

兒童氣質、同儕關係與攻擊行為之研究

謝智玲^{1*} 廖梅芬²

¹大葉大學師資培育中心暨教育專業發展研究所（彰化縣大村鄉學府路 168 號）

²大葉大學教育專業發展研究所（彰化縣大村鄉學府路 168 號）

*clhsieh@mail.dyu.edu.tw

摘要

本研究旨在探討兒童氣質、同儕關係與攻擊行為之關係，並分析兒童氣質對攻擊行為之效果是否受到同儕關係之中介。本研究採用問卷調查法，以中部地區國小五、六年級 589 位學生為研究對象。研究工具包括兒童氣質量表、同儕關係量表及攻擊行為量表，以 SPSS 12.0 統計軟體，進行描述性統計分析、皮爾遜積差相關、多元迴歸與階層回歸分析進行考驗。研究結果顯示：（一）兒童氣質與同儕關係有顯著相關；兒童氣質與攻擊行為有顯著相關；兒童的同儕關係與攻擊行為有顯著相關。（二）兒童氣質可顯著預測其同儕關係。（三）兒童氣質可顯著預測攻擊行為。（四）兒童的同儕關係可顯著預測攻擊行為。（五）兒童的同儕關係在氣質與攻擊行為之間具有中介效果。

關鍵詞：氣質、同儕關係、攻擊行為

The Relations among Child Temperament, Peer Relations and Aggressive Behavior

Chih-Ling Hsieh^{1*}

Meifen Liao²

Da-Yeh University
*clhsieh@mail.dyu.edu.tw

ABSTRACT

The purpose of this study was to explore the relations among child temperament (sociability, activity, emotionality), peer relations (degree of talk, degree of closeness, degree of interaction) and aggressive behavior (direct aggression, indirect aggression). The second purpose of the study was to examine that if the relations between child temperament and aggressive behavior were mediated by the peer relation in children.

There were five hundred eight-nine (296 boys and 293 girls) fifth to sixth-grade students in Elementary. Materials were used including (a) Temperament Questionnaire EAS (b) Peer Relations Questionnaire (c) direct & indirect aggression Scale (DIAS). The reliability and validity for the instruments of EAS, PRQ and DIAS were checked and satisfactory. The data collected were analyzed by descriptive statistics, Pearson product-moment correlation, hierarchical regression analysis. The research results were summarized as follows:

1. Child Temperament, peer relation, and aggressive behavior were associated.
2. Child Temperament could positively predict both peer relation, and aggressive behavior; Peer Relations could positively predict aggressive behavior.
3. Peer relation could be a mediator between child temperament and aggressive behavior.

Keywords: Temperament, Peer Relations, Aggressive Behavior

「氣質」提供了教師一條線索，看清兒童的特性。隨著個體的成長，與外界接觸機會的增加，氣質漸漸影響到兒童的同儕關係與行為。教師若能知道「氣質」這條線索，找出適合的方式加以引導，對兒童的同儕關係與行為將有所助益。同時，氣質與環境交互作用下會影響行為模式的發展，造成與他人建立不同形態的關係（王珮玲，1992）。

本研究主要在探討兒童氣質、同儕關係與攻擊行為間之關係，藉由對上述各變項之瞭解，期能達到容忍、尊重與接納兒童獨特特質，因材施教增進兒童同儕關係並減弱兒童攻擊行為，增進兒童友誼關係，發展健康良好的社交任務。唐朝韓愈「師說」一文曰：「師者，所以傳道、授業、解惑者也」。每一學期，教師都可能會接觸到新的學生，如何增加學童對班級的認同感與凝聚力，讓每一位學生都能在規範下，獲得適性教導，充分發揮個人的潛力與特質，更是教師的重要任務。如同呂素美(2001)翻譯 William(1997)在「瞭解孩子的天生氣質」這本書提到，假如我們能對孩子獨特的氣質特性加以瞭解、關愛，並尊重孩子、接納孩子，根據孩子的氣質特性，個別化教導，孩子必能健康、愉快的發展。

Brown 等人研究發現，兒童的同儕關係深深地影響攻擊行為，因為負面的同儕關係是攻擊行為導因之一 (Brown, Atkins, Osborne, & Milnamow, 1996; Bukowski, Gauze, Hoza, & Newcomb, 1993; Dodge, 1983; Dubow, 1988; Newcomb, Bukowski, & Pattee, 1993)。因此，對現今兒童氣質、同儕關係及攻擊行為有更清楚的瞭解，可以更有效的回應及教育學童；瞭解跟支持孩子現有的能力，並積極幫助學童獲得成就感，更有助於學童奠定未來發展的良好基礎。

貳、文獻探討

一、兒童之攻擊行為

兒童攻擊性行為其本身有其複雜性和普遍性，各學者對兒童攻擊行為的詮釋各有其特定的異質類別，因此不同作者有不同的分類。主張挫折攻擊論者詮釋攻擊行為是因個體遭受外在挫折所引起的(洪榮照，2006)。攻擊為毀損人或物為目的的行為，當個體挫折和憤怒情緒時會增加攻擊行為的可能性，這種攻擊行為超越了社會所能容許的魯莽行為(Berkowitz, 1973)。而在現代的文獻中強調區別出直接和間接的攻擊性形式的必須性，芬蘭圖爾庫大學的 Lagerspetz, Björkquist 和同事們，認為兒童直接攻擊是指攻擊者公開透過語言或是肢體方式直接侵害被害人的行為。兒童間接攻擊則指攻擊者操縱其他人去侵害受害者，或是透過其他方式，利用社會結構去傷害受害者，所涉及社交上的操縱行(Björkquist, Lagerspetz, & Kaukiainen, 1992; Lagerspetz, Björkquist, & Peltonen, 1988)。本研究即採 Lagerspetz、Björkquist 和 Peltonen (1988)的直接攻擊與間接攻擊以評估兒童的攻擊行為。另外，明尼蘇達大學的 Crick 和其同事(1996)也提出的外顯性和關係性攻擊的結構，其中外顯性攻擊行為是透過肢體傷害或威脅來傷害他人的行為，而關係性攻擊是透過操控他人或控制被害人來傷害被害人的行為(Crick, 1996; Crick & Grotpeter, 1995)。上述間接性和關係性攻擊也正與 Cairns 等學者所提出的社交性攻擊的結構相同(Cairns, Cairns, Neckerman, Ferguson, & Garipey, 1989)。

歸納上述學者們對攻擊行為之定義可知，兒童攻擊行為必有加害者與受害者，依其攻擊形式可區分為兒童直接攻擊行為與兒童間接攻擊行為，其中直接攻擊行為是指攻擊者公開的，透過語言或是肢體方式直接攻擊被害人的行為；間接攻擊行為是指攻擊者操縱其他人去攻擊受害者，或是透過其他方式，利用社會結構去傷害受害者，涉及社交上的操縱行為。又直接攻擊行為與外顯性攻擊類同，而間接攻擊行為與關係性攻擊行為及社交性攻擊行為雷同。在本研究所謂攻擊行為是指兒童與同儕互動中所發生之身體的、語言的或間接的侵犯行為。依其攻擊形式可區分為兒童直接性攻擊行為與兒童間接性攻擊行為。

(Björkquist, Lagerspetz, & Kaukiainen, 1992; Lagerspetz, Björkquist, & Peltonen, 1988)。

(一) 兒童直接攻擊行為

直接攻擊行為是指攻擊者公開的，透過語言或是肢體方式直接攻擊被害人的行為，此與外顯性攻擊行為類同(Kerestet & Milanovih,2006)。

(二) 兒童間接攻擊行為

間接攻擊行為是指攻擊者操縱其他人去攻擊受害者，或是透過其他方式，利用社會結構去傷害受害者，涉及社交上的操縱行為，與關係性攻擊行為及社交性攻擊行為類同(Kerestet & Milanovih, 2006)。

本研究採 Björkquist、Lagerspetz 和 Kaukiainen (1992)編定直接、間接攻擊量表(Direct & Indirect Aggression Scale ,簡稱 DIAS)為依據修訂而成。量表包含直接和間接攻擊兩個構面。

