

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

王明泉
國立台東大學

摘 要

本研究旨在探討高職階段智能障礙學生自我決策能力與各相關變項之關係。本調查研究抽取北、中、南、東四區的高職階段特殊學校及高職特教班智能障礙學生，計 560 位，由班級導師依自我決策能力評量表，按平時觀察所得予以評定，以瞭解自我決策能力與各相關變項的相關預測與區辨效果。本研究主要發現歸納如下：

(一)在自我決策能力與相關變項的關係：

高職階段智能障礙學生適應行為、智能障礙等級及社區獨立生活技能與自我決策能力有顯著相關。以多元逐步迴歸方式分析各相關變項對自我決策能力的預測力，結果顯示預測力高低依序是：社區獨立生活技能、教育安置別、年級、適應行為、父親社經地位及伴隨其他障礙等。

(二)不同背景變項在高職階段智能障礙學生的自我決策能力的差異性分析：

不同教育安置在高職特教班智能障礙學生的自我決策能力顯著高於特殊學校高職部智能障礙學生。男女生的自我決策能力無顯著差異。不同年級學生的自我決策能力無顯著差異。不同智能障礙等級的智能障礙學生之自我決策能力有顯著差異。不同上學方式的智能障礙學生之自我決策能力無顯著差異。不同國中階段教育型態的智能障礙學生之自我決策能力有顯著差異。不同家庭社經背景的智能障礙學生之自我決策能力無顯著差異。不同社區獨立生活技能的智能障礙學生之自我決策能力有顯著差異。不同適應行為的智能障礙學生之自我決策能力有顯著差異。

(三)不同背景變項對高低自我決策能力組的區辨效果：

不同背景變項對高低自我決策能力組有高正確的預測率。

除針對上述研究結果加以討論外，並提出若干在教學上及未來進一步研究的建議。

關鍵詞：自我決策、智能障礙、區別分析

緒 論

我國特殊教育的發展有著傲人的成績及明顯的成就，如：特殊教育法規、施行細則、相關子法的制定與公布，特殊教育學校及班級的設立與擴增，特殊教育師資的培育與進修，特殊教育課程教材教法的研發與創新，跨專業團隊合作模式的強調與應用，多元適性相關服務的提供……等，不僅提升我國特殊教育的品質，亦擴大了服務成效的落實，順應時代改革進步的潮流與趨勢。

Field, Martin, Miller, Ward 和 Wehmeyer (1998)指出近幾年來，自我決策(self-determination)的概念在特殊教育和障礙服務的領域中已漸行重要，此一重點的強調來自下列幾項因素：(1)障礙觀點的改變、(2)法律規範制定、(3)相關研究的發現、(4)教學技術上的進步，使得自我決策形成特殊教育教學與相關服務提供的重要思考中心。自我決策對身心障礙學生生涯發展和轉銜過程中具高度重要性，且需要終生的過程予以鼓勵發展。就所有學生而言，不論是普通學生或身心障礙學生，甚至是極重度身心障礙學生，自我決策能力的學習均具同等重要。Mahon(1992)亦強調近幾年，自我決策已經成為特殊教育、治療性休閒、和相關服務提供的重要關心主題，且為促進智能障礙學生獲得社區本位休閒和娛樂能力之重要考量因素。

Hughes 和 Agran(1998)指出 1997 年身心障礙者教育法案(Individuals with Disabilities Education Act)規定服務提供機構需結合個體自我決策的權利，來規劃設計其教育和復健計劃方案，並且需將智能障礙的喜好與興趣，列為轉銜計劃程序的一部分。Mithaug, Horiuchi 和 Fanning(1985)嚴正地提出批判智能障礙者，其在成人階段的成果展現，並未達到教育人員所期待的正面效果，雖然智能障礙青少年已較過去有較多機會接受特殊教育，然仍有太多智能障礙學生未能獲得就業工作的機會，或

僅是從事低工資、低層級的工作，而生活居住亦有與社會隔絕之虞，因此建議在整個教育和轉銜的計劃過程中，須引導智能障礙學生來學習規劃自己的未來，成為主動自我決策的學習角色。我國於民國八十六年修訂並公佈的特殊教育法，亦強調為身心障礙學生提供適性教育，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力。

Ysseldyke, Algozzine 和 Thurlow(1992)討論到障礙者自我決策和社會責任的爭議問題，亦即社會若對障礙者採取過多的保護措施，對於其自我決策能力和應用機會則會降低；為消除相互間的對立衝突，建議提供合適的最少限制環境(the least-limited environment)，增進其自我決策的學習，另外社會仍不可卸除對其盡照顧保護之責任。Beirne-Smith, Patton 和 Ittenbach(1994)認為智能障礙者對其生活事件作重要的決策，是其個人尊嚴展現的必要的要素。Wehmeyer(1994)談及到大多數智能障礙學生到了成年階段後，尚未具備有自我決策能力，在生活中亦未能扮演主要決策掌握的積極角色，此乃因其在學習和生活過程中，經驗了太少作選擇的學習和掌握控制的運作。

對智能障礙所期待的教育成果，是希望其習得成人角色，且盡可能展現獨立生活的能力。美國障礙者教育法案明文規定對中等教育階段的特殊學生以成果導向的轉銜計畫之發展中，強調促進獨立自主(autonomy)和自我決策的學習經驗的習獲，從轉銜服務的提供及銜接上，可見自我決策能力是其規劃的重要成分。林宏熾(民 85)認為在轉銜服務中，學生須主動參與教育課程的規劃歷程，形成此一重要的背後邏輯支持點乃導源於學生決策(student-determined)的應用和確定其學習需求，來引導個別化教育計劃(Individualized Education Program)及相關服務的提供，以建立及擁有社區本位學習經驗，進而成為學校畢業後的最佳適應能力。因此學生的選擇和喜好的

考量，均須以個人需求、興趣及喜好為出發點，以期使學生具有自我決策的能力。Field, Hoffman 和 Posch(1997)更加肯定自我決策對障礙青少年之轉銜計劃的重要性；身心障礙學生主動參與他們自己的轉銜計劃之發展，並結合其喜好和興趣作為轉銜服務的計劃一環，是增進障礙青少年自我決策能力的重要及有效之方式。Colleen(1997)痛陳高中教育的成果對身心障礙學生離校後的影響未具正向，即當障礙青年離開學校教育體制後，經驗到不少負面的問題，故而加強轉銜計劃內容，結合學生的喜好，形成合適個別化轉銜之教育方案，以便對畢業後的生活和就業工作上作較佳的銜接運用。Wehmeyer, Kekhner 和 Richards(1995)研究智能障礙者影響自我決策的個體性及環境性因素，發現到障礙程度、目前居住生活安排、主要照顧者狀態，是自我決策的重要影響因素。

Halloran 和 Henderson(1990)認為自我決策是教育的最後目標，為實現此目標，應對教育、親職教育和身心障礙學生的教育計劃作明顯的改變，對自我決策的改革重點是分散學習行為表現的責任，即由教師、父母和學生本身所共享共負的，然重要的掌握權仍是學生本身。Wehmeyer(1992)亦提醒特殊教育教師應理解及認知到有關自我決策技能學習之重要性，同時體會此是教育過程中的重要成分。

Martin, Marshall 和 Maxson(1993)則明確提出以學生自我指導式的個別化教育方案和個別化轉銜教育方案，是為協助特殊學生從學校畢業後，對教育成果作成功轉移的有效方式，因此建議個別化教育方案的撰擬過程須作調整改變，即個別化教育方案是轉由學生自我管理運作，除可促進其自我決策能力之發展，亦可提供學生計劃和自我倡導的機會。

Wehmeyer 和 Schwartz(1998b)主張自我決策能力的發展和習得，是終生的過程，且應從兒童時期即開始進行。促進自我決策不僅是為完成教育目的之教學課程方案，亦能跨越學

生本身教育經驗範圍作學習經驗的協調運用，因此建議在國民小學的前半階段的學生，需給予機會來學習作選擇，清楚的掌握到學習能力、和應用機會對教育成果及生活的影響程度，並教導此階段的學生相關之基本問題的解決方法；在國民小學後半階段及中等教育學生，需要學習面對作決定時所需用的問題解決技能，確認自己本身能力的優勢，而教師的教學支持應增進學生在學習上的成功，及教導學習目標訂定的基本方法；在轉銜階段的學生，需學習應用學生主導式的學習策略，如自我教導 (self-instruction)、自我評估 (self-evaluation)、自我監控 (self-monitoring) 以及自我調整 (self-regulate) 來管理他們自己的行為，結合成熟的問題解決技能及輔以教學成效的支持，因應其特定的興趣和喜好，予以學習機會，學生漸而能承擔較多自我作決定的責任。

研究目的和研究假設

一、研究目的

根據上節研究背景分析，本研究之目的如下：

(一)瞭解高職部智能障礙學生的自我決策能力分別與其家庭社經背景、是否伴隨有其他障礙、不同教育安置、就學方式、性別、國中階段的教育型態、智能障礙等級、家中有無其他智障者、適應行為，以及社區獨立生活技能等變項的關係。

(二)瞭解高職部智能障礙學生的家庭社經背景、父母教育程度、是否伴隨有其他障礙、不同教育安置、就學方式、性別、年級、國中階段的教育安置型態、智能障礙等級、家中有無其他智障者、適應行為、社區獨立生活技能對其自我決策能力的預測情形。

(三)瞭解不同家庭社經背景、父母教育程度、教育安置、就學方式、性別、年級、國中階段的教育安置型態、智能障礙等級、適應行

為、社區獨立生活技能、是否伴隨有其他障礙、家中有無其他智障者等變項的高職部智能障礙學生，其在自我決策能力上的差異情形。

(四)瞭解高職部智能障礙學生的家庭背景、父母教育程度、是否伴隨有其他障礙、不同教育安置、就學方式、性別、年級、國中階段的教育安置型態、智能障礙等級、家中有無其他智障者、適應行為、社區獨立生活技能等變項對高、中、低自我決策能力組的區別效果。

