

「學前兒童社會行為評量系統」編製之研究

蔡明富*

高雄師大特教系副教授

吳裕益

高雄師大特教系教授

莊涵皓

高雄師大特教系研究助理

本研究目的在編製一套「學前兒童社會行為評量系統」(social behavior assessment system for preschool, SBASP)，以利早期發現學前兒童的情緒行為問題。此評量系統包含教師及家長評量表，兩種評量表（各 111 題）內容均包括兩部分：社會力量表（56 題）及問題行為量表（55 題），其中，社會力量表包括自我控制（自主行為、情緒管理）、人際互動（人際關係、溝通表達及合作同理）及學習行為（學習習慣、學習表現）等三向度七個分量表；問題行為量表包括分心過動（不專注、過動衝動）、反抗違規（憤怒反抗、攻擊違規）及焦慮退縮（焦慮害怕、退縮害羞及身心症狀）等三向度七個分量表，作答方式以 Likert 式五點量表。結果顯示：一、教師及家長評量表的內部一致性係數極佳，間隔兩週的重測信度結果也顯示量表的穩定性係數良好；二、教師及家長評量表對兩個效標測驗（「學前兒童提早入學能力檢核表」、「阿肯巴克實證衡鑑系統」）的同時效度也相當理想；三、教師與家長評量表均可以有效區別不同適應程度之幼兒，以及情緒行為問題個案與一般幼兒；四、驗證性因素分析結果顯示，教師及家長評量表之「社會力量表」、「問題行為量表」均支持本研究原先建構。最後，以全國幼兒教師 1,149 人、幼兒家長 1,162 人建立全國常模。研究結果發現，「學前兒童社會行為評量系統」是一份具備不錯信度、效度的工具，可據此發現學前兒童情緒行為問題。

關鍵詞：社會行為、家長評量表、教師評量表、學前兒童

* 本文以蔡明富為通訊作者（mingfu@nknuc.nknu.edu.tw）。

**本研究承教育部補助研究經費，以及全國多所幼兒園協助填寫問卷，特此致謝。

緒論

一、編製緣起

Montes、Lotyczewski、Halterman 和 Hightower (2012) 研究發現，具有問題行為的幼兒進入幼稚園後，會比普通幼兒出現較多動作、語言及社會情緒問題。過去研究 (Bulotsky-Shearer, Dominguez, Bell, Rouse, & Fantuzzo, 2010; Emond, Ormel, Veenstra, & Oldehinkel, 2007; Nelson, Stage, Duppong-Hurley, Synhorst, & Epstein, 2007) 顯示，幼兒時期出現問題行為是有效預測其求學階段出現問題行為的重要指標之一。如何及早發現幼兒問題行為，實值相關單位重視之。因此，編製一套適合評估幼兒情緒行為問題的工具，以利早期發現、介入，甚為重要。

過去探討幼兒行為評量之方法中，以行為評量表最常運用。從幼兒行為評量內容觀點來看，目前國內外已編製出可用於篩選或診斷幼兒社會行為的評量工具，但在評量內容上則稍有不同，有些工具評量內容涵蓋適應與問題行為 (鄒啟蓉、盧台華，2000；趙麗華，2009；Gresham & Elliott, 2008; Merrell, 2002; Reynolds & Kamphaus, 2004)，但也有些幼兒評量工具僅評量適應或問題行為 (郭靜姿，2004；陳介宇、蔡昆瀛，2009；陳政見、劉英森，2001；Achenbach & Rescorla, 2000)。Merrell (2002) 及 Reynolds 和 Kamphaus (2004) 建議，幼兒社會行為評估應包括正向與負向社會行為兩方面，如此可以提供較多的參考資料，除了診斷幼兒的不適應行為嚴重性外，也可以了解幼兒在適應行為中的缺陷情形。就幼兒行為評量來源觀點來看，行為評量表常被批判評量結果易受到評量者主觀的因素影響。許多學者提出建議指出，在評估幼兒行為時，應考慮學校與家庭情境的變異性，儘量納入不同觀察

者之訊息，以蒐集跨情境之資料 (Huang, Chao, Tu, Kuo, & Yang, 2004; Kerr, Lunkenheimer, & Olson, 2007)。此外，在國內編製學前兒童之社會行為評量表中，大部分均以參考國外量表內容為主，而忽視編製題目內容本土化的思考。故研究者基於幼兒社會行為評量內容多向度、評量來源多元化及評量題日本土化之重要性，擬編製「學前兒童社會行為評量系統」，並驗證量表之信度、效度與建立常模，作為評估國內四至六歲學前兒童情緒行為問題之有效工具。

二、社會行為的評量內涵

學者建議，社會行為應包括正向行為與負向行為兩方面的評量 (Gresham & Elliott, 2008; LaFreniere & Dumas, 1995; Merrell, 2002; 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。針對這兩方面的社會行為評量可以提供較多的參考資料，除了診斷學生的負向行為嚴重性外，也可以了解幼兒在正向行為中的缺陷情形。以下將分別從社會能力及問題行為內涵進行探討。

(一) 社會能力的內涵

由於幼兒的社會能力發展在其未來成長過程中扮演著重要角色，但幼兒的社會能力發展相較於動作、認知及語言發展，似乎更容易被忽視 (Brassard & Boehm, 2007; Bricker, Davis, & Squires, 2004; Carter, Briggs-Gowan, & Davis, 2004)，顯見社會能力之評量不可輕忽。過去針對社會能力的定義相關紛歧，Odom 與 McConnell (1985) 認為，社會能力的內涵可包括三方面：全包式取向 (all inclusion approach)、適應行為取向 (adaptive behavior approach) 及人際互動取向 (interpersonal approach) 等三種。所謂「全包式取向」，係指與兒童有關的各項能力與所需的知識均涵蓋於

社會能力的範圍；「適應行為取向」則是從適應行為的觀點來界定社會能力；「人際互動取向」則是從個體與他人互動的行為來說明個人的社會能力。由此可見，社會能力的內涵相當多元。Matson（2009）亦指出，社會能力是由多元向度組合而成，包括正向自我意象（self-image）、自我肯定（social assertion）、與人互動、社會認知及同儕歡迎程度。

Gresham（1986）將社會能力分成適應行為、社會技巧與同儕接納等三領域，其中，社會技巧包括三種行為：人際互動的行為、與自我有關的行為，以及與工作有關的行為，由上述可以了解社會能力包含同儕接納、社會技巧及適應行為等三方面。Gresham 和 Elliott（2008）主張，社會能力內涵是能夠達成重要社會結果的能力，以學校而言，重要的社會結果包含學習表現、同儕關係及師生關係等。Guralnick（1992）提出影響兒童與同儕互動因素之階層模式，認為影響兒童社會能力的因素主要有兩個階層：第一層主要影響兒童互動的因素為社會／溝通技巧，其中社會／溝通技巧包括語言、認知、情感與動作等發展；第二層影響兒童互動因素為兒童如何利用社會／溝通技巧，以解決社會情境的人際互動問題，其中兒童的認知技能（如社會認知技能、情緒控制）扮演著重要角色。綜合上述論點，幼兒社會行為的內涵應包括自我、人際與學習等方面，本研究編製社會能力量表內容亦如前述內容，兼具自我控制、人際互動及學習行為等三方面，以利評估幼兒之社會能力表現。

（二）問題行為的內涵

社會行為評量除上述社會能力評估以外，由於問題行為對個體的學習、人際關係有很大的影響，而且部分的問題行為係從幼兒時期即已出現，並有可能延續至青少年或成人時期（Vahedi, Farrokhi, & Farajian, 2012）。因此，問題行為之評量亦受到重視。故學者指出，社

會行為應包括社會能力與問題行為兩方面的評量（Gresham & Elliott, 2008; Merrell, 2002; Reynolds & Kamphaus, 2004）。所以，在探討社會行為時，除了社會能力以外，也包括幼兒的問題行為。過去文獻發現，幼兒問題行為內涵包括外向性問題與內向性問題，例如：Achenbach 和 Rescorla（2000）將問題行為分成情緒反應、焦慮憂鬱、身體抱怨、退縮、注意力問題、攻擊行為及其他問題。Merrell（2002）則將問題行為分為自我中心／暴躁的、注意力問題／過動、反社會／攻擊性、社會退縮、焦慮／身體抱怨等向度進行評量。Burks（2007）則分為干擾性行為、注意力與衝動控制問題、情緒問題、社會退縮、能力缺陷、生理缺陷及缺乏自信等向度。顯示幼兒問題行為評量內容宜包括外向性及內向性問題。由上述探討得知，幼兒問題行為的評量大致可分為分心過動、反抗違規及焦慮退縮等三方面。故本研究問題行為量表之內涵包括分心過動、反抗違規及焦慮退縮等三方面。

綜上所述，評量幼兒社會行為的目的，除了發現幼兒的問題行為外，更積極的意義是評估完成後如何提供必要的介入方案，減少幼兒的問題行為，或降低問題行為對幼兒所產生的負面影響。因此評量幼兒行為時，除了問題行為的測量外，也應納入測量正向的社會能力，以作為未來設計介入方案的參考。故本研究幼兒社會行為評量表內容採多向度，兼顧正向及負向適應行為，才能全面評量幼兒之社會行為現況，並有利爾後教育的實施。

三、社會行為的評量方法與來源

（一）社會行為的評量方法

綜合社會行為的評量方法可包括直接行為觀察（direct behavior observation）、行為評量表（behavior rating scales）、晤談（interview techniques）、社會計量法（socio-metrics tech-

niques)、自陳報告工具 (self-report instruments)、投射表現方法 (projective-expressive techniques) 等 (Merrell, 2003; Salvia, Ysseldyke, & Bolt, 2013)。上述評量方法，目前較常採用的方法以行為評量表為主。Elliott 和 Busse (2004) 提及行為評量表被重視的原因包括：1. 可以反映長時間與不同情境的觀察結果；2. 可以反映出評量者對受評者所表現的行為之意義；3. 可節省許多人力、物力及時間；4. 可以進行信效度研究；5. 評量結果可以被大量蒐集，甚至建立常模提供資料解釋。顯見，行為評量表在幼兒的社會行為評量上扮演著重要角色。本研究採用工具即以行為評量表方式進行，評量表是由個案本人或第三者（如教師、家長、同儕等），就個案的行為作評量，本研究在學前階段即透過教師、家長或主要照顧者進行評量。

(二) 社會行為評量來源

在美國精神醫學會 (American Psychiatric Association, APA) 所出版的《精神疾病診斷與統計手冊第四版修訂版》(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-IV-Text Revision, DSM-IV-TR) 對 ADHD 診斷準則中，強調需以跨情境來評估不專注、衝動及過動症狀，例如：學校、工作或家庭 (APA, 2000)。Achenbach 和 Rescorla (2000)、Kerr 等人 (2007) 研究發現，在進行幼兒社會行為評量時，應納入不同情境與不同資料提供者（如教師、家長）之報告資料。故不論是傳統醫療取向或實徵統計取向，均包含了症狀在不同情境中的表現情形，也強調從多方面取得衡鑑資料的重要性。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。由於情境會影響幼兒的社會行為表現，加上不同情境下（如家庭或學校）的成人對幼兒的行為標準不同，不同人的觀點對幼兒的行為有不同的評價，其所評量出的行為表現常有不一致的結果

(Achenbach & Rescorla, 2000; Merrell, 2002)。然而，過去文獻指出，教師及家長的報告較能夠提供幼兒行為問題表現的資訊 (Kerr et al., 2007)。故在評估幼兒行為時，應考慮學校與家庭的情境變異性，儘量納入不同觀察者之訊息，以蒐集跨情境之資料。透過以上討論得知，教師與家長均是學生身邊的重要他人，不論是在衡鑑或是輔導情境中，教師及家長資料提供者都能夠提供幼兒行為在不同情境中表現的重要訊息。故本研究幼兒社會行為之評估均納入教師及家長等不同資料來源，重視社會行為評量來源多元化的必要性。