二、兒童氣質與攻擊行為的關係

Thomas 和 Chess (1977)提出兒童氣質是由九項具體行為特性所組成，分述如下：

- 1.活動量係指孩子從早到晚的活動中，所表現出動作的快慢及頻率。
- 2.趨避性指孩子對新情境或事、物所表現之接受程度的態度。例如孩子面對新的食物、陌生人或團體時，表現接受或退縮的態度。
- 3.適應度係指孩子適應新情境歷程的難易或適應時間的長短，所表現出自如或困難的傾向，亦即適應新環境的難易度及時間的長短。
- 4.情緒本質係指孩子表現情緒的正、負傾向及比率，如正向情緒中之友善的、愉快的，或是負向情緒中之不友善的、生氣的。
- 5.注意力分散度是指孩子受外界環境的刺激而干擾其正在進行活動的程度。
- 6.堅持度指孩子進行工作面對干擾與障礙時，能繼續維持活動方向的程度，持續嘗試去解決困難或問題的傾向。
- 7.規律性指孩子的習慣，在先後的順序、時間的長短、反應量的強弱等有一定的規則，且具可預測性。
- 8.反應閾是指引起孩子反應所需的刺激量。如聽覺、視覺、味覺、嗅覺、觸覺和社會覺(即察言觀色的能力)等，反應閾低表示孩子只需要較小的刺激量就會有所反應。
- 9.反應強度係指對同樣程度的內在刺激，有的孩子表現較強的反應，有的孩子表現較弱的反應。如有的孩子對老師同樣一句獎賞的話，就銘記在心，欣喜若狂，有的只是聳聳肩，不覺得有什麼，有的介於兩者間。

Buss、Plomin 和 Willerman (1973)將氣質分為社交性、活動量、情緒性與衝動性四個分量表進行研究。Buss 與 Plomin (1984)則將較不具遺傳特性的氣質「衝動性」去除，而留下情緒性、活動量與社交性三個分量表，其定義分別為：

- 1.社交性：社交性是指個體與他人互動的反應、回應現象，包括親和與害羞情形。社交性高的人較喜歡與人互動。
- 2.活動量：指一個人反應動作精力旺盛的程度與節奏的快慢。活動量高的人動作表現的節奏快，活動頻率也高。
- 3.情緒性：即個體激動反應的程度，包括反應苦惱或負面情感，如沮喪、哭泣、害怕、生氣、悲傷。反應強度強，在情緒上就會有較強烈的表現。

由 Buss 和 Plomin (1984)所主張：社交性、活動量與情緒性為氣質特徵的三大要素，氣質是深受遺傳與環境所影響的。當環境與氣質的衝突過大時，則個體容易產生問題行為，諸如，挫折、焦慮、暴躁、憤怒、侵害行為等。研究者認為 Buss 與 Plomin 所提氣質三層面即社交性、活動量與情緒性對本研究所要探討的攻擊行為問題層面(身體攻擊、言語攻擊、間接攻擊)較為相符，因此本研究採 Buss 和 Plomin (1984)的三分量表社交性、活動量、情緒性以評估兒童的氣質。

研究指出攻擊性兒童有更多引發衝突的氣質特質如負面的情緒、不友善、暴躁、憤怒等 (Esparó, Canals, Torrente, & Fernandez, 2004; Giancola & Parker 2001)。高活動量、高衝動特質的兒童在與人互動時有較多

的攻擊性行為的可能(Brennan, Hall, Bor, Najman, & Williams, 2003)。有問題行為的兒童也傾向表現出難相處氣質的特質(Chess, 1967; Mendez, Fantuzzo, & Cicchetti, 2002)。可見，兒童氣質的社交性、活動量、情緒性等和攻擊行為的關係極為密切。

以下乃就社交性、活動量、情緒性與之氣質特徵的三大要素，分別與兒童攻擊行為來加以探討。

(一) 兒童氣質社交性與攻擊行為

氣質的社交性包含個體與他人互動的喜好與熱衷程度，如反應之趨避性、適應能力、主動性等特性(Buss & Plomin, 1984)。氣質趨避性對陌生環境反應較退縮的兒童，較被動、害羞不善於社交活動，但也較不容易出現破壞性的攻擊行為(Dodge, 1983)。王珮玲與許惠萍(2000)以台北市九百四十八名兒童為研究對象了解兒童氣質與問題行為之關係，結果發現兒童遇到新情境或事、物較容易接受的態度即趨性高的兒童，容易出現攻擊行為。

(二) 兒童氣質活動量與攻擊行為

Webster、Hammond 和 Biederman 等研究發現，多數表現注意力不集中和衝動性高的兒童較易出現攻擊行為。(Webster & Hammond, 1998; Hirshfeld, Biederman, Faraone, Violette, Wrightsman, & Rosenbaum, 2002)。Mendez、Fantuzzo 與 Cicchetti (2002)的一項參與啟蒙小孩計劃，Mendez 觀察發現難相處氣質的小孩在課堂上有較高度的攻擊性行為。另在不同人群兒童的研究中發現，難相處兒童有低適應性、低持續性 和高活動的特質(Esparo, Canals, Torrente, & Fernandez, 2004; Giancola, & Parker, 2001)。

(三) 兒童氣質情緒性與攻擊行為

Dodge (1980)認為，個體察覺到威脅或挫折時會做出敵意防禦性攻擊反應。Geen (1990)詮釋攻擊行為的分類中亦主張，個體在遭受負面情緒時易出現情意性攻擊。Rothbart、Ahadi 與 Hershey (1994)研究發現，抑制型小孩有同理心、恐懼型小孩有罪惡感。Gunnar、Sebanck、Tout、Donzella 和 Dulmen (2003)亦發現兒童氣質注意力易受外界環境干擾、工作遇障礙時易挫敗的兒童更具攻擊性。「線索喚起理論」，認為挫折易引起攻擊，因為認知線索的引導，引發個體的反應，而反應強度，取決於挫折引發的喚起程度(洪榮照, 2006)。

綜上學者論點分析顯示，兒童氣質社交性、活動量、情緒性對攻擊行為的發生有重大影響力。如兒童氣質社交性中害羞的兒童容易消沉退縮，造成攻擊性行為的發展；兒童氣質高活動量易引發衝動容易有較多無法控制的行為，有較高的攻擊行為；兒童氣質負面情緒本質出現沮喪、哭泣、害怕、恐懼、生氣、悲傷、不友善、挫折等，則攻擊行為易於被引發出來。因此兒童氣質社交性、活動量、情緒性對攻擊行為有一定的影響力。

三、兒童同儕關係與攻擊行為的關係

同儕關係是指個人發展和社會化歷程中與人之間的基本關係(Lair, 1984)。林世欣 (2000)認為同儕關係是指同等地位的人互動的情形與程度。這種人與人之間行為的交互關係，是指友情、愛情、同事之誼、朋友之義等(陳皎眉, 1995 ;陳騏龍, 2001)。其也是一種「社會關係」與「友伴關係」(馬藹屏, 1987)。在班級中兒童如果表現出正面行為與容易相處之氣質，跟同儕互動融洽，擁有許多好朋友，在班上就頗受歡迎；反之，若兒童在班上表現出多負面行為，則朋友很少，與同儕互動欠佳，常遭受忽略或拒絕。Huang (2002)提出同儕關係包括有「交談程度」、「親密程度」、「互動程度」等向度，即交談話題牽涉個人的事或共同的事、相互間的秘密程度與彼此間互動頻率的多寡。根據上述幾個向度來定義關係的強弱，且認為關係的強弱在人與人之間、組織之間發揮著性質不同的作用。歸納上述學者定義，同儕關係(peer relationship)可說是個人於年齡相近或地位相近的團體中的個人發展和社會化的基本人際關係。

同儕關係是指個人發展和社會化歷程中與人之間的基本關係(Lair, 1984)，而正面的早期同儕關係對社會能力的發展很重要，它們預測了學校適應性(Denham, 2006; La Paro & Pianta, 2000; Ladd, Herald, & Kochel, 2006; Raver & Knitzer, 2002)。其中同儕關係的發展對兒童是重要的任務(Sroufe, Egeland Carlson, & Collins, 2005)。社交能力好的兒童善於經營良好的同儕關係 (Rose-Krasnor, 1997; Sroufe, Egeland, Carlson,

