

第一章 緒論

本研究為一項有關國中生同儕情感關係、學業成就與自尊關係之縱貫性研究，主要探討國中生三年期間自尊之變化情形，以及七年級與八年級之同儕情感關係、學業成就對九年級自尊之影響情形。本章分為六節，包括研究動機及重要性、研究目的、研究問題、研究假設、名詞界定及研究限制。各節分述如下：

第一節 研究動機與重要性

自尊是一個具有正向價值的體驗，具有自我防護的價值，自尊不足會危及個人的存在意義與價值（林清文，2003）。國內、外學者均指出，自尊在青少年發展的歷程中佔有舉足輕重的地位，沈如瑩（2003）對國中小學生所做的研究中發現，自尊與生活適應有顯著的正相關，自尊越高者生活適應越好。鄭秀足（2004）以609位國中生為研究對象，發現自尊是降低學生偏差行為發生的保護因子。另外，自尊低者通常學業表現較差（吳怡欣、張景媛，2000a），比較容易出現健康危害行為（Wild, Flisher, Bhana & Lombard, 2004）和偏差行為（廖美芳，2004）。Branden表示，自尊的重要性在於意識上的免疫系統，它跟健康的免疫系統一樣，雖然無法保證人可以永遠不生病，但卻能增強我們對疾病的抵抗力與復原力（引自孫允寬，1996）。

自尊對青少年整體的發展具有相當重要的影響力（沈如瑩，2003），但國內外學者對於青少年期自尊的變化卻有不一致的看法。Wu and Smith（1997）以台灣地區280位國小學童為研究對象，發現隨著年級增長，學業自尊(scholastic competence)、運動自尊(athletic competence)與整體自尊隨之遞減。沈如瑩(2003)從研究結果發現，不同教育階段之國中小學生之自尊有差異，大致以國小中年級為最高，國小高年級呈現較低落的現象，隨即在國中階段則又有回升的趨勢。鄭方媛（2007）針對國中生自尊的研究指出，研究對象的整體自尊七年級高於八年級。以上學者認為自尊於青少年期呈現不穩定的狀態。但亦有學者抱持不同的看法，Lee（1995）的研究發現，自尊是一種穩定的人格，不會因年紀增長有所改變。陳俐君（2002）以高中職學生為研究對象，發現自尊不會隨著年齡的增加而有所改變。蘇曉憶（2005）以國中一至三年級學生與高中一至三年級學生為研究對象，結果發現不同學級別之國、高中生之自尊高低情形並無差異。綜合以上文獻可知，目前青少年自尊高低是否與年齡有關尚無定論，但值得注意的是，國內有關青少年自尊之研究許多為橫斷性研究，只能判斷兩者之相關，無法得知同一個體之自尊變化情形，故本研究持續追蹤研究對象七年級至九年級的狀況，期望能藉由三年的觀察解答心中疑

惑。

同儕關係意即同儕人際關係，亦稱為「社會關係」、「友伴關係」（馬藹屏，1987）。Lair（1984）指出，同儕關係是個人發展和社會化的基本人際關係，為人際關係之一種。亦是青少年階段的重要任務，對其發展具有深遠的功能，也深刻地影響他們日後的人際適應與社會能力的發展，同時在青少年階段，重要他人隨之轉變，他人的尊重來源由父母轉向同儕（Pick，1992），此時的青少年同儕團體常常是個人同輩中最主要的參照團體（劉玉玲，2005）。

Buhrmester（1990）的研究指出，在青少年期同儕關係的緊密性與其適應、人際關係有關，若他們知覺其同儕關係良好、親密，以及覺得滿意，則會更勝任與更願意去參與社交活動，也較少有敵意、焦慮與其他負向情緒等，同時也會有較高的自尊。Bolognini, Plancherel, Bettschart and Halfon（1996）以12至14歲的青少年進行研究，發現青少年所感受來自同儕的社會支持將會對整體自尊造成影響，所以團體的歸屬感與個體的自尊發展有密切的關係（胡秀娟，2006）。陳淑美（1980）與朱經明（1981）的研究均發現，個體對自己的看法與他被同儕接受、喜愛之間有正向相關，而在同儕之中越受接納、人緣越好的學生，其自我接納的程度也較高（朱經明，1981；賈芸隸譯，

1992；吳臻姿，1993；賴佳菁，1996）。鄭方媛（2007）發現其研究對象與重要他人的情感關係中，與同儕之情感關係較母親情感關係更為親密，且同儕情感關係對男生的整體自尊、安全感、自我感及歸屬感的影響力最大；而女生之同儕情感關係則對自我感與歸屬感影響最大。可見不論青年男女，與同儕之情感關係皆佔有重要地位，且深切影響其自尊發展。

由以上可知，文獻中多指出同儕情感關係與自尊相關，但同儕情感關係是否為自尊之影響因素則未可知，故本研究將探討同儕情感關係是否為自尊之預測變項，期能進一步了解同儕情感關係對整體自尊、生活層面自尊中的學業自尊、社會自尊以及自尊組成要素的影響。

Pope, McHale and Craighead (1988) 的研究發現，自尊較為正向者，其學業成績表現也會較好，兩者間有相關存在，如果特別檢視個體在學業層面的自尊與學業表現上的關係，則發現兩者有更強的相關存在。Danniel and King(1995)則指出，自尊與學業成就間有中度但穩定且正向的相關存在。余嬪（1998）在一項國中生的自尊研究中也發現，自認為學業成績不錯的學生較學業普通或學業成績差的學生自尊要高，而學業成績普通或中等的也較成績差的學生自尊為高。張玉玲（2000）則指出自尊與學業成就具有正相關，自尊高者其學業成

就較高，若自尊偏低則學業成就較低。鄭方媛（2007）則指出學業成就前三分之一者其整體自尊高於後三分之一者。綜合以上研究結果可知，自尊與學業成就彼此間有相關存在，但學業成就是否為自尊的影響因素，則需要進行研究加以證實。

Bolognini, Plancherel, Bettschart, and Halfon (1996)以219位青少年為研究對象，進行長達三年的縱貫性研究，結果發現男生在整體的自尊上高於女生。余嬪（1998）在國中生的自尊研究中，發現性別對國中生的自尊有顯著影響，且男生較女生有較高的自尊。黃齡萱（2004）針對500名高中職學生的研究發現，研究對象之社會人口學變項中只有性別對自尊具有顯著的影響，並且男生的自尊比女生要高。李娟慧（2000）以國中學生為研究對象，發現男生的學業自尊、身體自尊與控制感高於女生。上述研究均發現在青少年階段，女生的自尊略低於男生。

但有學者提出不同的看法，沈如瑩（2003）指出國中、小女生較男生擁有較正向的自尊感。周愷嫻（2001）也指出，女生整體的自我概念較男生更為積極正向。Wu and Smith(1997)以台灣地區 280 位學童為研究對象，結果顯示性別在整體自尊上並無差異。姜逸群等(2000)亦發現性別不同者的自尊得分並沒有顯著差異。鄭秀足（2004）發現女生的家庭自尊與人際自尊顯著高於男生；而男生的身體自尊上的表

現則顯著高於女生，但整體自尊、學業自尊則未有性別上的顯著差異。

由以上可知，不論是整體自尊或多面向的自尊，多數研究發現仍支持性別與自尊有關，然社會文化對兩性持有不同的規範與期望，故兩性所重視的價值也會有所差異（陳俐君，2002），因此僅從整體自尊來看，並無法深知其間的不同。

誠如上述，目前國內針對自尊的相關研究，多以橫斷性研究為主，無法於自尊發展情形及性別、學業成就、同儕關係等影響因素與自尊之關係上提供確切的證據，若能得知其對自尊之影響相信對未來課程發展有很大的助益，故本研究將透過縱貫性研究之方式，追蹤青少年自尊之變化過程，進一步探討性別、同儕情感關係、學業成績對自尊之影響情形。

第二節 研究目的

本研究欲了解國中生自尊變化情形，並探討學業成就、同儕情感關係對自尊之影響力，基於上述動機，主要研究目的為：

- 一、 瞭解研究對象在七年級至九年級期間自尊變化的狀況。
- 二、 探討性別、七年級學業成就與同儕情感關係對九年級自尊的影響情形。

三、 探討性別、八年級學業成就與同儕情感關係對九年級自尊的影響情形。

第三節 研究問題

本研究所要探討的問題為：

- 一、 研究對象在七年級、八年級及九年級時期的自尊狀況為何？
- 二、 未控制與控制七年級自尊時，研究對象之性別、七年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊是否有顯著影響力？
- 三、 未控制與控制八年級自尊時，研究對象之性別、八年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊是否有顯著影響力？

第四節 研究假設

根據研究目的與問題，本研究欲驗證以下的假設，並以 $\alpha = .05$ 為顯著水準。

假設 1. 性別、七年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊有顯著影響力。

假設 1-1 性別、七年級的同儕情感關係、學業成就對九年級整體自尊有顯著影響力。

假設 1-2 性別、七年級的同儕情感關係、學業成就對九年級生活層
面自尊有顯著影響力。

假設 1-3 性別、七年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊組
成要素有顯著影響力。

假設 2. 控制七年級自尊後，性別、七年級的同儕情感關係、學業成就
對九年級自尊仍有顯著影響力。

假設 2-1 控制七年級自尊後，性別、七年級的同儕情感關係、學業
成就對九年級整體自尊仍有顯著影響力。

假設 2-2 控制七年級自尊後，性別、七年級的同儕情感關係、學業
成就對九年級生活層面自尊仍有顯著影響力。

假設 2-3 控制七年級自尊後，性別、七年級的同儕情感關係、學業
成就對九年級自尊組成要素仍有顯著影響力。

假設 3. 性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊有顯著
影響力。

假設 3-1 性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級整體自
尊有顯著影響力。

假設 3-2 性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級生活層
面自尊有顯著影響力。

假設 3-3 性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊組成要素有顯著影響力。

假設 4. 控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊仍有顯著影響力。

假設 4-1 控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級整體自尊仍有顯著影響力。

假設 4-2 控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級生活層面自尊仍有顯著影響力。

假設 4-3 控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊組成要素仍有顯著影響力。

第五節 名詞界定

一、國中生

係指九十四學年度就讀於台北市兩所國中的七年級學生。

二、同儕情感關係

指受試者與同儕之情感關係，採用吳怡欣（1999）所編制的「與重要他人的情感關係」量表中之「同儕情感關係」評估，得分愈高與同儕的情感關係愈親密。

三、學業成就

指學生在校的學業成績，將受試者七、八年級國文、英文、數學與社會領域、自然領域之學年成績加以平均，得到七年級與八年級之學年智育成績，再轉化為班級標準分數（T分數），即為每位學生之學業成就。

四、自尊狀況

指個人參照自己的內在標準或外在的社會標準，對整體的自己或是對自己某一特定能力、特質予以評價，並由此產生對自己正向或負向的評價（林杏足，2003）。本研究將從整體自尊、生活自尊中的學業自尊與社會自尊、自尊五組成要素等三層面來評估學生三個時間點之自尊狀況。

1. 整體自尊的評量採用林清財（1984）的「自我態度量表」來評估，分數愈高代表整體自尊愈佳。

2. 學業自尊指個人對自己學業方面表現的評價與感受。本研究以林杏足（2003）編制的生活層面自尊量表中的學業自尊題目加以評估，得分越高代表學業自尊越高。

3. 社會自尊指個人對自己社交活動、同儕關係上表現的評價與感受。本研究以林杏足（2003）編制的生活層面自尊量表中的社會自尊

題目加以評估，得分越高代表社會自尊越高。

4. 自尊組成要素將以鄭方媛（2007）所編譯的自尊問卷，包含安全感、自我感、歸屬感、能力感和使命感等五面向的自尊現況。某面向測得分數愈高，則代表該面向之自尊愈佳。

第六節 研究限制

一、 研究對象的限制

本研究僅以 94 學年度就讀於台北市兩所國中之七年級學生為研究對象，故所得結果只能了解研究對象之情形，無法外推至其他個體。

二、 研究工具限制

本研究所測得國中生的自尊現況、與同儕情感關係及個人背景等資料，僅限於研究工具所涵蓋之範圍。

第二章 文獻探討

本章針對相關文獻加以整理，分為五節說明。第一節自尊的定義、建構與測量、第二節青少年自尊、第三節性別與青少年自尊、第四節同儕情感關係與青少年自尊，以及第五節學業成就與青少年自尊。最後，綜合文獻整理之發現作為研究架構的建立基礎。

第一節 自尊的定義、建構與測量

壹、自尊的定義

自尊 (self-esteem) 在近二十年來受到心理學家的重視，它也是個體心理建構發展上的重要概念，但隨著研究目的與界定的不同，自尊的定義顯得相當分歧 (鄭秀足，2004)。Podesta (1990) 歸納學者對自尊的看法，認為自尊可分為以下三向度：(1) 自我價值感 (對自我的感覺與觀點)；(2) 自我悅納 (相信自己、對自己有自信的程度)；(3) 自我滿意度 (喜歡自己的程度)。沈如瑩 (2003) 亦指出，在歸納各學者對自尊的定義後，眾多學者對自尊的看法皆未超出此三向度，惟有部分的定義含括了「自我滿意」與「自我悅納」二項。為清楚呈現分歧的自尊定義，本研究將以「自我感受及價值感」與「自我滿意與自信」二部分闡述其意義。

一、自尊即為自我感受及價值感

根據Podesta (1990) 提出的看法，此一向度是指個體對自我的觀感及感覺。Rosenberg (1965) 認為自尊是個體對特定自我評價的線性組合 (liner combination)，即個體對自己各方面的特質進行評價，並整合起來形成個人對自我贊成或反對的態度。Coopersmith (1967) 則認為自尊是個體對自我價值的主觀性評價，對自己的能力、重要性、成敗與價值等方面表現出認同或反對自己的態度。Pope, McHale & Chaighead (1988) 認為個人的自尊是結合對自己客觀訊息及對訊息所從事的主觀評價而成，故可藉由檢查個人的知覺我(perceived self) 及理想我(ideal self)來看個人自尊的形成。簡單來說，如果知覺我與理想我相配合，其自尊便為正向；反之為負向。

Tashakkori 也主張自尊是個體對自我的觀感 (引自吳欣怡、張景媛，2000b)。另一方面，Cooley (1902) 指出，人們會從重要他人 (significant others) 的態度來確認自我的價值，就好像由鏡中看自己一般 (looking glass self)，若他人對自己的評價越差，影響自我的感受與價值，自尊就越低。

國內也有學者對自尊抱持相似的看法。林杏足 (2003) 提出，自尊是個體對自己的評價與感受，是個體參照自己的內在標準或外在社

會價值，對整體的自己或對自己某一特定能力、特質給予評價，並由此產生對自己正向或負向的感受。李惠加（1997）認為自尊為個人對自我的價值感、是自我評價過程的最終產物，是個體對自己的一種情緒性評估。黃雅婷（2000）認為自尊就是對自己各方面主觀的，以及包括來自外在客觀的評價。

綜合以上國內外學者的看法，自尊是個體對自己的價值與感受。

二、自尊即為自我滿意與自信

此部分綜合了Podesta（1990）對自尊涵義中「自我滿意」及「自我悅納」二向度。根據Podesta的看法，自我滿意即是自尊代表了個人喜歡自己的程度，而自我悅納即是自尊代表了個人相信自己、對自己有自信的程度。

《牛津字典》界定自尊就是欣賞自己，而《韋氏大字典》（Webster's Dictionary）也對自尊有以下的定義：所謂「自尊」就是個人對自己感到滿意（satisfaction with oneself）的程度。Coopersmith(1967)則認為自尊是指個人對於自我特質的評價、是個人主觀上對自我的認可與不認可、是個人相信自己是有能力的、是成功的、是重要的、是有價值的程度。Sinderman(1983)認為健康的自尊來自生活中的重要關係及對自主性（mastery）的正向經驗，是要能喜愛

自己、相信自己、滿意自己。

國內亦有學者綜合以上看法，對自尊提出更全面性的定義：陳怡君（2002）在參考多位學者對自尊的看法後，指出自尊的定義不外就是個體尊重自己、珍視自己、欣賞自己、愛惜自己、及對自己有信心的一種情感和態度。沈如瑩（2003）也提出，自尊即是個體對各方面自我概念描述的評價與感受，亦是個人對自我價值的評量，且當個體對自己擁有較正面的自我評價時，亦對自己感到滿意與自信。相同的，當個體喜歡自己、相信自己的能力時，亦能獲得較高的自尊感。鄭方媛（2007）指出，自尊不外乎Podesta所歸納的自我價值感、自我接納感與自我滿意，即個人對自我的能力、特質所產生評價性的觀感、態度，而個人能接納與對自己有自信的程度。

