

榮譽制對國小啟智班學生自我管理 能力影響之研究

洪清一
國立花蓮教育大學

張桓桓
台北縣光榮國小

摘要

本研究旨在探討榮譽制對國小啟智班學生自我管理能力的促進效果；以國小啟智班三位學童為研究對象，其年級分別為四年級和二年級，經由個案資料收集與直接入班觀察，編寫榮譽制實驗方案及自我管理檢核表。

研究方法採用單一受試 ABA 實驗設計，實驗前後以自編「自我管理檢核表」比較其自我管理能力的變化情形，檢核榮譽制介入之成效。本研究所得資料，以目視分析與 C 統計進行分析，以決定實驗成效。

研究結果顯示：

1. 榮譽制實驗方案開始介入，受試者很快就顯示更關心週遭環境，更會運用資源的現象；並且一直穩定維持。
2. 榮譽制實驗方案對國小啟智班學童的整體自我管理能力的確能產生促進效果。
3. 三名受試者都有不同的固著性反應出現：
 - (1) 個案甲－對職位的固著性。為了爭取值日班長，更積極專心地工作。
 - (2) 個案乙－對職務的固著性。每天固定去撕日曆，並以工作為榮。
 - (3) 個案丙－特殊的持續力，工作持續力拉長，不必從頭盯到尾。

根據上述結果，本研究分別就教學與研究二方面提出若干相關建議。

關鍵字：榮譽制、國小啟智班學生、自我管理能力的

緒論

一、研究動機

當今台灣地區的特殊教育，由於受到融合教育潮流的衝擊，普通班容納輕度障礙學生漸

漸增加，特殊教育法第十三條…身心障礙學生之教育安置應以滿足學生需要為前提下，最少限制的環境為原則(教育部，1997)，因此啟智班學生障礙程度屬輕度智能障礙或者社會適應沒太大問題的學生，便逐漸安置到普通班，現

在安置在啟智班的是中重度智能障礙學生。除此之外，目前啟智班也普遍重視學生回歸與改安置普通班的課程設計。

Copeland & Hughes(2002)曾指出：智能障礙者自我規範能力較弱，較不能自我節制衝動的情緒，和自我管理自己的生活 and 行為。智能障礙者天生有自我規範困難，然而融合教育的潮流又認為他們盡量回歸普通班學習較適當，於是自我節制衝動情緒，和自我管理自己的生活 and 行為便成為啟智班教學的重要課程。

啟智班學生與普通班學生之間，除了先天無法改變的障礙差異之外，也因此障礙帶來的一些適應功能明顯受限。Zetlin & Murtaugh (1988)指出智能障礙者因其人格與行為特質的限制，加上少與人互動，常出現社會適應的問題；在依循特定情境，決定適宜的行為表現常出現困難，分辨情況的能力較為有限，因而表現出不當的情緒表達和社會行為(引自鈕文英，2003)。關於這個問題，可以分成兩方面來看，一方面是學生本身能力上有障礙，無法達到社會規範的要求；一方面是大人の過度保護讓學生根本不知道規範，學生自然不會主動遵行規範，自然造成社會適應不良。無論從哪一方面看，其實很難精確的判定究竟是能力上有所障礙造成，或是情境導致社會適應問題。

研究者所帶啟智班學生中，曾有一位男生聽力不佳、發音不清楚，別人經常無法聽懂、了解他所要表達的意思，長期下來養成脾氣暴躁，隨時想找人打架，發起脾氣會將自己的眼鏡摔到地上用腳踩壞。之後研究者請他當糾察股長監控全班秩序，情況大大改善。偶而也發脾氣，他氣得握緊雙拳，卻沒有出現破壞行為，可以明顯看出他在自我控制管理自我的情緒。另一位唐氏症女生，很隨性經常拒絕做打掃工作，研究者有一天宣布小班長制度，凡當小班長者可以登記全班同學打掃情形，最重要的是還可以配帶一個象徵榮耀的小班長牌子在胸

前，從此以後她搶者要當小班長及配帶牌子，打掃工作也非常賣力。在這教學實務上的經驗，讓研究者省思到啟智班學生雖然能力上的先天不足，他們也有榮譽感，可以由老師的策略引導下建立良好行為。心理學家馬斯洛(Abraham H. Maslow)在他的需求理論中提到，人有五層基本需求，前三層需求滿足後便會追求更高層的自尊心、自我實現需求的滿足，這種自尊心、自我實現需求的滿足就是榮譽感。榮譽是由個人內心產生的，經過自己內心良知判斷達到最高尚人格的完成(王雲五、王壽南，1970)。另外，榮譽制度之實施，即係依據學生自發自動之原理，以養成其社會公民之良好習慣與知能(廖從雲，1970)。

Lagomarcino, Hughes & Rusch(1988)提出自我管理策略可以有效的提升智障者工作的獨立性，教學過程需透過四個方式：圖片提示、自我指導、自我監控、自我增強。研究者經常思索，若以學校教育，教師、輔導室經常運用的榮譽制融入自我管理策略，是否對啟智班學生的獨立性、自我管理能力的提升有所助益？基於上述動機，所以本研究提出一個基本假設：透過介入榮譽制方案，可以提昇啟智班學生的自我管理能力。

二、研究目的

基於上述的動機，本研究的主要目的有二：

- (一)探討榮譽制對國小啟智班學生的整體自我管理能力是否具有促進效果。
- (二)探討榮譽制對國小啟智班學生的自我管理八大分項是否具有促進效果。

三、名詞釋義

(一)榮譽制

榮譽制度係依於自由平等之民主精神，以指導代監督，以信任代管制之教育方法，俾使學生發揮高度之自治、求真、崇實、力行與向

上之精神，而獲致學業與品德之精進，實施現代教育最高之目標(廖從雲，1970)。

本研究之榮譽制係由以下三種程序組成：

1.以榮譽感觀察表觀察三位受試者個別化的榮譽偏好。

2.以明確的自我管理行為反應換取榮譽卡，再以預先設定的榮譽卡數換取蘋果燈，蘋果燈最多者可以得到榮譽獎賞。

3.榮譽獎賞。包括擔任值日班長、帶隊路隊長、登記同儕打掃情形、邀請特定老師檢查打掃成果、幫老師發簿子、優先選掃具及聯絡簿蓋打掃認真章等。

藉由以上榮譽制，誘發學童內在榮譽感，以指導代監督，以信任代管制之教育方法，期望其發揮高度之自治、求真、崇實、力行與向上之精神。

(二)自我管理能力

所謂自我管理(self-management)是指由個體自己來管理自己行為，透過行為反應前或行為反應後線索的提示，以及行為後果控制等方法來達成(林坤燦，1998)。而自我管理能力就是這種能自己管理自己的內在能力。有許多不同名詞用來解釋自我管理，與自我管理同義的還有自我控制(Schloss & Smith,1994)。Fagen, Long, & Stevens(1975)提及自我控制能力包括八要素：

- 1.能正確地知覺週遭環境所存在的訊息。
- 2.能記得所接觸到的訊息。
- 3.能按計畫好的步驟採取行動。
- 4.能預知行動可能的後果。
- 5.能分辨與積極地運用其感受和經驗。
- 6.能處理引起挫折的外在問題。
- 7.能抑制與延宕某些可能的行動。
- 8.能減低內在的緊張而放鬆自己。

本研究依據Schloss & Smith之論點，認為自我管理能力與自我控制是同義，並按照Fagen,Long, & Stevens(1975)所提八要素自編「

自我管理檢核表」，來觀察學生是否能夠完成各項標準的程度來作為解釋該學生的自我管理能力。

(三)啟智班學生(智能障礙)

根據特殊教育法第三條第二項第一款所稱智能障礙，指個人智能發展較同年齡者明顯遲緩，且在學習及生活適應能力表現上有嚴重困難者，其鑑定基準為(教育部，2002)：

1.心智功能明顯低下或個別智力測驗結果未達平均數負二個標準差。

2.學生在自我照顧、動作、溝通、社會情緒或學習等表現上較同年齡者有顯著困難情形。

本研究之國小啟智班學生，係經縣鑑輔會鑑定入班，並領有智能障礙(或包含智能障礙)殘障手冊的學生。國內現行的殘障手冊係依據內政部社會司公佈的智能障礙定義鑑定標準制定。

文獻探討

本研究之文獻探討共分為三部份，第一部份在於探討榮譽制，第二部份探討自我管理理論，第三部份則探討榮譽制與自我管理的關係。

一、榮譽制

被譽為人本主義心理學之父的馬斯洛(Abraham H. Maslow)在他的需求理論中，人在前三層基本需求：生理需求、安全需求及愛與隸屬需求滿足後，便會去尋求自尊心滿足，甚至追求自我實現。啟智班學生雖然有一些特殊的障礙，但在心理上、精神上，也具有這種與生俱來的內在需求。而本研究將被認同、受尊重、自我實現這一層次心理需求概稱為對榮譽的需求。