& Collins, 2005), 且在解決問題、情緒自制和溝通技巧(Sroufe et al., 2005)等方面表現出極有效率。這樣的兒童能對同儕展現同理心、從事複雜遊戲、跟同儕有良好關係, 以及表現解決社會問題的能力(Howes, Matheson, & Hamilton, 1994)。對學校適應助益莫大(Denham, 2006; LaParo, & Pianta, 2000; Ladd et al., 2006; Raver, & Knitzer, 2002)。成功的同儕關係之建立對兒童而言是重要的發展里程碑(Sroufe et al., 2005), 因為友誼讓他們適應學校生活(Ladd, Kochenderfer, & Coleman, 1996)。

兒童時期的同儕關係對未來社會及認知發展造成深遠的影響, 比智商、學校成績、教室內的行為等因素更能預測將來兒童成長後的適應情形。兒童對同儕團體的認同及融入可以帶給他們情緒上的支持與協助、給予一個良好的社會學習

機會等許多的好處(Brown & Klute, 2006; Haselager, Hartup, Van, & Riksen, 1998)。同時良好的同儕關係可刺激兒童表現利社會行為(Berndt, Miller, & Park, 1989; Wentzel, 1999)。

綜觀上述各學者對兒童同儕關係上之研究, 可發現同儕關係是兒童社會化過程的重要媒介, 同儕團體幫助兒童適應學校、解決問題、情緒自制和溝通技巧的能力、促進正面行為之動機等。

Brown、Atkins 與 Osborne等許多研究發現, 兒童的同儕關係與攻擊行為有一定程度的影響力, 兒童在同儕間的受歡迎性(也就是接納和拒絕)嚴重地影響他們的攻擊行為, 班級中不被同儕所接納, 較常被同儕拒絕的兒童, 比其他一般兒童表現出更高度的攻擊和退縮。(Brown, Atkins, Osborne, & Milnamow, 1996; Bukowski, Gauze, Hoza, & Newcomb, 1993; Dodge, 1983; Dubow, 1988; Newcomb, Bukowski, & Pattee, 1993)。Crick、Grotpeter 和 Lancelotta等許多研究檢視同儕地位和小孩的攻擊行為的關係時發現, 低同儕地位和攻擊性間有相關, 學童於童年階段同儕關係不良, 部分兒童會出現攻擊、破壞、退縮或者逃避的行為, 進而被同儕排斥或忽略。(Crick, 1996; Crick & Grotpeter, 1995; Lancelotta & Vaughn, 1989; Rys & Bear, 1997; Salmivalli, Kaukiainen, & Lagerspetz, 2000); Salmivalli (2000)實證支持同儕拒絕與間接攻擊行為為負相關, 被同儕拒絕的兒童攻擊行為產生時, 使用較多的直接攻擊行為, 如身體攻擊、語言攻擊, 而較少使用間接攻擊, 如操縱他人去侵害受害者。另間接攻擊行為需要具備一定程度的語文能力和社會技能才得以發展出來(Björkqvist, Lagerspetz, & Kaukiainen, 1992)。王枝燦 (2001)同儕影響與兒童攻擊行為之研究中指出透過同儕交往中介作用可發揮對攻擊行為的影響力。

綜上述研究可知, 同儕關係與攻擊行為之相關研究, 從實證研究結果顯示, 兒童的同儕關係與攻擊行為有一定程度的影響力, 班級中不被同儕所接納, 較常被同儕拒絕的兒童, 比其他一般兒童表現出更高度的攻擊和退縮行; 同時, 被同儕拒絕的兒童攻擊行為產生時, 會使用較多的直接攻擊行為形式。兒童若缺乏與朋友良好互動的經驗, 將較容易引發傷害同儕的特質, 如使用粗野的手段來支配同儕或同儕的資源, 因而使同儕更與他們疏離。

參、研究方法

一、研究對象

本研究以台灣地區國民小學五到六年級的學生為研究對象, 採分層隨機抽樣方式, 並依學校規模大小選取苗栗縣、台中市、南投縣、彰化縣、雲林縣二十班, 本研究有效問卷589份。受試者回答為男生者, 人數為296人, 佔所有樣本50.3%, 回答為女生者, 人數為293人, 佔所有樣本49.7%, 五年級者, 人數為280人, 佔所有樣本 47.5%; 六年級者, 人數為309人, 佔所有樣本52.5%; 彰化縣有 108人, 佔18.3%; 台中市有124人, 佔21.1%; 南投縣有 140人, 佔23.8%; 苗栗縣有 89人, 佔15.1%; 雲林縣有 128人, 佔21.7%。

二、研究架構圖

本研究之研究架構(見圖1)包含兒童氣質(活動量、情緒性、社交性)、同儕關係(交談程度、親密程度、互動程度)和攻擊行為(直接攻擊、間接攻擊)三大類變項, 其中氣質為預測變項; 同儕關係為中介變項, 攻擊行為為效標變項。

兒童氣質包括社交性、活動量、情緒性三個向度; 同儕關係包括交談程度、親密程度與互動程度三個向度; 攻擊行為包括直接攻擊與間接攻擊二個向度。本研究架構圖如下圖1:

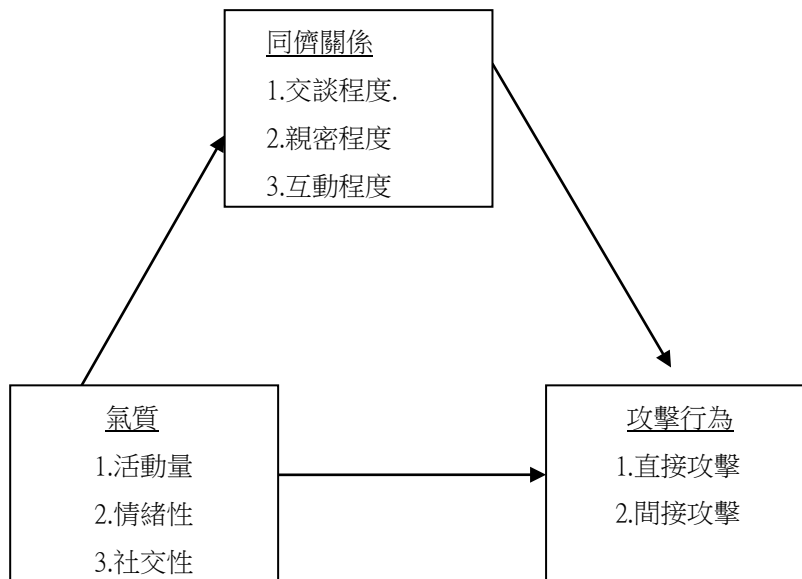


圖 1 研究架構圖

三、研究工具

本研究主要變項為兒童氣質、同儕關係、及攻擊行為等三大變項，使用李克特式(Likert type) 五點量表加以測量，每個陳述問題後面有五個數字「1、2、3、4、5」，前變項與後兩變項分別代表反應選項從「非常不同意」、「不同意」、「普通」、「同意」、「非常同意」或「從不」、「很少」、「有時」、「經常」、「總是」，並依序給 1~5 分，分數愈高代表此方面的分數愈高。受試者依據題目所敘述的情形，圈選適當數字，並依圈選的數字加以計分，以下詳加說明。

(一)兒童氣質量表:本研究之兒童氣質量表根據謝智玲、吳承津(2008)所翻譯修訂 Buss 和 Plomin(1984)之氣質量表，用來測量兒童之氣質狀況。本量表內容共有三個分量表，分別是社交性、活動量與情緒性。上述三個分量表共有 20 題，其中「社交性」有 10 題，例如：我容易交到朋友；情緒性有 5 題，例如：我常常生氣或大叫；活動量有 5 題，例如：我比較好動。在建構效度部分，本研究以主成分分析法(principal component analysis) 進行分析，採最大變異數轉軸法(varimaxrotation)，並依文獻探討結果及原量表之構面，萃取三個結構一致的因素，因素依序是社交性、活動量以及情緒性。「社交性」可解釋 28.08%的變異量，「活動量」則可解釋 16.74%之變異量，「情緒性」可解釋 14.43%的變異量，三個因素對整體變異量的解釋為 59.25%。另外在信度方面，本研究所測得之 Cronbach α 係數(內部一致性)，社交性為.88，活動量為.70，情緒性的為.80，總量表的 α 係數為.75。