四、國內外幼兒社會行為評量工具之探討

在國外較常被使用的行為評量表中，例如：ASEBA (Achenbach & Rescorla, 2000) 評量 1.5 至五歲幼兒的內向性與外向性行為問題；Conners Early Childhood (Conners EC) (Conners, 2009) 除了延續 Conners' Rating Scales-Revised (CRS-R) 評量幼兒的情緒與行為問題以外，並納入幼兒發展情況的評估；而 Social Competence and Behavior Evaluation Preschool Edition (SCBE) (LaFreniere & Dumas, 1995)、Preschool and Kindergarten Behavior Scales, Second Edition (PKBS-2) (Merrell, 2002)、Behavior Assessment System for Children (Second Edition) (BASC-2) (Reynolds & Kamphaus, 2004) 及 Social Skills Improvement System (SSIS) 之 Rating Scales (Gresham & Elliott, 2008) 等量表均就幼兒的社會能力與問題行為兩方面進行評量，其中，社會能力的評量包括社交技巧、合作性、同理心、自我控制等內涵，問題行為除了以內、外向行為問題的評量為主，BASC-2 還納入評量自閉症光譜的題目與向度，SSIS Rating Scale 則是在評量社會行為出現頻率以外，尚需另外填寫各題項社

會行為的介入必要性。從上述國外評量工具發現，幼兒社會行為評量工具均納入教師、家長多資料來源，而且編製內容亦符合多向度觀點，量表同時兼顧正向及負向社會行為評估。

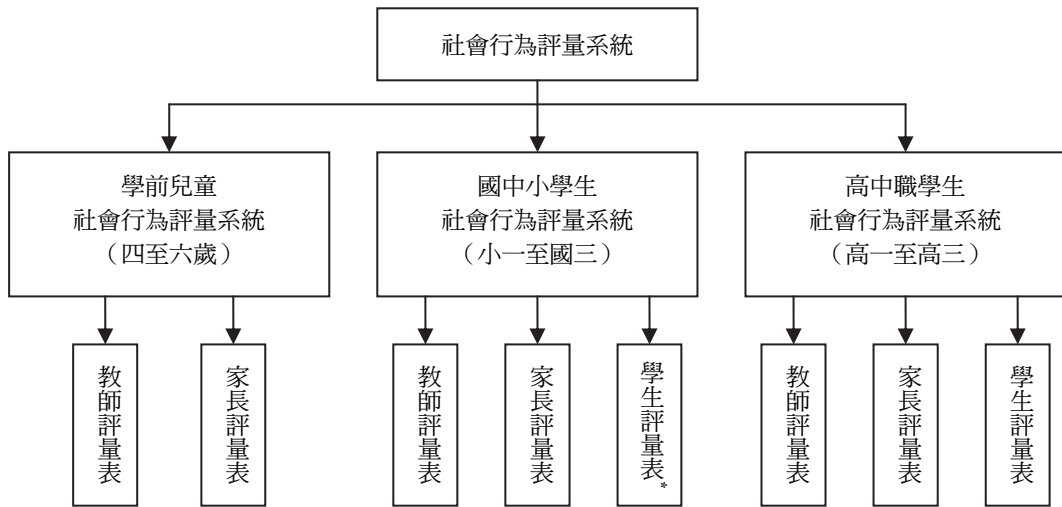
國內近年來所發展的幼兒社會行為評量工具，包括：鄒啟蓉和盧台華（2000）的「學齡前兒童社會行為評量表」是由教師填寫幼兒的人際適應、學習適應及行為問題等範疇，行為問題部分包括內向性問題、外向性問題及不專注／過動等向度，另其所編製題目有考量學前教師對題目重要性進行評估；陳政見和劉英森（2001）編製「幼稚園兒童活動量評量表」，由熟悉幼兒生活狀況的教師或家長評估幼兒的過動衝動與不專注等行為；郭靜姿（2004）的「學前兒童提早入學能力檢核表」是依據兒童提早入學所需的能力，分為學習能力與入學準備度兩部分，由教師與家長進行評量；陳介宇和蔡昆瀛（2009）的「幼兒情緒與行為問題檢核表」是由教師評量幼兒的內向性問題、外向性問題及其他問題；趙麗華（2009）的「學前兒童社會行為量表」則是由教師與家長來評量幼兒的人際互動、獨立自主等社會能力，以及外向性問題與內向性問題等問題行為。從行為評量來源方面，有的以教師評為主（陳介宇、蔡昆瀛，2009；鄒啟蓉、盧台華，2000），有的兼顧教師及家長評估（陳政見、劉英森，2001；趙麗華，2009）。在評量內容上，有的以評量負向適應行為為主（陳政見、劉英森，2001；陳介宇、蔡昆瀛，2009），另有評量工具包括了適應行為與問題行為評估（鄒啟蓉、盧台華，2000；趙麗華，2009），惟評量內容所涵蓋的層面仍稍有不足，例如：趙麗華在適應行為評量內容欠缺「學習行為」方面評估，鄒啟蓉和盧台華之評量內容雖有包含「學習適應」，但僅止於「專注學習」與「自主學習」

之評量，忽視幼兒「學習表現」方面之評估。此外，鄒啟蓉和盧台華及趙麗華在問題行為評量內容均缺乏「身心症狀」方面的評估。在評量題目上，雖然鄒啟蓉和盧台華曾納入學前普通教師進行題目重要性評量，但卻忽略學前特殊教育教師觀點，以致題目未能兼顧學前普通教師及特殊教育教師的意見。

綜上所述，國內現有幼兒社會行為評量工具常見的問題不外乎評量來源忽略教師及家長多方面、評量工具內容未考慮適應行為與問題行為，或是評量表所編製之題目未能考量社會效度，且常模建立以區域性為主，因而仍難滿足國內學前兒童社會行為評估的需求。正因為國內目前評估幼兒社會行為的評量工具，鮮能兼顧評量來源多元化、評量內容多向度及評量題目本土化之觀點，因此，編製此類型量表有其需求與意義。本研究「學前兒童社會行為評量系統」之評量內容採多向度（包括正向及負向社會行為），評量來源多元化（兼顧教師及家長評量來源），量表題目考量本土性（讓學前教師進行題目之重要性評估），並建立全國常模，才能符合現場幼兒情緒行為問題之評估。

測驗編製過程

「學前兒童社會行為評量系統」（SBASP）乃隸屬於「社會行為評量系統」下的一個次系統，目前另有「國中小學生社會行為評量系統」與「高中職學生社會行為評量系統」兩個次系統，如圖一。「學前兒童社會行為評量系統」之編製歷程可分成擬定初稿題項與向度、量表預試與題目評估、選題與確定題本，以及常模建立等歷程，茲說明如下。



圖一 「社會行為評量系統」架構

註：*代表適用年齡為國小五年級至國中三年級。

一、擬定初稿題項與向度

(一) 整理文獻與確定量表架構

首先蒐集與整理社會行為內涵相關之文獻 (Brassard & Boehm, 2007; Gresham, 1986; Guralnick, 1992; Matson, 2009; Odom & McConnell, 1985; Whitehurst & Lonigan, 1997)，以及幼兒情緒行為研究之文獻 (Achenbach & Rescorla, 2000; Engle, McElwain, & Lasky, 2011; Espy, Sheffield, Wiebe, Clark, & Moehr, 2011; Nelson et al., 2007; Secer, Celikoz, Kocyigit, Secer, & Kayili, 2010)，以歸納出本評量系統初步之編製架構，並將之分成教師評量表 (teacher rating scale, TRS) 及家長評量表 (parent rating scale, PRS) 兩種評量表內容，針對學前兒童的社會能力與問題行為兩部分進行評量，茲說明如下：

1. 社會能力評量向度

在社會能力部分，針對上述社會行為文獻，以及整理幼兒社會行為評量向度與題目內容，評量內容可分成自我控制、人際互動及學

習行為等三方面，其大致之評量範疇在自我控制向度下可分為自主行為、情緒管理等內容 (鄒啟蓉、盧台華，2000；趙麗華，2009；Epstein & Sharma, 1998; Gresham & Elliott, 2008; LaFreniere & Dumas, 1995; Merrell, 2002; Reynolds & Kamphaus, 2004)，在人際互動向度下可分為人際關係、溝通表達及合作同理等內容 (鄒啟蓉、盧台華，2000；趙麗華，2009；Connors, 2009; Gresham & Elliott, 2008; LaFreniere & Dumas, 1995; Merrell, 2002; Reynolds & Kamphaus, 2004)，而學習行為向度下可分為學習習慣、學習表現等 (郭靜姿，2004；鄒啟蓉、盧台華，2000；趙麗華，2009；Connors, 2009; Epstein & Sharma, 1998; Gresham & Elliott, 2008; LaFreniere & Dumas, 1995; Merrell, 2002; Reynolds & Kamphaus, 2004)。

2. 問題行為評量向度

根據上述問題行為的相關文獻，另參考過去幼兒社會行為評量內容，大致可分為分心過動、反抗違規及焦慮退縮等三方面。而其大致之評量範疇在分心過動向度下可分為不專注、

過動衝動等內容(陳介宇、蔡昆瀛, 2009; 陳怡群、黃惠玲、趙家琛譯, 2009; 陳政見、劉英森, 2001; 鄒啟蓉、盧台華, 2000; 趙麗華, 2009; 鄭麗月譯, 2007; Achenbach & Rescorla, 2000; Barkley & Murphy, 1998; Brown, Black, & Downs, 1984; Burks, 2007; Conners, 2009; Dupaul, Power, Anastopoulos, & Reid, 1998; Epstein & Cullinan, 1998; Eyberg & Pincus, 1999; Gadow & Sprafkin, 2002; Gresham & Elliott, 2008; LaFreniere & Dumas, 1995; Merrell, 2002), 在反抗違規向度下可分為憤怒反抗、攻擊違規等內容(陳介宇、蔡昆瀛, 2009; 陳怡群等譯, 2009; 趙麗華, 2009; Achenbach & Rescorla, 2000; Barkley & Murphy, 1998; Beck, Beck, & Jolly, 2005; Brown et al., 1984; Conners, 2009; Epstein & Cullinan, 1998; Gadow & Sprafkin, 2002; Greshman & Elliott, 2008; LaFreniere & Dumas, 1995; Merrell, 2002; Stephens & Arnold, 1992), 而焦慮退縮向度下可分為焦慮害怕、退縮害羞及身心症狀等(陳介宇、蔡昆瀛, 2009; 陳怡群等譯, 2009; 趙麗華, 2009; Achenbach & Rescorla, 2000; Beck et al., 2005; Burks, 2007; Conners, 2009; Epstein & Cullinan, 1998; Gadow & Sprafkin, 2002; Greshman & Elliott, 2008; LaFreniere & Dumas, 1995; March, 1997; Merrell, 2002; Stephens & Arnold, 1992)。

(二) 擬題及增修題

根據上述蒐集過去國內外幼兒社會行為評量文獻所擬社會能力及問題行為兩方面架構, 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, 邀請學前普通教師、特殊教育教師及幼兒家長(每次參與人數約四至八人), 針對「學前兒童社會行為評量系統」之量表架構與評量向度定義提供意見, 並依各分量表之定義, 提供適合用於評量四至六歲幼兒之題目, 作為各

