

國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系  
在職碩士論文

指導教授：陳李綢 博士

不同背景國中學生的學校希望感及  
生活適應之相關研究

研究生：陳依璇撰

中華民國一百零一年一月

國立臺灣師範大學  
教育心理與輔導學系

在職碩士論文

不同背景國中學生的學校希望感及生活適應之相關研究  
陳依璇撰 一百零一年一月



# 致謝詞

終於到寫致謝詞的這一天，心中充滿激動與感謝，回首自己決定重返校園到現在，經歷職場與課業的挑戰，以及懷孕生子，這之間受到許許多多人的鼓勵與幫助。首先，要感謝論文指導教授陳李綢老師，感謝老師總是不厭其煩地為我解惑，逐步引導我思考研究的方向，提供寶貴的意見，感謝口試委員陳淑美老師與邱美秀老師，提點出論文需要修改的部分，讓我的論文更加完整與豐富，也感謝陳慧娟老師的指導，使我學習以嚴謹仔細的態度作研究，還有感謝曾在研究所教導我的教授們，協助我在學術與輔導實務上有更多的學習與省思。

另外，萬分感謝協助論文完成的同事與同學們，感謝萬芳高中的靜芳主任、柏鈞、皓澤、佩娟、紋欣、碧欣、佳玲、彩秀、喜鳳，曉佩、蕙如學妹、盈瑜、大學同學禮昇、薇喬、雨霖學長、麗英、昕玲、淑如、宜錚、盈璇、彥均，謝謝你們願意協助進行問卷工作、論文內容的討論以及滿滿的支持與鼓勵。特別感謝研究所同學嘉欣、美玉、範孺、瓊諄與學妹芳儀在研究生涯裡與懷孕期間的陪伴與打氣，且給予口試與研究上的實質協助，以及激發我在研究方面更多的思考。

再者，要感謝最最親愛的家人們，爸爸、媽媽、公公、婆婆、小叔、小嬸、大姊、小弟、阿姨，在寫論文這段時間，全力協助照顧剛出生的孩子，讓我能無後顧之憂地專心作研究，也更加感受自己是何等的幸福與幸運，更要特別感謝我的先生雨德，支持我實踐夢想，繼續進修，不斷為我打氣，撫平我時常焦慮不安的心情，默默分擔家務。還有，感謝我的孩子冠之，雖然他的來到常常讓我必須在論文與孩子間作抉擇，但也因為孩子的美好使我有勇氣繼續堅持下去，謝謝你冠之，讓媽媽學習更懂得如何去愛自己、愛身邊的人，且以更美好的眼光看待生命。最後，我想要嘉許自己願意堅持到底，能在日夜顛倒照顧孩子的情況下仍然完成論文，而這也讓我學習到放心、安心以及全然信任自己。

最後感謝曾經幫助過我的人，僅以本論文獻給你們，更感謝上天，使我在沮喪時有所依靠，始終相信生命充滿希望，而我也願意將這分感謝與愛貢獻給更多人。



## 中文摘要

本研究旨在探討不同背景國中學生分別在學校希望感與生活適應之差異情形，以及學校希望感與生活適應之相關與預測力，本研究共抽樣臺北市、新北市與基隆市三區國民中學學生，有效樣本共911人。本研究以問卷調查法蒐集資料，使用內容包含「個人基本資料」、「國中學生學校希望感量表」與「中學生生活適應量表」。所得資料以t考驗、單因子多變量變異數分析、積差相關與迴歸分析進行處理，研究結果如下：

- 一、不同性別國中學生在整體學校希望感、學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業自我評價與可能性沒有顯著差異，在學校希望感之「課業目標性」有顯著差異，且女生優於男生。
- 二、不同年級國中生在學校希望感整體與五項因素皆有差異，且七年級學生優於八、九年級學生。
- 三、不同家庭結構國中生在學校希望感整體與五項因素皆有差異，且雙親家庭的學生優於非雙親家庭的學生。
- 四、不同性別國中生在生活適應之整體以及其七項層面，包含自我定向、家庭適應、人際關係、自我意識、工作適應、學習適應、自我勝任皆無差異，但生活適應之「社會適應」有差異，且女生顯著高於男生。
- 五、不同年級的國中生在生活適應整體與八項層面皆有差異。
- 六、不同家庭結構國中生在生活適應之整體與八項層面皆有差異，且雙親家庭的學生優於非雙親家庭的學生。
- 七、國中學生的學校希望感與其生活適應之間有顯著正相關。
- 八、國中學生的學校希望感可預測其生活適應。

依據研究結果提出建議，以提供國中學生之教師以及未來研究者作為參考。

**關鍵字：**學校希望感、生活適應



# A Study of Relationships among School Hope, and Life Adjustment of Junior High School Students from Different Backgrounds

CHEN, YI-HSUAN

## Abstract

This study is to reveal differences in sex, grade and family structure among junior high students and to investigate the relationships between their school hope and life adjustment. The participants in this study are 911 junior high school students in Taipei City, New Taipei City and Keelung City in Taiwan. The questionnaire is used to gather personal information and the study data is collected through the Scale of School and the Scale of Life Adjustment. The data are analyzed by T-test, MANOVA, Pearson correlation, and regression. The findings are as followed :

1. There is no significance between different sex on whole school hope, career goals, career self-evaluation, academic self-evaluation and possibility. However significance is found on students' academic goals, a subcategory of school hope. And it shows that female students report higher academic goals than their counterparts.
2. Grade differences are found significant on school hope and the other five subcategories of school hope. It shows that seventh graders reported higher scores than eighth and ninth graders.
3. Family structure differences are found significant on school hope and the other five subcategories of school hope. The results indicate that two-parent students reported higher scores than the other graders.
4. There is no significance between sex differences on whole life adjustment and seven subcategories of life adjustment. Besides, there is significant sex difference on social adaptation, a subcategory of life adjustment. The data shows that female students

reported higher scores than their counterparts.

5. Grade differences are found significant on life adjustment and the eight subcategories of life adjustment.

6. Family structure differences are found significant on life adjustment and the eight subcategories of life adjustment. The two-parent students reported higher scores than the other graders.

7. There is positive correlation between school hope and life adjustment of junior high school students.

8. School hope significantly predicts life adjustment of junior high school students.

This study is based on the findings of the analyzed data in the hope to provide further discussion and practical suggestions for junior high school teachers and for related researches in the future .

**Keyword : school hope, life adjustment**



# 目次

致謝詞 .....	i
中文摘要 .....	iii
英文摘要 .....	v
目次 .....	vii
表次 .....	ix
圖次 .....	xi
第一章 緒論 .....	1
第一節 研究背景與動機 .....	1
第二節 研究問題與研究假設 .....	5
第三節 重要名詞釋義 .....	6
第四節 研究範圍與限制 .....	7
第二章 文獻探討 .....	9
第一節 希望感理論與相關研究 .....	9
第二節 生活適應與相關研究 .....	21
第三章 研究方法 .....	31
第一節 研究架構 .....	31
第二節 研究對象 .....	32
第三節 研究工具 .....	33
第四節 研究程序 .....	40
第五節 資料處理 .....	40
第四章 研究結果 .....	41
第一節 不同背景變項的國中學生在學校希望感的差異情形 .....	41
第二節 不同背景變項的國中學生在生活適應的差異情形 .....	45
第三節 國中學生的學校希望感與生活適應之相關分析 .....	50
第四節 國中學生的學校希望感與生活適應之預測分析 .....	53
第五章 討論 .....	63
第一節 不同背景變項的國中學生在學校希望感之差異 .....	63
第二節 不同背景變項的國中學生在生活適應之差異 .....	66
第三節 國中學生的學校希望感與生活適應之關係 .....	68
第六章 結論與建議 .....	73
第一節 結論 .....	73
第二節 建議 .....	74
參考文獻 .....	79
中文部分 .....	79
西文部分 .....	85
附錄 .....	89

附錄一 研究工具授權同意書.....	89
附錄二 正式量表.....	91
附錄三 預試量表項目分析結果一覽表.....	95

# 表次

表3-2-1 預試樣本人數分析表.....	32
表3-2-2 樣本基本資料表.....	33
表3-3-1 學校希望感之核心構念表.....	34
表3-3-2 國中學生學校希望感因素分析之因素相關矩陣表.....	35
表3-3-3 國中學生學校希望感因素分析摘要表.....	36
表3-3-4 國中學生學校希望感量表信度分析表.....	38
表4-1-1 不同性別的國中學生在學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業 目標性、課業自我評價與可能性之差異性考驗摘要表.....	42
表4-1-2 不同年級國中學生在學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業目 標性、課業自我評價與可能性之單因子多變量變異數分析摘要表.....	43
表4-1-3 不同家庭結構之國中學生在學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、 課業目標性、課業自我評價與可能性之差異考驗摘要表.....	45
表4-2-1 不同性別國中學生在生活適應與分量表之差異考驗摘要表.....	47
表4-2-2 不同年級國中生在生活適應與分量表之單因子多變量變異數分析摘要表 .....	48
表4-2-3 不同家庭結構之國中學生在生活適應與分量表之差異考驗摘要表.....	50
表4-3-1 國中學生學校希望感與生活適應的相關摘要表.....	53
表4-4-1 國中學生學校希望感量表的內部相關摘要表.....	54
表4-4-2 國中學生學校希望感各層面預測生活適應之迴歸分析摘要表.....	55
表4-4-3 國中學生學校希望感預測生活適應之自我定向之迴歸分析摘要表.....	55
表4-4-4 國中學生學校希望感預測生活適應之家庭適應之迴歸分析摘要表.....	56
表4-4-5 國中學生學校希望感預測生活適應之社會適應之迴歸分析摘要表.....	57
表4-4-6 國中學生學校希望感預測生活適應之人際關係之迴歸分析摘要表.....	57
表4-4-7 國中學生學校希望感預測生活適應之學習適應之迴歸分析摘要表.....	58

表4-4-8 國中學生學校希望感預測生活適應之自我意識之迴歸分析摘要表.....	59
表4-4-9 國中學生學校希望感預測生活適應之工作適應之迴歸分析摘要表.....	59
表4-4-10 國中學生學校希望感預測生活適應之自我勝任之迴歸分析摘要表.....	60
表4-4-11 國中學生學校希望感與生活適應之預測關係表.....	61

# 圖次

圖2-2-1 希望感理論模型圖.....	16
圖3-1-1 研究架構圖.....	31



# 第一章 緒論

本章共分為四節，第一節為研究背景與動機，第二節為研究問題與假設，第三節為重要名詞釋義，第四節為研究範圍與限制。

## 第一節 研究背景與動機

### 一、希望感的重要性

近年來時代與環境快速變遷，許多非預期的情況不斷發生，對許多人的心理狀態產生劇烈的影響，而此時，「希望感」是因應變動環境很重要的穩定因素，像是面對伊拉克多起恐怖攻擊行動，智利發生7.1級強烈地震，澳洲昆士蘭與泰國發生大洪水，美國中西部7州遭到龍卷風肆虐，日本發生規模9.0的強震與核能危機等，這些災難不僅造成重大的損傷，也令全球的人們對於未來產生許多的擔憂與不安，而此時，以日本為例，許多日本人不僅冷靜面對，相互支持幫助，對於未來的生活與重建的工作仍然充滿希望，甚至著手進行更多關於地震與防災的研究工作，這著實令人相當佩服，因此，從中顯現出「希望感」對於這動盪的時代具有的重要意義，因為希望感能協助個體在遭遇生活重大壓力事件時保持彈性，並具備因應性策略(Horton & Wallander, 2001; Lewis & Kliewer, 1996)，因此，希望感是這個世代生存的重要因素。

再者，過去心理學家多聚焦於個人病理學的研究，從缺陷、無助或負向的心理特質來解釋，並未關注到個體本身所擁有的資源與長處，但近期出現典範的轉移(paradigm shift)，轉向開始重視個人的優勢與能力的研究(Seligman & Csikszentihalyi, 2000; Suldo & Huebner, 2004)。Seligman和Csikzentmihayli(2000)主張美國心理學者應正視人類的快樂、卓越、樂觀等層面，因而，產生正向心理學。而正向心理學的內涵包含三項，分別為正向的主觀經驗(positive experience)、正向的個體特質(positive character)與正向的組織環境(positive institutions)，

Snyder、Cheavens 和 Sympson (1997) 所發展的希望感理論就是正向心理學中對於未來持有正向主觀經驗的代表。而希望感理論使人們了解個體達成目標背後的驅力，以及即使追求目標過程中遭遇阻礙，人們如何克服並朝向目標達成的方向前進的因應措施(Snyder, Harris, Anderson, Holleran, Irving, Sigmon, Yoshinoubu, Gibb, Langelle, & Harney, 1991)，因此，心理學家嘗試開始以不同的角度看到個體的可能性，而這樣的觀點令人感到振奮且充滿正向的力量，所以，本研究者也期望學習以這樣的觀點重新解讀正處於這個複雜的環境與自我認同危機的國中學生成，了解孩子們的希望感的現況，進而幫助他們更有希望地克服困境，面對未來的挑戰。所以，此為本研究探討國中學生「希望感」的動機之一。

此外，Snyder的希望感理論是指個人在追求目標過程的路徑思考與意志力思考，但此理論的架構畢竟是在西方文化下所形成，是否適用於本土文化？而希望感在本土文化中是否還包含其他因素，基於以上的思考，本研究期望發展適合於本土國中學生的希望感，因此，此為本研究動機之二。

再者，Syner研究初期是將希望感認定為跨情境下對一般情況的傾向，亦即是個人長期所呈現的特質，但在充滿變動的生活中，每個人都擁有許多不同層面的領域，因而對不同領域所產生的希望感也有所不同，所以，除了長久性的希望特質之外，也存在短暫性的希望狀態。因此，越來越多研究關注在個人處於不同時間與環境的希望感狀態，故希望感的研究，從一開始研究個人希望的特質，到個人在情境下希望狀態的重要性，再到近期逐漸將焦點放在個人在不同生活領域向度的希望感差異(施周明，2008)。另外，以本研究者自身的經驗也發現，在處於不同情境時，自己也會產生不同程度的期望與想法，像是自己對於與家庭關係與學校行政工作上的希望感就有所差異，學生亦是如此，有的孩子擅長與人互動，在人際關係上相當主動，熱心助人，但對於課業學習卻缺乏動力，有的孩子雖然對課業充滿自信，但是與同儕相處卻處處碰壁，因此，本研究針對求學階段的青少年在學校分出兩項主要領域的希望感，包含主要的「課業學習」與「生涯抉擇」



的希望感，且本研究挑選此兩項領域的原因是因為較能清楚設定具體目標與方式，因此，能更清晰了解學生希望感的情況，且「課業」與「生涯」為影響青少年未來的重要議題，因此，針對研究國中學生的學校希望感之「課業學習」與「生涯抉擇」為本研究動機之三。

## 二、青少年希望感的重要性

青少年時期在整個人生階段扮演極為重要的地位，由於面臨角色轉變及生理劇烈變化等等因素，導致青少年承受重大的壓力（劉淑燕、林玉茹，2005），加上各項資料顯示，由於過度重視科技而忽略人文、過度強調智育分數而忽略生命教育，青少年漸漸失去對人生的希望感與抱負（天下雜誌，2009，敬世龍，2010），因而，越來越多校園霸凌事件，以及青少年因為情緒障礙及自我傷害行為而尋求協助者的情況（唐子俊、蔡瑞修、王慧瑛、蔡詩般、林家興，2006，敬世龍，2010）。所以，希望感在青少年階段扮演關鍵的角色，其能協助個體在遭遇到壓力事件時有效提升青少年總體生活滿意度，當壓力越大時，則越能顯現出希望感的功能（Luthar, Cicchetti, & Becker, 2000）。Herth（1989）研究也指出希望感是個體在面對各層面的壓力情境中之緩衝壓力因子與因應調適策略。有研究結果也證實希望感教學有助青少年發展正向自我概念與優勢能力（Snyder, Lopez, Shorey, Rand, & Feldman, 2003），還有許多研究顯示希望感能預測學業、運動、身體健康、適應與心理治療效果，例如Snyder和Shorey（2002）發現高希望感的人在未來學業上的表現較好；Snyder和Harris等人（1991）認為高希望感的人較有幸福感、正向情緒與好的人際關係。Snyder等人於2003年更將希望理論應用於學校心理學領域（Snyder, Lopez, Shorey, Rand, & Feldman, 2003），因此，綜合言之，顯示希望感對於青少年發展的重要性，不僅減緩此階段所面臨的壓力、幫助他們度過發展的危機，也有助於他們在面對內外不同面向上更順利地成長，因此，研究國中學生的學校希望感為本研究動機之四。

另外，本研究者在國中階段教育現場從事輔導與特教工作，發覺大部份的教

師皆關注於學生的缺陷與弱勢，也以這樣的角度解讀學生所發生的情況或出現的偏差行為，尤其是身為特教老師，很容易只專注於彌補孩子的障礙，卻忽略其本身的優勢，所以，當學生受限於本身的障礙而無法處理問題、行為無法即時矯正時，教師與學生容易陷入困境而感到失望無力，此時，若能以正向心理學與希望理論的角度從新檢視，發掘出孩子的專長與優點，進而建立具體的目標、可執行的方式以及強化學生的意志力，不僅擁有更多的發展性，也能為師生灌注希望與力量，因此，期望藉此研究對希望感的探究，激發孩子與老師繼續共同努力前進的動力，因此，研究國中學生的學校希望感為本研究動機之五。

由上述所知，時代環境所帶來的動盪不安、心理學家從病態到正向觀點的轉換、希望感研究擴展到不同面向、研究者對本土化希望感內涵的思索、青少年發展階段所面臨的危機，以及自身在教育現場的省思都是本研究欲探究希望感的原因，期望透過了解目前國中就學學生的學校希望感程度與相關影響因素，提供輔導與教育工作者不同面向的觀點，轉以正向積極的角度教育學生與鼓勵自己，以營造更具有希望感的校園環境。

### 三、研究國中學生希望感與生活適應之相關研究不多

「生活適應」與「希望感」的概念有些類似，多是指在生活環境中的狀態，生活適應較著重於個體內在與外在環境的相互關係，是個體在面對外在生活環境時，不僅為了滿足心理內在需求，也為了能與環境持續互動，因而產生的自我調適的過程。而「希望感」是個體在追求自己生活目標過程中的目標導向的認知思考，包括自身的意志力、思考可能性等，這兩者有所差異，也有其值得探究的意義，但相關研究不多，多數是對象侷限於國小學生，像是吳宗弘(2009)研究國小五、六年級學生希望感與生活適應的相關性、施周明(2008)進行國小學童學校生活希望感量表之發展研究；或是探討不同因素的相關，例如：沈怡吟(2010)探討國中學生生活壓力與希望感的研究、林美珍(2009)針對國中學生的樂觀特質與生活適應進行研究等，因此，本研究期望將研究對象聚焦於國中學生，了解此求學階段學生之

「生活適應」與「學校希望感」關係，如此，才有助於國中輔導教師與導師不僅了解學生在不同背景下學校希望感與生活適應的差異情形，也可藉由觀察孩子的生活適應，以了解孩子對於不同層面的期望為何，或提升學生的希望感，而增加生活適應的情況，因此，研究國中學生的學校希望感與生活適應之關係為本研究動機之六。

#### 四、探究不同背景變項國中生的學校希望感與生活適應的重要性

Seligman等人提出正向心理學後，再探討影響正向情緒的因素曾提到許多可能因素，其中提到不同背景變項的差異，包含性別與年級等等因素，且再加上家庭結構與青少年的生活適應一直是被關注的焦點，有研究指出完整家庭對於學生的生活適應明顯較單親家庭的學生佳（張金圓，1990。路渤瀛，1993。王柏元、高明珠，1999。羅婉麗，2001。黃淑芳，2005），吳宗弘(2009)研究也顯示：不同家庭結構的學童在生活適應上的「家庭適應」與「學校適應」的評量有顯著差異，且雙親家庭的學童優於非雙親家庭的學童。但也有研究顯示不同的家庭結構其生活適應並沒有差異(許純瑜，2006)。因此，本研究探究不同背景變項國中學生的學校希望感與生活適應的差異中將「家庭結構」列入背景變項。

綜合上述，本研究將探討不同性別、年級與家庭結構國中學生的學校希望感與生活適應差異，以及探討學校希望感與生活適應的關係與預測情形，以了解孩子是否不只受於外在的背景因素影響，也可能因個體內在向上的動力或正向思考等希望感因素而有所不同，進而，提供師長給予孩子內外在此的協助，以達到更良好的生活適應。

## 第二節 研究問題與研究假設

本節根據前述之研究背景與動機提出研究問題，並根據研究問題，進一步說明研究假設。

## 一、研究問題

綜合上述研究背景與動機，茲將本研究所探討的問題具體列述如下：

- (一)不同性別、年級及家庭結構的國中學生的學校希望感差異為何？
- (二)不同性別、年級及家庭結構的國中學生的生活適應差異為何？
- (三)國中學生的學校希望感與生活適應的關係為何？
- (四)國中學生的學校希望感是否可預測其生活適應？

## 二、研究假設

根據上述研究問題，提出以下假設：

假設1：不同背景變項的國中學生的學校希望感有差異。

1-1：不同性別的國中生的學校希望感有差異。

1-2：不同年級的國中生的學校希望感有差異。

1-3：不同家庭結構的國中生的學校希望感有差異。

假設2：不同背景變項下的國中學生的生活適應有差異。

2-1：不同性別的國中生的生活適應有差異。

2-2：不同年級的國中生的生活適應有差異。

2-3：不同家庭結構的國中生的生活適應有差異。

假設3：國中學生的學校希望感與生活適應之間有顯著相關。

假設4：國中學生的學校希望感可預測其生活適應。

## 第三節 重要名詞釋義

### 一、學校希望感

希望感是一種目標導向的認知思考歷程，可引導人們對周遭問題採取積極的方法因應，克服生活障礙以達成目標並實現個人的理想。Snyder(2002)所定義的希望感內涵，包含目標（goal setting）、路徑思考（pathway thinking）與意志力思考（agency thinking），而鄭曉楓(2010)融合Snyder理論與華人文化，修正希望