檢視上述文獻，綜合學者對於自尊的定義後發現，自尊即為個體對自己主觀的評價及參照外在客觀評價後，形成對自己喜愛、信任及接納的程度。

貳、自尊的建構

自尊是一種假設性的構念，它是經由量化作為個體對自己的價值及作用所做的整體或特定的情感性評價（林杏足，2003）。然而，隨著自尊的定義、理論與研究目的的不同，自尊的建構也隨之改變，亦即

各學者主張的層面很多元。早期的學者Rosenberg（1965）與Coopersmith（1967）對自尊採整體性的觀點，認為自尊是一種整體且持久性的評價，但隨著自尊受到重視及研究的發展，發現自尊也可能包含個體對其他層面的注意與看法（Daniel & King, 1995; Pope et al., 1988）。故研究者將以單向度建構與多向度建構來探討自尊。

一、單一向度的、整體性之建構—

Rosenberg(1965)視自尊為個人的、整體的自我價值感，亦即個人對自我的評價是一種整體的概念，此為最具代表性的主張；劉樹斐（2000）認為自尊為單向整體的構念，主張個體會整合不同情境中對自己綜合印象與評價而形成整體自我態度。

同意此觀點的學者認為，自尊是個人對自我價值的整體感受，是經由個體整體，而不是特定的行為、經驗之自我評價而形成的。

二、多向度、多因素的自尊建構—

Daniel & King(1995)認為過去將自尊視為單一向度的、整體性的建構，有其限制存在，故建議近代自尊研究的焦點應放在多向度的自尊上。因此，自尊建構的向度由過去著重單一向度逐漸轉變為多向度建構的探究（鄭方媛，2007）。

Shavlsion等人(1976)提出自我概念多向度階層化模式（圖2-1），

認為一般自尊可分為學業自尊與非學業自尊。學業自尊又依不同學科分為各學科自尊；非學業自尊則分社會、情緒與身體自尊；社會自尊再細分為同儕與重要他人；情緒自尊則依情緒狀態予以細分；身體自尊則分為身體能力與外貌。此模式曾被認為是自我概念階層模式中最完備的一種，目前也普遍為各國實證研究所運用（侯雅齡，1998）。

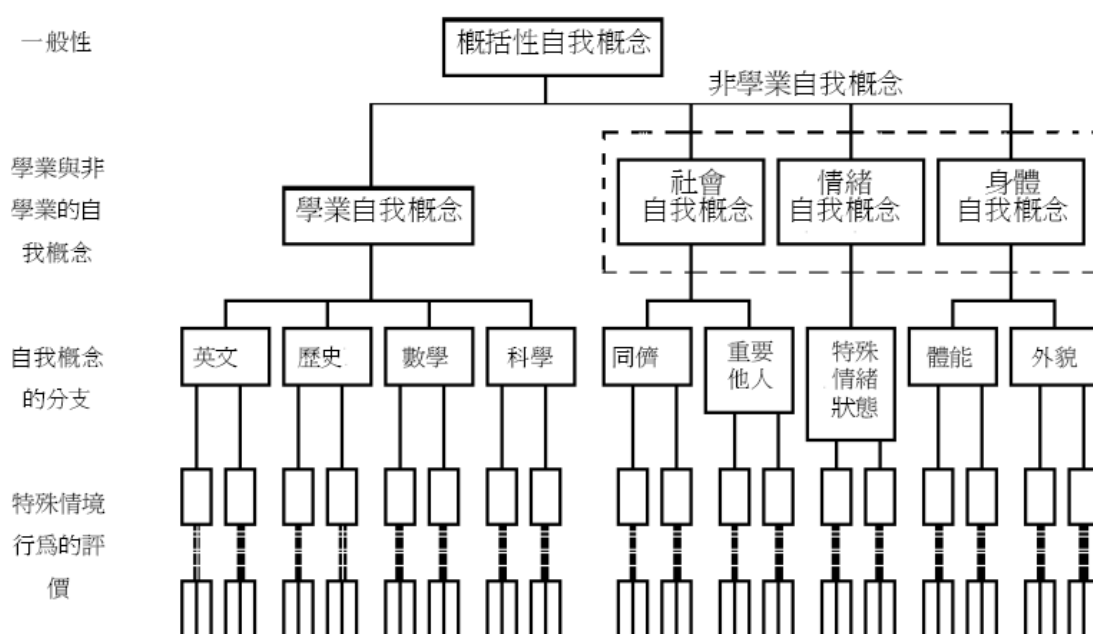


圖 2-1 Shavlsion, Hubner & Stanton(1976)的自我概念階層圖

Reasoner (1982) 也認為自尊是由多項要素所構成，他認為自尊的主要成分包括安全感、自我感、歸屬感、使命感及能力感。以下分別說明這五大要素的意涵。

1. 安全感 (Security)：學生擁有高度的安全感可以表達出自信、

掌握變化、沒有過度不安的情形，個體感覺安全，有人可以依靠。

2. 自我悅納感 (Selfhood)：學生能自我了解，並且能準確和實際的形容自己的角色和特質。
3. 歸屬感 (Affiliation)：是指學生與家中成員、同學、同儕或是朋友等他人的關係，可以保持親密或融入他們，並與他人接觸的經驗感受是好的，且被他人所接納。
4. 使命感 (Mission)：擁有強烈使命感的學生能將目標設定為實際可行且能達成，才能隨著計畫去完成。
5. 能力感 (Competence)：成功的經驗通常會讓個人覺得有能力，因此願意去承擔風險與分享意見。

國內學者林杏足 (2003) 更依相關文獻的整理及整體/特定的評價歷程與單向度/多向度內涵的不同，提出「自尊內涵、生活層面的多向度階層自尊」。林氏主張自尊內涵方面包括能力感、控制感、價值感、評價取向；而生活層面中的自尊則分為學業自尊、身體自尊、社會自尊與家庭自尊。林氏認為心理需求與自尊發展是相關的，個體在安全、愛與接納、隸屬、控制、自我認同、目的性的心理需求獲得滿足時，其內在便會形成正向的自我感受，分別為安全感、悅納感、隸屬感、

控制感、能力感、目的感，而這些正向的自我感受將彙集成一種堅實
的自我價值與自我效能（引自廖美芳，2004；吳臻姿，2003）。

參、自尊的測量

自尊測量的方法有自陳式測量、Q-sort、自我與理想我差距分數、
投射測驗及半結構訪談法等五種方法（Lawrence，1996）。目前國內
現有的自尊量表，多採自陳式測量為多（林清財，1984；吳怡欣，1999；
林杏足，2003），也有學者使用訪談法來深入了解青少年的自尊與改
變情形（吳怡欣，1999；廖美芳，2004）。其中自陳式測量又被視為
是最為實用的測量方式（林杏足，2003）。

常用的自尊測量工具為Rosenberg（1965）發展的自尊量表
（Self-Esteem Scale，SES），此乃視整體自尊為單一的建構，在於
測量整體的自我價值感與自我的接受程度。

在國內的研究工具上，除了自編的量表以外，也有多項研究以
Rosenberg 的SES 量表或以Coopersmith 的SEI 為參考，自編為適合
國內使用的量表（吳麗娟，1985；駱芳美，1989）；林杏足（2003）
以自尊的層面與內涵雙維向度為基礎所編制的量表。生活層面的自尊
可分為學業自尊、生理自尊、人際自尊及家庭自尊；在自尊的內涵方
面則分為能力感、控制感、價值感及內在評價取向。而吳怡欣及張景

媛(2000)根據Pope等人(1988)的論點內涵，編製「自我尊重量表」，共包含了家庭自尊、學業自尊、社會人際自尊、身體意象自尊、利他自尊及整體自尊六部份。

Youngs (1991)認為自尊應包含六項重要因素：1. 身體安全感 (a sense of physical safety)：免於身體傷害的感覺。孩童感覺身體上的安全，並不會害怕受到傷害。2. 情緒安全感 (a sense of emotional security)：免於恐嚇或害怕的感覺。當孩童知道他不會被貶抑或用傷害性字眼打擊他而令其有低價值感時並會發展出高程度的情緒安全感3. 自我感 (a sense of identity)：我是誰的問題。孩童有自我瞭解則可發展出健康的自我感。4. 歸屬感 (a sense of belonging)：孩童覺得被接受，且被身旁的人喜愛、感激和尊重。5. 能力感 (a sense of competence)：自己有多能的感觉。一個年輕人覺得自己很擅長某樣事物，表示他願意去學習做其他的事。6. 使命感 (a sense of mission)：我們所信仰的人生目標。一個孩童有強烈的使命感，則會感覺生命是有意義的。

綜合上述學者的看法，自尊的評估除了單向度的整體自尊外，越來越多學者認為自尊是多向度的建構。故本研究除評估整體自尊發展外，也加入生活層面自尊中的學業自尊與生活自尊，以及自尊組成的

五大要素—安全感、自我感、歸屬感、使命感及能力感，期望對研究對象的自尊有更全面和深入的了解。

第二節 青少年自尊

壹、自尊發展理論

Cotton (1983) 以心理動力取向來闡述自尊的發展，認為個人自尊的來源有：受人尊重、能力與自我的選擇性過濾，並透過成長經驗的不斷累積與充實，也會呈現出不同的影響情況。青少年期為自尊發展的第五階段，在此階段中，青少年時期由於身體及認知的急速轉變，使自尊調節的結構隨之改變。此時期同儕接納、支持及讚美的影響力大增，性別及身體特徵十分受到重視，抽象思維的發展，亦使青少年具有反省力，自尊因而趨向穩定。

Pick將Cotton的自尊發展階段內容予以修正，並歸納其發展準則，另提出個人自尊的五階段發展，詳如表2-1（引自林杏足，1997）。

表2-1 Pick 自尊五階段發展表

發展階段	利於自尊發展之特徵
嬰兒期	<ol style="list-style-type: none"> 1. 來自主要照顧者(母親)之關係，若照顧者能根據嬰兒的個人氣質、活動力需求與希望給予同理的反應，自尊得以正向發展。 2. 嬰兒本身能在其環境中經歷到有能力去影響改變，處理焦慮，並發展自主功能。 3. 將父母的行為、人格、家庭的情緒環境納入自我系統中。 4. 經由正向的分化及逐漸的對自我覺察。
兒童期	<ol style="list-style-type: none"> 1. 父母正向(接納、讚許)與負向的引導(限制、規則、實際的期待)兒童逐漸將這些標準與情感內化。 2. 重要他人由家庭擴展至學校。 3. 兒童致力於學習走路、跑、跳及語言。精通特定技巧及能力可增加自尊與決定自我的價值所在。同儕的互動有助於其除家庭外的人際社交技巧。 4. 動作、認知與語言技巧的精通與統整來自於重要他人的認可。 5. 藉著觀察與實際地評估自我。 6. 經由認同能幹、可愛的楷模來擴展自我。認同父母的特質、角色及力量來增加自我的廣度及自信。 7. 開始發展性別認同。
青少年前期	<ol style="list-style-type: none"> 1. 重要他人進一步由家庭擴展至學校(同儕、師長、其他人)。 2. 為掌控勤奮、自卑心理社會衝突，讓其專注於學校中的技巧建立與學習。此時，真正的技巧精熟比幻想的成就更具價值。 3. 被讚許的能力若是自我概念的核心被重要他人的讚許，自尊方能提升。 4. 具體運思塑造自我的本質，此時相當重視社會的外在條件，在乎能力、成就、身體外貌及社會認同等。若遭到拒絕，其自尊易受傷。 5. 性別認同更進一步發展，與同性別成為最好的朋友，並有較多的男女互動。
青少年期	<ol style="list-style-type: none"> 1. 他人尊重的重要來源由父母、成人轉移到同儕。自尊的調節相當受同儕接納、支持與讚許的影響。 2. 青春期的改變讓青少年再度重視身體，評估身體的吸引力與強壯。 3. 自尊的調節由符合他人標準至內在標準。 4. 形式運思成為自我評價的基礎。重視抽象的特質及想法，會與過去、現在及未來比較，並透過內省再次界定自我。自尊調節的評估重視內在的情緒、態度與期望。
成人期	<ol style="list-style-type: none"> 1. 自我認同更為鞏固，形成成熟自尊的穩定狀態。 2. 實際的理想我是自尊判斷的內在指引。結合對未來的期許，此一結構引導成人在未來增進其自尊的可能性，成為合理的目標。 3. 自我結構提供防衛機制來控制衝動以維持自尊。 4. 形成個人的、可達成的與合乎倫理的系統及發展適應技巧，以增進其正向自尊。

Pick (1992) 認為，青少年期認知發展進入形式運思期，自我知覺亦較複雜，抽象思考與內省能力增加，讓青少年的思想與感受愈來愈清晰。青少年不僅關心現在與過去，也同樣重視未來，自尊的調節開始不依賴現在與過去的知覺，也會考慮計畫未來的預期價值。顯而易見的是，青少年的重要他人階層開始轉變，他人的尊重來源由父母轉到同儕的接納、支持與讚許。

依據Pick的自尊發展論點，個體的正尊是隨著年齡與成熟度逐漸發展並趨於穩定。隨著年齡的增加及生活範圍的拓廣，個體的重要他人由父母、學校、同儕逐漸向外擴充，而影響個人自尊發展的重點亦由父母對自己的照顧、讚許、及期待，轉而重視自己的能力與表現，以及渴望同儕的支持與認同。個體的正尊由於生活經驗的多元化而分化出整體自尊及特殊自尊，亦即個體自尊的發展是隨著年齡的增加而日趨複雜化的過程。

貳、青少年自尊與發展研究

鄭方媛 (2007) 針對382名國中生的研究指出，全體受試者的整體自尊與自尊五大組成要素均呈現中間偏正向的程度，且五大組成要素中，以歸屬感的得分最高。余嬪 (1998) 對1,256位國中生的研究指出，全體受試者的自重感在中等程度。林世欣 (2000) 以1,194 位國中生

為對象，探討自我概念與同儕關係的研究中指出，目前國中生的整體自我概念高於中間值。黃雅婷（2000）以764名國中女生為對象的研究中也指出，國中女生自尊的態度是偏向積極、正向的。張玉玲（2000）調查了中部地區298位國中學生發現，其自尊屬於中等略偏正向。賴香如等人（2006）的研究亦指出國中生自尊屬中間偏正向的情形，可知目前國內青少年的自尊狀態約在中等以上程度。

目前國內外大多採橫斷性研究探討年齡與自尊之相關，針對青少年自尊發展之縱貫性研究並不多見，且研究指出青少年時期自尊的變化是不一致的。

Birndorf, Ryan, Auinger, and Aten 於2005年曾分析「國家教育追蹤研究計畫」(National Education Longitudinal Study) 中個案之自尊發展狀況，此計畫為縱貫性研究，研究對象為16,489名八年級學生，分別於個案八年級、十年級與十二年級時進行三波調查，追蹤長達四年的時間。Birndorf et al. 在分析後發現，四年中男女的自尊變化曲線類似，均呈現八年級、十年級、十二年級時的自尊狀況由高→低→高的變化，且值得注意的是男生的自尊在每一次調查中均高於女生，而八年級的自尊狀況可預測十二年級的自尊情形，亦即若個案八年級時擁有高自尊的特質，我們也可預期當他十二年級時會有較高的自尊。Block and Robins (1993) 從青少年早期至成年早期之縱

貫研究，針對47位女孩及44位男孩發現，男生自尊呈現增加，而女生自尊則顯示下降。

Zimmerm, Copeland, Shope, and Dlelmnn (1997) 針對美國黑人及白人1,160位6到10年級學生所做之的四年縱貫研究顯示，女生比較傾向屬於自尊穩定下降的一組，而男生則是傾向自尊是中度上升的情形。同年，美國另一項針對九年級176位學生之四年縱貫研究亦顯示，女生的自尊較低 (Chubb, Fertman, and Ross, 1997)。Moneta, Schneider, and Csikszentmihalyi 針對1,164位6到12年級的美國學生所做之縱貫研究則顯示男女生整體自尊皆隨著時間增加 (Moneta, Schneider and, Csikszentmihalyi, 2001)。以上研究結果均顯示自尊會隨著時間而有所變化，但亦有學者抱持不同看法：Bolognini et al. (1996) 也曾進行三年的自尊縱貫性研究，其研究對象為瑞士219名十二歲青少年，每年均進行一次調查直到十四歲；從研究結果得知，當年齡增長自尊並不會隨之改變，男生的自尊仍高於女生。

綜合以上文獻可知，目前青少年階段自尊是否有所變化尚無定論，且目前國內有關青少年期自尊是否穩定之研究大多為橫斷性調查，無法確切得知同一個體之自尊變化情形，故本研究採縱貫設計，追蹤研究對象在國中七年級至九年級三年間自尊的變化趨勢，並找出

