國立台東大學教育研究所
學校行政碩士學位論文

指導教授： 樊明德　博士

國小中高年級學生性別、年級與地區之自我概念及學業成績之比較研究

研究生： 邱禮仁　撰

中　華　民　國　九十五　年六　月

NTTU Library

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：教育研究所（暑期學校行政碩士班）

本班 邱禮仁 君

所提之論文 國小中高年級學性別、年級與地區之自我概念、學業成績之比較研究

業經本委員會通過合於 ■碩士學位論文 □博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：

蘇順德

（學位考試委員會主席）

陳 誼

樊明德

（指導教授）

論文學位考試日期：95 年 6 月 28 日

國立台東大學

附註：1. 一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

NTTU Library

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 教育學系(所)
學校行政碩士班 組 94 學年度第 2 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：國小中高年級學生性別、年級與地區之自我概念及學業成績之比較研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單　位
☑	☐	國家圖書館
☑	☐	本人畢業學校圖書館

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號為：_____，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
V			

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與不同意之欄位若未鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：樊明德　(親筆簽名)

研究生簽名：邱禮仁　(親筆正楷)

學　　號：1290015　(務必填寫)

日　　期：中華民國 95 年 7 月 18 日

1.本授權書 (得自 http: //www.lib.nttu.edu.tw/theses/ 下載) 請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2.依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議:研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本:2005/06/09

致謝詞

能夠順利完成這本論文，心中真是充滿感激與歡欣，感謝恩師樊明德教授，一路走來的鼓勵與支持，嚴謹而詳盡的指導，在論文研究的過程中，對研究架構及方法上給予許多的啟發，以豐富的研究經驗和高度的耐心，提供寶貴的意見修正、解難。

感謝口試委員蘇順德教授及陳誕教授愷切的指正，提出寶貴的建議，拓展我思考的深度與廣度，使本論文更趨嚴謹與周延。

在論文撰寫期間，在統計方法及資料處理方面，承蒙范家敏學長的全力協助，在問卷施測方面首先要特別感謝同窗好友房振昆督學協助台北市國小問卷的施測及鍾炳雄主任，張添雄主任，黃善琪主任、吳梅蘭老、賴英嬌老師協助屏東縣的問卷施測，同時感謝台北市金華國小、南門國小、康寧國小，東園國小、屏東縣中正國小、忠孝國小、瑞光國小、內埔國小、富田國小、竹田國小、光華國小、東海國小等十二校的校長、主任及 51 個班的導師和 1525 名同學，配合研究行程，順利完成施測工作，也協助完成學生學業成就登錄和回收的任務，如果沒有他們的參與與協助，我無法完成這些研究，特此敬表謝意。

最後要感謝我的家人，堂弟展台、展文在電腦實務操作與技術、資料的搜集全力協助，叔叔明德在英文摘要及內容的協助，使我獲益良多，我的的母親，發揮母愛，不斷叮嚀與鼓勵，讓我充滿信心。她們的鼓勵與支持讓我全力以赴，順利完成這本論文。

回顧這段進修的過程，我覺得非常忙碌卻很充實，本校教授治學嚴謹，課業挺多，要相當努力，才能達成任務，慶幸我完成了。進修期間最大的收穫是習得論文寫作技巧，本論文的統計、分析、表、圖皆由自己手中完成，無論好壞我將永遠珍。感謝恩師，感謝大家。

邱禮仁　謹誌

九十五年六月

中文摘要

本研究目的在比較國小學生性別、年級與地區在自我概念、學業成績與同儕關係上的差異情形。探討自我概念、學業成績和同儕關係間的相關情形。瞭解國小學生自我概念、學業成績和同儕關係間預測作用。並依據研究發現提出建議。

本研究以隨機抽樣的方法，使用郭為藩所編製的「兒童自我態度量表」為研究工具，以 1525 名九十二學年度就讀台北市與屏東縣之公立國小四至六年級學生為對象，實施問卷調查，所得資料使用 t 檢定、F 檢定、皮爾森積差相關、變異數分析、迴歸方法進行研究，經統計分析處理後得到以下的結果。

一、國小中高年級男女生的自我概念比較有明顯差異，女生在「自我概念總分」、「對自己能力與成就的態度」、「對外界的接納態度」與「對自己價值系統與信念」方面得分顯著優於男生。男生在「對自己身體特質的態度」顯著優於女生。

二、國小四、五、六年級學生自我概念總分沒有明顯差異，只有在自我概念分量表「對自己價值系統與信念」方面有顯著差異，國小四、五、六年級學生在「對自己價值系統與信念」方面的自我概念有隨著年級增長而越消極的趨勢。

三、台北市的國小中高年級學生自我概念表現，無論在總分或是各個分量表的得分都顯著優於屏東縣國小中高年級的學生。而在屏東縣、市之間的比較發現學生自我概念沒有明顯差異。

四、學業成績的比較，在性別方面，國小高年級的女生的學業成績表現顯著優於男生。在年級方面，台北市的國小六年級的學生的成績顯著比五年級好，而在屏東縣卻是相反，五年的學生成績顯著比六年級的學生的。在不同地區的比較，台北市國小高年級學生的成績表現顯著優於屏東縣學生的學業成績。

五、自我概念與學業成績、同儕關係有顯著正相關。地區與性別、地區與年級對學業成績的二因子變異數分析，主要效果達到顯著而且有交互作用。

六、自我概念的分量表只有「對自己能力與成就的態度」、「對外界的接納態度」兩個分量表對於學業成績和同儕關係有預測作用。學業成績與同儕關係對自我概念總分有預測作用，預測值不高。

本研究最後根據研究結果，提出各項建議，以為學生自勵，家長親職教育，學校教學與輔導與今後做進一步研究作的參考。

NTTU Library

關鍵字：自我概念　同儕關係　學業成績

A Study of Comparision between gender grade and region of self-concept and academic achievement, At Middle High Grade Students of Elementary School

Li-len Chiu

Abstract

The purpose of this study was to explore the children self-concept, peer relationship and academic achievement, Self concept scale was used as tool to evaluate above parameters.

The study through questionaire investigation was carried out in 2003. A total of 1,525 students from grade 4 to grade 6 of public elementary school in Taipei city and Pingtung county.

The collection data were analyzed by statistics including t-test, F-test, Pearson Production-moment Correlation and variation analysis Multiple Regression mathod, the results are as fallows：

1. Self-concept for middle high grade students of elementary school is significant difference, the girl students are superior to the boy students.
2. There is no significant difference in self-concept between grade 4, grade 5 and grade 6 students of elementary school but self-worth system and self-confidence have remarkable difference according to self-concept scale, the self-worth and confidence are varied with grade increasing, The attitude of high grade student are passive.
3. Self-concept of middle high grade students in Taipei city are superior than Pingtung. There is no significant difference in self-concept between Pingtung county and Pingtung city.

4. As for academic achievement of students , In general the grade 5 and grade 6 girl students are better than boy students regardless region . Grade 6 students are better than grade 5 students . But reverse result was found in pingtung , grade 5 students are better than grade 6 . academic achievement of students in Taipei city are superior than Pingtung.
5. As to self concept、academic achievement and peer relationship of student are remarkable corelation.
6. Self- concept scale is only for “self-ability and achievement attitude” , “Outside acceptance attitude” two ways, it has forecast ability to peer relationship and academic achievement. peer relationship and academic concept have a little big forecast ability to it.

This study was based on the research results and indicated that several suggestions such as student self-encourage, parent intimate education, school teaching and guidance will further study by the next scholar.

NTU Library

Key Words:Self-Concept Peer Relationship Academic Achievement

目 錄

中文摘要

英文摘要

第一章　緒論……1

第一節　研究動機與目的……1

第二節　研究問題……4

第三節　研究範圍與限制……5

第四節　名詞解釋……6

第二章　文獻探討……8

第一節　自我概念的理論與研究……8

一　自我概念的意義……8

二　自我概念的層次與結構……12

三　自我概念的形成與發展……19

四　自我概念的理論與建構……24

五　自我概念的測量……27

第二節　性別與自我概念究……30

第三節　年級與自我概念……33

第四節　學校地區與自我概念……36

第五節　學業成績與自我概念……38

第六節　同儕關係與自我概念……42

第七節　學業成績與同儕關係……47

第三章　研究方法……49

第一節　研究架構……49

第二節　研究問題……51

第三節　統計假設與檢定方法……52

第四節　研究範圍……54

第五節　研究工具……57

第六節　實施程序……60
第四章　研究結果與討論……61
第一節　自我概念性別之比較……61
第二節　自我概念年級之比較……67
第三節　自我概念地區之比較……73
第四節　性別、年級、地區對學業成績和同儕關係之比較……76
第五節　各研究變項間的之相關……86
第六節　自我概念、同儕關係與學業成績之變異數分析……88
第七節　自我概念、學業成績與同儕關係的迴歸分析……94
第五章　結論與建議……98
第一節　結論……98
第二節　建議…… 103
參考文獻…… 108
一、中文部分…… 108
二、英文部分…… 118
附 錄……125
附錄一　兒童自我態度問卷…… 125
附錄二　兒童自我態度問卷指導手冊所列之常模…… 130
附錄三　成績登錄表…… 131
附錄四　兒童自我態度問卷答案紙購置公文…… 132

表 次

表 3－ 1　台北市受試者樣本…… 55

表 3－ 2　屏東縣受試者樣本…… 56

表 3－ 3　全部樣本人數百分比…… 57

表 4－ 1　台北市與屏東縣國小男女生全部受試者自我概念比較 t 考驗結果…… 62

表 4－ 2　台北市國小男女生受試者自我概念比較 t 考驗結果……63

表 4－ 3　屏東縣國小男女生受試者自我概念比較 t 考驗結果……65

表 4－ 4　台北市與屏東縣國小四、五、六年級全部受試者自我概念F檢定結果……67

表 4－ 5　台北市國小四、五、六年級受試者自我概念 F 檢定結果……70

表 4－ 6　屏東縣國小四、五、六年級受試者自我概念 F 檢定結果……72

表 4－ 7　台北市與屏東縣兩個地區受試者自我概念比較 t 考驗……74

表 4－ 8　屏東縣、市兩個地區受試者自我概念比較 t 考驗結果……75

表 4－ 9　台北市與屏東縣國小高年級男女生受試者學業成績 t 考驗結果……77

表 4－10　台北市與屏東縣國小高年級男女生受試者同儕關係 t 考驗結果……78

表 4－11　台北市與屏東縣國小五、六年級受試者學業成績 t 考驗結果……80

表 4－12　台北市與屏東縣國小五、六年級受試者同儕關係 t 考驗結果……81

表 4－13　台北市與屏東縣兩個地區受試者學業成績 t 考驗結果……83

表 4－14　自我概念各量表與總分相關矩陣統計表……86

表 4－15　同儕關係、學業成績與自我概念之 Pearson 積差相關……87

表 4－16　性別、年級與地區之自我概念變異數分析摘要表……89

表 4－17　性別、年級與地區之同儕關係變異數分析摘要表……91

表 4－18　性別、年級與地區之學業成績變異數分析摘要表……93
表 4－19　自我概念各分項目預測學業成績迴歸分析……95
表 4－20　自我概念各分量表預測同儕關係迴歸分析……96
表 4－21　學業成績與同儕關係預測自我概念總分迴歸分析……97

NTTU Library

圖 次

圖 2-1　自我的結構圖……16
圖 3-1　本研究之架構……50

NTTU Library

第一章　緒 論

本章旨在敘述本研究的研究動機與目的、研究問題、說明研究限制以及對研究之相關名詞做定義。茲將本章分成四節，第一節為研究動機與目的；第二節，研究問題；第三節，研究範圍與限制；第四節，名詞解釋；分別說明如下。

第一節　研究動機與目的

自我概念是個人的一套穩定的思想體系，它對個人外在行為表現與內在的思考模式有深遠的影響。因此，在心理、社會及教育學的領域裡對自我概念的研究頗受到重視。

從早期的心理動力論到近年來的認知發展論，心理學家們都贊同自我概念是人格結構中重要的核心概念，在心理健康上扮演重要角色（趙曉美，民 90），自我概念與行為、生活適應、學業成就、人際關係有密切的關係，而在研究趨勢上，除了認識，區別不同自我概念外，更進一步希望提升個人自我概念，而使之能在其他行為表現上有所提升（侯雅齡，民 87）。因此，健全的自我概念是心理健康的必要條件，擁有正向自我概念的人，可以提升個人對自己的看法，相反的一個低自我概念的人，經常出現生活適應困難，學業成績也較低落。

有關自我概念、學業成績與同儕關係的研究，有研究者發現自我概念與學生的學業成績（陳永發，民 85；洪志峰，民 80）、人際關係（張雅惠，民 87；黃淑玲，民 84）有密切關係。兒童時期的人際關係對個人具有影響力，而自我概念是發展人際關係的關鍵，兩者密不可分，如果人際關係不佳，通常自我概念亦偏低（陳立人、鄭宇樑，民 83；楊妙芬，民 84）。學童的學業成績是未來成就表現的一種指標，而自我概念

是影響學業表現的重要因素（張振南，民 84）。馬傳鎮（76）比較一般少年與犯罪少年的差異，發現犯罪少年的家庭功能、在校人際關係、學業行為表現等都較一般少年差，自我概念也顯著消極許多。因此，自我概念、學業成績與同儕關係是有相關的。

而在性別、年級與自我概念的研究，楊國樞（民 63）曾就臺北地區的小學與初中生自我概念發展做研究，發現小學四年級至初中三年級的學生，自我概念的發展情形會因性別而不同，洪若和（民 84）研究發現女生自我概念優於男生。蔡玉瑟（民 83）以三年級至五年級的資優生為樣本，結果發現高年級學生的自我概念反而逐漸降低，陳慶福、鍾寶珠（民 87）研究發現年齡的增加對個人的自我概念有正向的發展，因此，自我概念也會受到性別與年級的影響。

國小教育對自我概念的發展是一個重要階段，從個人發展的觀點而言，國小階段的學童已經漸漸脫離了主觀化時期，並經由在學校的生活中與教師及同儕的互動而形成客觀化的自我形像。張錦花、夏如春（民 77）指出環境中的每一個人、事、物都可能使國小高年級學生產生轉變的重要因素，兒童期具有積極的自我概念，將有利於青春期心理自我的成長，而青春期是個人心理自我的發展最快速的時期，具備積極自我概念與生理觀念的個體，對於其後的發展將有很大的助益。

自我概念的發展必須經過一段長時間的社會化過程，個人經過不斷的嘗試比較，最後才逐漸的成熟，趨於穩定。然而，自我概念雖然是一個較為穩定的思考體系，也會產生變動，例如：鄉村的人到大都會區旅遊，可能在自我知覺與外在行為上表現上產生不同程度的影響，由於地區環境的改變，提供了不同的參考架構，使自我概念產生變動。同時年齡的增長，個人的接觸面越來越廣，也會影響自我概念，很小的時候個體自我概念的我佔很大的部分，長大以後加入了許多關心我們的人，例如：父母、朋友，這是時間的增長所引發的自我概念的變化。在年級對自我概念的影響上，本研究集中在國小四到六年級的變化，在區域的影

響上以台北市與屏東縣國小做比較研究。年級、區域與性別對自我概念的影響如何，是本研究所要探討的

我們從小就對學業成績非常敏感，不只來自父母「望子成龍，盼女成鳳」的期望，還有來自同儕與社會上的壓力，在各種升學的管道中，大部分都是以學業成績來評定個人成就的標準。而國小高年級學童對學習輔導需求最高，因課業壓力而憂鬱症與學校適應的問題時有所聞，也有因課業壓力而轉變成行為偏差的學生（林麗華，民 92），鄭翠娟（民 86）的研究，指出國小兒童在人生發展階段，是培養各種能力的重要關鍵期，從許多的國中生的學習適應問題、行為問題、生活適應問題，可歸因於小學階段缺乏良好的學習適應，而導致嚴重的低學業成就、低自我概念、低自尊。因此，自我概念、學業成績與同儕關係等因素是相關的。皮亞傑的認知發展論也認為，兒童在十二歲至十五歲正式進入形式運思期，對抽象事物的思考較有系統與邏輯，雖然心理特質的概念很抽象，但是它是以具體、可觀察的行為做基礎，而且在青少年前期的學童，大約在十一歲或十二歲時，已經開始以心理層次的特質來和別人比較（林翠湄譯，民 84）。本研究以國小高年級學生樣本為主，探討性別、年級及地區對學業成績、同儕關係的差異比較，因為大部分學校五年級學生經過重新編班，對自我的認知容易受到社會互動的影響，也符合學童的社會認知發展結構。

基於上述，本研究目的有：（一）探討性別、年級與地區之自我概念、學業成績及同儕關係的差異。（二）探討自我概念、學業成績與同儕關係間的相關與預測作用（三）探討性別、年級與地區對自我概念、學業成績與同儕關係的交互作用。希望本研究的結果能夠提供給父母、教師、學校與關心教育者做參考。

第二節　研究問題

根據上述研究目的，探討下列問題：

一、國小中高年級學生之自我概念是否因性別、年級與地區的不同而有明顯之差異？

二、國小高年級學生的學業成績與同儕關係是否因年級、性別與地區的不同而有明顯差異？

三、自我概念、學業成績、同儕關係之間的相關如何？

四、性別、年級與地區對自我概念、學業成績及同儕關係之交互作用如何？

五、自我概念、學業成績與同儕關係之間的預測作用如何？

NTTU Library

第三節　研究範圍與限制

茲就本研究的研究範圍與限制，說明如下：

一、限於研究者的時間與條件，本研究的範圍與對象，來自於台北市與屏東縣兩個地區的國小中高年級學生，嚴格來說，其代表性僅限於此兩個地區，因此研究結果，若要擴及其他縣市與其他年級國中小學生，推論上需持審慎態度。

二、本研究在取樣上採用橫斷法，只能短時間內分別對不同的地區國小中高年級學生取樣測試，而影響自我概念的的因素很多，本研究僅就性別、年級與地區作探討。

三、本研究採用自陳式量表為測量工具，以探討學生的自我概念。因此，受試者可能有自我防衛或高估不實作答的情形，無法完全控制或避免。在施測方面，委託受試班級導師，是否按照程序施測，對研究結果會有所影響。

NTU Library

第四節　名詞解釋

為使本研究所使用的名詞意義更為明確，現在將本研究所使用的一些重要名詞的意義說明如下：

一、自我概念

自我概念是一種「假設性建構」，為個人所知覺，並加以認定成為自己，表現於行為系統，成為一種客體的模式存在；自我概念有其內在的結構，可由自我態度的測量加以瞭解。自我態度係由一套態度所組成，任何態度皆針對某一或某些客體，且可分為正價、中立與負價三種態度，涉及一種評價的情境。自我概念的評量主要在評量個體對其自身的態度，當然一個人對自身的態度也連帶與其對外界環境的態度及其擬想別人對他的態度有高度相關（郭為藩，民 76）。

在本研究以受試者在郭為藩（民 76）所編「兒童自我態度量表」所得分數代表自我概念，得分越高，自我概念越積極正向，反之則越消極負向。

二、國小中高年級學生

係指民國九十二學年度，就讀台北市與屏東縣公立國民小學四、五、六年級的男女生。

三、學業成績

在本研究的學業成績僅以五、六兩個年級的受試者為對象，採取九十二學年度上學期每個受試者在校七個學習領域總平均分數為依據，求得平均分數代表學業成績表現。

四、同儕關係

本研究同儕關係是指五、六年級受試者九十二學年度上學期，在學校日常行為表現、團體活動表現、公共服務表現與校內外特殊表現的得分為依據，採用教師評定觀察法來衡量，求得平均分數代表同儕關係。

五、學校地區

本研究在台北市與屏東縣學業成績與自我概念的比較，是以台北市代表都會地區，屏東縣代表鄉鎮市地區。在屏東縣、市學業成績與自我概念的比較，是以屏東市代表都市地區，內埔鄉、竹田鄉、潮州鎮與枋寮鄉代表鄉鎮地區。

NTTU Library

第二章　文獻探討

本章針對本研究之相關理論與研究、歸納、分析與比較國內外文獻。全章共分為七節：第一節：自我概念的理論與研究，第二節：性別與自我概念，第三節：年級與自我概念，第四節：地區與自我概念，第五節：同儕關係與自我概念，第六節：學業成績與自我概念，第七節：學業成績與同儕關係。

第一節　自我概念的理論與研究

自我概念是人格結構的核心，在心理健康上扮演一個重要的角色，Allport 指出人類必定要用自我概念來解釋人類人格功能的統整與系統性的部分，否則無以表示人格的完整（引自洪光遠、鄭慧玲，民 84；侯雅齡，民 87）。因此，自我概念是人格發展的一個重要的概念，它為人格理論學家提供了一種解釋個人行為的可能模式，有些人格理論學者把自我概念，引用到他們的理論之中，在解釋人格時，特別重視自我概念（李維，民 87）。

有關自我概念的研究，不同的研究領域的學者又有不同的見解，多年來國內外學者專家對自我概念的探討研究頗多，本節就自我概念的意義、結構內涵、自我概念的發展形成與自我概念的測量分別說明如下。

一、自我概念的意義

自我概念是心理學研究的重點，詹姆斯（William James,1842-1910）是近代研究「自我心理學」的先驅，在其所著《心理學原理》（Principles of Psychology,1890）一書中為「自我」下的定義是：「自

我所知覺、感受與思想為一個人者」，他認為自我包括兩部分：一為「被認知的客體」（self as known）又稱「經驗自我」（empirical self），是經驗與意識的客體，是「所有一切個人可以稱為屬於他的全部東西」；二為「認知的主體」（self as knower），又稱為「純粹的自我」（pure ego），是客體能經驗、知覺、想像、選擇、記憶和計劃的主體。所謂自我概念乃是指自我的客體而言，是個人對自己所知覺的影像，包括自我評價的過程，而感受到自尊或自我接納（引自郭為藩，民 85）。從此定義中，我們大略可以看出自我存在著階層性的結構，這個結構主要是從個人的內在意識裡劃分，但是最終歸結於個人的一種肯定或否定的評價。

現象學者 Combs, Snygg 及 Rogers 認為自我概念是所有心理學中最核心的概念，因為自我概念讓我們瞭解一個人的行為（Epstein, 1973）。他們強調知覺對個人行為的支配性，認為人們是依照自己的知覺事實而作為，他們提出「知覺域」（perceptual field），又稱「現象域」（phenomenal field）及「知覺我」（perceptual self）又稱「現象我」（phenomenal self）的概念，知覺我是由知覺域中分化出來的，它是在知覺域中，被個人視為屬於本身特性的部份，自我概念是知覺域和知覺我的核心，他是一個穩定而重要的組織，足以代表自己的各種知覺的組合而成（引自郭為藩，民 68）。所以要把握行為的本質，必須探究個體的自我概念，因為它是瞭解個人獨特的知覺組織的客體。

依現象學派的看法，每個人對其周圍的環境，各有不同的知覺，儘管是同在一客觀的環境當中，每個人的知覺感受是互不相同的，所以個人也將有他自己特有的反應。因此，個體對所處情境及事物的察覺，構成個人的現象場，也就是他的主觀世界，而個體對自己、他人與事物都有主觀的看法，其中與他對於他自己的各方面的印象有相關的，就是他的「自我」或是「自我概念」（黃堅厚，民 88；林淑梨、王若蘭、黃惠貞，民 86）。現象學把現實被認定的個人存在，看成是內在現象域的一種延伸，是一個潛在變爲現實的過程，自我概念是潛在的內在現象域與

知覺域所形成顯現出來而產生的。

佛洛依德（S.M. Freud,1856-1939 ）則認為，「自我」（ego）是健全個體從事適應行為中，能表現合理性的，以及合乎個人需慾的執行機構，他的主要功能在使「本我」（id）和「超我」（super ego）產生心靈的平衡（psychi balance），「自我」的發展會受到幼年經驗的影響，亦即受許多早年經驗中，壓抑在潛意識的某些「情節」（complex）所影響。因此「自我」的作用常受不可改變的過去經驗所左右，其所採行的適應行為，嘗試一種保護性的防衛方式，如攻擊、逃避、投射等（黃光明，民 72）。

許多國內外學者也非常重視自我概念的探討與研究，對自我概念定義如下：

郭為藩（民 68a）認為自我概念並不是天賦實體，是一種概念性的建構（conceptual construct），為個人所知覺，並加以認定成為自己，表現於行為系統，成為一種客體的模式而存在，其形成與發展乃是長期的人際關係交互影響的結果。

盧欽銘（民 69）研究指出自我概念是個人對於自己本身，以及對於自己本身與外界之間的看法或想像，它是個人人格結構的核心，對於個人的行為影響甚大。

溫世頌（民 75）認為自我概念是個人對自己及環境主觀的看法、態度與情感，因此自我概念是以自己的經驗為主體、認知為中心，是影響行為及學習的重要因素。

張春興（民 78）指出自我概念是指個人對自己多方面知覺的總合。其中包括自己對自己性格、能力、興趣、慾望的瞭解，個人與別人和環境的關係，個人對處理事物的經驗，以及對生活目標的認識與評價等，自我觀念是個人根據以往的生活經驗對自己的看法，未必客觀真實，只是他自己認為他就是如此。

黃德祥（民 83）認為自我概念是個人對對自己理念、情感與態度的

總和，也就是個人設法解釋自己，建立基模，以便將對自己的印象、情感與態度組織起來。總之，自我概念是個人對自己的整體看法。

近年來國內在自我概念的研究上，賴倩瑜（民89）認為自我概念是在某一特定期間內，對自己所持的一種主觀看法、體驗、評價及態度，包括對自己身、心、社會等各層面之感受。邱霓敏（民90）認為自我概念乃是個人透過他人，間接對自身行為表現的一種主觀知覺與評估，視個體與社會環境交互作用後，所形塑出對自己的一種概念。沈如瑩（民92）認為自我概念是個體在長期與他人互動後，「主體我」主觀察覺他人對不同層面「客體我」的評價所產生對自己多方面綜合的看法。

國外學者對自我概念的研究，Byrne（1974）認為自我概念是個體對自我的知覺，是有關自我能力、技能、表現、社會認可態度知覺與知識。Shavelson, Hubner 及 Stanton 於 1976 年的研究指出自我概念乃是一個人對自己的知覺，而此知覺是經由個人在環境中的經驗以及他自己對此經驗所做的解釋而來，特別是增強物、「重要他人」(significant others)的評價以及對自己行為的歸因影響，Gutterman 於 1982 年研究指出自我概念是指個體對自我特質、態度、社會地位及一般性自我的評價，也就是個體對自身感受與看法（引自黃瑞珍、楊慧敏、林儒倪，民78）。Purkey（1988）認為自我概念是個人學得的信念、態度和想法的總合，這些信念、態度和想法是複雜的、有組織的、動態的，也是個人對自己存在最真實的掌握。Bourcet（1998）認為自我概念是個人對自己的技巧、能力、外表、及社會能力等方面之感覺與理解。Harter(1999)認為自我概念是個體對不連續的幾個特定領域特質、認知能力、身體外表、社會接受的評價與判斷。Plucker（2001）認為自我概念，從最簡單的層面來說，是指一個人對自己的一個或一組想法，成年後，自我概念會變得更抽象和分化。

而 Rogers 於 1951 年認為自我或自我概念是指個體如何看待自己的一種理論性架構，他對人格提出四項基本主張，可做為自我概念理論基

本的參考，許多關於自我概念的定義，都包含了一個或多個 Rogers 的主張，這四項基本主張是(一)自我概念是一個人與環境互動的結果(二)自我概念可以合併他人的價值觀（三）自我概念具有穩定性（四）自我概念的改變是成熟與學習的結果（引自趙曉美，民 90)。

國內外學者對於自我概念的定義大致上認為，自我概念是人格結構的核心，對自己的認知能力、身體外表、社會接受的判斷，不是天賦的，也不是一成不變，而是透過與他人的交往與評價形成的自我知覺、建立自我的基模。雖然不同的研究有不同的側重點，注重環境與社會互動的觀點是一種具有普遍性的傾向。研究者認為自我概念，是一個人的標誌，是他人和自己判斷自身之所以不同於他人的主要特徵，它是社會綜合因素與個人生理、心理相互整合的結果，隨著社會環境的變化以及每個人的生活、生長而逐漸成熟與變化。

二、自我概念的內涵與結構

有關自我概念的結構內涵，由於各心理學家從不同的角度分析，而有不同的研究觀點，而區分為不同的層面，以下將各學者提出的論點分述如下：

詹姆士（1890）認為自我概念乃是自我的客體，是個人對自己的態度、看法及感情，是個人認定或知覺的對象，它包括三部分：

（一）物質我：是個人對自己身體、衣著、家庭所有物的感覺，身體是每一個人物質我最內層的部分，其次是衣物，再其次是親族、家庭、其下還有財產、創造物等。(二）社會我：是個體來自他人的認同、尊重、稱讚而獲得的榮譽感，一個人的社會我是來自他人認可，每個人都希望得到別人的尊重和關懷。因此，從他人所接受到正向的回饋，就是社會我的內涵。(三）精神我：是指一個人內在與主觀的認知，包括心理傾向、思想、感受和行動的意識，精神我居於自我結構的最高層次而

