

# 「研擬學生壓力調適及心理健康促進之因應策略」研究報告

## 第一章 研究理念架構與執行策略

### 一、研究主旨與預期目標

藉由一所國中與一所國小的實驗性研究，執行本研究所擬定之「增進學生壓力調適能力」的策略與方法，檢驗其可行性與效能，用來發展適用於國中、國小的方案（請參考研究主題背景及有關研究之探討，以及研究方法與過程兩節之說明）。

### 二、研究主題背景及有關研究之檢討

楊國樞（民 67）經由專家分類的方式，將三大偏差行為細分成十六類，包括違規犯過行為十類，心理（情緒）困擾五類，及學習困擾一類；但經由因素分析的檢驗，這十六項次分類僅集中在兩個因素：違規犯過因素與情緒困擾因素。「學習困擾」進入於情緒困擾因素中（Yang, 1981）。其後，余德慧（民 75）以相同的概念於不同的樣本上檢驗，也獲得相當一致的結果。這兩類偏差行為前者為外放型的（externalized type），對外表現攻擊的；後者則為內化的（internalized type），對內表現攻擊狀態。

從發展心理學的角度談孩子對環境的因應，自然是討論在六歲到十五歲的孩子們，於學校裡上學的這段時間之心理發展（psychological development）與環境之間的互動。某一階段之心理發展均無法獨立於其前一階段與後一階段的心理發展（Erikson, 1968），亦即需要在一「個我的整體的心理發展系列現象中」，瞭解「青少年階段的心理發展」，方能真正掌握某一階段之發展上的意義。依循前述兩項觀點：（1）探討孩童心理發展與學校環境的互動，（2）心理發展是連續且整體的本研究計劃提出以下的研究理念架構並以圖一說明之。

#### （一）本研究計劃之理念架構初擬

若以學生的身心發展為主體，「有利之成長環境的提供」是一種手段，用以促成每一位青少年充分的身心發展；「環境的提供本身」亦為一種歷程，以「社會資源（social resources）」與「社會要求（social demand）」的角色，與青少年的心理發展歷程形成動力性的互動。（請參見圖一）。

籠統地分析學校的教育環境，可以有三種分類方式。以課程設計的角度分析，「學校」所提供予學生身心發展的「社會資源」包括以整個學校為單位的學校教育情境的提供、以班級為單位的學習教育情境的提供、以及個人個別的教育計畫所提供的資源。從社會網絡的角度談「學校」給予學生的社會資源，則可以

分類為「老師—老師」結構而成的社會網絡所提供的資源，以及「老師—學生」、「學生—學生」兩種社會網絡所提供的資源。再從教育的內容角度來談，則學校環境可以提供「知識的」、「情緒、情意的」、以及「技能的」社會資源。

學校是一種足夠複雜的「社會環境」，於提供前述三向度的各類社會資源的同時，也會形成社會性的驅動力，驅使個別的學生往某種社會常模或規範前進。這就是學校環境所形成的「社會要求」。

學校「提供社會資源」，也「提出社會要求」，這就是學校的「運作」，會產生「工具性的效能」，鼓勵並引發學生的某些活動。亦即學校的「運作」會如同「工具般」的造成「鼓勵與引發學生的某些活動」的功能。

從身心發展的角度來看，「學生」在這兒童青少年階段，主要是從環境中取得足夠的資源，用來滿足身心發展上的需求。不同年齡層的孩子，有不同的發展上的需求：身體成長的需求，認知與知能發展上的需求，情緒與動機發展上的需求，自我（self）成長與發展上的需求等等。這些需求的存在，常是藉觀察、瞭解與分析個人的行為表現推論並指認出來的，心理學中的種種實徵研究可以相當肯定每位學生都有這一些成長與發展上的需求，然而個人（學生）本身並不一定（甚至是大部分）覺知有這些需求存在。有些時候當老師的或當家長的也常常指認不出孩子有這些需求，老師或家長有沒有辦法敏銳地指認孩子的這類需求，並創造恰當的環境協助孩子身心的成長與發展，或許就是成功的老師或成功的家長或不成功的老師與不成功的老師的分界點。往成功的方向走，是相對於孩子的成長與發展的「教師效能」或「父母效能」之有效程度；而往另一邊走，則是阻礙或傷害孩子身心成長與發展的程度。

孩子從環境中獲得資源，也將之形成他自己本身的「運作」；運作的結果會具體地表現在「師生關係」、「同儕關係」、「學習狀況」等三方面；這三方面整合起來，就是個人於學校中之「學校適應狀況」，也應該會形成個人主觀的「學校感受」；而這三方面回歸於「自我（self）」裡面，則形成個人相關於學校情境的「一般性自我功能」。

孩子擁有某種「一般性自我功能 / 自我」與某種「學校感受」，會影響了他自學校環境所獲得的資源，而在同一時刻裡，學校資源的運作也繼續影響孩子個人一般性「自我功能 / 自我」與「學校感受」的變化。兩者是「動力性互動」。

## （二）從青少年的身心發展談學校環境的工具性功能

國小六年與國中三年的心理發展，大致上是：（1）認知與知能方面的抽象性思考能力之發展。皮亞傑（Piaget）所指稱的具體運作始基（concrete operational scheme）與形式運作始基（formal operational scheme）大致上是從 8~10 歲左右開

始發展。孩子漸漸能作假設性的思考 (propositional thinking) 以及演繹性的思考 (deductive thinking)。在恰當的刺激下，通常孩子會發展出瞭解自己是「如何進行記憶」，「如何進行學習」等後設性的認知能力 (meta-cognitive thinking)，而能改善自己的記憶策略與學習策略。(2) 性的發展，包括性生理的成長與性心理的發展。大約在小學五、六年級，性生理的成長開始了，這項成長大致上持續到十六、七歲，完成第一性徵與第二性徵的成熟；而成長速率的最高峰，女性大約是在十三~五歲，男性則在十四~六歲。性心理的發展包括性別角色的認同，兩性關係態度的形成，親密關係以及性行為態度的形成等。性別角色的認同可以上溯至剛進入小學時的性別認同，但在性生理的加速成長時期，整個性心理的發展也自然受到很大的影響。(3) 自我與社會心理發展。Erikson 以為進入小學的孩子漸漸離開了幻想與遊戲 (fantasy & play) 的階段，進入「工作 (work)」與「形成能幹的自我 (competent self)」的階段。如果獲得恰當的刺激，小學裡的孩子會投入工作的解決或被某種有系統的工作解決吸引住，並逐漸發展成「勤勉的自我 (industrious self)」。這項發展大部分是在與同儕比較的情況下完成的。孩子面對他生活裡的種種事件時，不再是完全依賴著師長，他逐漸轉向他的同儕，互相提供相關的訊息，互相支持對方的作法與想法，也互相學習與模仿對方的行為；而另一方面他也逐漸增加了與同儕的比較，評量個人的各項表現與同儕不同之處。

進入國中，孩子的主要發展除了持續快速的生理成長以及性心理與性生理的成長外，最特殊的一項應該是自我認同 (self-identity) 的發展。在這之前，孩子自我發展中的「我」，有不少內化 (internalized) 了的重要他人 (significant others，通常是父母或某一常照顧他的長輩，以及老師) 的成分，但是隨著抽象性思考的發展，以及逐漸轉向同儕的社會心理發展，這些內化了的「我」可能被拿出來一一檢視；再加上身心成熟造成個人外觀上的大變化，個人會逐漸整合成一個新的「我」，而在這個過程當中，青少年似乎在「實驗」許多個「可能的我 (possible self)」。

當自我穩定下來後，孩子也進入成年前期的準備了 (參見表一)。

青少年的「自我認同」當中，包括發展出一個「概念」，用來認定自己與別人的相對關係，與別人相處的相對位置，以及自己的與別人的不同之處，尤其是在同儕之中。因此這項自我認同的發展有相當大的部份是受個人認為「同儕如何看我」之影響。亦即友情與親密的同儕關係可以強化個人自我概念的發展，進而增加個人的建設性的社會行為，也促成整個人格的成長與成熟<sup>註1</sup>。

根據前項身心發展的摘要說明，國小與國中的教育是否能對這個階段孩子的成長具有工具性的效益，即可以推論如下：(1) 如果國小與國中的教育活動可以增加孩子認為自己是能幹的 (competent)；(2) 可以在與同儕比較時，發現自己的特性；(3) 可以與同儕建立親密的關係與友情；(4) 可以協助孩子「實驗」他

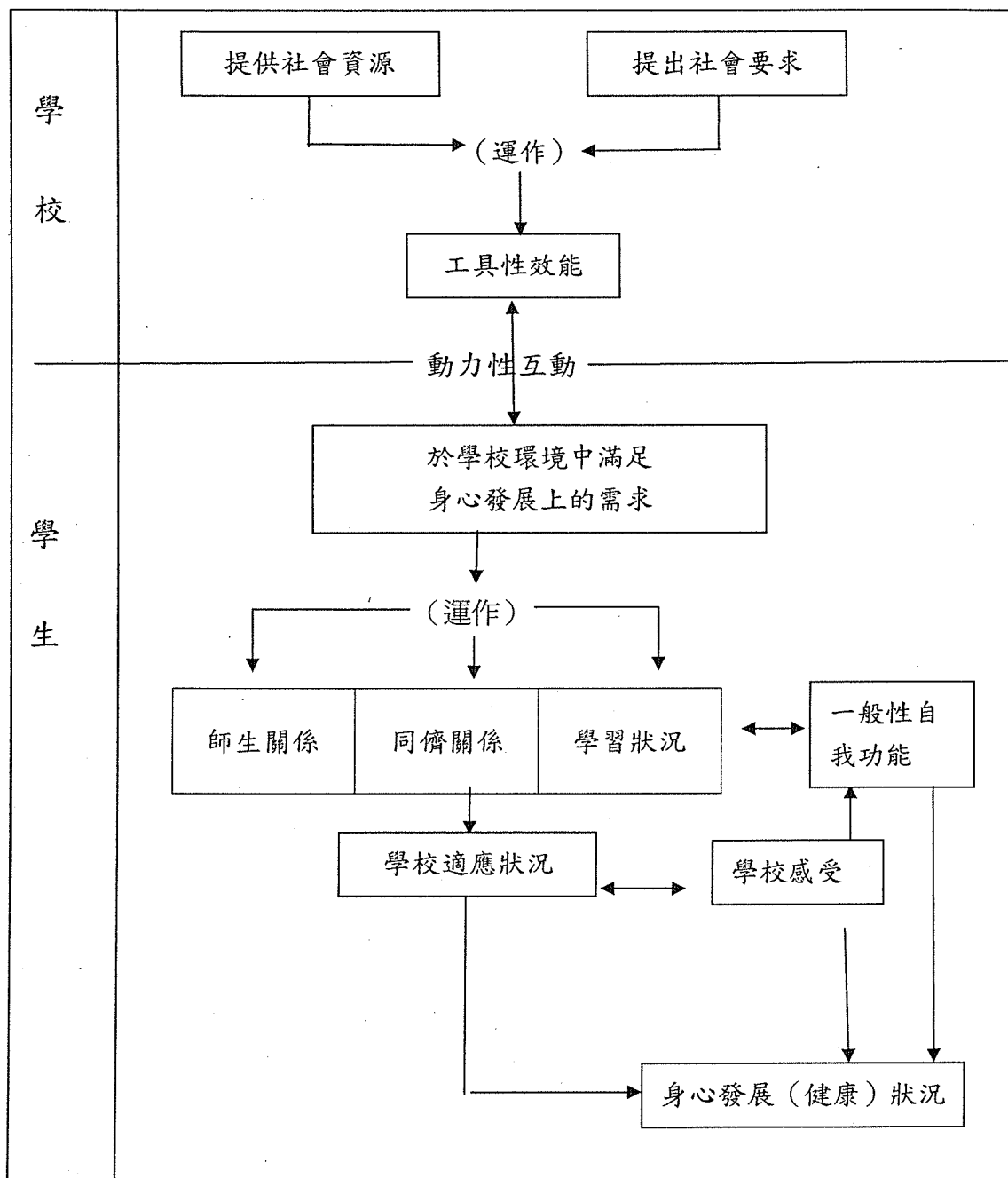
<sup>註1</sup> 有關青少年心理發展的整理，引自吳英璋 (民 85，民 86)

的各種「可能的我」；則國小與國中的教育是具備了促成孩子由建立自我認同而走向成人（社會人）之工具性效用。

進一步討論國小與國中的教育是否扮演「社會資源」與「社會要求」的角色用以與孩子建立自我認同的歷程產生動力性的互動，即可以推論如下：(1) 如果學校提供充分的資訊讓孩子在面對他的問題時可以取用；(2) 如果學校提供足夠的機會與引導讓孩子與同儕建立良好關係；(3) 如果學校以明確的方式讓孩子模擬進入社會時的種種情況；則國小與國中教育是扮演了孩子走向成人（社會人）之「社會資源」與「社會要求」的角色（參見圖一）。根據以上的推論，可以引伸出下列假設：

- (a) 如果學校能夠扮演社會資源與社會要求的角色，能在孩子的成長具備工具性的效用，則孩子會成長成一個社會人。他基本上應該是喜歡這個學校的，也可以在學校環境中獲得個人身心需求的滿足。
- (b) 學校教育對個人社會化的效應是：「個人是否喜歡這個學校」與「個人是否可以在學校環境中獲得個人的身心需求之滿足」會反應在個人「對學校的感受」、「在學校的適應」上以及個人的「一般性自我功能」等三方面的發展。
- (c) 個人的「對學校感受」、「在學校的適應」以及「一般性自我功能」與其在學校裡的「學習狀況」、「學習態度與期望」、「師生關係」、「同儕關係」等變項有關。
- (d) 「在學校適應狀況」、「對學校的感受」，以及「一般性自我功能」整合成個人當下的「身心發展狀況」或「身心健康狀況」。

以上是從「學校環境」所扮演的角色功能推論孩子的身心發展歷程與可能的發展結果向度，下文將再從個人面對壓力及對壓力的因應探討此項發展歷程與發展結果向度。



圖一 學生於學校裡的身心發展示意圖

表一 Erikson's 社會性發展的八個階段 (譯自 Erickson, 1967)

階段 (大約的年齡)	社會性發展的危機	人際關係的焦點	較好的發展結果
(1) 出生~1歲	信任-不信任	母親或 母親的替代者	俱有向前的 動機與希望
(2) 2歲	自主-羞恥與猜疑	父母	具有自我控制 的力量與意志力
(3) 3~5歲	創新進取-罪惡感	家庭	有方向與目標
(4) 6歲~青春前期	勤勉-自卑感	家庭鄰居與學校	能幹且有方法
(5) 青少年期	自我認同- 自我迷惘	同輩團體,英雄模 範與領導形態	熱忱,忠誠
(6) 青年	親和且團結- 孤獨,隔離	同性與異性朋友, 性,競爭與合作	親善而愛人
(7) 成年	有創作能力-自憐	與家人,同事 分工合作	能生產且關心別人
(8) 壯年	統合-絕望無助	人類,同胞	克己與智慧

### (三) 壓力與壓力的因應

生活的變動是壓力的來源 (Holmes & Rahe, 1976)，而這項生活變動可能因個人的覺知與因應的不同，轉化成優壓力 (eustress) 或劣壓力 (distress) (Selye, 1956)。亦即生活變動與個人對該變動的覺知以及因應互動之後，形成「壓力」。

壓力是人與環境不斷互動過程中的一種複雜的動態系統，應同時考慮反應與刺激兩方面的互動。如圖二所示，壓力是透過「認知評價」心理歷程而產生影響的一種個人知覺，進而形成「對壓力的反應」以及「情緒經驗」。於此反應系統中，「回饋因素 (feedback)」佔重要位置。整個反應系統可以分為五個階段：第一階段是與個人或其情境有關的「要求 (demand)」之覺知。一般而言，「外在要求」是個人的外在環境因素；「內在要求」則與個人的需要有關。個人具有內在的心理或生理需要 (need)，而這「需要」得到滿足，對於個人的行為具有相當的影響力。因此，這種需要也是構成內在的要求來源之一。第二階段是個人對「要求」及對個人「應付能力」的覺知。壓力可說是個人「知覺到的要求」和「知覺到可應付這些要求的能力」兩者之間的不平衡。不過，所謂的平衡或不平衡，不是存在於真實的要求與真正的個人能力之間，而是存在於個人主觀知覺到的要求與知覺到的能力之間，所以，重要的是個人的「認知評價心理歷程」。若某一情境對某人要求甚多，但他並未覺察到自己的限度，他就會毫無壓力地繼續工作，直到他很明顯地發現自己再也無法應付為止。換言之，個體必須覺察到他的限度，並且覺察到要求與能力間的不平衡，他才會經驗到壓力，此知覺狀況會受到諸如個體之個別性的影響而有個別差異。

