

行政院國家科學委員會專題研究計畫 成果報告

國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾概念架構之驗證研究

研究成果報告(精簡版)

計畫類別：個別型
計畫編號：NSC 95-2413-H-343-002-
執行期間：95年08月01日至96年07月31日
執行單位：南華大學幼兒教育學系

計畫主持人：歐慧敏

計畫參與人員：此計畫無參與人員：無

處理方式：本計畫可公開查詢

中華民國 96年11月03日

行政院國家科學委員會補助專題研究計畫 成果報告
 期中進度報告

(計畫名稱)

計畫類別： 個別型計畫 整合型計畫

計畫編號：NSC 95— 2413 — H343 — 002—

執行期間： 95 年 8 月 1 日至 96 年 7 月 31 日

計畫主持人：歐慧敏

共同主持人：

計畫參與人員：

成果報告類型(依經費核定清單規定繳交)： 精簡報告 完整報告

本成果報告包括以下應繳交之附件：

赴國外出差或研習心得報告一份

赴大陸地區出差或研習心得報告一份

出席國際學術會議心得報告及發表之論文各一份

國際合作研究計畫國外研究報告書一份

處理方式：除產學合作研究計畫、提升產業技術及人才培育研究計畫、列管計畫及下列情形者外，得立即公開查詢

涉及專利或其他智慧財產權， 一年 二年後可公開查詢

執行單位：南華大學幼兒教育學系

中 華 民 國 96 年 10 月 31 日

國中國小學生情緒智力、因應策略與行為困擾概念架構之驗證研究

摘要

本研究旨在分析了解現今國中小學生行為困擾略的狀況、探討其相關因素間之關係，並驗證「國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾關係之概念架構」。

採「行為困擾量表」、「青少年因應策略量表」、「青少年情緒反應量表」、「自我效能量表」、「青少年歸因量表」、「父母管教態度問卷」、「學校人際關係量表」等六種研究工具，分層叢集隨機抽取1743名國中小學生為樣本。結果發現：(1)國中國小學生在五項行為困擾均以學校生活困擾最高，其次是自我關懷困擾，最低為人際關係困擾。(2)國中一、二年級學生在自我關懷困擾、學校生活困擾及行為困擾總分均顯著高於國小四、五年級學生。(3)國中三年級學生在自我關懷困擾顯著高於國小四、五年級學生。(4)國中三年級學生在學校生活困擾顯著高於國小五年級學生。(5)國中一、二年級學生在學校生活困擾均顯著高於國小六年級學生。(6)男生在學校生活困擾、人際關係困擾、家庭生活困擾及行為困擾總分均顯著高於女生。(7)國中小學生正向自我效能與行為困擾具顯著負相關；而負向自我效能與行為困擾具顯著正相關。(8)國中小學生歸因方式與行為困擾均具顯著負相關。(9)國中小學生的嚴格型、縱溺型、分歧型父母管教態度與行為困擾具正相關；而誘導型的父母管教態度則正好相反。(10)關懷照顧的師生關係與行為困擾均具顯著負相關；而賞罰不明的師生關係與行為困擾均具顯著正相關。(11)互助合作的同儕關係與行為困擾均具顯著負相關；而自私競爭的同儕關係則行為困擾具顯著正相關。(12)國中小學生避免逃避因應策略及自我詆毀的自我效能最能有效預測行為困擾。(13)國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾關係之概念架構理論模式尚佳。

依據研究發現提出對教育行政機關推動教育決策、學校推展教育與輔導工作及未來研究方向的建議，俾供參酌。

第一章 緒 論

壹、研究緣起

現今這個問題頻傳社會上，青少年痛苦指數高居不下、自殺年齡層的降低、犯罪事件手法的多樣化與殘酷化，高學歷的罪犯屢見不鮮，無不令我們怵目驚心。歸結這些現象的根源再再指向現代人的「情緒」機制出現了問題，亦喚起了教育學者對「情緒」議題的重視，而Goleman(1995)所著的EQ一書出版後，更引起學術界、教育界及社會大眾對情緒智力的廣泛重視和省思。高一般智力並不代表其情緒智力一樣高，常發現高知識份子其罹犯精神方面的疾病比例亦偏高，乃因理智的知識並無法解決情緒的問題，且情緒的問題不能脫離情緒的情境獲得解決。Greenspan(1989)便曾論述情緒智力的重要性，認為傳統教育通常重視非人際不帶感情的學習(impersonal learning)，而忽視人際間情緒層面的學習。

而國中小學生是國家未來的主人翁，國民教育階段更是教育的基礎，如何使他們適應瞬息萬變的多元社會，協助他們身心獲得更健全的發展，實乃當今教育的重要課題。要協助他們唯有了解學生本身的內心世界，對其情緒智力、因應策略與行為困擾做深入的研究，徹底解決其切身的問題，才能給予有效的幫助。多數以國中小學生的實徵性研究均指出情緒智力在個體的適應歷程中扮演一個非常重要的角色(王財印，2000；江文慈，1999；何名娟，2004；李孟儒，2001；沈美秀，2004；孫育智，2004；陳彥穎，2001；陳麒龍，2001；蔡明富、吳武典，2000；蕭瑞玲，2002；賴怡君，2002；黃悅菁，2003；莫麗珍，2003；Stottlemeyer，2002)。

為深入瞭解國中小學生面對外在變動，內心的適應歷程，本研究以 Lazarus 的「壓力認知模式」、Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen 的「壓力流程」、Moos 的「個人、環境與適應的關係模式」Chandler 的「兒童經驗壓力交互作用模式」與吳英璋之「四種因應與身心健康歷程模式」為基礎，來建構適應與因應歷程的概念架構。Lazarus (1969)的壓力認知模式強調個體選擇因應策略係個體人格因素和外在社會環境的刺激不斷交互作用的歷程，著重初級與次級評價的中介歷程，卻未深入探討個體對生活變動的知覺、個人系統、環境系統的交互作用，亦未說明正向因應的副作用歷程。Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen (1985)的壓力流程延續「壓力認知模式」的論點，更深入說明引發壓力之後的中介歷程，及其立即與長期效果，亦詳細說明個人變項與環境變項，然與「壓力認知模式」相同者均未說明正向因應的副作用歷程。Moos(1984)個人、環境與適應關係模式僅分析正向因應歷程，而未探討個體負向因應的結果。Chandler(1985)的「兒童經驗壓力交互作用模式」僅強調了在適應與因應歷程中，以父母和兒童本身為主兩大系統的中介變項，對適應與因應歷程的影響，卻未對其歷程詳細說明。吳英璋之四種因應與身心健康歷程模式均著重個體的因應歷程、因應歷程中每個階段的可能結果，對建構適應與因應歷程頗為詳盡，僅未詳述個體的個人系統與環境

系統。Lazarus(1969)、Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen(1985)、Moos(1984)、Chandler(1985)與吳英璋(1986、1995)均強調個體面對生活變動採取適切因應策略歷程中，個人系統、環境系統扮演極為重要的中介角色。Compas(1987)指出兒童的因應行為受個人與環境所影響。茲綜合上述學者觀點，提出「國中小學生情緒智力、因應策略、行為困擾與身心健康的適應歷程」概念架構。

此架構為學生面對生活變動時，綜合其個人系統、環境系統、對生活變動的知覺等三個層面，而決定所採取的因應策略、身心健康程度與行為困擾多寡；正向因應策略促使兒童身心更健康，但正向因應策略導致過度疲勞或負向因應策略使得兒童產生行為困擾，甚至引發身心症狀。因「國中小學生情緒智力、因應策略、行為困擾與身心健康的適應歷程」概念架構中的，影響學生適應歷程的變項繁多且雜，限於研究時間、研究工具、行政支援與研究者的能力，無法在短期內完成對此模式的驗證研究。研究者僅提出此概念架構初稿，並對其中情緒智力、因應策略與行為困擾與相關之影響變項進行驗證。再以此研究結果為基礎，逐步驗證或修改此概念架構。模式中的「個人系統」包含了：內心的狀態及屬性變項，而內心狀態評量所採用的變項為自我效能，屬性變項為年齡、性別；「對該生活變動的知覺」評量所採用的變項則為歸因方式；「環境系統」包含了：家庭和學校，家庭因素所採用的評量變項為父母管教態度，學校因素所採用的評量變項為師生與同儕關係。

貳、研究目的

基於文獻分析結果與前述研究背景，本研究擬定之目的有四：

一、了解國中小學生情緒智力、因應策略、行為困擾的狀況：探討國中小學生在「行為困擾量表」的整體狀況與其各分量表之結果，比較不同年級、不同性別學生在行為困擾的差異情形。

二、分析七個變項分別與行為困擾的關係：分析情緒智力、因應策略、自我效能、歸因方式、父母管教態度、師生關係及同儕關係等七個變項分別與國中小學生情緒智力、因應策略、行為困擾的關係。

三、考驗「國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾關係之概念架構」的適切性：本研究分析 Lazarus 與其他學者的因應理論及情緒調節論述，並參酌國內外有關因應與適應歷程理論的論述與實徵性研究，試著提出「國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾關係之概念架構」，採線性結構關係模式來驗證此概念架構的適切性。

四、綜合研究發現提出建議：根據研究結果，提出結論和建議，以作為教育、輔導與日後研究與實際運用的參考。

參、重要名詞詮釋

本研究所使用之一些重要觀念或變項，為使其具體而明確，茲分別將其意義於下說明界定之。

一、因應策略：係個體面對超過其所擁有資源和能力的內外情境或問題時，為免於產生壓力、焦慮、威脅、害怕或其他身心疾病，而透過認知改變或行為努力去處理情境或問題的動態歷程。本研究指受試者在李坤崇、歐慧敏(1996)「青少年因應策略量表」的解決問題策略、暫時擱置策略、改變策略、尋求支持策略及避免逃避策略等五個分量表所測得之分數而言，得分愈高表示其因應策略愈佳。

二、情緒智力：乃個體對於自己和他人情緒能加以覺察、瞭解，進而進行推理及判斷，並能對其加以處理、運用與反省，以展現積極、正向的行為。本研究指歐慧敏(2006)「青少年情緒反應量表」(國科會 94 年度計畫)的情緒覺察、情緒表達、情緒調整、情緒運用等四個分量表所測得之分數而言，得分愈高表示其情緒智力愈高。

三、行為困擾：係個體於日常生活中，所出現之心理、生理適應失調之現象，亦即個體與內在和外環境的不斷互動中，無法採取有效的因應行為，以滿足內在需求和克服外在壓力，致使個體處於不和諧的狀態。本研究以受試者在李坤崇、歐慧敏(1993a)「行為困擾量表」所得之自我關懷困擾、身心發展困擾、學校生活困擾、人際關係困擾及家庭生活困擾等五類得分稱之，分數愈高，行為困擾愈多。

四、自我效能：指個體根據自己以往經驗，對某一特定事務或情境，經過多次成敗的歷練，以確認自己對處理該項工作具有高度效能。本研究所稱之「自我效能」係以受試者在吳英璋、許文耀(1993)所修訂的「自我效能量表」之合群圓熟、憂柔寡斷、自我詆毀、自信穩重等四個分量表所測得的分數而言，其中合群圓熟與自信穩重為正向自我效能，分數愈高，其自我效能愈佳；憂柔寡斷與自我詆毀為負向自我效能，分數愈高，其自我效能愈差。

五、歸因方式：係指個體自認其影響成敗因素的來源是繫於本身條件(內控信念)，或是來自外在環境(外控信念)；性質是否穩定，在類似的情況下是否有一致性；是否為本身意願所控制。本研究所指「歸因方式」係受試者在歐慧敏、吳鐵雄、李坤崇(1996)所編製「青少年歸因量表」之典型式努力、即興式努力、能力、情緒、他人持續支持、他人臨時協助、工作或事情難度、運氣等八個向度的得分，分數愈高，代表受試者在此項的歸因愈強。

六、父母管教態度：父母管教態度是指父母教育子女時，其所表現的認知、行為、態度、情感、和穩定性。本研究所指「父母管教態度」係受試者在王鍾和(1993)所編製「父母管教態度問卷」嚴格型(專制)、縱溺型(放任)、分歧型(不一致)及誘導型(民主)等四向度的得分。

七、師生關係：係指學生在學校與老師間相處互動的歷程。本研究所稱「師生關係」，係指受試者在吳英璋、何榮桂、吳武雄(1993)所修訂「學校人際關係量表」之師生關係分量表得分而言，關懷照顧的師生關係分數愈高，其師生關係愈佳；賞罰不明的師生關係分數愈高，其師生關係愈差。

八、同儕關係：係指學生與同學間相處互動的歷程與情況。本研究所稱「同儕關係」，係指受試者在吳英璋、何榮桂、吳武雄(1993)所修訂「學校人際關係量表」之同儕關係分量表得分而言，互助合作的同儕關係分數愈高，其同儕關係愈佳；自私競爭的同儕關係分數愈高，其同儕關係愈差。

第二章 文獻探討

本研究綜合研析國內外理論與實徵性研究發現，試著提出「國中小學生情緒智力、因應策略、行爲困擾與身心健康的適應歷程」概念架構。本研究旨在了解國中小學生面對生活變動透過情緒智力，所採取因應策略與行爲困擾的關係，依此目的旨在建立一個「國中小學生情緒智力、因應策略、行爲困擾與身心健康的適應歷程」概念架構，作為簡化本研究架構為「國中小學生情緒智力、因應策略與行爲困擾之關係概念架構」的基礎，故分為建構「面對生活變動因應歷程的概念架構」、「情緒智力與行爲困擾之關係」及「因應策略與行爲困擾之關係」三方面探討之。

壹、面對生活變動因應歷程的概念架構

國小學生對於反應壓力有一些階段：警告、評價、尋找因應的策略，完成因應的反應(Honig, 1986)。本研究以 Lazarus 的「壓力認知模式」、Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen 的「壓力流程」、Moos 的「個人、環境與適應的關係模式」Chandler 的「兒童經驗壓力交互作用模式」與吳英璋之「四種因應與身心健康歷程模式」為基礎，來建構適應與因應歷程的概念架構。Lazarus (1969)的壓力認知模式強調個體選擇因應策略係個體人格因素和外在社會環境的刺激不斷交互作用的歷程，著重初級與次級評價的中介歷程，卻未深入探討個體對生活變動的知覺、個人系統、環境系統的交互作用，亦未說明正向因應的副作用歷程。Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen (1985) 的壓力流程延續「壓力認知模式」的論點，更深入說明引發壓力之後的中介歷程，及其立即與長期效果，亦詳細說明個人變項與環境變項，然與「壓力認知模式」相同者係均未說明正向因應的副作用歷程。Moos(1984)個人、環境與適應關係模式僅分析正向因應歷程，而未探討個體負向因應的結果。Chandler(1985)的「兒童經驗壓力交互作用模式」僅強調了在適應與因應歷程中，以父母和兒童本身為主兩大系統的中介變項，對適應與因應歷程的影響，卻未對其歷程詳細說明。吳英璋之四種因應與身心健康歷程模式均著重個體的因應歷程、因應歷程中每個階段的可能結果，對建構適應與因應歷程頗為詳盡，僅未詳述個體的個人系統與環境系統。

Lazarus(1969)、Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen(1985)、Moos(1984)、Chandler(1985)與吳英璋(1986、1995)均強調個體面對生活變動採取適切因應策略歷程中，個人系統、環境系統扮演極為重要的中介角色。Compas(1987)指出兒童的因應行爲受個人與環境所影響。茲綜合上述學者觀點，提出「國中小學生情緒智力、因應策略、行爲困擾與身心健康的適應歷程」概念架構(見圖 1)。

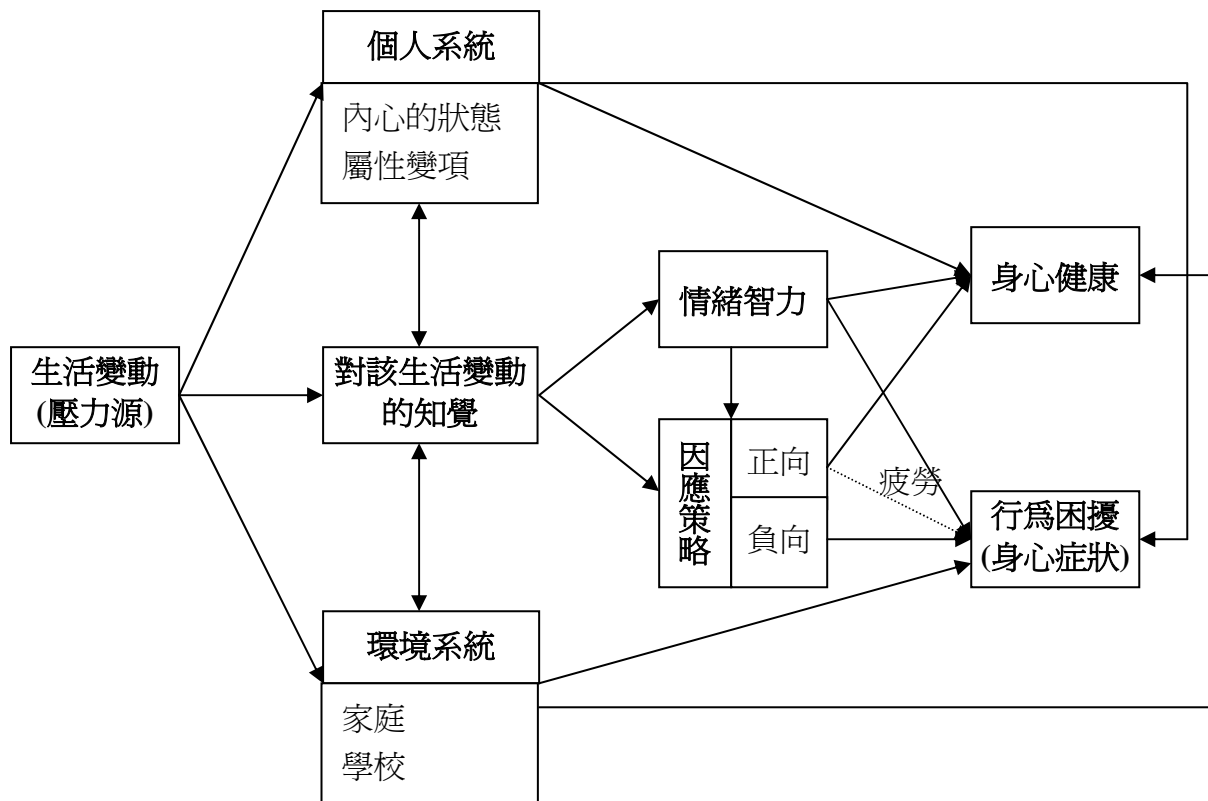


圖 1 國中小學生情緒智力、因應策略、行為困擾與身心健康適應歷程概念架構

由圖 1 可發現：學生面對生活變動時，綜合其個人系統、環境系統、對生活變動的知覺等三個層面，而決定所採取的因應策略、身心健康程度與行為困擾多寡；正向因應策略促使兒童身心更健康，但正向因應策略導致過度疲勞或負向因應策略使得兒童產生行為困擾，甚至引發身心症狀。