向度題目的參考來源。教師評量表與家長評量表之題目內容大致相似, 但在部分題目因評量者的不同而針對適用情境進行語句的調整。

(三) 形成預試題本

本量表預試題目的形成原則, 首先以國內外多個行為評量工具均有的題目為主, 其次則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外, 接著再邀請情緒行為障礙專長之教師共進行三次修題會議(每次參與人數約六人), 針對題目語句的修改及題目編排的順序提供意見, 最後形成本評量系統之教師評量表與家長評量表的預試題本, 兩種評量表內容均包括兩大部分: 社會力量表(80題)及問題行為量表(75題), 共155題。其中, 社會力量表包括自我控制(自主行為14題、情緒管理8題)、人際互動(人際關係10題、溝通表達12題及合作同理12題)及學習行為(學習習慣11題、學習表現13題)等三向度七個分量表; 問題行為量表包括分心過動(不專注9題、過動衝動9題)、反抗違規(憤怒反抗15題、攻擊違規10題)及焦慮退縮(焦慮害怕11題、退縮害羞12題及身心症狀9題)等三向度七個分量表, 作答方式以Likert式五點量表:「從不如此」、「很少如此」、「有時如此」、「經常如此」及「總是如此」, 來進行評量。

二、量表預試與題目評估

(一) 量表預試

以高雄市與臺南市幼兒園四至六歲幼生的教師與家長為對象, 共回收教師評量表237份與家長評量表251份。依項目分析與探索性因素分析結果顯示, 在社會力量表部分, 與分量表相關低於.40且刪除後可提高Cronbach's α 的題目有一題, 在TRS或PRS中與所屬向度因素負荷量小於.30而考慮刪除的題目有16題; 在問題行為量表部分, 與分量表相關低

於.40且刪除後可提高Cronbach's α 的題目有3題，在TRS或PRS中與所屬向度因素負荷量小於.30而考慮刪除的題目有13題。

(二) 學前教師評估題目之重要性

進行評量表題目編製時，Wolf (1978) 建議行為的評量應納入社會重要性的評量，故編製量表題目應考量受評者在所處的生態環境之意義性，如此，題目才具社會效度 (social validity)，也有利量表題目編製具備本土化的特性。為了解現場學前教師對編製量表題目的重要性看法，研究者針對現場學前教師 (包括學前普通教師及特殊教育教師) 進行題目之社會效度評估，於高雄及臺南舉行共四場學前教師研習的學前教師為對象，合計普通教師有124位、特殊教育教師有31位，共計155位。研究工具為教師評量表之預試題本，但修改為「學前兒童社會行為重要性評量表」。評量表每題均以五點量表進行圈選，社會力量表每題的選項分別為「非常重要」(指幼生未具備此行為時極需加強)、「很重要」(指幼生未具備此行為時必須加強)、「中等重要」(指幼生未具備此行為時應中等加強)、「有點重要」(指幼生未具備此行為時應稍微加強)、「不重要」(指幼生未具備此行為時可不加強)；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，必須處理)、「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)。經由學前教師針對題目重要性評量，可得到其認為較重要的題目，是國內量表 (鄒啟蓉、盧台華，2000；趙麗華，2009) 鮮見的題目。在社會能力評量內容，例如：「會依天氣變化適當穿脫衣服」、「能夠轉述老師或家長所交代事項」、「能將學習內容運用在生活上」……等；

在問題行為評量內容，例如：「抱怨頭痛 (非生理原因引起)」、「出現頻尿或尿床 (非生理原因引起)」、「作惡夢」……等。

在資料處理與分析方面，乃以Aiken (1980) 內容效度係數，分析學前教師評定幼兒社會行為之重要性程度。依據Aiken提出的內容效度係數統計方法，將學前教師對於各題項有效性的評分量化成為一係數，作為檢視量表所發展之題項是否具有內容效度的指標。此數值介於0與1之間，愈接近1者表示該題重要性愈高。藉由內容效度係數，可了解學前教師對社會能力及問題行為各題項的態度。結果顯示，社會力量表內容效度係數平均為.75，各題項內容效度係數介於.46至.88間；問題行為量表內容效度係數平均為.69，各題項介於.54至.87間。

(三) 邀請學者專家進行題目之審題

邀請高師大、嘉義大學、屏教大、慈濟大學、樹德科大共七位情緒行為領域專長教授及一位兒童心智科醫師，共八位學者專家進行「學前兒童社會行為評量系統」題目內容之評估。以教師及家長評量表預試題本之社會力量表 (共80題) 及問題行為量表 (共75題)，修改為「學前兒童社會行為評量系統」專家效度問卷。邀請八位專家依量表题目的適切性，分為「適合」、「修改後適合」、「不適合」，進行評量回饋。結果顯示，在社會力量表部分，半數以上專家認為不適合或修改後適合的題目共13題，其他題目均至少有五位以上專家認為適合；在問題行為量表部分，所有題目均有五位以上專家認為「適合」或「修改後適合」，其中有七位以上專家認為適合的題目占共63題。

三、選題與確定題本

(一) 選題

教師評量表與家長評量表最終的選題標

準，乃根據量表預試、學前教師對題目重要性評估及學者專家審題等三種來源，採用下列四種選題原則：第一原則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's 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，挑選在 TRS 與 PRS 兩個評量表中，均在原歸屬向度的因素負荷量大於.30的題目。第二原則乃根據學前教師對題目之社會效度評估結果，刪除社會能力量表內容效度係數在.50 以下（1 題），以及問題行為量表內容效度係數在.60 以下的題目（6 題）。第三原則乃根據學者專家審題之結果，刪除題意重複性高的題目，以及半數學者專家（四位以上）認為不合適之題目。第四原則乃綜合參考上述原則，針對量表因素分析後需刪除的題目（如因因素分析結果原歸屬向度的因素負荷量僅在 TRS 或 PRS 其中一個大於.30 時），再考量學前教師評定題目之內容效度係數較高的題目（社會能力量表各題內容效度係數平均為.75，保留之題目介於.79 至.85），以及八位學者專家均認為「合適」或「修改後合適」的題目，最後則決定予以保留。

根據上述選題原則之結果，形成教師與家長評量表之正式題本。在「社會能力量表」部分，初步預試題本原為 80 題，刪減後為 56 題，在「問題行為量表」部分，初步預試題本原為 75 題，刪減後為 55 題。

（二）確定題本

教師評量表與家長評量表之正式量表均分為社會能力量表與問題行為量表等兩部分，第一部分社會能力量表分為三個向度七個分量表，共 56 題；第二部分問題行為量表分為三個向度七個分量表，共 55 題，且另有用來了

解幼生問題行為對適應的影響、出現其他特殊行為為表現的題目。各部分內容說明如下：

1. 第一部分：社會能力量表

社會能力量表內容包括自我控制（如自主行為與情緒管理）、人際互動（如人際關係、溝通表達及合作同理）及學習行為（如學習習慣與學習表現）等向度之題目，如下所述：

（1）自我控制向度：係指幼兒表現出與自我管控有關的正向社會能力，包括自主行為與情緒管理。

a. 自主行為：自主行為係指幼兒能夠依環境變化適當調整個人行為的能力，共 8 題。例如：能妥善管理自己的物品、能配合幼兒園或家庭的生活作息。

b. 情緒管理：情緒管理係指幼兒在生活中能有效控制與適當處理個人情緒的能力，共 8 題。例如：生氣時能不亂發脾氣、能以合宜的情緒面對輸贏。

（2）人際互動向度：係指幼兒表現出與人互動的良好行為，包括正向人際關係、溝通表達及合作同理。

a. 人際關係：人際關係係指幼兒受同儕團體的接受程度及人際互動情形，共 8 題。例如：別人會邀請他加入活動、容易交到朋友。

b. 溝通表達：溝通表達係指幼兒與他人溝通互動的技巧，即意見的表達、對他人意見的理解，以及促使溝通有效進行的技巧，共 7 題。例如：在談話時能適當地注視對方、能針對談話內容適當回應。

c. 合作同理：合作同理係指幼兒在和他人互動過程中，能夠同理他人感受、尊重他人意見與團體規範、彼此協調與協助、分工合作以完成工作的能力，共 9 題。例如：能與他人分享事物、能設身處地為他人著想。

（3）學習行為向度：係指幼兒表現出良好的學習行為，包括有助於學習的習慣及學習表現。

a.學習習慣：學習習慣係指幼兒有助於學習的相關技巧、態度與習慣，共 8 題。例如：學習動機高、活動失敗後仍願意嘗試。

b.學習表現：學習表現係指幼兒在學校的學習成果與表現，共 8 題。例如：語言理解能力與同齡孩子相較在中等程度以上（含中等）、會完成與其能力相符的作業或作品。

2. 第二部分：問題行為量表

問題行為量表內容包括分心過動（如不專注與過動衝動）、反抗違規（如憤怒反抗與攻擊違規）及焦慮退縮（如焦慮害怕、退縮害羞及身心症狀）等向度之題目。

(1) 分心過動向度：係指幼兒表現出不專注及活動量過多、衝動的行為。

a.不專注：不專注係指幼兒不專注與遺忘的情形，共 8 題。例如：容易受外界的干擾而分心、常會忘記自己要做的事。

b.過動衝動：過動衝動係指幼兒活動量過多及衝動的行為，共 7 題。例如：活動量過大或無法靜下來、干擾他人的談話或活動。

(2) 反抗違規向度：係指幼兒表現出憤怒、反抗對立及干擾他人或活動進行的問題行為。

a.憤怒反抗：憤怒反抗係指幼兒易怒與多變的情緒、未顧慮他人感受（自我中心）及會出現難以預測的行為，共 10 題。例如：容易生氣或發脾氣、以不理會的態度表達反抗。

b.攻擊違規：攻擊違規係指幼兒在肢體或言語上有敵意且侵犯到其他人、事或物的行為舉止，共 9 題。例如：故意弄壞自己或他人的東西、傷害小動物。

(3) 焦慮退縮向度：係指幼兒出現與個人情緒有關的內向性問題行為或身心症狀。

a.焦慮害怕：焦慮害怕係指幼兒對事物感到緊張或害怕的傾向，共 6 題。例如：和主要照顧者分離時會感到焦慮、害怕到幼兒園上學。

b.退縮害羞：退縮害羞係指幼兒逃避其他人、避免社交行為的傾向，共 8 題。例如：對他人之情感表達無反應、退縮或不和他人互動。

c.身心症狀：身心症狀係指幼兒對生理問題有過度敏感或抱怨的傾向，共 7 題。例如：抱怨頭痛（非生理原因引起）、睡覺中容易醒來，不易再入睡。

在第二部分問題行為量表之後，依據教育部「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」中情緒行為障礙鑑定的內涵，納入一題針對幼兒的情緒行為問題對其整體適應的影響進行評估，共一題，以利了解幼兒的適應功能是否受損。題目內容為「請針對幼兒的情緒與行為問題對其整體適應的影響程度（例如：學習、社會、人際及生活等各方面適應），在下面的五個選項，勾選一個最符合幼兒的選項」，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」。最後，為蒐集幼兒可能出現其他特殊情緒行為表現之質性資料，另設計兩個問題供評量者填答，題目分別為「幼生最近是否出現任何怪異的想法或怪異的行為？」，以及「除上述情形，幼生是否有出現其他特殊情緒行為？」。

四、常模建立

本量表在編製完成以後，研究者即進行大規模施測，建立全國常模。本研究對象為全台灣四至六歲幼兒園學生，以分層比率進行抽樣。將臺灣各縣市分為北、中、南、東四區，北區包括新北市、臺北市、宜蘭縣、桃園縣、新竹縣、基隆市及新竹市，中區包括臺中市、苗栗縣、彰化縣、南投縣及雲林縣，南區包括臺南市、高雄市、嘉義縣、屏東縣、嘉義市及澎湖縣，東區包括臺東縣與花蓮縣，並參考教育部統計處 100 學年度幼稚園概況統計資料，北區約 82,256 人，中區約 39,162 人，南區約

