

台南市國小附幼教師對幼兒分離焦慮的認知 及安撫措施之相關研究

吳瑩娜¹、*張瓊云²

¹台南應用科技大學生活應用科學研究所、²台南應用科技大學幼兒保育系

¹na5261@gmail.com, ²tc0004@mail.tut.edu.tw

摘要

本研究主要目的在探討不同背景變項下，台南市公立國小附幼教師對幼兒「分離焦慮」現象的認知及「對幼兒分離焦慮現象所採取的安撫措施」之現況及差異情形。研究對象為大台南地區 375 位附幼教師。研究方法採問卷調查法，經由描述性統計、單因子變異數、雪費事後比較、皮爾遜相關係數等方式加以分析，比較「分離焦慮的主觀認知」及「幼教師所採取的安撫措施」兩構面的現況、差異情形及相關性。本研究之主要發現如下：(1)主觀認知、安撫措施及因應技巧的平均數均居於中位數之上，表示幼教師對幼兒分離焦慮的認知及安撫措施、因應技巧皆屬良好。(2)不同班級學生人數之幼教師對「幼兒分離焦慮認知原因」達顯著差異。(3)不同年齡、不同年資的幼教師對「親師溝通」、「園所配合」等因素及「安撫措施」總量表上達顯著差異。(4)不同教育程度之幼教師在「園所配合」因素上達顯著差異。(5)除幼教師之「認知原因」與「園所配合」及「產生行為原因」與「班級經營」、「園所配合」間未達相關外，其餘皆有中度以上相關。根據研究結果，提出具體建議，作為教學者及園所處理幼兒分離焦慮行為之參考，以提升幼稚園教師的教學技巧與專業知能。

關鍵詞：分離焦慮、依附關係、安撫措施

Related Research of Teachers' Cognition of Children's Separation Anxiety and Comfort Measures in Tainan Affiliated Kindergarten of Public Elementary School

Ying- Na Wu¹、*Ching- Yun Chang²

¹Applied Science Institute, Tainan University of Technology;

²Early Childhood Educare Department, Tainan University of Technology

Abstract

The purpose of this study is to investigate the current situation and differences of preschool teachers' cognition of children's "separation anxiety" and the "comfort measures of children's separation anxiety" in various circumstances in public elementary schools. The research object was 375 preschool teachers in a large Tainan school district. A questionnaire method was adopted in this study, complemented by methods of descriptive statistics, single factor variance, Scheffe' Post Hoc multiple comparisons, Pearson Correlation, etc, to analyze and compare the current situation, differences and correlation of "subjective cognition of separation anxiety" and "comfort measures taken by preschool teachers." The main findings are as follows: The average numbers of subjective cognition, comfort measures and coping skill are all above the median, which means

Received: Jan. 4, 2012; accepted: June, 2012.

Corresponding author: C.-Y. Chang



separation anxiety cognition, comfort measures and coping skills of the preschool teachers are relatively strong. (1)Preschool teachers in different classes of which the number of students were varied showed significantly different opinions regarding the cognitive cause of children's separation anxiety. (2)Preschool teachers of different ages and seniority levels have hold significantly different views in regards to the "Parent-Teacher Communication", "kindergarten cooperation" factors, etc. These are also significantly different in relation to the total scale of "comfort measures". (3)Preschool teachers of different education degree behaved significantly differently in regards to the kindergarten cooperation" factor. (4)Among the factors analyzed, I seems that "cognitive causes" and "kindergarten cooperation" are not correlated. It is either not correlated between "produce behavior causes" and "classroom management", "produce behavior causes" and "kindergarten cooperation". The the other factors are more than moderately related. According to the results, the researchers put forward some suggestions, which could be considered as reference for preschool teachers when dealing with the children's separation anxiety, and to improve the teaching skills and professional knowledge of the preschool teachers.

Keywords: Separation Anxiety, Attachment, Comfort Measures

壹、前言

分離是人生中必經的歷程，每個孩子都必須學習接受與面對分離時所帶來的焦慮感受，而分離焦慮正是許多幼兒第一次入園時，常會發生的行為表徵，也是幼教職場工作者常會面臨到的頭痛問題，如何將孩子與父母的依附關係盡速且溫馨轉換至與師長和同儕間的人際關係及依附行為，是當今非常重要的課題。

現今社會型態變遷，雙薪家庭日益增多，幼教老師成為幼兒一生中的第一個啟蒙教師(蔡春美、張翠娥、陳素珍，2000)。因此幼教老師被賦予培養幼兒人格發展及健康成長的神聖使命。老師若能取代孩子與主要照顧者的關係，讓孩子信賴你，並喜歡來園，這對孩子日後的人格發展將會是正面而積極的。學習機構中，幼教老師更被視為是幼兒最主要的照顧者，老師所扮演的角色是多元的，除了是孩子的玩伴、指導者、觀察者、協助者，更重要的是母親的替代角色(賈美琳，1992；Howes & Hamilton，1992)。為此幼教老師肩負著「教育」及「保育」的雙重任務，使得幼教工作備受重視(邱志鵬，1996)。然而幼教師通常認為幼兒產生分離焦慮時，會表現出依賴、退化、焦慮不安、防衛抗拒等行為來保護自己，甚至會有銘印現象，孩子會企圖在環境中，重新尋找依附對象等各種行為與情緒表現(楊惠卿、蔡順良，2005)。

既然幼兒初入園所與主要照顧者分離所產生的分離焦慮行為是不可避免的，也知道焦慮是一種情緒狀況。因此，幼教老師在園所中必須以生活化、親切性、自然且溫暖地與幼兒生活在一起，照顧幼兒的生活，滿足幼兒的需求，與孩子建立起相對的依附關係(涂妙如，1998)。

為此希望透過本研究，讓社會大眾了解幼稚園教師在處理幼兒分離焦慮時的認知理念與安撫措施，認同並了解幼教老師的專業知能，並讓研究者本身與幼教同儕者一個重新審視與省思自己在幼兒分離焦慮行為表現的認知反應及處置策略運用的機會，期盼對幼教老師的職業生涯與分離焦慮處理知能上有所助益，在理論與實務上相互對照，進而提昇自己的學術涵養及專業能力。

根據上述的研究動機，本研究的研究目的如下：

- 一、了解不同背景變項之國小附幼教師對於「幼兒分離焦慮認知」及「實施安撫措施」之現況。
- 二、探究不同背景變項之國小附幼教師在對幼兒分離焦慮認知上的差異情形。
- 三、探究不同背景變項之國小附幼教師對幼兒分離焦慮實施安撫措施上的差異情形。
- 四、探究國小附幼教師對「分離焦慮的主觀認知」與「所採取的安撫措施」之間相關性。

根據上述之研究目的，本研究的研究問題如下：



- (一) 國小附幼教師對於「幼兒分離焦慮認知」及「實施安撫措施」之現況是如何？
- (二) 不同背景的國小附幼教師對幼兒產生分離焦慮的認知是否有差異？
- (三) 不同背景的國小附幼教師在安撫幼兒分離焦慮的做法上是否有差異？
- (四) 國小附幼教師對「幼兒分離焦慮認知」及「實施安撫措施」之間是否有顯著相關？

貳、文獻探討

一、分離焦慮的定義

分離焦慮為一種非因其他身心疾病所導致，而是因為無法與其依附的對象(或家)分離，而表現出過度焦慮，害怕等痛苦、情緒及行為(柳慶茂，2004)，是嬰兒期常有害怕母親離開他的特別恐懼(張春興，2000)。

在精神疾病診斷與統計一書(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders，簡稱 DSM-IV)則定義分離焦慮的特徵是對離開家或者是孩子離開了他長期所依附的對象，就有其與發展水準不合宜而且過度的焦慮(孔繁鐘譯，2002)。

二、幼兒產生分離焦慮時的安撫措施

幼兒產生分離焦慮的安撫措施是指幼稚園老師運用班級經營、親師溝通、園所配合等方式來安撫幼兒分離焦慮產生程度的做法。本研究是根據受試者在研究者自編的「幼教老師處理幼兒分離焦慮現象(分離焦慮的安撫措施及因應技巧)」量表上的得分情形，將安撫措施的做法歸納為三個層面，分別為「班級經營」、「親師溝通」以及「園所配合」，該層面得分越高，表示幼教老師在安撫及處理因應技巧上對幼兒產生分離焦慮時運用該做法的頻率越高，其定義分述如下：

