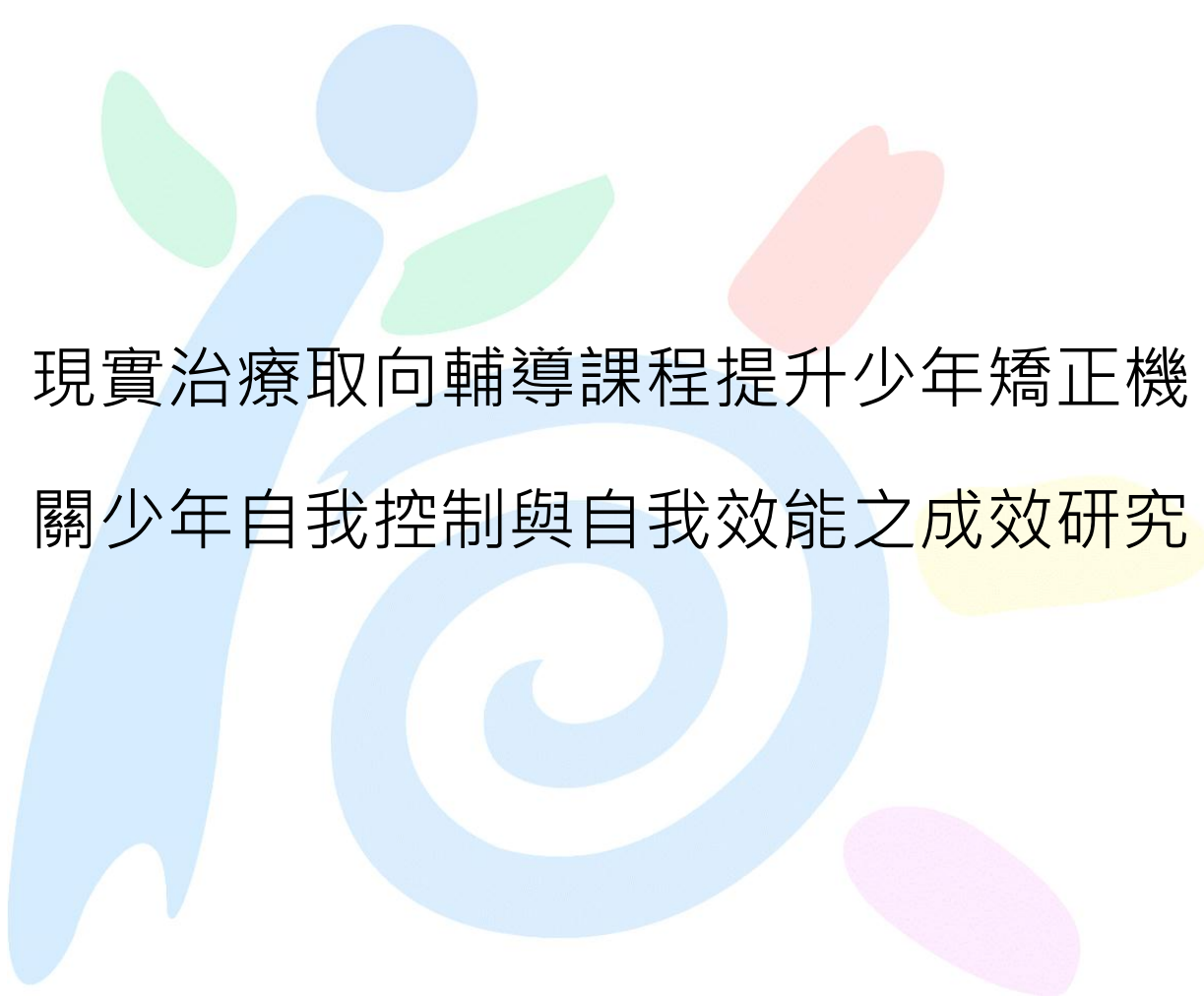


明陽中學
103 年度自行研究報告



現實治療取向輔導課程提升少年矯正機關少年自我控制與自我效能之成效研究

撰稿人員：輔導教師 崔儀君

中華民國 103 年 11 月

摘要

本研究旨在探討現實治療取向輔導課程對少年矯正學校學生，在自我控制與自我效能之輔導成效研究。研究的主要目的希冀從實務與學理中設計適合觸法少年的團體輔導方案，並了解此方案是否能夠提升矯正學校學生在自我控制與自我效能，達到立即、長期及結束後無處期之輔導成效。

本研究採等組前後測設計，以少年矯正學校明陽中學學生為對象，以班級學生為受試，分為實驗組 45 人及控制組 45 人，共計 90 人。實驗組接受每周一次，一次 90 分鐘，共計十次之現實治療取向班級輔導活動，控制組則是接受矯正學校一般班級課程。兩組在進行班級輔導活動前後以及結束三個月後，分別施以「觸法少年自我控制經驗量表」以及「觸法少年自我效能評估量表」兩項效果評量，將此兩項評量以單因子共變量分析進行統計考驗，評估輔導活動方案實施之輔導成效。

本研究結果顯示：「自我控制經驗量表」與「自我效能評估量表」在立即輔導效果有達顯著差異，但在長期輔導效果與結束後無處理期之輔導效果，皆未達到統計顯著差異。最後，根據本研究的結果做分析討論，並加上輔導活動實施的實務經驗之省思，提出建議，以提供未來矯正學校班級輔導活動設計的教學目標，以及實務工作者研究與諮商輔導的參考。

關鍵詞：現實治療取向、自我控制、自我效能、少年矯正學校

目錄

第一章 緒論	1
第一節 研究背景與目的	1
第二節 研究問題	8
第三節 名詞釋義	9
第二章 文獻探討	13
第一節 現實治療理論	13
第二節 少年矯正學校學生特質	32
第三節 自我控制理論	41
第四節 自我效能理論	53
第三章 研究設計與方法	68
第一節 研究架構與流程	68
第二節 研究假設	70
第三節 研究設計	72
第四節 研究工具與研究教案	73
第五節 資料處理與限制	79
第四章 研究結果	82
第一節 現實治療輔導活動對觸法少年之立即處遇效果	83
第二節 現實治療輔導活動對觸法少年之長期處遇效果	87
第三節 現實治療輔導活動對觸法少年結束後無處理期之處遇效果	93
第四節 研究結果	98
第五章 結論與建議	101
第一節 結果分析與討論	101
第二節 建議與省思	105
參考文獻	111
壹 中文部分	111
貳 英文部分	120
附錄一 青少年自我控制與自我效能問卷	121

表目錄

表 2-4-1	影響自我效能的訊息	58
表 2-4-2	高自我效能與低自我效能學生之比較	61
表 3-3-1	研究設計表	72
表 4-0-1	各量表之常態分布檢定表	82
表 4-1-1	自我控制經驗量表前測、後測得分之平均數及標準差	83
表 4-1-2	自我控制經驗量表前、後測迴歸係數同質性考驗	84
表 4-1-3	自我控制經驗量表前、後測得分之共變數分析摘要表	85
表 4-1-4	自我效能評估量表前測、後測得分之平均數及標準差	86
表 4-1-5	自我效能評估量表前、後測得分之迴歸係數同質性考驗	86
表 4-1-6	自我效能評估量表前、後測得分之共變數分析摘要表	87
表 4-2-1	自我控制經驗量表前測、追蹤測得分之平均數及標準差	88
表 4-2-2	自我控制經驗量表前測、追蹤測迴歸係數同質性考驗	89
表 4-2-3	自我控制經驗量表前測、追蹤測得分之共變數分析摘要表	90
表 4-2-4	自我效能評估量表前測、追蹤測得分之平均數及標準差	91
表 4-2-5	自我效能評估量表前測、追蹤測得分之迴歸係數同質性考驗	91
表 4-2-6	自我效能評估量表前測、追蹤測得分之共變數分析摘要表	92
表 4-3-1	自我控制經驗量表後測、追蹤測得分之平均數及標準差	93
表 4-3-2	自我控制經驗量表後測、追蹤測迴歸係數同質性考驗	94
表 4-3-3	自我控制經驗量表後測、追蹤測得分之共變數分析摘要表	95
表 4-3-4	自我效能評估量表後測、追蹤測得分之平均數及標準差	96
表 4-3-5	自我效能評估量表後測、追蹤測得分之迴歸係數同質性考驗	96
表 4-3-6	自我效能評估量表後測、追蹤測得分之共變數分析摘要表	97
表 4-4-1	研究結果	98

圖目錄

圖 2-1-1	學者張傳琳之循環諮商歷程.....	25
圖 2-2-1	明陽中學學生案名長條圖	33
圖 2-2-2	明陽中學學生刑期長條圖	34
圖 2-2-3	明陽中學學生年齡長條圖	35
圖 2-2-4	明陽中學學生所屬地區長條圖	36
圖 2-2-5	明陽中學學生父母婚姻狀況長條圖	37
圖 2-2-6	明陽中學學生父母婚姻狀況圓餅圖	37
圖 2-4-1	效能預期主要來源及其引發方式	57
圖 3-1-1	研究架構與流程	69

第一章 緒論

本研究旨在探討現實治療取向班級輔導活動對少年矯正學校學生自我控制與自我效能之輔導成效。本章共分三節，第一節為研究背景與目的，第二節為研究問題與假設，第三節為名詞釋義，茲分別敘述之。

第一節 研究背景與目的

少年矯正學校（Juvenile Correction School），成立於1999年7月1日，其設置宗旨為希冀使少年受刑人及感化教育受處分人經由學校教育矯正不良習性，促其改過自新，適應社會生活（少年矯正學校設置暨教育實施通則第一條）；研究者所任教之少年矯正學校，收容對象為刑事處分之犯罪少年，除了執行行刑矯治的功能外，更希冀學校教育的春風化雨，讓這些誤入歧途的青少年重新得力，得以在社會上安然處之，不致再犯。

在少年矯正學校的學生，多不被主流教育所認同，學習挫折、學業成就低落，以至對主流教育缺乏認同甚至感受到習得無助，甚至充滿憤怒；如目前在校服刑，判刑30年的廖00同學：

「犯下震驚全國台中教頭翁奇楠槍擊命案的少年槍手廖 OO，在逃亡 89 天後，昨身著紅色 T 恤、頭戴黑色棒球帽、並戴黑框眼鏡，一臉疲憊在立委周守訓陪同下出面向警方投案，這起讓國內治安、警紀形象都盪到谷底的刑案，只要再尋獲行兇的手槍，即可宣布破案。國中肄業就當「兄弟」的廖 OO 向周守訓透露悔意，並說：「台灣教育害了我，老師不喜歡我的答案！」警方對廖展開漏夜偵訊…」（節自 2010 年 8 月 26 日蘋果網路新聞）。這句「台灣教育害了我」，讓曾經在主流教育中任教、如今轉為少年矯正學校之輔導教師的研究者，深深的自我反省：在成績至上的主流教育中，我們對於其他個別差異的學生，做了甚麼樣因材施教的教育？如果沒有，我們要如何補救教育協助他們重新得力，讓他們有能力有自信回到主流社會中，不至再徬徨無助？包括台灣學者黃光國於第 8 次全國教育會議上以廖 OO 事件為例，表示這就是品格教育的失敗，為什麼廖 OO 在第一時間還會提到學校教育的迫害呢？可見教育對廖 OO 的影響很深（大紀元，2010 年 8 月 28 日）。這位引起教育界震撼與省思的廖姓學生，目前在明陽中學接受教育，他只是眾多在主流教育中挫折的學生之一；盧秋生（1994）曾指出：「若矯正教育的功能不佳，今日的少年犯將成為明日的成年犯」，前法務部矯正司司長黃徵男（2002）亦指出：「少年矯正學校之課程均採彈

性設計，以適合學生需要，提高學習動機，補足少年輔育院依據補校教材教法較缺乏彈性之弱點」；研究者在矯正學校擔任輔導教師十四年，和一起投身矯正教育的夥伴們一樣，無不常常在自己的教學領域中摸索與省思這些學生的問題出在哪兒？他們需要什麼？我們能夠給些什麼？企圖從理論與實務中架構矯正教育的內涵與骨肉，讓矯正教育的功能確實發揮，接受社會大眾的檢驗。我們需提供怎樣獨特合適的教學與課程，讓這些曾經被教育傷害、失去信心的孩子，重新從教育中修正自己的人生態度，能夠自我賦能、自我肯定，少年矯正學校教師們一直在做新的嘗試與實驗，希冀從實務與學理中設計適合犯罪少年的團體輔導方案，是本研究的第一個目的。而這樣的團體輔導方案，能夠有效的提升學生某些心理能力，減少犯罪少年再次違反社會規範的機率，為本研究的第二個目的。

諮商學派眾多，閱讀其發展，其中的現實治療法常常運用在犯罪諮商中，主要是因為現實治療法的理論架構可以極為貼切的解釋少年偏差行為的成因（廖鳳池，1997）。現實治療法（reality therapy）是由 Glasser 於 1965 提出的諮商理論，強調現實、責任與成功因素和問題行為間的關係。現實治療法的主要目標是希望透過治療者的教導，使罪犯瞭解並評鑑其行為的正當性，增加個體對

自我行為的責任感，並協助其積極的接受現實，從而發展個體對成功的認同，滿足自我的需求。綜觀過去文獻，發現現實治療自自我概念、行為與適應問題、情緒困擾、負責任、控制信念及犯罪矯治方面都有良好的處遇效果（Corey，1996，李茂興譯），基於研究者對於現實治療法理念的認同與實徵研究的效果，本研究採用現實治療取向設計輔導活動方案。

Glasser（1986）曾說：「人類的行為都來自於個人的內在，而非來自於外在的刺激。不管行為是否有效，它都是對外在世界的策略，好讓人們的需求與欲求得到滿足」（Wubbolding，1992，引自張傳琳），面對刑事處分的犯罪少年，有太多無法控制的因素，以前述所談之少年廖姓殺手為例，學生面臨的不只是學校教育環境的不友善，家庭失功能亦是讓學生在成長過程中缺少了家庭教育的教養與支持，而這些缺少的人生拼圖便是學生回歸社會時仍然會遭遇的悲歌。因此研究者亦想從現實治療取向的輔導活動中，讓學生經驗到自己才是解決自己問題的專家，透過現實治療的選擇理論，學習到自己為自己行為負責的重要性。如此面對外在刺激才能透過內在選擇合宜的行為來解決問題。

根據各少年法院（庭）少年事件個案報告之資料統計顯示，少年兒童犯罪原因分別為「生理因素」、「心理因素」、「家庭因素」、「社

會因素」、「學校因素」及「其他因素」等因素。而近年來少年兒童犯罪原因，以因「心理因素」而犯罪者人數最多，比例呈逐年增加的趨勢，101年所佔比例達45.94%，其次為「社會因素」及「家庭因素」，兩者之比例呈減少的趨勢，尤其家庭因素之人數自92年之3921人（占33.65%），降至101年的1492人（占12.40%）最為明顯（法務部，2013）。因「心理因素」而犯罪者的人數提升，正適用研究者所研讀的諮商理論所闡述的諮商重點：後現代諮商理論認為自己才是解決自己問題的專家，提升自我心理的功能，能減少用犯罪行為來解決問題的頻率。

至於要提升何種心理能量可以減少青少年的犯罪行為呢？研究者試圖從學生中尋找答案：

「雲林縣兩名十五歲中輟少年因缺錢花用，涉殺害計程車劫財棄屍偵破後，警昨勘驗初判刺進死者心臟的一刀是致命傷，且兩人不但拿水果刀、鐵管攻擊，見未斷氣還殺紅了眼，拿剪刀刺到死為止，兩人供稱「不記得殺幾刀」，刑警氣罵：「你們把殺人當網路打怪嗎？」訊後兩人被依強盜、殺人罪嫌移送偵辦。…西螺警分局長賴吉雄指出，兩少年沉迷網咖缺錢，不會考慮到搶錢不需殺人、犯罪將付出代價等，而是「打怪要揪人相挺」、「一定要先殺死再搶寶物」。兩名少年搶走鄭身上七百多元現金，並將屍體放置計程車後

座，開往濁水溪河灘地棄屍，用樹枝遮掩，再將計程車棄置距離約五百公尺的中沙大橋下」(節自 2011 年 12 月 22 日蘋果網路新聞)。這兩名少年，亦正在明陽中學接受矯正教育，這兩名少年，終日沉迷網咖從事低效能的活動，甚至不考慮行為後果，為了七百多元立即滿足的利益而殺人，面對這兩名聰明但家庭學校失功能的孩子，明陽中學要提供如何的教育，讓孩子能夠有足夠的心理能量去面對自己的資源匱乏，而仍能夠相信自己是有能力正向解決問題？

從犯罪與教育的理論來分析這些學生的問題，一般犯罪理論認為低自我控制是影響偏差行為的關鍵變項，亦即，青少年偏差行為是低自我控制之表現(吳柳蓓，2004)；從青少年偏差行為的觀點，青少年偏差行為很可能是因為其自我控制能力低所造成的，因為低自我控制的青少年容易衝動、浮躁地追求短暫的利益，無法好好考慮事件背後的長遠後果，以至於容易觸犯社會規範，而產生偏差行為(張惠君，2002)。從教育的角度來看，犯罪行為便是嚴重的偏差行為，再者從犯罪的角度來看，有學者認為：個人選擇從事某行為，係由於其追求滿足快樂而忽略可能造成的嚴重後果，而低自我控制者在尋求快樂衝動上，相對較高、延宕滿足的能力缺乏，故易產生犯罪行為(韋若蘭，2003)。

美國著名的心理學家 Bandura 將自我效能 (self-efficacy)

定義為「當個體面對刺激時必須採取因應行動，一方面會衡量自己應付情境的能力，以表現出適當行為，另一方面則會判斷這項行為是否能夠獲得良好結果」（Bandura, 1977, 引自張春興）。Bandura 在 1977 年更指出，自我效能的強度，會決定一個人在遭遇困難挫折時是否能堅持下去；一個自我效能低的人，容易因為小小的失敗或挫折而放棄，但是一個自我效能高的人，當遇到困難挫折時，不但不易被打倒，反而更覺得要繼續努力、克服障礙。這與本研究採取的現實治療的「永不放棄」的精神相呼應。國外的研究獲得一個結論：自我效能與危機行為之間是負相關，一旦提高少年的自我效能，將有助於減少其危機行為的發生。（Allen et al., 1990; Bandura, 1994; Basen-Engquist & Parcel, 1992; Heinrich, 1993; Kasen et al., 1992; Walter et al., 1992, 引自李俊珍），由以上可看出自我控制及自我效能這兩種心理因素對犯罪行為的影響。

著眼於以上犯罪與教育的理論，犯罪少年有低自我控制與低自我效能的特質。生態理論主張，人會受到環境影響，也會影響環境；當一個人的能力越差，則環境對人的影響力就越大（Elder, 1981; Lawton, 1982, 引自李自強）。根據這個觀點，研究者認為要面對未知不可預期的社會家庭學校等環境因素，便要先從個人的能力提

升著手，讓自己有能力成為解決自己問題的專家；而會影響少年從事犯罪行為的低自我控制與低效能的特質，便是本研究方案設計的兩個依變項。

第二節 研究問題

基與以上之研究目的，本研究的問題如下：

一、現實治療取向班級輔導活動實施後的立即輔導成效（前測、後測）

（一）實驗組（一般課程再加上現實治療取向輔導活動）對控制組（只接受一般課程）自我控制經驗是否具有立即輔導成效？

（二）實驗組（一般課程再加上現實治療取向輔導活動）對控制組（只接受一般課程）自我效能評估是否具有立即輔導成效？

二、現實治療取向班級輔導活動開始實施到追蹤三個月的長期輔導成效（前測、追蹤測）

（一）實驗組對控制組自我控制經驗是否具有長期輔導成效？

（二）實驗組對控制組自我效能評估是否具有長期輔導成效？

三、現實治療取向班級輔導活動結束後三個月無處理期的輔導成效

(後測、追蹤測)

(一) 實驗組對控制組自我控制經驗是否具有結束後無處理期輔導成效？

(二) 實驗組對控制組自我效能評估是否具有結束後無處理期輔導成效？

第三節 名詞釋義

本節將針對此研究欲探討之特定名詞，做逐一定義與解釋。

一、現實治療取向班級輔導活動

依據少年矯正學校設置暨教育實施通則第 55 條，矯正學校對學生之輔導，應以個別或團體輔導之方式為之。一般教學部，每週不得少於二小時。因之少年矯正學校學生每週皆有兩堂班級輔導活動，亦為本研究所稱之班級輔導活動。

現實治療法由 Glasser 所提出，其徒弟 Wubbolding 曾對現實治療法提出精簡的描述：現實治療法是一種協助人們控制生活的方法。它幫助個人確認和澄清自己的欲望與需求，然後評估自己是否

能夠切合實際的滿足這些欲望（引自 Corey，張景然、吳芝儀譯，1995）。是一個能結構式的協助個體改變的諮商理論。

研究者依現實治療團體諮商理論與技術為主軸，自編輔導活動教案，帶領上課班級，在每周兩堂的班級輔導活動中實施自編「現實治療取向班級輔導活動教案」，每周一次，一次 90 分鐘，共十次的班級輔導活動，藉由教案內容與其團體動力，觀察受試者在自我控制與自我效能改變的情形。

二、少年矯正學校

少年矯正學校是依據 1997 年 5 月 6 日完成三讀立法程序的「少年矯正學校設置及實施通則」設立。少年矯正學校隸屬於法務部，但有關教育實施事項受教育部督導，經由學校教育方式，依著少年宜教不宜罰的教育刑理念，矯正少年不良習性，以人格輔導、品德教育及知識技能傳授為總體之教學目標，促使其改過自新，適應社會生活，為兼具行刑矯治及學校教育之創新機構。其收容對象有二，分別為觸犯刑罰法律，經判決而受徒刑、及拘役之執行之少年或裁定施以感化教育處分之少年與兒童（少年矯正學校設置及教育實施通則）。

法務部於 1999 年 7 月 1 日依該通則成立「明陽中學」與「誠正中學」兩所國內僅有之矯正學校。「誠正中學」係以受感化教育

之少年受處分人為收容對象；「明陽中學」則以收容執行徒刑、拘役之刑事處分少年受刑人為收容對象。本研究所指的少年矯正學校係指收容對象為執行徒刑、拘役之刑事處分少年之明陽中學。

