

南 華 大 學

非營利事業管理學系

碩士論文

國小學童同儕關係與幸福感之相關研究

The Research on the Well-being of Elementary School Students  
with Peer Relationship



研究生：孫秀芳

指導教授：呂朝賢博士

中華民國一〇三年六月九日

# 南 華 大 學

非營利事業管理學系

碩 士 學 位 論 文

國小學童同儕關係與幸福感之相關研究

研究生：孫 丞 芳

經考試合格特此證明

口試委員：謝 弘 哲 P.

涂 瑞 德

呂 朝 賢

指導教授：呂 朝 賢

系主任(所長)：洪 嘉 麟

口試日期：中華民國 103 年 05 月 09 日

## 謝 誌

兩年的研究所進修生涯即將畫下句點，一路走來，心中滿是感謝。在這段學習生活中，因為有師長、朋友及家人的支持與鼓勵，以及同學們彼此加油打氣、經驗分享的情誼，讓我倍感溫馨，走過的點點滴滴，都將讓我難以忘懷。

如今能夠完成此篇論文，首先要感謝呂朝賢教授悉心的指導與督促，從確定論文題目、論文架構、問卷編製施測、統計資料解釋到論文的完成，呂教授總是多方指點，讓我在遭遇困境時都能迎刃而解，讓論文得以順利完成。此外，亦感謝口試委員涂瑞德教授與謝聖哲教授能針對我的論文內容，提出寶貴的見解與建議，讓論文內容及架構能夠更加適切、完整。

其次要感謝同學們在學習路上的扶持與鼓勵，讓我獲益良多；也感謝同事、朋友的打氣與關照，給予我許多鼓勵和建議，紓解我不少的壓力，讓我更有動力。

最後我要感謝家人給我全力的支持與陪伴，常常給予我鼓勵與信心，因為有您們的包容、支持，讓我可以順利完成學業。謹以此篇論文獻給摯愛的家人，一同分享我心中的喜悅。

孫秀芳 謹誌於

南華大學非營利事業管理學系研究所

中華民國103年 6 月

# 摘 要

本研究以國小學童為研究對象，探討國小學童同儕關係與幸福感的關係，並瞭解學童幸福感的影響因素。研究採問卷調查法，以立意抽樣方式，搜集研究資料，主要研究結果如下：

國小學童同儕關係發展大致良好，其中以「溝通表達」為最高，而以「自我控制」為最低。國小學童幸福感的感受大致良好，其中以「正向情緒」為最高，而以「自我肯定」為最低。國小女學童在同儕關係和幸福感方面優於男學童。國小六年級學童在同儕關係和幸福感方面優於四、五年級學童。獨生子女學童在同儕關係和幸福感方面優於其他出生序學童。雙親家庭學童在同儕關係和幸福感方面優於非雙親家庭學童。高社經地位家庭學童在同儕關係和幸福感方面優於中低社經地位家庭學童。國小學童的同儕關係與幸福感呈顯著正相關。同儕關係能有效預測國小學童之幸福感。

基於上述研究結果，本研究亦提出若干教育措施建議，以供家長、教育相關單位及未來研究之參考。

關鍵字：國小學童、同儕關係、幸福感

# Abstract

The research of which participants are elementary school students intends to explore the correlations between the peer relationship and the sense of happiness among them. The method carried out in this research is a questionnaire survey accompanied by judgment sampling and data collection. The main research results are as follows:

The development of the peer relationship among elementary school students is generally good. The elementary school students thrive the most in communication and expression; on the contrary, the least in self-control. The sense of happiness of elementary school students is normally good, among which the positive emotions are the highest, while the self-affirmation is the lowest. Elementary girl students manage the peer relationship better and feel the greater sense of happiness than their boy counterparts. Sixth-graders manage the peer relationship better and feel the greater sense of happiness than fourth-graders and fifth-graders. A student who is the only child in his or her family apparently surpasses the others in developing the peer relationship and the sense of happiness. School students from ordinary families outperform those from single-parent families in developing the peer relationship and the sense of happiness. Students from families of high social status overachieve those from intermediate or low social status in developing the peer relationship and the sense of happiness. In conclusion, the peer relationship and the sense of happiness among elementary school students show obvious positive correlations. The sense of happiness of elementary school students can be predicted by the peer relationship.

Based on the research results above, I suggest several recommendations on education as the references for parents, education-related authorities and future studies.

Key words: elementary school students, peer relationship, well-being

# 目 錄

謝誌 .....	I
摘要 .....	II
Abstract .....	III
目錄 .....	IV
表圖目次.....	V
第一章 緒論.....	1
第一節 研究動機與背景.....	1
第二節 研究目的與問題 .....	5
第二章 文獻探討.....	6
第一節 同儕關係之理論與分析.....	6
第二節 幸福感之理論與分析.....	19
第三節 同儕關係與幸福感之相關研究.....	25
第三章 研究方法.....	33
第一節 研究架構.....	33
第二節 研究假設.....	34
第三節 研究對象與取樣.....	35
第四節 操作性定義與衡量工具.....	36
第五節 資料處理與分析 .....	54
第四章 研究結果與分析 .....	57
第一節 樣本基本資料分析.....	58
第二節 研究變項的差異性分析.....	63
第三節 相關分析 .....	70
第四節 迴歸分析.....	75
第五節 結果討論.....	82
第五章 結論與建議.....	85
第一節 主要研究發現.....	85
第二節 結論.....	89
第三節 建議.....	93
參考書目.....	98
附錄一 預試問卷.....	108
附錄二 正式問卷.....	113

## 表圖目次

表 2-1-1 同儕關係的功能.....	14
表 3-3-1 有效樣本人數分配表 .....	35
表 3-4-1 個人背景變項之操作性定義表 .....	36
表 3-4-2 家庭社經地位等級換算分類 .....	37
表 3-4-3 「同儕關係」量表項目分析 .....	39
表 3-4-4 「幸福感」量表項目分析.....	40
表 3-4-5 「同儕關係」量表因素分析 .....	43
表 3-4-6 「幸福感」量表因素分析.....	45
表 3-4-7 同儕關係量表信度分析 .....	48
表 3-4-8 幸福感量表信度分析.....	50
表 3-4-9 國小學童同儕關係量表各層面題目分佈表.....	51
表 3-4-10 國小學童幸福感量表各層面題目分佈表 .....	52
表 4-1-1 有效樣本基本資料統計表.....	58
表 4-1-2 國小學童同儕關係之現況分析摘要表 .....	59
表 4-1-3 國小學童同儕關係量表各題平均數與標準差摘要表 .....	60
表 4-1-4 國小學童幸福感之現況分析摘要表 .....	61
表 4-1-5 國小學童幸福感量表各題平均數與標準差摘要表 .....	62
表 4-2-1 「性別」與「同儕關係」、「幸福感」之差異性分析.....	64
表 4-2-2 「年級」與「同儕關係」、「幸福感」之差異性分析.....	65
表 4-2-3 「出生序」與「同儕關係」、「幸福感」之差異性分析.....	67
表 4-2-4 「家庭組型」與「同儕關係」、「幸福感」之差異性分析.....	68
表 4-2-5 「家庭社經地位」與「同儕關係」、「幸福感」之差異性分析表...	69
表 4-3-1 相關係數強度層次.....	70

表 4-3-2 個人背景變項與「同儕關係」之相關分析.....	70
表 4-3-3 個人背景變項與「幸福感」之相關分析.....	72
表 4-3-4 「同儕關係」與「幸福感」之相關分析.....	73
表 4-4-1 背景變項影響同儕關係因素之迴歸分析.....	76
表 4-4-2 背景變項影響幸福感因素之迴歸分析.....	77
表 4-4-3 同儕關係影響幸福感因素之迴歸分析.....	77
表 4-4-4 同儕關係各層面預測幸福感「生活態度」之多元迴歸分析摘要表...	78
表 4-4-5 同儕關係各層面預測幸福感「正向情緒」之多元迴歸分析摘要表...	79
表 4-4-6 同儕關係各層面預測幸福感「生活自主」之多元迴歸分析摘要表...	80
表 4-4-7 同儕關係各層面預測幸福感「自我肯定」之多元迴歸分析摘要表...	81
表 4-5-1 同儕關係對幸福感之預測情形結果摘要表 .....	83
圖 3-1-1 研究架構圖.....	33



# 第一章 緒論

本研究主要目的是探討國小學童同儕關係與幸福感的現況與關係，並瞭解不同的背景變項，國小學童同儕關係與幸福感的相關情形。本章主要目的在闡釋研究動機與背景，並提出研究目的與問題。本章共分為兩節，第一節為研究動機與背景，第二節為研究目的與問題。

## 第一節 研究動機與背景

兒童是國家未來發展的主力，國小階段是兒童身心發展的關鍵時期，在這段學習過程中，身心是否能發展良好，對其未來的個人發展影響甚大。有健全的身心發展，才有健全的人格發展(張斐雲，2007)。幸福感是評估心理發展的重要指標之一，因此了解現代兒童的幸福感狀態、幸福感的來源及如何幫助學童提升幸福感是非常重要的(黃資惠，2002)。現代兒童在校生活是否快樂、幸福，與其課業成就、人際關係等因素密切相關，站在教育第一線的教育工作者，對於兒童的幸福感，確實有深入了解之必要。幸福是一種主觀的認定，來自自我的覺察、感受；幸福是一種他人給予的自我肯定，他人對自我有直接或間接的影響力。整體來說，個人的自我評價對本身的幸福感具有最強、最直接的影響力(簡晉龍，2003)。因此，和諧的同儕關係可以幫助學童的身心得到健全的發展，進而提升其幸福感。

根據講義雜誌主辦的「小朋友幸福大調查」，於 2012 年調查結果發現，全國高達 86.6% 的小朋友覺得自己很幸福，較 2011 年成長 2.3%，創下十二年新高。儘管小朋友的幸福感創下新高，但校園生活部分，當年只有 75.4% 的孩子認為「上學是幸福的」，比 2011 年下降 2%，為十二年來最低(過去調查中，約有近八成到九成的孩子認為「上學很幸福」)。不喜歡上學原因中，「功課繁多」占 45.8%，遙遙領先第二名「被老師罵、管我」的 21.6%。另有 38.2% 的孩子，認為成績競爭、忌妒是造成和同學相處不睦的原因。問卷調查結果可反映社會問題，因為孩子的

憂慮，其實就是社會大眾的縮影。孩子幸福的來源是父母和社會，要讓孩子幸福感持續提昇，所有人都必須加把勁。

兒童福利聯盟（2004）的研究報告指出：西元 2002 年至 2004 年，我國共有 7249 位國小兒童透過電話專線投訴，同儕問題便佔了 45%左右，其中又以國小高年級兒童居多。由此可知，同儕關係是我國國小學齡兒童最主要的困擾問題之一。以社會學習理論觀點論之，隨著少子化與家庭結構的變遷，由於家庭手足較少，加上與家長互動的機會減少等可能性因素，兒童能夠參照、模仿、學習的對象不足，其同儕關係必然因此受到相對性的影響；因此，國小學齡兒童的同儕關係問題確實有必要加以重視。兒童福利聯盟在2008年發表了「兒童快樂國跨國比較研究報告」。結果發現，瑞典、荷蘭、丹麥表現名列前三名為兒童快樂國，而台灣兒童的整體福祉在22個國家中名列第12名。其中提及，「幸福力」的指標包括「同儕關係」、「家庭關係」、「喜歡上學」和「生活滿意度」，台灣整體兒童幸福力表現在22個國家中排名倒數第三，幸福感明顯偏低。

目前有些國小中高年級學童常常處在憂鬱、不快樂、負向情緒、挫折忍受度低的生活，那麼，如何穩定孩子情緒，引導他們正向思考，實在值得我們進一步關心與探討。國小中高年級階段是發展極為快速的時期，在這段成長期間，其生理、心理各方面產生極大的發展與轉變。國內學者楊國樞(1980)指出幸福感的高低可以評估出個人目前生活的滿意程度，顯示出個體生活品質的重要指標；王鍾和(1988)發現幸福感是評估心理健康的重要標準之一。所以，若能多瞭解兒童的幸福狀態及幸福感來源，則有助於提升兒童的幸福。因此，探討國小學童的幸福為本研究的研究動機之一。

近年來，校園霸凌事件層出不窮，其主因在於兒童在同儕間的人際互動方面發生問題，故學童生活中的同儕關係漸漸成為大眾注意的焦點。每個人的成長過程中，除了來自家庭和學校的教育養成，有些性格特質，是來自同儕關係的互動學習、模仿，甚至比家庭、學校的影響還大。國小學童處於中、高年級階段，同

儕之間的關係在人際關係上佔有相當大的比例，可見同儕關係在此階段的重要性。同儕之間的互動關係著學童心裡的感受與想法，亦牽動其生活的步調。學業不佳的孩子因學業成就低落，無法找到自己生命的亮點，進而尋求相同處境的同儕，找到彼此的認同感，有些因此產生偏差行為或想法，在學校成為問題學生，長大成人後漸漸演變成社會問題。家長在學童心中的份量，隨著年齡的增長，漸漸由同儕取而代之。話雖如此，家長仍在放手與不放手之間搖擺不定，一是怕自己管教過度，孩子會拒絕其關心；二是怕自己管教過鬆，孩子少了家人的關懷與陪伴而迷失方向。家長期盼孩子在同儕關係中的互動與學習能對孩子有正面的助益，故家長的協助指導在學童的同儕關係之間的溝通上更顯得重要。

隨著社會環境的變遷，人際互動的往來日趨頻繁，擁有良好的人際關係就顯得十分重要，尤其是在小學階段，同儕之間的友誼互動關係對往後個人的社會適應與健全人格的形成，具有絕對性的影響力，而且，同儕間的人際互動也是兒童學習社會化的重要階段，影響兒童日後的人格發展與行為表現。根據Gresham於1988年指出，學校就是協助兒童健全發展、建立與維持人際關係，並獲得同儕接納的重要場所，兒童在這段過程中開始學習重要的社會互動技巧(吳秋燕，1999)。根據發展心理學的觀點，兒童期的發展任務為發展社會能力，在同儕團體中發展出認同感，獲得及保持積極的同儕關係，而社會能力的發展對整體之身心健康是非常重要的，尤其是人際關係的好壞，甚至可預測其日後精神狀況與適應問題(洪儷瑜，1994)。所以，協助學生建立良好的同儕關係，是相當重要的教育課題。

在兒童的社會化發展過程中，同儕扮演著極重要的角色，同儕在班級小型社會型態中提供學習、互助、參與、分享的機會，對學童的社會化發展很重要的。同儕是兒童的增強者、示範者、指導者，經由同儕之間的互動，兒童發展某些興趣，學習如何與人相處，建立適切的自我概念，減少自我中心概念，並對兒童之社交能力、社會適應與健全人格之形成、衝動控制能力、性別角色、認知能力之發展有所幫助(陳奎熹，1990)，學生藉著同儕間的相互指導，可提昇學習動機

與學習成效。對於處於學習關鍵期，可塑性極強的國小學童而言，早期教育是奠定未來發展的契機，導正問題行為，將有助於學生融入社會主流，表現合宜的舉止，以增進人我和諧相處（施相如，1996）。因此，探討國小學童的同儕關係為本研究的研究動機之二。

教育，就是要幫學生找回幸福。每個孩子天生的人格特質都不相同，瞭解每個孩子的個別差異，才能幫助孩子發揮潛能、建立自信、體驗出滿足感，提升其成就感。良好的同儕關係所產生的幸福感，能引導兒童學習以正面及知足的心態來生活，成為獨特的人生動力，讓孩子擁有自信，擁有一個快樂的童年。因此，兒童的身心健全發展與否，與同儕關係是否和諧，是社會、學校、家庭所必須重視的問題。



## 第二節 研究目的與問題

本研究擬分析如下三項研究議題，以探討國小學童同儕關係與幸福感之關係，茲敘述如下：

- (一) 國小學童幸福感之現況為何？不同背景因素(性別、年級、出生序、家庭組型、家庭社經地位)的國小學童在幸福感上有無差異？
- (二) 國小學童同儕關係之現況為何？
- (三) 國小學童同儕關係與其幸福感有無相關？

本研究旨在分析影響國小學童之同儕關係與幸福感之因素，並瞭解學童之同儕關係與幸福感之相關。研究者期以本研究之結果，家長與師長鼓勵兒童參與學習，注重並協助學童在同儕關係上的互動情形，學校規劃辦理改善學童同儕關係的課程，以促進學童個人幸福與同儕關係之健全發展。

## 第二章 文獻探討

本章將探討班級同儕關係與幸福感之理論基礎，並由不同的班級同儕背景變項，探究班級同儕關係與幸福感之差異情形。根據上述的研究動機、研究目的、研究問題而蒐集相關的文獻資料。本章共分三節，依序為：第一節為同儕關係之理論與分析；第二節為幸福感之理論與分析；第三節為同儕關係與幸福感之相關研究，茲分述於後。

### 第一節 同儕關係之理論與分析

人屬於群居的動物，人無法離群索居而生活。個體需經由人們彼此間的互動與相互依存，才能逐漸長大，逐漸成熟，快樂的在社會中活。然而，當人們逐漸長大後，其生活圈便日益複雜，與他人之互動也愈來愈多。在求學過程中，同儕關係的好與壞將成為個人生活是否滿意、喜樂或順遂的另一指標。本節所探討的內容包括：一、同儕關係的意義與意涵；二、同儕關係的重要性與影響因素；三、同儕關係的功能；四、同儕關係的相關理論。

#### 壹、同儕關係的意義與意涵

##### 一、同儕關係的意義

何謂同儕 (peer)？同儕關係(peer relationship)是指學童與同儕在互動中建立關係。石培欣(2000)認為同儕團體又稱為同輩團體，乃指年齡、權力和地位大致相同的人所結合成的團體，一般是因為成長中的兒童或青少年，由於年齡和生活環境的接近，以自然組合方式所形成。洪雅雯(2001)認為同儕關係係指同儕互動時在同儕團體中所具有的影響力和受同儕歡迎、喜愛或接納的程度，所以同儕關係又稱為同儕社會地位。陳怡君(2003)認為同儕關係指與同地位的他人互動交往的情形與程度。Lewis和Rosenblum在1975年提到，韋氏字典對同儕所下的定義是與別人有相同立足點的人(引自林世欣，2000)。而Shaffer(1994)

指出以發展心理學的觀點來說，同儕是具有「同地位」，或是以相似的行為複雜程度運作的個體（林翠湄譯，1995）。羅品欣（2003）則將同儕依年齡、地區區分開來解釋，以年齡區分，同儕是由年齡相近的成員所組成的團體；以地區區分，同儕是指彼此處於同地位的人，包含平等的社交地位、接近的成熟水準及接近的學習階段。蘇英玫（2007）認為同儕是年齡相近、具有平等地位、有相似行為及價值觀的團體、重視對團體的親密度、忠誠度和平等交往。陳秀卿（2008）則認為同儕是年齡相仿、具有共同或相似行為的人，藉由身體或心理互動，使個體相互影響。兒童期早期的人際關係大多源自與父母的互動，但隨著生理的發展與心理的成熟，會將此互動模式沿用到其他的人際關係上（蔡其螢，2004）。隨著兒童年齡的成長，其人際關係不再僅限於與父母之間的互動關係，同儕關係的重要性會逐漸增加，到了兒童期後期或青少年時期，對部分兒童來說，同儕甚至會超越父母，對其更具影響力。通常在同儕關係中，雙方的地位大概都是對等的，彼此擁有的權力也是均衡的（陳武天，2007）。劉蕙晴（2004）對於同儕之定義，其認為同儕是一群發展層次與年齡相近，地位相同且具有相似行為模式的團體，團體中的個體能夠在對等交往的關係中，親密的、忠誠的分享彼此的價值觀、經驗和生活方式，個體對團體有歸屬感。

張氏心理學辭典中為同儕關係下的定義為屬於初級團體之一，團體中成員年齡相仿，關係親密，成員認同團體中的行為標準，有隸屬感，持有類似的價值觀念（張春興，1989）。楊惠婷（2004）認為同儕關係是指年齡相近或發展相似的兒童彼此相互接納與連帶的程度。謝雅麗（2008）認為同儕關係是指與自己同年齡、心理發展相當或地位相等之個體自主選擇交往互動而建立的人際關係。石培欣（2000）提出同儕關係可說是同儕人際關係，又稱為「社會關係」或「友伴關係」。

綜合上述學者針對「同儕關係」所下之定義，雖然彼此之間各自擁有不同觀點與看法，但大部分的研究者均以兒童或青少年時期同年齡的團體來做為「同儕

關係」定義的詮釋。在此，研究者認為所謂的「同儕關係」係指在兒童和青少年時期，在團體中彼此之間互動、往來的社會關係，而同儕關係是指年齡相近、互動緊密，具有相似價值觀、同等地位或相似行為的友伴，與同等地位的同儕互動交往的情形，也是與同班同學相處的情形。

## 二、同儕關係之意涵

對於大部分的學生而言，同儕關係、親子關係及師生關係之重要性，堪稱鼎足而立、難分軒輊。然而，Papalia、Olds 和Feldman 卻指出學生對朋友之親密關係和支持的倚賴，從青春期早期開始便會超越父母（張慧芝譯，2002）；且隨著年齡的增長，同儕關係對學生的影響力有逐漸升高的趨勢，甚至超越或取代親子關係的地位（張楓明，2006）。推究其原因，主要則在於這時期的學生會尋找與他有相同經驗或困擾的他人，藉以獲得認同感或發洩，具研究顯示學生在遇到困擾時較常吐露心聲的對象，並非父母親，而是同學及朋友占最多數（青輔會，1998）；其次，有研究指出學生重視較大的同儕團體，認為團體是可以提供理念、價值、友伴和娛樂的來源（金來寧，2007）。再者，學生可以透過在對等關係的同儕團體中，界定自己地位的高低，了解自己在團體中定位，而有歸屬感。由此可知，同儕團體不僅能提供情緒上的支持，也是學生地位高低的媒介，更能提供參與活動的機會（Kreager, 2004；Warr, 2002）。換言之，在人際關係互動中，同儕的確能滿足個體的需求、自我肯定、給予支持，可見同儕關係在青少年階段是佔有舉足輕重的地位。由此，我們即可知同儕對學生的重要，更明確的說，同儕對學生給予的支持，包含協助、服務、照顧、友誼等行為本質（廖晨鈞，2007），而廖晨鈞研究指出最常見的同儕支持行為，包括提供每日事件的相關訊息、在緊要關頭傳達情緒支持（給予慰藉或分享快樂的事項）、接納他人、提供實質的援助（身體的幫助或滿足所需求的事項、協助做決定）。而研究顯示學生對於同儕的社會支持較為重視，較能感受及接收到同儕所給予的社會支持，且多偏重在情



緒支持，認為從同儕關係可以獲得情感的支持比父母、手足、教師多（李娟慧，2000；張楓明，2006）。主要因為學生在學校與同儕相處時間遠比父母、手足、教師久，其影響力自然較大。

綜上所述，所謂同儕關係是指學生同儕間能給予關懷及實質幫助的程度，與同儕間有良好互動關係，同儕支持才能發揮作用。例如，在精神上的同儕支持：了解、肯定、鼓勵、關心、陪伴等行為；實質上的同儕支持：物質方面的分享、提供幫助、給予建議等行為。因此，同儕的關係能滿足學生基本需求、彼此之間營造良好的互動關係，不管在心理和生理上都可獲得滿足。

## 貳、同儕關係的重要性與影響因素

### 一、同儕關係的重要性

社會互動是人類的基本需求，經由與他人的互動可以滿足個人的情緒、社會、學習、安全等需求，人際關係的建立是需要透過互動才可以達成，在社會互動的過程中，逐漸形成個人的自我評價、自我態度、自我觀念、人格的形成，對往後的行為、社會適應情形有深遠的影響。

健康的人際關係是人類發展的必備條件，一個被接納的人際關係，可以幫助個人建立自信、健全身心發展；反之，一個被疏離、被排斥的人際關係，則會使個人孤立、焦慮，或產生生活不適應行為。所以，擁有和諧的人際關係是非常重要的。學校班級教學是兒童建立人際關係、學習社會技巧的重要場所，可以藉由人際互動得到同儕的接納與認同；透過同儕社會團體，得到自尊與肯定，進而產生對同儕團體的歸屬感（胡菁萍，2003）。

張春興（1990）指出，國小五六年級的兒童正處於「幫團時期」，同儕社會互動主要以小團體為主，對同儕的看法特別重視，在人際關係的發展上，同儕的影響也特別大，成為兒童社會化的重要人物。Piaget的認知發展理論中，認為兒童間同儕互動比成人和兒童間互動對兒童的認知發展更有幫助。Hamackck（1982）

認為人際關係可以提供個人與別人比較的學習管道之外，也是個人學習與周遭人保持接觸，避免陷入孤立的一種重要策略，若個人不能與他人有效的互動，在人際關係會產生問題，間接影響學業、職業與社交活動（吳素貞，1999）。Cannella（1993）發現，經過與不同能力的同儕互動後，學童的認知能力有明顯的進步，此外，社會互動亦能促進兒童社交技巧，兒童在同輩的互動過程中，能學習到社交技巧，以建立適切自我概念，這些對個體的社會適應與健全人格的形成，具有決定性的影響力（廖信達，1988）。

建立良好的同儕關係對發展中的兒童來說很重要，因為他們將透過與同儕的互動獲得許多社會能力和社會適應力。因為良好的同儕關係可以產生很多效果（呂翠夏譯，1992；引自吳素貞，1999，P32-33），同儕的關係的重要性有以下幾點：

#### （一） 了解自我

同儕就像鏡子般的參照團體（reference group），良好的人際關係帶來彼此的支持與勸戒，從他人對自己的態度可清楚知道自己的實際角色，個人的表現也會透過他人的反應而得到增強或修正，進而了解自己的能力與特質。因此有良好人際關係的兒童，其自我認知、自我形象、自我控制以及心理發展均能較趨健全。

#### （二） 生存的支持

個人是依附在團體之中而生存的，而人際關係影響著團體內成員的互動，在良好的關係下，每個人都能發揮其力量，互相扶持陪伴，扮演其應有的角色與功能，有利於團體的長期發展，個人亦因而獲得其助益。

#### （三） 社交技巧的學習

社交技巧是一種能引發團體組員正面反應與互動的行為與能力，期能增進互動、支持與接納。良好的人際關係提供兒童好的學習社交技巧的環境與實務，同儕的價值觀與好惡，可促進主動修正其行為與思想，以符合團體的期望，並在良好的互動中學習適時的表達自己，充分與他人溝通，與人相處。