(一)榮譽制定義

榮譽制度係依於自由平等之民主精神，以指導代監督，以信任代管制之教育方法，俾使學生發揮高度之自治、求真、崇實、力行與向上之精神，而獲致學業與品德之精進，實施現代教育最高之目標(廖從雲，1970)。榮譽就是最高尚的人格，也就是人類德行中的至真、至善和至美(王雲五、王壽南，1970)。

榮譽制度是一種以獎賞為主軸的系統性設計，一方面藉助獎勵來誘導學生培養良好的生活習慣，另一方面也期望經由制度的運作，啟發學生自治自律的精神(張鐸嚴、林月琴、劉緬懷，2002)。

榮譽制度是啟發青少年內在榮譽感的，使他們有了崇高的理想，重視榮譽，自然地產生了自尊心(郭廷銘，2005)。

(二)榮譽制意涵

榮譽必須具備下面五個條件：1.榮譽是一個人內在的自尊，是一個人保持他生命的完整與聖潔，沒有任何一點玷汙，榮譽使自己成為一個堂堂正正頂天立地的人。2.榮譽是由個人內心產生的，經過自己內心良知判斷達到最高尚人格的完成。3.榮譽是有所不為的，做事先有一個選擇標準(人格方面的標準)，在標準以下的事是不做的，這須要有極大的自制力。4.榮譽是非功利的，一個人爭取榮譽時，是不會顧及個人名位和實利的。5.榮譽是需要自愛自守的，不靠外界任何強制力量也能維持人格的尊嚴(王雲五、王壽南，1970)。

一般歐美學校，所實行的榮譽制度其作用大致在使學生考試不取巧作弊；而西點軍校所實施的榮譽制度則可以泰勒(Taylor)學監所說得知「榮譽為品格之基本特質，榮譽乃一種美德，包含忠貞，勇敢，誠實，自尊，與公正，慷慨。其基本要義為誠實。」他又說「由於學生隊與教育參謀之努力，使在校學生內心對榮譽制度有一絕對的尊敬」(廖從雲，1970)。這就是西點軍校榮譽制度的基本精神，榮譽制度

對西點軍校的學生一生的影響是深刻而久遠的。

榮譽感的建立，在班級經營中佔著非常重要的地位。一個班級的事務是屬於全體學生所共有，因此班務的參與人人有責，應讓每位學生都有班務參與感進而培養責任感。團體中每位份子都對團體有貢獻，團體的榮譽就是個人的榮譽，個人認同團體，團體的榮譽感就建立起來(鄭麗玉，2002)。在團體中希望被認同、讚許、接納，完全歸屬於團體，這就是馬斯洛需求理論中的自尊需求。

孟瑛如(2006)曾在國語日報發表的文章提及：班級幹部形同教師的小內閣，善用班級幹部可培養學生的榮譽感，同時能使教師於教學過程中得到事半功倍的效果。擔任幹部後，會使學生更樂意且準時上課，並提供激發榮譽感或學習淺能的機會。

(三)榮譽制的理論基礎、背景學說

前面在榮譽制定義中提到，榮譽制度是一種以獎賞為主軸的系統性設計，一方面藉助獎勵來誘導學生培養良好的生活習慣，另一方面也期望經由制度的運作，啟發學生自治自律的精神(張鐸嚴、林月琴、劉緬懷，2002)。培養學生良好的行為，並使該行為維持類化，可透過二種方式即內在媒介(internal agent)和外在媒介(external agent)來達到(鈕文英，2001)。外在媒介就是指老師、父母等重要他人藉著操控許多環境變項來協助、鼓勵學生維持與類化良好行為。內在媒介就是學生自己本身努力去追求內心崇高的理想，藉著自我管理促使自己維持與類化良好行為。

這裡所謂外在媒介與內在媒介協助學生維持與類化良好行為，包含二個理論即增強理論和需求理論。

1.增強理論

增強理論源自於行為學習理論中操作制約的增強理論(張春興，2001)。人類的一些行

為發生後會產生正增強與懲罰兩種相衝突的結果，一種是正增強是立即的，而懲罰性結果則是延後發生。另一種情形是行為之後的嫌惡性結果是立即的，而增強性結果是延遲的，例如英雄的、利他的、值得表揚的行動等(Kazdin, 1994)。打掃工作立即的感覺並不是舒服的，本研究試圖以榮譽制這延遲的增強來訓練學生提升自我管理能力。

2. 需求理論

需求是人類行為的動力，個人往往為了滿足各種需求，會採取一連串有效的行動。(陳榮華, 2001)。每種行為的背後均各有其動機，至於「動機」一詞是什麼？張春興(2001)對其所下定義為：動機(motivation)是指引起個體活動，維持已引起的活動，並導使該一活動朝向某一目標的內在歷程。這裡所說的活動就是行為。

心理學家把動機解釋為行為的內動力。研究動機是非常重要的，因為不了解動機就不能解釋行為的原因。美國著名心理學家馬斯洛(Abraham H. Maslow, 1908-1970)曾提出一套動機階層論(hierarchy of motivation)(陳榮華, 2000；張春興, 2001；Maslow, 1970)。

馬斯洛的理論是針對需要、動機，馬斯洛認為凡人都有其需要，而需要的層次與程度亦有所不同，當最基本的需求或得滿足後，便會要求更進一步的需要，因此需要可以分成若干層級，經由基層要求逐步升高(謝安田, 1988)。

按馬斯洛的需求層次論，人類的多種需求，依其性質由低而高分為七個層次(Maslow, 1970)：生理需求(physiological need)、安全需求(safety need)、隸屬與愛的需求(belongingness and love need)、自尊需求(self-esteem need)、知的需求(need to know)、美的需求(aesthetic need)及自我實現需求(self-actualization need)。

本實驗方案目的在藉由老師、父母等重要

他人操弄榮譽制，滿足學生內在自尊需求，進而經由制度的運作，啟發學生自治自律的精神，也就是達到自我管理的最高境界。

二、自我管理理論

(一) 自我管理的定義

辭海對自我管理的解釋：「自我」指個人自己，「管理」是指指導處理，所以「自我管理」是指個人對自己的指導處理。至於「控制」則指操縱，「自我控制」是指操縱自己。自我管理就是個人對自己的指導處理、操縱自己。

自我管理的定義是：自我管理治療法是促使行為產生一系列改變的過程，由有機體本身發動來影響自己的行為(黃正鵠, 1992)。

有許多不同名詞用來解釋自我管理，與自我管理同義的還有自我控制。(Schloss & Smith, 1994)。

「自我控制」通常是指個人細心經營以達到自我選擇之結果的行為，個人必須選擇一些目標，然後執行一些程序方法以達成它們(Kazdin, 1994)。

所謂自我管理(self-management)是指由個體自己來管理自己行為，透過行為反應前或行為反應後線索的提示，以及行為後果控制等方法來達成(林坤燦, 1998)。

1981年Dicker和Creedon對自我管理定義為「任何的個人反應，用來維持改變其行為」。1985年Browder和Shapiro對自我管理定義為「所有用來影響自我行為的程序」(Schloss & Smith, 1994)。

自我管理即透過內在的認知過程，影響外在的行為表現。所謂自我控制，即是對自己的行為，能作合理而彈性地引導與規範的能力(鈕文英, 2001)。

(二) 自我管理的意涵

邱連煌(2001)在其所著：認知行為改變一書中提到，自我管理有三種含義。第一、它是指個人用以控制和引導其行為的某些自然過程

。第二、自我管理是指認知—行為心理治療的某特定方法。患者應用這些方法「自監、自導、自演」，勤於練習，以期擴充療效。第三、自我管理是指個人控制和引導其行為過程的某特定理論模式。

Kanfer(1970)，Kanfer和Gaelick-Buys(19-91)曾提出自我管理回饋環模式(Feedback-loop Model of Self-management)，來說明自制過程。此一模式強調個人的自我控制要遵循一系列的程序，包括：自我監察、自我評鑑、自我增強等三個階段。

行為處理成果的維持與類化可透過內在媒介和外在媒介的方式來達到。老師、父母等重要他人就是外在媒介者；而內在媒介者就是個體本身，藉著自我管理的方法，促使自己持續維持與類化行為處理的成果(鈕文英，2001)。

外控媒介對個案的訓練持續進行，最終，「達到特定標準」本身會自動變成一種增強，無需再有外在的增強，因為「達到特定標準」一直與外在的增強有著配對連結。相對的，「未能達到特定標準」一直與懲罰或不給獎賞有著配對連結，因此，「未能達到特定標準」本身就含有獎賞或懲罰的性質了(Kazdin,1994)。

(三)自我管理的要素

馬信行(2006)對自我控制提出論點，他認為自我控制包括幾項要素：自我訓喻(self instruction)、自我紀錄(self recording)、自我實施即時後果(self administration of contingencies)