激烈的不平衡狀態常伴隨著主觀的 (情緒的) 壓力經驗，也伴隨著生理狀態的改變，以及認知或行為上嘗試降低要求程度的因應措施。這些生理與心理上的改變可視為此壓力互動模式的第三階段，說明了壓力所引起的反應。第四個階段是極重要卻又最易被忽略的部份，即預期因應結果之過程。於此過程中，若個體預期到他無法應付要求所可能造成的負向結果時，亦會強化了壓力的程度。第五個亦即最後一個階段是回饋 (feedback) 部份。在壓力系統中的三、四階段皆有回饋線路。回饋能有效地改變壓力的覺知與反應。例如：釋放腎上腺素的「生理反應」能影響個體對內外要求的知覺；某些「行為反應」則能藉對環境的作用而改變「內外在要求」。「對環境的作用」即為壓力因應反應的有效性。不適當或無效的因應 (如認知防衛反應) 會延長或提高個人覺知之壓力的狀態，而此種長期或嚴重的壓力經驗則會加速形成個人身心功能上或組織上的傷害。

若將學校環境的社會要求視為一連串的生活事件，則其生活事件發生後到某位學生接受心理測驗時，這位學生主觀認知的「因該事件所引發的生活改變」應即為圖二中的「主觀覺知的外在要求」，而其壓力反應之一即為「事件後壓力反應」。亦即圖二可以具體化成為圖三所示：個人主觀覺知的應付能力與主觀覺知的事件後生活變化皆進入個人的認知評估運作中，累積成個人事件後的壓力反

應。

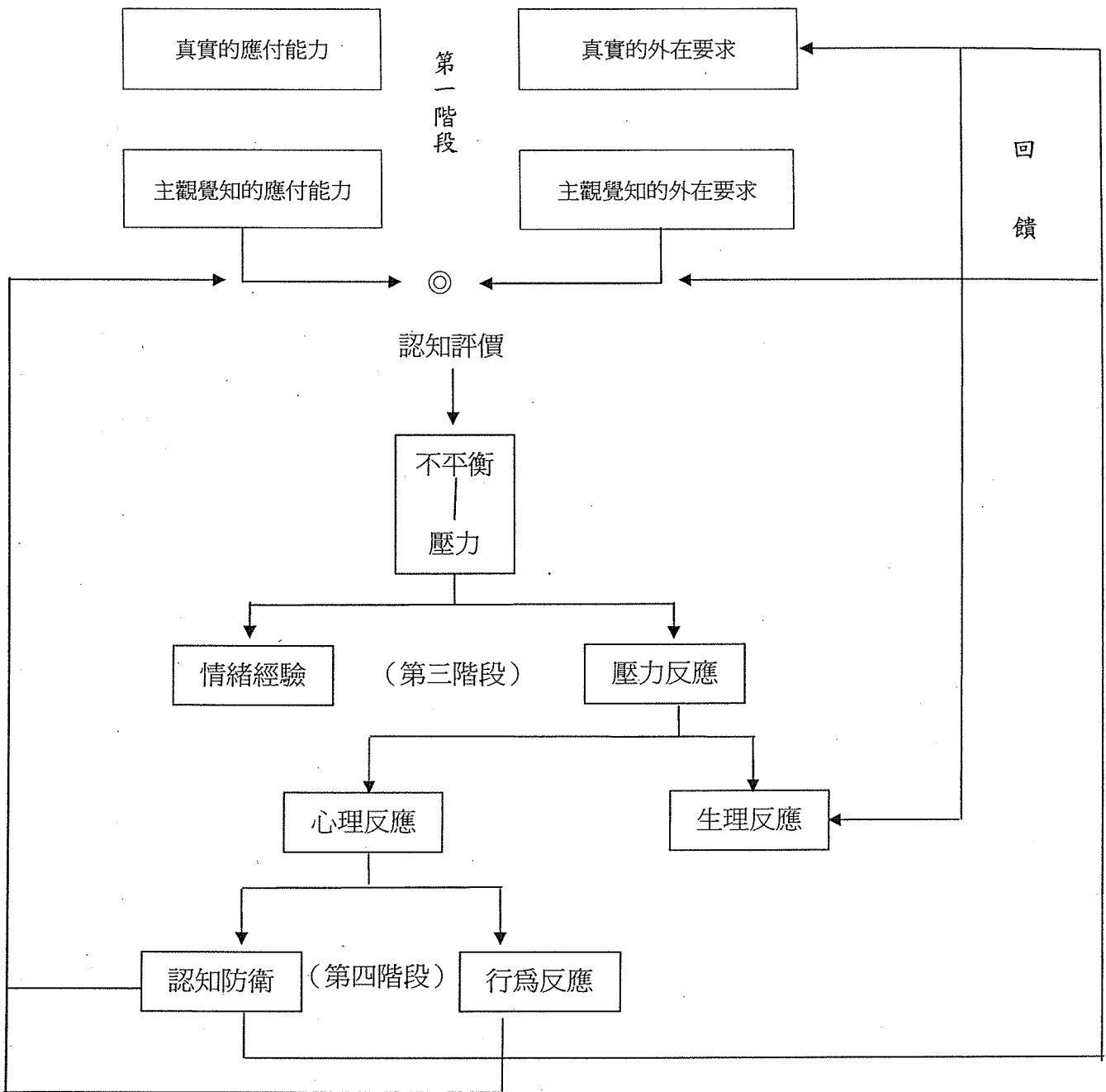
學生們平常的壓力事件主要來自家庭與學校（吳英璋、陳淑惠，民 92），因此圖二的主觀覺知之外在要求包括了主觀覺知的家庭（主要是父母親的管教）要求，以及學校（主要是來自師長與同儕）的要求，而這兩項要求的因應結果會表現在學生們的「一般性自我功能」與「身心發展狀況」上（吳英璋等，民 90）。

將其生活事件後的壓力反應與來自於家庭與學校的一連串的壓力反應合併起來，即為如圖三的概念性示意架構。

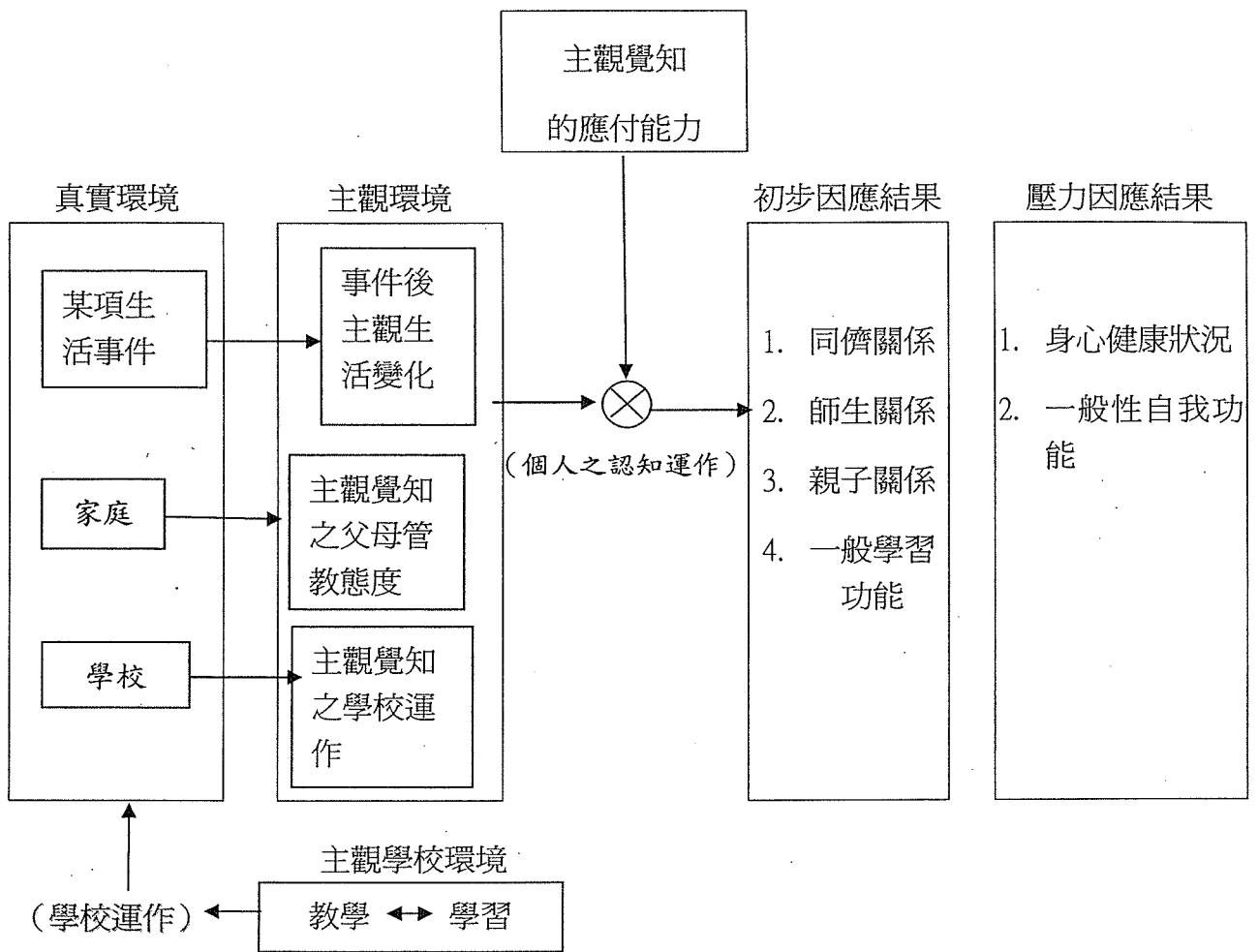
以上述之理念架構為基礎，Chen et al. (2002)，Wu, Hung and Chen (2002)，吳英璋、陳淑惠（民 92，民 95），Chen and Wu (2006)，Wu, Chen, Weng, Wu（發表中）於 921 震災區域學校，進行國中、國小學生災後的因應情況的調查研究，結果發現表徵家庭功能的「父母管教態度」與表徵學校功能的「師生關係」與「同儕關係」，以及「一般性自我功能」四個變項均穩定的區分成正向與負向兩個因素。正負兩方面合成的八個變項均與表徵身心發展狀況的「身心症狀」有顯著相關。吳英璋等（2003, 2004<sup>註2</sup>）即以前述研究結果，擬定以學校為單位的身心健康狀況不佳之學生的篩選與輔導計畫。該項計畫分成兩部分：（1）藉前述五種量表建立學校常模，用以方便導師與任課老師篩選出身心健康不佳之學生，進行早期之介入輔導；（2）教師們本身參與「壓力處置管理訓練（含情緒紓解訓練）」提高本身對壓力的覺知，並給予恰當的處置。執行的結果，獲各該學校老師的肯定，因此於本研究中，擬將該項學校輔導計畫的試用成果，轉化成一般學校強化學生壓力調適能力的實務工作策略與執行方法。

---

<sup>註2</sup>由吳英璋、蕭仁釗、林耀盛、洪福建共同執行的教育部計畫，分別是「92 年度生活重建計畫—學校教學及學生輔導計畫」與「93 年度生活重建計畫—學校教學及學生輔導計畫」



圖二：互動模式下的壓力心理歷程（改寫自 Cox,1978）



圖三 事件後之學生壓力因應示意圖

### 三、預定研究方法與過程

1. 基本理論與假設（參看研究主題背景及有關研究之檢討）
2. 資料範圍與種類（參看研究主題背景及有關研究之檢討）
3. 方法與實施步驟：

步驟一：建立學校常模與篩選身心健康不佳的學生。

- (1) 以吳與陳（2006）所使用之已具信、效度之「父母管教態度」、「師生關係」、「同儕關係」、「一般性自我功能」，以及「身心症狀」五份量表，建立學校常模。
  - (1-1) 連絡可以合作的國中、國小各一所，向有意參與的老師說明本研究的目 的與預期目標，並邀請老師們參與下述各項研究工作。
  - (1-2) 對參與國中的一、二年級全體同學，以及國小的五、六年級全體同學，由各該校的老師為主試人員，本研究的助理為輔試人員，進行前述五份量表的施測。施測結果用來建立初步的學校常模，並訂定篩選身心發展狀況不佳學生之條件。
  - (1-3) 國中一、二年級，國小五、六年級，各二班同學於第一次施測後的一個星期進行第二次施測，用以檢驗五份量表於兩校實徵情況下的再測信度。
  - (1-4) 以因素分析法檢驗五種量表的初步建構效度。
  - (1-5) 以同儕選擇法（peer nominating method）檢驗五種量表的效標效度
- (2) 根據上項資料，與參與教師共同篩選出身心健康不佳的學生，用以讓老師們瞭解篩選原則與身心發展狀況間的關係，俾利下一步驟的進行。

步驟二：教師們接受「壓力處理管理訓練（含情緒紓解訓練）」，用以提升對「壓力」的覺知並進而能合理的處置「壓力」。教師本身熟悉壓力的覺知與處理之後，再以「壓力處置管理訓練」與「社交技巧訓練」的策略與原則，融入教師的教學中（改編自吳英璋等 2003、2004<sup>註2</sup>），包括於教室（學校）環境中由壓力管理的學習，強化師生關係與同儕關係，以及於與家長的聯繫中，改善親子關係。如有特殊的學生，無法僅由教學之操作改善其狀況者，則由輔導老師以團體諮商方式協助他們。

步驟二預計進行三個月。

步驟三：於步驟二執行三個月後，進行五項量表的後測，用以檢驗步驟二的成效。

步驟三的施測仍以步驟一的全部樣本為對象。除了強化初步的學校常模之外，亦用以將非接受諮商輔導的學生們作為本研究的控制組，進行兩組之前後測比較。

## 四、預期成果

由於本計畫之期程限制為六個月，因此只能進行約一、二個月的預防處置（融入式教學或特殊學生團體諮商）。相對於壓力管理訓練或社交技巧訓練的執行而言，三個月略嫌短了些，因此本研究的預期結果將較著重在「學校常模建立」、「訂立篩選身心發展不佳的學生之條件」，以及「融入式教學之規劃」等三方面。希望本項介入計畫可以繼續執行一學年，並再度瞭解其執行成效，調整執行策略與方案後，在推展至其他有意參與之學校。

## 第二章 實際進行之研究方法與過程

### 一、步驟一：建立學校常模與篩選身心健康不佳的學生

（一）連絡大理高中，向校長、輔導主任、以及相關老師說明本項計畫。獲得學校的支持，但需要改變原先僅在國中部進行本研究，而同時於國中一、二年級與高中一、二年級進行本項計畫。進行過程中發現因學校原有教學程序早已確立，且因學校規模相當大，教學計畫允許修改的彈性較有限，造成參與說明會的老師與參與壓力調適訓練的老師僅少數相同，而能參與融入式教學討論的老師僅有 3 位。

（二）連絡大安國小，向校長、輔導主任、以及相關老師說明本項計畫。獲得學校的支持，以原訂計畫進行。有鑑於大理中學實施上的困難，校長於計畫之初，即邀請八位老師全程參與本項計畫。

（三）兩校的施測：

本研究於兩校剛開學時，進行第一次的施測，受試者性別及年級分配如表二所示。兩所學校共回收有效問卷 1530 份，其中大安國小共 690 份、大理高中國中部共 287 份、大理高中共 553 份。各受試樣本中，實驗組與控制組之人數分配則如表三所示，以卡方檢定檢驗各組受試者性別比例，只有在高中組部份，因參與教師班級女性學生較多，而有顯著差異；國小、國中受試者則男女比例分配大致平均。

第一次施測各指標統計數整理如表四所示。

（四）篩選身心健康不佳的學生

由第一次的資料收集結果當中，篩選出身心健康不佳的學生，依前述圖三的理念架構將五份量表區分為兩部分：「初步因應結果」以及「壓力因應結果」。

在「初步因應結果」中，以「同儕關係正向題」、「師生關係正向題」、「父

母管教態度正向題」為正向評估內容；以「同儕關係負向題」、「師生關係負向題」、「父母管教態度負向題」為負向評估內容。以各校全體分數最高及最低之5%作為切截標準：「高」表示在該向度的得分較95%的學生高；「低」表示在該向度的得分較95%的學生低；「一般」表示在該向度的得分介於中間90%（扣除前後5%）。

表二 受試者性別及年級人數分配表

類別	全體 (1530人)	國小 (690人)	國中 (287人)	高中 (553人)
男	742 (48.5%)	354 (51.3%)	142 (49.5%)	246 (44.5%)
女	788 (51.5%)	336 (48.7%)	145 (50.5%)	307 (55.5%)
小五	352 (23.0%)	352 (51.0%)		
小六	338 (22.1%)	338 (49.0%)		
國一	151 (9.9%)		151 (52.6%)	
國二	136 (8.9%)		136 (47.4%)	
高一	304 (19.9%)			304 (55.0%)
高二	249 (16.3%)			249 (45.0%)

