學童對國小附設課後托育服務之觀點

School Children' Perceptions on After-School Programs in the Elementary School

汪慧玲*
美和技術學院幼兒保育系副教授

沈佳生
美和技術學院幼兒保育系副教授

摘 要

本研究旨在瞭解兒童參與國小課後照顧班之現況，並探討學童對課後托育服務的看法。本研究採問卷調查方法進行資料蒐集，以屏東地區國小學童爲研究對象。根據資料分析結果顯示，兒童對課後照顧服務的看法傾向正面，顯示國小課後照顧班所提供的服務能滿足孩子的需求。其次，就不同背景的學童對課後托育服務認知的差異分析，發現低年級學童的「教師支持」面向，顯著高於中、高年級的學童。最後，依據研究結果對相關單位提出可行建議，作爲政府擬定托育政策與家長選擇托育服務的參考。

關鍵字：學童、課後、課後托育服務、school children, after-school, after-school Program

* 地址：屏東市民生路 12 巷 10-5 號 TEL：08-7799821 E-mail: hlw092866@yahoo.com.tw

壹、前言

一、研究動機

根據中華幼兒教育發展基金會（2003）研究顯示，台灣地區家長對於學齡兒童教育問題，最感困難的項目爲「尋找適當的課後托育」；內政部公佈之「台閩地區兒童生活狀況調查報告」顯示，學齡兒童放學後到晚飯前這段時間，回家後有大人照顧的比例在 2001 年爲 70.4%，2005 年下降爲 64.90%（內政部，2009），由此可以發現學齡兒童課後回家有大人照顧的比例呈現下降趨勢，這更加顯現兒童課後照顧需求的重要性。當社會期待父母親能夠提供兒童生活照料以及促進兒童社會化的責任無法完全履行時，社會結構便會自動分化，發展出一套協助父母親讓兒童順利成長並社會化的系統，課後照顧服務便因此應運而生（劉振寧，2007）。因此，課後托育的興起是由於社會大環境的變遷，婦女因工作或其他因素無法配合學校時間來照顧學童，因而產生許多鑰匙兒童，這些兒童在家沒有大人監督，充斥著許多危機，爲了照顧學童放學後的安全、避免學童的行爲偏差，以及提供學童正向的學習環境，因而產生各式課後托育機構。

目前國內提供國小學童課後托育服務的方式包括國小附設課後照顧班、托兒所或幼稚園兼辦之托育服務、課後托育中心、公司或機構辦理之托育服務、社區課後托育服務等（李新民，2002）。上述所提及之課後照顧或課後輔導，均是學童於國小放學後的生活安排，只是活動之內容有所差異。此外，家長對於課後托育的需求，除了基本的生活照顧外，更包含增強或是補充學校課業的功能，甚至才藝或語言課程也不可或缺（馮燕，2002）。有鑑於課後托育服務對學童學習成效的影響，探討國小學童參與國小附設課後照顧服務之情形，有助於對學童的看法加以了解與正視，並幫助家長在選擇課後托育機構的過程中做出理性的決策，於是引起撰寫本文的動機，研究結果將可提供改善課後托育機構品質以及研擬課後托育服務相關政策之參考。

二、研究目的

根據研究動機所述，研究者將本研究之主要目的整理如下：

(一) 描述國小學童參與校內附設課後托育的現況。

(二) 瞭解學童對校內附設課後托育服務的看法。

(三) 綜合研究結論提出建議，作爲相關單位的參考。

三、名詞解釋

(一) 課後：所謂「課後」一詞是指兒童放學後至父母下班回家能夠照顧兒童的這一段空檔（李新民，2001）。本研究的課後是指國小學童放學後，留在校內接受托育活動的時間。

(二) 托育服務：托育服務是兒童福利服務中對父母親職角色的一種補充性服務，也是兒童照顧方案的一環。由此可見，托育服務是「補充」而非「替代」父母對兒童的照顧，而有關照顧的安排是多樣化的（林勝義，2002）。一般包括托兒所、家庭式托兒，以及幼稚園、保母照顧、課後托育等方式。

(三) 課後托育服務：課後托育又稱爲學齡兒童托育，指小學正規上學時間外，由家庭以外的機構，針對 6-12 歲學齡兒童爲托育對象，所提供之各項服務（李新民，2001）。本研究所指之課後托育服務爲國小學童在放學後，參與由學校辦理在課後托育時間內所進行的托育活動。

