

大專校院學習障礙學生自我概念與學校適應之研究

廖瑩欣、吳亭芳

摘要

臺灣近年多數的研究發現，國小至高中職階段的學習障礙學生其自我概念與學校適應呈現正相關，且自我概念對學校適應有預測力。然而，對於進入大專校院後的學習障礙學生，其自我概念與學校適應的發展，以及彼此之間的關係，目前並未有太多研究。因此，本研究擬探討大專校院學習障礙學生自我概念與學校適應的現況以及之間的關係。本研究採問卷調查法，使用「田納西自我概念量表(成人版)」以及「大一新生學校生活適應量表」作為研究工具，以臺灣地區大專校院學習障礙學生為研究對象，運用分層群集抽樣法，得有效樣本 240 份。結果發現：一、學習障礙大學生之心理自我概念發展呈現正向自我認同；二、學習障礙大學生整體學校適應現況具正向表現，其中以同儕關係最佳；三、不同性別與年級之學習障礙大學生在自我概念與學校適應的表現沒有差異；四、學習障礙大學生自我概念與學校適應具正相關。文末，本文提出未來輔導建議，建議大專資源教室可針對學習障礙學生個別的學習特質與需求，整合課業輔導資源，提供適性服務，找出其學習優勢能力，以期減輕課業學習挫折增進學習適應；並透過增強學習障礙大學生之心理自我支持，協助了解對自我學習限制認知，進而促進其對自我在學業 / 工作的自信心。

關鍵字：大專校院、自我概念、學校適應、學習障礙

廖瑩欣，彰化縣輔具資源中心社工師。E-mail: liyihsin@gmail.com

吳亭芳(通訊作者)，國立臺灣師範大學復健諮商研究所副教授

E-mail: tfwu@ntnu.edu.tw

投稿日期：2020.12.04；修改日期：2021.05.31；採用日期：2021.06.01

doi: 10.3966/102711202021063201003

A Study of Self-concept and School Adjustment of College Students with Learning Disabilities

Ying-Hsin Liao & Ting-Fang Wu

Abstract

Most studies in Taiwan found that the self-concept of students with learning disabilities (LD) is positively correlated with their school adjustment, and able to predict their school adjustment from elementary school to high school. However, there is not much research which focusing on the development of self-concept, school adjustment of students of LD in the college stage, and their relationship between each other. Therefore, this study intends to explore the current status of the self-concept and school adjustment, as well as the relationship between them for college students with LD. The study adopted questionnaire survey and used Tennessee self-concept scale and school adaptation for college freshmen scale as the instrument. Students with LD in colleges and universities in Taiwan were recruited via the stratified cluster sampling method, and 240 valid questionnaires were obtained. The results have found that the psychological self-concept development of students with LD showed positive self-identity. College students with LD have a positive performance in overall school adjustments, among which peer relationships was the best. There was no difference in self-concept and school adjustment performance of students with LD in their gender and school grader. The self-concept of college students with LD is positively related to their school adjustment.

Finally, the authors suggested that special education resource center counselors should provide appropriate academic support services based on the individual learning characteristics and needs of students with LD to alleviate the helplessness and frustration of academic learning for students with LD. In addition, helping students with LD recognizing their learning limitations, to enhance their self-confidence in their studies/or work.

Keywords: college, learning disabilities, self-concept, school adjustment

壹、緒論

受到高等教育發展的政策支持，許多身心障礙學生經由各種管道進入國內各公私立大專校院就讀，包括：大學多元入學、參加身心障礙學生升學大專校院甄試（以下簡稱甄試）、大專校院單獨招收身心障礙學生考試（以下簡稱獨招）（林素貞，2009）。透過上述管道，近年就讀大專校院的身心障礙學生人數不斷攀升，根據特殊教育統計年報數據顯示，109 學年度已有 15,083 位身心障礙學生就讀大專校院，其中以學習障礙學生人數 4,565 人為最多（教育部，2020）。根據教育部於 2013 年修訂的「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」中，學習障礙學生係指：智力正常或正常程度以上；個人內在能力有顯著差異；聽覺理解、口語表達、識字、閱讀理解、書寫、數學運算等學習表現有顯著困難，且經確定一般教育所提供之介入，仍難有效改善（教育部，2013）。基於先天學習限制，學習障礙大學生的輟學率比一般學生高，且學業表現也常低於一般學生，自我概念也較為低落，在學校、生活等適應也容易發生困難（Cosden & McNamara, 1997; Mason & Mason, 2005; Möller, Streblow, & Pohlmann, 2009）。

過去國內探討學習障礙學生自我概念與學校適應的研究，大多以小學到高中職階段學生為對象，可以發現這些階段的學習障礙學生其自我概念與學校適應大多呈現正相關，且自我概念對學校適應具有預測力（李靜怡，2011；林信香，2002；陳寶婷，2011）。目前國內針對大專校院學習障礙學生討論自我概念或學校適應之研究為數不多，這些少數研究一致提出大專階段的學習障礙學生，在學習或人際互動仍有適應問題（王瓊珠，2017；周佳樺，2013；洪秋慧，2009；謝秀卿，2013）。而大專階段學習障礙研究對自我概念與學校適應之相關則較少提出討論，僅王瓊珠（2017）的研究有較多著墨，此研究發現自我概念高者，其學校生活適應（含學業學習）表現也相對較高。該研究也提出自我概念與學校適

