

第二章文獻探討

本章的目的在整理、規納與本研究主題相關的理論及研究結果，作為本研究的立論基礎。全章共分五節：第一節說明才藝的涵義、分類，及與才藝相關的理論；第二節探討背景變項與兒童學習才藝的關係；第三節說明父母教育期望的涵義，及其相關研究結果；第四節說明父母教養信念的涵義，及其相關研究結果；第五節說明學業成就的涵義，及以兒童為研究對象的相關研究結果。茲分述說明如後：

第一節才藝

壹、才藝的涵義

一、才藝

何謂「才藝」？到目前為止並未有一明確的定義，即使有，也常因時而異，如在電玩上表現傑出算不算才藝？二十年前的答案常是否定的，近年來卻有了不同看法，不少校長認同學生這項資賦（鄭如意，2001）。

「才藝」一詞最早出現在《列子·周穆王》：「萬物滋殖，才藝多方。」教育部國語辭典「才藝」條的解釋則為：「才華與技藝的合稱。」蔡美芳（2003）則定義：「才」是指一個人的天賦資質，「藝」是由「技」而衍生，也就是由技術提升更高層次成為藝，「技」則由學習訓練而成。楊淑雯（2005）指出，才藝乃指個人先天的內在潛能，透過後天環境的學習與教育，得以激發，所表現的技能與涵養。

不同國家對才藝的定義亦有差異。在 benesse（2006a）所做一項跨國研究調查，發現不同國家對「才藝」的稱呼亦有差異：日本稱為習い事，韓國稱為課外活動，中國大陸稱為課外興趣。由稱呼可大略看出其著重點

亦有不同。

二、才藝學習

黃迺毓（1995）指出：「人生的三大課題是遊戲、學習與工作，才藝的學習在一開始可視為遊戲，培養興趣後可以成為學習，如果繼續發展才能，將來可以成為工作。」

到學有專精的老師那裡付學費學習一些特別的事物（才能發展研究會，1987），這大概是最符合台灣一般人對才藝學習的認定。葉雅馨（1989）在其研究中將才藝學習定義為校外才藝補習教育。陳雅玟（2003）則定義，才藝學習是為發展個人潛能、豐富生活，提升生活素養，增進社會適應能力，甚至可以成為一技之長，由家長送子女去學校體制外的機構，接受訓練與學習的課程。邱欣雁（2005）在其研究中對才藝學習的定義則更為明確：「才藝學習係指有明確動機與目的，固定課程與時數，屬於平時學校教育外的補習教育課程，且有別於一般課後收托輔導或家教。」換言之，上述學者將才藝學習定義為校外補習教育的看法，筆者認為似屬於狹義的才藝學習。

江麗莉、歐陽素鸞（1991）認為，才藝教育應是無時空限制的、教材是俯拾即是的。李駱遜（2005）指出：「其實才藝的學習應屬於一種課外活動，也就是在正常的課業外，進行具有陶冶身心，培養興趣，增進生活情趣特質的活動。」其實，學校也可以是才藝學習的場所，劉唯玉（2005）認為，學校亦應舉辦具有各種智能之活動，並開辦具有各種智能特色之社團活動，讓學生自由選擇。國外，才藝學習為 *out of school hours' learning*，才藝學習活動則稱為 *after-school activities* 或 *extracurricular activities*，這些活動不一定是在校外舉行，也不見得是經由補習而學會，因此筆者較為認同李駱遜的定義，且將此些活動視為廣義的才藝學習。

三、才藝班

才藝班在法令上並沒有正式的名稱。根據「台灣省校外課後安親班輔導管理要點」(台灣省教育廳, 1999)敘明, 安親班之服務內容為: 生活照顧、家庭作業寫作、團康體能活動、才藝教學, 安親班服務的時數中, 若才藝教學時數達安親班活動總時數二分之一以上者, 應冠以才藝中心名稱立案, 且由教育單位主管。

在補習及進修教育法(社教司, 2002)中將補習及進修教育區分成三種: 國民補習教育、進修教育及短期補習教育, 其中的短期補習教育分為技藝補習班及文理補習班兩類, 而才藝班就屬於技藝補習班。

在研究方面, 陳雅玟(2003)認為, 才藝班是學習者在學校體制外的補習班, 接受課外學習的課程。楊淑雯(2005)則指出, 才藝班為各類才藝學習的場所或環境。

很多家長把孩子送往才藝班學習, 認為孩子在才藝班的薰陶下, 就有「才」也有「藝」, 不怕埋沒才能。事實上, 「才能是指孩子的智慧、知識、性向、創造力等各種能力的總和, 它包括天賦的潛能和實際的表現。關於目前流行的才藝班所強調的才藝, 有些只強調技能和技藝的訓練, 幾乎談不上全部才能的開發。」(孫敏芝, 1988)

貳、才藝的分類

研究者根據蒐集到的資料, 分別將國內外才藝的分類, 整理為表 2-1-1 和表 2-1-2。由表 2-1-1 可看出, 國內分類才藝時常以是否與課業有關為考量重點, 而由表 2-1-2 則可看出英美的分類則較為多元。

而台灣最常見的 10 種才藝班則為: 英美語、電腦、科學、珠心算、作文、書法、繪畫、音樂、舞蹈、其他(楊淑雯, 2005)。

表 2-1-1 國內才藝的分類

提出者	分類 數目	分類類別
謝效昭 (1987)	6	以父母偏好分： 智能體育、舞蹈音樂、美術、樂器、武藝、科技藝能
	5	以兒童偏好分： 樂器語藝、舞蹈音樂、算讀寫、武藝、美術
汪詠黛 (1995)	2	傳統型：數學、電腦、作文、書法、繪畫、音樂、舞蹈、自然科學、拳術等 新類型：創思課程、人際關係、心理成長、禮儀、領袖訓練、兒童戲劇
程桂英 (引自湯芝萱, 1995)	2	功能型 (才)：電腦、數學、珠算、心算、作文等 藝術型 (藝)：音樂、舞蹈、美術等
蔡美芳 (2003)	5	語文類、數理類、美勞類、音樂類、運動類
兒福聯盟 (2004)	2	智育導向：英語、珠心算與數學等 非智育導向：音樂、游泳與球類運動等
馬婉珍 (2004)	3	藝術型：音樂、美術、舞蹈、陶藝 課業型：心算、美語、電腦、速讀等 另類型：魔術、讀經等
楊淑雯 (2005)	7	依九年一貫七大學習領域分：語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技及綜合活動
李駱遜 (2005)	3	藝術項目：音樂、美術、舞蹈、陶土等 時髦項目：英語、電腦、讀經等 和課業有關的項目：心算、數學、作文等

表 2-1-2 國外才藝的分類

提出者	分類 數目	分類類別
(日)才能發展 研究會 (1987)、 林芸譯 (1997)	3	感覺方面：小提琴、電子琴、繪畫、戲劇等 益智判斷方面：書法、珠算、圍棋、象棋等 運動方面：游泳、體操、足球、棒球、桌球、滑雪、溜冰、劍道、韻律、芭蕾舞、民族舞蹈
Malone, Fauth & Brooks-Gunn (1999)	8	運動 (sports)、童軍 (scouts)、音樂 (music lessons)、藝術 (art lessons)、舞蹈 (dance lessons)、有組織的表演 (organized performances. e.g., choir)、手工藝 (craft classes)、英語以外的語言 (non-English language lessons)
Belden	6	讀寫和閱讀的增強 (literacy/and reading enrichment)、

Russonello & Stewart (2001)		數學 (math)、娛樂／運動 (recreation/sports)、電腦 (computers)、科學 (science)、藝術·音樂·戲劇·舞蹈 (art, music, drama, dance) (註：原有作業協助 [Homework help] 一項，筆者不列入分類中)
Office of Research, Assessment, and Evaluation (2003)	4	社團 (community groups)、舞蹈／體育 (dance/sport)、音樂 (music)、藝術 (art)
SAMHSA (2004)	4	以學校為主 (school-based activities)、以社區為主 (community-based activities)、教堂或信仰為主 (church- or faith-based activities)、其他 (other activities)
(日) benesse (2006a)	3	學習類：英語會話、學習誌、以檢定為主的學校 藝術類：繪畫·造型、音樂·樂器等 運動類：游泳、體操、芭蕾舞、武術
U.K. Department of Education and Skill (2006a).	6	作業和學習俱樂部 (homework and study clubs)、運動和戶外活動 (sport and outdoor activities)、創造性藝術 (the creative arts)、社區志願服務 (community volunteering)、(mentoring)、輔導 (mentoring)、特別興趣如 ICT 和語言 (opportunities to pursue particular interests)、學習關於學習如思考技巧 (learning about learning)
U.S. Department of Education (2006)	7	運動類 (sports)、宗教類 (religious activities)、藝術類 (art activities)、童軍類 (scouts)、社區服務類 (community services)、學業類 (academic activities)、俱樂部類 (clubs)

參、與才藝相關的理論

一、多元智能

多元智能的概念引進台灣之後，家長不僅希望孩子的「知能」能夠出類拔萃，以前被忽略的「藝能」也成為孩子不能輸在起跑點的重要指標(國立屏東教育大學幼兒教育學系，2006)。

「多元智能理論」(Theory of Multiple Intelligence) 在 1983 年由美國哈佛大學心理學家 Howard Gardner 提出，並提出人類至少有七種不同智

能：語文智能 (linguistic intelligence)、音樂智能 (musical intelligence)、邏輯數學智能 (logical-mathematical intelligence)、空間智能 (spatial intelligence)、身體運動知覺 (肢體運作) 智能 (bodily-kinesthetic intelligence)、人際智能 (interpersonal intelligence)、個人內在 (內省) 智能 (intrapersonal intelligence) (Gardner, 1983)，而在 1995 年增加自然觀察 (博物) 智能 (naturalist intelligence) (Gardner, 1999)。表 2-1-3 簡述這八種智能並加以舉例，表 2-1-4 則說明多元智能與大腦神經的相關。

表 2-1-3 智能的核心能力及各項智能發展軌跡及各專家優異表現彙整表

智能類別	核心能力	各項智能發展軌跡及各專家優異表現
語文智能	對文字及語言的聲音、意義和功能的靈敏度。	從幼兒時期的紙上塗鴉，到完成著名的文學作品，成為有名的作家（如：Toni Morrison 的 <i>Beloved</i> ）。（註：該書得到 1993 年普立茲文學獎，中譯本書名為《寵兒》）
邏輯— 數學智能	認知邏輯或數字型態的能力和敏感度，能處理一連串推理的能力。	從在嬰兒床上的嘗試作出一連串動作，到能在科學上有最高的成就（如：愛因斯坦的相對論）
空間智能	能精確地知覺空間世界，及以最初的知覺表現出不同轉換的能力（如：能經由藝術、視覺化和視覺思考來控制內在和外在的視覺空間世界）。	從幼兒在紙片上的塗鴉，到成為偉大的畫家（如：達文西的《蒙娜麗莎的微笑》）。
音樂智能	創作並欣賞旋律、音節、音質的能力，對音樂表現形式的欣賞能力。	從幼兒的拍打玩具或家具，到成為偉大的音樂家（如：巴哈的《布蘭登堡協奏曲》）。
肢體— 運作智能	能控制身體移動和有技巧地用手操作物品的能力。	從小孩時期的第一次手眼協調動作，到成為運動健將或舞蹈家（如：職籃健將喬登的表現）
內省智能	能評估自己的情緒，能區辨複雜的情緒，對自己的優缺點有所認識。	從年幼就知道自己是一個獨立個體，到成為偉大的心理學家（如：佛洛伊德精神分析理論的發展）。
人際智能	能知覺並適當地反應他人的心情、性情、動機和期望。	從嬰兒第一次與陌生人眼神的接觸到人際間無私的奉獻（如：德蕾莎修女對印度加爾各答窮困者的照顧）。
自然觀察	能辨識一個團體或物種中成員的差	從幼兒第一次與動物、植物接觸到成為

智能	別，能認識其他物種或相似物種的存在，能正式或非正式把物種間的關係列出來。	偉大的生物學家(如：達爾文的進化論。)
----	--------------------------------------	---------------------

資料來源：Gardner, 1983; Gardner, 1999；何惠君整理，2005

表 2-1-4 多元智能及神經系統對照表

智能種類	大腦結構的神經系統
語文智能	左顳葉及額葉（如布洛卡／韋尼克區）
音樂智能	左頂葉、右半腦
邏輯—數學智能	右半腦後區
空間智能	小腦、基底神經節、運動皮質
肢體—運作智能	右顳葉
人際智能	額葉、顳葉（特別是右半球）及邊緣系統
內省智能	額葉、頂葉及邊緣系統

資料來源：Gardner, 1983; 王淑芬整理，2002

多元智能的特點如下：每個人都具備多元智能、多數人的智能都有機會得到相當的發展、多元智能是以複雜的方式相互統合運作、每種智能的呈現皆具多樣性。Gardner (1983) 以鈴木才藝教育課程為例：音樂天賦普通的人，在合適環境的影響下，仍然可以在音樂方面有優異表現。

Gardner 的多元智能學說，背後假設了智能的一些特性。他對智能所下的定義，在 1983 年及 1999 年是有些微分別的：1983 年所下的定義：智能是「解決問題的能力或是在各個文化背景中，創作該文化所重視作品的的能力」。1999 年所下的定義係指：智能是「一種處理訊息的生理心理潛能，這種潛能在某種文化環境下，會被引發去解決問題或是創作該文化所重視的作品」。換言之，1999 年所下的智能定義，更能指出智能普遍潛藏在每個人的身上，而且需要適當的文化環境去誘發及培育，才可以將它轉變成解決問題的能力（秦家昌，2002）。

