

以優勢觀點評估團體營隊活動之執行成效

石決、劉文湘、林映青

壹、前言

團體營隊活動是每年寒暑假最常舉辦的兒少活動，每年有很多單位在舉辦營隊活動，每個營隊活動的目標各不相同、舉辦的性質也有很大的差異，但卻很少有營隊活動針對執行前後進行成效評估，因而很難瞭解營隊活動對參加人員的影響。

新北市政府社會局為促進社工員與案家間的連繫，各區域社福中心每年都會舉辦兒少營隊活動，藉此瞭解案家的狀況並建立良好的關係。2018年寒假，新北市政府社會局與實踐大學社會工作學系進行合作，大二學生在寒假期間至社福中心帶領營隊活動，為瞭解此次營隊活動對參與兒少的影響，我們透過標準化量表來瞭解參與成員的前後改變情形，希望能藉此評估營隊活動的執行成效。

Mary Richmond (1922) 曾說：「每個人擁有自己的意願和目標，在世界上

並不適合扮演被動的角色」(Individuals have wills and purposes of their own, and are not fitted to play a passive part in the world) (引自Weick et al., 1989)，此可以說是優勢觀點 (strengths perspective) 的濫觴，讓我們知道案主才是改變的主體，只有案主才是問題解決的關鍵，社會工作者應該相信案主的潛力無窮，只是暫時還沒有找到合適的解決方法。對許多弱勢家庭長大的兒少而言，其對自己較缺乏自信心，需要更多的充權和肯定方能建立他們的自信，因而本次營隊活動以「優勢觀點：自我肯定、自我管理」為主題，希望能透過這樣的營隊活動讓他們瞭解自身所具備的優勢、提升對自我的信心。透過優勢評估量表除了可以瞭解不同類型兒少在行為與情緒優勢上的差異外，更可以評估其在參與營隊活動後的改變狀況，因而本研究希望瞭解不同類型兒少的優勢狀況以及營隊活動對其所產生的影響，以提供

將來營隊活動規劃之參考。

貳、文獻探討

一、優勢觀點的意涵

過去助人工作者在服務案主時，大多從病理角度或問題取向來評估案主的狀況，但Rapp（1998）認為案主即便身處困境當中仍具有一定的優勢，只是未被我們所發掘，因而社工員要協助案主採取不同的角度來看待案主，跳脫過去以批評或問題解決的角度，以正向的態度來面對案主所遭遇的困境。優勢觀點強調有能力生活的人必然有能力使用與發展自己的潛能，並且可以取得資源，而人們的行為大多取決於個人所擁有的資源多寡，此乃對人有絕對的相信與肯定（宋麗玉、施教裕，2009；Modrcin, Rapp, & Chamberlain, 1985）。優勢觀點讓專業助人者瞭解處遇模式不應只是狹隘的關注案主的病理與問題，應更寬廣的去看到案主的潛能與發掘優勢（Miley, O'Melia, & Dubois, 2016）。

優勢觀點取向相信每個人都具備兩個基本的優勢，一是個人本身內在的優勢，包括熱望（aspiration）、能力（competencies）、自信（confidence）；另一個是個人所處環境的優勢，其中又包括資源（resource）、社會關係（social relations）、機會（opportunity）（宋麗

玉，2009；Rapp, 1998），優勢觀點的工作方法就是幫助案主找到（或發掘）其內在及外在的優勢及資源，透過優勢觀點讓我們理解到案主並非是完全處於無助的狀態，只要我們能適當的發掘與重新評估案主的狀況，有時候社區資源也可能由沙漠轉變成為綠洲，重點是我們必須進一步評估案主的困境，並試圖發掘相關可用的資源或案主的長處，因而在此過程中藉由評估可讓我們找到幫助案主的方法。

二、優勢觀點在不同類型兒少上的運用

優勢觀點自1980年代發展迄今超過三十年，已成功運用在兒少社會工作的不同面向上，例如運用在兒少及成人保護性服務（Anderson, 1997; Bell, 2003; Laursen, 2000; Leung, Cheung, & Stevenson, 1994; Thrasher & Mowbray, 1995）、弱勢及非行少年（林文婷，2007；林冠馨，2007；胡中宜，2014；莊翔宇，2012；蔡杰伶，2010；賴彥志，2014），或是對身心障礙兒少及其家庭的協助（張秀玉，2006；陳姿廷，2013），及針對身心問題的青少年改善其失落、創傷、自傷及憂鬱的狀況（Ayland & West, 2006; Yip, 2006, 2005）。Furlong等人（2007）發現運用優勢觀點的工作方法可幫助有情緒和行為問題的青少年控制衝動的行為，Zins等人（2004）也認為優勢觀點有助於青少年建構出負責任和自我管理的態度。對於貧

窮、高風險或剛離院的青少年來說，優勢觀點的處遇方法也能讓他們擁有更正向的能量去面對未來人生（林文婷，2007；林冠馨，2007；莊翔宇，2012）。

優勢觀點的工作方法還可以運用在團體工作當中，藉由優勢觀點的活動設計可以使團體營造出正向積極的氛圍，讓成員在安全舒適的環境中勇於表達自我，團體成員間彼此相互肯定並瞭解自我長處，對自己產生積極而正向的看法，同時激發想要改變的動機，尤其是運用優勢觀點所產生的正向團體動力可以讓成員間發揮支持性功能，其成效遠大於個案工作。在實施成果上，陳依翔（2018）認為運用優勢觀點的團體工作有助於成員自我效能感的提升，蔡杰伶（2010）發現優勢觀點的團體工作對於感化教育的青少年增強權能方面有顯著成效，陳姿廷（2013）、徐筱茜（2016）也發現運用優勢觀點的團體工作不僅可以幫助個案本身，還可以對其家庭成員、社區產生改變的效果。由此觀之，將優勢觀點應用於團體活動當中是可行的，只要善用團體動力與活動帶領技巧，同儕間所產生的影響力量將遠大於社工員本身，而且這樣的影響效果還可以被延續下去。