應兩者相關的思考空間，認為學習障礙大學生本身的自我概念與學校適應兩者的因果並不清楚，也可能是互為循環關係，認為這樣的研究可提醒家長、師長和資源教室輔導人員，須特別留意學習障礙學生情意的問題。Sternke (2010) 則進一步表示我們需要特別重視學習障礙學生自我概念的發展，尤其是這些學生比一般人容易遇到更具挑戰性的人生發展任務。對於學習障礙學生，順利進入了大學後，在彈性且自由的校園生活，可能存在許多不同層面的學校適應難題，他們的自我概念與學校適應是否有隨著年齡增長而產生變化？不同背景變項(例如：性別、年級) 的學習障礙大學生，在自我概念與學校適應是否有所差異？兩者是否有相關？這些問題得我們持續探討。有鑑於此，本研究以量化調查研究探究大專校院學習障礙學生的自我概念與學校適應之現況與相關。研究目的如下：

- (一) 了解大專校院學習障礙學生自我概念之現況，以及了解不同背景變項的學生在自我概念之差異。
- (二) 了解大專校院學習障礙學生學校適應之現況，以及不同背景變項的學生在學校適應之差異。
- (三) 探究大專校院學習障礙學生自我概念與學校適應之相關。

貳、文獻探討

一、學習障礙學生之自我概念

自我概念具有可學習、可組織、動態性等特性。個人在成長過程中，不斷藉由本身與群體之間的互動歷程，逐漸成形自我概念 (Freeman, 2003)。Shavelson, Hubner, & Stanton (1976) 提到自我概念是一種階層的結構，最頂端是一般性自我概念，其下可分為學業自我概念與非學業自我概念。學業自我概念、非學業自我概念之下還可以區分成更具體、特定的層面，如：特定學科的自我概念、社會自我概念、情緒自我概念、

生理自我概念等。林幸台、張小鳳、陳美光等人 (2000) 修訂所編之「田納西自我概念量表 (成人版)」，則是將自我概念區分為生理自我、道德倫理自我、心理自我、家庭自我、社會自我、學業 / 工作自我六種向度。綜上上述文獻，自我概念的意涵是多階層且是有組織性的，在整體自我概念下，亦可再細分為生理自我、社會自我、情緒自我、學業自我、家庭自我等不同層次，作為整體自我概念的建構面向。最後個人的內在自我與外在自我在彼此相互作用影響下，就會不斷持續修正，建立起個人對自我各方面的評估 (李靜怡、劉明松，2011)。

關於學習障礙學生自我概念的發展，胡永崇 (2002) 指出學習障礙者可能因長期之學業及人際關係挫折，對自己失去信心，而低下的自我概念對學習及人際關係又會產生負面影響。以學習障礙大學生自我概念而言，Cosden 與 Mcnamara (1997) 研究認為學習障礙大學生在整體自我價值和非學術能力方面，和非學障生的觀點相似，同樣認為學術能力很重要；但學習障礙大學生在學業表現與自我認知方面仍低於一般學生。此研究進一步指出，學習障礙大學生的自我價值與學業能力、認知能力、職業技能、外貌呈現、社會適應都相互影響。王瓊珠 (2017) 研究則顯示大專學習障礙學生的自我概念偏正向，自我概念強弱在學校生活適應存在顯著相關。Shupe 與 Yager (2005) 則提出學習障礙大學生自我概念表現在性別上有顯著差異，該研究結果表示女性自我概念表現明顯低於男性。認為女性學習障礙大學生進入大學後，生活上可能會增加對自己、學業表現、交友壓力及與他人聯繫關係的擔憂，因此似乎比男性更容易受到自我概念的影響。

在學習障礙學生自我概念的研究中，不同性別、年級的背景因素是否影響學生自我概念在許多研究結果中尚不一致。由於目前台灣關於學習障礙大學生的自我概念表現量化研究相關結果尚缺。若以就讀高中職教育階段的學習障礙學生整體自我概念而言，廖名顥 (2014) 研究認為男生在自我概念表現有較女生略佳的傾向，高二、高三舊生在自我概念

表現較高一新生略佳的情形；與其他相關研究表示無顯著差異性表現結果不同 (李靜吟，2013；林佳蓉，2012)。考量自我概念在性別和年級等背景變項表現是否有所差異，因此本研究將性別、年級作為學習障礙大學生主要背景研究變項，以進一步了解自我概念相關表現。

二、學習障礙學生之學校適應

學生在校的學業學習、師生關係、同儕關係等適應表現不盡相同，我們可以試著透過這些不同向度的表現評估個體在學校的適應情形，這都是學校適應的內涵 (吳武典，1997；高琦玲、林益彰、洪櫻純，2011；鄭津妃、張正芬，2014)。因此我們試著透過學業學習、師生關係、同儕關係三方面來了解學習障礙大學生的學校適應表現。

(一) 學業學習

周佳樺 (2013) 深度訪談三位學習障礙大學生，其研究結果指出他們在學業適應、人際關係方面，仍然會感受到因障礙限制而產生的學校適應困擾。再更深入了解學習障礙大學生的學習情況，Costello 與 Stone (2012) 認為學習障礙大學生的主要特徵可能包括：平均或高於平均的智力，但卻有智力與學習成就間的落差、對於學業具有高挫折以及焦慮感、需要花費更多的時間進行閱讀等學習任務、記憶缺陷、工作優先次序與組織能力困難以及人際交往等。Mason 與 Mason (2005) 指出學習障礙大學生常遇到的學習問題主要是閱讀、書寫、數理運算以及短期記憶、以及認知能力。在社會行為方面常有習得的無助感，可能因為他們較無法理解人際交往的特殊聯結，容易誤解社交行為的線索。他們也總是會因學習問題出現低自尊與負面情緒，而陷入歸因於學習障礙的負面循環。對於學習障礙學生而言，大多覺得學業學習充滿了困難，許多研究結果皆顯示學習障礙生在學校適應中，學業學習是主要適應難題，而他們在學業、人際關係及其他方面也都有因學習障礙而產生的壓力 (周佳樺，2013)。

