

第一章 緒論

本章共分三節，旨在闡述研究背景與動機、研究目的與待答問題及名詞釋義，以下分節敘述之。

第一節 研究背景與動機

1963年，Kirk正式提出學習障礙此一名詞以統稱在說話、語言、閱讀、書寫、算術、或其他學業學習歷程中有一種或一種以上的不足、障礙或發展上遲緩的兒童。當時美國開始正式重視這群兒童的教育需求，許多學術研究與家長團體如雨後春筍般發展，而法令上對此類兒童的特殊教育需求服務的保障也不遺餘力，如1977年殘障兒童教育法案(Educating Handicapped Act)、1997年及2004年障礙者教育法案(Individuals with Disabilities Education Act)等。間接地影響台灣對學習障礙兒童的關注，從法令的保障(教育部，1992，1998)到博碩士論文研究(<http://etds.ncl.edu.tw/theabs/index.jsp>)的漸增皆可見端倪。

從早期對學障的定義中可以發現，對學障的瞭解多著重在學業學習方面的特徵。學術研究也是如此，著重在探討學障者的認知、學習問題以及對這些問題的介入方案(Bryan, 1974; Toro, Weissberg, Guare, & Liebenstein, 1990; Kravets, Faust, Lipshitz, & Shalhav, 1999)。

然而，近二十年來許多研究陸續發現學障生的困難不只限於學業方面，他們的行為、社會、情緒也會有所影響，

漸漸地轉而關注學障生的非學業性問題。舉例來說，Bender 與 Smith's (1990) 和 Kavale 與 Forness's (1996) 各自針對學障生與行為問題或社交技巧缺陷的關係之研究進行統合分析，兩篇研究結果皆顯示學障生較易產生社會情緒問題（例如：低自尊、憂鬱）以及違抗行為（例如：攻擊性），而研究也顯示這樣的結果某部分可能源自於社交技巧方面的缺陷（Kravets, Faust, Lipshitz, & Shalhav, 1999），並不一定是學習衍生的問題。同樣地，在教學現場中，可以發現某些學障生在社會人際關係上不如同儕般順暢。

據估計，國外有三分之一以上的學障生有社會情緒的問題（Solodow, Sandy, Leventhal, Beszylko, Shepherd, Goldman, Perry, Chang, & Nass, 2006）。研究顯示學障生的同儕關係比起一般學生更容易受同儕拒絕，被同儕接納程度也較低（Bryan, 1991；Vaughn, 1985）。美國學習障礙全國聯合委員會（The National Joint Committee for Learning Disabilities, NJCLD）於 1988 年在學障的定義中加上在社會適應方面的困難，定義中指出有些學障者會有自律行為、社會知覺、人際互動的問題，但是這些問題本身並不能單獨構成學習障礙。而此現象也反映出對學障生社會適應問題的重視。

特殊學生的社會適應問題，一直以來都為特殊教育工作者所關切。自 Dunn (1968) 提倡回歸主流，以至八〇年代的融合教育運動以來，大多數的輕度障礙與學習障礙兒

童，多安置在資源班或普通班，因此，對於特殊學生安置在資源班或普通班之社會適應、問題行為與人際問題，皆為急需重視的議題（孟瑛如、吳東光，2003）。國內資源班對學障生的教學與輔導中，以往較偏向學習能力與學科能力的改善與補救，但近來課程設計也慢慢關注其社交技巧與人際關係等適應方面的議題，為學生加入社交技巧訓練課程。

然而這樣似乎是不夠的。Weller 和 Strawser (1987) 指出在學齡兒童學習障礙領域中，雖已有豐厚的文獻關注在社交技能，然而全面性探討學障者適應行為特徵之文獻卻不多。但近來有兩篇探討學障、情障與輕度智能障礙三組學生在認知、行為及社會適應方面的異同之統合分析可以給教育工作者帶來一些啟示。Sabornie、Cullinan、Osborne 與 Brock (2005) 及 Sabornie、Evans 與 Cullinan (2006) 分別針對 58 篇與 34 篇實徵研究進行統合分析，發現三組學生在認知及行為的側面圖上有顯著不同，但在社會適應的表現卻沒有顯著差異。由以上的研究結果顯示，學障學生不只需要學業的協助，在適應上也需教育輔導的介入。

適應功能是未來職業表現的預測變項 (Harrison, 1987)。許多研究指出，學習障礙大學生在處理基本的學業技能有缺陷，導致學業適應有顯著困難，而其低自尊、情緒適應不佳的情形也會一直持續至成人階段 (Cronin & Gerber, 1982; Deshler, Schumaker, Alley, Warner, &