三、弱勢兒少行為與情緒優勢的測量

近年來，對於兒少心理健康狀況的評估已不再注重於兒少個人特徵，而是轉移

到與環境、家庭、學校和社區互動有關的面向，也就是全盤瞭解兒少本身與環境的契合情形（Kristof, 1996）。Kriechman、Salvador與Adelsheim（2010）認為評估兒少的自信心、自我責任感、自我效能和自主性能力等狀態應從家庭，學校和社區背景中處理，而不是從兒少本身內部情境中處理，因而Nordness、Epstein與Synhorst（2009）認為在協助兒少解決問題時，有必要進行全面和有效的評估，以確保兒少的優勢和能力能被發掘，方能設計出有效的干預措施。Rutter（1985）也提出評估兒少能力和優勢的重要性，基於優勢觀點所進行的全面評估是不可或缺的一部分，因為它能確定兒少未來成長和發展的潛力，並減輕了負面生活經歷對兒少的影響。因此，基於優勢觀點所進行的評估和測量是有必要的，因為評估的結果可用於規劃、訂定和實施對兒少的干預和支持，依優勢觀點進行評估得到的訊息可用於幫助確立個別化兒少和家庭服務計畫（IFSP）或兒少個人教育計畫（IEP）的訂定。

在運用優勢觀點協助兒少時，評估兒少的優勢是非常重要的任務，良好的評估工具有助於發掘兒少的優點和長處，Epstein和Sharma（1998）、Epstein（2004）開發的「學齡前行為及情緒量表」（Preschool behavioral and emotional rating scale, PreBERS）是一個評估兒少內

外在優勢的標準化測量工具，主要應用在評估情緒和行為方面的優勢，該量表包含四個面向共42個題目，其內涵如下：

- （一）情緒調節（Emotional regulation, ER）：為衡量兒少在社交場合控制自己的情緒或行為的能力，共有13題。
- （二）學校準備（School readiness, SR）：側重於在學習環境中至關重要的語言和注意力技能，共有13題。
- （三）社會信任（Social confidence, SC）：從廣義上衡量兒少發展和維持與同年齡兒少、父母和其他人積極互動的能力，共有9題。
- （四）家庭參與（Family involvement, FI）：衡量兒少參與其家庭的關係，共有7題。

PreBERS最初是為學齡前和幼兒特殊教育環境設計的測量工具，主要在評估兒少的行為和情感優勢，適合於教師、家長、心理學家、輔導人員或其他專業人員使用，可以在不到10分鐘的時間內施測完畢，每題的回答方式從很不符合、不太符合、大致符合、非常符合分別給予0-3分，並依四個向度累計總分，以瞭解兒少在行為及情緒上的表現。過去諸多研究顯示，PreBERS所區分的四個向度具有一致性與關聯性（Arnold et al., 2012; Cress, Lambert, & Epstein, 2014; Miner & Clarke-Stewart, 2008; Valloton & Ayoub, 2011 ;

Zhou, Chen, & Main, 2012），藉由情緒調節、學校準備、社會信任、家庭參與這四個面向所進行的評估有助於瞭解兒少在行為與情緒上的表現，進而發掘兒少本身所具備的優勢。

PreBERS量表最初設計雖以學齡前兒少為主，但其適用對象則可以延伸至學齡期的兒少，Epstein和Synhorst（2009）認為PreBERS可適用於正常的兒少，Cress等人（2012）發現此一測量工具也適用於身心障礙的兒少，Lambert、Cress和Epstein（2015）、Griffith等人（2010）認為PreBERS對於經濟貧困、發展遲緩等不同類型問題的兒少亦可以適用，Greenspan和Meisels（1996）認為PreBERS對有嚴重情緒障礙的兒少非常實用，由此可見PreBERS可以廣泛的適用於各類型兒少的評估工作，以瞭解其所具備的優勢和能力。

PreBERS的評估結果可以為教師、家長和相關專業人員提供多種用途，首先，PreBERS能用於識別在學校中可能面臨挫折風險的兒少。其次，PreBERS可以比較孩子在家中或在學校的情感和行為優勢，這有助於促進家長和教師之間的加強合作。最後，PreBERS可以成為基於優勢觀點要發展出的目標和干預的策略。Buckley和Epstein（2004）認為透過對兒少的行為和情感所進行的評估將有助於相關專業人員和家長瞭解如何增強兒少的優

勢，Powell等人（1997）相信PreBERS的評估結果有助於預防或減少兒少發生問題的可能性，幫助家庭和學校提供對孩子有效的預防措施。換言之，PreBERS確實可以作為評估兒少優勢的參考依據，進而設計處遇目標和干預措施（Cress et al., 2012; Cress, Lambert, & Epstein, 2016; Drevon, 2011; Epstein & Synhorst, 2008; Harniss et al., 1999; Hurley et al., 2015; Lambert et al., 2015; Nordness et al., 2009; Savolainen et al., 2013）。

運用PreBERS對兒少所進行的施測結果上，Epstein等人（2009）、Farmer等人（2005）發現不同性別兒少在測量分數上有顯著的差異，女孩通常比男孩擁有更多的優勢，而且在每個向度上得分也明顯高於男孩。Epstein和Synhorst（2008）研究發現兒少在家庭參與向度上的得分情形較低，推測有可能是施測的教師和輔助專業人員不熟悉兒少的家庭動態有關。PreBERS在國內並沒有太多的研究報告出現，因而無法得知國內兒少在PreBERS四個面向上的得分情形。整體而言，PreBERS是評估兒少優勢的一個極佳的測量工具，無論是再測信度或不同評估者間（包括針對教師和輔助的專業人員）都具有相當的可靠性和穩定性（Epstein & Synhorst, 2008），不同研究中也顯示教師和輔導專業人員評定相同的兒少優勢的相關程度都很高（Cress, Epstein, &

Synhorst, 2010），PreBERS是一個適用於各類兒少的優勢評估工具，故本研究將採用此測量工具評估兒少的行為與情緒，希望能瞭解兒少在參與營隊前後改變情形，並瞭解不同類型兒少所具備的優勢有無差異。

四、新北市政府社會局冬令營隊活動介紹

新北市政府社會局下轄10個區域社福中心，每個社福中心固定在寒暑假針對服務案家兒少舉辦營隊活動，辦理營隊活動的主要目的是讓主要照顧者（父母、祖父母）獲得照顧喘息的機會，而且透過營隊活動也能讓社工員更進一步瞭解服務案家的狀況。2018年新北市政府社會局與實踐大學社會工作學系進行合作，所有大二學生在寒假期間至10個區域社福中心帶領3天的冬令營隊活動。為瞭解此次營隊活動對參與兒少的改變情形，我們採用準實驗設計的概念和標準化的測量工具（PreBERS）來評估兒少的改變狀況，希望能透過實證研究方法來瞭解不同類型兒少的差異狀況及營隊活動的執行成效。