因「國中小學生情緒智力、因應策略、行為困擾與身心健康的適應歷程」概念架構中的，影響學生適應歷程的變項多且雜，限於研究時間、研究工具、行政支援與研究者的能力，無法在短期內完成對此模式的驗證研究。研究者僅提出此概念架構初稿，並對其中情緒智力、因應策略與行為困擾與相關之影響變項進行驗證(如圖 2)。再以此研究結果為基礎，逐步驗證或修改此概念架構。在圖 2 中，模式中的「個人系統」包含了：內心的狀態及屬性變項，而內心狀態評量所採用的變項為自我效能，屬性變項為年齡、性別；「對該生活變動的知覺」評量所採用的變項則為制握信念；「環境系統」包含了：家庭和學校，家庭因素所採用的評量變項為父母管教態度，學校因素所採用的評量變項為師生與同儕關係。

以下即詳細逐一分析生活變動、個人系統、環境系統、生活變動的知覺、情

緒智力、因應策略、行為困擾與身心健康及其所選取的評量變項。

一、生活變動

個體所面對的生活變動可從個體身心與外在環境變動兩方面來說明：(1)個體身心方面：當個體欲尋求更高階層需求時，或身體內在產生變化，會造成心理失調或生理疾病，此時對個體即已形成一個壓力源。(2)外在環境方面：個體面對短期或長期生活事件的變動，造成與外在環境失調現象，亦會形成一個壓力源。個體的身心方面與外在環境變動項目繁多，諸如：突來的各種需求、成就動機、日常生活中的爭吵、生病、車禍、親人死亡.....等不勝枚舉。因限於研究時間、工具、人力與行政支援，本研究即以「生活變動」統稱之。

二、個人系統

個人系統在適應歷程中扮演重要的中介角色。其中個人系統的中介變項以「人格 — 認知」因素及屬性變項較常為多數研究者所探討。Lazarus (1969)認為人格因素(自我資源、因應傾向)直接影響個體對因應策略的選擇，間接影響個體對評估因應策略成功機率。Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen (1985)研究「壓力和適應結果」時，界定個人因素包含：價值、承諾、目標和一般信念(自我尊重、支配權、控制信念、自我肯定、存在的信念)。Moos(1984)所建構的「個人、環境與適應關係模式」中，強調個人系統所扮演的重要角色，他在個人系統中界定的因素包含有：社會人口統計變項、自我概念、健康狀態和機能等因素。Chandler(1985)提出的「兒童經驗壓力交互作用模式」，兒童本身為主的中介變項有：知覺傷害／損失、調適／自尊、年齡、知覺控制、問題解決技巧和社會支持。吳英璋(1986)在「個人對生活變動適應模式」中，將個人過去經驗、心理需求、性格列為影響適應歷程重要變項。Jung & Khales(1989)、Sarason, Sarason & Johnson (1985) 及 Sullivan & Poertner (1989)研究指出內外控信念及社會支持兩變項會影響個體面臨壓力時對壓力的知覺。Atkinson, Atkinson & Hilgard(1983)及 Pretzer, Beck & Newman(1989)強調認知因素會影響個體面對壓力的反應。Compas (1987) 綜合理論研究提出兒童與青少年認知與社會的發展會影響其經驗生活壓力與因應的方式，其中重要影響因素包含：自我知覺 (self-perceptions) 和自我效能信念 (self-efficacy beliefs)、自我控制 (self-control) 或約束機制 (inhibitory mechanisms)、歸因 (attributions of cause)、人際關係 (friendships)、父母親關係 (parental relationships).....等等。Litt (1988) 指出在認知因素中，其內外控制信念及自我效

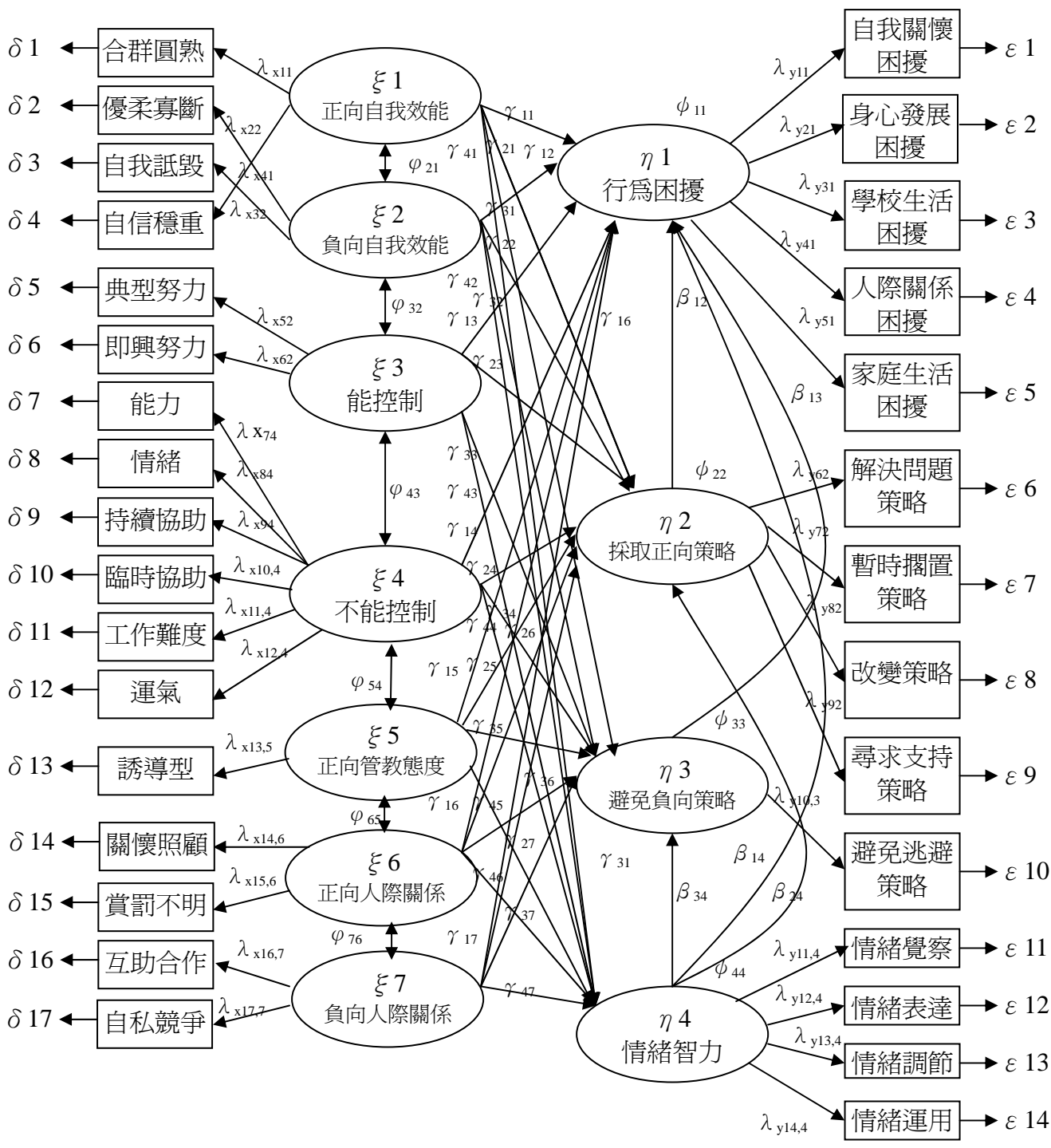


圖 2 國中小學生情緒智力、因應策略、行為困擾之概念架構初始模式

能兩個認知結構會影響個體面對壓力的反應。Mellor-Crummey, Connell, & Trachetnberg (1989)在研究兒童在社會情境的因應策略，研究發現知覺控制、焦慮、自尊均會影響兒童對因應策略的選擇。洪冬桂(1986)研究指出：對大學生最能預測因應處理方式和適應困擾問題的變項依序為：自我統整、自我概念及內外控信念。由上述理論分析及實徵性研究，本研究將個人系統界定為內心狀態與屬性變項兩因素；另外，屬於個體對壓力知覺的部份乃獨立出來討論。

(一)內心狀態

探討個體內心狀態的變項繁多，有：自我效能、自我概念、自我狀態、自我接納、自我尊嚴、自我肯定.....等等。Billings & Moos (1984)研究發現使用「邏輯分析」和「尋求資訊」兩項因應策略與高自信有關。Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen (1985) 指出：自我效能會影響情境的認知和評價。洪冬桂(1986)研究亦發現高自我概念的大學生均採取解決問題的積極因應行為，低自我概念的大學生採較消極的因應行為。高源令(1992)研究發現：國小學生自我效能高者，較常採取問題解決取向因應策略，其憂鬱的程度低；自我效能低者，較常採取情緒取向因，其憂鬱的程度高。吳英璋、許文耀(1993)研究發現：優柔寡斷自我效能能有效預測偏差行為青少年的身心症狀。歐慧敏(1996)研究指出：正向自我效能與因應策略具顯著正相關，與行為困擾具顯著負相關，負向自我效能與因應策略具顯著負相關，與行為困擾具顯著正相關。徐振巧(2001)以台北市國中學生為研究對象，研究發現：自我概念與情緒智力有顯著正相關。黃雅婷(2000)研究指出自尊能有效預測國中女生的個人、社會及學校適應。Weigel, Wertlieb & Feldstein (1989)在研究發現：低自我效能兒童，較多不適應的行為。

卓石能(2002)、Bender & Williams (1987)等人發現國中國小學生的自我概念與行為困擾、生活適應、學習適應有顯著相關。余啓名(1994)及李坤崇、歐慧敏(1993b)研究結果均指出：自我概念能有效預測國中國小學生學習適應和行為困擾。

由上述實徵性研究中發現在眾多變項中，以自我概念與自我效能較為重要。自我效能 (self-efficacy) 乃為 Bandura (1982)所提出，係指個體根據自己以往經驗，對某一特定事務或情境，經過多次成敗的歷練，以確認自己對處理該項工作具有高度效能。但因研究工具、時間、人力所限，本研究僅選取自我效能作為分析小學生內心狀態的變項。依研究分析結果提出研究假設一：「國中小學生的自我效能與行為困擾具有顯著相關」。

(二)屬性變項

個體的屬性常見的有性別、年齡(年級)、宗教信仰、教育程度、婚姻狀況.....等。一般研究者較常探討性別、年齡(年級)與行為困擾之關係。

由於發展速率不同，個體語言、認知、動作、智力、創造力、情緒、自我調適能力、以及因應行為模式等特質會隨年齡增長而異；從 Erikson 的發展危機論

和 Havighurse 的發展任務論而言，個體在不同階段有其必須克服的心理困擾與必須達成的生理、心理任務。可見，不同年級或年齡的學生可能有不同的心理反應或行為困擾。國小四年級男女學生至國小六年級年級男女生已逐漸由兒童期邁入青春期的，男女學生的體格逐漸壯碩，生殖器官漸為成熟，第二性徵逐漸出現，異性關係的改變、自我角色認同對象的轉移與困惑、情緒起伏變化逐漸劇烈、親子衝突漸多，以及升學壓力日益沉重，往往造成生活適應的諸多困擾，然而因兩性在生理和心理發展各不相同，所採用的因應行為與形成困擾的種類、困擾的程度，亦可能互有差異。

茲從下列國內外實徵性研究加以分析，Band & Weisz(1988)研究指出：不同年齡面對生活壓力的適應方式，會有所差異。Compas, Malcarne & Fondacaro(1988)研究兒童與青少年面臨人際壓力和課業壓力所使用的因應策略發現：情緒焦點因應策略的使用會隨著年級增加而增加。

許多研究者均發現年級、性別變項與行為困擾與適應息息相關，如王綦綦(2000)，余啓名(1994)，吳淑玲(1998)，李孟儒(2001)，沈美秀(2004)，卓石能(2001)，高明珠(1999)，陳彥穎(2001)，黃玉臻(1997)，歐慧敏(2002)，Anastas & Reinherz(1984)，Espinal & Miguel(1984)，Johnstone(1988)，Key & Coleman (1983)，Verhulst, Akkerhuis & Grard (1986)等人均發現：不同性別和年齡(年級)學生在行為困擾、生活適應、或學習適應上具有顯著差異；但王沂釗(1994)、蔡俊傑(1999)的研究均指出：國中生在個人適應或偏差行為上沒有性別差異。Brodzinsky, Schechter, Braff & Singer (1984) 研究發現：小學男女生在學業適應上並無顯著差異，在不同的年級亦無顯著差異；Klass (1985)研究指出：國小四和五年級單親、雙親、再婚家庭學生，學校適應、行為困擾均無顯著差異。

然黃玉真(1994)研究國中資優生及普通班學生學校生活壓力、因應行為及學校適應關係時，研究發現：一、二年級學生在學校生活壓力、因應行為及學校適應並無顯著差異；男女生的因應行為無顯著差異，而女生的勤學適應、常規適應、及同儕關係適應顯著優於男生，但在師生關係及自我接納適應方面則無顯著差異。

由上述大多數實徵性研究均發現不同年級、性別學生的行為困擾、適應具顯著差異，故本研究將年齡、性別列入個人屬性變項的範圍來加以探討，提出研究假設二：「不同年級國中小學生的行為困擾有顯著差異」及假設三：「不同性別國中小學生的行為困擾有顯著差異」。

三、環境系統

環境系統為個體在適應歷程中的重要中介變項。Lazarus(1969)認為影響個體決定因應策略四個因素中包括刺激情境的因素。Moos(1984)認為環境系統包含有：物質、政策、所屬團體共同特徵、社會氣氛等因素。Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen(1985)界定環境因素包含：環境的要求、資源(社會支持網路)、社會限制、世俗觀點。Chandler(1985)的「兒童經驗壓力交互作用模式」主張父

母支持態度會影響兒童適應結果。吳英璋(1986)的「個人對生活變動適應模式」認為個人身處的社會網路和個人的社會支持系統影響適應歷程的重要變項。李源煌(1989)在「兒童的壓力問題及其心理與行為反應」研究結果中指出：兒童主要面臨的壓力問題，大部分與家庭、學校及社會問題有關。因本研究對象為國小學生，其所面對的社會網路和所獲得的社會支持多源自家庭和學校兩方面，故本研究的環境系統僅選取家庭與學校兩因素。

(一)家庭因素

家庭是社會組織的基本單位，個體深受家庭環境的薰陶，Boudon(1974)認為家庭社經地位是影響個人發展的重要因素，他以三個理論來論証此觀點：(1)價值理論(the value theory)：價值理論認為不同社會階級會各自形成不同的價值體系，兩個階級內的個人日常行為，則深受此價值體系的影響。(2)社會地位理論(the social position theory)：個人所欲達到的社會地位高低和他的出身有關，要達到某一特定社會地位或教育程度，所需付出的代價及所可能獲得的利益會因不同的社會階級而改變。(3)文化理論 (the cultural theory)：文化理論強調階級間的差異主要由於個人的家庭社會背景不同，其所提供的文化機會隨之而異，而且教育系統很難消除由家庭文化背景所造成的不公平。上述三種理論較為學者所認同者為文化理論，可見，家庭社會背景不同對子女提供的文化機會互異，隨之影響子女的人格發展、情緒智力發展、生活適應和日常行為。

影響適應歷程的家庭因素包含：家庭組織、兄弟姐妹多寡、家中排行、家庭氣氛、家庭社經地位、家庭教養特質、父母管教態度、家庭溝通、家庭問題、父母婚姻狀況、以及子女在家中地位等變項。其中以家庭社經地位、家庭教養特質、父母管教態度三個變項，較常為學者討論。

家庭社經地位係指學生的家庭背景，包括父母教育程度、經濟收入，前者可能影響到父母對子女教育的觀點、管教態度等；後者可能影響其子女受教育的機會。由於家庭是人類最初的學校，是兒童人格成長的搖籃，故兒童在身體、智力、社會適應等各方面在社會制約作用影響下，依其家庭生活型態而養成特殊行為素質。Frydenberg & Lewis(1991)研究發現：不同家庭社經地位所使用的因應方式有顯著差異。以「國小學生」為對象，發現不同家庭社經地位或家庭狀況的學生在行為困擾、生活適應、或學習適應上具有顯著差異者，有陳彥穎(2001)、Guidbuld, Cleminshaw, Rerry, & Mcloughin(1983)、Shapiro (1986)、Johnstone (1988)。以「國中學生」為對象，發現不同家庭社經地位或家庭狀況的學生在行為困擾、生活適應、或學習適應上有顯著差異者為：林玉慈(1999)、黃雅婷(2000)、蔡俊傑(1999)。但李坤崇、歐慧敏(1993a; 1993b)與李坤崇、歐慧敏(1996)、卓石能(2001)、Barber(1994)研究結果發現家庭社經地位與因應策略或行為困擾的關係甚微。

家庭教養特質係父母對子女的教導或訓導所採取的態度，父母經由不斷的親子互動歷程中，直接、間接影響子女的情緒智力、價值觀、信仰、興趣、態度和學習成就。茲從實徵角度申述有關家庭教養特質與情緒智力、因應策略、生活