多元智能的八種智能代表每個人八種不同的潛能，這些潛能只有在適當的情境中才能充分發展出來。如果一個人根本沒有機會接觸能夠引發某種智能的環境，這個人——不管其生理潛能為何——不可能發展出那種智能。由於這八種智能被發現普遍存在於人群當中，因此多元智能的理論已廣為心理及教育學界所接受，改變了人們對智能發展的看法（黃淑芳，2004）。因此，多元智能的觀念對學前和小學低年級階段孩童帶來的影響，屬於強調提供豐富的機會，讓孩子能透過接觸或學習工具、或其他人的經驗，發現他們特別感興趣或有能力的某些領域。

二、大腦生理學

Gardner 所提及的鈴木才藝教育課程，其創始者是日本的鈴木鎮一。在 1950 到 1960 年代，鈴木鎮一的教育方法在日本取得了巨大的成功，並在全美掀起了才能教育的熱潮。鈴木鎮一提倡：第一、人是沒有天生的天才，孩子的能力是後天培養出來的。第二、早期教育對兒童潛能的開發意義重大，實施教育越早，使才能開發的效果就越好。第三、要重視孩子的能力教育，能力是共通的，不論藉著什麼方法獲得的，都會產生作用，且能力的幼芽關鍵就在於精心的培養。第四、父母應該為孩子創造良好的成長環境（晨曦，2006）。

鈴木鎮一指出了早期教育的重要，多年來，其他心理學家與教育學家也不斷呼籲重視幼年經驗的影響。從事幼兒才藝教育的工作者，也以此為學習才藝的依據：「對幼兒來說，遊戲是生活的全部。……幼兒透過所進行的遊戲，刺激頭腦的發展，急速發展身體的種種機能，進入兒童期之後，就能正確學習知識及技能，與發展身心的能力，同時建立人格的基礎。……才藝說穿了並沒有什麼，唯有透過遊戲累積經驗，學習『體驗教育』才是它的本質。」（才能發展研究會，1987）

且現代神經科學的發現，為重視幼年經驗的呼籲提供有力的證據——

嬰幼兒的生活經驗是形成腦部網路結構的基礎。

直到十幾年前，神經學家仍然認為腦部構造是天生的，也就是由遺傳基因所決定。但近年的研究，開始推翻「基因決定一切」的說法。1997年，位於紐約的「家庭與工作研究院」發表一份報告指出，從最早的胚胎時期開始，人類的發育便深深受到後天環境（營養、周遭、照顧、刺激與教育）的影響。先天遺傳與後天環境的相互作用，才是決定人類如何發展與學習，最重要的因素。這也就是說，「遺傳了莫札特基因的人，如果從來不碰音樂，永遠不會變成下一個莫札特。」（吳怡靜，1999）

新生兒的腦部，擁有將近一千億個稱為神經元的腦細胞，腦細胞之間又形成上兆個稱為突觸的連結。嬰兒出生時，腦細胞的聯結並未穩定，只是粗略的藍圖，必須靠大量感官經驗刺激神經活動，才能將藍圖進一步的雕琢（吳怡靜，1999）。

從出生到三歲，腦細胞的連結出現爆炸式的遽增。三歲幼兒擁有將近一千兆個突觸，是成年人的兩倍，十歲後開始淘汰將近半數的突觸——凡是經常受到外界經驗刺激而一再連結的突觸才得以永久保留，不常發生連結的突觸則會被腦部無情的淘汰。腦部的發育，就是進行著這種去蕪存菁的突觸「修剪」過程（吳怡靜，1999）。

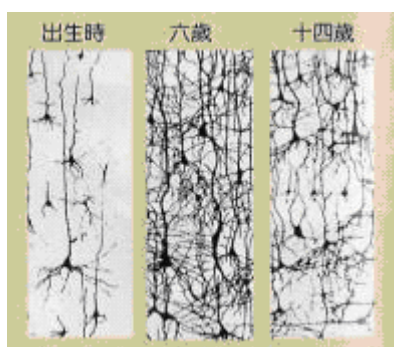


圖 2-1-1 兒童時期突觸成長最快

資料來源：密西根兒童醫院 PET 中心 Harry Chunguni 教授；引自吳怡靜，1999

總之，如果在幼兒時期缺乏富有刺激的環境，孩子的腦部發展就會受損。例如幼兒時期不常與人說話或聽別人閱讀的小孩，日後可能會發生語言學習上的困難；不常與人遊戲玩耍的小孩，長大後可能發生社會適應不良的問題（吳怡靜，1999）。

這項神經科學的發現，給學前教育帶來的影響是，除了幼稚園或托兒所應給予幼兒豐富而多元的刺激之外，父母也希望增加其他文化刺激，又怕自己能力不足，於是更加強讓幼兒學才藝的風潮。

第二節背景變項與兒童學習才藝

本節分別就父母年齡、父母教育程度、父母職業、家庭所得、家庭結構、兒童性別、兒童出生序等變項作文獻探討。

壹、父母年齡與子女學習才藝

根據 Hultsman (1993) 研究，父母對於子女參與活動有很大的影響力；Fletcher、Elder 和 Mekos (2000) 亦發現，父母能增強子女對某些活動的興趣及參與。

年齡不同的父母對子女參加兒童才藝班的作法是否有差異，謝效昭 (1987) 的研究顯示，36-45 歲的父親較年輕或年長的父親，40 歲以下的母親較 41 歲以上的母親，更支持子女參加兒童才藝班。王筱霞 (2004) 的研究亦顯示，年齡不同的父母，其國小子女參加美語班的比例有顯著差異：31-40 歲的父母，高達九成以上的國小子女參加美語班；30 歲以下的父母，其國小子女參加美語班的比例則在八成以下；而 41 歲以上的父母，其國小子女參加美語班的比例不到六成。

家長對學齡子女參加才藝班的需求和對才藝價值的認知，楊淑雯 (2005) 的研究顯示，與父母年齡沒有關係。至於父母偏好何種類型的才藝班，謝效昭 (1987) 的研究顯示，與父母年齡無關。

大多研究顯示，年齡不同的父母，對學習才藝的看法和動機，亦有差異。劉家寧 (1989) 的研究顯示，對子女學習英語，年齡最輕 (30 歲以下) 的家長以「學英語要趁早起步」的看法最多。張福壽 (1995) 的研究發現，家長讓子女參加珠心算班的動機，30 歲以下的家長主要是來自他人的「推薦介紹」，31-35 歲的家長則是培養孩子將來的「謀生能力」和「培養興趣」，36 歲以上的家長則認為是為了「打發時間」。楊淑雯 (2005) 以國小教師

為研究對象的研究亦發現，讓子女學習才藝的動機，31-40 歲的國小教師顯著高於 30 歲以下的國小教師是由於「自己小時沒學，希望孩子能學」；41 歲以上的國小教師顯著高於 30 歲以下的國小教師是由於「抱有投資心態，培養孩子一技之長」；而 41 歲以上的國小教師顯著高於 31-40 歲的國小教師則為「社會環境所需，跟從時尚」。唯王筱霞（2004）的研究顯示，不同年齡的家長對於孩子參加美語班的「消費者認知」（文化潮流、社會發展、個人心理）和對於讓子女「參加美語班的動機」（不論在課業、環境、推薦任一方面）都無顯著差異。

至於在選擇子女參加的才藝班方面，陳雅玟（2003）指出，30-40 歲的父母比其他年齡層的父母花更多心力投注於此。

相關研究整理見表 2-2-1。

表 2-2-1 父母年齡與子女學習才藝之相關研究整理表

研究者	研究對象	結果發現
謝效昭（1987）	大台北地區 690 個家庭 6-12 歲兒童及其父母	是否讓子女參加兒童才藝班，父親年齡為 36-45 歲的比例遠高於 46 歲以上或 35 歲以下的父親，母親為 40 歲以下的比例高於 41 歲以上的母親。至於父母偏好何種類型的才藝班，則與父母親年齡無關。
劉家寧（1989）	台北市 134 所公立小學高年級有參加課外英語補習的學生及其家長 1500 名	對子女學習英語的看法，年齡最輕（30 歲以下）的家長最為同意「學習英語要趁早起步」。
張福壽（1995）	屏東縣參加珠心算補習班兒童之家長 428 名	家長讓子女參加珠心算班的動機，30 歲以下的家長主要是來自他人的「推薦介紹」，31-35 歲的家長則較是培養孩子未來的「謀生能力」和「培養興趣」，36 歲以上的家長則較認為是為了「打發時間」。
陳雅玟（2003）	台北縣市學齡兒童家長 489 人	36-40 歲的家長比 35 歲以下或 41 歲以上的家長，花更多心力在選擇子女參加的才藝班。

<p>王筱霞(2004) 台灣地區國小家長 北區 398 人、中區 236 人、南區 326 人、東區 309 人， 共 1269 人</p>	<p>不同年齡的家長讓其國小子女參加美語班的比例有顯著差異，家長年齡為 31-40 歲者高達九成以上會讓子女參加美語班；家長年齡為 30 歲以下者，讓子女參加美語班的比例則在八成以下；41 歲以上的家長，讓子女參加美語班的比例則不到六成。不同年齡的家長對於子女參加美語班的「消費者認知」(文化潮流、社會發展、個人心理)和對於子女「參加美語班動機」(不論是課業、環境、推薦任一方面)都無顯著差異。</p>
<p>楊淑雯(2005) 高雄市 25 所國小 教師 559 人</p>	<p>不同年齡的國小教師對學齡子女參加才藝班的需求沒有顯著差異。父母讓子女學習才藝的動機，31-40 歲的國小教師顯著高於 30 歲以下的國小教師是由於「自己小時沒學，希望孩子能學」；41 歲以上的國小教師顯著高於 30 歲以下的國小教師是由於「抱有投資心態，培養孩子一技之長」；而 41 歲以上的父母顯著高於 31-40 歲的國小教師則為「社會環境所需，跟從時尚」。</p>

貳、父母教育程度與子女學習才藝

根據研究，父母教育程度不同，子女學習才藝的比例有顯著差異，教育程度越高的父母，子女越會學習才藝（王筱霞，2004；潘盈君，2003；謝效昭，1987；蘇秀枝，2005；Malone, Fauth & Brooks-Gunn, 1999；National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network, 2004）。

父母教育程度不同，對學齡子女參加才藝班的選擇也有差異。謝效昭（1987）的研究顯示，父母親教育程度不同，子女參加才藝班的偏好有差異：子女參加智育體能班與父母教育程度高低無關；子女參加舞蹈音樂班方面，父親教育程度為高中以上者較高於國中以下者，母親教育程度為高中者最高；父母親教育程度越高，子女參加美術班、樂器班及科技藝能班

的偏好越高；子女參加武藝班方面，則以父母親教育程度為國中者最高。

唯父母教育程度高低對整體才藝價值的認知和對子女參加才藝班的需求並無相關（楊淑雯，2005），對特定才藝（美語）的認知也無差異（王筱霞，2004）。

在鼓勵子女學習才藝的看法和動機方面，父母教育程度不同會有差異。劉家寧（1989）的研究發現，對子女學習英語的看法方面，父母教育程度越高，越認同「在都市中學習較有利」，而越不認同「學英語一定要上補習班」。讓子女學習英語的心態方面，教育程度越高的父母，越不認同是為了「趨之若鶩」（追求時髦）；教育程度越低的父母，則越認同是為了「滿足小孩」（符合興趣）而行事。張福壽（1995）的研究亦顯示，家長讓兒童參加珠心算班的動機，學歷為國中以下的家長認為可培養孩子未來的「謀生能力」，學歷為高中和專科的家長則以「培養興趣」、「打發時間」居多，而學歷為大學以上的家長，則以來自他人的「推薦介紹」為絕大多數。張志雄（2001）的研究顯示，父親教育程度為高中職者，讓子女參加外語班的動機較強調「同學都在補習所以要補習」；父親教育程度為碩士以上者，較強調是子女對外語有興趣。母親教育程度為大專和高中職者，則較擔心學校課業不足而必須再補習。

至於在選擇子女參加的才藝班方面，陳雅玟（2003）的研究發現，家長教育程度不同，亦會有差異。家長教育程度為高中職以下者，比教育程度為大專以上者，較喜歡價格不會太高或有折扣的才藝班；較不知道如何選擇合適的才藝班，會向親友詢問。家長教育程度為國小者，最重視才藝班是否熱門流行；最不花心思在選擇才藝班，常因衝動或者粗心下就做決定。

