

國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係與生涯發展之相關研究

張好婷

國立臺中教育大學教育學系博士生

摘 要

本研究旨在探討國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係與生涯發展之關係。研究對象取自中部地區7所國民小學六年級資優班學生共146人。研究過程中，採用「生涯發展量表」、「學生對教師教學行為知覺量表」、「同儕關係問卷」等工具，研究結果發現：(1)對教師教學行為的知覺為間接類型之國小資優生，其在生涯發展量表之得分高於對教師教學行為的知覺為直接類型的學生；同儕關係問卷得分高者，生涯發展量表得分高於同儕關係問卷得分低者。(2)相關方面，國小資優生的生涯發展與對教師教學行為的知覺為間接類型、同儕正向關係有顯著正相關；與對教師教學行為的知覺為直接類型、同儕負向關係有顯著負相關。(3)逐步多元迴歸分析發現，對生涯發展最重要的預測變項為「同儕正向關係—合作」。(4)典型相關分析結果，對教師教學行為的知覺、同儕關係可解釋國小資優生生涯發展總變異量21%。

最後，依據研究結果，提出相關建議，以作為教育、輔導以及未來研究的參考。

關鍵字：對教師教學行為的知覺、同儕關係、生涯發展

通訊作者：張好婷

台中市西區民生路140號 國立臺中教育大學教育學系

04-22183342

pepsi2816@yahoo.com.tw

壹、緒論

一、研究動機與目的

現代社會中，藉由教育，社會流動的可能性提高，每個人決定未來方向與目標的機會也增加許多，因此生涯發展的概念逐漸受到重視。藉由生涯教育的推展，可以協助個體與外在工作環境的接觸，以獲得適當的生涯規劃，進而追求自我不斷的成長與進步。在教育部公佈的課程綱要中，將學生的生涯發展列入十大基本能力以及六大議題內，以期學生能注重自我覺察、生涯覺察與生涯規劃，當中的自我覺察包括對自己的長處、優點、興趣、能力、性向、價值觀與人格特質的瞭解；生涯覺察包括對工作世界的好奇心，能認識不同工作的類型及相互影響的關係，並了解教育的機會和工作之間的相關；生涯規劃則包括解決問題、作決定、運用時間、做計畫以及正確的工作態度和價值觀。基於上述的概念，任何人只要考慮到自我發展與成長的方向，都必須面臨生涯的問題，資優生更是如此。

資優生擁有多方面的能力與廣泛的興趣，在學業和生活上表現出功課佳、積極投入許多課外活動等行為，然而也因此，在生涯抉擇和發展上產生困難，同時也因生涯目標的不確定而出現「存在的危機」現象。一些學者的研究中指出，資優生常會思考其未來以及其社會環境（Tallent-Runnels & Yarbrough, 1992），有過去的研究發現，資優生傾向以負面的態度去看這世界，並且對未來充滿悲觀的情緒，且比例有逐年增加的趨勢（Morris, 2001）。然而資優生常

因其資質優異而讓許多人誤以為他們既然如此優秀，自然有能力做選擇、決定，並且在任何一條生涯發展路上表現傑出，因此資優生常未能真正獲得生涯輔導的協助（林幸台，2002）。

資優生是國家潛在的資源，對於資優兒童如能有計畫的培育，使其發揮其潛能，將有卓越的成就貢獻於國家社會。如何在學童時期知曉其影響生涯發展之因素並進一步輔導，則有助於其潛能得以充分開發。

當兒童進入學校生活之後，此時個體除了受到父母的約束之外，同時也深受教師及同儕的影響。學生的思考模式、價值觀、行為與信仰等等，因不同的教師教學行為而有所轉變。對資優生而言，因為常受到師長教導的影響，進而形成較高的自我期望或完美主義，且以資優生的能力、興趣及抱負水準，不易在周圍的成人中找到適當的模範作為其學習的對象，因此師長的教導與協助對其生涯發展影響深遠（林幸台，2002；Alvino, 1991），除此之外，隨著年齡漸長，同儕亦扮演重要的角色，相較於父母或師長，兒童與同儕相處時，不但地位平等，且權力均衡。同儕關係的良窳，不僅攸關學校生活的適應，對他們身心與生涯發展有深遠的影響，一個被同儕接納的學生，往往較積極、自信樂觀、肯定自我；反之，若被同儕拒絕或排斥，則會顯得孤獨與自卑；對資優生而言，當其察覺自己的表現與同儕不符時，則會面臨忠於自我表現或屈就他人的兩難抉擇，同儕提供個人情緒支持、角色模範以及生涯決定有關的回饋等，進而影響其生涯發展（林秀靜，1998；Felsman & Blustein, 1999）。因

此，教師教學行為與同儕關係的良好與否，對資優生成長與生涯發展扮演著舉足輕重的重要地位。

鑑於生涯發展對於資優生未來發展的重要性以及其在生涯發展上較普通學生有更多的焦慮與困難，而學校中的師長與同儕對其生涯發展為重大的關鍵因素，且以往的研究對象多為國中以上資優生為主，因此，冀提早於國小高年級學生進行相關探討。

綜合上述，本研究擬從國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係等進行分析，探討不同對教師教學行為的知覺、同儕關係的國小資優生，其生涯發展之差異；探究國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係對其整體生涯發展的預測情形，並根據研究結果，提出具體可行的建議，藉以為教育與輔導之依據，以作為教師、學校相關人員之參考。

基於上述之研究動機與目的，本研究旨在探討下列四項問題：

1. 國小資優生的生涯發展，是否因對教師教學行為的知覺之不同而有所差異？
2. 國小資優生的生涯發展，是否因同儕關係之不同而有所差異？
3. 國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係對生涯發展的預測力為何？
4. 國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係與其生涯發展，是否可用典型相關予以說明？

二、文獻探討

本研究旨在探討國小資優生的教師教學行為、同儕關係與生涯發展之關係，以下為教師教學行為、同儕關係與

生涯發展之相關理論，以及國內外相關實證研究。

（一）資優生的生涯發展

生涯發展 (career development) 為個人終身發展的歷程，是指個人從出生就開始的過程，包含各種生活角色、工作職務、休閒活動與生活方式及經驗。個人經歷相似的成長、探索、建立、維持與衰退這幾個發展階段，透過心智成熟變化，循序漸進的將角色隨責任義務作轉移，與週遭環境交互作用下，衍生出不同的生涯抉擇，進而形成獨特的生活方式 (林幸台, 1992; 蔡培村, 1994; 羅文基, 1991; Isaacson, 1985; Super, 1976)。