適應、行爲困擾的關係：Kurdek & Sinclair(1988)研究青少年的適應研究中發現：家庭衝突愈多，且使用外在傾向的因應策略愈多的青少年，適應情形愈差。Dusek & Danko(1994)以 107 位 15-17 歲學生爲樣本研究青少年因應型態與知覺父母教養方式關係，研究發現：縱容及較權威的管教方式兩組青少年採用較多的以問題爲焦點因應策略；縱容及冷淡的管教方式兩組青少年採用較多的認知因應策略；知覺父母用溫暖與支持管教方式與以問題爲焦點因應策略有較高的相關，知覺父母用堅定與監控管教方式與以情緒爲焦點及認知應策略有較低的相關。吳英璋、許文耀(1993)，李坤崇、歐慧敏(1993b)，周意茹(1995)，洪智倫(1994)，莊千慧(1994)等人研究指出：家庭教養特質或父母管教方式能預測青少年的行爲困擾(身心症狀)、學習適應。翁樹澍(1990)研究發現：父母權威的教養方式與青少年心理社會福利感呈負相關，誘導式的教養方式與青少年心理社會福利感呈正相關；在親子互動上，父母親之親子間開放式溝通和問題式溝通與青少年之勝任感、自主性以及情緒統合均呈正相關。王鍾和(1993)研究發現：國小五和六年級行爲表現佳的學生，其父親、母親或父母親均採「開明權威」的管教方式；表現差的學生，則爲採用「忽視冷漠」的管教方式。Griffin & Griffin(1978)：認爲父母的管教方式是影響少年犯罪的間接因素，自我觀念才是造成少年犯罪的直接因素。Blackman & Levine(1987)在「學前兒童的發展及行爲問題的評量」中指出：219 名三至六歲在發展及學習上有問題學生的父母共同討論孩子目前的內在問題，結果發現父母的不關愛及老師拒絕的態度，易造成學生的行爲問題和發展問題。蕭瑞玲(2002)以國小學童爲對象，研究發現：不同父母管教方式國校學生的情緒調整有顯著差異，「開明權威型」的父母管教方式其學童情緒調整顯著高於「忽視冷漠型」的父母管教方式。李玟儀(2003)以國小高年級學生爲對象，探討親子關係與情緒調整其結果指出：學童的親子關係與情緒調整具顯著關係。

本研究限於時間與人力及研究工具，故乃選取父母管教態度爲分析家庭因素的變項，並提出研究假設五：「國中小學生的父母管教態度與行爲困擾具有顯著相關」。

(二)學校因素

學校因素影響個體認知、社會情緒、適應歷程甚鉅，包括班級大小、班級氣氛、班級素質、教師期待、教師教導特質、教師領導方式、教師教學方法、師生關係、同學人際關係、學校規模、學校設備、以及課程教材等變項。在此眾多的變項中，以師生關係與同學人際關係對個體適應歷程影響最巨。在健全的人際互動中，透過知覺、評鑑、瞭解及反應等作用，可促進自我瞭解和成長，增進自我實現，進而有良好的適應；反之，消極的人際互動極易造成個人的畏縮、孤僻等不良症候群。Gage'(1977)視教學爲透過角色互動，以協助他人達成學習目的的歷程，由此引申，教導可視爲教師藉著與學生互動，以引導學生達成教育目標的歷程，可見，師生關係當與學生的生活適應息息相關。

茲以實徵性的研究來分析師生關係與同學人際關係對個體適應歷程影響。

Compas, Malcarne & Fondacaro(1988)研究青少年因應壓力事件，發現：人際困擾愈多的青少年，愈常採用「情緒取向」的因應策略、愈少採用「問題解決」取向的因應策略。Windle(1994)以 1,100 名青少年為對象，研究友誼特徵與問題行為的關係，指出：高的公然及隱蔽敵意與低的互惠式同儕關係關聯著較高的酗酒、違法行動及焦慮等問題行為。Gauze, Bukowski, Aquan-Assee & Sippola(1996)研究指出：高友誼品質與情緒適應有正相關。Ladd, Kochenerfer & Coleman(1996)其研究結果發現：高友誼品質與學校適應有正相關。Lansford, Criss, Pettit, Dodge, & Bates (2003)亦指出高友誼品質能減輕父母教養態度不當對兒童不適應行為所造成的影響。林慧姿(2004)探討國小六年級學生情緒調節與友誼品質關係的研究，其結果指出：情緒調節與友誼有典型相關存在。李坤崇、歐慧敏(1993b)、周意茹(1995)、洪智倫(1994)等以國中國小學生為對象，研究發現教師的教導方式與學生的行為困擾有顯著相關。李坤崇、歐慧敏(1993b)等人發現國中國小學生的人際關係與行為困擾、學習適應均具顯著負相關。吳英璋、許文耀(1993)研究發現：自私競爭同儕關係能有效預測青少年的身心症狀。

綜上分析，本研究乃選取師生關係與同儕關係為分析學校因素的變項，並提出研究假設六：「國中小學生的師生關係與行為困擾具有顯著相關」、研究假設七：「國中小學生的同儕關係與行為困擾具有顯著相關」。

四、生活變動的知覺

個體對生活變動的知覺與其人格因素息息相關，而人格因素又深深影響個體選擇因應策略，以獲得良好適應或產生適應困擾。教育與心理學者對於人格的界定雖有差異，但多數主張人格乃個體行為特徵的整體、個體行為表現的行為模式、個體與環境交互作用的產物。個體生理與心理特質是人格發展的基礎，而環境的力量可決定人格發展的方向(彭駕駢，1983)。一個具有健全人格的個體，在實際生活能有良好的學習適應和社會適應，能瞭解自己，面對現實，也能自我接納。

Anderson(1977)，Folkman(1984)，Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis, & Gruen(1986)，Forsythe & Compas (1987)，Scheier, Weintraub, & Carver(1986)等人研究指出：當個體對生活環境變動(壓力源)有較高控制性時(呈現較強內控人格或內在歸因)，將會採取直接面對的因應策略，反之，則採取逃避性的因應策略。林宜貞(1994)研究國中生歸因型態與失敗反應關係，發現：傾向於作策略歸因且失敗容忍力高的學生，其失敗反應較具建設性；而歸因型態能有效預測失敗反應。Parkes(1984)研究發現：內控人格和內在歸因者，會更直接努力面對問題，而較少壓抑逃避。Valentiner, Holahan, & Moos(1994)認為多數橫斷性研究指出控制能力的評價和因應策略的選擇與心理適應產出(outcome)有高預測力。Vitaliano, DeWolfe, Maiuro, Russo, & Katon(1990)和 Forsythe & Compas(1987)研究均發現：在個體知覺對生活變動(壓力源)有高控制力時，問題焦點因應(problem-focused coping) 能預測個體有較低的困擾

(身心症狀)，而情緒焦點因應(emotion-focused coping)能預測個體有較高的困擾(身心症狀)。

在制握信念與情緒智力方面：林慧蘭(2002)以國小學生為對象研究內外控信念及情緒智力之關係，研究發現：兩者間有顯著正相關。蕭瑞玲(2002)的研究亦發現國小學生的情緒調整與內外控信念有典型相關存在。Lefcourt, Miller, Ware & Sherk (1981) 以內外控信念來探討壓力與情緒的關係，研究結果指出：內外控信念與情緒狀態有很高的複相關；且負面生活事件與內外控信念間的交互作用可以預測情緒狀態。

關於內外控信念、歸因方式對與生活適應研究如下：Bryant(1974) 對六年級男生研究發現均指出外控信念者(外在歸因強者)其人際關係較差。Cohen & Farley (1973) 與 Deysach, Keller, Ross, & Hiers (1975)研究發現：內控信念者(內在歸因強者)，較能站在他人立場考慮事情，故有較佳的人際互動。Peterson, Schwartz, & Seligman(1981)研究發現面對負向事件，個體的憂鬱程度與內在歸因有正相關與外在歸因有負相關。Robinson, Garber & Hilsman(1995)研究高中學生的認知、壓力與焦慮、外在徵候的關係，研究發現：歸因的型態能直接預測焦慮症狀，與壓力的交互作用亦能預測焦慮症狀，但均無法預測外在行為。Rothbaum, Wolfer & Visintainer(1979)研究兒童內外控信念與因應行為關係，結果顯示：內向行為 (inward behavior) 比列愈高者，愈傾向於外控信念，且內向行為與內控信念間具負相關。林靜芬(1995)以高屏地區 951 名國小高年級學生為對象探討內外控信念與生活適應的關係，研究結果均發現：內控學生生活適應顯著優於外控學生。周意茹(1995)研究國小學生內外控信念與生活適應(行為困擾)關係，其結果顯示：內外控信念與生活適應(行為困擾)有密切關係。陳皎眉(1990)研究結果指出：犯罪青少年對一般事件的歸因較一般青少年傾向於外控、不可控制性、穩定性因素。Giblin (1988) 以 85 名國小學生為對象，採因徑分析模式來驗證社會策略能力對兒童心理和社會適應所扮演的中介角色，結果發現兒童社會決策能力與其內外心理與社會適應無關。Weigel, Wertlieb & Feldstein(1989)在兒童生活壓力、內外控制信念、自我效能和適應行為之相關研究，研究結果發現：外控傾向的兒童，較多不適應行為。

依據有關制握信念、歸因方式的實徵性研究，本研究乃以歸因方式生活變動的知覺的基礎，來瞭解國中小學生歸因方式與行為困擾的關係。故提出研究假設四：「國中小學生的歸因方式與行為困擾具有顯著相關」。

五、情緒智力

情緒智力是一種準確和有效率處理情緒訊息的能力，情緒訊息包括自己與他人情緒的認知、建構和調整等相關訊息(Mayer & Salovey, 1993)。其中與因應策略的部分概念有所重疊，亦在個體的適應歷程中扮演一個重要的角色。情緒智力愈高者，會促使個體採取正向的因應策略，而有使個體身心健康；然情緒智力較低者，會促使個體採取負向的因應策略，而有使個體產生行為困擾。

綜合各家學者的看法，本研究將「情緒智力」定義為個體對於自己和他人情緒能加以覺察、瞭解，進而進行推理及判斷，並能對進行其加以處理、運用與反省，以展現積極、正向的行為。對於情緒智力的分類則採歐慧敏(2006，研究者正進行的專案計畫)的分類，將情緒智力分為：

(一)「情緒察覺」：指能分辨內心的各種情緒、覺察真實感受的原因，並能覺察別人的情緒、了解別人內心的感受。

(二)「情緒表達」：指能適切地表達出自己內心的情緒感受，面對別人的情緒亦能適切地因應。

(三)「情緒調整」：指能克制情緒衝動，特別是在面對人際衝突與憤怒挫折時，能夠使用一些調整策略來改善情緒狀態的強度以紓解不舒服的情緒或維持正向的情緒。

(四)「情緒運用」：指能運用情緒訊息來思考、選擇、計劃或解決問題，從經驗中獲得啓示，提昇自我的成長。

六、因應策略

因應策略在個體適應歷程中，扮演重要的角色。個體面對壓力情境採用不同因應策略會使個體身心健康或引發其行為困擾(身心症狀)。Moos(1984)、Lazarus(1969; 1976)、Lazarus, DeLongis, Folkman, & Gruen (1985)、吳英璋(1986; 1995)等學者所提出的相關理論，均支持「不同類型因應策略會影響個體的適應歷程」。

綜合因應策略理論與學者論述，本研究乃統合各派觀點將因應視為「個體面對超過其所擁有資源和能力的內外情境或問題時，為免於產生壓力、焦慮、威脅、害怕或其他身心疾病，而透過認知改變或行為努力去處理情境或問題的動態歷程」。對因應策略的分類係採李坤崇、歐慧敏(1996)的分類模式，將因應策略分成兩個向度五個細類，即分成「採取正向策略」與「避免負向策略」等兩個向度，「採取正向策略」包含解決問題策略、暫時擱置策略、改變策略、尋求支持策略等四個細類；「避免負向策略」則係避免逃避策略。茲先闡述兩向度在說明各細類意義：

(一)採取正向策略

旨在了解個體在面對生活壓力或挫折時，直接針對問題採取行動，改善個人與環境互動關係，改變自我資源與尋求外在資源以增強或調整自我狀態，進而克服障礙解決問題的強度。

(二)避免負向策略

旨在了解個體在面對生活壓力或挫折時，暗示自己儘量避免因壓力產生不良的情緒衝動，避免因攻擊他人、壓抑自己或過度自我逃避造成不佳的人際互動或身心發展，避免因採取其他違反社會規範或服用不當藥物造成的個人傷害的強度。

各細類意義簡述於後：

1. 解決問題策略：旨在了解個體在面對生活壓力或挫折時，直接採取行動以克服障礙解決問題的強度。包括理性思考(擬訂計畫、探索原因、客觀分析)、

積極態度(主動、立即處理、自我肯定)、控制情境(預防問題)等三個細類。係屬積極性的問題取向因應。

2.暫時擱置策略：旨在了解個體在面對生活壓力或挫折時，接納壓力與挫折、自我負責或暫時擱置稍作調整以解決問題的強度。包括轉移注意力、接納責任、順其自然等三個細類。係屬消極性的問題取向因應。

3.改變策略：旨在了解個體面對生活壓力或挫折時，正向重估自己的認知和情緒狀態，藉由自我增強所擁有資源和調整認知和情緒狀態以解決問題的強度。包括增強自我、改變認知、重新評估等三個細類。係屬積極性的情緒取向因應。

4.尋求支持策略：旨在了解個體面對生活壓力或挫折時，尋求他人支持的狀態，藉由他人增強所擁有資源和情緒狀態以解決問題的強度。包括家人支持、老師支持、同儕支持等三個細類。係屬積極性的情緒取向因應。

5.避免逃避策略：旨在了解個體在面對生活壓力或挫折時，採取避免逃避問題、責怪他人和僅憑天命行動等行為，並減少藉宗教逃避現實或引發負向情緒、產生身心疾病等傾向來逃避問題的強度。包括減少壓抑逃避、減少負向情緒或症狀、減少攻擊他人等三個細類。係屬消極性的情緒取向因應。

七、行為困擾

行為困擾係指 maladjustment，亦即 adjustment problem，意指適應問題或不良適應。個體在適應歷程中發生困難，會產生行為困擾(身心症狀)。Chandler (1985) 認為個體適應歷程中，適應良否僅是程度上的差異，行為困擾(行為違常或情緒不適應反應)可界定為：個體因應壓力採取不當適應行為，所引發的身心適應不佳狀態。衍申適應定義，可將「行為困擾」定義為「個體與內在和外環境的不斷互動中，無法採取有效的因應行為，以滿足內在需求和克服外在壓力，致使個體處於不和諧的狀態」。依此定義，闡述行為困擾的涵義如下：

(一)行為困擾是互動的歷程

行為困擾是個體與內在和外環境不斷互動的歷程。內在環境係指個體的心理需求、生理需求、自我觀念、自我效能、價值觀、情緒、認知。外在環境為個體周遭的人、事、物，包括家庭親人和物理環境，學校的同學、老師、課程、教材、和軟硬體設備，以及個體所處社會的文化、經濟、政治、宗教、習俗、和風氣。在成長過程中，個體改變，環境也會改變，個體與環境不停地在互動，因此，行為困擾是雙向的、動態的歷程。

(二)行為困擾是個體缺乏有效因應行為所致

個體為滿足內在需求、克服外在壓力、解決困難問題，必須採取有效因應行為，以達到身心平衡發展和維持內外環境的和諧。個體的因應行為有二，一為直接行動，一為間接行動。直接行動指個體直接做出準備對抗傷害、攻擊、逃避、和靜止不動或冷漠等行為，以減輕或緩和有害的情境。間接行動係指個體採取生理導向(如喝酒、服藥)，或內在機轉(如壓抑、轉移、否認、投射、合理化的防衛方式)等緩和、減輕、和掩飾的形式，以減輕威脅、焦慮、或痛苦的情境

(Lazarus, 1969、1976)。若個體採取的因應行為未能減輕和緩和焦慮、痛苦、或危險的情境，而無法維持和諧、美滿狀態所產生的困擾，即為行為困擾。

(三)行為困擾是個體內在外在的不和諧狀態

個體採取因應行為後，若無法應付外在壓力和滿足內在需求，將處於不和諧狀態，此狀態可能因個體改變因應行為，使其獲致美滿和諧，亦可能使其更加惡化，故此狀態係動態的。

就 Erikson 的發展危機論與 Havighurst 的發展任務論，國中小學生若未能安渡發展危機與達成發展任務，將產生行為困擾。茲從自我關懷、學校生活、人際關係、身心發展、和家庭生活等五方面來說明 (李坤崇、歐慧敏, 1993a)：

1. 自我關懷困擾：國小學生在學校學習，與同學互動後、關懷自己的能力與成就是否高於他人。國小學生常因對權威的抗拒、對家人的束縛、和對自己不滿而產生情緒困擾，常因理想與現實的差距、師長和同儕的認知差異而產生自我追尋的困惑，亦常因追求成功的挫折，相互競爭的落敗而對自己失去信心。

2. 身心發展困擾：國小中、年級高學生由於體格長大的改變、生殖器官的成熟、第二性徵的逐漸出現、身體各器官比例的變化、以及腺體分泌的改變，使其特別關心自己的身心發展，然因每個人各有其發展速率與發展模式，故常在同儕相互比較下，產生身體太高太矮或太胖太瘦、身體發育是否成熟、自己身體容貌是否較他人好看、以及第二性徵發育是否正常等疑惑，若感到較同儕差，可能產生自卑感或情緒困擾。

3. 學校生活困擾：國小學生渡過了無憂無慮的幼稚園時期，邁入小學即面對一連串的课程和教材，隨著年齡的增加，愈加關心學習成果和未來國中生涯，然由於家長的期許、教師的期待、同學的競爭、和繁重的課業使國小學生常遭遇學習能力、學習環境、學校措施、學校設備、學業成績、學習興趣、以及師生關係等困擾。

4. 人際關懷困擾：國小低年級學生對異性多採取敵對態度，但到了高年級階段對異性逐漸發生興趣；對同儕團體的認同大於對成人社會規範的遵守，且積極追求真正的友誼，以滿足其社會需求。若未能提供適當的男女社交活動，或教導人際溝通技巧，國小學生易產生同儕互動、異性交往、和適應新環境的困擾。

5. 家庭生活困擾：國小學生由於心理漸趨成熟，獨立自主的傾向越來越強，因此對家庭及父母的依賴來愈弱。可是，父母多未了解子女尋求獨立的心理，仍以主從關係來看待子女，以自己意思來塑造子女，致學生常不滿父母的管教態度、反抗家庭束縛、以及挑戰父母威權。加以，社會急遽變遷和家庭問題層出不窮、家庭親情日益淡薄，親人互動日漸減少，致使其對家庭境遇、家人關懷，和家庭問題等問題等困擾日益增多。