感內涵，其中包含整體希望感(whole hope)、可能性(possibility)與自我評價(self-evaluation)。本研究所指的學校希望感主要是以國中學生在學校內的希望感為主，因此，參考Snyder(2002)與鄭曉楓(2010)理論自編「國中學生學校希望感量表」，以學生在學校最可具體設定目標性的兩項領域為研究內容，包括「課業學習」與「生涯抉擇」，其內涵分為五項因素：「課業目標性」、「課業自我評價」、「生涯目標性」、「生涯自我評價」與「可能性」，得分愈高，表示國中學生的學校希望感愈高。

## 二、生活適應

生活適應是指個體與環境的相互作用，個體需在滿足自我需求與外在環境中取得和諧的狀態(吳宗弘，2009)。本研究採用陳李綢、蔡順良(2009)所編的「中學生生活適應量表」，其所評量的生活適應內容包括國中學生所接觸到的生活範圍與內容，包含：自我定向、家庭適應、社會適應、人際關係、學習適應、自我意識、工作適應及自我勝任八個項目。在「中學生生活適應量表」分量表與總量表得分越高，代表個人各方面與整體生活適應越佳。

## 三、國中學生

本研究所稱之國中生，係指九十九學年度與一百學年度就讀於臺北市、新北市與基隆市國民中學在學學生。

# 第四節 研究範圍與限制

## 一、研究範圍

### (一)研究地區方面

本研究以臺北市、新北市與基隆市三地區做為研究範圍。

### (二)研究變項方面

本研究變項為國中學生的學校希望感與生活適應之相關研究，個人背景變項僅包括性別、年級與家庭結構；學校希望感包含課業目標性、課業自我評價、生

涯目標性、生涯自我評價與可能性五項因素；生活適應包含自我定向、家庭適應、社會適應、人際關係、學習適應、自我意識、工作適應及自我勝任八個項目。探討不同背景變項的國中學生在學校希望感與生活適應的差異情形，以及其學校希望感與生活適應之相關性。

### **(三)研究對象**

針對臺北市、新北市與基隆市三縣市的國中學生進行抽樣，且九十九學年度與一百學年度國民中學七、八、九年級在學學生。

### **(四)研究方法**

本研究採用問卷調查法，輔以文獻分析，將研究問題進行實徵性研究。

## **二、研究限制**

### **(一)研究地區的限制**

本研究地區僅包含臺北市、新北市及基隆市三地區的國中學生，因此，較無法推論至全國的國中學生。

### **(二)研究對象的限制**

本研究僅以國中學生為研究對象，因此，研究結果無法推論至大學、高中或國小階段的學生。

### **(三)研究變項部分**

本研究探究不同背景變項國中學生的學校希望感與生活適應之相關研究，其中學校希望感部分僅挑選課業學習與生涯抉擇兩部分，其他如文獻中曾論及的層面，因人力與精力上的限制，故無法全面進行研究，背景變項僅針對性別、年級與家庭結構，其他變項不列入研究變項中。

### **(四)研究法的限制**

本研究採用問卷調查法，國中學生填答時可能受到社會期待、個人認知或任意亂答的情況影響，而使得研究結果有所誤差。

## 第二章 文獻探討

本章主要針對國中學生希望感與生活適應進行文獻探討，全章共分成兩節。第一節探討希望感理論與其相關研究；第二節探討生活適應及其相關研究，以及希望感與生活適應之關聯性。

### 第一節 希望感理論與相關研究

希望在過去一直是一個模糊的概念，直到近期越來越多學者針對其定義與內涵進行探討，有學者認為人們在表達個人希望時，希望是一種認知或想法；有人從情感的角度來解釋；有人認為希望是行為的動機（Shang, 1994），有人認為希望是一種正向的美德（Snyder, 1994）。而維基百科指出：「希望感是形容一種情緒的術語，這種情緒是一個人對與其生命相關的事件，環境等因素所表現出來的一種積極的感情產出。透過故事和傳說，每種文化都會傳遞各自對生命意義的觀點並灌輸其價值觀」（引自敬世龍，2010）。從上述得知，不同的學者對於希望的定義有所不同。以下針對希望感的意義、緣起、內涵、理論模型、希望感理論之特性逐一分述如下：

#### 一、希望感理論之源起

從1950年代開始，許多心理學家與精神科醫師陸續針對「希望」這項主題進行研究，但當時並未受到重視，1970年代後，有學者們提出應該多增加正向的歷程以因應負向的情緒與想法，此時類似希望感的概念被提出，1970至1980年間，有不同領域的專家開始發展希望理論，Mcgee(1984)就曾提出「希望」是一種行為上的一種刺激，個人有能力以理性的態度反應這項刺激，而這種反應根植於目的的重要性、問題的解決方法和評估行動成功的可能性（吳宗弘，2009）。到1983年時，Snyder, Higgins和Stucky進行「人類遇到錯誤或表現不佳時尋求藉口」的研究發現：雖然參與研究者處於失敗中，但並不會一直耽溺在挫敗中，而是仍然保有正向的目標與對未來的期望。所以，Snyder開始關注到人們在錯誤當中，不僅

僅只是尋求合理化的藉口而已，還出現了「希望感」，因此完成「與現實談判—從理由到希望」的研究 (Reality negotiation: From excuses to hope and beyond)。Snyder 在1987年時嘗試掌握人們對目標的理解程度及形成目標的原因，也經由Karl確定希望感的核心概念是認知思考而非情緒，即使情緒及感受也扮演重要的促進角色，但是Snyder仍認為認知思考是希望感的核心，且希望感是跨越情境的狀態，也是一種類似特質的概念，在特定的情境之下個體會出現達成目標的知覺能力與產生方法達成目標 (Snyder, 2002)。在1989年時，Snyder從Craig(1943)所撰寫「解釋的本質」一書發現大腦的功能可用於理解與預防突發事件的結果，以及閱讀眾多關於認知學派的專家論點，Snyder對於「路徑思考」產生更多的想法。

接著，1991年Snyder成立希望感實驗室 (hope laboratory)，整合分析過去學者對希望感之觀點，並對希望感再概念化(reconceptualization)，認為「希望感是認知且目標導向的歷程」，將「希望感」定義為一種「能夠規劃出清楚目標的能力，以及為了達到這個目標所需經過的途徑(路徑思考)和促使人使用這些路徑的誘因(意志力思考)(Snyder, 1994)，並清楚說明兩者之間的交互作用關係及人類希望感之認知發展狀況(Lopez, Snyder, & Pedrotti, 2003; Snyder, 1994; Snyder, Lopez, & Pedrotti, 2006)。

陸續研究希望感的過程，Snyder提出希望感理論 (Hope Theory)，且發表許多論文與專書作為心理學實驗資料的佐證，包含孩童與成人的想法皆是目標導向的認知過程，也研究「希望」與正向心理學中的樂觀、自我效能、自尊與問題解決相關構念之間的相關等等，這也引發後續研究的風潮。

由上述所知，「希望感」是從學者開始轉移解讀現象的觀點而衍生，由正向角度取代負向想法，而希望感也從原本模糊的概念逐漸形成完整的理論架構，包含路徑思考與意志力思考的認知思考歷程，且與其他變項的相關研究也越來越多，所以，希望感的理論輪廓越來越清楚，越來越概念化地被描述，因此，以下



將針對不同取向的希望感理論的內涵進一步說明。

## 二、希望感的意義

許多學者從不同的角度定義「希望感」，本研究參考吳振賢（1997）匯整眾多學者的定義，將希望感歸類五大取向，分述如下：

### （一）情感取向

情感取向：對於希望歷程的情緒與情感部份能提供解釋。（1）對未來美好結果的欲求；（2）對未來不確定結果的感覺；（3）對美好結果出現的信心；（4）內在的積極狀態（引自施周明，2008），以Averill 為主要代表。其他論點包含行為主義認為希望感是次級增強(secondary reinforcement)的情感產物，希望感與快樂(pleasurable)的情緒相伴產生。此外，Marcel(1962)的觀點認為希望感存在社會整體而非僅存在個體身上，希望感具備人際互動與彼此期待的本質。此論點將希望感為視為一種因應(coping)的能力，是因為於二次大戰在監獄中，當囚犯處於被監禁的悲慘狀態時，內在的希望感自然而生。此時將希望感定義為：「遇到挫折無助狀態(helpless situations)時才會出現的情緒」(Lopez, Snyder, & Pedrotti, 2003) (敬世龍，2010)，此取向的學者認為希望感是在某些狀態下產生的感受。

### （二）認知取向

認知取向的建構說明希望的特性。（1）期待性：個體對目標的期待；（2）可學習性：希望是具有可塑性的；（3）現實性：個體會評估實際情況，設定的目標須符合現實（4）可能性及可行性：個體會評估達成希望目標的機率與可能性，與執行時的可行性；（5）想像性：個體透過想像能結合過去和現在的經驗，規畫未來的美好。以認知為觀點的學者Anderson 和Godfrey (1987)認為希望感為「深信會有愉快結果出現的可能性，雖然源自於情感的不確定性卻是評估個體生活可能性的一種認知歷程」。Stotland (1969)也將希望界定為「一個機率大於零且能夠成功達成目標的期望」(an expectation greater than zero of achieving

a goal)，即代表當個體主觀認為目標有成功的可能性，希望感就存在。Murray (1976)認為希望內含三個向度：時間性(temporality)、欲求性(desirability)和期待性(expectancy)。所謂「時間性」是指希望屬於未來導向且時間不明確；「欲求性」意指希望包含渴求的未來；「期待性」則為希望是對未來期待的可實現性與可行性所抱持的信念(吳振賢，1997)，上述的認知範疇認為希望感是評估可行性，期待未來的思考歷程。

### (三)行為取向

對希望的重要行動包含(1)鼓勵個體展開行動；(2)遭遇困難時尋找解決問題的方法；(3)採取行動，且選擇有效達成目標的行動(施周明，2008)。

### (四)發展取向

依據Erickson發展理論，主要照顧者若提供嬰兒信任，就會產生希望感，也會預期未來美好的生活。Travelbee (1971)也依據Erickson的理論提出希望的起源來自於「信賴」，他認為希望感與依賴他人和選擇有關，也就是接受幫助與提供協助對希望的產生與保持是重要，尤其是「選擇」可以產生自我控制的感受，因而，增進希望感，但若是限制、減少個體的力量皆會對於希望感的發展造成阻礙(敬世龍，2010)，McGee (1984)認為隨著年齡漸長，嬰兒從原本充滿希望，到發覺自身的限制後，開始產生對現實的評估，如此，成長過程中，希望感也在逐漸發展。任俊(2006)認為兒童的希望感雖然不切實際，但卻能有助於人類不斷進步與成長，上述的發展取向以信任、選擇為發展希望感的重要因素，且隨著成長過程對現實的評估而使得希望感有所消長。

### (五)多向度理論

Dufault 和Martocchio(1985)認為「希望感」是一種複雜多面向的生活能量，包括一般性的希望感及對特定情狀的期待，希望感具備以下六類面向：

1.認知的、2.行為的、3.情感的、4.與外界有關的、5.有時間性的、6.具脈絡因素的。

綜合上述不同學者的觀點，發覺希望感包含不同狀態下的情感反應、追求美

好未來的動力、思考目標與可行性的認知、實際付出達成目的的行動與發展過程中的信任度等因素，而本研究者認為Snyder所提出的希望感理論不僅涵括不同取向的觀點，且能以動態的角度解釋理論模式，以下針對此理論進行說明。

### 三、Snyder希望感理論

Snyder(2002)將希望感定義為「一種正向的心理動機狀態，由目標導向的效能及方法達成目標的路徑，交互而成的一種成就感。」國內學者唐淑華(2004)認為希望感是目標(goals)、方法力(waypower)與意願力(willpower)三部分互動的心理歷程，鄭曉楓(2010)進行「青少年生活希望感量表發展之研究」，雖然對Snyder的理論加以修正，但其結果也顯示Snyder, Irving & Anderson(1991)、Snyder(2002)所提希望感為認知運作的歷程，且是動力思考與路徑思考兩項因素的動態循環的結果，因此，希望感是個體由設定明確重要的目標，因而激發意志力與運用策略，以促進目標達成的認知思考歷程 (Snyder, 1995; Snyder, 2000a, 2000b; Snyder, Rand, & Sigmon, 2002; Snyder, Lopez, Shorey, Rand, & Feldman, 2003)。以下針對希望感的三項重要內涵說明，包含目標思考、路徑思考、意志力思考。

#### (一)目標思考

「目標」是引導個體前進的方針。目標可大可小，可分為長期與短期目標，但重要的是，目標是對個體有價值、有意義、有興趣，即使具有不確定性，仍願意投入心力達成 (Snyder, 2000a)，因此，目標須具有一定的挑戰性與可行性，因為若太過簡單，則不需要希望感的思考，如果太天馬行空或太困難，也會減低個體的希望感。另外，目標的性質也可分為積極與消極兩部分，積極的目標表示個體在事件發生的當下能產生正向思考力量，並在完成其他次目標的經驗下，發展更長遠與明確的目標；而消極的目標則是個體努力阻止某些事件發生或是拖延某些事件發 (Snyder, 2002)。

就目標達成而言，具體明確化以及細分次要目標有助於目標完成。Taylor,

Feldman, Saunders 和 Ilardi (2000) 提及主要目標可切割成許多次要的目標，次目標比主目標來的小，完成的困難度也會降低，達成機會也提升，因此，細分成許多次要目標有助於提升問題解決與達成目標的意志力，而 Snyder(2000c) 提到目標的明確化是必要的，如此可減少摸索的時間，更有效率完成目標，個體所知覺到的希望感也越大。所以，個體認為重要且有價值的才可稱之為目標，目標須具體、明確，以及分割次要目標，如此，較容易達成，其希望感也較高。

## (二) 路徑思考

個體能找到有效且適合自己方式去達到目標的一種心理能力，即使遇到阻礙時，也能尋找不同的替代途徑，因此，路徑思考包含順利達成目標的作法與遭遇障礙而調整方法的兩種思考。而正確的策略可支持個體持續擁有意志力，提高希望的感受，意志力思考也可促使路徑思考，而產生更多的途徑，兩者是相互關聯的。

路徑思考受到過去經驗的影響，Snyder(2002) 曾指出互惠式暫存的思考 (reciprocal temporal thinking) 就是指過去經驗與現在的想法皆對未來產生影響，也就是個體可以藉由對未來的想像或是過去的經驗以思考未來，此時達成目標過程的路徑思考就會產生 (敬世龍，2010)。因此，過去、現在、未來透過路徑思考串聯起來，尋找出多樣的途徑以完成目標。

## (三) 意志力思考 (agency)

意志力思考是希望感理論的重要基礎，屬於希望感的動機成分，驅使內心朝向目標前進的心理動力，可藉由過去的成功經驗提升意志力，也能督促個體不斷地前進以達成目標。Snyder(2000) 等人則認為意志力思考是聚焦於目標達成的心理能量，也是具有具體目標導向的決心感受。(引自沈怡吟，2011)。而高希望感的人藉由意志力思考引領自己持續不斷努力，通常會運用自我對話的方式，如「我可以做到的」、「沒有任何事情可以阻止我」(Snyder et al., 1998)，而低希望感的人則容易因為失去動力而陷入消極悲觀的情緒與想法中，放棄追求目標。

綜合上述，希望感為一項目標導向的認知歷程，引導個體訂定具有價值、可行性的目標，而歷程中思考多元的方式因應問題，解決困境，也激發個體產生克服困難，永不放棄的意志力，因此，希望感之目標思考、路徑思考與意志力思考三項內涵緊密結合，產生動態循環，直到達成目標。

#### 四、希望理論完整模式(Full Hope Model)

希望理論完整模式是由Snyder等人(2007)提出，此理論模型的運作方式是將希望感與影響因素視為開放性的歷程（見圖2-2-1），由左而右依序為「學習歷史階段」、「先前事件階段」與「事件順序階段」。以下針對三階段說明此希望理論模式。

##### (一)學習歷史(learning history)階段

「學習歷史階段」亦可稱為「學習歷程」，指的是過去的生活、學習與發展經驗，此為路徑思考和意志力思考的源頭，深深影響路徑思考和意志力思考。而此階段的情緒是指在追求目標的過程中，希望思考會影響個體的情緒，希望感較低的個體則會產生較多負向消極的情緒，高希望感個體在目標的追求的過程會產生正向積極的情緒（賴英娟、巫博瀚，2009）。

##### (二)先前事件(pre-event)階段

在「先前事件階段」裡，個人基於主觀的標準評估其結果價值(outcome value)，當個體認為所追求的目標是重要且具有價值時，結果價值就進入事件順序(event sequence)分析階段，此時路徑思考和意志力思考交替與回饋，粗箭頭表示前導進行，細箭頭則是循環反饋，因為希望感理論的模型包含目標導向的思考以及互動的系統(Snyder, 2002)。所以，個體在追求目標的歷程會不斷進行思考、評估其目標的價值。

##### (三)事件順序(event sequence)階段

事件順序(event sequence)階段又稱為「事件次序階段」，此階段路徑思考和意志力思考不斷產生且相互影響，例如：高希望感的個體選擇有效、多元與彈性

的策略以達成目標，也會運用自我對話(self-talk)鼓舞自己，低希望感的個體傾向使用無效的方式，且經常感到沮喪與失敗。再者，此過程的壓力源影響到個體的情緒，而情緒又再度刺激路徑思考、意志力思考與結果價值。另外，此階段的「突發事件」無論是正向負向、不同的來源或持續時間都會令個體產生情緒的反應，以促使意志力的思考，而對追求目標的歷程產生影響。

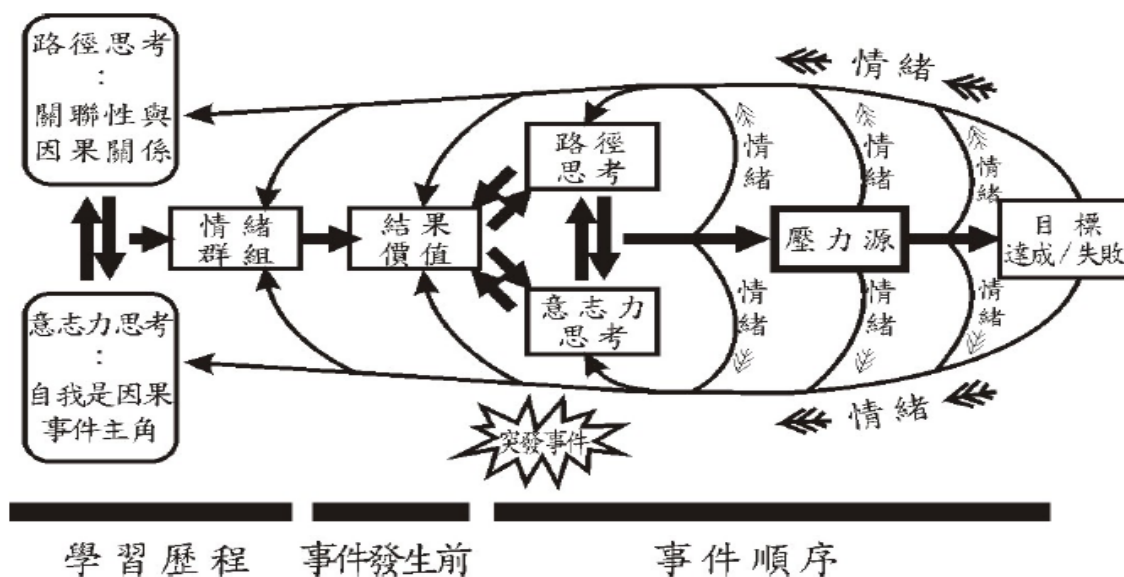


圖2-2-1 希望感理論模型圖

資料來源：Edwards, Kevin, Lopez, & Snyder(2007). Understanding Hope. In D.O. Anthony and H. M. V. Manfred(Eds.). Oxford Handbook of Methods in Positive Psychology(pp.83-95).NY：Oxford University Press,p.84.