Fagen,Long,& Stevens(1975)提及自我控制能力包括八要素(引自鈕文英，2001)：

- 1.能正確地知覺週遭環境所存在的訊息。
- 2.能記得所接觸到的訊息。
- 3.能按計畫好的步驟採取行動。
- 4.能預知行動可能的後果。
- 5.能分辨與積極地運用其感受和經驗。
- 6.能處理引起挫折的外在問題。
- 7.能抑制與延宕某些可能

的行動。

- 8.能減低內在的緊張而放鬆自己。

自我管理是經由外在環境的要求，透過內在認知歷程，促使自己持續維持與類化行為。

就國內外相關文獻大都以自我管理策略為自變項，運用在日常活動、時間管理、休閒活動、學科學習、職場工作技能等方面之應用。本研究嘗試換個角度，從自我管理能力方面為依變項，探討其因介入因素的介入產生的變化。

三、榮譽制與自我管理的關係

榮譽制度的特質在肯定學生的優良行為表現，榮譽制度的設計在能引導學生、鼓勵學生不因善小而不為，可以經由積小善而得大獎，由外鑲的獎勵誘導轉趨為內發的自我實現。榮譽制度的可貴在培養學生的自治自律能力，即學生能自訂目標，自己管理自己(張鐸嚴、林月琴、劉緬懷，2002)。

林謙宏(2005)研究發現，利用學生喜歡某種權力的特點，讓獲得榮譽卡(張)的學生，特別給予某些權力如擔任某些班級幹部，這樣更能使榮譽卡具有讓學生追求的力量。學生為了得到領導的榮譽，則會不斷鼓勵自己有好的行為表現去爭取榮譽卡。

台南縣長平國小實施榮譽卡制度，學生為了爭取榮譽，勤奮向學、彬彬有禮(李榮茂，2005)。為了榮譽，學生自我管理奮發向上，功課進步人也變乖了。

班級團體在活動前先擬定難易適度的團體目標與計畫，在活動進行中不斷給予團體及其成員鼓勵協助，活動後安排互相觀摩鑑賞，定期表揚各類績優團體及個人，樹力典範及榮譽制度，將會帶給成員持續追求更好的表現(劉緬懷，1990)。

研究方法

一、研究架構

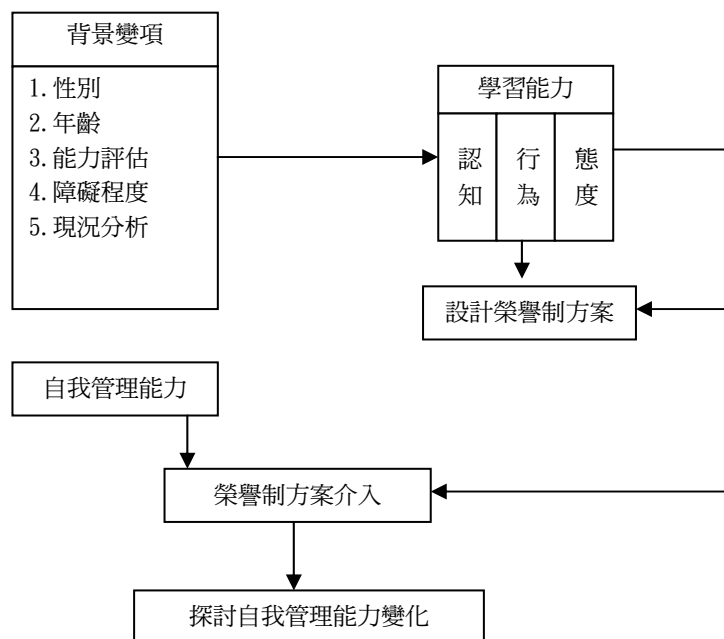


圖1 研究架構圖

二、研究設計

本項實驗採用單一受試研究法之倒返實驗設計(A-B-A')，過程分為：基準線階段、實驗處理階段、維持階段等三階段。

(一)基準線階段

在基準線階段，三位受試者，依照慣例做打掃工作，不加任何口頭提示或任何處理策略；觀察、測量受試者原有的自我管理能力的，基準線階段維持五週。

(二)實驗處理階段

實驗處理階段，老師利用一節課(40分鐘)對學生指定打掃區，資源介紹及分派工作；接著依據研究工具及榮譽制實驗方案，進行介入實驗。每週十次每次約二十~三十分鐘，共計六週。每週有一主題如下：

第一週、誰最棒(榮譽蘋果燈)：教師告訴全班，表現最棒的人可以得榮譽獎卡一張，五張榮譽獎卡可以換一個蘋果燈。

第二週、我是值日班長：延續上週的榮譽辦法，並再增加一項獎勵辦法，五個蘋果燈可以當一天值日班長，值日班長可以在胸前掛「值日班長」牌子，老師拿起「值日班長」牌子掛在胸前示範。

第三週、我當路隊長：延續上週的榮譽辦法，並再增加一項榮譽辦法，五個蘋果燈也可以當一天路隊長，路隊長可以在胸前掛「隊長」牌子，排隊時站第一個位置帶隊，老師拿起「隊長」牌子掛在胸前示範。無論回歸課或各項活動，路隊長都是站最前面領導。

第四週、誰最認真(登記權)：延續上週的

榮譽辦法，並再增加一項榮譽辦法，值日班長可以在胸前掛「值日班長」牌子，並登記全班小朋友打掃的乾不乾淨，老師拿起「打掃檢查表」示範如何登記。

第五週、聯絡簿獎章：延續上週的榮譽辦法，並再增加一項榮譽辦法，被值日班長登記今天打掃認真的小朋友，聯絡簿上老師跟他蓋一個「打掃認真」的章，讓家長知道學生在校優良表現，並褒獎自己孩子。

第六週、我會辦事(請老師檢查)：延續上週的榮譽辦法，並再增加一項榮譽辦法，在打掃工作完成時，指派三位受試者之一去請特定某位老師來檢查小朋友工作表現情形(剛開始老師需遠遠跟在後面，以免意外事件發生)。

以下為榮譽制實驗方案架構圖：

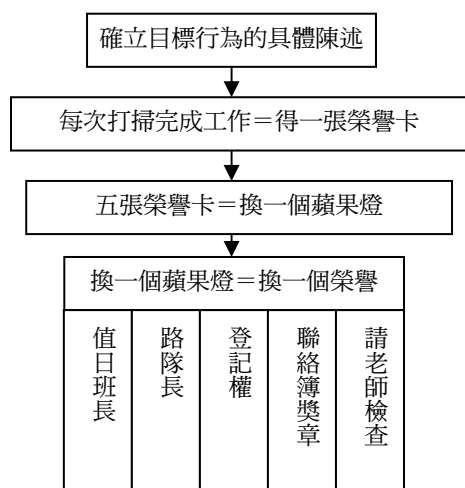


圖2 榮譽制實驗方案架構圖

(三)維持階段

此階段主要在評估撤除榮譽制實驗方案後，三位受試者自我管理能力的成效保留情形，時間則維持三週，每週十次。

三、研究對象

本研究對象為就讀雲林縣某國小啟智班

學生，共三名(經家長同意，導師願意配合實驗教學者)。此三位學生，均經由雲林縣特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會鑑定安置入班。

四、方案設計

(一)個別化榮譽感觀察

研究者在徵求三位受試者導師及其家長同意參與方案實驗後，開始展開各種準備活動：幾次的導師訪談、參閱檔案資料及入班觀察受試者學習狀況，從而了解受試者個別化的榮譽感。

(二)編寫實驗方案

參閱有關榮譽制的理論、教學應用及個案輔導等資料，再根據三位個案的特性、能力編寫實驗方案，並以Fagen, Long, & Stevens (1975)提自我管理八要素編寫自我管理檢核表。之後輪流測試三位受試者自我管理檢核表。本實驗方案共有六單元：誰最棒(榮譽蘋果燈)、我是值日班長、我當路隊長、誰最認真(登記權)、聯絡簿獎章、我會辦事(請老師檢查)等。內容包括：標題、單元目標、時間、設計者、方案執行者、觀察者、目標行為、方案實施要點、教學資源、活動內容及評量要點等。

(三)方案實施過程

三位受試者的學校每天早上及放學前15:00，均有整潔活動時間(週三、五第二次打掃則是10:15)，研究者利用此整潔活動時間來進行實驗。

(四)方案實施原則

本方案實施原則主要針對三位受試者已經會的打掃工作技能作為介入項目，在實驗進行中不另外加入工作新技能的教學，著重在介入因素介入後，受試者自我管理行為變化的觀察紀錄。

