

國立臺南大學

教育學系課程與教學碩士班

碩 士 論 文

國小學生幸福感量表編製及其相關因素之研究

The Construction and Application of Well-Being Scale for
Elementary School Students

指 導 教 授：黃秀霜 博士

研 究 生：朱紋緣

中華民國一一二年八月

國小學生幸福感量表編製及其相關因素之研究

The Construction and Application of Well-Being Scale for
Elementary School Students

by

Wen-Yuan Chu (朱紋緣)

A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Master of

Education degree

in Curriculum and Instruction

in the College of Education

at the National University of Tainan

Tainan, Taiwan

Advisor: Professor Hsiu-Shuang Huang (黃秀霜)

August 2023

中華民國一十二年八月

國小學生幸福感量表編製及其相關因素之研究

學生：朱紋緣

指導教授：黃秀霜 博士

國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班

摘要

在這訊息繁雜、變遷快速的現代社會中追求幸福是重要的，本研究旨在發展國小學生幸福感量表，並探究影響國小學生幸福感之相關因素，供國內學者未來進行研究之運用。

本研究為橫斷性研究，採問卷調查法，研究工具為研究者自編之「國小學生幸福感量表」，量表以 Seligman (2012) 提出的 PERMA 為主要幸福感量表編製依據，而相關因素所探討的背景變項有年級、性別、學校地區分級與家庭組成型態，皆為文獻探討所延伸之討論方向。研究過程以 203 名國小中高年級的學生為預試有效樣本，661 名國小中高年級的學生為正式有效樣本，調查結果以 IBM SPSS 22.0 版與 R version 4.2.3 及其整合開發工具 Rstudio 進行統計分析，包含探索性因素分析、項目分析與驗證性因素分析後得到正式量表，最後利用正式量表之結果與學生的背景變項以單因子多變量分析進行相關因素之探討得到本研究之結果，獲得以下結論：

- 一、全量表包含「正向情緒」、「投入有意義的目標」、「正向同儕關係」、「正向家庭關係」與「成就感」五個分量表，共計 16 題。
- 二、全量表與分量表具良好的內部一致性。
- 三、全量表具有良好的專家效度、建構效度、區辨效度與聚斂效度之證據。
- 四、國小學生幸福感之現況優良。
- 五、國小女學生之幸福感大於國小男學生之幸福感。
- 六、國小高年級學生之幸福感大於國小中年級學生之幸福感。
- 七、一般學校學生之幸福感大於偏鄉學校學生之幸福感。
- 八、居住在祖孫與三代戶數與居住在核心戶數的國小學生之幸福感無顯著差異。

本研究依據研究結果提出相關建議，以供教學者、家長及未來研究做為參考。

關鍵字：幸福感、量表、PERMA

The Construction and Application of Well-Being Scale for Elementary School Students

Student: Wen-yuan Chu

Advisor: Hsiu-Shuang Huang

Master's Program of Curriculum and Instruction ,
Department of Education, National Tainan University

ABSTRACT

The aim of this study was to develop a scale of well-being for elementary school students and to explore the relevant factors that affect the well-being of elementary school students, for the use of domestic scholars in future research.

This study was a cross-sectional study, using questionnaire survey method. The research tool was the "Well-Being Scale for Elementary School Students" compiled by the researcher. The scale was based on the PERMA proposed by Seligman (2012) as the main well-being scale. The background variables discussed in the relevant factors include grade, gender, school classification, and family structure, all of which were the extended discussion directions of the literature review. In the research process, 203 elementary school students in middle and senior grades were used as the effective sample for the preliminary test, and then 661 students in the middle and upper grades in the elementary school were used as the formal effective sample. The survey results were statistically analyzed with IBM SPSS version 22.0, R version 4.2.3 and Rstudio, including exploratory factor analysis, item analysis and confirmatory factor analysis.

Finally, the formal scale was obtained, and the related factors were discussed with the students' background variables by one-way MANOVA to obtain the results of this study. The main results were as follows:

1. The full scale had a total of 16 items, including five subscales of "positive emotion", "devotion to meaningful goals", "positive peer relationship", "positive family relationship" and "accomplishment".
2. The full scale and the subscales had good internal consistency reliability.
3. The full scale had good evidence of expert validity, construct validity, discriminant validity and convergent validity.
4. The happiness status of elementary school students was good.
5. The well-being of elementary school female students was greater than that of elementary school male students.
6. The well-being of senior students in elementary school was greater than that of middle-grade

students in elementary school.

7. The well-being of students in ordinary schools was greater than that of students in rural schools.
8. There was no significant difference in the well-being of elementary school students living in extended families and nuclear families.

Based on the research results, this study offered the relevant suggestions for the reference of teachers, parents and future research.

Keywords: well-being, scale, PERMA

謝辭

回首過去的三年，從一個非教育相關科系的大學畢業生，到現在想成為一位教育工作者，這段旅程經歷了許多的挑戰和考驗。幸運的是，這段旅程不僅讓我認識了許多來自不同背景的夥伴，也留下了各種珍貴的回憶，還讓我得到了很多貴人的幫助。首先，我要向我的指導教授秀霜老師致上最深的謝意，每次晤談時都會溫暖地關心我的生活狀況及勉勵學業進展，她的優雅是我學習溝通與應對的榜樣，她有條不紊地指導也深深讓人感到安心。另外我也要感謝立真老師在統計上的建議與協助，讓我能在撰寫統計結果時更有信心，以及我的口委怡琮老師，感謝她在口試時給出許多具體的意見，讓我的論文更加完善。同時，我也要感謝鼓勵與引導我報考臺南大學碩士班的呂志忠校長，謝謝他當時給我的意見，讓我有勇氣踏入碩士班就讀，我也要感謝和我一起提早入學修習研究所課程和教育學程的夥伴婉柔，為我提供了許多教學上的反饋、幫忙口試的進行，有她的陪伴和支持讓我知道我在學習的路途上並不孤單。

此外，我要特別感謝幫忙發問卷的瓊琪學姊、如涵學姊、郁亭、森密、松勳、維容、容馨、家蓁、雅鈴老師、凱元老師、英莉老師、靜雯老師、靜嫻老師、俊傑主任、春蘭老師，以及其他願意協助問卷的老師們和填寫問卷所有學生。沒有他們就沒有這份論文，他們的參與為我的研究提供了重要的資料，使我得以更深入地探索我的研究問題並做出有意義的結論。謝謝協助我學習 R 語言的延安，在我遇到程式語言上的困難時，給予鼓勵與支持。

最後，我要感謝我的家人，我的爸爸和我的媽媽，他們是我的啟蒙者也始終是我最堅實的後盾，幫我聯絡以前的同事與朋友、載著我去較遠的學校回收問卷、生活金援，他們的無私支持一直是我堅持下去的原動力，沒有他們，我無法走到今天的這一步。在這段旅程中的點滴和成果，不僅為我自己帶來了成長和收穫，也為我打開了通往未來的道路和機會，我將會繼續學習和成長，並期待能夠在未來的某一天，成為一位有影響力的教育工作者，為學生們帶來正向的改變和啟發。

朱紋緣 謹誌 2023.05.03

目次

中文摘要	i
英文摘要	ii
謝辭	iv
目次	v
表次	vii
圖次	viii
第一章 緒論	1
第一節 研究動機	1
第二節 研究目的與問題	3
第三節 名詞釋義	4
第四節 研究範圍與限制	5
第二章 文獻探討	7
第一節 幸福感之意涵與理論	7
第二節 影響幸福感之相關因素	17
第三節 幸福感之評量與其相關研究	26
第三章 研究設計與實施	38
第一節 研究流程與架構	38
第二節 研究對象	41
第三節 研究工具	41
第四節 資料蒐集與分析	43
第五節 預試結果	44
第六節 研究倫理	55
第四章 研究結果與討論	56
第一節 國小學生幸福感量表之信效度分析與討論	56
第二節 國小學生幸福感量表之分析與討論	65
第五章 結論與建議	74
第一節 研究結論	74
第二節 研究建議	76
參考文獻	78

附錄一 專家效度意見統整表	96
附錄二 教師知情說明書	101
附錄三 家長同意書	102
附錄四 問卷知情說明	103
附錄五 問卷知情說明－注音版	104
附錄六 網路問卷樣式	105
附錄七 紙本問卷樣式	107
附錄八 幸福感量表題目	109

表次

表 2-1 國外幸福感量表之整理.....	31
表 2-2 國內幸福感量表之整理.....	33
表 2-3 國外兒童幸福感量表之整理.....	35
表 2-4 國內兒童幸福感量表之整理.....	37
表 3-1 性別與年級次數分配表.....	45
表 3-2 預試問卷之描述性統計摘要表（僅列出部分題目）.....	46
表 3-3 預試問卷之獨立樣本 t 檢定摘要表（僅列出部分題目）.....	47
表 3-4 量表之同質性檢驗（n=208）.....	48
表 3-5 總量表之信度.....	49
表 3-6 項目分析結果總表.....	49
表 3-7 KMO 指標與 Bartlett 球形檢定.....	51
表 3-8 國小學生幸福感量表的旋轉因子成份矩陣.....	53
表 3-9 國小學生幸福感量表之信度分析摘要（n=208）.....	54
表 4-1 國小學生幸福感量表之驗證性因素分析適配度判斷摘要表.....	58
表 4-2 修正後之國小學生幸福感量表驗證性因素分析適配度判斷摘要表.....	61
表 4-3 國小學生幸福感量表聚斂效度評判指標.....	62
表 4-4 國小學生幸福感量表因素 AVE 與 R^2 間的差異比較表.....	63
表 4-5 國小學生幸福感正式量表信度分析結果.....	64
表 4-6 國小學生幸福感量表單題得分一覽*.....	65
表 4-7 國小學生幸福感量表各分量表與總量表得分一覽.....	66
表 4-8 不同背景變項的國小學生次數分配表（n=666）.....	67
表 4-9 不同性別的國小學生在幸福感各分量表之變異數分析摘要表（n=661）.....	68
表 4-10 不同年級的國小學生在幸福感各分量表之變異數分析摘要表（n=661）.....	69
表 4-11 不同學校地區分級的國小學生在幸福感各分量表之變異數分析摘要表 （n=661）.....	71
表 4-12 不同家庭組成型態的國小學生在幸福感各分量表之變異數分析摘要表 （n=661）.....	72

圖次

圖 3-1 本研究之流程圖	38
圖 3-2 本研究之研究架構圖	40
圖 3-3 國小學生幸福感量表之因素分析陡坡圖	54
圖 4-1 國小學生幸福感量表驗證性因素分析測量模型圖（標準化）	57
圖 4-2 國小學生幸福感量表驗證性因素分析之 R 語法	58
圖 4-3 修正後國小學生幸福感量表驗證性因素分析之 R 語法	59
圖 4-4 修正後之國小學生幸福感量表驗證性因素分析測量模型圖（標準化）	60

第一章 緒論

本研究旨在發展國小學生幸福感量表，並探究影響臺南地區國小學生的幸福感之相關因素，以供國內學者未來進行研究之運用。研究者會先說明本研究之研究動機、敘述研究目的與研究問題，接著是對文內會提到的專有名詞進行解釋，最後是針對本研究之研究範圍與研究限制進行說明，因此本章緒論總共分成四個節次，第一節為研究動機、第二節為研究目的與問題、第三節為名詞釋義、第四節為研究範圍與限制，茲將其分節詳述如下：

第一節 研究動機

西元 2019 年，COVID-19 開始蔓延全球，研究者進入研究所就讀後，在短暫的學校服務及指導教授的帶領下，逐漸意識到正向心理學領域在教育的重要。Seligman (2012/2019) 點出心理學研究和心理學理論中對正向與負向情緒的不平衡現象。因為負向情緒較正向情緒緊急，且通常會反映出立即的問題或危險，所以人們以往多只關心如何轉換或改變人們的病態心理或負面情緒，卻沒有關心如何幫助人們建立良好的健康心理，因此往往忽略協助人們建立正向心理的真正價值，許多的正面情緒，例如愛、尊重、快樂及主動等被認為是人的本性、理所當然的，因此雖然老師們會在教育現場裡教導學生要多擁有正向情緒，卻可能沒辦法身教合一、身體力行。像是越來越盛行的預防醫學觀念，即不應該只有在疾病發生後，才意識到需要提供治療，而應該是出現病灶之前，就做出相關的預防措施，例如預防心理疾病發生的知識建立或察覺自身情緒的轉變，皆極為重要。現代社會對正向心理學的重視，讓人們在生活中能夠更加了解，當個體適當的應用正向情緒在生活歷程當中，對其生理、心理及社會都是有影響的。Seligman (2012/2019) 亦認為，擴展個人的正向情緒，將有助於發展個體之心理與充分發揮個體心理之潛能。

正向心理學所探討的概念甚廣，例如幸福感、希望感、心理復原力、自尊、同理心、幽默等，根據 Ben-Shahar (2006) 所述，幸福感是人生所有目標的最終目標，且幸福感不是由社會地位或銀行存款來決定，而是由我們的心智狀態來決定。一個幸福的人，必須有一個明確的、可以帶來快樂和意義的目標，然後努力地去追求這個目標。研究者也很認同此觀點，研究者認為若是擁有一個驅使人們的動力存在，則人們內心會感到富足，因此投入了幸福感的研究當中。研究者搜尋近十年來的國內文獻發現，以往幸福感所探討的面向常以主觀幸福感的三個構念為主——生活滿意度以及正負向情緒 (Diener, 1984)，或是心理幸福感的六大構念——自主性、環境精熟、個人成長、正向關係、生活目的及自我接納來做為評估的依據 (Ryff et al., 1998)。因此，雖然國內已有許多學者編製出不同

的幸福感量表，但研究者發現，大部分學者所發展的幸福感量表也多以上述主觀幸福感及心理幸福感的構念為依據。依據近年來 Seligman (2012/2019) 所提出的五個幸福元素——正向情緒 (positive emotions)、全心投入 (engagement)、正向人際 (positive relationships)、生命意義 (meaning) 以及成就感 (accomplishment) (以下簡稱 PERMA) 編製而成的幸福感量表，國內可以說是沒有，Seligman (2018) 表示，這五個元素具有下列三項特質：(1) 許多人會為了這個元素本身去追求它，而不是為了得到另一個元素而去追求它。例如人們追求意義，就是為了意義本身，而非為了其他目的；(2) 可獨立於其他元素被界定和測量；(3) 五個元素是精簡的。作者閱讀了大量文獻後認為，若要測量兒童的幸福感，則不能單只有測量兒童的生活滿意度以及正向情緒，但如果要加上測量心理幸福感則會變成太大的構念，整份量表可能會變得龐大，孩童專注力不足也可能會產生測量上的誤差，因此研究者認為應該要發展一份不同於過往只測量生活滿意度及正負向情緒三項構念的量表，而應評估其他與國小學生幸福感適配的構念，卻又不能過於龐大，來當作測量幸福感的工具，此為研究者的研究動機之一。

另外，研究者在研讀文獻中，也發現許多對於幸福感的研究，多著重於 15 歲以上的成年人為主，且國內的幸福感研究也多利用成年人來做為調查的對象，兒童可能因為研究倫理規範而施測不易或認知程度較成人低，因此較不會被廣泛地做研究。但研究者認為每個人在不同階段的感受都應該被照顧到，特別是在疫情的肆虐下。因此研究者想知道目前國小階段不同年級間的兒童，對於自身幸福感狀態與感受如何，並期許此量表具實質利用性，此為研究者的動機之二。

由於台灣於 2018 年成為高齡社會，且即將在 2025 年邁入超高齡社會，以及目前的少子化造成未來的扶養比將越來越高 (國家發展委員會，2020)。但是，由於少子女化、人口老化、與單人家戶盛行，未來的家戶數量仍將持續上升，同時平均家庭規模則是下降 (國家發展委員會，2017)。國際化也使的台灣地區有越來越多的新住民存在，面對越來越多元的社會文化，每個家庭的結構受到影響，人們的關係歸屬可能會影響到個體的幸福感知，因此研究者想知道在不同的家庭組成型態之下，是否也會造成在成長的過程當中，兒童對自身幸福感有不同的感受，此為研究者想要了解的，為本研究的動機之三。

最後，由於 COVID-19 的影響造成人們互動關係的轉變，而國內由於疫情的擴張，造成學校被迫採取不同的上課模式，讓我們知道網際網路的運用是特別重要的，國內已有許多研究證實，在母體確定的情況下，使用紙本問卷與網路問卷皆具有良好的信、效度 (余民寧等人，2012)。研究者亦發現，國小學生在使用電子設備及載具是熟練的，因此本研究有別於以往在小學階段，心理測驗量表是以紙本形式進行發送，將以網路問卷為量表測驗的形式。

第二節 研究目的與問題

根據第一節次研究動機的說明，本研究將發展一份國小學生幸福感量表，並探究影響臺南地區國小學生的幸福感之相關因素，並根據研究結果，提出相關建議，茲將研究目的與研究問題分述如下：

一、研究目的

- (一) 整理國內外學者的幸福感內涵與理論。
- (二) 編製一份國小 3 至 6 年級適用的幸福感量表。
- (三) 了解不同背景變項（年級、性別、學校地區分級、家庭組成型態）於國小學生幸福感的差異。

二、研究問題

- (一) 目前的幸福感內涵與理論有哪些？
- (二) 國小 3 至 6 年級學生幸福感量表之信、效度為何？
 - 1. 國小學生幸福感量表之內部一致性信度為何？
 - 2. 國小學生幸福感量表之專家效度為何？
 - 3. 國小學生幸福感量表之聚斂效度為何？
 - 4. 國小學生幸福感量表之區辨效度為何？
 - 5. 國小學生幸福感量表之內在建構效度為何？
- (三) 不同的背景變項在國小學生幸福感之間是否有差異？
 - 1. 年級是否在國小學生的幸福感之間有差異？
 - 2. 性別是否在國小學生的幸福感之間有差異？
 - 3. 學校地區分級是否在國小學生的幸福感之間有差異？
 - 4. 家庭組成型態是否在國小學生的幸福感之間有差異？

第三節 名詞釋義

本研究當中所使用之重要名詞，界定如下：

一、 幸福感

由於學者們的詮釋不同及派系不同，因此幸福感的定義呈現多種說法，而本研究所沿用之幸福感概念，主要來自於 Seligman (2012/2019) 所提出的 PERMA 幸福感模型，PERMA 為五個英文詞語的字首縮寫，分別為正向情緒 (positive emotions)、全心投入 (engagement)、正向人際關係 (positive relationships)、生命意義 (meaning) 以及成就感 (accomplishment)，指的是當一個人擁有正向的情緒、擁有能夠全心投入的能力、與周圍環境事務呈現正向關係、感受到生命的意義以及擁有成就感，則該感受稱之為幸福，反之若一個人沒有這五項特質或能力則幸福的感受是較低的。

二、 學校地區分級

本研究所稱之學校地區分級，依據教育部 2021 年所修正之偏遠地區學校地區分級及認定標準，將學校依照其交通、文化、生活機能、數位環境、社會經濟條件或其他因素分為極度偏遠、特殊偏遠及偏遠學校，而研究者引用教育部所公布之 110 學年偏遠地區國中小本校名錄來建立偏遠學校之樣本，此名錄中未提及之學校，在本研究中皆屬於一般學校。

三、 家庭組成型態

本研究所稱之家庭組成型態，採用臺北市政府主計處的重要統計指標名詞定義，家戶分類為：核心戶數「指該戶成員為父親及母親，以及至少一位未婚子女所組成，但可能含有同住之已婚子女，或其他非直系親屬」、祖孫戶數「指該戶成員為祖父(母)輩及至少一位未婚孫子(女)輩，且第二代直系親屬(父母輩)不為戶內人口，但可能含有同住之第二代非直系親屬」、三代戶數「指該戶成員為祖父(母)輩、父(母)輩及至少一位未婚孫子(女)輩，但可能還含有其他非直系親屬同住」、單身戶數「指該戶僅一人居住」、單親戶數「指該戶成員為父或母親其中一人(離婚、分居或寡居)，以及均未婚子女所組成，不含其他親屬」、夫婦戶數「指該戶僅夫婦二人居住」與其他戶數「家庭成員非直系親屬，無法歸屬於前述各型態者均屬之」。本研究的操作型定義由於資料蒐集的方便性與為了突顯與孩童之間的相關性，將祖孫戶數與三代戶數合併為祖孫與三代戶數，並採用核心戶數、祖孫與三代戶數為主要的分析類別。

第四節 研究範圍與限制

本研究之研究範圍與研究限制分述如下：

一、 研究範圍

（一）研究內容

本研究旨在發展一份幸福感量表，並以 Seligman (2012/2019) 所提出的 PERMA 概念為主要的研究構念，再分別與性別、年級、學校地區分級、家庭組成型態做相關性的探討。

（二）研究對象與地區

本研究抽取 110 學年度與 111 學年度，就讀於臺灣臺南市的國民小學之中、高年級學生為抽樣母體。採用非隨機抽樣與便利取樣為主，國小低年級的學生以其認知及識字量的考量，不在本研究的範圍內，且抽樣母體未包含除了臺南市區以外的其他縣市以及離島地區，因此研究結果不能推論到整個臺灣地區的小學生。

二、 研究限制

（一）研究方法

本研究之預試所採用的研究方法為網路問卷調查法，所使用的調查工具為 Google 公司所開發的表單，雖然研究者會將填答方式請導師協助說明，但在填答時可能受到身心狀態或價值觀等的影響而與實際狀況有所出入。且研究者考量到國小學生可能未擁有自己的 Google 帳戶，因此無法進行表單的填答設定，僅能以口頭進行叮囑及說明填答次數，可能有少數重複作答者。另外為了防止孩童漏題數量太多，因此設定需全部選向作答完畢才可進入下一頁的選單，因此不會有遺漏值，可能會產生測量上的誤差。

（二）研究變項

本研究係根據文獻分析後決定由 Seligman (2012/2019) 所提出的 PERMA 幸福感為主要的研究變項，惟因目前幸福感尚有其他大概念如主觀幸福感與心理幸福感，因此不能過分推論到其他的幸福感概念。本研究所探討的相關因素均根據文獻探討而來，為目前有資料但尚有概念分歧的四項影響因素，而依照國內外的研究資料顯示不只有這些相關因素，但考量到時間及測驗的長度不宜過長，因此無法囊括所有變項。

第二章 文獻探討

本研究之文獻探討共分成三個節次來加以說明，首先探討第一節幸福感之意涵與理論、再來是第二節的影響幸福感之相關因素，最後是第三節幸福感之評量及其相關研究。

第一節 幸福感之意涵與理論

為了充分了解及應用從 1980 年代開始蓬勃發展的幸福概念，本研究希望透過近幾年幸福感意涵及相關理論研究之探討，以建立國內國小學生幸福感量表之編製架構，使往後學者能夠加以運用此量表來協助教學或進行研究。因此本節首先介紹幸福感的意義及各個學者對於幸福感之觀點，以了解幸福感之意涵，接著針對目前多數學者常探討到的理論來進行文獻回顧。

一、 幸福感之意涵

古人們對於幸福感 Well-being (WB) 的討論已有兩千多年的歷史，每個人對於幸福感的想法都不盡相同。對於心理健康的研究也大多集中在快樂或幸福的研究，並且認定幸福感就是指快樂，並以「happiness」或「well-being」同義詞稱之(余民寧等人, 2017)。多數討論都在西方哲學的範圍，但是隨著時間的推移，近幾年來心理學界對於幸福感之理論及相關因素皆有更多的討論及共識，在此，將近幾年討論出的概念歸納說明。

陸洛(1998)認為，東方國家所探討的幸福概念較屬於哲學及道德的論述，而西方國家對於幸福概念則已經經歷了四個階段的詮釋，最初階段，多數研究者認為幸福是一種外在的道德評量標準，但是因為發現每個人對於幸福的認知都不同，下的定義也幾乎不相同，因此很難找出符應的外在客觀標準。因此幸福感的研究來到了第二階段，開始逐漸揚棄外在評量幸福的標準，轉而重視個人主觀的角度來進行幸福感的本質分析，而此時主要以反映在個人情感方面如若個人體驗到較多的正向情感、較少的負向情感，則被認為是幸福的(Andrews & Withey, 1976)。而陸洛(1998)認為第三階段的到來是由於上一階段的研究是針對情緒而來，所以忽略了人類認知活動對幸福感所帶來的影響，因此階段主要認為幸福感是源自於人類對過去一段時間的生活進行評估後所得的整體感覺，像是 Diener 等人(1984)提到，生活質量的意義所重視的是精神生活水平對人的生存與發展的意義。

但是幸福感在後續的研究中被發現也會受到短期情緒的影響，因此促成了第四階段的整合研究，將前幾個階段對幸福感的研究做了整合，得到幸福感是個人對整體生活的正面評價，也就是正向情感及生活滿意度提升而負向情感降低（Findler et al., 2016），而因此許多的學者就將幸福感定義為包含主觀情緒表現、沒有負面情緒及獲得與信念相符的重要事物時產生的愉快情感，且個人能在身體、心理上皆達到滿意的感受（吳怡澄，2016；吳莉芬等人，2018）。

現在最常被用來探討的幸福相關詞彙可以分為以下四種，分別是：主觀幸福感（Subjective well-being, SWB）、心理幸福感（Psychological well-being, PWB）、社會幸福感與 PERMA。幸福感的概念則主要源於兩個哲學概念——享樂主義（Hedonism）與完善論（Eudaemonism）（Armbrecht & Andersson, 2020; Lopes et al., 2016）。古希臘學者伊比鳩魯（Epicurus）認為人性的根本要求是感覺上的享樂，一切行動都以享樂為追求的目標，人生追根究底不過為了享受快樂，因而發展了亞理斯提普（Aristippus）所倡導的享樂主義（Hedonism）。而此派別的觀點從較狹義的身體愉悅，到廣義的食慾、自身利益都包括在內（Ryan & Deci, 2001）。主觀幸福感就是依此發展而來，認為人們對自己生活的評價廣義來說是好的，他們對於幸福的回應沒有特別的界限或標準。而多數學者提到主觀幸福感會引自 Andrews 和 Withey（1976）與 Diener（1984）所提到的概念：個人對於整體生活的認知性評價及其所帶來的正向情感，能使個人的生活獲得滿足，而主觀幸福感由三個向度所組成：生活滿意度以及正面情緒和負面情緒。

蘇格拉底（Socratic）認為，幸福的秘密不在於尋求更多資源，而是在進步中享受快樂，此基礎後來發展成亞斯里多德（Aristotle）的完善論（Eudaemonism），而他在《尼各馬可倫理學》這本哲學著作中提到——幸福是至善。此派別認為單純享樂過於庸俗，會使人成為慾望的奴隸，幸福應該是美德的展現（Ryan & Deci, 2001）。心理幸福感（Psychological well-being, PWB）便是由此發展而來，著重於感知個人的成長及挑戰、毅力、美德、道德等（Ryff, 1989）。並且 Ryff 等人（1998）亦提出了心理幸福感的多重測量維度，亦編製了多維度的 Ryff 心理幸福感量表以量化。該量表所包含的維度涉及到人們自我實現的六個突出面向，包含：自主性（autonomy）、環境精熟（environmental mastery）、個人成長（personal growth）、正向關係（positive relations with others）、生活目的（purpose in life）及自我接納（self-acceptance）（邢占軍，2005）。心理健康是一種正向情感與正向生活機能的整合狀態（Keyes, 2006）。Sutphen（2004）整理關於幸福感之研究，發現除了最早被討論的主觀幸福感，後期幸福感的討論可以分成兩種流派，第一種被稱為情緒幸福感（emotional well-being）；第二種被稱為正向運作（positive functioning），亦有學者將其翻譯成正向生活機能（陳景花、余民寧，2019），其概念包含了心理幸福感以及社會幸福感（social well-being）。社會幸福感（Social Well-being）的概念同樣強調正向運作，只是將幸福擴及與社會之間的關係，包含社會整合、社會接納，社會貢獻、社會實現以及社會一致性，而個人須從與他人、群體、社會的互動中整合自

我並取得平衡才能夠獲得幸福感 (Keyes, 2002; Keyes, 2006)。

自正向心理學派創立後，幸福感在正向心理學中一直是一個討論度很廣的議題，在發展了將近幾十年後，Seligman 發現用來測量「幸福」的其中一個向度—生活滿意度，會受當事人情緒好壞的影響，但情緒並不是使人們過得更好的唯一因素，且他認為若只解除了痛苦並不能使人活得更愉快、更美好，相反的人們要選擇朝著正向的目標去努力，才會過得更快樂及幸福。因此他在 2012 年發表了《邁向圓滿》(Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being)一書並提出新的幸福概念並提出了幸福的模型，指出邁向幸福有五大元素 (PERMA) —正向情緒 (Positive Emotions)、全心投入 (Engagement)、正向人際 (Positive Relationships)、生命意義 (Meaning) 以及成就感 (Accomplishment)，目標是藉由選擇和擴展這五個元素的內涵來使個人生命更加欣欣向榮 (Seligman, 2012/2019)。其中，正向情緒指人的正向感覺，包含快樂、愉悅、高興、狂喜、滿足、真誠、希望、溫暖、舒適等等，它是生活滿意度的核心。能夠成功的引領到這種元素的生活，即為愉悅的生活 (Seligman, 2012/2019)。心理上的享受更像是完成一幅拼圖、寫完一份報告等，與生理上的感受不可混為一談，如滿足自身的口腹之慾 (余晨瑋, 2018)。另外有學者提到正向情感是可以部分遺傳的，我們的情緒傾向於在一定的範圍內波動，而因為人格特質的關係，有些人一出生的正向情緒就是比較少的 (Watson & Naragon, 2009)。全心投入則與心流有關，所謂的心流為 Csikszentmihalyi 於 1970 年代所提出的概念，例如聽到喜歡的音樂時，全神貫注地欣賞，時間彷彿暫停並完全投入以至忘我的狀態 (Biasutti, 2011)。由於全心投入至心流境界需要極大的專注力，會消耗我們認知和情緒的資源，所以在投入的當下會沒有自我意識，而只有在回顧當時的情境時，我們才會說「它好有趣！」(Seligman, 2012/2019)。正向人際關係是指被他人支持、喜愛和珍視的感覺。由於人類是社會動物，社會性的支持能讓我們得到溫暖並度過難關。隨著年齡的增長，社交聯繫變得尤為重要，人們發現強大的社交網絡有助於改善老年人的身體健康，阻止認知能力的下降 (Siedlecki et al., 2014)。許多人的目標是改善與最親近的人的關係，而分享好消息或是慶祝成功可以建立人與人之間牢固的聯繫和提升人際關係 (Siedlecki et al., 2014)。此外，熱情地回應他人，可以增加親密感、幸福感和滿意度，親朋好友間的支持也可以使人們更加滿意自己的生活，但需要強調的一點是這些連結的重點在質不在量 (Seligman, 2012/2019)。生命意義是具有超越性的價值，更具體的來說，就是我們願意付出的那種心意。對許多家長來說，意義來自於照顧好孩子；對於教師來說，意義來自於教導學生；對於醫生來說，則是醫療好病人，而根據 Duckworth 的研究，他將這種意義看作是生命的目的，這種目的大多都是具有利他性的，也就是說，意義回歸其本質，會和幫助他人有關 (引自余晨瑋, 2018)。而 Seligman 提到它有主觀的成分，但也要有一些邏輯上的客觀判斷，包括歸屬感和去從事一件你認為比它實際還更崇高的事，例如宗教參與、政黨聚會、環保行動、參加童子軍或家庭活動等 (Seligman, 2012/2019)。最後，成就感又稱為成就、精通或能力 (Madeson, 2022)。當我們完成對我

們來說具有意義的任務，我們會感到一股極大的滿足感。這種成就感是努力實現目標，掌握進取心以及自我激勵的結果，包括了毅力和對實現目標的熱情，也因為可以自豪地看待自己，因此能幫助幸福的提升 (Madeson, 2022)。另外，實現內在目標（例如人際關係）比外在物質目標（例如金錢或名望等）更可以帶來強大的幸福感 (Seligman, 2012/2019)。

自從 PERMA 的概念提出後就引發很多學者去探討，且受到歡迎，Diener 等人(2018) 提到原因也許是 PERMA 關注的是最幸福的人所擁有的元素，而不僅僅是關注主觀幸福感的整個方面。但 Seligman 也表示 PERMA 並不包含了所有的幸福，社會經濟這項因素即未被包含在裡面，PERMA 比較偏向心理幸福感的概念，因此後期也有其他學者提出 PERMAH 或是 PERMA+ 等概念 (Kern et al., 2021)，其中 H 與+是類似的，指的是人們的身體健康，例如吃得營養與睡眠充足等。Ben-Shahar (2021) 則結合了近年來的研究提出五項幸福感元素 SPIRE，分別為五個英文字詞的字首所組成——精神幸福 (Spiritual wellbeing)、身體健康 (Physical wellbeing)、智力幸福 (Intellectual wellbeing)、關係幸福 (Relational wellbeing)、情緒幸福 (Emotional wellbeing)，其中精神幸福涉及到與 Seligman 提出的全心投入與生命意義，身體健康涉及醫學相關研究當中所提到的增加肌耐力與身體本身的賀爾蒙所影響的內在感受、關係幸福涉及到 Ryff 所倡議的心理幸福感，情緒幸福則包含最主流的主觀幸福感之相關理念，智力幸福則強調保持好奇心與願意學習的開放性。雖然有許多學者提出自己的看法，但從近年來的幸福感文獻中可以發現，許多人們開始投入精神層面與身體健康的幸福追求，也不難看出，人們對於幸福感的想法還是有分歧的。

研究者經過了文獻的閱讀與整理，可以得出在正向心理學界，幸福感的概念目前包含了主觀幸福感、心理幸福感、社會幸福感、精神幸福等概念，基於 SPIRE 這個構念所包含的面向涵蓋了智力，研究者認為保持好奇心與學習的心態不能囊括所有人，因此決定本研究所指的幸福感除了包含情緒方面的正負向情感，亦包括了 PERMA 理論當中提到的全心投入所熱愛之事物、擁有正向人際關係、生命意義與成就感，其中全心投入與生命意義亦相似於 SPIRE 因素中所提及的精神幸福。

