

# 中學生考試壓力團體方案之成效\*

趙子揚

國立臺灣師範大學  
心理與教育測驗研究發展中心

宋曜廷

國立臺灣師範大學  
教育心理與輔導學系

郭蕙寧

國立臺灣師範大學  
心理與教育測驗研究發展中心

張瑩瑩

國立臺北教育大學  
心理與諮商學系

本研究旨在建置中學生考試壓力團體輔導方案，並檢視此方案對於考試壓力較大之九年級學生有無效果，期望以此供未來國中端對於學生考試壓力輔導之參考。本研究屬於質量並行的平行混合研究設計，在研究程序上，先以「中學生考試壓力量表」測量臺北市某所公立國中九年級學生之考試壓力，再依測驗結果，招募考試壓力較大之學生 25 名，組成四個團體，各進行六次團體。本研究於團體結束後，再次進行中學生考試壓力量表之測量，檢驗參與團體的學生，考試壓力是否降低。同時，本研究也以學生訪談資料之質性分析，檢視參加團體對學生來說，有何助益。研究發現，進行六次之團體，對九年級學生來說，能夠顯著降低其考試壓力。從質性資料中也發現，成員參與團體後，其益處為「生理焦慮舒緩」、「情感支持抒發」、「認知信念轉變」及「日常行動落實」。本研究將以中學生考試壓力團體方案之成效，以及學校應用之模式進行討論，以提供學校心理學在理論上及實務上之建議。

**關鍵詞：**中學生、中學生考試壓力量表、考試壓力、混合研究、團體輔導

---

\* 本篇論文通訊作者：趙子揚，通訊方式：ziyang.ccu@gmail.com。

對於青少年來說，考試焦慮 (test anxiety) 與考試壓力 (examination stress) 是普遍的現象 (Kyriacou & Butcher, 1993; Sung & Chao, 2015; Turner, Beidel, Hughes, & Turner, 1993)。在具有入學考試制度的亞洲國家，青少年考試壓力的議題更為重要。研究指出，無論在香港、韓國及新加坡，青少年最在意或感受到最大壓力的事件就在學校的表現 (Bae & Lee, 1988; Dodds & Lin, 1992; Isralowitz & Ong, 1990)。針對考試及升學所加諸於青少年身上的壓力，更有研究者以「考試地獄」(examination hell) 稱呼這個現象 (Lee & Larson, 2000)。近年來，愈來愈重視標準化測驗的國家，例如英國及美國，也高度重視學生在測驗上的表現，造成學生心理上的壓力。舉例而言，英國以「考試工廠」(exam factories) 一詞，說明英國學生所面臨的高考試壓力的現象 (Hutchings, 2015)。因此，青少年的考試壓力，為全世界共同面臨的問題 (Sung & Chao, 2015)。

在國內，目前任何教育及考試制度之變革，也將減輕學生考試壓力視為主要目的。例如，教育部公告「高級中學多元入學方案」(教育部，1998)，並委託國立臺灣師範大學成立「國民中學學生基本學力測驗 (以下簡稱國中基測)」推動工作委員會，負責國中基測各考科試題研發工作，而國中基測之各考科試題皆以中等偏易為原則，較先前入學測驗難度較低 (宋曜廷、許福元、曾芬蘭、蔣莉蘋、孫維民，2007)。其後，在考試上也逐漸朝向標準本位之評量方式 (宋曜廷、周業太、曾芬蘭，2014)。教育部亦於 2009 年起，推動擴大免試入學高中職的方案 (宋曜廷、周業太、吳佩璵、林秀珊、曾芬蘭，2010；教育部，2009)。上述的教育制度改變，無論是考試難度的調整、評量方式變革，或是增加不須入學考試的升學管道，其主要目的均在舒緩學生之考試壓力。

承上所述，教育政策及入學制度之改變，可能可以改變考試文化下的社會氛圍 (宋曜廷等，2013；Sung, Chao & Tseng, 2016)，進而降低學生的考試壓力。然而，無論是教育政策或入學制度等改變，驗證其成效可能需要更長的時間，其尺度可能會以五年或十年為單位。同時，第一線的輔導工作者，較難改變社會氛圍，也較難改變因為考試文化之下，社會氛圍所造成的考試壓力之外在因素，例如父母師長對於學生升學的期待，或學校的社會地位等 (Bae & Lee, 1988; Dodds & Lin, 1992)。雖然輔導工作者難以改變整個社會氛圍，然而，依先前學者之觀點，壓力可被視為是在特定情境 (specific situation) 之下，與個體的交互作用之後所產生的反應 (宋曜廷等，2013；Folkman, 1984; Grant, Behling, Gipson & Ford, 2005; Selye, 1976; Zeidner, 1998)。因此，除了從教育政策及入學制度上，改變社會氛圍的環境因素之外，若直接由學校輔導人員介入，進行考試壓力的輔導，可能讓個別的學生減輕考試壓力。舉例而言，Larson, Ramahi, Conn, Estes 與 Ghibellini (2010) 的研究指出，教導小學 3 年級的學生使用放鬆技巧，可顯著降低學生的考試壓力。Yahav 與 Cohen (2008) 以認知改變及放鬆技巧等方式進行介入，發現可以顯著降低 9 年級學生的考試壓力。雖然近年來高風險測驗的結果愈來愈受到重視，並導致學童及青少年承受更多考試壓力 (Casbarro, 2005; Hutchings, 2015; Sung & Chao, 2015)，然而，在考試壓力介入方面之研究，卻仍舊稀少 (Von der Embse, Barterian & Segool, 2013)，而在高風險入學測驗行之有年的臺灣，亦不例外。因此，增加青少年的考試壓力介入研究更顯得重要，除了增進考試壓力理論上的貢獻，更能實際對學生有所幫助。為了達到上述目標，本研究旨在設計一套有效降低國中學生考試壓力之團體方案，並檢驗此方案實行之效果。在團體方案之成效驗證上，本研究採混合研究設計之平行混合設計 (parallel mixed methods design)，同時以量化及質性資料來檢驗團體成效，期望從學生在考試壓力量表 (宋曜廷等人，2013；examination stress scale, ExamSS; Sung & Chao, 2015) 分數之改變，以及學生訪談之質性資料，得知本研究所設計之考試壓力團體方案，是否能夠幫助學生降低其考試壓力。

## 文獻探討

### 一、考試焦慮 (test anxiety) 與考試壓力 (examination stress)

焦慮 (anxiety) 是人類在面對壓力情境下最主要的反應 (Sarason & Sarason, 1990)。Mandler 與 Sarason (1952) 將考試焦慮定義為在被評量的情境之下所引發的焦慮反應。Liebert 與 Morris (1967) 認為考試焦慮包含了情緒性 (emotionality) 及擔憂 (worry) 兩個成分, 其中情緒性是指生理的激發, 例如肌肉僵硬, 而擔憂則是對於考試產生負面的想法, 例如認為自己一定會表現不好。近年來, 研究者指出, 「考試焦慮」所涵蓋的定義可能比其字面上還要廣。舉例而言, Zeidner (1998) 認為考試焦慮包含了認知、行為、生理及情感等四個成分, 而近年來所發展的考試焦慮量表, 也以更多的向度來表徵考試焦慮, 例如害怕失敗、自尋煩惱、無關考試的想法及低自信等 (Keith, Hodapp, Schermelleh-Engel, & Moosbrugger, 2003; Keogh, Bond, French, Richard, & Davis, 2004; Stöber, 2004; Wren & Benson, 2004)。因此, 現今提到的考試焦慮, 可能代表的是更廣泛的概念, 也就是考試壓力 (Schwarzer & Buchwald, 2003)。

壓力 (stress) 是指當人們覺察到環境中的威脅, 並對此威脅產生反應的歷程。綜合學者的說法, 壓力可以分為三個部分, 分為是壓力源 (stressor)、評估 (appraisal) 以及壓力反應 (stress response), 且這三個部分形成個人與環境交互作用的歷程 (Cannon, 1932; Folkman, 1984; Grant et al., 2005; Lazarus & Folkman, 1984; Selye, 1976; Sung & Chao, 2015; Zeidner, 1998)。考試壓力則是指, 在考試或被評價的情境之下, 個人所產生之壓力反應 (Sung & Chao, 2015)。宋曜廷等人 (2013) 依據前述壓力理論, 提出了中學生的考試壓力架構 (Examination Stress Framework, ESF)。在 ESF 中, 包含了三個成分, 分別是考試壓力源、壓力評估及考試壓力反應。其中, 考試壓力反應則是分為「生理焦慮反應」(physiological anxiety responses, PA)、「行為與認知反應」(cognitive and behavioral responses, CB), 以及「社會期許與社會比較知覺」(perceptions of social expectations and social comparisons, SS) 等三種反應, 而本研究中所指的考試壓力亦為 ESF 之中的考試壓力反應。Sung 等人 (2016) 進一步指出, 對於臺灣青少年而言, 考試壓力所反映的是一個長期的壓力狀態。在臺灣, 一進入國中, 學生就要面對 9 年級要舉行的國中基測, 而在這三年之中, 大大小小的考試皆在為國中基測而準備, 因此, 學生要面對的是屬於長期的壓力。

