

第二章 文獻探討

本章目的在歸納、統整與本研究主題相關的文獻理論及研究結果，來做為本研究的立論基礎。全章共分四節，第一節說明幸福感的意義與相關理論；第二節探討畢業自不同國高中班級組織型態之大學生幸福感；第三節探討畢業自不同國高中班級組織型態、人格特質與大學生幸福感；第四節探討畢業自不同國高中班級組織型態、壓力因應方式與大學生幸福感。茲分述如下。

第一節 幸福感

壹、幸福感的意義

社會科學家在幸福感的相關研究中，對於幸福感相關名詞的定義可能會因研究需要有所不同，但也可能是不同的名詞，卻有類似的概念。在幸福感相關研究使用的名詞有：快樂(happiness)、幸福(well-being)、主觀幸福 (subjective well-being)、心理幸福(psychological well-being)、生活滿意(life satisfaction)等。研究者林子雯 (1996) 將各學者在幸福感研究上所使用的定義及相關名詞，彙整如表 2-1-1。

表 2-1-1 幸福感相關名詞之定義與著重層面

幸福感相關名詞	定義	著重層面
快樂 (happiness)	一、正負向情緒及生活滿意的整體評估結果 二、負向情緒的相對狀態 三、生活滿意、情緒和心理健康的評估	認知、情緒 情緒 認知、情緒、心理健康
幸福感 (well-being)	一、正負向情緒和生活滿意的整體評估結果 二、正負向情緒的研究 三、心理健康的測量	情緒、滿意 情緒 心理健康
主觀幸福感 (subjective well-being)	一、正負向情緒和生活滿意整體評估結果 二、包含生活滿意、情緒及心理健康的評估	認知、情緒 認知、情緒、心理健康
心理幸福感 (psychological well-being)	一、正負向情緒和特殊領域的滿意程度總合結果 二、心理健康的測量	認知、情緒 情緒
生活滿意 (life satisfaction)	一、以認知角度對生活整體層面進行評量	認知

資料來源：成人學生多重角色與幸福感之相關研究 (p.37)，林子雯，1996，國立高雄師範大學成人教育研究所碩士論文，高雄市。

由表 2-1-1 可歸納出，在幸福感的相關文獻中，研究者對於幸福感的定義大概有四種不同偏向的定義（引自林子雯，1996，p.38）：

- 一、著重「情緒層面」的幸福感：認為幸福感是一種單純的情緒性反應，尤其著重在正向情緒的反應。
- 二、著重「認知層面」的幸福感：對生活進行一種整體性的認知評估後所得的結果。
- 三、著重「情緒及認知層面」的幸福感：綜合、折衷前述兩種觀點、認為幸福感應該是在情緒與認知兩層面總評價後所得之結果。
- 四、著重「身心健康的幸福感」：認為幸福感是一種近似於身心健康狀

態，並以心理健康的測量來代表個體的幸福感。

由上述可知，大多數學者定義幸福感應來自個人的主觀經驗，並可分為情感(affective) 及認知(cognitive) 兩向度來探討。情感方面可分為正向及負向情感，認知方面則以生活滿意為其評量之依據(Chamberlain, 1988; Diener, 1984; 1993)。以下分別自正、負向情緒及生活滿意度兩方面定義之：

一、正、負向情緒

Emmons(1999) 曾說過：「在幸福感的研究當中，一個相當重要的發現，是在人們的日常生活當中，正向情感與負向情感彼此獨立的特性。」在這個定義下，研究者強調愉快的情緒經驗，並認為幸福來自於較多的正向情緒與較少的負向情緒。Watson 與 Tellegen(1985) 的研究中亦發現，長期性（而非即時性的）正負向情感的呈現，在某種程度上是獨立而非互相影響的。正向情緒與負向情緒並非在同一個向度上，其實是兩個不同的概念建構，兩者之間雖有負相關，但相關不強(Diener, Smith, & Fujita, 1995)。因此，在測量幸福感的情緒成分時，正向和負向情緒皆須一併納入。Diener 與 Emmons(1985) 年所進行的研究指出，正向情感和負向情感的關聯主要受時間的影響，在產生情緒的當下，兩者間的負相關最為強烈；然而隨著時間的流逝，兩者間的負相關呈現對數性下滑。Diener & Iran-Nejad (1986, 引自賴建志, 2005, p.34) 則提出雙極性情緒的模型，認為雙極性的情緒（例如:悲傷與快樂）在強度高時有互斥的關係，但在強度弱時則可能是彼此無關的，如圖 2-1-1。

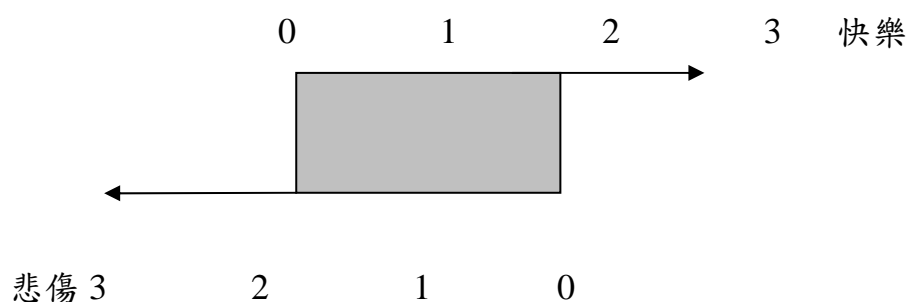


圖 2-1-1 Diener 與 Iran-Nejad(1986) 的情緒雙極性模型圖

資料來源：大學生生活壓力、幽默風格與幸福感之相關研究(p.34)賴建志，2005，
國立台北教育大學教育心理與諮商學系碩士論文。

圖 2-1-1 中灰色陰影部分，表示快樂在 0 到 1.5 的程度範圍，同時悲傷的程度也為 0 到 1.5，兩者沒有線性的關係，重疊部分的兩個情緒是獨立的；因此人可以同時不快樂以不悲傷，也可以又快樂又悲傷。因此正負向情緒是獨立的。

二、生活滿意度

在生活滿意度定義下的幸福感較強調認知層面，認為幸福感是來自於個人根據自己的標準，對過去一段時間的生活品質進行評估之後所獲得的整體感覺。在主觀幸福感的測量上加入這個部分，可彌補情緒面的不足。Pavot, Diener, Colvin 與 Sandvik (1991) 則認為生活滿意度可謂是個人對於目前生活所做的主觀認知判斷。Diener, Larsen & Griffin(1985) 提出，每個人會建構出一套他們認為適合自己的標準，並且將生活中所經驗到的事件與這個標準加以比較。

綜上所述，主觀幸福感包括三個成分的評估：生活滿意(life satisfaction)、正向情緒(positive affect)、以及負向情緒(negative affect)。許多研究者也同意幸福感就是個人對生活的滿意程度及所感受的正負向情緒強度，整體評估而成。Wilson(1967) 即指出，幸福感就是一種快樂，幸福是個人的主觀經驗，而幸福感的評定則應兼顧個人情感與認知

兩個層次，正面情緒會反映出個人的快樂程度，而負面情緒是個人主觀痛苦的指標。Andrew與Withey (1976) 也認為幸福感是由對生活的滿意，及感受的正向情感、負向情感等三部份作整體評估而成。Diener (1984) 提出的主觀幸福感，則認為個人對其生活會作整體性的認知評價，以及是否感到滿足，當作幸福感的判準。當個人所感受到的整體正向情感多於負向情感時即會產生幸福感。Veenhoven (1994) 強調幸福感應該是個人對其生活喜歡的程度。因此，目前幸福感之研究，皆強調幸福感並不是任單一向度所得的結果，而是由對生活的滿意、及所感受到的正、負向情緒等三個向度共同得到的結果（陸洛，1996）。

因此，本研究採Andrew與Withey (1976)所提出的，將幸福感定義為一種主觀的個人經驗，並有生活滿意、正向情感、負向情感三個成分，以認知及情感兩向度對生活整體的滿意度進行評估所得之結果(Andrew & Withey, 1976; Argyle, 1987; Diener, 1984)。並採郭俊豪（2007）定義主觀幸福感(subjective well-being) 為生活滿意度、正向情感、及負向情感，意即個人會對其生活做整體性的認知評價，以及感到滿足的程度，而當個人感受到的整體正向情感多於負向情感時即會產生幸福感，且主觀幸福感有三個特點：一、主觀性，幸福感的評價完全依賴於個體自己的標準；二、它是一種綜合評價，是對生活的總體滿意感；三、相對穩定性，幸福感並不隨時間或環境改變及發生重大變化。除此之外，並加入身心健康這個概念一同探討之。

