國立台東大學教育研究所

學校行政碩士班論文

國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向之相關研究

研 究 生：吳聰秀　撰

指導教授 ：李偉俊 博士

中 華 民 國 九 十 五 年 八 月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書

系所別：教育研究所（暑期學校行政碩士班）

本班 吳聰秀 君

所提之論文 國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向之相關研究

業經本委員會通過合於 ■碩士學位論文 □博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：

陳志賢

（學位考試委員會主席）

連廷嘉

李偉俊

（指導教授）

論文學位考試日期：95年 8月 19日

國立台東大學

附註：1. 一式二份經學位考試委員會簽後，送交系所辦公室及註冊組或進修部存查。

2. 本表為日夜學制通用，請依個人學制分送教務處或進修部辦理。

博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文爲本人在 國立台東大學 教育研究所
學校行政碩士班 九十五 學年度第 一 學期取得 碩 士學位之論文。
論文名稱：國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向之相關研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授予下列單位：

同意	不同意	單　位
■	□	國家圖書館
■	□	本人畢業學校圖書館

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

本論文爲本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請文號爲：＿＿＿＿＿＿＿＿，請將全文資料延後半年再公開。

公開時程

立即公開	一年後公開	二年後公開	三年後公開
			V

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權爲非專屬性發行權利。依本授權所爲之收錄、重製、發行及學術研發利用均爲無償。上述同意與不同意之欄位若未鉤選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：李俊俊　(親筆簽名)

研究生簽名：吳聰秀　(親筆正楷)

學　　號：1292010　(務必填寫)

日　　期：中華民國　九十五　年　八　月　二十二　日

1.本授權書 (得自 http: //www.lib.nttu.edu.tw/theses/ 下載) 請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。
2.依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議:研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本:2005/06/09

謝　誌

何其有幸能在工作十餘年及結婚生子之後，還能重拾書本當學生，同時扮演著多重角色，其間有艱苦有喜悅，只有曾經歷過的人才能體會。三年前幸運地考上台東大學在職碩士班，再度體驗充實而忙碌的學生生活。這三年來，不論在生活上與專業上，都有豐富的學習與成長，也獲得許多人不斷的鼓勵與支持，心中充滿無限的喜悅與感恩。

首先要特別感謝指導教授李偉俊老師，李老師親切的態度與豐富的學識，讓我如沐春風；從論文題目的擬定到最後論文的完成，老師總是不厭其煩的悉心指導我這個才疏學淺的學生。此外要感謝指導委員連廷嘉老師在論文寫作格式和內容給予的斧正，以及口試委員陳志賢教授精闢的指導，並提供許多寶貴的見解與建議使論文得以更臻完善。

在後山求學的四個暑假，收穫良多；感謝老師們不吝傳授專業的學能與智慧；感謝研究所同學們彼此的切磋勉勵與扶持，在充滿歡笑中相互切磋課業，很榮幸與你們一起品嚐求學過程中的酸甜苦辣，使我人生的回憶更加豐富，尤其維序同學的熱忱與關心讓我銘感於心。

另外，感謝服務學校校長暨同事的支持與鼓勵，使得學業得以順利完成。而在論文問卷施測的過程中，也要特別感謝感謝所有參與施測學校的校長、老師們的協助，使我的研究能夠如期進行。更加感謝填寫問卷的小朋友們，有你們的配合，才能使我的研究得以完滿達成。

親愛的家人是支持我完成學業的最大力量，非常感謝家人爸媽、公公、婆婆、小姑、妹妹，謝謝您們幫我照顧三個親愛的寶貝，由於你們無限的鼓勵與包容使我能夠專心投入課業而無後顧之憂；弟弟、妹妹、妹夫們適時伸出援手給予精神上的慰藉，使我不畏困難完成學業。最後我要將這個苦盡甘來的喜悅獻給陪我走過這段日子的老公－金聲，感謝他的體諒與付出，在我進修期間，細心照顧兒女、代勞家務、當我苦悶煩躁時的情緒減壓器……真是辛苦他了！感謝曾經教導及協助過我的人，你們都是我生命中的貴人，謝謝你們！

最後謹以本文獻給所有關愛我的人，願大家共同分享我的喜悅！

吳聰秀　　謹誌

2006 仲夏于東大

國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向之相關研究

摘要

本研究旨在探討國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向之關係，首先藉由文獻分析，瞭解理論基礎及相關研究；其次以「國小高年級學生自我歸因型態與生活經驗問卷」為調查工具，並以高高屏地區之國小高年級學生為研究對象，以瞭解國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向之差異情形及相關性。

本研究以高高屏三縣市公立國小高年級學生為對象，採分層叢集隨機方式抽取樣本，計有效問卷 1121 份，並將所得有效樣本資料編碼登錄，分別以描述性統計、單因子變異數分析及皮爾遜積差相關等統計方法進行資料的分析與處理，並獲得以下結論：

一、五年級學生、優良與中等學業成就學生以及其它父母婚姻狀況的學生，其正向自我歸因型態程度較高。

二、國小高年級女生，其負向自我歸因型態程度較高。

三、國小高年級女生、學業成就不佳學生、其它居住狀況、父或母再婚的學生、其它父母居住狀況的學生、父母分居狀況的學生以及冷漠忽視的父母親管教方式的學生，其憂鬱傾向程度較高。

四、國小高年級學生正向歸因型態愈佳，則其憂鬱傾向較低。

根據上述研究結果，本研究亦提出若干結論與建議，以供未來研究之參考。

關鍵字：自我歸因型態、正向歸因、負向歸因、憂鬱傾向

A Study of the Fifth and Sixth Grade Students' Self-Attributional Style and Depressive Tendency

Tsung-Hsiu Wu

Abstract

The objective of this research is to discuss the correlation between the fifth and sixth grade students' self-attributional style and their tendency of depression through two channels. First is to understand theories of self attribution and depression, and previous studies through literature review. Second, the author conducts a survey on the fifth and sixth grade students to analyze the divergence and relevance of their self-attributional style and depressive tendency.

The survey tool, 'The fifth and sixth grade students' self-attribution style and living experience questionnaire,' is employed to the fifth and sixth grade students in Kaohsiung City, Kaohsiung County and Pingtung County, using stratified cluster random sampling. The valid subjects are 1121.

The results, carrying out through descriptive analysis, one-way ANOVA, and Pearson product-moment correlation, are as follow:

1.Fifth grade students, students who evaluated their learning performance as Excellent or Average, and students with parents' marital status as Others, have a higher level of positive self-attribution.
2.The female students in both fifth and sixth grade have a higher level of negative self-attribution.

3.The categories that have a higher tendency of depression are: the female students in both fifth and sixth grade, students who evaluated their learning performance as Poor, students who live with a person (people) outside the family (including relatives), students with parent(s) remarried, students with parents not living together, students with parents' living condition as Others, and students who neglect parents' disciplinary actions.

4.Students with better positive self- attribution have a lower tendency of depression.

From the above results, the author concludes and provides several suggestions for future research.

Keywords: self-attribution, positive attribution, negative attribution, depressive tendency

NTTU Library

目 錄

中文摘要 ---------- **I**

英文摘要 ---------- **II**

目　錄 ---------- **IV**

表目次 ---------- **VI**

圖目次 ---------- **IX**

第一章　緒論 ---------- **1**

第一節　問題背景與研究動機 1

第二節　研究目的 5

第三節　待答問題 6

第四節　研究假設 6

第五節　名詞釋義 9

第六節　研究範圍與研究限制 11

第二章　文獻探討 ---------- **15**

第一節　自我歸因型態理論及相關研究 15

第二節　憂鬱理論及相關研究 20

第三節　自我歸因型態與憂鬱傾向之相關研究 26

第四節　背景變項與自我歸因型態和憂鬱傾向之關係 28

第三章　研究方法 ---------- **47**

第一節　研究架構 47

第二節　研究對象 48

第三節　研究工具 52

第四節　研究步驟 64

第五節　資料處理 65

NTU Library

第四章　結果與討論---------- 67
第一節　樣本學生的基本資料分析..... 67
第二節　個人背景變項與兒童歸因型態之分析..... 70
第三節　個人背景變項與兒童憂鬱傾向之分析..... 79
第四節　歸因型態與憂鬱傾向之相關情形..... 85
第五節　綜合討論..... 86

第五章　結論與建議---------- 95
第一節　結論..... 95
第二節　建議..... 96

參考書目---------- 102
一、中文部分..... 102
二、英文部分..... 107

附　錄---------- 110
附錄一　（預試問卷）
國小高年級學生自我歸因型態與生活經驗問卷..... 110
附錄二　（正式問卷）
國小高年級學生自我歸因型態與生活經驗問卷..... 118
附錄三　施測說明..... 125
附錄四　同意函一..... 126
附錄五　同意函二..... 127

NTTU Library

表 目 次

表 2-1　性別變項與自我歸因型態相關議題研究之相關分析表..... 30
表 2-2　年級變項與自我歸因型態相關議題研究之相關分析表..... 31
表 2-3　學業成就變項與自我歸因型態相關議題研究之相關分析表..... 33
表 2-4　父母親管教方式變項與自我歸因型態相關議題研究之相關分析表..... 35
表 2-5　性別變項與憂鬱傾向相關議題研究之相關分析表..... 37
表 2-6　年級變項與憂鬱傾向相關議題研究之相關分析表..... 40
表 2-7　學業成就變項與憂鬱傾向相關議題研究之相關分析表..... 42
表 2-8　家中排行變項與憂鬱傾向相關議題研究之相關分析表..... 43
表 2-9　居住狀況變項與憂鬱傾向相關議題研究之相關分析表..... 44
表 2-10　父母親管教方式與憂鬱傾向相關議題研究之相關分析表.. 45
表 3-1　本研究樣本母群體之數量表..... 49
表 3-2　本研究抽樣人數及校數分配表..... 50
表 3-3　本研究各縣市抽樣校數分配表..... 51
表 3-4　本研究問卷施測學校及問卷數量表..... 52
表 3-5　「兒童歸因型態問卷」之項目分析摘要表..... 56
表 3-6　「正向歸因量表」之信度分析摘要表..... 57
表 3-7　「負向歸因量表」之信度分析摘要表..... 58
表 3-8　「兒童憂鬱量表」之項目分析摘要表..... 61
表 3-9　「兒童憂鬱量表」之效度分析摘要表..... 62
表 3-10　「兒童憂鬱量表」之信度分析摘要表..... 63
表 4-1　本研究有效問卷填答者之基本資料分析表..... 68
表 4-2　不同性別在「兒童歸因型態」之平均數、標準差及 t 考驗摘要表..... 70
表 4-3　不同年級在「兒童歸因型態」之平均數、標準差及 t 考驗摘要表..... 71

表 4-4　不同學業成就在「兒童歸因狀態」之單因子變異數分析摘要表 71
表 4-5　不同家中排行在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表 72
表 4-6　不同居住狀況在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表 73
表 4-7　不同父母婚姻狀況在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表 74
表 4-8　不同父母居住情形在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表 75
表 4-9　父母管教方式在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表 76
表 4-10　不同學校所在縣市在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表 77
表 4-11　不同學校規模在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表 78
表 4-12　不同性別在「憂鬱傾向」之平均數、標準差及 t 考驗摘要表 79
表 4-13　不同年級在「憂鬱傾向」之平均數、標準差及 t 考驗摘要表 79
表 4-14　不同學業表現在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表 80
表 4-15　不同家中排行在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表 80
表 4-16　不同居住狀況在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表 81
表 4-17　不同父母婚姻狀況在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表 81

表 4-18　不同父母居住情形在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表 82
表 4-19　不同父母親管教方式在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表 83
表 4-20　不同學校所在縣市在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表 84
表 4-21　不同學校規模在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表 84
表 4-22　受試樣本在兒童歸因型態與憂鬱傾向相關矩陣表 85
表 4-23　個人背景變項之差異情形分析摘要表 86

NTTU Library

圖 目 次

圖 2-1　Weiner（1972）歸因種類向度分析架構圖 18
圖 2-2　由歸因向度所產生的情緒 20
圖 3-1　研究架構圖 48

NTTU Library

第一章 緒論

本章緒論，共分六節，依序爲問題背景與研究動機、研究目的、待答問題、名詞釋義、研究範圍與研究限制，茲分別敘述如下。

第一節　問題背景與研究動機

一、問題背景

處在瞬息萬變的社會，由於個人角色多元、生活步調快速、人際關係疏離淡漠、忙碌的步伐隔絕了心靈的交流、加上各方面沉重的壓力，導致現代人常處於精神緊張的環境之中；在迭往迎來中失去自己，以致精神的負荷在緊張壓力之下不堪一擊，罹患精神疾病的機率大增。也由於民族性使然，我們是個容易憂鬱的民族，我們不敢讓自己快樂，別人稱讚我們時，我們馬上指出自己的缺點去糾正別人。殊不知這樣的人格特質常使人感到沮喪，尤其對愈小的孩子而言傷害更大，我們做父母或師長的應加強建立孩子的自信心，使孩子在快樂環境中健康成長。

「快樂學習、健康成長」是我們教改努力的方向之一，然而諸多調查顯示，這是一個不快樂的世代，憂鬱的年齡有逐年下降的趨勢（楊昭瑾，2005）。董氏基金會有鑑於憂鬱症狀的嚴重性及普遍性，結合民間、政府和演藝界的力量，開始製作短片、推出各種宣導活動，希望年輕人心情放開一點，快樂一點。然而我們大多數孩子的學習過程就籠罩在競爭、分數的氛圍裡，學習興趣因而降低，學習對大多數人來說可能不是一條愉快的道路，因

爲學習過程經歷太多的挫折與不愉快的經驗，長久累積便容易形成無助感，對學習充滿沮喪和無奈，如此，有何快樂可言呢？

二十一世紀是變遷快速的社會，生命所面對的情境是無常、變遷和挑戰，每個人都應培養主動學習與再學習的能力，學習是生活的一部分，透過學習才能讓人生更充實更有意義。然而要學習什麼呢？學習積極樂觀、學習解決問題、學習承受挫折、學習認識自己、學習情緒管理、學習建立自信、學習把握現在、學習用心付出、學習關心別人、學習「正思維」……等，所有能讓人向上向善的光明面；這樣的生活也才能積極、自在、快樂而無遺憾。

兒童期應是一生中最快樂、幸福、無憂無慮的，曾幾何時憂鬱佔據了越來越多兒童的心房，讓許多兒童亦無法免除於憂鬱症的威脅之外。很多人只因爲做錯了一件事，卻將自己全盤否定，把自己批評得一無是處，無視窗外陽光依舊耀眼燦爛，內心被憂鬱所桎梏，終日悶悶不樂甚至抑鬱以終。無助感和悲觀是學習得來的，希望與樂觀同樣可以藉由學習而養成。思維習慣可以改變事情的情境，佛家所謂「正思維」就是要人改掉不好的思考習慣，相對於「積極樂觀」的另一面就是「消極悲觀」也就是不好的思考習慣有句話說：「命好不如習慣好」可見習慣可以主宰一個人的命運，一個人的信念是積極樂觀或消極悲觀所表現出來的結果是大相逕庭的。改變對事物的歸因方式，杜絕悲觀信念，讓想法轉個彎，相信生命充滿可能性，努力讓自己迎向光明，使生命發揮最大意義與價值，也才能有光明亮彩的人生。

二、研究動機

基於上述問題背景，遂引發本人對此研究的興趣。女兒正值國小高年級階段，也常會向我提起類似今天很鬱卒、很倒楣、心情不好…之類的話，我和她溝通了解原因，鼓勵她做自己換個角度想，不給她太多的壓力，行行出狀元放輕鬆認真學習發揮所長，分數高

低並不是那麼重要，給孩子寬廣的發揮空間，讓孩子在快樂中度過最後的童年階段。情緒低落（憂鬱）的經驗是很常見的現象，任何人在成長過程中，都有可能因爲種種壓力或不如意，如遭遇挫折、意外事故、工作不順、失戀、失去親友等，而有憂鬱的經驗。而多數的人皆能在事件發生後的短時間內調適自己，渡過這段低潮期，恢復正常的生活，但有些人卻持續地被憂愁、悲傷、沮喪所包圍，以致於不但其日常生活起居受到影響，就連其對人與人之間的觀感以及對事物的看法亦受到間接的影響。

「憂鬱」（depression）一詞具有很多不同的意義，它既是一個描述的情緒字眼，也可以是表示生理或精神上的一種偏差（physiological or psycho-physiological variation），它更是一個精神病理症狀（phychopathological sympton），一個症候群（syndrome）或一種疾病名稱，經常伴隨著生活壓力與挫折而來。根據世界衛生組織（WHO）等的研究中發現，平均每一百人中就有三人罹患憂鬱症，而因此走上自我毀滅的例子更不勝枚舉，它可說是繼癌症、愛滋病之後的世紀三大疾病之一（郭志通，2001）。所以，憂鬱症已成爲新世紀的人類殺手，它除了會危害個人身心健康之外，也常對個體的生命造成損傷，而且年齡層有逐漸向下發展的趨勢。根據國立台灣大學流行病學研究所完成的「學校憂鬱傾向學生推估及預防策略」研究結果，發現國內青少年憂鬱症盛行率，已經跟開發國家的情況不相上下，重鬱症盛行率是 8.66%，女生有重鬱症的比率是男生的二點五倍，所以考量到潛伏在校園的憂鬱症問題日益嚴重，台北縣教育局與新光醫院合作成立「校園危機應變醫學小組」，推動心靈急救醫學，希望藉由校園防護網的建立，拉學生一把（楊昭瑾，2005）。可見憂鬱症的病毒已慢慢的在侵蝕青少年的心靈，已經成爲社會上一種可怕的隱形殺手。