二、待答問題

根據上述之研究目的，提出本研究之待答問題，如下：

(一)瞭解高職部智能障礙學生的自我決策能力分別與其家庭社經背景、是否伴隨有其他障礙、不同教育安置、就學方式、性別、國中階段的教育型態、智能障礙等級、家中有無其他智障者、適應行為，以及社區獨立生活技能等變項的關係如何？

(二)瞭解高職部智能障礙學生的家庭社經背景、父母教育程度、是否伴隨有其他障礙、不同教育安置、就學方式、性別、年級、國中階段的教育安置型態、智能障礙等級、家中有無其他智障者、適應行為、社區獨立生活技能對其自我決策能力的預測情形如何？

(三)瞭解不同家庭社經背景、父母教育程度、教育安置、就學方式、性別、年級、國中階段的教育安置型態、智能障礙等級、適應行為、社區獨立生活技能、是否伴隨有其他障礙、家中有無其他智障者等變項的高職部智能障礙學生，其在自我決策能力上的差異情形如何？

(四)瞭解高職部智能障礙學生的家庭背景、父母教育程度、是否伴隨有其他障礙、不同教育安置、就學方式、性別、年級、國中階段的教育安置型態、智能障礙等級、家中有無其他智障者、適應行為、社區獨立生活技能等變項對高、中、低自我決策能力組的區別效果如何？

名詞釋義

一、自我決策能力

自我決策能力是指學生了解和認識自我，進而為自己作決定，且願意為自己的決定負責，以達成自我目標的內在心理歷程(林宏熾，民 88)，本研究所指「自我決策能力」是指受試學生的班級導師，依研究者編訂的「自我決策能力評定量表」的加總分數而定，得分越高，表示自我決策能力越佳，得分越低，表示自我決策能力越差。本研究應用之自我決策能力評定分量表包含：家庭應用機會、學校運用機會、自我倡議能力、自我效能能力、自我抉擇能力、參與個別化教育計劃程度。

二、智能障礙學生

本研究中智能障礙學生的定義是依據我國在民八十七年「身心障礙及資賦優異學生鑑定原則鑑定基準」，所謂智能障礙者係指「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」。其鑑定基準如下：心智功能明顯低下或個別智力測驗結果未達平均數二個標準差；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。本研究乃以就讀於特殊學校及高中職特教班的智能障礙學生作為研究對象。

三、高、低自我決策能力

本研究乃以受試學生自我決策能力加總分數，高於平均數正一個標準差者，稱之為高自我決策能力；低於平均數負一個標準差者，稱之為低自我決策能力。

研究限制

一、本研究選取高職部智能障礙學生，包含北、中、南、東等特殊教育學校及高職部特教班學生，探討其在自我決策能力影響之相關因

素，研究結果之推論，僅能以和本研究樣本相似者為範圍。

二、本研究是委請班級導師對班級內智能障礙學生，以平日相處觀察所得，對其自我決策作評定量表作填註，因此研究結果的推論，僅能在此種評量方式為範圍。

研究方法與研究設計

本研究主要目的在瞭解高職階段智能障礙學生自我決策能力與相關變相之間的關係，不同背景因素於自我決策能力的差異，及各相關變項對高、中、低自我決策能力組別的區別度。

在圖 1 中，背景變項中計有：父母教育程度及家庭社經背、是否伴隨其他障礙、目前教育安置型態(特殊學校、高職特殊教育班)、上學方式(通學、住宿)、性別(男、女)、國中階段的教育安置型態(特殊學校、特殊教育班、普通班)、智能障礙等級(輕度、中度、重度、極重度)、適應行為及社區獨立生活技能。

在適應行為部分，受試學生由班級導師依「適應行為量表」(徐享良，民 85)的評量參考方式來進行評分，計有溝通能力、自理能力、

居家生活、社會能力、社區活動、自我指導、安全衛生、實用知識、休閒活動、職業活動、獨處不良適應、人際不良適應等 12 項分量表。

在社區獨立生活技能部分，由受試學生之班級導師依「智能障礙者職業適應能力檢核手冊：社區獨立生活」30 題題項來評分，內容計有家庭維持；金錢管理、個人衛生與保健、休閒生活、購物及消費、社交能力、參與全民活動、地方意識與資源應用、時間意識與應用、社區安全能力等部分。

在自我決策能力部分，由受試學生之班級導師以參照相關理論所編製的「自我決策評定量表」75 題題項來評分，計有「家庭應用機會」、「學校應用機會」、「自我倡議」、「自我效能」、「自我抉擇」及「個別化教育計畫參與度」等 6 項分量表。

研究對象

一、預試樣本

表 1 是為本研究的預試樣本，函請三所學校班級導師針對所屬班級內智能障礙學生，就「自我決策力量表」依平時觀察情形評定之。

表一 預試樣本資料

安置別	學校名稱	高一	高二	高三
特殊學校	台南啟智學校	101	98	36
高職特殊班	彰化高商	13	10	10
	新竹農工	13	0	0

合計 341 位

表二 正式樣施測樣本資料

區別	安置別	學校名稱	高一	高二	高三
北區	特殊學校	林口啟智學校	15	15	30
	高職特教班	淡水商工	0	13	13
		桃園農工	0	14	13
中區	特殊學校	彰化啟智學校	44	42	43
	高職特教班	台中高農	15	13	14
		虎尾農工	8	10	9
南區	特殊學校	嘉義啟智學校	25	42	38
	高職特教班	曾文農工	14	11	14
東區	特殊學校	花蓮啟智學校	9	18	31
	高職特教班	花蓮農工	13	0	16
		台東農工	9	2	7

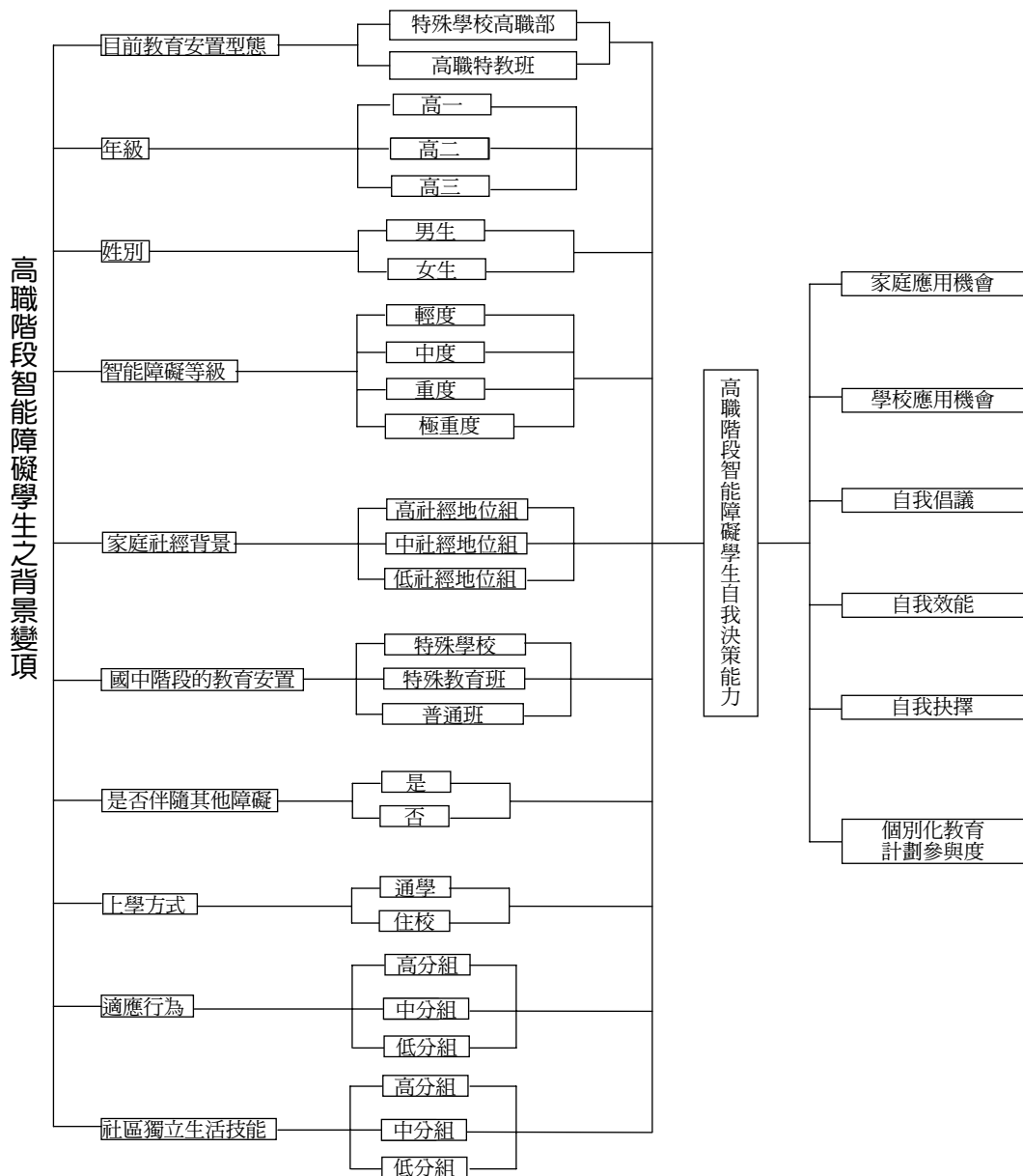
合計 560 位

二、正式施測標本

經正式公文函請學校同意本研究之進行，以北、中、南、東各區所屬學校，委請其班級導師進行「自我決策量表」、「社區獨立生活技能」及「適應行為」之評定。合計收回受試學生總數為 560 名，見表 2。

調查研究有效樣本計 560 位，有關背景變項資料：性別、年級、目前教育型態、智能障

礙等級、父母親教育程度、家庭社會背景、國中階段的教育安置型態、是否伴隨其他障礙、上學方式、適應行為及社區獨立生活技能。適應行為及社區獨立生活技能是以全體受試學生，高於平均數正一個標準差，為高分組，低於平均數一個標準差，為低分組，分布其間者是中分組。



圖一 高職階段智能障礙學生自我決策能力調查部分研究架構圖

研究工具

為達成研究目的與考驗研究假設，本研究使用的評量工具計有學生基本資料、自編的自我決策評定量表、適應行為量表、社區獨立生活技能、做決定能力技術評量表，及日常生活問題解決情境量表。

