臺中教育大學學報：數理科技類
2018 年，32(2)，57-77

男女幸福大不同？—父母教養、教師管教與同儕關係品質對不同性別國中生幸福感預測之差異分析

Are Degrees of Well-being Between Genders Different? —— Comparative Analysis of Gender Well-being as Effected by Parenting, Teacher Discipline, and Peer Relationship Quality in Junior High School Students

翁敏甄*
Min-Chen Weng

陳嘉成**
Chia-Cheng Chen

（收件日期 107 年 7 月 12 日；接受日期 107 年 9 月 10 日）

摘　要

青少年的問題是：「種因於家庭、顯現於學校，惡化於社會」本研究從國中教學現場的視角，來探討家庭與學校二個重要層面中，父母教養、教師管教與同儕關係品質對國中學生幸福感的影響程度；此外，此階段的青少年其性別角色行爲正逐漸成形，從過去文獻可知不同性別的國中生在社會認知層面的判斷，有許多不同之處，而在過去的相關研究中，幾乎不曾觸及此方面的議題。因此本研究擬從父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質，來探討這些變項對國中生的幸福感之影響爲何。本研究以大台北地區（台北市、新北市）公立國民中學七年級至九年級，共計有 581 位學生爲研究樣本，採問卷調查法與多元逐步迴歸進行統計分析。結果顯示爲：一、父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質對幸福感有預測力；二、不論性別爲何，關懷都是最有預測力的變項；三、不同性別對幸福感的預測變項也有所不同。依影響程度而言，男生最重視的同儕的關懷反應，女生則最重視父母的關懷反應。

關鍵詞：父母教養、同儕關係品質、幸福感、教師管教

*國立臺灣藝術大學藝術與人文教學研究所研究生
**國立臺灣藝術大學藝術與人文教學研究所教授（通訊作者）

Abstract

The problematic issue for teenagers is that their behaviors are shaped by parenting, exposure in school, and the deterioration society. From the perspective of the writer's teaching setting, in this study, family and school are seen as two important fields. This study used well-being as a dependent variable and three independent variables, parenting styles, teacher disciplines, and peer relationship quality, to discuss the impacts of well-being between different variables. From the literature review, we have realized that there are many differences between females and males, including their thinking and decision making. Teenagers are in a stage that shapes gender roles. However, few studies mention the issue of gender differences. As a consequence, this study further discussed this issue by using a dependent variable, well-being, and the three independent variables in the questionnaire, including parenting styles, teacher disciplines, and the quality of peer relationships. The survey covers a sample in Taipei City and New Taipei City. The number of total effective samples is 518. These quantitative data were analyzed through stepwise regression statistical methods. The main findings of this study were as follows: 1.There are three variables, parenting styles, teacher disciplines, and the quality of peer relationships, which can predict junior high school students' well-being effectively. 2.No matter what the gender is, "response" is the most effective variable. 3.The effective prediction of well-being differs between genders: male teenagers regard peers' response as an important variable while female teenagers take parents' responses as a vital variable.

Key words: Parenting, peer relationship quality, well-being, and teacher discipline.

壹、緒論

最近的社會版新聞突然出現了很多關於青少年的頭條：「不滿母親管教嚴格國中女負氣離家」、「國中小情侶殉情雙亡，遺書竟爆導師羞辱阻撓」。這些聳動的新聞標題，驚醒了於國中端任教的我，反思在青少年的成長過程中是不是出了什麼差錯？

研究者之一爲國中端的教師，兼任學務處訓育組行政，在學務處裡，面對的不外乎是導師、家長、學生三種截然不同身份的人，處理著大大小小關於導師與家長管教溝通上的落差、學生對教師要求的反叛、家長與孩子教養上的隔閡、學生與同儕間相處的紛爭……，青少年的世界其實說小不小，說大不大，學校和家庭是他們主要活動的地域，師長、父母、同學更是他們生活中主要接觸的人群角色。

根據經濟合作暨發展組織 (Organization for Economic Co-operation and Development，OECD) 調查結果發現，青少年的負向情緒和課業上的壓力與師長對學生的期待並不具有絕對的關係，眞正使青少年在校園中感受較低幸福感的是「消極的師生關係」（田育瑄，2017）。然而，部分教師在管教上對於「零體罰」的掌握吃力，讓教師在面臨違法的壓力下「不敢管」，如孩子又碰到父母過份寵溺，對於孩子的錯誤過於包容，在那些被忽視的錯誤背後，可能埋下「養分」讓孩子成爲一個目中無人、毫無紀律的人。彭菊仙（2017）在探討父母對國中階段小孩的教養時發現，國中青少年階段的父母常出現兩種極端管教的類型，一種是認爲「教育即爲追分」的挑戰，認爲「分數至上」；另一種則把考試、學習視作折磨孩子的絆腳石，認爲規範會阻礙孩子快樂成長，因此抱持「分數無用」的想法，然而，這兩種極端管教理念下成長的青少年，在面對巨大的期望亦或是零壓力的學習上，其實一點都不快樂（彭菊仙，2017）。

研究亦顯示，那些認爲自己很幸福的孩子，他們的父母通常願意花時間傾聽和溝通，更樂於安排時間和孩子一起用餐，也善用鼓勵代替打罵的方式協助孩子解決困難與課業上的學習（田育瑄，2017）。同樣，國中階段的青少年正處於脫離父母依賴，邁向獨立個體的階段，此時同儕相處的品質亦會對青少年情緒和生活造成一定程度的影響。根據經濟合作暨發展組織 (OECD) 研究，約有 10% 青少年感受自己在學校被欺凌，其中包括長期被他人嘲笑或曾被以暴力的方式對待，而這些互動方式與同儕間相處的問題，無疑是對青少年在人際關係學習上的一種考驗（田育瑄，2017）。因此，無論教師在管教上的掌握、家庭教育的拿捏或是同儕間的關係品質，皆對青少年在心理健康產生影響。近年來，心理健康的評估方式，常以幸福感作爲重要的研究指標，因爲有較佳幸福感受的人，通常他們亦擁有較健康的心理（施建彬，2006）。

張春興 (1998) 指出：青少年問題是「種因於家庭，顯現在學校，惡化於社會。」這句話點出了家庭教育對青少年的影響在某種程度上，至少在時間長短與先後順序是先學校教育的。然而，每個孩子無法選擇自己的原生家庭，因此學校（教師管教）在此就扮演著關鍵性的角色。在學校中，除了教師之外，青少年受到同儕的影響其實不亞於教師（王齡竟、陳毓文，2010；Burk & Laursen, 2005）。而且，在此階段，性別角色行爲開始產生