統攝全體（郭為藩，民 68；劉佑星，民 74；李明昌，民 86）。

Arkoff（1968）將自我概念分為四種：（一）主觀自我：個人對自己的看法。（二）客觀自我：他人對自我的看法。（三）社會自我：個人想像別人對自己的看法。（四）理想自我：個人所希望成為的自我形象。

費茲（Fitts）於 1965 的研究認為自我概念可分為：（一）外在架構：1.生理自我（physical self），是對自己身體、外貌、健康情況、技能和性方面的看法。2.道德倫理自我（moral ethical self），是個人個人對自己的道德、舉止、信仰及好壞的看法。3.心理自我（personal self），是對自己的價值評價及情緒與人格的看法。4.家庭自我（family self），是個人對於自己身為家庭中成員的價值感及責任心。5.社會自我（social self），是個人與與他人交往中的價值感和勝任感。（二）內在架構：1.自我認同（self identity），是個人所認知的自己的現況。2.自我滿意或接納（self satisfication or self acceptance），是個人對對自己接納或滿意的程度。3.自我行動（self behavior），是個人對於接納或拒絕後，實際上所採取的相對行為或行動（引自洪若和，民 84；賴鑫城，民 81）。費茲所劃分自我的層次是採用遞進的方式，從外在的生理自我推進到社會自我，然後又對內在自我進行區分。

Hurlock認為自我觀念包括，知覺的、概念的、態度的三種構面，而這三種構面是以四種不同的形式表現出來：（一）基本自我：對自己外貌、能力、價值和抱負的看法和態度。（二）短暫自我：個人所持的觀念是暫時的、變動的，隨時可以被另一較適合的觀念所取代。（三）社會自我：以他人對自己的看法來看自己。（四）理想自我：個人所欲成為理想自我，所產生的知覺，此自我會隨著年齡、認知、經驗的影響，不斷調整與修正（程紋貞，民85）。

林佩（民 83）綜合有關自我概念與自尊的理論研究，提出對自我概念特徵的看法：（一）自我概念是階層化組織（hierarchical）：在許多

自我層面中，有些層面對於個體的意義較重要，在此階層化的結構，對自我特定的描述和評價，傾向於融合成對自我的一般概念，此種概念傾向於穩定（stability）、一致（consistency）和提升價值。一般而言，核心自我概念是非常穩定而不易改變的。（二）自我概念是人類行為的指引：Combs 和 Snuggm 於 1959 年，提出個人的自我概念臣服於個體對世界的知覺，且在人格發展上佔主要的地位。Purkey 認為所有行為背後的動機，是維持和提升自我知覺，也就是人傾向於提升和保護自我概念，人們傾向於追求正向的自我概念。（三）自我概念主要是在社會情境（social context）中形的成：自我概念受到個體與某些對其有重要意義的人物互動影響極大，米德（Mead）指出自我概念是透過與環境交互影響而發展，此外 Sullivan 強調「重要他人」（significant others）的概念，解釋個人的自我知覺是如何受到重要意義之人的影響。

郭為藩（民 68）從兩種角度來探討自我結構：（一）由「自我組成」分析，自我包括：1.軀體我（corporal self）：指個人對自己的軀體及生理需要的認定。2. 社會我（social self）：指個人在社會生活中所擔任的各種角色的認定，是個人對自己在社會團體中的看法。3.心理我（psychology self）：指個人對某些信念、意願及價值體系的認定。（二）其次由動態、形式、性質角度分析，自我包括：1.投射我（projective self）：指個人投射於他人的自我概念，是別人眼中的自我，由與別人交往，從別人對自己的反應中，客觀體驗出別人對自己的看法，也稱為社會的自我，此即是社會學家 Cooley 所謂的「鏡中自我」（looking glass-self）的涵義。2.現象我（phenomenal self）：又稱為主觀我，是指個人對自己主觀的感覺，是自己眼中的自我，對自己容貌、個性、想法的主觀看法，這種感覺不見得與想像中他人對自己的觀感一樣，可能有很大的差別。3.理想我（ideal self）：是個人所欲達成自己圓滿的形象，及個人設想的生活目標，經由個人自己與別人二種看法對照、調整，然後在心中建立行為的標準與價值觀念，如果理想我與現象我之

間能保持適當的距離，則能夠對個人的行為表現有相當的引導力。

Burns（1979）認為自我包括四個基本成份：（一）自我形象：個人所察覺的自己。（二）自我評價：個人對自我形象中各個部份的正負評價。（三）情意強度：個人對自我評價的認知強度。（四）行動傾向：個人在自我評價之後可能的作為。而自我概念包括：（一）主觀我：自己所認知的自我。（二）投射我：個人想像他人對自己的看法。（三）理想我：個人欲達成的完整形象。

然而 Damon 及 Hart（1982）指出自我概念的相關名詞雖多，但自我的組成終究可歸納為客體我（me）和主體我（I）兩部分，客體我包括身體、主動、社會與心理的因素，主體我與個體的延續性、獨特性及反省性有關。Burn 於 1979 年根據 James 的理論做出補充，並歸納整理的自我概念結構圖，後續的研究者探討自我概念時，大多也以「主體我」與「客體我」這樣的模式進行研究（侯雅齡，民 87），其自我概念結構如：圖 2-1。

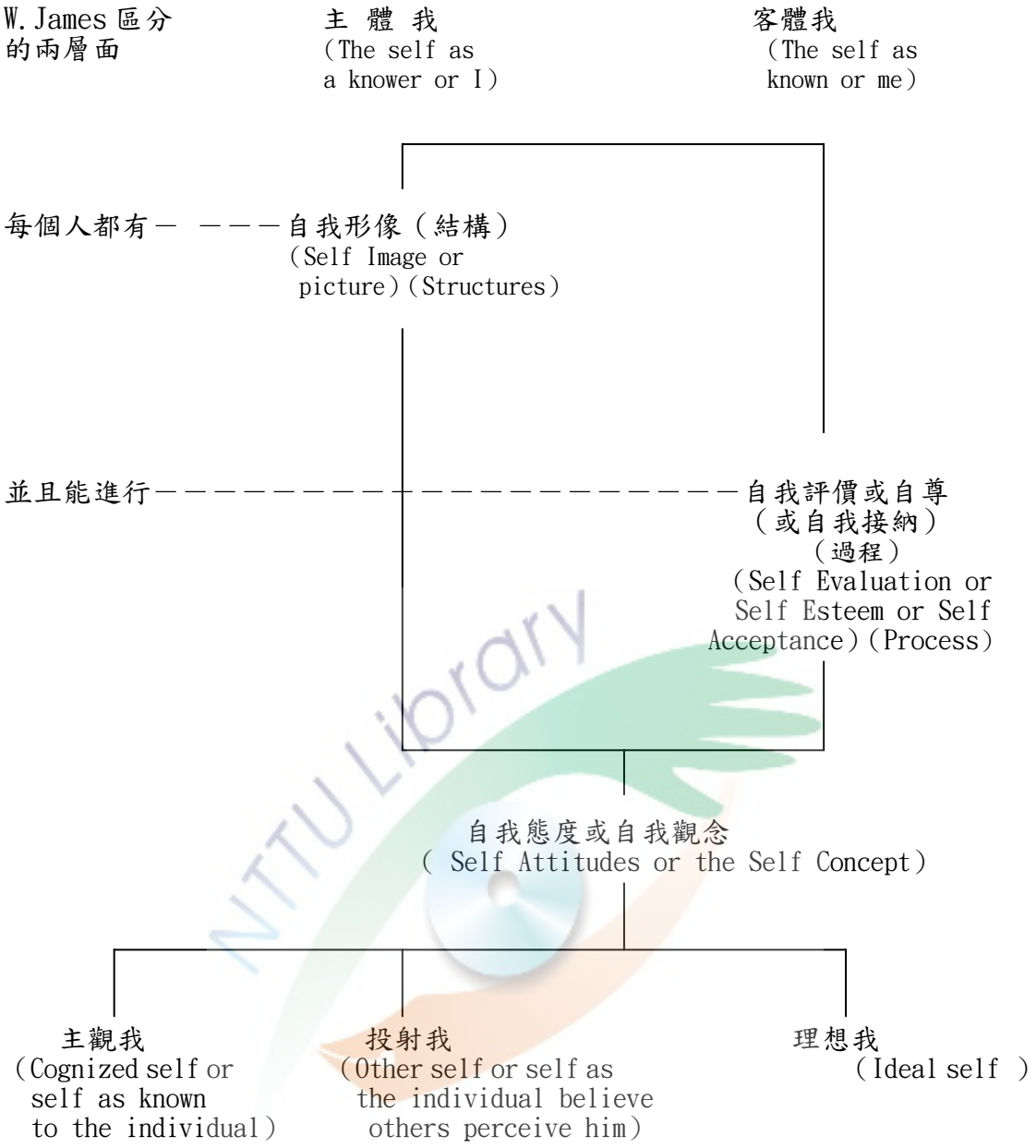

圖 2－1　自我的結構圖（引自何英奇，民 75）

此外，Shavelson, Hubner及Stanton（1976）從靜態的角度來審視自我的構成，來看待自我的特徵，認為自我概念的結構往往是自我概念的最爲顯著的特徵，於是提出自我概念具有以下八種特徵：1.具有組織與結構性。2.多層面。3.階層性。4.逐漸穩定的特徵。5.發展的特徵。6.具描述性。7.評價性。8.差別性。

Purkey（1988）則從動態的角度來探討自我的特徵，認為人們在很

多領域的成功和失敗經驗與他們看待自己和與別人關係的方式有密切關係，自我概念為一整體性的結構，具有一致性及和諧性的特徵，每一個體對於自己的存在都有數不清的知覺，而這些知覺有很多是與別人的互動而產生，自我概念這種經常穩定且有整體性的特質，給了人類人格的一致性。

賴倩瑜（民89）把動態和靜態結合起來，認為自我概念具有下列特性：（一）自我概念是一個有組織的結構，包含了身體心象、個人認同、角色完成及自尊等部份，每一部分都環環相扣、相互影響。（二）自我概念是藉由人們在成長過程中與外界互動而慢慢發展而成的，它會影響個人的行為，同時也會因外界的反應而有所改變。因此，自我概念是個持續發展的動態結構。

謝易芬（民 93）認為將自我概念的結構分爲一縱一橫，交疊架構之後，便是自我概念的結構，結合縱橫觀點，可提供探索個體之自我概念時所有可能面向，穿梭在上下(如人格我、社會我、生理我)及寬窄(如學業自我概念與數學自我概念)之間，可描繪出一個整體、穩定、普遍的自我概念全貌。

從認知心理學的觀點而言，學者們試圖探討自我與人類認知系統的關係，而自我是一組有關自己認知的基模，這些基模能幫助我們瞭解社會環境中與自己有關的刺激。自我基模是來自於以往的經驗，並組織、引領在個人社會經驗中與自我相關的訊息，我們會根據他人對我們的知覺及我們的直接經驗形成自我基模（張玉潔、胡志偉，民 83；洪光遠、鄭慧玲，民 84）。

從認知取向的看法，自我概念不只是旁觀者的角度去評鑑他，而應更加著重於個人的自發性、自主性的觀點（Markus 及 Wurf,1986），所以自我概念是一動態性的結構，具有主動性可以加以修正。Purkey 認為自我是有組織的、協調一致的並且具有機動協調的作用，Jourard 也認為自我的主要功能在於調整個人的經驗與行動，一個具有健康人格的

人，其自我概念是能夠隨著環境的變遷而做適當的調整，使其對自己、對他人均能協調和適應（盧強，民 75）。

Talyor 及 Crocker（1981）認為個體有四種主要的基模：（一）個人基模（person schema）：是用來描述一個人的特徵。（二）自我基模（self-schema）：是個人對自己的印象和想法，來說明自己的特徵。（三）事件基模（event schma）：是指我們在計劃或從事社會事件時的心智。（四）角色基模（role schema）：描述較廣泛的社會角色，有點類似偏見。侯雅齡（民 87）指出自我概念不僅反映目前的行為，他更在行為調整上擔任重要的角色，它將與自我相關的行為和經驗加以整合與解釋，更進一步納入新的自我概念中。

學者對自我的結構雖有不同的看法，然而其最主要的目的便是在於闡明自我的功能。郭為藩（民85）認為自我是一種結構，而且成為一種行為的機動系統，使人類行為具有目的性與意義性，自我概念同樣也對知覺發生相當的作用，使人類知覺具有選擇性與主觀性。所以，瞭解自我概念的功能是必要的，以下提出幾位學者的看法：

Allport 是使自我在心理學中再度受到重視的學者，認為自我概念有下列的功能（郭為藩，民 68；莊耀嘉編譯，民 79）：

（一）軀體感：指個體對自己的軀體知覺，是幼兒早期就存在的自我感，是自我意識的的重要部分。（二）自我認同：是人際交往中辨識人己關係的結果，自我認同是否穩固，對個體的人格有重要的影響。（三）自我擴展：個體能從自我的範圍擴展至身外事物，也就是個體經由學習的過程，逐漸珍惜自己所擁有的；例如父母、家庭、衣物與思想和價值觀念。所以，一個人格健全發展的的個體，他會擴展自我，關心別人，視人如己。（四）自我形象：是指個體可以運用「心象」或是「概念」的形式來經驗自己。此自我形象包括個體對目前的能力、身分、角色的形象與對未來的理想形象。個體對自我所抱持的主觀形象或概念，可能是正確的，也有歪曲不實的，當個體自我形象受到扭曲時，問題便會隨

之而來。(五) 自尊：是指自愛或自豪，是主觀生活中重要的一部份，他使個體獲得滿足感、自重感，自覺自我的潛能，接納珍視自我，與自我和諧相處。所以，個體如果沒有自尊，其人格成長與功能會受到損害。(六) 實我奮鬥：當人格進入自我擴展的階段，個人開始有自我形象的存在，並企求實現自我理想。實我的動機包括性奮、傾向、性情、期待計劃、問題解決意向等概念，以表示終極目標的奮發作用。(七) 認知者：認知功能是統合其他六種功能，是個體對其所意識的另一種功能，這種認知功能也是自我的重要屬性，自我功能與認知功能的主體是有密切關係。

郭為藩 (民 85) 根據對自我的分析，歸納學者的意見，認為自我有三項主要的功能，依次為自我維護、自我肯定與自我實現。自我觀念一旦形成，他本身能夠引導行為，盡最大的努力來維持本身結構的穩定性與整合性，所以自我具有自我維護的功能。由於自我具有自我肯定的功能，所以個體的行為都是有意向，有目的的，也就是個體的行為表現，都為了要增強個人人格的價值。由於自我具有自我實現的功能，所以每個人都在創造自己，形塑自己，成為自己命運的主宰。

個體從父母、同儕與社會的互動過程，得到自我的訊息，而發展成為個人的認知系統，他會影響對自己的想法和自己對他人的觀點，他可以保留過去與現在的自我，同時也把未來的自我列入自我概念的形成過程；由上述的探討結果，本研究認為對於自我的概念特徵的概括，隨著社會的變化而產生改變，這些觀點理論往往與時代環境相呼應，自我概念實在是個人在社會環境中所發展出來的，由於一個人內在因素的複雜性，環境的複雜性，最後導致自我概念的複雜性。

三、自我概念的形成與發展

從發展心理學的觀點而言，每個人都在探索追尋，希望能夠滿足自我瞭解與自我發展，而自我發展就是探討自我的結構成份是如何發展出

來的，對於自我概念的形成與發展，一般是從認知觀點，社會學觀點、環境互動的觀點來闡述的。有關這方面的研究，國內外學者提出了許多不同的看法。

社會學家Cooley於1902年提出「鏡中自我」(looking glass self)的概念，認為每一個人對於他人都是一面鏡子，反映出他人所表現過的事情，也就是自我概念的形成，是透過與他人的交往，在彼此互動中，想像自己在他人心目中的形象，以他人的觀點忖度他人對自己的看法，來塑造自己的自我形象（郭為藩，民85)。社會心理學家Mead於1934年提出自我是一種「知覺的客體」，一個人能夠知己，對自己採取行動，是根據別人對自己反應的情感態度而定，依據他人對自己的看法而看待自己，所以自我概念是由社會發展出來的。在不同的環境下，個人參與的社會生活團體不一，所以造成個人不同的自我概念(趙曉美，民90)。所以自我概念是由社會發展出來的，在不同的環境下，個人參與的社會生活團體不一，造成個人不同的自我概念。Cooley及Mead都將自我看做是「客體」，將自我的形成視為社會環境因素所決定，只是Mead認為不同的環境之下，可能使個人產生不同的自我概念（侯雅齡，民87；趙曉美，民90)。

從 1960 年代以來，認知發展的的理論已成為解釋自我概念發展的新趨勢，萊克 Lynch 於 1978 年提出「訊息處理模式」(information－processing model）指出自我概念的成長乃是兒童自我認知發展的結果，從認知發展觀點而言，自我概念的發展將隨著年齡的增長更具寬廣的內容及知覺組織的特性，且持續在生命的週期中發展著（洪若和，民84)。所以，年齡的增長、個人的成就、自我的歸因等與自我概念的發展有某些程度的相關，與積極或消極的自我概念發展有關的是兒童所接受到別人注意時的認知（Battle,1982)。

郭為藩（民 68a）依據自我結構區分為軀體我、社會我與心理我的看法，將自我自我概念的發展分為三個階段：

（一）自我中心期（egocentric stage）：大約從出生後第八個月到三歲，是生物我或軀體我顯現的時期，社會我與心理我尚未產生，兒童還分不清楚自己扮演的角色，此時期獲得安全感是自我概念健全發展所必需要的。倘若此時缺乏安全感，覺得自我常受到威脅，則人格發展就發生障礙，在此階段的幼兒，常會因安全感缺乏保障而憂心忡忡，等到幼兒跨過抗拒期，而開始其社會生活時，原先安全感之焦慮也漸就逐消失。

（二）客觀化期（objectified stage）：是社會我發展的重要時期，從三歲到青春期，個體受社會文化的影響最深，開始發展團體意識，透過一連串的角色認定，使自我心理的內容較客觀化，行為表現漸與社會規範一致，此時期的遊戲與學校生活是影響自我概念發展的重要因素，此階段兒童比較重視自尊心與隸屬感。兒童上學過學校生活，對其自我概念的發展影響很大，此時兒童在學校接受道德教育，開始學得「善」與「惡」之觀念，而由行為後果之社會評價，來衡量其行為，建立道德標準。因此，兒童之善惡概念，完全是客觀社會化中，道德價值體制的反映，這是人格客觀化之例證。

（三）主觀化期（subjectified stage）是心理我發展的階段，從青春初期至成年階段，是個體發展整合自我概念的主要階段，自我概念趨於成熟，個體透過學習吸收社會文化為客觀素材，加以組合消化成為一種評量事物的尺度，開始慢慢地形成個人價值體系。青春期個體的想像力非常豐富，使得青年能美化現實，做一種創造性的結合，想像力最普遍的一種表現方式就是理想化，理想化常表現於男女間的愛情，生活上的崇拜人物與對社會文化及精神價值的吸引方面，以自我的價值體系，建立其個別的生活型式，例如：理論型、社會型、經濟型、政治行等；此種型式即是個人追求的理想價值體系，也是個性的基礎，整個青春期生物我與社會我仍繼續發展與心理我合而為一，此時自我概念的發展已趨於成熟。

Lerner 及 Shea（1982）研究發現，自我概念的發展始於嬰兒期，而根據環境的影響而有穩定的改變。黃慧真（民 79）也認為自我的感覺始自嬰兒期，對人我做出區分，前期想要界定自己想成為怎麼樣的人，與認為自己是什麼樣的人，到了兒童中期至整個生命階段，都不斷形成自己的看法。因此，兒童自我概念的發展階段大略可分為：

（一）嬰兒期的自我認識

十八個月的嬰兒被認為是首度產生自我認識，因為從六到二十四個月大的嬰孩，被母親以胭脂點在鼻頭上，再讓孩子照鏡子，觀察他們碰觸鼻子的次數是否會增加，結果發現，十八個月左右的孩子，碰觸鼻子的次數增多，顯示這些孩子已經開始認識了自己（劉金花，民 88）。

（二）兒童前期的自我界定

六、七歲的孩子，才開始以心理方面界定自己，發展出自己是怎樣的一個人的概念（真實的自我），以及希望自己成為什麼人的概念（理想的自我）（黃慧真，民 79）。

（三）兒童中期的自尊

兒童中期的孩子已經開始對自己做評價，自尊正是個人對自我印象的評價，Cooper smith 對國小六年級兒童自尊的研究結果，顯示人們根據下列四個基礎發展自我概念：1.重要性，他們覺得自己所重視的人，是否讚許他們、愛他們。2.能力，自認在重要工作上的表現。3.德行，達到道德與倫理的標準。4.力量，對自己及他人的生活影響程度。因此，如果國小高年級學童覺得自己的學業成就、生活行為表現、友伴間的相處，獲得別人的認同與接納，他們自己就會肯定對自我的評價。所以，高自尊的孩子較受到歡迎，低自尊的孩子較為孤獨且學習的成績不佳（黃慧真，民 79）。

（四）青少年期的自我意識

青少年因生理快速成長而產生成人感及獨立感，因而自我意識趨向分化，所以能認識和評定自己的行為，還企求要塑造自己形象，自我意

識的強度與深度逐漸的增加，自我評價趨於成熟，除了獨立性增強外，開始全面性發展，並轉變為個別化（劉金花，民 88）。

此外，有國內外研究者對自我概念的形成與發展也提出一些看法，Abdel-Mawgood 及 Hatch（1973）認為自我概念是經由學習而得來，並非與生俱來，個人經由與他人的互動與溝通的過程來發展其自我概念。Kelly（1991）從建構論的觀點來看，自我概念是個人對自己的知覺，這些知覺透過它對環境的經驗與互動，以及重要他人對自己的影響而形成。所以，自我知覺會影響個人外在行為，外在行為結果也會影響自己對自我的看法。Hurlock（1978）也認為個人自我概念的形成，始於早期的家庭生活經驗，其中以母親的影響最大，以後在受家庭以外的環境，包括諸多重要他人所影響，而此種自我概念的發展，早期同時也是後期的發展的基礎。因此，自我概念係遵循一可預知的模式來發展，個人的自我在不同的時空中，以不同的形式發展基本的自我與社會的自我，

白博仁（民 88）認為自我概念發展的優劣和個體心理健康有明顯的相關性，倘若個體有正向的自我概念，便能以積極的觀點看待自己、對待別人，在群體中人際關係較佳，對社會環境有較好的適應能力；相反的，則態度消極自卑，處事常遭挫折，不能悅納自己更不能接納別人，其行為或生活顯的消極或鬱悶。

自我概念雖然有些基本的共同性，但在人生的不同階段，卻有不同的發展特性，有學者認為個體必須到形式操作期才能發展對自己的看法（Okun 及 Sasfy,1977；Woolfolk,1987）。有關自我概念的改變，Byrne 於 1974 年的研究，認為影響自我概念改變的二個重要因素是他人的評價與能力感，Cooley 和 Mead 均認為自我概念的形成是透過與他人的互動，設想別人對自己的看法，置身於他人的立場而反觀自己，因此，個人對自己的看法就是他人對自己看法的反應。至於能力感，無論是源於成功的經驗與失敗的經驗，都可以引起自我概念的改變（趙曉美，民

90)。

他人回饋或評價的正反面與個人體驗到的能力感的成敗，都會影響個體轉變，多給學生鼓勵讚美與協助達到學習的成就動機，對學生的自我實現會有所幫助。從以上所述，研究者認為自我概念的形成與發展是一個漸進式的過程，是一個人內在心智與外在環境交互作用的結果，不過從個人的生理年齡上劃分或是從個人內在心智成熟程度上劃分，都應該遵循每個人獨特的自我概念特點以及一系列公認的認知判斷標準。

四、自我概念的理論建構

雖然每位研究者所分析自我概念的層面，在分類上的意見並不一致，但自我概念具有多層面性是各家的共識。自我概念在許多學者努力下，逐漸地建立起自我概念的結構模式，起初認為自我概念是單一向度、統整性的概念，沒有再區分出不同的層次，後來這些理論漸漸被修正，慢慢轉變成為多向度的建構，而現在比較被認同的，是 Shavelson 等人所提出的「階層模式」(侯雅齡，民 87)。Shavelson 認為一個完整的自我概念應具有如下的七個主要特徵（鄭英耀，民 74；何英奇，民 75；陳翠華，民 85)：

（一）結構化組織（organized)：個人雖然對自我的認知非常分歧與複雜，但個人會將與他們有關的訊息分類、組合並賦予意義，這些自我概念的分類以有組織、結構化的方式，存在於個人的認知系統內。

（二）多層面性（multi－facet)：從橫的方面來看，自我概念是一個多層面的結構，每一個特殊層面涉及個人的特有經驗或團體相關的領域，包含身體自我、社會自我、心理自我，各個層面反映自我參照分類系統。

（三）階層性（hierarchical)：從縱的方向來看，自我概念層級的結構組織，最底層是特殊情境下具體行為經驗，最高層為概括性的自我

概念。概括性的自我概念分為學業與非學業兩種自我概念，而非學業自我概念又再分為社會的、情緒的與身體的自我概念，這些概念底下再細分為相關的層面。

（四）穩定性（stable）：自我概念穩定性由上層向下遞減，最上層的概括性自我概念較穩定，愈底層的的自我概念容易隨情境變化而改變，概括性自我概念若要改變，則底層的特殊情境必須轉變才能影響它。

（五）發展性（development）　自我概念隨著個體年齡的成長而分化為多個向度與層面，幼兒的自我概念未分化而籠統，隨著個體心智能力的發展，自我概念逐漸分化成更多的層面。

（六）可描述性與評量性（evaluative）：個人在某一情境中發展自我的看法，他還會在那個情境中自我評價，並感到被尊重與自我悅納；個體可描述自己，例如：我很高興，個體也可以評價自己，例如：我的英語很好。

（七）可與其他概念性結構區分（differentiable）：自我概念內的許多概念可以分析並且彼此區分出來，也可以與其他建構互相區別。自我概念與相關的心理構念，如焦慮、智力有所區別，而學業自我概念與學習成就的高低相關性應較與身體特質的自我概念的相關性高。

Shavelson 於 1976 年指出應該重視自我概念本身的結構，並提出一種理論模式，他們的主要觀點是把自我概念看做是一個多維度的等級結構，逐級的分化。在結構中，一般整體自我概念是在最上端，其次分為學業自我概念與非學業自我概念，學業自我概念又具體分為語文、數學、社會與科學等自我概念，非學業自我概念分為社會的（同儕、重要他人）、情緒（特殊情緒狀態）、身體（體能、外貌）的自我概念，最後各向度最底端是許多的具體行為（引自郭為藩，民 85）。關於學業自我概念結構的觀點與關於自我概念結構的觀點是一致的，即學業自我概念也是一個多維度的等級結構。例如：語文自我概念會影響學業自我概念，且可能影響整體的自我概念。

自我概念的階層組織，起初有學者並不認同，認為自我概念可能是為單一性的概念，但近年來贊同自我概念多向度結構的學者，認為若是忽略自我概念的多向度結構，則無法適切瞭解自我概念(Marsh,1990)。

使用研究多向度自我概念，須要對研究對象與年齡層的選擇做適切性的考量，才能測驗出真正的身心特質。郭為藩（民85）認為分析自我概念層面區分的適切性是見仁見智，要看受試者的發展階段，評量小學生的自我概念，同儕關係、學業成績、師生關係皆非常重要。但成人就不必然，事業成就、職業角色可能是關鍵地位，因此自我概念層面的分類沒有一致性的標準，分多少的層次要看研究的目的。

Byrne 在歸納多項研究後，提出下列自我概念理論建構的四個模式（趙曉美，民 90)。(一）通則模式（nomothetic model)，認為是自我概念為統整的組織，被看做為一單層次的結構，個人自我概念是在自己生活中各種情境下對自己的知覺的總和，是可以反映在不同生活環境中對自我的知覺，可是它忽略了個體在特定的情境的自我知覺。在此模式下發展中的量表眾多，例如：Piers Harris 兒童自我概念量表。(二）互補模式（compensatory model)，認為自我概念是一多階層的建構，在最高一般性自我概念之下，會有很多層面的自我存在，而在某些特定層面之間會有負相關存在，而非正相關或是零相關，也就是自我概念在某項層面中自覺不滿意，可能會在其他層面感覺比較滿意，以為補償，例如:林邦傑於 70 年編修的田納自我概念量表(Tennessee Self Concept Scale)，就是依此理論所發展出來的。(三）類別模式（Taxonomic model)，是將自我概念的內部結構視為同一個系列，由數個各自獨立的特定因素所組成。(四）階層模式（hierarchical model)，認為自我概念是一多階層的心理建構，當中有些層面是屬於上層面，其下有許多次級層面，它們之間可依階層型態由上而下加以排列順序，這些不同範疇的自我概念間有著相關性存在，可以被分開解釋，近來階層模式已成為研究自我概念的新趨勢。