61,141 人，東區約 5,930 人，各區幼兒園學生數比例約為北：中：南：東=17：9：13：1，依前述比例決定各區抽取園所數，北區 42 所，中區 23 所，南區 33 所，東區兩所，共 100 所幼兒園。並依各區公私立幼兒園學生數比例進行取樣，各區幼兒園的抽取是先由電腦依據亂數抽取所需施測的幼兒園名單，再經電話連繫取得同意，遇到無法協助的幼兒園時就再重新進行電腦抽樣。為了讓協助的幼兒園方便施測，每所幼兒園僅選取 12 位幼生施測（依研究小組所附亂數表選取大班六位與中班六位）。教師及家長兩種評量表各施測常模樣本 1,200 人。

測驗信、效度之分析

一、「學前兒童社會行為評量系統」之信度分析

本評量系統之信度研究以 Cronbach's α 信度、重測信度加以考驗。

(一) Cronbach's α 信度

以常模樣本之 1,149 名教師與 1,162 名家長評量結果，對兩種評量表的各分量表進行 Cronbach's α 內部一致性係數分析，結果如表一所示。教師評量表中，各分量表 Cronbach's α 係數介於 .869 至 .950 之間，社會能力全量表 Cronbach's α 係數為 .981，問題行為全量表

表一 內部一致性係數與重測信度

分量表	Cronbach's α		重測信度	
	教師評量表 (N=1,149)	家長評量表 (N=1,162)	教師評量表 (N=45)	家長評量表 (N=47)
社會能力				
自主行為	.887	.809	.772**	.785**
情緒管理	.931	.890	.698**	.608**
人際關係	.950	.913	.697**	.697**
溝通表達	.917	.859	.673**	.740**
合作同理	.938	.911	.630**	.636**
學習習慣	.913	.858	.644**	.632**
學習表現	.949	.927	.815**	.845**
總分	.981	.967	.782**	.759**
問題行為				
不專注	.937	.875	.791**	.817**
過動衝動	.938	.881	.886**	.751**
憤怒反抗	.947	.903	.751**	.673**
攻擊違規	.919	.841	.765**	.600**
焦慮害怕	.877	.830	.815**	.729**
退縮害羞	.924	.875	.787**	.724**
身心症狀	.869	.822	.581**	.547**
總分	.968	.949	.773**	.733**

** $p < .01$

Cronbach's α 係數為.968；家長評量表中，各分量表 Cronbach's α 係數介於.809 至.927 之間，社會能力全量表 Cronbach's α 係數為.967，問題行為全量表 Cronbach's α 係數為.949。

(二) 重測信度

以南區五所幼兒園的四至五歲幼兒為對象，共回收 45 名教師問卷（來自八名教師填寫問卷，每位教師填寫約五至六名幼兒）及 47 名家長問卷間隔兩週之重複評量結果，進行重測信度分析，結果如表一所示。教師評量表各分量表中，重測信度介於.581 至.886 之間，家長評量表中，各分量表重測信度介於.547 至.845 之間。其中，在「身心症狀」分量表所得的重測信度稍低，主要原因或許是因為「身心症狀」的得分普遍很低，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，「身心症狀」屬內隱性行為，與外向性行為相較，可能比較無法精確觀察，或許也是影響重測信度偏低的原因之一。整體而言，所有重測信度係數均達.01 顯著水準，顯示本量表之穩定性大致良好。

二、「學前兒童社會行為評量系統」之效度分析

本評量系統以內容效度、同時效度、區別效度及建構效度等四方面驗證量表效度。

(一) 內容效度

本量表架構考量過去國內外學前行為評量表評量向度及情緒行為相關研究而形成，而且量表題目經由學前現場教師進行題目內容之重要性評估，以及學者專家之審查。因此本量表頗具內容效度。

(二) 同時效度

1. 「教師評量表」

(1) TRS 之社會能力量表與「學前兒童提早入學能力檢核表」的相關

「學前兒童提早入學能力檢核表」（郭靜姿，2004）主要在評量學前兒童「學習能力」及「入學準備度」等方面，此檢核表評估內容與本研究的社會能力量表相似，且已正式出版，故以此檢核表作為本研究的效標。以 76 名教師（來自 14 名教師，每位教師填寫約五至六名幼兒）在 TRS 之社會能力量表與「學前兒童提早入學能力檢核表」的評估結果進行相關分析。由表二結果顯示，社會能力各分量

表二 TRS 及 PRS 之社會能力量表與「學前兒童提早入學能力檢核表」的相關

社會能力量表	學習能力		入學準備度	
	教師評量表	家長評量表	教師評量表	家長評量表
自主行為	.478**	.699**	.682**	.738**
情緒管理	.294**	.516**	.582**	.602**
人際關係	.318**	.422**	.647**	.533**
溝通表達	.496**	.738**	.666**	.765**
合作同理	.366**	.629**	.640**	.707**
學習習慣	.570**	.755**	.663**	.692**
學習表現	.563**	.764**	.705**	.721**
總分	.493**	.737**	.744**	.777**

** $p < .01$

習能力」分量表之相關介於.294 至.570 之間，均達.01 顯著水準，而與「入學準備度」分量表與「學前兒童提早入學能力檢核表」之「學表得分之相關介於.582 至.744 之間，顯示 TRS 之社會能力量表和「學前兒童提早入學能力檢核表」的得分之間具有顯著的正相關，亦即具有良好的同時效度。

(2) TRS 之問題行為量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統」的相關

「阿肯巴克實證衡鑑系統」(陳怡群等譯, 2009) 在國外已實施多年，且屬於國際性著名問題行為評量工具，評量內容包括外向性及內向性問題等方面，此評量表評估內容與本研究的問題行為量表相似，且已正式出版，故以此評量表作為本研究的效標。以 56 名教師(來自 10 名教師，每位教師填寫約五至六名幼兒)在 TRS 之問題行為量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統」(陳怡群等譯, 2009) 的評估

結果進行相關分析。由表三得知，問題行為各分量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統：一歲半至五歲兒童照顧者或教師報告表」(caregiver-teacher report form for ages 1½-5, C-TRF) 的相關中，在焦慮憂鬱向度的焦慮害怕、退縮害羞及身心症狀等三個分量表，與 C-TRF 的焦慮憂鬱、退縮及身體抱怨等測量相似構念分量表之相關介於.659 至.705 之間，均達.01 顯著水準，且多高於與 C-TRF 外化量表各分量表之相關；不專注與過動衝動和 C-TRF 各分量表相關之最大值均出現在注意力問題分量表($r=.659$ 與 $.676$)，且均達.01 顯著水準；而憤怒反抗與攻擊違規分量表與 C-TRF 的攻擊行為之相關.806 與.794 為最高；且多高於與 C-TRF 內化量表中各分量表之相關。顯示 TRS 之問題行為量表各分量表與 C-TRF 具有顯著的正相關，亦即具有良好的同時效度。

表三 TRS 之問題行為量表與 C-TRF 的相關

問題行為量表	C-TRF							
	情緒反應	焦慮憂鬱	身體抱怨	退縮	注意力問題	攻擊行為	其他問題	整體問題
不專注	.265	.057	.081	.231	.659**	.556**	.438**	.486**
過動衝動	.250	-.109	.127	.117	.676**	.675**	.428**	.488**
憤怒反抗	.446**	.091	.193	.133	.530**	.806**	.478**	.559**
攻擊違規	.323*	.037	.215	.137	.545**	.794**	.487**	.543**
焦慮害怕	.526**	.659**	.429**	.402**	.129	.091	.321*	.377**
退縮害羞	.441**	.535**	.263	.664**	.150	.069	.283*	.351**
身心症狀	.486**	.485**	.705**	.286*	.190	.302*	.466**	.478**
總分	.608**	.338*	.426**	.405**	.682**	.816**	.663**	.753**

註：粗體字表示評量內容相似分量表。

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

2. 「家長評量表」

(1) PRS 之社會能力量表與「學前兒童提早入學能力檢核表」的相關

以南區 50 名家長在 PRS 之社會能力量表

與「學前兒童提早入學能力檢核表」(郭靜姿, 2004) 的評估結果進行相關分析，由表二得知，PRS 之社會能力各分量表與「學前兒童提早入學能力檢核表」之「學習能力」分量表

相關介於.422 至.764 之間，均達.01 顯著水準，而與「入學準備度」分量表得分之相關介於.533 至.777 之間。顯示 PRS 之社會力量表和「學前兒童提早入學能力檢核表」的得分之間具有顯著的正相關，亦即具有良好的同時效度。

(2) PRS 之問題行為量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統」的相關

以南區 50 名家長在 PRS 之問題行為量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統」(陳怡群等譯, 2009) 的評估結果進行相關分析。由表四得知，問題行為各分量表與「阿肯巴克實證衡鑑系統：一歲半至五歲兒童行為檢核表」(child behavior checklist for ages 1½-5, CBCL/1½-5)

的相關中，焦慮憂鬱向度的焦慮害怕、退縮害羞及身心症狀等三個分量表，與 CBCL/1½-5 的焦慮憂鬱、退縮及身體抱怨等測量相似構念分量表之相關介於.684 至.849 之間，均達.01 顯著水準，且多高於與 CBCL/1½-5 外化量表中各分量表之相關；不專注與過動衝動和 CBCL/1½-5 各分量表相關之最大值均出現在注意力問題分量表 ($r=.773$ 與.674)，均達.01 顯著水準；而憤怒反抗與攻擊違規分量表與 CBCL/1½-5 的攻擊行為之相關.602 與.524 為最高；且多高於與 CBCL/1½-5 內化量表各分量表之相關。顯示 PRS 之問題行為量表各分量表與 CBCL/1½-5 之分量表具有顯著的正相關，亦即具有良好的同時效度。

表四 PRS—問題行為量表與 CBCL/1½-5 的相關

問題行為量表	CBCL/1½-5								
	情緒反應	焦慮憂鬱	身體抱怨	退縮	睡眠問題	注意力問題	攻擊行為	其他問題	整體問題
不專注	.570**	.530**	.368**	.582**	.481**	.773**	.699**	.668**	.713**
過動衝動	.394**	.303*	.325*	.317*	.497**	.674**	.561**	.493**	.586**
憤怒反抗	.486**	.425**	.291*	.171	.396**	.295*	.602**	.406**	.470**
攻擊違規	.305*	.290*	.099	.225	.220	.320*	.524**	.376**	.366**
焦慮害怕	.506**	.684**	.318*	.458**	.377**	.304*	.545**	.536**	.531**
退縮害羞	.577**	.579**	.369**	.849**	.331*	.479**	.668**	.709**	.636**
身心症狀	.584**	.545**	.686**	.447**	.620**	.570**	.616**	.675**	.718**
總分	.668**	.651**	.461**	.590**	.560**	.658**	.820**	.741**	.774**

註：粗體字表示評量內容相似分量表。

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

(三) 區別效度

1. 不同適應程度幼兒之比較

不同適應程度幼兒樣本是以全國常模樣本在問題行為量表第二部分：「情緒行為問題對幼生整體適應影響程度」之題項的填寫結果進行分析，選項分為「沒有不利影響」、「輕微不利影響」及「中等以上不利影響」等三組（因填寫「嚴重不利影響」與「極為嚴重不利影

響」之樣本數甚少，故與「中等不利影響」之選項合併成「中等以上不利影響」），接著以家長所評估的不同適應程度組別（各組人數分別為 454、433 及 128 人）分析各組在教師評量表得分之差異性，另以教師評估的不同適應程度組別（各組人數分別為 670、278 及 88 人）分析各組在家長評量表得分之差異性。