吳齊殷（2003）對「當代青少年憂鬱情緒」所作的長期追蹤研究調查發現，升學制度的改變，似乎沒有減輕學子壓力，不論是聯考或多元入學時代，男女生的憂鬱分數略有變化。其中，甚

至有 6%的受訪學生憂鬱指數明顯惡化，進一步研究發現，大多與家庭關係不好或成績不理想有關。

兒童憂鬱的問題，一直到近二十年來才開始受到學者們的重視。在早期的年代裡，由於受到精神動力學派的影響，許多人認爲兒童不可能顯現出憂鬱症狀，但近年來的研究已漸漸打破此看法。Milling 與 Martin（1992）的研究資料顯示兒童不僅會有憂鬱症狀，罹患此疾患的人數亦在增加中。所以不該再有錯誤的觀念，認爲兒童每天無憂無慮的，沒有什麼煩惱，不可能罹患憂鬱症。因爲現代社會資訊的發達，迫使兒童提早成熟，提早經歷會發生在成人身上的事，致使憂鬱的情緒隨之而來，因此對於兒童憂鬱症狀的早期發現是很重要的。

根據美國學者長期和多方面的研究，兒童和青少年都有可能是憂鬱症的受害者（Feldman, Rubenstein & Rubin, 1988; Reynolds, 1985），而童年時期受憂鬱症狀困擾者，成年後罹患憂鬱症的比例更是比一般正常兒童來的高（Reynolds, 1985）。在美國，憂鬱症的出現率在兒童約 4%，在青少年則高達 10~15%（簡明建，1999）。Peterson、Compas、Brooks、Stemmler 與 Grant 等人（1993）的研究亦指出，30~40%的青少年經歷過明顯的憂鬱情緒，5~6%的青少年有嚴重的憂鬱症狀，而 2~3%的青少年符合臨床上憂鬱疾病的診斷標準。而這些的研究都指出了兒童的憂鬱狀況已不容再被漠視。

Weiner 於 1972 年提出「歸因理論」，指出個人根據自己體會到的成敗經驗，參照自己的了解，對經驗事件提出不同的解釋與歸因。歸因的心理歷程會影響個人的行爲，它是除了增強作用外影響個人行爲的重要因素。其後 Seligman（1978）從習得無助感發展出解釋風格的觀念，其認爲人們對於生活事件的解釋都有一個固定的型態，假如給予機會，我們會把這個習慣加諸在我們身上的真實事件中。此一理論強調以個人的解釋習慣爲焦點，而個人對於生活經驗的解釋方式，在個別性（personalization）、永久性（permanence）、概括性（pervasiveness）三個向度上的差異，

即構成不同的歸因型態（解釋風格）。就兒童的心理發展而言，歸因型態得以使我們從另一角度了解兒童詮釋生活事件的心理歷程。

在國內眾多的研究中，多以 Seligman 的理論做爲基礎的研究，但其對象多以高中生、大學生爲對象，如黃慧貞、黃光國、柯永河（1983）是針對大學生進行憂鬱症與歸因型態的相關性研究，而葉真秀（2003）是針對高中生進行憂鬱程度與解釋型態的相關性研究，而探討有關兒童的歸因型態與憂鬱症的文獻則是寥寥可數。也因此本研究決定以 Seligman 以及 Weiner 的歸因理論來探討兒童自我歸因型態與憂鬱傾向的關係，期能有助於教育工作者提升教學或輔導實務之效果。

第二節 研究目的

基於上述研究動機，本研究之主要研究目的如下：

一、探討不同背景變項（性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模）的國小高年級學生其自我歸因型態的差異情形。

二、探討不同背景變項（性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模）的國小高年級學生其憂鬱傾向的差異情形。

三、探討國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向之相關情形。

四、根據研究結果提出具體建議，以供教育及輔導相關人員，作爲國小階段實施輔導教育及未來研究之參考。

第三節 待答問題

依據上述研究目的，本研究提出下列待答問題，以作爲調查研究及分析討論之依據，茲列述如下：

一、不同背景變項（性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模）的國小高年級學生其自我歸因型態是否有顯著差異存在？

二、不同背景變項（性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模）的國小高年級學生其憂鬱傾向是否有顯著差異存在？

三、國小高年級學生其自我歸因型態與憂鬱傾向是否有顯著相關？

第四節 研究假設

茲依據本研究之研究目的、待答問題，提出之研究假設如下：

研究假設一 ：不同個人背景變項（性別、年級、學業成就、居住地區、家中排行、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母管教方式、學校所在縣市、學校規模）之國小高年級學生，其自我歸因型態中之正向歸因與負向歸因有顯著差異。

研究假設 1-1 ：不同性別之國小高年級學生，在正向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-2 ：不同性別之國小高年級學生，在負向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-3 ：不同年級之國小高年級學生，在正向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-4 ：不同年級之國小高年級學生，在負向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-5 ：不同學業成就之國小高年級學生，在正向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-6 ：不同學業成就之國小高年級學生，在負向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-7 ：不同家中排行之國小高年級學生，在正向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-8 ：不同家中排行之國小高年級學生，在負向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-9 ：不同居住狀況之國小高年級學生，在正向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-10：不同居住狀況之國小高年級學生，在負向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-11：不同父母婚姻狀況之國小高年級學生，在正向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-12：不同父母婚姻狀況之國小高年級學生，在負向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-13：不同父母居住狀況之國小高年級學生，在正向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-14：不同父母居住狀況之國小高年級學生，在負向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-15：不同父母親管教方式之國小高年級學生，在正向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-16：不同父母親管教方式之國小高年級學生，在負向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-17：不同學校所在縣市之國小高年級學生，在正向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-18：不同學校所在縣市之國小高年級學生，在負向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-19：不同學校規模之國小高年級學生，在正向歸因分數上有顯著差異。

研究假設 1-20：不同學校規模之國小高年級學生，在負向歸因分數上有顯著差異。

研究假設二　：不同個人背景變項（性別、年級、學業成就、居住地區、家中排行、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母管教方式、學校所在縣市、學校規模）之國小高年級學生，其憂鬱傾向有顯著差異。

研究假設 2-1 ：不同性別之國小高年級學生，其憂鬱傾向有顯著差異。

研究假設 2-2 ：不同年級之國小高年級學生，其憂鬱傾向有顯著差異。

研究假設 2-3 ：不同學業成就之國小高年級學生，其憂鬱傾向有顯著差異。

研究假設 2-4 ：不同家中排行之國小高年級學生，其憂鬱傾向有顯著差異。

研究假設 2-5 ：不同居住狀況之國小高年級學生，其憂鬱傾向有顯著差異。

研究假設 2-6 ：不同父母婚姻狀況之國小高年級學生，其憂鬱傾向有顯著差異。

研究假設 2-7 ：不同父母居住狀況之國小高年級學生，其憂鬱傾向有顯著差異。

研究假設 2-8 ：不同父母親管教方式之國小高年級學生，其憂鬱傾向有顯著差異。

研究假設 2-9 ：不同學校所在縣市之國小高年級學生，其憂鬱傾

向有顯著差異。

研究假設 2-10：不同學校規模之國小高年級學生，其憂鬱傾向有顯著差異。

研究假設三　：國小高年級學生之自我歸因型態與憂鬱傾向有顯著相關。

研究假設 3-1　：國小高年級學生之正向歸因型態，與憂鬱傾向有顯著相關。

研究假設 3-2　：國小高年級學生之負向歸因型態，與憂鬱傾向有顯著相關。

第五節　名詞釋義

為便於本研究有關之分析與討論，茲將所涉及之重要名詞加以界定如下：

一、國小學生

本研究所指的國小學生，係指就讀於高雄市、高雄縣、屏東縣國民小學五年級與六年級的在學學生，但不包括特殊學校與特殊班級學生。

二、自我歸因型態

自我歸因型態係指個人對事件與行為結果解釋的方式（劉安彥，1986）。本研究的歸因型態包括兩方面，一是對正向事件的歸因，一是對負向事件的歸因，每個歸因又可分為三個向度：內外控（內控-外控）（internal-external）、穩定性（stability）（穩定

－不穩定）（stable-unstable）、廣泛性（globality）（廣泛－特定）（global-specific）。本研究是修訂自陳錫銘（1990）所編製的「兒童歸因型態問卷」來測量兒童對正向事件與負向事件的歸因型態，可分正向事件歸因（CP）及負向事件歸因（CN）等二項分數，分數越高，表示採取該項歸因型態的傾向愈強，分數愈低，表示採取該項歸因型態的傾向愈弱。

三、正向歸因（CP）

本研究之「正向歸因」是指受試者在「兒童歸因型態問卷」中，兒童對正向事件，凡勾選內控、穩定、廣泛的歸因則給一分，勾選外控、不穩定、特定的歸因則給零分，CP 分數越高，代表受試者傾向於將正向事件歸因於內控、穩定、廣泛的因素；表示受試者較有適應的歸因型態。本研究之正向歸因共九題，爲第一至九題。

四、負向歸因（CN）

本研究之「負向歸因」是指受試者在「兒童歸因型態問卷」中，兒童對負向事件，凡勾選內控、穩定、廣泛的歸因則給一分，勾選外控、不穩定、特定的歸因則給零分，CN 分數越高，代表受試者傾向於將負向事件歸因於內控、穩定、廣泛的因素；表示受試者較有不適應的歸因型態。本研究之負向歸因共十三題，爲第十至二十二題。

五、憂鬱傾向

憂鬱傾向係指憂愁、悲傷、頹廢、消沉等多種不愉快情緒綜合而成的心理狀態，是一種複雜的感覺（張春興，1997）。本研究是修訂自魏麗敏（1994）所編製的「生活經驗問卷」（憂鬱量

表)。本研究之憂鬱傾向是指受試者在「生活經驗問卷」(憂鬱量表)所得之分數，得分愈高，表示受試者之憂鬱傾向愈嚴重

第六節 研究範圍與研究限制

依據研究動機與研究目的所示，本研究的範圍與限制的說明如下：

一、研究範圍

(一)研究對象

本研究以高雄市、高雄縣、屏東縣三個地區之高年級學生爲研究對象，採用分層叢集隨機抽樣法，依就讀學校所在縣市、學校規模進行取樣。

(二)研究變項

本研究所探討的變項分爲個人背景變項與結果變項兩部分，個人背景變項包括：性別、年級、學業成就、家中排行、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模等項目。

結果變項爲：自我歸因型態及憂鬱傾向。自我歸因型態修訂自陳錫銘(1990)所編製的「兒童歸因型態問卷」，作爲蒐集國小學生歸因型態之依據；憂鬱傾向修訂自魏麗敏(1994)所編製的「生活經驗問卷」(憂鬱量表)作爲蒐集國小學生憂鬱傾向之依據。根據以上調查結果，進行本研究之各項統計分析。

(三)研究方法

本研究主要採用文獻分析方式，蒐集中外有關歸因型態與憂

鬱方面的實證研究，並透過問卷調查法來蒐集有關國小學生的歸因型態、憂鬱傾向等方面的資料，進行統計分析。

二、研究限制

本研究僅以高雄市、高雄縣、屏東縣三個地區之公立國民小學高年級學生爲研究母群。其研究限制有下列四方面：

（一）研究對象之限制

本研究樣本所選擇之對象，研究者限於時間、經費與人力，以及考量學生的填答能力，僅以高雄市、高雄縣、屏東縣三個地區之國小高年級學生做抽樣樣本，其研究結果僅能推論至高高屏三縣市之國小高年級學生，是否能推論至全國之國小高年級學生的自我歸因型態與憂鬱傾向情形，尚待進一步的研究。

（二）研究方法之限制

1.本研究採用問卷調查法進行研究，因受限於人力、物力與時間因素，僅能採分層隨機取樣方式，然後再針對被抽取的班級進行叢集抽樣。因此可能會影響研究結果之代表性。

2.本研究由於採用問卷調查法，對於填答者的意向較無法控制，研究者設計之問卷，無法完全避免受試者，受到施測情境、或本身主觀情緒之影響，因此對於事實之發現有一定之限制，在進行解釋及推論時宜審慎考量。

3.本研究屬於量化之研究，所得之結果代表整體性的認知，僅能了解普遍性趨向，無法針對個別學校作解釋。因此，研究結果之推論，必須十分謹慎。

（三）研究變項之限制

依據文獻探討，影響兒童憂鬱傾向之變項甚多，限於精力，

無法悉數予以涵括，所以本研究欲以個人背景變項，包括：性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市及學校規模等項目爲控制變項，探討自我歸因型態對憂鬱傾向之影響。其中仍有許多因素會影響自我歸因型態對於憂鬱傾向的影響，但因能力與時間上的限制，因此無法周全探討。

（四）研究推論之限制

因爲限於時間、經費與人力，以及考量學生的填答能力，因此本研究可推論之母群體，僅限於高雄市、高雄縣、屏東縣三個地區之國小高年級學生，無法推論至其他母群體。

NTTU Library


NTTU Library

第二章 文獻探討

本章將依據研究目的，對相關的文獻作一深入的探討。在本章中將分成四個小節來加以說明：第一節爲自我歸因型態理論及相關研究；第二節爲憂鬱理論及相關研究；第三節爲自我歸因型態與憂鬱傾向之相關研究；第四節爲探討背景變項與自我歸因型態和憂鬱傾向之關係。其分述如下：

第一節 自我歸因型態理論及相關研究

一、歸因的涵義

生活中，我們常會去推測一件事情爲何會發生，是何原因所造成，這種探究、推論的過程就是歸因，也就是對自己或別人所發生的事情做一解釋。歸因的意義隨不同學者的觀點而略有差異，如：Heider 於 1958 年提出歸因是人際知覺形成的過程，日常生活當中個人對自己或他人行爲的因果做單純的分析，將行爲原因歸諸於環境因素或個人因素的歷程（引自李帶生，1997，頁67）。也就是說所謂歸因過程就是對於別人的行爲，人們往往會根據其發生的情境,就行爲者認的動機與用意作推理分析。Shaver（1987）指出歸因是個人概念形成的過程，其過程包括三個主要步驟：（1）必有可觀察的行爲，此行爲供給知覺者原始資料，作爲判斷事件的依據。（2）歸因包含對別人「意圖」的判斷，行爲如果具有意圖，則賦有歸因之潛在意義。（3）因果歸因在於滿足「爲什麼」的問題，使觀察者了解他人行爲的目的。

王大延（1985）對歸因提出解釋：指研究個人對於所知覺或

所見到的事物思索原因，以個人的觀點推斷或解釋自己行爲結果或他人行爲結果，做原因的歸屬。劉安彥（1986）認爲歸因是觀察別人行爲，根據其發生的情境，就行動者的動機與用意作推理性的分析，並推究引發行動的可能因素，包括內在和外在因素。此外，個人也會對自己的行爲進行某種程度的分析，欲對個人的行爲做合理的解釋，即所謂「自我歸因」的歷程。

綜合以上學者的解釋，發現不同的學者對於歸因的詮釋都不相同，但仍有其共同點，因此可將歸因之意涵整合爲：乃是人們對事件結果給予的因果分析之歷程。

二、自我歸因的理論

自我歸因理論的探究是社會心理學上相當受矚目的一大主題，其意旨在解釋「我爲什麼做我所做的行爲」而其理論是指個人探尋自我及他人行爲發生原因的推論過程；亦即研究個人對其所知覺或所見到的事物思索原因，以個人的觀點推斷或解釋自己行爲的結果或他人的行爲結果做原因歸屬，這種對行爲推論原因的過程稱爲歸因。通常個人置於環境的因果網，對事物產生知覺，將事物之原因及結果歸屬於環境或自己，觀察者也以自身的立場推斷知覺者對於情境的反應，藉以了解他人行爲的原因（王大延，1985）。歸因之所以重要就是因爲它會影響歸因者以後的行爲。

歸因理論是探討人們在事件發生後對於事件成敗的因果解釋。適當的歸因，可以使人們得到自尊、鼓舞、自我肯定等積極的振奮力量；不適當的歸因則導致當事人產生無助、絕望、失去動機等消極的頹喪效果，這種反應不僅對當事人身心有相當不利之影響，甚且將影響他下次可能獲致成功之內在力量（陳耀東、黃玲玲，1985）。

John 和 Miller 於 1990 年的研究指出：憂鬱及可欲生活事件的缺乏都是負向歸因風格的良好指標；而 Hunsley 於 1989 年的

研究指出憂鬱歸因風格與主觀壓力是預測憂鬱的良好指標，真實成績反而不會形成憂鬱，因爲真實事件只是證明個人猜測，不會造成太大的生活壓力（引自楊順南，1995，頁 34）。Sweeney、Anderson 和 Bailey 等人（1986）對歸因風格與憂鬱之關係進行後設分析（meta-analysis）的研究，其結果也支持歸因風格各歸因向度及整體風格與憂鬱間之相關。