二、 幸福感之理論

近年來對於幸福感的研究日益增加，Diener 等人 (2018) 在一篇文章中提到主觀幸福感是一個非常活躍的研究領域，自從 1999 年以來，發表了約 170,000 篇有關該主題的文章和書籍。且從 2019 年開始新冠肺炎 (COVID-19) 的全球肆虐下，各國學者對於幸福感的探討亦沒有減少，根據 Patrick 等人 (2020) 的一項美國全國性調查，自 2020 年 3 月到 6 月，有 27% 的父母認為自己的心理健康狀況惡化，並且停課也影響了美國 18

歲以下孩童的心理及情緒的健康。國內的兒童福利聯盟文教基金會於 2021 年也發布了一項台灣兒童幸福感調查，指出與 2017 年相比，10-12 歲的孩童幸福感是下降的（兒福聯盟，2021）。因為幸福感的研究增加，使得有不少學者提出新的想法，對於原本模糊的幸福感一詞之輪廓更是越來越清晰，根據 Pavot 和 Diener（2009）所述，許多的學者還是常以 Diener（1984）提出的主觀幸福感作為測量構念的主要依據，但主觀幸福感所指的幸福理論是沒有包含社會學的觀點以及生物學的觀點的，也就是說理論尚不完整。除了 Diener（1984）整理的理論以外，近年來由於幸福感的研究昌盛，亦有學者提出不同的理論，例如中心理論（Centeredness Theory, CT），中心理論強調人們需要平衡自己的內在心靈與外在環境，一旦達成每個人的不同平衡，如此就能擁有幸福的感受（Bloch-Jorgensen et al., 2018）。

儘管如此，研究者在閱覽文獻時，發現國內學者所提到幸福理論還是多以 Diener 整理的五個理論及 1999 年所修改的觀點為主（呂一淳，2020；施建彬，1995；陸洛，1998；黃資惠，2002；楊慶麟、蔡素惠，2018）。因此接下來將分別介紹那五個理論以及他後期所修改的觀點，分別是：目標理論（Telic Theories）、活動理論（Activity Theories）、自上而下與自下而上理論（Top-Down Versus Bottom-Up Theories）、聯結理論（Associationistic Theories）、判斷理論（Judgment Theories）（Diener, 1984; Diener et al., 1999）。

（一）目標理論（Telic Theories）

目標理論又稱為終點理論（Endpoint Theories），主張在達到某種狀態（例如目標或需求）時能夠獲得幸福，且會潛在影響一個人的情緒和生活滿意度（Diener et al., 1999）。

理論的起源之一是根據哲學家常探討與目標理論有關的問題，例如他們想知道幸福是透過滿足自己或者是抑制自己的慾望而獲得、何種慾望或目標是比較重要的、不同類型的目標或慾望之間應該達到什麼平衡、有哪些慾望是對幸福有害的等等。而 Diener 認為最重要的問題之一是：幸福雖是來自己滿足的慾望，但這些慾望是來自近期所實現的慾望還是完成慾望的過程呢？如有些人在實現這些目標的過程中，覺得實現這些目標的奮鬥過程比實際實現這些目標而更加令人滿意。

該理論起源之二是需求理論，與目標理論需要達成特定的慾望不同，他們在找尋可以滿足個體需求的元素有哪些，並且滿足這些需求是可以預期得到幸福的，而以 Maslow 提出的需求層次理論來說，需求比較像是普遍的個體生存所必須，另外像是 Murray 提出的心理需求理論來說，認為心理需求是因人而異的。而人們通常認為需求比目標和慾望更加具有個人意識，大多數人在實現一些重要目標時都會擁有幸福的感覺。在此 Diener 也提出一個問題，目標的實現是否不僅僅提升短期的情緒，而會導致人們長期主觀幸福感的差異，總而言之，想知道目標是否和需求是相關的，因為潛在需求可能導致

個體擁有特定目標。基本上，人們普遍同意滿足需求、目標和慾望與幸福是有某種關係的。Brunstein (1993) 提出了一個相關觀點，他發現目標實現對主觀幸福感的影響是由對這些目標的承諾程度所引導的。同樣的 Oishi 等人 (1999) 發現，具有學業成就感的學生在學業成績表現良好的日子裡會感到愉快，而社會價值觀較強的人則在他們人際關係滿意度高的日子裡感到愉快。但是也要注意若是根據目標理論，至少會有四件事情干擾主觀幸福感，首先是人的短期目標與長期目標方向不同的話會互相干擾，而這樣可能導致完成短期目標主觀幸福感會影響到長期目標。其次，人們目標及願望可能會發生衝突，因此不可能完全滿足他們。第三，一個沒有目標或慾望的人可能會喪失幸福感。最後，目標太崇高，可能導致人們無法實現可能會降低幸福感。Suh 等人 (1998) 中亦提到文化對於目標的影響非常大，並發現不同文化中，例如社會主義國家與西方民主主義國家的人們對於目標會有所不同。

再來 Diener 提到了一項重點是，他認為人們在目標理論中獲得幸福的同時，會發現愉悅與痛苦。而研究者認為他在這裡強調這個的用意就是留做定義主觀幸福感的伏筆。所謂的愉悅與痛苦就是當人們在缺少某些東西的情況下才會有目標或需要，因此大多數的需求和目標理論中都假定缺乏或剝奪是構成幸福的必要條件，而其中一個假設就是當剝奪越大（且因此帶來不快樂），人們後來實現目標所獲得的喜悅越大，這與滿足所有需求就會擁有最多幸福的想法是不同的。還有一個愉悅與痛苦相伴的原因是，選擇心理投入的程度。如果有一個重要的目標的人，花時間努力去實現它，但是最後失敗了，則失敗就會產生嚴重的不幸，而若成功的話會帶來很大的幸福；如果一個人對達成目標的興趣不大，則未能實現目標不會帶來很大的不幸。因此參與感和努力程度似乎也是影響一個人感受的原因。

另外還有一個類似的理論是對立歷程論 (Opponent Process Theory) (Solomon, 1980)，這個理論的說法是，好東西的損失會導致不快樂，而壞東西的損失會導致幸福。一個人會習慣好或壞的事物，因此反覆接觸會減少情緒的波動，而當該習慣消失後，丟失物體時的對於情緒的影響最大 (Diener, 1984)。

（二）活動理論 (Activity Theories)

目標理論主張幸福於個體達到某些特定狀態時即能獲得，而活動理論主張幸福是人類活動的副產物，是進行該活動行為本身。例如爬山的活動過程可能比到達山頂上的剎那有更大的幸福感。

活動理論的主要起源是亞里斯多德，他也被認為是最重要的擁護者。亞里斯多德強調幸福是透過善意的行動來實現的，也就是說來自表現良好的活動，而這些活動可以是各類社交、興趣及各項運動等，相似於 Csikszentmihalyi 提出的心流理論 (Flow Theory) (Biasutti, 2011)。該理論概念為當我們在很享受且沉浸在參與或進行一項活動時的經驗

狀態，其特徵為(1)完全專注於活動；(2)清晰的目標或自我獎勵及反饋；(3)感受到快速或緩慢的時間轉換；(4)體驗本質是有益的；(5)輕鬆自在；(6)在能力與挑戰間取得平衡；(7)行動與意識的融合，失去自我意識的沉思；(8)增強的控制感（Oppland, 2021）。並且也有很多的研究表明長期擁有心流經驗的人，其幸福感也會增強（Kowal & Fortier, 1999; Landhäuser & Keller, 2012; Tse et al., 2021）。再者當進行的活動與個人能力水平差不多時，會被認為是愉快的，如果一項活動太容易會令人覺得無趣，而如果太難就會導致焦慮。當某人參與一項需要高度集中精力且難度適中的活動時，將產生令人愉悅的心流經驗。Csikszentmihalyi（2014）也說了享受挑戰然後掌握挑戰的能力是個體的基本技能，對於個人發展和文化發展至關重要。另一個很常與活動理論互相探討的理論是自我決定理論（Self-Determination Theory, SDT），根據該理論，人類與生俱來具有一個內在成長趨勢，並且這種內在成長趨勢受三種心理需求所調節：分別為勝任（Competence）、自主性（Autonomy）和歸屬感（Relatedness）（Deci & Ryan, 2013）。這些心理需求會使人們朝向自我激發與個性整合的方向邁進，且以某種方式朝著某些目標行事的人，將體驗到勝任、自主及歸屬的感覺。但是這些感覺本身並不是幸福感概念的一部分，它們是幸福的原因（Vittersø, 2018）。

（三）自上而下與自下而上理論（Top-Down Versus Bottom-Up Theories）

所謂自上而下指的是認為幸福源自於個體的人格特質，每個人會因為所擁有的不同特質而影響個體對於世界上各種不同事情的反應，該理論側重於個人內部自上而下的過程。而自下而上理論指幸福源於時時刻刻的累積，是許多小樂趣的總和，從該理論觀點來看，當一個人判斷自己的生活幸福與否時，會用某種內心裡的算盤來計算自己短暫的快樂和痛苦。

Diener 提到，自下而上和自上而下之間的區別在現代心理學中很普遍，並且在整個研究幸福的學術歷史中都可以找到類似的問題。例如他提到自下而上的理論類似於德謨克里特斯（Democritus, 460~370 B.C.）所提出的原子論觀點「原始組成物質為不可再分的原子，可由原子的特性說明世界的變化」，認為幸福是各種滿意事件的積累所構成。而這讓研究者想到台灣於 2014 年各大媒體及報章雜誌迅速蔓延的「小確幸」一詞（楊惠雯, 2017）。Chekola（1975）將其描述為幸福的集合觀，因為幸福被簡單地看作是各種幸福時刻的大集合。小確幸的定義是微小而確實的幸福，來自於村上春樹的著書《蘭格漢斯島的午后》，裡面提到「要是少了這種小確幸，人生只不過是乾巴巴的沙漠而已」（莊佳穎, 2014）。從該句話中不難發現，村上春樹認為生活中個體心裡認為的微小幸福是生命中不可或缺的，而有很多的小確幸，幸福感就越高。而哲學家在探討幸福的時候，經常將幸福的所在放在態度上，幸福本身並不是幸福的感覺，而是傾向於以幸福的方式

做出反應，因此提出了一種自上而下的理論。例如哲學家 Democritus 堅稱「幸福的生活並不取決於好運或任何外在的偶然性，而更大程度上是取決於人的內心…。重要的不是人的財產有多少，而是人們對他所擁有財產的反應」(Diener, 1984)。

根據 Diener et al. (1999) 所述，以往較著重於自下而上的觀點，但是由於發現其對於幸福感的影響較小，所以後來大部分的人較著重於自上而下的理論來詮釋幸福感。並且提出了人格特質對於幸福感的影響，指出人的遺傳因素是影響幸福感的重要因子。

(四) 聯結理論 (Associationistic Theories)

聯結理論又稱聯想理論，是以人類記憶與認知科學的角度來解釋為什麼有些人容易感到幸福。

其中一種認知原理為人們對於發生在他們身上事件的歸因，例如若將好事都歸因於個體內部的穩定因素，可能會帶來最大的快樂；或是將所有發生的事情都歸因於幸福的事。而另一種普遍的認知原理與記憶有關，有研究表明，人們會回憶起與當下情緒狀態完全一致的記憶 (Bower, 1981)。而這可以使人們發展出正向的聯結網絡，在這樣的人中，更多的事件或想法將會引發快樂的想法並對個體產生影響。因此，像是骨牌效應一樣，具有這種常有正向聯結的人會傾向於以正向的方式對更多事件做出正向反應。有研究表示幸福的人可能是那些平常擁有大量正向相關刺激的情感體驗的人，或是一個人可以在他或她的生活中將自己的情感聯結到自己嚮往的方向，例如 Fordyce (1977) 表明了嘗試有意識地減少負面思想可以增加幸福感；Kammann (1982) 發現有些人在早上背誦正面的語句會使新的一天有更幸福的感覺；Conversano et al. (2010) 也提到利用吸引力法則 (The law of attraction) 可能對心理健康產生積極影響。吸引力法則是一種只要個體暗示自己積極思想，會將積極思想的結果帶入生活，反之若一個體暗示自己消極思想則將會將消極思想的結果帶入生活 (Wachholtz, 2013)。透過專注於實現新現實並相信可能，我們傾向於承擔更多的風險，注意到更多的機會，並因為有新的可能性而感到愉悅。但是 Goodhart (1985) 發現積極的正向思維，如擁有波麗安娜效應 (Pollyanna principle) 的人長期下來與主觀幸福感不一定有相關，反而長期是沒有消極思維的人與個體的主觀幸福感有更大的相關性。儘管如此，有意識地嘗試避免不快樂的想法，而去思考快樂的想法可能會在一定程度上增加幸福感的。

由於所謂的聯結或是聯想法是與人們的記憶及認知結構有關，因此當下發生的事件可能會隨著時間的推移而改變對於事情的看法，意思就是，舊經驗或多或少會影響到新經驗，反之新經驗或多或少會影響到舊經驗，因此在這個理論中，新舊經驗都可能會改變幸福感。

（五）判斷理論（Judgment Theories）

提倡判斷理論的人們認為幸福是由於個體擁有的實際條件與在某一些標準條件之間的比較而產生的。如果所擁有的實際條件超出某個標準，將會使得人們感覺到幸福，且有助於預測個體對事件發生後幸福感所產生的影響程度。這樣的比較可能是有意識的，但是在某些情況下，與標準條件的比較可能是不自覺發生的。有一個與判斷理論相似的概念為差異理論（Discrepancy Theories）（Michalos, 1985）。差異理論指個人將自己與多種標準進行比較，這些標準包括其他人、過去的狀況、理想和理想的滿意度水準以及需求或目標，然後根據當下條件與這些標準之間的差異來做出滿意度的判斷，比較標準較高的將導致滿意度降低，而向下比較將導致滿意度提高（Diener et al., 1999）。

而判斷理論所使用的標準是植基於以下四個理論或概念而來，分別是：社會比較理論（Social Comparison Theory）、適應理論（Adaptation Theory）、範圍－頻率理論（Range-Frequency Theory）以及抱負水準的差異（discrepancy in aspiration level）。

社會比較理論的概念為人們以他人的生活為標準，若個體認為他的生活過得比社會上他所比較的對象要好，則他就覺得自己是幸福的，但是以此來當作比較標準的人們，心理通常會承受比較大的壓力（Seidman & Rapkin, 1983）。另外，Wills（1981）則發現，與覺得自己不幸的人進行比較可以增加主觀幸福感。Wood（1996）對社會比較的定義中指出，社會比較只是思考與自身有關的一個或多個其他人的信息的過程，然後社會比較涉及三個主要過程：(1)獲取社會信息；(2)思考社會信息；(3)對社會比較作出反應。而根據 Wood 的定義，個體所選擇的比較目標是一個靈活的過程，不僅是由其他相關對象的接觸或訪問所決定，並可以用來應對策略，且可能受到性格或表現的影響（Fujita & Diener, 1997）。例如有研究指出人們在認為會使自己感覺良好的時候與別人進行比較，而不會在認為會使自己感覺不好時與別人進行比較；而樂觀或不憂鬱的人傾向於只與不好的事物進行比較，即偏好關注表現比他們差的人，而悲觀或憂鬱的人會與好及不好的事物相互比較（Gerber et al., 2018）。另外黃毅志（1998）的研究指出東方國家人們的幸福感，會由於社會上他人的看法而有影響，有別於西方國家的人們，而他推測可能是因為西方國家較推崇個人主義的關係。Diener 和 Biswas-Diener（2002）也發現各國的財富與主觀幸福感的平均之間存在很大的相關性，而重視外在物質目標而不是其他內在價值觀的人，他們的幸福感就會大大降低，除非他們是有錢的，從長遠來看，收入增加似乎不會使主觀幸福感有所增加，因為擁有更多錢的富裕人士其物質需求會隨著其收入而增加。進行社會比較時，有研究指出社會環境似乎不會對人們的主觀幸福感產生長期影響，而人們會根據自己的價值觀或需求擁有內在標準（Bandura, 2011）。儘管如此，還是有很多比較各地生活水準差異的研究，例如聯合國自 2012 年開始截至 2022 年，每年都有發行一次的國際網路調查報告《世界幸福報告（The World Happiness Report）》，其中判定人們幸福感的高低指數就是來自於比較各種社會及經濟指標。

適應理論與範圍－頻率理論中，人們以過去的生活作為比較的標準，如果一個人當下的生活狀況超過這一個標準，那麼這個人可能會感到幸福。人們也可以用對自我的概念與父母的期望來獲得一個比較的標準。適應事件意味著事件在第一次發生時，因為事件的好壞而會產生幸福或不幸福的感覺。我們的情緒系統對新事件的反應最強烈，但是隨著時間的流逝，事件會失去喚起情感的力量，這些反應會減弱（Diener et al., 1999）。人們會去習慣或適應，因此他們個人的標準將會提高，以便與較新的事件保持一致的感覺，也因此不再喚起幸福感或者是不幸福的感覺，正是享樂適應（Hedonic treadmill）的概念（Diener et al., 2009）。所以用適應理論又或是享樂適應的概念來說，事件或環境的變化對幸福感的影響較大，只有偏離了平均生活的水平才能對幸福感產生影響。像根據 Brickman 等人（1978）的研究發現，中樂透的人沒有比正常人更快樂，而四肢癱瘓者雖然幸福感低於中樂透者，但也沒有想像中那麼的不開心，因此他認為人們的幸福感是相對的，且人們會適應自己的情況。雖然亦有學者提到，金錢確實能帶來較多的快樂（Gardner & Oswald, 2007）。而 Wu（2001）的研究則表示過去曾罹患心臟疾病的人與以前從未罹患心臟疾病的人相比，第一次確診心臟疾病的人擁有較差的情緒和健康自我評估，因此可以看出，人們會適應自己的身體狀況而讓情緒穩定。Diener 等人（2009）則認為人們還是偏向根據內在的人格特質來適應事情的，且一個人可以有很多個幸福感的設定點，並且這些設定點是會隨著情境發生改變，由於個體對於事件的適應性各不相同，因此適應雖然可能減少環境對於幸福的影響，但絕對無法消除事情發生所造成的感覺。綜上所述，人們一開始可能會對新的干擾產生較大的情感反饋，這很自然，但是隨著時間的流逝，他們可能會因為適應了這項干擾而恢復到以前的幸福感，因此，若要知道一項新的介入是否有效影響幸福感，而確保人們不會適應該介入事件的話，該介入事件則必須是可以改變人們日常生活的，且為了排除時效性，測量必須要長時間且重複（Diener et al., 2009）。

另一個基於人類判斷的實驗模型，由範圍原則與頻率原則結合發展而成的幸福理論，為範圍－頻率理論（Parducci, 1968）。範圍原則反應的是一種趨勢，即在指定的判斷範圍內，根據位於該事件當下，前後的時間內好事發生的比例來判斷該事件；頻率原則為根據事件的指定維度上，當時事件所刺激的總數比例來判斷該事件（Smith, 1989）。而範圍－頻率理論指的是一組生活事件的幸福感是人以前經歷的累積分佈形狀的函數。該理論預測了一個人對於幸福的精確標準，根據該標準可以判斷傳入的事件是否讓該人感到幸福，並且在實驗情境中，該理論優於適應理論對於幸福感的結果（Parducci, 1965）。如前面適應理論所述，一個人在平均發生好事的狀態下不會影響他的幸福感，因為他會適應這些事件。但是範圍-頻率理論建立了比較點的標準，該比較點的範圍大約是事件發生範圍的中點和事件發生中位數的一半，超過這一個比較點的事件會使人感到高興。而那些事件發生的分佈狀態為負偏分配的人在大多數情況下會很高興，因為大多數事件都將落在此比較點之上（Parducci, 1984）。因此可以說事情的好與壞並不重要，反而其分佈的次

數與類型非常重要，人們若擁有正態分佈的事件頻率，則大多數情況下人們會不快樂，而若一個人的一生中擁有少數幾件會令他欣喜若狂事件的人也容易感到不幸福。如同 Parducci(1965)所述，如果最好的情況很少出現，那麼最好不要讓它出現在所有經驗中。由於範圍-頻率理論是以數學函數去建立的，因此有一項很大的優勢，那就是它所預測的幸福感會非常具體，也可以檢驗 (Diener, 1984)。

抱負水準的差異是一個另一種判斷的標準，他認為幸福將取決於人們真實生活的實際條件與理想抱負之間的差異 (Diener, 1984)。自我抱負水準來自個人以前的經驗及目標等，另外根據這一理論，理想抱負高遠對幸福的威脅與惡劣條件一樣都很大，而朝著理想邁進的過程可能比目標達成的最終狀態對幸福更重要，因此只要他們在實現目標方面取得適當的進步，就可以滿足那些志向高遠但當前成果不高的人 (Diener et al., 1999)。儘管根據每種判斷理論會得到不同的比較標準，也不曉得一件事情發生後，人們是先比較哪種條件來當作判斷標準，但他們都可以被當作是判斷事情的基礎。

最後，經過上述五個理論的闡述，研究者認為目標理論與自上而下理論尤為重要，由於活動理論是強調從事一項活動本身的過程當中會讓人們產生幸福的感受，但在找尋心中願意從事的事情時，人們需要充分了解自己，因此在找到這項事情之前，人們應是以目標理論的方式進行的，且每個人的特質不同，因此研究者認為，活動理論應建立在目標理論與自上而下理論之下才能達成。而聯想理論則與人的認知功能與記憶相關，研究者認為屬於神經科學及自上而下理論的範疇之一，由於新舊記憶之間可能會互相影響，且在記憶當中可能產生所謂的虛假記憶 (Loftus & Pickrell, 1995)，因此若一個人的幸福大多是靠著聯想而來，則可能有認知功能上的問題，需要尋找專業的治療。判斷理論由於是依照個體擁有的實際條件與在某一些標準條件之間的比較而產生的，因此研究者認為若是一個人的幸福永遠是透過與別人或自我的比較而來，不管是無意識或有意的，想必會生活的很辛苦，因為不是所有的事物都是可以比較的，而且每個人所過的生活與各自的人格特質皆不相同，因此雖然難免會透過短暫的比較來判斷自我的實際條件是否達成，但以要獲得長期的幸福感受來說，判斷理論所得到的幸福並不合適。總而言之，近年來還是有許多研究者提出不同的幸福感理論 (Ben-Shahar, 2021; Bloch-Jorgensen et al., 2018)，但核心思想與目標理論及自上而下理論相似，因此認為幸福感的產生在於個人特質與每個人對自我目標的追尋。

第二節 影響幸福感之相關因素

非常多的因素會影響人們的幸福感，而有學者統計，共有多達 196 個影響主觀幸福感的因素 (Seligman, 2018)。由於 196 個因素太多，恐難以聚焦，因此本節將會針對較常探討的幾個因素以及影響兒童幸福感的因素去探討。研究者接下來會將幸福感因素的

相關研究所指出的影響因素分成三個向度以進行分述，分別是人口特徵、個人特質與關係歸屬。

一、人口特徵

人口特徵 (demography characteristics) 為描述屬性的變項，可以指年齡、性別、居住地、職業、收入和婚姻狀況等 (杜玉娟, 2017)。多數針對國小兒童的幸福感相關研究的人口特徵大多描繪在年齡及性別上，因為兒童的職業基本上為學生，而收入等因素屬於家庭背景，因此以下人口特徵因素的部分研究者將不探討，以下分述影響幸福感的人口特徵因素包含年齡、性別、居住地區、家庭組成型態、學業表現：

(一) 年齡

國內外學者對於年齡影響幸福感的判斷會依據不同的研究方法而得到不同的結果。Blanchflower and Oswald (2008) 彙整超過 20 年的橫斷性調查資料，在研究中同時加入年齡和出生年分作為預測變項，發現美國、西歐、東歐及其他發展中國家都出現年齡和幸福感的 U 型曲線。而與其他 U 型曲線的調查結果不同，Morgan and O'Connor (2017) 分析歐盟民意調查 (Eurobarometer) 17 個國家、橫跨 1973-2016 年的資料，得到的是 M 型的幸福曲線，幸福感向上爬升至 30 歲左右為高點，然後開始下降到 50 歲左右止跌回升，但是到 75 歲之後再度下降。而國內行政院主計總處 2016 年的臺灣國民幸福指數調查中指出，主觀幸福感與生活滿意評估以 15-24 歲與 65 歲以上者較高，中間年齡層較低。劉翊婕 (2019) 指出雖然她回顧了許多幸福感文獻，發現年齡增加而幸福感增加，但她的研究發現幸福感不會因年齡增加而有差異。而另外也有臺灣學者指出幸福感成 U 型分布，年紀越大與年紀越小幸福感越高，但此研究的年齡層為 26 到 83 歲，26 歲以下是沒有被列為調查對象的 (劉蓉果、朱瑞玲, 2020)。

至於 15 歲以下兒童階段的幸福感相關研究，陳李綢 (2014) 指出一般多認為不同年級的學生，其心理健康有顯著的差異，而差異的情形則隨著不同的教育階段而有所不同，且大多數針對國中和高中學生的心理健康研究當中顯示，年級愈大者心理健康的水準愈低。因為求學階段的不同而造成心理健康的差異，可以從各求學階段青少年的身心發展以及重要任務不同來解釋，如果青少年經歷危機時，有良好的自我控制力時，便可預測擁有正向情緒，但幸福感會隨著年齡的增長而逐漸降低 (Ronen et al., 2016; Steptoe et al., 2015)。研究者發現不同的研究方法或其他因素的差異會導致學者得到不同的研究成果，例如有些研究發現較低年級之兒童於幸福之表現上高於較高年級之兒童 (江韋逸, 2011; 林珏琇, 2008; 洪莉惠, 2011); 但也是有兒童階段的研究顯示，幸福感不會因為

年級之不同而有差異（莊恬琪，2012）；另外有個跨國研究中提到，在大多數國家，主觀幸福感隨著年齡的增長而下降的趨勢是開始於 10 歲左右，反之 10 歲以下的兒童幸福感是提升的（Casas et al., 2018）。因此不同年齡在幸福感是否有差異，仍值得再探究，而本研究的年齡部分，考量到在問卷調查上的填答便利性、資料的蒐集難易度等，將以年級的方式來評估不同年齡間，孩童的幸福感差異程度。

（二）性別

目前性別這個影響因素是沒有定論的，與年齡這個因素相仿，會因為不同的研究方法或其他因素而造成不同的解釋。彭錦鵬、李俊達（2014）的文章當中指出過去大部分的研究均發現女性的幸福感高於男性。陸洛（1998）認為，性別是會影響幸福感的，他表示中華文化的社會支持和幸福感的顯著相關，而社會支持會導致性別差異，因此進而導致性別影響幸福感。其中，中華傳統文化當中的「家」是社會與人際發展核心，尤其女性是家庭核心，得到的社會支持可能多於男性，所以社會支持可能是使女性的幸福感高於男性的原因。然而，隨著社會的變革，女性的社會地位和社會分工都有了一些變化。當女性面臨著和男性同樣的競爭環境，承擔著一樣的工作時，兩性在情緒表達上的差別變得模糊，這也可能導致男女在情緒體驗上逐漸趨向一致（Kahneman & Krueger, 2006）。因此，近年來的研究即指出，性別與主觀幸福感之間並沒有存在相關性（楊慶麟、蔡素惠，2018）。只是近年的一份橫斷研究中指出女性的幸福感是顯著高於男性的，不僅顯示在正向感受，也反映在生活滿意度，而原因可能是受限性別角色性觀念，像是男性承受家計責任與成就要求高，因此較女性容易感受到負面情緒、生活壓力且較欠缺情緒出口，以致幸福感比女性低（劉蓉果、朱瑞玲，2020）。而兒童階段的性別對於影響幸福感的研究中顯示，不同性別之國小兒童在幸福感上有差異，且女生高於男生（吳怡滢，2016；張淑雯，2008；張麗華，2013；黃資惠，2002）。但也是有學者研究指出不同性別之國小兒童於幸福感上沒有達到顯著差異（江韋逸，2011；林志慧，2014）。由於還是許多研究產生的結果都不同，因此性別是否會對幸福感產生影響，仍值得再探究。

（三）居住地區

許多的研究指出居住在鄉村與都市的人們幸福感是會有差別的，例如一項紐西蘭的大型研究指出，城市的特徵可能對幸福感有獨立的影響，不同的城市可能會因為該地區的生活型態或政策而導致人民居住在不同的地區擁有不同的幸福感（Morrison, 2007）。另外有研究指出在貧窮的國家，鄉下地區與都市相比，城鄉差距大，因此居住愈都市主觀幸福感是越高的（Easterlin et al., 2011）。而 White 等人（2013）發現居住在綠地較多的城市，其心理壓力較小，幸福感較高。但是也有研究指出居住的地方越鄉下，人們的

幸福感是越高的，其推測可能原因為居住愈都市相較於鄉下，人與人距離、網絡較疏遠，社會支持可能較不足（Portela et al., 2013; Rodríguez-Pose & von-Berlepsch, 2014）。而臺灣地區的研究則指出若是依據受訪者的比例來看，居住在東部、離島地區以及南部地區的人們幸福感是較高（彭錦鵬、李俊達，2014）。但也有學者研究臺灣地區的人民發現，在居住都市化程度上，對年輕和老年族群而言，居住愈都市者，幸福感是較高的（王友惠、翁慧卿，2017）。主觀幸福感的定義可能會因文化而異，所以幸福感的預測因素也可能會有所不同。若是兒童幸福感的研究來說，楊慶麟、蔡素惠（2018）在「學校區域」部分，不同學校區域之學生在整體幸福感是沒有達顯著差異的，亦即不同學校區域之學生，其整體幸福感狀況沒有差異，但是桃園市各行政區國中生在知覺幸福感程度有群聚關係。本研究因考量到資料蒐集之便利性，因此不便將居住地區納入本研究的蒐集範圍，將以政府透過交通、文化、生活機能、數位環境、社會經濟條件或其他因素等進行評估後，將學校進行的分級作為影響因素之探討。

（四）家庭組成型態

本研究的家庭組成型態，指居住在一起或居住於固定住所，同住於一戶中的團體。類型採用行政院主計總處從 1990 年普查開始的定義，而定義以臺北市主計處之網路公開資料中的重要統計指標名詞定義為主（臺北市主計處，無日期），主要分成七種：(1)核心戶數「指該戶成員為父親及母親，以及至少一位未婚子女所組成，但可能含有同住之已婚子女，或其他非直系親屬」；(2)祖孫戶數「指該戶成員為祖父（母）輩及至少一位未婚孫子（女）輩，且第二代直系親屬（父母輩）不為戶內人口，但可能含有同住之第二代非直系親屬」；(3)三代戶數「指該戶成員為祖父（母）輩、父（母）輩及至少一位未婚孫子（女）輩，但可能還含有其他非直系親屬同住」；(4)單身戶數「指該戶僅一人居住」；(5)單親戶數「指該戶成員為父或母親其中一人（離婚、分居或寡居），以及均未婚子女所組成，不含其他親屬」；(6)夫婦戶數「指該戶僅夫婦二人居住」；(7)其他戶數「家庭成員非直系親屬，無法歸屬於前述各型態者均屬之」。

本研究由於資料蒐集的方便性與為了突顯與孩童之間的相關性，將祖孫戶數與三代戶數合併為祖孫與三代戶數，並採用核心戶數、祖孫與三代戶數為主要的分析類別。

另外另一種常見的分類是核心式小家庭與擴散式大家庭，核心小家庭通常是現代家庭，其組成係以夫婦及子女為主，也就是上述所述的核心戶數；第二種是擴散式大家庭，通常是傳統家庭，其組成不以夫妻為主，而以整個親屬關係為主，如祖孫與三代戶數。這兩種家庭組成型態，對於家人交互作用關係及子女社會化過程的影響皆不同，上述典型的家庭與主幹家庭，雖然仍居多數，但「夫婦兩人」、「單人」、「單親」與「隔代」的家戶型態，卻也將明顯成長（國家發展委員會，2017）。居住型態方面，很多結婚夫妻於婚後即遷離父母住處，改住於新的居住環境，而有的夫妻則住在接近夫家的附近或妻

家的附近，維持和諧的家人關係及子女照顧的需要，這兩種居住型態皆會深刻的影響孩子們的成長。

張芳全（2017）在研究中指出，以學生來說，家庭的家庭社經地位較高，可以擁有的學習資源及家長對於子女的關心學校學習狀況的機會較高，而相對的，低社會階層子女可以擁有的資源、財務資本及社會資本較少，家長以養家賺錢為主，可以陪同子女學習的機會相對較少，進而影響子女的幸福感受。黃春太等人（2008）探討國中生的社會資本與幸福感的關係發現，雙親家庭的家庭內社會資本的家庭氣氛較單親家庭及隔代教養家庭為好；雙親家庭的家庭外在社會資本的親友互動較隔代教養家庭好。家庭組成型態可能會影響家庭經濟資源的分配，而家庭經濟資源亦可滿足兒童生理、自尊及自我實現等不同層面的需求，例如：透過學生參加補習可能增加幸福感層面中人際互動與關注感。因此擁有不同的家庭組成型態，可能會因為資源分配與使用的不同，來影響兒童在物質與非物質上的需要，導致生活滿意度與幸福感的不同。

（五）學業表現

劉翊婕（2019）指出教育程度與幸福感沒有相關性，但也有學者指出教育程度較高的人，其幸福感較高（Ryff & Singer, 2008）。張怡雯（2019）在一個國中生的研究表示學業表現會影響國中學生的幸福感。學業狀況與幸福感的之間的相關如 Fredrickson（2001）提出正向情緒的擴充及建立理論（the broaden-and-build theory of positive emotions），他認為正向情緒（如歡樂、快樂、幸福感及開懷大笑等）可以擴充人的意識，以及鼓勵人們對於思考及行動上的新奇、多樣性及解釋性，因此就個體長期心理及行為表現來看，可以擴充行為表現，建立技能與獲得更多的資源。快樂的正向情緒能擴展思考靈活性，建構認知資源，因此幸福感也能有助於學習成就提升（Michalos, 2017）。總而言之，研究者查閱文獻發現，多數的學者主張學業表現會影響人們的幸福感。雖然多數學者主張學業表現會影響幸福感，但本研究考量到兒童的個資問題與資料蒐集的便利性，因此不便納入本研究的資料蒐集範圍，將不在後續結果中探討學業表現與本研究之幸福感關係。

