

多元智能、父母管教方式對自我概念影響之 階層線性模式分析 —新移民子女與本籍生之比較

胡蘭沁

國立臺南大學行政管理系 副教授

董秀珍

臺南市文元國小教師 教師

摘要

隨著社會環境的變遷，新移民子女人數的急速成長，並且在學習與教養上產生諸多問題，由於相關文獻指出，自我概念是預測一個人行為及成就的重要指標。學生之能力與自我概念會彼此互相影響，並且父母教養方式也是自我概念重要影響因素，因此本研究探討多元智能與父母管教方式對學童自我概念之影響，以及新移民與本籍生間之差異。

在統計分析方法上，學校與個人變項屬於不同層級，故本研究採用階層線性模式(Hierarchical linear modeling, HLM)分析，主要實證結果如下：

- 1、新移民子女與本籍生在多元智能、父母管教方式與自我概念上有顯著差異。
- 2、「學生的多元智能及其父母管教方式，對自我概念的影響力」在各學校間有顯著差異。
- 3、學校平均社經地位對學生的自我概念具直接影響效果。

關鍵字：新移民子女、多元智能、父母管教方式、自我概念、階層線性模式

壹、緒論

臺灣近年來出生率不斷下降，成爲全球最低出生率的國家（內政部，2011）。但國中小新移民子女人數反而增加（教育部，2010a），以 98 學年國小一年級新生人數而言，平均每 8.4 人中就有一人爲新移民子女。因此，新移民子女的相關問題也逐漸受到社會大眾及相關單位的重視，媒體報導指出，新移民因爲文化及語言差異，在下一代的學習過程中無法扮演積極督導角色，其子女普遍出現學習方面的障礙，且表達能力也比較遲緩，與一般生成就差異顯著，在心理上因爲課業追不上同學，比較容易產生自卑感；或甚至被其他同儕排斥、嘲笑，以致出現貶抑母親的偏差行爲（李立法，2005；黃淑莉，2009）。

國內關於新移民子女的研究，大多在探討其生活適應與學業表現之情況，一些研究顯示新移民子女在語言、學習或生活適應等方面皆較本籍生弱勢（王秀紅、楊詠梅，2002；莫藜藜、賴佩玲，2004），但亦有研究顯示與本籍生無顯著差異（曾志全，2007）。雖然上述的研究結果尙未有定論，但也彰顯出新移民子女之問題需受正視。

自我概念是個體生涯發展的核心（Super, 1980）。尤其是新移民子女們在其成長的過程中，需要面對父母親不同文化與種族之認同與衝突之議題（Schmidt, 2006），協助他們發展正面的自我概念非常重要。Rice 和 Dolgin（2002）的研究發現，若個體自我概念發展良好，就能使其有較高的自我評價與接納度，當遇到不同的困難與挑戰時，其對自我的期許較佳，能積極、正向的克服挫折與困境。林永盛（2007）指出國小及國中階段正是關係著個體自我概念發展的重要時期。因此，若能在此重要階段，適時引導新移民子女自我概念的正常成長，對其人格、行爲或生活適應等方面會有極大之助益。因此本研究首先要深入瞭解在國小階段新移民子女與本籍生在自我概念發展狀況之差異情形。

許多研究證實父母的管教方式，是影響自我概念發展的重要因素之一（葉倩亨、洪綉雯，2006；黃德祥、黃怡倫，2008；Flouri & Buchanan, 2003），國內探討新移民子女自我概念的眾多研究中，僅有吳孟娟（2005）與彭卿雲（2008）兩位學者曾探討父母管教方式對新移民子女自我概念之影響，但在背景因素上分析不完整，且皆未考慮國籍之差異，因此本研究將父母管教方式列爲影響自我概念的分析變項之一，確有其意義與必要性。

再者，個體的能力也是影響自我概念發展之重要因素之一（Hurlock, 1974）。Gardner 在 1983 年提出了多元智能理論（The theory of multiple intelligences），他將智能定義爲「在文化背景中，能解決問題和創新產品的能力」。在此定義中，Gardner 特別強調「文化背景」，這意涵隨著個體本身文化之差異，其能力發展會因而不同。因此，新移民子女受其父母不同國籍、文化的影響，其各方面能力的發展狀況，需從多元智能的觀點進行探究。

目前國內針對新移民子女探討其多元智能與自我概念之相關研究，僅有魏瑞謀（2010）一篇，但樣本侷限於臺南縣地區，且未探討父母管教方式以及學校因素對個人之影響力。關於新移民子女自我概念的研究都是採用個人層級分析方法，忽略了組織階

層（學校）變數對個人階層變數所造成的影響力。如此一來，將造成分析模型遺漏或忽略重要的控制變項，得到之殘差項違反模式的獨立性假設，導致分析數據遭到層次間關係的混淆與研究結果的誤導（邱皓政、溫福星，2007；Raudenbush & Bryk, 2002）。Rumberger 和 Palardy（2005）曾以學生平均社經地位來代表學校的社經狀況，結果證實此因素會影響學生的學業表現並且與學生個人社經地位的影響力不同。Wu 和 Qi（2006）的研究亦證實家庭社經地位（Social Economical Status, SES）為預測國小學童學業成就最有效之指標。還有一些國內的研究亦證實新移民子女的家庭社經地位，對其語文的學習具關鍵性影響力（吳芝儀、劉秀燕，2004；賴金河、林忠仁，2004）。

故本研究採取全國抽樣並以階層線性模式（Hierarchical Linear Modeling, HLM）來驗證學校社經狀況（組織層級變數）與學生個人之多元智能和家長管教方式對其自我概念之影響力。希望透過 HLM 統計方法，釐清影響我國新移民子女自我概念之因素與路徑關係。

綜上所述，自我概念之良窳影響個體未來之發展甚鉅，在當今新移民子女占臺灣出生人口比率逐年成長的情況下，王世英等（2006）呼籲政府及社會應重視並及早處理可能衍生而來的相關問題，避免將來對社會與經濟發展產生負面影響，甚或引發文化認同危機，衝擊國家競爭力。但目前國內對於影響新移民子女自我概念之相關研究，不論數量或深度皆明顯不足，因此，加強此方面之研究確實刻不容緩。

貳、文獻探討

以下先介紹新移民子女就讀國中小人數現況與相關研究，接著探討自我概念、多元智能與父母管教方式之意涵、相關研究及彼此間之關係，做為本研究架構之理論依據。

一、新移民子女就讀國中小人數現況與相關研究

「外籍配偶」一詞原稱「外籍新娘」，乃指嫁到臺灣的東南亞或大陸女性，而非歐美國家的跨國婚姻（席榮維，2005）。為避免引發被歧視與外來者的感覺，政府於九十四年一月一日規定使用「新移民女性」稱呼之（許祐瑄，2007）。因此本研究稱之「新移民子女」乃指其父或母一方之原生國籍非中華民國之子女。而在接下來的文獻探討中出現「外籍新娘子女」、「新住民子女」或「新臺灣之子」等名詞，乃為尊重原作者，所以沿用之。

根據教育部（2010b）對新移民子女其父或母原生國籍的統計結果，發現中國大陸人數最多，泰國最少。新移民子女就讀國中小的人數從 92 學年的 30,040 人，逐年增加，至 98 學年，已達 155,144 人。顯示臺灣的人口結構已然改變，對未來臺灣社會的發展影響甚大。

關於近十年來國內對於新移民子女之相關研究主題，主要集中在語言、學業表現與學校及生活適應三方面，實證結果大多顯示新移民子女的表現與本籍生相較之下較為弱勢（徐雅玲，2005；蔡文山、林宜欣，2006），學者們分析可能原因是新移民家庭大多處於低社經地位；父母忙於生計，無暇照顧子女；主要照顧者語言能力不好，以致文化

刺激不足；隔代教養及父母教養態度等因素的影響所致（吳錦惠，2005；唐淑芬、黃沛文，2007）。因此，探討新移民子女教育相關議題時，需將其父母親之語言能力、家庭社經地位以及父母管教方式，列入考量。

二、自我概念意涵和相關影響因素

自我概念是個體在成長的過程中不斷與群體互動而逐漸形成的對自我的外表、行為、能力與價值之認知與看法，且在個體成長的過程中會不斷的被調整、修正。自我概念在個體成長過程中扮演了極關鍵的角色，會影響個體行為表現與人格發展。

在自我概念的內涵方面，郭為藩（1996）指出自我概念內涵需視研究對象與研究目的而定。本研究採用 Hurlock（1974）及 Rosenberg（1979）之自我概念分類方式，並參酌魏瑞謀（2010）的「自我概念量表」，將自我概念分為：主觀我（指個體對自己的身體外貌、能力、價值、行為和心理的看法與態度）、社會我（指個體以他人對自己的看法來作為衡量自己的依據）、理想我（指個體對自己所要擁有的理想形象及心理特質之期待）三個層面，並據此編製測量自我概念之研究工具。

關於影響自我概念的因素，依據學者們對自我概念的相關研究結果，歸納為個人（性別、年級、身體與外貌、學業成就等）與環境（父母教育程度、家庭組成狀況、家庭社經地位、父母管教方式、學校區域等）兩類因素（顏綵思、魏麗敏，2005；魏瑞謀，2010；Juan & Moreno, 2007; Manning, 2007）。研究結果相當一致，皆顯示提升學生的學業成就，有助於其自我概念的發展；父母對子女採民主的管教方式，其自我概念會較積極開朗。國內一些學者亦針對新移民子女進行研究，但關於新移民子女自我概念與本籍生間之差異情形結果相當分歧（胥嘉芳、張美玲、柯婷文，2009；魏瑞謀，2010），需再深入探討。

此外，在探討影響自我概念發展的環境因素中，許多學者皆證實學校平均社經地位會影響學生的學業成就（Bryk & Raudenbush, 1992; Rumberger & Palardy, 2005; Wu & Qi, 2006），而學生的學業成就的表現又會影響自我概念的發展（Guay, Marsh, & Boivin, 2003; Marsh, 1990; Marsh, 2003）。並且學校因素與個人因素屬於不同層級，應將學校平均社經地位設定為組織階層的聚合變數進行研究（林俊瑩、吳裕益，2007；溫福星、邱皓政，2009；Bryk & Raudenbush, 1992; Lee & Bryk, 1989）。故，本研究採用二階線性方程式，探討組織層級變數（學校平均社經地位）對個人自我概念之影響。

三、多元智能的意涵及其相關研究

Gardner（1983, 1999）提出人類至少具有語文、邏輯-數學、空間、身體-動覺智能、音樂、人際、內省與自然觀察等八種智能。他在2003年又新增第九項「存在的智能」，吳靜吉指出第九項智能即是大家所耳熟能詳的生命教育（引自包織文，2006），但因生命教育已獨立成為一門學問，且回顧歷年來研究多元智能的相關文獻，學者們皆未將此智能列入研究探討，因此本研究模式亦不涵括此智能。