由表五得知，在教師評量表之社會能力部

分，經多變項變異數分析考驗發現，其 Wilk's Λ 值為.937， $p < .01$ ，各單變項 F 值也均達.001 顯著水準，即三組在社會能力各分量表呈現組間差異。經事後比較發現，部分分量表（自主行為、情緒管理、人際關係）之得分表現「沒有不利影響組」高於「輕微不利影響組」、「中等以上不利影響組」，部分分量表（溝通表達、合作同理、學習習慣及學習表現）之得分表現「沒有不利影響組」高於「輕微不利影響組」，且「輕微不利影響組」再高於「中等以上不利影響組」，故在社會能力中，本量表各分量表可有效區分不同整體適應程度之幼兒。在問題行為部分，經多變項變異數分析考驗發現，其 Wilk's Λ 值為.957， $p < .01$ ，各單變項 F 值也均達.001 顯著水準，即三組在問題行為分

量表呈現組間差異。經事後比較發現，部分分量表（不專注、過動衝動）之得分表現「中等以上不利影響組」高於「沒有不利影響組」、「輕微不利影響組」，部分分量表（憤怒反抗、攻擊違規、焦慮害怕、身心症狀）之得分表現「中等以上不利影響組」高於「沒有不利影響組」，另，退縮害羞分量表得分表現出「中等以上不利影響組」高於「輕微不利影響組」，且「輕微不利影響組」再高於「沒有不利影響組」。故在問題行為中，本量表各分量表可有效區分不同整體適應程度之幼兒。

由表六得知，在家長評量表之社會能力量表部分，經多變項變異數分析考驗發現，其 Wilk's Λ 值為.915， $p < .01$ ，各單變項 F 值也均達.001 顯著水準，結果得知三組在社會能力各

表五 不同適應組幼兒（家長評）在教師評量表各分量表得分之平均數與標準差

分量表	組 1 (N=454)		組 2 (N=433)		組 3 (N=128)		事後比較
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	
社會能力							
自主行為	24.91	4.75	23.64	5.09	22.66	5.60	1>2, 3
情緒管理	21.98	5.58	20.52	6.04	19.74	6.40	1>2, 3
人際關係	26.32	5.27	24.75	6.11	23.30	7.16	1>2, 3
溝通表達	21.80	4.50	20.67	4.88	19.30	5.64	1>2>3
合作同理	26.87	5.68	25.73	6.39	23.92	7.06	1>2>3
學習習慣	24.69	4.98	23.31	5.36	22.09	5.86	1>2>3
學習表現	26.78	4.88	25.66	5.30	24.27	6.62	1>2>3
總分	173.35	29.82	164.28	33.10	155.30	38.91	1>2>3
問題行為							
不專注	9.46	5.70	10.33	6.08	11.91	7.25	3>2, 1
過動衝動	5.95	4.75	6.71	5.52	8.22	6.94	3>2, 1
憤怒反抗	9.75	6.81	10.64	8.12	11.34	7.53	3>1
攻擊違規	3.25	4.36	3.94	4.87	4.23	4.70	3>1
焦慮害怕	5.17	4.14	5.81	4.24	6.63	4.55	3>1
退縮害羞	5.45	4.70	6.39	5.32	8.36	6.24	3>2>1
身心症狀	2.23	3.09	2.53	3.17	3.45	4.02	3>1
總分	41.27	24.59	46.35	27.96	54.14	31.08	3>2>1

註：組 1 為「沒有不利影響」；組 2 為「輕微不利影響」；組 3 為「中等以上不利影響」。

表六 不同適應組幼兒（教師評）在家長評量表各分量表得分之平均數與標準差

分量表	組 1 (N=670)		組 2 (N=278)		組 3 (N=88)		事後比較
	平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差	
社會能力							
自主行為	22.71	4.13	21.96	4.52	20.58	4.78	1>2, 3
情緒管理	17.80	4.99	16.78	5.41	15.60	5.86	1>2, 3
人際關係	24.74	4.96	23.91	5.40	23.13	6.07	1>3
溝通表達	21.03	3.97	20.11	4.28	18.69	5.07	1>2>3
合作同理	25.02	5.28	23.91	5.70	22.57	6.71	1>2, 3
學習習慣	24.31	4.45	23.86	4.62	23.08	5.22	1>3
學習表現	26.20	4.31	25.33	5.05	23.22	5.77	1>2>3
總分	161.81	25.06	155.87	28.50	146.86	33.47	1>2>3
問題行為							
不專注	11.56	4.63	12.63	4.87	14.68	5.48	3>2>1
過動衝動	7.80	4.53	9.32	4.62	11.57	5.25	3>2>1
憤怒反抗	12.51	5.94	13.74	6.44	16.24	7.49	3>2>1
攻擊違規	3.57	3.25	4.47	3.99	5.88	5.16	3>2>1
焦慮害怕	7.60	4.31	7.93	4.09	8.31	4.94	3>1
退縮害羞	6.15	4.28	7.16	4.80	8.00	5.76	3>2, 1
身心症狀	2.73	2.88	3.32	3.46	4.05	4.28	3>2, 1
總分	51.93	21.14	58.58	22.93	68.72	28.96	3>2>1

註：組 1 為「沒有不利影響」；組 2 為「輕微不利影響」；組 3 為「中等以上不利影響」。

分量表均呈現組間差異。經事後比較發現，部分分量表（自主行為、情緒管理、合作同理）之得分表現「沒有不利影響組」高於「輕微不利影響組」、「中等以上不利影響組」，部分分量表（人際關係、學習習慣）之得分表現「沒有不利影響組」高於「中等以上不利影響組」，部分分量表（溝通表達、學習表現）之得分表現「沒有不利影響組」高於「輕微不利影響組」，且「輕微不利影響組」再高於「中等以上不利影響組」，故在社會能力中，本量表分量表可有效區分不同適應程度之幼兒。在問題行為部分，經多變項變異數分析考驗發現，其 Wilk's Λ 值為.929, $p < .01$ ，各單變項 F 值也均達.001 顯著水準，結果發現三組在問題行為分量表呈現組間差異。經事後比較發現，

部分分量表（不專注、過動衝動、憤怒反抗、攻擊違規）之得分表現出「中等以上不利影響組」高於「輕微不利影響組」，且「輕微不利影響組」再高於「沒有不利影響組」，焦慮害怕分量表得分表現「中等以上不利影響組」高於「沒有不利影響組」，部分分量表（退縮害羞、身心症狀）之得分表現「中等以上不利影響組」高於「輕微不利影響組」、「沒有不利影響組」。故在問題行為中，本量表分量表可有效區分不同適應程度之幼兒。

2. 情緒行為問題個案

情緒行為問題個案取自幼兒教師認定班上有嚴重情緒行為問題的幼生（且領有發展遲緩證明或身心障礙手冊），分別以 34 名教師及 30 名家長評量具有情緒行為問題幼生，探討

本量表是否能夠區別情緒行為問題與一般幼生。由表七得知，在教師評量表部分，情緒行為問題個案在社會能力各分量表及總量表得分均顯著低於一般常模分數，母群標準差已知單一樣本 Z 檢定所得到的 Z 值均在-2.33 以下；問題行為量表總分顯著高於一般常模分數，各分量表除了身心症狀分量表以外，Z 檢定值均在 2.33 以上。在家長評量表部分，發展遲緩

個案在社會能力各分量表及總量表得分均顯著低於一般常模分數，Z 檢定值均在-2.33 以下；問題行為量表總分顯著高於一般常模分數，各分量表除了教師評量表「身心症狀」、家長評量表「焦慮害怕」與「身心症狀」分量表以外，Z 檢定值也均在 1.96 或 2.33 以上。結果顯示 TRS、PRS 可以有效區別學前具情緒行為問題個案與一般幼生。

表七 情緒行為問題個案和常模在各分量表之差異比較

分量表	教師評量表				Z	家長評量表				Z
	問題個案 (N=34)		常模樣本 (N=1,149)			問題個案 (N=30)		常模樣本 (N=1,162)		
	平均數	標準差	平均數	標準差		平均數	標準差	平均數	標準差	
社會能力										
自主行為	15.62	5.92	23.90	5.19	-9.32**	17.90	5.09	22.32	4.32	-5.60**
情緒管理	12.12	5.75	20.91	5.94	-8.64**	13.03	7.05	17.37	5.20	-4.56**
人際關係	15.85	6.80	25.12	6.02	-8.98**	19.17	6.82	24.39	5.11	-5.60**
溝通表達	11.53	6.17	20.84	4.98	-10.89**	13.50	5.59	20.58	4.15	-9.35**
合作同理	14.91	7.51	25.84	6.29	-10.13**	19.03	6.38	24.49	5.53	-5.41**
學習習慣	15.82	6.43	23.60	5.36	-8.46**	18.83	6.88	24.07	4.56	-6.29**
學習表現	14.79	6.91	25.74	5.48	-11.64**	17.43	6.55	25.70	4.70	-9.64**
總分	100.65	37.70	165.95	33.53	-11.36**	118.90	36.72	158.93	26.80	-8.18**
問題行為										
不專注	19.76	6.85	10.42	6.21	8.77**	17.00	6.08	12.20	4.88	5.38**
過動衝動	14.85	6.72	6.83	5.66	8.26**	12.37	6.18	8.66	4.81	4.22**
憤怒反抗	14.06	8.65	10.58	7.60	2.67**	16.30	8.71	13.25	6.35	2.63**
攻擊違規	5.88	5.89	3.86	4.79	2.46**	5.47	5.93	4.04	3.73	2.10*
焦慮害怕	8.35	4.26	5.71	4.30	3.58**	8.03	4.31	7.74	4.28	0.38
退縮害羞	12.29	6.25	6.38	5.34	6.46**	10.63	5.84	6.61	4.56	4.83**
身心症狀	3.18	4.57	2.62	3.32	0.99	3.37	4.94	3.07	3.22	0.50
總分	78.38	29.00	46.40	28.06	6.65**	73.17	32.35	55.57	22.92	4.21**

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

(四) 建構效度

1. 內部同質性考驗

教師評量表的社會能力各分量表內題目與分量表總分相關在.58 至.89 間，問題行為各分

量表內題目與分量表總分相關在.50 至.84 間，均在.30 以上。家長評量表的社會能力各分量表內題目與分量表總分相關在.39 至.85 間，問題行為各分量表內題目與分量表總分相關

在.40至.75間，均在.30以上。

2.分量表間的相關

由兩種評量表在社會能力與問題行為量表之各分量表間的相關矩形探討分量表間的相關。結果發現，教師評量表在社會能力的七個分量表間都有顯著正相關，介於.49至.82之間，問題行為的七個分量表亦呈現顯著正相關，介於.28至.74。家長評量表在社會能力的七個分量表間都有顯著正相關，介於.42至.72之間，問題行為的七個分量表亦呈現顯著正相關，介於.30至.65。