註：人數係以前後兩次施測皆為有效問卷的受試者計算

表三 各組受試者人數分配表

類別	國小 (690人)		國中 (287人)		高中 (493人)		
	課程融入組	控制組	壓力調適組	控制組	課程融入組	壓力調適組	控制組
人數	216 (31.3%)	474 (68.7%)	56 (19.5%)	231 (80.5%)	88 (17.8%)	131 (26.6%)	274 (55.6%)
男	110 (50.9%)	244 (51.5%)	33 (58.9%)	109 (47.2%)	18 (20.5%)	64 (48.9%)	130 (47.4%)
女	106 (49.1%)	230 (48.5%)	23 (41.1%)	122 (52.8%)	70 (79.5%)	67 (51.1%)	144 (52.6%)
性別 同質性檢定	$\chi^2 = 0.25$		$\chi^2 = 2.49$		$\chi^2 = 22.29^{***}$		

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

表四 各指標統計數—95年9月

		全體			大安國小					大理國中					大理高中				
		全	男	女	全	男	女	小五	小六	全	男	女	國一	國二	全	男	女	高一	高二
同儕互助合作	平均數	22.01	21.51	22.49	22.02	21.66	22.41	22.44	21.59	21.56	21.11	22.00	21.66	21.46	22.23	21.51	22.79	22.56	21.84
	標準差	3.37	3.46	3.21	3.53	3.52	3.51	3.54	3.48	3.42	3.49	3.31	3.40	3.45	3.11	3.36	2.78	3.08	3.11
同儕自私競爭	平均數	12.33	12.50	12.17	12.13	12.12	12.14	12.19	12.07	12.61	13.00	12.22	12.11	13.15	12.43	12.77	12.17	12.25	12.66
	標準差	3.09	3.15	3.03	3.21	3.12	3.30	3.32	3.09	3.22	3.30	3.11	3.22	3.15	2.85	3.06	2.66	2.87	2.82
老師關懷照顧	平均數	20.59	20.24	20.91	21.32	21.01	21.64	22.05	20.57	20.30	20.17	20.42	19.98	20.65	19.81	19.14	20.34	20.14	19.41
	標準差	4.25	4.28	4.20	4.52	4.43	4.59	4.44	4.48	3.97	3.99	3.95	4.13	3.76	3.87	3.97	3.72	3.93	3.77
老師賞罰不明	平均數	12.54	12.83	12.26	10.82	11.08	10.55	10.77	10.88	12.68	13.04	12.33	12.14	13.26	14.62	15.28	14.10	15.17	13.96
	標準差	4.29	4.51	4.05	3.95	4.07	3.81	3.71	4.18	4.22	4.30	4.12	3.75	4.61	3.78	4.09	3.43	3.91	3.51
父母支持保護	平均數	34.19	34.51	33.89	35.72	36.00	35.43	37.18	34.18	32.51	33.97	31.10	32.70	32.31	33.17	32.71	33.54	33.67	32.58
	標準差	7.47	7.31	7.60	7.60	7.43	7.77	6.93	7.96	7.55	7.22	7.62	7.39	7.75	6.90	6.74	7.01	6.45	7.37
父母威權中心	平均數	23.62	24.99	22.36	22.89	24.11	21.61	22.36	23.44	25.01	26.65	23.44	24.57	25.48	23.82	25.28	22.66	24.06	23.53
	標準差	7.48	7.41	7.33	7.73	7.59	7.68	7.33	8.10	7.68	7.64	7.41	7.28	8.10	6.96	6.85	6.84	7.06	6.85
負向自我效能	平均數	23.87	24.04	23.70	23.44	23.70	23.17	23.41	23.48	24.98	25.36	24.62	24.73	25.23	23.84	23.82	23.86	23.89	23.79
	標準差	6.09	5.99	6.19	6.44	6.26	6.62	6.99	5.84	6.25	6.25	6.26	5.96	6.55	5.46	5.31	5.59	5.26	5.70
正向自我效能	平均數	29.38	29.30	29.46	30.07	29.78	30.38	30.74	29.38	28.85	29.05	28.65	29.11	28.56	28.80	28.76	28.84	28.83	28.77
	標準差	4.95	4.97	4.93	5.35	5.30	5.41	5.68	4.91	5.18	5.15	5.21	4.91	5.45	4.15	4.30	4.02	4.04	4.28
整體讀書效能	平均數	139.90	138.03	141.64	144.91	142.86	147.08	148.30	141.47	139.26	139.30	139.22	143.17	135.08	134.01	130.35	136.91	135.04	132.79
	標準差	17.78	19.09	16.28	16.58	17.42	15.38	15.28	17.16	18.61	20.11	17.11	16.44	19.90	16.93	18.41	15.08	16.66	17.21
身心症狀	平均數	35.21	34.87	35.52	32.98	32.98	32.97	31.94	34.04	36.70	35.94	37.40	35.59	37.86	37.23	37.00	37.40	38.10	36.19
	標準差	9.96	9.90	10.02	9.52	9.01	10.02	9.44	9.49	11.22	11.63	10.83	10.69	11.68	9.27	9.62	9.01	9.30	9.15

在「壓力因應結果」中，以「整體讀書效能」、「正向自我效能」為正向評估內容；以「負向自我效能」、「身心症狀」為負向評估內容。同樣以各校全體分數最高及最低之 5%作為切截標準：「高」表示在該向度的得分較 95%的學生高；「低」表示在該向度的得分較 95%的學生低；「一般」表示在該向度的得分介於中間 90%（扣除前後 5%）。

身心不健康的篩選標準，若符合以下兩點中任一點，即被篩選為身心不健康的學生：

1. 「初步因應結果」中，在三個負向評估內容中，有至少兩個較 95%的學生高；或在三個正向評估內容中，有至少兩個較 95%的學生低。
2. 「壓力因應結果」中，兩個負向評估內容中均較 95%的學生高；或在兩個正向評估內容中均較 95%的學生低。

## 步驟二：教師之「壓力處置管理訓練」及「壓力（情緒）抒解融入教學的試驗」

於暑假及學期初，至大安國小及大理高中進行數次「教師壓力處置管理訓練」及「壓力抒解融入教學討論」，訓練及討論內容大綱摘要如下：

### 一、教師之「壓力處置管理訓練」

#### （一）課程內容（參見附件一）

1. 工作壓力與身心健康關係
  - a. 壓力互動模式說明：壓力源概念說明、壓力與認知覺察、壓力與生理反應、壓力與因應
2. 放鬆訓練
  - a. 自我暗示放鬆訓練
  - b. 肌肉放鬆訓練
3. 焦點詢問法
  - a. 分析想法
4. 壓力因應
  - a. 壓力管理模式（問題解決）及策略規劃
  - b. 情緒的心理學分析與情緒體驗
  - c. 情緒的覺察敏感度與壓力管理的關係

#### d. 一般教學中的情緒教育

(二) 執行方式：溝通說明各項概念執行原則與方法之後，即進行實際的演練與重複練習，最後再藉「家庭作業」以及實際練習經驗的討論，熟悉所有內容。

#### (三) 執行時間

於暑假末及學期初，於大理高中與大安國小分別進行數次「教師壓力處置管理訓練」工作坊課程，詳細執行日期請參見附件一。

#### (四) 參加人數

大理高中參加壓力處置管理訓練之教師共計 21 位，大安國小共計 8 位。

## 二、壓力(情緒)抒解融入教學的試驗

### (一) 壓力調適教案編擬(參見附件二)

1. 藉平日的教學，協助學生認識他自己的生活壓力，以及他如何因應生活壓力。
  - A. 如何檢視「上課信念」並建立正向上課信念？
  - B. 如何調整身體狀況達最適應情況？
  - C. 如何注意到自己的情緒並善用情緒的適當功能？
  - D. 如何培養好的讀書策略與考試技巧？
2. 藉由作文或週記，請學生寫出令自己有情緒(愉快的或不愉快的)的事件經驗，鼓勵學生於其中多練習使用描寫個人情緒的形容詞來寫作。
3. 教學上，藉「小測驗」增強學生的學習動機與效率。就每節課的單元內容設計出「小測驗」；設計原則是剛開始時，預先評估所設計的「小測驗」可以令 80% 以上的學生拿到滿分，或每個人至少會拿到 80 分；在學生達到前述標準時(或 100% 的人都拿到滿分)，即開始逐漸增加難度；但保持至少有 70% 以上的學生拿滿分，或每個人至少拿到 70 分。

(二) 執行方式：經由前述原則(如附件二)的說明，與各位老師討論於其課堂上融入教學的可能作法，各位老師形成各自的教學設計，並於進行四週後，再度討論執行情況與可能的調整。

### (三) 執行時間

於學期初及學期中，接續「教師壓力處置管理訓練」，進行「壓力調適教案編擬試驗」之討論，並每次間隔一個月與參加教師進行成效與問題討論，共計進行一學期。

### (四) 參加人數

大理高中參加教案編擬之教師共計 3 位，大安國小共計 8 位。

### 三、步驟三：五項量表的後測

進行一學期的「教師壓力處置管理訓練」與「壓力（情緒）抒解融入教學試驗」之後，於學期末再對兩校學生進行第二次的施測，各指標統計數整理如表五所示。第二次施測是在 12 月中進行，因此融入式教學的時間於大理高中約為兩個月於大安國小則只有一個月。參與的教師皆表示時間太短，尚無法作到如附件二的各項工作。

表五 各指標統計數—95年12月

		全體			大安國小					大理國中					大理高中				
		全	男	女	全	男	女	小五	小六	全	男	女	國一	國二	全	男	女	高一	高二
同儕互助合作	平均數	22.38	22.03	22.71	22.44	22.02	22.87	22.87	21.98	22.29	22.10	22.48	22.59	21.96	22.36	22.01	22.64	22.38	22.33
	標準差	3.51	3.64	3.35	3.70	3.75	3.61	3.60	3.76	3.53	3.71	3.36	3.39	3.68	3.23	3.44	3.03	3.38	3.04
同儕自私競爭	平均數	12.45	12.57	12.33	12.26	12.21	12.32	12.30	12.22	12.57	12.85	12.29	12.07	13.12	12.62	12.93	12.37	12.34	12.96
	標準差	3.22	3.39	3.04	3.33	3.45	3.21	3.41	3.26	3.15	3.47	2.79	2.79	3.44	3.09	3.21	2.97	3.00	3.17
老師關懷照顧	平均數	20.98	20.79	21.16	21.74	21.50	22.00	22.62	20.83	21.20	20.94	21.46	21.39	20.99	19.92	19.68	20.11	19.60	20.32
	標準差	4.12	4.19	4.05	4.45	4.42	4.47	3.99	4.72	3.99	4.13	3.85	3.91	4.08	3.49	3.63	3.37	3.39	3.57
老師賞罰不明	平均數	12.83	13.02	12.66	11.42	11.79	11.03	10.83	12.02	12.77	13.00	12.54	11.78	13.88	14.62	14.79	14.49	14.77	14.45
	標準差	4.50	4.50	4.49	4.53	4.56	4.48	3.87	5.06	4.54	4.30	4.76	4.17	4.69	3.75	3.93	3.59	3.54	3.98
父母支持保護	平均數	34.91	35.23	34.62	36.96	37.22	36.69	38.50	35.32	33.01	33.77	32.28	33.65	32.30	33.36	33.23	33.46	33.25	33.49
	標準差	7.64	7.53	7.74	7.64	7.50	7.78	6.81	8.14	7.92	7.96	7.84	7.72	8.10	6.86	6.57	7.09	6.67	7.10
父母威權中心	平均數	23.36	24.62	22.20	22.48	23.59	21.33	22.02	22.96	24.29	25.85	22.79	23.52	25.16	23.98	25.39	22.88	24.50	23.35
	標準差	7.54	7.76	7.14	7.65	7.62	7.52	7.42	7.87	8.08	8.91	6.90	7.73	8.39	6.99	7.08	6.73	7.24	6.64
負向自我效能	平均數	23.81	23.78	23.83	23.22	23.16	23.28	23.18	23.26	24.52	24.60	24.44	24.03	25.05	24.18	24.20	24.15	24.48	23.81
	標準差	6.30	6.37	6.24	6.76	6.46	7.06	6.82	6.70	6.44	7.05	5.81	5.88	7.00	5.53	5.75	5.36	5.52	5.54
正向自我效能	平均數	29.28	29.46	29.11	29.87	29.74	30.02	30.07	29.66	29.23	29.72	28.74	29.81	28.58	28.56	28.91	28.29	28.40	28.76
	標準差	5.12	5.15	5.08	5.43	5.24	5.63	5.60	5.25	5.33	5.71	4.90	4.99	5.63	4.48	4.66	4.33	4.37	4.61
整體讀書效能	平均數	138.05	137.60	138.48	144.15	143.00	145.32	146.53	141.68	137.89	138.49	137.30	139.88	135.68	130.60	129.49	131.50	129.81	131.55
	標準差	18.29	19.51	17.07	17.81	18.91	16.56	16.47	18.81	18.40	19.98	16.74	15.67	20.85	15.91	17.25	14.71	15.20	16.71
身心症狀	平均數	35.17	34.66	35.63	33.11	32.79	33.43	32.37	33.88	37.37	36.21	38.47	36.54	38.29	36.57	36.42	36.70	36.64	36.50
	標準差	10.54	10.79	10.28	10.58	10.98	10.17	10.21	10.93	10.69	22.10	10.80	9.93	11.44	9.94	10.29	9.67	9.75	10.18

### 第三章 研究結果與發現

#### 一、各項量尺於目標學校的再測信度檢驗

雖然本計劃所使用的量尺已有信度檢驗資料（吳與陳，民 92，民 95），不過並不能就放心地以為在台北市的國小、國中、高中等學校中，亦能夠保持其信度，因此在兩所學校的第一次施測時（95 年 9 月），各選擇兩個班級，進行 10-14 天間隔的再測信度檢驗結果如表六所示。

由表六的資料可以發現於小學五、六年級進行的再測兩次測量的相關僅有一項為 0.68，另一項為 0.73，其餘皆高於 0.80，呈現出相當不錯的再測信度。於高、國中進行的再測，則與先前的結果（吳與陳，民 92，民 95）相當一致，兩次測量的相關落在 0.64~0.75，是可以接受的再測信度。

#### 二、學校常模的建立

於兩所學校均進行了兩次的施測，結果如表四、表五所示。第一次測量的國小、國中、以及高中三個階層的初步比較，則呈現於表七。三組的組間差異除了「同儕關係—自私競爭」一項未達顯著外，其餘九項均達顯著（ $p < .05$ ）。事後比較發現國小組在正向的四個量尺上（「老師—關懷照顧」、「父母—支持保護」、「正向自我效能」、「整體讀書效能」），均顯著高於其他兩組，在兩個負向的量尺上（「老師—賞罰不明」、「身心症狀」）顯著低於其他兩組，而在「負向自我效能」與「父母—威權中心」兩個負向量尺顯著低於國中組。

第一次施測的結果顯示國小組在學校適應與適應結果兩方面均優於國、高中組。至於國、高中組的比較，則較不穩定，「同儕—互助合作」是高中組優於國中組，「老師—賞罰不明」則是國中組優於高中組；「負向自我效能」是高中組較好，但「整體讀書效能」卻是國中組較佳。此項結果與吳英璋（民 85）的大樣本調查結果相彷彿。

第一次施測的性別之比較結果如表八所示。全體樣本的性別差異比較發現「同儕—互助合作」、「同儕—自私競爭」、「老師—關懷照顧」、「老師—賞罰不明」、「父母—威權中心」、「整體讀書效能」等六個分量尺上，女性皆顯著優於男性（ $p < .05$ ）。分開成三組的性別比較，高中組的結果與全體樣本的結果相同，亦有前述六個分量尺是女性顯著優於男性，國小與國中組則分別有其中的三項與其中的四項量尺是女性優於男性。此項趨勢說明了女性學生不論在國小、國中、或高中，其學校適應與適應結果均顯著優於男性。

進一步就三個層級的各年級進行比較，結果如表九所示，十個分量尺的組間比較均達顯著（ $p < .05$ ）。事後比較除了呈現如同前述之國小組優於其他兩組之外尚可進一步細分出國小五年級的優勢較六年級明顯，而國中、高中組的年級間比較則如同前述並沒有進一步細分成年級間之比較的必要性。