綜合上述，希望理論完整模式包含學習歷程、事件發生前與事件順序三項過程，而路徑思考和意志力思考與結果的評估、情緒、突發事件、壓力源與目標結果等因素而不斷產生動態循環，彼此影響，而每個過程也因個體對事件的解讀與自己的認知評價而產生截然不同的思考方向，像是對於突發事件的看法，或是由於目標結果、壓力源而衍生出的自我評價等，因此，希望感是一項受到個體內外在因素相互激盪的動態認知思考過程。

## 五、本土化希望感理論

鄭曉楓(2010)認為以往的希望感都是將動力思考與路徑思考分為兩項概念思

考，因此，編製的量表多分為兩個分量表進行，包括Snyder等人1991年發展的成人傾向希望量表(The Adult Dispositional Hope Scale, DHS)、1997年兒童希望量表(The Children's Hope Scale, CHS)以及1985年成人希望量表(The State Hope Scale, SHS)，其中缺乏測量動力思考與路徑思考的遞迴作用，也就是希望感之前饋與反饋機制(the feed forward and feedback functions) (Snyder & Lopez, 2002)，再者，Snyder希望感理論缺少華人文化的背景因素考量，因此，鄭曉楓(2010)將Snyder的希望感理論進行修正，加入本土化與希望感之前饋與反饋機制的概念，而編制成「青少年生活希望感量表」，其中內涵包括整體希望感、可能性與自我評價，分述如下：

**(一)整體希望感：**將希望感視為一個整體的動態歷程，經過個體對自己達成目標的路徑思考與動力思考之間的遞迴作用的結果，而呈現出希望感的程度，也就是將Snyder希望感中的動力思考、路徑因素以及遞迴作用合而為一項整體希望感，彼此之間相互影響且不可分割。

**(二)可能性：**相信人定勝天，認為未來達成目標是有極可能性。此概念中的人定勝天賦有濃厚的華人思想與教育成分，因亞洲國家的學生、老師與家長多半認同努力的模式(effort model)，認為人的能力有可塑(malleable)，只要努力且付出時間，每個人都有成功的機會。陳怡靖(2004)研究也顯示台灣地區民眾習慣性將事業成就作內在歸因，同樣也相信努力可以獲得成功(鄭曉楓，2010)，因此，鄭曉楓(2010)將人定勝天的可能性納入希望感的重要構念當中。

**(三)自我評價：**個人所知覺到自己在整體生活表現、學校表現與同儕之間的表現。此概念的提出是因為鄭曉楓(2010)認為華人屬集體主義，如同楊國樞、陸洛(2008)曾提到華人的自我是寓居於人我關係中，華人自我內涵的核心是指「關係中的自我」(self-in-relation)，因此，個人如何看待自己是受到個人在團體中的表現以及團體所賦予個人的地位與意義所影響，而個人的希望感也深受團體給予的評價影響，所以，本土化的希望感納入「自我評價」的構念。

上述本土化希望感理論融合西方文化的Snyder希望理論、希望感之前饋與反饋機制與華人文化背景，使其希望感更完整也更貼近本土化的特色，此理論可作為本研究編製「國中學生學校希望感量表」之理論參考。

綜合前述之希望感理論多是針對一般特質希望感的研究，較少針對就學學生在學校的希望感進行探究，但此部分具有其重要性，故本研究學校希望感的特定領域為研究變項，期望了解國中學生在學校希望感與其影響因素之相關研究。

## 六、希望感理論在學校之運用

黃德祥等人(2003)抽樣國小、國中與高中學生希望、樂觀程度與學校成就之相關研究，發現希望感與學業成就間呈現正相關。唐淑華(2004)實地觀察花蓮某國中學生的希望感情況，發現青少年雖然有明確具體的目標，卻不知道為什麼設定這樣的目標，且國中學生想念好書卻缺乏好的讀書方法與堅強的意志力。薛秀宜(2004)提出將希望感理論運用在學生輔導上，且建構出希望感輔導網路圖。羅文秀(2005)提出七項以希望感理論為內涵的教學建議，包含協助學生建議目標、設定目標清單與排序、訂定進度、建立多種策略、紀錄自我對話、教師提供楷模以及採用合作學習的教學方式，藉此提升學生目標思考、路徑思考與意志力思考。陳怡蒹(2007)進行希望理論融入生涯輔導方案以提升國中體育班學生生涯發展概念與希望感之實驗研究，發現生涯發展概念與希望感兩者達顯著相關。薛秀宜(2008)也強調應注重學生整體希望感、特殊領域與特殊目標的希望感。施周明(2008)編製之「國小學童學校生活希望感量表」，分為「環境與常規」、「學習表現」、「同儕關係」、「師生關係」及「自我觀念」等五個不同向度，以了解國小學生在學校希望感的現況，且提出希望感運用於學校教育的方式，包含提升學生目標性、擴展學生達成目標的方法與途徑、增強學生達成目標的意願。Lopez(2009)也提及智力與能力不再是決定學生學業成功的重要因素，而是在學生追求學習與生涯目標時的希望感，因此，希望感是學生學校成功的最有力的預測指標之一。



綜合上述，發現越來越多研究將希望感理論運用在學校教育當中，包含學業成就、輔導、課業、生涯、師生與同儕互動等，而本研究以在學校可具體列出明確目標的課業學習與生涯抉擇進行探究，且了解學生在課業學習與生涯抉擇的希望感情形，期望協助師長在學校應用希望感理論給予學生更直接實質的幫助。

## 七、希望感之相關研究，

運用Snyder的「希望感理論」作為研究架構的國內外研究相當多，尤其在國外針對不同族群的希望感的研究相當多，包含兒童（Snyder, Cheavens et al., 1997）、青少年（Valle, Huebner, & Suldo, 2004）、大學生（Snyder, & Harris et al., 1991；Magaletta & Oliver, 1999）、成人（Snyder et al., 1997）、精神科病人（Snyder, & Harris et al., 1991）、特殊族群者（Elliott, Witty, Herrick, & Hoffman, 1991）等均曾運用希望感理論進行相關研究（引自敬世龍，2010）。本研究依據希望感與不同性別、年級、家庭結構與生活適應等部分進行探究。

### （一）性別與希望感

黃德祥(2003)等人探討國小、國中與高中學生希望、樂觀程度與學校成就之相關，結果發現：不同性別在希望感上無顯著差異，此結果與Snyder、Cheavens 和 Michael(1999)針對不同性別的兒童與成人施測希望量表的結果一致。國內敬世龍(2010)的中學生希望感量表發展及相關因素之研究也顯示：不同性別中學生在希望感各分量表上沒有顯著差異。但此研究結果與Chang(2003)以141位中年男性與206位女性進行希望量表的性別差異比較結果不同，其結果呈現希望感中的路徑思考因性別而有顯著差異。國內研究中施周明(2007)編製「國小學童學校生活希望感量表」，結果顯示國小學童的希望感在性別上有差異，女生優於男生。邵惠玲(2008)編制「青少年復原力量表」以了解青少年在復原力、行為困擾和希望感之現況，以臺灣地區北、中、南區國中、高中、高職學生為研究對象，其結果也發現：不同性別的學生在希望感、方法與意志力有顯著差異。沈怡吟(2011)研究國中學生生

活壓力、自尊與希望感三項之相關研究，發現新北市國中學生之女生的希望感顯著高於男生。

## (二)年級與希望感

Ringl(2001)對高中特殊學生在希望感的因應情形研究結果發現：九年級和十年級男生比其他年級具更高的希望感程度及更高的意志力思考，因其認知能力與解決問題的能力越佳；錢靜怡（2006）研究認為希望感會因為教育程度產生差異，受教年限越多則希望感程度越高。敬世龍(2010)進行中學生希望感量表發展及相關因素之研究顯示：不同年級中學生在希望感各分量表上具有顯著差異。但黃德祥等人研究表示：雖然年級越高希望感越高，但卻越不樂觀；陳怡蒹(2007)也以花蓮地區的國中八年級體育班學生為研究對象，探討生涯輔導方案對於學生的生涯發展概念與希望感的成效，發覺不同年級學生在整體希望感與希望感中的意志力與方法上的得分無顯著性差異。

## (三)家庭結構與希望感

邵惠玲(2008)以臺灣地區北、中、南區國中、高中、高職學生為研究對象，探究希望感之現況，結果發現：不同家庭型態之青少年方法量表達顯著差異，但是在意志力量表及整體希望感並無顯著差異。敬世龍(2010)進行中學生希望感量表發展及相關因素之研究結果，發現：不同家庭狀況的中學生在希望感各分量表上有顯著差異，但在希望感各層面之「課業學習」經過事後比較後並無顯著差異。相仿的研究指出不同家庭結構兒童之憂鬱情緒在「負向情緒」、「效率低落」、「失去樂趣」、「負向自尊」、「整體憂鬱情緒」五層面達到顯著差異(黃美雀，2009)。

綜合上述希望感之相關研究，性別、年級與家庭結構均無一致的結果，差異情形也有所不同，且有些研究是以整體希望感作為研究變項，少數區分出不同生活領域的希望感，探究其與不同背景變項的相關性，而呈現的研究結果截然不同，因此，本研究將再針對背景變項—性別、年級、家庭結構，與特定領域的學校希望感進行更進一步的研究。

## 第二節 生活適應與相關研究

### 一、生活適應的意義

生活適應簡稱為適應(adaptation)，是在1859年達爾文生物演化論(Theory of Evolution)最先提出「適應」的觀點，其認為適者生存(survival of the fittest)是生物生存的法則，生物須在生理機能與心理結構上適度改變自己，才能與環境配合(張春興，2006)。此後開始有眾多學者以不同的角度解釋「生活適應」的概念，分述如下：

#### (一)生活適應是相互作用的動態歷程

Arkoff(1968)認為適應是「個人」與「環境」相互作用的歷程，個體在滿足自我的需求與外在環境之間不斷忍受(bearing)與影響(influence)，是一種動態且雙向的過程，人與環境皆會改變，因此需要不斷調整，以達到平衡的狀態(吳華新，1996)。Magnusson、Duner與Zetterblom(1975)、Hartman(1986)認為適應是指個人內外系統居於平衡的關係。Calhoun與Acocella(1983)與國內學者洪冬桂(1986)與黃玉臻(1997)也主張適應是與自我、他人與外在世界的相互作用，簡言之，生活適應是個體與環境之間動態雙向的調整。

#### (二)生活適應是個人與環境的和諧狀態

此觀點的代表人物是Maslow，Maslow(1970)認為適應是個人與環境處於和諧狀態或關係。Bruno(1977)主張適應是可符合個人需求與環境的要求所呈現出來的平和。Atwater(1979)認為透過自我的修正，達到與環境及其他人的和諧關係。楊國樞(1983)也表示：「生活適應是個人努力使自己適存於物理的與社會的環境中，並努力改變環境以配合自己之需求，達成個人與環境兩者和諧的境地」(引自謝璟婷，2008)。

#### (三)生活適應是一種過程(process)

Patty與Johnson(1953)認為適應就是生活歷程本身，楊國樞也提出「人生可以視為生活適應的連續歷程」。賴保禎與簡仁育(1981)也持相同的觀點(魏銘相，

2006)。

#### (四)生活適應是壓力與成功或適當的因應行為

Lazarus(1953)以壓力因應歷程的觀點出發，與Folkman(1984)想法皆認為生活適應是個體克服環境與內部自己壓力的因應行為。Kaplan和Stein(1984)認為適應是個體運用各種策略與技能，以克服生活所面臨的挑戰的歷程。張春興與林清山(1989)也主張適應乃指一個人對環境的主動與被動的因應行為，一方面調整自己的內在，一方面也試圖改變外在環境，此觀點強調個體如何因應內在心理狀態與外在環境的綜合行為。

#### (五)生活適應是心理健康的表徵

從醫學角度看待生活適應，認為此概念是心理健康的狀態，Adams(1972)就認為心理健康代表擁有較佳的生活適應。Lindgren和Fisk(1976)也認為心理健康的人即是有良好的生活適應，也就是能在心理層面健全地發展，在人際層面有良好的互動關係。國內學者簡茂發(1978)研究指出心理健康的人就是生活適應的人，心理健康的人因擁有完整的人格，愉快的心境，因此，容易與人建立和諧的關係，也減少對自己與環境中的人事物過度的矛盾與衝突之感受(謝璟婷，2008)。陳李綢、蔡順良(2009)也認為生活適應是心理健康的表徵，代表個體不僅自己的需求得到滿足，又能與環境維持和諧關係，因此，產生快樂幸福的感受，此即為一種心理健康的狀態。

綜合上述，生活適應是個人與環境相互協調的過程，是克服內心與外在環境變動的因應行為，最終是為了達到心理健康與和諧的狀態。總而言之，生活適應是個體與環境互動所相互激盪的歷程，需在自我的需求、環境的挑戰求取平衡，且不單只是個人遷就環境，環境也因人而有所變動，所以，生活適應是屬於動態、互動的生命過程。

## 二、生活適應的本質

根據眾多學者對生活適應的定義，可歸納出生活適應的本質，其中吳華新

(1996)與楊錦登(1999)將生活適應的本質整理為下列五類：

### **(一)三我間的和諧圓融**

Freud認為生活適應是內部人格系統的交互作用，包括本我、自我、超我三者的互動情形，最佳的狀況是三者達成平衡。Freud也認為越早期在發展上遇到阻礙，對人格與生活適應的影響也越深(吳新華，1996)。

### **(二)充分社會化且勇於追求卓越**

Adler認為每個人都有自卑感，為了補償自卑感而追求優越感，所以，人在面對困難時仍會繼續努力，追求卓越，適應良好者更是如此，不畏懼失敗，勇敢向前。Adler另一個重要概念是「社會興趣」(social interest)，指個體覺知到自己是人類社會的一份子，以及個體在處理社會事務時的態度。Adler(1973)認為人類所有問題皆是社會適應的問題，當具備社會興趣者就能自然地適應社會，社會興趣不足者就會產生適應問題。所以，生活適應不是單單只有個人，還包含社會化的情況，而適應良好是指充分表達社會興趣，為他人幸福而努力，因而個人可以終止自己追求卓越感的目標(吳新華，1996)。

### **(三)充分發揮功能的個體**

Rogers認為適應良好的人即是充分發揮功能的個體，而要充分發揮功能需以動態、開放而彈性的態度面對生活。Rogers也相信一個人內在存有「自我實現」(self-actualization)的動力，藉此突破困難，提升個人與他人的關係，因此，個體若能開放接受自我以及所有的經驗，將生活視為一種歷程或連續蛻變的狀態，就能成為功能充分發揮的個體，也就達到最佳的生活適應狀態(韓宜娟，2011)。

### **(四)自我實現的人**

Maslow提出的需求層次論中提到人有五大基本需求：最基本的需求是生理需求，依序是安全需求、愛與歸屬需求、尊重需求、自我實現需求，而唯有在較低層次的需求獲得滿足後，才能追求較高層次需求的滿足。Maslow認為一個適應良好的人就是充分發揮潛能、實現潛能，且達到自我實現的人，而個體唯有追尋自

我、超越自我以及與外在環境取得平衡，接受自己、他人與自然，才能達到自我實現的目標也才可以達到較高層次的生活適應水準(謝璟婷,2008、韓宜娟,2011)。

### (五)成熟的人格與不斷成長的個體

Allport將人格視為個體身心系統內的動力組織，個體以此決定如何與環境適應(引自黃淑芳,2005)，所以，個體所知覺到的與外界真實情況是否符合是生活適應良好的關鍵。Allport也認為擁有溫暖的社會關係是幸福人生重要的層面，想形成這樣的人際關係就需培養親密與同情的能力，因此，心理健康的個體具有統整的人生觀，敏銳的洞察力，且對自己與生活的各種事物都能客觀、明確地了解(魏銘相,2006、謝璟婷,2008)，如此，才是生活適應良好的人。

綜合上述對於生活適應本質的觀點，發覺個體為了與環境達成和諧的關係，以不同的出發點尋求適應，有的以自我內在的人格、需求或內在的動力為出發點，有的以社會環境與人際關係觀點看待，而無論是以何種角度解釋生活適應，重要的是維持內外平衡，且與自我、他人與環境達到良好的關係，而本研究也將從此觀點探究國中學生內在層面與外在環境的生活適應情形，以及其相關影響因素。

### 三、生活適應的分類

眾多學者因研究對象與聚焦的層面不同，所以，對於生活適應的分類有不同的方式，國外學者如Mooney在1940年代認為生活適應的程度代表個人在生活的不同層面所面對的困擾。Thorpe、Chark與Tiegs(1953)認為以「個人適應」與「社會適應」兩項建構生活適應，Thorpe等人以生活適應為心理健康的概念為基礎，融合Erikson發展危機理論，認為生活適應包含正向與負向的影響因素，正向包括：親和力、社交技巧、社會適應、功課與遊戲的調適、生活目標，負向包括行為不成熟、情緒不穩定、不適應感、器官自卑感、神經質等(鄭麗珍,2002)。Arkoff(1968)將家庭適應、學校適應、學院適應、職業適應與婚姻適應分為生活適應的五類。Tallent(1978)認為適應包括對生理上的適應，對社會環境的適應及對自己的適應(吳宗弘,2009)。

大多數國內學者將生活適應分為兩類，像是賈馥茗（1968）主張人格適應包含個人適應與社會適應兩種，個人適應強調自我調節、確定個人目的及價值系統，最終達到自我統整；而社會適應則在維持我與他人之間的和諧關係。簡茂發（1978）、路君約（1981）與藍采風（1982b）也將生活適應分為個人適應和社會適應。

另外，學者從就學學生所接觸到生活不同層面做分類，如劉焜輝（1985）認為生活適應包括個人生活、家庭生活、學校生活和社會生活等的適應。個人生活是指了解、欣賞、接納與體認自己與他人的價值；家庭生活是指家庭生活得快樂程度與問題的處理；學校生活包含學業成就與個人成長；社會生活是適當地與環境的人事物共處（吳宗弘，2009）。黃淑芳（2005）主張自我適應、自我接納、學習適應與同儕關係為生活適應的重點。黃月美（1996）、黃玉臻（1997）、羅婉麗（2001）與鄭世昌（2005）認為生活適應包含：個人適應、家庭適應、學校適應與人際適應。此四類與劉焜輝（1985）所定義的內涵有些差異，故參考吳宗弘（2009）的整理分述如下：

**(一)個人適應：**內在與環境平衡的狀態，包含對自己的看法以及對外界環境的態度與技能。

**(二)家庭適應：**家庭氣氛、父母教養方式、對於父母管教態度的認同感，親子與家庭成員的溝通順暢度，對家庭的歸屬感。

**(三)學校適應：**課業學習的成效、與師長同學的互動情形、對學校的認同感

**(四)人際適應：**與他人互動情況與在團體裡的接納度。

再者，有學者除了以不同的生活領域分類，也融合關於人格發展、智力、「未來」概念，以及至實際教學現場蒐集資料，陳李綢、蔡順良（2009）就以Edwards心理需求理論與訪談國高中職教師的資料做為編制架構，以Sternberg（1994）的PRSVL人與環境互動模式、Ford（1994）的生活系統適應論、Chiu、Hong Dweck（1994）人格與智力統合說做為生活適應與問題解決能力的研究模式，再以Erikson（1983）心理社會理論與Chickering（1969）的七項心理社會發展向度做為理論依據，將生

活適應分為自我定向、家庭適應、社會適應、人際關係、學習適應、自我意識、工作適應及自我勝任等八部分，以做為「中學生生活適應量表」的架構(陳李綢、蔡順良，2009)，分述如下：

- (一)自我定向：個人對生活目標、生活方式、工作方向與職業的自我定向感。
- (二)家庭適應：個人對家庭中父母、兄弟姊妹、親戚的相處及交往的關係。
- (三)社會適應：個人對社會中的生活環境及與朋友的相處及交往的關係。
- (四)人際關係：個人與同學、朋友、家人的相處及交往的關係。
- (五)學習適應：個人運用技巧解決及調適在學習方面困難的能力。
- (六)自我意識：個人對周遭人事物有明確的覺察及認知能力。
- (七)工作適應：個人運用技巧解決及協調工作方面問題的能力。
- (八)自我勝任：個人對自己學習、領導、運動等技能的勝任感。

綜合上述學者對生活適應的分類，多半著重個人適應以及其所接觸的社會環境，且不僅個體內在與外在世界的平和關係，也更細部地強調與不同領域的重要他人的關係，以及對社會團體的歸屬感，而本研究考量研究對象所接觸到的生活範圍是以自我、家庭、學校、學習與人際等為主，因此，也採用此分類方式探究國中學生各方面的適應情形。

#### 四、生活適應相關研究

針對不同變項與生活適應的相關研究相當多，而本研究依據研究目的探討相關研究—性別、年級、家庭結構三項背景變項在生活適應的情形，分述如下：

##### (一)性別與生活適應

性別是研究孩童生活適應的背景變項之重要因素，因為男女先天在生理與心理已有所差異，再加上家庭教育、學校教育與社會文化所賦予性別的期待，不但男女生產生不同的行為模式，也成為影響其生活適應的因素(林梅琴，2005、劉芳文，2006)。

Lamborn, Mounts, Steinberg與Dornbusch(1991)研究發現不同性別的青少年



在心理社會發展、學校適應、自我憂慮與行為困擾有顯著差異(林美珍, 2008); 戴淑梅(2004)研究發現國中男女學生在生活適應有差異, 男生在「攻擊性」高於女生, 女生在「內化問題」高於男生; 林滄霽(2009)進行青少年情緒智能、復原力與生活適應之相關研究, 結果發現: 不同性別的青少年在生活適應有差異, 林美珍(2008)研究亦是。再者, 性別與生活適應相關研究顯示女生優於男生的結果(吳新華, 1993、黃玉臻, 1997、高明珠, 1999、羅婉麗, 2001、呂秋桂, 2005、陳又華, 2008、王莊民, 2011), 說明如下: 吳新華(1993)發現女生較男生適應情形佳; 黃玉臻(1997)研究指出國小女學生在學校適應、同儕適應與整體適應皆優於男學生; 高明珠(1999)研究也指出在學校適應與同儕適應方面, 女生較男生表現好; 羅婉麗(2001)發現女生在整體生活適應、學校適應、人際適應表現顯著優於男生; 呂秋桂(2005)研究個人適應、學校適應、同儕適應因性別有所差異, 也是女生優於男生; 陳又華(2008)研究指出高中女生在師生關係、同儕關係、學習適應、常規適應、整體學校生活適應顯著優於男生; 王莊民(2011)以國小高年級學生為對象, 研究發現不同性別之國小高年級學童在生活適應方面有顯著差異存在, 且女童高於男童。

另外, 也有研究結果發現男女生無顯著差異, 像是蔡俊傑(1998)、吳麗卿(2004)、謝慈容(2004)與劉芳文(2006)發現不同性別的國中學生與國小高年級學生在生活適應無差異。匯整許多研究, 發覺其結果迥異, 因此, 本研究者期望針對目前現任教的且在生活適應上極需要協助的國中學生為主, 仍以性別為背景變項, 探究差異情形與思考產生不一致的原因。

## (二)年級與生活適應

許多研究顯示不同年級在生活適應有所差異, 如林滄霽(2009)結果發現: 不同年級的青少年在生活適應有差異。林美珍(2009)研究也顯示不同年級的國中學生在整體生活適應以及分層的八個項目: 自我定向、家庭適應、社會適應、人際關係、學習適應、自我意識、工作適應及自我勝任皆有顯著差異, 且國一學生的

生活適應優於國二與國三學生。李佩珊(2004)與許純瑜(2006)所做的研究發現國小六年級學童的生活適應明顯優於四、五年級。但是李雅芬(2003)的研究結果相反，雖然不同年級的生活適應仍有所差異，但國小四年級的整體生活適應優於六年級；王莊民(2011)以國小高年級學生為對象，研究也發現五年級的生活適應情形優於六年級。羅婉麗(2001)的研究顯示不同年級的國中、小學生在整體生活適應、家庭適應及學校適應有顯著差異，且國小五年級的學童優於國中二、三年級的學生。

上述結果皆顯示不同年級在生活適應有差異，只是差異情形不盡相同，有的是低年級優於高年級，有的則相反，但也有研究顯示不同年級的生活適應無顯著差異，像是：康力文(2007)研究高中生，發現高中學生的生活適應不因年級而有所差異。王蓁蓁(2000)針對國中學生做研究，發現其生活適應，並未隨著年級之不同而有差異。袁儷綺(2002)針對國小四、六年級國小學童的研究顯示，發現兩者的生活適應並沒有顯著差異。所以，年級是否對國中學生在生活適應上有無明顯的差異、國中學生的生活適應是因為何種原因而未隨年紀而進步，另外，若將家庭結構列入變項，是否會影響國中學生在生活適應上的情形，將是本研究探究的重點。