與歸因相關的概念眾多，如 Heider（1958）的自然心理學（Native Psychology）、Jones 和 Davis（1965）的相當推論說（theory of correspondent inference）、Kelley 的歸因理論與 Bem 的自我知覺理論（引自丁興祥、李美枝、陳皎眉，1991，頁 56）。本文僅就與本研究目的所要探討的 Weiner 歸因理論來加以說明：

Weiner（1972）的歸因理論結合心理學，認爲個人對自己或他人行爲結果的分析，可分兩方面來討論：一將行爲結果歸因於行爲者本身，二將行爲結果歸因於環境因素。前一方面可概分爲二，一爲「能」（can）是指將行爲的結果歸因於能力；另一爲「爲」（trying），是指將行爲結果歸因於努力。換言之，在成功的情況下，把達到目標之原因歸於能力高或努力夠；在失敗的情況下，把未達到目標的原因歸諸能力低或努力不夠；惟無論歸因於能力或努力，都是將行爲的結果歸於行爲者本身。至於環境因素方面，亦可分爲二：一爲將行爲的結果歸因於工作難度（task difficult）；一爲將行爲的結果歸因於機會（chance）與運氣（luck）等外在環境因素，前者是比較穩定的，而後者則較易變動。

Weiner 等人（1972）在研究歸因變項時，將成就行爲的歸因正式分成四類，即能力、努力、工作難度、運氣（引自林建平，1994，頁 65）。這四類歸因分別由兩個向度組合而成，其中一個向度是「內外控」（locus of control）歸因向度；此外加上「穩定－不穩定」（stable-unstable）的歸因向度。「內外控」指的是個人將事件的原因歸諸內在因素或外在環境因素。內控者會把原因歸諸自己；外控者則把原因歸諸外在因素或未知因素。「穩定度」（stability）則是指該事件是否會隨時間而改變。作穩定性歸因

的人，認爲事件的原因是長期的，不隨時間而改變；作不穩定歸因的人，認爲事件的原因是短期的，會隨時間而定。Weiner 的「內外控」和「穩定度」二向度構成四種歸因型，如圖 2-1 所示。其中「努力」（effect）是內在而又可變動的因素，因爲努力與否是盡其在我，但亦可隨時間而改變；「運氣」（luck）會因時間而改變，但卻不是自己的原因，所以是外在又不穩定的原因；而「能力」（ability）是內在而穩定的因素；「難度」（difficulty）則屬於外在且穩定的因素。

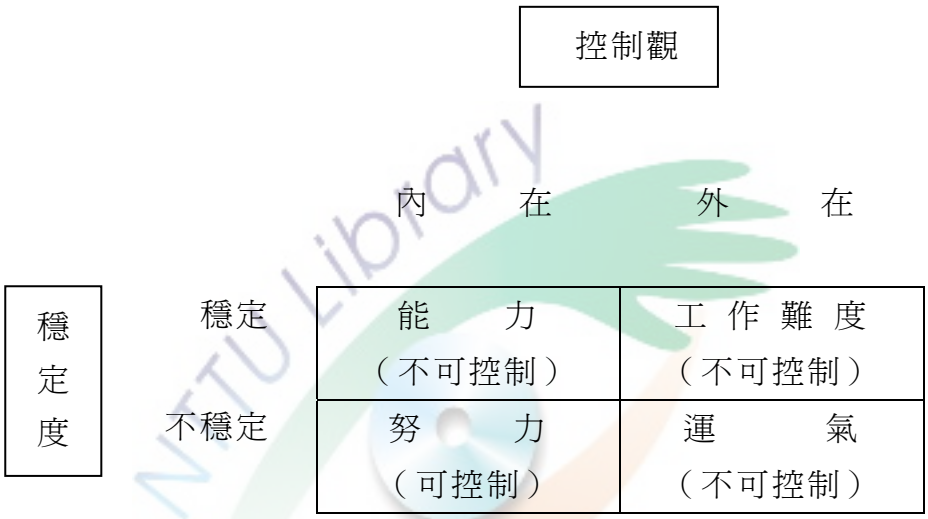


圖 2-1　Weiner（1972）歸因種類向度分析架構圖
資料來源：引自林建平（1994，頁 22）。

之後，Weiner 又更進一步就個人對自己行爲結果的歸因做了系統的探討，並把它們分成六大類的原因：努力、能力、難度、運氣、身心狀況與其它（林建平，1994）。而前四類的歸因又可區分成穩定與不穩定（stable & unstable）以及內在與外在的（internal & external）兩大類；前者是與學生失敗的一致性（consistency）有關，後者則是與學生認爲失敗的原因是產生於內在或外在有關。歸因的層面可分爲三個向度：「內外在向度」（成敗原因放在內在或外在的位置）、「穩定性向度」與「控制性

向度」來探討：

（一）內外在向度

指個體知覺到的成功或失敗的原因，是源自其本身或是外在環境。例如能力、努力及身心狀況三項是屬於個體本身的因素，稱爲內在歸因。運氣和工作難度則源於個體本身之外的環境因素，稱爲外在歸因。

（二）穩定性向度

指原因的變動性。在性質上是否穩定，是否在類似情境下具有一致性。例如運氣、努力是屬於會變動的，不穩定的；而能力、工作難度，是比較穩定而不易改變的。

（三）控制性向度

指原因能否爲個人所控制而言。例如努力是個人可以決定其程度；而能力、運氣則是個人所無法控制的。

所以，歸因的穩定性影響到個人對未來成功的預期，進而影響到行爲。然而影響個體行爲的不只是對未來目標的預期，還有因歸因而起的情緒反應（賴清標，1993）。圖 2-2 說明了歸因向度與特定情緒之間的關係。

結果/向度聯結	情緒反應
【正向結果】 內在歸因 可控制性 穩定性 不可控制/ 外在歸因	自豪與自尊 自信的感覺 擴大自豪、自尊與自信感 （對內在歸因而言） 感謝的心情
【負向結果】 內在歸因 可控制性 穩定性 不可控制/ 外在歸因	困窘、羞恥與罪惡感 罪惡感 擴大羞恥、冷漠、退縮 （對內在、可控制的歸因） 憤怒感

圖 2-2　由歸因向度所產生的情緒

資料來源：引自蔡素琴（1998，頁 153-154）。

因此，歸因的每一向度皆與一組情緒相關聯，將失敗歸因於穩定、不可控制的因素，那麼個體就會更悲觀、沮喪，無助感於是產生。

第二節　憂鬱理論及相關研究

一、憂鬱的意義

憂鬱（depression）一詞，代表很多意義，它是一種情感現

象，稱之爲憂鬱感（depressive feeling），也是一種心理疾病，稱之爲憂鬱症（depressive disorders）（陳錫銘，1990）。根據張氏心理學辭典（1997）的解釋，憂鬱是屬於憂愁、悲傷、頹喪、消沉等多種不愉快情緒綜合而成的心理狀態。憂鬱幾乎成爲所有精神疾病的共同特徵。按徵狀的差異，憂鬱有輕重之分。多數人都曾有過輕性憂鬱的經驗，如悲觀、沉悶、生活缺乏情緒、做事提不起勁等情緒低潮。因此，短暫的憂鬱並非病態。但憂鬱情況嚴重時，患者行爲異於常人，不僅在心理上陷入悲傷、絕望、自責以及思想錯亂的地步，而且生理上也會出現食慾不振、頭痛、心悸、兩眼無神、嘴角下陷等徵狀。一般而言，不論何種憂鬱，在臨床上常有以下四大類的基本症狀（陳錫銘，1990）：

（一）思考上的憂鬱

患者有明顯的無助、無望、無價值感、罪惡感、自責以及反覆想到死亡及自殺的念頭，或希望早點死亡。

（二）情緒上的憂鬱

明顯的愁眉苦臉、沮喪、悲傷、憂鬱、消沉、悶悶不樂，部份患者出現不安及特別容易發怒等情形。

（三）行為上的憂鬱：

1.激動型的憂鬱：失眠、激動不安、食慾上升、體重增加。

2.遲緩型的憂鬱：過度睡眠、遲滯、胃口不佳、體重減輕。

但不論何種憂鬱均顯出對日常活動失去興趣、性慾降低、失去活力、常覺得疲勞等症狀。

（四）身體上的憂鬱：

早期的憂鬱現象，常可能出現一大堆眼花、頭痛、頭昏、心跳、頻尿等身體不舒服的症狀。少部份患者在重度憂鬱的狀態下，可能合併出現妄想、幻覺等精神錯亂之現象。

而臨床上的憂鬱是將憂鬱視爲一種心理疾病，倘若青少年持續兩週以上同時出現以下五個（或五個以上）的症狀，可稱爲臨床上的憂鬱：1.每天心情憂鬱（或易發怒的情緒）。2.每天對所有的活動、興趣、喜樂都顯著減少。3.體重急遽變化。4.每天失眠或嗜睡。5.每天激動或遲滯。6.每天疲勞或失去活力。7.無價值感或太過罪惡感。8.思考力、專注力減退或決策力下降。9.有自殺念頭或企圖。

所以，憂鬱是一種情緒困擾，包含不愉快的、心情低落的、悲觀的、無助的以及沒有自信的情緒狀況，伴隨著一段時間的生理與心理問題，如對日常活動失去興趣、性慾降低、失去活力、常覺得疲勞等症狀。一般來說，正常者和病態者都有此一現象，不同的是有輕重的分別。輕度的憂鬱不但可使個體產生適應的功能，且能使個人面對一些平常試圖避開的意象、思考和感受（游恒山，1993）。但若持續時間過久、症狀嚴重者則對個體是有害的。所以憂鬱狀況若能早期發現，早期療育，對於個人和社會都是一大福音。

二、兒童憂鬱的成因

憂鬱是因爲對負面生活事件的不當思考引起認知上的症狀，如無法專注、悲觀、無助及想到死（楊妙芬，1996）。而它可能發生在任何人身上，只是程度上的不同而已，因此過去我們總以爲學生最單純，沒什麼好煩惱，所以憂鬱症是不會找上兒童的，但由於社會的變遷，時代的競爭，促使兒童所面臨的問題較過去更爲複雜，承受的壓力更大，如：課業壓力、同儕人際關係、父母手足相處、家庭經濟狀況和父母感情狀況等，都可能是造成他們罹患憂鬱症的因素，但這些可能只是影響因素中的冰山一角，因爲目前對造成憂鬱的原因說法不一，如有些學者就將憂鬱的成因分爲生物與生理、心理社會、社會因素等三個層面來探討。生物與生理方面分爲遺傳

的素質、生化的因素、內分泌不正常、睡眠的因素、性賀爾蒙的因素等。心理社會的因素則包含壓力的作用、人格和認知特質、絕望與無助感、以及社會支持。從社會因素層面來看，憂鬱的發生率在不同社會中會有很大的變異，受較高教育、職業地位以及較高社經階級的人們在精神病憂鬱上的發生率會較高；而壓力或負面事件的出現、社會支持的品質與程度、個人因應策略的選擇和信念，都與憂鬱的出現與否有關聯（楊順南，1995；陳清泉，1990；高源令，1992）。所以由上述之相關研究可得知，任何事件似乎都會造成憂鬱症的發生，端看當事者看待事情的態度及處理作法來決定。

在過去，兒童憂鬱被視爲是不存在的、隱性的或與成人的憂鬱症狀大有不同，然而近年來的研究則認爲兒童也會有憂鬱存在，且與成人的憂鬱是相似的。所以現在的評量與診斷工具也能用來評量兒童憂鬱。一般來說，憂鬱症的評量工具最常在醫學上使用，所以醫學上會以下列之徵狀來評量哪些孩子較可能是憂鬱症的高危險群（國家網路醫院，2005）：

（一）十二歲以前有重大失親、失怙或者失去有著重要意義的人的經驗。

（二）身體或精神有被嚴重虐待、疏忽經驗的兒童。

（三）有家族憂鬱症、酒癮、藥癮或精神疾病史。

（四）兒童本身有較嚴重慢性的生理疾病。

（五）兒童的生活情境出現不良的溝通或不清楚衝突解決與表達的模式。

（六）兒童沒有學習或發展出解決問題的能力。

（七）承受著比其他多數兒童更多來自於生理、情感或社會壓力的兒童。

（八）引發憂鬱症的原因有許多，有時是單一因素，有時是許多原因交互作用而引起，如遺傳、個性、環境因素、身體因素、藥物引起...等。

所以，導致兒童憂鬱的原因很複雜，除了兒童本身的發展（如

心理及認知發展）所帶來的影響外，年齡、性別的差異亦可能是原因之一；而生活壓力事件、家庭環境與人際關係等，也都是造成兒童憂鬱的原因。所以產生憂鬱的因素無所不在，只有做好心理調適，增進自己對抗壓力的能力、多朝正向思考....等，才能防止憂鬱上身。

三、憂鬱症的相關理論

有關憂鬱症的理論，大致上可分爲（一）精神分析與相關理論；（二）行爲理論；（三）認知理論，而這些不同派別分別從不同的角度來探討憂鬱症，讓更多的人對於憂鬱症能有更深入的了解。但基於本研究的目的，僅從認知理論中 Seligman 的習得無助理論到加入歸因型態的修正模式來加以探討：

（一）Seligman 的習得無助理論

Seligman（1975）提出「習得無助」（learned helpness）理論，此理論起源於動物實驗的發現，探討實驗室動物對於不可逃避的嫌惡刺激所產生的無助感現象。習得無助是知覺到事件非自己所能控制而產生的沮喪絕望狀態，也就是任憑一個人嘗試各種反應都無法改變事情的結果時，個體學到自己的行爲和事情的結果毫不相關，努力是無用的；亦即是人們把事件扭曲爲自我歸罪，犯了邏輯上的錯誤而變得憂鬱，所以，憂鬱症患者是對自己做了不合邏輯的結論。此外，Seligman 對於憂鬱症的觀點是把焦慮看作針對高壓情境的初始反應，如果個人相信該情境是無法控制的，就會導致以憂鬱來取代焦慮。

七十年代以來，有研究者發現動物的無助感和人類的憂鬱有類似的現象，因此開始以人類爲研究對象探討人類的「習得無助感」，習得無助也被應用於兒童期憂鬱症上，指出憂鬱症的發展是透過對不愉快生活經驗的認知上的扭曲。

吳櫻青（1998）指出「習得無助感」是一種心理狀態，是對

一件事情的直覺，此種直覺通常是在生活事件上產生無法控制的現象。亦即個體面對環境中的挑戰，不論採取何種方法，結果都是失敗，由於無法控制情境，使個體不再嘗試，如果此情況經過多次的經驗，個體就會放棄一切努力，而陷入絕望的困境。所以「習得無助感」表現於個人行爲的一些主要症狀（symptom）是：（1）動機方面，個體不會主動地學習能達到目標的有效行爲；即使他偶爾作如此的學習反應，其學習持續度也相當短暫；（2）認知方面，個體對將來不再抱任何希望，不再以爲其反應可以影響結果；與（3）在情緒方面，個體的自尊心很低，心情也相當抑鬱。

（二）Seligman 的習得無助理論加入歸因型態的修正模式

Abramson、Seligman 及 Teasdal（1978）將習得無助加入歸因型態，形成習得無助論的修正模式，即憂鬱性歸因理論（陳昌蘭，2001）：當個體覺知自己的反應與所得的結果無關時，會先產生對現在與過去間的非關聯性知覺，而個體會針對此非關聯性進行歸因，進而對未來產生「非關聯的預期」，導致習得無助感的產生（曾光佩、張素凰，1998）。亦即個體在主觀上預期自己的反應與所得的結果毫無關聯時（expectancy of respone-outcome independence），並不一定就會形成無助感，唯有當個體將行爲與所得結果的毫無關聯，歸諸於既內在（internal）、又穩定（stable）且是廣泛性（global）的因素時，才會產生無助感的症候（syndromes）；若是將失敗結果歸諸於外在的（external）、不穩定的（unstable）及特殊化（specific）的因素，則不會形成無助感。Seligman 此一理論較 Weiner（1972）所提的內外控（locus of control, internal-external ）與穩定度（stability, stable-unstable）之外，又多指出一個廣泛性（globability, global-specific）向度，而這向度是指個體在考慮事件發生的原因時，是否認爲這原因僅影響該事件本身（specific attribution）或是也認爲事件發生的原因會影響生活中的其他事情（global attribution）（黃慧貞，1982）。

此理論以「內在與外在」(internal/external)、「穩定與不穩定」（stable/unstable）以及「廣泛性與特定」(globle/specific）等三個向度來說明它們如何影響人們看待負向生活事件的發生。也就是說憂鬱症的產生是因爲個人具有負向的歸因風格，將負向事件歸因於穩定、內在、廣泛的因素。這種負向歸因風格與憂鬱癥兆進一步惡性循環使得憂鬱得以持續（楊順南，1995)。

Seligman（1981)，將修正的習得無助論加以歸納，認爲當以下四個要素同時發生就足以形成憂鬱：1.個體認爲嫌惡的事件很可能發生 2.個體認爲他對於上述狀況無法做任何轉變 3.個體持有不良的歸因型態 4.當個體認爲嫌惡刺激的發生率以及不可控制性越高時，個體動機與認知的缺陷就越嚴重，可見得歸因型態會催化憂鬱之發生（李素芬，2004；胡嘉琪，1999)。

