

臺灣學生依附關係、自我概念與生活適應之關係研究

Relationships of Attachment Relationships, Self-concept, and Life Adjustment among Students in Taiwan

蕭金土*
Chin-Tu Hsiao

陳瑋婷**
Wei-Ting Chen

(收件日期 103 年 1 月 4 日；接受日期 103 年 8 月 11 日)

摘 要

本研究目的在結合後設分析與結構方程模式分析等方法探討國小至高中職學生在依附關係、自我概念與生活適應的相關情形以及指向性關係。根據 1979 ～ 2011 年間的 63 篇相關文獻，本研究發現學生的依附關係與自我概念之間具有正相關 ($\bar{r} = .44$)、依附關係與生活適應之間具有正相關 ($\bar{r} = .46$)，且自我概念與生活適應之間也具有正相關 ($\bar{r} = .66$)。此外，教育階段變項與學生類型變項的調節效果並未達統計顯著水準。本研究認為，依附關係不僅會對生活適應產生直接且正向的效果，依附關係也會透過自我概念間接預測生活適應。文末並根據研究結果分別就實務與未來研究提出具體建議。

關鍵詞：生活適應、自我概念、依附關係

*南臺科技大學教育領導與評鑑研究所教授

**彰化縣立田尾國民中學教師（通訊作者）

Abstract

This study applied methods of meta-analysis and structural equation modeling to inquire and compare the correlation magnitudes and relationships of attachment relationships, self-concept, and life adjustment among students in primary and secondary schools. Based on 63 studies from 1979 to 2011, the meta-analyses showed positive correlations between attachment relationships and self-concept ($\bar{r} = .44$), positive correlations between attachment relationships and life adjustment ($\bar{r} = .46$), and positive correlations between self-concept and life adjustment ($\bar{r} = .66$). Moreover, school level variable and student type variable were not significant moderators. Finally, the results of path analyses indicated attachment relationships had direct and indirect positive effects through self-concept on life adjustment among students. According to results, suggestions for researchers and policymakers were indicated in the end.

Key words: Life Adjustment, Self-Concept, Attachment Relationships.

壹、緒論

一、問題背景與研究動機

生活適應 (life adjustment) 意指個體與環境在交互作用中能否達到和諧一致狀態的程度 (Lazarus, 1976)，而影響生活適應的因素有很多，例如：依附關係 (attachment relationships) 即對青少年的發展與適應產生重大影響力 (Lopez, 1995)。此外，個體對於自我的看法與態度也會影響對自我的知覺、與他人的互動品質，以及影響自己與個人、家庭、學校和同儕關係的適應狀況（張文哲譯，2005；連廷嘉、戴嘉南，2003）。顯見，自我概念 (self-concept) 與生活適應也有著密不可分的關係。

處於兒童期與青少年時期的個體經常遭遇自我衝突矛盾、複雜的人際關係、青春期或學習選擇等生活發展危機，這些學生的依附關係、自我概念與生活適應間會呈現怎樣的關聯？截至目前為止，國內雖已累積百餘篇探討國小、國中或高中職階段學生之依附關係、自我概念與生活適應的相關文獻，卻仍未見明確定論，例如：有些研究認為國小或國中學生的自我概念與生活適應關聯性為高度正相關（何緯山、陳志賢、連廷嘉，2011；李靜怡、劉明松，2011；洪榮照、林信香，2005；蔡靜雯，2010），有些研究則認為高中職學生的自我概念與生活適應關聯性是低度正相關（林淑理，2000；金蓮玉，2003）、中度正相關（吳武忠、江珮瑜，2003）或高度正相關（郭妙雪、郭玲芳，2008）等。

身心障礙學生與普通學生身心特質之不同，使其依附關係、自我概念與生活適應也有差距。舉例而言，學習障礙者 (Al-Yagon, 2007; Al-Yagon & Mikulincer, 2004a, 2004b; Murray & Greenberg, 2001) 以及智能障礙青少年 (Ganiban, Barnett, & Cicchetti, 2000) 對家長產生的不安全依附關係總多於普通同儕。身心障礙者的自我概念不僅較普通同儕低落 (Bear, Minke, & Manning, 2002; Chapman, 1988; Crabtree & Rutland, 2001; Gans, Kenny, & Ghany, 2003; Kavale & Forness, 1996; Polychroni, Koukoura, & Anagnostou, 2006; Smith & Nagle, 1995; Soyupek, Aktepe, Savas, & Askin, 2009; Zeleke, 2004)，而且也面臨到更多適應上的困難 (Adams & Proctor, 2010; Geisthardt & Munsch, 1996; Sabornie, 1994; Toro, Weissberg, Guare, & Liebenstein, 1990)。基於國內探討依附關係、自我概念與生活適應關聯性的文獻多數以普通學生為研究對象，僅有少部分以身心障礙學生為研究對象，則比較這兩種類型的結果異同為本研究的目的之一。

後設分析 (meta-analysis) 是一種透過固定程序與統計技術將探討相似主題文獻進行歸納分析的一種計量性文獻回顧方法 (Lipsey & Wilson, 2001)。若能根據理論基礎將後設分析結果施以結構方程模式分析，將有助於檢驗變項間的指向性關係 (Viswesvaran & Ones, 1995)。有鑑於國內學生的依附關係、自我概念與生活適應較少被整合性地分析並做細部比較，本研究先透過後設分析探討學生在依附關係、自我概念與生活適應間的相關情形，再比較國小、國中或高中職等不同教育階段學生以及身心障礙學生與普通學生的結果，最後再透過路徑分析檢驗依附關係、自我概念與生活適應之間的指向性關係與預測效果，期望研究結果有助於未來生活適應議題在研究與實務上的發展。

二、研究目的

綜合前文所述，本研究提出以下研究目的：

（一）研究目的

1. 學生的依附關係、自我概念與生活適應間是否具顯著關聯性？
2. 不同教育階段與不同學生類型是否會影響依附關係、自我概念與生活適應的關聯性？
3. 學生的依附關係、自我概念與生活適應間是否具顯著指向性關係？

（二）研究假設

1. 在依附關係、自我概念與生活適應之間的關聯性方面：
 - (1) 依附關係與自我概念的關聯性達到統計顯著水準。
 - (2) 依附關係與生活適應的關聯性達到統計顯著水準。
 - (3) 自我概念與生活適應的關聯性達到統計顯著水準。
2. 在教育階段與學生類型等變項對依附關係、自我概念與生活適應等關聯性的調節效果方面：
 - (1) 教育階段變項對依附關係與生活適應關聯性的調節效果達統計顯著水準。
 - (2) 學生類型變項對依附關係與生活適應關聯性的調節效果達統計顯著水準。
 - (3) 教育階段變項對自我概念與生活適應關聯性的調節效果達統計顯著水準。
 - (4) 學生類型變項對自我概念與生活適應關聯性的調節效果達統計顯著水準。
3. 在依附關係、自我概念與生活適應之間的指向性關係方面：
 - (1) 依附關係對自我概念的指向性關係達統計顯著水準。
 - (2) 依附關係對生活適應的指向性關係達統計顯著水準。
 - (3) 自我概念對生活適應的指向性關係達統計顯著水準。

三、重要名詞釋義

茲將本研究五個重要名詞詮釋如下：

（一）學生

本研究所定義之學生係就讀於臺灣地區之國小、國中或高中職階段，舉凡身心障礙學生與普通學生均納入分析。而研究對象係指本研究所採用 1979 ～ 2011 年間 63 篇論文之學生。

（二）依附關係

一般所稱之依附關係，多指個人透過和依附對象持續地互動，所形成的對整個環境與自我的一種內在運作模式 (Bowlby, 1982)。本研究所指的依附關係，則指學生在填答依附關係問卷的總得分。在依附關係的計分上，當總得分愈高，代表學生的依附關係愈高；反

之，則代表依附關係愈低。

（三）自我概念

個人透過環境對自我產生的知覺，即是自我概念 (O'Mara, Marsh, Craven, & Debus, 2006)。探討學生填答自我概念問卷的總得分是本研究的目的，當學生的自我概念總得分愈高，代表自我概念愈高；反之，則代表自我概念較低落。