參、研究方法

一、研究設計

本次冬營隊活動乃是由新北市政府社會局與實踐大學社工系共同合作，針對二

年級的團體工作課程執行此計畫，在計畫開始前實踐大學社工系先與新北市社會局10個區域社福中心督導進行討論和溝通，區域社福中心負責活動場地的安排及參與營隊活動成員的招募，而學校端則負責營隊活動內容的設計與執行。本次營隊活動的主題為「優勢觀點：自我肯定、自我管理」，實踐大學社工系日間部二年級甲、乙兩班各分為5組，採隨機方式分配至10個區域社福中心，授課教師在團體工作課程一開始即向同學說明此活動的進行方式並分組，隨後各組同學必須依據本次活動主題規劃三天與優勢觀點相關的活動內容，從2017年10月至2018年的1月為活動規劃期，同學須每個月至區域社福中心與督導和社工員討論活動內容，並與學校授課老師保持連繫，營隊活動實際執行時間則是在2018年1月底至2月初。

本次營隊活動中，各組都是設計3天的活動內容，參與的小朋友大多是該社福中心服務的案家，這些家庭有的是遭遇重大變故、經濟陷入困境或其他因素致家庭發生危機，因而希望透過營隊活動讓小朋友能對自己更有自信，更能有效自我管理。三天的營隊活動都是從早上9點開始到下午4點結束，在每天營隊活動結束後各組都會進行檢討，並討論隔天營隊活動的進行內容。

在活動內容與品質的要求上，為力求

10個區域社福中心的營隊活動都能達到標準化的效果，除了在營隊活動的設計過程中各組同學必須每個月定期與區域社福中心的督導和社工員進行討論和溝通外，同時在2019年1月營隊活動開始前，各組須向全班進行營隊活動規劃內容簡報，期能讓各組在活動設計上力求一致，使組別間的差異性降至最低，也讓各組間能有相互觀摩與學習的機會。另外在測量量表回收後也將對各區社福中心進行統計檢定，以瞭解各社福中心間的得分是否存在顯著差異。

二、測量工具

為瞭解不同類型兒少在參與營隊活動前後行為與情緒上的狀況，本研究採用PreBERS量表作為評估工具，基本人口變項包括性別、年齡、家庭類型、福利身分、家庭問題、兒少問題等，依據社福資訊系統及新北市社會局的分類方式，家庭類型包括雙親家庭、女性單親家庭、男性單親家庭、隔代教養家庭、繼親家庭五類，福利身分包括低收入戶、中低收入戶、身心障礙、高風險家庭、弱勢家庭、特殊境遇家庭六類，家庭問題包括經濟、親職管教、生活照顧、家庭暴力、成員關係問題五類，兒少問題類型包括行為規範、親子關係、人際關係、經濟弱勢、身心發展、情緒障礙六類。PreBERS量表主要在測量兒少的行為與情緒狀態，該量表

表 1 本研究測量工具信效度及相關情形

優勢面向	Cronbach's α		解釋變異量		相關 Pearson's r
	前測 (A)	後測 (B)	前測 (A)	後測 (B)	
情緒調節	.89	.94	60.99	57.87	.55***
學校準備	.92	.95	51.74	61.86	.54***
社會信任	.88	.86	52.42	61.56	.49***
家庭參與	.87	.90	56.87	63.33	.44***

*** $p < .001$

包括情緒調節13題、學校準備13題、社會信任9題、家庭參與7題，共計42題。考量兒少的閱讀與理解能力，除在問卷題目附上注音符號外，並將題目修改為適合兒少閱讀的敘述方式，題目回答方式從很不符合、不太符合、大致符合、非常符合各給予1-4分，並依不同面向累計得到總分。

本研究量表在信、效度檢驗上，前測各面向信度介於0.87-0.92之間，效度介於51.74%-60.99%。後測各面向信度介於0.86-0.95之間，效度介於57.87%-63.33%，而且前後測得分均達顯著相關（詳如表1）。

三、資料收集方法

本研究採用單組前後測設計（one-group pretest-posttest design）的架構，參與營隊的成員必須填寫兩次相同的問卷，前測（A）是在第一天營隊活動開始時由工作人員協助兒少填寫，後測（B）

則是在第三天營隊活動結束時由工作人員協助兒少填寫，總計本次營隊活動共有229位兒少參加，全部完成前、後測問卷的計有182份，完成率為79.5%。問卷回收後隨即進行編碼和登錄的工作，資料分析方法包括次數分配、獨立樣本 t 檢定、配對樣本 t 檢定、單因子變異數分析（ANOVA）。

為瞭解不同社福中心所回收的問卷在填答上是否有所差異，我們針對不同社福中心的問卷進行得分情形統計檢定，由表2中可以看出10個區域社福中心在整體前後測的得分上並未達到顯著差異水準，顯示10個區域社福中心的得分並沒有因為帶領組別的不同而有所差異。若進一步看四個面向上的前後測差異比較，除在社會信任面向上後測的得分會因不同社福中心有顯著差異外（ $p < .05$ ），其餘皆未達顯著差異，故我們可以認定這10個社福中心的前後測得分並無明顯不同，接下來可以進行後續的分析。

表 2 不同區域社福中心前後測得分情形比較

中心別	整體得分		情緒調節		學校準備		社會信任		家庭參與	
	前測	後測	前測	後測	前測	後測	前測	後測	前測	後測
雙和社福中心	148.77	157.75	43.71	49.47	46.13	46.63	30.44	32.76	25.11	26.00
三重社福中心	131.25	151.50	45.00	41.33	40.67	43.00	26.83	33.00	23.67	26.33
樹鶯社福中心	154.57	153.06	46.56	47.17	46.94	48.26	32.47	33.21	25.12	24.95
蘆洲社福中心	151.91	150.73	46.50	45.67	43.07	46.44	29.79	32.94	23.73	26.38
七星社福中心	142.75	154.71	42.33	45.85	43.40	47.22	28.75	33.63	22.53	25.30
土城社福中心	124.44	127.73	38.89	40.00	39.22	40.67	26.75	28.83	21.53	21.63
文山社福中心	149.05	148.48	45.83	45.62	46.33	45.31	30.96	31.80	24.93	25.54
板橋社福中心	153.08	161.56	46.59	50.11	47.29	49.63	33.47	33.72	26.35	26.75
北海岸社福中心	150.60	147.83	45.55	45.83	46.42	46.43	31.50	31.86	24.79	24.86
新泰社福中心	150.13	153.82	45.06	47.06	46.41	46.44	31.39	32.53	25.05	24.95
χ^2	463.739	473.499	218.748	235.26	226.191	232.533	172.527	217.705	181.968	152.123
<i>p value</i>	.660	.420	.755	.306	.083	.210	.799	.029	.135	.305