貳、幸福感之相關理論

與幸福感相關的理論大概可從需求滿足的觀點、人格特質的觀點、判斷的觀點(Judgment Theory) 及動力平衡的觀點(Dynamic Equilibrium Model) 四項來看。茲分述如下：

一、需求滿足的觀點

需求滿足理論強調個人的幸福感來自個人需求的滿足（顏映馨，

1999)。從 Maslow(1968) 所提出的需求層次理論來看，人生有生理、安全、愛與隸屬、尊重、自我實現等不同層次上的需求，當層次需求達成後，幸福感便會產生。因此，此理論認為若需求無法滿足，就不會有幸福感。而需求滿足理論又可分為以下三個理論：

(一) 目標理論(Telic or Endpoint Theory)

此理論假設每個人在心中都有一個內隱的需求模式，當目標達成，需求被滿足，將有幸福的感受。也就是幸福感即個人在努力達成目標後，所獲得的一種比較穩定且長期性的滿足，因此幸福的關鍵便在於人生計畫中，目標的整合以及達成(Checola, 1975，引自 Diener, 1984)。陸洛(1998)即提出目標是個體獲得和維持主觀幸福感的主要來源，是幸福感形成與發展的重要參照標準，個人理想的達成會帶來幸福感。

(二) 苦樂交雜理論(Pleasure and Pain Theory)

此理論認為快樂的感受是與痛苦相對而來的，當個體常常感到痛苦，需求卻突然被滿足時，反而會有幸福的感受。Houston(1981，引自陳麒龍，2001)即認為快樂和痛苦其實是交互產生的，假如一個人的生活無匱乏，他就不能體會真正的幸福。但若個人長期陷於需求被剝奪的不幸福感受之中，一旦需求滿足後，所獲得的幸福感將越加強烈。Diener(1984)也提出，如果一個人擁有較高的目標，在追求的過程中勢必遭遇到較多挫敗，但相對的，成功時也會獲得莫大的快樂；相反的，若是一個人只追求低成就的目標，遭遇到較少的挫敗，但其所獲得的快樂強度也不如前者。

(三)活動理論(Activity Theory)

活動理論認為幸福是人們專注地參與任何活動時所產生的附屬品，個體透過有意義、健康的活動參與過程中，滿足人際互動、社會支持的需求，進而促使個體感到成就感與幸福感(Argyle, 1987)。此學派強調，幸福感是人類主動且專注地參與活動時的附產物，個人可藉由工

作、休閒、運動、或人際互動的歷程，發揮潛能並滿足個人需求，進而產生愉悅的成就感和價值感，此即為幸福的感受(Argyle,1987; Diener,1984)。

二、人格特質的觀點

(一) 連結理論(Associationistic Theory)

不同的人對於同一件事情會有不同的感受，原因是來自於個人有不同的經驗，不同的認知，不同的價值體系。而此學派學者以認知和記憶的觀點來解釋部分的人特別容易感到幸福的原因。稱為由下而上理論(Bottom-Up Theory)。此派學者以記憶的觀點來解釋部份人特別容易感到幸福的原因，其認為人們透過認知系統的運作，解釋生活事件並獲得意義。學者們認為幸福感較高的人，可能擁有一個以幸福為核心的記憶網絡，當生活中有某一事件發生時，比較容易以正向幸福的網絡去因應發生的事件，因此也比較容易快樂(Diener, 1984)。

(二) 人格特質理論(Trait Theory)

人格特質理論由 Costa 與 McCrae 於 1980 年提出，認為可能是個人先天的特質，也可能是後天學習而成，從人格的角度來解釋幸福感的形成，又被稱為由上而下理論(Top-Down Theory)。Gray(1991, 引自 Diener, 1999) 曾經提出，人類的神經系統基本上可以分為兩大類型，行為活動系統(Behavior Activation System, BAS) 以及行為抑制系統(Behavior Inhibition System, BIS)，前者傾向於對事物做積極、正向的反應，後者則傾向於做消極、被動、且負面的反應，也就是說，個人的幸福感決定於先天特質的傾向。Headey 與 Wearing(1991) 研究發現，外向型人格特質的人，具有較高的幸福感。此即為支持幸福感和人格特質存有密切關係。

三、判斷的觀點(Judgment Theory)

Rim(1993) 提出幸福感來自於與自己過去的生活經驗、價值觀與理

想生活的目標比較與判斷的結果。可以分別從社會比較論(Social comparison theory) 及適應理論(Adaption Theory) 來加以說明。

(一) 社會比較理論(Social Comparison Theory)

社會比較論提出幸福感的判斷參照標準來自個體與社經地位相近的人作比較後的結果(Argyle, 1987)。此派認為個體經常以家人、朋友，甚至不認識的人為其參照標準。但比較特別的是，即使是相同客觀條件的兩人，在做社會比較時，依舊會受到人格特質的影響，如樂觀的人在比較時，就常注意到他人比自己失敗的地方(Diener, 1984)。

(二) 期望觀點(Aspiration Theory)

Wilson(1967, 引自 Diener, Lucas & Richard, 1999)認為幸福感決定個人的期待、理想與現實之間比較後的差距。意即如果個人達成理想的可能性越高，其幸福感便越強；相反的，過高的期待卻讓人覺得難以達成，因而感到沮喪。

(三) 多重差異理論(Multiple discrepancy theory)

Michalos(1985, 引自 Diener, Lucas & Richard, 1999) 指出一個人對某個生活層面（例如：人際關係）的幸福感主要取決於個人在心理上對數個不同差距的訊息總結，而差距指的是個人認為自己目前所具有的一切與自己所欲求的期望之間的差距。賴建志（2005）指出在多重差異法中，用以衡量幸福感的個人欲求期望可取決於：1. 有關他人所擁有的；2. 過去擁有過最好的東西；3. 現在希望得到的；4. 期望將來獲得的；5. 需求以及目標。

四、動力平衡的觀點(Dynamic Equilibrium Model)

動力平衡的觀點強調幸福感除了受到穩定的人格因素影響外，也會受到突發的短期正、負向生活事件的影響。此派學者認為幸福感在大部分的時間中，因受到人格特質因素的影響，本來處於穩定平衡的狀態，

然而當生活中發生特別或不同於過往經驗的事件時，個人的幸福感將隨之改變（Diener, Lucas & Richard, 1999；施建彬，1995）。

綜上所述，需求滿足觀點認為幸福感是來自於個人需求的滿足；人格特質觀點認為幸福感的不同是由於人格特質的不同，幸福感的高低取決於個人的人格特質；判斷的觀點則認為幸福是比較出來的，是一種相對的感受；動力平衡的觀點認為幸福感除了受到人格因素的影響，也會受到生活事件的影響，當生活中有突發事件時，個人幸福感的感受便會隨之不同。本研究依據人格特質的觀點及動力平衡的觀點，推論當個人人格特質及遇到事件的壓力反應不同時，將會有幸福感的差異。

第二節 畢業自不同國高中班級組織型態之大學生 幸福感

本研究欲探討畢業自不同國高中班級組織型態之大學生幸福感。以下先探討大學生幸福感，接續探討畢業自不同國高中班級組織型態之大學生幸福感。

壹、大學生幸福感

目前國內已有一些針對大學生幸福感所作之相關研究，研究者依不同背景變項，以及其他人格特質或社會支持等要素，來探討國內大學生幸福感。顏映馨（1999）研究結果顯示，目前大學生之整體幸福感尚佳，但其身心健康狀況欠佳；巫雅菁（2001）研究結果也顯示大學生的幸福感傾向於正向態度，但程度不強。且大學生的整體幸福感比 20 歲以上民眾的整體幸福感低。而賴建志（2005）針對大學生所作幸福感調查，顯示台灣大學生幸福感屬於中上的程度，生活滿意度平均得分為 4.07、正向情緒平均得分為 4.54、負向情緒平均得分為 3.39。