一、學生基本資料

內容包括：家庭社經背景、是否伴隨有其他障礙、就讀學校別、就學方式、性別、國中階段的教育型態、智能障礙等級、家中有無其他障礙者。其中家庭社經背景是以家長的職業和教育程度兩個因素作為衡量家庭社經地位高低的標準。職業的價值指標是依聲望，對不同職業給予不同的評價；由評價較高的職業，如創造性、思考性工作，至評價性較低的非技術性勞動工作，排列成七個等級，給予 7 至 1 的分數，區分標準如下(家長職業如基本資料所列)(徐享良，民 88)：

1. 大企業的擁有者和執行者，及主要的專業人員(家長職業表 1-12)。
 2. 中型企業的擁有者和執行者，及次要的專業人員(家長職業表 13-18)。
 3. 大機構的行政人員、小型獨立企業的擁有者，及半專業人員(家長職業表 19-25)。
 4. 小商店的擁有者、辦事員、買賣工作及技術員(家長職業表 26-35)。
 5. 技術工人(家長職業表 36-47)。
 6. 半技術工人(家長職業表 48-57)。
 7. 無技術工人(家長職業表 58-70)。
- 教育程度亦依高低給予 7 至 1 的分數，依次如下：

1. 研究所以上
2. 大學
3. 專科
4. 高中(職)
5. 國中
6. 國小

7. 不識字

社經地位指數的換算方法，參照林生傳(民 78)的兩因素社會地位指數(Two-factor index of social positions)方法加以修訂，將教育指數乘以 4、職業指數乘於 7，兩者相加得到家庭社經地位指數，指數愈少，代表家長社經地位愈高，反之則愈低。並區分為五等級，(1)社經地位指數在 11 至 16 之間，為高社經地位，(2)社經地位指數在 17 至 31 之間，為中上社經地位，(3)社經地位指數在 32 至 47 之間，為中社經地位，(4)社經地位指數在 48 至 63 之間，為中下社經地位，(5)社經地位指數在 64 至 77 之間，為低社經地位。

二、適應行為

以徐享良(民 85)所編之中華適應行為量表評量工具，內容有：構造能力、自理能力、居家生活、社會技能、自我指導、安全衛生、實用知識、休閒活動、職業活動、獨處不良適應及人際不良適應等分量表。本量表信度：內部一致性 α 係數在 .82 以上，重測信度在 .81 以上，並具良佳的內容效度、效標關聯效度和構效度，評量方式係委由班級導師評定之。

三、社區獨立生活技能

以行政院勞工委員會職業訓練局(民 81)所編智能障礙者職業適應能力檢核手冊中的社區獨立生活技能評量工具，內含家庭維持、金錢的管理、個人衛生與保健、休閒生活、購物與消費社交能力、參與全民活動、地方意識與資源應用、時間意識與應用、社區安全能力，評量方式由班級導師評定之。

四、自我決策評定量表

(一)編製過程

(一)編製過程

在編製架構上，本評定量表主要架構係參考 Field, Hoffman 和 Sawilowsky (1991) 的自我決策知識量表 (Self-Determination

Knowledge Scale, SDKS), Harrison (1994) 學生自我決策行為之教師知覺量表 (Teacher Perception of Student Self-determination, TPSS), Harrison (1994) 自主性功能檢核表 (Autonomous Functioning Checklist), Wehmeyer (1993) 生活中心生涯教育課程內容自我決策能力檢核表 (Life-Centered Career Education, LCCE), Wehmeyer (1996) ARC 自我決策量表 (ARC Self-Determination Scale), Wolman (1994) AIR 自我決策量表 (AIR Self-Determination Scale), Stowitschek, Laitinen 和 Affleck (1996) 學生參與個別化教育方案過程檢核表, 並參考自我決策相關文獻, 編排而成量表。

(二)預試

預試對象選定國立台南啟智學校高一、高二、高三學生, 國立彰化高商高一、高二、高三特教班學生, 及國立新竹農工高一學生, 總計收回 341 位評定量表, 作為預試分析之用。

(三)項目分析

預試量表收回後, 將建檔資料以 SPSS 統計套裝軟體進行項目分析, 求取高分組與低分組(各佔 25%)之決斷值(critical ratio, CR 值)及量表總分之相關未達 .01 之項目均予刪除。

(四)因素分析

預試量表以主成份分析進行因素抽取, 採直交均等變異方式 (equamax) 進行轉軸, 並選取特徵值在 1.0 以上做為因素, 選題時淘汰因素負荷量在 .40 以下的題目, 結果呈現每題負荷量大於 .40, 因此與前述 CR 值及與量表總分之相關均須達 .01 之要求結果一致。統計分析結果發現, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin)的抽樣適當性檢定結果為 .973, 根據 Kaiser 的看法 (1974), 其具有「極佳」(marvelous) 因素分析的適當性 (王保進, 民 88)。至於 Bartlett 球面性考驗結果之檢定值為 35229.768, 達題意水準

($P < .001$), 顯示本資料相當適合進行因素分析。另從 75 個變項間逆映像相關矩陣 (anti-image correlation matrix) 顯示, 各個 MSA (measure of sampling adequacy), 均在 .90 以上, 頗接近 1, 顯出適合投入因素分析中。

此外, 因素分析顯示, 本量表共抽得 6 個特徵值大於 1 的因素。這 6 個因素共佔 80.034% 的變異量, 亦即本評定量表有關高職階段智能障礙學生自我決策能力至少具有 6 個共同因素。

從因素分析摘要中, 得到六項因素, 因素一為「家庭應用機會」, 因素二為「學校應用機會」, 因素三為「自我倡議」, 因素四為「自我效能」, 因素五為「自我抉擇能力」, 因素六為「個別化教育計劃參與度」。

第一個因素為「家庭應用機會」, 係代表高職階段智能障礙學生在家庭情境中應用自我決策能力的機會。此因素主要由第 43, 44, 40, 41, 45, 42, 39, 47, 38, 46, 37, 48 題所構成。

第二個因素為「學校應用機會」, 係代表高職階段智能障礙學生在學校情境應用自我決策能力的機會。此因素主要由第 28, 26, 31, 25, 30, 29, 32, 34, 33, 27, 36, 35 題所構成。

第三個因素為「自我倡議」, 係代表個體自我倡議的能力。

此因素主要由第 52, 54, 56, 50, 60, 51, 57, 59, 61, 62, 64, 49, 63, 53, 58 題所構成。

第四個因素為「自我效能」, 係代表個體自我效能的能力。此因素主要由第 21, 9, 10, 22, 23, 11, 12, 20, 19, 24 題所構成。

第五個因素為「自我抉擇能力」, 係代表個體作抉擇的能力。此因素主要由第 2, 4, 14, 1, 6, 13, 15, 16, 3, 5, 7, 8, 17, 18 題所構成。

第六個因素為「個別化教育計劃參與度」, 係代表個體參與個別化教育計劃的參與情形。此因素主要由第 69, 72, 73, 67, 75, 68, 65, 70, 66, 71, 74, 55 題所構成。

此 6 個因素共解釋 80.034% 的變異量。第一個因素「家庭應用機會」的特徵值 42.993，佔總變異量的 57.323%。第二個因素「學校應用機會」的特徵值 5.941，佔總變異量的 7.922%。第三個因素「自我倡議」的特徵值 4.512，佔總變異量的 6.017%。第四個因素「自我效能」的特徵值 3.009，佔總變異量 4.013%。第五個因素「作抉擇能力」的特徵值 2.259，佔總變異量 3.11%。第六個因素「個別化教育計劃參與度」的特徵值 1.311，佔總變異量 1.748%。

本評定量表計分方式依據學生平時表現情形，參酌依賴協助程度、依賴口頭提示和指導的程度、行為出現頻率或次數、行為出現的適當性、行為表現的優劣程度評以 5, 4, 3, 2, 1 分，所有題項均為正向計分，亦即總分得分越高，其自我決策越高，在各分量表之得分情形，亦然。

(五)信度考驗

測驗量表的信度反應出該量表評量結果之穩定性和可靠性。良好的信度是建立有效評量工具的充分條件，本研究它採用內部一致性信度和評分表信度來考驗分析。

α 係數是適用於評定量表與態度量表之信度係數（郭生玉，民 78）。係由庫李信度所發展而來，主要是依據受試者或受訪者對所有題目的反應，分析題目間一致性，以確定量表中的題目是否評量相同的特質。亦即，題目取樣內容的同質性愈高，題目的一致性也愈。由於自我決策能力評定量表經由文獻探討理論分析與統計的因素分析共獲致六項共同因素，因此除了所有題目進行 α 係數信度考驗外，此六項不同因素亦同時進行內容一致性的分析，及評分者間信度的分析。接著，將各題與其分量表與總量表進行皮爾遜積差求算各題與分量表、總量表的相關情形。

表三 自我決策能力評定量表題目總數與各分量表之信度

因素	因素名稱	內部一致性係數 (Cronbach α)	題目數	有效樣本數
一	家庭應用機會 (題目 43,44,40,41,45,42,39,47,38,46,37,48)	.9818	12	341
二	學校應用機會 (題目 28,26,31,25,30,29,32,34,33,27,36,35)	.9832	12	341
三	自我倡議 (題目 52,54,56,50,60,51,57,59,61,62,64,49,63,53,58)	.9721	15	341
四	自我效能 (題目 21,9,10,22,23,11,12,20,19,24)	.9783	10	341
五	自我抉擇能力 (題目 2,4,14,1,6,13,15,16,3,5,7,8,17,18)	.9779	14	341
六	個別化教育計劃參與度 (題目 69,72,73,67,75,68,65,70,66,71,74,55)	.9525	12	341
自我決策能力評量表全量表信度		Cronbach α =.9889		

表 4 自我決策能力評量表間信度

	班級導師(n=40)	科任教師(n=40)
家庭應用機會		.6957***
學校應用機會		.5988***
自我倡議		.8221***
自我效能		.5815***
自我抉擇		.7194***
個別化教育 計劃參與度		.7576***