肆、研究結果

一、樣本人口背景特徵

在回收182份有效樣本中，男生占56.6%、女生占43.4%，年齡介於6-14歲之間，平均年齡為10.5歲。家庭類型中以雙親家庭占多數（45.8%）、繼親家庭比例最低（3.8%）。福利身分上以弱勢兒少的比例最高（27.3%）、特殊境遇家庭的比例最低（2.6%）。家庭問題類型中以經濟問題占最多（63.1%）、家庭暴力問題的比例最低（3.9%）。兒少問題類型中以行為規範占最多（30.5%）、親子關係問題的比例最低（7.8%）（詳如表3）。

二、前測結果分析

在前測樣本的行為與情緒得分上，統計分析結果如表4所示。首先就性別而言，女生在情緒調節（45.94）、學校準備（46.89）兩個面向上得分顯著高於男生。

就不同家庭類型而言，前測結果顯示在情緒調節、學校準備、社會信任面向上不同家庭類型並沒有顯著差異。

就不同福利身分而言，前測結果顯示在學校準備面向上有顯著差異，經由事後檢定顯示身心障礙兒少的得分顯著大於高風險家庭兒少，而弱勢兒少得分也顯著大於高風險家庭兒少。

表 3 樣本特性分析

變項名稱	次數	百分比	變項名稱	次數	百分比
性別			家庭問題類型		
女生	79	43.4	經濟問題	147	63.1
男生	103	56.6	親職管教問題	28	12.0
年齡	182		生活照顧問題	39	16.7
最小值	6		家庭暴力問題	9	3.9
最大值	14		成員關係問題	10	4.3
平均數	10.5		兒少問題類型		
家庭類型			行為規範	51	30.5
雙親家庭	60	45.8	親子關係	13	7.8
女性單親家庭	28	21.4	人際關係	29	17.4
男性單親家庭	18	13.7	經濟弱勢	43	25.7
隔代教養家庭	20	15.3	身心發展	16	9.6
繼親家庭	5	3.8	情緒障礙	15	9.0
福利身分					
低收入戶	52	26.8			
中低收入戶	25	12.9			
身心障礙	8	4.1			
高風險家庭	51	26.3			
弱勢兒少	53	27.3			
特殊境遇家庭	5	2.6			

就不同家庭問題類型和不同兒少問題類型上而言，前測結果顯示在情緒調節、學校準備、社會信任、家庭參與四個面向上均未達顯著差異。

三、後測結果分析

在後測的行為與情緒得分上，統計分

析結果如表5所示。就性別而言，女生在情緒調節（47.40）、學校準備（47.61）兩個面向上得分同樣顯著高於男生。

在不同家庭問題類型上，後測結果在學校準備、社會信任、家庭參與面向上達顯著差異，經由事後檢定比較顯示在學校準備面向上雙親家庭、女性單親、男性

表 4 不同類型兒少前測差異比較

樣本類型		情緒調節		學校準備		社會信任		家庭參與	
性別	女生	45.94	$t=2.369^*$	46.89	$t=3.142^{**}$	31.37	$t=1.712$	24.86	$t=1.336$
	男生	43.24		43.26		29.82		23.97	
家庭類型	雙親家庭	44.55	$F=1.106$	45.68	$F=1.034$	30.80	$F=1.164$	24.95	$F=.868$
	女性單親家庭	42.90		43.08		28.33		23.18	
	男性單親家庭	45.67		43.29		30.76		24.06	
	隔代教養家庭	41.59		42.76		28.94		23.68	
	繼親家庭	46.80		48.75		32.60		24.80	
福利身分	低收入戶	43.36	$F=2.143$	44.61	$F=2.321^*$	30.04	$F=1.900$	24.10	$F=2.064$
	中低收入戶	42.76		43.46		29.55		23.72	
	身心障礙	48.43		48.75		33.00		25.75	
	高風險家庭	43.18		42.26		28.49		23.00	
	弱勢兒少	46.60		46.96		31.71		25.53	
	特殊境遇	47.40		46.00		30.40		24.00	
家庭問題類型	經濟問題	44.51	$F=.535$	44.77	$F=.459$	30.32	$F=.436$	24.39	$F=.262$
	親職管教問題	44.76		46.29		31.44		24.67	
	生活照顧問題	45.15		45.51		31.30		24.82	
	家庭暴力問題	46.67		44.29		30.67		24.56	
	成員關係問題	47.20		47.11		31.44		25.67	
兒少問題	行為規範	41.79	$F=1.372$	43.07	$F=1.516$	28.96	$F=1.354$	23.40	$F=1.220$
	親子關係	44.10		48.20		31.62		24.00	
	人際關係	45.57		46.81		31.72		25.14	
	經濟弱勢	42.16		42.21		28.18		22.54	
	身心發展	39.86		42.00		28.73		23.73	
	情緒障礙	45.36		45.07		30.00		25.13	
整體平均		44.40		44.79		30.40		24.34	