三、自我控制

本研究所討論的自我控制是參考 Gottfredson & Hirschi (1990) 提出的一般化犯罪理論，認為人類行為皆有趨樂避苦傾向，而個人的「自我控制力」則為犯罪與不犯罪行為的主要因素，若一個人具有足夠的自我控制能力，在面對短暫需求須立即滿足的情境下，會考慮的比較多；缺乏自我控制的人，往往會追求行為後所產生的立即快樂，忽略行為以後的長期後果。

本研究所指自我控制是指受試者在研究生劉綵琪於「觸法少年自我控制經驗、自我效能評估對其生活適應感影響之研究」國立中正大學碩士論文中自編「自我控制經驗量表」測驗中有關自我控制分數。

四、自我效能

本研究之自我效能採劉綵琪編制之自我效能評估量表之定義：根據 Bandura (1982) 自我效能的定義為個人對自我表現能力的預期和信念。個人自我表現的預期高或低，則來自於個人對自我的看法，亦即所謂的「自我概念」。而 Bandura (1986) 亦指出，

自我效能的概念，意指個人對於自己完成特定任務或行為所持的信心或是有把握的程度（劉綵琪，2012）。

本研究所指自我效能是指受試者在劉綵琪自編工具有關自我效能分數。



第二章 文獻探討

根據本研究所想要研究的心理因素與其輔導成效，以下將探討所使用的團體諮商理論：現實治療法，以及影響少年矯正學校學生犯罪行為的特質、與本研究所欲提升的心理因素：自我控制與自我效能。

本章共分為三節，第一節探討現實治療理論與相關研究；第二節討論少年矯正學校學生特質；第三節探討自我控制與相關研究；第四節探討自我效能與相關研究。

第一節 現實治療理論

本節將針對現實治療緣起、現實治療基本概念、現實治療團體輔導技巧及運用等三部分加以探討。

一、現實治療緣起

現實治療 (Reality therapy) 是由美國心理學家 Willam Glasser 所提出。Glasser 的學習很多元，曾擔任化學工程師、臨床心理師、精神科醫師，接受精神醫學的訓練，更曾任教與從事犯

罪少年的更生諮詢； Glasser 將過去所學及臨床經驗結合，創造出現實治療模式，理論內容重於諮商師與個案平等對待的諮商關係，只有在溫暖的、積極正面的、尊重與接納的，以及鼓勵、不懲罰、不責備、不放棄的諮商情境下，人才會學習做更好的選擇，也會開始學會為所選擇的行為負責，而發展出個人有意義的生活（Corey, 1996，李茂興譯）。而 Glasser 除了積極將現實理論運用在諮商輔導與學校中外，更開始重視青少年犯罪行為的矯正機構，特別在青少年工作與在軍中的臨床治療中，有百分之九十以上利用現實治療法作為酗酒與吸毒者的主要方法，效果卓越。（簡瑞良與張美華，2001；張傳琳，2003），從各諮商理論的發展來看，現實治療理論是相當早就運用在矯正教育的諮商學派。

二、現實治療基本概念

Glasser 於 1965 年創現實治療至今。致力於為現實治療建立一個生活化的理論基礎，與可實踐的治療歷程。Lennon（2000）將 Glasser 的理念發展分為現實治療、控制理論、優質學校、選擇理論等四個時期（曾端真，2001）。每個時期 Glasser 均有其重要著作闡述治療理論與方法，期四個時期茲就以下分述：

（一）現實治療簡介

現實治療法理論其重要的特色為：

1、重視基本需求

現實治療認為人有「求生存」的生理需求，以及「隸屬」(belonging)、「權力」(power)、「自由」(freedom)及「樂趣」(fun)四種心理需求。雖然每個人都有這五大需求，但滿足的方式並不相同，而且當個體的需求不能獲得滿足時，就會產生挫折感，個體便會產生正向或負向的行為來降低挫折感，並且個體會發展自己內心欲望的「影像簿」(pictures album)，這些影像簿需求的滿足便是趨使我們行動的最大力量。

2、自我認同

個體會依據自己覺得的自己，來決定所表現的行為，如果個體覺得自己是有能力的，便會盡力達成任務，相對的，如果個體覺得自己做不到，那就無法達到目標；成功的自我認同 (successful identity) 不但可以協助個案戒除不良的行為與習慣，也可以使意志不堅定或行為較不果決、優柔寡斷的個案充滿自信與動機 (劉焜輝，1987)；由此可見自我認同 (self-identity) 的發展是少年時期很重要的任務，發展成功的自我認同能獲得自信而能掌握未來的方向 (廖鳳池，1997)，此時如果輟學或投入偏差團體中，容易受到誘惑以毒品來麻醉自己 (蕭同仁，2003)。協助青少年發展成功的自我認同，其意義就在於讓青少年有能力掌握自己的行為，並能

夠檢討與修正偏差的行為。

從現實治療理論中我們可以了解一個擁有成功認同的人，能夠在生活上感覺到被關懷，也能同理接納他人；進而能夠產生利他行為以及正向的自我期許。能夠成功認同的人，通常生活都能符合以下三項生活原則，使得生活得到滿足，此三項原則亦是現實治療法的重點之一。

(1) 負責行為 (responsibility)：負責的行為是指個體在不妨礙他人或侵犯他人心理需求的條件下，能滿足自己心理需求的行為能力 (曾端真，1987)。現實治療學者用負責與不負責來區分正常人與有問題需要協助的人；也就是說，現實治療認為個體以任何的形式呈現問題，都是起因不負責任的行為；而負責的行為便是在不妨礙別人的需求滿足下，從事能夠滿足自己需求的行為。個體要學習為自己的行為負責，才會審慎的決定自己的行為，減少偏差與犯罪行為的決定。

(2) 合於現實行為 (reality)：合於現實的能力就是指個體能夠面對社會規範的能力。適應良好的人其態度與行為能符合社會認可的標準，能勇敢面對現實、忍受挫折並設法解決。現實治療法重視「此時此刻」，不管過去的生活過得如何，只有現在才是重要的，能夠面對現實去接受事實，以合乎現實的方式滿足需求，是生

活中很重要的學習。

(3) 正確的行為 (right): 個體在採取獲得價值感滿足的行為時，必須有一套行為之標準，藉此標準糾正錯誤行為。一個適應良好者，會發展一明確是非的價值觀，來做為判斷行為對錯之準則，做對了，可以給自己一個讚；做錯了，也要有能力及時修正。在鼓勵與修正下從行為中獲得價值感。

相對於成功認同者，失敗認同者在生活上表現出不能和別人建立親密的人際關係，不能對自己的行為負責，認為自己是受苦者，個人缺乏控制生活的力量，而出現各種不良適應行為，如憂鬱、憤怒、冷漠或反抗權威等(曾端真，1998)。這種人常存著「我不能」、「我不會」的觀念並拒絕付出，因此無法與他人發展相互關注的共榮關係。這種人缺乏面對現實的力量，最後甚至會沉溺於酗酒、吸食毒品、賭博或犯罪行為。

個人的「認同」是由學習而來的，在生活中兒童藉著與父母、老師及重要他人的互動，塑造出自己的「認同型態」，除了個人先天發展擁有健康成長的特質，也可以再藉著學習來獲得成功認同，由此可見，現實治療法是藉著「再學習」，使人獲得成功認同的助人方式。

(二) 控制理論

到了 1985 年，Glasser 進一步將其現實治療的學理形成系統化理論，稱之為控制理論。Glasser 認為，人的行為並不是受外在的事物刺激而控制，行為的產生完全是因為自我內在的力量所激發，所有的行為之所以被選擇都是企圖來控制個人內在的基本需求，以致能滿足自我，過更豐富的生活（張傳琳，2003）。也就是說，人的大腦就好像一個控制系統，而所產生的行為，都是人為了試圖自己控制外在真實世界的感覺系統，以滿足內在心理需求而決定的。

Glasser 也將控制理論運用在學校教育，他希望幫助青少年了解，所有行為都可以透過大腦的控制，只要學會經由比較評估之後，抉擇適當的行為來滿足內在需求，就能夠不受外在的擺布，而是操之在己。

（三）優質學校

少年矯正學校的概念就如同 Glasser 的優質學校。Glasser 十分重視學校教育，他早在 1956 年便投身加州處理少年的犯罪機構，他認為成功的學校教育可以彌補不滿意的家庭關係，以及一個良好教育是通往人生之途（陳延鈴，2003）。然而，少年矯正教育的學生通常在主流教育中是失敗者的角色。Glasser 在 1969 年所寫的「沒有失敗的學校」(School without failure) 中指出，當

學生在學校中失敗了，也就是他們不能成功的控制外在世界時，他們所受的傷害是非常大的，他們會因此失去學習動機。失敗的經驗將使學生放棄接受教育，但是學生並不會放棄基本心理需求，因此為了「成功」滿足其所需，許多學生淪為少年犯罪，實為教育之不幸（曾端真，1998）。以此論點可說明矯正學校學生的犯罪歷程。

Glasser 在沒有失敗的學校一書中也指出，到二十世紀末期，人們至少須受高中教育以上才有能力滿足其各項心理需求。更指出學校通常有哪些做法會導致學生產生失敗認同，及如何改變這些做法，使其能形成活潑的學習環境，發揮最大的學習功能（張傳琳，2003）。少年矯正學校的精神亦在於此，創造成功經驗讓學生感受到自我的成功認同，進而有能力自我控制，選擇適合的行為來因應問題。

Glasser 主張教師應該用「內在控制」理論來教育學生，以取代「外在控制」的方式來管理；遇到學生任何形式的挑戰時，教師應將處理的方向放在能夠引導學生找出更好的解決方法，在師生之間做最有效的抉擇。Glasser 呼籲的學校教育是一種教導學生內在控制的教育，學生才能學習為自己的人生負責（曾端真，2001）。有鑑於此，在收容犯罪少年的少年矯正學校，更應營造沒有失敗者的共融環境，讓學生學習做有效的選擇，自我控制自己的人生。

(四) 選擇理論

Glasser 為了不讓內控心理學的理论被誤用成外控心理學，因此將控制理論改成選擇理論，以突顯「行為是自己的選擇」的核心概念。當選擇了一個適當行為時，即可改變所遭遇的困境，帶來愉快的感覺，就稱為「有效控制」。然而，若選擇了一個不適當的方法，不但無法解決所遭遇的困難，又不能改變當下的挫折感，甚至帶來更多的失望和痛苦，就稱為「無效控制」。所以選擇理論認為人可以藉由學習，採取正向積極的態度讓自己抉擇適合的行為，進而獲得理性與健康的結果。因此，Wubbolding (1988) 稱命運的抉擇是操縱在自我的手中 (張傳琳，2003)。

選擇理論有一個很有趣也很貼切的比喻。若我們將我們的行為抉擇想成是一輛車，發動的鑰匙便是基本需求，「行動」與「思考」是受到我們的大腦所控制、可以自己選擇的，是屬於前輪，能帶動車子的前進與方向；「感受」與「生理」是後輪，它們是透過了前輪的選擇而產生的，也就是結果所產生的感受，是受到我們思考抉擇後的行為所影響。

因此可看出，選擇理論是一個積極正向的理論，認為人能選擇自己的目標，促成行動；所有不好、苦痛的事件，其實是來自我們自己所做的某些選擇，我們選擇了我們所有的行為，個體必須認清

這樣的結果來自自己的選擇，才能有所覺醒改變，改變自己因應的行為，作有效的控制。

三、現實治療團體輔導技巧及運用

實施現實治療團體輔導很重要的觀念便是「諮商的循環週期」，包含兩項主要成分：諮商的環境以及能導向行為改變的特定程序。團體工作者在一個共融的關係中，幫助成員了解他們的行為無效，並能自我接納，引導他們做出更好、更符合現實的計畫，並且幫助團體的其他成員亦然。（張景然、吳芝儀譯，1999），以下茲將諮商環境和引導歷程說明如下：

（一）建立一個人際共融關係的諮商環境

現實治療法強調一個關懷、接納、非強迫性的人際共融關係，和諧共融的關係是有效選擇的基礎，唯有在積極、正面而樂觀的治療環境中，各體才能被激發面對自己問題的能力（張傳琳，2003）。所以從團體初始階段至結束階段，均須在共融關係下完成。在現實治療取向的團體中，團體領導者不會強迫成員，而成員也不能強迫團體領導者，在沒有強迫的氣氛當中，成員能開始感受關懷、接納、非評價、非責備、非抱怨的環境，在這樣的環境中，成員才能自由創造並開始嘗試新的行為。Glasser 指出建立融洽輔導關係的原則有：「必要」與「必不」兩法則，使現實治療法更能有效的幫助個

體建立共融關係（張傳琳，2003）。

首先，「必要」的原則包括：1、團體領導者須學會運用專注的技巧傾聽成員的陳述；2、對成員的態度要一致、尊重、給與盼望、熱誠、積極、穩重、清晰和真誠；3、禁止論斷；4、不過度期待；5、能適當使用幽默感；6、領導者應以自己真實的面貌與人格特質來面對成員，領導者做自己的真實個性表現，可使成員學習自我接納與肯定；7、分享自我經驗；8、傾聽陳述中的主題和隱喻；9、傾聽主要問題；10、能夠摘要與聚焦；11、能允許成員承受自己行為的後果；12、允許成員沉默；13、須表達同理心；14、注重諮商倫理；15、從不同的角度重複提出問題；16、教導成員了解唯有自願改變才有希望；17、設定界線。但這些「必要」的原則須針對當事人的情緒、心理及生理，以及特定諮商環境為基礎下彈性的運用，才能適時發揮效用（張嘉玲，2006）。而掌握這些必要的原則，亦才能有效的創造共融的團體關係。

而「必不」的原則有：1、辯論；2、輕視；3、批判；4、貶低或降格；5、鼓勵找藉口；6、挑剔；7、輕易放棄。這些都會破壞治療的良好關係，團體領導者必須不斷檢視自己有沒有違反原則。

良好的團體環境可以促進成員相互之間的關懷與介入，團體中的同伴對於檢視一個人的生活，可以提供支持與誠實的挑戰；而團

體中那種不帶任何懲罰色彩的氣氛，可以促進成員自我接納與擬定計畫尋求更好行為欲望（張景然、吳芝儀譯，1999）。「必要」與「不必」的原則拿捏，便是現實治療取向的領導者帶領團體的藝術。

（二）引導改變的療程：WDEP 的系統

當團體領導者與成員建立起良好的諮商環境、奠定了人際共融關係的基礎後，接著才能展開「WDEP」的諮商歷程。Glasser 以 WDEP 來描述現實治療的簡要程序，每一個字母代表一串策略。W=want 需要與需求，是指團體領導者要有技巧的鼓勵案主確認、界定、及重新探索自我內在的生理與心理需求，並自我期待要如何計劃來滿足這些需求。D=doing 方向與行動，引導成員明白自己正在做什麼以及該行為所導致的結果是什麼，以協助成員選擇適當的行為，重新建立整體行為，使思想、行動、感覺和生理狀態四個部分能清楚一致的行動。E=evaluation 評鑑，幫助成員評估所選擇之行動的可行性，並確定所選擇的行為是否能滿足自我內在需求。在過程中最重要的部分，是要求成員對所抉擇之行動評估其可行性與有效性，以幫助成員反省其行為，是否真的能達到所想要達成的目標。P=plan 計劃與承諾，以不責備、不放棄、不妥協、不批判等正向積極的態度，鼓勵成員擬定計畫並承諾執行計畫，以協助成員重新控制其生活並滿足需求。所以在設計現實治療的方案時，需掌握

WDEP 的循環步驟，方能檢視成員的改變。

Glasser (1990) 闡明現實治療法是一種不斷前進的治療歷程，又稱為「行動治療法」(張傳琳，2003)。這歷程就包括以上所述之「環境」與「療程」兩個部分。Glasser 相信諮商治療諮商的藝術在於不斷交互運作「環境」與「療程」這兩個步驟，從 WDEP 的循環過程，引導個體行為的改變；這兩個不斷前進交互運作的步驟，稱為「循環諮商歷程」(Glasser&Wubbolding，1995，林明傑、陳慧女、黃志中譯)，如圖 2-1-1。「循環諮商歷程」幫助成員得到有效的改變；認識自我的需求，對自己的行為負責，修正自我觀念，進而能評估自我生命，及選擇更有效行為，過一個有意義生活(張傳琳，2003)，圖 2-1-1 為現實治療學者張傳琳整理循環諮商歷程的概念與步驟，很清楚詳細的描繪出現實治療的循環諮商流程以及每個歷程需要注意的諮商態度，研究者認為可說是現實治療諮商的精華所在，可協助想了解現實治療概念的人一目瞭然。

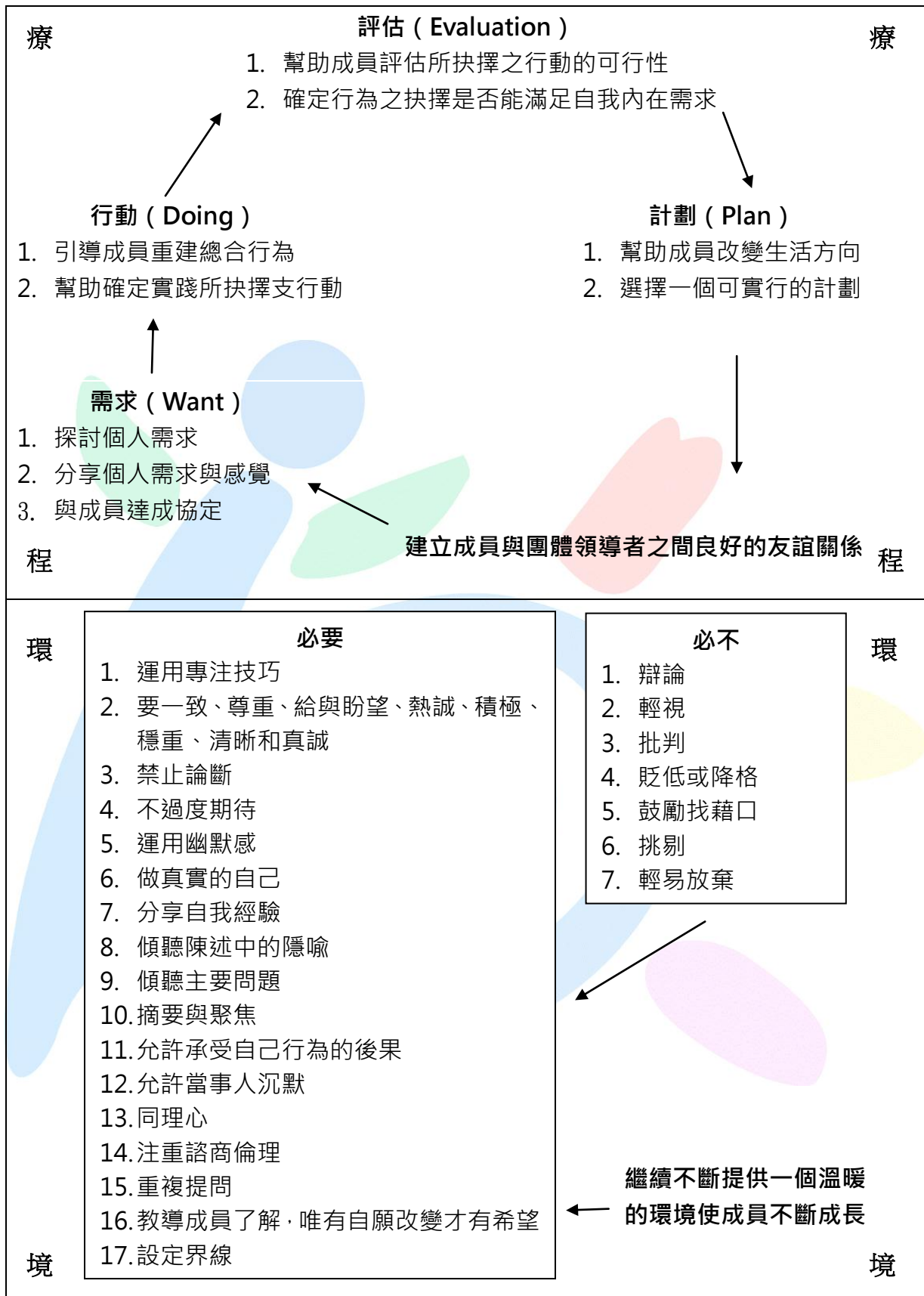


圖 2-1-1 學者張傳琳之循環諮商歷程：「環境」與「療程」的交相運作歷程

(張傳琳，2003)

四、現實治療理論之實證研究

1960 年後，Glasser 藉著出版著作、演說、舉行訓練會，將現實治療法的觀念傳播於社會，許多學者也不斷進行有關現實治療的研究，包括個別諮商、團體諮商，廣泛應用於教育機構、社會機構、心理衛生機構，經由日益增加的實證研究結果，肯定其價值與效用，從研究中，發現現實治療法在學生的自我概念、控制信念、生活適應和情緒穩定上有許多正向的幫助，研究者將所蒐集到的相關研究分類說明如下：

(一) 在輔導偏差行為學生方面

張等展 (1986) 以 16 名違反校規之二、三、四年及專科學生為對象，隨機分派至實驗、控制組各半。實驗組施予為期兩個月餘十一次的現實治療團體輔導，控制組則無任何輔導處理。實驗前後的依變項評量以「情緒穩定」和「社會適應」為主，並佐以學期獎懲、操行考核之評量。團體成員回饋則為補充參考資料。結果發現，違規學生接受團體輔導前後的情緒及社會適應評量顯然改善，團員回饋顯示正向反應。

吳淑玲 (1995) 以 24 名國中行為偏差學生為對象，隨機分派至實驗組及控制組各十二人。實驗組接受十週，每週二小時的現實

治療團體課程，而控制組則不接受實驗處理。結果顯示，在「生活狀況問卷」之總量表、「面對現實」和「人際共融」分量表有顯著的立即輔導效果，但不具持續性輔導效果。

張瓊文（2002）以國小五年級行為困擾學生共 30 人為研究對象，隨機分派至實驗組及控制組各十五人。實驗組接受二十次，每週二次，每次六十分鐘的現實治療團體輔導，控制組則不接受實驗處理。結果顯示實驗組在「學習方法」、「學習適應」、「學習習慣」、「自我概念」與「家庭自我概念」有顯著的立即效果。

張嘉玲（2006）以國小四年級偏差行為兒童共 16 人為研究對象，隨機分派至實驗組及控制組各 8 人。實驗組接受為期八週，每週二次，共十五次，每次五十分鐘的現實治療團體輔導，控制組則不接受實驗處理。結果顯示，實驗組在「非衝動性」分量表具有立即性輔導效果，在「兒童自我控制」總量表則具有立即性和持續性的輔導效果。

