

# 受歡迎與被拒絕幼兒自我知覺和 同儕知覺之比較研究

楊婷雅\*、王珮玲\*\*

## 摘 要

本研究目的在探討受歡迎與被拒絕幼兒在自我和同儕知覺的差異情形。研究對象篩選自3所幼稚園的受歡迎與被拒絕幼兒，計有68位，以及同儕204位，過程中以「自我(同儕)知覺量表」和簡要訪談方式，蒐集資料，並以相依樣本單因子變異數分析、相依和獨立樣本t考驗進行分析，發現如下：

1. 受歡迎幼兒自覺認知能力表現最好；被拒絕幼兒在自覺各層面的表現無顯著差異。
2. 同儕對受歡迎幼兒在認知能力、同儕和老師接受度三方面感受最深，被拒絕幼兒則在同儕接受度、認知和身體能力的印象最深。
3. 受歡迎幼兒自評在認知、身體能力和同儕接受度表現高於同儕評分；被拒絕幼兒自評在認知、身體能力、同儕和老師接受度表現高於同儕評分。
4. 受歡迎幼兒對認知能力的覺察高於被拒絕幼兒；同儕知覺受歡迎幼兒在認知、身體能力、同儕和老師接受度的得分高於被拒絕幼兒。

依上述結果，提出三點建議：1. 深入探索被拒絕幼兒對自我能力的高估；2. 深入探索受歡迎幼兒對自我覺察的差異；3. 深入探究攻擊型和退縮型幼兒的自我知覺與同儕知覺的差異，以供教師教學輔導和未來研究的參考。

關鍵詞：受歡迎幼兒、被拒絕幼兒、自我知覺、同儕知覺

---

\* 本文第一作者為高雄縣王公國民小學教師

\*\* 本文第二作者(通訊作者)為臺北市立教育大學幼兒教育學系教授

# 受歡迎與被拒絕幼兒自我知覺和 同儕知覺之比較研究

楊婷雅、王珮玲

## 壹、緒論

### 一、研究動機與目的

社會心理學家 Cooley 在「鏡中自我」(the looking-glass self)的概念中指出，每一個人對他人都是一面鏡子，能反映出別人表現的樣貌，而我們對自己的看法會依據他人的表現而形成，進而了解自己在人群中是否受歡迎或被拒絕的（蔡慧玉，2005）。但有趣的是 Ladd、Price（1986）和 Phillips（1984）等人的研究指出，幼兒有時會高估或低估自己的認知和社會能力表現，即幼兒本身對自我的概念與別人對他們的知覺是不一致的。例如他人對於受歡迎幼兒的評價是合作的、具同理心和領導行為，較少行為或言語攻擊等負向行為（李雅芬，2003；陳忠傑，2000；劉奕樺，1996；蔣惠珍，1986；Coie, Dodge & Coppotelli, 1982；Dodge, 1983；Rubin, 1983）。不過，Crick 和 Ladd（1993）等人曾指出，當受歡迎幼兒與他人互動有不舒服感覺時，他們會知覺並解釋是因為自己使用不適當的方法，使得同儕互動產生了負面的結果。

至於被拒絕的幼兒，別人對於他們的評價大都是焦慮、孤單沮喪，是低自我概念的（Patterson, Kupersmidt & Griesler, 1990），不過在 Finn（1984）的研究中卻指出，他人雖對被拒絕幼兒的描述是「生氣的」、「不快樂的」，但他們卻認為自己並沒有比較容易生氣或者不快樂（引自 Patterson, Kupersmidt & Griesler, 1990, p.1336）。

由上述國外的研究可知，無論是受歡迎幼兒或被拒絕的幼兒，在自我知覺與他人知覺上是存在差異的現象。而學前階段是幼兒各項發展的關鍵期，特別

是社會人格的發展。Nelson、Rubin 和 Fox (2005) 曾以 163 位四歲幼兒為對象進行縱貫研究，結果發現：女生在四歲和七歲時的不善社交的行為與所觀察到的同儕接受度呈負相關，且四歲時的同儕接受度對七歲時的自我知覺能力產生影響；而在男生方面，四歲時的不善社交的行為，能夠預測七歲時，在同儕接受度、身體和認知能力產生負面的覺察。是故，個體對自我有太多負面的評價對其往後的發展和待人接物影響重大。此外，許多研究指出在幼兒時期若具有正面積極的自我概念，將有助未來心理我的成長、學習表現和人際關係，當個體對自我知覺與他人對他們看法差異過大時，可能會影響個體未來的人格發展 (Bradley & Newhouse, 1975; Hubbard & Coie, 1994; Parker & Asher, 1987)。故本研究欲探討、比較不同同儕地位幼兒對自我的知覺，以及同儕對其的知覺，進而了解目標幼兒（受歡迎幼兒、被拒絕幼兒）無法透過語言具體表達的主觀世界與同儕透過何種角度來評價目標幼兒之表現。

本研究的主要目的有三：

1. 探討受歡迎幼兒在自我知覺與同儕知覺的差異。
2. 探索被拒絕幼兒在自我知覺與同儕知覺的差異。
3. 探討受歡迎與被拒絕幼兒在自我知覺和同儕知覺的差異。

## 貳、文獻探討

### 一、自我知覺的意義

知覺指經由感官覺知環境中物體存在、特徵及其彼此間關係的歷程，亦即個體靠以生理為基礎的感官獲得訊息，進而對其周圍世界的事物做出反應或解釋的心理歷程（引自張春興，1989，頁 476），知覺歷程是一連貫的，非各自獨立，彼此間是息息相關的，不同學者對「知覺」的解釋都有不同的看法（陳李綱，1999；曾端貞、曾玲縉，2000；Bruner, 1973），本研究中所指的「知覺」是較偏重於「社會知覺」的概念。

至於自我知覺的意義，國外學者 Bem (1972) 在其自我知覺理論 (self-perception theory) 中提到個體透過觀察自己的外顯行為或當時行為發生的情境去推論自己所擁有的態度、情緒和其他內心狀態，所以當內在訊息薄弱、含糊不清或無法解釋時，個體會依據外在的行為去推論自己的內在狀態，藉由觀察自己的行為，產生自我知覺；至於 Harter (1982) 則認為是個體知覺到自我能力與價值。Robert (1999) 認為我們察覺自己有兩種方式，一為自我直覺 (self-intuition)，是一種立即經驗，是一種對自我的直接意識，二為自我知覺 (self-perception)，它是建立在自我意象中的一種次要的自我意識。

在國內方面，《張氏心理學辭典》中，對自我知覺 (self-perception) 的定義為個體對自己的覺知，也就是覺知到自己在此時此地的身心狀態 (張春興，1989)；曾邛絜 (2005) 則認為是個人主觀經驗與外在環境回饋裡所產生的產物，它並非獨立或是片面的存在，而是個體在情境中由自己的行為、思維與感受中做出更了解自己的推斷，不過，曾端貞和曾玲縉 (2000) 則指出自我知覺是一整體的系統，它包括自我概念 (self-concept)、自我意象 (self-image) 和自尊 (self-esteem) 三個部分，其中自我概念是指一個人對自己是怎樣一個人的概括想法，而自我意象是自我概念的延伸，由自我評估組成，受到自身經驗和他人反應所影響，自尊是指對自己正面或負面的高低評價；林榮欽 (2002) 也在其書中提到自我知覺是個人對自我意象的評定與看法，它會受到自我意識和外界刺激所影響。

綜合國內外學者對自我知覺的看法是，個體受到當下環境刺激和過去經驗的影響，並透過觀察自己行為的表現，去推論和知覺自己的內在狀態，瞭解自己，進而產生自我知覺。在本研究中對自我知覺的定義是指個體對自我能力的知覺，此「知覺」沒有一定的標準或對錯，僅是個體透過過去的經驗和環境的刺激，進而對自己產生一種主觀的想法。自我知覺是指在不同的領域中，幼兒對自我的能力做出知覺的評判。本研究所指自我知覺是指在「幼兒知覺能力與社會接受圖片量表 (The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children)」(Harter & Pike, 1984) 中所測得認知能力 (cognitive competence)、身體能力 (physical competence)、同儕接受度 (peer

acceptance) 和老師接受度 (teacher acceptance) 等四項能力的分數為操作型定義。

## 二、自我知覺的發展

孩子並非一出生即能察覺自我的存在，通常要到了二到三歲左右，幼兒才能漸漸發現自己和身邊的重要關係人物是分開的，知道自己和週遭的人是區分開的 (陳李綢, 1999); Eder (1989, 1990) 的研究發現三歲半至五歲的幼兒對自我的描述已經具有「心理概念」的覺察，且在不同自我向度的描述上，他們對自己會有不同的描述，而 Harter (1999) 將兒童期的自我表徵發展分成三個時期，分別為兒童早期、兒童中期和兒童晚期，詳述如下：

