

# 現實治療團體諮商對國中學習障礙學生之輔導效果\*

楊靖婷

台南市立建興國民中學  
輔導室

丁原郁

國立高雄師範大學  
諮商心理與復健諮商研究所

本研究旨在探討現實治療團體對國中學習障礙學生在國中生內外控信念和國中生學業相關自我概念的成效。本研究採用前後測準實驗設計，以台南和高雄地區 42 位國中學習障礙學生（實驗組 21 位，控制組 21 位）為研究對象。實驗組進行每週兩次，每次 100 分鐘，連續五週共 10 次的團體。研究參與者需要接受國中生內外控信念量表和國中生學業相關自我概念量表之前測以及於團體後立即後測，且於團體結束後 4 週進行追蹤測。然後進行單因子共變數或詹森-內曼分析，以評估實驗處理效果。本研究結果發現：1. 國中學習障礙學生參加現實治療團體諮商後，能立即提升內控信念 ( $F = 12.927, p < .01$ )、自己可努力 ( $F = 5.93, p < .05$ ) 以及自己可掌控的信念 ( $F = 19.755, p < .001$ )。2. 國中學習障礙學生參加現實治療團體諮商後，能立即提升整體的學業相關自我概念 ( $F = 4.803, p < .05$ )。3. 國中學習障礙學生參加現實治療團體諮商結束後，能持續提升學業我的自我概念 ( $F = 4.956, p < .05$ )。4. 現實治療團體能運用 WDEP 的歷程有助於提升國中學習障礙學生整體的內控信念、學業相關自我概念。綜合以上研究結果，研究者提出對學校輔導工作人員以及未來研究之建議。

**關鍵詞：內外控信念、自我概念、現實治療、學習障礙**

讓身心障礙學生能『回歸主流』與一般學生共同學習及成長，是落實有教無類教育的理念之一。透過轉介鑑定的程序，根據學習障礙學生的特殊需求，安排其到資源班接受服務，然而葉靖雲（1998）表示部分普通班的學生，不明白什麼是資源班，常以熟悉的「資源回收」概念來解釋資源班，這種現象也顯示出普通班有許多師生對於資源班的性質存有不正確的觀念。所以學習障礙學生置身於較多挫折的情境，不易肯定自我，對自我缺乏信心而產生自卑感（楊坤堂，2002）。洪麗瑜（1995）也表示學障學生的自我概念差，常由於長期學習的失敗及自己的障礙，在自信心和自我價值方面顯得較差。另外，胡永崇（2000）說到學障學生的特徵之一是動機信念的問題，像是外控的制握信念和消極的成敗歸因，可能使學習問題更惡化。在學習障礙家長手冊中，也提

---

\* 1. 本論文係楊靖婷提高高雄師範大學諮商心理與復健諮商研究所諮心組之碩士論文的部分內容，在丁原郁指導下完成，另外，感謝蔡明芳與吳明隆在編修與統計上的協助。  
2. 本文作者：楊靖婷，通訊方式：gingtingyang@gmail.com。

到學習障礙者在這種惡性循環下，往往成為社會的隱憂，在輟學率、自殺率與犯罪率較一般同年齡的人高（呂偉白，1996）。研究者本身從事特殊教育十幾年，其教學過程中，常常會感受到學障學生因為長期學業挫折，進而引起負向自我概念，而讓原本立意良好的補救教學和支援服務功效不彰。詹文宏（2004）的研究建議對於適應欠佳的學障學生，學校行政方面除了提供認輔老師關心之外，應配合成立提升自我概念的小團體輔導，並鼓勵學生使用控制導向的因應策略。Glasser（1968）則認為當孩子不能成功的控制他們的世界，例如成功地控制學校生活，那麼他們通常就不能嘗試去學習（引自朱玲億等人譯，1995/2008，頁 467）。因此，結合研究者的特教與輔導諮商專業，選擇現實治療來發展可行的學障學生團體輔導方案，以提升國中學障學生的學習和成長，是研究者做此研究的最大動機。

Glasser 發展了控制理論，後來將控制理論改為選擇理論。Glasser（1998）提到選擇理論是一種「內控心理學」，個體需要打破「外控」迷思，為自己生命負責。張傳琳（2003）就選擇理論的觀點，認為我們無法控制外在情境，但可以選擇我們自己的行為，例如負責任的、快樂的。Holleran（1981）的研究則顯示內在控制信念提升，學業也顯著進步。就選擇理論而言，是教導個體如何藉由內在控制，來滿足自己的需求，找出優質世界，於最後決定適合的選擇。所以研究者欲透過學習 WDEP 與現實治療的相關觀念，來協助國中學習障礙學生調整內外控的態度以提升自我概念，進而正向的面對學校生活適應並懂得重新做選擇，且許下承諾和建立步驟與計畫，在過程中也不斷的檢視與修正計畫。

現實治療的相關觀念中，認為人們都會有成功和失敗的自我認證。Glasser 表示當他們習慣性失敗而不能有效滿足其需求，就會發展出失敗認同，也就是這個人有很多無效及失控的行為（引自朱玲億等人譯，1995/2008，頁 470）。Geisthardt 與 Munsch（1996）就提及青少年階段的學習障礙學生，由於本身障礙的影響，容易加重社會關係不良及影響個人自我概念。在國內的研究中，林信香（2002）也發現學障學生的能力自我概念較普通學生顯著低落，而能力自我概念的低落還會導致其整體自我概念降低，特別是六年級的學障學生。而鄭世昌（2004）的研究則指出國中學障學生的自我概念會因年級的不同而有所差異，特別是三年級的學習障礙學生，雖然年級最高，卻在整體自我概念與道德自我概念上較一、二年級來得低。還有，林利真（2005）的研究也顯示，國中學障生二年級的自我概念或生活適應上得分都略高於三年級。研究者擔憂面臨青春期的國中學習障礙學生，隨著年級的增加，失敗的自我認證越多，自我概念有更加低落的傾向。於是針對 Glasser 認為個體可能達到成功自我認證的八個步驟來做為研究的團體設計參考，以期提升學障學生的自我概念。

