

國小學童知覺到的導師權力類型、 人際關係與學校壓力關係之研究

施佩芳

摘 要

本研究旨在瞭解學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力之相關情形。針對高雄市國小學童進行問卷調查，有效樣本為 674 份，並採用平均數、典型相關與邏輯斯迴歸分析來分析。研究結果發現：1.學童知覺到導師常使用規範型的權力類型；2.學童的人際關係良好；3.學童知覺到的學校壓力不大；4.學童知覺到的導師權力類型與人際關係有顯著相關；5.學童知覺到的導師權力類型與學校壓力有顯著相關；6.學童知覺到的人際關係與學校壓力有顯著相關；7.學童知覺到的導師權力類型與人際關係對學校壓力有顯著區別預測力。由上可知三者間的關係密切。

關鍵詞：人際關係、導師權力類型、學校壓力

· 本文作者為高雄市楠陽國小教師
E-mail:grace2202@gmail.com

壹、緒論

一、研究動機

「鳥飛，魚游，兒童遊戲」（高淑貞譯，1994/1991），原本是天下間最正常不過的事，但現代孩子的童年真的無憂無慮嗎？施佩芳（2003）的研究結果發現兒童在學校生活中知覺到「功課壓力」、「考試壓力」、「同儕壓力」、「師生壓力」與「身體發育壓力」等學校壓力；而周巧芳（2005）的研究發現學童在校園中遭遇到「功課壓力」、「考試壓力」、「同儕壓力」、「師生壓力」與「自我壓力」等學校壓力，另外許嘉容（2007）的研究發現學童在校園中面臨到「師生壓力」、「功課壓力」與「同儕壓力」等學校壓力，由上述的研究，可以發現這些年來，學童在學校中都面臨著各種學校壓力，隨著一連串的課程改革，現今的學童所知覺到的學校壓力情形有沒有改變呢？有沒有學習的更快樂呢？實質得探究，為本研究之動機一。

權力是一種使人或團體動起來、或做出改變、或完成某項目標的能力，這樣的動能就是權力的運作（黃坤政，2000）。從教師權力類型的相關研究結果也發現，教師權力類型的運用情形，會影響班級氣氛（莊耀隆，1999）、同學參與班級活動的心態（李新民，1994）、學童學校生活情緒經驗（謝明芳，2000），以及學童的學校壓力

(施佩芳, 2003), 所以教師權力類型運用真的和學童在學校的生活息息相關。另外, 自從立法院於 2006 年 12 月 13 日三讀通過教育基本法第 8 條及第 15 條條文修正案, 明定「國家應保障學生學習權、受教育權、身體自主權及人格發展權, 並使學生不受任何體罰, 造成身心之侵害」, 即所謂的「校園零體罰」條款後, 教師權力類型的運用情形有沒有不同呢? 尤其是強制型的權力類型(體罰)的情形有沒有改變呢? 實值得探究, 為本研究之動機二。

而從吳金生(2008)、周巧芳(2005)、施佩芳(2003)、許嘉容(2007)、張明麗(2006)等對國小學童的壓力研究中, 皆指出「師生互動」為學童壓力來源之一, 而師生互動過程中, 導師因為和學生相處的時間最久, 所以其使用的權力類型對學童的影響最深遠, 因當各班導師採取不同的權力類型時, 自然營造出不同的班及環境, 而身在其中的學童, 是否感受到的學校壓力有所差異性存在, 值得深入探討, 亦是本研究的動機三。

人際關係對學齡兒童而言是有其特殊意義的, 因它不但會幫助兒童在與同伴的互動當中得知他人是如何看自己的, 而且也幫助他們了解自己的聰明才智、能力, 及在同伴中受歡迎的程度。它同時亦幫助兒童了解同伴對許多日常生活事件的感覺、態度、

做法，進而影響個人價值觀的判斷與選擇。更有甚者，來自同儕團體的壓力，會使兒童因尋求認同而屈服於此壓力之下，塑造兒童的行為(林淑華, 2001 ; 黃月霞, 1993)。

而人際關係不佳的學童由於缺乏社交技巧，容易招致同儕的拒絕、會出現社會性退縮、逃避、被孤立、感到寂寞等心理上的問題(曾瑞真, 2000)。而 Pace、Mullins、Beesley、Hill 與 Carson (1999) 的研究亦指出互動不良的人際關係，會讓學童變的較消極與產生行為困擾。那麼在這充滿競爭的知識經濟時代，學童在學校的人際關係是
如何呢？是否如江德怡(2006) 的研究結果發現，學童的人際關係屬中度程度良好呢？還是有所改變呢？為本研究之動機四。

而學校不僅是提供學童一個學習各種知識與技能的環境，更是提供學童學習如何與同學、師長、朋友保持良好人際關係的重要環境，然而學校也是學童產生壓力的主要環境之一。所以學童的人際關係與學校壓力間的關係如何？Hughes、Cavell 與 Jackson (1999) 的研究發現師生關係的品質可以預測學生積極進取行為的發展模式，而正向的師生關係能幫助學生減少侵略的行為。另外，當教師工作有自信時，則學生整體上壓力較小(Nelson, 2001)。由上述可知師生互動關係與學生的壓力、行為發展有關，但是學童其他的人際關係，如朋友關係、同學關係與家人關係等與學校壓力有

無相關聯呢？目前這方面的研究較少，所以實值得朝這新的方向一探究竟，為本研究之動機五。

權力是影響他人的力量或能力，就是權力擁有者運用所擁有的力量或能力，去影響或控制他人，以使他人按照自己的意志行動（李健銘，2003）。在學校教室中，導師算是有權力的人，因為他除了傳授學生各種學科知識外，他還必須教導學生各種做人的道理，處理生活事情的方法，在與學生的相處過程中，無形中就會運用到各種權力類型，而這些權力類型的運用，是否會對學生在學校中的人際關係，產生影響呢？目前這方面的研究較少，所以亦是值得關注的議題，為本研究之動機六。另外，學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力三者間的關係如何？亦值得加以釐清，為本研究之動機七。

二、研究目的

基於上述之研究動機，本研究的具體目的如下所示：

- (一) 了解學童知覺到的導師權力類型的情形。
- (二) 了解學童知覺到的人際關係的情形。
- (三) 了解學童知覺到的學校壓力的情形。

國小學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力關係之研究

- (四) 探究學童知覺到的導師權力類型與人際關係的關係。
- (五) 探究學童知覺到的導師權力類型與學校壓力的關係。
- (六) 探究學童知覺到的人際關係與學校壓力的關係。
- (七) 了解學童知覺到的導師權力類型與人際關係對學校壓力是否有區別預測力。

三、研究問題

基於上述之研究目的，本研究的研究問題如下所示：

- (一) 學童知覺到的導師權力類型的情形如何？
- (二) 學童知覺到的人際關係的情形如何？
- (三) 學童知覺到的學校壓力的情形如何？
- (四) 學童知覺到的導師權力類型，與人際關係間是否有顯著相關呢？
- (五) 學童知覺到的導師權力類型，與學校壓力間是否有顯著相關呢？
- (六) 學童知覺到的人際關係與學校壓力間是否有顯著相關呢？
- (七) 學童知覺到的導師權力類型與人際關係對學校壓力是否有顯著區別預測力呢？

四、重要名詞解釋

茲將本研究所涉及的重要名詞，概念性定義與操作型定義分別界定如下：

(一) 導師權力類型

本研究中導師權力指的是班級中，導師和學生互動過程中，導師行使權力，來促使學生遵從或學習的力量，以維持班級的秩序及規範。採用 Etzioni 的權力類型，將導師的權力類型分為強制型、報酬型、及規範型三種類型，並以國小學童在研究者自編的「導師權力類型」量表中，三種類型的試題中得分愈高者，表示愈知覺到導師使用該種類型的權力。