表1 受試學生之資料

代號	個案甲	個案乙	個案丙
基本資料			
性別	男	男	男
年齡	10歲	9歲10個月	7歲5個月
年級	四	四	二
障礙類別	多重障礙(唐氏症)	智能障礙	染色體異常-唐氏症
障礙程度	重度	中度	重度
	WISC-III： 全量表智商40 語文智商 46 作業智商46	WISC-III： 全量表智商60 語文智商 58 作業智商68	
健康狀況	心臟有開過刀	健康狀況良好	心臟有開過刀
家庭狀況	母親是衛生所護士，二位姐姐，讀國中，是家中老么，深得家人疼愛。	有二位姐姐，二位雙胞胎弟弟，二姐啟智班畢業。父親反對個案讀啟智班。	姐姐，小學三年級，會教他功課；一位弟弟5歲左右，會與他爭吵。
生活自理能力	與同年齡兒童一樣。刷牙、洗臉、穿衣褲、大小便如廁、倒茶、吃飯等能力都不錯，洗碗、掃地、拖地也會，但略嫌草率。	與同年齡兒童一樣。刷牙、洗臉、穿衣褲、大小便如廁、倒茶、吃飯等能力都不錯，洗碗、掃地、拖地也會，不夠專心。	較同年齡兒童稍差。會刷牙、洗臉、穿衣褲、穿襪、穿鞋、倒茶、吃飯等，不會擦屁股；洗碗、掃地、拖地稍會，三分鐘熱度。

五、研究工具

本研究使用工具主要為自我管理能力的檢核表，本檢核表，係自編。研究者參考相關文獻，包括李詠吟(1991)、陳榮華(1986)、鈕文英(2001)、廖從雲(1970)、Kazdin(1994)、Schloss & Smith(1994)等，配合受試者特性來進行設計的評量。

(一)編製目的

本表為一研究工具，用於評量國小啟智班學生(智能障礙或包含智能障礙)在榮譽制介入前學生自我管理之能力，及榮譽制介入後學生

自我管理能力的改變。

(二)設計功能

本檢核表之設計功能包括：

- 1.本教師檢核表純作為教學研究之用，不涉及學生個別化教育計畫之編製。
- 2.本實驗之最高目標為讓受試者完成教室內及走廊打掃工作。
- 3.本實驗之次級目標為讓受試者完成教師指定範圍的打掃工作。

(三)編製內容及說明

本檢核表可分為八個項目，每個項目含有

七個向度，合計為五十六題，每一題均採五等級評分，因此，總分為280分，但最低分為56分。

1.八個項目：主要依據Fagen, Long, & Stevens(1975)所提八要素，轉化編製成八項行為評量的項目，如下：

(1)認識人、環境及訊息(能正確地知覺週遭環境所存在的訊息)

(2)記得人、環境及訊息(能記得所接觸到的訊息)

(3)反應人、地及事(能按計畫好的步驟採取行動)

(4)裝備工作環境及自己(能預知行動可能的後果)

(5)內在執行力(能分辨與積極地運用其感受與經驗)

(6)對外來挫折的反應力，熟練、安全(能處理引起挫折的外在問題)

(7)以內在意願去處理誘因，類化(能抑制與延宕某些可能的行動)

(8)行為態度(能減低內在的緊張而放鬆自己)

2.七向度：

本檢核表又可分為七向度：(1)老師資源、(2)同學資源、(3)班級資源、(4)教室擺設資源及(5)校園資源、(6)執行工作、(7)完成工作。主項為第(6)執行工作與第(7)完成工作二項。這兩個向度對照於前述八個程序項目，在前五項之中為工作分析，而在第六和第七個程序項目之中為工作上的外在和內在問題解決；第八項則為工作意願與態度。

(四)觀察、紀錄與檢核評分

1.觀察步驟有三：(1)介入因素介入之前，學生自我管理能力之檢核。(2)介入因素介入之後，學生自我管理能力改變之檢核。(3)介入因素撤除之後，學生自我管理能力維持的情形。

2.紀錄方法：

(1)本表由熟悉的導師、觀察員勾選。

(2)本檢核表各項列均包含五個□，各屬於五項評量標準：5獨立完成4半協助完成3協助完成2不配合活動1拒絕參與。導師依學生實際狀況，在每項別評量處做適當勾選。

(3)檢核評分：計分由研究者完成。各小項若勾選獨立完成則得5分，若勾選半協助完成則得4分，若勾選協助完成則得3分，若勾選不配合活動則得2分，若勾選拒絕參與則得1分。56題得分總計即為該生總得分。總分最高分為280分，最低分為56分。

(五)專家效度

本研究實施過程中所採用的自編「自我管理能力檢核表」係主要在了解國小啟智班學生在榮譽制方案介入後，其自我管理能力產生變化的情形。此自我管理能力檢核表，均請林坤燦教授、王明泉教授、洪榮照教授及鄭麗月教授等四位學者專家考驗其信效度。

(六)評分者信度

在實驗過程中，三位受試者的導師為主要觀察、紀錄員外，另請一位普通班張老師擔任觀察評量工作。根據兩位觀察員觀察所得資料，研究者按照每位個案總分及各分項分數，依照單一受試研究法(杜正治譯，1994；陳榮華，1986)，觀察者間一致性的考驗公式如下：

$$\frac{\text{觀察者對完成程度看法一致的次數}}{\text{觀察者對完成程度看法一致的次數} + \text{觀察者對完成程度看法不一致的次數}} \times 100\%$$

二位觀察員之間的一致性考驗要求須達80%以上，若未達標準，研究生則再與兩位觀察員溝通討論問題所在，以求得較一致的標準。

研究者將兩位觀察員觀察所得資料，按照每位個案總分及各分項分數，依上述公式求出

本實驗自我管理能力的信度達88%，這表示觀察者間一致性達到可採信的標準(陳榮華，1986)。

(七)本研究之社會效度

本研究之社會效度分析，係參考紐文英(2001)所整理專家學者Geller(1991)、Schloss & Smith(1998)對社會效度之看法。在與三位

受試者導師談論有關本研究「榮譽制實驗方案對國小啟智班學生自我管理能力的影響之研究」目標與程序之後，徵求家長同意接受實驗研究。並就實驗方案實驗之目標、程序及結果，由研究個案就讀學校之熟悉個案之兩位老師擔任檢核者，結果如表3。

表3 社會效度的指標、意義與本研究所採用的驗證方式(修正自林佳燕，2003，87頁)

指標	意義	本研究所採用的驗證方式
目標	目標是否符合社會需求	請研究個案就讀學校之兩位老師擔任檢核者，依據研究者自編的「社會效度檢核表」來檢核相關訪談資料，以確定研究者是否確實徵求家長同意、確實訪談個案導師、研讀相關檔案資料及實地入班觀察，來了解三位個案在自我管理能力的現況與問題。
程序	實驗方案之實施過程是否適切有效	請研究個案就讀學校之兩位老師擔任檢核者，依據研究者自編的「社會效度檢核表」來檢核，檢核內容包括：(1)實驗方案是否為研究者自編；(2)方案實施者是否為該班導師(3)方案實施過程，是否與實驗方案設計一致；(4)方案實施時間、地點，與實驗方案設定是否一致；(5)實驗方案設計是否適合個案的能力；(6)方案實施過程中，個案之參與狀況如何。
結果	實驗方案的介入對於個案的自我管理能力是否具有正向影響	請研究個案就讀學校之兩位老師擔任檢核者，依據研究者自編的「榮譽制實驗方案對自我管理能力的檢核表」來檢核實驗方案執行成效。

表4 社會效度檢核結果

A目標的社會效度分析	完全符合	分合部符	完全不符合	本題不適用
1.研究者確實得到三位受試家長同意做有關榮譽制對其自我管理能力的影響之實驗研究?	2	0	0	0
2.研究者確實與導師訪談及參考相關檔案，以了解個案在自我管理能力的現況與問題?	2	0	0	0
3.研究者確實實地入班觀察，以了解個案在自我管理能力的現況與問題?	2	0	0	0
B程序的社會效度分析				
1.本研究的實驗方案確實為研究者自編?	2	0	0	0
2.本研究的方案實施者確實為該班導師?	2	0	0	0
3.本研究的方案實施過程與實驗方案設計一致?	2	0	0	0
4.本研究的方案實施時間、地點，與實驗方案設計一致?	2	0	0	0
5.本研究的實驗方案設計適合個案的能力?	2	0	0	0
6.本研究的方案實施過程中，個案之參與狀況良好?	2	0	0	0
其他建議與想法：				