（四）生活適應

一般而言，學生的生活適應大致可分為個人適應、家庭適應、學校適應與社會適應等內涵（洪榮照等，2005；郭妙雪等，2008）。舉凡探討國小至高中職學生生活適應、學習生活適應、學校適應或社會適應等原始研究報告，本研究均納入分析。此外，學生填答適應問卷的總得分是本研究所關注的焦點。生活適應較佳的學生會獲得較高的生活適應總得分，而生活適應較差者則生活適應總得分較低。

（五）效應量

本研究係在探討學生依附關係、自我概念與生活適應等任兩個變項的相關性，因此，選用 Pearson r 代表效應量。有關「依附關係與自我概念相關性」係指將依附關係總量表得分與自我概念總量表得分的相關係數值代表效應量；有關「依附關係與生活適應相關性」是將依附關係總量表得分與生活適應總量表得分的相關係數值代表效應量；有關「自我概念與生活適應相關性」則是以自我概念總量表得分與生活適應總量表得分的相關係數值代表效應量。

貳、文獻探討

以下分別就依附關係、自我概念與生活適應的定義與內涵以及依附關係、自我概念與生活適應的關係等主題進行文獻探討。

一、依附關係的探討

（一）依附關係的定義

依附是個體對特定他人強烈而永久的情感連結，其基本目的是為了尋求親近和獲得安全感 (Lopez, 1995)。依附關係是指一個人可能存在的心理組織，通常形成於個體早期與重要他人間的情感連結，會透過和依附對象的不斷互動而逐漸建立起對整個環境、自我和環境的一種內在運作模式 (Bowlby, 1982)。由於依附關係會統合在個體的人格結構之中，並類化到各種互動情境上，故其影響力會持續且穩定地存在，並對個人適應與人格發展產生深遠的影響 (Ainsworth, 1989)。

（二）依附關係的種類

根據內在運作模式，Bartholomew and Horowitz (1991) 將兒童的依附關係區分成四種類型：1. 安全型 (secure) 的兒童對自己和他人都持有積極、正向的看法，在尋求與被依附者的親密關係時，並不會喪失自主性。2. 過度依賴型 (preoccupied) 的兒童對自己持有負面看法，因此，在人際關係上容易依賴他人並追尋重要他人的認同。3. 拒絕型 (dismissing-avoidant) 的兒童雖對自己有積極、正向的看法，但卻逃避與他人維持親密關係，並藉由維持獨立的方式保護自己，以免於失望。4. 害怕型 (fearful-avoidant) 的兒童則因對自己和他人持有負面看法，故透過逃避與他人親近的方式保持自己的獨立感。依附是指兩個體之間情感上關聯的強度，其有避免情感依附、安全情感依附及抗拒情感依附等三種基本模式，而模式會因為文化而有所不同（周甘逢、劉冠麟譯，2004）。若從依附對象加以區分，依附關係大致可區分為「依附父親」、「依附母親」、「依附學校」及「依附同儕」等四類（施宇峰、譚子文，2011）。

（三）依附關係的相關研究

有關臺灣身心障礙學生依附關係的現況，孫雅琇 (2007) 指出，臺灣地區高職特教班輕度智能障礙學生對同儕的依附最高，其次為母親依附以及父親依附。吳佳臻 (2010) 發現，中等教育階段聽覺障礙學生的父母依附關係高於同儕依附關係。最後，安志佩 (2013) 則在比較臺灣地區國中與高中職階段自閉症學生在依附父親關係與依附母親關係之間的差異，發現在信任、溝通與低疏離等不同向度，自閉症學生在信任與溝通方面依附母親關係高於依附父親關係，低疏離向度的依附關係則未有明顯差別。在普通學生方面，陳彤玲 (2007) 發現，國小高年級學生的依附關係由高而低依序是母親依附、同儕依附與父親依附；陳熾茹 (2008) 指出，國中生對同儕依附關係的依附最高，其次為母親依附關係與父親依附關係；譚子文 (2011) 則認為，臺灣地區高中生的依附關係以依附同儕關係最佳，次為依附學校關係、依附母親關係以及依附父親關係。

二、自我概念的探討

（一）自我概念的定義

自我概念是人格結構中的重要核心概念（吳裕益、侯雅齡，2000），指個人透過與他人或環境互動所形成對自己身體、行為或能力等方面的知覺、態度或評價（連廷嘉等，2003；Möller, Streblow, & Pohlmann, 2009; O'Mara et al., 2006）。

（二）自我概念的內涵

自我概念包含組織性、多面向性 (multifaceted)、階層性 (hierarchical)、穩定性 (stable)、發展性 (developmental)、評價性 (evaluative) 與區分性 (differentiable) 等七項主要特質，其階層結構的最上層稱之為一般自我概念，第二層次分為「學業自我概念」與「非學業自我概念」（共可分為社會自我概念、情緒自我概念與身體自我概念等三個次層次）兩個部分等 (Shavelson, Hubner, & Stanton, 1976)。

自我概念包括我們對自己的優點、缺點、能力、態度和價值的看法，它自我們出生時就開始發展，然後持續受到經驗的影響（張文哲譯，2005）。因此，重要他人的意見、回饋與因果歸因在自我概念發展過程中扮演著重要角色 (Shavelson et al., 1976)。

（三）自我概念的相關研究

關於身心障礙學生的自我概念，李美佳 (2008) 指出，國小身心障礙學生（包含智能障礙、學習障礙、視覺障礙、聽覺障礙、嚴重情緒障礙、自閉症、語言障礙、肢體障礙、身體病弱、多重障礙、發展遲緩與其他顯著障礙等各類型身心障礙學生）的心理自我概念最佳，但持有的能力自我概念最差。國小學習障礙學生以心理自我概念為最高，但以生理自我概念為最差（洪榮照等，2005）；國中學習障礙學生則以家庭自我概念為最高，但以學業自我概念為最差（李靜怡等，2011）。此外，倪小平 (2004) 則指出，國小肢體障礙學生以家庭自我概念為最佳，但生理自我概念為最低。另一方面，馬祖地區國小高年級普通學童的自我概念中以家庭自我概念為最高，但能力自我概念卻最低（陳玉蘭，2009）。莊榮俊 (2002) 認為，高雄縣國中二年級學生的自我概念由高而低依序為道德自我、學校自我、家庭自我、生理自我與心理自我等。林佳蓉 (2012) 發現，臺中市高中職學生的家庭自我概念有高於身體我、情緒我與社會我的現象。

三、生活適應的探討

（一）生活適應的定義

適應包括兩部分：第一部分是將適應當成一種行為反應結果的狀態，也就是說，個體在因應壓力的過程中，會透過回饋與經驗的累積而形成個人的外在特徵；第二部分則是指個體表現出壓力因應的過程（吳新華，1996）。生活適應意味著個人透過改變自己以適應當前環境，或是改變環境以配合個人需求等方式使個體與環境的交互作用得以和諧一致的狀態 (Lazarus, 1976)，也就是說，生活適應是指個人改變自己或改變環境以因應環境的變化，進而使自己與環境維持圓滿關係的歷程。

（二）生活適應的內涵

一般而言，學生生活適應的內涵可分為：1. 個人適應指能了解自己，包括對自我的接受與對情緒的感受與表達；2. 家庭適應指在家中的生活情形、對家庭的歸屬感、對家庭成員的接受，以及解決家庭問題的能力；3. 學校適應包含對教師、教室常規以及學習適應等學校生活的適應情形；4. 社會適應則是與同儕或他人的相處與接納情形（郭妙雪等，2008）。

（三）生活適應的相關研究

關於身心障礙學生的生活適應現況，李美佳 (2008) 以及洪榮照等人 (2005) 分別指出，國小身心障礙學生與國小學習障礙學生的個人適應最高，但學校適應仍有待提升。反觀倪

小平 (2004) 則認為國小肢體障礙學生的生活適應情況依序為家庭生活與家屬關係、社交生活與同儕互動、健康生活與生理發展、學校生活與學業適應、個人生活與心理發展，以及異性生活與兩性交誼等。關於普通學生的生活適應表現，國小高年級學生的生活適應表現由優而劣，依序為同儕適應、家庭適應、學校適應以及個人適應（陳曉真，2010）；高雄縣國中二年級學生則依序為學校適應、家庭適應、個人適應以及社會適應（莊榮俊，2002）。

