

高中職學生社會行為評量系統 之問題行為量表編製研究

蔡明富¹

摘要

本研究主要目的在編製適用於評量高中職學生問題社會行為的工具。高中職學生社會行為評量系統包含教師、家長及學生評量表，三種評量表(各 110 題)內容均包括兩部分：社會力量表(48 題)及問題行為量表(62 題)，本文主要在探討高中職學生問題行為量表之發展，並分析其信、效度。問題行為量表包括過動反抗(不專注、過動衝動及憤怒反抗)、焦慮憂鬱(焦慮害怕、身心不適及退縮悲觀)及違反規範(內隱違規、混合違規及外顯違規)等三向度九個分量表，作答方式以 Likert 式五點量表。結果顯示：(1)教師、家長及學生評量表之問題行為量表的內部一致性係數良好，量表間隔四週重測信度的穩定性係數尚可，量表的評量者間一致性出現低度至中度相關；(2)教師及家長評量表之問題行為量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統」，以及學生評量表之問題行為量表與「貝克兒童及青少年量表第二版」的效標關聯效度皆達顯著水準；(3)教師評量表之問題行為量表可以有效區別情障個案與一般學生；(4)驗證性因素分析結果顯示教師、家長及學生評量表之問題行為量表均符合原先建構。最後，以高中職教師 607 人、家長 1,168 人及學生 1,246 人分別建立全國常模，並針對本研究量表應用與後續研究，提出相關建議。

關鍵詞：社會行為、問題行為量表、信度、效度

投稿日期：2014/09/21；接受日期：2014/12/23

¹ 國立高雄師範大學特殊教育學系副教授

A Study on the Development of Problem Behavior Scale for Adolescents

Ming-fu Tsai*

Abstract

The purpose of this study was conducted to (a) develop a social behavior assessment system for adolescents-problem behavior scale; and (b) evaluate the reliability and validity of this proposed scale. The social behavior assessment system for adolescents comprised 3 scales: the teacher rating scale (TRS), parent rating scale (PRS), and self-report scale (SRS). TRS, PRS, and SRS all included 110 items in two scales: Social Competence Scale (SCS) and Problem Behavior Scale (PBS). The Problem Behavior Scale consisted of 62 items divided into 9 subscales for measuring three theoretical dimensions: hyperactivity/oppositional, anxiety/depression, and conduct problem. The study yielded the following results: (a) TRS-PBS, PRS-PBS, and SRS-PBS all have high internal consistency reliability and 4-week-interval re-test reliability. Besides, the inter-rater reliability between teachers, parents and students were lower to moderate; (b) content validity was established by consulting experts and exploring document; (c) the concurrent validity of the TRS-PBS and PRS-PBS were satisfactory in one criterion-referenced test (the Achenbach system of empirically based assessment) and the SRS-PBS to the Beck youth inventories was found considerably satisfactory; (d) the discriminant validity of TRS-PBS was found considerably satisfactory in discriminating emotional and behavioral problem adolescents from normal ones; (e) the results of confirmatory factor analysis were found considerably satisfactory in TRS-PBS, PRS-PBS, and SRS-PBS. In general, the reliability and validity of the study were satisfactory. Finally, the percentile rank and t-score norms were developed for 607 subjects in TRS-PBS, 1,168 subjects in PRS-PBS and 1,246 subjects in SRS-PBS. Based on the above well acceptable evidence for the reliability and validity of the instrument, its advanced application in practice and research was discussed and recommended.

Keywords: Social behavior, problem behavior scale, reliability, validity

Submitted: 2014/09/21; **Accepted:** 2014/12/23

* Associate Professor, Department of Special Education, National Kaohsiung Normal University.

壹、緒論

青春期正值身心發展變化重大時期，青少年如果無法順利解決其問題與壓力，易衍生更多的困擾與挫折，導致青少年出現不少的社會問題與高危險行為。Kauffman 與 Landrum(2013)指出，青少年情緒行為問題若未能得到適切輔導，會影響其爾後的生活適應。過去研究顯示情緒行為困擾學生接受情緒障礙教育的服務相當有限(Wagner, Kutash, Duchnowski, Epstein, & Sumi, 2005; Walker, Ramsey, & Gresham, 2004)。如能早期發現青少年的問題行為將可避免其衍生適應欠佳(Lane et al., 2009)。目前依國內教育生態所編製評量高中職學生情緒行為問題的工具相當缺乏，多數工具主要修訂自國外量表而來(洪儷瑜、陳學志、卓淑玲修訂，2008；陳怡群、黃惠玲、趙家琛修訂，2009；陳淑惠修訂，2008；鄭麗月修訂，2001；顏正芳修訂，2010)，造成題項內容不盡適用於國內教育環境，且多數評量工具以學生自評為主，未能考量教師、家長與學生等多方面評量來源。因此，為協助高中職情緒行為問題學生之預防與介入，編製高中職學生情緒行為問題評量工具是迫切需要的工作。

針對學生社會行為(social behavior)的評量方法，以行為評量表運用最受重視(Elliott & Busse, 2004; Merrell, 2003)。近年來，學者對於高中職學生社會行為評量表內容研究，有的主張評量內容納入正向適應行為(楊宗仁修訂，2001；Epstein & Sharma, 1998)；有的主張評量內容偏重負向問題行為(陳淑惠修訂，2008；顏正芳修訂，2010；Burks, 2007; Erford, Short, & Freeman, 2012; Gadow & Sprafkin, 2002)；另有些學者認為評量社會行為內容應兼顧正向適應行為與負向問題行為(Gresham & Elliott, 2008; Kamphaus & Reynolds, 2007; Merrell, 2008; Reynolds & Kamphaus, 2004)，其強調社會行為評量內容應兼顧正向與負向行為之評估，除可了解學生在適應行為中的缺陷情形，亦可診斷學生的不適應行為嚴重性。此外，國內編製社會行為評量表中，多數以參考或翻譯國外量表內容為主，忽視編製題目具社會效度(social validity)(Elliott, Gresham, Frank, & Beddow, 2008; Hurley, Wehby & Feurer, 2010)，導致編製題目未納入現場教師對題目重要性評估的看法。另從行為評量來源角度，學者(Kamphaus & Reynolds, 2007; Reynolds & Kamphaus, 2004; Schultz & Evans, 2012)建議宜納入教師、家長及學生不同評量者訊息，以蒐集多元資料。目前教育部 102 年頒布「身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法」中，亦明訂情緒行為障礙學生鑑定需要符合跨情境指標(如：除學校外，在家庭、社區任一情境出現適應困難)。故社會行為評量來源多元化有其必要性。

基於上述探討，如能編製一份量表兼顧社會行為評量內容多向度、評量題目具社會效度及評量來源多元化，能有助於評量高中職學生的社會行為。考量上述編製社會行為評量重點，本研究旨在編製「高中職學生社會行為評量系統」(social behavior assessment system for adolescent, SBASA)，有助於青少年輔導工作推展，並減少其問題行為發生。此系統包括教師評量表、家長評量表及學生評量表，每種評量表包含社會力量表與問題行為量表，礙於篇幅受限，本研究以探討高中職學生問題行為量表編製為主，並驗證量表之信度、效度與建立全國常模。

貳、文獻探討

一、社會行為定義與評量內涵

綜合過去文獻，社會行為定義可歸納成兩類，第一類以正向社會行為概念為主，如 Gresham、Sugai 與 Horner(2001)指出社會行為的核心概念為：兒童與青少年能夠具備利社會行為(prosocial behaviors)以及能夠成功地與他人建立正向社會互動的能力；第二類則兼顧正向與負向社會行為概念，如 Hurlock(1978)將社會行為分成「正社會行為」(合作、競賽、友誼、不自私等)及「反社會行為」(消極反抗、攻擊、爭吵、嘲笑與欺凌弱小、自我中心等)。目前國外重要社會行為評量工具內涵均包括正向與負向行為之評量(Bracken & Keith, 2004; Gresham & Elliott, 2008; Kamphaus & Reynolds, 2007; Merrell, 2008; Merrell & Caldarella, 2008; Reynolds & Kamphaus, 2004)，其中正向行為以評估社會能力為主，而負向行為則以問題行為為主。故探討社會行為評量內涵時，除了社會能力外，也包括問題行為。以下將從問題行為評量探討之。

目前情緒行為問題的內涵有兩種分類方式：一、精神病學的分類法；二、行為向度的分類法(Kauffman & Landrum, 2013; Wicks-Nelsen & Isreal, 2005)。第一種精神病學分類法乃根據臨床醫師對病症共同發生的特徵所達成的共識。第二種行為向度分類法，乃以實證的方式作為分類的依據，以統計技術辨別出具有互相關聯的行為組型，其對問題行為分類的程序是以檢核表或評量表蒐集大量的行為資料，進而分析個體特定行為發生的情況，藉由因素分析找出哪些行為傾向同時發生，再根據該因素的行為特質而命名。本研究問題行為分類乃採取行為向度分類法。

