

幼兒園教保服務人員與大學幼教系學生 依附關係之相關研究

劉惠君

南華大學幼兒教育學系 助理教授

摘要

本研究主要目的在瞭解幼兒園教保服務人員與大學幼教系學生的依附關係現況、其在依附關係中逃避面向與焦慮面向的差異情形及探討預測變項對依附關係之兩個層面的預測力。親密關係經驗量表中文版(ECRS-C)被用來蒐集研究所需之數據，研究樣本共373人，幼兒園教保服務人員192份樣本和大學幼教/幼保系學生181份樣本，以描述統計、t考驗檢定及迴歸分析回答研究問題。研究結果發現幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保系學生的親密關係狀況達顯著差異，在逃避面向(對他人意向的看法)未達顯著差異。然而，在焦慮面向(對自我意向的看法)達顯著差異。迴歸分析結果發現，親密關係經驗對於逃避依附有顯著的預測力和負向影響，年齡則有正向影響和顯著預測力。

關鍵字：教保服務人員、幼教系學生、依附關係



Attachment of Early Childhood In-Service and Pre-Service Teachers

Huei-Chun Liu

Assistant Professor, Department of Early Childhood Education, Nanhua University

Abstract

The purpose of the present study are to : (a) understand the attachment relationship status of early childhood in-service and pre-service teachers, (b) examine the group differences between the two groups of teachers regarding avoidant-attachment and anxious-attachment, (c) identify the salient factors related to the variability of avoidant-attachment and anxious-attachment in early childhood in-service and pre-service teachers . Experiences of Close Relationships Scale-Chinese version(ECRS-C) was used to collect data. Total sample size was three hundred seventy three, including one hundred and ninety-two in-service teachers and one hundred and eighty-one pre-service teachers participated in the study. Descriptive statistics, Independent t-test and Multiple regression analysis were applied to answer research questions.

Findings from this study showed: (a) there was statistically significance between close relationship of in-service and pre-service teachers, in-service teachers had more stable attachment relationship than pre-service teachers; (b) there was no statistically significance of avoidant-attachment between these two groups of teachers, that meant there was no differences between in-service and pre-service teachers about their attitudes to opinions of others; and (c) there was statistically significance of anxious-attachment between in-service and pre-service teachers, in-service teachers showed more positive self-awareness about self-ability, self-confidence, and teaching. Experience of close relationship, age, and school type showed significant impact and prediction for avoidant-attachment or anxious-attachment.

Keywords: in-service teacher, pre-service teacher, attachment



壹、前言

Bowlby於1969年提出依附理論，指出嬰兒自出生的第一年和往後將與主要照顧者(多數為母親)發展出強烈情感連結，此連結透過嬰兒發出情緒訊號，主要照顧者察覺並適當回應，因而雙方建立情感的互動，讓嬰兒產生安全感(Bowlby, 1969/1982)，形成嬰兒未來的人際關係與親密關係。

Cassidy(1994)運用陌生情境實驗發現安全依附型的嬰幼兒，其母親在過去總能敏覺嬰幼兒的各種情緒訊息，給予一致性的回應，因而，嬰幼兒會認為主要照顧者是安全可親近，願意直接表達情緒；反之，若主要照顧者經常拒絕、疏忽略嬰幼兒的情緒，那麼，嬰幼兒將感受到不安全環境，壓抑情緒以避免被拒絕，因此，嬰幼兒的情緒調節能力與依附品質有相關。Oppenheim與Waters(1995)認為母親透過提供心理安全堡壘來影響親子互動品質，母親若能將照顧嬰幼兒的敏感度轉而提供安全感，形成依附關係，顯現在親子對話脈絡，將能協助孩子搭起情緒言談的鷹架，換言之，藉由語言互動，親子間情緒言談將能形成嬰幼兒的依附關係。

人一出生就開始與他人建立關係，並以照顧者為安全堡壘(譚黃愛娟，2018)。雷庚玲、黃世琿與許功餘(2002)認為依附關係是親子互動的行為模式，透過孩子情緒訊號和照顧者回應，進行重覆連結發展，照顧者察覺孩子的情緒訊息，給予適當回應及情感互動，將可產生良好的依附關係；而不良依附關係是照顧者對孩子的情緒訊息未給予適當回應或採取忽略、拒絕的態度(Sroufe, 1995)。當嬰兒長大後，依附關係持續存在，金瑞芝、陳麗妤、廖先怡、丁珮勻與吳宛庭(2013)認為幼兒時期的依附關係還包括情緒教養，學前幼兒處於心智功能發展時期，缺乏生活經驗與成熟思考和精準動作行為，需要父母給予教導幫助幼兒表達及控制情緒。Cooper、Hoffman 和Powell(2017)以安全圈概念做為親職養育(parenting)的教育範本，引導家長們學習成為孩子的安全堡壘(secure base)，形塑孩子的信心和勇氣探索，在孩子受挫時也能接納他們，成為安全樂園(safe heaven)。孩子與父母間的安全依附關係也為其與其他成人建立關係奠定基礎(Ahnert, Pinquart, and Lamb, 2006)。

隨幼兒入學年齡逐漸提早，在校時間逐漸延長之時，幼兒與教保服務人員之間的依附關係也漸漸受到重視。國外針對非雙親(non-parental)依附關係對幼兒發



展影響的研究發現，這些關係對幼兒的認知和社會能力的學習有重要的影響力(DeMulder, Dehnam, Schmidt, & Mitchell, 2000; Howes, 1997; Howes & Smith, 1995; Mitchell-Copeland, Copeland, Denham & DeMulder, 1997; Rutter & O'Connor, 1999; Seibert & Kerns, 2009)，此外，幼兒的語言發展程度也被發現與學前教師的依附關係息息相關(Commodari, 2013)。研究者(Howes & Ritchie, 1999; Pianta, Belsky, Vandergrift, Houts, & Morrison, 2008; Watson & Kowalski, 1999)也發現，在學校中，幼兒以教師作為安全堡壘；當幼兒與教師建立堅固的安全依附時，其更能勝認學校中的所有學習(Hamre & Pianta, 2001; Pianta, Hamre, & Stulman, 2003; Pianta & Stuhlman, 2004)。在Howes, Hamilton 和 Philipsen (1998)的長期研究中更發現，幼兒與學前教師的關係能幫助他們規範在國小的行為和與國小教師的關係；另一方面，此關係也是預測幼兒進入國小後與教師關係、學業表現和人際關係品質的主要因素。(Peisner-Feinberg, Burchinal, Clifford, Culkin, Howes, Kagan et al., 2001)。國內研究方面，涂妙如(1998)針對40位三歲到四歲半的幼兒、幼兒母親、幼兒教師做觀察分析，瞭解幼兒在幼兒園所中的社會與學習行為表現，發現與幼教師建立起不同依附類型之幼兒，其親和行為量表得分達顯著差異。幼兒與教師間的依附安全分數對幼兒的學習行為量表得分具有顯著的預測力。顯示教保服務人員在幼兒接受學齡前教育過程中，對幼兒依附關係扮演重要的角色。