除了以上在偏差行為的輔導之外，更甚在暴力傾向上的輔導亦有研究：涂榮祥（2003）以國小四年級高攻擊傾向學生共 16 人為研究對象，隨機分派至實驗組及控制組各 8 人。實驗組接受十二次，每週兩次，每次五十分鐘的現實治療團體輔導，控制組則不接受實驗處理。結果顯示，實驗組在「國小學童生活適應量表」之社

會適應分量表具有立即輔導效果。

范馨文（2005）以國小六年級攻擊傾向兒童為對象，隨機分配到實驗組與控制組各八人，實驗組接受每周三次，每次六十分鐘，共十六次的現實治療輔導團體。結果顯示，實驗組在「破壞物品」方面具有立即性和持續性的輔導效果；在「攻擊行為」、「肢體攻擊」、「激動易怒」、「懷疑憎恨」具持續性的輔導效果。

而因適應狀況不佳所引發的不適當行為亦有研究，林淑娟（2003）以國小三年級學童六位為研究對象進行現實治療取向團體輔導，進行團體互動歷程的分析，以評估現實治療團體輔導對適應欠佳學童的輔導效果。結果發現，現實治療團體能幫助適應欠佳兒童增進其適應能力，減少偏差行為產生，被輔導者在團體中能獲得現實治療理論強調的歸屬感、求權感、自由感和娛樂感等內在需求，透過這些基本需求的滿足，進而幫助被輔導者去察覺自己的問題，並面對問題，對自己負責，改變自己的行為。

綜合以上，現實治療運用在一般學校教育的行為偏差學生，對於情緒與社會適應、人際共融、學習方法、學習適應、學習習慣、自我概念、生活適應、自我覺察、自我負責、減少偏差行為產生等，都能達到顯著輔導效果，適合運用在學校輔導教育中，輔導校園中的危機少年。

（二）在輔導低工作/學業成就方面

林慈玥（1997）以 20 名學業總成績不及格的專科生為對象，隨機分配到實驗組與控制組各十人。實驗組接受每周兩次，每次一百一十分鐘，共十二次的現實治療團體輔導。結果顯示，實驗組成員在學習過程和學習態度上，具有立即性和持續性的輔導效果。在學習方法、學習計畫、準備考試級讀書時間上，僅具立即性的輔導效果。

江淑芳（2004）以國小五年級學習動機低落學生共 21 人為研究對象，隨機分派至實驗組 11 人及控制組 10 人。實驗組接受十次，每次六十分鐘的現實治療團體輔導，控制組則不接受實驗處理。結果顯示，實驗組在「激勵的學習策略量表之動機量表」之總和量表和「期望成功」、「內在目標導向」、「工作價值」、「學習自我效能」的分量表上具立即性和持續性的輔導效果。

劉秀菊（2007）以國小 40 名高年級國語學業低成就學生（實驗組 20 名，控制組 20 名）為研究對象。實驗組成員在第一次月考和第二次月考之間接受共十五次之現實治療團體諮商；控制組之成員在完成追蹤測驗後，參加學習輔導座談會。結果顯示，實驗組在提升內在控制信念、自動自發與願意學習、學習態度、學習動機與學習方法上具立即性與持續性輔導成效；在提升國語學業成就上僅

具立即性輔導成效。

而不只求學時的學業低成就，在就業工作上的輔導亦有研究：謝至傑（2005）以 60 名績效落後的員工為對象，隨機分配到實驗組和控制組各 30 人。實驗組分成三個團體，接受每周一次，每次兩小時，共八次的現實治療輔導團體。結果顯示，實驗組在「田納西自我概念量表第二版」之「心理自我概念量尺」具有立即性和持續性之輔導效果；在「自我總分」和「社會自我概念量尺」上具立即性的輔導效果。

綜上研究，可以看出現實治療團體對於提升低成就受試者的自我概念、學習過程、學習態度、學習方法、學習計畫、自我價值與自我期許、學習我效能、提升內在控制信念皆有輔導成效，適合用在學校教育中低成就學生的輔導教育。

（三）在犯罪輔導方面

吳秀碧（1982）以 20 名犯罪少年為對象，進行十四周，每周一次，每次兩小時的現實治療團體，結果發現，成員在自我概念上有顯著改變。

洪博雄（1985）以法院十五至十八歲男性保護管束少年為研究對象，採「隨機分派等組後測」實驗設計，隨機抽取十名為實驗組，另十名為控制組。實驗組接受為期三個月共十二次，每次六十分鐘

的現實治療之團體諮商。結果顯示，實驗組在「內外控信念」方面比控制組有顯著進步。

在毒品戒治輔導中，也常見到現實治療團體輔導成效的研究；徐西森（1984）以十五歲至廿五歲之男性濫用藥物者為研究對象。採用「隨機分派有控制組前後測」實驗設計，隨機抽取十名為實驗組，另十名為控制組，實驗組成員接受為期四個月，以現實治療法為架構的個別輔導。研究發現，實驗組之責任感、情緒穩定度與自信心顯著高於控制組。

蕭同仁（2002）以 20 名少年戒治所受戒治少年，依其晉級梯次分為實驗組 8 人和控制組 12 人。實驗組接受每周兩次，每次九十分鐘，共十六次的現實治療團體輔導。結果顯示，實驗組在自我評估、付諸行動、學習戒毒、生活規律與課程參與度具有立即性輔導成效；僅承擔意願具有持續性輔導效果。

李俊珍（2004）以戒治所 86 名藥物濫用者為研究對象，隨機分配至實驗組與控制組，每組各 43 人。實驗組成員接受每周一次，每次兩小時，共八次的現實治療團體輔導。結果顯示，實驗組在「戒治控制觀念量表」之總量表和「內在控制」分量表上具持續性輔導效果。

綜合以上研究，可以看出現實治療團體對犯罪者自我概念、責

任感、情緒穩定度、自信心、內外控信念、自我評估、付諸行動、學習戒毒、生活規律等，都有其正面顯著的影響。適合用於犯罪矯治機構。

第二節 少年矯正學校學生特質

本節將主要是探討少年矯正學校學生特質。對教育界而言，少年矯正教育並非熟悉的領域，少年矯正學校學生為觸犯刑法法令且確定之少年，少年矯正學校誠正中學皆收之學生為判感化教育的學生，少年矯正學校明陽中學皆收之學生為判徒刑的學生，也因此少年矯正學校學生的特質與一般學生會有所不同。本研究是探討少年矯正學校明陽中學接受輔導活動之改變，茲就研究者觀察少年矯正學校明陽中學所呈現的特質做分析。

一、少年矯正學校明陽中學學生基本資料分析

少年矯正學校明陽中學學生為判刑事處分之犯罪少年，新生入校後，輔導處便會於輔導處學生資料庫輸入新生相關資料，並於一個月內完成個案評估報告，做為分班之學籍資料、輔導諮商與醫療諮詢的參考，截至明陽中學輔導處 103 年 7 月份的統計資料，少年矯正學校明陽中學學生基本資料分析如下：

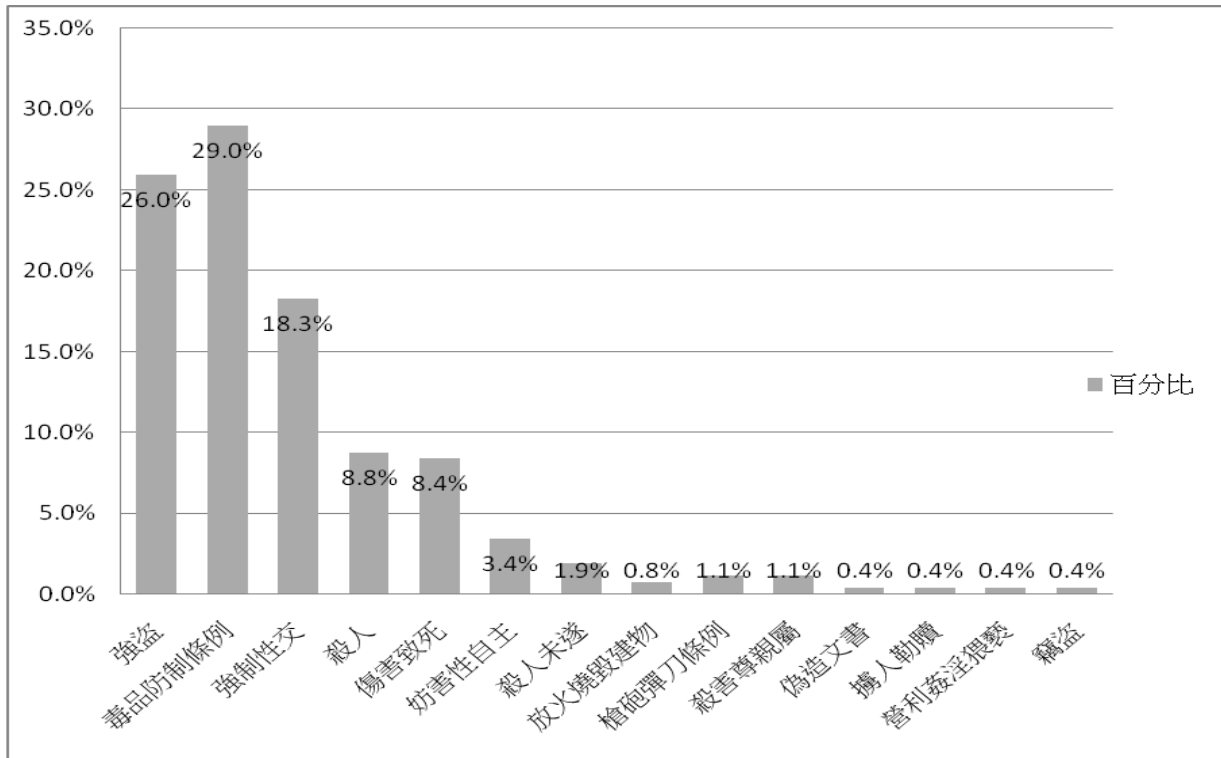


圖 2-2-1 明陽中學學生案名長條圖（資料來源：明陽中學輔導處）

由圖 2-2-1 可看出明陽中學學生之犯案狀況，以毒品防制條例案（販賣）為第一高，強盜案次之，性侵害案為第三高。也可看出目前青少年犯罪的型態，仍以暴力犯為居多。

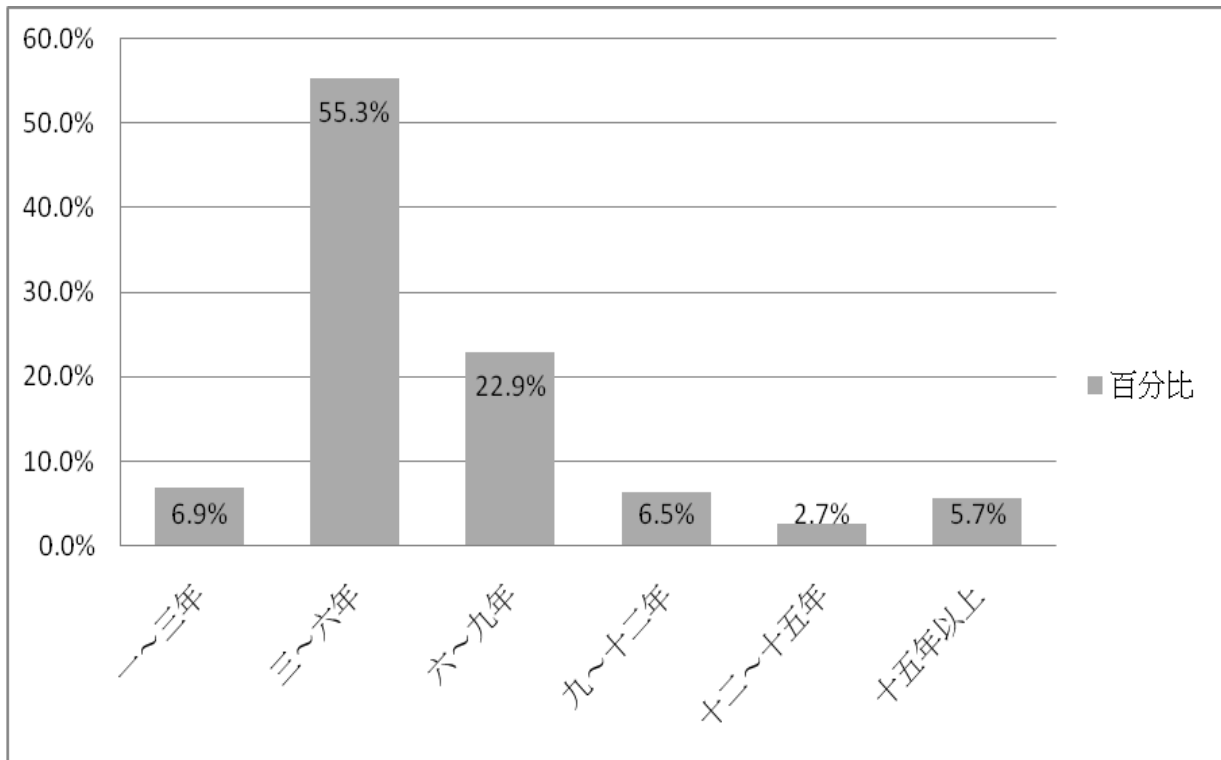


圖 2-2-2 明陽中學學生刑期長條圖（資料來源：明陽中學輔導處）

圖 2-2-2 顯示明陽中學學生刑期以三至六年的學生居多，六至九年次之，十年以上長刑期的學生目前收容人數亦佔了 14% 左右。

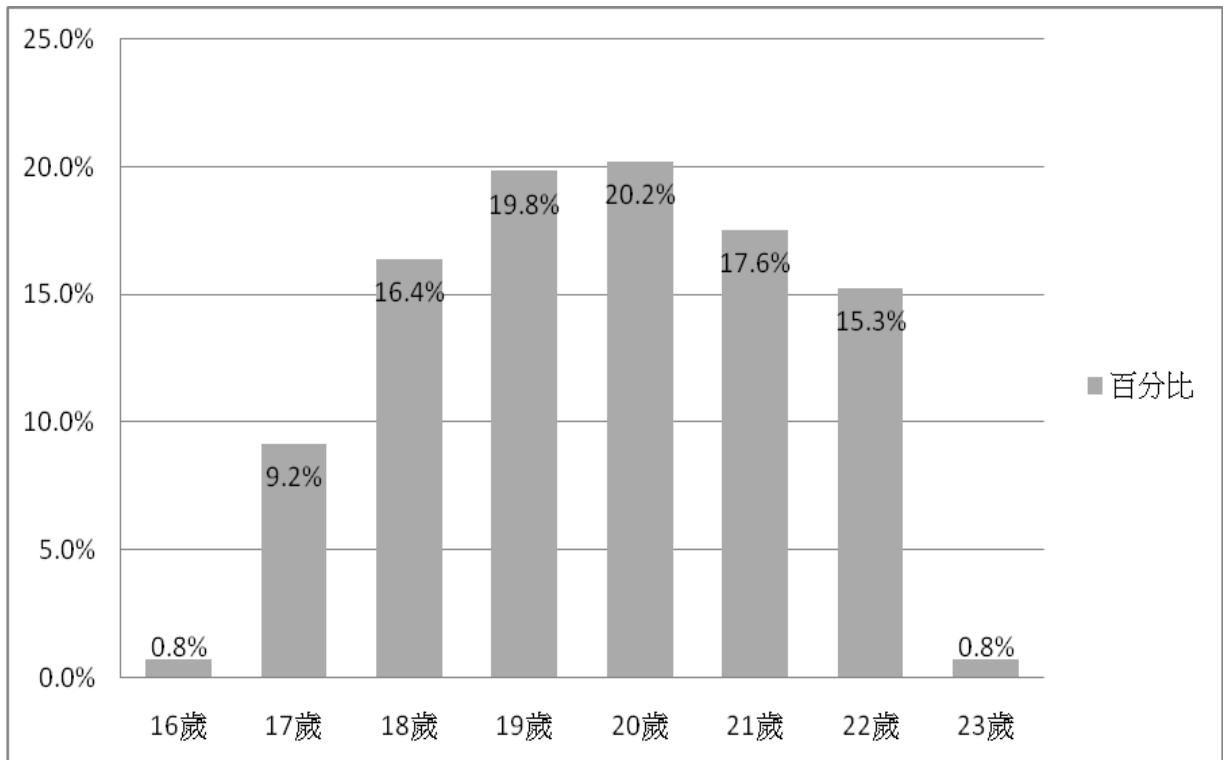


圖 2-2-3 明陽中學學生年齡長條圖（資料來源：明陽中學輔導處）

圖 2-2-3 可按出明陽中學學生年齡以 19 至 20 歲為居多；依據「監獄行刑法」第 3 條：「……受刑人在 18 歲以上未滿 23 歲者，依其教育需要，得收容於少年矯正機構至完成該級教育階段為止。」學生年滿 23 歲就必須移至成人監獄，因此除非有特殊狀況（如參加四技二專考試、即將提報假釋等），須由收容學生寫報告呈核，至多可再多留一至二個月，其餘於年滿 23 歲即移監至成人監獄服刑。

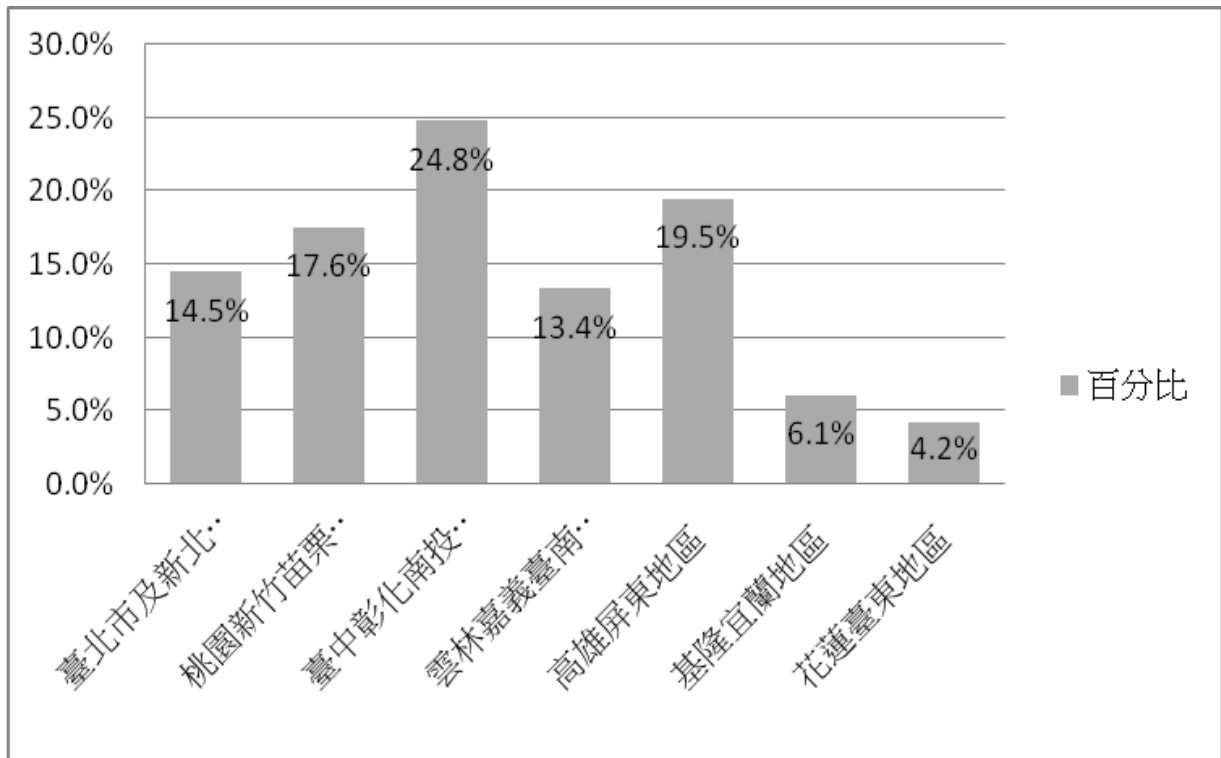


圖 2-2-4 明陽中學學生所屬地區長條圖（資料來源：明陽中學輔導處）

明陽中學收容臺灣受刑事處分之犯罪少年，由圖 2-2-4 可知收容的學生來自臺灣各區域，除了會有地區性的次文化外，家人探視不易、社會資源較難擴及中北部以及追蹤輔導的難度，亦是少年矯正學校教化輔導需注意的重點。