發展測量青少年考試壓力之測驗工具, 最主要可以檢驗降低考試壓力目標是否達成, 而目前國內已有青少年考試壓力之測量工具可供使用。舉例而言, 陳婉真 (2006) 編製了「試前準備期與考試當下焦慮量表」, 測量高中生之考試焦慮, 其量表共分為「試前焦慮」、「試前情緒性」以及「臨場焦慮」等三個向度, 測量了學生在考試前以及考試當下, 其焦慮及擔心的程度。宋曜廷等人 (2013) 也依據 ESF 之架構, 編製了中學生考試壓力量表 (examination stress scale, ExamSS), ExamSS 包含了 PA、CB 及 SS 等三個向度, 可測量中學生長期之考試壓力。臺灣的中學生必須長期面對大型考試, 因此考試壓力是一個長期的狀態 (Sung et al., 2016), 因此, 為了能夠測量國中學生長期的考試壓力, 本研究以宋曜廷等人 (2013) 之中學生考試壓力量表, 做為測量考試壓力的測量工具。

## 二、造成考試壓力的社會氛圍

考試文化盛行的國家, 其考試壓力與整個社會氛圍有關。宋曜廷等人 (2013) 提出形成考試壓力的社會氛圍, 其中包含三種層次, 分別為「考試作為社會文化的成分」、「考試作為社會制度的一環」, 以及「考試造成社會期待與社會比較」。這樣的社會氛圍, 隨時在提醒學生, 在入學考試取得好成績則可以進入好的學校, 進而得到最佳的未來及更高的社會地位 (Bae & Lee, 1988; Dodds & Lin, 1992)。例如香港民眾認為考試得到好成績在未來可以找到薪水較高的工作進而提升其社會地位 (Shek & Chan, 1999)。

考試結果所帶來的社會比較, 也可能提升學生的考試壓力, 舉例而言, 陳婉真、梅淑鶯與吳佳恬 (2010) 發現, 父母「重視學業成績」或是「喜歡社會比較」, 會間接使學生的考試前憂慮及考試前情緒性焦慮增加。更進一步, 考試結果的社會比較, 也延伸至對於學校之間的比較。亞洲國家還有許多中小學有所謂的「明星學校」, 起因於社會大眾將學校的學生在大學入學考試或高中入學考試表現加以排比而形成 (Sung, Huang, Tseng & Chang, 2014)。上述的社會氛圍, 自然會造

成增強考試壓力的集體行為。例如日本、香港、韓國、新加坡、臺灣、馬來西亞及菲律賓的學生參加補習的情況非常普遍，且補習之風氣改變不易（林忠正、黃瓏娟，2009；Bray, 1999; Johnson & Johnson, 1996; Kim & Lee, 2010）。學校方面也一再地舉行模擬考試來增進學生的考試技巧（Lee & Larson, 2000），而這類集體行為，又增長了強調考試的社會期待，形成一種循環（宋曜廷等人，2013）。然而，這樣的社會氛圍，若要靠著教育制度及入學制度的改變而降低，進而降低學生的考試壓力，可能需要較長的時間。因此，以輔導介入方式來使學生考試壓力降低是謂可行的方式（Von der Embse et al., 2013）。

### 三、考試壓力介入之研究

本研究回顧先前對於考試壓力的介入型式，發現自 1960 年代起至近幾年，如同心理學之發展，可大致分為三個階段，分別是行為取向階段、認知取向階段，以及非單一取向階段。在行為取向階段，考試壓力之中的焦慮開始被重視。為了解決學生的考試壓力，學者們將當時主流的行為主義治療取向，應用於高考試焦慮上。其中，系統減敏感法（systematic desensitization）與放鬆治療（cue-controlled relaxation）是主要的介入模式（Paul & Shannon, 1966; Laxer, Quarter, Kooman & Walker, 1969; Kostka & Galassi, 1974; Russell, Miller, & June, 1975）。行為取向的主要假設，即為學生的焦慮與考試情境連結在一起，因此，若要降低考試情境所帶來之焦慮，須要削弱其連結。實際作法上，則是在想像的情境中，學會逐漸放鬆及減緩焦慮的方法。研究顯示，系統減敏感法與放鬆治療均能降低學生的考試焦慮。

在認知取向階段，研究者開始考慮 Liebert 與 Morris（1967）提出情緒性（emotionality）及擔心（worry）之中的擔心，也就是考試壓力中認知的成分。Meichenbaum（1972）提出認知調節（cognitive modification）的治療取向，著重於引導個案覺察會引發焦慮的認知信念，而其研究顯示，當高考試焦慮者對個人覺察並調整其認知信念後，其減緩焦慮的成效顯著高於系統減敏感法的介入方式。後續的研究也多支持這個結果（Holroyd, 1976; Kaplan, McCordick & Twitchell, 1979; Leal, Baxter, Martin & Marx, 1981）。Goldfried、Linehan 與 Smith（1978）也將理情行為治療應用於考試壓力上，他們找出引發個案焦慮的非理性信念，像是過度擔心考試的結果，進而對非理性信念進行重建，發現亦能夠有效減緩考試壓力。

在非單一取向階段，考試壓力的研究者認為考試壓力為一個廣泛且為多向度的概念，包含生理、認知、情感、行為及社會等成分（Schwarzer & Buchwald, 2003; Sung & Chao, 2015; Zeidner, 1998）。因此，在考試壓力的介入上，研究者會將行為取向、認知取向及其他技巧合併使用。近幾年，有研究者將眼動減敏與歷程更新療法（Eye Movement Desensitization and Reprocessing, EMDR）、情緒釋放技巧（Emotional Freedom Techniques, EFT）以及認知行為治療（Cognitive Behavioral Therapy, CBT）等方法應用於考試壓力的減緩（Benor, Ledger, Toussaint, Hett, & Zaccaro, 2009）。此外，Ramirez 與 Beilock（2011）指出，讓學生在考試之前，書寫出自己的擔心，可減低學生的焦慮。比起單一取向，非單一取向的學生考試壓力方案，能使學生的考試壓力降低，學業成就亦有顯著的提升，且在後續追蹤上發現，其效果能持續一段時間（Lotfi, Eizadi-fard, Ayazi & Agheli-Nejad, 2011; Nadinloyia, Sadeghib, Garamalekic, Rostamia, Hatamia, 2013; Zarei, Shaikhi Fini & Khajehzadeh Fini, 2010）。Putwain、Chamberlain、Daly 與 Sadreddini（2014）認為，不同的介入取向可為學生帶來不同的幫助，舉例而言，行為取向的介入可能對於生理焦慮的反應最有效，認知取向的介入可能對於擔心的降低有最有效，而讀書技巧的訓練則可以減少學生使用逃避因應（avoidance coping）。

過去研究已顯示，學生的考試壓力可以經由不同的介入方式而得到舒緩，且對於 10-18 歲青少年的考試壓力，其介入也有效果（Hampel, Meier, & Kümmel, 2008; Laxer et al., 1969; Leal et al., 1981; Wachelka & Katz, 1999; Lotfi et al., 2011; Putwain et al., 2014; Von der Embse et al., 2013）。同時，在愈來愈重視標準化測驗的國家來說，青少年承受到的考試壓力將愈來愈大，而對標準化測驗長期以來的壓力，可能影響學生的身心健康（宋曜廷等人，2013；Casbarro, 2005; Hutchings, 2015）。綜上

所述，對於中學生考試壓力的議題，以及可能降低學生考試壓力之方式，在國內外均持續關注，且找出有效之介入方式，以降低我國中學階段學生的考試壓力，實屬重要。因此，針對國內面臨考試壓力之中學生，吾人也應發展出能夠降低學生考試壓力的輔導方案，並檢驗其成效，以提供學校輔導人員使用之。

#### 四、研究目的

根據前述文獻回顧，無論是國外或是國內的教育場域中，考試壓力均是重要的議題，而中學生考試壓力的介入成效，更需要研究者去探究之。因此，本研究主要目的在於根據先前對中學生考試壓力之研究，設計出一套中學生考試壓力團體方案。同時，將此考試壓力團體方案，於學校現場執行，並利用團體成員的 ExamSS 前測與後測資料，以及成員的訪談資料，共同檢視本研究設計之中學生考試壓力團體方案，是否降低中學生之考試壓力，並探索考試壓力團體對於高考試壓力的學生有何助益。

