

# 高中職以下身心障礙學生自我決策能力 之探究——跨性別、教育階段及 障礙類別之分析研究

趙本強

中原大學特殊教育學系

## 摘要

本研究的主要目的係評估國小至高中職階段間全體及不同障別身心障礙學生的自我決策程度與特質，並評估學生的性別、教育階段及障礙類別彼此在影響其自我決策程度之交互作用情形，另亦比較不同背景變項中各群組決策程度之差異情形。本研究採隨機抽樣方式從我國各地理區域募集小五至高三間之各類身心障礙學生( $n = 1,458$ )及普通生( $n = 187$ )參與研究，後者的資料主要係做為比較的標準。本研究使用的工具係趙本強於 2011 年所發展的一份信效度頗佳的標準化自我決策評量工具——「學齡學生自我決策量表」，其可用於評估學生在自我瞭解、心理賦權、自我調整及獨立自主四個向度的能力及整體的自我決策能力。資料分析法包括描述統計、「自我決策能力指標圖」之視覺分析、 $t$  考驗及變異數分析。研究結果顯示，全體或單一障別身障生的自我決策程度皆為偏低的程度，另不同性別、教育階段及障礙類別樣本呈現的自我決策組型不一，即各有其獨特的決策優勢情形。此外，在三變項中，僅性別與障礙類別兩者係以交互作用的形式影響學生的自我決策程度。整體而言，不同性別及障礙類別學生彼此自我決策程度的差異情形不一，然學生隨其就讀的教育階段升高而呈現自我決策程度上升的趨勢。本研究最後針對研究結果進行討論並提供相關建議。

關鍵字：自我決策、身心障礙學生、性別、教育階段、障礙類別

---

通訊作者：趙本強 Email: chaopc@cycu.edu.tw

## 壹、緒論

### 一、研究動機與背景

一個國家對其身心障礙國民支持與包容的態度不但是該國進步的象徵，更是其身心障礙國民人權獲得保障的根基。而針對正處就學階段之身心障礙學生（以下簡稱身障生）而言，其人權是否得到應有的尊重與重視或可從檢視學生在生活及學習過程中自我決策的情形得知。自我決策(self-determination)係指學生能在對自我有充分認知與瞭解的情況下，能基於自由意志去做選擇與決定，並亦能在必要時具備設定及達成目標、自我調整、解決問題及獨立生活等能力(Abery & Stancliffe, 2003; Eisenman, 2007; Karvonen, Test, Wood, Browder, & Algozzine, 2004; Powers et al., 2001)。Wehmeyer (1999)則將此自我決策能力歸納為(1)做選擇；(2)做決定；(3)問題解決；(4)目標設定與達成；(5)自我觀察、評價、增強；(6)自我教導；(7)自我擁護及領導；(8)內在制控；(9)正向效能歸因與結果期待；(10)自我覺察；及(11)自我知識等 11 項技能。這些能力不但有助於身障生獲得較佳的學業成就表現(Brooks, Todd, Tofflemoyer, & Horner, 2003; Copeland & Hughes, 2002; Field, Sarver, & Shaw, 2003; Fowler, Konrad, Walker, Test, & Wood, 2007; Rock, 2005)，提高其學習與生涯轉銜成功的機率(Carter, Lane, Pierson, & Stang, 2008; Malian & Nevin, 2002; Wehmeyer, Palmer, Soukup, Garner, & Lawrence, 2007)，更可使其在學校、家庭、職場或休閒等各層面有較高的生活品質 (Loon & Hove,

2001; Nota, Ferrari, Soresi, & Wehmeyer, 2007; Wehmeyer & Palmer, 2003; Wehmeyer & Schalock, 2001)。自我決策能力對身障生的重要性由此可見一斑。既然自我決策能力對身障生的學業表現、生涯轉銜及生活品質有如此深遠的影響，則吾人不得不問這群學生的自我決策程度與特質究竟為何？此問題實值得吾人的探究。

### 二、研究目的

本研究的主要目的係檢視正處就學階段身障生自我決策的程度與特質，並評估性別、教育階段及障礙類別等三個因素對其自我決策之影響情形。具體言之，本研究的目的有三，包括：(1)評估國小至高中職身障生的自我決策程度與特質，主要係從全體身障生及不同障礙類別學生兩層面分析之；(2)評估學生性別、教育階段及障礙類別彼此間在影響身障生決策程度之交互作用情形；及(3)比較不同個人背景變項中各群組自我決策程度之差異。具體言之，即比較男女生間，國小、國中及高中職三階段間，及 11 類不同障礙類別間（即除發展遲緩外之所有障別）學生自我決策程度之差異。另必須說明的是，本研究所指的國小階段學生係指五、六兩年級之學生，此乃由於學界目前適於評估身障生自我決策程度之標準化測驗工具，其常模的最低年齡為國小五年級學生，故本研究的國小學生僅限於五、六兩高年級學生。

## 貳、文獻探討

根據過去的研究可知，正處學齡階段之國小至高中職身障生的自我決策知識與能力普遍不足（林宏熾，2001；Burstain,

Bryan, & Chao, 2005; Eisenman, 2007; Field & Hoffman, 2002; Martin et al., 2003; Shogren et al., 2007; Wehmeyer & Gragoudas, 2004), 與其普通生同儕相較, 這群身障生的能力亦顯相對低落(陳韻婷、趙本強, 2011; Mithaug, Campeau, & Wolman, 2003; Palmer & Wehmeyer, 1998; Wehmeyer, 1994; Wehmeyer & Kelchner, 1995)。上述研究結果雖揭示身障生自我決策的概況, 然畢竟「身心障礙學生」是一集合名詞, 其所含括的障礙類別眾多, 且學生又有其他個人背景變項/人口統計學(demographic)變項之差異, 例如性別、年齡/年級(或教育階段)、智商、性格或學習動機等。有鑑於性別、年齡/教育階段及障礙類別等三個變項被視為是影響身障生自我決策能力相對較重要的潛在因素(Hoffman, Field, & Sawilowsky, 1996; Wehmeyer & Kelchner, 1995), 故若能更具體地根據此三個變項之差異來評估學生的自我決策情形並探究變項間可能存在的交互作用情形, 將有助於吾人對某特定身心障礙個體或群體自我決策程度與特質有更明確的瞭解, 俾使未來教育相關人員或家長於從事自我決策教學或教養工作時能進一步根據學生的個別差異與需求進行。

學界目前探討不同性別、年齡/教育階段及障礙類別身障生自我決策程度的研究甚為有限。首先就性別而言, 趙本強(2011)針對國小至高中職階段各類身障生進行的研究結果顯示, 男女身障生不論在自我瞭解、心理賦權、自我調整、獨立自主或整體自我決策程度上皆未有顯著差異。另 Wehmeyer 與 Kelchner (1995)的研究亦呈現類似的結果, 其以 14—22 歲之學障、情

障、智障、肢障、他障及自閉症等六障別的學生為對象, 研究結果發現, 男女身障生在自我瞭解、自我調整、獨立自主及整體自我決策等能力上皆未存在顯著的差異性, 然女生的心理賦權能力則顯著地優於男生。具體言之, 女生較男生更具自信並更傾向做正向的歸因與成果預期。相反地, Hoffman 等(1996)以 14—22 歲的自閉症、智障、多障、肢障、他障、情障、學障、語障、聽障及視障學生為對象所進行的研究則發現, 男生的整體自我決策程度略優於女生。除上述跨障礙類別之探究外, 單一障別男女生間能力比較的研究亦可見於文獻, 主要的結果包括:(1)高職智能障礙女生的生涯自我概念、時間管理及獨立生活等能力顯著地優於同障別男生(林宏熾、丘思平、江佩珊、吳季樺、林佩蓁, 2003; 鄭淑芬、林宏熾, 1999);(2)國中智能障礙女生的自我調整能力顯著優於同障別男生(陳韻婷、趙本強, 2011);(3)高中職智能障礙男女生間自我概念、自我效能、內在控制及獨立自主等自我決策能力並未存在顯著差異(王明泉, 2003; 林宏熾、林巾凱, 2003; 鈕文英、陳靜江, 1999; Wehmeyer, 1994);(4)學習障礙男女生間自我效能、內在控制及正向歸因等能力並未有顯著差異(Wehmeyer, 1994);及(5)身體病弱及其他障礙男女青年間的獨立生活能力並無差異(West, Barcus, Brooke, & Rayfield, 1995)。綜觀上述研究結果可獲得以下結論:(1)就全體身障生而言, 男女生間自我決策能力究竟孰優孰劣, 學界尚未獲得共識;(2)針對單一障別男女生間自我決策能力差異的比較主要侷限於少數障別之學生, 包括

智能障礙、學習障礙、身體病弱及其他障礙，吾人對於其他障別男女生的差異情形並不清楚；(3)相關研究的對象主要集中於國高中階段學生，針對學齡階段之國小學生的探究則相對不足；及(4)學界目前尚不清楚性別分別與年齡/教育階段及障礙類別在影響身障生自我決策程度的交互作用情形。基於這些理由，本研究以為實有必要針對上述未明確之處做進一步分析以釐清身障生的性別與其自我決策程度兩者之相關情形。

另就年齡或教育階段而言，兩者實皆指涉年紀的概念，唯後者係指某個年齡層範圍。與此兩變項相關的研究亦極為有限。目前較具體的研究結果可見於 Wehmeyer 與 Kelchner (1995) 的研究，兩學者針對跨障礙類別（如前所述）之 15—18 歲高中階段學生的能力進行比較，研究結果顯示，身障生在 15—17 歲間，其自我調整、獨立自主及整體自我決策能力皆呈隨年紀增加而有顯著上升的趨勢，此現象則未見於 18 歲之身障生。另趙本強(2011)的研究結果則顯示，國小五年級至高中職三年級（11—18 歲）各障礙類別學生的整體自我決策程度隨其年齡/年級增長而逐步上升，特別是學生自國中三年級起其能力更顯大幅上升之勢。具體的差異為國三學生的能力顯著優於小五及國一學生的能力，另高中職各年級學生的能力亦顯著優於小五、小六、國一及國二等四個年級學生的能力。整體而言，目前相關的探究主要係聚焦於某兩個年齡/年級間的比較，學界目前關於不同學齡教育階段（即國小、國中、高中職）之身障生間能力的比較則尚屬少見。有鑑於不同的教育階段是一個

國家制定教育政策與教學規劃的基礎，故本研究以為實亦有必要針對不同教育階段身障生的自我決策程度差異情形進行探究以釐清國小、國中及高中職各階段學生的自我決策程度與特質，冀望所獲得的結果未來可做為各階段教師於從事自我決策教學時之參酌依據。另學界目前對於身障生的教育階段與其性別及障礙類別彼此間對其自我決策表現的交互作用影響所知亦極為有限，故本研究以為實有必要針對此部分做進一步的探究。

另就障礙類別而言，國內外學界評估不同障別學生自我決策程度差異情形之研究並不多，且相關研究主要係僅針對兩個或數個特定障別學生能力間的差異進行比較。具體的研究結果包括國小學習障礙學生的自我決策能力普遍優於智能障礙學生的能力(Palmer & Wehmeyer, 1998)，相似的研究結果亦見於 Wehmeyer 與 Kelchner (1995) 的研究中，該研究顯示，高中階段學習障礙學生的自我瞭解、心理賦權、自我調整、獨立自主及整體自我決策能力皆顯著優於其智能障礙同儕。另一研究亦指出，高中階段情緒障礙學生的自我決策相關知能極為貧乏，且其自我決策能力亦顯著地低於學習障礙學生的能力(Carter, Lane, Pierson, & Glaeser, 2006)。此外，高中階段學習障礙與身體病弱學生之自我決策能力顯著優於其輕度及中度智能障礙同儕之能力(Shogren et al., 2007)。就國內而言，趙本強(2011)的研究則顯示，針對學齡階段各障礙類別學生間的比較而言，視障、聽障、學障及肢障等四障別學生的整體自我決策程度相對較高；病弱、智障、情障及多障等四障別學生的程度次之；自

閉症、他障及語障三類學生的程度則相對較差。具體的顯著差異包括：(1)多數障別學生的整體自我決策程度顯著優於語障、他障及自閉症等三障別學生的程度；(2)聽障及視障學生的程度皆優於多障、情障及智障學生的程度；(3)學障學生的程度顯著優於多障及智障學生的程度；(4)聽障學生的程度亦顯著優於病弱、肢障及學障學生的程度。總結而言，國外相關的研究主要以數個出現頻率較高之障別學生為研究對象，包括學障、情障及智障等，針對其他障別學生能力之探究則相對不足。而國內雖有趙本強的研究針對齡階段各障礙類別學生的能力進行比較，然由於該研究以建立其自編標準化測驗工具之常模為目的，樣本之取樣係根據各障別身障生的比例進行抽樣，故在全體樣本數為 2,115 人的條件下，部分障別取樣的人數相對較少，包括語障 26 人、他障 57 人、情障 71 人、病弱 66 人及視障 38 人。有鑑於國外研究缺乏其他障別學生之探究及國內研究因樣本數有限而可能影響評估的客觀性，故本研究以為實有必要進一步釐清學齡階段不同障別身障生自我決策程度之差異情形，並亦同時評估障礙類別與學生的性別及教育階段彼此在影響其自我決策程度之交互作用情形。

