特殊教育季刊　民 104 年 12 月　第 137 期　第 9-19 頁
Doi: 10.6217/SEQ.2015.137.9-19

學習障礙學生社會情緒適應困難內涵初探

曾瓊禎*
新北市立義學國中
不分類身心障礙資源班教師

洪儷瑜
國立臺灣師範大學
特殊教育學系教授

摘　要

學習障礙學生除了學業學習困難，在社會情緒適應層面亦可能同時出現社會情緒適應問題。本文透過文獻探討與分析，試圖針對學習障礙學生社會情緒適應困難內涵，進行較統整性的理解；期能助益相關教育工作者一些思想上的啟發。

關鍵詞：學習障礙、社會情緒適應

Exploring Difficulties of Students with Learning Disabilities in Social and Emotional Adjustment

Chiung-Chen Tseng*
Resource Room Teacher,
Yi-Shiue Junior High School,
New Taipei City

Li-Yu Hung
Professor,
Department of Special Education,
National Taiwan Normal University

Abstract

In addition to difficulties in academic learning, students with learning disabilities often encounter difficulties in social and emotional adjustment. This article aims to explore the nature of these difficulties in the hope that these insights could be helpful for special education teachers.

Keywords: learning disabilities, social and emotional adjustment

* 本文以曾瓊禎（atsenger2005@yahoo.com.tw）為通訊作者。

壹、前言

自 1970 年代開始，有愈來愈多研究者開始關注學習障礙 (learning disabilities, 簡稱 LD) 對於個體所造就的社會情緒層面適應問題 (Kavale & Mostert, 2004)；累積的研究證實：與一般同儕相較，學習障礙學生有較高的危險性歷經社會、情緒、行為等方面的適應困難 (Al-Yangon & Margalit, 2014; Lerner & Johns, 2009; Kavale & Forness, 1996; Kavale & Mostert, 2004)；若要再細究社會情緒適應困難是否為學習障礙本質的一部份，目前則存在許多爭議 (Kavale & Forness, 1995, p. 70)。

筆者試圖從文獻分析中，歸納整理有關學習障礙學生在社會情緒適應方面可能出現的問題現象；透過學習障礙研究學者如何理解、分析學習障礙學生社會情緒適應困難的認知架構，整理出目前已知的知識、以及懸而未決的爭議；最後根據文獻閱讀後的思辨，針對學習障礙學生社會情緒適應困難議題，提出淺見和回應。

貳、學習障礙學生社會情緒適應困難研究議題

一、從學習障礙定義分析社會情緒適應問題

在 1988 年美國學習障礙全國聯合委員　會 (National Joint Committee on Learning Disabilities, 簡稱 NJCLD) 對學習障礙修正定義上，即出現有關社會適應問題論述：「……個體自我調節行為、社會知覺、社會互動等問題，有可能與學習障礙同時存在 (may exist with)，但不是由這些問題構成學習障礙……」，點出個體出現社會技巧或能力缺陷可能與學習障礙有關，但這些社會性缺陷並非表徵學習障礙的元素 (Kavale & Forness, 1995, p. 67)。儘管我國學習障礙定義是參照 NJCLD 學習障礙 (1988) 定義架構發展而出 (洪儷瑜，2014)，但自 1992 年第一次公布之後、歷經 1997 年和 2014 年修正，卻從未在定義中出現有關學習障礙個體社會情緒適應層面的論述。

不同於 NJCLD(1988) 對學習障礙和社會技能缺陷關係的觀點，美國學習障礙聯邦部門委員會 (Interagency Committee on Learning Disabilities, 簡稱 ICLD) 傾向認為：學習障礙個體社會技能與學業成就缺陷，均起因於中樞神經系統功能異常；其在 1987 年定義中指出：「個體在獲得和使用社會技能上具顯著困難……此內在本質源於中樞神經系統功能異常所致……」(Gresham, 1992)。至此可知：美國學習障礙學界在探討學習障礙個體社會情緒適應困難時，被正式納入討論的面向包括自我調節行為、社會知覺、社會互動、以及 (獲得和使用) 社會技能等概念；至於學習障礙與社會性困難的關係，則存在因果或伴隨關係爭議。