Clark, 1982; Kahn, 1980)。Saracoglu、Minden 與 Wilchesky (1989) 的研究結果亦顯示學習障礙大學生在學業、人際情緒適應比一般大學生顯著困難。甚至，其不適應的情形可能導致其在婚姻、職業上也較容易產生問題 (Kravets, Faust, Lipshitz, & Shalhav, 1999)。因此，我們需要對學障學生在各方面適應表現有更進一步的認識。

然而，也有許多研究顯示並非所有的學障生皆面臨適應問題 (林利真，2006；詹文宏，2004；Milne & Schmidt, 1996)。Durrant (1994) 指出以學障為對象的相關研究中，有 83% 沒有注意到學障生的異質性。由於學習障礙不同的亞型表現出的困難領域可能是不盡相同的，因此，未能將學障學生依其所屬之亞型分類，進一步分析不同認知缺陷學生的行為特徵對其社會適應表現的影響，或許是許多探討學障學生適應方面研究結果不一致的重要原因。

國內方面，從 2001 至今，檢索全國博碩士論文中探討學障的適應相關議題涵蓋了整體適應 (例如：沈麗慧，2001；黃韻如，2004；楊彩雲 2002)、社交技巧 (例如：林慧玲，2003；唐鑑樟，2005)、人際關係、同儕接納 (例如：陳佳齡，2005；陳維錡，2005；葉振彰，2005；蔡美玉，2003) 及自我概念、憂鬱等心理社會適應方面 (例如：林信香，2002；林利真，2006；徐錫穎，2005；葉莉瑄，2003；詹文宏，2004；劉婉鶯，2005；鄭世昌 2004)。可以發現對於學障適應的研究多集中於最近五年，可見學障

的適應情形已愈來愈獲研究者重視，然而亦沒有將研究對象依其分亞型分類進行探討，以致於研究結果有不甚一致之現象。

Davis、Parr 與 Lan (1997) 指出自從 1970 年早期，愈來愈多研究者覺知到學障為非同質性團體。綜觀國內外的法令，亦可以發現兩者皆強調學障內涵之異質性 (NJCLD, 1988; 教育部, 1998)。而學習障礙類型之分類方法眾多，近年來較受重視的是以語文及非語文的認知缺陷為大架構之分類法，在國外已逐漸被廣泛討論 (Rourke, 1989, 1995; Rourke & Finlayson, 1978; Rourke & Strang, 1978; Pelletier, Ahmad, & Rourke, 2001)。

非語文學習障礙最早是由 Myklebust 於 1967 年提出，Rourke (1989) 估計其出現率為 0.1%，Myklebust 描述其特徵包括障礙者難以區分左右，方向、時間、大小、速度、距離、高度及有人際關係上的缺陷。其後，Rourke 於 1987 年提出一系列的神經資產及缺陷模式。其主要特徵為視覺空間、觸知覺、心理動作、非語文問題解決技能、機械性算術能力等有缺陷，但在死記背誦式的口語學習、識字拼讀上有良好技能。許多研究已證實非語文學習障礙的主要核心缺陷在於視覺空間能力不佳 (Harnadek & Rourke, 1994; Pelletier, Ahmad, & Rourke, 2001; Forrest, 2004)。此外，非語文學障在社會覺知及人際互動技巧上有顯著的缺陷 (Davis, Parr, Lan, 1997; Petti, Voelker, Shore, Hayman-Abello, 2003)。有更多研究顯

示，非語文學習障礙比起語文學習障礙在社會或情緒適應困難上是高危險群（Pelletier, Ahmad, & Rourke, 2001; Petti, Voelker, Shore, & Hayman-Abello, 2003）。相對而言，以語文學習為主要缺陷的學習障礙學生其主要特徵為語言-聲韻的缺陷，與視覺空間缺陷為主的非語文學習障礙學生在不同適應功能的面向有所差異（Benner, Beaudoin, Kinder, & Mooney, 2005）。

國內的學障亞型研究多集中在語文型障礙的探討。如閱讀障礙的認知能力分析（例如：林純妙，2003；王佳玲，2000；黃芸，2003）、教學介入成效研究（例如：田仲閔，2005；呂美娟，2000；邱明秀，2003；蔡依晴，2005），讀寫障礙的認知能力分析（例如：李瑩玟，2000；吳靜慧，2004；陳美文，2002；楊秀文，2001）及其教學介入成效（例如：林玫君，2005；陳昭蓉，2005）等。