以前有許多的研究都指出人口特徵影響幸福感的因素較不顯著（Beveridge, 1976; Diener et al., 1999），但近年來學者利用不同的研究方法指出年齡及性別還是有機會影響幸福的，另外有學者推論是因為測量所使用的統計方式的差異，而造成不同的解釋（余民寧等人，2017）。但是不管如何，由於近年來量表發展的停滯，因此無法推論到現在真實影響臺灣國小兒童幸福感的相關因素，因此研究者都將進一步的調查，看看人口特徵方面的因素是否如同文獻回顧所指。

二、 個人特質

已經有許多的文獻指出每個人的個人特質會影響其表現，而根據幸福感的理論指出個人的目標及需求可能會造成每個人對於幸福感感受的不同，因此接下來將探討的個人特質包含人格特質與個人需求及目標：

（一） 人格特質

人格特質是一個幸福感的熱門研究之一，因為它是影響個體主觀幸福感評估重要因素之一，而長遠的幸福感受更是與人格傾向相關，Diener 等人（1999）曾經探討過去 30 年來有關主觀幸福感的文獻，得到的結論指出，幸福的人是有幸擁有正向的個性氣質、容易看到事情的光明面、發生壞事也不會過度深陷，以及生活在一個經濟活絡發展的社會，並且擁有知己朋友和適當的資源，使其能夠朝向有價值的目標前進。一些整合分析（meta-analysis）統整的相關研究結果顯示，人格特質與主觀幸福感受達 39% 的相關性（DeNeve & Cooper, 1998; Steel et al., 2008）。每個人的特質是相對穩定的心理屬性，而人格特質可能廣泛地影響個人感受，形成幸福感的基準狀態，也可以作為解釋幸福感的個別差異來源，且人格特質是不容易受到情境或事件而波動的（Pulkkinen & Caspi, 2002）。

Pishva 等人（2011）運用艾森克人格問卷與牛津幸福問卷進行調查，研究顯示外向性（Extroversion）與幸福感呈正相關；而神經質（Neuroticism）和精神質（psychoticism）與幸福感呈負相關。劉蓉果、朱瑞玲（2020）分析大五人格特質中，結果也相似於上述 Pishva 的結果，顯示開放性（Openness to experience）、外向性及親和性（Agreeableness）與幸福感呈現正相關，而神經質與幸福感呈負相關，另外，影響力不顯著的是盡責性（Conscientiousness）這個人格特質，其中神經質這個人格特質包含情緒不穩定的特性，容易緊張、過分擔心、缺乏安全感、無法控制情緒，容易有負面感受如憂鬱、挫折、罪惡感，再加上非理性的想法和無效的行為因應等狀態，是波及個體身心健康、正向感受、生活滿意評估甚大的人格特質。也有研究指出人格特質與幸福感的關聯在青年與壯年初期最強，而在老年期關聯強度減弱（Butkovic et al., 2012）。關於兒童的人格特質與幸福感之間的相關研究指出，神經質傾向的學童在人際互動上比其他人格特質傾向的學童差，其整體幸福感的感受比其他人格特質的學童要低，另外擁有外向性、嚴謹自律性、神經質性與友善性人格的兒童能夠預測幸福感受是較高的（林珏琿，2008）。

（二）個人需求及目標

Inglehart 等人 (2008) 發現，富裕國家居民的生活滿意度比貧窮國家，而他們認為的原因是因為相對較富裕國家中的人民所擁有的自由較高，較能選擇和控制自己想要的生活。而第二章第一節的文獻探討也有提到，主觀幸福感的目標理論表明，慾望的滿足是主觀幸福感的關鍵，個體差異可以用一個人所擁有資源與另一個人之間的差異程度來解釋 (Michalos, 1985)。如果兩個人希望在學術上取得成就，但是其中第一個人擁有必要的資源 (例如，智力，學習時間) 比較多時，則第一個人可能比第二個人更快樂，而第二個人在所擁有和所渴望的東西之間的差距更大 (Kasser & Ahuvia, 2002)。因此，關聯性和自主性的滿足似乎比主觀幸福感的增加與物質需求的滿足更緊密相關，部分原因是，滿足關聯性和自治性的需求不會導致更多的關聯性或自治性的願望，而物質慾望的滿足可能導致更多的物質慾望，除了無法滿足的物質慾望之外，阻礙幸福的另一個障礙是人們經常經歷相互矛盾的目標和慾望 (Emmons & King, 1988)。

Hofmann 等人 (2016) 發現，如果人們實現的願望與其他目標互相抵觸 (例如吃油炸物和節食)，那麼滿足他們的願望就不會感到更快樂，在這種情況下，雖然滿足慾望會產生正向的感覺，但是自尊心的喪失會破壞滿足慾望的正向影響，而使幸福感沒有增加，但是，要減少擁有的東西與想要的東西之間的差異可能很困難，這取決於人們追求的願望和目標的類型為何。在已擁有和所想要的事物之間找到平衡，是需要智慧的，就生活經驗而言，年長的人和成熟的人可能更有機會知道他們真正想要的是什麼 (Baltes & Staudinger, 2000)，青少年對目的的定義會隨著年齡的增長，而變得更加接近現實 (Hill et al., 2010)。這就是為什麼有學者說老年人比年輕人更快樂的原因，可能不是因為他們擁有更多的東西，而是因為他們受過更多的教育，了解現實與理想的之間的差異 (Siedlecki et al., 2008)。

人格特質與幸福感的相關研究目前是一個很熱門的議題，Google 的學術搜尋引擎上打出「人格、幸福感」這些關鍵字都可以搜出至少近一萬篇的繁體中文研究，由於文獻回顧基本上已指出個人特質與幸福感所含的構念是息息相關的，因此可以確定每個人之感受跟個人內在的人格相關。

三、關係歸屬

施建彬 (1995) 研究中國人幸福感來源，發現有一部分的幸福感是來自別人對自我的肯定，或是透過別人的感受而來的回饋所引發的幸福感，而「人際關係的和諧」即為其中一個重要變項。因此接下來研究者將主要與兒童會有密切互動的人員來進行分類並分述，分別為家庭關係、學校互動與同儕關係：

（一）家庭關係

Amato and Keith (1991) 指出單親家庭的小孩比雙親家庭的小孩幸福感還要低，除了因為單親家庭孩子的父母缺席了孩子的活動與減少了互動，亦有可能是因為經濟方面的困擾，也有可能是大多具比較多的家庭衝突，而家庭衝突是導致兒童幸福感降低的主要原因之一。Buehler(2020)的研究也指出家庭衝突是影響兒童幸福感的重要原因之一。彭錦鵬、李俊達(2014)研究則發現，健康、與配偶小孩和諧相處、自我接納、與人建立正向關係、人生目標及自我成長，都是增進心理幸福感的因素。而針對青少年的研究發現，其滿意感或不幸福的感覺與所體會到的家庭氣氛相關。家庭的穩定、成員間的相互關懷、沒有明顯的家庭矛盾是青少年總體滿意度的重要因素。而青少年體會到的家庭結構鬆散、父母關係欠佳和嚴重的家庭矛盾，都是青少年產生不幸福感覺的原因(Rask et al., 2003)。兒福聯盟(2021)的一項研究指出於課堂外的時間，孩子們休閒與空閒時間的不足，長期下來不僅影響其身體亦影響心理健康，且調查發現近兩成孩子不認為家長有採納他們的意見，24.3%不認為自己有足夠的自由來選擇運用自己的時間，且 33% 兒童煩惱休息與休閒時間不足，多數孩子晚上 7 點以後的時間才是屬於自己的。另外一項兒童的幸福研究指出，影響孩子滿意度感受最大的是家庭互動關係，甚至比學校的影響還大(兒福聯盟，2018)。

家庭人際互動與家人關係對國小學童幸福感有一定影響(羅華貞，2008)。家庭中父母與子女以情感交流，若父母了解子女的身心發展的需求，則子女能感受到父母的愛與情緒的安全，其子女較能正面的發展(鍾秀華，1997)。父母與子女及手足彼此間的互動中，尊重和關愛的行為越多、且對彼此的關係滿意高時，家庭個別成員的幸福感受也會提高(李清茵，2004)。而在 COVID-19 的影響下，一項研究指出 7-10 歲的兒童表現出較多情緒的症狀，但行為異常與過動的問題下降，顯示家人的陪伴是有助於改善孩子的行為異常(Christner et al., 2021)。另外，手足關係是孩子學習與同儕間建立關係的第一步，透過與兄弟姊妹的相處，學習如何彼此支持、妥協、競爭、合作，對個人未來的人際關係有很大的影響(陳羿足，2000)。最後，盧妍伶、呂朝賢(2014)指出家庭結構通常透過無形社會資源，如婚姻關係、教養方式、人際關係、親職品質、心理健康、陪伴等作用來影響兒童幸福感。然而家庭有形經濟資源和無形的社會資源並非各自獨立，而是存有交互影響的關係，且學童幸福感深受父母心理健康與家長陪伴影響；換言之，父母心理愈健康，傳達給孩子的情緒愈正面、家長陪伴孩子的時間愈長，提供個體的支持情感愈強烈，則兒童的生活就愈幸福。

（二）學校互動

黃春太等人（2008）提到，同儕關係與師生關係愈好、社團參與愈多的學生，他們的幸福感愈好。楊慶麟、蔡素惠（2018）表示國中導師為女性之學生其幸福感受程度較男導師的學生高的，而原因可能為女性導師較為包容，但是不論男導師或女導師皆應該多規劃班級內部的活動，增強班級內的凝聚力，利用班會課安排適當活動或運用班際競賽，增加班級的榮譽感及向心力。另外，也要幫助學生建立正確的人際相處觀念，學會欣賞自己並協助學生改善在人際相處上的問題，因而增加學生擁有的幸福感。林淑惠、黃韞臻（2008）研究高中職學生的學校生活與幸福感的關聯，也發現導師領導行為較投入、班級氣氛較好和學習滿意度較高者皆有較高的主觀幸福感。同學在學校經驗中扮演著相當重要的角色，在孩子們對學生生活非常滿意的學校當中，孩子們在遇到問題時有信心能夠得到同學的協助，壓力也比較小，而這對學習、和平相處和公民參與具有重要意義（Corominas et al., 2021）。根據以上的文獻可以看到，導師的行為、班級氣氛與學校經驗會影響學生的幸福感。

（三）同儕關係

兒童的同儕互動對於他們幸福感的感受是重要的影響因素，楊朝鈞、簡晉龍（2019）指出密切、頻繁的現實互動與幸福感應有正向的關連。從需求論的角度，現實互動主要是滿足了歸屬感需求，也可能同時滿足安全與自尊需求，進而對人們的幸福感帶來正面作用。而針對關係品質的概念，Gauze 等人（1996）提出關係品質可分為四個面向，包括：陪伴（companionship）、親密（closeness）、幫助（help）、安全（security）。不少研究已指出，關係品質與主觀幸福感具有正向關係，如：與他人有良好或和諧的關係有助提升幸福感（Ryff, 1989; Tay & Diener, 2011），從降低負向情緒來看，關係品質與寂寞呈現負相關（Nangle et al., 2003）。而現實生活中跟好朋友相處提升幸福感的內在機制可能是關係品質，關係品質是與朋友相處時間預測幸福感時的中介變項（Valkenburg & Peter, 2007）。換句話說，在現實生活中，朋友間的密切互動很可能藉由關係品質的變化來影響主觀幸福感（Valkenburg & Peter, 2007）。

隨著科技發展，網路已成為人們不可或缺的一部份，由於社群網站的興起，在人際方面，現代人常隔著螢幕用網絡溝通，減少面對面的交流互動，對人際互動的形式、以及學習方式產生前所未見的改變，也可能因此造成人們幸福感的莫大衝擊（Manago & Vaughn, 2015）。有文獻指出，臉書的影響使不少民眾或媒體報導抱持著負面的觀感，表示臉書的使用可能會產生正或負面的影響（Frison & Eggermont, 2016; Rae & Lonborg, 2015）。但是根據楊朝鈞、簡晉龍（2019）的研究，臉書所帶來的好壞應該還是端看如何

使用而定的，該研究表示具有互動性的臉書使用方式，不但可增加關係品質，還可藉由關係品質的提升而帶來幸福感，不管是現實互動或臉書互動脈絡，人際互動對幸福感產生的效果，都是透過同樣的心理機制在作用。因此，即便在快速的社會變遷之下，人們互動的狀況有了不同面貌，但人際互動如何對幸福感產生正面作用，背後的因素可能並無太大差別。一項研究指出，在 COVID-19 的影響下，兒童會因為想見朋友但因為疫情見不到面而導致幸福感的降低，但該研究未調查科技使用與否是否會有不同的結果 (Christner et al., 2021)。因為即便人們遇上新科技，但是互動所產生的各種新的心理現象與行為，或許都可透過既有的心理學理論與原則來加以理解。兒福聯盟 (2021) 的調查也指出倘若從個人幸福感的角度出發，適當時間的網路使用例如網路遊戲，其實有助於兒童心情放鬆、減輕壓力，除非是一週玩到 18 小時以上的孩童，其個人幸福感分數才會下降，國外也有一項十年的研究表明，對遊戲提供的心理啟示的看法對玩家在遊戲中的體驗很重要，根據自決理論，任何與人們的動機相一致的活動都將有助於他們的幸福，而那些動機可以是內在的，由人們的興趣和價值觀驅動，導致享受，也可以是外在的，受到獎勵或被迫做某事的感覺的啟發 (Johannes et al., 2021)。如果一項活動也滿足了能力、關聯性和自主性的基本心理需求，人們就會發現這項活動更具有激勵性、趣味性和沈浸感，而最終都會帶來更高的幸福感 (Johannes et al., 2021)。

由於人們是屬於群居動物，除了少數的個案，大部分的人都是需要適合他們自己的互動關係，不管是對於生態、社會、抑或是在家庭或網路，關係歸屬對於兒童來說，更是一個影響幸福感的重大因素，從以上的文獻回顧可以看到，家庭關係是影響兒童幸福感最大的因素之一，而由於科技的發達使得孩童也能在網路上與同儕互動，但往往兒童的照顧者可能會因為保護的角度去限制孩童使用網際網路的時間，進而可能導致兒童同儕間的互動時間降低，根據 Maslow 的需求理論，安全及愛與隸屬的需求都是身為人而不可或缺的，因此若要提升兒童的幸福感，在關係歸屬中的家庭關係是首先需要考慮的，另外同儕間的互動時間是否會因科技的使用而減少導致幸福感降低也是研究者想知道的。

第三節 幸福感之評量與其相關研究

完善的測量工具幫助我們對幸福的理論和理解 (Butler & Kern, 2016)。幸福感這個構念龐大而複雜，因此研究者們要如何將該構念進行科學化的測量是一項大的挑戰 (李仁豪、余民寧, 2016)。以下將以年代的發展來詳述幸福感評量發展並將國內外較常被使用的幸福感量表或大型組織的幸福度量表進行相關說明與討論，接著依據研究者所研究的對象，將國內外的兒童幸福感之評量進行探討。

一、 幸福感之評量發展

（一） 初期發展

最初意識到心理健康對於人類社會的重要性時就引發人們嘗試去測量幸福感，Land 於 1975 年指出主觀幸福感（Subjective well-being, SWB）於 1950 年代後期出現，其目的是尋找有用的生活質量指標來監測社會變化和改善社會政策（Keyes et al., 2002）。Andrews 和 Withey（1976）結論出幸福（happiness）的人所擁有的特徵為：年輕、健康、受過良好教育、薪水豐厚、性格外向、樂觀、無憂無慮、有虔誠宗教信仰以及具有高自尊心、具工作士氣並且謙虛志向的已婚者（不論性別和智力）。可以看到在一開始，幸福感的測量常著重於幸福感的個人客觀特徵之相關研究，例如著名的人面測驗：一種非文字呈現形式的主觀幸福感測驗，要求被調查者根據一組不同表情的人面，對與自己總體生活的感覺進行評價（邢占軍，2005）、以及人們的收入、他們的健康狀況、年齡及性別的差異等可能會影響人們對生活的看法，只是這些相關研究常常會因為不同的研究對象或不同的統計方法而導致結果不盡相同。

自從 Andrews 和 Withey 的文章得出擁有幸福的人的結論出現後，開始引發更多人去探討關於幸福的特徵。Campbell 是第一個批判性地建構幸福感判斷過程的人之一，他認為有意義的幸福感判斷必須滿足三個假設：（1）人們所經歷的經歷應該加總到整體的幸福感；（2）這些覺得幸福的情感應隨著時間的推移而相對穩定（因為生活條件通常會相對緩慢地發生變化）；（3）人們應該能夠坦率準確地報告這些感受（Merelman, 1981）。接著，Diener（1984）將 Andrews 和 Withey 觀點總和，認為他們所探討的幸福特徵是屬於主觀的幸福，而非真正的幸福，指出年輕和謙虛志向不再被看作是主觀幸福感的先決條件，認為主觀幸福感一詞是由三個測量指標所組成：正向情緒影響（Positive Affect）、負向情緒影響（Negative Affect）、生活滿意度（Life Satisfaction）（Diener et al., 1999），且依此構念，陸續發展出生活滿意量表（The Satisfaction With Life Scale, SWLS）（Diener et al., 1985）與積極與消極情感量表（The Positive and Negative Affect Schedule, PANAS）（Watson et al., 1988），而生活滿意量表（The Satisfaction With Life Scale, SWLS）在 1993 年公開使用（Pavot & Diener, 1993）。

（二） 中期轉型

接著，陸續有實現論哲學派的學者認為，幸福感應包含的概念不單只是基於個人自己的主觀判斷，應該要有其客觀的心理標準，而且前人所提出的主觀幸福感三個判斷太著重於情感，因此開始探討心理幸福感這個構念，並編製心理幸福感量表（Psychological Well-Being Scale, PWBS）（Ryff, 1989）。該量表根據通過對自我的綜合評價產生一種比較穩定的認知情感體驗，該量表所包含的測量構念有六個向度，分別是（1）自我接納：對

自我擁有正向肯定的態度、了解接納並承認自我的多元面向，包括良好及不佳的特質；(2) 正向人際關係：與他人擁有溫暖、滿意及信任關係，關心他人福祉，擁有強烈的同理心、情感與親密關係；(3) 自主性：即自我決定與獨立性，有能力調整自己的行為並依據自己的方式思考與表達意見；(4) 環境掌控：對於經營環境有掌控及勝任的感受，且能有效運用周遭環境，創造符合自己理想的社會；(5) 生活目的：具有生活的目標與方向，能感受當下與過去生活的意義，對人生保持信念，擁有生活目標及願景；(6) 個人成長：對未知經驗的開放，尋求生活中的挑戰讓自己累積歷練，從中不斷成長與開發自身潛能。由於該心理幸福感量表有高達 120 題的題目，題目太多導致實務層面的施測利用率不高，因此隨後 Ryff et al. (1994) 出現稍短的 84 題以利使用。此外為了提供驗證性因素分析的效度訊息，Ryff and Keyes (1995) 將之精簡為 18 題的版本。然而簡化後的 18 題心理幸福感量表，各向度的內部一致性皆較低，且有適配指標的問題 (Brown, 2006)，因此後來才又發展出 40 題的心理健康連續量表 (Mental Health Continuum-Long Form, MHC-LF) (Keyes, 2002) 以及現今常被使用的 14 題心理健康連續量表簡短版 (Mental Health Continuum-Short Form, MHC-SF) (Keyes et al., 2008)，且因應網際網路的發達，2007 年發展出電腦化測驗形式的心理幸福感量表 (Ryff et al., 2021)。另外，各國學者也相繼發展簡化該量表的工作，例如 39 題的荷蘭文版 (van-Dierendonck, 2004)；24 題的中文版 (Cheng & Chan, 2005)；30 題的葡萄牙文版 (Fernandes et al., 2010) 等，只是這些後來發展的簡化版本都存在著一些信效度的問題 (李仁豪、余民寧, 2014, 2016)。

(三) 後期整合

亦有另外其他學者認為幸福感除了可以聚焦在生活品質和個人功能 (例如主觀幸福感或心理幸福感) 以外，也須要考慮實際的社會人際互動，因此提出社會幸福感一詞 (Keyes, 1998)。社會幸福感能反映個人狀況和其社會功能，在人際社會網絡和社群中保持最佳發揮的正向狀態，Keyes 也於它發展的量表確立了社會幸福感的五個測量構念，分別是社會融合、社會貢獻、社會凝聚力、社會潛力與對社會上他人的接納 (Keyes, 1998)。從 1984 年開始發展幸福感的量表以來，幸福感的內涵以及各項構念被廣泛的討論，為了因應其他學者提出比以往的主觀幸福感更完善的概念，例如心盛 (flourishing)：指擁有高度心理健康的表徵 (Huppert, 2005)，Diener et al. (2009) 亦發展了其他主觀幸福感的測量工具，分別是豐盛人生量表 (Flourishing Scale, FS) 與正負向經驗量表 (The Scale of Positive and Negative Experience, SPANE)。接著，國外學者亦常使用的幸福感測量工具是牛津幸福問卷 (Oxford Happiness Questionnaire, OHQ)，它是以牛津幸福量表 (Oxford Happiness Inventory, OHI) 修訂而成 (Hills & Argyle, 2002)。而因應 Seligman 於 2012 所提出的 PERMA 模型，一個以 PERMA 為測量構念的量表—The PERMA-Profler 被發展出來 (Butler & Kern, 2016)。

從以上的幸福感的評量發展可以看到，經過了四十年左右，為了測量各學者對於幸福感的不同詮釋，國外已有許多的幸福感量表被發展而成，因此接下來將國外較常見的幸福感量表進行分析整理，而基於研究者的研究目的，後面亦將分析整理國內較常見的幸福感量表與兒童幸福感量表。

二、 幸福感量表之發展現況

（一） 國外幸福感之量表

以下選擇分析的量表為研究者閱讀資料時，整理出現今較常被使用的量表，總共有六個量表，分別為：「生活滿意量表（The Satisfaction With Life Scale, SWLS）」（Pavot & Diener, 1993）、「心理健康連續量表簡短版（Mental Health Continuum-Short Form, MHC-SF）」（Keyes et al., 2008）、「豐盛人生量表（Flourishing Scale, FS）」、「正負向經驗量表（The Scale of Positive and Negative Experience, SPANE）」（Diener et al., 2009）、「牛津幸福問卷（Oxford Happiness Questionnaire, OHQ）」（Hills & Argyle, 2002）與「PERMA：積極富能量表（The PERMA-Profilr）」（Butler & Kern, 2016），詳見表 2-1。

1. 測量構念

以上六個量表所測量個幸福感構念不盡相同，SWLS 所測量的構念以對生活的評價為主，只有簡短的五題，常用來與 SPANE 或其他正負向情緒的量表做結合來分析個體的主觀幸福感，且亦有與香港學者合作，產出中文版本。另外 MHC-SF 內涵的概念包含了情緒、心理、社會幸福感，且只有短短的 14 項題目，因此被廣為使用。而 FS 常會與其他工具做結合，為一項簡短的評量，測量的概念包含人際關係、自尊、目標和樂觀自覺認知。SPANE 亦常會與其他工具做結合，主要評估正向情緒與負向情緒，且題數亦不多，12 題，因此也很常被使用。OHQ 是以牛津幸福量表（Oxford Happiness Inventory, OHI）修訂而成，包含的構念有八個項度，除了與上述類似的自我滿意度、生活滿意度與快樂回憶以外，尚包括了有意義的生活（life is rewarding）、思維敏捷（mentally alert）、生活中發現美（find beauty in things）、可時間管理（can organise time）、有吸引力（look attractive）（Hills & Argyle, 2002）。The PERMA-Profilr 由於是以 PERMA 的構念發展而來，因此主要用於評估整體幸福感，另外包含了額外的填充題 8 題，因此也測量了負面情緒、孤獨感和身體健康，最後作者也提到常與其他量表做搭配，來評估個體其他狀況。

2. 施測對象

基本上以上六個測量工具都是以年齡 18 歲以上的成年人為主，只有 MHC-SF 是可以適用在 12 歲以上的人，並且沒有區分特定族群，因此通常特定族群的人會依照或參

考以上量表去發展成其他量表，且多數量表有進行跨國的研究，因此適用的語言眾多供各國研究所需。

3. 量表之信效度

以上大多數量表的施測方法皆為李克特式五點到七點量表，而 The PERMA-Profiler 是以 11 點量表為主。FS、SPANE 與 QHQ 在建立效度時皆有使用外在校標來進行分析，另外多數量表的總分量表或分量表之信度皆在 0.8 以上，除了 SPANE 在分量表因為題數較少而出現 0.62 的信度（Diener et al., 2009）。SWLS 與 FS 皆有進行量表的再次施測以求得再測信度，結果亦表現良好。

表 2-1

國外幸福感量表之整理

量表名稱	測量構念	施測對象	信度	效度
生活滿意量表 SWLS (Diener et al., 1985)	對生活的評價	大學生 、老人	Cronbach's α =0.87，兩個 月再測信度 =0.82	因素負荷量 達理想、良好 的聚斂效度 及區辨效度
心理健康連續量 表 簡短版 MHC- SF (Keyes et al., 2008)	情緒幸福感、社會幸福感、 心理幸福感	12 歲 以上	Cronbach's α > 0.80	良好的 建構效度及 區辨效度等
豐盛人生量表 FS (Diener et al., 2009)	人際關係、自尊、目標和樂 觀自覺認知	大學生	Cronbach's α =0.87， 一個月再測 信度=0.71	因素負荷量 =0.61~0.77， 良好的建構 效度及聚斂 效度
正負向經驗量表 SPANE (Diener et al., 2009)	正向情緒、負向情緒、情緒 平衡 (Affect Balance)	18-60 歲	Cronbach's α =0.62~0.89	良好的建構 效度及聚斂 效度
牛津幸福問卷 QHQ (Hills & Argyle, 2002)	自我滿意度、生活滿意度、 快樂回憶、有意義的生活 (life is rewarding)、思維敏 捷 (mentally alert)、生活 中發現美 (find beauty in things)、可時間管理 (can organise time)、有吸引力 (look attractive)	21-64 歲	Cronbach's α =0.91	良好的效標 關聯效度
The PERMA- Profiler (Butler & Kern, 2016)	正向情緒、全心投入、關 係、生命意義和成就感、負 面情緒、孤獨感、身體健康	18 歲以上	Cronbach's α =0.92~0.95	良好的建構 效度、聚斂效 度

（二）國內幸福感之量表

國內學者常使用的幸福感量表常以翻譯及修訂國外學者的量表為主，例如曾文志（2007）因研究所需，翻譯及修訂正向情緒測量（Lucas et al., 2003）、生活滿意量表（Pavot & Diener, 1993）與長期情意量表（LTAS）（Diener & Diener, 1995）；余民寧等人（2011）的主觀幸福感量表翻譯及修訂國外多個學者所提出的幸福感內涵及相關指標（Diener, 1984; Diener et al., 1999; Keyes, 2002; Keyes, 1998; Keyes & Waterman, 2003; Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995）；藍文彬、游森期（2014）翻譯修訂 42 題的心理幸福感量表（Springer et al., 2006）來分析大學生的心理幸福感；陳春宇、卓淑玲（2022）的 PERMA 積極富能量表中文版，則翻譯及修訂 PERMA - Profiler（Butler & Kern, 2016）。其次國內另一個常見以及常被引用編修的量表是中國人幸福感量表，其改編自牛津幸福問卷（Lu & Shih, 1997）。而為了便於實務上的使用，陸洛後來進一步篩選因素負荷量較高的題目並修訂成中國人幸福感量表極短版（Lu, 2006）。另外國內 2012~2016 年的大型調查—國民幸福指數當中其使用的主觀幸福感測量亦是取自國外大型機構—蓋洛普民意調查（Gallup Poll）。由於許多國內幸福感量表的內容皆是翻譯及修訂國外現有的量表，因此接下來研究者除了分析國民幸福指數中的自評生活量表與生活滿意度量表、國內學術界改編的中國人幸福感量表（陸洛，1998），另外亦會分析上述所提及國內學者翻譯修訂的幸福感量表（余民寧等人，2011；藍文彬、游森期，2014；陳春宇、卓淑玲，2022），詳見表 2-2。

1. 測量構念

國民幸福指數的調查當中，政府使用的自評生活狀況調查與生活滿意度多是屬於評估個體的外在客觀條件，例如就業狀況、是否失業、教育程度、婚姻狀況、對五年後生活狀況看法，家戶收支平衡困難度、年齡、性別與地區等，而這完全不令人意外，就像國外大型組織與政府機關的調查一樣，認為人民的幸福感最能反映在他們的外在條件上，而且國外大型組織的調查相同還可以進行跨國的比較，來評估政策的發展。中國人幸福感量表所選用的量表皆為測量生活滿意度與正負向情緒，而余民寧等人（2011）所修訂的主觀幸福感量表，其構念除了包含生活滿意與情緒，另外還包含了心理幸福感與社會幸福感的構念。藍文彬、游森期（2014）所引用之量表是翻譯及修訂 Ryff 的心理幸福感量表。陳春宇、卓淑玲（2022）所引用之量表由於測量的是 PERMA 的五構念，因此所翻譯及修訂的測量構念是以人我情意滿意度及呈究與目標的追尋為主。

2. 施測對象

國民幸福指數的調查與中國人幸福感量表 15 歲以上的成人為主，而藍文彬、游森期（2014）及陳春宇、卓淑玲（2022）所翻譯修訂的幸福感量表施測對象是以大學生為族群，所以亦是 18 歲以上，另外余民寧等人（2011）所修訂的幸福感量表則針對教師族

群來製作，也是成年人為主。

3. 量表之信效度

國民幸福指數的調查當中，受調查者的填答方式其中自評生活狀況是以坎特里爾階梯量表為主。中國人幸福感量表有進行內部一致性及再測信度的分析以及因素分析，而藍文彬、游森期（2014）修訂的量表，進行聚合效度、區辨效度以及效標關聯效度進行效度的驗證，各分量表的內部一致性信度介於 0.50~0.85，總量表的內部一致性信度為 0.90。余民寧等人（2011）所修訂的主觀幸福感量表因為是翻譯修訂國外學者的量表，因此先經過背譯法（back translation）方式，先以英譯中、再中譯英、再英譯中、再中譯英的模式，不斷比較兩兩文本之間的語句差異，再進行修正而成。而後面的量表驗證則分成兩階段，第一階段以驗證性因素分析來進行建構效度之驗證，接著第二階段納入結構模式層面的分析，內部一致性為 0.932。最後，陳春宇、卓淑玲（2022）所修訂的 PERMA 積極富能量表中文版以五點量表為主，採用聚斂效度、區辨效度、效標關聯效度，並以探索性因素分析、驗證性因素分析來建立效度，探究該量表對華人的適配程度，各分量表之信度為 0.72~0.90。

表 2-2

國內幸福感量表之整理

量表名稱	測量構念	施測對象	信度	效度
中國人幸福感量表 極短版（Lu, 2006）	改編自牛津幸福問卷	成人	內部一致性 $\alpha=0.90$	良好的建構 效度、效標關 聯效度
主觀幸福感量表 （余民寧等人， 2011）	情緒幸福感、心理幸 福感、社會幸福感。	高中職 以下教師	內部一致性 $\alpha=0.932$	外在效標關 聯效度、建構 效度
心理幸福感量表 （藍文彬、游森期， 2014）	自主性、環境精熟、個 人成長、正向關係、生 活目的、自我接納（翻 譯自 Ryff 的心理幸福 感量表 42 題短版）	大學生	內部一致性 $\alpha=0.90$ ，兩周 後再測信度 $=0.92$	建構效度、效 標關聯效度
PERMA：積極富能 量表（陳春宇、卓淑 玲，2022）	人我情意滿意度、成 就與目標的追尋（翻 譯自 Butler & Kern 的 量表）	大學生	Cronbach's $\alpha=0.72\sim0.90$ ， 五週後再測信 度良好	良好的區辨 效度、效標關 聯效度

三、 兒童幸福感量表之發展現況

幸福感的研究如上面幸福感的發展所述，是想要藉此去評估社會上人們的狀況，促進政府或執政者可以去提出改善生活的建議，因此以往大多從 15~18 歲以上的人開始進行，但由於人們漸漸意識到兒童發展之於社會的重要性，如艾瑞克森的社會心理發展理論裡提到，成功度過兒童期的個體將擁有勤奮努力的心理特質 (Hoare, 2005)，可以得知童年階段對於該個體在發展認知、社交和情感方面是一個重要時期，成功度過童年階段的孩子將養成良好的自我接納、自信和與他人良好關係的態度 (Eccles, 1999)，而且這個年齡段的孩子所經歷的成功成為未來情緒發展和行為的預測能力 (Eid & Larsen, 2008)。

因此自從幸福感的概念出現後，陸續有許多關於兒童幸福感的研究出現，量表也由此著發展出來。國內亦有一些學者以及大型的組織會去調查兒童的幸福狀況，例如兒童福利聯盟的幸福調查 (兒福聯盟，2018，2019，2021)。

(一) 國外兒童幸福感之量表

在國外，兒童幸福感量表雖然被許多學者所發展，但對於 12 歲以下的兒童幸福感研究還是較少的 (Lawlor et al., 2014)，而在 2020 年的一篇兒童幸福感量表的文獻回顧中分析了全世界近 190 篇的兒童幸福感量表 (Cho & Yu, 2020)，該文獻囊括了大多數的兒童幸福感量表之研究，因此以下國外兒童幸福感量表的發展現況主要將引自該篇文獻回顧，而研究者所分析之兒童幸福感量表則多引自國外學者整理的文章 (Bates & Boren, 2019) 以及國小兒童的幸福量表 (Wang et al., 2015)，詳見表 2-3。

1. 測量構念

由於兒童階段的個體，多屬於各個國家的國民教育階段，該階段的孩子多數會被送往學校，使學校的環境會深深地影響兒童，因此幾乎所有的兒童幸福感量表皆會提到教育現場對於孩子的影響，而多數研究會將其歸類在人際關係的互動上，例如與老師、同儕保持良好的人際關係；會參與學習及學校活動；是否能夠與身邊的人互相傳達感受及想法、學校經歷等 (Goodenow, 1993; Snyder et al., 2017)。另外，家庭也是影響兒童的重要因素之一，因此幾乎所有的兒童幸福感也會著重在評估家庭的互動上，例如與父母的關係及互動、是否有兄弟姊妹、與家人的互動情形等，另外由於部分量表著重外在客觀的條件，因此像是家庭經濟狀況有時也會被納入評估兒童幸福感。