根據過去研究文獻發現學生問題行為可能出現外向性問題或內向性問題，亦可能出現共病行為(Kauffman & Landrum, 2013; Walker et al., 2004)。學者 McDermart、Marston 與 Scott(1993)將問題行為評量內容分成過度活動(Overactivity)(不專注／過動、攻擊、對立反抗行為)及低度活動(Underactivity)(害羞、逃避行為)等兩個因素。Achenbach 與 Rescorla(2001)將問題行為評量內容分成內向性量表(焦慮／憂鬱、退縮／憂鬱、身體抱怨)、外向性量表(違規、攻擊行為)及混合量表(社會問題、思考問題及注意力問題)。Bracken 與 Keith(2004)亦將問題行為分成內向性(焦慮、憂鬱)及外向性問題(生氣、攻擊、霸凌及品行問題)行為。Merrell(2008)則分為敵意／易怒、反社會／攻擊、違規／干擾性行為等向度進行評量。上述歸納得知問題行為評量應兼顧外向性問題行為(如不專注／過動、對立反抗行為、違規行為)與內向性問題行為(如：焦慮與憂鬱)之評量，其中外向性及內向性問題行為評量內容乃屬多向度，故評量內涵應包括：過動反抗、焦慮憂鬱、違反規範等三方面。

綜上所述，評量高中職學生社會行為時，學生問題行為之評量甚為重要。本研究 SBASA 之評量內容應納入負向問題行為，且評量內容包含過動反抗、焦慮憂鬱、違反規範三方面，以利評量學生之問題行為現況。

二、社會行為評量之社會效度

Wolf(1978)在早期就提出社會行為評量過程，專家意見不能成為唯一考量題目適切性的標準，其建議應該考量題項的社會重要性，提出「社會效度」的概念。其認為行為評量內容要能夠符合社會所期許，社會效度評量的三種來源包括：參與計畫的受試、受試周圍的重要他人及

與受試在實際生活有接觸的他人。針對社會行為的評量，Elliott 等人(2008)認為行為評量表內容評估結果要能與教育介入相結合。故編製行為的評量表時應考根據學者建議評量表題目應具備社會行為介入重要性的評量，以及考量社會行為目標為社會所期許(Elliott et al., 2008; Hurley et al., 2010; Wolf, 1978)，故編製行為量表題目應考量受評者在所處生態環境之意義性，如此題目才具社會效度。國內在編製社會行為評量工具方面，僅洪儷瑜(2000)、及蔡明富、吳裕益與莊涵皓(2014)曾納入現場教師進行題目重要性評量。

根據上述社會效度觀點，在評量高中職學生社會行為的目的，除了發現學生的問題行為外，更積極的意義是評估完成後如何提供必要的介入方案，減少學生的問題行為，或降低問題行為對學生所產生的負面影響。因此評量高中職學生行為時，應考量題目具社會效度，以作為未來設計介入方案的參考。故本研究在編製題目時，將納入行為評量之社會效度觀點，由高中職教師針對本評量題目重要性進行評估，以納入更具社會效度的題目。

三、社會行為評量之來源

行為評量表在學生的社會行為評量扮演著重要角色，其具有的優點包括：可蒐集不同情境觀察結果、節省人力時間、及易進行信效度研究等優點(Elliott & Busse, 2004; Merrell, 2003)。本測驗所採用工具即以行為評量表方式進行。行為評量表常被批評為評量結果易受到評量者主觀的因素影響。為解決此問題，社會行為評量來源多元化有其必要性(Achenbach & Rescorla, 2001; Merrell, 2008)。在美國精神醫學會(American Psychiatric Association, 簡稱 APA)所出版精神疾病診斷與統計手冊第五版(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fifth Edition, 簡稱 DSM-5)，亦強調注意力缺陷過動症診斷需要考量教師及家庭情境評估其症狀(APA, 2013)。另根據教育部 102 年頒布「身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法」第 9 條針對情緒行為障礙學生之鑑定基準，明訂情緒行為障礙學生鑑定需要符合跨情境指標：「除學校外，在家庭、社區、社會或任一情境中顯現適應困難」。因此，情緒行為障礙學生的評量來源需要兼顧教師、家長等不同情境評量來源。從上所述，學生之社會行為評量宜考量評量來源之多元化。

除教師、家長不同評量來源外，過去研究發現學生自評也很重要，研究證實兒童與青少年自陳報告是獲得兒童及青少年心理狀態訊息的有效工具(Junttila, Voeten, Kaukiainen, & Vauras, 2006)，尤其在評估憂鬱、焦慮、憤怒及自我內在狀態方面，研究發現自陳方式通常比父母所報告的結果更具有效度(Berg-Nielsen, Vika, & Dahl, 2003)。多數學者(Achenbach & Rescorla, 2001; Reyes & Kazdin, 2005; Salbach-Andrae, Lenz, & Lehmkuhl, 2009)均強調評量社會行為時，應納入不同資料提供者之報告資料，包括教師、家長及學生自陳報告。故從精神醫療診斷及實徵研究，多方面衡鑑學生的社會行為是相當重要。上述討論發現教師與家長均是學生身邊的重要他人，教師及家長資料都能夠提供學生行為表現的重要訊息，另學生本身亦是提供訊息重要來源之一。故本研究高中職學生社會行為之評量均納入教師、家長及學生等不同來源，以達到社會行為評量來源多元化。

四、國內外社會行為評量工具發展現況之探討

目前國外較常被使用的高中職階段社會行為評量表，包括：Achenbach 與 Rescorla(2001)「The Achenbach System of Empirically Based Assessment」(ASEBA)、Bracken 與 Keith(2004)「Clinical

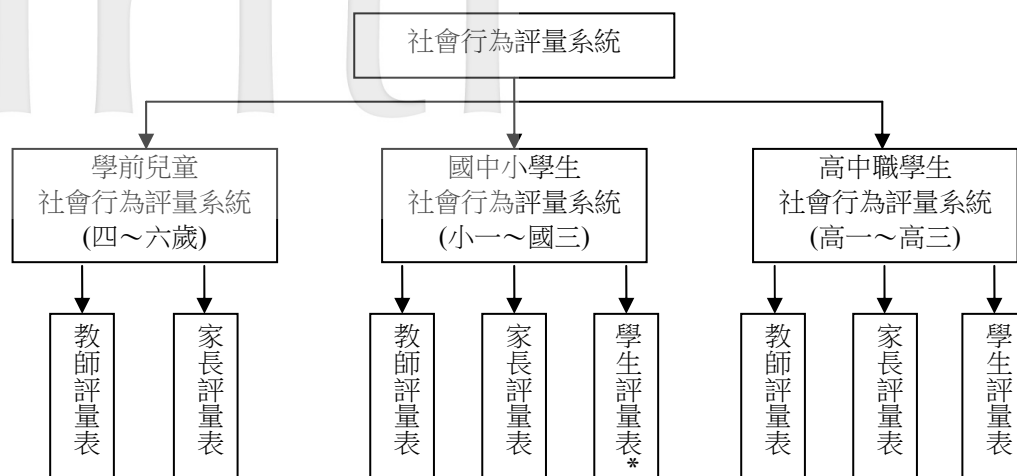
Assessment of Behavior」(CAB)、Gresham 與 Elliott(2008)「Social Skills Improvement System」(SSIS)、Merrell(2008)「School Social Behavior Scales」(SSBS-2)、Merrell 與 Caldarella(2008)「Home & Community Social Behavior Scales」(HCSBS)及 Reynolds 與 Kamphaus(2004)「Behavior Assessment System for Children」(BASC-2)等，其評量內容以高中職學生的社會能力與問題行為進行評量，社會能力的評量包括如自我控制、社交技巧、合作性、同理心及學習行為等內涵，問題行為則以內、外向行為問題的評量為主。評量工具之來源有的以教師及家長評量為主(Bracken & Keith, 2004; Merrell, 2008; Merrell & Caldarella, 2008)，有的則兼顧教師、家長及學生三方面評量來源(Achenbach & Rescorla, 2001; Gresham & Elliott, 2008; Reynolds & Kamphaus, 2004)。根據上述國外評量工具探討，高中職學生社會行為評量工具編製內容需符合多向度觀點，量表應兼顧正向及負向行為評估，且應納入教師、家長及學生評量來源多元性。

針對國內適合高中職學生社會行為評量工具，編製內容以修訂國外量表為主。如楊宗仁修訂(2001)「行為與情緒評量表」、鄭麗月修訂(2001)「情緒障礙量表」、洪儷瑜等修訂(2008)「貝克兒童及青少年量表第二版」、陳淑惠修訂(2008)「臺灣版兒童青少年憂鬱量表」、陳怡群等修訂(2009)「阿肯巴克實證衡鑑系統」及顏正芳修訂(2010)「臺灣版多向度兒童青少年焦慮量表」。在評量工具內容上，有的評量正向行為為主(楊宗仁修訂, 2001)，有的評量負向行為為主(陳淑惠修訂, 2008; 顏正芳修訂, 2010)，兼顧適應行為與問題行為評估相當少數(洪儷瑜等修訂, 2008)。從行為評量來源方面，有的以學生自評為主(洪儷瑜等修訂, 2008; 陳淑惠修訂, 2008; 鄭麗月修訂, 2001; 顏正芳修訂, 2010)，有的由教師與家長進行評估(楊宗仁修訂, 2001; 鄭麗月修訂, 2001)，兼具三種評量來源(教師、家長及學生)則相當有限(陳怡群等修訂, 2009)。

綜合上述社會行為評量工具之探討，國內現有高中職學生社會行為評量工具之內容未能納入多向度(評量內容以負向適應行為評量為主)、編製題目未能考量社會效度(評量工具主要以修訂國外量表為主)，以及評量來源忽略教師、家長及學生角度，難以滿足學生社會行為評估的需求。本研究工具編製將採取評量內容多向度(包括社會能力及問題行為)、量表題目考量社會效度(讓高中職教師進行題目之重要性評估)及評量來源多元化(兼顧教師、家長及學生評量來源)，並建立全國常模，以利高中職學生情緒行為問題之評估。因受限於篇幅，本研究將以探討問題行為量表為主。