在本研究中，「自我決策」含括四個概念：(1)自我瞭解(self-realization)：指個體具備基本的自我認知能力；(2)心理賦權(psychological empowerment)：指個體具備自我肯定與自信的態，並傾向做正向的歸因與成果預期；(3)自我調整(self-regulation)：指個體能根據自己的能力去決定該如何從事某種行為，並評估行為造成的結

果及獨立自主；及(4)獨立自主(autonomy)：指個體具備獨立生活及問題解決的能力(Wehmeyer, 2004)。

## 參、研究方法

### 一、研究設計、程序與變項

本研究採調查研究法，根據參與學生在本研究使用之測驗工具的得分評估其自我決策的程度與特質。參與研究的學生包括身障生及普通生，後者的資料主要係用於做為比較的基準。本研究的進行步驟包括(1)計算所有參與學生在測驗工具之得分；(2)評估身障生自我決策之程度與特質；(3)比較身障生與普通生兩者自我決策程度之差異；(4)評估身障生之性別、教育階段及障礙類別兩兩間之交互作用情形；及(5)比較不同背景變項身障生自我決策之差異情形。在本研究中，就身障生與普通生的比較而言，自變項為身心障礙與否，依變項為學生在測驗工具之得分；另就身障生間的比較而言，自變項則為學生的性別、教育階段及障礙類別，依變項亦是學生的測驗分數。

### 二、研究對象

#### (一) 身心障礙學生

身障生的母群為我國 101 學年度所有在學之國小五年級至高中職三年級間所有身障生。根據特殊教育統計年報(教育部, 2012)，我國當年度之國小身障生總數為 42,670 人、國中為 26,293 人、高中職為 22,415 人。由於國小部分的資料並未詳載各年級的人數，故以等分的方式推估五、六年級的學生數為 14,223 人(即  $N = 42,670 \text{ 人} / 6 \times 2$ )。具體言之，我國 101 學

年度國小五年級以上至高中職三年級之身障生總人數之估計值為 62,931 人，此即為本研究之母群。本研究採隨機抽樣方式從我國各地理區域之普通及特殊學校募集 1,458 名國小五年級至高中職三年級間各類身障生。其中在智障學生樣本中，障礙程度為輕度者有 129 名（國小 38 人、國中 34 人、高中職 57 人），重度者有 45 名（國小 12 人、國中 16 人、高中職 17 人）。另特殊學校的樣本皆為高中職階段之智障學生。參與本研究身障生的相關背景變項詳如表 1。本研究在 95% 的信心水準下，抽樣誤差為正負 2.6 個百分點。

### （二）普通生

本研究以立意取樣方式從我國各地裡區域募集 187 名國小五年級至高中職三年級之普通生參與研究。學生的相關背景變項資料亦呈現於表 1。

### 三、研究工具

本研究以「學齡學生自我決策量表」（趙本強，2011）測驗工具以評估受試學生自我決策的程度與特質。此量表之常模為 2,115 名我國國小五年級至高中職三年級之各類身障生。量表題目皆為自陳式問題，學生根據各題的陳述選擇最符合其實際情形或想法之選項。受試者可根據其個別需求自行回答或由教師協助作答。「學齡學生自我決策量表」包含自我瞭解、心理賦權、自我調整及獨立自主四個分量表，全量表合計共 37 道題目。量表計分方式採李克特式(Likert)四點量表的形式（1—4 分），總分介於 37—148 分，分數愈高代表自我決策程度愈高。各分量表評估之能力及其計分方式分別為：(1)自我瞭解：評估學生對自我認知、覺察及瞭解的能力；

(2)心理賦權：評估學生自我擁護、內在控制信念及正向結果期待的能力；(3)自我調整：評估學生設定目標及根據情境調整行為之能力；(4)獨立自主：評估學生獨立生活及問題解決的能力。

「學齡學生自我決策量表」有不錯的信效度，分量表及全量表的 Cronbach  $\alpha$  介於 .73— .91；再測信度係數介於 .66— .79。另就效標關聯效度而言，全量表分數與 AIR Self-Determination Scale (Wolman, Campeau, DuBois, Mithaug, & Stolarski, 1994) 中譯版及 The Arc's Self-Determination Scale (Wehmeyer & Kelchner, 1995) 中譯版兩者總分的相關係數分別為 .62 及 .66；此外，驗證性因素分析的結果顯示此量表有良好的建構效度（趙本強，2011）。

### 四、資料分析

本研究使用的資料分析方法包括描述統計、自我決策能力指標圖之視覺分析、*t* 考驗、單因子變異數分析及二因子變異數分析等方法，分述如下：

1. 描述統計：用於評估參與本研究之學生在「學齡學生自我決策量表」各分量表及全量表的平均數及標準差。

2. 視覺分析：本研究將全體及不同背景變項變項身障生在各分量表及全量表的平均數轉換成標準分數以形成平均數標準分數(ZM)，並將此 ZM 值標示於研究者自編之「自我決策能力指標圖」中，之後再將各 ZM 點連接，所形成的五邊形（本研究將全量表分數置於五邊形之最上處以利做比較）一方面可根據其區域大小評估學生整體自我決策程度的高低，另亦可根據其分量表的分佈型態評估學生之自我決策特質，即其相對之優弱勢能力。由於以

表 1

參與本研究樣本之背景變項資料

變項	身障生 (N = 1,458)				普通生 (N = 187)			
	國小 (n = 348)	國中 (n = 621)	高中職 (n = 489)	總計	國小 (n = 36)	國中 (n = 72)	高中職 (n = 79)	總計
年齡	10.1—13.4	12.3—16.4	15.3—20.7	10.1—20.7	10.8—13.9	12.1—16.3	15.5—18.6	10.8—18.6
平均年齡	12.26	13.51	17.02	14.26	11.92	13.20	16.84	13.99
性別								
男生	213	414	299	926	21	32	14	67
女生	135	207	190	532	15	40	65	120
目前安置型態								
普通班	0	0	0	0	36	72	79	187
資源班	296	480	16	792	0	0	0	0
特教班	39	112	442	593	0	0	0	0
巡迴輔導班	13	29	0	42	0	0	0	0
特殊學校	0	0	31	31	0	0	0	0
學校區域 <sup>a</sup>								
北部	107	176	154	437	8	24	21	53
中部	87	191	158	436	11	20	16	47
南部	89	173	99	361	12	16	22	50
東部	65	81	78	224	5	12	20	37
障礙類別								
智障	50	50	74	174				
視障	20	44	36	100				
聽障	16	57	47	120				
語障	46	44	11	101				
肢障	16	56	61	133				
病弱	22	43	40	105				
情障	36	58	19	113				
學障	57	60	68	185				
多障	31	90	70	191				
自閉症	28	74	35	137				
他障	26	45	28	99				

<sup>a</sup> 北部指基隆市以南及苗栗縣以北縣市；中部指臺中市以南及嘉義縣以北縣市；南部指臺南市以南及屏東縣以北縣市；東部指宜蘭縣以南及臺東縣以北縣市。

全體身障生為樣本時，其所有的 ZM 值皆會為 0（即為平均），故全體身障生的能力指標圖會是一個正五邊形，本研究以此圖形做為其他指標圖比較的基準。「自我決策能力指標圖」主要係供視覺分析之用。

3. *t* 考驗：除視覺分析外，本研究進一步以配對樣本 *t* 考驗評估各群組身障生之四個分量分數間的顯著差異情形，並決定其自我決策組型。具體言之，本研究將學生的自我決策組型歸納為單一優勢，雙重優勢、多元優勢及未具優勢等四種組

型。單一優勢型指學生僅有某單一分量表分數顯著高於其他分量表分數，雙重及多元優勢則分別指學生有兩個及三個分量表分數顯著高於其他分量表分數之情形，未具優勢型則指學生的四個分量表分數間並未有任何的顯著差異。此外，亦以獨立樣本  $t$  考驗評估身障生與普通生兩者在量表得分之差異情形。

4. 變異數分析：本研究針對身障生分別進行性別×障礙類別、教育階段×障礙類別及性別×教育階段等三個二因子變異數分析，以評估在各分析中兩自變項對影響學生自我決策程度之交互作用情形。若交互作用達顯著水準，則進一步以單因子變異數分析進行兩自變項之單純主要效果 (simple main effect) 考驗，若此考驗呈現顯著的效果且比較的組別超過兩組（即教育階段與障礙類別），則進一步進行多重比較之事後考驗。相反地，若二因子變異數分析未呈現交互作用效果，則以單因子變異數分析進行兩自變項之主要效果 (main effect) 考驗。同樣地，若此考驗呈現顯著的效果且比較的變項為教育階段與障礙類別，則進一步進行多重比較之事後考驗。

## 肆、研究結果

### 一、描述統計結果

參與本研究之身障生在「學齡學生自我決策量表」各分量表及全量表的得分情形詳如表 2。表中呈現全體身障生及不同性別、教育階段及障礙類別學生之得分情形。由表中得知，男女生兩者在各分量表及全量表的分數皆頗為接近，唯女生的分數皆略高於男生。就教育階段而言，三階

段在各分量表的分數互有高低，唯全量表的分數有隨階段別增加而有升高的趨勢。不同障礙類別學生在各分量表的分數亦互有高低，就全量表而言，視障、聽障、肢障、病弱及學障等五個障別學生的分數高於全體身障生的分數，其他障別的分數則低於全體身障生的分數。另聽障生的分數相對最高，其他障礙生的分數則相對最低。

### 二、「自我決策能力指標圖」分析結果

根據全體及不同背景變項身障生在各分量表及全量表之 ZM 繪製的「自我決策能力指標圖」呈現於圖 1。藉由視覺分析的評估結果可知，各不同群組身障生的能力指標圖型態不一。以全體身障生正五邊形的能力指標圖為比較的基準時可發現，男生與女生兩群組的指標圖不論在大小或分佈型態皆與全體身障生的指標圖頗為一致，另男女生之間的差異亦不大。此外，就教育階段而言，國小學生的自我調整及獨立自主兩能力有相對較低的傾向，故其指標圖略小於全體身障生的指標圖；相反地，高中職學生的自我調整及獨立自主兩能力相對較高，特別是後者，故其指標圖略大於全體身障生的指標圖。國二學生的指標圖不論在大小及型態則皆與全體身障生的圖形類似。就障礙類別而言，各障別指標圖大小不一且各有其獨特的分佈型態。具體言之，就圖形大小而言，視障、聽障、學障及肢障等四個障別的學生與全體身障生相較有相對較高的整體自我決策程度；智障、病弱及情障等三障別的整體的程度則約略與全體身障生的程度一致；語障、多障、自閉症及他障等四個障別的整體程度則相對較低。另就分佈型態而言，智障與語障兩障別學生的型態頗為類

表 2

全體及不同性別、教育階段及障礙類別身心障礙學生在「學齡學生自我決策量表」的得分情形 (N = 1,458)

變 項	N/n	分量表												全量表		
		自我瞭解			心理賦權			自我調整			獨立自主					
		M	SD	ZM	M	SD	ZM	M	SD	ZM	M	SD	ZM	M	SD	ZM
全體身心障礙學生	1,458	29.56	7.18	.00	28.51	7.03	.00	16.32	4.94	.00	23.95	6.69	.00	98.34	20.53	.00
性別																
男生	926	29.50	7.45	-.01	28.30	7.08	-.03	16.31	4.83	-.01	23.73	6.52	-.03	97.83	20.45	-.02
女生	532	29.67	6.71	.02	28.87	6.94	.05	16.34	5.13	.01	24.33	6.95	.06	99.22	20.65	.04
教育階段																
國小	348	29.26	7.36	-.04	28.41	7.55	-.01	15.65	5.38	-.14	21.35	6.79	-.39	94.68	22.12	-.18
國中	621	29.94	6.95	.05	28.05	6.74	-.06	16.23	4.79	-.02	23.69	6.28	-.04	97.90	18.94	-.02
高中職	489	29.29	7.34	-.03	29.16	6.98	.09	16.91	4.73	.12	26.12	6.40	.33	101.49	20.86	.15
障礙類別																
智障	174	27.66	7.35	-.26	29.05	6.75	.07	16.11	5.10	-.04	24.45	6.52	.08	97.27	20.47	-.05
視障	100	31.84	6.31	.32	30.19	5.85	.24	18.54	4.00	.40	25.62	6.62	.15	107.53	18.97	.34
聽障	120	30.95	5.71	.19	29.41	5.65	.13	18.09	4.10	.28	27.80	5.11	.50	107.68	15.32	.34
語障	101	26.34	4.45	-.44	27.48	6.43	-.15	14.96	4.44	-.28	22.00	6.37	-.29	90.77	16.49	-.37
肢障	133	31.59	6.84	.28	29.94	6.60	.20	16.74	4.76	.09	23.84	7.84	-.02	102.12	19.96	.18
病弱	105	28.79	8.34	-.11	28.52	8.30	.00	16.83	5.45	.10	24.90	7.29	.14	99.03	24.86	.03
情障	113	31.39	7.34	.25	27.00	7.67	-.21	15.90	4.71	-.08	23.70	6.07	-.04	97.99	20.28	-.02
學障	185	30.33	6.90	.10	29.50	7.47	.14	16.91	4.89	.12	25.16	6.12	.18	101.89	20.05	.17
多障	191	28.93	7.68	-.09	28.07	7.52	-.06	16.33	5.31	.00	22.89	6.93	-.16	96.22	22.36	-.10
自閉症	137	28.18	6.61	-.20	27.40	6.45	-.16	15.65	4.80	-.15	22.85	6.40	-.19	94.08	18.01	-.22
他障	99	29.92	8.39	.05	26.23	7.01	-.32	13.67	4.92	-.54	20.93	5.87	-.45	90.75	21.32	-.37