Gresham (1992) 透過學習障礙定義與相關文獻，針對學習障礙與「社會技能缺陷」(social skill deficits) 間關係提出「因果」(causal)、「伴隨」(concomitant)、以及「相關」(correlattional) 假說 (詳如表 1 說明)；藉由後設研究分析，Kavale 和 Forness (1996) 與 Swanson 和 Malone(1992) 均證實：以「伴隨」觀點看待學習障礙與社會技能缺陷的關係最為合適；即個體一旦具有學習障礙，則有 75% 的危險性同時出現學業成就和社會技能缺陷 (Kavale & Forness, 1996)。

值得注意的是，學習障礙學界討論個體社會情緒適應困難起因時，多半以「源生」或「衍生」於學習障礙事實觀點進行探究 (內容詳見表 4)，此與 Gresham(1992)「因果」、「伴隨」、及「相關」假說論點有部分重疊。「因果」假說討論層次涉及中樞神經系統功能，與「源生」觀點近似；「伴隨」假說同時涉及「源生」和「衍生」因果討論內容，但主要針對個體展現的具體技能或行為事態 (scenarios) 進行討論。「相關」假說則專論學業技能與社會技能之間的相關程度，可警醒

表 1　學習障礙與社會技能缺陷關係假說

名稱	假說內容	主張與評論
因果假說	社會技能缺陷起因於中樞神經系統功能異常，以及學習障礙本質 P 由中樞神經系統功能異常所致的社會技能缺陷，相似於學業學習問題歷程發展原由	特定類型之非語文 (nonverbal) 學習障礙個體所展現的社會技能缺陷與右腦功能失調有關 大腦神經科學研究難以充分證實中樞神經系統特定部位功能失調，與社會技能缺陷的關聯性 行為障礙 (conduct disorder, CD)、輕度智能障礙個體也有相似社會技能缺陷；難以區辨學習障礙個體獨有的問題
伴隨假說	學業技能缺陷與社會技能缺陷間，存在三種可能的因果脈絡： (1) 學業技能缺陷導致社會技能缺陷 S (2) 社會技能缺陷導致學業技能缺陷 / 學習障礙 S (3) 學習障礙個體同時出現學業和社會技能缺陷 P	後設研究分析證實：社會技能缺陷可能與學習障礙共存 (coexist)，但不必然是學習障礙所引致結果 難以解釋學習障礙個體所呈現的社會技能缺陷是否源於 ADHD 或 CD 共病現象 難以區分學習障礙個體與一般低成就生社會技能缺陷問題
相關假說	學業技能與社會技能彼此相關，但不涉及討論兩者之間的因果引動	學業表現與社會地位存在弱至中度正相關；學業技能愈好，個體社會技能 / 同儕接受度愈好，反之亦然 許多學習障礙個體不被同儕接納且常被拒絕，但無法區分學習障礙和一般低成就生社會接納問題

註：1.「P」代表「源生」(primary) 觀點；「S」代表「衍生」(secondary) 觀點。
2. 資料來源：筆者參照 Gresham (1992)、Gresham 和 Elliott (1989) 後整理。

教育工作者關注可能存在於兩者之間的問題 (Kavale & Mostert, 2004)。

學習障礙個體社會情緒適應困難「源生」或「衍生」機制討論內容，主要在於論述個體學習障礙在社會情緒行為適應層面可能存在的因果發展假設，立基於實證研究發現；Gresham (1992) 則直接從學習障礙定義中發想與論證，目的在於回答定義中存在的爭議。透過比對，可發現後繼研究者界定的社會情緒適應困難內涵較廣，主題擴及中樞神經系統功能異常可能導致的認知心理歷程，間接充實 Gresham (1992) 純由行為觀點設想的假說。

二、學習障礙學生社會情緒適應困難多元詮釋向度

詮釋學習障礙學生社會情緒適應困難現象時，研究者大都自多元廣泛的理論視框進行分析。從 Kavale 和 Forness (1995, 1996)、Lerner 和 Johns (2009) 以及 Al-Yagon 和 Margalit (2014) 研究發現可知：無論是詮釋學習障礙個體社會情緒適應困難的面向、理論立場、聚焦脈絡、和綜合議論架構等思考點，研究者皆有相異之處。