差異，因此，針對不同性別的國中生所建立的迴歸方程式，應該也會有所不同，未來可針對不同背景的學生，採用差異化的輔導措施。

貳、文獻探討

以下就父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質及幸福感相關意涵進行探討：

一、父母教養方式之意涵

家庭生活經驗對個體人格及行爲發展有種重大的影響，特別是父母教養方式，對子女影響甚巨（許舜賢，2015）。家庭對大部分人而言是教育及學習社會化的基本單位 (Baumrind，1991)，而父母教養方式及價值觀被視爲家庭教育的核心。「父母」是孩子在生活成長中主要模範，也是孩子最早接觸、相處最久、最密切的主要照顧者；因此，父母教養方式對孩童具有最直接影響。在父母身教及言教影響之下，孩子淺移默化習得爲人處世的基本觀念及態度（許舜賢，2015）。然而，父母親教養方式並非只有單一面向及策略，應配合孩子身心發展，並且了解每個不同個體上的差異，依其發展需求，給予孩子該時期適當教導及協助。例如，以行爲學派觀點來探究，父母親在管教策略上的增強與消弱可有效促進孩子學習規範（吳美玲，2001）可知管教是一種方法的展現，針對不同個體施予適當管教方式，無論是獎是罰，應需了解此管教方式的合宜性。楊國樞 (1986) 認爲父母教養方式包含兩個層面：態度、行爲；其中，態度指的是父母教養或管教孩子時，自身的認知、情感、價值觀及行爲意圖……等等；而行爲指的是父母管教孩子時的實際作法、策略，表示眞正執行管教時的行爲表現。重要的是，教養、管教這件事並非只是父母親單方面的表現，而是親子雙方的互動（林項爵，2010）。如同 Maccoby 和 Martin (1983) 指出父母教養意涵，應包括「反應」與「要求」兩個要素，其中「反應」即代表親子雙方的交互運作，「要求」則指父母要求子女遵從規範及社會紀律，亦包含了行爲控制。而「反應」、「要求」兩向度，因包含親子間互動及父母管教態度，常被作爲探究不同管教分類依據。

本研究將父母教養方式定義爲：父母親自身信念、態度以行爲或語言方式影響其子女內、外在表現。

二、教師管教方式之意涵

教師於教學現場管教學生，如同父母教養孩子一般，其管教方式及態度也會對學生產生影響（吳清山，1996）。教師於校園中擁有執行管教權的體，因此，教師管教是教育現場中主要且重要活動之一，教師不僅需具備其自身科目專業知能，更需擁有道德意識及感召力。而教師管教表現既展現其教育理念與目標，也影響教師本身教學態度與成效（王恭志，2000）。邱錦堂 (2002) 研究顯示，導師責任感強度與其班級經營之效能呈顯著正相

關；吳清山 (1996) 提出，教師管教方式應符合三大規準：專業性、適當性、價值性，此強調教師管教應符合社會道德，管教學生時，教師須嚴謹以待，公平公正，在因材施教前提下，讓管教產生最大效能。此外，法律亦賦予教師管教權利，教師應以正向管教爲出發點，尊重孩童人權及自尊，切勿侵犯孩童權益，如肢體暴力、言語暴力等（陳勇祥，2010）。簡茂發 (1997) 亦表示學生乃爲教育活動主體中心，在尊重其人格及學習權前提下，教師輔導及管教策略應符合個別差異。因此，教師進行管教與教學時，因考量學生的性格、能力、特質、背景等相關經驗，在確實了解學生的生理及心理狀態下，採取適宜策略，引導學生學習。

本研究將教師管教方式定義爲：教師管教主要目標皆爲培養學童表現適切行爲，對規範產生內化作用，不做出危害或不利他人、團體、社會或個體的行爲，進而成爲品行良好、表現合宜的公民。

三、同儕關係品質之意涵

對求學階段而言，除了父母、教師的影響力之外，同儕關係也不容忽視，特別是對於處於狂飆期的青少年。此階段青少年開始脫離家庭、學習獨立，在個人與家庭中產生的距離及歸屬感需由同儕來彌補（陳德嫺，2009）。現今學校教育仍以班級爲單位，青少年於學校時間，一直生活於班級團體之中，此時良善的同儕關係對於青少年發展相對重要。Sullivan (1953) 認爲個體從一出生即渴望獲得「人際安全」(Interpersonal Security)，人際安全獲得與否對於個體人格發展、形成具有很大的影響，而友誼關係及提供青少年在該時期的人際安全感 (Bukowski & Sippola, 1996)。黃德祥 (1994) 認爲青少年進入青春期階段，孤獨與寂寞是其較長經歷的痛苦經驗，並可能使青少年產生焦慮，因此，爲了克服焦慮，同儕的支持相對重要，若能得到同儕的肯定及接納，青少年會較有自信，也能夠提升自我價值感，對於青少年而言，同儕即爲重要他人。除此之外，與同儕互動過程中，青少年可藉由觀察、學習、角色扮演方式習得規範，再藉由同儕反饋檢討、修正自身的行爲表現 （蔡秀玲、楊智馨，1999）。因此，同儕關係的功能可分成促進社會技巧、協助了解自我及提供情感支持等三個層面（陳德嫺，2009）。李慧強 (1989) 發現同儕關係包含兩項指標：人緣、地位，而其影響力並非一定透過成員間的互動產生，而是當身處此團體中，且具有類似的地位、行爲或價值觀時，即能夠對個體產生影響。

Berndt 表示，同儕關係的研究因研究者的概念、定義不同，所使用的研究方法亦不相同，針對同儕關係的研究主要可分爲以下四種（劉名誼，2014）：

（一）研究「某人與同儕間的某種互動模式」，例如，研究個案和其同儕發生言 語、肢體衝突的頻率。

（二）研究「某人與不同同儕間之不同的互動模式」，例如，研究個案和其不同 好友之間發生言語衝突的頻率。

（三）研究「一種關係的品質，個人和他人關係的狀態」，例如研究同儕團體間 的親密感。

（四）同儕關係是「個人在同儕團體中的社會狀態」，例如，調查個人覺得誰在 班上誰人緣最好，或是自己跟誰最要好，測量圖儕在團體中的受歡迎程度。

本研究中所關注的焦點即為上述第三種，為避免與「同儕關係」一詞混淆，本研究稱之為「同儕關係品質」，有些研究亦將其稱為「友誼品質」（趙梅如、王世億，2013）。同上所述，同儕關係品質並非探究「人緣」、「同儕接受度」的優劣，而是其中的品質，個體與他人互動間應包含親密、關懷的關係與態度，且具互信、互惠與忠誠包容。

四、幸福感之意涵

幸福感包含的概念甚廣，不同研究方向探討幸福感的層面亦不相同。Veenhoven (1994) 以「情緒」層面檢視幸福感學者認為，幸福感是一種情緒反應，其中包含了正向情感及負向情感，當我們生活中有較多的正向情感及較少的負向情感，我們的幸福感指數即愈高。Diener (1984) 以「認知」層面探討幸福感，則將幸福感視為個體生活滿意的指標，即可代表個體對生活整體層面的評價。而「情緒與認知」綜合兩個角度，將幸福感是為個體主觀經驗的評價，亦包涵正向情緒、負向行緒及生活滿意度三個層面，以利進行完整且全面性的探討。講到幸福感，Keyes (1998) 提出幸福感應包含，以快樂主義為基礎，探討情緒層面的「情緒幸福感」，以及強調實現論取向，探討正向機能的「社會幸福感」、「心理幸福感」。