- (一)「班級經營」係指教室情境佈置、老師運用的技巧以及活動的設計與規劃。
- (二)「親師溝通」係指與家長的互動關係、親子聯絡簿運用等技巧的表達方式。
- (三)「園所配合」係指園所的行政措施、所舉辦的各種宣導活動、以及支援班級情況等。

三、分離焦慮與依附關係之相關理論探討

(一)精神分析理論(Classical Psychoanalytic Theory)

依據精神分析理論認為：焦慮與恐懼是一種對於潛意識中衝突的防衛機制，而這些衝突源自於早期經驗。心理學家佛洛伊德 Freud(1909)提到嬰幼兒在 6 個月至 1 歲時，已有母親的概念，當主要照顧者離開、陌生人靠近時，孩子會感到焦慮、畏懼，這也是分離焦慮的起源。佛洛伊德以本能驅力的觀點來說明親子間的依附關係，嬰兒出生頭兩年，嘴是滿足本能需要的泉源，母親為嬰兒提供食物，母親餵奶的行為，解決了孩子飢餓的壓力，使嬰兒的口腔期得以滿足，所以嬰兒「本能的」接近能滿足需求的人，進而與其形成一種心理上的安全依附關係，此關係也成為日後和他人建立關係的基礎(Ainworth，1969)。因此，早期接受照顧的品質及依附關係良好與否，對孩子日後人格發展是非常重要的。

(二)客體關係理論(Object Relations Theory)

分離焦慮的產生是在嬰幼兒與母親的共生期，孩子分不清楚自己與母親間的界線，也就是孩子分不出自己與母親是兩個不同的個體，因此心理上孩子與母親是無法分離的(陳登義譯，2006)，如果孩子經由母親的擁抱以及養育過程中得到的快樂、信任，則較容易從母親那裡分化出來，不易產生分離焦慮，若孩子與母親連結的感受較差，就比較不容易和母親分化開來，而且也較容易產生較高的分離焦慮(陳孟吟，1999；郭啓瑞，2005)這與 Bowlby 所提的「內在運作模式」非常相似。Collins 和 Read(1994)認為內在運作模式有四個組成要素：(一)與依附有關的記憶。(二)與依附相關的信念、態度和期待。(三)與期望有關的目標和需求。(四)和依附有關的計畫和策略。(見圖 1)。

(三)依附理論(Theory of Attachment)



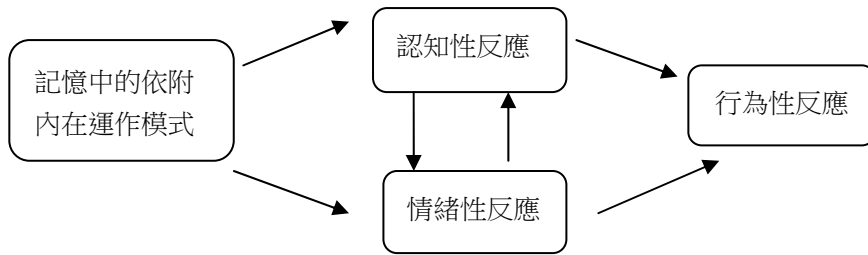


圖 1 認知、情緒、反應行為的依附內在運作模式圖(引自 Collins & Read, 1994, p. 69)

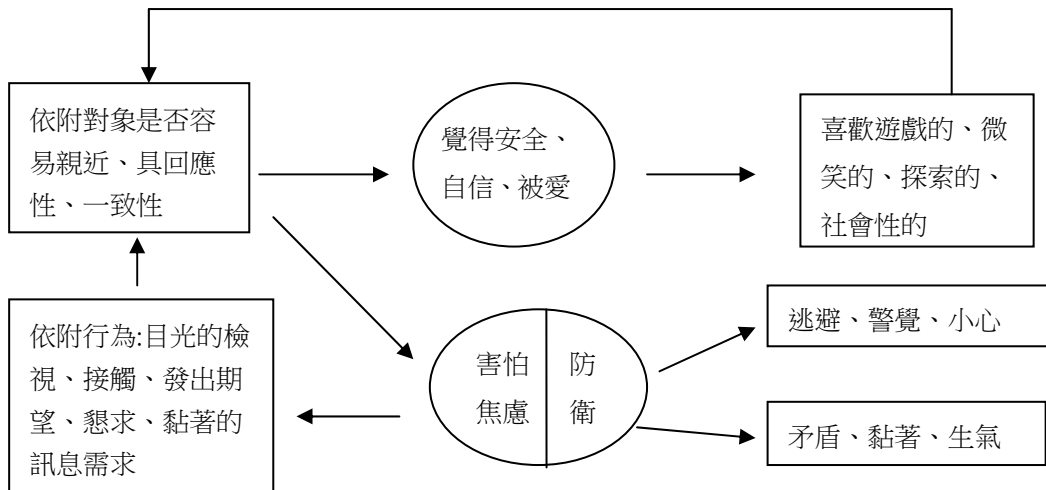


圖 2 依附行為系統(資料來源:Holmes, 1993)

Bowlby 整合了動物行為理論與演化的概念提出依附理論觀點，認為依附關係的產生是嬰兒對某一個或某一些特定對象所建立起的情感聯結。早期有安全的依附關係，才能讓孩子有正向的行為表徵，也較能發展出與他人的信賴感及人際關係，Bowlby 更運用心理分析和控制系統理論，認為控制行為系統，主要為依戀、照顧、害怕與探索組成，這之間的動力關係可視為因應或管理壓力主要因素，它會監控依附對象的可獲得性，也就是孩子的依附對象是否讓孩子自己本身可隨時靠近予以依靠，此系統也被視為「安全調節系統」就是在安全依附關係的運作下，同時在心理及生理增加安全感，能幫助個體與環境互動時達成平衡狀態，依照系統所形成的預測對外在的刺激產生反應(Bowlby, 1969)。Ainsworth(1978)更提出陌生情境測驗，在實驗室中進行評量，發現安全堡壘的論點，能將母親視為安全堡壘(secure base)，向外探索環境，也較能忍受與主要照顧者分離，並發展出對自己的信任與價值，進而成為獨立的個體(蘇建文、丁心平、許錦雲，1990)。

Holmes(1993)更具體的提出依附行為系統圖(見圖 2)加以說明：(一)認為依附行為系統是一個動態的、交互循環的歷程。(二)是建構自我、重要他人和彼此關係之間的藍圖。(三)過度焦慮的主要照顧者，會抑制孩子的探索行為，使孩子感到窒息；過度忽略孩子的主要照顧者，因為父母沒有給予足夠的安全感，讓孩子有焦慮、不確定性的感受。(四)主要照顧者若隨時給予孩子適當的回應，孩子就會從中得到安全感、覺得被愛而產生自信，願意獨自去探索環境。

上述的各項理論觀點，都與 Bowlby 的依附理論同出一轍，Bowlby 以控制系統及內在運作模式來解釋依附行為，精神分析論的本能驅力觀點，客體關係理論的個人與客體間的互動關係、表徵概念等，再再地說明了早期依附關係的良窳，嚴重地影響了孩子日後對自己的自信心，對他人的信賴感，環境的適應性以及人際互動關係、人格的發展之重要性。



四、幼兒分離焦慮之認知原因

新入園孩子的哭、鬧行為是幼兒分離焦慮出現的一種信號，專家學者把這一時期稱之為“孩子第二斷奶期”這種分離焦慮行為起源於依附障礙，是每個入園孩子必然經歷的情緒反應。影響分離焦慮症的因素有很多，然而不論成因為何，諸多學者皆從依附理論開始談起。

依附關係的建立是由依附雙方彼此的互動而逐漸形成的(Bowlby, 1969)。孩子知覺到威脅時會產生害怕情緒，想得到依附對象的保護，增加依附系統的活化作用，因此，依附可當作生物性的因應策略，去管理害怕及痛苦(Kobak、Cassidy、Lyons-Ruth & Ziv, 2006)。在相處互動的過程中，孩子本身的氣質、家庭教養環境與照顧者間早期的經驗都會影響其依附關係，並造成幼兒產生分離焦慮的主要原因，茲分別探討如下：