並從表3 中發現，兩位檢核者均認為本實驗方案的目標與程序均符合研究設計，並且認為本研究的實驗內容適合個案的能力，個案在方案實施過程中參與及學習狀況良好。

六、實施程序與研究步驟

(一)實施程序

共十四週的實驗，主要在了解榮譽制實驗方案對三位國小啟智班學生自我管理能力，是否有顯著改變。

本榮譽制實驗方案設計是用ABA'實驗設計，詳細如下：

1.基準線階段(A)實施五週，九十五年三月六日起至四月九日止，評量八次，該評量詳細紀錄受試者的表現。

2.方案介入階段(B)實施六週，九十五年四月十日起至五月二十一日止，評量十八次。

3.維持階段(A')實施三週，九十五年五月二十二日起至六月十一日止，評量八次。

(二)研究步驟

本實驗之研究步驟包含四個階段，分別為：準備階段(擬定研究主題、蒐集文獻資料、篩選研究對象、擬定研究設計、界定實驗內容與範圍、設計榮譽制實驗方案、編制評量和各種紀錄表格及進行預試)；實驗階段；資料分析階段及撰寫研究報告階段。

七、資料處理

研究者以基線期、處理期及維持類化期所蒐集的資料，加以整理、分析比較，以了解榮譽制方案對啟智班學生自我管理能力行為表現之影響程度。每次資料均整理記錄在「各實驗階段自我管理能力檢核表」上。結果分成各分項分數及總分兩大類。再依評量所得數據以視覺分析(Visual Analysis)的方式加以分析比較。並利用C統計，考驗各階段內及階段間資料點的變化趨勢是否達到顯著水準。

研究結果與討論

一、個案甲在「自我管理能力檢核表」之結果分析

個案甲整體自我管理能力測驗結果如圖3、表5及表6所示。其自我管理能力基線階段內趨向雖成不穩定，但趨向內資料路徑由加速轉為零加速，因此也可算是穩定，平均數為195，水準範圍介於181-213之間呈穩定，水準變化為+13。由目視分析可以瞭解個案甲在基線階段的表現呈現穩定狀態，無明顯的起伏，表示個案甲在未接受榮譽制介入之前，其自我管理能力穩定，因此進入研究的下一個階段，實施榮譽制介入。

個案甲在介入階段由兩位觀察者依「自我管理能力檢核表」對其評量十八次。由表5及表6所示，可見榮譽制對個案甲之整體自我管理能力有成效。由C統計計算出C值為0.898357，Z值為4.764227，查表得知大於臨界Z值2.32262，拒絕虛無假設，達到顯著差異(** $p < .01$)，顯示榮譽制對個案甲整體自我管理能力成效具有增進的正向效果。

在最後階段為維持保留期，個案甲接受八次「自我管理能力檢核表」評量，由表5及表6顯示兩階段的資料相近；研究趨勢由C考驗結果顯示有顯著差異($Z=4.3292$ ， $p < .01$)，亦即保留成效。

綜合以上分析結果可以得知，個案甲在介入期及維持期表現水準明顯高於基線期，所以，榮譽制方案的實施，對個案甲整體自我管理能力的提升的確有幫助。

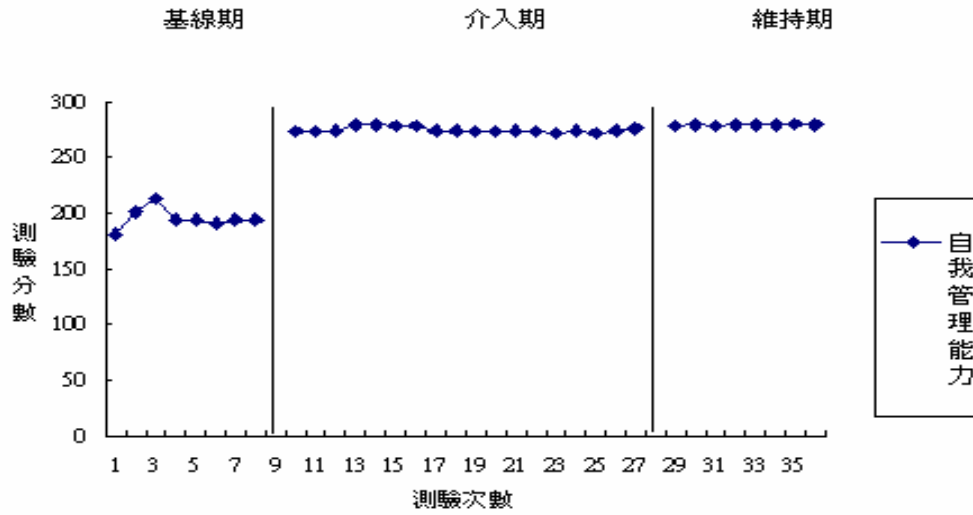


圖3 個案甲整體自我管理能力的評量結果

表5 個案甲在榮譽制實驗整體自我能力階段內變化的資料分析

階段 (依序)	基線階段 (A)	介入階段 (B)	最後階段 (A')
階段長度	8	18	8
趨向走勢	\ (-)	\ (-)	/ (+)
趨向穩定度	不穩定 (75%)	穩定 (100%)	穩定 (100%)
趨向內資料路徑	/ - (+) (=)	/ / (+) (+)	/ - (+) (=)
平均數	195	274.6	278.9
水準穩定與範圍	穩定 181-213	<u>穩定</u> 272-279	<u>穩定</u> 278-280
水準變化	181-194 +13	273-276 +3	278-279 +1

表6 個案甲在榮譽制實驗整體自我能力階段間變化的資料分析

階段比較	B/A 2 : 1		A'/B 3 : 2	
改變的變項數目	1		1	
趨向走勢與效果變化	— (=)	/ (+)	\ (-)	/ (+)
	正向		正向	
趨向穩定	<u>不穩定</u> 到 <u>穩定</u>		<u>穩定</u> 到 <u>穩定</u>	
水準變化	<u>194—273</u> +79		<u>276—278</u> +2	
平均值變化與效果	+79.6		+4.3	
重疊百分比	0%		87.5%	
C 值	0.898357		0.816327	
Z 值	4.764227**		4.3292**	

**p<0.01

二、個案乙在「自我管理能力檢核表」之結果分析

針對個案乙，在榮譽制介入實驗過程中，個案乙整體自我管理能力測驗結果如圖4、表3及表4所示。個案乙在基線期表現趨向走勢為正向，趨向穩定度與水準皆呈現穩定，水準範圍及變化均在151-183，顯示其具有穩定的起點行為。到了介入期，它的平均分數由基期的176攀升到平均值272.4，趨向走勢為正向，趨向穩定度與水準皆呈現穩定，水準範圍在267-277，水準變化在269-275，其與基線期重疊百分比是0%，而由C考驗結果顯示此階段的資料有顯著差異(Z=4.867673，p<.01)，亦即榮譽制的介

入分數呈現顯著的上升情形。

維持階段由圖4-10目視分析，看出個案乙的表現與介入期接近，再由表4-19及表4-20得知，維持期的趨向為正向，趨向穩定度與水準皆呈現穩定，水準範圍及變化均在276-279，介入期與維持期相較，其平均值由介入期(272.4)到維持期(278)，資料點的重疊百分比為25%，即維持期有兩點落入介入期資料範圍內，其他六個資料點皆高於介入期的資料範圍，趨向穩定度由100%到100%，由C考驗結果顯示有顯著差異(Z=3.943011，p<.01)，亦即介入成效仍能繼續保留。

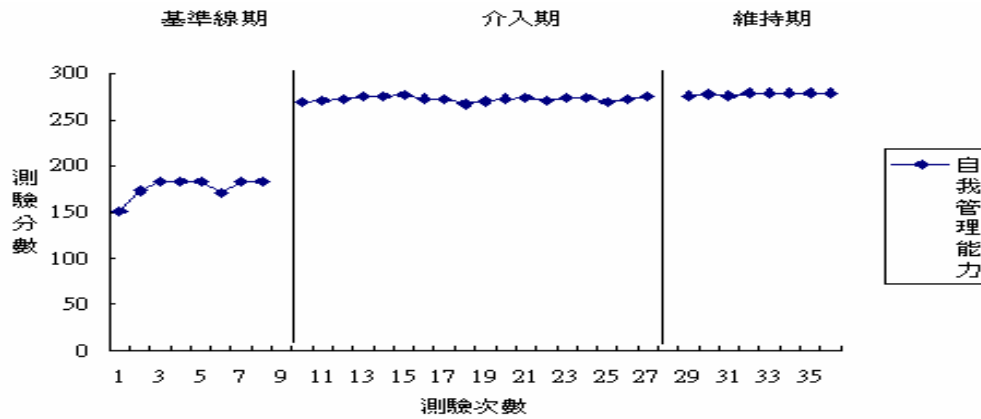


圖4 個案乙整體自我管理能力的評量結果

表7 個案乙在榮譽制實驗整體自我能力階段內變化的資料分析

階段 (依序)	基線階段 (A)	介入階段 (B)	最後階段 (A')
階段長度	8	18	8
趨向走勢	<i>f</i> (+)	<i>f</i> (+)	<i>f</i> (+)
趨向穩定度	穩定 (87.5%)	穩定 (100%)	穩定 (100%)
平均數	176	272.4	278
水準穩定與範圍	穩定 (87.5%) 151—183	穩定 (100%) 267—277	穩定 (100%) 276—279
水準變化	151—183 +32	267—277 +6	276—279 +3