Super (1976)、Gottfredson (1981) 及Holland (1981) 等人的生涯發展理論皆提供關於兒童生涯發展的相關訊息。Super (1976) 認為「生涯統合了個人一生中所扮演的各種職業和生活的角色，藉此表現出個人獨特的自我發展型態，其中強調兒童時期生涯發展的重要性，認為兒童期是個人生涯發展的第一階段，亦是個人生涯發展的基礎，在此階段，兒童已有生涯覺知及職業概念，其對個人未來生涯發展具有相當地影響力。

Kelly和Cobb (1991) 指出資優生的生理發展特徵比一般學生早，有明確的自我意識以及判斷能力，能接納、肯定自己。由於他們的發展較同儕早熟，相較之下呈現出對生涯抉擇的強烈認知，對於自我實現的需求比一般同儕來的高。

根據相關研究指出，影響資優生生涯發展的因素中，包含個人、家庭、學校與社會等個人與環境因素，除此之

外，適應能力、個人對情境或特質的焦慮、模糊容忍力等，也皆會影響其生涯適應、決策力與滿意度，間接的影響其生涯發展（于曉平，2002；林幸台，1993；林良惠、吳永怡，2007；陳長益，1993；蔡美華，1999；Garrison, Stronge, & Smith, 1986；Leong & Morries, 1989）。針對資優生長期追蹤研究結果也發現，資優生在教育成就方面的表現優於同年齡者，其中除了家長之外，教師與同儕在其生涯發展中扮演重要的角色（游森棚，2007；Milgram, 1991）。

然而，資優生具有異於一般人的特質，這些特質可以促使他們擁有寬闊的生涯發展空間，但卻也可能造成生涯發展的困擾。

綜合國內外學者以及相關研究分析，發現資優生在生涯發展上可能面臨以下的困境（于曉平，2002；林幸台，1993，2000；陳長益，1993；Colangelo & Kerr, 1990；Emmett & Minor, 1993；Kelly & Colangelo, 1990；Perrone, 1997）：

1. 資優生在生涯發展上常因興趣廣泛、多才多藝，造成作生涯決定時頗感困難或覺得高度焦慮，不知如何取捨或延遲決定。
2. 過早突顯某些才能，忽略其他方面的發展，將自己侷限在較狹隘的生涯領域。
3. 高度自我期望與完美主義所形成的壓力，容易使資優生害怕失敗、失去信心，甚至產生挫敗的行為。
4. 過於重視重要他人與社會期望，使得資優生為求接納，而無法依自己的心意做選擇。
5. 資優生成就與職業方面的表現較同儕佳，職業偏向專業領域，常僅以該職業所反映的生活型態或從業人員的特質來判定該職業具挑戰性或其感興趣與否，而忽略了該職業的真實工作內容、所需的專業訓練及職業報酬等現實因素。
6. 對不能發揮自我能力的工作容易感到無聊，因而常換工作。
7. 受學科表現影響，限制了未來選擇的方向，未能將實際能力與未來生涯做結合。
8. 只看到自己的優點，而看不到自己的缺點，容易造成錯誤的選擇。
9. 缺乏適當的成人角色模範，作為其認同與學習的對象，而影響其發展。

因此，資優生雖擁有與一般學生不同的特質，但這些特質可能是助力，也可能是阻力，因此，需要給予適當的協助與指導，否則反而會造成生涯發展上的阻礙。

（二）教師教學行為與生涯發展

在學校影響的歷程中，對於學生影響最為直接的是教師，尤其是級任教師，因為其與學生的關係最為密切，對於其影響不容小覷。學生對於教師情感的知覺越積極，自我形象越高，學業成績越好（許惠子，1994），教師期望與積極的讚許對學習者的自我應驗預言，會影響學習者的自我概念，進而影響其成就動機、自我評價、情緒與生涯發展等。

教師的教學行為是指教師在教學情境中的行為，包括教學方式、特質與策略。在教學的過程中，教師引導學生產生學習活動，而學生因人格特質、習慣、能力的不同，彼此交互作用並產生

不同的回饋，構成一個互動體系，進而達成教育的目標。

Conti (1985) 認為教師的教學行為、教學方法、人格特質、與師生互動、教學模式均包含在教學活動之內，影響學習者的整體行為。因此教師的教學行為是教師與學生之間交互作用的關係，可以創造教學氣氛並涵蓋許多教學方法，其目的在促進學生持續學習活動（許惠子，1994）。

Flanders (1976) 設計的「社會互動分析法」中，提出教室互動語言分析，將教師影響 (teacher influence) 的方式分為直接影響與間接影響，來探討師生互動的關係。「直接影響」是指教師提出自己的觀念與看法，指導學生活動，批評學生行為，強調教師的權威；而「間接影響」是誘導學生提供意見，鼓勵學生參與教學活動，澄清並接受學生的感情，傾向開朗的態度與民主的作風。

Conti (1978) 將教學類型分為教師中心與學習者中心；Renzulli與Smith (1978) 將類型區分為師生共同參與、教師中心、學生自我學習、學生主動參與型四種。Entwistle (1981) 將教學行為分為權威型、民主型、放任型。國內學者郭生玉 (1985) 根據Flanders所提出的間接影響與直接影響理論，設計「教師行為評量表」，內容分為五項教師的間接行為（接納感受、獎勵、接受想法、問問題、熱忱）與三項教師的直接行為（講解、懲罰、權威），透過學生知覺，來分析教師的行為。

由上可知，教學行為是複雜的，當教師在進行教學活動時，應適當的使用與調整教學型態，以彈性化、民主化、

關懷的方式，誘發學生的學習動機，以促進學生良性的學習。

對於傑出資優生的相關追蹤研究指出，從發展的觀點來看，要達到卓越成就，除了家庭成員外，親近的良師是主要的助力來源，國內的研究也有同樣發現（林寶山，1990；陳冠貝，1999）。

陳昭儀 (1997) 探討良師典範對於國中資優生之影響，發現教師對待學生的態度為恩威並施、對學生親切、關心學生，教師不斷提供資料給學生、激發學生潛能、應用啟發式的教學法教導學生，其影響不僅在課業及學習方面，更包括教導待人處世的道理、人際關係的增進、人生觀的引導、認識自我及發揮潛能等。