### (一) 兒童早期

兒童早期 (very early childhood)，約三至四歲，兒童的自我表徵反應出對行為、能力、情緒、所有物和偏好的具體描述。由於此時期的兒童受限於認知上的發展，沒有能力去整合這些特質，所以在這些特質的描述上差異性很大或是彼此是不相關的，例如：我三歲，我住在一間大房子裡，我有一雙藍色的眼睛等，即所描述的特質彼此間沒有交集。此外，在此時期，兒童的思考上具有全有或全無 (all-or-none thinking) 的特徵，再加上尚未具有社會比較 (social comparison) 的技巧，故其對自己的行為或能力表現常有高估的現象。

### (二) 兒童中期

兒童中期 (early to middle childhood)，約五至七歲，此時期在自我表徵的發展上，兒童已有能力對自己做一連串相關的描述，如我在跑步、跳遠和課業上都表現很好。而前一時期的全有或全無的想法在此時期仍然存在，故兒童對自己表現的看法不是非常正面積極，就是負面消極的。此外，在此階段的兒童開始會去覺察他人對他的評價，但受限於認知上的發展，兒童在內化他人的評價上仍有困難。

### (三)兒童晚期

兒童晚期 (middle to late childhood)，約八至十一歲，兒童在認知發展上有很大的進展，他們開始會運用一些特質標籤來描述他們自己，如聰明的、受歡迎的、可愛的和沉默的等。透過許多具體行為特徵的整合，如在語言藝術和社會學科方面的傑出表現，使其對自我的描述呈現出高層次的歸納 (higher-order generalizations)，進而能對自我作出一整體的評價。此外，透過社會比較，覺察自我與他人，已具備正面和負面評價與歸因的能力，不再出現全有或全無的想法。

由上述討論可知，孩子並非一出生即能察覺自我的存在，透過環境中人、事、物各方面的刺激，再加上自身能力發展的成熟，兩者交互影響的狀況下，漸能覺察出自己與他人的不同，逐漸發展出統整且複雜的自我表徵。本研究的對象是處於 Harter (1999) 的「兒童中期」，在此階段的兒童開始會去覺察他人對他的評價，但受限於認知上的發展，兒童在內化他人的評價上仍有困難。而此限制是否會影響兒童的同儕關係，值得加以探討之。

## 三、同儕知覺的定義

他人知覺 (person perception) 是指人們利用所有可獲得的訊息來形成對他人的印象，進而判斷他的人格為何，或假設他是怎樣的人之過程 (黃安邦譯，1988)。對他人的認知和對其評價前，會受到許多特殊原則所左右，如「第一印象與最新印象」、「月暈效應」、「時間延長原則 (temporal extension)」、「內隱的人格理論」、「刻板印象」、「投射原則」和「一般性之衡量標準」等 (李美枝，1983；徐光國，1996；侯玉波，2003；張華葆，1987)。受到上述八個因素的影響，人對人行為表現的解釋和評價是非常主觀的。在本研究中，「同儕知覺」是指他人知覺，即指目標幼兒 (受歡迎和被拒絕的幼兒) 班上的其他小朋友對他們在認知能力、身體能力、同儕接受度和老師接受度等四個向度的整體看法。

## 四、受歡迎和被拒絕幼兒自我和同儕知覺之相關研究

### (一) 受歡迎與被拒絕幼兒自我知覺之相關研究

幼兒與同儕相處的過程中，對自我的覺察和評價是很重要的，因為不管男生或女生，與同儕互動時的行為表現都會影響未來對自我能力和同儕接受的知覺。如 Van Lier 等人以 734 位七至十二歲的兒童所做的跨文化研究發現，男生或女生在發展的過程中，受到不好同儕關係的影響，對他們反社會行為的發展具有決定性的影響，個體表現出愈多的反社會行為愈容易被其他孩子所拒絕 (Van Lier、Vitaro、Wanner、Vuijk & Crijnen, 2005)。而 Cillessen (1997) 曾以教師評量、兒童自我陳述，以及透過同儕評量等三種方法所蒐集到的資料發現：兒童知覺自己的同儕地位，在未來的發展扮演一中介的角色，換句話說，兒童知覺自己不佳的同儕關係上，在未來的焦慮-退縮行為、低學業能力和寂寞感間扮演一個決定性的角色。一般來說，幼兒的人際關係佳，並為同儕所接受，對自我的知覺較為正向，而不擅交際和退縮的行為會使幼兒對自己有更多負面的知覺 (Boivin & Hymel, 1997; Hymel, Bowker & Woody, 1993; Boivin & Begin, 1989)。

1. 受歡迎幼兒自我知覺之相關研究：與一般幼兒和被拒絕的幼兒相比，受歡迎幼兒在自尊的知覺度較高，在 Boivin 和 Begin (1989) 的研究中，以九到十一歲的兒童為研究對象，結果發現，與一般的兒童相比，受歡迎的兒童在學業、社會接受、運動和自尊等四方面的自我知覺都比較高；林雯菁 (2001) 以國小中高年級的兒童為對象，探討社會地位與同儕互動，發現受歡迎的幼兒在自評「退縮行為」的得分低於一般幼兒，但「認知能力」顯著高於被拒絕幼兒。
2. 被拒絕幼兒自我知覺之相關研究：在同儕地位中，被拒絕幼兒是被他人不喜歡的一群，推論他們對自我的覺察應偏向負面的結果。但從 Patterson 等人的研究提出被拒絕幼兒對自我知覺有高估和低估兩種現象 (Patterson, Kupersmidt & Griesler, 1990)，現象一是被拒絕幼兒高估自己能力，如：Boivin 和 Begin (1989) 以低年級幼兒為對象，利用叢集分析將被拒絕幼兒分成 A、B 兩組，發現 A 組幼兒對自己看法較正面，評價自己與一般幼兒和受歡迎幼兒相似；在 Hymel 等人的研究也指出，四、五年級屬攻擊-不受歡迎類型的孩子中，有高估自己能力的傾向 (Hymel, Bowker & Woody, 1993)；另外兩位學

者 Zakriski 和 Coie (1996) 以四年級兒童為對象，也發現攻擊-拒絕型的兒童對自我和他人的覺察是不一樣的，他們能確實評估他人的社會地位，但對自己社會地位的評估較不真實，對自我的回饋較他人正面。現象二是被拒絕幼兒低估自己的能力，在上述 Boivin 和 Begin (1989) 的研究中，B 組幼兒有低估自己實際能力的傾向；Hymel 等人 (1993) 的研究也發現退縮-不受歡迎孩子的回答較精確，但偏向負面的自我評價。

上述被拒絕幼兒高估或低估自己能力，相關研究提出的可能原因如下：(1) 身心發展的限制：蔡慧玉 (2005) 的研究中指出，可能是中班幼兒想法較為自我中心，常以自我觀點來解讀周遭事物，隨著年齡的漸增，身心特質日漸發展，與外界逐漸互動之後，這種不真實的自我感會逐漸消失，幼兒的自我評價才會逐漸趨現實而準確；(2) 自我防衛的偏見：是指個體經驗社交失敗或社交困擾時，他會啟動自我防衛系統，將負面的相關事件合理化，以逃避痛苦的感受，使自尊免受威脅 (詹秀葉, 2000; Crick & Ladd, 1993)。Heider (1958) 提到高自我概念-被拒絕的孩子可能會故意不承認自己的無能，且無意間會表現自助式的偏見，進而保護或提高他們的自尊 (引自 Boivin & Begin, 1989, p.595)；另三位學者 Patterson、Kupersmidt 和 Griesler (1990) 也指出：拒絕攻擊型的孩子認為自己與同儕有很多衝突，是因為同儕挑釁、觸怒他們所引起的。由上可知，自我防衛的偏見是被拒絕幼兒變得自以為是，讓人際關係更加地惡化的可能原因之一；(3) 與同儕相處經驗：幼兒可能會依據與同儕互動的經驗，評價自己，例如退縮-被拒絕的孩子認為自己較少被同儕接受，在學業和行為能力的表現比較差 (Boivin & Begin, 1989)，攻擊-被拒絕的幼兒則無法覺察出自己社交的困難，是因為他們的朋友幾乎都是團體中被拒絕的一群，因此無法透過同儕的互動，而進一步知覺自己是不為他人所接受的個體 (Hymel et al, 1993)。