五、自我概念的測量

由於自我概念是屬於個人內在對自己的看法，自我概念的評量並沒有一種絕對的測量方式。陳秀宜（民87）認爲在研究自我概念時常用的方法有三種：（一）是經由觀察外顯行為以推斷其內在自我概念。（二）是透過自陳量表以引出其行為型態。（三）從投射測驗及臨床晤談獲得的非內省資料，再加以推論。葉章維（民84）認為在實際應用上，自我概念的研究大致上混合採用這些類型的內容，常見的方式是先瞭解個人不同的層次的自我形象，主觀我、投射我、理想我的形像，然後比較其重疊程度及相互差距，來瞭解自我的結構，其中自陳量表是用來測量自我概念最普遍的方式。以下是進行自我概念的研究較常用來評量測驗的方式：

（一）Q排組法（Q-sort）：此法由Stephenson於（1953）年所創，可以用來評量個人的態度、興趣、自我概念及其他感情變項，尤其是在概念上應用上相當普遍（郭生玉，民79）。研究者將描述人格的詞句分別印在卡片上。研究者先撰寫相當數量有關描述自我的卡片，要求受試者依據個人的看法，進行分類與排列，以比較不同層面自我概念的相關與變化。然後根據他們認為哪些語句最適合描述自己或最不適合的，予以分類與排列，通常分為九級或十一級，一端為最贊同，是屬於最適合自己的部分，一端為最不贊同，是屬於最不像自己的部分，而每一級的卡片數依常態分配來安排（王文科，民90；郭為藩，民85）。

（二）自由反應：在各種自由反應的測驗方式中，比較常被用來了解個人自我概念的方法是「字句完成測驗」法，是將一些字根，陳現給受試者，讓其造成完整的句子。然實際上這種技術使用於自我研究卻不多見，其原因可在於分析的複雜與評分的困難，不易建立完備的評分標準，也不易將結果以數值表示出來，因此有些自我分析方法近乎投射的測驗，僅適用於個別對象自我概念的分析，很少用於大樣本的研究（郭為藩，民85；侯雅齡，民87）。

（三）自陳法：自陳法是用來評量自我概念最普遍的方式（朱經明，民70）。Allport認為個人的陳述是值得採信的，Rogers認為自我陳述是一項有價值的資料來源（引自葉章維，民84），實施此法可以迅速得到個人有意義的自我特質，以下是較為常用的自陳量表。

1.兒童自我態度問卷

兒童自我態度量表為郭為藩（民76）所編製，適用於國民小學中高年級學生，用於測量受試者對自身各方面接納情形，以瞭解其自我概念的積極明確或是消極隱蔽，問卷全部包括八十題，內容涵蓋五個層面：（1）對自己身體特質的態度。（2）對自己能力與成就的態度。（3）對自己人格特質的態度。（4）對外界接納的態度。（5）對自己的價值體系與信念。

此問卷信度檢驗，折半信度總分.80，各分量介於.60至.75信度，重測信度總分為.73，各分量表介於.60至.74信度之間，檢驗效度方面，與田納西自我觀念問卷總分之相關為.78。此問卷於民國六十一年編製，六十七年再修訂，民國七十六年由中國行為科學社取得版權正式公開發行，是國內兒童自我概念方面重要的正式量表。

由於此問卷信度效度檢驗的總分相關性高，是一可靠的量表，又適合本研究對象的特性，所以本研究採用此問卷測量國小中高年級學生自我概念。

2.兒童自我觀念量表

此量表為盧欽銘於民國68年參考Fitts於1965年田納西自我觀念量表與數種中譯本編製而成，適用於國中及國小學生。合計有三十題，約十分鐘可做完，重測信度係數為0.81。可測量受試者的：(1)總自我觀念，是個人對自己看法的態度指標。(2)自我認定，個人認為自己的個性、想法的主觀看法。(3)自我接受，是對自身狀態的滿意度，自我悅納。(4)自我行動，指個人對自己透過人際互動，工作表現、他人回饋的看法（盧欽銘，民68）。

3.田納西自我概念量表

此量表為林邦傑（民69）參考Fitts於1965年田納西自我觀念量表（Tennessee Self-Concept Scale）改編而成，原量表共有一百個自我描述的句子，修訂為70題五等量表，分為生理自我、道德倫理自我、心理自我、家庭自我、社會自我、自我認同、自我滿意、自我行動、自我總分與自我批評等十項分數，分數愈高表示受試者愈喜歡自己、信任自己，認為自己是有價值的個體。

4.兒童自我觀念量表（吳裕益，民76）

此量表是由吳裕益（民76）修訂自Piers於1964年的The-Harris Childrens Self-Concept Scale，原量表有80題，包括行為、智能與學校地位、外貌與屬性、焦慮、聲望、幸福與滿意六個因素、在經過試題分析與因素分析修訂過後，將題目減為40題，因素上也只選取了焦慮、容貌、行為、幸福四個因素，每一因素各有10題，題目的內容都以第一人稱作敘述，主要適用於三年級以上的學生。本量表實施容易，所需時間亦短，因此在國內常為研究者或實務工作者使用之（侯雅齡，民87）。

由上述各量表的內容，可知自我概念多向度的觀點，已為國內外研究者所普遍採行。而現在所使用的多數量表在測量自我概念時，以自陳量表為主，自陳量表是一種問卷式的量表，內容包括多個描述性格的題目，認為自我概念是對自我內在的知覺，個人的態度認知可以越過別人的看法，因此使用這些量表時，要留意受試者是否有真心作答，隱藏真實的一面或者只顯現出自己好的一面。但Piers認為兒童很少會如此做，所以當兒童自我概念得分很低時，就應該加以關心處理(Castagno，1991)。

第二節　性別與自我概念

性別在自我概念上的差異，一直是許多學者研究探討的重點。性別是個體出生下來就具備的男女之間的差異，因此對自我會產生不一樣的看法。

從認知發展的觀點，認為男女在智力取向、記憶、語文能力、數學、視覺空間與認知形態上各有所長。從社會文化的觀點來看，認為社會存在著性別刻板印象，教養男女的方式也不同，形成男女的不同性格、氣質、溝通模式、權利與成就，因此可能產生不同的的表達方式，不同面向的自我肯定（羅瑞玉，民 86）

何英奇（民 73）以 3220 名大學生為樣本，以艾瑞遜自我認證理論為基礎，實際調查大學生的次級文化與其相關因素，研究發現兩性化者最具積極肯定的自我概念，男性化者與女性化者自我概念皆屬於積極傾向，未分化者反之。

謝易芬（民 93）認爲個體透過他人對待他與她的方式，而能區分出自己屬於性別中的哪一族群，是男的或女的，因此性別認同可說是自我發展的起點。Erdwins、Small 及 Gross（1980）以大學生為研究對象，發現男性化與兩性化者自我概念較未分化者有更積極傾向。

有關性別與自我概念的研究，國內早期，楊國樞（民 63）以台北地區的小學與國中生之自我概念發展做研究，以自編的「自我概念衡鑑問卷」進行施測，以小學四年級到國中三年級學生為研究對象，結果發現小學四年級到六年級學生，自我概念因性別存在差異。

黃文三（民 83）以國小高年級、國中生、高中職學生及大學等階段青少年所做性別角色相關因素研究中發現，以性別來看，顯示大學生和國小學生的自我概念，男女並無差異，高職生的自我概念，男、女無差異，高中生的自我概念男生高於女生，國中生的自我概念，女生高於男生。

洪若和（民 84）以自編之「兒童自我概念量表」研究台灣北、中、南、東地區 4730 位國小三~六年級學童，發現在「生理自我」、「社會自我」、「倫理自我」、「家庭自我」、「自我認定」、「自我滿意」、「自我行動」、「自我總分」上女生自我概念顯著高於男生。

黃淑玲（民 84）以高雄市公立國民小學五、六年級學生 920 人為研究對象，採用郭為藩編製的「兒童自我態度問卷」為工具，研究發現不同性別在整體自我概念上沒有顯著差異。在「生理自我（Ph)」方面，男生顯著優於女生，「社會自我（E)」和「價值自我（B)」方面，女生顯著優於男生。

陳靜宜（民 86）以台中縣 281 位國小學生為研究對象，以郭為藩之「兒童自我態度問卷」為研究工具，發現男生自我概念總分高於女生，就「對自己身體特質的態度」與「對自己人格特質的態度」方面，男生平均得分高於女生。在「對自己價值系統信念」與「對外界的接內態度」方面，女生平均得分高於男生。

吳淑珠（民 87）以高雄市 586 名國小普通班學生為對象，以郭為藩之「兒童自我態度問卷」為研究工具，發現不同性別兒童在「對自己身體特質的態度」上有顯著差異，男生高於女生；在「對自己價值系統與信念」上有顯著差異，女生優於男生；「對自己能力與成就的態度」、「對自己人格特質的態度」與「對外界的接內態度」上則沒有顯著的差異。

簡宏光（民 87）對台北市中山區中山國小，以立意抽樣的方式抽取 198 名四、五、六年級單親兒童與雙親兒童為研究對象，進行自我概念的研究，發現女生和男生在自我概念，有顯著的差異，女生在「社會自我」與「自我滿意度」方面表現優於男生。

林世欣（民 89）以國中生為研究對象，抽取屏東縣 1194 名國中一至三年級學生，以「兒童自我態度問卷」為研究工具，發現男生在「對自己生理特質的態度」方面的自我概念高於女生，而在「對外界接納態度」與「對自己價值系統與信念」方面的自我概念，則是女生優於男生。

陳慶福、鍾寶珠（民 87）以屏東縣 16 所國小四到六年級，單雙親各 426 名學生為對象，使用吳裕益修編的「兒童自我概念量表」，發現六年級女生的自我概念總分顯著高於同年級的男生，在焦慮分量表方面，五年級男生顯著高於同年級女生，六年級女生則高於男生。

顏綵思（民 92）以中部四縣市國小五年級至國中三年級 1393 名學生為樣本研究結果，認爲不同性別與年級之國中小學生在自我概念上具有顯著差異。李美慧（民 92）以台南縣新市國小全體六年級學生為研究對象，發現不同的性別對於國小六年級學童在自我概念有著差異存在。Clough（1979）、Byrne 及 Shavelson（1987）均認為男生、女生在自我概念上有差異，Kirstina、Ricciardelli 及 Robert（2000）在其研究中認為性別可以預測自我概念。

有學者研究認為性別與自我概念並無相關性，國外研究者 Lissa（1990）以 12 到 24 歲的學生為樣本，做長達六年的後續研究發現，在任何年齡，男生與女生的自我概念皆沒有顯著差異。Hattie 及 McInman（1996）的研究也有相同的發現，認為自我概念和性別沒有相關。

國內研究者：陳李綢（民 72）以台北縣積穗國小普通班 296 名一至六年學生及台北市中山國小資賦優異三至六年級 147 名學生為研究對象，以「普渡量表」（Purdue Self Concept Scale）為工具，結果發現普通班的男、生女生，其自我概念沒有顯著差異。

梁麗馨、陳淑娜（民 77）以台南縣國小二至六年級學生 137 人為研究對象，以郭為藩所編製的「兒童自我態度問卷」為工具，發現不同性別的國小學生，其自我概念並無顯著的差異。

張錦花、夏如春（民 77）以 352 名高雄市國小三至六年級學生為對象，以吳裕益修編的「兒童自我概念量表」為研究工具，發現男女生的自我概念並沒有顯著的差異。

吳淑玲（民 88）以台南市 12 所公立小學 1167 名國小學生為研究對象，發現不同性別、不同性別角色類型在自我概念分量表與自我概念上

無顯著交互作用。

Hattie 及 Marsh（1996）蒐集許多研究報告，再用後設分析的方式考驗性別在自我概念上的差異，結果發現性別的自我概念並無顯著差異。Wylie（1979）也認為多數的研究中所使用的測驗工具只能獲得個人的整體自我概念，他認為單一的評量指標並不能代表個人的自我概念，他建議合理的自我概念，應將重點置於具體的特定向度自我概念上。

郭為藩也認為整體自我概念雖然存在，但不是以一個評量分數或指標可以概括顯示，好像描述一個人，並不是以「好人」或「壞人」一語概括，也可以從外表相貌、行為特徵、人格特質來描述，獲得較完整的形象。所以，性別的自我概念差異，可能會表現在自我概念的許多層面上，僅用整體自我概念來測量，往往會忽略了性別上的差異（郭為藩，民 85）。

從以上的探討得知，使用相同的量表施測，也會呈現不同研究結果。在國小學生性別與自我概念的研究結果不出現一致的情形，可能是因為抽樣方式與地區的不同，也可能是施測量表多向度構念因素或社會文化因素的差異所造成的。所以，有些研究顯示不同的性別在整體的自我概念無差異，但在分量表上，不同的性別會影響此分量表自我概念。

第三節　年級與自我概念

每一個人的人格特質及生活環境，對其自我概念的發展多少會產生一些影響，自我概念是否會隨著年級的改變，累積了對外在世界的經驗而產生變化，是很多研究探討的重點。

Banaji 及 Prentice（1994）研究認為，青少年在社會互動中，常以相互比較的過程，檢視自己在別人面前或私底下自我表現的方式，以決定其如何與人相處與自我價值的定位，在這歷程中，他們的自我概念

經過重複分化與再充實的轉變過程，在不斷自我調適之後，形成穩定的自我評價，而展現出主觀化與個性化的特性。

有關年級與自我概念的研究，國內學者陳照雄（67）研究發現自我概念隨著受試者年齡的增加而呈現遞增現象，對自己會更瞭解，自我概念更明確。

何英奇（民 75）以台北縣 139 位四、五、六年級國小學生為對象，使用郭為藩的「兒童自我態度問卷」為研究工具，發現整體自我概念，隨年級的增加而提升，在「生理自我」、「能力自我」、「社會自我」與「價值自我」方面，六年級學生的自我概念表現優於四、五年級學生。

洪若和（民 84）以自編的「兒童自我態度量表」為研究工具，對台灣地區 4730 位國小三年級至六年級學生所做的研究，結果發現不同年級國小學生，自我概念隨著年級的增加而遞增的趨勢，在「生理自我」上，四、五、六年級學生均顯著優於三年級學生，在「自我行動」上，五、六年級學生均顯著優於三年級學生。

蔡玉瑟（民 83）以台灣省中部地區七所資優實驗國小三到五年級的 316 名資優生為樣本，使用郭為藩的「兒童自我態度問卷」為研究工具，結果發現在「對自己能力與成就的態度」的自我概念比較上，高年級的學生低於中年級。

侯雅齡（民 87）以國小四到六年級 1544 名學生為樣本，使用吳裕益與侯雅齡的「兒童自我概念量表」為工具，研究發現各年級在自我概念有差異，在「家庭自我」與「學校自我」四年級高於五六年級，在「外貌自我」四年級高於六年級。

周佑玲（民 90）以台南縣、市與高雄市，九所公立國小四、五、六年級 708 名學生為對象，採用林靜芬編修的「自我概念量表」為研究工具，發現在「能力」分量表上，四年級顯著優於五、六年級，在「自我意象」分量表上，則是五年級優於六年級。

蔡佳靜（民 91）以台北市公立國小五、六年級，來自雙親與核心家

庭 738 名學生為對象，研究發現國小五年級學生在所有層面之自我概念皆顯著優於六年級學生。

盧欽銘於民國 67、68 與 69 年間使用自編的「自我概念量表」，使用縱貫研究法，分三次對台北縣國小及國中 648 名學生之自我概念做研究，發現國小四、五、六年級學生受試者之心理自我、倫理自我、家庭自我、社會自我、自我接受及自我行動等特質，不因年齡、性別之不同而有顯著之差異，也就說國小四、五、六年級學生受試者之自我概念，基本上是穩定的，而不受時間因素之影響（盧欽銘，民 70）。

劉佑星（民 73）對台灣省各縣市特殊學校 948 名國小四、五、六視障與視力正常學生所做的研究，發現不同年級的國小學生在自我概念上無差異；

侯雅齡（民 87）以國小四到六年級 1544 名學生為樣本，以吳裕益與侯雅齡所編製的「兒童自我概念量表」為研究工具，發現四、五、六年級學生的「身體自我」與「情緒自我」無顯著差異

白博仁（民 88）以 826 名高高屏四至六年級學生為對象，使用郭為藩的「兒童自我態度問卷」為研究工具，結果發現國小四、五、六年級學生在自我概念上並無顯著之差異。

羅佳芬（民 91）以台南縣、市 832 名四年級與六年級學生為研究對象，以蔡文山所編製之「自我概念量表」為研究工具，發現國小四、六年級學生的自我概念不因年級而有所差異。

Williams（1973）以 133 位國小四、五、六年級學生為對象，以「兒童自我概念量表」（Young Children，s Self-concept Scale）為研究工具，發現年級愈高自我概念愈低。Marsh,Barner,Cairns 及 Tidman（1984）研究指出，年級與整體的自我概念的得分、三項學業自我概念、二項有關身體的自我概念之間呈現負相關，與親子關係及同儕關係呈現無相關。Rankin 及 Parish（1995）研究幼稚園至 12 年級學生之自我概念，發現八年級的學生自我概念最低，其次是五年級。

Marsh 於 1989 年以國小兒童到成年人的縱貫研究,認為在成長歷程中，自我概念成曲線變化，個人的自我概念在兒童期會隨者年齡增加而呈現明顯的降低，到了少年期、青年早期則降低的狀況趨緩，甚至有少許的回穩，迄青年後期到成年人則呈顯著的上升，並認為在兒童期到青少年期階段的研究中沒有任何跡象顯示自我概念的發展趨勢是增加的（侯雅齡，民 87)。

從以上的文獻探討，可知年級與自我概念的研究，可能與抽樣方式或是研究對象的生活環境不同，而有不同的結果，而國內學習階段與年級是互相配合的，但是在國小中高年級階段自我概念是否隨年級增加持續發展或是保持平穩定而沒有變化，並沒有一定的結論。

第四節　學校地區與自我概念

從社會心理學的觀點而言，自我概念的發展是個體與社會環境互動的結果，個人身心特質的成長，早期受遺傳特質的支配較大，年紀漸長乃逐漸脫離遺傳因素的支配，大部分會受到環境的影響而塑造成為特有的人格（楊國樞，民 63)。洪若和（民 84）研究指出自我概念的發展深受社會環境的影響，個人人格特質的成長，早期受家庭因素影響較大，隨著年齡的成長受到環境因素的影響塑造自己的獨特人格特質。

有關學校地區與國小學童自我概念的研究，Barner 及 Earrier 於 1985 年以縱貫十年的研究中，1969 年國小五、六年級都市與鄉村的學生在自我概念比較上並無顯著的差異，但是在 1978 年的追蹤研究中，則有顯著差異存在，都市優於鄉村（侯雅齡，民 87)。

Williams（1968）以 310 位初中學生為對象，採用「田納西自我概念量表」(Tennessee Self-Concept Scale）為研究工具，發現城市學生自我概念總分顯著高於鄉鎮學生，白人顯著高於黑人。Mcadoo（1970）

以國小學生為研究對象，結果發現不同地區對於兒童自我概念有不同的影響。Muller（1982）研究鄉下與都市學童自我概念的發展，發現學業成績和學校適應的消極態度，鄉下兒童比都市兒童顯著。Berryman（1983）研究鄉下小學兒童自我概念，發現高年級女生的自我概念顯著低於男生，而行為與智力則無顯著差異。

李財興（民 76）研究嘉義、台南、高雄、屏東等南部七縣市的國民中學學生 640 人，採用「田納西自我概念量表」為研究工具，發現城市與鄉村學生在自我概念總分上並沒有顯著的差異，在分量表上則有顯著差異。劉錦志與陳明終（民 69）比較市區與郊區小學生在自我概念上的差異，發現郊區學生比市區學生為優。

黃麗滿（民 81）以屏東、台東、花蓮十六所學校，663 名國二學生為研究對象，採用「田納西自我概念量表」為工具，發現原住民地區的學生除了在「心理自我」的自我概念比較與平地學生無顯著差異之外，其他「生理自我」、「道德倫理自我」、「家庭自我」、「社會自我」、「自我認同」、「自我滿意」、「自我行動」等七個項目自我概念的比較，都比平地學生顯得消極。

洪若和（民 84）以台灣地區國小三至六年級 4730 名學生為研究對象，使用自編「兒童自我概念量表」為研究工具，發現北區、南區與東區國小學生的自我概念，均顯著優於中區學生，在「生理自我」及「自我認定」兩方面，北區、南區與東區國小學生均顯著優於中區學生，在「家庭自我」、「社會自我」及「自我總分」等方面，北區與南區，均顯著優於中區學生，在「自我滿意」方面，則是北區學生優於中區學生。

陳美芬（民 85）以台東縣國小四至六年級市中心、鎮集與鄉村的 562 名學生為研究對象，使用郭為藩編製的「兒童自我態度問卷」為研究工具，發現在「自我概念總分」及「社會自我（E）」方面，市中心與鎮集學生的自我概念均顯著優於鄉村學生。在「生理自我（Ph）」與「心理自我（P）」方面，鎮集學生的自我概念均顯著優於鄉村學生。

白博仁（民 88）以 826 名高高屏地區四至六年級學生為研究對象，其中市區 282 人，鄉鎮 287 人，山地 257 人，以郭為藩所編製的「兒童自我態度問卷」為研究工具，發現學校地區不同對國小學生的自我概念有顯著的差異。市區、鄉鎮地區的學生在「生理自我（Ph）」、「社會自我（E）」與「心理自我（P）」表現較好。山地偏遠地區的學生在「能力自我（A）」、「價值自我（B）」與「整體自我」方面表現較佳。

胡舜安（民 92）以中部四縣市 959 名六年級學生為研究對象，其中市鎮 612 人，鄉村 347 人，使用吳裕益、侯雅齡的「兒童自我概念量表」，研究發現在整體自我概念上，市鎮學生顯著高於鄉村學生，在「外貌自我」、「情緒自我」分量表上，市鎮學生顯著高於鄉村學生。

從以上有關地區與自我概念的研究結果，可知在不同地區與不同時期的學生，其自我概念的發展會有所不同，各研究的結果差異情形也不一致。自我概念的發展是個體與社會環境互動的結果，個體與社會環境互動過程中，生活方式與習慣，地緣環境的風俗、民情、文化等，很可能成為影響個人自我概念的重要因素。

第五節　學業成績與自我概念

影響學業成就的因素很多，其中自我概念是重要的因素之一，長期以來，學者們很早就意識到自我概念與學業成就有著某種交互的影響作用。茲就國內外學者對學業成績與自我概念的探討如下：

Abdel-Mawgood 及 Hatch（1973）認為自我概念對學生的學業成績影響很大，但他們也認為，在做自我概念的比較時，如果不控制受試者的智力、社經地位等變項，將會使自我概念與學業成績間的關係之清楚性受到限制。Goldberg 及 Cornell 於 1998 年以 789 名二、三年級之資優學童作為研究對象，發現學童之內發動機與自我概念對學業成績有交

互作用，他們的聯合研究結果，認為學生的學業成就，自我概念與學習動機本身就形成了回饋模式。當兒童有積極的自我能力看法時，他們就會有比較高的學習成就，成就較高時又能增進他們的自我概念與動機，這些變項好像一個回饋環（feedback loop)（引自李美慧，民 92)。

有研究者認為自我概念影響學業成就，Song 及 Hattie（1984）認為學業自我概念對學業成就有重要直接的影響,Abdel-Mawgood 及 Hatch（1973）認為學生學習能力是由自我概念的作用所控制的，他們認為因為個人所知覺的自我，以及他人所知覺的我能夠決定個人行為。Shavelson 及 Bolus（1982）用學校的評分等級做為學習成就的指標對 7、8 年級的學生進行研究，結果發現是學業自我概念決定學習成績。張振南（民 84）的研究認為學童的學業表現是未來成就表現的一種指標，而影響學業表現的因素很多，自我概念是影響學生學業表現的重要因素之一。

也有研究者認為，學業成就影響自我概念，學業成績越好，自我概念表現會越積極正向。國外的研究，Clark（1983）認為學業成就高者，傾向於有較高的自我概念與較佳的人際關係，高成就的學生傾向於接受權威，設定較為實際的目標，而且也較關心學業成績。Purkey（1970）認為在學業上表現較差的學生，通常有較負面的自我概念。Newman（1984）用標準化測驗分數作為學習成績的指標對 2、5、8 年級的學生進行研究得到學習成績決定學業自我概念的結論。Hoge,Smit 及 Crist（1995）進行為期兩年縱貫研究，以六、七年級學生為對象，結果發現自我概念對學業成績的影響很小，但是學業成績對現自我概念影響較大。

國內的研究，林郁君（民 86）以日本某高中學校三年級與台灣北部某高中三年級學生為受試者，使用「田納西自我概念量表」為研究工具，探討日本與台灣的學業成績與青少年自我概念之間的關係，結果發現在日本的樣本中，學生的學業成績愈高其自我概念愈積極，而在台灣的樣

本中，特教班的學生比普通班的學生自我概念較為積極，顯示學業成績對自我概念有所影響。

陳永發（民 85）研究指出國小六年級學業成績較高者，具有較肯定積極的學業自我概念，女生比男生具備較高的國語科學業自我概念，男生比女生具備較高的數學科學業自我概念，國小六年級兒童的國語科與數學科學業成績直接影響其學科自我概念。

有些研究認為用自我概念來預測學業成績，仍有其限制。Everett（1972）認為有關自我概念與學業成績之關係研究並無定論，他引用 Combs 的觀點，認為在心理學的研究領域裡，自我概念是最受重視，也是最為困惑的，較難定論，因為一般自我概念的研究工具無法測量深奧的理論。Purkey（1970）也認為對學業上的自信心是必要的，但不是充分的因素來決定個人的學業表現。

學業自我概念是學生自我評價的重要內涵，關於學業成就與自我概念之間的相互關係主要有兩種理論，一種是自我增強論的觀點，認為自我概念決定學業成績，要想提升學生的學業成績必須先改善其學業自我概念，一種是技能發展的觀點，學業自我概念是學習成績的一種結果，只有發展學生的學習技能，提高其學習成績，才會使學生形成良好的學業自我概念（Calsym 及 Kenny,1977）。由此可知，並不確定是高學業成就造成高自我概念或是高自我概念造成高學業成就，也可能是雙向相互影響的關係，。

Wylie（1979）認為學生對自己的學業自我概念主要基於其在學校的表現，影響學業自我概念的主要因素可能是學生在學業行為中的表現，例如：學業成績、報告成績…等。 Marsh 及 Parker 以「大魚小池效應」（The Big-Fish-Litter-Pond Effect）形容具備相同能力的兩個學生，在高能力學校的學生比在低能力學校的學生有較低的學業自我概念，一個智商 120 的學生在平均智商為 100 的班級中，較有可能得到好的成績，而塑造較為正向的自我概念，相反的，在平均智商為 140 的班

級中，則可能會有較為負面的自我概念分化發展(邱浩政，民 92)。Marsh（1990）研究認為學校平均能力對學業自我概念和教育抱負水準有較大的負作用，對一般整體自我概念、學習成績，升學都有消極的影響。

盧欽銘（民 71）研究資優生在資優班與一般生在普通班，兩組學生自我概念之差異，結果發現一般生之自我概念優於資優生，因為資優生在資優班是以資優同學為參考架構，所以容易造成挫折感。盧欽銘研究資賦優異兒童自我概念之特質，以台北市國小四、六年級及國中二年級學生為樣本，資優班 420 人，普通班 464 人，採用修定的「田納西自我概念量表」為研究工具，研究結果顯示：(一) 在自我概念總分、生理自我、心理自我、自我接受，普通班學生顯著優於資優班學生，顯示資優班學生在這些方面的自我概念沒有普通班學生肯定。(二)自我認定，反映受試者認為自己是怎樣的一個人，普通班學生與資優班學生間無顯著的差異。

盧欽銘解釋認為資優班學生自我概念較低的原因是資優班內素質較高，與他人相比較可能會感受到相形見絀，同時家長期望較高，因此造成較大的心理壓力，難免有挫折，而影響個體自我概念的發展因素，除了資能之外，還有年齡、同儕團體、性別、學習環境等許多因素（盧欽銘，民 71）。

自我概念與學業成績的關係並非單一向度的自我概念理論可以清楚解釋，學生們所處的班級素質會影響自我概念分化發展，而參照的群體在學業自我概念形成過程中是一項重要的因素，學業自我概念是在群體中學生以自己的能力與同儕的表現互相比較而得到的結果。此外，學生除了自己與其他學生進行比較之外，還會對自己的各學科能力做比較，權衡的結果構成學業自我概念。