影響自尊的重要因素。

第三節 性別與青少年自尊

就性別而言，有許多研究結果指出男生、女生在自尊上有顯著的差異；Richman, Clark and Brown (1985) 以195位青少年為研究對象，進行青少年性別、種族、社經地位與自尊的相關，發現男生的自尊比女生高。程小蘋 (1986) 以國中生為對象的研究中發現，男女自尊有顯著差異，男生自尊高於女生。Bolognini, Plancherel, Bettschart, and Halfon (1996) 以219位青少年為研究對象，進行長達三年的縱貫性研究，結果發現男生在整體的自尊上高於女生。余嬪 (1998) 在國中生的自尊研究中，發現性別對國中生的自尊有顯著影響，且男生較女生有較高的自尊。黃齡萱 (2004) 針對500名高中職學生的研究發現，研究對象之社會人口學變項中只有性別對自尊具有顯著的影響，並且男生的自尊比女生要高。上述研究均發現在青少年階段，女生的自尊略低於男生。Kling, Hyde, Showers, and Buswell (1999) 針對數千份研究進行後設分析結果更印證了此說法。整體而言，男生的自尊略高於女生，且最大的差別在於青少年階段的後期，此發現與在青少年階段女生自尊較男生低的信念不謀而合 (Marsh, 1989)。

但有學者提出不同的看法，沈如瑩 (2003) 指出國中、小女生較男生擁有較正向的自尊感。周憐嫻 (2001) 也指出，女生整體的自我

概念較男生更為積極正向。Wu and Smith(1997)以台灣地區 280 位學童為研究對象，結果顯示性別在整體自尊上並無差異。姜逸群等(2000)亦發現性別不同者的自尊得分並沒有顯著差異。

造成上述研究結果差異的原因，可能與青少年期間男女自尊的發展基礎不同有關；與女孩的自尊關係較密切的是其覺察到本身外表身體吸引力(Wade and Cooper, 1999)及與他人的相互聯繫關係(Josephs, Markus, and Tafarodi, 1992)；而就男生而言，自尊則和他們的成就與能力有密切的關係，且近年來由於自尊多面向建構受到重視，學者乃從不同層面的自尊來比較性別上的差異情形。

Wu and Smith(1997)以台灣地區 280 位學童為研究對象，結果顯示男生的運動自尊高於女生，而女生的言行自尊(behavioral conduct)則高於男生。李娟慧(2000)以國中學生為研究對象，發現男生的學業自尊、身體自尊與控制感高於女生。Qatman and Waston(2001)以 545 位青少年為研究對象，發現男生在家庭自尊、生理自尊及控制感上的表現高於女生。陳俐君(2002)以高中、職學生為研究對象，發現男生的生理自尊顯著高於女生。沈如瑩(2003)指出國中、小女生無論在整體上或是學習、服從、循規及利他等方面的自尊發展皆顯著高於男生。鄭秀足(2004)發現女生的家庭自尊與人際自尊顯著高於男

生；而男生的身體自尊上的表現則顯著高於女生，但整體自尊、學業自尊則未有性別上的顯著差異。

由以上可知，不論是整體自尊或多面向的自尊，多數研究發現仍支持性別與自尊有關，然社會文化對兩性持有不同的規範與期望，故兩性所重視的價值也會有所差異（陳俐君，2002），因此僅從整體自尊來看，並無法深知其間的不同。

第四節 同儕情感關係與自尊

本研究的主要目的是在探討同儕情感關係於國中三年間的變化，與同儕情感關係如何影響自尊，因此，在這一節首先要釐清什麼是同儕情感關係？同儕情感關係對青少年的重要性為何？並且檢視相關研究，以利於進一步提出研究架構。

壹、同儕情感關係的定義

以下整理各學者對同儕情感關係定義之主張：

Lewis and Rosenblum(1975)曾提到，韋氏字典認為同儕是與別人有相同立足點的人，發展心理學家認為同儕是居於「同等地位」，或者是目前以相似的行為複雜程度運作的個體(Shaffer, 1995)。Coleman (1991)則認為，同儕是一種同質的青少年文化，往往是帶著他們的

價值觀與獨特的社會系統（引自雷庚玲、曾慧芸，1999）；Santrock（1988）、Steinberg(1999)指出，同儕是指年齡相近、相似學習階段的他人，亦是相當成熟水準的人（引自黃德祥，2000）。而在兒童或青少年前期(如：國中)階段，同儕常指的是他們同齡的同伴，大都是與他們相同年紀的人互動來往。但對於青少年後期(正值高中階段)，他們的同儕就會擴展至較大的年齡階層（Dusek, 1996）。另外，黃德祥(2000)認為青少年期的同儕關係相較於兒童時期，有以下幾項差異：

- 一、青少年與同儕的相處時間增多。
- 二、父母對青少年同儕團體的監控減少。
- 三、異性同儕的接觸機會增加。
- 四、青少年的同儕人數與親密度增加。
- 五、青少年同儕間的忠誠度與信任感較高。

Erwin（1999）認為同儕關係有兩項特質可以與人際關係為之區隔，在於平等與權力擁有兩層面上的差異：往往同儕中的關係是平等的且權力相平衡。

根據以上對同儕的定義與闡釋，同儕指的是年齡相近、同等地位、相似行為的個體，在互動關係上是平等的、具信任感與親密度、忠誠度，且在青少年階段，同儕間的互動關係與範圍會隨著年齡的增長而

變化 (Dusek, 1996)。

貳、同儕情感關係理論

由於同儕關係為人際關係其中一類，同儕關係的相關理論將來自人際關係理論，以下茲就心理學與社會學上發展出的相關理論觀點來說明之：

一、人際需求理論 (interpersonal needs theory)

又稱人際關係三向度理論(three-dimensional theory)，認為關係是否開始、建立與維持，在於互動雙方的人際需求相配合的程度。這是心理學家William Schutz提出的理論，認為人際需求有三向度，而此三向度呈現出正向與負向，也因為層次組合出不同的人際關係的行為模式，同時也反映出不同的人際反應特質。此三向度分別是：

1. 情感需求—情感的需求係指個人有表達和接受愛、情感和獲得情感的欲望，且是運用語言或非語言的方式表達個人的情感，與他人建立關係並維持情感需求。只有在情感合宜的人，才能一方面接受他人的情感，另一方面亦能接受他人的拒絕，對自己的人際關係感到滿意與坦誠表達出來，增進人際間的有效溝通。
2. 歸屬需求—歸屬的需求係指個人能被他人認同接納，在群體情境中

產生歸屬的需求，想要與他人建立並維持一種滿意的相互關係之需要。人因能接受團體的接納，而不會感到寂寞孤單，接納需求的強度太過或不及都難以發展出良好的人際關係。例如：少接納需求者，易顯得內向退縮，與他人疏離；過度接納需求的人，則是到處尋求他人的接納、交友，以引起他人的注意。以上兩者皆一樣，渴求他人的注意與關懷。

3. 控制需求—控制需求是希望能成功地支配周圍的人事物，有權力去影響他人，並建立、維持滿意的需求關係。控制需求低者，會規避責任、不想管任何事，稱之為「放棄者」，此極端地順從，不可能為決定或承擔責任；另者控制需求高者，需要駕馭別人，稱之為「獨裁者」，雖競爭力強，但亦無法承擔責任。大多數的人都分布介於此兩端之間，稱為「民主者」，可以位居領導地位，也可以接受他人的帶領。

因此，人際需求論主張人際關係是人們的基本需求，說明了人際關係中的互動行為只是程度上的差異，並不是全有或全無，但並未申論人們在人際關係中如何做動態的彼此適應（徐西森、連廷嘉、陳仙子、劉雅瑩，2002）。

黃德祥（1994）提到，青少年同儕團體的功能有：1. 替代家庭的功能；2. 穩定性影響；3. 獲得自尊；4. 得到行為的標準；5. 有安全感；

6. 有演練的機會；7. 示範的機會。同時亦認為同儕友誼的功能有：1. 分享共同的興趣；2. 分享新的人生享受；3. 共同解決生活的問題；4. 共享隱私與秘密；5. 相互幫助與扶持；6. 協助解決人際衝突；7. 減低個人身心改變所帶來的不安全感與焦慮；8. 重新界定自己與獲得力量；9. 能夠順利進入成人社會；10. 避免心理上的孤單與寂寞。另者，Erwin 指出個體需要同儕關係之原因有：1. 滿足交朋友的動機；2. 一個訓練社交技巧的良好場合；3. 在親密關係中尋求自信；4. 社會知識的交換與測試；5. 刺激社會認知的發展；6. 合作關係與社會支持；7. 情緒緩衝的提供 (Erwin, 1999)。

二、相互依賴理論 (model of independence)

由Levinger and Snoek 於1972 年提出的，在於描繪人們由偶然的互動，進而發展親密關係的歷程。在零接觸 (zero contact) 的階段，兩個人互相不知道對方，亦無互動。再者至知曉 (awareness) 階段，則一方已注意到另一方的存在。而知曉是單向的，也可是雙向的，係指互相注意到雙方。第三階段的表面接觸 (surface contact)，雙方已開始互動，不過此時互動是短暫的，且談話內容也較表面；當互動頻率增加，互賴程度提升時，就進入了共同關係 (mutuality) 階段。建立共同關係後，互賴的程度愈高，至中度互賴；如此互動發展下去，

終至相處時間變長，影響力也愈深遠，親密關係因此建立。

參、同儕對青少年的重要性

Lair (1984) 指出，同儕關係是個人發展和社會化的基本人際關係，為人際關係之一種。亦是青少年階段的重要任務，對其發展具有深遠的功能，也深刻地影響他們日後的人際適應與社會能力的發展，同時在青少年階段，重要他人隨之轉變，他人的尊重來源由父母轉向同儕 (Pick, 1992)，同儕對個體的影響力遠大於父母，當同儕所持的觀點與父母的看法相左時，若個體認為同儕的觀點較具參考性，那個體就易受同儕所影響，以致與父母產生衝突。此時的青少年同儕團體常常是個人在同輩中最主要的參照團體 (劉玉玲, 2005)。因此，同儕的形成在成長過程中是很重要的，能使個體學習獨立自主、互相陪伴，建立與他人溝通之模式，在同儕關係中獲得的安全感與支持能幫助青少年人格發展，促使個體從這些互動過程中學習成長。

肆、同儕情感關係的相關研究

一、性別與同儕情感關係

就性別而言，有許多研究結果指出：男生、女生在同儕關係上有

顯著的差異，且女生優於男生（王黛玉，2004；石培欣，2000；李靜怡，2005；林世欣，2000；邱招婷，2001）。

二、年級與同儕情感關係

就年級而言，林世欣（2000）研究發現，不同年級的國中學生在他評同儕關係上有顯著差異，其中二年級國中學生整體他評同儕關係優於一年級學生。Urberg（1995）研究指出，隨著年級的增加，青少年對朋友的選擇範圍會更廣，從十年級一直持續至成年時期，朋友數目也會增加。另外，也有研究結果發現不同的年級之學生，其在同儕關係方面是沒有顯著差異的（李靜怡，2005）。

三、自尊與同儕情感關係

Buhrmester（1990）的研究指出，在青少年期同儕關係的緊密性與其適應與人際關係有關，若他們知覺其同儕關係良好、親密，以及覺得滿意，則會更勝任與更願意去參與社交活動，也較少有敵意、焦慮與其他負向情緒等，同時也會有較高的自尊。Clemes 等人則認為青少年時期是人際互動的一個高峰。在此時期，青少年會以同伴對他們的看法與反應來看自己，也會藉著和同伴間的互動關係中重新定義自己、評價自己。如果在此時期能有很多朋友，且被團體所接受，那麼自尊便能提升；相反的，如果無法被團體所接受，則容易對自我有負

面的評價（賈芸隸譯，1992）。Bolognini, Plancherel, Bettschart, and Halfon (1996)以12 至14 歲的青少年進行研究，發現青少年所感受來自同儕的社會支持將會對整體自尊造成影響，所以團體的歸屬感與個體的自尊發展有密切的關係（胡秀娟，2006）。

國內也有學者針對同儕關係與自尊之相關提出看法。陳淑美（1980）與朱經明（1981）的研究均發現，個體對自己的看法與他被同儕接受、喜愛之間有正向相關，而在同儕之中越受接納、人緣越好的學生，其自我接納的程度也較高（朱經明，1981；賈芸隸譯，1992；吳臻姿，1993；賴佳菁，1996）。吳怡欣、張景媛（2000b）也指出，青少年與同儕的情感關係與其自尊之間有相當密切的關係存在。張芝鳳（2000）以國二學生591 人為研究對象，發現良好的同儕依附關係能提供青少年一個支持和鼓勵的來源，以協助青少年達成自我價值發展的任務，無論男女皆需同儕的支持，而有安全的同儕依附則讓個體能有正向的自我價值，對自己更為接納、讚許與自信等。而同儕依附關係越好則越有助青少年建立自尊。林世欣（2000）以1,194位國中生為研究對象，了解學生的自我概念與同儕關係間的相關，發現國中生的自我概念與其實際上在同儕間的人際關係有關。可知青少年與同儕團體的關係對其自尊的發展有重大的影響，且關係越密切者，其自尊

較為正向。胡秀娟（2006）在針對270位高中職學生研究後發現，自尊與同儕關係間有顯著相關。鄭方媛（2007）發現對台北市國中生的研究發現，重要他人的情感關係中，與同儕之情感關係較母親情感關係更為親密，且同儕情感關係對男生的整體自尊、安全感、自我感及歸屬感的影響力最大；而女生之同儕情感關係則對自我感與歸屬感影響最大。可見不論青年男女，與同儕之情感關係皆佔有重要地位，且深切影響其自尊發展。

伍、本節綜述

與同儕相處能使個體學習獨立自主、互相陪伴，建立與他人溝通之模式，從良好的同儕情感關係中獲得的安全感與支持能幫助青少年人格發展，由此可見同儕對個體發展的重要性，但同儕情感關係是否隨著個體成長產生不同變化，在文獻中無法得到確切答案，且文獻中多指出同儕關係與自尊相關、擁有良好同儕關係對個體自尊發展有正面助益，但同儕關係是否為自尊之重要影響因素則未可知，故本研究將探討三年中同儕情感關係之變化、同儕情感關係是否能影響自尊，期能進一步的了解同儕關係對整體自尊、生活層面自尊與自尊組成要素的影響。

第五節 學業成就與青少年自尊

本研究的主要目的是在探討學業成就表現如何影響自尊，因此，在這一節首先要釐清是何謂學業成就？學業成就又該如何測量？並且檢視相關研究，以利於進一步提出研究架構。

壹、學業成就的定義

在心理學辭典上的解釋，學業成就約等同於成就。成就係指在學業成就測驗上所得分數，也就是「學生在校的學業成績」（張春興，2006）。因而可知，學業成就與學業成績是一致的概念。

學習指的是「個體經由練習或經驗獲得知識或行為持久改變的歷程」或是「個體具有的知識與見解」，而表現是指「能力測驗時受試者所得的分數」（張春興，2006）。故學業成就與學習表現的概念有時也是相同的。因此，學習表現可以說是藉由外顯的測驗分數反映出內在的知識見解，也就是學習成果的展現；在教育評量的領域，則常使用學習成就一詞代表學生學習而得的基本能力和知識程度。

綜上所述，可知學業成就、學業成績、學習表現、學習成就等詞彙通常具有相同的意涵，是指經由可以計量的測驗分數代表學習者內在的改變歷程或是已具備的知識與能力。在本研究中採用學生在校的學業成績，以利進一步的研究測量。

貳、學業成就的測量

經過一段時間的學習之後，為了瞭解學生知識吸收達到什麼成就水準，通常會舉行成就測驗。學科成就測驗又可分為兩大類，一是「標準化測驗」，可用於比較不同學校的學生程度，二為「教師自編測驗」，只用於評量任教班級的學生程度(余民寧，2006)。比較上述兩種成就測驗，異同處包括：1. 使用目的；2. 內容的取樣；3. 試題的品質；4. 信度；5. 實施與計分；6. 分數的解釋等六項(郭生玉，2004)。

雖然標準化學科成就測驗較客觀、信度佳而且用途廣，然而編製比較不易而且費時。本研究因人力、物力及時間限制，無法同時蒐集量性與質性資料。再看國內學業成就的相關研究(表2-2)，除了標準化測驗與教師自編測驗外，也有以受試者自填學業成績做為測量指標，如：黃德祥、李介至(2003)。其實除非可以證實自填成績與實際成績相當符合，否則使用這樣的指標可能無法避免有回憶偏差和社會預期效應的限制。

