

上的問題，對於其是否能順利完成學業，適應外界環境，培養健康成熟的自我與價值觀念等將是一大考驗。因此，以護專原住民學生為對象，探討其主要的行為困擾來源與身心適應狀況，應有助於了解其需要，提供此類學校教育與輔導人士參考，規畫適當的輔導措施，協助原住民學生，學習有效的適應模式，建立身心健康的人格，才能順利完成學業，並將所學專長應用於社會，以達專科學校培育學生學以致用之教育目標，政府投入之教育資源亦能充份發揮功能。因此，本研究目標可分為：

- (一) 探討護專原住民學生較常出現之行為困擾及其影響因素
- (二) 針對護專原住民學生之需要，規劃課業與生活輔導具體措施

三、文獻探討

(一) 國內外有關原住民生活適應研究：

De Vos(1982)在一篇研究美國境內的少數民族的文章中，將他們對美國社會環境的適應過程，分成心理層面或內在調適(pshchological adjustment)與行為層面或外在適應(behavior adaptation)二種。心理層面的適應不良，容易使人產生疏離感，表現酗酒、犯罪等偏差行為，嚴重者甚至會引發精神崩潰。也就是說，心理層面不適應的影響不只是在內在心理方面，它亦會引發行為層面的不良適應，進而對社會整體造成傷害。居住環境的變動、遷移與異文化接觸等，經常會引起激烈的心理調適問題。例如張曉春於其「台北地區山地移民調適初步調查研究」(1974)中指出，原住民在移居都市後，在主觀上仍有宗教生活的需求，渴望繼續獲得此方面的慰藉，但在客觀環境上卻受到種種限制，心情上總是杆格不入，因此，移居都市的原住民的社會調適，不只是在外在行為層面可能產生問題，在心理上和情緒上，也由於得不到宗教方面的支持與協助，而連帶使得適應不良的情形更加惡化。

張曉春的另一篇類似研究，「台北地區山胞大專學生社會調適之研究」(1972)則顯示，山地大專青年在需要方面未能得到滿足的，實際

上是以「情緒上的安適或安全感」最為嚴重；此外，面對平地同學時自我「信心」不足亦是山地學生的一大問題。該項研究亦指出影響調適的心理因素可歸納為十項，即與平地社會認同的困難、強調自律性的個人道德修養、對原社會的疏離感、自制的需求、對所屬團體的前途悲觀、覓求情緒上的安適、自我接納、退卻性的認同、自我信心與責任感的缺乏以及尋求安全感等(張曉春1972)。若以山地籍學生與同輩交往及在學校生活中最感困擾的問題為例，其問題的嚴重程度依序為「經濟」、「友誼」、「求知或學業挫折」及「情緒上的安適與安全感」。另一方面，由於原住民傳統文化的式微，原有社會結構受衝擊後劇烈改變甚至於崩潰瓦解，使山地籍學生由不能肯定自己存在的價值，進而造成普遍的自卑，其中男性尤為嚴重(陳貴龍1985)。根據上述張曉春的研究指出，山地籍大專學生中，只有十分之一左右對學校課業可以應付自如，其他十分之九的人都曾不同程度地感受到課業所帶來的壓力。在整個受教育的過程中，因偏遠地區教育資源及品質的低劣，導致成長之後難以面對平地學生的強力競爭，如此自身的學業根基本已薄弱，進入大專院校之後又缺乏適當的特別輔導，因此在學業表現上就明顯不如平地學生來的優秀。許木柱與李亦園(1978)對於環山泰雅族青少年的研究，也印證了這樣的看法。

林彩雪在民國62年針對山胞女工的職業調查研究發現，山胞的自卑感很重，不願意承認自己是山地人。陳貴龍(民74)亦指出高山族學生在自我接納的態度上，顯著較平地學生消極。而根據盧強(民76)的研究結果，山胞學生(1)自我觀念與生活適應有正相關。(2)自我觀念與學業成就有正相關。(3)生活適應與學業成就有正相關。(4)自我觀念與生活適應對山地國中學生學業成就有預測力。因此分析山胞學生的自我觀念，不僅可瞭解他們的行為表現，同時也可以預測其生活適應的程度與學業成就的高低。另外楊苑苑(民79)在台北縣國中山地與非山地生在自我觀念及生活適應上之比較研究上指出，山胞學生在「