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

由以上資料可知，各題目與其分量表總分的相關係數皆達 $p<.001$ 的顯著水準，相關係數介於.07 至.94 之間；而各題目與全量表總分的相關係數亦皆達 $p<.001$ 的顯著水準，相關係數介於.42 至.88 之間，結果均顯示各題與分量表、各題與全量表有顯著相關存在。在表 3-3-10 中，各因素以及總量表的 α 信度考驗的結果顯示，各因素的 α 值均在.95 以上，總量表的 α 值為.9889，另在表 3-3-11，以國立台南啟智學校班級導師與科任教的評量表信度係數中，可知各因素的評量表信度係數在.58 至.82 之間，均達 $p<.001$ 的顯著水準，而分量表的評量間信度為.7448($p<.001$)，可見本量表除在內容上相當一致外，亦具有良佳的評量表信度。

資料分析

本研究以 SPSS 套裝統計軟體進行各項統計資料之處理，考各項假設。

(一)項目分析

本研究所編之自我決策評表，欲試後進行項目分析，採內部一致性效標法，將受試者在預試量表的得分之總分，依高低分排序，得分最高人數之 25% 為高分組，得分最低之 25% 為低分組。以高低分組在各題目得分之平均數進行差異檢驗。當其決斷值數值較大且達顯著水準時，則表示該題能鑑別不同受試的反應，此種題目則予以保留；對於未達顯著水準之題

目，則與以刪除，以此方式作為編制量表篩選题目的參考。

(二)因素分析

為考驗建構效度，採用主成分分析進行因素分析，並利用均等變異法(quamax)進行轉軸，以找出評量工具各題項的因素負荷量。

(三)信度分析

採用內部一致性—Cronbach α 係數考驗效度。

(四)積差相關法

以積差相關方式了解高職部智能障礙學生的自我決策能力適應行為，社區獨立生活技能等變項，是否具有顯著相關。

(五)逐步多元回歸分析法

為了解高職部智能障礙學生自我決策能力與家庭背景、父母教育程度、是否伴隨其他障礙、不同教育安置、教學方式、性別、年級、國中階段的教育安置型態、智能障礙等級、家中有無其他障礙者、適應行為、社區獨立生活技術對其自我決策的能力的預測情形，採用逐步多元回歸分析方式，進行統計分析。

(六)區別分析

為了解高職部智能障礙學生自我決策能力與家庭背景、父母教育程度、是否伴隨其他障礙、不同教育安置、教學方式、性別、年級、國中階段的教育安置型態、智能障礙等級、家中有無其他障礙者、適應行為、社區獨立生活技術等變項對高、中、低自我決策能力組的區別效果，採用區別分析，進行統計分析。

(七)獨立樣本單因子變異數分析

為了解高、中、低自我決策能力組在家庭背景、適應行為、及社區獨立生活技術的差異；及不同家庭社經背景、父母教育程度、教育安置、教學方式、性別、年級、國中階段的教育安置型態、智能障礙等級、適應行為、社區獨立生活技術的高職部智能障礙學生其自我決策能力的差異情形，採用獨立樣本單因子變異數分析，進行統計分析，上述分驗之差異若達顯著水準，再就顯著差異者，以薛費氏法進行事後比較，以分驗各組的差異。

結果與討論

一、高職階段智能障礙學生自我決策能力與背景變項間關係之分析

(一)自我決策能力與背景變項間之相關

1.全體受試學生的相關分析

全體受試學生 560 名在適應行為、是否伴隨其他障礙、教育安置、年級、智能障礙等級、社區獨立生活技能、母親教育程度、母親社經地位、父親教育程度、國中階段教育型態、父親社經地位、性別、上學方式、個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會等變項間相關矩陣中，得知：

(1)適應行為與個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會及自我決策全量表之間有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映出全體學生適應行為與自我決策能力是有關聯的。

(2)年級僅與學校應用機會有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映年級與部分自我決策能力有關聯。

(3)智能障礙等級與個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議及自我決策全量表有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映智能障礙等級與部分自我決策

能力有關聯。

(4)社區獨立生活技能與個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會及自我決策全量表之間有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映社區獨立生活技能與自我決策能力是有關聯的。

(5)父親教育程度與自我效能、家庭應用機會及自我決策全量表有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映出父親教育程度與部分自我決策能力是有關聯的。

(6)教育安置別僅與個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映教育安置別與自我決策能力是有關聯的。

(7)國中階段教育型態與個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會及自我決策全量表有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映國中階段教育型態與部分自我決策能力是有關聯的。

(8)父親社經地位僅與自我效能有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映父親社經地位與自我決策能力是有關聯的。

(9)上學方式僅與家庭應用機會有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映上學方式與部分自我決策能力是有關聯的。

(10)在個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會之間有交互相關存在，在.49至.89之間，均達到統計上顯著水準($p < .05$)，表示此六項自我決策能力變項間具有良佳內部一致性。

由上述統計數據可知，高職階段智能障礙學生自我決策能力與其背景變項：適應行為、年級、智能障礙等級、社區獨立生活技能、父親教育程度、教育安置別、國中階段教育型態、父親社經地位、上學方式有顯著相關存在。

2. 特殊學校學生相關分析

特殊學校 337 位受試學生在適應行為、是否伴隨其他障礙、年級、智能障礙等級、社區獨立生活技能、母親教育程度、母親社經地位、父親教育程度、國中階段安置型態、父親社經地位、性別、上學方式、個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會等變項間的相關矩陣中，可得知：

適應行為與個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會及自我決策全量表之間有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映出特殊學校高職部學生適應行為與自我決策能力是有關聯的。

年級僅與學校應用機會有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映年級與部分自我決策能力是有關聯的。

社區獨立生活技能與個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會及自我決策全量表有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映出社區獨立生活技能與自我決策能力是有關聯的。

國中階段教育型態僅與自我倡議、學校應用機會及自我決策全量表有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映國中階段教育型態與自我決策能力是有關聯的。

上學方式僅與個別化教育計劃參與度、家庭應用機會有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映上學方式與部分自我決策能力是有關聯的。

在個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會之間有交互相關存在，在 .4 至 .8 之間，均達到統計上顯著水準($p < .05$)，表示此六項自我決策能力變項間，具有良好內部一致性。

由上述統計數據可知，特殊學校高職部智能障礙學生，自我決策能力與其背景變項：適

應行為、年級、社區獨立生活技能、國中階段安置型態、上學方式，有顯著相關存在。

3. 高職特教班智能障礙學生的相關分析

高職特教班 223 位智能障礙學生在適應行為、是否伴隨其他障礙、年級、智能障礙等級、社區獨立生活技能、母親教育程度、母親社經地位、父親教育程度、國中階段安置型態、父親社經地位、性別、上學方式、個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會等變項間的相關矩陣中，可得知：

適應行為與個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會及自我決策全量表之間有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映出高職特教班智能障礙學生適應行為與自我決策能力是有關聯的。

智能障礙等級與個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會及自我決策全量表有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映出智能障礙等級與自我決策能力是有關聯的。

社區獨立生活技能與個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會及自我決策全量表有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映出社區獨立生活技能與自我決策能力是有關聯的。

父親教育程度與自我效能、家庭應用機會有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映父親教育程度與部分自我決策能力是有關聯的。

父親社經地位僅與家庭應用機會有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映父親社經地位與部分自我決策能力是有關聯的。

上學方式僅與家庭應用機會有相關，達到統計上顯著水準($p < .05$)。此反映上學方式與部分自我決策能力是有關聯的。

在個別化教育計劃參與度、自我抉擇、自

我效能、自我倡議、學校應用機會、家庭應用機會之間有交互相關存在，在.56至.90之間，均達到統計上顯著水準($p < .05$)，表示此六項自我決策能力變項間，其有良好內部一致性。

由上述統計數據可知，高職特教班智能障礙學生自我決策能力與其背景變項：適應行為、智能障礙等級、社區獨立生活技能、父親教育程度、父親社經地位、上學方式有顯著相關存在，

(二)各背景變項對高職階段智能障礙學生自我決策能力的解釋力

由上述分析可知，高職階段智能障礙學生自我決策能力與各部分背景變項，有顯著相關存在；為進一步了解各背景變項對高職階段智能障礙學生自我決策能力的解釋力，本研究以背景變項：家庭社經地位、父母教育程度、是否伴隨其他障礙、不同教育安置、上學方式、性別、年級、國中階段教育型態、智能障礙等級、適應行為、社區獨立生活技能對自我決策能力：家庭應用機會、學校應用機會、自我倡議、自我效能、自我抉擇、個別化教育計劃參與度等變項的預測力。本研究採逐步迴歸分析，(1)先把家庭社經地位、父母教育程度、是否伴隨其他障礙、不同教育安置、上學方式、性別、年級、國中階段教育型態、智能障礙等級，轉錄成為虛變項，而社區獨立生活技能與適應行為以原分數錄。(2)將智能障礙學生在自我決策能力的總分，及六項分量表：家庭應用機會、學校應用機會、自我倡議、自我效能、自我抉擇、個別化教育計劃參與度作為效標變項。

二、背景變項對自我決策迴歸預測分析

(一)全體受試學生的迴歸分析

1.對自我決策全量表的預測

以社區獨立生活技能、目前教育安置、年級、適應行為、父親社經地位、是否伴隨其他障礙等六個背景變項，對高職階段智能障礙學生自我決策全量表進行預測，其預測總變異量有 65.15%，其中社區獨立生活技能有

61.55%，目前教育安置有 1.26%，年級有 0.9%，適應行為有 0.61%，父親社經地位有 0.56%，是否伴隨其他障礙有 0.27%。六個背景變項預測自我決策的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為目前教育安置、年級、適應行為、父親社經地位、是否伴隨其他障礙變項。

2.對家庭應用機會的預測

以社區獨立生活技能、智能障礙等級、上學方式、母親社經地位、年級等五個變項，對高職階段智能障礙學生之家庭應用機會進行預測，其預測總變異量有 39.08%，其中社區獨立生活技能有 33.11%，智能障礙等級有 2.52%，上學方式有 1.64%，母親社經地位有 1.19%，年級有 0.62%。五個背景變項預測家庭應用機會的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為智能障礙等級、上學方式，母親社經地位，而年級變項預測為最小。