第二次施測的校間比較結果呈現於表十。三組之比較除了「同儕—互助合作」量尺未達顯著而與第一次施測不同之外，其餘八個分量尺的差異比較則與第一次施測結果相類似。性別間的差異比較則呈現於表十一。性別間的差異達顯著的量尺比第一次施測的少，整體的性別比較僅有兩個量尺達顯著國小組維持有三個量尺達顯著，國中組僅一項而高中組有三項不過大體上的趨勢，仍然是女

性優於男性。至於年級間的差異亦如同第一次施測的結果，因此不再討論。

兩次施測的百分位數表則列於附件三。

表六 再測信度統計表

全量尺	同儕 互助合作	同儕 自私競爭	老師 關懷照顧	老師 賞罰不明	父母 支持保護	父母 威權中心	負向 自我效能	正向 自我效能	整體 讀書效能	身心症狀
大安國小 N = 109	0.73**	0.68**	0.82**	0.82**	0.84**	0.83**	0.83**	0.81**	0.81**	0.80**
大理國、高中 N = 109	0.69**	0.64**	0.73**	0.69**	0.75**	0.75**	0.73**	0.68**	0.74**	0.66**
**p < .01										

表七 各量尺分數校間差異比較 (前測)

變項	大安國小 (690 人)		大理國中 (287 人)		大理高中 (553 人)		統計值	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	F 值	事後比較
同儕 互助合作	22.02	3.53	21.56	3.42	22.23	3.11	3.66*	2 < 3
同儕 自私競爭	12.13	3.21	12.61	3.22	12.43	2.85	2.86	
老師 關懷照顧	21.32	4.52	20.30	3.97	19.81	3.87	20.40**	1 > 2 1 > 3
老師 賞罰不明	10.82	3.95	12.68	4.22	14.62	3.78	141.22**	1 < 2 1 < 3 2 < 3
父母 支持保護	35.72	7.60	32.51	7.55	33.17	6.90	27.02**	1 > 2 1 > 3
父母 威權中心	22.89	7.73	25.01	7.68	23.82	6.96	8.28**	1 < 2
負向 自我效能	23.44	6.44	24.98	6.25	23.84	5.46	6.25**	1 < 2 2 > 3
正向 自我效能	30.07	5.35	28.85	5.18	28.80	4.15	12.22**	1 > 2 1 > 3
整體 讀書效能	144.91	16.58	139.26	18.61	134.01	16.93	61.36**	1 > 2 1 > 3 2 > 3
身心症狀	32.98	9.52	36.70	11.22	37.23	9.27	31.68**	1 < 2 1 < 3

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

表八 各量尺分數統計各校性別差異比較 (前測)

統計值 變項	全體 (1530 人)					大安國小 (690 人)					大理國中 (287 人)					大理高中 (553 人)				
	男 (742 人)		女 (788 人)		t 值	男 (354 人)		女 (336 人)		t 值	男 (142 人)		女 (145 人)		t 值	男 (246 人)		女 (307 人)		t 值
	平均數	標準差	平均數	標準差		平均數	標準差	平均數	標準差		平均數	標準差	平均數	標準差		平均數	標準差	平均數	標準差	
同儕 互助合作	21.51	3.46	22.49	3.21	-5.70**	21.66	3.52	22.41	3.51	-2.80*	21.11	3.49	22.00	3.31	-2.19*	21.51	3.36	22.79	2.78	-4.77**
同儕 自私競爭	12.50	3.15	12.17	3.03	2.10*	12.12	3.12	12.14	3.30	-0.08	13.00	3.30	12.22	3.11	2.04*	12.77	3.06	12.17	2.66	2.40*
老師 關懷照顧	20.24	4.28	20.91	4.20	-3.07**	21.01	4.43	21.64	4.59	-1.84	20.17	3.99	20.42	3.95	-0.52	19.14	3.97	20.34	3.72	-3.62**
老師 賞罰不明	12.83	4.51	12.26	4.05	2.58*	11.08	4.07	10.55	3.81	1.76	13.04	4.30	12.33	4.12	1.40	15.28	4.09	14.10	3.43	3.58**
父母 支持保護	34.51	7.31	33.89	7.60	1.60	36.00	7.43	35.43	7.77	0.98	33.97	7.22	31.10	7.62	3.22**	32.71	6.74	33.54	7.01	-1.41
父母 威權中心	24.99	7.41	22.36	7.33	6.88**	24.11	7.59	21.61	7.68	4.23**	26.65	7.64	23.44	7.41	3.56**	25.28	6.85	22.66	6.84	4.45**
負向 自我效能	24.04	5.99	23.70	6.19	1.08	23.70	6.26	23.17	6.62	1.07	25.36	6.25	24.62	6.26	0.98	23.82	5.31	23.86	5.59	-0.10
正向 自我效能	29.30	4.97	29.46	4.93	-0.65	29.78	5.30	30.38	5.41	-1.47	29.05	5.15	28.65	5.21	0.64	28.76	4.30	28.84	4.02	-0.23
整體 讀書效能	138.03	19.09	141.64	16.28	-3.92**	142.86	17.42	147.08	15.38	-3.34**	139.30	20.11	139.22	17.11	0.04	130.35	18.41	136.91	15.08	-4.46**
身心症狀	34.87	9.90	35.52	10.02	-1.25	32.98	9.01	32.97	10.02	0.02	35.94	11.63	37.40	10.83	-1.06	37.00	9.62	37.40	9.01	-0.50

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

表九 各量尺分數統計年級差異比較 (前測)

變項	大安國小 (690 人)				大理國中 (287 人)				大理高中 (553 人)				統計值	
	五年級 (352 人)		六年級 (338 人)		七年級 (151 人)		八年級 (136 人)		十年級 (304 人)		十一年級 (249 人)			
統計值	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	F 值	事後比較
同儕互助合作	22.44	3.54	21.59	3.48	21.66	3.40	21.46	3.45	22.56	3.08	21.84	3.11	5.02**	5 > 6,8 10 > 6,8
同儕自私競爭	12.19	3.32	12.07	3.09	12.11	3.22	13.15	3.15	12.25	2.87	12.66	2.82	3.28**	8 > 5,6
老師關懷照顧	22.05	4.44	20.57	4.48	19.98	4.13	20.65	3.76	20.14	3.93	19.41	3.77	13.82**	5 > 6,7,8,10,11 6 > 11
老師賞罰不明	10.77	3.71	10.88	4.18	12.14	3.75	13.26	4.61	15.17	3.91	13.96	3.51	60.82**	5,6 < 7,8,10,11 7 < 10,11 8 < 10 10 > 11
父母支持保護	37.18	6.93	34.18	7.96	32.70	7.39	32.31	7.75	33.67	6.45	32.58	7.37	17.35**	5 > 6,7,8,10,11
父母威權中心	22.36	7.33	23.44	8.10	24.57	7.28	25.48	8.10	24.06	7.06	23.53	6.85	4.36**	5 < 7,8,10
負向自我效能	23.41	6.99	23.48	5.84	24.73	5.96	25.23	6.55	23.89	5.26	23.79	5.70	2.60*	5 < 8
正向自我效能	30.74	5.68	29.38	4.91	29.11	4.91	28.56	5.45	28.83	4.04	28.77	4.28	7.76**	5 > 6,7,8,10,11
整體讀書效能	148.30	15.28	141.47	17.16	143.17	16.44	135.08	19.90	135.04	16.66	132.79	17.21	34.48**	5 > 6,7,8,10,11 6,7 > 8,10,11
身心症狀	31.94	9.44	34.07	9.49	35.59	10.69	37.86	11.68	38.10	9.30	36.19	9.15	16.08**	5 < 7,8,10,11 6 < 8,10

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

表十 各量尺分數統計校間差異比較（後測）

變項	大安國小 (690 人)		大理國中 (287 人)		大理高中 (553 人)		統計值	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	F 值	事後比較
同儕 互助合作	22.44	3.70	22.29	3.53	22.36	3.23	0.19	
同儕 自私競爭	12.26	3.33	12.57	3.15	12.62	3.09	2.12	
老師 關懷照顧	21.74	4.45	21.20	3.99	19.92	3.49	31.55**	1 > 3 2 > 3
老師 賞罰不明	11.42	4.53	12.77	4.54	14.62	3.75	86.48**	1 < 2 1 < 3 2 < 3
父母 支持保護	36.96	7.64	33.01	7.92	33.36	6.86	46.71**	1 > 2 1 > 3
父母 威權中心	22.48	7.65	24.29	8.08	23.98	6.99	8.67**	1 < 2 1 < 3
負向 自我效能	23.22	6.76	24.52	6.44	24.18	5.53	5.73**	1 < 2 1 < 3
正向 自我效能	29.87	5.43	29.23	5.33	28.56	4.48	10.16**	1 > 3
整體 讀書效能	144.15	17.81	137.89	18.40	130.60	15.91	93.49**	1 > 2 1 > 3 2 > 3
身心症狀	33.11	10.58	37.37	10.69	36.57	9.94	24.28**	1 < 2 1 < 3

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

表十一 各量尺分數統計各校性別差異比較 (後測)

統計值 變項	全體 (1530 人)					大安國小 (690 人)					大理國中 (287 人)					大理高中 (553 人)				
	男 (742 人)		女 (788 人)		t 值	男 (354 人)		女 (336 人)		t 值	男 (142 人)		女 (145 人)		t 值	男 (246 人)		女 (307 人)		t 值
	平均數	標準差	平均數	標準差		平均數	標準差	平均數	標準差		平均數	標準差	平均數	標準差		平均數	標準差	平均數	標準差	
同儕 互助合作	22.03	3.64	22.71	3.35	-3.75**	22.02	3.75	22.87	3.61	-3.01**	22.10	3.71	22.48	3.36	-0.90	22.01	3.44	22.64	3.03	-2.24*
同儕 自私競爭	12.57	3.39	12.33	3.04	1.44	12.21	3.45	12.32	3.21	-0.43	12.85	3.47	12.29	2.79	1.51	12.93	3.21	12.37	2.97	2.11*
老師 關懷照顧	20.79	4.19	21.16	4.05	-1.77	21.50	4.42	22.00	4.47	-1.47	20.94	4.13	21.46	3.85	-1.10	19.68	3.63	20.11	3.37	-1.43
老師 賞罰不明	13.02	4.50	12.66	4.49	1.56	11.79	4.56	11.03	4.48	2.19*	13.00	4.30	12.54	4.76	0.87	14.79	3.93	14.49	3.59	0.93
父母 支持保護	35.23	7.53	34.62	7.74	1.54	37.22	7.50	36.69	7.78	0.90	33.77	7.96	32.28	7.84	1.57	33.23	6.57	33.46	7.09	-0.39
父母 威權中心	24.62	7.76	22.20	7.14	6.28**	23.59	7.62	21.33	7.52	3.88**	25.85	8.91	22.79	6.90	3.19**	25.39	7.08	22.88	6.73	4.23**
負向 自我效能	23.78	6.37	29.11	5.08	-0.15	23.16	6.46	23.28	7.06	-0.23	24.60	7.05	24.44	5.81	0.21	24.20	5.75	24.15	5.36	0.10
正向 自我效能	29.46	5.15	138.48	17.07	1.33	29.74	5.24	30.02	5.63	-0.67	29.72	5.71	28.74	4.90	1.55	28.91	4.66	28.29	4.33	1.62
整體 讀書效能	137.60	19.51	35.63	10.28	-0.93	143.00	18.91	145.32	16.56	-1.70	138.49	19.98	137.30	16.74	0.54	129.49	17.25	131.50	14.71	-1.45
身心症狀	34.66	10.79	22.71	3.35	-1.77	32.79	10.98	33.43	10.17	-0.78	36.21	10.49	38.47	10.80	-1.77	36.42	10.29	36.70	9.67	-0.32

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

### 三、身心不健康學生的篩選與初步的效度檢驗

本計劃各項量尺的效度檢驗擬定兩種方式：(1) 經由各量尺依前節(16頁)說明之原則篩選出來的健康不佳學生，列入「高危險群學生」，再進一步徵求導師與家長的同意之後對這些學生進行訪視；(2) 國小與國中各取兩班，依吳治勳(民92)訂定的方式，以「同儕提名(peer nomination)」區分出「被同儕排斥(R)組」、「同儕爭議(C)組」、「受歡迎(P)組」、以及「一般(A)組」，就分組結果檢視其與本計劃各量尺上的差異情形，以及檢視(R)、(C)組與「高危險群學生」的重疊情形。由於此項作業的資料分析時間以及行政連絡時間較長因此只能採用第一次施測的資料進行分析。

初步篩選出來的「高危險群學生」統計於表十二。國小組篩選出46名高危險群，男生24名(佔3.48%)，女生22名(3.19%佔)，性別間的差異並不顯著。國中組篩選出23名，男生15名(佔5.23%)，女生8名(佔2.7%)，性別差異不顯著。高中組篩選出23名，男生17名(佔3.07%)，女生6名(佔1.08%)，男性顯著較多。

同儕提名有兩種方式，一為「個人評估我喜歡或討厭的同學(以下簡稱個人評估分組)」，其次為「團體共識(班上同學共同)喜歡或討厭的同學(以下簡稱團體共識分組)」。此項評估是以「同儕關係」為基礎，因此其分類結果即先與本計劃使用的「同儕量尺(分成正、負兩分量尺)」進行差異分析。「個人評估」分組之正、負同儕量尺得分差異與分析列於表十三。就分數值來看，在正向同儕量尺的平均得分是受歡迎組(P)高於一般組(A)，再高於被排斥組(R)，(P)、(R)兩組的差異檢驗為 $t = 1.91$ ， $p = 0.07$ ，接近統計上的顯著程度。負向同儕量尺的平均得分是R組高於A組，再高於P組，(P)、(R)兩組的差異檢驗為 $t = -2.36$ ， $p = 0.03$ ，達統計上的顯著程度( $p < .05$ )。

「團體共識」分組之正、負同儕量尺得分差異與分析列於表十四。在正向同儕量尺的平均得分仍為P高於A，再高於R，差異檢驗為 $t = 1.67$ ， $p = 0.13$ ，未達顯著水準。負向量尺的平均得分亦是R組高於A組，再高於P組，P、R兩組的差異檢驗為 $t = -2.41$ ， $p = 0.03$ ，達顯著水準。

表十二 分校「高危險群學生」統計表及性別卡方檢驗

		國小 (690 人)				國中 (287 人)				高中 (553 人)			
		小五	小六	小計	$\chi^2$	國一	國二	小計	$\chi^2$	高一	高二	小計	$\chi^2$
高危險組	男生	12	12	24 (3.48%)	0.02	7	8	15 (5.23%)	2.48	9	8	17 (3.07%)	8.42**
	女生	12	10	22 (3.19%)		4	4	8 (2.79%)		3	3	6 (1.08%)	
一般組	男生	167	163	330 (47.83%)	/	69	58	127 (44.25%)	/	136	93	229 (41.41%)	/
	女生	161	153	314 (45.51%)		71	66	137 (47.74%)		156	145	301 (54.43%)	

\*\*  $p < .01$

表十三 個人評估分組同儕關係分組之同儕量尺得分差異分析表

分量尺	分組	人數	平均數	標準差	P、R 組差異檢驗之 t 值
同儕 互助合作	P	16	23.81	2.48	1.91
	R	14	21.43	4.05	
	A	30	22.07	3.36	
	Total	60	22.38	3.40	
同儕 自私競爭	P	15	10.60	2.41	-2.36*
	R	14	12.93	2.89	
	A	30	12.00	2.55	
	Total	59	11.86	2.69	

\*  $p < .05$  P：受歡迎組，R：被排斥組，A：一般組

表十四 團體共識同儕差異分組之同儕量尺得分差異分析表

分量尺	分組	人數	平均數	標準差	P、R 組差異檢驗之 t 值
互助合作	P	9	25.00	2.06	1.67
	R	8	22.25	4.23	
	A	69	22.49	3.79	
	Total	86	22.73	3.74	
同儕 自私競爭	P	9	10.33	2.69	-2.41*
	R	8	13.75	3.15	
	A	68	12.21	3.53	
	Total	85	12.15	3.47	

\*  $p < .05$  P：受歡迎組，R：被排斥組，A：一般組

兩種評估分組方式均為在正向同儕量尺上之平均得分符合預測，是 P 組 > A 組 > R 組，但 P、R 兩組的差異未達統計顯著水準；在負向同儕量尺上之平均得分亦符合預測，是 R 組 > A 組 > P 組，且 P、R 兩組的差異顯著 ( $p < .05$ )，初步支持了本計劃之同儕關係量尺具備構念效度 (construct validity)。

