

國立花蓮教育大學

身心障礙與輔助科技研究所

Institute of Individuals with Special Needs and  
Assistive Technology

National Hualien University of Education

碩士論文

---

花蓮縣國民中小學學習障礙學  
生歸因型態之調查研究

指導教授：林坤燦 博士

研究生：鄭立瑋

中華民國九十七年六月

## 致 謝 詞

論文的完成，代表著兩年研究所的日子即將過去。

在讀研究所的過程中，讓我經歷很多，也學到很多，體會到做學術研究並非單打獨鬥，而是需要旁人的協助與支持，誠如我在做論文調查研究時，得到縣內許多老師的幫忙，才有今天的成果。此外，在施測的過程中，也讓我有機會再次認識我的故鄉——花蓮，也著實感受到教育在城鄉差距方面的問題。

接著就是一連串的感謝，首先，要感謝我的指導教授林坤燦院長，給予我在學術上的支持與激盪，尤其在我迷茫時幫我解惑、鼓勵我，讓我能有繼續寫下去的動力；感謝我的父母親，為了論文施測，帶我跑遍花蓮縣，熟悉受試學校的地理位置。此外，在施測途中，謝謝媽媽幫我準備愛心午餐，讓我在路上不會餓肚子，謝謝爸爸幫我開車，讓精神狀況不佳的我可以休息；謝謝姥姥、奶奶、姑姑、哥哥和嫂嫂不時的關心，讓我感受到家人的支持和溫暖；感謝論文口試委員王淑惠老師和魏俊華老師給予的肯定，讓我在學術研究上更有信心；感謝研究所內曾經教導過我的老師們，讓我這兩年在學習上收穫豐富；感謝研究所的同窗姊妹們：伶年、宜芳、昌齡、芝沛、美萱、彩華、詠淳、黃寶、慈君、嘉琦，讓我在學術研究之路不寂寞；感謝大學好友養涵在我陷入學術困境時，給我的支持與建議，讓我能釐清問題所在；感謝新傑與新傑的父母，有你們的陪伴與支持，讓我有繼續努力的動力。

最後，感謝所有曾經在我身邊陪伴我、幫助我的你們，謝謝！

立瑋

2008. 06. 23.

# 花蓮縣國中小學學習障礙學生歸因型態之調查研究

## 摘要

本研究主要是探討國中小學學習障礙學生之歸因型態，並分析瞭解不同背景變項與歸因型態間的相關，進一步比較學障與一般生在歸因型態上的異同。研究者以自編之「國民中小學學生歸因型態調查問卷」，以花蓮縣國中小學學障生 148 人、一般生 255 人為研究樣本，進行問卷調查，研究結果如下：

### 一、花蓮縣國中小學學習障礙學生的歸因型態

- (一) 花蓮縣國中小學學習障礙學生在整體歸因型態方面，較趨向「努力」、「內控」與「不穩定」歸因。
- (二) 花蓮縣國中小學學障生對於發生的正向事件結果解釋偏向「努力」、「內控」與「不穩定」歸因。
- (三) 花蓮縣國中小學學障生對於發生的負向事件結果解釋偏向「內控」與「穩定」歸因。

### 二、不同背景變項之花蓮縣國中小學學習障礙學生的歸因型態

- (一) 不同性別之花蓮縣國中小學學習障礙學生在歸因型態無顯著差異。
- (二) 不同家庭社會經濟地位之花蓮縣國中小學學習障礙學生在歸因型態無顯著差異。
- (三) 不同教育安置之花蓮縣國中小學學習障礙學生在歸因型態無顯著差異。
- (四) 不同學校規模之花蓮縣國中小學學習障礙學生在歸因型態有顯著差異。
- (五) 不同教育階段之花蓮縣國中小學學習障礙學生在歸因型態有顯著差異。

### 三、花蓮縣國中小學學習障礙與一般學生歸因型態之差異情形

- (一) 花蓮縣國中小學學習障礙與一般生在整體歸因型態上有顯著差異：國中小學學障生比國中小一般生趨向「運氣」與「工作難度」歸因。
- (二) 國中小學學障生比國中小一般生對於發生的正向事件結果解釋偏向「運氣」、「工作難度」、「外控」與「穩定」歸因。
- (三) 國中小學學障生比國中小一般生對於發生的負向事件結果解釋偏向「能力」、「運氣」、「工作難度」、「外控」與「穩定」歸因。

# **The Investigation Study of Attribution Patterns of Students with Learning Disabilities in Hualien Elementary and Junior High Schools**

## **ABSTRACT**

The purpose of this study is to explore attribution patterns of students with learning disabilities in Hualien elementary and junior high schools. The research analyzed the relationship between attribution patterns and various background variables, and furthermore it compared the difference of attribution patterns between students with learning disabilities (LD) and nonlearning-disabled (NLD) students.

The instrument used in this study was self-made "Attribution Patterns Questionnaire for elementary and junior high school students." The sample consists of 148 students with learning disabilities and 255 nonlearning-disabled students from Hualien elementary and junior high schools. The major findings are as following.

- A. The attribution patterns of students with learning disabilities in Hualien elementary and junior high schools
  - a. Students with LD in Hualien elementary and junior high schools displayed a greater tendency to use effort, internal, and unstable factors.
  - b. Students with LD in Hualien elementary and junior high schools displayed a greater tendency to use effort, internal, and unstable factors in positive events.
  - c. Students with LD in Hualien elementary and junior high schools displayed a greater tendency to use internal, and stable factors in negative events.
- B. The attribution patterns of students with learning disabilities in Hualien elementary and junior high schools in different background variables
  - a. There is no significant difference between genders.

- b. There is no significant difference among socioeconomic status.
  - c. There is no significant difference between educational placements.
  - d. There is significant difference among school scales.
  - e. There is significant difference between educational stages.
- C. The difference attribution patterns between students with LD and NLD in Hualien elementary and junior high schools
- a. There is significant difference between students with LD and NLD. Students with LD displayed a greater tendency to use luck and task difficulty factors than NLD.
  - b. Students with LD displayed a greater tendency to use luck, task difficulty, external, and stable factors than NLD in positive events.
  - c. Students with LD displayed a greater tendency to use ability, luck, task difficulty, external, and stable factors than NLD in negative events.

# 目 錄

目錄	I
表次	III
圖次	VI
第一章 緒論	
第一節 研究動機	1
第二節 研究目的	4
第三節 研究問題	5
第四節 名詞解釋	6
第二章 文獻探討	
第一節 學習障礙的定義、類型與特徵	8
第二節 歸因理論與影響歸因型態之因素	18
第三節 學習障礙與歸因理論之相關研究	25
第三章 研究方法	
第一節 研究架構	29
第二節 研究對象	32
第三節 研究工具	38
第四節 研究步驟	47
第五節 資料處理與分析	50
第四章 結果與討論	
第一節 花蓮縣國中小學學習障礙學生歸因型態分析	51
第二節 不同背景變項之花蓮縣國中小學學習障礙學生歸因型態分析	64
第三節 花蓮縣國中小學學習障礙與一般學生歸因型態之差異情形	90
第四節 綜合討論	106

## 第五章 結論與建議

第一節 研究總結	126
第二節 建議	131

## 參考文獻

中文部分	134
英文部分	136

## 附錄

附錄一	評閱問卷內容之專家學者	141
附錄二	國民中小學學生歸因型態調查問卷（初擬問卷）	142
附錄三	國民中小學學生歸因型態調查問卷（預試問卷）	151
附錄四	國民中小學學生歸因型態調查問卷（正式問卷）	158
附錄五	家長同意書	165
附錄六之一	國中小學學障生在「正向事件－能力」題項填答反應一覽表	166
附錄六之二	國中小學學障生在「正向事件－努力」題項填答反應一覽表	167
附錄六之三	國中小學學障生在「正向事件－運氣」題項填答反應一覽表	168
附錄六之四	國中小學學障生在「正向事件－工作難度」題項填答反應一覽表	169
附錄六之五	國中小學學障生在「負向事件－能力」題項填答反應一覽表	170
附錄六之六	國中小學學障生在「負向事件－努力」題項填答反應一覽表	171
附錄六之七	國中小學學障生在「負向事件－運氣」題項填答反應一覽表	172
附錄六之八	國中小學學障生在「負向事件－工作難度」題項填答反應一覽表	173

## 表 次

表2-1	歸因種類向度分析架構圖	20
表2-2	歸因別與歸因事項特徵的關係	21
表2-3	學習障礙與歸因型態之相關研究	27
表3-1	花蓮縣國民中學學習障礙學生所在學校與人數統計表	32
表3-2	花蓮縣國民小學學習障礙學生所在學校與人數統計表	33
表3-3	花蓮縣國中小學一般生所在學校與人數統計表	33
表3-4	花蓮縣國中小學學習障礙學生基本資料統計表	34
表3-5	社會經濟地位換算表	39
表3-6	國民中小學學生歸因型態調查問卷之題項分配表	40
表3-7	國民中小學學生歸因型態調查問卷之內部一致性信度	45
表4-1	國中小學學障生在「歸因向度」填答反應一覽表	59
表4-2	國中小學學障生在「正負向事件之歸因向度」填答反應一覽表	60
表4-3	花蓮縣國中小學學障生在「內外控」與「穩定性」向度填答反應一覽表	61
表4-4	國中小學學障生在「正負向事件之內外控」向度填答反應一覽表	62
表4-5	國中小學學障生在「正負向事件之穩定性」向度填答反應一覽表	63
表4-6	不同性別學障生在「四種歸因向度」之差異比較表	64
表4-7	不同性別學障生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表	65
表4-8	不同性別學障生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表	65
表4-9	不同性別學障生在「內外控」與「穩定性」之差異比較表	66
表4-10	不同性別學障生在「正負向事件之內外控」的差異比較表	67
表4-11	不同性別學障生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表	67
表4-12	不同學校規模學障生在「四種歸因向度」之差異比較表	68
表4-13	不同學校規模學障生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表	69
表4-14	不同學校規模學障生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表	70



表4-15	不同學校規模學障生在「內外控」與「穩定性」之差異比較表	71
表4-16	不同學校規模學障生在「正負向事件之內外控」的差異比較表	72
表4-17	不同學校規模學障生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表	73
表4-18	不同家庭社經地位學障生在「四種歸因向度」之差異比較表	74
表4-19	不同家庭社經地位學障生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表	75
表4-20	不同家庭社經地位學障生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表	76
表4-21	不同家庭社經地位學障生在「內外控」與「穩定性」之差異比較表	77
表4-22	不同家庭社經地位學障生在「正負向事件之內外控」的差異比較表	78
表4-23	不同家庭社經地位學障生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表	79
表4-24	不同特教安置學障生在「四種歸因向度」之差異比較表	80
表4-25	不同特教安置學障生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表	80
表4-26	不同特教安置學障生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表	81
表4-27	不同特教安置學障生在「內外控」與「穩定性」之差異比較表	82
表4-28	不同特教安置學障生在「正負向事件之內外控」的差異比較表	82
表4-29	不同特教安置學障生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表	83
表4-30	不同教育階段學障生在「四種歸因向度」之差異比較表	84
表4-31	不同教育階段學障生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表	85
表4-32	不同教育階段學障生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表	86
表4-33	不同教育階段學障生在「內外控」與「穩定性」之差異比較表	87
表4-34	不同教育階段學障生在「正負向事件之內外控」的差異比較表	88
表4-35	不同教育階段學障生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表	89
表4-36	國中小學習障礙與一般學生在「四種歸因向度」差異比較表	91
表4-37	國中小學障與一般學生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表	92
表4-38	國中小學障與一般學生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表	93
表4-39	國中小學習障礙與一般學生在「內外控」與「穩定性」差異比較表	93
表4-40	國中小學習障礙與一般學生在「正負向事件之內外控」差異比較表	94

表4-41	國中小學習障礙與一般學生在「正負向事件之穩定性」差異比較表	95
表 4-42	國小學習障礙與一般學生在「四種歸因向度」差異比較表	96
表 4-43	國小學障與一般學生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表	97
表 4-44	國小學障與一般學生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表	98
表 4-45	國小學習障礙與一般學生在「內外控」與「穩定性」差異比較表	99
表4-46	國小學習障礙與一般學生在「正負向事件之內外控」差異比較表	100
表4-47	國小學習障礙與一般學生在「正負向事件之穩定性」差異比較表	101
表 4-48	國中學習障礙與一般學生在「四種歸因向度」差異比較表	102
表 4-49	國中學障與一般學生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表	102
表 4-50	國中學障與一般學生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表	103
表 4-51	國中學習障礙與一般學生在「內外控」與「穩定性」差異比較表	104
表4-52	國中學習障礙與一般學生在「正負向事件之內外控」差異比較表	105
表4-53	國中學習障礙與一般學生在「正負向事件之穩定性」差異比較表	105
表4-54	不同背景變項之國中小學障生與歸因型態的相關情形摘要表	109
表4-55	國中小學障與一般生的歸因型態之差異情形分析摘要表	116

## 圖 次

圖2-1 學習障礙的類型·····	11
圖3-1 研究架構圖·····	31

# 第一章 緒論

## 第一節 研究動機

思考，是人類有別於其他物種所擁有之珍貴能力。是故，在日常生活中，人們會對於發生的事件以及所觀察到的行為，做推論與解釋。自 1950 年代開始，社會心理學家對於人類彼此之間相互的觀念尤為關心，對個體知覺的研究集中在推論與解釋其原因的知覺，以此促使歸因理論的產生（劉焜輝，1991）。

然而，比起歸因理論在心理學等相關領域之研究與應用多不勝數，探討歸因理論與學習障礙之相關研究則為數甚少。在 1950 至 1980 年代期間，歸因理論之研究與相關應用如雨後春筍般相繼出現，Weiner, Heckhausen, Meyer 與 Cook (1972) 在研究歸因變項時，則將成就行為的歸因分為四項，包括：能力、努力、工作難度與運氣。其中能力與努力屬於內在歸因，意指將成敗歸諸於個體本身，認為個人的命運掌握在自己的手中；而工作難度與運氣則屬於外在歸因，意指將成敗歸諸於外在環境，認為個人的命運受外在因子控制。此外，其他以歸因理論為基石之相關研究，焦點涵括：臨床、認知、諮商、以及工商心理學等方面（梁茂森，1996），但是，針對歸因理論與學習障礙之研究甚少。

學習障礙者在先天心理歷程上的差距與缺陷，會影響其行為與能力表現，甚至造成其人格特質與發展上的問題（Bender & Wall, 1994; Rothman & Cosden, 1995）。根據教育部公布之身心障礙及資賦優異學生鑑定標準（教育部，2006）對學習障礙所作的界定，是指「統稱因神經心理功能異常而顯現出注意、記憶、理解、推理、表達、知覺或知覺動作協調等能力有顯著問題，以致在聽、說、讀、寫、算等學習上有顯著困難者；其障礙並非因感官、智能、情緒等障礙因素或文化刺激不足、教學不當等環境因素所直接造成之結果。」由此可知，不佳的心理功能，如：注意力差、記憶力不足或知覺動作協調困難等，會造成學習障礙學生在社會適應上遭受極大的困難與挫折，更甚者，會影響其人格特質與發展。

根據研究指出，許多學習障礙學生在社會適應上顯現困難，而在社會適應上出現問題，是源自於學習障礙學生缺乏社會技巧所致 (Kavale & Forness, 1996)。Kirk, Gallagher, Anastasiow 與 Coleman (2006) 根據過往與學習障礙相關的研究結果，將「社會性障礙」列為學習障礙的類型之一。在實證研究方面，Vaughn, Hogan, Kouzekanani 與 Shapiro (1990) 指出在幼稚園階段即可窺見學習障礙者不足的社會能力，而 Gerber 與 Reiff (1994) 認為不佳的社會能力將會影響至學習障礙者的成人時期。許多研究發現，不佳的社會能力對學習障礙者的負面影響極為深遠，包括：輟學問題 (Lichtenstein, 1992)、少年犯罪、犯罪行為、以及身心問題 (Kavale & Forness, 1996)。

Bender 與 Wall (1994) 研究曾指出社會情緒發展與人格特質可能會影響學習障礙學生的學業成就。負向的人格特質會造成學習障礙學生的學業表現低落，而正向的人格特質則有助於提升學習障礙學生的學業成就。然而，根據研究指出人格特質與個體的歸因型態呈正相關 (莊小玲、葉昭幸, 2001; 劉焜輝, 1991)，換言之，正向的人格特質與正向歸因有關，而負向的人格特質與負向歸因相關。

學習障礙學生常因外在行為表現或心理特徵的缺陷，造成其生活適應不良與學業成就低落，影響甚至擴及整個生命歷程 (胡永崇、黃秋霞、吳兆惠、胡斯淳、顏玉華譯, 2006; Bender & Wall, 1994; Rothman & Cosden, 1995)。舉例而言，一個有缺乏持續專注力的學習障礙學生，不僅會造成其學習上的困難，甚至在與同儕對話的過程中，會因為遺漏一些重要的訊息，以致於無法融入同儕之間的對話情境，導致人際關係不佳。因此，對學習障礙學生而言，長期累積不佳的學習與生活經驗，恐將影響其對行為結果或發生事件之觀感，進而造成負向之歸因型態。

過往的文獻對於學習障礙學生之歸因型態與控制信念持有不同的研究結果。根據部分國外研究顯示，學習障礙學生不僅在學業上有適應困難，許多學習障礙學生之歸因型態與控制信念趨向外控 (Hisama, 1976; Palmer, Drummond, &

Tollison, 1982; Tollefson, Tracy, Johnsen, Buenning, Farmer, & Barké, 1982)。而 Grainger (2002) 的研究則顯示學習障礙學生在學業歸因型態、學業自我概念與學業自我效能信念均明顯低於一般生，且學習障礙學生對學習表現之解釋多傾向負向歸因，少有正向歸因。然而，亦有研究則指出，學習障礙學生之歸因型態與控制信念與一般生並無明顯差異 (Estrada, Dupoux, & Wolman, 2006)。由此可知，歸因型態會影響學習障礙學生的學業成就、學習動機與人際關係，而負向的歸因型態甚至會造成學障學生產生更多的習得無助感 (Palmer, et al., 1982)。

此外，專家學者指出探討學習障礙學生歸因型態之相關研究，可幫助心理評量人員區辨學習障礙學生與一般生的心理特質，成為學習障礙鑑定之參考規准 (Ehly, Reimers, & Keith, 1986; Handwerk & Marshall, 1998)，更甚者，可做為教育工作者在從事學習障礙學生教學與輔導之依據。

綜合上述研究動機，可知探究學習障礙學生之歸因型態，可提供在教育現場工作者教導學障學生學習與輔導之用，並幫助心理評量人員在從事學習障礙鑑定時做為參考依據。然而，至今針對歸因理論與學習障礙之研究為數甚少，因此，本研究係以花蓮縣為例，先進行小區域研究，深入探討學習障礙學生之歸因型態，瞭解各背景變項與歸因型態之相關情形，並比較其與一般生之差異，未來可以本研究為基石，將研究區域擴及其他地區。

## 第二節 研究目的

根據上述研究動機，本研究具體之研究目的如下：

- 一、分析花蓮縣國中小學學習障礙學生之歸因型態，並探討其背景變項不同，可能導致歸因型態之差異情形。
- 二、比較花蓮縣國中小學習障礙與一般學生歸因型態之差異情形。
- 三、根據本研究結果，提出具體建議，以做為未來相關研究以及學習障礙學生教學與輔導之參考。

### 第三節 研究問題

根據本研究目的一，提出之研究問題如下：

- 1-1、花蓮縣不同性別之國中小學學習障礙學生，在歸因型態分數上的差異情形為何？
- 1-2、在花蓮縣就讀不同學校規模之國中小學學習障礙學生，其歸因型態分數的差異情形為何？
- 1-3、花蓮縣不同特教安置之國中小學學習障礙學生，在歸因型態分數的差異情形為何？
- 1-4、花蓮縣不同家庭社經地位之國中小學學習障礙學生，在歸因型態分數的差異情形為何？
- 1-5、花蓮縣不同教育階段之學習障礙學生，在歸因型態分數的差異情形為何？

根據本研究目的二，提出之研究問題如下：

- 2、花蓮縣國中小學習障礙與一般學生之歸因型態分數差異情形為何？



## 第四節 名詞解釋

為使研究所探討之變項意義明確，茲將本研究所涉及之變項界定如下：

### 一、國中小學學習障礙學生

根據我國教育部在民國九十五年公布之「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」，學習障礙係指為「統稱因神經心理功能異常而顯現出注意、記憶、理解、推理、表達、知覺或知覺動作協調等能力有顯著問題，以致在聽、說、讀、寫、算等學習上有顯著困難者；其障礙並非因感官、智能、情緒等障礙因素或文化刺激不足、教學不當等環境因素所直接造成之結果」（教育部，2006）。

本研究所指學習障礙學生，係經由花蓮縣特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會鑑定，領有學習障礙證明，民國九十六學年度就讀於花蓮縣國中七至九年級與國小五、六年級之學習障礙學生，在人數方面，國中學障生 96 人，國小學障生 52 人。

### 二、歸因型態

歸因型態係以 Weiner 等人（1972）所建構之歸因理論為基礎。而本研究所指之歸因型態，包括二個向度—穩定度與內外控，以及四類歸因變項—能力、努力、運氣與工作難度。在內外控方面，其中能力與努力為內在，運氣與工作難度為外在；在穩定度方面，能力與工作難度歸屬於穩定，努力與運氣歸屬於不穩定。

本研究係以研究者自編的「國民中小學學生歸因型態調查問卷」為瞭解歸因型態之研究工具，將調查所得結果以下列歸因型態向度表示之，包括：

- （一）四種歸因向度：「能力」、「努力」、「運氣」與「工作難度」。
- （二）正向事件之四種歸因向度：「正向事件—能力」、「正向事件—努力」、「正向事件—運氣」與「正向事件—工作難度」。
- （三）負向事件之四種歸因向度：「負向事件—能力」、「負向事件—努力」、「負向事件—運氣」與「負向事件—工作難度」。

(四) 內外控：「外在」與「內在」。

(五) 穩定性：「穩定」與「不穩定」。

(六) 正負向事件內外控：「正向事件—外在」、「正向事件—內在」、「負向事件—外在」與「負向事件—內在」。

(七) 正負向事件穩定性：「正向事件—穩定」、「正向事件—不穩定」、「負向事件—穩定」與「負向事件—不穩定」。

## 第二章 文獻探討

本研究係以國中小學學習障礙學生為研究對象，探討其歸因型態，進而比較其與一般生在歸因型態上的異同。是故，本章即針對學習障礙的定義、類型與特徵，歸因理論，以及學習障礙與歸因理論之相關研究作深入探討，茲分述如下：

### 第一節 學習障礙的定義、類型與特徵

根據教育部特殊教育通報網公告九十六學年度上學期之國民中小學階段身心障礙學生統計概況結果得知，學習障礙學生人數為 12,165 人，佔身心障礙學生母群體的 22%，僅次於智能障礙學生 33% 的出現率（教育部特殊教育通報網，2007）。

由上述統計資料得知，九十五學年度下學期國民中小學階段學習障礙學生之出現率，為各類身心障礙學生之第二，實為國民中小學階段身心障礙學生之大宗。但是，相較於肢體障礙、視覺障礙等「顯性障礙」，學習障礙因無法從外觀辨識其障礙狀況（或稱為「隱性障礙」），使得一般大眾常對學習障礙學生產生錯誤的認知，認為他們是因為不用功、不努力，所以造成學習困難。因此，茲將學習障礙的定義、類型與特徵加以說明如下：

#### 一、學習障礙的定義與類型

學習障礙兒童至一九六〇年代以前，都無統一的名稱。直至一九六三年，美國學習障礙者父母團體在特殊教育學者 Kirk 的建議之下，開始統一使用「學習障礙」此名稱。在當時，Kirk 認為學習障礙兒童係指在語言、說話、閱讀，與相關溝通技能發展異常的兒童，而這些兒童不包含盲、聾等感官缺陷，或是智能不足在內（許天威、徐享良、張勝成，2004；何華國，2005）。

在學習障礙的定義方面，美國於一九八八年，其國內八個與學習障礙有關的學術團體，包括：美國語言聽力學會（the American Speech-Language-Hearing Association）、學校心理學家全國聯合會（the National Association of

School Psychologists)、學習障礙聯合會(the Council for Learning Disabilities)、溝通異常兒童研究分會(the Division for Children with Communication Disorders)、國際閱讀研究學會(the International Reading Association)、美國學習障礙學會(the Learning Disabilities Association)、與奧頓失讀症研究學社(the Orton Dyslexia Society),組成了學習障礙全國聯合委員會(the National Joint Committee on Learning Disabilities,簡稱NJCLD),齊聚一堂共同商討、研擬學習障礙的新定義。學習障礙全國聯合委員會(1988)對學習障礙的定義為:「學習障礙係指在獲取與運用聽講、說話、閱讀、書寫、推理、或數學能力顯現重大困難的一群不同性質異常者的通稱,這些異常現象被認為係由中樞神經系統功能失常之個人內在的因素所引起的,且在一生中皆可能發生。自我節制的行為、社會知覺、社會互動方面的問題,可能與學習障礙一起存在,但這些問題並無法構成學習障礙。雖然學習障礙可能與其他的障礙狀況(如感官損傷、智能不足、嚴重情緒困擾)同時存在,但它們並非那些狀況或影響的結果。」

我國自民國七十三年起將學習障礙納入特殊教育法中,學習障礙即成為身心障礙類的一項。根據教育部在民國八十一年公布之「語言障礙、身體病弱、性格異常、行為異常、學習障礙暨多重障礙學生鑑定標準及就學輔導原則要點」中,將學習障礙定義為「指在聽、說、讀、寫、算等能力的習得與運用上有顯著的困難者。學習障礙可能伴隨其他障礙,如感覺障礙、智能不足、情緒困擾;或由環境因素所引起,如文化刺激不足、教學不當所產生的障礙,但不是由前述狀況所直接引起的結果。學習障礙通常包括發展性的學習障礙與學業性的學習障礙,前者如注意力缺陷、知覺缺陷、視動協調能力缺陷和記憶力缺陷;後者如閱讀能力障礙、書寫能力障礙、和數學障礙」(教育部,1992)。

爾後,我國教育部在民國九十五年公布之「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」,將學習障礙界定為「指統稱因神經心理功能異常而顯現出注意、記憶、理

解、推理、表達、知覺或知覺動作協調等能力有顯著問題，以致在聽、說、讀、寫、算等學習上有顯著困難者；其障礙並非因感官、智能、情緒等障礙因素或文化刺激不足、教學不當等環境因素所直接造成之結果」（教育部，2006）。

比較我國在民國八十一年與民國九十一年之學習障礙定義，可發現民國九十一年公布之定義，已取消了學習障礙的類型，而以學生在聽、說、讀、寫、算等學習上有顯著困難，為學習障礙的困難表現處做概括之說明，其原因在於學習障礙為一群高異質性的團體，若將學習障礙的類型列舉在學習障礙的定義之中，反而容易讓他人誤解學習障礙之類型僅包括發展性的學習障礙與學業性的學習障礙（許天威等，2004）。然而，我國在民國八十一年與民國九十一年之學習障礙定義相同之處在於：仍將學障生的學習困難與障礙侷限在學科學習之能力上，並未提及學習障礙在社會能力上之缺陷或人格特質。然而，研究指出人格特質的評量可用以區辨學習障礙學生與非學習障礙學生，並作為學習障礙鑑定之參考（Ehly, et al., 1986；Handewerk & Marshall, 1998），其他研究亦顯示人格特質在學習障礙者的生命歷程中扮演重要的角色，甚至到成人時期，會對於其工作成敗與人際關係造成影響（Bender & Wall, 1994；Gerber & Reiff, 1994）。

在學習障礙的類型方面，Kirk 等人（2006）根據過往與學習障礙相關的研究結果，將學習障礙的類型分成：神經心理/發展性學習障礙、學業性/成就學習障礙、社會性障礙，如圖 2-1 所示。

依據 Kirk 等人（2006）的學習障礙類型架構中，神經心理/發展性學習障礙導因於個體在心理歷程發展上的缺陷與不足，可能出現的困難與問題包括：生物/遺傳異常、知覺—動作異常、視覺歷程異常、聽覺歷程異常、記憶力異常與注意力異常等。知覺—動作異常的學習障礙學生，可能出現身體動作笨拙、緩慢或不協調的狀況。視覺歷程異常的學習障礙學生，可能在視覺序列能力或視覺符號

辨識能力遭遇困難。聽覺歷程異常的學習障礙學生，可能出現聽覺辨識能力或聽覺記憶能力上的困難。記憶力異常的學習障礙學生，可能在短期記憶與工作記憶

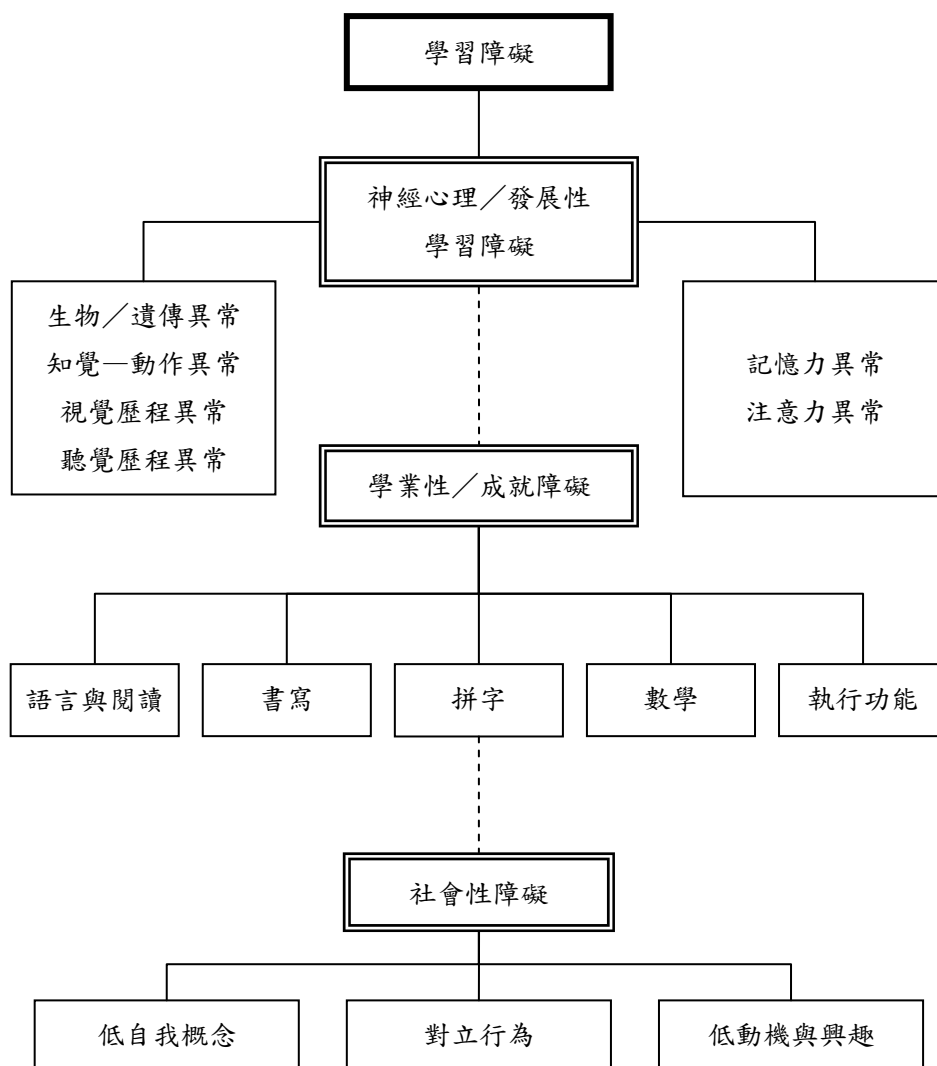


圖 2-1 學習障礙的類型

資料來源：Kirk, Gallagher, Anastasiow, & Coleman, 2006, *Educating exceptional children* (11<sup>th</sup> ed. ), pp. 121.