註：ZM 係指平均數之標準分數。

似，兩者的自我瞭解能力皆相對較不足。相反地，情障與其他顯著障礙兩者學生的自我瞭解能力則相對較佳。另視障、肢障及多障等三障別學生的獨立自主程度相對較差，然聽障及病弱學生兩者則有相對較高的獨立自主能力。學障、多障及自閉症三障別學生的各分向度能力則頗為均衡，未有明顯的差異。

### 三、自我決策組型分析結果

不同群組樣本本身障生之分量表分數間的比較達顯著水準摘要及其自我決策組型詳如表 3。由於男生、女生、身體病弱、學習障礙、自閉症及多重障礙等七個樣本之配對樣本 *t* 考驗未達顯著水準，故其分析結果未陳列於表中。根據本研究的定義，此七樣本學生的自我決策組型皆為未具優勢型。整體而言，由表 3 得知，三教育階段樣本之分量表分數間的差異皆達顯

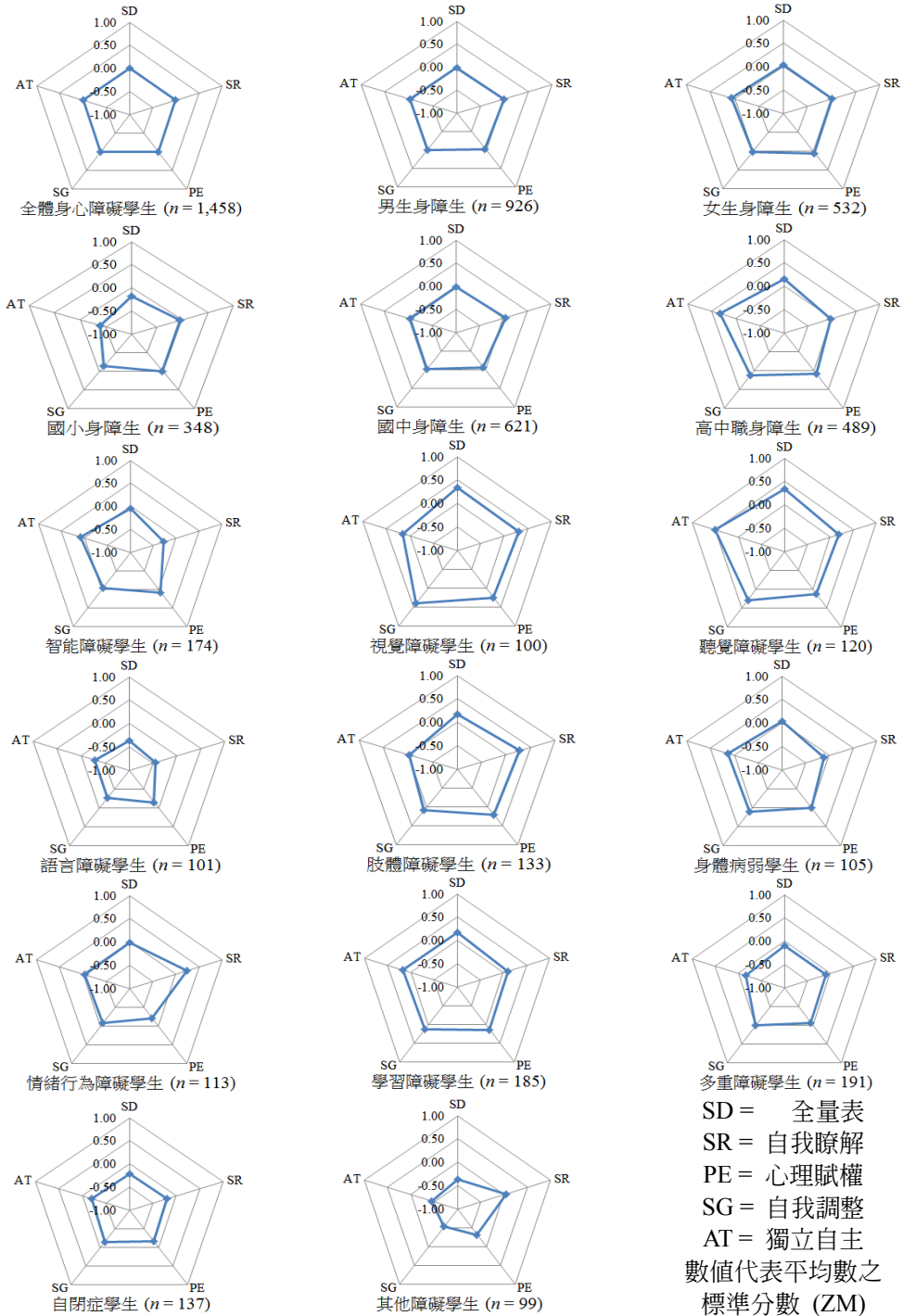


圖 1 全體及不同性別、教育階段及障礙類別身心障礙學生之「自我決策能力指標圖」。

表 3

不同群組身心障礙學生之分量表間比較達顯著水準摘要及其自我決策組型 (N = 1,458)

樣本	向度	ZM	比較	向度	ZM	df	t	p	$\eta^2$	組型
國小 (n = 348)	自我瞭解	(-.04)	>	獨立自主	(-.39)	347	6.17	.000	.099	多元 優勢
	心理賦權	(-.01)	>	自我調整	(-.14)	347	2.40	.017	.016	
	心理賦權	(-.01)	>	獨立自主	(-.39)	347	7.04	.000	.125	
	自我調整	(-.14)	>	獨立自主	(-.39)	347	5.31	.000	.075	
國中 (n = 621)	自我瞭解	(.05)	>	心理賦權	(-.06)	620	2.75	.006	.012	單一 優勢
	自我瞭解	(.05)	>	獨立自主	(-.04)	620	2.24	.025	.008	
高中職 (n = 489)	心理賦權	(.09)	>	自我瞭解	(-.03)	488	2.97	.003	.018	多元 優勢
	自我調整	(.12)	>	自我瞭解	(-.03)	488	3.75	.000	.028	
	獨立自主	(.33)	>	自我瞭解	(-.03)	488	8.43	.000	.127	
	獨立自主	(.33)	>	心理賦權	(.09)	488	5.38	.000	.056	
	獨立自主	(.33)	>	自我調整	(.12)	488	5.93	.000	.067	
智障 (n = 174)	心理賦權	(.07)	>	自我瞭解	(-.26)	173	4.85	.000	.120	多元 優勢
	自我調整	(-.04)	>	自我瞭解	(-.26)	173	2.79	.006	.043	
	獨立自主	(.08)	>	自我瞭解	(-.26)	173	4.37	.000	.099	
視障 (n = 100)	自我瞭解	(.32)	>	獨立自主	(.15)	99	2.25	.027	.049	雙重 優勢
	自我調整	(.40)	>	心理賦權	(.24)	99	2.15	.034	.045	
	自我調整	(.40)	>	獨立自主	(.15)	99	2.86	.005	.076	
聽障 (n = 120)	自我調整	(.28)	>	心理賦權	(.13)	119	2.03	.044	.034	雙重 優勢
	獨立自主	(.50)	>	自我瞭解	(.19)	119	3.50	.001	.093	
	獨立自主	(.50)	>	心理賦權	(.13)	119	4.53	.000	.147	
	獨立自主	(.50)	>	自我調整	(.28)	119	3.27	.001	.082	
語障 (n = 101)	心理賦權	(-.15)	>	自我瞭解	(-.44)	100	3.65	.000	.118	單一 優勢
肢障 (n = 133)	自我瞭解	(.28)	>	自我調整	(.09)	132	2.44	.016	.043	雙重 優勢
	自我瞭解	(.28)	>	獨立自主	(-.02)	132	2.71	.008	.053	
	心理賦權	(.20)	>	獨立自主	(-.02)	132	2.07	.041	.031	
情障 (n = 113)	自我瞭解	(.25)	>	心理賦權	(-.21)	112	4.69	.000	.164	單一 優勢
	自我瞭解	(.25)	>	自我調整	(-.08)	112	3.57	.001	.102	
	自我瞭解	(.25)	>	獨立自主	(-.04)	112	3.05	.003	.077	
他障 (n = 99)	自我瞭解	(.05)	>	心理賦權	(-.32)	98	3.25	.002	.097	雙重 優勢
	自我瞭解	(.05)	>	自我調整	(-.54)	98	4.90	.000	.197	
	自我瞭解	(.05)	>	獨立自主	(-.45)	98	4.81	.000	.191	
	心理賦權	(-.32)	>	自我調整	(-.54)	98	3.41	.001	.106	

著水準，其中國小身障生有四個配對比較達顯著水準，分別為獨立自主的分數顯著低於其餘分量表的分數（ $p$  皆為.000、 $\eta^2$  介於.075-.125），另其心理賦權的分數顯著根據此差異結果，國小身障生的自我決策組型為多元優勢型。國中身障生則有二個配對比較呈顯著差異情形，即自我瞭解的分數同時高於心理賦權及獨立自主的分數（ $p$  分別為.006 與.025、 $\eta^2$  分別為.012 與.008），其自我決策組型為單一優勢型。另就高中職身障生而言，除心理賦權與自我調整之比較未呈顯著差異外，其餘五個配對之比較皆達顯著水準（ $p$  介於.000-.003、 $\eta^2$  介於.018-.127）。具體言之，其自我瞭解之分數顯著低於其餘分量表之分數，另其獨立自主分數同時顯著高於心理賦權及自我調整之分數，高中職身障生之自我決策組型為多元優勢型。

就障礙類別而言，智障生自我瞭解的分數顯著低於其餘分量表之分數（ $p$  介於.000-.006、 $\eta^2$  介於.043-.120），為多元優勢組型。視障生的自我瞭解及自我調整的分數皆顯著高於獨立自主之分數（ $p$  分別為.027 與.005、 $\eta^2$  分別為.049 與.076），另其自我調整之分數亦顯著高於心理賦權之分數（ $p = .034$ ， $\eta^2 = .045$ ），根據上述結果，視障生為雙重優勢組型。就聽障生而言，其獨立自主的分數顯著高於其餘分量表之分數（ $p$  介於.000-.001、 $\eta^2$  介於.082-.147），另其自我調整之分數亦顯著高於心理賦權之分數（ $p = .044$ ， $\eta^2 = .034$ ），其自我決策組型亦屬雙重優勢型。語障生則僅有心理賦權之分數顯著高於自我瞭解分數之情形（ $p = .000$ ， $\eta^2 = .018$ ），故為單一優勢組型。就肢障生而言，其自我瞭解之分數

同時顯著高於自我調整及獨立自主之分數（ $p$  分別為.016 與.008、 $\eta^2$  分別為.043 與.053），另其心理賦權的分數亦顯著高於獨立自主的分數（ $p = .041$ ， $\eta^2 = .031$ ），屬雙重優勢組型。情障生的差異情形則為其自我瞭解之分數顯著高於其餘分量表之分數（ $p$  介於.000-.003、 $\eta^2$  介於.077-.164），為單一優勢組型。最後就他障生而言，其自我瞭解分數亦皆顯著高於其餘分量表之分數（ $p$  介於.000-.002、 $\eta^2$  介於.097-.197），另其心理賦權之分數亦顯著高於自我調整之分數（ $p = .001$ ， $\eta^2 = .106$ ），故屬雙重優勢型。