對於非語文型學障的探討，以關鍵字「非語文學習障礙」搜尋全國博碩士論文資訊網，至2007年7月前有一篇博士論文與兩篇碩士論文是以非語文學障及語文型學障作為研究對象進行研究。碩士論文中一為曾秋芳（2000）以兩組學障生及普通學生各15人，對其施測自編的情緒辨識測驗，探討三組受試者在非語文情緒溝通是否有所差異。另一研究則為陳香吟（2006）以非語文、語文型學障及普通學生各30人，探討三組在社交技巧的的現況，及其對社交技巧重要性的認知情形。博士論文則是單延愷（2007）以非語文學障為研究對象所編製的「非語文學障

篩選量表」進行效度研究。此外，洪儷瑜、李瑩玟（2000）曾發表一篇文章「被忽略的學習障礙」以個案報告方式闡述非語文學習障礙之特徵，期能喚起國人對此類型兒童之注意。

由上述可知，國內對語文型學障在認知及教學上的研究成果豐碩且涵蓋面向極廣，而非語文型學障的文獻極少且偏重在非學業能力方面。綜而言之，探討學障生的認知型態、教學介入，皆是為了更瞭解學生的能力、需求，進而為其設計個別化教育計畫，提供適性特殊教育服務，最終目標亦是為了促進其適應功能。然而，國內現有的研究中，探討學障亞型的研究多偏重在語文型學障，非語文型學障可謂是「被忽略的學習障礙」（洪儷瑜、李瑩玟，2000）；再者，探討學障適應情形者亦沒有將學障細分亞型，進一步探討異質團體中可能有的差異性。

目前國內對非語文學障的瞭解並不多，而造成在發現、篩選及介入上的盲點，然而其在生活適應上的困難卻可能影響其求學階段甚至延續至成人階段。個人與環境之間的關係可能是相輔相成的。有時候環境使人屈從，有時候則是人定勝天。大底而言，適應便是取兩者互動關係的平衡狀態，而所謂適應不良，則是指在個人在獨立功能上無法取得一平衡。對學習障礙兒童而言，有適應良好也有適應不良者，而這其中是否可能因為其認知缺陷的類型不同而在其適應功能側面圖中有些差異或一致性？

此外，不同類型學習障礙與普通學生甚至輕度智能障礙學生在不同面向的適應功能是否會有某些領域是一致的，某些領域是不一致的？而此結果可能反映出其特殊教育需求的廣泛性或獨特性，讓特殊教育工作者可依此擬定個別化教育計畫。

因此，本研究探討學障的亞型中，非語文型學障、語文型學障與輕度智能障礙學生及普通學生在不同面向的適應功能表現之側面圖是否有顯著差異，以作為日後提供符合學生特教需求服務之參考依據。

第二節 研究目的與待答問題

壹、研究目的

基於上述動機，本研究旨在探討非語文型、語文型學習障礙的適應功能之現況，並以輕度智能障礙與普通學生為對照組，比較上述四類學生在適應功能表現上之差異，以作為提供符合學生需求之特教服務並進一步作為鑑定學障亞型之參考。具體而言，本研究的主要目的如下：

- 一、比較不同亞型學障類型學生與輕度智能障礙學生、普通學生在適應行為表現上的現況與差異
- 二、比較不同亞型學障類型學生與輕度智能障礙學生、普通學生在自我概念的現況與差異
- 三、比較不同亞型學習障礙學生與輕度智能障礙學生、普通學生在內、外向性行為的現況與差異
- 四、比較不同亞型學習障礙學生與輕度智能障礙學生、普通學生在基礎學業表現上的現況與差異
- 五、蒐集不同學習障礙亞型之典型學生在適應功能上的真實事件，以深入瞭解實際情形

貳、待答問題

- 一、依據研究目的一，提出本研究之待答問題：
 - 1-1 探討非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生在「溝通」、「日常生活技巧」、「社會化」、「動作技巧」等四領域及整體適應之現況

1-2 比較非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生各組組內在「溝通」、「日常生活技巧」、「社會化」、「動作技巧」等四領域是否有顯著差異

1-3 探討非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生在「溝通」、「日常生活技巧」、「社會化」、「動作技巧」等四領域是否為組內優弱勢表現

1-4 比較非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生在「溝通」、「日常生活技巧」、「社會化」、「動作技巧」等四領域及整體適應是否有顯著差異