(二) 師生關係、同儕關係

在學校適應的社會支持網絡中，師生關係、同儕互動都是不可或缺的評估要素。學習障礙大學生的師生關係良好與否，可能和教師是否了解學生學習限制與耐心接納程度而有所差異(Ryan, 2007)。在 Ryan(2007) 的訪談研究中提到，多數學習障礙大學生覺得缺乏被了解的感受，也不喜歡被標籤；一些學生甚至可能因此產生焦慮、憂鬱的情緒。人際互動過程中他們若遇到負面回應或不被信任時，常感受到困窘、罪惡感或後悔提出適應方面的需求。Shany、Wiener 與 Assido (2013) 研究同樣認為學習障礙大學生若擁有穩定的同儕關係，其社會自我概念、自我價值感也較高。王瓊珠 (2017) 透過問卷調查了解學習障礙大學生在高等教育階段學校生活適應狀況和特教需求，並分不同背景變項了解學習障礙大學生在學校生活適應之差異。研究結果進一步說明學習障礙大學生在同儕與師生關係方面多屬正向反應。受訪的學習障礙大學生即使面對學習困擾，但他們在人際方面並沒有封閉，多數學生仍可以找到知心或是一起用功讀書的朋友，也常常能獲得同學的協助；且在師生關係方面，他們大都能接受師長主動關心與提供協助，也會向師長請教問題。謝秀卿 (2013) 調查 150 名大專學習障礙學生與 100 名大專一般生之學校適應，結果顯示學習障礙大學生的學校適應尚佳，且人際關係適應優於學習適應；但學校適應各向度表現仍低於一般生，唯獨師生關係較一般生略佳。該研究提到學障大學生在師生關係適應表現好的主要原因可能和現今大學可透過資源教室服務與導師時間，提供教師更多特教服務資訊與學習輔導資源協助有關，這些都相對能提升大學教授對校內身障生的認識與學生課業的學習效果，增進學障生和教師的互動和關係。

學生在進入學校後，皆須面對許多人、事、環境等方面的學習任務，或許會受到其不同背景等因素影響，呈現出不同的學校適應表現。以台灣近年研究而言，論述以學習障礙大學生為研究對象的學校適應相關研究不多。量化研究方面，王瓊珠 (2017) 研究結果在不同背景變項中，

家庭社經地位高低，學習障礙鑑定時間的早晚，自我概念強弱，成功特質多寡之學習障礙學生，其學校生活有顯著差異；其餘背景變項（及入學管道，年級，科系與志願相符程度，接受特殊教育時間的早晚）之學習障礙學生的學校生活適應皆無顯著差異。謝秀卿（2013）研究則發現不同性別、年級的大專學障生在學校適應無顯著差異；但不同學校類別、社經地位的大專學障生在學校適應有顯著差異。為了解不同背景學習障礙大學生的學校適應，本研究以性別、年級作為主要背景研究變項持續探討目前學校適應的表現情形。

三、學習障礙學生自我概念與學校適應之相關

適應與自我概念之間存在顯著關係，一個人如何想像自己的能力在不同的環境中扮演不同角色，只有當他具備自我概念時，才有可能整合個人經驗去接納他人，積極的自我概念可促使個人更去了解其他人，也能相對提供更好的人際關係（Yengimolki, Kalantarkousen, Malekitabar, 2015）。Stack-Cutler、Parrila、Jokisaari 與 Nurmi（2015）認為若能夠透過社會關係制度（包括情感和社會支持、諮詢、規劃、寫作學習幫助以及目標設定）的建立，學習障礙大學生可獲得較多的社會資源進而實現本身的目標。Möller 等人（2009）研究提出就讀五~九年級的學習障礙生因較一般生易表現出低自我概念，在學校適應方面，更有其特殊需求與支持協助。陳寶婷（2011）也同樣認為學習障礙國中生除了在學業方面的學習相關問題之外，非課業方面的缺陷（自我概念低下、注意力缺陷、社交互動與人際關係等行為問題）更要加以重視，避免成為影響學習障礙學生學校適應的重要因素，研究亦發現學習障礙國中生自我接納能有效預測學校適應。而學習障礙學生在自我概念與學校適應的相關表現，目前在國小至高中職的教育階段，過往研究皆顯示自我概念與學校生活適應呈現正相關（李靜吟，2013；李靜怡、劉明松，2011；林信香，2002；陳寶婷，2011；詹文宏，2005）。另外，張萬烽（2017）將特殊教

育長期追蹤資料庫中 97 到 100 學年度三波段中填寫兩次以上學生問卷的 309 位國中到高中職之學習障礙學生作為研究對象，以縱貫研究中的貫時性研究設計為研究方法，研究結果發現學習障礙學生的一般性自我概念並未隨著時間而有顯著變化，但仍呈現出先降後升的發展趨勢，學校適應則是逐年顯著成長；這些學習障礙學生在同一年的自我概念與學校適應間有顯著的中度正相關，但兩者在隨時間發展的關係上沒有顯著關聯，且兩者也沒有持續交互影響的關係。王瓊珠（2017）提出自我概念與學校適應雖有顯著相關，但彼此間的因果是否是呈現循環關係，仍有待持續討論。

事實上大多數學生上大學後才開始學習獨立生活、自我照顧，此時個體對自我整體的看法會影響自我生活適應的速度（陳增穎、周吟樺，2014）。相較大學自主學習生活環境，學習障礙大學生之自我概念與學校適應也可能受其不同背景因素影響，顯現出差異。因此，在本研究考量學習障礙大學生的身心與學習特質，期望聚焦探討自我概念與學校適應的同儕關係、學習適應、自我接納、師生關係及時間管理層面之關係，以瞭解目前學習障礙大學生自我概念與學校適應的情形。