3.對學校應用機會的預測

以社區獨立生活技能、年級、智能障礙等級等三個變項，對高職階段智能障礙學生之學校應用機會進行預測，其預測總變異量有 31.63%，其中社區獨立生活技能有 25.57%，年級有 3.18%，智能障礙等級有 2.88%。三個背景變項預測學校應用機會的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為年級、智能障礙等級。

4.對自我倡議的預測

以社區獨立生活技能、適應行為、目前教育安置、年級、父親教育程度等五個變項，對高職階段智能障礙學生之自我倡議進行預測，其預測總變異量有 75.35%，其中社區獨立生活技能有 70.40%，適應行為有 2.44%，目前教育安置有 1.68%，年級有 0.62%，父親教育程度有 0.21%。五個背景變項預測自我倡議的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為適應行為、目前教育安置、年級、父親教育程度。

5. 對自我效能的預測

以社區獨立生活技能、父親社經地位、適應行為、國中階段教育安置型態、是否伴隨其他障礙等五個變項，對高職階段智能障礙學生之自我效能進行預測，其預測總變異量有 58.82%，其中社區獨立生活技能有 55.84%，父親社經地位有 1.09%，適應行為有 0.96%，國中階段教育安置型態有 0.53%，是否伴隨有其他障礙有 0.4%。五個背景變項預測自我效能的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次是父親社經地位、適應行為、國中階段教育安置型態、是否伴隨有其他障礙。

6. 對自我抉擇的預測

以社區獨立生活技能、母親社經地位、目前教育安置別、適應行為、年級、是否伴隨有其他障礙、父親教育程度等七個變項，對高職階段智能障礙學生之自我抉擇進行預測，其預測變異量為 61.44%，其中社區獨立生活技能有 57.36%，母親社經地位有 1.14%，目前教育安置別有 0.93%，適應行為有 0.72%，年級有 0.53%，是否伴隨有其他障礙有 0.38%，父親教育程度有 0.35%。七個背景變項預測自我抉擇的變異量中，以社區獨立生活技能為最大，其次為母親社經地位、目前教育安置別、適應行為、年級、是否伴隨有其他障礙、父親教育程度。

7. 對個別化教育計劃參與度的預測

以社區獨立生活技能、上學方式兩個變項，對高職階段智能障礙學生之個別化教育計劃參與度進行預測，其預測總變異量有 32.39%，其中社區獨立生活技能有 31.76%，上學方式有 0.72%，兩個背景變項預測個別化教育計劃參與度的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為上學方式。

(二) 特殊學校高職部智能障礙學生的迴歸分析

1. 對自我決策全量表的預測

以社區獨立生活技能、年級、母親社經地

位、是否伴隨其他障礙等四個背景變項，對特殊學校高職部智能障礙學生自我決策全量表進行預測，其預測總變異量有 63.8%，其中社區獨立生活技能有 60.87%，年級有 1.85%，母親社經地位有 0.65%，是否伴隨有其他障礙有 0.43%。四個背景變項預測自我決策的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為年級、母親社經地位、是否伴隨有其他障礙。

2. 對家庭應用機會的預測

以社區獨立生活技能、上學方式、母親社經地位、智能障礙等級等四個變項，對特殊學校高職部智能障礙學生之家庭應用機會進行預測，其預測總變異量有 37.41%，其中社區獨立生活技能有 31.95%，上學方式有 2.17%，母親社經地位有 1.93%，智能障礙等級有 1.36%。四個背景變項預測家庭應用機會的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為上學方式、母親社經地位、智能障礙等級。

3. 對學校應用機會的預測

以社區獨立生活技能和年級兩個變項，對特殊學校高職部智能障礙學生之學校應用機會進行預測，其預測總變異量有 34.01%，其中社區獨立生活技能有 29.07%，年級有 4.94%。兩個背景變項預測學校應用機會的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為年級。

4. 對自我倡議的預測

以社區獨立生活技能、適應行為、年級、性別、父親社經地位、智能障礙等級等六個變項，對特殊學校高職部智能障礙學生之自我倡議進行預測，其預測總變異量有 76.84%，其中社區獨立生活技能有 72.30%，適應行為有 1.79%，年級有 1.70%，性別有 0.43%，父親社經地位有 0.32%，智能障礙等級有 0.30%。六個背景變項預測自我倡議的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為適應行為、年級、性別、父親社經地位、智能障

礙等級。

5.對自我效能的預測

以社區獨立生活技能、父親社經地位、適應行為、年級、國中階段教育安置型態、是否伴隨其他障礙等六個變項，對特殊學校高職部智能障礙學生之自我效能進行預測，其預測總變異量有 57.97%，其中社區獨立生活技能有 52.86%，父親社經地位有 2.32%，適應行為有 0.69%，年級有 0.91%，國中階段教育安置型態有 0.64%，是否伴隨有其他障礙有 0.55%。六個背景變項預測自我效能的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次是父親社經地位、適應行為、年級、國中階段教育安置型態、是否伴隨有其他障礙。

6.對自我抉擇的預測

以社區獨立生活技能、母親社經地位、年級、適應行為、是否伴隨有其他障礙、智能障礙等級、父親教育程度等七個變項，對特殊學校高職部智能障礙學生之自我抉擇進行預測，其預測總變異量為 59.03%，其中社區獨立生活技能有 53.41%，母親社經地位有 1.90%，年級有 0.96%，適應行為有 0.81%，是否伴隨有其他障礙有 0.73%，智能障礙等級有 0.71%，父親教育程度有 0.51%。七個背景變項預測自我抉擇的變異量中，以社區獨立生活技能為最大，其次為母親社經地位、年級、適應行為、是否伴隨有其他障礙、智能障礙等級、父親教育程度。

7.對個別化教育計劃參與度的預測

以社區獨立生活技能和上學方式兩個變項，對特殊學校高職部智能障礙學生之個別化教育計劃參與度進行預測，其預測總變異量有 28.30%，其中社區獨立生活技能有 25.88%，上學方式有 2.42%。兩個背景變項預測個別化教育計劃參與度的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為上學方式。

(三)高職特教班智能障礙學生的迴歸分析

1.對自我決策全量表的預測

以社區獨立生活技能和適應行為兩個背

景變項，對高職特教班智能障礙學生自我決策全量表進行預測，其預測總變異量有 66.09%，其中社區獨立生活技能有 64.62%，適應行為有 1.47%。兩個背景變項預測自我決策的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次適應行為。

2.對家庭應用機會的預測

以社區獨立生活技能與上學方式兩個變項，對高職特教班智能障礙學生之家庭應用機會進行預測，其預測總變異量有 40.75%，其中社區獨立生活技能有 39.48%，上學方式有 1.27%。兩個背景變項預測家庭應用機會的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為上學方式。

3.對學校應用機會的預測

以社區獨立生活技能和年級兩個變項，對高職特教班智能障礙學生之學校應用機會進行預測，其預測總變異量有 28.24%，其中社區獨立生活技能有 26.91%，年級有 1.33%。兩個背景變項預測學校應用機會的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為年級。

4.對自我倡議的預測

以社區獨立生活技能和適應行為兩個變項，對高職特教班智能障礙學生之自我倡議進行預測，其預測總變異量有 74.43%，其中社區獨立生活技能有 71.72%，適應行為有 2.71%。兩個背景變項預測自我倡議的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為適應行為。

5.對自我效能的預測

以社區獨立生活技能和適應行為兩個變項，對高職特教班智能障礙學生之自我效能進行預測，其預測總變異量有 58.67%，其中社區獨立生活技能有 57.24%，適應行為有 1.43%。兩個背景變項預測自我效能的變異量中，以社區獨立生活技能的預測變異量為最大，其次為適應行為。

6.對自我抉擇的預測

以社區獨立生活技能、適應行為、智能障礙等級等三個變項，對高職特教班智能障礙學生之自我抉擇進行預測，其預測總變異量為 66.15%，其中社區獨立生活技能有 64.27%，適應行為有 1.21%，智能障礙等級有 0.67%。三個背景變項預測自我抉擇的變異量中，以社區獨立生活技能為最大，其次為適應行為、智能障礙等級。

7. 對個別化教育計劃參與度的預測

以社區獨立生活技能對高職特教班智能障礙學生之個別化教育計劃參與度進行預測，其預測總變異量有 35.98%。

綜上分析，可知：

(一) 相關方面

1. 以全體智能障礙學生而言，適應行為、智能障礙等級、社區獨立生活技能等項，與自我決策全量表有顯著相關($p < .05$)。

2. 以特殊學校高職部智能障礙學生而言，適應行為、社區獨立生活技能及國中階段教育安置型態，與自我決策全量表有顯著相關($p < .05$)。

3. 以高職特教班智能障礙學生而言，適應行為、智能障礙等級及社區獨立生活技能，與自我決策全量表有顯著相關($p < .05$)。

(二) 預測方面

1. 以所有背景變項做為預測變項，對全體智能障礙學生在效標變項，如自我決策全量表、家庭應用機會、學校應用機會、自我倡議、自我效能、個別化教育計劃參與度，分別做多元迴歸分析處理，結果如表 4-2-10 所顯示，預測影響力最大的為社區獨立生活技能，而各效標變項的 R^2 分別為：自我決策全量表為 .6515，家庭應用機會為 .3908，學校應用機會為 .3163，自我倡議為 .7535，自我效能為 .5882，自我抉擇為 .6144，個別化教育計劃參與度為 .3239。

2. 以所有背景變項作為預測變項，對特殊學校高職部智能障礙學生在效標變項，如自我決策全量表、家庭應用機會、學校應用機會、

自我倡議、自我效能、自我抉擇、個別化教育計劃參與度，分別作多元迴歸分析處理，結果如表 4-2-11 所顯示，預測影響力最大的為社區獨立生活技能，而各效標變項的 R^2 分別為：自我決策全量表為 .6380，家庭應用機會為 .3741，學校應用機會為 .3401，自我倡議為 .7684，自我效能為 .5797，自我抉擇為 .5903，個別化教育計劃參與度為 .2830。