上顯現困難（胡永崇等譯，2006）。注意力異常的學習障礙學生，其困難可能表現在缺乏持續性的專注力；學業性/成就學習障礙主要是在學科學習的基礎能力

上有顯著困難，困難處包括：語言和閱讀、寫作、拼字、數學與執行功能。而上述的困難可能導致學習障礙學生在聽、說、讀、寫、算上產生顯著的差異；社會性學習障礙可能出現的問題包括：低自我概念、對立行為、以及低動機與興趣，而上述的問題極可能造成學習障礙學生在社會適應、人際技巧與社會能力之困難。

整體而言，針對學習障礙的定義方面，可知國外已將「自我節制的行為、社會知覺、社會互動」等方面的困難，列為學習障礙可能會出現的問題。而國內方面，仍以在學科學習與學術能力上出現問題，像是：「在聽、說、讀、寫、算等學習上有困難者」，當作學習障礙的定義，並未將學習障礙學生在社會能力上的缺陷或人格特質納入其定義之中。

綜合國內外文獻對學習障礙之分類，可知國外學者 Kirk 將學習障礙分成神經心理/發展性學習障礙、學業性/成就學習障礙與社會性障礙等三類，且在社會性障礙的部分可能出現之困難，分成低自我概念、對立行為、以及低動機與興趣等三方面；而國內在學習障礙之定義與鑑定標準中，並未將學習障礙的類型做明確之區分，但可從我國教育部之學習障礙定義中，發現其仍將學習障礙之困難表現著重在基礎學科學習能力，並未針對學習障礙學生在社會能力上之困難或人格特質加以說明，例如：低自我概念、低學習動機、以及對立違抗行為等。

## 二、學習障礙的特徵

楊坤堂（2003）將學習障礙兒童的特徵，分為同質性特徵與異質性特徵兩大類。其中同質性特徵是指學習障礙兒童共有的特質。在異質性特徵方面，是指學習障礙兒童的障礙特徵具有獨特性，並非每個學習障礙兒童都顯現相同或所有的學習障礙特徵。詳述如下：

### （一）學習障礙的同質性特徵

學習障礙的同質性特徵，是指下列三項：

1. 智力正常或正常以上。以我國而言，智力之判定是以魏氏兒童智力測驗第三版（WISC-III）為評量工具，而各縣市學習障礙鑑定之智力標準，多採智力在 70 或 70 以上為正常範圍（洪儷瑜，2006）。
2. 個人內在能力有顯著差異，包括：能力間的差距、能力與成就間的差距、成就間的差距、成就內的差距、或評量方式的差距等。
3. 具有學習方面的問題，且此問題並非因感官因素、文化因素、環境因素、智力因素、情緒因素、教學因素所造成的結果。

## （二）學習障礙的異質性特徵

綜合國內外的研究文獻（何華國，2005；胡永崇等譯，2006；許天威等，2004；張世慧，2006；楊坤堂，2003；Lerner, 2000），茲將學習障礙學生的異質性特徵歸類詳述如下：

### 1. 知覺異常

知覺的歷程分成三個部分，包括再認、區別與解釋。學習障礙學生可能在視知覺與聽知覺上顯現問題（許天威等，2004）。

學習障礙學生在聽知覺顯現的問題可能有：經常要求別人重複之前說過的話、不注意聽別人說話、無法控制說話的音量、對別人的問題提出不相關或不適當的反應、以及聽覺分辨能力不佳（何華國，2005；楊坤堂，2003；Lerner, 2000）。

學習障礙學生在視知覺顯現的問題可能包括：經常斜視或用手揉眼睛，經常歪著頭，閱讀時課本靠太近或是離太遠，經常抱怨頭痛或昏眩，遠端或/與近端抄寫有困難，寫字很難成一直線，視覺序列能力不佳，以及在視覺符號辨別上有困難，例如：將「未」唸成「末」（何華國，2005；楊坤堂，2003；Lerner, 2000）。

### 2. 注意力缺陷與活動異常

在學習的歷程中，注意力著實扮演非常重要的角色。注意力可分為以下兩種：一為在同一件工作上有持續性的注意力；二為在變換工作情境時，注意力的轉移性（許天威等，2004）。學習障礙學生可能會出現注意力缺陷與活動量異常



的問題，這些問題會導致學習障礙學生在學習與生活適應上產生顯著的困難（Lerner, 2000），且根據研究指出，25-40%的學習障礙學生，會伴隨出現 ADD（注意力缺陷症）或 ADHD（注意力缺陷過動症）的症狀（Silver, 1998; Shaywitz, Fletcher, & Shaywitz, 1995）。

在注意力方面可能出現的行為特徵包括：無法集中注意力，容易被外界不相干的刺激所吸引而分心，難以獨立完成工作、需要他人在旁督導協助學習，以及警覺性過高（許天威等，2004；張世慧，2006；楊坤堂，2003）。

在活動方面可能出現的行為特徵包括：過動或是活動量不足。在過動方面，學習障礙學生可能顯現的問題有：不能安靜學習，在課堂中未經教師同意任意走動，缺乏等待的耐性，常常未思考行為後果就貿然採取行動，以及敲打、玩弄手邊的物品，例如：鉛筆與水瓶等。而在活動量不足方面，學習障礙學生可能顯現的問題有：經常表現倦怠、安靜、不喜歡動、動作緩慢、或比同儕的活動量少等（許天威等，2004；楊坤堂，2003）。

### 3. 記憶力異常

記憶力可以分成兩個階段：長期記憶與短期記憶，短期記憶是指經由感官收錄之後，注意力在時間上可延續至二十秒以內的記憶；長期記憶是指能將感官收錄的訊息保持長期不遺忘的永久記憶。短期記憶的功能有二：在有限的時間內接受感官收錄輸入的訊息、並做出適時的反應，以及工作記憶的功能（張春興，2000）。

根據過往研究顯示，學習障礙學生在長期記憶方面並沒有顯著的困難，但在工作記憶上卻有顯著的困難：一為其工作記憶無法將記憶貯存區內的訊息編碼，二為因訊息編碼困難，造成其學習動機低落（胡永崇等譯，2006; Lerner, 2000）。

學習障礙學生的記憶力異常將導致學業挫敗、符號辨識等相關能力不佳、以及知覺缺陷等現象，其行為特徵包括：造成視覺、聽覺或其他感官學習歷程上，出現訊息同化、貯存與/或檢索的困難；經常忘記應該攜帶的物品；經常將物品

放錯地方；因為視覺記憶不佳，無法辨認或表達字詞、圖形等符號；因為聽覺記憶力不足，在複誦語詞和數字上有困難（楊坤堂，2003）。

#### 4. 空間或時間定向能力不足

在日常生活中，良好的空間能力可以幫助確認自己的定位與方向，並判斷所在環境的位置、以及前往地點的方位。而擁有清楚的時間概念，可以幫助吾人做好時間管理，讓生活作息更有規劃、工作更有效率。

學習障礙學生在空間或時間定向上可能顯現的困難包括：空間定向能力不佳、缺乏方向感、缺乏掌握物件空間關係的能力、缺乏對時間意義的瞭解、以及時間概念能力不足（楊坤堂，2003；Cook, Tessier, & Klein, 1996）。

#### 5. 認知與後設認知缺陷

認知是指發現並理解所要思考的訊息。而後設認知是指個人對自己認知歷程的認知。也就是說，個人經由認知思考求知時，能清楚瞭解個人所學的內容，且能瞭解如何進一步利用自己所學的知識解決問題（張春興，2000）。因此，認知與後設認知的能力在學習的歷程中，扮演著幫助學習障礙學生理解所學，並應用所學的角色。

許多學習障礙學生在學習的歷程上出現困難，包括：缺乏組織能力以及無法指導自身學習（張世慧，2006；Lerner, 2000）。近年來有許多的文獻指出，部分的學習障礙學生在後設認知上有缺陷，導致學習障礙學生無法控制與督導個人的注意力與心理歷程，也因此常無法專心聽講，將重要的訊息記下來。另一方面，部分學障學生亦缺乏連結新知識與舊經驗、並將之用以解決問題的能力（周台傑、詹文宏，1995）。

#### 6. 動作與協調能力異常

學習障礙學生可能出現身體動作笨拙、動作統整能力不足、動作協調能力不足、大肌肉動作技能不足、以及精細動作技能不足等情況（許天威等，2004；張世慧，2006；楊坤堂，2003；Lerner, 2000）。

在大肌肉動作技能不足方面，可能出現的狀況有：經常絆倒或撞倒物品、抓或投擲能力有困難、平衡能力不佳、無法走一直線或踮著腳走路、跑或跳的能力不佳、至七歲時還不能做跳躍的動作、以及至五歲時尚未建立左手或右手的優勢（楊坤堂，2003；Cook, Tessier, & Klein, 1996）。

在精細動作技能不足方面，可能出現的問題包含：操作小物件時感到困難、至四歲時無法解鈕釦、至六歲時無法繫鞋帶、握筆姿勢不正確、到三歲半或是四歲時不會畫圓形、寫字無法成一直線、字與字之間距離太密或是太寬、書寫上有困難、以及精細動作協調能力不佳（何華國，2005；楊坤堂，2003）。

## 7. 社會與情緒問題

許多學習障礙學生伴隨有社會與情緒問題，因為這些社會與情緒的問題，兒童可能無法在社會情境中表現出適當的社會行為（何華國，2005；胡永崇等譯，2006；許天威等，2004；楊坤堂，2003；Lerner, 2000）。Kavale 與 Forness（1996）的研究顯示，學習障礙學生產生社會與情緒方面的問題，可能源自於學業表現不佳。學習障礙學生在社會與情緒上出現的問題，可分成兩方面來探討，一是情緒問題，二是社會適應與行為問題。詳述如下：

### （1）情緒問題

學習障礙學生的情緒問題是其障礙所引起，並不是學習障礙的成因（楊坤堂，2003）。其情緒問題可能包括：情緒容易激動，顯現出焦慮不安與緊張的樣子，自我控制能力不佳，自信心與自我概念低落，挫折容忍度低，心情顯的喜怒無常，有憂鬱傾向，以及負向情緒（例如：難過、悲傷等）多於正向情緒（例如：喜悅、快樂等）（何華國，2005；胡永崇等譯，2006；楊坤堂，2003；Lerner, 2000）。

### （2）社會適應與行為問題

學習障礙學生在社會適應與行為方面顯現的問題包括：人際關係不佳，行為較畏縮，做事馬虎、欠缺組織能力，面對不熟悉的情境、易顯得過度激動，缺乏

責任感、像是經常缺繳作業等，對他人有身體或言語攻擊的情況，以及無法遵守規範等（何華國，2005；楊坤堂，2003；Lerner, 2000）。

綜合上述，可發現學習障礙學生可能在知覺、注意力與活動量、記憶力、空間與時間定向能力、認知與後設認知能力、動作與協調能力、以及社會與情緒方面出現問題，而這些問題，常會相互伴隨出現，造成學習障礙學生在社會適應上遭受極大的困難與挫折。此外，Bender 與 Wall（1994）研究指出社會情緒發展與人格特質可能會影響學習障礙學生的學業成就，負向的人格特質恐將造成學習障礙學生的學業表現低落，反之則否。然而，根據研究指出人格特質與個體的歸因型態呈正相關（莊小玲、葉昭幸，2001；劉焜輝，1991），換言之，正向的人格特質與正向歸因有關，而負向的人格特質與負向歸因相關。學習障礙學生常因外在行為表現或心理特徵的缺陷，造成其生活適應不良與學業成就低落，而長期累積不佳的生活與學習經驗，恐將影響其對行為結果或發生事件之觀感，進而造成負向之歸因型態。由此可知，上述探討之學習障礙學生可能遭遇的障礙或心理特徵，會直接或間接地導致學習障礙學生在社會適應、社會能力與學業成就上的困難，且不佳的生活與學習經驗，恐將影響其歸因型態偏向負面。

## 第二節 歸因理論與影響歸因型態之因素

個體的歸因型態與其心理健康、對事件成敗的適應以及行為表現有著密切的關係，而歸因型態的形成，是起源於對特定事件的解釋，個體會依據其感覺與經驗，建立自身的系統架構來認知這個世界（洪碧霞，1983）。Weiner 等人（1972）在研究歸因變項時，則將成就行為的歸因分為四項，包括：能力、努力、工作難度與運氣。其中能力與努力屬於內在歸因，意指將成敗歸諸於個體本身，認為個人的命運掌握在自己的手中；而工作難度與運氣則屬於外在歸因，意指將成敗歸諸於外在環境，認為個人的命運受外在因子控制。以下茲介紹歸因的意涵與歸因理論：

### 一、歸因的意涵與理論

歸因理論起始於個人知覺的研究，本是社會心理學家 Heider 在 1958 年在「人際關係心理學」(The Psychology of interpersonal Relation) 一書中所提出的理論，主要在探討「個體為何會出現那樣的行為？」之類的問題(張春興，2004；劉焜輝，1991)。換言之，歸因理論即是研究個體以主觀的態度解釋或推論自己或他人的行為結果，並將之做原因的歸屬（王大延，1985；劉安彥，1993）。在探討歸因理論之前，需先瞭解歸因的意涵，茲說明如下。

在歸因的定義方面，國外學者 Heider (1958) 認為歸因是：個體對他人或自己的行為表現或發生的事件，就其主觀的經驗與感受，對該行為表現或發生的事件予以解釋的心理歷程，可概分為二，一為「能」(can)，另一為「為」(trying)，前者指將行為之結果歸因於能力，後者則將行為之結果歸因於努力。換言之，在成功的情境中，將目標之達成歸因於能力高、努力夠；反之，在失敗的情境中，將目標未達成歸因於能力不足、努力不夠(鄭慧玲、楊國樞，1977；梁茂森，1996)。Kelley (1967) 認為所謂歸因，是指個體從環境中所發生的事件去察覺或推論其原因或性質的過程，當中包括對自己或對他人行為成因的推論（引自梁茂森，

1996, 頁 103)。Weiner (1972) 對歸因所下的定義是：個體在行為之後，其對行為結果成功或失敗的認知解釋。Shaver (1987) 則認為歸因是透過可觀察的行為，使個體判斷其行為意圖，進而形成概念的過程。

在國內方面，學者洪碧霞 (1983) 指出「歸因」係為英文 Attributions of responsibility 或 Casual Ascriptions 的簡譯，意即個體對事件或行為結果的解釋，起初多是在特定的情況下對特定後果的詮釋，然而，隨著人與環境的頻繁接觸，逐漸地由個人特質的差異以及生活經驗的不同，形成各式各樣的歸因型態。王大延 (1985) 指出：歸因是個體對於其所知覺的事物，思索其發生的原因，並以個人的觀點推斷或解釋自己或他人的為結果，做原因的歸屬。劉安彥 (1993) 認為歸因是：經由觀察在發生行為或事件的情境中，推論並分析個體的行為動機。張春興 (2004) 則依據歸因理論的基本要義，認為歸因係指人對別人或自己所表現的行為，就其主觀的感覺與經驗對該行為發生原因予以解釋的心理歷程。

歸因理論肇始於社會心理學家對人知覺的特質，移轉到對原因的知覺之探究，在 1950 年代以後，歸因理論於焉起步，眾多的社會心理學家熱衷於歸因之相關研究，代表性的理論包括：Heider (1958) 的通俗心理學 (Native Psychology) 之歸因理論、Jones 與 Davis (1965) 的一致推測理論 (correspondent inference theory)、以及 Kelley (1967) 的歸因共變模式 (covariance model of attribution) 等 (劉焜輝, 1991)。然而，本章節僅就與本研究所要探討之 Weiner 的歸因理論詳加說明。

Weiner 的歸因理論只採用了 Heider 理論中的部分觀念，並集中解釋個體對自身行為結果的成敗認知。Weiner 等人 (1972) 將解釋行為後果成敗之歸因分為四類，包括：能力、努力、工作難度與運氣。能力意指個體評估自身是否有足夠能力達到目標；努力意指個體自省是否有盡最力達到目標；工作難度意指個體依據過往經驗，認知目標之難易度；運氣意指個體自覺行為之成敗是否與運氣好壞相關。此外，上述四類歸因又依其性質，分別納入兩個向度，即內外控與穩定

度。所謂內外控，意指個體將工作與行為結果的成敗歸諸於內在因素或外在因素；而穩定度意指個體認為影響其工作與行為成敗之因素，在性質上是否穩定，且在類似的情境中是否具有一致性，此即稱之為「二向度歸因理論」(張春興，2000；梁茂森，1996；Weiner, et al., 1972；Weiner, 1980)，如表 2-1 所示。

表 2-1 歸因種類向度分析架構圖

穩定度	控制觀	
	內在	外在
穩定	能力	工作難度
不穩定	努力	運氣

資料來源：Weiner, 1980, *Human motivation*, pp. 346.

爾後，Weiner (1980) 從實證研究中發現「身心狀況」與「他人的反應」亦會影響個體解釋其行為後果之歸因。所謂身心狀況，意指個體在工作時的身體與心理狀態；所謂他人的反應，意指別人對個體的工作表現之態度。此外，歸因的特徵亦從 1972 年所提出的兩個向度：內外控與穩定度，修改增加為三個向度，即穩定度、因素來源與能控制性，此稱之為「三向度歸因理論」，如表 2-2 所示 (張春興，2004；Weiner，1980)。

綜合上述國內外專家學者的看法，可知歸因是指個體對自己或他人的行為表現或發生的事件，就其主觀的經驗與感受，解釋與推論行為表現或發生的事件之心理歷程。此外，對於行為或發生事件結果之解釋，又可概分為二，一為「能」(can)，另一為「為」(trying)，前者指將行為或發生事件之結果歸因於能力，後者則將行為或發生事件之結果歸因於努力。換言之，在成功的情形之中，個體

會將目標的達成歸因於自身的能力高、努力夠，反之則否。

表 2-2 歸因別與歸因事項特徵的關係

歸因別	歸因事項的特徵					
	穩定性		因素來源		能控制性	
	穩定	不穩定	內在	外在	能控制	不能控制
能力	✓		✓			✓
努力		✓	✓		✓	
工作難度	✓			✓		✓
運氣		✓		✓		✓
身心狀況		✓	✓			✓
他人反應		✓		✓		✓

資料來源：張春興，2004，*現代心理學*，頁 523。

在 Weiner 歸因理論方面，其理論集中解釋個體對自身行為結果的成敗認知。而解釋個體行為後果之歸因包括六類，即能力、努力、工作難度、運氣、身心狀況與他人的反應。此外，Weiner 亦將歸因的特徵由 1972 年提出之二向度：內外控與穩定度，修改增加至 1980 年之三向度：穩定性、因素來源以及能控制性。

## 二、影響歸因型態之因素

根據影響歸因型態的因素之相關實證研究中，指出性別、年齡、教師回饋以及文化等因素對個體之歸因型態造成影響（吳鐵雄，1982；張春興，2000；張豔霞，1999；連韻文、朱瑞玲、任純慧、吳家華，2006；郭生玉，1984；韓仁生、王毓珣，2003；Covington, 1984；Morris & Peng, 1994；Nurmi, 1992；Weiner, 1982；Woudzia, 1991），茲將各影響之因素分述如下：



### （一）性別

根據國內外研究結果顯示，不同性別者其歸因型態會有所差異（吳鐵雄，1982；郭生玉，1984；Woudzia, 1991）。國內學者吳鐵雄（1982）以國高中學生為受試者，探討不同性別的社會認知與歸因型態，研究結果發現，高中男生比高中女生傾向將其失敗解釋為內控歸因，此外，在內控組中，女生比男生傾向將成功歸因為努力的結果。郭生玉（1984）則以國小五、六年級學童為研究對象，探討其成敗歸因與學業成就、成就動機及成敗預期之相關，研究結果顯示在男生失敗歸因中，能力、努力、難度與運氣等四項歸因，均透過一個典型因素而影響失敗預期，然而，在女生失敗歸因中，主要是由能力、難度與運氣等三項歸因，透過一個典型因素而影響失敗預期。國外方面，Woudzia（1991）以七年級學生為研究對象，探究其成就動機與歸因型態之相關，研究結果發現在失敗情境中，性別在內控歸因上有顯著差異，女生會將失敗歸諸於能力低，相反地，男生會將失敗歸諸於努力不夠。

### （二）年齡

根據研究結果顯示，歸因型態會隨著年齡增長而有所變動（吳鐵雄，1982；Covington, 1984）。心理學家 Covington（1984）研究發現，國小低年級學童認為能力與努力都重要，並相信個體可經由努力提高其能力，然而，國小高年級的學童卻認為經由努力而獲得好成績的人，其能力較低，換言之，比起低年級的學生，高年級的學生認同能力卻不認同努力（引自張春興，2000，頁 321）。韓仁生與王毓珣（2003）則指出國中小學生學業成就歸因存在著明顯的年級差異。吳鐵雄（1982）以國高中學生為研究對象，探討其歸因型態與年級之相關，結果顯示在失敗情境中，國中女生比高中女生更傾向內控歸因。

### （三）教師回饋

根據專家學者研究結果顯示，教師回饋與學生的歸因型態有所相關（張豔霞，1999；Weiner, 1982）。Weiner（1982）發現在個體學習的過程中，教師的

回饋與態度會對學生解釋自身之成敗歸因造成影響，換言之，學生對自己學習表現成敗，並非完全以考試成績為考量，而是受到教師對其表現所持之態度與回饋影響（引自張春興，2000，頁 317）。張豔霞（1999）的研究則指出教師行為會直接影響學生成敗歸因，進而影響學生後續的行為表現。

#### （四）文化

根據研究結果與相關文獻發現，不同的文化對於個體的歸因型態會造成影響（張春興，2000；連韻文等，2006；Morris & Peng, 1994；Nurmi, 1992）。在國內研究方面，連韻文等人（2006）在 2000 年台灣總統大選時，針對支持與不支持者對候選人選敗結果的歸因做探究，結果顯示華人的歸因型態受到行為者是否為內團體成員之影響。張春興（2000）則指出中國傳統文化著實注重人己關係，當成功人士在陳述其成功經驗時，常會將其成功歸諸於其身邊的重要他人。在國外方面，Morris 與 Peng（1994）研究顯示，比起美國人傾向特質歸因，華人較傾向情境歸因。Nurmi（1992）則比較美國人與芬蘭人的自利歸因偏差，結果發現比起芬蘭人，美國人傾向將好的結果做內在歸因，而將不好的結果做外在歸因。

除上述所提性別、年齡、教師回饋以及文化等因素會對歸因型態造成影響之外，研究顯示「階級」與「人格特質」亦與歸因型態有所相關。在階級與歸因型態的研究方面，Cozzarelli, Wilkinson 與 Tagler（2001）以美國貧民與中產階級為研究對象，發現與中產階級相較，貧民的歸因型態趨向負面，並會將其遭遇歸諸於自身所處的階級；在人格特質與歸因型態的研究方面，韓仁生與王毓珣（2003）則指出中小學生從小受到中國傳統文化的薰陶，認為謙虛是美德，因此，會將成功的結果趨向外在歸因，例如：教師的教學經驗豐富或教學品質佳，爾後，才是內在歸因，即個人的能力與努力。

綜合上述，可知影響歸因型態的因素包括：性別、年齡、教師回饋與文化。在性別方面，比起女生，男生較會將其失敗歸因於內控，然而，亦有研究指出在

失敗情境中，性別在內控歸因上有顯著差異：男生會將之歸因為努力不夠，女生則會歸因為能力不足；在年齡方面，歸因型態會隨著年歲增長而有所變動，比起國小高年級學生，低年級學生對於解釋其學業成就表現較趨向努力因子；在教師回饋方面，研究指出學生並非單純以成績認定其學習成敗，教師對其表現所持之態度與回饋，對學生認知其學習成敗歸因影響甚鉅；在文化方面，研究顯示美國人較趨向特質歸因，華人則較趨向情境歸因。此外，在更多的國內外學者專家的研究中發現，影響歸因型態的因素尚包括階級與人格特質等。

### 第三節 學習障礙與歸因型態之相關研究

根據國外學者研究結果顯示，學障與非學障生之歸因型態與控制信念有所相異 (Palmer, et al., 1982; Lewis & Lawrence-Patterson, 1989; Tarnowski & Nay, 1989; Mamlin, Harris, & Case, 2001)，此外，部分研究發現學障生之歸因型態與控制信念會因情境不同而有所改變 (Hisama, 1976; Palmer, et al., 1982; Tollefson, Tracy, Johnsen, Buenning, Farmer, & Barké, 1982)。Palmer 等人 (1982) 以就讀小學之學障與非學障生為受試者，針對其歸因、預期、影響與堅持度進行測量，研究結果發現學障與非學障生面對失敗情境時，其能力歸因相異，比起非學障生，學障生不僅有較高的能力歸因，且會出現習得無助的情形。Lewis 與 Lawrence-Patterson (1989) 以就讀小學之學障與非學障生為研究對象，針對其控制信念進行測量，研究結果則顯示比起非學障生，學障生控制信念趨向外控。Tarnowski 與 Nay (1989) 比較就讀小學之過動症、學障、學障兼併過動症與一般生之控制信念，結果顯示比起過動症與一般生，學障與學障兼併過動症學生之控制信念趨向外控。Mamlin 等人 (2001) 則以方法論分析 22 篇過往有關學習障礙控制信念之相關文獻，結果發現學障生之控制信念趨向外控。

然而，部分研究則發現學障生之歸因型態與控制信念較趨向外控，不會隨情境不同而有所差異 (Hisama, 1976; Palmer, et al., 1982; Tollefson, Tracy, Johnsen, Buenning, Farmer, & Barké, 1982)。Hisama (1976) 以就讀小學之學障與非學障生為受試者，以孩童控制信念量表 (Children's Locus of Control Scale, 簡稱 CLCS) 為研究工具分析其控制信念，結果顯示學障與非學障小學生之控制信念並無顯著差異。Palmer 等人 (1982) 以就讀小學之學障與非學障生為受試者，針對其歸因、預期、影響與堅持度進行測量，研究結果發現在面對成功情境時，學障與非學障生均同樣看重努力歸因。Tollefson 等人 (1982) 研究則發現學障與非學障中學生之歸因型態無顯著差異。

此外，亦有學者針對學習障礙學生之社會能力、情緒適應與學習情境做歸因型態分析 (Estrada, et al., 2006; Tabassam & Grainger, 2002; Tur-Kaspa & Bryan, 1993)。Estrada 等人 (2006) 以學障與非學障大學生為研究對象，探究其控制信念、社會適應與個人情緒適應之關係，結果發現學障與非學障生在大學生活情境中之控制信念與個人情緒適應上無顯著差異。Tur-Kaspa 與 Bryan (1993) 以就讀國中小之學障與非學障生為受試者，針對其社交歸因進行測量，研究結果發現比起非學障生，學障生較偏向用外在歸因解釋其社交成敗，且將其在社交情境上的成功，歸因為內在因素。Tabassam 與 Grainger (2002) 則以就讀小學的學障、學障兼併過動症與一般生為受試者，研究其學業歸因型態、學業自我概念與學業自我效能信念之相關，結果發現：學障與學障兼併過動症學生在學業歸因型態、學業自我概念與學業自我效能信念均明顯低於一般生，且學障與學障兼併過動症學生對學習表現之解釋多傾向負向歸因，少有正向歸因。上述研究結果整理如表 2-3。

由上述研究結果可知，歸因型態確實會影響學習障礙學生的學業成就、學習動機與人際關係，而負向的歸因型態會造成其產生更多的習得無助感。然而，過往的文獻對於學習障礙學生之歸因型態與控制信念持有不同的研究結果，部分研究顯示學障生之歸因型態與控制信念會因情境不同而有所差異，但是，部分研究則發現學障生之歸因型態與控制信念較趨向外控，不會隨情境不同而有所改變。然而，探究學習障礙學生歸因型態之相關研究，可幫助心理評量人員區辨學習障礙學生與一般生的心理特質，成為學習障礙鑑定之參考依據 (Ehly, et al., 1986; Handwerk & Marshall, 1998)，因此，深入探究學習障礙學生之歸因型態著實為一重要議題。

表 2-3 學習障礙與歸因型態之相關研究

年代	研究者	研究主題	研究結果
2000 年 以前	Hisama (1976)	學障學童成就動機與 控制信念之研究	學障與非學障小學生 之控制信念並無顯著 差異。
	Palmer, Drummond 與 Tollison (1982)	學障與一般成就學生 歸因型態之研究	學障與非學障小學生 面對失敗情境時，其 能力歸因相異，但在 成功情境時，均看重 努力歸因。
	Tollefson, Tracy, Johnsen, Buenning, Farmer 與 Barké (1982)	學障青少年歸因型態 之研究	學障與非學障中學生 之歸因型態無顯著差 異。
	Lewis 與 Lawrence-Patterson (1989)	學障學童控制信念之 研究	以小學生為受試者， 發現比起非學障生， 學障生控制信念趨向 外控。
	Tarnowski 與 Nay (1989)	學障與過動症孩童控 制信念之研究	比起過動症與一般 生，學障與學障兼併 過動症學生之控制信 念趨向外控。
	Tur-Kaspa 與 Bryan (1993)	學障學生社交歸因之 研究	比起非學障生，學障 生較偏向用外在歸因 解釋其社交成敗，且 將其在社交情境上的 成功，歸因為內在因 素。

表 2-3 學習障礙與歸因型態之相關研究 (續)

年代	研究者	研究主題	研究結果
2000 年 以後	Mamlin, Harris 與 Case (2001)	控制信念與學習障礙 之研究	學障生之控制信念趨 向外控。
	Tabassam 與 Grainger (2002)	學障兼併過動症與非 兼併過動症之自我概 念、歸因型態與自我 效能信念研究	就讀小學的學障與學 障兼併過動症學生對 學習表現之解釋多傾 向負向歸因，少有正 向歸因。
	Estrada, Dupoux 與 Wolman (2006)	學障大學生之控制信 念、個人情緒適應與 社會適應之相關研究	學障與非學障生在大 學生活情境中之控制 信念與個人情緒適應 上無顯著差異。

## 第三章 研究方法

本研究採問卷調查法，以花蓮縣國中小學之學障生與一般生為研究對象，以自編「國民中小學學生歸因型態調查問卷」為研究工具，探討國中小學學習障礙學生之歸因型態，並分析瞭解不同背景變項與歸因型態間的相關，進一步比較學障與一般生在歸因型態上的異同。

本章茲就研究方法加以詳細說明，共分為五節：第一節為研究架構；第二節為研究對象；第三節為研究工具；第四節為研究步驟；第五節為資料處理與分析。

### 第一節 研究架構

本研究旨在瞭解國中小學學習障礙學生之歸因型態，並探討不同背景變項與國中小學學習障礙學生歸因型態之相關情形，進而比較學障與一般生歸因型態之差異情形。

在自變項部分，分為性別、學校規模、特教安置、家庭社經地位、以及教育階段等項目探討之。詳述如下：

#### 一、性別

分為「男」與「女」兩類。

#### 二、學校規模

依據教育部（2004）公布之國民教育法施行細則，國小十二班以下、國中六班以下者為小型學校；國小十三至二十四班、國中七班至十二班者為中型學校；國小二十五班以上、國中十三班以上者為大型學校。

#### 三、特教安置

分為「特教直接服務」與「特教間接服務」兩類。特教直接服務是指有在在在接受特教直接教學，例如：在資源班接受直接教學、或是接受特教巡迴教師直接教學；特教間接服務是指安置於普通班，沒有接受特教直接教學。

#### 四、家庭社經地位



根據林生傳(2000)所著之「教育社會學」一書中，將家長的社會經濟地位，依據其職業類別與教育程度加權合併予以區分為五個等級，指數的分數愈高，代表家庭社會經濟地位愈高，反之則否。此外，家庭社會經濟地位採父母親職業等級與教育程度較高的一方為依據。

#### 五、教育階段

分為「國民小學」與「國民中學」兩類。

在依變項部分，分為四種歸因向度、正負向事件之四種歸因向度、內外控、穩定性、正負向事件內外控、以及正負向事件穩定性等向度討論之。研究架構如圖 3-1 所示。

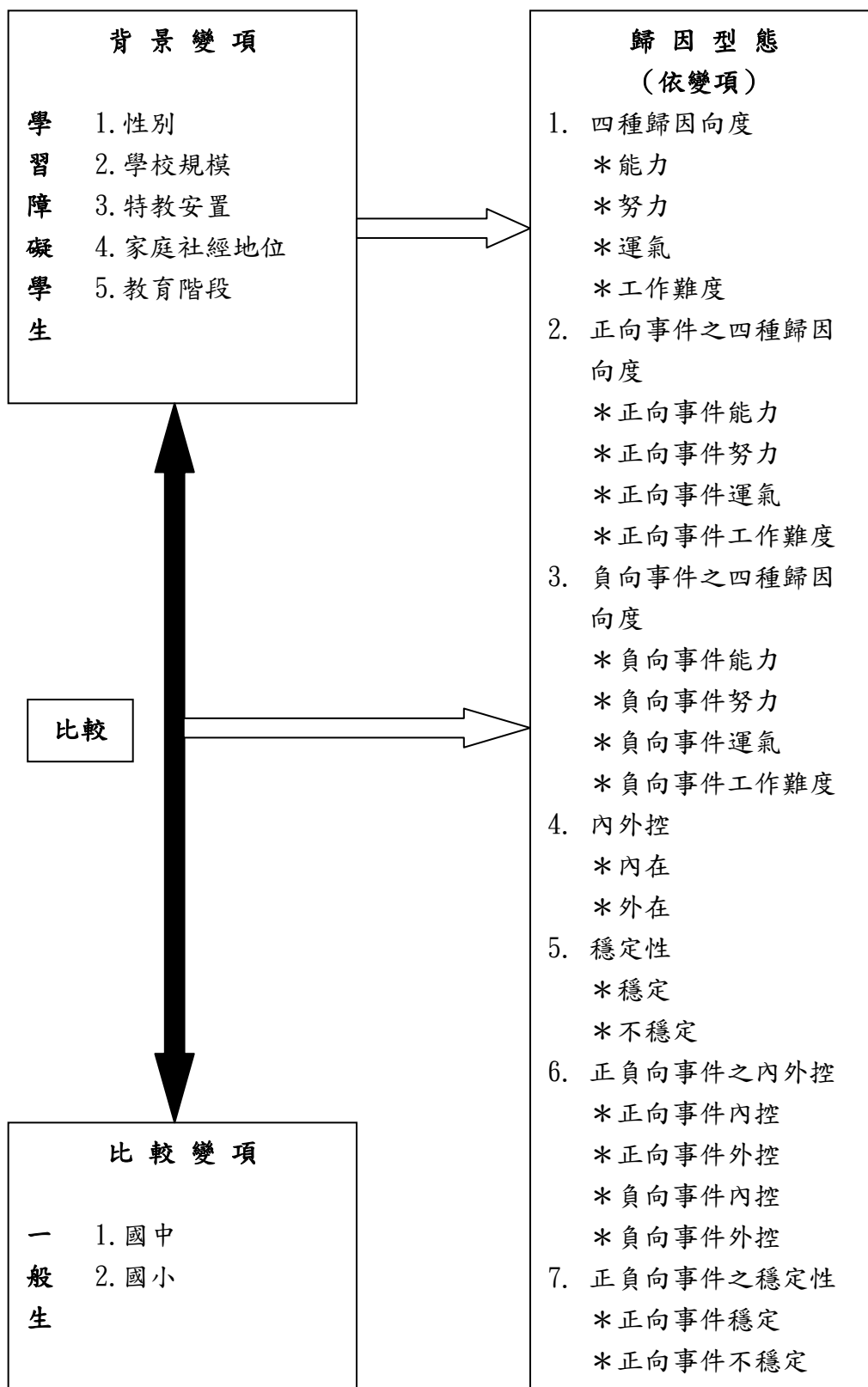


圖 3-1 研究架構圖

## 第二節 研究對象

本研究對象為花蓮縣國小五至六年級與國中七至九年級學習障礙與一般生，其中取樣國中學障生 96 人，國小學障生 52 人，國中小學障生共計 148；取樣國中一般生 129 人，國小一般生 126 人，國中小一般生共計 255 人。

在一般生取樣方面，顧及城鄉差異，以立意取樣進行研究，選取位於花蓮縣市區的兩所國中小學校，包括：花蓮縣立國風國中與花蓮縣立中正國小；位於非花蓮市區的兩所國中小學校，包括：花蓮縣立壽豐國中與稻香國小。

在學習障礙學生取樣方面，因比起一般生，學障生的數量較少，所以，本研究以花蓮縣國小五至六年級與國中七至九年級全部學障生為取樣對象。研究對象所在學校與統計人數如表 3-1、3-2 與 3-3 所示。

表 3-1 花蓮縣國民中學學習障礙學生所在學校與人數統計表

學校名稱	人數	學校名稱	人數
三民國中	3	美崙國中	7
化仁國中	4	國風國中	15
平和國中	2	富北國中	2
玉里國中	2	富里國中	3
玉東國中	2	富源國中	3
光復國中	4	慈大附中（國中部）	2
吉安國中	3	新城國中	9
自強國中	6	瑞穗國中	6
秀林國中	4	萬榮國中	1
宜昌國中	6	鳳林國中	5
花崗國中	6	豐濱國中	1
<b>人數總計</b>	<b>96</b>		