圖 1. 幸福感向度分層圖

資料來源：余民寧、謝進昌、林士郁、陳柏霖、曾筱婕 (2011)。教師主觀幸福感模式之驗證與調查研究。測驗學刊，58 (1)，61。

主觀幸福感認爲幸福是個體對自身的情緒表現及生活上的一種滿足，這樣的評價通常爲浮動的；而心理幸福感的幸福來自於個體追求自我實現的過程，且是對於自身價值的評估，較爲穩定 ; 而社會幸福感，則是加入個體與社會的互動及交流評價（余民寧等人，2011）。另外，從圖 1 的分層可發現，主觀幸福感可被視爲一個較爲廣泛的概念，其下包含不同的幸福感面向 : 情緒、心理、社會，且針對不同的面向，其意涵亦不相同。提及幸福感一詞，通常意指較爲廣泛的主觀幸福感。本研究探討國中學生在知覺父母教養方式、教師管教方式、及同儕關係品質與幸福感的關係，在個體知覺上可視爲對父母、師長、同儕情感上的接應，及對國中階段的生活滿意程度，以主觀幸福感的正向感覺內涵較符合本研究探討的方向，另外內涵理解程度也較適合本研究的受試對象，因此本研究採用主觀幸福感之觀點，其中包含涵蓋正向情緒、負向情緒及生活滿意度三個層面。

五、父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質與幸福感之相關研究

本研究對象爲國中生，他們的生活通常以學校及家庭爲主要範圍，師長、家長及同儕更是國中生在生活中的主要互動角色，因此，對於國中生而言，此三者爲其生活中心，也是本研究主要探討對象。國內在整合師長、父母管教方式及同儕關係品質的研究並不多見，有一較爲接近的研究是吳青環 (2016) 針對青少年的人格特質、親子關係、師生關係、同儕關係與幸福感之相關研究。該研究發現人格特質、親子關係、師生關係、同儕關係皆對幸福感有顯著正向影響。而本研究的「管教方式」與「關係」內涵並不相同，吳青環 (2016) 的研究著重在「依附關係」層面；其親子關係測量構面爲「情感關懷」、「支持照顧」，師生關係爲「自發性情感」、「義務性情感」，可發現依附關係以「情感」的連結爲主要考量，認爲良好、和諧的互動氣氛與幸福感正相關。而本研究在教師及父母角色上著重於「管教方式」，是以「反應」及「要求」爲測量項目，量表中的題目針對管教者的策略及態度來描述。過去研究指出教師管教方式、父母教養方式、同儕關係品質分別與主觀幸福感具有不同程度的相關性（何建良，2013）。部分研究亦指出，感知不同的教養方式或關係品質亦會有不同的幸福感受（呂朝賢、呂慧玲，2014）。

除此之外，就像是 Gilligan 過去對於 Kohlberg 的道德發展論批評一樣，忽略了青少年在性別差異的思維，可能會做出有偏誤的結論 (Gilligan，1982)。Gilligan 在探究男女受試者的差異時，發現男性在面對兩難問題時，傾向從社會正義與建立原則的觀點著手，並以邏輯推理分析方式來解決問題；然而，女生則傾向從人際關係著眼，偏好使用溝通、對話與關懷的方式來處理困境。因此，不同性別在思維及處理方式上是不相同的 (Gilligan，1982）。因此本研究主張：不同性別國中生在其知覺父母教養、教師管教方式與同儕品質關係方面，應該也存在某些差異（何建良、施惠馨，2013）。

參、研究問題

問題一：國中生知覺父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感有預測力。

問題二：不同性別之國中生知覺父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感預測力有差異。

肆、研究方法與工具

一、研究對象

本研究以大台北地區（台北市、新北市）106 學年度下學期七年級至九年級的國中生爲研究對象，以便利取樣的方式進行問卷調查，共發出 636 份紙本問卷，回收 636 份問卷，回收率爲 100%。經研究者資料整理後剔除作答不完整等問卷，計有效問卷爲 581 份，問卷有效率爲 91%。

二、研究工具

本研究採問卷調查法方式進行，編製「父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質與幸福感量表」，說明如下：

（一）基本資料調查表

1. 性別：分爲「男」、「女」
2. 年級：分爲「七年級」、「八年級」、「九年級」

（二）父母教養方式量表

1. 量表編製

父母教養方式量表係採用陳薇先 (2012) 編修的「國中學生父母管教方式調查問卷」來進行測量，該問卷以 Maccoby 與 Martin (1983) 的理論爲基礎，共計 16 題，題目設計分爲「關懷回應」，（例：父母會關心我的心情好壞） 及「要求規範」（例：父母會要求我的作息要正常）兩個構面。本研究探究題項內涵，認爲「關懷反應」一詞更貼近該分量表的意涵，且與本研究中教師管教方式的量表相互比較時較爲清楚，因此命名爲「關懷反應」。計分方式以 Likert 五點量表方式進行，該向度得分愈高代表知覺向度內涵程度亦愈高（陳薇先，2012）。

2. 信度與效度

該量表的兩分量表在信度檢定上顯示，「關懷反應」內部一致性係數 Cronbach α 值爲 .87、「要求規範」Cronbach α 值 .82（陳薇先，2012）。經本研究施測後，實際結果顯示總量表內部一致性係數 Cronbach α 值爲 .92，分量表之信度 α 值分別爲「關懷反應」.90、「要求規範」.86，由此可知，該量表內部一致性佳。

（三）教師管教方式量表

1. 量表編製

教師管教方式量表係採用孫旻儀、王鍾和 (2008) 參考 Maccobby 與 Martin (1983) 的理論架構所編製的「教師管教方式量表」來進行測量，該量表共分爲反應及要求兩個向度，本研究根據量表內容，命名爲「關懷反應」（例：表現不好時，導師會安慰我）計 9 題、「要求服從」（例：導師心情不好時，會對我們比較兇）計 8 題，共計 17 題。計分方式以 Likert 五點量表方式進行，該向度得分愈高代表知覺向度內涵程度亦愈高（孫旻儀、王鍾和，2008）。

此量表與上述父母教養量表相呼應，兩者皆以 Maccobby 與 Martin (1983) 的理論架構爲基礎，在分構面「關懷反應」上，兩者內涵相同，代表父母或教師平日對青少年的關懷與協助，在「要求」向度上，依題項內涵分別爲父母的「要求規範」及教師的「要求服從」。研究者選用兩種不同要求意涵，原因爲青少年面對不同角色（父母、教師）的要求，感受亦不相同，其中在中華文化及現實中，教師與學生在互動上有階層之分，對於教師的管教常以上對下直接命令來執行，「服、不服」教師管教策略亦爲教學現場中較常見的討論方式，因此在要求向度上選用兩種不同的意涵，並定名爲父母「要求規範」、教師「要求服從」。