參、測驗編製過程

「高中職學生社會行為評量系統」分成教師評量表(teacher rating scale, TRS)、家長評量表(parent rating scale, PRS)及學生評量表(self-report scale, SRS)，其中學生評量表以學生自評為主。隸屬於「社會行為評量系統」下的一個次系統，目前另有「學前兒童社會行為評量系統」與「國中小學生社會行為評量系統」兩個次系統，請見圖 1。SBASA 之編製歷程可分成擬定測驗架構與題項、第一次預試與題目評估、選題與確定第二次預試題本、第二次預試、選題與確定正式題本及常模建立等六個歷程，茲說明如下：



註：*代表適用年齡為小五~國三

圖 1 「社會行為評量系統」架構圖

一、擬定測驗架構與題項

(一)整理文獻與確定量表架構

本研究參考文獻來自兩方面，一為過去情緒行為問題學生評量相關研究；二為過去國內外社會行為評量之研究工具，以歸納出本評量系統初步之編製架構，分成教師評量表、家長評量表及學生評量表。三種評量表內容均針對高中職學生的社會能力與問題行為為兩部分進行評量，本文以探討問題行為為評量為主，在整理過去高中職學生問題行為評量向度與題目內容，大致可分為過動反抗、焦慮憂鬱及違反規範等三向度，茲說明如下：

1.在過動反抗向度之評量範疇可分為不專注、過動衝動及憤怒反抗(洪儷瑜等修訂，2008；陳怡群等修訂，2009；鄭麗月修訂，2001；Achenbach & Rescorla, 2001; Bracken & Keith, 2004; Burks, 2007; Conners, 2000; Dupaul, Power, Anastopoulos, & Reid, 1998; Epstein & Cullinan, 1998; Eyberg & Pincus, 1999; Gadow & Sprafkin, 2002; Goodman, 1997; Gresham & Elliott, 2008; McDermott, Marston, & Stott, 1993; Merrell, 2008; Merrell & Caldarella, 2008; Reynolds & Kamphaus, 2004)。

2.焦慮憂鬱向度下可分為焦慮害怕、身心不適及退縮悲觀(洪儷瑜等修訂，2008；陳怡群等修訂，2009；陳淑惠修訂，2008；鄭麗月修訂，2001；顏正芳修訂，2010；Achenbach & Rescorla, 2001; Beck, Beck, & Jolly, 2005; Bracken & Keith, 2004; Burks, 2007; Conners, 2000; Epstein & Cullinan, 1998; Gadow & Sprafkin, 2002; Goodman, 1997; Gresham & Elliott, 2008; March, 1997; Merrell, 2008; Merrell & Caldarella, 2008; Reynolds & Kamphaus, 2004)。

3.在違反規範向度下可分為內隱(covert)違規、混合違規及外顯(overt)違規(洪儷瑜等修訂，2008；陳怡群等修訂，2009；Achenbach & Rescorla, 2001; Beck et al., 2005; Bracken & Keith, 2004; Burks, 2007; Conners, 2000; Eyberg & Pincus, 1999; Frick et al., 1993; Gadow & Sprafkin, 2002;

Goodman, 1997; Gresham & Elliott, 2008; Kauffman & Landrum, 2013; Loeber & Schmalung, 1985; Merrell, 2008; Merrell & Caldarella, 2008; Reynolds & Kamphaus, 2004; Storvoll, Wichstrøm, Kolstad, & Pape, 2002; Willoughby, Kupersmidt, & Bryant, 2001)。

(二)擬題及增修題

根據上述蒐集過去國內外高中職學生社會行為評量文獻所擬問題行為方面架構，進行本研究工具之擬題，並依本量表之架構與定義進行題目整理；接著透過四次增修題會議，邀請情緒障礙專長之高中職教師及學生家長(每次參與人數約 4 至 6 人)，針對本量表架構與評量向度定義提供意見，並依各分量表之定義，提供適合用於評量高中職學生之題目，做為各向度題目的參考來源。三種評量表之題目內容大致相似，但部分題目因評量者不同對適用情境語句進行部分調整。

(三)形成第一次預試題本

首先以國內外多數行為評量工具均有的題目為主，其次為多位現場教師所提供可新增題目。除進行上述四次增修題會議，接著另邀請情緒行為障礙專長之教師(部分教師具諮商心理師資格)進行四次修題會議(每次參與人數約 3 至 5 人)，針對題目語句的修改及題目編排順序提供意見，形成本評量系統初步預試題本，三種評量表之問題行為量表共 79 題。其中問題行為量表包括過動反抗(不專注 10 題、過動衝動 10 題及憤怒反抗 7 題)、焦慮憂鬱(焦慮害怕 14 題、身心不適 6 題及退縮悲觀 10 題)及違反規範(內隱違規 6 題、混合違規 8 題及外顯違規 8 題)，作答方式以 Likert 式五點量表，選項為「從不如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」及「總是如此」。

二、第一次預試與題目評估

(一)第一次預試

以就讀於高雄市與台南市高中職一至三年級普通學生為施測對象(共 5 校)，總共回收學生評量表 1,065 名。研究者參考 Kaplan 與 Saccuzzo(2013)主張測驗題目進行選題之標準，依項目分析與探索性因素分析結果顯示，在問題行為量表與所屬向度因素負荷量小於 .30 共有 5 題，決定予以刪除。

(二)高中職教師評估題目之重要性

為了解高中職現場教師對編製量表題目的重要性看法，以高中職教師進行題目之社會效度評估，研究對象來自彰化與台南舉行共兩場次高中職特教研習的教師，合計普通教師 61 位與特教教師 36 位，共 97 位。研究工具為「高中職學生社會行為重要性評量表」(修改自教師評量表之問題行為量表第一次預試題本)，主要在蒐集高中職教師對題目之重要性評估。評量表每題均以五點量表進行圈選，問題行為量表每題的選項分別為「非常嚴重」(指對生活適應有非常大的影響，極需處理)、「很嚴重」(指對生活適應有較大的影響，必需處理)、「中等嚴重」(指對生活適應有中等的影響，應中等處理)、「有點嚴重」(指對生活適應有點影響，應稍微處理)、「不嚴

重」(指對生活適應沒有影響，可不處理)。

針對回收資料，乃以 Aiken(1980)內容效度係數進行分析及選題，將教師對於各題項有效性的評分量化成為一係數，做為檢視量表所發展題項是否具有內容效度的指標。此數值介於 0 與 1 之間，越接近 1 者表示該題重要性越高。此係數可了解高中職教師對問題行為各題項的態度。結果顯示，問題行為量表內容效度係數平均為 .73，各題項介於 .52 至 .98 之間。Aiken 內容效度係數之計算公式如下：

$$V_j = \frac{\sum_{i=1}^n (r_i - 1)}{n(c - 1)}$$

j 是題目的編號， i 是評審的編號。

n 是擔任評審的專家之人數。

c 是 Likert 量尺的點數，如 1 至 5 分的五點量尺， $c=5$ 。

(三)學者專家進行題目之審題

邀請高師大與嘉義大學共四位情緒行為領域專長教授及三位兒童心智科醫師，共七位學者專家進行本評量系統之題目內容評估。以第一次預試題本修改為「高中職學生社會行為評量系統」專家效度問卷。請七位專家依量表題目的適切性，分為「適合」、「修改後適合」、「不適合」，進行評量回饋。結果顯示：在問題行為量表部分，三位以上專家認為不適合或修改後適合的題目共 9 題，其他題目均至少有四位以上專家認為適合。

三、選題與確定第二次預試題本

(一)第一次預試後選題

第二次預試題本之選題標準，乃根據第一次預試學生評量表、教師對題目重要性評估及學者專家審題等三種來源，採以下選題原則：原則一根據學生評量表第一次預試資料，採項目分析及探索性因素分析之統計結果，刪除以下題目：1.刪除平均數非常極端的題目；2.刪除與分量表總分校正相關係數較低的題目；3.刪去除該題後可增加分量表 Cronbach α 係數的題項；4.刪除題目與所屬分量表相關比其他分量表相關為低的題目；5.透過因素分析，刪除在原歸屬向度的因素負荷量小於 .30 的題目。原則二根據高中職教師對題目之社會效度評估結果，問題行為量表以內容效度係數在 .60 為標準，共有 14 題考慮刪除。原則三根據學者專家審題之結果，刪除題意重覆性高的題目，以及半數學者專家(三位以上)認為不合適之題目。另針對量表因素分析後需刪除的題目(因素分析結果原歸屬向度的因素負荷量小於 .30)，再考量教師評定題目之內容效度係數高於平均的題目(問題行為量表內容效度係數平均為 .73)，或七位學者專家均認為「合適」或「修改後合適」的題目，最後則予以保留。

(二)確定第二次預試題本

根據上述選題原則之結果，形成三種評量表之第二次預試題本。在「問題行為量表」部分，

第一次預試題本原為 79 題，刪減後為 70 題。

四、第二次預試

第二次預試的樣本以臺灣中區與南區(彰化縣、臺南市、高雄市)之高中職學校為主(共 12 校)，進行教師、家長及學生評量表施測。每所學校每年級各取一或二班，各班填寫原則乃依研究者給予亂數表隨機抽取而來，每校每個班級依據亂數表抽取前 10 位學生填寫學生評量表，抽取若遇困難，則依序往下選取。同時請被抽取 10 位學生的家長均填寫家長評量表。為減輕教師負擔，教師僅填寫 5 份教師評量表，預計回收教師評量表 240 份，家長評量表 480 份，學生評量表 480 份。在刪除填答不完整樣本後，實際回收有效樣本，教師評量表 219 份，家長評量表 445 份，學生評量表 458 份。