表2-2 學業成就的測量指標

研究者	研究對象	測量指標
劉芝伶 (2007)	台北市八年級學生	學生在九十五學年度第二學期第二次段考之國英數T分數平均。
李鴻章 (2006)	九十一學年台東縣小六學童	學童數學學業成就：台東縣九十二年國中小基本能力測驗，數學科標準化分數。
李宛真 (2004)	高雄縣市公立國中二年級學生	學生在九十二年度第一學期校內三次段考學科(國文、英文、數學、自然、社會)平均分數，轉化為標準T分數。
黃玉英 (2004)	台北市28所國中三年級學生	91學年度「國民中學學生基本學力測驗」
謝亞恆 (2004)	國中一年級學生、家長與老師	臺灣教育長期追蹤資料庫「綜合分析能力測驗」
黃德祥 李介至 (2003)	台灣地區八所國中學生	受試者自填上學期(民國九十學年度第一學期)學期平均分數或等第。
魏麗敏 黃德祥 (2001)	全台北、中、南、東12所國中與高中學生	學業成就調查表：受試者導師填寫學生國文、數學、英文三科成績，求出班級T分數，再將三科T分數加以平均。
陳順利 (2001)	關山六年級學生	施測該學期之第一次月考成績做加權平均；國小平均學業成就= $(國語 \times 10 + 數學 \times 6 + 自然 \times 4 + 社會 \times 3) / 23$
巫有鎰 (1999)	台北市與台東縣國小五年級學生	受試者在自編國語科與數學科成就測驗得分。
吳明隆 (1998)	高雄市公立國小五、六年級學生	八十三學年度下學期智育成績等第，分為優、甲、乙、丙、丁五個等第。
張善楠等 人 (1997)	台東市四所國小五、六年級學童	83學年度至84學年度上學期之國語、數學、自然、社會四科成績，再轉化為Z分數。
吳武典 林繼盛 (1982)	花蓮市某國小五年兩班學生	師大教育心理系所編製之「學科成就測驗」，以國語、數學、常識三科總分為代表學業成就。

許多研究者(李宛真，2004；魏麗敏、黃德祥，2001；張善楠、洪天來、張麟偉、張建盛、劉大瑋，1997)則以學年或學期中，數次或某

次段考的全部學科或特定幾個學科成績做為學業成就的代表。如果僅以某次段考的部分學科成績做為學業成就的測量，能夠代表的學生能力其實相當有限，再者由於教師自編測驗的主觀性會造成試題難易不均，因此多會依據原始成績轉化為可以比較的標準化Z 分數或T 分數。

本次研究對象是國中七年級學生，且需連續追蹤三年，因此參考過去研究，以受試對象七年級、八年級之國文、英語、數學、自然領域及社會領域等五科之學年平均成績，再以班級為單位轉化為平均T 分數做為學業成就的測量指標。

參、學業成就與自尊之相關研究

Pope 等人(1988) 在研究上發現，自尊較為正向者，其學業成績表現也會較好，兩者間有相關存在，如果特別檢視個體在學業層面的自尊與學業表現上的關係，則發現兩者有更強的相關存在。Podesta(1990)也認為，自尊與學業成就間有密切的關係。Wiggins, Schatz and West (1994)的研究顯示，自尊與學業表現有顯著相關存在。Danniel 和King(1995)則指出，自尊與學業成就間有中度但穩定且正向的相關存在。余嬪(1998)在一項國中生的自尊研究中也發現，自認為學業成績不錯的學生較學業普通或學業成績差的學生自尊要高，而學業成績普通或中等的也較成績差的學生自尊為高。張玉玲

(2000) 則指出自尊與學業成就具有正相關，自尊高者其學業成就較高，若自尊偏低則學業成就較低。黃雅婷(2000)以國中女生為對象的研究上，也發現學業成就高者的自尊顯著高於學業成就低者。鄭方媛(2007)則指出學業成就前三分之一者其整體自尊高於後三分之一者。

肆、本節綜述

綜合以上文獻可知，自尊與學業成就彼此間有重要的相關存在，Shavlsion, Hubner and Stanton(1976)等學者認為一般自尊可分為學業自尊與非學業自尊，可見學業成就往往是自尊的重要影響因素之一，故本研究將探討學業成就是否能預測往後的自尊。

第三章 研究方法

本研究旨在了解國中生三年期間自尊之變化情形（包含整體自尊、學業自尊、社會自尊、安全感、自我感、歸屬感、能力感、使命感），並探討性別、七、八年級時之同儕情感關係和學業成就對九年級自尊的影響。依據研究動機、目的與文獻探討，本章說明研究架構、研究對象、研究工具、研究步驟，以及資料處理與分析等五節。

第一節 研究架構

本研究欲了解研究對象七年級至九年級自尊的變化狀況，並探討性別、七、八兩年級同儕情感關係及學業成就對九年級自尊之影響，本研究之架構如圖 3-1。

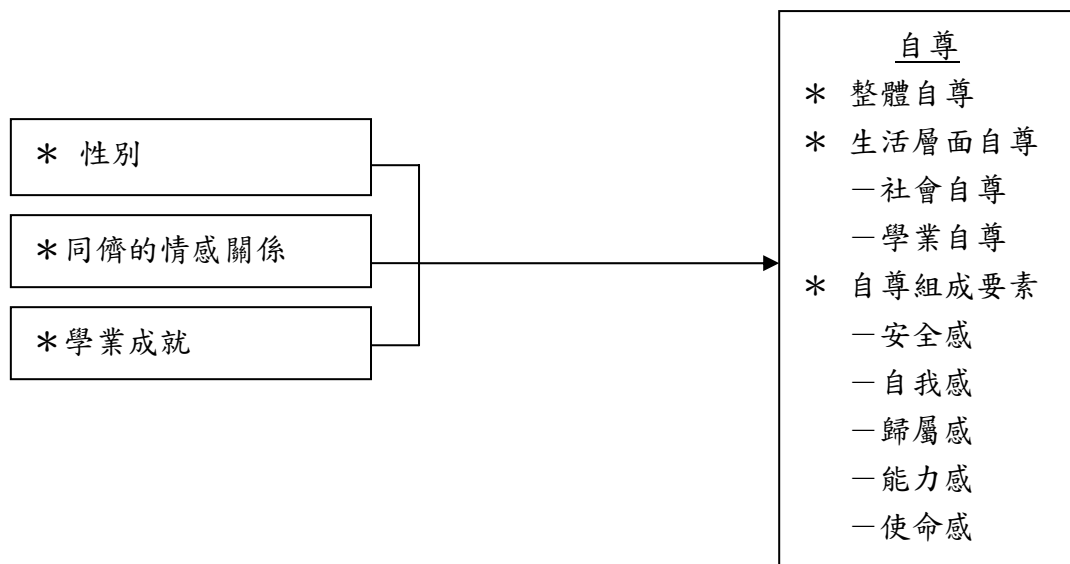


圖 3-1 研究架構概念圖

第二節 研究對象

本研究為縱貫性研究，於九十四學年度開始持續追蹤就讀於台北市某兩所國中的七年級學生三年。第一年採叢集隨機取樣方式，以班級為抽樣單位，自這兩所學校七年級中隨機選取各三個班級，共六個班級之學生，實得樣本數211人。每年再進行一次追蹤調查，三年完整追蹤之樣本為180人，有效追蹤率85%。

樣本流失之原因包含轉學、因病缺席等，以 *t* 檢定分析後發現，流失樣本之整體自尊、生活層面自尊與自尊組成要素等自尊狀況與樣本群體並無顯著差異存在 ($p=.06\sim.09$ 之間)。

第三節 研究工具

本研究採用結構式問卷為調查工具收集所需資料，參考國內外相關研究，選擇符合研究需求且具有良好信、效度之研究工具。除了自編個人背景資料及透過學校取得之學業成績外，另使用林清財（1984）之「自我態度量表」、吳怡欣（1999）之「與同儕的情感關係分量表」、林杏足（2003）編製之「青少年自尊量表」，以及鄭方媛（2007）編譯之「自尊組成要素問卷」，以下就各量表逐一說明。

（一）自我態度量表

本研究採用林清財（1984）所修訂之「自我態度量表」。全量表

共計8題，正、反向題各4題，於林清財（1984）之「青少年自我統整與心理特質關係之研究」中，量表的Cronbach α 係數，在15、17、18、19 和23 歲組，樣本分別為.75、.76、.79、.80 和.81。在本研究第一年正式施測後，此量表之Cronbach α 係數則為.85，顯示信度良好。

（二）同儕情感關係

本研究採用吳怡欣（1999）「與重要他人的情感關係量表」中之「同儕情感關係」部分，此量表共計6題。得分愈高表示與同儕的情感關係愈傾向親密，愈低則代表與同儕情感關係愈傾向疏離。吳怡欣（1999）於「青少年自我尊重模式之驗證」研究中使用此量表，其Cronbach α 係數為0.80，折半信度為0.84。鄭方媛(2007)的研究亦曾使用此量表，其Cronbach α 係數為0.86；本研究第一年施測後，量表之Cronbach α 係數則為.79。綜合所述，本量表具有良好之信度。

（三）青少年自尊量表——生活層面自尊

採用林杏足（2003）編製之青少年自尊量表中的生活層面自尊，選取量表中的學業自尊18題與社會自尊12題，共30題，作為本研究測量學業和社會自尊之測量工具；於林杏足之「青少年自尊量表編製報告」中，學業自尊與社會自尊之內部一致性Cronbach α 係數分別為.92

與.88，再測信度為.89 與.85；兩量表於本研究第一次施測之Cronbach α 係數則為.94與.85，顯示此量表之信度相當好。

(四) 自尊組成要素量表

使用鄭方媛(2007)編譯Youngs(1991)之自尊五組成要素問卷共60題，又分為安全感，與自我感、歸屬感、能力感和使命感等五部分，以了解學生在自尊要素上的現況，若該項要素得分愈低則代表該自尊要素狀況愈差。於鄭方媛(2007)研究中，此五組成要素各分量表之Cronbach α 係數介於0.77~0.84之間，且經專家內容效度審查；此量表於本研究第一次施測之Cronbach α 係數介於.76~.88間，綜合上述，本量表具有良好之信、效度。

(五) 學業成就

指學生在校的學業成績，取得受試者七、八年級國文、英文、數學與社會領域、自然領域之學年成績後加以平均，得到七年級與八年級之學年智育成績，並以班級為單位轉化為標準分數(T分數)。本研究採用七、八年級之學年智育標準分數代表每位學生之學業成就。

正式施測各量表之內部一致性，整理如表3-1。

表3-1 正式問卷之信度一覽表

量表	題數	Cronbach α
整體自尊量表	8題	.85
同儕情感關係	6題	.79
學業自尊	18題	.94
社會自尊	12題	.84
安全感	20題	.86
自我感	10題	.76
歸屬感	10題	.76
能力感	10題	.82
使命感	10題	.88

第四節 研究步驟

本研究的進行步驟如下：

一、行政聯繫

藉由電話取得校方的同意，並請學校提供行政協助，調查各班的施測時間，並徵詢課堂老師的配合意願，確定後，即由研究者或經研究者訓練的訪員親自前往施測。

二、問卷施測與回收

第一次施測時間為民國九十四年九月，第二次施測時間為民國九十五年十月，第三次施測時間為民國九十六年十月。

施測時，調查人員先向全班自我介紹，再說明研究目的和填答注意事項，強調資料的保密性，接著讓全班作答，作答時間約20~30分鐘，填答完畢，立即回收問卷。第一次回收211份問卷，排除三次施測

時因故缺席及轉出、轉入以致於無法完整追蹤之學生後，所得完整樣本為180人。

第五節 資料處理與分析

一、資料整理與建檔

回收問卷經篩檢、整理後，將有效問卷編碼，並依編製之譯碼簿，進行資料譯碼與建檔。接著，經重複校對資料確認為同一人完整作答後，再採用SPSS15.0 for Windows 統計套裝軟體進行分析。

二、計分方式與意義

本研究各變項的計分與意義如表3-2 所示。

三、資料分析

依本研究的目的、問題及變項特性，採用下列的方法分析：

(一) 描述性統計

對於自變項及依變項之分布情形加以描述，類別變項之資料以次數分配、百分率描述之；等距資料則以平均數、標準差、最大值、最小值等敘述。

(二) 推論性統計

1. 以廣義估計方程式 (Generalized Estimating Equation ; GEE)

分析自尊三年之變化趨勢。

2. 以多元迴歸分析性別、七、八年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊狀況之影響情形。

有關本研究之研究目的、待答問題、研究假設與統計方法整理如表 3-3。

表 3-2 研究變項之計分方式與意義

變項名稱	分類與計分方式		分數意義及說明
一、同儕情感關係	(正向題)	(反向題)	研究對象與同儕情感關係的符合程度
	1：非常不符合	4：非常不符合	
	2：不符合	3：不符合	
	3：符合	2：符合	
	4：非常符合	1：非常符合	
二、整體自尊	(正向題)	(反向題)	研究對象對自己整體的評價與感受，評估其同意程度。
	1：非常不同意	4：非常不同意	
	2：不同意	3：不同意	
	3：同意	2：同意	
	4：非常同意	1：非常同意	
三、學業自尊	(正向題)	(反向題)	研究對象對自己學業方面表現的評價與感受
	1：非常不符合	1：非常符合	
	2：很不符合	2：很符合	
	3：不太符合	3：有些符合	
	4：有些符合	4：不太符合	
	5：很符合	5：很不符合	
	6：非常符合	6：非常不符合	
四、社會自尊	(正向題)	(反向題)	研究對象對自己社交活動、同儕關係上表現的評價與感受
	1：非常不符合	1：非常符合	
	2：很不符合	2：很符合	
	3：不太符合	3：有些符合	
	4：有些符合	4：不太符合	
	5：很符合	5：很不符合	
	6：非常符合	6：非常不符合	
五、自尊組成要素	(正向題)		研究對象對安全感、自我感、歸屬感、能力感、使命感其符合程度。
	1：非常不符合		
	2：不符合		
	3：符合		
	4：非常符合		

表 3-3 研究目的、待答問題、研究假設與統計方法

研究目的	待答問題	研究假設	統計方法
一、瞭解研究對象在七年級至九年級期間自尊變化的狀況。	1. 研究對象在七年級、八年級及九年級時期的自尊狀況為何？		廣義估計方程式 (GEE)
二、探討性別、七年級學業成就與同儕情感關係對九年級自尊的影響情形。	2. 未控制與控制七年級自尊時，研究對象之性別、七年級的同儕情感關係與學業成就對九年級自尊是否有顯著影響力？	1. 性別、七年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊有顯著影響力。 2. 控制七年級自尊後，性別、七年級的同儕情感關係與學業成就對九年級自尊仍有顯著影響力。	多元迴歸分析
三、探討性別、八年級學業成就與同儕情感關係對九年級自尊的影響情形	3. 未控制與控制八年級自尊時，研究對象之性別、八年級的同儕情感關係與學業成就對九年級自尊是否有顯著影響力？	1. 性別、八年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊有顯著影響力。 2. 控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係與學業成就對九年級自尊仍有顯著影響力。	多元迴歸分析

第四章 研究結果與討論

根據研究目的、問題與假設進行資料分析並對研究發現加以討論，本章將資料分析結果與討論分為下列五節呈現：

第一節 研究對象基本資料分佈

第二節 研究對象同儕情感關係與學業成就之分佈情形

第三節 研究對象的自尊狀況及其變化

第四節 性別、同儕情感關係與學業成就對自尊的影響

第五節 綜合討論

第一節 研究對象基本資料分佈

本次研究對象來自台北市某兩所國民中學。由表 4-1 可知，A 校之研究對象中男生有 45 人，佔 51.1%，女生 43 人，佔 48.9%；B 校之研究對象男生有 50 人，佔 54.3%，女生 42 人，佔 45.7%；兩校男、女生人數差異不大，總人數為 180 人。

表 4-1 學校男女分佈情形

學校代碼	男		女		全體	
	人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比
A	45	51.1	43	48.9	88	100
B	50	54.3	42	45.7	92	100

由表 4-2 可知，A 校班級 1 共 34 人，佔全部研究對象的 18.4%；A 校班級 2 有 26 人(14.4%)；A 校班級 3 共 28 人(15.6%)，故 A 校學生佔

研究對象的 48.4%；B 校班級 1 有 32 人(17.8%)，B 校班級 2 共 28 人(15.6%)，B 校班級 3 共 32 人(17.8%)，可知 B 校學生佔研究對象的 51.2%。

綜合表 4-1 及 4-2 可發現，各校男女生人數大約相當，且各班人數亦相差不大。

表 4-2 各班人數分佈情形

學校	班別	人數	百分比(%)
A	1	34	18.4
	2	26	14.4
	3	28	15.6
B	1	32	17.8
	2	28	15.6
	3	32	17.8
總和		180	100.0

第二節 研究對象同儕情感關係與學業成就之分佈情形

壹、同儕情感關係

研究對象與同儕情感關係的狀況，共有六題，採 Likert 四分量表的計分方式。由表 4-3 可知，研究對象七年級至九年級間之同儕情感關係題平均得分為 3.30~3.48，均高於中間值 2.5，顯示研究對象三年之同儕情感關係均為中間偏向親密的情形。