相關研究整理見表 2-2-2。

表 2-2-2 父母教育程度與子女學習才藝之相關研究整理表

研究者	研究對象	結果發現
謝效昭 (1987)	大台北地區 690 個家庭 6-12 歲兒童及其父母	父母親教育程度越高，子女越會參加兒童才藝班。父母親教育程度不同，子女參加才藝班的偏好有差異：子女參加智育體能班與父母教育程度高低無關；子女參加舞蹈音樂班方面，父親教育程度為高中以上者較高於國中以下者，母親教育程度為高中者最高；父母親教育程度越高，子女參加美術班、樂器班及科技藝能班的偏好越高；子女參加武藝班方面，則以父母親教育程度為國中者最高。
劉家寧 (1989)	台北市 134 所公立小學高年級有參加課外英語補習的學生及其家長 1500 名	對子女學習英語的看法，父母教育程度越高，越認同「在都市中學習較有利」，而越不認同「學英語一定要上補習班」。讓子女學習英語的心態方面，教育程度越高的父母，越不認同是為了「趨之若鶩」(追求時髦)；教育程度越低的父母，則越認同是為「滿足小孩」(符合興趣)而行事。
張福壽 (1995)	屏東縣參加珠心算補習班兒童之家長 428 名	家長讓子女參加珠心算班的動機，學歷為國中以下的家長認為可培養孩子未來的「謀生能力」，學歷為高中和專科的家長則以「培養興趣」、「打發時間」居多，而學歷為大學以上的家長，動機則以來自他人的「推薦介紹」為絕大多數。
Malone, Fauth & Brooks-Gunn (1999)	美國 943 所幼稚園 2932 班 15688 位幼兒	幼兒參加才藝活動的比例，與父母教育程度呈正相關。
陳學綿 (2001)	臺中市綿綿舞蹈班 270 位學生之家長	將近六成兒童習舞者的家長學歷在大學以上。
張志雄 (2001)	台北市受國民教育學生之家長 371 名	父親教育程度為高中職者，讓子女參加外語班的動機較強調「同學都在補習所以要補習」；父親教育程度為碩士以上者，較強調是子女對外語有興趣。母親教育程度為大專和高中職者，則較擔心學校課業不足而必須再補習。
潘盈君 (2003)	永和 BJ 兒童美術	兒童美術消費者的家長教育程度集中在

	教育中心 208 位家長	專科和大學。
陳雅玟 (2003)	台北縣市學齡兒童家長 489 人	家長教育程度為高中職以下者，比教育程度為大專以上者，較喜歡價格不會太高或有折扣的才藝班；較不知道如何選擇合適的才藝班，會向親友詢問。家長教育程度為國小者，最重視才藝班是否熱門流行；最不花心思在選擇才藝班，常因衝動或者粗心下就做決定。
袁一如 (2003)	大台南地區兒童才藝補習班學生家長 572 人	將近半數兒童才藝班的家長學歷在大學以上。
National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network (2004)	曾參與 National Institute of Child Health 研究的 933 名一年級兒童及其家庭	兒童是否學習才藝，在母親受教育年數上有顯著差異，母親受教育年數越多，越會讓兒童學習才藝。
王筱霞 (2004)	台灣地區國小家長北區 398 人、中區 236 人、南區 326 人、東區 309 人，共 1269 人	教育程度為高中職以下和大學以上的家長，讓國小子女參加美語班比例幾乎達 85%，家長教育程度為專科者則只有 73%。家長教育程度高低與讓子女參加美語班的「消費者認知」並無關。讓子女「參加美語班的動機」，博碩士學歷以上的家長「課業因素」動機顯著高於學歷為國中（含以下）的家長。
楊淑雯 (2005)	高雄市 25 所國小教師 559 人	國小教師教育程度高低與對整體才藝價值的認知和對學齡子女參加才藝班的需求並無相關
蘇秀枝 (2005)	台中市大里國小二、四、六年級學童共 479 人	有補習才藝的學童，父母親學歷都顯著高於沒有補習才藝的學童。

參、父母職業與子女學習才藝

(一) 父母職業

根據研究，父母職業不同，子女參加兒童才藝班的比例也有不同。謝

效昭（1987）的研究發現，父母親職業為軍公教人員者，子女越會參加兒童才藝班；袁一如的研究也發現，兒童才藝班的家長職業是從事商業者及公教人員的比例遠高於從事工業和服務業者。

雖然謝效昭（1987）的研究指出，父母親職業和偏好何種類型的才藝班沒有關係；但在後來的研究卻發現，子女參加舞蹈班和美術班的家長，職業是商職和教職的居多數（陳學綿，2001；潘盈君，2003）。

父母職業不同，讓子女參加才藝班的看法和動機亦有所差異。劉家寧（1989）的研究顯示，對子女學習英語的看法，家長職業為公教人員，對「在都市中學習較有利」的同意度，顯著高於其他職業。讓子女學習英語的心態，職業為勞工者最贊同自己「滿足小孩」（符合興趣），而任教職者則最不以為然；認同兒童能否學好英語與家長教育程度無關，以從事農林漁牧業者最表示同意，而軍人和教師則最不同意。張福壽（1995）的研究顯示，家長讓子女參加珠心算班的動機，職業為軍人的家長多認為是為培養孩子未來的「謀生能力」，職業為公務人員的家長則主要是來自他人的「推薦介紹」，職業為商人的家長認為可「培養興趣」，而職業為工人及自由業的家長則多認為是一種「打發時間」的活動。張志雄（2001）的研究顯示，父親職業為從事商業、服務業者，較不強調讓子女參加外語班的動機是為了升學的需要；母親職業為軍公教人員、從事製造業者，讓子女參加外語班的動機更強調是為了升學的需要。王筱霞（2004）的研究顯示，讓子女「參加美語班的動機」，職業是公教人員的家長平均顯著高於為勞工者；職業是公教人員的家長受到「環境因素」的影響，明顯高於從事自由業的家長。

在選擇子女參加的才藝班方面，陳雅玟（2003）的研究發現，家長職業不同，亦會有差異。技術性工作者較認為全國知名且昂貴的才藝班是最好的選擇，並較重視才藝班是否熱門流行，亦較不知道如何選擇合適的才藝班，會向親友詢問。比起無技術工作者、技術工作者和半專業工作者，

專業工作者最不重視才藝班的價格和有無折扣；最花心思在選擇才藝班上，而最不會因衝動或者粗心下就做決定。

相關研究整理見表 2-2-3。

(二) 母親有無工作

Howard 和 Madrigal (1990)的研究顯示，關於學習才藝，從開始、資訊蒐集到最後決定，孩子是否有比較多影響力，單薪家庭和雙薪家庭並未有差異。國外研究發現，母親工作時數越少，越會讓兒童學習才藝 (National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network, 2004)；但國內蘇秀枝 (2005) 的研究顯示，父母有無工作，子女是否補習才藝並沒有顯著差異。

陳雅玟 (2003) 卻發現，雙薪家庭的父母比單薪家庭的父母花更多心力選擇孩子參加的才藝班，且雙薪家庭的父母比單薪家庭的父母更喜歡子女去自己中意或熟悉的才藝班。

相關研究整理見表 2-2-4。

表 2-2-3 父母職業與子女學習才藝之相關研究整理表

研究者	研究對象	結果發現
謝效昭 (1987)	大台北地區 690 個家庭 6-12 歲兒童及其父母	父母親職業為軍公教人員者，其子女越會參加兒童才藝班。父母親職業和偏好何種類型的才藝班沒有關係。
劉家寧 (1989)	台北市 134 所公立小學高年級有參加課外英語補習的學生及其家長 1500 名	對子女學習英語的看法，家長職業為公教人員，對「在都市中學習較有利」的同意度，顯著高於其他職業。讓子女學習英語的心態，職業為勞工者最贊同自己「滿足小孩」(符合興趣)，而任教職者則最不以為然；認同兒童能否學好英語與家長教育程度無關，以從事農林漁牧業者最表示同意，而軍人和教師則最不同意。
張福壽 (1995)	屏東縣參加珠心算補習班兒童之家長	家長讓子女參加珠心算班的動機，職業為軍人的家長多認為是為培養孩子未來的

428 名		「謀生能力」，職業為公務人員的家長則主要是來自他人的「推薦介紹」，職業為商人的家長認為可「培養興趣」，而職業為工人及自由業的家長則多認為是一種「打發時間」的活動。
陳學綿 (2001)	臺中市綿綿舞蹈班 270 位學生之家長	舞蹈班的家長以家管最多 (母親)，其次為從事商業者和教職人員。
張志雄 (2001)	台北市受國民教育學生之家長 371 名	父親職業為從事商業、服務業者，較不強調讓子女參加外語班的動機是為了升學的需要；母親職業為軍公教人員、從事製造業者，讓子女參加外語班的動機更強調是為了升學的需要。
潘盈君 (2003)	永和 BJ 兒童美術教育中心 208 位家長	兒童學習美術的家長職業以商職和教職居多數。
陳雅玟 (2003)	台北縣市學齡兒童家長 489 人	技術性工作者較認為全國知名且昂貴的才藝班是最好的選擇，並較重視才藝班是否熱門流行，也較不知道如何選擇合適的才藝班，會向親友詢問。比起無技術工作者、技術工作者和半專業工作者，專業工作者最不重視才藝班的價格和有無折扣；最花心思在選擇子女參加的才藝班，而最不會因衝動或者粗心下就做決定。
袁一如 (2003)	大台南地區兒童才藝補習班學生家長 572 人	受訪家長是家管最多，家長職業是商業、公教的比列遠高於工業、服務業。
王筱霞 (2004)	台灣地區國小家長北區 398 人、中區 236 人、南區 326 人、東區 309 人，共 1269 人	讓子女參加美語班的比例，以職業是公教人員、從事工業、從事服務業的家長最高 (85% 以上)，而以從事農業和其他職業的家長最低 (68%)。家長職業與家長對於美語班的「消費者認知」沒有關係。讓子女「參加美語班的動機」，職業是公教人員的家長平均顯著高於為勞工者；職業是公教人員的家長受到「環境因素」的影響，明顯高於從事自由業的家長。

表 2-2-4 母親有無工作與子女學習才藝之相關研究整理表

研究者	研究對象	結果發現
Howard and Madrigal (1990)	125 名讓子女參加休閒方案的父母	關於休閒服務（含才藝學習）的購買，從開始、資訊蒐集到最後決定，孩子是否有比較多影響力，單薪家庭和雙薪家庭無顯著差異。
陳雅玟 (2003)	台北縣市學齡兒童家長 489 人	雙薪家庭比單薪家庭花更多心力在選擇子女參加的才藝班，且雙薪家庭比單薪家庭更喜歡子女去自己中意或熟悉的才藝班。
National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network (2004)	曾參與 National Institute of Child Health 研究的 933 名一年級兒童及其家庭	兒童是否學習才藝，在母親一週工作時數上有顯著差異，母親工作時數越少，越會讓兒童學習才藝。
蘇秀枝 (2005)	台中市大里國小二、四、六年級學童共 479 人	父母有無工作，子女是否補習才藝並沒有顯著差異。

肆、家庭所得與子女學習才藝

根據研究結果得知，子女學習才藝的比例，與家庭所得上有顯著相關，所得越高者，子女越會學習才藝（王筱霞，2004；邱欣雁，2005；袁一如，2003；謝效昭，1987；蘇秀枝，2005；Malone, Fauth & Brooks-Gunn, 1999; National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network, 2004）。

至於偏好何種類型的才藝班與家庭所得間卻無相關（謝效昭，1987），唯參加舞蹈班和美術班者多為高所得家庭得子女（陳學綿，2001；潘盈君，2003）。

讓子女學習才藝的看法和動機方面，家庭所得不同亦有差異。劉家寧（1989）的研究顯示，讓子女學習英語的看法，所得越高者越贊同「在都

市中學習英語較有利」，家長個人年所得在 20 萬以下的同意度最低，而以年所得 100 萬以上者同意度最高；而所得越低者越贊同讓子女學習英語是為「滿足小孩」（符合興趣），也較認為子女學習英語的好壞與家長教育程度無關。張福壽（1995）的研究顯示，家長讓子女參加珠心算班的動機，年收入 21-40 萬和 80 萬以上者較強調培養孩子未來的「謀生能力」，20 萬以下和 41-60 萬者則多來自他人的「推薦介紹」，61-80 萬者則以「打發時間」為居多。王筱霞（2004）的研究亦顯示，讓子女「參加美語班的動機」，收入 6 萬以上者高於收入 2 萬以下者，且收入越高者受「環境因素」影響越強烈。

在選擇子女參加的才藝班方面，陳雅玟（2003）的研究發現，家長收入不同，亦會有差異。平均月收入越高的家長花較多心力在選擇才藝班上。而收入越低的家長，則較喜歡價格不會太高或有折扣的才藝班；較不知道如何選擇合適的才藝班，會向親友詢問；也較不花心思選擇才藝班，常因衝動或者粗心下就做決定。

相關研究整理見表 2-2-5。

表 2-2-5 家庭所得與子女學習才藝之相關研究整理表

研究者	研究對象	結果發現
謝效昭（1987）	大台北地區 690 個家庭 6 至 12 歲兒童及其父母	家庭所得越高的家庭越會送子女參加兒童才藝班。偏好何種類型的才藝班與家庭所得間卻無相關
劉家寧（1989）	台北市 134 所公立小學高年級有參加課外英語補習的學生及其家長 1500 名	讓子女學習英語的看法，所得越高者越贊同「在都市中學習英語較有利」，家長個人年所得在 20 萬以下的同意度最低，而以年所得 100 萬以上者同意度最高；而所得越低者越贊同讓子女學習英語是為「滿足小孩」（符合興趣），也較認為子女學習英語的好壞與家長教育程度無關。
張福壽（1995）	屏東縣參加珠心算補習班兒童之家長 428 名	家長讓子女參加珠心算班的動機，年收入 21-40 萬和 80 萬以上者較強調培養孩子未來的「謀生能力」，20 萬以下和 41-60 萬

