

國小導師與學生關係分類指標之建構 ——以儒家關係主義理論為基礎

杜永泰

洪莉竹

桃園市中山國民小學
教務處

國立臺北教育大學
教育心理與諮商學系

摘要

本研究旨在參照儒家關係主義的理論，發展符合本土文化環境的師生關係指標。本量表共 14 題，以 1,039 位國小六年級學生為樣本，所進行之驗證性因素分析顯示：本量表之因素結構以二因素斜交模式表現最佳，所測之師生關係內涵可分為「尊敬」與「親近」兩成份，其中，「尊敬」因素為本土文化環境的特色，而「親近」因素符合西方師生關係的研究，屬於普世的因素。本研究實徵所得之「尊敬」與「親近」兩因素，能符應中庸所指稱的「尊尊」、「親親」原則，或人情構念所指稱的「應有之情」與「真有之情」。本研究依量表分數可將個別學生與教師的關係類比為「親情」、「恩情」、「友情」或「交易」關係。由於題數少，適合和其他測量工具一起使用，以進行不同變項間之相關研究，加上量表發展過程周密，信效度證據充份，值得做為後續本土教育研究的參考。

關鍵詞：人情、師生關係、結構方程模式、關係

註：本文係杜永泰提國立台北師院教育心理與諮商研究所之碩士論文的部份內容，在洪莉竹指導下完成、曾在中國輔導學會 94 年年會上分組研討會上發表，該發表與本文差異處如下：

1. 指標的命名已依期刊審查委員建議，作正確的命名之後，並作更合理的解釋。
2. 本文已刪除「跨量表之區辨與輻合效度證據」。
3. 已於文獻探討，增文描述華人關係分類之理論，以增進讀者對理論背景的了解。
4. 本文僅說明量表的發展及信效度檢驗；分組研討會上所發表內容另包含不同師生關係之學生，在學習態度及身心適應的差異。
5. 本文為書面發表，該研討會上僅口頭發表，研討會手冊僅列摘要。

壹、緒 論

未成熟個體與成人關係品質，對其認知及社會發展的影響，一直受到學者重視。教師是影響學生發展的重要成人，師生關係對教學成效的影響也已獲得證實 (Crosnoe, Johnson, & Glen, 2004; Klem & Connell, 2004; Pianta & Stuhlman, 2004)；研究也確認了師生關係對偏差行為的關鍵地位 (許文耀、呂嘉寧, 1999；溫明晶, 2003；Baker, 1999；Gibson, 2001；Hughes, Cavell, & Jackson, 1999；Willis, 2003)，因此國內在進行教學領導、教學改善、新臺灣之子關懷，以至於教育研究時，教學現場最基本的師生關係，仍需要持續關注。

然而，受到社會變遷影響，師生關係今非昔比。過去的社會，尊師重道的觀念濃厚，家長信任學校，學生遵從老師，師生關係較為單純。當代的校園受到多元社會的影響，特異的思想行為及生活方式，讓學校行政人員和教師的法定權威，處處受到挑戰，過去的校園安定力量難以維持；加上社會變遷，弱勢家庭增加，幫派、毒品入侵校園，網路成癮普遍，學生不適應的行為和偏差違規，有越來越嚴重的趨勢。此外，家長意識抬頭，民代與媒體動輒關切介入，無論是行政人員或第一線的教師，處理學生事務都格外棘手，如不慎引起爭議，只能採取妥協與退讓，甚至把公理正義和教育理想擺在一旁 (吳清山, 2002)。至此師生關係受到嚴重衝擊，當前師生關係的面貌值得探究。

由於中西文化背景不同，我國師生關係有其特色 (周煥臣, 1985)，華人是關係取向的民族 (楊國樞, 1993)，對於人際關係有不同於西方的標準和法則 (黃光國, 1999)，直接移植國外研究工具，必然無法貼近本土教學現場的實情 (余德慧, 1997；林耀盛, 1997；楊中芳, 1996；楊國樞, 1997, 2002)，然而目前師生關係研究採用本土觀點的尚不足，因此需要從華人關係的研究架構重新出發，探究師生關係的內涵，並編製本土化的量表，以利進行後續的教育研究。

本研究在校園環境和師生關係面臨各項挑戰的背景下，有感於師生關係缺少社會的關注，教育研究社群也少有從本土觀點進行了解，加上現有的師生關

係量表應用性有所侷限，於是希望根據華人本土心理學的理論，建構具有本土性的國小師生關係指標，供未來教育研究者據以測量出個別學生師生關係的類型，並研究不同師生關係類型者在其他研究變項上的差異。

貳、文獻探討

一、師生關係的研究趨向

Davis (2003) 回顧 ERIC、PsychLIT 二十年內師生關係相關文獻後指出，師生關係的研究可區分為社會學、心理學及社會文化三種取向，其中「親近」(closeness) 是唯一跨研究取向、跨學生年齡的師生關係標準。三種取向中，社會學取向的研究難獲一致結論，已不受學界重視；心理學取向採用依附或動機理論，但皆有研究對象年齡的限制；而社會文化取向既能支持依附、動機理論的研究結果，又能適合不同文化，因此適用性最廣。

主張「師生關係無法脫離其社會文化背景」的社會文化觀點，包含教育生態學和社會建構主義 (Davis, 2003; Hughes, Cavell, & Jackson, 1999)，教育生態學者以生物生態學的模式，研究教育與其周圍生態環境的交互作用。周圍生態環境包含自然環境、社會環境、規範環境等 (吳鼎福、諸文蔚，1990；李聰明，1989)，如翁克成 (2004) 所研究的「研究生之個人傳統性／現代性與師生關係品質及身心適應的關聯」，便考慮了傳統性和現代性兩項生態環境因子，研究其與師生關係的關聯；而社會建構主義則強調，個人的知識是在社會文化環境之下建構的，因此所建構之知識脫離不了當下的社會文化 (張世忠，1990)，如劉惠琴 (2001) 研究中小學教師在師生衝突情境中的角色建構與行動，研究呈現了參與的教師在焦點團體中，重新建構了自身對教師角色和師生關係的認知。

我國的人際互動受到儒家「尊尊」、「親親」兩大原則的影響 (黃光國，1995)，加上師生關係有「先秦互惠型」師生關係及「兩漢權威型」師生關係的背景 (劉厚琴，1994)，當代又受到民主化、教改、資訊氾濫、禁體罰等諸多社會因素的

影響，社會文化取向恰可捕捉豐富的生態環境因子及其中的角色建構；此外社會文化取向尚可與依附觀點和動機觀點的研究相對照，因此本研究決定採用社會文化觀點，而以注重文化生態環境的本土社會心理學切入。

二、儒家倫理的深層結構

黃光國（1995）與 Hwang（2001）曾經用結構主義的方法，分析儒家思想的內在結構。他指出：在儒家思想裡，「仁」是「本心之全德」，是超越性的道德本體（陳榮捷，1984），由「仁」可以衍生出「義」、「禮」，其他較為次要的道德綱目又是由此衍生而出，構成了繁複的「仁、義、禮」倫理體系。

黃光國（1995）與 Hwang（2001）認為：儒家經典中最能反映儒家倫理中「仁」、「義」、「禮」三個概念之間的複雜關係者，是中庸所說的一段話：「仁者，人也；親親為大。義者，宜也；尊賢為大。親親之殺，尊賢之等，禮之所由生也。」（中庸第二十章），「殺」即是差等之意。這一段話不只說明了「仁」、「義」、「禮」三個概念之間有密切的關係，也說明了儒家評量角色關係的兩個向度。更清楚的說，儒家主張：個人和任何人交往時，都應當從「親疏」和「尊賢」兩個認知向度（*cognition dimension*）來衡量彼此之間的角色關係，前者是指彼此關係的親疏遠近，後者是指雙方地位的尊賢卑下。作完評定之後，「親其所當親」是仁，「尊其所當尊」是「義」，依照「親親之殺，尊賢之等」所作出之差序性反應則是「禮」。