五、選題與確定正式題本

(一)第二次預試後選題

正式題本選題原則如下：原則一乃根據量表預試資料，採項目分析及探索性因素分析之統計結果，刪除以下題目：1.刪除平均數非常極端的題目；2.刪除與分量表總分校正相關係數較低的題目；3.刪除去除該題後可增加分量表 Cronbach α 係數的題項；4.刪除題目與所屬分量表相關比其他分量表相關為低的題目；5.透過因素分析，刪除在 TRS、PRS 及 SRS，均在原歸屬向度的因素負荷量小於 .30 的題目，在社會能力量表共有 7 題考慮刪除，問題行為量表共 4 題考慮刪除。原則二乃考量因素分析後需刪除題目的標準過於嚴苛，再考量教師評定題目之內容效度係數較高的題目，以及七位學者專家均認為「合適」或「修改後合適」的題目，則決定予以保留。最後，問題行為量表保留 3 題(內容效度係數介於 .89~ .96)。原則三乃參考學者專家意見，將意義相近題目刪除，問題行為量表刪除 7 題。根據上述選題結果，三種評量表在「問題行為量表」部分，第二次預試預試題本原為 70 題，刪減後為 62 題。

(二)確定正式題本

本研究 TRS、PRS 及 SRS 均分為四部分，第一部分：社會能力量表內容包括自我控制(包括自主行為與情緒管理)、人際互動(包括人際關係、溝通表達及合作同理)及學習行為(包括學習習慣與學習表現)等向度之題目，共有 48 題。第二部分：問題行為量表包括過動反抗(不專注、過動衝動及憤怒反抗)、焦慮憂鬱(焦慮害怕、身心不適及退縮悲觀)及違反規範(內隱違規、混合違規及外顯違規)等三向度九個分量表，共有 62 題。第三部分：學生的行為與情緒問題對其整體適應的影響，共有一題。此部分題目均需每位填答者根據受評者狀況加以勾選，題目內容為「請針對學生的情緒與行為問題對其**整體適應**的影響程度(如：學習、社會、人際及生活等各方面適應)，在下面的五個選項，勾選**一個**最符合學生的選項」，選項分別為「沒有不利影響」、「輕微不利影響」、「中等不利影響」、「嚴重不利影響」、「極為嚴重不利影響」。第四部分：學生的特殊行為為情緒表現，共設計三題問題：「學生最近是否出現任何怪異的想法或怪異的行為?」、「學生最近是否出現網路成癮問題?」及「除上述情形，學生是否有出現其他特殊情緒行為?」。此部分題目由每位填答者視受評者狀況加以填寫。以下僅針對本評量系統之問題行為量表內容進

行說明：

問題行為量表共 62 題，內容包括過動反抗(包括不專注、過動衝動及憤怒反抗)、焦慮憂鬱(包括焦慮害怕、身心不適及退縮悲觀)、違反規範(內隱違規、混合違規及外顯違規)等向度之題目。每題選項分為「從不如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」或「總是如此」等五項，分別計分為 0, 1, 2, 3, 4 等分數，最後，再依據各分量表之題數計算各分量表的總分，各分量表內容說明如下。

1. 不專注：係指學生出現不專注與遺忘的情形，共八題。例如：不能長時間集中注意力、常發呆或做白日夢……。
2. 過動衝動：係指學生出現活動量過多及衝動的行為，共六題。例如：活動量過大或無法靜下來、很難依序排隊或輪流參與活動……。
3. 憤怒反抗：係指學生出現憤怒情緒、與師長或他人對立的行為，共七題。例如：容易生氣或發脾氣、嘲笑他人……。
4. 焦慮害怕：係指學生對事物感到緊張或害怕的傾向及對身體的抱怨，共七題。例如：神經質或容易緊張、過度害羞或容易感到困窘……。
5. 身心不適：係指學生出現與焦慮或憂鬱情緒相關的生理或心理不適之情況，共六題。例如：覺得身體不適卻找不出病因、睡眠品質不佳……。
6. 退縮悲觀：係指學生出現退縮的行為以及負向的自我價值感，共八題。例如：經常不快樂或悲傷、對自己的未來感到悲觀……。
7. 內隱違規：係指學生出現較為內隱性而不易被人發現的違反規範行為，共六題。例如：違反學校或家裡的規定、曠課或逃學……。
8. 混合違規：係指學生出現具輕度破壞性的外顯性及內隱性違反規範行為，共七題。例如：故意破壞物品、說謊或欺騙……。
9. 外顯違規：係指學生出現較為外顯且嚴重侵害他人權利的違反規範行為，共七題。例如：縱火、直接搶奪或勒索他人……。

六、常模建立與取樣

常模取樣考量全國都市化等級及區域性兩方面，依據行政院主計處將全台灣各鄉鎮市都市化程度分成八個等級，考量取樣方便將等級一與等級二合併為新等級一，等級三與等級四合併為新等級二，等級五與等級六合併為新等級三，等級七與等級八合併為新等級四，新都市化等級學生數比例約為 7：5：4：2，由於全國高中與高職學生人數比例相近，故各新都市化等級所選取高中與高職學生人數相同。最後，依各新都市化等級及區域性，以及應抽取學生數比例進行取樣，各區學校的抽取是先由電腦依據亂數抽取所需施測的學校名單，再經電話連繫取得同意，遇到無法協助的學校時就再重新進行電腦抽樣。為了讓協助的學校方便施測，每所學校每班依研究者提供亂數表選取前 10 位學生施測，如無法順利取樣則往下一位繼續選取，上述 10 位學生家長亦需填寫量表，而班級導師僅需填寫班上前 5 位學生。故每校每班填寫教師版 5 份、家長版 10 份及學生版 10 份。常模總共施測 25 校，預計回收教師版 640 份，家長版 1,280 份，學生版 1,280 份。

肆、研究結果

一、信度考驗

本研究問題行為量表之信度研究以 Cronbach α 信度、重測信度及評量者間一致性加以考驗。

(一) Cronbach α 信度

本量表就常模樣本，教師 607 名、家長 1,168 名、學生 1,246 名的測驗結果，採 Cronbach α 係數計算三種評量表各分量表的內部一致性係數。TRS 的問題行為量表各分量表 Cronbach α 係數介於 .857 至 .949 之間；PRS 的問題行為量表各分量表 Cronbach α 係數介於 .764 至 .908 之間。SRS 的問題行為量表各分量表 Cronbach α 係數介於 .765 至 .900 之間。顯示三種評量表之問題行為量表的內部一致性尚佳，各分量表 Cronbach α 係數請見表 1。

表 1 問題行為量表之內部一致性係數與重測信度

分量表	Cronbach α			重測信度		
	教師評量表 (N=607)	家長評量表 (N=1,168)	學生評量表 (N=1,246)	教師評量表 (N=25)	家長評量表 (N=53)	學生評量表 (N=55)
不專注	.949	.895	.852	.806**	.646**	.656**
過動衝動	.881	.834	.799	.723**	.638**	.738**
憤怒反抗	.906	.881	.842	.739**	.622**	.687**
焦慮害怕	.905	.883	.880	.709**	.604**	.672**
身心不適	.858	.797	.793	.670**	.614**	.667**
退縮悲觀	.907	.889	.900	.774**	.632**	.789**
內隱違規	.857	.764	.765	.740**	.758**	.679**
混合違規	.862	.811	.789	.905**	.641**	.617**
外顯違規	.914	.908	.826	.604**	.562**	.583**

** $p < .01$

(二) 重測信度

以南區某所高中共取得教師 25 名、家長 53 名及學生 55 名樣本，進行間隔四週之重測信度。TRS 的問題行為量表各分量表重測信度介於 .604 至 .905 之間；PRS 的問題行為量表各分量表重測信度介於 .562 至 .758 之間；SRS 的問題行為量表各分量表重測信度介於 .583 至 .789 之間。所有重測信度係數均達 .01 顯著水準，顯示三種評量表之問題行為量表的穩定性尚可。各分量表重測信度請見表 1。

(三) 評量者間一致性

本研究以常模樣本中，教師、家長及學生三種評量表均有填寫者為對象(共 527 名)，探討三種評量表的評量者間一致性。從表 2 得知，在問題行為量表方面，三種評量表均有達顯著相關。教師與家長間相關於 .119~.335 之間，教師與學生間相關介於 .178~.405 之間，家長與學生間相關介於 .246~.419 之間。整體而言，三種評量表的評量者間一致性介於低度至中度相關，且三種評量表的評量者一致性以家長與學生之間相關最高。

表 2 教師、家長與學生在社會能力及問題行為評量表之評量者一致性

	教師與家長	教師與學生	家長與學生
問題行為量表			
不專注	.216**	.218**	.361**
過動衝動	.256**	.277**	.321**
憤怒反抗	.219**	.246**	.369**
焦慮害怕	.124**	.235**	.309**
身心不適	.122*	.239**	.301**
退縮悲觀	.142**	.193**	.283**
內隱違規	.335**	.405**	.419**
混合違規	.183**	.216**	.281**
外顯違規	.119*	.178**	.246**
總分	.183**	.212**	.383**

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

二、效度考驗

本研究問題行為量表以內容效度、效標關聯效度、效標效度及建構效度等四方面驗證量表效度。

(一)內容效度

本評量系統架構考量過去國內外行為評量工具向度及情緒行為相關研究而形成，量表題目參考過去行為評量表工具及高中職教師所提供，並經專家教師修改與調整為符合評量高中職學生之題目。量表題目經由高中職現場教師進行內容評估，以及學者與兒童心智科醫師之審查。因此本量表架構決定歷程、內涵、選取題項歷程，及題目符合社會效度，應頗具內容效度。

