

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

研究者在教育現場觀察青少年們，發現低成就學生因為課業的失敗，內在對自我較無法肯定，外在父母師長的要求給予更大的壓力，來自內外雙重的壓力，使他們逃避學習，內心沉重的負擔無處可伸，只好轉而尋求同儕的支持肯定，來抒發自身累積的情緒，許多學生因此被幫派吸收，進而參與一些非法的活動，使得低成就與青少年偏差總讓人覺得有相牽連的關係。近年來，隨著經濟之發展、人口之都市化、家庭與社會結構之改變、價值體系之衝突，青少年偏差行為的產生比率逐年升高（蔡德輝、楊士隆，1994）。回顧過往研究青少年犯罪的歷史，發現許多研究者多從一社會學的角度著手，詹志禹、林邦傑、謝高橋（1996）針對我國青少年犯罪研究作一整合分析，當中蒐集從民國 64 年至 84 年的資料發現，研究之理論取向可說一半以上都是社會學的觀點，重現象之探討分析，並多以一單一理論來解釋複雜的青少年犯罪問題。

根據張甘妹在她的犯罪原論（1998）中提到，學校教育與青少年犯罪最有關的因素其一是「低學業成就」，根據格魯克（Glueck）之調查發現，與無犯罪少年相比，偏差青少年的學業成就一般而言顯較無犯罪之少年差。在一些國內的實徵研究中，也有不少研究者發現，低學業成就與青少年犯罪行為有顯著相關（李安妮，1983；馬傳鎮，1987；李旻陽，1992）。李旻陽（1992）對「張老師」所輔導的個案及一般國中生進行調查研究，研究結果發現：學業成績低落的一般國中生，則是在學校最被忽略的一群。在詹志禹、林邦傑、謝高橋（1996）研究報告中綜合九篇關於學校因素對犯罪行為影響的相關研究，亦提出：客觀學業成績與青少年犯罪行為間具有明顯的相關。從以上的研究我們不難發現，學業成績與青少年犯罪行為間確實有密不可分的關係，除了客觀的事實外，若加入從青少年

心理層面來探討的研究，就更能幫助學校來預防學生偏差行為的產生。

從青少年的心理層面來看，根據內政部(1999)「少年身心狀況調查」指出，少年的壓力層面：比例最高為來自「學校課業」，占 82.8%；其次為「人際關係」，占 30.3%。以少年在學狀況觀察，在學少年對「學校課業」感受壓力沉重者，占 85.6%；未在學已就業者，較對「經濟」層面感受壓力沉重，占 50.4%。少年最常出現的反應以憂鬱的比例最高，其次是生氣。蘇建文(1981)的研究指出國小中高年級開始，學業成就乃漸受重視，學業成績是國小中高年級及國中階段引起憤怒及快樂之最普遍情境。王淑俐(1986)的研究也發現：青少年的懼怕多屬於成就方面。我們可以發現學業成就可能是引發青少年情緒一個重要的原因。吳齊殷、李文傑(2003)研究指出「憂鬱症狀」與「偏差行為」在青少年身上(無論男生或女生)「同時出現」的現象，確實可以在長期追蹤的貫時資料中清晰的看到。從以上研究我們發現學業成就的好壞讓青少年感受沉重的壓力，也是引起青少年憤怒及快樂之最普遍情境，又憂鬱情緒與偏差行為「同時出現」的現象亦被學者所揭櫫，這使我們發現情緒這個心理因素對於低成就青少年偏差行為的影響力。但研究對於「憂鬱症狀」與「偏差行為」在青少年身上「同時出現」現象其原因的探討，是呈現出紛亂的情形，很難在資料中找出兩者的秩序或規則。

情緒與個體適應的關係一直是心理學家關心的主題，然而情緒理論發展至今，學者開始注意情緒調節對於個體情緒與適應行為的影響，認為情緒調節對身心健康的促進及維持扮演重要的角色。從情緒功能論的角度來看，情緒的激起是個體要達成心中所欲目標的一種動力，然而情緒是否能適當的幫助個體達成心中欲望並產生健康的適應行為，就要視個體在情緒激起時，能否對情緒的目的與情緒反應類型做正確評估。這種正確評估的過程左右了情緒與行為的關係，這就是所謂的「情緒調節」。當我們在探討情緒與行為的關係時，不可不重視「情緒調節」在當中的核心角色。