有些學者研究亦發現，良師典範的經驗與良好的師生關係對於學生生涯發展有正向積極的作用（吳淑敏，2004；林良惠、吳永怡，2007；陳昭儀，1997；Bloom, 1985）。而吳武典 (2000) 追蹤我國參與國際理化奧林匹亞競賽學生的研究發現，大多數學生認為在學習過程中遇到對學生有適切的期望且認真負責的老師，對其生涯發展有正向積極的影響。

綜上所述，教師的教學行為會影響學生的學習熱忱與成就表現，在師生互動間的各種身教、言教、境教或機會教育中，教師若能提供合宜的期望及引導，對資優生未來的成就表現與生涯發展將有深遠的影響。

（三）同儕關係與生涯發展

同儕是社會化的重要中介，而同儕關係是個人發展和社會化的基本人際關係，是人際關係的一種（Lair, 1984）。以國小學生來說，目前的學校教育，以班

級為單位，個人由進入學校到離校就業這段期間，一直生活於班級團體中，因此同儕關係的良好與否，其重要性不可言喻。良好的同儕關係，對兒童及青少年實有重大的影響，其影響大致可以歸類為以下四點（黃淑玲，1995）：

1. 情感支持：被接受，有歸屬感，如友善關懷和鼓勵安慰都是人類賴以健全生活的要素。在靈長類與人類嬰幼兒的研究中都發現同儕的互動與情感支持會彌補親情剝奪，鼓勵增進兒童探索環境，作出社交反應，而相對地磨練增進其社交經驗與社交能力。
2. 行為楷模：被接受於團體中的兒童及青少年於互動中有更多機會觀察學習同儕有效的社交行為，因而改善自己的社交能力。
3. 增進正向行為：同儕互動中，同儕很直接明確對兒童及青少年的行為作出反應；正向行為（歡笑、讚美、安慰等）會得到正向的回應，負向行為（吵鬧、攻擊、騷擾等）會引起拒斥反應，兒童及青少年在此過程中可以逐漸修正自己的行為。
4. 同儕互教：兒童及青少年可以透過領導等方法，教導同儕某些社會行為。由此可見，具有良好的同儕關係，個體不但能與友伴相處愉快，還能從中獲得情感的支持，並有仿同的對象，也有助自我了解；其正向行為也會增加，此外對環境的適應力也會較好，對其人格發展有正面影響。

對兒童來說，同儕可提供社會支持的功能，良好的同儕互動關係便成為孩童抒解情緒的管道，藉由同儕間親密感的連結，與來自同儕的支持和慰藉，可使他們在面對生活環境的變遷時，更有

能力去因應其所帶來的失落與痛苦，避免身心狀態因而失衡（Wasserstein & La Greca, 1996）。同儕也是彼此間人際互動與文化交流的重要角色，良好的同儕關係可幫助個體自我認同與增進其自信心，有助於感情、親密、信賴連結等社會支持需求的滿足，建立積極適切的自我概念，對於個人適應、健全人格的形成與自我發展與決定具有決定性的影響力；除此之外，同儕亦提供角色模範及生涯決定有關的回饋等，進而影響個人的生涯探索與生涯選擇（鄧志平，1996）。

自Terman在1925年開始對1528位資優生進行長期追蹤研究後，多位學者開始以不同的研究方法探討資優生同儕關係的相關議題；有些學者認為資優生因為覺知自己與同儕之間的差異，加上資優生本身認知學習與社會敏感等特質，導致其人際兩難、孤立，形成不利的同儕關係，也有一些學者認為資優生認知能力的優勢使他們有較好的社會知識、社會理解、社會技巧等能力，所以資優生具有更有利的同儕關係（林妙華，2003）。

陳秀婷（2003）在國中學生生涯自我概念之研究結果發現，同儕關係影響著國中學生生涯自我概念的確信度。而女性資優生認為和學有專精的朋友談話，結交積極、樂觀、進取的朋友，隨時保持活力，尊重直言進諫的朋友，保持高度的反省力，有助於個人的成就發展（郭靜姿等人，2007）。

綜上所述，同儕關係在生涯發展上有其重要性，隨著兒童的成長，同儕團體會逐漸成為他們生活的重心，甚至取代父母的地位，成為支持他們的重要來

源。因此，良好的同儕關係，有助於其生涯的正向發展。

貳、研究方法

為瞭解國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係與生涯發展之間的關係，本研究以問卷調查方式，進行量化資料的蒐集。茲就研究對象、研究工具及資料處理略述如下：

一、研究對象

本研究以中部地區7所國民小學六年級資優班學生共7班，甲、乙、丙、戊校為集中式資優班，而丁校與庚校為資優資源班，計146人為樣本，茲將學校及樣本人數分配情形，陳列於表1。

二、研究工具

本研究針對研究變項，所採用的研究工具如下：

(一) 生涯發展量表

此「生涯發展量表」係由蘇鈺婷(2002)所編製，包括40道題目，分為「生涯態度」與「生涯行動」二層面。其中「生涯態度」細分為「生涯感受」與「生涯信念」，「生涯行動」細分為「生涯探索」與「生涯計畫」，共四個分量表。各個分量表得分之總和即為生

涯發展量表之得分狀況，總得分愈高表示受試者生涯發展愈高。在信度方面，生涯感受為 .84，生涯信念為 .78，生涯探索為 .82，生涯計畫為 .83，生涯態度為 .83，生涯行動為 .88，全量表則為 .87。

此生涯發展量表原對象雖為普通班國中學生，但因國小高年級資優生之認知能力與其他能力方面發展皆較普通生優異，因此以此量表施測於國小高年級資優學生。

(二) 學生對教師教學行為知覺量表

此量表為蔡淑玲(2002)根據郭生玉(1985)編製的「教師行為量表」所修訂而成，本量表共有八個分量表，包括直接影響行為(講解、懲罰、權威)和間接影響行為(接納感受、獎勵、接受想法、問問題、熱忱)兩方面，共有52題，答題形式採用Likert五點量表填答，各層面的得分愈高，表示其知覺到教師教學行為的程度愈大。各分量表的Cronbach α 係數分別為：講解 .817、懲罰 .671、權威 .831、接納感受 .856、獎勵 .841、接受想法 .807、問問題 .762、熱忱 .834。