教保服務人員在教室與幼兒的互動中，常伴隨著其以往的依附關係經驗和期待。Kesner (1994/1997)發現，教保服務人員的童年依附經驗和他們與幼兒建立關係具有相關性；例如安全依附的教保服務人員通常與幼兒較少建立依賴關係；而逃避依附的教保服務人員容易讓幼兒覺得無法靠近和不被支持，相較之下，具有安全依附的教保服務人員能夠確實地評估其自身的人際關係經驗，並對幼兒情感需求給予適當且敏銳的回應(Kennedy & Kennedy, 2004)。

從以上的敘述得知，已經有大量的研究聚焦在幼兒與其主要照顧者(如父母、保母和教保服務人員)的依附關係，其研究結果也顯示兩者間關係對幼兒發展和學習的重要性。然而，如Kesner(1994/1997)和Kennedy & Kenney(2004)所發現的，教師本身的依附關係經驗也可能是影響或預測其與幼兒如何互動和建立關係的影響因素。基於幼兒園教保服務人員在幼兒成長過程中，扮演著主要照顧者及依附關係的角色，其重要性不言可論，而大學幼教/幼保系學生又是幼兒園教保服務人員的未來生力軍，換言之，探討幼兒園教保服務人員與大學幼教/幼保



系學生的依附關係，可協助瞭解幼教體系是否能提供學齡前幼兒良好依附關係。

貳、文獻探討

隨著嬰兒進入幼兒期、兒童期到成年期，依附關係仍不斷在發展，如 Bowlby(1969)所強調的，觸發依附行為的潛在依附困難或干擾，不會在幼兒時期就消失，而是持續整個生命週期。許多研究者的研究結果也再次驗證Bowlby的論點，如Marris (1982), Parkes (1991)和Weiss (1982, 1991)的研究中發現，與主要情感形象分離或失去時，成人會和與父母分離的幼兒相似，經歷抗議、絕望和依附關係斷裂的一系列反應。研究也發現成人的負向依附關係，如逃避依附和焦慮依附，除了與心理憂鬱和人際功能相關，同時也影響了成人問題解決能力(Wei, Heppner, & Mallinckrodt, 2003)、完美主義取向(Wei, Mallinckrodt, Russell, & Abrham, 2004)和社交能力(Mallinckrodt & Wei, 2004)。另外， Lopez & Brennan (2000) 和 Wei, Heppner, & Mallinckrodt (2003)認為，依附關係對於面對壓力事件時所使用的調節策略具有顯著影響力，也就是說，不安全依附者較常使用會讓心裡更悲憂和降低應對生活壓力能力的方式來控制內心焦慮。Mikulincer & Florian (1998) 指出，高焦慮依附者較喜歡利用誇張的方式來表達負向情緒和想法，以獲得他人的注意；相反的，逃避依附者較常使用低調方式來壓抑憂愁，如避免依賴他人、遠離依附對象或可能提升焦慮的因素。

國外學者為探究成人依附關係的狀況、其影響範圍和影響因素，在其研究中建立成人依附關係的模式。如Bartholomew 和Horowitz(1991)以Bowlby提出的內在運作模式(internal working model)概念，解釋成人期與他人的親密情感、人際互動關係上，區分成年人對自我意像(model of self)的正負向與對他人意像(model of other)的正負向，提出四種成人依附類型，如表1。

表 1
成人四種依附類型

	對自我意像正向	對自我意像負向
對他人意像正向	自發型依戀 (autonomous)	專注型依戀 (preoccupied)
對他人意像負向	放棄-逃避型依戀 (dismissing-avoidant)	害怕-逃避型依戀 (fearful-avoidant)



一、自發型依附(autonomous attachment)

對於自己意像和他人意像持正向態度。討論以前的生活經驗時，坦承正向和負向的情緒事件，對自我概念表現出自信，尊重他人的看法及觀點，當回憶與父母親的依附關係時，有足夠的安全感和自主性；對他人意像方面，可以適度的依賴他人、在人際關係中，較少焦慮和挫折感，感受到較高的社會支持。

二、放棄－逃避型依附(dismissing-avoidant attachment)

對於自己意像持正向態度，但對他人意像為負向態度。對自己意像上，個體抗拒談論早期的生活經驗，否認負面情緒，回憶與父母親依附關係為正向，但缺乏具體的互動內容；與他人相處上，較無法尊重他人的看法及建立良好的關係，由於自我依賴和自滿、對他人的輕視敵意高、刻意和他人保持距離，感受到較低的社會支持。

三、專注型依附(preoccupied attachment)

對於自己意像持負向態度，對他人的意像持正向態度。對自己意像上，過度投入早期兒童生活經驗，忽略目前現實經驗，對自己較沒有信心，經常渴望照顧者能出現眼前，提供具體的保證以確定自己能獲得足夠的安全感。

對他人意向可能過度美化，以他人的看法為優先。表現較多的依賴他人、較少自我獨立、高焦慮感，跟「放棄-逃避型」依附者做比較，感受到較多的社會支持，與「自發型」依附者比較，感受到較少的社會支持

四、害怕－逃避型依戀(fearful-avoidant attachment)

對於自己意像和他人意向皆持負向態度，對自己意像上，通常經歷早期的創傷和失落經驗，使得自我概念呈現負向；對他人的意向上也因持負向看法，因而無法面對及解決生活問題。

綜合以上，Bartholomew 和 Horowitz 承襲 Bowlby、Ainsworth 對嬰兒、幼兒、兒童期依附關係及「內在運作模式」概念的研究，延續到成人期的依附關係展現，發現成年人以面對主要照顧者或家人外，也經由社會化過程，對自己或他人呈現覺察及評價，依附關係已擴展對自我心像、對他人心像的複雜過程。

Brennan, Clark, & Shaver(1998)根據上述依附理論為基礎，編制「親密關係經驗量表」(The Experiences in Close Relationships Scale ,ECRS)，以了解成人不安全依附關係的類型，逃避依附和焦慮依附。此量表為西方研究成人依附關係最被常使用的工具之一(Mallinckrodt & Wang, 2004)。逃避依附面向主要測試對於親密關係的