大抵看來，Kavale 和 Forness (1995, 1996) 以「是否為學習障礙本質」角度，聚焦探悉學習障礙學生「社會技能缺陷」

範疇，理論立場屬於社會學習理論 (social learning theory)，強調釐清技能「獲得缺陷」(acquisition deficits) 或「表現缺陷」(performance deficits)(Gresham & Elliott, 1989)。Lerner 和 Johns(2009) 相對比較用發展的角度看待學習障礙個體社會情緒適應困難，故以「挑戰」(challenges) 觀點進行討論，討論範圍同時涉及社會、情緒、以及行為層面。Al-Yagon 和 Margalit (2014) 則從社會認知角度出發，藉由 Crick 和 Dodge (1994) 提出的社會訊息處理理論 (Social Information Processing, 簡稱 SIP) 架構，分析學習障礙個體社會能力與人格發展殊異點。

表 2 呈現研究者在綜合分析學習障礙個體社會情緒適應困難時，心智上可能內藏的認知架構；讀者可比對閱讀表 2 和表 3，以對相關研究議題產生統整性的理解。

筆者進一步比對「社會及人格發展」教科書目錄 (Shaffer, 2009)，發現討論個體社會能力發展時，主題包括：情緒發展與氣質、親密 / 依附 / 社會關係、自我與社會認知、(能力) 成就、性別差異、攻擊和反社會行為、利他行為與道德、家庭教養、學校 / 傳播媒體 / 網路科技、以及同儕等十項內容，跨及社會、情緒、行為、和人格層面，且社會人際和學業學習情境脈絡皆有納入討論。

Lerner 和 Johns (2009) 因同樣自「發展」角度看待學習障礙個體社會情緒適應困難，論述內容與「社會化及人格發展」交集最多（情緒發展與特質、社會關係、自我價值 / 自尊、學業成就、反社會行為、家庭教養、學校、同儕）。Kavale 和 Forness (1995, 1996) 論述主要針對學習障礙個體社會技能缺陷本質與範疇，交集主題數量（特質、情緒展現 / 表達、自我概念、社會關係、（學業 / 溝通能力）成就、同儕），與 Al-Yagon 和 Margalit (2014) 以「社會訊息處理歷程」(SIP) 理論支持學習障礙個體社會情緒適應困難乃「源生」學習障礙論述的交集點（依附 / 社會關係、情緒知覺 / 反應、自我和社會知覺、家庭、同儕），相差無幾。

學習障礙學者皆未議論的主題包括：性別差異、利他行為與道德、傳播媒體 / 網路科技影響；均議論主題包括：情緒發展與（社會人格）特質、社會關係、自我、同儕。由此可推知：學習障礙學者研究最聚焦於個體社會情緒困難中歷經的社會認知發展層面；對於更細節的性別差異或利他行動的平衡關係、以及更巨觀的情境 / 環境因素影響作用，則相對著墨較少。

表 2　學習障礙個體社會情緒適應困難現象研究架構

學者	困難面向	理論立場	聚焦脈絡	綜合議論架構
Kavale & Forness (1995, 1996)	社會技能缺陷 P	社會學習理論	社會人際情境脈絡	自評 vs 他評（教師、同儕） 社會能力（特質）vs 社會技能（行動 / 行為）
Lerner & Johns (2009)	社會挑戰 P+S 情緒挑戰 P+S 行為挑戰 S	發展理論	社會人際情境脈絡 學業學習情境脈絡	社會—社會關係、社會人格特質 情緒—家庭回饋、自我價值、復原力、情緒內在和外在表達 / 反應 行為—學習受挫引發課室干擾行為
Al-Yagon & Margalit (2014)	社會訊息處理歷程 P	社會認知理論	社會人際情境脈絡	人際間—依附關係 個體內—情緒歷程