主觀幸福感的提出自始以來皆有情緒的測量存在，因此大多數的量表皆會測驗正向情緒，例如是否能控制情緒、正向情緒的頻率與負面情緒的頻率等 (Ebesutani et al., 2012)。其中心理幸福感的測量也廣受各學者所接納，許多量表會想去測量孩童自我接受度、個人成長、安全感等個人的狀態，另外大多數的兒童幸福感研究還會評估

孩童的生活滿意度，而研究者認為這是因為受到主觀幸福感三個向度所影響（Diener, 1984），測量兒童生活滿意度的量表常見的有 The Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale（BMSLSS）（Seligson et al., 2003）及其修改版本（Huebner et al., 2006）和 KIDSCREEN-27（Ravens-Sieberer, 2007）。

2. 施測對象

多數的量表施測對象多為健康族群的童年中期及晚期（Cho & Yu, 2020），而童年中期及晚期的分類定義則遵循經濟合作暨發展組織 OECD（2009）所公布之資料，童年中期從 6 歲至 11 歲，童年晚期為 12 歲至 17 歲。少部分的量表是針對特定兒童群體例如不同種族、不同經濟狀況、不同家庭組成型態、不同飲食品質、不同身體活動、特殊心理健康、特殊醫療或特殊學習孩童等所發展。而 ESSSWBSS 為針對 8 至 14 歲的孩童所編製而成（Wang et al., 2015）。

3. 量表之信效度

在文獻回顧中指出多數學者常使用的統計方法有 Z-Score 的轉換、將分數轉換成十分等級或百分等級的範圍、Rasch 測量模式等，而多數的兒童幸福感研究都是橫斷性的研究，極少數是縱貫性研究，因為縱貫性的研究要花大量的時間成本。多數量表會使用內部一致性檢驗及重測來進行檢驗信度，另外部分量表會檢驗效標效度。

表 2-3

國外兒童幸福感量表之整理

量表名稱	測量構念	施測對象	信度	效度
Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale (BMSLSS) (Seligson et al., 2003)	生活滿意度（家庭、朋友、學校、生活環境和自我）	8~18 歲	Cronbach's α =0.68~0.75， 兩週重測信度 =0.91	效標關聯 效度
KIDSCREEN-27 (Ravens-Sieberer, 2007)	身體健康、心理健康、學校環境、父母、同儕及社會幸福感	8~18 歲	Cronbach's α =0.79~0.84， 重測信度 ICC =0.61~0.74	聚斂效 度、效標 關聯效度
Elementary School Students' Subjective Well-Being in School Scale (ESSSWBSS) (Wang et al., 2015)	生活滿意度、學校滿意度、情感體驗	8-14 歲	Cronbach's α = 0.79，五週 重測信度= 0.58~0.73	建構效度

（二）國內兒童幸福感之量表

國內學者常使用的幸福感量表大致為自編或是使用國小兒童幸福感量表（黃資惠，2002）及其改編；國小學童幸福感量表（王佳禾等人，2008）及其改編；與兒童幸福感量表（邱馨瑩，2009）及其改編來做使用，少部分學者會使用訪談方法來評估幸福感的狀況（鄭雪蘭，2019；駱香妃等人，2019），因此以下就上述前項三者量表來進行說明與討論，詳見表 2-4。

1. 測量構念

就測量構念來說，由於國小兒童幸福感的年代較久遠，當時對於幸福感的構念較不像現在多元，因此當時黃資惠（2002）是先以自陳式問卷詢問學生幸福感的來源，由此分類成五大類，分別是家庭和諧、同儕和諧、需求滿足、生活感受與自我滿意，參考國內外學者的量表後，將其修訂成四個測量構念，分別為自我悅納、情緒感受、人際和諧與生活滿意。國小學童幸福感量表（王佳禾等人，2008）的測量構念同樣有生活滿意度，其餘三項分別為家庭滿意度、自我滿意度與學習滿意度，可以看出其量表內容較偏重在主觀的認知上，且強調家庭與學習式影響幸福感的因素。兒童幸福感量表（邱馨瑩，2009）則是與許多國外學者的量表類似，將幸福感構念分成三個向度分別是情緒幸福感、心理幸福感以及社會幸福感，其中情緒幸福感屬於以往的主觀幸福感層面，與上述兩者量表相同，在測量學童的生活滿意度，另外還有國外學者常測量的正負向情緒，社會幸福感的部分則強調兒童對社會環境（學校班級與同儕、家庭）的評價。綜上所述，這三個量表的測量構念強調的皆為生活滿意度、學生與社會環境的和諧與正負向情緒。

2. 施測對象

國小兒童幸福感量表（黃資惠，2002）雖無說明原因，但其施測的對象皆為國小六年級的學生，因此較難以推估到其他年齡，而國小學童幸福感量表（王佳禾等人，2008）所施測的對象為國小高年級學生，最後兒童幸福感量表（邱馨瑩，2009）的施測對象亦是國小高年級兒童，雖然以上三個量表的施測對象年齡皆沒有做過多的說明，但由於國小階段孩童的學習狀況與認知發展在低中高年級有極大的差異，因此他們應該都是考慮到作答者的填答狀況而確立施測對象的。

3. 量表之信效度

三個量表都在編製問卷的時候參考了國內外的學者所編製好的幸福感量表，並且在預試問卷的時候進行項目分析及因素分析，另外在描述統計也是三個量表編製後皆有進行的說明，國小學童幸福感量表（王佳禾等人，2008）與兒童幸福感量表（邱馨瑩，2009）皆有做重測信度，而最後幾乎都是以內部一致性分析來建立信度證據，並且以外在效標

來建立效度。

表 2-4

國內兒童幸福感量表之整理

量表名稱	測量構念	施測對象	信度	效度
國小兒童幸福感量表 (黃資惠, 2002)	家庭和諧、同儕和諧、 需求滿足、生活感受、 自我滿意	國小六年級 (便利取樣)	總量表 Cronbach's α =0.88	建構效度
國小學童幸福感量表 (王佳禾等人, 2008)	生活滿意度, 家庭滿 意度、自我滿意度、學 習滿意度	國小高年級 (便利取樣)	總量表 Cronbach's α =0.96, 總量表重測 信度=0.85	建構效度 、效標關 聯效度
兒童幸福感量表 (邱馨瑩, 2009)	情緒幸福感、心理幸 福感、社會幸福感	國小高年級 (便利取樣)	總量表 Cronbach's α =0.96, 總量表重測 信度=0.75	建構效度 、效標關 聯效度

國外的幸福感量表蓬勃發展，雖然國內學者亦有發展適合臺灣人民的幸福感量表，或是翻譯國外的量表來發展台灣的常模，但是經過多份實徵研究的文獻閱讀可以發現國內幸福感的測量構念還是較集中於生活滿意度以及正負向情緒，因此未來可以發展含有其他幸福感構念的量表。

本篇的研究對象主要以年齡 9 歲~12 歲的兒童為主，大部分該年齡層的孩童屬國民教育階段。而國內以往多數的學者用來編製幸福感量表的理論都是以 Diener 或者是 Ryff 和 Keyes 這兩位學者所提出的主觀幸福感與心理幸福感為主（邱馨瑩，2009；駱香妃等人，2019）。另有少數學者以量化與質性研究並行來撰寫及探討該階段孩童的幸福感（鄭雪蘭，2019）。既然幸福感的概念，皆無限制年齡範圍，代表該理論應該是可以被推論到不同的年齡層，由於國內目前缺乏近年來 Seligman 提出的 PERMA 來編製兒童幸福感的量表，但近年來對於 PERMA 的研究日益增多，如果只將以往的主觀幸福感量表及心理幸福感量表拿來做為現在孩子們幸福感的檢測工具，恐怕會失去一些內容效度，因此本研究將以此模型為主，其他主觀幸福感的理論為輔來做為編製的依據，希望可以幫助往後的研究者更加確立兒童幸福感的狀況。

第三章 研究設計與實施

本研究之研究設計與實施共分成六個節次來加以說明，分別是第一節研究流程與架構、第二節研究對象、第三節研究工具、第四節資料蒐集與分析、第五節預試結果、第六節研究倫理。

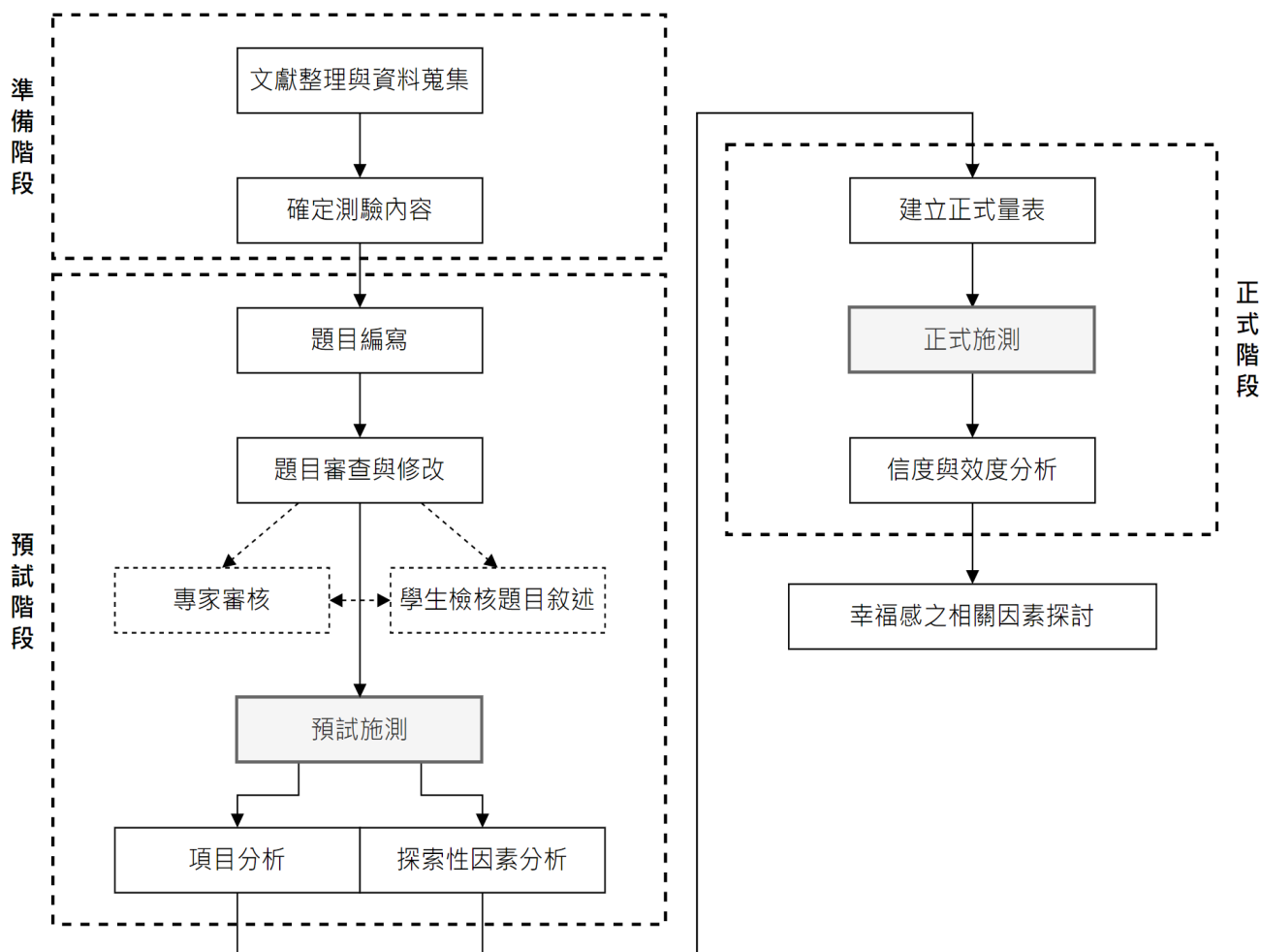
第一節 研究流程與架構

一、研究流程

茲以圖 3-1 來說明本研究的量表編製流程與相關研究的實施程序，研究者將國小學生幸福感量表的編製流程分為三個階段，分別為研究的準備階段、預試階段與正式階段，最後進行相關因素的探討並整合資料撰寫論文。

圖 3-1

本研究之流程圖



（一）準備階段

1. 文獻整理與資料收集：

確定研究方向後，研究者以「幸福感」、「幸福感量表」、「well-being」、「well-being scale」等關鍵字，在臺灣博碩士論文加值系統搜尋國內學者的碩博士論論文、在 Google Scholar 裡搜尋國內外學者所發表的學術期刊，收集並閱讀各學者的觀點，用 Excel 加以分類整理及歸納。

2. 確定測驗內容

本研究中用來編製題目的依據為 Seligman (2012/2019) 在〈心盛〉一書中所提出的幸福模型—PERMA，包含正向情緒 (positive emotions)、全心投入(engagement)、正向人際關係 (positive relationships)、生命意義 (meaning) 以及成就感 (accomplishment) 五個向度。

（二）預試階段

1. 題目編寫

確定測驗內容後進行題目的編寫，部分題項參考 PERMA 積極富能量表 (Butler & Kern, 2016) 與豐盛人生量表 (Diener et al., 2009)，針對兒童所在意的幸福部分則參考 Fattore 等人 (2009) 的研究。

2. 題目審查與修改

題目的敘述經研究者編寫後經指導教授予以修訂，敬請國內之專家審查題目的適切性，並請台南市某國小三、四、五、六年級學生共八名 (男：女=1：1)，檢視題目敘述是否合宜 (例如是否有難字、閱讀是否順暢、是否理解測驗情境與用語等)，若有不合適的題向或敘述則加以紀錄與修訂，此過程反覆運行至題項敘述皆無疑問為止。

3. 預試施測

預試量表編製完成後，以便利取樣選取臺南市長○國小，三、四、五、六年級 9 個班共 203 名學童與永○國小 10 名學生為樣本進行預試，將回收之問卷剔除無效問卷 5 份後，以 IBM SPSS 22.0 版統計軟體進行項目分析與探索性因素分析。施測方式為在班級當中，請班級導師協助本預試表單的連結發送，協助學童確認施測注意事項與填答。

(三) 正式階段

1. 建立正式量表

經過預試問卷的資料分析後，剔除鑑別度低、項目總分相關係數低、因素負荷量低等不優良的題項，以建立正式量表。

2. 正式施測

正式量表編製完成後，以便利取樣選取臺南市大○國小、大○國小、六○國小、林○國小、官○國小、長○國小、新○國小、新○國小等三、四、五、六年級共 690 名學童為樣本進行預試。施測方式為在班級當中，請班級導師協助網路問卷或紙本問卷的發送與填寫，協助學童確認施測注意事項與填答。

3. 幸福感之相關因素探討

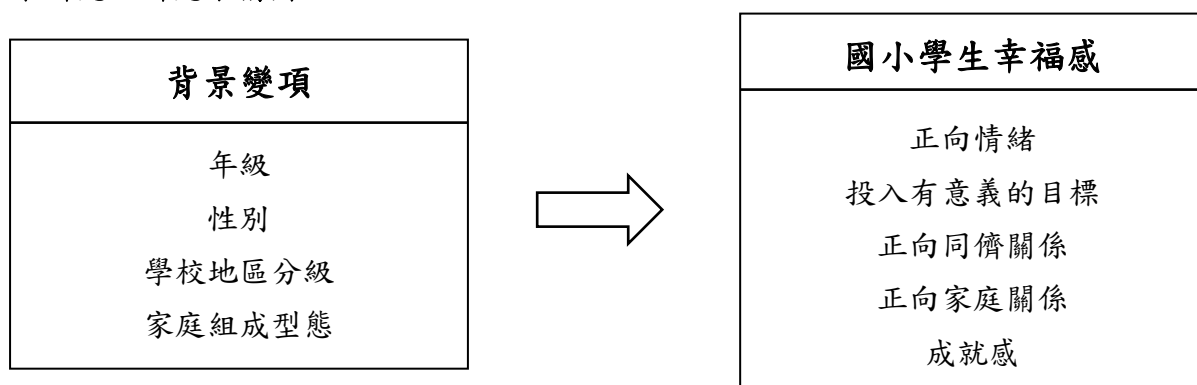
回收問卷後，剔除無效問卷 5 份，以 R version 4.2.3 及其整合開發工具 Rstudio 進行驗證性因素分析，並以 IBM SPSS 22.0 版統計軟體進行描述統計的分析、信效度分析與單因子多變量分析，最後進行整合撰寫研究結果。

二、 研究架構

茲以圖 3-2 來說明本研究之研究架構，根據文獻探討所述，年級、性別、學校地區分級與家庭組成型態皆可能對兒童的幸福感產生影響，因此根據研究目的與問題，研究者將探究這五個影響因素在國小學童幸福感上的差異情形，本研究的研究變項經探索性因素分析後修正為適合國小學生的幸福感構念，包含國小學童的正向情緒、投入有意義的目標、正向同儕關係、正向家庭關係以及成就感五個構念。而背景變項包括了國小學生的年級、性別、學校地區分級以及家庭組成型態。

圖 3-2

本研究之研究架構圖



第二節 研究對象

本研究以就讀 110 學年度與 111 學年度臺南市國小三、四、五、六年級的學童為對象，其樣本數目依量表編製階段而有所不同，分別為預試量表的施測與正式量表的施測。

一、 預試量表之樣本

研究者以便利取樣選取臺南市長○國小為樣本，選取三年級兩個班、四年級三個班、五年級兩個班與六年級兩個班，共 9 個班，203 位學童，加上永○國小的 10 位學童為樣本，於 2022 年 3 至 5 月進行預試量表的施測。

二、 正式量表之樣本

研究者預計以便利取樣，選取臺南市大○國小、大○國小、六○國小、林○國小、官○國小、長○國小、新○國小、新○國小等三、四、五、六年級共 690 名學童為樣本，於 2022 年 9 月至 10 月進行正式量表的施測。

第三節 研究工具

本研究的研究工具為自編之國小學童幸福感量表，此節將自編量表之內容進行說明，依次為預試量表之測驗內涵與題數、正式量表之測驗內涵與題數、量表之填答方式與計分方式。

一、 預試量表之測驗內涵與題數

根據 Kyriazos and Stalikas (2018)，以最終量表題數的三到四倍題目來做為預試的題庫。本研究預計將幸福感量表分成五個分量表，每個分量表再各自發展成五到十個題目，建構的預試試題數為 60 題，經過專家審題與預試量表的項目分析及探索性因素分析後，期望的最終題數約 20 題，以免兒童在作答時感到疲憊。

本研究的預試問卷分為兩大部分來進行，分別是基本資料與預試量表，基本資料包含就讀學校、年級、座號、性別用以確認學生是否有重複作答之情形，而預試量表所包含的五大構念有 6 個特點，以下簡述各項量表之內涵：

「情緒」意指個體的情感體驗，為幸福感的重要組成之一，情緒的範圍可以從正向（例如興奮、愉悅、滿足與快樂等）、平靜放鬆到負向（例如悲傷、焦慮、憤怒等），本研究對於該項測量會包含兩個特點，分別為正向情緒與負向情緒。

「全心投入」意指個體全神貫注在一項活動或事情上，或是在一項活動或事情上非

常感興趣，全心投入的範圍可以從專心的狀態到不專心。

「正向人際關係」意指個體感受到他人的支持、愛、信任與重視，及與他人保持良好的互動關係，本研究將正向人際關係分為與家庭、同儕及學校的關係。

「生命意義」意指個體對生活有目標與方向，並認為生命是有價值和值得生活的，或與某種人生的信念有關（例如慈善舉動），且該目標是有意義的。

「成就感」意指個體對自身經歷所產生的評價，亦可以是客觀地給予榮譽或獎勵，成就感的負向表現為無助、沒有挑戰性等。

二、 正式量表之測驗內涵與題數

本研究的正式問卷總共有 30 題，分為兩大部分來進行，分別為正式量表 22 題以及基本資料與背景資料 8 題，其中基本資料包含就讀學校、年級、座號、性別用以確認學生是否有重複作答之情形，而背景資料包含研究樣本之居住地區、主要照顧者、家庭居住人數用以確定樣本其家庭組成型態（指家庭組成型態與居住型態，分為擴散式家庭與核心家庭），正式量表的測驗內涵經預試測驗的探索性因素分析後修改至以下五個構念：「正向情緒」意指個體的正向情感體驗；「投入有意義的目標」意旨個體全神貫注在一項活動或事情上，並且與其信念相符，認為該事情為其生活中重要的目標；「正向同儕關係」意指個體感受到同儕的支持、愛、信任與重視，與同儕保持良好的互動關係；「正向家庭關係」意指個體感受到家人的支持、愛、信任與重視，並與家人保持良好的互動關係；「成就感」意指個體對自身經歷所產生的評價。

三、 量表之填答方式

本研究之預試問卷的填答方式採用 GOOGLE 表單設計而成之網路問卷，而正式問卷所使用的填答方式採紙本問卷為主，網路問卷為輔，量表部分皆採取 Likert 六點量表的測量格式，選項為非常不符合、有些不符合、有點不符合、有點符合、有些符合、非常符合。另外，為了協助三年級學生閱讀與作答，三年級學生所使用的量表加上注音的方式呈現。

四、 量表之計分方式

本量表的計分將採取總量表加總分數之平均作為整體幸福指標，國小三、四、五、六年級的兒童在分量表中各分內所填答之選項計分：非常不符合得 1 分、有些不符合得 2 分、有點不符合得 3 分、有點符合得 4 分、有些符合得 5 分、非常符合得 6 分，反向題則以反向計分得之。

第四節 資料蒐集與分析

一、 資料蒐集

（一） 專家效度檢核

考量到國小學生的專注力與施測題目之文字敘述、時間不宜過長等因素，本研究邀請量表測量構念領域相關的專家學者，與一位在國小服務 25 年以上的資深教師，評估量表題項的適切性，並於 2022 年 1 月開始郵寄專家問卷，於 2022 年 2 月回收完畢。專家效度成員共計五位，將原有的初版預試量表 60 題題目進行修正與篩選，最後得到次版的預試問卷 59 題，詳細專家效度意見統整表收錄於附錄一。

（二） 樣本蒐集

網際網路的普及，使得越來越多資料蒐集的模式從郵寄問卷、紙本問卷演變成網路問卷的調查模式，而多數研究者表示，紙本回收問卷的模式與網路問卷的模式所得到的信效度並無顯著差異，甚至網路問卷擁有許多紙本問卷所沒有的好處，例如無紙化、不受時間與空間的限制、降低資料蒐集的誤差等優點（李政忠，2004；林承賢，2004；陳清暉，2001；游森期、余民寧，2006）。

因此本研究在預試樣本蒐集時，使用 google 表單建置網路量表問卷。預試所需之樣本人數，考量了統計分析的穩定性，建議樣本人數 300 人是可以努力達到的，但建議預試人數以分量表中最多題者的 3~5 倍人數為原則（吳明隆、涂金堂，2014），而本預試問卷量表之分量表題項最多的是「正向人際關係」，共計 19 題，因此符合 57~95 題即可，而邱皓政（2019）則表示綜合了過去的文獻，多數學者主張 200 個樣本是一個重要的下限，但理想的樣本規模沒有一個最小值，而是取決於多個條件的綜合考量。因此本研究的預試樣本最終選擇便利取樣，預試問卷總共發送 213 份，回收 213 份，回收率為 100%，剔除無效量表（包含填答呈規律反應者含 4 份與重複填答者 1 份）共計 5 份，剩餘有效量本為 208 份，樣本有效率為 97.7%。

本研究在正式量表之樣本蒐集時，因應大部分抽取樣本之現場教師實務上的可行性，因此將無法以網路問卷發放之班級改採紙本方式進行，網路問卷（127 份）及紙本問卷（563 份）合計總共發送 690 份，回收 666 份，回收率為 96.5%，剔除無效量表（包含填答呈規律反應者、正反向試題相同、空白題數過多）5 份，剩餘有效樣本為 661 份，樣本有效率為 99.2%。

二、 資料分析

研究者將預試問卷與正式問卷回收後，進行資料分析的步驟為資料清理、資料處理與統計分析，以下分別列點做整理。

（一） 資料清理

這個步驟是為了將資料整備到可以分析的狀態。首先將 Excel 報表中不必要的資訊清空，清空欄位如下：時間戳記項、閱讀完畢項。另外，由於網路問卷因系統設定要全部填答完整，才得以進行下一頁的填答，因而網路問卷均無任何遺漏值。

（二） 資料處理

將所有填答班級所收集 Excel 彙整於同一 Excel 當中，並將所有題目的答案在計分之前以數字來重新編碼，非常符合以數字 6 來替代，有些符合以數字 5 來替代，有點符合以數字 4 替代，有點不符合以數字 3 來替代，有些不符合以數字 2 來替代，非常不符合以數字 1 來替代。另反向題的答案在計分之前，也一併進行重新編碼，預試問卷中的反向題有第 6、7、8、9、17、18、19、25、26、31、32、33、37、38、39、47、48、49、55、56、57、58、59 題，共 23 題，其中非常符合以數字 1 來替代，有些符合以數字 2 來替代，有點符合以數字 3 替代，有點不符合以數字 4 來替代，有些不符合以數字 5 來替代，非常不符合以數字 6 來替代。另外，正式問卷中，反向題僅用來辨別學生有無認真填答之用，因此無進行重新編碼。

（三） 統計分析

本研究之統計分析除了上述第三章第一小節所提及之專家效度評估之外，於預試階段施測後又可分為兩個階段，分別是項目分析（item analysis）與探索性因素分析（Exploratory Factor Analysis），項目分析的目的為於正試問卷施測前，對題目進行適切性的評估，而探索性因素分析的目的為檢視並萃取構念，看是否分量表當中有不同的因素存在，這兩者分析方法皆以 IBM SPSS23.0 做為協助分析之操作工具。

正式問卷施測之後，以 R 語言進行驗證性因素分析以驗證本量表之模型是否合適，並以單因子多變量分析（MANOVA）進行國小學生幸福感之與背景變項之差異探討。

第五節 預試結果

本節的預試結果部分，將分別以項目分析及探索性因素分析做說明，以下先以項目分析之結果進行論述：

一、項目分析 (item analysis)

(一) 描述統計檢測

根據表 3-1 可以看到，全部有效樣本中的 208 名受測者在 59 題共計 12272 次反映次數中，無遺漏值。其中年級的部分三年級有 55 人（佔 26.4%），四年級有 62 人（佔 29.8%），五年級有 51 人（佔 24.5%），六年級有 40 人（佔 19.2%）；而性別的部分男性有 100 人（佔 48.1%），女性有 108 人（佔 51.9%）。

表 3-1

性別與年級次數分配表

	組別	次數分配	有效百分比	累積百分比
年級	三年級	55	26.4	26.4
	四年級	62	29.8	56.3
	五年級	51	24.5	80.8
	六年級	40	19.2	100.0
性別	男	100	48.1	48.1
	女	108	51.9	100.0
	總計	208	100.0	

根據邱皓正（2009）的三項檢驗建議：(1)項目平均數明顯偏離（即項目平均數超過全量表平均數的正負 1.5 個標準差，即高於本量表之 5.56 或低於 4.23）；(2)低鑑別度（標準差小於 0.75）；(3)偏態明顯（偏態係數大於 1 或小於 -1），符合者應予刪除。

本量表的量尺為六點量表，參照表 3-2，平均數為 4.93，各題目的答題平均數介於 3.82 至 5.71，標準差介於 0.831 至 1.873。有三個題目答上列兩項標準，為第 26 題「我不喜歡和家人住在一起。」、第 33 題「我不想關心朋友。」及第 40 題「我有喜歡做的事情」屬於低鑑別度（項目平均數高於本量表之 5.56 或低於 4.23、且偏態係數超過絕對值 3：極端偏態、峰度係數超過 10：不正常）（Kline, 2018），因此將該 3 題刪除。另外剩餘題數中，計有 40 項題目的答題狀況是屬於偏態較明顯的（偏態係數低於絕對值 1 的有 30 題；偏態係數低於絕對值 2 的有 10 題），而其中包含了 11 題峰度較高的題目（峰度絕對值高於 3），由於偏態嚴重可能會造成鑑別度低，又因本研究之量表偏態明顯題數較多，因此研究者在此階段先將偏態明顯且峰度較高的這些題目標記起來，後續會再依據其他檢驗考量是否刪題。

表 3-2

預試問卷之描述性統計摘要表（僅列出部分題目）

題目	N	平均值	標準差	偏態	峰態
正向人際關係 T23	208	5.39	1.17	-2.23	4.66
正向人際關係 T24	208	5.37	1.25	-2.30	4.63
正向人際關係 T25	208	5.35	1.38	-2.21	3.70
正向人際關係 T26	208	5.65	1.03	-3.47	11.78
正向人際關係 T27	208	5.46	1.06	-2.36	5.54
正向人際關係 T28	208	5.48	1.01	-2.45	6.16
正向人際關係 T29	208	5.38	1.09	-2.17	4.76
正向人際關係 T32	208	5.30	1.36	-2.06	3.25
正向人際關係 T33	208	5.58	1.11	-3.09	9.04
生命意義 T40	208	5.71	0.83	-3.53	13.62
生命意義 T41	208	5.49	1.24	-2.71	6.55
生命意義 T43	208	5.56	0.95	-2.45	6.10
生命意義 T44	208	5.37	1.22	-2.12	3.90
成就感 T55	208	4.11	1.81	-0.53	-1.14
成就感 T56	208	4.19	1.87	-0.54	-1.21
成就感 T57	208	5.27	1.34	-1.99	3.19

（二） 極端組檢驗

此為找出對於幸福感感到程度最高與最低的極端兩群對象，利用獨立樣本 t 檢定，比較兩群人在每一個題項上的差異性，照理來說，最幸福組應該在每一個項目所展現出的幸福程度高於最不幸組，但如果發生兩組對象在某一個項目的幸福程度無顯著差異，這代表不管誰來填這一題，所測得的幸福程度是差不多的，就失去了題目應有的鑑別力。

因此在全體有效量表 208 份當中，各取全量表總分最高與最低的各 27%（高分組：77 人，低分組：56 人）為極端組，進行平均數差異檢定，如表 3-3 顯示，t 檢定未達 0.05 的顯著水準計有 1 題，為第 11 題 ($t(131)=0.92$, $p=0.365$)，此題明顯無法鑑別高低分者。第 10 題的 t 檢定未達 0.001 的顯著水準 ($t(131)=2.34$, $p=0.021$)，屬於與全部題目比較當中，鑑別力稍微低的題目，因此第 10 題會在後續其他檢驗當中查看是否要刪除題目，而第 11 題明顯低鑑別度，共計 1 題予以刪除。

表 3-3

預試問卷之獨立樣本 t 檢定摘要表（僅列出部分題目）

		變異數相等的 Levene 檢定		平均值相等的 t 檢定				
		F	顯著性	t	自由度	顯著性 (雙尾)	平均值 差異	標準誤 差異
情緒 T8	採用相等變異數	68.27	.000	11.83	131.00	.000	2.17	0.18
	不採用相等變異數			10.54	68.10	.000	2.17	0.21
情緒 T9	採用相等變異數	16.98	.000	6.89	131.00	.000	1.90	0.28
	不採用相等變異數			6.55	94.88	.000	1.90	0.29
全心投入 T10	採用相等變異數	9.56	.002	2.34	131.00	.021	0.75	0.32
	不採用相等變異數			2.44	130.66	.016	0.75	0.31
全心投入 T11	採用相等變異數	0.87	.353	0.91	131.00	.365	0.28	0.31
	不採用相等變異數			0.92	121.52	.362	0.28	0.31
全心投入 T12	採用相等變異數	31.27	.000	6.36	131.00	.000	1.28	0.20
	不採用相等變異數			5.74	71.94	.000	1.28	0.22
全心投入 T13	採用相等變異數	58.51	.000	9.02	131.00	.000	1.69	0.19
	不採用相等變異數			7.88	61.71	.000	1.69	0.22

（三） 同質性檢驗

如表 3-4 與表 3-5 所示，全量表的同質性極高，內部一致性係數為 0.951，且在「Cronbach Alpha (如果項目已刪除)」部分發現，刪除任何題目均無法有效提升總量表的內部一致性係數，顯示出量表項目具有相當的同質性，因此同質性檢驗的過程中，研究者未刪除任一量表的題目。

表 3-4

量表之同質性檢驗 (n=208)

題目	Cronbach's α (如果項目已刪除)	題目	Cronbach's α (如果項目已刪除)
情緒 T1	.944	正向人際關係 T31	.945
情緒 T2	.945	正向人際關係 T32	.945
情緒 T3	.945	正向人際關係 T33	.946
情緒 T4	.945	正向人際關係 T34	.945
情緒 T5	.945	正向人際關係 T35	.945
情緒 T6	.946	正向人際關係 T36	.945
情緒 T7	.945	正向人際關係 T37	.946
情緒 T8	.944	正向人際關係 T38	.946
情緒 T9	.945	正向人際關係 T39	.945
全心投入 T10	.947	生命意義 T40	.945
全心投入 T11	.948	生命意義 T41	.946
全心投入 T12	.946	生命意義 T42	.945
全心投入 T13	.945	生命意義 T43	.945
全心投入 T14	.945	生命意義 T44	.945
全心投入 T15	.945	生命意義 T45	.944
全心投入 T16	.945	生命意義 T46	.945
全心投入 T17	.945	生命意義 T47	.946
全心投入 T18	.946	生命意義 T48	.946
全心投入 T19	.945	生命意義 T49	.945
正向人際關係 T20	.945	成就感 T50	.946
正向人際關係 T21	.945	成就感 T51	.945
正向人際關係 T22	.945	成就感 T52	.945
正向人際關係 T23	.945	成就感 T53	.945
正向人際關係 T24	.945	成就感 T54	.945
正向人際關係 T25	.946	成就感 T55	.946
正向人際關係 T26	.946	成就感 T56	.946
正向人際關係 T27	.945	成就感 T57	.945
正向人際關係 T28	.945	成就感 T58	.945
正向人際關係 T29	.945	成就感 T59	.945
正向人際關係 T30	.945		