本研究在考試壓力的介入上，採前實驗法之單一樣本前後測設計。一般團體諮商研究，大多對外招募參加成員，通常在控制組階段完成後，成員也能因時間上可行，而接受事後的補償團體。然而，站在學校的立場，學校會希望能夠真正幫助學生，而非單純為研究提供貢獻。因此，若同樣是高考試壓力的學生，參與控制組，進行與考試壓力無關的活動，而事後也因學校時程而無法進行補償性的團體，將違反學校幫助學生的立場。在學校的協助之下進行研究，更需要站在學校的立場考量學生的個人權益，而在這樣的考量下，本研究採單一組前後測設計。

### 方法

#### 一、參與者

本研究之參與者，來自於臺北市某一公立國中之九年級學生。在招募參與者方面，分為兩個不同學期。第一波參與團體的學生原先有 14 名，有 3 名學生中途因為學校活動或生病請假，連續兩週未到，經輔導室協調後先行退出團體，總計有 11 名學生參與完整的考試壓力團體，其中女性 2 名，男性 9 名。團體進行上，則依學生選擇的時段分為兩個團體，兩個團體人數分別為 4 位及 7 位成員。第二波參與團體的學生原先有 16 名，有一位成員在團體進行兩週後，研究者發現該成員需要進一步的個別輔導，因此在成員同意之下，轉介其到輔導室進行個別輔導，另一名成員因後來參加學校活動，時間上無法配合，故離開團體。最後共有 14 名學生參與完整的考試壓力團體，其中女性 10 名，男性 4 名。在團體進行上，也依學生選擇的時段分為兩個團體，人數分別為 6 位及 8 位成員。在後測方面，第一波參與團體的成員，因後測的時間已接近國中教育會考，遇到課堂延遲下課，使輔導室難以連繫所有成員，故只取得 7 名成員之後測資料；第二波參與團體的成員，在後測時也遭遇延遲下課及學生出公差的情況，因此流失 3 位成員，共取得 11 位成員之後測資料，總計同時具有前測及後測資料之學生共有 18 名。同時，在團體結束之後兩週，本研究分別從兩波參與的成員之中，各隨機挑選 3 名成員，分別進行 20 分鐘之半結構式訪談，並以訪談內容做為質性資料。

#### 二、研究工具

##### (一) 中學生考試壓力量表

本研究使用宋曜廷等人 (2013) 所編製之 ExamSS。量表定義出三個可以反映出中學生考試壓力程度的向度，分別為生理焦慮反應 (PA, 10 題)、認知及行為反應 (CB, 8 題) 以及社會期待與

社會比較知覺 (SS, 9 題)。生理焦慮反應為面對考試時所產生的焦慮反應, 例如「在考試前或是考試中我會感到胃或肚子不舒服」或是「一想到入學考試, 我會睡不好」。認知及行為反應是指面對考試壓力時學生產生的想法及行為, 例如「我強迫自己努力準備考試」或是「入學考試就像戰爭, 絕對不能輸」。社會期待與社會比較知覺則是指學生壓力感受到來自家長和教師的期待或同儕間比較的壓力, 例如「每當想到老師對於考試的要求就讓我有沉重的感覺」或是「父母提到別家小孩上了什麼學校, 我會感到有壓力」。ExamSS 採取 Likert-type 五點量表作答, 學生根據自身情況判斷題目描述跟自己的符合程度, 從「完全不符合」到「非常符合」, 分別計為 1 分到 5 分。若是分數愈高, 代表學生的考試壓力愈大。我們利用第一波招募之學生前測資料 (樣本數詳見研究設計), 計算 ExamSS 之分數內部一致性信度。三個分量表在本研究中的 Cronbach  $\alpha$  係數, 分別為 PA .93、CB .89 以及 SS .92。總量表的 Cronbach  $\alpha$  係數為 .96, 與宋曜廷等人結果相近, 三個向度之分量表及總量表均有良好的內部一致性。在效度上, 宋曜廷等人也以測量模式的分析提供量表建構效度的證據, 三個向度的標準化因素負荷量分別為 PA .54 ~ .76; CB .45 ~ .77; SS .51 ~ .78。

## (二) 中學生考試壓力團體方案

本研究的團體方案, 性質為自我成長, 與一般的諮商團體比起來, 較偏重於教育輔導。團體方案係以宋曜廷等人 (2013) 的 ESF 為依據, 主要目標為減少學生在生理焦慮反應、認知與行為反應及社會期待及社會比較知覺等三項考試壓力。在團體方案設計方面, 中學生考試壓力團體採非單一取向, 在設計中融入認知改變、正念放鬆及表達性藝術取向等活動。本團體方案共進行 6 次 (見表一), 每次團體進行約 40 至 50 分鐘。第一次團體的重點在協助學生覺察生活中的考試壓力源, 包含了 ESF 中所呈現的情境性壓力源及社會性壓力源, 期望透過活動引導學生書寫目前生活中的主要考試壓力源並彼此分享。研究團隊預期第一次團體可以降低學生的生理焦慮反應及社會期待及社會比較知覺。第二次團體的重點在為協助學生覺察考試壓力的反應, 藉由小組成員互相訪問活動, 協助學生表達考試壓力所包含的認知、情緒、生理及行為等面向的影響。研究團隊預期第二次團體可以降低三種考試壓力。第三次團體的重點在使學生轉換挫敗及擔心的想法, 學生先書寫面對考試情境時會自動產生的想法, 藉由團體內成員彼此給予正向回饋, 協助學生調整負向想法。研究團隊預期此次團體可降低認知與行為反應以及社會期待及社會比較知覺。第四次團體的重點在於讓學生提升對於身體的覺察, 以正念引導學生專注於感受身體的變化。研究團隊預計此次團體可降低生理焦慮反應。第五次團體的重點在利用繪本, 引導學生自我接納及自我肯定, 並欣賞自己已經有的正向特質。研究團隊預計此次團體可降低社會期待及社會比較知覺。第六次團體的重點, 除了回顧前五次團體所進行的活動, 並運用寫信的方式使學生將團體中習得的因應方式落實於生活中, 並了解學習為合作而非競爭的氛圍。研究團隊預計此次團體可降低認知與行為反應以及社會期待及社會比較知覺。從表一可看出六次團體方案, 較偏重減低社會期待及社會比較知覺, 而這樣設計的目的, 既在回應現今仍重視考試結果的社會氛圍, 期望能夠幫助學生對抗因為社會氛圍所造成的社會期待及社會比較知覺。

表 1 中學生考試壓力團體方案摘要

團體序	團體名稱	團體重點	減低生理焦慮 反應	減低認知與行 為反應	減低社會期待 及社會比較知 覺
1	考試壓力大「甩」除	提升對於情境性及社會性考試壓力源的覺察。	✓		✓
2	考試壓力生產線	提升對於考試壓力反應的覺察。	✓	✓	✓
3	生產線大改造之 1	促進對挫敗信念的覺察及轉換。		✓	✓
4	生產線大改造之 2	提升對身體的覺察。	✓		
5	生產線大改造之 3	關注自己的特別之處。			✓
6	為自己出征	將團體所學過的應用於生活之中。		✓	✓

團體帶領者即為其中兩位研究者，皆為女性，主要帶領者為國立大學心理諮商研究所之研究生，曾於國中場域進行輔導實習及具帶領團體的經驗，協同帶領者為諮商心理師，具有於國中場域工作經驗。每次帶領前及帶領後，兩位帶領者皆會先共同討論團體方案目標、內容、帶領方式，並依討論內容、成員特性和團體動力，調整團體方案及未來的帶領方式。

### 三、研究設計

本研究為混合研究 (mixed-method research)，根據 Teddlie 與 Tashakkori (2009)，以及宋曜廷與潘佩妤 (2010) 之分類，本研究所收集之量化及質性資料，均指向同一個研究問題，同時，在推論階段時兩種資料的權重也相等，且兩種資料分析之計畫為事前設計，因此本研究屬於混合研究之中的平行混合設計。

在量化設計方面，本研究採前實驗法之單一樣本前後測設計，研究程序如下：首先針對臺北市某一所公立國民中學之九年級學生的進行 ExamSS 之施測，在第一波招募時，參與前測施測之學生共有 550 名 (男性 284 名，佔 51.64%)，而在第二波招募時，參與前測施測之學生共有 687 位 (男性 328 人，佔 47.74%)。在施測後，將 ExamSS 分數 PR80 以上之學生表列出來，由輔導室協助邀請學生參加團體。本研究在招募團體成員時，研究者委請輔導室發放學生與家長之參與團體同意書，邀請其進入考試壓力團體，在學生與家長均明確了解團體目的、自身權利、保密協定及研究目的，並且取得同意之後，再確認成員名單。招募完成後，則依據排定時段進行六週，每次 50 分鐘之團體。在團體結束後兩週後，再請團體成員進行 ExamSS 之後測，以得到團體成員之前測及後測分數，做為量化分析之資料。