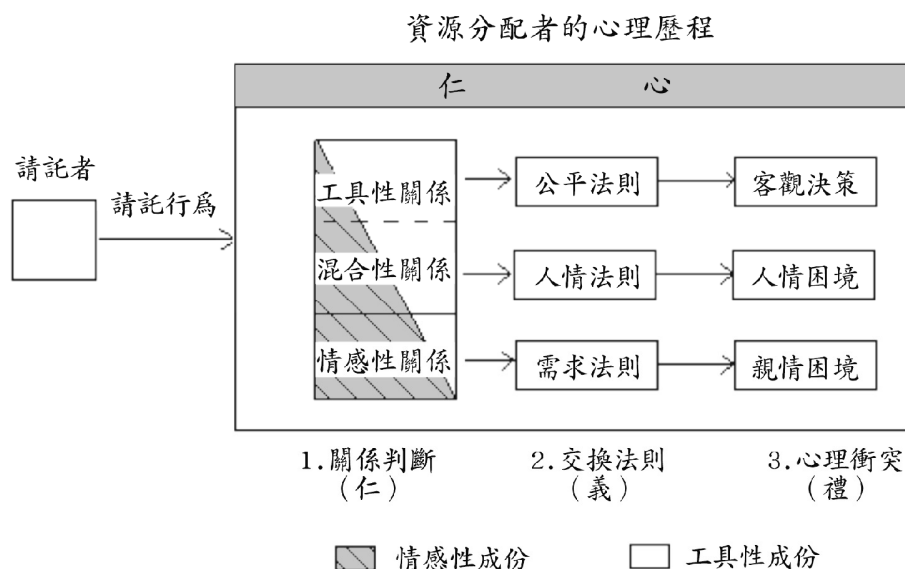
用西方社會心理學的正義理論來看，中庸的這段話還有一層重要的涵義，儒家認為：在人際互動的場合，應當先根據「尊尊」的原則，解決程序正義的問題，決定誰是「資源分配者」，有權選擇資源分配或交易的方式，然後再由「資源分配者」依據「親親」的原則，決定資源分配或交易的方式。

更清楚的說，先秦儒家諸子根據互動雙方的「尊卑差距」和「親疏關係」來判斷適用於某種角色關係的倫理原則。用現代西方心理學的正義理論的概念來說，當個人與他人進行社會互動時，他們應當考慮雙方關係的「尊卑」與「親

疏」，分別解決有關「程序正義」與「分配正義」的問題。在決定誰是「資源分配者」以解決「程序正義」的問題時，儒家主張先解決雙方地位的「尊卑」差距，並根據「尊尊」原則決定誰應掌握決策權。

關於「尊卑」差距，可從五倫中看出。「何謂人義？父慈，子孝；兄良，弟悌；夫義、婦聽；長惠、幼順；君仁、臣忠，十者謂之人義。」（禮記禮運篇）儒家以為：君臣、父子、夫婦、兄弟、朋友是社會中五種最重要的基本人際關係，儒家稱之為「五倫」。五倫中，每一種角色關係的互動固然都應當建立在「仁」的基礎之上。可是，由於五倫的角色功能各有不同，它們所強調的價值理念也應當有所差異。在儒家看來，五倫中最應當闡揚的價值分別為「父子有親，君臣有義，夫婦有別，長幼有序，朋友有信」。更值得注意的是，在儒家的觀念裡，這五種角色關係中，除了「朋友」一倫屬於對等關係之外，其他四倫都蘊含有「上下尊卑」的差序關係。這四倫中，任何一對關係涉及的兩個角色，其社會地位有高下之分，其掌握權力亦有大小之別。更進一步的說，依照「十義」的原則，扮演「父、兄、夫、長、君」等角色的人，應當分別依照「慈、良、義、惠、仁」的原則做決策，而扮演「子、弟、婦、幼、臣」等角色的人，則應當遵守「孝、悌、聽、順、忠」的原則，接受他們的指示。一方為支配者，一方為從屬者，其間的尊卑主從關係至為明顯。

考量互動雙方之角色關係在「地位尊卑」上的差距之後，「資源分配者」下一步的工作，便是根據「親親」的原則，選擇最恰當的資源分配或交換法則。用圖一「儒家之心的模型」來看，考慮互動雙方關係的親疏，是儒家所謂的「仁」，依照雙方關係的親疏選擇適當的交換法則，是「義」；考慮雙方交易的利害得失之後，作出適恰的反應則是「禮」；三者構成了儒家「仁、義、禮」倫理體系的核心部份。



圖一 儒家之心的模型

資料來源：引自知識與行動（頁 245），黃光國，1995。台北：心理。

在「儒家之心的模型」中，黃光國（1995）以一條對角線將和「仁」對應的長方形分為兩部份，斜線部分稱為「情感性成份」，空白部份稱為「工具性成份」，這意思是說：儒家所主張的「仁」，是有差序性的「親親」，而非普遍對任何人都「一視同仁」。同時，黃光國又以一條實線和一條虛線將代表「關係」的長方形橫切為三部份，並依其「情感性成份」的多寡，分別稱之為「情感性關係」、「混合性關係」、「工具性關係」。在代表家人間的「情感性關係」和家庭外的「混合性關係」之間以一條實線間隔，這意思是說：儒家認為家人和外人之間存有一種難以穿透的心理界線（psychological boundary），應當根據不同的「分配正義」或「交換法則」和不同關係的他人進行社會互動。

三、師生關係中的「尊尊」與「親親」

根據黃光國（1995）與 Hwang（2001）的分析，「尊尊」與「親親」是儒家

倫理的深層結構。在五倫中，除了「朋友」一倫是對等關係之外，其餘各項倫理的對偶角色之間，都應當講求「尊尊」與「親親」的原則。先秦儒家雖然未將「師生關係」列在五倫之中，然而由於教師在儒家社會中一向扮演「傳道、授業、解惑」的角色，傳統儒家社會又將「天、地、君、親、師」並列，認為：「師嚴而後道尊」；「教不嚴，師之惰」；「尊師重道」是學生應盡的本分。諸如此類的概念都在強調：在師生關係之間，學生應當重視「尊尊」的向度，亦即表現出「尊師」的行為。

在儒家倫理當中，「尊尊」或「尊師」是屬於「禮」的層次，除此之外，儒家亦認為，任何一種倫理關係的安排不能背離「仁」的原則。用儒家社會流行的概念來說，「仁」就是人與人之間的情感。在「人情」概念中，楊中芳（2001）認為情感交流是華人人際交往中最重要成份，也是華人關係的特色，並把人際情感分為義務性的「應有之情」和自發性的「真有之情」。鄭伯璦（1999）也指出：用人際情感的概念來指稱人際關係，能充分捕捉華人人際關係的豐富性，並能有效釐清概念，從而建構較清晰的理論。

依照先秦儒家的構想，個人對於尊長的「禮」應當是以「仁」為基礎的，這就是楊中芳（2001）所說：雙方之間的「應有之情」，然而當社會不斷要求學生表現「尊師重道」的合「禮」行為時，他卻可能跟雙方之間的「真有之情」分離開來，前者是社會要求的產物，後者則是雙方在日常生活中互動的結果，從這個角度來看，不論師生之間做為「應有之情」的「禮」，或是做為「真有之情」的「仁」，都應當可以用實徵研究的方法加以測量。

綜合以上的分析，我們可以合理的推論：在儒家社會中，師生關係的倫理安排會強調學生「尊師」和「親師」兩個向度，在不同時代，對這兩個向度的重視會有所不同，譬如「先秦互惠型」師生關係強調的是「親師」；「兩漢權威型」師生關係強調的是「尊師」，在現代儒家社會，學生在這兩個向度上所表現的行為也會有所不同，可以用心理學的方法編製測量問卷，來加以研究。當然，對於教師要如何扮演好自身角色，讓學生能夠心甘情願「尊師」與「親師」，儒

家社會也有一定的倫理要求，由於這不是本研究所要探討的主要內容，在此不再深入討論。

四、國內師生關係的量化研究

在發展測量工具的過程中，應提出充分的建構效度證據。為提供差異團體比較的效度證據，研究者整合國內師生關係相關文獻，挑選出學校規模及學生性別兩種差異團體，依據文獻，大型學校師生關係普遍不如中小型學校（陳秀才，1985；黃美雯，2003；劉雅鈞，2004；謝汶伶，2003）。性別方面，直接證據不多，部分認為女學生師生關係比男學生好（彭淑玲，1996；黃保勝，1996），但也有幾篇認為沒差異（黃恒，1970；詹素珠，1995），但並沒有文獻顯示男學生師生關係比女學生好。但依據其他間接文獻，如疏離感（林麗琴，1994；廖啓雄，2004）、同理心（張曉玲，2004；許永芳，2002）、利社會行為（林清湫，1998；許永芳，2002）；生氣控制、觀點取替、同情關懷（鐘敏菁，1989）、情緒智力（王春展，1997；林志成，2004；劉清芬，2000；戴美雲，2004）的研究，可推論女學生在本研究所測量之師生關係上，平均而言比男學生得分高。

參、研究方法

一、名詞釋義

（一）人際情感、真有之情、應有之情

本文所稱「人際情感」是依據楊中芳（2001）的論述，指在人際交往某一個時間點上，在情感交流層面的往來狀況。非指內心的情感或感受，而強調情感的表達，其內涵包括「真有之情」、「應有之情」兩種元素。真有之情或稱自發性情感，應有之情或稱義務性情感。據此，前者是指人際間依互動經驗，所出自內心的自發性情感表達行為。而後者專指人際交往時，依其對應角色關係，所應遵守的義務性規範，若違反此一規範會受到社會壓力。