依上述行為困擾的涵義，本研究採李坤崇、歐慧敏(1993a)觀點，將此「不和諧狀態」可分為五大類：自我關懷困擾、身心發展困擾、學校生活困擾、人際關係困擾和家庭生活困擾，並提出研究假設十一：「自我效能、年級、制握信念、父母管教態度、師生關係、同儕關係、情緒智力與因應方式等變項能有效預測國

中小學生的行爲困擾」。

八、身心健康

個體成功因應生活變動，會為個體帶來身心的滿足和幸福（身心健康）。隨著健康心理學興起，學者對健康的定義就更加廣泛，認為健康應包括個體與其物理環境與社會文化環境緊密關連，不應單考慮個體身體不適和病痛(吳英璋、金樹人、許文耀，1992b)。若欲探討個體健康狀態，因從下列幾個向度進行分析：生活變動、對此變動心理及生理反應、個體如何因應此變動；及個體的心理需求、性格及社會支援對此變動影響。因限於研究時間、人力與行政支援，無法對身心健康作深入分析與探討，僅提出身心健康的概念，來架構適應歷程。

綜合上述分析，將「國中小學生情緒智力、因應策略、行爲困擾與身心健康的適應歷程」建構為：學生面對生活變動，透過個人系統與環境系統交互作用影響對該生活變動的知覺，進入認知評價過程，經由情緒智力及因應策略的選擇，而影響學生的身心健康與否。

在圖 1 中，個人系統包含學生的內心狀態和屬性；環境系統包含家庭和學校。學生面對生活變動，經由個人、環境、與對該生活變動的知覺篩選下，進入情緒智力、認知評價、因應的過程，學生若採取正向因應策略，會造成身心健康，產生快樂與滿足感；若採取負向因應策略，會使學生產生行爲困擾(身心症狀)。但在成功因應過程中，會產生疲勞，此時學生若不休息，繼續消耗其能量，亦會產生行爲困擾（身心症狀）。

貳、情緒智力與行爲困擾之關係

情緒智力亦為適應歷程的中介變項，其攸關個體對因應策略的選擇，而導致適應的良窳。以下及分析國內外的實徵性研究，並以此為基礎提出「國中小學生情緒智力、因應策略與行爲困擾關係之概念架構」。

賴怡君(2002)探討國小學童情緒智力發展與依附關係、生活適應的關係，研究發現：情緒智力與生活適應間有典型相關存在，情緒智力可以解釋生活適應總變異量的 10.43%。

孫育智(2004)探討青少年的依附品質、情緒智力與適應的關係，其研究指出：青少年其情緒智力與其適應情形有正相關，其中以「自我激勵」與適應的關係最大。另外以情緒智力及依附品質為預測變項，以適應為效標變項，發現情緒智力對學校適應的預測力最大。

江文慈(1999)以國小五年級、國中二年級及高中二年級學生為對象，研究發現：情緒調節能力會直接影響個體的生活適應。擁有較高的情緒調節能力，能快速覺察情緒的發生及來源，適度表達或控制情緒，運用各種調整策略，同時對自己調整情緒的能力具信心和反省能力，故有助於生活適應。

何名娟(2004)、陳麒龍(2001)、蕭瑞玲(2002)均以國小高年級學生為研究對

象，其結果發現：情緒智力對幸福感有間接正向影響。王財印(2000)、李孟儒(2001)、莫麗珍(2003)、Stottlemyer(2002)等針對國中生進行研究均發現學生的情緒智力與適應有顯著正相關。沈美秀(2004)、陳彥穎(2001)、黃悅菁(2003)、蔡明富、吳武典(2000)等針對國小生進行研究均發現學生的情緒智力與適應有顯著正相關。

依據上述對情緒智力的界定與內涵，配合個人系統、環境系統、對生活變動知覺等中介變項及國中小學生適應歷程的結果，本研究提出研究假設八：「國中小學生的情緒智力與行為困擾有顯著相關。」

參、因應策略與行為困擾之關係

因應策略應是適應結果的中介變項，對適應結果有調節功能，故個體對因應策略的選擇，會影響其適應結果，而造成行為困擾或身心症狀。茲先探討國內外有關因應策略與行為困擾及身心症狀關係的實徵性研究結果，以深入分析兩者關係，並以此為基礎提出「國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾關係之概念架構」。以下即從因應策略與行為困擾及身心症狀關係的實徵性研究進行分析：

以學生為對象研究發現因應行為與身心症狀有關或因應行為能有效預測身心症狀者有：江承曉(1991)研究「青少年的生活壓力、因應行為與其身心健康之相關研究」其結果發現：愈常使用逃避延宕與負向情緒處理的因應類型其身心健康狀況愈差；且主觀壓力、逃避延宕與負向情緒處理的因應類型能解釋 26% 身心健康問題的變異量。Lerox(1986)研究青少年自殺原因，其結果發現缺乏適當的因應策略是一項主要的原因。Spivack & Marcus(1987)追蹤研究 371 位 20 歲 5 年前接受調查的青少年，研究發現：缺乏正向的因應策略或具有負向因應策略是預測往後身心健康的指標。Blankstein, Flett & Watson(1992)以 125 位名學生為樣本，探討因應和學校問題解決能力與焦慮的關係，研究發現：情緒焦點的因應策略與焦慮間有顯著相關。Lee, Chan & Yik (1992)以 832 名在香港的中國青少年為對象，研究因應型態與心理憂鬱的關係，結果發現：逃避或歸咎他人不管在學校的問題、與長輩的衝突、與朋友的衝突及對未來的考量等四個方面上，均能有效預測心理憂鬱。Haghig-hatgou & Perterson(1995)以美國學生為樣本，研究發現：採用積極因應策略的學生其焦慮症狀顯著低於採用消極因應策略的學生。蔣桂嫻(1993)研究「高中學生生活壓力、因應方式與身心健康的關係之研究」結果指出：愈常使用「邏輯思考與自我控制」及「解決問題與正向闡釋」兩類因應方式之高中學生，其身心健康狀況愈好；愈常使用「逃避現實與責怪他人」及「聽天由命與責怪自己及」兩類因應方式之高中學生，其身心健康狀況愈差。

以學生為對象研究發現因應行為與行為困擾有關或因應行為能有效預測行為困擾者有：陳皎眉(1990)研究「生活壓力、社會支持、因應策略、歸因方式與青少年犯罪」研究中，結果指出：犯罪的青少年所使用的因應策略較一般青少年

類型為多，卻較為無效。管貴真(1992)研究「單親青少年的壓力因應策略及其社會適應之研究」中，對國中單親、雙親學生施以個人特性、家庭特性、壓力因應策略及社會適應等研究工具，結果發現：青少年偏向於使用工具性因應策略者其社會適應愈佳，愈常使用逃避性因應策略者，其社會適應愈差。呂敏昌(1993)研究「國中學生的生活壓力、因應方式與心理社會幸福感之關係」，結果發現：(1)客觀、主觀生活壓力與自我保護因應方式呈正相關，與直接行動因應方式及性會幸福感呈負相關。(2)對國中學生的社會幸福感之預測，依序為直接行動因應方式、不良人際關係、良好人際關係、主觀生活壓力及直接控制因應方式等五個變項，共可解釋其變異量之 48.96%。Carson & Swanson(1991)以 38 位 5-6 歲的兒童(20 名男生，18 名女生) 為樣本，研究壓力和因應對發展和心理社會適應，發現：個別的因應型態能有效的預測發展與心理社會適應。Radovanovic(1993)以 52 個家庭中的兒童，研究在長期分開的家庭中父母親衝突、兒童因應型態與兒童適應間關係，研究發現：兒童的因應策略與適應間有顯著關係。

綜合上述結果，提出研究假設九：「國中小學生的因應策略與行為困擾有顯著相關。」並依據上述對情緒智力、因應策略、行為困擾的界定與內涵，配合個人系統、環境系統、對生活變動知覺等中介變項及國中小學生適應歷程的結果，本研究提出研究假設十：「情緒智力、因應策略、自我效能、歸因方式、父母管教態度、師生關係、同儕關係能有效預測國中小學生的行為困擾。」及研究假設十一：「國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾概念架構模式(圖 2)適切」。

第三章 研究設計

本研究擬以 800 名國小四至六年級學生及 800 名國中一至三年級學生為對象，採李坤崇、歐慧敏(1993a)的「行為困擾量表」，李坤崇、歐慧敏(1996)的「青少年因應策略量表」，歐慧敏(2006)的「青少年情緒反應量表」，吳英璋、許文耀(1993)修訂的「自我效能量表」，歐慧敏、吳鐵雄、李坤崇(1996)的「青少年歸因量表」，王鍾和(1993)的「父母管教態度問卷」，吳英璋、何榮桂、吳武雄(1993)修訂的「學校人際關係量表」中的「師生關係分量表」及「同儕關係分量表」等六種研究工具，來分析國中小學生的情緒智力、因應策略和行為困擾狀況，並探討影響情緒智力、因應策略和行為困擾各項因素。

爰就研究架構、研究假設、研究樣本、研究工具、以及資料處理等分別說明之。

壹、研究架構

本研究依據文獻探討提出「國中小學生情緒智力、因應策略、行為困擾與身心健康適應歷程概念架構」(圖 1)及「國中小學生情緒智力、因應策略、行為困擾之概念架構模式」(圖 2)，在由圖 2 研擬出本研究之研究架構(見圖 3)，本研究之前置變項為個人系統(自我效能、性別、年級)，對生活變動的主觀知覺(制握信念)及環境系統(父母管教態度、師生關係、同儕關係)；中介變項為情緒智力及因應策略；結果變項為行為困擾。

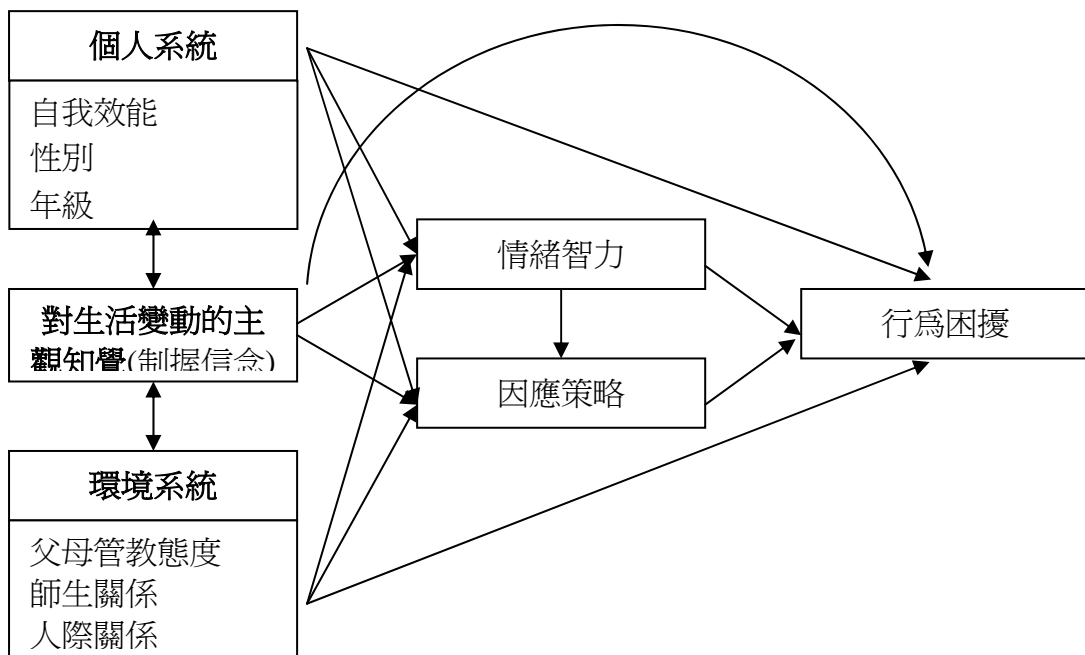


圖 3 國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾關係之研究架構

貳、研究假設

根據上述研究目的與文獻分析結果，擬驗證的研究假設為：

- 一、國中小學生的自我效能與行為困擾有顯著相關。
- 二、不同年級國中小學生的行為困擾有顯著差異。
- 三、不同性別國中小學生的行為困擾有顯著差異。
- 四、國中小學生的歸因方式與行為困擾有顯著相關。
- 五、國中小學生的父母管教態度與行為困擾有顯著相關。
- 六、國中小學生的師生關係與行為困擾有顯著相關。
- 七、國中小學生的同儕關係與行為困擾有顯著相關。
- 八、國中小學生的情緒智力與行為困擾有顯著相關。
- 九、國中小學生的因應策略與行為困擾有顯著相關。
- 十、情緒智力、因應策略、自我效能、歸因方式、父母管教態度、師生關係、同儕關係能有效預測國中小學生的行為困擾。
- 十一、國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾概念架構模式(圖 2)適切」。

參、研究樣本

本研究以全國公立國小四至六年級、國中一至三年級學生為母群體，為顧及母群體樣本結構特徵的分佈狀況，採隨機叢集比例取樣方式，依教育部(2006)教育統計資料所列國中小學生在各地區人數比例，並考慮學校類型及年級等因素，抽取台北市景美國中、台北縣安康高中、桃園縣大園國中、台中縣太平國中、苗栗縣公館國中、雲林縣二崙國中、台南市後甲國中、高雄縣前峰國中、台南縣楠西國中、宜蘭縣復興國中、金門縣金城國中、台東縣海端國中等十二所國中一至三年級學生各一班及台北縣三芝國小、基隆市西碇國小、桃園縣崙坪國小、台中縣豐原國小、彰化縣信義國中小、南投縣昌國小、高雄市桂林國小、屏東縣建興國小、嘉義縣永安國小、澎湖縣中興國小、宜蘭縣頭城國小、花蓮縣春日國小等十二所國小四至六年級各一班學生為樣本，經刪除遺漏為填答者，計取得有效樣本為 1743 名。其各變項樣本之分配表見表 1。

表 1 各變項樣本分配表

總人數	地區				學校類型			性別		學校類別		年級					
	北	中	南	東	大	中	小	男	女	國中	國小	四	五	六	一	二	三
N 1743	418	451	451	423	678	609	456	975	768	975	768	262	261	245	346	356	273

註：北部地區指基隆市到新竹縣市、中部地區指苗栗縣到雲林縣、南部地區指嘉義縣市到屏東縣、東部及離島則包含宜蘭縣、花蓮縣、台東縣、澎湖縣、及金馬地區。

肆、研究工具

進行本研究所運用的工具有七，其中「青少年情緒反應量表」為研究者 94 年度的專案計畫正在進行，尚未有完整資料外，其餘六項工具，茲扼要敘述於后：

一、行為困擾量表

行為困擾量表係李坤崇、歐慧敏(1993)兼顧國中和國小實際狀況、國中和國小教師經驗，與參酌有關行為困擾或生活適應的工具，而編製的一種適用於國小四年級至國中三年級學生的量表。此量表分為「自我關懷困擾」、「身心發展困擾」、「學校生活困擾」、「人際關係困擾」、「家庭生活困擾」等五個分量表和一個誠實指標。形式採 Likert 式四點量表，每個分量表有 10 個題目，加上三個配對的誠實指標題目，故全量表共 53 題，施測時間約需 20 分鐘。每個分量表最高 40 分，最低 10 分，分數愈高，代表此項行為困擾愈多。前述五個分量表及量表總分之隔兩週重測信度係數依序為 .87、.87、.80、.79、.82、.89；隔四週重測信度係數依序為 .75、.75、.64、.62、.74、.76；Cronbach α 係數依序為 .80、.77、.75、.79、.80、.93。

以「國小學生行為困擾調查表」、「國民中學行為困擾調查表」、「教師評定問卷」為效標，來驗證同時效度，此量表與「國小學生行為困擾調查表」的重疊指標為 .168，與「國民中學行為困擾調查表」的重疊指標為 .138，而全量表與「教師評定問卷」的相關為 .57；以地區差異、學校類別差異、性別差異、年級差異、學校類型差異、家庭社經地位差異、內在相關、和驗證性因素分析來考驗建構效度，結果顯示此量表在不同的地區、學校類別、性別、年級、學校類型、家庭社經地位均達顯著差異，內在相關界於 .48 至 .68 之間，此量表架構尚佳，故此量表的信度、效度頗佳。隨機抽取 1,896 名國小四年級至國中三年級學生為標準化樣本，建立不同年級學生的百分等級常模和 T 分數常模。

二、青少年因應策略量表

青少年因應策略量表係李坤崇、歐慧敏(1996)以 Lazarus 理論及現今國中國小學生的因應策略為基礎，參酌其他國內外有關因應策略論述、實徵性研究及其相關評量工具編製而成，適用於國小四年級至國中三年級學生。

「青少年因應策略量表」包括兩個向度五個分量表，即分成「採取正向策略」與「避免負向策略」等兩個向度，「採取正向策略」包含解決問題策略、暫時擱置策略、改變策略、尋求支持策略等四個分量表；「避免負向策略」則係避免逃避策略分量表。形式採 Likert 式四點量表，每個分量表有 12 個題目，全量表共 60 題，施測時間約需 25 分鐘。每個分量表最高 48 分，最低 12 分，分數愈高，代表採取此項因應策略頻率愈高，因應策略愈佳。先經實際訪問、調查國中國小學生，調查國中國小輔導主任及教師的結果，再參酌 Lazarus 和其他學者的因應理論、及有國內外二十一種評量因應策略的工具，以形成量表架構和擬定量表預

試題本，最後經題目分析後編製完成本量表。量表的隔三週、隔六週重測信度係數分別界於.6861 至 .8409，.6211 至.8342 之間； α 係數界於 .7307 至 .9355 之間。以陳皎眉(1990)的「青少年的因應方式量表」和高源令(1992)的「國小學生因應策略量表」為效標，來驗證同時效度，此量表與「青少年的因應方式量表」的重疊指標為 .1879，與「國小學生因應策略量表」的重疊指標為 .4002；以學校類別差異、地區差異、性別差異、年級差異、學校類型差異、家庭社經地位差異、內在相關及驗證性因素分析來驗證建構效度，證性因素分析來考驗建構效度，結果顯示此量表在不同的地區、學校類別、性別、年級、家庭社經地位均達顯著差異，內在相關界於.0893 至.8384 之間，此量表架構尚佳，故此量表。隨機抽取 2,086 名國小四年級至國中三年級學生為標準化樣本分別建立國小四年級至國中三年級學生的百分位數常模和 T 分數常模。