貳、文獻探討

一、課後照顧服務之類別

目前國內實際執行課後托育的方式包括：民間機構辦理的「安親班」、慈善團體基於福利社區化精神主動發起的社區支持照顧系統、以及根據政府規定各國民小學辦理的課後照顧班（曾榮祥和吳貞宜，2004）。換言之，目前國內有慈善團體、民間業者及國小辦理的課後托育服務三種類型。

(一) 慈善團體辦理的課後托育服務

目前慈善公益團體投入課後托育服務，包括社會福利機構、宗教團體乃至民間社團等。以彭婉如文教基金會從福利社區化的觀點爲例，「社區課後照顧支持系統」是一個結合福利服務與婦女二度就業的方案，由政府提供社區國民小學空間，彭婉如文教基金會培訓並輔導社區媽媽的專業能力，於下課後及寒暑假照顧需要托育的國小學童（李新民，2001）。

(二) 民間業者辦理的課後托育服務

由民間辦理的課後托育服務乃是市場上的主流，大多數課後托育服務消費者仍是接受民間的安親班、課輔班所提供的服務，眞正參與小學和慈善團體辦理的課後托育服務方案者並不多（李新民，2001）。民間課後托育的主管人員、適用對象、時間、工作人員、活動內容因主管單位不同而有所不同。社會福利機構辦理的課後托育，其主管單位是社會局，私人公司團體組織附設的課後托育單位，因活動內容不同而分別向社政或教育單位請出申請。一般坊間私人辦理的課後托育，雖然依照規定課後托育的服務內容應該是生活照顧、作業指導、團康體能活動、才藝教學等，但絕大多數的業者所提供的服務皆著重在接送兒童放學、提供安置場所、作業指導、課業輔導與英語、電腦以及其他才藝的教學 (馬祖琳、陳蓓薇、陳淑華、蘇怡萍、謝惠如，2000)。

(三) 國民小學辦理的課後托育服務

近來各地方政府也開始辦理國小延後放學課後照顧工作，利用學校全部或部分設備，來提供兒童課後托育，其適用對象包括在放學後缺乏成人照顧的學齡兒童。這些小學辦理的課後托育包括以下三種方式（李新民，2002）:（1）學校自辦：由學校運用現有教師人力、資源設備來自行規劃辦理課後托育。(2）學校主辦並由合法立案之民間機構或團體協辦：由學校負責課後托育的招生、場地安排、收費與行政等事宜，協辦之民間機構或團體則負責師資培訓與活動內容之安排。(3）公辦民營：由合法立案之民間文教機構或團體申辦課後托育，學校遴選採用，學校配合提供所需之設施與場地，並設立專戶辦理經費之代收代付作業，課程安排、師資運用則由獲選單位處理。不論是那一種辦理方式，學校本位的課後托育方案都採取公開的作業程序以取信於民，並維護社會福利與兒童教育。在學校自辦方式中，學校必須對外公告其課後托育課程、師資、費用並辦理公開招生。學校主辦私人單位協辦和公辦民營兩種方式中更透過學校及經營者雙方訂定契約，明訂雙方之權利義務，以維護參加學童的權益。

二、課後托育對兒童發展之影響

Pierce 與 Hamm（2001）研究課後托育對孩童社會發展，發現參與課後托育的孩童較常被同儕接受且認定爲朋友；課後托育有促進學童學習、認知、社會、情緒等健全發展之功能。不同的照顧方式，對學童也會有不同的影響，Rosenthal（2000）對國小五、六年級學生的研究顯示，學生如果缺乏成人照顧，則比較容易感受到同儕壓力，而出現一些偏差行爲，尤其是那些課後在外閒蕩的學童更會如此。Dodge（2002）研究指出，機構中的成人與小孩比例、團體人數、教師的訓練和經驗等指標，和兒童的語言能力、遊戲行爲、和大人建立關係的能力及認知表現、社會發展等有顯著相關。鄭芬蘭（2001）發現影響課後托育學童快樂情緒的因素有教師及其教學行爲、同儕互動關係、空間與環境佈置、課後與活動安排、放鬆與休閒等。Pierce（2003）指出，適當的遊戲空間與活動設計、教導學童管理情緒等，可以增進學童的認知發展、情緒表達、動作技能以及社會互動。由以上研究來看，課後托育對孩童有其正面之價值。Su（2000）發現，學生與教師比例愈低，課程就愈有彈性，工作人員也愈溫暖、細心、支持學生，學童花較少的時間在等待或活動轉換上，師生互動也較佳。以教師爲主之學習環境中，教師對學童的學習成就與人格發展有極深切的影響。教師的態度親切，讓學童感受到關愛與鼓勵（鄭芬蘭，2001），因爲教師對學生學習歷程的影響很大，尤其是國小階段（Posner, 2002）。Nieting（2000）指出，教師會根據學生過去的紀錄、成就、性別、社經地位等給予差別待遇，教師給予低成就者較多的負面回饋；反之，教師給予高成就者較高的期望和較多的選擇機會。可見教師的差別待遇行爲，直接或間接的影響學生的自我期望、自我概念、學習動機和學習行爲。另外，遊戲是兒童的天性，若課程安排配合遊戲與學童的需求，將提升兒童的學習興趣（鄭芬蘭，2001）。對學童而言，配合其認知發展、生理成熟、人格情緒來設計，更能促進兒童的身心發展。Su（2001）發現在控制兒童與家庭因素後，托