(二)同儕關係量表:本量表由 Huang (2002) 所編製的同儕關係量表，用以測量同儕關係的狀況，包含四個分量表，交談程度、親密程度、互動程度、排斥程度。四個分量表共 17 題，其中交談程度有 6 題，例如：我會和其他同學討論交朋友的問題；親密程度有 3 題，例如：我有一個可以分享秘密的好朋友；互動程度有 6 題，例如：當我在課業上需要幫助時，我會向朋友求助；排斥程度有 2 題，例如：交朋友對我而言是相當困難的。在建構效度部份，本研究以主成分分析法(principal component analysis)進行分析，採最大變異數轉軸法(varimaxrotation)，並依文獻探討結果及原量表之構面，萃取四個結構一致的因素，因素依序是交談程度、親密程度、互動程度以及排斥程度。「交談程度」可解釋 17.90%的變異量，「親密程度」可解釋 16.13%之變異量，「互動程度」可解釋 15.03%的變異量，「排斥程度」可解釋 11.37%的變異量，四個因素對整體變異量的解釋為 60.43%。另外在信度方面，本研究所測得之 Cronbach α 係數(內部一致性)，「交談程度」為.76、「親密程度」為.66、「互動程度」為.74、「排斥程度」為.39，因「排斥程度」分量表的 Cronbach α 太低，予以刪題，故同儕關係量表修訂後為三個分量表，總量表的 Cronbach α 係數為.84。

(三)攻擊行為量表:本研究所之攻擊行為量表，是翻譯 Lagerspetz 和 Kaukiainen (1992)等編製的直接和間接攻擊量表(Direct & Indirect Aggression Scale, 簡稱 DIAS)，用來測量攻擊行為的狀況。本研究的攻擊行為量表共有二個分量表，分別是直接攻擊與間接攻擊。上述二個分量表共有 24 題，其中「直接攻擊」有 12 題，例如：把同學推倒在地；「間接攻擊」有 12 題，例如：向第三人洩露同學的祕密。在建構效度部份，

本研究以主成分分析法(principal component analysis)及最大變異數轉軸法(varimaxrotation)，並依文獻探討結果及原量表之構面，強迫萃取二個結構一致的因素，因素依序是直接攻擊與間接攻擊。直接攻擊可解釋 22.38%變異量、間接攻擊則可解釋 32.28%變異量，二個因素對整體變異量的解釋為 54.66%。另外在信度方面，其 Cronbach α 係數「直接攻擊」為.77、「間接攻擊」為.91、總量表的 α 係數為.89。

四、實施程序

本研究採用分層隨機抽樣之方式，以 100 學年度上學期就讀(彰化縣、南投縣、雲林縣、台中市、苗栗縣)等中部五縣市之國小高年級學生為施測對象，並依照各類(小、中、和大型)學校的學生人數比例配額抽樣，委託各班級任老師指導受試者完成本研究之問卷，再進行資料分析。

五、資料處理分析

本研究採用之資料分析如下：(1) 以平均數與標準差來分析兒童氣質、同儕關係與擊行為之現況為何，作為資料處理的基礎。(2) 以皮爾遜積差相關了解本研究各變項之相關情形。(3) 以多元迴歸分別分析兒童氣質對攻擊行為之預測情形、兒童氣質對同儕關係之預測情形及同儕關係對攻擊行為之預測情形。(4) 以階層迴歸分析考驗兒童同儕關係在氣質與攻擊行為間之中介效果。中介變項的考驗是根據 Baron 與 Kenny (1986)之原則，中介變項成立須符合以下四個條件：預測變項可顯著預測中介變項(圖 1 路徑 a 要達顯著水準)；中介變項可顯著預測效標變項(路徑 b 要達顯著水準)；預測變項可顯著預測效標變項(路徑 c 要達顯著水準)；同時將預測變項與中介變項放入迴歸模式中，若原先預測變項對效標變項的迴歸係數 c 因此降低或變成不顯著時，則中介條件成立。當迴歸係數 c 由顯著變成不顯著時，表示預測變項對效標變項的效果被中介變項完成中介；當迴歸係數 c 雖然降低，但仍達顯著水準時，表示預測變項對效標變項之效果被中介變項部分中介。

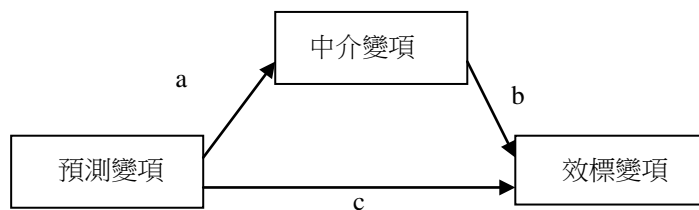


圖 2 中介變項要件圖 (取自 Baron & Kenny, 1986, p.1177)

此外，若分析結果顯示有中介變項存在，則中介效果值是 ab ，其顯著性考驗如下(Baron & Kenny, 1986)：

$$t = \frac{ab}{S_{ab}} \quad S_{ab} = \sqrt{b^2 S_a^2 + a^2 S_b^2 + S_a^2 S_b^2}$$

S_{ab} : 中介效果值 ab 的標準誤； S_a 是迴歸係數 a 的標準誤； S_b 是迴歸係數 b 的標準誤。

本研究假設兒童氣質對同儕關係與攻擊行為有直接效果，同儕關係對攻擊行為亦有直接效果。接著，將兒童氣質與同儕關係同時放入同一個迴歸模式時，同儕關係會成為兒童氣質與攻擊行為間的中介變項。綜合上述，本研究的分析程序首先以平均數與標準差來分析兒童氣質、同儕關係與擊行為之現況為何，其次考驗兒童氣質、同儕關係與攻擊行為彼此間的預測關係，最後分析同儕關係在兒童氣質與攻擊行為的中介效果。

肆、研究結果

一、兒童氣質、同儕關係與攻擊行為之現況

表 1 為兒童在氣質之現況分析，兒童的「氣質」以「社交性」之平均數最高($M=3.91$, $SD=.92$)，其次為「活動量」($M=3.54$, $SD=.86$)，而「情緒性」平均數最低($M=3.25$, $SD=.85$)。兒童在氣質量表中，各分量表及總量表($M=3.87$, $SD=.89$)的平均數都高於中間值。

表 1 兒童在氣質之平均數與標準差 (N=589)

名稱	平均數 (M)	標準差 (SD)
社交性	3.91	.92
活動量	3.54	.86
情緒性	3.25	.85
整體氣質	3.87	.89

數最表 2 為兒童在同儕關係之現況分析，兒童的同儕關係以「交談程度」之平均數最高(M=4.13, SD=.87) 其次為「互動程度」(M=3.90, SD=.92)、而「親密程度」之平均數最低(M=3.54, SD=.83)。顯示兒童同儕關係中，以「交談程度」表現最好。兒童在同儕關係量表中，各分量及總量表(M=3.86, SD=.75)的平均數都超出中間值。

表 2 兒童在同儕關係之平均數與標準差 (N=589)

名稱	平均數 (M)	標準差 (SD)
交談程度	4.13	.87
親密程度	3.54	.83
互動程度	3.90	.92
整體同儕關係	3.86	.75

表 3 為兒童在攻擊行為之現況分析，兒童的攻擊行為是以「間接攻擊」之平均數最高(M=3.68, SD=.86)，而「直接攻擊」之平均數為最低(M=3.52, SD=.71)。兒童在攻擊行為量表中，各分量表及總量表(M=3.57, SD=.82)的平均數都高於中間值。

表 3 兒童在攻擊行為之平均數與標準差 (N=589)