在本研究中，係指學生對集中式或分散式資優班中的級任教師之教學行為感受。

表1

取樣學校及學生樣本人數分配

性別	臺中市				彰化縣		南投縣	合計
	甲	乙	丙	丁	戊	己	庚	
男	12	13	10	9	20	19	8	91
女	7	8	12	7	7	8	6	55
計	19	21	22	16	27	27	14	146

(三) 同儕關係問卷

本問卷是由羅品欣(2003)參閱國內外相關問卷所編製。量表主要分成「正向關係」與「負向關係」兩大層面,共計40題。在「正向關係」的層面中,包含「合作/利社會行為」、「遊戲/聯合活動」、「信任/尊重」、「親密/依附」等四項內涵;「負向關係」的部分,則涵蓋「支配/指使」、「衝突/攻擊」、「競爭/嫉妒」、「敵意/防衛」等四種內涵。答題形式採用Likert 五點量表填答,正向題得分越高,表示其與同儕的互動相處越好;反向題得分越高,表示其與同儕的互動相處越差。將受試者在負向關係中各量表的得分予以反向計分後,與其在正向關係的分數相加總,即為同儕關係總量表的分數。若受試者在總量表的得分越高,表示其整體同儕關係越良好。全量表內部一致性信度為 .932,各分量表的內部一致性信度:「合作」為 .828、遊戲為 .838、信任為 .791、親密為 .767、支配為 .769、衝突為 .782、競爭為 .751、敵意為 .682。各分量表內部一致性信度介於 .682~.838間。

在本研究中,「同儕關係」係指國小資優生在學校中與其同班同學相處的情形、來往的程度。研究對象的七個班級中,有五個班級為集中式的資優班,為求對象一致,因此請丁校與庚校的資優生在填答此問卷時,填寫的對象為在資優資源班的同學。

三、問卷施測與資料處理

本研究需對中區七所國民小學六年級資優班學生進行相關量表、問卷的施測,與班級導師先行聯繫,確定班級人

數與施測日期後,由研究者親自到場進行團體施測,逐一講解每份問卷目的與作答方式,總施測時間約50~60分鐘。

施測後所得之資料,首先剔除填答有誤與規則性作答之問卷,將有效量表內受試者的基本資料、各量表與測驗上的反應得分,輸入電腦中,以SPSS套裝程式,進行統計分析,使用統計方法如下:

- 1.依規定方式計分,求出各項分數的平均數與標準差。
- 2.依據受試者在「知覺教師行為量表」中:知覺教師直接教學行為的總得分以及知覺教師間接教學行為的總得分,轉換為T分數,當「知覺教師直接教學行為」的總和T分數大於「知覺教師間接教學行為」,則為「知覺教師直接教學行為組」,反之則為「知覺教師間接教學行為組」。
- 3.以t檢定,考驗不同知覺教師教師教學行為(直接、間接)的國小資優生,在生涯發展上的平均數之差異顯著性。
- 4.以單因子變異數分析考驗不同同儕關係的國小資優生,在生涯發展上的平均數之差異顯著性,並以薛費法進行事後比較。
- 5.求出不同知覺教師教師教學行為、同儕關係、生涯發展之間的相關係數。
- 6.用多元逐步迴歸分析探討生涯發展與相關變項之關連性,瞭解其中最主要的預測變項。
- 7.以典型相關分析探討國小資優生的生涯發展之知覺教師教師教學行為、同儕關係與其相關變項之關連性,了解對生涯發展之解釋力。

參、研究結果與討論

一、不同對教師教學行為的知覺的資優生在生涯發展上之比較分析

為瞭解國小資優生的對教師教學行為的知覺對其生涯發展的影響，研究者以「對教師教學行為的知覺—直接行為」與「對教師教學行為的知覺—間接行為」為自變項，以生涯發展為依變項，採用t檢定考驗對教師教學行為的知覺屬直接行為組與對教師教學行為的知覺屬間接行為組，在各有關變項之平均數差異的顯著性，其結果陳列於表2中。

由表2可知，不同對教師教學行為的知覺之國小資優生在「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯探索」、「生涯計畫」等四個內涵與「生涯態度」、「生涯行動」等兩個層面，以及「整體生涯發展」上的差異皆達顯著水準與非

常顯著水準，換言之，「知覺教師間接教學行為」的國小資優生在生涯發展上，明顯優於「知覺教師直接教學行為」者。此結果支持于曉平（2002）、林良惠與吳永怡（2007）、陳昭儀（1997）、吳淑敏（2004）、曾晏慧（2004）、Bloom（1985）等之研究發現：良好的師生關係對於學生生涯發展有正向積極的作用，因此，知覺教師間接教學行為之國小資優生其生涯發展較高。

二、不同同儕關係的資優生在生涯發展上之比較分析

為瞭解國小資優生的同儕關係對其生涯發展的影響，研究者以同儕關係為自變項，以學生在同儕關係總分的平均數為基準點，正負0.5個標準差，分成「高同儕關係」、「中同儕關係」、「低同儕關係」三組，再以生涯發展為依變項，採用單因子變異數分析，考驗不同同儕關係的資優生在各有關變項之

表2

不同對教師教學行為的知覺之資優生在生涯發展上之平均數、標準差及其比較

生涯發展變項	直接 (<i>n</i> = 66)		間接 (<i>n</i> = 80)		<i>t</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	
生涯感受	24.47	6.23	27.83	6.38	-3.195**
生涯信念	25.17	6.41	28.26	5.88	-3.038**
生涯探索	22.12	6.29	24.99	7.01	-2.573*
生涯計畫	22.52	5.98	25.20	6.81	-2.503*
生涯態度	49.64	12.33	56.09	11.89	-3.208**
生涯行動	44.64	11.58	50.19	13.35	-2.654**
生涯發展	94.59	23.05	106.31	23.86	-3.000**