由上述可知，國內大學生幸福感整體來說雖不差，但尚有提昇的空間，曾文志（2007）的研究結果亦如此。而影響大學生幸福感的因素，綜合各研究（顏映馨，1999；胡家欣，2000；巫雅菁，2001；王微茹，2006；林彥伶，2006；曾文志，2007），可能影響大學生幸福感的變項有：性別、年級、外向特質、神經質特質、學業滿意程度、家庭社經地位、自覺健康狀態、自覺家庭氣氛、休閒活動類型、休閒參與、休閒滿意度、生活目標明確與否、經濟壓力、社團活動類型、對事物的期待是否過於理想化、社會支持、生涯規劃、人際互動、社會興趣等。茲將國內近年與大學生幸福感相關的研究及結果彙整如表 2。

表 2-2-1 大學生幸福感相關研究結果彙整

研究者	研究結果
顏映馨 (1999)	一、目前大學生之整體幸福感尚佳，但其身心健康狀況欠佳。 二、女大學生、一年級大學生及住學校宿舍之大學生的整體幸福感較低。 三、不同個人背景變項之大學生在身心健康上之差異性較高。
胡家欣 (2000)	一、外向特質與休閒涉入、休閒滿意、幸福感達顯著正相關； 二、神經質特質與休閒滿意、幸福感達顯著負相關。 三、休閒涉入與休閒滿意、幸福感呈顯著正相關。休閒滿意與幸福感達顯著正相關。 四、幸福感的顯著預測因子是學業滿意程度、外向特質、神經質特質與休閒滿意。 五、休閒滿意為休閒涉入與幸福感的中介變項。
巫雅菁 (2001)	一、大學生的幸福感傾向於正向態度，但程度不強。 二、大學生的整體幸福感比 20 歲以上民眾的整體幸福感低。 三、不同個人背景變項不是影響大學生幸福感的重要因素。 四、不同休閒活動類型大學生，幸福感有所不同；不同社團活動類型大學生，其幸福感明顯不同。 五、大學生的休閒滿意度愈高，幸福感也愈高。 六、生活目標明確的大學生有較高的幸福感。 七、經濟壓力影響大學生的幸福感。 八、對事物的期待過於理想化減損大學生的幸福感。 九、社會支持是影響大學生幸福感的重要因素。 十、生涯規劃、增進人際互動，以及培養知足常樂的心態都是提昇大學生幸福感的良方。
賴建志 (2005)	台灣地區大學生之幸福感屬於中上的程度，生活滿意度平均得分為 4.07、正向情緒平均得分為 4.54、負向情緒平均得分為 3.39。
王微茹 (2006)	在驗證幸福感之需求滿足理論部分，大學生之「休閒需求」會藉由「休閒參與」的中介對「幸福感」產生間接且正向的影響。
林彥伶 (2006)	一、不同年級、自覺健康狀態、社團、自覺家庭氣氛、從事不同休閒活動及不同家庭社經地位的大學生，在幸福感分量表「知足喜樂」及「憂煩無力」上有顯著差異；不同性別的大學生在幸福感分量表「知足喜樂」及「憂煩無力」上之得分沒有顯著差異。

表 2-2-1 國內大學生幸福感相關研究結果彙整(續)

研究者	研究結果
林彥伶 (2006)	二、大學生在靈性安適分量表「追尋生命意義」之分數對社會興趣總分最具有預測力；大學生社會興趣量表總分對幸福感「知足喜樂」分數最具有預測力。
曾文志 (2007)	一、「快樂×生活意義」的交互作用效果達到顯著水準，顯示在大學生的常識概念中，渴望與推崇結合快樂與有意義的生活。 二、高收入生活和低收入生活比較起來，大學生在道德上比較推崇過著低收入生活的人，但卻又比較渴望高收入的生活。 三、大學生的主觀幸福感相對不高，仍有很大的提升空間。

資料來源：研究者參酌文獻整理

由表 2-2-1 可看出國內目前關於大學生幸福感相關的研究及結果。另外，值得注意的是，顏映馨（1999）的研究結果發現，一年級大學生的整體幸福感較其他年級學生低，林彥伶（2006）也指出不同年級的大學生其幸福感有顯著差異。同樣的，國外 Evenbeck(1996) 以大學生為研究對象所進行的大學生幸福感現況調查，也發現大學一年級新生的幸福感顯著低於其他年級的大學生。這些研究結果不禁讓人猜想，剛進大一的新生究竟發生了什麼事，使得幸福感較低落？很多人認為剛進到大學的大一新生，應該因為獲得更多自由而感到幸福。但實際上，也許因為進入大學後有許多轉變，造成壓力及適應問題，因而造成他們幸福感較低落。尤其對那些畢業自男女分校學校之男女大學生而言，他們不但要面臨環境改變、學業壓力等，比起畢業自男女合校學校之大學生，可能面臨更多學習、適應或與異性共處之龐大壓力。因此對畢業自不同國高中班級組織型態之大一學生的幸福感進行研究，似有其必要。

貳、畢業自不同國高中班級組織型態之大學生幸福感

一、不同國高中班級組織型態

不同國高中班級組織型態，意指男女合校及男女分校。Dale在1969年及1974年的兩個研究中皆肯定男女合校提供一個比較自然的社會環

境給青春期的學生，使他們對未來兩性兼具之社會有所準備，研究發現，男女合校者認為同學相處友善，師生關係親近，且男生的焦慮感較低，研究結果也顯示，男女合校對男生的學業成就較有利（劉真好，2003）。

在美國，中小學教育界人士一直對於何種班級組織型態（男女合校/男女分校）較好爭議不休，政策也一直改變。而在美國有個贊成男女分班教學的機構「全國公校男女分班教學推動委員會(NAASSPE)」，此機構支持男女分班教學的論點如下：（一）男女腦細胞組織的構成差異很大，許多相關研究也顯示性別造成的行為及學習差異絕對存在。（二）男女學習曲線不同，從許多不同的研究印證，性別差異影響不同類科的學習結果，例如男生在數學科目上學習速度優於女生、而女生在閱讀及寫作技巧則明顯優於男生。（三）許多研究顯示，實施男女分班教學學習效果較佳。男生的寫作能力明顯提高，女校選讀數理的人數比男女合校女生選讀人數多達六倍。澳洲一項長達六年對二十七萬名七到十二年級學生的調查發現，男女分校的學生分數比合校學生高15-22%。其他的調查也都印證同樣的結果。（“男女分班是否有益學習”，2002）

若單論女性在男女合校或男女分校兩個不同的學校類型中成就上的差異，通常女性在男女合校的環境中，有成功恐懼的傾向。Winchel, Fenner, Shaver（1974）的研究就發現在男女合校中有較多數女生害怕成功，且男女合校之女性對事業成功女性有負面描述，如失去友誼與女性吸引力等（引自林淑美，1993）。另外Ledman Miller與Brown(1989) 研究結果也發現，從女子學院畢業的女性其日後成就表現比男女合班大學畢業者高。然而，Finn（1980）、Bone(1983)、Steedman(1984)、Riordan、Willis and Kenway(1986)、Lee and Bryk(1986) 等眾多學者研究均共同指出男女分校對學生學業成績有好處，男女分校者成績較高，尤其對女生的影響更大（劉真好，2003）。

早期Colemen (1961)的研究則發現，男女合校不利於學生的學業成就與社會適應。男女分校的學生會較重視課業，男女合校的學生則較社會導向，重視約會與友誼，因此男女分校對學生學業較有利，且男女合校女生多認為高中生活無聊、沉悶。

在國內的研究方面，劉真好（2003）所作的調查也指出超過八成的女學生們認為在男女合校的環境下，較能了解男女性別的差異及較能培養正常的社交關係。基本上，女學生較能接受男女合校的環境，但女學生也承認，反對男女合班的理由是男女合班較易造成感情困擾，上課時較容易分心。