名稱	平均數(M)	標準差(SD)
直接攻擊	3.52	.71
間接攻擊	3.68	.86
整體攻擊行為	3.57	.82

二、兒童氣質、同儕關係與攻擊行為之相關

表 4 顯示兒童氣質、同儕關係與攻擊行為之相關係數。在兒童氣質與同儕關係之相關分析中氣質的「社交性」與同儕關係的「交談程度」、「親密程度」與「互動程度」之間呈顯著中度正相關($r=.45, r=.32, r=.42, p<.001$)。顯示「社交性」程度越高，則其同儕關係就越密切。氣質的「活動量」與同儕關係的「交談程度」、「親密程度」、「互動程度」之間分別呈顯著低、低、中度正相關($r=.25, r=.15, r=.34, p<.001$)，顯示「活動量」越大，則同儕關係就越密切。氣質的「情緒性」與同儕關係的「交談程度」、「親密程度」、與「互動程度」之間呈顯著高度負相關($r=-.48, r=-.42, r=-.46, p<.001$)。顯示兒童的氣質「情緒性」起伏越大，則其同儕關係就越疏離。另外在兒童氣質與攻擊行為之相關分析中氣質的「社交性」與攻擊行為的「直接攻擊」、「間接攻擊」之間呈顯著低度正相關($r=.20, r=.22, p<.001$)。顯示「社交性」程度越高，則攻擊行為就越可能發生。氣質的「活動量」與攻擊行為的「直接攻擊」、「間接攻擊」分別呈顯著中、低度正相關($r=.42, r=.22, p<.001$)，顯示「活動量」越大，則攻擊行為就越可能發生。氣質的「情緒性」與攻擊行為的「直接攻擊」、「間接攻擊」呈顯著低度正相關($r=.25, r=.15, p<.001$)，顯示「情緒性」起伏越大，則攻擊行為就越可能發生。最後在兒童同儕關係與攻擊行為之相關分析中同儕關係的「交談程度」與攻擊行為的「間接攻擊」、「直接攻擊」分別呈顯著高度、中度正相關($r=.38, r=.16, p<.001$)。顯示「交談程度」得分越高，則攻擊行為就越可能產生。同儕關係的「親密程度」與攻擊行為的「間接攻擊」、「直接攻擊」之間呈顯著低度負相關($r=-.11, r=-.23, p<.001$)。顯示「親密程度」越密切，則攻擊行為也就越不可能產生。同儕關係的「互動程度」與攻擊行為的「間接攻擊」、「直接攻擊」之間分別呈顯著中度、低度正相關(r

= .38, $r = .24, p < .001$). 顯示「互動程度」越頻繁，則攻擊行為也就越可能產生。

表 4. 兒童氣質、同儕關係與攻擊行為的相關分析摘要表 (N=589)

變項	1	2	3	4	5	6	7	8
1 社交性	1.00***							
2 活動量	.33***	1.00***						
3 情緒性	.45***	.31***	1.00***					
4 交談程度	.45***	.25***	-.48***	1.00***				
5 親密程度	.32***	.15***	-.42***	.25***	1.00***			
6 互動程度	.42***	.34***	-.46***	.31***	.28***	1.00***		
7 直接攻擊	.20***	.42***	.25***	.16***	-.23***	.24***	1.00***	
8 間接攻擊	.22***	.22***	.15***	.38***	-.11***	.38***	.33***	1.00

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

三、兒童氣質對同儕關係之預測關係

本研究以多元迴歸分析兒童氣質對同儕關係兩個層面的預測效果，表 5 分析結果顯示兒童氣質對同儕關係各分量表的預測均達顯著水準， $F(3, 587) = 63.24 \sim F(3, 587) = 98.16$ ， $p < .001$ 。兒童氣質預測同儕關係解釋量介於 13% (Adj. $R^2 = .13$) ~ 34% (Adj. $R^2 = .34$) 之間。

表 5 兒童氣質對同儕關係之迴歸分析摘要表

預測變項	效標變項		
	交談程度	親密程度	互動程度
社交性	.19***	.17	.12
活動量	.14	.22	.16**
情緒性	.38***	.33***	.18***
F(3, 587)	98.16***	77.68**	63.24**
Adj. R^2	.34	.28	.13

註：表中呈現標準化迴歸係數值；** $p < .01$ ，*** $p < .001$

兒童氣質的「社交性」與「情緒性」可以正向預測同儕關係的「交談程度」。「情緒性」可以預測同儕關係的「親密程度」，「社交性」、「活動量」、「情緒性」可以預測同儕關係的「互動程度」。綜合多元迴歸分析結果，本研究發現「情緒性」可預測同儕關係之各層面。

四、兒童氣質與攻擊行為之預測關係

本研究以多元迴歸分析兒童氣質對攻擊行為的預測效果，表 4-7 分析結果顯示兒童氣質對攻擊行為各分量表的預測均達顯著水準， $F(3, 587) = 41.97 \sim F(3, 587) = 48.21$ ， $p < .001$ 。兒童氣質預測攻擊行為解釋量介於 20% (Adj. $R^2 = .20$) ~ 31% (Adj. $R^2 = .31$) 之間。

表 6 兒童氣質對攻擊行為之迴歸分析摘要表

預測變項	效標變項	
	直接攻擊	間接攻擊
社交性	.18	.24***
活動量	.40***	.39***
情緒性	.35	.13

F(3 , 587)	41.97***	48.21***
Adj. R ²	.20	.31

註：表中呈現標準化迴歸係數值；*** $p < .001$

在預測方向上，兒童氣質的「活動量」可以預測攻擊行為的「直接攻擊」。「社交性」、「活動量」可以預測攻擊行為的「間接攻擊」，「情緒性」則無法預測。

綜合多元迴歸分析結果，本研究發現「活動量」可預測攻擊行為之各層面。兒童氣質的「社交性」可預測「間接攻擊」。

五、同儕關係對攻擊行為之預測關係

本研究以多元迴歸分析同儕關係對攻擊行為各層面的預測效果，表 4-8 分析結果顯示同儕關係對攻擊行為的預測達顯著水準， $F(3,585) = 103.34 \sim F(3, 585) = 125.45$ ， $p < .001$ 。同儕關係預測攻擊行為解釋量介於 39% (Adj. R² = .39) ~ 41% (Adj. R² = .41) 之間。

表 7 同儕關係對攻擊行為之迴歸分析摘要表

預測變項	效標變項	
	直接攻擊	間接攻擊
交談程度	.31	.65***
互動程度	.68***	.82***
親密程度	.21	.30
F(3 , 585)	103.34***	125.45***
Adj. R ²	.39	.41

註：表中呈現標準化迴歸係數值；*** $p < .001$

在預測方向上，同儕關係的「互動程度」可預測攻擊行為的「直接攻擊」，但在「交談程度」、「親密程度」則無法預測直接攻擊行為；同儕關係的「交談程度」、「互動程度」可預測攻擊行為的「間接攻擊」，但在「親密程度」則無法預測間接攻擊行為。

綜合多元迴歸分析結果，本研究發現「互動程度」可預測攻擊行為之各層面。

六、同儕關係在兒童氣質、與攻擊行為之關係

本研究以階層迴歸分析同儕關係在兒童氣質與攻擊行為間的中介效果。同時根據 Baron 與 Kenny(1986)之建議，首先將預測變項兒童氣質放入迴歸方程式中，第二步再將同儕關係置入迴歸方程式中，以比較兒童氣質對攻擊行為的迴歸係數（圖 1 中路徑 c）之變化情形。為配合上述 Baron 與 Kenny 的中介條件，先說明兒童氣質與同儕關係的關係（如圖 1 中路徑 a），接著說明同儕關係在兒童氣質與攻擊行為間的中介效果。