### (三)家庭結構與生活適應

黃月美(1996)研究顯示在雙親家庭生活的孩子在個人適應、家庭適應、學校適應、人際適應與整體生活適應皆優於單親家庭學童。高明珠(1999)研究發現國小學童的家庭適應與整體生活適應因家庭結構不同而有所差異；黃淑芳(2005)以雲林縣的國小高年級學生為樣本，研究發現：不同家庭結構的國小高年級學童在生活適應上有顯著差異，雙親家庭優於單親家庭；雙親家庭優於隔代教養家庭。吳宗弘(2009)研究國小高年級學生發現：不同家庭結構的學童在「家庭適應」與「學校適應」兩項生活適應有差異，且雙親家庭較優於非雙親家庭的學童，又以希望感作共變數分析，發現非雙親家庭學童的家庭適應較差，表示希望感具有調

節作用，可提升孩子的生活適應。但王沂釗(1994)研究結果與上述相反，其研究顯示男女性青少年在不同家庭結構其適應情形，結果並無差異，研究也發現在「社會適應」方面，生長於完整家庭成長的男性青少年較離婚家庭的男性青少年適應情況佳，但女性青少年則呈現相反結果，離婚家庭表現得比擁有完整家庭的女性青少年好。

再者，類似的研究提到在與同儕相處方面，雙親家庭的學童較單親家庭的學童更容易融入團體活動，單親家庭的孩子容易與同儕發生衝突、競爭或比較，防衛心也較強(羅品欣，2005)。Marsha與Barbara(1983)研究表示單親的學童有較強的孤立性，且因扶養的父母親必須外出工作，無法有較多時間陪伴孩子，因此，孩童與人互動的時間與頻率降低，因此，影響孩子的人際關係(引自何美瑤，2002)。曾筱婕(2009)也研究得知：來自不同家庭結構子女之幸福感，尤其在生活滿意方面有顯著差異。而單親家庭的孩子由於受到父母衝突等因素，對於生活適應與身心發展都是長期與巨大的影響，甚至導致情緒或反社會行為(引自何美瑤，2002)。

#### (四)生活適應與希望感

學者曾運用兒童希望量表(Snyder, 1997)調查青少年學生的希望感，其結果發現高度希望感的學生在個人適應、生活滿意度等較佳。(Gilman, Dooley, & Florell, 2006)。吳宗弘(2009)針對國小高年級學生進行研究，結果顯示國小高年級學生的希望感與生活適應呈現顯著正相關，表示希望感越高的學童，在生活各方面的適應也越好。且希望感具有良好的調節作用，有助於提昇孩子各項生活適應情形。李秀媚(2009)也運用希望感團體方案提升國小四年級被同儕忽視的兒童在社交技巧的輔導效果，其結果指出希望感可增進兒童社會技巧、社交地位與正向經驗，提升這類兒童建立不同的思考途徑與自我效能的管理。

上述大多數研究是探究性別、年級、家庭結構與生活適應之相關，結果並無一致，且性別、年級、家庭結構的背景因素是教師與學生難以改變的現況，因此，本研究加入積極的因素—「希望感」加以探究，且聚焦於學校為主的希望感。再

者，生活適應研究部分雖顯示希望感與生活適應有相關性，但多是以國小學生為主要對象，且研究一般特質希望感，因此，本研究期望針對國中學生，以特定領域的學校希望感為變項，以背景變項－性別、年級、家庭結構，尋找變項之相關性與差異性，以更正向的角度提升國中學生在生活適應的表現。

### 第三章 研究方法

全章共分為五節，第一節為研究架構；第二節為研究對象；第三節為研究工具；第四節為研究程序；第五節為資料處理。分述如下：

#### 第一節 研究架構

本研究以問卷調查的方式蒐集資料，目的為了解不同性別、年級、家庭結構之國中學生在學校希望感與生活適應的差異情形，進一步研究學校希望感與生活適應之間的關係，依據本研究的研究問題與假設提出研究架構，如圖3-1-1：

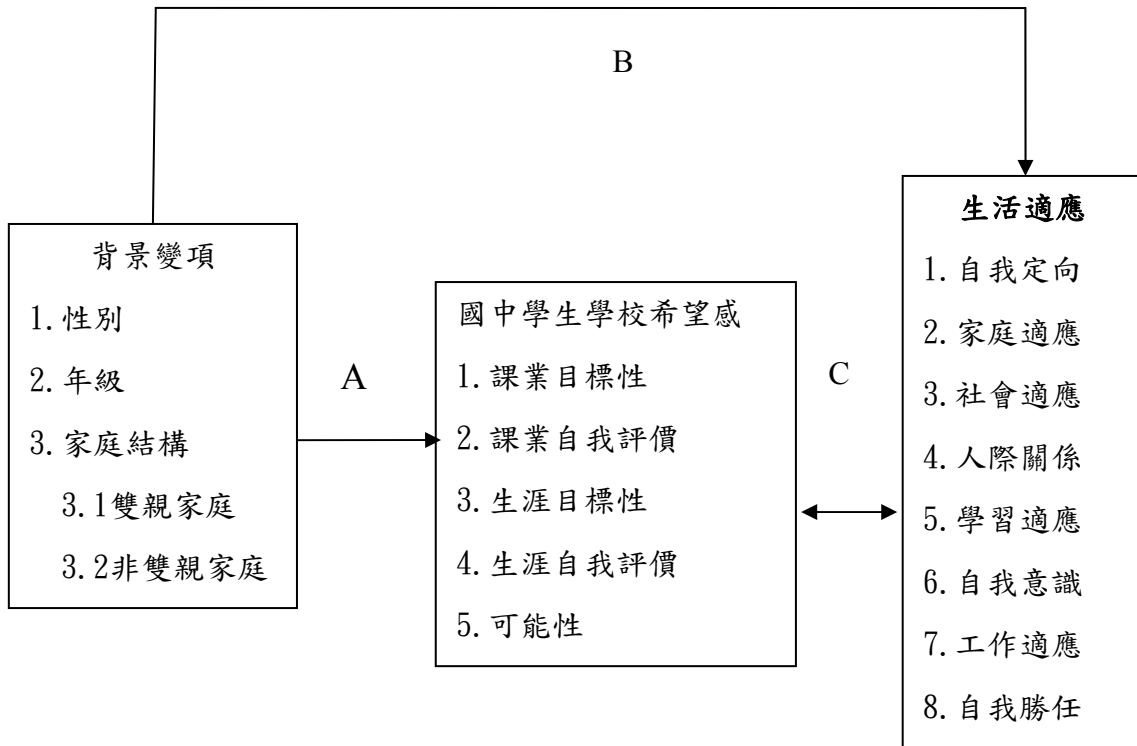


圖3-1-1 研究架構圖

A：探討不同年級、性別與家庭結構的國中學生在學校希望感的差異。

B：探討不同年級、性別與家庭結構的國中學生在生活適應的差異。

C：探討國中學生學校希望感與生活適應的相關及預測情形。

## 第二節 研究對象

本研究以臺北市、新北市與基隆市三地區九十九學年度與一百學年度國民中學之在校學生為研究對象，以下針對預試與正式施測之樣本說明：

### 一、預試樣本

施測對象為七與八年級學生，採用便利取樣，選取臺北市、新北市與基隆市各一所國民中學，實施自編「國中學生學校希望感量表」預試問卷，共計265份問卷。去除無效問卷後回收有效問卷共計221份，回收率為83%，其中男生113人、女生108人，共八個班級數。

表3-2-1預試樣本人數分析表

學 校	年 級	班級數	回收問卷	有效問卷回收總數
臺北市國民中學	七、八	3	120	100
新北市國民中學	七、八	2	63	54
基隆市國民中學	七、八	3	82	67
合計		8	265	221

### 二、正式施測樣本

依據本研究範圍，以臺北市、新北市與基隆市公立國民中學(含完全中學)為母群體進行立意抽樣，以自編修正完成的「國中學生學校希望感量表」與陳李綢與蔡順良(2009)編製的「中學生生活適應量表」進行正式施測，研究對象為七、八、九年級的國中學生。總共發出1000份，其中刪除答題不完全或有填答一致與規則性的反應心向者後，有效問卷為911份，回收率達91.1%。性別方面，男生為451人，女生為460人；年級部分：七年級有234人、八年級有300人、九年級有377人；家庭結構部分：雙親家庭732人、非雙親家庭179人，如表3-2-2樣本基本資料表所示。

表3-2-2 樣本基本資料表

年級別	性別		家庭結構別		各年級 人數統計
	男	女	雙親家庭	非雙親家庭	
七年級	123	111	198	36	234
八年級	143	157	240	60	300
九年級	185	192	294	83	377
統計	451	460	732	179	911
占總人數 百分比	49.5%	50.5%	80.4%	19.6%	100%

### 第三節 研究工具

本研究所使用之研究工具為自編的「國中學生學校希望感量表」以及陳李綢、蔡順良(2009)所編的「中學生生活適應量表」，以下分別就量表之架構、編製過程、量表內容、信效度分析等進行說明。

#### 一、基本資料

第一部分為受試者的基本資料，包含校名、性別、年級與家庭結構。

#### 二、國中學生學校希望感量表

根據Snyder希望感理論，以及參考唐淑華（2005）所編譯之「CHS兒童希望量表問卷版」、敬世龍（2010）自編之「中學生希望感量表」、鄭曉楓（2011）自編之「青少年生活希望量表」編製而成。初稿完成，請數位國中學生先行讀題，刪除語意不清或過於艱澀難懂的題目，再送請指導老師、研究類似主題的研究所同學針對內容進行指導修正，編製預試量表共51題。

##### （一）量表內容

量表的主要內容包含「課業學習」與「生涯抉擇」兩項分量表，試題為Likert-type四點量表，從「完全符合」、「大部分符合」、「部分不符合」以及「完全不符合」，給分標準依序為4分、3分、2分以及1分，分數越高代表學校希望感越高，分數越低代表學校希望感越低，其中課業學習分量表有29題，生涯抉擇分量表有22題，共計51題。

## (二) 量表預試、分析與正式定題

本量表經指導教授與相關主題之研究生審核指導，以及請數位國中學生修正後，以臺北市、新北市與基隆市三所國中學生進行預試，共發出265份，回收221份，回收率達83%，根據預試結果進行項目分析、因素分析與信度分析，修正而成正式量表。

### 1. 預試量表核心構念

研究者參考鄭曉楓(2010)所編製的青少年生活希望量表，並與指導教授討論，主要以國中學生可訂定出明確具體目標的「課業」與「生涯」兩部分為研究重點，如表3-3-1所示，課業希望感包含課業目標性、課業可能性與課業自我評價，生涯希望感則包含生涯目標性、生涯可能性與生涯自我評價，作為編製量表的依據。

表3-3-1 學校希望感之核心構念表

領 域	構 念	細 目
課業希望感	目標性	個體設定目標、動力思考與路徑思考的動態歷程。
	可能性	個體在面對課業困境或挑戰時，會以多元的角度發掘機會與可能性。
	自我評價	個人對於自我在整體課業表現的看法
生涯希望感	目標性	個體設定目標、動力思考與路徑思考的動態歷程。
	可能性	個體在面對生涯抉擇的困境或挑戰時，會以多元的角度發掘機會與可能性。
	自我評價	個人對於自我未來生涯整體的看法

### 2. 預試量表結果

由於本量表內容缺乏反向題，填答學生容易受到「反應心向」與「社會讚許」效應的影響，因此，填答反應普遍偏高，所以，先根據各題描述統計結果，將「偏態」或「峰度」大於1或者小於-1的題目刪除，刪除題目為課業學習第7、12、13、29題，保留47題，再進行項目分析與因素分析(見附錄三)。

#### (1) 項目分析

根據吳明隆(2008)所訂定標準為保留題目的指標如下(一)極端組檢定(CR > 3.00)、(二)題項與分量表相關(>.40)，兩者須有中度相關、(三)同質性考驗：



包含信度檢核：刪除該題後Cronbach' s  $\alpha$  比原信度係數(內部一致性 $\alpha$ 係數)高、共同性萃取值 $>.20$ 與因素負荷量。本研究為求題目精簡，除根據上述標準外，也將刪除該題後Cronbach' s  $\alpha$  與原信度係數(內部一致性 $\alpha$ 係數)相等且共同性也偏低的題目刪除，故刪除課業第1、6、8、9、14、22、23、24、25題，生涯抉擇第4、5、12、21題，保留34題(見附錄三)。

## (2)因素分析

本研究運用主軸因子萃取法(principal axis method)，且因因素層面彼此有相關存在，並非完全獨立，故採用直接斜交法(direct oblimin)進行因素分析(吳明隆，2011)，結果顯示各題項的共同性介於.43至.80之間，因素一有5題，因素二有7題、因素三有5題、因素四有3題、因素五有5題，共計25題，因素分析摘要表如表3-3-3。根據因素間相關矩陣顯示各因素之間的相關係數絕對值介於.28至.50之間，見表3-3-2，顯示因素之間有某種程度的相關(吳明隆，2008，頁327)，因此，將各因素內容重新命名，定義如下：

表3-3-2 國中學生學校希望感因素分析之因素相關矩陣表

因素	因素1	因素2	因素3	因素4	因素5
因素1	1				
因素2	.281	1			
因素3	.502	.452	1		
因素4	.434	.306	.397	1	
因素5	.380	.504	.244	.381	1

表3-3-3 國中學生學校希望感因素分析摘要表(N=221)

題目	因素名稱				
	1. 生涯 目標性	2. 課業 自我評 價	3. 生涯 自我評 價	4. 可能 性	5. 課業 目標性
生涯3：我會作出自己真正想要的生涯決定。	.851				
生涯2：為了達到未來的目標，我會訂定計畫	.733				
生涯1：我會為自己設定未來的生涯的目標。	.660				
生涯11：我會發揮我的專長，以達成未來的目標。	.363				
生涯17：我會主動蒐集許多資料來幫助自己做出最 適合自己的生涯決定。	.339				
課業26：我對我的課業表現充滿希望。		.775			
課業27：我是一個很認真學習的學生。		.705			
課業28：我相信我的學業會越來越進步。		.622			
課業15：即使在課業上遇到挫折，我仍會對自 己充滿信心。		.610			
課業16：我會認真學習教師所教導的課業。		.558			
課業17：我會以過去的成功經驗鼓勵自己。		.405			
課業18：如果沒達到學習的目標，我會再接再厲。		.384			
生涯19：雖然在追求未來夢想的過程遇到挫折，我 仍然覺得自己是很棒的人。			.772		
生涯18：我對自己的未來充滿希望。			.771		
生涯20：我是一個對自己未來充滿信心的人。			.746		
生涯22：我相信自己一定會做出最適合自己的生涯 決定。			.719		
生涯14：如果目標沒有達成，我會繼續努力。			.459		
生涯10：即使未來的夢想需要花很大的心力，我仍 會相信自己可以作到。				.697	
生涯9：即使達到未來的夢想需要很長的時間，我 仍會相信自己可以到達。				.602	
生涯6：即使其他人都認為目標很困難，我仍然相 信可以找到完成的方法。				.366	
課業4：我會針對不同科目訂定不同的學習目標。					.739
課業3：我會評估自己所訂下的學習目標是否可行。					.732
課業2：我會為自己設定下次段考的進步分數或名 次。					.695
課業5：我會為自己設定未來升學的目標。					.446
課業11：我會想到如何讓自己的成績達到目標的方 法。					.397
解釋變異量	39.95%	8.00%	6.18%	2.77%	2.53%
累積解釋變異量	39.95%	47.95%	54.13%	56.90%	59.43%

1. **因素一**：生涯目標性：對未來生涯目標的設定、路徑與動力思考的動態歷程。
2. **因素二**：課業自我評價：個人自我知覺在學校課業的表現。
3. **因素三**：生涯自我評價：個人自我對於未來生涯的知覺。
4. **因素四**：可能性：個人面對逆境的態度，即使有困難，仍相信自己能夠克服，對於達到目標是可能性。
5. **因素五**：課業目標性：對課業目標的設定、動力與路徑思考的動態歷程。

### (3) 量表信效度

1. **內部一致性信度**：經過因素分析之後，保留五因素後進行內部一致性信度檢定，根據表3-3-4，總量表Cronbach's  $\alpha$  值為.940，各分量表的Cronbach's  $\alpha$  值也都在.85以上，表示五個分量表的信度甚佳，證實因素分析後之內部一致性值非常理想（吳明隆，2008，頁347）。
2. **重測信度**：如表3-3-4，信度係數介於.46至.68，依序為：整體希望感.68、課業目標性.67、課業自我評價.66、生涯目標性.59、生涯自我評價.53，最後是可能性.46。本量表第一次施測時間為六月初，第二次施測為九月初，因間隔兩個月的暑假時間，時間較長，且正值開學之初，學生可能仍在適應上學的情況，故整體與個別因素的重測信度係數均較低，如生涯目標性、生涯自我評價與可能性三項容易受到受試者的內外環境因素而有所影響，因此，結果較不穩定。
3. **效度**：建構效度部分：本研究自編之「國中學生學校希望感量表」可顯示不同年級與不同家庭結構的國中學生的顯著差異情形。效標關聯效度部分：以陳李綢與蔡順良於2009年所編製的「中學生生活適應量表」作為校標，本量表與「中學生生活適應量表」之全量表與分量表達顯著相關。

依據上述結果可得知本量表的信度與效度俱佳，因此，擬定「國中學生學校希望感」正式量表共包含五項因素，共25題。

表3-3-4 國中學生學校希望感量表信度分析表

因素	題數	Cronbach's $\alpha$ 值 (N = 221)	重測信度係數 (N = 142)
生涯目標性	5	.847	.590**
課業自我評價	7	.868	.660**
生涯自我評價	5	.879	.526**
可能性	3	.860	.462**
課業目標性	5	.856	.669**
整體量表	25	.940	.676**

\*\* $p < .01$

## 二、中學生生活適應量表

本研究採用陳李綢、蔡順良(2009)所編製的「中學生生活適應量表」做為評量國中學生生活適應情形的研究工具，量表內容如下：

### (一)量表編制之理念與架構

中學生生活適應量表主要依據A. L. Edward的心理需求理論以及訪談國高中職教師，以中學生實際情況作為編製架構，參考Sternberg(1994)的PRSVL模式、Ford(1994)生活系統適應論與Chiu、Hong和Dweck(1994)人格與智力統合說等做為生活適應與問題解決能力的研究架構，以探討青少年自我統整與適應的Erikson(1983)心理社會論與Chickering(1969)的七項心理社會發展向度做為理論基礎(陳李綢、蔡順良，2009)。其適用對象範圍從國中七年級至高中三年級學生，屬於自陳量表，內容共分為八個分量表，分述如下：

1. **自我定向**：個人對生活目標、生活方式、工作方向與職業的自我定向感。
2. **家庭適應**：個人對家庭中父母、兄弟姊妹、親戚的相處及交往的關係。
3. **社會適應**：個人對社會中的生活環境及與朋友的相處及交往的關係。
4. **人際關係**：個人與同學、朋友、家人的相處及交往的關係。
5. **學習適應**：個人運用技巧解決及調適在學習方面困難的能力。
6. **自我意識**：個人對周遭人事物有明確的覺察及認知能力。
7. **工作適應**：個人運用技巧解決及協調工作方面問題的能力。
8. **自我勝任**：個人對自己學習、領導、運動等技能的勝任感。

## (二)計分方式

「中學生生活適應量表」分為8個分量表，共64題，採用Likert四點量尺，包括「完全符合」、「大部分符合」、「不符合」以及「完全不符合」，給分標準依序為4分、3分、2分以及1分，題目內含有正負向題，受試者依自己目前的生活適應情形作答後，分別計算八個分量表與全量表原始分數，得分越高代表其生活適應越佳。

## (三)信度分析

「中學生生活適應量表」以量表的內部相關、折半信度、重測信度與內部一致性四方面來說明信度，其結果顯示此量表具有穩定性與一致性，分項說明（陳李綢、蔡順良，2009）：

1. 量表內部相關從.36到.90間不等，達到.01的顯著相關。
2. 折半信度係數介於.80至.92之間，達到.05的顯著相關。
3. 重測信度是以213位受試者間隔三星期後進行重測，信度介於.67至.86之間，達到.01顯著相關。
4. 全量表內部一致性係數為.97，各分量表內部一致性係數介於.78至.93間，達到.01的顯著相關。

## (四)效度分析

此量表以因素分析、建構效度與效標關聯效度分析效度，說明如下（陳李綢、蔡順良，2009）：

1. **因素分析**：本量表選擇採用主成分因素分析法，利用最優斜交法轉軸，限定抽取八項因素，共有一個特徵值5.55，解釋生活適應達69.34%，代表本量表的八個因素皆與生活適應有關聯。
2. **建構效度**：本量表以「整體模型適配度」進行驗證性因素分析，在絕對適配度、增值適配度與精簡適配度皆達到標準。
3. **效標關聯效度**：以陳李綢與蔡順良於2006年所編製的《中學生情緒智慧量表》、《中學生個人特質量表》、《中學生人際關係量表》與《中學生自我效能量表》作為校標。本量表之全量表與分量表皆與《中學生情緒智慧量表》、《中學生個人特質量表》、《中學生自我效能量表》各分量表以及《中學生人際關係量表》部分分量表達顯著相關。

## 第四節 研究程序

本研究採問卷調查法探討本研究的問題，程序如下：

- (一)蒐集資料：閱讀相關文獻，以確認研究方向、主題與其相關研究。
- (二)撰寫研究計畫：根據文獻探討與指導教授建議修改研究計畫。
- (三)確定母群體與抽樣方式：本研究以臺北市、新北市與基隆市國民中學為母群體抽樣，決定抽樣的學校與對象。
- (四)實施預試：選取臺北市、新北市與基隆市各一所國民中學，聯絡三所學校的輔導室，寄送量表，委請輔導老師協助施測與回收。
- (五)確定研究工具：參考相關文獻與理論，自編「國中生學校希望感量表」進行預試與確認正式量表內容，以及挑選適合本研究關於生活適應的測驗工具。
- (六)進行正式施測：確定正式施測問卷，及委請學校輔導組長與輔導老師協助施測、發送與回收。
- (七)資料分析與撰寫報告：將正式問卷回收、整理，以SPSS 10 for Window 統計套裝軟體進行統計分析，以探討本研究之假設問題，並提出相關教育方面的建議。