綜上所述，憂鬱性歸因理論和憂鬱症是息息相關互相影響的，個人本身若具負向歸因風格再加上易將負向事件歸因於穩定、內在、廣泛等無法改變的因素時，則此個人罹患憂鬱症的機率將比一般人高。

第三節 自我歸因型態與憂鬱傾向之相關研究

分別探討過歸因型態與憂鬱的相關理論後，本節擬探討歸因型態與憂鬱傾向二者間的相關情形，以進一步的了解歸因型態與憂鬱傾向之間的關係。

根據黃慧貞（1982）研究發現，當個人將負面事件愈往內在的、穩定的及概括性的因素歸因時，則其憂鬱程度也愈高。並且，憂鬱程度愈高者，也愈傾向於將事件發生之原因視爲己力所不能控制者。此外，低憂鬱者較高憂鬱者容易把負面親和事件歸因於緣分的影響；在正面親和事件上，則高、低憂鬱者均傾向於往緣分歸因。Metalsky 等人（1982）研究發現，對負向事件的歸因偏

向內在、永久與普遍性因素時，在面臨負向生活事件發生時，會有較多嚴重的憂鬱情緒產生（引自徐佩君，1999，頁 38）。

Seligman 等（1984）研究了兒童歸因型態與抑鬱的關係，發現兒童有抑鬱癥狀的都較多以穩定、內在及廣泛向度解釋失敗事件。Needles 與 Abamson（1990）的研究指出，歸因方式或生活事件對憂鬱的影響是相互結合的，個人若能對正向事件做出穩定的歸因，與生活事件做結合，可以增加個人的希望感，並減低其憂鬱情緒（引自陳昌蘭，2001，頁 19）。黃裕達（1992）對憂鬱症的歸因向度進行研究，結果發現高憂鬱組較低憂鬱組在面對負向事件時，傾向做內在、永久與普遍性及不可控制的歸因。曾光佩（1992）研究結果發現，在憂鬱程度方面，個體會因歸因組型的不同而有不的憂鬱情緒變化，且個體會因對事件產生不同的不可控制知覺而有不同的憂鬱情緒變化。林擎寰（1994）研究認知偏誤與負向情緒之關係，研究結果指出，對一般人而言，當其所面臨的事件爲正向時，成就取向的事件所產生的正向情緒會高於人際取向的事件。而憂鬱組則會將負向事件的重要性評估得比正常組爲高，即憂鬱者較傾向於誇大負向事件的特性。此外，對負向事件採取高內在、高永久性與高普遍性的個體，其憂鬱與焦慮的分數皆較高。在正向事件中，內在歸因與負向情緒有顯著相關，而在負向事件中，當受試具有高普遍性的歸因時，其負向情緒出現的機率較高。

Alley 和 Clements 於 1998 年研究中指出，來自壓力交互作用所產生的負面自我歸因型態明確地預測了絕望性憂鬱症狀，即負面自我歸因型態對絕望性憂鬱具有預測力（引自 Joiner, 2001, p.39）。陳昌蘭（2001）研究憂鬱傾向青少年人際問題之歸因及因應策略，研究發現憂鬱青少年傾向將人際問題，歸因於外在、不可控制的因素，且憂鬱青少年在面對人際問題時，不論其將事件的起因歸因於內在或是外在因素，一旦當其認爲是自己無法控制的狀況，其會傾向採取情緒化因應的方式處理，及逃避、重新定義要求、情緒發洩、默默接受、不予理會以及口頭對抗等六種方

式。

Chang 與 Sanna（2001）針對負面自我歸因風格與憂鬱症狀作一整合模式的初步驗證，提出一整合模式，其中將負面自我歸因風格與完美主義視爲憂鬱症狀之預測變項，而負向自我歸因型態之交互作用可擴大對憂鬱症狀的預測力。葉真秀（2003）研究結果指出，高中生的憂鬱程度與解釋風格有顯著相關，且高中生解釋風格對高中生憂鬱有顯著之預測力。

綜合以上所述，研究者做以下幾點歸納：

1.自我歸因型態與憂鬱狀況會交互影響。

2.負向的自我歸因型態會導致憂鬱症狀。

3.憂鬱者在面對負向事件時，其自我歸因型態多爲內在性、普遍性與永久性的因素，即負向自我歸因型態。

4.自我歸因型態可預測憂鬱症狀。

由上述可知，歸因型態與憂鬱狀況的關係密切，兩者互爲因果，對於人們的影響極大，但是是否只有對成人會有影響呢？對兒童的影響又是如何呢？則是本研究要探討的重點。故本研究擬以國小學生自我歸因型態及憂鬱傾向爲主要變項，探討國小學生個人習慣性之自我歸因型態與憂鬱傾向之相關性，期望藉此了解兩者之相關後，能針對國小學生憂鬱之預防提出實質建議，以提供父母、師長及心理諮商相關人員，作爲輔導或後續研究之參考。

第四節 背景變項與自我歸因型態和憂鬱傾向之關係

影響自我歸因型態與憂鬱傾向之相關因素很多，但基於篇幅及時間上的考量，因此在本研究中只針對「性別」、「年級」、「學業成就」、「居住地區」、「家中排行」、「居住狀況」、「父母婚姻狀

況」、「父母居住狀況」、「父母親管教方式」等九項來探討其對自我歸因型態與憂鬱傾向之影響。

一、背景變項與自我歸因型態之關係

（一）性別

Seligman（1991）研究結果指出，不同性別的自我歸因型態有差異，男童比同年齡女童更具負向的歸因（引自謝佳原，2002，頁 86）。莊雅蘭（1998）以大學生爲研究對象，進行負向事件歸因之訪談、評量與調查研究，結果發現不同性別大學生的負向事件歸因方式有顯著差異。徐佩君（1999）研究發現對於正向事件，女生比男生的解釋風格更傾向內在性。張玉玲（1999）以國中生爲研究對象進行解釋風格與自尊之研究，發現在正向情境之上之解釋風格個別性與永久性有性別差異以外，其餘正負向情境解釋風格之其他向度並無性別差異，而且女生較男生更傾向於內在歸因。

高民凱（2000）研究發現，性別與年齡具有交互作用存在，其中國一與國二女生較男生具有正向解釋風格，然而到國三時，男生反而較具正向歸因型態。謝佳原（2002）的研究發現，面對負向事件時，女生在國一與國二時較男生具有正向之歸因型態，而國三時，男性明顯地較女性有正向之歸因型態。葉真秀（2003）研究結果發現，高中生男性解釋風格更較女性傾向於「負向解釋風格」。

綜合上述的研究顯示，在歸因型態的表現方面，男女差異情形並不一致，因此本研究將更詳細分析性別的差異對於歸因型態的影響。茲將性別與自我歸因型態相關議題研究的相關，作一分析探討，如表 2-1。

表 2-1　性別變項與自我歸因型態相關議題研究的相關分析表

研究者	研究內容	研究結果
Seligman（1991）引自謝佳原（2002，頁 86）	性別與自我歸因型態的關係	男童比女童更具負向的歸因。
莊雅蘭（1998）	大學生負向事件歸因的訪談、評量與調查	不同性別大學生的負向事件歸因方式有顯著差異。
張玉玲（1999）	國中學生的解釋風格與自尊	女生較男生更傾向於內在歸因。
高民凱（2000）	中學生解釋風格量表的編製及效度	性別與年齡具有交互作用，國一與國二女生較男生具有正向解釋風格，但國三時，男生反而較具正向歸因型態。
謝佳原（2002）	國中學生解釋風格與依附	面對負向事件時，女生在國一與國二時，較男生具有正向的歸因型態，但國三時，男性明顯較女性有正向的歸因型態。
葉真秀（2003）	高中生解釋風格與憂鬱程度的關係	高中生男性解釋風格更較女性傾向於「負向解釋風格」。

由表 2-1 得知，性別與自我歸因型態相關議題研究中性別的差異情形並不一致。因此，有進一步探討之必要。

（二）年級

莊雅蘭（1998）研究發現，不同年級大學生的負向事件歸因方式無顯著差異。張玉玲（1999）研究發現，國三學生可能因爲升學壓力，因此較國一、國二學生具有負向解釋風格。高民凱（2000）研究發現，高一學生之解釋風格較國中生爲正向。

謝佳原（2002）的研究指出國中生隨年級增加，對於正向事

件略趨於自我肯定的歸因，而對負向事件略趨於特定情境之歸因。葉真秀（2003）研究結果發現，年級高低對高中生解釋風格並無顯著差異。

根據上述的研究顯示，發現各研究結果不一致，有些研究結果指出年級愈高，愈趨向負向歸因，有些則顯示年級與歸因型態無差異，爲釐清兩者之關係，因此本研究將其納入內容的探討分析中。茲將年級與自我歸因型態相關議題研究的相關，作一分析探討，如表 2-2。

表 2-2　年級變項與自我歸因型態相關議題研究的相關分析表

研究者	研究內容	研究結果
莊雅蘭（1998）	大學生負向事件歸因的訪談、評量與調查	不同年級大學生的負向事件歸因方式無顯著差異。
張玉玲（1999）	國中學生的解釋風格與自尊	國三學生較國一、國二學生具有負向解釋風格。
高民凱（2000）	中學生解釋風格量表的編製及效度	高一學生的解釋風格，較國中生爲正向。
謝佳原（2002）	國中學生解釋風格與依附	國中生隨年級增加，對於正向事件略趨於自我肯定的歸因，而對於負向事件略趨於特定情境的歸因。
葉真秀（2003）	高中生解釋風格與憂鬱程度的關係	年級高低對高中生解釋風格並無明顯差異。

由表 2-2 得知，不同年級學生之自我歸因型態有些研究結果有差異性，但仍有一些研究結果是沒有差異性的一致。因此，有進一步探討之必要。

（三）學業成就

莊耀嘉（1980）曾探討國中生的學業成就歸因與學習行爲間的關係，研究結果顯示，學業成就的成敗歸因，對其日後的主動性學習行爲和學業成就都有顯著的影響。王大延（1985）以國小學童爲研究對象，探討國小學童歸因方式與學業成就期望之關係，發現學童歸因方式與學業成就期望呈中度相關。Peterson 與 Barrett（1987）針對大一學生所做研究發現，對學業成就不佳的原因學生若做負向歸因（內在、永久與普遍），會較做正向歸因（外在、短暫與特定）的學生成績不佳，且做負向歸因的學生，會比較沒有明確的學習目標（徐佩君，1999；謝佳原，2003）。

Peterson（1993）整理其歸因型態與學業表現之文獻結果，認爲歸因型態比 SAT、大學入學考試測驗、高中排名更能預測大學生之學業表現（引自葉真秀 2003，頁 52）。悲觀歸因型態的學生比較消極被動、沮喪且無助、對學業較缺乏恆心與毅力，影響其學業表現，相對的憂鬱情形也會較嚴重。然而樂觀歸因型態的學生，比較積極主動，採取有效策略提高學業成就（張玉玲，1999；洪蘭譯，2004）。Bentley（1989）研究發現悲觀的歸因型態會與負向的生活經驗產生交互作用，對個人的自尊與學業表現產生不良的影響（張玉玲，1999）。張玉玲（1999）研究指出，正、負情境解釋風格與學業失敗忍受力有不同程度的相關。Eslea（1999）發現悲觀的歸因型態會影響個體正向行爲的改變。但葉真秀（2003）研究結果發現，高中生解釋風格在學業成就上並無顯著差異。

根據上述的研究發現，歸因型態對學業成就具有預測作用，亦即傾向作正向歸因型態的學生，學業成就表現較佳；傾向作負向歸因型態的學生，學業成就表現較差。但其中仍有學者的研究不同於其他，所以本研究亦將再行探討，以了解實際的情況爲何。茲將學業成就與自我歸因型態相關議題研究的相關，作一分析探討，如表 2-3。

表 2-3 學業成就變項與自我歸因型態相關議題研究的相關分析表

研究者	研究內容	研究結果
莊耀嘉（1980）	國中生的學業成就歸因與學習行爲間的關係	學業成就的成敗歸因對其日後的主動性學習行爲和學業成就都有顯著的影響。
王大延（1985）	探討國小學童歸因方式與學業成就期望的關係	學童歸因方式與學業成就期望呈中度相關。
Peterson（1993）	歸因型態與學業表現的關係	歸因型態比 SAT、大學入學考試測驗、高中排名更能預測大學生之學業表現。
張玉玲（1999）、洪蘭譯（2004）	歸因型態與學業成就的關係	樂觀歸因型態的學生，比較積極主動，採取有效策略提高學習成就。
張玉玲（1999）	國中學生的解釋風格與學業失敗忍受力	正、負情境解釋風格與學業失敗忍受力有不同程度的相關。
Eslea（1999）	歸因型態與行爲的關係	悲觀的歸因型態會影響個體正向行爲的改變
葉真秀（2003）	高中生解釋風格與憂鬱程度的關係	高中生解釋風格在學業成就上並無顯著差異。

由表 2-3 得知，大部份研究顯示，不同學業成就學生之自我歸因型態有差異性，但仍有一研究結果是沒有差異性的，因此，有進一步探討之必要。

（四）家中排行

家中排行對歸因型態的影響目前並無相關研究，所以家中排行對歸因型態的影響是否有差異，有必要加以研究。

（五）居住狀況

居住狀況對歸因型態的影響目前並無相關研究，所以居住狀況對歸因型態的影響是否有差異，有必要加以研究。

（六）父母婚姻狀況、父母居住狀況

呂怜慧（2001）研究指出，父母離婚和國中學生解釋風格呈顯著相關，即父母離婚事件會影響國中學生趨向負向的解釋風格。然而父母婚姻狀況、父母居住狀況對國小學生歸因型態的影響目前並無相關研究，所以本研究將以國小學生來進行探討，以更進一步了解父母婚姻、父母居住狀況是否會影響其歸因型態。

（七）父母親管教方式

張如杏（1991）研究發現，高職五專生父母以民主方式管教，子女較傾向內控歸因，其憂鬱程度也較輕。徐佩君（1999）研究發現，父母的管教方式與兒童的解釋風格有關，且父母的管教方式可預測兒童對正、負事件的解釋風格。

綜合上述的研究顯示，可以發現父母的管教方式與自我歸因型態是會相互影響的，亦即父母的管教方式與歸因型態呈顯著相關。高高屏國小高年級學生的自我歸因型態是否會因父母親管教方式的不同而有差異？這是本研究欲探討的變項之一。茲將父母親管教方式與自我歸因型態相關議題研究的相關，作一分析探討，如表 2-4。

表 2-4 父母親管教方式變項與自我歸因型態相關議題研究的相關分析表

研究者	研究內容	研究結果
張如杏（1991）	高職五專在學青少年之內外控歸因與心理健康狀況的關係	高職五專生父母以民主方式管教，子女較傾向內控歸因，其憂鬱程度也較輕。
徐佩君（1999）	父母管教方式與兒童解釋風格的關係	父母的管教方式與兒童的解釋風格有關，且父母的管教方式可預測兒童對正、負事件的解釋風格。

由表 2-4 得知，在與自我歸因型態相關議題的研究中可發現，父母親管教方式對學生之憂鬱傾向有某種程度的影響，故對研究地區之國小學童做進一步的探討。

（八）學校所在縣市

學者們大都認爲，不同區域之間受現代化影響的程度參差不齊。例如，有交通要道經過的城市、學校和大眾傳播媒介較發達，民智開發也較早，而農村地帶相形之下，則較爲保守閉塞（江炳倫，1982）。學校所在地是否會影響國小學生的自我歸因型態，尤其在大眾傳播媒介這麼發達的現代，則有待進一步的研究。學校所在縣市對歸因型態的影響目前並無相關研究，所以學校所在縣市對歸因型態的影響是否有差異，有必要加以研究。

（九）學校規模

學校是一個團體，團體內的成員間會有所互動，也會互相影響，而成員之間相互影響力的大小則與團體大小和型態有關（湯淑貞，1983）。學校規模對歸因型態的影響目前並無相關研究，所以學校規模對歸因型態的影響是否有差異，有必要加以研究。

綜上所述，本研究將以性別、年級、學業成就、家中排行、

居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模等十個變項爲國小高年級學生自我歸因型態之背景變項，對高高屏地區國小高年級學生以問卷方式進行調查研究。