#### 四、普通生與身障生之比較結果

普通生與全體身障生在「學齡學生自我決策量表」各分量表及全量表的平均數及標準差詳如表 4。獨立樣本  $t$  考驗的分析結果顯示，普通生在各分量表及全量表的分數皆顯著高於身障生的分數：自我瞭解（ $t_{(1,643)} = 6.37$ ， $p = .000$ ， $\eta^2 = .024$ ）、心理賦權（ $t_{(1,643)} = 2.66$ ， $p = .008$ ， $\eta^2 = .004$ ）、自我調整（ $t_{(1,643)} = 5.42$ ， $p = .000$ ， $\eta^2 = .018$ ）、獨立自主（ $t_{(1,643)} = 8.59$ ， $p = .000$ ， $\eta^2 = .043$ ）、全量表（ $t_{(1,643)} = 7.29$ ， $p = .000$ ， $\eta^2 = .031$ ）。

進一步評估普通生與不同障別身障學生在各分量表及全量表的差異，結果詳如表 5。由表 5 中得知，在自我瞭解部分，除視障生之外，普通生的分數顯著高於其他所有障別學生的分數（ $p$  介於.000-.032、 $\eta^2$  介於.014-.313）。普通生在心理賦權的分數則僅顯著高於語障、情障、多障、自閉及他障等五類障別之學生（ $p$  介於.000-.005、 $\eta^2$  介於.020-.083）。另在自我調整部分，除視障生及聽障生外，普通生的分數顯著高於其他所有障別學生的

表 4

普通生及身心障礙學生在「學齡學生自我決策量表」的得分與差異情形 (N = 1,645)

變 項	普通生(n = 187)		身心障礙學生(n = 1,458)		t	$\eta^2$
	M	SD	M	SD		
自我瞭解	33.01	4.87	29.56	7.18	6.37**	.024
心理賦權	29.93	5.15	28.51	7.03	2.66**	.004
自我調整	18.36	3.95	16.32	4.94	5.42**	.018
獨立自主	28.27	4.58	23.95	6.69	8.59**	.043
全量表	109.56	12.98	98.34	20.53	7.29**	.031

\*\* $p < .01$

分數 ( $p$  介於 .000 – .006、 $\eta^2$  介於 .026 – .213)。在獨立自主部分，除聽障生外，普通生的分數又再度地顯著高於其他所有障別學生的分數 ( $p$  皆為 .000、 $\eta^2$  介於 .077 – .324)。最後就全量表而言，普通生的分數顯著高於所有各類障別身障生的分數 ( $p$  介於 .000 – .025、 $\eta^2$  介於 .017 – .283)。

### 五、不同變項間之交互作用分析結果

#### (一) 性別×障礙類別之變異數分析結果

不同性別及障礙類別組合之樣本在各分量表及全量表的平均數及標準差詳如表 6。二因子變異數分析的結果 (如表 7) 顯示，性別及障礙類別兩自變項的交互作用效果在心裡賦權、獨立自主及全量表達統計顯著水準：心理賦權 ( $F_{(10, 1436)} = 3.87, p = .000, \eta^2 = .026$ )、獨立自主 ( $F_{(10, 1436)} = 2.76, p = .002, \eta^2 = .019$ )、全量表 ( $F_{(10, 1436)} = 2.54, p = .005, \eta^2 = .017$ )。由於自變項間有顯著的交互作用，故進一步分別針對心理賦權、獨立自主及全量表進行性別及障礙類別單純主要效果之事後考驗。就性別單純主要效果而言，在不同障礙類別中，男女生之間分數的比較達顯著差異者 (利用 Lmatrix 矩陣法;  $\alpha$  設定為 .05) 由表 8 得知，在 11 類障別中，僅智障、聽障、肢障、病

弱、學障及自閉症等六種障別中男女生間的分數達統計顯著差異。其中，智障及病弱兩障別女生的心理賦權分數顯著高於男生的分數；相反地，肢障及學障男生的分數則高於女生的分數。此外，聽障及病弱女生的獨立自主分數顯著高於男生的分數，而自閉症男生的獨立自主分數則高於女生的分數。另病弱女生的全量表分數顯著高於男生的分數。整體而言，男生與女生佔顯著優勢分數之比例為 3 比 5。

另就障礙類別單純主要效果而言，在樣本分別為男生與女生的條件下，各不同障礙類別學生分數間兩兩比較 (Lmatrix 矩陣法) 達統計顯著差異者 (Bonferroni 法、 $\alpha$  設定為 .001 = .05/55 組合) 由表 9 得知，當樣本為男生時，視障、聽障、肢障及學障等四類障別的學生各有其顯著較同儕為高的分數。其中肢障及學障學生的心理賦權及全量表分數顯著高於其他六類障別同儕的分數 (包括智障、語障、病弱、情障、自閉症、他障)。另視障及聽障兩障別學生則皆在獨立自主及全量表上顯著高於其他障礙學生。整體而言，其他障礙學生在各變項的比較上皆呈現顯著偏低的現象。另當樣本為女生時，視障、聽障、肢

表 5

普通生與身障生在「學齡學生自我決策量表」得分之比較達顯著水準摘要 (N = 1,645)

變項	普通生 (M)	身障生		df	t	p	$\eta^2$
		類別(M)					
分量表							
自我瞭解	33.01	智障	(27.66)	359	8.19	.000	.158
		聽障	(30.95)	305	3.37	.001	.036
		語障	(26.34)	286	11.42	.000	.313
		肢障	(31.59)	318	2.16	.032	.014
		病弱	(28.79)	290	5.47	.000	.094
		情障	(31.39)	298	2.29	.023	.017
		學障	(30.33)	370	4.32	.000	.048
		多障	(28.93)	376	6.15	.000	.091
		自閉症	(28.18)	322	7.65	.000	.154
		他障	(29.92)	284	3.93	.000	.052
心理賦權	29.93	語障	(27.48)	286	3.52	.001	.042
		情障	(27.00)	298	3.95	.000	.050
		多障	(28.07)	376	2.79	.005	.020
		自閉症	(27.40)	322	4.00	.000	.047
		他障	(26.23)	284	5.07	.000	.083
自我調整	18.36	智障	(16.11)	359	4.71	.000	.058
		語障	(14.96)	286	6.67	.000	.134
		肢障	(16.74)	318	3.31	.001	.033
		病弱	(16.83)	290	2.76	.006	.026
		情障	(15.90)	298	4.85	.000	.073
		學障	(16.91)	370	3.13	.002	.026
		多障	(16.33)	376	4.21	.000	.045
		自閉症	(15.65)	322	5.71	.000	.092
		他障	(13.67)	284	8.76	.000	.213
		獨立自主	28.27	智障	(24.45)	359	6.49
視障	(25.62)			285	5.03	.000	.082
語障	(22.00)			286	9.63	.000	.245
肢障	(23.84)			318	6.36	.000	.113
病弱	(24.90)			290	4.86	.000	.075
情障	(23.70)			298	7.40	.000	.155
學障	(25.16)			370	5.55	.000	.077
多障	(22.89)			376	8.88	.000	.173
自閉症	(22.85)			322	9.07	.000	.204
他障	(20.93)			284	11.67	.000	.324

(續)

表 5

普通生與身障生在「學齡學生自我決策量表」得分之比較達顯著水準摘要 (N = 1,645) (續)

變項	普通生 (M)	身障生		df	t	p	$\eta^2$
		類別(M)					
全量表	109.56	智障	(97.27)	359	6.86	.000	.116
		視障	(107.53)	285	2.25	.025	.017
		聽障	(107.68)	305	2.60	.010	.022
		語障	(90.77)	286	10.64	.000	.283
		肢障	(102.12)	318	4.04	.000	.049
		病弱	(99.03)	290	4.76	.000	.072
		情障	(97.99)	298	6.03	.000	.109
		學障	(101.89)	370	4.39	.000	.049
		多障	(96.22)	376	7.07	.000	.117
		自閉症	(94.08)	322	9.16	.000	.207
他障	(90.75)	284	9.26	.000	.232		

表 6

不同性別及障礙類別組合之樣本在「學齡學生自我決策量表」的得分情形 (N = 1,458)

障礙類別	性別	n	分量表				全量表 M (SD)
			自我瞭解	心理賦權	自我調整	獨立自主	
			M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	
智障	男生	106	26.96 (7.38)	28.15 (6.90)	15.88 (5.07)	24.10 (6.24)	95.08 (20.11)
	女生	68	28.76 (7.22)	30.45 (6.31)	16.45 (5.16)	25.00 (6.93)	100.67 (20.75)
視障	男生	61	32.06 (6.08)	29.14 (5.98)	18.09 (3.75)	24.69 (6.77)	103.98 (18.89)
	女生	39	31.50 (6.72)	31.82 (5.31)	18.59 (4.55)	25.41 (5.93)	107.32 (19.35)
聽障	男生	57	30.50 (5.24)	29.13 (5.73)	16.95 (3.78)	25.79 (4.56)	102.37 (13.83)
	女生	63	31.36 (6.12)	29.67 (5.60)	18.40 (4.15)	28.60 (5.26)	108.06 (15.72)
語障	男生	54	26.44 (4.78)	28.19 (5.95)	15.50 (4.21)	22.73 (5.94)	92.80 (15.71)
	女生	47	26.23 (4.08)	26.66 (6.91)	14.34 (4.65)	21.15 (6.81)	88.38 (17.21)
肢障	男生	74	31.89 (7.81)	31.26 (6.95)	17.07 (5.22)	23.57 (8.35)	103.79 (22.22)
	女生	59	31.22 (5.44)	28.29 (5.77)	16.32 (4.12)	24.19 (7.20)	100.02 (16.65)
病弱	男生	59	27.49 (8.75)	26.11 (7.87)	16.66 (5.00)	23.03 (7.25)	93.30 (24.95)
	女生	46	30.44 (7.49)	31.61 (7.86)	17.05 (6.03)	27.28 (6.68)	106.39 (22.97)
情障	男生	96	32.00 (7.14)	27.37 (7.51)	16.00 (4.46)	23.73 (6.07)	99.10 (19.50)
	女生	17	27.96 (7.71)	24.88 (8.43)	15.35 (6.04)	23.53 (6.23)	91.72 (23.94)
學障	男生	127	30.91 (6.88)	30.24 (7.00)	16.98 (4.76)	25.62 (5.52)	103.71 (18.39)
	女生	58	29.07 (6.83)	27.87 (8.23)	16.79 (5.21)	24.17 (7.21)	97.90 (22.95)
多障	男生	107	28.53 (8.44)	27.83 (7.91)	16.71 (5.30)	22.97 (7.13)	96.03 (23.74)
	女生	84	29.44 (6.60)	28.38 (7.03)	15.85 (5.30)	22.80 (6.72)	96.47 (20.62)

(續)

表 6

不同性別及障礙類別組合之樣本在「學齡學生自我決策量表」的得分情形 (N = 1,458) (續)

障礙類別	性別	n	分量表				全量表
			自我瞭解	心理賦權	自我調整	獨立自主	M (SD)
			M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	
自閉症	男生	121	27.95 (6.47)	27.27 (6.44)	15.82 (4.82)	23.19 (6.48)	94.23 (18.29)
	女生	16	29.65 (7.33)	28.00 (6.42)	13.75 (4.34)	18.81 (5.53)	90.21 (16.47)
他障	男生	64	30.00 (8.70)	26.02 (7.15)	13.63 (4.79)	20.56 (5.60)	90.20 (21.40)
	女生	35	29.77 (7.93)	26.63 (6.83)	13.75 (5.20)	21.60 (6.38)	91.75 (21.43)

表 7

性別及障礙類別對自我決策程度影響之二因子變異數分析摘要 (N = 1,458)

變異來源	型 III SS	df	MS	F	P	$\eta^2$	事後考驗
自我瞭解							
性別	1.049	1	1.049	.02	.884	.000	障礙類別
障礙類別	2,919.597	10	291.960	5.95	.000	.040	主要效果
性別×障礙類別	842.898	10	84.290	1.72	.072	.012	
誤差	70,454.570	1,436	49.063				
心理賦權							
性別	28.903	1	28.903	.61	.436	.000	性別單純主
障礙類別	1,776.445	10	177.645	3.74	.000	.025	要效果、障
性別×障礙類別	1,837.770	10	183.777	3.87	.000	.026	礙類別單純
誤差	68,242.229	1,436	47.522				主要效果
自我調整							
性別	15.889	1	15.889	.68	.410	.000	障礙類別
障礙類別	1,694.074	10	169.407	7.24	.000	.048	主要效果
性別×障礙類別	234.164	10	23.416	1.00	.440	.007	
誤差	33,598.919	1,436	23.398				
獨立自主							
性別	15.127	1	15.127	.36	.549	.000	性別單純主
障礙類別	3,588.770	10	358.877	8.54	.000	.056	要效果、障
性別×障礙類別	1,159.107	10	115.911	2.76	.002	.019	礙類別單純
誤差	60,347.518	1,436	42.025				主要效果
全量表							
性別	41.102	1	41.102	.10	.748	.000	性別單純主
障礙類別	27,985.568	10	2,798.557	7.01	.000	.047	要效果、障
性別×障礙類別	10,154.581	10	1,015.458	2.54	.005	.017	礙類別單純
誤差	573,220.952	1,436	399.179				主要效果