## 二、同儕關係的影響因素

影響兒童同儕關係有關的因素有很多，包括父母的教養型態、出生序的效應、智力、生理特徵、人際行為模式、人格特質等。依本研究之需，在此僅彙整與探討兒童在學校環境中，影響其同儕關係的因素。兒童與同儕間的接觸場所大多在學校，所以學校是影響兒童同儕關係的重要因素，以下列舉幾種在學校中和同儕關係有關的因素：

### （一）學業成就

王柏壽（1989）研究國小學童受同儕接納的相關因素中發現，學業成績與國小學童同儕接納有正相關，即在學校中學業表現越好的同學，越受同儕接納與喜愛。石培欣（2000）的研究也指出，同儕關係與學業成就有顯著相關，且同儕關係對其學業成就有預測力。朱經明（1981）研究國中學生同儕關係之相關因素，發現同儕關係與智力有顯著相關，智力高學業成績好的學生，其同儕社會互動關係也較佳。簡茂發（1983）對國小學童友伴關係的相關因素進行研究，發現學業成績是影響國小友伴關係的最主要因素，尤其以高年級為然。

曾惠敏（1994）研究國一學生學校生活適應的情形發現，受歡迎者的特質包括：擔任班級幹部、擔任各科小老師、成績優異者、容易與人相處者，其中學業成就的高低對於學生的交友關係與同儕社會關係、同儕社會地位，具有很大的影響力。高玉潔（1998）的研究結果也與其一致，會依照學業傾向形成不同的友誼團體，在成績的符號下，學生在無意間會以學業成就的好壞來論定一個人的成敗，而影響其同儕社會關係。

由上述文獻可知，學業成就會影響同儕關係，有些學生因學業成績低落，在學習上遭受挫折，因而自卑、較無自信、不喜歡與同儕交往，因此在心理上沒有獲得滿足感與安全感，在同儕間較不受歡迎，甚至在班上遭到同儕的排斥與疏離、嘲笑與輕視，所以學業成就是影響同儕關係的重要因素。

### （二）教師的態度

教師對每個學生的喜好態度也會影響學生的人際關係。曾惠敏（1994）針對國一學生學校生活適應所做的觀察研究發現，教師對期望高的學生會提供較多的機會，給予較多的讚賞，故這類學生表現較積極，學業成就也較高，因此容易獲得較高的社會計量地位，並受到同儕的敬重。相對的，教師對低期望的學生態度較冷淡，且要求低，處罰和控制行為較多，因此這類學生在班級中顯得較消極被動，會出現內向畏縮，或採取較多的攻擊行為，在同儕關係中容易受到排斥與輕視。由以上文獻可知，教師的期望與態度也會影響同儕關係與同儕地位。有些學生在學業、適應行為表現上較差，在班級中受到老師的冷漠對待或懲罰責罵，則越顯退縮與焦慮，而其他同儕也會感受到老師對他的態度，而影響其同儕關係，所以教師若能以平等的態度對待每一個學生，對同儕關係不佳的學生多一些鼓勵與支持，將有助於學生發展出良好的同儕關係。

### （三）社會行為

有正向積極社會行為的兒童常常受人歡迎，獲得良好的同儕關係。學生在班級中的社會行為表現，是決定其社會地位、同儕關係的主要因素之一。Coie等人（1990）提出影響兒童同儕關係的社會行為，主要分為兩個向度（吳秋燕，1999；李雅芬，2003）：

#### 1. 利社會行為（prosocial behavior）

利社會行為是指對他人有利、使他人獲得好感的積極表現，如助人、分享、合作等行為，這些行為能對他人產生正面影響與意義，並且幫助個體融入團體之中，獲得良好的適應。利社會行為是兒童用以形成友伴關係維持友誼的重要因素，具有較多利社會行為的兒童在學校多能遵守規則，和友伴進行公平誠實的遊戲，在班級中主動關心、安慰、幫助他人，在團體中也樂於與人分享、合群合作。

#### 2. 反社會行為

反社會行為是指與利社會行為相反的消極行為而言，如攻擊、傷害、破壞等直接或間接以肢體或言語造成他人身心痛苦或傷害，對他人與社會造成不利的後

果。反社會行為是兒童被拒絕與排斥的主因，具有攻擊性、反社會行為強的學生，對其同儕地位、同儕接納有不利的影響。有些學生對外界訊息知覺較差，較無法形成同儕讚許的正向行為，不易與人和諧互動，加上破壞、攻擊等反社會行為，更加影響其同儕關係。

由以上文獻探討可知，同儕關係對個體的發展、學業成就、社會能力、生活適應等方面有很大的影響，良好的同儕關係也提供了愛與隸屬的支持感，可以增加班級同儕的凝聚力。而教師應公平對待每一個學生，鼓勵在學習上、行為上的良好表現，鼓勵與同儕之間表現利社會行為的良性互動，相信可以改善學生在班級中的同儕關係與達成良好的生活適應。

### 參、同儕關係的功能

同儕關係在兒童與青少年階段有著非常重要且影響深遠的角色，在個體人格發展層面上，同儕關係的重要性甚至高於父母親的影響（徐士翔，2008）。同儕關係為人際關係的一種，所以同儕之間的互動是個體在成長過程中，在家庭以外人際關係重要的影響因素，也是個體思考與關心的主要內容，故個體與同儕之間關係的良好與否將影響其人格發展、人生觀、生活動力與學習成效等各層面（陳秀娟，2008）。

Hartup（1991）認為兒童時期之同儕關係對兒童往後的社會與認知發展有極深遠的影響，而此同儕關係也能預測兒童在長大成人後的社會適應情形。Erwin 也指出隨著年齡的增長，在認知能力與社交技巧都有所增進的情形下，個人的人際關係也能變得更穩定、更具忠誠性與信任感，更能在友誼關係中得到舒適及親密的感受（黃牧仁譯，1999）。由此可知，同儕關係對於個體籌熟及未來的生活適應具有決定性的影響。將國內外學者對同儕關係的功能整理如表 2-1-1：

表 2-1-1 同儕關係的功能

提出者	同儕關係的功能
Rogers (1977) (謝麗雅, 2008)	1. 雷達功能; 2. 取代父親; 3. 支持獨立; 4. 建立自我; 5. 心理依附; 6. 價值取向; 7. 地位設定; 8. 負向認定; 9. 逃避成人的要求
Adelson (1986) (黃德祥, 1994)	1. 補償作用; 2. 排解情緒; 3. 影響人格的形成
Smith (1988) (呂翠夏譯, 1992)	1. 幫助自我瞭解; 2. 促進社會技巧; 3. 提供支持及歸屬感
Shaffer (1994) (林翠湄譯, 1995)	1. 協助社會適應; 2. 社會能力的促進者。
黃淑玲 (1995)	1. 情感支持; 2. 行為楷模; 3. 增進正向行為; 4. 同儕互教
Erwin (1999) (黃牧仁譯, 1999)	1. 滿足交友的動機; 2. 訓練社交技巧; 3. 在親密關係中尋求自信; 4. 社會知識的交換與測試; 5. 刺激社會認知的發展; 6. 合作關係與社會支持; 7. 提供情緒緩衝;
Saffer (2000)	1. 友誼; 2. 刺激; 3. 物理支持 (如提供資源); 4. 自我支持 (如鼓勵); 5. 社會比較; 6. 親密與情感
黃德祥 (2002)	1. 替代家庭的功能; 2. 穩定性影響; 3. 獲得自尊; 4. 得到行為的標準; 5. 有安全感; 6. 有演練的機會; 7. 示範的機會;
許雅嵐 (2002)	1. 提供青少年社會化所需的經驗; 2. 舒緩青少年發展獨立時的情緒衝突; 3. 分享經驗; 4. 提供心理支持; 5. 提供青少年建立統整自我形象的機會
王柏壽 (2004)	1. 傳遞文化模式; 2. 提供新的社會角色; 3. 作為成員的參照團體; 4. 提供社會報酬
陳秀娟 (2008)	1. 能界定自我的身分、獲得認同、支持與安全感; 2. 為個體之倚靠與模範, 逐漸取代家庭之影響力; 3. 增強個體獨立生活之力量; 4. 是社會化與學習社會技巧的提供者; 5. 創造成功與增進正向行為;

資料來源：陳宜均(2011)

由表 2-1-1 可知，良好的同儕關係有助於兒童的社會發展與適應。兒童可透過與同儕的互動來了解自己、建立自我價值，進而肯定自己；學習社交技巧、管理自我行為；兒童可在社會關係中逐漸培養出與同儕合作，以及與同儕建立友誼、一起遊戲分享與表達情感等。同儕關係的好壞與否，會影響其人格的健全發展。

綜上所述，兒童的同儕社會關係在兒童社會化的過程中有很大的影響力，取代家庭功能。學童與同儕關係的問題很多，除了改善問題行為外，教師也需要讓學童了解自己，進一步再讓班上同學認識了解自己與他人的關係。有良好的同儕關係，有助於日後學童的生活適應、情緒發展、社會能力發展，並可提高自我概念、學習動機與成就。

#### 肆、同儕關係的相關理論

同儕關係也是屬於人與人之間的接觸相處，其理論基礎大多源屬於人際關係理論，而人際關係的相關理論，隨著不同學派學者各有不同的見解理論與支持。以下僅對重要幾項理論予以介紹：

##### 一、Sullivan 的人際關係論

美國精神醫學家Sullivan 的人際關係論，是由社會心理學的觀點，強調人格乃是人際關係交互作用的結果，人格的特徵預從人際交往的過程才能發展，且具體觀察之。此外，Sullivan 也相信每個人在出生後，有想獲得「人際安全」(interpersonal security)的衝動，因而當人際關係的安全受到威脅會產生焦慮性的緊張(陳騏龍，2001)。他認為人格會在與他人不斷的人際互動，不斷的在社會化歷程中經驗、學習與他人如何相處的人際關係中，發展出自己的人格，是會增長與更動的。因此，在兒童的成長過程中，經過不斷的交往與適應後，而發展出其人際關係。此外在兒童早期發展的人際關係中的焦慮喚醒(anxiety-arousing)是為Sullivan所重視的，因為個體都有「人際安全」

(interpersonal security) 之需求，當個體之「人際安全」遭受威脅時，則易於產生焦慮、緊張或疏離感，這對弱小心靈的兒童，更是不堪此「人際安全」之考驗。故當兒童出現此問題時，將導致其「人際安全」無法獲得滿足，缺乏安全感，造成行為之困擾或其他心理疾病，而影響其人際關係之發展與同儕關係互動之好壞，相對的也影響到其人格之發展。因此，兒童在成長的過程中，人際關係的良好與否，對個人人格的發展有很大的影響。

## 二、Horney的基本焦慮論

心理學家Horney所提出的基本焦慮論，認為人的焦慮主要是來自於童年時期的恐懼、不安全感、愛的需求以及罪惡感等複雜的情緒，累積形成的怨恨受到壓抑而產生的（徐熙森、連廷嘉、陳仙子、劉雅瑩，2002）。當兒童處於焦慮不安的情境中時，會發展出三種不同類型的人際關係：

### （一）順適型

藉著感情投注、依賴和服從來保護自己。這類型的人無論遇到什麼樣的人、在什麼樣的場合下，他都會先想到「他喜歡我嗎？」在得到肯定或否定的答案後，再採取行動，在人際關係上是被動的。

### （二）進取型

藉著攻擊和敵意來保護自己。這類型的人藉由窺探對方力量的大小、或是衡量他人對自己的用處，採取行動的對策，較為自我中心。

### （三）分離型

藉著孤立和退縮來保護自己。這類型的人常躲避別人的影響和干擾，不願主動與人交往。依照Horney的基本焦慮論，同儕之間情感的發展會影響著人際，為了融入團體中以取得同儕信賴，藉著霸凌來保護自己，如此的處於焦慮不安的情境中時，對本身的人際影響甚重。

## 三、Schutz 的人際需求論

人際關係和溝通可以滿足人類的基本需求。Schutz（1973）提出的人際需求



理論認為每一個人都有人際關係的需求，而人際關係的滿足與否，是影響自我概念(self-concept)形成的重要因素。人際的需求可以分為三類，Schutz從社會需論的觀點，提出「人際關係三向度理論」(Three-dimensional Theory)，將人際的需求分為接納(inclusion)、控制(control)和情感(affection)三類，其內涵如下：

### (一) 接納

是一種歸屬的需求，是個體希望自我存在一個團體中的欲望，也是強調個體在團體中，覺得自己重要、有價值、被需要與被愛，被關懷的感覺。一個人追求被團體接納的需求過與不及都不好。缺乏社交的人，較少與人互動，常常希望獨處，或者較少被接納者，則會顯得內向與孤寂。過度追求被接納的人或過度社交的人，在人際方面都產生不妥之影響。獨處易於引起焦慮或過度緊張，此種人往往為了需求而到處引人注意，時而會有負面之效果產生，此與較少被接納者相似，可望他人的關懷與注意，使得其在團體中，無法處於悠遊自在的人際；相較之下接納需求適度的人，反而能於自然的狀態下獲得良好的人際關係。

### (二) 控制

控制是個體希望能成功影響周遭的人、事、物的一種欲望需求；也是個人在權力、人際間影響力及權威之間作決定的過程。控制欲低的人，雖會服從權威，但也會規避責任，其不願做決定，也不願擔負責任；而一個擁有高控制欲的人，競爭性強，希望隨時能駕馭他人，渴望能操縱任何人事物，但此種人在無法獲得主控權時，易於呈現焦慮，故亦無法擔負責任；因此唯有擁有適度的控制欲的人，才有被控制與控制他人之能力，能居於領導之地位，也能安於被他人領導，此種人對於人際關係之處理較能遊刃有餘。

### (三) 情感

情感的需求是個體運用言語和非言語的方式表達個體對情感的付出和接受情感期望；此也代表兩者間親密的情緒感覺，特別是不同程度的愛與恨的感覺（陳

騏龍，2001)。人際關係缺乏者，對他人顯少於表示情感，因而缺乏人際互動，易於避開人群離群而居，且易形成對自我的情感沒有信心；相對的，極端之人則強烈需要別人的關愛以減輕其焦慮；只有情感需求適度者，能在情感的表達與接受間取得適度的平衡，能接受別人的情感，也能接受別人情感的拒絕，不會受他人對自我情感之左右而影響自我的信心。更進一步說，這樣的人往往對於自我的人際關係是滿意的、有自信的。子曰：「三人行，必有我師焉。擇其善者而從之，其不善者而改之。」三人以上稱之為眾，亦即為一個群體，青少年階段正進入自我價值重建的時期，欲脫離父母之掌握追求情緒之獨立，而又感到徬徨，同儕的力量從而輪替為個體重新審視自己的主導地位，以一種對等、可選擇且相似的特性獲得青少年階段選擇的親暱。人際關係之理論觀點，研究者認為人際關係是個體在與他人互動的社會化歷程的產物。經由此社會化的歷程讓個體在每個階段的發展任務順利的完成，並有利於人格之健全發展，讓自我更具自信心，以達人際安全需求之滿足。

## 第二節 幸福感之理論與分析

本節旨在探討幸福感的理論基礎，所探討的內容包括：一、幸福感的意義；二、幸福感的相關理論。

### 壹、幸福感的意義

長久以來，哲學家認為「幸福」(well-being)是世界上最美好的事物，是人類行為的終極動機(Diener, 1984)。從演化的觀點來看，目前人類的心理機制可以說是演化自然選擇過程的結果；一個人會感到幸福快樂，就和焦慮、憂鬱等負向情緒一樣，有其演化上的功能(Buss, 1984)。有關幸福的意義，由於個人的觀點不一，感受不同，身心需求亦不一致，以致對幸福的定論眾說紛紜，難以界定。測量幸福感的名詞眾多，如主觀幸福感 ( subjective well-being )、快樂 ( happiness )、生活滿意度 ( life satisfaction )、幸福感 ( well-being )、心理幸福感 ( psychological well-being ) 等。另外，在實證科學研究上，針對幸福感著重的面向不同，影響幸福感成份分別有滿足、心境的平和、成就感、滿意、高興、愉悅等(施建彬、陸洛，1997)。

在幸福的文獻資料中，學者們對幸福感的定義大致可分為以下四種類型：

#### 一、著重「情緒層面」的幸福感

Veenhoven(1994)指出幸福感應該是個人對其生活的喜愛程度，亦即幸福感是一種正向的情緒反應，可以透過對正負情緒消長情形來分析了解幸福感的高低。當正向情緒增強、負向情緒減弱時，會提昇個體的幸福感(黃資惠，2002)。

#### 二、著重「認知層面」的幸福感

此派觀點著重個體認知對幸福感的影響，並且認為幸福感是一種對生活評估後產生的結果，生活滿意度可以表現出個人對整體生活的評價，而反應出個體幸福感的程度(Diener, 1984)。

### 三、著重「情緒及認知層面」的幸福感

Andrews 與 Withey (1976) 提出幸福感是個人的主觀經驗，幸福包含了生活滿意和正向情感、負向情感三個成份。即是結合了情緒面與認知面兩部分，來評定幸福感(何名娟，2004)。

### 四、著重「身心健康」的幸福感

Grob(1995)著重此觀點的學者探討身體健康與心理健康對幸福感的影響。當個人免於身體的病癥以及其他事物的煩惱，而且保持健全的心理，就擁有較佳的幸福感。幸福感是一種近似於身心健康的狀態，並以心理健康的測量來表示出個人的幸福感受(林子雯，1996)。此觀點乃從心理健康測量上的得分來評定幸福感的高低，但卻忽略了短期情緒的波動及長期穩定人格特質對幸福感的影響，因此能否只從身心健康來評定幸福感高低，則有待進一步研究。

因此，幸福感的定義，是一種個人正向且主觀的感受，為了評定這種感受，本研究所涵蓋的層面擴及個體(正向情緒、生活自主)、個體與他人(人際扶持)與整體(生活態度)。關於國小學童方面，我們為兒童謀求幸福與利益，應包括保障生活、維護生存權益、增進健康與促進幸福等。在此四個面向當中，得分越高，表示個人所感受到的幸福感越高。為了能更進一步地明瞭各派學者對幸福感的界定及研究重點，本研究將於後針對幸福感在心理學上的相關理論，進行分析並比較各派理論之優點與限制。

## 貳、幸福感的相關理論

心理學家對幸福感理論探討大致可分為下列觀點：(一)需求滿足理論；(二)特質理論；(三)判斷理論；(四)動力平衡理論。以下就分別從不同的主張探討幸福感。

### 一、需求滿足理論

需求滿足論著重在事件滿足後對幸福感的影響，需求被滿足個體就會產生幸

福的感覺。相反的，若是需求長期得不到滿足，則導致不幸福感。需求滿足理論又可分為下列學派：

#### (一)目標理論(telic or endpoint theory)

此理論認為每個人都具有一個內在的需求模式為行為的基礎，個人理想達成後會帶來幸福感。因此，個人目標是否達成會影響個人的幸福感(Holahan, 1988)。在此理論中，首先必須先釐清快樂和幸福的分野。快樂是眼前的，屬於短暫的愉悅和欣喜，生活中任何一件美好的事物，都會帶來情緒上愉快的感受，例如，吃一頓可口的晚餐或收到一份禮物等。然而，幸福感則是個人在努力達到目標後，所獲得一種比較穩定且長期性的滿足(Omodei & Wearing, 1990)。

#### (二)苦樂交雜理論(pleasure and pain theory)

苦樂交雜理論認為快樂和痛苦其實是一體的，因此無所匱乏的人就不容易體會到真正的幸福。若個人長期陷於需求被剝奪的不幸福感受之中，一旦需求滿足後，所獲得的幸福感受將越來越強烈(Houston, 1981)。唯有經驗需求被剝奪的感受之後，目標達成時，才能產生快樂與幸福，也才能體會幸福(Diener, 1984)。

#### (三)活動理論(activity theory)

活動理論主張幸福感是人類主動且積極參與活動時的產品，個人可藉由人際互動的歷程如工作、休閒、運動，發揮潛能並滿足個人需求，進而產生快樂的價值感及成就感，即為幸福的感受(Argyle, 1987; Diener, 1984)。誠如亞里斯多德所言：「沒有活動，就沒有快樂，而每一活動皆完成於快樂」(沈清松, 1991)。縱合上述，此學派認為幸福感來自目標達成或參與活動過程的滿足，認為幸福感受到短期生活事件的影響，不過無法去解釋人格因素所造成的長期影響，誠如有人在活動中是快樂積極的，有人卻是消沉悲觀的。

## 二、特質理論

特質理論以個人特質的觀點來解釋幸福感，此理論認為人格特質操控著個體的幸福感受，強調人格特質與幸福感之間有連結關係。所以有些人會比較容易感

到幸福，有些人則不然。因此，學者以人格特質與認知功能特質兩個觀點，對幸福感進行研究。

#### (一)連結理論(associationistic theory)

此理論主要以記憶、狀態或是認知的法則等向度，合理解釋為何有些人比較容易感到幸福，有些人則相反(Diener, 1984)。其原因是個體透過認知系統的運作，經過認知解釋之後生活事件才獲得意義，當認知系統有正向偏誤的情形產生時，個人自然容易會用比較正向的角度來詮釋，促使幸福感的產生(施建彬，1995)。另一方面，有學者認為因為某些人已建構較高的幸福感記憶網絡中心，當生活事件發生時，他們便會透過幸福感記憶網絡提取網路中的資料，幸福感就由此而生(林子雯，1996；Diener, 1984)。

#### (二)人格特質理論(trait theory)

Costa 和 McCrae(1980)指出幸福感是一種穩定的特質，而此種幸福感人格特質可能導因於個體擁有一個容易誘發愉悅神經的生理機制，即是先天遺傳因素，亦或是由於後天學習的結果。Heady 與 Wearing(1990)研究發現人格特質傾向外向型的人，具有較高的幸福感。另有研究指出，神經質人格特質與幸福感呈現負相關，即個人神經質傾向越高，則幸福感越低(吳筱婷，2006；Argyle & Lu, 1990)。此學派認為人格特質決定一個人的幸福與否，但卻無法對生活事件所造成的因素提出說明，如同樣是外向性人格特質，可能會因生活中遭遇事件的不同，所感受到的幸福感也不同(黃資惠，2002)。

#### 三、判斷理論(judgement theory)

判斷理論主張幸福感的產生是導因於某些標準與真實生活狀況之比較而來的，而比較的標準會隨著情境的不同而改變，其中比較的參照標準是由個體自己建構出來的(Veenhoven, 1994)。此理論可以兼顧人格特質與生活事件對幸福感的影響，當真實生活狀況與過去不同時期的生活狀況作比較，或是與他們所知道的或想像中別人的生活狀況來比較，當個體的現狀超過於比較的標準時，則產生幸

福感。判斷理論依據其參照標準不同，又分出以下不同派別：

(一)社會比較理論(social comparison theory)

社會比較理論學者認為幸福感是來自與他人作比較後所得的結果，個體通常以朋友、家人或不認識的人為其參照標準，大致來說，大部分的人會傾向於選擇社經地位相當的人作為比較參照的標準 ( Argyle, 1987 )。

(二)適應理論(adaptation theory)與範圍—頻率理論(range-frequency theory)

適應理論認為比較的基準點源自於個體以往的生活經驗，透過個人內在的比較，現在的狀況與自己過去相互比較，若個體目前狀況比以前好，便會有幸福感，反之，則幸福感便會降低(郭俊賢，1994)。範圍—頻率理論則是適應理論的修正，此派的比較基準點接近中點，約是範圍的中央。若事件發生的中點越接近此點，幸福感會增加(陸洛，1998；Argyle, 1987)。雖然個體的參照標準來自過去的生活經驗，但標準並非一成不變的，會隨著事件的發生，不斷地改變修正(Diener, 1984)。

(三)期望水平理論(aspiration level theory)

Corp & Corp(1982)指出，幸福感決定在於個體對現實與理想兩兩相互比較後的差距結果。也就是說當個體的理想與現實狀況差異小時，則其幸福感會較高；反之，個體的理想與現實狀況差異大時，則其幸福感會較低(施建彬，1995)。

(四)多元差距比較理論(multiple discrepancies theory)

Michalos(1985)指出幸福感主要取決於個人對目前生活情況與自己所欲求的期望之間的差距，差異愈小其幸福感愈高。Michalos(1985)指出一個人對某個生活層面向(例如人際關係)的幸福感主要取決於個人在心理上對數個不同差距的信息總結，而差距是指個人認為自己目前所具有的一切與自己所欲求的期望之間的差距。在多重差異法中，用以衡量幸福感的個人欲求可取決於：(1)有關他人擁有的；(2)過去擁有過最好的東西；(3)現在希望得到的；(4)期望將來獲有的；(5)

值得得到的；(5)自己認為需要的(楊中芳，1997)。

#### (五)修正理論(revision theory)

Schwarz 和 Strack(1999)整合認知過程與情緒因素，針對比較理論提出修正。當一個生活事件發生時，個人先利用認知能力研判過去是否也有類似的經驗，再從記憶中提取相關線索，選擇比較標準來進行評估。在完成這樣的評估過程之後，幸福感隨之而來。這傾向於一個認知判斷的過程(巫雅菁，2001)。

#### 四、動力平衡理論(dynamic equilibrium model)

動力平衡的觀點認為幸福感的獲得，受到長期穩定的人格因素影響及生活正向事件影響。此派學者認為幸福感在大部分時間都受到人格特質因素的影響，而保持在平衡穩定的狀態，若是生活中發生特別狀況或不同於以往經驗的事件時，個人幸福感將因而改變(李素菁，2002；施建彬，1995；Heady & Wearing, 1990)。

綜合上述相關理論的探討，對於幸福感的內涵及影響因素，各理論都有不同的觀點與看法，也都各有其優缺點及限制。無法對幸福感做一全面闡述。綜而言之，影響幸福感的因素，大抵有個人需求滿足、人格特質、生活偶發事件、比較判斷後結果等(黃資惠，2002)。本研究則採綜合的觀點，包含自尊、人際關係、生活滿意、身心健康等因素，來對幸福感進行研究。



### 第三節 同儕關係與幸福感之相關研究

本節主要探討同儕關係與幸福感之相關研究，第一部分先探討同儕關係相關研究，第二部分探討幸福感之相關研究，最後一部分則探討同儕關係與幸福感之相關研究，茲分述於下。

#### 壹、同儕關係之相關研究

有關同儕關係之研究層面相當廣，影響同儕關係的因素頗多，由於本研究乃以國小學童為對象，基於本研究之研究目的及對象，以下將針對本研究中著重的同儕關係的意涵及其相關因素進行探討。本段將依照性別、年級、出生序、家庭組型、家庭社經地位等變項提出相關研究，說明如下：