		者則多來自他人的「推薦介紹」，61-80萬者則以「打發時間」為居多。
Malone, Fauth & Brooks-Gunn (1999)	美國 943 所幼稚園 2932 班 15688 位幼兒	家庭收入越高，幼兒參加才藝活動的比例越高。
陳學綿 (2001)	臺中市綿綿舞蹈班 270 位學生之家長	兒童習舞者的家庭大多數是高所得的家庭。
潘盈君 (2003)	永和 BJ 兒童美術中心 208 位家長	兒童美術消費者的家庭集中在高社經地位。
陳雅玟 (2003)	台北縣市學齡兒童家長 489 人	平均月收入越高的家長花更多心力在選擇子女就讀的才藝班。收入越低的家長，越喜歡價格不會太高或有折扣的才藝班；較不知道如何選擇合適的才藝班，較會向親友詢問；亦較不花心思在選擇才藝班上，常因衝動或者粗心下就做決定。
袁一如 (2003)	大台南地區兒童才藝補習班學生家長 572 人	半數家長月收入在 5 萬以上，收入在 3 萬以下的只有 15%。
National Institute of Child Health and Human Development Early Child Care Research Network (2004)	曾參與 National Institute of Child Health 研究的 933 名一年級兒童及其家庭	收入越高的家庭的子女越會參加才藝班。
王筱霞 (2004)	台灣地區國小家長北區 398 人、中區 236 人、南區 326 人、東區 309 人，共 1269 人	家庭月收入在 2 萬到 6 萬的家長，子女參加美語班比例幾都在 80% 以上，5-6 萬者更高達 92%；6 萬以上者降到 76%；2 萬以下者更只有 68%。家庭月收入不同與讓子女參加美語班的「消費者認知」無關。讓子女「參加美語班的動機」，收入 6 萬以上者高於收入 2 萬以下者，且收入越高者受「環境因素」影響越強烈。
邱欣雁 (2005)	高雄地區和台南地區 693 名國小五、六年級學生	高家庭社經地位的國小高年級學生，在各項才藝學習上的比例較中、低家庭社經地位者多。
蘇秀枝 (2005)	台中市大里國小二、四、六年級學童共 479 人	有補習才藝的學童，其家庭收入顯著高於沒有補習才藝的學童。

伍、家庭結構與子女學習才藝

在家庭結構與子女學習才藝方面，單親或雙親家庭的子女參加與不參加才藝學習未見顯著的差異 (Malone, Fauth & Brooks-Gunn,1999)；參加何種類活動，亦未達顯著差異 (Posner & Vandell,1999)；且孩子在決定才藝學習上是否有較多影響力，亦未達顯著差異 (Howard and Madrigal,1990)。

楊淑雯 (2005) 的研究顯示，對學齡子女參加才藝班的需求，已婚顯著高於未婚；但對才藝價值的認知，婚姻狀況沒有影響。

至於讓子女參加才藝班的動機，家庭結構不同會有差異。張志雄 (2001) 的研究顯示，讓子女參加外語班的動機，家庭結構為單親家庭者，較強調是為了升學的需要。楊淑雯 (2005) 的研究亦顯示，「讓孩子培養各種興趣和才能的機會」、「希望孩子贏在起跑點」、「重視兒童早期的教育和訓練」、「自己小時沒學希望孩子能學」、「抱有投資心態，培養孩子一技之長」等作為讓孩子學習才藝班的原由，已婚的國小教師顯著高於未婚國小教師。。

相關研究整理見表 2-2-6。

表 2-2-6 家庭結構與子女學習才藝之相關研究整理表

研究者	研究對象	結果發現
Howard and Madrigal (1990)	125 名讓子女參加休閒方案的父母	關於休閒服務 (含才藝學習) 的購買，從開始、資訊蒐集到最後決定，孩子是否有比較多影響力，單親家庭和一般家庭無顯著差異。
Malone, Fauth & Brooks-Gunn (1999)	美國 943 所幼稚園 2932 班 15688 位幼兒	子女參不參加才藝學習活動，單親或雙親家庭未達顯著差異。
Posner & Vandell (1999)	都會區低收入家庭的 93 名三到五年級非洲裔兒童和 91 名白人兒童	非洲裔兒童參加何種類活動，單親或雙親家庭並未達顯著差異；在白人兒童方面亦是如此。
張志雄 (2001)	台北市受國民教育	家庭結構為單親家庭者，讓子女參加外語

	學生之家長 371 名	班的動機較強調是為了升學的需要。
楊淑雯 (2005)	高雄市 25 所國小 教師 559 人	對學齡子女參加才藝班的需求，已婚的國小教師顯著高於未婚的國小教師。「讓孩子培養各種興趣和才能的機會」、「希望孩子贏在起跑點」、「重視兒童早期的教育和訓練」、「小時沒學希望孩子能學」、「抱有投資心態，培養孩子一技之長」等作為孩子參加才藝班的原由，已婚的國小教師亦顯著高於未婚國小教師。不同婚姻狀況的國小教師對於才藝價值認知無顯著差異。

陸、兒童性別與其學習才藝

兒童性別不同，學習才藝的比例有無差異，國外研究的結果是紛歧的：Pettit、Laird、Bates 和 Dodge (1997) 以及英國教育部 (2006b) 的研究顯示，男生和女生參加才藝活動的比例沒有差異；但是 Malone、Fauth 和 Brooks-Gunn (1999)、SAMHSA (2004) 以及美國教育部 (2004) 的研究顯示，女生參加才藝學習活動的比例略高於男生。

兒童性別不同，才藝學習項目或類型上亦有差異。在國內研究方面，葉雅馨 (1989) 的研究顯示，參加音樂班、舞蹈班的女生顯著多於男生，參加作文班的男生顯著多於女生；參加最久的才藝班，男生依序是英語、作文、珠算、心算，女生依序是音樂、英語、繪畫、珠算；男生最喜歡的才藝項目是電腦，女生最喜歡的才藝項目是音樂。蔡美芳 (2003) 的研究亦顯示，男女生的才藝學習項目有差異：男生學習人數最多的前五項才藝依序是：美語、珠心算、游泳、跆拳道和美術；女生學習人數最多的前五項才藝依序是：美語、珠心算、美術、鋼琴、游泳。邱欣雁 (2005) 的研究顯示，國小高年級女童參加樂器語藝班、舞蹈音樂班、算讀寫班和美術班的比例高於國小高年級男童，男童僅在參加武藝班類型的比例高於女童。

至於國外研究方面，Malone、Fauth 和 Brooks-Gunn (1999) 的研究顯

示，參加藝術類和童軍類活動，女生多於男生；參加運動類活動，則是男生多於女生。Posner 和 Vandell (1999) 的研究亦顯示，無論非洲裔或白人，男孩參加運動類活動的比例明顯著於女孩。Olszewski-Kubilius 和 Lee (2004) 的研究顯示，參加學校的學術類俱樂部的比例、花在電腦上的時間及在社區參加運動的年數，男生明顯多於女生；而參加學校舞蹈活動的比例，女生明顯多於男生。英國教育部 (2006b) 指出，男孩較會參加體育活動，女孩較會參加藝術活動。Theokas、Lerner、Phelps 和 Lerner (2006) 的研究顯示，五年級女生參加藝術類和俱樂部類活動的比例明顯多於五年級男生，六年級女生參加藝術類活動的比例明顯多於六年級男生，而六年級男生參加運動類活動的比例明顯多於六年級女生。Benesse (2006b) 的研究亦顯示，最多人學習的才藝項目，男女生有差異：男生方面前五名依序是游泳、通訊教育、運動俱樂部、體操教室、英語會話教室、一次購買的學習教材；女生方面前五名依序是通訊教育、英語會話教室、游泳、芭蕾、音樂教室、樂器。

相關研究整理見表 2-2-7。

表 2-2-7 兒童性別與其學習才藝之相關研究整理表

研究者	研究對象	結果發現
葉雅馨 (1989)	北市劍潭、光復、中山國小五六年級各一班共 301 人	參加音樂班、舞蹈班的女生顯著多於男生，參加作文班的男生顯著多於女生；參加最久的才藝班，男生依序是英語、作文、珠算、心算，女生依序是音樂、英語、繪畫、珠算；男生最喜歡的才藝項目是電腦，女生最喜歡的才藝項目是音樂。
Pettit, Laird, Bates & Dodge (1997)	466 名一、三、五年級學生	男生和女生在參加才藝活動比例上沒有差異。
Malone, Fauth & Brooks-Gunn (1999)	美國 943 所幼稚園 2932 班 15688 位幼兒	幼兒參加才藝活動的比例，女生多於男生。參加藝術類和童軍類活動，女生明顯多於男生；參加運動類活動，則是男生明顯多於女生。

Posner & Vandell (1999)	都會區低收入家庭的 93 名三到五年級非洲裔兒童和 91 名白人兒童	非洲裔男孩參加運動類活動的比例明顯高於非洲裔女孩，白人男孩參加運動類活動的比例亦明顯高於白人女孩。至於參加其他才藝活動的比例，白人女孩明顯高於白人男孩。
張志雄 (2001)	台北市受國民教育學生之家長 371 名	子女性別與父母讓子女參加外語班的動機沒有關係。
蔡美芳 (2003)	彰化縣六所國民小學六年級學生，共十一個班級 378 位學生	男生學習人數最多的前五項才藝依序是：美語、珠心算、游泳、跆拳道和美術；女生學習人數最多的前五項才藝依序是：美語、珠心算、美術、鋼琴、游泳。
Olszewski-Kubilius & Lee (2004)	調查 230 名參加大學資優夏令方案 4-11 年級學生	參加學校的學術類俱樂部的比例、花在電腦上的時間及在社區參加運動的年數，男生明顯多於女生；而參加學校舞蹈活動的比例，女生明顯多於男生。
SAMHSA (2004)	資料上未說明	12 歲到 17 歲的女孩參加才藝活動比例略高於男孩。
U.S. Department of Education (2004)	2308 名六到八年級學生	女孩參加校內才藝學習活動的比例略高於男孩。
邱欣雁 (2005)	高雄地區和台南地區 693 名國小五、六年級學生	國小高年級女童參加樂器語藝班、舞蹈音樂班、算讀寫班和美術班的比例高於國小高年級男童，男童僅在參加武藝班類型的比例高於女童。
U.K. Department of Education and Skill (2006b)	52 所學校超過 8000 名學生	男女孩參加課外學習活動的比例一樣，但男孩較會參加體育活動，女孩較會參加藝術活動。
Theokas, Lerner, Phelps & Lerner (2006)	983 名五六年級學生	五年級女生參加藝術類和俱樂部類活動的比例明顯多於五年級男生，六年級女生參加藝術類活動的比例明顯多於六年級男生，而六年級男生參加運動類活動的比例明顯多於六年級女生。
(日) benesse (2006b)	東京地區 1-6 歲幼兒 2297 人	最多人學習的才藝項目，男女生有差異：男生方面前五名依序是游泳、通訊教育、運動俱樂部、體操教室、英語會話教室、一次購買的學習教材；女生方面前五名依序是通訊教育、英語會話教室、游泳、芭蕾、音樂教室、樂器。

柒、兒童出生序與其學習才藝

雖然目前並未發現兒童出生序與才藝學習關係的研究，唯由家中子女數不同，父母對子女參加才藝班的需求、看法或動機上會有差異。

對學齡子女參加才藝班的需求，楊淑雯（2005）的研究發現，無子女的國小教師明顯低於有一個或兩個子女的國小教師；但在才藝價值認知方面，子女數不同並無差異。

子女數不同的家長對於讓子女學習才藝有不同的看法和動機。劉家寧（1989）的研究顯示，讓子女學習英語的看法，有兩個子女的家長對「在都市中學習較有利」最表同意，而有四個子女的家長的同意度最低。張志雄（2001）的研究則顯示，子女數越少的家長，越會強調讓子女參加外語班的動機是因為子女對外語有興趣。楊淑雯（2005）的研究亦顯示，讓子女參加才藝班，「培養孩子各種興趣和才能的機會」和「重視兒童早期教育和訓練」等原由，無子女的國小教師明顯低於有一個或兩個子女的國小教師；至於是因為「希望孩子贏在起跑點」，無子女的國小教師明顯低於有一個或兩個子女和三個子女以上的國小教師；「抱有投資心態，培養孩子一技之長」和「小時沒學希望孩子能學」等原由，反而無子女的國小教師卻明顯高於一個或兩個子女的國小教師。

至於在選擇子女學習的才藝班的消費取向方面，陳雅玟（2003）的研究發現，子女數不同並不會有差異。

相關研究整理見表 2-2-8。

由此些子女數不同的研究，推測不同出生別會有不同，長子女、中間、么子女、獨生子女，為何會有差異，是否確實如此，有待進一步的探究。

表 2-2-8 家庭子女數與兒童學習才藝之相關研究整理表

研究者	研究對象	結果發現
劉家寧 (1989)	台北市 134 所公立小學高年級有參加課外英語補習的學生及其家長 1500 名	有兩個子女的家長對「在都市中學習較有利」最表同意，而有四個子女的家長的同意度最低。
張志雄 (2001)	台北市受國民教育學生之家長 371 名	子女數越少的家長，越強調讓子女參加外語班的動機是因為子女對外語有興趣。
陳雅玟 (2003)	台北縣市學齡兒童家長 489 人	在選擇子女學習的才藝班的消費取向方面，子女數不同並不會有差異。
楊淑雯 (2005)	高雄市 25 所國小教師 559 人	對學齡子女參加才藝班的需求，無子女的國小教師明顯低於有一個或兩個子女的國小教師；但在才藝價值認知方面，子女數不同並無差異。讓子女參加才藝班，「培養孩子各種興趣和才能的機會」和「重視兒童早期教育和訓練」等原由，無子女的國小教師明顯低於有一個或兩個子女的國小教師；至於是因為「希望孩子贏在起跑點」，無子女的國小教師明顯低於有一個或兩個子女和三個子女以上的國小教師；「抱有投資心態，培養孩子一技之長」和「小時沒學希望孩子能學」等原由，反而無子女的國小教師卻明顯高於一個或兩個子女的國小教師。