## 第五節 資料處理

本研究對樣本進行施測後，以SPSS 10 for Window 18.0 統計套裝軟體進行統計分析，以針對本研究之假設進行考驗。

- 一、t考驗與單因子多變量變異數分析(MANOVA)：分析不同性別、年級與家庭結構之背景變項的國中生在學校希望感與生活適應得分之差異情形。
- 二、皮爾遜積差相關分析(Pearson' s Product-Moment correlation)：分析國中學生的學校希望感各層面與生活適應各層面之相關情形。
- 二、迴歸分析( regression)：分析國中生的學校希望感各層面對生活適應各層面的預測情形。

## 第四章 研究結果

本章根據研究目的與研究假設進行分析，共分為四節。第一節為不同背景變項的國中學生在學校希望感的差異情形；第二節不同背景變項的國中學生在生活適應的差異情形；第三節國中學生的學校希望感與生活適應之相關分析；第四節為國中學生學校希望感與生活適應之預測分析。

### 第一節 不同背景變項的國中學生在學校希望感的差異情形

針對臺北市、新北市與基隆市的國中學生學校希望感的調查後，分別呈現平均數與標準差，以及探討不同背景變項的國中學生的差異情形，以回答研究問題一「不同性別、年級及家庭結構的國中學生的學校希望感差異為何？」，茲分述如下：

#### 一、性別與學校希望感

臺北市、新北市與基隆市三區國中學生其不同性別在學校希望感的比較研究結果顯示，男生在學校希望感平均數為73.009，標準差為14.283，女生平均數為73.276，標準差為13.572，平均數差異考驗的t值為-.290，顯著性p值為.772，未達顯著水準，因此，雖然國中男生在學校希望感的平均數低於國中女生，但平均數差異檢定未達顯著水準，故表示不同性別的國中學生在學校希望感無顯著不同。

接著，從學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業目標性、課業自我評價與可能性五項因素進行比較，如表4-1-1得知：

1. 國中男女生在「生涯目標性」( $t = -.733, p > .05$ )、「生涯自我評價」( $t = 1.813, p > .05$ )、「課業自我評價」( $t = -.473, p > .05$ )與「可能性」( $t = .727, p > .05$ )，四者在不同性別上無顯著不同。
2. 不同性別國中生在學校希望感之「課業目標性」( $t = -2.177, p < .05$ )，女生的平均數( $M = 14.763$ )顯著高於男生( $M = 14.277$ )，結果表示國中男女生在「課

業目標性」有顯著差異，且女生顯著優於男生。

綜合上述研究結果，假設1-1：「不同性別的國中生的學校希望感有差異」部分得到支持。

表4-1-1 不同性別的國中學生在學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業目標性、課業自我評價與可能性之差異性考驗摘要表

變項	人數	平均數	標準差	t值
生涯目標性				
男生	451	14.651	3.451	-.733
女生	460	14.813	3.177	
生涯自我評價				
男生	451	15.082	3.462	1.813
女生	460	14.670	3.410	
課業目標性				
男生	451	14.277	3.478	-2.177*
女生	460	14.763	3.251	
課業自我評價				
男生	451	19.875	4.648	-.473
女生	460	20.017	4.380	
可能性				
男生	451	9.122	2.211	.727
女生	460	9.013	2.307	
學校希望感				
男生	451	73.009	14.282	-.290
女生	460	73.276	13.572	

\* $p < .05$

## 二、年級與學校希望感

為了解不同年級國中學生在學校希望感的差異情形，運用單因子多變量變異數分析與Scheffe法進行事後比較。由表4-1-2可看出不同年級在學校希望感之整體與各因素的差異達顯著水準 ( $\Lambda = .950, p < .01$ )，即不同年級國中學生在學校希望感之整體與五項因素皆達顯著差異。且整體學校希望感 ( $F = 12.083, p < .01$ ) 達顯著水準，經過Scheffe進行事後比較，七年級組大於八年級組，代表七年級組與八年級組的平均差異達到顯著，而七年級組與九年級組的差異也達顯著，但八



年級組與九年級組的平均差異未達顯著，故可知七年級組的整體學校希望感得分顯著高於八年級與九年級組的得分。

再者，從不同年級國中學生在學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業目標性、課業自我評價與可能性五項因素進行差異比較如表4-1-2得知：

1. 不同年級在生涯目標性( $F=5.088$ ,  $p<.01$ )、生涯自我評價( $F=5.160$ ,  $p<.01$ )、課業目標性( $F=7.989$ ,  $p<.01$ )、課業自我評價( $F=19.238$ ,  $p<.01$ )與可能性( $F=5.408$ ,  $p<.01$ )五項因素皆達顯著差異。
2. 進行Scheffe事後比較結果顯示，學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業目標性、課業自我評價結果皆顯示：七年級大於八年級，七年級大於九年級，但八年級與九年級的差異不顯著，而學校希望感之可能性結果顯示：七年級大於八年級，但八年級與九年級以及七年級與九年級的差異不顯著。

綜合上述研究結果，假設1-2：「不同年級的國中生的學校希望感有差異」得到支持。

表4-1-2不同年級國中學生在學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業目標性、課業自我評價與可能性之單因子多變量變異數分析摘要表(N=911)

因素 名稱	七年級 (n=234)		八年級 (n=300)		九年級 (n=377)		$\Lambda$	F值	事後比較
	M	SD	M	SD	M	SD			
課業 目標性	15.27 4	3.306 0	14.31 3	3.342	14.223	3.376		7.989**	七>八， 七>九
課業自 我評價	21.41 9	4.590	19.80 3	4.185	19.149	4.506		19.238**	七>八， 七>九
生涯自 我評價	15.49 2	3.525	14.62 3	3.456 6	14.690	3.330		5.160**	七>八， 七>九
生涯 目標性	15.31 2	3.377 7	14.43 3	3.263 1	14.612	3.281		5.088**	七>八， 七>九
可能性	9.453	2.237	8.813	2.281	9.029	2.231		5.408**	七>八，
整體學校 希望感	76.94 9	14.30 8	71.98 7	13.47 4	71.703	13.62 6		12.083**	七>八， 七>九

\*\* $p<.01$

### 三、家庭結構與學校希望感

不同家庭結構在學校希望感進行比較研究，雙親家庭在學校希望感平均數為74.078，標準差為13.384，非雙親家庭平均數為69.324，標準差為15.390，平均數差異考驗的t值為3.797( $p < .01$ )，達顯著水準，因此，雙親家庭的國中學生在整體學校希望感顯著高於非雙親家庭的國中學生，故表示不同家庭結構的國中學生在學校希望感有顯著不同。

接著，不同家庭結構在學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業目標性、課業自我評價與可能性五項因素進行差異比較如表4-1-4得知：不同家庭結構之國中生在「生涯目標性」( $t=2.656, p < .05$ )、「生涯自我評價」( $t=3.091, p < .05$ )、「課業目標性」( $t=3.104, p < .05$ )、「課業自我評價」( $t=4.180, p < .01$ )與「可能性」( $t=2.107, p < .05$ )皆有顯著差異，因此，雙親家庭的國中生在學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業目標性、課業自我評價與可能性顯著高於非雙親家庭的學生。

綜合上述研究結果，假設1-3：「不同家庭結構的國中生的學校希望感有差異」得到支持。

表4-1-3 不同家庭結構之國中學生在學校希望感之生涯目標性、生涯自我評價、課業目標性、課業自我評價與可能性之差異考驗摘要表

變項	人數	平均數	標準差	t值
生涯目標性				
雙親家庭	732	14.877	3.236	2.656*
非雙親家庭	179	14.145	3.569	
生涯自我評價				
雙親家庭	732	15.059	3.340	3.091*
非雙親家庭	179	14.117	3.726	
課業目標性				
雙親家庭	732	14.711	3.224	3.104*
非雙親家庭	179	13.749	3.833	
課業自我評價				
雙親家庭	732	20.285	4.299	4.180**
非雙親家庭	179	18.564	5.082	
可能性				
雙親家庭	732	9.145	2.230	2.107*
非雙親家庭	179	8.749	2.356	
學校希望感				
雙親家庭	732	74.078	13.384	3.797**
非雙親家庭	179	69.324	15.390	

\* $p < .05$       \*\* $p < .01$

## 第二節 不同背景變項的國中學生在生活適應的差異情形

針對臺北市、新北市與基隆市的國中學生生活適應的調查後，分別呈現平均數與標準差，以及探討不同背景變項的國中學生的差異情形，以回答研究問題二「不同性別、年級及家庭結構的國中學生的生活適應差異為何？」，茲分述如下：

### 一、性別與生活適應

表4-2-1為臺北市、新北市與基隆市三區不同性別的國中學生在生活適應及分量表的平均數與標準差的結果，男性在生活適應總分平均數為194.367，標準差為29.923，女性平均數為195.885，標準差為28.868，平均數差異考驗的t值為-.759，顯著性p值等於.448，未達顯著水準，顯示不同性別的國中學生在整體生活適應並無差異，研究者再針對生活適應的各層面進行分析，結果顯示：「社會適應」男

女生差異有顯著( $t=-2.815$ ,  $p<.01$ ), 且女生平均數( $M=25.281$ )高於男生( $M=24.512$ ), 而自我定向、家庭適應、人際關係、自我意識、工作適應, 雖然女性平均數高於男性, 但未達顯著, 學習適應與自我勝任則是男生平均數高於女生, 但也未達顯著。

根據上述研究結果, 整體生活適應及其各層面, 除了「社會適應」因不同性別而有所差異, 其餘皆無差異, 故假設2-1: 「不同性別的國中生的生活適應有差異」得到部分支持。

表4-2-1 不同性別國中學生在生活適應與分量表之差異考驗摘要表

變項名稱	個數	平均數	標準差	t 值
自我定向				
男生	450	23.615	5.137	-.192
女生	457	23.680	5.054	
家庭適應				
男生	441	24.628	5.501	-1.021
女生	452	25.004	5.510	
社會適應				
男生	451	24.512	4.177	-2.815**
女生	459	25.281	4.063	
人際關係				
男生	451	26.793	4.287	-1.436
女生	460	27.189	4.020	
學習適應				
男生	439	22.640	4.723	1.532
女生	446	22.155	4.701	
自我意識				
男生	451	25.084	4.167	-.909
女生	460	25.333	4.076	
工作適應				
男生	450	22.671	4.795	-.662
女生	459	22.880	4.724	
自我勝任				
男生	450	23.684	4.644	.989
女生	458	23.382	4.570	
生活適應				
男生	428	194.367	29.923	-.759
女生	436	195.885	28.868	

\*\* $p < .01$

## 二、年級與生活適應

為了解不同年級國中學生在生活適應以及其分量表的差異情形，運用單因素多變量變異數分析與Scheffe法進行事後比較，由表4-1-2可看出不同年級在學校希望感之整體與各因素的差異達顯著水準 ( $\Lambda = .950, p < .01$ )，即不同年級國中

學生在生活適應之整體與八個項目皆達顯著差異，經過Scheffe進行事後比較，整體生活適應、自我定向、家庭適應、社會適應、學習適應與自我意識，七年級分數顯著高於八年級與九年級，但八年級與九年級則無差異；人際關係方面：七年級得分顯著優於八年級，但七年級與九年級、八年級與九年級則無顯著差異；工作適應方面：七年級得分顯著優於九年級，但七年級與八年級、八年級與九年級則無顯著差異；自我勝任方面：不同年級有顯著差異，但進行事後比較三個年級未顯示哪個年級較佳。

根據上述研究結果，假設2-2：「不同年級的國中生的生活適應有差異」得到支持。

表4-2-2不同年級國中學生在生活適應與

分量表之單因子多變量變異數分析摘要表(N=911)

項目名稱	七年級 (n=217)		八年級 (n=285)		九年級 (n=362)		Λ	F值	事後比較
	M	SD	M	SD	M	SD			
							.948**		
自我定向	25.230	4.809	23.354	4.946	23.238	4.970	12.686**	七>八， 七>九	
家庭適應	25.839	4.900	24.379	5.781	24.555	5.599	5.068**	七>八， 七>九	
社會適應	25.710	4.180	24.709	4.030	24.832	3.853	4.498**	七>八， 七>九	
人際關係	27.682	4.388	26.632	4.093	27.089	3.872	4.084**	七>八	
學習適應	23.410	4.759	22.249	4.627	22.193	4.490	5.461**	七>八， 七>九	
自我意識	26.124	4.388	25.088	4.0860	25.108	3.717	5.300**	七>八， 七>九	
工作適應	23.899	4.9739	22.972	4.4760	22.304	4.491	8.133**	七>九	
自我勝任	24.323	4.788	23.333	4.499	23.472	4.369	3.380*	ns	
整體生活適應	202.217	30.310	192.716	29.258	192.790	28.306	8.566**	七>八， 七>九	

\*  $p < .05$       \*\*  $p < .01$

### 三、家庭結構與生活適應

進行不同家庭結構的國中學生在生活適應及分量表的差異分析，結果發現，雙親家庭與非雙親家庭的整體生活適應平均數差異考驗的t值為3.4，且達顯著水準，顯示不同家庭結構的國中學生在整體生活適應有所差異，且雙親家庭得分高於非雙親家庭。而生活適應各層面方面：家庭結構的不同在自我定向、家庭適應、人際關係、自我意識、工作適應、社會適應、學習適應與自我勝任皆有所差異，同樣也是雙親家庭得分高於非雙親家庭。

若從表4-3-1不同家庭結構國中學生在生活適應與分量表差異情形來說，生活適應之自我定向( $t=2.287, p<.05$ )、家庭適應( $t=5.006, p<.01$ )、社會適應的( $t=2.395, p<.05$ )、人際關係的( $t=2.592, p<.05$ )、學習適應( $t=2.786, p<.01$ )、自我意識( $t=2.752, p<.01$ )、工作適應( $t=3.323, p<.01$ )、自我勝任( $t=2.901, p<.01$ )，整體生活適應的( $t=3.402, p<.01$ )，皆達顯著差異，顯示不同家庭結構的國中生在生活適應與其分量表皆有差異，且雙親家庭顯著優於非雙親家庭。

根據上述研究結果，假設2-3：「不同家庭結構國中生的生活適應有差異」得到支持。

表4-2-2 不同家庭結構之國中學生在生活適應與分量表之差異考驗摘要表

變項	人數	平均數	標準差	t值
自我定向				
雙親家庭	731	23.852	4.948	2.287*
非雙親家庭	176	22.801	5.593	
家庭適應				
雙親家庭	721	25.314	5.201	5.006**
非雙親家庭	172	22.744	6.233	
社會適應				
雙親家庭	732	25.061	4.071	2.395*
非雙親家庭	178	24.236	4.340	
人際關係				
雙親家庭	732	27.169	4.148	2.592*
非雙親家庭	179	26.273	4.130	
學習適應				
雙親家庭	712	22.628	4.581	2.786**
非雙親家庭	173	21.440	5.137	
自我意識				
雙親家庭	732	25.395	4.067	2.752**
非雙親家庭	179	24.452	4.266	
工作適應				
雙親家庭	731	23.055	4.597	3.323**
非雙親家庭	178	21.635	5.231	
自我勝任				
雙親家庭	730	23.767	4.463	2.901**
非雙親家庭	178	22.567	5.058	
整體生活適應				
雙親家庭	699	196.775	28.822	3.402**
非雙親家庭	165	188.176	30.806	

\*  $p < .05$       \*\*  $p < .01$

### 第三節 國中學生的學校希望感與生活適應之相關分析

本節探討國中學生的學校希望感與生活適應各向度的相關情形，以回答研究問題三「國中學生的學校希望感與生活適應的關係為何？」，而從表4-3-1國中學



生學校希望感與生活適應的相關摘要表可發現，學校希望感各層面與生活適應及分量表的相關係數均達.01顯著水準，相關係數介於.319至.803，國中學生學校希望感的五項因素與生活適應的八個層面均有顯著正相關，而依據邱皓政(2006)對相關係數判斷標準，以學校希望感各層面與生活適應各向度的相關係進行說明：

### 一、「生涯目標性」與生活適應各層面相關性

就「生涯目標性」與生活適應各層面的結果而言，相關係數皆達顯著正相關，而相關程度順序的排列為：自我定向( $r=.704, p<.01$ )，屬於高度相關、整體生活適應( $r=.654, p<.01$ )、工作適應( $r=.611, p<.01$ )、學習適應( $r=.605, p<.01$ )、自我勝任( $r=.575, p<.01$ )、自我意識( $r=.573, p<.01$ )、社會適應( $r=.557, p<.01$ )，上述六項屬於中度相關、家庭適應與人際關係( $r=.347, p<.01$ )，屬於低度相關。此結果代表「生涯目標性」越高，自我定向、工作適應、學習適應、自我勝任、自我意識、社會適應、家庭適應、人際關係與整體生活適應能力也越好。

### 二、「生涯自我評價」與生活適應各層面的相關性

就「生涯自我評價」與生活適應各層面的結果而言，相關係數達顯著正相關，相關程度順序的排列為：整體生活適應( $r=.711, p<.01$ )，屬高度相關、自我勝任( $r=.674, p<.01$ )、自我定向( $r=.656, p<.01$ )、學習適應( $r=.625, p<.01$ )、工作適應( $r=.624, p<.01$ )、社會適應( $r=.596, p<.01$ )、自我意識( $r=.586, p<.01$ )、人際關係( $r=.451, p<.01$ )與家庭適應( $r=.421, p<.01$ )，上述八項屬於中度相關，此結果代表「生涯自我評價」越高，自我定向、工作適應、學習適應、自我勝任、自我意識、社會適應、家庭適應、人際適應與整體生活適應能力也越好。

### 三、「課業目標性」與生活適應各層面的相關性

就「課業目標性」與生活適應各層面的結果而言，相關係數達顯著正相關，相關程度順序的排列為：整體生活適應( $r=.596, p<.01$ )、自我意識( $r=.590, p<.01$ )、工作適應( $r=.576, p<.01$ )、學習適應( $r=.546, p<.01$ )、社會適應( $r=.538, p<.01$ )、自我定向( $r=.521, p<.01$ )、自我勝任( $r=.504, p<.01$ )，上述屬於中度

相關，家庭適應( $r=.353, p<.01$ )與人際關係( $r=.342, p<.01$ )屬於低度相關，此結果代表「課業目標性」越高，自我定向、工作適應、學習適應、自我勝任、自我意識、社會適應、家庭適應、人際關係與整體生活適應能力也越好。

#### 四、「課業自我評價」與生活適應各層面的相關性

就「課業自我評價」與生活適應各層面的結果而言，相關係數達顯著正相關，相關程度順序的排列為：整體生活適應( $r=.687, p<.01$ )、自我意識( $r=.638, p<.01$ )、工作適應( $r=.651, p<.01$ )、自我勝任( $r=.612, p<.01$ )、社會適應( $r=.595, p<.01$ )、學習適應( $r=.580, p<.01$ )、自我定向( $r=.553, p<.01$ )、家庭適應( $r=.479, p<.01$ )，最後是人際關係( $r=.411, p<.01$ )，上述均屬於中度相關，結果代表「課業自我評價」越高，自我定向、工作適應、學習適應、自我勝任、自我意識、社會適應、家庭適應、人際關係與整體生活適應能力也越好。

#### 五、「可能性」與生活適應各層面的相關性

就「可能性」與生活適應各層面的結果而言，相關係數達顯著正相關，相關程度順序的排列為：整體生活適應( $r=.614, p<.01$ )、自我定向( $r=.599, p<.01$ )、自我勝任( $r=.581, p<.01$ )、學習適應( $r=.557, p<.01$ )、社會適應( $r=.531, p<.01$ )、自我意識( $r=.528, p<.01$ )、工作適應( $r=.527, p<.01$ )，以上七項屬於中度相關，人際關係( $r=.349, p<.01$ )與家庭適應( $r=.319, p<.01$ )屬於低度相關，結果代表「可能性」越高，自我定向、工作適應、學習適應、自我勝任、自我意識、社會適應、人際關係、家庭適應與整體生活適應能力也越好。

#### 六、「整體學校希望感」與生活適應各層面的相關性

就「整體學校希望感」與生活適應各層面的結果而言，相關係數達顯著正相關，相關程度順序的排列為：整體生活適應( $r=.803, p<.01$ )、工作適應( $r=.738, p<.01$ )、自我定向( $r=.735, p<.01$ )、自我勝任( $r=.719, p<.01$ )、自我意識( $r=.717, p<.01$ )、學習適應( $r=.712, p<.01$ )，以上屬於高度相關，社會適應( $r=.691, p$

<.01)、家庭適應( $r=.481, p<.01$ )、人際關係( $r=.467, p<.01$ )，屬於中度相關。結果代表「整體學校希望感」越高，自我定向、工作適應、學習適應、自我勝任、自我意識、社會適應、家庭適應、人際關係與整體生活適應能力也越好。

因此，根據以上結果，假設三：「國中學生的學校希望感與生活適應之間有顯著正相關」獲得支持。

表4-3-1 國中學生學校希望感與生活適應的相關摘要表

變項	生涯 目標性	生涯 自我評價	課業 目標性	課業 自我評價	可能性	整體學校 希望感
自我定向	.704**	.656**	.521**	.553**	.599**	.735**
家庭適應	.347**	.421**	.353**	.479**	.319**	.481**
社會適應	.557**	.596**	.538**	.595**	.531**	.691**
人際關係	.347**	.451**	.342**	.411**	.349**	.467**
學習適應	.605**	.625**	.546**	.580**	.557**	.712**
自我意識	.573**	.586**	.590**	.638**	.528**	.717**
工作適應	.611**	.624**	.576**	.651**	.527**	.738**
自我勝任	.575**	.674**	.504**	.612**	.581**	.719**
整 體 生活適應	.654**	.711**	.596**	.687**	.614**	.803**

\*\*  $p<.01$

#### 第四節 國中學生的學校希望感與生活適應之預測分析

本節旨在了解國中學生的學校希望感對生活適應之預測情形，以回答問題四：「國中學生的學校希望感是否可預測其生活適應？」，茲分述如下：

##### 一、學校希望感與生活適應

經資料分析後，國中學生學校希望感量表的內部相關結果如表4-4-1所示呈現

正相關( $p < .01$ )，相關係數介於.470至.667之間，未有大於.80，排除共線性的問題。

表4-4-1 國中學生學校希望感量表的內部相關摘要表

	課業 目標性	課業 自我評價	生涯 自我評價	生涯 目標性	可能性
課業目標性	1				
課業自我評價	.663**	1			
生涯自我評價	.493**	.667**	1		
生涯目標性	.561**	.525**	.658**	1	
可能性	.470**	.522**	.681**	.681**	1

