮瑱、許君翎，2018）。就父親而言，對於較難教養之幼兒，如自閉症，較會產生親子互動困難，教養方式從打罵教育到尋求諮商協助（呂婉禎，2017）。特殊幼兒父母的親職壓力較大，可能會影響親職效能感及家庭的生活品質（鄭雅莉，2022；賴禹霖、朱思穎，2021；Algood et al., 2013）。



親職壓力可能會影響其心理健康（Raya et al., 2013），Paczkowski 與 Baker（2008）的研究呼應 Seligman（1991）早期提出習得的樂觀可對抗習得無助感之觀點，發展遲緩幼兒母親的正向信念可減輕親職壓力。Kurtz-Nelson 與 McIntyre（2017）針對 119 位發展遲緩幼兒的研究有相同的結果，父母的樂觀態度或是心理的幸福感是重要的保護因子，可調節對發展遲緩幼兒之親職壓力及促進教養的正向情感，較能減輕親職壓力，對子女產生正向的親子情感關係。

幼兒生長與發展的課題不僅是父母的責任，也代表民主進步國家的重要指標，國家支持與協助家庭保護、照顧與教養孩童。在得知子女診斷為障礙或遲緩之後，父母發現其期待落空，需要專業人員的支持，協助其心理調適（Russell, 2003, 2005）。

吳佩芳等人（2019）綜合不同學者專家之意見，歸納有情感、資訊、經濟、專業等基本的家庭支持類型，也有其他學者強調安全與休閒娛樂支持之重要性（Turnbull et al., 2015），若以支持屬性來分類，則包含衛生、教育與社政等單位之正式支持與親友、鄰居之非正式支持。在個別化家庭服務計畫之轉銜服務中，提供早期支持有助父母正向的期待及減輕親職壓力。不過，家庭有不同特質及情況，資源豐富的家庭較能對幼兒發展提供足夠的幫助（江品臻，2024）。

綜合上述，特殊幼兒父母對於子女的期待及希望有落差，需要心理調適。因應子女的不同特質、需求與障礙程度，父母可能產生更大的親職壓力，對於家庭不同情況，提供家庭多元支持有助父母發展正向期待、減輕親職壓力，提升親子互動關係，增進特殊幼兒之發展與學習。

三、特殊幼兒父母之教養態度與方式

華人父母認為子女在嬰幼兒階段易受傷害（vulnerable），家庭教

育對於子女具有身教、言教、境教之潛移默化的影響，對於2~3歲幼兒，基本上是採用保護方式教養，例如，與父母同房、亦步亦趨，呵護至極（熊秉真，2000；Bai, 2005; Ko, 2015）。隨著子女年齡漸長，父母採用較嚴格訓練的教養方式；有研究指出，當父母管教訓練同時具有關懷與同理支持的教養方式，較能增進子女學習的成功（林慧芬，2018；Smetana, 2017）。在此親子教養與互動過程中，父母的教導扮演重要的角色。

臺灣自1990年由民間單位開始推動早療工作，國內已頒布早療的重要法令，如《身心障礙者權益保障法》、《兒童及少年福利與權益保障法施行細則》與《特殊教育法》等，明定衛生、教育、社會福利等主管機關的權責。《兒童及少年福利與權益保障法施行細則》（2020年2月20日）第八條指出早療是：

社會福利、衛生、教育等專業人員以團隊合作方式，依未滿六歲之發展遲緩幼兒及其家庭之個別需求，提供必要之治療、教育、諮詢、轉介、安置與其他服務及照顧。

有關單位因而共同頒布《發展遲緩兒童早期療育服務實施方案》（衛生福利部社會及家庭署，2019），實施「早期發現與篩檢、通報轉介、聯合評估、療育及家庭支持服務、追蹤輔導等相關工作」，並規範彼此之合作與任務，以提供整合性之早療服務。

特殊幼兒父母在調適自我、照顧子女，以及參與早療的過程中，教養的態度與方式不同，背後隱含其教養信念。絕大多數之亞洲父母與教師有著「成功大多是由於努力而不是能力」之信念，努力也是屬於一種道德的責任，鼓勵子女或是學生努力，重要的是失敗後再努力改善（Berk, 2013）。中文字典中有許多有關努力學習的成語（漢語網



中50多筆），例如：「引錐刺股」、「勤學苦練」、「夙夜匪懈」、「水滴石穿」、「囊螢照讀」、「世上無難事，只怕有心人」等是華人努力學習很重要的信念，影響日常生活的做事態度與原則（Ko, 2015; Li, 2012）。特殊幼兒的父母發揮勤能補拙，有志竟成的不懈精神，形成希望透過早療的介入與練習，讓子女的發展能趕上一般的幼兒之教養態度。在Google的網頁中搜尋「早期療育」與「練習」，大約有162,000（時間：20250419）筆資料，「發展遲緩」與「練習」則更多達541,000（時間：20250419）筆資料，「練習」是發展遲緩幼兒或特殊幼兒透過早療提升其發展或學習的關鍵原則。有的父母隨著子女年齡增長及障礙程度，影響其努力投入程度或是關注的發展領域不同（Riyahi et al., 2017）。

父母的正向回應態度較能提升子女的學習，但對於特殊幼兒則可能採不同的教養方式。程景琳等人（2016）的研究顯示，嬰幼兒的社會情緒能力和父母溫暖的回應有正相關；不過，父母對於子女的不當行為傾向以責罰方式管教，對於語言能力較落後的嬰幼兒則能增進其社會情緒能力。而父母的個人背景因素，如社經地位、文化背景及人格特質，或是否具備特教知能（江品臻，2024），會影響他們教養積極度及解決問題的品質，父母適當的因應方式及問題解決策略能增進教養的成功（Algood et al., 2013）。特殊幼兒父母心理健康或是樂觀態度能減輕壓力，較積極及正向的教養方式，更能產生幸福感，有研究進一步探究關於父母心理健康、照顧者對障礙的包容及理解、伴侶的支持及正向的親子關係能減少親職壓力，增進正向教養（Rogers, 2007）。

因應子女的不同發展遲緩情況，父母期待他們能迎頭趕上一般幼兒。早療是以家庭為中心的服務，瞭解幼兒與家庭的期待、需求、優勢與關切事項相當重要，強調在自然環境（家庭、幼兒園、早療中

心、遊戲場等場所)的日常作息中支持幼兒及其家庭，增進家庭賦權，提升幼兒的學習與發展(柯秋雪，2020a，2020b；Boavida et al., 2015; Mas et al., 2019; McWilliam, 2010)。

綜合上述，大多特殊幼兒之父母具備努力陪伴子女早療之教養態度，但隨著子女的年齡增長及障礙程度會影響其投入。父母的教養方式多元，有的採用正向的教養態度與方式，有的則採用嚴格的訓練方法，但其問題解決能力、心理健康與相關支持能增進正向教養。

參、研究方法

本研究採質性研究法，運用訪談，蒐集及整理父母對子女期待與親職教養之文獻，進行和文本的對話與反思。研究者採多元系統蒐集資料，有些時事或是新聞是在Google系統與教育部網站中搜尋，中文文獻主要是來自華藝線上圖書館與全國圖書館資料庫，英文文獻由EBSCO、ERIC與Sage的資料庫中尋找。

研究者請學前特教班教師徵詢特殊幼兒父母的同意後訪談五位父母，表1所示為安置於學前特教班幼兒的父母及其子女的相關資料。

表 1
父母及其子女相關資料(特教班)

代號	教育程度	家庭型態	父母職業	孩子障別	障礙程度	療育服務
莉媽	大專	小家庭	醫療	發展遲緩	重度	物理、職能、語言
莉爸	大專	小家庭	電信			
飛媽	研究所以上	大家庭	醫療	自閉症 (疑似發展遲緩)	輕度	職能、語言
明爸	大專	大家庭	司法警務	自閉症 (疑似發展遲緩)	輕度	物理、職能、語言
德媽	大專	小家庭	家管	自閉症 (疑似發展遲緩)	中度	物理、職能、語言、 ABA(一對一)