(二) 人際關係

本研究擬採用社會網絡的理論，針對國小五、六年級兒童，研究其同學關係、朋友關係、家人關係與師生關係，並以國小學童在研究者自編的「人際關係」量表中，四種關係的試題中得分愈高者，表示學童在該項人際關係上表現愈好。

(三) 學校壓力

本研究學校壓力之定義為：國小學童在學校環境中，可能遭遇到一切與人、事、物相關之學校生活事件（壓力源），經由其主觀認知之後，足以讓其憂慮、懊惱、不

安與煩躁（壓力），使其學校生活失去平衡或產生威脅之學校生活事件。並以國小學童在研究者自編的「學校壓力」量表中，六種壓力的試題中得分愈高者，表示學童知覺到該項壓力愈大，另外又將六種壓力總平均得分在前 50%的學生定為學校壓力高分組，六種壓力總平均得分在後 50%的學生定為學校壓力低分組。

貳、文獻探討

一、導師權力類型的內涵

論及導師權力類型的內涵，可分成權力的定義，與權力的類型兩部份來敘述之。

（一）權力的定義

權力的意義，各家學者皆有論述，綜合歸納國內外學者（李健銘，2003；謝文全，2004；Giddens, 1979；Yukl, 1994）的看法，將權力的定義敘述如下：

1. 權力是使別人接受控制或影響的力量。擁有者運用所擁有的力量或能力，去影響或控制他人，以使他人按照自己的意志行動。

2. 權力可視為某人對另外一個人或某些人在態度及行為上的潛在影響力，涉及對人的影響和對事務的控制。

3.權力是一種關係而非一種資源，權力關係是互動中自主與依賴的關係，支配現象見之於部屬的行動及上司的權力行使，惟權力的行使亦不僅於上對下的方式，上司有時也依賴部屬，部屬也有自主的空間。

綜合上述，可知權力是可能來自外在的環境所賦予，也可能來自個人本身所擁有，可以運用權力來促使他人遂行某事的支配力量。本研究對導師權力的定義為：班級中，導師和學生互動過程中，導師行使權力，來促使學生遵從或學習的力量，以維持班級的秩序及規範。

(二) 導師權力類型

依據權力的不同層面，可劃分為不同的類型。本研究因研究對象是國小學童，所以採用的是 Etzioni (1975) 的權力類型，他以操控交換性資源來描述權力運用策略，與利酬權、強制權和規範權等三種權力基礎相對應，形成三種權力類型，分述於下：

1.強制型：施以生理的懲罰和壓力，如實施鞭打、電擊、罰勞役等，使人因懼怕受罰而順從；或給予食物、飲水、活動自由，以茲獎賞。國民小學階段較常見的生理懲罰，有打手、打屁股、跑操場、罰站、罰半蹲與增加作業等；生理上的獎賞，有減少作業，給予自由活動的時間等。

2. 報酬型：操縱具體的物資，如給予、撤回或扣留金錢、獎品、器物等，以使他人順；或藉由金錢或其他物質之獎賞而取得的權力，指贈送或減少物質資源做為控制的工具。國民小學階段較常見的物質上懲罰，例如：沒收玩物、扣可以換獎品之獎勵卡；物質上的獎賞如給予文具、玩物等獎品、發給可以換獎品之獎勵卡或獎學金。

3. 規範型：藉由責難、取消地位象徵與不好的評語，予以懲罰；或利用公開或私下的讚賞，喚起自尊、建立尊榮感、形塑地位形象，以使人依從。國民小學階段較常見的象徵性懲罰，如責難、警告、取消榮譽象徵地位與沒收代表榮譽之獎勵卡或獎狀。獎賞方面如稱讚表揚、給予特權、給予獎勵卡等。

本研究係採用 Etzioni 的權力類型，將導師的權力類型分為強制型、報酬型、及規範型三種類型，其理由：Etzioni 的順從理論，依照影響他人工具的控制來劃分成規範型、強制型或報酬型三種權力類型，依此分類應用到師生互動的情境中，不僅明確，且在教學實務中應用也相當普遍，有助於資料的蒐集與歸類。

二、學童人際關係之內涵

論及人際關係的內涵，可從人際關係的意義與相關理論等方面來敘述。

(一) 人際關係的意義

人際關係的意義，各家學者皆有論述，綜合歸納國內外學者（江德怡，2006；徐西森、連廷嘉、陳仙子、劉雅瑩，2002；Hamachek, 1982；Schutz, 1973）的看法，將人際關係的定義敘述如下：

1.人際關係是指人與人交流互動時存在於人與人之間的關係，亦是為了某種目的的交互作用。

2.人際關係是人與人之間的心理交會、情感的溝通以及生命的對話所形成的一種特殊關係，包含親情、友情、師長、朋友、同學等等之間的互動、依存關係。

3.人際關係分為廣義和狹義的定義，廣義的人際關係包括親子關係、兩性關係、手足關係、勞資關係、師生關係等人與人之間任何形態的互動關係，狹義的人際關係專指友伴、同儕、同事的人際互動關係。

綜合以上國內外學者對人際關係的定義，所謂人際關係，就是人與人之間藉由語言、思想、態度、價值觀等彼此交互作用的歷程，在互動的過程中，會互相影響，且互動關係的和諧與否，也會影響個體對生活及事物的看法與態度。本研究以國小學童為對象，所以定義學童的人際關係為：在日常生活中，學童與家人、老師、同學，以及朋友之間的互動情形及和諧關係。

(二) 人際關係的相關理論

人際關係的研究很多，因學者的見解不同，而發展出許多理論，其中以社會網絡的理論與本文所探討的「學童人際關係」最相關，故將社會網絡的理論敘述於下：

Lin、Dean 與 Ensel (1981) 將社會網絡界定為：以直接或是間接的方式來結合一群人，而進一步形成特定的人群關係，如夫妻關係、親子關係、朋友關係、鄰居關係等。社會網絡可區分為社會整合與關係的內容，社會整合指的是關係的強度、頻率；關係的內容指的是關係的品質，其中，如果關係的內容是正面的、能維持情感的，則為社會支持，如果關係的內容是負面的、強求的，則為緊張的關係 (黃毅志，2002；Umberson, Chen, House, Hopkins & Slaten, 1996)。

House、Umberson 與 Landis (1988) 指出，社會網絡可分為結構與過程兩個部分。社會整合，是指社會關係的存在或數量，也就是所接觸的個體總數或是頻率；網絡結構是指社會關係的結構特性，這些結構特性包括了互惠性 (個體間是否有良好的雙向關係)、持久性 (關係存在的時間長短)、密度 (指各網絡成員彼此關係的緊密程度)、同質性 (指個體與其網絡成員，在性別、年齡、教育、職業等特質上是否相同) 等。

值得注意的是，上述的區分當中，有社會支持的概念出現，而社會網絡與社會支持這兩個名詞有時會被混著使用，但實際上這兩個概念是有分別的。社會支持是各種生理、心理、訊息、工具或物質的協助，以使個人更能因應壓力，維持心理健康並促進適應（鐘秀華，1997）。然而，社會網絡之存在並不一定就有社會支持，社會支持的提供與感受則必須藉由社會網絡與社會整合之結構關係以運作（巫惠貞、巫有鎰，2001）。

綜合上述，本研究係採用社會網絡的理論，針對國小五、六年級兒童，研究其同學關係、朋友關係、家人關係與師生關係，期盼本研究結果對兒童學習過程中與同學、朋友、師長、父母的人際關係有進一步的了解。