（一）同儕關係在兒童氣質與直接攻擊行為間的中介效果

表 8 為兒童氣質與同儕關係對攻擊行為的階層迴歸分析結果。就直接攻擊的預測而言，表中模式一顯示兒童氣質的「活動量」對直接攻擊預測力達顯著水準， $F(3, 587) = 41.77$ ， $p < .001$ ，兒童氣質的「活動量」可解釋攻擊行為的「直接攻擊」總變異量的 20%。其次，模式二顯示兒童氣質與同儕關係對直接攻擊之聯合預測力也達顯著水準， $F(6, 585) = 70.10$ ， $p < .001$ 。兒童氣質的「活動量」與同儕關係聯合解釋「直接攻擊」總變異量的 41% 左右。兒童氣質的「活動量」與同儕關係都顯著的預測「直接攻擊」。在中介效果上，當兒童氣質與同儕關係一起預測直接攻擊時，這些變項對直接攻擊解釋量由 20% 增加到 41%，這表示同儕關係進入迴歸方程式後，對直接攻擊的解釋量增加 21% ($\Delta R^2 = .21$)，而此一增加量達顯著水準， $\Delta F(3, 585) = 102.08$ ， $p < .001$ 。從表 8 得知兒童氣質「活動量」標準化迴歸係數由原來的 .40 降為 .31 ($p < .001$)，但仍達顯著水準，這表示兒童氣質的「活動量」支持對攻擊行為的「直接攻擊」效果有一部份受到同儕關係的中介。對照表 7 和表 8 可知，兒童氣質的「活動量」對直接攻擊之效果受到同儕關係的「互動程度」（中介效果值為 .23，sobel test, $z = 7.64$, $p < .001$) 的部分中介。同儕關係在兒童氣質與直接攻擊之中介效果參見圖 3

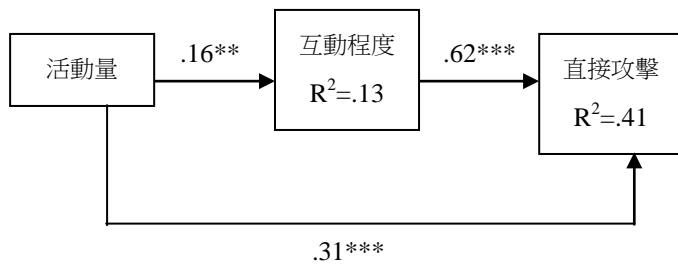


圖 3 同儕關係在兒童氣質與直接攻擊之間的中介效果圖（呈現有中介效果者。 $* p <.05$, $** p <.01$, $*** p <.001$ ）

表 8 兒童氣質與同儕關係對攻擊行為階層迴歸分析

預測變項	直接攻擊		間接攻擊	
	模式一	模式二	模式一	模式二
Step1				
社交性	.18	.09	.23***	.21***
活動量	.40***	.31***	.40***	.39***
情緒性	.34	.24	.12***	.10***
Step2				
交談程度		.27		.52***
互動程度		.62***		.71***
親密程度		.19		.21***
ΔR^2		.21***		.23**
ΔF		102.08***		23.46**
全體 Adj. R^2	.20	.41	.31**	.54***
全體 F	41.77***	70.10***	49.21***	42.09**

註：表中呈現標準化迴歸係數； $* p <.05$, $** p <.01$, $*** p <.001$

（二）同儕關係在兒童氣質與間接攻擊間的中介效果

在間接攻擊方面，表 8 為兒童氣質與同儕關係對攻擊行為的階層迴歸分析結果。就間接攻擊的預測而言，表中模式一顯示兒童氣質的「活動量」對間接攻擊預測力達顯著水準， $F(3, 587)=49.21, p <.001$ ，兒童氣質的「活動量」可解釋攻擊行為的「間接攻擊」總變異量的 31%。其次，模式二顯示兒童氣質的「活動量」與同儕關係的「互動程度」對間接攻擊之聯合預測力也達顯著水準， $F(6, 585)=42.09, p <.001$ 。兒童氣質的「活動量」與同儕關係聯合解釋「間接攻擊」總變異量的 52% 左右。兒童氣質的「活動量」與同儕關係的「互動程度」都顯著的預測「間接攻擊」。在中介效果上，當兒童氣質與同儕關係一起預測間接攻擊時，這些變項對間接攻擊的解釋量由 31% 增加到 54%，這表示同儕關係進入迴歸方程式後，對間接攻擊的解釋量增加 23% ($\Delta R^2 = .23$)，而此一增加量達顯著水準， $\Delta F(3, 585)=23.46, p <.001$ 。從表 8 得知兒童氣質的「社交性」的標準化迴歸係數由原來的 .23 降為 .21 ($p <.001$)，兒童氣質的「活動量」的標準化迴歸係數由原來的 .40 降為 .39 ($p <.001$)，仍達顯著水準，這表示兒童氣質的「社交性」及「活動量」對攻擊行為的「間接攻擊」效果有一部份受到同儕關係的「互動程度」中介。對照表 7 和表 8 可知，兒童氣質的「活動量」對間接攻擊之效果受到同儕關係的「互動程度」（中介效果值分別為 .06，sobel test, $z=6.54, p <.001$ 及 .19，sobel test, $z=7.23, p <.001$ ）的部分中介。同儕關係在兒童氣質與間接攻擊之中介效果參見圖 4。

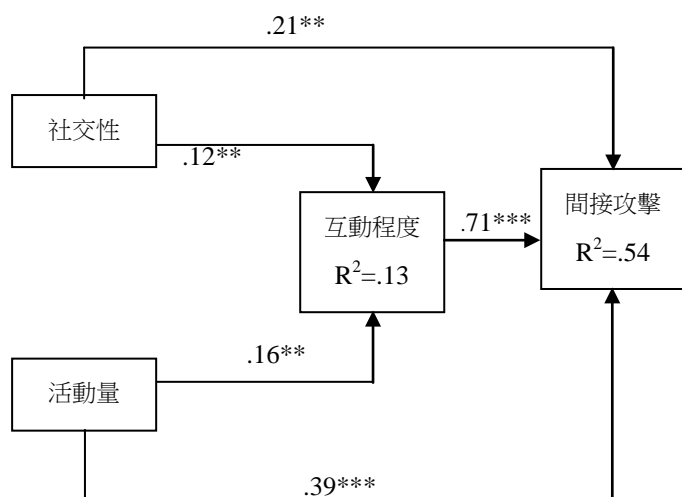


圖 4-2 同儕關係在兒童氣質與間接攻擊之間的中介效果圖 (只呈現有中介效果者。* $p < .05$ ** $p < .01$,*** $p < .001$)

表 9 同儕關係在兒童氣質與攻擊行為之間的效果摘要表

預測變項→效標變項	預測變項對效標變項的直接效果	中介變項	預測變項透過中介變項對效標變項的間接效果	預測變項對效標變項的全體效果
活動量→直接攻擊	.81***	互動程度	.23***	1.04**
社交性→間接攻擊	.24***	互動程度	.06***	.30**
活動量→間接攻擊	.62***	互動程度	.19***	.81**

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

本研究綜合同儕關係在兒童氣質與攻擊行為之間的效果，結果如表 9 所示。整體而言，互動程度在兒童氣質與攻擊行為之間所扮演的中介角色，意謂著兒童所擁有的互動程度愈高，他們的攻擊行為程度就愈高。此外，從表 9 的標準化效果值可知兒童氣質對攻擊行為的關係，兒童氣質的「活動量」全部會受到「互動程度」所中介再影響攻擊行為的各層面，由此可見，氣質的活動量在兒童攻擊行為所扮演的角色。再者，氣質的社交性也對兒童的間接攻擊佔了重要的影響。

伍、討論

一、兒童氣質、同儕關係與攻擊行為之相關情形

本研究結果發現氣質與同儕關係有顯著相關，兒童「社交性」越高，越喜歡與人回應互動和親和，適應能力好，因此有較良好的主動性，也會有較成功良好的同儕關係，與 Walker、Berthelsen 和 Irving (2001) 研究一致。兒童「活動量」高，活動頻率多，動作表現的節奏快，精力旺盛等外向性行為的高活動量與同儕間之相關較低，與 Esparó、Canals、Fernández (2004) 的研究顯示，低適應性、低持續性和有外向性行為的兒童與其同儕間的相關度較小的結果相同。兒童「情緒性」越高，情緒反應起伏越大、友伴關係越負面，因此不易與同儕建立健全良好的人際關係。王佩玲 (1992) 研究也指出，兒童的氣質與同儕關係的情形，良好的社交有助於兒童調解負面的情緒，即氣質的情緒反應表現較為負向時，則其同儕關係越疏遠。在氣質與攻擊行為之相關情形，氣質的「社交性」的趨性反應越高，越容易出現間接攻擊行為，其之間呈現顯著正相關。表示兒童喜歡與人互動和親近的「社交性」，對其攻擊行為的「間接攻擊」有不良影響。顯示氣質的「社交性」得分愈高，則攻擊行為的「間接攻擊」越容易出現，與王佩玲與許惠萍 (2000) 之研究部份一致。氣質的「活動量」和攻擊行為的「直接攻擊」有顯著正相關。表示有高活動量、高衝動的兒童，較具攻擊性。顯示氣質的「活動量」得分愈高，則攻擊行為的「直接攻擊」越高。本研究結果與 Webster 和 Hammond (1998) 的研究相同，即注意力不集中和衝動性高的兒童較易出現攻擊行為。氣質的「情緒性」和攻擊行為的「間接攻擊」有顯著正相關。表示當兒童出現氣質的負面情緒時如哭泣、恐懼、生氣、挫折等，則其攻擊行為中的「間接攻擊」越易於被引發出來。本研究結果與 Gunnar、