* $p<.05$ ** $p<0.1$

單親和繼親家庭的平均得分顯著大於隔代教養家庭，在社會信任面向上雙親家庭、女性單親、男性單親的平均得分顯著大於

隔代教養家庭，在家庭參與面向上雙親家庭、女性單親、男性單親和繼親家庭的平均得分顯著大於隔代教養家庭。另外在不

表 5 不同類型兒少後測差異比較

樣本類型		情緒調節		學校準備		社會信任		家庭參與	
性別	女生	47.40	$t=2.115^*$	47.61	$t=2.317^*$	33.11	$t=1.870$	25.49	$t=0.798$
	男生	45.02		44.96		31.82		25.00	
家庭類型	雙親家庭	46.51	$F=2.208$	46.93	$F=4.473^{**}$	32.80	$F=2.698^*$	26.03	$F=3.123^*$
	女性單親家庭	46.08		45.61		32.08		25.00	
	男性單親家庭	47.81		48.39		33.11		25.17	
	隔代教養家庭	40.71		39.00		29.16		22.39	
	繼親家庭	45.25		47.60		33.20		26.60	
	低收入戶	46.51		46.14		32.43		24.86	
福利身分	中低收入戶	45.45	$F=1.857$	45.70	$F=1.598$	32.70	$F=1.226$	25.29	$F=1.138$
	身心障礙	48.00		48.14		33.57		26.13	
	高風險家庭	43.43		43.44		31.18		24.59	
	弱勢兒少	47.68		47.80		33.08		25.85	
	特殊境遇	49.75		45.40		29.80		22.00	
	經濟問題	46.20		46.13		32.28		25.20	
家庭問題類型	親職管教問題	46.41	$F=.165$	45.59	$F=.502$	32.42	$F=.382$	24.64	$F=.553$
	生活照顧問題	47.09		47.55		33.05		25.47	
	家庭暴力問題	46.38		45.56		31.63		23.78	
	成員關係問題	45.00		44.30		31.33		23.90	
	行為規範	42.04		42.85		31.76		24.44	
兒少問題	親子關係	45.62	$F=1.625$	45.82	$F=1.251$	32.45	$F=1.049$	23.62	$F=1.090$
	人際關係	45.52		45.17		32.54		25.48	
	經濟弱勢	46.03		45.76		32.33		25.08	
	身心發展	38.08		38.47		28.92		22.40	
	情緒障礙	42.92		43.38		32.77		25.40	
	整體平均	46.28		46.30		32.43		25.25	

* $p<0.5$ ** $p<0.1$

同福利身分、不同家庭問題類型、不同兒少問題上，統計檢定顯示四個面向上均未達顯著差異水準。

四、前後測比較分析

進一步分析前後測的差異情形，結果

表 6 各面向前後測得分比較

面向	前測 (A)		後測 (B)		(B) - (A)	
	平均數	單題	平均數	單題	平均數	單題
情緒調節	44.40	3.42	46.28	3.56	1.88	0.14
$t=3.229^{**}$						
學校準備	44.79	3.45	46.30	3.56	1.51	0.12
$t=2.420^{*}$						
社會信任	30.40	3.38	32.43	3.60	2.04	0.23
$t=4.804^{***}$						
家庭參與	24.34	3.48	25.25	3.61	0.91	0.13
$t=2.668^{**}$						

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

如表6、表7所示。首先就各面向來看，在前測當中單題平均得分最高的為家庭參與（3.48），其次依序為學校準備（3.45）、情緒調節（3.42）、社會信任（3.38）。後測單題平均得分最高的面向也是家庭參與（3.61），其次依序為社會信任（3.60）、情緒調節和學校準備（3.56）。經過統計檢定後，四大面向在前後測上均達顯著差異，顯示透過營隊活動後，兒少在情緒調節、學校準備、社會信任、家庭參與四個面向上均有顯著的進步。若比較各面向前後測得分差異情形，經由配對樣本 t 檢定顯示，四個面向的前後得分均達顯著差異，其中進步最多的是社會信任（0.23），其次依序為情緒調節（0.14）、家庭參與（0.13），進步較少的是學校準備（0.12）（詳如表6）。

進一步比較不同類型兒少在四大面向上的得分前後差異情形，首先就不同性別來看，女生在情緒調節、學校準備、社會參與面向上前後測達顯著差異，男生則是在情緒調節、社會信任、家庭參與面向上達顯著差異，其中男生進步的幅度較女生為大。

若以不同家庭類型來看，雙親家庭兒少在情緒調節、學校準備、社會信任上達顯著差異，女性單親家庭兒少在情緒調節、學校準備、社會信任上達顯著差異，男性單親兒少在學校準備、社會信任上達顯著差異，至於隔代教養家庭和繼親家庭兒少前後測間則沒有顯著差異。

若以不同福利身分來看，低收入戶兒少在情緒調節、社會信任上達顯著差異，中低收入戶兒少在情緒調節上達顯著差

異，高風險家庭和弱勢家庭兒少在社會信任面向上達顯著差異，另外身心障礙和特殊境遇家庭兒少在前後測上則無顯著差異。

若以不同家庭問題類型來看，經濟問題兒少在情緒調節、學校準備、社會信任、家庭參與面向上均達顯著差異，生活照顧問題兒少在情緒調節、學校準備、社會信任上有顯著差異，而親職管教問題、家庭暴力問題、成員關係問題兒少在前後測上則無顯著差異。

在不同兒少問題上，行為規範問題兒少在社會信任面向上有顯著差異，經濟弱勢兒少在情緒調節、學校準備、社會信任、家庭參與面向上有顯著差異，但親子關係問題、人際關係問題、身心發展問題、情緒障礙問題兒少在前後測上則無顯著不同（詳如表7）。

五、討論

經由前述分析，我們發現兒少在參加營隊前後的得分略有差異，若以PreBERS的四大面向來看，在前測中得分由高至低依序是家庭參與、學校準備、情緒調節、社會信任，後測得分由高至低依序是家庭參與、社會信任、學校準備及情緒調節，若比較前後測的差異情形，則進步最多的是社會信任，其次依序為情緒調節、家庭參與、學校準備，而且這四個面向在前後測的得分上均達到顯著差異，由此可見本

次營隊活動對於兒少行為與情緒上的提升確實有所助益，特別是在社會信任面向上更有顯著的進步，此一發現與Furlong等人（2007）、陳依翔（2018）、林文婷（2007）研究結果相類似，營隊活動有助於兒少行為與情緒優勢的提升。

若比較不同性別兒少在優勢面向上的得分差異，無論是前測或是後測，女生在情緒調節、學校準備面向上的得分均顯著高於男生，此與Farmer等人（2005）、Epstein等人（2009）過去研究結果相一致。但若比較前後測的進步情形，則男生在四個面向上的得分進步均較女生多，不過男、女生有顯著進步的面向略有不同。

若以不同家庭類型來看，前測中四個面向均無顯著差異，後測中在學校準備、社會信任、家庭參與三個面向上有顯著差異，雙親家庭、女性單親、男性單親、繼親家庭的平均得分較隔代教養家庭高。若比較不同家庭類型的前後測進步情形，則以雙親家庭、女性單親、男性單親家庭的兒少在前後測上有顯著的進步，而隔代教養家庭和繼親家庭則無明顯的進步。

若以不同福利身分來看，前測中有顯著差異的是學校準備面向，身心障礙兒少、弱勢兒少的得分均顯著高於高風險家庭兒少，但在後測上不同福利身分則沒有顯著差異。比較前後測得分差異情形，則可以發現有顯著進步的是低收入戶、中低收入戶、高風險家庭和弱勢家庭兒少，惟