* $p < .05$ ** $p < .01$

平均數差異的顯著性，若達到顯著差異水準者，則進一步做Scheffé事後比較分析，其結果陳列於表3中。

由表3可知，不同同儕關係的國小資優生在生涯發展量表上的平均數之差異情形，在「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯探索」、「生涯計畫」等四個內涵與「生涯態度」、「生涯行動」等兩個層面，以及「整體生涯發展」上皆達顯著、非常顯著與極顯著水準，經Scheffé事後比較分析的結果發現：均以「高同儕關係」為最優，「中同儕關係」次之，「低同儕關係」最差，亦即同儕關係好壞會影響生涯發展的高低。此結果支持陳秀婷（2002）、鄧志平（1996）等的研究發現：同儕關係影響著學生生涯自我概念的確信度。由此可知，國小資優生若有良好的同儕互動，將有助於正向的生涯發展。

綜上所述，國小資優生在對教師教學行為的知覺、同儕關係與生涯發展之比較分析，研究發現如下：

1. 在不同對教師教學行為的知覺之國小資優生上，「知覺教師間接教學行為」的國小資優生，在生涯發展的四個內涵、兩個層面與整體生涯發展上明顯優於「知覺教師直接教學行為」者。
2. 不同同儕關係的國小資優生，「高同儕關係」的國小資優生之生涯發展最優，在生涯發展的四個內涵、兩個層面與整體生涯發展，明顯優於「中同儕關係」與「低同儕關係」者。

三、國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係對其整體生涯發展之多元逐步迴歸分析

為探討國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係對其生涯發展之迴歸預測情形，研究者以對教師教學行為的知覺之「講解」、「懲罰」、「權威」、「接納感受」、「獎勵」、「接受想法」、「問問題」、「熱忱」，同儕關係的「合作」、「遊戲」、「信

表3

不同同儕關係的國小資優生在生涯發展之平均數、標準差及其比較

生涯發展變項	高同儕關係		中同儕關係		低同儕關係		F	Scheffé 事後比較
	I		II		III			
	(n=47)		(n=51)		(n=48)			
	M	SD	M	SD	M	SD		
生涯感受	28.72	6.01	26.80	6.09	23.42	6.34	9.008***	I > III, II > III
生涯信念	29.13	5.67	27.16	5.72	24.33	6.66	7.598**	I > III
生涯探索	25.81	7.31	23.76	6.40	21.54	6.23	4.891**	I > III
生涯計畫	25.85	6.72	23.84	6.34	22.31	6.31	3.591*	I > III
生涯態度	57.85	11.20	53.96	11.47	47.75	12.84	8.798***	I > III, II > III
生涯行動	51.66	13.41	47.61	12.28	43.85	11.89	4.608*	I > III
生涯發展	109.68	23.69	101.57	21.79	91.94	24.16	6.966**	I > III

*p < .05 **p < .01 ***p < .001

任」、「親密」、「支配」、「衝突」、「競爭」、「敵意」為預測變項，以生涯發展的四個內涵（生涯感受、生涯信念、生涯探索、生涯計畫）與「整體生涯發展」為效標變項，根據表4的相關資料，進行多元逐步迴歸分析，結果分別列於表5。

由表5可知：

1. 以上述預測變項來預測「生涯感受」時，進入迴歸方程式後達顯著的變項有三個，依序為「同儕關係—合作」、「同儕關係—衝突」與「教師教學行為—權威」，其多元相關係數（ R ）為 .453，決定係數（ R^2 ）為 .205，表示這三個變項能聯合預測生

涯感受20.5%的變異量。其中以「同儕關係—合作」的預測力最大，解釋量為12.8%。

2. 以上述預測變項來預測「生涯信念」時，進入迴歸方程式後達顯著的變項有三個，依序為「同儕關係—合作」、「同儕關係—衝突」與「教師教學行為—權威」，其多元相關係數（ R ）為 .459，決定係數（ R^2 ）為 .211，表示這三個變項能聯合預測生涯信念21.1%的變異量。其中以「同儕關係—合作」為最主要的預測變項，解釋量為12.8%。

3. 以上述預測變項來預測「生涯探索」時，進入迴歸方程式後達顯著的變項

表4

國小資優生的生涯發展與其相關變項之相關

預測變項	生涯感受	生涯信念	生涯探索	生涯計畫	生涯發展
講解	-.174*	-.169*	-.164*	-.188*	-.181*
懲罰	-.227**	-.247**	-.133	-.118	-.184*
權威	-.204*	-.234**	-.146	-.163*	-.206*
接納感受	.186*	.211*	.264**	.240**	.238**
獎勵	.236**	.246**	.278**	.247**	.263**
接受想法	.209*	.206*	.218**	.210*	.217**
問問題	.161	.158	.208*	.193*	.192*
熱忱	.192*	.221**	.177*	.160	.192*
合作	.357**	.329**	.260**	.319**	.349**
遊戲	.338**	.313**	.242**	.242**	.311**
信任	.291**	.270**	.208*	.173*	.260**
親密	.279**	.254**	.258**	.239**	.285**
支配	.146	.131	.058	.072	.099
衝突	.301**	.319**	.269**	.263**	.306**
競爭	.165*	.166*	.144	.126	.155
敵意	.247**	.214**	.193*	.153	.213**

* $p < .05$ ** $p < .01$

表5

國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係對其生涯感受、生涯信念、生涯探索、生涯計畫與整體生涯發展之多元逐步迴歸分析摘要

效標變項	選出的預測變項順序	R	R ²	R增加量	淨F值
生涯感受	同儕關係—合作	.358	.128		21.065***
	同儕關係—衝突	.416	.173	.044	14.826***
	教師教學行為—權威	.453	.205	.033	12.153***
生涯信念	同儕關係—合作	.330	.109		17.434***
	同儕關係—衝突	.405	.164	.056	13.959***
	教師教學行為—權威	.459	.211	.046	12.532***
生涯探索	教師教學行為—獎勵	.281	.079		12.246***
	同儕關係—衝突	.354	.125	.046	10.165***
	同儕關係—支配	.386	.149	.024	8.223***
生涯計畫	同儕關係—合作	.322	.104		16.574***
	同儕關係—衝突	.373	.139	.035	11.462***
生涯發展	同儕關係—合作	.351	.123		20.079***
	同儕關係—衝突	.414	.171	.048	14.657***
	教師教學行為—權威	.452	.204	.033	12.060***

*** $p < .001$

有三個，依序為「教師教學行為—獎勵」、「同儕關係—衝突」與「同儕關係—支配」，其多元相關係數（R）為 .386，決定係數（R²）為 .149，表示這三個變項能聯合預測整體生涯發展14.9%的變異量。其中以「教師教學行為—獎勵」為最主要的預測變項，解釋量為7.9%。