Sebanic、Tout、Donzella 和 Dulmen (2003)的研究部研究部份相同，即兒童遇情緒性障礙與挫折時兒童較易出現攻擊行為。另外在同儕關係與攻擊行為之相關情形同，儕關係的「交談程度」越密切、「互動程度」頻率越高攻擊行為的「間接攻擊」與「直接攻擊」有顯著正相關；同儕關係的「親密程度」和攻擊行為的「間接攻擊」、「直接攻擊」亦呈現顯著的負相關。同儕關係中的言語交談越密切、相處活動頻率越高，產生的間接攻擊衝突也就越容易出現。兒童彼此間接觸越密切，物質性分享程度越密切，產生的直接攻擊衝突也就越有機會出現。本研究結果與 Björkqvist、Lagerspetz、Kaukiainen (1992)的研究相同，即間接攻擊行為需要具備一定程度的語文能力和社會技能才得以發展出來。

二、兒童氣質對攻擊行為之預測情形

研究結果發現兒童氣質的「活動量」、「情緒性」、「社交性」能顯著預測攻擊行為與 Barhmand (2008)和 List (1982)的研究結果兒童氣質與攻擊行為間的關係之研究中相同。茲分述本研究相關發現如下：1. 本研究結果發現，兒童氣質的「活動量」對攻擊行為的「直接攻擊」能有顯著的預測力。「社交性」、「情緒性」則被排除在迴歸方程式外，表示無法透過氣質「社交性」、「情緒性」來解釋攻擊行為的變異量。「活動量」的得分越高，對攻擊行為的「直接攻擊」程度也就越高。2. 兒童氣質的「活動量」、「社交性」對攻擊行為的「間接攻擊」能有顯著的預測力。「情緒性」則被排除在迴歸方程式外，表示無法透過氣質「情緒性」來解釋攻擊行為的變異量。

三、同儕關係對攻擊行為之關係

研究結果發現同儕關係的「交談程度」、「互動程度」對攻擊行為的「間接攻擊」能有顯著的預測力；同儕關係的「互動程度」對攻擊行為的「直接攻擊」能有顯著的預測力等，與鍾思嘉(1996)的研究結果不良的兒童同儕關係與問題行為之研究中相同。茲分述本研究相關發現如下：1. 本研究結果發現，同儕關係的「交談程度」、「互動程度」對攻擊行為的「間接攻擊」能有顯著的預測力。「親密程度」則被排除在迴歸方程式外，表示無法透過同儕關係「親密程度」來解釋攻擊行為的變異量。「交談程度」、「互動程度」的得分越高，對攻擊行為的「間接攻擊」程度也就越高。2. 同儕關係的「互動程度」對攻擊行為的「直接攻擊」能有顯著的預測力。「交談程度」、「親密程度」則被排除在迴歸方程式外，表示無法透過同儕關係的「交談程度」、「親密程度」來解釋攻擊行為的變異量。「互動程度」的程度越頻繁，對攻擊行為的「直接攻擊」程度也就越高。

四、同儕關係在兒童氣質與攻擊行為的中介效果

由本研究結果可知同儕關係在兒童氣質與攻擊行為之間所扮演的中介色，以同儕關係的「互動程度」最為明顯，此外，從表 8 的標準化中介效果值可知兒童氣質對攻擊行為的關係，兒童氣質的「活動量」、「社交性」全部會受到「互動程度」所中介，至於經由「交談程度」、「親密程度」所產生的中介效果則沒有。意謂著父母或教師若能了解兒童的氣質從而引導其同儕關係，進而有助於降低兒童的攻擊行為，可見兒童氣質之活動量與社交性對同儕關係與攻擊行為影響之深遠。

五、結論與建議

根據本研究的結果，結合相關理論，研究者提出具體建議，以供教師、教育單位及家長為輔導之參考，並對未來之研究提出下列幾點具體建議：

(一) 瞭解學童氣質，落實適性的教育輔導工作，以減少校園攻擊行為，營造安全和諧校園氛圍。

個體的氣質與發展是互為影響的，人的氣質對攻擊行為有著一定的影響，而兒童氣質是攻擊行為形成的重要因素之一。因此，教師瞭解孩童的氣質，加以適性輔導可有效降低校園同儕間的攻擊行為的產生，對於教育工作具有重要的意義。根據相關文獻及本研究發現，兒童氣質社交性、活動量、情緒性對攻擊行為有一定的影響力，而呈現積極正面影響。因此建議在教育工作中必須採取因材施教，針對不同氣質的學生個別化適性輔導，來有效抑制校園攻擊行為的產生。

(二) 家長應幫助兒童建立自我認同、自信心和正向行為，以增進其同儕關係。

在一個親密、互動與接納的家庭環境中，可以幫助兒童建立自我認同、增進自信心和正向行為。反之，孩子則易產生懷疑、焦慮，並導致負面行為問題，出了家庭在學校中形成低同儕地位，易受同儕拒絕、背叛甚或蘊藏敵意。因此，家長輔導應提供孩子接納、同情與分享的機會，給予孩子在學校中營造出支持性、合作的同儕關係。在家長營造支持的良好同儕關係上。

(三) 對未來研究之建議：1. 可進一步針本研究案作一深度分析研究，建議未來的研究可擴充母群體，針對就讀國小五、六年級學生再擴充其他年級，探討不同兒童氣質、同儕關係，針對其攻擊行為間之關係加以對照比較分析，以發展出更可能之因果模式。2. 此研究可繼續統計調查，未來研究可繼續深入研究兒童氣質的九項具體行為特性與攻擊行為上的因果模式，相信能對兒童攻擊行為形成的情況有更深刻的瞭解，以發現更多在氣質上的涵義及其影響。

參考文獻

中文部份

- 王枝燦(2001)。同儕影響與青少年偏差行為之研究(未出版之碩士論文)。東吳大學，台北市。
- 王珮玲(1992)。兒童氣質、父母教養方式與兒童社會能力關係之研究(未出版之博士論文)。國立政治大學，台北市。
- 王珮玲、許惠萍(2000)。學前兒童氣質與問題行為關係之研究。台北市立師範學院學報，31，209-228。
- 吳承津(2008)。兒童氣質、親子關係與學習動機之研究(未出版之碩士論文)。大葉大學，彰化縣。
- 呂素美(譯)(2001)。瞭解孩子的天生氣質(原作者 B.C. William)。台北市：新迪文化。(原著出版年：1997)。
- 林世欣 (2000)。國中學生自我概念與同儕關係之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東市。
- 洪榮照(2006)。兒童攻擊行為之認知因素探究。國立台中教育大學特殊教育中心主編。特殊教育現在與未來，31-48頁。
- 馬藹屏(1987)。家庭社經地位、父母教養方式與國中學生自我概念、友伴關係之調查研究(未出版之碩士論文)。中國文化大學，台北市。
- 陳皎眉(1995)。美好人際關係。學生輔導通訊，36，18-23。
- 陳騏龍(2001)。國小學童情緒智力與幸福感、人際關係及人格特質之相關研究(未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東市。
- 鍾思嘉(1996)。青少年身心調適問題及其輔導對策。青少年問題與輔導論文集。行政院青年輔導委員會編，臺北。