表 8

性別×障礙類別分析中根據性別單純主要效果進行之事後比較結果 (N = 1,458)

障礙類別	df	心理賦權			獨立自主			全量表		
		比較	F	P	比較	F	P	比較	F	P
智障	(1,1436)	女>男	4.63	.032						
聽障	(1,1436)				女>男	5.65	.018			
肢障	(1,1436)	男>女	6.07	.014						
病弱	(1,1436)	女>男	16.43	.000	女>男	11.11	.001	女>男	11.10	.001
學障	(1,1436)	男>女	4.70	.030						
自閉症	(1,1436)				男>女	6.45	.011			

表 9

性別×障礙類別分析中根據障礙類別單純主要效果進行之事後比較結果 (N = 1,458)

性別	df	心理賦權			獨立自主			全量表		
		比較	F	P	比較	F	P	比較	F	P
男生	(1,1436)	病弱	18.27	.000	視障 > 他障	12.65	.000	視障 > 他障	14.85	.000
	(1,1436)	情障	13.25	.000	聽障 > 他障	19.57	.000	聽障 > 他障	11.18	.001
	(1,1436)	肢障 > 自閉	15.39	.000	學障 > 他障	25.88	.000	肢障 > 自閉	10.51	.001
	(1,1436)	他障	19.83	.000				肢障 > 他障	15.86	.000
	(1,1436)	學障 > 自閉	11.52	.001				智障	10.76	.001
	(1,1436)	他障	15.97	.000				學障 > 語障	11.17	.001
	(1,1436)							自閉	13.95	.000
	(1,1436)							他障	19.44	.000
	(1,1436)	語障	11.95	.001	智障 > 自閉	11.79	.001	智障 > 語障	10.51	.001
	(1,1436)	視障 > 情障	11.99	.001	視障 > 自閉	11.75	.001	視障 > 語障	19.16	.000
女生	(1,1436)	他障	10.46	.001	語障	35.55	.000	語障	26.13	.000
	(1,1436)				肢障	14.14	.000	聽障 > 多障	12.12	.001
	(1,1436)				學障	14.14	.000	聽障 > 自閉	10.19	.001
	(1,1436)				聽障 > 多障	28.85	.000	他障	15.01	.000
	(1,1436)				自閉	29.10	.000	病弱 > 語障	18.89	.000
	(1,1436)				他障	26.26	.000			
	(1,1436)				語障	20.78	.000			
	(1,1436)				多障	14.21	.000			
	(1,1436)				病弱 > 自閉	20.27	.000			
	(1,1436)				他障	15.28	.000			

障、病弱及智障等障別學生則具有顯著較高的分數。其中，聽障學生的獨立自主及全量表的分數皆顯著高於其多數同儕的分數（包括語障、肢障、學障、多障、自閉症、他障）。另視障學生在心理賦權上則顯著高於語障、情障及他障學生，在獨立自

主及全量表上則分別高於自閉症生及語障生。此外，病弱學生則在獨立自主及全量表上顯著高於其他四類障別的同儕（包括語障、多障、自閉症、他障）。智障學生在獨立自主及全量表上則分別顯著高於自閉症生及語障生。

性別與障礙類別之交互作用效果相反地則未見於自我瞭解及自我調整兩分量表：自我瞭解( $F_{(10,1436)} = 1.72, p = .072, \eta^2 = .012$ )、自我調整( $F_{(10,1436)} = 1.00, p = .440, \eta^2 = .007$ )。進一步檢視性別及障礙類別各自的主要效果發現，統計顯著水準僅見於障礙類別，但未見於性別。就自我瞭解而言，障礙類別間的差異達顯著水準( $F_{(10,1436)} = 5.95, p = .000, \eta^2 = .040$ )，事後考驗 (Bonferroni 法、 $\alpha$  設定為 .001 = .05/55 組合) 的結果詳如表 10。由表 10 得知，智

障及語障兩障別學生的自我瞭解分數同時顯著低於其同儕 (包括視障、肢障、情障)，另智障生尚低於聽障生及學障生。就自我調整而言，障礙類別間亦達顯著水準 ( $F_{(10,1436)} = 7.24, p = .000, \eta^2 = .048$ )，事後考驗 ( $\alpha = .001$ ) 的結果顯示，其他障礙學生的分數顯著低於除情障生外的其他同儕的分數，另視障生的分數亦顯著高於語障生及自閉症生的分數，而聽障生的分數亦顯著高於語障生的分數。

表 10

性別×障礙類別分析中根據障礙類別主要效果進行之事後考驗結果 (N = 1,458)

障礙類別	自我瞭解	自我調整
視障 >	智障( $p = .000$ )、語障( $p = .000$ )	語障( $p = .000$ )、自閉( $p = .001$ )、他障( $p = .000$ )
聽障 >	語障( $p = .000$ )	語障( $p = .001$ )、他障( $p = .000$ )
肢障 >	智障( $p = .000$ )、語障( $p = .000$ )	他障( $p = .000$ )
病弱 >		他障( $p = .000$ )
情障 >	智障( $p = .001$ )、語障( $p = .000$ )	
學障 >	語障( $p = .000$ )	他障( $p = .000$ )
多障 >		他障( $p = .000$ )

註：> 係指在事後考驗中，某障別的平均數顯著高於另一障別的平均數。

(二) 教育階段×障礙類別變異數分析結果

不同教育階段及障礙類別組合之樣本在各分量表及全量表的平均數及標準差詳如表 11。二因子變異數分析的結果 (如表 12) 顯示，教育階段及障礙類別兩自變項的交互作用效果在各分量表及全量表皆未達顯著水準：自我瞭解( $F_{(20,1425)} = .97, p = .494, \eta^2 = .013$ )、心理賦權( $F_{(20,1425)} = 1.18, p = .263, \eta^2 = .016$ )、自我調整( $F_{(20,1425)} = .55, p = .943, \eta^2 = .008$ )、獨立自主( $F_{(20,1425)} = 1.54, p = .061, \eta^2 = .021$ )、全量表( $F_{(20,1425)}$

$= .77, p = .751, \eta^2 = .011$ )。由於自變項間並未未有交互作用，故進一步進行之事後考驗係評估就學階段及障礙類別兩者分別在各分量表及全量表的主要效果。以教育階段而言，結果顯示，除自我瞭解外，三階段學生在其餘分向度及全量表的分數皆呈現顯著差異之情形：心理賦權( $F_{(2,1455)} = 3.46, p = .032, \eta^2 = .005$ )、自我調整( $F_{(2,1455)} = 6.88, p = .001, \eta^2 = .009$ )、獨立自主( $F_{(2,1455)} = 56.54, p = .000, \eta^2 = .072$ )、全量表( $F_{(2,1455)} = 11.60, p = .000, \eta^2 = .016$ )。事後考驗 (Bonferroni 法、 $\alpha$  設定為 .017 = .05/3 種組

表 11

不同教育階段及障礙類別組合之樣本在各分量表及全量表的得分情形 (N = 1,458)

障礙類別	教育階段	樣本	分量表				全量表
			自我瞭解	心理賦權	自我調整	獨立自主	M (SD)
			M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	
智障	國小	50	25.91 (6.22)	28.54 (7.01)	15.36 (5.26)	22.20 (6.34)	92.00 (20.01)
	國中	50	28.63 (6.89)	30.26 (5.64)	16.34 (4.89)	23.58 (6.51)	98.80 (19.78)
	高中職	74	28.20 (8.20)	28.57 (7.23)	16.46 (5.15)	26.56 (6.06)	99.79 (20.89)
視障	國小	20	32.41 (6.96)	30.90 (6.92)	18.20 (4.76)	22.05 (6.20)	103.56 (21.74)
	國中	44	31.77 (7.04)	29.86 (6.67)	18.14 (4.34)	23.52 (7.10)	103.29 (21.91)
	高中職	36	31.61 (5.02)	30.19 (3.96)	18.52 (3.35)	28.36 (3.89)	108.68 (12.68)
聽障	國小	16	32.22 (6.79)	32.81 (6.34)	17.50 (5.14)	25.75 (3.42)	108.41 (13.93)
	國中	57	30.39 (5.76)	28.70 (5.58)	16.72 (3.88)	26.39 (5.65)	102.19 (15.46)
	高中職	47	31.20 (5.29)	29.13 (5.17)	18.99 (3.48)	28.85 (4.55)	108.17 (14.47)
語障	國小	46	25.19 (3.86)	26.97 (6.78)	14.50 (4.82)	20.09 (6.62)	86.74 (17.57)
	國中	44	27.51 (4.91)	27.91 (6.14)	15.03 (3.94)	23.83 (5.83)	94.28 (14.60)
	高中職	11	26.47 (3.84)	27.89 (6.43)	16.64 (4.61)	22.64 (5.59)	93.64 (16.62)
肢障	國小	16	32.60 (6.89)	30.12 (7.12)	15.88 (5.03)	18.19 (5.67)	96.78 (17.56)
	國中	56	32.68 (7.71)	29.98 (6.26)	16.54 (5.09)	22.64 (7.17)	101.84 (18.56)
	高中職	61	30.33 (5.80)	29.86 (6.86)	17.15 (4.40)	26.43 (7.96)	103.77 (21.75)
病弱	國小	22	27.51 (9.73)	25.55 (8.38)	16.23 (5.88)	19.27 (8.13)	88.56 (28.34)
	國中	43	29.47 (8.02)	29.02 (8.93)	17.19 (5.79)	25.93 (6.11)	101.61 (24.29)
	高中職	40	28.75 (7.93)	29.62 (7.31)	16.78 (4.91)	26.88 (6.55)	102.01 (22.40)
情障	國小	36	31.89 (8.00)	27.86 (8.57)	14.96 (4.83)	21.32 (7.29)	96.03 (23.48)
	國中	58	31.21 (6.99)	26.29 (7.05)	16.58 (4.65)	24.36 (5.17)	98.45 (18.43)
	高中職	19	30.97 (7.44)	27.53 (7.90)	15.63 (4.57)	26.16 (4.72)	100.29 (19.94)
學障	國小	57	30.90 (6.21)	29.86 (7.93)	17.14 (5.19)	24.55 (6.44)	102.46 (21.18)
	國中	60	30.83 (6.21)	28.36 (6.60)	16.36 (4.62)	24.77 (5.30)	100.23 (17.29)
	高中職	68	29.43 (7.95)	30.19 (7.77)	17.22 (4.90)	26.02 (6.50)	102.87 (21.50)
多障	國小	31	30.99 (8.33)	29.38 (7.95)	15.93 (6.45)	19.81 (7.06)	96.10 (27.46)
	國中	90	28.33 (7.44)	26.59 (7.27)	16.32 (5.15)	22.73 (6.75)	93.96 (21.11)
	高中職	70	28.79 (7.66)	29.39 (7.39)	16.52 (5.01)	24.47 (6.71)	99.18 (21.43)
自閉症	國小	28	28.51 (7.92)	26.28 (6.57)	14.21 (5.54)	19.55 (6.06)	88.55 (18.66)
	國中	74	28.91 (5.94)	27.61 (6.49)	15.82 (4.79)	23.14 (6.37)	95.48 (17.15)
	高中職	35	26.23 (6.45)	27.65 (6.25)	16.18 (4.05)	24.22 (6.53)	94.29 (19.22)
他障	國小	26	29.58 (7.34)	26.19 (6.97)	13.43 (5.38)	19.23 (6.51)	88.43 (21.93)
	國中	45	30.53 (7.73)	25.36 (5.39)	13.38 (4.08)	20.09 (4.49)	89.36 (13.69)
	高中職	28	29.25 (9.68)	27.68 (9.08)	14.36 (5.76)	23.86 (6.35)	95.14 (26.50)

表 12

教育階段及障礙類別對自我決策程度影響之二因子變異數分析摘要 (N = 1,458)