4. 以上述預測變項來預測「生涯計畫」時，進入迴歸方程式後達顯著的變項有二個，依序為「同儕關係—合作」與「同儕關係—衝突」，其多元相關係數（R）為 .373，決定係數（R²）為 .139，表示這二個變項能聯合預測生涯計畫13.9%的變異量。其中以「同儕關係—合作」為最主要的預測變項，解釋量為10.4%。

5. 以上述預測變項來預測「生涯發展」時，進入迴歸方程式後達顯著的變項

有三個，依序為「同儕正向關係—合作」、「同儕負向關係—衝突」與「教師直接教學行為—權威」，其多元相關係數（R）為 .452，決定係數（R²）為 .204，表示這三個變項能聯合預測整體生涯發展20.4%的變異量。其中以「同儕正向關係—合作」的預測力最大，解釋量為12.3%。

綜而觀之，國小資優生在「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯計畫」，皆以「同儕正向關係—合作」為最大預測變項，「生涯探索」為「教師教學行為—獎勵」；在整體生涯發展上，最大預測力亦是「同儕正向關係—合作」；結果顯示能與同儕互相合作、還願意適時的伸出援手，表現出有助於同儕的利他行為的國小資優生，其生涯發展之表現也較優異。

五、國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係與其生涯發展之典型相關分析

表4為國小資優生在對教師教學行為的知覺、同儕關係與生涯發展的測驗分數之相關，根據相關資料，進行逐步多元迴歸分析，再以國小資優生對教師教學行為的知覺之「講解」、「懲罰」、「權威」、「接納感受」、「獎勵」、「接受想法」、「問問題」、

「熱忱」，同儕關係的「合作」、「遊戲」、「信任」、「親密」、「支配」、「衝突」、「競爭」、「敵意」為預測變項，以生涯發展的四個內涵（生涯感受、生涯信念、生涯探索、生涯計畫）與「整體生涯發展」為效標變項，進行典型分析，結果列於表6。

由表6可知：典型因素 η_2 與國小資優生的「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯探索」、「生涯計畫」及「整體生涯發展」的典型相關係數達 $p < .001$ 的

表6

國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係對其生涯發展之典型相關分析結果

X變項	典型因素		Y變項	典型因素	
	X1	X2		η_1	η_2
講解	.343	-.327	生涯感受	-.159	.847
懲罰	.470	-.300	生涯信念	-.167	.873
權威	.031	-.392	生涯探索	-.063	.826
接納感受	-.353	.462	生涯計畫	-.032	.942
獎勵	-.500	.480	生涯發展	-.059	.968
接受想法	-.490	.401			
問問題	-.243	.368			
熱忱	-.475	.355			
合作	-.042	.679			
遊戲	-.121	.555			
信任	-.039	.451			
親密	-.037	.511			
支配	-.402	.172			
衝突	-.387	.586			
競爭	-.359	.282			
敵意	-.329	.333			
抽出變異數百分比	4.229	5.008	抽出變異數百分比	1.229	79.736
重疊	11.319	18.840	重疊 ρ^2	.459	21.198
				.374	.266
			典型相關係數	.611	.516**

*** $p < .001$

極顯著水準。典型因素 η^2 可解釋「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯探索」、「生涯計畫」及「整體生涯發展」此五個變異量的79.736%。典型因素 χ^2 與典型因素 η^2 的相關為.516，所以典型因素 χ^2 可以說明典型因素 η^2 總變異量的26.6%。而X變項與Y變項重疊部分為21.198%，亦即X變項透過典型因素 χ^2 與 η^2 ，可以解釋Y變項總變異量的21.198%。換言之，國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係可以解釋生涯發展的21.198%。

與典型因素 χ^2 相關較高的六個變項依序為「同儕關係—合作」、「同儕關係—衝突」、「同儕關係—遊戲」、「同儕關係—親密」、「教師教學—獎勵」、「教師教學—接納感受」，可見「同儕關係—合作」、「同儕關係—衝突」、「同儕關係—遊戲」、「同儕關係—親密」、「教師教學—獎勵」、「教師教學—接納感受」愈高，其「生涯感受」、「生涯信念」、「生涯探索」、「生涯計畫」及「整體生涯發展」之生涯發展也愈高。

肆、結論與建議

一、本研究主要目的在於探討國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係對國小資優生生涯發展之影響。根據研究結果，歸納主要發現如下：

(一) 國小資優生在生涯發展上之比較：

1. 不同對教師教學行為的知覺之國小資優生，在生涯發展上有顯著差異，「知覺教師間接教學行為」者優於

「知覺教師直接教學行為」者；亦即良好的師生關係對於學生生涯發展有正向積極的作用，知覺教師間接教學行為的資優生，在面對生涯發展時，態度越愉快樂觀，行動越多元探索。

2. 不同同儕關係的國小資優生，在生涯發展上有顯著差異，「高同儕關係」者之生涯發展優於「中同儕關係」與「低同儕關係」者；換言之，國小資優生若有良好的同儕互動，將有助於其生涯發展，能朝向目標，篤定期待且詳細計畫。

(二) 國小資優生的教師教學行為、同儕關係與其生涯發展之相關

教師教學行為、同儕關係與生涯發展有相關：生涯發展與知覺教師間接教學行為、同儕正向關係有顯著正相關 ($p < .01$)，與知覺教師直接教學行為有顯著的負相關 ($p < .01$)。

(三) 國小資優生對教師教學行為的知覺、同儕關係能有效預測其生涯發展，其中以同儕正向關係中的「合作」，對其生涯發展的預測力最大，顯示國小資優生與同儕的合作關係，是預測其生涯發展的最重要變項；亦即越能與同儕互相合作、還願意適時的伸出援手，表現出有助於同儕的利他行為之國小資優生，其生涯發展也越優異。