從以上的探討，大致上認為自我概念與學業表現有關，但並無一定的見解，自我肯定與自我進步的行為是由自我概念所激發的，因此從自我概念可以瞭解個體的成敗經驗。

第六節　同儕關係與自我概念

發展自我與同儕關係是青春期階段學生成長的重心，在此期間的兒童對自己的行為表現容易患得患失，應予與適當的調適以免對自我概念產生混淆。

一、同儕關係對兒童社會發展的重要性

Chiam 於 1987 年研究四千多名十三歲到十九歲的學生，發現他們最尊敬的重要人物，以母親為最高，父親第二，同儕第三，但是該研究卻指出，在有關性、學業、情感、異性交往與休閒娛樂方面，則有依賴同儕團體的趨勢（吳瓊洳，民 87）。所以同儕是青少年最重要的他人，顯然現在的青少年學生較少向老師尋求協助。

以下從社會學習論、認知發展論與人格發展理論的觀點探討同儕關係對兒童社會發展的重要性。

（一）社會學習論的觀點：兒童之所以更能夠瞭解自己和他人的主要原因在於兒童能夠區分自己和同儕觀點的差異。郭為藩（民 85）認為一個生物我能夠轉型為社會我，最主要的關鍵是逐漸培養出角色取替的能力，從別人的角度以同理心回頭看自己，進而將外在的互動內化，而週遭的「重要他人」（significant others）也可能類化為「概括化的他人」（generalized others），社會規範內在化為良心以進行自我管制，社會與自我成為相輔相成的一體。Bandura 從交互作用論的觀點來說明社會學習行為，他強調個體的行為主要受環境中他人的影響，因此不須靠直接經驗或後效強化的作用，只要靠觀察模仿即可建立新的行為，他認為同儕是兒童行為模仿的重要來源，（張春興，民 88）。

（二）認知發展論的觀點：認知發展論者認為決定兒童對他人有何種行為的因素，主要是來自於兒童的認知發展層次（Vasta、Haith 及 Miller,1995），當兒童和同儕互動發生衝突時，必須學習調適自己的觀點，以取得同伴的認同，所以兒童與同伴的互動次數越多，就越能瞭解他人的需求，及他人之為何會有如此行為表現的原因（林翠湄譯，民

84)。Kohlberg 強調經驗對兒童的重要性，尤其是在同儕彼此間有認知上的衝突時（Vasta、Haith 及 Miller,1995），他認為兒童需要依賴角色取替的能力，才能獲得瞭解他人的思想、需求、動機和情緒等社會能力（林翠湄譯，民 84）。因此，同儕間認知衝突的經驗，恰好提供兒童整合自我基模的時機。

（三）人格發展論的觀點：社會發展可以被看做人格發展，因為兩者都是個體人格成長的歷程。個體社會化的過程中，由單純的自然人，經由與社會的外在環境的互動，而逐漸學習到認識自己、了解別人，進而在人己關係中學習到如何待人、律己等合於社會規範的的一切態度、觀念與行為（張春興，民 88）。Rubin 於 1997 年的研究，認為同儕關係是兒童健全人格發展的重要因素，兒童時期被同儕孤立的經驗，會使他們擔心是否被同儕接納，且讓他們對自己的社交能力產生疑慮，這也使兒童在同儕團體中無法建立應有的地位，甚至產生自卑感，導致心理上不健全的發展（蘇秋碧，民 89）。

然而，個體為什麼會喜歡某些人？而不喜歡某些人？甚麼因素決定誰會成為我們的好朋友，社會心理學家有一些解釋（黃安邦，民 75；Zajonc,1968）：

（一）增強（Reinforcement）：社會讚許是一種很重要的酬賞，我們喜歡那些對我們有正面評價的人。

（二）社會交換（Social Exchange）：個體對某人喜歡，是因為在交往的過程中可以得到利益。社會交換理論假設我們之所以喜歡某人，是因為在交往的過程中，我們的酬賞將大於所付出的成本。

（三）聯結（Association）：我們喜歡那些與美好經驗聯結在一起的人，而討厭與不愉快經驗有關的人。

（四）熟悉性（Familiarity）：熟悉性是指經常接觸，如果某個人經常在你面前出現，你就會傾向於喜歡他，是所謂的曝光效

應。

（五）相似性（similiar）：相似性即是物以類聚，我們傾向於喜愛價值觀、態度、嗜好、興趣、人格、種族與我們相似的人，其他如宗教、政治、社會階層、教育、性別和年齡也可以互相吸引，有時人們也可以用衣著、打扮來增加彼此的相似性。

（六）接近性：居住的距離遠近會影響我們的交友，個體往往在其居住較近的環境內選擇朋友。

（七）個人特質：每個人對其所喜歡的人之特質不盡相同，個人特質包含容貌、誠實、溫暖、個人能力等。

二、同儕關係的相關研究

同儕關係即同儕人際關係（peer relationship），又稱為「社會關係」或「友伴關係」（馬藹屏，民 76），同儕關係是個人發展與社會化的基本人際關係（Lair,1984）是人際關係的一種。兒童的生活適應包括個人適應與社會適應（路君約，民 58），個人適應的關鍵在於自我概念的發展與建立，社會適應主要在於同儕中展現適當的群己關係（簡茂發，民 73）。所以，兒童生活有良好適應情況，對他們的自我概念、人際關係會有極佳的影響，尤其是即將邁入青少時期的國小高年級的學生，其同儕關係更是不容忽視，因為它深深影響學生日後的社會生活適應（Parker 及 Asher,1987）。

就兒童而言，影響其人格發展的社會環境除了家庭外，還有學校中的同儕團體，同儕互動是社會化歷程中重要的一環，兒童同儕關係和家庭親子垂直權威的關係不同，它是一種平等、互惠及和諧的關係。因此，在人際關係中的合作磋商行為上，同儕關係的影響力甚至超過家庭（羅瑞玉，民 86）。兒童後期（青少年期）與同儕互動，除了尋求同儕團體的歸屬感外，他們也會與團體中的同儕發展親密的、成熟的相互關係（Rubin、Bukowski 及 Parker,1997），並進行社會比較，從所屬的社會情境中，知道自己與別人觀點的差異，瞭解自我是怎樣的一個人（黃慧

真譯，民 83)。所以，兒童期同儕關係的發展是一種持續漸進的過程，學齡兒童開始透過團體規範的能力發揮他的影響力，影響同儕的行為與價值觀。

朱經明（民 71）研究指出，自我概念與同儕關係是互為相關的，形成兒童自我概念的因素很多，友伴關係是其中的一種，兒童脫離自我中心期以後，即具有角色取替的能力，能由他人反觀自己，所以，友伴對自己的評價與態度會內化於自我之中，這種影響力在兒童晚期與青少年早期更加明顯，由於自我概念具有穩定性，所以友伴關係在影響自我概念時，自我概念也會影響友伴關係，自我概念較差者，往往被孤立或排斥。

朱經明研究國中學生的自我概念，友伴關係及其影響因素，研究對象是台北市國中學生共 322 人，使用「田納西自我概念量表」及朱經明自編的「自我態度形容詞表」為研究工具。結果發現（一）自我概念與學業成績有正相關，由於升學主義的影響，各方面都非常注意學業成績，因此成績的好壞對自我概念影響極大。（二）自我概念與群育成績及友伴關係有正相關，若能與友伴和諧相處，並受到歡迎，會有較好的自我概念。（三）友伴關係與學業成績有正相關，級學業成績越好的學生較受歡迎。

王柏壽（民 78）採用調查法研究同儕接納的相關因素，樣本為嘉義市國小四、五、六年級學童，採叢集隨機抽樣，各年級 10 班，共取得 1463 名樣本，研究工具為同儕接納評定量表、兒童社教能力問卷與兒童自我態度問卷。研究發現，社交能力越好，越受同儕的接納，自我態度與國小學生同儕接納有正相關，除了女生組對自己身體的看法與同儕關係未達顯著水準外，其他各組皆達顯著水準，即社交能力好與自我態度較好的兒童在班級中會比較受到同儕接納。

蕭文（民 66）研究人際關係欠佳的國中生，發現部份人際關係欠佳的學生自我概念較低。陳靜宜（民 86）對 281 位國小五年級學童性別、

自我概念與人際關係的相關研究時，認為兒童的自我概念與其人際關係有密切的關係，自我概念強的兒童，對自己較有信心，在拓展人際網路時會較順利，其社會地位較高。

Bradley（1976）研究六年級學生自我概念和社會地位關係，發現學生的自我概念與受到同儕歡迎的程度有高度的相關。Chambliss（1978）以國中生為研究對象，發現自我概念與同儕關係有正相關。Mannarino（1979）研究六年級學生自我概念和同儕關係，發現有密友的學生，有較高的自我概念。Jennifer 及 Abraham（1999）研究認為女生比男生覺得有親密的同儕關係和良好工作表現對其自我概念是重要的，在學校表現與心理表現上，男生有比女生有更正向的自我概念，在同儕親密關係上女生比男生有更正向的自我概念。Erwin（1993）認為外表吸引力與兒童的同儕聲望有很顯著的關係，他更進一步的指出，外表吸引力對女生在自我概念的影響力比男生大，常被認為是影響青春期少女自我概念的一個重要因素。

由以上的探討可知，同儕不僅是個人比較的參照團體（reference group），也是促進個人社會化，建立自我概念的動力之一（Hunter,1984；Schiamberg,1988）。能夠被認同為團體一分子者，就會產生歸屬感與安全感，若不能被認同則會有疏離感，這對青少年正在形成的個人人格、自尊、自我形象與自我認同會有決定性的影響（李惠如，民86）。

自我概念具有他人取向，在兒童成長環境中，友伴是主要的重要他人，在與友伴的交往過程中，兒童可透過友伴的評價與反應來認識自己，藉由與友伴互動增進相互間的了解，促進健全的人際關係。因此，有良好的同儕關係在建立正向的自我概念，獲得自信自尊方面，其學習效果大於成年人的直接教導。

第七節　學業成績與同儕關係

同儕關係對個人的人格發展有重要的影響，而在學業成績方面的許多研究顯示兩者之間有相關。

Buswell 於 1953 年研究國小班級學生時，發現能夠受到同儕所喜愛的學生，其學業成績表現優於被大家所拒絕的學生（黃淑玲，民 84）。Desevova 及 Verma（1979）研究結果顯示中學生在友伴團體中的社會地位與學業成績之間有顯著的相關。Hurrelmann 和 Engle（1992）的研究認為青年的犯罪行為、學業成績與同儕關係有顯著的相關。

黃文瑛（民 66）研究國中學生的人際關係時，結果顯示社交測量分數與學業成績、德育成績、體育成績及群育成績有正相關。

蕭阿全（民 73）以縱貫研究法，從 54 位國小六年級學生進行調查研究的結果，發現國小學生人際關係與學業成就有正相關。

簡茂發（民 72）研究國小學童受同儕接納的相關因素中，發現德、智、體、群、美五育成績與國小學童同儕接納有正相關，亦即在學校五育成績愈佳者，也愈受到同儕的歡迎，在探討影響兒童友伴關係的因素時，學業成績是影響友伴關係的重要因素之一。

Stanton, Salazar 和 Dornbusch 於 1995 年研究發現，擁有雙語能力的學生，較能夠利用他的語言上的優勢和較多的同儕建立良好的人際關係，同時也可以尋求機構的的資源支持，來提高學業成績。Morgan 和 Soresen 於 1999 年採用水平擴展網路的概念分析學生在社區裡認識朋友的多少後，發現學生的人際網路對學業有影響（陳江水，民 92）。

De Rossier 於 1994 年的研究結果發現兒童與學業成就間的關係，可以當作預測同儕社會地位或同儕歡迎程度的一個指標，受歡迎的學生通常有較佳的學業能力與成就。Guay, Boivin 和 Hodges 於 1999 年對 397 位九歲的兒童利用同儕經驗與自我處理（self-system processes）的模式，預測學生在學業成就上的改變時的研究，發現兒童的學業成績與同儕的社會地位有關，負面的同儕關係會導致兒童學業上的退步（引自

蘇秋碧，民 89)。

蕭文（民 82）研究發現青少年在追求自我認同與肯定的過程中，它的方式只有一種，那就是升學與良好的學業成績，造成他們開始疏離自己，在對生活與學習雙重缺乏意義的情況之下，他們只好採用自己的方式來尋求認同，失敗的認同以否定的態度面對自己及環境，於是可能產生偏差行為。

柯爾曼於 1961 年為了解學生同儕文化與學業成績的關係，研究美國中西部不同社區不同規模的十所高中學生次級文化，從實證資料的分析發現，青少年學生未將學業成績列為決定同儕地位的最優先考慮因素，而女生是以活動領導者與人緣，男生以運動明星作為先決條件（陳奎憙，民 79)。

由以上的探討可知，大部分的研究結果認為學生的學業成績與同儕關係是有相關的，學業成績好的學生人際關係較好，其言行舉止容易為別的同輩所接受，在同儕之間關係和諧易受到歡迎。

NTU Library

第三章　研究方法

本章主要在說明本研究的架構與實施方法。全章共分為六節，第一節：研究架構，第二節：研究問題，第三節：研究假設與檢定方法，第四節：研究對象，第五節：研究工具，第六節：研究程序。

第一節　研究架構

個人的外貌、能力、興趣與性向及各種特質，同時受到外來因素的影響，形成個人的人格或自我概念，它會影響個人的一些行為與動機，個人也透過此概念來自我評價。在文獻的探討，得知學業成績、同儕關係與自我概念之間是相互影響的，尤其以國小高年級到國中階段較為明顯。此外，性別、年級與地區對自我概念、學業成績與同儕關係差異的比較，由於研究對象的生活文化背景不同，可能會產生不同的結果，這些時間、空間與性別因素也常被做為探討影響自我概念的變項。

因此，本研究在探討，性別、年級、地區對自我概念、學業成績、同儕關係的差異情形與這些變項的相關、交互作用及預測力。以選取台北市與屏東縣國小四年級至六年級學生為研究樣本，採用橫斷法來研究，此法易於實施。希望藉由此研究的結果，提供一些想法與做法做爲教師與輔導人員的參考。

因此根據上述的觀點，擬出以下的研究架構，由圖 3－1 表示：

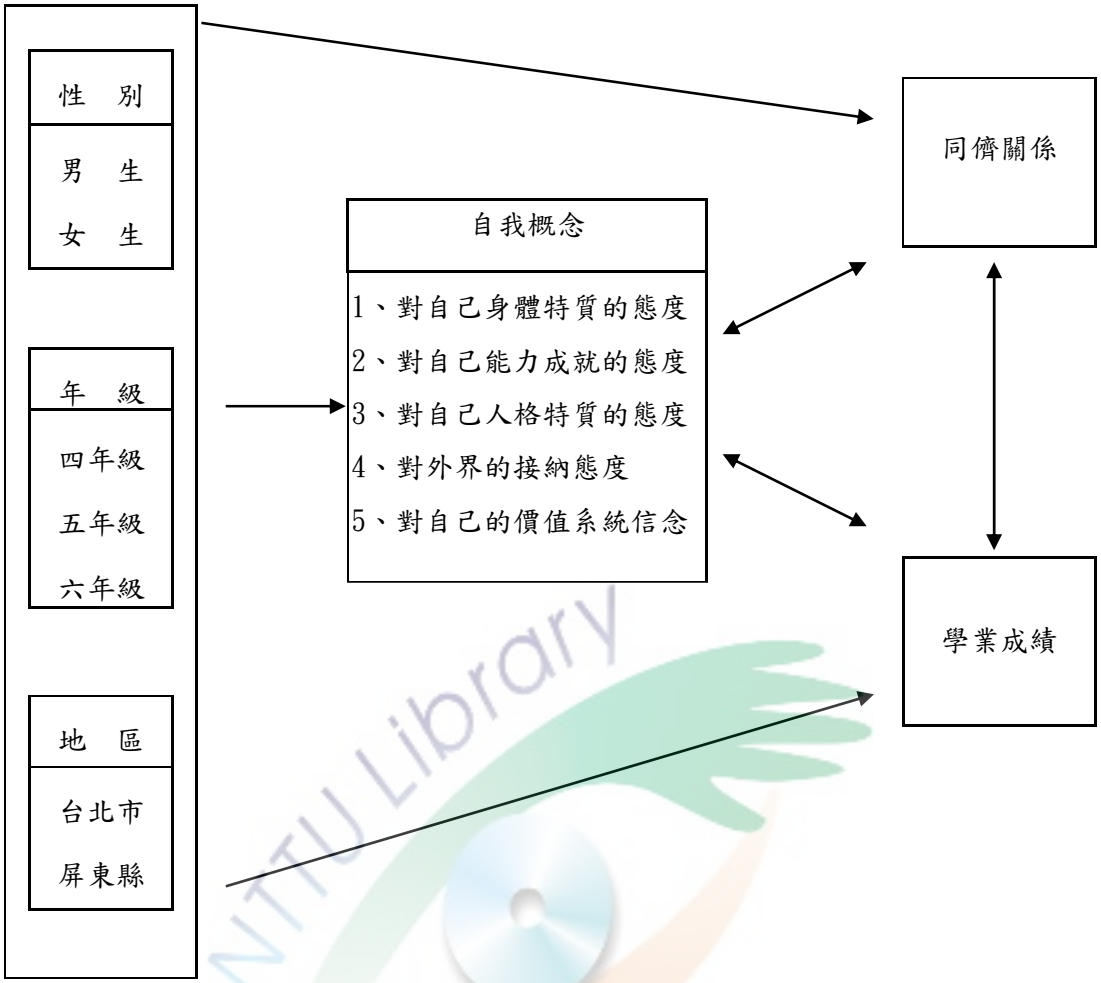

圖 3－1　本研究之架構

茲將圖示與統計方法說明如下：

一、以使用 t 檢定分別探討不同背景變項性別、地區之自我概念、同儕關係與學業成績的差異情形。

二、以單因子變異數分析探討國小四、五、六年級受試者之自我概念的差異情形。

三、以 Pearson 積差相關探討自我概念、學業成績、同儕關係之間的關係。

四、以變異數分析探討性別、年級、地區對自我概念、學業成績與同儕

關係間的交互作用

五、以逐步迴歸分析的方法瞭解自我概念、學業成績與同儕關係相互間的預測作用。預測學業成績與同儕關係時，以自我概念分量表為預測變項，預測自我概念總分時，以學業成績與同儕關係為預測變項。

第二節　研究問題

依據以上的研究架構提出下列的研究問題：

一、自我概念之影響因素。

（一）性別因素：國小中高年級學生之自我概念是否因性別不同而有明顯之差異？

（二）年級因素：國小中高年級學生之自我概念是否隨著年級不同而有明顯之差異？

（三）地區因素：國小中高年級學生之自我概念是否因其就讀學校地區之不同而有明顯之差異？

二、年級、性別、區域等因素對學業成績與同儕關係之比較。

國小高年級學生的學業成績與同儕關係是否因年級、性別、區域等因素的不同而存在明顯差異？

三、相關

國小學生之自我概念、學業成績與同儕關係之間的關係如何？

四、交互作用

年級、性別、地區等因素是否對國小中高年級學生之自我概念、學業成績與同儕關係有顯著之單純影響效果與顯著之交互作用？

五、預測能力

（一）學業成績與同儕關係對自我概念總分之預測作用如何？

那一個因素對自我概念總分影響較大？

（二）自我概念分量表對學業成績與同儕關係之預測作用如何？

那一個變項對學業成績及同儕關係的影響最重要？

第三節　統計假設與檢定方法

根據以上的研究問題發展出下列的統計假設與使用的檢定方法：

一、性別、年級與地區國小中高年級學生自我概念之比較。

（一）自我概念之性別比較：使用 t 檢定。

假設一：台北市及屏東縣國小中高年級全部受試者之自我概念總分平均數，男女生有明顯差異。

假設二：台北市國小中高年級受試者之自我概念總分平均數，男女生有明顯差異。

假設三：屏東縣國小中高年級受試者之自我概念總分平均數，男女有明顯差異。

（二）自我概念之年級比較：使用 F 檢定，若有顯著差異時，再使用薛

費（Scheffe）事後檢定。

假設四：台北市及屏東縣國小四、五、六年級全部受試者之自我概念總分平均數，三個年級間有明顯差異。

假設五：台北市國小四、五、六年級受試者之自我概念總分平均數，三個年級間有明顯差異。

假設六：屏東縣國小四、五、六年級受試者之自我概念總分平均數，三個年級間有明顯差異。

（三）自我概念之區域比較：使用 t 檢定。

假設七：台北市與屏東縣國小中高年級全部受試者之自我概念總

分平均數，兩個地區有明顯差異。

假設八：屏東縣、市國小中高年級受試者之自我概念總分平均數，兩個地區有明顯差異。

二、性別、年級與區域的國小高年級學生之學業成績與同儕關係之比較。

（一）性別之學業成績與同儕關係比較：使用 t 檢定。

假設九：台北市與屏東縣國小高年級全部受試者之學業成績，男女生有明顯差異。

假設十：台北市與屏東縣國小高年級全部受試者之同儕關係，男女生有明顯差異。

（二）年級之學業成績與同儕關係之比較：使用 t 檢定。

假設十一：台北市與屏東縣國小五、六年級全部受試者之學業成績，兩個年級有明顯差異。

假設十二：台北市與屏東縣國小五、六年級全部受試者之同儕關係，兩個年級有明顯差異。

（三）區域之學業成績的比較：使用 t 檢定。

假設十三：台北市與屏東縣國小高年級全部受試者之學業成績，兩個地區有明顯差異。

三、各研究變項間的關係：使用 Pearson 積差相關。

假設十四：學業成績、同儕關係與自我概念之間的相關係數高，且達到顯著。

四、性別、年級與地區之主要影響效果與交互作用，使用變異數分析。

假設十五：性別、年級與地區對國小中高年級學生受試者之自我概念有顯著之主要影響效果，而其交互作用亦明顯。

假設十六：性別、年級與地區對國小高年級學生受試者之同儕關係有顯著之主要影響效果，而其交互作用亦明顯。

假設十七：性別、年級與地區對國小高年級學生受試者之學業成

績有顯著之主要影響效果，而其交互作用亦明顯。

第四節　研究範圍

限於研究者的時間與條件，本研究以九十二學年度就讀台北市與屏東縣之公立國小四至六年級學生爲研究對象。為了比較都會區與鄉村地區學生的自我概念與學業成績差異，地區取樣採用立意抽樣方法，選取台北市及屏東縣兩個地區為樣本，從當中抽取台北市 4 所與屏東縣 8 所共計 12 所學校爲樣本。受試者取樣採取分層叢集隨機抽樣，由台北市及屏東縣抽出的學校中，以年級爲單位抽取受試班級，四、五、六年級各一至三班級，共 51 班級，其中包含台北市 24 個班級，屏東縣 27 個班級。總共發出 1550 份問卷，去除數據不完全與填答不完整的無效問卷 25 份，實得問卷 1525 份問卷，可用率爲百分之九十八點三。

台北市以大安區金華國小、中正區南門國小、內湖區康寧國小、萬華區東園國小等爲樣本學校，包含大安區金華國小 9 個班級 265 名學生、中正區南門國小 6 個班級 188 名學生、內湖區康寧國小 6 個班級 181 名學生、萬華區東園國小 3 個班級 85 名學生，4 所國小 24 班共 719 人（如表 3—1）。在取樣的學校地區，其中大安區與中正區居民大部分以中產階級為主，居民以從事公教工作居多，內湖區為新興的發展地區，萬華區是舊的商業區，是屬於舊都市區，取樣範圍適當具代表性。研究對象，性別方面：男生有 366 人、女生有 353 人。年級方面：四年級有 213 名學生、五年級有 250 名學生、六年級有 256 名學生。

表 3—1　台北市受試者樣本人數分析表

行政區	學校	年級			性別		總和
		四	五	六	男	女	
萬華區	東園國小	26	29	30	44	41	85
大安區	金華國小	67	99	99	132	133	265
中正區	南門國小	63	62	63	95	93	188
內湖區	康寧國小	57	60	64	95	86	181
總和		213	250	256	366	353	719

屏東縣以屏東市忠孝國小、瑞光國小、中正國小，內埔鄉內埔國小、富田國小，竹田鄉竹田國小，潮州鎮光華國小，枋寮鄉東海國小等小學爲樣本學校，包括 8 所小學 27 班共 806 人(如表 3—2)。包含屏東市忠孝國小 3 個班級 99 名學生、瑞光國小 3 個班級 97 名學生、中正國小 3 個班級 88 名學生。內埔鄉內埔國小 3 個班級 99 名學生、富田國小 3 個班級 62 名學生。竹田鄉竹田國小 6 個班級 180 名學生。潮州鎮光華國小 3 個班級 101 名學生。枋寮鄉東海國小 3 個班級 80 名學生。共 8 所國小 27 班共 806 名學生。其中屏東市中正國小是屬於於公教住宅區，忠孝國小學區是屬於一般商業地區，均屬於智類學校。屏東縣方面，內埔鄉、潮州鎮、竹田鄉與枋寮鄉的抽取的學校樣本，屬於智類學校，均為當地學區的中心學校，學習資源條件相當，所以受試者家長的價值觀與教育期望相似，大致上，屏東縣鄉鎮市的取樣，個人背景條件差別不大，生活環境也相當近似。研究對象，性別方面：男生有 422 人、女生有 384 人。年級方面：四年級有 264 名學生、五年級有 258 名學生、

六年級有 284 名學生，受試樣本人數眾多比例相當，具代表性。

表 3－2　屏東縣受試者樣本人數分析表

行政區	學　校	年級			性別		總和
		四	五	六	男	女	
屏東市	忠孝國小	32	34	33	51	48	99
屏東市	瑞光國小	32	30	35	50	47	97
屏東市	中正國小	30	31	27	50	38	88
內埔鄉	內埔國小	31	34	34	53	46	99
內埔鄉	富田國小	15	18	29	29	33	62
竹田鄉	竹田國小	58	54	68	97	83	180
潮州鎮	光華國小	36	31	34	48	53	101
枋寮鄉	東海國小	30	26	24	44	36	80
總　和		264	258	284	422	384	806

由以上二表可知，受試者共 1525 人，對受試者的年級、性別的總人數加以統計整理，可得到全部抽樣人數的人數百分比，(如表 3－3)。研究對象，性別方面：男生有 788 人，占全部樣本的 52% 、女生有 737 人，占全部樣本的 48% 。年級方面：四年級有 477 名學生，占全部樣本的 31% 、五年級有 508 名學生，占全部樣本的 33% 、六年級有 540 名學生，占全部樣本的 36% ，比例都很相近。在區域方面：臺北市有 719 名學生，占全部樣本的 47% ；屏東縣有 806 名學生，占全部樣本的 53% ，也非常相近。雖然有些缺失值，但是本研究的樣本人數眾多，因

此其代表性應該是很高，可以做客觀的比較。

表 3-3　全部樣人數本百分比

項目	年級			性別		總和
類別	四	五	六	男	女	
人數	477	508	540	788	737	1525
百分比	31%	33%	36%	52%	48%	100%

第五節　研究工具

本研究所使用的研究工具有二項：「兒童自我態度問卷」與「成績登錄表」。

一、兒童自我態度問卷

本問卷是由郭爲藩（民 76）編製的，是根據自我觀念理論編制而成的一種自陳量表，以測試受試者的自我態度，目的是在測量受試者對自身各方面接納情形，用來瞭解其自我態度我態度是積極明朗或是消極隱晦。此問卷適合於國小階段學生使用，在本研究是用來做爲衡量國小學生的自我概念的研究工具，現由中國行為科學社取得版權公開發行，經由研究者向出版社購買後進行施測。

本問卷是一種自我接受的量表，共分爲八十題，內容包括五個分量表和一個總量表，每個分量表十六題，其中八題是正面陳述，另外八題是反面陳述，編排是採用相對的，例如：第一題與第四十一題是同質但

相對，其餘以此類推。從其中可得到六項分數，正面題目答「是」得 1 分，答「否」得 0 分，反面題目答「否」得 1 分，答「是」得 0 分，滿分爲 80 分；得分越高，表示受試者的自我概念越積極正向，反之則越消極。所要測量受試者的自我態度包括下列五個領域：