此外，依據研究目的，研究者擴展訪談對象，取得五位安置在普通班特殊幼兒父母的同意後進行訪談，表2所示為五位父母及其子女的相關資料。

表 2
父母及其子女相關資料（普通班）

代號	教育程度	家庭型態	父母職業	孩子障別	障礙程度	療育服務
玫媽	高中（職）	小家庭	家管	邊緣發展遲緩	輕度	物理、職能、語言
惠媽	高中（職）	大家庭（三代同堂）	家管	發展遲緩	輕度	物理、職能、語言
惠爸	大專	大家庭（三代同堂）	建築工程			
華媽	大專	大家庭	銀行	邊緣發展遲緩		心理治療
丹媽	大專	大家庭（三代同堂）	保險	發展遲緩（疑似注意力不足過動）		物理、職能、語言

研究者依據研究目的擬訂訪談大綱，問題如下：一、請您談談對孩子的期待？期待孩子的樣貌？二、請您談談孩子出生後的心路歷程？三、請問您對孩子的教養方式？影響您教養的因素？四、請問您支持孩子進行的早期療育為何？您如何教養子女的發展與學習？五、請問您的壓力、所需要的支持與獲得的支持？六、請問您對未來的期許？

編碼的第一碼為資料類型（如省思札記、訪談），第二碼為資料提供者（如研究者、父母），第三碼為日期，例如，「省研20201126」為研究者於2020年11月26日的省思札記、「訪莉媽與莉爸20210403」代表2021年4月3日訪談莉媽與莉爸的逐字稿。

訪談前，研究者提供受訪父母訪談大綱，並簽署訪談同意書，訪

談的資料皆轉為逐字稿，家長與子女的姓名一律以化名處理，去除可能辨識的資訊。研究者提供受訪父母閱讀研究結果，亦請學前特教班教師、巡迴輔導教師協助檢視，以達到對本研究內容的深入瞭解。此外，研究者有多年和特殊幼兒父母互動的經驗，能進行積極反思，厚植資料的信實度。

肆、結果與討論

一、受訪特殊幼兒父母的期待

（一）父母期待孩子健康平安，能和一般幼兒或和手足一樣，但會因其特質與年齡調整

所有受訪父母對於子女出生前並沒有特別的期待，大多數希望子女能「健康（平安）」長大，「像一般幼兒一樣」（省研20211018）。父母有第一胎的經驗後，通常會想要二胎或是第三胎，和兄姊作伴。沒有特別期待子女的藍圖，希望「跟一般小朋友一樣」、「像哥哥一樣」、「像姊姊一樣」，例如小莉、小明、小德（訪莉媽莉爸20210403；訪明爸20210412；訪德媽20210413）。他們的期待和曾凡慈（2019）的研究相符，「正常性律令」對於幼兒發展扮演重要的角色，透過主管機關的規定，提供幼兒7歲前七次的健康檢查服務，幼兒發展篩檢成為國家全面性與法律的措施，提升了父母參與早療的必要性，希望能迎頭趕上一般幼兒的發展里程碑，此結果也呼應現代父母期待幼兒圖像是以健康為基礎（江東亮等，2018）。

隨著子女年齡的增長，父母可能會產生不同的期待，有些父母會再次修正對子女的圖像，希望他們「和一般孩子一樣」或「差不多」，但也會因應子女特質與國小課業需求而有更明確的期待，



例如：「溝通能力」、「和同儕的互動」與「學業能力」（省研20210414；省研20211020）。飛媽希望幼小轉銜能讓小飛學習「國小的一些社交技巧」（訪飛媽20210411）。而將要轉銜進入小學就讀，會增加對於學業能力之關注（省研20211018），例如明爸：「期待他可以入學比較順利，學習就是再順利一點……可以跟得上了」（訪明爸20210412）。此和龔心怡（2015）的論述相似，隨著子女年齡的增長，華人父母重視其「學術取向學習」。

（二）子女的身體健康情況與障礙程度可能影響父母對他們的期待

有些父母在子女第一胎時有較多的期待，但隨著其身體情況會調整，多希望子女能平安健康。惠爸提到：

我們在懷孕期間有接觸到一些胎教文化，就是有嘗試過在懷孕期間給他放古典音樂等等的，那當然是希望說出生以後可以比較乖巧一點。對，那這是我們基本的期望，那當然也是希望說能聰明一點……出生後的情況會出生就異位性皮膚炎很嚴重，就算在冷氣房中，也會把自己都抓傷，抓到流血那種。對，所以滿嚴重，那時候就沒有想過多的未來或期許，就希望他身體健康平平安安就好。（訪惠爸惠媽20211015）

如果子女有進步或是輕微認知遲緩，有些父母希望他們未來能和同齡兒童一樣（訪玫媽20211011；訪丹媽20211017）。而子女發展遲緩或是障礙程度，相較於手足的能力有較大落差時，可能造成不同的期待，例如，玫媽對於手足「就比較有期望一點，因為妹妹比較聰明」（訪玫媽20211011）。莉爸也提到小莉的遲緩較為嚴重，所以對哥哥比較有期待：「現在就是感覺要把精力……放在哥哥身上」（訪莉爸莉

媽20210403)。本結果呼應Barak等人(2017)的研究，父母對於功能或能力較低的子女，期望通常較低。

(三) 受訪父母期待能改善子女的遲緩領域，希望轉銜進入普通班，有的父母也會考量提升生活適應能力

受訪的父母大多希望提升子女發展落後的領域，例如，飛媽、明爸與德媽因為子女遲緩與自閉特質，期待子女能「開口說話」(訪明爸20210412)、「溝通社會能力……有同伴一起學習」(訪飛媽20210411)、「溝通互動更有品質……減少衝突」(訪德媽20210413)。而莉媽希望認知與動作遲緩的小莉：

能夠自己獨立，因為快六歲了……希望……能夠在我們稍微支持下她能夠站立，至於能不能夠行走就需要透過輔具了，希望能夠再提升認知能力跟肢體的部分有進步。(訪莉媽莉爸20210403)

對於安置於普通班之輕度或邊緣發展遲緩幼兒的父母希望他們智育上能有所進步，期待早療能為未來小學奠定良好的學習基礎，如華媽與小惠父母(訪華媽20211013；訪惠媽與惠爸20211015)。本研究結果與柯秋雪(2020a)的研究相符，特殊幼兒父母期望提升子女發展遲緩的領域。

此外，有些安置在特教班幼兒之父母期待子女能力提升後可安置在融合環境，如轉銜進入國小普通班，並接受資源班服務，例如，飛媽與德媽(訪飛媽20210411；訪德媽20210413)。

不過，如同上述，受訪父母也並非只是關切子女落後的領域，他們同時會考量子女特質及家庭平衡，如飛媽與德媽，在提升遲緩領域能力之外，也希望家庭生活如常，子女能開心學習(訪飛媽



20210411；訪德媽20210413）。有些受訪父母則只希望子女能平安生活，如華媽希望小華「不要被欺負」（訪華媽20211013）。有些父母會優先考量子女適應與自理能力，丹媽期許小丹「能適應學校……未來去學校不會被同學排擠……自我照顧能力是我的優先啦……他先照顧好自己這樣」（訪丹媽20211017）。上述研究結果呼應Riyahi等人（2017）的探究，有些父母也會關注提升其他領域的能力，如適應與自理能力的重要性。

二、特殊幼兒父母的親職壓力及所需支持

（一）子女的障礙程度是親職壓力的影響因素

子女的健康危害對受訪父母產生巨大的壓力，尤其未知的情況更讓他們措手不及。丹媽的孩子是早產兒，孩子一出生狀況比較多，她承受的壓力遽增：

孩子那時候讓我壓力滿大的，然後也是動了那麼多次手術，我覺得生產之後，荷爾蒙的變化本來就讓人比較憂鬱，加上那時候不知道他活不活得下來，那時候我真的滿擔心的，那時候其實是每天都在哭耶……。（訪丹媽20211017）