總之，由國內外的相關文獻可知，無論是受歡迎或是退縮/攻擊-拒絕型的兒童，他們都會依據自己與同儕互動的經驗對自己做評價。受歡迎幼兒對自己的能力較有自信，自我知覺程度高，被拒絕的幼兒常有不被同儕接受的經驗對自我會產生較多負面的自我評價，其中有些被拒絕的幼兒在同儕互動上是被認可的，只不過他們的朋友也是被同儕拒絕的一群，以致無法從同儕的互動中察覺



自己的行為，而常有高估自己的能力，又依相關研究指出，當個體對自我的知覺與他人對其之看法差異過大時，將會影響個體人格的發展（Ladd & Price, 1986；Phillips, 1984）。由上述原因，本研究冀望能深入了解現階段國內學前階段受歡迎與被拒絕的幼兒自我知覺其能力，以探索他們是否有高估或低估自己能力的情形。

## （二）受歡迎與被拒絕幼兒同儕知覺之相關研究

同儕對受歡迎和被拒絕幼兒的看法，大都是從他們的行為表現予以評價，其中受歡迎幼兒的行為表現大都是正面的，表現出幫助他人、分享、合作...等利社會行為，被拒絕幼兒的行為表現大都表現打架、吵鬧、依賴等負面行為。就同儕知覺受歡迎幼兒行為特質的相關研究上，Rubin（1983）指出，他們偏屬正向、利社會的行為，Coie 等人（1982）使用「行為特質量表」為評量工具，結果指出在 24 項標準行為特質的描述中，受歡迎幼兒有較多的合作和領導行為，較少的打架和干擾行為等；隔年 Dodge（1983）以 48 位國小二年級男生為對象，發現受歡迎的男生除有外表吸引力外，並常出現合作性遊戲和社會性的對話，此外，他們也比較能避免言語和身體攻擊及出現不適當的行為。

國內的研究中，劉奕樺（1996）的研究指出，國小六年級男生整體正向社會行為、合作、正向肯定、同理心、負向肯定和自我控制等行為，均與其受同儕喜愛程度有顯著正相關；陳忠傑（2000）透過幼兒社會行為提名問卷蒐集相關資料，也顯示受歡迎幼兒有較多的聰明、合作、助人和領導等「正向」行為表現；李雅芬（2003）的研究發現，受歡迎幼兒在社交技巧方面，如合作、正向肯定、同理心、負向肯定及自我控制，顯著優於被拒絕幼兒，其中以「合作」技巧差異最大。由上述的文獻可知，在人群關係中，幼兒受同儕喜愛的原因，大多是因幼兒正向行為特質所致，所以幼兒的利社會行為愈多，受同儕喜愛或提名也愈高。

就同儕知覺被拒絕幼兒行為特質的相關研究上，Coie 等人（1982）的研究指出，他們常表現不合作、干擾與打架的行為等，隔六年，Coie 和 Dodge（1988）以一到三年級男生為對象，透過教師、同儕評估和觀察等三種方法蒐集資料，

研究顯示：與其他幼兒相比，被拒絕幼兒出現較多的攻擊行為，較少的利社會行為；Rogosch 和 Newcomb (1989) 以一、三、五年級的孩子為對象，要求他們描述對被拒絕幼兒的看法，結果發現，同儕常會隔離、排斥他們，對他們常有負面的看法。Wood、Cowan 和 Baker (2002) 以 76 位三至五歲的幼兒為對象，透過教師評估、同儕評估和觀察等三種方法探討在學前同儕團體中，幼兒的不適當行為與同儕拒絕的關係，結果指出，受同儕拒絕的幼兒，常出現非順從、過動和社會退縮的行為等。

國內的研究發現，與受歡迎幼兒相比較，被拒絕幼兒的行為表現多屬較為負向，且具攻擊性，如劉奕樺 (1996) 的研究指出攻擊與退縮行為和受同儕喜愛程度有顯著負相關，即表示負面的行為愈多，受同儕喜愛的程度愈低，陳忠傑 (2000) 透過幼兒社會行為提名問卷所蒐集到的資料也顯示，被拒絕幼兒有較多的攻擊、干擾和拒絕等負向行為。由上述國內外文獻有初步的發現，即受歡迎幼兒有較多的正向行為表現，被拒絕幼兒則有較多的負向行為，至於幼兒受同儕喜歡和不喜歡的具體原因為何，則有待此研究再深入探索，以了解更深入的因素。

## 參、研究方法

### 一、研究對象

#### (一) 受歡迎幼兒和被拒絕幼兒

本研究採立意取樣方式，從臺北市 3 所公立幼稚園，各取 2 班，共 6 班，計 138 位幼兒中，以照片式社會計量法選取出 36 位受歡迎幼兒，其中男生 13 位，女生 23 位；被拒絕幼兒 32 位，其中男生 21 位，女生 11 位。

#### (二) 受歡迎和被拒絕幼兒的同儕幼兒

由於「同儕知覺量表」與「自我知覺量表」的內容相同，為避免有些幼兒需重覆回應「同儕知覺量表」，因此在挑選受歡迎和被拒絕幼兒(簡稱目標幼兒)的同儕幼兒時，有下列三項限制，即(1)排除目標幼兒提名的喜歡和不喜歡的人

選。例如：目標幼兒提名喜歡的人是甲、乙、丙；提名不喜歡的人為丁、戊、己，此六人不可作為目標幼兒「同儕知覺量表」施測的人選；(2)三位同儕提名喜歡和不喜歡(社會計量提名)的人選中，不包含目標幼兒，例如：同儕提名喜歡的人為A、B、C，提名不喜歡的人為D、E、F，此六人名單(A、B、C、D、E、F)中沒有目標幼兒；(3)當無法滿足上述1、2之條件，則在班級中隨機抽取三位同儕幼兒。依上述條件，受歡迎和被拒絕的同儕幼兒有204位，其中男生105位，女生99位。研究對象如表3-1所示。

表 3-1 三所國小附幼受歡迎與被拒絕及其同儕人數分配表

學 校			受歡迎幼兒		被拒絕幼兒		合計	同儕幼兒
			男生	女生	男生	女生		
太陽國小附幼	A 班	中班	1	0	2	1	4	27
		大班	1	3	1	0	5	
	B 班	中班	0	1	0	2	3	27
		大班	2	2	1	1	6	
星星國小附幼	A 班	中班	0	0	0	1	1	36
		大班	1	5	2	3	11	
	B 班	中班	3	4	6	0	13	39
		大班	0	0	0	0	0	
月亮國小附幼	A 班	中班	1	1	3	0	5	33
		大班	0	3	3	0	6	
	B 班	中班	1	1	3	1	6	42
		大班	3	3	0	2	8	
合計(人)			13	23	21	11	68	204
			36		32			

## 二、研究工具

### (一) 照片式社會計量法

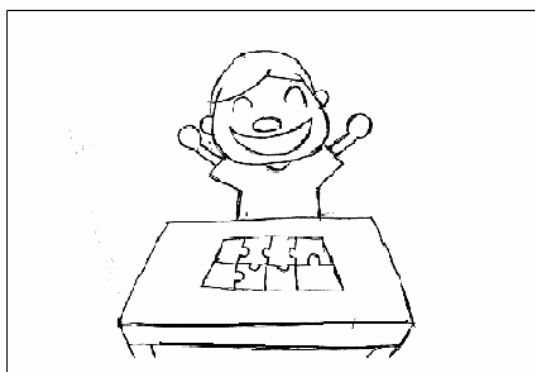
1. 編製者：McCandless 和 Marshall (1957) 為了使社會計量法能使用於學前幼兒，故設計出「照片式社會計量法」(Picture Sociometric Test)，利用相片來吸引幼兒的注意力，使其能具體考慮團體中每位成員，選擇其最喜歡和最不喜歡的同儕 (王珮玲，2008)。
2. 施測方式：以單一顏色為背景，為每一個幼兒拍攝個人半身照，將全部拍好幼兒的照片洗出來後，貼於壁報紙上，並於照片下填寫幼兒名字，將此海報張貼於教室中，並張貼於教室四天以上。正式施測時，在幼兒辨認自己和其他幼兒照片無誤的情形下，讓幼兒各自提名 3 位喜歡和不喜歡的幼兒以及原因，再依 Coie 和 Dodge (1988) 社會計量的分類標準，將幼兒區分為(1)【受歡迎組】、(2)【被拒絕組】、(3)【被疏忽組】、(4)【受爭論組】、(5)【一般組】等五組，並選取出其中的受歡迎與被拒絕幼兒，其計算方式是：凡被提名一次「喜歡」者給一分 (此即為正向分數)，被提名一次「不喜歡」者給一分 (此即為負向分數)。研究者可將 (被提名喜歡的標準分數) + (不喜歡的標準分數) = 社會影響力，將 (喜歡的標準分數) - (不喜歡的標準分數) = 社會偏好度每位幼兒平均約需花 10 至 15 分鐘。
3. 信度：林芊妤 (2003) 以 54 位大班幼兒為對象，兩週後的重測信度，「社會影響力」為.496，「社會偏好度」為.684；陳怡君 (2006) 以 52 位大班幼兒為樣本，三週後的重測信度分別為「社會影響力」.76，「社會偏好度」.86。