參、研究方法

本研究採問卷調查研究法，經徵得量表編製者書面同意下，使用林幸台、張小鳳、陳美光（2000）審訂之「田納西自我概念量表（成人版）」以及黃韞臻、林淑惠（2014）所編製之「大一新生學校生活適應量表」作為主要研究工具。

一、研究對象

本研究以就讀大專校院大一至大四，經教育部大專校院身心障礙學生鑑定及就學輔導會具有學習障礙之學生為對象。

（一）抽樣方式、問卷調查與回收

考量經濟、人力、樣本回收率等不確定性因素，離島地區以及專校之學生因人數較少、學制不同等原因，不予以列入本研究抽樣。本研究以教育部特殊教育通報網 104 年大專校院學習障礙學生人數統計資料就讀臺灣本島地區學習障礙大學生 2,432 人為母群。先以分層群集抽樣方式依地理區域將臺灣本島地區之大專校院分為北、中、南三區，再用群集抽樣方式，在各區隨機選出學校，學校選取後，即以該校全體之學習障礙大學生作為研究對象。關於受試者的填寫意願、輔導人員的協助意願以及問卷有效率等可能影響有效回收率，以抽取母群 10% 最低抽樣樣本數 243 份為基準，其中北區 90 份，中區 59 份，南區 94 份。預估問卷回收率為 50%，共發出 486 份問卷。經由全台 44 所大專校院的資源教室輔導人員同意，協助於該校徵求學障大學生意願於資源教室施測與填寫後，回收 351 份，剔除填答不完全或資格不符 28 份，得有效問卷 323 份。整理各區回收問卷數量後，僅北區技職校院回收樣本未達預計抽樣人數。為了要趨近學習障礙大學生就讀各區的分佈比例人數，因此其他各區研究者仍使用原來預計抽樣樣本數，得最後分析之正式樣本數為 240 人。本研究分區母群、預計抽樣及正式分析之樣本人數如表 1；本研究分析樣本基本資料如表 2 所示。

表 1

本研究各區抽樣人數統計表

	地區別	學校類別 (比例)		
		大學校院	技職校院	小計
人數	北區	151 (6%)	747 (31%)	898
	中區	125 (5%)	464 (19%)	589
	南區	232 (10%)	713 (29%)	945
	小計	508	1,924	2,432
回收 樣本	北區	20	72	92
	中區	29	57	86
	南區	25	120	145

表 1 (續)

		地區別	學校類別 (比例)		
			大學校院	技職校院	小計
回收 樣本	小計	74	249	323	
	北區	15	72	87	
分析 樣本	中區	13	46	59	
	南區	24	70	94	
	小計	52	188	240	

表 2

研究樣本基本資料一覽表 (N=240)

樣本背景	名稱	樣本數	百分比
性別	男	138	58%
	女	102	43%
年級	大一	76	32%
	大二	67	28%
	大三	44	18%
	大四	53	22%

二、研究工具

根據研究目的及欲探討之變項，本研究使用之主要研究工具，分別是林幸台、張小鳳、陳美光 (2000) 審訂之「田納西自我概念量表 (成人版)」以及黃韞臻、林淑惠 (2014) 所編製之「大一新生學校生活適應量表」。研究者基於研究需求，另加入基本資料表，以了解研究對象的性別、年級背景因素與自我概念、學校適應之相關情形。

(一) 基本資料

由研究者依據研究需求及文獻探討所得之研究方向自編而成，包括：性別、年級。內容分述如下：

- 1.性別：分為男、女。
- 2.年級：分大一、大二、大三、大四。

(二) 自我概念調查量表

本研究使用林幸台、張小鳳、陳美光等 (2000) 修訂所編之「田納西自我概念量表 (成人版)」，適用對象年齡層為 18~49 歲，可團體或個別施測。調查量表主要分為六個量尺，分別是生理自我、道德倫理自我、心理自我、家庭自我、社會自我、學業 / 工作自我，全量表總共 82 題。本量表內部的一致性係數自 .75 ~ .92 (中數.81)。在內容效度部分，美國版量表題目取自患者及常人所作的自我描述，再由 7 名臨床心理學家判斷各題之歸屬；建構效度部分，本量表採主成分因素分析法，結果發現成人版正向題與負向題均有六個自我概念因素存在。在同時效度的檢驗，以國內的自我態度量表為效標，探討兩者間相關，亦發現有意義的關係存在。經上述，顯示出田納西自我概念量表具有不錯之信度與效度。基於學習障礙者之身心特性，以及本研究之目的，研究問卷傾向以簡潔的題數為原則，後經由本量表編者之一建議下，研究者聚焦於心理自我概念分量表以及學業/工作自我概念分量表，作為本研究主要之施測工具。心理自我概念分量表：主要呈現個人的自我價值感、個人的勝任感、及對自己性格或與他人關係所進行的自我評估，可以充分反映個人整體的性格，特別是適應良好的人容易得高分。學業/工作自我概念分量表：主要呈現學校和工作場合的自我看法，及認為他人如何看待自己的表現。自我概念兩分量表的施測題目總共 24 題。問卷題項採 Likert 五點量表作答型式，各分量尺分數越高，表示該自我概念向度越好。

(三) 學校適應調查量表

本研究之學校適應調查量表採用黃韞臻、林淑惠所編製之「大一新生學校生活適應量表」。本量表係由黃韞臻、林淑惠 (2014) 參酌相關文獻以及依據量表編製者本身於大一新生的教學與輔導經驗編製而成。本量表分為五個向度，分別為：同儕關係、學習適應、自我接納、師生關