育機構教保品質顯著地預測兒童對課後托育中心的看法。女童對於教師支持的看法較正面；教保品質愈高，兒童對教師支持看法愈高。當學童覺得教師愈支持他們，教室氣氛愈不競爭，兒童就愈不焦慮；當兒童覺得教師愈不支持他們，機構同儕關係愈差，學童就愈憂鬱。Vandell（2000）發現，托育機構課程愈有彈性，則男孩的社會技巧愈好。教師態度與行爲愈差，男孩的閱讀與數學成績也愈差。教師態度與行爲愈佳，男孩內在及外在行爲問題就愈少。此外，同儕互動愈差，學童的內在與外在問題就愈多，社會技巧也愈差。因此，課後托育機構的經營，除了考量家長的期望、市場趨勢之外，更重要的是要考量學童的需求，才能提供學童最佳的課後托育服務。

三、課後托育相關研究

近幾年國內有關國小學童課後托育服務的研究有逐漸增多的趨勢，目前的學童課後托育服務內容重疊，且因分屬社政與教育體系而有不一致的管理與標準，產生許多的問題；加上人們越來越重視兒童的教育與照顧情形，使得大眾對於托育機構的服務更加重視。有關學童課後托育服務的相關研究資料，在課後托育服務教師專業能力方面，馬祖琳等（2000）認爲課後托育服務機構服務內容之發展具多樣性，其專業人員已非傳統之保育員或教師角色，經問卷調查，其結果顯示，課後托育服務機構保育人員應具備之基本能力爲活動設計、學習輔導、一般能力、基本素養四類，共計 64 項；同時也以問卷調查方式瞭解保育人員在教室領導技巧實施上的情形，結果顯示 55 項教室領導技巧中，容易實施的技巧共 21 項，這些領導技巧都是保育人員能明確去執行且可自我掌控的，不需要考慮到學童的因素，保育人員主控性高，不容易實施的技巧共 8 項，保育人員認爲在實施此類教室領導技巧時，較易受限於托育的時間與空間限制、各年齡層學童的特質與能力不一，及保育人員本身教室領導技巧專業能力與經驗不足等。劉淑雯（2003）以台中市私立課後托育服務機構的課後托育服務教師爲對象，探討課後托育服務教師專業能力、工作滿意與教師效能的關係，研究結果顯示不同的課後托育服務教師專業能力（活動設計、學習輔導、一般能力、基本素養等層面）、工作滿意（薪資、參與決定、領導、工作環境等層面）在教師效能上造成顯著差異。在課後托育服務課程方面，馬祖琳等（2000）課後托育服務機構服務內容之個案研究結果顯示，機構及保育員重視培養學童良好生活習慣與學習態度的重要性，多數家長期許保育員協助學童完成學校指定的家庭作業，並複習課業以提昇學童在校考試成績，學童則因爲家庭作業及複習課業之份量過多，而較易產生負面情緒，大部分學童希望增加動態性之各類團康與體能活動。李新民（2003）調查課後托育服務機構規劃學習活動延伸國小課程的現實狀況，研究結果發現當前國內私立課後托育服務機構的課程活動有營利化、商品化的趨勢，其教學評量活動可說是變相補習，而造成這種惡質課後托育服務課程的因素，包括不當的家長期望、市場的惡性競爭，營利導向的課後托育服務機構經營、鬆散的法規，以及膚淺的課後托育服務機構教師專業知能。在課後托育服務對學童的影響及學童感覺方面，鄭芬蘭等（2001）發現影響托育