第三節 父母教育期望

壹、父母教育期望的涵義

Finn (1972) 提出，「期望」是指個人對他人或自己所形成的意識或潛意識的評價，致使評價者對被評價者產生其所持評價為真的態度，表現與其所持評價一治的態度（引自林俊瑩，2001）。

「教育期望」這個議題，最先被提出研究的是個人的教育期望。就社會學觀點，所謂教育期望，是在地位取得過程中，隨著個人所扮演的腳色而來，依個人的價值觀和主觀認知的成功期望，而建立實在的教育目標行為（謝小岑，1998；Spenner & Featherman,1978；引自黃菁瑩，1999）。

Boyle(1966)、Finn(1972)、Sewell 和 Hauser(1980)以及 Marjoribanks (1985)都曾建立過有關個人教育期望的模型。較常被提及者為 Finn 的「期望網」與 Wisconsin 的「地位取得模式」(Sewell & Hauser,1980)，如圖 2-3-1 和圖 2-3-2。

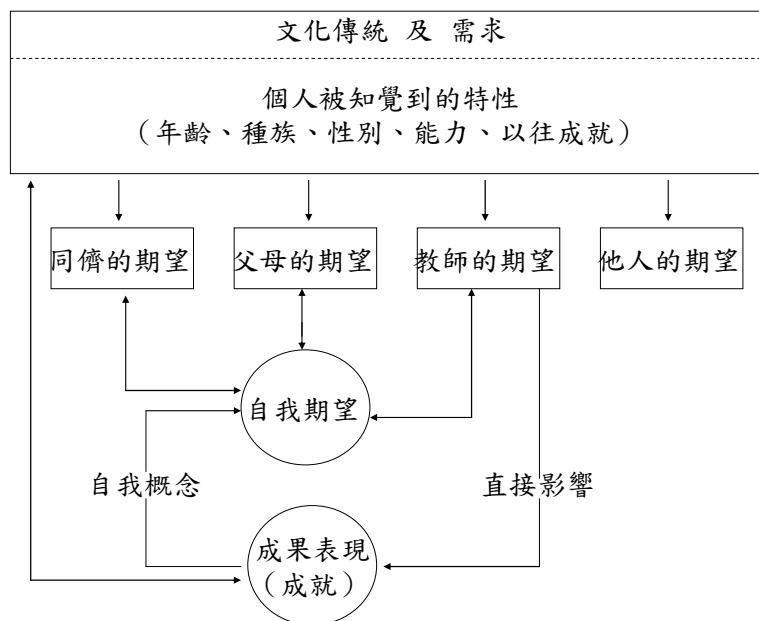


圖 2-3-1 Finn 的「期望網」

資料來源：Finn, 1972；引自邱靜娟，1993

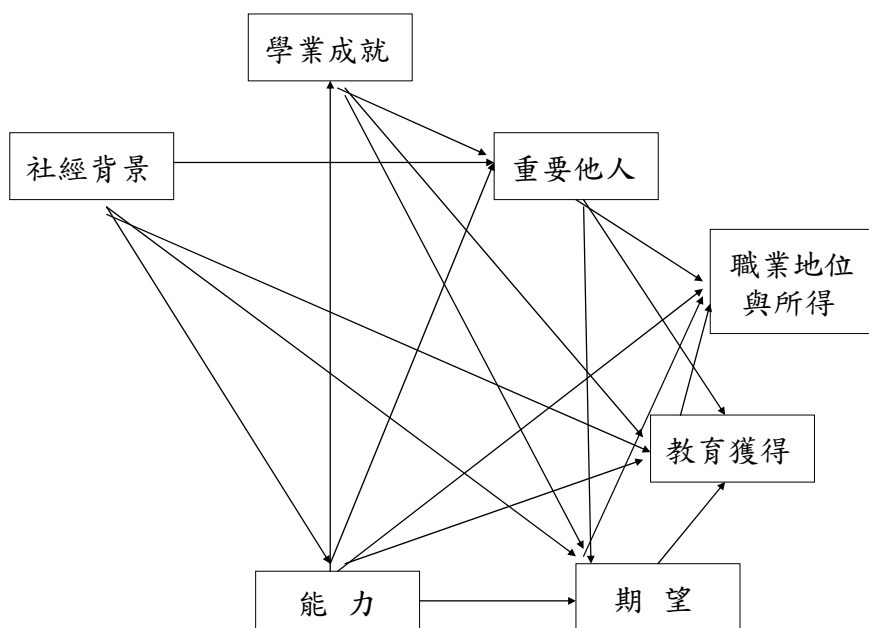


圖 2-3-2 Wisconsin 地位取得模式

資料來源：Sewell & Hauser, 1980；引自邱靜娟，1993

從 Finn 的「期望網」中可看到，父母的期望是影響自我期望的重要因素。從 Wisconsin 的「地位取得模式」亦可看出，「重要他人」會直接影響個人的教育期望及教育獲得。而父母正是孩子心目中的重要他人，父母的教育期望應能影響或預測孩子未來的教育成就。然而，多數的研究卻是關於教師對學生的教育期望，及在這方面模式的建立；相對地，父母教育期望模式的建立卻仍付之闕如（謝金青、侯世昌、趙靜菀，2003）。到目前為止，針對父母教育期望的研究並不多，所歸結分析的模式，亦大多依據教師期望模式修改而獲得（林淑娥，2004）。

父母教育期望，也可被稱為家長教育期望，因家長教育期望的「家長」，定義主體仍為父母。在實證研究上，有些學者將父母教育期望直接定義為父母對子女最高學歷的期望（周裕欽、廖品蘭，1997；黃菁瑩，1999；楊景堯，1993a）。此一定義雖明確，卻把教育窄化為學歷的取得（林淑娥，2004）。林俊瑩（2001）的定義則在未來最高學歷的期望之外，加入現在在校成績的期望，但仍侷限在學業方面；簡美玲（2005）的研究也採此一

定義。

或許有感於上述定義的不足，後來的研究加入了其他面向，將行為層面列入。侯世昌（2002）對父母教育期望的定義是，父母對子女在學校成績、未來教育成就的期望，並分為兩個層面：一、學習成就的期望：指父母對子女在學業成就的期望、未來社會成就的期望，包括對子女的學業成績、最高學歷及生活實用技能的培養。二、品德及人際的期望：指父母對子女品德修養的期望與人際關係的期望，品德指操守、道德觀念及行為表現，人際關係指學生在校受歡迎的程度。國內後來的研究多沿用此一看法，但在定義上或有些微差異（林淑娥，2004；陳娟娟，2006；黃慈薇，2006；謝金青等人，2003）。侯世昌（2002）也依據既有的教師期望模式，嘗試建立父母教育期望的模式（見圖 2-3-3）。

筆者向來認為教育成就不該只局限在成績及學歷上。因此在父母教育期望的定義上，只限於父母在子女最高學歷上的期望，或即使加入對子女現在在校成績的期望，筆者都認為似乎過於狹隘。侯世昌的定義涵蓋學習成就、品德及人際兩層面，共有學業成就、未來成就、品德、人際關係四點，筆者較為認同；且後來有多位研究者亦沿用其定義，可見此一定義應有其道理。所以在本研究中，父母教育期望亦採用侯世昌的定義。

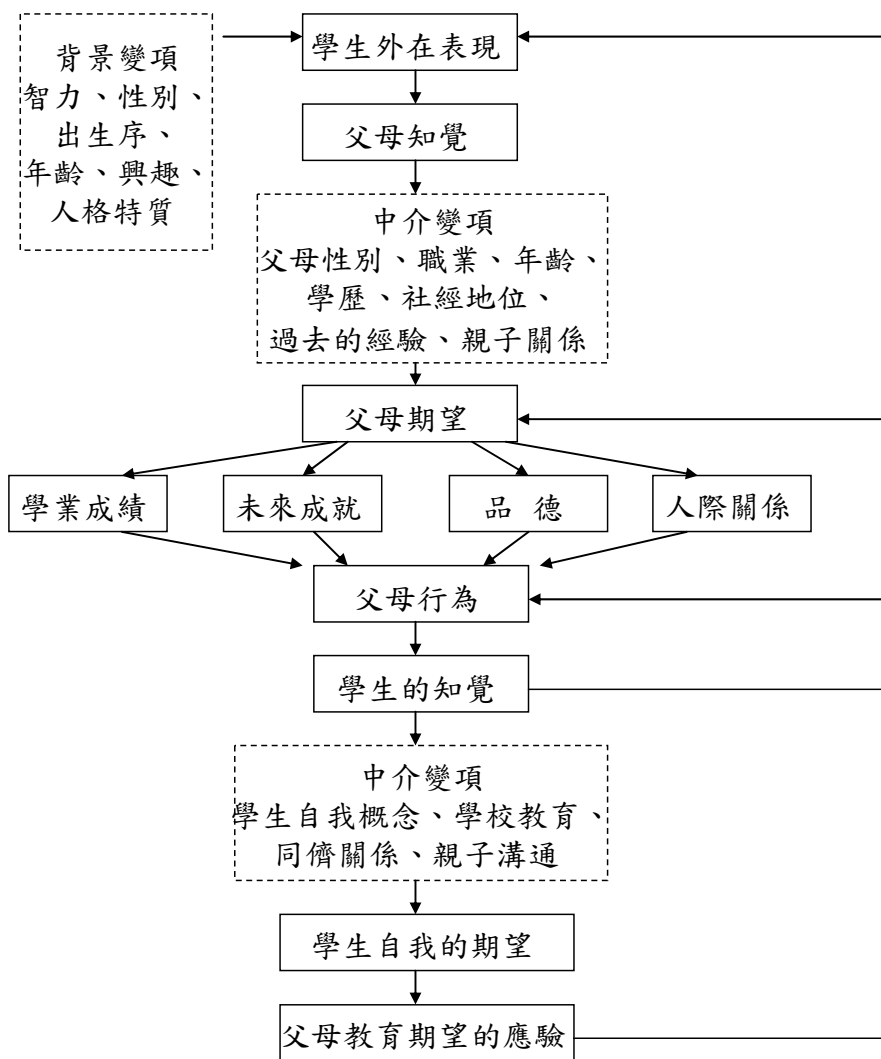


圖 2-3-3 父母教育期望的模式

資料來源：侯世昌，2002

貳、父母教育期望的相關研究

一、影響父母對子女教育期望的因素

(一) 父母因素

家庭社經地位和父母希望子女接受多少教育的關係，根據國外文獻有兩種看法：一是家庭社經地位高者，父母期望子女接受較高的教育，許多研究支持這種看法 (Jaffe & Adams, 1964; Rosen, 1959; Stendler, 1951; 引自邱靜娟, 1993); 另一種不同的看法是，父母對自己在階層化體制所居地位的不滿意，可能使他們把希望寄託在子女身上，對子女有高教育期望，激勵子女力爭上游而能有向上社會流動 (social mobility) 的機會 (Ellis &

Lane,1963; Kahl,1953; Krauss,1964；引自邱靜娟，1993)

在國內的研究方面也多支持第一種看法，社經地位較高的父母，對子女的教育期望比較高(周裕欽、廖品蘭，1997；侯世昌，2002；楊瑩，1988；簡美玲，2003)；黃淑惠(2005)的研究亦顯示，父親的社經地位正向且直接地影響父親對子女的教育期望。

大多的研究結果顯示，父母的學歷越高，父母教育期望也越高(林淑娥，2004；侯世昌，2002；黃菁瑩，1999；黃慈薇，2006；楊景堯，1993a；謝金青等人，2003)。若自父母親單獨觀之：姚若芹(1986)的研究顯示，教育程度較高的母親對子女的教育期望比較高；周裕欽和廖品蘭(1997)的研究亦顯示，教育程度較高的父親，對子女的教育期望較高。唯瞿海源(1989)在「台灣地區民眾的教育價值觀」調查中卻發現，教育程度越低的民眾越期望子女教育程度越高越好。

關於父母職業與父母教育期望的關係，現有的研究顯示兩種不同結果。大多的研究顯示，職業不同的父母，父母教育期望有顯著差異。姚若芹(1986)研究發現，將母親職業分為高聲望、低聲望與未就業三組，對子女的教育期望以高聲望組最高，未就業組最低。林俊瑩(2001)的研究顯示，父母教育期望以主管專業人員最高，從事農林漁牧業者和勞工最低。侯世昌(2002)的研究顯示，家長職業不同，在「學習成就期望」上有顯著差異，以軍公教人員和從事商業者最高，而以擔任家管者最低。黃慈薇(2006)研究則發現，職業類別為「技術性工人」、「半專業及一般性公務人員」的家長，在「未來成就期望」方面皆高於職業類別為「半技術、非技術工人」的家長。唯林淑娥(2004)的研究卻顯示，父母教育期望不因職業不同而有所差異，各行各業的父母都對子女有很高的期望。