係，以及時間管理。「同儕關係」：欲了解個人平日與同學的互動與相處情形；「學習適應」：欲了解個人對新學習環境的適應狀況，及學習策略的運用情形；「自我接納」：欲了解個人在環境中情緒管理、自我概念方面的情形；「師生關係」：欲了解個人在環境中與師長的互動情形；「時間管理」：欲了解個人對於時間規劃與生活作息的情形。全量表共有 24 題。問卷題項採 Likert 五點量表作答型式，各分量表得分越高，表示在該向度的適應情況越好。信度方面，各分量表的 Cronbach α 係數介於 .693 ~ .907 之間，總量表為 .915，顯示內部一致性良好；再測信度為 .806，亦具有良好的穩定性。在個別觀察變項信度與潛在變項組合信度方面，單一變項信度介於 .24 ~ .74 間，各題皆符合標準，顯示這些题目的信度良好，而五個潛在變項的信度則是介於 .694 ~ .909 之間，達到組合信度需大於 .60 之最低標準，顯示潛在變項具有組合信度。關於效度，本量表進行探索性因素分析及驗證性因素分析，其 $\chi^2(242) = 661.89, p < .001$ ，GFI = .93 (大於 .90)，SRMR = .059 (小於 .08)，RMSEA = .064 (小於 .08)，顯示模式適配相當好。最後，在簡效適配指標方面，PNFI = .84 (大於 .50)，PGFI = .71 (大於 .50)，顯示模式適配度佳。本量表亦以國內「心理適應量表」及「一般適應量表」作為效標，亦達顯著相關，顯示具良好效標關聯效度。考量本研究之研究對象為大一 ~ 大四之學習障礙學生，因此再經由特教、統計相關領域共 3 位專家學者審閱本量表題目後，建議在不影響題義之下可將原量表第 1、2、5、6 題中，原題項之「新同學」修訂為「同學」，以符合本研究之研究目的取向。

三、統計與資料處理

研究者將調查所回收之有效問卷整理後，運用 SPSS 統計套裝分析軟體 22.0 版進行研究資料結果分析。根據本研究目的，主要使用的統計方法有：描述性統計、 t 檢定、單因子變異數分析進行差異比較、及皮爾森積差相關檢定。

肆、研究結果與討論

一、學習障礙大學生之自我概念

本研究之自我概念量表為五點量表，主要探討學習障礙大學生心理自我與學業 / 工作自我現況。主要藉由平均數、標準差瞭解學習障礙大學生的心理自我與學業 / 工作自我層面的現況差異。以每題平均得分結果作為瞭解自我概念各層面的現況分析可知，心理自我平均每題得分為 3.53 ($SD = .60$) ; 學業 / 工作自我平均每題得分為 2.93 ($SD = .53$) 。每題平均得分大於各題得分中間值 3，顯示目前學習障礙大學生心理自我概念整體現況呈正向表現，且高於學業 / 工作自我的表現。本研究以 t 檢定、單因子變異數分析了解學習障礙大學生自我概念在不同性別、年級之間是否有所差異，結果列於表 3。結果顯示，不同性別、年級之學習障礙大學生的心理自我($t = .01$; $F = .50$)或是學業 / 工作自我($t = .33$; $F = 2.38$)，均未達到顯著水準。

表 3
不同性別、年級之學習障礙大學生自我概念

層面	背景變項	樣本數	題平均數	標準差	t	F	p
心理自我	性別	男	138	3.53	.59	.01	.99
		女	102	3.53	.61		
	年級	大一	76	3.58	.57	.50	.68
		大二	67	3.52	.66		
		大三	44	3.54	.62		
		大四	53	3.45	.53		
學業 / 工作自我	性別	男	138	2.93	.51	.33	.74
		女	102	2.91	.56		
	年級	大一	76	3.00	.52	2.38	.07
		大二	67	2.94	.52		
		大三	44	2.98	.59		
		大四	53	2.76	.47		

註：總樣本 $N=240$

二、學習障礙大學生之學校適應

本研究之學校適應量表為五點量表。我們可透過表 4 了解學習障礙大學生整體學校適應之現況。全量表每題平均得分結果為 3.64，標準差 .61。由於每題平均得分大於各題得分中間值 3，顯示目前學習障礙大學生學校適應整體現況呈現正向表現。在學校適應向度方面，同儕關係、學習適應、自我接納、師生關係、時間管理每題平均得分亦皆大於中間得分值 3，意即學習障礙大學生的學校適應在各分向度大都為正向評價結果。

表 4
學習障礙大學生學校適應之現況分析

層面	向度名稱	題平均數	標準差
整體學校適應	-	3.64	.61
	同儕關係	3.83	.68
	學習適應	3.60	.71
	自我接納	3.51	.77
	師生關係	3.61	.75
	時間管理	3.62	.77

註：總樣本 $N=240$

從分量表的平均數來看，同儕關係向度為最高；自我概念向度皆低於其他各向度。顯示學習障礙大學生認為自己在同儕關係表現情況最好，而自我接納適應方面則是最差。本研究以 t 檢定、單因子變異數分析學習障礙大學生學校適應在不同性別、年級是否有所差異性。結果如表 5 所示，不同性別、年級之學習障礙大學生在同儕關係 ($t = .40$; $F = .67$)、學習適應 ($t = -.90$; $F = 1.38$)、自我接納 ($t = 1.28$; $F = .20$)、師生關係 ($t = -.53$; $F = 1.72$)、時間管理 ($t = .11$; $F = .24$)、整體學校適應 ($t = .09$; $F = .71$) 各層面，均未達到顯著差異性。