（二）師生關係、親近、尊敬

本研究所稱「師生關係」，指師生之間人際情感交流的狀況，其內涵包括「親近」、「尊敬」兩元素。前者為學生受內心正向情緒驅使，自發性流露的種種親近老師之行爲；後者為學生受社會文化影響，義務性表現出的種種尊敬長上之行爲。為增加測量的變異量，並便於收集大量樣本，本研究所欲測量之師生關係僅從學生一方取得。另依國小實務狀況，導師與科任教師分際明顯，故本研究分別測量學生與導師之關係，以及學生與科任老師之關係，以捕捉師生關係的全貌，進而了解在「關係決定」的華人社會裡，當學生面對兩類不同的教師，其師生關係有何異同。因此本研究對於師生關係的操作型定義為：每一位學生自陳自己對導師與科任教師情感表達的質量，包括「親近」、「尊敬」兩向度，得分越高表示在該向度關係越好。

二、研究樣本

本研究樣本分二部份：第一部分為第一研究者從所服務學校的高年級 46 班中，各年級隨機抽取五班進行預試，共 315 人，得到有效問卷 297 份，佔 94.29%。第二部分為正式題本施測樣本，按桃園縣十三個鄉鎮班級數比例，以班級為叢集抽樣單位，分層隨機抽樣出二十所學校，除桃園市抽四所、中壢市抽四所學校及平鎮抽二所學校外，其餘十個鄉鎮各抽一個學校進行施測，共發出 1,113 份，並以附加的反向題刪除無效的問卷後，剩下有效問卷 1,039 份，佔 93.35%。本研究為增進施測過程的效度（吳毓瑩，1999），特請專人前往施測，限於時間人力，本研究接近母群僅為桃園縣小六學生，但該縣農工商業皆備，族群多元，形同台灣社會的縮影（陳學聖，2007）。

三、研究工具

（一）開放式親近交流調查問卷

此問卷乃研究者所編製的語句完成問卷，研究者依據楊中芳（2001）對「應

有之情」和「真有之情」的定義，設計未完成語句各四句。應有之情的題目有「學生應該對老師……」、「學生不應該對老師……」、「學生怎麼可以對老師……」、「我會不自覺生氣，當學生……」。真有之情的題目有「我心中有一點小小的感動，當學生……」、「我覺得自己的辛苦是值得的，當學生……」、「我覺得很窩心，當學生……」、「讓我忘了當老師的辛苦，當學生……」。本問卷主要由老師作答，目的在了解國小學童師生互動時，情感表達的方式。

（二）預試量表及師生關係正式施測題本

預試量表乃將前述訪談內容整理後所草擬的命題，接著請四、五、六年級各一班試答以修正文句，並經七位國小教師審查潤飾成 44 題。正式題本共計 28 題，分別測量導師生與科任師生關係，乃測量學生教師的 14 種情感表達行為，包含「親近」五題及「尊敬」九題，量表形式採李克特五點記分，由學生從「不同意」、「有點不同意」、「沒意見」、「有點同意」、「同意」中，圈選最適合自己的敘述句，分別得到 1、2、3、4、5 分。本研究的因素分數是以組合變項的方式（黃芳銘，2004），採「親近」五題及「尊敬」九題的平均數進行分析。

四、研究步驟

本研究步驟依序為：文獻探討尋求理論、依據理論收集項目、編制預試量表、預試及分析刪成短題本、大樣本施測及分析，五步驟說明如下：

首先研究者對本土心理學中，關於華人關係的文獻進行探討，從中挑選最適用於國小師生關係的理論。其次依據理論，設計開放式問卷，並進入現場收集命題。第三步依據開放式問卷結果設計題目，所設計題目先找四到六年級各一個班級試答，以確保所草擬的文句適合不同認知程度的學生，再根據試答現場反應及七位國小教師意見修正文句，其後編為預試量表。第四步，進行預試，預試後進行項目分析，刪除不佳的題項。在項目分析上，參考邱皓政（2002）的建議，進行遺漏值檢驗、描述統計檢驗（平均數、標準差、偏態係數）、極端組比較、同質性檢驗（包括相關係數、因素負荷值），並配合探索性因素分析，

將未刪除的題項歸類，再依題意及負荷量高低挑出最能代表各因素的題項，形成短題本。由於國小採包班制，導師、科任老師職責角色分明，依華人關係取向的特性，學生情感表達亦可能因對象而異，故值得將導師與科任老師作比較，因此依此短題本，擴充為分別以導師、科任老師為對象的兩個分量表，做為實施大樣本施測的正式量表。第五步，進行正式施測。

正式施測後，進行效度檢驗，首先檢驗師生關係量表內部在建構上的效度證據，將構念解析到最小單位，即測驗題目，以評鑑師生關係量表的因素結構。接下來，提供團體差異比較之效度證據：本研究比較不同學校規模、不同性別之學生，以及不同對象，在師生之間情感表達的差異。

肆、研究結果

一、師生關係測量工具之發展

為了建立題庫，研究者針對教師和學生調查訪問，收集關於師生關係的敘述句，進行分析歸類，以做為編製問卷之依據。教師意見方面，研究者前往桃園縣暑期九年一貫研習的會場，對國小教師進行開放式問卷調查及訪談。該研習為教師必須參加的研習，對象來自桃園縣各鄉鎮。回答的意見如「學生應該對老師尊重」。學生意見來自 37 位六年級學生的團體討論內容。研究者前往獲師鐸獎之模範教師的班級，對學生以腦力激盪法討論開放性問卷的題目，並依據教師調查所得到的概念，如「尊重」，詢問「什麼行為是尊重老師」，同學回答如「老師講話時，學生閉嘴專心聽」、「我遵守秩序，不干擾老師上課」，藉此收集學生實際行為，以便未來在題項文字上，描述具體行為，而非描述「尊重」等模糊概念。

依據以上所得敘述句加以潤飾，刪除情緒字眼，儘量維持相同長度後，套用李克特量表格式。初稿包含了 72 題，先請四、五、六年級各一班學生試答，以確保未來對高年級施測時，不同程度的學生皆無理解困難。施測時，紀錄學

生發問內容，施測後詢問有無難作答之題目，發現對於「我會遵守秩序，不干擾老師上課。」學生反應：「導師的課大家比較守秩序。」由此可知，在師生互動中，學生特定行為確實會受到導師或科任兩種不同對象的影響。因此研究者合併類似的題目，縮減為同時適用於導師及科任的 44 種行為，共 88 題，送由七位國小教師檢視。七位教師有兩位主修測驗與統計，六位受過碩士論文的訓練，並皆有五年以上教學經驗。七位教師除了在文句表達及內容上提供意見外，並指出：88 題太多，學生可能沒辦法認真回答；又由於題本中，針對兩種老師的 44 種行為是重複的，有些學生可能會對這種重複的題型感到厭煩，而對兩種情境填寫一樣的答案；其次，施測多由導師主試，學生易對與導師相關的 44 題有戒心，而容易以符合社會期許的方式作答。

根據以上意見，研究者將預試量表減為以科任老師為對象的 44 題，希望學生專一針對科任教師的情境進行反應。預試後進行分析選題後，正式施測時，再針對導師增設同型式題目。

除了學生及教師專家的意見，研究者另參照郭生玉(1981)、徐振邦、梁文蓁、吳曉青和陳儒晰(2000/2004)及王佳煌、潘中道、郭俊賢和黃瑋瑩(2000/2002)的建議，在問卷長度、版面設計、措詞、答案類別、敏感問題方面做了修正，如將「老師講話時，學生要閉嘴專心聽」改為「老師講話時，我有閉起嘴巴專心聽」，以測出實然而非應然的行為。

本研究預試量表共 44 題，依因素分析的條件，樣本數至少是題項的五倍以上(邱皓政, 2002; Kline, 1994)。本研究從預試樣本 315 人中，得到有效問卷 297 份，已達因素分析的條件，接著依預試結果進行刪題。

第一步刪題，研究者參考邱皓政(2002)所建議，項目分析審題標準如下：題目遺漏值須在 5% 以內；項目平均數須落在全量表平均數正負 1 個標準差之間(本研究為 1.937~ 5.021)；高鑑別度(標準差大於 0.75)；偏態不明顯(偏態係數須落在正負 1 之間)，極端組差異要顯著，與總分相關取 .3 以上。

第二步刪題，考慮因素分析，以主軸因子法進行分析，依理論強迫取兩個

因素，轉軸法選直接斜交法，再刪去在兩因素上負荷值在 .3 以下的題項。

第三步刪題，考慮內容效度，以探索性因素分析，以主軸因子法進行分析，轉軸法選直接斜交法，以歸類未刪除的題項。因採用 SEM 的方法，同一因素上的題目只需保留三題。為求量表的精簡實用，故從各因素刪去文意類似的題目，僅留下最具代表性的題目，最後得到 14 題。依正式量表題序呈現各題分析結果如表一。