### (二) 自我 (同儕) 知覺量表

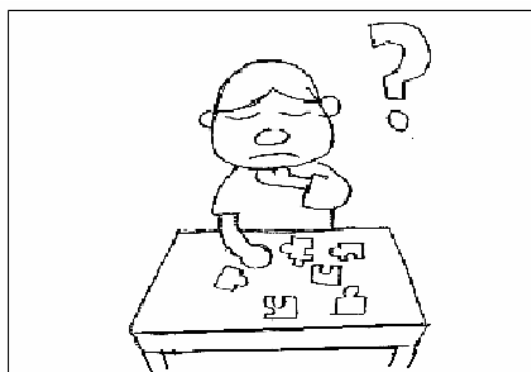
1. 修訂者：研究者修訂 Harter 和 Pike (1984) 等人所發展「幼兒知覺能力與社會接受圖片量表」(The Pictorial Scale of Perceived Competence and Social Acceptance for Young Children) 作為測量受歡迎與被拒絕幼兒自我知覺的工具。
2. 量表內容：計有認知能力、身體能力、同儕接受度和老師接受度等四個分量

表，共 22 題，該量表是以圖畫說明的方式呈現，並且考量到學前的孩子有性別認同的問題，將量表內容中的圖片分為男生版和女生版。

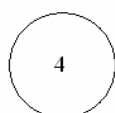
3. 施測方式：施測者分別指著兩張圖片並念出圖片下的描述：「左邊這個小孩會玩拼圖；右邊這個小孩不會玩拼圖」，如下圖所示。然後問「你覺得哪一個孩子比較像你？」。當幼兒從兩張圖片中指出最像自己的圖片後，繼續追問在圖片下圈圈的等級；(1)選左邊的圖畫，問「是很像（左圖下方大圈圈）或有點像（左圖下方小圈圈）」；(2)選擇右邊的圖畫，則詢問「是有點像（右圖下方小圈圈）或是很像（右圖下方大圈圈）」，待幼兒選擇完畢後，則繼續下一個問題，每位幼兒平均約需花 10 至 15 分鐘，至於「同儕知覺量表」施測過程是類似於「自我知覺量表」的過程。



這個小孩會玩拼圖



這個小孩不會玩拼圖



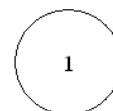
很像



有點像



有點像



很像

4. 信效度：四個分量表的內部一致性信度分別是，「認知能力」是.95、「身體能力」是.95、「同儕接受度」是.94、「老師接受度」是.94，全量表是.99，並具專家效度。

### 三、實施過程

在實施過程中，首先與學校聯繫，在獲得對方同意下，在 2007 年的二月至

四月（九十五學年度第二學期）進行正式施測。施測分為兩大步驟，步驟一，先實施照片式社會計量法，選取出受歡迎與被拒絕幼兒共 68 人，步驟二是研究者以「自我知覺量表」一對一個別訪談受歡迎與被拒絕幼兒，至於受歡迎和被拒絕的同儕則進行「同儕知覺量表」的施測，以了解他們對於受歡迎和被拒絕幼兒能力的感受。

#### 四、資料處理與分析

本研究施測後所得之資料，以 SPSS13.0 版的統計套裝軟體進行資料分析，以相依樣本單因子變異數分析、相依樣本和獨立樣本 t 考驗檢驗所有的假設。

### 肆、研究結果與討論

#### 一、受歡迎幼兒在自我知覺與同儕知覺的差異

##### （一）受歡迎幼兒在自我知覺各層面的差異

由表 4-1 可知，受歡迎幼兒在自我知覺各層面上的知覺差異情形，以單因子變異數的重複量數檢定後，達顯著差異 ( $F=3.649, p<.05$ )。由表 4-2 可知，經事後比較，受歡迎幼兒知覺自我各層面中的「認知能力」表現最好，而「同儕接受度」、「身體能力」和「老師接受度」次之。此結果與 Boivin 和 Begin(1989) 及林雯菁 (2001) 的研究結果類似，他們都指出受歡迎兒童知覺自我的認知能力優於被拒絕或一般組兒童。此外，楊惠婷 (2004) 對國小四和六年級的兒童的研究中也指出知覺學業自我概念佳的兒童常是吸引同學的人。所以受歡迎幼兒在與同儕互動的過程中，他們都自覺自己在認知方面的表現很好，例如我很會畫畫、我很會認字或我會數 1 到 10 等，使其對自己的認知表現深具信心，故對認知能力的自我評價最高。

此外，Boivin 和 Begin (1989) 的研究指出受歡迎兒童知覺自己在學業、社會接受、運動、身體外貌和行為處理等方面的看法都很正向，比一般組的孩子擁有更高的自尊，由表 4-2 的平均數可知，受歡迎幼兒對另外三項的自我評價分數其實也不低，受歡迎幼兒知覺自己在各方面的表現都很好。

表 4-1 受歡迎幼兒在自我知覺各層面之重複量數變異數分析摘要表( $n = 36$ )

變異來源	SS	df	MS	F值
受歡迎幼兒	11.452	35	.327	
自我知覺各層面	1.294	3	.431	3.649*
誤差	12.411	105	.118	

\* $p < .05$ 表 4-2 受歡迎幼兒在自我知覺各層面之變異數分析的事後比較( $n = 36$ )

	平均數	認知能力	同儕接受度	身體能力	老師接受度
認知能力	3.81		*	*	*
同儕接受度	3.63				
身體能力	3.62				
老師接受度	3.56				

\* $p < .05$ 

## (二) 受歡迎幼兒在同儕自我知覺各層面的差異

由表 4-3 可知，受歡迎幼兒在同儕知覺各層面上的知覺差異，以單因子變異數的重複量數檢定後，達顯著差異 ( $F = 3.618, p < .05$ )。由表 4-4 可知，經事後比較，同儕知覺受歡迎幼兒在「認知能力」、「同儕接受度」和「老師接受度」等三方面的表現最好，而「身體能力」次之。

為了探究量化資料所無法呈現的背後原因，我們進一步深入訪談幼兒，依其敘說喜歡受歡迎幼兒的原因，歸納如下。就「認知能力」方面，其他幼兒認為「他們圖畫得很好」，可能原因是與幼稚園中常常進行的畫圖活動有關，如圖畫日記、聽完故事的畫圖、參觀校外機構及觀察事物後的畫圖，並由於本研究對象是公幼的幼兒，少出現書寫文字等事宜，以致幼兒在認知方面是以圖畫畫得好為其理由。

就「同儕接受度」方面，幼兒的敘說原因有，(1)利他行為：其他幼兒認為

他們會主動與其他小朋友玩耍或借東西給他們，如李雅芬（2003）研究中提到特別友善、溫暖、助人、支持和關心等正向行為是影響兒童受同儕歡迎與否的重要因素(2)外表特徵：是指兒童提及好朋友的身體特徵或擁有物作為選擇好朋友的依據，許多研究也早已指出外表特徵是同儕地位影響因素之一（李雅芬，2003；鄭婉妮，1996；顏秀真，2000；Coie, et al., 1982；Dodge, 1983），如 A122 幼兒提出的理由分別是「她很漂亮」、「他綁頭髮，很漂亮」、「他的外套很漂亮」；B208 幼兒提出「他很帥」、「他很可愛，所以我喜歡他」；C108 和 C117 幼兒則提到是「因為他的髮型很特別/他的頭髮和我一樣，所以我喜歡他」；...等，所以外表漂亮/帥和可愛或是外表特徵特別的幼兒常受到同儕的喜愛。