表 5

不同性別、年級之學習障礙大學生學校適應

層面	背景變項	樣本數	題平均數	標準差	<i>t</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
同儕 關係	性別	男	138	3.85	.70	.40	.69
		女	102	3.81	.65		
	年級	大一	76	3.86	.70	.67	.57
		大二	67	3.73	.70		
		大三	44	3.87	.69		
		大四	53	3.88	.60		
學習 適應	性別	男	138	3.56	.73	-.90	.37
		女	102	3.65	.68		
	年級	大一	76	3.65	.72	1.38	.25
		大二	67	3.50	.73		
		大三	44	3.50	.70		
		大四	53	3.72	.67		
自我 接納	性別	男	138	3.57	.76	1.28	.20
		女	102	3.44	.77		
	年級	大一	76	3.56	.79	.20	.90
		大二	67	3.48	.81		
		大三	44	3.52	.77		
		大四	53	3.47	.70		
師生 關係	性別	男	138	3.59	.77	-.53	.60
		女	102	3.64	.71		
	年級	大一	76	3.63	.71	1.72	.16
		大二	67	3.46	.81		
		大三	44	3.64	.67		
		大四	53	3.76	.76		

表 5 (續)

層面	背景變項		樣本數	題平均數	標準差	<i>t</i>	<i>F</i>	<i>p</i>		
時間 管理	性別	男	138	3.63	.79	.11	.24	.91		
		女	102	3.61	.73					
	年級	大一	76	3.60	.82					
		大二	67	3.58	.80					
		大三	44	3.70	.67					
		大四	53	3.64	.73					
	總分	性別	男	138	3.65	.63		.09	.71	.55
			女	102	3.64	.59				
年級		大一	76	3.67	.66					
		大二	67	3.55	.66					
		大三	44	3.64	.55					
		大四	53	3.70	.52					

註：總樣本 $N=240$

三、學習障礙大學生自我概念與學校適應之相關

如表 6 所示，學習障礙大學生的自我概念與學校適應的相關分析結果如下：

(一) 自我概念與整體學校適應

自我概念之心理自我、學業 / 工作自我和整體學校適應皆達到顯著水準，相關係數範圍為 .45~.69，皆為正相關。

(二) 自我概念與學校適應各層面

心理自我與同儕關係、學習適應、自我接納、師生關係、時間管理達到顯著水準，且呈現正相關，相關程度介於 .45~.70，自我接納相關最高 ($r=.70^{**}$)，師生關係相關則是最低 ($r=.45^{**}$)。學業 / 工作自我與同儕關係、學習適應、自我接納、師生關係、時間管理達到顯著水準，皆

呈現正相關。相關程度亦介於 .32~.51，自我接納相關最高 ($r=.51^{**}$)，同儕關係相關則是最低 ($r=.32^{**}$)。

表 6

自我概念與學校適應之相關 ($N = 240$)

分量表	層面	自我概念	
		心理自我	學業/工作自我
自我概念	學業/工作自我	.57**	-
學校適應	同儕關係	.61**	.32**
	學習適應	.58**	.36**
	自我接納	.70**	.51**
	師生關係	.45**	.35**
	時間管理	.49**	.32**
	學校適應總分	.69**	.45**

** $p < .01$

四、綜合討論

(一) 學習障礙大學生自我概念現況

整體而言，學習障礙大學生在心理自我表現呈現正向自我認同，優於學業 / 工作自我，推論和 Costello 與 Stone (2012) 研究所提學習障礙學生由於本身的學習限制以及需要花費許多時間進行閱讀等學習任務，導致其對學業具有高挫折感與焦慮感可能有所相關，此結果似乎也間接呼應了 Cosden 與 Mcnamara (1997) 認為學習障礙大學生的自我價值與學業能力、認知能力、社會適應等方面都具有相互的影響。

關於不同性別、年級背景變項的學習障礙大學生，本研究結果顯示學習障礙大學生自我概念並不因性別、年級不同而有差異性的表現。不同性別間的學習障礙大學生自我概念並無顯著差異表現，與 Shupe 與 Yager (2005) 研究顯示女性較男性自我概念表現低落的結果不同。推論

原因或許可能和不同民族文化有關，但至今性別因素是否確切是影響自我概念形成的重要因素，尚無一致性定論。不同年級之學習障礙大學生在自我概念各層面並未有顯著差異，吻合學習障礙高中職學生相關研究表示無顯著差異性表現結果（李靜吟，2013；林佳蓉，2012）。但與廖名顥（2014）結果不一致。由於就讀高中職階段的學生身心發展正處於Erikson 發展論中的成年初期，尚在摸索自我認定的任務階段，對於學習障礙大學生就讀年級不同是否在自我概念認知的程度有所差異，仍需要後續相關研究不斷去驗證。

（二）學習障礙大學生學校適應現況

目前學習障礙大學生的整體學校適應現況表現正向，其中以同儕關係層面的表現情況最好，自我接納層面則是最差。顯示大多數學習障礙大學生認為自己在整體學校適應具正向表現，且特別是反映在他們認為平日和同學相處上，彼此互動關係情況良好。此結果與文獻研究認為學習障礙大學生的學校適應在人際關係層面表現良好之研究結果一致符合（王瓊珠，2017；謝秀卿，2013）。但本研究發現學習障礙大學生學校適應在自我接納層面表現最差強人意，與周佳樺（2013）研究認為學習適應是學習障礙學生學校適應主要難題的結果不同，進一步推測或許和同儕關係支持度佳及現今學校資源教室所提供之課業學習輔導措施日益完善且有所效益相關；但學習障礙大學生反映在學校適應中自我接納層面表現是最差之結果，亦是提醒我們需多留意他們平常在自我情緒管理表現或是自我概念認知仍尚有待加強的協助空間（黃韞臻、林淑惠，2014）。

本研究結果顯示不同性別之學習障礙大學生在學校適應沒有顯著不同，與謝秀卿（2013）研究結果相符。另外不同年級之學習障礙大學生在學校適應各層面亦未有顯著差異，與大學教育階段的學習障礙生研究結果呈現不同年級在學校適應皆是無顯著差異的研究結果一致（王瓊珠，2017；謝秀卿，2013）。整體而言，我們可嘗試去思考是否學習障礙學生的學校適應能力表現，在個體發展的過程中被性別、年級差異所侷