表一
獲選題項在預試之項目分析及因素負荷量摘要表

題項主旨	遺漏值 (%)	平均數	標準差	偏態	極端組 差異	與 總分 相關	單一 因素 負荷	二因素負荷	
								因素 1	因素 2
Q 10.主動幫忙	1.34	2.63	1.28	0.25	-13.07**	.54	.75		.71
Q 44.年節問候	1.34	2.27	1.27	0.51	-10.80**	.54	.73		.68
Q 27.同理安慰	2.01	2.63	1.24	0.20	-14.19**	.64	.84		.68
Q 37.畢業聯絡	1.34	3.01	1.34	-0.02	-12.75**	.50	.80		.74
Q 13.給予驚喜	0.67	2.48	1.27	0.34	-13.69**	.62	.78		.66
Q 23.雙手接物	2.01	3.47	1.29	-0.49	-12.55**	.65	.80	.48	
Q 29.起立答話	0.67	3.44	1.38	-0.39	-7.99**	.52	.30	.42	
Q 15.報答師恩	0.67	3.24	1.28	-0.26	-10.49**	.60	.56	.59	
Q 24.師呼即應	1.68	3.85	1.31	-0.89	-7.76**	.48	.68	.45	
Q 21.信任師意	1.68	3.95	1.25	-0.92	-7.00**	.56	.76	.53	
Q 31.誠實答話	1.34	3.81	1.25	-0.75	-9.72**	.59	.69	.58	
Q 39.克己尊師	0.34	3.73	1.38	-0.75	-5.84**	.47	.49	.49	
Q 34.洗耳恭聽	1.68	3.49	1.28	-0.36	-12.41**	.66	.65	.58	
Q 04.舉手發言	0.34	3.57	1.39	-0.53	-8.89**	.52	.64	.49	

註：1.為節省表格寬度，以題旨代替原題項，如以「克己尊師」代表「老師講話時，我有閉起嘴巴專心聽」。

2.未呈現 .30 以下之因素負荷。

** $p < .01$

二、師生關係量表之驗證分析

(一) 建構效度在因素結構上之證據

爲了驗證量表的題目具有構念代表性，本研究以正式施測所得實徵資料，驗證是否支持題目的二因素結構。依據 SEM 的方法學，統計分析程序包括資料檢視、估計方法選擇、適配度評鑑、信度評鑑、輻合效度評鑑、區辨效度評鑑，及複核效化評鑑（黃芳銘，2004）。

1. 資料檢視與估計方法的選擇

資料類型方面，依據表二，導師生、科任師生關係量表偏態與峰度值皆在 +2 到 -2 之間，顯示資料分配落在常態分布的正常範圍，加上本量表使用五個反應類別，因此使用處理連續變項的估計法所產生的問題可被忽略，加上使用共變數矩陣做爲輸入資料，能減少估計問題（黃芳銘，2004）。基於上述理由，本研究使用最大概似法來估計模式的參數。

表二
量表觀察變項描述統計摘要表

題項	個數	導師生關係				科任師生關係				
		平均	標準差	偏態	峰度	個數	平均	標準差	偏態	峰度
Q 1.主動幫忙	1,037	3.23	1.38	-0.27	-1.06	1,036	3.37	1.34	-0.37	-0.91
Q 2.年節問候	1,036	2.62	1.27	0.23	-0.90	1,030	2.48	1.20	0.26	-0.76
Q 3.同理安慰	1,036	2.67	1.29	0.20	-0.95	1,035	2.64	1.25	0.19	-0.86
Q 4.畢業聯絡	1,030	3.29	1.41	-0.27	-1.14	1,031	3.04	1.36	-0.07	-1.08
Q 5.給予驚喜	1,031	3.00	1.38	-0.06	-1.13	1,032	2.79	1.30	0.09	-0.98
Q 6.雙手接物	1,037	3.60	1.33	-0.57	-0.77	1,037	3.61	1.32	-0.57	-0.76
Q 7.起立答話	1,035	3.63	1.31	-0.59	-0.73	1,029	3.59	1.29	-0.55	-0.71
Q 8.報答師恩	1,033	3.27	1.31	-0.31	-0.92	1,030	3.21	1.28	-0.27	-0.86
Q 9.師呼即應	1,030	3.76	1.33	-0.76	-0.58	1,034	3.63	1.32	-0.62	-0.70
Q10.信任師意	1,032	3.91	1.30	-0.90	-0.34	1,028	3.86	1.27	-0.83	-0.40
Q11.誠實答話	1,034	3.77	1.24	-0.74	-0.39	1,028	3.70	1.24	-0.65	-0.51
Q12.克己尊師	1,035	3.58	1.34	-0.53	-0.83	1,028	3.53	1.36	-0.52	-0.86
Q13.洗耳恭聽	1,038	3.45	1.27	-0.42	-0.76	1,035	3.47	1.26	-0.42	-0.75
Q14.舉手發言	1,037	3.54	1.29	-0.50	-0.74	1,031	3.55	1.27	-0.51	-0.66

2. 整體適配度評鑑

先以探索性因素分析做模式界定的依據，接著以 listwise 處理遺漏值，算出共變矩陣，做為輸入資料，最後計算不同相競模式的整體適配指標，並且檢驗參數，以找出最受到實證資料支持的模式。所進行的探索性因素分析，以主軸因子法萃取特徵值大於 1 的因素，轉軸選直接斜交法恰得到二因素，依題意命名為「尊敬」、「親近」，探索性因素分析之樣式矩陣如表三。

表三
師生關係量表探索性因素分析之樣式矩陣

題 項	導師生關係		科任師生關係	
	尊敬	親近	尊敬	親近
Q12.克己尊師	.79		.76	
Q13.洗耳恭聽	.78		.73	
Q 7.起立答話	.76		.70	
Q11.誠實答話	.75		.76	
Q14.舉手發言	.73		.73	
Q 9.信任師意	.70		.68	
Q 6.雙手接物	.70		.61	.16
Q10.師呼即應	.68		.72	
Q 8.報答師恩	.50	.30	.40	.40
Q 3.同理安慰		.83		.81
Q 2.年節問候		.82		.81
Q 5.給予驚喜		.76		.77
Q 4.畢業聯絡	.10	.65		.69
Q 1.主動幫忙	.17	.59	.25	.48

註：題序依導師生關係分量表之因素負荷大小排列。

以探索性因素分析結果做為題項歸類的依據，並以楊中芳（2001）的理論為模式整體設計的考量，設計了「二因素直交測量模式」及「二因素斜交測量模式」，另外又以「單一因素模式」做對照。

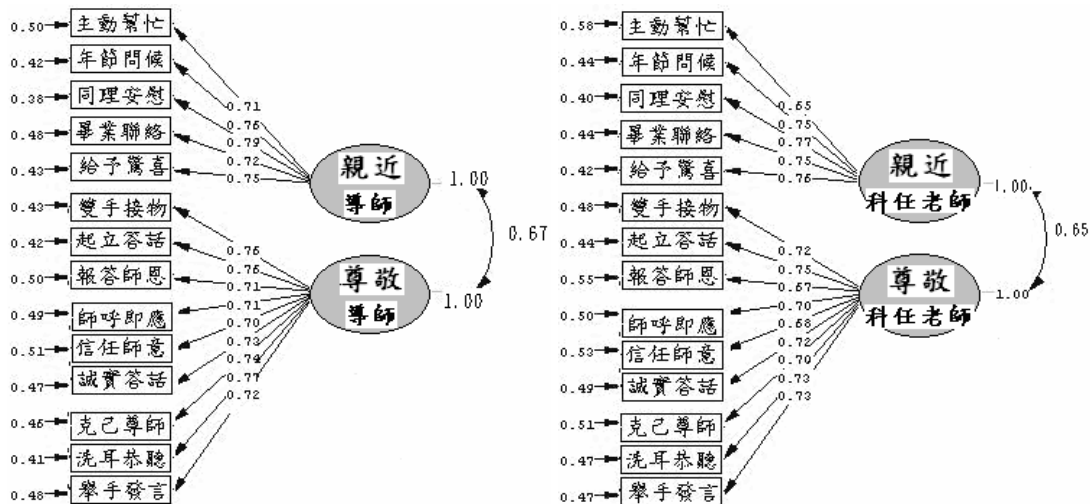
以 listwise 刪除有遺漏值後，導師生關係及科任師生關係供計算的樣本仍分別有 980 人及 959 人，已滿足大樣本的條件，共變數矩陣如表四。