在多元智能的相關研究，可大致分成個人背景影響力之探討與其他相關領域研究之應用二方面。首先，在個人背景影響力之研究方面，大多數的研究皆發現多元智能會因

性別、年級、居住地區、族群、父母教育程度、家庭社經地位與家庭組成狀況之不同而有差異（張英鵬，2003；羅品欣、陳李綢，2005；魏瑞謀，2010），只是其差異的情況並不一致，有待進一步探討。在其他相關領域應用方面，絕大多數的研究皆證實將多元智能運用於課堂中，對學生之學習動機、學習態度、學習成效、問題解決、人際關係等潛能發揮，具有正面之效果（林睿琳、鄭友超，2005；Abdulkader, Gundogdu, & Eissa, 2009; Mokhtar, Majid, & Foo, 2008）。

國內針對新移民子女進行多元智能的研究並不多，統整學者們的研究結果發現，新移民子女會因性別、父母原生國籍、年級、家長社經地位等背景之不同，導致在多元智能的表現上有所差異（洪宏賢，2006；魏瑞謀，2010）。因此，本研究將探討新移民子女多元智能之表現情形，以協助教師了解並輔導新移民子女，使其智能多元成長，進而促進其自我概念之發展。

四、父母管教方式意涵及其相關研究

父母管教方式可定義為父母在日常生活與親子互動的過程中所持的信念、情感與行為策略，因而子女所能知覺到的父母對其之要求與反應（張光安，2009；Hoghughli & Long, 2004）。在父母管教方式分類上，國內學者們大都將其分為：單向度、雙向度與多向度三種類型（林婉如，2009；黃德祥、黃怡倫，2008；葉倩亭、洪綉雯，2006）。單向度的管教方式無法完全符合現實生活中父母的管教狀況，因為有些父母管教可能是既嚴格又期待，或是既獨裁又溺愛；而多向度因其劃分較為龐雜，實際的可行性較低，而較少被使用。因此，本研究採 Maccoby 和 Martin（1983）雙向度的分類，以父母「回應」及「要求」的觀點編製問卷，做為父母管教方式的研究工具。

在父母管教方式的研究方面，可分成管教方式因父母與子女之背景而不同，與父母管教之影響力二方面。在背景差異方面，大多數的研究皆發現父母管教方式會因家長的教育程度、家長職業與家庭社經地位之不同而有差異（陳光安，2009；顏綵思、魏麗敏，2005；Mistry, Vandewater, Huston, & McLoyd, 2002），但子女的性別與年級，和父母管教方式間之關係，其研究結果尚無定論（洪秀梅，2007；Dunlop, Burns, & Bermingham, 2001），仍需進一步探究。在父母管教之影響力方面，其研究結果相當一致，皆證實父母愈採用開明、民主、接納、關懷等積極正向的管教方式，有助於子女生活適應、學業表現、情緒穩定與較佳的行為表現（張曉浩、張莉，2006；Aunola, Stattin, & Nurmi, 2001）。

父母的教養是協助跨文化家庭子女學習與生活適應的重要資源（李國基，2007），但國內針對新移民子女父母之管教方式的相關實證研究卻不多，陳光安（2009）的研究結果發現，新移民父母常用打罵、順其自然、放任、疏忽、高愛護低要求等方式管教。夏曉鵬（2005）、楊千儀（2005）皆不約而同的指出，新移民對其子女的管教問題，會關係到未來臺灣的人口素質。因此這方面之研究亦需加強。

五、父母管教方式、多元智能與自我概念之關係

本節根據相關理論與實證研究，推論父母管教方式與多元智能影響個體自我概念發展之關係。

(一) 父母管教方式和自我概念的關係

父母是個人最早互動與接觸的人，Dinkmeyer 與 Caldwell (1970) 指出，個人從家庭中感受到父母的忽略、拒絕，會造成自貶感，進而形成負向消極的自我概念；相反的，若受到關懷與愛護則會產生自重，進而形成正向積極的自我概念。Manning (2007) 指出父母（或重要他人）的認同對個體自我概念具重大正向影響力，甚至可有效的預測自我概念。國內外的研究證實，父母對子女採關懷、開明、民主的管教方式，會促進兒童積極、正向的自我概念（洪秀梅，2007；張曉浩、張莉，2006；彭卿雲，2008；Kaur, Rana, & Kaur, 2009）。但國內歷年研究僅有彭卿雲（2008）一篇針對國小新移民子女作探討，因此，有必要加強並作比較分析。

(二) 多元智能和自我概念的關係

自我概念是由身體知覺、注意力的再認知、身體意象、對自我能力的概念等因素交互作用所形成的（Jones, 1988）。其中「對自我能力的概念」就是對本身多元智能之知覺，由此可知，多元智能為影響個體自我概念形成的重要因素之一。在多元智能與自我概念兩者之關係上，Harter (1999) 指出，自我概念由學業能力、運動能力、外表、同儕接受、親密友誼、浪漫關係、工作能力、品格/道德等八個層面所構成，因此這些層面之強度會影響個體自我概念的 formed。將這八個層面與 Gardner (1999) 所提出之多元智能相對照，其中的學業能力即涵括了多元智能中的語文、邏輯-數學、自然觀察與音樂智能等能力，「同儕接受與親密友誼」為多元智能中的人際智能，品格/道德層面與多元智能的內省智能相當，其中僅空間智能未被 Harter (1999) 列入，此可能因空間智能對自我概念之影響在當時並未受到重視。由上述的論述可知，多元智能確實會影響個體自我概念的 formed。

多元智能與自我概念間關係的重要實證研究結果歸納如下：學業表現與自我概念間呈顯著正向關係（Marsh, 1990, 2003; Suntonrapot, 2009）；個體參與運動，能提高身體自我概念，進而影響個體自我概念的 formed (Marsh, Papaioannou, & Theodorakis, 2006; Juan & Moreno, 2007)；具正向同儕關係者，其自我概念愈傾向正面發展 (Tarrant, MacKenzie, & Hewitt, 2006; Egbochuku, 2009)；透過音樂活動的參與，有助於情緒的表達，可顯著提升學生的自我概念 (李玲玉、詹乃穎、何函儒、鄭如晶、蘇秀娟，2005；Dege, Wehrum, Stark, & Schwarzer, 2009)；內省智能較高者，對自己持較正面、積極的看法，對自我概念的 formed 亦較正向 (Brown, 2004)；空間智能與自我概念之「理想我」有顯著正相關 (魏瑞謀，2010)。

相對的，自我概念也會影響個體未來智能的 formed，Marsh (1990, 2003)、Guay、Marsh 與 Boivin (2003) 探討學業成就對學生自我概念的 formed 影響，進行時間序列的研究，分析結果皆顯示現階段學生的學業成就會先影響當時的自我概念，然後自我概念再影響到學生未來的學業成就。因此，本研究將多元智能納入為影響自我概念之直接變項。

參、研究設計與實施

一、研究架構

本研究採用問卷調查法來搜集新移民子女與本籍學生在多元智能、父母管教方式及自我概念之資料，先用多變量變異數分析法分析新移民子女與本籍生在多元智能、父母管教方式與自我概念上的差異，再採用階層線性模式來分析不同背景新移民子女與本籍生在自我概念上的差異情形，多元智能及父母管教方式對自我概念的影響力，以及學校平均社經地位對學生自我概念之直接與調節影響力。研究架構如圖 1 所示：

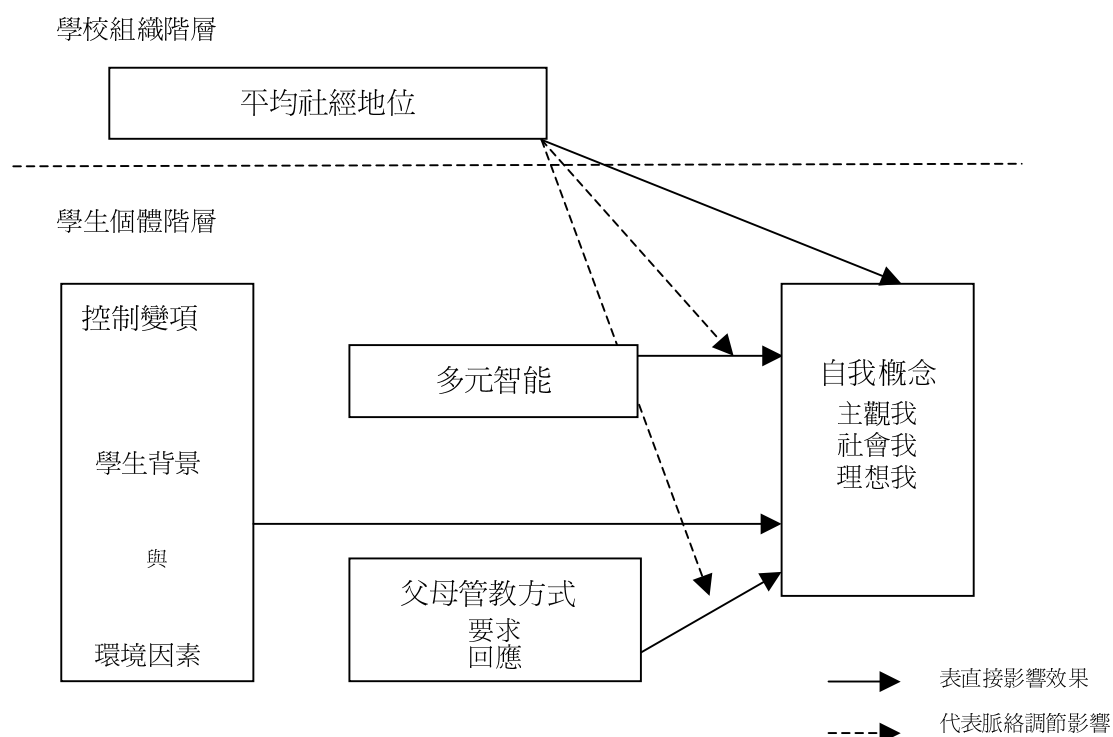


圖 1 本研究架構圖

本研究根據研究架構，提出以下假設：

假設一：新移民子女與本籍生在多元智能、父母管教方式與自我概念上有顯著差異。

假設二：學生的環境背景、多元智能及其父母管教方式，對自我概念有顯著影響力。

假設三：學校平均社經地位對學生之自我概念有顯著直接影響力。

假設四：學校的平均社經地位對「學生的多元智能，對其自我概念的影響力」有顯著調節效果。

假設五：學校的平均社經地位對「學生父母的管教方式，對其自我概念的影響力」有顯著調節效果。

二、研究對象與抽樣方式

本研究發送公文請求新移民子女人數較多之縣市教育處（局）予以協助，後來計有臺北市、桃園縣、臺中縣、高雄市、高雄縣及屏東縣等 6 個縣市教育處（局）願意提供詳細名單。本研究由名冊中隨機抽取出九十八學年度就讀國小高年級之新移民子女 15 人以上之國小。請學校之輔導主任或教務主任發放問卷，每校施測對象為所有高年級新移民子女及與其同班連號之本籍生，因此新移民子女與本籍生兩者之抽樣人數相同，每校抽樣 30 人以上。施測國小 41 所，發出問卷 1528 份，回收 1446 份，有效問卷為 1363 份，有效回收率為 89%。