在國內外的文獻中，現實治療團體探討內外控的部分，有韓國高中女生（Kim & Hwang, 2001）、發展障礙學生（Lawrence, 2004）、國小偏差行為學生（張嘉玲，2005）、肢體障礙者（郭靜文，2006）、低成就學生（劉秀菊，2008）研究顯示具有輔導成效。自我概念的部分，有針對學業低成就高中生（王怡蓉，2005）、國小偏差行為學生（張嘉玲，2005）、肢體障礙者（郭靜文，2006）、飲食疾患傾向之國中女生（林孟薇，2009）、受霸凌國中生（曾琬雅，2009），由以上發現現實治療團體被廣泛應用在學生上，且具有輔導成效，也呼應了現實治療學派創始人 Glasser 對於學校教育的重視；而另外發現，在國內的文獻中，針對國中學障學生所提供的小團體輔導，僅有生涯探索團體（葉桂杏，2007）。另一方面，瞭解國中學習障礙學生對現實治療團體輔導方案的反應，以及現實治療團體在特殊教育實施的可行性。由上述探討，研究者欲針對國中學習障礙學生之自我概念與內外控信念之輔導，提出具體的建議，並且進一步提供輔導界實務工作者以及相關主題研究者作為參考。

綜上所述，以下說明本研究的研究目的、研究問題與研究假設：

## 一、研究目的

(一) 探討本研究的現實治療團體對國中學習障礙學生在內外控信念、學業相關自我概念之立即性輔導效果。

(二) 探討本研究的現實治療團體對國中學習障礙學生在內外控信念、學業相關自我概念之持續性輔導效果。

## 二、研究問題

(一) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念之持續性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(二) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念之學業我持續性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(三) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念之能力我持續性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(四) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念之學校我持續性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(五) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念之持續性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(六) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念之受運氣影響持續性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(七) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念之自己可努力持續性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(八) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念之自己可掌控持續性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(九) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念之立即性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(十) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念之學業我立即性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(十一) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念之能力我立即性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(十二) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念之學校我立即性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(十三) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念之立即性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(十四) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念之受運氣影響立即性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(十五) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念之自己可努力立即性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

(十六) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念之自己可掌控立即性輔導效果是否與控制組有顯著差異？

### 三、研究假設

根據前述之研究問題，本研究提出下列研究假設：

- (一) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念總量表之後測得分，顯著高於控制組。
- (二) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念受運氣影響分量表之後測得分，顯著高於控制組。
- (三) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念自己可努力分量表之後測得分，顯著高於控制組。
- (四) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念自己可掌控分量表之後測得分，顯著高於控制組。
- (五) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念總量表之後測得分，顯著高於控制組。
- (六) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念學業我分量表之後測得分，顯著高於控制組。
- (七) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念能力我分量表之後測得分，顯著高於控制組。
- (八) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念學校我分量表之後測得分，顯著高於控制組。
- (九) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念總量表之追蹤測得分，顯著高於控制組。
- (十) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念受運氣影響分量表之追蹤測得分，顯著高於控制組。
- (十一) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念自己可努力分量表之追蹤測得分，顯著高於控制組。
- (十二) 接受現實治療團體之實驗組在國中生內外控信念自己可掌控分量表之追蹤測得分，顯著高於控制組。
- (十三) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念總量表之追蹤測得分，顯著高於控制組。
- (十四) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念學業我分量表之追蹤測得分，顯著高於控制組。
- (十五) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念能力我分量表之追蹤測得分，顯著高於控制組。
- (十六) 接受現實治療團體之實驗組在國中生學業相關自我概念學校我分量表之追蹤測得分，顯著高於控制組。

#### 四、名詞解釋

##### (一) 國中學習障礙學生

本研究對象為「國中學習障礙學生」，意指經過縣（市）政府「特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」依據「身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法」（學生事務及特殊教育司，2013）鑑定為學習障礙的國中生。說明如下：

根據身心障礙及資賦優異學生鑑定標準第十條規定：「學習障礙」，本法第三條第八款所稱學習障礙，統稱神經心理功能異常而顯現出注意、記憶、理解、知覺、知覺動作、推理等能力有問題，致在聽、說、讀、寫或算等學習上有顯著困難者。前項所定學習障礙，其鑑定基準依下列各款規定：一、智力正常或在正常程度以上。二、個人內在能力有顯著差異。三、聽覺理解、口語表達、識字、閱讀理解、書寫、數學運算等學習表現有顯著困難，且經確定一般教育所提供之介入，仍難有效改善。

##### (二) 內外控信念

內外控信念意指人們經由學習建立起對於增強事件的普遍性預期，若認為增強事件是他們自己行為的結果，與個人的能力、屬性或特徵有關，即為內在制控信念，相反地，若認為增強事件不是他們自己行為的結果，是運氣、機會、命運或有權力的他人所操控，即為外在制控信念（黃堅厚，2002）。本研究中所指的內外控信念，是參考熊英君（2007）所編的「內外控人格特質量表」以及劉秀菊（2008）所編的「國小兒童學習內外控信念量表」，並將之命名為「國中生內外控信念量表」。量表得分越高表示內控傾向越高，反之，內控傾向越低。

##### (三) 學業相關自我概念

自我概念是個體在與社會環境互動後如何看待自己的行為、能力、身體或態度等，個體可以由此知覺、認識及評價環境，並從而決定反應的方式。本研究所指稱的學業相關自我概念是參考林家屏（2001）所編的「青少年自我概念量表」，研究中採與研究對象相關之三個自我概念：學業我、能力我、學校我，修編為「國中生學業相關自我概念量表」作為評估標準。得分越高者表示自我概念越正向、積極，得分越低則表示其自我概念越負向、消極。

##### (四) 現實治療團體

本研究之「現實治療團體」是指以現實治療法為理論基礎，依研究對象的需要，所編擬的團體方案。主要是讓研究對象之內外控信念和自我概念有進一步的自我覺察，瞭解自己的優質世界，並運用 WDEP 概念於團體中。內容分成十個單元，每單元 100 分鐘，每週進行二單元，共進行五週，以團體諮商方式進行，經專家修訂、指導教授認可後，由研究者擔任團體領導者。

## 方法

### 一、研究設計與變項

本研究採取「實驗組控制前、後測及追蹤測量」準實驗設計，設計模式如表 1。本研究之自變項為實驗處理即現實治療團體的介入，實驗組成員接受每週 2 次，每次 100 分鐘，5 週計 10 次達 16 小時之現實治療團體；控制組則在實驗期間不接受任何處理，在實驗結束後，可參加校內學習輔導講座。依變項為國中生內外控信念量表、國中生學業相關自我概念量表之前測、後測與追蹤測之得分。本研究以國中生內外控信念量表、國中生學業相關自我概念量表來評估實驗處理效果。本研究之前測為實驗處理前一週之國中生內外控信念量表、國中生學業相關自我概念量表得分；後測為團體結束後立即實施之國中生內外控信念量表、國中生學業相關自我概念量表得分；追蹤測為團體結束四週後之國中生內外控信念量表、國中生學業相關自我概念量表得分。