表 3-5

總量表之信度

總量表之項目數	總量表之 Cronbach's α	總量表以標準化項目為準 的 Cronbach's α
59	0.946	0.951

(四) 綜合判斷

針對三個層面，五個的項目分析過後，根據上述指標的數據來加以整體研判，研究者將各項目分析檢驗進行整理，如表 3-6 所示，各項目有任何一項指標未達理想檢驗標準者共計有 42 題。各項指標中，一項嚴重未達檢驗標準者有一題，為第 11 題，有兩項指標未達理想檢驗標準者有四題，為第 10、26、33、40 題。因此最後，研究者基於上述指標研判後，決定將一項嚴重未達檢驗標準者與兩項指標未達理想檢驗標準者的五題，分別是第 10、11、26、33、40 題予以刪除，刪除 5 題後，保留 54 題以繼續進行下一階段的探索性因素分析。

表 3-6

項目分析結果總表

題項	平均數	標準差	偏態	極端 t 檢定	相關 α	題目篩選
情緒 T1			×			
情緒 T2			×			
情緒 T3						
情緒 T4			×			
情緒 T5						
情緒 T6						
情緒 T7						
情緒 T8			×			
情緒 T9						
全心投入 T10	×			×		刪除
全心投入 T11				XX		刪除
全心投入 T12			×			
全心投入 T13			×			
全心投入 T14			×			
全心投入 T15			×			

題項	平均數	標準差	偏態	極端 t 檢定	相關 α	題目篩選
全心投入 T16						
全心投入 T17			×			
全心投入 T18			×			
全心投入 T19						
正向人際關係 T20			×			
正向人際關係 T21			×			
正向人際關係 T22			×			
正向人際關係 T23			×			
正向人際關係 T24			×			
正向人際關係 T25			×			
正向人際關係 T26	×		XX			刪除
正向人際關係 T27			×			
正向人際關係 T28			×			
正向人際關係 T29			×			
正向人際關係 T30			×			
正向人際關係 T31			×			
正向人際關係 T32			×			
正向人際關係 T33	×		XX			刪除
正向人際關係 T34			×			
正向人際關係 T35			×			
正向人際關係 T36			×			
正向人際關係 T37						
正向人際關係 T38						
正向人際關係 T39			×			
生命意義 T40	×		XX			刪除
生命意義 T41			×			
生命意義 T42						
生命意義 T43			×			
生命意義 T44			×			
生命意義 T45			×			
生命意義 T46			×			
生命意義 T47			×			
生命意義 T48						

題項	平均數	標準差	偏態	極端 t 檢定	相關 α	題目篩選
生命意義 T49			×			
成就感 T50			×			
成就感 T51						
成就感 T52			×			
成就感 T53			×			
成就感 T54			×			
成就感 T55	×					
成就感 T56	×					
成就感 T57			×			
成就感 T58			×			
成就感 T59			×			

註：符號「×」表示未達理想檢驗標準，符號「xx」表示極度未達檢驗標準。

二、探索性因素分析（Exploratory Factor Analysis）

（一）KMO 指標與 Bartlett 球形檢定

在執行因素分析的程序前，應先參考 KMO 指標與 Bartlett 球形檢定，KMO 值越接近 1，代表淨相關係數越低，代表抽取共同因素的效果越好（邱皓政，2019）。KMO 值的決策標準為大於 0.90 表示題項變數間的關係是極佳的，0.80 以上是良好的，0.70 以上是中度的，0.60 以上是平庸的，Bartlett 值的部份要看是否達到顯著差異（余桂霖，2012）。由表 3-7 可以看到，本研究量表之 KMO 值為 0.891，為良好的，而 Bartlett 的卡方值為 2642.387，達顯著差異，因此適合進行因素分析。

表 3-7

KMO 指標與 Bartlett 球形檢定

	結果
Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數	0.891
Bartlett 的球形檢定 近似卡方分配	2642.387
自由度	253
顯著性	.000

(二) 探索性因素分析

探索性因素分析的目的主要是配合前項題目優劣的檢測，以主軸因子萃取法來檢視題目背後有無潛在結構與因素負荷量的合適性。因素的決定是以特徵值 (eigen value) 大於 1 者，進行直交與斜交轉軸，以抽取出較為清楚的因素，並探討因素之間的關係，而本研究主張幸福感之各分量表之間具有相關性，故採用斜交轉軸法 (oblique rotation)。並基於三個標準予以刪題，包含：(1) 因素負荷量低於 0.45、(2) 一個題目所含兩個因素以上與 (3) 因子所含題目低於 3 題 (余桂霖，2012)。然經過第一次的探索性因素分析過後，發現本研究使用斜交轉軸法並未能得到分析結果，研究者推測可能是因為題目過多與樣本人數不足，所以得到了不穩定的結果，因此參考余桂霖 (2012) 書中的論述，將斜交轉軸法改為直交轉軸法中的最大變異法來進行旋轉解。研究者依據上述三個標準進行刪題，總共經過 31 次的因素分析，使所有的因素負荷量在 0.45 以上，且各構面所含題目不低於三題，共計刪除 31 題題目，形成 23 題的正式試題，總量表解釋變異量為 60.49%。

最後，如圖 3-3 所示，所得到的因素構面總共有六個，從表 3-8 各個因素的題目來看，原本第二個分量表「全心投入」只剩下一題 T15，且該題併到原本生命意義的構面，因此研究者決定將第一個因素命名為「投入有意義的目標」。值得注意的是全心投入與生命意義構念會被合併的原因可能為國小孩童可能因年紀尚幼，對生命意義與全心投入的感受不強烈，相關研究也看到類似的結果 (廖俊傑，2009；王彥尹，2012)，且根據 Erikson 的心理社會發展理論所述，國小階段的學生正值觀念形成期，學習態度與人格發展在此階段的可塑性很大，有學者在進行生命教育課程後發現學童對生命意義與個體感知等概念會更加了解 (呂亞琪，2010)，也較容易將兩者的概念作區分。

而第二個因素所含的題目多與同學及朋友相關，因此研究者決定將第二個因素命名為「正向同儕關係」；而第三個因素所含的題目多與家人互動相關，因此研究者決定將第三個因素命名為「正向家庭關係」；而第四個因素所含的題目皆與原成就感的構念相關，因此研究者不將第四個因素命名改變，維持原「成就感」；最後，第五個因素所含的題目多正向情緒相關，而第六個因素所含的題目多與負向情緒相關，且 T8 為本研究之反向題與 T1 重複，因此決議刪除 T8，共計 1 題，並將第六個因第五個因素進行合併，命名為「正向情緒」，且 T7、T9 這兩個反向題以反向計分，最終形成 22 題的正式量表。

表 3-8

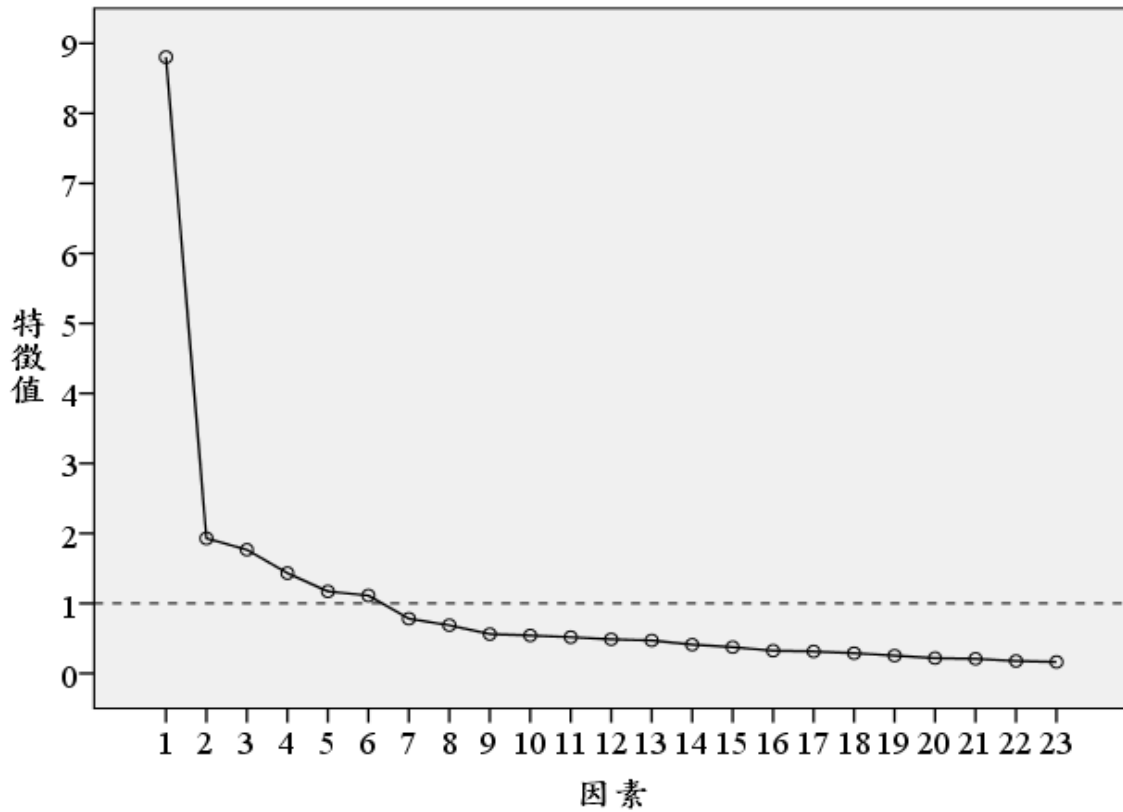
國小學生幸福感量表的旋轉因子成份矩陣

因子 題項	F1	F2	F3	F4	F5	F 6
T44 我覺得有比玩樂還重要的事情，值得我去做。	.723					
T41 除了念書以外，我有其他的興趣。	.673					
T43 我覺得幫助別人是有意義的。	.592					
T46 我知道自己最近應該完成哪些事情。	.539					
T15 我覺得專心做一件自己感興趣的事情很棒。	.532					
T28 我覺得身邊的朋友很有趣。		.761				
T27 我覺得跟同學們或朋友們相處很愉快。		.747				
T29 我跟朋友會互相幫助。		.743				
T30 我覺得朋友們很了解我。		.587				
T21 我跟家人相處得很好。			.805			
T23 我喜歡跟家人一起相處。			.757			
T20 我覺得我的家人了解我。			.565			
T22 我常常跟家人分享一天當中發生的事情。			.522			
T52 我會在完成一件事情時，給自己鼓勵。				.748		
T51 我覺得自己的表現很棒。				.729		
T53 我喜歡去挑戰不同的事情，不管成功或者失敗。				.516		
T54 我覺得常常有不同的挑戰等著我。				.502		
T2 我大部分的時間是愉快的。					.733	
T1 我常常感到快樂。					.699	
T3 我大部分的時間是放鬆的。					.624	
T7 我常常突然心情低落。						.710
T9 我會為了一件事情難過很久。						.689
T8 我大部分的時間是不快樂的。						.624
初始特徵值	8.80	1.93	1.77	1.43	1.17	1.11
轉軸後的解釋變異量(%)	11.59	11.55	10.38	9.71	9.00	8.26
轉軸後累加解釋變異量(%)	11.59	23.14	33.52	43.23	52.24	60.49

註：在 8 反覆運算中收斂旋轉。

圖 3-3

國小學生幸福感量表之因素分析陡坡圖



(三) 信度分析

經過探索性因素分析，保留 22 題，五個構念層面的國小學生幸福感量表，接續進行內部一致性信度分析，以 Cronbach's α 值探討本研究的量表信度，統計結果如表所示。由於題數越少時，信度容易越低（余桂霖，2012），由表 3-9 可知，不管是總量表或各分量表， α 係數皆達到多數學者所建議的標準 0.65~0.80（Vaske et al., 2017），證實經探索性因素分析之後的國小學生幸福感正式量表，具良好的內部一致性。

表 3-9

國小學生幸福感量表之信度分析摘要（n=208）

分量表與總量表	Cronbach's α	題數
正向情緒	0.783	5
投入有意義的目標	0.832	5
正向同儕關係	0.859	4
正向家庭關係	0.835	4
成就感	0.789	4
國小學生幸福感總量表	0.914	22

第六節 研究倫理

Berk (2015) 提到，兒童因為比成人更容易受到生理與心理的傷害，其參與研究時，倫理的議題尤其複雜，基於上述理由，美國心理學會與兒童發展研究學會皆已發展出針對兒童研究的特殊倫理指南，如（1）保護兒童不受心理或生理傷害；（2）兒童須了解研究、同意參與且能隨時退出；（3）隱瞞足以辨識兒童身份之資訊等。

根據國立成功大學人類研究倫理審查委員會建置之人類研究倫理治理架構內所述：「知情同意」、「風險與利益的評估」和「招募的評估」是三個主要實踐倫理原則的機制，因本研究基於研究對象為 9 至 12 歲之兒童，且入校在班級上施測，屬於於公開場合進行非互動且非介入性之研究，因此曾經口頭、電郵或書面將研究資訊及教師須協作事項使學校與教師知情並同意（詳見附錄二），後進入校園再將研究資訊告知三至六年級的導師，同意協助之教師會給予家長同意書（詳見附錄三）與教師知情說明，並由該班級導師協助告知學生並發送本研究發展之量表，在問卷量表的首頁會有問卷知情說明（詳見附錄四），且本研究在撰寫報告時，皆以匿名方式為研究參與者進行身份的保密，即名字或有關個人隱私之資料均以代碼的方式呈現，並在研究後均已刪除，已達保護研究參與者的隱私權。

第四章 研究結果與討論

本研究旨在發展國小學生幸福感量表並探討影響幸福感之相關因素，茲根據本研究之研究目的、研究問題及問卷調查統計分析成果，依序進行研究成果的討論。本章第一節說明國小學生幸福感量表之信效度分析與討論，第二節說明國小學生幸福感量表之分析與討論，如下所述。

第一節 國小學生幸福感量表之信效度分析與討論

本問卷的信效度分析依據正式施測結果分段說明，分析內容包含正式施測之驗證性因素分析（建構效度）、聚斂效度、區辨效度與內部一致性信度分析，以期瞭解本研究所編製之國小學生幸福感量表是否為一份適切的評估工具。

一、 驗證性因素分析

驗證性因素分析是用來確立研究者自編的國小學生幸福感量表測量模式之驗證，假設模型包含五個因素（分量表），相對應的每個分量表有 4~5 題，共 22 題，採用 R 4.2.2 及其整合開發平台 RStudio 2022.07.2+576 來分析資料，標準化後驗證性因素分析結果之模式如圖 4-1。參數估計的使用方法是利用最大概似法（ML），五個因素構念如下：F1 為正向情緒，F2 為投入有意義的目標，F3 為正向同儕關係，F4 為正向家庭關係，F5 為成就感。其中各因素所包含的題目編號，分別以 P、EM、RP、RF、A 為編號首項，加上數字做為編號第二項，共兩項所構成。

研究者依據陳新豐（2018）之整體模式適配度評鑑指標及其評鑑標準，從絕對適配度指標（模型與實際數據的匹配程度）、相對適配度指標（模型虛無假設的驗證）、簡約適配度指標（模型的簡單程度）等三方面的檢定量進行評鑑。驗證性因素分析語法如圖 4-2 所示，相關適配度指數的檢定量、適配之標準或臨界值，檢定數據結果以及模式適配度的判斷呈現於表 4-1。

圖 4-1

國小學生幸福感量表驗證性因素分析測量模型圖（標準化）

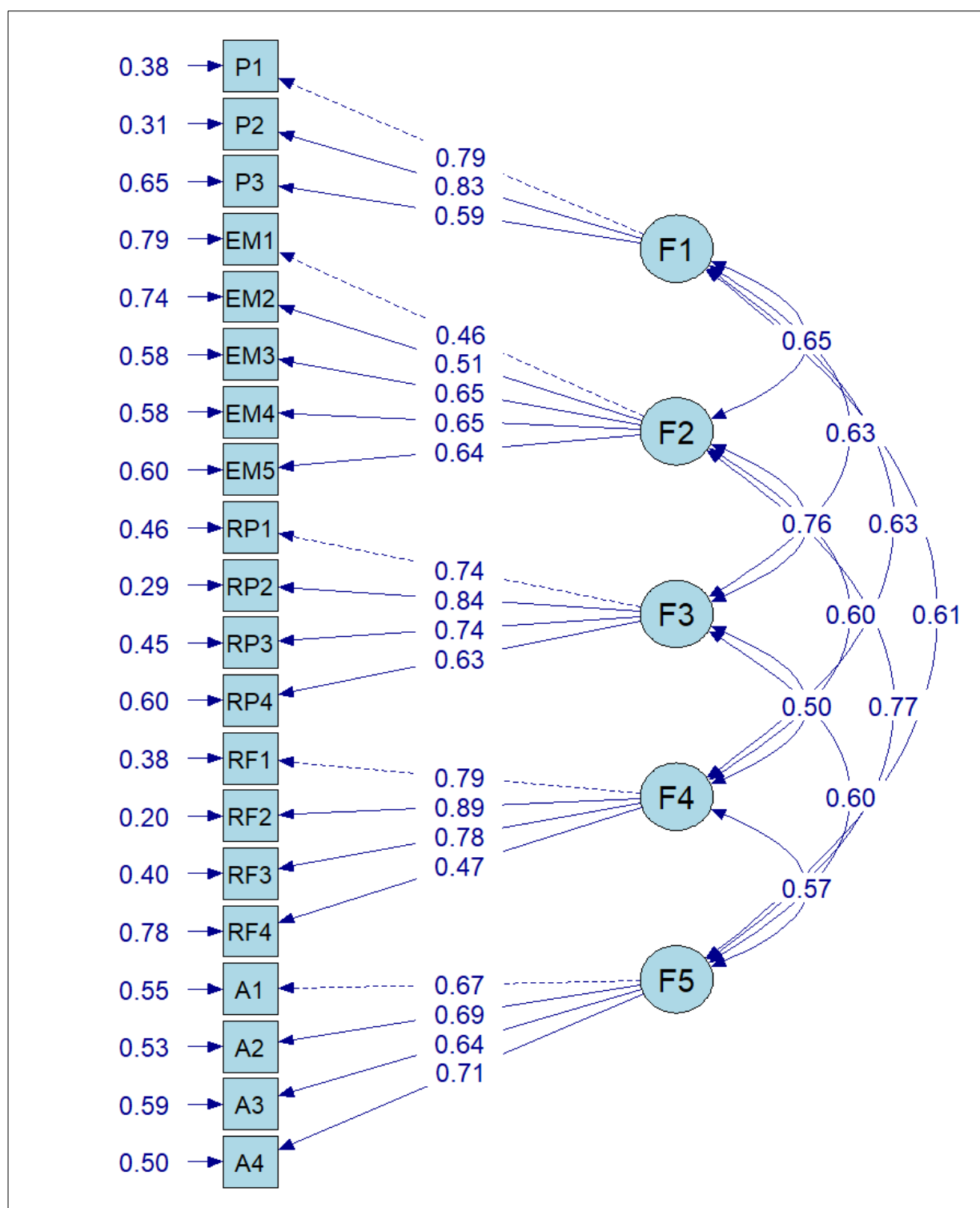


圖 4-2

國小學生幸福感量表驗證性因素分析之 R 語法

```

1 library(lavaan)
2
3 cfa.model <- ' F1 =~ P1 + P2 + P3
4               F2 =~ EM1 + EM2 + EM3 + EM4 + EM5
5               F3 =~ RP1 + RP2 + RP3 + RP4
6               F4 =~ RF1 + RF2 + RF3 + RF4
7               F5 =~ A1 + A2 + A3 + A4'
8
9 model.fit <- cfa(cfa.model, data=total_reverse)
10
11 summary(model.fit, fit.measures=TRUE, standardized=TRUE, rsquare=TRUE)
12
13 fitMeasures(model.fit)
14
15 modindices(model.fit)
16
17 library(semPlot)
18 semPaths(model.fit, layout="tree", whatLabels="std", style="lisrel",
19           edge.color=c("darkblue"), color=c("lightblue"), nDigits=2,
20           rotation=4, curve=3, node.width=0.7, sizeMan=6.1,
21           mar=c(1,17,1,17), label.font=22, label.prop=2, label.cex=0.85,
22           edge.label.cex=1.5, residScale=12)

```

表 4-1

國小學生幸福感量表之驗證性因素分析適配度判斷摘要表

適配度指標	統計檢定量	適配的標準或臨界值	檢定結果數據	模式適配判斷
絕對適配度 指標	χ^2	$p > 0.05$	616.468, $df=160$	否
		(最好不顯著)	($p < 0.000$)	
	χ^2 自由度比	比值 < 3	3.85	否
	GFI	> 0.90 以上	0.91	是
	AGFI	> 0.90 以上	0.88	否
	RMR	< 0.05	0.11	否
	RMSEA	< 0.05		
		(適配優良)		
		< 0.08	0.06	良好
		(適配良好)		
	SRMR	< 0.05		
		(適配優良)		
		< 0.08	0.05	良好
		(適配良好)		

適配度指標	統計檢定量	適配的標準或臨界值	檢定結果數據	模式適配判斷
相對適配度 指標	NFI	> 0.90 以上	0.89	否
	RFI	> 0.90 以上	0.87	否
	IFI	> 0.90 以上	0.92	是
	TLI	> 0.90 以上	0.90	是
	CFI	> 0.90 以上	0.92	是
簡約適配度 指標	PGFI	> 0.50 以上	0.69	是
	PNFI	> 0.50 以上	0.75	是
	Hoelter			
	Critical N (CN)	> 200	204.97	是
	alpha=0.05			

由表 4-1 可以看到，國小學生幸福感量表的構念模型，除了在樣本大的情況下，幾乎會影響卡方值使其達 0.05 顯著水準與卡方自由度比值較高以外（余桂霖，2012），其他 13 項指標當中，有 4 項指標 AGFI、RMR、NFI 與 RFI 未通過，顯示本模式的整體適合度僅得到部分支持，建構效度尚可。依據理論建構的向度以及精簡原則，模型可進行修正。研究者基於陳新豐（2018）的建議，以修正指標（modification index, MI）為依據，刪除 MI 值最高的題項，直到獲得較好的測量模型適配程度，因此研究者接下來依照 MI 值高於 10 的題項並參考該構念之題項敘述後，進行修正，修正後的語法如下圖 4-3。

圖 4-3

修正後國小學生幸福感量表驗證性因素分析之 R 語法

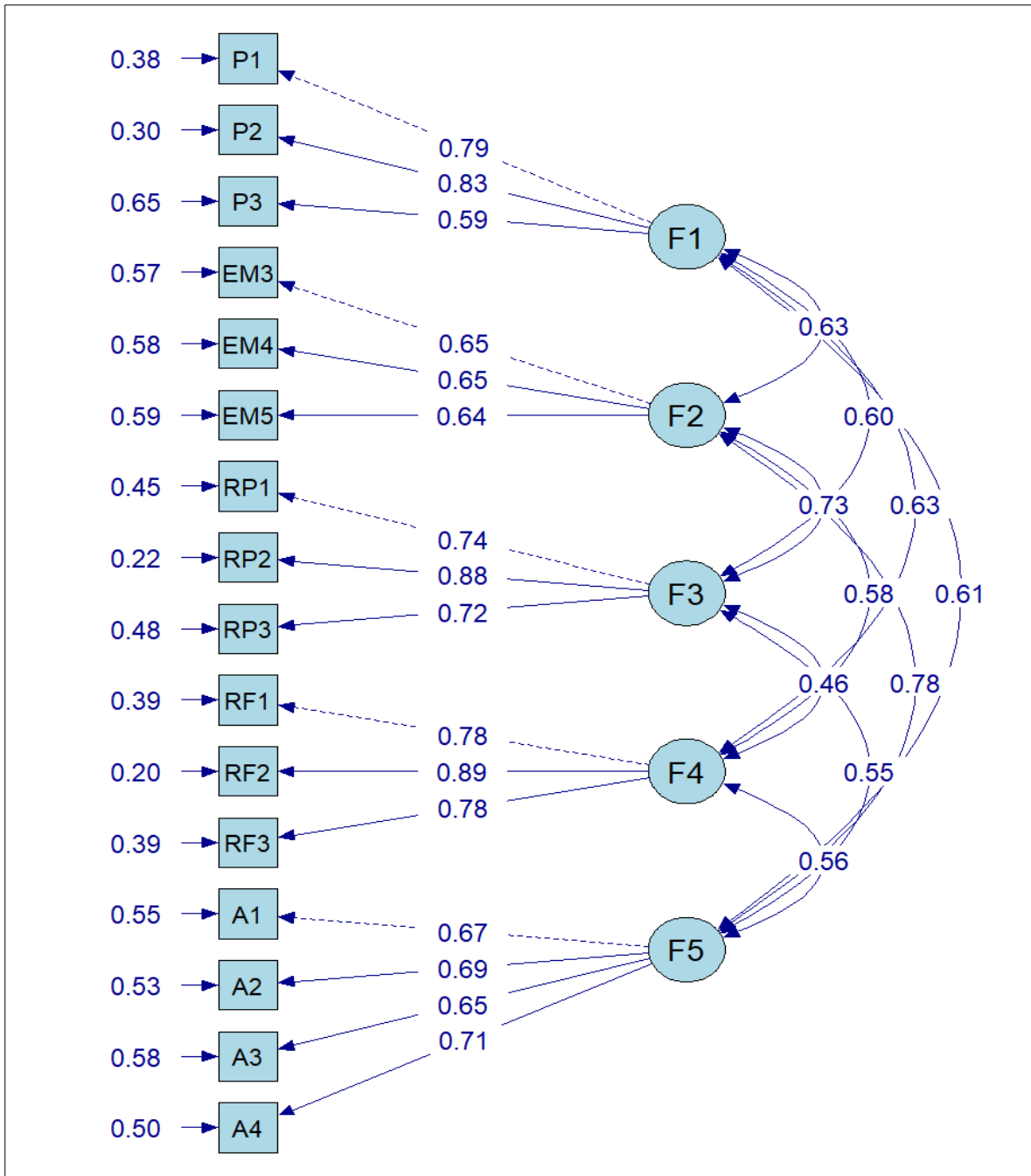
```

1 library(lavaan)
2 cfa.model5 <- ' F1 =~ P1 + P2 + P3
3               F2 =~ EM3 + EM4 + EM5
4               F3 =~ RP1 + RP2 + RP3
5               F4 =~ RF1 + RF2 + RF3
6               F5 =~ A1 + A2 + A3 + A4'
7
8 model.fit5 <- cfa(cfa.model5, data=total_reverse)
9 summary(model.fit5, fit.measures=TRUE, standardized=TRUE, rsquare=TRUE)
10
11 fitMeasures(model.fit5)
12
13 mi <- modindices(model.fit5)
14 print(head(mi))
15
16 library(semTools)
17 reliability(model.fit5)
18
19 library(semPlot)
20 semPaths(model.fit5, layout="tree", whatLabels="std", style="lisrel",
21           edge.color=c("darkblue"), color=c("lightblue"), nDigits=2,
22           rotation=4, curve=3, node.width=0.7, sizeMan=6.1,
23           mar=c(1,17,1,17), label.font=22, label.prop=2, label.cex=0.85,
24           edge.label.cex=1.5, residScale=12)

```

圖 4-4

修正後之國小學生幸福感量表驗證性因素分析測量模型圖（標準化）



本量表經修正後的測量模型如圖 4-4 所示，F1 為正向情緒，F2 為投入有意義的目標，F3 為正向同儕關係，F4 為正向家庭關係，F5 為成就感，刪除因素構念 F2 中的 EM1 與 EM2、因素構念 F3 中的 RP4 及因素構念 F4 中的 RF4 後，各觀察變項的標準化負荷量介於 0.59~0.89 之間，皆在 0.59 以上。另外由表 4-2 當中可以看到，量表經過測量模型修正後， $\chi^2=380.684$ 、自由度=94、 $p<0.000$ 、GFI=0.93、AGFI=0.90、RMR=0.08、RMSEA=0.06、SRMR=0.04、NFI=0.92、RFI=0.90、IFI=0.92、TLI=0.92、CFI=0.94、

PGFI=0.64、PNFI=0.72、CN=205.25，除了易受樣本大小影響的卡方值與卡方自由度比值的指標與均方根殘差(RMR)未通過以外，其餘 12 項指標中全數通過，而邱皓政(2019)指出 RMR 即使高於一般認定的門檻，也不必然代表模型不佳，可以再看 SRMR。因此本模式的整體適配度經過修正之後，建構效度優良。

表 4-2

修正後之國小學生幸福感量表驗證性因素分析適配度判斷摘要表

適配度指標	統計檢定量	適配的標準或臨界值	檢定結果數據	模式適配判斷
絕對適配度 指標	χ^2	$p > 0.05$ (最好不顯著)	380.684, $df=94$ ($p < 0.000$)	否
	χ^2 自由度比	比值 < 3	4.04	否
	GFI	> 0.90 以上	0.93	是
	AGFI	> 0.90 以上	0.90	是
	RMR	< 0.05	0.08	否
	RMSEA	< 0.05 (適配優良)	0.06	良好
		< 0.08 (適配良好)		
		< 0.05 (適配優良)		
	SRMR	< 0.08 (適配良好)	0.04	優良
相對適配度 指標	NFI	> 0.90 以上	0.92	是
	RFI	> 0.90 以上	0.90	是
	IFI	> 0.90 以上	0.92	是
	TLI	> 0.90 以上	0.92	是
	CFI	> 0.90 以上	0.94	是
簡約適配度 指標	PGFI	> 0.50 以上	0.64	是
	PNFI	> 0.50 以上	0.72	是
	Hoelter			
	Critical N (CN)	> 200	205.25	是
	alpha=0.05			

評鑑完模式整體適配度後，需再評估模式內在結構適配情形，即評估量表的聚斂效度，將於下面段落進行說明。

二、聚斂效度

根據陳新豐（2018）的建議，聚斂效度須符合四項標準。分別為(1)標準化的因素負荷量至少要在 0.50 以上。(2)個別題目被因素解釋的變異量在 0.50 以上。(3)個別因素的平均抽取變異量（average variance extracted，即 AVE 值，代表潛在因素構念其中所有潛在題項，能被潛在構念所解釋的變異量）在 0.50 以上。(4)每個因素的組合信度（composite reliability，即 CR 值，代表潛在因素構念中各潛在題項之一致程度）須達 0.70 以上。依照上述四項標準進行本研究之聚斂效度檢驗，檢驗成果如下表 4-3 所示。

表 4-3

國小學生幸福感量表聚斂效度評判指標

因素構念	測量題目	因素負荷量	個別信度	平均抽取變異量	組合信度
正向情緒	P1	0.79	0.62	0.53	0.77
	P2	0.84	0.70		
	P3	0.59	0.35		
投入有意義的目標	EM3	0.65	0.43	0.42	0.68
	EM4	0.65	0.42		
	EM5	0.64	0.41		
正向同儕關係	RP1	0.74	0.55	0.61	0.81
	RP2	0.88	0.78		
	RP3	0.72	0.52		
正向家庭關係	RF1	0.78	0.61	0.67	0.86
	RF2	0.90	0.80		
	RF3	0.78	0.61		
成就感	A1	0.67	0.45	0.46	0.77
	A2	0.69	0.48		
	A3	0.65	0.42		
	A4	0.71	0.50		
適配評估標準		> 0.50	> 0.50	> 0.50	> 0.70

國小學生幸福感量表觀察指標共有 16 題，各題項之因素負荷量介於 0.59~0.90 之間，皆符合適配的評估標準。而個別信度中，各題項之信度介於 0.35~0.80 間，雖然有七個觀察變項的個別信度不符合適配的評估標準，但邱皓政（2018）認為社會科學研究類所編製的量表，其因素負荷量都不會太高，也有學者建議因素負荷量大於 0.45，而個別信度大於 0.20 即可（Bentler, 2006），因此若以此標準而言，本量表的個別信度指標亦屬於適切的程度。五個潛在變項的平均變異萃取量方面：正向情緒（AVE=0.53），投入

有意義的目標 (AVE=0.42)，正向同儕關係 (AVE=0.61)，正向家庭關係 (AVE=0.67)，成就感 (AVE=0.46)。其中有兩個潛在變項不符合適配的評估標準，意味著量表的觀察變項不足以反映所建構的潛在變項。但若要達到 0.50 的標準，則每個觀察指標的因素負荷量需要達到 0.71 以上，如同前面所述，邱皓政 (2018) 指出社會科學研究類所編製量表的因素負荷量都不會太高。最後，潛在變項的組合信度方面：五個潛在變項的組合信度分別為正向情緒 (CR=0.77)，投入有意義的目標 (CR=0.68)，正向同儕關係 (CR=0.81)，正向家庭關係 (CR=0.86)，成就感 (CR=0.77)，此五個潛在變項只有一項不符合大於 0.70 的標準，但有學者表示組合信度的標準大於 0.60 即可 (涂金堂，2012)，表示五個潛在變項的測量指標能測到潛在構念在 68% 以上，顯示本研究各構念內，各題項間的一致性不錯，聚斂效度良好，五個潛在變項在反映真分數時有基本的穩定性。

三、區辨效度

本研究量表之區辨效度是透過表 4-4 整理的每個因素的 AVE 值，與其他因素之間的積差相關平方的比較，也就是兩個因素間的相關係數平方，若個別因素的 AVE 值高於與其他兩個因素間的相關係數平方，即可表示本量表具有良好的區辨效度。

表 4-4

國小學生幸福感量表因素 AVE 與 R² 間的差異比較表

因素 A	因素 B	因素 A AVE 值	因素 B AVE 值	AB 因素間 相關係數 R	R ²
正向情緒	投入有意義的目標	0.53	0.42	0.63	0.40
正向情緒	正向同儕關係	0.53	0.61	0.60	0.36
正向情緒	正向家庭關係	0.53	0.67	0.63	0.40
正向情緒	成就感	0.53	0.46	0.61	0.37
投入有意義的目標	正向同儕關係	0.42	0.61	0.73	0.53
投入有意義的目標	正向家庭關係	0.42	0.67	0.58	0.34
投入有意義的目標	成就感	0.42	0.46	0.78	0.61
正向同儕關係	正向家庭關係	0.61	0.67	0.46	0.21
正向同儕關係	成就感	0.61	0.46	0.55	0.30
正向家庭關係	成就感	0.67	0.46	0.56	0.31