在質化設計方面，本研究事先規劃團體成員之訪談，在團體結束後兩週，隨機招募 6 位團體成員，進行 20 分鐘之半結構式訪談，目的在於了解學生參加考試壓力團體後之感受、團體是否帶給成員幫助，以及帶給成員哪些幫助。為排除成員因對於團體配合度較高而自願接受訪談，造成高估團體成效的偏誤，因此，研究者依團體人數，隨機選取 6 位團體成員，6 位成員在 4 個團體的分佈為 1 位、2 位、1 位及 2 位成員。研究者透過文獻閱讀及多次內部討論，發展訪談大綱。訪談內容包含了：第一，參加團體之後的收穫或心得為何，第二，參加團體後，對改善考試壓力的幫助為何。第三，在生活中有沒有運用團體之所學來因應考試壓力。第四，對團體中印象最深刻的活動是什麼。第五，參加團體前後的改變是什麼。在訪談大綱的設定上，可見到其問題較不特定，原因在於避免對於學生產生誘答。例如我們避免直接問說「請問您在參加團體後，會不會從本來比較會緊張，變得比較不緊張了」，或是「請問您在參加團體後，是不是會減少與其他同學的相互比較了」等問題，而是問較為開放的問題。在訪談完成之後，研究者遂將訪談之錄音檔轉為逐字稿，做為質化內容分析之資料。

### 四、資料分析

#### (一) 量化資料分析

本研究先將學生，兩次施測 ExamSS 之資料，依照串連代碼進行資料整併。接著，利用多變量變異數分析 (multivariate analysis of variance, MANOVA)，檢視各分量表及總量表在前後測上的組間效果，是否達到顯著差異。在資料處理及分析，使用統計套裝軟體 PASW 18.0 (SPSS Inc., 2009)。

#### (二) 質性資料分析

本研究在質性分析方面，採取內容分析法中的口語資料分析法 (protocol analysis，林金定、嚴嘉楓與陳美花，2005；Crabtree & Miller, 1999)，首先將訪談內容謄打成逐字稿，並依成員身分及語句順序給予資料編號。在逐字稿上，我們採兩碼來代表逐字稿中的文句，例如「D-01-001」，其中「D-01」代表編號第一位學生，而「-001」則是代表第一句話。接著進行資料檢選、編碼、歸

納主題、撰寫結果及資料檢核等五個步驟。在資料檢選，研究者反覆閱讀逐字稿，標記任何涉及參與團體後之個人心得及成效等文句，將其納入分類的資料中。在編碼方面，本研究採開放性編碼 (open coding)，將被標記的文句，找出語意相近之文句，給予同一種編碼。例如，「認識一些跟我有相同壓力的同學，還可以共同找出解決的方法 (D-01-001)」和「大家就互相鼓勵阿，把自己的壓力講出來，然後大家一起想辦法解決 (D-02-008)」這兩句，賦予「同儕支持」之編碼。在歸納主題方面，將所有文句編碼完成之後，再將意義相近的編碼，歸納至同一概念類別之下，再次進行閱讀，以形成主題，再依主題逐一命名。在撰寫結果方面，本研究再次閱讀各主題內之編碼，撰寫出該主題之內涵，並截錄在各主題中之核心文句。在資料檢核方面，本研究撰寫結果後，特請兩位教育心理及諮商背景之研究員進行閱讀，檢視其編碼及分類內容是否合理，並依其意見進行修正。

## 結果

### 一、ExamSS 分數之差異分析

本研究欲了解考試壓力團體之效果，因此，主要將檢視參與團體之學生，其考試壓力分數之變化，是否在後測之分數，小於前測分數。由表二之平均數可看出，參與考試壓力團體又參與後測的 18 位學生，其考試壓力後測減去前測之平均數-14.02 分，其中，在 PA 的部分，平均變化為-6.01。在 CB 的部分，平均變化為-3.11。在 SS 的部分，平均變化為-4.90。由平均數相減可以看出，參與團體之學生，其後測分數均小於前測分數。接著，本研究進行 MANOVA 以及前後測差異分數之 95% 之信賴區間 (confidence interval, CI) 估計，以檢視參與團體之學生，其考試壓力的平均分數變化是否有顯著差異。結果顯示，整體而言，參與考試壓力團體的 18 位學生，其考試壓力總分及三個向度，其後測分數顯著小於前測分數，Wilks'  $\lambda (4,14) = .38, p < .01$ ，代表整體的前後測之間有顯著差異。接著，再個別檢視總量表及各分量表之前測與後測分數是否達顯著差異。由表二所示，無論是總量表或各分量表，後測分數均顯著小於前測分數。此結果代表學生之考試壓力分數有顯著下降，且其效果得以在「生理焦慮反應」、「認知與行為反應」及「社會期待及社會比較知覺反應」三個向度上展現。

表 2 參與團體成員 ExamSS 前後測分數差異之檢定

	前測平均	後測平均	後測減前測	標準誤	F	p	95% CI 下界	95% CI 上界
PA	36.61	30.60	-6.01	1.66	13.04	.002	-9.52	-2.50
CB	30.06	26.94	-3.11	1.36	5.20	.036	-5.99	-.23
SS	36.94	32.05	-4.90	2.01	5.95	.026	-9.13	-.66
ExamSS	103.61	89.59	-14.02	3.85	13.66	.002	-22.02	-6.02

### 二、訪談之質性分析

研究者在考試壓力團體結束後，邀請 6 名成員接受訪談，以檢視考試壓力團體的成效。針對訪談逐字稿反覆閱讀、編碼及分類後，再依分類內涵歸納上層概念。最後得出四個主題，分別是「生理焦慮舒緩」、「情感支持抒發」、「認知信念轉變」和「日常行動落實」。以下將依序說明四個主題之內涵及其所對應之核心資料。

### (一) 生理焦慮舒緩

成員在參加團體之後，考試壓力所引發的身體症狀獲得舒緩。例如，還未參加團體時，學生在考試前，會出現胃痛、腹瀉、睡不著等狀況，或在考試當下會感到緊張或手抖等，在參加團體之後，這些狀況皆有稍微改善。

「考試前都會肚子痛，然後拉肚子，不然就是睡不著覺。(團體之後)還是會肚子痛，但沒那麼痛。以前寫考卷的時候，(手)就一直抖，後來(團體之後)就還好，像拉肚子、手抖都有持續改善。(D-04-034)」

「(團體之後，考試時)就沒那麼緊張。就是那種大考的話，一開始就很卡，腦袋空白、緊張。(團體之後，考試時)就比較快恢復正常，比如說前十分鐘會緊張，然後變成前五分鐘會緊張，後面就還好。(D-06-032)」

### (二) 情感支持抒發

成員在參加團體時，能夠透過與其他成員之間的分享，抒發焦慮不安的情緒，降低壓力反應。例如，成員在團體中將壓力或情緒分享出來之後，會感覺到比較舒服。從情感支持抒發這個主題中，研究者也觀察到團體療效因子之中的普同感，以及團體凝聚力。在普同感方面，成員在團體中可以感受到其他成員也經歷與自己相同的考試壓力，藉由相互分享以達到情緒抒發的效果。在團體凝聚力方面，成員在相互分享的過程中，其他成員也會認真聆聽，並且給予回饋，而這個歷程使成員感受到團體所提供的支持力量。

「把自己的壓力講出來，就比較放鬆，放下心裡的一個重擔，就不會悶在心裡。可以跟大家分享，就比較舒服，就是講出來...有人幫你分擔一些就比較好。(D-02-008)」

「在家就是把情緒一直悶著，沒有人可以說，一直哭，但不知道在哭什麼。然後在(團體)裡面，大家會很認真聽你講話，大家都跟你一樣，講了也不會覺得很丟臉，就沒有關係，而不是在班上，同學嘻嘻哈哈在那邊講，可能也沒有人會想聽。(D-04-082)」

「跟大家都一樣，就比較不會覺得自己特別，覺得既然大家都一樣就一起加油。之前會覺得自己壓力特別大，可是現在覺得大家也都有自己害怕的事情...他們也都撐過來了，所以我應該也可以撐下去。(D-02-001)」

「在家裡頂多跟媽媽聊，但是畢竟是家人，很多壓力她沒辦法幫助我，我也沒有辦法跟其他人講。(在團體中)有很多人跟你一樣，覺得很有安全感，不只你一個人壓力很大，還有溫暖吧，就不會覺得說只有我一個這樣子。(D-04-013)」

「我覺得就壓力變小，感覺有力量在支持，就同學(團體成員)的力量。感覺自己能控制壓力，(讓壓力)變小。就感覺大家都一樣壓力很大，讓我比較沒有覺得自己很不同...就覺得還蠻有共患難的感覺。(D-05-004)」

### (三) 認知信念轉變

參加團體之後，成員開始能夠覺察與面對自我挫敗的信念，再進一步以正面信念取代挫敗信念。主要研究者及團體帶領者從訪談之中，也觀察到成員逐漸改變了用單一的考試分數來自我評價，減少過度在乎分數高低。同時，成員可覺察日常生活中所經驗到的社會期待及社會比較，並透過其他成員的支持與建議，進而改變與他人比較的想法，將注意力轉向自己身上，肯定自身的價值，對抗以考試結果相互比較的社會氛圍。整體而言，研究者在與接受訪談成員的互動之中，也受到成員將原先負面想法轉為正向想法的影響，在訪談當下與成員共同感受到正向的氛圍。

「不要拿成績來定位自己，告訴自己說不要那麼的在乎...然後我寫很多就是要看清楚，不要一直太重視、太執著成績，...寫了之後，有想要做到。覺得不要再羨慕別人，每個人的基礎...智商不一樣，所以你能做到多少就盡力去完成。然後...