限的可能性並不大，這樣的原因或許和學習障礙學生因個別的學習限制受到學校特教服務支持較為有關，這樣的推論仍有待未來相關研究持續商榷。

（三）學習障礙大學生自我概念與學校適應之相關

學習障礙大學生自我概念與學校適應之相關分析結果顯示，學習障礙大學生其自我概念（心理自我、學業／工作自我）和整體學校適應皆為正相關。此外，自我概念各層面與學校適應(同儕關係、學習適應、自我接納、師生關係、時間管理)皆有密切關聯性。從本研究自我概念與學校適應之正相關結果來看，與過去文獻所提出之學習障礙學生自我概念與學校適應呈現正相關的關聯性結果相同(林信香，2002；詹文宏，2005；陳寶婷，2011；李靜怡、劉明松，2011；李靜吟，2013)。意即，目前國內學習障礙大學生本身的自我概念越好，其學校適應之情形越佳；反之學習障礙大學生自我概念越差，則其學校適應也會較差。過去研究亦顯示，學習障礙學生若能夠接納並了解自己的特質，能夠主動積極參與身邊事物，較能夠適應環境（王瓊珠，2015）。

因此，我們若能透過重視學習障礙大學生的自我概念發展與建構相關輔導措施，也許更可以適時地在大學校園生活的各層面了解學習障礙大學生的適應情況，協助他們發展出正向的自我概念，去面對校園生活內不同適應層面的挑戰，進而提升學習障礙大學生自我適應校園環境的能力。

伍、結論

一、學習障礙大學生之心理自我概念發展呈現正向自我認同

目前學習障礙大學生對本身的心理自我概念認知評價呈現正向發展，表現優於學業／工作自我。推論可能因學習障礙學生本身的學習限制特性之故，常常遭遇學業挫折多或是學習工作成果和自我期待落差大，以至於形成心理自我概念相較在學業／工作自我概念的自信表現更好的情況。

二、學習障礙大學生整體學校適應現況具正向表現，其中以同儕關係最佳

學習障礙大學生的整體學校適應情形表現，分別從學校適應各層面看起，我們可發現各向度相較之下以同儕關係適應表現最好，自我接納則是適應表現最差。整體而言，學習障礙大學生在同儕相處互動上多有良好的發展關係，學習適應並非一定是他們在學校適應中表現最差的一環，反而是自我概念的認知程度與情緒管理調適相對需要持續關心與重視。

三、不同背景之學習障礙大學生在自我概念與學校適應的表現沒有差異

就學習障礙學生進入大學後的協助資源而言，除了一般學校資源可自行運用之外，在大學校園內，還能透過資源教室規劃以個案為中心的需求服務計畫，進行校內外相關服務資源連結，滿足不同性別、年齡的學校適應協助需求。

四、學習障礙大學生自我概念與學校適應具有正相關

自我概念與整體學校適應兩者間具有密切關聯性，呈現正相關的結果，具有正向發展關係。再進一步檢視，自我概念與學校適應各向度相關情形部分，自我概念（心理自我、學業／工作自我）與整體學校適應各層面（同儕關係、學習適應、自我接納、師生關係、時間管理）均具有正相關。意即學習障礙大學生自我概念越好，其學校適應之情形越佳；反之自我概念越低落，其學校適應之情形也會相對地表現較不好。

陸、建議

一、相關輔導協助作法

(一) 重視個別學習特質，提供適性輔導方案，找出優勢能力

現今大學校園，大多提供了許多課業輔導相關服務資源，包括各系所提供之課輔助教、或是資源教室課業輔導支持服務等。建議相關教育輔導人員可針對學習障礙學生個別之學習特質與需求，整合運用相關課業輔導資源，提供適性服務；並透過增強學習障礙大學生心理自我支持，協助其了解對自我學習限制的認知，找出其學習優勢能力，以期減輕學習障礙學生對課業學習之無助與挫折感受，進而促進其對自我在學業的自信心，改善學習方面的適應難題。我們可多加鼓勵學生積極參與課外社團活動，透過團體活動中的工作學習，培養工作學習經驗以及增進工作表現自我認知，逐步建立起良好的工作自信與自我工作價值觀，培養未來對社會環境的適應能力。

(二) 鼓勵學生參與個人諮商或團體輔導，加強自我接納，促進整體自我認知

由於心理自我概念發展對學習障礙大學生本身在校適應有所正向影響，也因此，關於加強學習障礙大學生在校自我接納適應表現，學校相關教育輔導人員可多多鼓勵學生參與個人諮商，或是自我概念相關主題輔導團體活動。透過諮商輔導方式，協助學生能多多探索自我，更認識自我，進而接受自我。促進學習障礙大學生建立整體自我概念的正向發展，順利適應大學生活。

(三) 提供生涯規劃輔導策略，促進正向學校適應發展

本研究結果發現，學習障礙大學生其本身之心理自我表現程度對其適應能力好壞亦是相當重要之因素。因而為了促進正向學校適應發展，建議教育輔導相關人員在進行學生生涯輔導過程中，可探討瞭解學習障礙學生對其生涯抉擇相關規畫的想法，並針對學習障礙學生的個別差異

特質，提供相關生涯輔導策略，例如：課業學習輔導、自我優勢能力探索、生涯自我定向等。協助學習障礙大學生在大學校園中，對其未來之生涯發展具有自信心，建立正向良好的學校適應生活。

二、未來研究之建議

（一）研究工具

本量化研究之問卷內容考量學習障礙學生本身能力限制，在自我概念方面，主要以田納西自我概念量表之「心理自我」、「學業/工作自我」作為自我概念量表調查向度，未來相關研究或可改變或增加自我概念量表之研究向度，以更多元角度審視學習障礙大學生不同向度之自我概念對學校適應之影響性。