3. 以所有背景變項作為預測變項，對高職特教班智能障礙學生在效標變項，如自我決策全量表、家庭應用機會、學校應用機會、自我倡議、自我效能、自我抉擇、個別化教育計劃參與度，分別作多元迴歸分析處理，結果如表 4-2-12 所顯示，預測影響力最大的為社區獨立生活技能，而各效標變項的 R^2 分別為：自我決策全量表為 .6609，家庭應用機會為 .4057，學校應用機會為 .2824，自我倡議為 .7443，自我效能為 .5867，自我抉擇為 .6615，個別化教育計劃參與度為 .3598。

從相關及預測的分析中，可以清楚地了解到社區獨立生活技能在其中是為最具影響的背景變項，其原因可歸結為：社區獨立生活技能，是極具生態性和功能性需求的技能，因此若能在社區有尊嚴及獨立自主性的展現個人的自由抉擇及行動，亦即是為自我決策的具體表現。此與 Wehmeyer(1991)提及的具有自我決策能力的人，在其日常生活上是為重要掌握前因後果的主動角色，遙相印證。

三、不同背景變項在高職階段智能障礙學生自我決策能力的差異分析

(一) 不同教育安置別在自我決策能力差異之比較分析

不同教育安置別的智能障礙學生在自我決策能力全量表方面，有顯著差異，達到 .01 的統計水準。

為進一步分析自我決策能力各分量表在不同教育安置別之差異，統計結果發現除了分量表一「家庭應用機會」及分量表二「學校應

用機會」，二組得分無顯著差異外，其餘各分量表不同教育安置組的得分均有顯著差異。從表可知，分量表三、四、五、六的得分上，高職特教班智能障礙學生得分顯著高於特殊學校智能障礙學生。亦即在「自我倡議」、「自我效能」、「自我抉擇」、「個別化教育計劃參與度」等分量表，高職特教班智能障礙學生顯著高於特殊學校智能障礙學生。

(二)不同性別在自我決策能力差異之比較分析

1.全體受試學生

不同性別的高職階段智能障礙學生在自我決策全量表及各分量表，均無顯著差異。

2.特殊學校學生

不同性別的特殊學校高職部智能障礙學生在自我決策全量表及各分量表，均無顯著差異。

3.高職特教班學生

不同性別的高職特教班智能障礙學生在自我決策全量表及各分量表，均無顯著差異。

(三)不同年級在自我決策能力差異之比較分析

1.全體學生

不同年級的高職階段智能障礙學生在自我決策全量表及各分量表，係學校應用機會及個別化教育計劃參與度分量表，有顯著差異，達到.05 的統計水準，自我決策全量表及其他分量表均無顯著差異。以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現，在學校應用機會上，三年級顯著高於一年級，二年級高於一年級。在個別化教育計劃參與度上，三年級顯著高於二年級。

2.特殊學校學生

不同年級的特殊學校高職部智能障礙學生在自我決策全量表及各分量表，除了學校應用機會及個別化教育計劃參與度分量表有顯著差異，達到.05 的統計水準，自我決策全量表及其他分量表均無顯著差異。後將達到顯著差異的分量表，以 Scheffe 進行事後考驗，結

果發現，在學校應用機會上，二年級顯著高於一年級，三年級顯著高於一年級。在個別化教育計劃參與度上，三年級顯著高於一年級。

3.高職特教班學生

不同年級的高職特教班智能障礙學生在自我決策全量表及各分量表，除了學校應用機會，有顯著差異，達到.001 的統計水準，自我決策全量表及其他分量表均無顯著差異。後將達到顯著差異的分量表，以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現，在學校應用機會上，二年級顯著高於一年級，三年級顯著高於一年級。

(四)不同智能障礙等級在自我決策能力差異之比較分析

1.全體學生

不同智能障礙等級的高職階段智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.001 的統計水準。由於不同智能障礙等級間的差異情形，再以 Scheffe 法進行事後考，結果發現在自我決策全量表上，輕度顯著高於中度、重度及極重度，中度顯著高於極重度，亦即高職階段輕度智能障礙學生自我決策能力顯著高於中度、重度、極重度智能障礙學生，高職階段中度智能障礙學生高於極重度智能障礙學生。

進一步分析自我決策各分量表在不同智能障礙等級之差異，統計結果發現除了分量表一「家庭應用機會」及分量表二「學校應用機會」無顯著差異外，其餘各分量表均有顯著差異，均達.001 的統計水準。在自我效能分量表上，輕度顯著高於中度、重度、極重度，中度顯著高於極重度。在自我抉擇分量表上，輕度顯著高於中度、重度、極重度，中度顯著高於極重度。在個別化教育計劃參與度上，輕度顯著高於中度、重度與極重度。

2.特殊學校高職部學生

不同智能障礙等級的特殊學校高職部智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.001 的統計水準。由於不同智能障礙等級間的差異情形，達到顯著水準，再以

Scheffe 法進行事後考，結果發現在自我決策全量表上，中度顯著高於極重度，亦即特殊學校高職部中度智能障礙學生自我決策能力顯著高於極重度智能障礙學生。

進一步分析自我決策各分量表，在不同智能障礙等級之差異，統計結果發現，除了家庭應用機會、學校應用機會、個別化教育計劃參與度三項分量表無顯著差異，自我倡議、自我效能及自我抉擇三項分量表均有顯著差異。在自我倡議分量表上，中度顯著高於重度、極重度；在自我效能分量表上，中度顯著高於極重度；在自我抉擇分量表上，中度顯著高於極重度。

3.高職特教班學生

不同智能障礙等級的高職特教班智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.001的統計水準。由於不同智能障礙等級間的差異情形，達到顯著水準，再以 Scheffe 法進行事後考，結果發現在自我決策全量表上，輕度顯著高於中度、重度，亦即高職特教班輕度智能障礙學生自我決策能力顯著高於中度、重度智能障礙學生。

進一步分析自我決策各分量表，在不同智能障礙等級之差異，統計結果發現，除了分量表一「家庭應用機會」及分量表二「學校應用機會」無顯著差異外，其餘各分量表均有顯著差異，皆達到.05之統計水準。在自我倡議分量表上，輕度顯著高於中度、重度；在自我效能分量表上，輕度顯著高於中度、重度；在自我抉擇分量表上，輕度顯著高於中度、重度、極重度；在個別化教育計劃參與度分量表上，輕度顯著高於重度。

(五)不同上學方式在自我決策能力差異之比較分析

1.全體受試學生

不同上學方式的高職階段智能障礙學生在自我決策全量表及各分量表上，均未達顯著水準。

2.特殊學校高職部學生

不同上學方式的特殊學校高職部智能障礙學生在自我決策全量表及各分量表上，均未達顯著水準。

3.高職特教班學生

不同上學方式的高職特教班智能障礙學生在自我決策全量表及各分量表上，均未達顯著水準。

(六)不同國中階段教育安置型態在自我決策能力差異之比較分析

1.全體學生

不同國中階段教育安置型態的高職階段智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.001的統計水準。由於不同國中階段教育安置型態的差異情形，達到顯著水準，再以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現在自我決策全量表，國中階段教育安置為普通班者顯著高於特殊學校、特教班，亦即國中階段教育安置為普通班的高職階段智能障礙學生自我決策能力顯著優於特殊學校、特教班的智障學生。

進一步分析自我決策各分量表，在不同國中階段教育安置，所有分量表均有顯著差異，達到.01以上的顯著水準。在家庭應用機會分量表上，國中教育安置是普通班顯著高於特殊學校、特教班；在學校應用機會分量表上，國中教育安置是普通班顯著高於特殊學校；在自我倡議分量表上，國中教育安置是普通班顯著高於特教班、特殊學校；在自我效能分量表上，國中教育安置是普通班顯著高於特殊學校、特教班；在自我抉擇分量表上，國中教育安置是普通班顯著高於特教班、特殊學校；在個別化教育計劃參與度分量表上，國中教育安置是普通班顯著高於特教班、特殊學校。

2.特殊學校高職部學生

不同國中階段教育安置型態的特殊學校高職部智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.01的統計水準。由於不同國中階段教育安置型態的差異情形，達到顯著水準，再以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現

在自我決策全量表，國中階段教育安置為普通班者顯著高於特殊學校，亦即國中階段教育安置為普通班的特殊學校高職部智能障礙學生自我決策能力顯著優於特殊學校的智障學生。

進一步分析自我決策各分量表，發現家庭應用機會、學校應用機會、個別化教育計劃參與度三分量表未達顯著差異水準，而在自我倡議、自我效能、自我抉擇三分量表均達到.01以上的顯著差異水準。在自我倡議分量表上，國中教育安置為特教班顯著高於特殊學校，普通班顯著高於特殊學校；在自我效能分量表上，國中教育安置為普通班顯著高於特教班、特殊學校；在自我抉擇分量表上，國中教育安置為普通班顯著高於特教班、特殊學校。

3.高職特教班學生

不同國中階段教育安置型態的特殊學校高職部智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.001的統計水準。由於不同國中階段教育安置型態的差異情形，達到顯著水準，再以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現在自我決策全量表，國中階段教育安置為普通班者顯著高於特教班，亦即國中階段教育安置為普通班的高職特教班智能障礙學生自我決策能力顯著優於特教班的智障學生。

進一步分析自我決策各分量表，發現除了個別化教育計劃參與度分量表未達顯著差異水準，家庭應用機會、學校應用機會、自我倡議、自我效能、自我抉擇五項分量表均達到顯著差異水準($p < .05$)。在家庭應用機會分量表上，國中教育安置為普通班顯著高於特教班；在學校應用機會分量表上，國中教育安置為普通班顯著高於特教班；在自我倡議分量表上，國中教育安置是普通班顯著高於特教班；在自我效能分量表上，國中教育安置是普通班顯著高於特教班；在自我抉擇分量表上，國中教育安置是普通班顯著高於特教班。

(七)不同家庭社經地位在自我決策能力差異之比較分析

1.全體學生

不同家庭社經地位的高職階段智能障礙學生在自我決策全量表上，無顯著差異。

進一步分析自我決策各分量表，亦顯示各分量表在不同家庭社經地位的差異性均未達顯著水準，亦即不同家庭社經地位的高職階段智能障礙學生在自我決策各分量表上的表現均未有顯著差異現象存在。