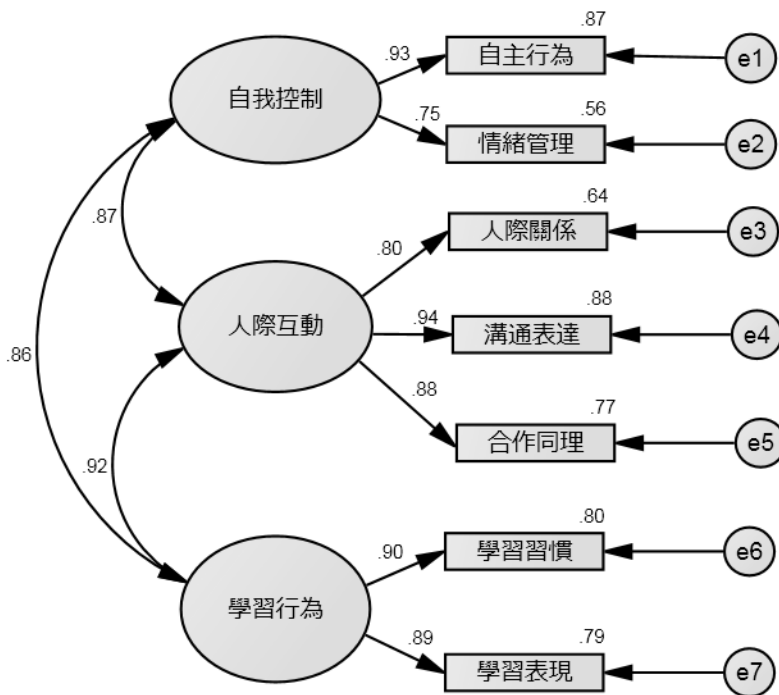
3.驗證性因素分析

以常模樣本（教師 1,149 人、家長 1,162 人）所得結果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。茲說明如下：

(1) 教師評量表

a. TRS 之社會力量表

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「教師評量表」之社會力量表的建構效度，檢驗的模式圖與結果如圖二所示。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至.95之間。在整體模式適合度部分：標準化 SRMR 為.03，小於.05，NFI、GFI、IFI、TLI 皆大於.90，AGFI 為.863，RMSEA 為.13。依據修正指標發現，情緒管理與合作同理（.39），以及自主行為與學習表現（.34）之間殘差出現較高相關性，在修正模式後，標準化 SRMR 為.01，小於.05，NFI、GFI、AGFI、IFI、TLI 皆大於.95，RMSEA 為.06，顯示整體適合度良好，請見表八。



圖二 「教師評量表」之社會力量表多向度初階因素修正模式 (N=1,149)

表八 「教師評量表」之社會力量表修正模式因素分析 (N=1,149)

	評鑑項目	實際數值	評鑑結果
基本 適合 標準	是否沒有負的誤差變異？	是	良好
	誤差變異是否都達顯著水準？	是	良好
	參數間相關絕對值是否未太接近 1？	是	良好
	因素負荷量是否介於 .5 至 .95 之間？	介於 .72 至 .95 之間	良好
	χ^2 值是否未達顯著？	$\chi^2 = 56.583$ $df = 9$ $p < .001$	因卡方值會受樣本數影響，所以僅作為參考值
整體 模式 適合 標準 (外在品質)	GFI 指數是否大於 .9？	.989	良好
	AGFI 指數是否大於 .9？	.966	良好
	SRMR 指數是否低於 .05？	.012	良好
	χ^2 值比率是否小於 3	5.059	因卡方值會受樣本數影響，所以僅作為參考值
	Δ_1 (NFI) 指數是否大於 .95？	.994	良好
	Δ_2 (IFI) 指數是否大於 .95？	.985	良好
	TLI (NNFI) 指數是否大於 .95？	.988	良好
	RMSEA 是否小於 .05？	.059	可接受

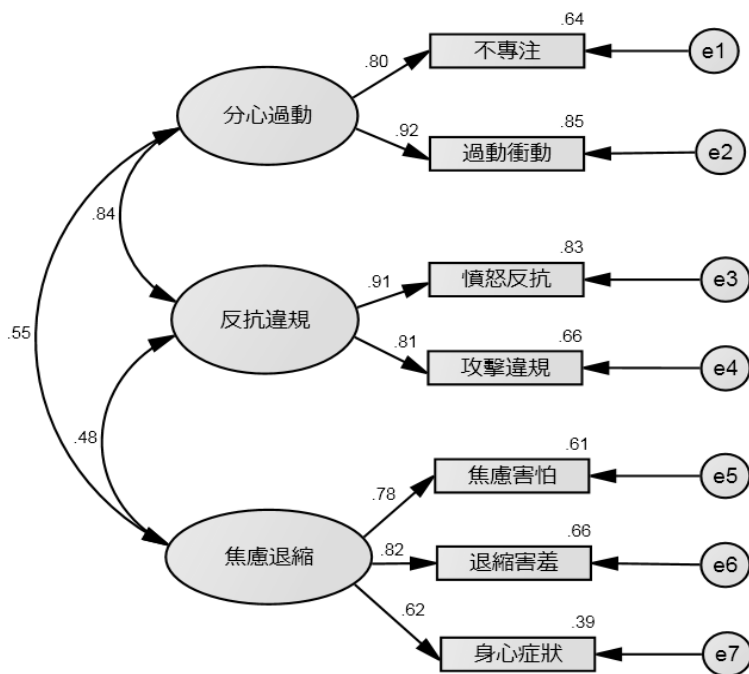
b. TRS 之問題行為量表

本研究以結構方程模式適合度評鑑進行初步驗證性因素分析，來檢驗「教師評量表」之問題行為量表的建構效度，檢驗的模式圖與結果如圖三。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 至 .95 之間。在整體模式適合度部分：標準化 SRMR 為 .06，大於 .05，NFI、GFI、IFI、TLI 皆大於 .90，AGFI 為 .87，RMSEA 為 .128。依據修正指標發現，不專注與退縮害羞 (.34)，以及過動衝動與憤怒反抗 (.23) 之間殘差出現較高相關性，在修正模式後，標準化 SRMR 為 .04，小於 .05，NFI、GFI、AGFI、IFI、TLI 皆大於 .90，RMSEA 為 .10，顯示整體適合度大致良好，請見表九。

(2) 家長評量表

a. PRS 之社會力量表

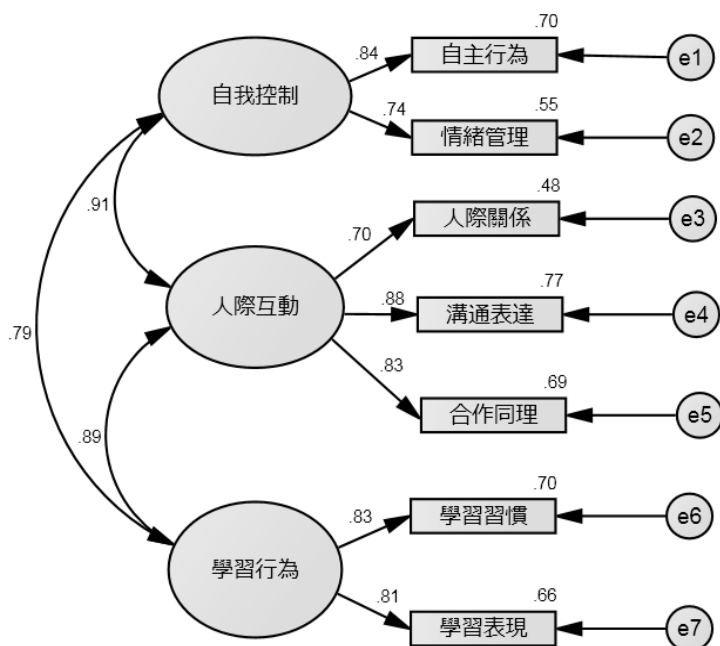
本研究以結構方程模式適合度評鑑進行初步驗證性因素分析，來檢驗「家長評量表」之社會力量表的建構效度，檢驗的模式圖與結果如圖四。在模式基本的適合標準部分：模式沒有負的誤差變異，誤差變異皆達顯著水準，參數間相關的絕對值都未太接近 1，因素負荷量多介於 .5-.95 之間。在整體模式適合度部分：標準化 SRMR 為 .02，小於 .05，NFI、GFI、AGFI、IFI、TLI 皆大於 .90，RMSEA 為 .08。依據修正指標發現，情緒管理與合作同理 (.26) 之間殘差出現較高相關性，在修正模式後，標準化 SRMR 為 .02，小於 .05，NFI、GFI、AGFI、IFI、TLI 皆大於 .95，RMSEA 為 .05，顯示整體適合度良好，請見表十。



圖三 「教師評量表」之問題行為量表多向度初階因素修正模式 (N=1,149)

表九 「教師評量表」之問題行為量表修正模式因素分析 (N=1,149)

	評鑑項目	實際數值	評鑑結果
基本 適 合 準	是否沒有負的誤差變異？	是	良好
	誤差變異是否都達顯著水準？	是	良好
	參數間相關絕對值是否未太接近 1？	是	良好
	因素負荷量是否介於 .5~.95 之間？	介於 .51 至 .94 之間	良好
	χ^2 值是否未達顯著？	$\chi^2 = 127.193$ $df = 9$ $p < .001$	因卡方值會受樣本數影響，所以僅作為參考值
整 體 模 式 適 合 準 (外 在 品 質)	GFI 指數是否大於 .9？	.970	良好
	AGFI 指數是否大於 .9？	.908	良好
	SRMR 指數是否低於 .05？	.0449	良好
	χ^2 值比率是否小於 3？	14.133	因卡方值會受樣本數影響，所以僅作為參考值
	Δ_1 (NFI) 指數是否大於 .95？	.970	良好
	Δ_2 (IFI) 指數是否大於 .95？	.972	良好
	TLI (NNFI) 指數是否大於 .95？	.935	很接近
	RMSEA 是否小於 .05？	.107	可接受



圖四 「家長評量表」之社會能力量表多向度初階因素修正模式 (N=1,162)

表十 「家長評量表」之社會能力量表修正模式因素分析 (N=1,162)

	評鑑項目	實際數值	評鑑結果
基本 標準 適合	是否沒有負的誤差變異？	是	良好
	誤差變異是否都達顯著水準？	是	良好
	參數間相關絕對值是否未太接近 1？	是	良好
	因素負荷量是否介於 .5 至 .95 之間？	介於 .70 至 .88 之間	良好
	χ^2 值是否未達顯著？	$\chi^2 = 43.866$ $df = 10$ $p < .001$	因卡方值會受樣本數影響，所以僅作為參考值
整 體 模 式 適 合 標 準	GFI 指數是否大於 .9？	.989	良好
	AGFI 指數是否大於 .9？	.971	良好
	SRMR 指數是否低於 .05？	.0152	良好
	χ^2 值比率是否小於 3？	4.387	因卡方值會受樣本數影響，所以僅作為參考值
	Δ_1 (NFI) 指數是否大於 .95？	.991	良好
	Δ_2 (IFI) 指數是否大於 .95？	.993	良好
	TLI (NNFI) 指數是否大於 .95？	.985	良好
	RMSEA 是否小於 .05？	.054	可接受

b.PRS 之問題行為量表

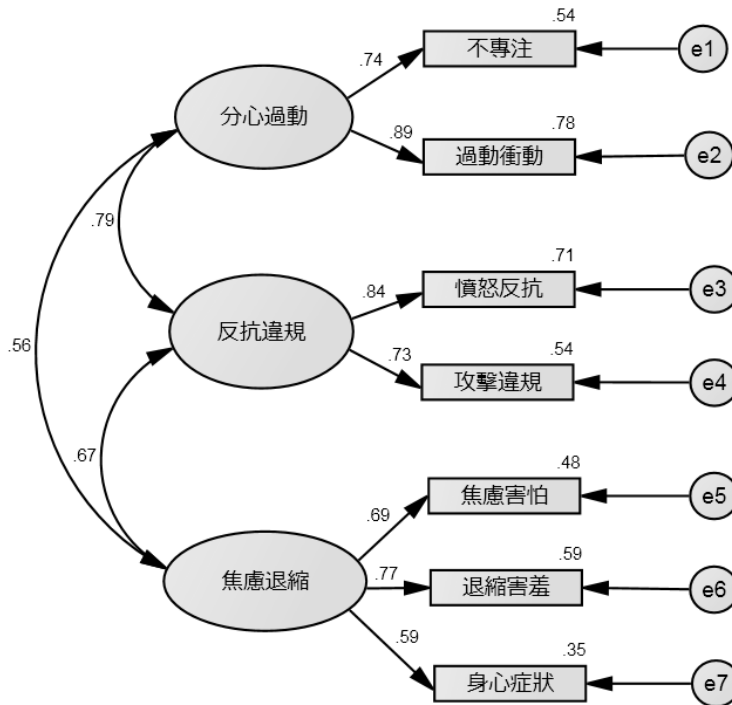
本研究以結構方程模式適合度評鑑進行初階驗證性因素分析，來檢驗「家長評量表」之問題行為量表的建構效度，檢驗的模式圖與結果如圖五。在模式基本的適合標準部分：模式沒有負的誤差變異，誤差變異皆達顯著水準，參數間相關的絕對值都未太接近 1，因素負荷量多介於.5 至.95 之間。在整體模式適合度部分：標準化 SRMR 為.04，小於.05，NFI、GFI、AGFI、IFI、TLI 皆大於.90，RMSEA 為.10，整體適合度大致良好，請見表十一。