(二)效標關聯效度

1. TRS 之問題行為量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統」的相關

以 50 名教師在 TRS 之問題行為量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統」(陳怡群等修訂, 2009) 的評估結果進行相關分析。由表 3 得知，問題行為各分量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統：六歲至十八歲兒童—教師報告表」(teacher report form, TRF) 的相關中，TRS 之焦慮害怕、身心不適及退縮悲觀三個分量表，與 TRF 的焦慮憂鬱、退縮憂鬱及身體抱怨分量表之相關介於 .556 至 .824 之間，均達 .01 顯著水準，且多高於與 TRF 外化問題及注意力問題各分量表之相關；不專注與 TRF 各分量表相關之最大值出現在不專注($r = .827$)，過動衝動和 TRF 各分量表相關之最大值出現在過動衝動($r = .787$)，均達 .01 顯著水準；而憤怒反抗分量表與 TRF 的攻擊行為之相關 .782 為最高；違反規範的三個分量表中，內隱違規、混合違規及外顯違規和 TRF 各分量表相關之最大值也多出現在違反規範或攻擊行為分量表，相關介於 .534 至 .876，均達 .01 顯著水準。顯示 TRS 之問題行為量表各分量表與 TRF 測量相似潛在特質之分量表具有顯著的正相關，亦即具有良好的效標關聯效度。

表 3 TRS 之問題行為各分量表總分與 TRF 各分量表總分之相關

TRS	TRF										
	焦慮 憂鬱	退縮 憂鬱	身體 抱怨	違反 規範	攻擊 行為	社會 問題	思考 問題	不專注	過動 衝動	其他 問題	整體 問題
不專注	.219	.180	.326*	.662**	.508**	.366**	.319*	.827**	.746**	.584**	.728**
過動衝動	.029	.099	.040	.526**	.490**	.314*	.197	.676**	.787**	.399**	.482**
憤怒反抗	.221	.237	.142	.471**	.782**	.711**	.493**	.569**	.639**	.395**	.633**
焦慮害怕	.724**	.624**	.209	.243	.284*	.476**	.521**	.259	.135	.348*	.515**
身心不適	.556**	.719**	.533**	.034	.125	.270	.448**	.147	.041	.425**	.368**
退縮悲觀	.723**	.824**	.228	.134	.276*	.473**	.612**	.334*	.062	.404**	.551**
內隱違規	.138	.273*	.177	.876**	.528**	.240	.417**	.582**	.578**	.586**	.694**
混合違規	.041	.199	.092	.712**	.543**	.175	.228	.218	.310*	.378**	.261
外顯違規	.042	.043	.057	.691**	.534**	.391**	.116	.284*	.340*	.112	.301*
總分	.503**	.514**	.313*	.674**	.620**	.594**	.590**	.765**	.703**	.650**	.826**

註：粗體字表示評量內容相似分量表。

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

2. PRS 之問題行為量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統」的相關

以 25 名家長在 PRS 之問題行為量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統」(陳怡群等修訂, 2009) 的評估結果進行相關分析。由表 4 得知, 問題行為各分量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統: 六歲至十八歲兒童行為檢核表」(child behavior checklist, CBCL) 的相關中, PRS 之不專注與過動衝動和 CBCL 各分量表相關之最大值均出現在注意力問題, 相關分別為 .874 及 .801, 均達 .01 顯著水準; 而憤怒反抗分量表與 CBCL 的攻擊行為之相關 .876 為最高; PRS 之焦慮害怕、身心不適及退縮悲觀三個分量表, 與 CBCL 內化問題各分量表之相關介於 .513 至 .841 之間, 均達 .01 顯著水準, 且多高於與 CBCL 外化問題及注意力問題各分量表之相關; 違反規範的三個分量表中, 內隱違規、混合違規及外顯違規和 CBCL 各分量表相關之最大值均出現在違反規範, 相關分別為 .762、.782 及 .714, 均達 .01 顯著水準, 次大值則出現在與 CBCL 攻擊行為的相關, 分別為 .702、.842 及 .636, 均達 .01 顯著水準。顯示 PRS 之問題行為量表各分量表與 CBCL 測量相似潛在特質之分量表具有顯著的正相關, 亦即具有良好的效標關聯效度。

表 4 PRS 之問題行為各分量表總分與 CBCL 各分量表總分之相關

PRS	CBCL									
	焦慮 憂鬱	退縮 憂鬱	身體 抱怨	違反 規範	攻擊 行為	社會 問題	思考 問題	注意力 問題	其他 問題	整體 問題
不專注	.489**	.365	.294	.609**	.595**	.686**	.481*	.874**	.665**	.683**
過動衝動	.384*	.271	.145	.666**	.613**	.664**	.530**	.801**	.652**	.669**
憤怒反抗	.629**	.480*	.350	.788**	.876**	.747**	.713**	.730**	.826**	.820**
焦慮害怕	.837**	.646**	.513**	.702**	.622**	.732**	.717**	.601**	.750**	.814**
身心不適	.675**	.670**	.694**	.502**	.415*	.453*	.559**	.372	.493**	.612**
退縮悲觀	.824**	.841**	.608**	.536**	.604**	.679**	.710**	.629**	.655**	.827**
內隱違規	.522**	.472*	.364	.762**	.702**	.743**	.582**	.757**	.736**	.757**
混合違規	.645**	.606**	.250	.782**	.842**	.765**	.895**	.669**	.754**	.823**
外顯違規	.650**	.614**	.697**	.714**	.636**	.380	.749**	.381*	.495**	.642**
總分	.783**	.669**	.512**	.850**	.859**	.836**	.790**	.842**	.852**	.926**

註：粗體字表示評量內容相似分量表。

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

3.SRS 之問題行為量表與「貝克兒童及青少年量表第二版」之相關

由 96 名高一至高三學生進行學生評量表與貝克兒童及青少年量表第二版中文版(簡稱 BYI-II；洪儷瑜等修訂，2008)之施測。結果如表 5 所示。SRS 之不專注、過動衝動及憤怒反抗三個分量表分別與 BYI-II 之憤怒及違反規範兩個分量表出現顯著正相關(.308 至 .503 之間)，均達 .01 顯著水準，且多高於與 BYI-II 焦慮及憂鬱兩個分量表之相關。SRS 之焦慮害怕、身心不適及退縮悲觀三個分量表，與 BYI-II 焦慮及憂鬱兩個分量表出現顯著正相關(.543 至 .701 之間)，均達 .01 顯著水準，且多高於與 BYI-II 憤怒及違反規範兩個分量表之相關；SRS 之內隱違規、混合違規及外顯違規三個分量表分別與 BYI-II 之違反規範分量表出現顯著正相關(.603 至 .765 之間)，均達 .01 顯著水準，且多高於與 BYI-II 焦慮及憂鬱兩個分量表之相關。上述結果顯示 SRS 之問題行為量表各分量表與 BYI-II 測量相似潛在心理特質之分量表具有顯著的正相關，具有良好的效標關聯效度。

表 5 SRS 之問題行為各分量表總分與 BYI-II 各分量表總分之相關

問題行為量表	自我概念	焦慮	BYI-II		
			憂鬱	憤怒	違反規範
不專注	-.250*	.229*	.301**	.308**	.364**
過動衝動	-.130	.101	.138	.321**	.396**
憤怒反抗	-.080	.129	.220*	.503**	.440**
焦慮害怕	-.221*	.543**	.554**	.421**	.025
身心不適	-.232*	.610**	.570**	.497**	.234*
退縮悲觀	-.352**	.653**	.701**	.582**	.237*
內隱違規	-.210*	.111	.269**	.310**	.675**
混合違規	-.166	.176	.242*	.419**	.765**
外顯違規	-.121	.113	.213*	.347**	.603**
總分	-.273**	.458**	.498**	.583**	.608**

註：粗體字表示評量內容相似分量表。

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

(三)效標效度

本研究參考歐滄和(1995)建議以被臨床診斷的特殊群體探討量表的效標效度，主要探討情障個案在教師評量表得分與母群的差異情形。情障個案學生是由任教於高中職的特教教師，選擇校內具有精神科醫療診斷及特教鑑定的情障個案，共 35 名情障學生，由教師依學生情況填寫量表。情障個案在 TRS 之問題行為量表各分量表得分如表 6 所示。情障個案在問題行為量表中各分量表得分均顯著高於一般常模分數，Z 值均在 2.33 以上，達 .01 顯著水準。整體而言，問題行為量表對高中職情障個案與普通學生之區別效果良好。

表 6 情障個案和常模在 TRS 之問題行為量表差異比較

問題行為量表	情障個案 (N=35)		常模樣本 (N=607)		Z
	平均數	標準差	平均數	標準差	
不專注	20.143	7.609	12.394	7.521	6.097**
過動衝動	10.514	5.685	7.373	7.645	2.431**
憤怒反抗	11.257	6.322	4.955	5.795	6.431**
焦慮害怕	11.057	4.832	7.557	5.544	3.735**
身心不適	11.886	6.225	2.489	3.166	17.564**
退縮悲觀	10.571	7.636	3.253	4.014	18.168**
內隱違規	7.600	5.725	1.441	2.266	17.021**
混合違規	7.486	5.898	0.877	2.208	16.081**
外顯違規	3.314	4.404	0.238	1.356	13.432**
總分	93.600	29.791	40.576	29.240	10.727**