2. 信度與效度

該量表兩個分量表之信度 Cronbach α 係數介於 .85 至 .88 之間，而總量表的 Cronbach α 值顯示爲 .90（孫旻儀、王鍾和，2008）。經本研究實際結果「關懷反應」Cronbach α 係數爲 .93 ，「要求服從」 Cronbach α 係數爲 .91，而總量表的 Cronbach α 值爲 .93，由此可知，顯示此量表的信度良好。該量表以 LISREL 進行驗證性因素分析檢驗其概念建構，在整體適配度指標 (GFI> .90 、RMESA< .05)、比較配度指標 (NFI、NNFI、CFI> .90) 和精簡適配度指標 (PNFI、PGFI> .05) 上皆獲得良好的適配情形，具有良好的建構效度（孫旻儀、王鍾和，2008）。

（四）同儕關係品質量表

1. 量表編製

同儕關係品質量表係採用戴淑梅 (2004) 修訂的「友誼品質量表」來進行測量，參考 Paker 與 Asher (1993) 編製之「友誼品質問卷 (Friendship Quality Questionnaire, FQQ)」及 Bukowski 等人 (1994) 所編製的 「友誼品質量表 (Friendship Quality Scale, FQS)」修訂而成。以自陳的方式測量自身於團體同儕中的品質爲何，共計 29 題。內含構面分別爲：「幫助與關懷」（例：他 / 她關心我的感受）、「衝突解決」（例：我們能很快結束我們之間的爭執）、「娛樂」（例：我們常常一起做有趣的事情）、「親密交換」（例：我們會告訴對方自己的私事）和「情感連結與陪伴」（例：和他／她在一起我覺得很快樂）。計分方式採 Likert 式四點量表計分，請受試者先思考 1-2 位特定好朋友，再閱讀題目並根據自己的經驗及感受勾選 1-4 分，得分愈高者，其同儕關品質愈佳（戴淑梅，2004）。

2. 信度與效度

該量表之總量表內部一致性 Cronbach α 係數爲 .95，而各分量表之信度係數介於 .78 至 .90 之間（戴淑梅，2004）。經本研究實際測量結果顯示，該量表內部一致性 Cronbach α 係數於總量表之信度係數爲 .95，而各分量表之信度係數介於 .84 至 .92 間，由此可知，此量表的信度良好。且各因素層面所組成題目之因素負荷量皆高於 .52，且總解釋變異量爲 61.76%，五個因素可以解釋的變異量分別爲 41.89%、6.33%、5.61%、4.31%、3.61%，顯示此量表的建構效度良好（戴淑梅，2004）。

（五）幸福感量表

1. 量表編製

幸福感量表係採用陳昭儀與鄧清如 (2010) 所編製的「幸福感量表」來進行測量，題目共計三十題，分別有「負向情感」、「正向情感」、「生活滿意」、「人際關係」四個構面，因「人際關係」意涵與本研究「同儕關係品質」重疊，故本研究採用該問卷其他三個構面「負向情感」（例：我對未來不具信心）、「正向情感」（例：我喜歡目前的國中生活）、「生活滿意」（例：我總是能夠完成自己設定的目標）進行施測。計分方式採用五點量表計分，一至六題爲負向命題，其餘皆爲正向命題，因此，前六題需反向計分，而受試者總計分愈高，其幸福感程度即愈高（陳昭儀、鄧清如，2010）。

2. 信度與效度

該量表內部一致性信度 Cronbach α 值達 .924，其餘分量表內部一致性信度 Cronbach α 值介於 .764 及 .835 間（陳昭儀、鄧清如，2010）。經本研究實際測量後結果顯示，該量表內部一致性 Cronbach α 係數於總量表之信度係數爲 .90，而各分量表之信度係數介於 .70 至 .92 間，由此可知，此量表的信度良好。效度檢驗已相關專家對內容進行審閱（陳昭儀、鄧清如，2010）。

三、資料處理

本研究將問卷回收後，整理剔除不完整作答之問卷，以 SPSS 統計軟體進行多元逐步迴歸分析。

四、研究限制

本研究以臺北市及新北市地區的國中七到九年級爲研究對象，且所抽樣之樣本皆爲都市型學校，因此在推論全臺灣國中生母群體時存有疑慮。

伍、研究結果與討論

以下將 581 份有效問卷進行多元逐步迴歸分析，探討父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質對幸福感的預測力，以驗證研究問題一、二，並針對研究結果進行討論。

一、父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感之迴歸分析

（一）父母教養方式分構面對幸福感之迴歸分析

此部分探討父母教養方式各構面對於幸福感的預測情形。以父母「關懷反應」、父母「要求規範」爲預測變項，整體「幸福感」爲效標變項，進行多元逐步迴歸分析。

表 1. 父母教養方式各構面對整體幸福感之迴歸分析摘要表

投入順序	R	R^2	ΔR^2	F	B	$Beta$
（常數）					36.368	
父母 - 關懷反應	.436	.190	.189	136.118***	.791	.436

*** $p<.001$

從表 1 迴歸分析摘要表得知，父母教養兩構面「關懷反應」與「要求規範」中，只有「關懷反應」對整體幸福感具有預測力。其中相關係數 (R) 爲 .436，決定係數 (R^2) 爲 .189，迴歸模式考驗得 F 值爲 136.118 ($p<.001$) 達顯著，因此父母關懷反應可有效解釋整體幸福感 19% 的變異量。此與其他研究結果相同，顯示父母教養方式與幸福感相關，且具有預測力（何建良，2013；施惠馨，2013）

（二）教師管教方式分構面對幸福感之迴歸分析

進一步以教師「關懷反應」、教師「要求服從」爲預測變項，整體「幸福感」爲效標變項，進行多元逐步迴歸分析。

表 2. 教師管教方式各構面對整體幸福感之迴歸分析摘要表

投入順序	R	R^2	ΔR^2	F	B	$Beta$
（常數）					38.820	
教師 - 關懷反應	.411	.169	.168	117.980***	.639	.411

*** $p<.001$

從表 2 迴歸分析摘要表得知，教師管教方式兩構面中，只有「關懷反應」對整體幸福感具有預測力。其中相關係數 (R) 爲 .411，決定係數 (R^2) 爲 .169，迴歸模式考驗得 F 值爲 117.980 ($p<.001$) 達顯著，因此教師關懷反應可有效解釋整體幸福感約 17% 的變異量。如同許心儀 (2013)；李玲玲 (2014) 的研究皆顯示，當父母、教師的管教方式多爲積極且正向鼓勵時，孩子在思考及面對困難時將有較佳的情緒調整能力，以此推論父母及教師正向管教對於國中生面對同儕或學業等難題時，情緒表現上有較佳的應對能力，且對於幸福感上有一定程度的影響力。