（一）對自己身體特質的態度（Ph)(生理自我）

包含對自己的外表、身體的的看法，是有關於生理自我方面。

（二）對自己能力與成就的態度（A)(能力自我）

包含對自己的學習成就、能力表現的看法，是能力自我方面。

（三）對自己人格特質的態度（P)(心理自我）

包含對自己的個性、情緒的看法，是屬於心理自我方面。

（四）對外界接納之態度（E)(社會自我）

包含自己在人際交往中和他人相處的感受，屬社會自我方面。

（五）對自己的價值系統與信念（B)(價值自我）

包含自己對人、事、物的價值觀，是屬於價值自我方面。

根據兒童自我態度指導問卷手冊（郭爲藩，民 76)，本問卷的折半信度在 0.61～0.80 之間，重測信度 0.65～0.74 之間，與田納西自我觀念問卷總分之相關爲 0.78，信度與效度的係數皆高。民國 75 年何英奇將本問卷與徐梅熙所編小學人格測驗進行典型分析，有三個典型因素重疊之和爲 0.22,表示兒童自我態度問卷分數可以解釋小學人格測驗分數總變異量的 22%，由此可知兩者所測雖不同，但仍有其相關性，具有同時效度。

二、學業成績表

學業成就是指學校教學中所獲得的知識、技能與情意的表現。「學業」可以指國語文、數學、自然與科技、社會、健康與體育、藝術人文與綜合活動等各學科學習領域，也可以指傳統中不同的非工具理性活動。「成就」則是正式課程、教學設計之特定教育經驗而獲致之知識、理

解或技能（石培欣，民 89）。

學業成就之評量有很多種方法，有的是以標準化成就測驗為主要評定的方式為依據，有的則以學業總平均（GPA）作為學業成就的依據（White,1982）。標準化成就測驗可以分為一般成就測驗與特殊成就測驗兩種，是比較客觀公正的評量工具，其測驗結果容易被瞭解。學業總成績因為容易取得，也傳達了學生學習的成果與目前所具備的能力狀況，因此常被拿來作為學生學業成績的依據，是由教師評定等第，所以常被認為含有教師的主觀認定和印象分數。如果要評量學業成績，應該以標準成就測驗的分數作爲指標（余啓名，民 83）。

本研究因缺乏合適的標準化成就測驗，所以採用受試者 92 學年度上學期國小五、六年級的各學習領域的總平均分數代表學業成績。以受試者的在日常行爲表現、公共服務與團體活動表現三方面的學期總平均分數表示受試者的同儕關係分數，統計處理後化爲平均分數加以比較。

第六節　研究程序

本研究自民國九十二年八月起，選定大致的研究方向後，便開始著手收集有關學生自我概念、學業成績與同儕關係的相關資料，包括論文、期刊、學報、雜誌與相關書籍，以獲得研究的基本概念與理論基礎。在整理相關的文獻後，開始撰寫研究計畫，經指導教授修改後，完成研究計畫定稿。

問卷的施測時間是從民國九十三年二月起到六月爲止，問卷的施測方式，部分學校是研究者親自前往施測，部分學校是委託目前從事教育工作的朋友協助，請級任教師或科任教師進行，施測每次大約三十分鐘，施測前先向施測的教師，解說施測的目的與施測的方法步驟，以保持測驗的準確性。問卷施測完成之後，再徵求級任教師與相關人員的同意，請教務處提供各班學期成績表或從級任教師自學籍資料簿中取得受試者該學年度上學期的學業成績，爲了避免各校評分標準不一，將施測各項資料整理歸納轉化爲平均分數。並剔除填答不完全與資料不完整者，得到有效問卷 1525 份，從九十三年八月起將資料輸入電腦，以電腦 SPSS 統計套裝軟體進行各項統計資料分析，並加以解釋與討論，所得到的結果經歸納、解釋、統合之後，撰寫完整的論文。

第四章　研究結果與討論

本章旨在研究、分析、推論本研究的發現。全章共分爲七節，第一節：自我概念性別之比較。第二節：自我概念年級之比較。第三節：自我概念地區之比較。第四節：性別、年級與地區對學業成績和同儕關係之比較。第五節：各研究變項間之相關。第六節：自我概念與學業成績、同儕關係之變異數分析。第七節：自我概念與學業成績、同儕關係之迴歸分析。

第一章　自我概念性別之比較

一、國小全部樣本男女生自我概念之比較

採用 t 檢定的方法，比較國小中高年級男女生受試樣本的自我概念之差異。對整個台北市和屏東縣的 1525 名受試者分析結果，從表 4-1 可以明顯看出，受試者在「自我概念總分」以及「對自己價值系統與信念」、「對外界接納的態度」、「對自己能力與成就的態度」與「對自己身體特質的態度」四個分量表上的得分有明顯的差距。「自我概念總分」平均數的統計上達到顯著，女生的得分顯著優於男生（df=1523, t=-3.262, P＜.01），「對自己的價值系統與信念」（df=1523, t=-4.172, P＜.001）、「對外界接納的態度」（df=1523, t=-5.511, P＜.001）、「對自己能力與成就的態度」（df=1523, t=-5.429, P＜.001）三個分量表方面的自我概念得分比較，女生優於男生，且達到顯著，女生表現比男生積極正向。只有在「對自己身體特質的態度」（df=1523, t=2.228, P＜.05）方面的自我概念得分，男生表現優於女生，達到顯著。而在「對自己人格特質的態度」方面，男女生受試者的得分沒有明顯差異（df=1523, t=-.149, P=.150）。因此，假設一：台北市及屏東縣國小

中高年級全部受試者之自我概念總分平均數，男女生有明顯差異，為本研究所接受。

表 4-1　台北市及屏東縣國小中高年級全部受試者男女生自我概念 t 檢定的結果（N=1525）

變　　項	性 別	人 數	平均數	標準差	t　值
自己的價值系統與信念	男	788	10.72	2.336	-4.172***
	女	737	11.22	2.369	
對外界的接納態度	男	788	11.33	2.519	-5.511***
	女	737	12.05	2.633	
對自己能力成就的態度	男	788	8.58	3.072	-5.429***
	女	737	9.46	3.245	
對自己人格特質的態度	男	788	10.28	4.652	.149
	女	737	9.99	3.139	
對自己身體特質的態度	男	788	10.46	2.532	2.228*
	女	737	10.08	2.522	
自我概念總　分	男	788	51.25	9.530	-3.262**
	女	737	52.88	10.02	

*P＜.05　**P＜.01　***P＜.001

二、台北市國小男女生自我概念之比較

對本研究樣本中的719名台北市國小中高年級男女生受試者的自我概念差異進行分析比較(如表 4-2)。可以得知，台北市國小男女生受試者的「自我概念總分」平均數有差異，在「對自己價值系統與信念」、「對外界接納的態度」、「對自己能力與成就的態度」、「對自己身體特質的態度」四個分量表得分有明顯差距。在「自我概念總分」平均數統計分析比較結果，女生的表現優於男生，達到顯著（df＝717, t=-2.100, P＜.05)。在「對自己的價值系統與信念」(df＝717, t=-3.175, P＜.01)、

「對外界接納的態度」(df＝717, t=-3.718, P＜.001)、「對自己能力與成就的態度」(df＝717, t=-4.102, P＜.001) 三個分量表的得分比較，女生自我概念比男生高，表現比較積極正向，顯著優於男生。只有在「對自己身體特質的態度」(df=717, t=3.113, P＜.01) 方面的自我概念得分比較，男生表現顯著優於女生。而在「對自己人格特質的態度」的比較結果，男女生受試者得分沒有明顯差異 (df=717, t=-.680, P=.496)。因此，假設二：台北市國小中高年級男女生受試者之自我概念總分平均數，男女生有明顯差異，為本研究所接受。

表 4-2　台北市國小中高年級男女生自我概念 t 檢定結果 (N=719)

變　項	性 別	人數	平均數	標準差	t　值
自己的價值系統與信念	男	366	10.87	2.337	-3.175**
	女	353	11.42	2.286	
對外界的接納態度	男	366	11.54	2.449	-3.718***
	女	353	12.26	2.738	
對自己能力成就的態度	男	366	8.74	3.212	-4.102***
	女	353	9.73	3.298	
對自己人格特質的態度	男	366	10.32	3.097	-.680
	女	353	10.57	6.188	
對自己身體特質的態度	男	366	10.74	2.445	3.113**
	女	353	10.18	2.443	
自我概念總 分	男	366	52.35	9.548	-2.100*
	女	353	53.88	10.07	

*P＜.05 **P＜.01 ***P＜.001

三、屏東縣國小男女生自我概念之比較

對本研究樣本中的806名屏東縣國小中高年級男女生受試者自我概念差異進行分析比較（如表4-3），發現屏東縣國小男女生受試者的「自我概念總分」平均數上有差異，而在「對自己的價值系統與信念」、「對外界接納的態度」、「對自己能力與成就的態度」三個分量表的得分有差距。從統計分析結果得知，女生的「自我概念總分」平均數比男生高，表現更積極自信，顯著優於男生（df＝804, t＝-2.748, P＜.01）。在「對自己的價值系統與信念」（df＝804, t＝-3.911, P＜.001）、「對外界接納的態度」（df＝804, t＝-3.981, P＜.001）、「對自己能力與成就的態度」（df＝804, t＝-4.230, P＜.001）三個分量表的自我概念得分，女生表現顯著優於男生，比男生積極正向自信。

只有在「對自己人格特質的態度」（df＝804, t＝.845, P＝.398）與「對自己身體特質的態度」（df＝804, t＝1.171, P＝.242）兩個分量表得分的差異比較上，沒有達到顯著差異。因此，假設三：屏東縣國小中高年級男女生受試者之自我概念總分平均數，男女生有明顯差異，為本研究所接受。

表 4-3　屏東縣國小中高年級男女生自我概念 t 檢定結果（N=806）

變　項	性 別	人數	平均數	標準差	t　值
自己的價值系統與信念	男	422	10.49	2.363	-3.911***
	女	384	11.15	2.371	
對外界的接納態度	男	422	11.15	2.545	-3.981***
	女	384	11.86	2.549	
對自己能力成就的態度	男	422	8.38	2.939	-4.230***
	女	384	9.29	3.166	
對自己人格特質的態度	男	422	9.96	2.859	0.845
	女	384	9.78	3.135	
對自己身體特質的態度	男	422	10.21	2.582	1.171
	女	384	9.99	2.593	
自我概念總　分	男	422	50.20	9.424	-2.748**
	女	384	52.07	9.883	

**P＜.01　***P＜.001

綜合以上所述，本研究不論從全部受試樣本或是台北市與屏東縣的受試者，研究分析結果都一致顯示，女生在「對自己價值系統與信念」、「對外界接納的態度」、「對自己能力與成就的態度」三項分量表得分明顯優於男生，且達到顯著水準。國小男女生受試者有這三項內在特質的明顯差異，可能是高年級女生身心智能力的發展比男生較早成熟或是待人處世較為圓融，而肯定自己的能力與對自己的評價。本研究也發現高年級女生在學業成績表現優於男生，此與國小高年級女生對自己的能力與成就比男生持較肯定的態度結果相符。

其次，在外貌自我概念的比較結果，國小中高年級男生的觀點優於女生，達到顯著。對女生而言，在國小中、高年級階段的成長，處於青

春期的女生身材變化較大，此時正是她們對自己的外型外貌很在意的時候，患得患失的心態，可能會帶來較多的生理與心理的壓力，對社會適應能力較為不利，所以感覺對自己的外貌缺乏自信。雖然國小中、高年級男生對自己的外表沒有很在意，然而個子較為健壯、較早熟的男生可能有較好的外貌自我概念，也許他們認為在外型外貌上容易被認為是同儕的領袖，有較多的表現機會，較能滿足自己的想法。此外，本研究在屏東縣的受試者統計分析結果，男女生對自己身體特質的態度並沒有達到顯著差異，這可能是受試者認為外貌是天生的，無法改變，對此現象持比較樂觀淡然的態度。因此，男女身心成長與社會文化因素都可能影響自我概念的發展。

在性別與自我概念的文獻，周愫嫻（民 90）研究指出女生青春期開始年齡較早，同年齡成熟人數比例也較男生多，也更對自己的外表特徵的改變有不滿意感覺，而在形成自我概念時，男女生在青春期最大不同的地方是生理因素對女生自我概念的形成比較重要。張春興（民 88）認為從男女兩性當事人本身的主觀角度看，在傳統文化與教育構成的外在環境中，男女兩性各自在心理上形成不同的心理性別特徵。

本研究與邱霓敏（民 90）以國小五、六年級學生為研究對象，發現在整體自我概念、能力自我（A）、社會自我（E）與價值自我（B）等方面，女生的表現顯著優於男生，男生在生理自我（Ph）的表現優於女生的研究結果一致。

第二節　自我概念年級之比較

一、國小四、五、六年級學生樣本自我概念之比較

本研究採用 F 檢定的方法，比較國小四、五、六年級全部受試學生的自我概念差異，對整個台北市與屏東縣的 1525 名樣本分析結果（如表 4-4），四、五、六年級的國小中高年級受試者「自我概念總分」（$F_{(2,1522)}=1.319, P=.268$）的平均數差異比較，沒有達到顯著。在「對外界接納的態度」（$F_{(2,1522)}=1.049, P=.351$）、「對自己能力與成就的態度」（$F_{(2,1522)}=.209, P=.811$）與「對自己人格特質的態度」（$F_{(2,1522)}=2.856, P=.058$）等三個分量表平均數得分沒有達到顯著差異。

但是在「對自己的價值系統與信念」（$F_{(2,1522)}=12.709, P<.001$）、「對自己的身體特質的態度」（$F_{(2,1522)}=3.115, P<0.5$）兩個分量表的平均數有明顯差距。在「對自己價值系統與信念的態度」比較上，平均數隨著年級的增加逐漸降低，而且達到顯著水準。在「對自己的身體特質的態度」的比較，五、六年級受試者之間呈現明顯的差異。

進一步使用 scheffe 法進行事後比較結果發現，在「對自己的價值系統與信念」的比較，顯示四年級的受試者的自我價值觀表現顯著優於五、六年級的受試者，表現得更積極正向，而五年級受試者表現優於六年級受試者，因此，六年級受試者在對自我價值的看法相對於四、五年級受試者顯得最為消極。在「對自己身體特質的態度」方面的比較，五年級受試者對自己外貌自我概念的得分平均數，顯著優於六年級受試者，而四、五年級的受試者之間沒有顯著差異，顯示在國小四、五、六年級階段的學生，五年級的受試者對於自己的外表最為滿意、最具有信心。因此，假設四：台北市與屏東縣國小四、五、六年級全部受試者之自我概念總分平均數，三個年級間有明顯差異，沒有被本研究所接受。

表 4-4　台北市與屏東縣國小四、五、六年級全部受試者自我概念 F 檢定的結果（N=1525）

變　項	年級/人數	平均數	標準差	SS	MS	F 值	事後比較（Scheffe）
對自己價值系統與信念	六（540）	10.61	2.406	139.999	69.999	12.71***	六＜五＜四
	五（508）	10.97	2.259	8383.018	5.508		
	四（477）	11.36	2.371	8523.016			
對外界的接納態度	六（540）	11.56	2.629	14.175	7.087	1.049	
	五（508）	11.80	2.603	10287.305	6.759		
	四（477）	11.69	2.562	10301.479			
對自己能力成就的態度	六（540）	8.94	3.001	.259	2.129	.209	
	五（508）	9.05	3.212	15477.675	10.169		
	四（477）	9.05	3.365	15481.934			
對自己人格特質的態度	六（540）	10.47	5.248	90.920	45.460	1.856	
	五（508）	10.02	3.319	24229.917	15.920		
	四（477）	9.91	3.038	24320.837			
對自己身體特質的態度	六（540）	10.06	2.468	39.870	19.935	3.115*	六＜五
	五（508）	10.44	2.436	9740.458	6.400		
	四（477）	10.34	2.692	9780.328			
自我概念總　分	六（540）	51.50	9.243	253.384	126.692	1.319	
	五（508）	52.26	9.889	146178.10	96.043		
	四（477）	52.41	10.30	146431.47			

*P＜.05　***P＜.001

綜合上述結果，本研究發現國小四、五、六年級，只有在「對自己的價值系統與信念」與「對自己身體特質的態度」的自我概念上，呈現隨著年級的增長而遞減的現象，此顯示年級的時間因素對國小受試者在這兩變項的自我概發展上並沒有展現出非常正面的影響作用。這可能與國小高年級受試者將面臨青春期的身心發展有關，尤其是國小六年級階

段的受試者身心發展較為快速，使其獨立自主的想法增加，可能會產生生活適應上的焦慮與挫折感，形成他們的身心與自己價值觀的失措，自我概念反而不如前後年齡的學生來的高。

其次，本研究受試者在其他分量的表現無明顯差異，顯示在國小後期階段，年齡增長對這些方面的自我概念的發展並無顯著的影響，可能是這些方面的自我概念在國小階段的發展尚未完全成熟到穩定的狀態。這表示國小教師在協助兒童自我概念的發展方面扮演重要的角色，自我概念的穩定有其必要，如此才不會隨著環境的不同而時常改變自我的態度。

二、台北市國小四、五、六年級受試者自我概念之比較

採用 F 檢定的方法，對本研究樣本中的 719 名台北市的四、五、六年級國小學生的自我概念差異進行分析比較（如表 4-5），發現台北市國小四、五、六年級受試者的「自我概念總分」平均數沒有明顯差異（$F_{(2,716)}=2.250, P=.106$）。其他在「對自己人格特質的態度」（$F_{(2,716)}=1.082, P=.339$）、「對外界的接納態度」（$F_{(2,716)}=2.345, P=.097$）、「對自己能力與成就的態度」（$F_{(2,716)}=.182, P=.834$）、「對自己的身體特質的態度」（$F_{(2,716)}=2.735, P=.066$）等四個分量表方面，四、五、六年級受試者得分的平均數都無顯著差異。

只有在「對自己的價值系統與信念」平均數的比較有差異，達到顯著（$F_{(2,716)}=7.717, P<.001$）。進一步使用 scheffe 法進行事後比較結果發現，在「對自己價值系統與信念的態度」自我概念的比較，四年級和五年級的受試者比六年級的得分高，且達到顯著，顯示四、五年級受試者的自我價值感表現顯著優於六年級受試者，而四、五年級的受試者之間並沒有顯著差異。因此，假設五：台北市國小四、五、六年級受試者之自我概念總分平均數，三個年級間有明顯差異，不為本研究所接受。

表 4-5　台北市國小四、五、六年級受試者
自我概念 F 檢定的結果（N=719）

變　項	年級/人數	平均數	標準差	SS	MS	F 值	事後比較（Scheffe）
對自己價值系統與信念	六（256）	10.71	1. 236	82.041	41.020	7.717***	四＞六
	五（250）	11.28	2. 532	3806.205	5.316		五＞六
	四（213）	11.51	2.445	3888.245			
對外界的接納態度	六（256）	11.62	1. 705	32.020	16.010	2.345	
	五（250）	12.09	2.553	4888.365	6.827		
	四（213）	12.00	2.569	4920.385			
對自己能力成就的態 度	六（256）	9.14	2.999	3.945	1.972	.182	
	五（250）	9.22	3.341	7770.015	10.852		
	四（213）	9.33	3.567	7774.047			
對自己人格特質的態 度	六（256）	10.80	6.945	51.195	25.597	1.082	
	五（250）	10.22	3.176	16936.275	23.654		
	四（213）	10.28	3.165	16987.469			
對自己身體特質的態 度	六（256）	10.20	.342	32.912	16.456	2.735	
	五（250）	10.52	2.487	4307.933	6.017		
	四（213）	10.72	2.541	4340.846			
自我概念總　分	六（256）	52.11	9.185	433.365	216.682	2.250	
	五（250）	53.37	9.634	68968.225	96.325		
	四（213）	53.97	10.72	69401.588			

***P＜.001

上述的結果顯示在國小中高年階段自我概念的發展大致上是持平的，仍然具有發展的可能，而自我概念在國小時期並未完全穩定，這表示國小學童可塑性極高，國小中高年級階段在發展自我概念過程中具有重要的影響力。

三、屏東縣國小四、五、六年級受試者自我概念之比較

採用 F 檢定的方法，對本研究樣本中的 806 名屏東縣國小四、五、六年級學生的自我概念差異進行分析比較(如表 4-6)，得知屏東縣國小四、五、六年級受試者的「自我概念總分」平均數沒有顯著差異（$F_{(2,803)}=.054, P=.948$)。在「對自己人格特質的態度」($F_{(2,803)}=2.468, P=.085$)、「對外界的接納態度」($F_{(2,803)}=.093, P=.912$)、「對自己能力與成就的態度」($F_{(2,803)}=.113, P=.893$)、「對自己的身體特質的態度」($F_{(2,803)}=1.927, P=.146$）等四個分量表的得分無明顯差異。

只有「在對自己的價值系統與信念」上（$F_{(2,803)}=6.609, P<.01$）的自我概念表現有差異，且達到顯著。進一步使用 scheffe 法進行事後比較結果，得知在「對自己價值系統與信念」的自我概念上，四年級的受試者比五、六年級的受試者自我價值觀念表現更積極正向，而五年級和六級的受試者之間沒有顯著差異。因此，假設六：屏東縣國小四、五、六年級受試者之自我概念總分平均數，三個年級間有明顯差異，沒有為本研究所接受。

表 4-6　屏東縣國小四、五、六年級受試者

自我概念 F 檢定的結果（N=806）

變　項	年級/人數	平均數	標準差	SS	MS	F 值	事後比較（Scheffe）
對自己價值系統與信念	六（256）	10.53	2.550	74.351	37.176	6.609**	四＞五
	五（250）	10.67	2.229	4516.676	5.625		四＞六
	四（213）	11.23	2.306	4591.027			
對外界的接納態度	六（256）	11.52	2.563	1.126	.563	.093	
	五（250）	11.51	2.625	5316.150	6.620		
	四（213）	11.43	2.533	5317.376			
對自己能力成就的態度	六（256）	8.75	2.996	2.158	1.079	.113	
	五（250）	8.87	3.079	7639.798	9.515		
	四（213）	8.82	3.182	7641.957			
對自己人格特質的態度	六（256）	10.17	2.965	44.050	22.025	2.468	
	五（250）	9.83	3.096	7166.295	8.924		
	四（213）	9.60	2.902	7210.345			
對自己身體特質的態度	六（256）	9.94	2.573	25.743	12.872	.927	
	五（250）	10.36	2.388	5365.080	6.681		
	四（213）	10.04	2.775	5390.824			
自我概念總分	六（256）	50.94	9.277	10.11	5.053	.054	
	五（250）	51.19	10.051	75488.73	94.008		
	四（213）	51.16	9.783	75498.83			

**P＜.01

綜合上述結果，得知對國小四、五、六年級受試者進行自我概念差異比較發現，無論是在整體上對全部受試樣本、台北市或屏東縣受試者，在「自我概念總分」平均數都沒有顯著差異。在自我概念分量表方面，年級的因素在「對外界接納的態度」、「對自己能力與成就的態度」、「對自己人格特質的態度」等方面自我概念的影響並沒有達到顯著水

準。只有在「對自己的價值系統與信念」方面的自我概念比較上有明顯差異，且其得分隨著年級的增長而呈現降低的情況，這可能是因為年齡的成長，逐漸有能力去充實與探索自己的內在價值系統，同時外界所給予的資訊增加而有各種的思考判斷，因此呈現微降的現象，一般而言年級之時間因素對自我概念的發展是有正面的助益的。

在年級之自我概念的研究，蘇建文（民 67）研究發現自我概念隨年級的增加反而有減低的趨勢，吳新華（民 80）研究發現四年級學生的整體自我概念適應最佳，其次才是五年級和六年級， Bracken 於 1992 的研究認為，年齡的變化對個人自我概念雖然有影響，但是其解釋量卻是極為微小的，甚至不到 1% （引自侯雅齡，民 87）並無一致的結論。

本研究與盧欽銘（民 70）在民國 67、68 與 69 年間的研究發現，國小四、五、六年級學生受試者之自我概念，不因年級之不同而有顯著之差異，國小四、五、六年級學生之自我概念呈現平穩的狀態的結果大致相符。

第三節　自我概念地區之比較

一、台北市與屏東縣受試樣本自我概念之比較

本研究採用 t 檢定的方法，比較台北市與屏東縣兩個地區的 1525 名國小中高年級學生自我概念的差異（如表 4-7），發現兩個不同地區的國小中高年級受試者的「自我概念總分」平均數與各個分量表測驗的得分都有明顯的差異，台北市國小中高年級受試者的整體自我概念比屏東縣國小的受試者表現更積極正向，台北市顯著優於屏東縣（df＝1523, t= 4.012, P＜.001）。在「對自己的價值系統與信念」（df＝1523, t= 2.803, P＜.01）、「對外界接納的態度」（df＝1523, t=3.079, P＜.01）、「對自己能力與成就的態度」（df＝1523, t=2.552, P＜.05）、「對自己人格特質的

態度」(df＝1523, t= 2.783, P＜.01)、「對自己身體特質的態度」(df＝1523, t= 2.760, P＜.01）五個分量表的自我概念得分平均數，都顯示台北市國小受試者對自我的看法比屏東縣的國小受試者積極正向，台北市顯著優於屏東縣。因此，假設七：台北市與屏東縣國小中高年級全部受試者之自我概念總分平均數，兩個地區有明顯差異，為本研究所接受。

表 4-7　台北市與屏東縣國小學生自我概念 t 檢定結果（N=1525）

變　項	地區別	人數	平均數	標準差	t　值
自己的價值	台北市	719	11.14	2.327	2.803**
系統與信念	屏東縣	806	10.80	2.388	
對外界的	台北市	719	11.90	2.618	3.079**
接納態度	屏東縣	806	11.49	2.570	
對自己能力	台北市	719	9.23	3.290	2.552*
成就的態度	屏東縣	806	8.81	3.081	
對自己人格	台北市	719	10.44	4.864	2.783**
特質的態度	屏東縣	806	9.87	2.993	
對自己身體	台北市	719	10.46	2.459	2.760**
特質的態度	屏東縣	806	10.11	2.588	
自我概念	台北市	719	53.10	9.832	4.012***
總　分	屏東縣	806	51.09	9.684	

*P＜.05　**P＜.01　***P＜.001

二、屏東縣、市國小學生自我概念地區之比較

本研究採用 t 檢定的方法，比較屏東縣、市兩個地區國小中高年級學生的自我概念差異，以屏東縣的 806 名受試者為樣本（如表 4-8），其中 284 名受試者來自屏東市區，522 名來自屏東縣鄉鎮地區。結果在「自我概念總分」平均數兩個地區沒有顯著差異（df＝804, t=-.577,

P＝.564)。在五個分量表方面，「對自己價值系統與信念」(df＝804, t=-.967,P＝.334)、「對外界接納的態度」(df＝804,t=1.508,P＝.132)、「對自己能力和成就的態度」(df＝804,t=-959,P＝.338)、「對自己人格特質的態度」(df＝804,t=-.650,P＝.516)、「對自己身體特質的態度」的得分上（df＝804,t=-.835,P＝.404)，兩個地區的國小中高年級受試者自我概念平均數都沒有達到顯著差異。因此，假設八：屏東縣、市國小中高年級受試者之自我概念總分平均數，兩個地區有明顯差異，為本研究所拒絕。

表 4-8　屏東縣、市國小學生自我概念 t 檢定結果（N=806）

變　　項	地區別	人數	平均數	標準差	t　值
自己的價值系統與信念	屏東市	284	10.69	2.399	-.967
	屏東縣	522	10.86	2.382	
對外界的接納態度	屏東市	284	11.67	2.500	1.508
	屏東縣	522	11.39	2.604	
對自己能力成就的態度	屏東市	284	8.67	3.184	-.959
	屏東縣	522	8.89	3.024	
對自己人格特質的態度	屏東市	284	9.78	2.975	-.650
	屏東縣	522	9.93	3.004	
對自己身體特質的態度	屏東市	284	10.00	2.628	-.835
	屏東縣	522	10.16	2.566	
自我概念總 分	屏東市	284	50.83	9.664	-.577
	屏東縣	522	51.24	9.702	

綜合以上分析結果，本研究發現都會區與鄉鎮市地區國小學生受試者相比較，前者的整體自我概念與各分量表得分都明顯優於後者，都會區的國小學生對自己的看法與想法較具自信心，對自己所在的社會文化環境較為滿意，對自我的接納與努力持明確肯定的態度，這可能是台北

市學生的生活條件環境較鄉村優越與教育環境資源較鄉村充足，顯示社會環境因素會影響學生的成就感、社會接受程度、人格特質與價值觀念，而且具有正面的趨向。而在屏東縣、市的國小學生互相比較，他們的自我概念並無明顯的差異，也許是這兩個地區的受試者都來自於鄰近的鄉鎮市區，他們的生活條件與家庭經濟文化背景與學習成就相差不多，沒有很明顯的影響學生對自我的看法，所以對自我也採取較為持平一致的看法，沒有表現出一種特別高低起伏的現象。由此可知，不同地區國小學生對自我的看法會有所不同，個人對自我的接受、滿意與認知的程度，可能會因為受試者的生活條件、方式與社會文化因素的差異，顯現出不同的結果。