三、變項測量與研究工具

本研究的變項包括：個人背景與環境變項、自我概念、多元智能與父母管教方式四部分，分別說明如下：

（一）個人背景與環境變項

個人背景變項為：性別（女生為對照組）、年級（五年級為對照組）、學業成就（國語、英語、數學、自然與社會定期評量成績）；環境變項為：父母的國籍（分為「東南亞」、「大陸」和「其它」，將「臺灣」籍設為對照組）、父母的語言能力（會說國、臺語或不會說國、臺語）、社經地位等級（社經等級第一類為對照組）、家庭狀況（雙親或非雙親家庭）等變項。

本研究之社經地位等級乃參考黃毅志（2008）所編製的「臺灣地區新職業聲望與社經地位量表」將家長的職業分類為五等級，並依其等級代表家庭社經地位，等級愈高，表示社經地位愈高。

本研究將學校平均社經地位設定為總體層次變項進行分析，乃依據探討自我概念文獻之結果，從理論基礎以及實證結果皆充份支持此二階層之線性模式。因此，本研究利用 SPSS 的彙總（aggregate）程序，計算各學校學生家庭社經地位等級之總平均值，做為總體層次變項。

（二）自我概念

本研究的自我概念是根據 Hurlock（1974）及 Rosenberg（1979）的自我概念分類方式，參酌魏瑞謀（2010）編製的「自我概念量表」與專家檢核修正後，編製成本研究的自我概念量表。本量表分為三個層面，採用 Likert 四點量表，受試者得分愈高，表示在該層面的自我概念愈正向、積極。

（三）多元智能

本研究的多元智能是根據 Gardner（1983）的多元智能理論，參考魏瑞謀（2010）所編製的「多元智能量表」與專家檢核修正後，編製成本研究的多元智能量表。本量表分為八個層面，採用 Likert 四點量表，受試者得分愈高，表示該項智能愈高。

（四）父母管教方式

大多數對於父母管教方式的研究，都是依照 Maccoby 和 Martin（1983）所提出的雙向度分類標準，本研究參酌林婉如（2009）所編製的「父母管教方式量表」與專家檢核

修正後，編製成本研究的父母管力量表。本量表分為二個層面，採用 Likert 四點量表。受試者分數愈高，表示學童所知覺的父母反應或要求之程度愈高。

(五) 量表項目分析與信效度檢定

本研究三個量表經過項目分析後，各題的 CR 值皆超過 3.5 的標準，並達到 .000 的顯著水準。三個量表在效度分析上，皆採主成分分析法，「自我概念量表」進行斜交轉軸，「多元智能量表」與「父母管教方式量表」進行直交轉軸。經預試後，「自我概念量表」、「多元智能量表」與「父母管教方式量表」的累積解釋變異量分別為 50%、61%、46%。其中「父母管教方式量表」的累積解釋變異量較低，此量表在林婉如（2009）的研究結果中，其累積解釋變異量有達到 50%，因為本研究需減輕問卷份量，因而將父親與母親的管教方式合併，改為主要照顧者管教方式，所以累積解釋變異量略為下降。在正式施測時，因新移民子女分散在各班，不方便集中施測，因此可能教師在施測說明上不夠詳盡，所以三個量表的總解釋力分別下降為 45%、57%與 44%。然而各面向的因素負荷量大都在 0.45 以上，各題與總分的相關係數達顯著 ($p < .01$)，且皆在 .30 以上；分量表 α 係數皆在 0.75 以上，總量表 α 值皆在 0.9 以上，表示具有良好之信效度。三個量表的項目分析與信效度分析結果，整理如表 1。

表 1 本研究量表項目與信效度分析表

量表名稱	分量表面向	CR 值	題項與分量表總分的相關	因素負荷量	解釋變異量%	分量表 α 係數	總量表 α 係數
自我概念	一、主觀我	12.293~24.648	.364~.602	.409~.720	32.671	.775	.922
	二、社會我	20.000~30.738	.515~.691	.427~.787	5.107	.877	
	三、理想我	14.492~26.591	.426~.656	.436~.748	7.129	.848	
多元智能	一、語文智能	18.659~25.815	.486~.634	.402~.801	2.605	.802	.947
	二、數理-邏輯智能	21.600~27.771	.543~.638	.466~.825	3.006	.834	
	三、空間智能	17.176~25.448	.485~.615	.598~.697	30.891	.751	
	四、身體-動覺智能	17.830~24.290	.486~.595	.451~.726	4.536	.789	
	五、音樂智能	17.792~23.331	.480~.594	.548~.798	5.353	.850	
	六、人際智能	15.301~22.588	.420~.553	.519~.763	2.452	.747	
	七、內省智能	18.796~24.611	.517~.611	.640~.780	3.746	.826	
	八、自然觀察智能	18.394~22.098	.485~.570	.688~.807	4.305	.831	
父母管教方式	一、回應	18.893~36.150	.492~.687	.540~.760	34.000	.932	.944
	二、要求	12.245~24.099	.368~.644	.457~.707	9.604	.913	

註：量表中的 CR 值及各題項與總分的相關均達 .001 的顯著水準

四、資料處理

本研究先以多變量變異數分析 (MANOVA) 考驗假設一，再參考邱皓政、溫福星 (2007) 所提出跨層次分析模式，包括隨機係數迴歸模式 (Random Coefficients Regression

Model)、截距預測模式 (Intercepts-as-Outcomes model) 和斜率預測模式

(Slopes-as-Outcomes model) 用以考驗假設二~四, 茲舉自我概念中的「主觀我」為例, 分別說明四種 HLM 模式, 自我概念中的「社會我」、「理想我」則依此類推。

(一) 加入控制變項之隨機係數迴歸模式

此模式主要是檢視資料是否存在群內一致性及群間的變異。當群間變異成份 (τ_{00}) 達顯著差異, 表示可進行跨層次模式二分析, 方程式設定如下, 加入個人環境背景控制變項 $\beta_1 \sim \beta_8$ 。因為父母語言與家庭狀況對自我概念的影響力未達顯著水準, 所以不做 2HLM 的分析, 在家長社經等級方面, 因父母職業為第五等級者僅佔樣本數的 2.4%, 所以將其與第四等級合併。

$$\begin{aligned} \text{Level 1: 主觀我}_{ij} = & \beta_{0j} + \beta_{1j} (\text{性別男}_{ij}) + \beta_{2j} (\text{六年級}_{ij}) + \beta_{3j} (\text{東南亞}_{ij}) + \beta_{4j} (\text{中國大陸}_{ij}) \\ & + \beta_{5j} (\text{學業成就}_{ij}) + \beta_{6j} (\text{家庭社經第二級}_{ij}) \\ & + \beta_{7j} (\text{家庭社經第三級}_{ij}) + \beta_{8j} (\text{家庭社經第四級}_{ij}) \end{aligned}$$

i : 代表各學校內學生

$$\begin{aligned} \text{Level 2: } \beta_{0j} = & \gamma_{00} + \mu_{0j} \quad j: \text{代表第二層級學校} \\ \beta_{kj} = & \gamma_{k0} \quad k=1-8 \end{aligned}$$

(二) 加入控制變項與解釋變項之隨機係數迴歸模式

此模式可檢驗層次一解釋變項對依變項的影響 (考驗研究假設二), 以及檢驗此影響力在層次二是否有顯著變異。其方程式為:

$$\begin{aligned} \text{Level 1: 主觀我}_{ij} = & \beta_{0j} + \beta_{1j} (\text{性別男}_{ij}) + \beta_{2j} (\text{六年級}_{ij}) + \beta_{3j} (\text{東南亞}_{ij}) + \beta_{4j} (\text{中國大陸}_{ij}) \\ & + \beta_{5j} (\text{學業成就}_{ij}) + \beta_{6j} (\text{家庭社經第二級}_{ij}) \\ & + \beta_{7j} (\text{家庭社經第三級}_{ij}) + \beta_{8j} (\text{家庭社經第四級}_{ij}) \\ & + \beta_{9j} (\text{多元智能}_{ij}) + \beta_{10j} (\text{父母回應}_{ij}) + \beta_{11j} (\text{父母要求}_{ij}) + r_{ij} \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{Level 2: } \beta_{0j} = & \gamma_{00} + \mu_{0j} \\ \beta_{kj} = & \gamma_{k0} \quad k=1-8 \\ \beta_{9j} = & \gamma_{90} + \mu_{9j} \\ \beta_{10j} = & \gamma_{100} + \mu_{10j} \\ \beta_{11j} = & \gamma_{110} + \mu_{11j} \end{aligned}$$

(三) 截距預測模式

此模式主要是驗證截距項的存在是否可由層次二變數 (學校平均社經地位) 加以解釋 (考驗研究假設三), 其方程式為:

$$\begin{aligned} \text{Level 1: 主觀我}_{ij} = & \beta_{0j} + \beta_{1j} (\text{性別男}_{ij}) + \beta_{2j} (\text{六年級}_{ij}) + \beta_{3j} (\text{東南亞}_{ij}) + \beta_{4j} (\text{中國大陸}_{ij}) \\ & + \beta_{5j} (\text{學業成就}_{ij}) + \beta_{6j} (\text{家庭社經第二級}_{ij}) + \beta_{7j} (\text{家庭社經第三級}_{ij}) \\ & + \beta_{8j} (\text{家庭社經第四級}_{ij}) + \beta_{9j} (\text{多元智能}_{ij}) + \beta_{10j} (\text{父母回應}_{ij}) \\ & + \beta_{11j} (\text{父母要求}_{ij}) + r_{ij} \end{aligned}$$

$$\begin{aligned} \text{Level 2 : } \beta_{0j} &= \gamma_{00} + \gamma_{01} (\text{學校平均社經地位}_j) + \mu_{0j} \\ \beta_{kj} &= \gamma_{k0} \quad k=1-8 \\ \beta_{9j} &= \gamma_{90} + \mu_{9j} \\ \beta_{10j} &= \gamma_{100} + \mu_{10j} \\ \beta_{11j} &= \gamma_{110} + \mu_{11j} \end{aligned}$$