我比較想走的就是歌手的工作，(現在最重要的是)就是先考完考試，念完之後...有機會再去朝自己的夢想前進。(D-04-017)」

「我之前寫問題是怕自己考不好，考輸別人，然後(成員)就寫說，不用跟別人比，跟自己比就好...如果碰到的時候，我會用這種方法。(D-01-016)」

「爸媽不會..可是外人(爸爸工作的朋友)會拿我跟我妹比較，(會感到)不開心，就會一直想，很自卑。(團體之後)就已經看開，覺得妹妹比我厲害，那很好啊，因為她想往那個方面發展，就讓她去。...因為被比較的人比較痛苦，然後你越陷入在裡面，你反而更痛苦，就乾脆不要去比、去在乎，就會過得比較快樂。(D-04-099)」

「我姊姊成績很好，就覺得要跟她一樣好。同學都會說你跟他不一樣之類的，然後就覺得自己跟她不一樣，然後就不用跟她比，跟自己比就好了。然後，就覺得可以叫她教我，就學不好沒關係，可能有些我不太拿手。覺得別人(姊姊)的比較沒有那麼重要。(D-05-028)」

#### (四) 日常行動落實

參加團體之後，成員獲得更多因應壓力的方法，並能在日常生活中具體落實。例如，當讀書感到焦慮時，成員會使用團體中所體驗的繪畫來抒發情緒。或是當遇到考試時間不夠時，成員會以其他人提供的方法「先寫其他重要題目」，來幫助自己面對考試。同時，成員在參加團體之後，開始出現新的嘗試及行動。例如，成員在參與團體之後，開始嘗試把自己課業上不會的問題提出來，或是增加了與班上同學之間的互動。從訪談之中，研究者感受到成員從認知上的轉變，到行動上的轉變，而從成員興奮地分享他們在生活之中的改變，研究者也意識到，考試壓力團體除了降低考試壓力之外，也許也帶來一些學生生活適應上的額外益處，例如人際適應。

「比如說之前有一次，我最後一次四模，就是第四次模擬考，然後我考得很差就只有兩個 A，那時候心情真的超級差，到家就在那邊哭，之後就是躺下來按照老師講的，那個叫甚麼?正念，就一個一個往上去，感受自己，然後就慢慢的心情沉澱下來，就覺得"好吧，反正我模擬考只考了 2A，沒關係只要會考上拿到好成績，這樣子模擬考就沒關係了，重點是會考，我這樣告訴自己之後就是那時候好像只剩下 30 還是 20 幾天，那時候就開始拼命念書，然後之後變成現在這樣的成績。(D-03-012)」

「團體的話，我會試著用別人分享的方法。(例如)如果時間不夠的話，會寫不完，...別人給我的意見是寫比較重要的題目。(D-01-017)」

「教我們很多方法，像筆塗(繪畫)，我覺得蠻有效的，可以發洩。念不下去的時候，就原子筆，計算紙，隨便塗...就是比較舒服。(D-02-018)」

「參加團體之前，常常讀書讀到很痛苦的時候，我就會很自暴自棄。(團體之後)我有看那個紙(小袋子)，就是那個一小張一小張的，就會覺得很安慰。我全部都把它拿來看，(我會)聽音樂，(或是)做自己喜歡的事情。(D-04-021)」

「(團體之後)我就是，以前不是很會問問題，會覺得很害羞，覺得如果問的問題大家會覺得很簡單，怕被別人笑。但是我後來(團體之後)就開始一直去問一直去問。(在學業上面)就更積極、更開心，就是你不懂得都弄懂了，你就會開始很喜歡問，覺得不要用死背，用理解的，你會問得比較快樂。(D-04-071)」

「(團體之後)現在會跟同學互動多一點，就感覺同學都很友善，然後下課都會跟同學講很多話。(團體之前)就覺得，別人會覺得我講話不重要，不會去聊天之類的，(團體之後)然後現在就比較有自信，大家都很喜欢我。(D-05-048)」

## 討論與建議

### 一、考試壓力團體方案的效果

本研究採取平行設計之混合研究法，同時檢視量化及質性資料，除了驗證考試壓力團體方案可降低學生考試壓力之外，更指出此團體對於學生的改變為何，提供更具體的成效說明。根據 ExamSS 前後測分數之變化，說明本研究所設計之考試壓力團體方案，可使用學生降低其考試壓力。同時，在質性資料之內容分析，其降低考試壓力的主題也同樣可以支持考試壓力團體方案之效果，且與量化資料相互呼應。在考試壓力中的生理焦慮反應方面，除了此向度的後測分數顯著降低，具體而言，從對學生的訪談之中，可發現考試壓力團體的確得以幫助學生減輕日常因為考試所帶來的生理症狀，例如睡不好及肚子痛，同時，學生對於考試當下過度緊張的情況也有所改善，例如緊張到手發抖。在認知與行為反應方面，後測分數也顯著降低，而從訪談之中，具體發現學生參與團體之後，其認知上有具體的轉變。舉例而言，學生轉變不執著於考試成績，較不以成績來定義自己是否成功，反而是關注自己是否盡力去做。同時，在行為上，學生在日常生活上會使用團體教導的技巧，自行運用適當的壓力因應方式，也會與同學有較多正向的互動。在社會期待及社會比較知覺方面，除了後測分數顯著降低，從訪談中可具體發現學生在認知上會變得不去與他人比較，並且對於「被比較」這件事，較能夠坦然的接受。

從質性資料之中，也可進一步描繪出學生的考試壓力現象，而此現象無法單由量化資料展現，其中包含了成員在參加團體前後的經歷，以及在團體內得到的幫助。從「生理焦慮舒緩」這個主題中，我們可以看到，學生常見的考試壓力包含在考試時肚子痛、手抖及腦中一片空白，這樣的生理焦慮，可能會影響學生的考試，使他們表現失常。在參與團體之後，能讓學生減少生理焦慮的情況，也有助於學生在考試當下「較快恢復正常」。從「情感支持抒發」這個主題中，我們看到高考試壓力的學生，在參加團體之前，經常獨自面對自己的考試壓力，其原因在於覺得自己這樣的壓力反應是不尋常的而難以啟齒。面對考試壓力而有口難言的情況，在學生參與團體後得以改變。他們在團體中發現，其實團體內的成員都有相同的感受或相同的遭遇，因此，學生可以將悶在心裡的話，放心地向其他人分享，而其他成員的感同身受，也形成一種溫暖的力量，讓成員得以情感抒發，也得到支持。從「認知信念轉變」主題所描繪的現象，我們看到高考試壓力的學生，在參與團體之前，經常從被比較的情境中，感受到挫敗及痛苦，也因而專注於對考試分數的比較。在參與團體之後，經由成員相互的回饋，學生專注於分數比較的情況開始鬆動了，有的學生可以藉由其他成員的幫助，切換到另一種視角，從遠處觀察到自己在被比較時的痛苦；另外也有學生從自己給予他人的回饋中體認到，不需要以單一的成績來評判自己的價值。從「日常行動落實」這個主題之中，我們可以看到高考試壓力的學生，原先較少使用壓力因應的方法，也就是較少採取行動來幫助自己。在參與團體之後，學生會學習到一些因應的方式，並且會嘗試使用這些因應方式，例如沉澱、發洩或求助。這個主題也顯示團體成員之間的相互驅動，可能是日常行動落實的主因。學生其實都能夠說出一些壓力因應的方式，然而，「知」與「行」似乎在參與團體前卻難以合一，換句話說，雖然學生知道一些因應方式，但自己卻未使用，直到他們聽到了同儕的建議。同時，有些學生在參與團體之前，可能較不善於與其他同學互動，經由與團體成員相互驅動的歷程，我們也看到學生在日常的人際互動上有所改善。

本研究以混合研究法，從中學生考試壓力量表的前後測，及參與學生的訪談，同時檢視考試壓力團體方案的成效。從量化資料或從質性資料的結果，均顯示本研究所建置的考試壓力團體方案具有一定的成效。