綜上所述，國高中男女合校的環境，可以讓學生能夠提早適應社會是男女共存的大環境，學生可以在青春期階段多瞭解異性，知道男女的差異，並培養正常的社交關係，在適應跟社交方面，對孩子是比較有幫助的。但在學業成就上，許多研究支持男女分校較有助於女性的發展，而課業方面的研究也證實男女分校對學生的學業成就比較有助益。不過，單就學業成就或社交方面來決定男女合校或分校的好壞或者單就國高中階段學生當下感受的來判斷，而沒有延續探討男女合校或分校對學生之後的發展會帶來什麼長久的影響，有些可惜。因此本研究針對大學生的幸福感作研究，探討畢業自不同國高中班級組織型態學生在進入大學後，面對皆是男女合校的環境，學生的適應與發展。換言之，以整體幸福感作為衡量標準似乎較具代表性。另外並探討畢業自不同國高中班級組織型態是否會因人格特質、壓力因應方式不同，進入大學後之幸福感將有差異。

二、畢業自不同國高中班級組織型態之大學生幸福感

過去關於不同國高中班級組織型態之相關研究，如表 3，綜合各研究（鄒慧英，1988；唐慧文，1993；王雅觀，1998；曾心怡，1998；李怡玲，2002；項樂琦，2007），可發現國內關於國高中班級組織型態之

相關研究著重的議題有：性別角色、性別刻板印象、愛情態度及其影響因素、成就動機、學習動機、學習狀況、領導角色、班級氣氛、師生互動等等。

表 2-2-2 不同國高中班級組織類型相關研究彙整

研究者	論文名稱	研究目的
鄒慧英 (1988)	高中男、女分校與其學生性別角色、成就動機之關係	探討高中男女分校或合校，是否對學生的性別角色、成就動機有不同的影響。
唐慧文 (1993)	高中男女合班與分班影響學生選擇領導角色之研究	探討高中男女合班與分班，其實際的領導角色、理想的領導角色、與對領導角色的性別刻板印象三者之間的關係。
王雅觀 (1998)	高級中學班級組織型態及其班級氣氛與學習狀況之研究	探討高級中學之班級氣氛與學習狀況，比較男女學生在不同學校班級組織型態（合校合班、合校分班、分校）各組別間的班級氣氛與學習狀況下總是否有差異存在。
曾心怡 (1998)	性別、班級組成形式、師生互動與學習動機：以高三自然組物理科為例	為瞭解不同班級組成型式之高三自然組學生在物理科學習動機、不同班級組成型式之高三自然組學生在物理科的師生互動情形，以及不同班級組成型式之高三自然組學生在物理科之學習動機與師生互動的關係。
李怡玲 (2002)	台北市高中學生愛情態度及相關因素之研究	探討高中學生愛情態度及其影響因素。取樣分別為男女合校合班、男女合校分班、男女分校三種分班方式為依據
項樂琦 (2007)	刻板印象威脅下的青少年：男性化特質對邏輯分析表現與信心的效果	了解大學和高中之不同發展階段、以及鎮日浸淫於不同情境的男女合校及女校的高中生，所受的影響是否有差異。

資料來源：研究者參酌文獻整理

由表 2-2-2 可看出，目前國內關於不同國高中組織型態之相關研究，似乎未見有關幸福感之研究，且研究對象幾乎為高中生，並無針對大學生所作的研究。本研究將大學生幸福感之背景變項設定為畢業自不同國高中班級組織型態，也就是男女合校或分校，即希望能將時間拉回

青春期的國中與高中階段，探討男女合校或分校的環境，是否影響日後進入大學後的適應及各方面身心發展及滿意度等。本研究探討進入大學後之大學生幸福感，不再只把重點放在學業成就或社交生活，而希望能以較具代表性之整體幸福感為指標。

第三節 畢業自不同國高中班級組織型態、人格特質與大學生幸福感

本研究欲探討畢業自不同國高中班級組織型態、人格特質與大學生幸福感。以下先探討人格特質，接續探討人格特質與大學生幸福感。

壹、人格特質

本研究欲探討自尊、內外控兩項人格特質與大學生幸福感之關係，以下分述自尊與內外控之定義。

一、自尊之定義與建構

自尊的重要性在於它是人類行為中的一個重要角色(Melnick & Mookerjee, 1991)，且自尊已被視為是影響生活品質、心理健康以及許多可以促進健康活動的主要因素，自尊亦廣泛地被接受為一個穩定情緒與調整生活需求的指示(Fox, 2000)。由此可知，我們不得不重視自尊對人的影響，以及瞭解自尊的定義及內涵為何。

張春興(1997)將自尊定義為個體對自身的感受、對自己有價值感、有重要感，因而接納自己、喜歡自己，亦即一個人經由自我評價(self-evaluation) 之後自我接納(self-acceptance) 時的自我價值感(self-worth)，亦即一個人珍視、珍惜、讚許或喜歡自己的程度(張春興，1995)。

Coopersmith(1967) 對於自尊的定義是指個體對自己價值所做的主觀判斷，即個體對自己所做的經常性、整體性評價，也就是對自己的能力、重要性、成敗與價值等方面所持讚許或貶抑的態度。意即個體對自我價值判斷評價即為自尊。其他學者定義自尊包含個體對自己的評價與感受兩項成分(Coopersmith, 1967; James, 1981; Pope, McHale & Craighead, 1988; Rosenberg, 1965; Wells & Marwell, 1976)。N.Branden (孫

允寬譯，1996)定義自尊是個體經驗自身有能力應付生活中的基本挑戰，並有享受快樂權利的一種傾向，這個定義包含兩項自尊的相關成分：自我效能感(self-efficacy) 與自我價值感(self-worth)，此定義皆與Coopersmith (1967) 所定義相似。

自尊是個人對自己各方面能力、特質、價值或整體評價後的感受(Reasoner & Dusa, 1991)。而自我評價本身可以是針對自己特定的特質、能力分別評價，而各得到一個特定面向的自尊，也可以是針對整體的自己加以評價，形成一個整體的自尊。個人對自己的評價有其一套參照標準，有的重視個人成長過程中內化自他人及社會的價值格言、大眾傳播與文化等(Mruk, 1999；林杏足，1997)。有的人則參照自己的內在標準或外在的社會標準，對整體的自己或是對自己某一特定能力、特質予以評價，並由此產生對自己的正向或負向感受(林杏足，1997)。

其他自尊的相關研究也指出，當個體高自尊時，會表現出較具正向的生活型態與行為；相反的，低自尊會產生負向行為，影響正常生活甚鉅(蔡青青、劉雪娥，1996)。且自尊為一種長期且穩定的個人特質(Rosenberg, 1979)。

早期研究自尊的學者們定義自尊是整體而持久的特質(Rosenberg, 1965)，是採用單向度的觀點來定義自尊。但後來的學者，如Guindon (2002) 則指出自尊兼具整體性及特定或情境雙重特質。林杏足(2003)基於自尊構念中，整體/特定評價歷程、單向度/多向度內涵不同觀點，將自尊的建構區分為以下四項不同類型：

表 2-3-1 自尊之建構

自尊內涵/成分	生活領域	
	整體生活領域	特定生活領域
單向度內涵	單向度單因素 如 Rosenberg(1965) 視自尊為一個整體自我價值感。	單向度多因素 如 Coopersmith 自尊量表(1981) 依生活領域分別有不同向度的自尊。
	多向度單因素 如 Tafarodi & Swann(1995) 將自尊分為自我喜愛感即自我能力感兩部分。	多向度多因素 如 Harter(1983) 認為自尊為整體自尊、內涵、生活經驗之階層建構。

資料來源：“青少年自尊量表編製報告”，林杏足，2003，中國測驗學會測驗學刊，50(2)，p.229

以下分述四種類型的自尊建構：

(一) 單向度整體性的自尊建構

單向度整體性的自尊建構以 Rosenberg(1965) 為代表，他認為自尊是個體對自我價值整體評估後，形成對自我的正向或負向態度，亦即自尊是一個包含正向與負向自我評價的整體、單一面向的建構。

(二) 單向度多因素的自尊建構

Coopersmith(1967) 認為自尊是個體對自己所做的一種經常性與持久性的整體評價，表現出對自己贊同或不贊同的態度，以及相信自己是 有能力的、成功的、重要的、有價值的程度，而這種自我評價的標準往往是主觀的，並非以他人或社會的標準為依據，且評價的結果隨著角色和情境的不同而有所差異。