三、學童學校壓力的意涵

論及學童學校壓力的內涵時，從壓力的意義與相關理論，以及學校壓力源等方面來進行了解。

（一）壓力的意義與相關理論

Selye（1983）認為壓力是適應外在要求的一種非特殊性的反應，且稱造成壓力的原因為壓力源，認為個體承受刺激形成壓力，進而所造成的生理反應，會因外在壓力

源的性質或個體的不同而有所不同，因此提出了「一般適應症候群」(GAS: General Adaptation Syndrome)，認為個體遇到壓力時的反應可以分為三個階段：第一個階段稱為警覺反應階段，第二階段為抵抗階段，第三階段為耗竭階段。

壓力一詞，因研究方向與演進歷程的差異，各家對壓力的定義也不同，因此在研究壓力時，不同的學者將壓力分為刺激、反應、刺激 - 反應之間的關係(互動論)三種理論觀點來探討，分述於下：

1.刺激論：Humphrey (2004) 認為廣義的壓力是指一種強迫的力量或影響，當被適用於人類有機體時，意指身體能禁得住一種被強迫的力量或影響的程度。馮觀富 (1993) 認為壓力是一種心理社會的要求，這些要求通常為一些會引起個體緊張的生活事件，其包括內在事件，如飢餓、冷、熱等等;外在事件，例如：兒童參加考試，本來是會的，因害怕失敗、慌張起來不會作答。此論點強調的是一組原因，但以刺激代表壓力的研究，忽視了個人對生活事件主觀感受的個別差異與反應。

2.反應論：Youngs (1995) 認為壓力是外界對個人有所要求時，身體產生的一種防衛性反應;也是環境使人感到迷惑、苦惱或興奮的感受時，個人出現生理、情緒及化學反應的現象。不論壓力來源是生理的 (如冷、熱)、心理的 (如失去自尊)、社會的

(如失業)、哲學的(如人生目的)。Hobfoll(1988)認為壓力係個體面臨到以下情境時,所產生的反應:(1)覺察到失去資源網路的恐懼;(2)真正失去資源網路;以及(3)缺乏資源(資源指的是個體認為有意義、有價值的人物、人格特質及事物等)。反應論的研究,僅強調生理層面的反應,而忽視刺激、壓力源與個人因素的認知層面。

3.互動論(刺激-反應):此觀點將壓力視為介於個體與環境之間的交互作用的結果,壓力不僅包含刺激也包含反應,即個體藉由認知評估環境的刺激與個體間的特殊關係,是否超過自己的容忍度,因而對自己造成負荷及危其身心健康(Lazarus & Folkman, 1984)。Greenberg與Baron(1997)指出壓力泛指四類:(1)刺激、(2)反應、(3)所有的互動因子(即內外因素結合,超出個體組織或社會系統的適應資源所導致的狀態),與(4)壓力源和壓力反應的互動及組合,也就是當個體面對外界壓力源時,在認知、情意及生理三方面的交互作用所形成的一種反應模式。

本研究之學校壓力的定義,係採用第三種互動論,因為在界定學校壓力時,必須同時考量到環境與個體間互動關係,故本研究學校壓力之定義為:國小學童在學校環境中,可能遭遇到一切與人、事、物相關之學校生活事件(壓力源),經由其主觀認

知之後，足以讓其憂慮、懊惱、不安與煩躁（壓力），使其學校生活失去平衡或產生威脅之學校生活事件。

（二）學校壓力源

Humphrey (2004) 認為壓力源就是引起個人在本身與外部環境之間呈現一個不平衡狀態的原因，而 Curtis (2000) 則認為壓力源是指個體認為已威脅到身體或心理安寧的各種事件，而本研究擬採取互動論觀點，透過學童對學校生活所發生的事件（壓力源）的主觀感受（壓力），來探討學童學校壓力的的大小。因此經整理歸納國內外學者進行學童生活壓力或學校壓力等相關研究，將關於學校壓力的主要壓力源歸納於下表：

表 1

學校壓力來源一覽表

壓力源 學者	師生互 動壓力	同儕 壓力	功課 壓力	考試 壓力	身體發 育或傷 害壓力	自我壓 力	校規壓 力	運動壓 力	其他 壓力
Helms & Gable (1990)	*	*	*	*					
楊玉女 (1991)		*	*	*					
高源令 (1992)		*	*	*	*				*
梁培勇 (1993)	*		*	*	*				
曾肇文 (1996)	*	*	*	*		*	*		
Romano (1997)		*	*	*				*	
施佩芳 (2003)	*	*	*	*	*				
周巧芳 (2005)	*	*	*	*		*			
張明麗 (2006)	*	*	*	*		*			
許嘉容 (2007)	*	*	*						
吳金生 (2008)	*	*	*						
總計次數	8	10	11	9	3	3	1	1	1

綜合上述的研究發現如下：

1. 國小學童的學校壓力來源依序來自「功課壓力」、「考試壓力」、「同儕壓力」、「師生互動壓力」、「身體發育或傷害壓力」、「自我壓力」、「校規壓力」、「其他壓力」、與「運動壓力」等 9 項。

2.基於上述順序，取其前六項為本研究的學校壓力來源，分別是「功課壓力」、「考試壓力」、「同儕壓力」、「師生互動壓力」、「身體發育壓力」、「自我壓力」等6項，希望透過本研究係針對這些學校生活壓力源編製成問卷，來測量學生對這些發生在學校的生活事件的主觀感受，以瞭解其學校壓力的大小。

四、學童知覺到的導師權力類型、學童人際關係與學校壓力之相關研究

從人際關係的相關研究（王黛玉，2005；陳靜宜，1997；羅品欣，2004）中，得知影響兒童人際互動關係的因素很多，大致上可以歸納為：兒童的外在因素、兒童的內在因素、兒童的家庭因素、兒童的學校因素等方面，其中學校因素方面包括了班級氣氛、座位相近、教師喜愛度、教師處理衝突的態度、五育成績、學業成就等。而從教師權力類型的相關研究結果也發現，教師權力類型的運用情形，會影響班級氣氛（莊耀隆，1999），加上教師處理衝突的態度也跟導師權力類型的應用有關，因為國小學童從家庭生活擴展到學校生活，互動對象從家中的親人轉變為團體族群，在適應生活的過程中，可能會遭遇人際的衝突。傳統上，解決校園衝突的問題時，都是由教師扮演仲裁的角色，而此時導師的權力類型的應用類型不同，自然處理學童人際衝突的方

式亦不同，所以導師權力類型和學童的人際的關係為何？實值得探究，以幫助釐清兩者間的相關情形。

在人際互動中，社會支持被視為是增進互動與加強彼此關係的回饋，因為社會支持能強化個人在社會適應方面的能力，可以使人更融入團體之中，且建立自己的信心與能力，例如，Gottlieb (1983) 研究結果發現，擁有社會支持的人，經常是自尊較高、覺得自己是有價值、有能力，且能夠主宰自己的士氣的人。而 House (1981) 也主張社會支持是一種人際關係間的相互交往，包含了精神上的慰藉、物質與服務的實質協助及對於生活環境有關的資訊提供。另外，社會支持可以降低不確定性，安撫情緒，消除恐懼不安與減低壓力 (Cohen & Wills, 1985 ; Cutrona & Suhr , 1992 ; House, 1981) ，亦有助於個人因應短期危機或生活改變，更有助於個人在長期生活挑戰及壓力下，改善其適應能力 (Caplan & Killilea, 1976)。由上可知社會支持與人際關係、壓力皆相關，但是人際關係與壓力間的關係如何呢？除了 Nelson (2001) 的研究可知師生互動關係與學生的壓力有關外，學童其他的人際關係與學校壓力的研究目前仍較少，因此本研究將從學童的人際關係與學校壓力這方向做一個嶄新的研究，即去探究國小學童人際關係與學校壓力的相關情形。

另外，雖然從導師權力類型的相關研究中，得知知覺到導師使用「高利酬型」、「高強制型」、「高規範型」的學童，所感受到的學校壓力較大（施佩芳，2003），但是從立法院於2006年12月13日三讀通過所謂的「校園零體罰」條款後，現今教師權力類型的運用情形有沒有不同呢？而導師權力類型與學校壓力間的關係有無改變呢？更進一步學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力三者間的關係如何呢？亦是本研究努力想探討的重點，期望了解三者間的關係，以協助學童愉快的度過國小的學習階段。