註：灰底註記者為小於 R² 之 AVE 值

由表 4-4 可見，正向情緒與正向家庭關係兩者與其他層面之相關係數平方進行比較時，皆符合前述評估標準，即本身 AVE 值高於與其他構念層面者間相關係數的平方，顯示區辨效度尚可。

投入有意義的目標與成就感層面顯示有較高的相關，投入有意義的目標也與正向同儕關係層面顯示有較高的相關，若要提高兩者間的區辨，應可從提高投入有意義的目標層面中的題項數目、或改良題目敘述，以增加其聚斂效度著手，藉此提高該層面與其他構念間的區辨效度。

四、 內部一致性信度

研究者使用驗證性因素分析 661 位受試者答題資料，分別估算總量表的 16 題以及每個分量表之 α 係數與其 95%信賴區間，以進行信度分析，結果整理於表 4-5。

表 4-5

國小學生幸福感正式量表信度分析結果

因素命名	正式量表題號	α 係數	95%信賴區間		題數	信度評鑑
			下界	上界		
正向情緒	1、2、3	0.77	0.73	0.80	3	可接受的
投入有意義的目標	8、9、10	0.68	0.63	0.71	3	存疑慮的
正向同儕關係	11、12、13	0.81	0.79	0.84	3	良好的
正向家庭關係	15、16、17	0.86	0.83	0.87	3	良好的
成就感	19、20、21、22	0.77	0.74	0.80	4	可接受的
國小學生幸福感量表		0.90	0.88	0.91	16	優良的

從表 4-5 信度分析的結果可知，除了投入有意義的目標該量表之信度較低（0.68），但由於未低於 0.5 因此結果尚且可以接受，其餘各分量表的信度皆合適，而國小學生幸福感量表之 Cronbach's Alpha 值為 0.90，顯示具有優良的內部一致性。

將國小學生幸福感正式量表進行 CFA 後，假設模式整體適切性上大致符合標準，但研究者依據理論建構的向度以及精簡原則，認為需進行模型的修正，在修正後的模型下建構效度的整體適配度指標評鑑皆比未修正前的模型還優良，且修正後之模型在聚斂效度、區辨效度和內部一致性信度皆較為適切，個別信度與平均抽取變異量可能因為如同邱皓政（2018）指出的，社會科學研究類所編製的量表，通病是因素負荷量都不會太高，因此若以個別信度需大於 0.2 的標準而言，本研究是符合該建議的。

綜上所述，整體而言，此量表假設模式的內在結構適配程度尚可接受。至此正式確定此 16 題的正式量表是可靠之研究工具，本研究可用之作為實證研究之工具。

第二節 國小學生幸福感量表之分析與討論

本節次主要說明影響國小學生幸福感之相關因素，首先利用敘述統計來針對本次量表發展與施測之結果，進行國小學生整體幸福感的現況說明；再來，利用獨立樣本單因子多變量變異數分析（ONEWAY MANOVA）進行分析與整理在不同背景變項下，國小學生幸福感之差異情形。

一、 國小學生幸福感的現況

國小學生的幸福感量表的施測結果如表 4-6 與表 4-7 的統計結果顯示：單題平均分數介於 4.42~5.51 之間，單題的平均得分為 5.11 分，高於得分中位數 3.5，而總量表的平均分數得分為 81.78 分，標準差為 12.82 分，可見整體國小學生的幸福感現況優良。

表 4-6

國小學生幸福感量表單題得分一覽*

量表	題號	得分			
		最小值	最大值	平均數	標準差
正向情緒	1	1	6	5.05	1.26
	2	1	6	4.97	1.28
	3	1	6	4.43	1.54
投入有意義的目標	8	1	6	5.51	1.01
	9	1	6	5.08	1.34
	10	1	6	5.39	1.09
正向同儕關係	11	1	6	5.51	1.02
	12	1	6	5.43	1.09
	13	1	6	5.35	1.15
正向家庭關係	15	1	6	5.42	1.09
	16	1	6	5.49	1.03
	17	1	6	5.42	1.10
成就感	19	1	6	4.42	1.75
	20	1	6	4.52	1.57
	21	1	6	4.89	1.48
	22	1	6	4.87	1.57

*註：第 3、8、19、20 題之樣本數為 665 份，第 21 題為 664 人，其他樣本均為 666 份。

表 4-7

國小學生幸福感量表各分量表與總量表得分一覽

量表	題數	得分			
		最小值	最大值	平均數	標準差
正向情緒分量表	3 (n=665)	3	18	14.46	3.39
	除以題數	1	6	4.82	1.13
投入有意義的目標分量表	3 (n=665)	3	18	15.98	2.69
	除以題數	1	6	5.33	0.90
正向同儕關係分量表	3 (n=666)	3	18	16.28	2.78
	除以題數	1	6	5.43	0.93
正向家庭關係分量表	3 (n=666)	3	18	16.34	2.83
	除以題數	1	6	5.45	0.94
成就感分量表	4 (n=662)	4	24	18.71	4.91
	除以題數	1	6	4.68	1.23
國小學生幸福感量表	16 (n=661)	16	96	81.78	12.82
	除以題數	1	6	5.11	0.80

各分量表的平均得分同樣如表 4-7 所示，分量表之平均分數最高為「正向家庭關係」分量表 (M=16.34)，其他分量表的得分依序為「正向同儕關係」(M=16.28)，「投入有意義的目標」(M=15.98)，「正向情緒」(M=14.46)，「成就感」(M=18.71)，值得注意的是「成就感」(M=18.71) 分量表，雖然表格上呈現的分量表平均數較其他分量表高，但因為此題數較其他分量表為多，若是將其得分與其他分量表進行平均，則分量表的平均數變為 14.32，為各分量表中得分最低的。可見得在本研究中，國小學生幸福感的狀態中，家庭關係的感受平均來說是較高的，而成就感則為較低的。

這與黃資惠 (2002)，吳和堂、李虹儀 (2014)，劉香君 (2014)，謝傳崇、謝宜君 (2016) 和陳怡君 (2021) 關於國小學生幸福感整體的情況結果相仿，這幾位學者的研究都顯示國小學生的幸福感程度是中上至高度的，雖然本研究與其他研究之幸福感定義不盡相同，但在關於家庭關係的感受及同儕關係等人際關係層面之分數皆是幸福感中佔比較大的。有趣的是，在謝傳崇、謝宜君 (2016) 的研究當中，有幸福感的構念為「對於自我的滿意」，而學生在這部分的得分較其他構念為低，顯示學生對於自己的表現、自我的才能與自我價值較無法感到滿意與肯定，所以進而無法獲得自我悅納的滿足感，這與本研究的成就感構念分數較低有相似的結果。總而言之，國小學生的幸福感在本研究中的結果整體來說是相當優良的。

整體而言，國小學生對「正向家庭關係」、「正向同儕關係」這兩者的幸福感受程度

比較高，而這些關於幸福的感受是否因為個體性別、年級、居住地區或家庭組成型態而有所相關與差異，為接下來研究者會加以釐清的部分。

二、 國小學生幸福感之相關分析

本研究在有效樣本的基本資料中，搜取相關資訊與量表之分數進行次數統計，最後再進行多變量的變異數分析。次數分配情況結果如下表 4-8 所示：女性共有 346 人（52%），男性共有 320 人（48%），整體而言男女比例是相當一致的。年級的部分則由三年級的學生佔多數，共 226 人（33.9%），其次依序為五年級 207 人（31.1%），六年級 145 人（21.8%），最後是四年級 88 人（13.2%）。

由於三年級的樣本與四年級的樣本有所差距，因此研究者會將三、四年級的樣本合併成中年級，五、六年級的樣本合併成高年級，進行差異分析與相關研究的探討。學校地區分級由學校的偏遠認定類別作為次數統計，一般學校的樣本人數較多，有 526 人（79%），偏遠學校有 140 人（21%）。最後是學生居住的家庭組成型態，核心家庭有 300 人（45%），祖孫與三代戶數有 366 人（55%），兩者的人數相似，學生居住在祖孫與三代戶數人數高於核心家庭的人數。

表 4-8

不同背景變項的國小學生次數分配表（n=666）

變項	組別	人數（人）	百分比
性別	男	320	48 %
	女	346	52 %
年級	三年級	226	33.9 %
	四年級	88	13.2 %
	五年級	207	31.1 %
	六年級	145	21.8 %
	中年級	314	47.1 %
	高年級	352	52.9 %
學校地區分級	一般學校	526	79 %
	偏遠學校	140	21 %
家庭組成型態	核心戶數	300	45 %
	祖孫與三代戶數	366	55 %

(一) 不同性別的國小學生之幸福感差異

由表 4-9 可初步看出，國小男、女學生在幸福感相關的分量表上得分都非常接近，並且皆高於中位數 3.5，可見研究參與者在幸福感量表題目的填答情形表現不錯。就量表總分而言，無論是「正向情緒」、「投入有意義的目標」、「正向同儕關係」與「正向家庭關係」亦或是「成就感」，女學生均有高於男學生的傾向。而男生在「正向家庭關係」的得分最高，女生則在「正向同儕關係」得分最高。

表 4-9

不同性別的國小學生在幸福感各分量表之變異數分析摘要表 (n=661)

層面	性別	平均數	標準差	F值	p值	差異比較
正向情緒	(1)男	4.76	1.17			
	(2)女	4.89	1.09			
	對照			2.35	0.126	無
投入有意義的目標	(1)男	5.20	.96			
	(2)女	5.45	.82			
	對照			13.27	0.000*	有 (女>男)
正向同儕關係	(1)男	5.32	1.00			
	(2)女	5.52	.84			
	對照			7.73	0.006*	有 (女>男)
正向家庭關係	(1)男	5.41	.96			
	(2)女	5.48	.93			
	對照			.77	0.380	無
成就感	(1)男	4.63	1.28			
	(2)女	4.72	1.18			
	對照			.90	0.343	無

註：Wilks' Lambda (λ) = 0.975, $F(5, 655) = 3.40$, $p = 0.005 (< 0.05)$

* $p < 0.05$

多變量變異數分析的結果發現，不同性別的國小學生在幸福感各分量表之間有顯著差異 (Wilks's $\Lambda = 0.975$, $p = 0.005$)，接續進一步進行單變量變異數分析，呈現不同性別的學生在「投入有意義的目標」、「正向同儕關係」的差異分析達顯著， $F(5, 655)$ 依序為 13.27、7.73，且均為女生高於男生。整體而言，請見表 4-9，女生在投入有意義的目標與正向同儕關係優於男生。

本研究結果與大多數學者在國小學生做的研究結果相仿，並且女學生的幸福感優於男學生（黃資惠，2002；洪瑞續，2010；游閔喻，2014；盧文君，2016；許雅雪，2017），並且綜合上述學者的說法，認為國小階段的女學生較善於處理人際關係，因此可能感受到較愉快正向的感受。

而與洪莉惠（2011）與劉香君（2014）的研究結果不同，這兩位學者的研究結果當中顯示，高年級的女學生與男學生之間的幸福感是沒有顯著差異的，並認為可能是因為兩性平權意識的抬頭加上少子化的緣故，讓每個孩子都是家中的王子和公主，因此父母對於不同性別的孩子所給予的照顧較為相似，所以孩子們受到的關懷及呵護也不會因為性別而有所差異，不過在溫珮如等人（2019）的研究中則提到，高年級的男性學童幸福感與同儕關係是具有顯著相關的，因此本研究當中的結果顯示，女學生的幸福感是高於男學生的幸福感的，這可能與女學生較善於處理同儕關係有關。

（二）不同年級的國小學生之幸福感差異

由表 4-10 可初步看出，國小不同年級的學生在幸福感相關的分量表上得分相當接近，並且皆高於中位數 3.5，甚至在「正向家庭關係」的層面是同分的狀態，可見不同年齡層的研究參與者在幸福感的填答情形表現不錯。

就量表總分而言，無論是「正向情緒」、「投入有意義的目標」或是「正向同儕關係」，高年級學生的平均分數均有略高於中年級學生的傾向。而在「正向家庭關係」與「成就感」的層面，則兩個年段的學生得分相仿，其中高年級的學生在「正向同儕關係」的層面得分最高，中年級的學生則在「正向家庭關係」得分最高。

多變量變異數分析結果發現，不同年級的國小學生在幸福感各分量表之間有顯著差異（Wilks's $\Lambda=0.96$, $p=0.000$ ），因此進一步進行單變量變異數分析，發現不同年級的學生在「正向情緒」與「正向同儕關係」的差異分析達顯著， $F(5,655)$ 依序為 10.14、12.36，且高年級的學生均高於中年級的學生。整體而言，請見表 4-10，高年級的學生在正向情緒與正向同儕關係的感受上優於中年級的學生。

表 4-10

不同年級的國小學生在幸福感各分量表之變異數分析摘要表（ $n=661$ ）

層面	年級	平均數	標準差	F值	p值	差異比較
正向情緒	(1)中	4.68	1.15			
	(2)高	4.96	1.09			
	對照			10.14	0.002*	有（高>中）
投入有意義的目標	(1)中	5.26	.92			
	(2)高	5.38	.87			

層面	年級	平均數	標準差	F值	p值	差異比較
正向同儕關係	對照			3.23	0.073	無
	(1)中	5.29	.99			
	(2)高	5.54	.85			
正向家庭關係	對照			12.36	0.000*	有（高>中）
	(1)中	5.45	.89			
	(2)高	5.45	1.00			
成就感	對照			0.00	0.979	無
	(1)中	4.68	1.17			
	(2)高	4.67	1.28			
	對照			0.01	0.905	無

註：Wilks' Lambda (λ) = 0.96, $F(5, 655) = 5.46$, $p = 0.000 (< 0.05)$

* $p < 0.05$

本研究結果與洪莉惠（2011）的研究結果一樣，在不同年級的幸福狀況是有顯著差異的，但有趣的是洪莉惠（2011）的研究結果為四年級與五年級的學生在整體幸福感上是大於六年級的學生，與本研究結果的高年級學生整體幸福感大於中年級的學生不同。

另外有兩位學者的研究結果為不同年級的孩子之間的幸福是沒有顯著差異的（劉香君，2014；盧文君，2016），研究者推測可能他們所研究的學生年級層差距並不大，皆為比較五、六年級的孩子，五、六年級的孩子在身心發展階段較為相似，幸福感之間無顯著差異是可以預期的，而本研究當中所比較的年級為中高年級，差距較為大，高年級的孩子在發展同儕關係上，可能因為與同儕相處時間更長、更加成熟而對處理人際關係更佳的游刃有餘，因此在「正向同儕關係」中的感受較為中年級的學生為高。

（三）不同學校地區分級的國小學生之幸福感差異

由表 4-11 可初步看出，不同學校地區分級的學生在幸福感相關的分量表上得分都非常接近，並且皆高於中位數 3.5，可見研究參與者在幸福感量表題目的填答情形表現不錯。就量表總分而言，無論是「正向情緒」、「投入有意義的目標」、「正向同儕關係」、「正向家庭關係」或是「成就感」，一般學校的學生平均分數均略高於偏鄉學校的學生。而一般學校的學生在「正向同儕關係」的得分最高，偏鄉學校的學生則在「正向家庭關係」得分最高，但要注意的是，雖然不同學校地區的學生其幸福感是有些許的不同，但還是可以看出不管在哪個地區，學生的幸福感都是很高的。

表 4-11

不同學校地區分級的國小學生在幸福感各分量表之變異數分析摘要表 (n=661)

層面	學校地區 分級	平均數	標準差	F值	p值	差異比較
正向情緒	一般學校	4.83	1.15	0.02	0.887	無
	偏遠學校	4.81	1.05			
	對照					
投入有意義的目標	一般學校	5.37	0.89	5.66	0.018*	有 (一般>偏鄉)
	偏遠學校	5.17	0.92			
	對照					
正向同儕關係	一般學校	5.47	0.89	6.92	0.009*	有 (一般>偏鄉)
	偏遠學校	5.24	1.04			
	對照					
正向家庭關係	一般學校	5.46	0.98	0.66	0.419	無
	偏遠學校	5.39	0.82			
	對照					
成就感	一般學校	4.68	1.23	0.06	0.810	無
	偏遠學校	4.65	1.21			
	對照					

註：Wilks' Lambda (λ) = 0.981, $F(5, 655) = 2.487$, $p = 0.03 (< 0.05)$

* $p < 0.05$

多變量變異數分析結果發現，不同學校地區分級的國小學生在幸福感各分量表之間有顯著差異 (Wilks's $\Lambda = 0.981$, $p = 0.03$)，因此進一步進行單變量變異數分析，發現不同學校地區分級的學生在「投入有意義的目標」與「正向同儕關係」的差異分析達顯著， $F(5, 655)$ 依序為 5.66、6.92，且一般學校的學生均高於偏鄉學校的學生。整體而言，請見表 4-11，一般學校的學生在投入有意義的目標與正向同儕關係的感受上略優於偏鄉學校的學生。

本研究結果與林純燕、賴志峰 (2014) 的研究結果不同，他們的研究結果顯示在不同地區學校的學生幸福感受是沒有顯著差異的，而與洪瑞續 (2010)、許雅雪 (2017) 的研究結果相關，在不同地區、學校類型的學生，幸福感是有所差異，研究者認為在本研

究中，一般學校的學生在投入有意義的目標較偏鄉學生的得分為高，可能因為都市學生普遍人數較多，同儕之間彼此較容易產生競爭的心態，而較易建立相關人生目標，而張志銘等人(2022)的研究結果顯示，偏鄉學童在整體樂觀信念越好，其整體幸福感越好，且大部分的偏鄉兒童幸福感程度皆為中上。

(四) 不同家庭組成型態的國小學生之幸福感差異

由表 4-12 可初步看出，不同家庭組成型態的學生在幸福感相關的分量表上得分皆高於中位數 3.5，可見研究參與者在幸福感量表題目的填答情形表現不錯。就量表總分而言，在「正向情緒」、「正向家庭關係」與「成就感」的層面，家中為核心戶數的學生平均分數均略高於祖孫與三代戶數的學生，而居住在祖孫與三代戶數的學生在「投入有意義的目標」、「正向同儕關係」層面分數略高於核心戶數的學生。而居住在核心家庭的學生在「正向家庭關係」的得分最高，居住在祖孫與三代戶數的學生則在「正向同儕關係」得分最高。

表 4-12

不同家庭組成型態的國小學生在幸福感各分量表之變異數分析摘要表 (n=661)

層面	家庭組成型態	平均數	標準差	F值	p值	差異比較
正向情緒	核心戶數	4.84	1.12	0.136	0.713	無
	祖孫與三代戶數	4.81	1.14			
	對照					
投入有意義的目標	核心戶數	5.32	.93	0.001	0.972	無
	祖孫與三代戶數	5.33	.87			
	對照					
正向同儕關係	核心戶數	5.37	.99	2.250	0.134	無
	祖孫與三代戶數	5.47	.87			
	對照					
正向家庭關係	核心戶數	5.46	.95	0.057	0.812	無
	祖孫與三代戶數	5.44	.95			
	對照					
成就感	核心戶數	4.69	1.25	0.027	0.870	無
	祖孫與三代戶數	4.67	1.21			
	對照					

註：Wilks' Lambda (λ) = 0.99, $F(5,655) = 0.872$, $p = 0.50 (> 0.05)$

* $p < 0.05$

多變量變異數分析結果發現，居住在不同家庭組成型態的國小學生在幸福感各分量表之間是無顯著差異的（Wilks's $\Lambda=0.99$, $p=0.50$ ），因此不接續進行差異分析。

本研究結果與多數學者的研究結果不相同（洪莉惠，2011；呂朝賢、呂慧玲，2014；盧妍伶、呂朝賢，2014；陳怡君，2021），多數學者在家庭組成型態部分分為雙親及單親家庭，因此在研究結果當中，雙親家庭的孩子其幸福感是高於單親家庭的孩子。

唯本研究所使用的家庭組成型態概念，由於多數單親孩童常與祖父母同住，因此將家庭組成型態分為有其他家人的祖孫與三代戶數及雙親照顧的核心戶數，因此在本研究中，不管是居住在祖孫與三代戶數的孩子或是核心戶數的孩子，其幸福感個構念並無顯著的差異。為值得注意的是，陳怡君（2021）的研究結果為身處於大家庭的孩子，其幸福感大於單親家庭的孩子，而研究者亦有蒐集相關資料，並以此進行獨立樣本 t 檢定，只是結果也發現，不管是單親或是雙親的孩子，其幸福感並無顯著差異，此結果與大部分學者的研究結果不盡相同。

第五章 結論與建議

本研究旨在編製一份適合國小階段的學童填寫之幸福感量表，以了解國小學生的幸福工具，首先確認幸福感的相關理論，接著利用嚴謹的發展程序來建立幸福感量表，經過大規模樣本施測來考驗量表的信效度，最後以不同背景變項之間的差異性，與各分量表及總量表之間的相關性來探討影響國小學生幸福感的相關因素，期盼以此研究能讓更多人知道或回憶起國小學童幸福感的感受來源，並協助每一個小大人在未來人生的道路上能夠繼續延續幸福的感受。以下為本研究的結論與對未來研究建議之陳述：

第一節 研究結論

本研究的主要目的為發展一份國小學生幸福感量表，並探究影響臺南地區國小學生的幸福感之相關因素，以下將根據本研究的研究結果逐一進行說明本研究之結論：

一、國小學生幸福感量表之信度良好

本研究所編製之國小學生幸福感全量表及各分量表內部一致性皆佳，顯示本量表具有良好的信度。

二、國小學生幸福感量表之效度良好

1. 本量表具專家效度：

本研究所編製之國小幸福感量表經五位專家檢視內容效度，文句及題意部分符合測量構念，參考專家審查之意見並經過修改後，本量表適用於測量國小學生幸福感之程度。

2. 本量表具良好的聚斂效度：

本研究所編製之國小幸福感量表各構念內與題項間的一致性為理想，五個潛在變項在反映真分數時有基本的穩定性，顯示聚斂效度良好。

3. 本量表具尚可的區辨效度：

本研究所編製之國小幸福感量表中，區辨效度之指標尚可。

4. 本量表具良好的建構效度：

本研究所編製之國小幸福感量表，經測量模型修正過後，建構效度之值皆全數通過參考指標，顯示本量表之建構效度是優良的。

三、 國小學生幸福感之現況優良

整體國小學生的幸福感現況為優良，屬於上等的程度，值得注意的是，雖然本研究中國小學生的幸福感在相關變項之間產生了差異，但整體而言國小學生的幸福感狀態是極高的。其中又以「正向家庭關係」的得分最高，後續依序為「正向同儕關係」、「投入有意義的目標」、「正向情緒」與「成就感」。

四、 國小女學生之幸福感大於國小男學生之幸福感

國小男、女學生在幸福感量表上的得分是有差異的，國小女學生的幸福感高於國小男學生的幸福感，而進一步分析發現女學生在「投入有意義的目標」、「正向同儕關係」這兩個分量表的得分顯著高於男學生，顯示國小女學生可能較國小男學生善於處理同儕間的人際關係，因此幸福感受程度較高。

五、 國小高年級學生之幸福感大於國小中年級學生之幸福感

國小不同年級的學生在幸福感量表上的得分是有差異的，高年級學生的幸福感高於中年級的學生，進一步分析發現，高年級的學生是在「正向情緒」與「正向同儕關係」比較高，研究者認為高年級的孩子在發展同儕關係上，可能因為與同儕相處時間更長、更加成熟而對處理人際關係更佳游刃有余，因此在「正向同儕關係」中的感受較為中年級的學生為高，而情緒也因為年齡的增長而更能控制，因此「正向情緒」感受高於中年級的學生。

六、 一般學校學生之幸福感大於偏鄉學校學生之幸福感

國小不同學校地區分級的學生在幸福感量表上的得分是有差異的，一般學校學生的幸福感高於偏鄉學校學生，進一步分析發現，一般學校學生的「投入有意義的目標」與「正向同儕關係」感受高於偏鄉學校的學生，研究者認為可能因為一般學校內的同儕人數較偏鄉學校的學生為高，因此更容易從小從同儕互動中建立自己的目標來達成，不過這部分的差異是否會因為年齡增長而有所改善這是未來可以進一部探討的。

七、 居住在祖孫與三代戶數與居住在核心戶數的國小學生之幸福感無顯著差異

國小不同家庭組成型態的學生在幸福感量表上的得分是接近的，沒有顯著差異，

顯示不管是居住在祖孫與三代戶數的孩子或核心戶數的孩子，孩子們的幸福感受是相同的，研究者認為可能是因為不管是住在祖孫與三代戶數或是核心戶數的孩子，其照顧者多為媽媽或奶奶等女性照顧者，而女性照顧者對孩子的照顧可能讓孩子們的幸福感受程度感受相仿。

第二節 研究建議

本節針對研究結果，分別提供學校人員、家長與未來研究提出具體建議，分述如下：

一、對教學者與家長之建議

（一）提供學生多元活動，增加學生成就感

本研究發現國小學童在成就感的層面相較於其他量表，普遍表現較低，而成就感是建立一個人對於認同自我價值的重要感受，也有助於其建立個人目標，因此建議校方人員或教學者在國小階段可以發想多元的學習課程或具有挑戰性的活動，讓孩子可以在除課業外的活動或社團表現當中，增加個人的成就感與提高同儕間共同完成任務時，對自我的認同價值。

（二）建立正向互助環境，提高學生幸福感

本研究發現，高年級的學生在人際互動的感受是高於中年級的，同儕間的正向關係是國小兒童幸福感的評斷標準之一，建議教學人員透過分享、讓學生練習良好的表達方式來培養學生溝通能力，並讓學生練習如何察覺他人的情緒、同理他人的感受，在這理解自己與他人的過程中，彼此互相學習如何正向的互動有助於提高孩子們的幸福感。

（三）維持正向家庭關係，完善孩子身心發展

文獻回顧與本研究中皆可以發現，家庭的良好互動是孩子們在成長階段幸福感受的重要層面，不管是因工作因素導致家庭的互動減少，或為了讓孩子多元學習而送孩子們去不同的才藝班、安親班，導致家庭互動的時間減少等，雖然研究結果發現核心戶數與祖孫與三代戶數無顯著差異，但仍建議必須努力在有限的時間當中減少與孩子們產生負向衝突，與孩子們維持正向的互動關係，以此來完善孩子們的身心發展並提高幸福感。

二、 對未來研究之建議

（一） 增加其他研究變項

由於國小階段的孩子屬於發展階段，低、中、高年級的孩子對語言及日常生活的理解有極大的差異，而隨著社會的變遷與科技的發展，孩子所接受的環境也在不斷地改變，對孩子的心理與行為產生不同的影響。因此，未來研究可以進一步探討這些影響因素，例如社交網路的使用、媒體對孩子的影響等，來更全面地了解孩子的幸福感。另外，研究者也可以加入訪談等方式，來瞭解孩子對於幸福感的主觀感受和體驗，並針對不同年齡層的孩子進行分析和比較，以期能夠更深入地了解孩子的心理和行為。

（二） 進行縱貫性的研究

幸福的感受可以是長久以來的累積，本研究基於研究目的，進行的正式問卷調查屬於橫斷性研究，並未進行縱貫性的追蹤，這也就代表著本研究無法對學生的幸福感進行長期的觀察，建議未來的研究可以蒐集其他因素，如父母的教養方式、學校老師的教學方法等，來釐清該因素對國小學生幸福感的長期影響，這樣可以對教育工作者和家長提供更多有效率的資訊，了解如何有效地提高孩子的幸福感。

（三） 未來可為學校所用

兒童的心理健康對其全面發展是重要的，本研究所編製之國小學生幸福感量表之信度與效度良好，建議未來的研究人員或學校相關人員可以廣泛得使用研究者所發展之國小學生幸福感量表，做為研究工具或一般性的幸福感檢測工具，以深入了解兒童的幸福感狀況，進而為他們的成長與發展提供更有針對性的支援與關懷。

參考文獻

一、 中文部分

- Seligman, M.(2019)。邁向圓滿：掌握幸福的科學方法&練習（洪蘭譯；2版）。Simon & Schuster。（原著出版於2012）
- 王友惠、翁慧卿（2017）。社會資本及幸福感相關性之跨國與跨年齡層比較。人口學刊，（54），123-170。<https://doi.org/10.6191/jps.2017.54.04>
- 王佳禾、侯季宜、張進上（2008）。國小學童幸福感量表之編製 the construction of well-being scale for school children。家庭教育與諮商學刊，4，p.57-85。
- 王彥尹（2012）。國小高年級學童生命意義感量表編製與實證（未發表的碩士論文）。高雄市：國立高雄師範大學教育學系。取自 <https://hdl.handle.net/11296/e585wj>
- 江韋逸（2011）。國小高年級學童情緒智力、幸福感與同理心發展之探究（未發表的碩士論文）。台北市：國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系。取自 <https://hdl.handle.net/11296/6y458w>
- 余民寧、陳柏霖、陳玉樺（2017）。量表長度簡化研究：「簡式中小學教師主觀幸福感量表」修訂。教育研究與發展期刊，13（4），27-56。
<https://doi.org/10.3966/181665042017121304002>
- 余民寧、陳柏霖、湯雅芬（2012）。大學生心理資本量表編製及其相關因素之研究。教育研究與發展期刊，8（4），19-52。[https://doi.org/10.6925/scj.201212_8\(4\).0002](https://doi.org/10.6925/scj.201212_8(4).0002)
- 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建構與驗證之研究。測驗學刊，58（1），55-85。<https://doi.org/10.7108/pt.201103.0055>
- 余桂霖（2012）。因素分析：從探索性到驗證性的因素分析（初版）。五南圖書出版股份有限公司。
- 余晨瑋（2018，Nov 16, 2018）。Perma 幸福五元素。取自 <https://medium.com/psychology-wonderland/perma%E5%B9%B8%E7%A6%8F%E4%BA%94%E5%85%83%E7%B4%A0-200bce958fa9>
- 吳和堂、李虹儀（2014）。國小學生生命態度、自我概念與幸福感之相關研究：中介效果分析。健康促進與衛生教育學報，（42），77-108。
<https://doi.org/10.3966/207010632014120042004>
- 吳怡澄（2016）。國小兒童自我概念、幸福感與利社會行為之相關研究（未發表的碩士論文）。台中市：國立臺中教育大學諮商與應用心理學系碩士班。取自 <https://hdl.handle.net/11296/dsjg3z>
- 吳明隆、涂金堂（2014）。Spss 與統計應用分析。五南圖書出版股份有限公司。

- 吳莉芬、張乃文、潘雪幸 (2018)。幸福感之概念分析。長庚護理，29 (4)，533-541。
[https://doi.org/10.6386/cgn.201812_29\(4\).0003](https://doi.org/10.6386/cgn.201812_29(4).0003)
- 呂一淳 (2020)。國小教師幸福感影響因素研究 (未發表的碩士論文)。嘉義市：國立嘉義大學教育行政與政策發展研究所。取自 <https://hdl.handle.net/11296/dnx926>
- 呂亞琪 (2010)。生命教育課程對國小中年級學童自我概念及生命態度影響之研究 (未發表的碩士論文)。台北市：銘傳大學教育研究所碩士在職專班。取自
<https://hdl.handle.net/11296/4x7gyu>
- 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。
[https://doi.org/10.6284/npusthssr.2014.8\(3\)5](https://doi.org/10.6284/npusthssr.2014.8(3)5)
- 李仁豪、余民寧 (2014)。臺灣中老年人外向性及神經質人格，社會支持與主觀幸福感關係之模型建構及其結構係數比較。教育心理學報，45 (4)，455-474。
<https://doi.org/10.6251/BEP.20130725>
- 李仁豪、余民寧 (2016)。心理幸福感量表簡式中文版信效度及測量不變性：以大學生為樣本並兼論測量不變性議題。中華輔導與諮商學報，(46)，127-154。
- 李政忠 (2004)。網路調查所面臨的問題與解決建議。資訊社會研究，6，1-24。
- 李清茵 (2004)。家庭互動行為、心理需求滿足、關係滿意度與幸福感之相關研究 (未發表的碩士論文)。屏東縣：國立屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士班。取自
<https://hdl.handle.net/11296/92f87q>
- 杜玉娟 (2017)。社會人口特徵影響財務決策之文獻回顧。取自
<http://ir.meiho.edu.tw/ir/handle/987654321/3329>
- 邢占軍 (2005)。對主觀幸福感測量的反思。本土心理學研究，(24)，301-323。
<https://doi.org/10.6254/2005.24.301>
- 兒福聯盟 (2018)。2018 年兒童幸福感調查。取自
https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/2221
- 兒福聯盟 (2019)。2019 年兒童福祉調查報告。取自
https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/447
- 兒福聯盟 (2021)。2021 疫情時代下台灣兒童幸福感調查。取自
https://www.children.org.tw/publication_research/research_report/444
- 林志慧 (2014)。國小高年級兒童感恩、樂觀與幸福感之相關研究 (未發表的碩士論文)。臺北市：臺北市立大學心理與諮商教學碩士學位班。取自
<https://hdl.handle.net/11296/98f52s>
- 林承賢 (2004)。近五年來臺灣傳播學界博碩士論文使用網路問卷研究方法之後設分析。資訊社會研究，(6)，25-57。
<https://doi.org/10.29843/jccis.200401.0003>
- 林珏琨 (2008)。國小高年級學童人格特質、人際關係與幸福感之相關研究 (未發表的碩士論文)。台中市：國立臺中教育大學諮商與應用心理學系碩士班。取自