另一方面，吳英璋 (民 95)、吳與陳 (民 95)、以及 Wu, Chen, Weng, Wu (發表中) 的研究均假設國小、國中階段孩子們的人際關係中，親子關係、同儕關係、以及師生關係三者相互之間有高相關，因此建議於結構概念的分析上，將之分成「正向人際關係」與「負向人際關係」應是較可行的理論建構方式，基於此項主張，本研究亦試著列出 P、R、A 三組於所有量尺上的得分情況 (見表十五、表十六)。

兩種分組方式於各量尺上的平均得分大致上符合：正向得分為 P 組 > A 組 > R 組；負向得分為 R 組 > A 組 > P 組。此項結果亦初步支持本計劃之各量尺具備構念效度 (construct validity)。

至於本計劃篩選出來的健康不佳「高危險群學生」與「同儕提名法」分出之 R 組、C 組 (爭議組) 的重疊性分析，則列於表十七、表十八。兩種方式分組的重疊性並未達顯著，表示本計劃的「高危險」概念與「同儕提名」下的「被排斥」與「受爭議」的概念相關性並不高，因此不支持這項「高危險」篩選的效度。

本計劃用來檢視「高危險」篩選的效度的方式尚有藉個案研究 (訪視個案及其家庭) 的資料進行檢驗，然而此項工作需先徵得導師與家長的同意，因而尚未能於學期中完成此項工作。

表十五 個人評估同儕關係分組於各變項上之描述統計

分量尺	分組	人數	平均數	標準差	分量尺	分組	人數	平均數	標準差
同儕 互助 合作	P	16	23.81	2.48	同儕 自私 競爭	P	15	10.60	2.41
	R	14	21.43	4.05		R	14	12.93	2.89
	A	30	22.07	3.36		A	30	12.00	2.55
老師 關懷 照顧	P	17	24.12	2.60	老師 賞罰 不明	P	18	9.28	2.27
	R	14	21.93	3.99		R	14	10.07	2.95
	A	31	22.90	3.88		A	30	10.03	2.88
父母 支持 保護	P	16	38.31	6.82	父母 威權 中心	P	17	18.06	5.41
	R	14	34.36	8.67		R	14	30.50	10.50
	A	28	34.39	8.81		A	28	23.21	6.47
負向 自我 效能	P	18	21.39	4.80	正向 自我 效能	P	18	31.89	4.90
	R	12	24.58	7.69		R	13	29.69	5.31
	A	29	22.55	5.25		A	28	29.18	6.03
整體 讀書 效能	P	18	99.00	14.44	身心 症狀	P	18	32.17	10.00
	R	14	97.86	10.91		R	12	39.92	12.09
	A	32	97.94	15.51		A	30	32.70	8.65

P：受歡迎組，R：被排斥組，A：一般組

表十六 團體共識同儕關係分組於各變項上之描述統計

分量尺	分組	人數	平均數	標準差	分量尺	分組	人數	平均數	標準差
同儕 互助 合作	P	9	25.00	2.06	同儕 自私 競爭	P	9	10.33	2.69
	R	8	22.25	4.23		R	8	13.75	3.15
	A	69	22.49	3.79		A	68	12.21	3.53
老師 關懷 照顧	P	10	24.60	2.76	老師 賞罰 不明	P	10	10.40	1.96
	R	9	22.67	4.36		R	9	10.78	3.31
	A	73	22.82	4.15		A	71	10.10	3.84
父母 支持 保護	P	11	38.27	4.61	父母 威權 中心	P	11	22.18	7.43
	R	8	37.50	9.21		R	9	32.44	10.70
	A	66	34.71	9.09		A	68	23.25	8.78
負向 自我 效能	P	11	19.00	5.40	正向 自我 效能	P	11	34.64	3.17
	R	8	29.25	6.14		R	8	29.38	4.90
	A	68	23.44	6.76		A	70	30.26	5.80
整體 讀書 效能	P	11	102.73	10.93	身心 症狀	P	11	28.82	6.95
	R	9	96.89	12.29		R	8	43.50	12.67
	A	72	98.03	14.39		A	67	32.15	9.16

P：受歡迎組，R：被排斥組，A：一般組

表十七 大安國小「高危險群學生」與「受排斥學生」、「爭議性學生」的重疊性分析

危險群 \ R、C 組	R、C 組		Total
	否	是	
否	88	15	103
是	11	3	14
total	99	18	117
$\chi^2 = 0.47 \quad p = .50$			

註：樣本係以五、六年級各抽取兩班之學生數計算

表十八 大理高（國）中「高危險群學生」與「受排斥學生」、「爭議性學生」的重疊性分析

危險群 \ R、C 組	R、C 組		Total
	否	是	
否	86	14	100
是	5	1	6
total	91	15	106
$\chi^2 = 0.33 \quad p = .86$			

註：樣本係以國二、高二年級各抽取兩班之學生數計算

#### 四、初步融入式教學計劃效果之檢驗

雖然進行的時間有限，此處仍試呈現在短短一至二個月的推行融入式教學計劃的可能效果。該項效果之評估是以前、後兩次測量的差異計算（見表十九）。由於直接計算前、後測差異值的平均數，會因為相對的正、負值相消，而令平均數趨於 0，因此統計時，將後測分數增加與後測分數減少的，分開計算後，再以卡方檢驗各分組間的差異。

大安國小的課程融入組與控制組的比較發現在「老師—關懷照顧」、「父母—威權中心」兩項達顯著，說明了課程融入組的「老師—關懷照顧」之提昇比例較控制組的比例高（ $\chi^2 = 8.24$ ， $p < .01$ ），融入組在「父母—威權中心」的降低比例亦顯著較控制組多（ $\chi^2 = 4.81$ ， $p < .05$ ）。就這兩方面的變化比例而言，課程融入組的改變比控制組的改變有利。

大理國中融入計劃分成壓力調適組與控制組，其差異分析達顯著的，僅「老師—關懷照顧」一項，且為控制組的昇高比例顯著高於壓力調適組（ $\chi^2=4.64$ ， $p<.05$ ）。

大理高中融入計劃分成課程融入組、壓力調適組、以及控制組，三組的前後測差異達顯著的，計有「同儕—互助合作」（ $\chi^2=6.47$ ， $p<.05$ ）、「同儕—自私競爭」（ $\chi^2=12.27$ ， $p<.01$ ）、「老師—關懷照顧」（ $\chi^2=13.47$ ， $p<.01$ ）、「老師—賞罰不明」（ $\chi^2=6.46$ ， $p<.05$ ）、「正向自我效能」（ $\chi^2=14.33$ ， $p<.01$ ）、「整體讀書效能」（ $\chi^2=7.39$ ， $p<.05$ ）以及「身心症狀」（ $\chi^2=9.80$ ， $p<.01$ ）。但是在這七項達到顯著的分量尺中，三組的改變比例並沒有清楚的趨勢，其中於「同儕—互助合作」量尺上，上昇比例最高的是控制組（54.13%），其次為融入組（51.43%），最少的是壓力組（39.25%）；於「同儕—自私競爭」量尺上，上昇比例最高的是融入組（68.33%），其次是壓力組（63.48%），最少的是控制組（47.64%）。就同儕關係的兩個正負分量尺來看，往較佳方向改變的比例，是控制組優於兩個實驗組。師生關係的兩個分量尺，則是在「關懷照顧」分量尺中，融入組上昇比例最高（67.14%），其次是控制組（50.21%）最少是壓力組（39.09%），但在「賞罰不明」分量尺中，壓力組上昇比例最高（64.86%），其次為壓力組（62.12%），最低的是控制組（51.33%）。在師生關係方面，正向的師生關係融入組的改變最多，壓力組最少，而在負向師生關係則是壓力組最高，控制組最低，指示出壓力組的改變最不利，其他兩組則互有優勢。在正向自我效能的改變方面，控制組上昇的比例最高（56.54%），其次為融入組（44.30%），最低的是壓力組（28.81%）。在「效能」項目上的改變仍是壓力組最不利，其他兩組互有優勢。在「身心症狀」的改變上，上昇比例最高的是融入組（61.54%），其次為控制組（46.14%），最低的是壓力組（38.79%）。「身心症狀」指稱的是整體的因應結果，此項的改變卻是壓力組最為有利，融入組最差。

三組的改變情形於各量尺上的不一致，造成無法釐清出一個較合理的解釋，僅只能推論執行的時間有限，融入式的教學計劃尚在謀求最好的修正，因此並無法有一致清楚的改變趨勢。另一方面由表十九的各組總人數與各量尺有效人數的比較，可以看出來各量尺的有效人數均較總人數少，且各量尺之間的人數比較亦完全不一致，表示兩次測量均為有效資料的比例較低，因此只能就「某量尺」上有效即列入統計分析，亦容易造成不一致的改變比例。

整體來看，融入式教學計劃的效果檢驗，初步資料分析顯示於國小的效果較明顯，於大理高（國）中的情形則沒有清楚的趨勢，所以本項計劃的效果檢驗，只能期待如果未來兩所學校仍可以繼續進行，再做進一步的分析。

表十九 各量尺分數統計前後測差異比較

		大安國小 (690人)					大理國中 (287人)					大理高中 (553人)						
		課程融入組 (216人)		控制組 (474人)		統計值	壓力調適組 (56人)		控制組 (231人)		統計值	課程融入組 (88人)		壓力調適組 (131人)		控制組 (274人)		統計值
前後差異	統計值	N	平均數 (標準差)	N	平均數 (標準差)	$\chi^2$	N	平均數 (標準差)	N	平均數 (標準差)	$\chi^2$	N	平均數 (標準差)	N	平均數 (標準差)	N	平均數 (標準差)	$\chi^2$
	同儕互助合作	增加	116	2.88 (2.22)	223	2.74 (1.86)	3.08	23	2.96 (2.16)	120	3.20 (2.31)	0.47	36	2.46 (1.46)	42	3.00 (1.87)	118	2.83 (1.89)
減少		63	-2.80 (1.76)	168	-2.93 (2.40)	18		-2.81 (1.62)	74	-2.67 (1.92)	34		-1.94 (1.15)	65	-2.78 (2.00)	100	-2.43 (1.87)	
同儕自私競爭	增加	76	2.60 (2.05)	211	2.92 (1.97)	2.51	29	2.05 (1.22)	88	2.66 (1.92)	2.66	41	2.16 (1.32)	73	2.98 (2.19)	101	2.52 (2.01)	12.27**
	減少	93	-2.75 (2.22)	193	-2.43 (1.68)		18	-3.20 (1.76)	94	-2.72 (2.11)		19	-2.01 (1.45)	42	-2.34 (1.28)	111	-2.55 (1.53)	
老師關懷照顧	增加	120	3.29 (2.79)	219	3.31 (2.59)	8.24**	21	2.87 (1.95)	130	3.67 (2.98)	4.64*	47	2.83 (2.11)	43	3.99 (3.18)	118	2.93 (2.09)	13.47**
	減少	62	-3.10 (2.04)	192	-3.34 (2.62)		22	-3.23 (2.20)	66	-3.18 (2.69)		23	-2.09 (1.16)	67	-3.33 (1.95)	117	-3.03 (2.29)	
老師賞罰不明	增加	89	3.26 (2.15)	204	3.75 (3.03)	0.07	21	4.10 (3.27)	85	3.40 (2.39)	0.37	41	2.88 (1.93)	72	3.40 (2.37)	116	3.01 (2.37)	6.46*
	減少	68	-3.40 (2.62)	148	-2.88 (1.96)		19	-2.58 (1.87)	95	-3.17 (2.12)		25	-2.24 (2.37)	39	-3.93 (2.34)	110	-3.80 (2.73)	
父母支持保護	增加	120	4.86 (3.20)	258	5.18 (4.34)	0.10	27	4.34 (3.28)	113	4.93 (3.18)	0.07	47	3.06 (2.29)	56	4.70 (3.95)	133	4.34 (3.50)	5.79
	減少	69	-4.41 (4.39)	157	-4.71 (3.68)		20	-4.50 (4.57)	91	-4.82 (3.81)		27	-3.20 (2.12)	66	-4.85 (3.54)	115	-4.65 (3.80)	
父母威權中心	增加	75	3.93 (3.70)	194	4.73 (4.03)	4.81*	19	4.41 (3.19)	89	5.45 (4.69)	<0.01	33	4.12 (2.64)	60	6.16 (4.72)	108	4.97 (4.32)	0.42
	減少	114	-5.03 (4.46)	199	-4.65 (3.99)		23	-8.16 (7.92)	107	-5.30 (4.61)		40	-2.86 (2.48)	62	-4.55 (3.02)	127	-4.04 (3.11)	
負向自我效能	增加	87	4.61 (4.05)	200	4.90 (4.06)	1.08	23	4.14 (3.25)	91	4.62 (4.09)	0.45	40	2.75 (2.41)	66	3.95 (2.78)	120	4.01 (3.47)	1.09
	減少	113	-4.74 (3.16)	217	-4.80 (3.57)		21	-5.43 (3.96)	104	-4.80 (3.77)		34	-2.68 (1.77)	50	-3.34 (2.53)	115	-3.74 (2.47)	
正向自我效能	增加	88	3.64 (2.83)	204	4.10 (2.95)	0.20	20	4.17 (3.01)	110	4.07 (3.04)	1.72	35	2.71 (1.56)	38	3.20 (2.20)	134	3.15 (2.40)	14.33**
	減少	99	-4.23 (3.26)	212	-4.10 (3.12)		26	-3.42 (1.97)	93	-3.64 (2.71)		44	-3.18 (2.04)	70	-3.77 (2.94)	103	-3.44 (2.40)	
整體讀書效能	增加	106	10.78 (8.39)	196	10.64 (9.54)	3.10	18	12.57 (11.74)	101	11.48 (10.37)	1.97	36	6.63 (7.92)	34	7.99 (6.32)	111	9.43 (9.50)	7.39*
	減少	94	-9.59 (8.06)	235	-11.81 (10.98)		33	-14.54 (8.27)	118	-10.68 (8.82)		47	-9.82 (7.81)	84	-13.17 (7.83)	148	-11.89 (9.12)	
身心症狀	增加	88	6.15 (5.39)	190	8.77 (7.48)	<0.01	26	6.96 (5.45)	95	7.48 (6.11)	2.13	48	6.21 (4.65)	45	9.11 (7.12)	114	6.39 (5.19)	9.80**
	減少	98	-6.45 (6.01)	212	-6.80 (5.12)		16	-9.38 (7.69)	97	-6.44 (6.16)		30	-5.33 (4.37)	71	-7.66 (5.88)	132	-7.94 (6.36)	

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

## 第四章 討論與建議

### 一、增進學生壓力調適能力融入教學計劃於執行上的困難及其對執行結果的影響

本計劃於步驟一連絡兩所學校時，雖然得到校長與輔導主任的全力支持與協助推展，但僅有少數老師有機會瞭解本計劃的全貌。於大理高中，此項困擾的發生是因為能參與此計畫說明會的老師僅為全校教師人數的五分之一，且其中約有半數老師於開學後由於既定的教學安排而無法繼續參與本項計劃；有空來參加有關「壓力抒解工作坊」的老師卻又未能有機會完整地瞭解本計劃的理念架構。於大安國小則是因為鑑於前述大理高中的執行情況，一開始即選擇能夠配合的八位導師參與本計劃。另一方面研究主持人因病而延誤了與老師們作深入的研究理念與執行策略（技巧）互動之討論，以致於造成兩校之大多數教師並不完全瞭解本計劃的理念與目標，而少數參與的老師則因討論的時間有限，無法與主持人之過去三年在 921 震災重建區的學校執行經驗形成充分互動。再加上可以執行本項計劃的時間實際上是開學後的一個月之後，執行的時間僅一、兩個月，僅能進行「摸索與調整」可能的融入教學作法而已。與過去幾年在重建區的執行情況比較起來，那些學校經歷了震災，全校教師均體認必須隨時瞭解學生們的身心狀況，用來改善與調整學生的學習狀況，因此每校均為大多數教師先有兩年的使用量表篩選身心健康不佳的學生，並協助或輔導學生改善其身心狀況的經驗，再進行「壓力（災難）調適能力融入教學」之討論。於此情況下，同一學校教師們的相互支持與解決教學上的問題，顯然比提供「理念」與策略的教授們一學期一次或兩次的個案討論更具備實際協助教學之效能。兩者比較，此次於大理高中與大安國小的執行情況即缺少了：（1）藉由與全校（多數）教師的溝通，令多數教師「體認」學生們的身心需求；（2）藉由每位老師實際運用各項量尺，瞭解學生的身心狀況並因而有效協助學生解決其問題，藉由此類實際經驗具體瞭解此項作法有助於改善與調整學生的學習狀況，同時可以提昇教師本身的教學效能；（3）藉多數老師們相互的支持與互動，有效地解決教學上執行此融入計劃所可能面對的困難；（4）藉由一學期至少一次，兩學年至少四次的「個案討論」，多角度地探索最合適協助學生的方式。