表 7 不同類型兒少前後測差異比較

樣本類型		情緒調節		學校準備		社會信任		家庭參與	
		(B)-(A)	<i>t-test</i>	(B)-(A)	<i>t-test</i>	(B)-(A)	<i>t-test</i>	(B)-(A)	<i>t-test</i>
性別	女生	1.76	3.011**	1.39	2.538*	1.67	3.397**	0.63	<i>1.447</i>
	男生	1.99	2.071*	1.61	<i>1.514</i>	2.33	3.565**	1.12	2.239*
家庭類型	雙親家庭	2.63	3.360**	1.54	2.148*	2.14	2.807**	1.04	2.153*
	女性單親家庭	3.16	2.276*	4.10	2.145*	3.87	2.678*	1.78	<i>2.049</i>
	男性單親家庭	2.07	<i>1.560</i>	5.00	3.312**	2.18	2.334*	0.94	<i>1.561</i>
	隔代教養家庭	-1.71	<i>-.534</i>	-4.71	<i>-1.504</i>	0.71	<i>.505</i>	-0.18	<i>-.093</i>
	繼親家庭	-0.25	<i>-.293</i>	-1.75	<i>-2.049</i>	0.60	<i>.885</i>	1.80	<i>1.327</i>
	低收入戶	3.55	4.058***	1.90	<i>1.809</i>	2.47	2.734**	1.10	<i>1.702</i>
福利身分	中低收入戶	3.10	2.228*	2.82	<i>1.637</i>	2.80	<i>1.845</i>	1.71	<i>1.819</i>
	身心障礙	-1.00	<i>-1.271</i>	-0.14	<i>-.117</i>	1.00	<i>.866</i>	0.38	<i>.552</i>
	高風險家庭	1.37	<i>1.142</i>	0.95	<i>.723</i>	2.98	3.373**	1.49	<i>1.948</i>
	弱勢兒少	0.80	<i>.652</i>	1.13	<i>.923</i>	1.40	2.491*	0.26	<i>.534</i>
	特殊境遇	0.00	<i>.000</i>	-0.60	<i>-.248</i>	-0.60	<i>-.323</i>	-2.00	<i>-2.108</i>

樣本類型		情緒調節		學校準備		社會信任		家庭參與	
		(B)-(A)	<i>t-test</i>	(B)-(A)	<i>t-test</i>	(B)-(A)	<i>t-test</i>	(B)-(A)	<i>t-test</i>
家庭問題	經濟問題	1.91	2.899**	1.73	2.477*	2.13	4.367***	0.91	2.467*
	親職管教問題	1.20	.902	-0.09	-.053	0.92	1.025	-0.15	-.145
	生活照顧問題	2.84	2.608*	2.06	2.936**	1.97	2.703*	0.71	1.037
	家庭暴力問題	0.00	.000	1.29	.235	1.25	.539	-0.78	-.609
	成員關係問題	-2.86	-1.313	-2.44	-1.333	-0.11	-.068	-1.67	-1.104
	行為規範	-0.14	-.086	0.05	.029	3.12	2.865**	0.94	1.096
兒少問題	親子關係	0.10	.020	-2.38	-.451	1.64	1.538	-0.75	-.534
	人際關係	-0.33	.184	-1.73	-.795	0.96	.855	0.34	.392
	經濟弱勢	4.39	4.507***	3.45	2.795**	4.18	4.167***	3.08	3.473**
	身心發展	-3.09	-.750	-4.31	-1.209	1.25	.501	-0.21	.105
	情緒障礙	-2.31	-.683	-1.25	-.286	3.23	1.620	0.27	.193

* $p < 0.5$ ** $p < 0.1$ *** $p < 0.01$

其有顯著差異的面向略有不同，而身心障礙和特殊境遇家庭兒少則無明顯的進步。

若就不同家庭問題來看，前後測在

四個面向上均沒有顯著的差異，但比較前測與後測的得分，有顯著進步的為經濟問題和生活照顧問題兒少，特別是經濟問題

兒少在四個面向上均有顯著進步，而行為規範問題兒少在社會信任面向上有顯著進步，而親職管教、家庭暴力、成員關係問題兒少在前後測上則無顯著的進步。

若以不同兒少問題來看，前後測在四個面向上均沒有顯著的差異。但比較前後測得分差異情形，經濟弱勢兒少在四個面向上都有顯著的進步，至於親子關係、人際關係、身心發展、情緒障礙兒少在前後測上則沒有顯著的進步。

經由本研究我們發現依優勢觀點所規劃的營隊活動對於遭遇經濟問題或經濟弱勢兒少較有助益，此與Lambert、Cress和Epstein（2015）、Griffith等人（2010）的研究結果相同，經濟弱勢或是經濟狀況不佳的兒少或許較缺乏自信，透過參與優勢觀點的團體營隊活動，更能讓這些經濟弱勢兒少在行為和情緒上獲得提升與幫助。

Rutter（1985）、Nordness等人（2009）建議我們在協助兒少解決問題時，要全面的評估兒少所擁有的優勢才能找到幫助他們的幫助的關鍵鑰匙，透過本研究我們發現不同類型的兒少其所擁有的優勢面向也有所差異，女生、雙親家庭、弱勢家庭、經濟弱勢的兒少所擁有的行為與情緒優勢較多，而隔代教養家庭、高風險家庭的兒少擁有較少的行為與情緒優勢。以優勢觀點為設計的團體營隊活動有助於讓雙親家庭、經濟問題家庭、經濟弱勢家庭的兒少在四大優勢面向上有所提

升，顯示優勢觀點的處遇策略的確適合應用在家庭經濟狀況不佳的兒少身上，透過優勢觀點的團體活動更能增加他們的自信，同時讓他們學會自我管理和充權。此外，在本研究中我們發現以優勢觀點為主題的營隊活動對於隔代教養、親職管教、人際關係問題的兒少並沒有助益，這些兒少所存在的都是外顯的行為問題，而非個人內在的動機或信念，優勢觀點的協助策略可能不適合外顯行為問題的兒少，而需要透過其他的方式來協助其情緒與行為上的改變。