表 3-2 花蓮縣國民小學學習障礙學生所在學校與人數統計表

學校名稱	人數	學校名稱	人數
大興國小	1	明禮國小	1
中正國小	1	東竹國小	3
中原國小	1	松浦國小	3
文蘭國小	1	信義國小	1
水源國小	3	紅葉國小	1
水璉國小	1	富源國小	3
北昌國小	2	景美國小	3
北埔國小	4	新城國小	2
北濱國小	1	瑞北國小	1
西林國小	2	萬榮國小	1
西寶國小	1	嘉里國小	3
秀林國小	2	舞鶴國小	1
卓楓國小	1	樂合國小	1
宜昌國小	2	鑄強國小	2
忠孝國小	1	觀音國小	1
明廉國小	1		
<b>人數總計</b>	<b>52</b>		

表 3-3 花蓮縣國民中小一般生所在學校與人數統計表

學校名稱	人數	學校名稱	人數
稻香國小	56	壽豐國中	54
中正國小	70	國風國中	75
國小人數總計	126	國中人數總計	129
<b>國中小人數總計</b>	<b>255</b>		

本研究學習障礙學生的基本資料共計八項，包括：性別、學校規模、特教安置、父親職業、母親職業、父親最高學歷、母親最高學歷與教育階段，其中父母親職業與父母親最高學歷，將依據林生傳（2000）所著之「教育社會學」，換算成家庭社會經濟地位，各項的分佈情形見表 3-4，詳如下述：

表 3-4 花蓮縣國中小學學習障礙學生基本資料統計表

背景變項	類別	人數	百分比(%)
一、性別	1. 男	115	77.7
	2. 女	33	22.3
二、學校規模	1. 小型學校	39	26.4
	2. 中型學校	22	14.9
	3. 大型學校	87	58.8
三、特教安置	1. 特教直接服務	122	82.4
	2. 特教間接服務	26	17.6
四、家庭社經地位	1. 第一等級	1	0.7
	2. 第二等級	4	2.7
	3. 第三等級	1	0.7
	4. 第四等級	27	18.2
	5. 第五等級	53	35.8
	6. 不知道	62	41.9
五、父親職業	1. 非技術，半技術工人	44	29.7
	2. 技術性工人	61	41.2
	3. 半專業，一般公務人員	9	6.1
	4. 專業人員，中級行政人員	4	2.7
	5. 高級專業人員，高級行政人員	1	0.7
	6. 不知道	16	10.8
	7. 過世或離婚	13	8.8
六、母親職業	1. 非技術，半技術工人	65	43.9
	2. 技術性工人	25	16.9
	3. 半專業，一般公務人員	9	6.1
	4. 專業人員，中級行政人員	2	1.4
	5. 高級專業人員，高級行政人員	1	0.7
	6. 不知道	14	9.5
	7. 過世或離婚	32	21.6

表 3-4 花蓮縣國中小學學習障礙學生基本資料統計表（續）

背景變項	類別	人數	百分比(%)
七、父親最高學歷	1. 國中以下	52	35.1
	2. 高中（職）	32	21.6
	3. 專科	1	0.7
	4. 大學（技術學院）	3	2.0
	5. 研究所以上	1	0.7
	6. 不知道	59	39.9
八、母親最高學歷	1. 國中以下	40	27.0
	2. 高中（職）	29	19.6
	3. 專科	2	1.4
	4. 大學（技術學院）	4	2.7
	5. 研究所以上	1	0.7
	6. 不知道	72	48.6
九、教育階段	1. 國民小學	52	35.1
	2. 國民中學	96	64.9

#### 一、性別

男性比女性學障生多。男性學障生共 115 人，佔全體學障生 77.7%；女性學障生共 33 人，佔全體學障生 22.3%。

#### 二、學校規模

學障生所在學校規模方面，就讀大型學校的學障生最多（87 人，佔 58.8%），小型學校次之（22 人，佔 14.9%），中型學校最少（39 人，佔 26.4%）。

#### 三、特教安置

接受特教直接服務比接受特教間接服務的學障生多。接受特教直接服務的學障生共 122 人，佔全體學障生 82.4%；接受特教間接服務的學障生共 26 人，佔全體學障生 17.6%。

#### 四、家庭社會經濟地位

學障生的家庭社會經濟地位為第五等級者最多（53 人，佔 35.8%），其次為第四等級者（27 人，佔 18.2%），再者為第二等級（4 人，佔 2.7%），最少者為

第三等級（1人，佔0.7%）與第一等級（1人，佔0.7%）。

#### 五、父親職業

學障生的父親職業為技術性工人者最多（61人，佔41.2%），其次為非技術或半技術工人者（44人，佔29.7%），再者為半專業或一般公務人員（9人，佔6.1%），再次為專業人員或中級行政人員者（4人，佔2.7%），高級專業人員或高級行政人員者最少（1人，佔0.7%）。此外，父母親離婚由父親撫養，或是父親過世的學障生共有13人，佔全體學障生8.8%；不知道父親職業的學障生共有13人，佔全體學障生8.8%。

#### 六、母親職業

學障生的母親職業為非技術或半技術工人者最多（65人，佔43.9%），其次為技術性工人者（25人，佔16.9%），再者為半專業或一般公務人員（9人，佔6.1%），再次為專業人員或中級行政人員者（2人，佔1.4%），高級專業人員或高級行政人員者最少（1人，佔0.7%）。此外，父母親離婚由母親撫養，或是父親過世的學障生共有14人，佔全體學障生9.5%；不知道父親職業的學障生共有32人，佔全體學障生21.6%。

#### 七、父親最高學歷

學障生父親的最高學歷為國中以下者最多（52人，佔35.1%），高中職次之（32人，佔21.6%），再者為大學或技術學院（3人，佔2.0%），專科（1人，佔0.7%）與研究所以上（1人，佔0.7%）最少。此外，不知道父親最高學歷的學障生共有59人，佔全體學障生39.9%。

#### 八、母親最高學歷

學障生母親的最高學歷為國中以下者最多（40人，佔27.0%），高中職次之（29人，佔19.6%），再者為大學或技術學院（4人，佔2.7%），再次為專科（2人，佔1.4%），研究所以上最少（1人，佔0.7%）。此外，不知道母親最高學歷的學障生共有72人，佔全體學障生48.6%。

## 九、教育階段

國中學障生比國小學障生多。國中學障生共 96 人，佔全體學障生 64.9%；國小學障生共 52 人，佔全體學障生 35.1%。



### 第三節 研究工具

本研究工具「國民中小學學生歸因型態調查問卷」，是以洪光遠與楊國樞（1979）之「歸因量表」、涂淑娟（2002）之「科學歸因量表」、以及吳聰秀（2006）之「國小高年級學生自我歸因型態與生活經驗問卷」為參考編製之，詳細之問卷內容、計分方式與信效度如下所述。

#### 一、問卷內容

本研究所採用之研究工具「國民中小學學生歸因型態調查問卷」，係以洪光遠與楊國樞（1979）的「歸因量表」、涂淑娟（2002）之「科學歸因量表」、以及吳聰秀（2006）之「國小高年級學生自我歸因型態與生活經驗問卷」為參考編制之，共包括兩部分，第一部份為基本資料，第二部分為問卷內容。

在基本資料部分，共計有八題，包括：就讀學校、教育階段、性別、父親職業、母親職業、父親最高學歷、母親最高學歷、以及特教安置。

本問卷基本資料之父母親職業與父母親最高學歷，將轉換為家庭社經地位做為背景變項予以探討，此變項係根據林生傳（2000）所著之「教育社會學」一書中，將家長的社會經濟地位，依據其職業類別與教育程度加權合併予以區分為五個等級，指數的分數愈高，代表家庭社會經濟地位愈高，反之則否。家庭社會經濟地位之換算詳見表 3-5。在職業類別方面，分為：「第一級、高級專業人員或高級行政人員」、「第二級、專業人員或中級行政人員」、「第三級、半專業或一般公務人員」、「第四級、技術性工人」以及「第五級、半技術或非技術工人」等五類；在教育程度方面。分為：「第一級、研究所以上」、「第二級、大學或技術學院」、「第三級、專科」、「第四級、高中或高職」以及「第五級、國中以下」等五類。此外，家庭社會經濟地位採父母親職業等級與教育程度較高的一方為依據。

社會經濟地位的換算公式如下：

$$(\text{職業指數} \times 7) + (\text{教育指數} \times 4) = \text{社會經濟地位指數}$$

表 3-5 社會經濟地位換算表

職業等級	教育程度	社經地位加權指數	社經地位加權指數範圍	社經地位等級
第一級	第一級	$5 \times 7 + 5 \times 4 = 55$	55-52	第一級
第二級	第二級	$4 \times 7 + 4 \times 4 = 44$	51-41	第二級
第三級	第三級	$3 \times 7 + 3 \times 4 = 33$	40-30	第三級
第四級	第四級	$2 \times 7 + 2 \times 4 = 22$	29-19	第四級
第五級	第五級	$1 \times 7 + 1 \times 4 = 11$	18-11	第五級

資料來源：林生傳（2000）。**教育社會學**（三版一刷）。台北：巨流。頁 50。

在問卷內容方面，本問卷採 Likert 式四點量表，計有三十題，每一題包括題目與選項二部分，題目內容涵蓋日常生活事件、學校生活事件、以及個人的想法，分為正向與負向題，各十五題；選項部分則分為下列四種可能的因素：能力、工作難度、努力與運氣。受試者必須從題目中所敘述的事件或信念，依據自己目前的想法與做法，推斷事件起因，在能力、努力、運氣與工作難度等各因素之可能發生的程度，包括：非常同意、有點同意、有點不同意、以及非常不同意四個等級，勾選出各因素的等級。

在歸因向度方面，本研究將歸因型態分為「四種歸因向度」、「正向事件之四種歸因向度」、「負向事件之四種歸因向度」、「內外控」、「穩定性」、「正負向事件內外控」、以及「正負向事件穩定性」等二十四個向度討論之。本問卷之題項分配如表 3-6 所示。

#### （一）能力

「能力」向度指將發生的事件解釋為與個人能力因素有關。本研究所定義之「能力」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，能力變項得分愈高，歸因型態愈偏向能力向度。

表 3-6 國民中小學學生歸因型態調查問卷之題項分配表

因 素	題 號
正向事件－能力	1-2、4-1、5-4、6-4、7-2、14-3、17-1、 20-4、22-4、23-4、25-1、26-3、28-3、 29-2、30-3
正向事件－努力	1-4、4-3、5-3、6-3、7-3、14-4、17-2、 20-3、22-1、23-2、25-3、26-1、28-2、 29-3、30-4
正向事件－運氣	1-1、4-2、5-1、6-1、7-1、14-1、17-3、 20-2、22-3、23-3、25-4、26-4、28-4、 29-1、30-2
正向事件－工作難度	1-3、4-4、5-2、6-2、7-4、14-2、17-4、 20-1、22-2、23-1、25-2、26-2、28-1、 29-4、30-1
負向事件－能力	2-1、3-1、8-4、9-3、10-2、11-3、12-3、 13-2、15-3、16-4、18-1、19-1、21-3、 24-4、27-3
負向事件－努力	2-3、3-2、8-2、9-4、10-3、11-4、12-4、 13-3、15-1、16-3、18-3、19-3、21-2、 24-3、27-2
負向事件－運氣	2-2、3-4、8-1、9-1、10-1、11-2、12-1、 13-1、15-2、16-1、18-4、19-2、21-1、 24-1、27-1
負向事件－工作難度	2-4、3-3、8-3、9-2、10-4、11-1、12-2、 13-4、15-4、16-2、18-2、19-4、21-4、 24-2、27-4

## (二) 努力

「努力」向度指將發生的事件解釋為與個人努力因素有關。本研究所定義之「努力」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，努力變項得分愈高，歸因型態愈偏向努力向度。

## (三) 運氣

「運氣」向度指將發生的事件解釋為與個人運氣因素有關。本研究所定義之

「運氣」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，運氣變項得分愈高，歸因型態愈偏向運氣向度。

#### (四) 工作難度

「工作難度」向度指將發生的事件解釋為與工作難度因素有關。本研究所定義之「工作難度」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，工作難度變項得分愈高，歸因型態愈偏向工作難度向度。

#### (五) 正向事件－能力

「正向事件－能力」向度指將發生的正向事件解釋為與個人能力因素有關。本研究所定義之「正向事件－能力」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，正向事件之能力變項得分愈高，歸因型態愈偏向正向事件之能力向度。

#### (六) 正向事件－努力

「正向事件－努力」向度指將發生的正向事件解釋為與個人努力因素有關。本研究所定義之「正向事件－努力」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，正向事件之努力變項得分愈高，歸因型態愈偏向正向事件之努力向度。

#### (七) 正向事件－運氣

「正向事件－運氣」向度指將發生的正向事件解釋為與個人運氣因素有關。本研究所定義之「正向事件－運氣」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，正向事件之運氣變項得分愈高，歸因型態愈偏向正向事件之運氣向度。

#### (八) 正向事件－工作難度

「正向事件－工作難度」向度指將發生的正向事件解釋為與工作難度因素有關。本研究所定義之「正向事件－工作難度」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，正向事件之工作難度變項得分愈高，歸因型態愈偏向正向事件之工作難度向度。

#### (九) 負向事件－能力

「負向事件－能力」向度指將發生的負向事件解釋為與個人能力因素有關。

本研究所定義之「負向事件－能力」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，負向事件之能力變項得分愈高，歸因型態愈偏向負向事件之能力向度。

#### (十) 負向事件－努力

「負向事件－努力」向度指將發生的負向事件解釋為與個人努力因素有關。本研究所定義之「負向事件－努力」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，負向事件之努力變項得分愈高，歸因型態愈偏向負向事件之努力向度。

#### (十一) 負向事件－運氣

「負向事件－運氣」向度指將發生的負向事件解釋為與個人運氣因素有關。本研究所定義之「負向事件－運氣」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，負向事件之運氣變項得分愈高，歸因型態愈偏向負向事件之運氣向度。

#### (十二) 負向事件－工作難度

「負向事件－工作難度」向度指將發生的負向事件解釋為與工作難度因素有關。本研究所定義之「負向事件－工作難度」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，負向事件之工作難度變項得分愈高，歸因型態愈偏向負向事件之工作難度向度。

#### (十三) 外在

「外在」向度指將發生的事件解釋為與外在情境或他人影響之相關因素，如：工作難度與運氣。本研究所定義之「外在」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，外在變項得分愈高，歸因型態愈偏向外在。

#### (十四) 內在

「內在」向度指將發生的事件解釋為與個體相關之因素，如：能力與努力。本研究所定義之「內在」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，內在變項得分愈高，歸因型態愈偏向內在。

#### (十五) 穩定

「穩定」向度是指個體認為影響發生事件的因素，在類似情境下具有一致

性，如：能力與工作難度。本研究所定義之「穩定」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，穩定變項得分愈高，歸因向度愈偏穩定。

#### (十六) 不穩定

「不穩定」向度指個體認為影響發生事件的因素，在類似情境下不具有一致性，如：努力與運氣。本研究所定義之「不穩定」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，不穩定變項得分愈高，歸因向度愈偏不穩定。

#### (十七) 正向事件—外在

「正向事件—外在」向度指將發生的正向事件解釋為與外在情境或他人影響之相關因素，如：工作難度與運氣。本研究所定義之「正向事件—外在」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，正向事件之外在變項得分愈高，歸因型態愈偏向外在。

#### (十八) 正向事件—內在

「正向事件—內在」向度指將發生的正向事件解釋為與個體相關之因素，如：能力與努力。本研究所定義之「正向事件—內在」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，正向事件之內在變項得分愈高，歸因型態愈偏向內在。

#### (十九) 負向事件—外在

「負向事件—外在」向度指將發生的負向事件解釋為與外在情境或他人影響之相關因素，如：工作難度與運氣。本研究所定義之「負向事件—外在」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，負向事件之外在變項得分愈高，歸因型態愈偏向外在。

#### (二十) 負向事件—內在

「負向事件—內在」向度指將發生的負向事件解釋為與個體相關之因素，如：能力與努力。本研究所定義之「負向事件—內在」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，負向事件之內在變項得分愈高，歸因型態愈偏向內在。

#### (二十一) 正向事件—穩定

「正向事件－穩定」向度指發生的正向事件，在類似情境下具有一致性，如：能力與工作難度。本研究所定義之「正向事件－穩定」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，穩定變項得分愈高，歸因向度愈偏穩定。

#### (二十二) 正向事件－不穩定

「正向事件－穩定」向度指發生的正向事件，在類似情境下不具有一致性，如：努力與運氣。本研究所定義之「正向事件－不穩定」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，穩定變項得分愈高，歸因向度愈偏不穩定。

#### (二十三) 負向事件－穩定

「負向事件－穩定」向度指發生的負向事件，在類似情境下具有一致性，如：能力與工作難度。本研究所定義之「負向事件－穩定」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，穩定變項得分愈高，歸因向度愈偏穩定。

#### (二十四) 負向事件－不穩定

「負向事件－穩定」向度指發生的負向事件，在類似情境下不具有一致性，如：努力與運氣。本研究所定義之「負向事件－不穩定」向度，係根據「歸因問卷」得分結果評定之，穩定變項得分愈高，歸因向度愈偏不穩定。

## 二、計分方式

本問卷為 Likert 式四點量表，計分方式為：非常同意得 4 分、有點同意得 3 分、有點不同意得 2 分、非常不同意得 1 分。

## 三、問卷信度與效度

### (一) 信度

本研究以便利取樣方式，選取花蓮縣明義國小六年級與國風國中七至九年級低成就與學習障礙學生，男生 49 人，女生 33 人，共 82 人作為預試樣本。

預試樣本中包含五位學習障礙學生，其中三位被鑑定為書寫障礙、一位為閱讀障礙、另一位為書寫兼閱讀障礙，在施測的過程中，三位書寫障礙的學生可以

自己閱讀問卷內容，然而，另兩位有閱讀障礙的學生，則需研究者輔以口述，始可作答。

本研究以 Cronbach  $\alpha$  考驗「國民中小學學生歸因型態調查問卷」，經由 SPSS For Windows 14.0 統計軟體分析後，顯示本問卷各分量表的  $\alpha$  係數為.700 至.895，顯示問卷信度甚佳，如表 3-7 所示。

表 3-7 國民中小學學生歸因型態調查問卷之內部一致性信度

變項	$\alpha$ 係數
正向事件－能力	.781
正向事件－努力	.895
正向事件－運氣	.779
正向事件－工作難度	.784
負向事件－能力	.795
負向事件－努力	.820
負向事件－運氣	.700
負向事件－工作難度	.783

## (二) 效度

「國民中小學學生歸因型態調查問卷」係以心理學家 Weiner (1980) 所提出之歸因理論為基礎，將解釋行為後果成敗之歸因分為四類，包括：能力、努力、運氣與工作難度，並參考洪光遠與楊國樞 (1979) 所設計「歸因量表」之形式與架構，據此設計問卷題目，具有良好的構念效度。

本問卷請七位特教學者專家與教師進行效度考驗，將問卷的用字遣詞、以及題目與所測量歸因向度之適切度進行修正，具專家效度，其中包括：國立花蓮教育大學教育學院院長林坤燦博士、國立花蓮教育大學身心障礙與輔助科技研究所王淑惠博士、國立台東大學特殊教育學系魏俊華博士、以及兩位國中老師和兩位國小老師，詳見附錄一。

經由專家學者修訂後的問卷題目共有 36 題，包括：1-1、1-2、1-3、1-4、



3-3、5-3、6-2、6-3、6-4、8-3、9-1、9-2、9-3、9-4、11-1、11-2、11-3、11-4、  
13-1、13-3、13-4、15-1、15-2、15-3、17-1、17-2、17-3、17-4、18-3、18-4、  
22-1、22-2、22-3、22-4、27-1 與 27-2，詳見附錄二。

## 第四節 研究步驟

為達成研究目的，解答研究問題，本研究實施之研究步驟為：擬定研究方向、蒐集與閱讀相關文獻、確定研究主題、編制研究工具、進行預試、進行正式施測、分析資料、以及撰寫論文。詳細說明如下述：

### 一、擬定研究方向

研究者於民國九十六年五月至九月期間，閱讀學習障礙研究之相關文獻，瞭解學習障礙的研究趨勢，並尋找有興趣的主題，於民國九十六年九月中旬與指導教授討論後，決定以探討學習障礙之歸因型態為研究方向。

### 二、蒐集與閱讀相關文獻

在確定研究方向後，研究者於民國九十六年九月至十月期間，蒐集並閱讀相關文獻，並加以整理與分析，藉以瞭解相關的理論基礎、研究方法與研究結果，做為本研究之基石。

### 三、確定研究主題

在確定研究方向與閱讀相關文獻後，研究者於民國九十六年十一月底與指導教授商討後，決定以「國中小學學習障礙學生歸因型態之相關研究-以花蓮地區為例」為研究主題。

### 四、編製研究工具

研究者自蒐集與閱讀的相關文獻中，經與指導教授討論，以洪光遠與楊國樞（1979）之「歸因量表」、涂淑娟（2002）之「科學歸因量表」、以及吳聰秀（2006）之「國小高年級學生自我歸因型態與生活經驗問卷」為參考，於民國九十六年十一月至十二月期間，編制研究工具「國民中小學學生歸因型態調查問卷」。

### 五、進行預試

研究者利用方便取樣，在民國九十六年十二月期間進行問卷預試，選取花蓮

縣立國風國中與明義國小共 82 位學業低成就與學習障礙學生為預試對象，其中男生 49 人，女生 33 人。在預試的過程中，研究者詢問學生是否瞭解題目意思，然而，因量表之用字遣詞與閱讀理解為小四程度，所以，預試結果顯示，學生可不經教師解釋瞭解題目意思。

## 六、進行正式施測

本研究於民國九十七年三月至四月期間進行正式施測，利用立意取樣，以花蓮縣國中小為取樣對象。在一般生取樣方面，本研究選取花蓮縣國中小共四所學校，國中方面，包括：花蓮縣立國風國中與壽豐國中，國小方面，包括：花蓮教育大學附設實驗國小與稻香國小；在學習障礙學生取樣方面，因比起一般生，學障生的數量較少，所以，本研究以花蓮縣國小五至六年級與國中七至九年級學障生為取樣對象。

為使施測過標準化與一致性，研究者均親至各學校進行施測，並依學生個別能力差異，予以不同之施測形式，包括：教師唸答與學生自行作答。然而，其中一所學校有兩位學生在施測當天因故未到，但此二生均可自行作答，研究者則委託該學校教師代為施測，事後以郵寄方式將問卷寄給研究者。

在施測形式方面，學習障礙學生部分，經由教師唸讀填寫問卷的學生有 118 人，而自行填寫問卷的學生有 30 人；一般生部分，經由教師唸讀填寫問卷的學生有 70 人，而自行填寫問卷的學生有 185 人。

## 七、資料處理與統計分析

在回收施測資料後，將無效問卷剔除，並有效問卷輸入編碼建立資料檔，研究者於民國九十七年四月至五月期間，以統計套裝軟體 SPSS For Windows 14.0 進行資料分析工作。

為瞭解研究問題，本研究使用之統計方法包括：描述統計、T 檢定與 F 檢定。在描述統計部分，以次數分配與百分比，說明受試者的背景變項之分配情形；以

平均數和標準差分析本研究受試者在各背景變項下之歸因型態，以 T 檢定分析國中小學習障礙與一般生在歸因型態上的差異情形，以及不同性別、特教安置與教育階段之學習障礙學生，在歸因型態之差異情形，並以 F 檢定分析國中小學學習障礙學生在不同學校規模與家庭社經地位之歸因型態的差異情形。

## 八、撰寫論文

完成統計分析後，研究者將結果加以分析並與文獻比較討論之，於民國九十七年四月至六月期間完成論文撰寫初稿，爾後提交論文口試。

## 第五節 資料處理與分析

研究者將樣本資料整體編碼後，輸入電腦建檔，爾後以統計套裝軟體 SPSS for Windows 14.0 進行資料處理與分析，採用之統計方法包括：描述統計與 t 檢定，茲說明如下：

### 一、描述統計

利用描述統計分析並瞭解本研究受試者各背景變項之分配情形與歸因型態。以次數分配與百分比，說明受試者的背景變項之分配情形；以平均數和標準差分析本研究受試者在各背景變項下之歸因型態。

### 二、T 檢定

以 T 檢定分析國中小學習障礙與一般生在歸因型態上的差異情形，以回答研究問題 2。

以 T 檢定分析不同性別、特教安置與教育階段之學習障礙學生，在歸因型態之差異情形，以回答研究問題 1-1、1-3、1-5。

### 三、F 檢定與事後比較分析

以 F 檢定分析不同學校規模與家庭社經地位之學習障礙學生，在歸因型態之差異情形，若達顯著水準則以薛費法 (Scheffe') 進行事後比較分析，以回答研究問題 1-2、1-4。

## 第四章 結果與討論

本章共分為四節，第一節主要為探討花蓮縣國中小學學習障礙學生歸因型態；第二節則是分析花蓮縣國中小學學習障礙學生在不同背景變項下，其歸因型態的差異情形；第三節為分析比較花蓮縣國中小學學習障礙與一般學生歸因型態的差異情形；第四節則為上述結果的綜合討論。

### 第一節 花蓮縣國中小學學習障礙學生歸因型態分析

#### 一、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正向事件—能力」題項的填答反應

根據附錄六之一，在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，「正向事件—能力」題項的得分介於 2.55 至 3.41 之間，即是在「有點不同意」與「非常同意」之間，得分未低於 2.00 以下（有點不同意）。

在「正向事件—能力」題項中，平均數最高的為第 4-1 題「如果你被老師記了一個嘉獎，這可能是因為你的表現一向就很好」，得分 3.41；平均數最低的為第 28-3 題「如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為你本來就很聰明」，得分 2.55。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正向事件—能力」的反應情形，就各題項的平均數而言，無任一題項達「有點不同意」等級，填答結果介於「有點不同意」與「有點同意」之間，顯示學障生對「正向事件—能力」的反應與看法呈現中度同意，亦即部分題項填答「同意」，另部分題項填答接近「有點不同意」。

## 二、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正向事件—努力」題項的填答反應

根據附錄六之二，在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，「正向事件—努力」題項的得分介於 3.07 至 3.62 之間，即是在「有點同意」與「非常同意」之間，得分未低於 3.00 以下（有點同意）。

在「正向事件—努力」題項中，平均數最高的為第 1-4 題「如果一個人能找到適合的工作，這可能是因為他很努力」，得分 3.62，次高為 26-1 題「一個人能成為富翁，你認為這可能是因為他很努力賺錢」，得分 3.48，再次高為第 6-3 題「如果有人稱讚你事情做得很好，這可能是因為你很認真在做這件事」，得分 3.43；平均數最低的為第 23-2 題「如果你當選班長，這可能是因為你做事一向認真負責」，得分 3.07，次低為第 28-2 題「如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為你平時很認真學習，所以可以回答同學的問題」，得分 3.20，再次低為第 5-3 題「如果上課時，大多數的題目你都會做，這可能是因為在解題以前，你已經有充分練習」，得分 3.22。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正向事件—努力」的反應情形，得分較低的題項均是「學校生活事件」，得分較高的題項則是以「日常生活事件」為多數。就各題項的平均數而言，無任一題項低於「有點同意」等級以下，填答結果介於「有點同意」與「非常同意」之間，顯示學障生對「正向事件—努力」的反應與看法趨於「同意」。

### 三、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正向事件—運氣」題項的填答反應

根據附錄六之三，在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，「正向事件—運氣」題項的得分介於 2.29 至 3.18 之間，即是在「有點不同意」與「非常同意」之間，得分未低於 2.00 以下（有點不同意）。

在「正向事件—運氣」題項中，平均數最高的為第 17-3 題「如果你段考考得好，這可能是因為考試的題目正好你都有複習到」、以及第 28-4 題「如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為同學正好問到你會的題目」，得分均為 3.18，次高為 30-2 題「如果同學遇到問題會找你幫忙，這可能是因為同學正巧遇見你，找你幫忙」，得分 3.11；平均數最低的為第 25-4 題「如果你在演講比賽中得到好成績，這可能是因為你的運氣好，正巧參加演講比賽的人很少」，得分 2.29。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正向事件—運氣」的反應情形，得分較高的題項以「學校生活事件」為多數。就各題項的平均數而言，無任一題項低於「有點不同意」等級以下，填答結果介於「有點不同意」與「有點同意」之間，顯示學障生對「正向事件—運氣」的反應與看法呈現中度同意，亦即部分題項填答「同意」，另部分題項填答接近「有點不同意」。



## 四、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正向事件－工作難度」

### 題項的填答反應

根據附錄六之四，在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，「正向事件－工作難度」題項的得分介於 2.28 至 2.97 之間，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，得分均未達 3.00 以上（有點同意）。

在「正向事件－工作難度」題項中，平均數最高的為第 22-2 題「如果你綜合表現成績很高，這可能是因為你的表現很容易就達到老師的標準」，得分 2.97，次高為 30-1 題「如果同學遇到問題會找你幫忙，這可能是因為同學遇到的問題，對你而言很簡單」，得分 2.94，再次高為第 14-2 題「如果你在課堂中收穫很多，這可能是因為課程內容簡單易懂」、以及第 28-1 題「如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為同學問的問題很簡單」，得分均為 2.91；平均數最低的為第 26-2 題「一個人能成為富翁，你認為這可能是因為他父母給他很多錢」，得分 2.28，次低為第 23-1 題「如果你當選班長，這可能是因為競選對手少，容易當選」，得分 2.43，再次低為第 1-3 題「如果一個人能找到適合的工作，這可能是因為工作很好找」，得分 2.45。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正向事件－工作難度」的反應情形，得分較低的題項包括「日常生活事件」與「學校生活事件」，得分較高的題項以「學校生活事件」為多數。就各題項的平均數而言，無任一題項達「有點同意」等級以上，填答結果介於「有點不同意」與「有點同意」之間，顯示學障生的對「正向事件－工作難度」的反應與看法呈現中度同意，亦即部分題項填答「同意」，另部分題項填答接近「有點不同意」。

## 五、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「負向事件—能力」題項的填答反應

根據附錄六之五，在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，「負向事件—能力」題項的得分介於 2.41 至 3.01 之間，即是在「有點不同意」與「非常同意」之間，得分均未低於 2.00 以下（有點不同意）。

在「負向事件—能力」題項中，平均數最高的為第 24-4 題「如果你訂下目標，卻沒有達成，這可能是因為你能力不夠」，得分 3.01，次高為 16-4 題「如果你遇到問題無法解決，這可能是因為自己的能力不夠」，得分 2.99，再次高為第 15-3 題「如果你在某一堂課中，沒有什麼收穫，這可能是因為你能力不夠，無法吸收老師講課的內容」，得分為 2.95；平均數最低的為第 10-2 題「如果你要去一個地方，結果迷路了，這可能是因為你天生的方向感很差」，得分 2.41，次低為第 19-1 題「如果你上課遲到，這可能是因為你上課向來就經常遲到」，得分 2.61，再次低為第 21-3 題「如果有人討厭你，這可能是因為你為人不好，所以被討厭」，得分 2.68。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「負向事件—能力」的反應情形，得分較低與較高的題項均包括「日常生活事件」與「學校生活事件」。就各題項的平均數而言，無任一題項低於「有點不同意」等級以下，填答結果介於「有點不同意」與「有點同意」之間，顯示學障生的對「負向事件—能力」的反應與看法呈現中度同意，亦即部分題項填答「同意」，另部分題項填答接近「有點不同意」。

## 六、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「負向事件—努力」題項的填答反應

根據附錄六之六，在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，「負向事件—努力」題項的得分介於 2.65 至 3.20 之間，即是在「有點不同意」與「非常同意」之間，得分均未低於 2.00 以下（有點不同意）。

在「負向事件—努力」題項中，平均數最高的為第 11-4 題「如果你覺得學會一件事情要花很多時間，這可能是因為你沒盡力去學」，得分 3.20，次高為 13-3 題「如果你在課堂上聽不太懂，這可能是因為你沒有注意聽老師上課」、以及第 27-2 題「如果你考試成績不好，這可能是因為你沒有認真作答」，得分均為 3.16，再次高為第 24-3 題「如果你訂下目標，卻沒有達成，這可能是因為你不夠努力」，得分為 3.14；平均數最低的為第 18-3 題「如果一個人欠了很多錢，你認為這可能是因為他沒有花太多心力在管錢」，得分 2.65，次低為第 19-3 題「如果你上課遲到，這可能是因為你沒注意聽鐘聲」，得分 2.66，再次低為第 3-2 題「一個人無法成功，你認為這是因為他不努力」，得分 2.87。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「負向事件—努力」的反應情形，得分較高的題項以「學校生活事件」為多數，得分較低的題項則包括「日常生活事件」與「學校生活事件」。就各題項的平均數而言，無任一題項低於「有點不同意」等級以下，填答結果介於「有點不同意」與「有點同意」之間，顯示學障生的對「負向事件—努力」的反應與看法呈現中度同意，亦即部分題項填答「同意」，另部分題項填答接近「有點不同意」。

## 七、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「負向事件—運氣」題項的填答反應

根據附錄六之七，在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，「負向事件—運氣」題項的得分介於 2.12 至 2.96 之間，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，得分均未低於 2.00 以下（有點不同意）、或高於 3.00 以上（有點同意）。

在「負向事件—運氣」題項中，平均數最高的為第 13-1 題「如果你在課堂上聽不太懂，這可能是因為別的同學在吵鬧影響你上課」，得分 2.96，次高為 12-1 題「如果你沒有完成老師交代的作業，這可能是因為你記錯作業範圍，寫好的作業和老師出的範圍不一樣」，得分為 2.86，再次高為第 8-1 題「如果你看過一篇文章卻忘記它的內容，這可能是因為看文章時，旁邊有人在吵鬧」，得分為 2.80；平均數最低的為第 2-2 題「如果你想做一件事情結果沒有完成，這可能是因為你的運氣不好」，得分 2.12，次低為第 15-2 題「如果你在課堂中，沒有什麼收穫，這可能是因為那位老師完全沒有準備課程內容，就來上課了」，得分 2.20，再次低為第 19-2 題「如果你上課遲到，這可能是因為你運氣不好，被前一節課的老師留下來」，得分 2.28。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「負向事件—運氣」的反應情形，得分較高的題項以「學校生活事件」為多數，得分較低的題項則包括「日常生活事件」與「學校生活事件」。就各題項的平均數而言，無任一題項低於「有點不同意」等級以下、或高於「有點同意」等級以上，填答結果介於「有點不同意」與「有點同意」之間，顯示學障生的對「負向事件—運氣」的反應與看法呈現中度同意，亦即部分題項填答「同意」，另部分題項填答接近「有點不同意」。