領導性」與「合作性」的得分高於非山胞生，而非山胞生「自主性」的得分高於山胞學生，且其差異均達顯著水準。可見山胞生較非山胞生有較佳的領導能力和與人合作的積極態度，就這點來說，對山胞學生的學校適應會有正向的影響。但自主性差，往往因過份依賴受朋友指使，很難下決心，缺乏果斷，也會導致人際關係和個人生活主宰的困擾。梁光雄(1992)的研究發現，就全體山胞學生的學校生活適應情形而言，山胞學校在規範，同儕關係、師生關係、自我觀念和價值觀等方面適應較為良好，在休閒生活、寄宿生活兩方面亦尚可，在學習和前途展望兩方面均較多困難，值得特別注意。山胞男、女生的學校適應有些差異，普通以女生的適應略優於男生，惟男生在自我概念方面較女生積極。年級對山胞學生學校生活適應也有些影響，年級愈高的學生有適應略勝低年級學生的現象。住宿類型對學生的學校生活適應有相當大的影響，其中以住宿工廠學生的學校生活適應最多困難和最消極。

梁世武(民82)的研究則發現，大專山地青年與平地學生的交往關係有愈來愈好的趨勢，且並無成績大幅滑落的現象，也無自暴自棄或怨天尤人的負面特質，基本上具有相樂觀進取的精神和態度。但就讀五年制專科學校的原住民學生，在學業、交友、生活及對未來發展的看法上，都有較受其他大專教育者為悲觀的傾向，五專教育的課程並非針對山地地方發展的特色而設計，可能也因此使原住民學生覺得：接受這樣的教育對自己的未來及原居部落的發展都沒有明顯易見的貢獻，也因而降低了學習興趣，使原有的教育目標難以達成。

王齡慶(民81)在「少數族群青少年學校生活適應之相關因素探討」之研究中發現：(一)少數族群青少年之學校四育成績顯著低於一般平地漢族青少年。(二)學校四育績有族群差異：1. 德育成績：漢族優於泰雅族；泰雅族優於布農族。2. 智育成績：漢族優於少數族群。3. 體育成績：無族群差異。4. 群育成績：漢族優於阿美族及布農族。(三)不同性別之少數族群青少年的學校生活適應和因應方式不相同：1. 常規及同儕

適應方面，女生優於男生。2. 智育成績男生優於女生。3. 男生多使用偏差外向行為；女生較常採取積極正向行為，以因應學校困擾。4. 男生較易受到學校附近不良場所之引誘。(四)不同年級青少年學校適應狀況不同：1. 三年級之同儕適應優於一年級。2. 二、三年級智育成績均優於一年級。(五)傳統族群文化活動與同儕關係呈正相關。(六)傳統族群文化活動漸不受族人的重視。(七)家庭居住地影響少數族群青少年之學校生活適應：1. 山地部落青少年之勤學適應優於居住平地部落青少年。2. 平地部落青少年之智育成績優於居住山地部落青少年。(八)父母在外地工作之青少年常規和勤學適應較差。(九)父母教育程度影響青少年之常規適應。(十)破碎和重組家庭青少年之同儕關係和德育成績均較差。(十一)校內少數族群比率越高同儕關係越好。(十二)少數族群青少年較常採取消極逃避及尋求外助行為來因應學校困擾。

(二) 國內外有關學生課業學習研究：

學生的學業成績是他在校學習成果的一個具體指標，如何使學生發揮能力，增進學習效果，提高學業成就，是每一位教師與教育問題研究者致力的目標之一。探討影響學業成就的因素中，智力是一項重要因素(Emmett & Wilmot 1952; Eysenck & Cookson 1969; 顧吉衛1963; 陳榮華1964; 路君約1969; 程法泌1970; 林邦傑1971; 賈馥茗1971; 楊國樞等1973)。但是除了智力因素外，影響學業成就的還有非智力的心理因素，國內外已有研究探討學習習慣與方法(Entwistle & Entwistle 1970; Lin & Mckeachi 1970 ; 紀文祥1967; 賈馥茗1970)，成就動機(Garvin 1960 ; Shaw 1961 ; Uhlinger & Stephens 1960; 林邦傑1971; 郭生玉1972; 謝季宏1973; 楊國樞1973)，成就歸因歷程(鄭慧玲，楊國樞，民66年)，以及其他心理特質及人格變項與學業成就的關係。