在 LISREL 列出報表後，須檢視沒有違犯估計。本研究兩份量表在三種模式下，標準化參數估計值介於 .55~.80，並未超過 .95，標準誤皆為 .04，加上報表沒有出現警告的提示，因此沒有違犯估計之虞。確認沒有違犯估計後，便進行整體模式評鑑，本研究標準如下：絕對適配指標方面：GFI > .90、AGFI > .90、SRMR < .05、RMSEA < .10、卡方值越大模式表現越差。相對適配指標方面：各指標皆須大於 .90。簡效指標方面：PNFI > .5、PGFI > .5。表五呈現各相競模式的整體適配指標，根據評鑑結果，無論是導師生關係或科任師生關係，二因素斜交模式都是最佳的因素結構，估計參數如表六及圖二。

表五

師生關係量表各相競模式的整體適配指標摘要表

	導師生關係相競模式			科任師生關係相競模式		
	單因素	二因素直交	二因素斜交	單因素	二因素直交	二因素斜交
絕對適配指標						
卡方值(<i>df</i>)	1990.210 (77)	773.180 (77)	474.840 (76)	2161.540 (77)	919.690 (77)	683.420 (76)
GFI	.770	.900	.940	.760	.880	.910
AGFI	.690	.860	.910	.670	.840	.870
SRMR	.082	.250	.046	.089	.230	.060
RMSEA	.160	.096	.073	.170	.110	.091
相對適配指標						
NNFI	.790	.870	.930	.750	.830	.900
NFI	.820	.880	.940	.780	.850	.900
CFI	.820	.893	.950	.790	.880	.910
IFI	.820	.890	.950	.790	.860	.910
簡效指標						
PNFI	.690	.740	.780	.660	.720	.750
PGFI	.570	.660	.680	.550	.640	.660



圖二 師生關係量表二因素斜交測量模式估計參數圖

表六

師生關係量表二因素斜交測量模式估計參數表

參數	導師生關係				科任師生關係			
	非標準化參數值	t 值	標準誤	標準化參數值	非標準化參數值	t 值	標準誤	標準化參數值
λ_{11}	0.98	24.28**	.04	.71	0.87	21.30**	.04	.65
λ_{21}	0.97	26.86**	.04	.76	0.89	25.69**	.04	.75
λ_{31}	1.02	28.18**	.04	.79	0.97	26.81**	.04	.77
λ_{41}	1.02	24.78**	.04	.72	1.03	25.80**	.04	.75
λ_{51}	1.04	26.37**	.04	.75	0.99	26.19**	.04	.76
λ_{62}	1.01	27.13**	.04	.76	0.95	24.87**	.04	.72
λ_{72}	1.00	27.37**	.04	.76	0.96	26.17**	.04	.75
λ_{82}	0.92	24.61**	.04	.71	0.87	22.77**	.04	.67
λ_{92}	0.95	25.08**	.04	.71	0.93	24.15**	.04	.70
λ_{102}	0.91	24.38**	.04	.70	0.86	23.22**	.04	.68
λ_{112}	0.90	25.61**	.04	.73	0.88	24.71**	.04	.72
λ_{122}	0.99	26.15**	.04	.74	0.95	24.08**	.04	.70
λ_{132}	0.98	27.64**	.04	.77	0.91	25.27**	.04	.73
λ_{142}	0.93	25.54**	.04	.72	0.93	25.16**	.04	.73

** $p < .01$

3. 信度評鑑

本研究檢驗全量表的內部一致性信度、潛在變項（因素）及觀察變項（個別題目）的信度。

內部一致性信度方面，導師生關係部份： α 為 .92，折半信度為 .84，科任師生關係部份： α 為 .91，折半信度為 .82，皆有一定水準。

潛在變項的信度方面，表七顯示各潛在變項的建構信度皆超過 .6 的標準；潛在變項的平均變異數抽取量皆通過 .5 的標準。

觀察變項的信度方面，表七顯示個別觀察變項估計參數的 t 值遠大於 2.58，表示估計參數已達到 .01 的顯著水準，因此個別觀察變項的信度指標 R^2 可被接受。

表七

師生關係量表之觀察變項及潛在變項信度摘要表

潛在變項	導師生關係					科任師生關係			
	觀察變項	R^2	t	建構信度	平均變異數抽取量	R^2	t	建構信度	平均變異數抽取量
親近				.86	.56			.86	.54
	1.主動幫忙	.50	24.28**			.42	21.30**		
	2.年節問候	.58	26.86**			.56	25.69**		
	3.同理安慰	.62	28.18**			.60	26.81**		
	4.畢業聯絡	.52	24.78**			.56	25.80**		
	5.給予驚喜	.57	26.37**			.58	26.19**		
尊敬				.91	.54			.90	.51
	6.雙手接物	.57	27.13**			.52	24.87**		
	7.起立答話	.58	27.37**			.56	26.17**		
	8.報答師恩	.50	24.61**			.45	22.77**		
	9.師呼即應	.51	25.08**			.50	24.15**		
	10.信任師意	.49	24.38**			.47	23.22**		
	11.誠實答話	.53	25.61**			.51	24.71**		
	12.克己尊師	.54	26.15**			.49	24.08**		
	13.洗耳恭聽	.59	27.64**			.53	25.27**		
	14.舉手發言	.52	25.54**			.53	25.16**		

** $p < .01$

4. 輻合與區辨效度評鑑

輻合效度方面，依據圖二，所有觀察變項對其潛在變項的因素負荷量遠高於 .45 的門檻，顯示所有觀察變項足以反映潛在變項。再依據表七，可以看到潛在變項的平均變異抽取量在 .5 以上，說明觀察變項受到潛在變項所貢獻的量比誤差所貢獻的量還大，可知個別變項對潛在變項具有足夠的輻合效度（黃芳銘，2004）。

區辨效度方面，依據圖二，兩份量表兩個潛在變項間相關分別為 .67 及 .65，因標準誤皆為 .02，因此相關係數的 .99 信賴區間：導師生關係量表在 .62 與 .72 之間，科任師生關係量表在 .60 與 .70 之間，未包含 1，顯示兩個潛在變項不能由一個來代替，代表這兩個變項有區辨效度（黃芳銘，2004）。

5. 複核效化評鑑

本研究隨機將整體樣本分為兩組子樣本，分別經由嚴謹策略和寬鬆策略運算，如表八， $\Delta MFF\chi^2$ (df) 分別為 5.37 及 3.95 ($p > .05$)，亦即不同策略之卡方差異未顯著，表示量表模式穩定之複核效化得到支持。

表八

師生關係二因素斜交測量模式複核效化評估策略之適配摘要表

	導師生關係						科任師生關係					
	整體模式適配			效度樣本			整體模式適配			效度樣本		
	MFF χ^2 (df)	WLS χ^2 (df)	Δ WLS χ^2 (df)	MFF χ^2 (df)	Δ MFF χ^2 (df)	%	MFF χ^2 (df)	WLS χ^2 (df)	Δ WLS χ^2 (df)	MFF χ^2 (df)	Δ MFF χ^2 (df)	%
寬鬆策略	608.62 (167)	620.46 (167)		244.12 (167)		40.11%	765.62 (167)	790.71 (167)		400.96 (167)		52.37%
			7.67 (14)		5.37 (14)				7.98 (14)		3.95 (14)	
嚴謹策略	619.10 (181)	628.13 (181)	$p > .05$	249.49 (181)	$p > .05$	40.30%	772.26 (181)	798.69 (181)	$p > .05$	404.01 (181)	$p > .05$	52.32%

(二) 建構效度在邏輯上之證據

1. 不同學校規模在師生關係差異之建構效度證據

為求和其他研究有共同依據，本研究乃參照教育行政機關對學校規模的分類，依班級數分為智、仁、勇三類，智類學校為 25 班以上的大型學校，仁類學校為 12 到 24 班的中型學校，勇類學校為 12 班以下的小型學校。統計分析顯示，Levene 檢定 $p > .01$ ，表示不同學校規模的學生在師生關係量表得分未違反變異數分析的假定，可逕行做變異數分析統計檢定。變異數分析所得 F 皆達顯著，表示不同學校規模的學生，至少有一對，在「親近」和「尊敬」行為上，差異達到顯著；事後比較顯示：小校學生對導師或科任的「親近」和「尊敬」行為，平均都顯著優於大校學生。變異數分析摘要如表九：