## 八、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「負向事件－工作難度」

### 題項的填答反應

根據附錄六之八，在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，「負向事件－工作難度」題項的得分介於 2.34 至 2.97 之間，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，得分均未低於 2.00 以下（有點不同意）、或高於 3.00 以上（有點同意）。

在「負向事件－工作難度」題項中，平均數最高的為第 13-4 題「如果你在課堂上聽不太懂，這可能是因為上課內容太難懂」，得分 2.97，次高為 15-4 題「如果你在某堂課中，沒有什麼收穫，這可能是因為課程內容太難，你聽不懂」、以及第 27-4 題「如果你考試成績不好，這可能是因為考試題目太難」，得分均為 2.95，再次高為第 16-2 題「如果你遇到問題無法解決，這可能是因為遇到的問題太難了」，得分為 2.91；平均數最低的為第 19-4 題「如果你上課遲到，這可能是因為對你而言，上課要準時進教室很難」，得分 2.34，次低為第 18-2 題「如果一個人欠了很多錢，你認為這可能是因為他的父母欠債，由他來還錢」，得分 2.44，再次低為第 2-4 題「如果你想做一件事情結果沒有完成，這可能是因為這件事本來就不容易做」，得分 2.61。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「負向事件－工作難度」的反應情形，得分較高的題項以「學校生活事件」為多數，得分較低的題項則包括「日常生活事件」與「學校生活事件」。就各題項的平均數而言，無任一題項低於「有點不同意」等級以下、或高於「有點同意」等級以上，填答結果介於「有點不同意」與「有點同意」之間，顯示學障生的對「負向事件－工作難度」的反應與看法呈現中度同意，亦即部分題項填答「同意」，另部分題項填答接近「有點不同意」。

## 九、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「歸因向度」的填答反應

在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，「能力」題項平均得分為 2.87，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，且呈現中度同意；「努力」題項平均得分為 3.15，即是在「有點同意」與「非常同意」之間，且趨向「有點同意」；「運氣」題項平均得分為 2.60，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，且呈現中度同意；「工作難度」題項平均得分為 2.75，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，且呈現中度同意。詳見表4-1。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「歸因向度」的反應情形，得分最高的題項為「努力」向度，「能力」次之，再次為「工作難度」，得分最少的題項則是「運氣」向度。就各題項的平均數而言，無任一題項低於「有點不同意」等級以下，填答結果顯示學障生對能力、運氣與工作難度等四種歸因向度的反應與看法呈現中度同意，努力歸因則趨向「有點同意」。

表 4-1 國中小學學障生在「歸因向度」的填答反應一覽表

歸 因 向 度	平均數	標準差
能力	2.87	0.45
努力	3.15	0.46
運氣	2.60	0.57
工作難度	2.75	0.49

## 十、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正負向事件之歸因向度」的填答反應

在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，除「正向事件－努力」題項以外，其餘題項平均得分均介於 2.50 至 2.99 之間，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，且呈現中度同意；「正向事件－努力」題項平均得分為 3.31，即是在「有點同意」與「非常同意」之間，且趨向於「有點同意」。正負向事件之歸因向度的填答結果詳見表 4-2。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正負向事件之歸因向度」的反應情形，得分最高的題項為「正向事件－努力」向度，「負向事件－努力」次之，再次為「正向事件－能力」；得分最低的題項則是「負向事件－運氣」向度，次低為「正向事件－運氣」，再次低為「正向事件－工作難度」。就各題項的平均數而言，無任一題項低於「有點不同意」等級以下，填答結果顯示除「正向事件－努力」向度趨向「有點同意」以外，學障生對「正負向事件之歸因向度」的反應與看法呈現中度同意，亦即部分題項填答「有點同意」，另部分題項填答接近「有點不同意」。

表 4-2 國中小學學障生在「正負向事件之歸因向度」的填答反應一覽表

歸 因 向 度	平均數	標準差
正向事件－能力	2.96	0.55
正向事件－努力	3.31	0.50
正向事件－運氣	2.70	0.61
正向事件－工作難度	2.71	0.57
負向事件－能力	2.78	0.55
負向事件－努力	2.99	0.57
負向事件－運氣	2.50	0.62
負向事件－工作難度	2.78	0.56

## 十一、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「內外控」與「穩定性」向度的填答反應

在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，「內控」題項平均得分為 3.01，即是在「有點同意」與「非常同意」之間，且趨向「有點同意」；「外控」題項平均得分為 2.67，即是在「有點同意」與「有點不同意」之間，且呈現中度同意；「穩定」題項平均得分為 2.81，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，且呈現中度同意；「不穩定」題項平均得分為 2.87，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，且呈現中度同意。詳見表4-3。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「外控」與「穩定性」的得分，介於2.67至2.87之間，即是在「有點不同意」與「非常同意」之間，呈現中度同意；「內控」向度得分為3.01，即是在「有點同意」與「非常同意」之間，且趨向「有點同意」。

「內控」向度（平均數=3.01）得分高於「外控」向度（平均數=2.67）；「不穩定」向度（平均數=2.87）得分高於「穩定」向度（平均數=2.81）。由此可知，花蓮縣國中小學學習障礙學生之歸因型態趨於「內控」、且「不穩定」。

表 4-3 國中小學學障生在「內外控」與「穩定性」向度填答反應一覽表

歸 因 向 度		平均數	標準差
內控	（能力+努力）	3.01	0.43
外控	（運氣+工作難度）	2.67	0.51
穩定	（能力+工作難度）	2.81	0.45
不穩定	（努力+運氣）	2.87	0.42



## 十二、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正負向事件之內外控」向度的填答反應

在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，除「正向事件－內控」題項以外，其餘題項平均得分均介於 2.64 至 2.89 之間，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，且呈現中度同意；「正向事件－內控」題項平均得分為 3.13，即是在「有點同意」與「非常同意」之間，且趨向於「有點同意」。正負事件之內外控向度的填答結果詳見表 4-4。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正負向事件之內外控」向度的反應情形，得分最高的題項為「正向事件－內控」向度，「負向事件－內控」次之，再次為「正向事件－外控」，得分最低的題項則是「負向事件－外控」向度。就各題項的平均數而言，無任一題項低於「有點不同意」等級以下，填答結果顯示學障生的對「正向事件－外控」、「負向事件－內控」與「負向事件－外控」的反應與看法呈現中度同意；「正向事件－內控」則趨向「有點同意」。

「正向事件－內控」向度（平均數=3.13）得分高於「正向事件－外控」向度（平均數=2.71）；「負向事件－內控」向度（平均數=2.89）得分高於「負向事件－外控」向度（平均數=2.64），由此可知，花蓮縣國中小學學習障礙學生對正負向事件之歸因型態均趨於「內控」。

表 4-4 國中小學學障生在「正負向事件之內外控」向度填答反應一覽表

歸 因 向 度	平均數	標準差
正向事件－內控	3.13	0.48
正向事件－外控	2.71	0.56
負向事件－內控	2.89	0.52
負向事件－外控	2.64	0.54

### 十三、花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正負向事件之穩定性」向度的填答反應

在「國民中小學學生歸因型態調查問卷」中，除「正向事件—不穩定」題項以外，其餘題項平均得分均介於 2.74 至 2.84 之間，即是在「有點不同意」與「有點同意」之間，且呈現中度同意；「正向事件—不穩定」題項平均得分為 3.00，即是在「有點同意」。填答結果詳見表 4-5。

花蓮縣國中小學學習障礙學生在「正負向事件之穩定性」向度的反應情形，得分最高的題項為「正向事件—不穩定」向度，「正向事件—穩定」次之，再次為「負向事件—穩定」，得分最低的題項則是「負向事件—不穩定」向度。就各題項的平均數而言，無任一題項低於「有點不同意」等級以下，填答結果顯示學障生的對「正向事件—穩定」、「負向事件—穩定」與「負向事件—不穩定」的反應與看法呈現中度同意；「正向事件—不穩定」則趨向「有點同意」。

「正向事件—不穩定」向度（平均數=3.00）得分高於「正向事件—穩定」向度（平均數=2.84）；「負向事件—穩定」向度（平均數=2.78）得分高於「負向事件—不穩定」向度（平均數=2.74）。由此可知，花蓮縣國中小學學習障礙學生對正向事件之歸因型態均趨於「不穩定」，對負向事件之歸因型態則趨於「穩定」。

表 4-5 國中小學學障生在「正負向事件之穩定性」向度填答反應一覽表

歸 因 向 度	平均數	標準差
正向事件—穩定	2.84	0.52
正向事件—不穩定	3.00	0.43
負向事件—穩定	2.78	0.51
負向事件—不穩定	2.74	0.51

## 第二節 不同背景變項之花蓮縣國中小學學習 障礙學生歸因型態分析

### 一、不同性別之學習障礙學生在各歸因向度的差異情形

#### (一) 不同性別之學習障礙學生在「四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-6，顯示不同性別的學障生在能力、努力、運氣與工作難度等歸因向度上無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其性別的不同在四種歸因向度上有顯著差異。

表 4-6 不同性別學障生在「四種歸因向度」之差異比較表

檢定變項	性別	個數	平均數	標準差	t 值
能力	男	115	2.88	0.44	0.497
	女	33	2.83	0.50	
努力	男	115	3.16	0.45	0.192
	女	33	3.14	0.50	
運氣	男	115	2.58	0.56	-0.869
	女	33	2.67	0.58	
工作難度	男	115	2.73	0.49	-0.818
	女	33	2.81	0.51	

#### (二) 不同性別之學習障礙學生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-7，顯示不同性別的學障生在正向事件之能力、努力、運氣與工作難度等歸因向度上無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其性別的不同在正向事件之四種歸因向度上有顯著差異。

表 4-7 不同性別學障生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	性別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－能力	男	115	2.96	0.56	0.248
	女	33	2.94	0.54	
正向事件－努力	男	115	3.30	0.52	-0.446
	女	33	3.35	0.45	
正向事件－運氣	男	115	2.66	0.61	-1.285
	女	33	2.82	0.61	
正向事件－工作難度	男	115	2.68	0.57	-1.254
	女	33	2.82	0.57	

(三) 不同性別之學習障礙學生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-8，顯示不同性別的學障生在負向事件之能力、努力、運氣與工作難度等歸因向度上無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其性別的不同在負向事件之四種歸因向度上有顯著差異。

表 4-8 不同性別學障生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	性別	個數	平均數	標準差	t 值
負向事件－能力	男	115	2.80	0.54	0.574
	女	33	2.73	0.59	
負向事件－努力	男	115	3.01	0.55	0.706
	女	33	2.93	0.64	
負向事件－運氣	男	115	2.49	0.62	-0.326
	女	33	2.53	0.62	
負向事件－工作難度	男	115	2.77	0.56	-0.163
	女	33	2.79	0.57	

(四) 不同性別之學習障礙學生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

根據表 4-9，顯示不同性別的學障生在歸因型態之內外控與穩定性向度無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其性別的不同在歸因型態之內外控與穩定性向度上有顯著差異。

表 4-9 不同性別學障生在「內外控」與「穩定性」之差異比較表

檢定變項	性別	個數	平均數	標準差	t 值
內控	男	115	3.02	0.42	0.367
	女	33	2.99	0.47	
外控	男	115	2.65	0.50	-0.887
	女	33	2.74	0.53	
穩定	男	115	2.80	0.43	-0.201
	女	33	2.82	0.49	
不穩定	男	115	2.87	0.41	-0.473
	女	33	2.91	0.48	

(五) 不同性別學習障礙學生在「正負向事件之內外控」的差異情形

根據表 4-10，顯示不同性別的學障生在歸因型態之正負向事件內外控向度無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其性別的不同在歸因型態之正負向事件內外控向度上有顯著差異。

表 4-10 不同性別學障生在「正負向事件之內外控」的差異比較表

檢定變項	性別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－內控	男	115	3.13	0.49	-0.092
	女	33	3.14	0.45	
正向事件－外控	男	115	2.67	0.56	-1.341
	女	33	2.82	0.56	
負向事件－內控	男	115	2.90	0.50	0.689
	女	33	2.83	0.58	
負向事件－外控	男	115	2.63	0.54	-0.271
	女	33	2.66	0.57	

(六) 不同性別學習障礙學生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

根據表 4-11，顯示不同性別的學障生在歸因型態之正負向事件穩定性向度無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其性別的不同在歸因型態之正負向事件穩定性向度上有顯著差異。

表 4-11 不同性別學障生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表

檢定變項	性別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－穩定	男	115	2.82	0.52	-0.559
	女	33	2.88	0.53	
正向事件－不穩定	男	115	2.98	0.43	-1.163
	女	33	3.08	0.46	
負向事件－穩定	男	115	2.78	0.50	0.217
	女	33	2.76	0.56	
負向事件－不穩定	男	115	2.75	0.50	0.197
	女	33	2.73	0.58	

## 二、不同學校規模之學習障礙學生在各歸因向度的差異情形

### (一) 不同學校規模之學習障礙學生在「四種歸因向度」的差異情形

就讀不同學校規模的學障生對運氣與工作難度之歸因向度的填答反應呈現中度同意，根據表 4-12，得知組間效果在運氣向度上有顯著差異 ( $F=5.440$ ,  $p < .01$ )，且工作難度向度上亦有顯著差異 ( $F=3.285$ ,  $p < .05$ )，表示不同學校規模會影響學障生的運氣與工作難度歸因。在運氣向度方面，事後比較結果則指出小型學校學障生的運氣歸因，顯著高於大型學校學障生；在工作難度向度方面，事後比較結果顯示小型學校學障生的工作難度歸因，顯著地高於大型學校學障生。

能力與努力向度則未達顯著差異，表示學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之能力與努力向度上有顯著差異。

表 4-12 不同學校規模學障生在「四種歸因向度」之差異比較表

檢定變項	學校規模	個數	平均數	標準差	F 值	事後比較
能力	小型學校 (1)	39	2.96	0.51	1.427	
	中型學校 (2)	22	2.92	0.43		
	大型學校 (3)	87	2.82	0.43		
	總和	148	2.87	0.45		
努力	小型學校 (1)	39	3.17	0.44	0.487	
	中型學校 (2)	22	3.22	0.44		
	大型學校 (3)	87	3.12	0.48		
	總和	148	3.15	0.46		
運氣	小型學校 (1)	39	2.82	0.68	5.440**	(1) > (3)
	中型學校 (2)	22	2.67	0.55		
	大型學校 (3)	87	2.48	0.48		
	總和	148	2.60	0.57		
工作難度	小型學校 (1)	39	2.90	0.57	3.285*	(1) > (3)
	中型學校 (2)	22	2.80	0.52		
	大型學校 (3)	87	2.66	0.44		
	總和	148	2.75	0.49		

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$

(二) 不同學校規模之學習障礙學生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-13，得知組間效果在正向事件之運氣向度上有顯著差異 ( $F=5.928, p<.01$ )，且工作難度向度上亦有顯著差異 ( $F=4.128, p<.05$ )，表示不同學校規模會影響學障生的正向事件之運氣與工作難度歸因。在正向事件之運氣向度方面，事後比較結果則指出小型學校學障生的正向事件之運氣歸因，顯著高於大型學校學障生；在正向事件之工作難度向度方面，事後比較結果顯示小型學校學障生的正向事件之工作難度歸因，顯著地高於大型學校學障生。

正向事件之能力與努力向度則未達顯著差異，表示學障生並未因其學校規模的不同在正向事件之能力與努力向度上有顯著差異。

表 4-13 不同學校規模學障生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學校規模	個數	平均數	標準差	F 值	事後比較
正向事件 — 能力	小型學校 (1)	39	3.06	0.58	1.519	
	中型學校 (2)	22	3.03	0.60		
	大型學校 (3)	87	2.89	0.52		
	總和	148	2.96	0.55		
正向事件 — 努力	小型學校 (1)	39	3.35	0.38	0.823	
	中型學校 (2)	22	3.40	0.49		
	大型學校 (3)	87	3.27	0.55		
	總和	148	3.31	0.50		
正向事件 — 運氣	小型學校 (1)	39	2.96	0.71	5.928**	(1) > (3)
	中型學校 (2)	22	2.74	0.60		
	大型學校 (3)	87	2.57	0.52		
	總和	148	2.70	0.61		
正向事件 — 工作難度	小型學校 (1)	39	2.90	0.67	4.128*	(1) > (3)
	中型學校 (2)	22	2.81	0.59		
	大型學校 (3)	87	2.61	0.50		
	總和	148	2.71	0.57		

\* $p<.05$     \*\* $p<.01$



(三) 不同學校規模之學習障礙學生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-14，得知組間效果在負向事件之運氣向度上有顯著差異 ( $F=3.519, p<.05$ )，表示不同學校規模會影響學障生的負向事件之運氣歸因，事後比較結果則指出小型學校學障生的負向事件之運氣歸因，顯著高於大型學校學障生。

負向事件之能力、努力與工作難度向度則未達顯著差異，表示學障生並未因其學校規模的不同在負向事件之能力、努力與工作難度向度上有顯著差異。

表 4-14 不同學校規模學障生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學校規模	個數	平均數	標準差	F 值	事後比較
負向事件 — 能力	小型學校 (1)	39	2.85	0.57	0.548	
	中型學校 (2)	22	2.80	0.59		
	大型學校 (3)	87	2.74	0.53		
	總和	148	2.78	0.55		
負向事件 — 努力	小型學校 (1)	39	2.99	0.62	0.128	
	中型學校 (2)	22	3.05	0.62		
	大型學校 (3)	87	2.98	0.54		
	總和	148	2.99	0.57		
負向事件 — 運氣	小型學校 (1)	39	2.69	0.71	3.519*	(1) > (3)
	中型學校 (2)	22	2.59	0.60		
	大型學校 (3)	87	2.39	0.57		
	總和	148	2.50	0.63		
負向事件 — 工作難度	小型學校 (1)	39	2.90	0.59	1.313	
	中型學校 (2)	22	2.78	0.59		
	大型學校 (3)	87	2.72	0.54		
	總和	148	2.78	0.56		

\* $p<.05$

(四) 不同學校規模之學習障礙學生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

根據表 4-15，得知組間效果在外控向度上有顯著差異( $F=4.827, p<.01$ )，表示不同學校規模會影響學障生的外控歸因，事後比較結果則指出小型學校學障生的外控歸因，顯著高於大型學校學障生。然而，內控向度則未達顯著差異，表示學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之內控向度上有顯著差異。

在穩定性向度方面，組間效果顯示在不穩定向度達顯著水準( $F$  值=3.400， $p<.05$ )，但經由事後比較分析，均無顯著差異。亦即，不同學校規模之學障生在不穩定向度確實有差異情形，惟尚未達事後比較之顯著差異。

表 4-15 不同學校規模學障生在「內外控」與「穩定性」之差異比較表

檢定變項	學校規模	個數	平均數	標準差	F 值	事後比較
內控	小型學校(1)	39	3.07	0.45	0.925	
	中型學校(2)	22	3.07	0.41		
	大型學校(3)	87	2.97	0.42		
	總和	148	3.01	0.43		
外控	小型學校(1)	39	2.86	0.61	4.827**	(1) > (3)
	中型學校(2)	22	2.73	0.52		
	大型學校(3)	87	2.57	0.42		
	總和	148	2.67	0.51		
穩定	小型學校(1)	39	2.93	0.52	2.596	
	中型學校(2)	22	2.86	0.45		
	大型學校(3)	87	2.74	0.40		
	總和	148	2.81	0.45		
不穩定	小型學校(1)	39	3.00	0.50	3.400*	事後比較無 顯著差異
	中型學校(2)	22	2.95	0.42		
	大型學校(3)	87	2.80	0.38		
	總和	148	2.87	0.42		

\* $p<.05$     \*\* $p<.01$

(五) 不同學校規模學習障礙學生在「正負向事件之內外控」的差異情形

根據表 4-16，得知組間效果在正向事件外控向度上有顯著差異 ( $F=5.563$ ， $p<.01$ )，表示不同學校規模會影響學障生的正向事件外控歸因，事後比較結果則指出小型學校學障生的正向事件外控歸因，顯著高於大型學校學障生。然而，正向事件內控向度則未達顯著差異，表示學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之正向事件內控向度上有顯著差異。

負向事件內外控向度則未達顯著水準，表示學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之負向事件內外控向度上有顯著差異。

表 4-16 不同學校規模學障生在「正負向事件之內外控」的差異比較表

檢定變項	學校規模	個數	平均數	標準差	F 值	事後比較
正向事件－ 內控	小型學校(1)	39	3.21	0.43	1.320	
	中型學校(2)	22	3.22	0.50		
	大型學校(3)	87	3.08	0.50		
	總和	148	3.13	0.48		
正向事件－ 外控	小型學校(1)	39	2.93	0.67	5.563**	(1)>(3)
	中型學校(2)	22	2.78	0.56		
	大型學校(3)	87	2.59	0.47		
	總和	148	2.71	0.56		
負向事件－ 內控	小型學校(1)	39	2.92	0.57	0.266	
	中型學校(2)	22	2.92	0.59		
	大型學校(3)	87	2.86	0.48		
	總和	148	2.89	0.52		
負向事件－ 外控	小型學校(1)	39	2.79	0.62	2.714	
	中型學校(2)	22	2.69	0.57		
	大型學校(3)	87	2.56	0.49		
	總和	148	2.64	0.54		

\*\* $p<.01$

(六) 不同學校規模學習障礙學生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

根據表 4-17，得知組間效果在正向事件不穩定向度上有顯著差異 ( $F=4.579, p<.05$ )，表示不同學校規模會影響學障生的正向事件不穩定歸因，事後比較結果則指出小型學校學障生的正向事件不穩定歸因，顯著高於大型學校學障生。

在正向事件穩定向度方面，組間效果達顯著水準 ( $F$  值 = 3.151,  $p<.05$ )，但經由事後比較分析，惟尚未達事後比較之顯著差異。

負向事件穩定性向度則未達顯著水準，表示學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之負向事件穩定性向度上有顯著差異。

表 4-17 不同學校規模學障生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表

檢定變項	學校規模	個數	平均數	標準差	F 值	事後比較
正向事件—穩定	小型學校(1)	39	2.98	0.60	3.151*	事後比較 無顯著差異
	中型學校(2)	22	2.92	0.55		
	大型學校(3)	87	2.75	0.46		
	總和	148	2.84	0.52		
正向事件—不穩定	小型學校(1)	39	3.16	0.45	4.579*	(1)>(3)
	中型學校(2)	22	3.07	0.43		
	大型學校(3)	87	2.92	0.41		
	總和	148	3.00	0.43		
負向事件—穩定	小型學校(1)	39	2.88	0.56	1.027	
	中型學校(2)	22	2.79	0.57		
	大型學校(3)	87	2.73	0.48		
	總和	148	2.78	0.51		
負向事件—不穩定	小型學校(1)	39	2.84	0.61	1.565	
	中型學校(2)	22	2.82	0.55		
	大型學校(3)	87	2.68	0.45		
	總和	148	2.74	0.51		

\* $p<.05$

### 三、不同家庭社經地位之學習障礙學生在各歸因向度的差異情形

#### (一) 不同家庭社經地位之學習障礙學生在「四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-18，顯示不同家庭社經地位的學障生在能力、努力、運氣與工作難度向度無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其家庭社經地位的不同在四種歸因向度上有顯著差異。

表 4-18 不同家庭社經地位學障生在「四種歸因向度」之差異比較表

檢定變項	家庭社經地位	個數	平均數	標準差	F 值
能力	第三等級以上	33	2.92	0.54	0.281
	第四等級	45	2.89	0.44	
	第五等級	39	2.84	0.42	
	總和	117	2.88	0.46	
努力	第三等級以上	33	3.23	0.43	0.755
	第四等級	45	3.18	0.48	
	第五等級	39	3.10	0.44	
	總和	117	3.17	0.45	
運氣	第三等級以上	33	2.71	0.69	0.318
	第四等級	45	2.62	0.59	
	第五等級	39	2.61	0.46	
	總和	117	2.64	0.58	
工作難度	第三等級以上	33	2.79	0.60	0.188
	第四等級	45	2.74	0.51	
	第五等級	39	2.81	0.39	
	總和	117	2.78	0.50	

(二) 不同家庭社經地位之學習障礙學生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-19，顯示不同家庭社經地位的學障生在正向事件之能力、努力、運氣與工作難度向度無明顯差異，顯著性機率值 p 均大於 .05，表示學障生並未因其家庭社經地位的不同在正向事件之四種歸因向度上有顯著差異。

表 4-19 不同家庭社經地位學障生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	家庭社經地位	個數	平均數	標準差	F 值
正向事件 — 能力	第三等級以上	33	2.97	0.67	0.470
	第四等級	45	3.03	0.51	
	第五等級	39	2.91	0.49	
	總和	117	2.98	0.55	
正向事件 — 努力	第三等級以上	33	3.40	0.42	1.772
	第四等級	45	3.40	0.44	
	第五等級	39	3.23	0.49	
	總和	117	3.35	0.45	
正向事件 — 運氣	第三等級以上	33	2.82	0.73	0.427
	第四等級	45	2.70	0.65	
	第五等級	39	2.71	0.48	
	總和	117	2.74	0.62	
正向事件 — 工作難度	第三等級以上	33	2.69	0.74	0.248
	第四等級	45	2.74	0.56	
	第五等級	39	2.79	0.49	
	總和	117	2.74	0.59	

(三) 不同家庭社經地位之學習障礙學生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-20，顯示不同家庭社經地位的學障生在負向事件之能力、努力、運氣與工作難度向度無明顯差異，顯著性機率值 p 均大於 .05，表示學障生並未因其家庭社經地位的不同在負向事件之四種歸因向度上有顯著差異。

表 4-20 不同家庭社經地位學障生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	家庭社經地位	個數	平均數	標準差	F 值
負向事件 — 能力	第三等級以上	33	2.87	0.54	0.450
	第四等級	45	2.75	0.61	
	第五等級	39	2.77	0.49	
	總和	117	2.79	0.55	
負向事件 — 努力	第三等級以上	33	3.06	0.60	0.325
	第四等級	45	2.96	0.64	
	第五等級	39	2.97	0.52	
	總和	117	2.99	0.59	
負向事件 — 運氣	第三等級以上	33	2.59	0.73	0.183
	第四等級	45	2.53	0.66	
	第五等級	39	2.50	0.53	
	總和	117	2.54	0.64	
負向事件 — 工作難度	第三等級以上	33	2.88	0.56	0.607
	第四等級	45	2.75	0.65	
	第五等級	39	2.83	0.42	
	總和	117	2.81	0.55	

(四) 不同家庭社經地位之學習障礙學生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

根據表 4-21，顯示不同家庭社經地位的學障生在歸因型態之內外控與穩定性向度無明顯差異，顯著性機率值 p 均大於 .05，表示學障生並未因其家庭社經地位的不同在歸因型態之內外控與穩定性向度上有顯著差異。

表 4-21 不同家庭社經地位學障生在「內外控」與「穩定性」之差異比較表

檢定變項	家庭社經地位	個數	平均數	標準差	F 值
內控	第三等級以上	33	3.07	0.45	0.554
	第四等級	45	3.04	0.43	
	第五等級	39	2.97	0.41	
	總和	117	3.03	0.43	
外控	第三等級以上	33	2.75	0.64	0.164
	第四等級	45	2.68	0.52	
	第五等級	39	2.71	0.39	
	總和	117	2.71	0.52	
穩定	第三等級以上	33	2.85	0.54	0.063
	第四等級	45	2.82	0.45	
	第五等級	39	2.83	0.38	
	總和	117	2.83	0.45	
不穩定	第三等級以上	33	2.97	0.48	0.630
	第四等級	45	2.90	0.44	
	第五等級	39	2.85	0.37	
	總和	117	2.90	0.43	

(五) 不同家庭社經地位學習障礙學生在「正負向事件之內外控」的差異情形

根據表 4-22，顯示不同家庭社經地位的學障生在歸因型態之正負向事件內外控向度無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其家庭社經地位的不同在歸因型態之正負向事件內外控向度上有顯著差異。



表 4-22 不同家庭社經地位學障生在「正負向事件之內外控」的差異比較表

檢定變項	家庭社經地位	個數	平均數	標準差	F 值
正向事件－內控	第三等級以上	33	3.18	0.49	1.092
	第四等級	45	3.22	0.43	
	第五等級	39	3.08	0.45	
	總和	117	3.16	0.46	
正向事件－外控	第三等級以上	33	2.76	0.71	0.510
	第四等級	45	2.72	0.57	
	第五等級	39	2.75	0.45	
	總和	117	2.74	0.58	
負向事件－內控	第三等級以上	33	2.96	0.53	0.434
	第四等級	45	2.86	0.58	
	第五等級	39	2.87	0.48	
	總和	117	2.89	0.53	
負向事件－外控	第三等級以上	33	2.74	0.62	0.317
	第四等級	45	2.64	0.60	
	第五等級	39	2.66	0.42	
	總和	117	2.68	0.55	

(六) 不同家庭社經地位學習障礙學生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

根據表 4-23，顯示不同家庭社經地位的學障生在歸因型態之正負向事件穩定性向度無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其家庭社經地位的不同在歸因型態之正負向事件穩定性向度上有顯著差異。

表 4-23 不同家庭社經地位學障生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表

檢定變項	家庭社經地位	個數	平均數	標準差	F 值
正向事件－穩定	第三等級以上	33	2.83	0.67	0.104
	第四等級	45	2.89	0.48	
	第五等級	39	2.85	0.45	
	總和	117	2.86	0.53	
正向事件－不穩定	第三等級以上	33	3.11	0.47	0.959
	第四等級	45	3.05	0.41	
	第五等級	39	2.97	0.38	
	總和	117	3.04	0.42	
負向事件－穩定	第三等級以上	33	2.88	0.51	0.552
	第四等級	45	2.75	0.60	
	第五等級	39	2.80	0.42	
	總和	117	2.80	0.52	
負向事件－不穩定	第三等級以上	33	2.83	0.58	0.310
	第四等級	45	2.75	0.57	
	第五等級	39	2.73	0.45	
	總和	117	2.77	0.53	

#### 四、不同特教安置之學習障礙學生在各歸因向度的差異情形

##### (一) 不同特教安置之學習障礙學生在「四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-24，顯示不同特教安置的學障生在能力、努力、運氣與工作難度等歸因向度上無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其特教安置的不同在四種歸因向度上有顯著差異。

表 4-24 不同特教安置學障生在「四種歸因向度」之差異比較表

檢定變項	特教安置	個數	平均數	標準差	t 值
能力	直接服務	122	2.86	0.45	-0.274
	間接服務	26	2.89	0.48	
努力	直接服務	122	3.15	0.47	-0.015
	間接服務	26	3.15	0.43	
運氣	直接服務	122	2.60	0.55	-0.102
	間接服務	26	2.61	0.67	
工作難度	直接服務	122	2.74	0.47	-0.293
	間接服務	26	2.77	0.60	

(二) 不同特教安置之學習障礙學生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-25，顯示不同特教安置的學障生在正向事件之能力、努力、運氣與工作難度等歸因向度上無明顯差異，顯著性機率值 p 均大於 .05，表示學障生並未因其特教安置的不同在正向事件之四種歸因向度上有顯著差異。

表 4-25 不同特教安置學障生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	特教安置	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件— 能力	直接服務	122	2.94	0.56	-0.865
	間接服務	26	3.04	0.48	
正向事件— 努力	直接服務	122	3.29	0.52	-0.881
	間接服務	26	3.39	0.41	
正向事件— 運氣	直接服務	122	2.68	0.60	-0.585
	間接服務	26	2.76	0.63	
正向事件— 工作難度	直接服務	122	2.69	0.59	-0.941
	間接服務	26	2.81	0.52	

(三) 不同特教安置之學習障礙學生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

根據表 4-26，顯示不同特教安置的學障生在負向事件之能力、努力、運氣與工作難度等歸因向度上無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其特教安置的不同在負向事件之四種歸因向度上有顯著差異。

表 4-26 不同特教安置學障生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	特教安置	個數	平均數	標準差	t 值
負向事件— 能力	直接服務	122	2.79	0.53	0.416
	間接服務	26	2.74	0.64	
負向事件— 努力	直接服務	122	3.01	0.56	0.748
	間接服務	26	2.92	0.64	
負向事件— 運氣	直接服務	122	2.51	0.59	0.318
	間接服務	26	2.46	0.76	
負向事件— 工作難度	直接服務	122	2.79	0.51	0.351
	間接服務	26	2.73	0.75	

(四) 不同特教安置之學習障礙學生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

根據表 4-27，顯示不同特教安置的學障生在歸因型態之內外控與穩定性向度無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示學障生並未因其特教安置的不同在歸因型態之內外控與穩定性向度上有顯著差異。

表 4-27 不同特教安置學障生在「內外控」與「穩定性」之差異比較表

檢定變項	特教安置	個數	平均數	標準差	t 值
內控	直接服務	122	3.01	0.43	-0.154
	間接服務	26	3.02	0.43	
外控	直接服務	122	2.67	0.48	-0.201
	間接服務	26	2.69	0.61	
穩定	直接服務	122	2.80	0.43	-0.302
	間接服務	26	2.83	0.51	
不穩定	直接服務	122	2.87	0.41	-0.077
	間接服務	26	2.88	0.50	

(五) 不同特教安置學習障礙學生在「正負向事件之內外控」的差異情形

根據表 4-28，顯示不同特教安置的學障生在歸因型態之正負向事件內外控向度無明顯差異，顯著性機率值 p 均大於.05，表示學障生並未因其特教安置的不同在歸因型態之正負向事件內外控向度上有顯著差異。

表 4-28 不同特教安置學障生在「正負向事件之內外控」的差異比較表

檢定變項	特教安置	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－內控	直接服務	122	3.12	0.50	-0.951
	間接服務	26	3.22	0.42	
正向事件－外控	直接服務	122	2.69	0.56	-0.800
	間接服務	26	2.79	0.54	
負向事件－內控	直接服務	122	2.90	0.50	0.629
	間接服務	26	2.83	0.62	
負向事件－外控	直接服務	122	2.65	0.50	0.349
	間接服務	26	2.59	0.73	

#### (六) 不同特教安置學習障礙學生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

根據表 4-29，顯示不同特教安置的學障生在歸因型態之正負向事件穩定性向度無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於.05，表示學障生並未因其特教安置的不同在歸因型態之正負向事件穩定性向度上有顯著差異。