害怕和與他人親近的不舒服感；其解釋高逃避依附者的特色偏向獨立、不太願意依靠他人，且對他人的好意、誠信和可靠性持懷疑的態度。另一方面，焦慮依附面向，主要測量對於被拒絕的害怕、被背叛的想法及親密夥伴缺乏互動所產生的負面感覺；高焦慮依附者對自我價值和能力持較負向看法，亟需他人的贊同，能專注於關係的維持，但總怕被他人背叛和拒絕。

有鑑於全球化趨勢，以及各國研究者對於探究不同文化中的成人依附關係情況興趣的興起，Mallinckrodt 和 Wang (2004) 將 Brennan, Clark, & Shaver (1998) 的「親密關係經驗量表」(The Experiences in Close Relationships Scale, ECRS) 透過嚴謹的中英回譯(back-translation)過程將此量表內容調整成適合華人文化的「親密關係經驗量表-中文版」(The Experiences in Close Relationships Scale-Chinese version, ECRS-C)，並邀請30位托福成績550分以上的美國台灣留學生填寫 ECRS、ECRS-C、自我效能(Self-Efficacy Scale)和親密恐懼(Fear of Intimacy Scale)量表，以及399位以英語為母語的美國大學生填寫 ECRS、自我效能(Self-Efficacy Scale)和親密恐懼(Fear of Intimacy Scale)量表，再以雙語折半(dual-language, split-half, DLSH)方式驗證中文量表的信度(reliability)和內部一致性(internal consistency)。研究結果顯示，逃避依附和焦慮依附在DLSH和內部一致性在台灣留學生和美國大學生的分析結果並無差異，逃避依附的DLSH和內部一致性分別為.83和.89，.91和.94。焦慮依附的DLSH和內部一致性結果為.81和.84及.88和.92。由此可知，「親密關係經驗量表-中文版」(The Experiences in Close Relationships Scale-Chinese version, ECRS-C) 適合用於測量華人的成人依附關係狀況，也是本研究將採用的研究工具。

Morris-Rothschild 和 Brassard (2006) 利用 Brennan 等人所編製的 ECRS 研究 283 位中小學教師的依附關係類別(逃避和焦慮)和其教室經營效能與其衝突管理風格(包括合作、妥協、遷就、控制和迴避)的相關研究。研究結果顯示，整體教師在焦慮依附和逃避依附的平均數和標準差分別是(M=2.96, SD=1.06)和(M=3.08, SD=.90)。教師的逃避依附對於合作、妥協和遷就的衝突管理風格有負向的顯著影響，其推論此類型的教師可能在處理衝突時會將學生的想法納入考量，或其考量自己潛在利益下，為避免與學生有所衝突，而選擇以與學生合作方式來解決衝突。另一方面，焦慮依附則只對合作型的衝突管理風格有負向的顯著影響，研究



者推論可能是此類型的教師對自己和學生都缺乏信心或信任，害怕與學生太過於親近而受傷，因此選擇不與學生合作尋找解決問題的方法，這也會因為學生的需求不被了解，因而傷害師生關係。

Riley (2009)同樣使用Brennan 等人所編製的ECRS為工具，比較258位職前(pre-service r)和50位在職(experienced)中小學教師的依附關係，並探討學校等級、工作經驗、年齡和性別是否對研究對象的依附關係造成差異。研究結果發現，年齡與工作經驗及性別互相交叉影響研究對象的逃避依附差異；經Bonferroni事後校正分析發現，小學職前男教師(M=2.59, SD=1.25)顯著高於小學在職女教師(M=1.10, SD=1.10)，中學職前女教師(M=2.82, SD=1.31)顯著高於小學在職教師和中學在職教師；小學在職男教師的逃避(M=1.30, SD=1.29)顯著低於中學職前女教師、小學職前男教師和中學職前男教師(M=2.67, SD=1.21)；另一方面，小學在職女教師的逃避顯著低於中學職前女教師和男教師；然而，中學在職男教師和小學職前女教師在逃避依附上是無顯著差異的。在焦慮依附方面，小學職前女教師(M=2.25, SD=1.34)顯著高於小學在職男教師(M=1.16, SD=1.57)和女教師(M=2.01, SD=1.34)，小學職前男教師(M=3.43, SD=1.43)顯著高學小學在職教師；小學在職女教師的焦慮依附顯著低於中學職前女教師(M=3.59, SD=1.43)和小學男性教師，小學在職男教師顯著低於其他教師組別，除了職女教師；再者，中學男教師和中學職前女教師的焦慮明顯高於小學在職教師，中學在職的男女教師則無顯著差異。研究者推論造成以上研究結果的因素可能包括：小學教師花較多的時間與其班級學生相處和處理學生許多繁雜事務，因此有機會與其學生建立較深的情感連結，而中學教師因分科教學緣故較難做到。

為了瞭解教師和儲訓教師(pro prospective teacher)的依附關係類型和其依附關係與社會興趣(social interest)之關係，Kepalaitê(2012)運用Brennan等人(1998)所編製的親密關係經驗量表(The Experiences in Close Relationships Scale ,ECRS)檢測研究對象的依附關係類型和探討性別與年齡對於依附關係類型是否造成差異。研究對象為192位教師和儲訓教師，其中儲訓教師是正在就讀教育科系且準備成為教師者。研究結果顯示總體研究對象多偏向於不安全依附，尤其以焦慮型依附和混亂型依附居多；性別也造成男女在依附類型上有顯著差異，女性教師比男性教師更偏向混亂型和焦慮型的依附關係；年齡並未造成依附關係的顯著差異，但從百分比率來看，年齡越高者較傾向於逃避依附關係，而焦慮依附和混亂依附則較多



出現在年齡較輕的教師。

綜合上述，本研究的目的在了解幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保系學生的依附關係現況，以及兩者間的依附關係(如親密關係、逃避依附、焦慮依附)之差異情形，且探究職業、年齡、性別、學校類別、教育程度、照顧幼兒經驗、工作年資和親密關係對兩者的依附關係的相關性。依照研究目的，研究假設如下：

(一) 幼兒園教保服務人員目前的依附關係與幼教/幼保系學生的親密關係達到顯著差異。

(二) 幼兒園教保服務人員的依附關係中的逃避依附，與幼教系學生達到顯著差異。

(三) 幼兒園教保服務人員的依附關係中的焦慮依附，與幼教系學生達到顯著差異。

參、研究方法

一、研究對象

本研究以國內公私立幼兒園教保服務人員(幼教師和教保員)及大學幼教和幼保系學生為研究對象。因預算和人力有限，研究者利用滾雪球抽樣方式，邀請熟識的幼兒園教保服務人員參與問卷填寫，同時請其推薦其他幼兒園教保服務人員參加此研究，參與者來自台中、嘉義縣市、高雄、苗栗、台南、雲林及台北等縣市。在與參與者取得聯繫後，將問卷寄出，並附上回郵信封，方便參與者寄回填好之問卷，且增加回收率。