綜合以上，發現過往的研究以社會學的角度分析現象，低成就變項和偏差行

為的關係密切是肯定的。另外，也有研究肯定憂鬱情緒與偏差行為併發的現象，這使筆者好奇，是何種因素連結低成就的學生與偏差行為？我們從過往的研究中發現，在影響青少年階段學業成績是引起青少年情緒最普遍的情境，藉由探討低成就青少年的情緒調節，能幫助我們更了解低成就青少年走入偏差的原因。如果「情緒調節」是影響情緒與偏差行為併發的機制，要預防低成就的學生走入偏差行為一途，幫助學生增加其情緒調節的能力相形之下就變得更為重要，期待藉此研究使我們對於低成就青少年的情緒調節及行為有更深入的了解，以幫助學校輔導人員了解低成就學生，預防他們走上偏差之路也更積極的給予適當的協助。



第二節 名詞釋意

壹、低成就學生

本研究所謂的「低成就學生」是以學生的心智能力與實際表現，或潛能和成就之間嚴重的差距現象來定義。係以學生國一入學時智力測驗所得的智力商數，預測學生學業成就分數。實際學業成就分數是利用學生學期總成績，經過標準化得到一學業成就的標準化T分數來代表學生的學業成就值。當學生實際成就值低於預測成就值 1/2 個估計標準誤時稱為「低成就」。

貳、學業情緒

本研究係依據 Pekrun(2002)質化研究的結論，找出九種與學業相關的情緒，分正、負向與積極、消極兩向度。內容包含 焦慮、享受學習、希望感、引以為榮、放鬆、生氣、無聊、無望感和羞愧等九種情緒。本研究並且依 Pekrun (2002) 質化研究的結論分「在課堂學習中」、「在學校以外(如：補習班、家裡、圖書館)的課業學習中」及「面對學業考試時」三種情境來編製「學業情緒量表」。其內涵包括正向-期待學業情緒、課外學習的負向-期待學業情緒、不安的學業情緒、生氣的學業情緒、上課考試的負向-期待學業情緒、及正向-消極學業情緒等六種情緒。

參、情緒調節

本研究所謂的「情緒調節」是應用 Gratz & Roemer (2004) 對情緒調節的看法，認為情緒調節的內涵包括：1、覺察並了解自身的情緒。2、接納自身的情緒。3、面對負面情緒時有能力去控制衝動行為及表現出所欲的行為。4、能配合情境彈性的使用適當的情緒調節策略，以符合個人的目標及情境的需求。並應用 Gratz & Roemer (2004) 的 Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS) 情緒調節困難量表來測量。此量表共有六個分量表，依序為一、無法接納自身的情緒。二、面對負面情緒時對於表現出所欲的行為有困難。三、面對負面情緒時有控制衝動行為的困難。四、缺少情緒覺察能力。五、使用有限的情緒調節策略。六、對於

澄清自身情緒有困難。

肆、 偏差行為

本研究綜合各學者的看法，認為偏差行為乃指「學生在個人行為上明顯偏離常態，違反社會文化、法律規範及道德價值觀等期望，並足以困擾他人或自己，且造成生活適應不良者。」而該一行為的表現乃根據受試者在偏差行為量表（引自陳明輝，2001）的得分來決定其偏差的程度，得分越高表示其偏差程度越嚴重。

「偏差行為量表」的題目內容包含深夜在外遊蕩、離家出走、出入不良場所、財產犯罪、暴力犯罪、及暴力性財產犯罪等行為。此外，本研究亦將自傷行為視為廣義的偏差行為之一種，並採用吳英璋與許文耀（1993）對「自我傷害行為」的定義，認為以下五組是「自我傷害行為」的高危險群學生：1.有情緒困擾者，如憂鬱。2.有生理疾病、容易生病或請假次數過多者。3.採取攻擊行為或違紀、曠課次數較多者。4.容易發生意外事件者。5.曾企圖自殘、自殺者。