(四) 斜率預測模式

當隨機係數迴歸模式中之不同群體間解釋變項的斜率存在顯著差異時，本模式便可進一步分析此斜率的變異成份是否可由層次二的變數所解釋（驗證層次二的調節效果是否存在），以考驗研究假設四、假設五。其方程式為：

$$\begin{aligned} \text{Level 1 : 主觀我}_{ij} &= \beta_{0j} + \beta_{1j} (\text{性別男}_{ij}) + \beta_{2j} (\text{六年級}_{ij}) + \beta_{3j} (\text{東南亞}_{ij}) + \beta_{4j} (\text{中國大陸}_{ij}) \\ &\quad + \beta_{5j} (\text{學業成就}_{ij}) + \beta_{6j} (\text{家庭社經第二級}_{ij}) \\ &\quad + \beta_{7j} (\text{家庭社經第三級}_{ij}) + \beta_{8j} (\text{家庭社經第四級}_{ij}) \\ &\quad + \beta_{9j} (\text{多元智能}_{ij}) + \beta_{10j} (\text{父母回應}_{ij}) + \beta_{11j} (\text{父母要求}_{ij}) + r_{ij} \\ \text{Level 2 : } \beta_{0j} &= \gamma_{00} + \gamma_{01} (\text{學校平均社經地位}_j) + \mu_{0j} \\ \beta_{kj} &= \gamma_{k0} \quad k=1-8 \\ \beta_{9j} &= \gamma_{90} + \gamma_{91} (\text{學校平均社經地位}_j) + \mu_{9j} \\ \beta_{10j} &= \gamma_{100} + \gamma_{101} (\text{學校平均社經地位}_j) + \mu_{10j} \\ \beta_{11j} &= \gamma_{110} + \gamma_{111} (\text{學校平均社經地位}_j) + \mu_{11j} \end{aligned}$$

肆、結果與討論

本節先分析新移民子女與本籍生在多元智能、父母管教方式及自我概念之差異情形，接著採用階層線性模式分析，探討不同背景與環境之國小高年級學童其多元智能表現與父母管教方式對自我概念之影響情形。本研究新移民子女國籍分為「東南亞」、「大陸」和「其它」三類，「其它」類包括韓國、日本等國籍，但因人數很少，所以不做分析。

一、新移民子女與本籍生在多元智能、父母管教方式及自我概念之差異

(一) 國小高年級學童之多元智能、父母管教方式及自我概念現況與相關性

在多元智能方面，新移民子女與本籍生在各智能平均的表現皆為中上（2.5 分以上）。且兩者皆以「內省智能」為最佳智能，以「自然智能」為最弱之智能。在父母管教方式上，新移民子女與本籍生在「要求」、「回應」層面的平均知覺程度皆為中上，且兩者的感受皆是「要求」高於「回應」。在自我概念方面，新移民子女與本籍生的平均得分為中等以上。且兩者皆以「理想我」的概念最強，以「主觀我」的概念最弱。

本研究採用積差相關係數，分析各變項間的相關情形，在三個量表各面向間的相關程度上，除了社會我與人際智能間的相關程度較高外（ $r=.760$ ； $p < 0.001$ ），其餘各變項間的相關程度大都在 0.4~0.6 之間，少數在 0.2~0.3 左右，以中度相關為主（吳明隆，

2006)。多元智能的六個層面與父母管教方式的二個層面，皆與自我概念的三個層面呈現顯著正相關，表示學生在多元智能表現愈佳者，以及對父母的管教感受到回應與要求的程度愈高者，其在自我概念的發展愈正向、積極。整體而言，此與多數的研究結果相似（張曉浩、張莉，2006；Tarrant, MacKenzie, & Hewitt, 2006; Suntonrapot, 2009）

（二）新移民子女與本籍生在多元智能表現上之差異情形

本研究顯示，在各智能的平均得分上，學童父母國籍為「大陸」者，在「語言智能」、「邏輯-數理智能」、「空間智能」、「身體-動覺智能」與「自然智能」上的表現上皆最佳，其次為「臺灣」籍，得分最低者為「東南亞」籍學童；在「音樂智能」、「人際智能」與「內省智能」的表現上，學童父母國籍為「臺灣」籍者，其得分最高，其次為「大陸」籍，得分最低者為「東南亞」籍學童。

經多變量變異數分析結果得知，新移民子女與本籍生在多元智能整體考驗之 Wilks' λ 值為.955， P 值 $< .001$ ，達顯著水準，表示新移民子女與本籍生在多元智能上，整體八個層面上有顯著差異存在。再逐一檢定各層面，採用 Scheffe 法進行事後比較發現：在「語文智能」、「邏輯-數理智能」與「空間智能」三個層面之多元智能，「臺灣」籍與「大陸」籍的學童，其平均的表現，皆顯著高於「東南亞」籍的學童。在「身體-動覺智能」層面上，「大陸」籍的學童其平均的表現顯著高於「東南亞」籍的學童。而在「音樂智能」、「人際智能」和「內省智能」三個層面的表現上，「臺灣」籍的學童，皆顯著強於「東南亞」籍的學童。至於在「自然智能」的事後比較方面，不同國籍學童，其平均的差異並未達到顯著。

本研究結果發現不同國籍之學童在上述七個智能層面的表現上確實存在顯著的差異，此與洪宏賢（2006）和魏瑞謀（2010）的研究相同，證實父母國籍的不同，確實會影響學童所知覺自己在多元智能上的表現。

（三）新移民子女與本籍生在父母管教方式上之差異情形

本研究發現，在父母管教「回應」和「要求」上，學童為「臺灣」籍者，程度最強，其次為「大陸」籍，「東南亞」籍學童程度最弱。

經多變量變異數分析得知，新移民子女與本籍生在父母管教方式整體考驗之 Wilks' λ 值為.971， p 值 $< .001$ ，達顯著水準，表示新移民子女與本籍生在父母管教方式上，整體二個層面上有顯著差異存在。再逐一檢定各層面，進一步以 Scheffe 法進行事後比較發現：在父母「回應」和「要求」二層面的知覺程度上，「臺灣」籍的學童，皆顯著高於「東南亞」籍的學童。此與彭卿雲（2008）、陳光安（2009）的研究結果相似，顯示新移民父母對於子女的管教不論「回應」和「要求」皆較差。

（四）新移民子女與本籍生在自我概念上之差異情形

本研究發現，在「主觀我」和「理想我」自我概念上，「大陸」籍學童的表現最自信、積極，其次為「臺灣」籍，「東南亞」籍學童最弱；在社會我方面，「臺灣」籍學童的人際互動最好，其次為「大陸」籍，「東南亞」籍學童最差。

經多變量變異數分析得知，新移民子女與本籍生在自我概念整體考驗之 Wilks' λ 值為.973， p 值 $< .001$ ，達顯著水準，表示新移民子女與本籍生在自我概念上，整體三個層面上有顯著差異存在。再逐一檢定各層面，採用 Scheffe 法進行事後比較發現：在「主

觀我」、「社會我」和「理想我」的表現上，「臺灣」籍的學童，均顯著強於「東南亞」籍學童；「大陸」籍的學童在「主觀我」、「理想我」的表現上，也顯著強於「東南亞」籍的學童。整體而言，本籍生在自我概念的表現上顯著優於新移民子女，此與李文盛(2007)和魏瑞謀(2010)的研究結果相符，唯在達顯著差異的層面上不盡相同，此乃因各學者採用自我概念之層面不同所致。

透過上述的分析，可知不同國籍之學童，其多元智能、父母管教方式與自我概念確實有差異存在，茲將其結果彙整如表 2。因此，本研究假設一：「新移民子女與本籍生在多元智能、父母管教方式與自我概念上有顯著差異。」獲得支持。

表 2 新移民子女與本籍生在多元智能、父母管教方式與自我概念之差異情形

變項	<i>F</i>	事後比較
語文智能	7.590***	臺灣 > 東南亞； 大陸 > 東南亞
邏輯-數理智能	8.446***	臺灣 > 東南亞； 大陸 > 東南亞
空間智能	5.930**	臺灣 > 東南亞； 大陸 > 東南亞
多 身體-動覺智能	3.408*	大陸 > 東南亞
元 音樂智能	6.540***	臺灣 > 東南亞
智 人際智能	5.792**	臺灣 > 東南亞
能 內省智能	2.990*	臺灣 > 東南亞
自然智能	0.996	n.s.
父管 回應	13.202***	臺灣 > 東南亞
母教 要求	6.184***	臺灣 > 東南亞
自 主觀我	5.515**	臺灣 > 東南亞； 大陸 > 東南亞
我 社會我	4.037**	臺灣 > 東南亞
概 理想我	4.955**	臺灣 > 東南亞； 大陸 > 東南亞
念		

註：1. * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

2. n.s.: non significant

二、不同背景學生之多元智能、父母管教方式對自我概念影響之HLM分析

(一) 基本特性檢視

本研究採用 η^2 (eta-squared, $\eta^2 = SS_B / SS_T$) 指標來檢驗群間的差異情形，若達顯著水準，代表存在群間差異，便可進行階層線性模式分析 (Hofmann, 1997; Gavin & Hofmann, 2002)。

本研究所要探討的高層次構念變數 (學校平均社經地位)，屬於共構單位變數，其意義為：「由個人層次的特質組合而成為組織層次的特質，經由此運算過程所得到的構念，可以用來描述組織在某一特性上的模式、分佈狀況或是變異程度」(Kozlowski & Klein, 2000)。共構單位變數在分析上是以差異程度為重點，非針對共識程度，所以類似 rwg 之共識指標是不需要的 (林鈺琴、彭臺光, 2006)。

經由計算，本研究組織變數平均社經地位 η^2 為 0.066，達顯著水準（ F 值=1.996， $p=0.000$ ），表示有 6.6% 的變異來自群間差異，顯示可能存在層次二的影響，因此可進行跨層次分析。一般而言，根據個人背景進行統計調整很重要，由於不同社經地位之學生並不是被隨機分配到學校之中，因此如果對個人背景不加以控制，就會使學校效果的估計產生偏差。因此本模式加入個人背景做為控制變項，將因為減少層次一未解釋的殘差變異數而增加學校效果估計的精確度和假設考驗的檢定力（曾明基、張德勝，2010；Raudenbush & Bryk, 2002）。茲將各分析模式結果依序說明如下，並請參照表 3 與表 4。

（二）加入控制變項之隨機係數迴歸模式

此模式的分析結果，在自我概念「主觀我」、「社會我」和「理想我」三個面向之組內變異成份（within group component, σ^2 ）分別為 23.2327、32.6878、23.5012。而組間變異成份（between group component, τ_{00} ）各層面分別為 0.8266（ $\chi^2=73.3104$ ， $p=0.001$ ）、0.7934（ $\chi^2=61.7107$ ， $p=0.007$ ）、0.5412（ $\chi^2=59.6422$ ， $p=0.011$ ）。ICC（intraclass correlation）代表群內單一個體可代表全體群體成員的程度，亦即變數的變異可以透過群體變數解釋的程度（林鈺琴、彭臺光，2006），依據計算公式： $ICC=\tau_{00}/(\tau_{00}+\sigma^2)$ ，分別在主觀我、社會我和理想我三方面計算結果為 0.034、0.024 和 0.023。此顯示背景相同學生的自我概念在各校間有顯著的差異。檢定結果顯示學生國籍、學業成就、年級與家庭社經地位對其自我概念發展皆有顯著影響力。因此，在控制學生背景差異後，才能正確檢定出學生自我概念在不同學校社經環境下所產生的差異。