表4-3 研究對象與同儕情感關係之得分情形 (n=180)

變項	題平均得分	標準差	最小值	最大值
七年級同儕情感關係	3.48	.45	2.17	4.00
八年級同儕情感關係	3.30	.62	1.00	4.00
九年級同儕情感關係	3.35	.56	1.83	4.00

貳、學業成就

本研究取得研究對象七年級與八年級之國文、英文、數學、社會領域與自然領域等五科之學年成績，將五科學年成績加以平均後，以班級為單位將平均分數轉化為 T 分數，做為學業成就之指標。

表 4-4 描述七年級與八年級各科原始得分情形，研究對象七年級的自然領域成績為 83.74 分，為五科中最高，其他依序為社會 81.51 分、國文 78.83 分、英文 77.55 分，而最低為數學 68.95 分，七年級五科總平均為 78.12 分；八年級的國文成績為 78.10 分，為五科中最高，其他依序為自然 74.78 分、社會 73.79 分、英文 71.25 分，而最低為數學 65.62 分，八年級五科總平均為 72.71 分，且由表 4-4 可發現，英文、數學、社會領域、自然領域等科目及總平均七年級之平均分數均顯著高於八年級，唯有國文科之七、八年級成績無顯著差異。

表 4-4 七八年級各科平均成績之 *t* 檢定(n=180)

科目	七年級		八年級		<i>t</i> 值	P 值
	平均值	標準差	平均值	標準差		
國文	78.83	12.06	78.10	14.54	1.62	.11
英文	77.55	19.00	71.25	22.55	8.35	.00***
數學	68.95	17.59	65.62	20.33	4.77	.00***
社會領域	81.51	11.22	73.79	15.51	17.48	.00***
自然領域	83.74	9.09	74.78	12.58	13.93	.00***
總平均	78.12	12.62	72.71	15.59	13.00	.00***

p < .001

表 4-5 描述各班級五科加總後平均得分，各班七年級平均得分範

圍介於 74.25 分至 80.04 分間，標準差介於 11.53 分至 14.06 分間，而八年級平均得分範圍介於 63.89 分至 76.54 分間，標準差介於 13.89 分至 17.14 分間。

表 4-5 學業成就各班原始得分情形(n=180)

年級	班級	Mean	S. D.	Min	Max
七年級	1	76.30	11.53	49.11	96.02
	2	74.25	12.03	42.47	91.89
	3	79.30	12.28	53.55	93.97
	4	79.16	12.19	44.60	94.04
	5	80.04	13.54	42.47	94.84
	6	79.42	14.06	37.53	93.65
八年級	1	73.67	13.89	44.46	93.92
	2	63.89	17.14	25.66	89.65
	3	71.87	16.06	42.11	91.67
	4	73.86	15.84	29.81	93.63
	5	74.87	15.08	33.80	94.12
	6	76.54	14.16	41.30	94.42

由表 4-5 發現，各班學業成就有所差異，考量可能是各班的評量方式和標準不盡相同所致，因此，後續分析改採每位學生在班級中的 T 分數來代表其學業成就。

表 4-6 呈現各班學生七年級與八年級時學業成就平均 T 分數的分佈情形。各班七年級時學業平均 T 分數之最小值落於平均值以下 3 個標準差以外，而最大值則於平均值以上約 1.5 個標準差。

表 4-6 學業成就各班 T 分數得分情形(n=180)

年級	班級	Mean	S. D.	Min	Max
七年級	1	48.56	9.14	27.01	64.19
	2	46.94	9.54	21.75	60.92
	3	50.94	9.73	30.53	62.57
	4	50.83	9.67	23.43	62.62
	5	51.53	10.73	21.75	63.25
	6	51.04	11.14	17.83	62.31
八年級	1	52.17	8.69	33.88	64.84
	2	46.05	10.73	22.11	62.17
	3	51.04	10.06	32.41	63.44
	4	49.17	10.62	19.64	62.42
	5	49.85	10.11	22.31	62.75
	6	50.96	9.49	27.34	62.95

綜合以上所述，研究對象學業成就的主要發現為：

- (一) 研究對象在七年級時各科學業表現優異程度依序為自然領域、社會領域、國文、英文、數學，八年級時則為國文、自然領域、社會領域、英文、數學；英文與數學得分普遍較低。
- (二) 研究對象之英文、數學、自然領域及社會領域等科目之七年級平均分數顯著高於八年級，而國文科之七八年級成績並無顯著差異。
- (三) 七八年級時平均學業成績有所不同。
- (四) 整體而言，研究對象於七、八年級之平均學業成績的 T 分數分布近似常態分布，而最低得分偏低，最高得分則略高於平均值。

第三節 研究對象的自尊狀況及其變化

本節主要在瞭解研究對象的自尊狀況及其三年變化，包括七至九年級之整體自尊、生活層面中的學業自尊及社會自尊，以及安全感、自我感、歸屬感、能力感和使命感等自尊五組成要素的狀況與變化趨勢，以下將結果呈現於表 4-8、表 4-9 與圖 4-1。

壹、整體自尊

在整體自尊方面，由表 4-7 可知，研究對象三年整體自尊的題平均值為 3.41~3.55 間，高於中間值 3 分，可知研究對象三年期間的整體自尊狀況呈現中間偏正向的程度，即對自己的整體評價與感受佳，此結果與賴香如等（2006）、鄭方媛(2006)的研究結果一致。

再以廣義估計方程式檢定(GEE)分析整體自尊於七年級至九年級之變化後可發現，若以七年級為基準點（表 4-8），七年級與八年級之整體自尊並無顯著差異，但以八年級為基準點時（表 4-9），可發現八年級與九年級之整體自尊達顯著差異($p < .01$)，故可知整體自尊在七年級至八年級間成穩定狀態，但在八年級至九年級間顯著下降。

貳、生活層面自尊

一. 學業自尊

學業自尊方面，由表 4-7 可知，研究對象三年學業自尊平均值為

4.16~4.27 間，高於中間值 3.5 分，可知研究對象三年期間的學業自尊狀況呈現中間偏正向的程度，即對自己在學業方面的表現感受佳。

分析學業自尊於七年級至九年級之變化後可發現，不論是以七年級或八年級為基準點，七年級與八年級之學業自尊、八年級與九年級之學業自尊均無顯著差異，故可知學業自尊在三年間呈現穩定的狀況（表 4-8、表 4-9）。

二. 社會自尊

由表 4-7 可知，研究對象三年社會自尊平均值介於 4.17~4.32 間，高於中間值 3.5 分，可知研究對象三年期間的社會自尊狀況呈現中間偏正向的程度，即對自己在人際方面的表現感受佳。

再由表 4-8 可知，分析社會自尊於七年級至九年級之變化後可發現，以七年級為基準點，七年級與八年級之社會自尊有顯著差異，且八年級社會自尊顯著高於七年級；由表 4-9 可知，若以八年級為基準點，則八年級與九年級之社會自尊並無顯著差異，綜合以上可知，七年級至八年級間社會自尊顯著提升，但八年級至九年級間社會自尊呈現穩定的狀態。

綜合上述，研究對象的學業自尊與社會自尊均於八年級時最高，其次為九年級，七年級時兩者得分均為最低，且每一年級之社會自尊

均高於學業自尊；以變化趨勢來看，三年中學業自尊呈現穩定的狀態，不因年級有所不同，但社會自尊在七年級至八年級間顯著提升。

參、自尊五要素

研究對象之安全感、自我感、歸屬感、能力感和使命感等自尊五組成要素的現況，分述如下：

一、安全感

研究對象的安全感狀況，由表 4-7 可知，研究對象安全感的題平均得分為 2.97~3.02，高於中間值 2.5，顯示研究對象的安全感呈中間偏正向的程度。

分析安全感於七年級至九年級之變化後可發現，分別以七年級與八年級為基準點，七年級與八年級之安全感、八年級與九年級之安全感均無顯著差異，故可知安全感在三年間呈現穩定的狀況（表 4-8、表 4-9）。

二、自我感

研究對象的自我感狀況，由結果可知，研究對象自我感的題平均得分為 2.79~2.93，高於中間值 2.5，顯示研究對象的自我感呈中間偏正向的程度。

分析自我感於七年級至九年級之變化後可發現，以七年級為基準點，七年級與八年級之自我感有顯著差異，且八、九年級之自我感均顯著高於七年級自我感（表 4-8），但以八年級為基準點，八年級與九年級之自我感未達顯著差異（表 4-9），綜合以上可知，自我感於七年級至八年級時，呈現顯著上升的情形，之後於八年級至九年級這段時間便趨於穩定。

三、歸屬感

研究對象的歸屬感狀況，由結果可知，研究對象歸屬感的題平均得分為 3.16~3.17，高於中間值 2.5，顯示研究對象的歸屬感呈中間偏正向的程度。

再由表 4-8 與表 4-9 可知歸屬感在七年級至九年級之間變化，發現不論是以七年級或八年級為基準點，七年級與八年級之歸屬感、八年級與九年級之歸屬感均無顯著差異，故可知歸屬感在三年間呈現穩定的狀況。

四、能力感

研究對象的能力感狀況，由結果可知，研究對象能力感的題平均得分為 3.07~3.19，高於中間值 2.5，顯示研究對象的能力感呈中間偏正向的程度。

分析能力感於七年級至九年級之變化後可發現，以七年級為基準點（表 4-8），七年級與八年級之能力感有顯著差異，且八年級能力感顯著高於七年級，再以八年級為基準點（表 4-9），可發現八年級與九年級之能力感並無顯著差異，故可知七年級至八年級間能力感顯著提升，但八年級至九年級間則趨於穩定。

五、使命感

研究對象的使命感狀況，由結果可知，研究對象使命感的題平均得分為 3.13~3.18，高於中間值 2.5，顯示研究對象的使命感呈中間偏正向的程度。

再由表 4-8 及表 4-9 可知，使命感在七年級至九年級間之變化，發現不論以七年級或八年級為基準點，七年級與八年級之使命感、八年級與九年級之使命感均無顯著差異，故可知使命感在三年間呈現穩定的狀況。

綜合上述，研究對象的整體自尊、學業自尊、社會自尊與自尊五組成要素均呈現中間偏正向的程度；在自尊五要素中，研究對象在七年級時以使命感的平均得分為最高，其次是歸屬感、能力感、安全感與自我感；八年級時使命感與歸屬感為最高，其次為能力感、安全感與自我感；九年級時能力感最高，其次為歸屬感、使命感、安全感與自我感。

自我感；綜合三年數據可發現，安全感與自我感是得分較低的兩要素。

就三年各層面自尊的變化而言，研究對象之學業自尊、安全感、歸屬感及使命感在三年間均呈現穩定的狀態，不因時間而有所差異；八年級之社會自尊、自我感及能力感均顯著高於七年級時之狀態，表示在七年級至八年級這段時間內，社會自尊、自我感及能力感均顯著提升，而八年級至九年級間，整體自尊呈現顯著下降的情形。

表 4-7 研究對象之自尊狀況

自尊		七年級(n=180)		八年級(n=180)		九年級(n=180)	
		Mean	S. D.	Mean	S. D.	Mean	S. D.
整體自尊	整體自尊	3.48	.77	3.55	.86	3.41	.59
生活自尊	學業自尊	4.16	.93	4.27	1.00	4.19	.96
	社會自尊	4.17	.77	4.32	.86	4.26	.79
自尊五要素	安全感	3.02	.42	2.99	.46	2.97	.42
	自我感	2.79	.46	2.93	.54	2.87	.50
	歸屬感	3.17	.41	3.16	.50	3.17	.41
	能力感	3.07	.43	3.14	.50	3.19	.43
	使命感	3.18	.50	3.16	.55	3.13	.48

表 4-8 各層面自尊在時間 1 與時間 2 之差異情形 (以時間 1 為基準點)

		B	S. D.	Wald Chi-Square	P 值
整體自尊	時間 1(Base)				
	時間 2	.07	.06	1.95	.16
學業自尊	時間 1(Base)				
	時間 2	.11	.06	.17	.68
社會自尊	時間 1(Base)				
	時間 2	.15	.06	7.47	.01*
安全感	時間 1(Base)				
	時間 2	-.02	.03	.67	.41
自我感	時間 1(Base)				
	時間 2	.14	.04	13.81	.03*
歸屬感	時間 1(Base)				
	時間 2	-.01	.04	.03	.87
能力感	時間 1(Base)				
	時間 2	.07	.03	4.30	.04*
使命感	時間 1(Base)				
	時間 2	-.03	.04	.54	.46

*p<.05 ***p<.001

表 4-9 各層面自尊在時間 2 與時間 3 之差異情形 (以時間 2 為基準點)

		B	S. D.	Wald Chi-Square	P 值
整體自尊	時間 2(Base)				
	時間 3	-.14	.04	9.83	.00**
學業自尊	時間 2(Base)				
	時間 3	-.09	.05	2.54	.11
社會自尊	時間 2(Base)				
	時間 3	-.06	.05	1.58	.21
安全感	時間 2(Base)				
	時間 3	-.02	.03	.71	.40
自我感	時間 2(Base)				
	時間 3	-.06	.03	2.94	.09
歸屬感	時間 2(Base)				
	時間 3	.00	.03	.00	.95
能力感	時間 2(Base)				
	時間 3	-.05	.03	2.72	.10
使命感	時間 2(Base)				
	時間 3	-.03	.04	.47	.49

*p<.05 **p<.01

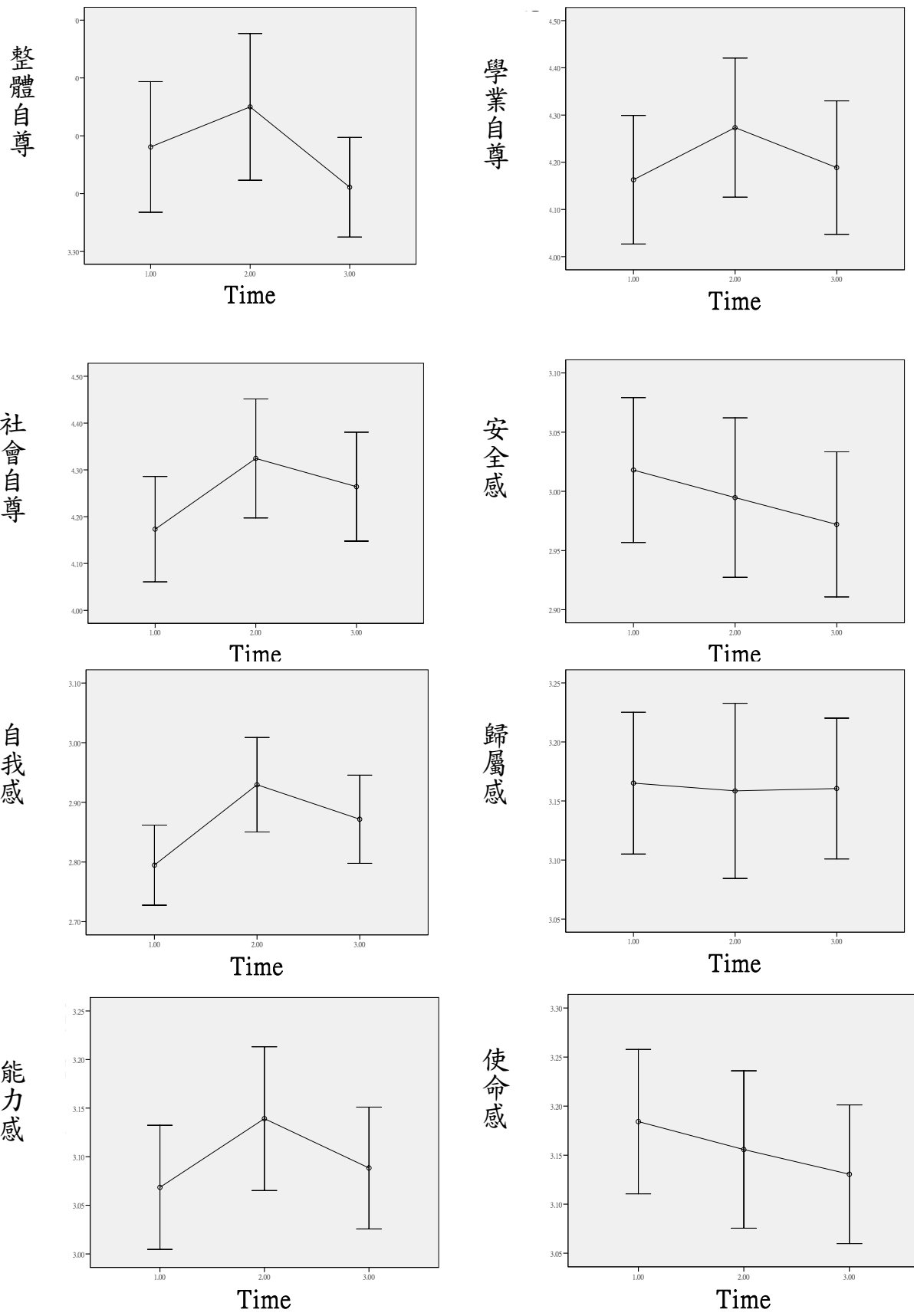


圖 4-1 各層面自尊七年級至九年級時之變化趨勢圖

另外，為了瞭解男女生自尊狀況是否有所不同，研究者將男女生三年各層面自尊加以分析比較（表 4-10），發現在七年級時，女生之自我感、能力感及使命感均顯著高於男生，而整體自尊、生活層面的學業自尊與社會自尊、安全感、歸屬感則與男生沒有不同；八、九年級時，男女生整體自尊、生活層面自尊與自尊組成要素均無顯著差異。