相對的，有些父母因為子女遲緩情況較輕，以及進步較快，感受較少的壓力，如玫媽提及：「後來檢查是邊緣，心裡就還好，沒有說很嚴重」（訪玫媽20211011）。

（二）照顧教導與陪同子女療育讓有些父母覺得親職壓力大，配偶或其他家庭成員支持能減輕壓力

父母覺察子女和其他的幼兒不同，期待幼兒圖像受到威脅或破壞，積極修復的過程中承受較大壓力。德媽提到班級老師建議能協助

小德和他人互動，但是帶他到戶外玩，協助和幼兒互動有「較多壓力……不知道怎麼玩」（訪德媽20210413）。飛媽談到比較擔心小飛，1年多的育嬰假帶子女與復職後多是自己要承擔責任陪同療育，表達「全天候的跟孩子在一起，沒有替手，已經影響我的工作的狀態，然後身心壓力會蠻大」（訪飛媽20210411）。此結果呼應陳珮瑱與許君翎（2018）之研究，發展遲緩幼兒的母親，尤其子女具多項遲緩領域，承受更多的情緒與親職壓力。如同賴念華等人（2020）提到，我國因為傳統華人的價值觀，身心障礙家庭所承受的負擔，相較於西方更加沉重。

如上述之結果，受訪父母會因應子女的能力或學習情況調整目標，針對子女的特質或需求（認知、肢體或是社會溝通能力等）積極努力參與早療。如果他們的子女都是就讀幼兒園大班，擔心他們將轉銜進入小學，如何預備或是選擇普通班，或是特教班會使其感到不安或是擔心，如飛媽與德媽（省研20211018）。甚至有父母已經想到為未來做準備，莉爸提到除了手足的協助，還有信託基金：

她以後一定是要人家照顧，我的想法是我教育哥哥，讓他知道這個妹妹這種情況，讓他可以接受她以後他能出點力……不能出點力的話，那就妹妹會靠我們的方法照顧她。我想目前的辦法是說，信託，財產信託。（訪莉媽莉爸20210403）

（三）提供多元支持，有助減緩教導特殊幼兒之親職壓力

有些受訪父母因為時間及家中的經濟壓力，認為政府必須提供資訊、經濟、復健與社福等專業支持，目前提供的服務尚可滿足需求，如玫媽提及：「規劃完善，診所也可以，就都OK……頻率沒有那麼的高……已經覺得很不錯」（訪玫媽20211011）。有的父母認為：「行政



程序較複雜，文件申請過程冗長」（訪丹媽20211017）。陪同子女療育過程中，除了專業服務，家人支持很重要，如丹媽的公公，協助帶子女進行療育或是到社區活動，或是全家出遊，家庭的凝聚力減緩父母壓力，亦有助家庭成員關係與親子關係（訪丹媽20211017），小莉父母也有其長輩的支持（訪莉媽莉爸20210403）。

此外，夫妻達成教養或是對於子女的早療有共識，彼此支持，不僅使父母能繼續努力，也減輕親職壓力，如莉爸莉媽、明爸明媽、惠爸惠媽（訪莉媽莉爸20210403；訪明爸20210412；訪惠媽與惠爸20211015）。尤其小惠父母與小莉父母的家庭關係密切，夫妻一起受訪時，子女也在身旁，回應問題會使用「我們」而非「我」，積極陪同子女進行療育，分擔彼此的親職壓力，有助子女的學習（訪莉媽莉爸20210403；訪惠媽與惠爸20211016）。上述結果和Rogers（2007）的研究相符，伴侶的支持能減少親職壓力，有利正向教養。相對地，飛媽和飛爸以及婆家教養方式不同，覺得缺乏家人支持，則較會感受到親職壓力，「家人不支援……會影響自己的情緒健康，壓力很大……考慮換工作，可以居家附近方便接送孩子療育」（訪飛媽20210411）。此也呼應Raya等人（2013）的探究，親職壓力會影響父母心理健康。

小孩上幼兒園，除了早療的資訊、經濟與心理支持之外，父母對於專業支持逐漸聚焦於幼兒的學習支持。本研究顯示，特教班幼兒之父母關注幼兒園的融合活動，希望增進和其他普通同儕互動與學習的機會（訪飛媽20210411；訪明爸20210412；訪德媽20210413）。明爸肯定特教老師協助小明到普通班進行融合學習活動，很需要「行政支持」（訪明爸20210412）。而安置在普通班的幼兒，有些父母反應提供巡迴輔導服務支持子女學習的「時間頻率比較少」（訪惠媽惠爸20211015）。本研究結果也呼應近年來國際《身心障礙者權利公約》

（The Convention on the Rights of Persons with Disabilities, CRPD）之倡導，希望能提供身心障礙者回歸社區融合的多元機會。

綜合上述，政府單位提供多元支持與家庭支持有助減輕親職壓力。因應CRPD之倡導，特殊幼兒父母肯定融合課程與活動，希望子女獲得相關協助。

三、特殊幼兒父母之教養態度與方式

（一）努力陪伴子女接受早療的信念，形成積極的教養態度，但會因應子女特質、障礙及擔心其壓力等情況而調整

臺灣已建立早療制度，相關單位大力推動「6歲以前是早期療育的黃金時期」之宣導，深植人心。上述訪談的結果顯示，受訪父母希望子女能和一般幼兒一樣，帶著他們積極療育（省研20211018）。不過，若是子女的障礙程度需求高，除了一般的醫療復健之外，有些父母會自費另類治療方式，如小莉父母覺得經過幾年的復健治療，小莉「進展非常緩慢」，因而讓她嘗試「中藥、針灸」等方法（訪莉媽莉爸20210403）；小德自閉症的情緒與溝通問題，德媽自費帶他做了「ABA行為治療」或是「其他另類治療」（訪德媽20210413）。

有些父母認為帶子女進行醫療復健雖然辛苦，但是子女比自己還累，因而會考量其情況而進行調整，德爸提到：

我們知道多做或多練習對她的幫助會更大，可是……有些狀況我個人覺得對她來講是負擔跟壓力……我們主要還是照著自己的步伐做了一些取捨……按照她的喜好，讓她以開心為主。（訪惠媽惠爸20211015）

受訪父母對子女期待也反映其對子女早療復健的教養態度與方



式，茲敘述如下：

1. 有些父母較關注子女落後的弱勢領域，積極陪伴早療訓練，期盼能迎頭趕上，符合一般幼兒發展

有些特殊幼兒父母積極帶子女進行早療的目的是努力讓子女和一般的子女一樣，關注子女的待加強領域，進行補救或提升能力，以符合一般幼兒常模的標準，修復或是重建受到威脅的期待幼兒圖像，如飛媽、明爸與德媽（訪飛媽20210411；訪明爸20210412；訪德媽20210413）。實施早療下的教養腳本如果是為了符合一般的社會價值，特殊幼兒父母「拼教養」可能和藍佩嘉（2019，頁32）所提的「保安策略」（security strategy）類似，在親職教養的焦慮中，期待希望輪在起始點的子女能勤能補拙，努力趕上其他的學童。而勤於復健，勞心勞力，雙方容易產生情緒，可能無形中提升親子互動的壓力，如飛媽和小飛（訪飛媽20210411）。

2. 有些特殊幼兒父母能瞭解子女，透過早療人員的支持，將療育目標結合家庭作息，努力協助子女的學習

有些父母瞭解子女，日常生活中的生活自理，如穿衣、如廁、吃飯、喝水、掃地、餐桌整理等能力最常被視為和學習無關，但卻是我們日常生活中所需的重要技能，生活中預備子女的能力往往被忽視。不過，在早療人員多年的努力已開始萌芽，如莉媽與莉爸、惠媽與惠爸、玫媽、華媽與丹媽在特教班教師或學前巡迴輔導教師及普通班教師合作之下，他們也漸漸能在作息中提升子女的能力（省研20211020）。此研究結果也呼應研究者過往的研究，個案母親將教保服務人員所提供以家庭為中心的教學調整融入作息活動中（考量家庭的關切、需求與優勢），從生活作息中協助與支持訂定目標，增進親子之間的互動（柯秋雪，2017）。

發展遲緩幼兒或特殊幼兒的發展較一般幼兒落後或是異常，早療

人員協助父母，讓子女在家裡練習，而受訪父母在帶子女積極復健的過程中，從自身的角度去思考子女的未來發展，帶他們參與早療訓練，認真練習醫療評估測驗的項目，以能達到復健或療育目標。研究者省思，經過世代的變遷，雖然有些父母會因應子女的能力現況與壓力而調整早療復健的步伐，但仍反映大多數特殊幼兒父母努力不懈陪同子女進行早療之教養態度。以下是一位母親的敘說這一路陪伴子女療育到學習之歷程，反映其持續努力不懈的精神：