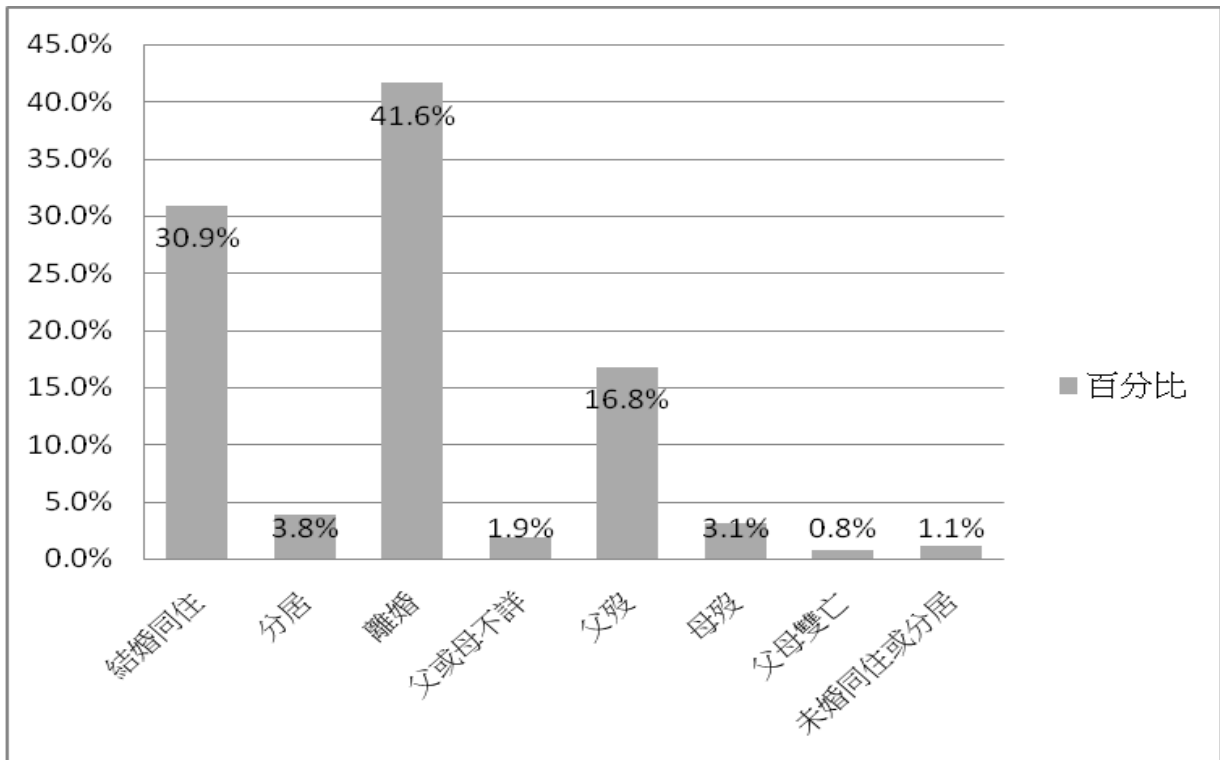


圖 2-2-5 明陽中學學生父母婚姻狀況長條圖（資料來源：明陽中學輔導處）

從圓餅圖可清楚看出其分布狀況：

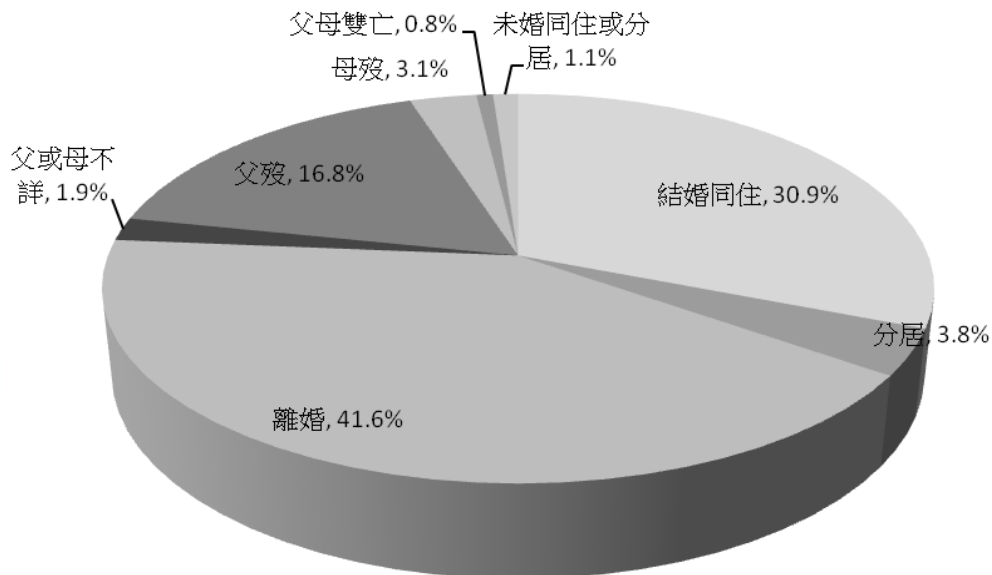


圖 2-2-6 明陽中學學生父母婚姻狀況圓餅圖

圖 2-2-6 可看出明陽中學學生家庭結構，父母結婚同住的約占 30%，其餘的家庭結構甚為複雜，多數家庭教育功能不彰。

二、少年矯正學校明陽中學學生特質

(一) 家庭功能不彰

從圖 2-2-4 顯示明陽中學學生約有七成的學生來自結構複雜的家庭狀況：父母雙亡，所以可能在親戚與安置機構中來來去去、單親的狀況更為複雜，除了單親的父親或母親忙於工作而疏於管教外，單親父母親的男女關係亦常會導致親子失和；單親的家庭亦會有隔代教養的問題，也易產生親子的疏離。多數家庭的功能不彰，父母管教態度不一、疏於管教甚至是犯罪家庭，家庭內父母或兄弟姊妹、叔伯中在監服刑的亦有之。

明陽中學學生也多來自低社經家庭，父母工作多為體力工，對於孩子缺乏管教知識，甚至無力教養；家庭關係多為疏離或是因打罵教育而箭拔弩張。這些特質，在劉行五（2009）以台南監獄與明陽中學少年為研究對象，其研究結果之一：少年多來自親職教養失功能的家庭，與家庭的依附關係薄弱，可為對照。溫明晶（2002）選取 401 名一般青少年，以及新竹縣某少年感化院轉型的矯正學校之 89 名犯罪少年，研究結果發現，對犯罪行為的預測上，以父母管教態度具顯著附項預期效果。更可看出父母管教對犯罪少年的影響。

依據明陽中學教職員自發成立的社團法人「明陽青少年清寒救

助協會」統計，明陽中學協助家庭經濟困難的學生每個月 600 元補助，每月約提供 20~25 個學生左右，占了全校約 9%，學生家庭經濟狀況不佳的情況時常可見。何明晃（2006）以高雄少年法院之非行少年的調查結果：整體而言，家庭社會經濟地位明顯居於中下，可對照此特質。家庭經濟狀況不佳、加上父母疏於管教，很有可能影響孩子對金錢的價值觀，孫麗君（2005）以明陽中學等少年機構犯罪少年為受試，研究發現：「金錢象徵權力」、「缺錢令人焦慮」、「缺錢就能有格調」犯罪少年高於一般少年，在這樣偏差的金錢價值觀下，明陽中學學學生在強盜與毒品防制條例（販賣）上占了全校 53.4%，就不難理解。

家庭暴力狀況亦常見於明陽中學學生家庭，親人酗酒毆打家人、遭母親的男友或繼父毆打、甚至轟動一時與姊姊一起謀殺長期家暴父親的孩子目前也在明陽中學，家庭暴力造成學生的傷痛，乃演變成犯罪行為人，這樣的論點在鄭瑞隆（2001）研究結果：家庭暴力被害經驗若造成青少年有明顯的生理傷害及負面的因應行為，則青少年將來從事偏差與犯罪行為的機率較高，得到支持。

（二）心理能量不高

根據少年矯正學校輔導處（2002）統計，約 52% 的矯正學校學生都曾有過中輟的經驗，有翹課逃家經驗者也不少（引自黃宜

寧，2005)；劉上民(2001)以立意取樣的方式，選取花蓮縣國民中學十位中輟生為對象，採半結構式晤談，了解中輟生面臨輟學與復學事件時，中輟生都透露：他們對自己問題解決的能力缺乏信心，且他們都有非常挫敗的學習經驗、自我概念低落；矯正學校學生多屬於低成就學生，陳月英(2001)提到，低成就學生有以下共同特徵：自我觀念較消極、成就動機低落、社會適應較差、容易感到焦慮。以上顯現明陽中學學生的心理特質。學生過去學習的挫敗經驗，導致學生習得無助，不但對自己產生懷疑，亦遭主流教育的排擠，產生對學校教育甚至社會的不滿。以升學為導向的學校教育，無法提供這些孩子多元的成功經驗，讓明陽中學的學生在學業的挫折中，喪失了自己有許多能力(如美工、音樂、演戲、才藝等)的自我肯定。

從圖 2-2-1 明陽中學學生案名長條圖可看出明陽中學學生多為暴力犯，又其在矯正學校違規事件亦多屬於衝動控制，如打架口角、為圖享受與便利偷藏違禁品等，具有低自我控制的人一個最主要的特徵即為對現時環境中的刺激做反應，具有具體的「現在」與「此地」的取向。相反的，一個具有高自我控制的人則能延宕滿足。低自我控制的人通常是挫折忍受力低，且以力量而非溝通協調解決問題的情形，從圖 2-2-1 明陽中學學生案名長條圖中，殺人、殺人

未遂、傷害致死與強制性交等案名占約 43%，可以看出此特質。

此外，缺乏自我控制的人並不需要擁有認知或學術性的技能；對大多數的犯罪來說，技術的要求是極小的，因此，缺乏自我控制的人並不需要擁有如學徒般的技術訓練過程。缺乏自我控制的人傾向於自我中心取向、忽視他人的痛苦及需求、對他人意見不具感應性。缺乏自我控制的人也會去追求與犯罪無關的立即性滿足，就如同明陽中學的學生，會貪圖即時的享樂回饋，從事強盜、販賣等不需技術的賺錢手法。

從以上特質，可看出明陽中學學生多處於「先天不足，後天失調」的成長環境，以致內心有許多負向的心理能量，而產生犯罪的特質。

第三節 自我控制理論

一、自我控制的定義

關於自我控制的內涵，有學者從心理學觀點，亦有學者從社會化觀點探究，依據不同的理論有其不同的內涵，但卻又有部分重疊的地方，所以，不同研究領域對自我控制的定義往往相似，但又會有些說明的出入；社會學家或犯罪學家認為低自我控制形成的原因

是「社會化不良」，而心理學家所抱持的觀點則是「生、心理缺陷」（溫淑盈，2004）。以下茲就從心理學家的觀點與犯罪學家的觀點來分析自我控制的定義：

（一）心理學家的觀點

早在 1953 年時，行為學派心理學家 Skinner 就已經提出「自我控制」的基本概念，他所謂自我控制的「自我」，係指一個用來代表一個反應系統的名詞，而自我控制即是安排個人的反應或行為，使之因地因時而宜（Skinner，1953；引自余民寧，1986），這一觀點成為 Bandura 等認知行為學派分析個體自我調節機制的理論基礎；到了 1960 年代初期，開始有一些學者把 Skinner 的工具制約應用在肥胖、學習問題、抽菸問題與婚姻諮商等行為治療上，直到 1970 年代開始，以「自我控制」為基礎的研究，才有戲劇化的增加，以下是心理學家對自我控制的說法：

- 1、Skinner（1971）認為，當一個人改變其原有的被處罰的反應，減少其發生的可能性，當他能做到這樣，他會覺得舒服些，這種現象即叫做「行為的自我控制」（余民寧，1986）。
- 2、Thoresen & Mahoney（1974）認為，當外在束縛取消時，個人所表現出比原先可能表現出還少的行為，便是「自我控制」（余民寧，1986）。

- 3、Kazdin (1975) 則認為是個人為達到自選結果 (self-selected outcomes) 而所從事的行為，便是「自我控制」。換句話說，個人選定自己的目標，為了達成這些目標，個人必須應用某些程序 (procedures)，這些程序便是「自我控制」(余民寧，1986)。
- 4、Rachlin 主張把自我控制看成是「環境控制」行為的一種形式；Bijou 建議把自我控制改稱為「內在反應控制」(inter-response control)，因為「自我」(self) 的內涵很多，要定義實在很困難 (余民寧，1986)。
- 5、Kopp (1982) 認為，遵守照料者的命令、並據此對自己行為做出相對應地監控的能力就是自我控制。
- 6、國內學者廖鳳池 (1990) 則認為，自我控制，事實上可以說是自我管理一種特別的方式；個體擁有自我控制的行為，仍是早期訓練成功的經驗及社會環境的後果所控制。
- 7、中國學者楊麗珠 (1995) 將自我控制能力定義為：自我控制是自我意識重要成份，它是個人對自身心理和行為的主動掌握，是個體自覺地選擇目標，在沒有外部限制的情況下，克服困難、排除干擾，採取某種方式，控制自己的行為，從而保證目標的實現 (引自黃斐敏，2009)。
- 8、中國學者葉小紅 (2007) 將自我控制定義為，個體通過對身心

活動的監和調節，在沒有外界監督的情況下，自覺和抑制衝動，抵抗誘惑，遵守規則，使行為符合社會和自身期望的能力（引自黃斐敏，2009）。

- 9、 A. Gifford 關於自我控制心理機制的論述，將個體自我控制行為還原一種選擇行為，並提出了以生理因素為基礎的自我控制模型，在經典的自我控制研究中，個體可以在短時間得到較小報酬，或是等待一段時間才可以得到較大報酬，選擇後項被認為是扁現出較高的自控水準；Gifford 認為自我控制本質上是個體在不同價值的行為中進行選擇的過程（陳偉民、桑標，2002）。
- 10、 A. Gifford 認為在進化過程中，大腦前額葉及其工作記憶系統的功使人類具備更高抽象水準的加工能力，如抽象推理、複雜的問題解決和為將來做計劃等，這使的個體可能從行為即時報酬的顯著特徵中暫時分離開來，可以考慮長期後果從而降低及時滿足行為的價值。自我控制即在 doing 和 knowing 的決策選擇過程（陳偉民、桑標，2002）。

經由以上的整理，可發現自我控制能力是不斷發展的過程，經歷了由他控到自控的轉變過程，並受外在控制到內在道德行為準則控制；自我控制是自我意識很重要的成份，是在沒有外在監控的情

況下，個體對自我心理和行為的主動掌控。

（二）犯罪學家的觀點

Gottfredson 和 Hirschi 在 1990 從古典犯罪理論與實證犯罪學的研究文獻中，提出以自我控制概念為主要核心內涵的犯罪理論，即「一般犯罪理論」(A general theory of crime)，又稱自我控制理論。自我控制理論是基於「人皆有追求快樂，避免痛苦的自利行為」之人性假設上。該理論認為自我控制是避免個體只追求滿足短期利益，而無視長遠後果，是阻礙個體形成犯罪橋梁的途徑（許春金、孟維德，1997），並且常用來解是青少年犯罪的現象。缺乏自我控制的人，往往較易於追求產生立即快樂的行為，但卻會忽略此行為所帶來的長期負面後果。

為何一個人會只評估短暫利益的滿足，卻不去評估長遠的不良後果，而決定要犯罪？自我控制理論認為，犯罪行為或偏差行為的快樂都是直接且立即的，其產生的痛苦相較而言，比較不直接且不具痛苦性。每個人對於評估快樂程度的能力都差不多，但對於痛苦程度的評估能力有很大的個別差異（曾幼涵，2001），當個體具備足夠的自我控制能力，在面對短暫需求且立即滿足的情境時，能夠考慮行為後果對自己及他人的長期影響等多元面向。亦即曾淑萍（2000）之研究結果認為，個體自我控制的高低程度就代表其「評

估行為後果的能力」是否完善和整全。

自我控制是在個體早期的家庭與學校生活中建立的，且在建立之後即保持恆定性（Gottfredson&Hirschi，1990；引自陳慧如，2004）。而自我控制的形成有些文獻是認為形塑於兒童時期，Gottfredson 和 Hirschi 認為兒童或少年時期常以胡鬧、賴皮甚至推撞其他孩童的輕微暴力的方式來犯錯的人，成年後較可能有強盜或強姦等犯罪行為，該理論認為孩童時期這種「哭鬧、推撞等輕微暴力行為」和成人時期所表現的「強盜或強姦等行為」在理論上是無差別的，因為從小就會產生這些行為的個體；必定存有終其一生保持穩定的特性，且行為個體之間亦有其共同的「潛在特質」，一般犯罪理論的專家認為該特質就是自我控制。

因此從一般犯罪理論學者的角度來看自我控制的內涵，犯罪乃是一群低自我控制者，在犯罪機會的條件促成下，用不良的方式追求個人自我利益之行為，少年兒童初期在家庭內早期社會化過程的不良發展，將影響少年出現低度自我控制現象，而犯罪及偏差行為也在青少年中期（15~18 歲）達到最高峰，然後急遽下降（劉綵琪，2012）。這也是自我控制犯罪理論適合解釋青少年犯罪的概念，人都會在一些狀況中產生想要犯罪的想法，例如想要偷竊、傷人或是破壞等等犯罪行為的念頭，個體會因著教育與成熟等因素展現不同

的自我控制力，自我控制高的人，只會將念頭藏諸於心理而不會付諸行動，但自我控制力低的人，尤其是還未成熟發展的青少年，便有可能採取行動違反社會規範。

綜合以上心理學家與犯罪學家的觀點，本研究之自我控制的概念，認為自我控制的能力是可以經由認知學習的方式加以提升，並依據 Gottfredson 和 Hirschi (1990) 之低自我控制為主，參照劉綵琪(2012)之研究，其參考 Grasmick 等人(1993)、曾淑萍(2000)、莊耀嘉(2009)、邱慶華(2009)、黃馨瑩(2011)等人之研究，選取自我衝動性、冒險性、投機性、自我利益四個向度來探討犯罪少年的自我控制。

二、低自我控制的特徵

綜合以上所述，犯罪行為之所以產生，與個體自我控制力有很大的關係，人人都可能會有想要犯罪的念頭，但高自我控制的人能夠考慮後果而作罷，低自我控制的人，容易只顧眼前的需求滿足而較容易付諸行動，亦是犯罪學家想要探究的心理特質。低自我控制包含許多特徵，例如犯罪學學者整理了 Gottfredson 和 Hirschi 的提到低自我控制者所包含的概念：認為低自我控制者通常情緒較為衝動，情緒管理能力不佳；個性具有冒險性並且不會考慮到後果、容易投機取巧求捷徑而不腳踏實地、喜歡從事肢體活動的行為、容

易以自我為中心以及情緒化，情緒的變異性大等特質。

經部分的實徵研究，曾幼涵（2001）認為衝動性為自我控制的核心特質，細分衝動性為下列四個向度：

- （一）求樂衝動性：求樂衝動性反應個體喜好刺激感官的追求，而較不考慮未來後果。以精神分析觀點看，求樂衝動性是過度追求「享樂原則」，而忽略「現實原則」的性格，也就是放縱「本我」（id）的滿足，而欠缺「自我」（ego）理性協調控管能力的性格。
- （二）情緒衝動：具情緒衝動的人缺乏情緒的控制管理能力，因此較不會忍耐，而易將其憤怒表現在行為上。
- （三）無計畫性：具衝動性格的人做事缺乏計畫性，易於不經審慎思考就輕率做下決定，草率行事。
- （四）低恆毅性：具衝動性格的人做事缺乏恆心與毅力，易於三心兩意，無法長時間將注意力集中在同一件事情上，因此使個體無法專心於課業，容易厭煩。

另外，許春金（2003）依據 Gottfredson 和 Hirschi 的研究，提出低自我控制的特徵：

- （一）「現在」和「此地」取向。（立即快樂性、欲望的立即滿足）
- （二）缺乏「勤奮」、「執著」和「堅毅」。

- (三) 冒險、好動和力量取向。
- (四) 不穩定的婚姻、友誼和工作。
- (五) 缺乏技術和遠見。
- (六) 自我取向、忽視他人、對他人意見不具感應性。
- (七) 挫折容忍度低，以力量而非協調溝通解決問題。
- (八) 追求非犯罪行為的立即快樂。

而連廷嘉（2004）在其研究將自我控制分成兩大類：

- (一) 正向自我控制（穩定）：正向自我控制者具有事先計畫、恆心不中途而廢、具備延宕需求能力。
- (二) 負向自我控制（衝動）：低延宕需求能力、常不考慮後果、較大情感易變性、容易受別人影響。

至於國內亦有不少學者提及低自我控制者的特質；楊士隆及蔡德輝（1994）也認為，低自我控制者個性衝動，行動也缺乏勤奮努力與堅持到底的特質。他們喜歡刺激及冒險，偏好肢體活動，而不喜歡充實知識與心靈成長之活動；他們常以自我為中心，對他人漠不關心，也不會關心與同理別人的感受；由此，低自我控制者挫折容忍度低，無法以口語理性溝通的方式解決衝動，且認知能力與學業技術不高，卻又喜歡追求立即性的滿足，連帶他們的婚姻、友情與工作都會欠缺穩定性與持續性。

三、自我控制與少年犯罪

Gottfredson 和 Hirschi 認為犯罪並不需要特殊的技巧，因此每個人都可以犯罪；但有些人會犯罪，有些人卻不犯罪，這之間的差異就在於個體自我控制的高低。高自我控制者對於內在需求的滿足時，會考慮到行為後長期的結果，若是有害的，就不會貪圖短暫的利益而犯罪。而犯罪者通常傾向得到立即快樂的滿足，具有較高的求樂衝動性。低自我控制者亦傾向從事能帶來立即性快樂的偏差行為，如抽菸、酒駕、藥物濫用、使用暴力與婚前性行為等 (Keane, Maxin&Teevan, 1993; Sellers, 1999; Sorevson & Brownfield, 1995; 引自陳慧如, 2004)，從以上的研究可看出，犯罪行為有很大的部分是來自於低自我控制。亦有不少相關研究顯是自我控制對少年犯罪的影響：

Paternoster&Brame (1998) 便驗證，在個人 8、9 歲時衡量所得的自我控制，對於其 18 歲時之犯罪與非行均有顯著預測力；Wright (1999) 則證實，幼年時期的自我控制可有效預測少年時期之非行及與社會鍵之附著；國內學者莊耀嘉 (1993) 亦驗證低自我控制乃預測減刑出獄人再犯有利因子之一；侯崇文 (1997) 研究指出，自我控制社會化人格與青少年犯罪或者偏差行為最為密切，其中自我控制力特別低的青少年，他們行為上的問題特別嚴重。由此

可看出低自我控制對於各類犯罪與偏差行為之廣泛影響力（張聖照，2007）。

在偏差行為的研究上有：侯崇文（2000）整合了社會控制理論與社會學習理論，並調查了 1808 位全國各地區國、高中學生，研究發現：低自我控制的兩個變項，衝動人格與投機心理，皆與青少年偏差行為有關，低自我控制越強者，青少年偏差行為越嚴重。

金炫泰（2010）之研究顯示，台中縣國中學生自我控制能力越低，伴隨偏差行為發生頻率越高；反之，國中學生自我控制能力越高，導致偏差行為發生頻率越低。特別是國中生自我控制能力與內向性偏差行為較密切的關聯，但刺激性的控制能力為外向性偏差行為為更相關，代表個體評估行為後果之能力是否完善。

更甚嚴重的偏差行為，及犯罪行為的研究亦指出：曾淑萍（2000）在自我控制與少年竊盜行為的研究中，發現自我控制程度越低者，其參與少年竊盜行為的次數則越多。

周文勇（2002）研究 45 名男性青少年幫派成員，結果發現他們所具有的低度自我控制特徵相當明顯，尤以「追求刺激和冒險」、「不穩定的工作」、「缺乏技術和策略」、「挫折容忍力低」與「追求非犯罪的立即快樂」最為顯著；且有三分之一的受訪者認為自己參加幫派與低度自我控制特徵有直接關係，其中包括個性的衝動、個