二、依據研究目的二，提出本研究之待答問題：

2-1 探討非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生「自我概念」之現況

2-2 比較非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生的自我概念是否有顯著差異

三、依據研究目的三，提出本研究之待答問題：

3-1 探討非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生在「焦慮」、「憂鬱」、「憤怒」及「違規行為」表現之現況

3-2 比較非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生各組組內的「憂鬱」、「焦慮」、「憤怒」及「違規行為」是否有顯著差異

3-3 比較非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生在「憂鬱」、「焦慮」、「憤怒」、「違規行為」的表現是否有顯著差異

四、依據研究目的四，提出本研究之待答問題：

4-1 比較非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生在「常見字流暢性測驗」的「正確性」、「流暢性」、「國民小學閱讀理解篩選測驗」及「國小數學診斷測驗」中的「認數」、「加減法」等基礎學業表現之現況

4-2 比較非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生在「常見字流暢性測驗」的「正確性」、「流暢性」、「國民小學閱讀理解篩選測驗」及「國小數學診斷測驗」中的「認數」、「加減法」等基礎學業表現之差異

4-3 比較非語文型、語文型學習障礙學生、輕度智能障礙學生與普通學生各組組內在「常見字流暢性測驗」的「正確性」、「流暢性」、「國民小學閱讀理解篩選測驗」及「國小數學診斷測驗」中的「認數」、「加減法」等基礎學業表現中是否有顯著差異

五、依據研究目的五，提出本研究之待答問題：

5-1 瞭解非語文型、語文型學習障礙學生在「溝通」、「日常生活技巧」、「社會化」、「動作技巧」、「情緒」、「學業」等領域與整體適應情形的真實事件為何

第三節 名詞釋義

本研究之關鍵詞與重要變項包括「學習障礙學生」、「非語文型學習障礙學生」、「語文型學習障礙學生」、「輕度智能障礙學生」、「普通學生」及「適應功能」。而「適應功能」一詞涵蓋「適應行為」、「自我概念」、「內向性行為」、「外向性行為」及「基礎學業表現」。分別說明如下：

壹、學習障礙學生

本研究以「學習障礙學生」一詞，統稱「非語文型學習障礙學生」與「語文型學習障礙學生」二組研究對象，各組之操作型定義說明於後。為求敘述不冗長、文句通順，會以「學障生」簡稱「學習障礙學生」，以「非語文學障生」簡稱「非語文型學習障礙學生」，且以「語文型學障生」簡稱「語文型學習障礙學生」。

根據教育部（2002）頒布之身心障礙及資賦優異學生鑑定標準對「學習障礙」的定義，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，其鑑定標準如下：（1）智力正常或正常程度以上者；（2）個人內在能力有顯著差異者；（3）注意、記憶、聽覺理解、口語表達、基本閱讀技巧、閱讀理解、書寫、數學運算、推理獲知覺動作協調等任一能力表現有

顯著困難，且經評估後確定一般教育所提供之學習輔導無顯著成效者。

本研究所選取之學習障礙學生係指經台北縣、市『特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會』鑑定通過之國小四至六年級學習障礙學生，亦即皆符合教育部頒佈之定義。並依研究目的不同分為兩亞型，分別為非語文型學習障礙學生及語文型學習障礙學生，其操作型定義除皆需符合教育部之三項鑑定標準之外，依研究目的不同，本研究不同學障亞型個案的選取分為兩階段，操作型定義分述如下：

一、非語文型學習障礙學生

第一階段所探討之「非語文型學習障礙學生」，係指在單延愷（2007）編製之非語文學障篩選量表總量表得分 41 分以上之學障生。第二階段從第一階段的非語文學障生中選取訪談個案，為求典型，增加下列標準：

1. 非語文學障篩選量表量表分數較高分者；
2. 魏氏兒童智力量表第三版（Wechsler Intelligence Scale for Children - III, WISC-III）中，符合下列三項其中任一標準：
 - 2-1 「詞彙」、「類同」、「常識」中的其中兩分測驗為語文量表最高分者；
 - 2-2 「符號替代」、「物型配置」、「圖形設計」其中兩分測驗為作業量表最低分者；
 - 2-3 語文智商（VIQ）比操作智商（PIQ）得分大於 10；

3. 「常見字流暢性測驗」結果其「正確性」z 分數位於常模平均數正負一個標準差以內；且其「國小數學診斷測驗」之「認數」及「加減法」分測驗 z 分數低於「正確性」z 分數 1 個標準差以上。