二、背景變項與憂鬱傾向之關係

（一）性別

在性別與憂鬱傾向的關係中，多數的研究皆指出兩者間有顯著的相關，如 Seligman（1984）等人研究發現，女孩比男孩有較多的抑鬱癥狀。張如杏（1991）的研究指出，五專生的憂鬱程度與性別有關，女生明顯高於男生，且女生的憂鬱、自殺意念或企圖都較男生高。蔣桂嫚（1992）的研究也發現女生在整體身心症狀與各類身心症狀的罹患程度上，顯著高於男生。楊順南（1995）研究發現，女性大學生較男性大學生的憂鬱程度爲高，且具有憂鬱現象的人數也較多。邱一峰（1996）針對國中生之憂鬱傾向進行研究，發現女生的憂鬱傾向顯著高於男性。蔡嘉慧（1998）研究發現，女生表現整體憂鬱傾向及各類憂鬱傾向之程度顯著高於男生。陳柏齡（1999）研究結果發現，性別對於國中生的憂鬱傾向有顯著差異，女生高於男生。邱鈺茹（1999）研究青少年生活事件與憂鬱狀態，研究發現國中女生在「流行病學研究中心」憂鬱量表 CES-D（「流行病學研究中心」憂鬱量表 The Center for Epidemiological Studies of Depression Scale，簡稱 CES-D 是特別用來評鑑憂鬱感症狀的現實頻率的量表，它強調沮喪的情感或心情。）的得分上顯著大於男生，即國中女生的憂鬱程度較男生爲高。陳杏容（2001）針對憂鬱情緒與偏差行爲進行研究，發現女性在各種類型的憂鬱情緒上之嚴重程度與盛行率上皆比男性高。黃惠貞（2002）研究發現，女生的憂鬱明顯大於男生。楊浩然（2002）研究發現，青少女在第一年與第二年的輕鬱症或重鬱症盛行率上，皆高於青少年，青少女重鬱症之初發生率上，也明

顯高於男孩。李仁宏（2003）研究結果發現女性的憂鬱狀況均顯著高於男性。郭靜靜（2003）研究結果顯示女學生所感受之憂鬱傾向顯著高於男學生。教育部公佈的「學校憂鬱傾向學生推估及預防策略」研究結果發現，女生重鬱症的比率是男生的 2.5 倍（楊昭瑾，2005）。但比較不同的是葉真秀（2003）研究結果發現，高中生的性別和憂鬱程度並無顯著差異。

綜合上述的研究顯示，性別與憂鬱傾向有差異存在，多數研究指出，女性之憂鬱傾向高於男性，女性是憂鬱的高危險群，但仍有例外的研究結果，因此本研究將再進一步驗證性別與憂鬱傾向之關係。茲將性別與憂鬱傾向相關議題研究的相關，作一分析探討，如表 2-5。

表 2-5　性別變項與憂鬱傾向相關議題研究的相關分析表

研究者	研究內容	研究結果
Seligman（1984）	兒童的歸因型態與憂鬱傾向	女孩比男孩有較多的抑鬱徵狀。
張如杏（1991）	高職五專在學青少年之內外控歸因與心理健康狀況的關係	五專生的憂鬱程度與性別有關，女生明顯高於男生，且女生的憂鬱、自殺意念或企圖都較男生高。
蔣桂嫚（1992）	高中學生生活壓力與身心健康關係	女生在整體身心症狀與各類身心症狀的罹患程度上，顯著高於男生。
楊順南（1995）	憂鬱理論的整合研究	女性大學生較男性大學生的憂鬱程度爲高，且具有憂鬱現象的人數也較多。
邱一峰（1996）	國中生憂鬱傾向及其相關因素之研究	女生的憂鬱傾向顯著高於男生。

表 2-5　性別變項與憂鬱傾向相關議題研究的相關分析表（續）

研究者	研究內容	研究結果
蔡嘉慧（1998）	國中學生的社會支持與憂鬱傾向的關係	女生表現整憂鬱傾向及各類憂鬱傾向之程度顯著高於男生。
陳柏齡（1999）	國中生生活壓力與憂鬱傾向的關係	性別對於憂鬱傾向有顯著差異，女生高於男生。
邱鈺茹（1999）	青少年之生活事件與憂鬱症狀	國中女生的憂鬱程度較男生高。
陳杏容（2001）	青少年因應壓力行爲之探討	女生女性在各種類型的憂鬱情緒上之嚴重程度與盛行率上皆比男性高。
黃惠貞（2002）	某大專院校學生靈性健康、與憂鬱的關係	女生的憂鬱明顯大於男生。
楊浩然（2002）	青少年憂鬱疾患與憂鬱症狀之追蹤研究	青少女在第一年與第二年的輕鬱症或重鬱症盛行率上，皆高於青少年，青少女重鬱症之初發生率上，也明顯高於男孩。
李仁宏（2003）	雙親教養態度與青少年憂鬱傾向關係之追蹤研究	女性的憂鬱狀況均顯著高於男性。
郭靜靜（2003）	青少年憂鬱傾向、生活壓力相關研究	女學生所感受之憂鬱傾向顯著高於男學生。
楊昭瑾（2005）	青春變調近一成青少年重鬱症	女生重鬱症的比率是男生的 2.5 倍。
葉真秀（2003）	高中生解釋風格與憂鬱程度的關係	高中生的性別和憂鬱程度並無顯著差異。

由表 2-5 得知，大部份研究顯示，性別與學生之憂鬱傾向有差異性，但仍有一研究結果是沒有差異性的，因此，有進一步探討之必要。

（二）年級

蔣桂嫚（1992）研究指出，高三學生罹患嚴重憂鬱症的比率，顯著高於高一、高二學生。邱一峰（1996）研究指出，國三學生的鬱卒傾向高於國二國一學生。 陳柏齡（1999）研究結果發現，年級對於國中生的憂鬱傾向有顯著差異。王曉玫（2002）研究指出，五專生憂鬱症盛行率與年級有關，依序爲五年級、四年級、二年級、三年級、一年級。

而邱鈺茹（1999）的研究則發現，年級變項在研究中產生不一致的結果。研究進行的第一年，國二學生在 CES-D 的得分上顯著大於國一學生，但研究進行的第二年，國二學生在 CES-D 的得分上與國三學生並無差異存在。黃惠貞（2002）研究結果發現，年級較低的學生其憂鬱程度也較低。徐世杰（2002）研究發現，年級越高的青少年憂鬱程度也越高。上述的研究結果皆顯示，年級高低與憂鬱傾向是有差異存在的。但是仍有些研究有不同的結果，如邱一峰（1996）針對國中生之憂鬱傾向進行研究，發現不同年級國中生之憂鬱傾向並無顯著差異存在。蔡嘉慧（1998）研究發現，國中學生各年級整體憂鬱傾向並無顯著差異。葉真秀（2003）研究結果指出，高中生的年齡和憂鬱程度並無顯著差異。

綜合上述的研究顯示，年級與憂鬱傾向大體上是有顯著差異，亦即年級愈高，憂鬱傾向亦可能較明顯，青春期之青少年之憂鬱傾向亦較兒童期爲高。但是根據上述之研究結果發現，年級與憂鬱傾向亦可能是無顯著差異，因此年級亦是本研究分析的重點之一。茲將年級與憂鬱傾向相關議題研究的相關，作一分析探討，如表 2-6。

表 2-6　年級變項與憂鬱傾向相關議題研究的相關分析表

研究者	研究內容	研究結果
蔣桂嫚（1992）	高中學生生活壓力與身心健康關係	高三學生罹患嚴重憂鬱症的比率，顯著高於高一、高二學生。
邱一峰（1996）	國中生憂鬱傾向及其相關因素之研究	國三學生的鬱卒傾向高於國二國一學生。
陳柏齡（1999）	國中生生活壓力與憂鬱傾向的關係	年級對於國中生的憂鬱傾向有顯著差異。
王曉玫（2002）	五專生憂鬱症之盛行率調查及初步研究	五專生憂鬱症盛行率與年級有關，依序爲五年級、四年級、二年級、三年級、一年級。
邱鈺茹（1999）	青少年之生活事件與憂鬱症狀	年級變項在研究中產生不一致的結果。研究進行的第一年，國二學生在 CES-D 的得分上顯著大於國一學生，但研究進行的第二年，國二學生在 CES-D 的得分上與國三學生並無差異存在。
黃惠貞（2002）	某大專院校學生靈性健康、與憂鬱的關係	年級較低的學生其憂鬱程度也較低。
徐世杰（2002）	青少年憂鬱與社會畏懼、雙親教養態度的關係	年級越高的青少年憂鬱程度也越高。
蔡嘉慧（1998）	國中生的社會支持、生活壓力與憂鬱傾向的關係	國中學生各年級整體憂鬱傾向並無顯著差異。
葉真秀（2003）	高中生解釋風格與憂鬱程度的關係	高中生的年齡和憂鬱程度並無顯著差異。

NTTU Library

由表 2-6 得知，大部份研究顯示，年級與學生之憂鬱傾向有差異性，但仍有一些研究結果是沒有差異性的，因此，有進一步探討之必要。

（三）學業成就

曾秋玲（1998）的研究中指出，學業成績對於國中學生的憂鬱程度具有預測力。張玉玲（1999）研究指出，解釋風格與學業難題行爲有相關。邱鈺茹（1999）研究發現，學業成就上越差者，CES-D 的得分越高。徐世杰（2002）研究發現，青少年憂鬱程度在學業成就上有顯著差異，學業表現越差的青少年憂鬱程度也較高。Diego、Field 與 Sanders（2001）的研究亦指出，憂鬱的青少年花費較少的時間在家庭作業上，其學業表現也較爲低落。葉真秀（2003）研究結果指出，高中生的憂鬱程度在學業成就上有顯著差異。

綜合上述的研究顯示，可以發現學業成就與憂鬱程度是會相互影響的，亦即憂鬱程度較高者，其學業表現亦較爲低落；學業表現較爲低落者，憂鬱程度會較高。但在本研究中，主要是針對學業成就對於憂鬱程度的影響，並且從不同的對象（國小學生）來進行探討，以更進一步了解學業成就是否在任何學習階段皆會影響憂鬱傾向。茲將學業成就與憂鬱傾向相關議題研究的相關，作一分析探討，如表 2-7。

表 2-7　學業成就變項與憂鬱傾向相關議題研究的相關分析表

研究者	研究內容	研究結果
曾秋玲（1998）	高中學生生活壓力與身心健康關係	學業成績對於國中學生的憂鬱程度具有預測力。
張玉玲（1999）	國中學生的解釋風格與學業失敗忍受力	解釋風格與學業難題行爲有相關。
邱鈺茹（1999）	青少年之生活事件與憂鬱症狀	學業成就上越差者，CES-D 的得分越高。
Diego, Field 與 Sanders（2001）	憂鬱症的相關因素	憂鬱的青少年花費較少的時間在家庭作業上，其學業表現也較爲低落。
徐世杰（2002）	青少年憂鬱與社會畏懼、雙親教養態度的關係	青少年憂鬱程度在學業成就上有顯著差異，學業表現越差的青少年憂鬱程度也較高。
葉真秀（2003）	高中生解釋風格與憂鬱程度的關係	高中生的憂鬱程度在學業成就上有顯著差異。

由表 2-7 得知，在與憂鬱傾向相關議題的研究中可發現，學業成就對學生之憂鬱傾向有某種程度的影響，故對研究地區之國小學童做進一步的探討。

（四）家中排行

王曉玫（2002）研究指出五專生憂鬱症盛行率與獨生子女無關。黃惠貞（2002）的研究也顯示，憂鬱和家中排行無顯著相關性。以上兩者的研究都指出，家中排行對於憂鬱傾向都無顯著差異，但研究對象都是針對大專的學生而言，因此本研究將試著針對小學生來加以探討分析家中排行對於憂鬱傾向是否造成影響。茲將家中排行與憂鬱傾向相關議題研究的相關，作一分析探

討，如表 2-8。

表 2-8　家中排行變項與憂鬱傾向相關議題研究的相關分析表

研究者	研究內容	研究結果
王曉玫（2002）	五專生憂鬱症之盛行率調查及初步研究	五專生憂鬱症盛行率與獨生子女無關。
黃惠貞（2002）	某大專院校學生靈性健康、與憂鬱的關係	憂鬱和家中排行無顯著相關性。

由表 2-8 得知，在與憂鬱傾向相關議題的研究中可發現，家中排行對學生之憂鬱傾向均無影響，但研究對象都是針對大專的學生而言，因此本研究將試著針對小學生來加以探討分析家中排行對於憂鬱傾向是否造成影響。

（五）居住狀況

邱一峰（1996）研究發現，未與親生父母同住的國中生的鬱卒次數明顯高於與親生父母同住者。但王曉玫（2002）的研究卻指出五專生憂鬱症盛行率與父母同住無關。黃惠貞（2002）的研究也顯示，憂鬱和居住狀況無顯著相關性。

根據上述的研究顯示，發現各研究結果不一致，爲釐清兩者之關係，因此本研究將其納入內容的探討分析中。茲將家中排行與憂鬱傾向相關議題研究的相關，作一分析探討，如表 2-9。

表 2-9　居住狀況變項與憂鬱傾向相關議題研究的相關分析表

研究者	研究內容	研究結果
邱一峰（1996）	國中生憂鬱傾向及其相關因素之研究	未與親生父母同住的國中生的鬱卒次數明顯高於與親生父母同住者。
王曉玫（2002）	五專生憂鬱症之盛行率調查及初步研究	五專生憂鬱症盛行率與父母同住無關。
黃惠貞（2002）	某大專院校學生靈性健康、與憂鬱的關係	憂鬱和居住狀況無顯著相關性。

由表 2-9 得知，在與憂鬱傾向相關議題的研究中可發現，各研究結果不一致，爲釐清兩者之關係，因此本研究將其納入內容的探討分析中。

（六）父母婚姻狀況、父母居住狀況

張如杏（1991）研究發現，高職五專生面臨父母離婚、分居，其憂鬱情形較嚴重。父母婚姻狀況、父母居住狀況對小學生憂鬱傾向的影響目前尚無相關研究，所以本研究將進行探討，以更進一步瞭解父母婚姻狀況、父母居住狀況是否會影響小學生的憂鬱傾向。

（七）父母親管教方式

張如杏（1991）研究發現，高職五專生父母以民主方式管教，子女較傾向內控歸因，其憂鬱程度也較輕。程秀蘭（1999）與程秀蘭、林世華、吳麗娟（2001）的研究顯示，母親專制權威、母親溺愛縱容與憂鬱傾向呈正相關；父親溺愛縱容與憂鬱傾向呈負相關。黃惠貞（2002）研究結果發現，憂鬱和父母親管教方式呈顯著相關性，亦即管教方式愈民主者，其憂鬱愈低。

綜合上述的研究顯示，父母親管教方式與憂鬱傾向大體上是有顯著差異，亦即父母以專制權威管教子女，則子女的憂鬱傾向亦較明顯；反之，父母以民主方式管教子女，則子女的憂鬱傾向亦不明顯。但是根據上述之研究結果發現，父母管教方式與憂鬱傾向亦可能是無顯著差異，因此父母管教方式亦是本研究分析的重點之一。茲將家中排行與憂鬱傾向相關議題研究的相關，作一分析探討，如表 2-10。

表 2-10 父母親管教方式變項與憂鬱傾向相關議題研究的相關分析表

研究者	研究內容	研究結果
張如杏（1991）	高職五專在學青少年之內外控歸因與心理健康狀況的關係	高職五專生父母以民主方式管教，子女較傾向內控歸因，其憂鬱程度也較輕。
程秀蘭（1999）	大學生知覺父母權威性與其生氣歷程、憂鬱傾向的關係	母親專制權威、母親溺愛縱容與憂鬱傾向呈正相關；父親溺愛縱容與憂鬱傾向呈負相關。
程秀蘭、林世華與吳麗娟（2001）	大學生知覺父母權威性與其生氣歷程、憂鬱傾向的關係	母親專制權威、母親溺愛縱容與憂鬱傾向呈正相關；父親溺愛縱容與憂鬱傾向呈負相關。
黃惠貞（2002）	某大專院校學生靈性健康、與憂鬱的關係	憂鬱和父母親管教方式呈顯著相關性，亦即管教方式愈民主者，其憂鬱愈低。

由表 2-10 得知，在與憂鬱傾向相關議題的研究中可發現，父母親管教方式與憂鬱傾向大體上是有顯著差異，亦即父母以專制權威管教子女，則子女的憂鬱傾向亦較明顯；反之，父母以民主方式管教子女，則子女的憂鬱傾向亦不明顯。但是根據上述之研究結果發現，父母管教方式與憂鬱傾向亦可能是無顯著差異，爲釐清兩者之關係，因此本研究將其納入內容的探討分析中。

（八）學校所在縣市

學校所在縣市的不同是否對於憂鬱症會有不同的影響，目前似乎沒有類似的研究，只有國立台灣大學流行病學研究所完成的「學校憂鬱傾向學生推估及預防策略」顯示，十歲到十八歲學生中，罹患重鬱症的盛行率達 8.66%沒有地區上的顯著差異，但台北學生還是比南部學生多一些。因此居住地區對於憂鬱傾向是否有影響，本研究將試著從高高屏三個不同縣市來加以探討分析。

（九）學校規模

學校是一個團體，團體內的成員間會有所互動，也會互相影響，而成員之間相互影響力的大小則與團體大小和型態有關（湯淑貞，1983）。學校規模對憂鬱傾向的影響目前並無相關研究，所以學校規模對憂鬱傾向的影響是否有差異，有必要加以研究。

綜上所述，本研究將以性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模等十個變項爲國小高年級學生憂鬱傾向之背景變項，對高高屏地區國小高年級學生以問卷方式進行調查研究。