三、國中國小學生情緒反應量表

國中國小學生情緒反應量表係歐慧敏(2006)以國內外有關情緒智力的理論及現今國中小學生的情緒智力為基礎，參酌國內外有關情緒智力論述及相關評量工具，來編製適用於國小四年級至國中三年級學生的「國中國小學生情緒反應量表」。

本量表包含「情緒覺察與瞭解」、「情緒表達」、「情緒調節」及「情緒效能」四個分量表和一個誠實指標，形式採 Likert 式四點量表，全量表 50 題。量表之隔兩週、隔四周重測信度係數平均值為.84、.76；Cronbach α 係數平均值為.88。以「青少年情緒力量量表」、「兒童情緒思維自陳量表」為效標來驗證同時效度；以學校類別、地區、學校類型、年級、性別及家庭社經地位等差異、內在相關和驗證性因素分析來考驗建構效度。隨機抽取 1857 名國小四年級至國中三年級學生為標準化樣本，來建立國中小學生的百分位數及 T 分數常模。

四、自我效能量表

自我效能量表係吳英璋、許文耀(1993)所修訂適用於國中國小學生，全量表主要分成正向與負向兩個向度，正向自我效能又分為「合群圓熟」與「自信穩重」；負向自我效能又分成「優柔寡斷」和「自我詆毀」；其目的在評量受試者對自己面對問題的因應和解決能力的認知。量表隔兩週的重測信度為.89，四個分量表的 Cronbach α 係數分別為 .72、.74、.75、.71。

五、青少年歸因量表

青少年歸因量表係歐慧敏、吳鐵雄、李坤崇 (1996) 以 Weiner (1974)的三向度的「自我歸因論」為架構，兼顧國中和國小學生實際狀況、國中和國小教師經驗，再參酌其他學者的論述、實徵性研究、以及有關評量歸因方式的工具編製而成，其適用於國小四年級至國中三年級學生。

「青少年歸因量表」旨在測量學生對於失敗、負向事件的看法，全量表分成

兩個向度八個分量表，其中「內在」包含：典型式努力、即興式努力、能力、情緒；「外在」包含：他人持續支持、他人臨時協助、工作難度、運氣。形式採 Likert 式四點量表，每個分量表有 10 個題目，全量表共 80 題，施測時間約需 30 分鐘。分數愈高，代表對該項歸因愈高。先經實際訪問、調查國中國小學生，調查國中國小輔導主任及教師的結果，再參酌 Weiner 三向度的「自我歸因理論」以形成量表架構和擬定量表預試題本，最後經題目分析後編製完成本量表。量表的隔二週、隔四週重測信度係數分別界於 .6834 至 .7756，.6575 至 .7338 之間； α 係數界於 .6901 至 .9397 之間。以陳皎眉(1990)的「青少年的歸因方式量表」效標，來驗證同時效度，此量表與其重疊指標為 .1134；以學校類別差異、地區差異、性別差異、年級差異、學校類型差異、家庭社經地位差異、內在相關及驗證性因素分析來驗證建構效度。隨機抽取 1,965 名國小四年級至國中三年級學生為標準化樣本分別建立國小四年級至國中三年級學生的百分位數常模和 T 分數常模。

六、父母管教態度問卷

父母管教態度問卷係王鍾和(1993)所修訂，旨在瞭解國小學生家庭相關因素對其偏差行為的影響，問卷內容分為四個向度：(1)嚴格型(專制)：採傳統權威、壓抑和控制的管教方式；(2)縱溺型(放任)：採任由發展、坦護和放棄的方式；(3)分歧型(不一致)：如父親嚴厲，而母親放縱；(4)誘導型(民主)：採尊重、合理和啟發的方式。四個向度隔四個月的重測信度分別為 .75、.60、.64 和 .95。驗證內容效度與表面效度發現效度頗佳。

七、學校人際關係量表

學校人際關係量表係吳英璋、何榮桂、吳武雄(1993)修訂，此量表包含兩個分量表：「師生關係分量表」、「同儕關係分量表」。

(一)「師生關係分量表」其目的旨在了解學生在學校和老師互動關係。量表的隔二週的重測信度為 .56。

(二)同儕關係分量表其目的旨在了解學生在學校和同儕間人際互動關係。量表的隔二週的重測信度為 .68。

伍、資料處理

樣本資料收回後，先行剔除遺漏未填或不詳者、行為困擾量表誠實指標分數大於 6 分者，然後將原始資料輸入電腦，再以 SPSS/PC +(SPSS INC, 1986)、PRELIS、LISREL 8.15 電腦套裝程式處理，運用的統計方法為：

一、以平均數、標準差來了解國小學生因應策略和行為困擾的狀況、分析不同年級、性別的學生在「青少年情緒量表」、「青少年因應策略量表」和「行為困擾量表」的反應。

二、採單因子多變項變異數分析(One-Way MANOVA)來分析不同年級、性別

在「青少年情緒量表」四個分量表、「青少年因應策略量表」的五個分量表、「行為困擾量表」五個分量表之整體差異。用單因子單變項變異數分析(one-way univariate analysis of variance) 以了解不同年級有無顯著差異；再就達顯著水準者，進行 Scheffe' method 以考驗各組的差異，以驗證研究假設二、三。

三、採用 ω^2 關係強度指數來分析年級自變項與因應策略五個分量表和行為困擾五個分量表、全量表間的關係數分析所呈現的統計顯著性並不足以保證一個研究所發現的關係或效果具有實質意義，而且顯著性考驗只指出變項間有某種關係存在，必須再利用關係強度的統計量數以補充說明假設考驗的結果，了解變項間的關係程度。尤以研究者使用大量受試者進行研究時，對於達到顯著水準結果之解釋，應以關係強度指數來了解它的實質意義，以免造成誤解。

四、採 pearson 積差相關係數來瞭解國中小學生的自我效能、歸因方式、父母管教態度、師生關係、同儕關係、情緒智力與因應策略與其行為困擾的關係，以驗證研究假設一、四、五、六、七、八、九。

五、應用多元迴歸分析(multiple regression analysis)和多元逐步迴歸分析(multiple stepwise regression analysis) 來探討國中小學生的自我效能、制握信念、父母管教態度、師生關係和同儕關係、情緒智力、因應策略等二十九個自變項能否分別有效預測國中小學生的行為困擾，以驗證研究假設十。

六、以線性結構關係(Linear Structure Relation, LISREL)來探討「國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾概念架構」模式是否適切？以驗證模式適合度。以驗證研究假設十一。

第四章 結果與討論

依據研究結果逐一探討國中小學生行為困擾及其相關因素之狀況，驗證各項假設於后：

壹、國中國小學生之行為困擾

國中國小學生在五項行為困擾上的分數均以學校生活困擾最高，其次是自我關懷困擾，最低為人際關係困擾(見表 2)。

就五項行為困擾整體來看，國中國小學生在五項行為困擾整體具顯著差異(Wilk' s Λ 值為.928， $p < .05$)，就五項行為困擾及行為困擾總分個別來看，國中國小學生在五項行為困擾及行為困擾總分除人際關係困擾外，其餘五項均達顯著差異(見表 2)，進一步分析國中學生在自我關懷困擾、身心發展困擾、學校生活困擾、家庭生活困擾及行為困擾總分均顯著高於國小學生。

為進一步瞭解國中國小學生與五項行為困擾及行為困擾總分間的整體及個別的關係，乃就變異數分析達顯著差異水準者，再以 ω^2 進行關係強度指數來分析。依 Cohen(1988)根據多年的研究經驗所提的標準(即能解釋變異量在 6%以下者，顯示變項間關係微弱；在 6%-13.8%者，顯示關係中等；在 13.8%以上者，顯示變項間具高度關聯強度)加以比較，結果發現在整體方面，國中國小此變項能解釋五項行為困擾變異的 7.14%($\omega^2 = .0714$)；在個別方面，能解釋五項行為困擾及行為困擾總分變異最高者為學校生活困擾變異的 3.53%(見表 2)。可知，國中國小變項與整體五項行為困擾具有中度關係；與五項行為困擾及行為困擾總分個別的關係均屬微弱。

本研究發現「國中國小學生在五項行為困擾均以學校生活困擾最高，其次是自我關懷困擾，最低為人際關係困擾」與歐慧敏(2002)的結果相同，亦與洪智倫(1994)、歐慧敏(1996)以國小學生為對象，及陳淑娟(2000)以國中學生為對象的研究結果相近。另外亦發現「國中學生的行為困擾大部分均顯著高於國小學生」此結果與歐慧敏(2002)的研究結果相近，亦與陳英豪、汪榮才、李坤崇(1991)研究國中小學生學習適應的研究結果相符。

貳、不同年級學生之行為困擾

國小五、六年級及國中一、二年級學生的行為困擾由高而低依序為學校生活困擾、自我關懷困擾、身心發展困擾、家庭生活困擾、人際關係困擾；國小四年級及國中三年級學生則為自我關懷困擾、學校生活困擾、身心發展困擾、家庭生活困擾、人際關係困擾(見表 2)。

表 2 不同學校類別、年級、性別國中國小學生行為困擾之差異性分析

	N	MANOVA Λ值	自我關懷困擾		身心發展困擾		學校生活困擾		人際關係困擾		家庭生活困擾		行為困擾總分	
			M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
學校類別		.928***												
國中	975		23.11	5.49	22.11	5.52	23.84	5.54	19.23	5.50	20.97	6.15	109.05	22.54
國小	768		21.54	5.91	20.93	6.10	21.65	5.79	19.20	5.74	19.99	6.25	103.30	24.83
F			32.67***		17.83***		64.81***		0.41		10.77**		25.52***	
ω ²		.0714	.0178		.0096		.0353				.0056		.0139	
年級		.903***												
四	262		21.21	6.24	20.72	6.20	22.14	6.36	19.23	5.97	19.89	6.50	103.20	23.64
五	261		21.64	5.77	20.80	6.23	21.17	5.71	18.85	5.66	19.74	6.34	101.82	24.49
六	245		22.18	5.66	21.29	5.85	21.63	5.17	19.54	5.57	20.36	5.88	105.00	24.14
一	346		22.85	5.66	22.20	5.76	23.88	5.85	19.50	5.67	21.23	6.06	109.66	23.61
二	356		23.35	5.53	22.04	5.36	24.45	5.41	19.00	5.38	21.14	6.37	109.97	22.23
三	273		23.12	5.22	22.08	5.43	22.99	5.19	18.47	5.38	20.41	5.95	107.08	21.50
F			7.74***		3.88**		15.89***		1.50		3.04*		6.11**	
Scheffe' method			1>4,1>5,2>4, 2>5,3>4,3>5				1>4,1>5,1>6, 2>4,2>5,2>6, 3>5						1>4,1>5,2>4, 2>5	
ω ²		.0944	.0015		.0000		.0060				.0000		.0006	
性別		.945***												
男			22.47	5.87	21.50	5.84	23.74	6.02	19.69	5.72	21.12	6.35	108.52	24.42
女			22.36	5.59	21.68	5.78	21.98	5.31	18.50	5.41	19.93	6.02	104.45	22.85
F			0.15		0.42		42.04***		19.83***		16.23***		12.93***	
ω ²		.0542					.0230		.0107		.0087		.0068	

註：1.*表 p<.05；**表 p<.01；***表 p<.001。

2.變異數分析結果具顯著差異者才進行ω²關係強度分析。

就五項行爲困擾整體來說，不同年級學生在五項行爲困擾具顯著差異(Wilk' s Λ 值爲.903, $p < .05$)，就五項行爲困擾及行爲困擾總分個別來看，不同年級學生在五項行爲困擾及行爲困擾總分僅人際關係困擾未具顯著差異外，其餘五項均達顯著水準(見表 2)。此結果支持本研究假設二。

進一步以 Scheffe' method 分析，結果發現：(1)國中一、二年級學生在自我關懷困擾、學校生活困擾及行爲困擾總分均顯著高於國小四、五年級學生。(2)國中三年級學生在自我關懷困擾顯著高於國小四、五年級學生。(3)國中三年級學生在學校生活困擾顯著高於國小五年級學生。(4)國中一、二年級學生在學校生活困擾均顯著高於國小六年級學生。再以 ω^2 進行關係強度指數來分析，結果發現在整體五項行爲困擾方面，年級變項能解釋五項行爲困擾變異的 9.44%；在個別方面，年級變項能解釋五項行爲困擾及行爲困擾總分的變異均低於 1%以下(見表 2)，可知，年級變項與整體五項行爲困擾具有中度關係；與五項行爲困擾及行爲困擾總分個別的關係均屬微弱。

本研究發現「不同年級學生之行爲困擾有顯著差異」，此結果與洪智倫(1994)、陳英豪、汪榮才、李坤崇(1991)、陳淑娟(2000)、歐慧敏(1996, 2002)、Johnstone(1988)、Verhulst, Akkerhuis & Grard (1986)等人均發現相符。但王蓁蓁(2000)、李孟儒(2001)、黃玉真(1994)的研究發現不同年級學生的生活適應、行爲困擾無顯著差異的結果不符。但本研究以 ω^2 來探討年級變項與行爲困擾的關係時，除與整體五項行爲困擾屬強度關係外，在個別五項行爲困擾及行爲困擾總分的關係均屬微弱，故造成本研究達顯著差異乃因樣本人數過多，亦或不同年級學生的行爲困擾真正有所差異仍有待進一步加以研究。本研究發現「年級愈高其行爲困擾愈高」，此結果洪智倫(1994)的研究結果相符，亦與歐慧敏(1996, 2002)的研究結果部分相同。

參、不同性別之行爲困擾

由表 2 得知，不同性別學生在五項行爲困擾整體方面達顯著差異(Wilk' s Λ 值爲.945, $p < .05$)，在個別方面，不同性別學生在學校生活困擾、人際關係困擾、家庭生活困擾及行爲困擾總分均具顯著差異(見表 2)，進一步分析發現：男生在學校生活困擾、人際關係困擾、家庭生活困擾及行爲困擾總分均顯著高於女生。由上述結果支持研究假設三。

再以 ω^2 進行關係強度指數來分析，結果發現在整體五項行爲困擾方面，性別變項能解釋五項行爲困擾變異的 5.42%；在個別方面，年級變項能解釋五項行爲困擾及行爲困擾總分的變異均低於 3%以下(見表 2)，可知，性別變項與整體五項行爲困擾或與五項行爲困擾及行爲困擾總分個別的關係均屬微弱。

本研究發現「男生在學校生活困擾、人際關係困擾、家庭生活困擾及行爲困擾總分均顯著高於女生」。男生對學業與常規、學習態度與習慣和教師的管教方法等學校生活困擾較多，此發現與甘夢龍(1987、1990)、李坤崇(1990)、陳英豪、汪榮才、李坤崇(1991)、黃玉真(1994)、陳淑娟(2000)、歐慧敏(2002)、Anastas & Reinherz (1984)、Johnstone (1988)、Shapiro(1986)和Verhulst, Akkerhuis & Grard (1986)等之研究結果相符；男生對同儕互動、社交技巧和師生互動等之人際關係困擾亦多，此與陳貴齡(1987)和歐慧敏(2002)等人的研究結果一致；男生對親子溝通、家庭問題和父母管教態度等家庭生活困擾亦多，此結果與歐慧敏(2002)之研究結果相符，造成上述現象，或因男生反抗權威的心理較強，亦與同儕、父母或師長發生衝突或違反常規，或因女生較男生文靜，其精神較易集中，時間亦投注於學

習，或因叛逆性較低，使得師生關係較佳，且能調適學校生活困擾。男生其行為困擾較女生多，此結果與陳淑娟(2000)和歐慧敏(2002)之研究結果相符，卻與洪智倫(1994)以國小學生之行為困擾研究發現不同性別間無顯著差異，及王蓁蓁(2000)以國中學生之生活適應研究發現國中男生的生活適應較女生為佳的結果相反。

肆、自我效能、歸因方式、父母管教態度、學校人際關係、情緒智力、因應策略與行為困擾之關係

一、自我效能與行為困擾之關係

由表 3 得知，合群圓熟與自信穩重兩項自我效能分別與五項行為困擾及行為困擾總分 12 個相關係數皆為顯著負相關，而優柔寡斷、自我詆毀兩項自我效能分別與五項行為困擾及行為困擾總分 12 個相關係數皆為顯著正相關，此結果支持研究假設一。進一步分析發現：(1)優柔寡斷、自我詆毀兩項自我效能均與五項行為困擾中的自我關懷困擾正相關最高。(2)合群圓熟自我效能與家庭生活困擾負相關最高。(3)自信穩重自我效能與學校生活困擾負相關最高。此結果支持研究假設一。

本研究發現「國中國小學生行為困擾與正向自我效能有顯著負相關，而與負向自我效能有顯著正相關」此結果與吳英璋、許文耀(1993)、高源令(1992)、楊玉女(1991)、歐慧敏(1996)、Weigel, Wertlieb & Feldstein(1989)等以青少年為對象的研究結果相符，亦與 Lazarus(1969)、Lazarus, DeLongis, Folkman, Gruen (1985)、Moos(1984)、Chandler(1985)、吳英璋(1986)所提出有關適應歷程的理論相符。故國小學生的行為困擾與自我效能有顯著相關。

研究發現「各項行為困擾均與負向的自我效能有較高的相關」，此結果與現今社會上青少年飆車、犯罪問題的現象相符，青少年正處於人生最尷尬、難堪的時期，此時身體已發育接近成人，而心理仍處於少年，造成身心的失衡，為掩飾本身不安與焦慮，亦為證明自己已經長大，便以叛逆的姿態出現，為缺乏自信尋求躲藏的外衣。

二、歸因方式與行為困擾之關係

從表 3 可發現：(1)國中國小學生行為困擾與歸因方式有顯著負相關。(2)自我關懷困擾與「能力」及「工作或事情難度」的歸因方式相關最高。(3)身心發展困擾與「情緒」及「工作或事情難度」的歸因方式相關最高。(4)學校生活困擾、人際關係困擾及行為困擾總分均與「工作或事情難度」及「運氣」的歸因方式相關最高。(5)家庭生活困擾與「運氣」及「工作或事情難度」的歸因方式相關最高。此結果支持研究假設四。