另一方面，研究者認為大學幼教和幼保系學生是未來的教保服務人員，為了解職前教保服務人員與在職教保服務人員在依附關係上的差異狀況，利用立意取樣方式以台中、嘉義縣市和台南地區的幼教和幼保系大一至大四的學生為研究對象。先與在該地區任教於幼教或幼保系的教師取得聯繫且說明研究目的，在該教師同意協助後寄出問卷，由該校教師在課堂上協助進行施測，再將填寫好的問卷統一寄回給研究者。以上參與者皆為採志願性參與，沒有領取酬勞。

幼兒園教保服務人員發出300份問卷，回收259份，回收率為86%。刪除不良填答之問卷67份，得有效問卷192份，問卷有效率為74%；幼教和幼保系學生部



分，問卷發出210份，回收201份，回收率為96%，剔除填答不良問卷20份，有效問卷為181份，問卷有效率為90%。分別敘述如下

幼兒園教保服務人員年齡以20歲-29歲者最多，30歲-39歲次之，第三為40歲-49歲，分別為69位(佔35.9%)、64位(約佔33.3%)和51位(約佔26.6%)。研究樣本中，男性4位，女性188位，女性占全體受訪者的97.5%。服務年資方面，年資0-9年有106人；10-19年有50人；20-29年，有33人，30-39年有2人，40-49年有1人。以年資0-9年者最多，占55.2%，10-19年次之，占26.0%。親密關係部分，研究樣本中，從未有親密關係有18人，曾有親密關係，目前沒有26人，目前發展親密關係(六個月內)11人，目前擁有發展親密關係或婚姻(六個月以上)137人。以目前發展關係、擁有親密關係或婚姻者的148人居多，佔全體人數77%，見表2。

表 2
幼兒園教保服務人員基本資料統計表

背景變項	類別	人數	百分比
年齡	20-29歲	69	35.9%
	30-39歲	64	33.3%
	40-49歲	51	26.6%
	50-59歲	7	3.6%
	60-59歲	1	0.5%
性別	男	4	2.1%
	女	188	97.5%
學校類別	公立	74	38.5%
	私立	118	61.5%
幼兒工作年資	0-9年	106	55.2%
	10-19年	50	26.0%
	20-29年	33	17.2%
	30-39年	2	1.0%
	40-49年	1	0.5%
親密關係	從未有親密關係	18	9.4%
	曾有親密關係，目前沒有	26	13.5%
	目前發展親密關係(六個月內)	11	5.7%
	擁有發展親密關係或婚姻(六個月以上)	137	71.3%



大學幼教和幼保系學生的年齡為：19歲為43人、20歲為43人、21歲為47人、22歲為34人、22歲以上為14人，19歲－22歲，約佔全體92.2%。男性28位，女性153位，女性學生占全體學生的84.5%。照顧幼兒工讀經驗部分，無照顧幼兒工讀經驗129人，1-6個月的工讀經驗有48人，7-12個月有3人，13-24個月有1人，無照顧幼兒工讀經驗者佔71.3%。有無親密關係方面，從未有親密關係有67人，曾有親密關係，目前沒有親密關係46人，目前發展親密關係中(六個月內)19人，目前擁有發展親密關係或婚姻(六個月以上)49人，目前沒有親密關係者有113人，佔全體62.4%，有有親密關係者有68人，佔全體37.6%，見表3。

表 3
大學幼教和幼保系學生基本資料統計表

背景變項	類別	人數	百分比
年齡	19歲	43	23.8%
	20歲	43	23.8%
	21歲	47	26.0%
	22歲	34	18.8%
	22歲以上	14	7.8%
性別	男	28	15.5%
	女	153	84.5%
照顧幼兒經驗	無經驗	129	71.3%
	1-6個月	48	26.5%
	7-12個月	3	1.7%
	13-24個月	1	.6%
親密關係	從未有親密關係	67	37.0%
	曾有親密關係，目前沒有	46	25.4%
	目前發展親密關係(六個月內)	19	10.5%
	擁有發展親密關係或婚姻(六個月以上)	49	27.1%

三、研究工具

本研究採用Brennan、Clark和Shaver(1998)編製的親密關係經驗量表(The Experiences in Close Relationships Scale ,ECRS)，由Mallinckrodt與Wang(2004)翻譯為「親密關係經驗量表－中文版」，主要是測量成人依附關係的兩個向度，有助



於瞭解18歲以上成人的依附關係及內在運作模式，經獲得第二作者同意後使用。整份問卷共36題，分為逃避依附(Attachment Avoidance)及焦慮依附(Attachment Anxiety)2個分量表，兩個分量表個18題。本量表以Likert 七點量表計分，由「非常不同意」、「不同意」、「有一點不同意」、「不確定」、「有一點同意」、「同意」、「非常同意」，依序配分1至7分。其中第3, 15, 19, 22, 25, 27, 29, 31, 33及35題，為反向題，需反轉計分。奇數題分數加總為逃避依附的分數，加總偶數題的得分為焦慮依附的分數，各分量表的分數越高，代表該分量表的不安全依附傾向越高。

信度方面，Wang與Scalise(2010)對台灣大學生以ECRS-C施測，發現逃避依附和焦慮依附的Cronbach α 係數分別為.86和.88，顯示ECRS-C具有良好的信度。效度方面，Wang與Scalise(2010)指出逃避依附與害怕親密有顯著的負相關，依附逃避和依附焦慮與人際問題有正相關。

四、研究流程

本研究資料蒐集程序分為下列階段：

- (一)針對幼兒園教保服務人員25名及大學幼教系學生25名實施預試，因樣本數小，故只對量表的信度進行檢測，逃避依附和焦慮依附的Cronbach α 係數分別為.84和.86，與Wang與Scalise(2010)對台灣大學生以ECRS-C施測的信度結果相近。
- (二)請接受預試的幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保系學生提供預試的意見，針對意見部份，由研究者與專家學者共同討論，並做改善。
- (三)針對台中、嘉義縣市、高雄、苗栗、台南、雲林及台北等縣市之自願參與研究的幼兒園教保服務人員實施問卷，將問卷寄至幼兒園，請園長將問卷轉發給參與者填寫，填寫過程中，參與者不與他人討論進行作答，以確保問卷數據的可信度。同時間，亦請對大學幼教和幼保系學生實施問卷施測。並於二個星期內回收。