表8 個案乙在榮譽制實驗整體自我能力階段間變化的資料分析

階段比較	B/A 2 : 1		A'/B 3 : 2	
改變的變項數目	1		1	
趨向走勢與效果變化	<i>f</i> (+)	<i>f</i> (+)	<i>f</i> (+)	<i>f</i> (+)
	無變化		無變化	
趨向穩定	穩定 到 穩定		穩定 到 穩定	
水準變化	183—269 +86		275—276 +1	
平均值變化與效果	+96		+6	
重疊百分比	0%		25%	
C 值	0.917863		0.743506	
Z 值	4.867673**		3.943011**	

**p<.01

三、個案丙在「自我管理能力檢核表」之結果分析

個案丙整體自我管理能力測驗結果如圖5、表5及表6所示。個案丙在基線期表現趨向走勢為負向，趨向起伏變化大，水準穩定變化也大，水準範圍在130-188，水準變化在138-136(-2)，其平均值是145。雖然趨向起伏變化大，但因其趨向內資料路徑由正向轉為零加速，也算是穩定，具有穩定的起點行為。到了介入期，它的平均分數由基期的145提高為平均值255，趨向走勢為負向，趨向穩定度與水準皆呈現穩定，水準範圍在243-265，水準變化在243-257(+14)，其與基線期重疊百分比是0%，而由C考驗結果顯示此階段的資料有顯著差異(Z=4.694267， $p<.01$)，亦即榮譽制的介入分數

呈現顯著的上升情形。

維持階段由圖4-19目視分析，看出個案乙的表現與介入期接近，再由表4-37及表4-38得知，維持期的趨向為正向，趨向穩定度與水準皆呈現穩定，水準範圍在262-278，水準變化在262-275(+13)，介入期與維持期相較，其平均值由介入期(255)到維持期(272)，資料點的重疊百分比為12.5%，即維持期有一點落入介入期資料範圍內，其他七個資料點皆高於介入期的資料範圍，趨向穩定度及水準均由100%到100%，極為穩定，並透過C考驗結果顯示有顯著差異(Z=4.686158， $p<.01$)，亦即介入成效仍能繼續保留。

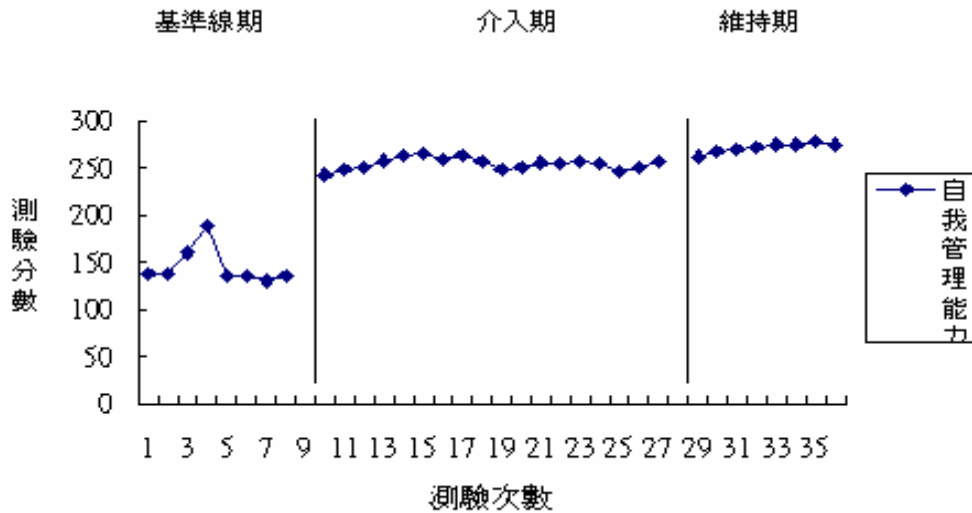


圖5 個案乙整體自我管理能力評量結果

表9 個案丙在榮譽制實驗整體自我能力階段內變化的資料分析

階段 (依序)	基線階段 (A)	介入階段 (B)	最後階段 (A')
階段長度	8	18	8
趨向走勢	\ (-)	\ (-)	/ (+)
趨向穩定度	不穩定 (75%)	穩定 (100%)	穩定 (100%)
趨向內資料路徑	/ (+)	\ (-)	- (=)
平均數	145	255	272
水準穩定與範圍	<u>不穩定 (62.5%)</u> 130—188	<u>穩定 (100%)</u> 243—265	<u>穩定 (100%)</u> 262—278
水準變化	<u>138—136</u> -2	<u>243—257</u> +14	<u>262-275</u> +13

表10 個案丙在榮譽制實驗整體自我能力階段間變化的資料分析

階段比較	B/A 2 : 1	A'/B 3 : 2
改變的變項數目	1	1
趨向走勢與效果變化	\ (-)	\ (-)
	無變化	正向
趨向穩定	<u>不穩定</u> 到 <u>穩定</u>	<u>穩定</u> 到 <u>穩定</u>
水準變化	<u>136—243</u> +107	<u>257—262</u> +5
平均值變化與效果	+110	+17
重疊百分比	0%	12.5%
C 值	0.885165	0.883636
Z 值	4.694267**	4.686158**

**p < .01

四、綜合討論

(一)個案甲

個案甲性情溫和，笑咪咪，唯一缺點：經常很晚才到校，大家打掃快結束他才到，開始享用早餐，接著上大號。雖然早餐盒的清洗回收，如廁擦屁股等自理能力都做的很好，就是時間上較跟不上班上作息。

基線期，正確地知覺週遭環境所存在的訊息方面，個案甲認識老師、同學兩項表現最佳，其他均協助或半協助完成。

個案甲在介入期中一改工作的態度，雖然打掃技巧仍略嫌草率，但明顯看出他很喜歡配戴值日班長、隊長牌子，帶隊讓他覺得很神氣。每天期待登記同學打掃認真情況，表現佳，輪到他登記時，雖然只認得自己名字不認得其他同學姓名，老師一旁協助可以完成任務。輪到別人登記時，他也會很熱心地湊過去想幫忙。工作上更加勤奮，遵從老師指令，很少分心。這情形與Premack(1959)原則，高頻率活動增強低頻率活動理論完全符合。

介入期個案甲在記得所接觸到的訊息和能減低內在的緊張而放鬆自己兩項，表現最佳。其他六項表現均獨立完成或協助完成。

維持期撤除榮譽制介入，第一天個案甲以不清晰的口語和手勢跟老師反應，要登記及掛牌子，導師李老師向全班說明本週開始停止榮譽制，大家似乎半懂半不懂，個案甲仍然能跟著大家做打掃工作及其他學習活動。這一階段表現，能處理引起挫折的外在問題及能抑制與延宕某些可能的行動方面，這兩項表現較弱，表現是獨立完成或協助完成；其他六項表現均屬獨立完成。配合度高，對無論份內工作或老師指派工作皆能愉快完成。此階段與盧台華譯(2002)所提的行為改變方案已經褪除，行為與酬賞關聯更少，個案自發性產生期望行為，不需要任何立即增強之理論相符合。

個案甲介入維持階段，對於遲到的情況並

沒有改善，跟班導李老師訪談後得知，個案甲的母親在外地上班，每天很早出門，由父親上班順便送到校，配合父親時間，約八點以後才到校，因此較無法趕上晨間打掃工作。除此以外，整體上個案甲主要進步在意願、積極度方面提升幅度較大。認真參與活動，樂在工作中。

(二)個案乙

個案乙拘謹內向，會主動打掃，不專心，會左顧右盼，多次教導示範打掃工作，仍做得不理想，對老師的指正容易感到挫折；喜歡膩著實習老師，跟實習老師聊天才顯得活潑健談。

個案乙在基線期的表現，能預知行動可能的後果及能處理引起挫折的外在問題兩項較弱，表現都是協助完成。其他六項皆是半協助完成或協助完成。另外能按計畫好的步驟採取行動其中的一項：會自己到校園各處走動則表現不配合活動。

介入期個案乙進步非常明顯，極期待配戴榮譽獎牌，總是全心全意工作，4月24日那週曾因遲到，趕不上掃地工作，情緒變得非常不穩定，經班導李老師與家長溝通配合學校作息才改善。在此階段個案乙表現最佳的有四項：正確地知覺週遭環境所存在的訊息、能預知行動可能的後果、能分辨與積極地運用其感受與經驗、能減低內在的緊張而放鬆自己等，大部分都能獨立完成和偶而需半協助完成。

維持期個案乙仍維持保留介入期的表現水準，能抑制與延宕某些可能的行動方面之能與同儕溝通協調一項，無法獨立完成外，其他六小項均能獨立完成；記得所接觸到的訊息及能處理引起挫折的外在問題方面，表現是獨立完成或半協助完成；其餘五大項均能獨立完成。