第三章　研究方法

本章旨在說明本研究之實施方法與實施程序，共計五節，分別爲第一節研究架構；第二節研究對象；第三節研究工具；第四節研究程序；第五節資料處理。茲分別加以說明如下：

第一節　研究架構

本研究旨在探討國小高年級學生憂鬱傾向及其相關因素，並探究不同背景變項對國小學生自我歸因型態及憂鬱傾向之影響，進而分析國小學生自我歸因型態與憂鬱傾向之相關情形。爲了達成此研究目的，本研究的變項分爲個人背景變項、自變項與依變項。本研究的個人背景變項包括：性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模等項目；自變項爲自我歸因型態（正向歸因、負向歸因）；依變項爲憂鬱傾向。以下爲本研究之研究架構圖，如圖 3-1 所示：

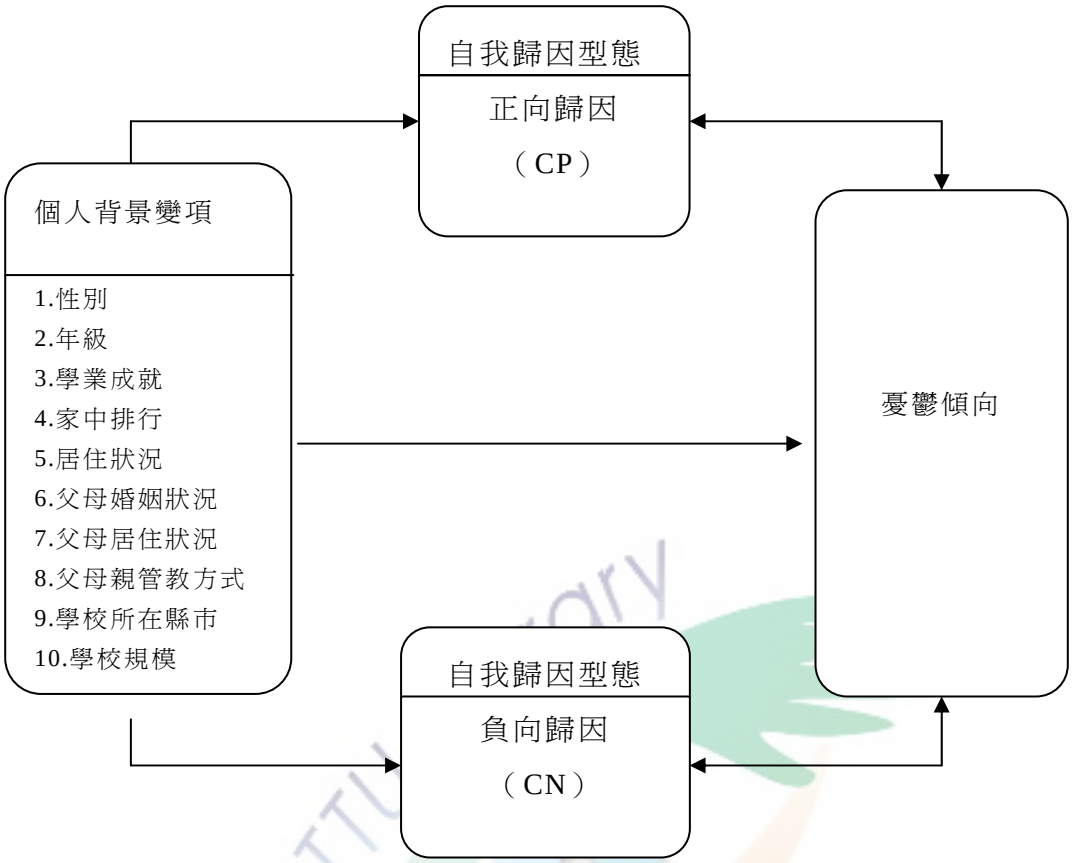


圖 3-1　研究架構圖

第二節　研究對象

本研究旨在瞭解國小學生自我歸因型態與憂鬱傾向之相關情形。由於考量學童在語言上的認知能力故以高年級學生爲研究對象。茲將本研究之母群體及樣本數分析敘述如下：

一、母群

本研究以高雄市、高雄縣及屏東縣所有縣（市）立國民小學（不包括新校籌備處），根據教育部（2003）網站所公布之國民小學「學校別資料」爲調查範圍，並以五年級及六年級學生做爲研究母群體。

根據教育部（2003）網站所公布之國民小學「學校別資料」可得知，在學校數量上，高雄市有 85 所、高雄縣有 152 所、屏東縣有 176 所，共計有 408 所學校，五、六年級學生共有 97646 人，詳細人數情形如表 3-1。

表 3-1 本研究樣本母群體之數量表

年級 班級數	12 班以下	13-34 班	25-60 班	61 班以上	合計
高雄市 5 年級	388	2,869	19,332	18,129	40,718
高雄市 6 年級					
高雄縣 5 年級	3,818	4,634	18,526	5,780	32,758
高雄縣 6 年級					
屏東縣 5 年級	5,345	6,524	11,599	702	24,170
屏東縣 6 年級					
合計（人）	9,551	14,027	49,457	24,611	97,646

二、樣本

本研究採取分層隨機取樣方式，爲提高樣本的代表性，在選取研究樣本時顧及學校所在區域、學校規模。依教育部（1999）「國民教育法施行細則」第 17 條學校行政等級劃分，將學校規模依學校的班級數分爲「12 班以下（含）」、「13-24 班」、「25-60

班」、「61 班以上」等四個選項。

爲使樣本具有代表性，因而採取分層叢集隨機取樣方式，先依照每一縣市 5、6 年級學生數的比例，訂定出每一縣市預計抽樣的學生人數，並配合學校編制，減少施測學校困擾，盡量採取以班級爲單位的叢集抽樣法。本研究預計發出 1400 份問卷，每一施測學校選取 5 年級與 6 年級各一班來施測，故每一施測學校發出 70 份問卷，因此，高雄市需抽取 8 所學校，高雄縣需抽取 7 所學校，屏東縣需抽取 5 所學校，共需 20 所學校，詳細情形如表 3-2。

表 3-2　本研究抽樣人數及校數分配表

學校所在縣市	高雄市	高雄縣	屏東縣
5、6 年級學生數	40,718	32,758	24170
每層比例	41.7%	33.6%	24.7%
取樣人數	584	470	346
取樣校數	8	7	5

接著，爲顧及學校規模，再分別依照各縣市各類型學校 5、6 年級學生數的比例，訂定出各縣市各類型學校預計抽樣的學校數，某些規模的比例雖然相當小，但爲顧及研究所需，所以每一規模都至少要抽取一所學校。詳細情形如表 3-3。

表 3-3　本研究各縣市抽樣校數分配表

學校所在縣市	學校規模	學生人數	取樣校數
高雄市	12 班以下（含）	388	1
（預計抽 8 所）	13—24 班	2869	1
	25—60 班	19332	3
	61 班以上	18129	3
高雄縣	12 班以下（含）	3818	1
（預計抽 7 所）	13—24 班	4634	1
	25—60 班	18526	4
	61 班以上	5780	1
屏東縣	12 班以下（含）	5345	1
（預計抽 5 所）	13—24 班	6524	1
	25—60 班	11599	2
	61 班以上	702	1

根據上述抽樣方式，發出問卷 1400 份，回收 1206 份，回收率爲 86.14%；問卷回收後，研究者逐一檢視問卷填答情形，剔除填答不完全者，總計獲得有效問卷 1121 份，可用率爲 92.95%。實際抽樣情形，如表 3-4。

表 3-4　本研究問卷施測學校及問卷數量表

高雄市		高雄縣		屏東縣	
學校	人數	學校	人數	學校	人數
坪頂國小	47	三埤國小	24	富田國小	38
建國國小	50	金潭國小	51	長興國小	43
舊城國小	65	旗山國小	57	中正國小	52
愛群國小	65	蚵寮國小	66	瑞光國小	60
二苓國小	64	彌陀國小	59	仁愛國小	61
右昌國小	67	中崙國小	57		
福山國小	65	鳳西國小	66		
陽明國小	64				
小計	487	小計	380	小計	254
合計			1121		

第三節 研究工具

依據文獻探討與研究目的的結果，使用修訂自陳錫銘（1990）的「兒童歸因型態問卷」與魏麗敏（1994）的「憂鬱傾向量表」（生活經驗問卷），爲研究工具，並徵得其書面同意。問卷內容包含學生基本資料、「兒童歸因型態問卷」、「生活經驗問卷」（憂鬱量表）三部份（見附錄一）。

一、基本資料

個人基本資料包括：性別、年級、學業成就、學校所在地、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式等項。

（一）性別

分爲男、女。本變項之編碼區分爲:1-男，2-女。

（二）年級：

分爲五、六年級。本變項之編碼區分爲:1-五年級，2-六年級。

（三）學業成就：

分爲優良、中等、不佳。本變項之編碼區分爲:1-優良，2-中等，3-不佳。

（四）家中排行：

分爲獨生子（女）、老大、中間子女、老么。本變項之編碼區分爲:1-獨生子（女），2-老大，3-中間子女，4-老么。

（五）居住狀況：

分爲與雙親同住、與父或母同住、與親戚同住、其它。本變項之編碼區分爲:1-與雙親同住，2-與父或母同住，3-與親戚同住，4-其它。

（六）父母婚姻狀況：

分爲正常、離婚、父或母去世、父或母再婚、其它。本變項之編碼區分爲:1-正常，2-離婚，3-父或母去世，4-父或母再婚，5-其它。

（七）父母居住狀況：

分爲同住、分居、其它。本變項之編碼區分爲:1-同住，2-分居，3-其它。

（八）父母親管教方式：

分爲冷漠忽視、專制權威、開明民主、縱容溺愛。本變項之

編碼區分爲:1-冷漠忽視，2-專制權威，3-開明民主，4-縱容溺愛。

（九）學校所在縣市：

係指國小學童所就讀學校的所在縣市，分爲高雄市、高雄縣及屏東縣三個地區。本變項之編碼區分爲:1-高雄市，2-高雄縣，3-屏東縣。

（十）學校規模：

係指學校的班級數。依教育部（1999）「國民教育法施行細則」第 17 條學校行政等級劃分，將學校規模依徐校的班級數分爲「12 班以下（含）」、「13-24 班」、「25-60 班」、「61 班以上」等四個選項。本變項之編碼區分爲:1-「12 班以下（含）」，2-「13-24 班」，3-「25-60 班」，4-「61 班以上」。

二、兒童歸因型態問卷

（一）量表內容

本研究所採用的兒童歸因型態量表，是修訂自陳錫銘（1990）的「兒童歸因型態問卷」。因該量表距今已十餘年故有重新修正之必要，原有量表共四十八題，請李偉俊教授、連廷嘉教授、陳志賢教授等三位專家學者審視修改、逐項給予意見、刪減不合時宜題目，並請屏東縣仁愛國小五年級男女學生各五名就試題的理解程度提供意見再經修改後，送請指導教授審核，預試題共二十四題，經項目分析後刪除二題不適合之題目，最後得到二十二題爲正式量表問卷。（李偉俊教授係國立彰化師範大學特教研究所博士班畢業、連廷嘉教授和陳志賢教授都是國立高雄師範大學輔導研究所博士班畢業）。

本量表共有二十二題強迫式的選擇題，每題均包含一個假設事件和兩個事件發生的可能原因，全量表包括兩個向度（正向事件和負向事件），每個向度又分成三個歸因型態：內控性（內控

－外控）、穩定性（穩定－不穩定）和廣泛性（廣泛－特定），全量表共有九個正向事件和十三個負向事件，正負向事件均包含測內控性、測穩定性和測廣泛性題目。

（二）作答與計分方法

本量表共有 22 題選擇題，由受試者就每題的假設事件，勾選一個最適合描述自己想法的原因敘述，不論正向事件或負向事件，凡勾選內控、穩定、廣泛的歸因則給一分，勾選外控、不穩定、特定的歸因則給零分，最後可得正向事件的總分（CP）和負向事件的總分（CN），及全量表總分（CASQ = CP – CN），CP 愈高代表受試者較有適應的歸因型態；CN 愈高代表受試者傾向於將負向事件歸因於內控、穩定、廣泛的因素。

（三）預試之實施

預試問卷完成後，於九十四年十一月開始進行預試，本研究預試對象選擇高雄市、高雄縣及屏東縣等各三所學校，共計 410 位之五、六年級學生，回收問卷 382 份，回收率 93%。其中經問卷檢核，剔除填答不全和固定反應的問卷 14 份，共計有效問卷 368 份。

（四）正式量表之編製

將回收之有效問卷輸入電腦，以 SPSS for WINDOWS10.0 版的套裝軟體進行問卷信度與效度的檢證，根據 368 份有效預試問卷樣本的填答結果，分別就問卷上 24 個題目，進行項目分析和信、效度分析。

1.項目分析

預試問卷回收後及進行項目分析，本研究是採用相關分析將各題之分數與其量表總分進行 Pearson 相關分析，求得各題的關係數及決斷值（CR 值），選題標準爲 CR 值需大於 3.0 以上且達

顯著水準，每一題項與總分的相關係數均大於.35 以上，未達此標準之題目即予刪除，共計刪除 CN15、CN16 兩題，保留正向歸因九題和負向歸因十三題。如表 3-5。

表 3-5 「兒童歸因型態問卷」之項目分析摘要表

預試題號	決斷值（CR）	備註	預試題號	決斷值（CR）	備註
CP01	5.39***		CN13	7.31***	
CP02	6.35***		CN14	4.63***	
CP03	4.97***		CN15	.604	刪除
CP04	8.41***		CN16	.185	刪除
CP05	7.00***		CN17	4.71***	
CP06	4.33***		CN18	3.47**	
CP07	7.40***		CN19	4.26***	
CP08	9.15***		CN20	6.34***	
CP09	8.33***		CN21	3.79**	
CN10	6.07***		CN22	4.16***	
CN11	6.10***		CN23	6.57***	
CN12	8.25***		CN24	4.41***	

**p<.01　　***p<.001

2.效度

吳明隆（2003）指出，KMO 值愈大時，表示變項間的共同因素愈多，愈適合進行因素分析，如果 KMO 的值小於 0.5 時，較不宜進行因素分析。本預試正向歸因 KMO 的值爲 0.48，負向歸因 KMO 的值爲 0.49，故不適合進行因素分析。不過本量表已經過李偉俊教授、連廷嘉教授、陳志賢教授等三位專家學者進行內容效度考驗，從初稿四十八題刪減修改成正式測驗二十二題，所以本測驗具有良好的內容效度。

3.信度

以兒童歸因型態中之「正向歸因量表」和「負向歸因量表」問卷各題目與總量表進行相關比較和內部一致性比較，如表3-6、3-7。

表 3-6 「正向歸因量表」之信度分析摘要表

預試題號	與總量表相關情形	Alpha if item delete
CP01	.66**	.73
CP02	.58**	.75
CP03	.59**	.75
CP04	.57**	.76
CP05	.46**	.75
CP06	.54**	.76
CP07	.60**	.75
CP08	.50**	.76
CP09	.58**	.75
總量表 Alpha = .75		

**p<.01

NTTU Library

表 3-7 「負向歸因量表」之信度分析摘要表

預試題號	與總量表相關情形	Alpha if item delete
CN01	.66**	.74
CN02	.58**	.74
CN03	.59**	.74
CN04	.57**	.78
CN05	.46**	.76
CN06	.54**	.75
CN07	.60**	.77
CN08	.50**	.78
CN09	.58**	.76
CN10	.56**	.78
CN11	.41**	.77
CN12	.29**	.78
CN13	.34**	.78
CN14	.45**	.78
CN15	-0.61	.80
CN16	-0.58	.79
CN17	.25**	.78
CN18	.50**	.78
CN19	.32**	.77
CN20	.31**	.76
CN21	.16**	.77
CN22	.17**	.76
CN23	.39**	.78
CN24	.23**	.77
總量表 Alpha = .77		

**p<.01

本量表之內部一致性係數未能十分理想的可能原因之一爲

NTTU Library

量表形式。本量表爲強迫選答方式，若量表形式修正爲李克特式量表，應可提高內部一致性係數。除了 CN15、CN16 兩題未達顯著水準，鑑別度低予以刪除外，本正式量表共 22 題。

（五）正式施測

預試問卷完成後，便以高雄市、高雄縣、屏東縣三個地區的國民小學進行施測，再將回收的問卷加以登錄，進行資料處理及統計分析。

三、憂鬱量表(生活經驗問卷)

（一）量表內容

本研究所採用的憂鬱傾向量表（生活經驗問卷）係修訂自魏麗敏（1994）所編製，用來評量中小學生憂鬱情緒的工具。因該量表距今已十餘年故有重新修正之必要，原有量表共三十八題，請李偉俊教授、連廷嘉教授、陳志賢教授等三位專家學者審視修改、逐項給予意見、刪減不合時宜題目，並請屏東縣仁愛國小五年級男女學生各五名就試題的理解程度提供意見再經修改後，送請指導教授審核，預試題共三十二題，經預試後刪除一題不適合之題目，最後得到三十一題爲正式量表問卷。