表 4-10 男女生之各層面自尊分佈情形與比較

年級	自尊	男 (n=95)		女 (n=85)		t 值
		Mean	S. D.	Mean	S. D.	
七年級	整體自尊	3.42	.79	3.54	.75	-1.05
	學業自尊	4.21	.96	4.11	.89	.74
	社會自尊	4.08	.77	4.28	.75	-1.76
	安全感	2.98	.43	3.06	.40	-1.37
	自我感	2.73	.50	2.87	.39	-2.00*
	歸屬感	3.13	.39	3.21	.43	-1.26
	能力感	3.00	.48	3.14	.36	-2.12*
	使命感	3.09	.50	3.29	.49	-2.62**
八年級	整體自尊	3.54	.91	3.56	.82	-.15
	學業自尊	4.29	1.02	4.26	.99	.20
	社會自尊	4.24	.93	4.42	.78	-1.44
	安全感	3.00	.51	3.00	.40	1.30
	自我感	2.95	.61	2.91	.45	.56
	歸屬感	3.10	.57	3.23	.40	-1.74
	能力感	3.12	.57	3.16	.42	-.47
	使命感	3.12	.60	3.19	.47	-.84
九年級	整體自尊	3.41	.61	3.41	.56	.08
	學業自尊	4.23	1.02	4.14	.90	.66
	社會自尊	4.19	.85	4.35	.72	-1.40
	安全感	3.01	.47	2.93	.35	1.16
	自我感	2.90	.56	2.85	.43	.63
	歸屬感	3.17	.43	3.15	.38	.39
	能力感	3.13	.45	3.04	.40	1.34
	使命感	3.12	.53	3.14	.43	-.22

*p<.05 **p<.01

進一步探究研究對象的整體自尊、生活層面自尊與自尊組成要素彼此的相關，由表 4-11 可知，整體自尊、生活層面自尊中的學業自尊與社會自尊及自尊組成要素彼此間皆呈現顯著正相關，且相關係數介於.34~.74 之間，依據其相關性大小區分為高度相關 ($r=.70\sim.99$)、中度相關($r=.40\sim.69$)和低度相關($r=.10\sim.39$)；發現整體自尊、生活層面自尊與自尊組成要素彼此間的相關性大多只有中度相關，故研究者認為仍有將其分開探討之必要。

以下詳述各層面自尊之相關程度：

(1)高度相關 ($r=.70\sim.99$)：整體自尊與學業自尊 ($r=.74, p<.001$)。

(2)中度相關($r=.40\sim.69$)：整體自尊與社會自尊 ($r=.64, p<.001$)、整體自尊與安全感 ($r=.66, p<.001$)、整體自尊與自我感 ($r=.63, p<.001$)、整體自尊與歸屬感 ($r=.47, p<.001$)、整體自尊與能力感 ($r=.52, p<.001$)、整體自尊與使命感 ($r=.40, p<.001$)、學業自尊與安全感 ($r=.62, p<.001$)、學業自尊與自我感 ($r=.59, p<.001$)、學業自尊與歸屬感 ($r=.41, p<.001$)、學業自尊與能力感 ($r=.50, p<.001$)、社會自尊與安全感 ($r=.62, p<.001$)、社會自尊與自我感 ($r=.61, p<.001$)、社會自尊與歸屬感 ($r=.59, p<.001$)、社會自尊與能力感 ($r=.60, p<.001$)、社會自尊與使命

感 ($r=.45, p<.001$)。

(3)低度相關($r=.10\sim.39$)：學業自尊與使命感 ($r=.34, p<.001$)。

表 4-11 各層面自尊之相關情形

變項	整體自尊	學業自尊	社會自尊	安全感	自我感	歸屬感	能力感	使命感
整體自尊	1	.74 ^{***}	.64 ^{***}	.66 ^{***}	.63 ^{***}	.47 ^{***}	.52 ^{***}	.40 ^{***}
學業自尊		1	.63 ^{***}	.62 ^{***}	.59 ^{***}	.41 ^{***}	.50 ^{***}	.34 ^{***}
社會自尊			1	.62 ^{***}	.61 ^{***}	.59 ^{***}	.60 ^{***}	.45 ^{***}

^{***} $p<.001$

第四節 性別、同儕情感關係與學業成就對自尊的影響力

本節旨在探討控制先前自尊前後，性別、七年級與八年級之同儕情感關係、學業成就對九年級自尊的預測能力，因此分別以性別、七八年級的同儕情感關係、學業成就為自變項，依變項為九年級自尊，並控制七年級與八年級時之自尊。

進行多元迴歸分析前，先將類別變項轉化為虛擬變項，本研究各項變項只有性別為類別變項，因此將女生設為對照組以進行分析。

壹、七年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊之影響

一、未控制七年級自尊時，性別、七年級同儕情感關係與學業成就對

九年級自尊之解釋

此部分驗證假設一：性別、七年級的同儕情感關係與學業成就對九年級自尊有顯著影響力。因此以性別、七年級的同儕情感關係與學業成就等三項為自變項，依變項則分別置入九年級整體自尊、生活層面自尊中的學業自尊、社會自尊，以及安全感、自我感、歸屬感、能力感與使命感等自尊五組成要素，並採 Enter 方式進行多元迴歸分析，結果如表 4-12 所示。

1. 性別、七年級同儕情感關係與學業成就影響九年級整體自尊

從表 4-12 Model A1 可知，性別、七年級同儕情感關係與學業成就可顯著預測九年級整體自尊 ($F=3.810, p<.05$)，九年級整體自尊的總變異量中有 4.5% 可被性別、七年級同儕情感關係與學業成就所解釋。其中以「七年級同儕情感關係」與「七年級學業成就」為顯著預測變項。從標準化迴歸係數來看，兩者對九年級自尊的預測力相當。

2. 性別、七年級同儕情感關係與學業成就影響九年級生活層面自尊

(1) 學業自尊

從表 4-12 Model B1 可知，性別、七年級同儕情感關係與學業成就可顯著預測九年級學業自尊 ($F=9.596$, $p<.001$)，九年級學業自尊的總變異量中有 12.6% 可被性別、七年級同儕情感關係與學業成就所解釋。其中以「七年級同儕情感關係」與「七年級學業成就」為顯著預測變項。從標準化迴歸係數來看，「七年級學業成就」對九年級學業自尊的預測力最大。

(2) 社會自尊

從表 4-12 Model C1 可知，性別、七年級同儕情感關係與學業成就可顯著預測九年級社會自尊 ($F=11.234$, $p<.001$)，九年級社會自尊的總變異量中有 14.6% 可被性別、七年級同儕情感關係與學業成就所解釋。其中以「七年級同儕情感關係」為顯著預測變項。

3. 性別、七年級同儕情感關係與學業成就影響九年級自尊組成要素

(1) 安全感

從表 4-12 Model D1 可知，性別、七年級同儕情感關係與學業成就可顯著預測九年級安全感 ($F=4.308$, $p<.05$)，九年級安全感的總變異量中有 5.3% 可被性別、七年級同儕情感關係與學業成就所解

釋。其中以「七年級同儕情感關係」為顯著預測變項。

(2) 自我感

從表 4-12 Model E1 可知，性別、七年級同儕情感關係與學業成就無法顯著預測九年級自我感。

(3) 歸屬感

從表 4-12 Model F1 可知，性別、七年級同儕情感關係與學業成就可顯著預測九年級歸屬感 ($F=6.80, p<.001$)，九年級歸屬感的總變異量中有 8.9% 可被性別、七年級同儕情感關係與學業成就所解釋。其中「七年級同儕情感關係」為顯著預測變項。

(4) 能力感

從表 4-12 Model G1 可知，性別、七年級同儕情感關係與學業成就可顯著預測九年級能力感 ($F=2.69, p<.05$)，九年級能力感的總變異量中有 2.7% 可被性別、七年級同儕情感關係與學業成就所解釋。其中以「七年級同儕情感關係」為顯著預測變項。

(5) 使命感

從表 4-12 Model H1 可知，性別、七年級同儕情感關係與學業成就無法顯著預測九年級使命感。

綜合上述，研究對象之性別、七年級的同儕情感關係與學業成

就可顯著影響九年級的整體自尊、學業自尊、安全感、歸屬感及能力感。故研究假設 1-1 『性別、七年級的同儕情感關係與學業成就對九年級整體自尊有顯著影響力』得到支持，而假設 1-2 『性別、七年級的同儕情感關係與學業成就對九年級生活層面自尊有顯著影響力』，以及假設 1-3 『性別、七年級的同儕情感關係與學業成就對九年級自尊組成要素有顯著影響力』得到部分支持。

二、控制七年級自尊後，性別、七年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊之影響

此部分驗證假設二：控制七年級自尊後，性別、七年級的同儕情感關係與學業成就對九年級自尊仍有顯著影響力。因此將上述變項分別加上七年級整體自尊、生活層面自尊中的學業自尊、社會自尊與安全感、自我感、歸屬感、能力感與使命感等變項，依變項則分別置入九年級整體自尊、生活層面自尊中的學業自尊、社會自尊與安全感、自我感、歸屬感、能力感與使命感等五要素，以 Enter 方式進行多元迴歸分析，結果如表 4-12 所示。

1. 控制七年級整體自尊後，性別、七年級同儕情感關係與學業成就影響九年級整體自尊

結果如表 4-12 Model A2 可知，控制七年級整體自尊後，原本

「七年級同儕情感關係」與「七年級學業成就」對九年級整體自尊的影響力消失了，代表九年級整體自尊可能受到七年級整體自尊的影響，因此若將七年級整體自尊控制後，七年級同儕情感關係和學業成就就不是九年級整體自尊的重要影響變項。

2. 控制七年級生活層面自尊後，性別、七年級同儕情感關係與學業成就影響九年級生活層面自尊

(1) 學業自尊

從表 4-12 Model B2 可知，控制七年級學業自尊後，七年級學業成就對九年級學業自尊仍有顯著預測力。從標準化迴歸係數來看，七年級學業成就對九年級學業自尊的 β 值為正值，代表七年級的學業成就愈高，則九年級的學業自尊愈高，七年級的學業成就若愈低，九年級的學業自尊也愈低。

但原本「七年級同儕情感關係」對九年級學業自尊的影響力在加入控制變項後卻消失了，代表七年級同儕情感關係可能受到七年級學業自尊的干擾，因此調整了七年級學業自尊後，七年級同儕情感關係就不是九年級學業自尊的重要影響變項。

(2) 社會自尊

從表 4-12 Model C 2 可知，控制七年級社會自尊後，七年級同

儕情感關係仍對九年級社會自尊有顯著影響力。

3. 控制七年級自尊組成要素後，性別、七年級同儕情感關係與學業成就影響九年級自尊組成要素

(1) 安全感

從表 4-12 Model D2 可知，控制七年級安全感後，性別反而對九年級安全感有顯著預測力，可能是因七年級同儕情感關係與七年級安全感達顯著相關 ($r=.34, p<.01$)，故加入七年級安全感後，產生交互作用，使性別的重要性提升，因而由不顯著變為顯著。從標準化迴歸係數與性別虛擬轉換表看來，因 β 值為正且女生為對照組，故男生的九年級安全感顯著高於女生。

但原本「七年級同儕情感關係」對九年級安全感的影響力在加入控制變項後卻消失了，代表七年級同儕情感關係可能受到七年級安全感的干擾，因此若將七年級安全感控制，七年級同儕情感關係就不是九年級安全感的重要變項。

(2) 自我感

從表 4-12 Model E2 可知，即使控制七年級自我感後，性別、七年級同儕情感關係與學業成就等變項仍無法顯著影響九年級自我感。

(3) 歸屬感

從表 4-12 Model F2 可知，控制七年級歸屬感後，七年級同儕情感關係仍對九年級歸屬感仍有顯著影響力。從標準化迴歸係數來看，七年級同儕情感關係對九年級歸屬感的 β 值為正值，代表七年級同儕情感關係愈好，則九年級的歸屬感愈高，而七年級同儕情感關係愈差，則九年級的歸屬感愈低。

(4) 能力感

從表 4-12 Model G2 可知，控制七年級能力感後，性別反而對九年級能力感有顯著影響力。從標準化迴歸係數與性別虛擬轉換表看來，因 β 值為正且女生為對照組，故男生的九年級能力感顯著高於女生。

但原本「七年級同儕情感關係」對九年級能力的影響力在加入控制變項後卻消失了，代表七年級同儕情感關係可能受到七年級能力感的干擾，因此若控制七年級的能力感，七年級同儕情感關係就不是九年級能力感的重要變項。

(5) 使命感

從表 4-12 Model H2 可知，即使控制七年級使命感後，性別、七年級同儕情感關係與學業成就等變項仍無法顯著預測九年級使命

感。

綜合上述，在控制七年級自尊後，七年級的學業成就愈高，則九年級的學業自尊愈高；七年級同儕情感關係愈好，則九年級的歸屬感愈高，而男生的九年級安全感與能力感均顯著高於女生。研究假設 2-1 『控制七年級自尊後，性別、七年級的同儕情感關係與學業成就對九年級整體自尊仍有顯著影響力』不成立、假設 2-2 『控制七年級自尊後，性別、七年級的同儕情感關係與學業成就對九年級生活層面自尊仍有顯著影響力』獲得支持及假設 2-3 『控制七年級自尊後，性別、七年級的同儕情感關係與學業成就對九年級自尊五組成要素仍有顯著影響力』於安全感、歸屬感及能力感部分獲得支持。

表 4-12 性別、七年級同儕情感關係與學業成就影響九年級自尊之多元迴歸分析
(n=180)

依變項	自變項	性別 ^A	七年級同儕	七年級學業成就	七年級自尊	Adjusted R ²	F 值
九年級整體自尊	ModelA1	.047	.176*	.176*		.045	3.810*
	ModelA2	.067	-.014	.114	.610***	.377	28.121***
九年級學業自尊	ModelB1	.110	.159**	.340***		.126	9.596***
	ModelB2	.032	-.069	.171**	.571***	.373	27.654***
九年級社會自尊	ModelC1	-.050	.374***	.110		.146	11.234***
	ModelC2	-.017	.159*	.069	.462***	.307	20.860***
九年級安全感	ModelD1	.120	.237*	.074		.053	4.308*
	ModelD2	.150*	.007	.063	.544***	.292	19.498***
九年級自我感	ModelE1	.073	.193	.049		.025	2.519
	ModelE2	.126	-.018	.005	.553***	.279	18.322***
九年級歸屬感	ModelF1	.060	.322***	-.021		.089	6.800***
	ModelF2	.067	.184*	-.044	.258**	.131	7.771***
九年級能力感	ModelG1	.120	.185*	.006		.027	2.686*
	ModelG2	.176*	-.007	.003	.490***	.225	13.966***
九年級使命感	ModelH1	.003	.173	.010		.013	1.802
	ModelH2	.091	.062	.010	.515***	.256	16.400***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

^A: 參考組為女生

Model A1~H1 為未控制七年級自尊，Model A2~H2 為控制七年級自尊組

三、小結

彙整上述結果說明如下：

控制七年級學業自尊後，七年級學業成就仍對九年級學業自尊有顯著預測力，表示七年級學業成就對九年級學業自尊有獨立的解釋力，且因β值為正，故七年級學業成就愈高，則九年級學業自尊也愈高。控制七年級同儕情感關係後，七年級同儕情感關係仍對九年級社

會自尊與歸屬感有顯著預測力，且因 β 值為正，代表七年級同儕情感關係愈好，會使九年級社會自尊與歸屬感愈好。

貳、八年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊之解釋

一、控制八年級自尊前，性別、八年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊之影響

此部分驗證假設三：性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊有顯著影響力。因此以性別、八年級的同儕情感關係與學業成就等三項為自變項，依變項則分別為九年級整體自尊、學業自尊、社會自尊、安全感、自我感、歸屬感、能力感與使命感，以 Enter 方式進行多元迴歸分析，結果如表 4-13。