(一)孩子本身的氣質

孩子先天的氣質中對於新的事物是否敏感，是否會過度畏懼、害怕，將影響孩子日後成為焦慮症的危險因子，幼兒在父母離去或陌生人趨近時的哭叫，往往是因為個性、氣質所致(蘇建文等, 1996)。楊惠卿、蔡順良(2005)曾將孩子的養育難易度依照照顧者的主觀感受、社會化順利程度、影響學習的程度，以及行為發生情形等，分為五種不同類型。易養育型佔 51.9%，中間偏易型佔 21%，中間偏難型佔 15.5%，慢吞吞型佔 2.9%，磨娘精型佔 8.3%。如表 1。孩子早期氣質在適應度上偏低及驅避性退縮者，都會影響孩子分離焦慮的行為表現，其中磨娘精及慢吞吞型最為嚴重。

個性因素也是造成分離焦慮的另一個重要原因。性格較內向的孩子，不願主動與他人交往，不親近老師及同伴，不參與各類活動，這樣對父母親、家人的依戀及需求就更強烈，這使得其產生分離焦慮情況更為嚴重。

生活節奏的變化，也是導致分離焦慮的原因之一。因每個孩子的原生家庭有不同的生活習慣，也都有各自的節奏，可是進入幼稚園所之後，就要遵守統一的作息時間安排，自己原有的生理時鐘及生活節律就被打亂了，對於適應能力較弱或執著度較強的孩子，其生活節律的變化，也較容易讓孩子排斥園所，不願入園，而產生焦慮情緒。

(二)家庭教養環境

現今父母的管教方式也被認為與孩子的焦慮症有關。有焦慮症的主要照顧者與孩子互動時，情緒較為緊張、不安、教養過度保護或神經質，這會嚴重影響到孩子的內在感受，也是與主照顧者分離時產生焦慮不安的原因。

父母在訓練孩子獨立的時間，也要拿捏妥當。太早訓練孩子獨立，可能會加重子女內心的恐慌、不安，依附現象反而更嚴重，而父母雙方的管教態度也應該要一致性，才不會使孩子無所適從，對自己喪失信心，對分離這件事更容易感到不安，加重依賴感(楊惠卿、蔡順良, 2005)，另外，當面臨分離時，母親主觀知覺到自己的傷心、焦慮或是罪惡感，擔心沒有人可以把幼兒照顧好，害怕孩子的適應不良等等的感受，也會影響孩子產生分離焦慮(林淑玲, 1992)。

蔡素菲(1995)將照顧者的教養態度，影響幼兒產生分離焦慮的原因歸納如下：

- 1、強化依賴性：當幼兒以退化、依賴方式來獲取關愛時，主照顧者還以他這樣很可愛，不希望孩子長大的這種反應態度，反而強化了孩子的這些行為。
- 2、罪惡感補償：父母長期缺乏時間照顧孩子，內心感到歉疚，因此將孩子的哭鬧情形解讀為是在向父母抗議，因此而妥協並縱容此等行為。
- 3、過度關心或缺少耐心：凡事以幼兒為主，表現出過度的關心，甚至干擾；或者是當幼兒打斷了照顧者正在進行的活動時，表現出強烈的憤怒，造成孩子內心的恐慌，以致於無法負荷。
- 4、情緒不一致：對事物缺乏敏銳的觀察力，無法即使滿足孩子的需求或心情起伏不定，讓孩子無所適從，無法滿足孩子的情緒發展及成長步調。



(三)早期經驗

孩子擔心與主要照顧者（通常是母親）分離，害怕主要照顧者會遭遇不測，或是擔心自己無法一個人適應生活，所以對與主要照顧者分離會有很大的焦慮(柳慶茂，2004)。Belsky、Rovine 與 Taylor(1984)在親子依附關係中研究發現，早期母親提供過度的刺激容易導致逃避型的小孩，而母親提供不穩定的刺激則容易形成抗拒的依附行為，唯有適當的刺激時，才能建立起安全依附的親子關係。職業婦女因早期與孩子有重複地分離經驗，對親子間的依附關係造成危機，建立不安全的依附品質，埋下日後容易有分離焦慮現象的種子，但另一位學者 Smith 與 Noble(1987)則指出幼兒在早期與母親間有過分離經驗的幼兒，往後與母親再分離時，則較容易且放鬆，因早期有分離經驗的幼兒，其與母親分開時的情緒感受，影響了日後與母親分離時的表現及反應。這也應證了早期發展理論對幼兒分離焦慮的內在行為表徵及外顯行為表現的影響。

四、幼兒分離焦慮的類型

容易產生分離焦慮的幼兒類型有那些呢？楊惠卿（2005）提到，可分為受內在性情和外在照顧二種影響，前者包括：個性內性害羞的小孩，後者包括：父母過度保護的獨生子女，媽媽自己帶大的孩子及媽媽本身就有分離焦慮傾向的。Ainsworth（1979）的陌生情境實驗將分離焦慮歸類出三種依附類型：第一種（安全依附）、第二種（不安全—逃避依附）及第三種（不安全—矛盾依附），再加上 Main 與 Solomom（1990）提出的「解離型依附」及 Howe（1995）的研究，有些孩子無法和照顧者形成任何依附關係，稱為「無依附」等五種分離焦慮依附類型。

(一)安全依附型(secure attachments)

Ainsworth（1978）認為依附對象在依附系統中所扮演的角色即為「安全堡壘」，當孩子在面對害怕、恐懼的情境中時，可以有自信的獨自從事探索行為，安全堡壘也就是一種支持，也是危險的避風港以及向外探索的後盾（鄭居安，1995）。

(二)逃避依附型(avoidant attachments)

屬於逃避依附型的嬰幼兒，早期因其主要照顧者對嬰幼兒本身因需求所發出的訊息較不敏感，且又常常以冷漠的態度去疏離嬰幼兒，所以嬰幼兒就以一種避免親近的防衛機制來控制自己想要依附對方的行為，以避免再度被拒絕，受到傷害，常表現出憤怒、生氣的情緒向對方展現敵意，缺乏耐性及反應性(Sroufe, 1985)。

(三)矛盾依附型(ambivalent attachments)

矛盾依附型又有人稱為愛怒交織型，這一類型的嬰幼兒，在陌生情境中顯的非常焦慮、黏人，會專注於主照顧者在哪裡，以致於根本不去探索，若主照顧者離開時，會變得非常沮喪，而當母親回來時，他們很明顯的、兩極化的朝向她，(某段時間他們會去找主照顧者，下一段時間他們卻又生氣地把她推開)。探究原因發現，孩子的家中，他們的主照顧者幾乎都以不一致的方式對待她們的孩子。

(四)解離依附型(diasorganized)

此類孩子也屬於不安全依附，但較少見(Holmes, 1993)。解離型的孩子同時包含了逃避型與矛盾型依附行為的特徵。他們似乎欠缺讓自己免於焦慮的能力，在探索性的活動中產生較多的矛盾及羞怯行為，不管主照顧者離開或重逢，都會有不同範圍的混亂行為，包含：靜止、刻板化的移動。他們對挫折有極低的忍受力，總是顯得非常焦慮，注意力也不集中(Jacobsen, Edelstein & Hofmann, 1994)。

(五)無依附型(non-attachments)

這類型的孩子和主照顧者分離時，幾乎不會有焦慮感產生，可是他們也難以控制自己具有攻擊性的衝動。有一些研究甚至指出這些孩子的認知發展可能受到了損害(Howe, 1999)。



五、分離焦慮所表現出來的行為模式

分離焦慮最明顯的特徵是：孩子用盡各種方式避免和他所依附的人分離。其行為表現以黏人與愛哭最為常見，也可能較平時固執，以表現出強烈希望照顧者能留在身邊的徵兆。陳信昭、王璇璣、張蕤鐘、蔡盈盈（2006）指出：分離焦慮的特點在與照顧者或者是和熟悉的環境分開時，會有過度的焦慮行為。孩子在與照顧者分離時會出現抗議，絕望和去依戀等三種階段的情緒反應。高分離焦慮的幼兒對老師的依賴頻率較多，在家裡的抗拒行為也較高，較無法與同儕自動自發的分享，也無法加入競爭搶奪社會性的攻擊行為。相對的，低分離焦慮的幼兒，較容易使用物品與他人連結，依賴老師的次數也相對較少，社會競爭，強奪地位玩具的行徑也較多些（楊慧卿、蔡順良，2005）。