Coopersmith(1981) 依據單向度多因素的自尊建構編制了自尊量表 (self-Esteem Inventory[SEI])，分為三個量表，分別衡量同儕、父母、學校三個特定自尊領域。

Pope 等人(1988)也認為個人對自我的認知與評價其生活經驗息息相關，因而發展出 Five-Scale Test of Self-Esteem for children，以社會、學業、家庭、身體意象以及整體性五個生活領域來檢視個體的自尊。其中「社會自尊」指的是個體對自己和他人的 interpersonal 互動感到滿意的程度，愈是感到自己受他人喜愛、重視、接納、在同儕中具影響力的個體，社會自尊愈高；「學業自尊」指的是個體依據自己設立的一套標準來評價自己在學業方面的表現，而此標準則是由自己、家人、朋友及老師所形塑；「家庭自尊」指的是個體對於自己身為家庭中一份子的感覺；「身體意象自尊」指的是個體對自己的外貌是否認同；「整體自尊」則是個體對自己生活各層面整體評價的滿意程度（吳敏慧，2005）。

（三）多向度單因素的自尊建構

主張多向度自尊建構的學者認為，單向度的自尊觀點忽略自尊的情境特性，因此有其限制與不足之處，因此認為應該把自尊的研究訂為多向度自尊建構上。例如 Branden（孫允寬譯，1996），Frey 與 Carlock (1989), and Mruk (1999) 等多位學者皆把自尊區分為能力感和價值感兩種成分。Tafarodi 與 Swann(1995) 則定義自尊包含自我喜愛感(self-liking) 與自我能力感(self-competence) 兩部分。

（四）多向度多因素階層的自尊建構

Harter(1983) 認為自尊是一個階層結構，整體自尊是最頂端，在這之下有四個向度：能力(competence)、權利或控制感(power or control)、道德價值(moral value) 與接納（吳元蓉，2005）。此四向度依個人的生活與經驗再做細部劃分，分別為能力向度、權利或控制感向度、道德價值向度與接納向度四項。能力向度指的是個人對自己各方面的評價與感受，包括認知、社會生理技巧、與生理技巧三部份；權利或控制感向度則包括認知、社會及生理三部技巧份；道德價值向度則可分為家庭及學校二部分，個人的行為依不同環境中的標準，區分為合乎倫理道德的被

允許及不被允許的行為；接納向度指的是接受到家庭內的重要他人或家庭外的重要人士之被愛與被接納。

綜上所述，由於不同學者對自尊的定義不同，對其建構概念也有別。依自尊的建構整體/特定的評價歷程，以及單向度/多向度，可分為四項不同類型，研究者應依研究所定義之自尊意義以及自尊理論，以及研究目的及對象來選擇適合的量表來測量自尊。

二、內外控之定義

Rotter 在1966 年時提出了「內外控」的概念，即個體認為發生在自己身上的事是由於自己的控制力還是外在的控制力。他認為內外控傾向就是一種類化的期望，亦即個人對自己的行為與行為結果之間的信念，換言之，是一種已經普遍化的期待，使個人在面對事情時會採取同樣的態度與期待（陳筱瑄，2003）。D'Intino, Goldsby, Houghton, 與 Neck (2007) 則提出內外控人格特質是人們相信他們可以控制在生活中所經歷的事件與結果。

內外控人格特質包含內在與外在兩方面，外控型的人認為未來的結果完全受制於外在力量的干預、介入或控制，例如：神或政府、命運及運氣等，這樣人格特質的人被稱為外控型(external locus of control)人格特質；相反地，將事件的原因和控制力完全歸因於自己努力的特質，這樣人格特質則被稱為內控型(internal locus of control) 人格特質(Roberts, Lapidus, & Chonko, 1997)。亦即，外控信念強的人容易受到外在機會、命運或強勢他人等影響而強化事件的強度；相反的，內控信念強的人則不易受外在影響其結果期待，認為一切操之在己，所有的結果需自己負責（陳筱瑄 2003）。Schultz (1986) 也提出相似的概念，認為假如個人相信行為的結果，或增強的獲得，是由於自己的能力、努力所造成的，他可以預期或控制行為的結果，稱為內控；假如個人認為其所獲得的增強是因運氣、機會，或他人力量造成的，稱為外控。

而內控與外控是完全互斥的嗎？意即一個人非外控即內控？並非如此，Rotter(1971) 指出，雖然個體會依自己過去的經驗發展出一套傾向於內控或外控的一致態度，因此，內外控是一個連續變項，沒有人是完全屬於內控或外控的人格特質，而是傾向於內控或外控的程度而已，多數人是介於內控與外控兩者之間，極端內控者或外控者只是一種相對的劃分。Rotter與Hochreich(1975) 也認為雖然在許多情況中，內控信念者與外控信念者均表現出不同的行為，但內外控信念是一個連續變項，個人只是在內控信念和外控信念傾向的程度上有所差異而已。

在國內研究對於內外控之定義，吳武典（1977）認為內外控信念係指個人對其生活事件，責任歸屬的信念。張春興（2006）則認為內控信念的人是自主導向者，其行為決定於內在動機，外控的人是他主導向者，其行為決定於外在動機。

對於內控者與外控者，吳武典（1977）提出內控者較會注意環境中有助於其未來行為發展的部分，能採取步驟以改進環境，賦予技能與成功較高的評價，較關心自己的能力，力求避免失敗，也較不易受他人所左右；外控者則相信增強事件，不是他本身所能操縱，而是由運氣、命運或機會所造成的，他們對事情抱持較退縮的想法，相信自己的行為和技術不會影響或改變他們所獲得的增強，並且無意致力於改善自己所處的情境，對於目前或將來掌握自己生活的可能性，也不抱太大的希望（廖相如，2003）。

與Rotter與Hochreich（1975）相同，黃堅厚（1979）也認為內控與外控並非兩個相互對立或截然不同的概念，而是一個連續性人格特質。一個人可能同時兼具內控和外控信念，而內控與外控的差異只是程度上的多寡而已。不過比較特別的是，楊瑞珠、楊國樞（1976）認為個體的內外控信念，有時亦有可能因某時間或短期內的事件，如親人死亡、天

災人禍、社會國家重大事件，而有短暫的改變。因此，個體也可能因為突然遭遇變故，內外控信念隨之改變，原本較內控變為較外控。

綜合上述，茲將國內外學者探討內外控信念的人格特質，所歸納的結論彙整如下：

表 2-3-2 內外控信念的人格特質

內控	外控
內控信念者對壓力的調適能力較佳（Johnson & Sarason, 1978；林慧蘭，2002）。	個體在承受壓力的情境下，外控信念會比內控信念者表現出更明顯的焦慮與沮喪反映，且對自我焦慮的調適能力比內控信念者差（Johnson & Sarason, 1978）。
內控信念者認為自己能夠掌控環境與自己，並主導行為的增強作用，對於自身的技能與成功給予較高的評價肯定，並關心能力表現，力求避免失敗的結果。（吳武典，1977；林慧蘭，2002；黃堅厚，1999；廖相如，2003）	外控信念者認為自己無法掌控行為的增強，而是由外在的因素所影響，可能具備無助感、焦慮、被動消極與自信心低落，較難獲得師長的接納與嘉許，且易出現自我拒絕的傾向。（吳武典，1977；黃堅厚，1999；Johnson, 1980）
內控信念者對於智力活動的參與較用心，且獲致預期的成功比例較高，具備獨立自主、勤奮努力、自信心與成就感強烈，比較不受他人的意見影響。（Johnson, 1980；吳武典，1977；黃堅厚，1999；廖相如，2003）	外控者缺乏自信，具被動、自我防衛的心理特質，較難獲得他人的接納。（吳武典，1977）
內控信念者出身於中上社會階層的家庭佔多數。（吳武典，1977）	外控信念者多出身於低社會階層的家庭，以幼童或智力不足者最明顯。（吳武典，1977）

資料來源：修改自「國小高年級學童挫折容忍力與其內外控信念和 A 型行為之相關研究」，徐慎怡，2007

綜上所述，內外控乃個體對發生在自己身上事情的歸因方式，且內外控為一連續變項，不能說一個人完全屬於內控或完全屬於外控，只能說一個人是傾向於內控或外控，僅有程度之分而已。多數人是介於內控