如同心理諮商歷程必須經過「磨合」的過程，提供研究理念與執行策略的主持人也必須有足夠的時間與機會和兩所學校的所有（多數）老師藉由「磨合」達成相互共識與互信，本計劃的執行亦無法跳過此「磨合」過程來進行「融入教學」的改變。本計劃未能有效地進行「磨合」即試著勉強地進行「融入教學」計劃，可能是無法獲得更有效的「研究發現」的主因之一。

### 二、建立常模與篩選身心健康不佳學生的不足之處

本計劃用來作為學校常模的資料為一學期中，期初與期末兩次測量的資料，而進行篩選身心健康不佳學生的常模則僅只是期初測量的資料而已。如此之作法有兩項缺失：（1）無法瞭解該項「常模」是否穩定。一年級甫進入學校時的身心狀況，到上學期結束、或下學期初、或下學期結束，乃至於到二年級、三年級時，是否有變化，且此項變化是否具備跨組群（cross-cohort）的穩定度等，必須至少有三年的測量資料，方能有初步的瞭解。（2）本計劃所使用之量尺，於兩所目標學校的檢視，發現各量尺的再測信度均達可接受範圍，且以同儕提名法分組進行各量尺的構念效度檢驗，亦達理念結構所預期的效果，但是在以該方法檢驗健康不佳學生之篩選的同時性效度時，卻未獲支持，因此目前只能

暫時保持以偏離平均數 (deviate from mean) 的作法，就「高於 95%，或低於 5%」的條件篩選身心健康不佳的學生，未來需要藉個案研究之效度的探索，提出「切分點 (cutting point)」或「臨界點 (critical range)」來篩選學生，用來讓老師們於運用這些量表時，可以方便地僅只對平時教學有所懷疑的少數學生施測，而不必大費周章地全年級學生均施測。

### 三、「融入式教學」規劃上的不足之處

由於時間上的限制，本次融入式教學的規劃僅只運用於「國文」科的教學，且亦只進行到初步的探索與調整而已。雖然短短一、兩個月的嘗試在國小五、六年級的檢驗，有一些正向的結果，在高(國)中則仍然無法得到較清楚的效果。所以致此，主要的缺憾仍是負責研究者 (包括計劃主持人、共同主持人、協同主持人、以及研究員)，未能於事先即充分溝通此項規劃的原則與策略，而只有計劃主持人一個人熟悉所有之規劃原則與策略，因此當其因病必須休息時，即影響到整個計劃的推展。理想上，此項融入式教學計劃應可以融入各個科目，亦可以融入學校層級的課程、年級層級的課程、以及班級層級的課程，可惜缺乏事先的溝通並熟悉所有的原則與策略，並試將之分別融入全校層級的課程設計、年級層級的課程設計、以及每位老師的班級層級 (與個別學生的層級) 教學設計中，再據以推展於日常的教學中，以致於此次的計劃執行有多處無法落實。

### 四、建議

- (一) 本項計劃的推展應先進行「計劃負責人 (主持人、共同主持人、協同主持人、研究員)」的理念溝通，最好能達到整個團隊中的每一個成員均有能力帶領所有的設計規劃原則與策略。建議就一個學校而言，最好有校長、輔導主任或教務主任、輔導組長或教學組長、年級或科目的負責老師，以及有興趣的老師組成負責團隊，所有成員均熟悉「壓力調適能力融入教學」的所有理念與策略，再進行本項計劃。
- (二) 其次，應協助全校多數老師瞭解本計劃的理念原則與策略。建議最好能協助多數老師：(1) 體認學生的身心需求，實際運用各項量表較客觀地瞭解學生之身心健康狀況，並進而協助學生改善與調整學習狀況；(2) 體認經由此項努力可以提昇之教學效能；(3) 藉由個案討論達成教師們的相互支持與協助解決實際的教學 (學生) 問題。
- (三) 建立穩定的學校常模。本研究所使用的量表均為經過重複的檢驗與有效的心理測驗量表，但是仍無法取代各校的學校常模，因此建議最好能有計劃、有規則地累積資料，建立穩定的學校常模，包括各量尺用來篩選健康不佳學生的切分點或臨界區，以利教師們於教學上，方便地使用這些量表。
- (四) 融入式教學規劃的發展，建議最好能就不同的科目、不同的年級、以及不同層級的課程設計，有系統地規劃此項融入式教學。理想上，於國語文的規劃應與其它任何一科相互補足，且年級之間的學習成效應可以相互累進。
- (五) 建議整個計劃的評估，應以「學校環境是否提供足夠的社會資源與社會要求，與學生的自我認同 (self-identity) 之建立歷程形成互動，令學生喜歡學校，也可以在學校環境中獲得身心需求

的滿足」為評估原則，而以學生的「親子關係」、「師生關係」、「同儕關係」、「學習效能」、「一般身心功能」、以及「身心健康狀況」為具體的評估指標。

## 相關參考文獻

- 吳英璋 (民 85)。自我概念與青少年偏差行爲。犯罪問題研究成果研討會。台北：國科會。
- 吳英璋 (民 86)。青少年自傷行爲。教育改革與學校輔導工作研討會，頁 72-107。
- 吳英璋，陳淑惠，趙家琛，楊庸一 (民 90)。青少年反社會行爲的病理研究：生物/心理/社會模式之探討—女性青少年反社會行爲的病理研究。計畫編號：NSC88-2418-H-002-023-Q9。
- 吳英璋，陳淑惠 (民 92)。整合型計畫：災後心理反應歷程與心理處置歷程之長期追蹤研究-總計畫暨子計畫 (II) 兒童與青少年震災後心理反應長期追蹤研究。計畫編號：NSC91-2625-Z-002-030。
- 吳英璋，陳淑惠 (民 95)。整合型計畫：災後心理反應歷程與心理處置之長期追蹤研究—子計畫 (I)：兒童與青少年災後心理反應長期追蹤研究：震災、水災、SARS 等災後心理反應的比較研究。計畫編號：NSC91-2625-Z-002-017。
- 吳治勳 (民 92)。青少年同儕關係的評估及其特性的探討。台灣大學心理學研究所碩士論文。
- 余德慧 (民 75)。家庭功能對青少年偏差行爲的效應。輯于文崇一與蕭新煌 (編) 中國人的觀念與行爲。台北：巨流圖書。
- 許文耀，吳英璋，胡淑媛，翁嘉英 (民 83)。自我傷害行爲與身心健康的關係。「中華輔導學報」，第二期，pp.160-179，台北。
- 楊國樞 (民 67)。影響國中學生問題行爲的學校因素。「社會變遷中的青少年問題」研討會論文。台北：中央研究院民族學研究所編印。
- Berman, B. H. (1975). A study of the self-actualizing characteristics in cognitive style of participants in a substance abuse rehabilitation program. *Dissertation Abstracts International*, Vol 35 (7-A), 4238-4239.
- Berman, A.L., & Jobes, D.A. (1991). *Adolescent suicide assessment and intervention*. Washington, DC: Book Crafters.
- Chen, Sue-Huei\* & Wu, Yin-Chang (2006). Changes of PTSD Symptoms and School Reconstruction: A Two-Year Prospective Study of Children and Adolescents after the Taiwan 921 Earthquake. *Natural Hazards*, Vol. 37, No. 1-2, 225-244. [SCI]
- Chih-Hsun Wu, Sue-Huei Chen, Li-Jen Weng & Yin-Chang Wu (in press). Social support, PTSD symptoms, and self-function in Taiwanese adolescence impacted by earthquake.
- Davis, M., & Sandoval, J. (1991). *Suicidal youth*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Erikson, E. H. (1968). *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton.
- Holmes, T. H., & Rahe, R. H. (1976). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research*, 11, 213-218.

Pfeffer, C.R. (1986) . The Suicide Child. New York: Guilford Press.

Selye, H. (1956) . The stress of life. New York: McGraw-Hill.

Sue-Huei Chen, Yi-Hui Lin, Hsu-Min Tseng, and Yin-Chang Wu (2002) . Posttraumatic stress reaction in children and adolescents one year after the 1999 Taiwan Chi-Chi earthquake. Journal of the Chinese Institute of Engineers, Vol. 25, No.5, pp.597-608. [ SCI , IF=0.172 ; EI ]

Tabachnick, N. D. & Farberow, N. L. (1961) . The cry for help: the Assessment of self-destructive Potentiality. Mc Grow-Hill BookCompany.

Yang (1981) . The exploratory drive of the rat. Acta Psychologica Taiwanica.

Yin-Chang Wu, Fu-Chien Hung, and Sue-Huei Chen (2002) . "Changes Or Not" is the question: the meaning of posttraumatic stress reaction one year after the Taiwan Chi-Chie earthquake. Journal of the Chinese Institute of Engineers, Vol. 25, No. 5, pp. 609-618. [ SCI , IF = 0.172 ; EI ]

附件一 訓練課程表

大理高中教師壓力調適課程表		日期：8/21（一）
（一）課程名稱：工作壓力與身心健康關係		
時間	活動內容	內容簡介
2：00   2：50	一.成員自介與 暖身	1. 團體成員簡短自我介紹並說明活動目的 2. 調查團體成員對健康的看法與面對壓力的經驗 3. 討論個人身心健康調查結果並說明各分數的意義
3：00   4：00	二.壓力互動模 式說明	1. 壓力源概念說明 2. 壓力與認知覺察 3. 壓力與生理反應 4. 壓力與因應
（二）課程名稱：放鬆訓練		
時間	活動內容	內容簡介
4：00   4：45	一.自我暗示放 鬆訓練	1. 進行自我暗示放鬆訓練時的注意事項 2. 示範如何進行自我暗示放鬆訓練 3. 成員練習與討論詢問
4：45   5：00	二.肌肉放鬆訓 練	1. 進行肌肉放鬆訓練的注意事項 2. 示範如何進行自我肌肉放鬆訓練 3. 成員回家自行練習並於下次研習討論

大理高中教師壓力調適課程表		日期：8/25（五）
（一）課程名稱：焦點詢問法		
時間	活動內容	內容簡介
2：00   2：20	一.作業討論	1. 複習壓力互動模式 2. 討論回家自行練習放鬆訓練之感覺，並開放詢問
2：20   4：20	二.焦點詢問法	1. 說明焦點詢問法如何操作及其用處 2. 示範焦點詢問法的詢問方式 3. 開放成員詢問 4. 分組練習焦點詢問法 5. 大團體討論
（二）課程名稱：壓力因應		
時間	活動內容	內容簡介

4：20   5：00	壓力因應策略	1. 介紹『適應困難』模式 2. 介紹如何進行『問題解決』 3. 教導壓力管理策略規劃
-------------------	--------	---

### 大理高中教師壓力與情緒調適課程表

	09/30 (六)	10/14 (六)
10：00～ 10：50	壓力管理模式（問題解決）追蹤 討論	壓力管理模式（情緒敏感度）追 蹤討論
10：50～ 12：20	情緒的心理學分析與情緒的體驗	情緒智慧與身心健康
12：20～ 13：00	情緒的覺察敏感度與壓力管理的 關係	一般教學中的情緒教育

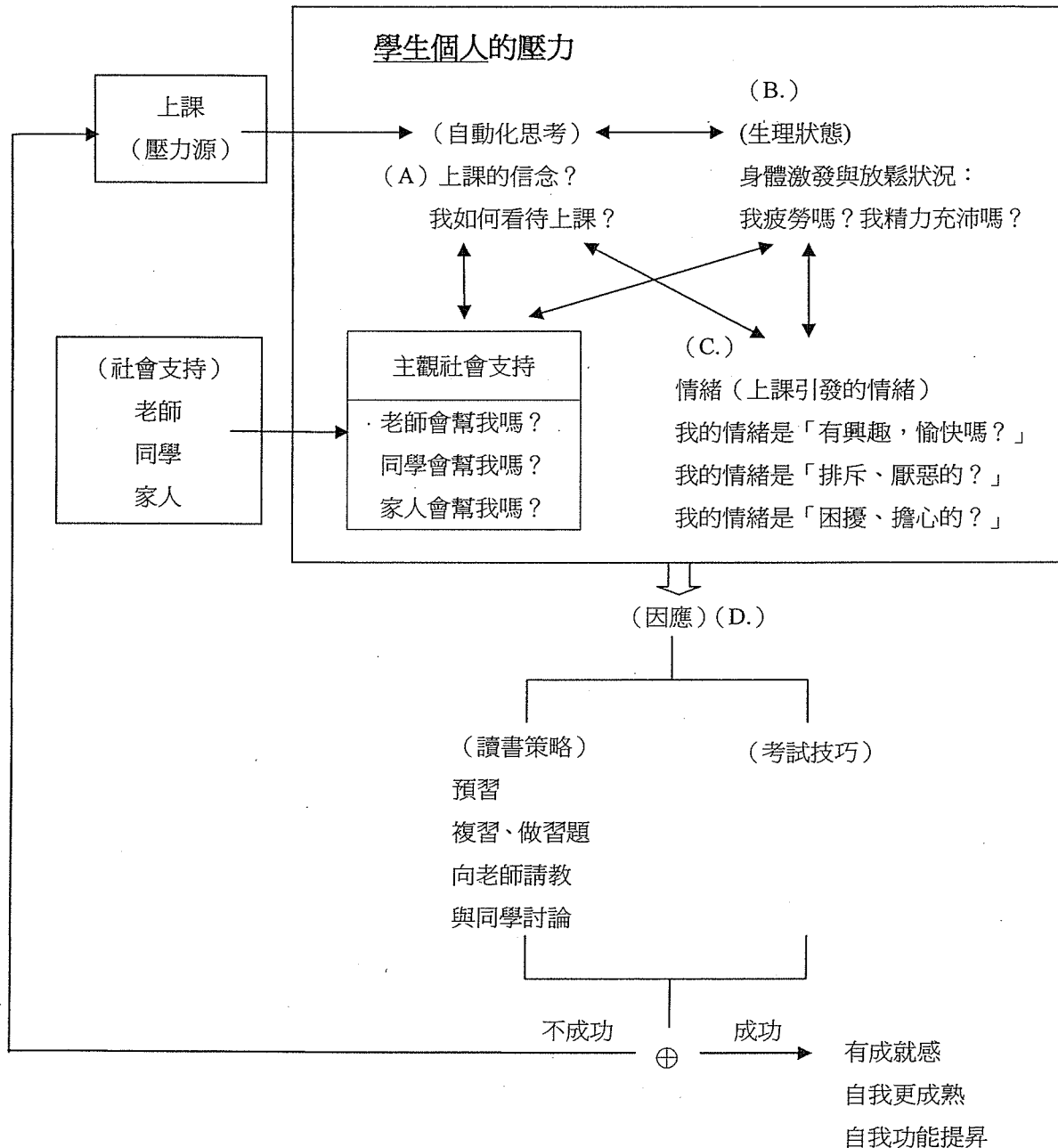
## 大安國小教師壓力與情緒調適課程表

	09/20 (三)	內容簡介
13:30~14:10	計劃說明暨成員介紹	1. 團體成員簡短自我介紹並說明研究目的 2. 調查團體成員對健康的看法與面對壓力的經驗
14:20~14:50	教師身心健康調查及問卷說明	1. 填寫教師身心健康調查問卷 2. 說明問卷各分數意義並討論結果
15:00~16:30	壓力互動模式說明(一)	1. 壓力源概念說明 2. 壓力與認知覺察 3. 壓力與生理反應 4. 壓力與因應
	09/27 (三)	內容簡介
13:30~15:00	壓力互動模式說明(二)	1. 壓力管理模式—問題解決之說明 2. 介紹如何進行「問題解決」 3. 案例演練與討論
15:00~16:30	放鬆訓練(一)	1. 進行自我暗示放鬆訓練時的注意事項 2. 示範如何進行自我暗示放鬆訓練 3. 成員練習與討論詢問
	10/04 (三)	內容簡介
13:30~14:10	放鬆訓練(二)	1. 討論自行練習放鬆訓練之感覺，並開放詢問 2. 使用溫度計測試放鬆訓練之效果
14:20~15:30	壓力互動模式說明(三)	1. 介紹壓力因應策略 2. 教導壓力管理策略規劃
15:30~16:30	情緒的心理學分析與情緒的體驗	1. 情緒的覺察敏感度與壓力管理的關係 2. 一般教學中的情緒教育
	11/08 (三)	內容簡介
13:30~16:30	綜合討論	1. 壓力管理效果與問題討論 2. 情緒覺察度在壓力管理中的效果 3. 教學中可能融入的教案討論

## 「培養學生的抗壓性」融入平日教學的建議

台大心理系 吳英璋 2006 / 09

一、藉平日的教學，協助學生認識他自己的生活壓力，以及他如何因應生活壓力，例：上課。



- 如何檢視「上課信念」並建立正向上課信念?
- 如何調整身體狀況達最適應情況?
- 如何注意到自己的情緒並善用情緒的適當功能?
- 如何培養好的讀書策略與考試技巧?