表 4-29 不同特教安置學障生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表

檢定變項	特教安置	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件—穩定	直接服務	122	2.82	0.53	-0.979
	間接服務	26	2.93	0.47	
正向事件—不穩定	直接服務	122	2.99	0.43	-0.927
	間接服務	26	3.08	0.44	
負向事件—穩定	直接服務	122	2.79	0.48	0.380
	間接服務	26	2.73	0.66	
負向事件—不穩定	直接服務	122	2.76	0.48	0.536
	間接服務	26	2.69	0.64	

### 五、不同教育階段之學習障礙學生在各歸因向度的差異情形

#### (一) 不同教育階段之學習障礙學生在「四種歸因向度」的差異情形

不同教育階段的學障生在歸因型態之能力與努力向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於.05；運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於.01。

根據表 4-30，顯示不同教育階段的學障生在歸因型態之能力與努力向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於.05。國小學障生（平均數=3.01）之能力歸因顯著的高於國中學障生（平均數=2.80）；國小學障生之努力歸因（平均數=3.26）顯著的高於國中學障生（平均數=3.09）。

不同教育階段的學障生在歸因型態之運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於.01。國小學障生（平均數=2.82）之運氣歸因顯著的高於國

中學障生（平均數=2.48）；國小學障生之工作難度歸因（平均數=2.89）顯著的高於國中學障生（平均數=2.67）。

表 4-30 不同教育階段學障生在「四種歸因向度」之差異比較表

檢定變項	教育階段	個數	平均數	標準差	t 值
能力	國小	52	3.01	0.50	2.595*
	國中	96	2.80	0.41	
努力	國小	52	3.26	0.44	2.163*
	國中	96	3.09	0.46	
運氣	國小	52	2.82	0.66	3.353**
	國中	96	2.48	0.47	
工作難度	國小	52	2.89	0.56	2.744**
	國中	96	2.67	0.44	

\*p<.05    \*\*p<.01

(二) 不同教育階段之學習障礙學生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

不同教育階段的學障生在正向事件之能力、努力與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值 p 均小於.05；正向事件之運氣向度達顯著水準，顯著性機率值 p 小於.01。

根據表 4-31，顯示不同教育階段的學障生在正向事件之能力、努力與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值 p 均小於.05。國小學障生（平均數=3.08）在正向事件之能力歸因顯著的高於國中學障生（平均數=2.89）；國小學障生在正向事件之努力歸因（平均數=3.45）顯著的高於國中學障生（平均數=3.24）；國小學障生在正向事件之工作難度歸因（平均數=2.86）顯著的高於國中學障生（平均數=2.63）。

不同教育階段的學障生在正向事件之運氣向度達顯著水準，顯著性機率值 p 小於.01。國小學障生（平均數=2.94）在正向事件之運氣歸因顯著的高於國中學障生（平均數=2.56）。

在「正向事件－運氣」與「正向事件－工作難度」向度方面，雖然國中小學障生對於正向事件發生的看法均呈現中度同意，然而，比起國中學障生，國小學障生對正向事件發生的解釋較偏向「運氣」與「工作難度」因素。

表 4-31 不同教育階段學障生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	教育階段	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－ 能力	國小	52	3.08	0.62	2.027*
	國中	96	2.89	0.50	
正向事件－ 努力	國小	52	3.45	0.42	2.455*
	國中	96	3.24	0.53	
正向事件－ 運氣	國小	52	2.94	0.71	3.390**
	國中	96	2.56	0.50	
正向事件－ 工作難度	國小	52	2.86	0.68	2.121*
	國中	96	2.63	0.49	

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$

### (三) 不同教育階段之學習障礙學生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

不同教育階段的學障生在負向事件之能力與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於 .05；負向事件之運氣向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  小於 .01；負向事件之努力向度則未達顯著水準，表示國小與國中學障生在負向事件之努力歸因並無明顯差異。

根據表 4-32，顯示不同教育階段的學障生在負向事件之能力與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於 .05。國小學障生（平均數=2.93）在負向事件之能力歸因顯著的高於國中學障生（平均數=2.70）；國小學障生在負向事件之工作難度歸因（平均數=2.93）顯著的高於國中學障生（平均數=2.70）。

不同教育階段的學障生在負向事件之運氣向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  小於 .01。國小學障生（平均數=2.70）在負向事件之運氣歸因顯著的高於國中學障生（平均數=2.39）。



表 4-32 不同教育階段學障生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	教育階段	個數	平均數	標準差	t 值
負向事件－ 能力	國小	52	2.93	0.52	2.483*
	國中	96	2.70	0.55	
負向事件－ 努力	國小	52	3.08	0.58	1.347
	國中	96	2.95	0.56	
負向事件－ 運氣	國小	52	2.70	0.68	3.039**
	國中	96	2.39	0.56	
負向事件－ 工作難度	國小	52	2.93	0.55	2.427*
	國中	96	2.70	0.55	

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$

#### (四) 不同教育階段之學習障礙學生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

不同教育階段的學障生在歸因型態之內外控達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於 .01。根據表 4-33，顯示國小學障生（平均數 = 3.13）之內控歸因顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.94），國小學障生之外控歸因（平均數 = 2.86）顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.57）。

不同教育階段的學障生在歸因型態之穩定性有顯著差異，顯著性機率值  $P$  均小於 .01。根據表 4-33，顯示國小學障生之穩定歸因（平均數 = 2.95）顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.73），國小學障生之不穩定歸因（平均數 = 3.04）顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.78）。

雖然不同教育階段的學障生對「負向事件－能力」、「負向事件－運氣」與「負向事件－工作難度」歸因向度的填答反應均呈現中度同意，然而，比起國中學障生，國小學障生對於發生之負向事件的看法較趨向能力、運氣與工作難度歸因。

表 4-33 不同教育階段學障生在「內外控」與「穩定性」之差異比較表

檢定變項	教育階段	個數	平均數	標準差	t 值
內控	國小	52	3.13	0.45	2.630**
	國中	96	2.94	0.40	
外控	國小	52	2.86	0.59	3.102**
	國中	96	2.57	0.42	
穩定	國小	52	2.95	0.50	2.723**
	國中	96	2.73	0.39	
不穩定	國小	52	3.04	0.48	3.413**
	國中	96	2.78	0.36	

\*\*p < .01

(五) 不同教育階段學習障礙學生在「正負向事件之內外控」的差異情形

不同教育階段的學障生在歸因型態之正向事件內外控達顯著水準，顯著性機率值 p 均小於 .05。根據表 4-34，顯示國小學障生（平均數 = 3.26）之正向事件內控歸因顯著的高於國中學障生（平均數 = 3.06），國小學障生之正向事件外控歸因（平均數 = 2.90）顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.60）。

不同教育階段的學障生在歸因型態之負向事件內外控有顯著差異，顯著性機率值 P 均小於 .05。根據表 4-34，顯示國小學障生之負向事件內控歸因（平均數 = 3.00）顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.82），國小學障生之負向事件外控歸因（平均數 = 2.82）顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.54）。

表 4-34 不同教育階段學障生在「正負向事件之內外控」的差異比較表

檢定變項	教育階段	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－內控	國小	52	3.26	0.47	2.436*
	國中	96	3.06	0.48	
正向事件－外控	國小	52	2.90	0.68	2.880**
	國中	96	2.60	0.46	
負向事件－內控	國小	52	3.00	0.52	2.041*
	國中	96	2.82	0.51	
負向事件－外控	國小	52	2.82	0.58	2.996**
	國中	96	2.54	0.50	

\* $p < .05$     \*\* $p < .01$

(六) 不同教育階段學習障礙學生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

不同教育階段的學障生在歸因型態之正向事件穩定性達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於 .05。根據表 4-35，顯示國小學障生（平均數 = 2.97）之正向事件穩定歸因顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.76），國小學障生之正向事件不穩定歸因（平均數 = 3.19）顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.90）。

不同教育階段的學障生在歸因型態之負向事件穩定性有顯著差異，顯著性機率值  $P$  均小於 .05。根據表 4-35，顯示國小學障生之負向事件穩定歸因（平均數 = 2.93）顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.70），國小學障生之負向事件不穩定歸因（平均數 = 2.89）顯著的高於國中學障生（平均數 = 2.67）。

表 4-35 不同教育階段學障生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表

檢定變項	教育階段	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－穩定	國小	52	2.97	0.62	2.150*
	國中	96	2.76	0.44	
正向事件－不穩定	國小	52	3.19	0.45	4.134***
	國中	96	2.90	0.39	
負向事件－穩定	國小	52	2.93	0.51	2.649**
	國中	96	2.70	0.50	
負向事件－不穩定	國小	52	2.89	0.56	2.459*
	國中	96	2.67	0.47	

\*p<.05    \*\*p<.01    \*\*\*p<.001

## 第三節 花蓮縣國中小學習障礙與一般學生歸因型態之差異情形

### 一、國中小學習障礙與一般學生在各歸因向度的差異情形

#### (一) 國中小學習障礙與一般學生在「四種歸因向度」的差異情形

國中小學障生與一般生在歸因型態之努力、運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於.001；能力向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  小於.01。

根據表 4-36，顯示國中小學障生與一般生在歸因型態之努力、運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於.001。國中小學障生（平均數=3.15）之努力歸因顯著的低於國中小一般生（平均數=3.40）；國中小學障生之運氣歸因（平均數=2.60）顯著的高於國中小一般生（平均數=2.30）；國中小學障生之工作難度歸因（平均數=2.75）顯著的高於國中小一般生（平均數=2.47）。

國中小學障生與一般生在歸因型態之能力向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  小於.01。國中小學障生（平均數=2.87）之能力歸因顯著的高於國中小一般生（平均數=2.74）。

在努力向度方面，雖然國中小學障與一般生對發生之正向事件的看法均趨向「努力」歸因，然而，國中小一般生在「努力」歸因的同意程度高於國中小學障生；在「運氣」與「工作難度」向度方面，雖然國中小學障生與一般生對於正向事件發生的看法均呈現中度同意，然而，比起國中小一般生，國中小學障生對正向事件發生的解釋較偏向「運氣」與「工作難度」因素。

表 4-36 國中小學習障礙與一般學生在「四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
能力	學障生	148	2.87	0.45	2.969**
	一般生	255	2.74	0.42	
努力	學障生	148	3.15	0.46	-5.405***
	一般生	255	3.40	0.41	
運氣	學障生	148	2.60	0.57	5.293***
	一般生	255	2.30	0.49	
工作難度	學障生	148	2.75	0.49	5.408***
	一般生	255	2.47	0.47	

\*\*p<.01    \*\*\*p<.001

(二) 國中小學習障礙與一般學生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

國中小學障生與一般生在正向事件之努力、運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值 p 均小於.001；正向事件之能力向度未達顯著水準，表示國中小學障生與一般生在正向事件之能力向度無顯著差異。

根據表 4-37，顯示國中小學障生與一般生在正向事件之努力、運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值 p 均小於.001。國中小學障生（平均數=3.31）在正向事件之努力歸因顯著的低於國中小一般生（平均數=3.59）；國中小學障生在正向事件之運氣歸因（平均數=2.70）顯著的高於國中小一般生（平均數=2.39）；國中小學障生在正向事件之工作難度歸因（平均數=2.71）顯著的高於國中小一般生（平均數=2.44）。

表 4-37 國中小學習障礙與一般學生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－ 能力	學障生	148	2.96	0.55	0.389
	一般生	255	2.94	0.49	
正向事件－ 努力	學障生	148	3.31	0.50	-5.891***
	一般生	255	3.59	0.40	
正向事件－ 運氣	學障生	148	2.70	0.61	5.132***
	一般生	255	2.39	0.56	
正向事件－ 工作難度	學障生	148	2.71	0.57	4.838***
	一般生	255	2.44	0.53	

\*\*\* $p < .001$

(三) 國中小學習障礙與一般學生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

國中小學障生與一般生在負向事件之能力、努力、運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於 .001。

根據表 4-38，顯示國中小學障生與一般生在負向事件之能力、努力、運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於 .001。國中小學障生（平均數 = 2.78）在負向事件之能力歸因顯著的高於國中小一般生（平均數 = 2.54）；國中小學障生（平均數 = 2.99）在負向事件之努力歸因顯著的低於國中小一般生（平均數 = 3.20）；國中小學障生在負向事件之運氣歸因（平均數 = 2.50）顯著的高於國中小一般生（平均數 = 2.22）；國中小學障生在負向事件之工作難度歸因（平均數 = 2.78）顯著的高於國中小一般生（平均數 = 2.51）。

表 4-38 國中小學習障礙與一般學生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
負向事件－ 能力	學障生	148	2.78	0.55	4.539***
	一般生	255	2.54	0.51	
負向事件－ 努力	學障生	148	2.99	0.57	-3.750***
	一般生	255	3.20	0.53	
負向事件－ 運氣	學障生	148	2.50	0.62	4.735***
	一般生	255	2.22	0.49	
負向事件－ 工作難度	學障生	148	2.78	0.56	4.964***
	一般生	255	2.51	0.51	

\*\*\* $p < .001$

(四) 國中小學習障礙與一般學生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

根據表 4-39，顯示國中小學習障礙與一般學生在歸因型態之內外控與穩定性向度無明顯差異，顯著性機率值  $p$  均大於 .05，表示國中小學障與一般生在歸因型態之內外控與穩定性向度上無顯著差異。

表 4-39 國中小學習障礙與一般學生在「內外控」與「穩定性」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
內控	學障生	148	3.01	0.43	-1.378
	一般生	255	3.07	0.35	
外控	學障生	148	2.67	0.51	5.779
	一般生	255	2.39	0.46	
穩定	學障生	148	2.81	0.45	4.645
	一般生	255	2.60	0.41	
不穩定	學障生	148	2.87	0.42	0.584
	一般生	255	2.85	0.30	



(五) 國中小學習障礙與一般學生在「正負向事件之內外控」的差異情形

國中小學障與一般生在歸因型態之正向事件內外控達顯著水準，正向事件內控顯著性機率值  $p$  小於.01，正向事件外控顯著性機率值  $p$  小於.001。根據表 4-3-5，顯示國中小學障生（平均數=3.13）之正向事件內控歸因顯著的低於國中小一般生（平均數=3.27），國中小學障生之正向事件外控歸因（平均數=2.71）顯著的高於國中小一般生（平均數=2.42）。

國中小學障與一般生在歸因型態之負向事件外控達顯著水準，負向事件外控顯著性機率值  $p$  小於.001。根據表 4-40，顯示國中小學障生之負向事件外控歸因（平均數=2.64）顯著的高於國中小一般生（平均數=2.36）。然而，國中小學習障礙與一般學生在負向事件內控歸因向度上無明顯差異，顯著性機率值  $p$  大於.05。

表 4-40 國中小學習障礙與一般學生在「正負向事件之內外控」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－內控	學障生	148	3.13	0.48	-2.839**
	一般生	255	3.27	0.38	
正向事件－外控	學障生	148	2.71	0.56	2.342***
	一般生	255	2.42	0.50	
負向事件－內控	學障生	148	2.89	0.52	0.351
	一般生	255	2.87	0.45	
負向事件－外控	學障生	148	2.64	0.54	5.183***
	一般生	255	2.36	0.46	

\*\* $p < .01$     \*\*\* $p < .001$

(六) 國中小學習障礙與一般學生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

國中小學障與一般生在歸因型態之正向事件穩定向度達顯著水準，正向事件穩定向度顯著性機率值  $p$  小於.01。根據表 4-3-6，顯示國中小學障生之正向事件穩定向度（平均數=2.84）顯著的高於國中小一般生（平均數=2.69）。然而，

國中小學習障礙與一般生在正向事件不穩定向度上無顯著差異，顯著性機率值  $p$  大於 .05。

國中小學障與一般生在歸因型態之負向事件穩定向度達顯著水準，負向事件穩定向度顯著性機率值  $p$  小於 .001。根據表 4-41，顯示國中小學障生之負向事件穩定向度（平均數 = 2.78）顯著的高於國中小一般生（平均數 = 2.52）。然而，國中小學習障礙與一般生在負向事件不穩定向度上無顯著差異，顯著性機率值  $p$  大於 .05。

表 4-41 國中小學習障礙與一般學生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－穩定	學障生	148	2.84	0.52	2.876**
	一般生	255	2.69	0.46	
正向事件－不穩定	學障生	148	3.00	0.43	0.267
	一般生	255	2.99	0.32	
負向事件－穩定	學障生	148	2.78	0.51	5.084***
	一般生	255	2.52	0.45	
負向事件－不穩定	學障生	148	2.74	0.51	0.744
	一般生	255	2.71	0.36	

\*\* $p < .01$     \*\*\* $p < .001$

## 二、國小學習障礙與一般學生在各歸因向度的差異情形

### （一）國小學習障礙與一般學生在「四種歸因向度」的差異情形

國小學障生與一般生在歸因型態之能力、運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於 .001；努力向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  小於 .01。

根據表 4-42，顯示國小學障生與一般生在歸因型態之能力、運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於 .001。國小學障生（平均數 = 3.01）之能力歸因顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.71）；國小學障生之運氣歸因（平

均數=2.82) 顯著的高於國小一般生 (平均數=2.18) ; 國小學障生之工作難度歸因 (平均數=2.89) 顯著的高於國小一般生 (平均數=2.35) 。

國小學障生與一般生在歸因型態之努力向度達顯著水準, 顯著性機率值 p 小於.01。國小學障生 (平均數=3.26) 之努力歸因顯著的低於國小一般生 (平均數=3.45)

表 4-42 國小學習障礙與一般學生在「四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
能力	學障生	52	3.01	0.50	3.889***
	一般生	126	2.71	0.44	
努力	學障生	52	3.26	0.44	-2.879**
	一般生	126	3.45	0.38	
運氣	學障生	52	2.82	0.66	6.395***
	一般生	126	2.18	0.48	
工作難度	學障生	52	2.89	0.56	6.320***
	一般生	126	2.36	0.50	

\*\*p<.01    \*\*\*p<.001

(二) 國小學習障礙與一般學生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

國小學障生與一般生在正向事件之努力、運氣與工作難度向度達顯著水準, 顯著性機率值 p 均小於.001; 正向事件之能力向度未達顯著水準, 表示國小學障生與一般生在正向事件之能力向度無顯著差異。

根據表 4-43, 顯示國小學障生與一般生在正向事件之努力、運氣與工作難度向度達顯著水準, 顯著性機率值 p 均小於.001。國小學障生 (平均數=3.45) 在正向事件之努力歸因顯著的低於國小一般生 (平均數=3.71) ; 國小學障生在正向事件之運氣歸因 (平均數=2.94) 顯著的高於國小一般生 (平均數=2.25) ; 國小學障生在正向事件之工作難度歸因 (平均數=2.86) 顯著的高於國小一般生 (平均數=2.31) 。

表 4-43 國小學習障礙與一般學生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－ 能力	學障生	52	3.08	0.62	1.491
	一般生	126	2.94	0.52	
正向事件－ 努力	學障生	52	3.45	0.42	-4.010***
	一般生	126	3.71	0.32	
正向事件－ 運氣	學障生	52	2.94	0.71	6.277***
	一般生	126	2.25	0.56	
正向事件－ 工作難度	學障生	52	2.86	0.68	5.644***
	一般生	126	2.31	0.55	

\*\*\* $p < .001$

(三) 國小學習障礙與一般學生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

國小學障生與一般生在負向事件之能力、運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於 .001；負向事件之努力向度未達顯著水準，表示國小學障生與一般生在負向事件之能力向度無顯著差異。

根據表 4-44，顯示國小學障生與一般生在負向事件之能力、運氣與工作難度向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  均小於 .001。國小學障生（平均數 = 2.93）在負向事件之能力歸因顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.48）；國小學障生在負向事件之運氣歸因（平均數 = 2.70）顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.11）；國小學障生在負向事件之工作難度歸因（平均數 = 2.93）顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.41）。

表 4-44 國小學習障礙與一般學生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
負向事件－ 能力	學障生	52	2.93	0.52	5.311***
	一般生	126	2.48	0.52	
負向事件－ 努力	學障生	52	3.08	0.58	-1.318
	一般生	126	3.20	0.55	
負向事件－ 運氣	學障生	52	2.70	0.68	5.777***
	一般生	126	2.11	0.48	
負向事件－ 工作難度	學障生	52	2.93	0.55	5.958***
	一般生	126	2.41	0.52	

\*\*\* $p < .001$

(四) 國小學習障礙與一般學生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

國小學障與一般生在歸因型態之外控向度達顯著水準，外控歸因顯著性機率值  $p$  小於 .001。根據表 4-3-10，顯示國小學障生之外控歸因（平均數 = 2.86）顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.27）。然而，國小學習障礙與一般學生在內控歸因上無明顯差異，顯著性機率值  $p$  大於 .05。

國小學障與一般生在歸因型態之穩定性向度達顯著水準，穩定向度顯著性機率值  $p$  小於 .001，不穩定向度顯著性機率值  $p$  小於 .01。穩定向度方面，根據表 4-45，顯示國小學障生之穩定向度（平均數 = 2.95）顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.53）；不穩定向度方面，國小學障生之不穩定向度（平均數 = 3.04）顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.81）。

表 4-45 國小學習障礙與一般學生在「內外控」與「穩定性」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
內控	學障生	52	3.13	0.45	0.749
	一般生	126	3.08	0.34	
外控	學障生	52	2.86	0.59	6.432***
	一般生	126	2.27	0.46	
穩定	學障生	52	2.95	0.50	5.591***
	一般生	126	2.53	0.43	
不穩定	學障生	52	3.04	0.47	3.203**
	一般生	126	2.81	0.29	

\*\*p<.01    \*\*\*p<.001

(五) 國小學習障礙與一般學生在「正負向事件之內外控」的差異情形

國小學障與一般生在正向事件之外控向度達顯著水準，正向事件外控歸因顯著性機率值 p 小於.001。根據表 4-46，顯示國小學障生之外控歸因（平均數=2.90）顯著的高於國小一般生（平均數=2.28）。然而，國小學習障礙與一般學生在正向事件之內控歸因上無明顯差異，顯著性機率值 p 大於.05。

國小學障與一般生在負向事件之內外控向度達顯著水準，負向事件內控向度顯著性機率值 p 小於.05，負向事件外控向度顯著性機率值 p 小於.001。負向事件內控向度方面，根據表 4-46，顯示國小學障生之負向事件內控歸因（平均數=3.00）顯著的高於國小一般生（平均數=2.84）；負向事件外控向度方面，國小學障生之負向事件外控歸因（平均數=2.82）顯著的高於國小一般生（平均數=2.26）。

表 4-46 國小學習障礙與一般學生在「正負向事件之內外控」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－內控	學障生	52	3.26	0.47	-0.850
	一般生	126	3.32	0.36	
正向事件－外控	學障生	52	2.90	0.68	5.960***
	一般生	126	2.28	0.52	
負向事件－內控	學障生	52	3.00	0.52	2.100*
	一般生	126	2.84	0.46	
負向事件－外控	學障生	52	2.82	0.58	6.128***
	一般生	126	2.26	0.47	

\* $p < .05$       \*\*\* $p < .001$

(六) 國小學習障礙與一般學生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

國小學障與一般生在正向事件之穩定性向度達顯著水準，正向事件穩定與不穩定向度顯著性機率值  $p$  均小於 .01。正向事件穩定向度方面，根據表 4-47，顯示國小學障生之正向事件穩定歸因（平均數 = 2.97）顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.63）；正向事件不穩定向度方面，國小學障生之正向事件不穩定歸因（平均數 = 3.19）顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.98）。

國小學障與一般生在負向事件之穩定性向度達顯著水準，負向事件穩定向度顯著性機率值  $p$  小於 .001，負向事件不穩定向度顯著性機率值  $p$  小於 .01。負向事件穩定向度方面，根據表 4-47，顯示國小學障生之負向事件穩定歸因（平均數 = 2.93）顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.44）；負向事件不穩定向度方面，國小學障生之負向事件不穩定歸因（平均數 = 2.89）顯著的高於國小一般生（平均數 = 2.65）。

在「正向事件－穩定」與「負向事件－穩定」向度方面，雖然國小學障與一般生均呈現中度同意，然而，比起國小一般生，國小學障生較趨向將發生的正負向事件解釋為「穩定」歸因，即「能力」與「工作難度」因素。

在「正向事件—不穩定」向度方面，比起國小一般生，國小學障生較會將發生的正向事件解釋為「不穩定」歸因，即是「努力」與「運氣」因素；在「負向事件—不穩定」向度方面，雖然國小學障與一般生均呈現中度同意，然而，比起國小一般生，國小學障生較趨向將發生的正負向事件解釋為「不穩定」歸因，即「努力」與「運氣」因素。

表 4-47 國小學習障礙與一般學生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件—穩定	學障生	52	2.97	0.62	3.585**
	一般生	126	2.63	0.48	
正向事件—不穩定	學障生	52	3.19	0.45	3.143**
	一般生	126	2.98	0.31	
負向事件—穩定	學障生	52	2.93	0.51	6.295***
	一般生	126	2.44	0.45	
負向事件—不穩定	學障生	52	2.89	0.56	2.828**
	一般生	126	2.65	0.37	

\*\*p<.01    \*\*\*p<.001

### 三、國中學習障礙與一般學生在各歸因向度的差異情形

#### (一) 國中學習障礙與一般學生在「四種歸因向度」的差異情形

國中學障生與一般生在歸因型態之努力向度達顯著水準，顯著性機率值 p 小於 .001；能力、運氣與工作難度向度未達顯著水準，表示國中學障生與一般生在歸因型態之能力、運氣、以及工作難度向度無顯著差異。

根據表 4-48，顯示國中學障生與一般生在歸因型態之努力向度達顯著水準，顯著性機率值 p 小於 .001。國中學障生（平均數=3.09）之努力歸因顯著的低於國中一般生（平均數=3.35）



表 4-48 國中學習障礙與一般學生在「四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
能力	學障生	96	2.80	0.41	0.638
	一般生	129	2.76	0.40	
努力	學障生	96	3.09	0.46	-4.276***
	一般生	129	3.35	0.43	
運氣	學障生	96	2.48	0.47	0.797
	一般生	129	2.43	0.46	
工作難度	學障生	96	2.67	0.44	1.364
	一般生	129	2.59	0.42	

\*\*\* $p < .001$

(二) 國中學習障礙與一般學生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

國中學障生與一般生在正向事件之努力向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  小於 .001；正向事件之能力、運氣與工作難度向度未達顯著水準，表示國中學障生與一般生在正向事件之能力、運氣與工作難度向度無顯著差異。

根據表 4-49，顯示國中學障生與一般生在正向事件之努力向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  小於 .001。國中學障生（平均數=3.24）在正向事件之努力歸因顯著的低於國中一般生（平均數=3.49）。

表 4-49 國中學習障礙與一般學生在「正向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件— 能力	學障生	96	2.89	0.50	-0.598
	一般生	129	2.93	0.46	
正向事件— 努力	學障生	96	3.24	0.53	-3.757***
	一般生	129	3.49	0.43	
正向事件— 運氣	學障生	96	2.56	0.50	0.504
	一般生	129	2.53	0.52	
正向事件— 工作難度	學障生	96	2.64	0.49	1.010
	一般生	129	2.57	0.48	

\*\*\* $p < .001$

(三) 國中學習障礙與一般學生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

國中學障生與一般生在負向事件之努力向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  小於 .001；負向事件之能力、運氣與工作難度向度未達顯著水準，表示國中學障生與一般生在負向事件之能力、運氣與工作難度向度無顯著差異。

根據表 4-50，顯示國中學障生與一般生在負向事件之努力向度達顯著水準，顯著性機率值  $p$  小於 .001。國中學障生（平均數=2.95）在負向事件之努力歸因顯著的低於國中一般生（平均數=3.21）。

表 4-50 國中學習障礙與一般學生在「負向事件之四種歸因向度」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
負向事件— 能力	學障生	96	2.70	0.55	1.574
	一般生	129	2.59	0.50	
負向事件— 努力	學障生	96	2.95	0.56	-3.636***
	一般生	129	3.21	0.52	
負向事件— 運氣	學障生	96	2.39	0.56	0.917
	一般生	129	2.32	0.48	
負向事件— 工作難度	學障生	96	2.70	0.55	1.344
	一般生	129	2.60	0.48	

\*\*\* $p < .001$

(四) 國中學習障礙與一般學生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

國中學障與一般生在歸因型態之內控向度達顯著水準，內控歸因顯著性機率值  $p$  小於 .05。根據表 4-51，顯示國中學障生之內控歸因（平均數=2.94）顯著的低於國中一般生（平均數=3.05）。然而，國中學習障礙與一般學生在外控歸因上無明顯差異，顯著性機率值  $p$  大於 .05。

國中學障與一般生在歸因型態之不穩定向度達顯著水準，不穩定向度顯著性機率值  $p$  小於 .05。根據表 4-59，顯示國中學障生之不穩定向度（平均數=2.78）

顯著的低於國中一般生（平均數=2.89）。然而，國中學習障礙與一般生在穩定向度上無顯著差異，顯著性機率值  $p$  大於.05。

表 4-51 國中學習障礙與一般學生在「內外控」與「穩定性」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
內控	學障生	96	2.94	0.40	-2.152*
	一般生	129	3.05	0.36	
外控	學障生	96	2.57	0.42	1.145
	一般生	129	2.51	0.42	
穩定	學障生	96	2.73	0.39	1.101
	一般生	129	2.67	0.38	
不穩定	學障生	96	2.78	0.36	-2.232*
	一般生	129	2.89	0.31	

\* $p < .05$

#### （五）國中學習障礙與一般學生在「正負向事件之內外控」的差異情形

國中學障與一般生在正向事件之內控向度達顯著水準，正向事件內控歸因顯著性機率值  $p$  小於.05。根據表 4-52，顯示國中學障生之正向事件內控歸因（平均數=3.06）顯著的低於國中一般生（平均數=3.21）。然而，國中學習障礙與一般學生在正向事件之外控歸因上無明顯差異，顯著性機率值  $p$  大於.05。

國中學障與一般生在負向事件之內外控向度未達顯著水準，顯著性機率值  $p$  大於.05，表示國中學障與一般生在負向事件之內外控歸因無顯著差異。

表 4-52 國中學習障礙與一般學生在「正負向事件之內外控」差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－內控	學障生	96	3.06	0.48	-2.450*
	一般生	129	3.21	0.40	
正向事件－外控	學障生	96	2.60	0.46	0.820
	一般生	129	2.55	0.46	
負向事件－內控	學障生	96	2.82	0.51	-1.226
	一般生	129	2.90	0.43	
負向事件－外控	學障生	96	2.54	0.50	1.262
	一般生	129	2.46	0.43	

\* $p < .05$

(六) 國中學習障礙與一般學生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

國中學障與一般生在正向事件之不穩定向度達顯著水準，正向事件不穩定歸因顯著性機率值  $p$  小於 .05。根據表 4-53，顯示國中學障生之正向事件不穩定歸因（平均數 = 2.90）顯著的低於國中一般生（平均數 = 3.01）。然而，國中學習障礙與一般學生在正向事件之穩定歸因上無明顯差異，顯著性機率值  $p$  大於 .05。

國中學障與一般生在負向事件之穩定性向度未達顯著水準，顯著性機率值  $p$  大於 .05，表示國中學障與一般生在負向事件之穩定性歸因無顯著差異。

表 4-53 國中學習障礙與一般學生在「正負向事件之穩定性」的差異比較表

檢定變項	學生類別	個數	平均數	標準差	t 值
正向事件－穩定	學障生	96	2.76	0.44	0.238
	一般生	129	2.75	0.42	
正向事件－不穩定	學障生	96	2.90	0.39	-2.262*
	一般生	129	3.01	0.32	
負向事件－穩定	學障生	96	2.70	0.50	1.604
	一般生	129	2.60	0.44	
負向事件－不穩定	學障生	96	2.67	0.47	-1.729
	一般生	129	2.76	0.35	

\* $p < .05$

## 第四節 綜合討論

本節茲將研究結果做一綜合討論，並與過往相關文獻進行比較分析，共分成三部分，包括：花蓮縣國中小學障生歸因型態分析、不同背景變項之花蓮縣國中小學障生歸因型態分析、以及花蓮縣國中小學障與一般生歸因型態之差異分析。討論結果如下：

### 一、花蓮縣國中小學學習障礙學生歸因型態分析

#### (一) 花蓮縣國中小學學習障礙學生在歸因型態之分析

花蓮縣國中小學學習障礙學生會將發生的事件歸因為努力因素，但在能力、運氣與工作難度向度之同意程度則呈現中度同意，同意程度以「努力」最高，「能力」次之，再次為「工作難度」，最低為「運氣」。由此得知，花蓮縣國中小學障生會將發生事件的結果歸因為「努力」因素，本研究結果與Palmer等人(1982)的研究發現相同。

然而，此研究結果與國外學者Mamlin等人(2001)的研究發現相異，推究其原因，可能與文化差異因素有關，比起西方文化，中華文化自古以來即受儒家學說影響甚深，認為「天下無難事，只怕有心人」，並強調「有志竟成」、「勤能補拙」，但是，學障生的歸因型態是否會隨文化差異而有所不同，有待後續進一步的研究。

#### (二) 花蓮縣國中小學學習障礙學生在正向事件的歸因型態之分析

花蓮縣國中小學學習障礙學生會將發生的正向事件歸因為努力因素，但在正向事件之能力、運氣與工作難度向度之同意程度則呈現中度同意，同意程度以「正向事件—努力」最高，「正向事件—能力」次之，再次為「正向事件—工作難度」，最低為「正向事件—運氣」。由此得知，花蓮縣國中小學障生會將正向事件的結果歸因為「努力」因素。本研究結果與Palmer等人(1982)的研究發現相同。

推究其原因，可能與教育理念與體制有關，九年一貫課程強調學生朝多元化

發展，包括各個學科學習，且學習並非只限於課本，此外，特殊教育更強調教師需幫助學生找尋的優勢能力，並多給學生成功的經驗，因此，對學障生而言，即使其在某些學科上無法獲得高成就，但他可能在其他學科上會有很好的表現，是以，學障生較不會因某些學科學不好而放棄學習或是畏懼學習，且認為可以「努力」彌補本身在學習上的缺陷和不足。

### （三）花蓮縣國中小學學習障礙學生在負向事件的歸因型態之分析

花蓮縣國中小學學習障礙學生在負向事件之歸因向度的同意程度呈現中度同意，同意程度以「負向事件－努力」最高，「負向事件－能力」次之，再次為「負向事件－工作難度」，最低為「負向事件－運氣」。由此得知，花蓮縣國中小學障生會將負向事件的結果歸因為「努力」因素，本研究結果與 Palmer 等人（1982）的研究發現相同。