參、研究設計與實施

一、研究對象

本研究對象是以隨機取樣方式，於高雄市公立國民小學中抽取10所學校的五、六年級學生每校各1班，共計20班703位學生為樣本，進行正式問卷調查。正式問卷共回收694份，回收率為99.7%，其中有20份問卷因填答不完整，故有效可用問卷為674份。

二、研究工具

本研究採用自編的國小學童生活問卷，內容包 1 至 2 題為學童的背景變項，3 至 22 題為「學童人際關係」的題目，23 至 40 題為「導師權力類型」，41 至 70 題為「學童學校壓力」的題目，以測量學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力的情形。

(一) 導師權力類型的問卷

採用施佩芳 (2003) 「導師權力類型」的問卷題目，為本問卷「導師權力類型」的題目，共 18 題，採李克特 (Likert) 四點量表的填答方式。

(二) 人際關係部份的問卷

參考林淑華 (2001) 「國小學童人際關係量表」的題目，與江德怡 (2006) 「學校生活事實問卷」的題目，改編成本研究的「學童人際關係」的題目，共 20 題，採李克特 (Likert) 四點量表的填答方式。

(三) 學校壓力部份的問卷

參考施佩芳 (2003) 年自編的「學校壓力」的問卷題目，及周巧芳 (2005) 的「國小學童學校壓力量表」的題目，改編成為本研究的「學童學校壓力」的題目，共 30 題，採李克特 (Likert) 四點量表的填答方式。

(四) 問卷預試

隨機抽取 4 所高雄市的國民小學，每所學校各抽五、六年級各 1 班的學生，共 268 位學生，進行問卷預試。研究者根據所得資料進行探索性因素分析，採用主成分因素分析及直接斜交法，逐步刪除數題後，在導師權力類型部份，獲得特徵值大於 1 的因素共有三個，分別命名為「強制型」、「規範型」與「報酬型」，這三個因素共可解釋導師權力類型 83% 的變異量，其特徵值分別為 2.71、2.18 與 2.03，再以 Cronbach α 考驗量表信度，結果各分量表信度分別為 0.88、0.83、0.89，總量表信度為 0.89；在人際關係部份，獲得特徵值大於 1 的因素共有四個，分別命名為「同學關係」、「朋友關係」、「師生關係」與「家人關係」，這四個因素共可解釋人際關係 78% 的變異量，再以 Cronbach α 考驗量表信度，結果各分量表信度分別為 0.79、0.89、0.86、0.85，其特徵值分別為 2.89、2.62、2.35 與 2.15，總量表信度為 0.88；在學校壓力部份，獲得特徵值大於 1 的因素共有六個，分別命名為「功課壓力」、「師生互動壓」、「考試壓力」、「同儕壓力」、「自我壓力」與「身體發育壓力」，這六個因素共可解釋學校壓力 89% 的變異量，其特徵值分別為 2.79、2.52、2.35、2.15、1.98 與 1.82，再以 Cronbach

α 考驗量表信度，結果各分量表信度分別為 0.85、0.87、0.89、0.86、0.87、0.89，總量表信度為 0.91。由上述的數據可知，本問卷具有不錯之信效度。

肆、研究結果與討論

一、學童知覺到的導師權力類型之結果分析與討論

(一) 結果分析

採用平均數與標準差瞭解導師權力類型各層面的得分，如下表 2 所示：

表 2

學生知覺到的導師權力類型的平均數摘要表

導師權力類型	平均數	標準差
規範型	3.04	.73
利酬型	1.80	.68
強制型	2.29	.90

由上表 2 可知規範型平均數為 3.04、利酬型平均數為 1.80、強制型平均數為 2.29，四點量表中，中數為 2.5，而本研究結果只有規範型的平均數高於 2.5，由此顯示出，目前國小學童知覺到導師較常使用規範型的權力類型。

(二) 討論

由上述可知，國小學童目前知覺到導師常使用規範型的權力類型，至於利酬型與強制型等權力類型則較少運用，和謝明芳(2000)的研究結果相同，即學童目前知覺到導師較常運用象徵性懲罰，如責難、警告、取消榮譽象徵地位與沒收代表榮譽之獎勵卡或獎狀，而獎賞方面則採用稱讚表揚、給予特權等方式，這是一個值得欣慰的現象，因為從謝明芳的研究也得知，教師規範權與學生喜愛情緒有正向相關，亦即學童知覺教師規範權使用較多者，其喜愛情緒越多，表示學童在學校生活中是較快樂的。

另外，立法院於2006年12月13日三讀通過「校園零體罰」條款，所以目前校園中是嚴禁使用體罰方式的。而從本研究結果也發現現今國小學童已較少知覺到導師使用強制型的權力類型，即體罰的方式已較少，表示國小導師確實已努力在落實校園零體罰的規定，在學生管教方式上轉而採用規範型的權力類型，以避免造成學童生理及心理的傷害，這對幫助學童學習也是極正面的一種發展。

二、學童的人際關係之結果分析與討論

(一) 結果分析

採用平均數與標準差瞭解人際關係各層面的得分，如下表3所示：

表 3

學童人際關係的平均數摘要表

人際關係	平均數	標準差
同學關係	3.10	1.06
朋友關係	3.02	1.07
家人關係	3.00	.96
師生關係	3.12	1.02

由上表 3 可知同學關係平均數為 3.10、朋友關係平均數為 3.02、家人關係平均數為 3.00、師生關係的平均數為 3.12，四點量表中，中數為 2.5，而本研究結果人際關係各層面的平均數皆高於 2.5，由此顯示出，目前國小學童的人際關係優於中度程度，亦即學童是具良好的人際關係。

(二) 討論

由上述可知，國小學童和同學、朋友、家人與老師的關係都是良好的，這研究結果與江德怡 (2006) 的研究結果相同，表示國小學童並不感到孤獨，覺得朋友多，喜

歡和同學一起玩，同學之間的相處感到和諧快樂，會彼此分享喜樂和互相關懷，和家人、老師互動也良好，如此一來，學童不論做什麼事，或學習各種知識，都會較愉快順利。

三、國小學童知覺到的學校壓力之結果分析與討論

(一) 結果分析

採用平均數與標準差瞭解「學校壓力」各層面的得分，如下表 4 所示：

表 4

學童學校壓力的平均數摘要表

學校壓力	平均數	標準差
功課壓力	2.38	.82
師生互動壓力	2.23	.91
同儕壓力	2.28	.92
考試壓力	2.49	.94
身體發育壓力	2.10	.89

自我壓力	2.37	.94
------	------	-----

由上表 4 得知功課壓力平均數為 2.38、師生互動壓力平均數為 2.23、同儕壓力平均數為 2.28、考試壓力平均數為 2.49、身體發育壓力平均數為 2.10、自我壓力平均數為 2.37，四點量表中，中數為 2.5，而本研究結果得知學校壓力各層面的得分平均數皆低於 2.5，由此顯示出，目前學童所知覺到的學校壓力程度低於中度知覺，亦即學童知覺到學校壓力不大。

(二) 討論

由上可知，學童知覺到學校壓力不大，這和王順利 (2005)、吳金生 (2008) 的研究結果相同，顯示國小學童感受的壓力皆低於中數，不同於以往周巧芳 (2005)、施佩芳 (2003)、與許嘉容 (2007) 的研究發現學童知覺到較大的學校壓力，這是一個值得高興的現象，表示學童目前在學校中不論是功課、師生互動、同儕、考試、身體發育與自我等方面都適應的不錯，所以感受到的學校壓力自然較小，才能學得快樂，學得無負擔。