班導李老師一直以為個案乙的需求偏屬於外控誘導方式，認為他只在意老師給予的獎

勵品—糖果。經過介入維持期觀察，他是班上專屬每日撕日曆的人，無論打掃工作、各項學習，他都顯得積極投入，老師指令一下，他總是迅速、緊張又興奮的想做最好的，榮譽制對他影響很大。林謙宏(2005)在其論文中一再反省榮譽卡是一種內在激勵或是一種兌換獎品的外控誘因工具？他認為榮譽卡是一種內在激勵，啟發學生榮譽感，個案乙的表現與林謙宏的理論完全相符。

(三)個案丙

個案丙年紀雖小，動作快精靈古怪，喜歡去逗鬧弱小同學，而常招來同儕告狀他的不是。他喜歡參與任何活動，但持續力很短暫，誠如其導師所說愛湊熱鬧只是三分鐘熱度。

基線期觀察到個案丙拖地，拖沒兩下子急著去洗拖把，水龍頭的水開很大沖一沖，沒擰乾就急著再去拖，一轉頭老兄他又去洗拖把了，就這樣重複來來回回玩洗拖把，直到班導李老師旁邊盯住他，指著須完成範圍他才依循完成任務。又有一次，班上一位癲癇同學尿下去，老師請小朋友去拿拖把進教室，個案丙跟著同學去拿拖把進來，李老師請他過來拖一拖，個案丙竟然用台語回答「不要」，害的老師急著把他的拖把拿過來自己拖。

個案丙在基線期的表現，各分項表現是協助完成或不配合活動。

介入期個案丙也喜愛配戴榮譽獎牌當起班長帶隊，打掃工作特別起勁，猖狂情緒收斂不少；但這階段比起其他兩位受試者，個案丙表現較容易受到情緒高低影響，起伏變化也大。個案丙介入期表現，是獨立完成、協助或半協助完成。

個案丙在維持期表現，正確地知覺週遭環境所存在的訊息方面，表現是獨立完成。能抑制與延宕某些可能的行動方面，表現在獨立完成、協助或半協助完成。其餘六大項則屬於獨立完成或半協助完成。

介入維持期觀察到個案丙，敲鐘會自動去拿掃具，請他倒垃圾也會，只是還不會把垃圾袋綁緊(不在實驗範圍)。對同學名字口頭上會稱呼也認識，但輪到他登記同學打掃情形時，則不認得文字上的姓名，需要老師在一旁協助完成，可感覺他高度感興趣，對於值日班長監督工作他做得很稱職。鄭麗玉(2002)認為榮譽感的建立是使每個人參與班務，讓每位學生都有班務參與感進而培養責任感，團體中每位份子都以對團體有貢獻為榮，個案丙值日班長的稱職與其理論不謀而合。另外，李老師反應為了爭取榮譽獎卡，個案丙的工作持續力拉長了，交代的任務似乎不必從頭盯到尾，中間若有即將脫軌表現，只要提醒，大都可以回神再完成。榮譽制的實施讓個案丙進步許多，情緒浮動及與同學爭執次數明顯減少。所以榮譽制對其學習是有幫助的。

(四)三位受試者整體實驗成效分析

1.榮譽制實驗方案對國小啟智班學生整體自我管理能力的成效

整體而言，由研究結果發現三位受試者在榮譽制實驗方案尚未介入的基線階段，其整體自我管理能力的皆低於介入期及維持期。個案甲基線期平均195，經介入後平均為274.6，維持期平均為278.9；個案乙基線期平均176，經介入後平均為272.4，維持期平均為278；個案丙基線期平均145，經介入後平均為255，維持期平均為272。

另一方面，三位受試者在榮譽制實驗方案介入後，其基線、介入兩階段重疊百分比皆為0，Z值達顯著差異(** $p < .01$)，顯示榮譽制實驗方案對其自我管理能力的介入有效。個案甲介入、維持兩階段重疊百分比為87.5%，個案乙介入、維持兩階段重疊百分比為25%，個案丙介入、維持兩階段重疊百分比為12.5%；三位受試者Z值皆達顯著差異(** $p < .01$)，顯示其都具有維持效果。此結果與Kazdin(1994)曾提到外

控媒介對個案的訓練持續進行，最終，「達到特定標準」本身會自動變成一種增強，無需再有外在的增強，因為「達到特定標準」一直與外在的增強有著配對連結的理論相吻合，在維持階段雖已撤除介入仍能保留效果。

2.榮譽制實驗方案對國小啟智班學生正確地知覺週遭環境所存在的訊息之能力的成效

研究結果發現，三位受試者的正確地知覺週遭環境所存在的訊息之能力，在榮譽制實驗方案介入後，個案甲平均分數由基線期的27.5提升為35；個案乙平均分數由基線期的25提升為34.9；個案丙平均分數由基線期的22提升為34.8。三位受試者的基線、介入兩階段重疊百分比皆為0，顯示介入有效。

最後維持階段個案甲平均分數35；個案乙平均分數34.9；個案丙平均分數35，三位受試者的介入、維持兩階段重疊百分比皆為100，表示兩階段資料非常相近，明顯高於基線期，由此得知，榮譽制實驗方案有顯著成效且具維持效果。

3.榮譽制實驗方案對國小啟智班學生記得所接觸到的訊息之能力的成效

三位受試者的記得所接觸到的訊息之能力，在榮譽制實驗方案介入後，個案甲平均分數由基線期的26.25提升為34.7；個案乙平均分數由基線期的23.5提升為34.4；個案丙平均分數由基線期的20提升為32.6。三位受試者的基線、介入兩階段重疊百分比皆為0，顯示介入有效。

維持階段個案甲平均分數35；個案乙平均分數34.9；個案丙平均分數33.9，三位受試者的介入、維持兩階段重疊百分比皆為100，表示兩階段資料相近，且明顯高於基線期分數，因此，三位受試者記得所接觸到的訊息之能力成效得到肯定且具維持效果。

4.榮譽制實驗方案對國小啟智班學生按計畫好的步驟採取行動之能力的成效

三位受試者按計畫好的步驟採取行動之能力，在榮譽制實驗方案介入後，個案甲平均分數由基線期的25提升為34.6；個案乙平均分數由基線期的22提升為34.4；個案丙平均分數由基線期的17.4提升為33.4。三位受試者的基線、介入兩階段重疊百分比皆為0，顯示具介入成效。

維持階段個案甲平均分數35；個案乙平均分數35；個案丙平均分數34.9，三位受試者的介入、維持兩階段重疊百分比皆為100，表示兩階段資料相近，且介入、維持期都比基線期分數高，顯示三位受試者按計畫好的步驟採取行動之能力介入有效，且有著不錯的維持效果。

5.榮譽制實驗方案對國小啟智班學生預知行動可能的後果之能力的成效

三位受試者預知行動可能的後果之能力，在榮譽制實驗方案介入後，個案甲基線期的平均分數為24.75，介入期為34.9；個案乙基線期的平均分數為22，介入期為34.7；個案丙基線期的平均分數為18.6，介入期為33.3。三位受試者的基線、介入兩階段重疊百分比皆為0，介入期分數皆高於基線期，顯示介入有效。

最後維持階段個案甲平均分數35；個案乙平均分數35；個案丙平均分數34.75，三位受試者的介入、維持兩階段重疊百分比皆為100，表示兩階段資料非常相近，都高於基線期分數，由此得知，榮譽制實驗方案有顯著成效且具維持效果。

6.榮譽制實驗方案對國小啟智班學生分辨與積極地運用其感受與經驗之能力的成效

三位受試者分辨與積極地運用其感受與經驗之能力，在榮譽制實驗方案介入後，個案甲基線期的平均分數為23.9，介入期為34.9；個案乙基線期的平均分數為21.6，介入期為34.7；個案丙基線期的平均分數為18，介入期為31.9。三位受試者的基線、介入兩階段重疊百分比皆為0，介入期分數皆高於基線期，顯示

介入有效。

維持階段個案甲平均分數35；個案乙平均分數35；個案丙平均分數34.9，個案甲與個案乙的介入、維持兩階段重疊百分比皆為100，表示二位介入、維持兩階段資料非常相近，且都高於基線期分數，榮譽制實驗方案對個案甲與個案乙此能力有顯著成效並具維持效果。至於個案丙的介入、維持兩階段重疊百分比為0，但因介入、維持兩階段分數皆高於基線期分數，所以榮譽制實驗方案對個案丙仍具介入維持效果。

7.榮譽制實驗方案對國小啟智班學生處理引起挫折的外在問題之能力的成效

三位受試者處理引起挫折的外在問題之能力，在榮譽制實驗方案介入後，個案甲平均分數由基線期的21提升為32；個案乙平均分數由基線期的18提升為31.2；個案丙平均分數由基線期的15.75提升為26.3。三位受試者的基線、介入兩階段重疊百分比皆為0，顯示具介入成效。