(四) 教師教學行為、同儕關係可解釋生涯發展總變異量之百分之21.198%，最高相關變項為「同儕關係—合作」。

二、根據文獻探討及本研究發現，茲提出下列建議，藉供教育應用及輔導之參考。

(一) 教師應建立良好師生互動

依據本研究結果發現，教師教學行為對國小資優生的生涯發展有很大的影響，且知覺教師間接教學行為的國小資優生之生涯發展比知覺教師直接教學行為者為高。本研究結果與吳武典(2000)與林寶山(1990)的研究相同，良好的師生互動關係對學生未來的影響相當巨大；教師透過與學生的相處與互動，可以客觀瞭解學生的特質與表現，進而給予適宜的支持與協助。因此，教師對於資優生的生涯發展，應多加關懷與協助，透過讚美、積極的評價可增進學生對自我的看法與肯定，以及經由良好的教師教學行為與師生互動，亦對學生的生涯發展有正向積極的作用。

(二) 教師應引導學生正向同儕關係

本研究發現，同儕正向關係，包含合作、遊戲、信任、親密，影響國小資優生的生涯發展。此結論可驗證Ginzberg的生涯發展理論，兒童的職業觀念發展，是透過遊戲將角色扮演與職業概念相結合的，其所接觸的人、事、物，亦可能成為其工作角色的認同對象，影響其生涯發展。因此，教師及父母應多關心資優孩童與同儕相處的情形，因國小資優生的認知發展更加成熟，使他們善於覺知或推測同儕的想法或意圖，因此宜多鼓勵他們將此能力展現於幫助他人，可以透過團體遊戲或活動、或在日常生活中，多教導他們同理心、學習如何與人合作、懂得為人著想尊重他人、樂於分享等態度，以增進同

儕之間的互動，減少人際衝突與紛爭，維持良好的正向同儕關係，以利於生涯的正向發展。

(三) 教師要規劃適合的生涯輔導課程

資優生的能力較一般生優異，對未來生涯發展的認識與相關資訊的需求也較強烈。資優生具有許多特質，而這些特質可能成為其生涯發展的助力或阻力（林幸台，2000；Perrone, 1997），因此，學校或教師規劃適合的生涯輔導課程更顯重要。透過生涯教育課程或相關輔導活動，提供國小資優生更多生涯探索的機會，如個人興趣、相關工作資訊、職業試探活動等；藉由對生涯的認識、培養正向的生涯態度，鼓勵其擬定適合的生涯計畫，在實施生涯教育過程中，根據個別需求給予正面積極的鼓勵與適切其特色的生涯引導，加強信心及個人期許。亦可透過家庭教育或電視媒體，推動生涯探索與計畫教育，使其具有更積極的生涯行動力。

三、進一步研究之建議

(一) 研究對象方面

本研究限於人力、物力與時間，取樣對象僅針對中部地區國小六年級一般智能優異學生，故研究結果只能說明中部地區的國小資優生生涯發展與其對教師教學行為的知覺與同儕關係之間的關係，結果的推論受到地區性的限制，無法推論至其他地區。未來研究對象可以進一步取樣整個台灣地區的國小資優生；或比較普通生與資優生、地區性（北、中、南、東及離島地區等）、城鄉的差異；或取樣包括國中、高中的資優生，進行研究比較。

(二) 研究變項方面

影響生涯發展的因素相當多，除了本研究之相關變項外，還包括了個人因素、家庭因素、年齡、出生序、學業成就、創造力、身體健康、地區、城鄉等的影響，礙於人力、時間因素的限制，本研究僅取學校因素之教師教學行為與同儕關係做探討。未來可考慮取其他變項做進一步研究，期能找出更多的影響因素。

(三) 研究方法方面

本研究主要採取「文獻分析法」和「問卷調查法」進行「量」的實徵性研究，對於相關變項與生涯發展之間的關係，較難有更深入的瞭解。未來研究可兼採「質」的研究方法，對學生本人、父母、老師、同儕或其他相關人員進行訪談，以期更深入瞭解影響國小資優生生涯發展的可能原因，以補「量」的研究之不足。

參考文獻

一、中文文獻

- 于曉平(2002)。雙親在資優生生涯發展中的角色之研究。**特殊教育研究學刊**，**23**，141-162。
- 吳武典(2000)。環境對科學資優生的影響—我國參與國際理化奧林匹亞競賽學生的追蹤研究。載於中華資優教育學會(主編)，**資優教育的全方位發展**(頁243-281)。臺北市：心理。
- 吳淑敏(2004)。**傑出女性科學家生涯發展及其成功因素之探討**(未出版博士論文)。國立臺灣師範大學特殊教育研究所，臺北市。
- 林秀靜(1998)。淺談資優學生的學習需求。**資優教育季刊**，**68**，16-21。
- 林良惠、吳永怡(2007)。**影響數理資優者生涯發展相關因素之探究**。論文發表於國立臺東大學舉辦之「2007年特殊教育學術研討會」，臺東市。
- 林幸台(1992)。**生計輔導的理論與實施**。臺北市：五南。
- 林幸台(1993)。高一資賦優異學生生涯發展歷程之研究。**特殊教育研究**，**9**，191-214。
- 林幸台(2000)。高中資優學生的生涯定位與生涯抉擇。載於中華資優教育學會(主編)，**資優教育的全方位發展**(頁283-308)。臺北市：心理。
- 林幸台(2002)。資優學生的生涯輔導。**輔導通訊**，**69**，14-18。
- 林妙華(2003)。資優生過度激動特質與友伴關係之研究。**資優教育研究**，**3**(1)，103-138。
- 林寶山(1990)。國民中學資優班畢業生教育成就之追蹤研究。**教育學刊**，**9**，67-96。
- 許惠子(1994)。**教學態度與師生互動—國小四年級一個班級個案研究**(未出版碩士論文)。國立臺中師範學院初等教育研究所，臺中市。
- 郭生玉(1985)。教師的間接與直接影響行為和兒童創造力及學業成績之關係。**教育心理學報**，**18**，57-64。
- 郭靜姿、陳若男、林美和、簡維君、張靖卿、胡寶玉、…周佩蓉(2007)。重要他人對於高中資優班畢業女性生涯發展的影響。**資優教育研究**，**7**(2)，1-8。