** $p < .01$

(四)建構效度

1.內部同質性考驗

以常模樣本教師、家長及學生三種評量表均有填寫者為對象，共有 527 名學生。TRS 問題行為各分量表內題目與分量表總分相關在 .41~ .87 間，均在 .30 以上。PRS 問題行為各分量表內題目與分量表總分相關在 .41~ .87 間，均在 .30 以上。SRS 問題行為各分量表內題目與分量表總分相關在 .42~ .79 間，均在 .30 以上。

2.量表內在相關

本研究以常模樣本中，教師、家長及學生三種評量表均有填寫者為對象，共有 527 名學生，進行探討量表內在相關。TRS 之問題行為量表各分量表間相關均有達顯著正相關，相關介於 .188~ .776 之間；PRS 之問題行為量表各分量表間相關均有達顯著正相關，相關介於 .121~ .741 之間；SRS 之問題行為量表各分量表間相關均有達顯著正相關，相關介於 .136~ .750 之間。整體而言，TRS、PRS 及 SRS 之問題行為量表各分量表間均達顯著相關，且測量相似特質分量表間相關大部分均高於非相似特質量表間的相關，例如：不專注與過動衝動分量表相關高於其它分量表間的相關。

3.驗證性因素分析

以常模樣本(教師 607 名、家長 1,168 名、學生 1,246 名)所得結果分別進行多向度初階因素模式的適配度考驗，採用 AMOS 20.0 版統計軟體進行資料分析，以最大概似法(maximum likelihood method, ML)進行參數估計。在考慮到本量表題數很多，如果以單題作為觀察指標來進行 CFA，模式將會變得很複雜，分析所需樣本數也會相當可觀，加上單題信度較低，而且可能有些題目會明顯偏離常態分配，導致適合度偏低，參考過去有文獻曾採用項目組合(item parceling)方式來進行 CFA(Hau & Marsh, 2004; Little, Cunningham, & Shahar, 2002)，以及參考國外著名測驗採用 CFA 作法，亦採用項目組合作為觀察指標，如：學前行為情緒評量表(Epstein, & Synhorst, 2009)、社會技巧評量表(Walthall, Konold, & Pianta, 2005)。故本測驗採取項目組合方式

進行 CFA。至於本測驗每個分量表的題目是否適合用來測量該分量表所要測量之構念，則已經在內容效度分析以及試題分析過程加以檢驗。本研究根據驗證性因素之適配指標來評鑑模式與觀察資料的適配情形。其中 GFI、AGFI、NFI、IFI、TLI 的值要大於 .90 且愈接近 1 愈好(黃芳銘, 2007)。另根據 Fan 與 Sivo(2007)、Hu 與 Bentler(1999)則指出設定適配指數的切截分數 SRMR 和 RMSEA 的數值宜低於 .08。說明如下：

1. 教師評量表

本研究以結構方程模式適合度評鑑進行初階驗證性因素分析，來檢驗 TRS 之問題行為量表的建構效度，檢驗結果請見圖 2(相關數據請參見第一個序位的數值)。在模式基本的適合標準部分：模式沒有負的誤差變異，誤差變異皆達顯著水準，參數間相關的絕對值都未太接近 1，因素負荷量多介於 .5~ .95 之間。在整體模式適合度部分：GFI、NFI、IFI、TLI 皆大於 0.9，AGFI 介於 .850 至 .900 間，標準化 SRMR 為 .068(小於 .08)，惟 RMSEA 為 .123(大於 .08)，請見表 7。整體適合度尚可接受。

2. 家長評量表

本研究以結構方程模式適合度評鑑進行初階驗證性因素分析，來檢驗 PRS 之問題行為量表的建構效度，檢驗結果請見圖 2(相關數據請參見第二個序位的數值)。在模式基本的適合標準部分：模式沒有負的誤差變異，誤差變異皆達顯著水準，參數間相關的絕對值都未太接近 1，因素負荷量多介於 .5~ .95 之間。在整體模式適合度部分：GFI、NFI、IFI、TLI 皆大於 0.9，AGFI 介於 .850 至 .900 間，標準化 SRMR 為 .06(小於 .08)，RMSEA 為 .112(大於 .08)，請見表 7。整體適合度大致上可接受。

3. 學生評量表

本研究以結構方程模式適合度評鑑進行初階驗證性因素分析，來檢驗 SRS 之問題行為量表的建構效度，檢驗結果請見圖 2(相關數據請參見第三個序位的數值)。在模式基本的適合標準部分：模式沒有負的誤差變異，誤差變異皆達顯著水準，參數間相關的絕對值都未太接近 1，因素負荷量多介於 .5~ .95 之間。在整體模式適合度部分：GFI、AGFI、NFI、IFI、TLI 皆大於 0.9，標準化 SRMR 為 .055(小於 .08)，RMSEA 為 .105(大於 .08)，請見表 7。整體適合度大致上良好。

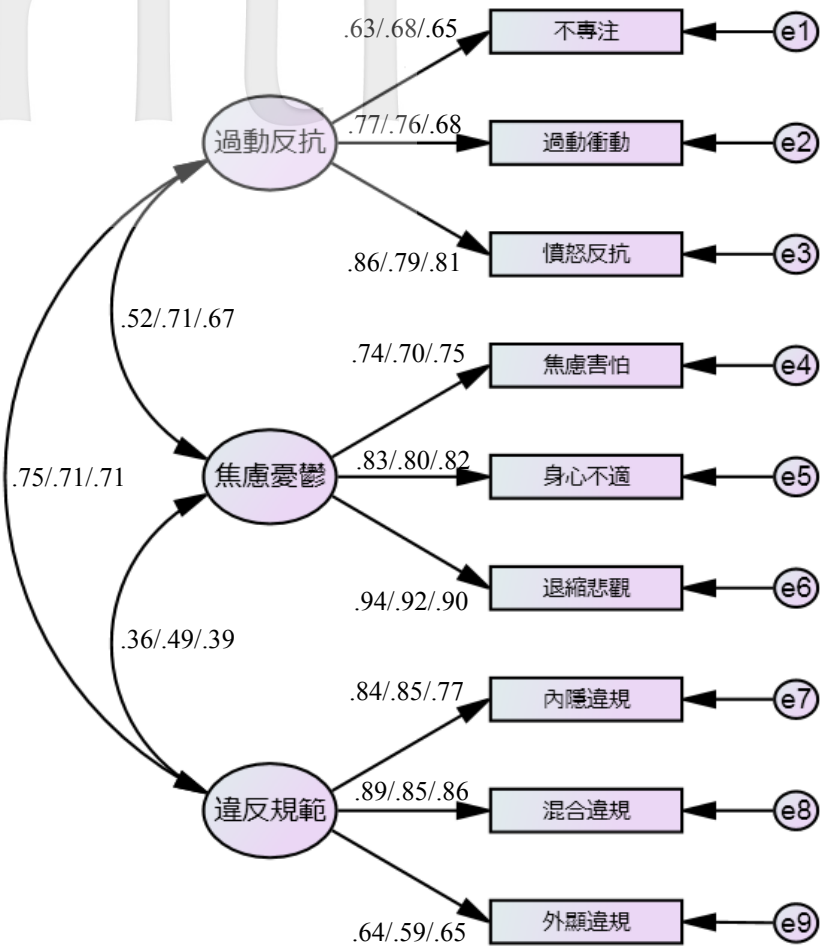


圖 2 TRS、PRS、SRS 之問題行為量表多向度初階因素初始模式圖

表 7 高中職學生問題行為量表之驗證性因素分析結果摘要表

	教師評量表 (N=607) 問題行為量表	家長評量表 (N=1,168) 問題行為量表	學生評量表 (N=1,246) 問題行為量表
初始模式			
因素負荷量	.63~.94	.59~.92	.65~.90
χ^2	244.412	374.745	352.641
df	24	24	24
χ^2/df	10.184	15.614	14.693
GFI	.916	.933	.944
AGFI	.852	.874	.901
NFI	.919	.929	.933
IFI	.926	.933	.937
TLI	.901	.903	.906
SRMR	.068	.060	.055
RMSEA	.123	.112	.105

三、建置常模

本量表常模資料的建立，考量都市化等級及區域性兩方面，依據行政院主計處將全台灣各鄉鎮市都市化程度分八個等級，研究者考量取樣方便，將等級一與等級二合併為新等級一，等級三與等級四合併為新等級二，等級五與等級六合併為新等級三，等級七與等級八合併為新等級四，依各等級人口比例，並考量北、中、南、東分區進行取樣。高中與高職抽取相等比例，經整理刪除後，有效樣本為教師版 607 份，家長版 1,168 份，學生版 1,246 份。常模樣本各分量表平均數(題平均數)及標準差，請見表 8。

表 8 問題行為量表之常模樣本各分量表題平均數與標準差

分量表	教師評量表 (N=607)		家長評量表 (N=1,168)		學生評量表 (N=1,246)	
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
不專注	1.362	.792	1.480	.678	1.845	.653
過動衝動	.526	.596	.733	.586	.863	.612
憤怒反抗	.994	.689	1.154	.694	1.661	.827
焦慮害怕	.377	.452	.506	.471	.706	.559
身心不適	.751	.762	.791	.742	1.293	1.021
退縮悲觀	.428	.505	.644	.569	1.048	.619
內隱違規	.236	.415	.232	.332	.390	.429
混合違規	.097	.259	.138	.265	.264	.341
外顯違規	.026	.143	.026	.166	.050	.199
總分	.530	.355	.650	.362	.897	.398