四、依附關係、自我概念與生活適應的關係

為建構學生依附關係、自我概念與生活適應的指向性關係，本研究在回顧國內外相關文獻後提出了以下假設。本研究假設學生的依附關係與自我概念之間具有正相關，而且依附關係也對自我概念具有正向預測效果，因為相關研究指出，依附關係是型塑個體自我概念的關鍵因素。Decovic and Melus (1997) 指出，青少年的自我概念和同儕關係參與以及同儕關係品質有關。Kenny and Sirin (2006) 的研究發現，青少年與父母的依附關係和自我價值具有正相關。Kathryn and Rhonda (2005) 發現，學生對父母的依附關係會影響他們對自己以及世界的看法，進而形成個人自我價值以及自我概念。Nishikawa, Hägglöf, and Sundbom (2010) 曾調查 228 位日本高中生依附風格、自我概念與內在／外在問題之間的關係，結果發現，安全依附較高的高中生會具備較高的自我概念以及較少的心理健康問題；依附風格更對自我概念產生了正向效果。就國內的現況，吳佳臻 (2010) 曾發現臺灣地區中等教育階段聽覺障礙學生的父母依附與同儕依附均與其自我認同有著正相關，也就是說，父母依附或同儕依附關係愈好的聽覺障礙生對於自我的認同感也將愈高。此外，施宇峰等人 (2011) 透過「臺灣教育長期追蹤資料庫」2005 年下半年第三波問卷資料指出，當臺灣高中、五專及高職二年級學生愈依附於母親及同儕時，其自我中心、學習自我效能及自我價值等自我概念也將愈高。

有關依附關係與生活適應之間的關聯性，例如：Al-Yagon et al. (2004a) 的研究結果發現，學習障礙學童以及普通學童的依附關係與其學業適應具有正相關。Grossmann, Grossmann, and Waters (2006) 指出，安全依附型兒童的心理健康與心理福社會較焦慮依附型的兒童為高。黃淑滿和葉明芬 (2007) 曾針對以國小至大學學生為研究對象的 14 篇文獻進行後設分析，最後發現子女生活適應與父親安全依附間具有正相關。Mattanah, Lopez, and Govern (2011) 所實施的後設分析，蒐集 1987 ～ 2009 年間共 156 篇以大專學生為研究對象之相關文獻，結果發現，大學生的家長依附關係與其適應結果具有顯著正相關。Sim and Yow (2011) 發現，中小學學生對父親與母親的依附關係皆與其適應表現具有正相關。

學生的依附關係會對生活適應產生正向預測效果，這是本研究所建構的第二條假設路徑。例如：Cavell, Jones, Runyan, Constantin-Page, and Velasquez (1993)、Hinderlie and Kenny (2002) 以及 Larose, Guay, and Boivin (2002) 均指出，與父親或母親依附關係較高者會有較佳的學校生活適應表現。林妙容 (2003) 指出，青少年國中一年級學生對同儕與父母之依附關係對其社會心理適應與人際關係具有顯著之解釋力。Al-Yagon (2011) 也曾同時選取身心障礙者與普通學生為研究對象，並發現對於兩類學生而言，父子依附關係是有

效預測生活融通感 (sense of coherence) 的關鍵因子。Al-Yagon (2012) 也曾分別探討學習障礙青少年與普通同儕在父母依附對情緒、同儕寂寞以及行為問題上的關係。研究指出，就學習障礙青少年而言，當對母親的依附關係愈佳時，學習障礙學生的負向情緒愈少且正向行為愈多、同儕寂寞感受愈低且行為問題愈少；當對父親的依附關係愈佳時，也會有更多的正向情緒。就普通同儕而言，當對母親的依附關係愈佳時，普通生會出現較少負向情緒、更多正向行為、較低同儕寂寞感且減少行為問題的產生；當對父親的依附關係愈佳時，普通生會有較少負向情緒、更多正向情緒並減緩同儕寂寞感受。

本研究最後假設學生的自我概念與生活適應之間應具有正相關，學生的自我概念也應對生活適應產生正向效果。因為自我概念愈正向者會有愈佳的行為自我控制能力，以及適應環境的能力；反之，自我概念愈負向者將可能遭遇焦慮、消極、退縮或是偏差行為 (Hattie, 1992; Marsh & Hau, 2004)。除此之外，過往也有文獻指出，障礙者的自我概念分別與對障礙狀況的適應程度 (Livneh, Martz, & Wilson, 2001)、獨立適應行為 (Duvdevany, 2002)、同儕接受度 (Pijl & Frostad, 2010) 以及生活適應 (陳瑋婷, 2011) 等具有正相關。最後，就普通學生而言，小學 (Buhs, 2005)、中學 (Haynes, 1990) 或大學 (Boulter, 2002) 等各種教育階段學生的自我概念高低，均是有效預測生活適應優劣與否的關鍵因子。

參、研究方法

本研究從「Airiti Library 華藝線上圖書館」、「中華民國期刊論文索引影像系統」、「全國碩博士論文資訊網」與「EBSCOhost—ASP」等資料庫蒐集至 2011 年以前探討臺灣地區國小至高中職階段學生在依附關係、自我概念與生活適應之原始研究報告。此外，也運用溯洄法發掘未能依檢索系統尋獲的原始研究報告。以下分述研究設計、原始研究報告篩選標準和資料分析與統計。

一、研究設計

根據文獻探討本研究假設學生在依附關係、自我概念與生活適應之間的路徑關係，如圖 1。

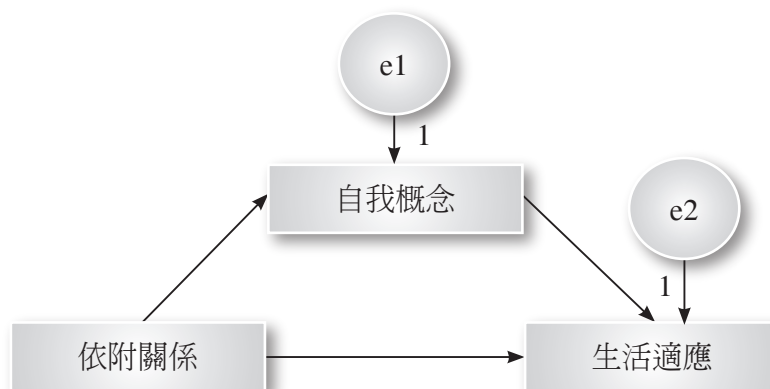


圖 1 研究架構

本研究假設學生的依附關係可以預測自我概念與生活適應，且自我概念也會預測生活適應。圖 1 的 e1 與 e2 分別代表未能解釋自我概念變項的誤差值與生活適應變項的誤差值。為檢驗此模式，本研究首先透過後設分析探討依附關係、自我概念與生活適應等兩兩變項間的關聯性，接續實施路徑分析檢驗三個變項之間的指向性關係及探討「依附關係→自我概念」、「依附關係→生活適應」與「自我概念→生活適應」等不同路徑的預測效果。

二、原始研究報告篩選標準

本研究自編登錄表進行相關資訊編碼，登錄表中必須填寫研究者、研究年代、發表類型（共有期刊論文與學位論文等兩個選項）、學生所屬教育階段（共有國小、國中與高中職等三個選項）、學生類型（共有身心障礙學生與普通學生等兩個選項）、研究對象人數與可提供計算效應量等相關資訊。另則選取原始研究報告的標準說明如下：

- （一）研究報告需清楚註明作者及發表年代。
- （二）所採納研究必須以國小、國中或高中職等教育階段之身心障礙學生或普通學生為研究對象。
- （三）所採納之研究應包含可求算「依附關係與自我概念相關性」、「依附關係與生活適應相關性」或「自我概念與生活適應相關性」等任一主題之相關數值。由於並非所有文獻皆呈現依附關係總量表得分、自我概念總量表得分或生活適應總量表得分，本研究參考 Hunter, Schmidt, and Jackson (1982) 的作法訂定效應量登錄準則：1. 優先登錄總量表間的相關係數值。2. 若未得第一項資訊，則登錄總量表與分量表間所有相關係數值的平均數。3. 若未能獲得前兩項資料，則登錄分量表間所有相關係數值的平均數。
- （四）若某研究提供兩組以上研究對象的相關數據，則分別收錄所有組別的相關資訊。例如：張蓓莉 (1979) 分別報告資源教室、聽障班與啓聰學校等不同安置方式國中聽覺障礙學生的自我概念與生活適應相關性，則分別登錄三組學生的編碼結果。
- （五）對於內容重複的原始研究報告，諸如同時具有期刊論文與學位論文等兩種發表形式之研究，則優先登錄期刊論文。