推究其原因，可能與現今教育體制有關，讓學障生在包容性較大的環境中成長，並給予豐富的特殊教育資源與相關支持，例如：資源班學科補救教學、基本學習能力的養成課程、以及改變評量方式等，提供學障生多元的學習管道，使其瞭解在學習上的失敗是可以改變的，只要變換學習策略與方法，並肯努力學習，成功仍是指日可待的。

### （四）花蓮縣國中小學學習障礙學生在內外控與穩定性向度之分析

花蓮縣國中小學學習障礙學生在內外控的歸因型態趨向「內控」，即是將發生的事件歸因為「能力」與「努力」因素；而穩定性的歸因型態則趨向「不穩定」，即是將發生的事件歸因為「努力」與「運氣」因素。

然而，花蓮縣國中小學學習障礙學生在內外控的歸因型態趨向「內控」之研究結果，與國外學者 Mamlin 等人（2001）的研究發現相異，推究其原因可能與文化差異有關，比起西方文化富有濃厚的個人主義色彩、較以自我為中心，中華文化則受到集體主義文化影響甚深，自古即強調「努力」為成功之本，且世代華人受到深厚的影響，例如：古代大儒彭端淑所撰寫之為學一首示子姪、以及近代

學者胡適所言「要怎麼收穫，就要怎麼栽」等，均著重「有志竟成」的哲理與觀念。

#### (五) 花蓮縣國中小學學習障礙學生在正負向事件內外控向度之分析

花蓮縣國中小學學習障礙學生負向事件之內外控歸因型態趨向「內控」，即是將發生的負向事件歸因為「能力」與「努力」因素；而正向事件之內外控歸因型態亦趨向「內控」，即是將發生的正向事件歸因為「能力」與「努力」因素，然而，此研究結果和國外學者 Tabassam 與 Grainger (2002) 針對國小學障生所做之研究結果相異，推究其原因可能與文化差異因素有關，但是，學障生的歸因型態是否會隨文化差異而有所不同，有待後續進一步的研究。

#### (六) 花蓮縣國中小學學習障礙學生在正負向事件穩定性向度之分析

花蓮縣國中小學學習障礙學生在正向事件之穩定性歸因型態趨向「不穩定」，即是將發生的正向事件歸因為「努力」與「運氣」因素；而負向事件之穩定性歸因型態則趨向「穩定」，即是將發生的負向事件歸因為「能力」與「工作難度」因素。

推究其原因，可能與學障生的學習與生活經驗有關，學障生因個人學習上的困難與障礙，在成長過程中遭遇許多挫敗，因此，從小到大累積的經驗讓學障生認為事情成功是憑運氣、抑或是自己付出比較多，失敗則是理所當然，因為本身能力不佳、加上事情難度高，要成功或是獲得他人的肯定本來就不是一件容易的事，是以，學障生會將正向事件歸因為「不穩定」因素，負向事件則歸因為「穩定」因素。

## 二、不同背景變項之花蓮縣國中小學學習障礙學生歸因型態分析

本研究針對不同背景變項之花蓮縣國中小學學習障礙學生，分析其與不同背景變項的相關，包括：性別、學校規模、家庭社會經濟地位、特教安置、以及教育階段，各背景變項與歸因型態的相關情形整理如表 4-54。

表 4-54 不同背景變項之國中小學障生與歸因型態的相關情形摘要表

歸因型態	性別	學校規模	社經地位	特教安置	教育階段
能力					*
努力					*
運氣		**			**
工作難度		*			**
正向－能力					*
正向－努力					*
正向－運氣		**			**
正向－工作難度		*			*
負向－能力					*
負向－努力					
負向－運氣		*			**
負向－工作難度					*
內控					**
外控		**			**
穩定					**
不穩定					**
正向－內控					*
正向－外控		**			**
負向－內控					*
負向－外控					**
正向－穩定					*
正向－不穩定		*			***
負向－穩定					**
負向－不穩定					*

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



### (一) 不同性別之學習障礙學生在歸因型態的差異情形

不同性別之花蓮縣國中小學學習障礙學生在各歸因型態，包括：四種歸因向度、正負向事件之四種歸因向度、正負向事件內外控、以及正負向事件穩定性，均無顯著差異。此研究結果和吳聰秀（2006）針對國小高年級一般生、吳鐵雄（1982）針對國高中一般生、以及鄭慧玲與楊國樞（1977）針對國中一般生所做之研究結果相異。

推究其原因，可能是即使性別不同的學障生，其生活經驗以及遇到的困難均相似，是以，學障生不會因性別不同而在歸因型態上有所差異。

### (二) 不同之學校規模學習障礙學生在歸因型態的差異情形

#### 1. 不同學校規模之學習障礙學生在「四種歸因向度」的差異情形

不同學校規模會影響學障生的運氣與工作難度歸因，且就讀不同學校規模的學障生對運氣與工作難度之歸因向度的填答反應均呈現中度同意，此研究結果與吳聰秀（2006）針對國小高年級一般生所做之研究結果相異。然而，學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之能力與努力向度上有顯著差異，此研究結果與吳聰秀（2006）針對國小高年級一般生所做之研究結果相同。

推究其原因，可能是因為本研究工具「國民中小學學生歸因型態調查問卷」之題項有分成正向事件與負向事件各四種歸因向度，因此，學障生在不分正負向事件之綜合歸因型態上無顯著差異或呈現中度同意，以下茲再針對正負向事件之四種歸因向度做分析討論。

#### 2. 不同學校規模之學習障礙學生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

不同學校規模會影響學障生的正向事件之運氣與工作難度歸因，然而，學障生並未因其學校規模的不同在正向事件之能力與努力向度上有顯著差異。

雖然就讀不同學校規模的學障生對「正向事件—運氣」與「正向事件—工作難度」之歸因向度的填答反應均呈現中度同意，然而，比起就讀大型學校的學障

生，就讀小型學校的學障生對於發生之正向事件的看法較趨向運氣與工作難度歸因。

推究其原因，可能是因為比起大型學校，小型學校的學生其彼此之間的熟識度較高，因此，學習障礙的身份較容易被同儕們知道並標籤化，是以，身處在不同學校規模的學障生在正向事件之運氣與工作難度上有顯著差異。

### 3. 不同學校規模之學習障礙學生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

不同學校規模會影響學障生的負向事件之運氣歸因，然而，學障生並未因其學校規模的不同在負向事件之能力、努力與工作難度向度上有顯著差異。

雖然就讀不同學校規模的學障生對「負向事件—運氣」之歸因向度的填答反應均呈現中度同意，然而，比起就讀大型學校的學障生，就讀小型學校的學障生對於發生之負向事件的看法較趨向運氣歸因。

推究其原因，可能是因為比起小型學校的學障生，身處在大型學校的學障生其在學校所舉行的競賽、考試與活動之表現較差，長期累積不佳的學習經驗，導致其對於失敗的表現較不易歸咎於「運氣」因素。

### 4. 不同學校規模之學習障礙學生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

不同學校規模會影響學障生的外控歸因，此研究結果與吳聰秀（2006）針對國小高年級一般生所做之研究結果相異。然而，學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之內控與穩定性向度上有顯著差異，此研究結果與吳聰秀（2006）針對國小高年級一般生所做之研究結果相同。

雖然就讀不同學校規模的學障生對「外控」歸因向度的填答反應均呈現中度同意，然而，比起就讀大型學校的學障生，就讀小型學校的學障生對於發生事件的看法較趨向外控歸因，即是將其歸咎於「運氣」與「工作難度」因素。

推究其原因，可能是因為比起大型學校，就讀小型學校的學生其彼此之間的熟識度較高，因此，學習障礙的身份較容易被同儕們知道並標籤化，是以，身處在不同學校規模的學障生對於發生事件的解釋會趨向運氣與工作難度歸因。

## 5. 不同學校規模學習障礙學生在「正負向事件之內外控」的差異情形

不同學校規模會影響學障生的正向事件外控歸因，然而，學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態的正向事件內控向度與負向事件之內外控向度上有顯著差異。

雖然就讀不同學校規模的學障生對「正向事件—外控」歸因向度的填答反應均呈現中度同意，然而，比起就讀大型學校的學障生，就讀小型學校的學障生對於發生之正向事件的看法較趨向外控歸因，即是將其歸咎於「運氣」與「工作難度」因素。

推究其原因，可能是因為比起大型學校，就讀小型學校學障生的身份較容易被同儕們知道並標籤化，加上學障生天生在能力上的缺陷與障礙，導致身處在不同學校規模的學障生對於發生之正向事件的解釋會趨向運氣與工作難度歸因，認為會成功是因為運氣好或是工作容易。

## 6. 不同學校規模學習障礙學生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

不同學校規模會影響學障生的正向事件不穩定歸因，比起就讀大型學校的學障生，就讀小型學校的學障生對於發生之正向事件的看法較趨向不穩定歸因，即是將其歸咎於「努力」與「運氣」因素。

然而，學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之正向事件穩定向度與負向事件穩定性向度上有顯著差異。

推究其原因，可能是因為比起大型學校的學障生，身處在小型學校的學障生對於自我效能、自我價值的認可度較高，導致其對於成功的表現較趨向正向歸因，即不穩定因素。

### （三）不同家庭社經地位之學習障礙學生在歸因型態的差異情形

不同家庭社經地位之花蓮縣國中小學學習障礙學生在各歸因型態，包括：四種歸因向度、正負向事件之四種歸因向度、正負向事件內外控、以及正負向事件穩定性，均無顯著差異。

推究其原因，可能是學障生本身障礙對其生活與學習的影響甚高，因此，即使位處在不同家庭社經地位，對學障生的歸因型態無顯著影響。

#### (四) 不同特教安置之學習障礙學生在歸因型態的差異情形

不同特教安置之花蓮縣國中小學學習障礙學生在各歸因型態，包括：四種歸因向度、正負向事件之四種歸因向度、正負向事件內外控、以及正負向事件穩定性，均無顯著差異。

推究其原因，可能是學習障礙標籤化問題，換言之，無論是接受直接服務或間接服務的學障生，對非學障生而言，均是身心障礙類者，是以，不同特教安置的學障生其歸因型態並無顯著差異。

#### (五) 不同教育階段之學習障礙學生在歸因型態的差異情形

##### 1. 不同教育階段之學習障礙學生在「四種歸因向度」的差異情形

不同教育階段的學障生在歸因型態之能力、努力、運氣與工作難度向度均達顯著差異。在能力與努力向度方面，比起國中學障生，國小學障生對於事件發生的看法較趨向「能力」與「努力」歸因，且努力歸因之得分高於能力歸因，此研究結果與 Covington (1984) 針對國小高低年級的研究發現相同。推究其原因，可能是因為國小學障生的學習挫敗經驗低於國中學障生，是以，隨著年紀漸長，愈認為事情的成敗與否，和努力的相關性低。

在「運氣」與「工作難度」向度方面，國中小學障生對於事件發生的看法均呈現中度同意。推究其原因，可能是因為本研究工具「國民中小學學生歸因型態調查問卷」之題項包括正向事件與負向事件之四種歸因向度，因此，學障生在不分正負向事件之運氣與工作難度歸因型態上會呈現中度同意，以下茲再針對正負向事件之四種歸因向度做分析討論。

##### 2. 不同教育階段之學習障礙學生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

不同教育階段的學障生在正向事件之能力、努力、運氣與工作難度向度均達顯著差異。在「正向事件－能力」與「正向事件－努力」向度方面，比起國中學障生，國小學障生對於正向事件發生的看法較趨向「能力」與「努力」歸因。

推究其原因，可能是因為比起國中學障生，國小學障生的學習失敗經驗較少，因此，對於自我效能與自我價值較為肯定，認為只要肯努力，就會有成功的機會。

### 3. 不同教育階段之學習障礙學生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

不同教育階段的學障生在負向事件之能力、運氣與工作難度向度均有顯著差異。然而，國小與國中學障生在負向事件之努力歸因並無顯著差異。

推究其原因，可能是因為國中小學障生在成長過程中，因失敗經驗以致學習動機低落，導致往後並未付出全力學習，是以，會將發生的負向事件解釋為沒有努力付出的結果。

### 4. 不同教育階段之學習障礙學生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

不同教育階段的學障生在歸因型態之穩定性有顯著差異，國小學障生在穩定性歸因高於國中學障生；不同教育階段的學障生在歸因型態之內外控有顯著差異，國小學障生在內外控歸因高於國中學障生。此研究結果和韓仁生與王毓珣（2003）的研究發現相異。

推究其原因，可能是因為不同教育階段的學障生對於歸因型態的覺知，會隨著個體生心理年齡的發展狀況，而有所差異。

### 5. 不同教育階段學習障礙學生在「正負向事件之內外控」的差異情形

不同教育階段的學障生在歸因型態之正向事件內外控有顯著差異，國小學障生在正向事件內外控歸因高於國中學障生；不同教育階段的學障生在歸因型態之負向事件內外控有顯著差異，國小學障生在負向事件內外控歸因高於國中學障生。

推究其原因，可能是不同教育階段的學障生對於正向事件之內外控歸因的覺知，會因個體身心發展的成熟度而有所差異。

#### 6. 不同教育階段學習障礙學生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

不同教育階段的學障生在歸因型態之正向事件穩定性有顯著差異，國小學障生在正向事件穩定性歸因高於國中學障生；不同教育階段的學障生在歸因型態之負向事件穩定性有顯著差異，國小學障生在負向事件穩定性歸因高於國中學障生。

推究其原因，可能是因為不同教育階段的學障生對正向事件之穩定性歸因的覺知，會因個體身心發展的成熟度而有所差異。

### 三、花蓮縣國中小學習障礙與一般學生歸因型態之差異分析

本研究以國中小學障與一般生為研究樣本，分析瞭解兩組群體在歸因型態上的差異情形。國中小學障與一般生的歸因型態之差異情形如表 4-55。

#### (一) 花蓮縣國中小學習障礙與一般學生在歸因型態的差異情形

##### 1. 花蓮縣國中小學障與一般生在「四種歸因向度」的差異情形

花蓮縣國中小學障與一般生在歸因型態之能力、努力、運氣與工作難度向度均達顯著差異。在努力向度方面，雖然國中小學障與一般生對發生事件的看法均趨向「努力」歸因，然而，國中小一般生在「努力」歸因的同意程度高於國中小學障生；在「能力」、「運氣」與「工作難度」向度方面，雖然國中小學障生與一般生對於事件發生的看法均呈現中度同意，然而，比起國中小一般生，國中小學障生對事件發生的解釋較偏向「能力」、「運氣」與「工作難度」因素。

推究其原因，可能是因為本研究工具「國民中小學學生歸因型態調查問卷」之題項包括正向事件與負向事件之四種歸因向度，因此，學障生在不分正負向事件之能力、運氣與工作難度歸因型態上會呈現中度同意，而在努力歸因向度方面，需再針對正負向事件之努力歸因向度做進一步的分析討論。

表 4-55 國中小學障與一般生的歸因型態之差異情形分析摘要表

歸因型態	國中小學障/ 一般生	國小學障/ 一般生	國中學障/ 一般生
能力	**	***	
努力	***	**	***
運氣	***	***	
工作難度	***	***	
正向－能力			
正向－努力	***	***	***
正向－運氣	***	***	
正向－工作難度	***	***	
負向－能力	***	***	
負向－努力	***		***
負向－運氣	***	***	
負向－工作難度	***	***	
內控			*
外控		***	
穩定		***	
不穩定		**	*
正向－內控	**		*
正向－外控	***	***	
負向－內控		*	
負向－外控	***	***	
正向－穩定	**	**	
正向－不穩定		**	*
負向－穩定	***	***	
負向－不穩定		**	

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

## 2. 花蓮縣國中小學障與一般生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

花蓮縣國中小學障與一般生在正向事件之努力、運氣與工作難度向度均有顯著差異，然而，花蓮縣國中小學障與一般生在正向事件之能力歸因並無顯著差異。

在努力向度方面，雖然國中小學障與一般生對發生之正向事件的看法均趨向「努力」歸因，然而，國中小一般生在「努力」歸因的同意程度高於國中小學障生，此研究結果與 Palmer 等人（1982）針對國小學障生所做之研究發現相同。推究其原因，可能是因為障礙因素造成國中小學障生與一般生在學習歷程上的差異，導致國中小學障生面對正向事件或成功情境時，會比國中小一般生更看重「努力」歸因。

在「運氣」與「工作難度」向度方面，雖然國中小學障生與一般生對於正向事件發生的看法均呈現中度同意，然而，比起國中小一般生，國中小學障生對正向事件發生的解釋較偏向「運氣」與「工作難度」因素。此研究結果與 Mamlin 等人（2001）之研究發現相同。推究其原因，可能是因為國中小學障生與一般生在學習歷程上的差異，比起國中小一般生，國中小學障生在學習時會遇到較多的挫敗經驗，因此，面對正向事件或情境時，會偏向將事件的結果解釋為運氣好或是工作容易。

### 3. 花蓮縣國中小學障與一般生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

花蓮縣國中小學障與一般生在負向事件之能力、努力、運氣與工作難度向度均有顯著差異。在努力向度方面，比起國中小學障生，國中小一般生較趨向將發生的負向事件解釋為「努力」因素。推究其原因，可能是因為障礙因素造成國中小學障生與一般生在學習歷程上的差異，導致國中小學障生面對負向事件或失敗情境時，會比國中小一般生更看重「努力」歸因。

在負向事件之能力、運氣與工作難度向度方面，雖然國中小學障與一般生對發生之負向事件的看法均呈現中度同意，然而，比起國中小一般生，國中小學障生趨向將發生的負向事件解釋為「能力」、「運氣」與「工作難度」因素。此外，本研究顯示國中小學障生在負向事件之能力歸因高於一般生，此與 Palmer 等人（1982）針對國小學障生所做之研究結果相同。推究其原因，可能與國中小學障生與一般生的學習經驗有關，比起國中小一般生，國中小學障生在成長過程中遭



遇較多的失敗經驗，導致其面對負向事件或失敗情境時，會將事件的結果解釋為與能力不佳、運氣不好、工作難度高有關。

#### 4. 花蓮縣國中小學障與一般生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

花蓮縣國中小學障與一般生在歸因型態之內外控與穩定性向度上無顯著差異。此研究結果和 Hisama (1976) 與 Tollefson 等人 (1982) 之研究發現相同。然而，因本研究工具「國民中小學學生歸因型態調查問卷」之題項包括正向事件與負向事件之四種歸因向度，因此，會進一步針對正負向事件內外控與穩定性做深入分析討論。

#### 5. 花蓮縣國中小學障與一般生在「正負向事件之內外控」的差異情形

花蓮縣國中小學障與一般生在歸因型態之「正向事件－內控」、「正向事件－外控」與「負向事件－外控」向度上有顯著差異，然而，花蓮縣國中小學障與一般生在「負向事件－內控」向度上無顯著差異。

在「正向事件－內控」向度方面，國中小學障生與一般生均將發生之正向事件解釋為「內控」歸因，然而，比起國中小學障生，國中小一般生對於發生的正向事件較偏向解釋為「內控」歸因，即「能力」與「努力」因素，此研究結果和 Tur-Kaspa 與 Bryan (1993) 的研究發現相異，推就此原因，可能與國中小學障生與一般生在學習歷程的差異有關，比起國中小學障生，國中小一般生經歷的正向事件較多，是以會將發生的正向事件歸因為內控。

在「正向事件－外控」與「負向事件－外控」向度方面，雖然國中小學障生與一般生的同意程度均呈現中度同意，然而，比起國中小一般生，國中小學障生趨向對發生之正負向事件解釋為「外控」歸因，即「運氣」與「工作難度」因素。此研究結果和 Hisama (1976)、Palmer 等人 (1982) 與 Tollefson 等人 (1982) 的研究結果相同，推究其原因，可能是因為比起國中小一般生，國中小學障生因為其本身障礙因素，在學習過程中遭遇較多不佳的經驗，因此，對於發生事件的解釋會傾向於外控歸因。

## 6. 花蓮縣國中小學障與一般生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

花蓮縣國中小學障與一般生在歸因型態之「正向事件—穩定」與「負向事件—穩定」向度上有顯著差異，然而，花蓮縣國中小學障與一般生在「正向事件—不穩定」與「負向事件—不穩定」向度上無顯著差異。

在正負向事件之穩定向度方面，雖然國中小學障與一般生對於發生之正負向事件的解釋均呈現中度同意，然而，比起國中小一般生，國中小學障生較趨向將發生的正負向事件解釋為「穩定」歸因，即「能力」與「工作難度」因素。

推究其原因，可能是與學習經驗有關，比起國中小一般生，國中小學障生因在生活與學習上的經驗不佳，造成其認為不穩定因素對發生事件的結果影響較低，而較為看重穩定因子對發生事件的影響。

### (二) 花蓮縣國小學習障礙與一般學生在歸因型態的差異情形

#### 1. 花蓮縣國小學障與一般生在「四種歸因向度」的差異情形

花蓮縣國小學障與一般生在歸因型態之能力、努力、運氣與工作難度向度均達顯著差異。

在能力向度方面，國小學障生對於發生事件的看法比國小一般生更趨向「能力」歸因；在努力向度方面，雖然國小學障與一般生對發生事件的看法均趨向「努力」歸因，然而，國小一般生在「努力」歸因的同意程度高於國小學障生；在「運氣」與「工作難度」向度方面，雖然國小學障生與一般生對於事件發生的看法均呈現中度同意，然而，比起國小一般生，國小學障生對事件發生的解釋較偏向「運氣」與「工作難度」因素。

推究其原因，可能是因為本研究工具「國民中小學學生歸因型態調查問卷」之題項包括正向事件與負向事件之四種歸因向度，因此，學障生在不分正負向事件之運氣與工作難度歸因型態上會呈現中度同意，而在能力與努力歸因向度方面，需再針對正負向事件之能力與努力歸因向度做進一步的分析討論。

#### 2. 花蓮縣國小學障與一般生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

花蓮縣國小學障與一般生在正向事件之努力、運氣與工作難度向度均有顯著差異，然而，花蓮縣國小學障與一般生在正向事件之能力歸因並無顯著差異。

在努力向度方面，雖然國小學障與一般生對發生之正向事件的看法均趨向「努力」歸因，此研究結果，與 Palmer 等人（1982）的研究發現相同。然而，本研究結果顯示國小一般生在「努力」歸因的同意程度高於國小學障生，推究其原因，可能是因為障礙因素造成國小學障生與一般生在學習歷程上的差異，導致國小學障生面對正向事件或成功情境時，會比國小一般生更看重「努力」歸因。

在「運氣」與「工作難度」向度方面，雖然國小學障生與一般生對於正向事件發生的看法均呈現中度同意，然而，比起國小一般生，國小學障生對正向事件發生的解釋較偏向「運氣」與「工作難度」因素。此研究結果與 Mamlin 等人（2001）之研究發現相同。推究其原因，可能是因為國小學障生與一般生在學習歷程上的差異，比起國小一般生，國小學障生在學習時會遇到較多的挫敗經驗，因此，面對正向事件或情境時，會偏向將事件的結果解釋為運氣好或是工作容易。

### 3. 花蓮縣國小學障與一般生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

花蓮縣國小學障與一般生在負向事件之能力、運氣與工作難度向度均有顯著差異，然而，花蓮縣國小學障與一般生在負向事件之努力向度上無顯著差異。

在負向事件之能力、運氣與工作難度向度方面，雖然國小學障與一般生對發生之負向事件的看法均呈現中度同意，然而，比起國小一般生，國小學障生趨向將發生的負向事件解釋為「能力」、「運氣」與「工作難度」因素。此外，本研究顯示國小學障生在負向事件之能力歸因高於一般生，此與 Palmer 等人（1982）之研究結果相同。推究其原因，可能與國小學障生與一般生的學習經驗有關，比起國小一般生，國小學障生在成長過程中遭遇較多的失敗經驗，導致其面對負向事件或失敗情境時，會將事件的結果解釋為與能力不佳、運氣不好、工作難度高有關。

### 4. 花蓮縣國小學障與一般生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

花蓮縣國小學障與一般生在歸因型態之外控與穩定性向度上有顯著差異，然而，花蓮縣國小學障與一般生在歸因型態之內控向度上無顯著差異。

在「不穩定」向度方面，國小學障生比國小一般生更偏向「不穩定」歸因，即「努力」與「運氣」因素；在「外控」與「穩定」向度方面，雖然國小學障與一般生對於發生事件的看法均呈現中度同意，然而，比起國小一般生，國小學障生趨向將發生的事件解釋為「外控」與「穩定」歸因。此外，本研究顯示國小學障生對事件發生的看法趨於「外控」歸因，此與 Lewis 與 Lawrence-Patterson (1989)、以及 Tarnowski 與 Nay (1989) 之研究結果相同。推究其原因，可能是因為比起國小一般生，國小學障生在成長歷程中因其障礙因素導致較多的不佳經驗，是以，認為生活中遭遇的事件是自己無法掌控的，所以，對於發生的事件結果解釋較趨向外控歸因。

#### 5. 花蓮縣國小學障與一般生在「正負向事件之內外控」的差異情形

花蓮縣國小學障與一般生在歸因型態之「正向事件—外控」、「負向事件—內控」與「負向事件—外控」向度上有顯著差異，然而，花蓮縣國小學障與一般生在「正向事件—內控」向度上無顯著差異。

在「負向事件—內控」向度方面，比起國小一般生，國小學障生對於發生的負向事件偏向解釋為「內控」歸因，即是「能力」與「努力」因素。此研究結果與 Palmer (1982) 相同，推究其原因，可能是因為比起國小一般生，國小學障生對自我效能與自我價值的認可感低，導致其對於發生的負向事件較趨向解釋為內控歸因。

在「正向事件—外控」與「負向事件—外控」向度方面，雖然國小學障生與一般生的同意程度均呈現中度同意，然而，比起國小一般生，國小學障生趨向對發生之正負向事件解釋為「外控」歸因，即「運氣」與「工作難度」因素。此研究結果和 Hisama (1976)、Palmer 等人 (1982) 與 Mamlin 等人 (2001) 的研究結果相同，推究其原因，可能是因為比起國小一般生，國小學障生因為其本身障

礙因素，在學習過程中遭遇較多不佳的經驗，因此，對於發生事件的解釋會傾向於外控歸因。

#### 6. 花蓮縣國小學障與一般生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

花蓮縣國小學障與一般生在歸因型態之「正向事件—穩定」、「正向事件—不穩定」、「負向事件—穩定」與「負向事件—不穩定」向度上有顯著差異。

在「正向事件—穩定」與「負向事件—穩定」向度方面，雖然國小學障與一般生均呈現中度同意，然而，比起國小一般生，國小學障生較趨向將發生的正負向事件解釋為「穩定」歸因，即「能力」與「工作難度」因素。

在「正向事件—不穩定」向度方面，比起國小一般生，國小學障生較會將發生的正向事件解釋為「不穩定」歸因，即是「努力」與「運氣」因素；在「負向事件—不穩定」向度方面，雖然國小學障與一般生均呈現中度同意，然而，比起國小一般生，國小學障生較趨向將發生的正負向事件解釋為「不穩定」歸因，即「努力」與「運氣」因素。

推究其原因，可能與國小學障生本身的障礙因素、以及與一般生在學習經驗上的覺知有所不同相關。是以，造成國小學障與一般生在正負向事件的穩定性歸因上有所差異。

#### (三) 花蓮縣國中學學習障礙與一般學生在歸因型態的差異情形

##### 1. 花蓮縣國中學障與一般生在「四種歸因向度」的差異情形

花蓮縣國中學障與一般生在歸因型態之努力向度有顯著差異，然而，花蓮縣國中學障與一般生在歸因型態之能力、運氣與工作難度向度均無顯著差異。在努力向度方面，雖然國中學障與一般生對發生事件的看法均趨向「努力」歸因，然而，國中一般生在「努力」歸因的同意程度高於國中學障生。此外，本研究顯示國中學障生與一般生在歸因型態之能力、運氣與工作難度歸因無顯著差異，此與Tollefson 等人(1982)針對國中學障生歸因型態的研究結果部分一致，唯在努力歸因上的研究結果相異。

推究其原因，可能是因為本研究工具「國民中小學學生歸因型態調查問卷」之題項包括正向事件與負向事件之四種歸因向度，因此，學障生在不分正負向事件之能力、運氣與工作難度歸因型態上均無顯著差異，而在努力歸因向度方面，需再針對正負向事件之努力歸因向度做進一步的分析討論。

#### 2. 花蓮縣國中學障與一般生在「正向事件之四種歸因向度」的差異情形

花蓮縣國中學障與一般生在正向事件之努力向度有顯著差異，然而，花蓮縣國中學障與一般生在正向事件之能力、運氣與工作難度向度均無顯著差異。在「正向事件—努力」向度方面，雖然國中學障與一般生對發生之正向事件的看法均趨向「努力」歸因，然而，國中一般生在「努力」歸因的同意程度高於國中學障生。

此研究結果與 Palmer 等人 (1982) 針對國小學障生的研究發現相同。然而，本研究結果顯示國中一般生在「努力」歸因的同意程度高於國中學障生，推究其原因，可能是因為障礙因素造成國中學障生與一般生在學習歷程上的差異，導致國中學障生面對正向事件或成功情境時，會比國中一般生更看重「努力」歸因。

#### 3. 花蓮縣國中學障與一般生在「負向事件之四種歸因向度」的差異情形

花蓮縣國中學障與一般生在負向事件之努力向度有顯著差異，然而，花蓮縣國中學障與一般生在負向事件之能力、運氣與工作難度向度均無顯著差異。在「負向事件—努力」向度方面，國中一般生在「努力」歸因的同意程度高於國中學障生。

此研究結果和 Palmer (1982) 等人針對國小學障生、Tur-Kaspa 與 Bryan (1993) 針對國中小學障生、以及 Tabassam 與 Grainger (2002) 針對國小學障生的研究發現相異，推究其原因，可能與國中學障與一般生在成長經驗的差異有關，比起國中一般生，國中學障生在學習歷程中遭遇的失敗經驗較多，造成其自我效能與自我概念低落，認為失敗情境與努力與否關係不高。

#### 4. 花蓮縣國中學障與一般生在「內外控」與「穩定性」的差異情形

花蓮縣國中學障與一般生在歸因型態之內控與不穩定向度上有顯著差異，然而，花蓮縣國中學障與一般生在歸因型態之外控與穩定向度上無顯著差異。

在「內控」向度方面，國中一般生對於發生事件的看法比學障生更趨向「內控」歸因，即是「能力」與「努力」因素；在「不穩定」向度方面，雖然國中學障與一般生對於發生事件的看法均呈現中度同意，然而，比起國中學障生，國中一般生趨向將發生的事件解釋為「不穩定」歸因，即是「努力」與「運氣」因素。此外，本研究顯示國中一般生比學障生對事件發生的看法更趨向「內控」歸因，此與 Lewis 與 Lawrence-Patterson (1989)、以及 Tarnowski 與 Nay (1989) 針對國小學障生之研究結果相異。推究其原因，可能是因為比起國中學障生，國中一般生在成長歷程中遭遇的失敗經驗較少，是以，認為生活中遭遇的事件是自己可以掌控的，所以，對於發生的事件結果解釋較趨向內控歸因。

#### 5. 花蓮縣國中學障與一般生在「正負向事件之內外控」的差異情形

花蓮縣國中學障與一般生在「正向事件－內控」向度上有顯著差異，然而，花蓮縣國中學障與一般生在歸因型態之「正向事件－外控」、「負向事件－內控」與「負向事件－外控」向度上無顯著差異。

在「正向事件－內控」向度方面，雖然國中學障生與一般生對於發生之正向事件均趨向「內控」歸因，然而，國中一般生對於將正向事件之發生解釋為內控歸因之同意程度高於國中學障生。此研究結果和 Tur-Kaspa 與 Bryan (1993) 的研究發現相異，推究其原因，可能是因為比起國中學障生，國中一般生在成長歷程中遭遇的正向事件與成功經驗較多，是以，認為生活中遭遇的事件是自己可以掌控的，所以，對於發生的正向事件結果解釋較趨向內控歸因。

#### 6. 花蓮縣國中學障與一般生在「正負向事件之穩定性」的差異情形

花蓮縣國中學障與一般生在歸因型態之「正向事件－不穩定」向度上有顯著差異，然而，花蓮縣國中學障與一般生在歸因型態之「正向事件－穩定」、「負向事件－穩定」與「負向事件－不穩定」向度上無顯著差異。

在「正向事件—不穩定」向度方面，比起國中學障生，國中一般生趨向將發生的正向事件解釋為「不穩定」歸因，即是「努力」與「運氣」因素。推究其原因，可能與國中學障生本身的障礙因素、以及與一般生在學習經驗上的覺知有所不同相關。是以，造成國中學障與一般生在正向事件的不穩定歸因上有所差異。



## 第五章 結論與建議

本研究主要是探討國中小學學習障礙學生之歸因型態，並分析瞭解不同背景變項與歸因型態間的相關，進一步比較學障與一般生在歸因型態上的異同。研究者以自編之「國民中小學學生歸因型態調查問卷」，以花蓮縣國中小學障生 148 人、一般生 255 人為研究樣本，進行問卷調查，爾後將所得資料利用 SPSS For Windows 14.0 軟體進行統計分析。

本章將根據統計分析結果做綜合討論，並提出具體建議，以做為未來相關研究、以及學習障礙學生教學與輔導之參考。

### 第一節 研究總結

綜合本研究問卷調查之分析結果，歸納出以下結論：

#### 一、花蓮縣國中小學學習障礙學生的歸因型態

花蓮縣國中小學學習障礙學生在整體歸因型態方面，較趨向「努力」、「內控」與「不穩定」歸因；在正向事件歸因型態方面，花蓮縣國中小學障生對於發生的正向事件結果解釋偏向「努力」、「內控」與「不穩定」歸因；在負向事件歸因型態方面，花蓮縣國中小學障生對於發生的負向事件結果解釋偏向「內控」與「穩定」歸因。

花蓮縣國中小學學習障礙學生的歸因型態調查結果如下：

- (一) 花蓮縣國中小學學習障礙學生會將發生的事件歸因為努力因素，但在能力、運氣與工作難度向度之同意程度則呈現中度同意。
- (二) 花蓮縣國中小學學習障礙學生會將發生的正向事件歸因為努力因素，但在正向事件之能力、運氣與工作難度向度之同意程度則呈現中度同意。
- (三) 花蓮縣國中小學學習障礙學生在負向事件之歸因向度的同意程度呈現中度同意。
- (四) 花蓮縣國中小學學習障礙學生在內外控的歸因型態趨向「內控」；而穩定