### 二、研究貢獻

本研究嘗試提供一套完整的考試壓力測量及介入方式，從測量學生的考試壓力，檢視學生的考試壓力程度，供學校端及教師參考，到實際執行介入方案，期望給予學生實際上幫助，降低學生之考試壓力。本研究之貢獻可分為理論驗證以及輔導實務兩方面。在理論驗證方面，過去國外相關研究已證明介入能有效減緩學生的高考試壓力。本研究之團體方案亦嘗試根據 ESF（宋曜廷等，2013）之架構，以認知改變、正念放鬆與表達性藝術取向等非單一取向，設計考試壓力團體，結果發現同樣能減緩學生的考試壓力。此外，過去考試壓力介入之研究，鮮少透過質性訪談，探討學生獲得何種效益，例如 Putwain 等人(2014)以考試焦慮量表(Revised Test Anxiety Scale, Hagtvet & Benson, 1997)之中的「擔心」及「緊張」兩個分量表之前測及後測，說明高考試焦慮的學生經由介入，可降低考試焦慮。本研究則是藉由對參與團體之學生的訪談，了解學生在參與團體之後，主要有 4 項益處，分別為「生理焦慮舒緩」、「情感支持抒發」、「認知信念轉變」及「日常行動落實」。除了佐證 ExamSS 前測及後測的結果，從質性分析中，亦發現其中可能存在的團體療效因子，例如普同感及團體凝聚力（方紫薇、馬宗潔譯，1995/2003），在未來考試壓力團體方案的設計上，可進一步設計著重不同療效因子之單元，並藉由收集團體的觀察資料，例如團體進行時的錄影資料，進而探討何種療效因子對於中學生考試壓力的降低有較大的效果。

在輔導實務方面，本研究除了證明考試壓力團體方案的成效之外，研究者於研究歷程中，也了解中學生考試壓力的測量及介入，需要與學校行政端密切配合，而其中需要考量的部分包含了時間、空間、人力等因素。舉例而言，兩次考試壓力的測量，招募學生以及 6 次的團體方案進行，需要教師及行政人員 10 週左右的配合，此週數約為整個學期的一半，因此，在正式進行前，需與學校討論出確切的施測時間、分數回饋時間、招募行政作業時間、進行團體方案之週數、後測時間及訪談時間等，同時避開學校期中考與期末考，或是全校活動之時段。經由兩波考試壓力團體的執行，研究者可大致掌握將考試壓力的測量與介入導入學校端之流程，未來將有助於考試壓力團體在學校內的運作。未來，研究者將以本次的研究結果做為範本，持續招募更多學校參與，並召開考試壓力團體方案之研習會議，將現有的流程及團體方案向學校端進行推廣。

### 三、研究限制

在研究限制方面，最主要在於研究方法層面。在研究方法上，本研究為無控制組的單一樣本前後測設計，在缺少控制組的情況之下，介入效果的推論將受限制。舉例而言，選擇參與團體的學生，可能會有一些共同的特性，例如他們可能較一般學生更想尋求抒壓方法，因此就算不參與團體，也可能較一般學生容易獲得減輕壓力的方法。或者，學生可能會有要求特徵（demand characteristic）的屬性，使得他們較能受到團體介入的影響，使得壓力反應降低。因此，設計控制組，才能得到較強的推論，說明此考試壓力團體與控制組相比，較有效降低學生的考試壓力。本研究如先前所述，因實務考量，未設計控制組。未來，在研究設計上，應該要採取共軛控制（yoked control）之設計。舉例而言，我們可設計另一種主題的測量及介入方案，例如人際適應，而共軛控制組的學生，會被分派參加國中生成人際適應團體，在兩組學生都有參加團體的狀況下，來檢視參加考試壓力團體的學生，是否比參加人際適應團體的學生，還能降低考試壓力，以排除安慰劑效果以及要求特徵的可能性。在本研究進行時，研究者尚未設計另一組測量工具及介入方案。目前，本研究正在擴展中學生其他生活適應之測量及介入，預計在研究設計上，將朝向更嚴格的實驗設計。雖然，本研究在研究方法上可能造成研究推論上的限制，然而，若我們進入訪談資料的脈絡之中，體會成員對於考試壓力團體的看法，也可輕易感受到成員提及的助益，有許多成效的確是參與此次考試壓力團體之後才可能發生的，例如團體成員體認到其他成員也有相同考試壓力，以及對抗同儕間相互比較的想法。

本研究另一個限制在於參與者的資料流失，原先兩波研究，共招募 30 名學生參與團體，後來因外在因素，造成最後完全參與團體的學生剩下 25 名。在 25 名參與學生中，又因故使得其中 7 位學生未再次施測，最後只有 18 名學生進行了後測。本研究遇到的成員流失及後測資料流失，在

國中現場不算是罕見的情況。無論是成員流失或是後測資料流失，均如研究方法中所描述，算是外在的原因，例如我們有成員被指派參與校外競賽而未能留在團體內，或是輔導室要進行後測的時段，剛好學生被延後下課、被派出公差等。這樣的資料流失，除了可能使統計檢定力不足之外，亦對於研究的推論造成威脅。舉例而言，若我們極端的假設，考試壓力團體對於流失的學生是完全沒有幫助的，甚至有反效果，則目前得到的結果就會受到質疑。因此，未來類似的研究，在團體施行或是資料收集上，可能要避開學校正規時段。例如將團體時段及後測時段，安排於週末，以避開週間之學校正規時段。雖然這樣成本將會大幅提升，但可減少成員流失及資料流失之狀況。

#### 四、建議與結論

本研究花費半年的時間於考試壓力團體方案的設計及修正，再花費一年的時間於兩波的資料收集，目前已經初步驗證考試壓力團體方案的成效。為了從實務上解決青少年常遇到的問題，我們以本研究為例，提出五個步驟，供教育及輔導相關人員參考，五個步驟分別是「界定問題」、「尋找工具」、「建立方案」、「實地檢驗」及「導入現場」。第一，在界定問題上，研究者須思考青少年常見的問題為何，以及此問題對於社會的重要性。考試壓力在國外至今仍是重要的教育議題之一，例如 Thomas, Cassidy 與 Finch (2018) 的研究中，仍試圖找出高認知焦慮學生的切截分數。原因在於現今愈來愈重標準化測驗結果的情況之下，考試壓力可能是影響學童及青少年心理健康的一個重要因素 (Hutching, 2015)。反觀國內，雖然青少年的考試壓力，在社會上一直被視為是重要議題，卻鮮少相關文獻。因此，本研究將青少年的考試壓力視為最需要解決的問題之一，而這是重要的第一步。第二，在尋找工具上，研究者須要尋找適當的測量工具，以檢視目前所關注的現象，及現象的改變，並提供實徵證據。例如本研究以宋曜廷等人 (2013) 的 ExamSS，做為測量工具，除了能夠讓我們找到高考試壓力的學生，同時也能檢驗方案介入後的效果。若是找不到具有信度及效度的適當測量工具，則難以展現研究者所關注之現象。第三，在建立方案上，研究者可能須要結合不同的領域，以進行方案之建立。以本研究而言，考試壓力團體方案來自於兩個領域，分別是教育心理與諮商輔導。團體方案來自教育心理的部分，在於從既有的考試壓力理論之下，建立方案架構，目標為要降低學生的生理焦慮反應、認知與行為反應，以及社會期許及社會比較知覺，是團體方案中骨幹的部分。團體方案來自諮商輔導的部分，在於使用非單一取向的方案，其設計上融入認知改變、正念放鬆及表達性藝術取向等活動，等於在骨幹之上填入血肉，使方案成形。未來關注青少年輔導之研究者，無論偏向教育領域或諮商輔導領域，須盡可能的與不同領域的研究者合作，共同解決問題。第四，在實地檢驗上，研究者須結合測量工具及團體方案，於教學現象檢視其成效，例如本研究試圖以「測量—介入—測量」之方式檢驗考試壓力團體之成效。在此階段，研究者可能須勤於奔走，來回於象牙塔及教學現場之間，同時與學校端密切合作，藉由研究者所提供的服務（整年級的考試壓力測量及考試壓力團體的實施）來達到合作研究的目的，產生學校、學生及研究者三贏的局面。第五，導入現場，若研究者已經做到上述第一至第四點，而得到正向的研究結果，則應思考如何將此方案導入到教學現場。以本研究為例，目前研究團隊正計畫將中學生考試壓力的介入，導入教學現場，並訂出短期目標、中期目標及長期目標。在短期目標方面，我們希望建立學校端更便利的施測流程及學生考試壓力之檢視，例如設計讀卡機制配合輔導資料管理系統。期望得以用更簡便的流程找出考試壓力較高的學生，進而由輔導人員進入學校進行團體介入。在中程目標方面，則是期望達成學校端得以自行監控學生考試壓力的程度，並培育學校輔導人員能夠自行操作考試壓力團體，提供校內高考試壓力學生協助。在長程目標方面，則是期望藉由多校的參與，並檢視個別的團體方案，除了檢驗個別方案的成效，更能提供教育主管單位關於中學生考試壓力的大數據資料，由實徵資料，檢視中學生考試壓力在全國的情況，以及考試壓力介入的成效，以做為教育政策的參考依據。未來，期望藉由大規模的輔導實務工作，達成研究最初也是最終的目的：減緩中學生的考試壓力。