\*\*  $p < .01$

由表4-4-2得知學校希望感之五項因素都能有效預測生活適應，依進入迴歸模式的順序為「生涯自我評價」、「課業自我評價」、「生涯目標性」、「課業目標性」、「可能性」。五項因素與效標變項的多元相關係數為.806，決定係數為.650，表示學校希望感的五項因素可解釋生活適應65%的變異量。從個別項目的預測力而言，「生涯自我評價」的解釋力最高，對生活適應的解釋力為50.6%，為主要的預測變項，其次是「課業自我評價」、「生涯目標性」、「課業目標性」、「可能性」的解釋力分別為8.5%、4.7%、1%與0.3%。從標準化迴歸係數來看， $\beta$ 值均為正值，表示學校希望感之五個因素對生活適應的影響皆為正向，即國中學生學校希望感的「生涯自我評價」、「課業自我評價」、「生涯目標性」、「課業目標性」、「可能性」得分越高，能預測生活適應情況的得分也越高。

所以，學校希望感對於整體生活適應具有預測力，假設四：「國中學生不同的學校希望感可預測其生活適應」獲得支持。

表4-4-2 國中學生學校希望感各層面預測整體生活適應之迴歸分析摘要表

進入變項順序	多元相 關係數	決定係 數R <sup>2</sup>	增加量 ( $\Delta R^2$ )	F值	淨F值 ( $\Delta F$ )	B	Beta ( $\beta$ )
截距						66.959	
1.生涯自我評價	.711	.506	.506	881.278	881.278**	2.456	.282
2.課業自我評價	.768	.591	.085	620.988	178.861**	1.765	.266
3.生涯目標性	.799	.638	.047	504.646	111.937**	1.947	.213
4.課業目標性	.805	.647	.010	394.162	23.355**	1.204	.136
5.可能性	.806	.650	.003	318.513	6.262**	1.018	.076

\*\* $p < .01$

## 二、學校希望感各層面與生活適應之自我定向向度

以國中學生的學校希望感各層面為預測變項，預測生活適應之「自我定向」，由表4-4-3可知被選入迴歸模式的變項有「生涯目標性」、「生涯自我評價」、「課業目標性」、「課業自我評價」、「可能性」五個因素，代表上述學校希望感之五項因素皆能有效預測生活適應之「自我定向」情形。其中學校希望感之「生涯目標性」對「自我定向」向度的解釋變異量有49.6%，為主要預測變項，依序「生涯自我評價」、「課業目標性」、「課業自我評價」、「可能性」分別為6.8%、1.1%、0.4%、0.3%， $\beta$ 係數方面，五個因素都為正值，可知國中學生學校希望感的「生涯目標性」、「生涯自我評價」、「課業目標性」、「課業自我評價」、「可能性」得分越高，能預測生活適應之「自我定向」的得分越高。

表4-4-3 國中學生學校希望感預測生活適應之自我定向之迴歸分析摘要表

進入變項 順序	多元相 關係數	決定係 數R <sup>2</sup>	增加量 ( $\Delta R^2$ )	F值	淨F值 ( $\Delta F$ )	B	Beta ( $\beta$ )
截距						3.475	
1.生涯目標性	.704	.496	.496	889.795	889.795**	.623	.399
2.生涯自我評價	.751	.564	.068	585.251	142.038**	.361	.241
3.課業目標性	.758	.575	.011	407.432	23.134**	.127	.083
4.課業自我評價	.761	.579	.004	309.823	7.797**	.103	.091
5.可能性	.763	.582	.003	250.571	6.292**	.184	.081

\*\* $p < .01$

### 三、學校希望感各層面與生活適應之家庭適應向度

以國中學生的學校希望感各層面為預測變項，預測生活適應之「家庭適應」，結果由表4-4-4可知被選入迴歸模式的變項有學校希望感之「課業自我評價」、「生涯自我評價」、「生涯目標性」，表示上述學校希望感之三項因素皆能有效預測生活適應之「家庭適應」情形。其中學校希望感之「課業自我評價」對「家庭適應」的解釋變異量有23%，為主要預測變項，「生涯自我評價」的解釋量1.9%，「生涯目標性」的解釋量是0.3%，而學校希望感之「課業目標性」與「可能性」未被選入「家庭適應」的預測變項。 $\beta$ 係數方面，三個因素都為正值，可知國中學生學校希望感的「課業自我評價」、「生涯自我評價」與「生涯目標性」得分越高，能預測生活適應之「家庭適應」的得分越高。

表4-4-4 國中學生學校希望感預測生活適應之家庭適應之迴歸分析摘要表

進入變項 順序	多元相 關係數	決定係 數 $R^2$	增加量 ( $\Delta R^2$ )	F值	淨F值 ( $\Delta F$ )	B	Beta ( $\beta$ )
截距						10.934	
1.課業自我評價	.479	.230	.230	265.703	265.703**	.427	.346
2.生涯自我評價	.499	.249	.019	147.475	22.758**	.228	.141
3.生涯目標性	.502	.252	.003	99.985	4.009*	.131	.078

\* $p < .05$       \*\* $p < .01$

### 四、學校希望感各層面與生活適應之社會適應向度

以國中學生的學校希望感各層面為預測變項，預測生活適應之「社會適應」，由表4-4-5可知被選入迴歸模式的變項有「生涯自我評價」、「課業目標性」、「課業自我評價」、「生涯目標性」、「可能性」五個因素，代表上述五項因素皆能有效預測生活適應之「社會適應」情形。其中學校希望感之「生涯自我評價」對生活適應之「社會適應」向度的解釋變異量有35.5%，為主要預測變項，依序為「課業目標性」、「課業自我評價」、「生涯目標性」、「可能性」分別為8%、2%、1.8%、0.5%， $\beta$ 係數方面，五個因素都為正值，可知國中學生學校希望感的「生涯自我評價」、「課業目標性」、「課業自我評價」、「生涯目標性」、「可能性」

得分越高，能預測生活適應之「社會適應」的得分越高。

表4-4-5 國中學生學校希望感預測生活適應之社會適應之迴歸分析摘要表

進入變項 順序	多元相 關係數	決定係 數R <sup>2</sup>	增加量 ( $\Delta R^2$ )	F值	淨F值 ( $\Delta F$ )	B	Beta ( $\beta$ )
截距						9.824	
1.生涯自我評價	.596	.355	.355	499.846	499.846**	.241	.200
2.課業目標性	.660	.435	.080	349.503	128.805**	.199	.162
3.課業自我評價	.675	.455	.020	252.099	32.790**	.206	.224
4.生涯目標性	.688	.473	.018	202.815	30.412**	.186	.149
5.可能性	.691	.477	.005	165.180	8.193**	.190	.104

\*\* $p < .01$

#### 五、學校希望感各層面與生活適應之人際關係向度

以國中學生的學校希望感各層面為預測變項，預測生活適應之「人際關係」，結果由表4-4-6可知被選入迴歸模式的變項有「生涯自我評價」、「課業自我評價」、「課業目標性」，表示上述學校希望感之三項因素皆能有效預測生活適應之「人際關係」情形。其中學校希望感之「生涯自我評價」對「人際關係」的解釋變異量有20.3%，為主要預測變項，學校希望感之「課業自我評價」的解釋量2.2%，學校希望感之「課業目標性」的解釋量是0.5%，而學校希望感之「生涯目標性」與「可能性」未被選入生活適應之「人際關係」的預測變項。 $\beta$ 係數方面，上述三個因素都為正值，可知國中學生學校希望感之「生涯自我評價」、「課業自我評價」與「課業目標性」得分越高，能預測生活適應之「人際關係」的得分越高。

表4-4-6 國中學生學校希望感預測生活適應之人際關係之迴歸分析摘要表

進入變項 順序	多元相 關係數	決定係 數R <sup>2</sup>	增加量 ( $\Delta R^2$ )	F值	淨F值 ( $\Delta F$ )	B	Beta ( $\beta$ )
截距						17.124	
1.生涯自我評價	.451	.203	.203	232.055	232.055**	.375	.310
2.課業自我評價	.474	.225	.022	131.832	25.384**	.129	.140
3.課業目標性	.480	.230	.005	90.397	6.058*	.119	.096

\* $p < .05$       \*\* $p < .01$

## 六、學校希望感各層面與生活適應之學習適應向度

以國中學生的學校希望感各層面為預測變項，預測生活適應之「學習適應」，由表4-4-7可知被選入迴歸模式的變項有「生涯自我評價」、「課業目標性」、「生涯目標性」、「課業自我評價」、「可能性」五個因素，代表上述五項因素皆能有效預測生活適應之「學習適應」情形。其中學校希望感之「生涯自我評價」對「學習適應」向度的解釋變異量有39.1%，為主要預測變項，依序為「課業目標性」、「生涯目標性」、「課業自我評價」、「可能性」分別為7.7%、3%、1%、0.4%，β係數方面，五個因素都為正值，可知國中學生學校希望感的「生涯自我評價」、「課業目標性」、「生涯目標性」、「課業自我評價」、「可能性」得分越高，能預測生活適應之「學習適應」的得分越高。

表4-4-7 國中學生學校希望感預測生活適應之學習適應之迴歸分析摘要表

進入變項 順序	多元相 關係數	決定係 數R <sup>2</sup>	增加量 ( $\Delta R^2$ )	F值	淨F值 ( $\Delta F$ )	B	Beta ( $\beta$ )
截距						4.468	
1.生涯自我評價	.625	.391	.391	566.224	566.224**	.327	.237
2.課業目標性	.684	.468	.077	387.959	128.155**	.238	.169
3.生涯目標性	.706	.498	.030	291.524	52.95*1*	.310	.217
4.課業自我評價	.713	.508	.010	227.285	17.845**	.160	.152
5.可能性	.716	.512	.004	184.450	6.957**	.198	.094

\*\* $p < .01$

## 七、學校希望感各層面與生活適應之自我意識向度

以國中學生的學校希望感各層面為預測變項，預測生活適應之「自我意識」，由表4-4-8可知被選入逐步迴歸模式的變項有學校希望感之「課業自我評價」、「生涯目標性」、「課業目標性」、「生涯自我評價」、「可能性」五個因素，代表上述五項因素皆能有效預測生活適應之「自我意識」情形。其中「課業自我評價」對生活適應之「自我意識」向度的解釋變異量有40.7%，為主要預測變項，依序為「生涯目標性」、「課業目標性」、「生涯自我評價」、「可能性」分別為7.8%、1.9%、1.1%、0.3%，β係數方面，五個因素都為正值，可知國中學生學校希望感的



「課業自我評價」、「生涯目標性」、「課業目標性」、「生涯自我評價」、「可能性」得分越高，能預測生活適應之「自我意識」的得分越高。

表4-4-8 國中學生學校希望感預測生活適應之自我意識之迴歸分析摘要表

進入變項 順序	多元相 關係數	決定係 數R <sup>2</sup>	增加量 ( $\Delta R^2$ )	F值	淨F值 ( $\Delta F$ )	B	Beta ( $\beta$ )
截距						9.654	
1.課業自我評價	.638	.407	.407	624.450	624.450**	.262	.287
2.生涯目標性	.697	.486	.078	428.714	138.512**	.211	.169
3.課業目標性	.710	.504	.019	307.704	34.269**	.249	.204
4.生涯自我評價	.718	.515	.011	240.551	19.879**	.154	.128
5.可能性	.720	.518	.003	194.405	5.277*	.146	.080

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$

#### 八、學校希望感各層面與生活適應之工作適應向度

以國中學生的學校希望感各層面為預測變項，預測生活適應之「工作適應」，結果由表4-4-9可知被選入逐步迴歸模式的變項有學校希望感之「課業自我評價」、「生涯目標性」、「生涯自我評價」、「課業目標性」，表示上述四項因素皆能有效預測生活適應之「工作適應」情形。其中學校希望感之「課業自我評價」對「工作適應」的解釋變異量有42.4%，為主要預測變項，「生涯目標性」的解釋量10.2%，「生涯自我評價」的解釋量是1.3%，「課業目標性」的解釋量是1.1%，而「可能性」未被選入「工作適應」的預測變項。 $\beta$ 係數方面，四個因素都為正值，可知國中學生學校希望感的「課業自我評價」、「生涯目標性」、「生涯自我評價」、「課業目標性」得分越高，能預測生活適應之「工作適應」的得分越高。

表4-4-9 國中學生學校希望感預測生活適應之工作適應之迴歸分析摘要表

進入變項 順序	多元相 關係數	決定係 數R <sup>2</sup>	增加量 ( $\Delta R^2$ )	F值	淨F值 ( $\Delta F$ )	B	Beta ( $\beta$ )
截距						4.193	
1.課業自我評價	.651	.424	.424	668.070	668.070**	.314	.297
2.生涯目標性	.725	.526	.102	502.552	194.505**	.360	.250
3.生涯自我評價	.734	.539	.013	353.017	26.100**	.264	.190
4.課業目標性	.742	.550	.011	276.431	22.045**	.210	.148

\*\* $p < .01$

## 九、學校希望感各層面與生活適應之自我勝任向度

以國中學生的學校希望感各層面為預測變項，預測生活適應之「自我勝任」，由表4-4-10可知被選入逐步迴歸模式的變項有學校希望感之「生涯自我評價」、「課業自我評價」、「生涯目標性」、「可能性」、「課業目標性」五個因素，代表上述五項因素皆能有效預測生活適應之「自我勝任」情形。其中學校希望感之「生涯自我評價」對生活適應之「自我勝任」向度的解釋變異量有45.4%，為主要預測變項，依序學校希望感之「課業自我評價」、「生涯目標性」、「可能性」、「課業目標性」分別為4.8%、2.1%、0.7%、0.3%， $\beta$ 係數方面，五個因素都為正值，可知國中學生學校希望感的「生涯自我評價」、「課業自我評價」、「生涯目標性」、「可能性」、「課業目標性」得分越高，能預測生活適應之「自我勝任」的得分越高。

表4-4-10中學生學校希望感預測生活適應之自我勝任之迴歸分析摘要表

進入變項 順序	多元相 關係數	決定係 數 $R^2$	增加量 ( $\Delta R^2$ )	F值	淨F值 ( $\Delta F$ )	B	Beta ( $\beta$ )
截距						6.220	
1.生涯自我評價	.674	.454	.454	753.507	753.507**	.446	.332
2.課業自我評價	.709	.502	.048	456.648	87.690**	.220	.214
3.生涯目標性	.723	.523	.021	330.723	39.759**	.168	.120
4.可能性	.728	.530	.007	254.784	13.380**	.251	.123
5.課業目標性	.730	.533	.003	205.975	5.576*	.105	.076

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$

## 十、小節

依據上述探究國中學生學校希望感預測整體生活適應與八個項目的結果，如表4-4-11，學校希望感之生涯目標性能有效預測生活適應之自我定向、家庭適應、社會適應、學習適應、自我意識、工作適應、自我勝任與整體生活適應，其中最能有效預測生活適應之自我定向；學校希望感之生涯自我評價可有效預測生活適應之整體與八個項度，其中最可有效預測生活適應之整體、社會適應、人際關係、學習適應與自我勝任；學校希望感之課業自我評價可有效預測生活適應之生活適應之整體與八個項度，其中最可有效預測生活適應之家庭適應、自我意識與工作

適應；學校希望感之課業目標性可有效預測生活適應之自我定向、社會適應、人際關係、學習適應、自我意識、工作適應、自我勝任與整體生活適應；學校希望感之可能性可有效預測生活適應之自我定向、社會適應、學習適應、自我意識、自我勝任與整體生活適應。

表4-4-11 國中學生學校希望感與生活適應之預測關係表

		預測變項(學校希望感)				
		生涯 目標性	生涯 自我評價	課業 目標性	課業 自我評價	可能性
效 標 變 項 ( 生 活 適 應 )	自我定向	◎	○	○	○	○
	家庭適應	○	○		◎	
	社會適應	○	◎	○	○	○
	人際關係		◎	○	○	
	學習適應	○	◎	○	○	○
	自我意識	○	○	○	◎	○
	工作適應	○	○	○	◎	
	自我勝任	○	◎	○	○	○
	整體生活適應	○	◎	○	○	○

○：表示預測變項可預測效標變項 ◎：表示主要預測變項



## 第五章 討論

依據本研究的研究架構、研究問題與假設對臺北市、新北市及基隆市國中學生的家庭結構、學校希望感與生活適應進行驗證，針對研究結果進一步分析結果與討論，分述如下：

### 第一節 不同背景變項的國中學生在學校希望感之差異

#### 一、不同性別之國中學生在學校希望感整體與四個層面無顯著差異

由研究結果發現，除了課業目標性以外，不同性別的國中學生在整體與其他四項學校希望感皆沒有顯著差異，此結果與國內學者研究一致的包含黃德祥(2003)等人探討國小、國中與高中學生希望、樂觀程度與學校成就之相關發現：不同性別在希望感上無顯著差異，敬世龍(2010)以中學生為對象所作的「中學生希望感量表發展及相關因素之研究」；國外部分：Snyder等人於1996年研究發現男女之間在整體上的希望感程度是無顯著差異相同，Snyder, Cheavens 和 Michael(1999)針對不同性別的兒童與成人施測希望量表的結果也相同顯示無性別差異。

與本研究結果發現不同性別的課業目標性有顯著差異，且女生高於男生，與結果部分一致的是Simpson(1999)發展特定領域的希望感量表(Domain Specific Hope Scale)，結果發現發現「性別差異存在於特定目標希望感量表的「課業學習分量表」，與謝淑纓(2008)研究一致，其結果也顯示女生在學習目標上顯著高於男生。

而與本研究結果不同的包含：施周明(2007)進行「國小學童學校生活希望感量表」指出女生在希望感的「自我觀念」中的目標設定顯著優於男生；邵惠玲(2008)在「青少年復原力量表編製與相關研究」研究指出「男女生在希望感、方法與意志力有顯著差異，男生略高於女生」之結果，還有沈怡吟(2010)發現不同性別的

國中學生在希望感全量表與路徑思考有顯著差異，男生較女生佳，以及戴禎儀(2010)針對大學生就讀科系挫折、復原力與生涯希望感之關係結果顯示不同性別在整體生涯希望感有差異。

綜合研究結果、文獻分析與教育現場發現：本研究的整體學校希望感與四個層面在性別無顯著差異，可能的原因是因為教育單位多年來持續進行的性別平等教育，使得男女生得以在生理與心理的教育環境中接受同等的教育，且不同性別對學校希望感差異性之影響也可能受到研究族群的差異、希望感量表內容以及與不同變項比較而導致研究結果不完全相同之現象，另外，而女生在課業目標性優於男生的情形，研究者推估女生較男生更有動機去設定具體的課業目標與執行，可能受到某些中介變項的影響，因此，未來可更進一步探究。

## 二、不同年級的國中生的學校希望感有顯著差異

根據研究結果顯示不同年級的國中學生在學校希望感與其各層面皆達顯著差異，且多是七年級優於八、九年級，此結果與Ringl(2001)對高中特殊學生在希望感的因應情形研究結果相同，發現其不同年級在希望感與意志力思考有差異。顏綵思(2004)與魏麗敏(2005)也指出七年級學生的自我概念較九年級學生更為積極正向；謝淑纓(2008)研究發現國中七年級與八年級學生在課業目標上有顯著差異。；敬世龍(2010)對中學生的結果相同，尤其是希望感中的「同儕關係」與「休閒活動」方面，七年級顯著較高；戴禎儀(2010)以大學生三年級與四年級學生為對象，結果也顯示不同年級在整體生涯希望感有差異。而本研究結果形成的可能原因是因為七年級對於剛進入國中階段，對課業與未來期待性較高，而八年級與九年級已經逐漸習慣兩年或一年的課業壓力與求學環境，沒有特別的好奇與期待，且九年級即將面臨基測，容易因為升學而感到茫然或不知所措，因此，在整體學校希望感與其五項因素均顯著低於七年級學生。

另外，本研究結果與黃德祥等人(2003)以及錢靜怡(2006)的研究雖然皆顯示在不同年級有差異，但差異情況有所不同，錢靜怡認為「因為教育程度越高與

受教年限越多，希望感程度越高」，黃德祥等人則認為年級越高，認知能力越增加，其問題解決能力也提升，故對人生越有希望，但本研究顯示七年級的學校希望感得分高於於八、九年級。而與本研究結果不一致是陳怡兼(2006)以花蓮地區體育班學生為對象，研究結果顯示：不同年級在希望感中的意志力、路徑與希望感總分的沒有顯著差距。

綜合研究結果與文獻分析：雖然多數研究顯示不同年級的國中學生在希望感有所差異，但差異情形不盡相同，可能因為對象或是研究不同領域的希望感而產生不同的結果，因此，可知，不同年級的國中學生與希望感之差異性研究結果仍不一致，未來可更深入探究其差異情形的相關影響因素。

### 三、不同家庭結構的國中生的學校希望感有顯著差異

根據研究結果顯示不同家庭結構的國中學生在學校希望感與其各層面皆達顯著差異，且雙親家庭的學生的學校希望感優於非雙親家庭的國中生，與此結果不同的是敬世龍(2010)，敬世龍研究指出在不同家庭狀況的中學生在希望感各層面之「課業學習」經事後比較無顯著差異。而與本研究結果達到「相似」結果的是：邵惠玲(2007)研究結果「不同家庭型態之青少年希望感中的『方法量』表達顯著，但是在意志力量表及整體希望感並無顯著差異」，與吳宗弘(2008)研究之發現：非雙親家庭結構學童的家庭適應最差，但可以希望感作為調節，改善孩子的生活適應。

再者，由研究結果得知不同家庭結構在國中學生的課業目標性與課業自我評價有顯著差異，此與王枝燦(2009)、謝佳芬(2010)與2011年臺灣學生學習成就評量資料庫電子報研究相仿，其研究結果皆發現家庭結構對學生的課業學習有所影響，其中研究也認為家庭結構越完整，學生學習狀況也越穩定，且非雙親家庭學生多半是因為家庭資源的欠缺、父母需間附雙重角色或陪伴子女時間較少，而產生課表現較雙親家庭學生差的情況。