四、學童知覺到的導師權力類型與人際關係的相關情形之結果分析與討論

國小學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力關係之研究

(一) 結果分析

本典型相關分析，乃針對 X 變項：「規範型」、「利酬型」、「強制型」與 Y 變項：「同學關係」、「朋友關係」、「家人關係」、「師生關係」進行整體相關情形之分析，其研究結果如下表 5 所示：

表 5

導師權力類型與人際關係之典型相關分析摘要表

X 變項	典型變量			Y 變項	典型變量		
	χ^1	χ^2	χ^3		η^1	η^2	η^3
規範型	-.276	.835#	-.476	同學關係	-.935#	-.098	.366
利酬型	.127	.553#	.824#	朋友關係	-.970#	-.173	-.164
強制型	.984#	.165	.070	家人關係	-.822#	.083	.082
				師生關係	-.780#	.608#	.020
抽出變異量%		34.3	30.3		77.5	10.4	3.5
重疊係數	.123	.006	.001		.270	.002	.000
典型相關	.590	.129	.048				
特徵值	.348	.017	.002				
顯著性	p.000	.051	.461				

#：典型結構負荷量絕對值 ≥ 0.5

從表 5 的 X 變項與 Y 變項之典型相關分析摘要表得知：只有第一組相關係數達到.05 的顯著水準，其相關係數為 $\rho_1=.590$ ，且第一組典型變量 χ^1 與 η^1 可以互相解釋的

變異部分為 34.8%。

X 組第一個典型變量 χ_1 可以解釋導師權力類型三個層面 35.3% 的變異量，從自變項萃取出的三個典型變量 χ_1 、 χ_2 、 χ_3 共可解釋三個導師權力類型變項 99.9% 的變異量；

Y 組第一個典型變量 η_1 可以解釋人際關係四個層面 77.5% 的變異量，從依變項萃取出的三個典型變量 η_1 、 η_2 、 η_3 共可解釋四個人際關係變項 91.4% 的變異量。

人際關係三個典型變量的重疊係數分別為 .270、.002、.000，表示從導師權力類型三個自變項萃取的三個典型變項可以解釋人際關係四個依變項共 27.2% 的變異量，因此表示學童知覺到的導師權力類型與學童的人際關係兩者具相關性。

從典型結構係數來看，從第一組典型變量而言，自變項的「強制型」與第一個典型變項 χ_1 有高度正相關，其負荷量為 .984；依變項四個變項皆與第一個典型變項 η_1 呈高度負相關，其典型負荷量分別為 -.935、-.970、-.822、-.780，可見學童知覺到導師愈常使用強制型的權力類型，則學童的人際關係愈差。

(二) 討論

由上述可知，學童知覺到的導師權力類與人際關係具有顯著相關，尤其當學童知覺到導師愈常使用強制型的權力類型，則學童的人際關係愈差，表示導師使用體罰的

頻率愈多，則會負面影響到學生的同學、朋友、師生關係，甚至是與家人的關係，使學生的人際關係愈不好。

所以可推知，當導師使用強迫型的權力類型太多時，可能會傷及學生的自尊心，或影響別的同學對該受罰或受獎賞學生的觀點，而促使該學生的各種人際關係皆不佳，甚至是與其家人的關係，實值得教師引以為戒。

五、學童知覺到的導師權力類型與學校壓力的相關情形之結果分析與討論

(一) 結果分析

本典型相關分析，乃針對 X 變項：「規範型」、「報酬型」、「強制型」與 Y 變項：「功課壓力」、「考試壓力」、「同儕壓力」、「師生互動壓力」、「身體發育壓力」、「自我壓力」進行整體相關情形之分析，其研究結果如下表 6 所示：

表 6

導師權力類型與學校壓力之典型相關分析摘要表

X 變項	典型變量			Y 變項	典型變量		
	χ^1	χ^2	χ^3		η^1	η^2	η^3
規範型	-.336	.409	.849#	功課壓力	.845#	-.344	-.027
利酬型	.170	-.841#	.513#	考試壓力	.785#	-.146	.205
強制型	.981#	-.008	.195	同儕壓力	.846#	.330	.392
				師生互動 壓力	.873#	-.199	-.060
				身體發育 壓力	.799#	.388	-.343
				自我壓力	.761#	.450	-.039
抽出變異量%	36.8	29.2	34.01		67.1	10.7	5.3
重疊係數	.151	.010	.004		.275	.004	.001
典型相關	.641	.187	.108				
特徵值	.411	.034	.012				
顯著性	p .000	.000	.097				

: 典型結構負荷量絕對值 ≥ 0.5

從表 6 的 X 變項與 Y 變項之典型相關分析摘要表得知：第一組與第二組典型變量相關係數均達到 .05 的顯著水準，二個典型相關係數分別為 $\rho_1 = .641$ 、 $\rho_2 = .187$ ，兩組典型變量 χ^1 與 η^1 、 χ^2 與 η^2 可以互相解釋的變異部分分別為 41.1% 與 3.4%。

X 組第一個典型變量 χ^1 可以解釋導師權力類型三個層面 36.8% 的變異量，第二個

國小學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力關係之研究

典型變量 χ_2 可以解釋導師權力類型三個層面 29.2% 的變異量，而從自變項萃取出的三個典型變量 χ_1 、 χ_2 、 χ_3 共可解釋三個導師權力類型變項 100% 的變異量；Y 組第一個典型變量 η_1 可以解釋學校壓力六個層面 67.1% 的變異量，第二個典型變量 η_2 可以解釋學校壓力六個層面 10.7% 的變異量，而從依變項萃取出的三個典型變量 η_1 、 η_2 、 η_3 共可解釋四個人際關係變項 83.1% 的變異量。

學校壓力三個典型變量的重疊係數分別為 .275、.004、.001，表示從導師權力類型三個自變項萃取的三個典型變項可以解釋學校壓力六個層面依變項共 28% 的變異量，其中以導師權力類型三個自變項萃取的第一個典型變項對學校壓力六個依變項的解釋變異量最大 (=27.5%)，表示學童知覺到的導師權力類型與學校壓力兩者具相關性。

從典型結構係數來看，從第一組典型變量而言，自變項的「強制型」與第一個典型變項 χ_1 有高度正相關，其負荷量為 .981；依變項六個變項與第一個典型變項 η_1 呈高度正相關，其典型負荷量分別為 .845、.785、.846、.873、.799、.761，可見學童知覺到導師愈常使用強制型的權力類型，則學童的學校壓力愈大。

(二) 討論

由上述的結果可知學童知覺到的導師權力類與學校壓力有顯著相關性存在，尤其

當學童知覺到導師愈常使用強制型的權力類型，則學童的學校壓力愈大，這結果和施佩芳（2003）的研究結果相同。另外 Howard、David、Jane 與 Robert（2000）的研究發現教師採用體罰的方式，即本研究的強制型權力類型，會嚴重的影響學生的自我形象與學校成就，並導致暴力的偏差行為，更說明了學童如愈常知覺到導師使用強制型的權力類型，則學童在學校越不快樂，所以學校壓力愈大，這也呼應了校園零體罰的重要性。

六、學童知覺到的人際關係與學校壓力的相關情形之結果分析與討論

（一）結果分析

本典型相關分析，乃針對 X 變項：「同學關係」、「朋友關係」、「家人關係」、「師生關係」與 Y 變項：「功課壓力」、「考試壓力」、「同儕壓力」、「師生互動壓力」、「身體發育壓力」、「自我壓力」進行整體相關情形之分析，其研究結果如下表 7 所示：