有關地區與自我概念的研究，城市與鄉鎮地區自我概念的比較，本研究與李財興(民 76)研究發現城市與鄉村學生在自我概念分量表有顯著差異，Gloria 於 1985 年研究發現城市學生自我概念優於鄉鎮地區學生，Barner 和 Earrier 於 1978 年的追蹤研究發現，都市與鄉村學生有顯著差異存在（引自洪若和，民 84），胡舜安（民 92）的研究發現在整體自我概念市鎮的學生表現顯著優於鄉村的學生的結論一致。

第四節　性別、年級、地區對學業成績和同儕關係之比較

本節以性別、年級與地區為自變項，學業成績及同儕關係為依變項來探討這三個自變項對學業成績與同儕關係差異的比較，以瞭解在本研究的樣本中是否存在著明顯的差異，茲分析如下；

一、性別之學業成績和同儕關係比較

本研究採用 t 檢定的方法，比較國小高年級男女生受試樣本的學業成績之差異，以台北市與屏東縣的 1048 位男女生為樣本進行分析（如表 4-9），發現國小高年級男女生的學業成績有差異，女生的學業成績表現優於男生，而且達到顯著（df＝1046, t=-4.516, P＜.001）。其次，對

台北市的 506 名男女生受試者，採用 t 檢定進行分析，結果顯示台北市國小高年級男女生學業成績有明顯差異，女生表現優於男生，且達到顯著（df＝504, t=-2.459,P＜.05）。而對屏東縣 542 位男女生受試者進行 t 檢定分析結果，屏東縣國小高年級男女生的學業成績有顯著的差異，女生的學業成績表現顯著優於男生（df＝540,t=- 3.784,P＜.001）。

由以上的分析結果，得知性別對學業成績的差異比較，不論是全部研究樣本或是台北市與屏東縣的研究樣本，都顯示女生的學業成績表現優於男生，且達到顯著。因此，假設九：台北市與屏東縣國小高年級全部受試者之學業成績，男女生有明顯差異，為本研究所接受。

表 4-9　國小高年級男女生受試者學業成績 t 檢定結果

變　　項	性　別	人　數	平均數	標準差	t　值
全部受試者	男　生	540	85.66	10.247	-4.516***
	女　生	508	88.32	8.827	
台北市國小學生受試者	男　生	258	87.09	7.354	-2.459*
	女　生	248	88.73	7.658	
屏東縣國小學生受試者	男　生	282	84.34	12.179	-3.784***
	女　生	260	87.92	9.812	

*P＜.05　***P＜.001

在同儕關係差異之比較上，本研究採用 t 檢定的方法，對台北市與屏東縣的 1048 位高年級男女生為樣本進行分析，從表 4-10 的結果，發現男女生的同儕關係有差異，女生的同儕關係表現優於男生，且達到顯著（df＝1046,t=-4.589,P＜.001）。其次，從台北市 506 位高年級男女生受試者在同儕關係的分析結果，顯示女生的同儕關係表現優於男生，且達到顯著（df＝504,t=-2.702,P＜.01）。而對屏東縣的 542 名國小高

年級男女生受試者同儕關係的比較分析，也是呈現女生的表現優於比男生，達到顯著（df＝540, t=-3.758, P＜.001）。

從以上的分析結果，得知不論在全部高年級男女生或是台北市與屏東縣的受試者之同儕關係的比較，都一致呈現出女生得分平均數優於男生，且達到顯著。因此，假設十：台北市與屏東縣國小高年級全部受試者之同儕關係，男女生有明顯差異，為本研究所接受。

表 4-10　國小高年級男女生受試者同儕關係 t 檢定結果

變　　項	性　　別	人　數	平均數	標準差	t　值
全部受試者	男　生	540	89.07	6.647	-4.589***
	女　生	508	88.32	3.817	
台北市國小學生受試者	男　生	258	89.00	5.150	- 2.702**
	女　生	248	90.16	4.478	
屏東縣國小學生受試者	男　生	282	89.14	7.821	- 3.758***
	女　生	260	91.03	3.005	

**P＜.01　***P＜.001

綜合以上的分析，顯示女生的學業成績表現較男生好，女生的同儕關係也顯著優於男生，學業成績越好比較能夠受到同儕的接納。因此，在一般情形下，在國小高年級階段女生在學業上表現優於男生，人際關係也較佳，在同儕間較受歡迎。同時本研究發現，女生在對自己的能力成就與社會接納的表現優於男生，且達到顯著，由此可知，女生較能肯定自己的人際關係與學習成就，這種現象可能是因為女生的心智發展較早，在國小高年級階段女生對自己的外型外貌較為在意，而較重視同儕關係，也許與女生所具有的語言表達能力，善於表達自己有關，也可能與女生一些天性比較吸引人有關。

關於學生學習成就的性別差異問題，多年以來是學者專家所重視的問題。在學校教育方面，Maccoby & Jacklin 於 1974 年的研究，在對國小學生的學業成績與性別差異的問題上分析，有下列的結論。1、在語文能力方面，女生一般優於男生。2、在數學能力方面，男女生無明顯之差異。但小學階段之後，女生在語文能力方面的優勢逐漸消失，男生在數學能力方面的優勢卻繼續增加，這種差異轉變的現象，從中學以上到大學階段就更加明顯。但是這樣的差異不是智力因素所形成，而是傳統觀念性別角色社會化與重男輕女的影響，窄化了女生天賦的發揮，此外男主內女主外的不合時宜的觀念，使女生獨立潛能發展受到限制，造成社會文化的損失（張春興，民 88）。

傳統的性別角色刻板印象隨時隨地都在影響著我們的思想、行為與習慣，在學校的課程教材、童書與傳播媒體以及各式的廣告中或多或少都會存在著此種現象。所以推行性別平權教育是目前各級學校教育與社會大眾必須共同努力而加以重視做到的工作。

在研究文獻中，Fitzpatrict 於 1987 年研究指出，柯爾曼對美國學校做大規模的研究發現，性別是影響學業成績的要素之一，且女生優於男生（引自石培欣，民 89）。陳美娥（民 85）的研究，發現不同性別的國小學生，國語科成績有顯著差異，且女生優於男生。Schonert-Reichl 於 1999 研究也認為女生的朋友不但較多、較親密，同時彼此間也較為依賴，而男生的友誼則建立在共同的興趣、運動與嗜好上，較重視個人在團體中的地位(引自黃德祥、李介至，民 91)。Kurdek 和 Kirle 於 1982 年的研究結果發現，女生比男生在人際間的互相瞭解上有較好的表現，較受同儕歡迎的孩子，其人際間相互瞭解的能力較好，而且其社交覺察能力也較好（引自李雅芬，民 92）。郭麗安（83）研究指出女性較具有關係取向的特質。Jennifer 和 Abraham（1999）研究發現女生比男生覺得有親密的關係，在同儕親密關係上女生比男生有正向的自我概念。大致上的研究結果都顯示女生在學業成績及同儕關係表現優於男生。

二、年級之學業成績和同儕關係比較

本研究採用 t 檢定的方法，分析國小五、六年級學生的學業成績的差異比較（如表 4-11），對台北市和屏東縣的 1048 位五、六年級的全部受試學生進行統計分析，得知國小五、六年級學生的學業成績沒有達到顯著差異（df＝1046, t= 1.335, P＝.224）。其次，對台北市 506 名國小五、六年級的受試者進行分析，得知台北市國小五、六年級受試學生的學業成績有顯著的差異，六年級受試學生顯著優於五年級（df＝504, t= 5.794, P＜.01）。採用 t 檢定的方法，對屏東縣 542 名國小五、六年級的受試學生進行研究分析（如表 4-11），顯示屏東縣國小五、六年級學生的學業成績有差異，五年級受試者的學業成績高於六年級學生，達到顯著（df＝540, t＝-1.985, P＝.048）。

由以上的分析結果，得知學業成績在全部五、六年級受試樣本的差異比較，沒有達到顯著。但是在台北市與屏東縣的受試者學業成績差異比較，達到顯著水準。因此，假設十一：台北市與屏東縣國小五、六年級全部受試者之學業成績，兩個年級有明顯差異，不為本研究所接受。

表 4-11　國小五、六年級受試者學業成績 t 檢定結果

變　　項	年　級	人　數	平均數	標準差	t　值
全部受試者	六年級	540	87.33	9.780	1.335
	五年級	508	86.54	9.550	
台北市國小學生受試者	六年級	256	89.76	7.127	5.794**
	五年級	250	85.99	7.492	
屏東縣國小學生受試者	六年級	284	85.15	11.237	-1.985*
	五年級	258	87.06	11.179	

*P＜.05　**P＜.01

本研究採用 t 檢定的方法，比較國小五、六年級學生同儕關係的差異，對台北市和屏東縣的 1048 位五、六年級的全部受試學生進行分析（如表 4-12），結果發現在同儕關係上，國小五、六年級學生表現沒有差異（df＝1046, t=-1.561, P＝.119）。其次，在台北市國小五、六年級學生受試者的比較，顯示五年級學生的同儕關係優於六年級學生，且達到顯著（df＝504, t=-2.798, P＜.01）。而對屏東縣國小五、六年級受試學生在同儕關係的分析，得知五、六年級受試學生的同儕關係沒有顯著差異（df＝540, t=-0.140, P＝.889）。

從以上的結果，可以看出全部受試樣本同儕關係的比較，沒有達到顯著的差異，只有對台北市受試樣本的差異比較，五、六年級學生達到顯著差異。因此，假設十二：台北市與屏東縣國小五、六年級全部受試者之同儕關係，兩個年級有明顯差異，不為本研究所接受。

表 4-12　國小五、六年級受試者同儕關係 t 檢定結果

變　　項	年　級	人　數	平均數	標準差	t　值
全部受試者	六年級	540	89.56	.618	-1.561
	五年級	508	90.09	6.349	
台北市國小學生受試者	六年級	256	88.97	6.349	-2.798**
	五年級	250	90.17	4.450	
屏東縣國小學生受試者	六年級	284	90.08	2.990	-.140
	五年級	258	90.01	7.767	

**P＜.01

綜合以上分析，在整體上國小五、六年級學生的學業成績表現差異比較，並沒有達到顯著。但是在台北市受試學生學業成績比較，呈現六年級受試者表現顯著優於五年級，而在屏東縣的研究結果，卻是顯示五年級受試學生的學業成績顯著優於六年級學生。在同儕關係上研究結

果，只有台北市受試者同儕關係呈現五年級學生顯著優於六年級學生，其他在全體樣本與屏東縣的受試者的分析比較，結果都顯示沒有明顯差異。

由於國小學生在成長過程中，所遇到的學習環境與內容不同，在此情況下學業成績與同儕關係是否會有差異，在此也許可以看出一些跡象。在台北市研究樣本的比較，學業成績與同儕關係剛好呈現相反差異的現象，同儕關係隨著年級的增加而減低，而學業成績隨著年級的增加而提高。這也許是台北市六年級學生在面對即將到來的國中升學競爭，家長的期望與學校對學生的課業要求較高，學生比較努力於學業成績，相對的六年級學生同儕間在學校各方面的競爭結果，疏於增進同學間信任與關心的互動關係，以致人際關係較為不密切。而在屏東縣鄉鎮地區與市區的學生可能較沒有感受到在升學競爭方面的壓力或因學業未能達到預期的理想而厭學或自我放棄，呈現六年級學生學業成績反而有滑落的現象，這可能是地區的社會文化因素所形成的。而在屏東縣鄉鎮地區的學生可能較沒有感受到在升學競爭方面的壓力或因學業未能達到預期的理想而厭學或自我放棄，呈現六年級學生學業成績反而有滑落的現象，這可能是地區的社會文化因素所形成的。

在有關，Desevova 和 Verma（1979）研究發現，中學生在友伴團體的社會地位與學業成就之間有顯著的相關。黃德祥（民 78）也認為學業成就是國小兒童在學校最重要的表現之一，也是國小兒童作為選擇友伴的重要條件，他引用 Meurling,Ray 和 LoBello 的觀點，認為隨著年齡的增加，青少年對於同儕關係的需求與認同也會改變，逐漸由重視由朋友的多寡轉變為朋友之間的信賴與同理。陳淑美（民 69）以國小二、五年級與國中二年級學生為研究對象，在國小部分得到以下的結果，各年級共同受歡迎的重要特質為成績優良、用功上進，因此，學業成績、人格特質關係著其在團體中受歡迎的程度有相關。陳淑美（民 69）以國小二、五年級與國中二年級學生為研究對象，在國小部分得到以下的結

果，各年級共同受歡迎的重要特質為成績優良、用功上進，因此，學業成績、人格特質關係著其在團體中受歡迎的程度有相關。Wentzel 和 Caldwell 於 1997 年在探討六年級學生友誼、同儕接納、團體成員與學業成就時，其研究發現支持國小高年級學生同儕關係與其在班級中的學業成績有關（引自蘇秋碧，民 89)。從以上的探討得知大部分的研究認為在不同的年級學業成績與同儕關係有正相關。

三、地區之學業成績的比較

採用 t 檢定的方法，比較不同地區的國小高年級學生學業成績的差異，對台北市和屏東縣的 1048 名五、六年級的受試樣本進行分析（如表 4-13)，結果發現兩個地區的國小高級受試者在學業成績有明顯的差異，台北市學生的學業成績表現顯著優於屏東縣學生（df=1046, t=3.127, P＜.01)。其次，分析屏東縣鄉鎮、市之間的 542 名五、六年級國小學生受試者，其中 188 人來自屏東市，354 人來自屏東縣，分析結果在學業成績方面，屏東縣鄉鎮、市間高年級受試者之學業成績表現沒有顯著差異（df＝540, t＝1.553, P＝.121)。因此，假設十三：台北市與屏東縣國小高年級全部受試者之學業成績，兩個地區有明顯差異，為本研究所接受。

表 4-13　台北市與屏東縣兩個地區高年級受試者學業成績 t 檢定結果

變　　項	地　區	人　數	平均數	標準差	t　值
全部受試者	台北市	506	87.90	5.618	3.127**
	屏東縣	542	86.06	6.349	
屏東縣、市國小受試者	屏東市	188	87.02	9.631	1.553
	屏東縣	354	85.55	11.989	

**P＜.01

從以上的分析，得知在學業成績方面的比較，台北市學生表現優於

屏東縣，且達到顯著，在整體上分析結果，顯示居住在城市的學生學業成績普遍優於鄉鎮地區。而在屏東縣鄉鎮市之間的比較，學生的學業成績無顯著的差異，可能是因為屏東縣、市受試學生居住地區相近，他們的生活條件與家庭背景相似，所以學習成效相差不多。

不同地區都市化的程度可能會影響學生的學業成績，在都會區的學校地理位置、經濟基礎與社會文化環境較較佔優勢，教學條件與教學環境比較完善，學生來源基礎比較好。因此，都會區學生學業成績表現較好的原因，可能是城市地區的文化刺激優於鄉村地區或是父母對教育的期望較高所形成的。所以，學生居住地區的社會文化之差異是影響學業成績的重要因素之一。其次，學校規模可能也會影響學生的學業成績，從不同類型的學校的比較來看，都會區學校規模較大，學生學業成績較好，可能原因是課外活動較為多樣化，師資條件較齊全，課程安排較充實，社會互動的經驗較為豐富。

在學校規模與學業成績的研究，吳裕益（民 82）研究發現，都市地區國小學生的學業成就優於一般地區，一般地區優於偏遠地區，而學校規模較大的地區，其平均學業成就較高。林生傳（民 82）研究指出學校大小受社區環境的影響，鄉村地區學校規模較小，都市地區學校規模較大。陳正昌（民 83）的研究結果，學校規模與學業成績有關，規模愈大的學校，學生學業成績較佳，而都市地區的學校規模較大，其學生學業成就愈高。

在學業成績與地區的研究，巫有鎰（民 88）對台北市與台東縣的學業成績比較研究，發現台北市家庭社經地位優於台東縣，而台北市學生學業成績優於台東縣。陳仕宗（民 84）研究發現偏遠地區學生家庭社區，若物質缺乏、文化刺激較少，學生的學業興趣、意願與能力較低。林清標（民 87）、楊瑩（民 87）研究指出居住地區可能反映家庭社經地位的差別，家庭居住越接近都會地區者，社經地位越高，鄉村偏遠地區家庭的社經地位普遍較低。

在學業成績與社經地位的研究， De Graaf（1986）認為家庭社經背景影響子女學業成就主要是透過家庭讀書氣氛，父母親社經地位較高的家庭提供較好的學習環境與較重視教育和參與文化性活動。Teachman（1987）認為父母家庭社經地位越高，愈有能力與意願提供教育資源，進而提升子女的教育成就。鄭淵全（民 86）研究發現家庭物質資源與學業成績成正相關，家庭的資助及增強與學業成績成正相關。陳順利（民 87）研究發現學生學業成績的影響因素是父母教育程度愈高、家庭完整性愈好，當中的變項如：社會資本（父母的參與），財物資本（補習項目、教育物質資源）、文化資本（無不良嗜好）愈多，自我教育期望越高，可以提高學業成績。簡茂發（民 73a）的研究，發現同年齡學生，即使能力相當，其學習表現與獲得中等以上學校入學機會的比率，出身較高階層（如：管理階層）的子女比較低階層社會（如：勞工）的子女顯著傑出。因此，在一般的情況下，有中產階級以上家庭背景的學生的學習成就，在智能相當的條件下，優於中下勞工階層的學生學習成就。張建成（民 89）的研究，指出優勢階層子弟之所以比較容易成功的一個重要原因，就是他們的家庭文化與學校文化之間，存在一定的相似性與連續性，例如：在課程內容、教學的語言與思考模式等。

綜合以上的探討，學生的社經地位、家庭背景與家長對子女的教育期望以及學校地區的差異都會影響學生的學業成績。從每年的國中基本學力測驗及大學入學學科考試的成績表現，顯示有明顯的地區差異，在都會區居住或求學的學生，他們的學業成就水準整體上的表現顯著優於鄉鎮地區的學生。

第五節　各研究變項間的之相關

本節在分析自我概念、學業成績與同儕關係等各研究變項的相關，以瞭解本研究問卷的可靠性與有效性，以及各變項間的關聯的程度。

一、自我概念各量表與總分相關矩陣分析

採用雙變數相關的方法，使用本研究樣本來分析兒童自我態度問卷各分量表與總分之間的相關矩陣（如表 4-14），得知自我概念各分量表與總分間呈現高度顯著相關（.560≦ r ≦.761,P＜.01），表示自我概念的五個分量表得分與總分間的關聯性高。各分量表之間得分，呈現中度顯著相關（.197≦ r ≦.435,P＜.01），表示自我概念的五個分量表雖然有關聯，但它們之間仍然保持獨立。此結果說明本研究問卷為一可靠而有效的測驗，內部一致性高。

表 4-14　自我概念各分量表與總分之相關統計表

變　項	對自己身體特質的態度	對自己能力成就的態度	對自己人格特質的態度	對外界的接納態度	自己的價值系統與信念	自我概念總　分
對自己身體特質的態度						
對自己能力成就的態度	.391**					
對自己人格特質的態度	.391**	.435**				
對外界的接納態度	.330**	.396**	.348**			
自己的價值系統與信念	.197**	.255**	.222**	.420**		
自我概念總　分	.673**	.761**	.619**	.697**	.560**	

**P＜.01

二、自我概念、學業成績、同儕關係之相關分析

為了瞭解本研究國小高年級受試學生的自我概念、學業成績、同儕關係之間的相關，採用 Pearson 積差相關的方法分析，從表 4-15 得知自我概念總分與學業成績（r＝.215,P＜.01）、自我概念總分與同儕關係（r=.122,P＜.01）、學業成績與同儕關係（r＝.175,P＜.01），都呈現顯著正相關，但是相關係數不是很高。從以上的結果，得知自我概念總分、學業成績與同儕關係呈現中低度顯著的正相關(.122≦r≦.215,P＜.01)。因此，假設十四：學業成績、同儕關係與自我概念總分之間的相關係數高，且達到顯著，不為本研究所接受。

表 4-15　自我概念、學業成績與同儕關係之 Pearson 積差相關

變項	自己身體特質	自己能力成就	自己人格特質	對外界的接納	價值系統信念	自我概念總分	學業成績
學業成績	.104**	.225**	.118**	.177**	.110**	.215**	
同儕關係	.038	.156**	.055	.115**	.091**	.122**	.175**

**P＜.01

學業成績、同儕關係與自我概念分量表間的相關分析，將學業成績和同儕關係視為一個變數組與自我概念的五個分量表的相關進行分析（如表 4-15)。學業成績與「對自己身體特質的態度」(r=.104,P＜.01)、「對自己能力成就的態度」(r=.225,P＜.01)、「對自己人格特質的態度」(r=.118,P＜.01)、「對外界的接納態度」(r=.177,P＜.01)、「對自己的價值系統與信念」(r=.110,P＜.01）之間呈現低度顯著正相關。同儕關係與「對自己能力成就的態度」(r=.156,P＜.01)、「對外界的接納態度」(r=.115,P＜.01)、「對自己的價值系統與信念」(r=.091,P＜.01）之間呈現顯著低度正相關。由上述的分析，得知在本研究的變項中，學業成績、同儕關係與自我概念各分量表間之呈現低度正相關，而且達到

顯著。

第六節　學業成績、同儕關係、自我概念之變異數分析

本節以性別、年級與地區為自變項，自我概念、學業成績與同儕關係為依變項，進行變異數分析，目的在探討自變項之間對依變項否會產生相互影響而有顯著的交互作用。

一、性別、年級與地區對國小中高年級受試者自我概念變之異數分析

對本研究的 1525 名國小中高年級受試樣本進行分析，從性別、年級與地區之自我概念變異數分析摘要表（如表 4-16），得知在性別與年級自我概念之二因子變異數分析結果，顯示性別的主要效果達到顯著（F=10.226,P＜.001），所以國小中高年級受試者自我概念的表現會受到性別的影響，而有顯著差異。而年級的自我概念主要效果沒有達到顯著（F=1.709,P=.181）。而兩個自變項交互效果（F=.242,P =.785），沒有達到顯著，顯示性別與年級之交互作用對受試者的自我概念沒有明顯的差異。

其次，在性別與地區自我概念之二因子變異數分析結果，顯示性別（F=10.226,P＜.001），地區（F=16.173,P＜.001），兩個自變項的個別主要效果達到顯著，所以國小中高年級之自我概念在城鄉之間與男、女生受試者的表現都有顯著差異。但兩個自變項交互作用沒有達到顯著（F=.345,P=.557），顯示性別與地區之交互作用對受試者的自我概念沒有顯著的影響。

在年級與地區自我概念之二因子變異數分析中，年級的主要效果未達到顯著（F=1.709,P =.181），顯示年級在受試者間之自我概念沒有明顯的差異，國小中高年級受試者對自我持平穩的看法，沒有受到年級增長的產生變化，而地區主要效果達到顯著（F=16.173,P＜.001），表示

地區因子對受試者的自我概念有明顯的差異，社會文化、生活環境的不同會影響受試者對自我的滿意度與自信心。但是，在兩個自變項的交互作用，沒有達到顯著（F=.856,P=.425），顯示地區與年級之交互作用對受試者的自我概念沒有顯著的影響。

表 4-16　性別、年級與地區之自我概念變異數分析摘要表

變 異 來 源	SS	df	MS	F
組間				
性別	969.083	1	969.083	10.226***
年級	323.876	2	161.938	1.709
地區	153.662	1	1532.662	16.173***
性別＊年級	45.885	2	22.913	.242
性別＊地區	32.720	1	32.720	.345
年級＊地區	162.281	2	82.140	.856
性別＊年級＊地區	10.524	2	5.262	.056
組內（誤差）	143378.935	1513	94.765	
全　體	146431.479	1524		

從表 4-16 得知，自變項地區與性別對自我概念的主要效果均達到顯著，顯示男、女性別與受試者居住地區的差異，會明顯影響受試者對自我的看法。但是年級對自我概念的主要效果不明顯，因此在國小階段的受試者對自我的發展持平穩的觀點，並沒有隨著年齡的增長，呈現顯著的改變。其次，自變項間之自我概念二因子變異數分析結果，交互效果都沒有達到顯著。

而且表 4-16 所列之三個自變項間，對自我概念分析結果，相互之間沒有達到明顯的交互影響（$F_{(2,1513)}$=.056,P=.946），所以在性別、年級與地區之自我概念的三因子變異數分析結果，沒有顯著的交互作

用。因此，假設十五：性別、年級與地區對國小中高年級學生受試者之自我概念有顯著之主要影響效果，而其交互作用亦明顯，不為本研究所接受。。

二、性別、年級與地區對國小高年級受試者同儕關係之變異數分析

對本研究的 1048 名國小高年級受試樣本進行分析，從性別、年級與地區之同儕關係變異數分析摘要表（如表 4-17），顯示同儕關係之性別與年級二因子變異數分析結果，性別差異的主要效果達到顯著（F＝15.965,P＜.001），年級的主要效果沒有達到顯著水準（F＝3.150,P＝.076）。而年級與性別對同儕關係的交互作用沒有達到顯著（F＝.291,P＝.590）。顯示在國小高年級受試者的同儕關係只有受到性別差異的顯著影響，男女生受試者的人際關係有明顯呈現不同的發展方向，但是同儕關係在國小階段沒有受到受試者年級成長的影響而有明顯的差異。

其次，在性別與地區同儕關係之二因子變異數分析，性別的主要效果達顯著差異，顯示男、女兩組受試者的同儕關係有明顯差異（F＝15.965,P＜.001），地區的主要效果沒有達到顯著（F＝2.204,P＝.138），所以同儕關係在城鄉之間沒有明顯差異。而二個自變項交互作用不明顯（F＝2.382,P＝.123），顯示國小高年級受試者同儕關係的發展非常平穩，不受地區因素的影響，交互作用也不明顯，只明顯受到性別因素的影響。

在地區與年級同儕關係之二因子變異數分析，二者交互作用（F＝3.141,P＝.077）沒有達顯著。而在二個自變項主要效果分析，受試者間設計自變項並未達到顯著，地區（F＝2.204,P＝.138）、年級（F＝3.150,P＝.076）主要效果都沒有達到顯著，顯示受試者的同儕關係在國小階段的發展沒有受到地區與年級因素的顯著影響，其交互作用也不

明顯。

表 4-17　性別、年級與地區之同儕關係變異數分析摘要表

變異來源	SS	df	MS	F
組間				
性別	478.744	1	478.744	15.965***
年級	94.418	1	94.418	3.150
地區	66.081	1	66.081	2.204
性別＊年級	8.735	1	8.735	.291
性別＊地區	71.423	1	71.423	2.382
年級＊地區	94.188	1	94.188	3.141
性別＊年級＊地區	.415	1	.415	.014
組內（誤差）	31186.510	1040	29.987	
全　體	32006.717	1047		

從以上的分析結果，得知性別的同儕關係差異比較，男、女生兩組平均數達到顯著，顯示國小男、女生受試者的同儕關係有明顯的差異，而年級與地區對同儕關係之同儕關係差異的分析，都沒有達到顯著。自變項只有性別對同儕關係的主要效果達到顯著，顯示僅有男、女性別的差異對依變項同儕關係表現的良窳有影響，其他二個自變項年級與地區主要效果不明顯，所以同儕關係不受地區不同與年級增長因素的影響而有差異。其次，自變項間對依變項同儕關係之二因子變異數分析結果，交互效果都沒有達到顯著。

從 4-17 表列，顯示三個自變項性別、年級與地區對同儕關係三因子變異數分析，沒有達到顯著。所以三個自變項之間對同儕關係沒有明顯的交互影響（$F_{(1,1040)}=.014, P=.906$）。因此，假設十六：性別、年級與地區對國小高年級學生受試者之同儕關係，有顯著之主要影響效果

而，其交互作用亦明顯，沒有為本研究所接受。

三、性別、年級與地區對國小高年級受試者學業成績之變異數分析

對本研究的 1048 名國小高年級受試樣本進行分析，從性別、年級與地區之學業成績變異數分析摘要表（如表 4-18），得知性別與年級之學業成績二因子變異數分析，二個自變項分析發現，性別主要效果達到顯著（F＝15.197,P＜.001），顯示國小高年級男、女生受試者學業成績的表現有明顯的差異。年級主要效果並未達到顯著（F＝2.091,P＝.148），顯示學業成績沒有隨著受試者年級增加的影響而有明顯的改變。從表 4-19 的結果可以看出，二個自變項之間的交互效果，沒有達到顯著（F＝.109,P＝.741），因此不需進行單純主要效果分析。