另外，研究結果得知不同家庭結構在國中學生的生涯目標性、生涯自我評價

與可能性有顯著差異，其結果與王覺興(2001)、黃美雀(2009)與曾筱婕(2009)研究相似，王覺興研究提到單親家庭子女生涯抉擇往往受到家庭經濟因素考量，所以，研究者推估非雙親家庭的國中生可能因家庭結構所產生的後續效應，像是對自己缺乏自信、幸福感較低、考慮家庭經濟等，因此，對於自己未來生涯目標、生涯自我評價與可能性均較雙親家庭的國中生低；黃美雀提到非雙親家庭兒童之憂鬱情緒在「失去樂趣」、「負向自尊」與「負向情緒」等層面高於雙親家庭，而曾筱婕研究也提到不同家庭結構子女的幸福感和生活滿意度有差異，且單親家庭孩子受到父母衝突等因素會對身心發展有所影響。

## 第二節 不同背景變項的國中學生在生活適應之差異

### 一、不同性別之國中學生生活適應無顯著差異

由研究結果發現不同性別的國中學生除了在「社會適應」有差異，在整體生活適應與其他分項目皆無顯著差異，此與蔡俊傑(1998)、吳麗卿(2004)、謝慈容(2004)與劉芳文(2006)的研究結果部分相符合。但與Lamborn, Mounts, Steinberg與Dornbusch(1991)、吳新華(1993)、林美珍(2008)、陳又華(2008)、林滄露(2009)與王莊民(2011)結果不同，上述大多數研究結果顯示不同性別在生活適應有顯著差異，且學者認為男女生先天在心理與生理有差異，再加上後天的家庭教育、學校教育與社會文化對男女生不同的期待，形成不同的行為模式，也影響到不同性別的生活適應(林梅琴，2005、劉芳文，2006)。而本研究結果雖然不同性別在整體生活適應與其他分項無差異，但在「個人對社會中的生活環境及與朋友的相處及交往的關係的『社會適應』」有差異，且女生優於男生，此與黃玉臻(1997)、高明珠(1999)、羅婉麗(2001)、呂秋桂(2005)、魏銘相(2006)與謝璟婷(2008)指出女生在學校適應與同儕適應優於男生結果相似。可能是因為近年來教育工作者、家長與社會環境不斷推廣性別評等，破除性別刻板印象，逐漸調整對於男女生既定的概念，因此，整體的生活適應無顯著差異，但男女生在心理仍有不同，



且不同學者著重生活適應內涵的項目不同，所以，仍有差異存在。

## 二、不同年級之國中學生在生活適應有顯著差異

本研究結果顯示國中生的生活適應因不同年級而有所差異，且七年級分數顯著高於八年級與九年級，八年級與九年級差異不顯著，此與羅婉麗（2001）、李雅芬（2003）、魏銘相（2006）、謝璟婷（2008）、林美珍（2009）、林佳欣（2010）與王莊民（2011）相似，其研究皆發現不僅在不同年級在生活適應等方面有差異，較低年級也較高年級的生活適應好。探就其原因可能是八年級與九年級學生所面對的生活事件與生活環境較為相似，故差異不顯著，且九年級雖然較其他年級有更多的能力可適應生活，但需面臨開學初的模擬考以及未來的升學問題，因此，生活適應較新進入國中生活的七年級低，過去研究也曾顯示隨著年級增加其接受社會支持的程度會降低（林美珍，2009），所以，七年級學生雖然仍在適應全新的國中生活，但所能獲得師長與同學的支持較多，生活上所需求的部分較能被滿足，生活適應的情況也較佳，而八九年級的情況則相對不同。

## 三、不同家庭結構之國中學生在生活適應皆有顯著差異

本研究結果顯示國中生的生活適應因不同家庭結構而有所差異，此與黃月美（1996）、高明珠（1999）、黃淑芳（2005）、謝紹文（2008）與吳宗弘（2009）相仿。學者多數認為家庭是國中小學生在生活適應重要的因素之一，而家庭結構的完整性是其中一項重要的關鍵（羅婉麗，2001），學者們的研究也指出單親兒童的生活適應比一般兒童差，而且有較多的行為問題出現（吳麗卿，2003）。其可能原因是因為父母親持續的婚姻的衝突情況容易影響孩子的身心發展、情緒行為，進而產生生活適應的問題（何美瑤，2002），邵惠玲（2007）也指出不同家庭型態之青少年在復原力與行為困擾有顯著差異，而復原力與行為困擾又與生活適應息息相關。另外，Marsha與Barbara（1983）也研究顯示單親家庭的兒童比完整家庭的小孩容易形成孤立，社會網絡也較不穩定；陳李綢、羅品欣（2005）也指出單親家庭兒童在同儕互動的負向關係顯著高於雙親家庭的兒童，因此，單親家庭的孩子所能

接受的支持較少，其可能影響到孩子的生活適應情形。

### 第三節 國中學生的學校希望感與生活適應之關係

#### 一、國中學生學校希望感與生活適應之相關

由研究結果得知國中學生的學校希望感與生活適應各層面皆呈現顯著正相關，亦即學生的希望感越高，生活適應的情況也越佳，此結果與Snyder與Hoza(1997)、吳宗弘(2009)研究一致，李秀媚(2009)也指出希望感有助於增進個體的社會技巧、社交地位與正向經驗，此對於其生活適應有所助益，而且，高希望感的學生擁有較高的自我價值感與生活滿意度，對於沮喪的感受層次也不高(Chang, 1998; Kwon, 2002; Snyder, 1995 ; Snyder, Hoza, et al., 1991)。

相仿的研究結果包含：Aspinwall(1998)、Taylor(1998)、Snyder(2002)、林美珍(2009)、黃曉樺(2011)。Aspinwall、Taylor以及林美珍研究也指出國中生的樂觀傾向與生活適應有正相關，而有樂觀傾向的人，較能正向思考。Snyder(2002)認為希望感是一種正向的狀態，且希望感也越高，可能就代表個體較能設定明確的目標，或思考及運用多樣的方式達成目的，或較強的意志力堅持到底，亦或是對於自我的評價較為正面。黃曉樺(2011)研究相似，其認為國中學生的生活適應與幸福感之間有相關性。基於上述的研究指出希望感能協助個體在面對生活許多改變、壓力或考驗時更容易達成自我需求與環境平衡，生活適應的情況也越良好。

#### 二、國中學生的學校希望感對生活適應的預測力

根據研究結果顯示國中學生的學校希望感可有效預測整體生活適應。接著，從表4-4-11研究結果討論學校希望感各因素對生活適應各項目的預測情形。

得知學校希望感之「生涯自我評價」為生活適應之社會適應、人際關係、學習適應、自我勝任與整體生活適應之主要預測變項，代表學校希望感之「生涯自我評價」最可有效預測生活適應之社會適應、人際關係、學習適應、自我勝任與整體生活適應，此分為四部分說明：

(一) 學校希望感之「生涯自我評價」對於生活適應之社會適應、人際關係的預測結果與邱雅芳(2008)、陳若芝(2010)與蘇曉佩(2011)相似。邱雅芳指出自尊的「自我效能感」與「自我價值感」對同儕適應有預測力；陳若芝研究發現國中學生的自尊能有效預測利社會行為；蘇曉佩以國中資源班學生為研究對象，發現自我概念可有效預測人際關係適應，上述結果與本研究皆認為學生的自我評價能有效預測人際相處與社會互動的情況。

(二) 學校希望感之「生涯自我評價」對於生活適應之「學習適應」的預測也與此結果與余嬪(1998)、吳孟鏞(2003)、廖真瑜(2005)、鄭方媛(2007)與蔡佩伶(2007)研究相似，余嬪指出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高；廖真瑜指出國中學生的自我效能、目標導向與課業任務價值之間具有關連性；鄭方媛研究指出學業成就前三分之一的學生的自尊高於後三分之一的學生，蔡佩伶研究發現高職學生的自我效能越高，其班級學生行為與學習成就表現愈高，此皆顯示自尊、自我效能與學業有相關性存在。此外，邱雅芳(2008)指出自尊的「自我效能感」與「自我價值感」對學校適應有預測力；吳孟鏞研究指出：自我效能中的認知向度可以有效預測學業表現，黃清松(2010)指出自尊對學習成就具顯著預測力，此研究皆顯示個體對自己的評價可有效預測學業的表現，與本研究顯示「生涯自我評價」對學習適應有預測力的結果相仿。

(三) 學校希望感之「生涯自我評價」對於生活適應之「自我勝任」的預測結果與此結果與邱卉綺(2005)、魏銘相(2006)、邱雅芳(2008)、吳惠倩(2009)研究相仿。魏銘相與邱雅芳指出自我概念與個人適應有顯著正相關；吳惠倩指出國中學生的「自我管理」對自我勝任具有最高的預測力；邱卉綺指出生涯自我效能中職業的自我評量對憂鬱情緒最有預測力。其等認為學生對自己的評價與個人的適應情形有相關性存在。而研究者也推估若個體對自己未知的將來都能持正面的評價，在面對現階段各方面自己的表現，也會同樣認為自己是具備足夠的能力，能夠有勝任的信心。

(四)學校希望感之「生涯自我評價」對於生活適應的預測結果與任俊(2006)、邱雅芳(2008)以及林美珍(2009)與研究結果相似，邱雅芳指出自尊的「自我效能感」、「自我價值感」與情緒智力的「自我激勵」對整體生活適應具有顯著預測力；林美珍研究發現：面對問題焦點因應、自信解決問題、正向預期未來、勇敢面對挫折能有效預測整體生活適應。任俊也認為希望感能對孩子的生活產生永久性的積極影響。且國中生如果擁有較高的希望感，就能明確知道自己的目標，了解方法與充滿意志力，個體本身就具備較高的自我認知，擁有較多正面的能量，當面對生活的困境與壓力就能有更好的適應能力，更多彈性(呂雀芬、蕭淑貞，1993；黃德祥、謝龍卿、薛秀宜、黃佩圓，2003，沈怡吟，2011)。

從表4-4-11研究結果得知學校希望感之「課業自我評價」為生活適應之家庭適應、自我意識與工作適應之主要預測變項，代表學校希望感之「課業自我評價」最可有效預測生活適應之家庭適應、自我意識與工作適應，分述如下：

(一)學校希望感之「課業自我評價」對生活適應之家庭適應的預測結果與魏銘相(2006)、黃明華(2008)、邱雅芳(2008)、林佳欣(2010)研究相似，黃明華研究發現國中生之家庭氣氛與學校適應有顯著正相關，顯示學校與家庭的情形有相關性存在，魏銘相研究發現：國小高年級學生的家庭適應與自我概念有顯著正相關；林佳欣研究發現國中生親子溝通、學習自我效能與生活適應有顯著相關，且國中生親子溝通、學習自我效能可以有效預測其生活適應。而邱雅芳也指出自尊的「自我效能感」與「自我價值感」對家庭適應有預測力，上述研究與本研究指出「課業自我評價」有效預測學生家庭適應的結果一致。

(二)學校希望感之「課業自我評價」對生活適應之自我意識的預測結果與莊千葳(2007)、吳惠倩(2009)與陳若芝(2010)研究相仿，其皆認為個體對自己的想法能有效預測因應環境的能力，此外，陳若芝也指出國中學生的整體自尊可預測整體利社會行為，自尊的其中三個項度可有效預測利社會行為中的「關懷」，顯示學生對自己的評價高，會更覺察到自己以外的情形，更能對周遭的人事物有覺察力。

(三)學校希望感之「課業自我評價」對生活適應之工作適應的預測結果與莊千葳(2007)、張文嘉(2007)與吳惠倩(2009)相似。張文嘉指出國小學生的自尊與拖延行為呈現顯著負相關，顯示學生自尊越高，拖延行為相對低，較有效率地執行任務；莊千葳研究顯示高職學生的自我效能與自我評價對因應策略有預測力。吳惠倩發現國中學生的「自我管理」對工作適應具有最高的預測力。上述研究與本研究皆認為學生自我的狀態越佳，在達成任務、問題解決的工作情況越好。

從表4-4-11研究結果得知學校希望感之「生涯目標性」為生活適應之自我定向之主要預測變項，代表國中學生的學校希望感之「生涯目標性」最可有效預測生活適應之「自我定向」，此結果與郭福豫(2008)以及吳惠倩(2009)研究相仿，郭福豫研究發現「職業生涯規畫」與「自我概念」具有正相關，顯示其學生對自我未來生涯的想法與其自我概念有相關性。吳惠倩發現國中學生個人競爭力中的「自我管理」對自我定向具有最高的預測力，代表當個體越清楚知道自己的狀態，可以監控與約束自己，自我定向的情況也越好。



## 第六章 結論與建議

本研究主要探討不同性別、年級與家庭結構之國中學生的學校希望感與生活適應的差異情形，且進一步探究其的學校希望感與生活適應相關及預測情形，而根據第四章的分析結果進行結論與建議，本章分成二節，第一節為結論，第二節為建議。

### 第一節 結論

根據研究結果與討論，本研究歸結出下列結論，分述如下：

#### 一、國中男女學生在學校希望感之整體與四個層面沒有差異

不同性別國中學生在學校希望感的整體、生涯目標性、生涯自我評價、課業自我評價與可能性未達到顯著差異，但在學校希望感之課業目標性達顯著差異，且女生顯著高於男生。

#### 二、不同年級的國中生在學校希望感有差異

不同年級國中學生在學校希望感的整體、生涯目標性、生涯自我評價、課業自我評價、課業目標性與可能性均達到顯著差異，且七年級學生顯著高於八、九年級學生。

#### 三、不同家庭結構的國中生在學校希望感有差異

不同家庭結構的國中學生在學校希望感的整體、生涯目標性、生涯自我評價、課業自我評價、課業目標性與可能性均達到顯著差異，且雙親家庭學生顯著高於非雙親家庭。

#### 四、國中男女學生在生活適應之整體與七個項度沒有差異

不同性別國中學生在生活適應的整體、自我定向、家庭適應、人際關係、自我意識、工作適應、學習適應與自我勝任均未達到顯著差異，但在生活適應之社會適應達顯著差異，且女生顯著高於男生。

#### 五、不同年級的國中生在生活適應有差異

不同年級國中學生在生活適應的整體、自我定向、家庭適應、社會適應、人

際關係、自我意識、工作適應、學習適應與自我勝任均達到顯著差異。

#### 六、不同家庭結構的國中生在生活適應有差異

不同家庭結構國中學生在生活適應的整體、自我定向、家庭適應、人際關係、自我意識、工作適應、社會適應、學習適應與自我勝任皆有所差異，且雙親家庭顯著高於非雙親家庭。

#### 七、國中學生的學校希望感與生活適應之間有正相關

國中學生的學校希望感與生活適應屬於高度正相關，亦即「整體學校希望感」越高，整體生活適應情形也越好。而學校希望感之「生涯目標性」、「生涯自我評價」、「課業目標性」、「課業自我評價」、「可能性」分別與生活適應之整體、自我定向、家庭適應、社會適應、人際適應、學習適應、自我意識、工作適應、自我勝均呈現顯著正相關。

#### 八、國中學生的學校希望感可預測其生活適應

國中學生學校希望感之「生涯自我評價」、「課業自我評價」、「生涯目標性」、「課業目標性」、「可能性」可有效預測生活適應，其中學校希望感之「生涯自我評價」最能有效預測生活適應之社會適應、人際關係、學習適應、自我勝任與整體生活適應；「課業自我評價」最能有效預測生活適應之家庭適應、自我意識與工作適應；學校希望感之「生涯目標性」最能有效預測生活適應之「自我定向」。

## 第二節 建議

根據本研究的結果，研究者針對學校教育與後續研究兩方面提出以下建議，期望提供教育現場之導師、輔導老師、家長以及未來相關研究參考。

### 一、學校教育之建議

#### (一)運用學校希望感提升國中學生的生活適應

本研究結果發現國中學生的學校希望感與生活適應有顯著相關，且學校希



望感可有效預測生活適應，因此，建議教師可先了解學生希望感的程度，再提供學生希望感的目標思考、路徑思考與意志力思考的策略，像是建立正向自我內言，或引導孩子具體思考：「我還可以怎麼作？」、「我還有什麼機會？」，以提升國中學生的學校希望感與生活適應的能力。

## **(二)鼓勵學生訂定具體人生目標**

本研究發現學校希望感之「生涯目標性」有效預測生活適應之自我定向，所以，若教師期望建立孩子的自我定向，可從「生涯目標性」著手，以具體拼貼方式構思自己未來夢想圖或書寫未來日記的方式進行目標思考。再者，加入「路徑思考」與「意志力思考」，師長可多加運用成功人士的實例或邀請學長姐實際接述工作的經驗分享，與引導孩子思考追求目標過程可能遭遇的困難與解決問題的方式，以提供實質與情感性的支持。

## **(三)提供支持彌補非雙親家庭的國中學生的不足之處**

本研究發現不同家庭結構的國中學生在學校希望感與生活適應皆達顯著差異，且非雙親家庭的國中學生顯著低於雙親家庭的學生。所以，建議教師運用個別談話的機會傾聽孩子的想法與需求，深入了解學生在非雙親家庭環境的感受，也可藉由師長與同儕提供情感性的支持，以彌補家庭情感所缺乏的不足，另外，師長也可提供一些雖然生長在非雙親家庭但努力成功的案例，引導學生思考案例成功的因素，以協助孩子克服不可改變的家庭困境。

## **(四)給予不同年級的國中學生適切性的課程與輔導**

本研究結果發現七年級國中生的學校希望感與生活適應都顯著高於於八年級與九年級，所以，建議教師需深入了解不同年級學生所面臨的困境，且因應不同年級設計適性課程，例如：提供七年級學生較多訊息性與情感性的支持，協助新生熟悉新環境，獲得實質支援；或將生涯探索課程提早至八年級下學期就開始進行，讓孩子擁有更充裕的時間思考自己未來的方向；亦或是在九年級開學初，提供紓解壓力、情緒管理或社會技巧的課程，幫助孩子更順利面對考試壓力或複雜

的交友議題，期望透過教師更敏銳的觀察力與更貼近孩子需求的課程，協助孩子度過這動盪不安的青春期。

#### **(五)建立學生正向的自我評價**

本研究發現學校希望感之「課業自我評價」能有效預測生活適應之家庭適應、自我意識與工作適應，而「生涯自我評價」則能有效預測生活適應之社會適應、人際關係、學習適應、自我勝任與整體生活適應，此結果說明：國中學生「自我評價」扮演即為重要的角色，因此，建議師長應該善用正向心理學增強孩子們的自我評價，正向心理學包含建立正向情緒、正向特質與正向組織，即是創造正向學習環境，營造學生團體裡對彼此正向鼓勵的氛圍，像是帶領孩子練習具體自我肯定與肯定他人；教師適時創造機會協助孩子充分發揮專屬於他們的「美德」與「長處」，例如：運用班級幹部或活動發掘孩子的專長，讓他們有積極參與承擔責任的體驗。家長部分：首先，提醒家人避免以課業表現評價孩子，師長與父母也應著重在孩子的進步，避免與他人比較，另外，尋找到專屬於孩子的專長科目，讓孩子有機會得到正面的肯定與成就感，即是轉化孩子對自己在課業方面的感受與想法，協助學生增進自我評價。

#### **二、未來相關研究之建議**

本研究受限於人力與時間等因素，僅選取臺北市、新北市與基隆市三區國中學生為研究樣本，建議未來可將研究對象擴大抽樣至其他縣市或是向上延伸年級層至高中或大學學生，以更了解不同對象的家庭結構、學校希望感與生活適應的差異情形，也使研究更具推論性與代表性。

再者，本研究自編的「國中學生學校希望感量表」內容題目雖然以Snyder希望感理論為基礎，但希望感理論與實際自編的量表內容有落差，建議可再針對相關理論與實際研究進行思考與修正量表內容，以更呈現學校希望感的內涵。且題目描述全屬於正向題，容易受到「反應心向」與「社會讚許」效應的影響，產生分數偏高的情況，而未反映出受試者真正的情形，故未來可增加反向題數，以避

免受試者因社會期待因素的干擾而影響作答的反應。

另外，由本研究得知不同家庭結構的學生在學校希望感與生活適應方面皆有所差異，且雙親家庭皆優於非雙親家庭的學生，但現代家庭結構日漸複雜，僅以雙親家庭與非雙親家庭結構兩種類型稍嫌不足，可增加探討更多類型的家庭結構。再者，研究「家庭」對孩子學校希望感與生活適應仍有許多影響因素，且僅從家庭結構較難深入看到家庭的問題，像是有些家庭雖然維持雙親家庭的形式，但親子、手足互動不佳、家庭氣氛緊張或父母教養風格的迥異等，因此，尚有其他可能的家庭變項，像是出生序、依附關係、家庭社經地位等，而這些都是未來可納入探討家庭議題與學生希望感以及生活適應相關性的變項，也能全面性了解家庭對國中學生的影響，而給予更實質的協助。

最後，本研究結果發現不同年級國中學生的學校希望感與生活適應有差異，但僅得到七年級優於八年級與九年級的結果，八年級與九年級的差異卻無法從量化的數據得知。而且以如此快速的方式取的資料，受試者容易受到社會期望、填答態度或因無法了解題意而使得資料無法反應真實的情況，因此，若增加訪談任課老師與學生的資料分析，實際進入班級內觀察，可更深入了解影響學校希望感與生活適應的可能因素，不但可彌補量化資料的不足，也能更深入了解學生的真實情況，使得研究結果對教育現場的教師更有幫助。