表 7

人際關係與學校壓力之典型相關分析摘要表

X 變項	典型變量				Y 變項	典型變量			
	χ^1	χ^2	χ^3	χ^4		η^1	η^2	η^3	η^4
同學關係	-.963#	.217	.139	-.076	功課壓力	.778#	.177	-.281	.487
朋友關係	-.929#	.314	-.197	-.283	考試壓力	.853#	.263	.273	.208
家人關係	-.815#	-.065	-.469	.333	同儕壓力	.877#	-.307	.220	-.093
師生關係	-.816#	-.549#	.179	-.016	師生互動 壓力	.811#	.404	-.190	-.235
					身體發育 壓力	.813#	-.024	-.110	-.24
					自我壓力	.846#	-.277	-.312	-.182
抽出變異 量%	78.0	9.30	7.8	4.9		68.9	7.2	5.4	7.3
重疊係數	.534	.003	.000	.000		.472	.002	.000	.000
典型相關	.827	.174	.052	.018					
特徵值	.684	.030	.002	.000					
顯著性	p .000	.094	.980	.977					

: 典型結構負荷量絕對值 ≥ 0.5

從表 7 的 X 變項與 Y 變項之典型相關分析摘要表得知：第一組典型變量相關係數

達到.05 的顯著水準，其典型相關係數 $\rho_1=.827$ ，表示第一組典型變量 χ_1 與 η_1 可以互相解釋的變異部分為 68.4%。

X 組第一個典型變量 χ_1 可以解釋人際關係四個層面 78.0% 的變異量，從自變項萃取出四個典型變量 χ_1 、 χ_2 、 χ_3 、 χ_4 共可解釋人際關係變項 100% 的變異量；Y 組第一個典型變量 η_1 可以解釋學校壓力六個層面 68.9% 的變異量，從依變項萃取出四個典型變量 η_1 、 η_2 、 η_3 、 η_4 共可解釋四個人際關係變項 88.8% 的變異量。

學校壓力四個典型變量的重疊係數分別為 .472、.002、.000、.000，表示從人際關係四個自變項萃取出四個典型變項可以解釋學校壓力六個依變項共 47.4% 的變異量，其中以人際關係四個自變項萃取的第一個典型變項對學校壓力六個依變項的解釋變異量最大 (=47.2%)，表示學童的人際關係與學校壓力兩者具中度相關性。

從典型結構係數來看，從第一組典型變量而言，自變項的「同學關係」、「朋友關係」、「家人關係」、「師生關係」皆與第一個典型變項 χ_1 有高度負相關，其負荷量分別為 -.963、-.929、-.815、-.816，；依變項六個變項與第一個典型變項 η_1 呈高度正相關，其典型負荷量分別為 .778、.853、.877、.811、.813、.846，可見學童的人際關係愈良好，則學童的學校壓力愈小。

(二) 討論

由上述的結果可知學童知覺到的人際關係與學校壓力有顯著相關性存在，即學童的人際關係愈良好，則學童的學校壓力愈小，這也驗證了當學童人際關係越好時，越能在人際關係中，獲取在情感上、認知上與物質上之支持，而這些社會支持有助於個人因應短期危機或生活改變，更有助於個人在長期生活挑戰及壓力下，改善其適應能力 (Caplan & Killilea, 1976)。所以當學生的人際關係越好時，可以獲得同學、朋友、家人與老師的幫忙與支持應該也越多，所以在學校的適應情形就越好，自然其所感受到的學校壓力也就越小。

七、學童知覺到的導師權力類型與人際關係能有效區別學校壓力之結果分析與討論

(一) 結果分析

以導師權力類型的三個類型與人際關係的四個層面為自變項，學校壓力是二分名義變項為依變項，二個水準分別為「低學校壓力組」，水準數值編碼為 0；「高學校壓力組」，水準數值編碼為 1，進行 Logistic 迴歸分析，以探究七個自變項對學校壓力預測及分類的正確性，其研究結果如下表 8 所示：

表 8

整體模式之適配度檢定及個別參數顯著性之檢定摘要表

投入變項名稱	B	S.E.	Wald 值	勝算比	效果值
同學關係	-1.511	.305	24.523*	.221	Cox & Snell R ² =.608
朋友關係	-.641	.294	4.755*	.527	Nagelkerke R ² =.811
家人關係	-.514	.229	5.034*	.598	
師生關係	-.723	.177	16.647*	.485	
規範型	-.662	.221	8.972*	.516	
利酬型	.040	.251	.026	1.041	
強制型	.748	.220	11.582*	2.113	
常數	8.816	1.158	57.996*	6744.392	
整體模式適 $\chi^2=631.601^*$					
配度檢定 Hosmer 與 Lemeshow 檢定值=7.163n.s.					
註：* $p < .05$ ；n.s. $p > .05$					

從表8可以發現，「同學關係」、「朋友關係」、「家人關係」、「師生關係」、「規範型」、「利酬型」、「強制型」七個變項對高低學校壓力組別預測之迴歸模式，其整體模式顯著性考驗 $\chi^2=631.601$ ($p=.000 < .05$)，達到.05的顯著水準；而Hosmer 與 Lemeshow 檢定值=7.163 ($p=.519 > .05$)，未達到.05顯著水準，所以表示「同學關係」、「朋友關係」、「家人關係」、「師生關係」、「規範型」、「利酬型」、「強制型」等七個自變項所建立的二元Logistic迴歸模式適配度非常理想。從效果值係數而言：Cox & Snell R²值為.608、Nagelkerke R²指標值為.811，顯示自變項與依變項間有中高度的關聯存在，擬似的

國小學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力關係之研究

(pseudo) R^2 解釋量分別為60.8%、81.1%。

再從個別參數之顯著性指標來看，「同學關係」、「朋友關係」、「家人關係」、「師生關係」、「規範型」、「強制型」六個變項的Wald值分別為24.523、4.755、5.034、16.647、8.972、11.582，均達到.05的顯著水準，表示「同學關係」、「朋友關係」、「家人關係」、「師生關係」、「規範型」、「強制型」等六個自變項與高、低學校壓力組別間有顯著關聯，這些變項可以預測高、低學校壓力組別，六個變項的勝算比值分別為.221、.527、.598、.485、.516、2.113，表示樣本在同學關係測量值增高1分，國小學童在「高學校壓力與低學校壓力的勝算」之機率就減少.779 (77.9%)；樣本在朋友關係測量值增高1分，國小學童在「高學校壓力與低學校壓力的勝算」之機率就減少.473 (47.3%)；樣本在家人關係測量值增高1分，國小學童在「高學校壓力與低學校壓力的勝算」之機率就減少.402 (40.22%)；樣本在師生關係測量值增高1分，國小學童在「高學校壓力與低學校壓力的勝算」之機率就減少.484 (48.4%)；樣本在強制型測量值增高1分，國小學童在「高學校壓力與低學校壓力的勝算」之機率就增加1.113 (111.3%)。

表9

預測分類正確率交叉表

實際值	預測值		正確百分比
	低學校壓力	高學校壓力	
低學校壓力	318	19	94.4
高學校壓力	35	302	89.6
總預測正確率			92.0

從表9預測分類正確率交叉表來看，原先337位低學校壓力的觀察值，根據Logistic迴歸模式進行分類預測，有318位被歸類為低學校壓力（分類正確），有19位被歸類為高學校壓力組（分類錯誤）；原先337位高學校壓力的觀察值，根據Logistic迴歸模式進行分類預測，有302位被歸類為高學校壓力（分類正確），有35位被歸類為低學校壓力組（分類錯誤）。整體分類正確的百分比為 $(318+302) \div 674 = 91.98\%$ 。

（二）討論

由上述研究結果可知學童知覺到的導師權力類型與人際關係可以有效區別學校壓力，且導師權力類型、人際關係與學校壓力具有中高度相關。從勝算比值也可以知道，學童的「同學關係」、「朋友關係」、「家人關係」、「師生關係」等人際關係愈好，以及導師愈常使用規範型權力類型，則學生知覺到低學校壓力的比率就會增加，相反若學童知覺到導師愈常使用強制型的權力類型，則學童知覺到高學校壓力的比率就增加。