二、英文部分

- Barhmand, U. (2008). Temperament, parenting and behavior problems: A cultural difference. *Developmental Psychology*, 33(2), 217-220
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical considerations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51(6), 1173-1182.
- Berkowitz, L. (1973). Words and symbols as stimuli to aggressive responses. In Knutson, J. F. (Ed.), *The control of Aggression*.
- Berndt, T. J., Miller, K. E., & Park, K. (1989). Adolescents' perceptions of friends' and parents' influence on aspects of their school adjustment. *Journal of Early Adolescence*, 9, 419-435.
- Bjorkqvist, K., Lagerspetz, K. M. J., & Osterman, K. (1992). *The Direct and Indirect Aggression Scales*. Vasa, Finland: Abo Akademi University, Department of Social Sciences.
- Brennan, P. A., Hall, J., Bor, W., Najman, J. M., Williams, G. (2003). Integrating biological and social processes in relation to early-onset persistent aggression in boys and girls. *Development Psychology*, 39 (2), 309-323.
- Brown, B. B., & Klute, C. (2006). Friendships, cliques, and crowds. In G. R. Adams, & M. D. Berzonsky (Eds.), *Blackwell handbook of adolescence* (pp. 330-348). Oxford, UK: Blackwell Publishing.
- Brown, K., Atkins, M. S., Osborne, M. L., & Milnamow, M. (1996). A revised teacher rating scale for reactive and proactive aggression. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 24, 473-480.
- Bukowski, W. M., Gauze, C., Hoza, B., & Newcomb, A. F. (1993). Differences and consistency between same-sex and other-sex peer relationships during early adolescence. *Developmental Psychology*, 29, 255-263.
- Buss, A. H., & Plomin, R. (1984). *Temperament :Early developing personality traits*. Hillsdale, NJ : Erlbaum.
- Buss, A. H., Plomin, R., & Willerman, L. (1973). The inheritance of temperaments. *Journal of personality*, 41(4), 513-524.
- Cairns, R. B., Cairns, B. D., Neckerman, H. J., Ferguson, L. L., & Garipey, J. (1989). Growth and aggression: Childhood to early adolescence. *Developmental Psychology*, 25, 320-330.
- Chess, S. (1967) The role of temperament in the child's development. *Acta Paedopsychiatr*, 34(4), 91-103.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral science* (2nd). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Crick, N. R. (1996). The role of overt aggression, relational aggression, and prosocial behavior in the prediction of children's future social adjustment. *Child Development*, 67, 2317-2327.
- Crick, N. R., & Grotpeter, J. K. (1995). Relational aggression, gender, and social-psychological adjustment. *Child Development*, 66, 710-722.
- Denham, S. A. (2006). Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development*, 17, 57 - 89.
- Dodge, K. A. (1980). Social cognition and children's aggressive behavior. *Child Development*, 51(1), 162-170.
- Dodge, K. A. (1983). Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development*, 54, 1386-1399.
- Dodge, K. A., Schlundt, D. G., Schocken, I., & Delugach, J. D. (1983). Social competence and children's social status: The role of peer group entry strategies. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29, 309-336.
- Donna B., & Kym, I. (2001). Queensland University of Technology, Brisbane, Australia . Temperament and

Peer Acceptance in Early Childhood: Sex and Social Status Differences, Temperament and Peer Acceptance, 1-25

- Dubow, E. F. (1988). Aggressive behavior and peer social status of elementary school children. *Aggressive Behavior, 14*, 315–324.
- Esparo, G., Canals, J., Torrente, M., & Fernandez-Ballart, J. D. (2004). Psychological problems and associated factors at 6 years of age: Differences between sexes. *Span J Psychol, 7*(1), 53-62.
- Geen, R. G. (1990). *Human aggression*. Milton Keynes: Open University Press.
- Giancola, P. R., Parker, A. M. (2001). Six-year prospective study of pathways toward drug use in adolescent boys with and without a family history of a substance use disorder. *J Stud Alcohol, 62*(2), 166-178.
- Gunnar, M., Seban, A., Tout, K., Donzella, B., & van Dulmen, M. (2003). Peer rejection, temperament and cortisol activity in preschoolers. *Developmental Psychobiology, 43*, 346–358.
- Haselager, G. J. T., Hartup, W. W., van Lieshout, C. F. M., & Riksen-Walraven, J. M. A. (1998). Similarities between friends and nonfriends in middle childhood. *Child Development, 69*, 1198-1208.
- Hirshfeld-Becker, D. R., Biederman, J., Faraone, S. V., Violette, H., Wrightsman, J., Rosenbaum, J. F. (2002). Temperamental correlates of disruptive behavior disorders in young children: preliminary findings. *Biology Psychiatry, 51*(7), 563-574.
- Howes, C., Matheson, C. C., & Hamilton, C. E. (1994). Maternal, teacher, and child care history correlates of children's relationships with peers. *Child Development, 65*, 264 – 273.
- Huang, L. (2002). Peer Relations and Student Achievement in Norwegian Secondary Schools. *The International Journal of Learning, 16*, 295-306
- Kerestet, G., & Milanovih, A. (2006). Relations between different types of children's aggressive behavior and sociometric status among peers of the same and opposite gender. *Journal of Psychology, 47*, 477–483.
- Ladd, G. W., Herald, S. L., & Kochel, K. P. (2006). School readiness: Are there social prerequisites? *Early Education and Development, 17*, 115 – 150.
- Ladd, G. W., Kochenderfer, B. J., & Coleman, C. C. (1996). Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development, 67*, 1103 – 1118.
- Lagerspetz, K., Björkquist, K., & Peltonen, T. (1988). Is indirect aggression typical of females? Gender differences in aggressiveness in 11- to 12-year-old children. *Aggressive Behavior, 14*, 403–414.
- Lair, J. (1984). Change induction groups, group psychotherapy, integrity groups, peer counseling. *Encyclopedia of Psychology, 1*(2), 493-494.
- Lancelotta, G. & Vaughn, S. (1989). Relation between types of aggression and sociometric status: Peer and teacher perceptions. *Journal of Educational Psychology, 81*, 86–90.
- La-Paro, K. M., & Pianta, R. C. (2000). Predicting children's competence in the early school years: A meta-analytic review. *Review of Educational Research, 70*, 443 – 484.
- Mendez, J. L., Fantuzzo, J., Cicchetti, D. (2002). Profiles of social competence among low-income African American preschool children. *Child Development, 73*(4), 1085-1100.
- Newcomb, A. F., Bukowski, W. M. & Pattee, L. (1993). Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial, and average sociometric status. *Psychological Bulletin, 113*, 99–128.
- Raver, C. C., & Knitzer, J. (2002). *Ready to enter: What research tells policymakers about strategies to promote social and emotional school readiness among three- and four-year-old children*. New York: National Center for Children in Poverty.
- Rose-Krasnor, L. (1997). The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development, 6*, 111 – 135.
- Rothbart, M. K., Ahadi, S. A., & Hershey, K. L. (1994). Temperament and social behavior in childhood. *Merrill Palmer Quarterly, 40*, 21–39.
- Rys, G., & Bear, G. (1997). Relational aggression and peer relations: Gender and developmental issues. *Merrill-Palmer Quarterly, 43*, 87–106.
- Salmivalli, C., Kaukiainen, A., & Lagerspetz, K. (2000). Aggression and sociometric status among peers: Do gender and type of aggression matter? *Scandinavian Journal of Psychology, 41*, 17–24.
- Sroufe, L. A., Egeland, B., Carlson, E. A., & Collins, W. A. (2005). *The development of the person: The Minnesota study of risk and adaptation from birth to adulthood*. New York: Guilford Press.
- Thomas, A., & Chess, S. (1977). *Temperament and development*. New York: Brunner/Mazel.
- Webster-Stratton, C., Hammond, M., & Conduct, (1998). Problems and level of social competence in Head Start children: Prevalence, pervasiveness, and associated risk factors. *Clinical Child and Family Psychology Review, 1*(2), 101-124.
- Wentzel, K. R. (1999). Social-motivational processes and interpersonal relationships: Implications for understanding motivation at school. *Journal of Educational Psychology, 91*, 76-97.