表九

不同學校規模學生在師生關係量表之描述性統計量及變異數分析摘要

	描述性統計量			變異數分析摘要							
	勇	仁	智		平方和	df	平均平方和	F	p	Scheffe 事後比較	
親近	平均數	3.47	2.94	2.93	組間	18.05	2	9.02	7.82**	.00	
導師	標準差	0.87	1.08	1.09	組內	1,194.89	1,036	1.15			勇 > 智
	標準誤	.11	.10	.04	總和	1,212.93	1,038				
尊敬	平均數	4.01	3.76	3.56	組間	15.48	2	7.74	7.99**	.00	
導師	標準差	0.69	0.96	1.01	組內	1,003.14	1,036	0.97			勇 > 智
	標準誤	.03	.09	.09	總和	1,018.61	1,038				
親近	平均數	3.45	3.08	2.79	組間	32.48	2	16.24	15.9**	.00	
科任	標準差	0.86	1.09	1.01	組內	1,051.20	1,035	1.02			勇 > 智
教師	標準誤	.03	.03	.11	總和	1,083.69	1,037				仁 > 智
尊敬	平均數	3.87	3.72	3.53	組間	9.81	2	4.90	5.34**	.00	
科任	標準差	0.82	1.00	0.96	組內	951.72	1,036	0.92			勇 > 智
教師	標準誤	.11	.03	.03	總和	961.52	1,038				

** $p < .01$

2. 不同性別的學生在師生關係差異之建構效度證據

表十為 473 位女生及 509 位男生平均數差異比較分析摘要表，經 Levene 檢定顯示同質性檢定未違反，因此可直接進行差異比較。 t 檢定顯示，在學生與導師或科任教師的師生關係上，六年級女生在「親近」和「尊敬」平均得分，皆顯著優於男生。

表十

不同性別學生在師生關係量表之平均數差異比較分析摘要表

	女		男		平均數相等的 t 檢定				
	平均數	標準差	平均數	標準差	t	df	p	平均差異	標準誤差異
親近導師	3.25	0.97	2.90	1.04	5.38**	980	.00	0.35	.06
尊敬導師	3.76	0.92	3.49	1.01	4.31**	980	.00	0.27	.06
親近科任教師	3.13	0.95	2.82	0.98	5.04**	980	.00	0.31	.06
尊敬科任教師	3.72	0.89	3.44	0.97	4.62**	980	.00	0.28	.06

** $p < .01$

3. 不同教師對象在師生關係比較之建構效度證據

分析導師生關係中「親近」和「尊敬」與科任師生關係中「親近」和「尊敬」四項分數的相關性，計算所得之相關矩陣如表十一，相關係數最大的為「尊敬導師」與「尊敬科任教師」的相關，相關係數為 .71；其次為「親近導師」與「尊敬導師」之間的相關、「親近科任教師」與「尊敬科任教師」之間的相關，分別為 .61 及 .59；不同對象不同因素的相關則最低，如「尊敬導師」與「親近科任教師」的相關只有 .39。

表十一
導師生關係與科任師生關係相關矩陣

	親近導師	尊敬導師	親近科任教師	尊敬科任教師
親近導師	-			
尊敬導師	.61**	-		
親近科任教師	.58**	.39**	-	
尊敬科任教師	.46**	.71**	.59**	-

** $p < .01$

比較學生面對導師與科任教師，在師生關係二因素上之差異性，分析發現「親近」表達有顯著差異 ($t = 3.37, p < .01$)，「尊敬」表達則未達顯著差異 ($t = 1.56, p = .12$)。

表十二
師生關係中不同教師對象之描述統計及成對差異比較摘要表

表達對象	描述統計摘要					成對差異比較							
	個數	平均	標準差	平均數標準誤		平均	標準差	99%信賴下界	99%信賴上界	t	df	p	
親近	導師	1,038	2.96	1.08	.03	親近差異	0.09	0.87	0.02	0.16	3.37**	1038	.00
	科任	1,038	2.86	1.02	.03								
尊敬	導師	1,039	3.61	0.99	.03	尊敬差異	0.04	0.75	-0.02	0.10	1.56	1038	.12
	科任	1,039	3.57	0.96	.03								

** $p < .01$

伍、討 論

一、師生關係的內涵

本研究針對華人關係的文獻進行深入的探討，量表所奠基的理論堅實，「尊尊與親親」或「應有之情與真有之情」皆指出華人關係的二因素結構，本研究便依此兩向度設計開放式問卷，以收集命題。預試所進行的探索性因素分析即已顯示對應理論之二因素結構，實測所進行的驗證性因素分析，亦有效的證實量表對應理論的二因素結構，顯示本研究所編之題項能有效測出理論所指稱之構念，量表的二因素結構能符應中庸所指稱的「尊尊」、「親親」，或人情構念所指稱的「應有之情」與「真有之情」。

量表的二因素依內涵及理論依據，命名為「親近」與「尊敬」。Davis (2003) 回顧 ERIC、PsychLIT 二十年內師生關係相關文獻後指出，「親近」是唯一跨研究取向、跨學生年齡的師生關係共同指標，因此本量表「親近」因素符合西方師生關係的研究，屬於普世的因素。另外依據學者對華人倫理義務的論述（金耀基，1980；梁漱溟，1988；勞思光，1998；錢穆，1950），本量表的「尊敬」為華人文化環境的特有因素。

由於本研究所編製之量表能有效測出理論所指稱之構念，依楊中芳（2001）的理論，「真有之情」、「應有之情」兩者高低交互對應，可將華人關係分為「親情」、「恩情」、「友情」或「交易」，據此本量表依分數可將個別學生與教師的關係類比為「親情」、「恩情」、「友情」或「交易」，未來研究便可進一步比較不同師生關係類型的教學成效，或不同師生關係類型在其他變項上的差異。

二、建構效度在因素結構上之證據

本研究依據 SEM 方法學的統計分析程序，包括資料檢視、估計方法選擇、適配度評鑑、信度評鑑、輻合效度評鑑、區辨效度評鑑，及複核效化評鑑（黃芳銘，2004），驗證了量表的二因素斜交測量模式。

在進行量表實測資料與因素結構的整體適配度評鑑上，本研究所進行的絕對適配指標、相對適配指標、簡效指標，分別代表結構模式的客觀性、發展性、簡效性，對量表的驗證性因素分析皆具有重要的意義，但黃芳銘（2004）回顧 1991 到 2002 年教育領域用到 SEM 的論文，有半數僅使用部分的絕對適配指標，因此本研究的評鑑尚稱嚴格。

考量適配指標的數值，兩份量表從單一因素模式到二因素直交測量模式，卡方值已大幅下降，然而標準化殘差（SRMR）不降反而大幅升高，直到二因素斜交測量模式，標準化殘差才下降至標準值以下，顯示「尊敬」與「親近」的相關，是模式適配重要的修正要件，這個發現不同於「應有之情與真有之情是獨立」的論點（楊宜音，2001）顯示，雖然社會不斷要求學生表現「尊師重道」的合「禮」行為時，使「應有之情」跟「真有之情」分離開來，但在國小的師生關係，個人對於尊長的「禮」仍舊離不開「仁」的影響。

綜合來看，在整體適配度評鑑中，導師生關係量表的二因素斜交模式達到三類型 11 項指標的要求，算是一份相當具有建構效度證據的量表。科任師生關係量表方面，三個相競模式當中，二因素斜交測量模式仍是最好的模式，絕對適配指標中最常使用的 GFI、RMSEA 已達到標準，相對適配指標中的 NNFI、NFI、CFI、IFI 也通過 .90 的門檻，簡效指標 PNFI、PGFI 也在 .5 以上，只有 AGFI、SRMR 兩個指標沒有達到標準，由於數值皆離門檻不遠，且 AGFI 和 RFI 的絕對性及使用率上，都未如其他指標受到重視（黃芳銘，2004），加上效度只是程度上的差異，而非全有或全無的概念。並有學者認為，多元指標的使用讓研究者如同擁有多隻手錶，如果他們表現一致，研究者便知道現在的時刻，時間若不一致，那麼完全相信手錶，不如沒有手錶（Loehlin, 1998），面對這個問題，黃芳銘指出，多項指標中有一、兩個未通過標準，若差距不大，仍可接受。因此本研究仍接受二因素斜交測量模式做為科任師生關係量表的因素結構。

在區辨和輻合效度的分析上，過去依賴多項特質多項方法的相關矩陣，學者批評此法除了沒有觸及潛在構念的檢驗，僅能依據目測與主觀判斷；其次隨

著特質和方法增加，相關係數比對的次數就大幅增加，每個相關係數都是獨立計算的，如此提高第一類型與第二類型錯誤的機率。爲了避免前述缺失，筆者除了深入潛在構念的層次，並且使用結構方程模式的估計參數，做爲判斷量表內部輻合效度和區辨效度的依據，藉此使用了統計考驗的原理，來避免人爲主觀判斷（邱皓政，2002）。

本研究在信度檢驗上，除了檢驗全量表的內部一致性信度，也檢驗潛在變項（因素）及觀察變項（個別題目）的信度，皆達到所定之標準，顯示本量表的信度有一定的水準。複核效化評鑑上，本研究隨機將整體樣本分爲兩組樣本，證實對兩組獨立樣本，二因素斜交模式具有模式穩定性（邱皓政，2003；黃芳銘，2004）。