本研究結果發現「國中國小學生行為困擾與歸因方式有顯著負相關」，此結果與林靜芬(1995)、歐慧敏(1996)、Lefcourt, Miller, Ware & Sherik (1981)、Peterson, Schwart & Seligman (1981)、Robinson, Garber & Hilsman (1995)、Weigel, Wertlieb & Feldstein (1989)等以學生為對象的研究結果相符，亦與 Lazarus, DeLongis, Folkman, Gruen (1985)、Moos (1984)、Chandler(1985)所提出有關適應歷程的理論相符。

表 3 自我效能、歸因方式、父母管教態度、學校人際關係、情緒智力、因應策略與行為困擾之關係(N=1743)

	自我關 懷困擾	身心發 展困擾	學校生 活困擾	人際關 係困擾	家庭生 活困擾	行為困 擾總分
合群圓熟	-.336**	-.276**	-.334**	-.315**	-.348**	-.395**
優柔寡斷	.485**	.378**	.419**	.407**	.343**	.497**
自我詆毀	.557**	.440**	.433**	.413**	.386**	.546**
自信穩重	-.283**	-.210**	-.325**	-.209**	-.248**	-.312**
典型式努力	-.241**	-.185**	-.102**	-.236**	-.159**	-.225**
即興式努力	-.295**	-.276**	-.240**	-.276**	-.263**	-.331**
能力	-.422**	-.339**	-.343**	-.426**	-.351**	-.460**
情緒	-.378**	-.369**	-.303**	-.383**	-.318**	-.429**
他人持續協助	-.303**	-.272**	-.316**	-.375**	-.363**	-.400**
他人臨時協助	-.331**	-.299**	-.362**	-.423**	-.345**	-.431**
工作或事情難度	-.401**	-.343**	-.420**	-.454**	-.364**	-.485**
運氣	-.373**	-.337**	-.401**	-.429**	-.375**	-.469**
嚴格型	.261**	.225**	.223**	.231**	.498**	.357**
縱溺型	.066**	.056*	.128**	.041	.031	.078**
分歧型	.157**	.136**	.178**	.141**	.281**	.221**
誘導型	-.265**	-.229**	-.284**	-.226**	-.445**	-.359**
關懷照顧	-.142**	-.111**	-.262**	-.196**	-.193**	-.222**
賞罰不明	.264**	.212**	.193**	.273**	.201**	.279**
互助合作	-.177**	-.130**	-.357**	-.199**	-.205**	-.262**
自私競爭	.292**	.235**	.409**	.300**	.311**	.379**
情緒覺察與瞭解	-.139**	-.105**	-.258**	-.168**	-.180**	-.209**
情緒表達	-.225**	-.162**	-.239**	-.218**	-.206**	-.257**
情緒調節	-.162**	-.125**	-.203**	-.126**	-.153**	-.189**
情緒運用	-.251**	-.212**	-.341**	-.213**	-.252**	-.311**
情緒反應總分	-.227**	-.177**	-.305**	-.212**	-.231**	-.283**
解決問題策略	-.218**	-.166**	-.457**	-.148**	-.265**	-.308**
暫時擱置策略	-.132**	-.105**	-.308**	-.105**	-.204**	-.211**
改變策略	-.212**	-.176**	-.420**	-.157**	-.236**	-.295**
尋求支持策略	-.153**	-.106**	-.298**	-.106**	-.195**	-.211**
避免逃避策略	-.483**	-.421**	-.454**	-.478**	-.416**	-.551**

註：*表 $p < .05$ ；**表 $p < .01$

三、父母管教態度與行為困擾之關係

由表 3 得知，嚴格型及分歧型的父母管教態度與五項行為困擾及行為困擾總分的 12 個相關均具顯著正相關；縱溺型的父母管教態度與五項行為困擾及行為困擾總分的 6 個相關係數中，除與人際關係困擾及家庭生活困擾關係未達顯著水準外，其餘 4 個相關係數均具顯著正相關；而誘導型的父母管教態度與五項行為困擾及行為困擾總分的 6 個相關係數均具顯著負相關，本研究假設五獲得支持。進一步分析可發現：除人際關係困擾、家庭生活困擾與嚴格型父母管教態度相關最高外，其餘三項行為困擾及行為困擾總分均與誘導型父母管教態度相關最

高。

本研究結果發現「行為困擾與嚴格型、分歧型、縱溺型的父母管教態度有顯著正相關，而與誘導型(民主)的父母態度有顯著負相關」，此結果與王鍾和(1993)、吳英璋、許文耀(1993)、周意茹(1995)、洪智倫(1994)、莊千慧(1995)、陳英豪、汪榮才、李坤崇(1991)、歐慧敏(1996)、Kurdek & Sinclair(1988)、Griffin & Griffin(1978)、Ehlers & Remer(1985)、Blackman & Levine(1987)等人以青少年為對象的研究結果相符。

本研究顯示「各項行為困擾與嚴格型(專制)、誘導型(民主)的父母管教態度有較高的相關」，此說明了嚴格型、誘導型的父母管教態度較能有效預測學生的行為困擾。余霖(1996)指出當代青少年所面臨家庭生活層面有三個因素造成其行為問題的產生：(1)雙薪家庭為數日多造成親子關係日漸疏離，父母易以金錢取代親情，卻難以撫慰子女的心靈。(2)高離婚率造成破碎家庭，不利於青少年人格發展及情緒成熟。(3)教養態度兩極化，因子女數減少，造成父母過分溺愛子女；亦有些父母對子女嚴厲管教，甚至加以虐待。在此背景下，嚴格型的父母管教態度與學生的行為困擾有顯著的正相關，即父母愈採嚴格、專制的管教態度則學生的行為困擾愈高；誘導型的父母管教態度與學生的行為困擾有顯著負相關，即父母愈採誘導、民主的管教態度則學生的行為困擾愈低。

四、學校人際關係與行為困擾之關係

此部分分成師生關係及同儕關係予以探討：

(一)師生關係

由表 3 得知：關懷照顧的師生關係與五項行為困擾及行為困擾總分的 6 個相關係數均具顯著負相關，而賞罰不明的師生關係與五項行為困擾及行為困擾總分的 6 個相關係數均具顯著正相關。故本研究假設六獲得支持。進一步分析可看出：除學校生活困擾與關懷照顧的師生關係相關較高外，其餘五項行為困擾均與賞罰不明師生關係相關較高。

本研究結果發現「行為困擾與關懷照顧的師生關係有顯著負相關，而與賞罰不明的師生關係有顯著正相關」，此結果與周意茹(1995)、洪智倫(1994)、歐慧敏(1996)等人的研究結果相符，故國小學生行為困擾與師生關係有顯著相關。

本研究發現「賞罰不明的師生關係與各項行為困擾間有較高的相關」，造成此結果的原因可能為：在學校升學主義籠罩下，教師評定學生的好壞，全賴智育成績的表現，成績好的學生在其他方面的缺點總受到老師有意無意的忽視，在此不對等待遇下，被忽視貶低的學生就亦產生行為困擾。故賞罰不明的師生關係與行為困擾有顯著的正相關，即賞罰不明的師生關係愈高，學生行為困擾愈高。

(二)同儕關係

由表 9 發現：互助合作的同儕關係與五項行為困擾及行為困擾總分間均具顯著負相關，而自私競爭的同儕關係與五項行為困擾及行為困擾總分間均具顯著正相關。故本研究假設七獲得支持。深入分析可看出：五項行為困擾及行為困擾總分均與自私競爭的同儕關係相關較高。

本研究結果發現「行為困擾與互助合作的同儕關係有顯著負相關，而與自私競爭的同儕關係有顯著正相關」，此結果與吳英璋、許文耀(1993)、陳英豪、汪榮才、李坤崇(1991)、劉蓮儀(1992)、歐慧敏(1996)、Windle (1994) 等人的研究結果相符。

處於青春期中或剛邁入青春期的學生，情感的重心已由父母、手足之情轉移至

同儕之間，爲了追求同儕團體的接納，不惜違反成人的價值規範，故此時負向的同儕關係極易造成學生的行爲困擾；相反的，正向的同儕關係亦有助於學生的適應歷程，故本研究結果顯示「互助合作的同儕關係愈高，其學生的行爲困擾愈少；自私競爭的同儕關係愈高，其學生行爲困擾愈多」與此相符。

五、情緒智力與行爲困擾之關係

四項情緒智力及情緒智力總分與五項行爲困擾及行爲困擾總分 30 個相關係數，均具顯著負相關(見表 3)。進一步分析發現：五項行爲困擾及行爲困擾總分大部分均與情緒運用的相關最高，故本研究假設八獲得支持。

本研究結果發現「行爲困擾與情緒智力間具顯著負相關」，此結果與王財印(2000)、江文慈(1999)、何名娟(2004)、李孟儒(2001)、沈美秀(2004)、孫育智(2004)、莫麗珍(2003)、陳彥穎(2001)、陳麒龍(2001)、黃悅菁(2003)、蔡明富、吳武典(2000)、賴怡君(2002)等針對國小生進行研究均發現學生的情緒智力與適應有顯著正相關的結果相符。

六、因應策略與行爲困擾之關係

五項因應策略與六項行爲困擾間 30 個相關係數，均具顯著負相關(見表 3)。進一步分析發現：五項行爲困擾及行爲困擾總分均與避免逃避因應策略的相關最高，故本研究假設九獲得支持。

本研究結果發現「行爲困擾與因應策略有顯著負相關」，此結果與王桂珍(1991)、江承曉(1991)、呂敏昌(1993)、林思妙(1992)、周意茹(1995)、管貴真(1992)、歐慧敏(1996)、蔣桂嫻(1993)、Billings, Cronkite & Moos (1983)、Billings & Moos (1984)、Blankstein, Flett & Watson(1992)、Carson & Swanson(1991)、Holahan & Moos (1987,1991)、Haghighatgou & Perterson (1995)、Lerox (1986)、Radovanovic (1993)、Spivack & Marcus(1987)等人的研究結果相符。

伍、二十九個變項對學生行爲困擾之預測

以四項自我效能(合群圓熟、優柔寡斷、自我詆毀、自信穩重)、八項歸因方式(典型式努力、即興式努力、能力、情緒、他人持續支持、他人臨時協助、工作或事情難度、運氣)、四項父母管教態度(嚴格型、縱溺型、分歧型、誘導型)、二項師生關係(關懷照顧、賞罰不明)、二項同儕關係(互助合作、自私競爭)、四項情緒智力(情緒覺察與瞭解、情緒表達、情緒調節、情緒運用)、五項因應策略(解決問題策略、暫時擱置策略、改變策略、尋求支持策略、避免逃避策略)等二十九個爲預測變項，來瞭解其對六個效標變項(五項行爲困擾及行爲困擾總分)的預測力，結果詳見表 4。採 SPSS 12.0 for WINDOW 版套裝軟體程式進行逐步迴歸分析，因本研究樣本高達 1743 人，又採逐步迴歸分析，因此本研究不再重複考驗共線性現象。

由表 4 發現：二十九個變項對五項行爲困擾及行爲困擾總分的多元迴歸係數均達顯著水準，此二十九個預測變項可預測自我關懷困擾、身心發展困擾、學校生活困擾、人際關係困擾、家庭生活困擾及行爲困擾總分的變異量百分比依序爲 47.4%、34.0%、48.3%、42.1%、45.2%、57.3%，此結果支持研究假設十。

表 4 二十九個預測變項對六項行為困擾之多元迴歸分析摘要表

效標變項	R	R ²	Adj R ²	Mse	F(p)
自我關懷困擾	.688	.474	.465	17.570	55.101(.000)
身心發展困擾	.583	.340	.330	22.655	31.486(.000)
學校生活困擾	.695	.483	.474	17.388	57.143(.000)
人際關係困擾	.649	.421	.411	18.476	44.497(.000)
家庭生活困擾	.673	.452	.443	21.491	50.543(.000)
行為困擾總分	.757	.573	.566	244.866	82.005(.000)

依表 5 的逐步迴歸分析結果，可發現：二十九個變項對「自我關懷困擾」的預測，以自我詆毀、避免逃避策略、能力、賞罰不明、合群圓熟、情緒、關懷照顧、嚴格型、自私競爭等九個變項較為重要，此九個變項佔二十九個解釋量 47.4% 中的 46.6%，其中「自我詆毀」的自我效能為第一個投入變項，其 $R = .557$ ， $R^2 = .311$ ，第二個投入變項為「避免逃避策略」，投入後 R^2 的增加量為 .087，九個預測變項與自我關懷困擾的複相關 $R = .683$ ， $R^2 = .466$ ，亦即九個變項可預測自我關懷困擾總變異量的 46.6%。自我關懷困擾的多元迴歸方程式為： $\hat{Y} = 28.669 + (.406 \times \text{自我詆毀}) + (-.207 \times \text{避免逃避策略}) + (-.0142 \times \text{能力}) + (0.175 \times \text{賞罰不明}) + (-.0168 \times \text{合群圓熟}) + (-.0101 \times \text{情緒}) + (0.125 \times \text{關懷照顧}) + (0.073 \times \text{嚴格型}) + (0.138 \times \text{自私競爭})$ 。二十九個變項對國中小學生「身心發展困擾」的預測，以自我詆毀、情緒、避免逃避策略、合群圓熟、自信穩重、嚴格型、賞罰不明及關懷照顧等八個變項較為重要，此八個變項佔二十九個解釋量 34.0% 中的 33.3%。其中以自我詆毀的預測力最高，其次為避免逃避策略。二十九個變項對「學校生活困擾」的預測，以解決問題策略、避免逃避策略、自私競爭、工作或事情難度、自我詆毀、互助合作、情緒表達及關懷照顧等八個變項較為重要，此八個變項佔二十九個解釋量 48.3% 中的 47.5%。其中以「解決問題策略」為第一個投入變項，其 $R = .457$ ， $R^2 = .209$ ，第二個投入變項為「避免逃避策略」，投入後 R^2 的增加量為 .140。二十九個變項對「人際關係困擾」的預測，以避免逃避策略、能力、自我詆毀、他人臨時協助、賞罰不明、合群圓熟、自信穩重、自私競爭、解決問題策略、優柔寡斷及工作或事情難度等十一個變項較為重要，此十一個變項佔二十九個解釋量 42.1% 中的 41.5%。其中以其中以「避免逃避策略」為第一個投入變項，其 $R = .478$ ， $R^2 = .229$ ，第二個投入變項為「能力」，投入後 R^2 的增加量為 .103。

由表 6 得知二十九個對「家庭生活困擾」的預測，以嚴格型、避免逃避策略、自我詆毀、分歧型、自私競爭、合群圓熟、他人持續支持、賞罰不明、即興式努力、解決問題策略及自信穩重等十一個變項較為重要，此十一個變項佔二十九個解釋量 45.2% 中的 44.6%。其中以其中以「嚴格型」的父母管教態度為第一個投入變項，其 $R = .498$ ， $R^2 = .248$ ，第二個投入變項為「避免逃避策略」，投入後 R^2 的增加量為 .096。

表 5 二十九項預測變項分別對自我關懷困擾、身心發展困擾、學校生活困擾、人際關係困擾之逐步迴歸分析

行為投入 困擾 順序	投入變項	R	R ²	調整後 R ²	R ² 增加量	B	β	Tolerance	F 改變量
自我關懷困擾(截距=28.669)									
1	自我詆毀	.557	.311	.310	.311	.406	.330	.732	785.018(.000)
2	避免逃避策略	.631	.398	.397	.087	-.207	-.215	.711	251.538(.000)
3	能力	.662	.439	.438	.041	-.142	-.134	.476	126.146(.000)
4	賞罰不明	.667	.446	.444	.007	.175	.076	.846	21.789(.000)
5	合群圓熟	.673	.453	.451	.007	-.168	-.119	.610	23.754(.000)
6	情緒	.677	.459	.457	.006	-.101	-.098	.492	18.071(.000)
7	關懷照顧	.679	.461	.459	.003	.125	.066	.701	9.019(.003)
8	嚴格型	.681	.464	.462	.003	.073	.050	.857	8.537(.004)
9	自私競爭	.683	.466	.463	.002	.138	.047	.814	5.896(.015)
身心發展困擾(截距=29.462)									
1	自我詆毀	.440	.194	.193	.194	.330	.265	.685	418.571 (.000)
2	情緒	.524	.274	.274	.081	-.231	-.220	.829	193.098(.000)
3	避免逃避策略	.561	.315	.314	.036	-.196	.201	.720	103.493(.000)
4	合群圓熟	.567	.322	.320	.006	-.215	-.150	.429	16.414(.000)
5	自信穩重	.571	.326	.324	.005	.124	.070	.440	11.679(.001)
6	嚴格型	.573	.329	.326	.003	.080	.054	.869	7.054(.008)
7	賞罰不明	.576	.331	.329	.002	.118	.050	.863	6.397(.012)
8	關懷照顧	.577	.333	.330	.002	.102	.053	.687	4.995(.026)
學校生活困擾(截距=39.918)									
1	解決問題策略	.457	.209	.208	.209	-.242	-.294	.726	459.572(.000)
2	避免逃避策略	.591	.349	.348	.140	-.193	-.200	.740	374.904(.000)
3	自私競爭	.642	.412	.411	.063	.526	.179	.801	186.758(.000)
4	工作或事情難度	.666	.443	.442	.031	-.177	-.169	.695	97.086(.000)
5	自我詆毀	.682	.465	.463	.022	.208	.169	.753	70.285(.000)
6	互助合作	.687	.472	.470	.007	-.135	-.107	.748	21.664(.000)
7	情緒表達	.689	.474	.472	.003	.054	.061	.748	8.791(.003)
8	即興式努力	.690	.475	.473	.001	-.044	-.039	.808	3.991(.046)
人際關係困擾(截距=30.955)									
1	避免逃避策略	.478	.229	.228	.229	-.202	-.214	.698	515.872(.000)
2	能力	.576	.332	.331	.103	-.170	-.164	.465	269.367(.000)
3	自我詆毀	.602	.362	.361	.030	.183	.152	.417	82.329(.000)
4	他人臨時協助	.614	.378	.376	.015	-.104	-.105	.313	42.811(.000)
5	賞罰不明	.626	.391	.390	.014	.222	.098	.805	39.426(.000)
6	合群圓熟	.634	.401	.399	.010	-.253	-.183	.461	29.234(.000)
7	自信穩重	.638	.407	.405	.006	.155	.091	.426	16.604(.000)
8	自私競爭	.640	.410	.407	.003	.156	.055	.781	7.606(.006)
9	解決問題策略	.642	.412	.409	.002	.049	.061	.690	6.417(.011)
10	優柔寡斷	.643	.413	.410	.001	.079	.056	.425	4.298(.038)
11	工作或事情難度	.644	.415	.411	.001	-.072	-.070	.263	3.860(.050)