2.特殊學校高職部學生

不同家庭社經地位的特殊學校高職部智能障礙學生在自我決策全量表上，無顯著差異。

進一步分析自我決策各分量表，亦顯示各分量表在不同家庭社經地位的差異性均未達顯著水準，亦即不同家庭社經地位的特殊學校高職部智能障礙學生在自我決策各分量表上的表現均未有顯著差異現象存在。

3.高職特教班學生

不同家庭社經地位的高職特教班智能障礙學生在自我決策全量表上，無顯著差異。

進一步分析自我決策各分量表，亦顯示各分量表在不同家庭社經地位的差異性均未達顯著水準，亦即不同家庭社經地位的高職特教班智能障礙學生在自我決策各分量表上的表現均未有顯著差異現象存在。

(八)不同社區獨立生活技能在自我決策能力差異之比較分析

本研究將全體學生在社區獨立生活技能區分為三類：學生得分在平均數正一個標準差以上者為「高分組」；得分介於正一個標準差與負一個標準差之間者為「中分組」；得分在平均數負一個標準差以下者為「低分組」。

1.全體學生

不同社區獨立生活技能的高職階段智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.001的統計水準。由於不同社區獨立生活技能組間的差異情形達到顯著水準，再以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現在自我決策全量表上，高分組顯著高於中分組、低分組，中分組顯著高於低分組，亦即高職階段，

高社區獨立生活技能組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於中、低社區獨立生活技能組的智能障礙學生，中社區獨立生活技能組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於低社區獨立生活技能組的智能障礙學生。

進一步分析自我決策各分量表在不同社區獨立生活技能組之差異，統計結果發現到所有分量表均達到顯著差異水準。在「家庭應用機會」、「學校應用機會」、「自我倡議」、「自我效能」、「自我抉擇」、「個別化教育計劃參與度」各分量表，以 Scheffe 法進行事後考驗，結果顯示，高社區獨立生活技能組顯著高於中、低社區獨立生活技能組，中社區獨立生活技能組顯著高於低社區獨立生活技能組。

2. 特殊學校高職部學生

不同社區獨立生活技能的特殊學校高職部智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.001的統計水準。由於不同社區獨立生活技能組間的差異情形達到顯著水準，再以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現在自我決策全量表上，高分組顯著高於中分組、低分組，中分組顯著高於低分組，亦即特殊學校高職部，高社區獨立生活技能組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於中、低社區獨立生活技能組的智能障礙學生，中社區獨立生活技能組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於低社區獨立生活技能組的智能障礙學生。

進一步分析自我決策各分量表在不同社區獨立生活技能組之差異，統計結果發現到所有分量表均達到顯著差異水準。在「家庭應用機會」、「學校應用機會」、「自我倡議」、「自我效能」、「自我抉擇」、「個別化教育計劃參與度」各分量表，以 Scheffe 法進行事後考驗，結果顯示，高社區獨立生活技能組顯著高於中、低社區獨立生活技能組，中社區獨立生活技能組顯著高於低社區獨立生活技能組。

3. 高職特教班學生

不同社區獨立生活技能的高職特教班智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差

異，達到.001的統計水準。由於不同社區獨立生活技能組間的差異情形達到顯著水準，再以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現在自我決策全量表上，高分組顯著高於中分組、低分組，中分組顯著高於低分組，亦即高職特教班，高社區獨立生活技能組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於中、低社區獨立生活技能組的智能障礙學生，中社區獨立生活技能組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於低社區獨立生活技能組的智能障礙學生。

進一步分析自我決策各分量表在不同社區獨立生活技能組之差異，統計結果發現到所有分量表均達到顯著差異水準。在「家庭應用機會」、「學校應用機會」、「自我倡議」、「自我效能」、「自我抉擇」、「個別化教育計劃參與度」各分量表，以 Scheffe 法進行事後考驗，結果顯示，高社區獨立生活技能組顯著高於中、低社區獨立生活技能組，中社區獨立生活技能組顯著高於低社區獨立生活技能組。

(九) 不同適應行為在自我決策能力差異之比較分析

本研究將全體學生在適應行為區分為三類：學生得分在平均數正一個標準差以上者為「高分組」；得分介於正一個標準差與負一個標準差之間者為「中分組」；得分在平均數負一個標準差以下者為「低分組」。

1. 全體學生

不同適應行為的高職階段智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.001的統計水準。由於不同適應行為組間的差異情形達到顯著水準，再以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現在自我決策全量表上，高分組顯著高於中分組、低分組，中分組顯著高於低分組，亦即高職階段，高適應行為為組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於中、低適應行為為組的智能障礙學生，中適應行為為組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於低適應行為為組的智能障礙學生。

進一步分析自我決策各分量表在不同適

應行為組之差異，統計結果發現到所有分量表均達到顯著差異水準。在「家庭應用機會」、「學校應用機會」、「自我倡議」、「自我效能」、「自我抉擇」、「個別化教育計劃參與度」各分量表，以 Scheffe 法進行事後考驗，結果顯示，高適應行為組顯著高於中、低適應行為組，中適應行為組顯著高於低適應行為組。

2. 特殊學校高職部學生

不同適應行為的特殊學校高職部智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.001的統計水準。由於不同社區獨立生活技能組間的差異情形達到顯著水準，再以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現在自我決策全量表上，高分組顯著高於中分組、低分組，中分組顯著高於低分組，亦即特殊學校高職部，高適應行為組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於中、低適應行為組的智能障礙學生，中適應行為組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於低適應行為組的智能障礙學生。

進一步分析自我決策各分量表在不同適應行為組之差異，統計結果發現到所有分量表均達到顯著差異水準。在「家庭應用機會」、「學校應用機會」、「自我倡議」、「自我效能」、「自我抉擇」、「個別化教育計劃參與度」各分量表，以 Scheffe 法進行事後考驗，結果顯示，高適應行為組顯著高於中、低適應行為組，中適應行為組顯著高於低適應行為組。

3. 高職特教班學生

不同適應行為的高職特教班智能障礙學生在自我決策全量表上，有顯著差異，達到.001的統計水準。由於不同適應行為組間的差異情形達到顯著水準，再以 Scheffe 法進行事後考驗，結果發現在自我決策全量表上，高分組顯著高於中分組、低分組，中分組顯著高於低分組，亦即高職特教班，高適應行為組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於中、低適應行為組的智能障礙學生，中適應行為組的智能障礙學生自我決策能力顯著高於低適應行為組的智能障礙學生。

進一步分析自我決策各分量表在不同適應行為組之差異，統計結果發現到所有分量表均達到顯著差異水準。在「家庭應用機會」、「學校應用機會」、「自我倡議」、「自我效能」、「自我抉擇」、「個別化教育計劃參與度」各分量表，以 Scheffe 法進行事後考驗，結果顯示，高適應行為組顯著高於中、低適應行為組，中適應行為組顯著高於低適應行為組。

綜上分析，可知不同背景變項在自我決策能力上的差異性。在教育安置上，顯而可見高職特教班在自我決策能力較特殊學校高職部為佳，究其原因，可能是「智力」本身功能所敢致，因為高職特教班招收的學生多為輕度智能障礙學生，而特殊學校高職部則是中、重度智能障礙學生，因不同智力分配，勢必影響其在自我決策能力的展現；同理，在不同智能障礙等級及國中階段教育安置型態的背景變項亦有相似的結果，亦即教育安置別和不同智能障礙等級，均受「智力」影響頗大，此與 Stancliffe 和 Wehemeye(1995)的研究結果相符。

而性別、上學方式、父母親教育程度及社經背景在自我決策能力上則無差異，顯示高職階段的智能障礙學生自我決策能力表現不因性別、上學方式、父母親教育程度及社經背景而有所差異，更明確地說，自我決策能力展現與應用，並不因性別、上學方式、父母親教育程度及社經背景有所不同，誠如 Deci(1980)所提及自我決策是內發性動機，及 Halle(1995)所說是為個體自主性表達，肯定自我存在的價值。

而在不同年級上差異並不明顯，因此可以推究到目前高職教育三年的課程對自我決策能力的影響力不大，究其原因有二：(1)目前高職階段智能障礙學生的課程規劃仍未包含到自我決策能力增進的學習內涵。(2)高職階段的教師在進行教學，較重視職業技能的培養，而忽略了學生自己作決定及計劃、展現行動的自主性學習，與 Colleen(1997)痛陳高中教育成果

對障礙學生離校後的影響未具正面，似有相呼應之處。

另在高、中、低社區獨立生活技能組及高、中、低適應行為組，其在自我決策能力的差異上則明顯地展現，此與 Tøssebro(1995)的研究相符合。林宏熾(民 85)提及智能障礙學生社區生活的學習經驗，是畢業後最佳的生活適應能力，因此此二類背景變項對自我決策能力有明顯差異性。

(十)高低自我決策能力組的區別分析

1.全體學生

背景變項對高職階段智能障礙學生低、高自我決策能力組之典型區別函數顯著性考驗，函數一達統計上之顯著水準，顯示此區別的意義，函數一佔總變異百分比為 100%，可知函數一具有顯著的區辨力；所建構的標準化區別函數中，以社區獨立生活技能函數 0.84978 為最大，次為適應行為函數 .4156，再者為國中階段教育安置，函數為 .27488。分組形心中，低分組為 -2.19427，高分組為 2.19427，其間差距頗大，可見背景變項能有效區辨低、高自我決策能力組學生。再從預測結果來看，整體的命中率為 97.75%，此命中率隨機分成二組(50%)為高，其中、低分組有 89 人，被正確預測屬低分組有 86 人，正確率達 96.9%；高分組有 89 人，被正確預測屬高分組有 88 人，正確率達 98.9%。此一區別函數將低、高自我決策能力組學生正確預測，並非隨機因素所造成的，而是背景變項具有相當的區別效果。

2.特殊學校高職部學生

背景變項對特殊學校高職部智能障礙學生低、高自我決策能力組之典型區別函數顯著性考驗，函數一達統計上之顯著水準，顯示函數一具有顯著的區辨力，所建構的標準化區別函數中，以社區獨立生活技能函數 0.67411 為最大，次為適應行為函數 0.58511，再者為國中階段教育安置函數 0.29543。分組形心中，低分組為 -1.65991，高分組為 2.48986，其間差