在本研究所蒐集 127 篇探討學生依附關係、自我概念或生活適應的文獻中，透過前文所描述的標準進行篩選後，共收錄 63 篇原始研究報告。未被採納之研究報告共有 64 篇，其未被採納的原因為：

- （一）計有 31 篇問卷調查研究並未探討依附關係、自我概念或生活適應相關程度，或雖採行多元迴歸分析、典型相關或結構方程模式等多變量統計方法卻未在結果中報告變項之間的相關係數值。
- （二）計有 21 篇問卷調查研究以外國學生、學前幼兒或大學生等非國小至高中職學生為研究對象，亦無法被收錄。
- （三）有兩篇實驗研究及一篇質性研究因無法取得相關係數值而被刪除。
- （四）有五筆數據同時發表於期刊論文與學位論文，因此刪除該五篇碩士論文。

(五) 有四篇研究未能取得全文，以致無法納入分析。

三、資料分析與統計

資料分析以 MetaWin2 (Rosenberg, Adams, & Gurevitch, 2000) 電腦軟體，並選用隨機效果模式 (random effect model) 進行後設分析。以下就計算效應量、調節效果檢定與結構方程模式分析等加以說明。

(一) 計算效應量

本研究選定 Pearson r 做為效應量估計值。在加權平均效應量的計算上，本研究先將 r 轉換為 Z_r ，再以 Z_r 的變異數倒數進行加權，以便求算 Z_r 的加權平均效應量及 95% 信賴區間。最後，再將 Z_r 的加權平均效應量與其信賴區間轉換為 r 的加權平均效應量與 r 的 95% 信賴區間。在數值的判斷上， $\bar{r}$ 值小於或等於 $\pm .10$ 為小效果； $\pm .30$ 左右為中效果；大於或等於 $\pm .50$ 為大效果 (Cohen, 1992)。關於 Z_r 與其標準差的計算公式如下所示：

$$Z_r = .5 \times \log_e \left[\frac{1+r}{1-r} \right]; SE_{Z_r} = \frac{1}{\sqrt{N-3}}$$

(N 代表樣本數)

(二) 調節效果檢定

在調節效果檢定上，本研究採取同時考量受試者層次 (subject-level) 的抽樣誤差與研究層次 (study-level) 的隨機誤差之隨機效果模式同質性考驗，以探討效應量的分布情形。首先，若 Q_r 值達 $p < .05$ 的顯著水準，表示效應量分布具有顯著變異；反之，若 Q_r 值未達 $p < .05$ 的顯著水準，表示效應量的分布具同質性。接續進行調節變項判斷時，若任兩個次組別之加權平均效應量的 95% 信賴區間值互不重疊，即代表某變項會影響後設分析結果；反之，若任兩個次組別的信賴區間互有重疊，則代表該變項不具調節效果。

(三) 結構方程模式分析

本研究運用 LISREL 8.7 驗證依附關係、自我概念與生活適應之間的指向性關係。由於變項個數為 3，且待估計的自由參數個數為 6，亦即相關矩陣中不重複的元素個數 $[(3 \times (3+1))/2=6]$ 與待估計的自由參數個數是相等的，表示假設模式的自由度恰好為 0，也就是兩個假設模式均屬於完全適配模式。Bollen (1989) 指出，在完全適配模式下，只會有唯一解而且完全適配是必然的現象，此時，不需要討論模式與資料間的適配度。因此，本研究不再探討模式與資料之間的適配程度，僅說明變項之間的指向性關係。

肆、結果與討論

以下說明研究結果如後，並進行分析討論。

一、結果

(一) 編碼結果

有關學生在依附關係、自我概念與生活適應相關性之編碼結果，如表 1。編碼結果係由研究者在間隔一個月間透過自編登錄表進行兩次編碼所得之結果。有關編碼者信度，本研究在發表型態、教育階段與學生類型等類別變項的評分者間之一致性百分比介於 96.88% ~ 100.00% 間。學生數、依附關係與自我概念之相關、依附關係與生活適應間之相關以及自我概念與生活適應之相關等連續變項的相關係數係介於 .96 ~ 1.00 之間。上述結果代表編碼者一致性信度良好。

表 1 編碼結果

研究者 (研究年代)	發表 型態 ^a	教育 階段 ^b	學生 類型 ^c	學生數	依附關係 與自我概 念之相關	依附關係 與生活適 應之相關	自我概念 與生活適 應之相關
張蓓莉 (1979)	2	2	1	28	—	—	.75
張蓓莉 (1979)	2	2	1	28	—	—	.64
張蓓莉 (1979)	2	2	1	28	—	—	.68
楊振隆 (1985)	1	3	1	142	—	—	.61
林淑理 (2000)	2	3	2	51	—	—	.08
林淑理 (2000)	2	3	2	44	—	—	.24
林淑理 (2000)	2	3	2	44	—	—	.26
陳瑩珊 (2000)	2	1	2	403	—	.38	—
許瑞蘭 (2002)	2	2	2	589	—	.50	—
袁儷綺 (2002)	2	1	2	232	—	.41	—
袁儷綺 (2002)	2	1	2	232	—	.51	—
吳武忠等人 (2003)	1	3	2	202	—	—	.55
金蓮玉 (2003)	2	3	2	718	—	—	.31
吳麗卿 (2004)	2	1	2	564	—	.62	—
李坤興 (2004)	2	3	2	682	—	.20	—
倪小平 (2004)	2	1	1	178	—	—	.71
鄭雅玲 (2004)	2	1	1	111	.62	.67	.85
呂秋桂 (2005)	2	1	2	857	—	.41	—
李雅芳 (2005)	2	1	2	914	—	—	.58
洪榮照等人 (2005)	1	1	1	297	—	—	.66
郭啓瑞 (2005)	2	1	2	943	—	.69	—
詹文宏 (2005)	2	3	1	234	—	—	.70
鄭世昌 (2005)	2	2	1	445	—	—	.66
謝慈容 (2005)	2	1	2	604	—	—	—
王雅慧 (2006)	2	1	2	247	—	—	.79
周玕霽 (2006)	2	1	2	978	.40	—	—
林利真 (2006)	2	2	1	302	—	—	.77
林怡岑 (2006)	2	1	2	1,038	—	—	.69
林柏廷 (2006)	2	2	2	819	—	.37	—
陳治豪和王以仁 (2006)	1	1	2	396	—	—	.78

表 1 編碼結果 (續)