表 6 二十九個預測變項分別對家庭生活困擾、行為困擾總分之逐步迴歸分析

行為投入 困擾 順序	投入變項	R	R ²	調整後 R ²	R ² 增加量	B	β	Tolerance	F 改變量
家庭生活困擾(截距 = 28.662)									
1	嚴格型	.498	.248	.247	.248	.507	.325	.844	573.387(.000)
2	避免逃避策略	.586	.344	.343	.096	-.154	-.148	.717	255.209(.000)
3	自我詆毀	.641	.410	.409	.066	.202	.151	.671	85.218(.000)
4	分歧型	.650	.423	.421	.012	.235	.097	.902	36.864(.000)
5	自私競爭	.655	.429	.427	.006	.208	.066	.795	19.749(.000)
6	合群圓熟	.659	.434	.432	.005	-.163	-.107	.450	15.180(.000)
7	他人持續支持	.662	.438	.435	.004	-.162	-.146	.766	11.291(.001)
8	賞罰不明	.664	.441	.438	.003	.118	.047	.812	8.482(.004)
9	即興式努力	.665	.443	.439	.002	-.075	-.061	.859	6.427(.011)
10	解決問題策略	.666	.444	.441	.001	-.060	-.067	.694	6.798(.009)
11	自信穩重	.668	.446	.443	.002	.135	.072	.428	6.912(.009)
行為困擾總分(截距 = 154.903)									
1	避免逃避策略	.551	.304	.304	.304	-.928	-.233	.702	760.708 (.000)
2	自我詆毀	.661	.437	.437	.133	1.354	.266	.662	411.957 (.000)
3	工作或事情難度	.710	.504	.503	.066	-.536	-.124	.423	232.525(.000)
4	嚴格型	.725	.526	.524	.022	.689	.116	.852	80.192(.000)
5	自私競爭	.733	.538	.536	.012	1.181	.098	.795	45.206(.000)
6	合群圓熟	.740	.548	.546	.010	-.729	-.125	.448	38.095(.000)
7	情緒	.745	.555	.554	.008	-.356	-.083	.451	30.480(.000)
8	賞罰不明	.749	.561	.559	.005	.716	.075	.818	21.253(.000)
9	解決問題策略	.751	.564	.562	.003	-.263	-.077	.696	12.296(.000)
10	能力	.753	.567	.564	.003	-.384	-.088	.388	10.786(.001)
11	自信穩重	.754	.568	.566	.002	.482	.067	.426	7.685(.006)

二十九個變項對「行為困擾總分」的預測，以「避免逃避策略」為第一個投入變項，其 $R = .551$ ， $R^2 = .304$ ，第二個投入變項為「自我詆毀」，投入後 R^2 的增加量為 .133，第三個投入變項為「工作或事情難度」，投入後 R^2 的增加量為 .066，較重要的十一個預測變項共可解釋行為困擾總分變異的 56.8% ($R = .754$ ， $R^2 = .568$)。

整體而言，二十九個預測變項在預測不同行為困擾時，其預測力不同，然就二十九個變項在預測五項行為困擾及行為困擾總分時 R^2 增加量來分析，較重要的有十九項，其預測力由高而低依序為避免逃避策略、自我詆毀、嚴格型、解決問題策略、能力、工作或事情難度、情緒、自私競爭、合群圓熟、賞罰不明、他人臨時協助、自信穩重、分歧型、互助合作、關懷照顧、他人持續支持、情緒表達、即興式努力、優柔寡斷。

本研究發現「自我效能、歸因方式、父母管教態度、師生關係、同儕關係、情緒智力、因應策略能有效預測其行為困擾」，此結果江承曉(1991)、呂敏昌(1993)、劉上民(2001)、管貴真(1992)、歐慧敏(1996)、Blankstein, Flett & Watson (1992)、Haghighatgou & Perterson (1995)、Kozicki (1986)、Lerox (1986)、Radovanovic (1993)、Spivack & Marcus(1987)、Lee, Chan & Yik (1992)等之研究結果相符。

陸、國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾概念架構模式

本研究以 1743 名國中小學生為研究樣本，採 LISREL8.52 為分析的工具，以適合大樣本分析之最大概似法(maximum likelihood estimation, MLE)進行參數估計，對所提出的「國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾概念架構模式」(圖 1)驗證其模式適合度。

本研究依據文獻探討及依據在進行差異分析、及變項間相關分析時之結果，乃刪除部分變項(性別、年級、嚴格型、縱溺型、分歧型等父母管教態度)提出「國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾概念架構模式」(圖 1)之因果路徑模式圖。以下分為初始模式的參數及考驗、最後模式的確定與評估、模式的解釋進行探討：

一、初始模式的參數及考驗

因本研究的目的在探討各變項的因果關係為何，故在初始模式中將變項間可能的關係均予列入，以致模式整體適合度不佳，即表示初始的理論模式無法與實際所蒐集的資料相配合。

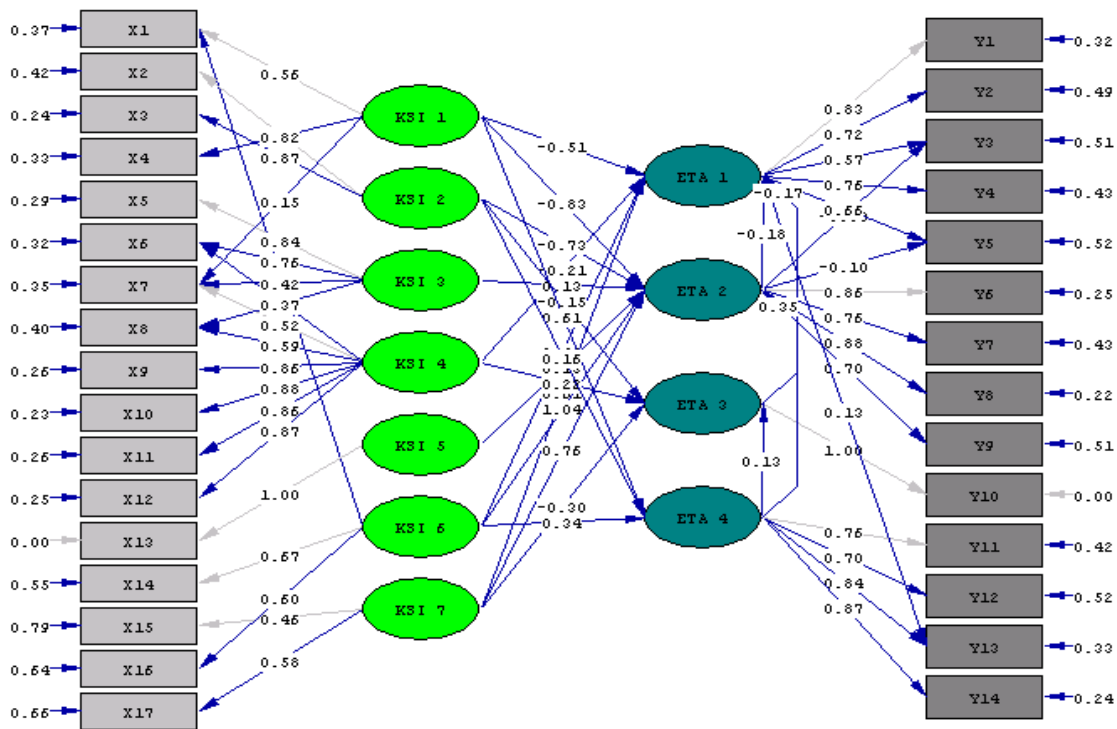
在刪除不適當的路徑後，即情緒智力對行為困擾(β_{14})、負向自我效能對行為困擾(γ_{12})、能控制歸因方式對行為困擾(γ_{13})、正向父母管教態度對行為困擾(γ_{15})、不能控制歸因方式能對採取正向因應策略(γ_{24})、正向自我效能對避免逃避因應策略(γ_{31})、能控制歸因方式對避免逃避因應策略(γ_{33})、正向父母管教態度對避免逃避因應策略(γ_{53})、正向學校人際關係對避免逃避因應策略(γ_{36})、能控制歸因方式對情緒智力(γ_{43})、不能控制歸因方式能對情緒智力(γ_{44})、正向父母管教態度對情緒智力(γ_{45})、負向學校人際關係對情緒智力(γ_{47})等十三條結構係數之路徑。並依據 MI(modification indices)指標所提供的修正建議，對模式進行可以解釋性的修正，其中增加觀察依變項學校生活困擾、家庭生活困擾與潛在依變項採取正向因應策略；觀察依變項情緒調節與潛在依變項行為困擾間的路徑；觀察自變項能力與潛在自變項正向自我效能、能控制歸因方式；觀察自變項情緒與潛在自變項能控制歸因方式；觀察自變項即興式努力與潛在自變項不能控制歸因方式、觀察自變項合群圓熟與潛在自變項正向學校關係等八條測量模式係數。

最會確定的最後模式參見及各參數的完全標準化估計值見圖 3 所示。

二、最後模式的確定與評估

圖 3 為初始模式修正後之最後模式，其中包含各參數的估計值(完全標準化解)，參數估計均達顯著水準。

Baggozzi & Yi (1988)認為評估整體模式適合度可採取下列幾項標準：(1) χ^2 值、(2)適合度指數(GFI)、(3)調整後的適合度指數(AGFI)、(4)殘差均方根(RMR)。另外又有部分統計學者建議可採用增值適合度，如：NNFI、CFI、RMSEA 等(Bentler, 1989; Hu & Bentler, 1999)。Baggozzi & Yi (1988)指出：「樣本人數增加， χ^2 考驗拒絕模式的機率會隨之增加」；Bollen(1989)均建議評估大樣本資料時，以 $\Delta 1$ 或 $\Delta 2$ 來取代 χ^2 ；而 Joreskog 和 Sorbom 認為 AGFI 與 Δ 的性質相近，均可避免因樣本人數增加，以致提高拒絕模式機率的缺失(Baggozzi & Yi, 1988)。



Chi-Square=3271.02, df=387, P-value=0.00000, RMSEA=0.065

變項說明：

- Y1：自我關懷困擾
- Y2：身心發展困擾
- Y3：學校生活困擾
- Y4：人際關係困擾
- Y5：家庭生活困擾
- Y6：解決問題策略
- Y7：暫時擱置策略
- Y8：改變策略
- Y9：尋求支持策略
- Y10：避免逃避策略
- Y11：情緒覺察與瞭解
- Y12：情緒表達
- Y13：
- Y14：情緒運用
- η_1 ：行為困擾
- η_2 ：採取正向策略
- η_3 ：避免負向策略
- η_4 ：情緒智力

- X1：合群圓熟
- X2：優柔寡斷
- X3：自我詆毀
- X4：自信穩重
- X5：典型式努力
- X6：即興式努力
- X7：能力
- X8：情緒
- X9：他人持續協助
- X10：他人臨時協助
- X11：工作或事情難度
- X12：運氣
- X13：誘導型
- X14：關懷照顧
- X15：賞罰不明
- X16：互助合作
- X17：自私競爭
- ξ_1 ：正向自我效能
- ξ_2 ：負向自我效能
- ξ_3 ：能控制歸因方式
- ξ_4 ：不能控制歸因方式
- ξ_5 ：正向父母管教態度
- ξ_6 ：正向學校人際關係
- ξ_7 ：負向學校人際關係

圖 3 國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾之路徑分析圖(完全標準化解)

本研究樣本人數高達 1743 人，致使表 7 所列之 χ^2 值均達顯著水準，因此評估模式時，以 AFGI，並搭配 RMSEA 指數，來取代 χ^2 值；另外，本研究以變異數共變數矩陣作為分析矩陣，故以 SRMR 來取代 RMR (Tabachnick & Fidell, 2001)。各項整體模式適合度之評估標準見表 7。

表 7 修正後正式模式整體適合度分析結果(N=1743)

評估項目	理想評估結果	國中學生情緒智力、因應策略與行為困擾因果路徑模式
χ^2 值	不顯著， χ^2 值比率 < 2	WLS $\chi^2=3271.02(p=.000)$ ，df=387 $\chi^2/df=8.45$
CFI	>.95	0.95
RMSEA	<.05	0.065
CN	>200	187.60
GFI	>.90	0.89
AGFI	>.90	0.86
PGFI	>.50	0.70
NFI	>.90	0.94
NNFI	>.90	0.94
SRMR	<.08	0.04

註：上述標準參考自邱皓政(2003)結構方程式之 pp.5.23-5.24。

由表 7 可知本模式之 RMSEA 值為 0.068，略高於標準門檻值 0.05，GFI、AGFI 分別為 .89、.86，略低於標準門檻值 .90，其餘 CFI、CN、PGFI、NFI、NNFI、SRMR 均符合理想的評鑑指標，然因本模式包含測量模式與結構模式，本應分開報告模式契合度指標 (McDonald & Ho, 2002; Anderson & Gerbing, 1988)，為顧及整個模式在解釋的完整性，且 McDonald 與 Ho (2002) 建議以 0.05 為一良好契合的門檻，以 0.08 為一可接受的模式契合門檻，故本模式之整體適合度尚佳。

三、模式的解釋

本模式包含測量模式與結構模式，然測量模式的效果並非本研究分析的重點，故僅針對潛在變項的結構模式進行解釋。國中小學生的採取正向因應策略、避免負向因應策略、正向自我效能、不能控制的歸因方式會對其行為困擾產生直接負向影響；而學校人際關係會對其行為困擾產生直接正向影響。國中小學生之情緒智力對其行為困擾不產生直接影響，但透過採取正向因應策略 ($\beta_{24}=.35$ ， $t=7.08$ ， $p<.05$ ； $\beta_{12}=-3.79$ ， $t=-1.27$ ， $p<.05$)、避免負向因應策略 ($\beta_{34}=.13$ ， $t=5.40$ ， $p<.05$ ； $\beta_{13}=-.17$ ， $t=-6.56$ ， $p<.05$) 對其行為困擾產生負向影響。

國中小學生的能控制歸因方式、學校人際關係對其採取正向因應策略產生正向影響，亦透過採取正向因應策略對其行為困擾產生負向影響，然自我效能對其採取正向因應策略產生負向影響，亦透過採取正向因應策略對其行為困擾產生正向影響。

國中小學生的負向自我效能、負向人際關係對其避免負向因應策略產生負向影響，亦透過避免負向因應策略對其行為困擾產生正向影響；不能控制歸因方式對其避免負向因應策略產生正向影響，亦透過過避免負向因應策略對其行為困擾產生負向影響。

國中小學生的自我效能與正向學校人際關係對其情緒智力產生正想影響。

第五章 結論與建議

壹、研究發現

採用「行為困擾量表」、「青少年因應策略量表」、「青少年情緒反應量表」、「自我效能量表」、「青少年歸因量表」、「父母管教態度問卷」、「學校人際關係量表」等六種研究工具，以 1743 名國中小學生為對象，以了解國中小學生行為困擾的狀況、與其相關變項之關係，並驗證其理論模式的適切性。茲據研究發現於後分述之。

- 一、國中小學生在五項行為困擾均以學校生活困擾最高，其次是自我關懷困擾，最低為人際關係困擾。
- 二、不同年級學生之行為困擾有顯著差異，進一步分析果發現：(1)國中一、二年級學生在自我關懷困擾、學校生活困擾及行為困擾總分均顯著高於國小四、五年級學生。(2)國中三年級學生在自我關懷困擾顯著高於國小四、五年級學生。(3)國中三年級學生在學校生活困擾顯著高於國小五年級學生。(4)國中一、二年級學生在學校生活困擾均顯著高於國小六年級學生。
- 三、男生在學校生活困擾、人際關係困擾、家庭生活困擾及行為困擾總分均顯著高於女生。
- 四、國中小學生正向自我效能與行為困擾具顯著負相關；而負向自我效能與行為困擾具顯著正相關。
- 五、國中小學生歸因方式與行為困擾均具顯著負相關。
- 六、國中小學生的嚴格型、縱溺型、分歧型父母管教態度與行為困擾具正相關；而誘導型的父母管教態度則正好相反。
- 七、關懷照顧的師生關係與行為困擾均具顯著負相關；而賞罰不明的師生關係與行為困擾均具顯著正相關。
- 八、互助合作的同儕關係與行為困擾均具顯著負相關；而自私競爭的同儕關係則行為困擾具顯著正相關。
- 九、國中小學生避免逃避因應策略及自我詆毀的自我效能最能有效預測行為困擾。
- 十、國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾關係之概念架構理論模式尚佳。

貳、教育與輔導建議

就研究結果而言，教育行政機關與學校輔導宜推動下列的教育決策，以改善

國中小學生的教育環境，進而減少學生的困擾。

- 一、加速教育改革的腳步，積極推動教學正常化，使得政府美意早日落實以減少學生的學校生活困擾。
- 二、經由親師溝通教導父母適切的管教態度。
- 三、注重日常教學活動，強化學生的自我效能、培養積極的歸因方式。
- 四、善用班級的團體輔導，加強師生間關係、增進同儕間關係，並培養其有效的因應策略。

參、未來研究方向

本研究設計與實施雖力求嚴謹完善，然因時間、行政、經費、工具與人力，及所採用研究方法的限制，無法兼顧之處在所難免，茲就研究經驗，提出下列未來的研究方向：

- 一、以其他的研究方法來進行本研究。
- 二、加入其他變項，再深入探討「國中小學生因應策略與行為困擾關係之概念架構」。
- 三、繼續蒐集資料驗證「國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾關係之概念架構」。