##### 一、性別

Urberg(1995)表示，男孩參與較大的同儕團體，女孩傾向較緊密的關係，女生通常比男生花較多的時間在人際關係與社交上。楊妙芬（1995）的研究發現，男童在人際關係上比女童差。涂秀文（1999）以問卷調查法的研究結果顯示，國中女生的人際關係優於男性。林世欣（2000）的研究顯示，女生的整體自評同儕關係明顯的比男生好，並且在友誼及模仿層面的同儕關係高於男生。石培欣(2000)研究結果認為，國中女生的同儕關係顯然優於男生。王黛玉（2005）針對高雄市國中生之研究顯示，目前國中生與同儕的交往情形，至少在普通以上。李靜怡（2005）研究結果，男生、女生在同儕關係上有顯著的差異且女生優於男生。胡秀娟（2006）研究也顯示，女性高中職學生的同儕關係顯著高於男性高中職學生。

陳怡君（2003）在對國中生網路使用行為與同儕關係、自我概念之研究的研究結果卻顯示，性別在同儕關係上無顯著之差異情形，亦即，國中生的同儕關係不會因性別之不同而有所差異，此與上述之研究結果不同。張素秋（2008）不同性別之國小學童在同儕關係中受同儕歡迎情形沒有差異，不同性別之國小學童在同儕關係中被同儕拒絕情形有差異。

## 二、年級

在年級與同儕關係的相關方面，許多研究有不同的結果：洪錚蓉（1992）的研究均顯示，國中及高中學生年級愈小，人際關係愈好。然而林世欣（2000）研究卻顯示，國中二年級學生的同儕關係優於國中一年級學生；也有研究認為同儕關係與「年級」因素並沒有相關：王淑娟（2005）以嘉義縣國中生為研究對象，研究結果顯示不同年級的國中生，其同儕關係沒有差異；陳雅玲（2005）以台中縣的國中生為研究對象，結果也顯示不同年級的國中生的同儕關係沒有差異；蘇玲媛（2005）以國小高年級學童為研究對象，其研究結果也認為「年級」與同儕關係沒有相關。張素秋（2008）不同年級之國小學童在同儕關係中受同儕歡迎情形沒有差異，不同年級之國小學童在同儕關係中被同儕拒絕情形沒有太大差異。

## 三、出生序

出生序與同儕關係的相關研究中，許多研究結果發現同儕關係會因出生序而有不同，而有顯著差異（洪巧，2006；陳江水，2003；張芳榕，2004）；而洪巧（2006）在國小學生父母教養方式與社交技巧人際關係之研究上發現，老大的社交技巧顯著高於排行中間或老么的學生，陳江水（2003）在國中學生家庭環境、人格特質、社會技巧與學業成就之相關研究發現國中學生的社交技巧以老大最高，老么居次，獨生子女第三，中間子女最低。殷惠美（2011）以國小學童為研究對象，其研究結果認為排行老么的國小學童社交技巧高於排行中間的學童。但 Riggio與 Sotoodeh（1989）探討有手足與獨生子女的人格和社交技巧的研究卻發現：出生順序與社交技巧無顯著差異；徐瑟筈（2008）、施玉鵬（2002）的研究亦發現，不同出生序的國小學童在同儕關係上未達顯著差異。從以上的研究結果顯示，出生序和同儕關係間的關係尚無定論，所以本研究將學生的出生序列入背景變項，欲做進一步的探討。

## 四、家庭組型

在文獻中，家庭組型有時亦稱家庭結構，在家庭組型與同儕關係的相關研究

中，陳怡冰（1991）探討不同家庭結構對兒童的社交技巧之影響，發現兒童社交技巧總得分並不因家庭結構而有差異。張芳榕（2004）研究亦指出，國中學生的社交技巧不因有無隔代教養方式而有顯著差異，也不因單雙親家庭的不同而有顯著差異。洪巧（2006）在國小學生父母教養與社交技巧關係之研究上卻發現，不同家庭結構的國小學生其社交技巧有顯著差異，核心家庭的學生得分顯著高於隔代教養的學生。徐瑟茹（2008）探討國小學童情緒智力、社交技巧與人際關係之相關研究，亦發現不同家庭結構的國小學童在社交技巧上達顯著差異，雙親家庭學童的「合作」能力優於非雙親家庭學童。殷惠美（2011）以國小學童為研究對象，其研究結果認為核心家庭的國小學童社交技巧高於隔代教養家庭的學童。

#### 五、家庭社經地位

林世欣（2000）針對國中學生自我概念與同儕關係之研究發現，同儕關係會因家庭社經地位之不同而有所差異。陳怡君（2003）研究亦顯示，國中生同儕關係會因家庭社經地位之不同而有差異存在。郭春悅（2006）之研究顯示，高社經地位學童的同儕關係較社經地位學童好。顏裕峰（1993）針對國中生的社會興趣與同儕人際關係之相關研究結果雖顯示同儕之間的關係緊密，但是其關係不會受家庭社經地位之不同而有所差異。胡秀娟（2006）對高中職學生家庭結構、自尊、情緒管理與同儕關係之研究亦顯示，不同家庭社經地位之高中、職學生在同儕關係上無差異。張素秋（2008）不同社經地位之國小學童在受同儕歡迎情形上沒有差異，不同社經地位之國小學童在被同儕拒絕情形上有差異。

綜上所述同儕關係和性別、年級、出生序、家庭組型、家庭社經地位有相關：就「性別」而言，許多學者指出女孩比男孩有較佳的同儕互動關係；就「年級」而言，因研究對象、年齡與工具之不同，所以學童之同儕關係是否會受年齡之影響並未清楚發現一致性之看法；就「出生序」而言，研究結果發現，學童之同儕關係是否會受年齡之影響並未清楚發現一致性之看法；就「家庭組型」而言，研究結果發現，我們可以得知家庭組型與同儕關係會呈現正相關的傾向；就「家庭

社經地位」而言，研究結果發現，我們可以得知家庭社經地位與同儕關係會呈現正相關的傾向，與兒童的人際關係有關。本研究將以性別、年級、出生序、家庭組型、家庭社經地位五項為背景變項對同儕關係做進一步探討。

## 貳、幸福感之相關研究

有關幸福感之研究層面相當廣，根據Robinson、Shaver和Wrightsmann 的歸納綜合，目前研究幸福感的方向有三類：(1)幸福感與不同的人口變項，如年齡、性別、教育程度收入和婚姻狀況等和幸福感的關係；(2)幸福感與不同人格特質的關係：如外向性人格、社會參與、樂觀傾向、自尊、內控人格特質與神經質人格等和幸福感的關係；(3)幸福感與具體生活領域評價的關係：如個體對一己能力、家庭、經濟、多重角色、休閒等的滿意程度和幸福感的關係(楊中芳，1997)。

影響幸福感的因素頗多，由於本研究乃以國小學童為對象，基於本研究之研究目的及對象，以下將針對本研究中著重的幸福感內涵及其相關因素進行探討。

### 一、性別

No11(1996)研究兒童同儕與幸福感之相關，研究結果指出男女在幸福感並無顯著差異。再者，關於性別在幸福感上是否有顯著差異，國內許多實證研究(施建彬，1995；陳騏龍，2001；顏映馨，1998；Andrews & Withey, 1976)以一般民眾、國小學童、大學生為研究對象，都發現男女在整體幸福感上並沒有顯著差異。

有部分研究發現，男性的幸福感較女性高：吳筱婷(2006)以高雄縣市公立國小五六年級學生為研究對象，發現女生幸福感大於男生。林麗玲(2005)以台北縣市國中生為研究對象，發現女生之人際幸福感大於男生。吳珩潔(2002)研究大台北地區民眾發現女性出現負向情感的頻率男性高。李素菁(2001)以台中市國中生為研究對象，發現不同性別之國中生在幸福感分層面「自尊滿足」有差異存在。呂敏昌(1993)年針對國中生進行幸福感相關研究中發現，在心理社會幸福感上，男生較優於女生。國內學者翁樹澍(1990)研究提出，青少年女生之心理社會幸福

感比青少年男生的心理社會幸福感較低。

另外，也有部分的研究發現女性的幸福感比男性高，如：黃資惠(2002)研究國小學生發現女學生的整體幸福感及人際和諧、生活滿意二個分層面上高於男學生；梁忠軒(2002)研究國中生發現女性的幸福感比男性高；陸洛(1998)研究600位成人發現女性的幸福感顯著高於男生。

歸納以上之研究發現可發現，男女兩性在幸福感上的差異，並沒有絕對性，因此，本研究將了解不同性別之國小學童的幸福感是否有差異，也將探討性別在幸福感各分量表上是否存在差異。

## 二、年級

年級對幸福感的影響，並無一定定論。有研究發現幸福感會隨著年齡、年級的增長而降低(李素菁，2002；涂秀文，1999；翁樹澍，1990；Argyle & Lu, 1990；Diener, 1984)。有部分研究卻指出年級越高者，其幸福感受越佳(林子雯，1996；顏映馨，1998)。但是也有研究指出兩者並無顯著相關存在(呂敏昌，1993；巫雅菁，2001；林麗玲，2005；施建彬，1995；陸洛，1998；梁忠軒，2002；曾貝露，2000)。

由上述可知，年級和幸福感間是否有相關，並無一定論，至於年級是否會影響兒童的幸福感，是本研究欲了解的問題，因此將年級作為背景變項以茲探討。

## 三、出生序

有關出生序是否影響學童幸福感，許多學者的研究結果都不盡相同。曾貝露(2000)以高雄市高中、職的學生為研究對象，發現青少年的幸福感排行老大顯著高於排行老二。

然而亦有學者提出不同看法，黃資惠(2002)針對台南地區及高雄地區的公立國民小學六年級的學生進行研究，研究結果發現排行居中間者的兒童，其整體幸福感感受高於排行老大。另外，國內學者黃正鵠、楊瑞珠(1998)針對國內大專生進行研究，探討不同背景大專生在「生活感受量表」上的差異情形，結果發現，

不同家中排行大專生幸福感並無差異。

由上述可知，出生序和幸福感間是否有相關，並無一定論，至於出生序是否會影響兒童的幸福感，是本研究欲了解的問題，因此將出生序作為背景變項以茲探討。

#### 四、家庭組型

家庭組型意即家庭之型態，表示家庭的組成情況，分為雙親家庭與非雙親家庭。關於家庭狀況在幸福感上是否有顯著差異，研究結果未成定論。一般研究大多指出而言，單親兒童適應力較差、行為困擾多，因此推論其幸福感應較低(黃資惠，2002)。Carlson(1998)針對俄羅斯的兒童進行研究，研究發現兒童來自一般家庭及不完整家庭，在整體幸福感上有顯著差異，來自不完整家庭的兒童，其生活滿意度較低、整體幸福感亦較低。Chao(1997)針對青少年進行研究，研究發現家庭結構並不會影響青少年的心理幸福感，但是父母親的心理幸福感及和孩子互動關係，會影響其子女的心理幸福感。Howard (1996)的研究發現，離婚者易將負面的自我感受轉移成為負面的親子互動，而影響子女的情緒發展。Beal在1979年指出，單親家庭中，緊張、焦慮的情緒會影響子女，而阻礙子女的情緒發展，造成子女幸福感較低落(郭怡伶，1994)。

郭怡伶(1994)指出婦女心理社會幸福感會因家庭型態之不同而呈現差異。不同家庭組型國小學童之研究相當欠缺，因此，本研究將探討不同家庭組型之國小學童其幸福感之差異情形。李素菁(2002)研究台中市國中學生發現，家庭人口數多，父母婚姻狀態越好，則青少年的幸福感越高。

由上述可知，家庭狀況和幸福感間應有相關，至於家庭狀況是否會影響兒童的幸福感，是本研究欲了解的問題，因此將家庭狀況作為背景變項以茲探討。

#### 五、家庭社經地位

Dew & Huebner在1994年針對父母社經地位和青少年的生活滿意度之影響進行研究，發現父母社經地位越高的青少年，其生活滿意度越高，反之，父母社經地

位越低的青少年，其生活滿意度越低。(李素菁，2002)

國內的數篇研究結果均顯示：家庭社經地位越高，青少年的幸福感也越高(呂敏昌，1993；李素菁，2002；吳筱婷，2006；翁樹澍，1990；郭怡伶，1994；陸洛，1997；黃瓊妙，1999)。這是因為高社經地位的青少年，因其家庭社經的優勢，擁有較佳的栽培環境，與中、低社經地位的青少年相較，其擁有較正向的生活經驗，對自我的評估也較良好，較能自我控制、自我實現、自覺身心較健康、人際關係較和諧，與人相較時，自覺自己是較幸運的，且有較高的自尊滿足，因此整體的幸福感程度也較高。

為更加清楚了解影響國小學童幸福感的因素，本研究擬將家庭社經地位納入背景變項，加以驗證其對國小學童幸福感的影響力。

由於影響幸福感的因素相當多，本研究基於研究目的，僅將性別、年級、出生序、家庭組型、家庭社經地位等五個變項作為背景變項，來探討其與國小學童幸福感間是否有相關存在。

### 參、同儕關係與幸福感之相關研究

在蒐集國小學童同儕關係與幸福感之相關研究時發現，目前國內探討兩者關係之研究付之闕如，尤其在國小學童同儕關係的相關研究方面，有些是探討國小學生的社交技巧狀況，相關研究有洪巧(2006)國小學生父母教養方式與社交技巧關係之研究、徐瑟筈(2008)國小學童情緒智、社交技巧與人際關係之相關研究、黃振賢(2011)國小學生班級同儕關係與霸凌行為相關之研究、劉國安(2013)同儕接納課程對ADHD兒童同儕關係與同儕接納態度之成效。而在幸福感的相關研究方面，國內研究者大多探討青少年或成年人的快樂經驗，或是父母的教養方式與子女的幸福或學習之相關研究，在教育的相關研究中，探討國小學童快樂經驗的只有黃品傑(2008)國小學生快樂活動、快樂感受、快樂條件之研究、張斐

雲(2007)國小高年級學童家庭氣氛、自我概念與幸福感之相關研究、陳姘蓁(2006)東西方文化國小學生的快樂及創造力自我效能之比較研究，有關國小學童快樂經驗的研究並不多見。

基於上述理由，本研究在探討同儕關係與幸福感兩者關係時，發現只有三篇相關文獻可供參酌，即林珏琄(2008)「國小高年級學童人格特質、人際關係與幸福感之相關研究」、羅華貞(2008)「國小學童人際關係與幸福感關係之研究」以及殷惠美(2011)「國小學童社交技巧與快樂感關係之研究」較為符合，對象皆以學生為主，探討的是同儕人際關係與情緒經驗間的相關，與本研究所欲探討之國小學童社交技巧與快樂感的關係較為相近。林珏琄(2008)的研究發現，女生的同儕之間的關係比男生佳。不同出生序之學童其人際關係未有顯著差異。身心健康及整體幸福感方面，男生優於女生。六年級學童在自我悅納、生活滿意的層面上會比五年級要差。不同出生序之學童其幸福感未有顯著差異。羅華貞(2008)的研究發現，國小學童幸福感的感受大致良好。國小女學童在人際關係和幸福感方面優於男學童。國小四年級學童在人際關係和幸福感方面優於六年級學童。國小學童的人際關係與幸福感互有正向影響。殷惠美(2011)的研究發現，國小女童的社交技巧及快樂感高於男童。排行老么的國小學童社交技巧及快樂感受高於排行中間的學童。核心家庭的國小學童社交技巧及快樂感高於隔代教養家庭的學童。國小學童社交技巧愈好、其快樂感程度愈高，社交技巧與快樂感具有正向的關係。

綜合上述有關同儕人際關係與學生情緒的相關研究中，可以發現學生的快樂、幸福與否，是會受到同儕人際關係所影響，而同儕關係與社交技巧是在與人際互動的情境中，以適當的方式和策略，和他人做有效的溝通與互動，所以社交技巧也影響著學童人際關係。因此本研究擬探討國小學童同儕關係與幸福感之關係，以期能豐富此方面的論述。



## 第三章 研究方法

本研究依據研究動機與目的及相關文獻探討後，擬定研究架構與研究假設，使用研究者編修之「國小學童同儕關係量表」及「國小學童幸福感量表」作為研究工具，並以問卷調查進行資料蒐集，以了解嘉義縣某國小四、五、六年級學童同儕關係與幸福感之關係，以下就研究架構、研究假設、研究對象、研究工具以及資料處理與分析分述如下：

### 第一節 研究架構

依據本研究的目的與文獻探討結果，本研究將同儕關係分為人際扶持、溝通表達、自我控制、社交認知等四個面向；幸福感分為生活態度、正向情緒、生活自主、自我肯定等四個面向；擬定本研究的架構（如圖3-1-1）：

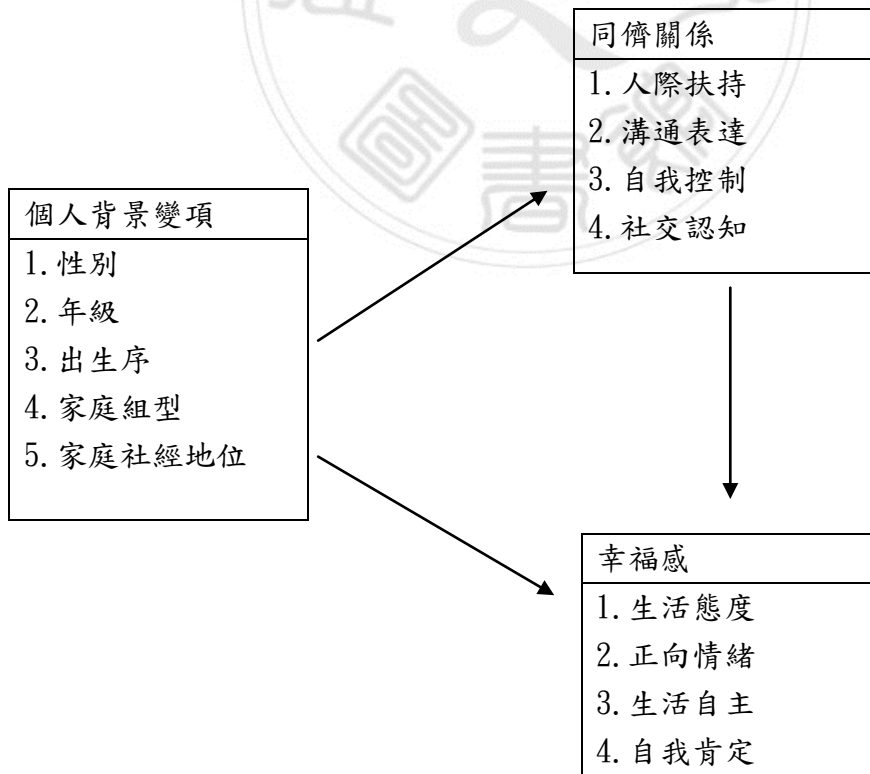


圖3-1-1 研究架構圖

## 第二節 研究假設

根據前述文獻理論、研究問題與架構，提出以下待驗證之假設：

假設一：不同背景變項之國小學童之同儕關係有顯著差異。

假設1-1：不同性別之國小學童之同儕關係有顯著差異。

假設1-2：不同年級之國小學童之同儕關係有顯著差異。

假設1-3：不同出生序之國小學童之同儕關係有顯著差異。

假設1-4：不同家庭組型之國小學童之同儕關係有顯著差異。

假設1-5：不同家庭社經地位之國小學童之同儕關係有顯著差異。

假設二：不同背景變項之國小學童之幸福感有顯著差異。

假設2-1：不同性別之國小學童之幸福感有顯著差異。

假設2-2：不同年級之國小學童之幸福感有顯著差異。

假設2-3：不同出生序之國小學童之幸福感有顯著差異。

假設2-4：不同家庭組型之國小學童之幸福感有顯著差異。

假設2-5：不同家庭社經地位之國小學童之幸福感有顯著差異。

假設三：國小學童同儕關係與幸福感有顯著相關。

假設四：同儕關係對國小學童之幸福感具有顯著的預測力。

## 第三節 研究對象與取樣

### 壹、母群體

本研究旨在探討國小學童同儕關係與幸福感之關係。為了增加比較性，故本研究以一0二學年度就讀嘉義縣某國小四、五、六年級學童為研究母群體。依據嘉義縣教育處所提供的資料顯示，一0二學年度之某國小四、五、六年級學童共為868人，四年級學童243人，五年級學童312人，六年級學童313人。

### 貳、預試樣本

本研究預試以立意取樣方式，以嘉義縣新港鄉某國小之六年級為預試抽樣之對象。國小六年級學生共3班，總計64人，取樣2班，總計44人，進行研究者編修之「國小學童同儕關係量表」、「國小學童幸福感量表」兩份量表，為正式量表之修訂依據。預試時間為一0二年十一月，回收問卷中，經剔除填答不完整者，實得有效問卷44份，回收率為100%。本研究之預試方法為，學童將問卷題目閱讀後，選取適當合宜的題目，不適用的題目請學童進行更改或刪除，研究者將問卷整理編修後，就是正式施測的題目。

### 參、正式施測樣本

本研究以嘉義縣朴子市某國小四、五、六年級學童為研究母群體，採立意取樣方式。施測時間為一0二年十二月，本研究共發出410份問卷，回收410份，回收率為100%，佔母群體之47.23%，剔除無效問卷後，得有效問卷386份，可使用率為94.146%。各學校類型之有效樣本分配情形如表3-3-1所示。

表3-3-1 有效樣本人數分配表

嘉義縣00國小	發出卷數	回收卷數	有效樣本數	無效樣本數
四年級人數	137	137	131	6
五年級人數	135	135	128	7
六年級人數	138	138	127	11
總計	410	410	386	24

## 第四節 操作性定義與衡量工具

綜合前章文獻探討對各變項的描述，本研究以學童的個人背景變項為自變項，同儕關係與幸福感為依變項，茲將各變項之操作性定義與衡量方法說明如下：

### 壹、個人背景變項之操作性定義

本調查表主要目的在瞭解學生的基本資料，包括學生的性別、年級、出生序、家庭組型、家庭社經地位。

表3-4-1 個人背景變項之操作性定義

變項名稱	操作性定義
性別	1=男生，2=女生
年級	1=六年級，2=五年級，3=四年級
出生序	1=老大，2=中間子女，3=老么，4=獨生子女
家庭組型	1=雙親家庭，2=非雙親家庭
家庭社經地位	1=高社經地位，2=中社經地位，3=低社經地位

其中家庭組型區分成雙親家庭(父母俱在且同住的家庭)與非雙親家庭(只和父母其中一方同住或和其他親友同住的家庭)；家庭社經地位(Social Economic Status, SES)係採用林生傳(1996)修訂A. B. Hollingshead 提出之「兩因素社會地位指數區分法」。家庭社經地位指數的計算，是取父母雙方中，教育程度指數及職業指數最高者為代表，將教育程度加權(乘以4)以及家長職業加權(乘以7)合併後所得之數值，即為「家庭社經地位指數」。凡數值介於52~55 之間為「第一級」；41~51 為「第二級」；數值介於30~40之間為「第三級」；數值介於19~29 為「第四級」；數值介於11~18 為「第五級」，研究者為考慮社經地位區別更明顯，因此將社經地位合併分為三類，即高社經、中社經、低社經地位以利區分。如表3-4-2所示：

表3-4-2家庭社經地位等級換算分類表

教育等級	教育指數	職業等級	職業指數	社經地位指數	界線	社經地位等級	社經地位類別
一	5	一	5	$5 \times 4 + 5 \times 7 = 55$	52-55	一	高社經
二	4	二	4	$4 \times 4 + 4 \times 7 = 44$	41-51	二	中社經
三	3	三	3	$3 \times 4 + 3 \times 7 = 33$	30-40	三	低社經
四	2	四	2	$2 \times 4 + 2 \times 7 = 22$	19-29	四	
五	1	五	1	$1 \times 4 + 1 \times 7 = 11$	11-18	五	

註：採自教育社會學(頁49)，林生傳，1996。高雄：復文。

父母教育程度欄中，凡所填項目為博士或碩士者，得分5分；所填項目為大學或專科者，得分4分；所填項目為高中(職)或大專肄業者，得分3分；凡所填項目為國中者，得分2分；凡所填項目為小學者、識字(未就學)或不識字者，得分為1分。

家長職業欄中，凡所填項目為高級專業人員、高級行政人員者，得分5分；凡所填之項目為專業人員、中級行政人員者，得分4分；凡所填項目為半專業人員、一般性公務人員者，得分3分；凡所填項目為技術性工人者，得分2分；凡所填項目為無業、失業或無技術、非技術性工人者，得分1分。

## 貳、項目分析

為確保本研究之量表內涵，建構有效的問卷回質，本節將針對問卷中「同儕關係量表」及「幸福感量表」的部份，先進行項目分析，以獲致量表的一致性。因素分析主要就量表題項的每一個題目為對象，逐題分析其可用性程度。本研究採以Cronbach's  $\alpha$  值來檢驗各變項內部一致性的情形，若「項目刪除時的Cronbach's  $\alpha$  值」則是表示該題目刪除後，剩下題目間的Cronbach's  $\alpha$  值，當該題刪除後的 $\alpha$  值較原來的係數高時，則表示該題目的內部一致性相對較低，應予以刪除。

### 一、同儕關係量表之項目分析

本量表之 b21「有時我會在意班上的工作分配不均」、b23「同學對我有誤會，

我會找他解釋清楚」、b29「我會故意做出讓同學生氣的事」、b30「我感到生氣時，會馬上爆發出來」，」刪除後之 $\alpha$ 值 0.934 較原來的 0.918 為高，且其修正的項目總相關亦偏低，進行轉軸後無法包含於因素之內，故本題項應予以刪除（詳見表 3-4-3）。因此「同儕關係」量表共 29 題進行分析討論。