## 參考文獻

- 宋曜廷、許福元、曾芬蘭、蔣莉蘋、孫維民 (2007)：國民中學學生基本學力測驗的回顧與展望。  
**教育研究與發展**，**3** (4)，29-50。[Sung, Y. T., Hsu, F. Y., Tseng, F. L., Chiang, L. P., & Sun, W. M. (2007). Basic competence test: A review and prospect. *Journal of Educational Research and Development*, 3(4), 29-50.]
- 宋曜廷、周業太、吳佩瓊、林秀珊、曾芬蘭 (2010)：從學校本位評量省思臺灣擴大免試入學方案。  
**教育科學研究期刊**，**55** (2)，73-112。DOI:10.3966/2073753X2010065502003 [Sung, Y. T., Chou, Y. T., Wu, P. Y., Lin, H. S., & Tseng, F. L. (2010). A reflection of school-based assessment on the extended open admission program in Taiwan. *Journal of Research in Education Sciences*, 55(2), 73-112. DOI: 10.3966/2073753X2010065502003]
- 宋曜廷、潘佩妤 (2010)：混合研究在教育研究的應用，**教育科學研究期刊**，**55** (4)，97-130。DOI: 10.3966/2073753X2010125504004。[Sung, Y. T., & Pan, P. Y. (2010). Applications of mixed methods research in educational studies. *Journal of Research in Education Sciences*, 55(4), 97-130. DOI: 10.3966/2073753X2010125504004]
- 宋曜廷、趙子揚、王雅鈴、黃瓊瑩、陳佳蓉、曾芬蘭 (2013)：「中學生考試壓力量表」之編製及其信度與效度之分析。**測驗學刊**，**60** (2)，291-318。[Sung, Y. T., Chao, T. Y., Wang, Y. L., Huang, L. Y., Chen, C. J., & Tseng, F. L. (2013). The development of examination stress scale for junior high school students. *Psychological Testing*, 60(2), 291-318.]
- 宋曜廷、周業太、曾芬蘭 (2014)：十二年國民基本教育的入學考試與評量變革。**教育科學研究期刊**，**59** (1)，1-32。DOI: 10.6209/JORIES.2014.59(1).01。[Sung, Y. T., Chou, Y. T., & Tseng, F. L. (2014). Standards-based assessments for 12-year basic education in Taiwan. *Journal of Research in Education Sciences*, 59(1), 1-32. DOI: 10.6209/JORIES.2014.59(1).01]
- 林忠正、黃瑾娟 (2009)：補習文化。**人文社會科學集刊**，**21** (4)，587-643。[Lin, C. C., & Huang, T. C. (2009). Cram culture. *Journal of Social Sciences and Philosophy*, 21(4), 587-643.]
- 林金定、嚴嘉楓、陳美花 (2005)：質性研究方法：訪談模式與實施步驟分析。**身心障礙研究季刊**，**3** (2)，122-136。[Lin, J. D., Yen, C. F., & Chen, M. H. (2005). Qualitative research method: Models and steps of interviewing. *Journal of Disability Research*, 3(2), 122-136.]
- 教育部 (1998)：高級中學多元入學方案。台北：教育部。
- 教育部 (2009)：擴大高中職及五專免試入學實施方案。十二年國民基本教育先導計畫子計畫 4「調整高中職入學方式」。台北：教育部。
- 陳婉真 (2006)：「試前準備期與考試當下焦慮量表」編製之研究。**測驗學刊**，**53** (2)，181-204。DOI: 10.6141/TW-SRDA-E93038-1[Chen, W. C. (2006). The development of "the exam

- preparation and on-exam anxiety scale". *Psychological Testing*, 53(2), 181-204. DOI: 10.6141/TW-SRDA-E93038-1]
- 陳婉真、梅淑鶯、吳佳恬 (2010): 父母考試態度與焦慮對國中子女考試焦慮與學習被動性之影響。 *中華輔導與諮商學報*, 27, 285-328。 [Chen, W. C., May, S. Y., & Wu, C. T. (2010). The association of parental attitudes towards tests and test anxiety with junior high school adolescents' test anxiety and learning passivity. *Chinese Journal of Guidance and Counseling*, 27, 285-328.]
- 方紫薇、馬宗潔譯 (2003): *團體心理治療的理論與實務*。臺北: 桂冠出版社。 Yalom, I. D., & Leszcz, M. (1995). *Theory and practice of group psychotherapy*. New York, NY: Basic books.
- Bae, J. K., & Lee, M. N. (1988). *Substance of Korean education: How Korean people think education?* Seoul, Korea: Kyoyouk KwaHak Publication.
- Benor, D. J., Ledger, K., Toussaint, L., Hett, G., & Zaccaro, D. (2009). Pilot study of emotional freedom techniques, wholistic hybrid derived from eye movement desensitization and reprocessing and emotional freedom technique, and cognitive behavioral therapy for treatment of test anxiety in university students. *Explore: The Journal of Science and Healing*, 5(6), 338-340. DOI: 10.1016/j.explore.2009.08.001
- Bray, M. (1999). *The shadow education system: Private tutoring and its implications for planners* (2nd ed.) Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001184/118486e.pdf>
- Casbarro, J. (2005). *Test anxiety & what you can do about it: A practical guide for teachers, parents, and kids*. Naples, FL: National Professional Resources.
- Cannon, W. B. (1932). *Wisdom of the Body*. New York, NY: Norton.
- Crabtree, B. F., & Miller, W. L. (1999). *Doing Qualitative Research* (2nd ed.). London, UK: Sage.
- Dodds, J., & Lin, C. (1992). Chinese teenagers' concerns about the future: A cross-national comparison. *Adolescence*, 27, 481-486.
- Folkman S. (1984). Personal control and stress and coping processes: A theoretical analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 839-852. DOI: 10.1037//0022-3514.46.4.839
- Goldfried, R. M., Linehan, M. M., & Smith, L. J. (1978). Reduction of test anxiety through cognitive restructuring. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 46(1), 32-39. DOI: 10.1037//0022-06X.46.1.32
- Grant, K. E., Behling, S., Gipson, P. Y., & Ford, R. E. (2005). Adolescent stress: The relationship between stress and mental health problems. *The Preventive Researcher*, 12, 3-6.
- Hampel, P., Meier, M., & Kümmel, U. (2008). School-based stress management training for adolescents: Longitudinal results from an experimental study. *Journal of Youth and Adolescence*, 37(8), 1009-1024. DOI: 10.1007/s10964-007-9204-4

- Hagtvet, K. A., & Benson, J. (1997). The motive to avoid failure and test anxiety responses: Empirical support for integration of two research traditions. *Anxiety, Stress, and Coping, 10*(1), 35-57. DOI: 10.1080/10615809708249294
- Holroyd, K. A. (1976). Cognition and desensitization in the group treatment of test anxiety. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 44*, 991-1001. DOI: 10.1037//0022-006X.44.6.991
- Hutchings, M. (2015). *Exam Factories? The impact of accountability measures on children and young people*. London, England: National Union of Teachers.
- Isralowitz, R. E., & Ong, T. H. (1990). Singapore youth: The impact of social status on perceptions of adolescent problems. *Adolescence, 25*, 357-362.
- Johnson, M. L., & Johnson, J. R. (1996). *Daily life in Japanese high schools*. Retrieved from <http://fsi.stanford.edu/sites/default/files/digest9.pdf>
- Kaplan, M. R., McCordick, M. S., & Twitchell, M. (1979). Is it the cognitive or the behavioral component which makes cognitive-behavior modification effective in test anxiety? *Journal of Counseling Psychology, 26*(5), 371-377. DOI: 10.1037//0022-006X.44.6.991
- Keith, N., Hodapp, V., Schermelleh-Engel, K., & Moosbrugger, H. (2003). Cross-sectional and longitudinal confirmatory factor models for the German test anxiety inventory: A construct validation. *Anxiety, Stress, and Coping, 16*, 251-270.
- Keogh, E., Bond, F. W., French, C. C., Richard, A., & Davis, R. E. (2004). Test anxiety, susceptibility to distraction and examination performance. *Anxiety, Stress, and Coping, 17*, 241-252.
- Kim, S., & Lee, J. H. (2010). Private tutoring and demand for education in South Korea. *Economic Development and Cultural Change, 58*(2), 259-296. DOI: 10.1086/648186
- Kostka, M. P., & Galassi, J. (1974). Group systematic desensitization versus covert positive reinforcement in the reduction of test anxiety. *Journal of Counseling Psychology, 21*(6), 464-468. DOI: 10.1037/h0037290
- Kyriacou, C., & Butcher, B. (1993). Stress in Year 11 school children. *Pastoral Care in Education, 11*(3), 19-21. DOI: 10.1080/02643949309470842
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York, NY: Springer.
- Larson, H. A., El Ramahi, M. K., Conn, S. R., Estes, L. A., & Ghibellini, A. B. (2010). Reducing test anxiety among third grade students through the implementation of relaxation techniques. *Journal of School Counseling, 8*(19), 1-19.
- Liebert, R., & Morris, L. (1967). Cognitive and emotional components of test anxiety: A distinction and some initial data. *Psychological Reports, 20*, 975-978. DOI: 10.2466/pr0.1967.20.3.975