註：1.「P」代表「源生」觀點；「S」代表「衍生」觀點。
2. 筆者自行整理

三、學習障礙學生社會情緒適應困難相關研究發現

學習障礙學生社會情緒適應困難研究內涵，隨研究者詮釋視框差異而有多元探究；可大致區分兩種情境脈絡：一是以人際互動或人我關係為主的社會人際情境脈絡，一則涉及學業學習情境脈絡中情意層次的探討。前者如：社會情境線索覺知、社會訊息處理、社交退縮，後者如：學習受挫引發的負面情緒行為問題、自我價值感低下、焦慮或憂鬱症狀。

茲將 Kavale 和 Forness (1995, 1996)、Lerner 和 Johns (2009) 及 Al-Yagon 和 Margalit(2014) 研究內容，整理如表 3。

由表 3 可知：探討學習障礙學生社會情緒適應困難時，社會人際脈絡研究聚焦討論個體內在系統接應社會訊息的運作歷程，包括：認知處理、行動反應、情緒調節。若在學習情境脈絡探析學習障礙學生社會情緒適應問題，則傾向以正向或負向的學習適應結果，分析個體如何於內在自我與外在環境因

表 3　學習障礙學生社會情緒適應研究內容

研究者	方法	主題	發現
Kavale & Forness (1995)	文獻分析	比較家長、教師、同儕評判學習障礙生與一般生社會技巧；包括：接受權威、助人行為、情感表達、持有正向自我概念、同理心	1-1 與一般生相較，學習障礙生接受權威、助人行為、情感表達、持有正向自我概念等，皆具顯著困難；其中，教師評判的組間差異最少 1-2 教師評判學習障礙生社會技巧顯著差於一般生，但與情緒行為障礙生或智能障礙生無顯著差異
Kavale & Forness (1996)	後設分析	1. 自我評判面向：學業 / 非語文溝通 / 社會等能力知覺、社會性問題解決技能、自我概念 / 自尊、制握感	1. 學習障礙生自評在學業能力知覺、非語文溝通能力、社會問題解決技能、社會能力等方面，顯著弱於一般生（效果量 .8 以上）；在自我概念、自尊方面則有中度落差（效果量 .5 以上）
		2. 教師評判面向：學業能力、社會互動、調適、過動、分心、焦慮、欠缺機智 (tact)、退縮、人格問題、依賴、攻擊、行為障礙	2. 教師認為學習障礙生在學業能力、社會互動、調適、過動等能力，表現顯著弱於一般生（效果量 .8 以上）；在分心、焦慮則有中度落差（效果量達 .6 以上）
		3. 同儕評判面向：拒絕、社會地位、互動、友誼、遊戲、溝通能力、同理心、合作、受歡迎程度	3. 同儕認為學習障礙生在社會拒絕、社會地位、社會互動、友誼、遊戲、溝通能力等方面，與一般生呈現中度落差（效果量 .5 以上）
Lerner & Johns (2009)	文獻分析	1. 社會挑戰：在學校 / 社區 / 遊戲場與人互動能力、維持社會關係、社會（人格）特質	1. 社會層面困難包括：難以覺察社會情境細微差別、對社會他人反應不敏感、不知如何回應他人或交友、對社會情境覺察能力弱、易遭社會拒絕、具負面人格特質（如：衝動、低挫折容忍力）