一位長期照顧照服員向我敘說有一位腦性麻痺的孩子，已經二十多歲，回想到聽醫生宣判孩子是腦性麻痺的那一刻，宛如晴天霹靂，醫師告訴她，如果不療育，孩子就不會走路。先生努力賺錢，她全心照顧孩子，積極帶他進行早療。當時的年代並沒有電腦掛號，清晨五點多就到醫院排隊掛號，陪孩子做療育忙到晚上八點多才到家。當時家庭醫院奔波也覺得不夠，聽聞哪一個開業治療師比較厲害就自費，這一路花了很多錢，不管交通奔波，不論天晴下雨，辛苦賺錢多用在孩子的自費療育，希望能改善孩子的肢體功能，期待他能走路，支持孩子就讀技術學院。在孩子的學習歷程中，幸好遇到很多老師和同學的幫忙，讓他順利畢業，她也瞭解就是這樣了，孩子要就讀研究所是不可能的了。她的經歷讓我瞭解到天下父母心，想要以愚公移山的精神，化不可能為可能，這一路走得艱辛，但孩子能大學畢業也似乎給父母一個最後通過的成績單。（省研20210417）



3. 子女發展與學習的進步增進特殊幼兒父母積極的教養態度與多元的教養方式

馮燕等人（2013）的研究指出，父母在育兒的過程中獲得更多回饋，較會感受到育兒的價值感，也更能產生正向的育兒態度。父母的投入和特殊幼兒的學習反饋有關，玫媽帶小玫進行早療課程之後，幼兒園教師建議與她閱讀繪本，她進步很多，讓玫媽在家更支持小玫，例如：「說故事，有講繪本，睡前放那個podcast給她們聽（跟妹妹一起睡）」，也會搜尋特殊兒童或是父母親職教育的社團或社群，學習怎麼教導孩子，例如：「（小玫）說不正確，就幫她排列順序正確之後，請她再講一次」（訪玫媽20211011）。小莉是重度發展障礙遲緩，學習進步較為緩慢，父母因此而放慢腳步，莉爸提及：

回饋沒有很強的話，我們沒有成就感的話，也覺得就只能這樣了，再加強、再更透支、更努力這樣，將來會沒有動力。
（訪莉媽與莉爸20210403）

此研究結果呼應特殊幼兒父母努力帶子女進行早療，透過相關人員的支持與協助，以及互相合作，子女的發展與學習的進步鼓勵父母更加積極投入（柯秋雪，2014）。如同本研究所有受訪的父母，希望能讓子女的發展與學習如同一般幼兒，未來能進幼兒園與小學的普通班就讀（省研20211018）。此外，相關人員提供家庭作業讓父母在家和子女練習，子女學習有進步受到讚賞，父母從中獲得肯定，也激發帶子女參與早療的動力。高玉馨與藍瑋琛（2020）透過文獻分析歸納後顯示，父母參與能更瞭解與正向看待子女的發展，願意更努力與提升他們的進步。馮燕等人（2013）提及，我們社會運用多元的媒介，如媒體書籍或是透過教育相關系統來運作，傳遞著華人傳統文化

之下所謂的期待「父母職責」，這也無形中塑造出期待的父母圖像。

（二）有些父母會尊重子女，有些父母會因應子女的特質而有不同的教養方式

受訪的父母大多會依據治療師、特教教師或是教保服務人員的建議依樣畫葫蘆（省研20210414；省研20211020）。有些父母對子女的教養方式會採用尊重子女的教育方式，提供子女選擇的機會，惠爸提及：

我會希望她有自已的選擇權，不會是我們家長要她幹嘛她就幹嘛……只要不是影響他人或傷害他人的事物，她想要我都願意讓她去嘗試……我們很多事物讓她自己做選擇。（訪惠爸惠媽20211015）

惠媽會尊重小惠，在她不知如何選擇時提供引導：

我其實都會問她說今天想要玩什麼，玩黏土，好，那你就去拿黏土，今天玩黏土。如果不知道要做什麼，我就會問說妳要畫畫還是玩黏土還是扮家家。（訪惠媽惠爸20211015）

本研究的結果顯示，有些特殊幼兒父母會因應子女的特質，以及不同情境，而有不同的教養方式，如德媽與小明父母關切是否危及子女的安全（訪明爸20210412；訪德媽20210413），或是因為幼兒已進入幼兒園，安置在普通班，如華媽、丹媽、玫媽、惠媽較關注子女的生活常規，也會較嚴格要求，希望子女未來能獨立生活（訪惠爸惠媽20211015；訪華媽20211016；訪丹媽20211017；訪玫媽20211018）。

此研究結果如同沈慶盈（2017）的研究，對子女有較嚴格的規



範。不過，有的父母對於子女內在特質產生的一般行為問題則較為包容，德媽提到：

他（小德）剛開始完全無法聽得懂指令，如果我要求他，他會脫序，反應很大，會大發脾氣。如果他不要太過份就會順著他，教養比較讓他穩定情緒。（訪德媽20210413）

有的父母與其他家庭成員的教養理念不一致，如飛爸及祖父母希望「孩子開心快樂……多順著他」，飛媽則是認為小飛的「發展比較慢，會比較要求他與堅持……再多培養他的能力」，溫和的堅持讓子女持續練習，預備轉銜到普通班，和家人的教養方式不同，產生許多壓力（訪飛媽20210411）。

（三）有的特殊幼兒父母會運用正向的教養態度與方式，關注子女喜好與優勢，穩定情緒，提升其參與學習

有些父母能在早療的過程中，進一步汲取治療師及特教教師的建議，觀察子女的興趣與喜好，以及優勢能力，增進他參與學習。明爸提到小明有情緒問題，不順其意就會大發脾氣，透過他的休閒興趣，培養優勢能力，增進參與活動：

我如果有空假日我都有時候大家去都來這裡去旁邊運動公園，就是去過去騎腳踏車，他會騎腳踏車很棒。我覺得從我們的角度看他，他可能跟我們溝通不太一樣，所以這個就要觀察，老師有專業的話，她引導他或者說在某一個溝通方式的點找出來之後，他就可以表達這樣子，就是說可能需要有一點點時間去看一下，就更多瞭解他。（訪明爸20210412）

本研究中受訪的華媽、惠媽表示，支持子女的語言發展，如果是練習中強化子女的弱勢能力，子女會排斥，如果使用他們喜歡的繪本共讀，有助子女情緒的穩定，會願意參與活動或學習（訪華媽20211013；訪惠媽惠爸20211015）。本研究結果和程景琳等人（2016）認為父母責罰教養有助於培養他們的社會及情緒能力有不同的發現。玫媽與丹媽也提到，照著子女的喜好，如小玫與小丹喜歡畫畫，透過畫畫，更能讓子女有動機學習（訪玫媽20211011；訪丹媽20211017），本結果呼應提供以家庭為中心的早療服務較能達到幼兒學習之成果（柯秋雪，2017；Boavida et al., 2015）。

伍、結論與建議

一、結論

- （一）受訪特殊幼兒父母皆期待子女能跟得上一般幼兒的發展，平安健康成長，但因其身體健康、障礙程度與年齡增長等因素影響而改變期待或轉化

受訪特殊幼兒父母皆期待子女平安健康，以能符合一般幼兒的發展里程碑，但會因子女的身體健康、障礙程度與年齡增長等因素影響對子女的期待或是轉化。他們對於子女的期待不同，有些父母希望能改善子女弱勢的遲緩領域，如具有自閉特質的子女能提升語言溝通及社會互動能力，有些則希望子女能提升生活適應能力，而輕度認知發展遲緩之子女的父母則期待在智育方面更為進步。尤其是在轉銜進入國小階段期間更為明顯，父母會增加對於子女學業能力之關注，學前特教班幼兒之父母也會希望子女能有機會進入普通班就讀。



（二）因應子女的不同情況，特殊幼兒父母承擔較多的親職壓力，家庭與相關單位之多元支持能減緩其壓力，有助幼兒的學習與發展

受訪特殊幼兒父母非常關切子女的身體情況，擔心危及健康，子女的障礙程度會增進父母的親職壓力。在子女成長的過程中，父母必須承擔照顧責任與陪同子女積極進行早療，配偶或是其他成員，如祖父母等人的支持可減緩親職壓力。尤其夫妻與親子之間的關係密切，彼此扶持，陪伴子女早療，一起向前努力，能分擔壓力，讓家庭產生較高的凝聚力，有助於為子女未來做準備。