表3-4-3 「同儕關係」量表項目分析

題 項	修正的項目		項目刪除時的 Cronbach' s $\alpha$ 值	保留或刪除
	總相關			
b1.當同學傷心的時候，我會去安慰他。	.543		.914	保留
b2.當同學生氣難過時，我會去瞭解他的心情。	.608		.913	保留
b3.當同學有困難時，我會去幫助他。	.618		.914	保留
b4.同學表現很好的時候，我會讚美他。	.598		.914	保留
b5.我樂意為同學服務。	.709		.912	保留
b6.下課時，我會主動和同學一起聊天、玩遊戲。	.265		.918	保留
b7.和同學講話時，我會認真聽他說話。	.557		.914	保留
b8.我知道如何和同學做朋友。	.473		.915	保留
b9.我喜歡和同學分享我的事物。	.594		.914	保留
b10.我會用適當的方式同學打招呼。	.655		.913	保留
b11.我會和氣的對待同學。	.616		.913	保留
b12.在適當的情形下，我會對同學說「請、謝謝、對不起」。	.598		.914	保留
b13.和同學相處時，我會保持服裝整齊清潔。	.500		.915	保留
b14.上課時，我會專心聽講，不打擾其他同學。	.542		.914	保留
b15.向同學借用東西之前，我會先經過他的同意。	.528		.915	保留
b16.我會遵守老師的教導。	.569		.915	保留
b17.我會遵守班級共同訂定的班級公約。	.602		.914	保留
b18.我會服從班級幹部的領導。	.623		.913	保留
b19.同學說話時，我不會插嘴。	.564		.914	保留
b20.對於小組分配的工作，我會盡量配合完成。	.565		.914	保留
b21.有時我會在意班上的工作分配不均。	.196		.920	刪除
b22.大家的意見不同時，我會心平氣和與同學溝通。	.650		.913	保留
b23.同學對我有誤會，我會找他解釋清楚。	.553		.914	刪除
b24.同學問我問題時，我會清楚的回答。	.609		.914	保留
b25.遇到高興的事情，我會和同學分享我的喜悅。	.546		.914	保留
b26.如果我達不到同學的請求，我會客氣的拒絕。	.370		.917	保留
b27.同學為我做了開心的事，我會說出我的感謝。	.615		.914	保留
b28.和同學發生爭執時，我會控制脾氣，不會大吼大叫。	.528		.915	保留
b29.我會故意做出讓同學生氣的事。	-.289		.925	刪除
b30.我感到生氣時，會馬上爆發出來。	-.296		.927	刪除
b31.同學對我發脾氣時，我會以平和的方式來溝通。	.538		.914	保留
b32.我不會用打架、爭吵的方式，表達內心的不滿。	.485		.915	保留
b33.當 同學欺負我時，我會主動請其他同學幫忙。	.421		.917	保留

## 二、幸福感量表之項目分析

本量表之  $\alpha$  值為 0.906，且其修正的項目總相關都高於 0.9，故本量表不刪除題項。因此「幸福感」量表共 24 題進行分析討論。(詳見表 3-4-4)

表 3-4-4 「幸福感」量表項目分析

題 項	修正的項目	項目刪除時的	
	總相關	Cronbach's $\alpha$ 值	保留或刪除
c1. 我很有活力的參與各項學習活動。	.554	.902	保留
c2. 我能夠專心學習，感受到學習的快樂。	.613	.900	保留
c3. 我覺得我的生活很充實。	.627	.900	保留
c4. 我和同學相處得很愉快。	.548	.902	保留
c5. 我覺得自己受到大家的歡迎。	.454	.903	保留
c6. 我常保持快樂的心情。	.648	.900	保留
c7. 我認為這個世界是美好的。	.663	.899	保留
c8. 我常常有空閒的時間，做我想做的事情。	.444	.903	保留
c9. 我的生活自由自在，不會受到很多限制。	.532	.902	保留
c10. 我覺得自己身體健康、精神飽滿、充滿活力。	.581	.901	保留
c11. 我的生活沒有煩惱，心情很輕鬆。	.306	.916	保留
c12. 我覺得我的生活每天都充滿著希望。	.644	.899	保留
c13. 對於生活中的各項需求，我覺得很滿足。	.671	.899	保留
c14. 我對目前的生活感到滿意。	.654	.900	保留
c15. 我的表現能受到大家的讚賞。	.501	.902	保留
c16. 我對大家具有影響力。	.294	.913	保留
c17. 對於我想完成卻無法完成的事情，我會再試試看。	.556	.901	保留
c18. 我的學業表現能帶給我成就感。	.528	.902	保留
c19. 我在學習中能夠感受到自我成長。	.628	.900	保留
c20. 我覺得我有能力幫助別人。	.577	.901	保留
c21. 只要我可以做的事，我都能夠盡力做好。	.475	.903	保留
c22. 我對於自己各方面的表現，覺得很滿意。	.625	.900	保留
c23. 面對問題時，我有信心可以解決。	.617	.900	保留
c24. 我覺得自己是一個重要的人。	.506	.902	保留



### 參、因素分析

針對問卷中同儕關係與幸福感的部份，除了採用前述章節學者的研究理論及過去相關文獻來決定共同因素的抽取外，並以主成分因素分析(Principal Components Analysis)的方式，擷取特徵值(eigenvalues)大於 1 的因素，利用變異數最大法(Varimax)進行正交轉軸(Orthogonal Rotation)，以縮減原始資料的構面，但仍然可以保存或解釋原始資料提供的大部份特性。

再依各量表之分析結果，根據 Stevens(1992)對因素負荷量(factor loading)達顯著之標準，若 50 個樣本數，因素負荷量宜 0.722 以上，100 個樣本數，則因素負荷量應大於 0.512，200 個樣本數應大於 0.364，300 個樣本數應大於 0.298，600 個樣本數應大於 0.21，而樣本數 1000 者，其因素負荷應高於 0.162(轉引自 Andy Field, 2005)。至於本研究樣本數為 411，根據研究架構為明確分辨各因素，同儕關係與幸福感之因素負荷量分別提高至以 0.4 及 0.6 為基準，凡小於該值者予以刪除。

另外，因素數目考量與挑選標準除 Stevens(1992)所提之特徵值大於 1 及上述之因素負荷量外，其建議提項數最好不要超過 30 題，題項平均共同性最好在 0.7 以上，至於若樣本數大於 250 以上者，則平均共同性應在 0.6 以上(Andy Field, 2005)。本研究量表經因素分析結果，平均共同性皆在 0.6 以上，符合其判定準則。

#### 一、同儕關係之因素分析

經上述原則對問卷中同儕關係部份進行因素分析後，共得四個因素構面。根據各構面之構成題項與性質，參考相關理論根據，或依據在該一共同因素上負荷量較大的測驗性質(王保進，1999)，乃將各因素個別命名，唯因素分析之構面結果與先前學者研究之分類方式有些許差異，但仍符合理論內涵，故再參酌相關理論，分別將其命名為「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」四個

因素，整體量表之解釋變異量為 51.861%，Cronbach's  $\alpha$  係數為 0.934。

各個構面分別由十、八、五、六個題項構成（表 3-4-5），其解釋變異量介於 7.708%~17.293%之間，而 Cronbach's  $\alpha$  係數則介於 0.746~0.885，「人際扶持」最高，「社交認知」最低。



表3-4-5「同儕關係」量表因素分析(N=386)

題項內容	構面因素負荷量				共同性
	1 人際扶持	2 溝通表達	3 自我控制	4 社交認知	
b1.當同學傷心的時候，我會去安慰他。	.701				.501
b2.當同學生氣難過時，我會去瞭解他的心情。	.708				.544
b3.當同學有困難時，我會去幫助他。	.692				.560
b4.同學表現很好的時候，我會讚美他。	.629				.514
b5.我樂意為同學服務。	.675				.658
b8.我知道如何和同學做朋友。	.573				.321
b9.我喜歡和同學分享我的事物。	.558				.462
b10.我會用適當的方式同學打招呼。	.486				.457
b12.在適當的情形下，我會對同學說「請、謝謝、對不起」。	.470				.472
b27.同學為我做了開心的事，我會說出我的感謝。	.472				.454
b11.我會和氣的對待同學。		.452			.445
b13.和同學相處時，我會保持服裝整齊清潔。		.491			.361
b14.上課時，我會專心聽講，不打擾其他同學。		.617			.493
b15.向同學借用東西之前，我會先經過他的同意。		.604			.450
b16.我會遵守老師的教導。		.749			.569
b17.我會遵守班級共同訂定的班級公約。		.813			.651
b18.我會服從班級幹部的領導。		.680			.605
b19.同學說話時，我不會插嘴。		.646			.511
22.大家的意見不同時，我會心平氣和與同學溝通。			.445		.490
b28.和同學發生爭執時，我會控制脾氣，不會大吼大叫。			.692		.594
b31.同學對我發脾氣時，我會以平和的方式來溝通。			.659		.611
b32.我不會用打架、爭吵的方式，表達內心的不滿。			.649		.531
b33.當同學欺負我時，我會主動請其他同學幫忙。			.523		.372
b6.下課時，我會主動和同學一起聊天、玩遊戲。				.679	.251
b7.和同學講話時，我會認真聽他說話。				.405	.478
b20.對於小組分配的工作，我會盡量配合完成。				.495	.489
b24.同學問我問題時，我會清楚的回答。				.434	.546
b25.遇到高興的事情，我會和同學分享我的喜悅。				.461	.451
b26.如果我達不到同學的請求，我會客氣的拒絕。				.618	.325
特徵值	10.583	1.872	1.332	1.252	
解釋變異量%	17.293	16.703	10.157	7.708	
累積解釋變異量%	17.293	33.996	44.153	51.861	

萃取方法：主成分分析。

## 二、幸福感之因素分析

針對問卷「幸福感」進行因素分析後，共得四個因素構面。根據各構面之構成題項與性質，參考相關理論根據，或依據在該一共同因素上負荷量較大的測驗性質（王保進，1999），乃將各因素個別命名，唯因素分析之構面結果與先前學者研究之分類方式有些許差異，但仍符合理論內涵，故再參酌相關理論，分別將其命名為「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」四個因素，整體量表之解釋變異量為 54.461%，Cronbach's  $\alpha$  係數為 0.906。

各個構面分別由九、七、四、四個題項構成（表 3-4-6），其解釋變異量介於 9.451%~18.490%之間，而 Cronbach's  $\alpha$  係數則介於 0.582~0.875，「正向情緒」最高，「生活自主」最低。



表3-4-6 「幸福感」量表因素分析 (N=386)

題項內容	構面因素負荷量				共同性
	1	2	3	4	
	生活態度	正向情緒	生活自主	自我肯定	
c1. 我很有活力的參與各項學習活動。	.570				.471
c2. 我能夠專心學習，感受到學習的快樂。	.565				.543
c17. 對於我想完成卻無法完成的事情，我會再試試看。	.663				.493
c18. 我的學業表現能帶給我成就感。	.609				.466
c19. 我在學習中能夠感受到自我成長。	.700				.591
c20. 我覺得我有能力幫助別人。	.579				.476
c21. 只要我可以做的事，我都能夠盡力做好。	.635				.422
c22. 我對於自己各方面的表現，覺得很滿意。	.459				.447
c23. 面對問題時，我有信心可以解決。	.690				.584
c3. 我覺得我的生活很充實。		.733			.629
c4. 我和同學相處得很愉快。		.659			.452
c6. 我常保持快樂的心情。		.652			.567
c7. 我認為這個世界是美好的。		.658			.592
c12. 我覺得我的生活每天都充滿著希望。		.549			.568
c13. 對於生活中的各項需求，我覺得很滿足。		.668			.643
c14. 我對目前的生活感到滿意。		.558			.572
c8. 我常常有空閒的時間，做我想做的事情。			.750		.539
c9. 我的生活自由自在，不會受到很多限制。			.754		.645
c10. 我覺得自己身體健康、精神飽滿、充滿活力。			.410		.487
c11. 我的生活沒有煩惱，心情很輕鬆。			.468		.328
c5. 我覺得自己受到大家的歡迎。				.769	.684
c15. 我的表現能受到大家的讚賞。				.635	.636
c16. 我對大家具有影響力。				.693	.303
c24. 我覺得自己是一個重要的人。				.460	.435
特徵值	8.954	1.575	1.435	1.107	
解釋變異量%	18.490	16.326	10.194	9.451	
累積解釋變異量%	18.490	34.816	45.010	54.461	

萃取方法：主成分分析。

#### 肆、信度與效度分析

信度乃是對同一或相似的母體重複測量所得結果的一致性程度，能檢測出衡量工具的正確性或精確性，而本研究為避免因衡量構面的信度過低影響到研究分析的正確性，故針對各構面進行信度分析，同時以 Cronbach' s  $\alpha$  值來檢驗各變項內部一致性的情形，各相關變數值如表 3-4-7 與 3-4-8 所示。

就各變數之標準 Alpha 值與不偏信度估計值而言，同儕關係四個構面、幸福感四個構面，其 Cronbach' s  $\alpha$  值大約在 0.582~0.885 之間，且兩個量表之整體 Cronbach' s  $\alpha$  值皆 0.9 以上，若各變數的信度在近於 0.7 以上，則其解釋變異誤差的比例情形相當良好 (Cortina, 1993)，故本問卷之信度是值得信賴。

在效度分析方面，Bartlett (1951) 提出球面性檢定法 (sphericity test) 來推論資料是否適合因素分析，唯因此檢定法約略呈卡方分配，在實際分析上很少呈現接受虛無假設的情形，故不適合因素分析的機率相當低 (轉引自王保進，2004)，為使能本研究之效度精準呈現，本研究以因素分析來建構效度，採常為研究者運用之判斷指標—Kaiser (1974) 所提的「取樣適切性量數」

(Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy; 簡稱 KMO 或 MSA)，其判斷準則為若 KMO 值為 0.7~0.8，則為適中，0.8 以上則為良好或極佳的。同時在因素分析中大多採用「主成份分析法」來驗證其問卷效度，若結果顯示各變項的因素負荷量皆在 0.5 以上以及搭配研究變數的解釋變異量數值達水準之上，則表示所設計的問題是具有高效度的，即代表問卷設計是能夠很貼切並能夠很可靠的分析出所要研究的目的。

根據本研究之因素分析結果顯示，同儕關係量表之 KMO 值為 0.946，幸福感量表之 KMO 值為 0.930，兩者皆在 0.9 以上，符合判準規則中之極佳的 (perfect) 狀態，表示量表適合因素分析，再者各量表問項之因素負荷量大多在 0.5 以上，並且各量表之累積解釋變異量皆為 50% 以上之水準 (見表 4-1-1、4-1-2)，再次驗證先前研究者使用此三個量表有很好的效度。

### 一、同儕關係之信度與效度分析

問卷經過項目分析及因素分析之後，接著進行信度分析，以考驗其一致性。本研究總量表的 Cronbach  $\alpha$  係數為.934；各分量表的 Cronbach  $\alpha$  係數分別為：因素一「人際扶持」 $\alpha$  值為.885、因素二「溝通表達」 $\alpha$  值為.863、因素三「自我控制」 $\alpha$  值為.746、因素四「社交認知」 $\alpha$  值為.719。表示各題項之間具有相當的一致性與穩定性，以下為題目信度分析及正式量表題目分布如下表 3-4-7：

問卷的效度分析係以建構效度為主，各分量表之解釋變異量分別為：因素一「人際扶持」為 17.293%、因素二「溝通表達」為 16.703%、因素三「自我控制」為 10.157%、因素四「社交認知」為 7.708%，總解釋量為 51.861%。本量表依據文獻探討的結果，擬出本研究之概念架構，並據以編製量表，經多次修正及因素分析後，發現大部分的題目仍維持在原來所設定的因素層面中，顯示本問卷在因素結構上尚稱良好，具有良好的建構效度。

表 3-4-7 同儕關係量表信度分析

因素名稱	涵蓋題項	刪除本題後 $\alpha$ 值	Cronbach $\alpha$ 值
人際扶持	1. 當同學傷心的時候，我會去安慰他。	.874	0.885
	2. 當同學生氣難過時，我會去瞭解他的心情。	.871	
	3. 當同學有困難時，我會去幫助他。	.871	
	4. 同學表現很好的時候，我會讚美他。	.873	
	5. 我樂意為同學服務。	.865	
	8. 我知道如何和同學做朋友。	.883	
	9. 我喜歡和同學分享我的事物。	.876	
	10. 我會用適當的方式同學打招呼。	.876	
	12. 在適當的情形下，我會對同學說「請、謝謝、對不起」。	.875	
	27. 同學為我做了開心的事，我會說出我的感謝。	.876	
溝通表達	11. 我會和氣的對待同學。	.854	0.863
	13. 和同學相處時，我會保持服裝整齊清潔。	.858	
	14. 上課時，我會專心聽講，不打擾其他同學。	.847	
	15. 向同學借用東西之前，我會先經過他的同意。	.852	
	16. 我會遵守老師的教導。	.843	
	17. 我會遵守班級共同訂定的班級公約。	.834	
	18. 我會服從班級幹部的領導。	.839	
	19. 同學說話時，我不會插嘴。	.847	
自我控制	22. 大家的意見不同時，我會心平氣和與同學溝通。	.692	0.746
	28. 和同學發生爭執時，我會控制脾氣，不會大吼大叫。	.682	
	31. 同學對我發脾氣時，我會以平和的方式來溝通。	.675	
	32. 我不會用打架、爭吵的方式，表達內心的不滿。	.705	
	33. 當同學欺負我時，我會主動請其他同學幫忙。	.752	
社交認知	6. 下課時，我會主動和同學一起聊天、玩遊戲。	.713	0.719
	7. 和同學講話時，我會認真聽他說話。	.668	
	20. 對於小組分配的工作，我會盡量配合完成。	.667	
	24. 同學問我問題時，我會清楚的答案。	.655	
	25. 遇到高興的事情，我會和同學分享我的喜悅。	.674	
	26. 如果我達不到同學的請求，我會客氣的拒絕。	.704	
整體			0.934
KMO 值	0.946		



## 二、幸福感之信度與效度分析

問卷經過項目分析及因素分析之後，接著進行信度分析，以考驗其一致性。本研究總量表的 Cronbach  $\alpha$  係數為.906；各分量表的 Cronbach  $\alpha$  係數分別為：因素一「生活態度」 $\alpha$  值為.873、因素二「正向情緒」 $\alpha$  值為.875、因素三「生活自主」 $\alpha$  值為.582、因素四「自我肯定」 $\alpha$  值為.644。「生活自主」 $\alpha$  值為.582 有些偏低，也許是因為學童的生活自主性不夠，生活中有些事情常常由長輩來協助做決定。表示各題項之間具有相當的一致性與穩定性，以下為題目信度分析及正式量表題目分布如下表 3-4-8：

問卷的效度分析係以建構效度為主，各分量表之解釋變異量分別為：因素一「生活態度」為 18.490%、因素二「正向情緒」為 16.326%、因素三「生活自主」為 10.194%、因素四「自我肯定」為 9.451%，總解釋量為 54.0461%。本量表依據文獻探討的結果，擬出本研究之概念架構，並據以編製量表，經多次修正及因素分析後，發現大部分的題目仍維持在原來所設定的因素層面中，顯示本問卷在因素結構上尚稱良好，具有良好的建構效度。

表 3-4-8 幸福感量表信度分析

因素名稱	涵蓋題項	刪除本題後 $\alpha$ 值	Cronbach $\alpha$ 值
生活態度	1. 我很有活力的參與各項學習活動。	.861	0.873
	2. 我能夠專心學習，感受到學習的快樂。	.856	
	17. 對於我想完成卻無法完成的事情，我會再試試看。	.860	
	18. 我的學業表現能帶給我成就感。	.863	
	19. 我在學習中能夠感受到自我成長。	.853	
	20. 我覺得我有能力幫助別人。	.861	
	21. 只要我可以做的事，我都能夠盡力做好。	.865	
	22. 我對於自己各方面的表現，覺得很滿意。	.863	
	23. 面對問題時，我有信心可以解決。	.854	
正向情緒	3. 我覺得我的生活很充實。	.852	0.875
	4. 我和同學相處得很愉快。	.869	
	6. 我常保持快樂的心情。	.858	
	7. 我認為這個世界是美好的。	.856	
	12. 我覺得我的生活每天都充滿著希望。	.858	
	13. 對於生活中的各項需求，我覺得很滿足。	.850	
	14. 我對目前的生活感到滿意。	.857	
生活自主	8. 我常常有空閒的時間，做我想做的事情。	.497	0.582
	9. 我的生活自由自在，不會受到很多限制。	.424	
	10. 我覺得自己身體健康、精神飽滿、充滿活力。	.511	
	11. 我的生活沒有煩惱，心情很輕鬆。	.667	
自我肯定	5. 我覺得自己受到大家的歡迎。	.483	0.644
	15. 我的表現能受到大家的讚賞。	.529	
	16. 我對大家具有影響力。	.693	
	24. 我覺得自己是一個重要的人。	.604	
整體			0.906
KMO 值	0.930		

## 伍、同儕關係與幸福感之操作性定義

在實施量測之前，本研究先將測量的主題內涵明確界定，以利概念的釐清。至於同儕關係與幸福感的構面，係由資料縮減之因素分析方法萃取的結果，茲將兩者及各構面之操作性定義說明如後：

### 一、同儕關係之操作性定義

本研究之同儕關係係指學童與同儕在互動中建立關係。經實際試測與因素分析萃取後，得到四個構面。

(一) 同儕關係的構面為：(題目分佈情形見表3-4-9)

1. 人際扶持：個體對於同儕間的互動、扶持情形。
2. 溝通表達：個體與同儕間的溝通表達。
3. 自我控制：個體對於同儕間的互動，情緒的自我控制與管理。
4. 社交認知：個體對於同儕互動的認知方面。

表3-4-9 國小學童同儕關係量表各層面題目分佈表

層面	題號	題數
人際扶持	1. 2. 3. 4. 5. 8. 9. 10. 12. 27	10
溝通表達	11. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19	8
自我控制	22. 28. 31. 32. 33	5
社交認知	6. 7. 20. 24. 25. 26	6
合計		29

### 二、幸福感之操作性定義

本研究之幸福感係指學童在生活上各方面所帶來的整體感覺，對自己的生活狀況的評價。經實際試測與因素分析萃取後，得到四個構面。

幸福感的構面為(題目分佈情形見表3-4-10)：

1. 生活態度：個體對於自己各方面的生活態度。
2. 正向情緒：個體對於生活的正向思考與情緒。

3. 生活自主：個體對於生活之自主性。
4. 自我肯定：個體與他人對自己的肯定。

表3-4-10 國小學童幸福感量表各層面題目分佈表

層面	題號	題數
生活態度	1. 2. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23	9
正向情緒	3. 4. 6. 7. 12. 13. 14	7
生活自主	8. 9. 10. 11	4
自我肯定	5. 15. 16. 24	4
合計		24

## 陸、同儕關係與幸福感之衡量工具

### 一、同儕關係之衡量工具

在量表編製過程中，研究者同時參酌同儕關係之相關文獻，並參考多位學者之研究(殷惠美，2011；黃振賢，2011；郭春悅，2006；林世欣，2000；陳騏龍，2001)，建構適合國小四、五、六年級學童之同儕關係量表，成為量表編擬題項的主要依據，經綜合歸納後，擬定量表初稿(如附錄一)。

本量表內容總共三十三個問題。採Likert type 四點量表填答，由受試者依據自己同儕關係的實際狀況選擇最適當的選項，每一題各有四個選項，其給分依序是「從未如此」1分、「很少如此」2分、「有時如此」3分、「總是如此」4分，在計算同儕關係分數時，以四個同儕關係層面，分別為人際扶持(10題)、溝通表達(8題)、自我控制(5題)、社交認知(6題)。受試者同儕關係量表得分愈高者，即自尊、人際關係、生活滿意、身心健康分量表加總得分越高，代表其整體同儕關係程度愈高；反之則表示整體同儕關係程度較低。

因第21. 23. 29. 30題在項目分析後，根據遺漏值檢驗、相關分析法、因素負荷量與Cronbach  $\alpha$  值四項指標的數據來加以研判，再予以刪除。

## 二、幸福感之衡量工具

在量表編製過程中，研究者同時參酌幸福感之相關文獻，並參考多位學者之研究(殷惠美，2011；莊恬琪，2012；巫雅菁，2001；吳珩潔，2002；吳筱婷，2006；林子雯，1996；林麗玲，2005；俞懿嫻，1997；施建彬、陸洛，1997；涂秀文，1999；梁忠軒，2002；曾貝露，2000；楊中芳，1997；陳騏龍，2001；顏映馨，1998；)，建構適合國小四、五、六年級學童之幸福感量表，成為量表編擬題項的主要依據，經綜合歸納後，擬定量表初稿(如附錄一)。

本量表內容總共二十四個問題。採Likert type 四點量表填答，由受試者依據自己幸福感的實際狀況選擇最適當的選項，每一題各有四個選項，其給分依序是「從未如此」1分、「很少如此」2分、「有時如此」3分、「總是如此」4分，在計算幸福感分數時，以四個幸福感層面，分別為生活態度(9題)、正向情緒(7題)、生活自主(4題)、自我肯定(4題)。受試者幸福感量表得分愈高者，即生活態度、正向情緒、生活自主、自我肯定分量表加總得分越高，代表其整體幸福感程度愈高；反之則表示整體幸福感程度較低。

## 第五節資料處理與分析

本研究將問卷收回後，經篩檢及整理，先剔除問卷中有填答不完整樣本問卷，再將其餘有效卷加以編碼並全部輸入電腦，使用SPSS套裝統計程式軟體進行分析。針對本研究之問題，採用以下幾種統計方法來分析考驗各項研究假設：

### 壹、因素分析(Factor Analysis)

因素分析具有簡化資料變項的功能，乃根據變項間彼此的相關，找出變項間潛在的關係結構，而變項間簡單的結構關係成為成分(components)或因素(factors)，再因研究需要予以因素命名。

因素分析有幾個步驟(吳明隆等，2007)：(1)計算變項間相關矩陣或共變數矩陣：若一個變項與其他變項相關性很低，則考量共同性(community)及因素負荷量(factor loadings)以決定是否排除該變項。(2)估計因素負荷量：最常使用主成分分析法或主軸法。(3)決定轉軸法：轉軸後使因素負荷量易於解釋，但共同性不變。(4)決定因素與命名。

本研究各量表的因素分析係依照上述步驟，利用主成分分析法(Principal Components Analysis)取特徵值大於1的因素，並估計因素負荷量，次則為正交轉軸之最大變異數法(varimax)來抽取共同因素。

### 貳、描述性分析(Descriptive Analysis)

對於學生背景變項、同儕關係、幸福感等變項進行各類別、次序、連續變項之平均數、標準差、得分程度來瞭解統計樣本的分佈情形。

### 參、信度檢測(Reliability Analysis)

信度(Reliability)即是測量的可靠性，係指測量結果的一致性或穩定性。當測量的誤差越大，測量的信度越低；因此，信度可視為測量結果受測量誤差影響的程度(邱皓政，2013)。在報告信度係數時，除了報告全體樣本的總體信度，