二、語文型學習障礙學生

第一階段所探討之「語文型學習障礙學生」，係指以閱讀障礙為主要困難之學障生，運用黃秀霜（2001）及柯華葳（1999）所編製用以篩選學習障礙學生識字及閱讀理解困難之評量工具，輔以單延愷（2007）編製之非語文學習障礙篩選量表，篩選標準如下：

1. 非語文學習障礙篩選量表，總量表得分 41 分以下之學障生；
2. 下列標準二選一
 - 2-1 「中文年級認字量表」標準化測驗落後同年級 1 個年級水準；
 - 2-2 「閱讀理解困難篩選測驗」低於該年級之切截分數者

第二階段從第一階段的語文型學障生中選取訪談個案，為求典型，並增加下列標準：

1. 非語文學障篩選量表量表分數較低分者；
2. WISC-III 中，下列標準三選一：
 - 2-1 「連環圖系」、「圖形設計」、「物型配置」中的其中兩分測驗為作業量表最高分者
 - 2-2 VIQ 比 PIQ 得分小於 10

2-3 「常識」、「詞彙」、「記憶廣度」中的其中兩分測驗為語文量表最低分者

3. 「常見字流暢性測驗」標準化測驗落後同儕 1 個年級水準，且「國小閱讀理解困難篩選測驗」(柯華葳、詹益綾，2006)低於該年級之切截分數者

貳、輕度智能障礙學生

依據「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」(教育部，2002)對智能障礙的定義，指個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，且在學習及生活適應能力表現上有嚴重困難者；其鑑定標準如下：

- 一、心智功能明顯低下或個別智力測驗結果未達平均數負二個標準差。
- 二、學生在自我照顧、動作、溝通、社會情緒或學科學習等表現上較同年齡者有顯著困難情形。

本研究所指之輕度智能障礙學生選取標準以領有智能障礙身心障礙手冊或經台北縣、市鑑定安置輔導委員會鑑定通過，其特教資格為智能障礙，且 WISC-III 的全量表分數介於 55 至 70 者。

參、普通學生

係指與研究者所篩選出之非語文及語文型學障生就讀同一所學校而未接受過特殊教育服務或個案輔導之普通班級學生。並與非語文學障生進行性別、年齡、智力

及家庭社經地位之配對。此外，亦需符合非語文學習障礙篩選量表總量表得分 41 分以下。

肆、適應功能

綜合國內外學者對適應的觀點（吳武典、張正芬、盧台華、邱紹春，2004；張春興，1995；Arkoff, 1968）可知適應行為重視個體功能的表現程度，且個體在日常生活中的獨立功能或與他人之互動關係之表現情形會依年齡、文化社會而有所不同。因此，本研究以「適應功能」一詞涵蓋適應的多元內涵，包含「適應行為」、「自我概念」、「內向性行為」、「外向性行為」及「基礎學業表現」。茲將各名詞之操作型定義分述如下：

一、適應行為

本研究所指之適應行為係指學生在「文蘭適應行為量表中文編譯版（簡稱文蘭適應行為量表）」（吳武典、張正芬、盧台華、邱紹春，2004）中的溝通、日常生活技巧、社會化、動作技巧等四分量表及總量表所得分數之高低情形而言。學生在適應行為分量表的得分愈高，代表其該領域的適應功能愈好；總得分愈高，代表其整體適應功能愈佳。

二、自我概念

所謂「自我概念」是指個人在成長及生活經驗中，對自己各方面所持的綜合性知覺與自我評價（張春興，1995）。本研究所稱之自我概念係指學生在「貝克青少年及兒童量表」（陳學志、洪儷瑜、卓淑玲，出版中）中「自我概念」分量表的得分情形而言，得分愈高，表示其在該項目適應情形愈佳。

三、內向性行為

本研究所指之內向性行為，係指學生在「貝克青少年及兒童量表」中「憂鬱」及「焦慮」分量表之各別得分，得分愈高，表示其在該項目適應情形愈不佳。

四、外向性行為

本研究所指之外向性行為，係指學生在「貝克青少年及兒童量表」中「憤怒」及「違規行為」分量表之各別得分，得分愈高，表示其在該項目適應情形愈不佳。

五、基礎學業表現

本研究所指之基礎學業能力係指學生在「常見字流暢性測驗」（洪儷瑜、王瓊珠、張郁雯、陳秀芬、陳慶順，2006）及「國民小學閱讀理解篩選測驗」（柯華葳、詹益綾，2006）、「國小數學診斷測驗」分量表「認數」、「加減法」（吳裕益、洪碧霞，1996）之測驗分數得分。學生在測驗的得分愈高，顯示其基礎學業表現愈佳。