有分離焦慮幼兒最常出現的行為表徵是與依附對象分開時，會有不安、焦躁的情形，害怕新的陌生環境，不熟悉的事務環繞在身邊，一旦看不到主照顧者時，情緒會低落、甚至大吵大鬧，這樣的情況最常發生在幼兒即將上幼稚園、小學時期，他們要與過去長期以來依附的對象分開，故將內心的焦慮以外顯的行為方式表現出來(如哭、鬧、拒學)。

由上述的各項分類來看，不同依附關係有不同的行為表徵，學者將孩子與主照顧者的依附關係，分成許多不同的類型，但實際歸納結果，主要有安全依附及不安全依附兩大類，安全依附型的幼兒自我價值性較高，對自我持正向模式，希望他人接納自己及對自己的需求能有所回應；不安全依附型的幼兒對自我的價值感較低落，對自我持負向模式，與他人有距離感，覺得對方是不容易親近的。

參、研究方法

一、研究架構

本研究旨在探討台南市國小附幼教師對幼兒「分離焦慮」現象的認知及「對幼兒分離焦慮現象所採取的安撫措施」之現況及其差異情形。其研究架構如圖 3 所示。

二、研究樣本

本研究主要採問卷調查為主，本研究之母群來源為合併後之大台南市所有國小附幼教師，研究者除參考市府公告之國小附幼資料外，並一一上網查看各所屬附設幼稚園之班級網頁之班級及老師人數，輔以詢問幼教輔導團人員，再次確認大台南市之附設幼稚園除四所偏遠地區，招生率差之園所為一班一師外，其餘皆為一班二師。因此，經本研究求證後可知台南市國小附幼共有 149 所，班級數為 250 班，教師數有 496 人。本研究共寄給 224 所公立國小附幼，發出 428 份問卷，回收 377 份問卷，有效問卷 375 份，回收率為 88%，可用率為 99 %。

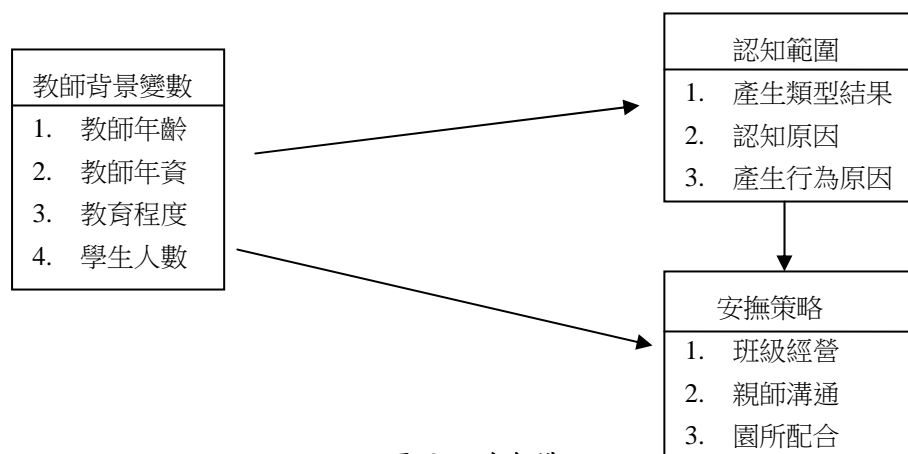


圖 3 研究架構



三、研究工具

本研究採問卷調查法，根據研究目的與需求，所使用的工具為研究者依據文獻探討資料所自編的「國小附幼教師對幼兒分離焦慮主觀認知與其安撫策略量表」。

(一)問卷初稿編製過程

研究者先進行專家效度，請二位統計學教授(含本校師培中心主任及統計學博士)、二位經歷皆在 15 年以上之資深公幼教師(原台南縣、市各一位)以及一位資深的幼稚園園長予以修正問卷題意及適切性後，再與指導教授逐題共同核檢意見，修正後，發送給 31 位公幼教師進行問卷預試(依比率分配，原台南縣 17 位，原台南市 14 位)，以了解本問卷題目之可行性，並作為修定與刪除題目的依據參考。本問卷經過預試的程序，包含擬定初稿、預試問卷的確定、進行預試、量表信效度分析、因素分析及刪題，以建立問卷的總體信效度。

(二)量表效度分析

本研究的「幼教師對幼兒分離焦慮現象之主觀認知」及「安撫措施及因應技巧」部份採因素分析及內部一致性考驗進行效度與信度的檢定。各抽取三個因素，再以轉軸後因素負荷量高於.50 為有效題目，「幼教師對幼兒分離焦慮現象之主觀認知」總解釋變異量為 61.133%(即此量表之效度為 61.133)，「安撫措施及因應技巧」總解釋變異量為 60.811%(即此量表之效度為 60.811)。

(三)信度分析

根據因素分析及各分量表信度較差刪減題項後之結果，再進行信度檢定研究採 Cronbach α 係數，考驗幼教師對幼兒分離焦慮現象之主觀認知取向問卷，各因素與整份問卷之內部一致性，統計結果發現在「幼教師對幼兒分離焦慮現象之主觀認知」之 α 係數值為.808，各因素的 α 值在.808 至.782 之間，其中「認知原因」為.748，「產生類型結果」為.732，「產生行為原因」為.758(見表 1)。

考驗分離焦慮的安撫措施及因應技巧問卷，各因素與整份問卷之內部一致性，統計結果發現在「分離焦慮的安撫措施及因應技巧」部份之 α 係數值為.899，各因素的 α 值在.908 至.889 之間，其中「親師溝通」為.872，「班級經營」為.899，「園所配合」為.819(見表 2)。由此可知，本量表之信效度分數良好。

肆、研究結果分析與討論

本節旨在根據問卷調查所得結果，回答本研究之待答問題。

一、幼稚園教師對幼兒分離焦慮現象之主觀認知之現況分析

由表 3 可以看出，附幼教師在對幼兒分離焦慮現象之主觀認知各層面的平均數與標準差而言，平均得分皆高於中位數 3 分，平均得分為 3.79 分，平均標準差為.43 看出，整體而言，附幼教師在對幼兒分離焦慮現象之主觀認知呈現正向之認知理解態度，且以產生類型結果之得分高於 4 分最為理想。

表 1 附幼教師對幼兒分離焦慮現象之主觀認知之信度分析摘要表

因素命名	題數	各因素之 Cronbach α 係數	總量表之 Cronbach α 係數
認知原因	6	.748	.808
產生類型結果	5	.732	
產生行為原因	4	.758	



表 2 附幼教師在分離焦慮的安撫措施及因應技巧之信度分析摘要表

分量表	題數	各取向之 Cronbach α 係數	整份問卷之 Cronbach α 係數
親師溝通	11	.872	.899
班級經營	8	.896	
園所配合	3	.819	

表 3 附幼教師對幼兒分離焦慮現象之主觀認知分析表

認知類別	題數	教師數	平均數	標準差
認知原因	6	375	3.81	.38
產生類型結果	5	375	4.03	.39
產生行為原因	4	375	3.53	.52
主觀認知	15	375	3.79	.43

表 4 不同「年齡」附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知上的個數、平均數與標準差之變異數摘要表

主觀認知	不同年齡	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
認知原因	(1)30 歲以下	68	22.57	2.23	.72	.544
	(2)30~40 歲	133	22.30	1.94		
	(3)41~50 歲	133	22.48	2.07		
	(4)51 歲以上	41	22.63	1.90		
產生類型結果	(1)30 歲以下	68	20.16	2.00	1.81	.145
	(2)30~40 歲	133	20.41	1.80		
	(3)41~50 歲	133	19.87	2.09		
	(4)51 歲以上	41	20.00	1.69		
產生行為原因	(1)30 歲以下	68	14.15	1.97	.64	.593
	(2)30~40 歲	133	13.94	2.16		
	(3)41~50 歲	133	14.29	2.02		
	(4)51 歲以上	41	14.17	1.92		
總量表		375	57.09	4.74	.28	.843