也應報告次團體的信度係數，從而判斷哪個次團體有較高的穩定性，哪個次團體的波動性較高（邱皓政，2013）。Cronbach' s  $\alpha$  值係用以測量問卷內部一致性之信度指標，本研究分別對問卷量表計算  $\alpha$  值外，並對因素分析產生之因素(命名之構面)計算  $\alpha$  值，檢視該構面是否達一定水準，若  $\alpha$  值太小者，表示內部一致性的信度不足，應予以剔除。

#### 肆、獨立樣本T考驗 (t-test) 及單因子變異數分析(One-way ANOVA Analysis)

在社會科學的統計分析中，常會遭遇到比較兩個平均數之差異的問題，亦即兩個母群體參數之假設考驗問題(吳明隆等，2007)，如本研究學生的個人背景變項之性別、家庭結構之平均數差異，即適合使用獨立樣本t考驗，運用該種檢定方法乃其基本假設為：(1)常態化：樣本來自的兩個母群體，分別呈常態分配。(2)變異數同值性：兩個母群的變異數相等。(3)獨立性：每個樣本觀察值是獨立的，彼此間沒有任何關聯。

單因子變異數分析的目的主要在於考驗三個或三個以上獨立樣本觀察值之各組平均數彼此間是否相等。其中自變項為間斷變項，如三分名義變項或多分類別變項，而依變項為連續變項，如本研究個人背景變項中之性別、家庭結構等為自變項，同儕關係、幸福感等為依變項(吳明隆等，2007)。

因此，運用此種方法以分別檢定不同個人背景變項，其同儕關係或幸福感兩構面是否有顯著影響，以驗證研究假設一與研究假設二。

#### 伍、相關分析(Correlation Analysis)

相關分析旨在求兩變數之間的關聯程度，而其關聯程度常以相關係數來表示，係數值介於 $\pm 1$ 之間，當相關係數絕對值越大，表示兩個變數間關聯性越強，如相關係數絕對值為1，即表示完全相關，0.70至0.99為高度相關，0.40至0.69為中度相關，0.10至0.39為低度相關，0.10以下為微弱或無相關；相關係數的正負，表示兩變數之間是順向或反向關係(吳明隆等，2007；邱皓政，2013)。

本研究使用皮爾遜積差相關分析法(Pearson' s Product-Moment Correlation Analysis)探討各等距、等比變項間之相關強度，以點二系列相關

(Point-Biserial Correlation)探討二分名義變項與連續變項之關係，以Eta值探討名義變項與等距變項之間之關係，亦即上述相關分析法之運用乃在測量兩變項間關聯程度的指標。透過上述相關分析法的運用，測量出兩變項關聯程度，以了解國小學童同儕關係與幸福感之相關情形，以驗證假設三。

### 陸、多元迴歸分析(Multiple Regression Analysis)

迴歸分析是在兩變項之間的線性關係基礎上，進一步探討變項間的解釋與預測關係的統計分法。迴歸解釋變異量( $R^2$ )可解釋迴歸模型的解釋力，即由獨變項與依變項所形成的線性迴歸模式的適配度，而調整後 $R^2$ 可以反應因為獨變項數目變動的簡效性損失的影響(邱皓政，2013)。

另外，多元迴歸分析中要留意共線性(collinearity)問題，所謂共線性指的是由於自變項間當相關太高，造成迴歸分析模式之參數不能完全被估計出來。通常共線性診斷之判別，可藉由容忍度(tolerance)、變異數膨脹係數(variance inflation factor，簡稱VIF，為容忍度之倒數)或條件指標(condition index，簡稱CI)等來識別，容忍度越大，變異數膨脹係數越小或條件指標越小，則共線性問題越小(吳明隆等，2007)。

本研究採用多元迴歸分析，以學童同儕關係為自變項，幸福感為依變項，採強迫進入變數法(enter)來預測自變項對依變項的解釋力，以驗證研究假設四。



## 第四章 研究結果與分析

本章將根據第三章之研究架構、研究假設、回收之問卷，進行資料分析。第一節樣本基本資料分析，描述樣本資料分佈情形及特性，其次呈現回收樣本在各量表的得分情形；第二節研究變項的差異性分析，探討不同背景變項之國小學童在同儕關係與幸福感之差異情形；第三節相關分析，就各研究變項間作相關分析，探討國小學童同儕關係與幸福感之相關情形；第四節迴歸分析，針對國小學童同儕關係對幸福感的預測力進行迴歸分析；第五節結果討論。



# 第一節 樣本基本資料分析

## 壹、基本資料描述

由表 4-1-1 可得知：在性別方面，男生 52.6%、女生 47.4%，人數相近；在年級方面，四年級 33.9%、五年級 33.2%、六年級 32.9%，人數大約相同；在出生序方面，老么人數最多(38.6%)、老大次之(33.7%)、中間子女(18.9%)、而以獨生子女最少(8.8%)；在家庭組型方面，雙親家庭最多(87.8%)、非雙親家庭(12.2%)最少；家庭社經地位方面，以低社經地位家庭最多(48.4%)、中社經地位家庭(35.9%)次之、高社經地位家庭(15.7%)最少。

表4-1-1有效樣本基本資料統計表

背景變項	類別	人數	百分比
性別	男	202	52.6%
	女	182	47.4%
年級	四	131	33.9%
	五	128	33.2%
	六	127	32.9%
出生序	老大	130	33.7%
	中間子女	73	18.9%
	老么	149	38.6%
	獨生子女	34	8.8%
家庭組型	雙親家庭	339	87.8%
	非雙親家庭	47	12.2%
家庭社經地位	高社經	59	15.7%
	中社經	135	35.9%
	低社經	182	48.4%
總計		386	

## 貳、研究變項各構面之分配情況

### 一、國小學童同儕關係之現況分析

本段旨在瞭解目前國小學童在同儕關係方面的狀況。「國小學童同儕關係量表」共有 29 題，由「從未如此」到「總是如此」採四點量表，分別給予 1 至 4 分。以下將國小學童「同儕關係量表」上的各分量表得分之平均數、標準差整理如表 4-1-2。由表得知，目前國小學童在幸福感上之整體平均數為 3.22，此數值按四點量表計分標準高於題平均中點 2.5，偏向「常常如此」。在「人際扶持」層面每題得分平均數為 3.171；在「溝通表達」層面每題得分平均數為 3.39；在「自我控制」層面每題得分平均數為 2.94；在「社交認知」層面每題得分平均數為 3.38。表示國小學童同儕關係各層面情形皆在「中上程度」，即國小學童同儕關係各層面的情形均為良好，表示國小學童同儕關係普遍良好，此研究結果與李雅芬（2003）針對受歡迎與被拒絕兒童社交技巧、生活適應之比較研究的調查研究結果趨於一致。此研究結果與洪巧（2006）針對國小學童父母教養方式與社交技巧關係的調查研究結果趨於一致，洪巧（2006）的研究結果也顯示國小學童其同儕關係普遍良好。

表4-1-2 國小學童同儕關係之現況分析摘要表

分量表(得分)	樣本數	平均數	標準差	題數	題平均數	得分排序
人際扶持(40)	386	31.71	8.706	10	3.171	3
溝通表達(32)	386	27.14	6.165	8	3.39	1
自我控制(20)	386	14.7	4.867	5	2.94	4
社交認知(24)	386	20.3	4.89	6	3.38	2
全量表(116)		93.85	24.628	29	3.22	

國小學童在「同儕關係量表」各題得分平均數與標準差分析結果如表4-1-3所示，由表中可以發現，各題得分的平均數介於2.79到3.58之間，標準差介於.608到1.091之間，其中以第6題「下課時，我會主動和同學一起聊天、玩遊戲。」得

分最高，為3.58分；第33題「當同學欺負我時，我會主動請其他同學幫忙。」得分最低，為2.79分。

表 4-1-3 國小學童同儕關係量表各題平均數與標準差摘要表

構面	題目內容	平均數	標準差
人際扶持	b1. 當同學傷心的時候，我會去安慰他。	3.14	.829
	b2. 當同學生氣難過時，我會去瞭解他的心情。	2.84	.939
	b3. 當同學有困難時，我會去幫助他。	3.18	.816
	b4. 同學表現很好的時候，我會讚美他。	2.90	.920
	b5. 我樂意為同學服務。	3.07	.971
	b8. 我知道如何和同學做朋友。	3.41	.788
	b9. 我喜歡和同學分享我的事物。	3.12	.948
	b10. 我會用適當的方式同學打招呼。	3.35	.860
	b12. 在適當的情形下，我會對同學說「請、謝謝、對不起」。	3.24	.825
	b27. 同學為我做了開心的事，我會說出我的感謝。	3.46	.810
溝通表達	b11. 我會和氣的對待同學。	3.10	.856
	b13. 和同學相處時，我會保持服裝整齊清潔。	3.48	.776
	b14. 上課時，我會專心聽講，不打擾其他同學。	3.22	.835
	b15. 向同學借用東西之前，我會先經過他的同意。	3.70	.608
	b16. 我會遵守老師的教導。	3.57	.662
	b17. 我會遵守班級共同訂定的班級公約。	3.48	.784
	b18. 我會服從班級幹部的領導。	3.38	.824
	b19. 同學說話時，我不會插嘴。	3.21	.820
	自我控制	b22. 大家的意見不同時，我會心平氣和與同學溝通。	3.07
b28. 和同學發生爭執時，我會控制脾氣，不會大吼大叫。		2.94	.931
b31. 同學對我發脾氣時，我會以平和的方式來溝通。		2.85	.945
b32. 我不會用打架、爭吵的方式，表達內心的不滿。		3.05	.997
b33. 當同學欺負我時，我會主動請其他同學幫忙。		2.79	1.091
社交認知	b6. 下課時，我會主動和同學一起聊天、玩遊戲。	3.58	.732
	b7. 和同學講話時，我會認真聽他說話。	3.39	.794
	b20. 對於小組分配的工作，我會盡量配合完成。	3.52	.722
	b24. 同學問我問題時，我會清楚的回答。	3.28	.804
	b25. 遇到高興的事情，我會和同學分享我的喜悅。	3.36	.922
	b26. 如果我達不到同學的請求，我會客氣的拒絕。	3.17	.916

## 二、國小學童幸福感之現況分析

本段旨在瞭解目前國小學童於幸福感的狀況。「國小學童幸福感量表」共有24題，由「從未如此」到「總是如此」採四點量表，分別給予1至4分。以下將國小學童「幸福感量表」上的各分量表得分之平均數、標準差整理如表4-1-4。由表4-1-4得知，目前國小學童在幸福感上之整體平均數為3.13，此數值按四點量表計分標準高於題平均中點2.5，偏向「常常如此」。顯示國小學童在幸福感上具有正面且中上的程度，即國小學童幸福感情形屬於良好。而全量表分為四個層面，由題平均數可看出兒童幸福感以「正向情緒」得分最高(M=3.33)，其次為「生活態度」(M=3.26)，而「自我肯定」最低(M=2.81)。由此可知，國小學童在自信心方面仍需多給予肯定與加強。從各層面平均得分來看，國小學童的幸福感仍屬感受良好。研究結果與黃品傑(2008)、陳紹蓁(2006)及張斐雲(2007)針對國小學童幸福感所做調查的結果大致雷同。

表4-1-4 國小學童幸福感之現況分析摘要表

分量表(得分)	樣本數	平均數	標準差	題數	題平均數	得分排序
生活態度(40)	386	29.38	7.433	9	3.26	2
正向情緒(32)	386	23.29	5.85	7	3.33	1
生活自主(20)	386	12.48	4.436	4	3.12	3
自我肯定(24)	386	11.27	4.28	4	2.81	4
全量表(96)		76.42	21.999		3.13	

國小學童在「幸福感量表」各題得分平均數與標準差分析結果如表4-1-5所示，由表中可以發現，各題得分的平均數介於2.54到3.49之間，標準差介於.714到1.748之間，其中以第4題「我和同學相處得很愉快。」得分最高，為3.49分；第16題「我對大家具有影響力。」得分最低，為2.54分。

表 4-1-5 國小學童幸福感量表各題平均數與標準差摘要表

構面	題目內容	平均數	標準差
生活態度	c1. 我很有活力的參與各項學習活動。	3.33	.759
	c2. 我能夠專心學習，感受到學習的快樂。	3.28	.815
	c17. 對於我想完成卻無法完成的事情，我會再試試看。	3.22	.849
	c18. 我的學業表現能帶給我成就感。	3.12	.924
	c19. 我在學習中能夠感受到自我成長。	3.32	.817
	c20. 我覺得我有能力幫助別人。	3.28	.858
	c21. 只要我可以做的事，我都能夠盡力做好。	3.48	.714
	c22. 我對於自己各方面的表現，覺得很滿意。	3.12	.850
	c23. 面對問題時，我有信心可以解決。	3.23	.847
正向情緒	c3. 我覺得我的生活很充實。	3.41	.790
	c4. 我和同學相處得很愉快。	3.49	.726
	c6. 我常保持快樂的心情。	3.31	.819
	c7. 我認為這個世界是美好的。	3.25	.951
	c12. 我覺得我的生活每天都充滿著希望。	3.19	.908
	c13. 對於生活中的各項需求，我覺得很滿足。	3.28	.828
	c14. 我對目前的生活感到滿意。	3.36	.828
生活自主	c8. 我常常有空閒的時間，做我想做的事情。	3.24	.891
	c9. 我的生活自由自在，不會受到很多限制。	2.88	.990
	c10. 我覺得自己身體健康、精神飽滿、充滿活力。	3.39	.771
	c11. 我的生活沒有煩惱，心情很輕鬆。	2.97	1.784
自我肯定	c5. 我覺得自己受到大家的歡迎。	2.74	.979
	c15. 我的表現能受到大家的讚賞。	2.84	.900
	c16. 我對大家具有影響力。	2.54	1.384
	c24. 我覺得自己是一個重要的人。	3.15	1.017

## 第二節 研究變項的差異性分析

本節旨在探討國小學童不同背景變項(性別、年級、出生序、家庭組型、家庭社經地位)在同儕關係與幸福感上是否有顯著差異。以下分別說明其差異情形。

### 壹、性別與同儕關係、幸福感之差異性分析

不同性別的國小學童在同儕關係與幸福感各構面之差異情形，以 t 考驗來加以分析，其結果如表 4-2-1 所示，由表可知，本研究之不同性別的國小學童在同儕關係的四個構面，「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」與同儕關係均存在著差異。女生的 M 值均大於男生，由此可知，女生在同儕關係上優於男生。推論其原因可能是國小階段的女童比男童發育得早、成熟得快，心思顯得比較細膩，處理事情較圓融，在表達情感的能力較佳，同時能以同理心的角度來看待同儕的情境，人際交往成熟度發展較快，也較多關懷與溫柔表現，易與人建立關係，以致同儕關係較佳；而男童則是在力求獨立、表現自我的性別角色之下成長，被要求是堅強、勇敢、權威、力量的形象，在團體生活中較容易表現出特立獨行、易與人爭吵、不認輸、拉不下臉，甚至有肢體衝突的情形發生，人際關係自然低落(魏銘相，2006)。所以在四個層面的同儕關係得分情形，女童顯著高於男童。因此，本研究假設 1-1：「不同性別之國小學童之同儕關係有顯著差異」獲得支持。

不同性別的國小學童在幸福感的四個構面，「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」與幸福感均存在著差異。女生在「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」三個構面上，M 值均大於男生，女生在這三方面的生活表現優於男生；而男生在「自我肯定」構面上，M 值得分大於女生，男生在此構面比女生容易表現出自信與自我肯定，此與楊妙芬(1995)、涂秀文(1999)、林世欣(2000)、李靜怡(2005)、胡秀娟(2006)的研究發現一致。研究結果顯示女童在幸福感的四個層面上大於男童。推測其因，可能是因為近年來受到女性意識抬頭的影響，

女性在職場上的表現優異，因此女童也擺脫以往女性是弱者的印象，在生活中漸有自信，再加上女童在國小階段其身心發展的速度通常比男童來得成熟，表現得比男童懂事、理性，所以容易在日常生活中得到家人和師長的肯定，因此能產生正向的幸福感受。所以本研究的研究假設 2-1：「不同性別之國小學童之幸福感有顯著差異」獲得支持。

表 4-2-1 「性別」與「同儕關係」、「幸福感」之差異性分析

變項名稱	男生 (M)	女生 (M)	F/t 值	差異性比較
<b>同儕關係</b>				
人際扶持	-.274	.300	21.916***	2>1
溝通表達	-.252	.276	25.959***	2>1
自我控制	-.201	.232	7.726	2>1
社交認知	-.163	.178	8.822*	2>1
<b>幸福感</b>				
生活態度	-.066	.076	2.776	2>1
正向情緒	-.032	.029	2.366	2>1
生活自主	-.030	.034	1.881	2>1
自我肯定	.007	-.014	.485	1>2

\*表 p<0.05 \*\*表 p<0.01 \*\*\*表 p<0.001

## 貳、年級與同儕關係、幸福感之差異性分析

不同年級的國小學童在同儕關係與幸福感各構面之差異情形，以單因子變異數來加以分析，其結果如表4-2-2所示。

本研究之不同年級的國小學童在同儕關係的四個構面，「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」與同儕關係均存在著差異。六年級的M值均大於五年級和四年級，由此可知，六年級在同儕關係構面優於五年級和四年級。研究結果與李雅芬（2003）的研究結果一致，李雅芬（2003）研究結果顯示四年級的同儕關係上優於六年級；但本研究結果和洪巧（2006）、張芳榕（2004）兩人的研究結果不同，國小學童同儕關係不因年級而有顯著差異。探究其原因，可能



是國小四年級學童，校園學習環境單純、學童心思較單純、學童的社會化不深，因此四年級在同儕關係的得分較高。所以本研究假設1-2：「不同年級之國小學童之同儕關係有顯著差異」獲得支持。

不同年級的國小學童在幸福感的四個構面，「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」與幸福感均存在著差異。六、四年級在「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」三個構面上，M值均大於五年級，六、四年級在這三方面的生活表現優於五年級；而六年級在「自我肯定」構面上，M值得分大於四、五年級，六年級在此構面比四、五年級容易表現出自信與自我肯定。雖然年級間有差異，但分數差別不大，這可能是因為四、五、六年級的學童年紀差異不大，心理發展狀態類似，學校生活型態也都相仿，因此即使年級不同，國小學童的幸福感得分差異不大。此結果與林世欣（2000）的研究發現略為一致。所以本研究假設2-2：「不同年級之國小學童之幸福感有顯著差異」獲得部分支持。

表 4-2-2 「年級」與「同儕關係」、「幸福感」之差異性分析

變項名稱	六年級	五年級	四年級	F/t 值	差異性比較
同儕關係					
人際扶持	.215	-.116	-.103	4.473	1>3>2
溝通表達	.204	-.165	-.042	4.450	1>3>2
自我控制	.109	-.154	.044	2.370	1>3>2
社交認知	.146	-.193	.050	3.898	1>3>2
幸福感					
生活態度	.108	-.189	.082	3.478	1>3>2
正向情緒	.107	-.205	.091	3.826	1>3>2
生活自主	.153	-.329	.178	10.798***	3>1>2
自我肯定	.303	-.042	-.259	10.785***	1>2>3

\*表 p<0.05 \*\*表 p<0.01 \*\*\*表 p<0.001

### 參、出生序與同儕關係、幸福感之差異性分析

不同出生序的國小學童在同儕關係與幸福感各構面之差異情形，以單因子變異數來加以分析，其結果如表4-2-3，本研究之不同出生序的國小學童在同儕關係的四個構面，「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」與出生序均存在著差異，但差異性不大。從這四個構面來看，獨生子女的M值均大於老公、中間子女、老大，由此可知，獨生子女在同儕關係構面優於老公、中間子女、老大。研究結果與徐瑟茹（2008）的研究結果不同，徐瑟茹（2008）的研究結果顯示，國小學童的社交技巧在出生序上未達顯著差異；本研究結果也與洪巧（2006）、陳江水（2003）、張芳榕（2004）的研究結果稍有不同，洪巧（2006）、陳江水（2003）、張芳榕（2004）的研究發現得分強度是老大最高，獨生子女次之，老公第三，中間子女最低，而本研究的結果則是獨生子女最高，老公次之，中間子女第三，老大最低。推測其原因，可能是獨生子女在家只有自己一個小孩，學習機會較多，長輩常常是他模仿的對象，故與同儕互動的情形較圓融，所以同儕關係會優於其他出生序的學童。因此本研究假設 1-3：「不同出生序之國小學童之同儕關係有顯著差異」獲得支持。

不同出生序的國小學童在幸福感的四個構面，「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」與幸福感均存在著差異。獨生子女在「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」四個構面上，M值均大於老公、中間子女、老大，由此可知，獨生子女在幸福感構面優於老公、中間子女、老大。推究其原因可能是在家庭中，獨生子女通常比較受到關注，得到家人全心的照顧及愛，幸福感自然會高於其他出生序的學童。所以本研究的研究假設2-3：「不同出生序之國小學童之幸福感有顯著差異」獲得支持。

表 4-2-3

「出生序」與「同儕關係」、「幸福感」之差異性分析

變項名稱	老大	中間子女	老么	獨生子女	F/t 值	差異性比較
同儕關係						
人際扶持	-.053	-.036	.023	.044	.237	4>3>2>1
溝通表達	-.077	-.029	.034	.035	.185	4>3>2>1
自我控制	-.068	-.019	.035	.097	.287	4>3>2>1
社交認知	-.119	-.031	.034	.042	.296	4>3>2>1
幸福感						
生活態度	-.088	-.016	.050	.056	.548	4>3>2>1
正向情緒	-.085	-.060	.010	.046	.310	4>3>2>1
生活自主	-.26	-.043	.030	.055	.942	4>3>2>1
自我肯定	-.070	-.022	-.001	.079	.227	4>3>2>1

\*表 p<0.05 \*\*表 p<0.01 \*\*\*表 p<0.001

#### 肆、家庭組型與同儕關係、幸福感之差異性分析

不同家庭組型的國小學童在同儕關係與幸福感各構面之差異情形，以 t 考驗來加以分析，其結果如表 4-2-4 所示，本研究之不同出家庭組型的國小學童在同儕關係的四個構面，「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」與家庭組型均存在著差異，但差異性不大。雙親家庭學童在「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」四個構面上，M 值均大於非雙親家庭學童。此與洪巧（2006）、徐瑟筓（2008）、殷惠美（2011）的研究發現一致。雙親家庭的學童得分顯著高於非雙親家庭的學童；雙親家庭的學童在父母的照顧下，身心靈健康成長，容易維持融洽的感情，因此在溝通表達上會較圓融；而在非雙親家庭中，孩子主要照顧者可能只有爸爸或媽媽甚至是爺爺、奶奶、外公、外婆或其他親戚，他們終日忙於張羅家中經濟，沒有父母良人一起照顧，因此對孩子的教導常常會疏於照顧、有心無力，造成學童在同儕關係上的問題。因此本研究假設 1-4：「不同家庭組型之國小學童之同儕關係有顯著差異」獲得部分支持。

不同家庭組型的國小學童在幸福感的四個構面，「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」與幸福感均存在著差異。雙親家庭學童在「生活態度」、「生活自主」、「自我肯定」、「正向情緒」四個構面上，M 值均大於非雙親家庭學童；由此可知，雙親家庭學童的幸福感仍高於非雙親家庭學童。推究其原因可能是雙親家庭的學童，家庭完整，父母在教養觀念上較能一致，同時也較能得到完善的照顧，享有更好的精神及物質需求，幸福感受自然良好；生活於非雙親家庭的學童，照顧者不單一，價值觀念常有所不同，在管教上大打折扣，因而讓學童在情緒上容易感到失落，自然影響了學童的幸福感受。所以本研究的研究假設 2-4：「不同家庭結構之國小學童之幸福感有顯著差異」獲得支持。

表 4-2-4 「家庭組型」與「同儕關係」、「幸福感」之差異性分析

變項名稱	雙親家庭	非雙親家庭	F/t 值	差異性比較
同儕關係				
人際扶持	0.163	-0.023	2.804	1>2
溝通表達	0.0315	-0.004	.726	1>2
自我控制	0.051	-0.007	.405	1>2
社交認知	0.01	-0.073	.178	1>2
幸福感				
生活態度	0.006	-0.045	.483	1>2
正向情緒	0.109	-0.015	.027	1>2
生活自主	0.007	-0.05	.013	1>2
自我肯定	0.02	-0.141	.297	1>2

\*表  $p < 0.05$  \*\*表  $p < 0.01$  \*\*\*表  $p < 0.001$

#### 伍、家庭社經地位與同儕關係、幸福感之差異性分析

不同家庭社經地位的國小學童在同儕關係與幸福感各構面之差異情形，以單因子變異數來加以分析，其結果如表 4-2-5 所示，本研究之不同出家庭社經地位的國小學童在同儕關係的四個構面，「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社

交認知」與家庭組型均存在著差異。高社經地位學童在「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」四個構面上，M 值均大於中、低社經地位學童。國小學童在同儕關係四個層面上，都是高社經地位之國小學童的同儕關係較中、低社經地位學童高。此研究結果與陳怡君（2003）、郭春悅（2006）、張素秋（2008）的研究發現一致。因此本研究假設 1-5：「不同家庭社經地位之國小學童之同儕關係有顯著差異」獲得支持。

不同家庭組型的國小學童在幸福感的四個構面，「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」與幸福感均存在著差異。高社經地位學童在「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」四個構面上，M 值均大於中、低社經地位學童。由此可知，高社經地位學童的幸福感仍高於中、低社經地位學童。研究結果與呂敏昌(1993)、李素菁(2002)、吳筱婷(2006)、黃瓊妙(2000)、郭怡伶(1994)、陸洛(1997)、翁樹樹(1990)相同。故本研究假設 2-5：「不同家庭社經地位之國小學童之幸福感有顯著差異」獲得支持。

表 4-2-5 「家庭社經地位」與「同儕關係」、「幸福感」之差異性分析

變項名稱	高社經	中社經	低社經	F/t 值	差異性比較
同儕關係					
人際扶持	.197	.057	-.114	2.472	1>2>3
溝通表達	.122	.069	-.092	1.528	1>2>3
自我控制	.270	-.006	-.095	3.006	1>2>3
社交認知	.149	.054	-.079	1.412	1>2>3
幸福感					
生活態度	.373	.060	-.179	7.307*	1>2>3
正向情緒	.296	.049	-.145	4.596	1>2>3
生活自主	.167	.063	-.178	3.281	1>2>3
自我肯定	.306	-.006	-.120	4.075	1>2>3