研究者 (研究年代)	發表 型態 ^a	教育 階段 ^b	學生 類型 ^c	學生數	依附關係 與自我概 念之相關	依附關係 與生活適 應之相關	自我概念 與生活適 應之相關
劉樂農 (2006)	2	2	2	2,772	—	—	.83
劉慧君 (2006)	2	1	2	547	—	—	.60
蔡佳玲 (2006)	2	1	2	613	—	—	.62
魏銘相 (2006)	2	1	2	1,279	—	.60	.83
任樹同 (2007)	2	3	2	451	—	—	.71
李佳倫 (2007)	2	1	2	809	—	.63	—
沈美杏 (2007)	2	1	2	361	—	—	.64
沈原億 (2007)	2	1	2	253	—	—	.76
林怡杏 (2007)	2	3	1	82	—	—	.71
林憲連 (2007)	2	1	2	115	—	—	.65
黃弘彰 (2007)	2	1	2	630	—	—	.62
李冠儀 (2008)	2	1	2	933	.69	—	—
李美佳 (2008)	2	1	1	80	—	—	.72
李蓮芳 (2008)	2	1	2	1,107	—	—	.59
林慧貞 (2008)	2	1	2	420	—	.41	—
陳曉慧 (2008)	2	1	2	430	—	—	.66
陳嫻茹 (2008)	2	2	2	952	—	.56	—
郭妙雪等人 (2008)	1	3	2	292	—	—	.73
黃建彰 (2008)	2	1	2	1,019	—	—	.54
葉政憲 (2008)	2	1	2	175	—	—	.49
楊雅婷 (2008)	2	2	2	760	—	—	.55
潘佳韻 (2008)	2	2	2	550	—	—	.69
謝紹文 (2008)	2	2	2	361	—	.34	—
施智元 (2009)	2	2	2	1,010	.26	—	—
曾茂蔚 (2009)	2	2	2	415	—	—	.52
吳佳臻 (2010)	2	3	1	674	—	.48	—
林佩欣 (2010)	2	2	1	358	—	.23	—
林佩欣 (2010)	2	2	2	364	—	.20	—
范月華 (2010)	2	1	2	898	—	—	.74
陳曉真 (2010)	2	1	2	500	—	—	.43
蔡河霖 (2010)	2	1	2	140	—	.36	.52
蔡靜雯 (2010)	2	2	2	1,170	—	—	.82
賴志成 (2010)	2	1	2	735	—	—	.80
蘇曉佩 (2010)	2	2	1	208	—	—	.65
何緯山等人 (2011)	1	1	2	60	—	—	.65
李靜怡等人 (2011)	1	2	1	198	—	—	.68
林姻秀 (2011)	2	1	2	425	—	—	.81
林盈萱 (2011)	2	1	1	92	—	—	.68
譚子文 (2011)	1	3	2	10,805	.09	—	—

註：a 發表型態中，1 代表期刊論文，2 代表學位論文；b 教育階段中，1 代表國小，2 代表國中，3 代表高中職；c 學生類型中，1 代表身心障礙學生，2 代表普通學生。

由上表可知，本研究所收錄探討國小至高中職學生依附關係、自我概念與生活適應之 63 篇文獻，源自於 1979 ～ 2011 年間。其中，共有八篇源自於期刊論文，其餘則屬於學位論文。就教育階段而言，「依附關係與自我概念相關性」、「依附關係與生活適應相關性」或「自我概念與生活適應相關性」等三個研究主題均以國小學生所提供的資訊為最大宗。最後，在所有原始報告中，提供身心障礙學生相關訊息的文獻有 15 篇；提供普通學生的相關訊息的文獻有 48 篇。

(二) 依附關係、自我概念與生活適應之相關性

學生在依附關係、自我概念與生活適應關聯性之後設分析結果，如表 2。

表 2 後設分析結果

研究主題	k	N	N 的調和 平均數	$\bar{r}$	95% 信賴居間		Q_T	Q_B
					下限	上限		
依附關係與自我概念	5	13,837	410	.44	.04	.71	3.38	
依附關係與生活適應	19	10,789	373	.46	.38	.54	17.34	
教育階段								5.87
國小	11	5,990		.53	.44	.61		
國中	6	3,443		.38	.20	.53		
高中職	2	1,356		.35	-.85	.96		
學生類型								.00
身心障礙	3	1,143		.47	-.02	.78		
普通	16	9,646		.46	.37	.54		
自我概念與生活適應	48	21,804	140	.66	.62	.70	41.58	
教育階段								7.29*
國小	26	12,640		.68	.63	.70		
國中	12	6,904		.70	.61	.77		
高中職	10	2,260		.54	.40	.66		
學生類型								1.69
身心障礙	15	2,453		.70	.62	.77		
普通	33	19,351		.64	.59	.70		

* $p < .05$.

根據表 2 可知，國小至高中職學生在依附關係與自我概念之間具有顯著正相關 ($.04 \leq .44 \leq .71$, $N = 13,837$)，且為中至大效果。此外， $Q_T = 3.38$ ($p > .05$)，表示五個效應量的分布具有同質性。由於其中有三個效應量源自國小階段，但國中與高中職各僅有一個效應量，故未能檢驗教育階段變項的調節作用。學生類型變項的調節效果也未能檢驗，因為身心障礙學生的效應量僅一個，其餘資訊則屬於普通學生。

提供依附關係與生活適應相關性的效應量共有 19 個 ($N = 10,789$)，其加權平均效應量為 .46，且其 95% 信賴區間並未經過 0，表示兩變項間具有顯著正相關與大效果。就整體而言，這些效應量的分布並不具同質性 ($Q_T = 17.34$, $p > .05$)。在分別檢驗調節變項時，由

於國小、國中與高中職等次組別的 95% 信賴區間互有重疊，而且身心障礙學生與普通學生等次組別的信賴區間也互有重疊，表示教育階段變項與學生類型變項並未顯著影響依附關係與生活適應的關聯性。

最後，將 48 個 ($N = 21,804$) 代表自我概念與生活適應相關性的效應量進行後設分析後，獲得 $\bar{r} = .66$ ，係屬於正相關及大效果。同質性考驗顯示，這些效應量的分布並不具有變異性 ($Q_T = 41.58, p > .05$)。就國小 ($.63 \leq .68 \leq .70$)、國中 ($.61 \leq .70 \leq .77$) 與高中 ($.40 \leq .54 \leq .66$) 等組別而言，各組別的自我概念與生活適應均具有正相關且大效果，這也代表著教育階段變項並不影響關聯程度。學生類型變項也不具調節作用，身心障礙學生組 ($.62 \leq .70 \leq .77$) 與普通學生組 ($.59 \leq .64 \leq .70$) 的自我概念與生活適應間均具有正相關且大效果。

(三) 依附關係、自我概念與生活適應之路徑關係

本研究分別計算「依附關係與自我概念相關性」、「依附關係與生活適應相關性」與「自我概念與生活適應相關性」等三個研究主題人數的調和平均數為 410、373 與 140 後，再求取三個項目的調和平均數，亦即以 245 代表假設模式之樣本數。路徑分析結果如圖 2、表 3 與表 4 所示。

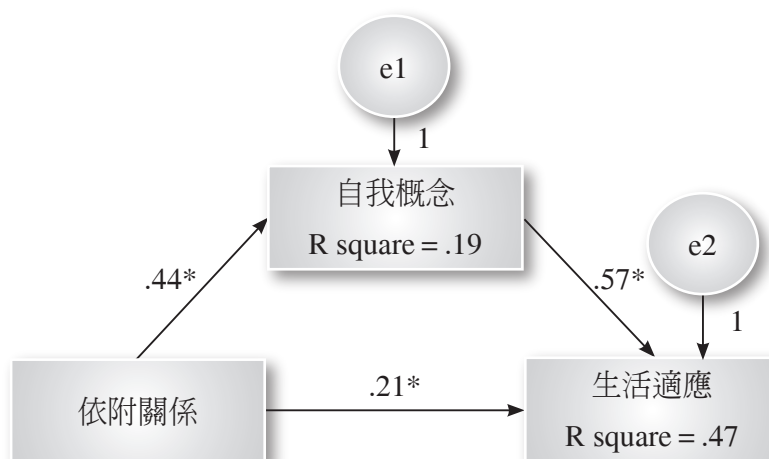


圖 2 路徑分析結果

表 3 基本適配度考驗及兩組差異結果

	標準化參數估計值	標準誤	t 值
依附關係→自我概念	.44	.06	7.70*
依附關係→生活適應	.21	.05	4.08*
自我概念→生活適應	.57	.05	11.01*
e1	.81	.07	11.11*
e2	.53	.05	11.11*

* $p < .05$.