為了解不同年級(高一、高二及高三)及性別(男、女)樣本在各量表上得分是否有顯著差異，以作為建立常模之參考依據，故以年級、性別作為自變項，在教師、家長及學生三種評量表進行二因子變異數分析。在年級方面，TRS(高一至高三人數分別為 214、195 及 198 名)、PRS(高一至高三人數分別為 416、378 及 374 名)與 SRS(高一至高三人數分別為 434、401 及 411 名)在問題行為各分量表幾乎均無年級差異，少數分量表有達顯著差異，但偏 η^2 以落在 .05 以下。在性別方面，雖 TRS(男、女生人數分別為 278、329 名)、PRS(男、女生人數分別為 536、632 名)與 SRS(男、女生人數分別為 570、676 名)三種評量表的多數分量表均達顯著差異，偏 η^2 以落在 .06 以下佔最多數(低度關連強度)。綜上發現，不同年級、性別間分數雖達顯著差異，但年級、性別間差異所能解釋之變異量甚小，故三種評量表不依年級、性別建立常模。

伍、討論與建議

以下將針對本研究結果進行相關討論並提出具體建議，作為高中職學生問題行為量表使用者及未來研究之參考。

一、研究結果討論

(一)信度研究

本研究採 Cronbach α 係數計算問題行為量表各分量表的內部一致性係數。結果發現 TRS 的問題行為量表 Cronbach α 係數介於 .857 至 .949 之間;PRS 的問題行為量表則介於 .764 至 .908 之間。SRS 的問題行為量表則介於 .765 至 .900 之間。顯示本量表之內部一致性良好。間隔四週之重測信度,TRS 的問題行為量表則介於 .604 至 .905 之間;PRS 的問題行為量表則介於 .562 至 .758 之間;SRS 的問題行為量表則介於 .583 至 .789 之間。重測信度係數均達 .01 顯著水準,顯示本量表之穩定性尚可。其中,三種評量表均在「外顯違規」分量表所得的重測信度稍低,主要原因可能是因為本研究重測信度樣本均為普通學生,「外顯違規」乃屬於嚴重的問題行為,故在外顯違規分量表的得分普遍偏低,其變異數遠小於其他分量表,導致其所得到的前後測相關較低。另外,外顯違規重測信度偏低原因,有可能來自受試者傾向於在重測時報告較少的問題所致(Trull & Prinstein, 2012),有待未來進一步探討。

本文探討教師、家長及學生評量表的評量者間一致性情形,結果發現三種評量表在問題行為量表的評量者一致性介於低度至中度相關。三種評量表的評量者一致性以家長與學生之間相關最高,可能原因來自家長與學生的接觸機會較高,而在高中職階段,教師與學生接觸不如國中小密切,故教師與家長、教師與學生間的相關並非最高。整體而言,三種評量表的評量者間一致性介於低度至中度相關,這代表三種評量表運用在高中職情緒行為問題學生時宜留意不同版本間的評定有不一致結果。此結果與過去文獻發現相符(Achenbach, McConaughy, & Howell, 1987; Salbach-Andrae et al., 2009),過去研究均發現教師、家長及學生間在行為評量一致性以低度相關佔多數。值得留意,教師、家長及學生不同評量來源結果會產生差異,此差異可能與以下因素有關(Reyes & Kazdin, 2005; Schultz & Evans, 2012),如:受評學生特質(如:年齡、性別、問題類型)、家長特質(如:憂鬱症狀、焦慮症狀、生活壓力、社經水平)及家庭特質(如:家庭結構、父母離異)等相關因素影響有關,關於不同評量來源的差異性,仍待未來研究持續探討。

(二)效度研究

在內容效度方面,本評量表除根據文獻編製題目,另納入現場高中職教師評估題目之重要性,以及學者專家審查題目,以提高本測驗之內容效度,顯見本評量工具之題目頗符合學者所提出社會效度之意涵(Elliott et al., 2008; Hurley et al., 2010; Wolf, 1978)。在效標關聯效度方面,本研究 TRS 及 PRS 之問題行為量表對效標測驗「阿肯巴克實證衡鑑系統」,以及 SRS 之問題行為量表對「BYI-II」的效標關聯效度,均發現問題行為量表各分量表與效標測驗測量相似潛在心理特質之分量表具有顯著正相關,可見本評量表具有不錯的效標關聯效度。此外,在區別效度方面,教師評量表可以有效區別情緒行為問題個案(例如:情障個案)與普通學生,顯見問題行為量表具測量與鑑定特殊個案的效度。本研究工具運用在情障個案中,均發現情障個案比一般學生出現較高的情緒行為問題,與過去文獻發現相符(Cullinan & Sabornie, 2004; Kauffman & Landrum, 2013; Nelson et al., 2003)。

在建構效度方面,本研究經由驗證性因素分析發現三種評量表之問題行為量表可得到過動

反抗、焦慮憂鬱及違反規範等三向度，此發現與過去文獻發現相似(Bracken & Keith, 2004; Goodman, 1997; McDermott et al., 1993; Merrell, 2008; Merrell & Caldarella, 2008)。顯示三種評量表的問題行為量表模式架構適切。另本研究發現 TRS、PRS 之問題行為量表在整體模式適合標準的 AGFI 及 RMSEA 數值，以及 SRS 之問題行為量表在整體模式適合標準的 RMSEA 數值比較不理想。依據修正指標進一步發現 TRS 之問題行為量表部分，發現不專注與過動衝動(.25)，以及混合違規與外顯違規(.46)之間殘差出現較高的相關性；PRS 之問題行為量表則發現不專注與過動衝動(.32)，以及混合違規與外顯違規(.32)之間殘差出現較高的相關性；SRS 之問題行為量表則發現憤怒反抗與外顯違規(.28)之間殘差出現較高的相關。上述這些分量表殘差間是否確有相關，導致部分適合度標準不甚理想，此乃未來可繼續探討的議題。另本研究在違反規範的向度方面，結果發現違反規範除包含內隱及外顯違規行為外，另發現混合違規行為(指學生出現具輕度破壞性的外顯性及內隱性違反規範行為)，此類行為較無法完全歸類在內隱或外顯違規行為，故以混合違規行為稱之。過去對違反規範的分類，有的學者以行為內容將違反規範行為進行分類，分成內隱性與外顯性違規行為(Kauffman & Landrum, 2013; Loeber & Schmalting, 1985; Willoughby et al., 2001)，另有學者將違規行為問題分為內隱違規／非破壞性、內隱違規／破壞性、及外顯違規的行為問題(Storvoll et al., 2002)。Frick 等人(1993)整理 44 篇品行問題(conduct problems)研究，結果歸納出品行問題大致可分成兩類行為問題軸向：分別為內隱性／外顯性行為問題，以及破壞性／非破壞性行為問題。本研究結果顯示違反規範行為的分類可由內隱、混合及外顯違規等行為所組成，此結果發現類似 Frick 等人(1993)、Storvoll 等人(2002)對違規行為的分類，此發現乃國內甚少深入探究的議題。

(三)常模樣本研究

本量表常模資料的建立，共回收教師 607 人、家長 1,168 人及學生 1,246 人，以不同年級、性別樣本在三種評量表得分進行差異考驗，結果發現在年級方面，TRS、PRS 與 SRS 之問題行為量表各分量表多數均無年級差異，雖少數分量表有達顯著差異，但效果量有限。此結果發現與 Achenbach 與 Rescorla(2001)、Merrell(2008)的發現類似，雖然不同年級組間原始分數達顯著差異，但年級差異所能解釋之變異量甚小。另在性別方面，三種評量表在多個分量表達顯著差異，但其效果量不大。本量表所得結果與洪儷瑜等修訂(2008)、Achenbach 與 Rescorla(2001)、Bracken 與 Keith(2004)、Merrell(2008)及 Merrel 與 Caldarella(2008)發現類似，顯示高中職男女生在問題行為表現之性別差異並不顯著。

二、建議

(一)發展簡式版問題行為量表供篩選使用

為方便高中職學校能夠快速大量篩選具情緒行為問題之學生，建議未來可考慮設計簡式版問題行為量表，以利學校能夠快速篩選出具有情緒行為問題之個案。

(二)持續驗證問題行為量表信度與效度

針對信度方面，可再進行評量者間一致性考驗，如：不同教師間或父母親間之相關，以了

解不同評量者間一致性。在效度方面，可採用其它情緒行為評量工具為效標，進一步探討本量表的效標關聯效度。同時可繼續驗證本量表之架構，以不同的樣本再持續驗證整體模式適合度。

(三)量表運用宜考量多資料來源

本研究發現三種評量表之問題行為量表的評量者間一致性介於低度至中度相關。因此，在運用此量表時，針對現場發現高危險群問題行為之高中職學生，建議應兼顧教師、家長及學生觀點，若出現三種評量表得分較不一致的狀況時，宜再多蒐集相關資料，進行綜合研判，以確認高中職學生是否需要接受輔導。

(四)驗證本量表作為發現情緒行為障礙學生的適切性

本研究發現教師評量表之問題行為量表可有效區別情障個案與普通學生，本量表雖有建立全國常模，但情緒行為障礙學生的鑑定，仍需要生理、認知等其它資料進行綜合研判，不宜僅依賴問題行為量表統計數據。故未來宜考驗問題行為量表運用至情緒行為障礙學生鑑定的適切性。