學童快樂情緒的因素爲教師或保育員的態度、友伴互動、及托育機構環境，學生期待有足夠的空間、時間做自己喜歡做的事情，避免重複學校的學習內容，尤其希望在沒有壓力的情況下學習才藝課程。黃秀香及謝孟雄（2002）探討學童對課後托育服務中心的喜好程度，結果顯示在托育中心男性學童喜歡電腦活動，低年級學童喜歡比賽活動，其他各年級學童喜歡寫功課，並建議托育中心應開拓學童多元化的學習機會。

參、研究方法

一、研究對象與取樣

本研究係以屏東縣爲研究範圍，根據屏東縣政府教育局公佈，97 學年度公立國小總數爲 195 所，其中有 37 所國小開辦兒童課後照顧班，共計 112 班 1703 名學童參加（屏東縣政府教育局，2009）。本研究採分層隨機方式進行抽樣，先將母群體以行政區域將該 37 所國小，依照縣(市)學校：鄉(鎮)學校=1：4 之比例，採分層比例抽取學校數，以叢集抽樣方式共抽出 20 所學校，每校再分別從課後照顧班中各叢集抽取低、中、高年級學童爲研究對象，進行調查，發出問卷總數爲 896 份。

本研究之預試對象，以立意取樣，隨機抽取參與國小附設課後托育的低、中、高年級的學童各 20 名爲對象共 60 位，並發放預試問卷，進行「學童課後托育服務認知問卷」量表之預試，預試後適度修改不適合的題項以修定成正式問卷。

本研究之正式施測對象，首先，以電話訪談的方式，徵求該校主任或組長同意協助下，邀請願意配合的課後照顧班級，研究者親自拜訪並徵求該課後照顧班教師協助發放問卷，而後請學童將裝有研究介紹信、同意書及「學童課後托育服務認知問卷」帶回家中由學童填寫。填完密封後由學童帶回交給課後照顧班教師，再由研究者親自收回。正式發出之學童問卷總數爲 896 份，實際回收爲 853 份 (回收率爲 95..20%)。

以下就學童之背景資料，包括填寫者的年級與性別分別做說明，見表 1。

1. 年級方面，參與此研究之學童中，低年級學童共計 350 人，佔 41%居第一位，中年級學童共計 281 人，佔 33%居第二位，而高年級有 222 人佔 26%居第三位。
2. 性別方面，男童共 401 人佔 47%；女童共 452 人佔 53%。女童的人數較多。

表 1 全體受試樣本分配表

項目	類別	人數	百分比
年級	低	350	41
	中	281	33
	高	222	26
性別	男	401	47
	女	452	53

二、研究工具

本研究藉由問卷調查進行實徵研究，研究者根據文獻探討的結果及國內專家學者之意見修訂編製而成，此問卷包括四個面向，其中「同儕依附、教師支持、自主程度」爲研究者參考Su(2001)課後環境量表編製而成，「競爭氣氛」爲研究者根據國內專家學者寶貴意見修訂而成，發展出學童對課後托育服務之看法量表，作爲研究工具以蒐集資料。學童課後托育服務認知問卷，係指學童在研究者所設計之量表中各分量表之表現，此問卷包括同儕依附、教師支持、自主程度、競爭氣氛四個面向，每題有四個選項，請學童依據實際狀況圈選，計分方式是根據受試者對每一題的同意程度，由「非常同意」、「同意」、「不同意」、「非常不同意」，四個等級反應，分別給了四分、三分、二分、一分，受試者之得分愈高，則表示對課後托育的看法愈積極正向，本研究問卷之內容向度有：(1)教師支持：教師能充分感受小孩情緒反應，對小孩能適時給予支持。(2)同儕依附：同儕間互動關係。(3)自主程度：給小孩機會自由選擇想要進行的活動並提供多種有彈性、適齡的活動且能尊重孩子需要。(4)競爭氣氛：與同儕間競爭的知覺感受。

在內容效度方面，本問卷的發展爲能切合研究所需，將初擬的問卷送請三位有豐富經驗且任職於課後托育的教師，針對問卷內容的用詞、題目所屬的適當性，提供寶貴意見，以期找出題意不清、用詞欠佳，甚或離題、不當的題目來協助問卷的編製，以建立本問卷的專家效度。依據專家意見刪除不適合的題目並做語句修正之後， 問卷原有 26 題，經專家審查刪減 6 題，共計 20 題，編製成預試問卷，預試問卷回收後，所有試題經過統計分析篩選後，加以潤飾部分題目之內容後，編製正式問卷，問卷定稿後即進行問卷調查。