因此，本研究滿足階層線性模式分析中依變項的群間變異成份必須存在的要求。故，接著進行後續的模式分析。

（三）加入控制變項與解釋變項之隨機係數迴歸模式

此模式旨在檢驗第一層次迴歸模式解釋變項（學生多元智能及父母回應與需求）斜率是否存在，若 γ_{i0} ， $i=9-11$ ，達到顯著水準，即代表該解釋變數對依變數（自我概念）有顯著的影響存在。

分析結果顯示，在「主觀我」方面，學童多元智能表現較佳者（ $\gamma_{90}=0.1318$ ， $p=0.000$ ）、知覺父母回應程度愈高者（ $\gamma_{100}=0.0429$ ， $p=0.003$ ），其對自我愈肯定。在背景影響上，父母為大陸籍者（ $\gamma_{40}=0.7556$ ， $p=0.007$ ），其主觀我的發展較佳；在「社會我」方面，多元智能表現愈佳（ $\gamma_{90}=0.1531$ ， $p=0.000$ ）、知覺父母回應程度愈高者（ $\gamma_{100}=0.0638$ ， $p=0.000$ ），其社會互動愈好。在背景影響上，女生（ $\gamma_{10}=-0.4613$ ， $p=0.040$ ）及學業成就表現愈優者（ $\gamma_{50}=0.1355$ ， $p=0.000$ ），其在社會我的發展愈好；在「理想我」方面，多元智能表現愈佳（ $\gamma_{90}=0.1150$ ， $p=0.000$ ）、知覺父母回應和要求程度愈高者（ $\gamma_{100}=0.0473$ ， $p=0.000$ 、 $\gamma_{110}=0.0796$ ， $p=0.000$ ），其自我理想愈高。在背景影響上，五年級相較於六年級學生（ $\gamma_{20}=-0.4681$ ， $p=0.041$ ）、父母為大陸籍（ $\gamma_{40}=0.6928$ ， $p=0.020$ ）與學業成就表現愈優者（ $\gamma_{50}=0.0977$ ， $p=0.002$ ），在理想我的發展也愈佳，但家庭社經地位較高（第三級與第四級）者（ $\gamma_{70}=-0.6399$ ， $p=0.034$ 與 $\gamma_{80}=-0.9311$ ， $p=0.017$ ）反而較不利學童理想我之發展。

綜合上述結果發現，對各學校而言，學生的個人背景、多元智能與知覺父母的回應與要求程度為有效預測自我概念發展的變項。故，本研究假設二獲得支持。

另外，自我概念三個面向主觀我、社會我和理想我之組內變異成份（within group component, σ^2 ）下降為 12.6268、18.0689、12.7894。ICC 計算結果上升為 0.098、0.078 和 0.071。這顯示在控制了背景、多元智能與父母管教方式之差異後，學生自我概念發展在不同學校間之差異更加顯著。

就個體層次而言，將本模式與前項模式之變異數相減，計算改變之比例，以估計學童個體層次解釋變項可以解釋自我概念的百分比分別為：主觀我 45.65%（ $(23.2327-12.6268)/23.2327$ ）、社會我 44.72%（ $(32.6878-18.0689)/32.6878$ ）、理想我 45.58%（ $(23.5012-12.7894)/23.5012$ ）。

在隨機效果的變異成份檢定上，截距項的變異在各層面皆達顯著（主觀我 $\tau_{00}=1.3680$, $\chi^2=143.4463$, $p=0.000$ ；社會我 $\tau_{00}=1.5185$, $\chi^2=121.7963$, $p=0.000$ ；理想我 $\tau_{00}=0.9772$, $\chi^2=117.1833$, $p=0.000$ ），表示不同學校間確實存在不同截距，因此，以下將進行截距預測模式檢定，以驗證截距項的存在是否可由層次二變數（學校平均社經地位）加以解釋。

至於斜率變項的變異，在「主觀我」層面，多元智能的斜率項之變異達顯著水準（ $\tau_{99}=0.0004$, $\chi^2=55.6698$, $p=0.025$ ），顯示學校平均社經地位對於多元智能與「主觀我」概念間的關係可能存在脈絡調節效果。在「理想我」層面，「多元智能」與「父母要求」的斜率項之變異達顯著水準（ $\tau_{99}=0.0007$, $\chi^2=53.2863$, $p=0.040$ ； $\tau_{1111}=0.0039$, $\chi^2=58.7998$, $p=0.013$ ），顯示學校平均社經地位對於「多元智能對理想我概念的影響力」與「學童知覺父母要求程度對理想我概念的影響力」可能存在脈絡調節效果，因此可進行斜率預測模式的檢定。

（四）截距預測模式

本模式旨在驗證截距項的存在是否可由層次二變數（學校平均社經地位）加以解釋，截距模式分析結果發現，學校平均社經地位對「主觀我」（ $\gamma_{01}=1.4366$, $p=0.050$ ）與「理想我」（ $\gamma_{01}=2.2664$, $p=0.000$ ）直接影響，達顯著水準，其結果顯示學校平均社經地位愈高，學童「主觀我」與「理想我」概念的發展愈正向、積極。

與前項模式比較，主觀我、社會我和理想我截距項在總體層級間的變異成份（ τ_{00} ）分別由 1.3680、1.5184 和 0.9772 降到 1.2286、1.4790 和 0.7626，說明了引進第二層解釋變項（學校平均社經地位）可減少總體層次截距項的變異程度在主觀我為 10.19%、社會我為 2.59% 和理想我 21.96%。換言之，表示在主觀我與理想我自我概念上，第二層解釋變項（學校平均社經地位）對第一層截距項的組間變異程度具有相當的解釋力。

再檢定隨機效果變異成份，結果顯示 τ_{00} 在各層面皆達顯著水準（主觀我 $\tau_{00}=1.2286$, $\chi^2=129.6522$, $p=0.000$ ；社會我 $\tau_{00}=1.4790$, $\chi^2=116.7446$, $p=0.000$ ；理想我 $\tau_{00}=0.7626$, $\chi^2=95.8448$, $p=0.000$ ），表示仍有其它第二層級的變數影響學生「主觀我」、「社會我」和「理想我」概念的形成。

綜合上述結果可知，學校平均社經地位會對「主觀我」與「理想我」產生直接影響效果，但對「社會我」無顯著直接影響效果。故，本研究假設三獲得大部分支持。

（五）斜率預測模式

前述模式（加入控制變項與解釋變項之隨機係數迴歸模式）中，「主觀我」與「理

想我」解釋變項的斜率項在不同學校間存在顯著差異，為進一步了解此斜率變異成份是否由層次二的變數（學校平均社經地位）所解釋（林鈺琴，2005），因此進行斜率預測模式分析，以驗證學校平均社經地位的調節效果是否存在，考驗本研究假設四與假設五是否成立。

在「主觀我」迴歸分析中，「多元智能」斜率的隨機效果達到顯著；「理想我」迴歸分析中，「多元智能」與「父母要求」斜率的隨機效果達到顯著，所以斜率模式只針對隨機效果達到顯著水準的變項做調節效果分析。

斜率預測模式是最後完整分析，實證結果歸納如下。在個人層級方面，多元智能的表現愈佳（ γ_{90} ）以及知覺到父母回應的程度愈高（ γ_{100} ）的學童，其在「主觀我」、「社會我」和「理想我」的表現愈好；而學童知覺父母對其要求愈高者（ γ_{110} ），在「理想我」的表現愈好；女性在「社會我」的表現較男性佳。五年級學童在「理想我」的表現優於六年級；父母國籍為「大陸」者，其在「主觀我」和「理想我」的表現較「臺灣」籍學童佳；學業成績愈佳者，其在「社會我」與「理想我」的表現也愈佳；而家庭社經等級較高學童之理想較差，在「理想我」的概念上，家庭社經等級為第三、四級者較第一級者低。但整體而言，因為社經地位高之家庭，父母管教高要求、高回應，並因資源較充沛，子女多元智能較強，這些因素對子女自我概念皆有正向之影響，因而家庭社經地位較高之學童其自我概念皆較強。經由 ANOVA 分析驗證家庭社經地位愈高，子女多元智能愈強（ $F=8.881, p=.000$ ）、父母因應（ $F=9.192, p=.000$ ）與要求（ $F=5.616, p=.001$ ）也愈高，並且子女之自我概念也愈強（ $F=6.186, p=.000$ ）。

在跨層級解釋變項的直接影響力上，學校平均社經地位在主觀我（ $\gamma_{01}=1.5823, p=0.036$ ）和理想我（ $\gamma_{01}=1.9382, p=0.001$ ）達到顯著，表示學校平均社經地位對自我概念的主觀我與理想我有顯著的影響力，亦即社經地位愈高的學校，學生對自己的看法愈肯定、積極以及理想愈高。

另外，在脈絡調節作用的影響力上，在「主觀我」方面，多元智能與學校平均社經地位交互作用的迴歸係數未達顯著水準（ $\gamma_{91}=0.0121, t=0.679, df=36, p=0.501$ ）。在「理想我」方面，多元智能、父母要求與「學校平均社經地位」交互作用的迴歸係數皆未達顯著水準（ $\gamma_{91}=0.0095, t=0.482, df=36, p=0.632$ 、 $\gamma_{111}=-0.0602, t=-1.212, df=36, p=0.234$ ）。結果顯示層級二的「學校平均社經地位」在多元智能與父母要求對「主觀我」及「理想我」概念的影響中並無產生調節效果。因此，本研究假設四與假設五未獲得支持。

在變異數成分方面，多元智能對「主觀我」影響在第二層（學校間）存在顯著的變異（ $\tau_{99}=0.0004, \chi^2=53.34285, p=0.031$ ）；多元智能與父母要求對「理想我」影響在第二層（學校間）存在顯著的變異（ $\tau_{99}=0.0009, \chi^2=62.6487, p=0.004$ 、 $\tau_{1111}=0.0026, \chi^2=53.7458, p=0.029$ ），表示仍有其他學校層級變數產生調節效果，但未涵蓋於本研究模式，有待未來研究加以釐清。