王慧娟(民81)以高中生為對象的研究指出，良好的讀書習慣、心

理健康、成就動機及心理不健康都是預測學業成就的有效指標。陽琪(民66)以三年制護專學生為對象調查發現，學業成績優良的比低劣者在學習習慣及態度上得分較高，楊國樞、歐真妮(民69)則指出，有學習困難的學生特別會受失敗影響，其抱負水準易於降低，心情也易於消沈，而有情緒困擾的學生，不但心情受失敗影響，一般自信心也因而改變，課業困難與失敗構成青年學生挫折之主要來源，課業競爭帶給學生極大的困擾。

一般來說，成績不好的學生有較多個人問題，如無能力與老師、同學建立良好關係，易產生不愉快或沮喪的情緒，好的學生其活動層面，忍耐心理與持續度均較高，社會成熟度亦高，社會表現良好，肯負責任，且較能克制自己的情緒，又較獨立、守秩序、服從等，故生活適應較好(王鍾和，民68)。

近年來，國內外諸多學者(阮美蘭，民68；林邦傑，民60；陳蜜桃，民75；楊國樞等，民62；鄭英耀，民73；劉錦志等，民69；盧欽銘，民64；Gough 1964；Holland 1959；Lewis 1970)都強調非智力因素的心理特質，是最有效的預測學業成就之因素。而影響學業成就高低之另一主因個人學習習慣與學習態度，亦在諸多過去教育心理研究的文獻中被提出(王秀槐，民74；陳蜜桃，民75；張新仁，民71；楊國樞，民62；謝季宏，民62；Brozo et.al., 1982；Brown & Holtzman 1956；Mikulecky 1979)。

林清山(民84)在「教學心理學的研究新趨向」中指出：「教學」是指設計作為幫助學習者內在歷程學習的一系列外在事件，這些事件包括：引起興趣、提供學習目標、增進對已有的知識回憶、教材的刺激、提供學習輔導、引發實作表現、評估表現、提供回饋、以及加強記憶和運用等一系列的活動(Gagne', R. M. 1977b)。對教師而言，「教學」是一項頗為複雜的問題解決活動，其目的在促進學生的學習(Gagne', E. D. 1985, P. 321)。

Pressley et al(1990)認為如果要比過去的描述策略教學更豐富的效果，有必要使用俗民誌研究(ethnographic research)的方法，來針對實際課室情境中學生的學習及教師的策略教學進行質的描述(qualitative descriptions)。譬如說，教學研究者可以描述學生在接受策略教學之後，是否因習得克服作業困難的策略使其自尊水準提高，而教師本身是否也因幫助學生習得這些知能而感到鼓舞。Greer (1987)也建議採用訪談法及原案分析的方式來瞭解學生學習和思考歷程，因為透過學生在解題時的口語資料質的分析，可以深入瞭解學生的內心世界如何思考，如何詮釋意義，進而評估學生解題時產生錯誤的可能原因。

鄭英耀(民76)以大學院校學生為對象進行實證研究後所得學業成就與非智力的學習習慣與態度之相關係數，發現七個樣本學系中有四個學系(海資、機械、電機、企管)之學習習慣及態度與學業成就達統計上顯著水準之意義，此種現象顯示學習習慣與態度是預測學業成就的有利因素。

(三) 同儕輔導相關研究：

吳金蓮(民79)指出，同儕團體在個人的發展過程中一直扮演著舉足輕重的角色，尤其是青少年時期的個體，由於不斷尋求調適和穩定的社會角色(Erikson, 1980)同儕團體的影響力與日俱增，青少年從同儕團體那裡獲得支持、安全感及指引，同儕團體是其行為、態度的參照團體(王文秀，民75)。根據國內若干研究(吳英璋等，民69；黃玉，民71)發現，中等學校的學生在遭遇困難時，常求助於同儕友伴，尤其是在課業上發生困難時，第一個尋求的助人者，就是他的同輩友伴。因此，如何正視這股力量而加以積極的引導，乃為當前學校中不容忽視的課題。