（續下頁）

表 3　學習障礙學生社會情緒適應研究內容（續）

研究者	方法	主題	發現
		2. 情緒挑戰：自我價值、自我滿意度、自我認同、自尊；負面情緒症狀（焦慮、憂鬱）；復原力	2-1 內化情緒問題包括：拒絕學習、對抗（學習）壓力、依賴、迅速洩氣、害怕成功、哀傷、退縮至私人世界。外化情緒問題包括：極度憤怒、與同儕衝突、挑戰教師 2-2 有較高比例出現不快樂心情、憂鬱情緒、焦慮症狀、無助感 2-3 成功克服困難或社會拒絕的學習障礙個體均具備復原因子，如：正向自我信念、自我價值感
		3. 行為挑戰：在教學情境同步發生的問題行為，如：課室干擾行為	3. 課室行為問題大多因學習受挫而呈現其內在挫折感、表明拒絕繼續參與工作，或為了引發他人注意、贏得同儕認同，或衝動行事、不知行為後果等因素造成；與一般生相較，學習障礙生有較高比例因課室行為問題而被停學
Al-Yagon & Margalit (2014)	文獻分析	1. 人際關係 vs 個體內在狀態 (1) 人際關係：與重要他人（同儕、老師、父母）關係維持、社會互動技能、同儕接受度、同儕拒絕、外顯性情緒行為問題 (2) 個體內在狀態：負面情緒症狀（焦慮、憂鬱、退縮行為）、自我不協調 / 衝突、自我概念、身心症、壓力感、無望感	1-1 較一般生容易出現同儕關係困難、社會技能缺陷、高同儕拒絕、同儕接受度低、與父母的安全依附關係比例較少、高反社會或攻擊行為等現象 1-2 較一般生容易出現憂鬱症狀、焦慮症狀、退縮行為、身心症狀、低自我概念、高壓力感、低希望感等症狀
		2. 社會認知能力 (1) 社會情緒知覺與詮釋：透過（情境式）影片 / 圖片偵測非語文情緒訊息（如：生氣、困窘、害怕、挫折、喜悅）、詮釋社會情境與情緒表達關係；社會訊息處理歷程	2-1-1 和一般生相較，對於情境主角情緒（含正向 / 負向情緒）較難精準命名；用陳述語句配對媒合方式，表達對非語文情緒線的索理解，亦有困難 2-1-2 社會情境知覺較一般生傾向“不友善”，社會訊息解碼能力亦差於一般生 2-1-3 對於情境中社會線索解碼少於一般生，且較難利用所獲之有限線索詮釋情境中社會他人情緒展現

（續下頁）

表 3　學習障礙學生社會情緒適應研究內容（續）

研究者	方法	主題	發現
		(2) 問題解決技能：對於假設性社會問題情境產生問題解決步驟（辨識社會問題、想出替代解決方案、提供方法 / 工具達成社會目標）	2-2 與同儕發生衝突次數較一般生多；傾向評判問題情境主角卑鄙 (mean)，且難以解決同儕衝突問題。SIP「回應決策」歷程中難以自覺優勢能力、進而選擇或執行能勝任的行動回應，致使成功的社會經驗減降
		(3) 角色扮演能力：理解別人感受與想法	2-3 5 至 9 歲學習障礙學生角色扮演能力顯著比一般生弱；女生最明顯；但也有研究發現學習障礙學生角色扮演能力未顯著差於一般同儕
		(4) 社會訊息處理歷程 (SIP)：共含六步驟： A. 解碼外在與內在社會線索：透過解碼技能（如：覺察適當線索、整合訊息、連結記憶系統）處理和儲存知覺到的社會訊息 B. 詮釋與心智表徵歷程：對於所知覺到的訊息進行意義詮釋，包括：過濾、人格化心智表徵模式、推論社會他人觀感等 C. 澄清目標：對於所處情境選擇欲達目標（如：逃離麻煩、結交朋友） D. 加速或壓制回應：可能根據舊經驗而產生行為反應，或是在新情境中建構新的行為反應 E. 回應決策：評估行為反應後選擇最適當者以利執行 F. 執行行動：根據行為選擇作出行動，並監控情境與行動間的關聯性	2-4 在 SIP 每個步驟均表現差於一般生，尤其在「解碼歷程」、「產生回應決策」、「執行行動」步驟上。過往經驗或語文 / 溝通技能可能影響學習障礙學生 SIP 表現

資料來源：筆者參照 Kavale 和 Forness (1995, 1996)、Lerner 和 Johns (2009)、及 Al-Yagon 和 Margalit (2014) 後整理。

素互動下，對學習障礙經驗可能伴隨的影響，產生不同的適應功能；此時探討危險和保護因子的復原力觀點，可助益理解為何有些學習障礙個體持續出現社會情緒適應困難、有些則可跨越並轉化學習障礙經驗意義，進而達致成功適應境地。