表3 自我概念四個模式之固定效果分析彙整表

固定效果	主觀我		社會我		理想我	
	係數	t值	係數	t值	係數	t值
模式一						
截距 (γ_{00})	26.1659	75.821***	28.8897	61.669***	29.8215	93.559***
男 (γ_{10})	-0.3228	-1.279	-0.8645	-2.986**	-0.6343	-2.201*
六年級 (γ_{20})	-0.4658	-0.939	-0.9277	-2.098*	-0.9794	-3.054**
東南亞籍 (γ_{30})	-0.0814	-0.257	-0.1914	-0.549	-0.1939	-0.718
大陸籍 (γ_{40})	1.0297	2.818**	-0.1969	-0.375	0.8335	1.984*
學業成就 (γ_{50})	0.2954	6.318***	0.4285	9.726***	0.3641	10.372***
家庭社經等級第二級 (γ_{60})	0.2578	0.643	0.3067	0.604	-0.3067	-0.734
家庭社經等級第三級 (γ_{70})	0.8901	2.606**	0.8791	2.491*	0.0012	0.003
家庭社經等級第四級 (γ_{80})	1.0592	2.147*	1.1718	2.069	-0.0751	-0.153
模式二						
截距 (γ_{00})	26.2762	81.252***	28.9094	71.033***	29.7981	92.419***
男 (γ_{10})	-0.0057	-0.029	-0.4613	-2.049*	-0.4080	-1.726
六年級 (γ_{20})	-0.0046	-0.011	-0.2880	-0.894	-0.4681	-2.042*
東南亞籍 (γ_{30})	0.1591	0.674	0.1466	0.573	0.1632	0.683
大陸籍 (γ_{40})	0.7556	2.709**	-0.5269	-1.293	0.6928	2.326*
學業成就 (γ_{50})	0.0455	1.425	0.1355	4.317***	0.0977	3.228**
家庭社經等級第二級 (γ_{60})	-0.1730	-0.663	-0.1756	-0.497	-0.6117	-1.835
家庭社經等級第三級 (γ_{70})	0.1568	0.550	0.0058	0.021	-0.6399	-2.117*
家庭社經等級第四級 (γ_{80})	0.0786	0.232	0.1495	0.367	-0.9311	-2.383*
多元智能 (γ_{90})	0.1318	19.898***	0.1531	22.185***	0.1150	16.888***
父母回應 (γ_{100})	0.0429	3.268**	0.0638	4.210***	0.0473	4.369***
父母要求 (γ_{110})	0.0204	1.634	0.0160	1.071	0.0796	4.971***
模式三						
截距 (γ_{00})	26.3100	80.692***	28.9406	70.438***	29.8762	101.428***
學校平均社經地位 γ_{01}	1.4366	1.963*	1.0963	1.602	2.2664	4.685***
男 (γ_{10})	-0.0045	-0.023	-0.4666	-2.047*	-0.4135	-1.745
六年級 (γ_{20})	0.0279	0.066	-0.2619	-0.812	-0.4248	-2.014*
東南亞籍 (γ_{30})	0.1480	0.636	0.1415	0.561	0.1620	0.669
大陸籍 (γ_{40})	0.7239	2.580**	-0.5606	-1.361	0.6022	2.025*
學業成就 (γ_{50})	0.0458	1.428	0.1361	4.348***	0.0994	3.266**
家庭社經等級第二級 (γ_{60})	-0.2038	-0.776	-0.1938	-0.553	-0.6479	-1.957*
家庭社經等級第三級 (γ_{70})	0.0964	0.324	-0.0438	-0.158	-0.7657	2.433*
家庭社經等級第四級 (γ_{80})	-0.0149	-0.043	0.0617	0.151	-1.1196	-2.662**
多元智能 (γ_{90})	0.1318	19.898***	0.1531	22.140***	0.1150	16.884***
父母回應 (γ_{100})	0.0431	3.260**	0.0641	4.232***	0.0474	4.378***
父母要求 (γ_{110})	0.0208	1.674	0.0163	1.091	0.0813	5.134***
模式四						
截距 (γ_{00})	26.2815	80.265***	28.9588	70.908***	29.8542	99.936***
學校平均社經地位 (γ_{01})	1.5823	2.182*	1.1530	1.640	1.9382	3.795***
男 (γ_{10})	-0.0320	-0.161	-0.4634	-1.984*	-0.4130	-1.750
六年級 (γ_{20})	0.0955	0.224	-0.3047	-0.966	-0.4347	-2.041*
東南亞籍 (γ_{30})	0.1524	0.642	0.1588	0.626	0.1557	0.642
大陸籍 (γ_{40})	0.6987	2.475*	-0.5367	-1.306	0.5998	2.004*
學業成就 (γ_{50})	0.0466	1.440	0.1369	4.378***	0.0966	3.140**
家庭社經等級第二級 (γ_{60})	-0.1758	-0.669	0.1956	-0.566	-0.6154	-1.872
家庭社經等級第三級 (γ_{70})	0.0944	0.314	-0.0383	-0.140	-0.7272	-2.318*
家庭社經等級第四級 (γ_{80})	0.0026	0.007	0.0143	0.036	-1.0779	-2.576**
多元智能 (γ_{90})	0.1316	19.612***	0.1541	23.088***	0.1144	16.978***
學校平均社經地位 (γ_{91})	0.0121	0.679			0.0095	0.482
父母回應 (γ_{100})	0.0447	3.353***	0.0628	4.160***	0.0474	4.390***
父母要求 (γ_{110})	0.0190	1.523	0.0161	1.083	0.081	5.141***
學校平均社經地位 (γ_{111})					-0.0602	-1.212

註：1. * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

2. 模式一：加入控制變項之隨機係數迴歸模式；
- 模式二：加入控制變項與解釋變項之隨機係數迴歸模式；
- 模式三：截距預測模式；模式四：斜率預測模式

表 4 自我概念四個模式之隨機效果分析彙整表

隨機效果	主觀我			社會我			理想我		
	τ 係數	χ^2	p 值	τ 係數	χ^2	p 值	τ 係數	χ^2	p 值
變異數成分									
模式一									
截距 (τ_{00})	0.8266	73.3104***	0.001	0.7934	61.7107**	0.007	0.5412	59.6422*	0.011
第一層校內 (σ^2)	23.2327			32.6878			23.5012		
模式二									
截距 (τ_{00})	1.3680	143.4463***	0.000	1.5185	121.7963***	0.000	0.9772	117.1833***	0.000
多元智能 (τ_{99})	0.0004	55.6698*	0.025	0.0002	40.9780	0.300	0.0007	53.2863*	0.040
父母回應 (τ_{1010})	0.0019	50.79601	0.065	0.0017	48.2818	0.101	0.0004	34.5670	>.500
父母要求 (τ_{1111})	0.0003	34.48752	>.500	0.0006	47.4703	0.116	0.0039	58.7998*	0.013
第一層校內 (σ^2)	12.6268			18.0689			12.7894		
模式三									
截距 (τ_{00})	1.2286	129.6522***	0.000	1.4790	116.7446***	0.000	0.7626	95.8448***	0.000
多元智能 (τ_{99})	0.0004	55.7077*	0.025	0.0002	40.9513	0.301	0.0008	53.7916*	0.036
父母回應 (τ_{1010})	0.0020	50.9635	0.063	0.0017	48.2421	0.102	0.0008	35.1881	>.500
父母要求 (τ_{1111})	0.0004	34.6137	>.500	0.0006	47.4436	0.117	0.0035	58.6582*	0.013
第一層校內 (σ^2)	12.6131			18.0693			12.7239		
模式四									
截距 (τ_{00})	1.2309	128.8011***	0.000	1.4655	114.6768***	0.000	0.7356	94.2431***	0.000
多元智能 (τ_{99})	0.0004	53.3429*	0.031				0.0009	62.6487**	0.004
父母要求 (τ_{1111})							0.0026	53.7458*	0.029
第一層校內 (σ^2)	12.8131			18.3328			12.8569		

註：1. * $p < .05$ ** $p < .01$ *** $p < .001$

2. 模式一：加入控制變項之隨機係數迴歸模式；
 模式二：加入控制變項與解釋變項之隨機係數迴歸模式；
 模式三：截距預測模式；模式四：斜率預測模式

伍、結論與建議

以下歸納前述之研究結果，提出結論與建議。

一、結論

(一) 新移民子女與本籍生在多元智能、父母管教方式及自我概念上之差異情形

1. 新移民子女與本籍生在多元智能表現上之差異情形

在「語文智能」、「邏輯-數理智能」、「空間智能」、「音樂智能」、「人際智能」和「內省智能」的表現上，父母為「臺灣」籍的學童，顯著高於「東南亞」籍的學童。

在「語文智能」、「邏輯-數理智能」、「空間智能」和「身體-動覺智能」的表現上，父母為「大陸」籍的學童，顯著高於「東南亞」籍的學童。

2. 新移民子女與本籍生在父母管教方式上之差異情形

在「回應」和「要求」二層面的知覺上，父母為「臺灣」籍的學童，顯著高於「東

南亞」籍學童。

3. 新移民子女與本籍生在自我概念上之差異情形

在「主觀我」、「社會我」和「理想我」的表現上，父母為「臺灣」籍的學童，均顯著高於「東南亞」籍學童；父母為「大陸」籍的學童在「主觀我」和「理想我」的表現上，顯著高於「東南亞」籍的學童。

(二) 不同背景學生多元智能、父母管教方式對自我概念影響之HLM分析結果

1. 學生國籍、多元智能與父母之回應，對其自我概念的「主觀我」有顯著影響力。
2. 學生性別、學業成就、多元智能與父母之回應，對其自我概念的「社會我」有顯著影響力。
3. 學生年級、國籍、學業成就與家庭社經地位、多元智能與父母之回應與要求，對其自我概念的「理想我」有顯著影響力。
4. 學校平均社經地位會對自我概念中「主觀我」與「理想我」產生直接影響效果，但對「社會我」無任何直接影響效果。
5. 學校平均社經地位對「學生的多元智能及其父母管教方式，對其自我概念的影響力」無顯著調節效果。

(三) 綜合討論

1. 學校整體社經環境與家庭社經地位皆顯著影響學生自我概念

學校整體「社經地位」與學生家庭「社經地位」對學生自我概念之影響力不同，家庭社經地位較低者，對自我理想較高；而學校整體平均社經地位較高之學生，自我理想較高。此結果顯示個人變項與其聚合變項之影響力不同，與國外的研究結果一致 (Bryk & Raudenbush, 1992; Lee & Bryk, 1989; Rumberger & Palardy, 2005; Wu & Qi, 2006)。

歷年來城鄉差距之研究，大多以學校所在區域來劃分。本研究以學校平均社經為指標，不但可以區隔城鄉差距，還可以評估學區之影響力。在此方面，本研究與賴美雪 (2006) 的研究結果相似，顯示不同的學校區域，學生在自我概念上有所差異。

2. 非大陸籍新移民子女之自我概念表現較弱

學生國籍不同，文化之差異的確對學生的自我概念造成影響，此與其它學者的研究相同 (李文盛, 2007; 魏瑞謀, 2010)。本研究控制相關背景、多元智能與父母管教方式後，發現在「主觀我」與「理想我」上，大陸籍學生較強，再加上臺灣與大陸籍學生在多元智能表現與父母管教方式上，皆較其他外籍生強，因而更加強其自我概念，所以整體而言，非大陸籍之新移民子女在自我概念的表現較弱。

3. 高回應與高要求之父母管教方式，子女之自我概念表現較強

學生之多元智能與父母回應對自我概念有正向影響，此與多數的研究結果相同 (洪秀梅, 2007; 顏綵思、魏麗敏, 2005; 魏瑞謀, 2010)。父母要求較高僅加強學生的「自我理想」。

4. 女性及成績優秀之學生，社會互動良好，理想較高

本研究發現，成績較好之學生在「社會我」的表現較佳且「理想」較高，男生在「社會我」的表現較女生弱，此與大多數的研究結果相符 (賴美雪, 2007; 魏瑞謀, 2010; Baumeister, Campbell, Krueger & Vohs, 2003; Manning, 2007)。