1. 性別、八年級同儕情感關係與學業成就影響九年級整體自尊

從表 4-13 Model A1 可知，性別、八年級同儕情感關係與學業成就可顯著影響九年級整體自尊 ($F=7.931, p<.001$)，九年級整體自尊的總變異量中有 10.4% 可被性別、八年級同儕情感關係與學業成就所解釋。其中以「八年級同儕情感關係」與「八年級學業成就」為顯著預測變項。從標準化迴歸係數來看，八年級同儕情感關係的預測力大於八年級學業成就。

2. 性別、八年級同儕情感關係與學業成就影響九年級生活層面自尊

(1) 學業自尊

從表 4-13 Model B1 可知，性別、八年級同儕情感關係與學業成就可顯著影響九年級學業自尊 ($F=14.872, p<.001$)，九年級學業自尊的總變異量中有 18.9% 可被性別、八年級同儕情感關係與學業成就所解釋。其中以「八年級同儕情感關係」與「八年級學業成就」為顯著預測變項。從標準化迴歸係數來看，「八年級同儕情感關係」對九年級學業自尊的預測力最大。

(2) 社會自尊

從表 4-13 Model C1 可知，性別、八年級同儕情感關係與學業成就可顯著影響九年級社會自尊 ($F=9.65, p<.001$)，九年級社會自尊的總變異量中有 12.7% 可被性別、八年級同儕情感關係與學業成就所解釋，其中又以「八年級同儕情感關係」為顯著預測變項。

3. 性別、八年級同儕情感關係與學業成就影響九年級生活層面自尊

(1) 安全感

從表 4-13 Model D1 可知，性別、八年級同儕情感關係與學業成就可顯著影響九年級安全感 ($F=6.09, p<.001$)，九年級安全感的總變異量中有 7.9% 可被性別、八年級同儕情感關係與學業成就所解

釋。其中以「八年級同儕情感關係」為顯著預測變項。

(2) 自我感

從表 4-13 Model E1 可知，性別、八年級同儕情感關係與學業成就可顯著影響九年級自我感 ($F=2.98, p<.05$)，九年級自我感的總變異量中有 3.2% 可被性別、八年級同儕情感關係與學業成就所解釋。其中以「八年級同儕情感關係」為顯著預測變項。

(3) 歸屬感

從表 4-13 Model F1 可知，性別、八年級同儕情感關係與學業成就可顯著影響九年級歸屬感 ($F=8.46, p<.001$)，九年級歸屬感的總變異量中有 11.1% 可被性別、八年級同儕情感關係與學業成就所解釋，其中「八年級同儕情感關係」為顯著預測變項。

(4) 能力感

從表 4-13 Model G1 可知，性別、八年級同儕情感關係與學業成就可顯著影響九年級能力感 ($F=3.75, p<.05$)，九年級能力感的總變異量中有 4.4% 可被性別、八年級同儕情感關係與學業成就所解釋。其中以「八年級同儕情感關係」為顯著預測變項。

(5) 使命感

從表 4-13 Model H1 可知，性別、八年級同儕情感關係與學業

成就無法顯著影響九年級使命感。

綜合上述，研究對象之性別、八年級的同儕情感關係與學業成就可顯著影響九年級的整體自尊、學業自尊、安全感、歸屬感、自我感及能力感等層面。研究假設 3-1『性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級整體自尊有顯著影響力』與假設 3-2『性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級生活層面自尊有顯著影響力』獲得支持，假設 3-3『性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊組成要素有顯著影響力』於安全感、自我感、歸屬感、能力感等四部分均獲得支持。

二、控制八年級自尊後，性別、八年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊之影響

此部分驗證假設四：控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊仍有顯著影響力。因此將上述變項分別加上八年級整體自尊、生活層面自尊中的學業自尊、社會自尊與安全感、自我感、歸屬感、能力感與使命感等變項，依變項則分別置入九年級整體自尊、學業自尊、生活自尊與安全感、自我感、歸屬感、能力感與使命感等五要素，以 Enter 方式進行多元迴歸分析，結果如表 4-13 所示。

1. 控制八年級整體自尊後，性別、八年級同儕情感關係與學業成就預測九年級整體自尊

結果如表 4-13 Model A2 可知，控制八年級整體自尊後，原本「八年級同儕情感關係」與「八年級學業成就」對九年級整體自尊的影響力在加入控制變項後卻消失了，代表八年級同儕情感關係/學業成就可能受到八年級整體自尊的影響，因此若將八年級整體自尊控制在相同的情況下，八年級同儕情感關係/學業成就就不是九年級整體自尊的重要變項。

2. 控制八年級生活層面後，性別、八年級同儕情感關係與學業成就預測九年級生活層面自尊

(1) 學業自尊

從表 4-13 Model B2 可知，控制八年級學業自尊後，八年級學業成就仍對九年級學業自尊有顯著預測力，再從標準化迴歸係數來看，八年級學業成就對九年級學業自尊的 β 值為正值，代表八年級的學業成就愈高，則九年級的學業自尊愈高，八年級的學業成就若愈低，九年級的學業自尊也愈低。

但原本「八年級同儕情感關係」對九年級學業自尊的影響力在加入控制變項後消失了，代表八年級同儕情感關係可能受到八年級

學業自尊的干擾，因此若將八年級學業自尊控制在相同的情況下，八年級同儕情感關係可能不是九年級學業自尊的重要變項。

(2) 社會自尊

從表 4-13 Model C2 可知，控制八年級社會自尊後，原本「八年級同儕情感關係」對九年級社會自尊的影響力卻消失了，代表八年級同儕情感關係可能受到八年級社會自尊的干擾，進一步分析也發現，因八年級同儕情感關係與八年級社會自尊有顯著相關 ($r=.52, p<.01$)，因此若將八年級社會自尊加以控制後，八年級同儕情感關係就無法預測九年級社會自尊。

但原本對九年級社會自尊沒有影響力的「八年學業成就」在加入控制變項後，卻能顯著影響九年級社會自尊，值得未來研究進一步探討。

3. 控制八年級自尊組成要素後，性別、八年級同儕情感關係與學業成就預測九年級自尊組成要素

(1) 安全感

結果如表 4-13 Model D2 可知，控制八年級安全感後，原本「八年級同儕情感關係」與「八年級學業成就」對九年級安全感的影響力卻消失了，代表八年級同儕情感關係和學業成就可能受到八年級

安全感的干擾，因此若將八年級安全感控制在相同的情況下，八年級同儕情感關係和學業成就不是九年級安全感的重要變項。

(2) 自我感

結果如表 4-13 Model E2 可知，控制八年級自我感後，原本「八年級同儕情感關係」對九年級自我感的影響力卻消失了，代表八年級同儕情感關係可能受到八年級自我感的干擾，因此若將八年級自我感控制在相同的情況下，八年級同儕情感關係就不是九年級自我感的重要變項。

(3) 歸屬感

結果如表 4-13 Model F2 可知，控制八年級歸屬感後，原本「八年級同儕情感關係」對九年級歸屬感的影響力卻消失了，代表八年級同儕情感關係可能受到八年級歸屬感的干擾，因此若將八年級歸屬感控制在相同的情況下，八年級同儕情感關係就不是九年級歸屬感的重要變項。

(4) 能力感

從表 4-13 Model G2 可知，控制八年級能力感後，性別反而對九年級能力感有顯著預測力，可能是因八年級同儕情感關係與八年級能力感達顯著相關 ($r=.37, p<.01$)，故控制八年級能力感後，亦

使八年級同儕情感關係的解釋力消失，進而使性別的解釋力因此上升，性別因此成為顯著變項。從標準化迴歸係數來看，因 β 值為正且女生為對照組，故男生的九年級能力感顯著高於女生。

但原本「八年級同儕情感關係」對九年級能力感的影響力在加入控制變項後卻消失了，代表八年級同儕情感關係可能受到八年級能力感的影響，因此若將八年級能力感控制在相同的情況下，八年級同儕情感關係可能不是九年級能力感的重要變項。

(5) 使命感

從表 4-13 Model H2 可知，即使控制八年級使命感後，性別、八年級同儕情感關係與學業成就等變項仍無法顯著預測九年級使命感。

綜合上述，在控制八年級自尊自尊後，八年級的學業成就愈高，則九年級的學業自尊與社會自尊均愈高。研究假設 4-1『控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級整體自尊有顯著影響力』不成立，假設 4-2『控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級生活自尊有顯著影響力』可獲支持；假設 4-3『性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊組成要素有顯著影響力』於能力感部分獲得支持。

表 4-13 性別、八年級同儕情感關係與學業成就影響九年級自尊之多元迴歸分析
(n=180)

依變項	自變項	性別 ^A	八年級同儕	八年級學業成就	八年級自尊	Adjusted R ²	F 值
九年級整體自尊	ModelA1	.056	.315***	.146*		.104	7.931***
	ModelA2	.024	-.027	.100	.731***	.524	50.337***
九年級學業自尊	ModelB1	.120	.320***	.316***		.189	14.872***
	ModelB2	.057	.002	.147**	.699***	.553	56.296***
九年級社會自尊	ModelC1	-.056	.351***	.091		.127	9.647***
	ModelC2	-.013	-.015	.136***	.710***	.494	44.756***
九年級安全感	ModelD1	.120	.294***	.036		.079	6.089***
	ModelD2	.096	.083	.067	.636***	.441	36.275***
九年級自我感	ModelE1	.073	.193	.049		.032	2.980*
	ModelE2	.029	.024	.052	.616***	.376	27.959***
九年級歸屬感	ModelF1	.057	.350***	-.065		.111	8.455***
	ModelF2	.110	.112	-.019	.558**	.360	26.146***
九年級能力感	ModelG1	.123	.225**	-.003		.044	3.752*
	ModelG2	.122*	-.006	.011	.619***	.376	27.924***
九年級使命感	ModelH1	-.004	.145	-.022		.005	1.294
	ModelH2	.017	-.052	.029	.566***	.283	18.699***

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

^A: 參考組為女生

Model A1~H1 為未控制八年級自尊， Model A2~H2 為控制八年級自尊組

三、小結

從表 4-13 的分析結果發現，八年級同儕情感關係與學業成就對各層面自尊有不同的影響力，研究假設 3-1 『性別、八年級的同儕情感關係與學業成就對九年級整體自尊有顯著預測力』與假設 3-2 『性別、八年級的同儕情感關係與學業成就對九年級生活層面自尊有顯著預測力』獲得支持，假設 3-3 『性別、八年級的同儕情感關係與學業成就

對九年級自尊組成要素有顯著預測力』於安全感、自我感、歸屬感、能力感等部分均獲得支持。

控制八年級各層面自尊後，有些原有顯著的變項消失，有些原本不顯著的變項卻出現預測力，研究假設 4-1『控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級整體自尊有顯著影響力』不成立，假設 4-2『控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級生活層面自尊有顯著影響力』與假設 4-3『控制八年級自尊後，性別、八年級的同儕情感關係、學業成就對九年級自尊組成要素有顯著影響力』之能力感部分均獲得支持。彙整結果如下：

控制八年級學業自尊後，八年級學業成就仍對九年級學業自尊有顯著影響力，表示八年級學業成就對九年級學業自尊有獨立的解釋力，且因 β 值為正，故八年級學業成就愈高，則九年級學業自尊也愈高；但是，控制八年級社會自尊後，卻出現八年級學業成就對九年級社會自尊的影響力。控制八年級自尊後，原本以八年級同儕情感關係為顯著預測變項的九年級整體自尊、學業自尊、社會自尊、安全感、自我感、歸屬感及能力感等各層面自尊，均不再受同儕情感關係所影響。

第五節 綜合討論

本研究旨在瞭解七年級至九年級自尊之變化情形，並探討控制七、八年級各層面自尊前後，七、八年級同儕情感關係與學業成就對九年級自尊的影響力。由研究發現可知，假設 1-1、假設 1-2、假設 2-2、假設 3-1、假設 3-2 與假設 4-2 皆獲支持，而假設 1-3、假設 2-3、假設 3-3 與假設 4-3 僅獲得部分支持，但假設 2-1 與假設 4-1 被拒絕。

以下綜合前述重要研究發現進行相關討論。

一、自尊之變化

本研究發現各層面自尊中，七年級與八年級整體自尊雖無顯著差異，但在八到九年級間卻顯著下降，整體自尊三年曲線呈現些微上升後急遽下降的趨勢；八年級、九年級的自我感與能力感均顯著高於七年級，且八年級自我感與能力感得分最高，其次為九年級，七年級時最低，三年曲線呈現先上升後下降的變化趨勢。

但是學業自尊、社會自尊、安全感、歸屬感及使命感，三個時間點的狀態均無顯著差異，亦即三年來是呈現穩定狀態的，但由圖 4-1 可發現，學業自尊與社會自尊仍以八年級時為最高，亦為先上升後下降的情形，而安全感與使命感則以七年級時為最高，之後逐年下降，歸屬感則沒有明顯變化。

若以九年級整體自尊顯著低於八年級的結果而言，與 Bolognini et al. (1996) 的結果不同，且本研究以多向度建構來探討自尊，故發現自我感及能力感會因時間點不同而有顯著差異，可見整體自尊之變化並不能完全代表所有層面的自尊狀態變化情形。

在七年級時，女生之自我感、能力感及使命感均顯著高於男生，而整體自尊、生活層面的學業自尊與社會自尊、安全感、歸屬感則與男生沒有不同；八、九年級時，男女生整體自尊、生活層面自尊與自尊組成要素均無顯著差異。此研究結果與 Richman et al. (1985)、Bolognini et al. (1996)、余嬪 (1998)、黃齡萱 (2004) 等人不同，以上學者均認為青春期男性之整體自尊顯著高於女性，但與 Wu and Smith (1997) 研究結果有相似之處，他們亦認為性別在整體自尊上並無差異。若由自尊多面向建構之文獻來討論性別差異，則研究結果與李娟慧 (2000) 有所差異，她發現男生的學業自尊、身體自尊與控制感高於女生。

二、同儕情感關係對社會自尊的影響

研究發現控制先前社會自尊後，七年級同儕情感關係仍能顯著預測九年級社會自尊，故若在七年級與同儕團體之關係良好，則會使得

九年級的社會自尊較高。此結果與 Buhrmester (1990) 及吳怡欣、張景媛 (2000b) 的結果相近，其研究結果均指出若青少年知覺同儕關係良好並覺得滿意，便會更願意參與社交活動，也較少有敵意及負面情緒產生，同時也會有較高的自尊。

三、同儕情感關係對歸屬感的影響

研究發現控制先前自尊後，七年級同儕情感關係仍能顯著預測九年級歸屬感，可見同儕情感關係的重要性不容忽視，會直接影響三年後的歸屬感，若剛進入國中時未能建立良好同儕關係，直到九年級畢業前夕，仍難以形成屬於這個班級群體的情感。

四、學業成就對學業自尊的影響

研究發現七年級與八年級的學業成就均能顯著影響九年級學業自尊，顯示七、八年級時在學業上有良好表現，在九年級時的學業自尊得以維持在較佳的狀態，Shavlsion 等人(1976)認為青少年自尊可大分為學業自尊與非學業自尊，因此若要有高的學業自尊，則不論七、八年級的學業表現都十分重要，學生應隨時檢視學習狀況，保持自己在課業上的水準，家長與教師也應提供良好的學習環境，不放棄學業成

就較低的學生，找出原因加以改進，才能有效提高學業自尊。

五、學業成就對社會自尊的影響

除了同儕情感關係能顯著影響社會自尊外，研究發現八年級學業成就對九年級社會自尊亦有正向預測力，可能是因為台灣的教育環境仍十分重視學業成就，成績好的學生不但對自己有自信，在同儕中的地位也較高，因此學業成就高的學生會擁有較高的社會自尊。

第五章 結論與建議

本章先將重要研究發現加以整理，再依據重要發現並配合研究問題歸納成結論，最後則針對實務工作與未來研究提出建議。

第一節 重要研究發現

壹、學業自尊、社會自尊或安全感、歸屬感及使命感不因時間變化而有所不同

學業自尊、社會自尊、安全感、歸屬感及使命感，三年間呈現穩定狀態的，但學業自尊與社會自尊仍以八年級時為最高，亦為先上升後下降的情形，而安全感與使命感則以七年級時為最高，之後逐年下降，歸屬感則幾乎沒有明顯變化。

貳、整體自尊、自我感及能力感會因時間點不同而有顯著差異

整體自尊於九年級時顯著下降，曲線呈現些微上升後顯著下降的情形；自我感與能力感其八年級狀態顯著高於七年級，且九年級狀態亦顯著高於七年級，但八九年級並無顯著差異，故三年曲線呈現先上升後些微下降的變化趨勢；八年級自我感與能力感為最高，其次為九年級。

參、控制先前自尊前後，七年級同儕情感關係對九年級社會自尊皆有顯著預測力

在控制先前自尊前後，七年級同儕情感關係皆能顯著預測九年級社會自尊，故若在七年級與同儕團體之關係良好，則會使研究對象九年級時對自己社交活動、同儕關係上表現的評價與感受較高。