表 4 變項間的全體效果

自變項	依變項	直接效果	間接效果	全體效果
依附關係	自我概念	.44	—	.44
依附關係	生活適應	.21	.22	.43
自我概念	生活適應	.57	—	.57

根據表 3 可知，本研究所建構的三條路徑關係均達 $p < .05$ 的統計顯著水準，其中依附關係 → 自我概念的標準化參數估計值為 .44 ($t = 7.70, p < .05$)；依附關係 → 生活適應的標準化參數估計值為 .21 ($t = 4.08, p < .05$)；且自我概念 → 生活適應的標準化估計值為 .57 ($t = 11.01, p < .05$)。最後，e1 與 e2 的標準化參數估計值分別為 .81 ($t = 11.11, p < .05$) 與 .53 ($t = 11.11, p < .05$)，均達統計顯著性且皆為正值，表示模式的內在品質甚佳。

表 4 為依附關係、自我概念與生活適應之間的效果值。其中，依附關係對於生活適應的預測包含有依附關係對生活適應的直接效果為 .21 及依附關係透過自我概念對生活適應產生的間接效果 .22，全體效果為 .43。此外，依附關係 → 自我概念的全體效果為 .44；自我概念 → 生活適應的直接且全體效果為 .57。

二、討論

考量到國內仍少探討學生在依附關係、自我概念與生活適應的指向性關係，本研究彙整 63 篇相關文獻後發現，依附關係與自我概念之間的相關係數值為 .44，與 Decovic et al. (1997) 以及 Kenny et al. (2006) 所提兩變項有正向關聯的結果雷同。依附關係與生活適應間的相關係數為 .46，則和 Al-Yagon et al. (2004a)、黃淑滿等人 (2007)、Sim et al. (2011)、Cavell et al. (1993)、Hinderlie et al. (2002) 以及 Larose et al. (2002) 研究所指兩變項間有著正相關的發現相近。最後，臺灣學生的自我概念與生活適應的相關係數值為 .66，和 Haynes (1990)、Buhs (2005) 與陳瑋婷 (2011) 分別指出普通學生或身心障礙學生的自我概念與生活適應有著正相關的結果雷同。

在調節變項的檢定方面，本研究發現，國小、國中或高中職學生的依附關係與生活適應的相關程度，以及自我概念與生活適應的相關程度相近，這代表為確保國小、國中與高中職階段等各類型學生表現良好的生活適應，各教育階段之教師均應有效且持續地關注學生在依附關係與自我概念之發展。此外，考量到過往文獻實際比較身心障礙學生與普通學生依附關係、自我概念與生活適應相關性的文獻仍少，僅有諸如 Al-Yagon et al. (2004a)、Al-Yagon (2011) 與 Al-Yagon (2012) 等指出身心障礙者與普通學生的依附關係與生活適應表現有所關聯。本研究透過調節效果檢定發現，身心障礙學生與普通學生在依附關係與生活適應的相關程度，以及自我概念與生活適應的相關程度並未見顯著差異。形成此結果的可能原因在於，身心障礙學生的依附關係 (Al-Yagon, 2007; Al-Yagon et al., 2004a, 2004b; Ganiban et al., 2000; Murray et al. 2001)、自我概念 (Bear et al., 2002; Crabtree et al.,

2001; Gans et al., 2003; Polychroni et al., 2006; Soyupek et al., 2009; Zeleke, 2004) 與生活適應 (Adams et al., 2010) 均不若普通同儕，因此導致低依附關係、低自我概念與低生活適應的身心障礙學生與高依附關係、高自我概念與高生活適應的普通學生的依附關係、自我概念與生活適應之間，不僅息息相關，關聯程度也相近。

最後，學生在「依附關係→自我概念」、「依附關係→生活適應」以及「自我概念→生活適應」等三條路徑係數值均達 $p < .05$ 的統計顯著性，這意味著本研究所蒐集的實證資料與研究假設之間相互吻合，這樣的結果也與林妙容 (2003)、Al-Yagon (2011)、Boulter (2002)、Buhs (2005)、Haynes (1990)、Kathryn et al. (2005) 或 Nishikawa et al. (2010) 等的研究發現相仿。國小至高中職學生的依附關係對自我概念的直接效果為 .44，亦即，當學生的依附關係提升一個標準差時，也會使自我概念增加 .44 個標準差。另則依附關係對生活適應的解釋變異量約為 47%，是包含了依附關係對生活適應產生的直接效果 .21，以及依附關係透過自我概念對生活適應產生的間接效果 .22 的間接效果。根據路徑分析結果可見，國小至高中職學生的依附關係與自我概念均能有效提升生活適應的關鍵因子。

伍、結論與建議

茲陳述結論與建議如下所示。

一、結論

- (一) 國小、國中與高中職學生的依附關係與自我概念之間具有正相關，依附關係與生活適應之間具有正相關，自我概念與生活適應之間也有正相關。
- (二) 教育階段變項與學生類型變項對於依附關係與生活適應相關性以及自我概念與生活適應相關性的調節效果並不明顯。
- (三) 學生的依附關係可分別預測自我概念與生活適應，依附關係也會透過自我概念對生活適應產生正向預測效果。

二、建議

- (一) 有鑑於生活適應困難是許多身心障礙者的主要特徵，而依附關係與自我概念又是有效預測學生生活適應的關鍵因子。建議相關教育與行政單位應特別關注學生依附關係的發展概況，規劃及發展促進學生自我概念的教學情境與教學活動，藉以提升我國學生的生活適應表現。
- (二) 探討國小至高中職學生的依附關係、自我概念與生活適應是本研究的目的。未來或可持續探討幼兒、大專生、成人或者是老年人的狀況，藉以獲知各生涯發展階段個體的發展情形。
- (三) 儘管本研究結合後設分析與路徑分析等方法建構學生在依附關係、自我概念與生活適應之間的指向性關係，未來仍有必要透過實驗研究或事後回溯研究等方式驗證變

項之間的因徑關係。

- (四) 由於依附關係、自我概念與生活適應的內涵仍可細分為諸多向度。嘗試從多向度觀點探討三變項間的預測效果，是未來研究可持續探討的主題。
- (五) 本研究發現，國內探討國中階段、高中階段以及身心障礙學生的依附關係與自我概念相關性的實證研究仍少，導致未能探討教育階段變項與學生類型變項的調節作用。建議未來可持續實施以這些學生為研究對象之量化研究，藉以豐富該主題的理論知識。
- (六) 有鑑於本研究所收錄 63 篇探討臺灣學生依附關係、自我概念與生活適應關係的文獻中僅有八篇屬於期刊論文，這代表儘管已累積諸多實證研究，這些資訊的研究品質並未能進一步被檢驗，也未能透過正式出版被廣泛閱讀。此外，有鑑於本研究僅以臺灣國小至高中職階段學生為研究對象，建議未來可納入以國外學生為研究對象之文獻，藉以進行跨國間的比較。

參考文獻

一、中文部分

(註記 * 的文獻是納入後設分析之研究)

- * 王雅慧 (2006)。高雄市新移民女性國小高年級子女家庭環境與其自我概念、學校生活適應關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- * 任樹同 (2007)。高職學生的父母教養方式、自我概念與生活適應之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- 安志佩 (2013)。自閉症學生之幽默風格與其父親與母親之依附關係與幽默風格之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- * 何緯山、陳志賢、連廷嘉 (2011)。新移民家庭子女自我概念、學業表現與生活適應之相關研究。大仁學報，38，49-67。
- * 吳佳臻 (2010)。聽覺障礙青少年社會適應與依附關係及認同狀態之關係研究 (未出版之博士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- * 吳武忠、江珮瑜 (2003)。高職餐飲管理科建教合作生自我概念與實習機構社會適應關係之研究。觀光研究學報，9(1)，91-106。
- 吳新華 (1996)。國小學童生活適應量表一指導手冊。臺北市：心理。
- 吳裕益、侯雅齡 (2000)。國小兒童自我概念量表指導手冊。臺北市：心理。
- * 吳麗卿 (2004)。國小高年級學童自我概念、家庭系統與生活適應之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- * 呂秋桂 (2005)。國小高年級學童控制信念、依附關係與生活適應之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- * 李佳倫 (2007)。國小學童依附關係、人際關係與社會適應之相關研究 (未出版之碩士論