## 參考文獻

### 中文部分

- 王沂釗(1994)。家庭結構、家庭關係與青少年生活適應之分析研究。《學生輔導》，36，108-118。
- 王枝燦(2009)。家庭結構對青少年子女學習成就之影響。國立政治大學社會學研究所博士論文。
- 王柏元(1999)。台中縣國小原住民學童家庭因素與生活適應之相關研究。國立台南師範學院研究所碩士論文。
- 王莊民(2011)。國小高年級學童生活適應、學業成就與偏差行為之研究：以嘉義縣為例。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文。
- 王蓁蓁(2000)。臺北縣國中生之壓力源、因應方式與生活適應之相關研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導學系研究所碩士論文。
- 王覺興(2001)。單親家庭子女生涯發展與抉擇歷程之質性研究。國立成功大學教育研究所碩士論文。
- 任俊(2006)。兒童希望的培養—心理學意義上的分析。《常州工學院學報》，24(5)，48-52。
- 呂秋桂(2005)。國小高年級學童控制信念、依附關係與生活適應之相關研究。國立臺南大學教育學系輔導教學研究所碩士論文。
- 何美瑤(2002)。國中生家庭結構、學業成就與偏差行為之研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 余嬪(1998)。國中生之性別、學業成就、遊憩參與型態與自重感之研究。《高雄師大學報》，9，119-147。
- 李佩珊(2004)。國小學童內外控、幸福感與情緒智力及生活適應之相關研究。國立臺南大學教育經營與管理研究所碩士論文。
- 李雅芬(2003)。受歡迎與被拒絕兒童社交技巧、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。
- 李秀媚(2009)。運用希望感團體方案提昇被同儕忽視兒童社交技巧之輔導效果研究。國立花蓮教育大學國民教育研究所論文。
- 沈怡吟(2010)。國中學生生活壓力、自尊與希望感之相關研究。臺北市立教育大學心理與諮商學系研究所碩士論文。
- 林美珍(2009)。國中生樂觀特質、社會支持、因應策略與生活適應之相關研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導學系研究所在職進修教學碩士論文。
- 林佳欣(2010)。國中生親子溝通,學習自我效能與生活適應之相關研究。國立嘉義大學輔導與諮商學系研究所碩士論文。
- 林滄霖(2009)。青少年情緒智能、復原力與生活適應之相關研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導學系研究所碩士論文。
- 林梅琴(2004)。國小資優生其父母管教方式、A型行為與生活適應之研究-以五位資優生為例。屏東師範大學教育心理與輔導學系研究所碩士論文。
- 邱卉綺(2005)。高中生生涯決定困難、生涯自我效能與焦慮憂鬱情緒之相關研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職進修碩士論文。
- 邱雅芳(2008)。國小高年級學童自尊、情緒智力與生活適應之相關研究。國立嘉義大學家庭教育與諮商研究所碩士論文。
- 邵惠玲(2008)。青少年復原力量表與相關研究。國立彰化師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。
- 施周明(2008)。國小學童學校生活希望感量表之發展研究。國立新竹教育大學教育心理與諮商學系輔導教學碩士論文。
- 吳和堂(2011)。教育論文寫作與實用技巧。臺北：高教出版。
- 吳孟鏞(2004)。國小高年級學童自我效能、知覺父母期望、教師期望與行為困擾、學業表現之相關研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 吳宗弘(2009)。高年級學童的家庭結構、希望感與生活適應之分析研究。國立東華大學諮商國民教育研究所輔導教學碩士論文。
- 吳明隆(2008)。SPSS操作與應用問卷統計分析實務。台北：五南。

- 吳明隆(2011)。SPSS統計應用學習實務-問卷分析與應用統計。臺北：易習出版社。
- 吳振賢(1997)。大學生之希望概念及其相關因素之研究。國立政治大學教育學系研究所碩士論文。
- 吳惠倩(2009)。台北地區國中學生個人競爭力與生活適應之相關研究。國立政治大學心理學研究所碩士論文。
- 吳麗卿(2004)。國小高年級學童自我概念、家庭系統與生活適應之研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 高明珠(1999)。國小兒童親子關係、內外控人格傾向、社會支持與其生活及學習適應相關之研究。台南師範學院碩士論文。
- 唐子俊、蔡瑞修、王慧瑛、蔡詩殷、林家興(2006)。憂鬱症合併重複自我傷害行為青少年的人際心理治療：正向改變及有效治療因子分析。中華心理衛生學刊，19(3)，279-304。
- 唐淑華(2004)。希望感的提昇—另一個進行情意教育的取向(I)。行政院國家科學委員會專題研究計劃成果報告(編號：NSC92-2413-H-259-001)。
- 袁儷綺(2002)。獨生學童性別、年級與其依附關係、生活適應之相關研究—以台南市為例。國立臺南大學初等教育學系輔導教學研究所碩士論文。
- 許純瑜(2006)。國小高年級學童情緒智力、家庭氣氛與生活適應之研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 國家教育研究院籌備處測驗及評量組(2011)。國中學生家庭結構與學業成就之關聯。取自臺灣學生學習成就評量資料庫電子報網站：<http://tasa.naer.edu.tw/uploadfiles/file/TASAEpaper/TASANEWS20110215>，2011年2月15日
- 陳又華(2008)。高中生人際吸引力與學校生活適應之關係研究。國立台灣師範大學教育心理與輔導學系研究所碩士論文。
- 陳李綢、蔡順良(2009)。中學生生活適應量表。台北：心理出版社。
- 陳李綢、羅品欣(2005)。國小學童的家庭結構、親子互動關係、情緒智力與同儕互動關係之研究。國立臺灣師範大學心理與輔導學系研究所碩士論文。

- 陳怡蒹(2006)。希望感理論融入生涯輔導方案以提升國中體育班學生生涯發展概念與希望感之實驗研究。國立東華大學教育研究所碩士論文。
- 陳若芝(2010)。國中生自尊情緒智能與利社會行為之相關研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職進修碩士班論文。
- 康力文(2007)。高中生學習學習幸福感、學校生活適應與學習自我效能關係之研究。國立高雄師範大學教育學系研究所碩士論文。
- 莊千葳(2007)。高職生生活壓力、自我效能、評價與因應策略之關係探討。屏東科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。
- 郭福豫(2008)。高級中等進修學校機械科學生自我概念與職業生涯規劃之關係。國立彰化師範大學工業教育與技術學系研究所碩士論文。
- 黃月美(1996)。單親兒童生活適應相關因素及團體輔導效果之研究。國立屏東師範學院初等教育學系研究所碩士論文。
- 黃玉臻(1997)。國小學童A型行為、父母管教方式與生活適應相關之研究。國立高雄師範大學教育系研究所碩士論文。
- 黃明華(2008)。國中生家庭氣氛、學校適應與網路沉迷關係之研究--以高雄縣為例。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文。
- 黃美雀(2009)。國小兒童家庭功能、學校生活適應與憂鬱情緒之關連性研究-以桃園縣國小為例。私立中原大學心理學系研究所碩士論文。
- 黃清松(2010)。父母管教型態、自尊與學習成就之相關研究。大葉大學教育專業發展研究所碩士論文。
- 黃淑芳(2005)。不同家庭結構之國小高年級學童家庭功能與生活適應模式探究。國立嘉義大學家庭教育研究所博士論文。
- 黃德祥、謝龍卿、薛秀宜、洪佩圓(2003)。國小、國中與高中學生希望感、樂觀與學業成就之相關研究。彰化師大教育學報，5，33-61。
- 黃曉樺(2011)。國中生家庭結構、生活適應與幸福感之相關研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系研究所碩士論文。
- 敬世龍(2010)。中學生希望感量表發展及相關因素之研究。國立臺南大學教育經



- 營與管理研究所博士論文。
- 楊錦登(1999)。國軍軍事院校學生生活適應與人際關係之研究。政治作戰學校政治研究所碩士論文。
- 賈馥茗(1968)。自知與大學生生活之調適。國立師範大學學報，13，95-145。
- 廖真瑜(2005)。國中學生自我效能、目標導向、課業任務價值與學業延宕之關係研究。國立彰化師範大學輔導與諮商學系研究所碩士論文。
- 曾筱婕(2009)。家庭結構、父母管教方式、親子關係與國中生幸福感。國立政治大學教育研究所碩士論文。
- 張文嘉(2007)。國小學生自尊、學習策略、與拖延行為之相關研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 劉芳文(2006)。國小高年級學童自我韌性與生活適應相關之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文。
- 劉淑燕、林玉茹(2005)。偏差行為少年與一般少年休閒心理特質與復原力之相關研究。中正教育研究，4(2)，37-56。
- 蔡佩伶(2007)。中部地區高職機械科學生學習型態、自我效能、班級學生行為與學習成就之研究。國立彰化師範大學工業教育與技術學系研究所碩士論文。
- 蔡俊傑(1998)。父母參與及教師參與對學生生活適應影響之研究：以台灣地區南部國二學生為例。國立政治大學教育學系研究所碩士論文。
- 鄭方媛(2006)。國中生自尊現況及其相關因素研究~以台北市某國中為例。國立臺灣師範大學衛生教育學系研究所碩士論文。
- 鄭世昌(2004)。國民中學學障礙學生自我概念與生活適應之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系研究所碩士論文。
- 鄭曉楓(2010)。青少年生活希望量表發展之研究。家庭教育與諮商學刊，8，93-112。
- 賴英娟、巫博瀚(2009)。希望理論的概念分析與理論應用。教育與發展，26(4)，71-74。
- 錢靜怡(2006)。自殺企圖者人格特質與希望感之研究。國立高雄師範大學輔導與

- 諮商研究所碩士論文。
- 薛秀宜(2004)。希望理論在學生輔導上之應用。教育研究月刊，120，94-100。
- 戴禎儀(2010)。大學生就讀科系挫折、復原力與生涯希望感之關係-以台灣北部大學生為例。國立臺灣師範大學公民教育與活動領導學系研究所碩士論文。
- 謝佳芬(2009)。影響國中學習表現之因素分析。國立中央大學經濟學研究所碩士論文。
- 謝淑纓(2008)。國中生課業學習目標的類別及其相關因素之探討。國立成功大學教育研究所碩士論文。
- 謝慈容(2004)。國小六年級男、女兒童家庭社經地位及自我概念對生活適應之影響。朝陽科技大學幼兒保育系研究所碩士論文。
- 謝璟婷(2008)。國小中高年級學童正向心理與生活適應之相關研究。國立暨南國際大學輔導與諮商研究所碩士論文。
- 韓宜娟(2011)。陸生來臺就學動機與生活適應。國立臺灣師範大學教育學系研究所碩士論文。
- 顏綵思(2004)。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。
- 魏銘相(2006)。國小高年級學童依附關係、自我概念與生活適應之研究。國立嘉義大學家庭教育研究所碩士論文。
- 魏麗敏(1996)。影響國小兒童數學成就之自我調節學習與情感因素分析及其策略訓練效果之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文。
- 羅文秀(2005)。希望理論、測量及教育上的應用。中等教育，56(4)，112-123。
- 羅婉麗(2001)。國中小學生生活適應之訪談、評量與調查研究。國立成功大學研究所碩士論文。
- 蘇曉佩(2011)。國中資源班學生的親子互動關係、自我概念及人際關係適應之研究：以學習障礙及輕度智能障礙為例。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系在職進修碩士論文。

## 西文部分

- Aspinwall, L. G. (1998). Rethinking the role of positive affect in self-regulation. *Motivation and Emotion*, 22, 1-32.
- Chang, E.C. (1998). Hope, problem-solving ability, and coping in a college, student population: Some implications for theory and practice. *Journal of Clinical Psychology*, 54, 953-962.
- Gilman R., Dooley J., & Florell, D. (2006). Relative levels of hope and their relationship with academic and psychological indicators among adolescents. *Journal of Social and clinical Psychology*, 25(2), 166-178
- Kwon, P. (2002). Hope, defense mechanisms, and adjustment: Implications for false hope and defensive hopelessness. *Journal of Personality*, 70, 207-231.
- Lopez, S. J., Snyder C. R., & Pedrotti, J. T., (2003). Hope: Many definitions, many measures. In S. J. Lopez, & C. R. Snyder(Eds.), *Positive psychological assessment: A handbook of models and measures*(pp. 91-106). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Luthar, S. S., Cicchetti, D., & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. , *Child Development*, 71(3), 543-562.
- Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Snyder, C. R., Harris, C., Anderson, J. R., Holleran, S. A., Irving, L. M., Sigmon, S. T., Yoshinobu, L., Gibb, J., Langelle, C., & Harney, P. (1991). The will and the ways:Development and validation of an individual-differences measure of hope. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60, 570-585.
- Snyder, C. R. (1994). *The psychology of hope: You can get there from here*. New York:

Free Press.

- Snyder, C. R., Hoza, B., Pelham, W. E., Rapoff, M., Ware, L., Danovsky, M., Highberger, L., Rubinstein, H., & Stahl, K. J. (1997). The development and validation of the children's Hope Scale. *Journal of Pediatric Psychology, 22*, 399-421.
- Snyder, C. R., Cheavens, J., & Simpson, S. (1997). Hope: An individual motive for social commerce. *Group dynamics: Theory, research, and practice, 1*, 107-118.
- Snyder, C. R., (Ed.). (2000a). *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*. New York: Academic Press.
- Snyder, C. R. (2000b). Hypothesis: There is hope. In C. R. Snyder (Ed.), *Handbook of hope: theory, measures, and applications* (pp.3-21). New York: Academic Press.
- Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry, 13*, 249-275.
- Snyder, C. R., Feldman, B. D., Shorey, H. S., & Rand, K. L. (2002). Hopeful choices: A school counselor's guide to hope theory. *Professional School Counseling 5*(5) 298.
- Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory— A member of the positive psychology family. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.). *Handbook of positive psychology* (pp. 257-276). New York, NY: Oxford University Press.
- Snyder, C. R., & Shorey, H. (2002). Hope in the classroom: The role of positive psychology in academic achievement and psychology curriculum. *Psychology Teacher Network, 12*, 1-9.
- Snyder, C. R., Lopez, S. J., Shorey, H., Rand, K., & Feldman, D. (2003). Applying hope theory, measurements, and interventions to school psychology. *School Psychology Quarterly, 122-139*.

- Snyder, C. R., Lopez, S. J., & Pedrotti, J. T. (2006). Hope: Many definitions, many measures. In C. R. Snyder & S. J. Lopez(Eds.), *Positive psychological assessment*(pp.99-107). Washington, DC: American Psychological Association.
- Snyder, C. R., & Lopez, S. J. (2007). *Positive psychology: The scientific and practical explorations of human strengths*. Thousand Oaks: Sage publications
- Suldo, S. M., & Hueber, E. S. (2004). Does life satisfaction moderate the effects of stressful life events on psychopathological behavior during adolescence? *School Psychology Quarterly* , 19, 93–105.
- Sympson, S. (1999). *Validation of the domain specific hope scale*. Unpublished doctoral dissertation, University of Kansas, Lawrence.
- Taylor, C. C. W. (1998). Eudaimonia. In E. Craig (Ed.), *Routledge encyclopedia of philosophy* (pp.450-452). New York: Routledge.



## 附錄

### 附錄一 研究工具授權同意書

#### 『中學生生活適應量表』使用同意書

茲同意國立師範大學教育心理與輔導學系在職碩士班研究生陳依璇同學，基於研究需要，使用本人所編製之「中學生生活適應量表」，做為碩士論文之研究工具。

本同意書僅限於同意將本量表作為學術研究之用，並在適當處註明該出處，使符合學術論文之規定。此同意書一式兩份，各留一份。

此致

同意人簽名 陳李侗  
100 年 8 月 16 日





## 附錄二 正式量表

### 國中學生學校希望感量表

親愛的同學，您好：

「國中學生學校希望感量表」主要是想瞭解您目前生活的情況。所填答的資料只會作為學術研究之用，請安心作答！

這些題目沒有標準答案，只要按照自己的實際看法與感受回答就可以，從完全符合、大部分符合、部分不符合、完全不符合等四個選項中，圈選出最適合您的選項。我們會對您所填答的資料加以保密，請放心作答，也請仔細閱讀說明後再開始作答，不要有所遺漏。您的參與對這份研究提供重要的價值，在此衷心地感謝您的協助與合作！

祝

學業進步

國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所

研究生：陳依璇敬啟

指導教授：陳李綢教授

中華民國100年9月

### 【第一部份基本資料】

1. 就讀學校：\_\_\_\_\_縣(市)\_\_\_\_\_國中
2. 性別 男 女
3. 班級：\_\_\_\_\_年\_\_\_\_\_班\_\_\_\_\_號
4. 家庭結構：
  - (1) 父母同住
  - (2) 父母離婚/分居
  - (3) 父/母任一方去世
  - (4) 隔代教養
  - (5) 寄居
  - (6) 其他：\_\_\_\_\_ (請說明)

【請翻至下一頁】

## 【第二部份－國中學生學校希望感量表】

※填答說明：每個題目都有一段敘述，請仔細閱讀每個句子，圈選最符合您的情況的一個選項，題目總共有四頁，請務必全部填答。

1. 完全不符合：此句子的敘述「完全不符合」您的情形。
2. 部分不符合：此句子的敘述「部分不符合」您的情形。
3. 大部分符合：此句子的敘述「大部分符合」您的情形。
4. 完全符合：此句子的敘述「完全符合」您的情形。

一、課業學習	完全符合	大部分符合	部分不符合	完全不符合
1. 我會為自己設定下次段考的進步分數或名次。	4	3	2	1
2. 我會評估自己所訂下的學習目標是否可行。	4	3	2	1
3. 我會針對不同科目訂定不同的學習目標。	4	3	2	1
4. 我會為自己設定未來升學的目標。	4	3	2	1
5. 我會想到如何讓自己的成績達到目標的方法。	4	3	2	1
6. 即使在課業上遇到挫折，我仍會對自己充滿信心。	4	3	2	1
7. 我會認真學習教師所教導的課業。	4	3	2	1
8. 我會以過去的成功經驗鼓勵自己。	4	3	2	1
9. 如果沒達到學習的目標，我會再接再厲。	4	3	2	1
10. 我對我的課業表現充滿希望。	4	3	2	1
11. 我是一個很認真學習的學生。	4	3	2	1
12. 我相信我的學業會越來越進步。	4	3	2	1

二、生涯抉擇	完全符合	大部分符合	部分不符合	完全不符合
1. 我會為自己設定未來的生涯的目標。	4	3	2	1

2. 為了達到未來的目標，我會訂定計畫。	4	3	2	1
3. 我會作出自己真正想要的生涯決定。	4	3	2	1
4. 我會發揮我的專長，以達成未來的目標。	4	3	2	1
5. 如果目標沒有達成，我會繼續努力。	4	3	2	1
6. 我會主動蒐集許多資料來幫助自己做出最適合自己的生涯決定。	4	3	2	1
7. 我對自己的未來充滿希望。	4	3	2	1
8. 雖然在追求未來夢想的過程遇到挫折，我仍然覺得自己是很棒的人。	4	3	2	1
9. 我是一個對自己未來充滿信心的人。	4	3	2	1
10. 我相信自己一定會做出最適合自己的生涯決定。	4	3	2	1

三、可能性	完全符合	大部分符合	部分不符合	完全不符合
1. 即使其他人都認為目標很困難，我仍然相信可以找到完成的方法。	4	3	2	1
2. 即使達到未來的夢想需要很長的時間，我仍會相信自己可以到達。	4	3	2	1
3. 即使未來的夢想需要花很大的心力，我仍會相信自己可以作到。	4	3	2	1

本量表題目到此為止，請再次詳細檢查是否有遺漏之處，萬分感謝您的作答！



### 附錄三 預試量表項目分析結果一覽表

國中學生學校希望感量表項目分析結果一覽表(N=221)  $\alpha$ 值=.963

題號	極端組 考驗	題項與總分相關			同值性考驗		
	決斷值 CR值	題項與總 分相關	校正題項 與總相關	題目刪除 時的 $\alpha$ 值	共同性	因素負荷量	題目取捨
課業1	8.909**	.575**	.556	.963	.332	.576	刪除
課業2	10.173**	.625**	.608	.962	.395	.629	保留
課業3	11.125**	.672**	.662	.962	.467	.683	保留
課業4	9.142**	.625**	.606	.962	.400	.633	保留
課業5	8.764**	.602**	.585	.962	.378	.614	保留
課業6	8.753**	.576**	.561	.963	.342	.585	刪除
課業8	7.676**	.557**	.535	.963	.308	.555	刪除
課業9	9.342**	.563**	.539	.963	.309	.556	刪除
課業10	11.133**	.629**	.608	.962	.397	.630	保留
課業11	9.606**	.645**	.630	.962	.421	.649	保留
課業14	8.134**	.565**	.540	.963	.315	.562	刪除
課業15	9.652**	.635**	.616	.962	.397	.630	保留
課業16	9.757**	.584**	.566	.962	.340	.583	保留
課業17	9.637**	.619**	.605	.962	.392	.626	保留
課業18	11.339**	.669**	.650	.962	.447	.669	保留
課業19	10.698**	.658**	.644	.962	.441	.664	保留
課業20	9.838**	.622**	.603	.962	.390	.625	保留
課業21	9.687**	.598**	.574	.962	.349	.590	保留
課業22	8.904**	.537**	.509	.963	.273	.522	刪除

課業23	9.659**	.547**	.523	.963	.292	.540	刪除
課業24	8.855**	.560**	.533	.963	.295	.543	刪除
課業25	6.808**	.513**	.485	.963	.254	.504	刪除
課業26	9.951**	.620**	.600	.962	.378	.615	保留
課業27	8.953**	.594**	.571	.962	.342	.584	保留
課業28	10.362**	.679**	.660	.962	.456	.675	保留
生涯1	9.547**	.600**	.585	.962	.375	.613	保留
生涯2	11.066**	.641**	.629	.962	.431	.657	保留
生涯3	9.820**	.586**	.567	.962	.356	.596	保留
生涯4	8.650**	.528**	.503	.963	.282	.531	刪除
生涯5	8.394**	.515**	.492	.963	.269	.519	刪除
生涯6	9.427**	.664**	.648	.962	.456	.675	保留
生涯7	9.344**	.599**	.577	.962	.364	.603	保留
生涯8	10.558**	.648**	.628	.962	.423	.650	保留
生涯9	11.268**	.682**	.668	.962	.485	.696	保留
生涯10	10.627**	.670**	.656	.962	.468	.684	保留
生涯11	10.538**	.630**	.618	.962	.420	.648	保留
生涯12	6.144**	.450**	.421	.963	.196	.442	刪除
生涯13	9.666**	.646**	.632	.962	.432	.657	保留
生涯14	10.098**	.673**	.659	.962	.472	.687	保留
生涯15	15.030**	.743**	.733	.962	.575	.758	保留
生涯16	12.993**	.657**	.642	.962	.452	.672	保留

附錄三(續)

題號	決斷值 CR值	題項與總 分相關	校正題項 與總相關	題目刪除 時的 $\alpha$ 值	共同性	因素負荷量	題目取捨
生涯17	10.082**	.638**	.622	.962	.417	.646	保留
生涯18	8.612**	.598**	.579	.962	.368	.607	保留
生涯19	9.878**	.622**	.603	.962	.388	.623	保留
生涯20	10.498**	.647**	.625	.962	.417	.646	保留
生涯21	7.907**	.560**	.540	.963	.323	.568	刪除
生涯22	8.590**	.596**	.579	.962	.366	.605	保留

\*\* $p < .01$