有些父母提及相關單位提供的正式支持，如資訊、經濟、專業與心理支持等，已經規劃完整，有些父母則認為不足，不過皆有提及早療或是學前巡迴輔導服務頻率不夠。有鑑於國際組織推動CRPD，臺灣目前積極推動融合教育，安置在特教班幼兒的父母肯定融合教育之重要性，能讓其子女進入普通班和一般幼兒互動與學習，但需要行政支持。

（三）特殊幼兒父母有不同之親職教養方式，父母的正向教養態度，將教育目標融入作息，能提升子女參與活動及學習

受訪特殊幼兒父母期待透過早療提升子女學習，也反映了不同的教養態度。有些父母關注子女的發展遲緩領域，希望透過復健與療育訓練，讓子女的發展與學習能迎頭趕上一般幼兒。有些父母則是較希望提升子女其他領域能力，習得治療師或特教教師的教導策略與方法，和他們討論，將子女的療育或是個別化教育計畫目標融入家庭作息，在家支持與協助子女達到目標，而子女的進步可增進父母的正向教養態度，為子女積極投入早療。

特殊幼兒父母的教養方式多元，有些會尊重子女，有些會因應子女的特質而有不同的教養方式，如對於子女行為規範與生活常規較為

嚴格，但是對於因為特質，如自閉症所產生的固著行為則較為包容。值得一提的是，有些特殊幼兒父母運用子女的優勢能力或是喜好，提升其參與活動與學習。

二、建議

（一）對教育政策之建議

1. 現代特殊幼兒父母對於子女的期待有其不同階段的發展，出生前強調健康的重要性，迎接新生命來臨，有助於未來的親子關係與親職教養，相關單位應從產前支持父母（健康檢查、講座等）。中央與各縣市可再透過不同宣導管道，重新檢視所建置之親職APP或網路平臺，考量特殊幼兒父母之需求，以及特殊幼兒不同階段之成長與發展，提供父母對於子女發展、篩檢與評估、轉介與轉銜，以及家庭支持等以家庭為中心服務之可及性的親職教養、心理與療育等多元的訊息管道。

2. 安置在特教班幼兒之父母肯定子女到普通班學習的重要性，此亦呼應國際CRPD倡導身心障礙者回歸到社區融合。因應國際趨勢，教育部「學前特殊教育推動計畫」（113～117學年度）積極推動學前融合教育，除了提升普通班融合品質之外，支持特教班和普通班進行半日融合與全日融合。依據本研究結果，也建議鼓勵學前特教班教師和普通班教保服務人員合作多元型態的融合（體能活動、學習區活動等）。

（二）對學前教育人員之建議

學前教保服務人員與特教教師（巡迴輔導教師、特教班教師）應瞭解與同理特殊幼兒父母不同階段的心路歷程及對子女的期待與親職壓力，提供其合適的教養策略，增進正向的教養態度。此外，因應家庭不同需求，應支持父母瞭解自己家庭的需求與優勢能力，以便能參



與及實施個別化家庭或是個別化教育計畫目標。

（三）對家長親職教育之建議

特殊幼兒透過早療之介入獲得進步，同時能增強特殊幼兒父母教養之價值感與正向態度，善盡父母職責，更積極努力讓子女能迎頭趕上一般幼兒；不過，子女的反饋、障礙程度與年齡影響父母的投入。此外，父母所獲得配偶或是家庭的支持不同，缺乏支持的父母則感覺孤立無援。目前相關主管機關已提供家庭支持，但必須落實個別化整合的支持系統，提供父母系統規劃的親職教育。

三、研究者後續的省思

本研究以朱熹《童蒙須知》與《訓蒙大意》中對幼兒教育的重視為基礎，探究特殊幼兒父母的期待、親職壓力、教養與所需支持。受訪特殊幼兒父母皆期待子女健康平安，以能符合一般幼兒的發展里程碑，但會因子女的身體健康及障礙程度與年齡增長等因素影響而對子女期待圖像的改變或是轉化。早療是特殊幼兒學習的關鍵時期，支持其從家庭成功轉銜到幼兒園或至學校就讀，尤其是從生活中培養上學的預備能力，父母扮演重要的潛移默化角色，家庭生活教育是學校教育的重要基石。

學前教保服務人員與特教教師（巡迴輔導教師、特教班教師）應瞭解與同理特殊幼兒父母，瞭解早療以家庭為中心的精神，支持他們考量子女的需求、興趣與優勢，瞭解、調適與省思自己關切的事項，以及家庭的資源與需求，和相關人員合作，增進親子與家庭關係，從生活作息融入子女與家庭的目標，提升其發展與學習。本研究中有受訪的特殊幼兒父母運用子女的優勢能力或是喜好，提升其參與活動與學習，這樣的支持會影響父母的看法與教養方式的轉變。研究者將研究結果提供受訪父母檢視時，小莉媽媽也回饋：

當年就有家長崇尚看孩子優勢能力，以家庭為中心，我們也是這一兩年才開始慢慢轉變以家庭為中心……時代變化真快，想法也在改變……。 (信莉媽20241113)

此外，子女從家庭轉銜進入幼兒園，需要特殊幼兒父母與教師密切合作，瞭解他們對子女的期待，減輕其親職壓力，提供有效的教養策略，呼應《幼兒園教保活動課程大綱》（教育部，2017）中與家庭合作，支持幼兒在多元社會文化活動中學習，奠定下一個學校教育階段中「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」之願景。

誌謝：作者感謝參與的幼兒與家長，以及協助的學前特教班教師與巡回輔導教師，本研究才能順利進行與完成。感謝與參與多年的跨校跨域學習社群「Education as Cultivation in Chinese Culture」（簡稱ECC）多位先進夥伴的討論，提供作者反省思考的機會。也感謝本文審查委員提供寶貴建議。



參考文獻

- 江東亮、林秀娟、林宇旋（主編）（2018）。新世紀臺灣學齡前兒童健康圖像。衛生福利部國民健康署。
- 【Jiang, D.-L., Lin, X.-J., & Lin, Y.-X. (Eds.). (2018). *A portrait of health in preschool children in Taiwan in the new century*. Health Promotion Administration, Ministry of Health and Welfare.】
- 江品臻（2024）。特殊幼兒主要照顧者親職壓力調適與家庭支持之研究[未出版碩士論文]。銘傳大學。
- 【Chiang, P.-J. (2024). *A study on parenting stress adjustment and family support for primary caregivers of children with special needs* (Unpublished master's thesis). Ming Chuan University.】
- 吳佩芳、林幸君、柯秋雪、張如杏、張秀玉、陳瑞旻、許素彬、梁美榮、曾淑賢、劉蔚萍（2019）。社區療育服務（含到宅服務）工作指引。衛生福利部社會家庭署。
- 【Wu, P.-F., Lin, X.-J., Ke, Q.-X., Zhang, R.-X., Zhang, X.-Y., Chen, R.-M., Hsu, S.-B., Liang, M.-R., Tseng, S.-S., & Liu, W.-P. (2019). *Guidelines for community rehabilitation services (including home services)*. Social and Family Affairs Administration, Ministry of Health and Welfare.】
- 吳佳玲（2008）。台灣親職壓力相關研究之回顧與分析。臺南科技大學通識教育學刊，7，63-89。
- 【Wu, C.-L. (2008). *A review and analysis of research on parenting stress in Taiwan*. *Journal of General Education, Tainan University of Technology*, 7, 63-89.】
- 呂婉禎（2017）。以心理彈性的觀點探討自閉症類群障礙症孩子父親的親職壓力因應經驗之個案研究[未出版碩士論文]。淡江大學。<https://doi.org/10.6846/TKU.2017.00900>