性暴躁、追求刺激與興奮及定力不足等。

陳南翰（2004）探討低自我控制、性行為、飲酒行為與少年偏差行為之關聯性，結果顯示：犯罪組有較高比例的少年曾經有過性經驗及飲酒經驗，且曾有性經驗之少年與無性經驗之少年在「自我中心」、「冒險性」、「低挫折容忍力」與「衝動性」上有顯著差異。低自我控制與性行為及飲酒行為、偏差行為呈現正相關。研究結果亦顯示：自我控制理論較社會控制理論對少年偏差行為更具解釋力。

少數研究女性犯罪的珍貴研究亦有：江旭麗（2005）探討社會控制、自我控制與少女偏差行為，結果發現，一般組與犯罪組在低自我控制及生活型態上均呈現顯著差異，且低自我控制之解釋力大於社會控制。

也有的研究是針對犯罪類別作探討：黃鴻禧（2007）以男性少年性侵害加害人自我控制與日常生活型態之研究發現，除了「機會」因素是性侵害發生的條件之一外，自我控制的衝動性、冒險性、自我中心及挫折容忍對於性侵害行為的抑制行為具有解釋力與預測能力，也就是少年的預測能力越高，越不容易友性侵害行為。

黃馨瑩（2011）以少年暴力犯為研究對象，研究發現，衝動性格高者難以控制自我情緒且容易忽事事情發生的後果，故衝動性越

高的少年暴力犯其所從事之犯罪行為越嚴重。

綜合以上實證研究，可看出犯罪少年在自我控制能力上，普遍在統計數據上較一般人為低，依本研究的精神：案主是解決自己問題的專家來探討如何提升案主自我心理的能力，因此依據自我控制經驗「自我衝動性、冒險性、投機性、自我利益」四個向度為犯罪少年首要學習的能力之一。

第四節 自我效能理論

一、自我效能的定義

社會學習論的創始人 Bandura，從社會學習的觀點，在 1982 年提出自我效能論。Bandura 在 1982 年將自我效能定義為「為了處理即將出現的狀況，個人對於自己是否能成功執行所要求的行為表現而做出主觀判斷，這個判斷也會決定他個人在面對困難時，他會付出多少努力、能持續多久時間」，意指自我效能是指根據自己以往經驗，對某一特殊工作或事務，經過多次成敗的歷練後，確認自己對處理該項工作能力的自我評估（張春興，1999）。也就是說個人自我效能的信念會影響個人設定目標後，個體在達成目標的過程中，是否具有克服障礙的動機和解決問題時所採取的策略，並且

相信自己有能力克服並堅持自我的行動力。

孫志麟（1991）曾根據 Bandura 的理論，歸納出自我效能的實質意涵如下：

- （一）自我效能是屬於特殊情境的構念。
- （二）自我效能是一種對自己能力的信念。
- （三）自我效能具有動力的作用，可以激發行爲的產生，是行爲的動力來源。

由上述可知，Bandura 的自我效能論，比較適用於解釋具挑戰性行爲的動機，即個體對於特定情境或特定任務對於自己是否能夠有效達成目標的判斷。曾有學者以戒菸者為對象研究發現：戒菸看似是輕而易舉的行爲，但能維持長期戒菸行爲卻非常困難。戒菸成敗的關鍵因素，完全決定於當事人的自我效能；只有他自己肯定認為他有戒菸的能力，他才能達到戒菸的目的（Tiffany, et al., 1986, 引自劉亦純, 2005）。以此對照犯罪少年對於生活中的困難與挑戰，容易選擇以逃避或放棄的方式面對，學業與生活上挫敗，讓他們覺得自己沒有能力將事情做好，而成為低自我效能者。要如何提升犯罪少年的自我效能？以下將從自我效能的來源討論。

二、自我效能的來源

Bandura（1986）認為自我效能是動態的，並非固定不變的；

從文獻的閱讀中可以看出，自我效能是可以慢慢建立的，這樣的能力可從來源中養成而來，亦會從挫敗中漸漸消失。自我效能是可以訓練的，藉由效能訊息的提供，可以增進自我效能。根據 Bandura 的說法，自我效能的建立，主要可以透過成功的行為表現經驗、替代經驗、口語的說服、情緒激發等四個來源，研究者想提升犯罪少年的自我效能，就必須先了解自我效能的來源，從來源中抽取出可以引導改變的因素：

(一) 成功的行為表現經驗 (performance accomplishments)：

過去的成功經驗是自我效能最可靠的訊息來源，因為那是自己親身經歷而來。成功經驗越多的人，其自我效能越高；反之，不斷經歷重覆失敗的人，其效能預期會降低。若個體尚未建立起堅定的自我效能便遭遇失敗，容易破壞其對自己的效能信念；而當個體自我效能因為反覆的成功經驗，建立了穩定的自信，當偶爾遭遇失敗時，會運用舊有的成功經驗檢討缺失並設法克服而使自我效能得以提升，偶爾的失敗經驗反而提高了個人的自我效能，越挫越勇。

(二) 替代經驗 (vicarious experience)

個體對於自己沒有從事過的事情，有時也可已經由觀察他人成功或失敗的經驗中學習而來，而產生效能預期。當觀察到別人能順利完成自己即將面臨的活動時，自己的自我效能感也會提高，相信

別人能做到，自己也能做到；當看見別人經過努力而克服困難之後，相信自己只要加倍努力，一樣也可以達到目標。Bandura 認為，許多學習乃是經由我們所選擇到的楷模而產生，藉由楷模的觀察，我們能夠學習到以前從來沒有做過的事。尤其是觀察那些與自己相似的人之成功經驗，更能夠提升自我效能。因此楷模的建立是很重要的。

（三）口語的說服（verbal persuasion）

口語的說服包括別人的意見、書本的知識、自我的對話等，是人類在日常生活中經常使用的暗示；也是用來改變人類行為最廣且最容易的來源（宋家慧，2000）。在支持個體自我效能方面，當個體懷疑自己效能的時候，重要他人若能表達對於其能力的信心，則可說服個體相信自己是有能力的。這樣的重要他人必須與個體有生命的連結，會有比較多客觀的訊息，或是在該領域屬於專家，或是非常了解受回饋者時，則個體會認為該說服較可信，較容易接受回饋；自我的對話亦是非常重要，訓練個體能夠產生正向的自我內言，當遭遇挫折不幸時，能不斷的告訴自己「我一定能做到」、「我可以的」、「沒問題，這難不倒我的」，這些正向自我的語言將發揮強大的自我支持能量。

（四）情緒激發（emotional arousal）

個體會因為自己生理以及情緒的狀態，而影響對自己能力的判斷。自我效能與個人的健康狀態和因應方式有關，高度的焦慮和恐懼可能會破壞一個人的自我效能，然而適度的焦慮反而可以增強達成任務的動機。因此情緒的調節亦是會影響到個體自我效能的表現。

有研究者將效能預期的四種來源示於圖 2-3-1，可協助更清楚了解每個來源的引發方式：

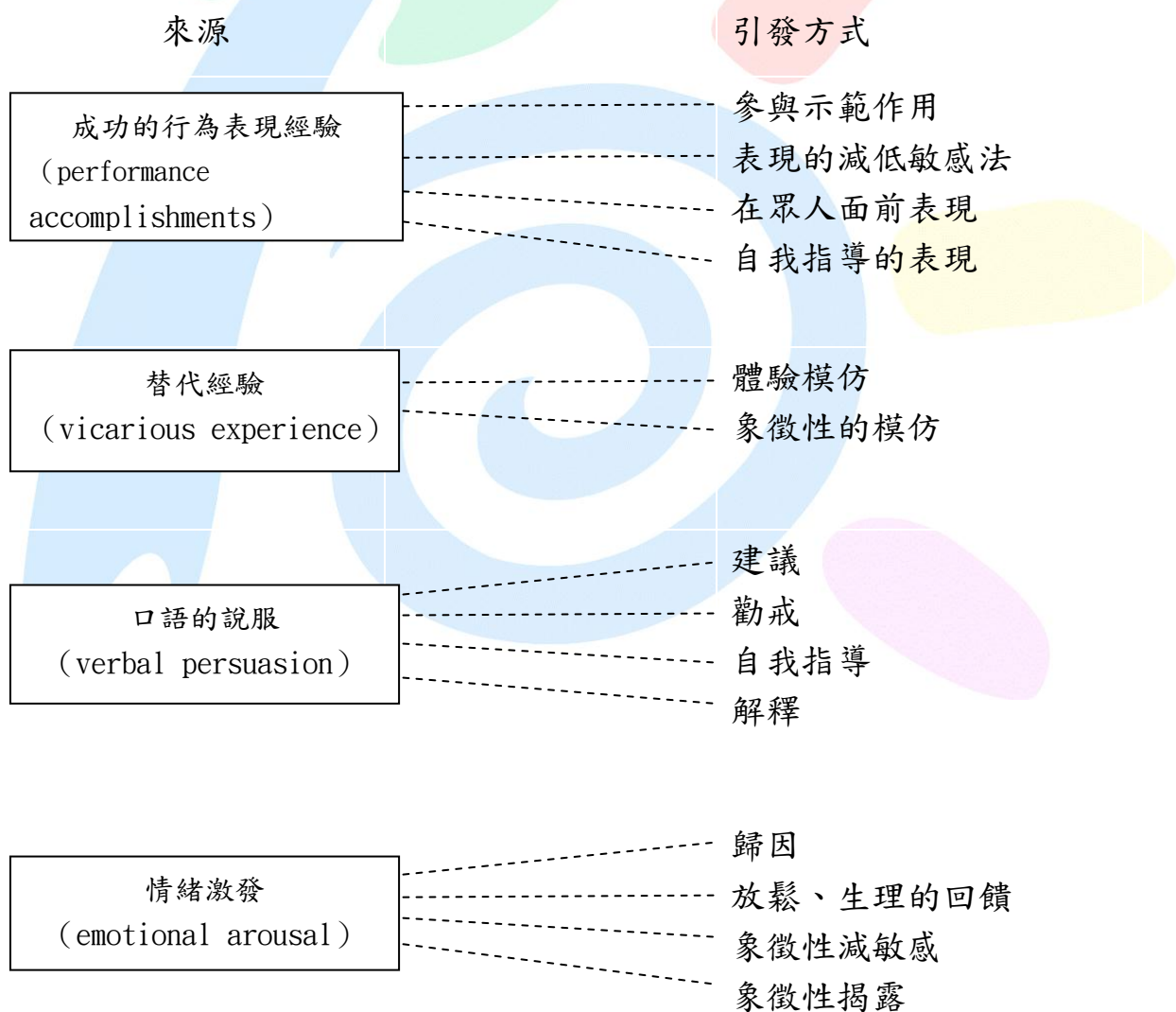


圖 2-4-1 效能預期主要來源及其引發方式 (資料來源：Bandura, 1997；引

自張萃玲，2008)

知覺到自己的自我效能不僅會減低恐懼感和自我抑制，還會透過對成功的預期，影響個體一開始願意付出的努力有多少（宋家慧，2001）。自我效能預期會決定個體願意付出多少努力，以及面對障礙與痛苦的持久度；如果個體自認為沒有能力去處理自身的問題，就會產生恐懼和逃避行為，拒絕面對問題；如果個體判斷自己有能力去處理自己所遇到的問題，就會願意付出努力、克服困難解決問題。表 2-3-2 說明四個來源對自我效能的訊息之影響：

表 2-4-1 影響自我效能的訊息

四種來源	提高自我效能的訊息	降低自我效能的訊息
行為表現經驗	成功經驗的獲得	失敗累積的自責及學習無助感
替代經驗	觀察學習與自己狀況類似、目標雷同的人、其成功經驗及解決問題的方法	看見或聽見條件優秀的人成功的事情
口語說服	由優秀的專業人士或其重要的他人，對其加以鼓勵或讚美、在言語及態度上的支持與精神的認同	所做的事情不被尊重、被斥責、被看輕與忽略、不被關心

情緒激發	從事活動時自覺生理及心理所產生的良好反應	疲倦、焦慮不安、疼痛緊張及受損的感覺
------	----------------------	--------------------

資料來源：曾華源，2005；引自陳家龍，2007

了解自我效能的來源，就可以進一步協助個案發展正向的自我效能。運用成功的表現經驗，可以修正個案對於失敗或生活困境的知覺；運用替代經驗，讓案主藉由同儕團體或楷模的成功經驗達到示範作用，亦可透過同儕團體或楷模的失敗案例，修正自我管理，透過共融的關係，鼓勵個案相信自己是有能力的；並協助個案克服害怕與焦慮，給予支持。進而提升其自我效能感。

三、自我效能的向度

Bandura (1997) 曾提出，在判斷個體自我效能時，應從下列三個向度來看：

(一) 程度 (magnitude or level)

自我效能的高低會影響個體所選擇從事的活動。不同效能程度的人，會選擇不同難度的事情來面對；亦即自我效能高的人，會比較願意嘗試困難度高的工作，低自我效能的人則認為自己只能侷限於簡單容易的工作，相對的工作的報酬與成就感又會更加提升或降低個體自我效能。

(二) 強度 (strength)

是指個體在遭遇挫折困難時，是否能堅持下去完成目標的程度。低自我效能的人，不相信自己是有能力的，容易受到阻礙與挫折就放棄，而高自我效能者較不容易因為阻礙而放棄，覺得只要自己更加努力一定能夠克服障礙。

(三) 一般化 (generality)

是指個體能發揮良好表現的情境範圍。低自我效能的人，對自己較沒自信，容易受到情境轉變的影響，僅能在特定的情境下發揮表現；而高自我效能的人，無論在何種情境之下，均能相信自己是有能力發揮所長的。

自我效能可分為一般性自我效能 (general) 以及特殊性自我效能 (specific) 兩種，特殊性自我效能通常被運用在運動、體重控制、戒菸、糖尿病控制等健康行為的預測，而一般性自我效能則廣泛運用在壓力因應、學業表現、生心理健康、衝突解決、職業選擇等方面 (王琳雅, 2006)。本研究測量的犯罪少年的自我效能比較是一般性的自我效能，分別以「自我信心」、「情緒管理」、「學習表現」、「生涯發展」四個向度，透過信念系統 (belief system) 探測犯罪少年對自我抱持的信心、學習的表現、對升學或就業的選擇與努力、堅持的程度、對未來規劃性、處理負向情緒等能力信念。

亦即個體對自己能否完成某一活動所具備的能力判斷、自我把握的感受與勝任感的信念（劉綵琪，2012）。

四、自我效能與青少年相關之實證研究

因本研究的對象為矯正學校少年，在蒐集文獻上較偏向青少年的相關研究。自我效能對學生學習行為的認知想法、行動抉擇、情感反應和身心狀況，具有多面向的影響，自我效能信念高的人，通常比較能自我肯定、在行動上也比較積極，不容易輕言放棄，而是繼續努力，就算未達到預期的結果，也能相信自己能克服困難，或是嘗試改變環境與自我的限制，以求突破，表 2-4-2 可發現高自我效能與低自我效能學生的差別。

表 2-4-2 高自我效能與低自我效能學生之比較

項目	高自我效能學生	低自我效能學生
任務取向	能接受具挑戰性的任務	逃避具挑戰性的任務
努力程度	面臨挑戰性任務付出高度的努力	面臨挑戰性任務付出低度的努力
持久性	嘗試目標未達到時仍能堅持下去	嘗試目標未達到時便輕易放棄
信念	相信自己會成功	對自己產生無能的感覺

	目標未達到時能夠控制住 壓力與焦慮 相信自己能控制住自己的 環境	目標未達到時心生壓力與焦慮 不相信自己能控制自己的環境
策略的運用	放棄無效的策略，改用新 策略	無力改變，繼續使用無效策略
表現	能力相等， 但表現比低自我效能者佳	能力相等， 但表現比高自我效能者差
目標	為自己定較高的目標	為自己定較低的目標

資料來源：邱連煌（2007）

由表 2-4-2 可以看出，高自我效能的學生因為對自己的期望較高並相信自己能做到，因而會以不斷努力的方式追求成功，即使遭受挫折也不放棄，最後的表現也較高；而低自我效能的學生常常在容易自我放棄，認為自己不可能成功，進而導致較低的表現。因而自我效能常被用在學校教育的研究中，以下就探討自我效能運用在青少年的實證研究。

（一）自我效能與學業成就的相關研究

專家學者大多認為自我效能與學業成就具有高度相關，學業成就與自我效能可能是互為因果（林春煌，2003）。成功經驗可以提

升自我效能，高自我效能影響個體使個體能克服學習的困難，獲得較佳的高學習成就。

曾玉玲（1992）以國中學生為研究對象，計得低成就受試 200 人與對照組成就生 203 人，結果顯示，國中學生的自我效能與數學、英語成績之間擁有正相關。

李淑雅（2003）以國小五年級 34 名學生為研究對象，研究結果顯示，自然科學學業成就較高的學生，其自我效能也較高，自然科學學業成就較低的學生，其自我效能亦較低，在小組活動中，高自我效能學生發表踴躍、積極參與討論，並且對所學習的東西有興趣、注意及勝任感，進而有自信去完成學習，並獲得成就感，增強學習動機。反之低自我效能學生，無知識需求與不能勝任學習的態度，令他們不會多花心思、時間與精力在學科上，除了學習成效欠佳外，也影響其學習動機的發展。

吳孟鏞（2004）以 513 名國小五、六年級學生為對象，研究結果顯示，在自我效能為預測變項對學業表現的預測情形，發現提高認知向度的自我效能，可以有效的預測學業表現。

胡國偉（2004）以國中一年級為研究對象，有效樣本為 292 人，研究結果顯示，高自我效能的學生，後測成績比中自我效能及低自我效能的學生好；中自我效能的學生與低自我效能學生無顯著差

異；不同自我效能的學生其「學習動機」及「學習習慣」有顯著差異。

綜合以上研究，自我效能的概念已被證實，對於促進學生學習發揮很大的功效，能夠幫助學生在學業上有較好的表現；也可預期學生的學業成就。

（二）自我效能與挫折容忍力的相關研究

自我效能較高的人，會盡可能發展潛能，並且較會願意積極努力去面對、克服困難，注意力容易放在克服困難及解決問題上；而低自我效能的人，往往會逃避參與可以發展潛能的活動，面對困難容易輕言放棄，容易感受到較高的困難與焦慮，並且把能量放在擔心失敗與焦慮當中（Bandura，1997）。

針對自我效能高低與對於失敗的自我解釋的研究有：吳芝儀（2006）以國中生為研究對象，將受試者分成高、低自我效能兩組，以比較兩組在挫折容忍度上的差異，研究結果顯示，高自我效能組的學生擁有較高挫折容忍力，在失敗後有較正向的情緒感受，面對失敗也有較積極正向的行動取向（引自廖苑吟，2010）。

田欣佳（2006）以國中生為研究對象，研究結果發現，台南市國中資優班與普通班學生在自我效能與挫折容忍力上有顯著差異，資優班學生明顯高於普通班學生。另外也發現，自我效能跟挫

折容忍力呈現正相關。

廖秋華（2009）以分層隨機抽樣抽取全省國小五、六年級學生為研究對象，共計 588 人，研究結果顯示，趨向精熟目標、趨向表現目標、學業自我效能與學業挫折容忍力有顯著正相關，而逃避表現目標、學業挫折經驗與學業挫折容忍力有顯著負相關。

（三）自我效能與犯罪少年的相關研究

Bandura 指出，犯罪行為產生自學習的過程，可能是直接經驗或替代學習的結果，一旦學得之後，犯罪行為便藉由直接增強或替代的增強來維持（楊秀宜，1999）。而不論直接經驗或替代性學習，都正是自我效能引發的訊息來源。有很多諮商輔導機構，也從事依此提升犯罪少年的一般自我效能的工作，期望藉著加強犯罪少年的自我概念，來減少犯罪行為的發生。

陳家龍（2008）根據 Bandura（1997）所述，部分處於危機邊緣少年之所以能克服障礙而不走向毀滅之路，乃因其發展出較佳的自我效能。宋佳慧（2001）整理自 Wigtil（1995）國外對於危機邊緣少年處域的研究發現「自我效能」是影響危機邊緣少年發展出自我節制（self-regulated）的技巧，避免日後產生問題行為的關鍵因素。

對於自我效能的提升是否能降低違法行為的研究有：黃郁涵

(2013) 採用問卷調查法，以國中 1,232 位學生為樣本進行研究，研究結果顯示，非霸凌者的整體社會自我效能顯著高於霸凌者。

劉綵琪 (2012) 研究 871 位觸法青少年，研究結果發現，生親家庭組之青少年自我效能評估，相較於單親、繼親及寄親家庭組高，表示家庭組成的不同會影響觸法青少年的自我效能。

溫明晶 (2002) 選取 401 名一般青少年，以及新竹縣某少年感化院轉型的矯正學校之 89 名犯罪少年，研究結果發現，對一般青少年，學業效能對「偏差行為」有顯著解釋力。

國外學者 Burling (1989) 等人對藥物濫用者在治療期間，每月做自我效能評估，並維持六個月的追蹤發現，在治療階段自我效能增加者，其戒治情形佳，此顯示自我效能不僅可預測治療的結果，也可作為追蹤癒後的指標 (引自蔡震邦，2006)。

Paterline 與 Petersen (1999) 以 239 位男性受刑人為樣本，研究結果發現，高自我效能的受刑人，較不易受到監獄次文化所影響 (引自李軍豪)。

從觸法少年的分析研究來看影響自我效能高低形成的因素：楊韻璇 (2010) 以台中市安置機構少年為研究對象，研究結果顯示，家庭教養因素可預測整體的自我效能。

綜合以上研究，「自我效能」是青少年避免日後產生犯罪行為的

關鍵因素，家庭組成的不同、家庭教養因素會影響觸法少年的自我效能。高自我效能的受刑人，較不易受到監獄次文化所影響。自我效能不僅可預測藥物濫用治療的結果，也可作為追蹤癒後的指標。本研究依以上研究之發現，希冀提升犯罪少年的自我效能感，減少日後觸法的機會，分別以「學習生涯發展、自我信心、學習表現及負向情緒管理」四個向度，透過信念系統（Belief system）探測並提升觸法少年對自我抱持的信心、學習的表現、對升學或就業的選擇與努力、堅持的態度、對未來規劃性、處理負向情緒等的能力信念。

第三章 研究設計與方法

因以班級成員為受試者，無法隨機分派，故本研究採準實驗研究法，探討現實治療取向班級輔導活動對矯正學校學生輔導成效之研究。本章分為研究架構與流程、研究假設、研究設計、研究工具、課程設計、實施程序、資料處理等，分別加以說明。