表 1 研究設計表

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

註：上表符號所代表的意義如下：

T1：實驗組前測 T2：實驗組後測 T3：實驗組追蹤測 T4：控制組前測 T5：控制組後測  
T6：控制組追蹤測 X：實驗組實施 16 小時的現實治療團體

## 二、研究對象

本研究擬探討現實治療團體對國中學學習障礙學生之輔導效果，以台南市國中學學習障礙的學生為研究對象，研究場所擬借用學校的團體諮商室。以下說明研究對象的選取過程：研究者透過台南市設有資源班的國中，由資源班老師推薦學習障礙學生。領導者進行書面邀請，徵詢參加本研究團體之意願。有意願參與實驗進行的國中學學習障礙學生，領導者說明本團體的目的及實驗治療團體的特質後，挑選有意願參與現實治療團體為實驗組，另沒有有意願參與團體的為控制組。將實驗組成員分為三個團體，每個團體 7 人，預計實驗組和控制組各 21 人，實驗組進行為期五週，每週兩次，每次 100 分鐘的現實治療團體。凡參與本次計畫研究的成員之身分皆遵守諮商倫理守則予以保密。

## 三、研究工具

### (一) 團體方案

本研究擬由研究者帶領，研究者本身為國中資源班老師，從事特殊教育近十幾年，期間擔任過女童軍團長以及帶領過特殊生的社交技巧訓練。研究者於碩士班期間修習了相關的團體諮商課程。課程與全年實習都是採用現實治療取向作團體諮商，在全年實習時即招收資源教室大學生作為現實治療團體成員。

本研究根據現實治療理論與技術編訂團體輔導方案，其適用對象為國中學學習障礙學生。此一方案主要透過現實治療中之選擇理論的觀念，並以理想的優質世界圖像概念及 WDEP 四個改變步驟為團體設計的心理理念，以國中學學習障礙學生為對象。謝麗紅（2009）提到青少年團體進行的頻率可以較為密集，而且是持續進行不要突然間斷，如此可以增加團體凝聚力的產生，為了有效進入工作階段，青少年團體最好能持續進行十次以上。團體目標在協助國中學學習障礙學生調整內外控信念與提升個人的自我概念，以建立有效的正向力量來滿足其需求。另外，根據以下幾點前導性與正式團體的發現和心得做說明，1. 研究者認為要做團體前的晤談，然而團體成員的招收，雖然有經過資源班老師的推選和家長的同意，卻未作晤談可能導致成員參加意願太低，中場即退出，或干擾團體的進行。另外，帶團體的時段要確認所屬國中的狀況，研究者與老師溝通後，盡量避免於升旗、打掃時間或學校活動頻繁的時間。2. 研究者帶領本團體，採教導、引導、再讓他們表現，畢竟國中生的成熟度不足，還有青春期的叛逆，仍是需要設限。另外，研究者帶領部分暖身活動會碰觸身體，因為國中生的生理急遽發展，會感到尷尬或敏感，於是需適機會來引導成員或者適成員狀況更改活動。3. 研究者帶領此團體後，發現部分活動單設計題數過多或者敘寫複雜，對學障成員來講，需要花很多時間了解題意和書寫內容，所以在設計學習單時，需要考慮學障成員的閱讀和書寫能力，以減少題數或者修改為勾選題、是非題或選擇題。因為學障成員的學習特質，在記憶和注意力上通常較一般同儕差，所以可設計一本團體手冊或資料夾，將團體規範契約書、獎勵卡和回家作業放入。還有學障成員的理解能力參差不齊，像是整體行為車、內外控、WDEP 和計畫表等部分的教導時，可以使用海報做示範，以協助他們理解。另一方面，學障成員

的表達能力較弱或者不習慣公開表達，可透過活潑的成員做為訪問員，來詢求成員想法，這時的成員能自然表達，甚過於帶領者的詢問。4. 研究者認為在場地的安排上，盡量要有桌子，除了書寫練習單之外，還能讓學障成員的專注力較為集中。透過以上的修正，研究者在進行正式團體時，也較能貼近國中學障學生的需求以及順利的進行活動與分享。

表 2 現實治療團體歷程摘要表

單元	單元名稱	單元目標	現實治療概念
一	你融我融	1. 建立共融關係 2. 說出對團體和自己的期待，且規劃團體約定並承諾遵守	共融關係、五大需求、承諾
二	我的需求小站	1. 增進成員的共融與凝聚力 2. 引導成員認識及了解自己內在五種基本需求 3. 了解成員在學校生活中，與學業相關的內在需求所扮演的角色	共融關係 五大需求
三	優質學苑	1. 將與學業相關的內在需求試著運用在學校生活，並檢視之 2. 我的優質世界—探索學習障礙下之學校生活的優質世界	優質世界 整體行為
四	是否為開往優質學苑的整體行為車	1. 成員能認識與了解自己與學業相關的整體行為 2. 討論目前在學習障礙下的整體行為，並自我評估能否朝向其優質世界	優質世界 整體行為 評量性問句
五	你『有控』嗎？	1. 探討面對學習障礙下負向學業相關自我概念之內、外控信念 2. 自我評量其內、外控信念，對因應學習障礙下負向學業相關自我概念益、損	內外控 評量性問句
六	UP! UP! WDEP 四部曲	1. 共融關係，成員相互鼓勵並增強行動力 2. 讓成員運用內外控和 WDEP 概念，使其計畫達成 3. 結合自我優質支持系統擬定學業相關自我概念 UP!UP!計畫	內外控 WDEP 評量性問句
七	正向學業相關自我概念提升計畫	1. 找尋正向學業相關自我概念的成功認同和內控的力量 2. 自我評量合於現實的好計畫 3. 訂定正向自我概念的學校生活計畫、鼓勵執行計畫	SAMIC3 WDEP 循環 成功認同
八	從內控調整學業相關自我概念	1. 評估計畫的執行情形 2. 加強成員對正向學業相關自我概念的成功認同並強化內控信念 3. 相互不放棄、修正計畫、承諾執行	SAMIC3、WDEP 循環、 成功認同 永不放棄
九	預見成功	1. 加強成員對正向學業相關自我概念成功認同 2. 成員透過內控思考目標的執行進展狀況 3. 再評估再修正個人計畫並承諾執行	WDEP 循環 內外控永不放棄承諾
十	愛的祝福	1. 協助成員回顧前 9 次團體的經驗和學習並面對團體即將結束的心情 2. 互相祝福及回饋 3. 一同見證成長，展望未來	共融關係 愛與隸屬