（二）計分方式

本量表共有 31 題，每題都有兩個選項：「是」與「不是」。計分方式則是由受試者依照自己本身的感受，在每題的敘述後「是」與「不是」的□中打「ㄨ」。本量表計分方法爲 1, 2, 3, 4, 5 題是反向計分，即答「不是」者給一分，其餘題目均爲正向計分，亦即受試者在「是」的□中打「ㄨ」時給一分，最後計算總分，得分愈高者表示其愈具憂鬱傾向，反之愈低。本量表以高高屏三縣市五、六年級學生爲受試者進行施測，由此得出平均數和標準差，據此可作爲鑑定高低憂鬱學生的參考，亦即超出兩個標準差

以上的學生可能是憂鬱症傾向者，亟需加以輔導。

（三）預試之實施

預試問卷完成後，於九十四年十一月開始進行預試，本研究預試對象選擇高雄市高雄縣及屏東縣等九所學校，共計 368 位之五、六年級學生。

（四）正式量表之選取

將回收之有效問卷輸入電腦，以 SPSS for WINDOWS10.0 版的套裝軟體進行問卷信度與效度的檢證，根據 368 份有效預試問卷樣本的填答結果，分別就問卷上 32 個題目，進行「項目分析」、「效度分析」以及「信度分析」。

（五）項目分析

預試問卷回收後及進行項目分析，本研究是採用相關分析將各題之分數與其量表總分進行 Pearson 相關分析，求得各題的關係數及決斷值（CR 值），選題標準爲 CR 值需達顯著水準，且相關係數大於.35 以上，未達此標準之題目即予刪除，故刪除第 12 題，其餘 31 題均予以保留，如表 3-8。

表 3-8「兒童憂鬱量表」之項目分析摘要表

預試題號	決斷值（CR）	備註	預試題號	決斷值（CR）	備註
01	4.63***		17	3.92***	
02	5.98***		18	7.69**	
03	6.42***		19	5.32***	
04	7.32***		20	9.67***	
05	5.51***		21	5.52**	
06	7.72***		22	7.03***	
07	4.51***		23	10.45***	
08	6.72***		24	5.67***	
09	6.63***		25	7.81***	
10	8.62***		26	8.61***	
11	9.69***		27	10.23**	
12	1.64	刪除	28	7.39***	
13	4.80***		29	8.01***	
14	8.99***		30	8.38**	
15	4.15**		31	8.82***	
16	8.21**		32	12.88**	

**p<.01　　***p<.001

（六）效度分析

將項目分析完後的題項，作因素分析，以其得量表的建構效度。本預試憂鬱量表 KMO 的值爲 0.81，故適合進行因素分析。表 3-8 係以主軸法進行因素分析所得的因素分析結果。由表 3-8 結果可見，經因素分析後，保留特徵值大於 1 的因素，共得到五個因素，分別是「負向情感」、「無活力」、「憂慮」、「不滿意」與「無助」等五因素，使用最大變異法作正交轉軸後，可解釋變異量爲 36.1%，選取因素負荷量在.30 以上的題目。如表 3-9。

表 3-9「兒童憂鬱量表」之效度分析摘要表

因素別	題號	因素負荷量	特徵值	占共同變異量的百分比
因素一 負向情感	6	.591	3.509	10.3%
	7	.562		
	8	.549		
	10	.513		
	12	.436		
	13	.402		
	16	.388		
因素二 無活力	1	.481	2.354	7.6%
	2	.453		
	3	.437		
	9	.328		
	11	.307		
	21	.302		
因素三 憂慮	4	.418	2.186	7.0%
	14	.403		
	19	.396		
	22	.389		
	23	.374		
	26	.367		
因素四 不滿意	15	.371	1.993	6.4%
	17	.368		
	20	.352		
	27	.349		
	28	.341		
	29	.336		
因素五 無助	5	.388	1.517	4.8%
	18	.376		
	24	.368		
	25	.311		
	30	.308		
	31	.305		
累積解釋變異量				36.1%

（七）信度分析

以 Cronbach α 係數考驗本研究量表的內部一致性。總量表的 α 值爲.80，可見本量表信度良好。如表 3-10。

表 3-10「兒童憂鬱量表」之信度分析摘要表

預試題號	與總量表相關情形	Alpha if item delete	預試題號	與總量表相關情形	Alpha if item delete
01	.23**	.80	17	.43**	.79
02	.25**	.79	18	.20**	.80
03	.39**	.79	19	.48**	.78
04	.37**	.78	20	.45**	.79
05	.21**	.80	21	.29**	.79
06	.54**	.79	22	.44**	.79
07	.60**	.80	23	.29**	.79
08	.51**	.79	24	.33**	.79
09	.58**	.79	25	.35**	.79
10	.46**	.79	26	.39**	.79
11	.43**	.79	27	.34**	.79
12	.21**	.79	28	.29**	.79
13	.45**	.79	29	.38**	.79
14	.09**	.80	30	.35**	.79
15	.31**	.79	31	.47**	.79
16	.14**	.80			
總量表 Alpha = .80					

**p<.01

（八）正式施測

預試問卷完成後，便以高雄市、高雄縣、屏東縣三個地區的國民小學進行施測，再將回收的問卷加以登錄，進行資料處理及統計分析。

第四節 研究步驟

爲達成研究目的，進而解答研究問題，本研究以問卷進行研究資料的蒐集，實施程序分述如下。

一、文獻蒐集與整理

研究者在確定主題後，即蒐集關文獻，加以分析與整理，作爲本研究之理論基礎，並藉以確立研究方向，建立研究架構。

二、研究工具的選用與修訂

從所蒐集之文獻中，選擇符合本研究目的，具有良好信度與效度之研究工具。然後，再經由指導教授及具有輔導諮商專長等三位專家學者審視修改後，完成預試問卷。

三、預試

預試問卷訂定後，研究者即抽取預試樣本進行預試。然後進行試題分析，刪除不適合的題目，而後編製成正式問卷。

四、進行正式施測

本研究採取隨機抽樣方式，以學校所在縣市及地區爲選取標準，且爲減少施測學校困擾，必須採取以班級爲單位的叢集抽取方式，另由於研究者時間與人力限制，無法到每一間學校實地進行施測，故委請樣本學校教師代爲發放考卷及施測。有關施測時所應注意之事項，除以書面表示之外（詳見附錄三）；並以電話

或當面與主試者溝通說明，以減少因主試者不同所造成的誤差。施測的方式以班級爲單位，採團體填答的方式，在主試者說明研究目的、注意事項及填答方式之後，由學生進行填答。

五、資料分析

正式施測之資料回收後，進行有效之編碼與登錄工作，並將所得之資料利用「社會科學統計套裝軟體程式」（SPSS for WINDOWS 10.0 版）進行分析整理。本研究所採用之統計方法有次數分配、百分比、平均數和標準差，單因子變異數分析，皮爾遜積差相關等。

六、撰寫論文報告

受試者問卷填答資料完成統計分析後，將其結果加以分析、統整及討論後，完成論文初稿，並經指導教授指正、審閱修訂後提交論文口試。

第五節　資料處理

樣本資料回收後，先行整理，剔除缺漏，未填或不詳者，然後進行有效問卷之編碼與登錄，並將所得資料輸入電腦以社會科學統計套裝軟體（SPSS for WINDOWS10.0 版）進行分析處理。其統計方法說明如下：

一、描述性統計

以次數分配、百分比、平均數及標準差來分析本研究

之國小高年級學生各背景變項下之自我歸因型態與憂鬱傾向之現況。

二、單因子變異數分析（one - way ANOVA）

以單因子變異數分析考驗不同性別、年級、學業表現、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模的國小學生，在自我歸因型態與憂鬱傾向之差異情形。若差異情形達.05 顯著水準，則進一步以薛費法（Scheffe method）進行事後比較。

三、皮爾遜積差相關（Pearson’s correlation）

以皮爾遜積差相關，了解自我歸因型態之正向歸因和負向歸因與憂鬱傾向之相關情形，以作爲進一步分析之基礎。

第四章　結果與討論

本章依據研究架構與研究方法，將調查所得之資料加以整理後，進行分析與討論，以期達成研究目的。全章共分爲四節：第一節運用單因子變異數分析進行樣本學生的基本資料分析；第二節運用單因子變異數分析進行樣本學生個人背景變項與兒童歸因型態之分析；第三節運用積差相關及分析樣本學生個人背景變項與兒童憂鬱傾向之相關分析；第四節爲本研究結果之綜合討論。

第一節　樣本學生的基本資料分析

本節將回收的有效樣本初步加以統計，並將回收的有效樣本在各項基本資料變項上的分佈情形，經整理如表 4-1 所示。

本研究之有效樣本爲 1121 份，由表 4-1 可以發現研究樣本在各項資料變項上的分佈情形。

表 4-1 本研究有效問卷填答者之基本資料分析表（N=1121）

性別	男生	558	49.8%
	女生	562	50.2%
年級	五年級	564	50.3%
	六年級	557	49.7%
學業成就	優良	202	18%
	中等	828	73.9%
	不佳	91	8.1%
家中排行	獨生子（女）	99	8.9%
	老大	407	36.3%
	中間子女	165	14.7%
	老么	449	40.1%
居住狀況	與雙親同住	744	66.5%
	與父或母同住	291	26%
	與親戚同住	32	2.9%
	其它	53	4.7%
父母婚姻狀況	正常	963	85.9%
	離婚	114	10.2%
	父或母去世	26	2.3%
	父或母再婚	14	1.2%
	其它	4	0.4%
父母居住狀況	同住	953	85%
	分居	146	13%
	其它	21	2%
父親管教方式	冷漠忽視	64	5.9%
	專制權威	294	26.3%
	開明民主	672	59.9%
	縱容溺愛	88	7.9%
母親管教方式	冷漠忽視	40	4%
	專制權威	297	26.5%
	開明民主	691	61.6%
	縱容溺愛	89	7.9%
學校所在縣市	高雄市	487	43.4%
	高雄縣	380	33.9%
	屏東縣	254	22.7%
學校規模	12 班以下（含）	109	9.7%
	13—24 班	144	12.9%
	25—60 班	545	48.6%
	61 班以上	323	28.8%

以下就所得資料，將其個人背景依研究設計之自變項分析，說明如下：

在性別上，樣本比率分配平均，男生 558 人佔總人數之 49.8%，女生爲 562 人佔 50.1%，整體而言，受試者於性別方面人數差異不大，但女生稍多於男生。

在年級變項上，五年級學生 564 人佔總人數 50.3%，六年級學生 557 人佔 49.7%，約各佔總人數的一半，在年級分佈上人數差異也不大。

在學業成就變項上，優良 202 人佔總人數 18%，中等 828 人佔總人數 73.9%，不佳 91 人只佔 8.1%。中等以上程度學生佔了九成以上（91.9%）。

家中排行變項上，樣本特質主要分佈爲家中排行老么佔 40.1%最多，老大佔 36.3%次之，中間子女佔 14.7%再次之，獨生子（女）最少只佔 8.9%。

在居住狀況上，樣本特質主要爲六成以上與雙親同住最多佔 66.5%，與父或母同住佔 26%，其餘佔 8.6%。

就受試樣本父母婚姻狀況變項而言，父母婚姻狀況主要分佈爲正常狀態 85.9%，但是有一成左右樣本父母婚姻狀況爲單親或離異（13.7%）。

就受試樣本其父母居住狀況，和父母婚姻狀況分佈類似，樣本主要分佈爲父母同住（85%）。

就受試樣本父親對其管教方式，樣本主要特質爲開明民主佔 59.9%，其次爲專制權威佔 26.3%，再其次爲縱容溺愛佔 7.9%，冷漠忽視最少只佔 5.9%。

就受試樣本母親對其管教方式，樣本主要特質爲開明民主佔 61.6%，其次爲專制權威佔 26.5%，再其次爲縱容溺愛佔 7.9%，冷漠忽視最少只佔 4%。其分佈狀況與父親管教方式趨於一致。

就受試樣本學校所在縣市摘要，高雄市佔 43.4%，高雄縣佔 33.9%次之，屏東縣 22.7%最少。高逾四成以上受試者來自高雄市，其可能原因是都會區每班班級學生數較多的緣故。

就受試樣本學校規模摘要，樣本主要分佈在 25-60 班最多佔 48.6%，其次 61 班以上佔 28.8%，其餘佔 22.6%。

第二節 個人背景變項與兒童歸因型態之分析

一、性別在「兒童歸因型態」的差異情形

表 4-2 不同性別在「兒童歸因型態」之平均數、標準差及 t 考驗摘要表

分析項	男性（N=558）		女性（N=562）		t 值
	M	SD	M	SD	
正向歸因（CP）	4.63	1.56	4.62	1.42	.15
負向歸因（CN）	8.56	1.82	9.05	1.71	-4.6***

***P<.001

根據表 4-2 不同性別在兒童歸因型態分量表有顯著差異，在正向歸因分量表上無顯著差異；在負向歸因分量表上，不同性別在「兒童負向歸因型態上」有顯著差異（t=-4.6，P<.001），且根據平均數顯示，女性在「負向歸因型態上」較男性爲高。

二、年級在「兒童歸因型態」的差異情形

表 4-3 不同年級在「兒童歸因型態」之平均數、標準差及 t 考驗摘要表

分析項	五年級（N=564）		六年級（N=557）		t 值
	M	SD	M	SD	
正向歸因（CP）	4.78	1.51	4.47	1.46	3.52***
負向歸因（CN）	8.78	1.76	8.83	1.81	-.50

***P<.001

根據表 4-3 不同年級在兒童歸因型態分量表有顯著差異，在正向歸因分量表上有顯著差異（t=3.52，P<.001），且根據平均數顯示，五年級在「正向歸因型態上」較六年級爲高；在負向歸因分量表上，不同年級在「兒童負向歸因型態上」無顯著差異。

三、學業成就在「兒童歸因型態」的差異情形

表 4-4 不同學業成就在「兒童歸因狀態」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	學業成就	M	SD	F 值	事後比較
兒童歸因型態					
正向歸因（CP）	1.優良	4.77	1.50	8.69***	優>不佳
	2.中等	4.65	1.47		中>不佳
	3.不佳	4.02	1.53		
總和		4.62	1.49		
負向歸因（CN）	1.優良	8.81	1.81	.005	
	2.中等	8.80	1.80		
	3.不佳	1.80	1.78		
總和		8.81	1.78		

***p<.001

根據表 4-4 不同學業成就在兒童歸因型態分量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在正向歸因分量表上有顯著差異（F=8.69，p<.001），表示不同學業成就影響兒童正向歸因程度；事後比較結果則指出優良與中等學業成就狀況類似，正向歸因程度顯著高於學業成就不佳者。

不同學業成就在負向歸因程度則未達顯著水準，表示各組間無明顯差異。

四、家中排行在「兒童歸因型態」的差異情形

表 4-5 不同家中排行在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	家中排行	M	SD	F 值
兒童歸因型態				
正向歸因（CP）	獨生子女	4.53	1.45	1.01
	老大	4.73	1.52	
	中間子女	4.65	1.40	
	老么	4.54	1.51	
總和		4.62	1.49	
負向歸因（CN）	獨生子女	8.48	1.79	1.28
	老大	8.84	1.79	
	中間子女	8.76	1.79	
	老么	8.87	1.78	
總和		8.81	1.78	

根據表 4-5 不同家中排行在兒童歸因型態分量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在正向歸因分量表未達顯著差異，表示不同家中排行對正向兒童歸因型態彼此無顯著差異；不同家中排行在負向歸因程度則未達顯著水準，表示各組間無明顯差異。

五、居住狀況在「兒童歸因型態」的差異情形

表 4-6 不同居住狀況在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	居住狀況	M	SD	F 值
兒童歸因型態				
正向歸因	與雙親同住	4.68	1.47	1.19
（CP）	與父或母同住	4.55	1.56	
	與親戚同住	4.47	1.39	
	其它	4.30	1.50	
總和		4.62	1.49	
負向歸因	與雙親同住	8.87	1.84	.54
（CN）	與父或母同住	8.68	1.72	
	與親戚同住	8.66	1.41	
	其它	8.72	1.56	
總和		8.81	1.78	

根據表 4-6 不同居住狀況在兒童歸因型態分量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在正向歸因分量表未達顯著差異，表示不同居住狀況對正向兒童歸因型態彼此無顯著差異；不同居住狀況在負向歸因程度則未達顯著水準，表示各組間無明顯差異。

六、父母婚姻狀況在「兒童歸因型態」的差異情形

表 4-7 不同父母婚姻狀況在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	父母婚姻狀況	M	SD	F 值	事後比較
兒童歸因型態					
正向歸因	正常	4.68	1.47	2.94*	其它>
（CP）	離婚	4.25	1.67		父或母
	父或母去世	4.12	1.37		去世
	父或母再婚	4.79	1.50		
	其它	5.00	1.41		
總和		4.62	1.49		
負向歸因	正常	8.87	1.84	.46	
（CN）	離婚	8.68	1.72		
	父或母去世	8.66	1.41		
	父或母再婚	8.72	1.56		
	其它	9.12	1.59		
總和		8.81	1.78		

*p<.05

根據表 4-7 不同父母婚姻狀況在兒童歸因型態分量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在正向歸因分量表上有顯著差異（F=2.94，p<.05），表示不同父母婚姻狀況影響兒童正向歸因型態；事後比較結果則指出其它（父母尚未辦結婚、同居）父母婚姻狀況其正向歸因程度顯著高於父或母去世者。