<https://hdl.handle.net/11296/bjfyn3>

- 林純燕、賴志峰 (2014)。國民小學新住民子女學校適應與幸福感相關之研究。學校行政, (92), 205-230。 <https://doi.org/10.3966/160683002014070092011>
- 林淑惠、黃韞臻 (2008)。高中職學生學校生活與主觀幸福感關係之研究。輔導與諮商學報, 30 (2), 83-104。 <https://doi.org/10.7040/jgc.200811.0083>
- 邱皓政 (2018)。量化研究法(三): 測驗原理與量表發展技術。雙葉書廊有限公司。
- 邱皓政 (2019)。量化研究與統計分析: Spss 與 R 資料分析範例解析。五南圖書出版股份有限公司。
- 邱馨瑩 (2009)。兒童幸福感量表發展之研究 (未發表的碩士論文)。新竹市: 國立新竹教育大學教育心理與諮商學系碩士班。取自 <https://hdl.handle.net/11296/yspnhz>
- 施建彬 (1995)。幸福感來源與相關因素之探討 (未發表的碩士論文)。高雄市: 高雄醫學大學行為科學研究所。取自 <https://hdl.handle.net/11296/w5q8t5>
- 洪莉惠 (2011)。國小學童師生關係、幸福感與身心健康之相關研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系。
- 洪瑞續 (2010)。國小學童課後活動參與現況及幸福感之研究—以南投縣高年級學童為例。亞洲大學休閒與遊憩管理學系碩士在職專班。
- 國家發展委員會 (2017)。我國家庭結構發展推計(106 年至 115 年)(研究計劃編號 NDC-DSD-105-007)。取自 https://www.ndc.gov.tw/nc_708_28179
- 國家發展委員會 (2020)。中華民國人口推估 (2020 至 2070 年)(初版)。國家發展委員會。取自 <https://bit.ly/308umph>
- 張志銘、陳世偉、黃若飴、張世沛 (2022)。偏鄉學童運動參與程度在挫折容忍力、樂觀信念與幸福感之關係研究。運動休閒餐旅研究, 17 (3), 14-36。
[https://doi.org/10.29429/jslhr.202209_17\(3\).02](https://doi.org/10.29429/jslhr.202209_17(3).02)
- 張怡雯 (2019)。國中生幸福感、生涯自我效能與生涯希望感之相關研究 (未發表的碩士論文)。台中市: 國立臺中教育大學諮商與應用心理學系碩士班。取自 <https://hdl.handle.net/11296/4j9u5a>
- 張芳全 (2017)。幸福感與學習成就之跨國分析。教育研究與發展期刊, 13 (3), 31-65。
<https://doi.org/10.3966/181665042017091303002>
- 張淑雯 (2008)。國小學童運動行為與幸福感之相關研究 (未發表的碩士論文)。嘉義縣: 國立中正大學運動與休閒教育所。取自 <https://hdl.handle.net/11296/ep8v59>
- 張麗華 (2013)。國小學童人際關係與幸福感之研究~以新北市某國小高年級為例 (未發表的碩士論文)。台北市: 銘傳大學教育研究所碩士在職專班。取自 <https://hdl.handle.net/11296/azw774>
- 莊佳穎 (2014)。從政治消費文化觀點看當代台灣社會的民主參與和認同建構。臺灣國際研究季刊, 10 (1), 160-184。

- 莊恬琪 (2012)。彰化縣國小高年級學童自我概念、親子關係與幸福感之研究 (未發表的碩士論文)。嘉義縣：南華大學生死學系。取自 <https://hdl.handle.net/11296/cttp2n>
- 許雅雪 (2017)。臺中市國小高年級學童休閒參與與幸福感關係之研究 (未發表的碩士論文)。台中市：中臺科技大學文教事業經營研究所。取自 <https://hdl.handle.net/11296/r8enfx>
- 陳李綱 (2014)。中學生正向心理健康量表之編製研究。教育研究與發展期刊，10 (4)，1-22。 <https://doi.org/10.3966/181665042014121004001>
- 陳怡君 (2021)。國小高年級學童家庭教養態度、情緒智力與幸福感之相關研究—以新北市為例 (未發表的碩士論文)。台北市：中國文化大學生活應用科學系碩士在職專班。取自 <https://hdl.handle.net/11296/9xw2pv>
- 陳春宇、卓淑玲 (2022)。大學生「perma 積極富能量表—中文版」之心理計量特性研究。測驗學刊，69 (1)，1-28。
- 陳羿足 (2000)。影響青少年偏差行為之家庭因素研究---以台中地區為例 (未發表的碩士論文)。嘉義縣：南華大學教育社會學研究所。取自 <https://hdl.handle.net/11296/7dx8mc>
- 陳清暉 (2001)。影響網路問卷表現與紙筆問卷表現差異因素之探討 (未發表的碩士論文)。新北市：輔仁大學心理學系。取自 <https://hdl.handle.net/11296/2952vq>
- 陳景花、余民寧 (2019)。正向心理學介入對幸福與憂鬱效果之後設分析。教育心理學報，50 (4)，551-585。 [https://doi.org/10.6251/bep.201906_50\(4\).0001](https://doi.org/10.6251/bep.201906_50(4).0001)
- 陳新豐 (2018)。R 語言：量表編製、統計分析與試題反應理論。五南圖書出版股份有限公司。
- 陸洛 (1998)。中國人幸福感之內涵，測量及相關因素探討。國家科學委員會研究彙刊：人文及社會科學，8 (1)，115-137。
- 彭錦鵬、李俊達 (2014，12.06)。影響主觀幸福感因素之研究。論文發表於臺灣政治學會主辦之研討會。國立臺灣大學社會科學院。取自 <http://ir.sinica.edu.tw/handle/201000000A/56413>
- 游森期、余民寧 (2006)。網路問卷與傳統問卷之比較：多樣本均等性方法學之應用。測驗學刊，53 (1)，103-127。 <https://doi.org/10.7108/pt.200606.0103>
- 游閔喻 (2014)。國小高年級學生心流經驗與幸福感及其相關因素之研究 (未發表的碩士論文)。台北市：國立臺灣師範大學創造力發展碩士在職專班。取自 <https://hdl.handle.net/11296/6dszs5>
- 黃春太、姜逸群、黃雅文、胡益進 (2008)。臺南縣國中生社會資本與幸福感之相關研究。健康促進與衛生教育學報，(29)，27-50。 <https://doi.org/10.7022/jhphe.200806.0027>
- 黃資惠 (2002)。國小兒童幸福感之研究 (未發表的碩士論文)。台南市：臺南師範學院國民教育研究所。取自 <https://hdl.handle.net/11296/bkq3cb>

- 黃毅志 (1998)。社會階層，社會網絡與心理幸福。臺灣社會學刊，21。
<https://doi.org/doi.org/10.6786/TJS.199810.0171>
- 楊惠雯 (2017)。小確幸是推倒執政者的最後一根稻草嗎?選民投票行為之分析 (未發表的碩士論文)。台中市：國立中興大學國家政策與公共事務研究所。取自
<https://hdl.handle.net/11296/rx2vjz>
- 楊朝鈞、簡晉龍 (2019)。臉書讓我更幸福？現實與線上互動對主觀幸福感之作用暨中介變項之探討。教育心理學報，51 (2)，183-205。
[https://doi.org/10.6251/bep.201912_51\(2\).0001](https://doi.org/10.6251/bep.201912_51(2).0001)
- 楊慶麟、蔡素惠 (2018)。國民中學學生幸福感之研究。學校行政，(118)，20-39。
[https://doi.org/10.6423/hhhc.201811_\(118\).0003](https://doi.org/10.6423/hhhc.201811_(118).0003)
- 溫珮如、張若寧、劉述懿 (2019)。國小高年級男性學童健康體適能表現、幸福感與同儕關係之研究。國教新知，66 (1)，65-78。
[https://doi.org/10.6701/teej.201906_66\(1\).0005](https://doi.org/10.6701/teej.201906_66(1).0005)
- 廖俊傑 (2009)。國小高年級學童生命意義感、生活壓力與生活適應相關之研究—以雲嘉南地區為例 (未發表的碩士論文)。嘉義縣：南華大學生死學研究所。取自
<https://hdl.handle.net/11296/n3c6uw>
- 臺北市政府主計處 (無日期)。臺北市重要統計指標名詞定義。取自
<https://dbas.gov.taipei/News.aspx?n=CE1296E27DE6B8E1&sms=9C2BFA02577D5A1E&CSN=F73DF28CE1788E6C>
- 劉香君 (2014)。國小高年級學童父母教養方式、親子衝突因應策略與幸福感之研究。台南應用科技大學生活應用科學研究所
- 劉翊婕 (2019)。人格與心理幸福感之關係—自我調節的中介效果。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系
- 劉蓉果、朱瑞玲 (2020)。臺灣民衆幸福感變動趨勢：世代、年齡及人格的影響。人口學刊，(60)，43-94。
[https://doi.org/10.6191/jps.202006_\(60\).0002](https://doi.org/10.6191/jps.202006_(60).0002)
- 鄭雪蘭 (2019)。親子共讀提升兒童情緒幸福感之研究 (未發表的碩士論文)。高雄市：樹德科技大學兒童與家庭服務系碩士班。取自 <https://hdl.handle.net/11296/vg8256>
- 盧文君 (2016)。國小高年級學童休閒活動類型、同儕人際關係與幸福感之研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系
- 盧妍伶、呂朝賢 (2014)。家庭結構與兒童幸福感。台灣社區工作與社區研究學刊，4(2)，95-125。
- 駱香妃、嚴雯聖、鄧之卿、柯文華 (2019)。家庭共餐、食在幸福：家庭共餐幸福感來源之探討。輔仁民生學誌，25 (2)，19-34。
- 謝傳崇、謝宜君 (2016)。國民小學教師正向領導對學生幸福感影響之研究：以學生學術樂觀為中介變項。師資培育與教師專業發展期刊，9 (3)，29-56。

<https://doi.org/10.3966/207136492016120903002>

鍾秀華 (1997)。桃園地區國中生之心理健康研究：親子關係、社會支持對心理健康之影響 (未發表的碩士論文)。桃園縣：中原大學心理學系。取自

<https://hdl.handle.net/11296/83cdqu>

羅華貞 (2008)。國小學童人際關係與幸福感關係之研究 (未發表的碩士論文)。屏東縣：國立屏東教育大學社會發展學系。取自 <https://hdl.handle.net/11296/3b6ftu>

藍文彬、游森期 (2014)。大學生正負向完美主義、心流傾向與心理幸福感之結構方程模型分析。臺中教育大學學報：數理科技類，28 (2)，25-50。

二、西文部分

Amato, P. R., & Keith, B. (1991). Parental divorce and the well-being of children: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 110(1), 26-46. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.110.1.26>

Andrews, F. M., & Withey, S. B. (1976). *Social Indicators of Well-Being* (1 ed.). Springer New York, NY. <https://doi.org/10.1007/978-1-4684-2253-5>

Armbrecht, J., & Andersson, T. D. (2020). The event experience, hedonic and eudaimonic satisfaction and subjective well-being among sport event participants. *Journal of Policy Research in Tourism, Leisure and Events*, 12(3), 457-477. <https://doi.org/10.1080/19407963.2019.1695346>

Baltes, P. B., & Staudinger, U. M. (2000). Wisdom: A metaheuristic (pragmatic) to orchestrate mind and virtue toward excellence. *American Psychologist*, 55(1), 122-136. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.122>

Bandura, A. (2011). A Social Cognitive perspective on Positive Psychology. *International Journal of Social Psychology*, 26(1), 7-20. <https://doi.org/10.1174/021347411794078444>

Bates, M., & Boren, D. M. (2019). *Assessing Wellbeing in Schools*. <https://equitypress.org/wellbeing>

Ben-Shahar, T. (2006). *Positive Psychology: The Science of Happiness* | Tal Ben-Shahar <https://www.youtube.com/watch?v=wBWejFL0xOA>

Ben-Shahar, T. (2021). The SPIRE of Happiness. In T. Ben-Shahar (Ed.), *Happiness Studies: An Introduction* (pp. 19-29). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-64869-5_3

- Bentler, P. M. (2006). *EQS 6, Structural Equations Program Manual*. Encino, CA: Multivariate Software, Inc.
<http://www.econ.upf.edu/~satorra/CourseSEMVVienna2010/EQSManual.pdf>
- Berk, L. (2015). *Child development*. Pearson Higher Education AU.
<https://books.google.com.tw/books?id=Ev1HDgAAQBAJ&lpg=PP1&ots=-2NVb6QZUU&lr&hl=zh-TW&pg=PA307#v=onepage&q&f=false>
- Beveridge, A. A. (1976). [The Quality of American Life: Perceptions, Evaluations, and Satisfaction., Angus Campbell, Philip E. Converse, Willard L. Rodgers]. *Political Science Quarterly*, 91(3), 529-531. <https://doi.org/10.2307/2148954>
- Biasutti, M. (2011). Flow and Optimal Experience. In M. A. Runco & S. R. Pritzker (Eds.), *Encyclopedia of Creativity (Second Edition)* (pp. 522-528). Academic Press.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/B978-0-12-375038-9.00099-6>
- Blanchflower, D. G., & Oswald, A. J. (2008). Is well-being U-shaped over the life cycle? *Social Science & Medicine*, 66(8), 1733-1749.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2008.01.030>
- Bloch-Jorgensen, Z. T., Cilione, P. J., Yeung, W. W. H., & Gatt, J. M. (2018). Centeredness Theory: Understanding and Measuring Well-Being Across Core Life Domains [Original Research]. *Frontiers in Psychology*, 9.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00610>
- Bower, G. H. (1981). Mood and memory [doi:10.1037/0003-066X.36.2.129]. 36, 129-148.
<https://doi.org/10.1037/0003-066X.36.2.129>
- Brickman, P., Coates, D., & Janoff-Bulman, R. (1978). Lottery winners and accident victims: Is happiness relative? *Journal of personality and social psychology*, 36(8), 917-927.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.36.8.917>
- Brown, S. L. (2006). Family structure transitions and adolescent well-being. *Demography*, 43(3), 447-461. <https://doi.org/10.1353/dem.2006.0021>
- Brunstein, J. C. (1993). Personal goals and subjective well-being: a longitudinal study. *Journal of personality and social psychology*, 65(5), 1061.
- Buehler, C. (2020). Family Processes and Children's and Adolescents' Well-Being. *Journal of Marriage and Family*, 82(1), 145-174.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1111/jomf.12637>
- Butkovic, A., Brkovic, I., & Bratko, D. (2012). Predicting Well-Being From Personality in Adolescents and Older Adults. *Journal of Happiness Studies*, 13(3), 455-467.

<https://doi.org/10.1007/s10902-011-9273-7>

- Butler, J., & Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profiler: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3).
<https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
- Casas, F., González-Carrasco, M., & Luna, X. (2018). Children's rights and their subjective well-being from a multinational perspective. *European Journal of Education*, 53(3), 336-350. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/ejed.12294>
- Chekola, M. G. (1975). *The concept of happiness* ProQuest Information & Learning]. US.
- Cheng, S.-T., & Chan, A. C. M. (2005). Measuring Psychological well-being in the Chinese. *Personality and Individual Differences*, 38(6), 1307-1316.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2004.08.013>
- Cheung, A., & Park, H. (2016). Single Parenthood, Parental Involvement and Students' Educational Outcomes in Hong Kong. *Marriage & Family Review*, 52, 15-40.
<https://doi.org/10.1080/01494929.2015.1073650>
- Cho, E. Y.-N., & Yu, F. Y. (2020). A review of measurement tools for child wellbeing. *Children and Youth Services Review*, 119, 105576.
- Christner, N., Essler, S., Hazzam, A., & Paulus, M. (2021). Children's psychological well-being and problem behavior during the COVID-19 pandemic: An online study during the lockdown period in Germany. *PLOS ONE*, 16(6), e0253473.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0253473>
- Conversano, C., Rotondo, A., Lensi, E., Della Vista, O., Arpone, F., & Reda, M. A. (2010). Optimism and its impact on mental and physical well-being. *Clinical practice and epidemiology in mental health : CP & EMH*, 6, 25-29.
<https://doi.org/10.2174/1745017901006010025>
- Corominas, M., González-Carrasco, M., & Casas, F. (2021). Children's school subjective well-being: The importance of schools in perception of support received from classmates. *Educational Psychology*. <https://doi.org/doi.org/10.5093/psed2021a7>
- Csikszentmihalyi, M. (2014). *Applications of flow in human development and education: The collected works of Mihaly Csikszentmihalyi* [doi:10.1007/978-94-017-9094-9]. Springer Science + Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9094-9>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2013). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. Springer Science & Business Media.
- DeNeve, K. M., & Cooper, H. (1998). The happy personality: a meta-analysis of 137

- personality traits and subjective well-being. *Psychol Bull*, 124(2), 197-229.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.124.2.197>
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575.
<https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Diener, E., & Biswas-Diener, R. (2002). Will Money Increase Subjective Well-Being? *Social Indicators Research*, 57(2), 119-169. <https://doi.org/10.1023/A:1014411319119>
- Diener, E., & Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *J Pers Soc Psychol*, 68(4), 653-663. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.4.653>
- Diener, E., Emmons, R. A., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71-75.
https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13
- Diener, E., Larsen, R. J., & Emmons, R. A. (1984). Person \times Situation interactions: Choice of situations and congruence response models. *Journal of personality and social psychology*, 47(3), 580.
- Diener, E., Lucas, R. E., & Scollon, C. N. (2009). Beyond the Hedonic Treadmill: Revising the Adaptation Theory of Well-Being. In E. Diener (Ed.), *The Science of Well-Being: The Collected Works of Ed Diener* (pp. 103-118). Springer Netherlands.
https://doi.org/10.1007/978-90-481-2350-6_5
- Diener, E., Oishi, S., & Tay, L. (2018). Advances in subjective well-being research. *Nature Human Behaviour*, 2(4), 253-260. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0307-6>
- Diener, E., Suh, E. M., Lucas, R. E., & Smith, H. L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276.
- Easterlin, R. A., Angelescu, L., & Zweig, J. S. (2011). The Impact of Modern Economic Growth on Urban–Rural Differences in Subjective Well-Being. *World Development*, 39(12), 2187-2198. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2011.04.015>
- Ebesutani, C., Regan, J., Smith, A., Reise, S., Higa-McMillan, C., & Chorpita, B. F. (2012). The 10-Item Positive and Negative Affect Schedule for Children, Child and Parent Shortened Versions: Application of Item Response Theory for More Efficient Assessment. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 34(2), 191-203.
<https://doi.org/10.1007/s10862-011-9273-2>
- Eccles, J. S. (1999). The Development of Children Ages 6 to 14. *The Future of Children*, 9(2), 30-44. <https://doi.org/10.2307/1602703>
- Eid, M., & Larsen, R. J. (2008). *The science of subjective well-being*. Guilford Press.

- Emmons, R. A., & King, L. A. (1988). Conflict among personal strivings: Immediate and long-term implications for psychological and physical well-being [doi:10.1037/0022-3514.54.6.1040]. *54*, 1040-1048. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1040>
- Fattore, T., Mason, J., & Watson, E. (2009). When Children are Asked About Their Well-being: Towards a Framework for Guiding Policy. *Child Indicators Research*, *2*(1), 57-77. <https://doi.org/10.1007/s12187-008-9025-3>
- Fernandes, H. M., Vasconcelos-Raposo, J., & Teixeira, C. M. (2010). Preliminary Analysis of the Psychometric Properties of Ryff's Scales of Psychological Well-Being in Portuguese Adolescents. *The Spanish journal of psychology*, *13*(2), 1032-1043. <https://doi.org/10.1017/S1138741600002675>
- Findler, L., Klein Jacoby, A., & Gabis, L. (2016). Subjective happiness among mothers of children with disabilities: The role of stress, attachment, guilt and social support. *Research in Developmental Disabilities*, *55*, 44-54. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.03.006>
- Fordyce, M. W. (1977). Development of a program to increase personal happiness. *Journal of counseling psychology*, *24*(6), 511.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, *56*(3), 218-226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Frison, E., & Eggermont, S. (2016). *Exploring the relationships between different types of Facebook use, perceived online social support, and adolescents' depressed mood* [doi:10.1177/0894439314567449].
- Fujita, F., & Diener, E. (1997). Social comparisons and subjective well-being. *Health, coping and well-being: Perspectives from social comparison theory*, 329-357.
- Gardner, J., & Oswald, A. J. (2007). Money and mental wellbeing: A longitudinal study of medium-sized lottery wins. *Journal of Health Economics*, *26*(1), 49-60. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jhealeco.2006.08.004>
- 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*(5), 2201-2216. <https://doi.org/10.2307/1131618>
- Gerber, J. P., Wheeler, L., & Suls, J. (2018). *A social comparison theory meta-analysis 60+ years on* [doi:10.1037/bul0000127]. American Psychological Association.

- Goodenow, C. (1993). Classroom Belonging among Early Adolescent Students: Relationships to Motivation and Achievement. *The Journal of Early Adolescence*, 13(1), 21-43.
<https://doi.org/10.1177/0272431693013001002>
- Goodhart, D. E. (1985). Some psychological effects associated with positive and negative thinking about stressful event outcomes: Was Pollyanna right? *Journal of personality and social psychology*, 48(1), 216-232. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.48.1.216>
- Hill, E. J., Erickson, J. J., Holmes, E. K., & Ferris, M. (2010). (Season 24, [doi:10.1037/a0019282]. *Workplace flexibility, work hours, and work-life conflict: Finding an extra day or two*. American Psychological Association.
- Hills, P., & Argyle, M. (2002). The Oxford Happiness Questionnaire: a compact scale for the measurement of psychological well-being. *Personality and Individual Differences*, 33(7), 1073-1082. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00213-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00213-6)
- Hoare, C. H. (2005). Erikson's General and Adult Developmental Revisions of Freudian Thought: "Outward, Forward, Upward". *Journal of Adult Development*, 12(1), 19-31.
<https://doi.org/10.1007/s10804-005-1279-0>
- Hofmann, W., Reinecke, L., & Meier, A. (2016). Self-control as a moderator of the effects of media use on well-being. *The Routledge handbook of media use and well-being: International perspectives on theory and research on positive media effects*, 211-222.
- Huebner, E. S., Seligson, J. L., Valois, R. F., & Suldo, S. M. (2006). A Review of the Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale. *Social Indicators Research*, 79(3), 477-484. <https://doi.org/10.1007/s11205-005-5395-9>
- Huppert, F. A. (2005). Positive mental health in individuals and populations [doi:10.1093/acprof:oso/9780198567523.003.0012]. *The science of well-being*, 307-340. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780198567523.003.0012>
- Inglehart, R., Foa, R., Peterson, C., & Welzel, C. (2008). Development, Freedom, and Rising Happiness: A Global Perspective (1981–2007). *Perspectives on Psychological Science*, 3(4), 264-285. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6924.2008.00078.x>
- Johannes, N., Vuorre, M., & Przybylski, A. K. (2021). Video game play is positively correlated with well-being. *Royal Society Open Science*, 8(2), 202049.
<https://doi.org/doi:10.1098/rsos.202049>
- Kahneman, D., & Krueger, A. B. (2006). Developments in the Measurement of Subjective Well-Being. *Journal of Economic Perspectives*, 20(1), 3-24.
<https://doi.org/10.1257/089533006776526030>

- Kammann, R. (1982). Personal Circumstances and Life Events as Poor Predictors of Happiness.
- Kasser, T., & Ahuvia, A. (2002). Materialistic values and well-being in business students. *European Journal of Social Psychology*, 32(1), 137-146.
<https://doi.org/10.1002/ejsp.85>
- Kern, M., Allen, K., Furlong, M., Vella-Brodrick, S., & Suldo, S. (2021). PERMAH: A useful model for focusing on wellbeing in schools. *Handbook of Positive Psychology in Schools, Third Edition*. Routledge.
- Keyes, C. L. (2002). The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. *J Health Soc Behav*, 43(2), 207-222.
- Keyes, C. L. M. (1998). Social Well-Being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), 121-140.
<https://doi.org/10.2307/2787065>
- Keyes, C. L. M. (2006). Subjective Well-Being in Mental Health and Human Development Research Worldwide: An Introduction. *Social Indicators Research*, 77(1), 1-10.
<https://doi.org/10.1007/s11205-005-5550-3>
- Keyes, C. L. M., & Waterman, M. B. (2003). Dimensions of well-being and mental health in adulthood. In *Well-being: Positive development across the life course*. (pp. 477-497). Lawrence Erlbaum Associates Publishers. <https://doi.org/10.4324/9781410607171>
- Keyes, C. L. M., Wissing, M., Potgieter, J. P., Temane, M., Kruger, A., & van Rooy, S. (2008). Evaluation of the mental health continuum–short form (MHC–SF) in setswana-speaking South Africans. *Clinical Psychology & Psychotherapy*, 15(3), 181-192.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1002/cpp.572>
- Kline, R. B. (2018). Principles and Practice of Structural Equation Modeling. *Canadian Studies in Population*, 45(3-4), 188-195. <https://doi.org/10.25336/csp29418>
- Kowal, J., & Fortier, M. S. (1999). Motivational determinants of flow: Contributions from self-determination theory. *The journal of social psychology*, 139(3), 355-368.
- Kyriazos, T. A., & Stalikas, A. (2018). Applied psychometrics: The steps of scale development and standardization process. *Psychology*, 9(11), 2531.
<https://doi.org/10.4236/psych.2018.911145>
- Landhäuser, A., & Keller, J. (2012). Flow and its affective, cognitive, and performance-related consequences. In *Advances in flow research* (pp. 65-85). Springer.
- Lawlor, M. S., Schonert-Reichl, K. A., Gadermann, A. M., & Zumbo, B. D. (2014). A Validation Study of the Mindful Attention Awareness Scale Adapted for Children.

- Mindfulness*, 5(6), 730-741. <https://doi.org/10.1007/s12671-013-0228-4>
- Liu, W., Tian, L., Scott Huebner, E., Zheng, X., & Li, Z. (2015). Preliminary Development of the Elementary School Students' Subjective Well-Being in School Scale. *Social Indicators Research*, 120(3), 917-937. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0614-x>
- Loftus, E. F., & Pickrell, J. E. (1995). The formation of false memories. In (Vol. 25, pp. 720-725): SLACK Incorporated Thorofare, NJ.
- Lopes, M. P., da Palma, P. J., Garcia, B. C., & Gomes, C. (2016). Training for happiness: the impacts of different positive exercises on hedonism and eudaemonia. *SpringerPlus*, 5(1), 744. <https://doi.org/10.1186/s40064-016-2407-y>
- Lu, L. (2006). "Cultural Fit": Individual and Societal Discrepancies in Values, Beliefs, and Subjective Well-Being. *The journal of social psychology*, 146(2), 203-221. <https://doi.org/10.3200/SOCP.146.2.203-221>
- Lu, L., & Shih, J. B. (1997). Sources of Happiness: A Qualitative Approach. *The journal of social psychology*, 137(2), 181-187. <https://doi.org/10.1080/00224549709595429>
- Lucas, R. E., Diener, E., & Larsen, R. J. (2003). *Measuring positive emotions* [doi:10.1037/10612-013]. American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10612-013>
- Madeson, M. (2022). *Seligman's PERMA+ Model Explained: A Theory of Wellbeing*. <https://positivepsychology.com/perma-model/>
- Manago, A. M., & Vaughn, L. (2015). Social Media, Friendship, and Happiness in the Millennial Generation. In M. Demir (Ed.), *Friendship and Happiness: Across the Life-Span and Cultures* (pp. 187-206). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9603-3_11
- Merelman, R. M. (1981). The Sense of Well-Being in America: Recent Patterns and Trends. By Angus Campbell. (New York: McGraw-Hill, 1981. Pp. xiii + 263. \$14.95.). *American Political Science Review*, 75(3), 763-764. <https://doi.org/10.2307/1960993>
- Michalos, A. C. (1985). Multiple discrepancies theory (MDT). *Social Indicators Research*, 16(4), 347-413. <https://doi.org/10.1007/BF00333288>
- Michalos, A. C. (2017). Education, Happiness and Wellbeing. In *Connecting the Quality of Life Theory to Health, Well-being and Education: The Selected Works of Alex C. Michalos* (pp. 277-299). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-51161-0_12
- Morgan, R., & O'Connor, K. J. (2017). Experienced Life Cycle Satisfaction in Europe. *Review*

- of *Behavioral Economics*, 4(4), 371-396. <https://doi.org/10.1561/105.00000070>
- Morrison, P. S. (2007). Subjective wellbeing and the city [Survey]. *Social Policy Journal of New Zealand*, 74+.
- <https://link.gale.com/apps/doc/A168284032/AONE?u=anon~ab813c78&sid=googleScholar&xid=18d06b43>
- Nangle, D. W., Erdley, C. A., Newman, J. E., Mason, C. A., & Carpenter, E. M. (2003). Popularity, Friendship Quantity, and Friendship Quality: Interactive Influences on Children's Loneliness and Depression. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 32(4), 546-555. https://doi.org/10.1207/S15374424JCCP3204_7
- OECD. (2009). *Comparative Child Well-being across the OECD*.
<https://doi.org/doi:https://doi.org/10.1787/9789264059344-4-en>
- Oishi, S., Diener, E., Suh, E., & Lucas, R. E. (1999). Value as a moderator in subjective well-being. *Journal of personality*, 67(1), 157-184.
- Oppland, M. (2021). *8 ways to create flow according to Mihaly Csikszentmihalyi*.
<https://positivepsychology.com/mihaly-csikszentmihalyi-father-of-flow/>
- Parducci, A. (1965). Category judgment: A range-frequency model. *Psychological Review*, 72(6), 407-418. <https://doi.org/10.1037/h0022602>
- Parducci, A. (1968). The Relativism of Absolute Judgments. *Scientific American*, 219(6), 84-93. <http://www.jstor.org/stable/24927592>
- Parducci, A. (1984). Value Judgments: Toward a Relational Theory of Happiness. In J. R. Eiser (Ed.), *Attitudinal Judgment* (pp. 3-21). Springer New York.
https://doi.org/10.1007/978-1-4613-8251-5_1
- Patrick, S. W., Henkhaus, L. E., Zickafoose, J. S., Lovell, K., Halvorson, A., Loch, S., Letterie, M., & Davis, M. M. (2020). Well-being of Parents and Children During the COVID-19 Pandemic: A National Survey. *Pediatrics*, 146(4).
<https://doi.org/10.1542/peds.2020-016824>
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction With Life Scale [doi:10.1037/1040-3590.5.2.164]. 5, 164-172. <https://doi.org/10.1037/1040-3590.5.2.164>
- Pavot, W., & Diener, E. (2009). Review of the Satisfaction With Life Scale. In E. Diener (Ed.), *Assessing Well-Being: The Collected Works of Ed Diener* (pp. 101-117). Springer Netherlands. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2354-4_5
- Pishva, N., Ghalehban, M., Moradi, A., & Hoseini, L. (2011). Personality and Happiness.

Procedia - Social and Behavioral Sciences, 30, 429-432.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.10.084>

- Portela, M., Neira, I., & Salinas-Jiménez, M. d. M. (2013). Social Capital and Subjective Wellbeing in Europe: A New Approach on Social Capital. *Social Indicators Research*, 114(2), 493-511. <https://doi.org/10.1007/s11205-012-0158-x>
- Pulkkinen, L., & Caspi, A. (2002). *Paths to successful development: Personality in the life course* [doi:10.1017/CBO9780511489761]. Cambridge University Press.
<https://doi.org/10.1017/CBO9780511489761>
- Rae, J. R., & Lonborg, S. D. (2015). Do motivations for using Facebook moderate the association between Facebook use and psychological well-being? *Front Psychol*, 6, 771. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00771>
- Rask, K., Åstedt-Kurki, P., Paavilainen, E., & Laippala, P. (2003). Adolescent subjective well-being and family dynamics. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 17(2), 129-138.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1046/j.0283-9318.2002.00118.x>
- Ravens-Sieberer, U., Auquier, P., Erhart, M., Gosch, A., Rajmil, L., Bruil, J., Power, M., Duer, W., Cloetta, B., Czemy, L., Mazur, J., Czimbalmo, A., Tountas, Y., Hagquist, C., Kilroe, J., & the European, K. G. (2007). The KIDSCREEN-27 quality of life measure for children and adolescents: psychometric results from a cross-cultural survey in 13 European countries. *Quality of Life Research*, 16(8), 1347-1356.
<https://doi.org/10.1007/s11136-007-9240-2>
- Rodríguez-Pose, A., & von-Berlepsch, V. (2014). Social Capital and Individual Happiness in Europe. *Journal of Happiness Studies*, 15(2), 357-386. <https://doi.org/10.1007/s10902-013-9426-y>
- Ronen, T., Hamama, L., Rosenbaum, M., & Mishely-Yarlap, A. (2016). Subjective Well-Being in Adolescence: The Role of Self-Control, Social Support, Age, Gender, and Familial Crisis. *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 81-104.
<https://doi.org/10.1007/s10902-014-9585-5>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annu Rev Psychol*, 52, 141-166.
<https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of personality and social psychology*, 57(6), 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

- Ryff, C. D., Almeida, D. M., Ayanian, J. Z., Carr, D. S., Cleary, P. D., Coe, C., Davidson, R. J., Krueger, R. F., Lachman, M. E., Marks, N. F., Mroczek, D. K., Seeman, T. E., Seltzer, M. M., Singer, B. H., Sloan, R. P., Tun, P. A., Weinstein, M., & Williams, D. R. (2021). *Midlife in the United States (MIDUS 2), 2004-2006* Inter-university Consortium for Political and Social Research [distributor].
<https://doi.org/10.3886/ICPSR04652.v8>
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69(4), 719-727.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Ryff, C. D., Lee, Y. H., Essex, M. J., & Schmutte, P. S. (1994). My children and me: Midlife evaluations of grown children and of self. *Psychology and Aging*, 9(2), 195-205.
<https://doi.org/10.1037/0882-7974.9.2.195>
- Ryff, C. D., Love, G. D., Essex, M. J., & Singer, B. (1998). Resilience in Adulthood and Later Life. In J. Lomranz (Ed.), *Handbook of Aging and Mental Health: An Integrative Approach* (pp. 69-96). Springer US. https://doi.org/10.1007/978-1-4899-0098-2_4
- Ryff, C. D., & Singer, B. H. (2008). Know Thyself and Become What You Are: A Eudaimonic Approach to Psychological Well-Being. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 13-39.
<https://doi.org/10.1007/s10902-006-9019-0>
- Seidman, E., & Rapkin, B. (1983). Economics and psychosocial dysfunction: Toward a conceptual framework and prevention strategies. In *Preventive psychology: Theory, research and practice* (pp. 175-198). Pergamon Press.
- Seligman, M. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 13(4), 333-335. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1437466>
- Seligman, M. E. (2012). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Simon and Schuster.
- Seligson, J. L., Huebner, E. S., & Valois, R. F. (2003). Preliminary Validation of the Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale (BMSLSS). *Social Indicators Research*, 61(2), 121-145. <https://doi.org/10.1023/A:1021326822957>
- Siedlecki, K. L., Salthouse, T. A., Oishi, S., & Jeswani, S. (2014). The Relationship Between Social Support and Subjective Well-Being Across Age. *Soc Indic Res*, 117(2), 561-576. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0361-4>
- Siedlecki, K. L., Tucker-Drob, E. M., Oishi, S., & Salthouse, T. A. (2008). Life satisfaction across adulthood: different determinants at different ages? *The Journal of Positive*

- Psychology*, 3(3), 153-164. <https://doi.org/10.1080/17439760701834602>
- Smith, E. R. (1989). Procedural efficiency: General and specific components and effects on social judgment. *Journal of Experimental Social Psychology*, 25(6), 500-523. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0022-1031\(89\)90003-6](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/0022-1031(89)90003-6)
- Snyder, T. D., de Brey, C., & Dillow, S. A. (2017). Digest of Education Statistics 2016, 52nd Edition. NCES 2017-094. In.
- Solomon, R. L. (1980). The opponent-process theory of acquired motivation: The costs of pleasure and the benefits of pain. *American Psychologist*, 35(8), 691-712. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.35.8.691>
- Springer, S., Giladi, N., Peretz, C., Yogev, G., Simon, E. S., & Hausdorff, J. M. (2006). Dual-tasking effects on gait variability: the role of aging, falls, and executive function. *Mov Disord*, 21(7), 950-957. <https://doi.org/10.1002/mds.20848>
- Steel, P., Schmidt, J., & Shultz, J. (2008). Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychol Bull*, 134(1), 138-161. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.1.138>
- Suh, E., Diener, E., Oishi, S., & Triandis, H. C. (1998). The shifting basis of life satisfaction judgments across cultures: Emotions versus norms [doi:10.1037/0022-3514.74.2.482]. *Journal of personality and social psychology*, 482-493. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.74.2.482>
- Sutphen, S. (2004). *How healthy are we?: A national study of well-being at midlife*. The University of Chicago Press.
- Tay, L., & Diener, E. (2011). *Needs and subjective well-being around the world*American Psychological Association.
- Tse, D. C., Nakamura, J., & Csikszentmihalyi, M. (2021). Living well by “flowing” well: The indirect effect of autotelic personality on well-being through flow experience. *The Journal of Positive Psychology*, 16(3), 310-321.
- Valkenburg, P. M., & Peter, J. (2007). *Preadolescents' and adolescents' online communication and their closeness to friends*American Psychological Association.
- van-Dierendonck, D. (2004). The construct validity of Ryff's Scales of Psychological Well-being and its extension with spiritual well-being [doi:10.1016/S0191-8869(03)00122-3]. 36, 629-643. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00122-3](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00122-3)
- Vaske, J. J., Beaman, J., & Sponarski, C. C. (2017). Rethinking Internal Consistency in Cronbach's Alpha. *Leisure Sciences*, 39(2), 163-173.