伍、結論

本研究中我們針對兒少營隊活動在規劃之初先訂定活動目標，為了瞭解參與者的改變情形，再透過PreBERS量表來測量兒少在活動前後的改變情形。研究結果顯示，不同類型的兒少所具備的優勢確實有所差異，藉由營隊活動確實有助於提升兒少在情緒調節、學校準備、社會信任、家庭參與四大面向上的優勢，其中又以社會信任面向進步最多，由於不同類型的兒少所擁有不一樣的優勢面向，因此在營隊活動的規劃上應有所差異。換言之，一個好的營隊活動除了要有明確的活動目標外，最重要的是應針對不同類型的兒少設計合宜的活動內容，可惜目前許多營隊活動在成員招募上很少進行分類和篩選，在活動

設計上也沒有特別針對參與者另做規劃，更遑論在營隊活動後進行成效評估。

藉由本研究我們發現優勢觀點的團體處遇策略對於經濟弱勢兒少具有正向的效果，特別是針對家庭經濟狀況不好的兒少來說，其在成長過程中缺乏自信、也較少受到別人的肯定，以優勢觀點為目標的團體營隊活動確實能對這些兒少產生助益，讓他們在情緒管理、人際關係或家庭生活適應上都能有所幫助，這或許是未來營隊活動規劃可供參考的部分。對於實務工作者來說，我們除了關心不同類型兒少所擁有的優勢外，對於擁有較少優勢的兒少（例如隔代教養家庭、高風險家庭、人際關係問題）也更值得我們付出更多的心力去幫助他們，尋找適合的工作模式方能發掘他們更多的潛在優勢。

本次的營隊活動為一試驗性的計畫，我們嘗試採用PreBERS量表作為評估兒少優勢的測量工具，由於營隊活動的類型十分多元，要找到一套適合各種不同營隊活動的成效評估工具並不可能，但若僅用滿

意度來測量營隊活動的執行成效則又太過簡略，因而我們建議未來在規劃兒少營隊活動時應做成員的篩選，同時針對參加的兒少訂定出合宜的主題目標，並且尋找相關的測量工具評估其改變狀況，方能做為營隊活動執行成效並提供下次活動方案的參考。整體而言，透過此次試驗性的計畫除了讓學術界與實務界有合作的可能性之外，透過實驗設計的操作方式讓我們瞭解到營隊活動對參與兒少的改變，及不同類型兒少在行為與情緒上所擁有的優勢差異，期待未來有更多類似的實驗性計畫和研究設計，讓實務界的努力能藉由科學化的操作方式，以學術型態來呈現執行的成效。

（本文作者：石決為實踐大學社會工作學系專任助理教授；劉文湘為新北市社會局社會工作科科长；林映青為新北市社會工作科股長）

關鍵詞：行為及情緒量表（PreBERS）、優勢觀點、營隊活動

參考文獻

- 宋麗玉（2009）。〈優勢觀點社會工作概論〉，載於宋麗玉、施教裕編。《優勢觀點：社會工作理論與實務》。臺北：洪葉。
- 宋麗玉、施教裕（2009）。《優勢觀點：社會工作理論與實務》。臺北：洪葉。
- 林文婷（2007）。《運用優勢觀點探討青少年之貧窮生活經驗》。國立臺灣師範大學社會工作學研究所碩士論文。

- 林冠馨（2007）。《優勢觀點運用於高風險家庭青少年情緒及行為問題》。國立暨南國際大學社會政策與社會工作學系碩士論文。
- 胡中宜（2014）。〈離院青年自立生活之優勢經驗：社會工作者的觀點〉，《臺大社會工作學刊》30。頁45-90。
- 徐筱茜（2016）。《運用優勢觀點為基礎之團體於青少年家暴相對人之適用性與成效：親子關係之探討》。國立政治大學社會工作系碩士論文。
- 張秀玉（2006）。〈聽覺障礙者家長超越逆境之優勢類型探討〉，《東吳社會工作學報》15。頁113-154。
- 莊翔宇（2012）。《從優勢觀點探討離院青少年自立生活經驗之研究》。慈濟大學社會工作學系碩士論文。
- 陳依翔（2018）。〈「優勢觀點團體」對軍校新生增強權能成效之研究〉，《復興崗學報》112，頁191-219。
- 陳姿廷（2013）。〈運用優勢觀點於家屬團體之經驗分享——以北部某醫院精神科日間病房為例〉，《中華團體心理治療》19。頁27-44。
- 蔡杰伶（2010）。《優勢觀點為基礎之探索教育團體對感化教育少年增強權能的成效》。國立政治大學社會工作研究所碩士論文。
- 賴彥志（2014）。〈優勢觀點於飛行少年處預知探討〉，《諮商與輔導》339。頁24-27。
- Anderson, K. M. (1997). Uncovering survival abilities in children who have been sexually abused. *Families in Society*, 78(6), 592-599.
- Arnold, D. H., Kupersmidt, J. B., Voegler-Lee, M. E., & Marshall, N. A. (2012). The association between preschool children's social functioning and their emergent academic skills. *Early Childhood Research Quarterly*, 27(3), 376-386.
- Ayland, L., & West, B. (2006). The Good Way model: A strengths-based approach for working with young people, especially those with intellectual difficulties, who have sexually abusive behaviour. *Journal of Sexual Aggression*, 12(2), 189-201.
- Bell, H. (2003). Strengths and secondary trauma in family violence work. *Social Work*, 48(4), 513-522.
- Buckley, J. A., & Epstein, M. H. (2004). The Behavioral and Emotional Rating Scale-2 (BERS-2): Providing a comprehensive approach to strength-based assessment. *The California School Psychologist*, 9(1), 21-27.
- Cress, C. J., Epstein, M. H., & Synhorst, L. (2010). Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (PreBERS): Test-retest and inter-rater reliability for children with disabilities. *Exceptionality*, 18(2), 58-69.
- Cress, C. J., Lambert, M. C., & Epstein, M. H. (2014). Item-Based Psychometrics of the Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale. *Journal of Early Intervention*, 36(3), 212-222.