其次，從 4-18 得知，學業成績之性別與地區二因子變異數分析，不論是兩個變項的主要效果，或是交互效果都達顯著水準。顯示不同地區主要效果（F＝8.395,P＜.01）有顯著的差異，性別的主要效果也達到顯著（F＝15.197,P＜.001），都會影響學生的學業成績表現，而地區與性別的交互效果也達到顯著（F＝5.685,P＜.05），需要進行單純主要效果考驗，但是由於地區的主要效果只有兩個水準，可以直接比較兩組樣本平均數。從性別分析對學業成績的影響，在台北市女生受試者學業成績平均分數 88.36 高於男生受試者平均分數 87.45 但沒有達到顯著，台北市男女生學業成績表現沒有明顯性別差異。屏東縣女生受試者成績平均分數 87.90 顯著優於男生受試者學業成績平均分數 84.35，而在整體的比較，女生受試者學業成績平均分數表現顯著優於男生受試者。從不同地區對學業成績的影響，在台北市受試者學業成績平均分數 87.90 顯著高於屏東縣受試者平均分數 86.06，而屏東縣、市兩個地區受試學生的學業成績沒有明顯的差距，在整體的比較，都會區受試者學業成績平均分數表現顯著優於鄉鎮地區受試者學業成績平均數。

從學業成績之年級與地區二因子變異數分析結果，顯示地區的主要

效果達到顯著（F＝8.395,P＜.01），年級的主要效果沒有達到顯著（F＝2.091,P＝.148），兩個自變項地區與年級之交互效果達到顯著水準（F＝24.921,P＜.001）。然而年級的主要效果，並未達到顯著水準，但因為二個自變項之間的交互作用效果達到顯著，所以不能認為不同年級影響學生學業成績的表現程度沒有差異，年級之不同是否影響學生的學業成績，必須視地區的不同而定。由於地區的主要效果只有兩個水準，無須進行事後考驗，可以直接進行兩個樣本的平均數。從不同地區來分析年級對學業成績的影響，可以看出在台北市六年級受試者學業成績平均分數 89.75 顯著優於五年級學業成績平均分數 86，而屏東縣呈現六年級受試者學業成績平均分數 85.15 顯著低於五年級學業成績平均分數 87.06，在整體上六年級受試者學業成績表現仍優於五年級受試者且台北市高年級受試者學業成績表現顯著優於屏東縣受試者。

4-18　性別、年級與地區之學業成績變異數分析摘要表

變異來源	SS	df	MS	F
組間				
性別	1356.591	1	1356.591	15.197***
年級	186.637	1	186.637	2.091
地區	749.410	1	749.410	8.395**
性別＊年級	9.730	1	9.730	.019
性別＊地區	507.420	1	507.420	5.684*
年級＊地區	2224.524	1	2224.524	24.921***
性別＊年級＊地區	19.983	1	19.983	.224
組內（誤差）	92834.817	1040	89.264	
全　　體	97957.008	1047		

對學業成績之性別、年級與地區三因子變異數分析，從表 4-18 的

結果，顯示三個自變項對學業成績沒有明顯的交互影響($F_{(1,1040)}=.224, P=.636$)，所以三因子變異數分析的交互作用沒有達到顯著。因此，假設十七：性別、年級與地區對國小高年級學生受試者之學業成績有顯著之主要影響效果，而其交互作用亦明顯，不為本研究所接受。

綜合以上分析，自變項性別、年級與地區，只有地區因子在對依變項學業成績二因子變異數分析，交互作用達到顯著。所以受試者居住的地區對學業成績比較的差異有極顯著的的影響，不僅主要效果達到顯著，交互作用也達顯著，顯示城鄉因素明顯影響受試者的學業成績。而從本研究結果得知，雖然年級在對依變項學業成績的分析結果，主要效果沒有達到顯著，但是地區與年級對學業成績二因子變異數分析結果交互作用達到顯著，還是需要進行單純主要效果分析。因此，二因子變異數分析自變項對於依變項的影響，如果有顯著的交互作用效果，表示主要效果的分析解釋，需要考慮兩個自變項的互動性，以發現單純主要效果的差異。

第七節　自我概念、學業成績與同儕關係的迴歸分析

迴歸分析之目的是在探討各獨立變項對依變項之預測力的大小，本節主要在瞭解學業成績、同儕關係與自我概念總分與分量表（對自己身體特質的態度、對自己能力與成就的態度、對自己人格特質的態度、對外界的接納態度、對自己價值系統與信念）之間的相互預測力的情形。為了瞭解各預測變項（獨立變項）能有效預測效標變項（依變項）的程度及重要性，乃使用迴歸的統計分析方法，在檢定學業成績與同儕關係時，預測變項為自我概念，在分析自我概念時，預測變項為學業成績、同儕關係。

一、自我概念分量表對學業成績的迴歸分析

預測變項分別投入「對自己身體特質的態度」、「對自己能力與成就的態度」、「對自己人格特質的態度」、「對外界的接納態度」、「對自己價值系統與信念」，依變項為學業成績。統計結果（如表（4-19）所示，只有「對自己能力與成就的態度」(F＝55.939，P＜.001）與「對外界的接納態度」(F＝33.283，P＜.001）二個變項達到顯著水準，此二變項的多元相關係數為.245，可以解釋學業成績變異量 6% ，其中「對自己能力與成就的態度」預測力較大，能有效解釋 5.1% ，顯示「對自己能力與成就的態度」得分愈高，學業成績越好，其次「對外界的接納態度」也達統計上之顯著水準。一般而言，學生對自己的努力與能力的肯定可以有效預測學業成績，此結果與許多研究是一致的，而學生對外界的社會文化環境接納態度也可以影響學業成績。

表 4-19　自我概念各分量表預測學業成績迴歸分析

選出變項順序	多元相關係數（R）	決定係數（R^2）	增加解釋變異量（△R）	F 值	標準化迴歸的係數(β)
對自己能力與成就的態度	.225	.051	.051	55.939***	.184
對外界的接納態度	.245	.060	.009	33.283***	.104

***P＜.001

二、自我概念分量表對同儕關係的迴歸分析

預測變項分別投入「對自己身體特質的態度」、「對自己能力與成就的態度」、「對自己人格特質的態度」、「對外界的接納態度」、「對自己價值系統與信念」，依變項為同儕關係。分析結果（如表 4-20），資料顯示依預測重要程度投入變項的順序是「對自己能力與成就的態度」(F＝

19.462，P＜.001）與「對外界的接納態度」(F＝12.201，P＜.001）兩個變項，此二個變項達到顯著水準，對於同儕關係的解釋變異量主要是對自己能力與成就的態度多元相關係數為.135，兩個自變項之β為.016及.073。比較其對依變項之重要性以「對自己能力與成就的態度」較為重要，其次是「對外界的接納態度」,「對自己能力與成就的態度」能有效解釋同儕關係.018，整個迴歸模式可以有效預測同儕關係為.023，所以投入預測變項的之預測力有限。

表 4-20　自我概念各分量表預測同儕關係迴歸分析

選出變項順序	多元相關係數（R）	決定係數（R^2）	增加解釋變異量（△R）	F 值	標準化迴歸的係數（β）
對自己能力與成就的態度	.135	.018	.018	19.462***	.073
對外界的接納態度	.151	.023	.005	12.201***	.016

***P＜.001

三、同儕關係與學業成績對自我概念總分的迴歸分析

預測變項（自變項）分別投入性別、年級、學業成績與同儕關係，效標變項（依變項）為自我概念總分。統計分析結果（如表 4-21），得知只有學業成績（F＝50.01,P＜.001）與同儕關係（F＝29.53,P＜.001）二個變項達到顯著水準。此二個變項的多元相關係數是.215，可以解釋自我概念總分的變異量 5.3 % ，其中以學業成績的預測能力比較大，能有效解釋 4.6 % ，顯示學業成績表現越好的學生，比較能夠肯定自我的態度，較滿意、認同自己的看法，其次是同儕關係也達統計上的達到顯著，表示同儕關係較佳，較受到同學歡迎的學生，較能夠肯定認定自我的觀點，對自己行為表現較有自信，但是這兩個變項的總預測能力不

是很高。

表 4-21　同儕關係與學業成績預測自我概念總分迴歸分析

變　　項	多元相關係數（R）	決定係數(R^2)	增加解釋變異量（△R）	F 值	標準化迴歸的係數（β）
學業成績	.215	.046	.046	50.01***	.199
同儕關係	.151	.053	.007	29.53***	.087

***P＜.001

綜合上述研究分析，顯示自我概念的分量表中，「對自己能力與成就的態度」與「對外界的接納態度」兩個預測變項對學業成績與同儕關係的迴歸分析有預測力，對學業成績的預測力有 6% ，對同儕關係的預測力有 2.3 % 。而學業成績與同儕關係對整體自我概念的迴歸分析有 5.3 % 預測力，但兩個變項的預測力不是很高，可能還有其他被忽略的影響因素需要再加以探討，。

第五章　結論與建議

本章主要目的是根據第四章的研究結果，提出具體的研究結論與建議。本章分兩節，第一節結論，包括研究樣本台北市與屏東縣國小中高年級國小學生自我概念、學業成績、同儕關係差異、相關、交互作用與預測力的分析。第二節建議，就研究發現，提出建議、檢討，以做爲未來研究及教育輔導的參考。

第一節　結 論

本節根據第四章對自我概念的差異比較、學業成績與同儕關係的比較以及對各個研究變項進行資料的分析、比較、推測得到以下結論：

一、自我概念的比較

從性別、年級與地區三個變項，來探討比較國小中高年級受試者之自我概念差異的情形如下：

（一）自我概念性別差異之比較

在自我概念性別差異比較，本研究從 1525 名國小中高年級全部受試樣本分析結果，發現「自我概念總分」、「對自己能力與成就的態度」、「對外界的接納態度」、「對自己的價值系統與信念」這些變項的比較，女生對自己的看法得分優於男生。「對自己身體特質的態度」男生對自己的看法比女生肯定自信。

國小中高年級女生在對自己的成就感、社會接納與自我認定，普遍的表現優於男生，顯示女生比較能夠肯定自己學習成效，適應學校生活。而在一般情形之下男生受試者對自己的身體外貌的看法較能接受，國小高年級的女生，可能是由於年齡的成長變得成熟，一些人們擁有的內在特質，表現得比男生好。在生理的發展上，青春期生長的改變的起

始時間、幅度與部位，男女生有明顯的差異，國小女生比男生來的早，國小高年級女生部份已進入青春期，面對身體生理的快速變化，往往感到困惑，也可能影響她們對身體外表自我的看法。

（二）自我概念年級差異之比較

在國小四、五、六年級受試者之自我概念差異比較，本研究從 1525 名全部受試樣本分析結果，顯示在「自我概念總分」三個年級之間沒有顯著之差異。其他五個分量表，只有在「對自己的價值系統與信念」及「對自己身體特質的態度」兩個變項的比較，達到顯著差異，而且呈現四年級優於五年級，五年級優於六年級的現象。在台北市的 719 名受試樣本與屏東縣的 806 名受試樣本分析結果，顯示在「自我概念總分」三個年級之間沒有顯著之差異。其他五個分量表，只有在「對自己的價值系統與信念」方面的比較，達到顯著差異，而且大致呈現四年級優於五年級，五年級優於六年級的現象。

個人身心發展是一連續成長的歷程，有的人隨著年齡的增長，使其能力、行為，社會經驗日漸成熟，但有些人則是對自己愈沒有信心對自己持消極負面的看法。本研究發現，在一些可以經由努力而轉變的個人特質，例如：在對自己的自我接納、社會接納、自己的能力與成就以及自己的各項人格特質的自我概念比較上無明顯的差異，都沒有達到顯著，顯示自我概念在小學階段並沒有隨著年齡的增長而向上發展的趨向。然而在個人的人格發展過程中，自我概念可以讓個人逐漸體會到自己在他人的印象情形是怎樣的，兒童入學之後，自我意識使得他們開始在乎別人的看法，然而對事物的了解尚屬於片面的，到了國小高年級，才逐漸會思考自我，具有自我意識，到了青少年時期開始才比較能夠以別人觀點來影響對自己的想法。

（三）自我概念在不同地區差異的比較

在不同地區自我概念差異的比較，本研究從 1525 名全部受試樣本分析結果，顯示在「自我概念總分」與自我概念的五個分量表得分平均

數的比較，台北市的受試者對自我的看法與想法都顯著優於屏東縣的受試者。都會區的學生對自己內外在的身心特質、成就感與生活環境條件的感覺都比鄉鎮市的學生有較高的滿足傾向，可能是都會區的學生有一種對自己的條件優越感的顯現。而同樣的變項研究，在屏東縣鄉鎮、市地區的差異，並沒有達到顯著的水準，相對的顯示鄉鎮、市地區的學生對自己的生活環境持樂觀、平穩的的態度。

在一般的情形，可能是都會區的人們社會經濟條件較好與父母對子女教育的期望較高，所以較有可能提供較為良好的學習環境來教養子女，所以子女比較有機會發揮所長獲得較佳的成就，對自己也較具有信心容易形成良好的自我概念。因此，在不同地區因為生活條件與社會文化背景的差異，這些對於個體有直接或間接的的因素，可能會影響當地學生的自我概念的發展。

二、學業成績與同儕關係的比較

本研究從性別、年級與地區三個變項來探討國小高年級受試者之學業成績與同儕關係之差異情形如下：

（一）學業成績與同儕關係性別之比較

本研究從台北市及屏東縣的 1048 名受試樣本，分析國小高年級男女生學業成績與同儕關係的差異，顯示國小高年級全部樣本中，女生的學業成績得分平均數表現優於男生，而且達到顯著。在台北市 506 名受試樣本或是屏東縣的 542 名受試樣本中，也顯示同樣的結果，女生的學業成績表現優於男生。而在同儕關係的比較，無論是在全部受試樣本或是台北市以及屏東縣的受試樣本，也呈現出女生的看法顯著優於男生的現象。因此，從本研究樣本分析男女生的學業成績與同儕關係，都顯示女生比男生更具有自信，更肯定自己的表現。

從研究結果發現，一般學業自我概念，女生顯著優於男生，外表的身體自我概念男生較為正向，同儕自我概念則女生顯著優於男生，顯示女生對自己的外型外貌較為不滿意，但較為重視同儕關係，人際關係較

佳，學業成績也比較好。因此，一般而言國小高年級女生在學業成績與同儕關係表現都明顯優於男生，亦即國小高年級女生的對於自己的學習成就比較努力用功且較有自信，對人際關係表現較為滿意持肯定樂觀的態度。顯示此階段的女生較能肯定自我的認同與自我接納，認為自己能夠被團體接受，被同儕尊重，而在生活環境中能獲得尊重、接納與成就感，使個人覺得自己有價值，更能夠體驗與環境產生互動融合的經驗。

（二）學業成績與同儕關係年級之比較

從台北市及屏東縣的 1048 名受試樣本，分析國小五、六年級學生的學業成績與同儕關係的比較，結果並無明顯的差異。但是在台北市國小五、六年級受試者的分析，發現六年級的學業成績表現顯著優於五年級，而同儕關係卻是五年級學生得分顯著優於六年學生。而對屏東縣五、六年級的受試者卻是得到相反的結果，五年級學生的學業成績表現顯著優於六年級學生，同儕關係的比較則沒有達到顯著差異。這可能提示在台北市國小高年級的學生，到了國小六年級以後，學業的要求與壓力增加，進入國中之後將面臨更大的升學競爭壓力，對於期望能得到進入到更好的升學管道使其更加努力學習，也許是過於重視學業而在人際關係上的經營則採淡然的態度。

（三）學業成績地區之比較

在不同地區學業成績的比較，從台北市與屏東縣的 1048 名受試樣本的分析結果，顯示台北市與屏東縣受試者的比較，台北市國小高年級受試學生的學業成績得分優於屏東縣，且達到顯著，而屏東縣、市受試學生學業成績的比較，則無顯著的差異。因此，學校地區的社會文化、生活環境因素與升學競爭的刺激，會明顯影響當地學生的學業成績表現，可能是在城市學校就讀的學生比較努力而且大部份的學生資能程度比一般就讀鄉鎮市學校的學生優良。

三、自我概念、學業成績與同儕關係的相關

自我概念總分與其各分量表之間呈現高度顯著正相關（.560≦r

≦.761)，而自我概念各分量表之間呈現中度正相關(.197≦r≦.435)，且達到顯著。顯示本研究問卷有極佳的內部一致性，各分量表又保持其特性，是一有效可靠的量表。

使用 Pearson 積差相關方法分析，自我概念總分與學業成績、同儕關係之間呈現低度顯著正相關(.122≦r≦.215)。而學業成績與同儕關係與自我概念各分量表之間呈現低度顯著正相關(.091≦r≦.225)。

四、自我概念、學業成績與同儕關係變異數分析

自我概念、同儕關係與學業成績之變異數分析，以性別、年級與地區為自變項，對自我概念與同儕關係所做的二因子異數分析，交互作用不明顯，沒有達到顯著。對學業成績變之異數分析，以性別、年級與地區對學業成績所做的二因子異數分析，結果顯示地區與性別之交互作用效果，達到顯著水準，得知地區與性別對學業成績有顯著的交互影響，而地區與年級對學業成績之二因子交互作用也達到顯著。

以性別、年級與地區為自變項，分別對自我概念、同儕關係與學業成績進行三因子變異數分析，統計結果顯示 F 值都沒有達到顯著，分別為自我概念(F=.056,P=.946)、同儕關係(F=.014,P=.906)、學業成績(F=.224,P=.636)。因此，性別、年級與地區分別對自我概念、同儕關係與學業成績之三因子變異數分析，自變項性別、年級與地區之間的交互作用，都沒有達到顯著。

五、迴歸分析

本研究以自我概念的五個分量表的測量值對預測學業成績與同儕關係分析中，其中只有「對自己能力與成就的態度」與「對外界接納的態度」兩個分量表有預測作用，共可解釋學業成績變異量 6% ，同儕關係的變異量 2.3% 。

在學業成績與同儕關係對自我概念總分的迴歸分析結果，學業成績與同儕關係對自我概念總分有預測作用，共可解釋自我概念總變異量 5.3 % 。

第二節　建 議

本節就研究上的一些限制與在本研究進行當中所遭遇到的問題和困難，提出對未來相關研究的建議，希望對未來的研究有所裨益。並就本研究的發現對家長、教師、學校，提出一些可供參考的建議和方向。

一、教育與輔導上的建議

（一）學校要發揮輔導功能，對學生個別需要進行適性的輔導

對於學校而言，學校全體教師是輔導的工作的主力，教師應盡力做好師生關係，認識學生個別差異，改變處理兒童行為問題的態度而且要以身作則。本研究結果，顯示整體上國小男女生在自我概念、學業成績及同儕關係上的看法有明顯差異，然而教師是學生直接的對話者，對於男女生不同自我概念的特點應有所瞭解，即使是男生之間，對自己身體特質的看法也會有所不同，而女生在對自己價值與信念、對外界接納的態度、自己能力和成就的看法可能也會有所差異，所以教師需要增進教育與輔導的知能，對於學業與行為有困擾的學生進行個別認輔工作。因此，學校輔導工作的落實，除了需要加強教師團隊的建設與資訊的交流，還需要社會和家長們的支援共同努力，才能達到最佳的效果。

（二）增強對學生自我的肯定，提升學業成就與正向自我概念

在國小階段，教師的言行舉止對學生社會行為的發展具有影響力，師生互動的感情交流，可以瞭解每位學生的特質，因材施教，真誠溝通，才能把握學生個別的差異，用公正平等的方式對待他們，激發其發展潛能。有些學生可能會因學業成績低落，造成挫折而否定了自己的個人價

值與能力，造成推卸責任逃避學業的自我放棄的情形。

本研究的結果，顯示學業成績表現好，對自我的看法較具信心，學業成績與自我概念有正面的相關。而學業表現是國小高年級學生社會我與心理我階段重要的指標，班級教師面對問題時應該對他們展開教學輔導與心理教育工作，能針對學生的學業及行為問題給予即時的診斷與輔導，即時協助矯正學生偏差行為，增進他們健康的身心發展，擴展學習興趣，以提升他們自信心與自尊心。

（三）擴展學生適應社會環境變遷的能力與特質

本研究發現，國小高年級受試者學業成績的比較有明顯的地區差距，台北市受試學生的學業成績表現優於屏東縣受試學生，且達到顯著，顯示都會地區學生的學業成績表現顯著優於鄉鎮地區的學生。這種現象可能是因為兩個地區的學生在文化刺激與學習資訊的獲得方面，鄉村的學生不如城市學生，且有明顯的差距，鄉村的學生在這方面相對缺乏或不足。

所以都市化的程度可能是教育取得的關鍵因素，都市的小孩子讓人感覺比較有氣質，受到的文化刺激較多，他們知識資訊取得比較容易，視野較為廣闊，言談上較有獨到的見解，將來成功的機會也較大。為了彌補鄉村學生在這方面的落差，鄉村地區的學校或是教師應推動學生接觸學習各種知識，鼓勵學生多元發展及適性發展的觀念，了解學生的個別差異及學習意願，提供有利的學習情境與教育資源，藉以引導他們的學習能力與自信心，有信心的學生比較經得起困難與挫折的考驗，願意不斷的嘗試新的學習，這樣才能在平等公正的教育條件下協助學生達成自我實現與自我超越。

（四）重視親職教育，家長應善用時間以參與子女學習活動

尊重與和諧的家庭生活是塑造健全兒童自我概念的有效方式，望子成龍，盼女成鳳的傳統思想普遍的影響家長的想法。現在升學主義仍然受到社會人們的重視，家長往往對自己子女的學業成就期望很高，重視學業與升學成果無形中給學生造成壓力與緊張的心理，產生不必要的學習焦慮，學生可能會因學業成績無法達到預期目標，而有灰心氣餒厭惡學習的情形。

本研究發現國小中高年級學生在「對自己的價值系統與信念」的自我概念有隨著年級增長而越來越消極的趨勢，這也許與學生的年齡成長與學業壓力有關。所以為人父母者應觀察瞭解孩子的能力、性向與各項優缺點，尋找適當的機會協助他們完全的發揮出來，讓他們得到成功的喜悅，才能產生有意義的學習行為，打破分數至上的偏見與觀念，給面臨升學的子女營造寬鬆的生活氣氛，將會有助於子女自我概念的健全發展。

（五）認識學生同儕文化特性，導正學生次級文化的影響力

兒童入學之後和同儕相處的時間較長，在相互之間，彼此分享興趣、需要、能力及隸屬感，國小高年級學生逐漸步入青春期，身心的變化也漸複雜，不斷探索建構自己的社會角色，並希望自己在友伴關係以及學業上都有良好的表現。他們從彼此互動關係中獲得認同感、態度、行為與價值觀，俗話說：「近朱者赤，近墨者黑」，因此同儕團體對個人的影響力是極為顯著的。

本研究發現國小學生在自我概念、學業成績與同儕關係之間有密切的相關，因此學校教師及學生家長應該認識了解同儕關係的特性。學生同儕團體所形成的次級文化對於學生的學習結果、人格發展與行為表現也許會有一些影響力，在一個注重外表人格特質的學生次級團體中，聰

明的學生可能不會在學業上盡最大的努力，間接造成教師的教學效果大打折扣。而且同儕是主要的模仿、學習與競爭的的對象，個人透過同儕的評價與反應以認識自己，所以同儕是影響兒童自我概念的重要因素，但這些影響因素可能有好的也有負向的，身為父母與師長需做清晰的辨識適當的疏導。學生同儕文化型態隨時在變，教師與父母的作法也要靈活應用，他們也許不完全需要教師與家長的約束與保護，但希望得到指引與支持，所以合理的勸導與適度的限制是應該堅持的。

二、研究方法上的建議

（一）研究對象

在取樣上採用橫斷法來測試分析各年齡層的變化，以一次做各年齡層的測試，而且限於人力物力的關係，在研究取樣上僅選取臺北市與屏東縣兩個地區國小學生為研究對象，在推論上可能受到限制。假如能擴大取樣的地區與研究對象，增加抽樣的層次性，還可以進行趨勢性的分析，使研究的推論更為週延與廣泛。

（二）研究工具

學生的測量在教室上進行中，學生與學生之間可能會相互干擾，而部分學生的理解力有限，可能會影響問卷的可靠結果，因此對於問卷的重測信度的探討也許是有需要的。其次，國小學生對於某些自我的態度也許無法真正的去感受到，所以對受試者進行觀察訪談，也許能夠得到更多的研究訊息。

（三）研究變項

欲更深入的了解兒童自我概念、學業成績與同儕關係的研究，需對

兒童自身所處環境因素進行多方面的測量。從本研究結果發現，性別、年級、地區對自我概念、學業成績與同儕關係等因素有影響作用，但這些變項的迴歸分析結果，他們的複相關決定係數都不是很高，可能還有其他一些被忽略的影響因素，需要在受試者個人的身心特質、學習環境與教育質量等變項上加以探討。因此，從更廣泛的角度對兒童自我概念、學業成績與同儕關係更進一步的進行研究是一項可行的工作。

NTTU Library

參考文獻

一、中文部分

王柏壽（民 78）。國小學童受同儕接納的相關因素研究。***嘉義師院學報，2***，99－152。

王文科（民 90）。***教育研究法***。台北：五南出版社。

白博仁（民 88）。***國小學生的性別角色及其與自我概念的關係之研究***。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。

石培欣（民 89）。***國民中學學生家庭環境、同儕關係與學業成就之相關研究***。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。

朱經明（民 70）。**國中學生自我概念、友伴關係及其相關因素之研究**。*國立台灣師大教育研究所碩士論文*。

朱經明（民 71）。**國中學生自我概念、友伴關係及其相關因素之研究。*國立台灣師大教育研究所集刊，24***，261-274。

巫有鎰（民 88）。影響國小學童學業成就的因果機制－以台北市與台東縣做比較。***台灣師大教育研究所集刊，43***，213-242。

何英奇（民 73）。***我國大學生次文化及其相關因素之研究***。國立台灣師範大學教育研究所博士論文。

何英奇（民 75）。**自我觀念評量的檢討。*國立台灣師範大學教育研究所集刊，28***，75-97。

李　維（民 87）。***人格層次***。台北：桂冠圖書有限公司。

李財興（民 76）。***犯規與無犯規國中生之自我概念、親子關係、生活適應能力之比較***。國立高雄師範學院教育研究所碩士論文。

李惠如（民 86）。***青少年發展***。台北：心理出版社。

李明昌（民 86）。***國民小學學生家長參與、學習態度及自我概念之研究***。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。

李雅芬（民 92）。***受歡迎與被拒兒童社交技巧、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。

李美慧（民 92）。***國小六年級學童個人背景、父母管教方式與自我概念對學業成就之相關研究***。長榮大學經營管理研究所碩士論文。

沈如瑩（民92）。***國中小學生自尊與自我概念、生活適應關係之研究***。國立成功大學教育研究所碩士論文。

余啟名（民 83）。***國小單親兒童其學業成績、自我觀念與生活適應相關因素之研究***。國立台中師範學院初等教育研究所碩士論文。

邱霓敏（民 90）。***高雄市國小六年級學生氣質、自我概念與學業表現之相關研究***。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。

邱浩政（民 92）。**自我概念向度與成分雙維理論之效度檢驗與相關因素研究**。*教育與心理研究，26*，85-132。

吳新華（民 80）。國小學童生活適應問題之研究。***台南師院初等學報，4***，199-254。

吳裕益（民 82）。台灣地區國民小學學生學業調查分析。***台南師院初等教育學報，6***，1-31。

吳淑珠（民 87）。***國小學童自我概念、數學學習動機與數學成就的關係***。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。

吳瓊洳（民 87）。談國中學生的重要他人。***學生輔導，59***，106-111。

吳淑玲（民 88）。***台南市國小學生家庭因素、性別角色與其自我概念、生活適應之相關研究***。台南師範學院國民教育研究所碩士論文。

周佑玲（民 90）。***國小學童自我對話與自我概念的研究***。台南師院教師進修輔導教學碩士學位班論文。

周愫嫻（民 90）。蛻變的青春－青少年自我概念形成原因之兩性差異。***台北市立師範學院學報，32***，375-396。

林邦傑（民 69）。***田納西自我概念量表指導手冊***。台北：正昇教育科學社。

林生傳（民82）。***教育社會學***。高雄：復文圖書出版社。

林　珮（民83）。淺談自我觀念之發展與輔導。***國立台中師範學院幼兒教育年刊，7***，73-85。

林翠湄（民84）。***社會與人格發展（林翠湄譯）***。台北：心理出版社。（原著Shaffer,D.R.發行於1994）

林郁君（民86）。***學業與自我概念之關係：以日本與台灣為例***。高雄醫學院行為科學研究所碩士論文。

林世欣（民89）。***國中學生自我概念與同儕關係之相關究***。屏東師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文。

林淑梨、王若蘭、黃慧貞（民86）。***人格心理學***。台北：心理出版社。

林清標（民87）。***原漢族別家庭結構與學業成就之關聯性－以台東縣為例***。台東師範學院國民教育研究所碩士論文。

林淑華（民91）。***國小兒童情緒管理與人際關係之研究***。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。

林麗華、林清文（民92）。國中生數學科學習之目標導向、社會比較、自我效能與課業壓力關係研究。***彰化師大輔導學報，25***，87-132。

侯雅齡（民87）。***國小兒童自我概念量表編制及其相關因素研究***。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。