第一節 研究架構與流程

本研究欲探討現實治療取向班級輔導活動對矯正學校學生之輔導成效，採實驗組—控制組前後測設計。自變項為實驗處理，依變項為「觸法少年自我控制經驗量表」、「觸法少年自我效能評估量表」之前後測與追蹤測驗之得分。

研究分為實驗組與控制組兩組，實驗組為研究者上課的三個班級學生，控制組為未接受實驗處理的班級學生。實驗組之學生，接受每週一次，共十次之輔導課程的實驗處理；控制組的學生則只接受一般性的學校教育課程。兩組均於實驗處理前進行前測測量，於十次團體結束後，再進行後測測量，並於三個月後再進行一次追蹤測量，以探討實驗處理的效果。研究者依據待答問題提出研究架構

與流程，如下圖 3-1-1

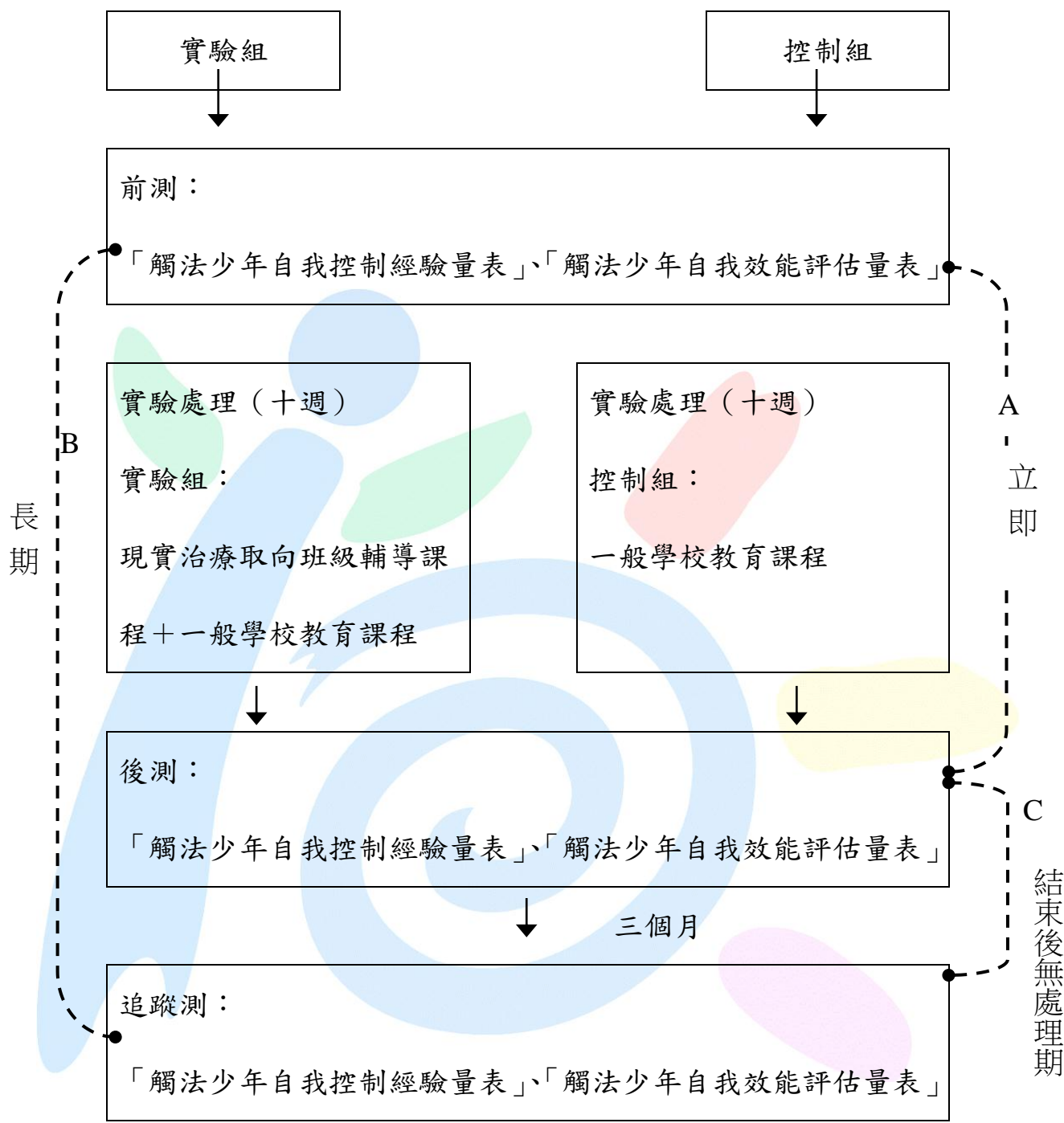


圖 3-1-1 研究架構與流程

A：以實驗組與控制組前測與後測的分數做單因子共變數分析，比較課程實施後的立即輔導成效。

B：以實驗組與控制組前測與追蹤測的分數做單因子共變數分析，

比較課程實施後的長期輔導成效。

C：以實驗組與控制組後測與追蹤測的分數做單因子共變數分析，比較課程實施後的結束後無處理期的輔導成效。

第二節 研究假設

依據研究動機、目的與研究問題，本研究提出以下假設：

一、實驗組接受現實治療取向班級輔導活動之立即成效（前測至後測）

（一）實驗組接受現實治療取向輔導活動後，在自我控制經驗量表得分高於控制組。

1-1 實驗組接受現實治療取向輔導活動後，在自我控制經驗量表總分高於控制組。

（二）實驗組接受現實治療取向輔導活動後，在自我效能評估量表得分高於控制組。

1-2 實驗組接受現實治療取向輔導活動後，在自我效能評估量表總分高於控制組。

二、實驗組接受現實治療取向班級輔導活動後之長期輔導成效（前測至追蹤測）

(一) 實驗組接受現實治療取向輔導活動後三個月，在自我控制經驗量表得分高於控制組。

2-1 實驗組接受現實治療取向輔導活動後三個月，在自我控制經驗量表總分高於控制組。

(二) 實驗組接受現實治療取向輔導活動後三個月，在自我效能評估量表得分高於控制組。

2-2 實驗組接受現實治療取向輔導活動後三個月，在自我效能評估量表總分高於控制組。

三、實驗組接受現實治療取向班級輔導活動後，結束後無處理期之輔導成效（後測至追蹤測）

(一) 實驗組在輔導活動結束後無實驗處理至三個月的期間，在自我控制經驗量表得分高於控制組。

3-1 實驗組在輔導活動結束後無實驗處理至三個月的期間，在自我控制經驗量表總分高於控制組。

(二) 實驗組在輔導活動結束後無實驗處理至三個月的期間，在自我效能評估量表得分高於控制組。

3-2 實驗組在輔導活動結束後無實驗處理至三個月的期間，在自我效能評估量表總分高於控制組。

第三節 研究設計

一、研究設計

本研究採取「實驗組控制組前後測」之準實驗設計，設計模式如表 3-3-1 所示。

表 3-3-1 研究設計表

	前測	實驗處理	後測	追蹤測
實驗組	T1	X1	T2	T3
控制組	T4		T5	T6

註：上表符號所代表之意義如下：

T1：實驗組前測測驗

T2：實驗組後測測驗

T3：實驗組追蹤測測驗

T4：控制組前測測驗

T5：控制組後測測驗

T6：控制組追蹤測測驗

X1：實驗組實施現實治療取向班級輔導活動

二、與實驗有關之變項分述如下：

(一) 自變項

- 1、 實驗組：每週一次、每次兩小時，共進行十次之現實治療取向班級輔導活動。
- 2、 控制組：一般學校教育課程。

(二) 依變項

- 1、 自我控制：指受試者在「觸法少年自我控制經驗量表」上的得分越高，表示自我控制越低。
- 2、 自我效能：指受試者在「觸法少年自我效能評估量表」上的得分越高，表示自我效能越高。

(三) 以上各變項施測的時間如下：

- 1、 前測於實驗處理前一週內舉行。
- 2、 後測於實驗處理後一週內舉行。
- 3、 追蹤於實驗處理後三個月舉行。

第四節 研究工具與研究教案

一、研究工具

本次施測的問卷是完全採用國立中正大學研究生劉綵琪之碩士論文所自編問卷「觸法少年自我控制經驗量表」與「觸法少年自我效能評估量表」；其自我控制經驗量表係參考江旭麗（2005）、曾

淑萍 (2000)、謝博宇 (2008)、邱慶華 (2009)、黃鴻禧 (2007)、黃馨瑩 (2011) 及金炫泰 (2010) 等之生活態度經驗量表及自我控制量表，並考量觸法少年之偏差行為特性進行改編，以探索式因素分析萃取穩定的四個因素，分別為「自我衝動性」、「冒險性」、「自我利益」、「投機性」，四個因素在自我控制經驗量表上可解釋 51.950% 的變異量，建構效度獲得確認，Cronbach α 值 = .877，信度獲得確認。計分方式採李克特氏 (Likert) 四點量表，20 個題目皆為反向題，計分方式分別為「非常同意」：4 分、「同意」：3 分、「不同意」：2 分、「完全不同意」：1 分。受試者依自己的看法勾選自己最相近的選項，得分越高表示自我控制能力越低，反之，則越高。

其自我效能評估量表係參考邱圓惠 (2007)、洪菁穗 (2009)、楊韻璇 (2010)、陳家龍 (2007) 及翁若雲 (2011) 之自我效能量表工具，並觀察觸法少年之普遍特質進行改編，以探索式因素分析萃取穩定的四個因素，分別為「學習生涯發展」、「負向情緒管理」、「自我信心」、「學習表現」等，四個因素在自我評估量表上可解釋 54.963% 的變異量，建構效度獲得確認，Cronbach α 值 = .815，信度獲得確認。計分方式採李克特氏 (Likert) 四點量表，23 個題目中，第 2、7、17、22 題為反向題，計分方式分別為「非常同意」：1 分、「同意」：2 分、「不同意」：3 分、「完全不同意」：4 分；其他

18 題均為正向題，計分方式分別為「非常同意」：4 分、「同意」：3 分、「不同意」：2 分、「完全不同意」：1 分。受試者依自己的看法勾選自己最相近的選項，得分越高表示自我效能評估越高，反之，則越低。

本研究另請分別在少年輔育院之教誨師、受過現實治療諮商訓練之監所心理師，兩位專家協助對該研究工具進行內容分析，並與指導教授討論，肯定問卷內容的適確性，故以完全採用。

二、輔導活動教案設計

本輔導活動教案參考林明傑（2003）、曾端真（1988）、張傳琳（2003）、Corey（1996）等著作，經前導性團體後，本方案內容設計略作修改，本團體核定版如下所示：

階段	單元	單元名稱	單元目標	預定單元活動內容
建立 共融 關係	一	當我們擠在一起	(一) 促進成員人際共融的互動關係。 (二) 使成員了解團體目標，釐清成員對團體的期待及想法。 (三) 訂定團體規範	姓名心臟病 說明討論團體目標、期待與想法 分組討論團體公約

階段	單元	單元名稱	單元目標	預定單元活動內容
	二	哈利波特的水晶球世界	(一) 覺察自己的優質世界 (二) 認識人類的五大需求 (三) 進行自我探索	討論回家功課 1 根據五大需求，成員自行排列自己的順序並討論說明理由 照鏡子、我的正向特質
探索 接納 與 信任 階段	三	我想要的	(一) 自我覺察本身正向特質 (二) 比較優質世界和真實世界的差異。	討論回家功課 2 正向特質大猜謎 (依據回家功課 1) 勾勒自己優質圖像 分享自己現實與理想的差距
	四	我是優質男女孩	(一) 認識現實治療中控制觀念的理論 (二) 檢視成功經驗找尋自己負責任的能力	分享回家功課 3 腦力激盪大家的回家功課 3 價值大拍賣 分析自己目前所保有的能力，新增的能力與流失

階段	單元	單元名稱	單元目標	預定單元活動內容
				的能力
工作階段	五	我正在做什麼？	<p>(一) 體會個人的行為完全由自己所選擇</p> <p>(二) 檢核自己目前所選擇的行動</p>	<p>我想即我見</p> <p>討論回家功課 4</p> <p>陽岱鋼的傳記影片並討論</p>
	六	我是可以成功的	<p>(一) 決定個人所欲達的需求</p> <p>(二) 訂定個人的改變計畫並做承諾</p>	<p>討論回家功課 5</p> <p>逐步訂定自己詳細的變身計畫並分享、互相給予回饋</p>
	七	變身之路	<p>(一) 體察現實生活中所應負的責任</p> <p>(二) 強化自我控制與自我效能的責任感</p> <p>(三) 覺察自己的改變</p>	<p>分享回家功課 6</p> <p>化裝舞會</p> <p>分享自己在活動過程中的心得，並記錄自己的改變。</p>
	八	永不放棄	<p>(一) 體會改變需要持之以恆</p> <p>(二) 檢視目標行為的執</p>	<p>分享回家功課 7</p> <p>小組討論成員的改變並給予分數，選出蛻變前五</p>

階段	單元	單元名稱	單元目標	預定單元活動內容
			行度 (三) 具體覺察自己的改變	名
九	破繭而出		(一) 分享計畫執行情形，尤其是成功愉快的經驗，重新框架對個人的意義 (二) 協助成員困境的評估，提高其目標達成的成功率 (三) 評估修改後能夠訂定更長遠之計畫	分享回家功課 8
結束階段	十	媚登峰—我們都魅力無限	(一) 強化經過課程後，彼此的改變 (二) 引導對於未來的建構，並可朝目標前進	謄寫回家功課 9 給予同學溫暖的鼓勵 建立自己的信心指數

階段	單元	單元名稱	單元目標	預定單元活動內容
			(三) 分享心得與祝福	

第五節 資料處理與限制

一、資料處理

本研究評量工具包括受試者基本資料問卷，研究者觸法少年自我控制經驗量表及觸法少年自我效能評估量表，並以進行前測、後測及追蹤測量，所得分數輸入統計軟體SPSS18.0處理，並以下列統計方法進行資料分析：

(一) 分別求出實驗組與控制組在上述兩項量表之前測、後測及追蹤測驗之平均數級標準差。

(二) 將量表分數進行常態分布檢定，了解樣本是否合乎常態，而決定是否進行單因數共變數分析 (ANCOVA) 或無母數檢定。

(三) 如為常態，進行單因數共變數分析，兩組受試者之前測為共變量，後測為變量，藉以調整各組在實驗前已存之差異，並考驗前後測分數有無顯著差異，驗證本研究假設一。

(四) 如為常態，進行單因數共變數分析，兩組受試者之前測為共變量，追蹤測為變量，考驗兩組受試者之後測與追蹤測分數有無顯

著差異，驗證本研究之假設二。

(五)如為常態，進行單因數共變數分析，兩組受試者之後測為共變量，追蹤測為變量，考驗兩組受試者之後測與追蹤測分數有無顯著差異，驗證本研究之假設三。

(六)本研究之統計分析兼顧第一類型與第二類型錯誤，以 α 為.05的顯著水準。

二、研究限制

本研究採實驗組控制組前後測單因子準實驗設計，在研究結果的推論上，主要有以下幾點的限制：

- 一、 本研究由研究者設計及擔任團體的領導者，研究者的個人特質、學術知識及教學經驗可能會影響研究結果，故推論結果時，應考慮此因素限制。
- 二、 本研究以明陽中學觸法少年為研究對象，又基於明陽中學觸法少年之女性受刑人只有8位，故研究結果推論至明陽中學觸法少年以外及女性觸法少年時，宜應小心、抱持保留態度為之。
- 三、 本研究之實施過程需一個多學期，考量到受試者會有假釋、期滿或移監的問題，以致樣本流失，故在樣本的選取以班級成員能穩定暫不至於離校的班級為主（考照班與新生班），故結果推論時需考慮此因素限制。

- 四、 在團體方案實施期間，難免會遇到接見與開幹部會議等事件，以致有少數學生有部分活動未參與，影響作業的回饋與實驗結果。
- 五、 因戒護安全的考量，需要使用剪刀彩色筆膠水等活動方案與回家作業必須考慮學生是否容易取得而變更設計，團體活動的實施也需考慮戒護人員對「上課秩序」的容忍度，學生不能有太激烈的活動與發言，故團體方案的設計較為保守，有可能影響實驗結果。

第四章 研究結果

本章主要目的在呈現本研究各項資料統計分析的結果，並就可能影響的結果進行討論。本章共分為四節，第一節主要分析現實治療取向班級輔導活動之立即性輔導成效；第二節主要為分析現實治療取向班級輔導活動之長期輔導成效；第三節為分析現實治療取向班級輔導活動之結束後無處理期輔導成效，第四節為實驗處理效果知綜合討論。

在分析結果前，實驗組與控制組之受試者在各量表之得分，需進行常態性檢定，瞭解所得資料是否合乎常態分布，再進行同質性考驗及單因子共變數分析。所有受試者在「觸法少年自我控制經驗量表」與「觸法少年自我效能評估量表」之得分，其常態性檢驗以SPSS 中的 K-S 檢定檢驗之，所得結果如下表 4-0-1 所示，顯示各量表皆符合常態分布的條件。

表 4-0-1 各量表之常態分布檢定表

Kolmogorov-Smirnov 檢定 a			
	統計量	自由度	顯著性
自我控制經驗量表	.063	90	.200
自我效能評估量表	.075	90	.200

P<.05

第一節 現實治療輔導活動對觸法少年之立即處遇效果

本節主要探討實驗組與控制組之受試者在依變項後測之差異情形，以了解實驗處理之立即性輔導成效。本研究以實驗處理為自變項，以「觸法少年自我控制經驗量表」、「觸法少年自我效能評估量表」之前測分數為共變項，後測分數為依變項，進行單因子共變數分析，以考驗本研究之假設 1-1~1-2。

一、觸法少年自我控制經驗量表之立即輔導效果

(一)、前後測得分之平均數及標準差

實驗組與控制組之受試者在「觸法少年自我控制經驗量表」前、後測得分之平均數及標準差，如表 4-1-1 所示。

表 4-1-1 「自我控制經驗量表」前測、後測得分之平均數及標準差

		實驗組		控制組	
		平均數	標準差	平均數	標準差
自我控制	前測(n=45)	42.44	8.497	39.57	7.479
經驗量表	後測(n=45)	37.40	7.880	41.97	9.319

(二) 迴歸係數同質性考驗

進行共變數分析前，先進行實驗組與控制組受試者在自我控制經驗量表前後測得分之迴歸係數同質性考驗，結果如表 4-1-2 所示，自我控制經驗量表之 F 值 = 2.917 ($P > .05$)，可以看出實驗組與控制組在自我控制經驗量表，未達顯著水準，表示組內迴歸線平行，各組內的共變項與依變項的線性關係具有一致性。符合組內迴歸係數同質的基本假定，故可進行共變數分析。

表 4-1-2 「自我控制經驗量表」前、後測迴歸係數同質性考驗

變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
自我控制 經驗量表 組間 (實驗方法)	177.411	1	177.411	2.917	.091
誤差	5230.856	86	60.824		
F.95 (1, 86) = 3.92		P < .05			

(三) 單因子共變數分析考驗

實驗組與控制組在「自我控制經驗量表」前測與後測之間得分差異，所進行的單因子共變數分析考驗，結果如表 4-1-3 所示。

表 4-1-3 「自我控制經驗量表」前、後測得分之共變數分析摘要表

	變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
	共變量(前測)	837.489	1	837.489	13.472	.000
自我控制 經驗量表	組間 (實驗方法)	739.90	1	739.90	11.90	.001
	誤差	5408.27	87	62.16		

$F_{.95}(1, 87) = 3.92$ $P < .05$

將前測分數的影響去除後，實驗組與控制組在自我控制經驗量表之立即主要效果，如上表 4-1-3 所示，其結果敘述如下：實驗組與控制組在自我控制經驗量表之主要效果達顯著 ($F=11.90$, $P < .05$)，即兩組在實驗處理前後，在自我控制經驗上，有立即性的輔導效果，研究假設 1-1 獲得支持。

二、觸法少年自我效能評估量表之立即輔導效果

(一)、前後測得分之平均數及標準差

實驗組與控制組之受試者在「觸法少年自我效能評估量表」前、後測得分之平均數及標準差，如表 4-1-4 所示。

表 4-1-4 「自我效能評估量表」前測、後測得分之平均數及標準差

		實驗組		控制組	
		平均數	標準差	平均數	標準差
自我效能	前測 (n=45)	67.47	8.162	68.00	9.013
評估量表	後測 (n=45)	71.24	8.708	66.71	8.810

(二) 迴歸係數同質性考驗

進行共變數分析前，先進行實驗組與控制組受試者在自我效能評估量表前後測得分之迴歸係數同質性考驗，結果如表 4-1-5 所示，自我效能評估量表之 F 值 = 2.836

($P > .05$)，可以看出實驗組與控制組在自我效能評估量表，未達顯著水準，表示組內迴歸線平行，各組內的共變項與依變項的線性關係具有一致性。符合組內迴歸係數同質的基本假定，故可進行共變數分析。

表 4-1-5 「自我效能評估量表」前、後測得分之迴歸係數同質性考驗

變異來源		離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
自我效能	組間	168.973	1	168.973	2.836	.096
評估量表	(實驗方法)					
	誤差	5123.482	86	59.575		

$$F_{.95}(1, 86) = 3.92 \quad P < .05$$

(三) 單因子共變數分析考驗

實驗組與控制組在「自我效能評估量表」前測與後測之間得分差異，所進行的單因子共變數分析考驗，結果如表 4-1-6 所示。

表 4-1-6 「自我效能評估量表」前、後測得分之共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
共變量(前測)	1406.644	1	1406.644	23.123	.000
自我效能 評估量表 組間 (實驗方法)	514.857	1	514.857	8.463	.005
誤差	5292.455	87	60.833		

$F_{.95}(1, 87) = 3.92 \quad P < .05$

將前測分數的影響去除後，實驗組與控制組在自我效能評估量表之立即主要效果，如上表 4-1-6 所示，其結果敘述如下：實驗組與控制組在自我效能評估量表之主要效果達顯著 ($F=8.463$, $P < .05$)，即兩組在實驗處理前後，在自我效能評估上，有立即性的輔導效果，研究假設 1-2 獲得支持。