在陳玲玲（1979）研究中的友誼概念分類，依訪談幼兒原因並予以歸為七類，分別為外在特徵、聯合活動、欽慕、情感性、利他行為、親密感和其他。若依照陳玲玲（1979）研究中的友誼概念分類，在本研究中，同儕回答喜歡受歡迎幼兒的理由有三類理由佔絕大多數，分別為(1)情感性(24%)：「我喜歡他」、「他是我的好朋友」、「他對我很好」；(2)聯合活動(17%)：如「他會跟我一起玩」；(3)外在特徵(13%)：「他很可愛、他很帥(很漂亮)」。不論是男生或女生的友誼關係都是以情感為基礎而建立的。在本研究中受歡迎幼兒受同儕喜愛原因也是以「情感性」居多，此外，幼兒在選擇好朋友時較強調接近性與娛樂性，認為朋友必需要時常在一起玩，故「聯合活動」次之。再從發展的角度來看，年齡愈小的幼兒較重視具體的外在因素，年齡愈大的兒童愈重視抽象、互惠的特質，本研究對象的學前幼兒，也以「外在特徵」做為選擇喜愛受歡迎幼兒的原因之一。

至於在「老師接受度」方面，吳承珊（2000）的研究發現教師的管教方式不同，會影響幼兒的社會行為表現，並間接影響兒童的同儕關係，故教師的管教方式亦會影響兒童的同儕地位，學童是否被班上其他同學接納，不全由本身的條件所決定，亦會受到師生間的互動關係影響。老師喜愛或拒絕某位學生，不但該位學生感受到，班上的同儕也會感受到（李雅芬，2003），從本研究中也發現其他幼兒知覺受歡迎幼兒在「老師接受度」向度的評價很高。



表 4-3 受歡迎幼兒在同儕知覺各層面之重複量數變異數分析摘要表( $n = 204$ )

變異來源	SS	df	MS	F值
受歡迎幼兒	28.535	35	.815	
同儕知覺各層面	.605	3	.202	3.618*
誤差	5.852	105	.056	

\* $p < .05$ 表 4-4 受歡迎幼兒在同儕知覺各層面變異數分析的事後比較( $n = 204$ )

	平均數	認知能力	同儕接受度	老師接受度	身體能力
認知能力	3.39				*
同儕接受度	3.36				*
老師接受度	3.35				*
身體能力	3.22				

\* $p < .05$ 

### (三) 自我知覺和同儕知覺各層面的比較

由表 4-5 可知，受歡迎幼兒在自我知覺和同儕知覺各層面的差異情形，以相依樣本 t 考驗檢定後，發現受歡迎幼兒對自我的覺察與同儕對他的覺察在「認知能力」、「身體能力」和「同儕接受度」三方面達顯著的差異，其平均數值都高於全量表的平均數，換句話說，受歡迎幼兒對自己在認知能力、身體能力和同儕接受度的評價都是很高的，而同儕對他們的評價也是非常正面積極的。經事後比較後，受歡迎幼兒知覺自己在這三個向度上表現的得分高於同儕對他們的評分。

在社會比較的訊息上，學者 Butler (1990) 和 Ruble (1983) 的研究顯示，幼童通常無視相較於別人訊息，而且當他接受到此種訊息時，也難以處理這樣的訊息。他們樂於相信自己是偉大的，即使面對證據指出他們已落後於其他同學，相對之下，一年級兒童開始尋求比較訊息，這樣的訊息將告訴他們，他們是否比其他同伴更具能力，或更不具能力（引自游恆山譯，2001，頁 618）。

Marsh、Barnes、Cairns 和 Tidman (1984) 指出隨著兒童的年紀的增長，在處理社會比較訊息的經驗會愈來愈豐富，兒童對自我的評估也會愈來愈符合實際狀況，而不再有對自我各方面高估的情況產生。本研究結果可能是受到幼兒所處發展階段的影響，幼兒容易高估自己在某方面的表現，並出現與同儕評價有落差的現象。

表 4-5 受歡迎幼兒在自我和同儕知覺各層面之相依樣本 t 考驗結果( $n = 36$ )

配對比較	量表數值	自我知覺( $n=36$ )		同儕知覺( $n=204$ )		t 值	事後比較
		平均數 ( $M_{自}$ )	標準差	平均數 ( $M_{同}$ )	標準差		
認知能力		3.81	.30	3.39	.48	5.000 <sup>***</sup>	$M_{自} > M_{同}$
身體能力		3.62	.35	3.22	.49	3.927 <sup>***</sup>	$M_{自} > M_{同}$
同儕接受度		3.63	.42	3.36	.51	2.604 <sup>*</sup>	$M_{自} > M_{同}$
老師接受度		3.56	.54	3.35	.50	1.935	

\*  $p < .05$     \*\*\*  $p < .001$

## 二、被拒絕幼兒在自我知覺與同儕知覺上的差異

### (一) 被拒絕幼兒在自我知覺各層面的差異

由表 4-6 可知，被拒絕幼兒在自我知覺各層面上的知覺差異情形，以單因子變異數的重複量數檢定後，未達顯著差異 ( $F = .776, p > .05$ )，表示被拒絕幼兒對自我各層面的覺察沒有顯著差異，即被拒絕幼兒覺察自己在認知能力、身體能力、同儕接受度和老師接受度四個層面未有差別，但其平均數值皆高於全體幼兒的平均數 ( $M_{認} = 3.55$ 、 $M_{身} = 3.56$ 、 $M_{同} = 3.59$ 、 $M_{老} = 3.45$  均大於  $M_{全} = 2.5$ )，推究其原因可能是被拒絕幼兒受到發展階段的限制，在處理訊息上較以自我為中心 (蔡慧玉, 2005)；亦將負面的事件合理化產生自助式偏見 (Patterson, Kupersmidt & Griesler, 1990)；或是受到個體本身與同儕相處經驗影響，使其無法覺察出自己不被他人所接受的現象 (Hymel et al, 1993)，故被拒絕幼兒自覺自己在認知能力和身體能力的表現很佳，知覺班上其他幼兒和老師都很喜歡我。

表 4-6 被拒絕幼兒在自我知覺各層面之重複量數變異數分析摘要表( $n = 32$ )

變異來源	<i>SS</i>	<i>df</i>	<i>MS</i>	<i>F</i> 值
被拒絕幼兒	19.087	31	.616	
自我知覺各層面	.400	3	.133	.776
誤差	15.984	93	.172	

## (二) 被拒絕幼兒在同儕知覺各層面的差異

由表 4-7 可知，被拒絕幼兒在同儕知覺各層面上的知覺差異情形，達顯著差異 ( $F = 6.675, p < .001$ )。再由表 4-8 的事後比較表可知，同儕對於被拒絕幼兒在「同儕接受度」、「認知能力」和「身體能力」三方面的表現感受最深，而「老師接受度」次之。

為了深入探究數據資料所無法呈現的背後原因，訪談幼兒，依幼兒敘說不喜歡被拒絕幼兒的原因，發現幼兒大都根據同儕互動時，個體的行為表現和相處經驗，而以「欺負他人」的行為居多，占不喜歡理由的 40%，如 A105 幼兒提名最不喜歡的同儕原因為「他每天都打人、推人」、「踩我的腳（2 隻）」、「上課不坐好、一直說話」，B106 幼兒提出理由是「他都會弄我和妹妹」、「他讓老師生氣（亂跑）」，C103 幼兒則提到「他常常罵我」、「會破壞我玩的東西」等理由。一般而言，負面行為是兒童被拒絕和排斥的主因，對其在同儕團體中有相當不利的影響（黃德祥，1989），Parkhurst 和 Asher（1992）的研究也指出，兒童的行為決定其在團體中的同儕地位，由上述幼兒敘說的原因中，故同儕對被拒絕幼兒在「同儕接受度」的覺察最為深刻。此外，當施測者在詢問同儕有關被拒絕幼兒的認知與身體能力表現如何時，同儕可能受到過去的相處經驗、刻板印象、月暈效應因素的影響，而知覺被拒絕幼兒在此兩方面的表現也一定不好（李美枝，1983；張華葆，1987；徐光國，1996；侯玉波，2003）。