關於父母性別與父母教育期望的關係，大多的研究結果發現，母親對子女的教育期望高於父親。黃菁瑩(1999)的研究顯示，雖然父母都對男孩期望較高，母親對男孩、女孩的教育期望的差距大於父親。林俊瑩(2001)的研究亦顯示，母親對子女的教育期望高於父親。林淑娥(2004)的研究

則顯示，國小學生家長對子女的教育期望，在「學習成就期望」上，父親和母親，並無顯著差異；但母親在「品德及人際期望」上顯著高於父親。唯侯世昌（2002）的研究卻顯示，父親和母親對子女的教育期望並無顯著差異。

關於父母年齡、家庭所得和家庭特質與父母教育期望的關係的研究較少。侯世昌（2002）的研究顯示，父母教育期望與父母年齡無關，林淑娥（2004）、黃慈薇（2006）的研究也支持這一點；唯黃菁瑩（1999）的研究卻顯示，出生年次越晚的父母對子女的教育期望越高。

家庭所得與父母教育期望的關係方面，林俊瑩（2001）、侯世昌（2002）的研究發現，家庭收入越高，父母教育期望越高；唯黃慈薇（2006）卻發現，家庭收入不同，父母教育期望並沒有差異。

至於家庭結構與父母教育期望關係方面，林俊瑩（2001）和林淑娥（2004）的研究都顯示，家庭結構（家庭完整和家庭不完整）與父母教育期望無關。

（二）居住區域因素

居住區域因素與父母教育期望的關係方面，到目前為止的相關研究並不多。林俊瑩（2001）的研究發現，偏遠地區的父母教育期望較都市地區低。侯世昌（2002）、林淑娥（2004）的研究也支持這點。

（三）子女因素

關於子女性別與父母教育期望的關係，國內的研究大多顯示，父母對男孩的教育期望高於女孩（吳幼妃，1982；楊景堯，1993b；周裕欽、廖品蘭，1997；林俊瑩，2001）；簡美玲（2003）的研究亦顯示，母親對男女生的成績期望雖無差異，但對男生有較高的學歷期望；黃菁瑩（1999）的研究甚至顯示，雖然父母都對男孩期望較高，母親對男孩、女孩的教育期望的差距大於父親。唯黃淑惠（2005）的研究卻有不同發現，女生知覺到的父親教育期望高於男生。

至於子女數與父母教育期望的關係，林俊瑩（2001）的研究顯示，子女數四個以上的父母，對子女的教育期望最低，子女數一個或兩個的父母，對子女的教育期望最高，並達顯著差異。侯世昌（2002）的研究結果也和林俊瑩（2001）的研究相同，只是未達顯著差異。黃淑惠（2005）的研究亦發現，家中子女數為二個的學童知覺到父親教育期望，高於家中子女數為三個的學童。唯林淑娥（2004）和黃慈薇（2006）的研究卻顯示，家庭子女數多寡與父母教育期望無關。

出生序與父母教育期望的關係方面，只有黃淑惠（2005）做相關研究：出生序為老大的學童，知覺到父親的教育期望高於老二。

（四）文化因素

到目前為止，並未見到跨文化的研究。雖然黃立婷（2006）的研究以新住民子女為研究對象，但因為沒有對照組，無法比較差異。

有些研究，係以原住民為研究對象進行質的研究。全中鯤（2000）研究發現，泰雅族父母的教育程度偏低，對子女教育期望和認知不足，對子女的生活照顧與課業指導監督也不夠。

莊啟文（2001）則以都市排灣族原住民家庭為研究對象，發現都市原住民家長不希望下一代子女在升學上再出現遺憾，希望政府及學校能充分告知升學訊息，一方面期望孩子能念到大專院校，但亦等待、尊重孩子決定。

劉祐彰（2002）以民族誌中的參與觀察及深度訪談等方法，對排灣族的鄉鎮原住民進行研究，發現家長非常期盼孩子能夠用功讀書，期盼未來孩子能大專畢業，但並不採取漢人家長嚴厲的管教方式，而是尊重孩子的意願與興趣。

二、父母教育期望影響的因素

父母教育期望影響的因素，國內的研究多為與學校相關：如學校的功能觀、父母參與學校、子女學業成就、子女自我概念與學習適應、學校的

選擇。亦有父母教育期望與親子關係的相關研究。

黃菁瑩（1999）研究父母的性別角色觀、父母對學校功能的看法與父母教育期望的關係發現，性別角色觀越向平權、對學校教育的工具性功能越持肯定看法的父母，其對於男孩、女孩的教育期望也越高；另外，對學校教育的工具性功能越肯定的父母，其對男孩、女孩教育期望的差距亦越大（對男孩的教育期望高於女孩）。至於學校教育的社會化功能對父母教育期望則無顯著影響。

國內亦有較多的研究是關於父母教育期望與父母參與學校教育關係方面。林俊瑩（2001）研究發現，父母教育期望越高，就子女學習問題和學校溝通的次數就越多。侯世昌（2002）的研究則發現，父母教育期望越高，越會接受學校所給予的訊息，越注重家庭教育，越會就子女問題與學校溝通，亦越願意參加學校的親職教育活動，並主動提供學校相關協助。林淑娥（2004）和陳娟娟（2006）的研究亦發現，父母對子女的教育期望越高，其參與學校教育的情形亦越積極。

至於父母教育期望與子女學業成就的關係，簡美玲（2005）的研究發現，母親對子女的學歷期望和成績期望越高，子女學業成就也越高。

黃立婷（2006）則以新住民子女為研究對象，進行父母教育期望與子女自我概念、子女學習適應的相關研究，並發現，母親教育期望越高，新住民子女自我概念與學習適應越佳，但父親教育期望只對新住民子女的學習適應有正面的影響。

黃慈薇（2006）以學前幼兒的父母為研究對象，結果發現，不論選擇公立幼稚園或私立幼教機構，父母對子女的教育期望不會有差異，對子女的整體教育期望都具有中上程度。

至於父母教育期望與親子關係的相關性，陳娟娟（2006）的研究發現，父母對子女的「學業及成就」期望越高，親子關係中的民主互信就會越低。

邱欣雁（2005）研究父母對子女的教育期望與兒童參加才藝學習關係，結果發現：父母教育期望較高的學生在才藝學習上的比例高於父母教

育期望為中低的學生，無論是樂器語藝班、舞蹈音樂班、算讀寫班、武藝班、美術班，參加的學生的父母教育期望都較不參加者高。父母教育期望與兒童學習才藝的關係為何？這也正是本研究的關注所在。



第四節 父母教養信念

壹、父母教養信念的涵義

一、信念的涵義

何謂「信念」？林清財（1990）提出「信念」有三種意義：(1)信念是我們所確信的看法或確定某事存在的感覺，我們對各種事物、物質結構、未來應做之事均有信念；(2)信念是一種不必嚴加證明便信以為真的概念、主義或教義；(3)信念是個人知覺為事實的一些觀念（引自羅美紅，2005）。Reighart（1985）則認為，信念包含的重要因素為有意圖（intentionality）、情感（affect）及價值（value），它們之間與認知都有相互的關係，不能單獨來談（引自吳秋鋒，2002）。

二、信念與父母教養子女的關係

Cynthia 和 Jaan（1992）認為，父母在教養子女時的信念會轉變成一般的教養方式、教養態度或教養行為。因此教養信念是父母心理系統的一部份，它和父母的行為是息息相關的，並且會影響到孩子未來的發展（引自羅美紅，2005）。

潘慧玲（1997）亦提出，國內外對於父母管教方式與子女行為的相關研究數量不少，這些研究大致均顯示，積極性的教養態度或行為，如關懷、獎勵、溫暖、親切、愛護、公平等，較有助於子女的認知發展、社會發展或道德發展；反之，嚴格、拒絕、溺愛、矛盾、忽視、控制等消極性的管教態度或行為，則對子女的發展有害。為何不同的行為與態度會在不同的父母親身上出現，這中間是否存在任何的中介變項？因之，父母的認知系統乃成為學者試圖進一步探索的焦點。

而 Goodnow（1985）將此父母對子女的教養以及對於子女發展的認知，統稱為「觀念」（idea），並將相關研究中涉及「觀念」的內容加以分類

檢視。大致說來，歷年來親子研究中，涉及父母觀念者，概有下列三大類：(1)希望兒童擁有何種特質的觀念：這類研究通常指的是家長的價值取向，研究者想要瞭解父母希冀孩子具有的特質有哪些。在研究中許多的特質，諸如「成就」、「獨立」、「自主」、「服從」、「整潔」、「體貼」等等，常為學者所探討。(2)對於兒童發展的時間與程序所抱持的觀念，指的是認為兒童在某個年齡應表現何種行為，這涉及父母對於兒童發展的看法。(3)父母的教養信念，其中 Sigel、McGillicuddy-De Lisi 和 Johnson 在普林斯頓所進行的大型計畫，對於父母信念系統的理論建構與實證結果發現，都提供不少珍貴的成果（引自潘慧玲，1997）。

三、父母教養信念的定義

Sigel (1985) 認為，父母教養信念為父母教養子女時的一種情感、價值或是認知想法。McGillicuddy-De Lisi (1985) 提出，教養信念是父母教導及行為管理的根源，它影響孩子的智力和人格社會化的發展。Miller (1988) 則認為，父母教養信念即是著重在，父母認為孩子特定能力的發展受到什麼因素的影響，或是父母認為孩子是透過什麼方式與過程，才能讓孩子學習到知識的一種看法（以上皆引自羅美紅，2005）。

林惠雅 (1996) 提出的教養信念，是父母對教養子女的看法或想法，主要是父母對兒童發展和學習的的一般信念，及父母對孩子如何發展和學習的一些議題看法。

四、父母教養信念的內容

(一) Sigel 的父母信念

Sigel 和 McGillicuddy-De Lisi 自教育測驗服務 (Education Testing Service, ETS) 的資料中整理出二十七種父母信念 (見表 2-4-1)。

表 2-4-1 Sigel 提出的二十七種父母信念

信念	說明
自然因素 (innate factors)	孩子的成長是自然的狀態。
準備度 (readiness)	孩子身心的準備度。
同理心 (empathy/contagion/Projection)	孩子會將他人的情況融合在自己的內心狀態；亦即會去同理他人的情況。
負向回饋 (negative feedback)	以不愉快的陳述方式讓孩子達到改變行為的目的。
依賴 (dependency)	孩子依賴他人的支持、引導等。
嚴格 (rigidity)	孩子的想法或行為無法產生。
易於推動的 (impulsivity)	孩子傾向於自發性的行動。
衝突 (conflict)	因為外在與內在的要求不同，使孩子產生內心的掙扎。
邏輯 (logic/reasoning)	孩子有邏輯思考能力
環境的結構 (structure of environment)	外在環境對孩子行為的影響。
累積 (accumulation)	孩子在知識和行為上的成長是藉由被動式的累積而成的。
創造力 (creativity/imagination)	孩子有能力去形成獨創性的想法。
認知的重新建構 (cognitive Restructuring)	孩子有能力將想法和反省作統整與建構，使其合於邏輯的情況。
自我調整 (self-regulation)	孩子有能力對於過度的行為作練習，以達自我控制。
吸收 (absorption)	孩子不需要經過轉換即能將想法或材料結合起來。
認同 (modelling/identification)	孩子傾向去結合他人的特質，亦即對他人產生認同感。
直接教導 (direct instruction)	直接呈現外在訊息給孩子。
接近 (proximity/exposure)	對孩子而言，外在訊息是直接出現。
觀察 (observation/perception)	孩子對事件能作覺察和判斷。
階段 (stage)	在孩子生命中的成長步驟。
歸納的結論 (generalization)	孩子有能力將知識運用到其他情境。
注入 (infusion)	從外在環境灌輸材料給孩子。
正向回饋 (positive feedback)	以愉悅的陳述方式讓孩子達到改變行為的目的。
正向情感 (positive affect)	對孩子持有正向內在的狀況。
負向情感 (negative affect)	對孩子內在狀態有顯著的焦慮。

平衡 (balance)	孩子傾向對於個人與非個人之間取得調和的解決，已達平衡。
試驗 (experimentation)	孩子對於情境應用新想法或行為、接受回饋以及修正其行為。

資料來源：Sigel,1986；引自吳秋鋒，2002

(二) 林惠雅的母親信念類別

林惠雅 (1999) 將訪談國小學童母親的內容，先予以分析後，再與多位學者討論後，將母親信念修正歸納成十種類別 (見表 2-4-2)。

表 2-4-2 母親信念類別和定義

母親信念類別	定義
環境論	孩子是被動的，外在環境對孩子有著十分重要的影響。
先天因素	孩子的個性、年齡，或是發展時期的特色，會影響孩子的行為和母親的教養行為。
決定論	早期經驗對孩子的成長十分重要。
認知思考	孩子具有理解、判斷和自我決定的能力。
自我控制	孩子具有自我控制或學習自我控制的能力。
正向回饋	孩子所引發的愉快狀態，或孩子行為得到外在正向結果，作為孩子行為的動機。
負向回饋	孩子所引發的不愉快狀態，或孩子行為得到外在負向結果，作為孩子行為的動機或制止孩子的行為。
累積經驗	孩子透過練習、重複和嘗試而學習。
觀察學習	孩子具有觀察他人和模仿他人的能力。
主動探索	孩子具有主動探索學習的能力。