變異來源	Type III SS	df	MS	F	P	$\eta^2$	事後考驗
自我瞭解							
教育階段	151.124	2	75.562	1.53	.216	.002	
障礙類別	3,437.939	10	343.793	6.98	.000	.047	障礙類別
教育階段×障礙類別	957.764	20	47.888	.97	.494	.013	主要效果
誤差	70,200.114	1,425	49.263				
心理賦權							
教育階段	116.138	2	58.069	1.20	.301	.002	
障礙類別	1,812.127	10	181.213	3.75	.000	.026	障礙類別
教育階段×障礙類別	1,138.827	20	56.941	1.18	.263	.016	主要效果
誤差	68,814.252	1,425	48.291				
自我調整							
教育階段	166.505	2	83.252	3.55	.029	.005	教育階段主
障礙類別	1,437.808	10	143.781	6.13	.000	.041	要效果、障
教育階段×障礙類別	259.654	20	12.983	.55	.943	.008	礙類別主要
誤差	33,401.220	1,425	23.439				效果
獨立自主							
教育階段	3,641.161	2	1,820.581	46.14	.000	.061	教育階段主
障礙類別	2,923.902	10	292.390	7.41	.000	.049	要效果、障
教育階段×障礙類別	1,212.250	20	60.612	1.54	.061	.021	礙類別主要
誤差	56,225.630	1,425	39.457				效果
全量表							
教育階段	4,802.714	2	2,401.357	5.99	.003	.008	教育階段主
障礙類別	25,282.350	10	2,528.235	6.30	.000	.042	要效果、障
教育階段×障礙類別	6,185.454	20	309.273	.77	.751	.011	礙類別主要
誤差	571,468.581	1,425	401.031				效果

合)的結果(如表 13)顯示,國中身障生的獨立自主分數顯著高於國小身障生的分數,另高中職身障生不論在獨立自主或全量表皆顯著高於另兩個階段學生的分數;另其自我調整的分數亦顯著高於國小身障生的分數。就障礙類別而言,事後考驗(Bonferroni 法、 $\alpha$  設定為 .001 = .05/55 種組合)的結果詳如表 14。由表中得知,智障、視障、聽障、肢障、病弱、情障、學障及多障等八類障別學生在不同的向度中各有其顯著較高的分數表現。其中,智障

及多障兩障別學生僅分別在獨立自主及自我調整分別顯著高於其他顯著障礙學生。情障生則僅在自我瞭解顯著高於智障生及語障生。病弱生的自我調整及獨立自主則皆顯著高於他障生。另視障生在各不同向度皆有較其同儕(包括智障、語障、自閉、他障)顯著較高的分數。聽障生則除心理賦權未呈現顯著較高的分數外,在其他向度皆有顯著高於其同儕(包括語障、多障、自閉、他障)之情形。肢障學生則除獨立自主外,在其他向度的分數顯著高於智

表 13

教育階段×障礙類別分析中根據教育階段主要效果進行之事後考驗分析結果 (N = 1,458)

教育階段	心理賦權	自我調整	獨立自主	全量表
國中 >			國小(p = .000)	
高中職 >		國小(p = .001)	國小(p = .000)	國小(p = .000)
			國中(p = .000)	國中(p = .010)

註：> 係指在事後考驗中，某教育階段的平均數顯著高於另一階段的平均數。

表 14

教育階段×障礙類別分析中根據障礙類別主要效果進行之事後考驗分析結果 (N=1,458)

障礙類別	分量表				全量表
	自我瞭解	心理賦權	自我調整	獨立自主	
智障 >				他障(p = .001)	
視障 >	智障(p = .000) 語障(p = .000)	他障(p = .003)	語障(p = .000) 自閉(p = .001) 他障(p = .000)	他障(p = .001)	自閉(p = .001) 他障(p = .000)
聽障 >	語障(p = .000)		語障(p = .001) 他障(p = .000)	語障(p = .000) 多障(p = .000) 自閉(p = .000) 他障(p = .000)	語障(p = .000) 自閉(p = .000) 他障(p = .000)
肢障 >	智障(p = .000) 語障(p = .000)	他障(p = .003)	他障(p = .000)		語障(p = .001)
病弱 >			他障(p = .000)	他障(p = .001)	
情障 >	智障(p = .001) 語障(p = .000)				
學障 >	語障(p = .000)		他障(p = .000)	他障(p = .000)	他障(p = .000)
多障 >			他障(p = .000)		

註：> 係指在事後考驗中，某障別的平均數顯著高於另一障別的平均數。

障、語障及他障等三障別學生的分數。最後，學障生除心理賦權外，在其他向度顯著高於語障生及他障生。

### (三) 性別×教育階段變異數分析結果

不同性別及教育階段組合之樣本在各分量表及全量表的平均數及標準差詳如表 15。二因子變異數分析的結果（如表 16）顯示，性別及教育階段兩自變項的交互作用效果在各分量表及全量表皆未達顯著水

準：自我瞭解( $F_{(2,1452)} = 2.04, p = .131, \eta^2 = .003$ )、心理賦權( $F_{(2,1452)} = .90, p = .405, \eta^2 = .001$ )、自我調整( $F_{(2,1452)} = 1.96, p = .141, \eta^2 = .003$ )、獨立自主( $F_{(2,1452)} = 2.93, p = .054, \eta^2 = .004$ )、全量表 ( $F_{(2,1452)} = 2.48, p = .084, \eta^2 = .003$ )。進一步檢視性別及教育階段各自的主要效果發現，統計顯著水準僅見於教育階段，但未見於性別。故須進行之事後考驗係評估教育階段在各分量

表 15

不同性別及教育階段組合之樣本在「學齡學生自我決策量表」的得分情形 (N = 1,458)

教育階段	性別	n	分量表				全量表
			自我瞭解	心理賦權	自我調整	獨立自主	M (SD)
			M (SD)	M (SD)	M (SD)	M (SD)	
國小	男生	213	29.27 (7.69)	28.52 (7.24)	15.77 (5.19)	21.60 (6.61)	95.16 (21.40)
	女生	135	29.25 (6.85)	28.24 (8.04)	15.46 (5.69)	20.96 (7.07)	93.92 (23.26)
國中	男生	414	30.12 (6.97)	27.87 (6.83)	16.36 (4.71)	23.54 (6.23)	97.87 (18.99)
	女生	207	29.59 (6.90)	28.42 (6.56)	15.96 (4.96)	23.99 (6.37)	97.96 (18.87)
高中職	男生	299	28.80 (7.85)	28.74 (7.30)	16.62 (4.71)	25.51 (6.38)	99.67 (21.54)
	女生	190	30.07 (6.40)	29.82 (6.42)	17.37 (4.74)	27.09 (6.33)	104.35 (19.45)

表 16

性別及教育階段對自我決策程度影響之二因子變異數分析摘要 (N = 1,458)

變異來源	Type III SS	df	MS	F	P	$\eta^2$	事後考驗
自我瞭解							
性別	18.588	1	18.588	.361	.548	.000	無須進行
教育階段	84.705	2	42.352	.822	.440	.001	
性別×教育階段	210.014	2	105.007	2.04	.131	.003	
誤差	74,820.391	1,452	51.529				
心理賦權							
性別	64.305	1	64.305	1.305	.254	.001	教育階段
教育階段	346.507	2	173.254	3.515	.030	.005	主要效果
性別×教育階段	89.058	2	44.529	.903	.405	.001	
誤差	71,571.533	1,452	49.292				
自我調整							
性別	.055	1	.055	.002	.962	.000	教育階段
教育階段	390.344	2	195.172	8.066	.000	.011	主要效果
性別×教育階段	94.916	2	47.458	1.961	.141	.003	
誤差	35,134.469	1,452	24.197				
獨立自主							
性別	70.064	1	70.064	1.694	.193	.001	教育階段
教育階段	4,927.035	2	2,463.517	59.550	.000	.076	主要效果
性別×教育階段	242.203	2	121.102	2.927	.054	.004	
誤差	60,067.995	1,452	41.369				
全量表							
性別	445.054	1	445.054	1.074	.300	.001	教育階段
教育階段	11,096.612	2	5,548.306	13.389	.000	.018	主要效果
性別×教育階段	2,058.678	2	1,029.339	2.484	.084	.003	
誤差	601,707.279	1,452	414.399				

表及全量表之主要效果，但由於此分析已於先前進行過，且最終的事後考驗結果業已呈現於表 13，故無需再分析之。

## 伍、綜合討論

本研究的主要目的係評估學齡階段全體及不同障別身障生自我決策的程度與特質，並分析性別、教育階段及障礙類別彼此在影響學生決策程度之交互作用情形，另亦比較各變項中不同群組自我決策程度之差異狀況。首先就程度而言，本研究評估全體身障生與普通生兩者程度之差異所獲之結果頗符合過去研究的發現(Mithaug et al., 2003; Palmer & Wehmeyer, 1998; Wehmeyer & Kelchner, 1995)，突顯全體身障生的自我決策程度顯著低於其普通生同儕。兩者不論在各分量表或整體能力上皆有顯著的落差。具體言之，自我瞭解、心理賦權、自我調整及獨立自主的  $\eta^2$  分別為 .024、.004、.018 及 .043，全量表的  $\eta^2$  則為 .031。換言之，0.4%—4.3%分量表能力及 3.1%整體能力的變異量可歸因於學生的身心障礙狀態（即有無身心障礙）。根據 .01、.06 與 .14 的  $\eta^2$  分別為低、中及高效果值之判定標準(Green & Salkind, 2011)，本研究的結果顯示，全體身障生與普通生自決策程度的差異介於低度至中度偏低之間。

進一步針對普通生與單一障別身障生的比較而言，本研究的結果同樣亦顯示，普通生具自我決策之相對優勢，唯此優勢根據比較的障別與能力而有區別。具體言之，在所有 44 個分量表能力的配對比較中，有近八成的比較（34 個）達統計顯著

差異，其中普通生的自我瞭解能力優於除視障生外的所有障別學生（ $\eta^2$  介於 .014— .313）、心理賦權能力優於語障、情障、多障、自閉及他障等五種障別學生（ $\eta^2$  介於 .020— .083）、自我調整能力優於除視障及聽障兩類學生外的所有障別學生（ $\eta^2$  介於 .026— .213）、獨立自主能力則優於除聽障生外之所有障別學生（ $\eta^2$  介於 .077— .324）。就整體自我決策程度而言，普通生則優於所有障別學生（ $\eta^2$  介於 .017— .283）。綜觀上述結果可知，國小五年級至高中職三年級學生 1.4%—32.4%自我決策分量表能力及 1.7%—28.3%整體能力之變異量可歸因於其身心障礙狀態，此所指的障礙狀態係指學生是否具某單一特定之障礙類別。換言之，身障生與普通生自我決策程度的差異介於低度至高度以上之間取決於身障生的障礙類別。具體言之，各障別學生與普通生在各分量表能力上有不同程度之差異，然就整體自我決策程度而言，若以上述 .01、.06 及 .14 等三個決斷值做為歸類的標準，則普通生與單一障別身障生的差異可分為三種，包括(1)介於低度至中度間的差異：視障、聽障、肢障及學障；(2)介於中度至高度間的差異：病弱、情障及多障；及(3)具高度以上的差異：語障、自閉症及他障。

在各不同的障別中，視障與聽障兩障別學生的自我決策程度與普通生的差異相對最小，此結果頗符合趙本強(2011)的研究發現。就視障生而言，這群學生相對較高的自我決策程度除與其相對較佳的認知能力有關外（趙本強，2011），本研究推測亦可能與視障生的自我決策權近年逐漸受重視有關。學者專家除疾呼正視這群學子

自我倡議與獨立自主的重要性外(Lipkowitz & Mithaug, 2003; Sacks & Silberman, 1998),亦藉由實徵研究突顯這群學生在日常生活中缺乏行使自我決策機會之現況(Robinson & Lieberman, 2004; Sacks, Wolffe, & Tierney, 1998)。而國內則有學者有鑑於我國目前仍缺乏適切的測驗工具評估視障生自我決策的優弱勢或學習需求,故特編製一標準化自我決策評量表(林育毅、王明泉、李永昌, 2011)。凡此種種皆促使教育從業人員致力於視障學生自我決策程度之提升(Agran, Hong, & Blankenship, 2007)。另聽障生相對較高的自我決策程度亦與過去文獻的發現一致(林宏熾、黃湘儀, 2005; 趙本強, 2011),此結果除可歸因於其亦有相對較高的認知程度外,亦或與學界同樣強調自我決策對這群學子學習與生活的重要性有關(Lipkowitz & Mithaug, 2003)。由於學界目前有關聽障生自我決策之文獻相對較不足,故未來仍有進一步探究之必要以驗證本研究結果的客觀性。

相對地,與普通生程度差異相對最大者包括語障、自閉症及他障等三群學生。就前兩者而言,由於自我決策技能通常係藉由與教師、家長及同儕的互動中習得(Abery & Stancliffe, 2003; Burstein et al., 2005; Field & Hoffman, 2002; Zhang, Wehmeyer, & Chen, 2005),故本研究推測語障生及自閉症生兩者相對偏低的自我決策程度可能肇因於其有限的語言理解與表達能力阻礙其與親師及同儕等重要他人的溝通與互動,而此又漸次縮減其自我決策的練習機會。此情況頗類似所謂的馬太效應(Matthew Effect),當學生缺乏足夠的自