- 【Lu, W.-C. (2017). *Discussion of the autism spectrum disorder child's father's parenting stress coping experience from psychological flexibility perspective* [Unpublished master's thesis]. Tamkang University. <https://doi.org/10.6846/TKU.2017.00900>】
- 沈慶盈（2017）。106年臺北市幼兒生活狀況調查期末報告。臺北市政府。
- 【Shen, Q.-Y. (2017). *Final report on the 2017 survey of living conditions of young children in Taipei City*. Taipei City Government.】
- 林慧芬（2018）。臺北市母親教養行為、幼兒自主行為及相關因素之探討。臺北市立大學學報，49（1），27-49。 [https://doi.org/10.6336/JUTEE.201806_49\(1\).0002](https://doi.org/10.6336/JUTEE.201806_49(1).0002)
- 【Lin, H.-F. (2018). Factors related to mothers' parenting behaviors and children's autonomy in Taipei. *Journal of University of Taipei*, 49(1), 27-49. [https://doi.org/10.6336/JUTEE.201806_49\(1\).0002](https://doi.org/10.6336/JUTEE.201806_49(1).0002)】
- 柯秋雪（2014）。早期療育到宅服務對經濟弱勢家庭母親教養方式的影響。教育與多元文化研究，11，55-95。 <https://doi.org/10.3966/20780222201411011003>
- 【Ko, C.-S. (2014). The influence of early-intervention home visiting services on economically disadvantaged mothers of children with developmental delays. *Journal of Educational and Multicultural Research*, 11, 55-95. <https://doi.org/10.3966/207802222014110011003>】
- 柯秋雪（2017）。早期療育到宅服務融入家庭作息之協同行動研究。教育與多元文化研究，16，1-38。 <https://doi.org/10.3966/207802222017110016001>
- 【Ko, C.-S. (2017). A collaborative action research on implementing early-intervention home visiting services embedding in family routines. *Journal of Educational and Multicultural Research*, 16, 1-38. <https://doi.org/10.3966/207802222017110016001>】
- 柯秋雪（2020a）。二歲特殊幼兒上學了：親師合作實施個別化教育計畫之研究。教育學報，48（1），87-107。



- 【Ko, C.-S. (2020a). Two-year-old children with special needs going to school: Implementing individualized education program through parent-teacher collaboration. *Education Journal*, 48(1), 87-107.】
- 柯秋雪（2020b）。早期療育的親職教育、親子關係與親師溝通。載於盧明、柯秋雪、曾淑賢、林秀錦（合著），*早期療育*（頁249-280）。心理。
- 【Ko, C.-S. (2020b). Parental education, parent-child relationships, and parent-teacher communication in early intervention. In M. Lu, C.-H. Ke, S.-H. Tseng, & H.-C. Lin (Eds.), *Early intervention* (pp. 249-280). Psychological.】
- 柯秋雪（2021，11月13日）。華人父母理想幼兒的圖像與教養之道：傳統與現代的對話與反思[書面發表]。發掘與探究—傳統古典文化與現代教育連結之探討研討會，臺北市，臺灣。
- 【Ko, C.-S. (2021, November 13). *The ideal child image and parenting approach of Chinese parents: Dialogue and reflection between tradition and modernity* [Paper presentation]. Conference on Exploring Connections between Traditional Classical Culture and Modern Education, Taipei City, Taiwan.】
- 徐惠蘋（2020）。家長角色在哪裡—兒童發展聯合評估之反思。*早期療育研究學刊*，2（1），81-100。https://doi.org/10.6658/BEI.202012_2(1).0005
- 【Hsu, H.-P. (2020). The role of parents in the child development joint assessment. *Bulletin of Early Intervention*, 2(1), 81-100. https://doi.org/10.6658/BEI.202012_2(1).0005】
- 高玉馨、藍瑋琛（2020）。發展遲緩兒童到宅服務之家庭專業合作取向：家長參與評量的初探。*特殊教育發展期刊*，69，75-90。https://doi.org/10.7034/DSE.202006_(69).0006
- 【Kao, Y.-H., & Lan, W.-C. (2020). Family-professional collaboration in home-based early intervention for children with developmental disabilities: Preliminary research for family participating in assessment process. *The Development of Special Education*, 69, 75-90. https://doi.org/10.7034/DSE.202006_(69).0006】

吳成文（2017）。兒童發展遲緩論壇報告書。國家衛生研究院。

【Wu, C.-W. (2017). *Report on the forum on developmental delays in early childhood*. National Health Research Institutes.】

張子嫻、曹純瓊（2013）。嘉義縣學前特殊需求幼兒與一般幼兒主要照顧者的教養態度、問題與親職壓力差異之探究。《幼兒教保研究期刊》，11，21-41。

【Chang, Z.-S., & Tsao, C.-C. (2013). The differences of the parenting attitudes, problems and stress relationship between primary caregivers of preschoolers with and with no special needs in Chiayi County. *Journal of Early Childhood Education & Care*, 11, 21-41.】

張英熙（2014）。特殊兒童家長諮商。《特殊教育發展期刊》，57，23-38。

【Chang, Y.-S. (2014). Parental counseling of children with special needs. *The Development of Special Education*, 57, 23-38.】

教育部（2017）。《幼兒園教保活動課程大綱》。作者。

【Ministry of Education. (2017). *Curriculum guidelines for preschool activities*. Author.】

陳珮琪、許君翎（2018）。發展遲緩兒童母親的親職壓力與相關因子探討。《身心障礙研究季刊》，16（2），121-137。

【Chen, P.-Z., & Hsu, C.-L. (2018). Factors related to parenting stress of the mothers with developmentally delayed children. *Journal of Disability Research*, 16(2), 121-137.】

陳昭儀（1995）。身心障礙兒童與家庭。《師大學報》，40，187-212。

【Chen, C.-Y. (1995). Children with special needs and their families. *Journal of National Taiwan Normal University*, 40, 187-212.】

曾凡慈（2019）。協商「發展律令」：早期童年的育兒實作與親職治理。《台灣社會學》，37，47-97。https://doi.org/10.6676/TS.201906_(37).03

【Tseng, F.-T. (2019). Negotiating “developmental imperatives”: Childrearing practices and parental governance in early childhood. *Taiwanese Sociology*, 37,



47-97. [https://doi.org/10.6676/TS.201906_\(37\).03](https://doi.org/10.6676/TS.201906_(37).03)】

衛生福利部社會及家庭署（2019）。發展遲緩兒童早期療育服務實施方案。

<https://system.sfaa.gov.tw/cecm/newsView/fileDownload/286241027>

【Social and Family Affairs Administration, Ministry of Health and Welfare. (2019). *Implementation Plan for Early Intervention Services for Children with Developmental Delays*. <https://system.sfaa.gov.tw/cecm/newsView/fileDownload/286241027>】

程景琳、涂妙如、陳虹仰、張鑑如（2016）。學齡前嬰幼兒之社會情緒能力—與嬰幼兒語言能力及父母教養之關聯。當代教育研究季刊，24（3），1-27。 <https://doi.org/10.6151/CERQ.2016.2403.01>

【Cheng, C.-L., Tu, M.-J., Chen, H.-Y., & Chang, C.-J. (2016). Preschoolers' social and emotional competence in relation to their language ability and caregivers' parenting behaviors. *Contemporary Educational Research Quarterly*, 24(3), 1-27. <https://doi.org/10.6151/CERQ.2016.2403.01>】

馮燕、江東亮、田昱立（2013）。臺灣大型調查用家長教養量表之發展。幼兒教保研究期刊，11，1-20。

【Feng, J. Y., Chiang, T.-L., & Tian, M.-L. (2013). Development of a parenting scale in Taiwan. *Journal of Early Childhood Education & Care*, 11, 1-20.】

廖研蒲、鄭守夏、曾美惠（2015）。以家庭為中心之兒童復健服務：家長感受之初探。身心障礙研究季刊，13（4），208-232。

【Liao, Y.-P., Cheng, S.-H., & Tseng, M.-H. (2015). Parents' perceptions of family-centered services in pediatric rehabilitation programs: A preliminary study. *Journal of Disability Research*, 13(4), 208-232.】

熊秉真（1995）。幼幼：傳統中國的襁褓之道。聯經。

【Hsiung, B.-C. (1995). *Infants: Traditional Chinese swaddling practices*. Linking.】

熊秉真（2000）。童年憶往：中國子女的歷史。麥田。

【Hsiung, B.-C. (2000). *Childhood memories: The history of Chinese children*.