致謝

本研究為教育部專題研究計畫之部分研究成果，本論文能夠順利完成，感謝吳裕益教授及莊涵皓先生協助統計分析。

參考文獻

- 洪儷瑜(2000)。青少年社會行為評量表指導手冊。臺北：心理。
- 洪儷瑜、陳學志、卓淑玲修訂(2008)。貝克兒童及青少年量表第二版指導手冊。臺北：中國行為科學社。
- 陳怡群、黃惠玲、趙家琛修訂(2009)。阿肯巴克實證衡鑑系統。臺北：心理。
- 陳淑惠修訂(2008)。臺灣版兒童青少年憂鬱量表指導手冊。臺北：心理。
- 黃芳銘(2007)。結構方程模式理論與應用。臺北：五南。
- 楊宗仁修訂(2001)。行為與情緒評量表指導手冊。臺北：心理。
- 歐滄和(1995)。效度。載於周文欽、歐滄和、許擇基、盧欽銘、金樹人、范德鑫著：心理與教育測驗(87-137頁)。臺北：心理。
- 蔡明富、吳裕益、莊涵皓(2014)。「學前兒童社會行為評量系統」編製之研究。特殊教育研究學刊，39(2)，1-31。
- 鄭麗月修訂(2001)。情緒障礙量表指導手冊。臺北：心理。
- 顏正芳修訂(2010)。臺灣版多向度兒童青少年焦慮量表指導手冊。臺北：心理。
- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2001). *Manual for the ASEBA school-age forms & profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, and Families.
- Achenbach, T. M., McConaughy, S. H., & Howell, C. T. (1987). Child/adolescent behavioral and

- emotional problems: Implications of cross-informant correlation for situational specificity. *Psychological Bulletin*, 101, 213-232.
- Aiken, L. R. (1980). Content validity and reliability of single items or questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*, 40, 955-959.
- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4rd Rev. ed.). Washington, DC: Author.
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: Author.
- Beck, J. S., Beck, A. T., & Jolly, J. B. (2005). *The beck youth inventories, second edition*. Minneapolis, MN: NCS Pearson, Inc.
- Berg- Nielsen, T. S., Vika, A., & Dahl, A. A. (2003). When adolescents disagree with their mothers CBCL-YSR discrepancies related to maternal depression and adolescent self-esteem. *Child: Care, Health & Development*, 29(3), 207-213.
- Bracken, B. A., & Keith, L. K. (2004). *Clinical assessment of behavior: Professional manual*. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources.
- Burks, H. F. (2007). *Burks' behavior rating scales*(2nd ed.). Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Conners, C. K. (2000). *Conner's rating scales-revised technical manual, instruments for use with children and adolescents*. North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems.
- Cullinan, D., & Sabornie, E. J. (2004). Characteristics of emotional disturbance in middle and high school students. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 12, 157-167.
- Dupaul, G. J., Power, T. J., Anastopoulos, A. D., & Reid, R. (1998). *ADHD rating scale-IV: Checklists, norms, and clinical interpretation*. New York, NY: The Guilford Press.
- Elliott, S. N., & Busse, R. T. (2004). Assessment and evaluation of students' behavior and intervention outcomes: The utility of rating scale methods. In R. B. Rutherford., M. M. Quinn., & S. R. Mathur (Eds.), *Handbook of research in emotional and behavioral disorders* (pp. 123-142). New York, NY: The Guilford Press.
- Elliott, S. N., Gresham, F. M., & Frank, J. L., & Beddow, P. A. (2008). Intervention validity of social behavior rating scales: Features of assessment that link results to treatment plans. *Assessment for effective intervention*, 34(1), 15-24.
- Epstein, M. H., & Cullinan, D. (1998). *The scale for assessing emotional disturbance*. Austin, TX: PRO-ED.
- Epstein, M. H., & Sharma, J. (1998). *The behavioral and emotional rating scale: A strength-based approach*. Austin, TX: PRO-ED.
- Epstein, M. H., & Synhorst, L. (2009). *Preschool behavioral and emotional rating scale (PreBERS): A strengths-based approach to assessment*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Erford, B. T., Short, S., & Freeman, A. (2012). The screening test for emotional problem-self-report

- (STEP-S): Studies of reliability and validity. *Assessment for Effective Intervention*, 37(4), 251-256.
- Eyberg, S., & Pincus, D. (1999). *Eyberg child behavior inventory & Sutter-Eyberg student behavior inventory: Professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Fan, X., & Sivo, S. A. (2007). Sensitivity of fit indices to model misspecification and model types. *Multivariate Behavioral Research*, 42(3), 509-529
- Frick, P. J., Horn, Y. V., Lahey, B. B., Christ, M. A., Loeber, R., Hart, E. A., Tannenbaum, L., & Hanson, K. (1993). Oppositional defiant disorder and conduct disorder: A meta-analytic review of factor analyses and cross-validation in a clinic sample. *Clinical Psychology Review*, 13, 319-340.
- Gadow, K. D., & Sprafkin, J. (2002). *Child symptom inventory 4: Screening and norms manual*. Stony Brook, NY: Checkmate Plus.
- Goodman, R. (1997). The Strengths and Difficulties Questionnaire: A research note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 38, 581-585.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (2008). *Social skills improvement system rating scales manual*. Minneapolis, MN: NCS Pearson.
- Gresham, F. M., Sugai, G., & Horner, R. H. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high-incidence disabilities. *Exceptional Children*, 67, 331-344.
- Hau, K., & Marsh, H. W. (2004). The use of item parcels in structural equation modelling: Non-normal data and small sample sizes. *British Journal of Mathematical Statistical Psychology*, 57, 327-351.
- Hu, L., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55
- Hurley, J. J., Wehby, J. H., & Feurer, I. D. (2010). The social validity assessment of social competence intervention behavior goals. *Topics in Early Childhood Special Education*, 30(2), 112-124.
- Hurlock, E. (1978). *Child Development*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Junttila, N., Voeten, M., Kaukiainen, A., & Vauras, M. (2006). Multisource assessment of children's social competence. *Educational and Psychological Measurement*, 66, 874-895.
- Kamphaus, R. W., & Reynolds, C. R. (2007). *BASC-2 Behavioral and Emotional Screening System Manual*. Bloomington, MN: Pearson.
- Kaplan, R. M., & Saccuzzo D. P. (2013). *Psychological testing: Principles, applications, and issues* (8th ed.). Belmont, CA : Cengage Learning.
- Kauffman, J. M., & Landrum, T. J. (2013). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth*(10th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Lane, K. L., Little, M. A., Casey, A. M., Lambert, W., Wehby, J., Weisenbach, J. L., & Phillips, A. (2009). A comparison of systematic screening tools for emotional and behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 17(2), 93-105.

- Little, T. D., Cunningham, W. A., & Shahar, G. (2002). To parcel or not to parcel: exploring the question, weighing the merits. *Structural Equation Modeling*, 9(2), 151-173.
- Loeber, R., & Schmalzing, K. B. (1985). Empirical evidence for overt and covert patterns of antisocial conduct problems: A meta-analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 13, 337-353.
- March, J. S. (1997). *The multidimensional anxiety scale for children (MASC)*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- McDermott, P. A., Marston, N. C., & Stott, D. H. (1993). *Adjustment scales for children and adolescents*. Philadelphia: Edumetric and Clinical Science.
- Merrell, K. W., & Caldarella, P. (2008). *Home & community social behavior scales user's guide*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Merrell, K. W. (2003). *Behavioral, social, and emotional assessment of children and adolescents*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Merrell, K. W. (2008). *School social behavior scales user's guide, second edition*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Nelson, N. J., Babyak, A., Gonzalez, J., & Benner, G. J. (2003). An investigation of the types of problem behaviors exhibited by K-12 students with emotional or behavioral disorders in public school settings. *Behavioral Disorders*, 28, 348-359.
- Reyes, A. D. L., & Kazdin, A. E. (2005). Informant discrepancies in the assessment of childhood psychopathology: A critical review, theoretical framework, and recommendations for further study. *Psychological Bulletin*, 131(4), 483-509.
- Reynolds, C. R., & Kamphaus, R. W. (2004). *BASC-2 Behavior assessment system for children, second edition manual*. Circle Pines, MN: American Guidance Service Publishing.
- Salbach-Andrae, H., Lenz, K., & Lehmkuhl, U. (2009). Patterns of agreement among parent, teacher and youth ratings in a referred sample. *European Psychiatry*, 24, 345-351.
- Schultz, B. K., & Evans, S. W. (2012). Sources of bias in teacher ratings of adolescents with ADHD. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 2(1), 151-162.
- Storvoll, E. E., Wichstrøm, L., Kolstad, A., & Pape, H. (2002). Structure of conduct problems in adolescence. *Scandinavian Journal of Psychology*, 43, 81-91.
- Trull, T. J., & Prinstein, M. (2012). *Clinical psychology* (8th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- Wagner, M., Kutash, K., Duchnowski, A. J., Epstein, M. H., & Sumi, W. C. (2005). The children and youth we serve: A national picture of the characteristics of students with emotional disturbance receiving special education services. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 13, 79-96.
- Walker, H. M., Ramsey, E., & Gresham, F. M. (2004). *Antisocial behavior in school: Evidence-based practices*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Walthall, J. C., & Konold, T. R., & Pianta, R. C. (2005). Factor structure of the social skills rating system across child gender and ethnicity. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 23, 201-215.

Wicks-Nelsen, R., & Isreal, A. C. (2005). *Behavior disorders of childhood* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall.

Willoughby, M., Kupersmidt, J., & Bryant, D. (2001). Overt and covert dimensions of antisocial behavior in early childhood. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 29, 177-187

Wolf, M. M. (1978). Social validity: The case for subjective measurement or how applied behavior analysis is finding it's heart. *Applied Behavior Analysis*, 11, 203-214.