5. 家庭社經地位較高之學生，自我概念較佳

本研究模式一結果發現，家庭社經地位較高者之學童，對自我較肯定並與社會互動佳，但在其它模式控制「多元智能」與「父母管教方式」後，高社經地位家庭則顯示出其子女之自我理想較弱。可能是因為家庭社經地位較高之學生，因家庭資源較充沛，以及父母週詳之規劃安排，因此反而限制或降低其在理想我方面的發展，而身處在家庭社經等級較低之學童，因為資源不足之刺激，反而強化未來欲實現之理想。整體而言，因為社經地位高之家庭，父母管教高要求、高回應，並因資源較充沛，子女多元智能較強，這些因素對子女自我概念皆有正向之影響，因而家庭社經地位較高之學童其自我概念皆較強。

蕭佳純（2009）的研究結果顯示家庭社經地位較高者，大學生的自我概念也愈佳，其自我概念包括了：「價值」、「優點」、「信心」、「自豪」、「滿意」與「用處」等面向，與本研究之「主觀我」類似，其研究架構與本研究模式一（尚未控制多元智能與父母管教方式）相近，分析結果亦相符。相同的解釋，謝慈容（2004）的研究結果也與本研究一致，皆顯示學童的家庭社經地位愈高，其對自我的主觀概念與在家庭、學校的社會互動之表現也愈佳。

6. 六年級學生在家庭、社會互動與自我理想的表現較弱

本研究發現，六年級學生在「社會我」與「理想我」的表現不如五年級學生，表示六年級生在家庭、社會互動與自我理想方面較五年級弱，此與多數的研究結果相符（陳彤羚，2007；鄭雅真，2008；顏綵思、魏麗敏，2005；Juang & Vondracek, 2001；Marjoribanks & Mboya, 2001），顯示學童的自我概念隨著年齡的增加而降低。

二、建議

根據本研究結果，歸納以下幾點建議，提供家長、教師、學校教育相關單位及學術工作者做為未來政策推動與研究之參考。

（一）對家長的建議

本研究結果顯示學童知覺父母回應的程度較高者，其自我概念各層面的發展皆較正向、積極；而知覺父母要求的程度較高者，其在自我概念中的「理想我」表現較佳。顯示父母對子女的管教上，應多與孩子溝通，並給予適當的要求、回應與關懷，滿足孩子心理層面的需求，如此才能幫助孩子人格健全的發展。

（二）對教師的建議

由研究結果得知，新移民子女在多元智能與自我概念的表現上，確實有差異，東南亞籍學生在多元智能與自我概念各層面的表現皆較大陸籍或本籍生弱。因此教師除了在學習上需給予他們更多的注意與關懷外，並且應實施多元文化教育，讓學生認識、了解、接納與欣賞不同文化背景的學生，進而彼此合作、互相學習。

本研究發現「東南亞」籍之學生，在知覺父母之回應與要求的程度上皆較低。因此，教師應加強親師互動，鼓勵新移民之父母多參與親職講座或活動，以提升其在管教子女上之技巧與知能，發揮家庭教育的功能。

(三) 對學校教育機構的建議

不同國籍學生智能發展不同，應彈性規劃相關課程與活動，以加強學生多元智能的均衡發展；此外，對於平均社經地位較低的學校，教育當局宜挹注更多的資源與鼓勵，以提升學生的自我概念。

(四) 研究限制及對未來研究的建議

關於本研究限制，首先，在施測的區域上，因需各縣市教育局（處）配合提供各校新移民子女之人數，才能進行施測，因此造成某些地區，如臺北縣、彰化縣抽測人數較少，因而本研究結果不宜過度推論。其次，在研究對象上，本研究只針對國小高年級學童進行施測，後續研究者可延續施實，作時間序列之比較。最後，本研究模式仍可加強擴充，納入教師教學、班級氣氛或學生的特質等解釋變項做更完整探討。

參考文獻

- 王世英、溫明麗、謝雅惠、黃乃熒、黃嘉莉、陳玉娟、陳烘玉、曾尹彥、廖翊君 (2006)。我國新移民子女學習成就現況之研究。教育資料與研究，68，137-170。
- 王秀紅、楊詠梅 (2002)。東南亞跨國婚姻婦女的健康。護理雜誌，49，35~41。
- 內政部 (2011)。一〇〇年第二週內政統計通報 (99 年底人口結構分析)。內政部統計處。2011 年 1 月 10 日，取自 http://www.moi.gov.tw/stat/news_content.aspx?sn=4943
- 包織文 (2006)。大臺北地區國中教師多元智能教學信念與國中學生多元智能學習成效關係之研究。銘傳大學教育研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 李文盛 (2007)。新移民子女與非新移民子女的自我概念與學習態度、成就動機之比較研究。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 李立法 (2005 年 7 月 19 日)。新臺灣之子，新臺灣問題。自由電子報。2010 年 5 月 14 日，取自 <http://www.libertytimes.com.tw/2005/new/jul/19/today-so11.htm>
- 李玲玉、詹乃穎、何函儒、鄭如晶、蘇秀娟 (2005)。音樂治療對自閉症幼兒發展之成效探討。特殊教育學報，21，1-21。
- 李國基 (2007)。東南亞外籍配偶子女雙族裔認同之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所博士論文，未出版，屏東市。
- 吳孟娟 (2005)。外籍配偶子女自我概念、生活適應與學業成就關係之研究--以桃園縣國中學生為例。國立政治大學學校行政碩士在職專班碩士論文，未出版，臺北市。
- 吳芝儀、劉秀燕 (2004)。跨文化衝擊下外籍新娘家庭環境及其子女行為表現之研究。論文發表於國立嘉義大學師範學院舉辦之「外籍與大陸配偶子女教育輔導學術研討會」，嘉義市。
- 吳萬春 (2006)。高雄市國中生父母教養方式與生活適應之調查研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 吳錦惠 (2005)。「新臺灣之子」的教育需求與課程調適。課程與教學季刊，8(2)，53-72。
- 林永盛 (2007)。新移民子女的自我概念。載於新移民子女的教育 (頁 95-120)。臺北：心理。
- 林俊瑩、吳裕益 (2007)。家庭因素、學校因素對學生學業成就的影響—階層線性模式的分析。教育研究集刊，53(4)，107-144。
- 林婉如 (2009)。限制級線上遊戲對學童偏差行為影響之探討—以臺南地區國小高年級學童為例。國立臺南大學行政管理學系研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 林鈺琴 (2005)。組織公民行為之跨層次分析：層級線性模式的應用。管理學報，22(4)，503-524。
- 林鈺琴、彭臺光 (2006)。多層次管理研究：分析層次的概念、理論和方法。管理學報，23(6)，649-675。
- 林睿琳、鄭友超 (2005)。多元智慧論融入色彩計劃課程教學與評量之研究。高雄師大學報，18，179-207。
- 邱皓政、溫福星 (2007)。脈絡效果的階層線性模型分析：以學校組織創新氣氛與教師

- 創意表現為例。國立政治大學教育心理研究，**30**（1），1-35。
- 洪宏賢（2006）。澎湖縣高年級外籍配偶子女多元智能調查研究。國立臺南大學課程與教學研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 洪秀梅（2007）。國小高年級學童父母管教方式、情緒覺察能力、自我概念與人際關係之影響。遠東學報，**24**（1），77-96。
- 胥嘉芳、張美玲、柯婷文（2009）。新臺灣之子與一般學童自我概念發展之比較研究--以雲林縣國小高年級生為例。環球科技人文學刊，**10**，29-44。
- 徐雅玲（2005）。從多元文化教育的觀點探討影響外籍新娘教育子女的因素及因應之道。北縣教育，**51**，45-48。
- 唐淑芬、黃沛文（2007）。新住民子女教育困境與因應策略。研習資訊，**24**（6），139-148。
- 席榮維（2005）。外籍配偶子女的學習與學校因應策略。學校行政，**39**，213-222。
- 夏曉鵬（2005）。解開面對新移民的焦慮。學生輔導，**97**，6-27。
- 許祐瑄（2007）。高雄市國民小學高年級新移民子女學生鄉土知識與鄉土認同之研究。國立臺南大學教育學系課程與教學碩士班碩士論文，未出版，臺南市。
- 陳光安（2009）。澎湖縣國小學生的家庭環境、母親管教方式與親子關係之研究：以新移民與本國籍為例。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 陳彤羚（2007）。國小高年級學童依附關係、自我概念、人際衝突與情緒能力之相關研究。國立臺南大學教育學系輔導教學碩士班碩士論文，未出版。
- 教育部（2010a）。國中小概況。教育部統計處。2010年5月11日，取自 http://www.edu.tw/files/site_content/B0013/overview38.xls
- 教育部（2010b）。大陸及外籍配偶子女就學人數—按父母國籍分（92-98學年度）。教育部統計處。2010年4月5日，取自 http://www.edu.tw/files/site_content/B0013/overview44.xls
- 張光安（2009）。澎湖縣國小學生的家庭環境、母親管教方式與親子關係之研究：以新移民與本國籍為例。國立臺北教育大學教育政策與管理研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 張英鵬（2003）。國民中小學原住民與非原住民身心障礙學童多元智能與學習情形調查。特殊教育學報，**17**，193-221。
- 張曉浩、張莉（2006）。青少年自我概念與父母養育方式研究。中國臨床心理學雜誌，**15**（4），386-388。
- 郭為藩（1996）。自我心理學。臺北：師大書苑。
- 莫藜藜、賴佩玲（2004）。臺灣社會少子化與外籍配偶子女的問題初探。社會發展季刊，**101**，176-181。
- 曾志全（2007）。外籍配偶子女學校生活適應之探討。網路社會學通訊期刊，**64**。2010年5月15日，取自 <http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/64/64-50.htm>
- 曾明基、張德勝（2010）。超額教師在學校新環境適應困擾的影響因素：階層線性模式分析。臺北市立教育大學學報，**41**（2），1-28。