五、資料處理與分析

本研究正式施測並完成回收問卷後，先剔除無效問卷，隨即將有效問卷進行編碼及登錄工作，建成資料檔，運用SPSS 18 統計軟體，依據研究目的及研究假設進行考驗，說明如下：



(一)描述統計：以次數分配、百分比等分析研究參與者的基本料，說明研究參與者的各項資料。

(二)t 檢定：本研究以t檢定考驗三個研究假設，瞭解不同研究參與者的親密關係狀態、依附關係逃避面向、依附關係焦慮面向的差異狀態。

(三)迴歸分析：探討職業、年齡、性別、學校類別、教育程度、照顧幼兒經驗、工作年資和感情經歷對逃避依附和焦慮依附的預測情形。

肆、研究結果

一、親密關係經驗量表之內部一致性信度

表4呈現以整體樣本(教保服務人員和大學幼教/幼保學生)、教保服務人員和大學幼教/幼保系學生所分析的親密關係經驗量表內部一致性信度之結果。

Cronbach α 係數在整體樣本(教保服務人員和大學生)、教保服務人員和大學幼教/幼保學生的分析上皆在.80以上；逃避依附部份，高於Wang與Scalise(2010)對台灣大學生施測的結果, .86；焦慮依附方面，除大學幼教/幼保學生略為低之外，其他皆高。顯示在本研究中，ECRS-C具有良好的信度。

表 4
親密關係經驗量表內部信度

構面	題數	幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保學生		幼兒園教保服務人員		大學幼教/幼保學生	
		n	α	n	α	n	α
逃避依附	18	373	.89	192	.88	181	.91
焦慮依附	18	373	.89	192	.91	181	.86

註：n=樣本數； α =Cronbach α 係數

二、幼兒園教保服務人員和大學幼教系學生的親密關係現況比較

研究結果顯示，比較幼教系學生和幼兒園教保服務人員兩者目前呈現的親密關係(目前發展中和已穩定的親密關係)達到顯著差異，如表5。



表 5
幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保學生目前親密關係之獨立樣本t檢定

層面	組別	樣本數	平均數	標準差	t值
目前親密關係	幼兒園教保服務人員	192	1.77	.42374	9.51***
	大學幼教/幼保學生	181	1.27	.48564	

 $p < .001$

三、幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保學生的依附關係逃避向度比較

依附關係中的逃避向度中，大學幼教系學生和幼兒園服務人員的呈現並無顯著的差異($p > .05$)，如表6。換言之，幼教系學生和幼兒園服務人員對於外在他人的意向並無差異。

表 6
幼兒園教保服務人員和大學幼教系學生在依附關係逃避面向之獨立樣本t檢定

層面	組別	樣本數	平均數	標準差	t值
逃避 依附	幼兒園教保服務人員	192	2.7723	.84215	.147
	大學幼教系學生	181	2.9043	.91027	

四、幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保學生的依附關係焦慮向度比較

在依附關係中的焦慮向度，大學幼教/幼保學生和幼兒園教保服務人員的呈現顯著的差異，如表7。換言之，幼教系學生和幼兒園服務人員對於內自自我的意向有差異，幼教系學生對自我焦慮分數明顯高於幼兒園教保服務人員。

表 7
幼兒園教保服務人員和大學幼教系學生在依附關係焦慮面向之獨立樣本t檢定

層面	組別	樣本數	平均數	標準差	t值
焦慮 依附	幼兒園教保服務人員	192	3.38	1.03	-4.37***
	大學幼教系學生	181	3.82	.91	

 $p < .001$



五、依附關係之預測分析

本研究運用迴歸分析統計檢視預測變相，如職業(教師和學生)、年齡、性別、學校類別(公立和私立)、照顧幼兒經驗(無和有)、工作年資和親密關係(沒有和有)等，是否可以顯著預測幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保學生的逃避依附和焦慮依附傾向。預測變相的選擇是根據依附關係相關理論與研究結果作為參考依據。在迴歸分析中，預測變項應為計量變項，如預測變項為間斷變項，則應先轉為「虛擬變項」(dummy variable)，以使其具備連續變項的特性，成為迴歸之變項之一(吳明隆，2011)。因此，研究者將職業、性別、學校類別、照顧幼兒經驗和親密關係等變項經虛擬變項的轉換後，進行強迫進入變數法(enter)之迴歸分析。此方法是將所有的自變項(預測變項)投入迴歸模式，其目的在於解釋所有自變項對依變項的整體預測力(吳明隆，2011)。這種分析方法，不論自變項對依變項的影響力到底有沒有達到顯著性，都會出現於迴歸方程式。本研究將整體樣本、幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保學生分別分析，主要想了解在不同的樣本中，其預測變項的差異情形。

整體樣本迴歸分析之預測變項選擇，學校類別與工作年資在大學幼教/幼保學生樣本中是缺乏的，因此將之刪除，僅選擇職業(教師和學生)、年齡、性別、照顧幼兒經驗、和親密關係作為預測變項。表8為逃避依附之分析結果，五個層面自變項可以解釋整體樣本之逃避依附傾向17.41%的變異量。除「年齡」和「親密關係」兩個預測變項對整體樣本之逃避依附傾向有顯著的解釋力外，其餘「職業」、「性別」和「照顧幼兒經驗」皆無顯著解釋力，其中以「親密關係」自變項對依變項的解釋力最大，且是負向影響，其次是年齡，具正向影響。

表 8
整體樣本逃避依附之強迫進入迴歸分析摘要表

預測變相	B	標準誤差	Beta (β)	t值
職業	.041	.154	.023	.265
年齡	.024	.007	.253	3.544***
性別	-.218	.154	-.070	-1.417
照顧幼兒經驗	-.045	.133	-.025	-.340
親密關係	-.812	.093	-.464	-8.733***
R=.44		R ² =.19	調整後R ² =.18	F=17.41***

***p<.001



表9為整體樣本焦慮依附之強迫進入迴歸分析結果，五個層面自變項可以解釋整體樣本之焦慮依附傾向5.35%的變異量。除「親密關係」兩個預測變項對整體樣本之逃避依附傾向有顯著的解釋力外，其餘「年齡」、「職業」、「性別」和「照顧幼兒經驗」皆無顯著解釋力，而「親密關係」對於焦慮依附有負向影響。

表 9

整體樣本焦慮依附之強迫進入迴歸分析摘要表

預測變相	B	標準誤差	Beta (β)	t值
職業	.230	.188	.116	1.228
年齡	-.004	.008	-.042	-.545
性別	-.174	.188	-.049	-.929
照顧幼兒經驗	-.002	.162	-.001	-.015
親密關係	-.273	.113	-.137	-2.407*
R=.26	R ² =.07	調整後R ² =.06	F=5.35***	