二、不同背景變項之附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知上之差異分析

(一)不同「年齡」的附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知上差異分析

由表 4 可以看出，不同年齡附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知各構面或總量表上，並無顯著差異存在($p > .05$)，與涂妙如(1994)研究發現相同，顯示附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知並不因為年齡的不同有所差異。

(二)不同「教學年資」的附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知的差異分析

由表 5 可以看出，不同年資附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知各構面或總量表上，並無顯著差異存在($p > .05$)，與涂妙如(1994)研究發現相同，顯示附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知並不因為年資的不同而有所差異。

(三)不同「教育程度」的附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知的差異分析

由表 6 可以看出，不同教育程度之附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知各構面及總量表上，並無顯著差異存在($p > .05$)，與曾麗吟(2009)研究發現照顧者的教育程度對幼童知覺教養方式沒有顯著差異相同，顯示附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知並不因為教育程度的不同而有所差異。



表 5 不同「教學年資」附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知上的個數、平均數與標準差、變異數摘要表

主觀認知	教學年資	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
認知原因	(1)1-2 年	48	22.65	2.37	1.61	.17
	(2)3-5 年	42	23.38	1.97		
	(3)6-15 年	129	22.56	2.33		
	(4)16-25 年	106	23.10	2.34		
	(5)26 年以上	50	22.70	1.95		
產生類型結果	(1)1-2 年	48	20.27	2.01	.54	.71
	(2)3-5 年	42	20.48	1.98		
	(3)6-15 年	129	20.00	1.98		
	(4)16-25 年	106	20.09	2.09		
	(5)26 年以上	20	20.10	1.68		
產生行為原因	(1)1-2 年	48	14.02	1.95	1.99	.09
	(2)3-5 年	42	14.60	1.94		
	(3)6-15 年	129	13.81	2.11		
	(4)16-25 年	106	14.43	2.12		
	(5)26 年以上	50	13.98	1.94		
總量表		375	57.09	4.74	1.61	.17

表 6 不同「教育程度」的附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知上的個數、平均數、標準差、變異數摘要表

主觀認知	教育程度	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
認知原因	(1)碩士(含以上)畢業	69	22.68	2.86	.19	.82
	(2)大學畢業	284	22.87	2.13		
	(3)專科畢業(含以下)	22	22.86	1.91		
產生類型結果	(1)碩士(含以上)畢業	69	20.38	2.07	.77	.47
	(2)大學畢業	284	20.09	1.93		
	(3)專科畢業(含以下)	22	19.91	1.60		
產生行為原因	(1)碩士(含以上)畢業	69	14.38	1.91	1.05	.35
	(2)大學畢業	284	14.10	2.12		
	(3)專科畢業(含以下)	22	13.68	1.76		
總量表		375	57.09	4.74	.39	.68

(四)不同「學生人數」的附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知的差異分析

由表 7 可以看出，不同學生人數之附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知上，認知原因因素上達到顯著差異 $p=.034$ ($p<.05$)，其餘並無顯著差異性存在 ($p>.05$)，顯示附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知因素中在產生類型結果及產生行為原因因素上並不因為學生人數的不同而有所差異。

茲因認知原因這個因素上呈現顯著的差異，故採用 Scheffé 法作事後比較，由表 8 之 Scheffé 法作事後比較發現：

- 1.26-30 人與 30 人以上之學生數的比較上有較顯著差異，班級學生人數在 26-30 人的分數優於學生人數 30 人以上的班級。
- 2.26-30 人與 30 人以上差異的信賴區間在-.026 至 3.25 之間。



表 7 不同「學生人數」的附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知上的個數、平均數、標準差、變異數摘要表

主觀認知	學生人數	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性	Scheff'e
認知原因	(1)20 人以下	51	22.82	2.33	2.92	.034(*)	3>1>2>4
	(2)20-25 人	109	22.65	2.25			
	(3)26-30 人	199	23.05	2.13			
	(4)30 人以上	16	21.44	3.20			
產生類型 結果	(1)20 人以下	51	20.31	2.03	1.26	.29	
	(2)20-25 人	109	20.36	1.88			
	(3)26-30 人	199	20.00	1.92			
	(4)30 人以上	16	19.69	2.18			
產生行為 原因	(1)20 人以下	51	13.98	1.68	1.75	.16	
	(2)20-25 人	109	14.50	1.97			
	(3)26-30 人	199	13.97	2.19			
	(4)30 人以上	16	13.94	1.84			
總量表		375	57.09	4.74	1.29	.28	

* $<.05$

由表 7 分析其原因，可能是附幼班級人數在 26-30 人之間的幼兒人數對附幼教師來說，在照顧及安撫其分離焦慮情緒上較有效率，也較符合幼教師在整體班級運作上的能力範圍，以及一班二師，1 比 15 的師生比率原則，但班級人數若在 30 人以上時，其班級經營上超出幼教師的師生比率能力範圍，令幼教師常心有餘而力不足，無法安撫好有分離焦慮現象的幼生，在班級運作上也受到牽制，因此在認知原因上產生了不同的想法，故其二者分數上也產生顯著的差異性。此研究結果與張美娟(2006)幼兒情緒穩定之研究結果「15 人以下的班級人數比 26 人以上的幼兒呈現情緒穩定」也略同，與詹弼如(2010)研究發現師生比、班級人數等會影響到老師與幼兒的互動及依附關係良窳相同。

三、小結

本研究發現，附幼教師對幼兒分離焦慮現象主觀認知上，「認知原因」、「產生類型結果」及「產生行為原因」等之平均數值非常接近，幼教師背景變項之學生人數與教師對幼兒分離焦慮的認知原因略有顯著差異關聯性之外，其餘，教師年齡、教學年資、教育程度等背景變項，都未發現有顯著差異性存在。究其原因，其實幼稚教育本身就是一門非常專業的教育領域、能任職於附幼的幼教師，除了就在學期間就接受該領域的專業指導之外，在眾多幼教教學工作者中，更是經過嚴格考試篩選，而進入公立幼稚園服務的，因此其學術涵養，也有一定的水準，彼此間不會有太大的差距。

四、附幼教師對幼兒分離焦慮現象之安撫措施現況分析

由表 8 可以看出，附幼教師對分離焦慮幼兒所採用的安撫措施及因應技巧間各層面的平均數與標準差而言，以「班級經營」(M=4.16、S=.40)之平均得分最高，「親師溝通」(M=4.16、S=.40)之平均得分次之，「園所配合」(M=3.71、S=.63)之平均得分最低，由各因素層面「親師溝通」、「班級經營」以及「園所配合」之平均得分皆高於中位數 3 分，平均得分為 4.09 分看出，整體而言，附幼教師在處理分離焦慮幼生的安撫措施及因應技巧各層上是相互配合，且非常有效率的。

由表 8 分析其原因，附幼教師本身在專業素養及知識領域上即有一定的水平，在面對有分離焦慮幼生的安撫措施及因應處置技巧上都會有正當及有效率的處置方式，經驗的累積、同儕的協助下，更使得幼教師在親師溝通、班級經營及園所的配合之下，對有分離焦慮現象的幼生及其家長，都能處置得宜，且不會產生太大的困擾，更能在極短的時間內，就平復有分離焦慮幼兒的情緒，進入班級學習，對其家



表 8 附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧現況分析表

措施類別	題數	教師數	平均數	標準差
親師溝通	11	375	4.16	.40
班級經營	8	375	4.39	.39
園所配合	3	375	3.71	.63
師生依附	22	375	4.09	.47

長也能有效的溝通，讓家長自然而然的接受園所，信任老師並進而支持、配合園所及老師的各項活動及作法，因此幼教師在對有分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧現況分析上，有超過 4 以上的分數，整體來看，附幼教師在此面向上是屬正向且能有效率的安撫處置，是非常值得社會大眾及家長的信賴。