維持階段個案甲平均分數34；個案乙平均分數34.4；個案丙平均分數31.6，個案甲的介入、維持兩階段重疊百分比為100；個案乙的介入、維持兩階段重疊百分比為37.5；個案丙的介入、維持兩階段重疊百分比為37.5，三位受試者介入、維持期分數都比基線期分數高，顯示三位受試者處理引起挫折的外在問題之能力介入有效，且具維持效果。

8.榮譽制實驗方案對國小啟智班學生抑制與延宕某些可能的行動之能力的成效

三位受試者抑制與延宕某些可能的行動之能力，在榮譽制實驗方案介入後，個案甲基線期的平均分數為22.5，介入期為33.6；個案乙基線期的平均分數為20.8，介入期為33.4；個案丙基線期的平均分數為16.5，介入期為28.9。三位受試者的基線、介入兩階段重疊百分比皆為0，介入期分數皆高於基線期，顯示介

入有效。

維持階段個案甲平均分數34.9；個案乙平均分數34；個案丙平均分數31.9，個案甲與個案乙的介入、維持兩階段重疊百分比皆為100，表示二位介入、維持兩階段資料非常相近，且都高於基線期分數，榮譽制實驗方案對個案甲與個案乙此能力有顯著成效並具維持效果。個案丙的介入、維持兩階段重疊百分比為50，且其介入、維持兩階段分數也高於基線期分數，所以榮譽制實驗方案對個案丙具介入維持效果。

9.榮譽制實驗方案對國小啟智班學生減低內在的緊張而放鬆自己之能力的成效

三位受試者減低內在的緊張而放鬆自己之能力，在榮譽制實驗方案介入後，個案甲平均分數由基線期的24提升為34.9；個案乙平均分數由基線期的22提升為34.7；個案丙平均分數由基線期的16.9提升為33.4。三位受試者的基線、介入兩階段重疊百分比皆為0，顯示具介入成效。

維持階段個案甲平均分數35；個案乙平均分數35；個案丙平均分數34.9，三位受試者的介入、維持兩階段重疊百分比皆為100，表示兩階段資料非常相近，且都高於基線期分數，由此得知，榮譽制實驗方案有顯著成效且具維持效果。

結論與建議

一、結論

由前述的研究結果與討論，結果發現如下：

(一)由榮譽制介入期自我管理能力的檢核表之得分曲線圖、視覺分析結果，發現個案甲、乙、丙三人在榮譽制實驗方案介入後，在整體自我管理能力的方面有明顯的增進。

(二)由榮譽制介入期自我管理能力的檢核表之

得分曲線圖、視覺分析結果，發現個案甲、乙、丙三人在榮譽制實驗方案介入後，在正確地知覺週遭環境所存在的訊息能力方面有明顯的提升。

(三)由榮譽制介入期自我管理能力的檢核表之得分曲線圖、視覺分析結果，發現個案甲、乙、丙三人在榮譽制實驗方案介入後，在記得所接觸到的訊息能力方面有明顯的提升。

(四)由榮譽制介入期自我管理能力的檢核表之得分曲線圖、視覺分析結果，發現個案甲、乙、丙三人在榮譽制實驗方案介入後，在能按計畫好的步驟採取行動能力方面有明顯的提升。

(五)由榮譽制介入期自我管理能力的檢核表之得分曲線圖、視覺分析結果，發現個案甲、乙、丙三人在榮譽制實驗方案介入後，在能預知行動可能的後果能力方面有明顯的提升。

(六)由榮譽制介入期自我管理能力的檢核表之得分曲線圖、視覺分析結果，發現個案甲、乙、丙三人在榮譽制實驗方案介入後，在分辨與積極地運用其感受與經驗能力方面有明顯的提升。

(七)由榮譽制介入期自我管理能力的檢核表之得分曲線圖、視覺分析結果，發現個案甲、乙、丙三人在榮譽制實驗方案介入後，在處理引起挫折的外在問題能力方面有明顯的提升。

(八)由榮譽制介入期自我管理能力的檢核表之得分曲線圖、視覺分析結果，發現個案甲、乙、丙三人在榮譽制實驗方案介入後，在抑制與延宕某些可能的行動能力方面有明顯的提升。

(九)由榮譽制介入期自我管理能力的檢核表之得分曲線圖、視覺分析結果，發現個案甲、乙、丙三人在榮譽制實驗方案介入後，在減低內在的緊張而放鬆自己能力方面有明顯的提升。

二、研究限制

(一)研究對象之限制：本研究僅以一國小啟智班三名智能障礙學生為研究對象，實驗結果

僅能適用到類似本研究的個案，無法推論至其他類型的障礙學童，因此在推論時有所限制，只能供其他障礙學童訓練之參考。

(二)研究設計之限制：本設計採用單一受試 ABA 實驗設計，實驗前後以自編「自我管理能力的檢核表」比較其自我管理能力的變化情形，檢核榮譽制介入之成效，此研究只針對少量對象進行探討，因此不適合大樣本之推論。

(三)活動內容之限制：本研究探討的自我管理能力，無論介入活動或檢核活動，都是簡單例行性教室活動，並沒有探討學生在其他性質活動的情形，所以，推論研究結果時，宜謹慎推論。

(四)評量之限制：本研究之評量工具「自我管理能力的檢核表」具有高的評分者間一致性(本研究最後的觀察者間一致性為88%)。但在維持期的內隱階段，以替代方案(眼神、點頭方式)表示行為為肯定，可能流於主觀之虞，研究者較不容易判斷學生是否真正保留介入效果。

三、建議

(一)教學上的建議

1.雖然本研究的研究結果說明榮譽制對促進自我管理能力的顯著效果，但是關於榮譽制中榮譽的施予，就專業倫理而言最好由導師自己執行，不要假手他人，以免啟智班學童產生混淆。

2.教師在榮譽制的執行時，所使用的榮譽象徵品，可以有非常多的形式，研究者建議避免使用具有物質價值的象徵品，以避免受到物質化的誘因干擾，如此學生所改變的行為較能夠維持長久。

3.以個人內在對榮譽的需要作為行為的驅動力因素，以授予榮譽制作為促進策略；目的在促進學生的自我管理能力的；當自我管理能力的有所發揮時，學習行為自然趨向積極，而行為的效果也會更顯著。這是基本的前提設想；但是

介入時間卻不適宜太長。根據研究者的試驗觀察，假如此一方案有效，一但學生很快就會發生行為改變效果；介入期大約6-8週已足夠。假如介入初期無反應，則可以考慮加入「標語」、「登記表」等等用於提示、暗示，自我監控、自我教導的工具。重點在學生行為改變趨於穩定時，或介入期滿即必須即時撤除，以免學生養成依賴。

(二)未來研究之建議

1.本研究在最初與受試者導師協商選個案時已將情緒變項列為排除標準，這與當初研究者預測中的成效相違背，基於尊重導師選擇權，並未對此類學生做進一步探討。將來若情境允許，對情緒障礙這類學生可做較深入的後續研究。

2.在未來研究中，若有更多的人力、時間與研究對象，在研究方法選擇上，建議可增設對照組，更確認實驗設計的優缺點，以提供教學者更多參考的資訊。

3.在研究主題的活動內容方面，未來的研究可針對不同領域的活動內容進行探討，以擴展自我管理能力的探討範疇，以比較不同活動領域其自我管理能力的成效。

參考文獻

(略，若有需要請洽原作者)

The Effects of the Honor Program on Promoting Self-management Abilities of Students in Self-contained Special Classroom of Elementary School

Ching-I Hong
National Hualien University of Education

Huan-Huan Chang
Kung Jung Elementary School
Taipei County Taiwan

ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate into the experimental effects of the honor program on promoting self-management abilities of students in self-contained special classroom of elementary school. Three students with moderate mental retardation in self-contained special classroom of elementary school participated in this study.

A A-B-A' design of the single-subject experimentation was adopted as the research. At the initial and final experimental stage, the change of self-management ability were compared with the effect of honor program by the self-management ability test. To determine the results of this study, the data collected are analyzed by visual analysis and C statistics.

The results of this study can be summarized as follows:

1. After the honor program was proved, subjects were immediately promoted to concerned with environment and good at utilizing resources.
2. The results of this study indicated that the honor experimental program really has effects on the self-management of the students in self-contained special classroom.
3. There were interindividual differences about the stereotypic response of the subjects:
Case A—His stereotypic behavior was about post(daily leader).
Case B—His stereotypic behavior was about daily job self-assigned.
Case C—His stereotypic behavior was about attendance.

According to the results above this study addressed several recommendations for practical service in education and research.

Keywords: The Honor Program, Students in Self-contained Special Classroom of Elementary School, Self-management Abilities.