- Laxer, M. R., Quarter, J., Kooman, A., & Walker, K. (1969). Systematic desensitization and relaxation of high-test-anxious secondary school students. *Journal of Counseling Psychology, 16*(6), 446-461. DOI: 10.1037/h0028009
- Leal, L. L., Baxter, G. E., Martin, J., & Marx, W. R. (1981). Cognitive modification and systematic desensitization with test anxious high school students. *Journal of Counseling Psychology, 28*(6), 525-528. DOI: 10.1037//0022-0167.28.6.525
- Lee, M., & Larson, R. (2000). The Korean 'examination hell': long hours of studying, distress, and depression. *Journal of Youth and Adolescence, 29*, 249-272.
- Lotfi, S., Eizadi-fard, R., Ayazi, M., & Agheli-Nejad, M. (2011). The effect of Meichenbaum's cognitive behaviour modification therapy on reduction of test anxiety symptoms in high school girls. *Social and Behavioral Sciences, 30*, 835-838. DOI: 10.1016/j.sbspro.2011.10.162
- Mandler, G. and Sarason, S.B. (1952). A study of anxiety and learning. *Journal of Abnormal and Social Psychology, 47*, 166 - 173.
- Meichenbaum, H. D. (1972). Cognitive modification of test anxious college students. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 39*(3), 370-380. DOI: 10.1037/h0033896
- Nadinloyia, B. K., Sadeghib, H., Garamalekic, S. N., Rostamia, H., & Hatamia, G. (2013). Efficacy of cognitive therapy in the treatment of test anxiety. *Social and Behavioral Sciences, 84*, 303-307. DOI: 10.1016/j.sbspro.2013.06.556
- Paul, L. G., & Shannon, T. D. (1966). Treatment of anxiety through systematic desensitization in therapy groups. *Journal of Abnormal Psychology, 71*(2), 124-135. DOI: 10.1037/h0023172
- Putwain, D., Chamberlain, S., Daly, A. L., & Sadreddini, S. (2014). Reducing test anxiety among school-aged adolescents: A field experiment. *Educational Psychology in Practice, 30*(4), 420-440. DOI: 10.1080/02667363.2014.964392
- Ramirez, G., & Beilock, S. L. (2011). Writing about testing worries boosts exam performance in the classroom. *Science, 331*, 211-213. DOI: 10.1126/science.1199427
- Russell, R. K., Miller, D. E., & June, L. N. (1975). A comparison between group systematic desensitization and cue-controlled relaxation in the treatment of test anxiety. *Behavior Therapy, 6*, 172-177. DOI: 10.1016/S0005-7894(75)80138-9
- Sarason, I. G. & Sarason, B. R. (1990). Test anxiety. In H. Leitenberg (Ed.), *Handbook of social and evaluation anxiety* (pp. 475-496). NY: Plenum.
- Selye, H. (1976). *The stress of life*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Shek, D. T., & Chan, L. K. (1999). Hong Kong Chinese parents' perceptions of the ideal child. *The Journal of Psychology, 133*(3), 291-302. DOI: 10.1080/00223989909599742

- Schwarzer, C. & Buchwald, P. (2003). Examination stress: Measurement and coping. *Anxiety, Stress, and Coping, 16*, 247-249. DOI: 10.1080/1061580031000095407
- SPSS Inc. (2009). *PASW Statistics for Windows, Version 18.0*. Chicago IL: SPSS Inc.
- Stöber, J. (2004). Dimensions of test anxiety: Relations to ways of coping with per-exam anxiety and uncertainty. *Anxiety, Stress, and Coping, 17*, 213-226.
- Sung, Y. T., Huang, L. Y., Tseng, F. L., & Chang, K. E. (2014). The aspects and ability groups in which little fish perform worse than big fish: Examining the big-fish-little-pond effect in the context of school tracking. *Contemporary Educational Psychology, 39*(3), 220-232. DOI: 10.1016/j.cedpsych.2014.05.002
- Sung, Y. T., & Chao, T. Y. (2015). Construction of the examination stress scale for adolescent students. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development, 48*(1), 44-58. DOI: 10.1177/0748175614538062
- Sung, Y. T., Chao, T. Y., & Tseng, F. L. (2016). Reexamining the relationship between test anxiety and learning achievement: An individual-differences perspective. *Contemporary Educational Psychology, 46*, 241-252. DOI: dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.07.001
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of mixed methods research*. Los Angeles, CA: Sage.
- Thomas, C. L., Cassady, J. C., & Finch, W. H. (2018). Identifying severity standards on the cognitive test anxiety scale: Cut score determination using latent class and cluster analysis. *Journal of Psychoeducational Assessment, 36*(5), 492-508. DOI: 10.1177/0734282916686004.
- Turner, B. G., Beidel, D. C., Hughes, S., & Turner, M. W. (1993). Test anxiety in African American school children. *School Psychology Quarterly, 82*, 140-152. DOI: 10.1037/h0088835
- Von der Embse, N., Barterian, J., & Segool, N. (2013). Test anxiety interventions for children and adolescents: A systematic review of treatment studies from 2000-2010. *Psychology in the Schools, 50*(1), 57-71. DOI: 10.1002/pits.21660
- Wachelka, D., & Katz, R. C. (1999). Reducing test anxiety and improving academic self-esteem in high school and college students with learning disabilities. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry, 30*(3), 191-198. DOI: 10.1016/S0005-7916(99)00024-5
- Wren, D. G., & Benson, J. (2004). Measuring test anxiety in children: Scale development and internal construct validation. *Anxiety, Stress, and Coping, 17*, 227-240.
- Yahav, R., & Cohen, M. (2008). Evaluation of a cognitive-behavioral intervention for adolescents. *International Journal of Stress Management, 15*, 173-188. DOI: 10.1037/1072-5245.15.2.173
- Zarei, E., Shaikhi Fini, A. A., & Khajehzadeh Fini, H. (2010). A comparison of effect of group counselling methods, behavioral, cognitive and cognitive-behavioral to reduce students test

anxiety in the university of Hormozgan. *Social and Behavioral Science*, 5, 2256-2261. DOI: 10.1016/j.sbspro.2010.07.445

Zeidner, M. (1998). *Test anxiety: The state of the art*. New York, NY: Plenum.

收稿日期：2017年03月20日

一稿修訂日期：2017年07月18日

二稿修訂日期：2017年09月07日

三稿修訂日期：2017年11月07日

接受刊登日期：2017年11月09日

Bulletin of Educational Psychology, 2018, 50(1), 31-52

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

## **Effectiveness of Group Counseling Sessions Aimed at Alleviating Examination Stress among Junior High School Students**

**Tzu-Yang Chao**

Research Center for Psychological and  
Educational Testing  
National Taiwan Normal University

**Yao-Ting Sung**

Department of Educational Psychology and  
Counseling  
National Taiwan Normal University

**Hui-Ning Kuo**

Research Center for Psychological and  
Educational Testing  
National Taiwan Normal University

**Ying-Ying Chang**

Department of Psychology and Counseling  
National Taipei University of Education

For adolescents, examination stress is a widespread and universal phenomenon, and how to alleviate Examination Stress is also an important issue. The purpose of this present study is two-fold: based on the Examination Stress Framework, to set up group counseling sessions to help junior high school students alleviate examination stress, and to inspect whether the group counseling sessions are effective for ninth-grade students who experiencing high levels of examination stress. The parallel mixed method research design was used in this present study, by conducting both quantitative and qualitative methods. In regard to the quantitative method, we used the single-group-pretest-posttest design. The Examination Stress Scale (ExamSS) was used to measure the level of examination stress of ninth graders at a public junior high school in Taipei. According to the results, we then recruited 25 students experiencing high examination stress, and divided these students into four counseling groups. Each group underwent six counseling group sessions, after which the ExamSS was re-administered in order to determine whether there had been any decline in levels of examination stress. In regard to the qualitative method, in the other hand, we also interviewed six students after the counseling group sessions, to conduct qualitative content analysis to explore the possible benefits of the group counseling sessions. The quantitative result indicates that there is a significant reduction in levels of examination stress after the six counseling sessions. The qualitative result also indicates that benefits of group counseling sessions may be classified into “mitigation of physiological anxiety”, “emotional release”, “change of perspective”, and “learning how to deal with stress and other problems”. On the basis of these results, the present study provides theory- and practice-based recommendations about the group counseling sessions for examination stress, hoping

that educational policy can be used to provide counselling programs in schools where it is needed so as to effectively reduce examination stress among adolescents.

**KEY WORDS: Adolescents, Examination stress, Examination Stress Scale, Group counseling session, Mixed method**