五、不同背景變項之附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上之差異分析

本部份旨在探討不同背景變項的附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上是否有顯著差異。

(一)不同「年齡」的附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上的差異分析

由表 9 可以看出，不同年齡之附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上在親師溝通 $p=.008$ ， $(p<.01)$ 及園所配合項上 $p=.001$ ， $(p<.01)$ 呈現差異性，班級經營因素則未呈現出明顯的差異現象，親師溝通部份年齡 41 至 50 歲之幼教師表現比 51 歲以上及 30 歲以下之幼教師較好，不同年齡的幼教師在安撫措施的總量表上也呈現顯著差異。分析其原因，41 至 50 歲之幼教師其幼教經驗與家長溝通技巧上都較為成熟，而 51 歲以上之幼教師其心態上已較老化，30 歲以下之幼教師雖有教學熱忱但與家長溝通經驗、技巧上仍嫌不足，因此，親師溝通因素上，幼教師的年齡就產生了極大的差異性。在園所配合因素上 $p=.001$ $(p<.01)$ ，教師年齡也出現明顯差異性，以 51 歲以上之幼教師較依賴園所的配合及幫助，30 至 40 歲的幼教師獨立性較高，較會運用自己的班級經營技巧及加強親師溝通等方式來有效安撫家長及幼兒的分離焦慮情緒，相較之下，較不仰賴園所的配合及協助。

表 9 不同「年齡」的附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上的個數、平均數與標準差、變異數摘要表

處置措施	不同年齡	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性	Scheff'e
親師溝通	(1)30 歲以下	68	44.24	3.82	3.98	.008**	3>2>4>1
	(2)30~40 歲以下	133	46.18	4.33			
	(3)41~50 歲以下	133	46.25	4.51			
	(4)51 歲以上	41	45.12	4.99			
班級經營	(1)30 歲以下	68	34.43	2.73	1.42	.24	
	(2)30~40 歲以下	133	35.36	3.22			
	(3)41~50 歲以下	133	35.20	3.18			
	(4)51 歲以上	41	35.10	3.10			
園所配合	(1)30 歲以下	68	10.87	1.58	5.40	.001**	4>3>1>2
	(2)30~40 歲以下	133	10.74	1.96			
	(3)41~50 歲以下	133	11.47	1.85			
	(4)51 歲以上	41	11.73	1.86			
安撫總表		375	91.97	7.79	2.99	.031*	

** $P<.01$ * $P<.05$



(二)不同「教學年資」的附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上的差異分析

由表 10 可以看出，不同教學年資之幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上與不同年齡之幼教師研究結果相同，而安撫措施的總量表也呈現顯著差異。分析其原因，教師年資較久之幼教師其相對年齡也較長，因此其結果，與不同年齡之幼教師所研究出的結果相同，親師溝通部份 $p=.002(p<.01)$ ，以 16-25 年教學年資之幼教師表現比其他教學年資之幼教師還好。園所配合部份 $p=.001 (p<.01)$ 以教學年資在 26 年以上之附幼教師較需園所介入配合協助，6-15 年教學年資之幼教師較不需園所的介入協助。

表 10 不同「教學年資」的附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上的個數、平均數與標準差、變異數摘要表

處置措施	教學年資	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性	Scheff'e
親師溝通	(1)1-2 年	48	43.96	4.21	4.37	.002**	4>3>5>2>1
	(2)3-5 年	42	44.76	2.85			
	(3)6-15 年	129	46.21	4.52			
	(4)16-25 年	106	46.66	4.64			
	(5)26 年以上	50	45.08	4.52			
班級經營	(1)1-2 年	48	34.15	2.70	2.21	.067	
	(2)3-5 年	42	34.48	2.80			
	(3)6-15 年	129	35.32	3.34			
	(4)16-25 年	106	35.52	3.09			
	(5)26 年以上	50	35.12	3.02			
園所配合	(1)1-2 年	48	10.81	1.45	4.77	.001**	5>4>2>1>3
	(2)3-5 年	42	11.07	1.69			
	(3)6-15 年	129	10.75	1.93			
	(4)16-25 年	106	11.35	1.96			
	(5)26 年以上	50	11.98	1.79			
安撫總表		375	91.97	7.79	3.53	.008*	

**P<.01

表 11 不同「教育程度」的附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上的個數、平均數與標準差、變異數摘要表

處置措施	教學程度	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性	Scheff'e
親師溝通	(1)碩士(含以上)	69	46.12	4.24	.43	.65	
	(2)大學畢業	284	45.62	4.51			
	(3)專科(含以下)	22	46.00	4.17			
班級經營	(1)碩士(含以上)	69	34.84	3.31	.52	.59	
	(2)大學畢業	284	35.13	3.07			
	(3)專科(含以下)	22	35.59	3.16			
園所配合	(1)碩士(含以上)	69	11.00	18.85	5.21	.006**	3>2>1
	(2)大學畢業	284	11.06	1.88			
	(3)專科(含以下)	22	12.36	1.47			
安撫總表		375	91.97	7.79	.77	.46	

**P<.01



表 12 不同「學生人數」的附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上的個數、平均數與標準差、變異數摘要表

處置措施	學生人數	個數	平均數	標準差	F 值	顯著性
親師溝通	(1)20 人以下	51	45.27	4.03	1.34	.26
	(2)20-25 人	109	46.26	4.09		
	(3)26-30 人	199	45.69	4.69		
	(4)30 人以上	16	44.19	4.58		
班級經營	(1)20 人以下	51	35.27	3.13	2.54	.06
	(2)20-25 人	109	35.53	3.01		
	(3)26-30 人	199	34.96	3.16		
	(4)30 人以上	16	33.38	2.78		
園所配合	(1)20 人以下	51	10.78	1.75	1.17	.32
	(2)20-25 人	109	11.24	1.91		
	(3)26-30 人	199	11.20	1.92		
	(4)30 人以上	16	10.63	1.45		
安撫總表		375	91.97	7.79	2.07	.103

(三)不同「教育程度」的附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上的差異分析

由表 11 可以看出，不同年齡之幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上可以看出在各項因素分析上只有園所配合出現顯著差異性 $p = .006(p < .01)$ 其餘未顯現出明顯差異，分析其原因，專科(含)以下之幼教師在師資培育養成階段較其他幼教師所受幼教學理教育程度差，心態上自信心可能也較不足，因此，專科畢業之幼教師比大學畢業、碩士畢業之幼教師還需園所的配合協助，可見幼教師實應隨時進修，增強其專業自理能力。

(四)不同「學生人數」的附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上的差異分析

由表 12 可以看出，不同學生人數之幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上並無顯著差異存在($p > .05$)。顯示附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧上並不因為學生人數不同而有所差異。分析其原因，大台南地區之附幼教師比例為 1:15，班級人數少之幼稚園其師資人數也較少，對安撫分離焦慮幼兒的人數比也相同，故學生人數並不影響其幼教師對幼兒分離焦慮的安撫措施，在親師溝通、班級經營、園所配合上呈現一致性。

六、小結

本研究發現，附幼教師對幼兒分離焦慮的安撫措施及因應技巧上，「親師溝通」、「班級經營」及「園所配合」等之平均數值非常接近，其中，「親師溝通」、「班級經營」之平均數更高達 4 以上，三項因素之平均數值更高達 4.09，可見，附幼教師在對幼兒產生分離焦慮現象時，「親師溝通」、「班級經營」及「園所配合」等三項因素皆同時會運用上，且具相互關聯性。

整體而言，幼教師背景變項之教師年齡、教學年資對產生幼兒分離焦慮的安撫措施及因應技巧上「親師溝通」及「園所配合」上有顯著差異關聯性，不同教育程度之「園所配合」因素上也呈現出差異性，而學生人數則未發現有顯著差異性存在。究其原因，可能是幼教師年齡及教學年資是呈現相對性的，年齡較高者，其教學年資相對也較久，故其年長者都較仰賴外在的協助，即園所的支持配合，而中年幼教師，其教學經驗已很豐富，班級經營技巧純熟，對自己的溝通能力也深具信心，故對親師溝通及班級經營所採取的應對技巧上較多，相對較不需要園所的介入協助。另外在教育程度的差異上，顯現專科(含)畢業之幼教師較其他碩士及大學畢業之幼教師較仰賴園所的配合，可能亦與其教育程度、專業領域不足