綜上所述，由教師評量表及家長評量表之驗證性因素分析結果顯示，「學前兒童社會行為評量系統」兩種評量表均在社會能力與問題行為之建構大致良好，符合本研究原先建構理念。

三、量表常模

本量表常模資料的建立，以分層比率進行抽樣，依據臺灣各縣市分為北、中、南、東四區，並參考教育部統計處幼稚園概況統計資料，各區幼兒園學生數比例進行取樣。經整理刪除後，有效樣本為教師評量表 1,149 人，家長評量表 1,162 人。由於目前幼兒園生態裡，中班至大班年齡層以五歲幼生占多數，故所抽取樣本亦以五歲的群體占多數。常模人數基本資料如表十二所示。

為了解不同背景變項在兩種評量表上得分是否有顯著差異，以作為建立常模之依據，故以年齡與性別作為自變項，在教師與家長兩種評量表進行分析。在不同年齡組之比較方面，TRS 及 PRS 的社會能力與問題行為各分量表分數大部分均達顯著差異，但其解釋量卻相當



圖五 「家長評量表」之問題行為量表多向度初階因素模式 (N=1,162)

表十一 「家長評量表」之問題行為量表初始模式因素分析 (N=1,162)

	評鑑項目	實際數值	評鑑結果
基本 適合 標準	是否沒有負的誤差變異？	是	良好
	誤差變異是否都達顯著水準？	是	良好
	參數間相關絕對值是否未太接近 1？	是	良好
	因素負荷量是否介於.5 至.95 之間？	介於.59 至.89 之間	良好
	χ^2 值是否未達顯著？	$\chi^2 = 141.354$ $df = 11$ $p < .001$	因卡方值會受樣本數影響，所以僅作為參考值
整 體 模 式 適 合 標 準 (外 在 品 質)	GFI 指數是否大於.9？	.966	良好
	AGFI 指數是否大於.9？	.914	可接受
	SRMR 指數是否低於.05？	.0427	可接受
	χ^2 值比率是否小於 3？	12.850	因卡方值會受樣本數影響，所以僅作為參考值
	Δ_1 (NFI) 指數是否大於.95？	.954	良好
	Δ_2 (IFI) 指數是否大於.95？	.957	良好
	TLI (NNFI) 指數是否大於.95？	.918	接近
	RMSEA 是否小於.05？	.101	可接受

表十二 常模人數基本資料

	教師評量表				家長評量表			
	四歲	五歲	六歲	小計 (%)	四歲	五歲	六歲	小計 (%)
性別								
男	144	323	133	600 (52.22)	149	322	133	604 (51.98)
女	163	261	125	549 (47.78)	163	270	125	558 (48.02)
地區別								
北區	123	249	108	480 (41.78)	130	248	110	488 (42.00)
中區	74	126	62	262 (22.80)	73	130	58	261 (22.46)
南區	104	196	83	383 (33.33)	103	201	85	389 (33.48)
東區	6	13	5	24 (2.09)	6	13	5	24 (2.07)
總人數	307	584	258	1149	312	592	258	1162

有限， η^2 均落在.04 以下。以上結果顯示，雖然不同年齡組在各量表間發現有顯著差異，但其效果量相當小，此結果發現與 Achenbach 和 Rescorla (2000)、Merrell (2002)、

LaFreniere 和 Dumas (1995) 的發現類似，雖然不同年齡組間原始分數達顯著差異，但年齡差異所能解釋之變異量甚小，故本量表不依年齡組建立常模。

在不同性別之比較方面，TRS 之社會能力與問題行為各分量表分數均達顯著差異，在社會能力及問題行為各分量表有多數 η^2 達 .04 至 .07 之間；而 PRS 不同性別幼兒在社會能力與問題行為的總量表分數雖多數達顯著差異，然而， η^2 均落在 .03 以下，效果量相當小。以上結果顯示，不同性別在各分量表間雖發現有顯著差異，但僅在 TRS 之性別差異效果量較大，而 PRS 則效果量較小，本量表所得結果與 Achenbach 和 Rescorla (2000) 之學前版本發現類似，故最後決定 TRS 依性別分別建立常模，PRS 則不依性別分別建立常模。

結論與建議

一、結論

研究者基於學前兒童社會行為評量表應具備評量來源多元化、評量內容多向度以及評量題目本土化的重要性，故發展「學前兒童社會行為評量系統」（包括教師評量表及家長評量表），以利及早發現情緒行為問題之幼兒，並協助教育單位及早輔導幼兒。根據國內外相關文獻，兩種評量表可依幼兒的社會能力與問題行為進行評量，其中，社會能力評量的範疇包括自我控制向度（自主行為、情緒管理）、人際互動向度（人際關係、溝通表達及合作同理）及學習行為向度（學習習慣、學習表現）；問題行為評量的範疇包括分心過動向度（不專注、過動衝動）、反抗違規（憤怒反抗、攻擊違規）及焦慮退縮向度（焦慮害怕、退縮害羞及身心症狀）。在經由預試、題目評估後得到社會能力量表共 56 題，問題行為量表共 55 題。

在量表信度與效度考驗，信度方面，在內部一致性中，在教師評量表各分量表 Cronbach's α 係數介於 .869 至 .950 之間，家長

評量表各分量表 Cronbach's α 係數介於 .809 至 .927 之間。間隔兩週之重測信度，教師評量表各分量表重測信度介於 .581 至 .886 之間，家長評量表各分量表重測信度介於 .547 至 .845 之間。結果顯示，兩種評量表均具有不錯的內部一致性與重測信度。效度方面，在內容效度方面，本量表根據文獻編製題目，且由現場學前教師進行題目之重要性評估，以及學者專家審查題目，以力求提高本測驗之內容效度。在同時效度方面，教師評量表與「學前兒童提早入學能力檢核表」、「阿肯巴克實證衡鑑系統：一歲半至五歲兒童照顧者或教師報告表」，以及家長評量表與「學前兒童提早入學能力檢核表」、「阿肯巴克實證衡鑑系統：一歲半至五歲兒童行為檢核表」等效標量表進行相關探討，結果發現本量表具有不錯同時效度。在區別效度方面，兩種評量表結果均顯示可以有效區別不同適應程度之幼生，以及情緒行為問題個案與一般幼兒。在建構效度方面，本量表在內部同質性考驗、分量表間的內在相關及驗證性因素結果分析顯示，兩種評量表均具有不錯建構效度。

最後，本研究建立全國常模可供幼兒教師及家長評估使用。本量表常模資料的建立，考量北、中、南、東區域性，全國常模共回收教師版 1,149 人、家長版 1,162 人。並以不同年齡、性別樣本在兩種量表得分進行差異考驗，結果發現在年齡方面，教師與家長評量表在量表雖有達到年齡差異，但檢視其效果值均屬微弱關係；在性別方面，教師評量表在量表得分有達顯著差異，並得到中度效果值，但家長版則否。依據以上結果，兩種評量表不分年齡常模，僅教師版依性別分別建立常模，家長版則否。以上結果顯示，「學前兒童社會行為評量系統」是一份具備不錯信度、效度的工具，可據此發現幼兒情緒行為問題。

二、建議

(一) 量表應用建議

1. 可以評估幼兒情緒行為問題

本量表針對幼兒之社會能力與問題行為內容編製而成，並進行多方評量來源（教師、家長）的資訊蒐集，以了解幼兒的情緒行為問題，將有助於及早發現具有情緒行為問題之幼兒。

2. 擬定教育介入參考

Gresham 和 Elliot (2008) 認為，在教育介入時選擇具社會效度的目標行為，有助於重要他人增強個案適當行為。本量表選擇現場學前教師認為重要之題目，亦即具社會效度的題目，故本評量表評量結果有助於教育工作者對幼兒教育介入之擬定。

3. 考量計分方式及量表分數的意義

本評量系統下，教師及家長評量表均可分成社會能力（共七個分量表）及問題行為量表（共七個分量表），均建立分量表及「社會能力」、「問題行為」總分的百分等級與 T 分數常模，可作為分量表的個別解釋，也可作為整體性的解釋。在社會能力量表均為正向計分方式，其分數愈少，表示個案適應欠佳；而問題行為量表均為負向計分方式，其分數愈多表示個案行為問題愈嚴重。

4. 量表解釋應考量多資料來源及多向度內容

本量表基於幼兒社會行為評量，應考量多向度及多資料來源，量表施測結果可了解教師、家長對幼兒在社會能力及問題行為各方面的表現。因此，在運用此量表時，建議宜兼顧教師及家長觀點，針對在教師及家長量表得分均顯現社會行為表現不佳幼兒進行輔導，若出現教師及家長量表得分不一致的狀況時，建議宜再多蒐集相關資料，以確認幼兒是否需要接受輔導。

(二) 未來研究建議

1. 繼續驗證「學前兒童社會行為評量系統」信度與效度

本量表已進行內部一致性、穩定性、同時效度、區別效度及建構效度之驗證。往後可利用其他幼兒情緒行為工具為效標（如「學齡前兒童社會行為評量表」、「學前兒童社會行為量表」），以利深入探討本量表的效標關聯效度；另可進行效度複核，以繼續驗證其效度，同時，亦可繼續驗證「學前兒童社會行為評量系統」之架構，以不同的樣本再深入驗證整體模式適合度，亦可用多群體分析、交叉驗證等方法再進一步驗證本量表之因素結構。

2. 訂定量表切截分數，作為發現情緒行為問題幼兒依據

為協助未來幼兒園及早發現具有情緒行為問題個案，建議本量表未來可訂定切截分數，透過 Receiver Operating Characteristic（簡稱 ROC）曲線的建立，以發展本量表最佳的切截點（吳裕益，2007）。

3. 持續追蹤了解本量表使用者心得，作為修訂本量表的參考

為使本量表可以適切地運用在幼兒園，爾後可針對本量表使用者進行追蹤訪問或調查，以分析本量表內涵與運用缺失，以供修訂本量表的參考依據。未來，亦可設計可用以施測和解釋本量表的電腦程式，以減輕使用者計分的負擔。