從以往學童人際關係的相關研究中得知國小學童情緒管理越好，其人際關係越好（林淑華，2001），另外一些研究發現國小學童的親子互動程度越好，其人際關係也越好（江德怡，2006；羅品欣，2004），所以可推知當學童的人際關係越好時，學童在學習過程中的情緒管理與人際互動也較好，所以所感受到的學校壓力自然較小。而相對的，當學童知覺到導師愈常使用強制型的權力類型，則可能會導致學生與教師之間關係緊張，甚至降低學習意願，且會傷害到自尊的方式，例如當眾大聲斥責（張韶蘭，2007），因此學童知覺到高學校壓力的比率就增加。

伍、結論與建議

綜合本研究實施過程與結果，提出以下的結論與建議。

一、結論

（一）學童知覺到導師常使用規範型的權力類型

由上述研究結果可知，國小學童目前知覺到導師常使用規範型的權力類型，即較常運用象徵性懲罰，如責難、警告、取消榮譽象徵地位與沒收代表榮譽之獎勵卡或獎狀，而獎賞方面則採用稱讚表揚、給予特權（可以不午睡、管理同學等）、給予獎勵

卡等方式，至於利酬型與強制型等權力類型則較少運用。

(二) 學童具良好的人際關係

由上述結果得知人際關係各層面的得分平均數皆高於2.5，可見國小學童和同學、朋友、家人與老師的關係都是良好的，表示目前學童不論是在學校或家庭中，和同學、朋友、老師與家人的互動關係都是良好的，可以讓學童學習的過程更順利愉快。

(三) 學童知覺到學校壓力不大

由研究結果得知學校壓力各層面的平均數皆低於2.5，由此顯示出，目前學童所知覺到的學校壓力程度低於中度知覺，亦即學童知覺的學校壓力不大，如此一來，兒童能在壓力不大的狀況下學習，才能學得快樂，學得無負擔。

(四) 學童知覺到的導師權力類型與人際關係有顯著相關

從典型相關分析的結果得知，導師權力類型三個自變項萃取的三個典型變項可以解釋人際關係四個依變項共27.2%的變異量，因此表示學童知覺到的導師權力類型與學童的人際關係兩者具相關性。另外，亦得知「強制型」權力類型與人際關係呈高度負相關，可見學童知覺到導師愈常使用強制型的權力類型，則學童的人際關係愈差。

這一研究結果，也再次提醒導師在班級經營時，最好不要使用強制型權力，除了

現在是十分重視校園零體罰的時代外，更重要的是導師應扮演在學童學習過程中的「引導者」，而不是讓學童在學習路上生心受創的「劊子手」。

(五) 學童知覺到的導師權力類型與學校壓力有顯著相關

從典型相關分析的結果得知，以導師權力類型三個自變項萃取的第一個典型變項對學校壓力六個依變項的解釋變異量最大(=27.5%)，表示學童知覺到的導師權力類型與學校壓力兩者具相關性。另外，亦得知「強制型」與學校壓力呈高度正相關，可見學童知覺到導師愈常使用強制型的權力類型，則學童的學校壓力愈大。

由此研究結果可知，強制型的權力運用情形會影響到學童學校生活的快樂與否，尤其是在學校壓力的感受方面更可說是相當關鍵的一個因素，所以校園零體罰，學童才能真正快樂學習。

(六) 學童的人際關係與學校壓力有顯著相關

從典型相關分析的結果得知，以人際關係四個自變項萃取的第一個典型變項對學校壓力六個依變項的解釋變異量最大(=47.2%)，表示學童的人際關係與學校壓力兩者具中度相關性。另外，亦得知學童的人際關係與學校壓力間有高度負相關，由此可知學童的人際關係愈良好，則學童的學校壓力愈小。

由上述的研究結果，可知，學童人際關係的好壞是會影響到學童所感受到的學校壓力，所以導師、家長應提供足夠的社會支持力，且應重視學童的情緒管理與親子互動，以建立學童良好的人際關係，如此一來，自然能降低學童的學校壓力。

(七) 學童知覺到的導師權力類型與人際關係對學校壓力有顯著區別預測力

從Logistic迴歸分析結果可知，導師權力類型與人際關係對學校壓力有顯著區別預測力，即導師權力類型、人際關係與學校壓力具有中高度的關聯存在。其中「同學關係」、「朋友關係」、「家人關係」、「師生關係」、「規範型」等五個變項測量值每增高1分，國小學童在「高學校壓力與低學校壓力的勝算」之機率就會分別減少77.9%、47.3%、40.2%、48.4%，換句話說，「同學關係」、「朋友關係」、「家人關係」、「師生關係」等關係愈好，以及導師愈常使用規範型權力類型，學生知覺到低學校壓力的比率就會增加，相反在強制型測量值每增高1分，國小學童在「高學校壓力與低學校壓力的勝算」之機率就增加111.3%，表示學生知覺到導師愈常使用強制型的權力類型，則學生知覺到高學校壓力的比率就增加。

二、建議

(一) 教師應避免使用「強制型」的權力類型，學童才能快樂學習

國小學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力關係之研究

從本研究中得知，如知覺到導師越常使用「強制型」的權力類型，學童所感受到的學校壓力較大，人際關係也愈差，所以可知「強制型」的權力類型的使用，可說是對學童的學習無所助益。所以教師應避免使用「強制型」的權力類型，才能讓學童學習快樂，其人際關係也能有所改善，隨之學校壓力也自然減輕。

(二) 協助學童建立良好的人際關係，以降低其學校壓力

從本研究中得知，雖然本研究結果得學童知覺到的人際關係愈好，則學校壓力愈小。從以往與學童的人際關係的相關研究中得知國小學童情緒管理越好，其人際關係越好（林淑華，2001），另外一些研究發現國小學童的親子互動程度越好，其人際關係也越好（江德怡，2006；羅品欣，2004），所以應重視學童的情緒管理與親子互動，以建立學童良好的人際關係，進而降低學童的學校壓力。