參考文獻

一、中文部分

- 王沂釗(1994)。家庭結構、家庭關係與青少年生活適應之分析研究。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文(未出版)。
- 王財印(2000)。國民中學學生情緒智力、生活適應與學業成就關係之研究。國立高學師範大學教育系博士論文(未出版)。
- 王蓁蓁(2001)。台北縣國中生之壓力源、因應方式與生活適應之相關研究。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 王鍾和(1993)。家庭結構、父母管教方式與子女行為表現。國立政治大學教育研究所博士論文(未出版)。
- 江文慈(1999)。情緒調整的發展軌跡與模式建構之研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 江承曉(1991)。青少年的生活壓力、因應行為與其身心健康之相關研究。國立臺灣師範大學衛生教育研究所碩士論文(未出版)。
- 何名娟(2004)。國小高年級學童氣質、情緒智力與幸福感之研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文(未出版)。
- 余啓名(1994)。國小單親兒童其學業成就、自我觀念與生活適應相關因素之研究。國立台中師範學院初等教育研究所碩士論文(未出版)。
- 吳英璋(1986)。談「壓力、適應與成長」。民國75年4月12日在台灣師範大學心理衛生週系列演講之講詞。
- 吳英璋(1995)。83學年度大專院校導師輔導知能專題〔壓力與調適研習會〕研習手冊。台北市：教育部訓育委員會·台灣大學心理學系。
- 吳英璋、何榮桂、吳武雄(1993)。自願就學方案下的教師與學生壓力之變化。國立臺灣大學心理系。
- 吳英璋、金樹人、許文耀(1992a)。增進全國教師身心健康四年計劃：第二階段高中教師研究報告。台北市，教育部訓育委員會。
- 吳英璋、金樹人、許文耀(1992b)。面對壓力：身心健康手冊。台北市，教育部訓育委員會。
- 吳英璋、許文耀(1993)。青少年偏差行為的心理病理長期追蹤研究(一)。國立臺灣大學心理系。
- 吳淑玲(1998)。台南市國校學生家庭因素、性別角色與其自我概念、生活適應之相關研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 李坤崇、歐慧敏(1993a)。行為困擾量表編製報告。測驗年刊，40輯，117-34頁。
- 李坤崇、歐慧敏(1993b)。國中國小學生行為困擾相關因素之調查研究。臺南師院學報，26期，109-137頁。
- 李坤崇、歐慧敏(1996)。青少年因應策略量表編製報告。測驗年刊，43輯，241-262頁。
- 李孟儒(2001)。台南縣國中生情緒智力、生活適應與自殺傾向之相關研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 沈美秀(2004)。國小學童親子互動關係、情緒智力與生活適應之相關研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 卓石能(2002)。都市原住民學童族群認同與其自我概念、生活適應之關係研究一

- 以高雄市原住民國小學生為例。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文(未出版)。
- 周意茹(1995)。國小學生行為困擾的相關因素及其因應方式之分析研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 林玉慈(1999)。親子溝通品質與青少年生活適應、偏差行為之相關研究。國立政治大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 林宜貞(1994)。國中生的教師期望、歸因型態、失敗容忍力與失敗反應關係之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 林慧姿(2004)。國小六年級學童自尊、情緒調節與友誼之相關研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。(未出版)
- 林慧蘭(2002)。國小資優班與普通班學生內外控信念與情緒智力之相關研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 林靜芬(1995)。國小兒童內外控信念與其相關因素暨團體輔導效果之研究。國立屏東師範學院初等教育研究所碩士論文(未出版)。
- 洪冬桂(1986)。我國大學生適應問題、因應行為、求助偏好及其相關因素之研究。國立臺灣師範大學教育研究所博士論文(未出版)。
- 洪智倫(1994)。國小學生行為困擾極其相關因素之調查研究。國立臺中師範學院初等教育研究所碩士論文(未出版)。
- 孫育智(2004)。青少年依附品質、情緒智力與適應之關係。國立中山大學教育研究所碩士論文。(未出版)
- 徐振巧(2001)。台北市國中生情緒智力與自我概念、家庭氣氛之相關研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文(未出版)。
- 翁樹澍(1990)。親子互動關係對青少年心理社會福利感之影響研究。私立中國文化大學兒童福利研究所碩士論文(未出版)。
- 高明珠(1999)。國小兒童親子關係、內外控念人格傾向、社會支持與其生活及學習適應相關之研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 高源令(1992)。國小學生日常生活壓力之研究。國立政治大學教育研究所博士論文(未出版)。
- 莊千慧(1994)。出生序與父母管教態度對兒童的社會興趣及人格適應之影響。國立政治大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 陳彥穎(2001)。國小高年級情緒智力與生活適應相關因素之探討。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文。(未出版)
- 陳皎眉(1990)。社會壓力、社會支持、因應策略、歸因方式與青少年犯罪。行政院國科會專題研究報告(未出版)。
- 陳麒龍(2001)。國小學童情緒智力與幸福感、人際關係及人格特質之相關研究。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文(未出版)。
- 彭駕驛(1983)。青少年之人格變化與發展。國立台灣教育學院輔導學系學報，6期，225-242頁。
- 游雅吟(1996)。兒童認知能力、理解多重情緒能力與人際關係相關之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 黃玉真(1994)。國中資優生與普通學生學校生活壓力、因應行為及學校適應之比較研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文(未出版)。
- 黃玉臻(1997)。國小學童A型行為、父母管教方式與生活適應之相關研究。國立

- 高雄師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 黃雅婷(2000)。 **國中女早晚熟與身體意象、自尊及生活適應之相關研究**。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文(未出版)。彰化，台灣。
- 管貴真(1992)。 **單親青少年的壓力因應策略及其社會適應之研究**。私立東海大學社會工作研究所碩士論文(未出版)。
- 歐慧敏(1996)。 **國小學生因應策略與行為困擾之概念架構及其相關因素之研究**。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 歐慧敏(2002)。國中學生因應策略與行為困擾之調查與訪談研究。 **國立台南師範學院初等教育學報**，15期，295-341頁。。
- 歐慧敏、吳鐵雄、李坤崇(1996)。 **青少年歸因量表編製報告**。國立台南師範學院初等教育學系。
- 歐慧敏(2002)。國中學生因應策略與行為困擾之調查與訪談研究。 **國立台南師範學院初等教育學報**，15期，295-341頁。。
- 歐慧敏(2006)。 **青少年情緒反應量表編製報告**。南華大學幼兒教育學系(國科會研究報告)。
- 蔣桂嫻(1993)。 **高中學生生活壓力、因應方式與身心健康關係之研究**。國立高雄師範學院教育研究所碩士論文(未出版)。
- 蔡俊傑(1999)。 **父母參與及教師參與對學生生活適應影響之研究：以台灣地區南部國二學生為例**。國立政治大學教育學系博士論文(未出版)。
- 蕭瑞玲(2002)。 **國小學童情緒調整及其相關因素之研究**。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文(未出版)。
- 賴怡君(2002)。 **國小學童情緒智力發展與依附關係、生活適應之關係研究**。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。(未出版)

二、英文部分

- Anastas, J. W. & Reinherz, H. (1984). Gender differences in learning and adjustment problems in school : Results of a longitudinal study. **American Journal of orthopsychiatry**, 54, 110-112.
- Anderson, C. R. (1977). Locus of control, coping behavior, and performance in a stress setting : A longitudinal study. **Journal of Applied Psychology**, 46(4), 446-451.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., & Hilgard, E. R. (1983). **Introduction to psychology**. New York : Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Band, E. B., & Weisz, J. R. (1988). How to feel better when it feels bad : Children's perspectives on coping with everyday stress. **Development Psychology**, 24(2), 247-253.
- Bandura, A. (1982). Self-referent through : A developmental analysis of self-efficacy. In J. H. Flavell & L. Ross(rds.), **Social cognitive development : Frontiers and possible further**(pp.200-239). Cambridge, England : Cambridge University Press.
- Barber, B. L. (1994). Support and advice from married and divorced fathers : Linkages to adolescent adjustment. **Family Relations**, 43, 433-438.
- Blackman, J. A. & Levine, M. D. (1987). A follow-up study of preschool children evaluated for developmental and behavioral problems Special Issues : Developmental and Behavior disorders. **Clinical Pediatrics**, 26(5), 248-252.
- Blankstein, K. R., Flett, G. L., & Watson, M. S. (1992). Coping and academic

- problem-solving ability in test anxiety. *Journal of Clinical Psychology*, **48**(1), 37-46.
- Boudon, R. (1974). *Education, opportunity & social inequality*. New York : Wiley.
- Boyd, H. F., & Johnson, G. O. (1981). *Analysis of coping style : A cognitive-behavior approach to behavior management*. London : A Bell & Howell Company.
- Bryant, B. K (1974). Locus of control related to teacher- child interperceptual experience. *Child Development*, **45**(1), 157-164.
- Carson, D. K., & Swanson, D. M. (1991). Stress and coping as predictors of young children's development and psychosocial adjustment. *ERIC : ED 330493*.
- Chandler, L. A. (1985). *Children under stress*. Springfield, Ill. : Charles C. Thomas.
- Cohen, A., & Farley, F. H. (1973). An exploratory study of individual differences in perceptual centering and decentering. *Journal of Psychology*, **84**, 133-136.
- Compas, B. E. (1987). Coping with stress during children and adolescence. *Psychological Bulletin*, **101**(3), 393-403.
- Compas, B. E., Malcarne, V. L., & Fondacaro, M. F. (1988). Coping with stressful events in older children and young adolescents. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, **56**(3), 405-411.
- Deysach, R. E., Keller, H. R., Ross, W., & Hiers, T. G. (1975). Social decentering and locus of control in children. *Journal of Psychology*, **90**, 229-235.
- Dusek, J. B., & Danko, M. (1994). Adolescent coping styles and perceptions of parental child rearing. *Journal of Adolescent Research*, **9**(4), 412-426.
- Epstein, S., & Katz, L. (1992). Coping ability, stress, productive load, and symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, **62** (5), 813-825.
- Espinal, R. & Miguel, A. (1984). *Elementary school achievement and adjustment in three ethnic groups as a function of intellectual, personality, and sociocultural variable*. (Doctoral dissertation. Hofstra University). Michigan :University microfilms international.
- Fahs, M. E. (1987). Students' coping with academic and social stress in an inner-city middle school. *ERIC : ED 283914*.
- Folkman, S. (1984). Personal control and stress and coping processes : A theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, **40**(4), 839-852.
- Folkman, S., Lazarus, R. S., Dunkel-Schetter, C., DeLongis, A., & Gruen, R. J. (1986). Dynamics of a stressful encounter : Cognitive appraisal, coping, and encounter outcomes. *Journal of Personality and Social Psychology*, **50**(6), 992-1003.
- Forsythe, C. J., & Compas, B. E. (1987). Interaction of cognitive appraisals of stressful events and coping : Tests the goodness of fit hypothesis. *Cognitive Therapy and Research*, **11**, 473-485.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (1991). Adolescent coping: the different ways in which boys and girls cope. *Journal of Adolescence*, **14**, 119-133.
- Gange, R. M. (1977). *The conditions of learning (3rd ed.)*. New York : Holt, Rinehart & Winston.
- Gauze, C., Bukowski, W. M., Aquan-Assee, J., & Sippola, L. K. (1996). Interactions between Family Environment and Friendship and Associations with Self-Perceived Well-Being during Early Adolescence. *Child Development*, **67**, 2201-2216
- Giblin, M. S. (1988). *A mediational model of the effects of internalizing and externalizing problems on children's social adjustment : the role of social evaluation deficits*. (Doctoral dissertation. University of Georgia). Michigan : University Microfilms International.

- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.
- Greenspan, S.I. (1989). Emotional intelligence. In K. Field et al. (Eds.), *Learning and education: Psychoanalytic perspectives*. International University Press, Inc.
- Griffin, B. C., & Griffin, C. T. (1978). *Juvenile Delinquency in Perspective*. New York : Harper & Row.
- Guidbuld, J. · Cleminshaw, H. K. · Rerry, J. U. & Mcloughin, C. S. (1983). The impact of parental divorce on children : Reprot of the nationwide NASP study. *School Psychology View, 12*, 300-323.
- Honig, A. S. (1986). Stress and coping in children.(Part 1). *Young Children, 41*, 50-63.
- Johnstone, G. R. (1988). *The relation between aggression, sociometric status, and adjustment in elementary and middle school boys : concurrent and longitudinal perspectives*. (Doctoral dissertation. University of Georgia). Michigan : University Micrfilms International.
- Jung, J., & Khalsa, H. K. (1989). The relationship of daily hassles, social support and coping to depression in black and white students. *Journal of General Psychology, 116*, 407-417.
- Key, S., & Coleman, J. (1983). Sex role Conflicts and Personal Adjustment. A Study of British *Adjustment. Journal of Youth and Adolescence, 12*(6), 443-459.
- Kurdek, L. A., & Sinclair, R. J. (1988). Adjustment of young adolescent in two-parent nuclear, stepfather, and mother-custody families. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 56*(1), 91-96.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship Quality as a Predictor of Young Children's Early School Adjustment. *Child Development, 67*, 1103-1118.
- Lansford, J. E., Criss, M. M., Pettit, G. S., Dodge, K. A., & Bates, J. E. (2003). Friendship Quality, Peer Group Affiliation, and Peer Antisocial Behavior as Moderators of the Link Between Negative Parenting and Adolescent Externalizing Behavior. *Journal of Research on Adolescence, 13*, 161-185.
- Lazarus, R. S. (1969). *Patterns of adjustment and human effectiveness(2nd ed.)*. New York : McGraw-Hill Book company.
- Lazarus, R. S. (1976). *Patterns of adjustment (3rd ed.)*. New York : McGraw-Hill Book company.
- Lazarus, R. S., DeLongis, A., Folkman, S., & Gruen, R. (1985). Stress and adaptational outcomes : The problem of confounded measures. *American Psychologist, 40* (7), 770-779.
- Lee, H. B., Chan, D. W., & Yik, M. S. M. (1992). Coping style and psychological distress among chinese adolescents in Hong Kong. *Journal of Adolescent Research, 7* (4), 494-506.
- Lefcourt, H. M., Miller, R. S., Ware, E. E., & Sherk, D. C. (1981). Locus of control as a modifier of the relationship between stressors and moods. *Journal of Personality and Social Psychology, 41*(2), 357-369.
- Lerox, J. A. (1986). Suicidal behavior and gifted adolescents. *Roper Review, 9*(2), 77-79.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence ? In P. Salovey & D.J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. NewYork: Basic Books.
- Mellor-Crummey, C. A., Connell, J., & Trachetnberg, S. (1989). Children's coping in social situations. *ERIC : ED 307071*.
- Moos, R. H. (1984). Context and coping : toward a unifying conceptual framework.

- American Journal of Community Psychology*, **12**, 5-15.
- Parkes, K. R. (1984). Locus of control, cognitive appraisal, and coping in stressful episode. *Journal of Personality and Social Psychology*, **46**(3), 655-668.
- Peterson, C., Schwart, S. M., & Seligman, M. E. P. (1981). Self-blame and depressive symptoms. *Journal of Personality and Social Psychology*, **41**(2), 253-259.
- Pretzer, J. L., Beck, A. T., & Newman, C. F. (1989). Stress and stress management : A cognitive view. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, **3**, 163-179.
- Radovanovic, H. (1993). Parental conflict and children's coping style in litigating separated families : Relationships with children's adjustment. *Journal of Abnormal Child Psychology*, **21**(6), 697-713.
- Rothbaum, F., Wolfer, J., & Visintainer, M. (1979). Coping behavior and locus of control in children. *Journal of Personality*, **47**, 118-135.
- Sarason, I. G., Sarason, B. R., & Johnson, J. H. (1985). Stressful life events : Measurement, moderators and adoption. In S. R. Burchfield (ed.), *Psychological and physiological interactions in the response to stress*. Washinfon, DC : Hemisphere.
- Scheier, M. F., Weintraub., J. K., & Carver, C. S. (1986). Coping with stress : Divergent strategies of optimists and pessimists. *Journal of Personality and Social Psychology*, **51**(6), 1257-1262.
- Shapiro, R. M. (1986). *Deaf students' social adjustment and their accuracy in decoding facial expressions of emotion*. (Doctoral dissertation. University of Southern California). Michigan : University Microfilms International.
- Spivack, G., & Marcus, J. (1987). Marks and classroom adjustment as early indicators of mental health at age twenty. *American Journal of Community Psychology*, **15**(1), 35-55.
- Sullivan, W. P., & Poertner, J. (1989). Social support and life stress : A mental health consumers perspective. *Community Mental Health Journal*, **25**, 21-31.
- Valentiner, D. P., Holahan, C. J., & Moos, R. H. (1994). Social support, appraisals of event controllability, and coping : An integrative model. *Journal of Personality and Social Psychology*, **66** (6), 1094-1102.
- Verhulst, F. C., Akkerhuis, G. W., & Grard, W. (1986). Mental health ditch children aged 4-12. *Acta Psychiatrica Scandinavia*, **74**(330), 74.
- Vitaliano, P. P., DeWolfe, D. J., Maiuro, R. D., Russo, J., & Katong, W. (1990). Appraised changeability of a stressor as a modifier of the relationship between coping and depression: A test of the hypothesis of fit. *Journal of Personality and Social Psychology*, **59**(3), 582-592.
- Weigel, C., Wertlieb, D., & Feldstein, M. (1989). Perceptions of control, competence, and contingency as influences on the stress-behavior symptom relation in school-age children. *Journal of Personality and Social Psychology*, **56**, 456-464.
- Windel, M. (1994). A study of friendship characteristics and problem behaviors among middle adolescent. *Child Development*, **65**, 1176-1777.

計畫成果自評部份

一、研究內容與原計畫相符程度：

此研究內容與原計畫之符合程度為98%，乃因針對分析的結果對驗證模式提出修正。

二、達成預期目標情況：

本研究主要目的為下：

- (一)了解國中小學生情緒智力、因應策略、行為困擾的狀況
- (二)分析自我效能、歸因方式、父母管教態度、師生關係、同儕關係、情緒智力與因應策略等七個變項分別與國中小學生行為困擾的關係。
- (三)本研究分析Lazarus 與其他學者的因應理論及情緒調節論述，並參酌國內外有關因應與適應歷程理論的論述與實徵性研究，試著提出「國中小學生情緒智力、因應策略與行為困擾關係之概念架構」，採線性結構關係模式來驗證此概念架構的適切性。上述目標皆依序達成。

三、研究成果之學術或應用價值：

本研究所驗證之模式，尚有改進之空間，本研究的結果，可以提供往後進一步的相關研究重要的參酌依據。

四、是否適合在學術期刊發表：

本研究成果擬在國內相關學術刊物發表。