三、資料處理與分析

本研究將回收的調查問卷，先剔除填答不完整的，再將有效問卷進行編碼， 利用文書軟體輸入資料，以SPSS (12.0)電腦統計軟體進行統計分析。首先，以次數分配、百分比及平均數等描述性統計，分析學童基本資料的分布情形。其次，以 t 檢定及單因子變異數分析，考驗不同學童之個人背景變項，包括年級與性別對課後托育服務是否達到顯著差異，若達顯著水準則以雪費法（Scheffe's Method）做事後考驗。

肆、結果與分析

一、課後托育服務認知的現況分析

資料顯示，由學童自評的課後托育服務認知整體平均數爲 3.01，顯示學童經由自評認爲其本身對本研究所羅列的課後托育服務認知各向度及題項所呈現之的情形在「同意」與「非常同意」的頻率之間，見表 2。換言之，學童就其目前參與校內課後托育的現況，有適度的同儕依附關係，有適切的教師支持，有適當的自主權，同時也處於適度的競爭氛圍裡。

表 2 學童課後托育服務認知各向度平均數及標準差

向 度	平均數	標準差
同儕依附	3.05	.67
教師支持	3.02	.72
自主程度	2.97	.77
競爭氣氛	3.00	.54
整 體	3.01	..68

二、課後托育服務認知的各向度分析

在學童自評課後托育服務認知的各層面上，依平均數高低排列，由高至低依序爲：「同儕依附（3.05）」、「教師支持（3.02）」、「競爭氣氛（3.00）」及「自主程度（2.97）」，其中「同儕依附」、「教師支持」及「競爭氣氛」之平均數超過 3.0，顯示此三方面較得到學童的認同。

以下就調查問卷各向度作進一步分析與探討

1、同儕依附

在「同儕依附」方面，平均數爲 3.05，是各層面中分數最高的。研究結果顯示，學童能夠從學校課後照顧班的同伴中獲得友誼支持，友善而接納的人際關係可幫助兒童建立自信；但是對協助課後照顧班的小朋友並不感到認同，可能是課後照顧班的教師同時要指導來自不同班級的學童作業感到分身乏術，而要求同儕間的教導，小朋友因而減少自由活動時間深感無奈。

2、教師支持

在「教師支持」方面，平均數爲 3.02。研究結果顯示，學童對目前課後照顧班教師樂於傾聽感到認同，可能是教師的態度讓學童感到像自己家人一般的親切；但是對教師在指導課業上並不認同，若探究不難發現課後照顧班教師礙於時間有限，無法像校外安親班可延後到晚間八點放學，可針對學童課業問題鉅細靡遺的解惑。

3、自主程度

在「自主程度」方面，平均數爲 2.97，是課後托育服務認知各層面中分數最低的。研究結果顯示，學童對自我意識持高度認同，但是學童不甚認同目前在課後照顧班的所安排的作息時間，究其原因，可能是教師爲配合家長要求，希望學童在課後托育時間內能將作業完成以減輕家長的負擔。

4、競爭氣氛

在「競爭氣氛」方面，平均數爲 3.00。研究結果顯示，學童對於得到學校課後照顧班教師的獎勵視爲是一種對自己的肯定，可激發榮譽心。不過，從另一方面也可看出，學童雖然都有榮譽心，若課後照顧班教師只注重學童課業的進步，有些學童勢必難以得到獎勵。

在課後托育認知各個向度中，學童自評得分最高的向度爲「同儕依附」，此結果顯示，少子化使受試者對自己在課後照顧時段有手足般的眞誠相待感到滿足，學童持正面肯定的態度；而得分最低的向度是「自主程度」，顯示相較於其他向度，學童對學校照顧班的作息時間自主性的認同度較爲薄弱，如此是否對家長繼續將孩子送托學校課後照顧班有所影響，實有待國小附設課後托育中心之重視。綜合以上資料分析之結果，學童對以上四個向度之自評得分，填答者之平均數顯著高於理論平均數，大致符合中上程度，顯示出學童對課後托育服務具有正向之看法。