*p <.05 ***p<.001

接下來則以幼兒園教保服務人員作為樣本，進行其逃避依附和焦慮依附之強迫進入迴歸分析。考量在此樣本中，職業、性別及照顧幼兒經驗的相關性太高，因此給予排除，僅以年齡、學校類別、工作年資和親密關係作為預測變項。表10為逃避依附的迴歸分析結果，四個層面自變項可以解釋幼兒園教保服務人員之逃避依附傾向8.25%的變異量，其中「年齡」和「親密關係」兩個預測變項對幼兒園教保服務人員之逃避依附傾向有顯著的解釋力，其中以「親密關係」自變項對依變項的解釋力最大，且是負向影響，其次是年齡，具正向影響。其餘「學校類別」和「工作年資」皆無顯著解釋力。

表 10

幼兒園教保服務人員逃避依附之強迫進入迴歸分析摘要表

預測變相	B	標準誤差	Beta (β)	t值
年齡	.024	.012	.242	2.066*
學校類別	-.191	.122	-.111	-1.570
工作年資	-.007	.012	-.072	-.615
親密關係	-.652	.128	-.351	-5.089***
R=.39	R ² =.15	調整後R ² =.13	F=8.25***	

*p <.05 ***p<.001



表11為焦慮依附之迴歸分析結果。四個層面自變項可以解釋教保服務人員本之焦慮依附傾向3.15%的變異量，其中只有「學校類別」一個預測變項對幼兒園教保服務人員之焦慮依附傾向有顯著的解釋力，且是負向影響。其餘「年齡」和「親密關係」「工作年資」皆無顯著解釋力。

表 11
幼兒園教保服務人員焦慮依附之強迫進入迴歸分析摘要表

預測變相	B	標準誤差	Beta (β)	t值
年齡	.003	.015	.024	.192
學校類別	-.446	.156	-.211	-2.853**
工作年資	-.016	.015	-.126	-1.027
親密關係	-.305	.165	-.134	-1.853
R=.25 R ² =.06 調整後R ² =.04 F=3.15*				

*p <.05 **p<.01

在大學幼教/幼保學生的逃避依附和焦慮依附迴歸分析部分，僅以年齡、性別、照顧幼兒經驗及親密關係作為預測變項，因為大學生皆未實際就業，因此職業、學校類別和工作年資等變項不存在於此樣本中。逃避依附分析結果如表12所示。四個層面自變項可以解釋大學幼教/幼保學生之逃避依附傾向23%的變異量，其中只有「親密關係」一個預測變項對大學幼教/幼保學生之逃避依附傾向有顯著的解釋力，且是負向影響。其餘「年齡」、「性別」和「照顧幼兒經驗」皆無顯著解釋力。表13顯示，四個層面自變項可以解釋大學幼教/幼保學生之焦慮依附傾向僅4%的變異量，且四個預測變項對於依變項皆無顯著解釋力。

表 12
大學幼教/幼保學生逃避依附之強迫進入迴歸分析摘要表

預測變相	B	標準誤差	Beta (β)	t值
年齡	.039	.031	.031	1.257
性別	-.209	.169	.169	-1.238
照顧幼兒經驗	-.040	.137	.137	-.289
親密關係	-.980	.135	.135	-7.269***
R=.49 R ² =.24 調整後R ² =.23 F=14.21***				

***p<.01



表 13
大學幼教/幼保學生焦慮依附之強迫進入迴歸分析摘要表

預測變相	B	標準誤差	Beta (β)	t值
年齡	-.034	.035	-.073	-.965
性別	-.345	.190	-.138	-1.815
照顧幼兒經驗	.042	.154	.021	.270
親密關係	-.234	.152	-.115	-1.542
R=.19	R ² =.04	調整後R ² =.01	F=1.658	

伍、研究討論與建議

依附關係在人的一生成長過程中，不斷的持續進行，從發展心理學來看，幼兒時期在幼教老師的教導下，所形成的依附關係亦是發展安全依附的重要一環。一位具有安全型依附關係的幼教師，將可以在幼兒教育的過程，教導安全的內在運作模式(internal working model)。此論點在涂妙如(1998)對幼兒、幼兒母親、幼兒教師研究中，已發現幼兒與幼教師能建立起依附關係，並受到幼教師的影響。

從研究假設一的結果可推論，幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保系學生，在目前的親密關係是有差異的，基於不同年齡、人生不同的發展階段，讓研究者可以得知77%幼兒園服務人員有發展親密關係；而大學幼教系學生只有37.6%有發展親密關係。隨著年紀的增長、求職期及親密關係發展階段的到來，大學幼教系學生發展親密關係的比率會增高，而幼兒園教保服務人員目前親密關係遠高於幼教系學生，可能與幼兒園教保服務人員已進入親密關係的發展階段，或幼教/幼保系學生尚未學習及建立良好親密關係所致。

從研究假設二的結果來看，幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保系學生在逃避依附上無顯著差異。也就是說，兩組人員對他人意向的看法並無差異，對他人意向的互動，包括對幼兒的家長的應對，人際關係的互動，乃至於傳遞幼兒對他人持正向的看法，兩者的能力並無差異。然而，從研究假設三的結果顯示：幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保系學生在焦慮依附上有顯著差異，可解釋為兩組人員對自我意向的看法有差異，包括對自我能力的檢視，具有自信心，乃至於傳遞幼兒對自己持正向的看法，幼教/幼保系學生的教導能力顯著低於幼兒園



教保服務人員的能力。而對自我意向的看法負向，將有導致專注型依附關係表現、害性－逃避型依附關係表現的可能性，對於幼兒教育可能帶來負面的影響。此結果可以與Riley(2009)研究職前和在職教師的部分結果相呼應。會造成兩組人員依附關係的差異，也有可能是大學生與在職的幼兒園教保服務人員相比，與幼兒或其他成人互動的經驗較少，因而對自己的價值或能力容易產生負向看法。與Kepalaitê(2012)的研究結果相比較，本研究發現性別對於依附關係沒有顯著的影響力，這可能是因為本研究男女樣本比例相差較大所造成。在年齡方面，Kepalaitê發現年齡並未造成教師和儲備教師依附關係的顯著差異，此與本研究結果有部分不同，年齡對於本研究整體樣本和幼兒園教保服務人員的逃避依附有顯著的預測力和正向影響。但從Kepalaitê研究結果中的百分比率來看，年齡越高者較傾向於逃避依附關係，而焦慮依附則較多出現在年齡較輕的教師，這與本研究的整體分析結果大致相似。