肆、控制先前自尊前後，七年級同儕情感關係對九年級歸屬感皆有顯著預測力

在控制先前自尊前後，七年級同儕情感關係皆能顯著預測九年級歸屬感，故若在七年級與同儕團體之關係良好，則會使研究對象九年級時身為團體一份子的感受度較高。

伍、控制先前自尊前後，七、八年級學業成就對九年級學業自尊皆有顯著預測力

在控制先前自尊前後，七年級與八年級的學業成就均能顯著影響九年級學業自尊，故若於七、八年級之學業表現良好，研究對象在九年級時對自己學業方面表現的評價與感受會較高。

陸、控制先前自尊後，八年級學業成就對九年級社會自尊有顯著預測力

在控制先前自尊後，八年級學業成就對九年級社會自尊有正向預測力，故若於八年級學業表現較好，會影響研究對象九年級

對自己社交活動、同儕關係上表現的評價。

第二節 結論

- 壹、研究對象的整體自尊、學業自尊、社會自尊與自尊五大組成要素三年間均呈現中間偏正向的程度；研究對象之學業自尊、安全感、歸屬感及使命感在三年間均呈現穩定的狀態，但整體自尊、社會自尊、自我感及能力感在三年間有明顯改變。
- 貳、性別、七年級同儕情感關係與學業成就會影響九年級的自尊，自我感和使命感除外；但控制先前自尊後，僅七年級同儕情感關係仍為九年級社會自尊與歸屬感的重要預測變項。
- 參、性別、八年級同儕情感關係與學業成就對九年級各層面自尊有不同的影響力，控制八年級學業自尊後，八年級學業成就仍對九年級學業自尊有顯著預測力，且八年級學業成就愈高，則九年級學業自尊也愈高；但是，控制八年級社會自尊後，卻出現八年級學業成就對九年級社會自尊的影響力，亦即表示八年級學業表現愈好，可能使得九年級對自己在社交活動、同儕關係上表現的評價與感受愈佳。

第三節 建議

壹、對教育工作者的建議

一、積極協助學生發展友善的同儕關係

研究發現七年級同儕情感關係對九年級的社會自尊及歸屬感均有顯著預測力，可見於國中生涯展開初期就與同儕建立良好關係十分重要，足以影響兩年後之社會自尊與歸屬感，且研究結果顯示，雖然研究對象之同儕情感關係三年均為中間偏向親密的情形，但同儕情感關係於八年級時顯著下降，因此建議師長營造互助與友愛的班級氣氛，讓學生在支持與被同儕接納的環境中，建立良好的同儕關係，並同時於課程中教導相互尊重的觀念與人際互動的技巧，尤其是班級中人際關係不佳者，更應製造與小組互動的機會，如此將有助於青少年發展並建立正向的人際關係，學會自尊和尊人。

二、提供使學生有成就感之學習環境

研究發現七年級與八年級之學業成就均能顯著預測九年級學業自尊，故七、八年級之學業表現良好，研究對象在九年級時對自己學業方面表現的評價與感受會較高。故建議教師在七年級時即應提供讓學生有成就感之學習環境，注重教學方法以提升學生學習興趣，不放棄學業成就較低的學生，應幫助其找出低分的原因，盡力改善它。台灣

社會普遍仍十分重視學業成就，若能一開始就鼓勵學生盡力學習、提升學業成績，將對往後的自尊有莫大幫助。

三、推行自尊教育強化青少年的自尊

研究發現目前青少年自尊現況雖屬中間偏正向的程度，但仍應對自尊較低者及早進行介入計畫，因為國中三年自尊呈現穩定現象，故介入計畫應提早至國小階段，建議可透過校園中自尊教育由國小開始推行自尊強化課程。而在國中階段，社會自尊、自我感及能力感等仍可能發生自尊變化，如能於七年級開始加強相關教育，對三層面自尊的提升也有相當助益。

除應將自尊教育納入學校課程目標外，在實行上可採團體互動、讚美、溝通等教學方式。另外，教師的態度與言語也是重要環節，如何從環境關係建立著手，讓學生感受到安全、有歸屬，學習上有成就感，都是未來實務工作上可努力的方向。

貳、對未來研究的建議

一、研究方法方面

本研究雖採取縱貫性研究，但因研究時限之故，僅能追蹤受試者國中三年的時間，建議未來研究者可進行更長期之追蹤研究，由國小

階段即開始追蹤，了解兒童在邁入青少年期之自尊變化的趨勢；對於自尊之追蹤研究仍十分少見，未來研究者可多進行追蹤研究，再者可進行介入研究，找出提升自尊的有效方法與觀察介入後的自尊變化情形。

二、研究對象方面

本研究因經費限制，僅追蹤台北市某兩所國中六個班級之學生，建議未來研究者能擴大研究範圍，於台灣各地均選取受試者同步追蹤，更全面性的了解國內青少年的自尊變化趨勢及城鄉差距是否使自尊狀況有所不同。

三、研究變項方面

因本研究重點置於學校層面，且第一次施測之時間點為七年級學期初，僅探討重要他人情感關係中的同儕情感關係與學業成就，建議未來研究可納入與班級導師的情感關係。另外，家庭層面也可能對青少年自尊有重大影響，建議可加以探究與父母情感關係、父母管教態度、長期生活壓力變化等變項，將能從更多層面了解青少年自尊的改變情形及其影響因素。

國中生自我看法調查表

親愛的同學：你好

首先，感謝你的參與，使得此一研究能順利進行。這份問卷主要是想了解國中生對自我的看法。請你仔細閱讀每個題目，依據你的真實狀況回答，便是最好的答案！問卷中你的資料僅作為學術研究之用，我們會絕對保密，請安心填答。

此份問卷包含「個人基本資料」、「與重要他人的情感關係」、「自我態度」、「自我感受」及「對自己的看法」等五大部分，請先閱讀每一部份的填答說明，再依照自己的實際情形填寫。完成後請你仔細檢查，**務必填答每一個題目**。

再次衷心地感謝你的協助！敬祝

健康快樂

國立台灣師範大學衛生教育學系

民國九十四年八月

第一部分 與重要他人的情感關係

下列題目是有關你與同學、朋友的相處情形，每一題無所謂的對錯，請依你的實際情形，圈選出與你真實情況的符合度。

當你愈同意該題的說法時，請你圈選愈大的數字。

★請你仔細回答每一題，不要漏答。謝謝你！

	非 常 不 符 合	1	2	3	4	非 常 符 合
例：我喜歡聽音樂。		1	2	③	4	
1. 當我心情不好的時候，同學會來安慰我。……		1	2	3	4	
2. 我在班上沒有要好的朋友。……		1	2	3	4	
3. 我在班上很寂寞。……		1	2	3	4	
4. 同學常找我麻煩。……		1	2	3	4	
5. 同學沒有一個是好的。……		1	2	3	4	
6. 在班上，我覺得我常受到冷落。……		1	2	3	4	

第二部分 自我態度

下列題目是有關你對自己的態度。每一題無所謂的對錯，請依你的實際情形，在適合的數字圈選。(如：① 2 3 4 5)

當你愈同意該題的說法時，請你圈選愈大的數字。

★請你仔細回答每一題，不要漏答。謝謝你！

	非常 不同 意	不 同 意	無 意 見	同 意	非常 同 意
1. 整體而言，我對自己很滿意。.....	1	2	3	4	5
2. 我覺得自己什麼事都做不好。.....	1	2	3	4	5
3. 我和大多數人一樣能幹。.....	1	2	3	4	5
4. 我覺得我沒有什麼可以感到驕傲的。.....	1	2	3	4	5
5. 有時候我覺得自己一無是處。.....	1	2	3	4	5
<hr/>					
6. 我覺得自己與別人一樣有價值。.....	1	2	3	4	5
7. 我覺得自己很積極。.....	1	2	3	4	5
8. 我的生活沒有什麼值得一提的。.....	1	2	3	4	5

第三部分 自我感受

下列題目是有關你對自己的了解與感受，每一題無所謂的對錯，請依你的實際情形，在適合的數字圈選。(如：① 2 3 4)

當你愈同意該題的說法時，請你圈選愈大的數字。

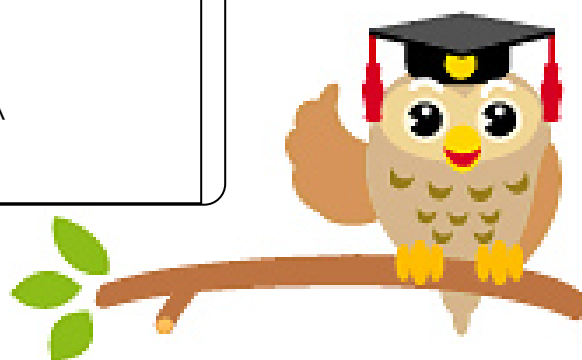
★請你仔細回答每一題，不要漏答。謝謝你！

	非 常 不 符 合	不 符 合	非 常 符 合	非 常 符 合
例：我喜歡聽音樂。	1	2	③	4
1. 我喜歡我的鄰里，住在這裡我覺得安全。……	1	2	3	4
2. 我喜歡我的家，在家中我總是覺得安全。……	1	2	3	4
3. 我喜歡我的學校，在學校我總是覺得安全。……	1	2	3	4
4. 在學校中我不怕任何一位同學。……	1	2	3	4
5. 我很少有頭痛或是胃痛的情形。……	1	2	3	4
6. 我總是可以為自己的身體健康做出明智的選擇。……	1	2	3	4
7. 我的身體健康強壯而且體能好。……	1	2	3	4
8. 父母的教養方式適當。……	1	2	3	4
9. 在每一堂課中我都覺得安全。……	1	2	3	4
10. 我不害怕我的任何一位鄰居。……	1	2	3	4
11. 我是一個有自信的人。……	1	2	3	4
12. 對於錯誤我會自我解嘲。……	1	2	3	4
13. 說出我的感覺是有益的。……	1	2	3	4
14. 我是自己最好的朋友。……	1	2	3	4
15. 我期待好事降臨到我身上。……	1	2	3	4
16. 當我把事情弄砸時，下次我會試著把它做好。……	1	2	3	4
17. 當我將事情做好時，我會給自己獎勵。……	1	2	3	4
18. 我不認為將每一件事做到十全十美是重要的。……	1	2	3	4
19. 我試著不要開別人的玩笑或是戲弄其他人。……	1	2	3	4
20. 我知道該如何處理緊張和壓力。……	1	2	3	4

	非 常 不 符 合	不 符 合	符 合	非 常 符 合
21. 我是一個快樂的人。.....	1	2	3	4
22. 我很少希望變成另一個人。.....	1	2	3	4
23. 我喜歡我的長相。.....	1	2	3	4
24. 我喜歡我自己。.....	1	2	3	4
25. 我喜歡我的身體。.....	1	2	3	4
26. 我很少想到，如果我更有錢和更多東西時，我會更快 樂和有更多朋友。.....	1	2	3	4
27. 我關心自己的外貌，每天試著讓自己看起來是最好的。	1	2	3	4
28. 當有好事發生時，我認為是我應得的。.....	1	2	3	4
29. 多數時候（即使在新的環境中）我覺得是舒適的。.....	1	2	3	4
30. 我時常讚美他人。.....	1	2	3	4
31. 我至少有兩位好朋友。.....	1	2	3	4
32. 當我需要幫助時，其他人樂意幫助我。.....	1	2	3	4
33. 任何時候，當我說我將完成一件事，別人會相信我。...	1	2	3	4
34. 朋友有好事發生時，我為他們感到快樂。.....	1	2	3	4
35. 我喜歡多數我認識的人，即使他們並不是我的好朋友。	1	2	3	4
36. 我可以選擇和誰做朋友。.....	1	2	3	4
37. 我的朋友不是都像我一樣。.....	1	2	3	4
38. 我不會屈服於欺負我或嘲笑我的人。.....	1	2	3	4
39. 我的朋友知道當他們穿新衣服或做了一件好事時，會 得到我的稱讚。.....	1	2	3	4
40. 別人喜歡讓我參與他們所做的事。.....	1	2	3	4
41. 我相信有目標的人可以從生活中獲得他們想要的。...	1	2	3	4
42. 我知道如何安排事情的先後順序及管理自己的時間。	1	2	3	4
43. 當我用心時，我有能力去做我想做的。.....	1	2	3	4
44. 當我需要幫助時，我會請求他人幫助。.....	1	2	3	4
45. 我可以按部就班地解決我的問題。.....	1	2	3	4

	非 常 不 符 合	不 符 合	符 合	非 常 符 合
46. 我可以做明智的選擇和好的決定。……	1	2	3	4
47. 在我說話前，我會聽其他人的看法。……	1	2	3	4
48. 當我無法專心時，我會試著集中注意力。……	1	2	3	4
49. 我覺得我不需要把每一件事情都做的完美，有時只要 盡力就夠了。……	1	2	3	4
50. 我覺得有能力面對生活的挑戰。……	1	2	3	4
51. 我常思考自己的未來和它可能的樣子。……	1	2	3	4
52. 我的生活是有意義和有方向的。……	1	2	3	4
53. 我的成功或失敗決定在自己。……	1	2	3	4
54. 我知道我可以在生活中得到自己想要的。……	1	2	3	4
55. 我知道我想要過什麼樣的人生。……	1	2	3	4
56. 我思考過自己想在生活中獲得什麼。……	1	2	3	4
57. 我對目前的生活感到興奮，並期待未來。……	1	2	3	4
58. 我思考過我想要的生活方式。……	1	2	3	4
59. 我對許多事情感到興趣。……	1	2	3	4
60. 我有自己的目標，而且我將達成它。……	1	2	3	4

加油～快完成囉～
再加把勁！！^__^



第四部分 對自己的看法

下列題目是有關於你對自己的想法、感覺或行為的敘述。每一題無所謂的對錯，請依你的實際情形，在適合的數字圈選。(如：① 2 3 4 5 6)

當你愈同意該題的說法時，請你圈選愈大的數字。

★請你仔細回答每一題，不要漏答。謝謝你！

	非常 不符合	很 不符合	不 太符合	有 些符合	很 符合	非常 符合
1. 我信任我的學習能力。.....	1	2	3	4	5	6
2. 我覺得自己功課方面的能力很好。.....	1	2	3	4	5	6
3. 我不知如何和朋友說自己的心情。.....	1	2	3	4	5	6
4. 我對自己的課業能力充滿信心。.....	1	2	3	4	5	6
5. 我在同學朋友面前講話是一件非常困難的事	1	2	3	4	5	6
6. 跟一群人在一起，我會不知道該怎麼表現才 好。.....	1	2	3	4	5	6
7. 我認為我沒有學習的天份。.....	1	2	3	4	5	6
8. 我能夠與別人相處得不錯。.....	1	2	3	4	5	6
9. 我的表現能夠達到學校的要求。.....	1	2	3	4	5	6
10.我能夠和剛認識的人開口交談。.....	1	2	3	4	5	6
11. 我認為我有能力勝任學校工作。.....	1	2	3	4	5	6
12. 我能夠和想要交往的朋友保持聯繫和互動。	1	2	3	4	5	6
13.我根本不能，也無法把學業做好。.....	1	2	3	4	5	6
14.對於學業，我感到力不從心。.....	1	2	3	4	5	6
15.在功課上，我達不到自己的要求。.....	1	2	3	4	5	6
16. 學校的課業壓力，我可以應付得來。.....	1	2	3	4	5	6
17. 我無法控制自己在課業上的努力。.....	1	2	3	4	5	6
18. 我覺得我自己沒辦法做好學校的事情。.....	1	2	3	4	5	6
19.我對自己在學校的表現感到挫折。.....	1	2	3	4	5	6

20 在我的朋友圈中，我是重要的成員。……

	非常 不符合	很 不符合	不太 符合	有些 符合	很 符合	非常 符合
21 我覺得大家都看不起我的功課。……	1	2	3	4	5	6
22 我覺得我在班上是被看重的。……	1	2	3	4	5	6
23 得自己在學校不受重視。……	1	2	3	4	5	6
24 覺得自己在團體中是有貢獻的。……	1	2	3	4	5	6
25 覺得自己不是好學生。……	1	2	3	4	5	6
26 覺得大家喜歡和我在一起。……	1	2	3	4	5	6
27 對自己在學校所做的事感到失望。……	1	2	3	4	5	6
28 朋友很重視我所表達的意見。……	1	2	3	4	5	6
29 學校，我覺得自己很沒用。……	1	2	3	4	5	6
30 我喜歡自己在學校的表現。……	1	2	3	4	5	6

第五部份 個人基本資料

1. 就讀學校：_____國中
2. 班級/座號：_____年_____班_____號
3. 性別：男 女



★請再檢查一次有無漏答。真心感謝你的合作！★