（三）同儕關係品質對幸福感之迴歸分析

以五分構面「幫助與關懷」、「衝突解決」、「娛樂」、「親密交換」、「情感連結與陪伴」爲預測變項，整體「幸福感」爲效標變項，進行多元逐步迴歸分析。

表 3. 同儕關係品質各構面對整體幸福感之迴歸分析摘要表

投入順序	R	R^2	ΔR^2	F	B	$Beta$
（常數）					28.001	
幫助與關懷	.399	.16	.16	109.910***	.885	.244
衝突解決	.415	.172	.012	60.192**	.797	.192

** $p<.01$ *** $p<.001$

從表 3 迴歸分析摘要表得知，同儕關係品質的五分構面中，「幫助與關懷」及「衝突解決」對整體幸福感具有預測力。此兩個預測變項與幸福感依變項的多元相關係數 (R) 爲 .415，決定係數 (R^2) 爲 .172，最後迴歸模式考驗得 F 值爲 60.192 ($p<.01$) 達顯著，因此同儕關係品質中的「幫助與關懷」及「衝突解決」可有效解釋整體幸福感 17.2% 的變異量。進一步從個別高低預測力來看，對幸福感的預測力以「幫助與關懷」個別解釋變異量爲 16% 高於「衝突解決」個別解釋變異量 1.2%。再以標準化回歸係數來看，所得 β 值依序爲 .244、.192，皆爲正數，代表「衝突解決」、「幫助與關懷」對幸福感的影響爲正向的。

此結果顯示，國中生在知覺同儕關係品質中的「衝突解決」及「幫助與關懷」能有效預測其整體幸福感，且國中生感受愈高與同儕友人間的「衝突解決」及「幫助與關懷」，其整體幸福感程度亦愈高。施惠馨 (2013) 研究結果顯示，同儕互動中的「社交技巧」對於幸福感有較高的解釋力，此與本研究結果相呼應，同儕關係品質中的「幫助與關懷」及「衝突與解決」其意涵即爲同儕互動間關係的優劣，包含是否適時給予協助及面對衝突時的處理效率，爲社交能力與技巧。代表如欲提升國中生幸福感，可以從加強同儕互動中的衝突處理方式與鼓勵彼此間的關愛著手。

（四）父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感之迴歸分析

此部分主要探討父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質各構面對於幸福感的預測情形。各分構面包括：父母「關懷反應」、父母「要求規範」、教師「關懷反應」、教師「要求服從」及同儕關係品質的「幫助與關懷」、「衝突解決」、「娛樂」、「親密交換」、「情感連結與陪伴」爲預測變項，整體「幸福感」爲效標變項，進行多元逐步迴歸分析。

根據表 4 顯示，在各分構面中的父母「關懷反應」、教師「關懷反應」及同儕關係品質中的「情感連結與陪伴」和「衝突解決」對整體幸福感有預測力。此四預測變項與幸福感的多元相關係數 (R) 爲 .561、決定係數 (R^2) 爲 .314，而迴歸模式整體性考驗 F 值爲

66.065 ($p < .05$)，此四變項可有效預測整體幸福感 31.4% 的變異量。國中生知覺父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感有預測力，獲得支持。再從個別預測力由高至低來看，對整體幸福感最具預測力爲父母「關懷反應」，個別解釋變異量爲 19%，其次爲教師「關懷反應」，個別解釋變異量爲 8%，再者爲「情感連結與陪伴」，個別解釋變異量爲 3.9%，最後「衝突解決」，個別解釋變異量爲 0.5%。再以標準化回歸係數來看，所得 β 值依序爲 .276、.243、.141、. 109，皆爲正數，代表「衝突解決」、「情感連結與陪伴」、教師「關懷反應」、父母「關懷反應」對幸福感影響爲正向的。

表 4. 父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質對幸福感迴歸分析摘要表

投入順序	R	R^2	ΔR^2	F	B	$Beta$
（常數）					15.177	
父母 - 關懷反應	.436	.190	.190	136.118***	.500	.276
教師 - 關懷反應	.519	.270	.080	106.670***	.378	.243
情感連結與陪伴	.556	.309	.039	86.133**	.594	.141
衝突解決	.561	.314	.005	66.065*	.451	.109

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

由上述多元逐步迴歸分析，可得標準化迴歸方程式：

整體幸福感 =.276 傑父母關懷反應＋ .243× 教師關懷反應＋ .171 傑情感連結與陪伴
＋ .109 傑衝突解決

此結果顯示，國中生在知覺同儕關係品質中的「衝突解決」及「情感連結與陪伴」及父母和導師的「關懷反應」能有效預測其整體幸福感，且國中生感受愈高與同儕關係品質中的「衝突解決」、「情感連結與陪伴」及導師和父母的「關懷反應」，其整體幸福感程度亦愈高。意即，導師與父母在管教上給予正向支持與關愛，以及同儕關係中相處的互動，對於幸福感是具有顯著預測力的。

進一步比較表 2 和表 3，發現原本同儕間的「幫助與關懷」變項對幸福感是具有顯著預測力的，但是與其他變項一起放入迴歸分析時，其預測力卻未達顯著標準，反而是同儕間的「情感連結與陪伴」對幸福感產生預測力。探究其原因，可能是因爲「幫助與關懷」的意涵與其他兩最具影響力的變項：父母「關懷反應」、教師「關懷反應」在解釋力上有部份重疊，因此當這些變項一起放入迴歸分析時，同儕的「幫助與關懷」解釋力降低而未達顯著，取而代之的爲其他同儕變項。由此可知，雖然國中時期青少年處於叛逆階段，但這時期的「同儕」對青少年而言是重要他人 (significance others)，如欲提升青少年的幸福感，亦應重視同儕間的關係品質。

二、不同性別國中生之父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感之迴歸分析比較

由上述研究結果可知，父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質對於幸福感是具有顯著預測力的。然而，在不同性別的發展過程中，男、女生在思維及情感表現和體認具有差異，因此，欲探討不同性別在知覺父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質對幸福感上的預測力是否不相同，以回答研究問題二。

此部分將不同性別國中生分別建立迴歸方程式，以探討男女學生在知覺父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質，對幸福感之預測力之間的差異。以各分構面父母「關懷反應」、父母「要求規範」、教師「關懷反應」、教師「要求服從」及同儕關係品質的「幫助與關懷」、「衝突解決」、「娛樂」、「親密交換」、「情感連結與陪伴」爲預測變項，「整體幸福感」爲效標變項，進行多元逐步迴歸分析。

（一）不同性別在父母教養方式對幸福感之迴歸分析

表 5. 不同性別在父母教養方式各構面對整體幸福感之迴歸分析摘要表

性別	投入順序	R	R^2	ΔR^2	F	B	$Beta$
男	（常數）					40.366	
	父母 - 關懷反應	.380	.145	.145	49.743***	.691	.380
女	（常數）					31.848	
	父母 - 關懷反應	.504	.254	.254	96.103***	.906	.504