有關研究(呂少卿，民75；李坤崇等，民74)顯示：學習困擾是國中生各項困擾中，最感嚴重者。其中尤以英、數兩科成績普遍低落，兩科成績全及格者不到三分之一(張春興等，民68)。而英數兩科的教材有一

定的結構和次序，在這方面的學習困難，如在第一年不予以矯正，則到第三年就難於補救，一部分這類學生甚至因受學習困難的挫折，情緒上產生不良適應，流為不良少年(張春興等，民68；Crawford, 1981；Lane, 1980)。然而就目前國中大班級的教學情況下，教師實難兼顧學之個別差異。而許多研究(Bowman & Myrick, 1980；Carhuff, 1968；Fremouw & Feindler, 1978；Jones, 1979；Parker, 1973；Scott & Warner, 1974)指出：同儕輔導員與專業人員的輔導效果是一樣有效的，至少同儕輔導員可以擔任專業人員的助手，提供適切的幫助。尤其是以課業學習為主要導向的同儕個別教學(peer tutoring 或 peer teaching)效果很實際的表現於學期平均成績的提高(Luther, 1972；McElroy, 1976；Nevi, 1982)，或特定學科成績的提高(Shorey, 1981)。因此，在學校中宜研究如何善用同儕教學的力量，以兼顧普通教育(regular education)下的個別差異。

(四) 身心適應相關研究：

過去許多研究指出，良好的健康狀況需要有正向調適能力，一個人面對環境要求、挫折、失敗等困難時，如果他常以退縮、逃避或不合理的批評自己，則問題不但沒解決，反而更增加困擾；反之，如果是自己處理，找人幫忙仍無法解決時，並不會不合理的批評自己，則不易有更多的情緒困擾產生，不當的調適策略與身心症狀間有顯著的相關。

以身心症狀為主訴的個案，其心理狀況的差異包括出現憂鬱反應、慮病傾向、臆病、轉化反應、焦慮反應、精神病傾向以及隱藏性家庭功能異常等(Anstett, 1982)，這些反應即為生活壓力與負向調適策略的負向調適策略的負向和應(陳慶餘等，民76)。

壓力事件引起的情緒反應相當廣泛，包括：害怕、焦慮、憂鬱、憤怒、悲傷、窘迫、激動等。情緒與壓力的關係非常密切，有些學者甚至以「情緒煩亂程度」做為壓力的指標(Pearlin & Schooler, 1978)。

個人在適應過程中遇到阻礙，卻又未能跨越阻礙，常會產生「情緒化與焦慮反應」與「無助與憂鬱反應」(吳英璋，民72)。此類反應多的，通常主觀上會自認為較不健康，也可能實質地影響個人的健康。

社會支援的運用，在個人面對壓力時，具有緩衝的作用，而與憂鬱、焦慮反應及身心症狀呈顯著的負相關。(黃慧貞，1982；駱重鳴，1983；段亞新，1985；王秀枝，1987；陳慶餘等，1987，1991；劉若蘭，1994；Cobb，1975；Cohen，1985；Kessler，1985；Lazarus，1984；Liberman，1982)

本研究以家庭支持、師友資源探討學生擁有之社會支持系統如何影響其在校課業與人際關係之壓力。

有關家庭資源的探討，在台灣，陳永成等(1980)利用「家庭關懷度」測試1377名適應良好的學童組的家庭功能比較，有明顯的差別。黃慧貞(民71)在大學生的憂鬱症研究中發現社會支援(即家庭和友誼兩種關懷度指數)與憂鬱程度呈顯著性負相關；並且以社會支援做為自我與憂鬱得分成正相關。葉美玲(民82)以大學生為對象的研究亦發現，個人所得到的社會支持愈多，則憂鬱程度愈低。

Block 與Thomas的研究發現，大學生的自我概念與心理適應之間有高相關，且具有正向自我概念者，焦慮程度低，而負向自我概念者焦慮程度高。劉若蘭等(民83)研究發現，身心症狀數減少六個以上的學生組，自我肯定部份顯著增加，我們可推論個體如努力增加自信與自我接納，應可減少負向情緒的困擾，並促進身心健康。

因此，本研究以護專原住民學生為對象，了解其需要，並以生理、心理、社會三方面的健康為目標，規劃其課業與生活輔導之具體措施。