- 陳秀婷（2003）。**國中學生生涯自我概念之研究**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學輔導研究所，高雄市。
- 陳長益（1993）。臺北地區中學資優學生生涯發展之調查研究。**特殊教育研究學刊**，**9**，215-232。
- 陳冠貝（1999）。**重要他人期望對國小資優學生學習影響之研究**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學特殊教育學系，高雄市。
- 陳昭儀（1997）。「良師指引」對國中數理資優生的影響之研究（未出版博士論文）。國立臺灣師範大學特殊教育學系，臺北市。
- 游森棚（2007）。**我的資優班**。臺北市：寶瓶文化。
- 黃淑玲（1995）。**國民小學學生人際關係、學業成就與自我觀念相關之研究**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學教育研究所，高雄市。
- 蔡美華（1999）。資優學生生涯教育課程規劃分析。**資優教育季刊**，**72**，16-23。
- 蔡培村（1994）。從生涯發展論終身教育的推展。載於中國教育學會（主編），**教育改革**（頁349-376）。臺北市：師大書苑。
- 蔡淑玲（2002）。**彰化縣國小六年級學生數學態度與教師數學教學行為及教學信念關係之研究**（未出版碩士論文）。國立臺中師範學院數學教育學系，臺中市。
- 鄧志平（1996）。**高中生選擇大學主修科系決策歷程之研究**（未出版碩士論文）。國立高雄師範大學輔導學系，高雄市。

羅文基（1991）。**生涯規劃與發展**。臺北市：空中大學。

羅品欣（2003）。**國小學童的家庭結構、親子互動關係、情緒智力與同儕互動關係之研究**（未出版碩士論文）。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所，臺北市。

蘇鈺婷（2002）。**在學青少年生涯發展之相關因素研究**（未出版碩士論文）。國立成功大學教育研究所，臺南市。

二、西文文獻

Alvino, J. (1991). Social and emotional well-being: An investigation into the needs of gifted boys. *Roper Review*, *13*(4), 174-180.

Bloom, B. (1985). *Developing talent in young people*. New York, NY: Ballantine.

Colangelo, N., & Kerr, B. A. (1990). Extreme academic talent: Profiles of perfect scores. *Journal of Education Psychology*, *82*, 404-409.

Conti, G. J. (1978). *Principles of Adult Learning Scale: An instrument for measuring teacher behavior related to the collaborative teaching-learning mode* (Unpublished doctoral dissertation). Illinois Northern University, Illinois.

Conti, G. J. (1985). Assessing teaching style in adult education: How and why. *Lifelong Learning: The Adult Years*, *8*(8), 7.

Emmett, J. D., & Minor, C. W. (1993). Career decision-making factors in

- gifted young adults. *Career Development Quarterly*, 41, 350-366.
- Entwistle, N. (1981). *Style of learning and teaching*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Felsman, D. E., & Blustein, D. L. (1999). The role of peer relatedness in late adolescent career development. *Journal of Vocational Behavior*, 54(2), 279-295.
- Flanders, N. A. (1976). *Analyzing teaching behavior*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Garrison, V. S., Stronge, J. H., & Smith, C. R. (1986). Are gifted girls encouraged to achieve their occupational potential? *Roeper Review*, 9, 101-104.
- Gottfredson, L. S. (1981). Circumscription and compromise: A development theory of occupational aspirations. *Journal of Counseling psychology*, 28(6), 545-579.
- Holland, M. (1981). Relationship between vocational development and self-concept in sixth grade students. *Journal of Vocational Behavior*, 18, 228-236.
- Isaacson, L. E. (1985). *Basics of career counseling*. Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Kelly, K. R., & Cobb, S. J. (1991). A profile of the career development characteristics of young gifted adolescents: Examining gender and multicultural differences. *Roeper Review*, 13(4), 202-206.
- Kelly, K. R., & Colangelo, N. (1990). Effects of academic ability and gender on career development. *Journal for the Education of the Gifted*, 13, 168-175.
- Lair, J. (1984). Change induction groups, group psychotherapy, integrity groups, peer counseling. *Encyclopedia of Psychology*, 1(2), 493-494.
- Leong, F. T. L., & Morris, J. (1989). Assessing the construct validity of Holland, Daiger, and Power's measure of vocational identity. *Measurement and Evaluation in Counseling and development*, 22, 117-125.
- Milgram, R. M. (1991). Career education for gifted and talented learners. In R. M. Milgram (Ed.), *Counseling gifted and talented children: A guide for teachers, counselors, and parents* (pp. 121-142). Norwood, NJ: Ablex .
- Morris, R. V. (2001). Using first-person presentation to encourage student interest in social history. *Gifted Child Today*, 24(1), 46-53.
- Perrone, P. A. (1997). Gifted individuals' Career development. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 398-407). Boston, MA.: Allyn & Bacon.
- Renzulli, J. S., & Smith, L. H. (1978). *Learning Styles Inventory: A Measure of student preference for instructional techniques*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

- Super, D. E. (1976). *Career education and the meaning of work. Monographs on career education*. Washington, DC: The office of career Education.
- Tallent-Runnels, M. K., & Yarbrough, D. W. (1992). Effects of the future problem solving program on children's concerns about the future. *The Gifted Child Quarterly*, 36(4),190.
- Wasserstein, S. B., & La Greca, A. M. (1996). Can peer support buffer against behavioral consequences of parental discord? *Journal of Clinical Child Psychology*, 25(2), 177-182.

The Relationship between Perception of Teaching Behaviors, Peer Relationship, and Career Development of the Gifted Students at Elementary Schools

Yu-Ting Chang

Department of Education, National Taichung University

Abstract

The purpose of the study was to investigate the relationship between perception of teaching behaviors, peer relationship and career development of the gifted students at elementary schools. One hundred forty-six sixth-grade gifted students from seven elementary schools located in central Taiwan participated in this research study. The Teaching Behavior Questionnaire, Peer Relationship Questionnaire, and Career Development Questionnaire were employed.

The results of this study showed:

1. The students whose perception of teaching behaviors was indirect had a higher score on the Career Development Questionnaire than did those whose perception of teaching behaviors was direct. The students with positive peer relationship had a higher score on the Career Development Questionnaire than did those with negative peer relationship.
2. The gifted students' career development was positively correlated with the perception of indirect teaching behaviors and positive peer relationship ; it was negatively correlated with perception of direct teaching behaviors and negative peer relationship.
3. A stepwise regression analysis showed that the most important predictive variable for the career development was the cooperation of positive peer relationship.
4. The percentage of the total variance of the career development explained by the perception of teaching behaviors and peer relationship was 21%.

The study also provides suggestions regarding the educational and counseling programs for the gifted students and the future research in the area of gifted education.

Keywords: career development, perception of teaching behaviors, peer relationship