$p < .001$***

從表 5 得知，男女國中生在父母教養方式的兩構面中，皆爲「關懷反應」對整體幸福感具有顯著預測力，其中男生在預測變項與幸福感依變項的多元相關係數 (R) 爲 .380，決定係數 (R^2) 爲 .145；女生在預測變項與幸福感依變項的多元相關係數 (R) 爲 .504，決定係數 (R^2) 爲 .254，兩者最後迴歸模式考驗得 F 值分別爲：男生 49.743 (p<.001)、女生 31.848 (p<.001) 皆達顯著水準，因此父母教養中的「關懷反應」可有效解釋男國中生整體幸福感 14.5% 的變異量，女生整體幸福感 25.4% 的變異量。

（二）不同性別在教師管教方式對幸福感之迴歸分析

男、女學生在教師管教方式分構面對幸福感的預測力比較如下表：

表 6. 不同性別在教師管教方式各構面對整體幸福感之迴歸分析摘要表

性別	投入順序	R	R^2	ΔR^2	F	B	$Beta$
男	（常數）					36.366	
	教師 - 關懷反應	.501	.251	.251	98.770***	.755	.501

表 6. 不同性別在教師管教方式各構面對整體幸福感之迴歸分析摘要表（續）

性別	投入順序	R	R^2	ΔR^2	F	B	$Beta$
女	（常數）					41.956	
	教師 - 關懷反應	.313	.098	.098	30.706***	.504	.313

$p < .001$***

從表 6 可知，男女國中生在教師管教方式中的兩構面，只有「關懷反應」對整體幸福感具達到顯著預測力，其中男生在預測變項與幸福感依變項的多元相關係數 (R) 爲 .501，決定係數 (R^2) 爲 .251；女生在預測變項與幸福感依變項的多元相關係數 (R) 爲 .313，決定係數 (R^2) 爲 .098，在迴歸模式考驗得 F 值爲男生 98.770 (p<.001)、女生 30.706 (p <.001) 皆達顯著水準，因此父母教養中的「關懷反應」可有效解釋男國中生整體幸福感 25.1% 的變異量，女生整體幸福感 9.8% 的變異量。

綜合表 4 及表 5 可知，女生受到父母「關懷反應」的影響比男生明顯，而男生受到教師「關懷反應」的影響又大於女生，此現象在所有變項一起投入迴歸分析時，也有相同的結果（如表 7），此部分將在後面進一步討論。

（三）不同性別在同儕關係品質分構面對幸福感之迴歸分析

男、女學生在同儕關係品質中各分構面對幸福感的預測力比較如下表：

表 7. 不同性別在同儕關係品質中各構面對整體幸福感之迴歸分析摘要表

性別	投入順序	R	R^2	ΔR^2	F	B	$Beta$
男	（常數）					25.290	
	同儕 - 幫助與關懷	.509	.259	.259	102.910***	1.718	.509
女	（常數）					29.611	
	同儕 - 情感連結與陪伴	.320	.102	.102	32.165*	.883	.188
	同儕 - 衝突解決	.342	.117	.015	18.605*	.793	.179

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

從表 7 可發現，男女國中生其同儕關係品質各構面，對於幸福感的預測力並不相同。男生只有「關懷反應」對整體幸福感具達到顯著預測力，其中男生在預測變項與幸福感依變項的多元相關係數 (R) 爲 .509，決定係數 (R^2) 爲 .259，且在迴歸模式考驗得 F 值爲男生 102.910 (p<.001)，因此同儕關係品質中的「幫助與關懷」可有效解釋男國中生整體幸福感 25.9% 的變異量。

女生的部份則是在「情感連結與陪伴」及「衝突解決」對幸福感預測力達到顯著水準，其中預測變項與幸福感依變項的多元相關係數 (R) 爲 .342，決定係數 (R^2) 爲 .117，在最後的迴歸模式考驗得 F 值爲 18.605 (p <.05) 達顯著水準，因此同儕關係品質中的「情

感連結與陪伴」、「衝突解決」可有效解釋女國中生整體幸福感 11.7% 的變異量，進一部探討解釋力高低，「情感連結與陪伴」以 10.2 變異量高於「衝突解決」變異量 1.5%。

（四）不同性別在父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質各分構面對幸福感之迴歸分析

男、女學生在父母教養與方式、教師管教方式及同儕關係品質中的各分構面對幸福感的預測力比較如下表：

表 8. 不同性別在父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質對幸福感迴歸分析摘要表

性別	投入順序	R	R^2	ΔR^2	F	B	$Beta$
男	（常數）					16.970	
	同儕 - 幫助與關懷	.509	.259	.259	102.910***	1.103	.315
	教師 - 關懷反應	.592	.350	.091	78.862***	.458	.304
	父母 - 關懷反應	.603	.364	.014	55.673*	.242	.133
女	（常數）					13.240	
	父母 - 關懷反應	.504	.254	.254	96.103***	.748	.416
	同儕 - 情感連結與陪伴	.543	.295	.041	96.103***	.856	.182
	教師 - 關懷反應	.565	.319	.024	43.715**	.260	.162

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

從表 8 可看出，男女國中生在各構面對幸福感的預測力大不相同。男生部分顯示：同儕的「幫助與關懷」、教師的「關懷反應」及父母的「關懷反應」對男國中生在整體幸福感上具有解釋力。此三預測變項與幸福感的多元相關係數 (R) 爲 .603、決定係數 (R^2) 爲 .364，而迴歸模式整體性考驗 F 值爲 55.673 ($p<.05$)，此三變項可有效預測整體幸福感 36.4% 的變異量。近一步討論解釋力高低，以同儕的「幫助與關懷」變異量爲 25.9% 爲第一，接續爲教師的「關懷反應」變異量爲 9.1%、父母的「關懷反應」變異量爲 1.4%。

女生部分，父母的「關懷反應」、同儕的「情感連結與陪伴」及教師的「關懷反應」對女國中生在整體幸福感上具有解釋力，且多元相關係數 (R) 爲 .565、決定係數 (R^2) 爲 .319，而迴歸模式整體性考驗 F 值爲 43.715 ($p<.01$)，因此可有效解釋整體幸福感 31.9% 的變異量。其中又以父母的「關懷反應」變異量 25.4% 解釋力最高，其次依序爲同儕的「情感連結與陪伴」變異量 4.1% 及教師的「關懷反應」變異量 2.4%。