性的歸因型態則趨向「不穩定」。

(五) 花蓮縣國中小學學習障礙學生正負向事件之內外控歸因型態趨向「內控」。

(六) 花蓮縣國中小學學習障礙學生在正向事件之穩定性歸因型態趨向「不穩定」；而負向事件之穩定性歸因型態則趨向「穩定」。

## 二、不同背景變項之花蓮縣國中小學學習障礙學生的歸因型態

花蓮縣國中小學學習障礙學生在不同性別、不同家庭社會經濟地位、以及不同教育安置等個人背景變項上之歸因型態無顯著差異。花蓮縣國中小學學習障礙學生在不同學校規模、以及不同教育階段等個人背景變項上之歸因型態有顯著差異。

不同學校規模學障生在整體歸因型態方面，小型學校學障生比大型學校學障生更趨向「運氣」、「工作難度」與「外控」歸因；在正向事件歸因型態方面，小型學校學障生比大型學校學障生對於發生的正向事件結果解釋偏向「運氣」、「工作難度」、「外控」與「不穩定」歸因；在負向事件歸因型態方面，小型學校學障生比大型學校學障生對於發生的負向事件結果解釋偏向「運氣」歸因。

不同教育階段學障生在整體歸因型態方面，國小學障生比國中學障生更趨向「運氣」與「工作難度」歸因；在正向事件歸因型態方面，國小學障生比國中學障生對於發生的正向事件結果解釋偏向「運氣」、「外控」與「不穩定」歸因；在負向事件歸因型態方面，國小學障生比國中學障生對於發生的負向事件結果解釋偏向「運氣」、「外控」與「穩定」歸因。

不同背景變項之花蓮縣國中小學學習障礙學生的歸因型態調查結果如下：

(一) 不同性別之花蓮縣國中小學學習障礙學生在各歸因型態，包括：四種歸因向度、正負向事件之四種歸因向度、正負向事件內外控、以及正負向事件穩定性，均無顯著差異。

(二) 不同之學校規模學習障礙學生在歸因型態的差異情形

1. 不同學校規模會影響學障生的運氣與工作難度歸因，且就讀不同學校規模的學障生對運氣與工作難度之歸因向度的填答反應均呈現中度同意，然而，學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之能力與努力向度上有顯著差異。
2. 不同學校規模會影響學障生的正向事件之運氣與工作難度歸因，然而，學障生並未因其學校規模的不同在正向事件之能力與努力向度上有顯著差異。
3. 不同學校規模會影響學障生的負向事件之運氣歸因，然而，學障生並未因其學校規模的不同在負向事件之能力、努力與工作難度向度上有顯著差異。
4. 不同學校規模會影響學障生的外控歸因，然而，學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之內控與穩定性向度上有顯著差異。
5. 不同學校規模會影響學障生的正向事件外控歸因，然而，學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態的正向事件內控向度與負向事件之內外控向度上有顯著差異。
6. 不同學校規模會影響學障生的正向事件不穩定歸因，比起就讀大型學校的學障生，就讀小型學校的學障生對於發生之正向事件的看法較趨向不穩定歸因。然而，學障生並未因其學校規模的不同在歸因型態之正向事件穩定向度與負向事件穩定性向度上有顯著差異。

(三) 不同家庭社經地位之花蓮縣國中小學學習障礙學生在各歸因型態，包括：四種歸因向度、正負向事件之四種歸因向度、正負向事件內外控、以及正負向事件穩定性，均無顯著差異。

(四) 不同特教安置之花蓮縣國中小學學習障礙學生在各歸因型態，包括：四種歸因向度、正負向事件之四種歸因向度、正負向事件內外控、以及正負向事件穩定性，均無顯著差異。

#### (五) 不同教育階段之學習障礙學生在歸因型態的差異情形

1. 不同教育階段的學障生在歸因型態之能力、努力、運氣與工作難度向度均達顯著差異。在能力與努力向度方面，比起國中學障生，國小學障生對於事件發生的看法較趨向「能力」與「努力」歸因；在「運氣」與「工作難度」向度方面，國中小學障生對於事件發生的看法均呈現中度同意。
2. 不同教育階段的學障生在正向事件之能力、努力、運氣與工作難度向度均達顯著差異。在「正向事件—能力」與「正向事件—努力」向度方面，比起國中學障生，國小學障生對於正向事件發生的看法較趨向「能力」與「努力」歸因。
3. 不同教育階段的學障生在負向事件之能力、運氣與工作難度向度均有顯著差異。然而，國小與國中學障生在負向事件之努力歸因並無顯著差異。
4. 不同教育階段的學障生在歸因型態之內外控有顯著差異，國小學障生在內外控歸因高於國中學障生；不同教育階段的學障生在歸因型態之穩定性有顯著差異，國小學障生在穩定性歸因高於國中學障生。
5. 不同教育階段的學障生在歸因型態之正向事件內外控有顯著差異，國小學障生在正向事件內外控歸因高於國中學障生；不同教育階段的學障生在歸因型態之負向事件內外控有顯著差異，國小學障生在負向事件內外控歸因高於國中學障生。
6. 不同教育階段的學障生在歸因型態之正向事件穩定性有顯著差異，國小學障生在正向事件穩定性歸因高於國中學障生；不同教育階段的學障生在歸因型態之負向事件穩定性有顯著差異，國小學障生在負向事件穩定性歸因高於國中學障生。

### 三、花蓮縣國中小學習障礙與一般學生歸因型態之差異情形

#### (一) 花蓮縣國中小學習障礙與一般學生在歸因型態的差異情形

花蓮縣國中小學習障礙與一般生在整體歸因型態上有顯著差異：國中小學障生比國中小一般生趨向「運氣」與「工作難度」歸因；在正向事件歸因型態方面，

國中小學障生比國中小一般生對於發生的正向事件結果解釋偏向「運氣」、「工作難度」、「外控」與「穩定」歸因；在負向事件歸因型態方面，國中小學障生比國中一般生對於發生的負向事件結果解釋偏向「能力」、「運氣」、「工作難度」、「外控」與「穩定」歸因。

### (二) 花蓮縣國小學習障礙與一般學生在歸因型態的差異情形

花蓮縣國小學習障礙與一般生在整體歸因型態上有顯著差異：國小學障生比國小一般生趨向「能力」、「運氣」、「工作難度」、「外控」與「穩定」歸因；在正向事件歸因型態方面，國小學障生比國小一般生對於發生的正向事件結果解釋偏向「運氣」、「工作難度」、「外控」與「穩定」歸因；在負向事件歸因型態方面，國小學障生比國中一般生對於發生的負向事件結果解釋偏向「能力」、「運氣」、「工作難度」、「外控」與「穩定」歸因。

### (三) 花蓮縣國中學學習障礙與一般學生在歸因型態的差異情形

花蓮縣國中學學習障礙與一般生在整體歸因型態上有顯著差異：國中一般生比國中學障生趨向「努力」、「內控」與「不穩定」歸因；在正向事件歸因型態方面，國中一般生比國中學障生對於發生的正向事件結果解釋偏向「努力」、「內控」與「不穩定」歸因；在負向事件歸因型態方面，國中一般生比國中學障生對於發生的負向事件結果解釋偏向「努力」歸因。

## 第二節 建議

根據上述研究總結，本研究提出以下建議，供教學輔導與未來相關研究之參考：

### 一、教學輔導方面

#### (一) 針對學障生進行歸因再訓練，將其負向歸因導向正向歸因

由研究結果顯示，花蓮縣國中小學障生對於發生的負向事件結果解釋偏向「內控」與「穩定」歸因。是以，教師可藉由實施歸因再訓練改善學障生在遭受挫敗時的想法，減少學障生將負向事件歸因為能力不佳，訓練學障生將遭遇的挫敗歸因為努力不夠，將學障生的歸因型態由負向消極歸因，漸漸導入正向積極歸因。

#### (二) 融入輔導教學於普通班課程中，進而培養學習障礙學生積極歸因

由研究結果顯示比起國中小一般生，國中小學障生對於正向事件的發生傾向解釋為運氣與工作難度歸因；對於負向事件的發生傾向解釋為能力、運氣與工作難度歸因，由此可知，學習障礙學生對於看待發生事件的結果趨於消極、負向歸因，會將成功的事件或情境歸因為與外控因素有關，而失敗的事件或情境歸因為與自身的能力、運氣與工作難度有關。

是以，教師在教學的過程中，對於看待學習障礙學生的學習表現與學業成就，應多持以正向鼓勵態度，使學障生瞭解自身的優勢與需要加強之處，使其建立自信心，增加對學習的興趣，並讓學障生體認事情無難易之分，端看自身願不願意付諸行動去實踐與嘗試，此外，在看待任何事情，不要都用結果論判定成敗，最重要的在於做事的過程，自己得到了什麼，學會了什麼。如此循序漸進導正學障生的負向歸因與消極觀念，培養學習障礙學生正向歸因與積極學習態度。

#### (三) 加強特殊教育宣導活動，讓一般生瞭解學習障礙的困難

由研究結果得知比起國中小一般生，國中小學障生較會將發生的事件解釋為

能力、運氣與工作難度歸因。換言之，比起國中小一般生，國中小學障生較不會將事情的成敗歸因為個人是否努力。此外，研究結果亦顯示比起國小學障生，國中學障生較不會將發生事件的結果歸因為努力因素。由此可知，比起國中小一般生，學障生趨向消極歸因，是以，學校單位可透過特教宣導活動，增進普通班老師與學生對學障生的瞭解，例如：可播放描述身心障礙者成長故事、或身心障礙者家長心路歷程之相關影片，爾後教師針對影片的內容，與學生進行引導討論，抑或是舉辦身心障礙體驗活動等，讓普通班教師與學生瞭解學障生在學習上遇到的困難，進而包容學障生在學習能力上的缺陷與不足，且在評定學障生的學習表現時，能改變評量方式與標準，利用學障生的優勢管道進行學習評量，讓學障生在普通班學習亦能得到成就感，願意為學習付出努力，以此亦可逐漸提升學障生的自我效能與自我概念。

## 二、後續研究方面

### (一) 擴大研究地區，進而做區域性比較

本研究係以花蓮縣為研究地區，進行小區域研究，針對縣內國中小學學習障礙學生，探討其在不同背景變項之歸因型態的異同，並進一步比較學障與一般生在歸因型態上的差異情形。未來從事相關研究者，可擴大研究地區，例如：選取台灣北部、中部、南部與東部地區學校，如此所得之研究結果則可做更精確的推論與區域性比較。

### (二) 增加研究樣本，瞭解不同教育階段學習障礙學生的歸因型態

本研究限於研究工具「國民中小學學生歸因型態調查問卷」之閱讀理解年級為國小四年級，因此將研究對象設定為國小五年級以上的學障生與一般生。未來從事相關研究者，可將研究樣本向下延伸至國小一至四年級學生，如此可更深入瞭解不同教育階段學習障礙學生的歸因型態，並比較其差異情形。

### (三) 介入輔導教學，比較學習障礙學生在教學前後歸因型態之差異情形

本研究係以問卷調查方式瞭解不同背景變項的學習障礙學生在歸因型態之

差異情形，並未針對學生心理層面介入輔導教學。未來從事相關研究者，可利用個案實驗研究法，如：單一受試實驗設計等，介入改變學障生歸因型態之教學輔導方案，進而比較其在教學前後歸因型態的差異情形，如此有助於實務領域的教師在編寫學障生相關課程之參考，如：社會技巧課程等。



## 參考文獻

### 中文部分

- 王大延 (1985)。國小學童歸因方式與學業成就期望關係之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 何華國 (2005)。特殊兒童心理與教育 (四版三刷)。台北：五南。
- 吳聰秀 (2006)。國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向之相關研究。國立台東大學教育研究所學校行政碩士論文，未出版，台東縣。
- 吳鐵雄 (1982)。青少年男女學生社會認知與歸因方式之關係。教育心理學報，15，149-166。
- 周台傑、詹文宏 (1995)。後設認知閱讀策略對學習障礙兒童閱讀理解能力之研究。特殊教育與復健學報，4，109-152。
- 林生傳 (2000)。教育社會學 (三版一刷)。台北：巨流。
- 洪光遠、楊國樞 (1979)。歸因特質的測量與研究。中央研究院民族學研究所集刊，48，89-154。
- 洪碧霞 (1983)。國中學生歸因方式及其相關因數之探討。新竹師專學報，9，95-132。
- 洪儷瑜 (2006.12.22)。學習障礙在台灣的回顧與展望。國立花蓮教育大學身心障礙與輔助科技研究所。特殊教育學術專題演講。
- 胡永崇、黃秋霞、吳兆惠、胡斯淳、顏玉華譯 (2006)。William N. Bender (2004) 原著。學習障礙 (*Learning disabilities : characteristics, identification, and teaching strategies*)。台北：心理。
- 涂淑娟 (2002)。國小高年級不同性別、科學成就學生與科學態度、科學歸因關係之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 張世慧 (2006)。學習障礙導論。台北：五南。

- 張春興 (2000)。教育心理學 (重定版十六刷)。台北：東華。
- 張春興 (2004)。現代心理學 (初版四十一刷)。台北：東華。
- 張豔霞 (1999)。教師行為對學生歸因的影響及教育對策。濟南交通高等專科學校學報，7 (4)，53-56。
- 教育部 (1992)。語言障礙、身體病弱、性格異常、行為異常、學習障礙暨多重障礙學生鑑定標準及就學輔導原則要點。台北：教育部。
- 教育部 (2004)。國民教育法施行細則。台北：教育部。
- 教育部 (2006)。身心障礙及資賦優異學生鑑定標準。台北：教育部。
- 教育部特殊教育通報網 (2007 年 10 月 22 日)。特殊教育國民中小學階段身心障礙類學生性別統計概況[公告]。台北：教育部特殊教育通報網。2007 年 11 月 30 日，取自 <http://www.set.edu.tw/frame.asp>
- 梁茂森 (1996)。魏納歸因理論之探研。高雄師大學報，7，101-126。
- 莊小玲、葉昭幸 (2001)。加護病房中早產兒之父母人格特質、社會支持、壓力感受與身心反應之相關研究。長庚護理，12 (3)，220-233。
- 許天威、徐享良、張勝成 (2004)。新特殊教育通論 (初版五刷)。台北：五南。
- 連韻文、朱瑞玲、任純慧、吳家華 (2006)。華人沒有基本與終極歸因偏誤嗎？對 Morris 與 Peng (1994) 的回應。中華心理學刊，48 (2)，163-181。
- 郭生玉 (1984)。國小學童成敗歸因與學業成就、成就動機及成敗預期關係之研究。教育心理學報，17，51-72。
- 楊坤堂 (2003)。學習障礙導論 (二版一刷)。台北：五南。
- 劉安彥 (1993)。社會心理學。台北：三民。
- 劉焜輝 (1991)。歸因治療的理論與實施 (一)。諮商與輔導，65，9-13。
- 鄭慧玲、楊國樞 (1977)。成就歸因歷程對成就動機與學業成就的影響。中央研究院民族學研究所集刊，43，85-127。
- 韓仁生、王毓珣 (2003)。我國中小學生學業成就歸因的特點與教育建議。中國

## 英文部分

- Bender, W. N., & Wall, M. E. (1994). Social-emotional development of students with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 17, 323-341.
- Cook, R., Tessier, A., & Klein, M. (1996). *Adaptive early childhood curriculum for children in inclusive settings*. New York: Macmillan.
- Covington, M. V. (1984). The self-worth theory of achievement motivation: Findings and implications. *The Elementary School Journal*, 85(1), 5-20.
- Cozzarelli, C., Wilkinson, A. V., & Tagler, M. J. (2001). Attitudes toward the poor and attributions of poverty. *Journal of Social Issues*, 57(2), 207-227.
- Ehly, S., Reimers, T. M., & Keith, T. Z. (1986). Discriminant validity of the personality inventory for children: Can it identify learning disabled children. *Learning Disabilities Research*, 2, 26-31.
- Estrada, L., Dupoux, E., & Wolman, C. (2006). The relationship between locus of control and personal-emotional adjustment and social adjustment to college life in students with and without learning disabilities. *College Student Journal*, 40(1), 43-54.
- Gerber, P. J., & Reiff, H. B. (1994). *Learning disabilities in adulthood: Persisting problems and evolving issues*. Boston: Andover Medical.
- Handwerk, M. L., & Marshall, R. M. (1998). Behavioral and emotional problems of students with learning disabilities, serious emotional

- disturbance, or both conditions. *Journal of Learning Disabilities*, 31, 327-338.
- Heider, F. (1958) . *The psychology of interpersonal relations*. New York : Wiley.
- Hisama, T. (1976) . Achievement motivation and the locus of control of children with learning disabilities and behavior disorders. *Journal of Learning Disabilities*, 9 (6) , 387-392.
- Jones, E. E., & Davis, K. E. (1965) . From acts to disposition: The attribution process in person perception. *Advances in Experimental Social Psychology*(Vol. 2)(pp. 219-266). Leonard Berkowitz, New York : Academic Press.
- Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996) . Treating social skill deficits in children with learning disabilities : A meta-analysis of the research. *Learning Disability Quarterly*, 19 (1) , 2-13.
- Kelley, H. H. (1967). Attribution theory in social psychology. In D. Levine (Ed.) . *Nebraska symposium on motivation* (Vol. 15) (pp.192-240) . Lincoln. NE : University of Nebraska Press.
- Kirk, S.A., Gallagher, J. J., Anastasiow, N. J., & Coleman, M. R. (2006). *Educating exceptional children* (11<sup>th</sup> ed. ) . Boston : Houghton Mifflin.
- Lerner, J. (2000) . *Learning disabilities : theories, diagnosis, and teaching strategies* (8<sup>th</sup> ed. ) . Boston : Houghton Mifflin.
- Lewis, S. K., & Lawrence-Patterson, E. (1989) . Locus of control of children with learning disabilities and perceived locus of control by significant others. *Journal of Learning Disabilities*, 22(4), 255-257.
- Lichtenstein, S. (1992). Transition from school to adulthood : Case studies

- of adults with learning disabilities who dropped out of school. *Exceptional Children*, 59 (4) , 336-347.
- Mamlin, N., Harris, K. R., & Case, L. P. (2001) . A methodological analysis of research of locus of control and learning disabilities. *The Journal of Special Education*, 34 (4) , 214-225.
- Morris, M. W., & Peng, K. (1994). Culture and cause : American and Chinese attribution for social and physical events. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 949-971.
- Nurmi, JE. (1992) . Cross-cultural differences in self-serving bias : Responses to the attributional style questionnaire by American and Finnish students. *The Journal of Social Psychology*, 132 (1) , 69-76.
- Palmer, D. J., Drummond, F., & Tollison, P. (1982) . An attributional investigation of performance outcomes for learning-disabled and normal-achieving pupils. *The Journal of Special Education*, 16 (2) , 207-219.
- Rothman, H. W., & Cosden, M. (1995) . The relationship between self-perception of a learning disability and achievement, self-concept and social support. *Learning Disability Quarterly*, 18 (3) , 203-212.
- Shaver, K. G. (1987) . *Principle of social psychology*. Hillsdale, NJ : L. Erlbaum.
- Shaywitz, B., Fletcher, J., & Shaywitz, S. (1995) . Defining and classifying learning disabilities and attention deficit hyperactivity disorder. *Journal of Child Neurology*, 10 (1) , 50-57.
- Silver, L. (1998) . *The misunderstood child : understanding and coping with*

- your child' s learning disabilities*. New York : Times Books.
- Tabassam, W., & Grainger, J. (2002) . Self-concept, attributional style and self-efficacy beliefs of students with learning disabilities with and without attention deficit hyperactivity disorder. *Learning Disability Quarterly*, 25, 141-151.
- Tarnowski, K. J., & Nay, S. M. (1989) . Locus of Control in Children with Learning Disabilities and Hyperactivity : A Subgroup Analysis. *Journal of Learning Disabilities*, 22 (6) , 381-383.
- Tollefson, N., Tracy, D. B., Johnsen, E. P., Buenning, M., Farmer, A., & Barké, C. R. (1982) . Attribution patterns of learning disabled adolescents. *Learning Disability Quarterly*, 5 (1) , 14-20.
- Tur-Kaspa, H., & Bryan, T. (1993) . Social Attributions of Students With Learning Disabilities. *Exceptionally*, 4 (4) , 229-243.
- Vaughn, S., Hogan, A., Kouzekanani, K., & Shapiro, S. (1990) . Peer acceptance, self-perceptions, and social skills of learning disabled students prior to identification. *Journal of Educational Psychology*, 82, 101-106.
- Weiner, B. (1980) . *Human motivation*. New York : Holt-Rinehart & Winston.
- Weiner, B. (1982) . The emotional consequences of casual ascriptions. In M. S. Clark & S. T. Fiske (Eds. ) , *Affect and cognition*. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum.
- Weiner, B., Heckhausen, H., Meyer, W., & Cook, R. E. (1972) . Causal ascriptions and achievement behavior : A conceptual analysis of effect and reanalysis of locus of control. *Journal of Personality and Social Psychology*, 21, 239-248.

Woudzia, J. B. (1991). An empirical test of Weiner's attribution theory of achievement motivation with a school-age population. Ph.D. dissertation, Simon Fraser University (Canada), Canada. Retrieved November 3, 2007, from ProQuest Digital Dissertations database. (Publication No. AAT NN78274).

## 附錄一 評閱問卷內容之專家學者

姓名	職稱
王淑惠	國立花蓮教育大學特殊教育系助理教授
林君蓉	台中縣立清泉國中特教班教師
林坤燦	國立花蓮教育大學特殊教育系教授
徐若莎	花蓮縣立稻香國小普通班導師
馬玉芬	彰化縣立田中國小特教班教師
曾蕾頻	台北市立龍門國中特教組長
魏俊華	國立台東大學特殊教育系教授



## 附錄二

### 國民中小學學生歸因型態調查問卷（初擬問卷）

親愛的同學，你好：

本問卷旨在瞭解國民中小學生完成或未完成一件事情的理由是什麼（即歸因型態）？本問卷所得調查結果將整理分析並做建議，以做為教學與輔導之參考。另本問卷調查結果保密僅供學術研究之用，不做個別分析，請放心作答。本問卷為求調查資料之確實，亟需你的協助與提供寶貴經驗，懇請詳實填寫。

本問卷包括兩個部分，第一部份為基本資料，第二部分為問卷內容，請你依據自己目前的情況與想法，回答下列的問題。

最後，麻煩在填畢問卷後，於民國九十七年三月二十八日前寄回。

謝謝你的填答！

國立花蓮教育大學身心障礙與輔助科技研究所

指導教授：林坤燦 博士

研究人員：鄭立瑋 敬上

建議修改：

- A. 刪去「最後，麻煩在填畢問卷後，於民國九十七年三月二十八日前寄回」。
- B. 將作答說明放在問卷題目之前。
- C. 將「本問卷旨在瞭解國民中小學生完成或未完成一件事情的理由是什麼（即歸因型態）？」修改為「本問卷主要在瞭解：國民中小學生「完成一件事情」或「未完成一件事情」的理由(原因)是什麼？」
- D. 問卷最末需加入結語與感謝答題。

壹、基本資料：請依據你的現況，在□中打✓。

一、就讀學校：\_\_\_\_\_國小（國中）

二、就讀年級：1. 國小五年級 2. 國小六年級 3. 國中七年級  
4. 國中八年級 5. 國中九年級

三、性別：1. 男 2. 女

四、文化背景：1. 平地人 2. 原住民

五、家庭經濟狀況：1. 富裕 2. 小康 3. 貧困

六、父親職業：1. 軍公教 2. 工商業 3. 服務業 4. 自由業  
5. 其他（請註明：\_\_\_\_\_）

七、母親職業：1. 軍公教 2. 工商業 3. 服務業 4. 自由業  
5. 其他（請註明：\_\_\_\_\_）

八、父親最高學歷：1. 國小 2. 國中 3. 高中（職）  
4. 大專（學） 5. 研究所以上

九、母親最高學歷：1. 國小 2. 國中 3. 高中（職）  
4. 大專（學） 5. 研究所以上

十、特教安置：1. 資源班直接服務 2. 普通班接受資源班間接服務

**建議修改：**

- A. 將「文化背景」改為「族別」，選項部分改為：1. 非原住民 2. 原住民。
- B. 將「特教安置」改為「是否就讀資源班」，選項部分改為：1. 是 2. 否。
- C. 社會經濟地位的評定，建議參考：林生傳（2000）。教育社會學。台北：巨流。

貳、問卷內容：請根據你自己的想法與做法，選出你覺得可能的原因，並在（ ）  
中填入選項

建議修改：請根據你自己的想法，分別就(1)、(2)、(3)、(4)四種原因，在答  
案紙上，選出「可能發生的程度」，並在□中打√。

例題：

( 3 ) 如果你很快就能學會一些事情，這可能是因為：

- (1) 你的學習能力好
- (2) 這些事情容易學
- (3) 你很努力去學習
- (4) 你的運氣很好

\*\*\*\*\*

( ) 1. 如果一個人能找到正當的工作，這可能是因為：

- (1) 他運氣好，遇到好工作
- (2) 他能力很好
- (3) 有人幫助他找到一份好工作
- (4) 他很努力找到一份好工作

建議修改：題目改為「如果一個人能找到適合的工作」。

(1) 改為「他運氣好」。

(2) 改為「他能力好」。

(3) 改為「工作很好找」。

(4) 改為「他很努力」。

( ) 2. 如果你想做一件事情結果沒有完成，這可能是因為：

- (1) 你的能力不夠
- (2) 你的運氣不好
- (3) 你沒努力去完成這件事
- (4) 這件事本來就不容易做

建議修改：

( ) 3. 一個人無法成功，你認為這是因為：

- (1) 他的能力不足
- (2) 他不努力
- (3) 沒人幫助他
- (4) 他的運氣不好

建議修改：(3) 改為「要成功本來就很不容易」。

( ) 4. 如果你被老師記了一個嘉獎，這可能是因為：

- (1) 你的表現一向就很好

- (2) 你運氣很好，讓老師看到你有好的表現
- (3) 你很認真做事
- (4) 老師本來就很喜歡獎勵同學，只要表現好都會被記嘉獎

**建議修改：**

- ( ) 5. 如果上課時，大多數的題目你都會做，這可能是因為：
- (1) 你的運氣好，那些題目你正好都會
  - (2) 老師出的題目太簡單了
  - (3) 在解題以前，你已經有充分準備
  - (4) 你的學習能力本來就很不錯

**建議修改：**(3) 改為「在解題以前，你已經有充分練習」。

- ( ) 6. 如果有人稱讚你事情做得很好，這可能是因為：
- (1) 那個人喜歡稱讚別人
  - (2) 你的運氣很好
  - (3) 你做事時很努力
  - (4) 你的能力很好

**建議修改：**(2) 改為「這件事正好很簡單，很容易完成」。

(3) 改為「你很認真在做這件事」。

(4) 改為「你本來就很會做事情」。

- ( ) 7. 如果你某次隨堂測驗成績很好，這可能是因為：
- (1) 你的運氣好
  - (2) 你的能力好
  - (3) 你考試前準備很充分
  - (4) 題目很簡單

**建議修改：**

- ( ) 8. 如果你看過一篇文章卻忘記它的內容，這可能是因為：
- (1) 看文章時，旁邊有人在吵鬧
  - (2) 你看文章時很不專心
  - (3) 文章不夠好看
  - (4) 你記憶力不好，看過就忘了

**建議修改：**(3) 改為「文章內容很難懂」。

- ( ) 9. 如果一個人沒有一份正當的工作，這可能是因為：
- (1) 他的運氣不好
  - (2) 工作太難找

(3) 他的能力不足

(4) 他不夠努力

**建議修改：**題目改為「如果一個人沒有一份適合的工作」。

(4) 改為「他不夠努力找工作」。

( ) 10. 如果你要去一個地方，結果迷路了，這可能是因為：

(1) 你忘了帶地圖

(2) 你天生的方向感很差

(3) 你沒有先找地圖，或是問別人怎麼去那個地方

(4) 那個地方的路很複雜，所以容易迷路

**建議修改：**

( ) 11. 如果你學一些事情覺得很慢，這可能是因為：

(1) 那些事情太難

(2) 你的運氣不好

(3) 你的學習能力差

(4) 你沒盡力去學

**建議修改：**題目改為「如果你覺得你學會一件事情要花很多時間」。

( ) 12. 如果你沒有完成老師交代的作業，這可能是因為：

(1) 你記錯作業範圍，寫好的作業和老師出的範圍不一樣

(2) 作業很難寫

(3) 你的能力不好

(4) 你上課不專心，沒有認真練習

**建議修改：**

( ) 13. 如果你在課堂上聽不太懂，這可能是因為：

(1) 別的同学在吵鬧

(2) 你的理解力不夠

(3) 你沒有注意聽課

(4) 老師講解不清楚

**建議修改：**(1) 改為「別的同学在吵鬧影響你上課」。

(3) 改為「你沒有注意聽老師上課」。

(4) 改為「上課內容太難懂」。

( ) 14. 如果你在某堂課中收穫很多，這可能是因為：

(1) 正巧這次老師講得特別好

(2) 課程內容簡單易懂

(3) 你的理解能力不錯

(4) 上課時你很專心聽講

**建議修改：**

( ) 15. 如果你在某堂課中，沒有什麼收穫，這可能是因為：

- (1) 上課時，你沒用心聽講
- (2) 那位老師不太會講課
- (3) 你能力不夠，無法吸收
- (4) 課程內容太難，你聽不懂

**建議修改：**(1) 改為「上課時，你沒用心聽講，在做其他事」。

(2) 改為「那位老師完全沒有準備課程內容，就來上課了」。

(3) 改為「你能力不夠，無法吸收老師講課的內容」。

( ) 16. 如果你遇到問題無法解決，這可能是因為：

- (1) 別人沒有幫助你
- (2) 遇到的問題太難了
- (3) 你的努力程度不夠
- (4) 自己的能力不夠

**建議修改：**

( ) 17. 如果你某次段考成績很好，這可能是因為：

- (1) 你的能力好
- (2) 你準備充分
- (3) 你的運氣好
- (4) 題目很簡單

**建議修改：**(1) 改為「你的學習能力很好」。

(2) 改為「你準備得很充分」。

(3) 改為「考試的題目正好你都有複習到」。

(4) 改為「段考題目很簡單」。

( ) 18. 如果一個人欠了很多錢，這可能是因為：

- (1) 他不會管錢
- (2) 他的父母欠債，由他來還錢
- (3) 他管錢的經驗不足
- (4) 他運氣不好，存的錢被別人偷走了

**建議修改：**(3) 改為「他沒有花太多心力在管錢」。

(4) 改為「他存的錢被別人偷走了」。

( ) 19. 如果你上課遲到，這可能是因為：

- (1) 你上課向來就經常遲到
- (2) 你運氣不好，被前一節課的老師留下來
- (3) 你沒注意聽鐘聲
- (4) 對你而言，上課要準時進教室很難

**建議修改：**

- ( ) 20. 如果你的身體健康，很少生病，這可能是因為：
- (1) 保持身體健康本來就很容易
  - (2) 你運氣好，流行感冒時都沒被傳染到
  - (3) 你很照顧自己的身體
  - (4) 你天生的體質不錯

**建議修改：**

- ( ) 21. 如果有人討厭你，這可能是因為：
- (1) 你運氣不好，倒楣被他討厭
  - (2) 你做了使他生氣的事，他才討厭你
  - (3) 你為人不好，所以被討厭
  - (4) 那個人本來就很難相處，沒事就會討厭別人

**建議修改：**

- ( ) 22. 如果老師給你的操行成績很高，這可能是因為：
- (1) 你很認真做事，得到老師的肯定
  - (2) 你的表現很容易就達到老師的標準
  - (3) 你運氣好
  - (4) 你的品行本來就很好

**建議修改：**題目改為「如果你綜合表現成績很高」。

- ( ) 23. 如果你當選班長，這可能是因為：
- (1) 競選對手少，容易當選
  - (2) 你做事一向認真負責
  - (3) 你的運氣好
  - (4) 你的人緣好、領導能力佳

**建議修改：**

- ( ) 24. 如果你訂下目標，卻沒有達成，這可能是因為：
- (1) 你運氣不好
  - (2) 你訂的目標很難達成
  - (3) 你不夠努力
  - (4) 你能力不夠

**建議修改：**

( ) 25. 如果你在演講比賽中得到好成績，這可能是因為：

- (1) 你本來就很會演講
- (2) 這次以講比賽的主題很簡單，好發揮
- (3) 你花了很多時間與心力準備演講比賽
- (4) 你的運氣好，正巧參加演講比賽的人很少

**建議修改：**

( ) 26. 一個人能成為富翁，你認為這可能是因為：

- (1) 他很努力賺錢
- (2) 他父母給他很多錢
- (3) 他天生很有生意頭腦
- (4) 他運氣好，正好碰到賺錢的機會

**建議修改：**

( ) 27. 如果你考試成績不好，這可能是因為：

- (1) 你考試時運氣不太好
- (2) 你答題時，不曾仔細去想
- (3) 你的學習能力本來就很差
- (4) 考試題目太難

**建議修改：**(1) 改為「考試的題目正巧都是你沒讀到的」。

(2) 改為「你沒認真作答」。

( ) 28. 如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為：

- (1) 同學問的問題很簡單
- (2) 你平時很認真學習，所以可以回答同學的問題
- (3) 你本來就很聰明
- (4) 同學正好問到你會的題目

**建議修改：**

( ) 29. 如果你本來很胖，結果減肥成功，這可能是因為：

- (1) 你運氣好，正巧有人教你減肥的方法
- (2) 你的體質適合減肥
- (3) 你很努力減肥
- (4) 減肥比你預期的容易

**建議修改：**



( ) 30. 如果同學遇到問題會找你幫忙，這可能是因為：

- (1) 同學遇到的問題，對你而言很簡單
- (2) 同學正巧遇見你，找你幫忙
- (3) 你很聰明，解決問題的能力很好
- (4) 你會花時間想辦法幫同學解決問題