## (二) 國中生內外控信念量表

本量表編制參考熊君英（2007）所編的國中生活經驗量表中的內外控人格特質量表以及劉秀菊（2008）所編的國小兒童學習內外控信念量表，再經過專家學者修改意見彙整後修訂編製而成，將其命名為國中生內外控信念量表。國中生內外控信念量表共計 34 題。因本研究對象為國中學障學生，所以將敘述調整為更淺顯易懂，編成預試量表來進行預試。本量表採 Likert's 四點量表的方式來進行，分別為非常不同意、不同意、同意、非常同意。記分方式依序可得 1、2、3、4 分。受試者在量表上得分越高表示內控傾向越高，反之則越低。預試對象是取自高雄市三所國中、台南市四所國中、台中市三所國中以及雲林縣一所國中學障生共 140 名，有效問卷為 120 份。根據項目分析結果，對於決斷值未達顯著水準 ( $p > .001$ ) 之題目或是刪題後總量表的  $\alpha$  值提升之題目予以刪除。

表 3 國中生內外控信念量表預試量表項目分析結果摘要表

題目	CR 值	與總分相關	刪題後 $\alpha$	備註
1	4.110***	.384	.821	
2	4.596***	.384	.822	
3	2.464**	.271	.824	刪
4	6.530***	.437	.819	
5	7.975***	.505	.816	
6	6.824***	.443	.818	
7	5.109***	.407	.820	
8	6.291***	.439	.820	
9	7.183***	.513	.817	
10	6.299***	.444	.820	
11	5.275***	.480	.819	
12	7.373***	.547	.817	
13	3.436**	.258	.825	
14	8.395***	.614	.812	
15	4.184***	.406	.821	
16	6.545***	.506	.818	
17	4.410***	.423	.820	
18	4.134***	.412	.820	
19	-.671	-.093	.836	刪
20	0.316	.031	.832	刪
21	-.683	-.015	.834	刪
22	1.478	.125	.831	刪
23	0.524	.052	.829	刪
24	0.405	-.006	.833	刪
25	4.412***	.331	.822	
26	0.538	-.025	.833	刪
27	2.979**	.213	.827	刪
28	6.149***	.499	.816	
29	6.635***	.421	.819	
30	4.137***	.328	.822	
31	2.091*	.130	.829	刪
32	6.282***	.383	.821	
33	5.642***	.409	.820	
34	6.836***	.546	.814	
總量表			.827	

\*\*\* $p < .001$ , \*\* $p < .01$ , \* $p < .05$

### (三) 國中生學業相關自我概念量表

本量表是研究者修訂於林家屏(2001)所編的青少年自我概念量表作為研究工具。在參考相關文獻後,將 60 題中擷取 30 題學業相關的部分(學業我、能力我、學校我),再經過專家學者修改意見彙整後修訂編製而成,將其命名為國中生學業相關自我概念量表。本研究的焦點是放在探討學業相關的部分,於是刪除生理我、情緒我、家庭我的 30 題,則留下學業我、能力我、學校我 30 題,編成預試量表進行預試。修編的青少年自我概念量表採 Likert's 六點量表的方式進行,



分別是幾乎完全相同 100%、絕大部份相同 80%、大部分相同 60%、小部分相同 40%、很小部分相同 20%、幾乎完全不同 0%。計分方式依序為 6、5、4、3、2、1 分。在自我概念量表中得分越高者表示其自我概念越正向、積極，得分越低則表是其自我概念越負向、消極。預試對象是取自高雄市、台南市各兩所國中、台中市三所國中學障學生共 105 名，其中有效問卷為 93 份。根據項目分析結果，對於決斷值未達顯著水準 ( $p > .05$ ) 之題目或是刪題後總量表之  $\alpha$  值提升之題目予以刪除。將正式量表以新的樣本進行內部一致的信度分析，結果顯示總量表的  $\alpha$  係數為 .843，表示個體之間具有高的一致性。根據原量表所設定的三個因素進行細部的信度分析，則學業我的  $\alpha$  係數為 .706，能力我的  $\alpha$  係數為 .823，學業我的  $\alpha$  係數為 .765，從此可知量表的內部一致性信度良好。

表 4 國中生學業相關自我概念量表預試量表項目分析結果摘要表

題目	CR 值	與總分相關	刪題後 $\alpha$	備註
1	4.622***	.384	.809	
2	3.161**	.236	.815	
3	1.523	.152	.817	刪
4	1.540	.121	.820	刪
5	1.633	.144	.818	刪
6	6.913***	.490	.806	
7	5.367***	.523	.805	
8	5.482***	.452	.807	
9	7.948***	.528	.804	
10	4.392***	.344	.811	
11	1.367	.095	.820	刪
12	5.287***	.477	.805	
13	5.875***	.468	.806	
14	4.739***	.401	.809	
15	5.062***	.480	.806	
16	2.251*	.226	.815	
17	3.974***	.336	.811	
18	0.838	.151	.818	刪
19	2.067*	.256	.814	
20	1.584	.124	.818	刪
21	1.637	.109	.820	刪
22	3.604***	.340	.811	
23	5.898***	.487	.804	
24	10.431***	.591	.801	
25	3.187**	.328	.811	
26	3.950***	.319	.812	
27	5.547***	.429	.807	
28	2.651**	.225	.815	
29	2.485*	.194	.817	刪
30.	5.518***	.433	.807	
總量表			.817	

\*\*\* $p < .001$ ，\*\* $p < .01$ ，\* $p < .05$

#### 四、資料分析

茲將實驗組及控制組在國中生內外控信念量表、國中生學業相關自我概念量表之前、後測與追蹤測資料的量表資料，依據研究問題與考驗統計假設的需要，以 SPSS 進行處理，並以下列統計方法進行資料之分析。

(一) 分別求出實驗組和控制組在上述各量表中以及其成效評估的前測、後測及追蹤測驗之平均數與標準差。

(二) 將量表分數進行迴歸係數同質性檢定，瞭解樣本是否合乎同質性。如符合同質性，則進行獨立樣本單因子共變數分析實驗處理後之立即和持續性輔導效果；如不符合同質性，而其實驗處理效果間組別之差異顯著，則用詹森－內曼之統計方法進行實驗處理效果間組別之差異比較。