Maitian.】

鄭雅莉（2022）。以系統性文獻回顧探討臺灣特殊幼兒家庭之親職壓力及其相關因素。特殊教育季刊，164，1-11。

【Cheng, Y.-L. (2022). A literature review of research on parenting stress for Taiwanese parents who had young children with special needs. *Special Education Quarterly*, 164, 1-11.】

盧美貴、黃月美（2012）。以民間童年意象為架構之幼兒核心素養研究。幼兒教保研究，8，1-21。https://doi.org/10.6471/JECEC.201202.0002

【Lu, M.-K., & Huang, Y.-M. (2012). Key competencies for Taiwanese young children- A framework of folks' childhood imagination. *Journal of Early Childhood Education & Care*, 8, 1-21. https://doi.org/10.6471/JECEC.201202.0002】

賴念華、李御農、羅子琦、蕭雅雯（2020）。臺灣身心障礙者母親在不同時間點之困境與服務需求初探。特殊教育研究學刊，45（1），1-32。https://doi.org/10.6172/BSE.202003_45(1).0001

【Lai, N.-H., Lee, Y.-N., Lo, T.-C., & Hsiao, Y.-W. (2020). Challenges, needs, and service expectations of mothers of children with disabilities. *Bulletin of Special Education*, 45(1), 1-32. https://doi.org/10.6172/BSE.202003_45(1).0001】

賴禹霖、朱思穎（2021）。特殊需求幼兒家長親職壓力及效能感之實務分享。特殊教育季刊，161，33-40。https://doi.org/10.6217/SEQ.202112_(161).33-40

【Lai, Y.-L., & Chu, S.-Y. (2021). Parental stress and parenting self-efficacy for young children with special needs: Practical implications. *Special Education Quarterly*, 161, 33-40. https://doi.org/10.6217/SEQ.202112_(161).33-40】

藍佩嘉（2019）。拚教養：全球化、親職焦慮與不平等童年。春山。

【Lan, P.-C. (2019). *Parenting race: Globalization, parental anxiety, and unequal childhoods*. SpringHill.】

龔心怡（2015）。你是虎爸虎媽？論東西方父母參與之差異性。臺灣教育評論



月刊，4（12），8-11。

- 【Kung, H.-Y. (2015). Are you a tiger mom or dad? Differences in parental involvement between Eastern and Western cultures. *Taiwan Education Review Monthly*, 4(12), 8-11.】
- Algood, C. L., Harris, C., & Hong J. S. (2013). Parenting success and challenges for families of children with disabilities: An ecological systems analysis. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 23(2), 126-136. <https://doi.org/10.1080/10911359.2012.747408>
- Bai, L. (2005). *Shaping the ideal child and their primers in late imperial China*. Chinese University Press.
- Barak, S., Elad, D., Silberg, T., & Brezner, A. (2017). Mothers and fathers of children with cerebral palsy: Differences in future expectations. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 29, 223-240. <https://doi.org/10.1007/s10882-016-9521-1>
- Beckett, A. E., Encarnação, P., Chiu, C.-Y., & Ng, S. T. M. (2020). Play for disabled children in Taiwan and Hong Kong: Parent perspectives. *Journal of Disability Studies in Education*, 1, 90-120. <https://doi.org/10.1163/25888803-bja10005>
- Berk, L. E. (2013). *Child development* (9th ed.). Boston Allyn & Bacon.
- Boavida, T., Akers, K., McWilliam, R. A., & Jung, L. A. (2015). Rasch analysis of the routines-based interview implementation checklist. *Infants & Young Children*, 28(3), 237-247. <https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000041>
- Cuzzocrea, F., Larcan, R., & Westh, F. (2013). Family and parental functioning in parents of disabled children. *Nordic Psychology*, 65(3), 271-287. <https://doi.org/10.1080/19012276.2013.824201>
- Ko, C.-S. (2015). Teaching at an early age. In S. Hsu & Y.-Y. Wu (Eds.), *Education as cultivation in Chinese culture* (pp. 63-86). Springer.
- Kurtz-Nelson, E., & McIntyre, L. L. (2017). Optimism and positive and negative feelings in parents of young children with developmental delay. *Journal of*

- Intellectual Disability Research*, 61(7), 719-725. <https://doi.org/10.1111/jir.12378>
- Li, J. (2012). *Cultural foundations of learning: East and west*. Cambridge.
- Mas, J. M., Dunst, C. J., Balcells-Balcells, A., Garcia-Ventura, S., Giné, C., & Cañadas, M. (2019). Family-centered practices and the parental well-being of young children with disabilities and developmental delay. *Research in Developmental Disabilities*, 94, Article 103495. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.103495>
- McWilliam, R. A. (2010). *Routines-based early intervention*. Brookes.
- Ngan, O. M. Y., Yi, H., Bryant, L., Sahota, D. S., Chan, O. Y. M., & Ahmed, S. (2020). Parental expectations of raising a child with disability in decision-making for prenatal testing and termination of pregnancy: A mixed methods study. *Patient Education & Counseling*, 103(11), 2373-2383. <https://doi-org.metalib.lib.ntue.edu.tw/10.1016/j.pec.2020.05.010>
- Paczkowski, E., & Baker, B. L. (2008). Parenting children with developmental delays: The role of positive beliefs. *Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities*, 1(3), 156-175. <https://doi.org/10.1080/19315860801988392>
- Raya, A. F., Ruiz-Olivares, R., Pino, M. J., & Herruzo, J. (2013). A review about parenting style and parenting practices and their consequences in disabled and non disabled children. *International Journal of Higher Education*, 2(4), 205-213. <http://dx.doi.org/10.5430/ijhe.v2n4p205>
- Riyahi, A., Fatehi, F., Rassafiani, M., & Moradzadeh, R. (2017). Parenting role's tasks as parents of healthy and disabled children. *International Journal of Pediatrics*, 5(9), 5779-5787. <https://doi.org/10.22038/ijp.2017.23305.1958>
- Rogers, C. (2007). Experiencing an 'inclusive' education: Parents and their children with 'special educational needs'. *British Journal of Sociology of Education*, 28(1), 55-68. <https://doi.org/10.1080/01425690600996659>



- Russell, F. (2003). The expectations of parents of disabled children. *British Journal of Special Education*, 30(3), 144-149. <https://doi.org/10.1111/1467-8527.00300>
- Russell, F. (2005). Starting school: The importance of parents' expectations. *Journal of Research in Special Education Needs*, 5(3), 118-126. <https://doi.org/10.1111/j.1471-3802.2005.00051.x>
- Seligman, M. E. P. (1991). *Learned optimism*. Knopf.
- Shek, D. T. L., & Chan, L. K. (1999). Hong Kong Chinese parents' perceptions of the ideal child. *The Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 133(3), 291-302. <https://doi.org/10.1080/00223989909599742>
- Smetana, J. G. (2017). Current research on parenting styles, dimensions, and beliefs. *Current Opinion in Psychology*, 15, 19-25. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.02.012>
- Turnbull, A., Turnbull, R., Erwin, E. J., Soodak, L. C., & Shogren, K. A. (2015). *Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust* (7th ed.). Pearson.

備註：本論文為作者於2021年11月13日科技部（現為國科會）補助之「發掘與探究—傳統古典文化與現代教育連結之探討」研討會中發表《華人父母理想兒童的圖像與教養之道：傳統與現代的對話與反思》一文增補與改寫。

《教育與多元文化研究》 徵稿辦法

106.11.10	106學年度第1學期編輯委員會會議通過
107.04.12	106學年度第2學期編輯委員會會議通過
110.10.12	109學年度第1學期編輯委員會會議通過
113.09.27	113學年度第1學期編輯委員會會議通過
114.03.17	113學年度第2學期編輯委員會會議通過

壹、期刊宗旨

臺灣已正式邁入民主、多元、開放的新時代。教育的理論與實務也須呼應這個社會趨勢，與時並進。為促進教育學術交流，提供「教育」與「多元文化」研究之發表園地，特發行《教育與多元文化研究期刊》（以下簡稱本期刊），建構一個教育與多元文化專業社群的對話平臺。

貳、投稿內容

稿件內容須符合本期刊宗旨，並涵蓋以下範圍：

- 一、教育與多元文化研究之理論與實務
- 二、教育與多元文化研究之趨勢與議題
- 三、多元文化相關議題

參、徵稿原則

- 一、本期刊優先徵求原創性論文，請勿一稿二投。稿件如係國科會或其他機關委託之研究成果，應屬無著作權爭議或事先取得委託單位之同意，始受理審稿。學術研討會論文若僅有摘要彙編