表 13 附幼教師對分離焦慮主觀認知與安撫措施及因應技巧之相關性

項目	認知原因	產生類型結果	產生行為原因	主觀認知總表
親師溝通	.248** (p=.000)	.370** (p=.000)	.105*(p=.042)	.316**(p=.000)
班級經營	.238**(p=.000)	.330**(p=.000)	.085 (p=.099)	.286**(p=.000)
園所配合	.094 (p=.068)	.128* (p=.013)	.096 (p=.063)	.139**(p=.007)
安撫措施總表	.259**(p=.000)	.373**(p=.000)	.117*(p=.023)	.328**(p=.000)

**p<0.01 *p<0.05

有關，且專科畢業之幼教師其年齡亦較年長(後期進入公幼之教師，其學歷皆必須要大學畢業以上才有資格參加教師甄試)此與不同年齡、不同教學年資之幼教師研究結果相同。因此教師年齡較長、教學年資較久、教育程度較低等之幼教師較仰賴園所的配合與協助。

七、附幼教師對分離焦慮主觀認知與安撫措施及因應技巧之相關性

由表 13 可以看出，附幼教師對幼兒分離焦慮的主觀認知，深深的影響幼教師對有分離焦慮現象之幼兒所採取的安撫措施，其中除了產生行為原因對班級經營、園所配合，認知原因對園所配合無顯著相關影響之外，P 值介於 .063 至 .099 之間，其餘各因素構面都產生了 P 值 < 0.00 的深遠影響現象，由其主觀認知及安撫措施總表更具顯著關聯性。由此可知，幼教師的主觀認知會讓幼教師對家長在溝通技巧的運用上，產生影響，會因孩子不同的分離焦慮類型有不同的應對方法，孩子所表現出來的行為原因，會影響幼教師對家長在溝通方式上產生變化，運用不同策略以求有良性的親師關係。

幼教師在班級經營技巧上的運用，會因幼教師本身對幼兒產生分離焦慮的主觀認知及產生不同類型的分離焦慮幼兒有不同的經營安撫方式，但對幼兒產生分離焦慮的行為原因，却不會影響幼教師對班級的經營策略。

園所配合方面不會因為幼教師對幼兒產生分離焦慮的主觀認知不同而有不同的配合方式，也不會因幼兒產生該行為原因的不同，而有差異或改變，但却會因幼兒所產生的類型不同，而稍作變更及配合。為此，幼教師實應多加強該專業領域的學識及理解能力。

伍、結論與建議

本研究透過文獻分析，依據問卷之統計結果，分析探討不同背景變項的幼稚園教師對幼兒分離焦慮主觀認知情形以及分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧關係，經問卷調查統計分析後，已討論並說明如前章所述。茲就進一步歸納研究結論，並據以提出建議。

一、結論

依據前述之主要研究發現，歸納以下結論：

(一) 附幼教師對幼兒分離焦慮主觀認知，不同「班級人數」之附幼教師對幼兒分離焦慮認知上產生不同的認知差異。

根據本研究發現，班級幼兒人數高於 30 人之附幼教師，其平均得分數最低，顯示班級人若高於 30 人時，附幼教師在對幼兒產生分離焦慮的因素理解程度上，會較有所偏差，而一班二師編制下，班級幼兒人數普遍在 26-30 人的幼教師對分離焦慮幼兒的主觀認知上較能理解與認同。

(二) 附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧，不同「目前年齡」之附幼教師在「親師溝通」及「園所配合」因素上，產生差異性。

在不同年齡的變項中發現，「親師溝通」與「園所配合」二項因素皆有顯著差異，根據本研究發現，



年齡在 41~50 歲的幼教師在『親師溝通』的得分顯著高於 30-40 歲，與 30 歲以下之幼教師，51 歲以上之幼教師在「園所配合」的得分上，則高於 41-50 歲，30 歲以下及 30-40 歲之幼教師。

由此可知，41-50 歲之附幼教師，其人生歷練較成熟，溝通技巧與家長應對方面都較有自信，能有效的與家長作雙向溝通，也較會運用此方式來達到安撫幼兒分離焦慮情緒與狀況。

在「園所配合」因素，51 歲以上之附幼教師則較喜歡運用及依賴園方的協助來安撫幼兒分離焦慮的情緒。

(三) 附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧，不同「教學年資」之附幼教師在「親師溝通」及「園所配合」因素上，產生差異性。

不同「教學年資」的變項中發現，「親師溝通」與「園所配合」皆有顯著差異，根據本研究發現，年資在 16-25 年的幼教師在「親師溝通」的得分顯著高於 3-5 年及 1-2 年的幼教師。年資 26 年以上的幼教師在「園所配合」的得分顯著高於 1-2 年及 6-15 年的幼教師。

由此可知，服務年資深，但不屆齡退休的幼教師，在安撫處置分離焦慮幼兒的各項得分上顯著高於年資淺的教師。顯示資深教師在安撫幼兒分離焦慮情緒的各項做法運用比率較高，整體表現上也較初任與資淺的教師好。

(四) 附幼教師對分離焦慮幼兒的安撫措施及因應技巧，不同「教育程度」之附幼教師在「園所配合」得分上產生差異性。

根據本研究發現，專科(含以下)之幼教師在「園所配合」因素上，得分較高，與大學畢業及碩士(含以上)畢業之幼教師，產生顯著差異，顯示專科(含以下)畢業之幼教師在安撫幼兒分離焦慮情緒上，較喜歡園所的介入與協助。

(五) 附幼教師的分離焦慮主觀認知對安撫措施及因應技巧關係的影響

根據相關數據研究發現，幼教師對幼兒分離焦慮的主觀認知情形對幼教師的安撫措施、因應技巧運用關係影響很大，呈現 $P=0.000$ 的顯著影響，由此可知，惟有幼教師擁有該領域的正確觀念，才能有效的作好親師溝通及班級經營的角色，園所也才能有效的配合及支援。

二、建議

本節基於前述之研究結論，提出下列建議，提供幼兒教師以及幼兒園作為參考。

(一) 對附幼教師的建議

1. 鼓勵年齡層較高的幼教師與幼兒作良性互動，成為幼兒依附對象。

高度參與的幼教師與幼兒互動較頻繁，能付出愛心、耐心與關心的幼教師，更能讓幼兒產生認同與依賴，不要因幼教師的年齡大小而有差異。為安撫幼兒分離焦慮的情緒，幼教師應該像媽媽般的付出，照顧是必須且重要的，這可縮短幼兒分離焦慮的時間，適應幼稚園這個大環境，更能讓班級經營更快上軌道。

2. 改變即將退休心態，與同儕交換處置心得。

研究數據顯示不同年齡及年資的幼教師在親師溝通部份有顯著差異，因此，建議年長及資淺的幼教師平時應透過各種管道，多充實班級經營策略的知識與運用和家長作朋友，雙方採良性溝通，正向處理的方式，共同幫助幼兒早日越過分離焦慮的階段，盡快適應幼稚園生活，在陷入膠著難解的狀態時，可諮詢同儕的經驗與建議，加強本身對安撫幼兒情緒的技巧與策略。

3 追求專業成長，以充實自我專業知能

不同教育程度的幼教師在園所配合的需求上，表現出明顯的差異性，專科畢業的幼教師明顯缺乏自信心，較依賴園所的支援及配合，因此建議，教育程度較低的幼教師應透過各種管道進修、深造，以提



昇自身的專業知能與內涵，去理解幼兒產生分離焦慮的原因及行為狀況，增進對分離焦慮幼兒的安撫技巧，間接拉高對自我的肯定與價值。

(二)對幼兒園的建議

1.提供教師專業成長進修的機會。

茲因幼教師的年齡、年資及教育程度對園所的配合度有顯著差異，因此建請附幼應多鼓勵並提供幼教師參與各項專業成長的機會：

- (1)成立教師該專業領域成長的讀書會，園內教師可互相推薦優良書刊進行閱讀討論，或邀請教授進行學術性指導與研究。
- (2)定期舉辦園內教師的進修，可邀請園內對此議題較有處置經驗的教師，進行實務經驗的分享，以傳承專業處理經驗，或聘請專家學者進行學術講座以提昇專業內涵。
- (3)鼓勵幼教師參與園外研習，或進修課程，教師在研習後，將研習成果及心得作分享，使研習資訊能充分延伸與再利用。