資料來源：林惠雅，1999

3. 兒童自主教養信念

後現代社會強調個別性自由的概念改變了原有的傳統教養信念。相較之下，父母的權威地位及影響力已大大降低；知識經濟時代的衝擊更嚴重削減了父母的知識體系，更多的父母慢慢知覺到自己的不足；親子間也由於世代的交替，產生了巨大的代溝。後現代主義認為家庭成員中，個人自主 (autonomy) 需求已漸漸取代「家庭共同體」的價值觀念 (Elkind, 1995；

引自莊雪芳，2004)。這顯示在教養信念方面就是對「兒童自主」的重視。

林慧芬(2004)研究發現，母親認為孩子所能擁有多少自主權的判準，是根據孩子的能力和所能負擔的責任作為分界，有三種類型：(1)孩子的能力不夠，大部份由父母引導孩子做決定；(2)孩子有些能力可做決定，讓孩子在能力範圍內做選擇；(3)儘量由孩子做決定，但做決定的能力要從小訓練。

貳、父母教養信念的相關研究

一、影響父母教養信念的因素

(一) 文化因素

Goodnow (1988) 提出，有兩個模式可解釋教養信念的形成：(1)自我建構模式：父母的教養信念主要是由於個人直接的經驗而形成；(2)文化建構模式：父母的教養信念主要是來自於文化的影響，因此教養信念在跨文化之間的差異會遠大於同一文化之內的差異(引自羅美紅，2005)。Sandra、Angela 和 Juhu (2002) 亦指出，不同國籍父母的教養信念與態度亦將受到文化不同的影響(引自陳璽琳、林月仙，2006)。

Hess、Kashiwagi、Azuma、Price 和 Dickson (1980) 曾以日本媽媽與美國媽媽為樣本，將兒童年齡分成四個階段——四歲、五歲、六歲、六歲以後，以四十個兒童行為詢問她們：希望每一項兒童行為發生的時間是在什麼時候？結果發現，對於情緒控制(例如：不哭、處理生氣的情緒)、對成人的禮貌(例如：說早安)及服從(例如：被叫時能作回應)等行為，日本媽媽希望兒童能表現上述行為的年齡較美國媽媽為早。但對於語言的敏覺度(例如：有疑問時會請求他人說明、被詢問時能說明自己的意見或喜好)、在顧及他人情緒下有效處理事情(例如：能以說服的方式使得事情能依自己的意思進行)等行為，美國媽媽則較日本媽媽希望兒童在較早的年齡發展出來(引自潘慧玲，1997)。

Goodnow (1985) 針對在黎巴嫩出生與澳洲出生的母親進行探討，結果亦獲得類似於 Hess 等人的結論，對於即將上小學的孩子，希望他們表現語言敏覺度及同儕關係處理能力的時間表，澳洲出生的母親早於黎巴嫩出生的母親（引自潘慧玲，1997）。

Chao (1996) 提出，中國的母親和歐洲的母親對孩子的教養信念不同：中國母親鼓勵孩子在特別的領域去發展天份，對孩子有很高的期待；歐洲母親則重視孩子的學習過程及孩子自我概念的建立（引自羅美紅，2005）。

林文瑛和王震武 (1995) 探討中國父母的傳統教養觀，從「家訓」、「家規」之類有關的書籍及文章中，釐清傳統教養觀的內涵——「嚴教觀」、「磨練觀」、「尊卑觀」和「決定觀」。「尊卑觀」是重視長幼有序的倫理；基於尊卑觀，才能不放鬆地對子女時時加以規範（嚴教觀）；「磨練觀」是強調用磨練來增加子女的能力；「決定觀」的意涵則是，人格型塑造於人生早期，所以從小就要教好孩子。

因社會變遷迅速，即使是同一文化地區，傳統教養觀也有異於現代教養觀。劉慈惠 (2001) 透過深度訪談發現，台灣幼兒母親的教養信念反映中國傳統文化及西方文化的雙重影響，中國傳統文化已不再位居主導的地位，且有些傳統的教養信念已經被重新界定及賦予新的意義。大部分受訪者偏向「以幼兒為中心」的現代教養觀，看重聆聽孩子的想法與滿足其心理與情緒的需求。

一九九〇年以後，台灣外籍配偶大量增加，其中以國籍為東南亞區域的外籍配偶居大多數，因而也出現東南亞外籍母親教養信念的相關研究。陳美惠 (2002) 的研究發現，東南亞外籍母親的教養觀是以成人意見為主，較少考慮幼兒身心發展狀況，傾向培養聽話乖巧的孩子，不重視培養孩子獨立思考的能力。

邱奕仁 (2005) 的研究則發現，越南籍外籍配偶的教養信念是非常情境化的。她們重視孩子的讀書；要求孩子要孝順，要有品德，成為好人；

要求孩子要能獨立，自我照顧；她們聆聽孩子的想法，並滿足孩子心理的需求；她們大多以說理溝通的方式來糾正孩子的行為，但不得已也會打罵處罰。

至於不同國籍的外籍母親，其教養信念是否有差異？羅美紅（2005）對東南亞外籍母親所做的研究發現，菲律賓籍母親比越南籍母親和印尼籍母親，較重視孩子本身即具有的一些認知建構能力，亦較重視外在環境和經驗累積對孩子的影響。

（二）父母因素

父親和母親的教養信念是否有差異，Simon（1982）提出兩個研究結果：(1)母親較父親更認同與了解教養孩子的任務；(2)父親較母親更容易使用不合理的管教方式和肉體懲罰。McGillicuddy-De Lisi 則提出，母親是以適合自己孩子的信念來教導孩子，而不是根據一般兒童發展的信念來協助孩子學習；相反地，父親因為較少和孩子互動，以一般兒童發展的信念來教導孩子，而非針對孩子的獨特性（引自 Simon & Beaman, 1992）。吳秋鋒（2002）的研究亦發現，母親較父親更重視孩子的特質發展，及較注意外在環境和經驗累積對孩子行為的影響。

至於年齡是否會對父母教養信念造成影響，到目前為止的研究，都以母親為研究對象，尚未見到有以父親為研究對象者。Reis（1988）以年輕的母親為樣本，分為 16 歲以下、17-19 歲、20 歲以上三組，比較她們教養孩子的態度和對孩子各發展階段知識的了解，結果發現 16 歲以下的母親較 17-19 歲及 20 歲以上的母親，在教養孩子時較有不得要領的感覺。李秀華（2002）的研究亦發現，為將母職扮演好，成年母親較年輕母親，除了事前的準備較多外，遇到困難亦較會主動求助。

有相當多的研究自探討教育程度高低和父母教養信念的關係切入。McGillicuddy-De Lisi（1982）的研究發現，教育程度較高的父母認為，孩

子本身即具有一些能力，對其發展或行動扮演著主動積極的角色。Sigel (1985) 的研究亦發現，低教育程度的母親較重視孩子的聽話、順從；高教育程度的母親較重視孩子的獨立及解決問題的能力。Schzefer & Edgerton (1985) 的研究發現，母親教育程度較低，教養信念越傾向傳統權威；母親教育程度越高，教養信念越傾向現代民主（引自林秀玲，2004）。Palacios (1992) 的研究發現，教育程度較高的父母對新觀念接受度較大，教育程度較低的父母對新觀念接受度較小；劉慈惠 (2001) 的研究亦有相同發現。此外，劉慈惠 (2001) 的研究還發現，高教育程度的父母較認為孩子在發展與學習上會扮演主動的角色，且父母教育程度越高，會越期望孩子朝待人處世圓融方面發展，而較不在意孩子是否在社會上出人頭地。林惠雅 (1999) 的研究亦發現，教育程度越高的母親越認為孩子本身具有獨立思考、自我控制、自我決定、自我負責、主動探索學習等能力。李秀華 (2002) 以初任母親為樣本的研究發現，教育程度為大專以上的母親比教育程度為高中職以下者，較認為孩子本身即具有一些能力，對其發展或行動扮演著主動積極的角色；較重視孩子特質的發展和外在環境和經驗累積對孩子的影響；較認為孩子是透過讚美和鼓勵而學習的。同年，吳秋鋒 (2002) 亦研究發現，教育程度越高的父母越重視孩子特質的發展和外在環境及經驗累積對孩子的影響。羅美紅 (2005) 對東南亞外籍母親所做的研究，亦有相同發現。

職業不同，父母教養信念是否有差異？吳秋鋒 (2002) 曾對此作研究，結果發現父母職業與教養信念無關。

在家庭收入與父母教養信念的關係方面，Sigel (1985) 的研究發現，低收入的母親較重視孩子的聽話、順從；高收入的母親則較重視孩子的獨立及解決問題能力。Schzefer 和 Edgerton (1985) 的研究則發現，家庭收入越低，父母教養信念越傾向傳統權威；家庭收入越高，父母教養信念越傾向現代民主（引自林秀玲，2004）。李秀華 (2002) 的研究發現，家庭

月收入越高，母親越重視孩子的特質發展，亦越注意外在環境和經驗累積對孩子行為的影響。而江素芬、劉慈惠（2003）的研究顯示，中上階層的父母較重視孩子內在自我特質的培養。林慧芬（2006）的研究亦顯示，社經地位是影響母親對幼兒自主能力信念的重要指標。社經地位較高的母親較認為幼兒具有自主能力，也對幼兒的反抗行為抱以較正面的觀點。

至於家庭結構與與父母教養信念的關係方面，江素芬（2000）的個案研究發現，喪偶母親的教養信念，受到喪偶後的經濟困境、社會網絡、母親個人的因素（如：喪偶後轉變的價值觀、母親個人成長的過程等）及孩子的因素（如：排行、性別等）等影響。在這些因素的交織下，形成喪偶母親特別強調對老大的角色、孩子的自我照料能力、以及孩子聽話的要求等。

（三）子女因素

雖然子女因素應是影響父母教養信念的重要因素，但就筆者蒐集文獻所見，真正可歸類為是探討子女因素與父母教養信念的研究並不多。

子女性別是否會影響父母教養信念？Hoffman（1977）調查父母對子女的期望發現，父母都希望兒子有抱負、聰明且獨立，對女兒則希望她可愛、吸引人、將來有好婚姻。一般認為東方父母重男輕女，子女性別不同，父母教養信念應有差異；然而在國內方面，李秀華（2002）和羅美紅（2005）的研究皆顯示，母親對於教養信念的看法，不會因為子女性別而有所差異。

Knight（1983）的研究發現，孩子的數量少，父母對孩子的發展會較強調遺傳的重要性（引自吳秋鋒，2002）。至於子女出生序與父母教養信念關係，林惠雅（1999）的研究發現，孩子的排行越前面，母親越認為孩子本身具有獨立思考、自我控制、自我決定、自我負責、主動探索學習等能力。

上述可發現研究結果不一致，子女性別、子女出生序等變項對教養信

念的影響，有待進一步的探究。

二、父母教養信念影響的因素

如本節開始所提及的，父母教養信念會轉變成一般的教養方式、教養態度或教養行為，因而有相當多教養信念的研究是與教養方式、教養策略有關。茲以國內論文最常引述的 Sigel (1995) 的研究和林惠雅 (1996) 的研究為例說明。

Sigel (1995) 的研究根據教養信念而提出五種教養策略 (見表 2-4-3)：距離的策略 (distancing strategy)：父母在教導的過程中不直接告訴孩子答案，要孩子尋找替代方法，重新建構已有的經驗；理性的權威 (rational authoritative)：父母提供解釋或一些合理的訊息；直接的權威 (direct authoritative)：父母直接給命令，陳述事實或規則；正向的增強 (positive reinforcement)：父母對孩子的表現給予正向的回饋；負向的增強 (negative reinforcement)：父母處罰孩子或剝奪孩子既有的利益。而教養信念和教養策略會影響教養方式，教養方式可分為三類：自由型 (permissive)：父母對子女的行為不加以管束，給子女充分的自由；權威式 (authoritarian)：以各種方式處罰子女的行為；權宜式 (authoritative)：兼具上述兩種管教方式的特徵，執乎其中，約束子女的行為，但對於自願、自發、服從均加以重視。

表 2-4-3 教養方式和教養策略與教養信念的關係

教養方式	教養策略	所依據的教養信念
自由型	距離的策略	自然以及順應孩子發展的階段、自我調整（強調的是孩子與生俱來的能力）
權威式	直接的權威、負向的增強	依賴、嚴格、衝突、負向回饋、負向感情、累積、直接教導
權宜式	理性的權威、正向的增強	正向回饋、正向感情、準備度、認同、注入、易於推動的、環境結構、同理心、觀察、接近

資料來源：Sigel, 1995；引自吳秋鋒，2002

林惠雅（1996）的研究顯示，母親的教養信念會影響其教養目標和教養策略，她將教養信念分為四個向度（認知建構、特質和經驗、正向回饋、負向回饋），分別探討其與教養目標和教養策略的關係，如表 2-4-4。認知建構因素指的是，父母認為孩子具有觀察、主動探索、認知思考、自我控制的能力；亦即孩子本身即具有一些能力，孩子對其發展或行動扮演主動積極的角色。特質和經驗因素指的是，在父母的看法中，孩子的特質（如個性或能力、年齡、發展特色）會影響其教養策略，同時外在環境和經驗的累積對孩子的行為有重要性的影響。正向回饋因素指的是，父母認為孩子是透過讚美和鼓勵而學習的。負向回饋因素指的是，父母認為孩子是被動的，須透過責罰才可使孩子學習。