與外控兩者之間，極端內控者或外控者只是一種相對的區別。而內外控傾向對於個體影響很大，較偏向內控者較積極、正向、抗壓性較高、知道自己對自己是有控制權的、適應力也較高、比較不會怨天尤人；相對的較偏向外控者常常認為事情不受自己控制，都受運氣或他人所控制，認為自己會失敗，比較容易有負向情緒，常常感到消極、挫折，抗壓性較低，適應力也較差。

貳、人格特質與大學生幸福感

一、自尊與大學生幸福感

若單論自尊與幸福感之關係，國內研究尚不多，茲將國內外研究結果彙整如下：

表 2-3-3 自尊與幸福感相關研究結果彙整

研究者	研究結果
Aderson(1975), Czaja(1975), Ginandes(1977), Higgins(1978), Drumgoole(1981), Reis(1980)	自尊與主觀幸福感相關。 Diener 並指出高自尊為主觀幸福感的強烈預測因子。 (引自徐嫚淳, 2006, p.51)
Lucas ,Diener & Suh (1996)	自尊在與幸福感之測量,如生活滿意度、愉快的情感、極不愉快的情感有相關。
Harter (1999)	自尊是個人對自我的評價,包含了普遍的快樂與滿足感。因此高度自尊也會帶來高度的幸福感。
Chang & Sanna(2001)	主觀幸福感的差異也導因於人們對這個世界與自己生活有什麼樣的想法和需求,因此自尊、樂觀等認知特質都顯示與主觀幸福感有顯著相關。
Anne Makikangas ,Ulla Kinnunene (2003)	低自尊與低樂觀會直接對男性員工的情緒枯竭及心理痛苦有負面效果;然而自尊也能緩衝劣的組織氣候與心情枯竭、心理痛苦的關係。
Glenn 等人 (2006)	大學生其自尊與幸福感有顯著相關。(引自徐嫚淳, 2006)
施建彬 (2006)	幸福感的顯著預測因子為自尊。
張琇琿 (1999)	國小學童在學業成績上的向上比較與平行比較,對其自尊有正向提昇之效應,在向下比較方面,則較未能發現其作用。而國小學童在學業成績上的向上比較與平行比較,對其幸福感具有正向提昇之效應,而進行向下比較,對其幸福感則有負向降低之效應。
簡晉龍 (2002)	與他人的相融和諧也可以成為自尊的來源之一,進而影響幸福感。
徐嫚淳 (2006)	各種自尊層面與自尊內涵均與客觀、主觀生活壓力呈顯著負相關。 各種自尊層面與自尊內涵均與幸福感呈顯著正相關。

資料來源：研究者參酌文獻整理

由表 2-2-3 可知,自尊是幸福感的預測因子之一,自尊與幸福感有顯著相關,然而有些研究卻認為有其他某種因素會影響自尊,例如張琇琿 (1999) 研究發現,社會比較會影響自尊,再進而影響幸福感。至今針對大學生自尊與幸福感相關的研究似仍顯不足。因此本研究將此變項

作為探討的項目之一。

二、內外控與大學生幸福感

若單論內外控與幸福感之關係，國內研究尚不多，茲將國內研究結果彙整如下：

表 2-3-4 國內內外控與幸福感相關研究結果彙整表

研究者	研究結果
李佩珊（2004）	國小學童之性別、年級、內外控、幸福感及情緒智力可作為預測其生活適應之參考。
古婷菊（2005）	一、不同內外控人格特質的國中教師，在幸福感整體及其各層面有顯著差異。 二、國中教師的社會支持程度、休閒滿意度、內外控人格特質能聯合預測「幸福感」整體。

資料來源：研究者參酌文獻整理

國內目前針對內外控與幸福感相關研究不甚多，如表 2-3-4，且並未發現針對大學生內外控與幸福感相關的研究。僅李佩珊（2004）提出國小學童之性別、年級、內外控、幸福感及情緒智力可作為預測其生活適應之參考，以及古婷菊（2005）提出的兩項結果。因此，本研究將針對內外控與畢業自不同國高中班級組織型態之大學生幸福感的關係進行探討。

綜合上述，由許多研究可看出自尊、內外控皆為影響幸福感之重要人格特質。雖預測畢業自不同國高中班級組織型態可能會影響學生進入大學後各方面之適應與感受及幸福感，但仍不可忽略人格特質（自尊、內外控）對大學生幸福感之影響。畢業自不同國高中班級組織型態可能會影響學生之人格特質（自尊、內外控），進而影響大學生幸福感。

第四節 畢業自不同國高中班級組織型態、壓力因應方式與大學生幸福感

本研究欲探討畢業自不同國高中班級組織型態、壓力因應方式與大學生幸福感。以下先探討壓力因應方式，接續探討壓力因應方式與大學生幸福感。

壹、壓力因應方式

一、壓力因應方式之定義

關於個體面對壓力事件時的因應方式，在早期的研究中，因應(coping)被概念化為一種防衛機制，且被視為是潛意識的歷程，在最近的研究裡，因應的概念轉變為一種對外在壓力事件或負面事件的反應，而此種反應方式是意識化的策略或是個體獨特的風格(Endler & Parker, 1990)。

Cohen與Lazarus(1979)對因應(coping)的定義為「認知與行為的努力，以使個體去掌握、忍受或減少外在與內在之間的需求與衝突」(引自黃秀媚，2005)。而後Lazarus與Folkman(1984)將因應(coping)更精確地定義為「個人持續性的改變認知和行為以管理其評估為有壓力或超過其資源的外在或內在負荷」(Lazarus & Folkman, 1984, p.141)。Lazarus與Folkman(1984)並說明因應與不需努力的自動調適行為不同，因應是一個動態的歷程而不是結果，包括個體所想或所做的任何行為，除了控制環境之外還有最小化、迴避、容忍、接受等(引自郭蘊忻，2007)。此外，特質和情境皆對個體的因應行為有所影響，亦即個體的因應反應具有兩種特性：一致性(consistency)與變通性(flexibility)，特質觀反應出因應行為的一致性，而情境造成了個體因應行為的變異(王千逸，2006)。因此，因應可定義為：「個人在與環境的互動過程中，當個人面臨超出其能力範圍的壓力，而為了重新建立生理與心理的平衡，所採取的處理或解決方法。」(鄭照順，1999)。

在Lazarus與Folkman(1984)的定義中，因應可分為管理壓力源的策略和管理因壓力源而產生的情緒，前者是指問題焦點因應(problem-focused coping)，後者則是指情緒焦點因應(emotion-focused coping)（郭蘊忻，2007）：

- （一）問題焦點因應(problem-focused coping)：當評估情況為個體可以處理並加以改變時會採用問題焦點因應，將努力投注於定義問題、尋找其他解決方法、權衡其他方法的利弊得失、在眾多方法中選擇最好的以及行動。使用的策略分為對環境及對自我本身兩種，前者包括改變環境產生的壓力(environmental pressures)、障礙(barriers)、資源(resources)、行動(procedures)，後者則是動機或認知的改變，包括轉換理想(shifting the level of aspiration)、降低自我的涉入(reducing ego involvement)、尋找其他酬賞(finding alternative channels of gratification)、發展新的行為指標(developing new standards of behavior)、學習新的技能與行動(learning new skills and procedures)。
- （二）情緒焦點因應(emotion-focused coping)：當評估環境為無法降低的傷害、威脅或挑戰時會採取情緒焦點因應，是為了減低情緒壓力的一種認知歷程，使用的策略包括迴避(avoidance)、最小化(minimization)、隔離(distancing)、轉移注意力(selective attention)、正向比較(positive comparisons)、對負向事件作正向評價(wresting positive value from negative events)。這一類的認知形式並非用來改變客觀環境，而是認知的再評估，改變自我內在的解釋方式來降低壓力。