三、建構效度在邏輯上之證據

根據國內師生關係的實徵研究結果及華人文化相關論述，本師生關係量表得分應在受試者（學生）性別、學校規模、表達對象（教師）上有差異。

從不同學校規模師生關係之變異數分析結果可知：不同學校規模的學生，至少有一對，在「親近」和「尊敬」行爲上，差異達到顯著。事後比較顯示：小校學生對導師或科任的「親近」和「尊敬」行爲，平均都顯著優於大校學生，符合過去的文獻，證明本師生關係量表得到邏輯上的一項效度證據。

研究發現，12班以下的勇類學校的學生無論對導師或對科任「親近」和「尊敬」行爲都顯著優於25班以上的智類學校，可見師生關係受到環境的影響，這符合生態學將師生關係視爲社會環境因子之依變項的觀點，師生關係確實會因爲學校規模變大而受影響；對疏離感的研究也發現，學校規模變大，疏離感較高（陳秀才，1985），一般教育界的論述也認爲，如果學生不認識學校多數的老師，師生關係自然比較淡薄，反倒是小學校，師生之間像一個大家庭，甚至連校長都可以認出學校大半的學生，師生關係在感情上自然比較濃厚（陳宗發，1997；黃德祥、李介至，2002；劉炳輝，2001）。

又從不同性別學生在師生關係之平均數差異比較可知，在學生與導師或科任教師的師生關係上，女生在「親近」和「尊敬」平均得分，皆顯著優於男生，證明本師生關係量表得到邏輯上的另一項效度證據。

雖然師生關係性別差異的直接證據不多，但本研究定義的師生關係包含「親近」與「尊敬」兩向度，「親近」與同理心有高相關，過去研究一致發現，女生同理心較佳，易表現出觀點取替、同情關懷、主動幫助等行爲，因此女生在本師生關係量表之「親近」得分較佳。而「尊敬」包含守份守紀、克己尊師等，都與情緒智力有關。過去的研究也一致發現，國小女生情緒智力高於男生，同時傳統文化教導女生要順服，以致比較容易遵照義務性情感表達的規範，而表現出克己尊師、禮貌等行爲，因此女生在本師生關係量表之「尊敬」得分較佳。

最後從「導師生關係與科任師生關係相關矩陣」及「師生關係中不同教師對象成對差異比較」，發現「尊敬導師」與「尊敬科任教師」相關係數最高，學生對導師和科任教師的「尊敬」行爲差異不顯著，「親近導師」與「親近科任教師」差異達顯著，證明本師生關係量表得到邏輯上的另外三項效度證據。

在「尊敬」表達上，依據學者對人情、倫理及義務的論述（金耀基，1980；梁漱溟，1988；勞思光，1998；錢穆，1950），倫理社會的教化應是學生對導師、科任之義務情感的共同因素，本研究發現，「尊敬導師」與「尊敬科任教師」相關係數為 .71，在 1,000 人以上的大樣本條件下，這個相關數值屬於高相關（郭生玉，1981），高相關背後的意義，即是「尊敬導師」與「尊敬科任教師」兩者有倫理社會教化做為共同原因。表現在「師生關係中不同教師對象成對差異比較」上，學生對導師和科任教師的「尊敬」行爲差異不顯著，可見職務雖有導師、科任之分，但學生依社會規範所表現的「義務」情感並無顯著差別。

在「親近」表達上，發現「親近導師」與「親近科任教師」差異達顯著。可能是因為國小導師與學生互動，在時空接近及彼此熟悉度上皆較科任老師佳，依據社會心理學人際吸引的理論（朱敬先，1987），在「親近」向度上，導師生關係便優於科任師生關係。

陸、結論與建議

一、結論

本研究旨在根據華人關係的理論，編製本土師生關係量表，研究者參照儒家關係主義的理論，設計訪談問卷，進入現場收集命題，接著潤飾命題形成預試題目，預試後分析刪題，形成正式題本，再以正式題本進行大樣本施測及分析，各項分析結果證明本師生關係量表有相當充分的信效度證據，研究發現摘要如下：

本研究先以探索性因素分析界定模式，恰得到二因素，依題意命名為「尊敬」、「親近」，其中「尊敬」因素為本土文化環境的特色，而「親近」因素符應西方師生關係的研究，屬於普世的因素。二因素可對應中庸所指稱的「尊尊」、「親親」原則，或人情構念所指稱的「應有之情」與「真有之情」。

驗證性因素分析方面，以 SEM 為方法，考驗本量表的建構效度證據，在比對「二因素直交測量模式」、「二因素斜交測量模式」及「單一因素模式」三種因素模式後，發現「二因素斜交模式」無論是在絕對性、相對性、簡效性指標，都是表現最好的模式，其中導師生關係量表通過三大類共 11 項指標，堪為一份嚴謹的測量工具，而科任師生關係量表，只有兩個指標沒有達到標準，但因距離門檻不遠，因此本研究仍接受二因素斜交測量模式做為科任師生量表的因素結構，以茲和導師生關係量表相對照，然而未來研究為求嚴謹，僅需採用導師生關係量表。

本研究隨機將整體樣本分為兩組獨立的子樣本，加以重新驗證兩份師生關係量表的測量模式，發現差異卡方值未達顯著水準，表示量表二因素斜交模式的穩定度，不因樣本不同而受到影響。在區辨效度與輻合效度上，考驗量表內部觀察變項對於潛在變項的輻合性，以及潛在變項彼此之間的區辨性，計算所得之數值驗證了本量表的建構效度證據。

本研究之信度探究分為個別題項、潛在變項、全量表三個層次：本量表個

別題項的信度指標 R^2 都獲得接受；各潛在變項的建構信度及平均變異數抽取量表現亦佳；全量表信度方面，兩份量表的內部一致性係數皆相當高。

在其他邏輯上的建構效度證據方面，本研究提出五項證據：本研究依據文獻，假設「小型學校學生與較大型學校相比，在師生關係量表的平均得分較優」；「女生在師生關係量表得分上應顯著優於男生」；「學生對導師、科任之『尊敬』應無顯著差別，學生對導師與科任的『尊敬』有顯著相關」；「學生對導師（科任）之『親近』與『尊敬』有顯著相關」；「學生對導師、科任之『親近』應有顯著差別」。研究結果接受以上假設，證明本師生關係量表有邏輯上的建構效度證據。

二、建議

本研究所建立的量表是一個有文化意圖的量表，題庫的建立來自教育現場，適合用來測量本土學童的師生關係。過去在師生關係的研究，本土化研究工具尚不足，後續的研究者可利用本量表或概念，加入其他變項進行相關性或差異性研究，例如：不同的教學措施、傳統性與現代性、城鄉差異、學生和老師個人變項。個人變項在學生方面，例如：學習態度、身心適應、疏離感、學習成就、創造力、偏差行為等；在教師方面，例如：教師效能感、幸福感、壓力、職業倦怠感、教師信念、年資、學歷背景、領導類型等。

本研究所產出之導師生關係量表分為「親近」五題，「尊敬」九題，共有十四題，施測對象為國內小學六年級學生，可進行團體或個別施測。一般可在五分鐘完成施測，「親近」得分自前五題平均而得，「尊敬」得分自後九題平均而得，平均超過 3 分以上為高分組，3 分以下為低分組。根據「親近」與「尊敬」得分高低組合，便可判斷該學生與導師的關係，將其類比於親情（親近高且尊敬高）、恩情（親近低且尊敬高）、友情（親近高且尊敬低）、或交易關係（親近低且尊敬低）。

本研究雖有多項建構效度證據，然而本研究所接近的母群僅為桃園縣 13

個鄉鎮國小六年級的學童，有效樣本數 1,039 人，爲了量表能廣泛使用，樣本數目和樣本來源尚需擴展，未來的研究如採用本量表測量不同年齡的受試者，也需要再次驗證效度。

針對本文之任何回應、回饋或意見，請直接聯繫：杜永泰，33077 桃園縣桃園市宏昌七街 38 號五樓，e-mail: anetedaneted@yahoo.com.tw，03-2203012。