然而，也有可能是被拒絕幼兒在認知和身體能力的表現很差，進而影響同儕對其有負面的觀感，但從表 4-8 的排序來看，前者的可能性較高，即被拒絕幼兒在人際互動過程中常有負面的表現，連帶影響到同儕覺察其在認知和身體能力的表現也很差。

而在「老師接受度」方面，吳承珊（2000）指出教師的管教方式會影響學童的同儕關係。幼教老師基於工作倫理，須對每位學生一視同仁，老師有義務去糾正被拒絕幼兒負面的行為，但當他有好行為表現時，老師仍要給予鼓勵和讚美，故在同儕的眼光中，無法深刻地體會和分辨老師是否喜歡被拒絕的幼兒，所以同儕覺察被拒絕幼兒在老師接受度方面的感受次於同儕接受度、認知能力和身體能力。

表 4-7 被拒絕幼兒在同儕知覺各層面之重複量數變異數分析摘要表( $n = 32$ )

變異來源	SS	df	MS	F值
被拒絕幼兒	31.043	31	1.001	
同儕知覺各層面	1.890	3	.630	6.675***
誤差	8.779	93	.094	

\*\*\* $p < .001$

表 4-8 被拒絕幼兒在同儕知覺各層面的事後比較結果( $n = 204$ )

	平均數	同儕接受度	認知能力	身體能力	老師接受度
同儕接受度	3.02				*
認知能力	2.93				*
身體能力	2.88				*
老師接受度	2.69				

\* $p < .05$

### (三) 被拒絕幼兒在自我和同儕知覺各層面的差異

由表 4-9 可知，被拒絕幼兒在自我知覺和同儕知覺各層面的差異情形，以相依樣本 t 考驗檢定後，發現被拒絕幼兒對自我的覺察與同儕對他的覺察在「認知能力」、「身體能力」、「同儕接受度」和「老師接受度」四個層面均達顯著差異。經事後比較，在這四層面上，被拒絕幼兒自我知覺都高於同儕對他的評估。此研究結果，如同 Hymel 等人（1993）的研究結果，他們認為攻擊-不受歡迎的

孩子傾向高估自己的能力，且無法知覺到同儕的拒絕，更不會修正自己行為，導致他們重複地出現與同儕不良的互動，並不受同儕喜愛 (Zakriski & Coie, 1996)。在本研究結果中，被拒絕幼兒對自己在各方面的表現似乎產生高估的情形，而同儕對其的評價與受歡迎幼兒相比較，同儕評價的分數似乎較合乎現況，與幼兒所處的同儕地位—被拒絕相呼應。

表 4-9 被拒絕幼兒在自我和同儕知覺各層面之相依樣本 t 考驗結果

分量表 數值 配對比較	自我知覺( $n = 32$ )		同儕知覺( $n = 204$ )		$t$ 值	事後比較
	平均數 ( $M_{自}$ )	標準差	平均數 ( $M_{同}$ )	標準差		
認知能力	3.55	.53	2.93	.62	5.042 <sup>***</sup>	$M_{自} > M_{同}$
身體能力	3.56	.42	2.88	.56	6.002 <sup>***</sup>	$M_{自} > M_{同}$
同儕接受度	3.59	.47	3.02	.55	4.949 <sup>***</sup>	$M_{自} > M_{同}$
老師接受度	3.45	.68	2.69	.53	6.139 <sup>***</sup>	$M_{自} > M_{同}$

<sup>\*\*\*</sup> $p < .001$

### 三、受歡迎與被拒絕幼兒在自我知覺和同儕知覺各層面的差異

#### (一) 受歡迎與被拒絕幼兒在自我知覺各層面的差異

由表 4-10 可知，受歡迎與被拒絕幼兒在自我知覺各層面的差異情形，以獨立樣本  $t$  考驗檢定後，僅只有「認知能力」分量表達顯著水準，其他三個分量表則無差異存在。經事後比較，受歡迎幼兒在「自我認知能力」部分的知覺高於被拒絕幼兒。此結果與林雯菁 (2001) 的研究結果一致，推究其原因可能是受歡迎幼兒在人際團體中，在學業、認知活動上的表現均優於其他幼兒時常表現出利社會行為，是故受歡迎幼兒接收到許多人對其稱讚和正向回饋，從中所獲得的自信心，使其對自我認知能力有高的評價，而優於被拒絕幼兒。此外，Ollendick、Weist、Borden 和 Green (1992) 與鄭婉妮 (1996) 的研究結果也指出受歡迎兒童常有較好的學業表現，故有好的認知能力表現也有助於同儕地位的提升。

表 4-10 受歡迎與被拒絕幼兒在自我知覺各層面獨立樣本 t 考驗結果

地位 數 值 自我知覺	受歡迎(n = 36)		被拒絕(n = 32)		t 值	事後比較
	平均數 ( $M_{歡}$ )	標準差	平均數 ( $M_{拒}$ )	標準差		
認知能力	3.81	.30	3.55	.52	2.442*	$M_{歡} > M_{拒}$
身體能力	3.62	.35	3.56	.42	.568	
同儕接受度	3.63	.42	3.59	.47	.379	
老師接受度	3.56	.54	3.45	.68	.743	

\* $p < .05$ 

## (二) 受歡迎和被拒絕幼兒在同儕知覺各層面上的差異

由表 4-11 可知，受歡迎與被拒絕幼兒在同儕知覺各層面的差異情形，以獨立樣本 t 考驗檢定後，發現在四個分向度上都達顯著水準，表示同儕知覺受歡迎與被拒絕幼兒在「認知能力」、「身體能力」、「同儕接受度」和「老師接受度」均有顯著差異。經事後比較，受歡迎幼兒在同儕知覺各層面的得分均高於被拒絕幼兒，究其原因可能與幼兒的社會行為表現有關。Dodge (1983) 指出雖然一個人的身體特徵、認知表現和運動本領與同儕認同皆有重大的關係，但如果同儕認為兒童的行為不當或反社會，即使是長相迷人的兒童也不受歡迎。所以由社會行為表現來看，多數研究均指出受歡迎幼兒在行為表現上多屬正向，如友善、助人、合作和分享等，而被拒絕幼兒則多屬負向，如打架、易怒、干擾和不合作等 (李雅芬, 2003; 陳忠傑, 2000; 劉奕樺, 1996; 蔣惠珍, 1986; Coie, et al., 1982; Dodge, 1983; Coie & Dodge, 1988)。此外，Giles 和 Heyman (2005) 以 41 位三到五歲的幼兒為研究對象，探討比較性別與攻擊行為的差異，研究發現女生大部分的攻擊行為屬於拒絕與同儕玩的方式，如你不能和我一起玩或是你不再是我的朋友，而男生的攻擊行為較多屬肢體方面的，如打、踢或推人、拉頭髮等。是故同儕評估受歡迎幼兒在「認知能力」、「身體能力」、「同儕接受度」和「老師接受度」四方面的得分高於被拒絕幼兒。

表 4-11 受歡迎與被拒絕幼兒在同儕知覺各層面獨立樣本 t 考驗結果

同儕知覺	地位 數 值	受歡迎幼兒 ( $n = 36$ )		被拒絕幼兒 ( $n = 32$ )		t 值	事後比較
		平均數 ( $M_{歡}$ )	標準差	平均數 ( $M_{拒}$ )	標準差		
認知能力		3.39	.48	2.93	.62	3.351**	$M_{歡} > M_{拒}$
身體能力		3.22	.49	2.88	.56	2.730**	$M_{歡} > M_{拒}$
同儕接受度		3.36	.51	3.02	.55	2.639*	$M_{歡} > M_{拒}$
老師接受度		3.35	.50	2.69	.53	5.282***	$M_{歡} > M_{拒}$

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

## 伍、結論與建議

### 一、結論

#### (一) 受歡迎幼兒在自我知覺和同儕知覺上的差異情形

在自我知覺各層面，受歡迎幼兒知覺自我的「認知能力」表現最好，而「同儕接受度」、「身體能力」和「老師接受度」三方面次之。在同儕知覺各層面，同儕對於受歡迎幼兒在「認知能力」、「同儕接受度」和「老師接受度」三方面的表現感受最深，而「身體能力」次之。最後，比較自我和同儕知覺各層面，受歡迎幼兒評價自己在「認知能力」、「身體能力」和「同儕接受度」三部份的表現高於同儕對他的評分。