表 3 學童在課後托育認知問卷各題項平均數與標準差

項目	平均數	標準差
同儕依附層面	3.05	.67
在課後照顧班我有很多朋友	3.11	.71
我喜歡課後照顧班的小朋友	3.28	.62
我可以很信賴課後照顧班的同學們	3.22	.76
在課後照顧班我和其他小朋友玩得很高興	3.06	.68
我常協助課後照顧班的小朋友	2.58	.58
教師支持層面	3.02	.72
在課後照顧班教師樂於爲我解答問題	2.59	.75
當我有話要說時教師會注意聽	3.18	.68
如果有需要，我可以跟課後照顧班的教師說我的問題	3.05	.79
課後照顧班教師很關心我	3.08	.75
課後照顧班的教師比較像朋友，而不像教師	3.27	.63
自主程度層面	2.97	.77
在課後照顧班我可以選擇我想要做的事	3.13	.81
在課後照顧班我能自己安排寫作業的時間與進度	2.52	.72
在課後照顧班我幫忙計劃我們做的事	3.16	.86
在課後照顧班當我想要一個人獨處時就可以這麼做	2.54	.78
在課後照顧班教師讓我決定自己要做什麼	3.00	.68
競爭氣氛層面	3.00	.54
課後照顧班大部份的小朋友希望事情做得比其他小朋友好	2.58	.60
在課後照顧班有些小朋友總是想要得第一	3.25	.52
課後照顧班有些小朋友總是要把事情做得比別人好	3.03	.58
課後照顧班的小朋友常常比賽誰先把事情做完	3.06	.53
課後照顧班有些小朋友總是希望得到獎勵	3.08	.48

三、不同背景變項的學童在課後托育認知的差異分析

爲瞭解各自變項在學童課後托育認知的差異，乃進一步對填答者在個人背景變項中的年級與性別進行統計分析。透過 t 考驗及單因子變異數分析，考驗不同個人背景變項與課後托育認知的關係。考驗結果若達顯著水準（$p<0.05$），則以雪費法（Scheffe's Method）進行事後比較。分析如下：

（一）就年級而言：

從不同年級學童其課後托育認知的差異考驗顯示，學童在課後托育認知的四個向度中「教師支持」層面達到顯著水準（$p<0.05$），進行事後比較分析結果發現，低年級學童的「教師支持」面向顯著高於中、高年級的學童，此研究結果亦說明學童就讀年級不同，在課後托育「教師支持」面向的看法上呈現明顯差異，見表 4。Su（2001）研究指出，教保品質愈高，兒童對教師支持看法愈高。當學童覺得教師愈支持他們，兒童就愈不焦慮；當兒童覺得教師愈不支持他們，機構同儕關係愈差，學童就愈憂鬱。教師的支持態度，直接或間接的影響學生的學習動機和學習行爲。

表 4 不同年級學童在課後托育認知單因子變異數摘要表

課後托育認知	變異來源	平方和	自由度	平均平方和	F 檢定
同儕依附	組間	.89	2	.45	.53
	組內	104.13	851	.92	
教師支持	組間	2.76	2	1.38	4.98*
	組內	189.87	851	.87	
自主程度	組間	.59	2	.29	.93
	組內	114.39	851	.27	
競爭氣氛	組間	.83	2	.41	1.21
	組內	134.19	851	.34	

* $p<.05$

表 5 教師支持因素構面 Scheffe's Method 事後比較摘要表

構面因素	年級	人數	平均數	標準差	Scheffe's Method 比較
教師支持	低年級	350	3.15	.72	a > b ；a > c
	中年級	281	2.95	.70	
	高年級	222	2.91	.71	

註：a：低年級 b：中年級 c：高年級

（二）就性別而言：

從不同性別學童其課後托育認知的差異考驗顯示，學童在課後托育認知的四個向度中並未達到顯著水準（p＞0.05），亦即不同性別的學童在課後托育認知上並無差異存在，此研究結果說明課後托育認知不易受到學童之「性別」的不同而改變，見表 6。本研究結果發現與 Nieting（2000）的研究結果不一致，即學童參加學校課後照顧班，教師會根據學生過去的紀錄、成就、性別、社經地位等給予差別待遇，教師給予低成就者較多的負面回饋；反之，教師給予高成就者較高的期望和較多的選擇機會。Vandell（2000）發現，教師態度與行爲愈差，男孩的閱讀與數學成績也愈差。教師態度與行爲愈佳，男孩內在及外在行爲問題就愈少。此外，同儕互動愈差，學童的內在與外在問題就愈多，社會技巧也愈差。