距頗大，可見背景變項能有效區辨低、高自我決策能力組的學生。再從預測結果來看，整體的命中率為 98.18%，此命中率較隨機分成二組(50%)為高，其中低分組有 66 人，被正確預測屬低分組有 65 人，正確率達 98.5%；高分組有 44 人，被正確預測屬高分組有 43 人，正確率達 97.7%。根據此一區別函數將低、高自我決策能力組學生正確預測，並非隨機因素所造成，而是背景變項具有相當高的區辨效果。

3.高職特教班學生

背景變項對高職特教班智能障礙學生低、高自我決策能力組之典型區別函數顯著性考驗，函數一達統計上之顯著水準，顯示此區別的意義，函數一佔總變異百分比為 100%，可知函數一具有顯著的區辨力，所建構的標準化區別函數中，以社區獨立生活技能函數 0.9292 為最大，其次是適應行為函數 0.32678，再次為年級函數 0.22183。分組形心中，低分組為 -3.60399，高分組為 1.84204，其間差距頗大，可見背景變項能有效區辨低、高自我決策能力組的學生。再從預測結果來看，整體的命中率為 100%，此命中率較隨機分成二組(50%)為高，其中低分組有 23 人，被正確預測屬低分組有 23 人，正確率達 100%；高分組有 45 人，被正確預測屬高分組有 45 人，正確率達 100%。根據此一區別函數將低、高自我決策能力組學生正確預測，並非隨機因素所造成，而是背景變項具有相當高的區辨效果。

綜上不同背景變項分析，不管是整個學生、特殊學校高職部，或是高職特教班智能障礙學生，以背景變項來區辨高低自我決策能力組學生均在 97%以上的正確率。從函數係數觀之，具高區別函數者有二：社區獨立生活技能及適應行為，此與前面相關迴歸分析、差異性比較，皆有相同的結果，顯見此二項背景變項的重要性。Wehmeyer, Kelchner 和 Richards(1996)亦以 8 項評量分數，對 407 位智能障礙學生進行高低自我決策的區辨分析，重新分組後正確率為 69.9%，區分高低自

我決策能力組的主要變項為管理、社會和職業活動，自我及家庭照顧的分量表；所應用的變項雖不同，然其內涵相類處多。

結論與建議 結論

本研究主要旨在於了解不同背景變項與自我決策能力的關係，探討不同背景變項對自我決策能力的解釋力，分析比較不同背景變項在自我決策的差異性，並了解背景變項對高低自我決策能力組的區辨效果。

一、高職階段智能障礙學生自我決策能力與背景變項的關係

(一)本研究結果顯示高職階段智能障礙學生適應行為、智能障礙等級、社區獨立生活技能與自我決策全量表有顯著相關。特殊學校高職部智能障礙學生適應行為、社區獨立生活技能及國中階段教育安置型態與自我決策全量表有顯著相關。高職特教班智能障礙學生適應行為、智能障礙等級及社區獨立生活技能與自我決策全量表有顯著相關。

(二)本研究採用逐步多元迴歸分析方式探究各背景變項對自我決策能力的解釋力。在全體學生部分，有六項背景變項進入自我決策全量表迴歸預測模式，分別為：社區獨立生活技能、教育安置、年級、適應行為、父親社經地位、伴隨其他障礙，六項背景變項對自我決策能力的總解釋力為 65.15%。在特殊學校高職部學生上，有四項背景變項進入自我決策全量表迴歸預測模式，分別為：社區獨立生活技能、年級、母親社經地位、伴隨其他障礙，四項背景變項對自我決策力的總解釋力為 63.80%。在高職特教班學生上，有兩項背景變項進入自我決策全量表迴歸預測模式，分別為：社區獨立生活技能及適應行為，兩項背景變項對自我決策能力的總解釋力為 66.09%。

二、不同背景變項在自我決策能力的差異比較

(一)不同教育安置：在自我決策全量表上，高職特教班顯著高於特殊學校高職部。

(二)不同性別：不同性別在自我決策全量表上並無顯著差異。

(三)不同年級：不同年級在自我決策全量表上並無顯著差異。

(四)不同智能障礙等級：全體學生上，在自我決策全量表，輕度顯著高於中度，重度顯著高於極重度，中度顯著高於極重度。在特殊學校高職部學生上，中度顯著高於輕度。在高職特教班學生上，輕度顯著高於中、重度。

(五)不同上學方式：不同上學方式在自我決策全量表上並無顯著差異。

(六)不同國中階段教育安置型態：全體學生在自我決策全量表上，國中安置為普通班顯著高於國中安置為特殊學校、特教班。在特殊學校高職部學生上，國中安置為普通班顯著高於國中安置為特殊學校。在高職特教班學生上，國中安置為普通班顯著高於國中安置為特教班。

1.不同父親教育程度：不同父親教育程度在自我決策全量表上並無顯著差異。

2.不同母親教育程度：不同母親教育程度在自我決策全量表上並無顯著差異。

3.不同家庭社經地位：不同家庭社經地位在自我決策全量表上並無顯著差異。

4.不同社區獨立生活技能(高、中、低組)：全體學生在自我決策全量表上，高分組顯著高於中分組、低分組，中分組顯著高於低分組。特殊學校高職部學生在自我決策全量表上，高分組顯著高於中、低分組，中分組顯著高於低分組。高職特教班學生在自我決策全量表上，高分組顯著高於中、低分組，中分組顯著高於低分組。

5.不同適應行為(高、中、低組)：全體學生在自我決策全量表上，高分組顯著高於中、低分組，中分組顯著高於低分組。特殊學校高

職部在自我決策全量表上，高分組顯著高於中、低分組，中分組顯著高於低分組。高職特教班學生在自我決策全量表上，高分組顯著高於中、低分組，中分組顯著高於低分組。

三、不同背景變項對高低自我決策能力組的區辨效果

全體學生不同背景變項對高低自我決策能力組的正確預測比例為 97.75%。特殊學校高職部學生，不同背景變項對高低自我決策能力組的正確預測比例為 98.18%。高職特教班學生，不同背景變項對高低自我決策能力組的正確預測比例為 100%。

建議

一、在教學上的建議

(一)由研究者進行的結果發現，班級任課教師對自我決策教學方案的進行頗多認同，亦願意嚐試將此學習內涵運用於實際教學中，建議相同單位提供研習機會，以增進教師對自我決策構念的了解，進而實際應用於教學實務中。

(二)本研究進行的結果發現，學生自行規劃活動時，學習動機及學習持續力均能達到最高點，因此建議教學實務中，能有限度的開放某些學習活動，由主導運作學習，漸而習得更多自我決策的技能。

(三)對智能障礙程度較嚴重的學生，進行自我決策能力教學時，宜須配合相關的輔助協助策略，以增進學習效果。

(四)應用本研究自編的自我決策能力評量表

者，可作為教學前、中、後成果變化分析的工具。

(五)結合家庭參與，讓自我決策教學更能落實於日常生活中。

(六)鼓勵教師及學術研究人員，共同合作編製有關自我決策教學活動設計、教學提示單、作業單，以使此教學更為本土化及活性化。

(七)設計搭配教學的檢核表，以利記錄學生上課進步情形，佐以圖示呈現，更能顯見學生的學習成效。

(八)建議身心障礙學生和正常學生共同學習，以使其互動作最大激發，相互學習，適切獨立自主行為的表現。

二、未來進一步研究建議

(一)研究對象可進一步做比較研究，或是將研究對象的年齡向上或向下延伸。

(二)建構自我決策能力的驗證性因素，以考驗試探因素分析所建立的架構。

(三)資料分析，可採用不同的處理方式，如以 LISREL 探討潛在變項，或以 IRT 模式分析評量工具的潛在特質。

(四)探討分析不同障礙類別，如情緒障礙、學習障礙，在自我決策能力表現的差異性。

(五)未來研究對象可擴及障礙程度較重的智障學生，研發促進自我決策能力教學策略。

(六)未來教學情境可類及到家庭、社區，以探討不同情境之教學成效。

(七)自我決策能力評量工具開發，包含教師評、家長評、個人評的多元評量方式，以掌握更完的資訊。

參考書目

(略，若有需要請洽原作者)

A Study of the Related Factors of the Self-Determination on Students with Mental Retardation in Vocational High School

Chuan-Wang Ming
National Taitung University

ABSTRACT

The purpose of the study is to examine the related factors of high school students with mental retardation. In the study, the subjects were 560 10th, 11th, 12th students with mental retardation of vocational high school special class and Special school of higher level vocational high school in Taiwan. Class mentor completed self-determination scale, community independent life skill scale and Chinese adaptive behavior scale for the first stage of the study. There are some related background variables, namely, placement, gender, grade, level of mental retardation, attend style, placement of junior high school, parents' education level, mother's education level, family social-economic status, community independent life skill and adaptive behavior. The findings of the study were as followings:

The relation between self-determination and related background variables:

There are very significant relations between self-determination and level of mental retardation, and between self-determination and community independent life skill. When applying the stepwise multi regression to analysis the predictability of the related variables towards the self-determination, it revealed the sequence entering the stepwise regression as the following: community independent life skill, placement, grade, adaptive behavior, parents' social-economic status, accompanied disabilities. The total predictability was exact.

The difference of self-determination on different background variables as follows:

Vocational high school special class students with mental retardation received a higher score on self-determination than student with mental retardation in special high school. There was no significant difference of self-determination on gender. There was no significant difference of self-determination on grade. There was a significant difference of self-determination on the level of mental retardation. There was no significant difference of self-determination on attend style. There was a significant difference of self-determination on placement of junior high school. There was no significant difference of self-determination on family social-economic status. There was a significant difference of self-determination on community independent life skill. There was a significant difference of self-determination on adaptive behavior.

The discrimination of high and low self-determination groups on different background variables. All background variables can exactly(99.75%) discriminate the high and low self-determination groups.

A number of suggestions were made for future study and teaching purpose.

keyword : self-determination , mental retardation , discriminate analysis