我決策練習機會時,其自我決策的程度亦將隨之降低,但相反地,充分的決策練習並從錯誤過程中學習將有效提升身障生的自我決策技能(Carter et al., 2006; Field & Hoffman, 2002; Price, Wolensky, & Mulligan, 2002; Robertson et al., 2001)。總之,如何有效提升語障與自閉症兩障別學生的自我決策程度實值得深思。另就他障生而言,此障別於 2009 年我國「特殊教育法」第五度修訂時,由其他顯著障礙更名為其他障礙。在 2006 年公布的「身心障礙及資賦優異鑑定標準」中並未對此障別做定義,然 2012 年新修訂之「身心障礙及資賦優異鑑定辦法」則將其具體界定為「指在學習與生活有顯著困難,且其障礙類別無法歸類於第三條至第十三條類別者」。本研究以為,上述所言之學習與生活顯著困難實際上即反應學生某種程度的自我決策困難,因誠如許多學者專家所言,身障生自我決策能力之不足將使其在學校、家庭或人際互動等各層面的生活遭遇困難(Carter et al., 2008; Loon & Hove, 2001; Nota et al., 2007; Wehmeyer & Schalock, 2001)。由此角度觀之,本研究的結果頗能反應我國法規對其他障礙學生所訂定的鑑定標準。

總結而言,綜觀上述分析結果可知,以普通生為對照組,則不論是不分類的所身障生或某單一障別身障生的自我決策程度皆呈顯著偏低的傾向。另就全體身障生而言,其與普通生在心理賦權的差距相對最小,獨立自主的差距則相對最大。單一障別身障生彼此在四個分量表能力上與普通生的差距不一,唯亦呈現上述心理賦權差距小、獨立自主差距大的現象。就整

體決策程度而言，各障別與普通生的差距由小至大分別為視障、聽障、學障與肢障（兩者效果值相同）、病弱、情障、多障、自閉症、他障及語障。

就身障生自我決策的特質而言，本研究的結果顯示，不同教育階段及障礙類別身障生各有其相對的自我決策優弱勢。相反地，男女兩者則皆為未具優勢之組型。就教育階段而言，國小及高中職兩階段學生的自我決策組型皆為多元優勢型，然前者相對的弱勢能力為獨立自主，後者則為自我瞭解；而國中階段學生則展現自我瞭解相對較佳之單一優勢組型。綜觀三階段學生的自我決策組型可知，國小及國中階段的身障生傾向具自我瞭解與心理賦權之優勢，高中職階段身障生則相對具自我調整及獨立自主優勢之傾向。此結果頗吻合 Wehmeyer 與 Kelchner (1995)所言，15—17 身障生的自我調整、獨立自主及整體自我決策程度皆隨其年齡增加而呈顯著上升之趨勢。至於小五至國二（即 11—14 歲）之間學生自我決策特質的變化或成長情形則有待未來進一步研究之釐清。另根據 Wehmeyer (2005)的論述，自我決策含括認知與實踐兩層面能力，前者指個體具備認識自我、環境與人我關係的知識，後者則指個體能根據情境展現自我調適、解決問題及獨立生活等行爲。故由此可知，吾人實亦可適切地說，國中小階段的身障生具自我決策認知能力之優勢，高中職學生則具實踐能力之優勢。

另從障礙類別的層面而言，病弱、學障、多障及自閉症等四障別學生皆為未具優勢之組型，而從另一層面觀之，此種組型實亦是四分量表能力呈現均衡的特質。

另就其餘障礙類別而言，則各種組型皆有，包括具單一優勢的語障與情障兩障別學生，具雙重優勢的視障、聽障、肢障與他障等四種障別之學生，及具多元優勢的智障學生。具體言之，就單一優勢的障別而言，語障生的優勢情況僅為心理賦權能力顯著高於自我瞭解能力。相較下，情障生則是自我瞭解能力顯著優於其他三項能力之絕對優勢狀態。然不論何者皆具自我決策認知能力之優勢。就雙重優勢的障別而言，視障與肢障兩障別學生的情況頗為類似，雖然兩者的優勢能力並非完全相同，然兩者相對的弱勢皆為獨立自主能力，這樣的結果頗能印證我國目前的公共環境設施不利於視覺與肢體兩者過自主生活之論述（邱大昕，2009）。相反地，聽障生則是獨立自主能力佔主要優勢之組型，自我調整則是另一優勢。此結果頗符合先前文獻所言，高中職階段的聽障生多數能在居家/社區/休閒生活、職業訓練/就業準備，及婚姻與家庭計畫等層面具某程度之獨立自主能力（林宏熾、黃湘儀，2005）。另他障生具備的自我瞭解為主要優勢，心理賦權為次要優勢的結果則由於缺乏相關文獻的支持，故較難以推測其箇中原因，建議未來研究可針對他障生的自我決策優弱勢情形做進一步的探究。整體而言，從認知與實踐的層面觀之，聽障生具自我決策實踐能力之優勢，肢障生及他障生兩者則具認知優勢。視障生則由於同時兼具自我瞭解與自我調整的優勢，比例為一比二，故可謂是具實踐優勢之傾向。必須說明的是，這樣的結果並未與上述其獨立自主能力呈弱勢之情形矛盾，因為在此係指認知與實踐兩能力彼此相對的優劣情形。

此外，就唯一具多元優勢之智障生而言，則呈現自我瞭解係唯一相對弱勢之情形。此情況實反應學者所言，智能障礙學生雖有相對不差的調適與獨立能力，但其通常較不會去思考或瞭解自己的渴望或與己身相關的障礙情況等問題（林宏熾等，2003）。總結而言，由於相關參考文獻有限，故本研究的結果僅提供一初步結論，有關個障別身障生自我決策的特質或組型的驗證實有賴未來學者專家做進一步的探究。

本研究第二個目的係評估身障生的性別、教育階段及障礙類別三者間彼此在影響學生自我決策程度之交互作用情形，研究結果顯示在三種配對組合中，僅性別與障礙類別兩者具交互作用效果，而此交互效果僅呈現於心理賦權( $\eta^2 = .026$ )、獨立自主( $\eta^2 = .019$ )及整體自我決策程度( $\eta^2 = .017$ )，即交互作用分別可依序解釋上述三項能力 2.6%、1.9%及 1.7%的變異量，屬介於低度至中度偏低的交互作用效果(Green & Sal-kind, 2011)。換言之，在不考量其他潛在影響變項時，男女身障生間在上述三項自我決策程度的差異受其障礙類別影響；反之亦然，不同障別學生間上述三項能力程度的高低取決於其性別。相反地，這樣的結果則無法類推至自我瞭解及自我調整兩能力。總結而言，就本研究第三個目的有關男女身障生自我決策程度的差異而言，本研究的結果顯示，在 11 個障別中，性別差異僅存於智障、聽障、肢障、病弱、學障及自閉症等六個障別，其中智障、聽障及病弱三障別女生在某單一分量表或整體能力上高於男生，然相反的結果卻見於肢障、學障及自閉症生。與過去相關研究的

結果比較可知，本研究僅在女生能力優於男生此結果與過去部分的研究結果相符（林宏熾等，2003；Wehmeyer & Kelchner, 1995），然卻亦有與先前研究結果相左之處（例如王明泉，2003；林宏熾、林中凱，2003；鈕文英、陳靜江，1999；Wehmeyer, 1994）或甚至未見於過去的研究中。研究者推測此乃由於本研究係基於性別及障礙類別兩者同時是影響身障生自我決策程度此假設去評估男女生間程度的差異，由於過去的研究皆係以性別為唯一的自變項分析之，故本研究呈現另一種不同的結果。總結而言，本研究尚無法自詡所獲結果較客觀，畢竟學界仍缺乏相關文獻的佐證，然冀望藉由本研究的進行能突顯進一步針對性別對身障生自我決策程度影響的程度或模式做深入探究的必要性。

另就不同教育階段身障生間的差異而言，由於此變項與性別或障礙類別皆未產生交互作用效果，故分析結果相對較易詮釋。整體而言，本研究的結果顯示，三教育階段學生不論在自我瞭解或心理賦權程度上皆未有差異，突顯彼此間在自我決策認知層面能力的一致性。然三者自我調整、獨立自主及整體能力上則有所明顯區別，特別是高中職階段學生在各變項的能力皆顯著優於國小學生的能力，高中職學生的獨立自主與整體能力亦顯著優於國中學生的能力。另國中生則在獨立自主部分優於國小學生的能力。此結果與過去文獻資料一致（趙本強，2011；Wehmeyer & Kelchner, 1995），突顯身障生的自我決策程度隨年紀的增長而有顯著升高的趨勢，而此現象亦符合發展心理學所提個體問題

解決及獨立能力與其生活經驗的多寡及年齡呈正相關之論述(Woolfolk, 2008)。

最後就不同障別身障生自我決策程度的比較而言，如前所述，障礙類別與性別會產生交互作用效果，然障別與教育階段兩者則未有此關係。總結而言，不同障別學生程度的差異情形可從兩層面分析之，首先在考量性別的情況下，差異僅見於心理賦權、獨立自主及全量表，且不同障別學生程度的差異因其性別而有不同，綜合男女生兩部分的結果可歸納出三主要發現：(1)男生的肢障及學障生有相對較高的整體決策程度，智障、語障、自閉症及他障學生則為程度相對較低者；(2)女生的病弱生呈現相對較高的獨立自主能力，並顯著高於語障、多障、自閉症及他障生。另智障生亦分別較自閉症及語障生有較高的自主及整體能力；及(3)視障及聽障在男女兩樣本中皆為程度佔優勢之障別，特別是女生的聽障生在獨立自主及整體能力顯著優於幾乎半數障別的學生。由於目前仍缺乏足夠的文獻支持本研究的發現，故未來仍須進一步的研究加以佐證。另在不考量學生性別的情況下，過去有關學障生自我決策程度優於情障生或智障生的研究結果(Wehmeyer & Kelchner, 1995; Carter et al., 2006; Shogren et al., 2007)皆未呈現於本研究中，推測其可能原因為研究樣本之差異所造成，上述文獻的樣本皆為高中階段的身障生，然本研究則另含國中小階段的學生。當然，本研究亦不排除其他潛在因素造成此不一致的結果，此部分需未來進一步的釐清。整體而言，本研究在此部分障別間的比較結果與趙本強(2011)的發現頗為一致，突顯視障、聽障及肢障等三感官

障別學生具相對較高的自我決策程度，而此實與其相對較高的認知程度有關，另語障、他障及自閉症三障別學生的決策程度則屬相對較低，如前所述，語障及自閉症生可能因其語言溝通與表達之困難以致降低其藉由與環境或人我互動中習得自我決策技能。至於他障生程度不佳的原因則有待進一步的釐清。

## 陸、結論與建議

### 一、結論

總結而言，本研究的結果呈現身障生自我決策程度偏低之現況，另不同性別、教育階段及障礙類別學生的自我決策組型不一，突顯各特定樣本迥異的決策優勢情形。此外，學生性別與障礙類別係以交互作用的形式影響其自我決策程度。最後，不同群組樣本間的比較結果顯示，男女生間的決策程度各有優劣，學生的決策程度則隨其教育階段的升高而有上升的趨勢；不同障別間的決策程度差異不一，但整體而言，以視障及聽障兩類學生有相對較高的程度，語障及他障的程度則相對較低。

### 二、建議

#### (一) 研究方面

首先，由於身障生的性別、教育階段及障礙類別三變項間實亦可能以某種交互作用形式影響其自我決策能力，然由於最初在進行研究時，考量三因子變異數分析的結果解釋不易且所需的樣本數相對較大(若每細需有 30 名樣本，則研究總樣本數至少需為 1,980 名)，故本研究並未應用使分析法。因此，建議未來的研究者可進一步針對性別、教育階段及障礙類別三變項

間在影響身障生自我決策能力之潛在交互作用情形做探究。

此外，受限於本研究使用之自我決策評量工具所設定的常模範圍，故本研究的國小學生樣本僅限於五、六兩高年級學生。然有鑑於學界目前對國小中低年級身障生的自我決策情形所知有限，故建議未來的學者能進一步將研究樣本範圍擴及至國小一至四年級的身障生，以完整呈現國小身障生族群其自我決策的程度與特質。

另參與本研究之普通生係以立意抽樣方式選取，故在評估其自我決策能力時的誤差可能相對較大。故建議未來研究亦能同樣以分層隨機抽樣的方式選取普通生樣本。

最後，建議未來的研究可擴大研究的範疇，進一步評估身障生其他個人背景變項，例如智力、障礙程度或教育安置型態等與其自我決策程度與特質的相關情形。

## (二) 教學/教養方面

本研究的調查結果初步揭示不同性別、教育階段及障礙類別身障生的自我決策程度與特質，建議教師或家長可根據本研究呈現學生之個別差異及優弱勢情形進行教學/教養工作。具體言之，語言障礙、自閉症及其他障礙等三障別學生是最值得教師及家長關注的族群，其自我決策程度相對最差的情形恐不利其未來的社會適應或生涯轉銜，故建議教師及家長能針對此三障別學生提供相關必要的支持與輔導。此外，尚值得關注之處包括，智能障礙及身體病弱學生相對不足自我瞭解能力，視障及肢障學生相對較差的獨立自主能力，或聽障及情障學生相對不足的心理賦權能力等。冀望教師在平時教學時，不論