二、藉由作文或週記，請學生寫出令自己有情緒（愉快的或不愉快的）的事件經驗，鼓勵學生於其中

多練習使用描寫個人情緒的形容詞來寫作。

- 三、教學上，藉「小測驗」增強學生的學習動機與效率。就每節課的單元內容設計出「小測驗」；設計原則是剛開始時，預先評估所設計的「小測驗」可以令 80%以上的學生拿到滿分，或每個人至少會拿到 80 分；在學生達到前述標準時（或 100%的人都拿到滿分），即開始逐漸增加難度；但保持至少有 70%以上的學生拿滿分，或每個人至少拿到 70 分。

附件三 百分位數統計表

各量尺百分等級--大安國小 95 年 9 月

		同儕 互助合作	同儕 自私競爭	老師 關懷照顧	老師 賞罰不明	父母 支持保護	父母 威權中心	負向 自我效能	正向 自我效能	整體 讀書效能	身心症狀
平均數		22.02	12.13	21.32	10.82	35.72	22.89	23.44	30.07	144.91	32.98
標準差		3.53	3.21	4.52	3.95	7.60	7.73	6.44	5.35	16.58	9.52
百分 等級	5	16.00	8.00	13.00	7.00	22.00	13.00	13.00	21.00	116.00	20.00
	10	17.00	8.00	15.00	7.00	25.00	14.00	15.00	23.00	123.00	21.00
	20	19.00	9.00	17.00	7.00	29.00	16.00	18.00	25.00	132.00	24.00
	30	20.00	10.00	19.00	8.00	32.00	18.00	20.00	27.00	139.00	27.00
	40	21.00	11.00	20.00	9.00	34.00	20.00	22.00	29.00	144.00	29.00
	50	22.00	12.00	22.00	10.00	37.00	21.00	23.00	30.00	147.00	32.00
	60	23.00	13.00	23.00	11.00	39.00	23.00	25.00	32.00	151.00	35.00
	70	24.00	14.00	24.00	12.00	41.00	26.00	27.00	33.00	154.00	38.00
	80	25.00	14.00	26.00	14.00	43.00	29.00	29.00	35.00	159.00	41.00
	90	26.00	16.00	27.00	16.00	45.00	33.30	32.00	37.00	164.00	46.00
	95	27.00	18.00	28.00	19.00	46.00	39.00	35.00	38.00	168.00	50.00
100	28.00	26.00	28.00	26.00	48.00	48.00	40.00	40.00	172.00	66.00	

各量尺百分等級--大理國中 95 年 9 月

	同儕 互助合作	同儕 自私競爭	老師 關懷照顧	老師 賞罰不明	父母 支持保護	父母 威權中心	負向 自我效能	正向 自我效能	整體 讀書效能	身心症狀	
平均數	21.56	12.61	20.30	12.68	32.51	25.01	24.98	28.85	139.26	36.70	
標準差	3.42	3.22	3.97	4.22	7.55	7.68	6.25	5.18	18.61	11.22	
百分 等級	5	16.00	8.00	13.90	7.00	19.00	14.00	15.00	19.05	108.00	20.00
	10	17.00	9.00	15.00	7.00	22.00	16.00	17.00	22.00	112.00	22.00
	20	19.00	10.00	17.00	8.00	27.00	18.00	19.00	25.00	125.00	25.00
	30	20.00	10.00	18.00	10.00	29.00	20.00	21.00	26.67	131.00	29.60
	40	21.00	11.87	19.00	12.00	31.00	22.00	23.00	28.00	136.00	34.00
	50	21.00	13.00	20.00	13.00	33.00	24.00	25.00	29.00	140.26	37.00
	60	23.00	13.00	21.00	14.00	34.80	26.00	27.00	30.00	145.00	39.00
	70	24.00	14.00	22.17	14.00	36.00	29.00	29.00	32.00	152.00	43.00
	80	25.00	15.00	24.00	15.00	39.56	31.20	30.00	33.00	157.00	46.00
	90	26.00	17.00	26.00	18.00	43.00	36.10	33.00	36.00	161.00	51.00
	95	27.00	19.00	27.00	21.05	45.00	40.00	36.78	37.00	165.00	57.90
100	28.00	22.00	28.00	28.00	48.00	47.00	40.00	40.00	172.00	68.00	

各量尺百分等級--大理高中 95 年 12 月

	同儕 互助合作	同儕 自私競爭	老師 關懷照顧	老師 賞罰不明	父母 支持保護	父母 威權中心	負向 自我效能	正向 自我效能	整體 讀書效能	身心症狀	
平均數	22.36	12.62	19.92	14.62	33.36	23.98	24.18	28.56	130.60	36.57	
標準差	3.23	3.09	3.49	3.75	6.86	6.99	5.53	4.48	15.91	9.94	
百分 等級	5	17.00	8.00	14.00	8.00	22.00	13.00	15.00	22.00	103.00	20.00
	10	18.00	9.00	16.00	10.00	24.00	15.00	17.00	23.00	111.00	22.70
	20	20.00	10.00	17.00	11.80	27.85	18.00	19.00	25.00	117.74	27.00
	30	21.00	11.00	18.00	13.00	30.00	20.00	21.00	26.23	122.00	31.00
	40	21.00	12.00	19.00	14.00	32.00	22.00	23.00	27.00	126.00	34.00
	50	22.00	13.00	20.00	14.00	33.00	24.00	24.00	28.00	130.00	37.00
	60	23.00	13.00	20.00	15.00	35.00	25.00	26.00	29.00	134.24	40.00
	70	24.00	14.00	21.00	16.00	37.00	27.00	27.00	30.00	139.00	42.00
	80	25.00	15.00	23.00	17.00	39.00	29.00	29.00	32.00	144.00	45.00
	90	27.00	16.00	25.00	19.00	42.00	33.00	31.00	35.00	152.00	49.00
	95	28.00	18.00	26.00	21.40	45.00	37.00	34.00	36.35	157.50	52.00
100	28.00	23.00	28.00	27.00	48.00	45.00	39.00	40.00	172.00	65.00	

各量尺百分等級--大安國小 95 年 12 月

	同儕 互助合作	同儕 自私競爭	老師 關懷照顧	老師 賞罰不明	父母 支持保護	父母 威權中心	負向 自我效能	正向 自我效能	整體 讀書效能	身心症狀	
平均數	22.44	12.26	21.74	11.42	36.96	22.48	23.22	29.87	144.15	33.11	
標準差	3.70	3.33	4.45	4.53	7.64	7.65	6.76	5.43	17.81	10.58	
百分 等級	5	16.00	7.00	13.00	7.00	23.00	12.00	13.00	21.00	111.00	19.00
	10	18.00	8.00	16.00	7.00	26.00	14.00	15.00	23.00	120.00	20.00
	20	20.00	9.27	18.00	7.00	30.00	16.00	17.00	25.00	130.00	23.00
	30	21.00	10.00	20.00	8.00	33.00	17.27	19.00	27.00	137.00	25.00
	40	22.00	11.00	21.00	9.00	36.00	19.93	21.00	29.00	142.31	28.00
	50	23.00	12.00	22.00	10.00	38.00	21.00	23.00	30.00	147.00	32.00
	60	24.00	13.00	23.73	11.73	40.00	23.00	25.00	31.00	151.00	36.00
	70	25.00	14.00	25.00	13.00	42.00	25.00	26.97	33.00	155.00	38.80
	80	26.00	15.00	26.00	15.00	44.00	28.00	29.00	35.00	159.00	42.00
	90	27.00	16.00	27.00	18.00	46.00	33.00	33.00	37.00	165.00	47.00
	95	28.00	19.00	28.00	21.00	48.00	38.00	35.00	39.00	169.00	52.80
100	28.00	26.00	28.00	28.00	48.00	48.00	40.00	40.00	172.00	72.00	

各量尺百分等級--大理國中 95 年 12 月

		同儕 互助合作	同儕 自私競爭	老師 關懷照顧	老師 賞罰不明	父母 支持保護	父母 威權中心	負向 自我效能	正向 自我效能	整體 讀書效能	身心症狀
平均數		22.29	12.57	21.20	12.77	33.01	24.29	24.52	29.23	137.89	37.37
標準差		3.53	3.15	3.99	4.54	7.92	8.08	6.44	5.33	18.40	10.69
百分 等級	5	16.00	8.00	14.00	7.00	19.00	12.00	13.15	20.00	105.39	20.00
	10	18.00	8.00	16.00	7.00	22.00	14.80	16.00	23.00	112.02	22.00
	20	19.00	10.00	18.00	8.00	27.00	16.00	19.00	25.00	122.00	26.00
	30	20.00	11.00	19.00	9.87	30.00	19.00	21.00	26.00	129.40	31.00
	40	21.00	12.00	20.00	11.00	31.00	21.00	22.20	27.40	133.00	35.00
	50	22.00	12.00	21.00	13.00	33.00	24.00	24.00	29.00	138.00	38.00
	60	24.00	13.00	22.00	14.00	35.00	26.00	26.00	30.00	143.80	40.40
	70	25.00	14.00	23.00	15.00	37.90	28.00	28.00	32.00	149.79	43.00
	80	25.67	15.00	25.00	16.00	40.00	31.00	30.00	34.00	155.00	46.00
	90	27.00	17.00	27.00	19.00	44.00	36.00	33.70	37.00	161.00	51.00
	95	28.00	18.43	28.00	21.00	46.00	41.00	36.00	38.00	167.60	55.05
100	28.00	22.00	28.00	27.00	48.00	45.00	40.00	40.00	172.00	67.00	

各量尺百分等級--大理高中 95 年 12 月

	同儕 互助合作	同儕 自私競爭	老師 關懷照顧	老師 賞罰不明	父母 支持保護	父母 威權中心	負向 自我效能	正向 自我效能	整體 讀書效能	身心症狀	
平均數	22.36	12.62	19.92	14.62	33.36	23.98	24.18	28.56	130.60	36.57	
標準差	3.23	3.09	3.49	3.75	6.86	6.99	5.53	4.48	15.91	9.94	
百分 等級	5	17.00	8.00	14.00	8.00	22.00	13.00	15.00	22.00	103.00	20.00
	10	18.00	9.00	16.00	10.00	24.00	15.00	17.00	23.00	111.00	22.70
	20	20.00	10.00	17.00	11.80	27.85	18.00	19.00	25.00	117.74	27.00
	30	21.00	11.00	18.00	13.00	30.00	20.00	21.00	26.23	122.00	31.00
	40	21.00	12.00	19.00	14.00	32.00	22.00	23.00	27.00	126.00	34.00
	50	22.00	13.00	20.00	14.00	33.00	24.00	24.00	28.00	130.00	37.00
	60	23.00	13.00	20.00	15.00	35.00	25.00	26.00	29.00	134.24	40.00
	70	24.00	14.00	21.00	16.00	37.00	27.00	27.00	30.00	139.00	42.00
	80	25.00	15.00	23.00	17.00	39.00	29.00	29.00	32.00	144.00	45.00
	90	27.00	16.00	25.00	19.00	42.00	33.00	31.00	35.00	152.00	49.00
	95	28.00	18.00	26.00	21.40	45.00	37.00	34.00	36.35	157.50	52.00
100	28.00	23.00	28.00	27.00	48.00	45.00	39.00	40.00	172.00	65.00	

## 「學生生活」調查問卷

各位同學，你好！

這份問卷的目的是想了解你的學生生活，包含你的學校生活、你的家庭生活以及你的個人習慣。

每個人的想法、感受和處理方式都是獨特的，我們想要了解的就是你個人獨特的經驗。

本問卷中所有的題目都沒有標準答案或對錯，因此當你回答下面的各項問題時，請你就你看完題目的直接感覺立即作答，因為你的立即感覺才是最好的答案。請你看清楚後，迅速的作答。

你所填的任何原始答案和資料，都會列入保密範圍，只供作本校學校輔導工作的應用與研究，請放心作答。如果你同意協助進行此次研究，請你依循各題之指導語進行作答。

非常謝謝你的合作。

臺灣大學心理學研究所 臨床心理學組  
臺北市立大理高級中學  
敬上

★ 請先填寫基本資料：

姓名：\_\_\_\_\_ 出生日期：民國\_\_\_\_\_年\_\_\_\_\_月\_\_\_\_\_日

性別：男 女

國中 高中 班級：\_\_\_\_\_年\_\_\_\_\_班\_\_\_\_\_號

你在家中排行第幾？\_\_\_\_\_

有幾個兄弟姐妹

兄：\_\_\_人 弟：\_\_\_人 姐：\_\_\_人 妹：\_\_\_人

小時候主要照顧你的是誰：(可複選)

爸爸 媽媽 爺爺 奶奶 外公 外婆 保母

哥哥 姐姐 其他\_\_\_\_\_

## 第一部份：學校生活狀況

各位同學：

在這部分，我們想了解你最近半年的學校生活。

下面這些問題和學校考試不一樣，因為它們問的是你在學校的生活狀況，然而每個人都有自己的特色，不可能完全一樣，所以沒有「對」或「不對」的答案，只要你切實的回答每個問題，那就是最好的答案。你填答的資料，將只作為本校學校輔導工作的應用與研究之用，請你放心填答。請你仔細閱讀每個題目，然後選出和你實際情形一樣的答案。

- |   |   |   |   |  |
|---|---|---|---|--|
| 1 | 2 | 3 | 4 |  |
| 從 | 很 | 時 | 總 |  |
| 不 | 少 | 常 | 是 |  |
| 這 | 這 | 這 | 這 |  |
| 樣 | 樣 | 樣 | 樣 |  |
1. 你喜歡和班上同學討論功課。
2. 你因功課上的競爭，而與同學處得不好。
3. 老師在高興時候對你好，不高興時就對你不好。
4. 老師關心你各方面的學習。
5. 你喜歡和班上同學一起參加活動。
- 
6. 老師會保護你，避免你發生意外。
7. 你喜歡幫同學忙，也喜歡同學幫忙你。
8. 你喜歡和少數同學在一起，因而不喜歡參加全班性的活動。
9. 你覺得老師不喜歡你。
10. 當你有困擾時，你會去找老師談。
- 
11. 當你因表現不好而失望時，老師會鼓勵你。
12. 你會因為老師的教學方法不好，而不喜歡他（她）。
13. 當有班際競賽時，班上同學會一起努力爭取優勝。
14. 當同學有需要（有困難）的時候，你會主動幫忙他。
15. 班上同學會讓你感到生氣。
- 
16. 你與老師相處融洽。
17. 當你有困難時，同學會主動幫你忙。
18. 你不知道如何參與班上活動，而成為旁觀者。
19. 下課休息時間，你喜歡留在你自己座位上，而不跟同學一起玩。
20. 無論你的功課多差，老師都會關心你的未來。

1 2 3 4  
從 很 時 總  
不 少 常 是  
這 這 這 這  
樣 樣 樣 樣

21. 你覺得老師會偏心某些同學。
22. 你不喜歡和同學討論功課以外的事情。
23. 你喜歡和班上同學一起努力，參與班際競賽。
24. 你平常專心自己的功課，因而不太能關心班上的事。
25. 你覺得老師對你的方式不合理，令你不服氣。
26. 你會因為老師的脾氣不好，而和他（她）處不來。
27. 當你有課業上的問題時，老師就會儘量想辦法幫你解答。
28. 你會因為老師對待學生不公平，而不喜歡他（她）。

## 第二部份：上學習慣

各位同學：

這一部份是想瞭解你對下列各題目所描述之各項活動與其結果之「重要性」的看法。在看過題目後，你對題目所描述之內容，認為它的重要性如何？是「非常不重要」？或是「不重要」？或是「重要」？或是「很重要」？還是「非常重要」？在你所選好的答案下面的內打個「√」，然後做下一題。請不要想太久，只要根據你自己的看法作答即可。

1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 重 重  
重 重 要 要  
要 要

1. 唸書以獲取一般生活常識。
2. 唸書以獲取專業知識。
3. 得到好的學業成績。
4. 未來進入好學校唸書。
5. 當一個師長眼中的好學生。
6. 唸書以獲得一般生活技能。

7. 唸書以獲得專業才能。

1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 不 重  
重 重 重 重  
要 要 要 要

8. 唸書以獲得好的社會地位。

9. 唸書以獲得好的職業 / 工作。

10. 唸書以獲得父母的肯定。

11. 唸書以獲得朋友的肯定。

12. 考高分以得到父母的肯定。

13. 考高分以得到師長的肯定。

14. 考高分以得到朋友的肯定。

二、

各位同學：

請你仔細地讀下面每一道題目，想想看你是否「同意」該項活動可以讓你唸書唸得好。是「非常不同意」？或是「不同意」？或是「同意」？或是「很同意」？還是「非常同意」？並在你選好答案下面的內打個「√」，然後做下一題。