**建議修改：**

### 附錄三

## 國民中小學學生歸因型態調查問卷（預試問卷）

親愛的同學，你好：

本問卷主要在瞭解：國民中小學學生「完成一件事情」或「未完成一件事情」的理由是什麼？本問卷所得調查結果將整理分析，以做為教學與輔導之參考。

本問卷調查結果將保密，僅供學術研究之用，不做個別分析，請放心作答。為求調查資料之確實，請同學依「目前的情況與想法」確實填寫問卷，並提供其他寶貴經驗。

本問卷包括兩個部分，第一部份為基本資料，第二部分為問卷內容，請你依據自己「目前的情況與想法」，在答案紙上勾選出「可能發生的程度」。

例題：

如果你很快就能學會一些事情，這可能是因為：

- (1) 你的學習能力好
- (2) 這些事情容易學
- (3) 你很努力去學習
- (4) 你的運氣很好

請在「答案紙」例題處，分別就(1)、(2)、(3)、(4)四種原因，在「可能發生程度」的□中打√。

作答時請注意：

1. 每一題都要回答，作答完畢後請檢查一遍，不要遺漏任何一題。
2. 請不要在這份問卷的題目上劃上任何記號。
3. 如果不瞭解題目的意思，請舉手發問。

謝謝你的填答！

最後，麻煩在填畢問卷後，於民國九十七年三月二十八日前寄回。

國立花蓮教育大學身心障礙與輔助科技研究所

指導教授：林坤燦 博士

研究人員：鄭立瑋 敬上

壹、基本資料：請依據你的現況，在□中打√。

一、就讀學校：\_\_\_\_\_國小（國中）

二、就讀年級：1. 國小五年級 2. 國小六年級 3. 國中七年級

4. 國中八年級 5. 國中九年級

三、性別：1. 男 2. 女

四、族別：1. 平地人 2. 原住民 3. 其他\_\_\_\_\_

五、家庭月收入：1. 5萬以下 2. 5-10萬 3. 10萬以上

4. 不知道

六、父親職業：1. 軍公教 2. 工商業 3. 服務業 4. 自由業

5. 其他（請註明：\_\_\_\_\_） 6. 不知道

七、母親職業：1. 軍公教 2. 工商業 3. 服務業 4. 自由業

5. 其他（請註明：\_\_\_\_\_） 6. 不知道

八、父親最高學歷：1. 國小 2. 國中 3. 高中（職）

4. 大專（學） 5. 研究所以上 6. 不知道

九、母親最高學歷：1. 國小 2. 國中 3. 高中（職）

4. 大專（學） 5. 研究所以上 6. 不知道

十、是否就讀資源班：1. 是 2. 否

**貳、問卷內容：**請根據你自己的想法，分別就(1)、(2)、(3)、(4)四種原因，  
在答案紙上，選出「可能發生的程度」，並在□中打√。

1. 如果一個人能找到適合的工作，這可能是因為：
  - (1) 他運氣好
  - (2) 他能力好
  - (3) 工作很好找
  - (4) 他很努力
2. 如果你想做一件事情結果沒有完成，這可能是因為：
  - (1) 你的能力不夠
  - (2) 你的運氣不好
  - (3) 你沒有努力完成這件事
  - (4) 這件事本來就不容易做
3. 一個人無法成功，你認為這是因為：
  - (1) 他的能力不足
  - (2) 他不努力
  - (3) 要成功本來就很不容易
  - (4) 他的運氣不好
4. 如果你被老師記了一個嘉獎，這可能是因為：
  - (1) 你的表現一向就很好
  - (2) 你運氣很好，讓老師看到你有好的表現
  - (3) 你很認真做事
  - (4) 老師本來就很喜歡獎勵同學，只要表現好都會被記嘉獎
5. 如果上課時，大多數的題目你都會做，這可能是因為：
  - (1) 你的運氣好，那些題目你正好都會
  - (2) 老師出的題目太簡單了
  - (3) 在解題以前，你已經有充分練習
  - (4) 你的學習能力本來就很不錯
6. 如果有人稱讚你事情做得很好，這可能是因為：
  - (1) 那個人喜歡稱讚別人
  - (2) 這件事正好很簡單，很容易完成
  - (3) 你很認真在做這件事
  - (4) 你本來就很會做事情
7. 如果你某次隨堂測驗成績很好，這可能是因為：
  - (1) 你的運氣好
  - (2) 你的能力好
  - (3) 你考試前準備很充分
  - (4) 題目很簡單

8. 如果你看過一篇文章卻忘記它的內容，這可能是因為：
- (1) 看文章時，旁邊有人在吵鬧
  - (2) 你看文章時很不專心
  - (3) 文章內容很難懂
  - (4) 你記憶力不好，看過就忘了
9. 如果一個人沒有一份適合的工作，你認為這可能是因為：
- (1) 他的運氣不好
  - (2) 工作太難找
  - (3) 他的能力不足
  - (4) 他不夠努力找工作
10. 如果你要去一個地方，結果迷路了，這可能是因為：
- (1) 你忘了帶地圖
  - (2) 你天生的方向感很差
  - (3) 你沒有先找地圖，或是問別人怎麼去那個地方
  - (4) 那個地方的路很複雜，所以容易迷路
11. 如果你覺得學會一件事情要花很多時間，這可能是因為：
- (1) 那些事情太難
  - (2) 你運氣不好
  - (3) 你的學習能力差
  - (4) 你沒盡力去學
12. 如果你沒有完成老師交代的作業，這可能是因為：
- (1) 你記錯作業範圍，寫好的作業和老師出的範圍不一樣
  - (2) 作業很難寫
  - (3) 你的能力不好
  - (4) 你上課不專心，沒有認真練習
13. 如果你在課堂上聽不太懂，這可能是因為：
- (1) 別的同学在吵鬧影響你上課
  - (2) 你的理解力不夠
  - (3) 你沒有注意聽老師上課
  - (4) 上課內容太難懂
14. 如果你在某堂課中收穫很多，這可能是因為：
- (1) 正巧這次老師講得特別好
  - (2) 課程內容簡單易懂
  - (3) 你的理解能力不錯
  - (4) 上課時你很專心聽講

15. 如果你在某堂課中，沒有什麼收穫，這可能是因為：
- (1) 上課時，你沒用心聽講，在做其他事
  - (2) 那位老師完全沒有準備課程內容，就來上課了
  - (3) 你能力不夠，無法吸收老師講課的內容
  - (4) 課程內容太難，你聽不懂
16. 如果你遇到問題無法解決，這可能是因為：
- (1) 別人沒有幫助你
  - (2) 遇到的問題太難了
  - (3) 你的努力程度不夠
  - (4) 自己的能力不夠
17. 如果你段考考得好，這可能是因為：
- (1) 你的學習能力很好
  - (2) 你準備得很充分
  - (3) 考試的題目正好你都有複習到
  - (4) 段考題目簡單
18. 如果一個人欠了很多錢，你認為這可能是因為：
- (1) 他不會管錢
  - (2) 他的父母欠債，由他來還錢
  - (3) 他沒有花太多心力在管錢
  - (4) 他存的錢被別人偷走了
19. 如果你上課遲到，這可能是因為：
- (1) 你上課向來就經常遲到
  - (2) 你運氣不好，被前一節課的老師留下來
  - (3) 你沒注意聽鐘聲
  - (4) 對你而言，上課要準時進教室很難
20. 如果你的身體健康，很少生病，這可能是因為：
- (1) 保持身體健康本來就很容易
  - (2) 你運氣好，流行感冒時都沒被傳染到
  - (3) 你很照顧自己的身體
  - (4) 你天生的體質不錯
21. 如果有人討厭你，這可能是因為：
- (1) 你運氣不好，倒楣被他討厭
  - (2) 你做了使他生氣的事，他才討厭你
  - (3) 你為人不好，所以被討厭
  - (4) 那個人本來就很難相處，沒事就會討厭別人

22. 如果你綜合表現成績很高，這可能是因為：
- (1) 你很認真做事，得到老師的肯定
  - (2) 你的表現很容易就達到老師的標準
  - (3) 你的運氣好
  - (4) 你的品行本來就很好
23. 如果你當選班長，這可能是因為：
- (1) 競選對手少，容易當選
  - (2) 你做事一向認真負責
  - (3) 你的運氣好
  - (4) 你的人緣好、領導能力佳
24. 如果你訂下目標，卻沒有達成，這可能是因為：
- (1) 你運氣不好
  - (2) 你訂的目標很難達成
  - (3) 你不夠努力
  - (4) 你能力不夠
25. 如果你在演講比賽中得到好成績，這可能是因為：
- (1) 你本來就很會演講
  - (2) 這次演講比賽的主題很簡單，好發揮
  - (3) 你花了很多時間與心力準備演講比賽
  - (4) 你的運氣好，正巧參加演講比賽的人很少
26. 一個人能成為富翁，你認為這可能是因為：
- (1) 他很努力賺錢
  - (2) 他父母給他很多錢
  - (3) 他天生很有生意頭腦
  - (4) 他運氣好，正好碰到賺錢的機會
27. 如果你考試成績不好，這可能是因為：
- (1) 考試的題目正巧都是你沒讀到的
  - (2) 你沒有認真作答
  - (3) 你的學習能力本來就很差
  - (4) 考試題目太難
28. 如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為：
- (1) 同學問的問題很簡單
  - (2) 你平時很認真學習，所以可以回答同學的問題
  - (3) 你本來就很聰明
  - (4) 同學正好問到你會的題目

29. 如果你本來很胖，結果減肥成功，這可能是因為：

- (1) 你運氣好，正巧有人教你減肥的方法
- (2) 你的體質適合減肥
- (3) 你很努力減肥
- (4) 減肥比你預期的容易

30. 如果同學遇到問題會找你幫忙，這可能是因為：

- (1) 同學遇到的問題，對你而言很簡單
- (2) 同學正巧遇見你，找你幫忙
- (3) 你很聰明，解決問題的能力很好
- (4) 你會花時間想辦法幫同學解決問題

**《請再檢查一次，若有未作答的題目，請再作答，謝謝你的填寫！》**



## 附錄四

### 國民中小學學生歸因型態調查問卷（正式問卷）

親愛的同學，你好：

本問卷主要在瞭解：國民中小學學生「完成一件事情」或「未完成一件事情」的理由是什麼？本問卷所得調查結果將整理分析，以做為教學與輔導之參考。

本問卷調查結果將保密，僅供學術研究之用，不做個別分析，請放心作答。為求調查資料之確實，請同學依「目前的情況與想法」確實填寫問卷，並提供其他寶貴經驗。

謝謝你的填答！

國立花蓮教育大學身心障礙與輔助科技研究所

指導教授：林坤燦 博士

研究人員：鄭立瑋 敬上

#### <填答說明>

本問卷包括兩個部分，第一部份為基本資料，第二部分為問卷內容，請你依據自己「目前的情況與想法」，在答案紙上勾選出「同意的程度」。

例題：

如果你很快就能學會一些事情，這可能是因為：

- (1) 你的學習能力好
- (2) 這些事情容易學
- (3) 你很努力去學習
- (4) 你的運氣很好

請在「答案紙」例題處，分別就(1)、(2)、(3)、(4)四種原因，在「同意程度」的□中打✓。

作答時請注意：

1. 每一題都要回答，作答完畢後請檢查一遍，不要遺漏任何一題。
2. 請不要在這份問卷的題目上劃上任何記號。
3. 如果不瞭解題目的意思，請舉手發問。

壹、基本資料：請依據你的現況，在□中打√。

一、就讀學校：\_\_\_\_\_國小（國中）

二、就讀年級：1. 國小 2. 國中

三、性別：1. 男 2. 女

四、族別：1. 非原住民 2. 原住民

五、父親職業：1. 非技術，半技術工人 2. 技術性工人

3. 半專業，一般公務人員 4. 專業人員，中級行政人員

5. 高級專業人員，高級行政人員 6. 不知道

7. 其他（請註明：\_\_\_\_\_）

六、母親職業：1. 非技術，半技術工人 2. 技術性工人

3. 半專業，一般公務人員 4. 專業人員，中級行政人員

5. 高級專業人員，高級行政人員 6. 不知道

7. 其他（請註明：\_\_\_\_\_）

七、父親最高學歷：1. 國中以下 2. 高中（職） 3. 專科

4. 大學（技術學院） 5. 研究所以上 6. 不知道

八、母親最高學歷：1. 國中以下 2. 高中（職） 3. 專科

4. 大學（技術學院） 5. 研究所以上 6. 不知道

九、是否就讀資源班：1. 是 2. 否

**附表、父母親職業類別參考表：**

1. **非技術性，半技術性工人：**如工廠工人、小販、佃農、漁夫、清潔工、雜工、臨時工、工友、大樓管理員、幫傭、侍應生等。
2. **技術性工人：**如技工、水電工、店員、零售商、推鎖員、自耕農、司機、裁縫、廚師、美容師、理髮師、郵差、士兵、領班、監工等。
3. **半專業，一般性公務人員：**如技術員、一般公務人員、科員、出納員、縣市議員、鄉鎮民代表、批發商、代理商、包商、尉級軍官、警察、消防隊員、船員、秘書、代書、演員、服裝設計師等。
4. **專業，中級行政人員：**如畫家、音樂家、記者、協理、副理、校級軍官、警官、作家、中小學校長、中小學教師、會計師、法官、推事、律師、工程師、建築師、薦任級公務員、(如課長、主任等公務人員)、院轄市議員、經理、襄理等。
5. **高級專業人員，高級行政人員：**如大專校長、大專教師、醫生、大法官、科學家、特任級公務員、簡任級公務員(指局長以上職等之公務人員)、立法委員、監察委員、國大代表、董事長、總經理、將級軍官等。

**貳、問卷內容：**請根據你自己的想法，分別就(1)、(2)、(3)、(4)四種原因，在答案紙上，選出「同意的程度」，並在□中打√。

1. 如果一個人能找到適合的工作，這可能是因為：
  - (1) 他運氣好
  - (2) 他能力好
  - (3) 工作很好找
  - (4) 他很努力
2. 如果你想做一件事情結果沒有完成，這可能是因為：
  - (1) 你的能力不夠
  - (2) 你的運氣不好
  - (3) 你沒有努力完成這件事
  - (4) 這件事本來就不容易做
3. 一個人無法成功，你認為這是因為：
  - (1) 他的能力不足
  - (2) 他不努力
  - (3) 要成功本來就很不容易
  - (4) 他的運氣不好
4. 如果你被老師記了一個嘉獎，這可能是因為：
  - (1) 你的表現一向就很好
  - (2) 你運氣很好，讓老師看到你有好的表現
  - (3) 你很認真做事
  - (4) 老師本來就很喜歡獎勵同學，只要表現好都會被記嘉獎

5. 如果上課時，大多數的題目你都會做，這可能是因為：
  - (1) 你的運氣好，那些題目你正好都會
  - (2) 老師出的題目太簡單了
  - (3) 在解題以前，你已經有充分練習
  - (4) 你的學習能力本來就很不錯
6. 如果有人稱讚你事情做得很好，這可能是因為：
  - (1) 那個人喜歡稱讚別人
  - (2) 這件事正好很簡單，很容易完成
  - (3) 你很認真在做這件事
  - (4) 你本來就很會做事情
7. 如果你某次隨堂測驗成績很好，這可能是因為：
  - (1) 你的運氣好
  - (2) 你的能力好
  - (3) 你考試前準備很充分
  - (4) 題目很簡單
8. 如果你看過一篇文章卻忘記它的內容，這可能是因為：
  - (1) 看文章時，旁邊有人在吵鬧
  - (2) 你看文章時很不專心
  - (3) 文章內容很難懂
  - (4) 你記憶力不好，看過就忘了
9. 如果一個人沒有一份適合的工作，你認為這可能是因為：
  - (1) 他的運氣不好
  - (2) 工作太難找
  - (3) 他的能力不足
  - (4) 他不夠努力找工作
10. 如果你要去一個地方，結果迷路了，這可能是因為：
  - (1) 你忘了帶地圖
  - (2) 你天生的方向感很差
  - (3) 你沒有先找地圖，或是問別人怎麼去那個地方
  - (4) 那個地方的路很複雜，所以容易迷路
11. 如果你覺得學會一件事情要花很多時間，這可能是因為：
  - (1) 那些事情太難
  - (2) 你運氣不好
  - (3) 你的學習能力差
  - (4) 你沒盡力去學
12. 如果你沒有完成老師交代的作業，這可能是因為：
  - (1) 你記錯作業範圍，寫好的作業和老師出的範圍不一樣
  - (2) 作業很難寫

- (3) 你的能力不好
  - (4) 你上課不專心，沒有認真練習
13. 如果你在課堂上聽不太懂，這可能是因為：
- (1) 別的同学在吵鬧影響你上課
  - (2) 你的理解力不夠
  - (3) 你沒有注意聽老師上課
  - (4) 上課內容太難懂
14. 如果你在課堂中收穫很多，這可能是因為：
- (1) 正巧這次老師講得特別好
  - (2) 課程內容簡單易懂
  - (3) 你的理解能力不錯
  - (4) 上課時你很專心聽講
15. 如果你在課堂中，沒有什麼收穫，這可能是因為：
- (1) 上課時，你沒用心聽講，在做其他事
  - (2) 那位老師完全沒有準備課程內容，就來上課了
  - (3) 你能力不夠，無法吸收老師講課的內容
  - (4) 課程內容太難，你聽不懂
16. 如果你遇到問題無法解決，這可能是因為：
- (1) 別人沒有幫助你
  - (2) 遇到的問題太難了
  - (3) 你的努力程度不夠
  - (4) 自己的能力不夠
17. 如果你段考考得好，這可能是因為：
- (1) 你的學習能力很好
  - (2) 你準備得很充分
  - (3) 考試的題目正好你都有複習到
  - (4) 段考題目很簡單
18. 如果一個人欠了很多錢，你認為這可能是因為：
- (1) 他不會管錢
  - (2) 他的父母欠債，由他來還錢
  - (3) 他沒有花太多心力在管錢
  - (4) 他存的錢被別人偷走了
19. 如果你上課遲到，這可能是因為：
- (1) 你上課向來就經常遲到
  - (2) 你運氣不好，被前一節課的老師留下來
  - (3) 你沒注意聽鐘聲
  - (4) 對你而言，上課要準時進教室很難
20. 如果你的身體健康，很少生病，這可能是因為：

- (1) 保持身體健康本來就很容易
  - (2) 你運氣好，流行感冒時都沒被傳染到
  - (3) 你很照顧自己的身體
  - (4) 你天生的體質不錯
21. 如果有人討厭你，這可能是因為：
- (1) 你運氣不好，倒楣被他討厭
  - (2) 你做了使他生氣的事，他才討厭你
  - (3) 你為人不好，所以被討厭
  - (4) 那個人本來就很難相處，沒事就會討厭別人
22. 如果你綜合表現成績很高，這可能是因為：
- (1) 你很認真做事，得到老師的肯定
  - (2) 你的表現很容易就達到老師的標準
  - (3) 你的運氣好
  - (4) 你的品行本來就很好
23. 如果你當選班長，這可能是因為：
- (1) 競選對手少，容易當選
  - (2) 你做事一向認真負責
  - (3) 你的運氣好
  - (4) 你的人緣好、領導能力佳
24. 如果你訂下目標，卻沒有達成，這可能是因為：
- (1) 你運氣不好
  - (2) 你訂的目標很難達成
  - (3) 你不夠努力
  - (4) 你能力不夠
25. 如果你在演講比賽中得到好成績，這可能是因為：
- (1) 你本來就很會演講
  - (2) 這次演講比賽的主題很簡單，好發揮
  - (3) 你花了很多時間與心力準備演講比賽
  - (4) 你的運氣好，正巧參加演講比賽的人很少
26. 一個人能成為富翁，你認為這可能是因為：
- (1) 他很努力賺錢
  - (2) 他父母給他很多錢
  - (3) 他天生很有生意頭腦
  - (4) 他運氣好，正好碰到賺錢的機會
27. 如果你考試成績不好，這可能是因為：
- (1) 考試的題目正巧都是你沒讀到的
  - (2) 你沒有認真作答
  - (3) 你的學習能力本來就很差

- (4) 考試題目太難
28. 如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為：
- (1) 同學問的問題很簡單
  - (2) 你平時很認真學習，所以可以回答同學的問題
  - (3) 你本來就很聰明
  - (4) 同學正好問到你會的題目
29. 如果你本來很胖，結果減肥成功，這可能是因為：
- (1) 你運氣好，正巧有人教你減肥的方法
  - (2) 你的體質適合減肥
  - (3) 你很努力減肥
  - (4) 減肥比你預期的容易
30. 如果同學遇到問題會找你幫忙，這可能是因為：
- (1) 同學遇到的問題，對你而言很簡單
  - (2) 同學正巧遇見你，找你幫忙
  - (3) 你很聰明，解決問題的能力很好
  - (4) 你會花時間想辦法幫同學解決問題

**《請再檢查一次，若有未作答的題目，請再作答，謝謝你的填寫！》**

## 附錄五

# 家長同意書

貴家長您好：

因研究所需，主題為探討國民小學學生的歸因型態（即對於周遭事件的想法與看法），所以，欲徵得貴家長同意，想請貴子弟花費約 20 分鐘的時間，協助填寫「國民小學學生歸因型態調查問卷」，此外，本問卷調查結果將保密，僅供學術研究之用，不做個別分析，請貴家長放心！謝謝！

最後，若您對本問卷有任何問題，煩請來電至 09XX-XXXXXX 鄭立瑋老師。

花蓮教育大學身心障礙與輔助科技研究所

花蓮縣立國風國中教師 鄭立瑋

- 
- 同意貴子弟填寫問卷
- 不同意貴子弟填寫問卷

家長簽名：\_\_\_\_\_



## 附錄六之一

國中小學學障生在「正向事件—能力」題項填答反應一覽表

題 項	平均數	標準差
1-2 如果一個人能找到適合的工作，這可能是因為他能力好	3.30	0.79
4-1 如果你被老師記了一個嘉獎，這可能是因為你的表現一向就很好	3.41	0.77
5-4 如果上課時，大多數的題目你都會做，這可能是因為你的學習能力本來就很不錯	2.88	0.96
6-4 如果有人稱讚你事情做得很好，這可能是因為你本來就很會做事情	3.00	0.98
7-2 如果你某次隨堂測驗成績很好，這可能是因為你的能力好	3.04	0.87
14-3 如果你在某堂課中收穫很多，這可能是因為你的理解能力不錯	2.98	0.94
17-1 如果你段考考得好，這可能是因為你的學習能力很好	3.06	0.93
20-4 如果你的身體健康，很少生病，這可能是因為你天生的體質不錯	2.91	0.99
22-4 如果你綜合表現成績很高，這可能是因為你的品行本來就很好	2.76	0.96
23-4 如果你當選班長，這可能是因為你的人緣好、領導能力佳	3.10	1.00
25-1 如果你在演講比賽中得到好成績，這可能是因為你本來就很會演講	2.72	1.08
26-3 一個人能成為富翁，你認為這可能是因為他天生很有生意頭腦	3.06	1.01
28-3 如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為你本來就很聰明	2.55	1.03
29-2 如果你本來很胖，結果減肥成功，這可能是因為你的體質適合減肥	2.67	1.07
30-3 如果同學遇到問題會找你幫忙，這可能是因為你很聰明，解決問題的能力很好	2.98	1.01

## 附錄六之二

國中小學學障生在「正向事件－努力」題項填答反應一覽表

題 項	平均數	標準差
1-4 如果一個人能找到適合的工作，這可能是因為他很努力	3.62	0.65
4-3 如果你被老師記了一個嘉獎，這可能是因為你很認真做事	3.42	0.77
5-3 如果上課時，大多數的題目你都會做，這可能是因為在解題以前，你已經有充分練習	3.22	0.90
6-3 如果有人稱讚你事情做得很好，這可能是因為你很認真在做這件事	3.43	0.73
7-3 如果你某次隨堂測驗成績很好，這可能是因為你考試前準備很充分	3.27	0.83
14-4 如果你在課堂中收穫很多，這可能是因為上課時你很專心聽講	3.28	0.89
17-2 如果你段考考得好，這可能是因為你準備得很充分	3.24	0.79
20-3 如果你的身體健康，很少生病，這可能是因為你很照顧自己的身體	3.33	0.88
22-1 如果你綜合表現成績很高，這可能是因為你很認真做事，得到老師的肯定	3.29	0.85
23-2 如果你當選班長，這可能是因為你做事一向認真負責	3.07	1.03
25-3 如果你在演講比賽中得到好成績，這可能是因為你花了很多時間與心力準備演講比賽	3.26	0.94
26-1 一個人能成為富翁，你認為這可能是因為他很努力賺錢	3.48	0.75
28-2 如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為你平時很認真學習，所以可以回答同學的問題	3.20	0.91
29-3 如果你本來很胖，結果減肥成功，這可能是因為你努力減肥	3.35	0.92
30-4 如果同學遇到問題會找你幫忙，這可能是因為你會花時間想辦法幫同學解決問題	3.24	0.91

### 附錄六之三

國中小學學障生在「正向事件－運氣」題項填答反應一覽表

題 項	平均數	標準差
1-1 如果一個人能找到適合的工作，這可能是因為他運氣好	2.66	1.05
4-2 如果你被老師記了一個嘉獎，這可能是因為你運氣很好，讓老師看到你有好的表現	2.69	1.04
5-1 如果上課時，大多數的題目你都會做，這可能是因為你的運氣好，那些題目你正好都會	2.51	1.05
6-1 如果有人稱讚你事情做得很好，這可能是因為那個人喜歡稱讚別人	2.57	0.96
7-1 如果你某次隨堂測驗成績很好，這可能是因為你的運氣好	2.58	1.05
14-1 如果你在課堂中收穫很多，這可能是因為正巧這次老師講得特別好	2.95	1.00
17-3 如果你段考考得好，這可能是因為考試的題目正好你都有複習到	3.18	0.88
20-2 如果你的身體健康，很少生病，這可能是因為你運氣好，流行感冒時都沒被傳染到	2.43	1.13
22-3 如果你綜合表現成績很高，這可能是因為你的運氣好	2.39	1.05
23-3 如果你當選班長，這可能是因為你的運氣好	2.43	1.06
25-4 如果你在演講比賽中得到好成績，這可能是因為你的運氣好，正巧參加演講比賽的人很少	2.29	1.03
26-4 一個人能成為富翁，你認為這可能是因為他運氣好，正好碰到賺錢的機會	2.78	1.04
28-4 如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為同學正好問到你會的題目	3.18	0.87
29-1 如果你本來很胖，結果減肥成功，這可能是因為你運氣好，正巧有人教你減肥的方法	2.71	1.09
30-2 如果同學遇到問題會找你幫忙，這可能是因為同學正巧遇見你，找你幫忙	3.11	0.84

## 附錄六之四

國中小學學障生在「正向事件—工作難度」題項填答反應一覽表

題 項	平均數	標準差
1-3 如果一個人能找到適合的工作，這可能是因為工作很好找	2.45	0.96
4-4 如果你被老師記了一個嘉獎，這可能是因為老師本來就很喜歡獎勵同學，只要表現好都會被記嘉獎	2.66	1.07
5-2 如果上課時，大多數的題目你都會做，這可能是因為老師出的題目太簡單了	2.59	0.95
6-2 如果有人稱讚你事情做得很好，這可能是因為這件事情正好很簡單，很容易完成	2.80	1.01
7-4 如果你某次隨堂測驗成績很好，這可能是因為題目很簡單	2.64	0.96
14-2 如果你在課堂中收穫很多，這可能是因為課程內容簡單易懂	2.91	0.91
17-4 如果你段考考得好，這可能是因為段考題目很簡單	2.74	1.03
20-1 如果你的身體健康，很少生病，這可能是因為保持身體健康本來就很容易	2.90	0.99
22-2 如果你綜合表現成績很高，這可能是因為你的表現很容易就達到老師的標準	2.97	0.93
23-1 如果你當選班長，這可能是因為競選對手少，容易當選	2.43	1.06
25-2 如果你在演講比賽中得到好成績，這可能是因為這次演講比賽的主題很簡單，好發揮	2.87	1.03
26-2 一個人能成為富翁，你認為這可能是因為他父母給他很多錢	2.28	1.04
28-1 如果同學請教你問題，而你可以回答，這可能是因為同學問的問題很簡單	2.91	0.98
29-4 如果你本來很胖，結果減肥成功，這可能是因為減肥比你預期的容易	2.65	1.03
30-1 如果同學遇到問題會找你幫忙，這可能是因為同學遇到的問題，對你而言很簡單	2.94	0.97

## 附錄六之五

國中小學學障生在「負向事件—能力」題項填答反應一覽表

題 項	平均數	標準差
2-1 如果你想做一件事情結果沒有完成，這可能是因為你的能力不夠	2.87	0.92
3-1 一個人無法成功，你認為這是因為他的能力不足	2.73	0.97
8-4 如果你看過一篇文章卻忘記它的內容，這可能是因為你記憶力不好，看過就忘了	2.69	1.01
9-3 如果一個人沒有一份適合的工作，你認為這可能是因為他的能力不足	2.84	0.95
10-2 如果你要去一個地方，結果迷路了，這可能是因為你天生的方向感很差	2.41	1.00
11-3 如果你覺得學會一件事情要花很多時間，這可能是因為你的學習能力差	2.86	0.99
12-3 如果你沒有完成老師交代的作業，這可能是因為你的能力不好	2.70	0.97
13-2 如果你在課堂上聽不太懂，這可能是因為你的理解力不夠	2.90	0.95
15-3 如果你在某堂課中，沒有什麼收穫，這可能是因為你能力不夠，無法吸收老師講課的內容	2.95	0.92
16-4 如果你遇到問題無法解決，這可能是因為自己的能力不夠	2.99	0.94
18-1 如果一個人欠了很多錢，你認為這可能是因為他不會管錢	2.76	1.09
19-1 如果你上課遲到，這可能是因為你上課向來就經常遲到	2.61	1.06
21-3 如果有人討厭你，這可能是因為你為人不好，所以被討厭	2.68	1.04
24-4 如果你訂下目標，卻沒有達成，這可能是因為你能力不夠	3.01	0.94
27-3 如果你考試成績不好，這可能是因為你的學習能力本來就很差	2.78	1.06

## 附錄六之六

國中小學學障生在「負向事件－努力」題項填答反應一覽表

題 項	平均數	標準差
2-3 如果你想做一件事情結果沒有完成，這可能是因為你沒有努力完成這件事	3.11	0.90
3-2 一個人無法成功，你認為這是因為他不努力	2.87	0.96
8-2 如果你看過一篇文章卻忘記它的內容，這可能是因為你看文章時很不專心	2.80	1.02
9-4 如果一個人沒有一份適合的工作，你認為這可能是因為他不夠努力找工作	3.03	1.01
10-3 如果你要去一個地方，結果迷路了，這可能是因為你沒有先找地圖，或是問別人怎麼去那個地方	3.12	0.93
11-4 如果你覺得學會一件事情要花很多時間，這可能是因為你沒盡力去學	3.20	0.94
12-4 如果你沒有完成老師交代的作業，這可能是因為你上課不專心，沒有認真練習	3.07	0.95
13-3 如果你在課堂上聽不太懂，這可能是因為你沒有注意聽老師上課	3.16	0.83
15-1 如果你在課堂中，沒有什麼收穫，這可能是因為上課時，你沒用心聽講，在做其他事	3.08	1.01
16-3 如果你遇到問題無法解決，這可能是因為你的努力程度不夠	2.99	0.94
18-3 如果一個人欠了很多錢，你認為這可能是因為他沒有花太多心力在管錢	2.65	1.04
19-3 如果你上課遲到，這可能是因為你沒注意聽鐘聲	2.66	1.06
21-2 如果有人討厭你，這可能是因為你做了使他生氣的事，他才討厭你	2.88	1.04
24-3 如果你訂下目標，卻沒有達成，這可能是因為你不夠努力	3.14	0.87
27-2 如果你考試成績不好，這可能是因為你沒有認真作答	3.16	0.91

## 附錄六之七

國中小學學障生在「負向事件—運氣」題項填答反應一覽表

題 項	平均數	標準差
2-2 如果你想做一件事情結果沒有完成，這可能是因為你的運氣不好	2.12	0.97
3-4 一個人無法成功，你認為這是因為他的運氣不好	2.40	1.01
8-1 如果你看過一篇文章卻忘記它的內容，這可能是因為看文章時，旁邊有人在吵鬧	2.80	0.99
9-1 如果一個人沒有一份適合的工作，你認為這可能是因為他的運氣不好	2.37	1.03
10-1 如果你要去一個地方，結果迷路了，這可能是因為你忘了帶地圖	2.73	1.09
11-2 如果你覺得學會一件事情要花很多時間，這可能是因為你運氣不好	2.42	1.00
12-1 如果你沒有完成老師交代的作業，這可能是因為你記錯作業範圍，寫好的作業和老師出的範圍不一樣	2.86	0.98
13-1 如果你在課堂上聽不太懂，這可能是因為別的同学在吵鬧影響你上課	2.96	1.00
15-2 如果你在課堂中，沒有什麼收穫，這可能是因為那位老師完全沒有準備課程內容，就來上課了	2.20	1.01
16-1 如果你遇到問題無法解決，這可能是因為別人沒有幫助你	2.61	1.04
18-4 如果一個人欠了很多錢，你認為這可能是因為他存的錢被別人偷走了	2.38	1.08
19-2 如果你上課遲到，這可能是因為你運氣不好，被前一節課的老師留下來	2.28	1.08
21-1 如果有人討厭你，這可能是因為你運氣不好，倒楣被他討厭	2.29	1.10
24-1 如果你訂下目標，卻沒有達成，這可能是因為你運氣不好	2.35	1.11
27-1 如果你考試成績不好，這可能是因為考試的題目正巧都是你沒讀到的	2.78	1.07

## 附錄六之八

國中小學學障生在「負向事件—工作難度」題項填答反應一覽表

題 項	平均數	標準差
2-4 如果你想做一件事情結果沒有完成，這可能是因為這件事本來就不容易做	2.61	1.07
3-3 一個人無法成功，你認為這是因為要成功本來就很不容易	2.84	1.02
8-3 如果你看過一篇文章卻忘記它的內容，這可能是因為文章內容很難懂	2.85	0.96
9-2 如果一個人沒有一份適合的工作，你認為這可能是因為工作太難找	2.80	0.99
10-4 如果你要去一個地方，結果迷路了，這可能是因為那個地方的路很複雜，所以容易迷路	2.88	0.95
11-1 如果你覺得學會一件事情要花很多時間，這可能是因為那些事情太難	2.89	0.96
12-2 如果你沒有完成老師交代的作業，這可能是因為作業很難寫	2.84	0.93
13-4 如果你在課堂上聽不太懂，這可能是因為上課內容太難懂	2.97	0.93
15-4 如果你在某堂課中，沒有什麼收穫，這可能是因為課程內容太難，你聽不懂	2.95	0.98
16-2 如果你遇到問題無法解決，這可能是因為遇到的問題太難了	2.91	0.89
18-2 如果一個人欠了很多錢，你認為這可能是因為他的父母欠債，由他來還錢	2.44	1.06
19-4 如果你上課遲到，這可能是因為對你而言，上課要準時進教室很難	2.34	1.11
21-4 如果有人討厭你，這可能是因為那個人本來就很難相處，沒事就會討厭別人	2.69	1.14
24-2 如果你訂下目標，卻沒有達成，這可能是因為你訂的目標很難達成	2.75	0.98
27-4 如果你考試成績不好，這可能是因為考試題目太難	2.95	1.01