\*表 p<0.05 \*\*表 p<0.01 \*\*\*表 p<0.001

### 第三節 相關分析

本節旨在探討國小學童個人背景變項與同儕關係、幸福感之間的相關情形，且參考邱皓政(2000)對相關係數強度層次的解釋，來了解各變項之間的相關性(如表 4-3-1)。本研究以 Pearson 積差相關來考驗變項之間是否有相關存在，並將結果列於下表，進而分別加以討論。

表4-3-1 相關係數強度層次

$r$ 值(相關係數之範圍)	相關程度
1.00	完全相關
.70至.99	高度相關
.40至.69	中度相關
.10至.39	低度相關
.10以下	微弱或無相關

註：採自量化研究與統計分析(頁12-6)，邱皓政，2000。台北。

#### 壹、個人背景變項與「同儕關係」之相關分析

表4-3-2 個人背景變項與「同儕關係」之相關分析

		人際扶持	溝通表達	自我控制	社交認知
性別	Pearson 相關	.287**	.264**	.216**	.170**
	顯著性(雙尾)	.000**	.000**	.000**	.001**
年級	Pearson 相關	-.131*	-.101	-.026	-.039
	顯著性(雙尾)	.012	.052	.615	.452
出生序	Pearson 相關	.028	-.036	-.002	.002
	顯著性(雙尾)	.589	.482	.970	.970
家庭組型	Pearson 相關	.062	.012	.019	-.028
	顯著性(雙尾)	.233	.819	.709	.592
社經地位	Pearson 相關	.116*	.088	.119*	.087
	顯著性(雙尾)	.027	.093	.021	.095

\*\*p<.01

由表 4-3-2 可知，個人背景變項只有「性別」與同儕關係各構面呈顯著正相關，其相關係數介於-.131 至.970 之間( $p < .01$ )。根據邱皓政(2000)對相關係數大小意義之解釋，相關係數範圍之絕對值.70 至.99，變項關連程度為「高度相關」；相關係數範圍之絕對值.40 至.69，變項關連程度為「中度相關」；相關係數範圍之絕對值.10 至.39，變項關連程度為「低度相關」；相關係數範圍之絕對值.10 以下，變項關連程度為「微弱或無相關」。

本研究中個人背景變項與同儕關係之相關情形如下：

1. 個人背景變項中的「性別」與同儕關係有相關，其相關係數範圍為.170~.287，變項關聯程度為「低度相關」。
2. 個人背景變項中的「年級」與同儕關係有相關，其相關係數範圍為-.131~-0.026，變項關聯程度為「微弱或無相關」。
3. 個人背景變項中的「出生序」與同儕關係有相關，其相關係數為-.036~.028，變項關聯程度為「微弱或無相關」。
4. 個人背景變項中的「家庭組型」與同儕關係有相關，其相關係數為-.028~.062，變項關聯程度為「微弱或無相關」。
5. 個人背景變項中的「家庭社經地位」與同儕關係有相關，其相關係數為.087~.119，變項關聯程度為「微弱或無相關」。

根據上述研究結果可知，嘉義縣國小學童之個人背景變項與其同儕關係無顯著關聯性。

故本研究假設一：不同背景變項之國小學童之同儕關係有顯著差異，無法獲得支持。

## 貳、個人背景變項與「幸福感」之相關分析

表4-3-3 個人背景變項與「幸福感」之相關分析

		生活態度	正向情緒	生活自主	自我肯定
性別	Pearson 相關	.071	.031	.032	-.010
	顯著性 (雙尾)	.169	.558	.537	.839
年級	Pearson 相關	-.010	-.008	.009	-.230**
	顯著性 (雙尾)	.844	.879	.867	<b>.000</b>
出生序	Pearson 相關	.048	.003	-.051	-.021
	顯著性 (雙尾)	.350	.950	.325	.686
家庭組型	Pearson 相關	-.017	.041	-.019	-.053
	顯著性 (雙尾)	.745	.431	.716	.302
社經地位	Pearson 相關	.195**	.158**	-.009	.140**
	顯著性 (雙尾)	<b>.000</b>	<b>.003</b>	.869	.007

由表 4-3-3 可知，個人背景變項中「年級」與幸福感「自我肯定」構面呈顯著正相關，「社經地位」與幸福感「生活態度」、「正向情緒」構面呈顯著正相關 ( $p < .01$ )。

本研究中個人背景變項與幸福感之相關情形如下：

1. 個人背景變項中的「性別」與幸福感有相關，其相關係數範圍為 $-.230 \sim .009$ ，變項關聯程度為「微弱或無相關」。
2. 個人背景變項中的「年級」與幸福感有相關，其相關係數範圍為 $-.131 \sim -.026$ ，變項關聯程度為「微弱或無相關」。
3. 個人背景變項中的「出生序」與幸福感有相關，其相關係數為 $-.051 \sim .048$ ，變項關聯程度為「微弱或無相關」。
4. 個人背景變項中的「家庭組型」與幸福感有相關，其相關係數為 $-.053 \sim .041$ ，變項關聯程度為「微弱或無相關」。
5. 個人背景變項中的「家庭社經地位」與幸福感有相關，其相關係數為 $-.009 \sim .195$ ，變項關聯程度為「微弱或無相關」。



根據上述研究結果可知，嘉義縣國小學童之個人背景變項與其幸福感無顯著關聯性。

故本研究假設二：不同背景變項之國小學童之同儕關係有顯著差異，無法獲得支持。

### 參、「同儕關係」與「幸福感」之相關分析

表4-3-4「同儕關係」與「幸福感」之相關分析

		人際扶持	溝通表達	自我控制	社交認知	生活態度	正向情緒	生活自主	自我肯定
人際 扶持	Pearson								
	顯著性								
溝通 表達	Pearson	.681**							
	顯著性	.000							
自我 控制	Pearson	.584**	.604**						
	顯著性	.000	.000						
社交 認知	Pearson	.662**	.636**	.515**					
	顯著性	.000	.000	.000					
生活 態度	Pearson	.590**	.560**	.506**	.504**				
	顯著性	.000	.000	.000	.000				
正向 情緒	Pearson	.440**	.438**	.406**	.465**	.728**			
	顯著性	.000	.000	.000	.000	.000			
生活 自主	Pearson	.296**	.300**	.278**	.316**	.550**	.627**		
	顯著性	.000	.000	.000	.000	.000	.000		
自我 肯定	Pearson	.317**	.217**	.280**	.322**	.501**	.498**	.330**	
	顯著性	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	

由表 4-3-4 可知，本研究同儕估現與幸福感之相關情形如下：

1. 同儕關係中的「人際扶持」與幸福感各構面有顯著正相關，其相關係數範圍為.296~.590，變項關聯程度為「中度相關」。
2. 同儕關係中的「溝通表達」與幸福感各構面有有顯著正相關，其相關係數範圍為.217~.560，變項關聯程度為「中度相關」。

3. 同儕關係中的「自我控制」與幸福感各構面有顯著正相關，其相關係數範圍為.278~.506，變項關聯程度為「中度相關」。
4. 同儕關係中的「社交認知」與幸福感各構面有顯著正相關，其相關係數範圍為.316~.504，變項關聯程度為「中度相關」。
5. 幸福感中的「生活態度」與同儕關係各構面有顯著正相關，其相關係數範圍為.504~.590，變項關聯程度為「中度相關」。
6. 幸福感中的「正向情緒」與同儕關係各構面有顯著正相關，其相關係數範圍為.406~.465，變項關聯程度為「中度相關」。
7. 幸福感中的「生活自主」與同儕關係各構面有顯著正相關，其相關係數範圍為.278~.316，變項關聯程度為「低度相關」。
8. 幸福感中的「自我肯定」與同儕關係各構面有顯著正相關，其相關係數範圍為.217~.322，變項關聯程度為「低度相關」。

根據上述研究結果可知，嘉義縣國小學童同儕關係中各構面得分愈高，幸福感愈高；但是，若同儕關係中構面得分愈低，其幸福感也愈低。其中以「生活態度」之相關係數.5以上，為各變項關聯程度最高，屬於「中度相關」，推測其原因應是國小學童在生活中處事的態度愈有信心，自然對於生活滿意度也會提高。

故本研究假設三：國小學童同儕關係與幸福感有顯著相關，獲得支持。

## 第四節 迴歸分析

從上節之相關分析可知各研究變項間之相關程度，因此本節為進一步瞭解學生背景變項對同儕關係與幸福感影響程度與影響方向，以及同儕關係對幸福感影響程度與影響方向，期望能運用這些研究變項對幸福感加以預測，本節採迴歸分析作深入的分析與討論。

本研究在進行迴歸模式之前，先檢試迴歸模式是否有複共線性的現象產生，因為若有高度的複共線將使各預測變數（即解釋變數）之迴歸係數的標準差估計值變大，導致錯誤的刪除某些預測變項。本研究以容忍度（tolerance）、變異數膨脹因素（variance inflation factor, VIF）及條件指標（condition index, CI）診斷模型之共線性問題。Belsley, Kuh 與 Welsch (1980) 指出，CI 值低於 30，表示共線性問題尚可，CI 值在 30 至 100 之間，表示迴歸模式具有中度至高度的共線性問題，而 CI 值在 100 以上則表示有嚴重的共線性問題（轉引自吳明隆等，2007；邱皓正，2006）。

### 壹、同儕關係之迴歸分析

#### 一、背景變項影響同儕關係因素之迴歸分析

由表 4-4-1 可以看出同儕關係迴歸分析之共線性診斷方面，容忍度皆在 0.9 以上，CI 值也在 20 以下，顯示本迴歸模式之共線性問題不致造成估計上的誤差，亦表示進入迴歸方程式的自變項間沒有線性重合（多元共線性）的問題。有較好的預測效力。整個迴歸模式經調整後，其聯合解釋能力為 10.9%。

背景變項中「性別」與「同儕關係」呈現顯著正相關，女生的同儕關係比男生好。「年級」、「出生序」、「家庭組型」、「家庭社經地位」對「同儕關係」的預測效力較低。

表 4-4-1 背景變項影響同儕關係因素之迴歸分析 (N=386)

變項名稱	未標準化係數		標準化係數	共線性統計量		
	B 之估計值	標準誤差	Beta 分配	容忍度	VIF	條件指標
(常數)	80.643	4.493				1.000
性別	8.684	1.508	<b>.297</b>	.988	1.012	5.514
年級	-1.282	.927	-.071	.996	1.004	5.977
出生序	-.448	.741	-.031	.987	1.013	6.713
家庭組型	-.014	2.220	.000	.983	1.018	8.177
社經地位	2.603	1.027	<b>.131</b>	.982	1.018	15.559
R <sup>2</sup>			.109			
Ra <sup>2</sup>			.096			
F 值			8.279			
P 值			.000			

說明:1. 有粗體斜體標記者表示  $p < 0.05$  2. Ra<sup>2</sup> 為 Adjusted R square

## 貳、幸福感之迴歸分析

### 一、背景變項影響幸福感因素之迴歸分析

由表 4-4-2 可以看出幸福感迴歸分析之共線性診斷方面，容忍度皆在 0.9 以上，CI 值也在 20 以下，顯示本迴歸模式之共線性問題不致造成估計上的誤差，表示進入迴歸方程式的自變項間沒有線性重合（多元共線性）的問題。有較好的預測效力。整個迴歸模式經調整後，其聯合解釋能力為 3.8%。影響幸福感因素僅與性別呈現正相關，顯示女生在幸福感方面的得分較高。

表 4-4-2 背景變項影響幸福感因素之迴歸分析 (N=386)

變項名稱	未標準化係數		標準化係數	共線性統計量		
	B 之估計值	標準誤差	Beta 分配	容忍度	VIF	條件指標
(常數)	71.130	4.031				1.000
性別	2.043	1.340	.078	.989	1.011	5.600
年級	-1.066	.820	-.067	.996	1.004	6.072
出生序	-.016	.663	-.001	.990	1.010	6.664
家庭組型	-.891	2.022	-.023	.985	1.015	8.211
社經地位	2.993	.916	<b>.168</b>	.986	1.014	15.748
R <sup>2</sup>			.038			
Ra <sup>2</sup>			.025			
F 值			2.885			
P 值			.140			

說明:1. 有粗體斜體標記者表示  $p < 0.05$  2. Ra<sup>2</sup> 為 Adjusted R square

## 二、同儕關係影響幸福感因素之迴歸分析

針對國小學童同儕關係對幸福感的預測力進行迴歸分析，由表 4-4-3 可以看出幸福感迴歸分析之共線性診斷方面，容忍度皆在 0.4 以上，CI 值也在 10 以下，顯示本迴歸模式之共線性問題不致造成估計上的誤差，表示進入迴歸方程式的自變項間沒有線性重合（多元共線性）的問題。有較好的預測效力。整個迴歸模式經調整後，其聯合解釋能力為 57.5%。

表 4-4-3 同儕關係影響幸福感因素之迴歸分析 (N=386)

變項名稱	未標準化係數		標準化係數	共線性統計量		
	B 之估計值	標準誤差	Beta 分配	允差	VIF	條件指標
(常數)	76.548	.558				1.000
人際扶持	1.966	.878	<b>.153</b>	.411	2.435	1.690
溝通表達	1.597	.847	<b>.124</b>	.444	2.254	2.413
自我控制	2.277	.734	<b>.181</b>	.568	1.761	2.846
社交認知	2.862	.802	<b>.224</b>	.489	2.045	3.054
R <sup>2</sup>			.575			
Ra <sup>2</sup>			.330			
F 值			42.918			
P 值			.000			

說明:1. 有粗體斜體標記者表示  $p < 0.05$  2. Ra<sup>2</sup> 為 Adjusted R square

(一) 國小學童同儕關係各層面預測幸福感「生活態度」層面之迴歸分析

國小學童同儕關係各層面預測幸福感「生活態度」層面之多元迴歸分析如表

4-4-4：

表 4-4-4 同儕關係各層面預測幸福感「生活態度」之多元迴歸分析摘要表

變項名稱	R	R <sup>2</sup>	△R <sup>2</sup>	F	β
人際扶持	.590	.348	.347	195.195	.590
溝通表達	.560	.313	.312	167.525	.560
自我控制	.506	.256	.254	127.752	.506
社交認知	.504	.254	.252	126.379	.504

由表 4-7-4 可以發現：國小學童同儕關係的「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」和「社交認知」四個預測變項，與效標變項學童幸福感的「生活態度」的多元相關係數最高為.504、決定係數 (R<sup>2</sup>) 最高為.348，最後迴歸模式整體性考驗的 F 值最高為 195.195 (p<.01)，因而四個預測變項可聯合有效解釋學童幸福感的「生活態度」34.8%的變異量。從個別變項預測力的高低來看，對學童幸福感的「生活態度」最具預測力者為「人際扶持」，其個別解釋變異量 (△R<sup>2</sup>) 為 34.7%，其次為「溝通表達」，其增加解釋量為 31.2%，其餘二個層面「自我控制」和「社交認知」，其增加解釋量分別為 25.4%和 25.2%。從標準化的迴歸係數來看，迴歸模式中的四個預測變項之 β 值分別為.590、.560、.506 和.504，均為正數，表示四個預測變項對學童幸福感的「生活態度」的影響均為正向，即學童同儕關係的「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」和「社交認知」的得分愈高，學童快樂感的「生活態度」的得分也愈高。

## (二) 國小學童同儕關係各層面預測幸福感「正向情緒」層面之迴歸分析

國小學童同儕關係各層面預測幸福感「正向情緒」層面之多元迴歸分析如表 4-4-5：

表 4-4-5 同儕關係各層面預測幸福感「正向情緒」之多元迴歸分析摘要表

變項名稱	R	R <sup>2</sup>	△R <sup>2</sup>	F	β
人際扶持	.440	.193	.191	85.255	.440
溝通表達	.438	.192	.190	85.070	.438
自我控制	.406	.165	.163	71.670	.406
社交認知	.465	.216	.214	99.365	.465

由表 4-7-4 可以發現：國小學童同儕關係的「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」和「社交認知」四個預測變項，與效標變項學童幸福感的「正向情緒」的多元相關係數最高為.465、決定係數 (R<sup>2</sup>) 最高為.216，最後迴歸模式整體性考驗的 F 值最高為 99.365 (p<.01)，因而四個預測變項可聯合有效解釋學童幸福感的「正向情緒」21.6%的變異量。從個別變項預測力的高低來看，對學童幸福感的「正向情緒」最具預測力者為「社交認知」，其個別解釋變異量 (△R<sup>2</sup>) 為 21.4%，其次為「人際扶持」，其增加解釋量為 19.1%，其餘二個層面「溝通表達」、「自我控制」，其增加解釋量分別為 19.0%和 16.3%。從標準化的迴歸係數來看，迴歸模式中的四個預測變項之 β 值分別為.440、.438、.406 和.465，均為正數，表示四個預測變項對學童幸福感的「正向情緒」的影響均為正向，即學童同儕關係的「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」和「社交認知」的得分愈高，學童快樂感的「正向情緒」的得分也愈高。

### (三) 國小學童同儕關係各層面預測幸福感的「生活自主」層面之迴歸分析

國小學童同儕關係各層面預測幸福感「生活自主」層面之多元迴歸分析如表

4-4-6：

表 4-4-6 同儕關係各層面預測幸福感「生活自主」之多元迴歸分析摘要表

變項名稱	R	R <sup>2</sup>	△R <sup>2</sup>	F	β
人際扶持	.296	.087	.085	34.652	.296
溝通表達	.300	.090	.088	36.083	.300
自我控制	.278	.077	.075	31.024	.278
社交認知	.316	.100	.097	40.7	.316

由表 4-4-6 可以發現：國小學童同儕關係的「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」和「社交認知」四個預測變項，與效標變項學童幸福感的「生活自主」的多元相關係數最高為.316、決定係數 (R<sup>2</sup>) 最高為.100，最後迴歸模式整體性考驗的 F 值最高為 36.038 (p<.01)，因而四個預測變項可聯合有效解釋學童幸福感的「生活自主」31.6%的變異量。從個別變項預測力的高低來看，對學童幸福感的「生活自主」最具預測力者為「社交認知」，其個別解釋變異量 (△R<sup>2</sup>) 為 9.7%，其次為「溝通表達」，其增加解釋量為 8.8%，其餘二個層面「人際扶持」和「自我控制」，其增加解釋量分別為 8.5%和 7.5%。從標準化的迴歸係數來看，迴歸模式中的四個預測變項之 β 值分別為.296、.300、.278 和.316，均為正數，表示四個預測變項對學童幸福感的「生活自主」的影響均為正向，即學童同儕關係的「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」和「社交認知」的得分愈高，學童快樂感的「生活自主」的得分也愈高。



#### (四) 國小學童同儕關係各層面預測幸福感的「自我肯定」層面之迴歸分析

國小學童同儕關係各層面預測幸福感「自我肯定」層面之多元迴歸分析如表 4-4-7：

表 4-4-7 同儕關係各層面預測幸福感「自我肯定」之多元迴歸分析摘要表

變項名稱	R	R <sup>2</sup>	△R <sup>2</sup>	F	β
人際扶持	.317	.101	.098	41.306	.317
溝通表達	.217	.047	.044	18.136	.217
自我控制	.280	.078	.076	31.721	.280
社交認知	.322	.104	.101	42.98	.322

由表 4-7-4 可以發現：國小學童同儕關係的「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」和「社交認知」四個預測變項，與效標變項學童幸福感的「自我肯定」的多元相關係數最高為.322，決定係數（R<sup>2</sup>）最高為.104，最後迴歸模式整體性考驗的 F 值最高為 42.98（p<.01），因而四個預測變項可聯合有效解釋學童幸福感的「自我肯定」32.2%的變異量。從個別變項預測力的高低來看，對學童幸福感的「自我肯定」最具預測力者為「社交認知」，其個別解釋變異量為 10.1%，其次為「人際扶持」，其增加解釋量為 9.8%，其餘二個層面「自我控制」和「溝通表達」，其增加解釋量分別為 7.6%和 4.4%。從標準化的迴歸係數來看，迴歸模式中的四個預測變項之 β 值分別為.317、.217、.280 和.322，均為正數，表示四個預測變項對學童幸福感的「自我肯定」的影響均為正向，即學童同儕關係的「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」和「社交認知」的得分愈高，學童快樂感的「自我肯定」的得分也愈高。

## 第五節 結果討論

本節乃針對研究分析結果，並配合文獻探討，依照研究目的與待答問題進行綜合討論。茲將討論內容分別敘述。

### 壹、國小學童同儕關係與幸福感之現況分析

一、國小學童同儕關係之現況普遍良好。同儕關係各層面的情形均為良好，表示國小學童同儕關係普遍良好，此研究結果與李雅芬（2003）針對受歡迎與被拒絕兒童社交技巧、生活適應之比較研究的調查研究結果趨於一致。

二、國小學童幸福感之現況良好。幸福感「各層面」感受良好。

### 貳、國小學童同儕關係與幸福感之差異情形分析討論

#### 一、不同背景變項國小學童同儕關係之差異情形分析討論

主要研究發現如下：在性別方面，女生之同儕關係，顯著高於男生；在年級方面，六年級學童之同儕關係優於四、五年級學童；在出生序方面，獨生子女學童之同儕關係優於老么、中間子女、老大；在家庭組型方面，雙親家庭學童之同儕關係優於非雙親家庭；在家庭社經地位方面，高社經家庭學童之同儕關係優於中、低社經家庭。

#### 二、不同背景變項國小學童幸福感之差異情形分析討論

主要研究發現如下：在性別方面，女生之幸福感，顯著高於男生；在年級方面，六、四年級學童之幸福感高於五年級學童；在出生序方面，獨生子女學童之幸福感高於老么、中間子女、老大；在家庭組型方面，雙親家庭學童之幸福感高於非雙親家庭；在家庭社經地位方面，高社經家庭學童之幸福感高於中、低社經家庭。

### 參、國小學童同儕關係與幸福感之相關情形分析討論

本章第六節國小學童同儕關係與幸福感整體之相關情形，透過 Pearson 積差相關分析結果得知，國小學童同儕關係各層面，與學童幸福感各層面之間的相關

係數皆達到顯著水準 ( $p < .01$ )，均呈現正相關，顯示國小學童同儕關係愈好，則其幸福感程度愈高。其中，「人際扶持」層面與「生活態度」層面的相關係數.590 最高；「溝通表達」層面與「自我肯定」層面的相關係數.217 最低。因此，本研究假設三：「國小學童同儕關係與幸福感有顯著相關。」獲得支持。推論其原因，可能是學童在成長的過程中，對朋友的依賴增加，與同儕關係互動的好壞日顯重要，也影響到學童的情緒，黃資惠 (2002) 訪談了 36 位國小學童對於幸福感的來源，結果顯示國小學童對於幸福感的來源包含了五大類，分別為家庭的和諧、同儕的和諧、需求滿足、生活感受及自我滿意，可知學童若與同儕間互動合諧，有良好的同儕關係，自然感受到被團體成員接納與重視，其幸福感自然產生。

#### 肆、國小學童同儕關係對幸福感之預測情形分析討論

國小學童同儕關係對幸福感之預測情形如表 4-5-1：

表 4-5-1 同儕關係對幸福感之預測情形結果摘要表

校標變項	進入迴歸的預測變項	解釋力 (%)	聯合解釋力 (%)
生活態度	人際扶持	34.7	116.5
	溝通表達	31.2	
	自我控制	25.4	
	社交認知	25.2	
正向情緒	人際扶持	19.1	75.8
	溝通表達	19.0	
	自我控制	16.3	
	社交認知	21.4	
生活自主	人際扶持	8.5	34.5
	溝通表達	8.8	
	自我控制	7.5	
	社交認知	9.7	
自我肯定	人際扶持	9.8	31.4
	溝通表達	4.4	
	自我控制	7.6	
	社交認知	10.1	

由表 4-5-1 可知，同儕關係的四個層面進入迴歸方程式的顯著預測變項，四個預測變項可聯合有效解釋「學童幸福感」。其中以「生活態度」為最高，個別解釋變異量有 116.5%。以下就學童幸福感各層面說明：

(一)當效標變項為「生活態度」，共有四個層面進入迴歸方程式的顯著預測變項，四個預測變項可聯合有效解釋「生活態度」116.5%的變異量。其中以「人際扶持」為最高，個別解釋變異量有 34.7%。

(二)當效標變項為「正向情緒」，共有四個層面進入迴歸方程式的顯著預測變項，四個預測變項可聯合有效解釋「正向情緒」75.8%的變異量。其中以「社交認知」為最高，個別解釋變異量有 21.4%。

(三)當效標變項為「生活自主」，共有四個層面進入迴歸方程式的顯著預測變項，四個預測變項可聯合有效解釋「生活自主」34.5%的變異量。其中以「社交認知」為最高，個別解釋變異量有 9.7%。

(四)當效標變項為「自我肯定」，共有四個層面進入迴歸方程式的顯著預測變項，四個預測變項可聯合有效解釋「自我肯定」31.4%的變異量。其中以「社交認知」為最高，個別解釋變異量有 10.1%。

綜合上述，學童幸福感各層面作為效標變項，均有三個以上達顯著水準的預測變項。因此，本研究假設四：「同儕關係對國小學童之幸福感具有顯著的預測力」獲得支持。

在聯合解釋力方面，以「生活態度」層面最高，達 116.5%，其中又以「人際扶持」為最高，個別解釋變異量有 34.7%。推論其原因，可能是因為學童在學校與同儕的互動中，平時能互相幫忙、分享、讚美，不但可以人助自助，對於同儕間情誼的建立有加分的效果，同時人際扶持亦能增進彼此的了解、化解歧見，如此一來，學童的校園生活自然愉快，幸福感就因此產生。

## 第五章 結論與建議

本研究旨在探討國小學童同儕關係與幸福感之關係。本章根據研究架構、研究目的及研究結果，分析歸納出以下結論，並依研究結論提出具體建議以供家長、教育單位以及未來相關研究之參考。本章共分成三節，第一節為主要研究發現，第二節為結論，第三節為建議。

### 第一節 主要研究發現

本節根據文獻探討、問卷調查結果、統計分析與綜合討論，歸納出以下幾點主要研究發現：

#### 一、國小學童同儕關係之現況

##### (一) 國小學童同儕關係「整體」情形

國小學童同儕關係現況，在四點量表中，每題平均得分之數值介於「總是如此」到「有時如此」之間，每題平均得分高於平均值，由此可知，國小學童其同儕關係普遍良好。

##### (二) 國小學童同儕關係「各層面」的情形

國小學童同儕關係各層面差異情形來看，以「溝通表達」表現最佳，其次依序是「社交認知」、「人際扶持」，而「自我控制」則較差，就各層面來看，約居於「總是如此」到「有時如此」之間，顯示國小學童的同儕關係各層面現況良好。