由上述多元逐步迴歸分析表，可得標準化迴歸方程式：

男國中整體幸福感＝ .315 傑同儕幫助與關懷＋ .304 傑教師關懷反應＋ .133 父母關懷反應

女國中生整體幸福感＝ .416 傑父母關懷反應＋ .182 同儕情感連結與陪伴＋ .162 教師關懷反應

此結果顯示，不同角色的行爲表現對男女國中生在幸福感上有不同的預測程度。男國中生以同儕間的「幫助與關懷」對幸福感解釋力最高，又以父母的「關懷反應」解釋力最低；而女國中生則以父母的「關懷」反應對整體幸福感解釋力最高，教師的「關懷反應」解釋力最低。因此可推論，男女生對於幸福感上的知覺與要求並不相同。研究問題二：不同性別之國中生知覺父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感預測力有差異，獲得支持。

三、綜合討論

綜上所述，以父母教養方式各層面對整體幸福感進行預測力分析，發現父母「關懷反應」達顯著水準，且可有效解釋整體幸福感 19% 的變異量。以教師管教方式各層面對整體幸福感進行預測力分析，發現教師「關懷反應」達顯著水準，且可有效解釋整體幸福感 16.9% 的變異量。而以同儕關係品質各層面對整體幸福感進行預測力分析，發現其中的「幫助與關懷」及「衝突解決」可有效解釋整體幸福感 17.2% 的變異量。因此可知，無論何種角色（父母、教師、同儕）與青少年的互動，皆是以「關懷」影響最大。

將本研究各分構面對整體幸福感進行預測力分析，發現父母、師長的「關懷反應」及同儕間的「衝突解決」、「情感連結與陪伴」，此四變項可有效預測整體幸福感 31.4％的變異量。而從個別預測力由高至低排序則爲父母「關懷反應」、教師「關懷反應」、「情感連結與陪伴」、「衝突解決」，且以上對整體幸福感皆爲正向顯著預測。然而，當同儕關係品質個別與幸福感的進行迴歸分析時，顯示「幫助與關懷」、「衝突解決」兩分構面對幸福感有預測力，但在父母教養方式、教師管教方式及同儕關係品質各分構面對整體幸福感進行預測力分析時，「幫助與關懷」此分構面對幸福感卻不具顯著預測力。推測可能原因爲此內涵與父母「關懷反應」、教師「關懷反應」相似，造成較低的解釋力。儘管同儕間「幫助與關懷」在整體迴歸分析中未達顯著，但又以「情感連結與陪伴」及「衝突解決」在整體迴歸表現上對幸福感達顯著預測力，「同儕」對於國中生來說，仍然扮演著相當重要的角色。

進一步將男女國中生分開探討時發現另一個有趣的結果：男女國中生在父母、教師及同儕關係品質各構面上對幸福感的預測力排名大不相同。男國中生以同儕間的「幫助與關懷」對幸福感的解釋力最高，表示相較於教師及父母的「關懷反應」，同儕平日對男國中生的「幫助與關懷」（當他人找麻煩時挺身相助、對自己的稱讚、對於錯誤主動致歉）最能使男國中生感受較高的幸福。女國中生則是以父母的「關懷反應」（父母空出時間的陪伴、實踐對自己的承諾或是了解自己的交友狀況），相較於同儕或是教師的互動，最能使女國中感受較高程度的幸福感，意即對幸福感的解釋力最高。

由此可知在青少年階段，不同性別在角色互動上的關係傾向並不相同。對男生而言，此階段將同儕視爲「重要他人」，較重視同儕間的關係品質，好比男生間的同儕互動重視「我挺你」的義氣關係。成群結隊的交友模式亦可從生活中發現，男國中生的交際狀況與互動通常較不親暱，但交友範圍廣，沒有所謂的屬於哪個「團體」，因此儘管在量表中各

方面的得分並未高於女生，但該得分僅表示男生知覺自己同儕品質優劣與互動上的連結，而非對自己在幸福感上的解釋力比重。反觀女國中生，在同儕關係品質量表中得分顯著高於男生，而在進一步從迴歸分析中卻發現對其幸福感解釋力最高的是父母的「關懷反應」，表示對女國中而言，該階段的「重要他人」爲父母。此部分呼應 Gilligan (1982) 提出對於女生在道德發展上的特質，女生相較於男生較重視「關係」上的連結，傾向彼此間互動及相處是屬於密切且親密的陪伴與支持，這也驗證了爲什麼女生的交友狀況較偏好以「小團體」的方式。

由以上推論可知男女生的幸福感來源及認知感受並不相同，特別在青少年階段，男生更重視得到同儕的肯定與支持；相對地，女生重視的爲情感及關係上的連結，因此在三種角色的信任感與親密度比較下，從小相處的父母相較於教師及同儕會顯得更加親暱。綜合討論父母、教師、同儕對青少年男女在幸福感上的影響，可從表 7 發現，「同儕」影響力位居男生第一名、女生第二名，因此「同儕」對於國中生來說，是一個相當重要的角色及心理因子。此研究結果對於提升青少年幸福感有更近一步的掌握。

陸、結論與建議

此部分針對以上結果提出結論及相關建議。

一、結論

（一）國中生知覺父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感有預測力。

國中生知覺父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感有解釋力。且個別預測力由高至低依序爲：父母「關懷反應」、教師「關懷反應」，同儕的「情感連結與陪伴」及同儕「衝突解決」。

（二）不同性別之國中生知覺父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感預測力有差異。

不同性別之國中生知覺父母教養方式、教師管教方式、同儕關係品質對幸福感預測力不相同。男國中生部分，依對幸福感的解釋力大小排名爲：同儕的「幫助與關懷」、教師的「關懷反應」及父母的「關懷反應」。女國中生對幸福感解釋力大小排序爲：父母的「關懷反應」、同儕的「情感連結與陪伴」及教師的「關懷反應」。

二、建議

（一）關懷永遠最重要的

本研究針對「管教方式」進行分析，結果發現：不論是父母或教師的管教方式，「關懷反應」都比「要求規範」或「要求服從」有更高的解釋力。雖然這並非二者選一的管教

選擇，但是卻提醒了父母與教師，「正向管教」原則永遠是面對青少年的首要選項，如主動關心孩子的困難、正視並相信孩子所面臨的問題，且陪伴孩子討論解決的方法並付諸行動，這些相較於古板的管教方式（剝奪孩子的發言權、想法；不給孩子面子）來得更重要。然而，此不代表紀律與規範的要求不重要，而是在管教上應以「信任」作爲基礎，不以大人思維來看待孩子的問題，覺得這些困境只是「小事」而輕視孩子在該階段的身心靈發展與調適。此方面的證據在「同儕關係品質」中也看得到。當單純考慮同儕關係的五個構面時，「幫助與關懷」也是影響國中生整體幸福感最重要的變項。雖然有些家長或老師對於青少年管教感到頭疼，但本研究再度證明「關懷」的需求，其實就是 Maslow 所謂的「愛與隸屬」的需求，這樣的基本需求，不管在哪一個世代都是重要的。