參、學習障礙學生社會情緒適應困難因果機制

一、源生 vs. 衍生假說

闡述學習障礙學生社會情緒適應困難現象可能存在的因果機制時，學習障礙學界大抵有兩派不同論點：第一，認為個體社會情緒適應困難「源生」學習障礙缺陷本質或神經心理功能損傷 (如：訊息處理缺陷、衝動、表現和產出缺陷等)；第二，認為個體社會情緒適應問題是學習障礙經驗「延生 / 衍續」的現 象 (Al-Yangon & Margalit, 2014; Lerner & Johns, 2009; Kavale & Forness, 1995)。

若贊同前者，則認同學習障礙本質 / 核心缺陷，會影響個體對於訊息的知覺與解讀，故無論學業學習、或社會情緒有關的訊息媒材，皆可能因為內在處理歷程缺陷而受到影響，進而損害個體社會情緒行為技能發展。若贊同後者，則認為社會情緒適應困難與學業學習困難起因不同源，且可能有不同先後次序的發展進程。

筆 者 根 據 Kavale 和 Forness (1995)、Lerner 和 Johns (2009) 及 Al-Yagon 和 Margalit (2014) 論述主張，將其對於學習障礙學生社會情緒適應困難現象可能涉及的邏輯演繹，整理如表 4。

自表 3 和表 4 可以推知：若聚焦學習障礙個體「社會」和「情緒」層面適應困難，則大多能找到支持「源生」於學習障礙缺陷本質、及「衍生」於學習障礙經驗現象的證據；若聚焦討論學習障礙個體「行為」層次適應困難，則傾向支持「衍生」於學習障礙經驗現象的論述。

表 4 學習障礙學生社會情緒適應困難因果推論

困難起因	因果推論內涵
源生於學習障礙缺陷本質 (primary cause)	內在（中樞）神經系統因素直接引發（如：訊息處理歷程缺陷、衝動、表現 / 產出缺陷） 特定神經功能缺陷因素同時產生學業學習困難和社會技能缺陷；或者，語言處理歷程缺陷導致社會溝通困難：在理解社會知識與規則、使用社會策略等方面出現問題。 共病 ADHD 或憂鬱症 社會訊息處理歷程缺陷除了影響社會認知與行為展現，亦影響情緒調節能力發展 與重要照顧者依附關係透過心智表徵影響社會訊息處理歷程，進而影響社會人際互動與關係發展
衍生於學習障礙經驗現象 (secondary cause)	由基本學業學習困難引發（如：學業挫敗導致同儕拒絕、低自我概念、負向情緒） 因缺乏機會、適當增強回饋及成功經驗，致使難以發展社會技能 家庭系統功能缺陷，因教養壓力致使家庭系統無法提供適當支持 缺乏足夠復原因子（如：自我效能、與重要他人建立正向關係、環境支持）

資料來源：筆者參考 Kavale 和 Forness (1995)、Lerner 和 Johns (2009) 及 Al-Yagon 和 Margalit (2014) 後整理。

在解析學習障礙個體社會情緒適應困難時，教育工作者或許得先區分社會、情緒、或行為面向，而後依其面向可能涉及內容，推測其中「源生」或「衍生」因果機制的可能性。提供教育介入服務時，理解學習障礙個體社會情緒困難的因果機制，是最前置的工作 (Kavale & Mostert, 2004)；而社會、情緒、或行為層次困難，通常相互關連或重疊發生 / 出 現 (Lerner & Johns, 2009; Shaffer, 2009)，筆者因而認為：教育工作者可能首須以「源生」觀點考量社會情緒適應困難可能成因，主動提供環境支持性調整策略、或特定認知 / 技能教導與訓練，再輔以「衍生」觀點解決學習障礙個體適應困難可能性 (如：透過成功學習經驗提升成就動機)，如此方可透過無接縫支持服務的提供，有系統地同步預防和處理學習障礙學生社會情緒適應困難所產生的問題。