國內尚無從事幼兒園教保服務人員和大學幼教/幼保系學生在依附關係差異之相關研究，從許多國內學者研究來看，李孟嘉(2010)指出，人們的價值觀、態度與觀念受原生家庭教養方式影響；邱珍琬(2009)也認為子女和父親的互動受到原生家庭影響，因而，子女長大後與他人互動受到原生家庭之影響有關，可以瞭解大學幼教系學生的依附關係部分從原來家庭或代間傳遞而來。然而，大學幼教/幼保系學生依附關係的形成是否也受其他因素的影響？孫旻儀(2010)認為孩子對父母親或主要照顧者的滿意度，可能影響其依附關係或對待他人方式，那麼，孩子仍具有主觀及主動選擇的觀點，大學幼教/幼保系學生目前在學校學習，對社會職場環境尚不熟悉，從大學幼教系學生181名研究樣本中，只有14名完成實習，占7.7%；對照顧幼兒工讀經驗只有48人，占28.7%，可見大學幼教系學生的依附關係形塑還需要進入職場的體會與學習。

能夠正向、友善的看待他人的意向，並對自己持正向、自信的看法，兩者都是從事助人及引導幼兒成長的幼兒園教保服務人員重要特質。因此，如何在幼教系學生養成教育中，降低與人互動或依附關係中的自我焦慮面向，讓幼教/幼保系學生能夠覺察自己的能力，提昇自信心及自我效能，對自己的意向呈現正面反應。若是如此，未來著重幼教學生在實務學習的能力，透過實習課程或課堂上的實務操作，減低其依附關係中的焦慮面向。課堂實作方面可以與幼兒園合作，讓



學生在將理論運用於實務現場的同時，也能增加與各年齡層幼兒及現場老師互動的頻率。幼兒園教保實習課程部分，可以延長實習時間，讓學生能有充足的時間學習和體會如何與幼兒和幼兒園的成人建立關係的歷程，進而省思和提升自己師生關係和同事關係建立的能力、信心和效能。如Rrley所建議的，在師資培訓課程中，加強人際關係建立的能力，或許可以對職前教師有長期正向的影響。

幼兒園教保服務人員方面，可透過與其同事或主管建立關係中體驗矯正性情緒經驗，幫助現場教師慢慢改善人際關係的內在運作模式。例如對於新進教師可以提供職前訓練，幫其認識學校所有人員，增進安全感；安排資深教師與其進行協同教學，幫助其在教學和班級經營上的適應，並建立師徒制關係。在降低教師間人際關係衝突部份，學校主管可以不定期提供人際溝通或心靈成長相關課程，提升教師面對人際關係處理能力與信心，進而提高師生關係和班級經營的品質。以上也呼應在迴歸分析結果中，親密關係對於整體樣本、幼兒園教保服務人員及大學幼教/幼保學生的逃避依附皆有顯著預測力，人際互動經驗越豐富，其逃避依附的傾向可能也會較低。

與大多數以師生或照顧者幼兒依附關係之研究相比，本研究提供了一個從成人依附關係的角度來了解成人本身的依附關係類型與可以影響的因素。對於未來有興趣於此議題的研究者提供以下幾點建議：(1)本研究為初探型研究，因此僅以幼兒園教保服務人員和大學幼教/教保系學生的目前依附關係現況、差異和少數背景變的預測力進行了解。未來研究者可延伸教保服務人員的成人依附關係與其身心健康、師生關係或班級經營之相關研究或加入更多相關的背景變項瞭解影響成人依附關係的因素為何；(2)本研究因經費與人力有限，樣本數就問卷調查研究觀點來看稍嫌偏低，因此將結果推論至母群體較為困難。未來研究若在經費與人力充足下，可進行大樣本的分析研究；(3)本研究以問卷調查為主，只能探究成人依附關係之概況，未來研究可利用質性研究方式來了解成人依附關係內部運作的轉換歷程和關鍵影響因素；(4)未來研究也可針對男性教保服務人員如何與成人和幼兒建立依附關係進行深入探討，因為在幼兒園中，男性教師的比率與女性教師的比率相距甚遠，故在量化研究中較難顯示其差異性。此外，近年來校園性騷擾或性侵事件頻傳，研究男性教師的依附關係相關問題，或許可以降低或預防事件的發生頻率；(5)教保服務人員之依附關係和其社會情緒間的關係也可以是未來研究可著墨之處，因為近來幼兒園教師暴力事件發生比率升高，而這些

幼兒教育研究(第八期)，2019.06



暴力教師為何有如此行為產生，其造成的原因為何，都有待於研究者繼續探討與了解；和(6)在近幾十年來推動融合教育政策之下，越來越多有特殊需求的幼兒進入到幼兒園的班級，職場教師與這些孩子互動關係的品質，也是影響這些有特殊需求幼兒學習與生活品質和降低其在教室中問題行為產生的主要關鍵之一，因此建議未來研究者也可朝此議題進行深入研究。

致謝：本研究榮獲南華大學校內專題研究計畫補助，計畫編號 Y103001049，特此致謝。

陸、參考文獻

一、中文部分

- 李孟嘉(2010)。父母對幼兒自主之教養觀。國立臺北教育大學教育學院幼兒與家庭教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 邱珍琬(2009)。父親形象的轉變—從國中到大學。南大教育研究學報，43(2)，29-54。
- 林佩蓉(1991)。三到六歲幼兒接受學前教育比例調查研究。台北市立師範學院。教育部專案研究計畫。
- 林俊瑩、邱欣怡、葉芝君(2012)。社經背景、幼年受管教經驗與教養價值觀對學前教育階段家長管教子女方式的影響。中華輔導與諮商學報，32，123-149。
- 金瑞芝、陳麗妤、廖先怡、丁珮勻與吳宛庭(2013)。親子情緒教養之代間移轉—以臺北市幼兒園家長為例，國教新知，60(4)，59-67。
- 唐意芳、賴文鳳(2016)幼兒依附關係與親子情緒言談之關係。人類發展與社會學報，17，1-26。
- 涂妙如(1998)。幼兒與母親以及與教師間的依附關係對幼兒社會與學習行為之影響研究。弘光學報，(31)，65-124
- 孫旻儀(2010)。父母管教方式對教師管教方式影響之代間傳遞模式探討。輔導與諮商學報，32(1)，43-66。
- 連廷嘉(2015)。中小學教師的依附關係完美主義社會支持憂鬱與慢性疲勞症候群之相關研究。諮商心理與復健諮商學報，28，35-56。
- 陳秀才(2006)。親職理念與幼兒文化。亞洲管理與人文科學期刊。1(1),147-160
- 雷庚玲、黃世錚、許功餘(2002)。情緒、氣質與親子關係。台北信誼基金會。
- 譚黃愛娟(2018)。安全圈親子關係養育團體，中華團體心理治療，24(3)，3-10。