#### 二、國小學童幸福感之現況

##### (一) 國小學童幸福感「整體」情形

國小學童幸福感之現況，在四點量表中，每題平均得分數值介於「總是如此」到「有時如此」之間，每題平均得分亦高於平均值，由此可知，國小學童幸福感的現況良好。

## (二) 國小學童幸福感「各層面」情形

國小學童幸福感就各層面差異情形來看，以「正向情緒」表現最佳，其次依序是「生活態度」、「生活自主」，而「自我肯定」則較差，就各層面來看，約居於「總是如此」到「有時如此」之間，顯示國小學童幸福感各層面的現況良好。

## 三、不同背景變項國小學童同儕關係之差異情形

(一) 不同性別之國小學童在同儕關係之「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」層面和「整體」情形均達顯著差異，女學童的平均得分高於男學童。

(二) 不同年級之國小學童在同儕關係之「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」層面和「整體」情形均達顯著差異，六年級學童的平均得分高於四、五年級學童。

(三) 不同出生序之國小學童在同儕關係之「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」層面和「整體」情形均達顯著差異，獨生子女學童的平均得分高於其他出生序的學童。

(四) 不同家庭組型之國小學童在同儕關係之「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」層面和「整體」情形均達顯著差異，雙親家庭學童的平均得分高於非雙親家庭的學童。

(五) 不同家庭社經地位之國小學童在同儕關係之「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」層面和「整體」情形均達顯著差異，高社經地位的學童的平均得分高於中、低社經地位的學童。

## 四、不同背景變項國小學童幸福感之差異情形

(一) 不同性別之國小學童在幸福感之「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」四個層面「整體」情形均達顯著差異，女學童的平均得分高於男學童。

(二) 不同年級之國小學童在幸福感之「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」四個層面「整體」情形均達顯著差異，六年級學童在「生活態度」、「正向情緒」、「自我肯定」三個層面的平均得分高於四、五年級學童；四年級學童在「生活自主」層面的平均得分高於五、六年級學童。

(三) 不同出生序之國小學童在幸福感之「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」四個層面「整體」情形均達顯著差異，獨生子女學童的平均得分高於其他出生序學童。

(四) 不同家庭組型之國小學童在幸福感之「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」四個層面「整體」情形均達顯著差異，雙親家庭學童的平均得分高於非雙親家庭學童。

(五) 不同家庭社經地位之國小學童在幸福感之「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」四個層面「整體」情形均達顯著差異，高社經地位的學童的平均得分高於中、低社經地位的學童。

## 五、國小學童同儕關係與幸福感之相關情形

(一) 國小學童同儕關係「整體」情形與學童幸福感「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」四個層面及「整體」情形具有顯著正相關。

(二) 國小學童同儕關係的「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」四個層面與學童幸福感的「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」四個層面及「整體」情形具有顯著正相關。

## 六、國小學童同儕關係對幸福感之預測力

(一) 國小學童同儕關係對幸福感的「生活態度」層面有顯著預測力

國小學童同儕關係共四個層面對學童幸福感的「生活態度」層面有顯著預測力，預測力由高至低依序為「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」。

(二) 國小學童同儕關係對幸福感的「正向情緒」層面有顯著預測力

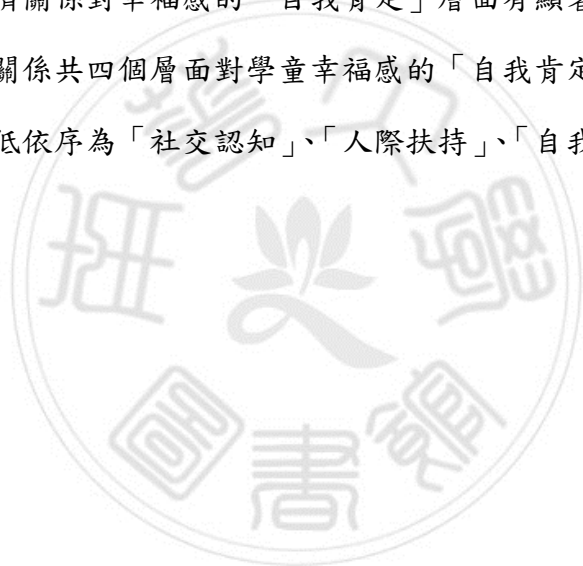
國小學童同儕關係共四個層面對學童幸福感的「正向情緒」層面預測力達顯著水準，預測力由高至低依序為「社交認知」、「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」。

(三) 國小學童同儕關係對幸福感的「生活自主」層面有顯著預測力

國小學童同儕關係共四個層面對學童幸福感的「生活自主」層面預測力達顯著水準，預測力由高至低依序為「社交認知」、「溝通表達」、「人際扶持」和「自我控制」。

(四) 國小學童同儕關係對幸福感的「自我肯定」層面有顯著預測力

國小學童同儕關係共四個層面對學童幸福感的「自我肯定」層面有顯著預測力，預測力由高至低依序為「社交認知」、「人際扶持」、「自我控制」和「溝通表達」。





## 第二節 結論

本研究根據研究目的，以「國小學童同儕關係量表」與「國小學童幸福感量表」為研究工具，採取描述性統計、t 考驗、單因子變異數分析、Pearson 積差相關與逐步多元迴歸分析等研究方法，以探討嘉義縣國小學童同儕關係與幸福感之關係。根據研究結果分析與探討，綜合歸納本研究之結論如下：

### 壹、國小學童同儕關係普遍良好，其中以「溝通表達」層面最好，以「自我控制」層面最差

本研究發現，國小學童的同儕關係在各層面與整體上的表現屬於中上程度，表現普遍良好，平均得分介於「總是如此」與「有時如此」之間，也就是說學童具備了與他人互動時的認知和所需要的技巧能力，大致能遵守團體的規範，並能以適當的方式或策略和別人溝通。從同儕關係各層面的表現來看，學童的「溝通表達」層面最好，表示國小學童會適切的表達自己的想法意見，與同儕間進行良性的溝通。其次是「社交認知」與「人際扶持」層面，同儕間的互動模式均有一定的默契，例如聽從老師的教導、服從班級幹部的領導、遵守班級共同訂定的公約，而且對於所分配的工作會盡量做好，即使有工作分配不平均的現象，大部分的學童也不會計較，會盡力配合完成。而在「自我控制」層面，得分較低，在國小校園中，我們常看到許多國小學童在與同學相處互動的過程中，因為一言不合、或意見不一致時，很容易發脾氣，會以爭吵、語言暴力甚至肢體暴力來表達內心的不平衡，顯示國小學童在情緒的控制上，需要自我學習與教師的耐心指導。

### 貳、國小學童幸福感感受程度良好，其中以「正向情緒」層面最好，以「自我肯定」層面最差

本研究結果發現，國小學童的幸福感受在各層面與整體上的表現屬於中上程度，表現普遍良好，平均得分介於「總是如此」與「有時如此」之間，顯示國小

學童的幸福感受良好。從分層面來看，其中以「正向情緒」最高，「生活態度」、「生活自主」次之，「自我肯定」較低。依據本研究結果，表示國小學童在與人的互動上幸福感受較高，學童能以正向思考與正面的態度關心生活周遭的人、事、物，喜歡參與團體的事務，對於團體的事務，會盡力去做好；而且喜歡幫助同學，在助人的過程中覺得很快樂。但似乎對自己生活上的自主性與自信心方面較不滿意，自信心較缺乏。

### 參、國小女童的同儕關係及幸福感高於男童

依據本研究結果，國小女童在整體同儕關係及「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」各層面上均高於男童，有可能是因為國小階段的女童比男童早熟、心思細膩、成熟度高，不像男童個性較直率、粗線條；女童對於同儕關係的經營也較男童重視，願意花較多的時間在與同學的互動上，因此女童的同儕關係自然優於男童。

另一方面，女童在整體幸福感及「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」各層面上均高於男童，這或許是因為在國小階段，女童表現得比男童懂事、貼心，常主動幫忙家事或班級事務。而在幸福感的「自我肯定」層面男童卻高於女童，這也許是因為男童在日常生活中教會尋求自我表現，常常得到師長的讚美與肯定，因此能產生幸福感受，這也提醒我們應關注女童在自我肯定方面的學習情形。

### 肆、國小學童的同儕關係及幸福感因為年級的不同而有明顯的差異

依據本研究結果，六年級在整體同儕關係及「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」層面得分較高，在整體幸福感及「生活態度」、「正向情緒」、「自我肯定」層面得分較高；而四年級卻在「生活自主」層面得分較高。由此可知，六年級因年紀較長，在同儕互動方面較能有良好的互動，但也因年紀較長，故在生活自主性方面覺得長輩有過多的干涉與限制，故覺得生活自主性較低；而四年級因年紀較小，思考層面較小，故在生活自主性方面反而覺得較高。

#### **伍、獨生子女的國小學童同儕關係及幸福感均高於其他出生序學童**

依據本研究結果，獨生子女的國小學童在整體同儕關係及「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」層面得分較高；在整體幸福感及「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」層面得分較高。其原因是因為獨生子女在家只有自己一個小孩，是家中的天之驕子，在成長過程中，比較受到家中長輩的照顧與關愛，學習機會較多，長輩常常是他模仿的對象，故與同儕互動的情形較圓融，所以同儕關係與幸福感會優於其他出生序的學童。

#### **陸、雙親家庭的國小學童同儕關係及幸福感高於非雙親家庭的學童**

依據本研究結果，雙親家庭的國小學童在整體同儕關係及「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」層面得分均高於非雙親家庭的學童；在整體幸福感及「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」層面得分均高於非雙親家庭的學童。會造成上述之情形，可能是因為雙親家庭成員之間的關係單純，父母願意花較多的時間在孩子的身上，親子互動熱絡、關係融洽，因此學童在溝通表達上會較圓融；此外，雙親家庭的學童受到父母的呵護與照顧，物質生活亦比較不缺乏，容易感受到家人所給予的愛與溫暖，在愛與溫暖的環境中成長，生活無慮，幸福感受自然高；而非雙親家庭中，孩子主要照顧者可能是單親爸爸或單親媽媽、甚至是爺爺、奶奶、外公、外婆或其他親戚，他們和學童的價值觀大不同，因而溝通不易，覺得無人了解他們的感受，感覺被忽略，因此在家庭中較不會表達自己的想法，所以溝通表達技巧自然會比雙親家庭的學童來得差；有的學童的照顧者，甚至終日忙於張羅家中經濟，無法給予學童妥善的照顧，導致學童的個性比較獨立、甚至孤僻，在缺乏互動的情形下，人際關係容易欠佳，自然影響了學童的幸福感受。

## 柒、國小學童同儕關係愈好、其幸福感程度愈高，同儕關係與幸福感具有正向的關係

依據本研究結果發現，國小學童同儕關係整體及各層面，與學童幸福感整體及各層面之間均呈現顯著正相關，顯示國小學童同儕關係愈好，則其幸福感程度愈高。其中，同儕關係的「人際扶持」層面與幸福感的「生活態度」層面的相關最高，呈現高度正相關；同儕關係的「溝通表達」層面與幸福感的「自我肯定」層面的相關最低，呈現低度正相關。由此可知，「整體」同儕關係與「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」四個層面運用得愈好，則學童「整體」幸福感與「生活態度」、「正向情緒」、「生活自主」、「自我肯定」的情形也會愈佳。因此，學童在學校學習成長的過程中，若與同儕間的關係良好、互動合諧，自然容易受到同儕的接納，白珊華（2009）的研究發現人際間的美好相處，可以為人帶來幸福與快樂，Rubin 的研究也發現，「友誼」可以帶給兒童安全感與歸屬感（吳立焉譯，1987），因此，學童若感受到自己是團體中的一份子，有了歸屬感及隸屬感，其幸福感受自然隨之產生。

## 捌、國小學童同儕關係可作為預測國小學童幸福感之參考，其中「人際扶持」層面對學童幸福感影響最大

依據本研究結果發現，國小學童同儕關係在預測學童幸福感各層面及整體情形均達顯著水準，國小學童同儕關係在預測學童幸福感各層面及整體情形均有顯著預測力，而且以同儕關係的「人際扶持」、「溝通表達」、「自我控制」、「社交認知」四個層面聯合對學童整體幸福感的預測力最高，四個層面當中又以「人際扶持」解釋變異量為最高，由此可知，同儕關係的「人際扶持」層面對學童整體幸福感影響最大，因此，同儕關係的「人際扶持」層面，可作為預測國小學童幸福感的參考指標。

## 第三節 建議

本節依據前述之研究結果與討論，提出以下幾點建議，以供家長、教育相關單位以及未來研究之參考。

### 壹、對家長的建議

#### 一、提升學童自我價值，建立自我肯定的信心

本研究結果發現，不同家庭組型的學童在同儕關係與幸福感方面有顯著的預測力；家庭關係和諧性對於幸福感亦有重大影響。在家庭中應提升孩子對自我的認同，提升在內在能量，讓孩子肯定其自我的價值，建立自信心，進而能夠勝任其在家庭中之角色。因此，建議家長多陪伴、多傾聽、多了解孩子、多認同孩子，提供充分情感支持，讓孩子願意與父母分享一切，創造一個溫馨和諧的家庭。

#### 二、破除性別角色期待迷思，男童更需要關愛與指導

由本研究結果得知，在同儕關係與幸福感兩構面中，女童顯著高於男童，也就是說，女童比男童在同儕關係與幸福感中更高於男童。在傳統教養模式中，家長在教導孩子時有性別差異，例如女童被教導為要貼心、溫柔，而男童被要求勇敢、「男兒有淚不輕彈」等等，忽略男童之內心感受。因此，建議父母應破除性別角色迷思，加強關懷男童，提升其幸福感。

#### 三、建立正向的生活態度，培養良好的親子關係

有些家長將大部分的時間花在工作上，疏忽了親子關係的建立。然而，分享彼此的感受是維繫親子關係的要件，也是了解的基礎。有些家長常把教育責任歸於學校或教師，家庭的重要性被忽略了，學童少了親子互動的機會，感受不到父母的溫暖，難以發展出健全的人格。家庭若能安排一些家庭休閒活動，家人可以一起互動學習，培養親子間的默契與情感。此外，家長多與孩子聊天，分享他們的生活經驗，多給孩子關懷，給予正向的管教語言，建立孩子正向的生活態度，藉此培養良好的親子關係，相信孩童會有較多的幸福感。

## 貳、對教育相關單位的建議

### 一、重視學童的生活教育

本研究發現，國小學童因不同的背景因素，其同儕關係與幸福感都有某些程度的差異。因此，在這入際關係緊密的時代，學童在校園裡學習成長的時間較長，學校應重視學童的生活教育，灌輸學童正確的價值觀，指導學童待人處事的方法，加強學童溝通表達的能力，培養適度與合理的情緒表達；尤其對於弱勢的學童，可能因欠缺父母的關懷與指導，導致同儕關係較差，因而遭到同學排斥，校方若能協同教師從旁輔導，引導他們修正自己的行為和態度，以包容和鼓勵代替責備，培養自我控制情緒的能力，相信能提昇學童的同儕關係與幸福感。

### 二、辦理多元化的教育活動，提升學童的學習樂趣

本研究發現，建議學校應辦理多元化的活動，提供學童適性化、多樣化的選擇，藉以提高學童的參與感及學習興趣，而從活動中也可增進學童人際互動、男女合作、溝通分享、認識朋友的機會，不但有助於增進學童的幸福感，更可以提供開放、多元的領域供學童探索、學習與成長。

### 三、辦理相關的研習與講座，增進教師、家長的認知

研究結果可發現，性別、出生序及家庭組型的不同，對於國小學童的同儕關係與幸福感都有某些程度的影響，其中非雙親家庭的國小學童，其同儕關係與幸福感明顯低於雙親家庭的學童。因此，學校單位可多舉辦有關提升人際互動的研習活動及親職講座，提供相關的資訊，讓家長、教師對於指導學童同儕關係有更深的認識，充實輔導知能，對於提升國小學童的同儕關係將有很大的幫助。

除此之外，學校輔導室可以請導師提供各班同儕關係欠佳的學童名單，建立檔案，有計畫的推動實施社交測量，多多辦理小團體輔導等等，輔導學童擁有良好的同儕關係，協助學童和同儕間建立良好的互動關係。在和諧、溫暖的學習環境中，學童的幸福感受自然隨之產生。

#### 四、學校教師的協助

##### (一) 設計多元有趣的教學活動，提升學童自我肯定的感受

本研究發現，學童在幸福感中「自我肯定」平均得分稍低，顯示國小學童對自己不太有信心，和同學互動中，覺得自己不是很受到同學的歡迎、生活感覺單調不夠充實。因此，教師在教學活動過程中，可結合節令或各項教育議題，設計多元化的教學活動，讓學童從活動中展現個人才能、豐富學童學習生活、營造學童成功的經驗，讓學童透過活動增加自信、提升學童成就感，進而肯定自我，增進幸福感受。

##### (二) 注重學童的個別差異，增進自我控制能力

本研究結果發現，國小學童的同儕關係中「自我控制」的能力較差，自我控制差的學童通常不懂得與人相處，性格容易偏執，以自我為中心，不容易理解別人的想法和感受，和同儕相處不懂得應變面對，在學校裡容易自我孤立，或者受到同學的排斥。因此教師在教學過程中，應注意每個學童的個別差異，包容每個孩子的獨特性，針對學童的個別差異，多以傾聽和鼓勵代替批評與懲罰，教導學童與人相處時如何表現合宜的行為舉止；並且能善用班級所發生的各種突發狀況，指導學童問題解決策略，讓孩子在遇到衝突時，不會意氣用事，可以停止衝動的情緒與行為，進而選擇合適的方式來解決問題，增進學童「自我控制」的能力，讓校園生活更充實愉快。

##### (三) 發展適性之同儕教育課程，培育學童圓融的社交技巧

本研究結果發現，男女童在同儕關係的現況存在著差異性，且女童優於男童。在國小階段，女童的發育通常比男童早，對於周遭人事物的反應較溫和，處理事情考慮也較周全；而男童遇到事情傾向於直覺的表達，個性衝動，容易和同儕產生爭執。因此教師除了適時的機會教育外，應於各科教學中，適時的融入同儕教育課程，提供班級中良好的同儕關係模式作為楷模學習的對象，讓學童在校園生活的每一天，能夠和同儕和睦相處，得到友誼的關懷。

#### (四) 教師協助指導同儕互動技巧，提升幸福感受

本研究發現，不同家庭組型之國小學童在同儕關係與幸福感受上有顯著差異，來自非雙親家庭的學童，其同儕關係與幸福感受顯著低於雙親家庭的學童。非雙親家庭中，家人價值觀念不同，溝通不易，再加上沒有父母雙親的陪伴，無法勝任教養的責任，容易忽略孩子的感受，因而讓學童在情緒上容易感到失落，自然影響了學童的同儕關係與幸福感受。對於這樣的學童，教師可以多給予愛和指導，發現問題時應主動輔導，多注意孩子在情緒及行為上的變化，加強師生良好互動，指導他們同儕相處之道，讓班級充滿和諧融洽的氣氛，以提昇孩子愛與隸屬的滿足感。畢竟這些孩子先天條件已不足，若因同儕關係不睦，幸福感受到影響，那更是雪上加霜。

#### (五) 教師協助建立學童正向的同儕關係，有助於幸福感受之提升

依據本研究結果發現，國小學童同儕關係整體及各層面，與學童幸福感受整體及各層面之間均呈現顯著正相關，顯示國小學童同儕關係愈好，則其幸福感受程度愈高。曾端真（2000）認為良好的同儕關係與社交技巧有助於學童獲得良性的回饋，有助於同儕關係的建立，也有助於獲致較佳的學業表現，所以良好的同儕關係是人生中擁有成功快樂的社會功能之基石。因此，教師應多關心學童在學校人際互動的情形，對在同儕間較孤立的兒童，應多注意其行為上及情緒上的反應，可多提供典範讓學童學習，並且加強協助建立學童的同儕關係，使學童和同儕間維持良好的互動關係，良好的同儕關係、師生關係將有助於學童幸福感受的提升。

### 參、對未來研究的建議

本研究礙於時間與人力方面的限制，仍有未盡周詳之處。因此，針對後續研究之研究範圍與對象、研究方法及研究變項等方面提出若干建議，供後續研究參考。

#### (一) 研究對象方面



本研究僅以嘉義縣某國小的四、五、六年級的學童為施測對象，至於其他年級的學童並未涵括在內，所以在以後的研究，建議可延伸至其他年級，以多方驗證學童同儕關係與幸福感的關連性，藉此縱向比較不同階段的學童同儕關係與幸福感的差異性。

#### (二) 研究地區方面

本研究僅以嘉義縣某國小的學童為施測的對象，至於嘉義縣甚至是台灣其他地區的學童並未涵括在內，因此在往後的研究中，可以在嘉義縣其他地區或台灣其他地區縣市再進行研究。而本研究以嘉義縣某國小學童為研究樣本，因此如果欲推論至其他區域或其他縣市的國小學童，恐有不足之處，因此未來研究者可擴大研究樣本的區域，以增強研究結論的推論性。

#### (三) 研究方法方面

本研究採用自陳式的問卷量表，以量化研究為研究方法，雖然能以較快速的方式大量取得資料，但問卷是個人主觀意見的表態，受試者在回答問題時，會因受試者當時的心理狀態、個人好惡或外在環境等主客觀的條件而影響問卷調查的結果，以致所得資料可能部份失真。而且以量化處理資料，僅能針對統計數量來解釋一般情況，無法作深入探討，因此，未來研究若能增加訪談、實地觀察、他人評估等方式，將能獲得更豐富、更深入的結果，可以補量化研究之不足，而更能知悉學童同儕關係與幸福感之關係。

#### (四) 研究變項方面

在國小學童同儕關係與幸福感關係的探究中，本研究的背景變項方面，僅探討了居住性別、年級、出生序、家庭組型、家庭社經地位等變項。其中在性別、年級、出生序、家庭組型等變項上，研究結果沒有顯著差異，與原先的假設不同，因此研究者建議未來研究可以以其他背景變項如人格特質、家庭教養模式、個人學業成就等等，詳細探究其中的關聯性，以期能更符合受試者的真實情況，提供給後續研究做參考。

# 參考書目

## 壹、中文部份

### 一、書籍

- 王鍾和(1988)。適應與心理衛生。台北：大洋。
- 王保進(2004)。多變量分析：套裝程式與資料分析。台北：高等教育文化事業有限公司。
- 王保進(1999)。視窗版 SPSS 與行為科學研究。台北：心理出版社。
- 沈清松(1991)。生命的實現與開放。中國人的快樂觀—淡泊與豁達。台北：張老師文化。
- 吳明隆、涂明堂(2007)。SPSS 與統計應用分析(2版)。台北：五南圖書出版公司。
- 吳明隆(2006)。SPSS 統計應用與學習實務：問卷分析與應用統計。台北：知城。
- 余昭(1981)。人格心理學。台北：三民。
- 邱皓政(2013)。量化研究與統計分析(第五版)。台北：五南圖書出版公司。
- 林生傳(1996)。教育社會學。高雄：復文。
- 徐西森、連廷嘉、陳仙子、劉雅瑩(2002)。人際關係的理論與實務。台北：心理。
- 張春興(1989)。心理學概要。台北：東華。
- 張春興(1992)。張氏心理學概要。台北：東華。
- 張春興(1990)。現代心理學。台北：東華。
- 陳奎熹(1990)。教育社會學研究。台北：師大書苑。
- 黃德祥(1994)。青少年發展與輔導。台北：五南。
- 楊國樞主編(1994)。發展心理學。台北：桂冠。

### 二、期刊

- 王柏壽(民78)。結構式團體輔導對孤獨學童自我態度、社交能力及同儕接納的影響之實驗研究。嘉義師院學報，3期，55-110頁。
- 王柏壽(1989)。國小學童受同儕接納的相關因素之研究。嘉義師院學報，2，

99-152。

- 吳武典(1978)。不同適應行為的輔導策略。測驗與輔導。7(4)，511-512。
- 洪儷瑜(1994)。不同評量來源的社會特質與學生的社交地位之相關研究。中華輔導學報，12，61-83。
- 施相如(1996)。輕度智能障礙學生有效社會技能教學策略。特教園丁，12(2)，16-19。
- 俞懿嫻(1997)。亞里斯多德的幸福論-目的價值論與目的倫理學。東海哲學集刊，8，177-193。
- 陳李綱(1983)。國小兒童自我概念發展之研究。中國測驗學會測驗年刊，30，93-100。
- 陸洛(1998)。中國人幸福感之內涵、測量及相關因素探討。人文及社會科學，8(1)，115-137。
- 黃正鵠、楊瑞珠(1998)。「大專生文化與心理態度量表」之編製與調查。教育部輔導工作六年計畫研究報告，「青少年文化與心理態度之分析與探討」專案研究第三期系列(七)。
- 楊妙芬(1995)。單親兒童非理性信念、父母管教態度、自我概念與人際關係之研究。屏東師院學報，8，73-108。
- 楊國樞(1980)。生活素質的心理學觀。中華心理學刊，22(2)，11-24。
- 簡茂發(1983)國小學童友伴關係的相關因素研究。教育心理學報，16，71-78。

### 三、論文

- 王淑娟(2005)。國中生之個人因素、家庭因素與其同儕關係之研究。國立嘉義大學，未出版，嘉義。
- 王黛玉(2004)。高雄市國中生父母教養方式、同儕關係與憂鬱傾向之相關研究。國立高雄師範大學，未出版，高雄。
- 石培欣(2000)。國民中學學生家庭環境、同儕關係與學業成就之相關研究。國立高雄師範大學，未出版，高雄。
- 朱經明(1981)國中生自我概念、友伴關係及其影響因素之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。