二、變項間交互作用

除了變項不同指稱內涵，研究者在探討外在和內在因素對個體社會情緒發展因果路徑 (pathways) 時，可能會針對變項中介作用、調節作用、多層次中介作用、多層次調節式中介作用等機制，釐清不同變項間交互作用結果 (Bauer, Preacher, & Gil, 2006; Shaffer, 2009)。

中介因子會直接影響預測變項與結果變項的關係；調節因子則對於變項間本來關係產生交互作用；多層次中介效果、以及多層次調節式中介作用，則專門詮釋不同層次變項間 (如：情境脈絡 / 群體組織層次 vs 個體層次) 可能產生的交互 / 互惠作用內涵；此可進一步闡述個體巢套 (nested) 於某種群體組織或情境脈絡下，對於個體層次可能造成的間接性中介或調節作用（引自蕭佳純，2015；Ahmed, Minnaert, Werf, & Kuyper, 2010）；亦即，組織環境 / 脈絡因素可能透過個體層次的因子，而對個體層次的結果變項產生中介效果，甚而，個別成員因共享特定的文化脈絡，因而可能對個體層次變項關係產生同步的調節效果（詳見表 5）。

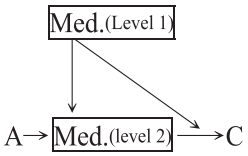
現今研究傾向以「匯合取向」(confluence approach) 觀點，宏觀探討情境脈絡 / 群體層次、及個體層次因素間，可能產生的交互影響（蕭佳純，2015）。即研究不再單以個人層次思考某種心理能力出現與否，而是將整個情境脈絡 / 群體文化、及個體心理條件整合納入考量。從一般社會發展科學專業書籍 (Shaffer, 2009) 討論主題中可知，來自家庭 / 學校 / 同儕 / 教師 / 課室氣氛、甚至社會傳媒 / 網路科技等因素，均可能對個體層次社會能

表 5　變項間影響機制

影響機制	影響方式	作用圖示
中介作用	預測變項與結果變項間關係，因中介變項而受到影響	A→ Med. →C
調節作用	預測變項與結果變項間，因調節變項而產生交互作用	Mod. ↓ A →C
多層次中介作用	情境脈絡 / 群體組織因素透過激發或抑制個體因素，對個體層次結果變項產生中介效果	Med.(Level 1) ↓ A→ Med.(level 2) →C

（續下頁）

表 5　變項間影響機制（續）

影響機制	影響方式	作用圖示
多層次 調節式中介效果	除了情境脈絡 / 群體組織因素透過個體因素對個體結果變項產生中介效果，亦對個體層次的結果變項產生調節作用	

註：1. A 代表預測變項；C 代表結果變項；Med. 代表中介變項；Mod. 代表調節變項；level1 代表個體所處之情境脈絡或組織因素影響分析層次；level2 代表個體作用分析層次

2. 資料來源：研究者參照蕭佳純 (2015)、Ahmed、Minnaert、Werf 和 Kuyper (2010) 後整理。

力發展，產生特定或交互作用影響。筆者因而認為：整合情境脈絡 / 群體文化因素、個體層次因素對學習障礙個體社會情緒適應困難進行理解，有其必要性。

肆、結語

本文透過文獻分析證實：學習障礙與社會情緒適應困難現象，有很大可能性共存於學習障礙個體，值得教育工作者關注。

對於「社會」和「情緒」層面適應困難，有很大可能性「源生」學習障礙本質，教育工作者或許得透過教學環境調整、特定教學介入等方式提供支持，甚而將社會技能訓練融合至教學情境中教導。對於「行為」層面適應困難，則有較大可能性由學習障礙經驗「衍生」；此時透過行為功能分析、正向支持性介入、提供成功經驗等，或許是介入服務重點。筆者主張經由無接縫支持服務系統設計，首以「源生」、輔以「衍生」觀點，系統思量學習障礙學生社會情緒適應困難的預防與處置。此外，統整考量情境脈絡 / 群體文化等環境因素、及個體層次因素對個體心理適應歷程的影響，也是相關研究者需納入考量的點，以裨益理解學習障礙於各種情境脈絡中可能呈現的社會情緒行為困難現象，最後得以針對成功適應機制，提出實務回饋。