- 黃淑莉 (2009, 6月22日)。外配子女數學差，雲縣籲中央正視。自由時報電子報。2010年5月14日，取自<http://www.libertytimes.com.tw/2009/new/jun/22/today-center6.htm>
- 黃毅志 (2008)。如何精確測量職業地位？「改良版臺灣地區新職業聲望與社經地位量表」之建構。臺東大學教育學報，19 (1)，151-160。
- 黃德祥、黃怡倫 (2008)。青少年欺凌受害者之人格特質、父母教養風格及同儕關係之研究。初等教育學刊，31，63-88。
- 彭卿雲 (2008)。新臺灣之子父母管教方式、自我概念與生活適應之研究。國立新竹教育大學教育心理與諮商學系輔導教學研究所碩士論文，未出版，新竹市。
- 溫福星、邱皓政 (2009)。多層次模型方法論：階層線性模式的關鍵議題與試解。臺大管理論叢。
- 楊千儀 (2005)。當教育遇見多元文化—我們的問題，困惑與省思。現代教育論壇，14，533-542。
- 葉倩亨、洪綉雯 (2006)。探討國中學生父母管教方式與其創意生活經驗關係之研究。臺南科大學報，25，99-116。
- 蔡文山、林宜欣 (2006)。從生態觀點初探外籍配偶子女之生活適應與發展。研習資訊，23 (3)，95-100。
- 鄭雅真 (2008)。參與線上遊戲之國小高年級學童自我概念與親子衝突相關性之研究—以高雄縣為例。國立臺南大學社會科教育學系研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 賴金河、林忠仁 (2004)。多元文化教育理念與外籍配偶教育。北縣成教，24，31-53。
- 賴美雪 (2007)。國小高年級學生的自我概念對學業成就之影響。靜宜大學青少年兒童福利研究所碩士論文，未出版，臺中縣。
- 謝慈容 (2004)。國小六年級男女兒童、家庭社經地位及自我概念對生活適應之影響：以臺中縣太平市國小兒童為例。朝陽科技大學幼兒保育研究所碩士論文，未出版，臺中市。
- 蕭佳純 (2009)。家庭社經地位、自我概念、學業表現對大學畢業生就業情形之探討。當代教育研究季刊，17 (3)，1-40。
- 魏瑞謀 (2010)。外籍配偶子女多元智能與自我概念關係之研究—以臺南縣國小高年級學童為例。臺南大學文化與自然資源學系碩士論文，未出版，臺南市。
- 顏綵思、魏麗敏 (2005)。臺灣中部地區國中小學生自我概念、父母管教方式對攻擊行為影響之研究。臺中教育大學學報，19 (2)，23-48。
- 羅品欣、陳李綢 (2005)。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。教育心理學報，36 (3)，221-240。
- Abdulkader, F. A., Gundogdu, K., & Eissa, M. A. (2009). The effectiveness of a multiple intelligences base program on improving certain reading skill in 5th-year primary learning disabled students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7 (3), 673-690. Retrieved March 29, 2010, from <http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/new/english/ContadorArticulo.php?313>

- Aunola, K., Sattin, H., & Nurmi, J. (2001). Parenting styles and adolescent's achievement strategies. *Journal of Adolescent*, 23, 205-222.
- Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles? *Psychological Science in the Public Interest*, 4, 1-44.
- Brown, H. (2004). Action research in the classroom: A process that feeds the spirit of the adolescent. *International Journal of Qualitative Methods*, 3 (1), 1-30. Retrieved March 18, 2010, from http://www.ualberta.ca/~iiqm/backissues/3_1/html/brown.html
- Bryk, A. S., & Raudenbush, S. W. (1992). *Hierarchical linear models: application and data analysis methods*. New York: John Wiley & Sons.
- Dege, F., Wehrum, S., Stark, R., & Schwarzer, G. (2009). Music training, cognitive abilities and self-concept of ability in children. *Proceedings of the 7th Triennial Conference of European Society for the Cognitive Sciences of Music*. Retrieved March 18, 2010, from <http://www.google.com/search?hl=zh-tw&q=music+training++cognitive+abilities+and+self-concept>.
- Dinkmeyer, D., & Caldwell, E. (1970). *Developmental counseling and guidance: A comprehensive school approach*. New York: McGraw-Hill.
- Dunlop, R., Burns, A., & Bermingham, S. (2001). Parent-child relations and adolescent self-image following divorce: A 10 year study. *Journal of Youth and Adolescence*, 30 (2), 117-135.
- Egbochuku, E. O. (2009). Peer group counseling and school influence on adolescents' self-concept. *Journal of Instructional Psychology*, 36 (1), 3-12. Retrieved March 15, 2010, from http://findarticles.com/p/articles/mi_m0FCG/is_1_36/ai_n31947135/?tag=content;coll
- Flouri, E., & Buchanan, A. (2003). The role of mother involvement and father involvement in adolescent bullying behavior. *Journal of Interpersonal Violence*, 18 (6), 634-644.
- Gardner, H. (1983). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. New York: Random House.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframe: Multiple intelligences for the 21st century*. NY: Basic Books.
- Gavin, M. B., & Hofmann, D. A. (2002). Using hierarchical linear modeling to investigate the moderating influence of leadership climate. *Leadership Quarterly*, 13, 15-33.
- Guay, F., Marsh, H. W., & Boivin, M. (2003). Academic self-concept and achievement: Developmental perspective on their causal ordering. *Journal of Educational Psychology*, 95, 124-136.
- Harter, S. (1999). *The construction of the self: A developmental perspective*. New York: The Guilford Press.
- Hofmann, D. A. (1997). An overview of the logic and rationale of hierarchical linear models. *Journal of Management*, 23, 723-744.

- Hoghugh, M., & Long, N. (2004). *Handbook of parenting*. London: Sage.
- Hurlock, E. B. (1974). *Adolescent development*. New York: McGraw-Hill.
- Jones, C. J. (1988). *Evaluation and educational programming of deaf-blind / severely multi-handicapped students: Sensorimotor stage*. Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Juan, A., & Moreno, M. (2007). Physical Self-Concept of Spanish Schoolchildren: Differences by Gender, Sport Practice and Levels of Sport Involvement. *Journal of Education and Human Development*, 1 (2), 1-17. Retrieved February 12, 2010, from <http://www.scientificjournals.org/journals2007/articles/1180.pdf>
- Juang, L., & Vondracek, F. W. (2001). Developmental patterns of adolescent capability beliefs: A person approach. *Journal of Vocational Behavior*, 59, 34-52.
- Kaur, J., Rana, J. S., & Kaur, R. (2009). *Home environment and academic achievement as correlates of self-concept among adolescents*. Retrieved December 31, 2009, from <http://www.krepublishers.com/02-Journals/S-HCS/HCS-03-0-000-09-Web/HCS-03-1-000-09-Abst-PDF/HCS-03-1-013-09-117-Kaur-J/HCS-03-1-013-09-117-Kaur-J-Tt.pdf>
- Kozlowski, S. W. J., & Klein, K. J. (2000). A multilevel approach to theory and research in organization: Contextual, temporal, and emergent processes. In K. J. Klein and S. W. J. Kozlowski (eds.) *Multilevel theory, research, and methods in organizations: Foundations, extensions, and new directions*. San Francisco: Jossey Bass.
- Lee, V., & Bryk, A. (1989). A multilevel model of the social distribution of educational achievement. *Sociology of Education*, 62, 172-192.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the content of the family: parent-child interaction. In P. H. Mussen (Ed.), *Handbook of Child Psychology*. New York: John Wiley & Sons.
- Manning, A. M. (2007). Self-concept and self-esteem in adolescents. *Student Services*, 2, 11-15.
- Marjoribanks, K., & Mboya, M. M. (2001). Age and Gender Differences in the Self-Concept of South African Students. *Journal of Social Psychology*, 141(1), 148-152.
- Marsh, H. W. (1990). The causal ordering of academic self-concept and academic achievement: A multiwave, longitudinal panel analysis. *Journal of Educational Psychology*, 82, 646-656.
- Marsh, H. W. (2003). *A reciprocal effect model of the causal ordering of academic self-concept and achievement*. Retrieved January 30, 2010, from <http://www.aare.edu.au/03pap/mar03755.pdf>
- Marsh, H. W., Papaioannou, A., & Theodorakis, Y. (2006). Causal ordering of physical self-concept and exercise behavior: Reciprocal effects model and the influence of physical education teachers. *Health Psychology*, 25, 316-328.
- Mistry, R. S., Vandewater E. A., Huston A. C., & McLoyd V. C. (2002). Economic well-being and children's social adjustment: The role of family process in an ethnically diverse low-income sample. *Child Development*, 73 (3), 935-951.
- Mokhtar, I. A., Majid, S., & Foo, S. (2008). Information literacy education: Applications of

- mediated learning and multiple intelligences. *Library & Information Science Research*, 30 (3), 195-206.
- Raudenbush, S., & Bryk, A. (2002). *Hierarchical linear models: Applications and data analysis methods* (2nd ed.). Newbury Park, CA: Sage.
- Rice, F. P., & Dolgin, K. G. (2002). *The adolescent: Development, relationships, and culture*. Boston, MA: Person Education.
- Rosenberg, M. (1979). *Conceiving the self*. NY: Basic Books.
- Rumberger, R. W., & Palardy, G. J. (2005). Does segregation still matter? The impact of student composition on academic achievement in high school. *Teachers College Record*, 107, 1999-2034.
- Schmidt, J. J. (2006). *Social and culture foundations of counseling and human services: Multiple influences of self-concept development*. Boston, MA: Person Education.
- Suntonrapot, D. (2009). The study of growth between academic self-concept, nonacademic self-concept, and academic achievement of ninth-grade students: a multiple group analysis. *Research in Higher Education Journal*, 5, 1-13. Retrieved December 30, 2009, from <http://www.aabri.com/manuscripts/09309.pdf>
- Super, D. E. (1980). A life-span, life-space approach to career development. *Journal of Vocational Behavior*, 16, 282-289.
- Tarrant, M., MacKenzie, L., & Hewitt, L. A. (2006). Friendship group identification, multidimensional self-concept, and experience of developmental tasks in adolescence. *Journal of Adolescence*, 29, 627-640.
- Wu, F., & Qi, S. (2006). Longitudinal effects of parenting on children's academic achievement in African American families. *Journal of Negro Education*, 75 (3), 415-429. Retrieved May 12, 2010, from http://findarticles.com/p/articles/mi_qa3626/is_200607/ai_n17177853/?tag=content;coll

投稿日期：2011年04月22日

修正日期：2011年09月25日

接受日期：2011年10月31日

A Study of the Influences of Multiple Intelligence, Parental Rearing Style on the Self-Concept Using Hierarchical Linear Model(HLM) Analysis —A Comparison between the Foreign Spouse Children and Native students

Lan-Chin Hwu

Associate Professor, Department of Public Administration and Management,
National University of Tainan

Hsiu-Chen Tung

Teacher, Wun-yuan Elementary School, Tainan County

Abstract

Along with the transition of social environment, the population of foreign spouse children grows rapidly and induces many problems in the learning and education. Referencing to the literatures, the self-concept is an important indicator for predicting a person's behavior and achievement. Student's abilities and the self-concept will mutually influence with each other and the parental rearing style has an important impact on the self-concept. Therefore, this research explored the influence of multiple intelligence and the parental rearing style on the self-concept, and additionally compared the difference between the foreign spouse children and the native students.

This research used the Hierarchical Linear Modeling(HLM) to analyze the statistical data based on consideration that the variables of school and student belong to different level. The major results of the study were as follows:

1. There were significant differences between the foreign spouse children and the native students in the multiple intelligence, the parental rearing style and the self-concept
2. There were significant differences among schools in "the influence of Student' multiple intelligences and parental rearing styles on their self-concept."
3. Average social economic status of school had direct effect on Children' self-concept.

Key words: Foreign Spouse Children, Multiple Intelligence, Parental Rearing Style, Self-Concept, Hierarchical Linear Model