- 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，未出版，嘉義。
- 余郁雯(2005)。國小高年級學童同儕衝突因應策略、負向情緒經驗與幸福感之相關研究。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所，未出版，高雄。
- 吳怡禎(2004)。國中聽障生自我概念、家庭氣氛與其人際關係之研究。國立嘉義大學家庭教育研究所，未出版，嘉義。
- 吳筱婷(2006)。國小學童父母教養方式與其幸福感關係之研究。國立高雄師範大學教育學研究所，未出版，高雄。
- 吳秋燕(1999)。社會技巧訓練對增進國小問題行為兒童社會適應能力教學效果之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化。
- 吳素貞(1999)。合作學習對增進國小三年級學生及人際關係欠佳兒童社交技巧之效果研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化。
- 吳珩潔(2001)。大台北地區民眾休閒滿意度與幸福感之研究。國立臺灣師範大學運動休閒與管理研究所，未出版，台北。
- 呂敏昌(1993)。國中學生的生活壓力、因應方式與心理社會幸福感之關係。私立中國文化大學兒童福利研究所，未出版，台北。
- 巫雅菁(2001)。大學生幸福感之研究。國立高雄師範大學輔導研究所，未出版，高雄。
- 李娟慧(2000)。青少年自尊、社會支持與社會適應之相關研究。國立彰化師範大學，未出版，彰化。
- 李佩珊(2004)。國小學童內外控、幸福感與情緒智力及生活適應之相關研究。國立台南大學教育經營與管理研究所，未出版，台南。
- 李素菁(2002)。青少年家庭支持與幸福感之相關研究--以台中市立國中生為例。私立靜宜大學兒童福利研究所，未出版，台中。
- 李雅芳(2004)。國小高年級學童自我概念、父母管教方式、教師領導風格與生活適應之相關研究。國立臺南大學教育經營與管理研究所，未出版，台南。
- 李雅芬(民92)受歡迎與被拒絕兒童社交、生活適應之比較研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 李靜怡(2004)。國中生的師生關係、同儕關係與其快樂來源、快樂程度之相關

- 研究。國立台中師範學院，未出版，台中市。
- 金來寧(2007)。青少年社會支持、認同與欺凌行為之研究。大葉大學，未出版，彰化。
- 林子雯(1996)。成人學生多重角色與幸福感之相關研究。國立高雄師範大學成人教育研究所，未出版，高雄。
- 林世欣(2000)。國中學生自我概念與同儕關係之研究。國立屏東師範學院，未出版，屏東。
- 林珺瑗(2008)國小高年級學童人格特質、人際關係與幸福感之相關研究。國立台中教育大學，未出版，台中。
- 林麗玲(2005)。青少年家人關係與幸福感之相關研究。私立輔仁大學兒童與家庭研究所，未出版，台北。
- 邱富琇(2004)。兒童之親子溝通、壓力因應方式與其幸福感之相關研究。國立高雄師範大學輔導研究所，未出版，高雄。
- 胡秀娟(2006)。高中職學生家庭結構、自尊、情緒管理與同儕關係之研究。國立嘉義大學，未出版，嘉義。
- 胡菁萍(2003)合作學習對增進智能障礙學生同儕社會互動之教學效果研究。國立台東大學教育研究所特殊教育教學碩士論文，未出版，台東。
- 施建彬(1995)。幸福感來源及其相關因素之探討。私立高雄醫學院行為科學研究所，未出版，高雄。
- 施玉鵬(2002)出生序、父母管教方式對國小高年級學生自我概念、同儕關係、社會興趣之關係研究。國立臺南師範學院碩士學位論文，未出版，台南。
- 洪巧(2006)。國小學生父母教養方式與社交技巧關係之研究。國立高雄師範大學，未出版，高雄。
- 洪雅雯(2001)國小學童人格特質、同儕接納程度與班級氣氛之關係研究。國立屏東師範學院，未出版，屏東。
- 徐瑟筠(2008)。國小學童情緒智力、社交技巧與人際關係之相關研究。國立嘉義大學，未出版，嘉義。
- 涂秀文(1999)。國民中學學生人格特質、人際關係與快樂之相關研究。國立高雄師範大學教育學研究所，未出版，高雄。

- 高玉潔(1998) 學生文化研究—以桃園縣一所國中學生為例。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 殷惠美(2011)。國小學童社交技巧與快樂感關係之研究。國立屏東教育大學進修暨研究學院教學視導碩士學位學程班碩士論文，未出版，屏東。
- 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，未出版，台北。
- 郭俊賢(1994)。大學生之快樂經驗及其相關因素之研究。國立政治大學教育學研究所，未出版，台北。
- 郭怡伶(1994)。青少年母子互動與婦女及其子女心理社會幸福感—比較研究。未出版之碩士論文，私立中國文化大學兒童福利研究所，未出版，台北。
- 郭春悅(2006)。家庭社經地位、同儕關係與學業成就之相關研究。國立屏東教育大學，未出版，屏東。
- 張楓明(2006)。親子、師生及同儕關係對國中學生初次偏差行為影響之動態分析研究。國立台南大學，未出版，台南。
- 張素秋(2008) 國小學童同儕關係與攻擊行為之相關研究。國立台中教育大學，未出版，台中。
- 張斐雲(2007)。國小高年級學童家庭氣氛、自我概念與幸福感之相關研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 陳佳汎(2005)。雙薪家庭國小高年級學童知覺父母參與、共親職與家庭生活幸福感之相關研究。私立輔仁大學兒童與家庭研究所，未出版，台北。
- 陳武天(2007)。國中學生同儕關係、偏差行為與中途輟學之研究。國立彰化師範大學，未出版，彰化。
- 陳秀卿(2008)。青少年刺激尋求動機、同儕關係、休閒阻礙與偏差行為相關之研究。中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文，未出版，台北。
- 陳怡君(2003)。國中生網路使用行為與同儕關係、自我概念之研究。中國文化大學，未出版，台北。
- 陳怡冰(1991)。親子關係與兒童社會技巧之相關—單、雙親家庭之比較研究。中國文化大學，未出版，台北。
- 陳宜均(2011)。利社會學習策略班級輔導方案對國小學童的利社會行為、同儕關

- 係輔導成效之研究。國立台南大學，未出版，台南。
- 陳雅玲(2005)。國中生知覺父母婚姻關係、同儕關係與其自我概念之研究。國立嘉義大學，未出版，嘉義。
- 陳姘蓁(2006)。東西方文化國小學生的快樂及創造力自我效能之比較研究。國立台灣師範大學，未出版，台北。
- 陳騏龍(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。屏東師範學院教育心理與輔導研究所，未出版，屏東。
- 陳怡君(2003)。國中生網路使用行為與同儕關係、自我概念之研究。。中國文化大學，未出版，台北。
- 曾貝露(2000)。青少年宗教態度、價值導向與幸福感關係之研究。國立高雄師範大學輔導研究所，未出版，高雄。
- 黃資惠(2002)。國小兒童幸福感之研究。國立臺南師範學院國民教育研究所，未出版，台南。
- 黃振賢(2011) 國小學生班級同儕關係與霸凌行為相關之研究。國立屏東教育大學教學視導碩士學位學程班，未出版，屏東。
- 黃品傑(2008)。國小學生快樂活動、快樂感受、快樂條件之研究。國立東華大學，未出版，花蓮。
- 黃瓊妙(1999)。臺北市在學少年不同休閒參與類型之刺激尋求動機、休閒阻礙對其心理社會幸福感之探討。私立中國文化大學兒童福利研究所，未出版，台北。
- 黃馨萍(2002)。家庭互動規範、互動行為與家人幸福感之關係研究：共享與平等匹配理念之差別效應。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所，未出版，屏東。
- 曾惠敏(1984) 國一學生學校生活適應研究：一個國中教室的觀察。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 廖信達(1988) 受歡迎與被拒絕學前兒童與其同輩社會互動之研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 廖晨鈞(2007)。電腦區的社會遊戲—幼兒間的同儕支持行為。國立台南大學，未出版，台南。

- 廖梓辰(2001)。家庭人際互動與家庭和諧、幸福感之相關研究。國立屏東師範學院教育心理與輔導研究所，未出版，屏東。
- 蔡其螢(2004)。國小中年級受同儕歡迎兒童與被同儕拒絕兒童其社會行為之研究——以三年級為例。國立台中師範學院，未出版，台中。
- 劉蕙晴(2004) 理情團體諮商對國小兒童同儕關係與理性信念輔導效果之研究。國立屏東師範學院，未出版，屏東。
- 劉淑利(2005)。國民小學教師子女家庭氣氛與幸福感之研究——以高雄縣國小高年級學童為例。國立高雄師範大學教育學研究所，未出版，高雄。
- 劉國安(2013)。同儕接納課程對 ADHD 兒童同儕關係與同儕接納態度之成效。台北市立教育大學心理與諮商教學碩士學位班，未出版，台北。
- 謝明華(2002)。國小學童之父親參與、幸福感及學業成就之相關研究。國立彰化師範大學教育學研究所，未出版，彰化。
- 謝雅麗(2008)。國小高年級學童親子關係、家庭氣氛與同儕關係之相關研究。國立高雄師範大學教育學系，未出版，高雄。
- 簡晉龍(2003)。自我建構與主觀幸福感：自尊與相融和諧的角色。國立政治大學心理學研究所，未出版，台北。
- 顏映馨(1998)。大學生的生活風格、人際親密和幸福感關係之研究。國立高雄師範大學教育學研究所，未出版，高雄。
- 顏裕峰(1993)。國中生的社會興趣與同儕人際關係之相關研究。國立彰化師範大學，未出版，彰化。
- 羅品欣(2003) 國小學童的家庭結構、親子互動關係、情緒智力與同儕互動關係研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，台北。
- 羅華貞(2008) 國小學童人際關係與幸福感關係之研究。國立屏東教育大學社會發展學系社會科教學碩士班，未出版，屏東。
- 蘇英玫(2007) 國小高年級學童同儕關係與校園偏差行為之相關研究。台北市立教育大學社會科教育研究所碩士論文，未出版，台北。
- 蘇玲媛(2005)。國小高年級學童人際智能、父母教養方式對同儕關係影響之研究。國立嘉義大學，未出版，嘉義。



#### 四、譯著

呂翠夏(譯)(1992)。兒童的社會發展—策略與活動。台北：桂冠。

林翠湄譯，蘇建文校閱，Shaffer D.R. 著(1995) 社會與人格發展。台北，心理出版社。

張慧芝(譯)(2002)。Papalia, D. E., Olds, S. W., & Feldman, R. D. 著。人類發展：成人心理學。台北市：桂冠。

黃牧仁譯(1999)。Erwin P. 著。兒童到青少年期的友誼發展。台北：五南。

楊中芳總校訂，楊宜音、張志學等譯(1997)。性格與社會心理測量總覽(上)、(下)。台北：巨流。



## 貳、西文部分

- Andrews, F. M., & Withey, S. B. (1976). *Social indicators of well-being*. New York:Plenum.
- Argyle, M. (1987). *The psychology of happiness*. London and New York : Routedge.
- Argyle, M., & Lu, L. (1990). *The happiness of extraverts. Personality and Individual Differences*, 11, 1011-1017.
- Buss, A. H., & Plomin, R. (1984). *Temperament: Early developing personality traits*. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum.
- Carlson, Torie Evan (1998). *Family in transition : Russia children and psychological well-being*. Canada : Trinity Western University Press.
- Chao, W. (1997). *Family structure, economic pressure, and community disorganization as determinants of adolescent adjustment problems*. Iowa State University Press.
- Costa, P. T. & McCrae, R. R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: Happy and unhappy people, *Journal of Personality and Social Psychology*, 38, 668-678.
- DeVellis, R. F.(1991). *Scale Development Theory and Applications*. London:SAGE.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- de Vaus, David(2013). *Surveys In Social Research* (Social Research Today)(6 ed.).New York: Routledge.
- Field,A. ( 2005 ) *Discovering Statistics Using SPSS* .SAGE Publications Ltd.
- Grob, A. (1995). *Berne questionnaire of subjective well-being (Youth form)*. University Berne, Bern.
- Hamackck, D.E. ( 1982 ) *Encounter with other : Interpersonal and you*.New York : CBC College.
- Headey, B., & Wearing, A. (1990). Subjective well-being and coping with adversity. *Social Indicators Research*, 22, 327-349.
- Holahan, C. K. (1988). Relation of life goals at ages 70 to activity participation and healthy and psychological well-being among terman's gifted men and woman.*Psychology and Aging* , 3(3), 286-291.
- Houston, J. P. (1981). *The pursuit of happiness*. Glenview IL: Scott, Freshman.

- Howard, B. J. (1996). Advising parents on discipline: What works. *Pediatric*, 98(2), 809-815.
- Kreager, D. A. (2004). Strangers in the halls: isolation and delinquency in school networks. *Social Forces*, 83(1), 351-390.
- Michalos, A. C. (1985). Multiple discrepancies theory. *Social Indicators Research*, 16, 347-414.
- Noll, R. (1996). Peer relationships and emotional well-being of youngsters with sick cell disease. *Child Development*, 67, 423-436.
- Omodei, M.M. & Wearing, A. J. (1990). Need satisfaction and involvement in personal projects: Toward and integrative model of subjective well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 59, 762-769.
- Schutz, W.C. (1973). Encounter ; In Raymond Corsini ( Ed ) , Current psycho-therapies. *Itasca*, Illinois: F. E. Peacock.
- Urberg, K.A., Degirmencioglu, S. M., Tolson, J.M., & Halliday-Scher, K.(1995). The structure of adolescent peer networks. *Developmental Psychology*, 31, 540-547.
- Veenhoven, R. (1994). Is happiness a trait Test of the theory that a better society does not make people any happier. *Social Indicators Research*, 32, 101-160.

國小學童同儕關係與幸福感之調查問卷（預試問卷）

親愛的小朋友，你好：

這份問卷的主要目的，是想了解你與同學的互動情形，以及你的生活經驗與感受。這不是考試，答案沒有對錯，請依照自己的真實情況與想法作答，作答時請仔細看清楚每個題目，每一題都要作答。這份問卷與你的學業成績無關，而且內容絕對保密，謝謝你的合作與協助！作答完畢後，請再檢查一遍是否有忘記填寫的題目。謝謝你的協助。

祝學業進步

私立南華大學非營利事業管理學系碩士在職專班

指導教授 呂朝賢 博士

研究生 孫秀芳 敬啟

中華民國一〇二年十一月

【第一部份】基本資料

就讀學校：\_\_\_\_\_ 國小

請你依照自己的情形在中打✓

1. 我的性別 (1) 男生 (2) 女生
2. 我就讀的年級 (1) 六年級 (2) 五年級 (3) 四年級
3. 家長的教育程度 (1) 國小畢業 (2) 國中畢業 (3) 高中職畢業  
(4) 大學（專）以上
4. 家中排行  
(1) 排行最大 (2) 中間子女 (3) 排行最小 (4) 獨生子女
5. 家庭結構  
(1) 和爸爸、媽媽同住在一起  
(2) 只和爸爸或媽媽一方住在一起  
(3) 和爺爺奶奶（或外公外婆）及爸爸媽媽住在一起  
(4) 只和爺爺奶奶（或外公外婆）或其他親友住在一起  
(5) 其他，請說明\_\_\_\_\_

【第二部份】同儕關係量表

填答說明：作答時，請把符合的選項圈出來，要看清楚題目的意思，但是不需要考慮太久，每一題都要回答，而且只圈選一個號碼，如果有不明白的地方，可以舉手發問。例如：我的家人會互相鼓勵。如果是完全不符合請畫①，如果是部分不符合請畫②，如果是大部分符合請畫③，如果是完全符合請畫④。

瞭 解 題 意	有 點 不 瞭 解 題 意	不 瞭 解 題 意		修改  建議
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1. 當同學傷心的時候，我會去安慰他。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2. 當同學生氣難過時，我會去瞭解、理解他的心情。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3. 當同學有困難時，我會去幫助他。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4. 同學表現很好的時候，我會稱讚他。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5. 我非常樂意為同學服務。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6. 下課時，我會主動和同學一起聊天、玩遊戲。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7. 和同學講話時，我會認真的聽他說話。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8. 我知道如何和同學做朋友。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9. 我喜歡和同學分享我的事物。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10. 我會用適當的方式和同學打招呼。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11. 我會和顏悅色的對待同學。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12. 在適當的情形下，我會對同學說「請、謝謝、對不起」。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13. 和同學相處時，我會保持自己的服裝整齊清潔。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14. 上課時，我會專心聽講，不打擾其他同學。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15. 向同學拿東西之前，我會先經過他的同意。	
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16. 我會遵守老師的規定。	

瞭 有 不 解 點 瞭 題 不 解 意 瞭 題 解 意 題 意		修改  建議
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	17. 我會遵守班級共同訂定的公約。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	18. 我會服從班級幹部的領導。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	19. 同學說話時，我不會隨意插嘴。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	20. 對於小組分配的工作，我會盡量配合完成。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	21. 有時我會在意班上的工作分配不均。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	22. 大家的意見不同時，我會心平氣和與同學溝通。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	23. 同學對我有誤會，我會找他盡量解釋清楚。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	24. 同學問我問題時，我會清楚的回答。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	25. 遇到高興的事情，我會和同學分享我的喜悅。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	26. 如果我達不到同學的請求，我會客氣的拒絕。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	27. 同學為我做了開心的事，我會說出我的感謝。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	28. 和同學發生爭執時，我會控制脾氣，不會大吼大叫。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	29. 我會故意做出讓同學生氣的事。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	30. 我感到生氣時，會馬上爆發出來。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	31. 同學對我發脾氣時，我會以平和的方式來因應。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	32. 我不會用打架、爭吵的方式，表達內心的不滿。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	33. 當同學要欺負我時，我會請其他同學幫忙，不會請師長幫忙。	

【第三部份】幸福感量表

瞭 解 題 意  有 點 不 瞭 解 題 意  不 瞭 解 題 意		修改  建議
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	1. 我常常很有活力的參與各項學習活動。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	2. 我能夠專心學習，感受到學習的快樂。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	3. 我覺得我的生活很充實。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	4. 我和同學相處得很愉快。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	5. 我覺得自己受到大家的歡迎	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	6. 我常保持快樂的心情。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	7. 我認為這個世界是美好的。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	8. 我常常有空閒的時間，做我想做的事情。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	9. 我的生活自由自在，不會受到很多限制。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	10. 我覺得自己身體健康、精神飽滿、充滿活力。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	11. 我的生活沒有煩惱，心情很輕鬆	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	12. 我覺得我的生活每天都充滿著希望。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	13. 對於生活中的各項需求，我覺得很滿足。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	14. 我對目前的生活感到滿意。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	15. 我的表現能受到大家的讚賞。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	16. 我對大家具有影響力。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	17. 對於我想完成卻無法完成的事情，我會再試試看。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	18. 我的學業表現能帶給我成就感。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	19. 我在學習中能夠感受到自我成長。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	20. 我覺得我有能力幫助別人。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	21. 只要我可以做的事，我都能夠做好。	

瞭 有 不 解 點 瞭 題 不 解 意 瞭 題 解 意 題 意 意		修改  建議
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	22. 我對於自己各方面的表現，覺得很滿意。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	23. 面對問題時，我自己有信心可以解決。	
<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	24. 我覺得自己是一個很重要的人。	

小朋友，請再檢查一下有沒有遺漏的題目，謝謝你的建議！祝你學業進步！





國小學童同儕關係與幸福感之調查問卷（正式問卷）

親愛的小朋友，你好：

這份問卷的主要目的，是想了解你與同學的互動情形，以及你的生活經驗與感受。這不是考試，答案沒有對錯，請依照自己的真實情況與想法作答，作答時請仔細看清楚每個題目，每一題都要作答。這份問卷與你的學業成績無關，而且內容絕對保密，謝謝你的合作與協助！作答完畢後，請再檢查一遍是否有忘記填寫的題目。謝謝你的協助。敬祝

學業進步

南華大學非營利事業管理學系碩士班

指導教授 呂朝賢 博士

研究生 孫秀芳 敬啟

中華民國一〇二年十二月

【第一部份】基本資料

就讀學校：\_\_\_\_\_ 國小

請你依照自己的情形在中打√

1. 我的性別           ①男生    ②女生
2. 我就讀的年級    ①六年級 ②五年級 ③四年級
3. 家中排行  
  ①排行最大  ②中間子女  ③排行最小  ④獨生子女
4. 家中兄弟姊妹的人數（不含自己）  
  ①0人   ②1人   ③2人   ④3人以上
5. 家長的教育程度  
  ①國小畢業  ②國中畢業  ③高中職畢業  ④大學（專）畢業  
  ⑤碩（博）士班畢業
6. 我和哪些家人住在一起  
  ①和爸爸、媽媽住在一起  
  ②只和爸爸或媽媽一方住在一起  
  ③和爺爺奶奶（或外公外婆）及爸爸媽媽住在一起  
  ④只和爺爺奶奶（或外公外婆）或其他親友住在一起  
  ⑤其他，請說明\_\_\_\_\_

7. ( ) 父親的職業：(請在下面的選項中選出最適當的答案，若職業不在表格中，請寫在「其他」的空格中。)

其他：\_\_\_\_\_

8. ( ) 母親的職業：(請在下面的選項中選出最適當的答案，若職業不在表格中，請寫在「其他」的空格中。)

其他：\_\_\_\_\_

選項	職業類別
1	<u>半技術、非技術工人</u> ：如工人、小販、學徒、臨時工、工友、清潔工、大樓管理員、服務生、家庭主婦、無業(待業中)等。
2	<u>技術性工人</u> ：如一般技工、水電工、領班、監工、商店老闆、店員、零售員、推銷員、自耕農、司機、裁縫師、廚師、理髮師、美容師、郵差、士兵、士官、打字員等。
3	<u>半專業、一般性公務人員</u> ：如技術員、出納員、一般公務員、批發商、包商、代理商、秘書、代書、警察、消防人員、尉級軍官、護士、會計等。
4	<u>專業人員、中級行政人員</u> ：如中小學校長、中小學教師、會計師、法官、律師、工程師、建築師、檢察官、警官、校級軍官、薦任級公務員、記者、公司行號科長、縣市議員、經理、襄理、協理、副理、作家、音樂家等。
5	<u>高級專業人員、高級行政人員</u> ：如大專校長、大專老師、醫師、護理長、大法官、科學家、中央主管、特任或簡任公務人員、立法委員、考試委員、將級軍官、董事長、總經理等。

【第二部份】同儕關係量表

填答說明：作答時，請把符合的選項圈出來，請看清楚題目的意思，但是不需要考慮太久，每一題都要回答，而且只圈選一個號碼，如果有不明白的地方，可以舉手發問。例如：我樂意為同學服務。如果是總是如此請畫④，如果是有時如此請畫③，如果是很少如此請畫②，如果是從未如此請畫①。

題 目	總 是 如 此	有 時 如 此	很 少 如 此	從 未 如 此
1. 當同學傷心的時候，我會去安慰他。	4	3	2	1
2. 當同學生氣難過時，我會去瞭解他的心情。	4	3	2	1
3. 當同學有困難時，我會去幫助他。	4	3	2	1
4. 同學表現很好的時候，我會讚美他。	4	3	2	1
5. 我樂意為同學服務。	4	3	2	1
6. 下課時，我會主動和同學一起聊天、玩遊戲。	4	3	2	1
7. 和同學講話時，我會認真聽他說話。	4	3	2	1
8. 我知道如何和同學做朋友。	4	3	2	1
9. 我喜歡和同學分享我的事物。	4	3	2	1
10. 我會用適當的方式同學打招呼。	4	3	2	1
11. 我會和氣的對待同學。	4	3	2	1
12. 在適當的情形下，我會對同學說「請、謝謝、對不起」。	4	3	2	1
13. 和同學相處時，我會保持服裝整齊清潔。	4	3	2	1
14. 上課時，我會專心聽講，不打擾其他同學。	4	3	2	1
15. 向同學借用東西之前，我會先經過他的同意。	4	3	2	1

題 目	總 是 如 此	有 時 如 此	很 少 如 此	從 未 如 此
16. 我會遵守老師的教導。	4	3	2	1
17. 我會遵守班級共同訂定的班級公約。	4	3	2	1
18. 我會服從班級幹部的領導。	4	3	2	1
19. 同學說話時，我不會插嘴。	4	3	2	1
20. 對於小組分配的工作，我會盡量配合完成。	4	3	2	1
21. 有時我會 <u>在意</u> 班上的工作分配不均。	4	3	2	1
22. 大家的意見不同時，我會心平氣和與同學溝通。	4	3	2	1
23. 同學對我有誤會，我會找他解釋清楚。	4	3	2	1
24. 同學問我問題時，我會清楚的回答。	4	3	2	1
25. 遇到高興的事情，我會和同學分享我的喜悅。	4	3	2	1
26. 如果我達不到同學的請求，我會客氣的拒絕。	4	3	2	1
27. 同學為我做了開心的事，我會說出我的感謝。	4	3	2	1
28. 和同學發生爭執時，我會控制脾氣，不會大吼大叫。	4	3	2	1
29. 我會故意做出讓同學生氣的事。	4	3	2	1
30. 我感到生氣時，會馬上爆發出來。	4	3	2	1
31. 同學對我發脾氣時，我會以平和的方式來溝通。	4	3	2	1
32. 我不會用打架、爭吵的方式，表達內心的不滿。	4	3	2	1
33. 當同學欺負我時，我會主動請其他同學幫忙。	4	3	2	1

【第三部份】幸福感量表

題 目	總 是 如 此	有 時 如 此	很 少 如 此	從 未 如 此
1. 我很有活力的參與各項學習活動。	4	3	2	1
2. 我能夠專心學習，感受到學習的快樂。	4	3	2	1
3. 我覺得我的生活很充實。	4	3	2	1
4. 我和同學相處得很愉快。	4	3	2	1
5. 我覺得自己受到大家的歡迎	4	3	2	1
6. 我常保持快樂的心情。	4	3	2	1
7. 我認為這個世界是美好的。	4	3	2	1
8. 我常常有空閒的時間，做我想做的事情。	4	3	2	1
9. 我的生活自由自在，不會受到很多限制。	4	3	2	1
10. 我覺得自己身體健康、精神飽滿、充滿活力。	4	3	2	1
11. 我的生活沒有煩惱，心情很輕鬆。	4	3	2	1
12. 我覺得我的生活每天都充滿著希望。	4	3	2	1
13. 對於生活中的各項需求，我覺得很滿足。	4	3	2	1
14. 我對目前的生活感到滿意。	4	3	2	1
15. 我的表現能受到大家的讚賞。	4	3	2	1
16. 我對大家具有影響力。	4	3	2	1
17. 對於我想完成卻無法完成的事情，我會再試試看。	4	3	2	1
18. 我的學業表現能帶給我成就感。	4	3	2	1
19. 我在學習中能夠感受到自我成長。	4	3	2	1
20. 我覺得我有能力幫助別人。	4	3	2	1
21. 只要我可以做的事，我都能夠盡力做好。	4	3	2	1
22. 我對於自己各方面的表現，覺得很滿意。	4	3	2	1
23. 面對問題時，我有信心可以解決。	4	3	2	1
24. 我覺得自己是一個重要的人。	4	3	2	1

\* 題目到此結束，請檢查是否每題都回答了，感謝你的作答! \*