(三) 本研究的統計考驗分析爲了兼顧第一類型與第二類型錯誤，以  $\alpha$  爲 .05 或 .01 的顯著水準。

### 結果

#### 一、現實治療團體對國中學學習障礙學生之立即性輔導效果

##### (一) 國中生內外控信念量表之立即性輔導效果

將實驗組與控制組在國中生內外控信念量表前後、追蹤測得分列於表 5。

表 5 國中生內外控信念量表及各分量表前後、追蹤測之平均數及標準差

組別	階段	前測		後測		追蹤測	
		平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
總量表	實驗組	69.24	10.945	73.29	9.54	71.76	9.197
	控制組	66.10	13.247	62.90	12.267	71.62	8.529
受運氣影響	實驗組	33.43	7.236	35.86	8.627	34.19	8.334
	控制組	30.43	7.413	30.52	7.646	34.10	7.956
自己可努力	實驗組	24.38	4.080	24.19	5.307	25.00	3.130
	控制組	19.10	7.615	21.62	5.687	25.10	3.129
自己可掌控	實驗組	11.43	2.501	13.24	2.022	12.57	2.063
	控制組	11.67	3.183	10.76	2.644	12.43	1.912

由表 5 得知實驗組成員在該量表立即後測得分呈現分數上升的情形，爲了進一步考驗輔導效果的差異顯著性，進行兩組組內迴歸係數同質性考驗，得知國中生內外控信念量表之  $F = .082$  ( $p > .05$ )、受運氣影響之  $F = 2.675$  ( $p > .05$ )、自己可努力之  $F = 3.627$  ( $p > .05$ ) 和自己可掌控  $F = .299$  ( $p > .05$ )，可看出兩組在總量表和分量表皆未達顯著，符合組內迴歸係數同質性的基本假定，可進行共變數分析。其共變數分析摘要列於表 6。

表 6 國中生內外控信念量表及各分量表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
總量表	組別	702.796	1	702.796	12.927**
	誤差	2120.259	39	54.366	
受運氣影響	組別	132.425	1	132.425	2.629
	誤差	1964.820	39	50.380	
自己可努力	組別	157.913	1	157.913	5.930*
	誤差	1038.511	39	26.628	
自己可掌控	組別	70.603	1	70.603	19.755***
	誤差	139.381	39	3.574	

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

從表 6 中可看出，實驗組在總量表  $F = 12.927$  ( $p < .01$ )、自己可努力  $F = 5.93$  ( $p < .05$ ) 與自己可掌控  $F = 19.755$  ( $p < .001$ ) 之後測效果達顯著，表示在實驗處理後，實驗組成員在總量表、自己可努力和自己可掌控分量表上皆有立即的輔導效果，研究假設 1-1、1-3 與 1-4 皆獲得支持，研究假設 1-2 未獲得支持。

#### (二)「國中生學業相關自我概念量表」之立即性輔導效果

將實驗組與控制組受試者在國中生學業相關自我概念量表的前後、追蹤測得分如表 7 所示。

表 7 國中生學業相關自我概念量表及分量表前後、追蹤測得分平均數及標準差

組別	階段	前測		後測		追蹤測	
		平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
總量表	實驗組	83.86	19.34	88.38	19.80	88.67	18.131
	控制組	79.48	15.27	77.57	14.30	80.43	10.736
學業我	實驗組	15.86	6.71	17.33	6.84	17.43	5.946
	控制組	15.62	5.52	15.19	6.51	13.95	5.277
能力我	實驗組	34.95	10.13	37.76	9.58	36.71	9.865
	控制組	31.90	8.76	32.76	8.98	33.67	6.807
學校我	實驗組	33.05	8.34	33.29	9.36	34.52	8.483
	控制組	31.95	7.7	29.62	6.06	32.81	5.446

進行共變數分析之前，先進行兩組受試者在國中生學業相關自我概念量表前、後測得分之迴歸係數同質性考驗，結果如表 8 所示。兩組受試者在迴歸係數同質性考驗中，國中生學業相關自我概念量表總量表之  $F = 4.423$  ( $p > .01$ )、學業我之  $F = .832$  ( $p > .05$ )、能力我之  $F = 3.624$  ( $p > .05$ ) 和學校我之  $F = 5.969$  ( $p > .01$ )。可以看出實驗組與控制組在在國中生學業相關自我概念總量表、能力我、學業我和學校我分量表未達顯著，符合組內迴歸係數同質性的基本假定，故可進行共變數分析。兩組受試者在國中生學業相關自我概念量表之共變數分析摘要列於表 8。

表 8 國中生學業相關自我概念量表及各分量表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
總量表	組別	566.387	1	566.387	4.803*
	誤差	4599.308	39	117.931	
學業我	組別	40.013	1	40.013	1.904
	誤差	819.642	39	21.016	
能力我	組別	82.406	1	82.406	1.955
	誤差	1643.581	39	42.143	
學校我	組別	84.629	1	84.629	3.172
	誤差	1040.434	39	26.678	

\* $p < .05$ 

由表 8 得知，實驗組與控制組在國中生學業相關自我概念量表總量表之後測效果達顯著 ( $F = 4.803, p < .05$ )，研究假設 1-5 獲得支持。在學業我之後測效果 ( $F = 1.904, p > .05$ )、能力我之後測效果 ( $F = 1.955, p > .05$ )、學校我 ( $F = 3.172, p > .05$ ) 均未達顯著。即實驗組成員在實驗處理後在三分量表上無立即的輔導成效，研究假設 1-6、1-7 和 1-8 未獲得支持。

## 二、現實治療團體對國中學學習障礙學生之持續性輔導效果

### (一) 國中生內外控信念量表之持續性輔導效果

根據表 5 的前測、追蹤測資料，為了進一步考驗現實治療團體的持續性輔導效果的差異顯著性，進行實驗組與控制組組內迴歸係數同質性考驗，得知國中生內外控信念量表之  $F = 1.029$  ( $p > .05$ )、受運氣影響之  $F = 2.884$  ( $p > .05$ )、自己可努力之  $F = .213$  ( $p > .05$ ) 和自己可掌控  $F = .164$  ( $p > .05$ )，可看出實驗組與控制組在總量表和分量表皆未達顯著，符合組內迴歸係數同質性的基本假定，可進行共變數分析。所進行的單因子共變數分析考驗，結果如表 9 所列。

表 9 國中生內外控信念量表及各分量表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
總量表	組別	7.603	1	7.603	0.095
	誤差	3106.574	39	79.656	
受運氣影響	組別	20.393	1	20.393	0.316
	誤差	2518.889	39	64.587	
自己可努力	組別	.596	1	.596	0.060
	誤差	387.351	39	9.932	
自己可掌控	組別	8.104	1	8.104	2.116
	誤差	149.349	39	3.829	