1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 不 同  
同 同 同 意  
意 意 意 意

1. 上課之前先做好預習的功夫，對我的學習會有幫助。

2. 上課時專心聽講會有助於我的學習。

3. 上課時認真做筆記，有助於我的學習。

4. 回家後複習老師今天所教的內容，對我的課業學習會有幫助。

5. 遇到課業上的問題，主動去請教老師，可以改善我的學習。

6. 遇到課業上的問題，主動去請教同學，可以改善我的學習。

7. 常和同學一起討論功課，有助於我對課業的學習。

8. 多做練習題，有助於我考試時的解題速度。

9. 多唸幾遍課本，有助於我記住其中的內容。

10. 擬定讀書進度表，並按部就班讀書，可以提高考試分數。

1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 不 同  
同 同 同 意  
意 意 意 意

11. 先完成老師交代的作業，再去做其他的事情，比較能夠記住老師所教的。

12. 遇到學習上的困難，不輕易放棄，最後一定可以克服這些困難。

三、

各位同學：

請你仔細地讀下面每一道關於自己的描述，想想看你過去半年的情況是否「符合」該項描述。是「非常不符合」？或是「不符合」？或是「符合」？或是「很符合」？還是「非常符合」？並在你選好答案下面的內打個「V」，然後做下一題。

1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 不 符  
符 符 符 符  
合 合 合 合

1. 我能夠在學業上表現得更好。

2. 在學業上，我能夠達到父母的期望。

3. 在學業上，我能夠達到老師的期望。

4. 我能夠在上課前先做好預習的功夫。

5. 我能夠在上課時專心聽講。

6. 我能夠在上課時，把老師講的內容認真做筆記。

7. 我能夠回家後，複習老師今天所教的內容。

8. 遇到課業上的問題，我能夠去請教老師。

9. 遇到課業上的問題，我能夠去請教同學。

10. 我能夠和同學一起討論功課。

11. 我能夠多做練習題，以改善解題速度。

12. 我能夠多唸幾遍課本，以便記住其中的內容。

13. 我能夠擬定讀書進度表，並且按部就班唸書。

14. 雖然有其他更有趣的事情，但我仍能夠先完成該完成的課業。

1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 符 符  
符 符 合 合  
合 合

15. 我能夠在老師指定的期限內，完成老師交代的作業。

16. 我能夠督促自己去唸書、做功課。

17. 雖然求學過程會遇到困難，但我知道自己最後一定可以克服這些困難。

### 第三部份：個人生活狀況（一）

各位同學：

第三部份的目的是在了解這半年來你對自己的看法。下面每一個題目都是在描述一種實際情形，請你想想看這個題目所敘述的內容與你的真實情形是「非常不符合」？還是「有些不符合」？或是「有些符合」？或是「非常符合」？想好了後，在你所選好的答案下面的內打個「V」，然後做下一題。

例如： 1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 符 符  
符 符 合 合

\*我能面對所遭遇的問題。

如果你像這樣打「V」在2的裡，就表示在實際情況下，你不太能面對自己所遭遇的問題。

1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 符 符  
符 符 合 合  
合 合

1. 你覺得你是個有用的人，至少不比別人差。

2. 你覺得你這個人沒有什麼用。

3. 你經常不敢面對難題。

4. 你的家人與朋友對你都很重視。

5. 你常覺得不像別人那麼聰慧靈敏。

1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 不 符  
符 符 符 符  
合 合 合 合

6. 每次作決定時，你都覺得很困難。

7. 如果預先作計畫的話，通常你都能如期的實現這些計畫。

8. 如果能有適當的環境和機會，你一定可以把書唸好。

9. 對於別人指定或交代的工作，你經常沒有把握能完成。

10. 你和別人相處得很好。

11. 你對自己的社交能力感到滿意。

12. 你對自己感到不滿意。

13. 你覺得你無法做好任何一件事情。

14. 你常事先把事情計畫得很好，然後按部就班地去完成。

15. 你覺得你的表現常常不能達到你自己的期望。

16. 要你自己去完成任何一件事時，你都覺得很猶豫。

17. 你總是主動的去做你該做的事，不必等別人來告訴你。

18. 你能夠像很多人一樣，把許多事情做得很好。

19. 當事情有了麻煩時，你就會採取某些行動去解決。

20. 你常常在擔負責任時，會覺得不舒服。

### 第三部份：個人生活狀況（二）

各位同學：

以下題目請依據你最近一個月的狀況來回答，填答方式如同前面「個人生活狀況（一）」的部分。

1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 不 符  
符 符 符 符  
合 合 合 合

1. 最近一個月你沒有食慾，不想吃東西。

2. 最近一個月你喜歡吃零食。

3. 最近一個月你昏昏沈沈，提不起精神。

4. 最近一個月你容易疲倦，四肢無力。

5. 最近一個月你會頭痛。

1 2 3 4  
非 有 有 非  
常 些 些 常  
不 不 符 符  
符 符 合 合  
合 合

6. 最近一個月你記憶力減弱。

7. 最近一個月你容易激動，發脾氣。

8. 最近一個月你神經過敏，容易緊張。

9. 最近一個月你會失眠。

10. 最近一個月你會睡著了就不容易醒來。

11. 最近一個月你體重減輕很多。

12. 最近一個月你體重增加很多。

13. 最近一個月你會拉肚子。

14. 最近一個月你會腰酸背痛。

15. 最近一個月你會胃痛。

16. 最近一個月你視力減弱。

17. 最近一個月你會耳鳴。

18. 最近一個月你長青春痘。

#### 第四部份：家庭生活狀況

各位同學：

下面有一些句子，每個句子都是描寫爸爸或媽媽對待小孩子的方式，以及他（她）跟小孩子相處的情形。每個句子前面有四個，分別表示四種不同情形。請你仔細看清楚每個句子，想一想最近這半年來，你的爸爸或媽媽是「總是這樣」？還是「時常這樣」？或是「很少這樣」？或是「從不這樣」？想好了後，在你所選好的答案下面的內畫個「V」，然後做下一題。

例如： 1 2 3 4

從 很 時 總  
不 少 常 是  
這 這 這 這  
樣 樣 樣 樣

\* . 爸爸很疼我。

如果你像這樣打「V」在3的裡，就表示爸爸在大部分的情況下很疼你。

1 2 3 4  
從 很 時 總  
不 少 常 是  
這 這 這 這  
樣 樣 樣 樣

1. 爸爸逼你，要把什麼事都做到最好。
2. 在你害怕或難過的時候，媽媽會想辦法幫助你。
3. 在你乖的時候，爸爸就告訴你他是多麼的高興。
4. 媽媽逼你，要你在學校裡表現得好。
5. 你做錯事的時候，爸爸會更嚴格執行規定，並限制你的行動來處罰你。
6. 爸爸對你所做的任何事情都有很多意見。
7. 媽媽保護你，不讓你被別的小孩子譏笑或恐嚇。
8. 媽媽和你討論你的行為中哪些是好的，並且幫你弄清楚這些行為會有什麼好結果。
9. 你希望將來和爸爸一樣棒。
10. 有時候，你覺得你把事情做得很好，但是媽媽卻罵你做得不好。
11. 在你不乖的時候，媽媽會不斷的責怪你，或對你破口大罵。
12. 你有困難的時候，就找爸爸幫你解決。
13. 媽媽尊重你的看法，並且鼓勵你把自己對事情的看法說出來。
14. 爸爸計畫與家裡相關的事情的時候，不把你考慮在內。
15. 爸爸想辦法讓你避開可能會使你不高興或很不好意思的場合。
16. 你很喜歡媽媽。
17. 媽媽不和你商量就要你作她自己所決定的事情。
18. 媽媽平常對你很囉唆，但當你有問題要跟她商量時，她卻不理你。
19. 爸爸非常小心保護你，不讓你發生意外。
20. 爸爸會和你聊天，談有趣的事情。
21. 爸爸告訴你，在你做錯事的時候，他是覺得多麼丟臉。
22. 只要有媽媽在，你就覺得很安全。
23. 爸爸自己認為是「對的」，就要命令你去做。
24. 媽媽在她高興時對你好，不高興時就對你不好。

~~再次謝謝你的作答！！~~

## 學生生活調查問卷 -- 各量尺之說明

### 1. 同儕關係量尺

(請參考量表第 2 頁至第 3 頁，問卷第一部份：學校生活狀況第 1, 2, 5, 7, 8, 13, 14, 15, 17, 18, 19, 22, 23, 24 題；其中，正向題為第 1, 5, 7, 13, 14, 17, 23 題；負向題為第 2, 8, 15, 18, 19, 22, 24 題)

同儕關係量尺的內容為最近半年來，學生與同儕關係的情況，主要包括兩個方面，第一、互助合作(正向題)，例如「喜歡幫同學忙也喜歡同學幫忙」、「喜歡和班上同學一起參加活動」等題目。第二、自私競爭(負向題)，例如「因功課上的競爭，而與同學處的不好」、「平常專心自己的功課，因而不大能關心班上的事」、「不知道如何參與班上活動，而成為旁觀者」等題目。

本量尺的計分方式：受測者勾選的選擇類別為該題的得分，例如：某生在第一題勾選 2 (很少這樣)，則此題得分為 2 分，以此類推。將正向題與負向題得分分別加總，正向題得分越高，表示學生主觀認為其同儕關係較為互助合作，負向題得分愈高，則表示學生主觀認為其同儕關係較為自私競爭。在這兩個量尺上，依據得分高低分別將學生分為三類：

「低」——指得分在所有受訪學生中，位於前 5% 以下者，正向量尺標為「低」者，需要關心與注意。

「一般」——指得分位於 5%-95% 之間之受訪學生。

「高」——指得分高於 95% 的受訪學生，負向量尺標為「高」者，需要關心與注意。

### 2. 師生關係量尺

(請參考本量表第 2 頁至第 3 頁，第一部份：學校生活狀況第 3, 4, 6, 9, 10, 11, 12, 16, 20, 21, 25, 26, 27, 28 題；其中正向題為第 4, 6, 10, 11, 16, 20, 27 題；負向題為第 3, 9, 12, 21, 25, 26, 28 題)

師生關係量尺的內容為最近半年來，學生與老師關係的情況，主要包括兩方面，第一、關懷照顧(正向題)，例如「老師關心你各方面的學習」、「無論你功課多差，老師都會關心你的未來」、「當你有困擾時，你會去找老師談」等題目。第二、賞罰不明(負向題)，「會覺得老師偏心某些同學」、「覺得老師在高興的時候對你好，不高興的時候就對你不好」、「覺得老師不喜歡你」等題目。

本量尺的計分方式：受測者勾選的選擇類別為該題的得分，例如：某生在第一題勾選 2 (很少這樣)，則此題得分為 2 分，以此類推。將正向題與負向題得分分別加總，正向題得分越高，表示學生在師生關係上主觀感受到較多的關懷照顧，負向題得分愈高，則表示學

生在師生關係上主觀感受到較為賞罰不明。在這兩個量尺上，依據得分高低分別將學生分為三類：

「低」——指得分在所有受訪學生中，位於前 5% 以下者，**正向量尺**標為「低」者，需要關心與注意。

「一般」——指得分位於 5%-95% 之間之受訪學生。

「高」——指得分高於 95% 的受訪學生，**負向量尺**標為「高」者，需要關心與注意。

### 3. 整體讀書效能量尺

(請參考本量表第 3 頁至第 6 頁，問卷第二部份：上學習慣)

整體讀書效能量尺的內容分三部份，第一部份為**讀書預期**，詢問學生對唸書的重要性及其結果預期的看法，例如：「唸書以獲得專業才能」；第二部份為**讀書技巧**，詢問學生對各項學習技巧的知識與理解，例如「上課時專心聽講會有助於我的學習」；第三部份為**讀書效能**，詢問學生在過去半年內，在學業上能達到的學習效能如何，例如：「在學業上，我能夠達到父母的期望」。

本量尺的計分方式：受測者勾選的選擇類別為該題的得分，例如：某生在第一題勾選 2 (很少這樣)，則此題得分為 2 分，以此類推。將讀書預期、讀書技巧、讀書效能三部份的得分全部加總，即為整體讀書效能得分。得分越高，表示學生在學業上的效能愈佳，亦即對讀書結果有較正向的預期、讀書技巧較豐富、在學業上的能力亦較好。在這個量尺上，依據得分高低將學生分為三類：

「1」——指得分在所有受訪學生中，位於前 5% 以下者，需要關心與注意。

「2」——指得分位於 5%-95% 之間，屬一般。

「3」——指得分高於 95% 的受訪學生，表示其學業效能較一般為佳。

### 4. 自我效能量尺

(請參考本量表第 6 頁至第 7 頁，問卷第三部份：個人生活狀況 (一)；其中，正向題是第 1,4,7,8,10,11,14,17,18,19 題；負向題是第 2,3,5,6,9,12,13,15,16,20 題)

自我效能量尺的內容為最近半年來，學生對自己的看法。主要包括兩方面，第一、**正向自我效能**，例如「你對自己的社交能力感到滿意」、「如果有適當的環境和機會，你一定可以把書念好」、「如果事先作計畫的話，通常你都能如期的實現這些計畫」等題目。第二、**負向自我效能**，例如「你經常不敢面對難題」、「你覺得自己沒什麼用」、「你覺得你無法做好任何一件事」、「要你自己去完成一件事時，你都會覺得很猶豫」等題目。

本量尺的計分方式：受測者勾選的選擇類別為該題的得分，例如：某生在第一題勾選 2

(很少這樣),則此題得分為 2 分,以此類推。將正向題與負向題得分分別加總,正向題得分越高,表示學生對自己的看法較為正向,在負向題得分愈高,則表示學生對自己的看法較為負向。在這兩個量尺上,依據得分高低分別將學生分為三類:

「1」——指得分在所有受訪學生中,位於前 5%以下者,正向量尺標為 1 者,需要關心與注意。

「2」——指得分位於 5%~95%之間,屬一般。

「3」——指得分高於 95%的受訪學生,負向量尺標為 3 者,需要關心與注意。

## 5. 身心症狀量尺

(請參考量表第 7 頁,問卷第三部份:個人生活狀況(二))

身心症狀量尺的內容為學生在過去一個月以來所出現的身心症狀。身心症狀指的是因壓力而引發身體不適的症狀,例如「你會容易疲倦,四肢無力」、「你會神經過敏,容易緊張」、「你會失眠」、「你會拉肚子」等題目。

本量尺的計分方式:受測者勾選的選擇類別為該題的得分,例如:某生在第一題勾選 2(有些不符合),則此題得分為 2 分,以此類推。將這 18 個题目的得分加總即為本量尺的得分。身心症狀量尺得分越高,表示此學生有越多因壓力而引發的身體症狀。在這個量尺上,我們依據得分高低將所有學生分為三類:

「1」——指得分在所有受訪學生中,位於前 5%以下者。

「2」——指得分位於 5%~95%之間,屬一般。

「3」——指得分高於 95%的受訪學生,表示其因壓力而引發之身體症狀較一般學生多,需要關心與注意。

## 6. 父母管教態度量尺

(請參考本量表第 8 頁至第 9 頁,問卷第四部份:家庭生活狀況;其中,正向題為第 2,3,7,8,9,12,13,15,16,19,20,22 題;負向題為第 1,4,5,6,10,11,14,17,18,21,23,24 題)

父母管教態度量尺的內容為最近半年來,父母對學生的管教情況。主要包括兩方面,第一、支持保護(正向題),例如「在你乖的時候,爸爸就告訴你他是多麼的高興」、「在你害怕或難過的時候,媽媽會想辦法幫助你」等題目。第二、威權中心(負向題),例如「爸爸逼你,要你把什麼事都要做到最好」、「媽媽不和你商量就要你作她自己所決定的事情」等題目。

本量尺的計分方式:受測者勾選的選擇類別為該題的得分,例如:某生在第一題勾選 1(很少這樣),則此題得分為 1 分,以此類推。將正向題與負向題得分分別加總,正向題得

分越高，表示學生主觀認為父母的管教態度較為支持保護，負向題得分愈高，表示學生主觀認為父母的管教態度較為威權中心。在這兩個量尺上，依據得分高低分別將學生分為三類：

「低」——指得分在所有受訪學生中，位於前 5% 以下者，正向量尺標為「低」者，需要關心與注意。

「一般」——指得分位於 5%-95% 之間之受訪學生。

「高」——指得分高於 95% 的受訪學生，負向量尺標為「高」者，需要關心與注意。