- 文)。國立嘉義大學，嘉義市。
- * 李坤興 (2004)。高職實用技能班學生自我概念、學習行為與生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立政治大學，臺北市。
 - * 李冠儀 (2009)。國小學生依附關係、學業成敗歸因與自我概念之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
 - * 李美佳 (2008)。不同同儕關係類別國小身心障礙學生的自我概念與生活適應之研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
 - * 李雅芳 (2005)。國小高年級學童自我概念、父母管教方式、教師領導風格與生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
 - * 李蓮芳 (2008)。國小高年級學童自我概念、情緒能力、人際關係與生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
 - * 李靜怡、劉明松 (2011)。高雄市國中學習障礙學生自我概念與學校適應。東臺灣特殊教育學報，13，99-126。
 - * 沈美杏 (2007)。新移民女性國小高年級子女自我概念家庭功能與生活適應之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
 - * 沈原億 (2007)。東南亞新移民女性子女自我概念與學校生活適應之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 周甘逢、劉冠麟（譯）(2004)。教育心理學（原作者：R. J. Sternberg & W. M. Williams）。臺北市：華騰文化。（原著出版於 2001）
- * 周玕霈 (2006)。嘉義縣國小高年級學童氣質、依附關係與自我概念之相關研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
 - * 林利真 (2006)。國中學障生自我概念與生活適應之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 林妙容 (2003)。An empirical study of attachment, psychosocial adjustment, and interpersonal relationship in adolescence。諮商輔導文粹，8，131-153。
- * 林怡岑 (2006)。國小學童情緒能力、自我概念、控制信念與生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
 - * 林怡杏 (2007)。臺北市高中職肢體障礙腦性麻痺身體病弱學生自我概念與學校適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 林佳蓉 (2012)。高中職生自我概念、真實及網路人際關係與幸福感之相關研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- * 林佩欣 (2010)。國民中學學習障礙學生家庭依附、社會訊息處理與社會適應關係之研究（未出版之博士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
 - * 林姻秀 (2011)。國小獨生子女學童自我概念及學校生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義縣。
 - * 林柏廷 (2006)。國中學生依附關係、自尊、完美主義與生活適應關係之研究（未出版之

- 碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- * 林盈萱 (2011)。國小高年級 ADHD 學童自我概念與生活適應之相關性研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
 - * 林淑理 (2000)。高職延修生自我概念、學習行為與學校適應之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
 - * 林慧貞 (2008)。國小高年級學童社會支持、依附關係與其生活適應之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義縣。
 - * 林憲連 (2007)。臺東縣外籍與大陸配偶子女自我概念與生活適應之調查研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
 - * 金蓮玉 (2003)。學校適應與自我概念對青少年偏差行為的影響 (未出版之碩士論文)。靜宜大學，臺中市。
- 施宇峰、譚子文 (2011)。依附關係和自我概念之關聯性研究。臺中教育大學學報：教育類，25(1)，1-27。
- * 施智元 (2009)。青少年依附、自我概念與網路成癮傾向之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東市。
 - * 洪榮照、林信香 (2005)。國小學習障礙學生自我概念及生活適應之研究。特殊教育與復健學報，14，55-84。
 - * 范月華 (2010)。國小高年級學童自我概念、挫折容忍力與生活適應之研究 (未出版之碩士論文)。大葉大學，彰化縣。
 - * 倪小平 (2004)。國小肢體障礙學生自我概念、成就動機與生活適應之研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東縣。
- 孫雅琇 (2007)。高職特教班輕度智能障礙學生自我認同、依附關係與職業成熟度之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- * 袁儷綺 (2002)。獨生學童性別、年級與其依附關係、生活適應之相關研究：以台南市為例 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 張文哲 (譯) (2005)。教育心理學：理論與實際 (第三版) (原作者：R. E. Slavin)。臺北市：學富文化。(原著出版於 2003)
- * 張蓓莉 (1979)。各種教育安置下國中聽覺障礙學自我觀念與適應之關係 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 莊榮俊 (2002)。國中學生自我概念，生活適應與自我傷害關係之研究 (未出版之碩士論文)。南華大學，嘉義縣。
- * 許瑞蘭 (2002)。國中生依附關係、人際問題解決態度與學校生活適應之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東縣。
- 連廷嘉、戴嘉南 (2003)。自我概念與生活適應之相關研究。屏中學報，11，99-114。
- * 郭妙雪、郭玲芳 (2008)。單親家庭高中(職)學生父母管教方式、自我概念與生活適應之相關研究：以臺北縣市為例。華岡農科學報，22，37-56。

- * 郭啓瑞 (2005)。國小學童依附關係與人際關係、生活適應之研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
- 陳玉蘭 (2009)。馬祖地區國小高年級學童自我概念與人際關係之相關研究（未出版之碩士論文）。銘傳大學，臺北市。
- 陳彤羚 (2007)。國小高年級學童依附關係、自我概念、人際衝突與情緒能力之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
- * 陳治豪、王以仁 (2006)。國小轉學生自我概念、人際關係與其學校生活適應之研究。**教育科學期刊**，6(1)，46-74。
- 陳瑋婷 (2011)。身心障礙者自我概念與生活適應關聯性之後設分析。**特教論壇**，11，19-28。
- * 陳瑩珊 (2000)。國小學童依附關係、失落經驗與生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- * 陳曉真 (2010)。國小高年級人格特質、自我概念與生活適應之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義縣。
- * 陳曉慧 (2008)。桃園縣國小國樂團學童自我概念與學習適應之研究（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東市。
- * 陳嫻茹 (2008)。不同社會計量地位國中生的疏離感、依附關係與學校生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- * 曾茂蔚 (2009)。低收入戶家庭子女自我概念與學校生活適應之研究：以嘉義縣為例（未出版之碩士論文）。南華大學，嘉義縣。
- * 黃弘彰 (2007)。國小外籍配偶子女社會支持、自我概念與學習適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義縣。
- * 黃建彰 (2008)。自我概念、父母管教方式與生活適應之相關研究：以國小高年級學童桃園縣為例（未出版之碩士論文）。銘傳大學，臺北市。
- 黃淑滿、葉明芬 (2007)。二十年來臺灣研究中子女對父親依附關係之後設分析。**幼教研究彙刊**，1(1)，130-146。
- * 楊振隆 (1985)。視覺障礙學生自我概念與人際關係之研究。**特殊教育研究學刊**，1，231-248。
- * 楊雅婷 (2008)。金門縣國中學生自我概念、解釋風格對學校生活適應影響之研究（未出版之碩士論文）。銘傳大學，臺北市。
- * 葉政憲 (2008)。國小高年級隔代教養家庭學童氣質、自我概念與學校生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- * 詹文宏 (2005)。高中職學習障礙學生自我概念、因應策略、學校適應及其因果模式之研究（未出版之博士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- * 劉慧君 (2006)。家庭內社會資本、自我概念、族群認同對臺東縣原漢學童學習適應之影響（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東市。

- * 劉樂農 (2006)。高雄縣國中學生網路使用行為、自我概念及生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- * 潘佳韻 (2008)。國民中學單親家庭學生之自我概念、失敗忍受力與生活適應之研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- * 蔡佳玲 (2006)。國小學生自我概念、自尊與學習適應關係之研究（未出版之碩士論文）。大葉大學，彰化縣。
- * 蔡河霖 (2010)。國小學童自我概念、依附關係與生活適應相關之研究：以屏東縣新移民子女為例（未出版之碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。
- * 蔡靜雯 (2010)。國中生父母教養方式、自我概念與生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- * 鄭世昌 (2005)。國民中學學習障礙學生自我概念與生活適應之研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- * 鄭雅玲 (2004)。聽覺障礙兒童依附關係、自我概念與生活適應之相關研究（未出版之碩士論文）。中國文化大學，臺北市。
- * 賴志成 (2010)。臺北縣國民小學高年級學童自我概念與學習適應關係之研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- * 謝紹文 (2008)。新移民子女的依附關係與學校適應研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- * 謝慈容 (2005)。國小六年級男、女兒童家庭社經地位及自我概念對生活適應之影響（未出版之碩士論文）。朝陽科技大學，臺中市。
- * 魏銘相 (2006)。國小高年級依附關係、自我概念與生活適應之研究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義縣。
- * 譚子文 (2011)。台灣地區高中生依附關係、自我概念與偏差行為關聯性之研究。青少年犯罪防治研究期刊，3(1)，41-80。
- * 蘇曉佩 (2010)。國中資源班學生的親子互動關係、自我概念及人際關係適應之研究：以學習障礙及輕度智能障礙為例（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。

二、英文部分

- Adams, K. S., & Proctor, B. E. (2010). Adaptation to college for students with and without disabilities: Group differences and predictors. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 22(3), 166-184.
- Ainsworth, M. D. S. (1989). Attachments beyond infancy. *American Psychologist*, 44(4), 709-716.
- Al-Yagon, M. (2007). Socioemotional and behavioral adjustment among school-age children with learning disabilities: The moderating role of maternal personal resources. *Journal of Special Education*, 40, 205-217.