實驗組在總量表  $F = .095$  ( $p > .05$ )、受運氣影響  $F = .316$  ( $p > .05$ )、自己可努力  $F = .060$  ( $p > .05$ ) 與自己可掌控  $F = 2.116$  ( $p > .05$ ) 之追蹤測效果達顯著，表示在實驗處理後，實驗組成員在總量表、三分量表上皆未有持續的輔導效果，研究假設 2-1、2-2、2-3 與 2-4 皆未獲得支持。

### (二) 國中生學業相關自我概念量表之持續性輔導成效

根據表 6 的前測、追蹤測資料，為了進一步考驗現實治療團體的持續輔導效果的差異顯著性，進行實驗組與控制組組內迴歸係數同質性考驗，得知國中生學業相關自我概念量表之  $F = 4.132$  ( $p < .05$ )、學業我之  $F = 2.7$  ( $p > .05$ )、能力我之  $F = 1.069$  ( $p > .05$ ) 和學校我之  $F = 3.79$  ( $p > .05$ )

均未達顯著，符合組內迴歸係數同質性的基本假定，故可進行共變數分析。所進行的單因子共變數分析考驗，結果如表 10 所列。

表 10 國中生學業相關自我概念量表及分量表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
總量表	組別	327.655	1	327.655	2.789
	誤差	4581.355	39	117.471	
學業我	組別	118.858	1	118.858	4.956*
	誤差	935.360	39	23.984	
能力我	組別	26.073	1	26.073	0.494
	誤差	1643.581	39	42.143	
學校我	組別	13.303	1	13.303	0.401
	誤差	1294.004	39	33.180	

\* $p < .05$

實驗組與控制組在學業我 ( $F = 4.956, p < .05$ )，有持續的輔導效果，研究假設 2-6 獲得支持。在能力我和學校我均未達顯著，研究假設 2-7 和 2-8 未獲得支持。國中生學業相關自我概念量表之分量表因為不符合迴歸係數同質性考驗，而其追蹤測 ( $F = 2.789, p > .05$ ) 又未達顯著，因此用詹森-內曼統計方法進行實驗處理效果間組別之差異比較也不具意義，故研究假設 2-5 也未獲得支持。

### 三、單元回饋內容分析

本段主要探討團體成員所填答之單元回饋單之主要內容，以了解國中學習障礙學生在接受現實治療團體後單元目標的達成效果。

表 11 現實治療團體單元回饋單內容摘要表

題目	非常符合	有些符合
1. 參加團體後，我更了解自己的自我概念、內外控信念	73%	27%
2. 藉由團體，我學會運用WDEP原則來改善自己問題	77%	23%
3. 藉由團體，我學會利用不斷計畫、評估、再修正來訂出具體的改善計畫	77%	23%
4. 現在的我，更知道怎麼成為心目中理想的自己	77%	23%
5. 團體過程中，我了解必須為自己的問題做出具體的行動計畫並為最後執行結果負責	73%	27%
6. 團體氣氛讓我覺得很安全，讓我可以自在安心分享	77%	23%
7. 我喜歡帶領者的帶領方式	73%	27%
8. 我喜歡團體的規劃內容	77%	23%
9. 整體來說，活動對我的幫助很大	77%	23%

由表 11 可以看出，成員大都填寫非常符合和有些符合，另外成員表示團體輕鬆、可釋放壓力、好玩、加強社交能力、學到相信別人、學會分享、對未來有更多的規劃、能認識朋友、能交到很多朋友、人際關係提升、遇見希望、改變一些個性等等回饋，顯示本研究依據現實治療的理論與精神所設計的團體方案，能讓成員在團體中獲得支持，幫助成員投入團體，並讓成員更了解內外控信念以及自己的學業相關概念，並學習去修正自己的負向概念，進而導向正向的概念，鞏固內控信念。

#### 四、綜合討論

##### (一)「國中生內外控信念量表」方面之輔導效果

本研究證實現實治療團體能立即增進實驗組學生之國中生內外控信念量表總量表、自己可努力與自己可掌控分量表的得分，此與韓國高中女生 (Kim & Hwang, 2001)、國小偏差行為學生 (張嘉玲, 2005)、肢體障礙者 (郭靜文, 2006)、國小高年級低成就學生 (劉秀菊, 2008) 等人研究結果部分相似。

##### (二)「國中生學業相關自我概念量表」方面之輔導效果

本研究驗證在現實治療團體後，實驗組成員在國中生學業性相關自我概念總量表的部分，具有顯著立即的輔導效果，表示現實治療團體輔導方案能立即提升實驗組學生之國中生學業性相關自我概念總量表。本研究也驗證現實治療團體輔導在學業我分量表持續的輔導效果。此與以中小學為研究對象之學業低成就高中生 (王怡蓉, 2005)、國小偏差行為學生 (張嘉玲, 2005)、飲食疾患傾向之國中女生 (林孟薇, 2008)、受霸凌國中生 (曾琬雅, 2009) 等人研究結果部分相似。

### 結論與建議

#### 一、研究結論

依據結果分析與討論，綜合歸納出以下結論。

##### (一) 國中學障生參加現實治療團體諮商後，能立即提升內控信念、自己可努力以及自己可掌控的信念

結果顯示實驗組在進行現實治療團體後，能立即提升內控信念、自我可努力與自己可掌控的信念，呼應了詹文宏 (2004) 的研究建議。透過現實治療團體方案中對於內外控信念的討論與分享，以及從活動的進行中，感受到內控的力量，能讓國中學障生認為自己可以透過努力與掌控面對學業與學校適應。

##### (二) 國中學障生參加現實治療團體諮商後，能立即提升整體的學業相關自我概念

結果顯示透過現實治療精神的小團體，引導國中學障學生，討論自己對於學習與學校適應的看法與感受，並且利用 WDEP 之歷程具體的製訂提升學業性相關自我概念計畫，可能是讓學業落後與計畫能力較差的國中學障生，更懂得如何提升正向的學業性相關自我概念的原因之一。

##### (三) 國中學障生參加現實治療團體諮商後，能立即提升而未能持續提升內控信念、自己可努力以及自己可掌控的信念

結果顯示現實治療團體能立即提升國中學障生的內控信念，呼應了胡永崇 (2000) 所說到學障學生的特徵之一是動機信念的問題，像是外控的制握信念和消極的成敗歸因，也是國中學障生無法持續提升內外控信念的原因之一。

##### (四) 國中學障生參加現實治療團體諮商結束後四週，能持續提升學業我的自我概念

結果顯示分析可能的原因有二個，原因一可能是參與團體的國三學障學生大多有參加技藝學程，可能是在技藝的學習上增加信心後，進而影響到對學業的信心；原因二是國一、二學障生適用於 12 國教的新制，學校的評量方式調整，可能讓學障生的評量方式多元且彈性，也降低以往只重視紙筆測驗分數的壓力。