- Cress, C. J., Synhorst, L., Epstein, M. H., & Allen, E. (2012). Confirmatory factor analysis of the Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (PreBERS) with preschool children with disabilities. *Assessment for Effective Intervention*, 37(4), 203-211.
- Cress, C., Lambert, M. C., & Epstein, M. H. (2016). Factor analysis of the preschool behavioral and emotional rating scale for children in head start programs. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 34(5), 473-486.
- Drevon, D. D. (2011). Test Review: Michael H. Epstein and Lori Synhorst Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale Austin, TX: PRO-ED, 2009. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 29(1), 84-88.
- Epstein, M. H. (2004). *Behavioral and emotional rating scale: A Strength-based Approach to Assessment: Examiner's Manual*. Pro-Ed.
- Epstein, M. H., & Sharma, J. (1998). *Behavioural and Emotional Rating Scale: A Strength-based Approach to Assessment*. Austin. TX: Pro-Ed.
- Epstein, M. H., & Synhorst, L. (2008). Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale (PreBERS): Test-retest reliability and inter-rater reliability. *Journal of Child and Family Studies*, 17(6), 853-862.
- Epstein, M. H., & Synhorst, L. (2009). *Preschool Behavioral and Emotional Rating Scale*. Pro-Ed.
- Epstein, M. H., Synhorst, L. L., Cress, C. J., & Allen, E. A. (2009). Development and standardization of a test to measure the emotional and behavioral strengths of preschool children. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 17(1), 29-37.
- Farmer, T. W., Clemmer, J. T., Leung, M. C., Goforth, J. B., Thompson, J. H., Keagy, K., & Boucher, S. (2005). Strength-based assessment of rural African American early adolescents: Characteristics of students in high and low groups on the behavioral and emotional rating scale. *Journal of Child and Family Studies*, 14(1), 57-69.
- Furlong, M. J., Sharkey, J. D., Boman, P., & Caldwell, R. (2007). Cross-validation of the Behavioral and Emotional Rating Scale-2 Youth Version: An exploration of strength-based latent traits. *Journal of Child and Family Studies*, 16(5), 696-711.
- Greenspan, S. I., & Meisels, S. J. (1996). Toward a new vision for the developmental assessment of infants and young children. In S. J. Meisels & E. Fenichel eds., *New Visions for the Developmental Assessment of Infants and Young Children*. pp. 231-266. Washington, DC: Zero to Three.
- Griffith, A. K., Duppong Hurley, K., Trout, A. L., Synhorst, L., Epstein, M. H., & Allen, E. (2010). Assessing the strengths of young children at risk: Examining use of the preschool behavioral and emotional rating scale with a Head Start population. *Journal of Early Intervention*, 32(4), 274-285.
- Harniss, M. K., Epstein, M. H., Ryser, G., & Pearson, N. (1999). The behavioral and emotional rating scale: Convergent validity. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 17(1), 4-14.
- Hurley, K. D., Lambert, M. C., Epstein, M. H., & Stevens, A. (2015). Convergent validity of the strength-

- based behavioral and emotional rating scale with youth in a residential setting. *The Journal of Behavioral Health Services & Research*, 42(3), 346-354.
- Kriechman, A., Salvador, M., & Adelsheim, S. (2010). Expanding the vision: the strengths-based, community-oriented child and adolescent psychiatrist working in schools. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics*, 19(1), 149-162.
- Kristof, A. L. (1996). Person-organization fit: An integrative review of its conceptualizations, measurement, and implications. *Personnel Psychology*, 49(1), 1-49.
- Lambert, M. C., Cress, C. J., & Epstein, M. H. (2015). Psychometrics of the preschool behavioral and emotional rating scale with children from early childhood special education settings. *Infant Mental Health Journal*, 36(3), 287-297.
- Lambert, M. C., January, S. A. A., Epstein, M. H., Spooner, M., Gebreselassie, T., & Stephens, R. L. (2015). Convergent validity of the Behavioral and Emotional Rating Scale for youth in community mental health settings. *Journal of Child and Family Studies*, 24(12), 3827-3832.
- Laursen, E. K. (2000). Strength-based Practice with Children in Trouble. *Reclaiming Children and Youth*, 9(2), 70-75.
- Leung, P., Cheung, K. F., & Stevenson, K. M. (1994). A strengths approach to ethnically sensitive practice for child protective service workers. *Child Welfare*, 73(6), 707-721.
- Miley, K. K., O'Melia, M. W., & DuBois, B. L. (2016). *Generalist Social Work Practice: An Empowering Approach*. Pearson.
- Miner, J. L., & Clarke-Stewart, K. A. (2008). Trajectories of externalizing behavior from age 2 to age 9: relations with gender, temperament, ethnicity, parenting, and rater. *Developmental Psychology*, 44(3), 771-786.
- Modrcin, M. J., Rapp, C. A., & Chamberlain, R. (1985). *Case Management with Psychiatrically Disabled Individuals: Curriculum & Training Program*. University of Kansas.
- Nordness, P. D., Epstein, M. H., & Synhorst, L. (2009). *Convergent Validity and Test-retest Reliability of the Preschool Behavioral and Emotional Behavior Rating Scale: Parents as Respondents*. Retrieved from <https://digitalcommons.unomaha.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=spedfacpub>.
- Powell, D. S., Batsche, C. J., Ferro, J., Fox, L., & Dunlap, G. (1997). A strength-based approach in support of multi-risk families: Principles and issues. *Topics in Early Childhood Special Education*, 17(1), 1-26.
- Rapp, C. A. (1998). *The Strengths Model: Case Management with People Suffering from Severe and Persistent Mental Illness*. New York: Oxford University Press.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *The British Journal of Psychiatry*, 147(6), 598-611.

- Savolainen, H., Nordness, P. D., Sointu, E. T., Lappalainen, K., & Epstein, M. H. (2013). Convergent validity of the Finnish Behavioral and Emotional Rating Scale-2 with teachers and parents as raters. *Journal of International Special Needs Education*, 16(2), 94-101.
- Thrasher, S. P., & Mowbray, C. T. (1995). A strengths perspective: An ethnographic study of homeless women with children. *Health & Social Work*, 20(2), 93-101.
- Vallotton, C., & Ayoub, C. (2011). Use your words: The role of language in the development of toddlers' self-regulation. *Early Childhood Research Quarterly*, 26(2), 169-181.
- Weick, A., Rapp, C., Sullivan, W. P., & Kisthardt, W. (1989). A strengths perspective for social work practice. *Social Work*, 34(4), 350-354.
- Yip, K. S. (2005). A Strengths Perspective in Working with an Adolescent with Depression. *Psychiatric Rehabilitation Journal*, 28(4), 362-369.
- Yip, K. S. (2006). A strengths perspective in working with an adolescent with self-cutting behaviors. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 23(2), 134-146.
- Zhou, Q., Chen, S. H., & Main, A. (2012). Commonalities and differences in the research on children's effortful control and executive function: A call for an integrated model of self-regulation. *Child Development Perspectives*, 6(2), 112-121.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P., & Walberg, H. J. (2004). The scientific base linking emotional learning to student success and academic outcomes. *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say*, 3-22.