（二）重視同儕的影響

從上述討論可發現，同儕關係在不同性別的重要性略有不同，但卻分居第一與第二重要的變項。如同本研究顯示：如青少年知覺自己同儕關係品質愈高，其亦能感受愈高的幸福感，而男國中生的同儕關係品質對幸福感的預測程度更是高居本研究所有變項中的第一名。其中根據研究結果得知，男學生重視的是「幫助與關懷」（如果有人找我麻煩，他會維護我）；女學生重視的則是「情感連結與陪伴」（只要有空閒的時間，我們都會在一起）。就此看來與我們一般經驗相符合，男生重視義氣相挺、女生重視陪伴與關係的維持。教師在班級經營時可以透過社會計量法 (Sociometric Method) (Moreno,1934)。瞭解班上同學間人際關係作用的模式，再利用青少年重視同儕間的互助合作及影響力，並渴望於同儕間獲得認可，透過同儕來維繫教育的橋樑及傳遞正確的態度，進而製造團體關係凝聚的機會，藉以提高學生的幸福感。

（三）不同性別的輔導策略

本研究發現影響不同性別中學生幸福感的變項是有所不同的，其中針對女學生而言，父母的「關懷反應」(R^2=.25) 排名第一；但就男生而言，排名第一的是同儕的「幫助與關懷」(R^2=.26)。這些性別差異提供了父母與教師，在瞭解與促進學生的心理健康時，有一個更爲具體的藍圖。

參考文獻

一、中文部分

王恭志 (2000)。教師教學信念與教學實務之探析。**教育研究資訊，8**(2)，84-98。

王齡竟、陳毓文 (2010)。家庭衝突、社會支持與青少年憂鬱情緒：同儕、專業與家外成人支持的緩衝作用檢測。**中華心理衛生學刊，23**(1)，65-97。

李慧強 (1989)。**家庭結構、母子關係和諧性對子女生活適應及友伴關係之比較研究**（未出版之碩士論文）。中國文化大學，台北市。

何建良 (2013)。**國中生父母管教方式與幸福感之研究—以台中市爲例**（未出版之碩士論

文）。東海大學，台中市。

林項爵 (2010)。**父母教養型態、教師管教方式與國小高年級學生霸凌行爲之相關探討**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，台北市。

田育瑄 (2017)。**青少年快樂嗎？ OECD：青少年主要壓力來源是霸凌**。https//flipedu.Parenting.com.tw/article/3422。

余民寧、謝進昌、林士郁、陳柏霖、曾筱婕 (2011)。**教師主觀幸福感模式之驗證與調查研究**。**測驗學刊，58** (1)，55-85。

呂朝賢、呂慧玲 (2014)。教養方式與學童幸福感。**人文社會科學研究，8**(3)，79-101。

吳清山 (1996)。教師管教權責之探討。**初等教育學刊** (5)，123-135。

吳美玲 (2001)。**國小學童父母管教方式、教師期望與習得無助感相關之研究**（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

吳青環 (2016)。**青少年的人格特質、親子關係、師生關係、同儕關係與幸福感之相關性研究—以嘉義區國中爲例**（未出版之博士倫文）。南華大學，嘉義縣。

李玲玲 (2014)。**國中生師生依附、教師管教方式與適應困難之相關研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，台北市。

邱錦堂 (2002)。**國中導師信念、班級經營策略對班級經營效能影響之研究**（未出版之碩士論文）。國立政治大學，台北市。

施建彬 (2006)。大學生休閑活動參與對幸福感的影響－以大葉大學爲例。**研究與動態**，(13)，131-144。

施惠馨 (2013)。**高雄市國中生知覺父母管教態度、同儕互動與學校生活幸福感之相關研究**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

陳勇祥 (2010)。教師管教紅綠燈。**台灣教育 Taiwan Education Review**，41-43。

陳德嫺 (2009)。青少年同儕影響力之理論探討。**諮商與輔導**，(282)，2-5。

陳昭儀、鄧清如 (2010)。國中生社團參與態度與幸福感之相關研究。**教育心理學報，41** (4)，703-732。

陳薇先 (2012)。**臺東縣國中學生父母管教方式、同儕關係 與霸凌行爲之相關性研究**（未出版之碩士論文）。國立台東大學，台東市。

黃德祥 (1994)。**青少年發展與輔導**。台北：五南。

彭菊仙 (2017)。**不在乎分數的父母，孩子「零壓力」？一個國中生的告白：成績殿後，我會快樂嗎？**。取自商業周刊：https://www.businessweekly.com.tw/article.aspx?id=20499&type=Blog&fb_comment_id=1419625041449876_1421165377962509#f11c712a4c23534

楊國樞 (1986)。家庭因素與子女行爲：台灣研究的評析。**中華心理學刊，28** (1)，7-28。

孫旻儀、王鍾和 (2008)。「教師管教方式量表」之編製及模式之驗證研究。**測驗學刊，55** (3)，611-633。

張春興 (1998)。**張氏心理學辭典**。台北：東華。

許心儀 (2013)。**從道德推理、情緒歸因與父母教養方式探討青少年偏差行爲**（未出版之碩

士論文）。世新大學，台北市。

許舜賢 (2015)。青少年中途輟學相關因素之探討。**臺灣教育評論月刊，4** (8)，161-178。

趙梅如、王世億 (2013)。大學生同性友誼品質之內涵驗證及性別差異分析。**教育心理學報，44** (4)，829-852。

劉名誼 (2014)。**國中生網路沉迷情形、同儕關係與性態度之相關研究**（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義縣。

蔡秀玲、楊智馨 (1999)。**情緒管理**。台北：揚智文化。

戴淑梅 (2004)。**國中生的性別、同儕關係，人際壓力因應策略與生活適應之關係**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，台北市。

簡茂發 (1997)。外力介入令人憂心。**師說** (105)，16-17。

二、英文部分

Baumrind, D. (1991). The influence of parenting style on adolescent Competenceand substance use. *Journal of Early Adolescence, 11*(1). 56-95.

Burk, W. J., &Laursen, B. (2005). Adolescent perceptions of friendship and their associations with individual adjustment. International Journal of Behavioral Development, 29(2), 156-164.

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin,* 95, 542-575.

Gauze, C., Bukowski, W. M., Aquan-Assee, J., Sippola, L. K. (1996). Interactions between family environment and friendship and associations with self-perceived well-being during early adolescence. Child Development, 67, 2201-2216.

Gilligan, C. (1982). *In a different voice: Psychological theory and woman's development*. Massachusetts: Harvard University.

Keyes, C. L. M. (1998). *Social well-being.* Social Psychology Quarterly, 121-140.

Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-Child interaction. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of child psychology : Vol . 4. Socialization , personality and social development* (pp.1-101). New York, NY: John Wiley & Sons.

Moreno, J. L. (1934). *Who Shall Survive? A New Approach to the Problem of Human Interrelations.* Beacon House.

Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental Psychology, 29* (4), 611.

Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. New York: W W Norton & Co.

Veenhoven, R. (1994). Is happiness a trait?. *Social indicators research, 32*(2), 101-160.