第二節 現實治療輔導活動對觸法少年之長期處遇效果

本節主要探討實驗組與控制組之受試者在實驗處理三個月

後，各依變項追蹤測驗分數之差異情形，以瞭解實驗處理之長期輔導成效。本研究以實驗處理為自變項，以受試者在「觸法少年自我控制經驗量表」、「觸法少年自我效能評估量表」等之前測分數為共變項，追蹤測驗分數為依變項，進行單因子共變數分析，以考驗本研究之假設 2-1~2-2。

一、觸法少年自我控制經驗量表之長期輔導效果

(一)、前測、追蹤測得分之平均數及標準差

實驗組與控制組之受試者在「觸法少年自我控制經驗量表」前測、追蹤測得分之平均數及標準差，如表 4-2-1 所示。

表 4-2-1 「自我控制經驗量表」前測、追蹤測得分之平均數及標準差

		實驗組		控制組	
		平均數	標準差	平均數	標準差
自我控制 經驗量表	前測 (n=45)	42.44	8.497	39.57	7.479
	追蹤測 (n=45)	37.47	7.207	39.78	6.977

(二) 迴歸係數同質性考驗

進行共變數分析前，先進行實驗組與控制組受試者在自我控制經驗量表前測、追蹤測得分之迴歸係數同質性考驗，結果如表 4-2-2

所示，自我控制經驗量表之 F 值 = .279 ($P > .05$)，可以看出實驗組與控制組在自我控制經驗量表，未達顯著水準，表示組內迴歸線平行，各組內的共變項與依變項的線性關係具有一致性。符合組內迴歸係數同質的基本假定，故可進行共變數分析。

表 4-2-2 「自我控制經驗量表」前測、追蹤測迴歸係數同質性考驗

變異來源		離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
自我控制 經驗量表	組間 (實驗方法)	13.641	1	13.641	.279	.599
	誤差	4210.103	86	48.955		
F. 95 (1, 86) = 3.92		P < .05				

(三) 單因子共變數分析考驗

實驗組與控制組在「自我控制經驗量表」前測與追蹤測之間得分差異，所進行的單因子共變數分析考驗，結果如表 4-2-3 所示。

表 4-2-3 「自我控制經驗量表」前測、追蹤測得分之共變數分析摘要表

	變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
	共變量(前測)	145.791	1	145.791	3.003	.087
自我控制 經驗量表	組間 (實驗方法)	177.621	1	177.621	3.659	.059
	誤差	4223.744	87	48.549		

$F_{.95}(1, 87) = 3.92$ $P < .05$

將前測分數的影響去除後，實驗組與控制組在自我控制經驗量表之追蹤測之主要效果，如上表 4-2-3 所示，其結果敘述如下：實驗組與控制組在自我控制經驗量表追蹤測之主要效果未達顯著 ($F = 3.659$, $P > .05$)，即兩組在實驗處理前後，在自我控制經驗上，未有長期輔導效果，研究假設 2-1 未獲得支持。

二、觸法少年自我效能評估量表之長期輔導效果

(一)、前測、追蹤測得分之平均數及標準差

實驗組與控制組之受試者在「觸法少年自我效能評估量表」前測、追蹤測得分之平均數及標準差，如表 4-2-4 所示。

表 4-2-4 「自我效能評估量表」前測、追蹤測得分之平均數及標準差

		實驗組		控制組	
		平均數	標準差	平均數	標準差
自我效能	前測 (n=45)	67.47	8.162	68.00	9.013
評估量表	追蹤測 (n=45)	70.29	8.148	68.80	10.152

(二) 迴歸係數同質性考驗

進行共變數分析前，先進行實驗組與控制組受試者在自我效能評估量表前測、追蹤測得分之迴歸係數同質性考驗，結果如表 4-2-5 所示，自自我效能評估量表之 F 值 = .142 ($P > .05$)，可以看出實驗組與控制組在自我效能評估量表，未達顯著水準，表示組內迴歸線平行，各組內的共變項與依變項的線性關係具有一致性。符合組內迴歸係數同質的基本假定，故可進行共變數分析。

表 4-2-5 「自我效能評估量表」前測、追蹤測迴歸係數同質性考驗

變異來源		離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
自我效能	組間	12.287	1	12.287	.142	.707
評估量表	(實驗方法)					
	誤差	7420.543	86	86.285		

$$F.95(1, 86) = 3.92 \quad P < .05$$

(三) 單因子共變數分析考驗

實驗組與控制組在「自我效能評估量表」前測與追蹤測之間得分差異，所進行的單因子共變數分析考驗，結果如表 4-2-6 所示。

表 4-2-6 「自我效能評估量表」前測、追蹤測得分之共變數分析摘要表

變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
共變量(前測)	21.489	1	21.489	.252	.617
自我效能 評估量表 組間 (實驗方法)	52.003	1	52.003	.609	.437
誤差	7432.831	87	85.435		

$F_{.95}(1, 87) = 3.92$ $P < .05$

將前測分數的影響去除後，實驗組與控制組在自我效能評估量表之追蹤測之主要效果，如上表 4-2-6 所示，其結果敘述如下：實驗組與控制組在自我效能評估量表追蹤測之主要效果未達顯著 ($F = .609$, $P > .05$)，即兩組在實驗處理前後，在自我效能評估上，未有長期輔導效果，研究假設 2-2 未獲得支持。

第三節 現實治療輔導活動對觸法少年結束後

無處理期之處遇效果

本節主要探討實驗組與控制組之受試者在實驗處理後至三個月的追蹤期間，各依變項後測及追蹤測驗分數之差異情形，以了解實驗處理之結束後無處理期輔導成效。本研究以實驗處理為自變項，以受試者在「觸法少年自我控制經驗量表」、「觸法少年自我效能評估量表」之後測分數為共變項，追蹤測分數為依變項，進行單因子共變數分析，以考驗本研究之假設 3-1~3-2。

一、觸法少年自我控制經驗量表結束後無處理期之輔導效果

(一)、後測、追蹤測得分之平均數及標準差

實驗組與控制組之受試者在「觸法少年自我控制經驗量表」後測、追蹤測得分之平均數及標準差，如表 4-3-1 所示。

表 4-3-1 「自我控制經驗量表」後測、追蹤測得分之平均數及標準差

		實驗組		控制組	
		平均數	標準差	平均數	標準差
自我控制	後測 (n=45)	37.40	7.880	41.97	9.319
經驗量表	追蹤測 (n=45)	37.47	7.207	39.78	6.977

(二) 迴歸係數同質性考驗

進行共變數分析前，先進行實驗組與控制組受試者在自我控制經驗量表後測、追蹤測得分之迴歸係數同質性考驗，結果如表 4-3-2 所示，自我控制經驗量表之 F 值 = 3.013 ($P > .05$)，可以看出實驗組與控制組在自我控制經驗量表，未達顯著水準，表示組內迴歸線平行，各組內的共變項與依變項的線性關係具有一致性。符合組內迴歸係數同質的基本假定，故可進行共變數分析。

表 4-3-2 「自我控制經驗量表」後測、追蹤測迴歸係數同質性考驗

變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
自我控制 經驗量表 組間 (實驗方法)	148.223	1	148.223	3.013	.086
誤差	4231.135	86	49.199		

$$F_{.95}(1, 86) = 3.92 \quad P < .05$$

(三) 單因子共變數分析考驗

實驗組與控制組在「自我控制經驗量表」後測與追蹤測之間得分差異，所進行的單因子共變數分析考驗，結果如表 4-3-3 所示。

表 4-3-3 「自我控制經驗量表」後測、追蹤測得分之共變數分析摘要表

	變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
	共變量(後測)	90.257	1	90.257	1.793	.184
自我控制 經驗量表	組間 (實驗方法)	77.541	1	77.541	1.540	.218
	誤差	4379.358	87	50.337		

$F_{.95}(1, 87) = 3.92$ $P < .05$

將後測分數的影響去除後，實驗組與控制組在自我控制經驗量表之追蹤測之主要效果，如上表 4-3-3 所示，其結果敘述如下：實驗組與控制組在自我控制經驗量表在追蹤測驗之主要效果未達顯著 ($F=1.540$, $P>.05$)，即兩組受試者在實驗處理後的追蹤，在自我控制經驗上，不具有結束後無處理期的輔導效果，研究假設 3-1 未獲得支持。

二、觸法少年自我效能評估量表結束後無處理期之輔導效果

(一)、後測、追蹤測得分之平均數及標準差

實驗組與控制組之受試者在「觸法少年自我效能評估量表」後測、追蹤測得分之平均數及標準差，如表 4-3-4 所示。

表 4-3-4 「自我效能評估量表」後測、追蹤測得分之平均數及標準差

		實驗組		控制組	
		平均數	標準差	平均數	標準差
自我效能	後測 (n=45)	71.24	8.708	66.71	8.810
評估量表	追蹤測 (n=45)	70.29	8.148	68.80	10.152

(二) 迴歸係數同質性考驗

進行共變數分析前，先進行實驗組與控制組受試者在自我效能評估量表後測、追蹤測得分之迴歸係數同質性考驗，結果如表 4-3-5 所示，自自我效能評估量表之 F 值 = 1.312 ($P > .05$)，可以看出實驗組與控制組在自我效能評估量表，未達顯著水準，表示組內迴歸線平行，各組內的共變項與依變項的線性關係具有一致性。符合組內迴歸係數同質的基本假定，故可進行共變數分析。

表 4-3-5 「自我效能評估量表」後測、追蹤測迴歸係數同質性考驗

變異來源		離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
自我效能	組間	112.071	1	112.071	1.312	.255
評估量表	(實驗方法)					
	誤差	7344.220	86	85.398		

$$F_{.95}(1, 86) = 3.92 \quad P < .05$$

(三) 單因子共變數分析考驗

實驗組與控制組在「自我效能評估量表」後測與追蹤測之間得分差異，所進行的單因子共變數分析考驗，結果如表 4-3-6 所示。

表 4-3-6 「自我效能評估量表」後測、追蹤測得分之共變數分析摘要表

	變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F	顯著性
自我效能 評估量表	共變量(後測)	4.698	1	4.698	.055	.815
	組間 (實驗方法)	45.334	1	45.334	.529	.469
	誤差	7456.291	87	85.704		
F. 95 (1, 87) = 3.92		P < .05				

將後測分數的影響去除後，實驗組與控制組在自我效能評估量表之追蹤測之主要效果，如上表 4-3-6 所示，其結果敘述如下：實驗組與控制組在自我效能評估量表在追蹤測驗之主要效果未達顯著 ($F = .529, P > .05$)，即兩組受試者在實驗處理後的追蹤，在自我效能評估上，不具有結束後無處理期的輔導效果，研究假設 3-2 未獲得支持。

第四節 研究結果

本研究主要探討現實治療取向輔導活動對犯罪少年之自我控制、自我效能之輔導成效。實驗組經過現實治療輔導活動的實驗處理後，比較控制組與實驗組之間的立即、長期、結束後無處理期之輔導成效。本研究以少年矯正學校之犯罪少年為對象，實驗組為研究者班級輔導活動之學生，分別為 19 名、18 名及 8 名，控制組為未接受現實治療取向班級輔導活動之學生，分別為 18 名、20 名及 7 名。總共實驗組 45 名，控制組 45 名，共計 90 名。實驗組接受每周一次，每次 90 分鐘，共進行十次之現實治療取向輔導活動，平時接受學校教育；控制組則是只接受學校教育。兩組在進行現實治療輔導活動前、後，輔導活動結束後三個月，分別接受「觸法少年自我控制經驗量表」、「觸法少年自我效能評估量表」兩項評量，並將此兩項評量分數，以單因子共變數分析進行統計考驗，評估實驗處遇之輔導成效。研究結果如表 4-4-1 所示：

表 4-4-1 研究結果

	觸法少年自我控制經驗量表	觸法少年自我效能評估量表
立即輔導成效	主要效果達顯著性	主要效果達顯著性
長期輔導成效	主要效果未達顯著性	主要效果未達顯著性
結束後無處理期輔導成效	主要效果未達顯著性	主要效果未達顯著性

研究結果分析如下：

一、立即輔導成效方面

實驗組與控制組在實驗處理後，在自我控制經驗方面，有統計顯著的差異，顯示本研究之現實治療班級輔導活動，能立即提升犯罪少年自我控制經驗，有立即性的輔導成效。在自我效能評估方面，亦有統計顯著差異，顯示本研究之現實治療班級輔導活動，亦能立即提升犯罪少年自我效能評估，有立即性的輔導成效。

二、長期輔導成效方面

實驗組與控制組在輔導活動開始實施到追蹤三個月，在自我控制經驗與自我效能評估方面，皆無統計上的差異；顯示本研究之現實治療班級輔導活動，對於提升犯罪少年之自我控制經驗與自我效能評估，雖有立即成效，但無長期輔導成效。

三、結束後無處理期的輔導成效方面

實驗組與控制組在團體結束後無實驗處理至三個月的期間，在自我控制經驗與自我效能評估方面，皆無統計上的差異；顯示本研究之現實治療班級輔導活動，對於提升犯罪少年之自我控制經驗與自我效能評估所產生的立即成效，會隨著時間降低效果。



第五章 結論與建議

本章主要目的在歸納本研究假設，並對於研究結果進行討論，並訪談了緒論中新聞報導中的其中一名學生，了解少年矯正學校所提供的教學對學生的影響，以做為未來進行相關犯罪輔導工作及研究的參考。本章分為二節，第一節為本研究結果分析與討論，第二節則是針對研究結果提出省思與建議。

第一節 結果分析與討論

本節主要在綜合討論實驗處理之輔導效果，以進一步探討現實治療取向班級輔導活動對少年矯正學校學生之輔導成效，並分析可能影響研究結果之原因。

一、現實治療取向班級輔導活動對於自我控制經驗之輔導效果

實驗組經過現實治療取向班級輔導活動的實驗處理後，比較實驗組與控制組之間的立即、長期及結束後無處理期之輔導成效。本研究結果顯示，自我控制經驗僅在立即輔導效果上具統計顯著性。

這與洪博雄（1985）的研究結果一致，現實治療法對犯罪少年

制握信念之輔導有立即輔導成效；與蕭同仁（2002）的研究結果類似，現實治療團體輔導對受戒治少年之自我評估、付諸行動、學習戒毒、生活規律與課程參與度具有立即輔導成效。但與李俊珍（2004）以戒治所藥物濫用者為研究之研究結果，實驗組在「戒治控制觀念量表」之總量表和「內在控制」分量表上具持續輔導效果，與本研究結果不甚相同。

研究者檢討其異同之處，現實治療強調此時此刻的行動，認為先要付諸行動並改變想法，才能帶動隨之而來的感覺與生理反應；由其是少年，容易受到輔導活動時領導者想要闡述的觀念影響，因之在輔導活動期間，實驗組能充分感受到立即行動的活力與感受，此立即性的回饋可反應在統計的顯著性中。

因為研究者想要推敲這些心理能力是否能學習遷移至少年犯出校後的社會賦歸，刻意延長追蹤測的時間至三個月，然而從文獻中可理解，自我控制是在個體早期的家庭與學校生活中建立的，且在建立之後即保持恆定性（Gottfredson&Hirschi，1990；引自陳慧如，2004）。要憑藉十次的輔導活動課程就能改變自我控制經驗並有長期效果是較困難；但如果是在「觀念」的建立上，如同李俊珍（2004）的研究：在「戒治控制觀念」與「內在控制」上，成員學會了選擇理論的概念，了解藉自由選擇、獲得個人有效控制，且

非像過去一般只一味想控制外在的人事物，成員經過團體結束後的反芻省思，可將所學結果反應在追蹤測的分數中。由此研究者推斷，現實治療取向的輔導活動，對於成員「觀念」上的建立是有長期效果，但對於自身的經驗感受與行動力，只能有立即效果，無法建立長期效果。如想要延長輔導效果，或許要更持續的延伸輔導活動方案，讓成員不斷的演練 WDEP 的循環歷程，過度學習將經驗感受內化，才能產生長期輔導效果。

本研究在自我控制經驗之結束後無處理期的效果發現，將後測分數的影響去除後，實驗組與控制組之主要效果未達顯著，不具結束後無處理期的輔導效果。將實驗組與控制組的前後測與追蹤測的平均數做觀察，發現實驗組在自我控制經驗追蹤測的平均數是維持在能力提升的狀態，而控制組的平均數顯得較不穩定；雖在統計上未達顯著，但可看出如果學生一開始就能被明確教導學習自我控制能力，其對該項的掌控力會比一般學習課程穩定。

二、現實治療取向班級輔導活動對於自我效能評估之輔導效果

實驗組經過現實治療取向班級輔導活動的實驗處理後，比較實驗組與控制組之間的立即、長期及結束後無處理期之輔導成效。本研究結果顯示，自我效能評估僅在立即輔導效果上具統計顯著性。

這與蕭同仁（2002）研究結果相似，受戒治少年在自我評估、

付諸行動具有立即性輔導效果；也能呼應江淑芳（2004）的研究結果，實驗組在「期望成功」、「學習自我效能」上具立即性和持續性的輔導效果。如同自我控制經驗的省思，現實治療取向強調此時此刻的行動力，所帶來的立即性效果，並無法延伸至三個月的長期輔導效果。根據研究者在少年矯正學校教學的經驗，這些少年普遍上課較不專心，對於周遭環境相當敏感，如有師長經過、校外志工或參訪團體走過、有同學簽單、領百貨等等因素都會讓學生頻頻回頭不專心聽講，每每有重要觀念都需要像跳針一樣不斷重複、甚至每節都要重複…還是會有不少同學忘記，如果要有長期效果，一樣需不斷的創造學生的成功經驗、透過體驗與觀摩，讓學生學習在困難中不放棄、相信自己是有能力解決問題的；從自我效能的來源可明白自我效能的提升，無法一蹴可及，十次的輔導活動無法建立長期的學習遷移，如能增加訓練的次數，或許可以產生長期輔導效果。

本研究在自我效能評估之結束後無處理期的效果發現，將後測分數的影響去除後，實驗組與控制組之主要效果未達顯著，不具結束後無處理期的輔導效果。但實驗組與對照組在追蹤測的平均數皆有高於前測的平均數，能夠顯示在少年矯正學校中，學生能夠在不同的活動與課程中創造成功經驗，提升自我效能的自我評估。

第二節 建議與省思

本節根據前述之結果、結論、以及研究者自身少年矯正的實務經驗，提出具體建議與工作自我省思，作為未來進行相關研究以及少年矯正實務的參考。

一、對少年矯正實務工作的建議

根據研究結果，研究者提出以下建議，作為往後輔導犯罪少年實務工作的參考。

(一) 輔導活動可用團體諮商方案施行

輔導活動課程的實施，在一般學校教育中多是按照教育部的課程標準上課，在一般學校中，「輔導活動課本」，有其一定的編排邏輯與教育目標，但因與少年矯正學校學生特質截然不同，明陽中學輔導教師一直在自編教材中不斷修正，希望能提供學生最大的輔導效益。

本研究跳脫一般傳統「上課」的思維，運用少年矯正學校平均班級人數約 20 人的優勢，將團體諮商的理念帶入輔導活動的進行方式，讓「班級學生」變成「團體成員」，班級上課，變成進行團體諮商活動，更能協助成員自我探索，就如同團體諮商理論的論點：團體工作者在一個共融的關係中，幫助成員了解他們的行為無

效，並能自我接納，引導他們做出更好、更符合現實的計畫，並且幫助團體的其他成員亦然。如用團體諮商的方式進行班級輔導活動，由本研究中可看出能夠產生立即輔導效果。

(二) 為提升及維持犯罪少年接受輔導活動的輔導成效，可增加團體方案的次數與時間

從本研究的結果：在自我控制經驗與自我效能評估，皆有立即輔導效果，皆沒有長期輔導效果與結束後無處理期的輔導效果，但比較前測與追蹤測的平均數，可發現實驗組在平均數上追蹤測仍有小幅度的提升，雖未達到統計的顯著性，但如果能增加方案的實施時間，並多演練幾次循環歷程，應能提升及維持其輔導成效。

(三) 現實治療取向輔導活動適合用於新進學生，有助於新進學生行為穩定

明陽中學學生從新收入校開始就有不同的教育階段，新生班新生強調生活常規的建立，與對環境的適應；現實治療強調認識自己內在需求與行動力，可以明快清楚的釐清自己的內在需求與理想圖像，更能促成實際行動並檢討修正，很適用在新生班下班級後的「菜鳥」，建議施行於高一的班級，作為高一班級輔導課程設計的參考。

從研究結果亦可看出，控制組在前後測與追蹤測的平均數較不穩定，如果能一開始便促成行動，讓學生探索自己內在理想圖像與

建立短期與長期目標，應能提升學生心理能量的穩定度。

二、對未來研究的建議

(一) 增加現實治療輔導活動實施方案的次數，並能重複演練

根據國內學者的看法，一個完整的團體治療，通常會進行 8~10 次，本研究也秉持理論設計了十次的團體方案，但從研究結果沒有達到長期輔導效果來看，必須針對學生學習較不專注的特質做修正，除了增加團體輔導的次數，更要針對活動目標設計多元活動，讓成員能不斷演練 WDEP 的諮商循環，並不斷感受團體輔導活動所帶來的心理動力，經由不斷的過度學習，進而產生學習遷移。

(二) 加入質性研究分析

「人」的蛻變過程是多元而豐厚的，因此在長期輔導效果與結束後無處理期的效果雖然沒有達到統計的顯著效果，但學生內在動力的微量改變或許可以從質性的分析研究來探究，探討個體「改變」與「不改變」的原因，都可以豐厚與修正班級輔導活動的方案設計，更可由質性訪談了解成員在團體動力中產生的變化；故建議之後的研究，也可考慮採用質量並重的研究方法來進行輔導成效評估。

(三) 自變項的探討

從明陽中學學生特質的統計圖表，可以發現還有許多有趣的變項可以加入分析討論，不同地區、不同案名、不同刑期、不同家庭

狀況的犯罪少年其接受該現實治療取向班級輔導活動是否有不同的效果？這些變項的討論，可以增加研究資料的多元性，亦能提供監所類別教誨的輔導建議。因之日後的研究，可再增加受試，並分析不同的變項差異，將更有助監所的教誨工作。

（四） 現實治療取向班級輔導活動方案督導的帶領與修正

團體諮商技巧是一門專業的學問，如要成功帶出團體動力與諮商成效需要領導者在方案設計與諮商技巧有不斷的省思與修正，研究者發現如單靠研究者自己設計、自己帶領、自己省思，會有許多主觀意識與盲點，故建議日後的研究，如果能尋求專業的夥伴擔任督導的角色，藉由錄音錄影的討論與改進，方能更專業的帶出輔導成效。