## 二、研究建議

### (一) 對學校輔導工作之建議

根據前述，建議特殊教育相關人員以及學校輔導工作人員在特殊生輔導工作上可以從以下幾點來著手。

1. 學校輔導工作人員可運用現實治療團體諮商，提升國中學障生整體的內控信念、自己可努力以及自己可掌控的信念。
2. 學校輔導工作人員可運用現實治療團體諮商，提升國中學障生整體的學業相關自我概念。
3. 學校輔導工作人員在團體方案設計可針對學障成員的特性做彈性調整，以提升改變動機與持續參與團體的意願，可參考以下方法：討論與共同建立團體約定，做為設限的標準；選擇舒適且結構化的團體空間，可降低注意力不足的狀況；活動說明的明確和結構化，以避免學障成員一知半解，造成團體進行的不流暢；安排小組討論，讓不擅表達的學障成員可多練習；提供證書，讓成員可以做為生涯檔案的資料，增加全程參與的意願；利用一些卡片來引導不擅表達的學障學生說出心中感受。

### (二) 對未來相關研究之建議

1. 與特教相關人員的合作，學校輔導工作人員帶領團體時，可邀請特教老師擔任協同領導者，兼顧成員的個別差異。邀請特教老師協助篩選擴展研究的對象與嚴格篩選成員並督促家庭作業或學習手冊活動。
2. 增加現實治療團體的時間與次數，本次研究者因人力與物力的限制，僅提供每週兩次共 10 次的團體時間。在方案內容上較著重在 WDEP 的學習與運用，內在需求的探討與分享略顯不足，可能也是造成團體結束後持續輔導效果不顯著的原因之一。建議未來可以增加團體次數或者改成每週一次延長週數的方式。
3. 可考慮增加訪談與個諮的部分，基於時間與人力的考量，無法進行訪談，但對於自信不足或表達能力差的國中學障學生來說，其實有其需要透過個別的方式來更深入了解國中學障生的困境，以利適時的提供協助。
4. 可增加研究的變項，本研究主要是針對與國中學障生較為相關的學業性自我概念。建議未來研究可以擴及到國中學障生的其他自我概念如生理、情緒、家庭。
5. 增加測驗工具，本研究的測驗工具皆為自陳量表，對於國中學障生的議題與參加現實治療團體後改變的層面不夠完整。因此建議未來可以納入導師或家長的觀察和紀錄。
6. 提高外在生態效度，建議可以將自然情境中相關人員納入，例如班級導師、特教老師或家長，並教導其現實治療之相關理念與技巧，以提高外在生態效度。

### (三) 限制

本研究所發展與修訂的量表是以國中學障生為對象，所得結果僅適合用於國中學障學生，且實驗組對象為台南市國中學障生，其與他人互動狀況、理解能力、校園生活情境以及表達的程度，可能不同於其他縣市或郊區的國中學障學生。本研究受限於人、物力及時間，在研究方法只限於量化的研究，未能進行訪談深入做質性探討；在研究量表上只限於信度分析，未能進行效度考驗；另外受限於人、物力及行政的配合，僅能選擇願意協助的學校進行團體和施測。本研究由研究者設計方案並擔任團體帶領者且擁有特教老師的背景，還有為部分實驗組成員之教師，可能會有霍桑效應，所以研究者的個人特質、團體諮商知能以及特教專業可能會影響研究結果。

## 參考文獻

- 王怡蓉 (2005)：現實治療團體諮商對學業低成就高中生輔導效果之研究。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文。[Wang, Y. J. (2005). *The guidance effects of reality therapy group counseling on senior high school student of academic underachievement*. National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.]
- 林利真 (2005)：國中學障生自我概念與生活適應之研究。國立台灣師範大學特殊教育學系在職進修碩士班碩士論文。[Lin, L. J. (2005). *Self-concept and life-adjustment of junior high school students with learning disabilities*. National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan.]
- 林信香 (2002)：國小學習障礙學生自我概念及生活適應之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。[Lin, H. H. (2002). *A study on self-concept and life adjustment of the elementary learning disabled students*. National Taichung University of education, Taichung, Taiwan.]
- 林家屏 (2001)：青少年自我概念與行為困擾之相關研究。國立成功大學教育研究所碩士論文。[Lin, J. P. (2001). *A relationship on the self-concept and behavior-problem of the adolescents*. National Cheng Kung University, Tainan, Taiwan.]
- 林孟薇 (2009)：現實治療團體諮商對具飲食疾患傾向國中女生輔導成效之研究。國立嘉義大學輔導與諮商學系研究所碩士論文。[Lin, M. W. (2009). *The effect of reality therapy group counseling program on the propensity for eating disorder junior high school girls*. National Chiayi University, Chiayi, Taiwan.]
- 呂偉白 (1996)：突破學習障礙者之發展困境。載於呂偉白 (主編)，**認識學習障礙—家長手冊(5)**。台北：林增琪先生紀念基金會。[Lv, W. B. (1996). Breakthrough in the development of difficult coith learning disabilities. In W. B. Lv (Eds.), *Recognizing learning disabilities parent handbook* (pp. 5) Taipei, Taiwan: Mr, Lin yuhchi Memorial Foundation.]
- 胡永崇 (2000)：國小身心障礙類資源班時師現況及改進之意見：以高雄縣為例。**屏東師院學報**，**13**，75-110。[Hu, Y. C. (2000). The present states and improvable suggestions for elementary school resource program in kaushung county. *Journal of Pingtung Teachers College*, *13*, 75-110.]
- 洪儷瑜 (1995)：學習障礙學生的教育與輔導。載於國立台灣師範大學特殊教育中心 (主編)，**如何發現及協助特殊學生第三版(90-99)**。台北：國立台灣師範大學。[Hung, L. U. (1995). The education of students with learning disabilities and counseling. In the National Taiwan Normal University, Special Education Center (Eds), *How to find and assist third edition special students* (pp. 90-99). Taipei, Taiwan: National Taiwan Normal University.]
- 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班論文。[Chang, C. L. (2005). *The effect of reality group counseling on the*