是藉由正式課程或潛在課程，均能針對學生的需求給予必要的自我決策練習機會及正向支持以提升其相關決策能力。同樣亦建議身障生家長，將自我決策的教導落實於平時的生活當中，不論是一般的居家生活或參與社區活動等，亦均能善用時機，鼓勵並協助其子女行使自我決策權。

致謝：本文為研究者根據所主持行政院國家科學委員會補助之專案研究計畫(NSC99-2410-H-033-027-MY2)結果之內容改寫而成。謹在此感謝國科會的經費補助，同時亦向參與研究之所有人員致上由衷的謝忱。

## 參考文獻

- 王明泉(2003)。高職階段智能障礙學生自我決策能力相關影響因素之研究。*東臺灣特殊教育學報*，5，47-72。
- 身心障礙及資賦優異鑑定標準(2006年9月29日)。
- 身心障礙及資賦優異鑑定辦法(2012年9月28日)。
- 邱大昕(2009)。無障礙環境建構過程中使用者問題之探討。*臺灣社會福利學刊*，7，19-46。
- 林宏熾(2001)。身心障礙青年社區生活品質狀況之分析。*特殊教育研究學刊*，20，1-22。

- 林宏熾、丘思平、江佩珊、吳季樺、林佩秦(2003)。高職輕度智能障礙學生自我決策狀況之分析。《東臺灣特殊教育學報》，5，25-46。
- 林宏熾、林中凱(2003)。高中職階段身心障礙青年生涯自我概念之研究。《特殊教育學報》，17，63-94。
- 林宏熾、黃湘儀(2005)。高中職聽覺障礙學生一般轉銜技能發展現況之研究。《臺北市立教育大學學報》，36，1-32。
- 林育毅、王明泉、李永昌(2011)。大專視障學生自我決策量表之編製研究。《東臺灣特殊教育學報》，13，1-42。
- 特殊教育法(2009年11月18日)。
- 教育部(2012)。《特殊教育統計年報》。臺北市：教育部。
- 陳韻婷、趙本強(2011)。國中智能障礙學生自我決策能力現況暨影響因素及支持情形之調查研究。《特殊教育與復健學報》，24，81-106。
- 鈕文英、陳靜江(1999)。臺灣地區智能障礙青年心理生活素質之研究。《特殊教育學報》，13，1-32。
- 趙本強(2011)。學齡階段身心障礙學生自我決策量表之編製。《特殊教育學報》，34，99-132。
- 鄭淑芬、林宏熾(1999)。國中特教技藝班學生生涯自我概念相關因素之研究。《特殊教育學報》，13，61-95。
- Abery, B. H. & Stancliffe, R. J. (2003). An ecological theory of self-determination: Theoretical foundations. In M. L. Wehmeyer, B. H. Abery, D. E. Mithaug, & R. J. Stancliffe (Eds.), *Theory in self-determination: Foundations for educational practice* (pp. 25-42). Springfield, IL: Charles C. Thomas.
- Agran, M., Hong, S., & Blankenship, K. (2007). Promoting the self-determination of students with visual impairment: Reducing the gap between knowledge and practice. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 101, 453-464.
- Brooks, A., Todd, A. W., Tofflemoyer, S., & Horner, R. H. (2003). Use of functional assessment and a self-management system to increase academic engagement and work completion. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 5, 144-152.
- Burstein, K., Bryan, T., & Chao, P. C. (2005). Promoting self-determination skills among youth with special health needs using participatory action research. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 17, 185-201.

- Carter, E. W., Lane, K. L., Pierson, M. R., & Glaeser, B. (2006). Self-determination skills and opportunities of transition-age youth with emotional disturbance and learning disabilities. *Exceptional Children, 72*, 333-346.
- Carter, E. W., Lane, K. L., Pierson, M. R., & Stang, K. K. (2008). Promoting self-determination for transition-age youth: Views of high school general and special educators. *Exceptional Children, 75*, 55-70.
- Copeland, S. R. & Hughes, C. (2002). Effects of goal setting on task performance of individuals with mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 37*, 40-54.
- Eisenman, L. T. (2007). Self-determination interventions: Building a foundation for school completion. *Remedial and Special Education, 28*, 2-8.
- Field, S. & Hoffman, A. (2002). Preparing youth to exercise self-determination: Quality indicators of school environments that promote the acquisition of knowledge, skills, and beliefs related to self-determination. *Journal of Disability Policy Studies, 13*, 113-118.
- Field, S., Sarver, M. D., & Shaw, S. F. (2003). Self-determination: A key to success in postsecondary education for students with learning disabilities. *Remedial and Special Education, 24*, 339-349.
- Fowler, C. H., Konrad, M., Walker, A. R., Test, D. W., & Wood, W. M. (2007). Self-determination intervention's effects on the academic performance of students with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities, 42*, 270-285.
- Green, S. B. & Salkind, N. J. (2011). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data* (6th ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Hoffman, A., Field, S., & Sawilowksy, S. (1996). *Self-determination assessment battery user's guide*. Detroit, MI: Wayne State University.
- Karvonen, M., Test, D. W., Wood, W. M., Browder, D., & Algozzine, B. (2004). Putting self-determination into practice. *Exceptional Children, 71*, 23-41.
- Lipkowitz, S. & Mithaug, D. E. (2003). Assessing self-determination prospects of students with different sensory impairments. In D. E. Mithaug, D. K. Mi-

- thaug, M. Agran, J. E. Martin, & M. L. Wehmeyer (Eds.), *Self-determined learning theory: Construction, verification, and evaluation* (pp. 104-120). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Loon, J. V. & Hove, G. V. (2001). Emancipation and self-determination of people with learning disabilities and down-sizing institutional care. *Disability and Society, 16*, 233-254.
- Malian, I. & Nevin, A. (2002). A review of self-determination literature: Implications for practitioners. *Remedial and Special Education, 23*, 68-74.
- Martin, J. E., Mithaug, D. E., Cox, P., Peterson, L. Y., Van Dycke, J. L., & Cash, M. E. (2003). Increasing self-determination: teaching students to plan, work, evaluate, and adjust. *Exceptional Children, 69*, 431-447.
- Mithaug, D. E., Campeau, P. L., & Wolman, J. M. (2003). Assessing self-determination prospects among students with and without disabilities. In D. E. Mithaug, D. Mithaug, M. Agran, J. Martin, & M. L. Wehmeyer (Eds.), *Self-determined learning Theory: Construction, verification, and evaluation* (pp. 61-76). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Nota, L., Ferrari, L., Soresi, S., & Wehmeyer, M. (2007). Self-determination, social abilities and the quality of life of people with intellectual disability. *Journal of Intellectual Disability Research, 51*, 850-865.
- Palmer, S. B. & Wehmeyer, M. L. (1998). Students' expectations of the future: Hopelessness as a barrier to self-determination. *Mental Retardation, 36*, 128-136.
- Powers, L. E., Ellison, R., Matuszewski, J., Wilson, R., Phillips, A., & Rein, C. (2001). TAKE CHARGE field test: A multicomponent intervention to promote adolescent self-determination. *Journal of Rehabilitation, 67*, 13-19.
- Price, L. A., Wolensky, D., & Mulligan, R. (2002). Self-determination in action in the classroom. *Remedial and Special Education, 23*, 109-115.
- Robertson, J., Emerson, E., Hatton, C., Gregory, N., Kessissoglou, S., Hallam, A., & Walsh, R. N. (2001). Environmental opportunities and supports for exercising self-determination in community-based residential settings. *Research in Developmental Disabilities, 22*, 487- 502.

- Robinson, B. L. & Lieberman, L. J. (2004). Effects of visual impairment, gender, and age on self-determination. *Journal of Visual Impairment & Blindness, 98*, 351-366.
- Rock, M. L. (2005). Use of strategic self-monitoring to enhance academic engagement, productivity, and accuracy of students with and without exceptionalities. *Journal of Positive Behavior Interventions, 7*, 3-17.
- Sacks, S. & Silberman, R. (1998). *Educating students who have visual impairments with other disabilities*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Sacks, S., Wolffe, K., & Tierney, D. (1998). Lifestyles of students with visual impairments: Preliminary studies of social networks. *Exceptional Children, 64*, 463-478.
- Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Soukup, J. H., Little, T. D., Garner, N., & Lawrence, M. (2007). Examining individual and ecological predictors of the self-determination of students with disabilities. *Exceptional Children, 73*, 488-509.
- Wehmeyer, M. L. (1994). Perceptions of self-determination and psychological empowerment of adolescent with mental retardation. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 29*, 9-21.
- Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of self-determination: Describing development and implementing instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities, 14*, 53-61.
- Wehmeyer, M. L. (2004). Beyond self-determination: Causal agency theory. *Journal of Developmental and Physical Disabilities, 16*, 337-359.
- Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meaning and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities, 30*, 113-120.
- Wehmeyer, M. L. & Gragoudas, S. (2004). Centers for independent living and transition-age youth: Empowerment and self-determination. *Journal of Vocational Rehabilitation, 20*, 53-58.
- Wehmeyer, M. L. & Kelchner, K. (1995). *The ARC's self-determination scale*. Arlington, TX: The ARC National Headquarters.
- Wehmeyer, M. L. & Palmer, S. b. (2003). Adult outcomes for students with cog-

- nitive disabilities three years after high school: The impact of self-determination. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38, 131-144.
- Wehmeyer, M. L., Palmer, S. B., Soukup, J. H., Garner, N., W., & Lawrence, M. (2007). Self-determination and student transition planning knowledge and skills: Predicting involvement. *Exceptionality*, 15, 31-44.
- Wehmeyer, M. L. & Schalock, R. L. (2001). Self-determination and quality of life: Implications for special education services and supports. *Focus on Exceptional Children*, 33, 1-15.
- West, M. D., Barcus, M. J., Brooke, V., & Rayfield, R. G. (1995). An exploratory analysis of self-determination of persons with disabilities. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 5, 357-364.
- Wolman, J. M., Campeau, P. L., DuBois, P. A., Mithaug, D. E., & Stolarski, V. S. (1994). *AIR Self-Determination Scale and User Guide*. Palo Alto, CA: American Institutes for Research.
- Woolfolk, A. (2008). *Educational Psychology* (11th ed.). Columbus, OH: Pearson.
- Zhang, D., Wehmeyer, M. L., & Chen, L. J. (2005). Parent and teacher engagement in fostering the self-determination of students with disabilities: A comparison between the United States and the Republic of China. *Remedial and Special Education*, 26, 55-64.

# **Investigating Level and Characteristics of Self-Determination Skills of School-Age Students with Disabilities: A Cross-Gender, Educational Stage, and Type of Disability Research**

Pen-Chiang Chao

Department of Special Education, Chung Yuan Christian University

## **Abstract**

The purposes of this study were to investigate the level and characteristics of self-determination skills of school-age students with disabilities, examine whether students' gender, educational stage, and type of disability have interaction effects on their self-determination skills, and compare the differences of the level of self-determination skills between students with varied demographics. Subjects were students with disabilities ( $n = 1458$ ) and those without disabilities ( $n = 187$ ) between 5th and 12th grade, selected from each county in Taiwan by using the probability sampling method. The latter were used as a comparison group to evaluate to which extent that level of self-determination skills of students with disabilities is lower than that of their peers without disabilities. The measurement used in the present study is a standardized scale, Self-Determination Scale for School-Age Students (Chao, 2011). According to the author, the scale has appropriate reliability and validity. Self-Determination Scale for School-Age Students is a scale developed to assess the self-determination skills in four areas including self-realization, psychological empowerment, self-regulation, and autonomy. Scores of each area could be summed up to form a total score, with higher scores indicating the higher level of self-determination. Data collected were analyzed using varied methods including descriptive statistics,  $t$  test, visual analysis, one-way analyses of variances (ANOVAs), and two-way ANOVAs. Findings showed that students with disabilities demonstrated a significantly lower level of self-determination skills compared to their peers without disabilities. In terms of characteris-

tics, students with different gender, educational stage, and type of disabilities showed varied self-determination patterns. That is, different strengths and weakness. Additionally, gender and type of disabilities had an interaction effect on self-determination skills. In summary, students across different demographics demonstrated varied levels and characteristics of self-determination. Nonetheless, students' self-determination skills increased as they grew older. Suggestions and implications were provided.

**Key words:** self-determination, students with disabilities, gender, educational stage, type of disability