表 6　不同性別學童在課後托育認知之 t 考驗摘要表

課後托育認知	性別	平均數	標準差	t 值
同儕依附	男童	3.06	.68	.89
	女童	3.04	.66	
教師支持	男童	3.01	.70	1.01
	女童	3.03	.74	
自主程度	男童	2.98	.75	.78
	女童	2.96	.78	
競爭氣氛	男童	3.00	.54	.81
	女童	3.01	.56	

伍、結論與建議

根據研究結果，歸納出主要研究發現做成結論外，並提出建議，提供家長與教育行政機關之參考依據，本研究歸納出以下的結論：

一、 結論

根據本研究的結果指出屏東地區學童對校內附設課後托育服務具有正向的看法。

（一）整體而言，學童就其目前參與校內課後托育的現況指出：有適度的同儕依附關係，有適切的教師支持，有適當的自主權，同時也處於適度的競爭氛圍裡。學童並認爲在「同儕依附」的情形最好，其他依序爲「教師支持」、「競爭氣氛」及「自主程度」。

（二）在「同儕依附」方面，學童能夠從學校課後照顧班的同伴中獲得友誼支持，友善而接納的人際關係幫助兒童建立自信。學童對課後托育機構偏好因素中，除了托

育服務的軟、硬體設施外，同儕關係常列入考量（Dodge，2002）。同時，影響托育學童快樂情緒的因素之一爲友伴互動（鄭芬蘭等，2001）。在「教師支持」方面，學童對目前課後照顧班教師樂於傾聽感到認同，可能是教師的態度讓學童感到像自己家人一般的親切。學齡兒童課後托育是以教師爲主導的學習環境，教師的正面支持皆對學童的學習成就與人格發展產生極爲密切的影響（黃怡瑾，2000）。而學童對托育服務的偏好，受到師生關係能否像朋友般沒有距離（Rosenthal，2000）。在「自主程度」方面，學童對自我意識持高度認同。課後托育機構是否能提供學童選擇課後活動的安排實爲不容忽略的因素，學童期待有足夠的空間、時間做自己喜歡做的事情，並避免重複學校的學習內容（鄭芬蘭，2001）。當課後活動安排的自主性愈高時，學童對托育機構的看法較傾向正面。在「競爭氣氛」方面，學童對於得到學校課後照顧班教師的獎勵視爲是一種對自己的肯定，可激發榮譽心。學童偏好課後托育機構的因素之一是比賽過後能得到獎勵或肯定（Posner，2002），故此，課後托育服務應提供良性的競爭氣氛。

（三）就「年級」而言，低年級學童的「教師支持」面向顯著高於中、高年級的學童，此研究結果亦說明學童就讀年級不同，在課後托育「教師支持」面向的看法上呈現明顯差異。當學童覺得教師愈支持他們，兒童就愈不焦慮（Su，2001）。由此可見，教師的支持態度，直接或間接影響學童的學習動機和學習行爲。就「性別」而言，不同性別的學童在課後托育認知上並無差異存在，此研究結果說明課後托育認知不易受到學童之「性別」的不同而改變。教師並不因學童的性別而給予差別待遇，男童與女童高享有同等的選擇機會。當教師對學童的態度愈佳，學童內、外在行爲問題就愈少（Vandell，2000）。

二、建議

依據本研究之發現提出建議，希望對兒童課後照顧服務能有效的提升，以下針對家長、學校、及教育相關單位等方面做具體建議。

（一）對學校課後輔導班的建議

在「同儕依附」層面，建議課後輔導班教師與學童溝通方面要加強，讓每位小朋友輪流當小教師，以激發榮譽心。在「教師支持」層面，建議國小課後輔導班教師間應對帶班技巧及課業輔導做溝通與交流，進行專業對話，具備良好素質，才能提高服務品質。在「自主程度」層面，建議教師應主動與家長溝通，進而瞭解學童的在課後托育的作息，讓學童能適度爲自己安排彈性時段。在「競爭氣氛」層面，建議教師看重每位學童的學習表現，讓同儕間營造良性競爭，並作好立即性的鼓勵。

（二）對家長的建議

家長在選擇課後托育機構時，應能考量學童之喜好及發展需求，因此，家長在選擇課後托育機構前，應對不同類型課後托育機構有初步認識並能實際了解課後托育機構所提供之內容，多收集相關資訊，可做爲選擇適合子女的課後托育機構之依據，並關心學童在學校課後照顧班的學習情形，適時給予學童幫助。