（二）研究對象

本研究僅以學習障礙大學生作為問卷調查對象。建議未來研究可考慮邀請大學相關教育輔導人員，例如：大專校院資源教室輔導人員、學習障礙學生之系所導師等。或是再加入一般大學生作為研究比較變項，透過問卷或半結構式訪談，更深入了解學習障礙學生自我概念與學校適應之情形，增加研究成果的廣度討論。

參考文獻

一、中文部份

- 王瓊珠 (2015)。學習障礙大學生在校生活適應與發展研究(II)。行政院
科技部補助專題研究計畫報告 (編號：NSC103-2410-H-017-021)。
- 王瓊珠(2017)。學習障礙大學生學校生活適應研究。**特殊教育學報**，**45**，
01-24。
- 吳武典(1997)。國中偏差行為學生學校生活適應之探討。**教育心理學報**，
29，25-50。
- 李靜吟 (2013)。高中職學習障礙學生自我概念與生活適應之研究 (未出
版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 李靜怡、劉明松(2011)。高雄市國中學習障礙學生自我概念與學校適應。
東臺灣特殊教育學報，**13**，99-126。
- 周佳樺 (2013)。大專校院學習障礙學生學校適應壓力及因應歷程之研究
(未出版之碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。
- 林佳蓉 (2012)。高中職學習障礙學生自我概念與同儕關係之研究 (未出
版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 林幸台、張小鳳、陳美光 (2000)。田納西自我概念量表指導手冊 (成人
版)。臺北：測驗。
- 林信香 (2002)。國小學習障礙學生自我概念與生活適應之研究 (未出版
之碩士論文)。臺中師範學院，臺中市。
- 林素貞 (2009)。資源教室方案與經營。臺北：五南。
- 胡永崇 (2002)。學習障礙兒童社會情緒行為的發展及其輔導。**國立屏東
師範學院特殊教育文集**，**4**，173-217。
- 高琦玲、林益彰、洪櫻純 (2011)。大專學生學校適應、成就動機與學生
評鑑教師教學關係之研究。**德霖學報**，**25**，205-220。
- 張萬峰 (2017)。學習障礙學生自我概念與學校適應之縱貫研究。**特殊教
育研究學刊**，**42** (3)，1-32。

教育部 (2013)。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法。取自

<http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080065>

教育部 (2020)。109 年度特殊教育統計年報。

陳增穎、周吟樺 (2014)。藝術媒材介入成長團體提升大學生自我概念之初探性研究。《台灣藝術治療學刊》，3 (2)，47-65。

陳寶婷 (2011)。國中學習障礙學生自我接納與學校適應之相關研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。

黃韞臻、林淑惠 (2014)。「大一新生學校生活適應量表」之發展。《測驗學刊》，61 (2)，259-281。

詹文宏 (2005)。高中職學習障礙學生自我概念、因應策略、學校適應及其因果模式之研究 (未出版之博士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。

廖名顥 (2014)。高中職普通科學習障礙學生學習適應及自我概念之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。

鄭津妃、張正芬 (2014)。融合教育的績效：SNELS 資料庫國中障礙學生的學校適應與滿意。《特殊教育研究學刊》，39 (3)，81-109。

謝秀卿 (2013)。大專校院學習障礙學生學校適應之研究 (未出版之碩士論文)。國立嘉義大學，嘉義市。

二、西文部份

Cosden, M. A., & Mcnamara, J. (1997). Self-concept and perceived social support among college students with and without learning disabilities. *Learning Disability Quarterly*, 20(1), 2-12.

Costello, C. A., & Stone, S. L. M. (2012). Positive psychology and self-efficacy: Potential benefits for college students with attention deficit hyperactivity disorder and learning disabilities. *Journal of Postsecondary Education & Disability*, 25(2), 119-129.

Freeman, G. D. (2003). Effects of creative drama on self-concept, social skills, and problem behavior. *Journal of Educational Research*, 96, 131-139.

- Mason, A., & Mason, M. (2005). Understanding college student with learning disabilities. *Pediatric Clinics of North America*, 52(1), 61-70.
- Möller, J., Streblow, L., & Pohlmann, B. (2009). Achievement and self-concept of students with learning disabilities. *Social Psychology of Education*, 12(1), 113-122.
- Ryan, J. (2007). Learning disabilities in Australian universities: Hidden, ignored, and unwelcome. *Journal of Learning Disabilities*, 40(5), 436-442.
- Shany, M., Wiener, J., & Assido M. (2013). Friendship predictors of global self-worth and domain-specific self-concepts in university students with and without learning disability. *Journal of Learning Disabilities*, 46(5), 444-552.
- Shavelson, R. J., Hubner, J. J., & Stanton, G. C. (1976). Self-concept: Validation of construct interproportions. *Review of Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Shupe, M. J., Yager, G. (2005). Self-concept, social isolation, and academic achievement in college students with and without learning disabilities. *Professional Issues in Counseling*, 5(1), 1-13.
- Stack-Cutler, H. L., Parrila, R. K., Jokisaari, M., & Nurmi, J. (2015). How university student with reading difficulties are supported in achieving their goals. *Journal of Learning Disabilities*, 48(3), 323-334.
- Sternke, J. C. (2010). *Self-concept and Self-Esteem in Adolescents with Learning Disabilities* (Master's thesis, University of Wisconsin-Stout). Retrieved from [http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download ? doi=10.1.1.389.4959&rep=rep1&type=pdf](http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.389.4959&rep=rep1&type=pdf)
- Yengimolki, S., Kalantarkoushen, S. M., Malekitabar, A. (2015). Self-concept, social adjustment and academic achievement of Persian students. *International Review of Social Sciences and Humanities*, 8(2), 50-60.