洪若和（民81）。***兒童自我概念量表之評量研究***。台北：心理出版社。

洪若和（民84）。國小兒童自我概念之相關研究。**台東師院學報**，**6**，91-134。

洪光遠、鄭慧玲（民84）。***人格心理學，356***。台北：桂冠圖書有限公司。

洪志峰（民80）臺南縣大橋國小學童學業成就、家長社經地位、教師喜愛、社交能力、自我態度與同儕接納之相關研究。***台南師院學生學刊，13***，1-22。

馬藹屏（民 76）。***家庭社經地位、父母教養方式與國中學生自我概念、友伴關係之調查研究***。私立中國文化大學兒童福利研究所碩士論文。

馬傳鎮（民 76）。心理因素與環境因素對少年犯罪之互動性影響。***國立政治大學教育研究所博士論文。***

胡舜安（民 92）。***台灣地區中部地區國小高年級學童自我概念及其相關因素之研究***。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。

陸君約（民 58）。***少年人格測驗指導手冊***。台北：中國行為科學社。

郭生玉（民 79）。***心理與教育測驗***。台北：精華書局。

郭為藩（民 68）。自我的意義及其概念架構，***教育的理念***。台北：文景出版社，161－219。

郭為藩（民 68a）。***自我心理學*** 。台南市：開山書局。

郭為藩（民 76）。**兒童自我態度問卷指導手冊**。*中國行為科學社*。

郭為藩（民 85）。***自我心理學*** 。台北：師大書苑有限公司。

郭麗安（民 83）。兩性對親密需求的差異及輔導策略。***諮商與輔導，107***，13-15。

梁麗馨、陳淑娜（民 77）。麻豆國小資優班與普通班學生自我概念之比較。***台南師院學生學刊，15***，46-53。

陳照雄（民 67）。***台北市國小資優班與普通班學生自我概念之分析研究***。談教育與心理。台北：大台北打字印刷公司。

陳淑美（民 69）。國小及國中學生社會關係之研究。***師大教育心理學報，13***，119-132。

陳李綢（民 72）。國小兒童自我概念發展之研究。***測驗年刊，30*** ，93-100。

陳立人、鄭宇樑（民 83）。國小六年級學童之親子關係適應、班級人際關係與自我概念之相關研究。***國立台南師範學院學生學刊，15***，1-18。

陳奎憙(民 79)。學生次級文化的研究。*台灣師大教育研究所集刊，32*，51-75。

陳美娥（民 85）。*國小學習遲緩兒童父母教導方式與成就動機、生活適應、學業成就之關係研究*。台北市立師範學院初等教育研究所碩士論文。

陳仕宗（民 84）。*偏遠國小學生學業成就的社會環境因素之探討*。國立政治大學教育研究所博士論文。

陳美芬（民 85）。*學生認同對象與自我概念之關係研究*。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文。

陳靜宜（民 86）。國小五年級學童性別、自我概念與人際關係相關之研究。*傳習,15*，1－20。

陳順利（民 87）。原漢青少年飲酒行為和學業成就之追蹤調查－以台東縣關山地區為例。*台東師範學院國民教育研究所碩士論文*。

陳秀宜（民 87）。*國小啟智班學生自我概念成長之歷程分析--透過卷宗評量的方式*。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文。

陳永發（民 85）。國小六年級學童學科學業成績、成敗歸因以及學科學業自我概念關係之研究。*測驗統計年刊，4*，125-178。

陳正昌（民 83）。*從教育機會均等觀點探討家庭、學校與國小學業成就之關係*。政治大學教育研究所博士班論文。

陳翠華（民 85）。*國小學生家庭環境、心理特質與學業成就之研究*。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文。

陳慶福、鍾寶珠（民 87）。單親與雙親兒童在自我概念、行為困擾與學業成就表現之研究。*國民教育研究，2*，1-36。

陳江水（民 92）。*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*。彰化師範大學教育研究所碩士論文。

莊耀嘉（民 79）。*健康性格（莊耀嘉編譯）*。台北：桂冠圖書有限公司。

黃文瑛（民 66）。台北市國民中學學生人際關係之研究。*教育與心理研*

究，1，117-142。

黃光明（民 72）。*社經地位、產序、家庭氣氛與高職學生自我概念的關係*。國立高雄師範學院教育研究所碩士論文。

黃瑞珍、楊慧敏、林儒倪（民 78）。台北市高中（職）聽覺障礙學生自我觀念之分析與比較。*國立台灣教育學院特殊教育研究所特殊教育學報，4*，305-326。

黃麗滿（民 81）。山地、平地國中生自我概念與校園疏離感之比較研究。*國立政治大學較育研究所碩士論文*。

黃慧貞（民 79）。*兒童發展*。台北：桂冠圖書公司。

黃慧真譯（papalia , D.E. & Old, S.W. 原著發行於 1992）（民 83）。*發展心理學：人類發展*。台北：桂冠圖書公司。

黃文三（民 83）。*青少年性別角色發展及其相關因素研究*。國立高雄師範大學教育研究所博士論文。

黃安邦主譯（D.O. Sears, J.L. Freedman & L.A. Peplau 原著）（民 75）*社會心理學*。台北：五南出版社。

黃淑玲（民 84）。*國民小學學生人際關係、學業成績與自我概念之相關研究*。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。

黃德祥（民 78）。*國中與國小班級中影響兒童社會行為與社會關係的相關因素研究*。國立政治大學教育研究所博士論文。

黃德祥（民 83）。*青少年發展與輔導*。台北：五南出版社。

黃德祥、李介至（民 91）。青少年同儕衝突、因應策略及其相關因素之研究。*彰化師大輔導學報，23*，163-195。

黃堅厚（民 88）。*人格心理學*。台北：心理出版社。

張錦花、夏如春（民 77）。性別、學業成就、父母管教態度對民族國小兒童自我概念之影響。*台南師院學生學刊，10*，85-94。

張玉潔、胡志偉（民 83）。中國大學生的自發性自我概念：內容向度及向度重要性之研究。*中華心理學刊，33*，11-21。

張振南（民84）。*國小高年級兒童氣質、教師教學風格與學習表現之關係*。國立嘉義師範學院初等教育研究所碩士論文。

張雅惠（民87）。*團體輔導對國小學生自我概念與人際關關係影響之研究*。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文。

張春興（民78）。*張氏心理學辭典，586*。台北：東華書局。

張春興（民88）。*教育心理學－三化取向的理論與實踐*。台北：東華書局。

張建成（民89）。課程規劃與社會正義。載於國立中正大學教育學院（主編）*新世紀的教育展望：國際學術研討會論文集*，363-388。高雄：麗文。

程紋貞（民85）。*國小學童自我概念、社會技巧與攻擊行為關係之研究*。國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士論文。

溫世頌（民75）。*教育心理學*。台北：三民書局。

楊國樞（民63）。小學與初中學生自我概念之發展及其相關因素。楊國樞、張春興（主編）*中國兒童行為發展*，417-463。台北：環宇出版社。

楊　瑩（民87）。*現代教育社會學－教育機會均等*，269-313。台北：師大書苑。

楊妙芬（民84）。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*，71-110。

葉章維（民84）。*濫用藥物少年自我概念之研究*。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。

鄭英耀（民74）。*系統敏減法與認知行為治療法對國中學生的焦慮自我概念與生活適應的效應研究*。國立高雄師範學院教育研究所碩士論文。

鄭淵全（民86）。*社經地位、能力、學校教育過程與國小學生學業成就之關係－功能典範與衝突典範之探究*。國立高雄師範大學教育

研究所博士論文。

鄭翠娟（民，86）。國小學童的學習適應、焦慮人格特質極其相關背景變項之研究。*嘉義師院學報，11*，119-156。

趙曉美（民 90）。*自我概念多層面階層結構之驗證暨增進自我概念課程之實驗效果*。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文。

蔡玉瑟（民 83）。*資優生的人格特質與其學習行為、生活適應之相關研究*。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。

蔡佳靜（民 91）。*國小學童出生序與社會興趣、自我概念之相關研究*。國立台北師範學院教育心理與輔導研究所碩士論文。

劉錦志、陳明終（民 69）市區和郊區國小學生學業成就與心理特質關係之研究。*測驗年刊，28 輯*，23-32。

劉佑星（民 74）。*國民小學視覺障礙學生自我概念、成就動機與生活適應之研究*。國立高雄師範學院教育研究碩士論文。

劉金花（民 88）。*兒童發展心理學*。台北：五南出版社。

賴鑫城（民 81）。*國中學生自我概念、學業成就、師生關係對學校態度之研究*。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。

賴倩瑜（民 89）。*青少年精神分裂症病患生活適應與其主要照顧者教養方式之相關探討*。國立台灣大學護理學研究所碩士論文。

盧　強（民 75）。*山地國中生自我概念、生活適應與學業成就之調查研究。*國立台灣師範大學教育研究所碩士論文。

盧欽銘（民 68）。我國兒童及青少年自我觀念的發展。*師大教育心理學報，12*，123-132。

盧欽銘（民 69）。國小及國中學生自我觀念特質之分析。*測驗年刊，27 輯*，33-34。

盧欽銘（民 70）。我國兒童及青少年自我觀念縱貫三年之研究。*師大教育心理學報，14*，115-124。

盧欽銘（民 71）。資賦優異兒童自我概念特質分析。***師大教育心理學報，15***，111-126。

蕭　文（民 66）。國中學生人際關欠佳之輔導研究。***教育與心理研究，1***，218－233。

蕭　文（民 82）。當前青少年問題與輔導。***台灣省教師精神修養專輯，第 21 輯***，373-389。

蕭阿全（民 73）。國小兒童智能、學習成就、師生關係對學校態度之研究。***輔導月刊，20 卷 2***，26-28。

謝易芬（民 93）。***高功能自閉症者自我概念之探索研究***。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文。

顏綵思（民 92）。***國中小學生自我概念、父母管教方式對攻擊行為影響之研究***。台中師範學院諮商與教育心理研究所碩士論文。

簡茂發（民 72）。國小學童友伴關係的相關因素研究。***教育心理學報，16***，71-78。

簡茂發（民 73）。國小教師態度與學童生活適應之關係。***教育心理學報，17***，99－120。

簡茂發（民 73a）。高級中學學生家庭社經背景、教師期望與學業成就之關係。***台灣師大教育研究所集刊，26***，1-15。

簡宏光（民 87）。***臺北市國小學生家庭型態和自我概念關係之研究－以中山國小為例***。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文。

羅瑞玉（民 86）。***國小學生利社會行為及其相關因素之研究***。國立高雄師範大學教育研究所博士論文。

羅佳芬（民 91）。***國小兒童父母管教方式、自我概念、人際關係與社會行為之相關研究***。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文。

蘇建文（民 67）。親子間態度一致性與青少年生活適應。***教育心理學報，11***，25-35。

蘇秋碧（民 89）。***國小六年級被同儕拒絕兒童其被同儕拒絕因素之研究***。台中師範學院國民教育研究所碩士論文。

NTTU Library

二、英文部分

Arkoff, A.(1968). *Adjustment and mental health.* New York：McGraw-Hill.

Abdel-Mawgood,M,E., & Hatch,G. (1973).The Self-concept of academic ability among American Indian students.A research report.*ERIC*:ED 167295.

Banji,M.R., & Prentice,D.A.(1994).The self in social contexts. *Annual Reviews of Psychology,45*,297-332.

Battle,J.(1982).*Enhanceing self-esteem and achievement*.Seattle, WA：Special Child Publications.

Berryman,C.(1983).*self-concept and sex of rural children.* Papper presented at the Annual meeting of American Educational Research Association. Montreal , Quebec , Canada. Apr. 11-15 .

Bourcet, C. (1998).Self-evaluation and school adaptation in adolescence. *European Journal of Psychology of Education, 8* ,515-527.

Bradley. F. O. & Newhouse.R. C.(1976). Sociometric choice and self perception of upper elementary school children. *Psychological Abstracts.55* ,165.

Burns,R.B.(1984).*The self-concept：in theory,measurement, development and behavior.* New York:Longman.

Byrne,D.J.(1974).*An introduction to personality* (2nd ed.) Englewood Cliffs,N.J:Prentice-Hall.

Byrne,B.M. & Shavelson,R.J.(1987). *Adolescent Self-Concept* ：Testing the Assumption of Equivalent Structure across Gender.*American Educational Research Journal, 24* ,

365-385.

Calsym, R. J. & Kenny, D. A. (1977). self－concept of ability and perceived evaluation of others:Case of effect of academic achievement？*Journal of Education of Psychology,69*, 136-145.

Castagno, K. S. (1991). *A study of effects of after-school Physical education program on the self-concept of middle school EMR students*. Unpublished Doctoral Dissertation, The University Of Connecticut,CT.

Chambliss.J. (1978). Relationships between self-concept, self-esteem, popularity, and social judgement of junior high school students. *Journal of psychology*, *98*, 91-98.

Chen, N. S. (1983). When ands What if microcomputers invaded school health education ？*Journal of School Health,53*, 324-325.

Clark, J. L. (1983). Values and academic achievement among rural Indian high school students in North Dakota. *ERIC*：ED 242269

Clough,J.R. (1979). Development of a self-concept scale for Use in Pre-school and Primary School. *ERIC*：ED 188763

Damon,W., &Hart,D.(1982). The development of self- understanding from infancy through adolescence. *Child Development,53*, 841- 864.

De Graaf,P.M. (1986). The impact of financial and cultural resources on educational attainment in the Netherlands. *Sociological of Educational,59*, 237-246.

Desevova,P., & Verma ,P. (1979). sociometric status as related

to achievement anxiety and intelligence. *Psychological abstract , 61,* 365.

Epstein, S. (1973). The self-concept revisited: Or a theory of a theory. *American Psychologist , 8* , 404-416.

Erwin, p. (1993). *Friendship and Peer Relations in children.* New York: John Wiley & Sons.

Erdwins, C., Small, A. & Gross, R. (1980). The relationship of sex role to self-concept. *Journal of Clinical Psychology, 36,* 111-115.

Everett, A. E. (1972). *The self-concept of high medium and low academic achievers.* In F. D. Naylor(Ed.), personality and educational achievement 109-114. New York: John Wiley & Sons Australasia Pty Ltd.

Harter, S. (1999). The Construction of the Self: A Developmental Perspective. *The Guilford press* . N. Y.

Hattie, J. & Marsh, H. W. (1996). Future directions in self-concept research. In B. A, Bracken(Ed), Handbook of self-concept developmental. *Social and clinical considerations,* 421-462. New York: Wiley.

Hoge, D. R., Smit, E. K., & Crist, J. T. (1995). Reciprocal effects of self-concept and academic achievement in sixth and seventh grade. *Journal of Youth and Adolescence, 24* , 295-314.

Hunter, T. F. (1984) Socializing procedure in parent-child and friendship relations during adolescence. *Developmental psychology, 20* , 1092-1099.

Hurlock, E. B. (1978). *Personality development*. New York: McGraw

-Hill.

Hurrelmann,K.,& Engle,U.（1992）.Deliquency as a sympton of adolescents' orientation toward status and success. *Journal of Youth and Adolescence,21*,119-138.

Jennifer A.& Abraham S.(1999). Association between self-concept and body weight, gender pubertal development among male and female. *Adolescence ,34* ,69-80.

Kelly,G.A.(1991).*The Psychology of personal constructs*. New York：Routledge.

Kirstina,T;Ricciardelli,L.A.Robert,W.J.(2000). Gender Trait and Self-Concept as Indicator of Problem Eating and Body Dissatisfation among Children. Sex Role：*A Journal of Research ,43 ,* 441-458.

Lair,J.（1984）.Change induction groups, group psychotherapy Integrity groups, peer counseling. *Encyclopedia of Psychology ,12* ,493-494.

Lerner,R.,& Shea, J.（1982）.Social behavior in adolescence. In B. Wolman,ed..*Handbook of Developmental Psychology.* Englewood Cliffs,NJ：Prentice—Hall.

Lissa,K.J.（1990）.The stability of self- concept during adolescence and early adulthood：a six-year follow-up study *The Journal of Social Psychology,2* ,14-43.

Mannarins,A.P.（1979）. Friendship patterns and self-concept development in preadolescent males. *Psychological Abstracts.62* ,341.

Markus,H.,&Wurf,E（1986）.The dynamic self-concept: A social Psychological per-spective.*AnnualReview of psychology*

,38,299－337.

Marsh,H.W.,Barnes,J.,Cairns,L., & Tidman,M. (1984).The Self-Description Questionnaire：Age effect in the structure and level of self-concept for preadolescent children. *Journal of Education Psychology,76*,940-956.

Marsh, H. W. (1990).A multidimensional, hierarchical model of self-concept:Theoretical and empirical justification. *Educational Psychology Review,2*,77-172.

Mcadoo,H.P. (1970).Self-concepts and racial of northern and southern black preschool-childern.*ERIC*：ED 062496.

Muller,D. (1982).self-concept development in rural and urban students.*Rural Education,3*,7-15.

Newman, R. S. (1984). Children's Achievement and Self-evaluations in Mathematics：A longitudinal study. *Journal of Educational Psychology,76*,857-873.

Okun,M.A. & Sasfy,J.H. (1977).The self-concept,and formal operation.*Adolescence,12*,373-381.

Parker, J. G.,& Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal development:Are low-accepted children at risk ?*Psychological Bulletin, 102 (3)*,357-389.

Plucker, J. ,Stocking, V.(2001).Looking outside and inside：Self-concept development of gifted adolescents. *Exceptional Children,67,* 535-548.

Purkey, W. W (1970).*Self-concept and school achieves.* Englewood Cliffs,New Jersey：Prentice-Hall,Inc.

Purkey, W. W.(1988). *An Overview of Self-Concept Theory for counselors.* (ERIC Document Reproduction Serviceo.ED

304 630).

Rankin,C.I., & Parish,T.S. (1995).A cross - sectional study of self-concepts：Do they vary across grade levels？ *Reading Improvement,32* ,99-101.

Rubin, K. H. ,Bukowski, W. ,Parker, J. G.(1997).Peer interactions ,and groups.In W.Damon,N.Eisenberg (Eds.) ,*Handbook Of child psychology－Volume 3：Social,emotion,and personality development.619－700*.New York：John Wiley & sons.

Schiamberg, L. B. (1988). *Child and adolescent development.* New York：Macmillan.

Schoeneman,T.J.,College & College, Tabor, L.E., & Nask,D.L. (1984).Childrens reports of source of self-knowledge. *Journal of Personality,52* ,124-137.

Shavelson,R.J.,Hubner,J.J., &Stanton,G,C.,(1976).Self-concept ：Validation of construct interpretation.*Review of Educationl Research,46* ,407-441.

Shavelson, R. J., & Bolus, R.(1982).self-concept：the interplay of theory and methods. *Journal of Educational Phychology ,74* ,3-17.

Song ,I.S., & Hattie,J.A. (1984).Home environment,self－conception ,and academic achievement：A causal modeling approach.*Journal of Educational Psychology,76* ,1269-1281.

Taylor, S.E. & Crocker, S. J. (1981). Schematic bases of social information processing. In E.T.Higgins,C.Herman, & M.Zanna (Eds.) ,*Social cognition: The Ontario*

symposiuon personality and social psychology. Hillsdale, N J：Erlbaum.

Teachman, J, D. （1987）. Family background, educational resources, and educational attainment. *American Sociological Review, 52*, 548-557.

Vasta, R, Haith, M. M., & Miller, S. A. （1995）. *Children Psychology：The modern science*. New York：John Wiley & Sons.

White, K. R. （1982）. The relation between socioeconomic status and academic status academic achievement. *Psychological Bulletin, 91 (3)*, 461-481.

Williams, R. L. （1968）. Self concept and school adjustment. *Journal of Personnel and Guidance, 46*, 478-480.

Williams, J. H. （1973）. The relationship of self-concept and reading achievement in first grade children. *Journal of Educational Research, 66*, 378-381.

Woolfolk, A. E. （1987）. *Educational Psychology (3rd ed)*. Englewood Cliffs, NJ：Prentice-Hall.

Wylie, R. C. （1979）. *The self-concept (Vol. 2)*. Lincoln , NE：University of Nebraska Press.

Zajonc, R. B. (1968). Attitudinal effects of mere eyposure. *Jaurnal of Personality and Social Psychology Monograph Supplement, 9*, Part2. 1-27.

附錄一： 兒童自我態度問卷

作答說明：

這份問卷是用來幫助你了解自己，下面所提到的事情，有些是你沒有的情形，就在「不是」兩字下面的□中打「∨」。現在請看下面的例題：

例一：我是一個快樂的人。

假使你平常都是很快樂，就在答案紙例一的「是」自下面的□中打「∨」;如果平常不是很快樂，就在「不是」兩個字下面的□中打「∨」。現在就打上去。

例二：我不喜歡看電視。

如果你喜歡看電視，你就在例二的「不是」兩個字下面的□中打「∨」。

如果你真的不喜歡看電視，平常也很少看電視，你就在例二的「是」兩個字下面的□中打「∨」。

小朋友，你明白做法了嗎？好，下面這些問題都是同樣的做法。請你誠實而且很快的作答，如果不了解問題的意思，你就馬上舉手，老師會解釋給你聽。

請注意：(1) 作答時一定要注意答案紙的號碼要和問題的題號一致。

(2) 請不要在這本小冊子上畫任何的記號。

1、我很喜歡運動。

2、我個子太小，真希望能長高些。

3、每次吃飯，我都沒什麼胃口。

4、我想不出自己身體上有什麼不好看的地方。

5、真不曉得為什麼我很容易疲勞。

6、人家都說我長的蠻好看。

7、我身體一直很健康。

8、我臉上有些地方長的怪些，小朋有長開我玩笑。

9、 我的歌喉太差，唱起歌來真難聽。

10、每次我幫爸媽做事，他們都很滿意。

11、同學都看不起我。

12、我的國語講的很好。

13、老師很少叫我幫班上做事。

14、每次老師喊我名子時，我總是緊張的不得了。

15、我喜歡老師在班上報告大家的成績。

16、真不曉得為什麼我那麼差勁。

17、我整天很開心。

18、我膽子很小，喜歡整天有人陪我。

19、人家都稱讚我很有禮貌。

20、我最怕跟不認識的陌生人講話。

21、我是一個誠實的小孩，大家都相信我。

22、我將來一定很了不起。

23、我心理很煩，很容易發脾氣。

24、我經常感到很寂寞。

25、我討厭自己是女生（男生）。

26、爸媽常帶我上街，我們全家常一起到外面完。

27、我有很多漂亮的衣服。

28、我討厭上學，真希望常常放假。

29、小孩子又頑皮、又吵鬧，沒有弟妹多好。

30、我不好意思請同家到裡玩。

31、我希望將來像爸爸媽媽一樣棒。

32、在家裡有人跟我玩，也有人跟我聊天。

33、每次看到別人很可憐，我會禁不住掉眼淚。

34、如果我發現沒有照爸爸媽媽的話做，心裡會很難過。

35、有的老師很好，也有的老師很壞。

36、天下最偉大、也最辛苦的是自己的父母親。

37、小朋友要愛護小動物。

38、我希望自己不要長大，永遠是一個小孩子。

39、我經常擔心在路上碰到壞人。

40、每次幫忙別人做事，心裡就很快樂。

41、我有點笨手笨腳，打球方面不太行。

42、我長得不高不矮身材很適中。

43、我有很多喜歡吃的東西。

44、每次想到身體上的缺點，就覺得自己很可憐。

45、我晚上睡得很好，白天精神很好。

46、我長的很醜，真怕照鏡子。

47、我經常生病，吃藥都吃怕了。

48、我力氣很大，如果打架，不會輸給別人。

49、我在音樂方面，很有才華。

50、每次做事，我總是做得很糟糕。

51、我在學校裡經常得到獎狀和獎品。

52、我很羡慕別人很會講話。

53、同學碰到問題沒辦法解決，總找我幫忙。

54、我的學業成績很好，常受到老師的稱讚。

55、我最怕考試，每次考下來總要挨罵。

56、比起別人我算是相當聰明的。

57、大家都怪我整天愁眉苦臉。

58、我不在乎一個人留下來看家。

59、我這個人粗心新大意，常丟掉東西。

60、我很容易跟人家交朋友。

61、我常常做錯事心裡很慚愧。

62、爸爸媽媽常罵我沒出息。

63、我脾氣很好，很少跟人家吵架。

64、我有很多好朋友，他們很喜歡我。

65、我跟班上的男生（女生）相處的很好。

66、爸爸媽媽總是那樣忙，很少時間照顧我。

67、除了學校制服，我沒有什麼衣服可以穿。

68、我喜歡學校和學校裡的老師和同學。

69、小弟弟小妹妹逗人喜愛，他們真好玩。

70、我喜歡我的家回到家裡真舒服。

71、我不喜歡告訴同學，爸爸媽媽做些什麼事情。

72、回到家裡沒有玩伴，真無聊。

73、看到同學挨老師罵的可憐相樣子，真有意思。

74、我有時偷偷做爸媽不喜歡我做的事。

75、每一位老師都喜歡他的學生。

76、爸媽有時也會做錯事，我是小孩當然也會做錯。

77、我不喜歡小狗小貓，看到他們靠近，就想踢他。

78、我希望快一點長大，好替國家社會做事。

79、我相信好人總是會得到最後的勝利。

80、我不喜歡把自己的東西借給別人。

NTTU Library

附錄二：兒童自我態度問卷指導手冊所列之常模（郭為藩，民 76）

小學生在兒童自我態度問卷上各項分數的平均數與標準差

年級	性別	平均數 標準差	自我概念					
			Ph	A	P	E	B	T
四	男生	平均數	8.83	6.95	8.43	9.39	9.91	43.13
	（23）	標準差	2.85	2.77	2.57	2.73	2.44	9.48
年	女生	平均數	8.95	7.43	8.90	9.62	10.71	45.62
	（21）	標準差	2.65	3.93	3.34	3.10	1.95	11.88
級	男＋女	平均數	8.88	7.18	8.66	9.50	10.29	44.32
	（44）	標準差	2.73	3.34	2.94	2.88	2.23	10.64
五	男生	平均數	9.60	6.40	8.60	11.00	12.12	48.80
	（25）	標準差	2.59	2.90	2.69	3.09	1.98	8.47
年	女生	平均數	9.91	6.26	9.52	11.52	13.13	49.48
	（23）	標準差	1.81	2.75	1.95	2.64	1.89	7.12
級	男＋女	平均數	9.75	6.33	8.56	11.25	12.60	49.12
	（48）	標準差	2.24	2.80	2.34	2.87	1.98	7.78
六	男生	平均數	11.75	8.87	10.21	12.37	12.25	55.96
	（24）	標準差	2.17	3.58	3.59	2.71	2.34	10.68
年	女生	平均數	10.17	7.91	9.69	12.48	12.13	52.83
	（23）	標準差	2.14	3.82	2.70	2.66	1.54	9.04
級	男＋女	平均數	10.98	8.40	9.95	12.43	12.19	54.42
	（47）	標準差	2.28	3.69	3.17	2.66	1.97	9.93
男生全部		平均數	10.07	7.40	9.08	10.94	11.46	49.38
（72）		標準差	2.81	3.24	3.06	3.07	2.47	10.97
女生全部		平均數	9.70	7.19	9.04	11.25	12.03	49.42
（67）		標準差	2.24	3.54	2.71	3.00	2.02	9.77
合計		平均數	9.89	7.30	9.06	11.09	11.73	49.40
（139）		標準差	2.55	3.38	2.88	3.03	2.28	10.28

附錄三：成績登錄表

學 校：＿＿＿＿ 市縣 ＿＿＿＿ 國小

年 級：＿＿＿＿ 年 ＿＿＿＿ 班

座　號	七大學習領域總平均分數	群育成績	座　號	七大學習領域總平均分數	群育成績
1			21		
2			22		
3			23		
4			24		
5			25		
6			26		
7			27		
8			28		
9			29		
10			30		
11			31		
12			32		
13			33		
14			34		
15			35		
16			36		
17			37		
18			38		
19			39		
20			40		

NTTU Library

檔　　號：
保存年限：

屏東縣富田國民小學　　函

機關地址：屏東縣內埔鄉富田村里仁路二〇二號
承辦人：黃善祺
機關傳真：（〇八）七七八九一三六
聯絡電話：（〇八）七七九一〇三四

受文者：中國行為科學社

速別：

密等及解密條件：

發文日期：中華民國九十二年一月十日

發文字號：屏富國小總字第〇九二〇〇〇〇一〇號

附件：

主旨：本校購買貴社兒童自我態度測驗暨父母管教態度測驗各一份，敬請鑒核。

說明：

一、本校欲購買上述兩種測驗之指導手冊各二本、測驗題本各一百份暨答案紙各兩百份。

二、以上各項之測驗內容為學校進行學生輔導之依據。

正本：中國行為科學社

副本：

校長：朱勝斌

NTTU Library