（三）對教育行政機關的建議

參加課後托育的學童有日益增多的趨勢，因此選擇品質良好的課後照顧格外重要，所以政府相關單位應積極對課後托育機構設立評鑑機制，並定期公佈評鑑結果，以確保品質，提供一個讓學童學習的良好場所。

參考文獻

一、中文部份：

1.中華幼兒教育發展基金會 (2003)。「課後托育服務」師資培訓課程之規劃。

2.內政部兒童局 (2009)。九十四年臺閩地區兒童及少年生活狀況調查報告分析(兒童報告書摘要版)。2009 年 3 月 28 日，取自：http://www.cbi.gov.tw/welcome.jsp

3.李新民 (2001)。*課後托育理論與實務*。高雄：麗文。

4.李新民 (2002)。美國課後輔導方案對國內課後托育的啓示。*高雄師大學報，13，*235-256。

5.李新民 (2003)。課後托育機構整合國小課程之初探。*幼兒保育學刊，1*，28-35。

6.林勝義 (2002)。*兒童福利*。台北：五南。

7.邱定雄 (2001)。*國小學生課後安親班服務市場消費行爲之研究*。私利大葉大學事業經營研究所碩士論文。

8.馬祖琳、陳蓓薇、陳淑華、蘇怡萍、謝惠如 (2000)。課後托育機構服務內容之個案研究。*醫護科技學刊，2(1)*，1-11。

9.馮燕 (2002)。*托育服務─生態觀點的分析*。台北:巨流。

10.屏東縣政府教育局，2009 年 3 月 28 日，取自屏東縣政府全球資訊網網址 http://www.pthg.gov.tw/News_Detail.aspx?ID=3139

11.黃怡瑾 (2000)。台南市國小學齡兒童課後托育情形之初探。*台南師院學報，33*，233-262。

12.黃秀香、謝孟雄 (2002)。學童對托育中心喜好程度及其影響因素之探討－以大直地區、內湖地區學童爲例。*兒童福利期刊，3*，111-130。

13.莊珮瑋 (2001)。*台中市單親家長對其國小子女課後照顧安排之研究*。東海大學社會工作學系碩士論文。

14.曾榮祥和吳貞宜 (2004)。*課後托育理論與實務*。台北：華藤。

15.鄭芬蘭 (2001)。課後托育學童快樂情緒模式之驗證。*屏東師院學報，15*，231-258。

16.劉淑雯 (2003)。*私立課後托育教師專業能力、工作滿意與教師效能研究*。台南師範學院碩士論文。

17.劉振寧 (2007)。*課後托育經營與管理*。台北：心理。

二、英文部份：

1.Dodge, D. T.(2002). Children need stimulation. *Child Care Information Exchange*, 11, 45-48.

2.Nieting, P. L. (2000). School-age child care: in support of development and learning. *Childhood*

3.Education, 60(1), 6-11.

4.Pierce, K. M. (2003). After school child care in an elementary school: Social development and

5.continuity and complementary of programs. *The Elementary School Journal, 88*, 93-103.

6.Pierce, K. M., & Hamm, J. V. (2001). Experiences in after-school programs and children's

7.adjustment in first-grade classrooms. *Child Development, 70*, 756-767.

8.Rosenthal, R. (2000). Quality of care at school-aged child-care programs. *Child Development, 67*, 2434-2445.

9.Posner, J. K. (2002). After-school activities and the development of children: A longitudinal study.

10.Developmental Psychology, 35, 868-879.

11.Vandell, D. L. (2000). After-school child care programs. *Future of Children, 9*(2), 64-80.

12.Su, Hsiu-Chih. (2001). After-school programs in Taiwan: Program features and child adjustment.

13.Unpublished Dissertation. University of Wisconsin-Madison.

School Children' Perceptions on After-School Programs in the Elementary School

Huei-Ling Wang
Associate Professor, The ECCE Department, Meiho Institute of Technology

Chia-Shen Shen
Associate Professor, The ECCE Department, Meiho Institute of Technology

Abstract

The purposes of this study were to investigate the situations of the elementary students' participation in after-school programs, and to understand children's perspectives toward after-school programs. A survey questionnaire was used for this study. The elementary students were randomly selected from elementary schools in Pingtung areas. The results were that the students' viewpoint on the cognition of after-school program tended to positive and also showed highly program satisfaction. Moreover, differences of children with different background on 'Level of Cognition of After-School Program' shows that children with middle and higher level of grader highly agree on teacher supports than lower graders. Based on results, suggestions were brought up as references for the educational administers and parents for school programs.

Keywords: school children, after-school, after-school program