2.多舉辦親職教育講座，教育家長正確的教育觀。

隨著時代演進，少子化來臨，家長對孩子不捨，焦慮情緒越趨嚴重，對學校教育的參與度，關心情形也越來越積極，附幼如何以更有效的策略來因應各種家長的需求，並進一步教育家長，建立更健全、更理性的教育觀，因此，附幼可聘請專家學者，或園內優秀教師，定期舉辦各項親職教育講座，與家長進行面對面的溝通，了解其教育觀與需求，並以專業知識有效地面對家長的批評與質疑。

3.舉辦迎新會，提昇家長的信賴感，降低幼兒的陌生焦慮情緒。

園所可在新生入學前，先舉辦迎新活動，讓家長了解園所環境設備、教學目標、園內各位幼教師並近距離的溝通親職教育，緩解家長的憂慮情緒，提昇對園所的信賴感，同時降低幼兒的陌生焦慮心情，讓幼兒在入園後有熟悉感，平緩幼兒的分離焦慮發生機率。

4.配合法規一班二師，班內幼兒不可超過 30 人。

依據幼教法規規定一班二師，師生比 1：15，故班級幼兒人數不可超過 30 人，有些園所因為人為壓力超收幼兒人數，導致幼教師在班級經營及面對有分離焦慮幼兒時，產生阻礙及偏差，此從前章研究數據 30 人以上之幼兒人數在幼教師對分離焦慮主觀認知上得分最低，與其他 30 人以下之班級幼兒數產生差異性可以看出，故建請幼稚園所主管，切勿超收幼兒數，請幼教品質提昇、教育更優質化。

三、對未來研究者的建議

(一)研究對象

本研究係以大台南市國小附設幼稚園為研究對象，推論範圍有限，若時間能力許可的話，未來的研究可將取樣範圍推廣至公私立幼稚園，甚至涵蓋至全國的幼稚園教師，增加研究的樣本數，以提升研究結果的信、效度。

(二)研究變項

本研究僅以目前年齡、教學年資、教育程度、學生人數、目前職務、任教年級等為自變項，將來若可克服認定標準的技術困難面，研究者建議可增列、「任教年級」、「課程型態」、「留園時間」等自變項，以增加研究的豐富性與完整性。

(三)研究方法

本研究採問卷調查法，由於幼教師是根據本身對有此現象幼兒的認知、理解程度、內心感受、安撫、處理經驗來勾選題項，因此，可能會受到當時的身心、情境等因素影響而產生不同的心向反應(如：偽善、偽惡或中庸傾向)，因此，恐難完整地呈現幼教師真實的現況。未來研究者若能並用實地觀察與深入訪談法，將可蒐集到更客觀、真實、完整的資料。



參考文獻

- 孔繁鐘(1997)。DSM-IV 精神疾病的診斷與統計。台北：合記圖書出版社。
- 林淑玲(1992)。職業婦女親子分離焦慮之相關研究(博士論文)。政治大學，台北市。
- 邱志鵬(1996)。追求高品質的幼兒教育之評論。教改通訊，19，13-15。
- 涂妙如(1998)。幼兒與母親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，31，61-111。
- 柳慶茂(2004)。分離焦慮兒童遊戲治療之歷程與效果分析研究(未出版碩士論文)。國立新竹師範學院，新竹。
- 陳孟吟(1999)。「分離焦慮」與客體關係。諮商與輔導，157，9-13。
- 陳信昭、王璇璣、張蕤鐘與蔡盈盈(2006)。當你的孩子需要精神藥物治療。心理出版社
- 陳登義(譯)(2006)。Lavinia Gomze 著。客體關係入門。台北：心理出版社。
- 曾麗吟(2009)。育幼機構教養方式與兒童依附之相性研究(未出版碩士論文)。私立靜宜大學，臺中。
- 賈美琳(1992)。幼稚園教師角色之研究(未出版碩士論文)。國立臺灣師範大學，台北。
- 楊惠卿與蔡順良(2005)。幼教教師處理幼兒分離焦慮的經驗初探。花蓮師院學院，20，129-158。
- 郭啟瑞(2005)。國小學童依附關係與人際關係、生活適應之研究(未出版碩士論文)。國立台南大學，台南。
- 蔡春美、張翠娥與陳素珍(2000)。幼教機構行政管理：幼稚園與托兒所實務。台北：心理出版社。
- 張春興(2000)。張氏心理學辭典。台北：東華書局。
- 張美娟(2006)。幼兒情緒穩定之研究(未出版碩士論文)。樹德科技大學，高雄。
- 蘇建文、丁心平與許錦雲(1990)。陌生情境中嬰兒行為及其依附型研究初探。教育心理學報，23，49-70。
- 蘇建文等人合著(1996)。發展心理學。台北：心理出版社。
- 葉素菲(1995)。如何預防幼兒的分離焦慮？蒙特梭利雙月刊。1，10-11。
- Ainsworth, M. D.S. (1969). *Obiect realation, dependency and attachment* : A theorieriacl review of the infant-mother relationship. *Child Development*,40,969-1025.
- Ainsworth, M. D. S., Blehar, M. C., Waters, E., & Wall, S. (1978). *Patterns of Attachment: A psychological study of the strange situation*. Oxford, England: Lawrence Erlbaum.
- Ainsworth, M. D. S. (1979). Infant-mother Attachment. *American Psychologist*, 34(10), 932-937.
- Bowlby,J. (1969/1982).*Attachment and Loss.Vol.1,Attaachment(2 nd ed.)* New York: Basic Book.
- Bowlby, J. (1973). *Attachment and loss. Separation : Anxiety and Anger*.NY:Basic Boods.
- Belsky, J., Rovine, M., &Taylor, D. G. (1984). The Pennsylvania Infant and Family Development Project III :The origins of individual differences in infant-mother attachment:Maternal and infant contributions.*Child Development*, 55, 718-728
- Collins, N. L., & Read, S. J. (1994). *Cognitive Representation of Attachment: The structure and function of working models*. In Bartholomew,K., & Perlman, D. (Eds), *Advances in personal relationships: Vol 5. Attachment Processes in Adulthood*, 53-92. London:Jessica-Kingsley.
- Freud, S. (1909). *Analysis of a Phobia in a Five-year-ole Boy*(A. & J.Strachey,trans). *Collected papers* (Vol. 3). Nes York: Basic Books, 1959.
- Howes, C., & Hamilton, C. E. (1992). Children's Relationship with Caregivers: Mothers and child care teachers. *Child Development*, 63, 859-866.
- Homles, J. (1993). *John Bowlby and Attachment Theory*. Lonson: Routledge.
- Howe, C. (1999) Attachment relationships in the context of multiple caregivers.In J.Cassidy & P. R. Shaver (Eds), *Handbook of attachment: theory,research,and clinical application* (pp. 317-332). NY: Guilford press.



- Kobak,R.,Cassidy,J.,Lyons-Ruth,K., & Ziv,Y.(2006). Attachment, stree, and Psychopathology: A development Pathways model. In D.Cicchetti, & D. J. Cohen(Eds).*Developmental paychopathology,vol.1. Theoty and Method* (pp.333-369).New York: Wiley
- Main, M., & Solomon, J. (1990). *Procedures for identifying infants as disorganized /disoriented during the Ainsworth Strange Situation*. In Greenberg, M.T., Cicchetti, D., & Cumming E. M. (Eds.) Attachment in the Preschool Years-Theory, Resresearch, and Intervention. Chicago and London: The University of Chicago Press.
- Smith, P. K., & Noble, R. (1987). *Factors Affecting the Development of Caregiver-infant Relationships*. In Tavecchio. L. W. C., & van I Jsendoorn, M. H. (Eds.) Attachment in Social Networks. Elsevier Science Publishers B.V.
- Sroufe, L. A., Fox, N. E., & Pancake, V.R.(1985).Attachment and Dependency in Developmental Perspective. *Child Development*, 54, 1615-1627.