#### (二) 被拒絕幼兒在自我知覺和同儕知覺上的差異情形

在自我知覺各層面，被拒絕幼兒覺察自我各層面的表現沒有明顯的差異。在同儕知覺各層面，同儕知覺被拒絕幼兒在「同儕接受度」、「認知能力」和「身體能力」三方面的表現，印象最為深刻，而「老師接受度」次之。最後，比較自我和同儕知覺各層面，被拒絕幼兒評價自己在「認知能力」、「身體能力」、「同儕接受度」和「老師接受度」的表現高於同儕對他的評價。

### (三) 不同同儕地位幼兒在自我知覺和同儕知覺各層面的差異情形

在自我知覺方面，受歡迎幼兒對「認知能力」的覺察高於被拒絕幼兒。而在同儕知覺方面，同儕知覺受歡迎幼兒在「認知能力」、「身體能力」、「同儕接受度」和「老師接受度」的得分均高於被拒絕幼兒。

## 二、建議

### (一) 實務方面

#### 1. 深入探索受歡迎幼兒對自我覺察的差異

由研究結果中，可知受歡迎幼兒覺察自我各層面的感受是有差異的，其認為自己在認知上的表現優於其他三方面，至於其背後的原因，建議老師可以進一步觀察受歡迎幼兒以瞭解他們在認知上的表現是否真的很優異。此外，也建議學校老師和家長可以審視一下自己對幼兒（孩子）使用「鼓勵」與「稱讚」的程度，是否有太過或不足的現象，而造成目標幼兒對自己一般在一般能力和社會接受度上，產生錯誤或偏頗的覺察。

#### 2. 透過同儕合作，輔助中大班幼兒相互學習

由研究結果可知大班幼兒自覺自己在認知上的表現優於小班幼兒，而同儕也知覺大班幼兒在認知和身體能力上的表現優於小班幼兒，故學校老師可利用同儕合作的方式，透過不同年齡層間的同儕互動，讓大班幼兒學習如何當一個模範，協助小弟弟和小妹妹解決在學習上所遇到的問題；教導小班幼兒如何向大哥哥和大姊姊學習，精進自己在認知和身體能力上的表現。

#### 3. 鼓勵受歡迎幼兒正面行為的持續出現

由研究結果可知受歡迎幼兒自覺在認知表現、身體能力、同儕和老師接納程度四方面均有不錯的表現，而同儕對其的評價也頗高，故學校老師應適時的表揚和鼓勵受歡迎幼兒的正面行為，正面行為包含在一般能力和社會接受度方面的好表現，以此作為全班同學的楷模，學習和模仿的對象。但老師千萬要記住鼓勵受歡迎幼兒的好行為時，要做具體的稱讚，明白地指出幼兒哪部分表現



的很好，而不是模糊的讚美，這樣才有助於幼兒更切實地了解自己。

#### 4.協助被拒絕幼兒認識自己，修正行為表現

由研究結果可知被拒絕幼兒對自我在認知表現、身體能力、同儕和老師接納程度四方面的評價和同儕對他的評分有非常大的差異，被拒絕幼兒對自我的評價優於同儕對其表現的評分，建議學校老師進一步觀察被拒絕幼兒的表現，探究幼兒被他人拒絕的原因，利用課堂教學或課餘時間，具體說明和教導幼兒什麼是好的行為，好的表現，例如：遵守規則、幫助他人...

### (二) 研究方面

#### 1.宜擴大研究樣本的人數與範圍

本研究由於「研究對象的年齡」、「研究者本身的人力」和「研究時間」上的限制，僅只能立意取樣，抽取臺北市三所公立幼稚園，68位目標幼兒和204位同儕進行小樣本研究，研究結果是否能推論到其他縣市的目標幼兒仍有待考量。故建議將來欲從事幼兒自我知覺相關研究者可將研究施測時間拉長，或若在經濟許可下，多聘請幾位助理幫忙施測，將樣本數和分布區域擴大，將有助於研究結果推論的有效性。

#### 2.宜應深入探索被拒絕幼兒對自我能力的高估

由研究結果可知被拒絕幼兒知覺自我在認知表現、身體能力、同儕和老師接納程度的評價，高於同儕對他的知覺。此外，其知覺自我各方層面表現是沒有差異的。此結果是否受到文獻上所提「發展的限制」、「自助式偏見」和「同儕互動經驗」等三因素的影響，使其自覺自己在各方面的表現都很好，建議未來研究可進行深入訪談被拒絕幼兒知覺自我的能力，以及高估自我能力背後的真正原因。

#### 3.宜可深入探究攻擊型和退縮型幼兒的自我知覺與同儕知覺的差異

在 Boivin 和 Begin (1989) 的研究提到被拒絕孩子的行為是有差異的，此差異可能代表著某些意義。被拒絕的孩子包含攻擊型和退縮型，他們都是被同

儕所拒絕，退縮的孩子傾向去低估他們的社會能力，然而攻擊的孩子表現出曲解他們的社會知覺，如負面的社交歸因和社會技巧不足。而在 Hymel 等人(1993)的研究也發現退縮-不受歡迎孩子的回答較符合實際，但偏負面的自我評價；攻擊-不受歡迎的孩子傾向高估自己的能力。然而在本研究中未將被拒絕幼兒做進一步的分類，故建議後續研究可朝此方向，對被拒絕的幼兒做分類，深入探討被拒絕-攻擊型和被拒絕—退縮型幼兒的自我知覺與同儕知覺的差異。

此外，在本研究中，從受歡迎和被拒絕幼兒經驗再現的敘說中，我發現從照片式量表中提名次數所無法獲知的兩組幼兒內心中真正的感受和不同的文化價值，因此在後續的研究行動中，我會繼續深入走進受歡迎和被拒絕幼兒內心的生活世界，再仔細聆聽他們告訴我的故事。

## 參考文獻

- 王珮玲(2008)。《幼兒發展評量與輔導(第三版)》。臺北市：心理。
- 李美枝(1983)。《社會心理學》。臺北市：大洋。
- 李雅芬(2003)。《受歡迎與被拒絕組幼兒社交技巧、生活適應之比較研究》。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 吳承珊(2000)。《母親與教師的管教方式對幼兒社會行為影響之研究》。國立臺灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 林雯菁(2001)。《國小幼兒社會計量地位與自評同儕互動關係之研究》。靜宜大學青少年幼兒福利學系碩士論文，未出版，臺中縣。
- 林榮欽(2002)。《人際關係與溝通》。臺北市：揚智。
- 林芊妤(2003)。《兒童理解多重情緒能力、隱藏情緒能力與其同儕地位之相關研究》。國立花蓮師範學院幼兒教育學系碩士班論文，未出版，花蓮縣。
- 徐光國(1996)。《社會心理學》。臺北市：五南。

- 侯玉波(2003)。游恆山校訂。社會心理學。臺北市：五南。
- 張華葆(1987)。社會心理學。臺北市：三民。
- 張春興(1989)。張氏心理學辭典。臺北市：東華。
- 游恆山譯(2001)。發展心理學。臺北市：五南。
- 曾端貞、曾玲縉譯(2000)。Rudolph F. Verderber & Kathleen S. Verderber(1995)原著。人際關係與溝通。臺北市：揚智。
- 曾郵絜(2005)。不同依附關係幼兒自我知覺知相關研究。臺北市立師範學院幼兒發展研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳玲玲(1979)。兒童友伴選擇、友誼概念與友誼知覺之相關研究。國立臺灣師範大學家政教育學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳李綢(1999)。認知發展與輔導。臺北市：心理。
- 陳怡君(2006)。幼兒園中受忽視與受爭議幼兒的社會能力探討。國立臺灣師範大學人類發展與家庭學系在職進修碩士班論文，未出版，臺北市。
- 陳忠傑(2000)。混齡編班中受歡迎與被拒絕組幼兒社會行為及同儕互動之研究。私立靜宜大學青少年幼兒福利學系碩士論文，未出版，臺中縣。
- 黃安邦譯(1988)。陳皎眉校訂。David O. Sears, Jonathan L. Freedman & L. Anne Peplau(1986)原著。社會心理學(Social Psychology, 5<sup>nd</sup>ed)。臺北市：五南。
- 黃德祥(1989)。國中與國小班級中影響學生社會行為與社會關係之相關因素研究。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 楊惠婷(2004)。國小兒童同儕關係與自我概念、利社會行為之相關研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，屏東縣。
- 蔡慧玉(2005)。幼兒自我概念之相關研究。臺北市立師範學院國民教育研究所幼教教學碩士學位班碩士論文，未出版，臺北市。