<https://doi.org/10.1080/01490400.2015.1127189>

Vittersø, J. (2018). Do it! Activity theories and the good life. *Handbook of well-being*. .

<https://www.nobascholar.com/chapters/19>

Wachholtz, A. B. (2013). Brief Meditation Training for Migraineurs Affects Emotional and Physiological Stress Reactivity. *Psychiatry Publications*.

https://escholarship.umassmed.edu/psych_pp/712

Watson, D., Clark, L. A., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: the PANAS scales. *J Pers Soc Psychol*, 54(6), 1063-1070. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.54.6.1063>

Watson, D., & Naragon, K. (2009). *Positive affectivity: The disposition to experience positive emotional states*. Oxford University Press.

White, M. P., Alcock, I., Wheeler, B. W., & Depledge, M. H. (2013). Coastal proximity, health and well-being: Results from a longitudinal panel survey. *Health & Place*, 23, 97-103.

<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.healthplace.2013.05.006>

Wills, T. A. (1981). *Downward comparison principles in social psychology*. American Psychological Association. <http://doi.org/10.1037/0033-2909.90.2.245>.

Wood, J. V. (1996). What is Social Comparison and How Should We Study it? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(5), 520-537.

<https://doi.org/10.1177/0146167296225009>

Wu, S. (2001). Adapting to heart conditions: a test of the hedonic treadmill. *Journal of Health Economics*, 20(4), 495-507. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0167-](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0167-6296(01)00084-4)

[6296\(01\)00084-4](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0167-6296(01)00084-4)

附錄一 專家效度意見統整表

國小學生幸福感量表—專家效度意見整理表

A：心理學系教授 吳○○		B：諮商與輔導學系教授 陳○○	
C：心理輔導學系教授 陳○○		D：心理學系教授 簡○○	
E：於國小服務 25 年之教師 方○○			
量表之綜合意見			
C：國小三到六年級橫跨太大，部分問卷題目字詞需要不同，年級學生先看過會更合適。			
D：			
1. 未來在指導語之處，可指定一段時間來回答：如一個月內或三個月內等。			
2. 六點量尺建議：完全符合、有些符合、有點符合、完全不符合、有些不符合、有點不符合。			
3. 幸福感定義成“特質”或“能力”此字有些可議之之處，例如：正向人際關係，並非特質或能力，而是一種長期累積厚的人際關係的綜合狀態評估。			
構面-情緒			
構面之綜合意見			
A：正向情緒、平靜放鬆與負向情緒可能會無法跑在同一個因素當中，不建議放在一起。			
題項	適合	不適合	修正後適合/修正意見
1. 我常常覺得快樂。	CDE		A：我覺得快樂。 B：我常常感到快樂。
2. 一天當中，我大部分的時間是放鬆、愉快的。	ACE		B：一天當中，我大部分的時間是愉快的。 D：我大部分的時間是愉快的。
3. 遇到難過的事情我能夠趕快振作。	AC	BD	D：該題屬於復原力的概念。 E：遇到難過的事情我能夠趕快平復。
4. 我認為生活中常常有許多有趣的事情發生。	DE		A：我認為生活中有許多有趣的事情發生。 B：我的生活中常常有許多有趣的事情發生。 C：我認為生活中有許多有趣的事情發生。
5. 別人常說我是一個開朗的人。	BCDE		A：別人說我是一個開朗的人。
6 我常常覺得悲傷、焦慮或憤怒。	E		A：我覺得悲傷、焦慮或憤怒。 B：我常常會生氣。 C：我常常覺得悲傷、擔心或生氣。 D：這幾個情緒不同，建議勿放在一起做詢問
7 我常常突然心情低落。	BCDE		A：我突然心情低落。
8 一天當中，我大部分的時間是不快樂的。	ABCE		D：我大部分的時間是不快樂的。
9 我會為了一件事情難過非常久。	ABDE		C：我會為了一件事情難過很久。
10 我覺得我的心情很平靜。	ABCDE		

構面-全心投入			
構面之綜合意見			
A：心流量表通常會指向特定活動或事情。			
題項	適合	不適合	修正後適合/修正意見
11 我常常會做某件喜歡的事情，做到忘記時間。	BCDE		A：我會做某件喜歡的事情，做到忘記時間。
12 我常常花很多時間在有興趣的事情上。	BCDE		A：我會花很多時間在有興趣的事情上。
13 當我專注在一件事情上時，會覺得我可以把這件事情做到最好。	BE		A：當我專注在有興趣的事情上時，會覺得我可以把這件事情做到最好。 C：當我專注在一件事情上時，我會覺得可以把這件事情做到最好。 D：做到最好比較像是成就感，建議換成覺得很棒。
14 我知道自己做某一件事情的時候不會分心。	BCDE		A：我知道自己在做有興趣的事情時，不會分心。
15 我覺得專心做一件事情的感覺很棒。	BC	DE	A：我覺得專心做一件自己感興趣的事情很棒 D：此題是在問對於投入的看法而非擁有經驗
16 我上課能夠常常保持專心。	BCDE		A：我上課能夠保持專心。
17 我沒辦法常常專心上課。		B	A、C、E：我沒辦法專心上課。 D：我常常沒辦法專心上課。
18 我沒辦法常常專心上課，但是遇到我喜歡做的事情時，我能夠很專心。刪題		BCE	A：我沒辦法專心上課，但是遇到我喜歡做的事情時，我能夠很專心。 D：遇到我喜歡做的事情時，我能夠很專心。
19 我做自己喜歡的事情時，會常常分心。	BE		A：我做自己喜歡的事情時都會分心。 C：我做自己喜歡的事情時都會分心。 D：即便是做自己喜歡的事情，我也會常常分心。
20 我常常會突然不曉得自己在做什麼。	BCDE	A	

構面-正向人際關係			
<p><u>構面之綜合意見</u></p> <p>A：家人、朋友和師生可能會分成三種不同關係。</p> <p>D：</p> <p>1. 此向度的關係對象包括家人、同儕與學校互動，但題目中的關係對象有點不是很清楚，例如：同儕關係用了同學、朋友，但同學與朋友的關係很可能不一樣；又例如後面 35~40 題用老師、學校，而老師是關係對象，但學校不是，或許直接改成老師？</p> <p>2. 此向度包括了三類關係對象，很可能無法形成同一因素，而很可能依照不同關係對象而各自形成因素。類似的情況可見簡晉龍等人（2017）發表於<<教育與心理研究>>的結果，供作者參考。</p>			
題項	適合	不適合	修正後適合/修正意見
21 我覺得我的家人很了解我。	ABCD		E：我覺得家人很了解我。
22 我跟家裡的人相處得很融洽。	ABCD		E：我跟家人相處得很融洽。
23 我常常跟照顧我的人分享一天當中發生的事情。	BC		A：我跟照顧我的人分享一天當中發生的事情。 D、E：是否直接將照顧我的人改成家人？
24 我很喜歡跟兄弟姐妹一起玩。 （若是家中沒有兄弟姐妹，可以跳過此題）		CE	A：我喜歡跟兄弟姐妹一起玩。 B：我很喜歡跟家人一起玩。 C：建議刪，因家人可涵蓋大面向。 D：我喜歡跟家裡的人一起相處。（若沒有手足而未答，到時的分析會如何處理？）
25 我相信家裡的人不會傷害我。	ABCD		C：如果學生是在育幼院，是否能回應？
26 我在家裡常常感到不舒服。	C	D	A、B：我在家裡常常感到不自在。 C：如果學生是在育幼院，是否能回應？ D：有可能僅因居家環境造成的不舒服，而非跟家人有關。 E：我和家人相處常感到不舒服。
27 我不喜歡現在住的地方。	ABC	DE	D：有可能只是對居家環境的不滿意，而非跟家人有關。
28 我常覺得跟同學們或朋友們相處很愉快。	BCDE		A：我覺得跟同學們或朋友們相處很愉快。
29 我覺得身邊的朋友很有趣。	ABCDE		
30 我跟朋友會互相幫助。	ABCDE		
31 我覺得我的朋友們很了解我。	ABCD		E：我覺得朋友們很了解我。

題項	適合	不適合	修正後適合/修正意見
32 我常常跟朋友們吵架。	ABCDE		
33 我常常覺得同學在欺負我。	ABCDE		
34 我沒有興趣關心朋友。	ACDE		B：我不想關心朋友。
35 在學校遇到困難時，我會主動向老師求助。	ABCDE		
36 我覺得跟老師相處是沒有壓力的。	ABCD		E：我覺得跟同學相處是沒有壓力的。
37 我喜歡去學校上課。	ABC		D：將學校更改 E：我喜歡和同學一起去學校上課。
38 我在學校常常不敢開口說自己的感受。	ABC		D：將學校更改 E：我在學校常常不敢向老師和同學開口說自己的感受。
39 我常常不曉得老師為什麼會生氣。	ABCD		E：我常常不曉得老師和同學為什麼會生氣。
40 我在學校常常被罵。	ABC		D：將學校更改 E：我在學校常常被老師和同學罵。

構面-生命意義			
構面之綜合意見			
D：此向度目前的題目比較集中在“目標”與“方向”，而“意義”的部分比較少，可能要考慮增加部分題目。			
題項	適合	不適合	修正後適合/修正意見
41 我有喜歡做的事情。	ABDE	C	C：與構面無關
42 除了念書，我有其他的興趣。	BCDE	A	
43 我知道我未來想做什麼工作。	AC	BE	D：工作對於小學生是否太遠？可以改為志向
44 我覺得幫助別人是有意義的。	ABCE		D：該題是在問助人的態度而非自己的意義感
45 我覺得幫助別人能夠為我帶來好運。	B	ACDE	C：好運不等於生命意義。 D：看不出來與該向度的關聯性。
46 我可以好好安排自己的時間。	ABC	DE	D：此題只問到時間規劃。 E：我可以好好安排自己的課後活動。
47 我知道自己最近應該完成哪些事情。	ABCDE		

題項	適合	不適合	修正後適合/修正意見
48 我這三個月內沒有任何目標。	AB		C：為何是三個月？ D：在生活中，我沒有任何目標。 E：這三個月內沒有任何想達成的目標。
49 我不曉得自己未來要做什麼。	ACD	B	E：我不曉得自己長大以後要做什麼。
50 我不知道我能做什麼事情。	ABCDE		

構面-成就感			
構面之綜合意見			
D：在小學階段，有關成就感的事項，是否還有包含各種大小比賽？也可考慮加入題項中。			
題項	適合	不適合	修正後適合/修正意見
51 我常常得到別人的讚美。	ABCE		D：此向度是著重在能力、表現方面的成就，但讚美有可能是針對其他面向，或可能讚美的事項(如學業)，須更具體化。
52 我常常覺得自己的表現很棒。	BCDE		A：我覺得自己的表現很棒。
53 我會在完成一件事情時，給自己鼓勵。	ABCDE		
54 我喜歡去挑戰不同的事情，不管成功或者失敗。	ABCDE		
55 我覺得常常有不同的挑戰等著我。	ABCDE		
56 我覺得自己常常做錯事情。	ABC		D：做錯有道德的意味，應改為沒做好、沒完成…等詞彙。 E：我覺得自己常常沒把事情做好。
57 我常因為考試考不好而心情低落。	ABCE		D：心情低落會跟“正向情緒”向度有重疊，或可改為：覺得自己一無是處。
58 我覺得生活很無趣。	ABCE		D：無趣是否為成就感的反面？
59 我常常沒辦法做好自己被分配到的工作。	BCE		A：我沒辦法做好自己被分配到的工作。 D：對小學生而言，用工作一詞不妥當，可再斟酌。
60 我常常不曉得要怎麼完成老師派的作業。	ABDE		C：我常常不曉得要怎麼完成老師指派的作業。

附錄二 教師知情說明書

教師知情說明-國小學生幸福感量表

親愛的老師您好：

我是國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班的研究生：朱紋緣。首先感謝您的協助！目前正在編製一份國小學生的幸福感量表，本量表旨在調查學生的幸福感狀況，因研究需要，需以網路問卷或紙本問卷的形式蒐集您班上孩子的資訊，進行分析與撰寫研究報告，所有的資訊僅供本論文學術研究之用。

本研究程序已向成功大學人類研究倫理委員會諮詢完畢，由於班上的孩子都是未成年人，建議取得其家長監護人的同意方能進行填答，惟因本研究之範疇，未涉及敏感議題，因此教師可自行抉擇是否發送家長同意書並收取回條，家長同意者再給予孩子問卷的連結。

本研究問卷的總題數有 30 題，每一題皆為六點量表，所需之填答時間大致為 5~10 分鐘，而三年級的孩童給予注音板的問卷，且填答時間可能因閱讀速度拉長至多 20 分鐘。

本研究當中，學校將以化名的方式呈現，且孩子姓名與資料均以編號方式呈現，避免身分被辨識出來，獲得妥善保密，且將於撰寫完成結果後半年內刪除與銷毀資料。

上述內容，如您有任何問題或疑慮，歡迎您以電話的方式或電郵進行連絡。

聯絡電話：0905-805-592，E-mail：M10909004@stumail.nutn.edu.tw

再次感謝您的協助！

敬祝

順心 平安

國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班

指導教授 黃秀霜 博士

研究生 朱紋緣 敬上

2022 年 9 月

附錄三 家長同意書

家長同意書

親愛的家長，您好！

我是國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班的研究生：朱紋緣，目前正在編製一份國小學生的幸福感量表，本量表旨在調查學生的幸福感狀況，因研究需要，需蒐集您孩子的資訊進行分析與撰寫研究報告，所有的資訊僅供本論文學術研究之用，不影響學業成績及老師的觀感。

本研究將委託班級導師於您孩子的在校時間進行問卷填答，時間約需 5~10 分鐘。在本研究當中，學校將以化名的方式呈現，且孩子姓名與資料均以編號方式呈現，避免身分被辨識出來，獲得妥善保密，且將於撰寫完成結果後半年內刪除與銷毀資料。

若是您不願意讓孩子填答或孩子填答到一半想中途退出或停止皆可隨時提出，不用感到壓力或不好意思，會尊重您與孩子的決定。

上述內容，如您有任何問題或疑慮，歡迎您以電郵的方式或電話進行連絡。

聯絡電話：0905-805-592，E-mail: M10909004@stumail.nutn.edu.tw

如同意讓您的孩子填答問卷，並讓研究者在「國小學生幸福感量表編製及其相關研究」的論文中，使用研究者所編製的「國小學生幸福感量表」問卷當中所蒐集的資料，進行分析與撰寫研究報告，請於下方勾選完後簽署並讓孩子交回回條，期盼您的支持，謝謝您。

敬祝
順心 平安

國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班
指導教授 黃秀霜 博士
研究生 朱紋緣 敬上
2022 年 9 月

家長同意書回函

班級：_____ 座號：_____ 姓名：_____

☐ 我同意研究者在「國小學生幸福感量表編製及其相關研究」的論文中，使用研究者所編製的「國小學生幸福感量表」問卷當中所蒐集的資料，進行分析與撰寫研究報告。

☐ 我不同意研究者使用本問卷內所收集到關於我小孩的資料。

家長（監護人）簽名：

日期： 月 日

附錄四 問卷知情說明

國小學生幸福感量表

編製者：朱紋緣

指導教授：黃秀霜博士

親愛的小朋友，你好！

感謝你抽空填寫本問卷。本問卷是為了瞭解國小學生的幸福感狀況。本問卷總共有兩個部分，總共 **30 個題目**，填答時間將**花費約 10 分鐘左右**。

每一題的答案都非常重要，希望你在填寫的時候，能仔細的思考後再點選答案，每一題都有六個選項，而你們**只能選擇一個最符合你的答案**。你所填寫的資料與答案只會提供給研究人員分析以及改善本量表，不會影響你的成績，也不會外流，請安心作答。

每個部分作答完後請你再次檢查有沒有沒填到的地方，有題目沒填到的話，將沒辦法進行下一個部分的作答哦！最後，填答完成點選「提交」，就完成整份問卷囉！

再次謝謝你的協助。

祝

身體健康

學業順利

國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班

研究生 朱紋緣 敬上

西元 2022 年 9 月

以上閱讀完畢，且同意填答，請點選「**是，我同意作答**」，即可按下一頁繼續。

附錄五 問卷知情說明－注音版

國ㄍㄨㄛˊ小ㄒㄩㄠˊ學ㄒㄨㄟˊ生ㄕㄨㄥˊ幸ㄒㄩㄥˊ福ㄈㄨˊ感ㄉㄞˊ量ㄌㄩㄥˊ表ㄅㄞˊ

編ㄅㄧㄢ製ㄗㄞˋ者ㄘㄨˊ： 朱ㄗㄨˊ紋ㄨㄣˊ緣ㄩㄢˊ

指ㄓ導ㄉㄠˋ教ㄐㄩㄠˊ授ㄕㄨㄟˊ： 黃ㄏㄨㄤˊ秀ㄒㄩˊ霜ㄕㄨㄤˊ博ㄅㄛˊ士ㄕㄨˊ

親ㄑㄩㄢˊ愛ㄞˊ的ㄉㄜˊ小ㄒㄩㄠˊ朋ㄆㄥˊ友ㄩˇ， 你ㄢㄨˇ好ㄆㄞˊ！

感ㄉㄞˊ謝ㄕㄨㄟˊ你ㄢㄨˇ抽ㄔㄨㄟ空ㄎㄨㄥˊ填ㄊㄩㄢˊ寫ㄒㄩㄟˊ本ㄅㄨㄣˊ問ㄨㄣˊ卷ㄘㄨㄢˊ。 本ㄅㄨㄣˊ問ㄨㄣˊ卷ㄘㄨㄢˊ是ㄕㄨˊ為ㄌㄞˊ了ㄌㄞˊ瞭ㄌㄞˊ解ㄐㄧㄝˊ國ㄍㄨㄛˊ小ㄒㄩㄠˊ學ㄒㄨㄟˊ生ㄕㄨㄥˊ的ㄉㄜˊ幸ㄒㄩㄥˊ福ㄈㄨˊ感ㄉㄞˊ狀ㄗㄨㄤˊ況ㄎㄨㄥˊ。 本ㄅㄨㄣˊ問ㄨㄣˊ卷ㄘㄨㄢˊ總ㄘㄨㄥˊ共ㄍㄨㄥˊ有ㄕㄨˊ兩ㄌㄞˊ個ㄍㄜˊ部ㄅㄨˊ分ㄈㄣˊ， 一ㄟ共ㄍㄨㄥˊ 30 個ㄍㄜˊ題ㄊㄩㄟˊ目ㄇㄨˊ， 填ㄊㄩㄢˊ答ㄉㄞˊ時ㄕㄨˊ將ㄕㄨˊ花ㄏㄨㄞˊ費ㄈㄟˊ約ㄩㄝˊ 10 分ㄈㄣˊ鐘ㄓㄨㄥˊ。

每ㄟ一ㄟ題ㄊㄩㄟˊ的ㄉㄜˊ答ㄉㄞˊ案ㄘㄨㄢˊ都ㄉㄨˊ非ㄈㄟˊ常ㄘㄨㄥˊ重ㄓㄨㄥˊ要ㄩㄞˊ， 希ㄕㄨˊ望ㄕㄨˊ你ㄢㄨˇ在ㄕㄨˊ填ㄊㄩㄢˊ寫ㄒㄩㄟˊ的ㄉㄜˊ時ㄕㄨˊ候ㄏㄨㄟˊ， 能ㄋㄨㄥˊ仔ㄗㄞˊ細ㄒㄩㄟˊ的ㄉㄜˊ思ㄕㄨˊ考ㄎㄠˊ後ㄏㄨㄟˊ再ㄘㄨㄟˊ點ㄉㄩㄢˊ選ㄕㄨㄟˊ答ㄉㄞˊ案ㄘㄨㄢˊ， 每ㄟ一ㄟ題ㄊㄩㄟˊ都ㄉㄨˊ有ㄕㄨˊ六ㄌㄞˊ個ㄍㄜˊ選ㄕㄨㄟˊ項ㄒㄩㄟˊ， 而ㄦ你ㄢㄨˇ們ㄇㄣˊ只ㄓ能ㄋㄨㄥˊ選ㄕㄨㄟˊ擇ㄗㄞˊ一ㄟ個ㄍㄜˊ最ㄓ符ㄈㄟˊ合ㄕㄨˊ你ㄢㄨˇ的ㄉㄜˊ答ㄉㄞˊ案ㄘㄨㄢˊ。

你ㄢㄨˇ所ㄕㄨˊ填ㄊㄩㄢˊ寫ㄒㄩㄟˊ的ㄉㄜˊ資ㄗㄞˊ料ㄌㄞˊ與ㄩˊ答ㄉㄞˊ案ㄘㄨㄢˊ只ㄓ會ㄕㄨˊ提ㄊㄩㄢˊ供ㄍㄨㄥˊ給ㄕㄨˊ研ㄕㄨˊ究ㄐㄩㄠˊ人ㄖㄣˊ員ㄩㄞˊ做ㄉㄨˊ分ㄈㄣˊ析ㄒㄩㄟˊ， 不ㄠ會ㄕㄨˊ被ㄅㄟˊ其ㄘㄨˊ他ㄊㄞˊ人ㄖㄣˊ看ㄕㄨˊ見ㄐㄩㄢˊ， 也ㄠ不ㄠ會ㄕㄨˊ影ㄕㄨˊ響ㄕㄨˊ你ㄢㄨˇ的ㄉㄜˊ學ㄒㄩㄟˊ業ㄩㄞˊ成ㄘㄨㄥˊ績ㄐㄩㄢˊ， 請ㄘㄨㄟˊ你ㄢㄨˇ安ㄞˊ心ㄕㄨˊ作ㄗㄞˊ答ㄉㄞˊ。

每ㄟ個ㄍㄜˊ部ㄅㄨˊ分ㄈㄣˊ作ㄗㄞˊ答ㄉㄞˊ完ㄘㄨㄢˊ後ㄏㄨㄟˊ， 請ㄘㄨㄟˊ你ㄢㄨˇ再ㄘㄨㄟˊ次ㄘㄨㄟˊ檢ㄕㄨˊ查ㄕㄨˊ是ㄕㄨˊ否ㄈㄟˊ有ㄕㄨˊ沒ㄇㄟˊ填ㄊㄩㄢˊ到ㄌㄞˊ的ㄉㄜˊ題ㄊㄩㄟˊ目ㄇㄨˊ， 沒ㄇㄟˊ填ㄊㄩㄢˊ到ㄌㄞˊ的ㄉㄜˊ話ㄏㄨㄞˊ， 會ㄕㄨˊ沒ㄇㄟˊ辦ㄅㄞˊ法ㄈㄞˊ繼ㄕㄨˊ續ㄕㄨˊ下ㄕㄨˊ一ㄟ個ㄍㄜˊ部ㄅㄨˊ分ㄈㄣˊ的ㄉㄜˊ作ㄗㄞˊ答ㄉㄞˊ哦ㄛ。 最ㄓ後ㄏㄨㄟˊ， 全ㄘㄨㄥˊ部ㄅㄨˊ填ㄊㄩㄢˊ答ㄉㄞˊ完ㄘㄨㄢˊ成ㄘㄨㄥˊ後ㄏㄨㄟˊ， 點ㄉㄩㄢˊ選ㄕㄨㄟˊ「 提ㄊㄩㄢˊ交ㄕㄨˊ」， 就ㄕㄨˊ完ㄘㄨㄥˊ成ㄘㄨㄥˊ整ㄗㄞˊ個ㄍㄜˊ問ㄨㄣˊ卷ㄘㄨㄢˊ囉ㄌㄞˊ！

再ㄘㄨㄟˊ次ㄘㄨㄟˊ謝ㄕㄨㄟˊ你ㄢㄨˇ的ㄉㄜˊ協ㄕㄨˊ助ㄕㄨˊ。

祝ㄗㄨˊ

身ㄕㄨˊ體ㄊㄞˊ健ㄕㄨˊ康ㄕㄨˊ

學ㄒㄩㄟˊ業ㄩㄞˊ順ㄕㄨˊ利ㄕㄨˊ

國ㄍㄨㄛˊ立ㄌㄞˊ臺ㄊㄞˊ南ㄋㄨㄥˊ大ㄉㄞˊ學ㄒㄩㄟˊ教ㄐㄩㄠˊ育ㄩˊ學ㄒㄩㄟˊ系ㄕㄨㄟˊ課ㄕㄨˊ程ㄘㄨㄥˊ與ㄩˊ教ㄐㄩㄠˊ學ㄒㄩㄟˊ碩ㄕㄨˊ士ㄕㄨˊ班ㄘㄨㄢˊ

研ㄕㄨˊ究ㄐㄩㄠˊ生ㄕㄨˊ 朱ㄗㄨˊ紋ㄨㄣˊ緣ㄩㄢˊ 敬ㄕㄨˊ上ㄕㄨˊ

西ㄕㄨˊ元ㄩㄞˊ 2022 年ㄋㄨㄥˊ 9 月ㄩㄞˊ

以ㄩˊ上ㄕㄨˊ閱ㄕㄨˊ讀ㄉㄨˊ完ㄘㄨㄢˊ畢ㄕㄨˊ， 而ㄦ且ㄕㄨˊ同ㄕㄨˊ意ㄕㄨˊ填ㄊㄩㄢˊ答ㄉㄞˊ， 請ㄘㄨㄟˊ點ㄉㄩㄢˊ選ㄕㄨㄟˊ下ㄕㄨˊ方ㄈㄞˊ

「 是ㄕㄨˊ， 我ㄕㄨˊ同ㄕㄨˊ意ㄕㄨˊ作ㄗㄞˊ答ㄉㄞˊ」， 繼ㄕㄨˊ續ㄕㄨˊ作ㄗㄞˊ答ㄉㄞˊ。

附錄六 網路問卷樣式

國小學生幸福感量表

仔細閱讀完後即可作答，沒有限制時間



*必填

切換帳戶



國小學生幸福感量表

編製者：朱紋緣

指導教授：黃秀霜博士

親愛的小朋友，你好！

感謝你抽空填寫本問卷。本問卷是為了瞭解國小學生的幸福感狀況。本問卷總共有兩個部分，總共 **30 個題目**，填答時間將花費約 **10 分鐘左右**。

每一題的答案都非常重要，希望你在填寫的時候，能仔細的思考後再點選答案，每一題都有六個選項，而你們**只能選擇一個最符合你的答案**。你所填寫的資料與答案只會提供給研究人員分析以及改善本量表，不會影響你的成績，也不會外流，請安心作答。

每個部分作答完後請你再次檢查有沒有沒填到的地方，有題目沒填到的話，將沒辦法進行下一個部分的作答哦！最後，填答完成點選「提交」，就完成整份問卷囉！

再次謝謝你的協助。

祝
身體健康
學業順利

國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班
研究生 朱紋緣 敬上
西元 2022 年 9 月

以上閱讀完畢，且同意填答，請點選「**是，我同意作答**」，即可按下一頁繼續。

我已閱讀完上面的注意事項 *

☐ 是，我同意作答

繼續

第 1 頁，共 3 頁

清除表單

請勿利用 Google 表單送出密碼。

國小學生幸福感量表



[Redacted]

(或) [切換帳戶](#)



*必填

第一部份：國小學生幸福感量表

以下題目包含16題，請選擇一個最符合您的選項。

1.我大部分的時間是愉快的。 *

完全
不符合

有些
不符合

有點
不符合

有點符合

有些符合

完全符合

1.

☐☐☐☐☐☐

2.我常常感到快樂。 *

完全
不符合

有些
不符合

有點
不符合

有點符合

有些符合

完全符合

2.

☐☐☐☐☐☐

3.我大部分的時間是放鬆的。 *

完全
不符合

有些
不符合

有點
不符合

有點符合

有些符合

完全符合

3.

☐☐☐☐☐☐

附錄七 紙本問卷樣式

第一部分：國小學生幸福感量表							
題 號	題目	完 全 符 合	有 些 符 合	有 點 符 合	有 點 不 符 合	有 些 不 符 合	完 全 不 符 合
1	我大部分的時間是愉快的。						
2	我常常感到快樂。						
3	我大部分的時間是放鬆的。						
4	我常常突然心情低落。						
5	我會為了一件事情難過很久。						
6	我覺得有比玩樂還重要的事情，值得我去做。						
7	除了念書以外，我有其他的興趣。						
8	我覺得幫助別人是有意義的。						
9	我知道自己最近應該完成哪些事情。						
10	我覺得專心做一件自己感興趣的事情很棒。						
11	我覺得身邊的朋友很有趣。						
12	我覺得跟同學們或朋友們相處很愉快。						
13	我跟朋友會互相幫助。						
14	我覺得朋友們很了解我。						
15	我跟家人相處得很好。						
16	我喜歡跟家人一起相處。						
17	我覺得我的家人了解我。						
18	我常常跟家人分享一天當中發生的事情。						
19	我會在完成一件事情時，給自己鼓勵。						
20	我覺得自己的表現很棒。						
21	我喜歡去挑戰不同的事情，不管成功或者失敗。						
22	我覺得常常有不同的挑戰等著我。						

第二部分：基本資料	
1.就讀學校	___國小
2.年級	___年級
3.座號	___號
4.性別	<input type="checkbox"/> 男 <input type="checkbox"/> 女
5.居住地區	臺南市___區
6.你和誰住在一起？	<input type="checkbox"/> 爸爸 <input type="checkbox"/> 媽媽 <input type="checkbox"/> 兄弟姊妹 <input type="checkbox"/> 爺爺(或阿公、祖父、外公) <input type="checkbox"/> 奶奶(或阿嬤、祖母、外婆) <input type="checkbox"/> 親戚(包含任一位以上的阿姨、姨丈、叔叔、嬸嬸、伯父、伯母、舅舅、舅母、姑姑、姑父、堂兄弟姊妹、表兄弟姊妹) <input type="checkbox"/> 其他
7.家庭中主要照顧你的人是誰？	<input type="checkbox"/> 爸爸 <input type="checkbox"/> 媽媽 <input type="checkbox"/> 兄弟姊妹 <input type="checkbox"/> 爺爺(或阿公、祖父、外公) <input type="checkbox"/> 奶奶(或阿嬤、祖母、外婆) <input type="checkbox"/> 親戚(包含任一位以上的阿姨、姨丈、叔叔、嬸嬸、伯父、伯母、舅舅、舅母、姑姑、姑父、堂兄弟姊妹、表兄弟姊妹) <input type="checkbox"/> 其他
8.你的家庭當中主要住了幾個人呢？ (包含你本人)	<input type="checkbox"/> 2人 <input type="checkbox"/> 3人 <input type="checkbox"/> 4人 <input type="checkbox"/> 5人 <input type="checkbox"/> 6人 <input type="checkbox"/> 7人以上

附錄八 幸福感量表題目

國小學生幸福感量表							
題號	題目	完全不符合	有些不符合	有點不符合	有點符合	有些符合	完全符合
1	我大部分的時間是愉快的。						
2	我常常感到快樂。						
3	我大部分的時間是放鬆的。						
4	我覺得幫助別人是有意義的。						
5	我知道自己最近應該完成哪些事情。						
6	我覺得專心做一件自己感興趣的事情很棒。						
7	我覺得身邊的朋友很有趣。						
8	我覺得跟同學們或朋友們相處很愉快。						
9	我跟朋友會互相幫助。						
10	我跟家人相處得很好。						
11	我喜歡跟家人一起相處。						
12	我覺得我的家人了解我。						
13	我會在完成一件事情時，給自己鼓勵。						
14	我覺得自己的表現很棒。						
15	我喜歡去挑戰不同的事情，不管成功或者失敗。						
16	我覺得常常有不同的挑戰等著我。						