表 2-4-4 母親的教養信念和教養目標、教養策略的關係

教養信念	教養目標	教養策略
高認知建構的母親	偏向對孩子成長發展的期望	尊重孩子的意見
高特質和經驗的母親	偏向孩子的人格道德發展	教導與控制的策略
正向回饋	偏向孩子的人格道德發展	尊重與鼓勵自主
負向回饋	偏向孩子的成就	處罰與控制的策略

資料來源：林惠雅，1996；引自吳秋鋒，2002

林惠雅在之後的研究（1999）將母親信念分為「自我能力」和「經驗」兩個向度：「自我能力」指的是母親認為孩子本身具有獨立思考、自我控制、自我決定、自我負責、主動探索學習等能力。「經驗」的意涵是，在母親的看法中，經驗累積、循序漸進、正負向行為結果及外在環境，會影響孩子的學習和發展。並發現母親「自我能力」的信念越高，其教養目標會越期望孩子健康、快樂、正常、隨性的發展，及孩子可以自我照顧、保護和表達意見；其教養行為會越常使用說明、指示、提醒、處罰來修正孩子的不當或錯誤的行為，並越會和孩子討論，且越會用幫孩子做事、示範行為和要求練習的方法。相反地，母親信念的「經驗」越高，其教養目標則越重視孩子在學習或工作上的成就；其教養行為越會使用鼓勵、指導來指引孩子的美好行為，並提供孩子反省或做決定的機會。



第五節 兒童學業成就

壹、學業成就的定義及影響因素

一、學業成就的定義

學業成就就是指學生經由學習所獲得的某些訊息、知識或技能，簡單來說，就是指學生在校的學科學習成果。學業成就的評定，常用測驗分數、教師評定，或兩者兼採（教育部，2001）。

關於學業成就的評定，余啟名（1994）指出，由於教師評定的等第常牽涉教師的主觀認定和印象分數，且缺乏信度及效度的考驗，故遠不如成就測驗評量公正客觀。

二、影響學業成就的因素

一般來說，影響學業成就的因素有很多，可分為智力因素與非智力因素（張春興，1992）。除了智力因素以外，非智力因素也很重要。郭生玉（1973）將非智力因素分為四類：

1.心理因素：包括人格特質、自我觀念、態度、興趣、動機、職業抱負、學習習慣、個人與社會適應。

2.社會方面：包括家庭背景與家庭的關係，如父母職業、父母教育程度、家庭社經地位、父母教育態度等。

3.教育方面：包括教學方法、課程與教材、學校政策。

4.輔導方面：包括分班方式以及各種諮商與輔導措施。

巫有鎰（2005）將非智力因素分為學校因素和非學校因素：學校因素又可分为學校背景、學校財務資本、學校社會資本、教師心理特質；非學校因素則分為家庭社經地位、家庭結構和都市化程度。

何怡安（2006）則參考王文科（1991）、郭生玉（1981）的看法，將

非智力因素概分為學生個體因素、家庭環境因素和教育環境因素三部分：

1. 學生個體因素：分為生理因素和心理因素。
2. 家庭環境因素：包括家庭背景與家庭關係，如父母職業、教育程度、經濟因素、教育態度、社經地位、種族地位等等。
3. 教育環境因素：包括學校或學校行政因素、學校運作因素、教師特質因素。

貳、學業成就的相關研究

學業成就向為教育的核心議題之一，相關的研究和著作可說是汗牛充棟。筆者僅擇其與本研究變項有關者說明如下。

一、背景變項與學業成就

(一) 父母因素

國內外許多研究均發現，家庭社經地位越高，學生學業成就越高（林枝旺，2005；林俊瑩，2007；黃毅志，1990；陳江水，2003；陳曉佳，2004；郭春悅，2006；Hauserm, Tsai & Sewell, 1983; Kalmijn, 1994; Magsud & Roahan, 1990，引自李明昌，1997；Sewell, Haller & Portes, 1969）。

陳青達（2005）的研究發現，父母教育程度越高，學業成就越高。在排除「智力」因素，家長教育程度越高，其「文化識讀能力」與「指導能力」是子女「學業成就」的必要條件之一。鄭招興（2006）的研究也發現，父母教育程度會影響子女的學業成就，因為父母教育程度越高，越重視子女的教育而影響子女的學業成就。

鄭招興（2006）也對母親的職業聲望、家庭收入與子女學業成就的關係進行探討，結果發現：母親的職業聲望對子女的學業成就有影響，母親的職業聲望越高，子女的學業成就越高；家庭經濟也是影響子女學業成就的因素，家庭收入不同的學生，學業成就也有所不同，家庭收入越多，父

母對子女教育投資越多，子女學業表現越好。

至於家庭結構方面，繆敏志（1990）的研究發現，單親學童可能因家庭壓力較大，家庭資源減少，及缺少認同楷模而導致學業成績較差。Astone 和 McLanahan（1991）的研究發現，單親家庭和繼親家庭的青少年，因較少得到父母在學校事務上的幫助與鼓勵，因而降低其成績。

王鍾和（1993）的研究也發現，在不同基本家庭結構中，孩童在國語、數學及智育總平均成績的表現上，有顯著差異存在：生親家庭的孩童，在國語、數學及智育總平均成績的表現皆優於單親家庭孩童及繼親家庭孩童。至於單親家庭孩童與繼親家庭孩童的學業成就表現，無論國語、數學或智育總平均成績，差異均不顯著。

另外，巫有鎰（1999）、張善楠、黃毅志（1999）、陳順利（2001）、楊肅棟（2001）的研究發現，家庭結構越完整，學生學業成就越高（以上引自巫有鎰，2005）。鄭招興（2006）的研究也發現，父母分居的學生，學業成就低於父母住在一起的學生。

（二）子女因素

性別也是影響學業成就的因素之一，若以整體學業成就而言，許多研究顯示，女生的學業成就優於男生（石培欣，2000；唐建雄，2004；陳江水，2003；陳曉佳，2004；郭春悅，2006；謝亞恆，2003；Stickney & Fitzpatrick, 1987，引自陳江水，2003）。謝小芬（1992）的研究則發現，國中一年級時，女生的整體學業成就優於男生，在國二下學期男生開始超越女生。

張春興（1994）依據國內外的文獻指出，在小學階段，女生的語文能力比較好，男生則在數學推理和空間能力表現較好，而整體學業表現方面，女生優於男生，在國小低中年級，此情況更為明顯。但到了中學階段，女生的語文能力優勢逐漸消失，而男生在數理方面的優勢持續增強。

若以個別學科來看，Felson 和 Trudeau (1991) 的研究顯示，男生在數學方面的學業成就優於女生。吳裕益 (1993) 的研究則發現，國小高年級女生的整體學業成就優於男生，而以國語科最為明顯，男生則在數量和圖形兩項得分稍微優於女生。陳怡君 (2004) 以國小高年級學童為研究對象發現，性別可以預測語文學習領域成績、自然與生活科技學習領域成績、綜合活動學習領域成績、藝術與人文學習領域成績 (女生較好)，但無法預測數學領域成績及健康與體育學習領域成績。

陳怡君 (1994) 針對高中生的英文和數學成就進行研究，結果也發現，英文科學業成就高低不受性別因素的影響；數學科學業成就高低則受性別影響，除數學科學業成就高分組中，女生在數學解題方式的興趣高於男生外，其餘均是男生高於女生。

關於出生序與學業成就關係的研究較少，結果呈現紛歧。石培欣 (2000) 的研究顯示，身為老大或老么的國中生，學業成就都普遍較好；身為獨生子女或中間子女的國中生，在學業成就方面普遍較不利。陳江水 (2003) 的研究卻顯示，國中學生的學業成就，不因出生序而有所差異。郭春悅 (2006) 以國小學童作為研究對象，所得結果也與陳江水的研究相同。

二、父母教育期望與子女學業成就

國內外許多研究顯示，父母對子女的教育期望較高，子女學業成就也較高 (林文乾，2006；周文松，2006；楊瑩，1994；孫清山、黃毅志，1996；Fejgin, 1995)。簡美玲 (2004) 的研究甚至發現，母親教育信念與子女學業成就的關連可與社經地位的影響相抗衡。

三、父母教養信念與子女學業成就

截至目前，尚未見到研究父母教養信念與子女學業成就關係的研究，

目前僅見研究父母教養信念與其參與子女學習的關係。吳秋鋒（2002）的研究顯示，教養信念得分越高的父母，參與子女學習上越積極及投入。方毓秀（2004）以通勤家庭的台商妻子為研究對象，也得到同樣的結果。

四、兒童學習才藝與學業成就

國內外許多研究顯示，有參加才藝學習的學生的學業成就優於未參加者（葉雅馨，1988；Cooper, Valentine, Nye & Lindsay, 1999; Gerber, 1996）。蘇秀枝（2005）的研究也顯示，有參加才藝學習的學童，在國語、鄉土語言、英語、數學、自然、生活、健康體育、綜合活動方面的成績均較參加課後托育者為佳。而葉雅馨（1988）的研究還顯示，參加一種以上才藝學習的學生學業成就優於參加一種的。

吳裕益（1993）的研究甚至發現，家庭環境變項可以解釋國小高年級學業成就的 15% 左右，而變項中以「是否參加過才藝班」預測力最大。

在個別才藝種類方面，現有研究亦顯示，有學習者的學業成就高於未學習者，且學習時間越長或份量越高，學業成就也越高。黃愨惠（2002）的研究顯示，參與課外音樂學習的國小高年級學童，學業成就優於未參與者；而課外音樂學習份量越高的學童，其學業成就也越高。何怡安（2006）的研究也呈現類似結果：有參加合唱團的國小學童學業成就優於未參加合唱團的學童；學童在進入合唱團後，各領域之學業成就有明顯進步。楊文彥（2003）的研究則發現，國小學生有參加英語補習者，英語成就測驗總分高於沒有參加英語補習的學生。學生參加英語補習年數對於英語學業成就有正向的影響，學生越早接受校外的英語教學，長時間沉浸在英語的學習情境中，有利於英語學業成就的表現。Winner 和 Hetland（2000）檢視了 31 篇文獻，歸納出學習藝術與語文和數學成績有輕微到中等程度的正相關，但沒有證據顯示兩者有因果關係；結果可以以非因果關係解釋，如學業成就較好的學生會被引導學習藝術。

但也有研究顯示，學習才藝者的學業成就未必較沒學習才藝前有所改善。美國教育部（2004）的研究就發現，參與課後活動方案的學生，學業成績並未較沒參與之前有所改善。

甚至有以都會區低收入家庭兒童為研究對象的研究發現：參加運動訓練的非洲裔兒童，總成績顯著低於不參加的；有參加一般課外活動的白人兒童的總成績顯著低於不參加的（Posner & Vandell, 1999）。

相關研究整理見表 2-5-1。

表 2-5-1 兒童學習才藝與其學業成就之相關研究整理表

研究者	研究對象	結果發現
葉雅馨（1988）	北市劍潭、光復、中山國小五六年級各一班 301 人	有參加才藝學習的學生的學業成就優於未參加者。參加一種以上才藝學習的學生學業成就優於參加一種的。
吳裕益（1993）	台灣地區國小學生 13561 人	家庭環境變項約可解釋國小高年級的學業成就 15%，而變項中以「是否參加過才藝班」的預測力最大。
Gerber, S.B. (1996) 引自 Cosden, M., Morrison, G., Gutierrez, L. & Brown, M. (2004)	資料上未說明	熱衷參加課外活動的學生有較高的學業成就。
Posner, J. K. & Vandell, D. L. (1999)	都會區低收入家庭的 93 名三到五年級非洲裔兒童和 91 名白人兒童	參加運動訓練的非洲裔兒童，總成績顯著低於不參加的。在白人兒童方面，有參加課外活動的總成績顯著低於不參加的。
Cooper, H., Valentine, J. C., Nye, B., & Lindsay, J.J. (1999)	424 個六到十二年級學生	花較多時間在課外活動和參與結構性團體（structured groups）活動的學生在班上的成績較好。
Winner, W., & Hetland, L. (2000)	歸納 31 篇文獻的結果	學習藝術與語文和數學成績有輕微到中等的正相關，但沒有證據顯示兩者有因果關係；結果可以以非因果關係解釋，

		如學業成就較好的學生會被引導學習藝術。
黃愨惠 (2002)	台北市國小六年級非音樂班的學生四校 941 人	參與課外音樂學習的學業成就優於未參與者。課外音樂學習份量越高的學生，其學業成就也越高。
楊文彥 (2003)	台東大學附設實驗小學六年級學生 225 人	國小學生有參加英語補習者，英語成就測驗總分高於沒有參加英語補習的學生。學生參加英語補習年數對於英語學業成就有正向的影響，學生愈早接受校外的英語教學，長時間沈浸在英語的學習情境中，有利於英語學業成就的表現。
U.S. Department of Education (2004)	18 所小學約 1000 名學生	參與課後活動方案的學生學業成績並未較沒參與之前有所改善。
蘇秀枝 (2005)	台中縣大里市三所國小之二、四、六年級各兩班	有補習才藝的學童國語、鄉土語言、英語、數學、自然、生活、健康體育、綜合活動，成績均較參加課後托育者為佳。
何怡安 (2006)	台中市五、六年級一般學生和合唱團學生共 502 人為研究對象	參加合唱團的學童學業成就優於未參加合唱團的學童。 國小兒童在進入合唱團後，各領域之學業成就（含語文、數學、社會、自然與生活科技、藝術與人文、健康與體育、綜合活動等七大領域與學期總成績）有明顯進步。