綜上所述，因應行為是複雜、不斷改變的，隨情境的不同而有所變異，且因應是一個動態的歷程而不是結果，在這歷程中，個人在某一情

境時可能會採取某種因應方式，而當與環境的關係產生改變時，個人可能採取另一種問題解決的因應方式。因此，個人在面對壓力時可能會採取幾種不同的因應方式，亦即隨時空的改變而採取不同的壓力因應方式。因此，壓力因應即一動態的歷程，在這歷程中包含了直接導向管理壓力源和管理自己本身，壓力因應的行為通常在於調整個人的情緒經驗、引發情緒的壓力源和與情緒有關的行為（楊雅惠，2004）。歐慧敏（1995）對因應策略定義為「個體面對超過其所擁有資源和能力的內外情境或問題時，為免於產生壓力、焦慮、威脅、害怕或其他身心疾病，而透過認知改變或行為努力去處理情境或問題的動態歷程」。本研究採即（王千逸，2006）將壓力因應界定為個體面對壓力時，根據外在環境與其內在特質、資源，所採取的一切行為，目的是為了維持個體系統的平衡與穩定。

二、壓力因應方式的分類

各學者針對壓力因應方式所作的分類都不同，茲彙整如表 2-4-1：

表 2-4-1 壓力因應方式之分類

研究者	壓力因應方式類型
Lazarus(1976)	直接行動(direct action)、緩和機制(palliation modes)
Pearlin & Schooler(1978)	行為層面、認知層面、情緒層面
Moos & Billings(1982)	評估焦點因應(appraisal-focused coping)、問題焦點因應(problem-focused coping)、情緒焦點因應(emotion-focused coping)
Folkman, Lazarus, Dunkel-Schetter, DeLongis, & Gruen(1986)	直接面對(confrontive coping)、隔離(distancing)、自我控制(self-control)、尋求社會支持(seeking social support)、接受責任(accepting responsibility)、逃避(escape-avoid)、有計劃地解決問題(planful problem-solving)、正向再評估(positive reappraisal)
Tolor & Fehon (1987)	主動因應、逃避因應
Justice(1988)	問題焦點因應(problem-focused coping)、情緒焦點因應(feeling-focused coping)
Pine & Aronson(1988)	直接(direct)／間接(indirect)、積極(active)／消極(inactive)兩個向度形成四種策略：直接積極、間接消極、直接消極、間接積極
Carver, Ssheier & Weintraub(1989)	問題焦點因應(problem-focused coping)、情緒焦點因應(emotion-focused coping)、無效的因應(less useful coping)
歐滄和 (1989)	外向攻擊、外向逃避、外向否認、內向攻擊、內向逃避、內向否認
于文正 (1990)	解決問題、訴諸天命、集中注意於情緒、訴諸宗教、尋求社會支持、逆來順受與壓抑情緒
江承曉 (1991)	主動解決與正向情緒處理、逃避延宕與負向情緒處理、轉移注意力、使用菸酒藥物
蔣桂嫻 (1993)	邏輯思考與自我控制、尋求社會支持、逃避現實與責怪他人、聽天由命與責怪自己、解決問題與正向闡釋
Herman-Stahl, Stemmler & Petersen(1995)	趨近因應(approach-oriented coping)、迴避因應(avoidant coping)。
Seiffge-Krenke(1995)	一、有效的因應(functional coping)：主動因應(active coping)、內在因應(internal coping) 二、無效的因應(dysfunctional coping)：退縮(withdrawal)

表 2-4-1 壓力因應方式之分類 (續)

研究者	壓力因應方式類型
Holahan, Moos & Schaefer(1996)	因應焦點：趨近(approach)/迴避(avoidance)，與因應方法：認知(cognitive)和行為(behavioral)，兩個向度形成四種因應型態： 認知趨近、行為趨近、認知迴避、行為迴避
李坤崇與歐慧敏(1996)	一、採取正向策略：解決問題策略、暫時擱置策略、改變策略、尋求支持策略 二、避免負向策略：避免逃避策略
李良哲 (1997)	積極因應、消極因應
洪福建 (1999) 等人	認知評估取向因應、問題解決取向因應、情緒取向因應
楊雅惠 (2004)、呂岳霖 (2005)、王千逸 (2007)	問題焦點積極因應、問題焦點消極因應、情緒焦點積極因應、情緒焦點消極因應
Hampel & Petermann(2005)	一、適應性因應型態：情緒焦點因應、問題焦點因應 二、不適應性因應型態

資料來源：修改自「父母教養、自我控制、自我韌性與自尊對青少年壓力因應方式之影響研究」，郭蘊忻，2007

許多學者針對大學生之壓力因應方式作相關研究，茲將各研究結果彙整如下：

表 2-4-2 大學生壓力因應方式相關研究彙整

研究者	大學生壓力因應方式
Robbins & Tanck(1978)	尋求社會支持、表現異常行為、自我麻痺、解決問題、依賴專業、忍受不適感、逃避
Won(1980)	與朋友交談、打電話給朋友、聽音樂、看電視、假裝視而不見、閱讀、吃東西、喝酒、運動、慢跑、散步、睡覺、哭泣、獨坐等。其又可歸納為人際取向行為、認知活動取向行為、目標取向行為、離群孤立行為
Folkman & Lazarus(1985)	問題取向的因應、情緒取向的因應、折衷方式的因應。其中情緒取向的因應又可分為妄想、置之不理、強調正向功能、自責、降低緊張、自我隔離
Scheier, Weintraub & Carver(1986)	否認疏遠、問題中心、自我責備、接受/放棄、積極再詮釋、藉幻想逃避、社會支持
Leong(1997)	積極因應、計畫行事、尋求具體支持、尋求情緒支持、宗教、積極再詮釋與成長、抑制因應、接納事實、發洩情緒、否認事實、心理解說、逃避問題
駱重鳴 (1983)	逃避或面對、自己處理或找人幫忙、延宕處理或立即處理
洪冬桂 (1986)	自己個人處理或找人幫忙、採用立刻解決方式或延宕方式、採面對方式或逃避方式、責怪自己或責怪他人
段新亞 (1985)	積極的面對或拖延逃避、獨立行事或與人合作及嘗試表達或謹慎壓抑
于文正 (1990)	解決問題、訴諸天命、集中注意於情緒、訴諸宗教、尋求社會支持、逆來順受與壓抑情緒
徐盈真 (1990)	沉溺於無望、尋求外在資源、善用自身資源、逃避、鎮定
劉美華 (1996)	邏輯思考與自我控制、尋求社會支持、逃避現實與責怪他人、聽天由命與責怪自己、解決問題與正向闡解
雷若莉、陳曉玫、林京芬、劉雪娥及許淑蓮 (2000)	一、問題取向方面：包括自己解決問題、尋求社會資源、企圖協調改變、建立原則等。 二、情緒取向方面：包括逃避事實、壓抑控制、言語發洩情緒、調整情緒等。
李豐里 (2000)	邏輯思考正向情緒、尋求社會協助與溝通、責怪他人負向情緒、逃避現實轉移注意力、自我責罰聽天由命
張雍琳 (2001)	問題/積極、問題/消極、情緒/積極、情緒/消極
李金治 (2003)	問題/積極因應、問題/消極因應、情緒/積極因應、情緒/消極因應

資料來源：修改自「國立台中師範學院學生生活壓力與因應策略之研究」，呂岳霖，2005

綜合上述各個學者的研究結果可以發現，情緒焦點因應和問題焦點因應二者並非彼此獨立運作，它們是會同時發生且相互影響的（許文耀，2000），情緒焦點因應可降低負向情緒，減少負向情緒對問題焦點因應之效果產生阻礙；同樣地，問題焦點因應可減少壓力事件的威脅性，而減少壓力引發的負向情緒反應。亦即情緒焦點因應並非一定是負向的，而問題焦點因應也不一定具有正向的功能，若僅將壓力因應分為兩大類型探究其功能性，可能因過於簡化而不易捕捉到真實的結果（楊雅惠，2004）。因此郭蘊忻（2007）為增加周延性，加入積極/消極此一向度，將青少年的壓力因應方式分為問題取向積極因應、問題取向消極因應、情緒取向積極因應、情緒取向消極因應四種類型。

貳、壓力因應方式與大學生幸福感

Bolger(1990) 認為，人們在相同的壓力之下會展現出不同的因應，可說明個別差異對因應的影響，也指出因應就是人格在壓力中的呈現，即對壓力的因應方式是受人格因素所影響的。許多研究指出，壓力的因應與身心健康或適應有關，Folkman 等人(1986) 便指出，因應方式是介於壓力事件與適應之間的主要因素。也有一些研究發現個人使用某些壓力因應方式較使用其他壓力因應方式顯示出較佳的心理健康的適應情形（何家齊，1998），也有些壓力因應反而會增加情緒困擾的程度。也有學者認為有效的壓力因應方式是有助於心理健康的。