二、英文部分

- Ahnert, L., Pinquart, M., & Lamb, M. (2006). Severity of children's relationships with non-parental care providers: A meta-analysis. *Child Development, 3*,



- 664-679.
- Brennan, K. A., Clark, C. L., & Shaver, P. R. (1998). Self-report measure of adult attachment: An integrate overview. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds), *Attachment theory and close relationship* (pp. 46-76). New York, NY: Guilford Press.
- Bowlby, J. (1969/1982). *Attachment and loss, Vol 1: Attachment*. New York:Basic Books.
- Commodari, E. (2013). Preschool teacher attachment, school readiness and risk of learning difficulties. *Early childhood Research Quarterly*, 28, 123-133.
- Cooper, G., Hoffman, K. & Powell, B.(2017). *Raising A Secure Child: How Circle of Security Parenting can help you nurture your child's attachment,emotional resilience and freedom to explore*. New York: The Guilford Press.
- DeMulder, E. K., Denham, S., Schmidt, M., & Mitchell, J. (2000). Q-Sort assessment of attachment security during the preschool years. *Developmental Psychology*, 36, 274-282.
- Hamre, B. K., & Pianta, R.C. (2001). Early teacher-child relationships and trajectory of children's school outcomes through eighth grade. *Child Development*, 72, 625-638.
- Howes, C. (1997). Children's experiences in center-based chld care as a function of teacher background and adult:child ratio. *Merrill-Palmer Quarterly*, 43, 404-425.
- Howes, C., & Ritchie, S. (1999). Attachment organizations in children with difficult lif circumstances, *Development and Psychopathology*, 11, 251-268.
- Howes, C., & Smith, E. W. (1995). Children and their care caregivers: Profiles of relationships. *Social Development*, 4, 44-61.
- Marris, P. (1982). Attachment and society. In C. M. Parkes & J. Stevenson-Hinde (Eds.), *The place of attachment in human behavior* (pp.185-201). New York: Basic Books.
- Mallinckrodt,B., & Wang, C. C.(2004).Quantitative methods for verifying semantic equivalence of translated research instruments: A Chinese version of the experiences in Close Relationships Scale. *Journal of Counseling Psychology*,51,368-379.
- Mallinckrodt, B., & Wei, M.F. (2005). Attachment, interpersonal problems, and psychological distress. *Journal of Counseling Psychology*, 52, 358-367.
- Mikulincer, M., & Florian, V. (1998). The relationship between adult attachment styles and emotional and cognitive reactions to stressful events. In J. A. Simpson & W. S. Rholes (Eds), *Attachment theory and close relationship* (pp. 143-165). New York, NY: Guilford Press.
- Mitchell-Copeland, J., Copeland, S., Denham, S. A., & DeMulder, E. (1997).



- Child-teacher attachment and social competence. *Early Education and Development*, 8, 27-39.
- Morris-Rothschild, B. K., & Brassard, M. R. (2006). Teachers' conflict management styles: The role of attachment styles and classroom management efficacy. *Journal of School Psychology*, 44, 105-121.
- Oppenheim, D., & Waters, H. S. (1995). Narrative processes and attachment representations: Issues of development and assessment. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 60(2-3), 197-215.
- Parkes, C. M. (1991). Attachment, bonding and psychiatric problems after bereavement in adult life. In C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde & P. Marris (Eds.), *Attachment across the life cycle* (pp.268-292). New York: Tavistock/Routledge.
- Peisner-Feinberg, E. S., Burchinal, M. R., Clifford, R. M., Culkin, M. L., Howes, C., Kagan, S. L., et al. (2001). The relation of preschool child-care quality to children's cognitive and social developmental trajectories through second grade. *Child Development*, 72, 1534-1553.
- Pianta, R. C., Belsky, J., Vandergrift, N., Houts, R. M., & Morrison, F. J. (2008). Classroom effects on children's achievement trajectories in elementary school. *American Educational Research Journal*, 45, 365-397.
- Pianta, R. C., Hamre, B., & Stuhlman, M. (2003). Relationship between teachers and children. In W. M. Reynolds & G. E. Miller (Eds.), *Handbook of psychology: Volume 7: Education psychology*. (I.B. Weiner, Series Ed., pp. 199-234). New York, NY: John Wiley & Sons.
- Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33, 444-458.
- Kepalaitê, A. (2012). Links between teachers' attachment style and social interest. *Social Welfare Interdisciplinary Approach*, 2, 38-47.
- Riley, P. (2009). An adult attachment perspective on the student-teacher relationship & classroom management difficulties. *Teaching and Teacher Education*, 25, 626-635.
- Rutter, M., & O'Connor, T. G. (1999). Implication of attachment theory for child care policies. In J. Cassidy, & P. Shaver(Eds), *Handbook of attachment theory and research* (pp. 823-844). New York, NY: Guilford.
- Seibert, A. C., & Kerns, K. A. (2009). Attachment figures in middle childhood. *International Journal of Behavioral development*, 33, 347-355.
- Sroufe, L. A. (1995). *Emotion development*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Wang, C-C. DC., & Scalise, D. A. (2010). Adult attachment, culturally adjusted



- attachment, and interpersonal difficulties of Taiwanese adults. *The Counseling Psychologist*, 38(1), 6-31.
- Watson, J., & Kowalski, H. (1999). Toddler-caregiver interaction: The effect of temperament. *Early Child Development and Care*, 159, 53-73.
- Wei, M., Heppner, P. P., & Mallinckrodt, B. (2003). Perceived ineffective coping as a mediator between attachment and psychological distress. *Journal of Counseling Psychology*, 50, 438-447.
- Wei, M., Mallinckrodt, B., Russell, D. W., & Abraham, W. T. (2004). Maladaptive perfectionism as a mediator and moderator between adult attachment and depressive mood. *Journal of Counseling Psychology*, 51, 201-212.
- Weiss, R. (1982). Attachment in adult life. In C. M. Parkes & J. Stevenson-Hinde (Eds.), *The place of attachment in human behavior* (pp.171-184). New York: Basic Books.
- Weiss, R. (1991). The attachment bond in childhood and adulthood. In C. M. Parkes, J. Stevenson-Hinde & P. Marris (Eds.), *Attachment across the life cycle* (pp.66-76). New York: Tavistock/Routledge.

初稿收件：2019年02月25日

完成修正：2019年06月17日

接受刊登：2019年06月18日