三、少年矯正教育的省思

研究者整理了帶領研究方案後的結果與省思之後，深深覺得這些統計數據得出來的成效只是激勵自己持續努力發展出更能協助學生探索自我、提升自我的輔導活動方案，而研究者，亦只是少年矯正教育中小小的一顆螺絲釘，今天如果明陽中學的學生有小小的進步與成效，是許多許多環節中的教育者共同辛苦打拼來的。

明陽中學從一開始的紛紛擾擾，制度不明確、教學沒方向，導致學生不穩定，甚至教師流動率超高；到現在一切教學制度接上軌

道，在穩定中，仍能創新許多教學方案來刺激學生思考學習並產生成就感；例如舉辦話劇比賽，結合國文的文學、劇本的編寫、美工道具的製作、配樂插曲的詞曲創作，讓學生充分發揮舞台魅力展現亮眼的創作能力等等；研究者一路走來感受學生與教師的變化，覺得教學光有熱情是不夠的，熱情與滿滿的愛只能給這些長期挫折、價值觀已扭曲的犯罪少年短暫的歡樂與激情，激情過後，他們會又回到原點，甚至會抱怨別人不再付出。唯有更專業的教學內容與品質，學生才能內化並有所自我反省與學習。很幸運的，已經身為矯正教育一分子的我們，應更要尋求教學內容的充實與適切，讓矯正教育成為我們的專業，讓社會大眾了解要如何持續在不同的教育場合（社區處遇、職業訓練、更生保護、觀護制度）中，能更有效率的讓學生維持自己已在矯正學校中磨練出的自我能力。

最後，與第一章中提到「殺人像打怪」的犯罪少年、亦是本次實驗組受試的學生晤談，研究者好奇 20 年刑期的該生，為何能夠相當認真學習課業、技能與積極參與各種學校活動？學生回答：「在台南少年觀護所時，那裏的志工告訴我，她曾經也有在明陽中學擔任認輔志工，她告訴我明陽中學很好，有許多技能可以學，並告訴我在那裏可以好好讀書，自己刑期長沒關係，有的短刑期沒改變，出去犯更大條的，關得更久，我還很年輕，在明陽好好讀書好好學

技能，將來重回社會就可以很快有穩定的生活…」之後這學生又神采奕奕的與研究者分享自己在管樂隊學黑管的狀況，並期待著出去表演；研究者想起來了，台南青少年關懷協會一直深耕台南少觀的少年，因緣際會下擔任明陽中學入校輔導的志工，但因為路途較遠等因素結束了這段緣分，卻仍然延續了這份善緣。誠如本研究對結果的分析，如果提早在明陽訂定目標、了解自己在明陽想要獲得的能力，就能在各項學習上達到成長效果；很感謝在不同地方默默為矯正教育付出的工作者，明陽中學的進步絕不是明陽中學自身的功勞，我們將一起見證矯正教育的成長。

參考文獻

壹、 中文部分（依筆畫為序）

蘋果日報網路新聞網站：

<http://www.appledaily.com.tw/appledaily/article/headline/20100826/32766095>

大紀元網站：

<http://www.epochtimes.com/b5/10/8/28/n3008907.htm>

蘋果日報網路新聞網站：

<http://www.appledaily.com.tw/appledaily/article/headline/20111222/33905825>

張萃玲（2008年1月）：諮商技術—增進「自我效能」初探。網路社會學通訊，68。2009年1月3日，取自

<http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/68/68-26.htm>

王琳雅（2006）。四技大學生生活壓力、自我效能與因應策略之探討。中國醫藥大學護理學研究所碩士論文。未出版，台中。

田欣佳（2006）。資優班與普通班學生自我效能及挫折容忍力之相關研究——以台南市國中為例。國立臺南大學諮商與輔導研究所碩士論文。未出版，

台南。

江旭麗(2005)。社會控制、自我控制與少女偏差行為之研究，國立台北大學

犯罪學研究所碩士論文。未出版，台北。

江淑芳(2003)。現實治療團體方案對國小五年級學習動機低落學生之學習動

機輔導效果。國立臺南大學諮商與輔導研究所碩士論文。未出版，台南。

何明晃(2006)。非行少年之人格特質、父母管教態度與其逃家行為之相關研

究。社區發展季刊，115，347-362。

余民寧(1986) 自我控制的理論與技術。教育與心理研究，9，145-176.

吳秀碧(1982)。利用現實治療法改變犯罪少年自我觀念之實驗研究。輔導學

報，5，17-50。

吳孟鏞(2003)。國小高年級學童自我效能、知覺父母期望、教師期望與行為

困擾、學業表現之相關研究。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所

碩士論文。未出版，台北。

吳柳蓓(2004)，自我控制、同儕關係與青少年偏差行為相關性之研究，南華

大學教育社會學研究所碩士論文。未出版，嘉義。

吳淑玲(1995)。現實治療團體對國中行為偏差學生人格特質輔導效果之

研究。國立高雄師範大學教育學系碩士論文。未出版，高雄。

宋家慧(2001)，危機邊緣少年自我效能團體工作方案之績效評估研究。東海

大學社會工作學系碩士論文。未出版，台中。

李自強(2000) 觸法少年安置輔導執行現況及其影響因素。國立暨南國際大

- 學社會政策與社會工作學系碩士論文。未出版，南投。
- 李俊珍（2004）。現實治療團體對藥物濫用之自我控制自我概念自我效能之輔導成效研究。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。未出版，高雄。
- 李茂興譯(1996)。諮商與心裡治療的理論與實務。台北：楊智。
- 李軍豪（2012）長刑期受刑人自我效能、在監適應對復歸認知之影響研究。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文。未出版，嘉義。
- 李淑雅（2003）。探討國小學童自然科學習自我效能及其對小組教學中同儕互動的影響。國立臺南大學自然科學教育學系碩士論文。未出版，台南。
- 周文勇（2002），青少年犯罪幫派形成之影響因素與特質之研究。中央警察大學犯罪防治研究所博士論文。未出版，桃園。
- 林明傑、陳慧女、黃志中譯（2003），Robert E. Wubbolding & John Brickell（1999）原著。現實治療諮商（Counseling with reality therapy）。嘉義：濤石。
- 林春煌(2003)。成長團體對高中生物理科自我效能與學習成就影響之研究。國立台灣師範大學科學教育研究所碩士論文。未出版，台北。
- 林淑娟（2003）。遊戲團體對被拒絕兒童輔導成效之研究。國立臺北教育大學教育心理與輔導學系碩士論文。未出版，台北。
- 林慈玥（1997）。現實治療團體諮商對學業欠佳專科生輔導效果之準實驗研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。未出版，高雄。

法務部 (2013) 102 年少年兒童犯罪概況及其分析。台北：法務部編印。

法務部 (1998) 矯正法規輯要。法務部矯正人員訓練所印。

邱連煌(2007)。成就動機：理論、研究、策略與應用。台北：文景。

邱皓政 (2011)。量化研究法：統計原理與分析技術。台北：雙葉。

金炫泰 (2010)。父母管教方式、自我控制與偏差行為之相關性研究—以台中縣國中生為例。靜宜大學社會工作與兒童少年福利學系碩士論文。未出版，台中。

侯崇文(2000)。青少年偏差行為—社會控制理論與社會學習理論的整合。犯罪學期刊 6:35-62。

洪博雄 (1984)。現實治療法對犯罪少年道德判斷與制握信念的輔導效果之研究。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文。未出版，彰化。

胡國偉 (2004)。不同自我效能對國中生學習自然與生活科技的網路教材之學習成效分析。國立彰化師範大學生物研究所碩士論文。未出版，彰化。

范馨文 (2004)：現實治療方案對國小攻擊傾向兒童團體輔導之研究。國立臺南大學教育學系輔導教學碩士論文。未出版，台南。

韋若蘭 (2003)。成年吸毒者吸毒涉入強度、自我控制、非理性信念與再吸毒意向之關係研究。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文。未出版，嘉義。

孫志麟 (1991)。國民小學教師自我效能及其相關因素之研究。國立政治大學教育研究所碩士論文。未出版，台北。

孫麗君 (2005)。犯罪少年與一般少年金錢觀之比較研究。國立中正大學犯罪防治所碩士論文。未出版，嘉義。

徐西森 (1984)。運用現實治療法對濫用藥物者心理輔導之效果研究。國立台灣教育學院輔導研究所碩士論文。未出版，台北。

涂榮祥 (2003)：現實治療團體輔導對國小高攻擊傾向兒童輔導效果之研究。國立臺南大學初等教育學系輔導教學碩士班碩士論文。未出版，台南。

張春興 (1994)：教育心理學。台北：東華。

張惠君 2002 家庭系統、學校系統與國中生自我控制及偏差行為之研究—以台南地區為例。國立成功大學教育研究所碩士論文。未出版，台北。

張景然、吳芝儀譯 (1999)。團體諮商的理論與實務。台北：揚智。

張等展 (1986)。現實治療架構團體對專科違反校規學生輔導效果之研究。國立台灣教育學院輔導研究所碩士論文。未出版，台北。

張傳琳(2003)。現實治療法理論與實務。台北：心理。

張嘉玲 (2005)。現實治療團體對國小偏差行為兒童輔導效果之研究。國立台南大學教育學系輔導教學碩士論文。未出版，台南。

張瓊文 (2002)。現實治療團體輔導對國小行為困擾兒童輔導效果之研究。台南師範學院初等教育學系輔導教學碩士論文。未出版，台南。

許春金 (2003)。犯罪學。臺北：三民書局。

許春金、孟維德(1997)。家庭、學校、自我控制與偏差行為。中央警察大學學報，30，225-256。

連廷嘉 (2004)。高危險群青少年衡鑑量表編製及其應用之研究。國立高雄師範大學輔導研究所博士論文。未出版，高雄。

陳月英 (2001)。提升低成就學生的學習動機。國教輔導，41(2)，21-26。

陳延鈴 (2003)。現實治療取向班級輔導活動與一般班級輔導活動對國中學生自我概念、行為困擾及生活適應輔導效果之研究。國立臺灣師範大學教育與心理研究所碩士論文。未出版，台北。

陳南翰(2004)。低自我控制、性行為、飲酒行為與少年偏差行為之研究。中央警察大學犯罪防治研究所碩士論文。未出版，桃園。

陳玲菲 (2007) 現實治療親職團體對國小父母教養態度與親子溝通輔導效果之研究。高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。未出版，高雄。

陳家龍 (2007)。課後方案對花蓮弱勢家庭青少年自我效能之影響。慈濟大學社會工作研究所碩士論文。未出版，花蓮。

陳偉民、桑標(2002)。兒童自我控制研究述評。心理科學進展，10(1)，65-70。

陳慧如 (2004)。自我控制，青少年自我中心與偏差行為之關係。國立成功大學研究所碩士論文。未出版，台南。

曾幼涵 (2001)。解析青少年犯罪率高峰之現象：「低自我控制」與「成熟代溝」之再議。國立政治大學心理系碩士論文。未出版，台北。

曾玉玲 (1992)：臺北市高智商低成就國中學生學習信念與相關因素之探討。國立政治大學教育研究所碩士論文。未出版，台北。

曾淑萍 (2000)。自我控制與少年竊盜行為：一般性犯罪理論之驗證。國立中

- 正大學犯罪防治研究所碩士論文。未出版，嘉義。
- 曾端真(1998)。現實治療理論與實施。台北：天馬。
- 曾端真(2001a)。從現實治療到選擇理論(上)。諮商與輔導，187，20-25。
- 曾端真(2001b)。從現實治療到選擇理論(下)。諮商與輔導，188，27-32。
- 黃宜寧(2005)提昇少年矯正學校學生理化科學學習動機之行動研究。國立彰化師範大學科學教育研究所碩士論文。未出版，彰化。
- 黃郁涵(2013)。國中生社會自我效能與霸凌行為之相關研究。國立新竹教育大學教育心理與諮商學系碩士論文。未出版，新竹。
- 黃惠玲 2004 父母管教方式、差別同儕結合與少年偏差行為相關之探討—以台中市國中生為例 台中：靜宜大學青少年兒童福利研究所碩士論文。未出版，台中。
- 黃斐敏(2009)。幼兒自我控制能力與父母教養行為之研究。台北市立教育大學幼兒教育學系碩士論文。未出版，台北。
- 黃徵男(2002)。少年矯正學校之回顧與前瞻。矯正月刊，115，1-3頁。
- 黃鴻禧(2007)。男性少年性侵害加害人自我控制與日常活動型態之研究。中央警察大學犯罪防治研究所碩士論文。未出版，桃園。
- 黃馨瑩(2011)。少年暴力犯自我控制能力與父母管方式之關聯性研究。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文。未出版，嘉義。
- 楊秀宜(1999)。犯罪青少年的家庭分化系統與其人格特質之相關研究。國立高雄師範大學輔導研究所碩士論文。未出版，高雄。

- 楊韻璇 (2009)。少年機構因素、自我效能與生活適應之研究—以台中市安置機構為例。中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文。未出版，台北。
- 溫明晶 (2008) 青少年偏差行為與整體學業自我效能及主觀人際環境之探討。國立臺灣大學心理學研究所碩士論文。未出版，台北。
- 溫淑盈 (2004)。家庭結構、功能、自我控制與兒童問題行為之縱貫性研究。國立台北大學犯罪研究所碩士論文。未出版，台北。
- 廖秋華 (2009)。國小學童成就目標、學業挫折經驗、學業自我效能對學業挫折容忍力之影響。大葉大學教育專業發展研究所碩士論文。未出版，彰化。
- 廖苑吟 (2010)。屏東縣國中生自我效能、情緒智力、自主支持與挫折容忍力之相關研究。國立屏東科技大學技術及職業教育研究所碩士論文。未出版，屏東。
- 廖鳳池 (1990)。認知治療與技術。台北：天馬。
- 廖鳳池 (1997)。兒童輔導原理。台北：心理出版社。
- 劉上民 (2001)。國中學生中途輟學與復學歷程的認知評估與因應策略之分析研究。國立東華大學教育學系碩士論文。未出版，台東。
- 劉行五 (2002)。青少年搶奪犯罪之研究—以台南市為例。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文。未出版，嘉義。
- 劉亦純 (2005)。多重用藥、渴求向度、拒用自我效能對男性戒治者毒品一年後再犯的預測。國立成功大學行為醫學研究所碩士論文。未出版，台南。
- 劉秀菊 (2007)。現實治療團體諮商對國小高年級國語低成就學生之輔導效果

- 研究。高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。未出版，高雄。
- 劉焜輝（民 76）。現實治療法及其在學校的應用（一）（二）（三）。諮商與輔導，第 18 期，頁 25-34。
- 劉綵琪（2012）。觸法少年自我控制經驗、自我效能評估對其生活適應感影響之研究。國立中正大學犯罪防治研究所碩士論文。未出版，嘉義。
- 蔡德輝、楊士隆（1994）。少年犯罪理論與實務。台北：五南。
- 蔡震邦（2006）。成年男性藥物濫用者復發預測之研究。高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。未出版，高雄。
- 鄭瑞隆（2001）。家庭暴力被害經驗與青少年偏差行為關係之研究。犯罪學期刊，8，215-246。
- 盧秋生（1994）。少年犯之處遇問題與對策。載於楊士隆、林健陽編著。犯罪矯治－問題與對策，143-171。台北：五南圖書。
- 蕭同仁（2002）。現實治療團體對少年藥物濫用者處遇效果之研究。靜宜大學青少年兒童福利研究所碩士論文。未出版，台中。
- 謝至傑（2005）。企業諮商中現實治療團體對績效落後員工輔導成效之研究。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。未出版，高雄。
- 簡瑞良、張美華（2001）。現實治療法在青少年偏差行為處遇機構的運用。諮商與輔導，187，2-5。

貳、 英文部分 (依字母順序為序)

- Bandura(1997). Self-efficacy: The exercise of control. New York: Freeman and Company.
- Bandura. (1986). Social Foundations of Thought and Action: Prentice Hall, Inc.
- Burling, T. A., Reilly, P. M., Moltzen, J.O., & Ziff, D. C.(1989). Self-efficacy and relapse among inpatient drug and alcohol abusers: a predictor of outcome. Journal of Studies on Alcohol, 50(4), 354-360.
- Glasser, W. (1989). Control theory in the practical of reality therapy : Case studies. New York : Harper and Row.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of self- regulation: a developmental perspective. Development Psychology, 18 (2) , 199-214.
- Paternoster, R. & Brame, R. (1998). The structural similarity of processes generating criminal and analogous behaviors. Criminology, 36, 633-669.
- Wright, E., Caspi, A., Moffitt, T. E., & Silva, P. A.(1999). Low self-control, social bonds, and crime: Social causation, social selection, or both? Criminology, 37(3), 479-514.

青少年自我控制與自我效能問卷

親愛的同學您好：

這是一份有關青少年個人觀念的問卷。誠摯地邀請您填寫這份問卷，本問卷不是考試，當然也不會有正確答案。您只要依照自己的看法填答即可。所有的回答內容絕對保密。整體的問卷填答資料僅限學術研究及統計分析之用，所有的資料也會在研究結束後銷毀。謝謝您的協助！

研究者：崔儀君 敬上

【基本資料】：學號：_____案名：_____刑期：_____入監時間：_____

填答說明：請依照您的實際狀況填寫並勾選個人基本資料。

1、性別：1. 男 2. 女

2、年齡：民國____年____月出生

3、目前學籍：1. 國中 2. 高一 3. 高二 3. 高三

4、家庭情形：

(1) 生親家庭：指您的父母都健在，且您正與他們同住。

(2) 單親家庭：指您的父母親已離婚或父母其中一方死亡，且各自負責照顧至少一個子女的家庭。

(3) 繼親家庭：指您的父母親有一方死亡或離婚，而您與再婚的生父（繼母）或生母（繼父）共同居住的家庭。

(4) 寄親家庭：指不與父母親同住，而與父親或母親的親屬同住。

~~~請翻至下一頁開始作答~~~

## 【問卷開始】

填答說明：

以下共三部份。請仔細閱讀每個句子，然後想一想您同意（符合）題目中所描述情形的程度，並圈選出適當的選項。

1、非常同意：是指您非常同意這個句子的描述情形。

2、同意：是指您同意這個句子的描述情形。

3、不同意：是指您不同意這個句子的描述情形。

4、非常不同意：是指您非常不同意這個句子的描述情形。

|           |          |    |             |               |
|-----------|----------|----|-------------|---------------|
|           | 非常<br>同意 | 同意 | 不<br>同<br>意 | 非常<br>不<br>同意 |
| 例：我的脾氣很不好 | 4        | 3  | 2           | 1             |

## 【第一部份】

|                               | 非常<br>同意 | 同意 | 不<br>同<br>意 | 非常<br>不<br>同意 |
|-------------------------------|----------|----|-------------|---------------|
| 1. 如果因為我而讓別人不高興的話，我認為那是他的事。   | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 2. 我覺得自己是一個脾氣急躁的人。.....       | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 3. 生活中遇到困難的事情，我常會選擇放棄。.....   | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 4. 做事情之前，我會先想到對自己有沒有好處。.....  | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 5. 「只要我喜歡，有什麼不可以」我同意這樣的說法。..  | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 6. 我認為喝酒是成熟的表現。.....          | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 7. 為了證明自己的膽量，我會去做一些危險的事。..... | 4        | 3  | 2           | 1             |

|                                | 非常<br>同意 | 同意 | 不<br>同<br>意 | 非常<br>不<br>同意 |
|--------------------------------|----------|----|-------------|---------------|
| 8. 當別人和我意見不同時，我很容易和對方發生爭執。..   | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 9. 我願意透過犯罪手段去尋求刺激。.....        | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 10. 我不喜歡面對具有挑戰性的工作。.....       | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 11. 為了好玩，我會去從事具有刺激性質的活動。.....  | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 12. 我認為抽菸是成長的表現。.....          | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 13. 為了儘速完成工作，我會選擇不需要花費腦力的事。..  | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 14. 我認為為了達到目的而說謊是可以被接受的。.....  | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 15. 只要有人惹到我，我會立刻還以顏色。.....     | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 16. 我覺得飆車是一件很好玩的事。.....        | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 17. 從事冒險的活動，我通常不會考慮自身的安全。..... | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 18. 即使會造成他人的麻煩，我仍會設法得到我想要的。..  | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 19. 我覺得誠實的人很難出人頭地。.....        | 4        | 3  | 2           | 1             |
| 20. 我不太會控制自己的情緒。.....          | 4        | 3  | 2           | 1             |

~~~請繼續回答第二部份~~~

【第二部份】

| | 非常
同意 | 同意 | 不
同
意 | 非常
不
同意 |
|---------------------------------|----------|----|-------------|---------------|
| 1. 我很清楚自己未來想要扮演什麼樣的角色。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 2. 對於自己的未來，我感到非常茫然。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 3. 在學習中遇到困難時，我會鼓勵自己堅持下去。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 4. 我知道如何實現對自己升學或就業的選擇。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 5. 無論升學或就業，我都有很清楚的想法。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 6. 我相信只要肯努力，就可以克服學習上的困難。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 7. 我覺得用打人的方式來發洩情緒，是可以接受的。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 8. 在課業上，我會努力去達成我所設定的目標。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 9. 我會努力解決自己在學習方面所遇到的問題。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 10. 我知道自己未來適合做哪些工作。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 11. 我勇於嘗試對自己有幫助的新事物。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 12. 我會想辦法化解自己不快樂的心情。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 13. 我相信我有能力規劃自己的未來。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 14. 我對自己未來想要做什麼有清楚的想法。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 15. 我會分配時間來完成自己的學習計畫。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 16. 我覺得自己的能力還不錯。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 17. 和那些表現比我優秀的人在一起，我會覺得有壓力。.. | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 18. 我會利用相關的學習資源來增進自己的學習效果。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 19. 我願意為了成績而去補習。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 20. 我對自己是信心的。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |

| | 非常
同意 | 同意 | 不
同
意 | 非常
不
同意 |
|--------------------------------|----------|----|-------------|---------------|
| 21. 我知道如何充實自己，來達成自己的職業目標。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 22. 我會因為害怕失敗而不敢嘗試改變目前的狀況。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |
| 23. 我喜歡參加對學業有幫助的相關活動。..... | 4 | 3 | 2 | 1 |

~問卷結束，請您檢查是否有漏答的題目並填上它，非常感謝您撥冗填答！