在汪惠芬（1997）的研究中發現，積極因應與身心症狀呈負相關，消極因應與身心症狀呈正相關；楊雅惠（2004）的研究也顯示，正向壓力因應（問題取向積極因應和情緒取向積極因應）會使個體較為快樂且不憂鬱，負向壓力因應（問題取向消極因應和情緒取向消極因應）會使個體較不快樂且較憂鬱。何家齊（1998）也提出因應是目標導向行為中重要的內容，且個人適應的情形與壓力因應方式的選擇有密切的關係。

綜上所述，面對壓力之因應方式與身心健康或適應有一定程度相關，且個人適應的情形與壓力因應方式的選擇有密切的關係。面臨同樣的事件時，每個人不同的壓力因應方式會有不同的心理健康適應的情形，有些壓力因應方式會有較佳的心理健康的適應情形，但有些壓力因應卻會增加情緒困擾的程度。欲瞭解大學生壓力因應方式，須先瞭解不同對象對於壓力因應方式之選擇是否會有差異及其他相關因素。國內針對大學生之壓力或壓力因應方式的相關研究，已有不少，如表2-4-3：

表 2-4-3 國內大學生壓力及壓力因應方式相關研究彙整

研究者	研究對象	研究結果
駱重鳴 (1983)	大一大二學生 438名	<p>一、面對壓力事件為：面臨考試、繁重的課業、人際關係範圍、休閒活動量增加、課業上的挫折、生活起居、參加社團活動、家庭內的變動與困擾、與異性朋友交往問題。</p> <p>二、80%適應方式傾向於自己處理。</p> <p>三、在恐懼性焦慮方面，女性高於男性。</p> <p>四、生活事件、主觀生活壓力的及適應方式與身心症狀有正相關。</p>
陳清泉 (1990)	大專院校四個年級學生 442名	<p>一、客觀生活壓力與憂鬱傾向有正相關。</p> <p>二、高憂鬱組比低憂鬱組持有更多認知上的偏差。</p>
張雍琳 (2001)	師大新生 499名	<p>一、新生適應不良問題其依序為學習適應、生活起居及經濟適應、社會適應、目標適應。</p> <p>二、因應行為主要採取問題/積極、其次為情緒/積極、問題/消極、情緒/消極。</p> <p>三、生性較男性偏向情緒/積極因應行為，教育學院較科技學院的新生傾向情緒/積極因應行為。</p>
林真平 (2002)	六位身心障礙大學生	<p>一、生活壓力事件主要來自學業、未來規劃、人際關係、家庭方面。</p> <p>二、學業壓力主要來自學業無法達到學業要求，對未來的不確定感。</p> <p>三、人際關係壓力：缺乏同儕接納與認同。</p> <p>四、因應策略：主動因應、計畫、社會支持、重新定義情境、接受事發洩情緒及逃避。</p>
徐靜芳 (2002)	學院校正規日間部碩士班研究生 398名	<p>一、生活壓力介於有些困擾到中度困擾間，以自我發展與評價的壓力最高，人際相處的壓力最低。</p> <p>二、社會支持於有時如此到經常如此間，以尊重的支持最高，工具性支持最低。</p> <p>三、半數研究生在期末時身心健康欠佳。</p> <p>四、不同年齡、工作狀況、學院、年級者，在生活壓力上有顯著差異。</p> <p>五、不同性別、年級，在身心健康有顯著差異。</p> <p>六、生活壓力、社會支持及身心健康有顯著相關。</p>

表2-4-3 國內大學生壓力及壓力因應方式相關研究彙整(續)

研究者	研究對象	研究結果
李金治 (2002)	師大四年級 學生1849名	<p>一、身心健康狀況佳者，以前途壓力最大，其次為教學實習壓力和學校壓力，面對壓力以問題/壓力方式因應，且獲得社會支持以訊息性支持為多。</p> <p>二、對生活壓力常採用負向的消極因應方式，而身心健康狀況也越差。</p> <p>三、家庭結構、修習教育學分，與生活壓力有關。</p> <p>四、學系類組、性別、身份別，與因應方式有關。</p> <p>五、學系類組、性別與社會支持有關。</p> <p>六、主觀生活壓力和入學方式為身心健康的最主要預測變項。</p>

資料來源：修改自「台中縣某國中學生內外控人格特質、主觀生活壓力、因應行為與自覺身心健康之相關研究」，陳筱瑄，2003，p.43

表2-4-3 為國內針對大學生之壓力因應方式相關研究之研究結果，但針對壓力因應方式與大學生幸福感之相關研究，目前未發現，僅施協志(2003)及邱富琇(2004)針對國中生與兒童作研究。施協志(2003)對國中生的研究發現：問題解決與正向情緒因應、尋求支持因應兩種壓力因應策略與幸福感成正相關，而偏差行為因應與自重感則和幸福感成負相關。邱富琇(2004)對兒童的研究發現：兒童所感受到的親子溝通愈開放，所採用的壓力因應方式會愈多元，且愈能有效的預測其幸福感，其中以直接行動的壓力因應方式對兒童幸福感有最佳的預測力。因此，為瞭解大學生幸福感，雖進入同一環境，當面臨相同壓力，是否會因壓力因應方式不同，而導致不同的調適結果。

對從高中畢業進入大學之學生，在大學校園裡通常有更多的機會接觸到來自不同文化背景的同儕，由此看來，大學生活似乎是多采多姿令人期待的，不過大學生比起高中生也必須面對較以往更多元的價值觀，以及更多各方面的挑戰。不同背景的學生的適應情況不同，通常在調適、因應的過程中就會產生壓力，不論是人際方面或課業方面，大學生常常容易因為缺乏處理的技巧與適當的教導，導致結果不如意，因此備

感挫折。研究指出，大學生的生活壓力與整體身心健康為負向關係，也就是當大學生承受越大的生活壓力時，則其身心健康也就越差（李金治，2003；彭秀玲，1985；駱重鳴，1983），同時大學生的生活壓力越高時，則相對的其適應情形會較差(Jarama Alvan, Belgrave & Zea, 1996; 廖淑梅，2004)。但同樣的壓力事件下，不能忽略壓力因應方式與壓力事件之間相互影響之關係。即使進入同一所大學，面臨同樣的壓力事件，也許有人採取的壓力因應方式會有較佳的心理健康與適應，但有些人因採取的壓力因應不宜，而增加情緒的困擾。

對畢業自不同國高中班級組織型態的大學生來說，在進入大學後，即使面臨相同的壓力環境與事件，但由於過往的環境不同，也會有不同的感受。如同樣面臨異性交友問題，畢業自男女合校之學生，也許較不易感受壓力，在幸福感方面有較好的人際關係。但也許畢業自男女分校之學生面臨壓力時，會選擇較適當的壓力因應方式，因而壓力感受較低，會有較好的適應及身心狀況，因此在幸福感方面有較好的身心健康或生活滿意度。在畢業自不同國高中班級組織型態、壓力因應方式與大學生幸福感方面，國內尚無研究，因此本研究欲探討三個變項之關係，以瞭解國高中班級組織型態與壓力因應方式是否影響大學生幸福感。

綜合上述，影響大學生幸福感的因素可能有許多，在前述文獻中，人格特質(自尊、內外控)與壓力因應方式看似都會對幸福感產生影響，但國內尚未發現針對不同畢業自不同國高中班級組織型態之大學生幸福感相關的研究。因此目前無從得知若畢業自不同國高中班級組織型態、以及人格特質(自尊、內外控)、壓力因應方式，是否會交互影響，進而影響幸福感。以及若得知畢業自哪種國高中班級型態、人格特質(自尊、內外控)，例如自尊高低或內外控高低，以及壓力因應方式，是否就能有效預測幸福感？國內也尚無相關研究。因此本研究欲探討畢業自不同國高中班級組織型態、人格特質、壓力因應方式與大學生幸福感之關係，並瞭解畢業自不同國高中班級組織型態、人格特質、壓力因應方

式是否能有效預測大學生幸福感。