4. 發展簡式版「學前兒童社會行為評量系統」供篩選使用

為方便幼兒園能夠快速大量篩選具情緒行為問題之幼兒，建議未來可考慮設計簡式版「學前兒童社會行為評量系統」，以利幼兒園能夠快速篩選出個案。

參考文獻

- 吳裕益 (2007)：心理與教育統計學。臺北：雙葉。[Wu, Yuh-Yih (2007). *Statistics in psychology and education*. Taipei, Taiwan: Yeh Yeh Book Gallery.]
- 郭靜姿 (2004)：學前兒童提早入學能力檢核表。臺北：心理。[Kuo, Ching-Chih, (2004). *The early entrance checklist for preschool*. Taipei, Taiwan: Psychological.]
- 陳介宇、蔡昆瀛 (2009)：「幼兒情緒與行為問題檢核表」編製之研究。測驗年刊，56 (2)，235-268。[Chen, Chieh-Yu, & Tsai, Kuen-Ying (2009). The development of the emotional and behavioral problems checklist for young children. *Psychological Testing*, 56(2), 235-268.]
- 陳怡群、黃惠玲、趙家琛 (譯) (2009)：阿肯巴克實證衡鑑系統 (T. M. Achenbach, & L. A. Rescorla 著：Manual for ASEBA preschool forms and profiles)。臺北：心理。[Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2000). *Manual for ASEBA preschool forms and profiles* (C. Yi-Chuen, H. Huei-Lin, & C. Chia-Chen, Trans.). Taipei, Taiwan: Psychological.]
- 陳政見、劉英森 (2001)：幼稚園兒童活動量評量表。臺北：心理。[Chen, Zheng-Jian, & Liu, Ying-Sen (2001). *Hyperactivity rating scale for preschool*. Taipei, Taiwan: Psychological.]
- 鄒啟蓉、盧台華 (2000)：發展遲緩幼兒社會行為及相關問題研究。特殊教育研究學刊，20，171-191。[Tsou, Chi-Zong, & Lu, Tai-Hwa (2009). Social functioning of young children with developmental delays. *Bulletin of Special Education*, 20, 171-191.]
- 趙麗華 (2009)：幼兒行為測量與行為組型之探究。國立臺灣師範大學特殊教育學系博士論文 (未出版)。[Zhao, Li-Hua (2009). *A Study for assessment of children's social behavior and patterns of children's behavior*. Unpublished doctoral dissertation, National Taiwan Normal University.]
- 鄭麗月 (譯) (2007)：注意力缺陷/過動障礙測驗：確認注意力缺陷/過動障礙者的方法 (J. E. Gilliam 著：Attention-deficit/hyperactivity disorder test)。臺北：心理。[Gilliam, J. E. (1995). *Attention-deficit/hyperactivity disorder test* (C. Li-Yueh, Trans.). Taipei, Taiwan: Psychological.]
- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2000). *Manual for ASEBA preschool forms and profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth, and Families.
- Aiken, L. R. (1980). Content validity and reliability of single items or questionnaires. *Educational and Psychological Measurement*, 40, 955-959. doi: 10.1177/001316448004000419
- American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th Rev. ed.). Washington, DC: Author. doi: 10.1176/appi.books.9780890423349
- Barkley, R. A., & Murphy, K. R. (1998). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A clinical workbook*. New York, NY: The Guilford Press.
- Beck, J. S., Beck, A. T., & Jolly, J. B. (2005). *The beck youth inventories-second edition*. Minneapolis, MN: NCS Pearson.
- Brassard, M. R., & Boehm, A. E. (2007). *Preschool assessment: Principles and practices*. New York, NY: The Guilford Press.

- Bricker, D., Davis, M. S., & Squires, J. (2004). Mental health screening in young children. *Infants and Young Children, 17*(2), 129-144. doi: 10.1097/00001163-200404000-00005
- Brown, L. J., Black, D. D., & Downs, J. C. (1984). *School social skills rating scale*. New York, NY: Slosson Education.
- Bulotsky-Shearer, R. J., Dominguez, X., Bell, E. R., Rouse, H. L., & Fantuzzo, J. W. (2010). Relations between behavior problems in classroom social and learning situations and peer social competence in heat start and kindergarten. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 18*(4), 195-210. doi: 10.1177/1063426609351172
- Burks, H. F. (2007). *Burks' behavior rating scales-second edition (BBRS-2)*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- Carter, A. S., Briggs-Gowan, M. J., & Davis, N. O. (2004). Assessment of young children's social-emotional development and psychopathology: Recent advances and recommendations for practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 45*, 109-134. doi: 10.1046/j.0021-9630.2003.00316.x
- Conners, C. K. (2009). *Conners early childhood manual*. North Tonawanda, NY: Multi-Health Systems.
- 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.
- Emond, A., Ormel, J., Veenstra, R., & Oldehinkel, A. J. (2007). Preschool behavioral and social-cognitive problems as predictors of (pre) adolescent disruptive behavior. *Child Psychiatry and Human Development, 38*, 221-236. doi: 10.1007/s10578-007-0058-5
- Engle, J. M., McElwain, N. L., & Lasky, N. (2011). Presence and quality of kindergarten children's friendships: Concurrent and longitudinal associations with child adjustment in the early school years. *Infant and Child Development, 20*, 365-386. doi: 10.1002/icd.706
- 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*. Austin, TX: PRO-ED.
- Espy, K. A., Sheffield, T. D., Wiebe, S. A., Clark, C. A. C., & Moehr, M. H. (2011). Executive control and dimensions of problem behaviors in preschool children. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 52*(1), 33-46. doi: 10.1111/j.1469-7610.2010.02265.x
- Eyberg, S., & Pincus, D. (1999). *Eyberg child behavior inventory & Sutter-Eyberg student behavior inventory -revised*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Gadow, K. D., & Sprafkin, J. (2002). *Child symptom inventory 4: Screening and norms manual*. Stony Brook, NY: Checkmate Plus.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual issues in the assessment of social competence in children. In P. Strain, M. Guralnick & N. Walker

- (Eds.), *Children's social behaviour: Development, assessment and modification* (pp. 143-180). New York, NY: American. doi: 10.1016/B978-0-12-673455-3.50008-7
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (2008). *Social skills improvement system rating scales manual*. Minneapolis, MN: NCS Pearson.
- Guralnick, M. J. (1992). A hierarchical model for understanding children's peer-related social competence. In S. L. Odom, S. R. McConnell, & M. A. McEvoy (Eds.), *Social competence of young children with disabilities: Issues and strategies for intervention* (pp. 37-64). Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Huang, H. L., Chao, C. C., Tu, C. C., Kuo, Y. H., & Yang, P. C. (2004). Behavioral assessment of inattention and hyperactivity in Taiwanese preschoolers: Comparison among multiple informants. *Archives of Clinical Psychology, 1*, 57-66.
- Kerr, D. C. R., Lunkenheimer, E. S., & Olson, S. L. (2007). Assessment of child problem behaviors by multiple informants: A longitudinal study from preschool to school entry. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 48*(10), 967-975. doi: 10.1111/j.1469-7610.2007.01776.x
- LaFreniere, P. J., & Dumas, J. E. (1995). *Social competence and behavior evaluation preschool edition*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
- March, J. S. (1997). *The multidimensional anxiety scale for children (MASC)*. Toronto, Canada: Multi-Health Systems.
- Matson, J. L. (2009). *Social behavior and skills in children*. New York, NY: Springer Dordrecht Heidelberg London. doi: 10.1007/978-1-4419-0234-4
- Merrell, K. W. (2002). *Preschool and kindergarten behavior scales-second edition*. Austin, TX: PRO-ED.
- Merrell, K. W. (2003). *Behavioral, social, and emotional assessment of children and adolescents*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Montes, G., Lotyczewski, B. S., Halterman, J. S., & Hightower, A. D. (2012). School readiness among children with behavior problems at entrance into kindergarten: Results from a US national study. *Europe Journal of Pediatrics, 171*, 541-548. doi: 10.1007/s00431-011-1605-4
- Nelson, J. R., Stage, S., Duppong-Hurley, K., Synhorst, L., & Epstein, M. H. (2007). Risk factors predictive of the problem behavior of children at risk for emotional and behavioral disorders. *Exceptional Children, 73*(3), 367-379.
- Odom, S. L., & McConnell, S. R. (1985). A performance-based conceptualization of social competence of handicapped preschool children: Implications for assessment. *Topics in Early Childhood Special Education Quarterly, 4*(4), 1-19. doi: 10.1177/027112148500400403
- Reynolds, C. R., & Kamphaus, R. W. (2004). *Behavior assessment system for children-second edition*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Salvia, J., Ysseldyke, J. E., & Bolt, S. (2013). *Assessment in Special and Inclusive Education* (12th ed.). Boston, MA: Houghton Mifflin.
- Secer, Z., Celikoz, N., Kocyigit, S., Secer, F., &

- Kayili, G. (2010). Social skills and problem behaviors of children with different cognitive styles who attend preschool education. *Australian Journal of Guidance & Counseling*, 20(1), 91-98. doi: 10.1375/ajgc.20.1.91
- Stephens, T. M., & Arnold, K. D. (1992). *Social behavior assessment inventory: Professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Vahedi, S., Farrokhi, F., & Farajian, F. (2012). Social competence and behavior problems in preschool children. *Iran Journal of Psychiatry*, 7(3), 126-134.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. L. (1997). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872. doi: 10.2307/1132208
- 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. doi: 10.1901/jaba.1978.11-203.

收稿日期：2013.06.16

接受日期：2013.10.28

The Construction of a Social Behavior Assessment System for Preschoolers

Ming-Fu Tsai	Yuh-Yih Wu	Han-Hao Chuang
Associate Professor,	Professor,	Research Assistant,
Dept. of Special Education,	Dept. of Special Education,	Dept. of Special Education,
National Kaohsiung	National Kaohsiung	National Kaohsiung
Normal University	Normal University	Normal University

ABSTRACT

Purpose: Although young children diagnosed with psychiatric disorders can overcome their problems with the assistance of their parents and teachers, their problems are often unmanageable without professional help; therefore, these children and their families must be referred to mental health and special needs education services. To adequately assist children who exhibit emotional and behavioral disorders, professionals in special needs education must use techniques to assess these problems. This study was conducted to (a) develop a social behavior assessment system for preschoolers (SBASP) suitable for children ages 4 through 6 years; and (b) evaluate the reliability and validity of this proposed scale. **Methods:** The initial item pool was developed based on a review of relevant literature and tools. The SBASP was used to survey preschoolers in Taiwanese kindergartens. Samples were collected using stratified random sampling. Item and factor analyses were used to delete inadequate items and establish reliabilities and validities. The SBASP comprised 2 scales: the teacher rating scale (TRS) and parent rating scale (PRS). Both the TRS and PRS comprised 111 items from the social competence and problem behavior scales. The social competence scale comprised 56 items divided into 7 subscales for measuring 3 theoretical dimensions: self-control, interpersonal interaction, and academic behavior. The problem behavior scale consisted of 55 items divided into 7 subscales for measuring 3 theoretical dimensions: inattention and hyperactivity, opposition and conduct problems, and anxiety and withdrawal. **Results/Findings:** The study yielded the following results: (a) regarding the internal consistency, both the TRS and PRS yielded extremely high coefficients (Cronbach's α) and acceptable retest reliabilities (2-wk inter-

vals); (b) the content validity was established by consulting experts and exploring documents; (c) the concurrent validity of the TRS and PRS was satisfactory in two criterion-referenced tests (the early entrance checklist for preschool and the Achenbach system of empirically based assessment); (d) the discriminant validity of TRS and PRS were found considerably satisfactory in identifying young children with different degrees of adaptivity and emotional and behavioral problems; and (e) the construct validity was established by performing a confirmatory factor analysis, which yielded satisfactory results and 7 factors for both TRS and PRS. **Conclusions/Implications:** Based on the results, the SBASP exhibited acceptable indicator reliability, concurrent validity, discriminant validity, and construct validity values. The psychometric findings indicated that the proposed SBASP was suitable for gathering information from teachers, parents, and students regarding emotional and behavioral problems in preschool. Therefore, percentile rank and *t*-score norms were developed for 1,149 items in the TRS and 1,162 items in the PRS. The SBASP appeared to be a useful tool in preschool applications; however, various suggestions are offered for future research.

Keywords: social behavior, parent rating scale(PRS), teacher rating scale(TRS), preschool