- 詹秀葉(2000)。幼兒人際經驗意義化研究--以被拒絕情境為例。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 劉奕樺(1996)。父母管教、社會行為、同儕喜愛與被拒絕男生之關係研究。國立花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 鄭婉妮(1996)。學齡兒童社會計量地位穩定性及其行為特質之研究。私立文化大學兒童福利學系碩士論文，未出版，臺北市。
- 蔣惠珍(1986)。學前幼兒友伴關係的相關研究。國立臺灣師範大學家政教育研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 顏秀珍(2000)。受歡迎與被拒絕國小一年級幼兒之行為特質與父母教養行為之比較研究。私立靜宜大學青少年幼兒福利學系碩士論文，未出版，臺中縣。
- Bem, D. J. (1972). Self-perception theory. In L. Berkowitz(Ed.), *Advance in Experimental Social Psychology, Vol. 6* (P.2), New York: Academic Press.
- Bruner, J. S. (1973). *Beyond the information given : Studies in the psychology of knowing*. New York: Norton.
- Boivin, M. & Begin, G. (1989). Peer status and self-perception among early elementary school children: The case of the rejected children. *Child Development, 60*,591-596.
- Boivin, M. & Hymel, S. (1997). Peer experiences and social self-perceptions: A sequential model. *Developmental, Psychology, 33*, 135-145.
- Bradley, F. O. & Newhouse, R. C. (1975). Sociometric choice and self-perceptions of upper elementary schools children. *Psychology in schools, 12*, 219-222.
- Cillessen, A. H. N. (1997). Sociometric status, social self-Perceptions, and the development of school adjustment in middle childhood. In A. H. N. Cillessen & M.E. DeRosier (Chairs), *Linking peer relationship and adjustment: The role of*

- interpersonal perceptions*. Paper presented at the biennial meeting of the Society for Research in Child Development, 1997, Washington, DC(April).
- Coie, J. D. & Dodge, K. A. (1988). Multiple sources of data on social behavior and social status in the school: A cross-age comparison. *Child Development, 59*, 815-829.
- Coie, J. D., Dodge, K. A. & Coppotelli, H. (1982). Dimensions and types of social status: A cross-age perspective. *Developmental Psychology, 18*(4), 557-570.
- Crick, N. R. & Ladd, G. W. (1993). Children's perceptions of their peer experiences attributions, loneliness, social anxiety, and social avoidance. *Developmental Psychology, 29*(2), 244-254.
- Dodge, K. A. (1983). Behavioral antecedents of peer social status. *Child Development, 54*, 1386-1399.
- Eder, R. A. (1989). The emergent personologist: The structure and content of 3<sub>1/2</sub>-, 5<sub>1/2</sub>-, 7<sub>1/2</sub>- years-olds' concepts of themselves and other persons. *Child Development, 60*, 1218-1228.
- Eder, R. A. (1990). Uncovering young children's psychological selves: Individual and developmental Differences. *Child Development, 61*, 849-863.
- Giles, J. W. & Heyman, G. D. (2005). Young children's beliefs about the relationship between gender and aggressive behavior. *Child Development, 76*(1), 107-121.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale for children. *Children Development, 53*, 87-97.
- Harter, S. (1999). *The construction of self: A developmental perspective*. New York: The Guilford Press.

- Habbard, J. A. & Coie, J. D. (1994). Emotional correlates of social competence in children's peer relationships, *Merrill-Palmer Quarterly*, 40, 1-20.
- Harter, S. & Pike, R. (1984). The pictorial scale of perceived competence and social acceptance for young children. *Child Development*, 55, 1969-1982.
- Hymel, S., Bowker, A. & Woody, E. (1993). Aggressive versus withdrawn unpopular children: Variations in peer and self-perceptions in multiple domains. *Child Development*, 64, 879-896.
- Ladd, G. W. & Price, J. M. (1986). Promoting children's cognitive and social competence: The relation between parents' perceptions of task difficulty and children's perceived and actual competence. *Child Development*, 57, 446-460.
- McCandless, B. R. & Marshall, H. R. (1957). A picture sociometric technique for preschool children and its relation to teacher judgment of friendship. *Child Development*, 28, 139-147.
- Marsh, H. W., Barnes, J., Cairns, L. & Tidman, M. (1984). The self description questionnaire (SDQ): Age effect in the structure and level of self-concept for preadolescent children. *Journal of Educational Psychology*, 76, 940-956.
- Nelson, L. J., Rubin, K. H. & Fox, N. A. (2005). Social withdrawal, observed peer acceptance, and the development of self-perceptions in children ages 4 to 7 years. *Early Childhood Research Quarterly*, 20, 185-200.
- Ollendick, T. H., Weist, M. D., Borden, M. G. & Green, R. W. (1992). Sociometric status and academic, behavioral, and psychological adjustment: A five-year longitudinal study. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 60(1),80-87.
- Parkhurst, J. T., & Asher, S. R. (1992). Peer rejection in middle school: Subgroup difference in behavior, loneliness, and interpersonal concerns. *Developmental Psychology*, 28(2),231-241.

- Parker, J. & Asher, S. R. (1987). Peer acceptance and later personal adjustment: Are low accepted children at risk? *Psychological Bulletin*, *102*, 357-389.
- Patterson C. J., Kupersmidt J. B. & Griesler, P. C. (1990). Children's perceptions of self and of relationships with others as a function of sociometric status. *Child Development*, *61*, 1335-1349.
- Phillips, D. (1984). The illusion of incompetence among academically competent children. *Child Development*, *55*, 2000-2016.
- Robert C. P. (1999). *The human whole an outline of the 'Higher' Psychology*. Retrieved November 22, 2003, from database on the World Wide Web: <http://home.no.net/rrpriddy/P/19selfperc.html>
- Rogosch F. A. & Newcomb A. F. (1989). Children's perceptions of peer reputations and their social reputations among peers. *Child Development*, *60*, 597-610.
- Rubin, K. H. (1983). Recent perspectives on social competence and peer status: some introductory remarks. *Child Development*, *54*, 1383-1385.
- VanLier, P. A. C., Vitaro, F., Wanner, B., Vuijk, P. & Crijnen, A. A. M. (2005). Gender differences in developmental links among antisocial behavior, friends' antisocial behavior, and peer rejection in childhood: Results from two cultures. *Child Development*, *76*(4), 841-855.
- Wood, J. J., Cowan, P. A. & Baker, B. L. (2002). Behavior problems and peer rejection in preschool boys and girls. *Journal of Genetic Psychology*, *163*, 72-88.
- Zakriski, A. L. & Coie, J. D. (1996). A comparison of aggressive-rejected and nonaggressive-rejected children's interpretations of self-directed and other-directed rejection. *Child Development*, *67*, 1048-1070.

# A Comparative Study on Self-Perception and Peer-Perception of the Popular Children and Rejected Children

Ting-Ya Yang<sup>\*</sup>, Pei-Ling Wang<sup>\*\*</sup>

## Abstract

The objective of this study is to explore the difference of self-perception and peer perception between the popular and rejected children and their peers. To understand the perception of those children, 68 popular and rejected children from 3 kindergartes and 204 children of their classmates were screened. Data collected by the scale of peer-perception for young children were analyzed by the statistics method of the repeated measures and t-test.

The results of this study showed that : (a) cognitive competence perceived by the popular children is the best among self-perception ; (b) cognitive competence, peer acceptance, and teacher acceptance perceived by the peer of the popular children are better than the physical competence ; (c) cognitive competence, physical competence, and peer acceptance of popular children perceived by themselves are higher than those of the rejected children (d) cognitive competence perceived by the popular children is higher than that of the rejected children ; (e) the perception perceived by the peers of the popular children is higher than that of the rejected children. Suggestions are as follows : (a) to search the reason why the rejected children overestimate themselves ; (b) to explore self perception of the popular children ; (c) to discover the difference between self perception and peer perception of the aggressive and the withdrawal children.

Key words : self-perception, peer-perception , popular children , rejected children

---

<sup>\*</sup> Teacher, Wong-Kon Elementary School, Kaohsiung County

<sup>\*\*</sup> Professor, Department of Early Childhood Education, Taipei Municipal University of Education