- Al-Yagon, M. (2011). Fathers' emotional resources and children's socioemotional and behavioral adjustment among children with learning disabilities. *Journal of Child and Family Studies*, 20, 569-584.
- Al-Yagon, M. (2012). Adolescents with learning disabilities: Socio-emotional and behavioral functioning and attachment relationships with fathers, mothers, and teachers. *Journal of Youth and Adolescence*, 41, 1294-1311. doi 10.1007/s10964-012-9767-6
- Al-Yagon, M., & Mikulincer, M. (2004a). Patterns of close relationships and socioemotional and academic adjustment among school-age children with learning disabilities. *Learning Disabilities Research and Practice*, 19, 12-19.
- Al-Yagon, M., & Mikulincer, M. (2004b). Socioemotional and academic adjustment among children with learning disorders: The mediational role of attachment-based factors. *Journal of Special Education*, 38, 111-123.
- Bartholomew, K., & Horowitz, L. M. (1991). Attachment styles among young adult: A test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 61(2), 226-244.
- Bear, G. G., Minke, K. M., & Manning, M. A. (2002). Self-concept of students with learning disabilities: A meta-analysis. *School Psychology Review*, 31, 405-427.
- Bollen, K. A. (1989). *Structural equations with latent variables*. New York, NY: Wiley.
- Boulter, L. T. (2002). Self-concept as a predictor of college freshman academic adjustment. *College Student Journal*, 36(2), 234-246.
- Bowlby, J. (1982). *Attachment and loss: Volume 1. Attachment* (2nd ed.). New York, NY: Basic Books.
- Buhs, E. S. (2005). Peer rejection, negative peer treatment, and school adjustment: Self-concept and classroom engagement as mediating processes. *Journal of School Psychology*, 43, 407-424.
- Cavell, T. A., Jones, D. C., Runyan, R. D., Constantin-Page, L. P., & Velasquez, J. M. (1993). Perceptions of attachment and the adjustment of adolescents with alcoholic fathers. *Journal of Family Psychology*, 7(2), 204-212.
- Chapman, J. W. (1988). Learning disabled children's self-concepts. *Review of Educational Research*, 58, 347-371.
- Cohen, J. (1992). A power primer. *Psychological Bulletin*, 112(1), 155-159.
- Crabtree, J., & Rutland, A. (2001). Self-evaluation and social comparison amongst adolescents with learning disabilities. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 11, 347-359.
- Decovic, M., & Melus, W. (1997). Peer relations in adolescence: Effects of parenting and adolescents self-concept. *Journal of Adolescence*, 20, 163-176.
- Duvdevany, I. (2002). Self-concept and adaptive behavior of people with intellectual disability in

- integrated and segregated recreation activities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 46(5), 419-429.
- Ganiban J., Barnett D., & Cicchetti D. (2000). Negative reactivity and attachment: Down syndrome's contribution to the attachment-temperament debate. *Development and Psychopathology*, 12, 1-21.
- Gans, A. M., Kenny, M. C., & Ghany, D. L. (2003). Comparing the self-concept of students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 36(3), 287-295.
- Geisthardt, C., & Munsch, J. (1996). Coping with school stress: A comparison of adolescents with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 29, 287-296.
- Grossmann, K. E., Grossmann, K., & Waters, E. (2006). *Attachment from infancy to adulthood*. New York, NY: Guilford Press.
- Hattie, J. (1992). *Self-concept*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Haynes, N. M. (1990). Influence of self-concept on school adjustment among middle-school students. *The Journal of Social Psychology*, 130(2), 199-207.
- Hinderlie, H. H., & Kenny, M. (2002). Attachment, social support, and college adjustment among black students at predominantly white universities. *Journal of College Student Development*, 43(3), 327-340.
- Hunter, J. E., Schmidt, F. L., & Jackson, G. B. (1982). *Meta-analysis: Cumulating research findings across studies*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Kathryn, A. K., & Rhonda, A. R. (Eds.). (2005). *Attachment in middle childhood*. New York, NY: The Guilford Press.
- Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996). Social skill deficits and learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 29(6), 226-237.
- Kenny, M. E., & Sirin, S. R. (2006). Parental attachment, self-worth, and depressive symptoms among emerging adults. *Journal of Counseling & Development*, 84(1), 61-71.
- Larose, S., Guay, F., & Boivin, M. (2002). Attachment, social support, and loneliness in young adulthood: A test of two models. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28(5), 684-693.
- Lazarus, R. S. (1976). *Patterns of adjustment* (3rd ed.). New York, NY: McGraw-Hill.
- Lipsey, M. W., & Wilson, D. B. (2001). *Practical meta-analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Livneh, H., Martz, E., & Wilson, L. M. (2001). Denial and perceived visibility as predictors of adaptation to disability among college students. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 16, 227-234.
- Lopez, F. G. (1995). Contemporary attachment theory: An introduction with implications for counseling psychology. *Counseling Psychologist*, 23(3), 395-415.
- Marsh, H. W., & Hau, K. (2004). Explaining paradoxical relations between academic self-

- concepts and achievements: Cross-cultural generalizability of the internal/external frame of reference predicitions across 26 countries. *Journal of Educational Psychology*, 96(1), 56-67.
- Mattanah J. F., Lopez, F. G., & Govern, J. M. (2011). The contributions of parental attachment bonds to college student development and adjustment: A meta-analytic review. *Journal of Counseling Psychology*, 58(4), 565-596.
- Möller, J., Streblow, L., & Pohlmann, B. (2009). Achievement and self-concept of students with learning disabilities. *The Social Psychology of Education*, 12, 113-122.
- Murray, C., & Greenberg, M. T. (2001). Relationships with teachers and bonds with school: Social emotional adjustment correlates for children with and without disabilities. *Psychology in the Schools*, 38, 25-41.
- Nishikawa, S., Hägglöf, B., & Sundbom, E. (2010). Contributions of attachment and self-concept on internalizing and externalizing problems among Japanese adolescents. *Journal of Child Family Studies*, 19, 334-342.
- O'Mara, A. J., Marsh, H. W., Craven, R. G., & Debus, R. L. (2006). Do self-concept interventions make a difference? A synergistic blend of construct validation and meta-analysis. *Educational Psychologist*, 41(3), 181-206.
- Pijl, S. J., & Frostad, P. (2010). Peer acceptance and self-concept of students with disabilities in regular education. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 93-105.
- Polychroni, F., Koukoura, K., & Anagnostou, I. (2006). Academic self-concept, reading attitudes and approaches to learning of children with dyslexia: Do they differ from their peers? *European Journal of Special Needs Education*, 21(4), 415-430.
- Rosenberg, M. S., Adams, D. C., & Gurevitch, J. (2000). *Meta Win: Statistical software for meta-analysis version 2*. Sunderland, MA: Sinauer Associates.
- Sabornie, E. (1994). Social-affective characteristics in early adolescents identified as learning disabled and nondisabled. *Learning Disability Quarterly*, 17(4), 268-279.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-444.
- Sim, T. N., & Yow, A. S. (2011). God attachment, mother attachment, and father attachment in early and middle adolescence. *Journal of Religion & Health*, 50, 264-278.
- Smith, D. S., & Nagle, R. J. (1995). Self-perceptions and social comparisons among children with LD. *Journal of Learning Disabilities*, 28, 364-371.
- Soyupek, F., Aktepe, E., Savas, S., & Askin, A. (2009). Do the self-concept and quality of life decrease in CP patients? Focussing on the predictors of self-concept and quality of life. *Disability and Rehabilitation*, 32(13), 1109-1115.
- Toro, P. A., Weissberg, R. P., Guare, J., & Liebenstein, N. L. (1990). A comparision of children with and without learning disabilities on social problem-solving skill, school, behavior, and

- family background. *Journal of Learning Disabilities*, 23, 115-120.
- Viswesvaran, C., & Ones, D. S. (1995). Theory testing: Combining psychometric meta-analysis and structural equation modeling. *Personnel Psychology*, 48, 865-885.
- Zelege, S. (2004). Self-concepts of students with learning disabilities and their normally achieving peers: A critical review. *European Journal of Special Needs Education*, 19(2), 145-170.