參考文獻

施佩芳

中文部分

王順利 (2005)。兒童壓力、壓力源與因應策略之研究 - 親子對偶資料分析。未出版

之碩士論文，國立嘉義大學家庭教育研究所，嘉義。

王黛玉 (2005)。高雄市國中生父母教養方式、同儕關係與憂鬱傾向之相關研究。未

出版之碩士論文，國立高雄師範大學，高雄。

江德怡 (2006)。國小學童家庭休閒活動、親子互動、及其人際關係之研究。未出版之

碩士論文，國立高雄師範大學，高雄。

吳金生 (2008)。雲林縣國民小學中高年級學童壓力源及生活適應之調查研究。未出

版之碩士論文，國立臺中教育大學教育測驗統計研究所，台中。

李新民 (1994)。國小教師規範權運作對六年級學生班級參與心態之影響。未出版之碩

士論文，國立台南師院教育研究所，台南。

李健銘 (2003)。國小校長課程領導行為及其權力運用之研究。未出版之碩士論文，

國立台北市立師範學院國民教育研究所，台北。

巫惠貞、巫有鎰 (2001)。國小教師社會網絡、工作特性與工作滿意關聯性之研究：以

台東縣與台北市為例。台灣師大教育研究集刊, 46, 147-180。

國小學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力關係之研究

周巧芳 (2005) 。嘉義市國小高年級學童學校壓力與因應策略之相關研究。 *家庭教育與諮商學刊* , 3 , 97-118。

林淑華 (2001) 。 *國小學童情緒管理與人際關係之研究*。未出版之碩士論文，國立屏東師範學院國民教育研究所，屏東。

施佩芳 (2003) 。國小學童A型行為、導師權力類型與學校壓力之相關研究。 *台東師院學報* , 14上 , 245-266。

高源令 (1991) 。 *國小學生日常生活壓力之研究*。未出版之碩士論文，國立政治大學教育研究所，台北。

徐西森、連廷嘉、陳仙子、劉雅瑩 (2002) 。 *人際關係的理論與實務*。台北：心理。

梁培勇 (1993) 。小學兒童壓力觀初步探討。 *中華心理學刊* , 35 (2) , 87-114。

張明麗 (2006) 。 *國小高年級學童父母管教方式、生活壓力源及壓力因應策略之研究*。未出版之碩士論文，國立嘉義大學家庭教育研究所，嘉義縣。

張韶蘭 (2007) 。 *高雄縣國小高年級學生對體罰知覺之研究*。未出版之碩士論文，國立臺南大學教育經營與管理研究所，台南。

許嘉容 (2007) 。高雄市國小資優資源班學生學校壓力與學校適應之研究。 *特殊教育*

研究學刊, 32, 2, 115-135。

陳靜宜 (1997)。國小五年級學童性別、自我概念與人際關係相關之研究。*傳習*, 15, 1-20。

莊耀隆 (1999)。高雄市國小教師管教權力類型與班級氣氛關係之研究。未出版之碩士論文，國立台中師院國民教育研究所，台中。

馮觀富(1993)。了解壓力--壓力的根源與反應。*國教世紀*, 28 (6), 9-14。

黃月霞 (1993)。教導兒童社會技巧。台北：五南。

黃坤政 (2000)。教評會之實施對國小校長權力運用策略影響之調查研究。未出版之碩士論文，國立新竹師範學院國民教育研究所，新竹市。

黃毅志 (2002)。社會階層、社會網絡與心理幸福。台北：巨流。

曾瑞真 (2000)。兒童行為的評估與輔導。台北：天馬。

曾肇文 (1996)。國小學童學校壓力、因應方式、社會支持與學校適應之相關研究。未出版之碩士論文，國立新竹師範學院，新竹。

楊玉女 (1991)。兒童的生活壓力、自我能力評估、及其適應行為之相關研究。未出版之碩士論文，國立彰化師範大學輔導研究所，彰化。

國小學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力關係之研究

鐘秀華 (1997)。桃園市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。未出版之碩士論文，台灣師大衛生教育研究所，台北。

謝文全 (2004)。教育行政學。台北：高等教育。

謝明芳 (2000)。國小學童學校生活情緒經驗及其知覺教師權力類型關係之研究。未出版之碩士論文，國立中山大學教育研究所，高雄。

羅品欣 (2004)。國小學童的家庭結構、親子互動關係、情緒智力與同儕互動關係之研究。未出版之碩士論文，國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所，台北。

外文部分

Caplan, G., & Killilea, M. (1976). *Support systems and mutual help: multidisciplinary explorations*. New York: Grune and Stratton.

Cohen, W. S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98, 310-357.

Curtis, A. J. (2000). *Health psychology*. New York: Routledge.

Cutrona, C. E., & Suhr, J. A. (1992). Controllability of stressful events and satisfaction with spouse support behaviors. *Communication Research*, 19(2), 154-174.

Etzioni, A. (1975). *A comparative analysis of complex organizations*, rev. ed. New York: Macmillan, Free Press.

Greenberg, G., & Baron, R. A. (1997). *Behavior in organization*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

Giddens, A. (1979). *Central problems in social theory: action, structure, and contradiction in social analysis*. London: Macmillan.

Garry, L.L. (1994)。 *遊戲治療：建立關係的藝術* (高淑貞譯)。台北：桂冠。(原著出

版於1991)

Hamachek, D. E. (1982). *Encounter with others*. New York: The Dryden Press.

Helms, B. J., & Gable, R. K. (1990). *Assessing and dealing with school relating stress in grades 3-12 students*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED318924).

Hobfoll, S. E. (1988). *The ecology of stress*. Washington D. C.: Hemisphere.

House, J. S. (1981). *Work stress and social support*. Reading, MA: Addison-Wesley.

House, J. S., Umberson, D., & Landis, K. R. (1988). Structures and processes of social support. *Annual Review of Sociology*, 14, 293-318.

Howard, L. T., David, A. C., Jane, W. M., & Robert, D. M. (2000). Corporal punishment in schools. *Pediatrics Evanston*, 106(2), Part 1. 343.

Hughes, J., Cavell, T., & Jackson, T. (1999). Influence of the teacher-student relationship on childhood conduct problems: a prospective study. *Journal of Clinical Child Psychology*, 28, 173-184.

Humphrey, J. H. (2004). *Childhood stress in contemporary society*. New York: The Haworth Press.

Nelson, J. (2001). Sources of occupational stress for teachers of students with emotional and behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 9, 123-131.

Pace, T., Mullins, L., Beesley, D., Hill, J., & Carson, K. (1999). The relationship between children's emotional and behavioral problems and the social responses of elementary school teachers. *Contemporary Educational Psychology*, 24, 140-155.

Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York: Springer.

Lin, N., Dean, A., & Ensel, W. (1981). Social support scales: a methodological note. *Schizophrenia Bulletin*, 7(1), 73-89.

Romano, J. L. (1997). Stress and coping: a qualitative study of 4th and 5th grades. *Elementary school guidance & counseling*, 31, 273-282.

Sarason, I.G., Levine, H. M., Basham, R. B., & Sarason, B. R. (1983). Assessing social support: the social support questionnaire. *Journal of personality and social psychology*,

國小學童知覺到的導師權力類型、人際關係與學校壓力關係之研究

44(1),127-139.

- Schutz, W. C. (1973). Encounter, In Raymond Corsini(Ed). *Current psychotherapies*. Itasca, Illinois: F E. Peacock .
- Selye,H. (1983). The stress concept:Past and the future.In C.L.Copper(Ed.), *Stress Research* (pp.1-20). New York: John Wiley& Sons.
- Umberson, D., Chen, Meichu, D., House, J. S., Hopkins, K., & Slaten, E. (1996). The effect of social relationships on psychological well-being: are men and women really so different? *American Sociological Review*, 61, 837-857.
- Youngs, B. B. (1995). *Stress and your child: helping kids cope with the strains and pressures of life*. New York: Fawcett Columbine.
- Yukl, G. A.(1994). *Leadership in organizations*(3rd ed.). Englewood Cliffs,NJ: Prentice-Hall.

文稿收件：2009年01月10日

文稿修改：2010年01月22日

接受刊登：2010年03月20日

An Investigation of the Relations Among Perceptions of Teacher Power,

Interpersonal Relationships, and School Stress for Elementary School Children

Pei-Fang Shih

Abstract

The purpose of this study is to understand the relation among elementary school students perception of the type of power teachers use, interpersonal relationship, and school stress. The subjects came from fifth and sixth graders in Kaohsiung. The research tool employed is the questionnaire of elementary school students' life. 694 copies are collected back, and the efficient copies are 674. The collected data are inputted into the computer to undergo statistical analyses including mean, canonical correlations, and logistic regression analysis.

Followings are the findings from the study:

1. Elementary school students often perceive the normative type of power teachers use.
2. Elementary school students have good interpersonal relationship.
3. Elementary school students perceive little school stress.
4. There are significant positive correlations between the type of power teachers use and school stress of elementary school students.
5. There are significant positive correlations between the type of power teachers use and interpersonal relationship of elementary school students.
6. There are significant positive correlations between interpersonal relationship and school stress of elementary school students.
7. Both elementary school students' perception of the type of power teachers use and interpersonal relationship can significantly predict the different type of school stress.

To sum up, there are positive relations among elementary school students' perceptions of the type of power teachers use, interpersonal relationship, and school stress.

Keywords: Interpersonal Relationship, School Stress, Type of Teacher Power

Teacher, Kaohsiung City Nan-Yang Elementary School
E-mail: grace2202@gmail.com