- improvement of the delinquent children in elementary school*. National Tainan University, Tainan, Taiwan.]
- 張傳琳 (2003) : 現實治療法理論與實務。台北 : 心理。[Chang, C. L. (2003). *Reality Therapy Theory and Practice*. Taipei, Taiwan: Psychology]
- 學生事務及特殊教司 (2013) : 身心障礙及資賦優異學生鑑定標準。台北 : 教育部。[Student Services and Special Education Division (2013). *Disabilities and gifted student identification standard*. Taipei, Taiwan : Ministry of Education.]
- 黃堅厚 (2002) : 人格心理學。台北 : 心理。[Huang, G. H. (ed.). (2002). *Personality Psychology*. Taipei, Taiwan: Psychology.]
- 曾琬雅 (2009) : 現實治療團體諮商對受霸凌國中生自我概念與憂鬱情緒效果研究。國立嘉義大學輔導與諮商學系研究所碩士論文。[Tseng, W. Y. (2009). *Reality therapy group counseling research bullied high school student in self-concept and depression effects*. National Chiayi University, Chiayi, Taiwan.]
- 楊坤堂 (2002) : 書寫語文學習障礙學生的補救教學。國小特殊教育, 33, 1-8。[Yang, K. T. (2002). Writing language remedial teaching students with learning disabilities. *Elementary Special Education*, 33, 1-8.]
- 詹文宏 (2004) : 高中職學習障礙學生自我概念、因應策略、學校適應及其因果模式之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系博士論文。[Jan, W. H. (2004). *Research on self-concept, coping strategy, school adjustment and causal model of senior high and/or vocational school students with learning disabilities*. National Changhua University, Changhua, Taiwan.]
- 熊英君 (2007) : 國中生之內外控、社會支持、情緒智力與學業成就之相關研究—以板橋市國中為例。銘傳大學教育研究所碩士在職專班論文。[Hsiung, Y. C. (2007). *Locus of control, social support, emotion intelligence and academic achievement for junior high school students in Banciao City*. Ming Chuan University, Taipei, Taiwan.]
- 葉桂杏 (2007) : 國中資源班學習障礙學生生涯探索團體之行動研究—以南投縣某國中為例。國立彰化師範大學復健諮商研究所碩士論文。[Ye, G. X. (2007). *The action research of career exploration group for learning disabilities students in junior high school resource class*. National Changhua University, Changhua, Taiwan.]
- 葉靖雲 (1998) : 資源教室的概念之多少? 特教園丁, 13 (3), 19-22。[Ye, J. Y. (1998). How much of the resource room concept. *Special education gardener*, 13(3), 19-22.]
- 劉秀菊 (2008) : 現實治療團體諮商對國小高年級學業低成就學生之輔導效果研究。國立高雄師範大學, 諮商心理與復健諮商研究所碩士論文。[Liu, C. G. (2008). *The counseling efficiency of*

- reality therapy and group consultation for under-achieving elementary school students*. National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.]
- 郭靜文 (2006)：現實治療團體對職訓中肢體障礙者之輔導效果研究。國立高雄師範大學諮商心理與復健諮商研究所碩士論文。[Kuo, C. W. (2006). *The effects of group counseling on vocational trainees with physical disabilities-the reality therapy approach*. National Kaohsiung Normal University, Kaohsiung, Taiwan.]
- 謝麗紅 (2009)：團體諮商方案設計與實例。台北：五南。[Hsieh, L. H. (2009). *Group counseling program design and examples*. Taipei, Taiwan: Wunan]
- 鄭世昌 (2004)：國民中學學習障礙生自我概念與生活適應之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。[Cheng, S. C. (2004). *A study of self-concept and life-adjustment of junior high school students with learning disabilities*. National Changhua University of Education, Changhua, Taiwan.]
- 朱玲億、林美薰、李立維、趙家環、李島鳳、游淑瑜、周士雍譯 (2000)：當代心理治療的理論與實務。台北：心理。Corsini, R. J., & Wedding, D. (1996). *Current psychotherapies* (5th ed). Itasca, MN: FE Peacock Publishers, Inc.
- Geisthardt, C., & Munsch, J. (1996). Coping with school stress: A comparison of adolescents with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 29*, 287-295.
- Glasser, W. (1998). *Choice theory: A new approach to psychiatry*. New York, NY: Harper Collins.
- Holleran, J. P. (1981). *Effect of group counseling on locus of control and academic achievement : Reality therapy with underachieving junior high school student* (Unpublished doctoral dissertation). Boston, MA: University school of Education.
- Kim, R. I., & Hwang, M. G. (2001). The effect of internal control and achievement motivation in group counseling based on reality therapy. *International Journal of Reality Therapy, 20*(2), 1-15.
- Lawrence, D. H. (2004). The effects of reality therapy group counseling on the self-determination of persons with developmental disabilities. *International Journal of Reality Therapy, 23*(2), 9-15.

收稿日期：2014年03月10日  
一稿修訂日期：2014年07月14日  
二稿修訂日期：2014年08月27日  
接受刊登日期：2014年08月27日

Bulletin of Educational Psychology, 2015, 46(4), 589-607  
National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

## The Effects of a Reality Therapy Counseling on Locus of Control and Self-concept Learning for Junior high school Students with *Learning Disabilities*

Ching-Ting Yang

Jian Xing junior high school in Tainan  
Counseling room

Yuan-Yu Ding

Normal University in Kaohsiung  
Counseling Psychology and  
Rehabilitation Counseling Institute

The purpose of the study was to explore the effects of reality therapy group counseling on locus of control and self-concept of learning for junior high school students with *learning disabilities*. The research used a quasi-experimental design. Participants were forty-two junior high school students with *learning disabilities* from Tainan and Kaohsiung. Twenty-one students in the experimental group and twenty-one students were in a control group. The participants in the experimental group attended 5 weekly group counseling sessions for 100 minutes twice a week for a total of 10 counseling sessions. Participants in the study completed the Locus of control of junior high school students scale and the Self-concept of learning of junior high school students scale which were developed for this study. The surveys were taken at pretest, posttest, and four-week follow-up after the therapy program had ended. A one-way ANCOVA or John-Neyman analysis evaluated the effects of experimental treatment.

Four significant results were found for those who joined the reality therapy group counseling. First, junior high school students with *learning disabilities* has an immediate positive effect on the whole locus of control, locus of "I can make effort" and "I can control." Second, junior high school students with *learning disabilities* has an immediate positive effect on the whole self-concept of learning. Third, junior high school students with *learning disabilities* continuously improves their self-concept of "study-self." Fourth, reality therapy group counseling can be helpful for improving locus of control and self-concept of learning for junior high school students with *learning disabilities* through WDEP progress. Based on the results, the applications of this study and directions for future research were discussed.

**KEY WORDS:** locus of control, self-concept, reality therapy, learning disabilities