收件日期：96 年 07 月 20 日

複審一日期：96 年 08 月 30 日

複審二日期：96 年 09 月 29 日

通過日期：96 年 11 月 29 日

參考文獻

- 王春展(1997)。兒童情緒智力發展之研究。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北。
- 王佳煌、潘中道、郭俊賢、黃瑋瑩譯(2002)。當代社會研究法：質化與量化途徑。台北：學富。
- Neuman, W. L. (2000). *Social research methods*.
- 朱敬先(1987)。教學心理學。台北：五南。
- 余德慧(1997)。本土心理學的現在處境。本土心理學研究，8，241-284。
- 吳清山(2002)。知識經濟社會的校園倫理。學生輔導通訊，82，18-29。
- 吳毓瑩(1999)。效度。載於王文中、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧(主編)，教育測驗與評量：教室學習觀點(頁47-80)。台北：五南。
- 吳鼎福、諸文蔚(1990)。教育生態學。江蘇：江蘇教育。
- 李聰明(1989)。教育生態學導論：教育問題的生態學思考。台北：學生。
- 周煥臣(1985)。中西師生關係之比較研究，嘉義師專學報，17，17-39。
- 林志成(2004)。國小學童情緒智力對成就動機之影響—性別與家長期望的干擾效果。元智大學管理研究所碩士論文，未出版，桃園。
- 林清湫(1998)。性別、年級、道德推理、同理心與國小學童利社會行為關係之研究。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 林麗琴(1994)。國民小學教師領導型態與學生疏離感之相關研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 林耀盛(1997)。社會心理學本土化：反殖民主義與後現代論述之間。本土心理學研究，8，285-307。
- 邱皓政(2002)。量化研究與統計分析。台北：五南。
- 邱皓政(2003)。結構方程模式：LISREL 的理論技術與應用。台北：雙葉。
- 金耀基(1980)。人際關係中的人情分析。載於楊國樞(主編)，華人的心理(頁75-104)。台北：桂冠。

- 翁克成 (2004)。研究生之個人傳統性／現代性與師生關係品質及身心適應的關聯。輔仁大學心理學研究所碩士論文，未出版，台北。
- 徐振邦、梁文蕤、吳曉青、陳儒晰譯 (2004)。教育研究法。台北：韋伯。Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*.
- 張世忠 (1990)。建構教學：理論與應用。台北：五南。
- 張曉玲 (2004)。運用繪本教學於國小中年級學童同理心發展之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 梁漱溟 (1988)。中國文化要義。台北：五南。
- 郭生玉 (1981)。心理與教育研究法。台北：精華。
- 許文耀、呂嘉寧 (1999)。國中生的犯罪高危險群初探：由「學習者」角色扮演的角度切入。中華心理衛生學刊，2，87-107。
- 許永芳 (2002)。國小學童同理心發展及其相關因素之研究。國立台南師範學院教師在職進修輔導教學碩士論文，未出版，台南。
- 陳秀才 (1985)。國民小學規模與教學環境之關係：台北市國民小學的規模研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳宗發 (1997)。重整校園倫理，強化心靈改革，促進師生良好關係問題研究。訓育研究，36(3)，50-64。
- 陳榮捷 (1984)。王陽明與禪。台北：學生。
- 陳學聖 (2007)。連結記憶，共創光榮。2007年5月30日，取自：
<http://www.tyccc.gov.tw/info/director/list.asp>。
- 勞思光 (1998)。中國文化要義新編。香港：中文大學。
- 彭淑玲 (1996)。國小學童班級學習環境知覺之研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹。
- 黃光國 (1995)。知識與行動。台北：心理。
- 黃光國 (1999)。也談人情與關係的構念化。本土心理學研究，12，215-248。
- 黃芳銘 (2004)。社會科學統計方法學：結構方程模式。台北：五南。
- 黃恒 (1970)。國中教室師生關係現況及其影響因素。國立台灣師範大學教育研

- 究所碩士論文，未出版，台北。
- 黃保勝（1996）。台中市國民小學轉學生學校生活適應之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中。
- 黃美雯（2003）。國中學生處理導師生衝突方式之研究。國立政治大學社會研究所碩士論文，未出版，台北。
- 黃德祥、李介至（2002）。重建新世代的師生倫理。《學生輔導》，82，30-39。
- 楊中芳（1996）。如何研究中國人。台北：桂冠。
- 楊中芳（2001）。人際關係與人際情感的構念化。載於楊中芳（主編），華人的
人際關係、情感與信任——一個人際交往的觀點（頁103-130）。台北：遠流。
- 楊宜音（2001）。「自己人」：一項有關中國人關係分類的個案研究。載於楊中芳
（主編），中國人的人際關係、情感與信任——一個人際交往的觀點（頁
131-157）。台北：遠流。
- 楊國樞（1993）。中國人的社會取向：社會互動的觀點。載於楊國樞、余安邦（主
編），中國人的心理與行為：理念及方法篇（頁87-142）。台北：桂冠。
- 楊國樞（1997）。心理學研究的本土契合性及其相關問題。《本土心理學研究》，8，
75-120。
- 楊國樞（2002）。我們為什麼要建立華人的本土心理學。載於楊國樞（主編），
華人心理的本土化研究（頁11-78）。台北：桂冠。
- 溫明晶（2003）。青少年偏差行為與整體學業自我效能及主觀人際環境之探討。
國立台灣大學心理研究所碩士論文，未出版，台北。
- 詹素珠（1995）。教師口語行為、國中學生自尊與學校適應行為之相關研究。國
立台灣師範大學教育心理與輔導系碩士論文，未出版，台北。
- 廖啓雄（2004）。國民小學教師領導與學生疏離感關係之研究。國立台北師範學
院教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，台北。
- 劉厚琴（1994）。論儒學與兩漢師生關係。《山東大學學報》，1，41-47。
- 劉炳輝（2001）。談溝通行動促進師生關係。《師友》，405，52-55。
- 劉清芬（2000）。國小學生批判思考、情緒智力與學業成就關係之研究。國立高

- 雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 劉惠琴（2001）。中小學教師在師生衝突情境中的角色建構與行動。應用心理研究，12，175-217。
- 劉雅鈞（2004）。國小級任老師教師信念與學生知覺班級氣氛之關係研究。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東。
- 鄭伯壘（1999）。華人人際關係的困境與出路。本土心理學研究，12，203-214。
- 錢穆（1950）。中國文化史導論。台北：正中。
- 謝汶伶（2003）。國小師生衝突因素及其因應方式之研究。屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 戴美雲（2004）。情緒智力與利社會行為關係之研究：以屏東縣國小學童為例。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 鐘敏菁（1989）。自尊、武斷、同理心與生氣表達的關係。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- Baker, J. A. (1999). Teacher-student interaction in urban at-risk classrooms: Differential behavior, relationship quality, and student satisfaction with school. *The Elementary School Journal*, 100(1), 57-70.
- Crosnoe, R., Johnson, M. K., & Glen, H. (2004). Intergeneration bonding in school: The behavior and contextual correlation of student-teacher relationships. *Sociology of Education*, 77(1), 60-81.
- Davis, H. A. (2003). Conceptualizing the role and influence of student teacher relationships on children's social and cognitive development. *Educational Psychologist*, 38(4), 207-234.
- Gibson, V. C. A. (2001). *The student-teacher relationship and juvenile delinquency among African-American males*. Unpublished doctoral dissertation, City University of New York, New York.
- Hughes, J. N., Cavell, T. A., & Jackson, T. (1999). Influence of the teacher-student relationship on childhood conduct problems: A prospective study. *Journal of Clinical*

Child Psychology, 28(2). 173-184.

Hwang, K. K. (2001). The deep structure of Confucianism: A social psychological approach. *Asian Philosophy*, 11(3), 179-204.

Klem, A. M., & Connell, J. P. (2004). Relationship matters: Linking teacher support to student engagement and achievement. *The Journal of School Health*, 74(7), 262-273.

Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.

Loehlin, J. C. (1998). *Latent variable models: An introduction to factor, path, and structural analysis*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationships and children's success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33(3), 444-458.

Willis, S. V. (2003). *Impact of the teacher-student relationship on African-American middle school students: In the context of classroom behavior*. Unpublished doctoral dissertation, University of Missouri, Missouri.

The Development of The Chinese Teacher-Student Relationship Scale Based on Confucian Relationalism

Yung-Tai Tu

Taoyuan County Taoyuan City
Jhongshan Primary School

Li-Chu Hung

National Taipei University
of Education

Abstract

Based on ideas stemming from Confucian relationalism, this study developed a scale examining teacher-student relationship in Chinese society. The scale contains 14 items. CFA (confirmatory factor analysis) of the questionnaires from 1,039 samples of 6th graders indicates: The correlated 2-factor-model is the best model representing the teacher-student relationship in Chinese society. The contents of teacher-student relationship are composed of “closeness” and “respect”. “Closeness” is a universal factor, whereas “respect” is specific to the Chinese culture. This empirical study verified the theories about Confucian relationalism and the deep structure of the Chinese culture. According to the scores, the teacher-student relationship of different teacher-student pairs can be paralleled with the relationships regarding family, gratitude, friendship, or business. This study provided a scale with sufficient evidence of reliability and validity for future research in education.

Keywords: SEM, teacher-student relationship, quanxi, zen-ching.