致謝

本文承蒙洪儷瑜教授於研究所課程「學習障礙論題與趨勢」指導後修正，特此道謝。

參考文獻

洪儷瑜（2014）：學習障礙學生鑑定辦法說明。2015 年 7 月 19 日，取自 http://www.ntnu.edu.tw/spe/ident ify2014/

蕭佳純（2015）：教師人格特質、復原力與創意教學關聯之研究：多層次調節式中介效果的探討。**特殊教育研究學刊，40**(1)，85-115。doi:10.6172/BSE.201503.4001004

Ahmed, W., Minnaert, A., Werf, G., & Kuyper, H. (2010). The role of competence and value beliefs in students' daily emotional experiences: A multilevel test of a transactional model. *Learning and Individual Differences, 20*(5), 507-511. doi:10.1016/j.lindif.2010.03.005

Al-Yagon, M., & Margalit, M. (2014). Social cognition of children and adolescents with learning disabilities: Intrapersonal and interpersonal perspectives. In H. L. Swanson, K. R. Harris, S. Graham (Eds.), *Handbook of learning disabilities* (2nd ed.)(pp. 278-292). New York: The Guilford.

Bauer, D. J., Preacher, K. J., & Gil, K. M. (2006). Conceptualizing and Testing Random Indirect Effects and Moderated Mediation in Multilevel Models: New Procedures and Recommendations. *Psychological Methods, 11*(2), 142-163. doi:10.1037/1082-989X.11.2.142

Crick, N. R., & Dodge, K. (1994). A review and reformulation of social information-processing mechanisms in children's social adjustment. *Psychological, 115*(1) 74-101. doi:10.1037/0033-2909.115.1.74

Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1989). Social skills deficits as a primary learning disability. *Journal of Learning Disabilities, 22*(2), 120-124. doi:10.1177/002221948902200207

Gresham, F. M. (1992). Social skills and learning disabilities: Casual, concomitant, or correlational? *School Psychology Review, 21*(3), 348-360.

Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1995). *The Nature of Learning Disabilities: Critical Elements of Diagnosis and Classification.* Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates.

Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996). Social Skill Deficits and Learning Disabilities: A Meta-Analysis. *Journal of Learning Disabilities, 29*(3), 226-237. doi:10.1177/002221949602900301

Kavale, K. A., & Mostert, M. P. (2004). Social skills interventions for individuals with learning disabilities. *Learning Disability Quarterly, 27*(1), 31-43. doi:10.2307/1593630

Lerner, L., & Johns, B. (2009). *Learning Disabilities and Related Mild Disabilities* (11th ed.). Boston: Houghton Mifflin.

Shaffer, D. R. (2009). *Social and Personality Development* (6th ed.). USA: Wadsworth.

Swanson, H. L., & Malone, S. (1992). Social skills and learning disabilities: A meta-analysis of the literature. *School Psychology Review, 21*(3), 427-443.

訊 息 公 告

【教育部優質特教發展網絡系統暨教學支援平台】http://sencir.spc.ntnu.edu.tw

為強化特殊教育之教材教具研發、推廣與經驗分享，教育部委辦建置「優質特教發展網絡系統暨教學支援平台」，以做為全國各相關領域教師、家長及學生等不同特殊需求社會大眾獲得特殊教育資訊與進行經驗交流之分享平台。

網站資源主要分為新課綱及其他教學資源，新課綱方面提供總綱及配套措施之手冊內容，且有宣導影片，同時亦蒐集各單位根據特教新課綱而編輯之教材教具、研習課程和實務經驗分享；其他教學資源亦蒐集近年來特殊教育相關教材教具、研習課程和實務經驗分享等資料。

****

【全國特殊教育資訊網】http://www.spc.ntnu.edu.tw/

「全國特殊教育資訊網」由教育部委辦，自民國80年開始建置，內容包括最新消息、大專校院專區、手語專區、圖書期刊及特教相關網站等，期望提供特殊教育工作者、身心障礙者本人及其家長和對特殊教育有興趣者掌握最新特殊教育訊息。

～歡迎各界人士踴躍上網瀏覽或下載～