- 出刊，或含正文且彙訂成冊，但只供開會使用，會後並未出刊發行者，亦可受理審稿。
- 二、本期刊採隨到隨審制。經審查通過之論文，其刊載卷期以審查通過時間為原則；惟本刊編輯必要時得視當期主題調整之。
- 三、來稿中、英文不拘，但不論中英文稿件均須包括中文標題、中文摘要與關鍵詞、正文、英文標題、英文摘要與關鍵詞、參考文獻，且中文參考文獻均須附上英文翻譯，必要時另增註解、圖表與附錄。惟投稿中文稿件者，中文標題、中文摘要與關鍵詞置於全文之最先；其英文標題、英文摘要與關鍵詞置於中文摘要之後。投稿英文稿件者，英文標題、英文摘要與關鍵詞置於全文之最先；其中文標題、中文摘要與關鍵詞置於英文摘要之後。
- 四、中文稿件字數以20,000字以內為原則；英文稿件字數以10,000字以內為原則（以上兩者字數之計算均包含圖表、參考文獻、附錄等）。中文摘要以500字、英文摘要以300字為限，並依APA（第七版）格式撰寫。
- 五、投稿時，請逕至以下網址（<https://hedu.cloudreview.tw/jemr/>）註冊登入，並使用線上投稿系統。此外，為符合匿名審查原則作業，請勿於稿件中標出作者及服務單位；若正文、註解或附錄有明顯出現與作者身份相關之任何資料（引用自己的資料，不在此限）；或稿件字數、內容不符合本期刊要求者，本期刊編輯小組將逕予「形式審查不通過」退稿。
- 六、來稿請使用Microsoft Word 97以上之繁體中文文書軟體處理，並以單行間距之12號新細明體或Times New Roman字體橫向列印於A4規格紙張，稿件上下各留2.54公分空白；左右兩側各留3.17公分空白。

- 七、刊登之論文著作財產權歸國立東華大學所有，文責由作者自負。刊登後不另致稿酬，惟本期刊將寄送當期期刊3本予主要作者（寄送份數以論文篇數為計算單位）。
- 八、請以線上投稿系統進行投稿與修正。若審查通過後，依審查意見修改後之定稿則務必分別於中、英文標題下補寫中、英文作者姓名及服務單位，並將電子檔（word檔）寄回編輯小組。
- 九、經審查錄取之稿件，由主要作者擔任排版後的校對工作；除校對外，亦可做小幅度的修訂。
- 十、本期刊自2018年01月01日起，凡文章經審查程序而被接受刊登之作者依研究專長均需無償審查文章一篇，本刊會發予感謝狀乙幀。

肆、審查原則

本期刊來稿將依撰稿原則及《審查流程》進行預審，通過預審之稿件至少經二位相關領域專家學者初審。本刊對於論文的初審評審意見分為五類：接受刊登、修正後刊登、修正後再審、送第三審以及不予刊登。

審查一／審查二	接受刊登	修正後刊登	修正後再審	不宜刊登
接受刊登	接受刊登	修正後刊登	修正後再審	送第三審
修正後刊登	修正後刊登	修正後刊登	修正後再審	送第三審
修正後再審	修正後再審	修正後再審	修正後再審	不宜刊登
不宜刊登	送第三審	送第三審	不宜刊登	不宜刊登

1. 「接受刊登」由編輯委員會複審決定是否刊登。
2. 「修正後刊登」需作者依審查委員意見進行修改或答辯，最後由編輯委員會複審決定是否刊登。
3. 「修正後再審」需作者依審查委員意見進行修改及答辯，待作者修改或答辯。之後，由原審查者再審，最後由主編決定是否送編輯委員會複審。



4. 「送第三審」續送第三位審查委員審查後，需作者依審查委員意見進行修正及答辯，最後由編輯委員會複審決定是否刊登。

5. 預審與初審之審查結果為「不宜刊登」，則由主編逕行退稿。

6. 編輯委員得依文章品質，再進行專家學者之整體論文品質審查。

伍、收費方式

本期刊將從第26期開始，不再收取審查費與刊登費用。

訂 戶 須 知

為維護您的權益，請詳閱

1. 訂閱手續查詢、確認：

傳真訂閱者，請於當日與客戶服務人員確認。

2. 補書辦法：

- a. 本刊於每年5、11月出刊，您若在隔月中仍未收到期刊，請在服務時間內電洽，本社將在查明原因後立刻為您補寄。
- b. 若信箱投遞不易，建議您改用掛號郵寄。
- c. 若因本社之疏忽，造成期刊破損或裝訂錯誤，請即寄回退換，本社將立刻為您換上新期刊。

3. 更改地址：

請將封套上原地址剪下，並註明新地址傳真。
(電話口述易有誤差，請務必以書面方式更改)

■ 出版品訂購辦法

1. 信用卡傳真訂購：

請填妥本期信用卡訂閱單資料後，傳真至 24 小時傳真專線 (02) 2388-0877

2. ATM銀行轉帳訂購：

請將款項匯至以下帳戶，並請於存根聯註明：

1. 書號；2. 書名；3. 購買數量；4. 購書金額明細；5. 購買人聯繫電話

並請將存根聯傳真或以 Line 傳送給我們 (Line ID：23880877)

銀行：國泰世華商業銀行 館前分行

帳號：001-03-098375-7

戶名：高等教育文化事業股份有限公司

3. 網路訂購：高點網路書店：<http://publish.get.com.tw/> 或

元照網路書店：<http://www.angle.com.tw/magazine/magazine.asp>

4. 電話訂購：(02) 2388-5899 有專人為您服務

◎諮詢專線：(02) 2388-5899轉185

◎24H傳真專線：(02) 2388-0877

◎服務時間：週一至週五：AM9:00~PM6:00

◎E-mail：edubook@mail.edubook.com.tw



【教育與多元文化研究】

高等教育文化事業股份有限公司 / 信用卡專用訂閱單

■ 國內訂閱價格

單冊	個人訂戶	機關團體
220元	440元	880元

(含郵資處理費)

■ 訂閱人資料

我要自____年____月(或第____期)起訂閱

☐新訂戶 訂閱年數：☐一年 ☐二年

■ 訂購人基本資料 (為維護您的權益，請詳細填寫以下資料)

姓名(機關名稱)：_____

職業：☐教師 (☐國小 ☐國中 ☐高中職 ☐大專) 任教學校：_____ 教授科目：_____

☐在校學生－學校：_____ 科系 _____

☐社會人士－行業別：_____

電話：(H) _____ (O) _____

(fax) _____

行動電話：_____ e-mail：_____

寄書地址：☐☐☐ _____

■ 雜誌郵寄方式：☐平信(免郵資) ☐掛號(每年加收費用請來電或加入Line洽客服人員)

■ 開立發票：☐二聯式 ☐三聯式 (統一編號：_____)

發票抬頭：_____

■ 信用卡訂閱憑證

信用卡發卡銀行：_____ 卡別：☐VISA ☐MASTER ☐JCB

有效期限：(西元)____年____月

信用卡卡號：____-____-____-____-____ (需填寫卡片背面後3碼，共計19碼)

訂閱日期：____年____月____日

訂閱總金額：新台幣____萬____仟____佰____拾____元整 (請以中文大寫)

持卡人簽名：_____ (需與信用卡簽名同)

《備註》持卡人聲明已受前項告知，並同意依照信用卡使用約定，一經訂購或使用物品，均應按照所示之全部金額，付款予發卡銀行。授權號碼_____ (由本社填寫)

■ 填妥本單後，可傳真至02-2388-0877或以LINE傳送訂購，LINE ID：23880877

【100台北市館前路26號6樓】 (請勿重複傳真，以免產生重複扣款情形)



教育與多元文化研究 May 2025 No.31

Journal of Educational and Multicultural Research

ARTICLES

- To Change or Not? A Log-Linear Model Analysis of Major Mobility from Bachelor to Master Programs in Taiwan

Jui-Min Hsiao, Da-Sen Lin

- An Analysis of the Development of Indigenous Adult Education Issues in Taiwan over Thirty Years (1992~2022) Based on the Perspective of Self-Awareness

Yi-Ting Wang, Hsin-Chih Tung

- Expectations, Parenting Stress, Parenting Styles and Support for Parents of Young Children with Special Needs

Chiou-Shiue Ko



National Dong Hwa University
Hua-Shih College of Education



定價：220元

GPN:2009803125