不同父母婚姻狀況在負向歸因程度則未達顯著水準，表示各組間無明顯差異。

七、父母居住狀況在「兒童歸因型態」的差異情形

表 4-8 不同父母居住情形在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	父母居住狀況	M	SD	F 值
兒童歸因型態				
正向歸因	同住	4.67	1.47	2.09
（CP）	分居	4.42	1.61	
	其它	4.10	1.37	
總和		4.62	1.49	
負向歸因	同住	8.82	1.82	1.45
（CN）	分居	8.69	1.54	
	其它	9.24	1.45	
總和		8.81	1.78	

根據表 4-8 不同父母居住情形在兒童歸因型態分量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在正向歸因分量表未達顯著差異，表示不同父母居住情形對正向兒童歸因型態彼此無顯著差異；不同父母居住狀況在負向歸因程度則未達顯著水準，表示各組間無明顯差異。

八、父母管教方式在「兒童歸因型態」的差異情形

表 4-9 父母管教方式在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	父母管教方式	M	SD	F 值
兒童歸因型態				
正向歸因	冷漠忽視	4.56	1.81	.84
（CP）(父)	專制權威	4.69	1.49	
	開明民主	4.63	1.47	
	縱容溺愛	4.43	1.44	
正向歸因	冷漠忽視	4.47	1.85	.20
（CP）(母)	專制權威	4.66	1.52	
	開明民主	4.62	1.49	
	縱容溺愛	4.64	1.46	
正向歸因總和				
(父)		4.62	1.69	
(母)		4.62	1.49	
負向歸因	冷漠忽視	8.53	1.53	.60
（CN）(父)	專制權威	8.80	1.77	
	開明民主	8.81	1.82	
	縱容溺愛	8.98	1.77	
負向歸因	冷漠忽視	8.65	1.85	.68
（CN）(母)	專制權威	8.69	1.90	
	開明民主	8.87	1.74	
	縱容溺愛	8.75	1.65	
負向歸因總和				
(父)		8.81	1.78	
(母)		8.81	1.78	

根據表 4-9 不同父母管教方式在兒童歸因型態分量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果

在正向歸因分量表未達顯著差異，表示不同父母管教方式對正向兒童歸因型態彼此無顯著差異；不同父母管教方式在負向歸因程度則未達顯著水準，表示各組間無明顯差異。

九、學校所在縣市在「兒童歸因型態」的差異情形

表 4-10 不同學校所在縣市在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	學校所在縣市	M	SD	F 值
兒童歸因型態				
正向歸因	高雄市	4.61	1.49	.07
（CP）	高雄縣	4.65	1.52	
	屏東縣	4.61	1.45	
總和		4.62	1.49	
負向歸因	高雄市	8.72	1.79	1.40
（CN）	高雄縣	8.82	1.86	
	屏東縣	8.95	1.65	
總和		8.81	1.78	

根據表 4-10 不同學校所在對於兒童歸因型態分量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在正向歸因分量表未達顯著差異，表示不同學校所在縣市對正向兒童歸因型態彼此無顯著差異；不同學校所在縣市在負向歸因程度則未達顯著水準，表示各組間無明顯差異。

十、學校規模在「兒童歸因型態」的差異情形

表 4-11 不同學校規模在「兒童歸因型態」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	學校規模	M	SD	F 值
兒童歸因型態				
正向歸因	12 班以下（含）	4.35	1.43	1.59
（CP）	13-24 班	4.61	1.48	
	25-60 班	4.69	1.49	
	61 班以上	1.61	1.51	
總和		4.62	1.49	
負向歸因	12 班以下（含）	8.94	1.58	1.72
（CN）	13-24 班	8.50	1.82	
	25-60 班	8.84	1.81	
	61 班以上	8.84	1.78	
總和		8.81	1.78	

根據表 4-11 不同學校規模對於兒童歸因型態分量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在正向歸因分量表未達顯著差異，表示不同學校規模對正向兒童歸因型態彼此無顯著差異；不同學校規模對於負向歸因程度則未達顯著水準，表示各組間無明顯差異。

第三節　個人背景變項與兒童憂鬱傾向之分析

一、性別

表 4-12 不同性別在「憂鬱傾向」之平均數、標準差及 t 考驗摘要表

分析項	男（N=558）		女（N=562）		t 值
	M	SD	M	SD	
憂鬱傾向	9.34	5.79	10.12	5.79	-2.25*

*p<.05

根據表 4-12 不同性別在憂鬱傾向量表有顯著差異，在憂鬱傾向量表上，不同性別在「憂鬱傾向」上有顯著差異（t=-2.25，P<.05），且根據平均數顯示，女性在「憂鬱傾向」上較男性爲高。

二、年級

表 4-13 不同年級在「憂鬱傾向」之平均數、標準差及 t 考驗摘要表

分析項	五年級（N=564）		六年級（N=557）		t 值
	M	SD	M	SD	
憂鬱傾向	9.86	5.94	9.59	5.66	.78

根據表 4-13 在憂鬱傾向量表上，不同年級在「憂鬱傾向」上無顯著差異。

三、學業表現

表 4-14 不同學業表現在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	學業表現	M	SD	F 值	事後比較
憂鬱傾向	優良	8.09	5.34	27.35***	不佳>優良
	中等	9.72	5.74		不佳>中等
	不佳	13.38	5.68		中等>優良
總和		9.72	5.80		

***p<.001

根據表 4-14 不同學業表現在憂鬱傾向量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在憂鬱傾向量表上有顯著差異（F=27.35，p<.001），表示不同學業表現影響兒童憂鬱傾向；事後比較結果則指出學業表現不佳最為突出，憂鬱傾向程度顯著高於學業表現優良與中等者。

四、家中排行

表 4-15 不同家中排行在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	家中排行	M	SD	F 值
憂鬱傾向	獨生子女	9.29	5.72	.74
	老大	9.68	5.86	
	中間子女	9.99	5.68	
	老么	9.74	5.81	
總和		9.72	5.80	

根據表 4-15 不同家中排行在憂鬱傾向量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在憂鬱傾向量表未達顯著差異，表示不同家中排行對憂鬱傾向程度彼此無顯著差異。

五、居住狀況

表 4-16 不同居住狀況在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	居住狀況	M	SD	F 值	事後比較
憂鬱傾向	與雙親同住	9.16	5.69	5.56***	其它>與雙親同住
	與父或母同住	10.85	5.79		與親戚同住>與雙親
	與親戚同住	10.34	6.22		同住
	其它	11.04	6.04		與父或母同住>與雙
					親同住
總和		9.72	5.80		

***p<.001

根據表 4-16 不同居住狀況在憂鬱傾向量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在憂鬱傾向量表上有顯著差異（F=5.56，p<.001），表示不同居住狀況影響兒童憂鬱傾向；事後比較結果則指出與雙親同住的兒童，其憂鬱傾向程度顯著低於與父或母同住、與親戚同住以及其它（三代同堂、父母朋友家、兒童之家、裸母家、平日住祖父母家，假日才和父母住）居住狀況者。

六、父母婚姻狀況

表 4-17 不同父母婚姻狀況在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	婚姻狀況	M	SD	F 值	事後比較
憂鬱傾向	正常	9.44	5.69	4. 41**	父或母再婚>正常
	離婚	11.59	5.82		離婚>正常
	父或母去世	10.85	7.03		離婚>父或母去世
	父或母再婚	12.07	7.88		
	其它	10.25	3.77		
總和		9.72	5.80		

**p<.01

根據表 4-17 不同父母婚姻狀況在憂鬱傾向量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在憂鬱傾向量表上有顯著差異（F=4.41，p<.01），表示不同父母婚姻狀況影響兒童憂鬱傾向程度；事後比較結果則指出父或母再婚其憂鬱傾向程度顯著高於父或母去世者以及正常父母婚姻狀況者；父母婚姻狀況正常者爲影響兒童憂鬱傾向最低程度者。

七、父母居住狀況

表 4-18 不同父母居住狀況在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	居住狀況	M	SD	F 值	事後比較
憂鬱傾向	同住	9.47	5.74	4. 62**	分居>其它
	分居	12.0	5.80		其它>同住
	其它	11.03	7.06		
總和		9.72	5.80		

**p<.01

根據表 4-18 不同父母居住狀況在兒童歸因型態分量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在憂鬱傾向達顯著差異，表示不同父母居住情形對兒童憂鬱傾向程度有顯著差異。（F=4.62，p<.01），表示不同父母居住狀況影響兒童憂鬱傾向程度；事後比較結果則指出父母分居其憂鬱傾向程度顯著高於父母同住以及其它（父母因工作關係平日分居，假日才同住）父母居住狀況者；父母居住狀況爲同住者爲兒童憂鬱傾向最低程度者。

八、父母管教方式

表 4-19 不同父母管教方式在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	父母管教方式	M	SD	F 值	事後比較
憂鬱傾向	冷漠忽視	14.25	5.50	19.45 ***	父親
(父)	專制權威	10.62	5.77		冷漠忽視>
	開明民主	8.72	5.59		開明民主
	縱容溺愛	11.24	5.40		縱容溺愛>
憂鬱傾向	冷漠忽視	13.38	6.09	10. 38***	開明民主
(母)	專制權威	10.42	5.85		
	開明民主	8.99	5.66		母親
	縱容溺愛	11.54	5.46		冷漠忽視>
總和					開明民主
(父)		9.72	5.80		縱容溺愛>
(母)		9.72	5.80		開明民主

***p<.001

根據表 4-19 不同父母管教方式在兒童歸因型態分量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在憂鬱傾向量表已達顯著差異，表示不同父母管教方式對兒童憂鬱傾向有顯著差異（F=19.45，p<.001；F=10.38，p<.001）；事後比較結果則指出在父親、母親管教方式上情況類似，冷漠忽視狀況者對兒童憂鬱傾向明顯高於其它狀況者，其次影響兒童憂鬱傾向爲縱容溺愛的父親、母親管教方式。

九、學校所在縣市

表 4-20 不同學校所在縣市在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	學校所在縣市	M	SD	F 值
憂鬱傾向	高雄市	1.50	.50	0.73
	高雄縣	1.50	.50	
	屏東縣	1.46	.50	
總和		1.50	.50	

根據表 4-20 不同學校所在縣市在憂鬱傾向量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在憂鬱傾向量表未達顯著差異，表示不同學校所在縣市對憂鬱傾向程度彼此無顯著差異。

十、學校規模

表 4-21 不同學校規模在「憂鬱傾向」之單因子變異數分析摘要表

變異來源	學校規模	M	SD	F 值
憂鬱傾向	12 班以下(含)	1.50	.50	1.48
	13-24 班	1.42	.49	
	25-60 班	1.51	.50	
	61 班以上	1.52	.50	
總和		1.50	.50	

根據表 4-21 不同學校規模在憂鬱傾向量表未違反變異數同質性檢定，表示樣本的離散情形無明顯差別。組間效果在憂鬱傾向量表未達顯著差異，表示不同學校規模對憂鬱傾向程度彼此無顯著差異。

第四節　歸因型態與憂鬱傾向之相關情形

表 4-22 爲受試樣本在歸因型態與憂鬱傾向兩變項之相關情形。變項間有顯著相關不一定代表具有因果關係存在，可能兩者均爲因或果。以下僅就具顯著水準的變項及相關研究說明之。

研究結果支持研究假設 3-1：國小高年級學生之正向歸因型態與憂鬱傾向有顯著負相關，正向歸因 CP 與憂鬱傾向相關係數爲-.13（P<.05，屬低度相關程度）；在研究假設 3-2：國小高年級學生之負向歸因型態與憂鬱傾向有顯著相關則不予成立，負向歸因 CN 與憂鬱傾向相關係數爲-.04，並無顯著相關程度。

表 4-22 受試樣本在兒童歸因型態與憂鬱傾向相關矩陣表（N=1121）

分析項	正向歸因（CP）	憂鬱傾向	負向歸因（CN）
正向歸因（CP）	1	-.13**	-.03
憂鬱傾向	-.13**	1	-.04
負向歸因（CN）	-.03	-.04	1
憂鬱傾向	-.13**	1	-.04

*p<.05

第五節　綜合討論

本節首先提出本研究的研究發現，次而摘要出本研究假設考驗的結果，最後將研究結果與相關文獻進行討論分析。本節包含三部分：自我歸因型態、憂鬱傾向，以及自我歸因型態與憂鬱傾向之相關情形。各項研究假設獲得支持與未獲支持之差異情形整理如表 4-23。

表 4-23　個人背景變項之差異情形分析摘要表

個人背景變項	正向自我歸因	負向自我歸因	憂鬱傾向
性別	n.s.	***	*
年級	***	n.s.	n.s.
學業成就	***	n.s.	***
家中排行	n.s.	n.s.	n.s.
居住狀況	n.s.	n.s.	***
父母婚姻狀況	*	n.s.	**
父母居住狀況	n.s.	n.s.	**
父母親管教方式	n.s.	n.s.	***
學校所在縣市	n.s.	n.s.	n.s.
學校規模	n.s.	n.s.	n.s.

*p<.05　　**p<.01　　***p<.001　　n.s.：無顯著差異

一、自我歸因型態

從國小高年級學生的背景變項的性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式，以及學校所在縣市與學校規模大小，在自我歸因型態和各層面上的單因子變異數分析中得到以下結果：

（一）就不同性別而言

本研究發現，不同性別的國小高年級學生在兒童歸因型態分量表有顯著差異，男生和女生在正向歸因分量表的得分，無顯著差異；但不同性別的學生在負向歸因型態上有顯著差異，女生的負向歸因型態的平均數較男生爲高。

本研究結果與張玉玲（1999）研究結果相同，但與徐佩君（1999）、高民凱（2000）、謝佳原（2002）、葉真秀（2003）等人研究結果不同，有待進一步研究。

究其原因，可能女生較同齡男生早熟，自我要求較完美，自我期許較高，較容易自責等。因此，研究假設 1-1 並未獲得支持；而研究假設 1-2 則獲得支持。

（二）就不同年級而言

本研究發現，不同年級的國小高年級學生正向歸因分量表的得分，有顯著差異；五年級學生在正向歸因分量表上的平均數較六年級爲高；五、六年級學生在負向歸因型態上則無顯著差異。

究其原因，可能因爲學生對自我歸因型態的知覺感受，雖因年級或身心成熟度之不同，而有些微之差異。本研究結果與莊雅蘭（1998）研究結果相同，但與張玉玲（1999）、高民凱（2000）、謝佳原（2002）、葉真秀（2003）等人研究結果不同，有待進一步研究。因此，研究假設 1-3 獲得支持；而研究假設 1-4 則並未獲得支持。

（三）就不同學業成就而言

本研究發現，不同學業成就的國小高年級學生在兒童歸因型態分量表有顯著差異，表示不同學業成就影響兒童正向歸因程度，優良與中等學業成就狀況類似，正向歸因程度顯著高於學業成就不佳者。不同學業成就的學生在負向歸因型態上則並不因爲學業成就不同而有顯著差異。

究其原因，可能因爲學生對自我歸因型態的知覺感受，會因

學業成就之不同，而有些微之差異。本研究結果與莊耀嘉（1980）、王大延（1985）、張玉玲（1999）研究結果相同，但與Eslea（1999）、葉真秀（2003）等人研究結果不同，有待進一步研究。因此，研究假設 1-5 獲得支持；而研究假設 1-6 則並未獲得支持。

（四）就不同家中排行而言

本研究發現，不同家中排行的國小高年級學生在正負向歸因型態分量表知覺表現均無顯著差異。

究其原因，可能因爲現在的家庭普遍孩子都很少，因此正負向歸因型態，並不會因爲學生家中排行不同，而有顯著差異現象。因此，研究假設 1-7 和研究假設 1-8 都未獲得支持。

（五）就不同居住狀況而言

本研究發現，不同居住狀況的國小高年級學生在正負向歸因型態分量表知覺表現大致相同，未有顯著差異現象。

依據本研究結果顯示，學生的居住狀況對自我歸因型態的知覺並沒有顯著差異，推究其原因，可能因爲學生雖因居住狀況之不同，觀念與生活經驗有些微之差異，然而居住狀況並非靠一己之力能改變現狀的，因此都能體認到家中成員的用心，察覺到自我歸因型態行爲。因此，研究假設 1-9 和研究假設 1-10 都未獲得支持。

（六）就不同父母婚姻狀況而言

研究發現，不同父母婚姻狀況的國小高年級學生在正向歸因型態分量表知覺表現呈顯著差異。不同父母婚姻狀況影響兒童正向歸因型態；其它（父母尚未辦結婚、同居）父母婚姻狀況其正向歸因程度顯著高於父或母去世者，不同父母婚姻狀況在負向歸因程度則無顯著差異。本研究結果與呂怜慧（2001）研究結果不同。

究其原因，可能因爲社會結構普遍現象學生的父母雖沒有正式婚約（父母尚未辦理結婚登記、同居），但雙親健在，各方面的發展較健全，所以其正向歸因程度顯著高於單親家庭的學生；也可能因爲單親家庭的學生受到的關注較少，因而其正向歸因程度較低所以呈現顯著差異現象

所以會有如此現象。在負向歸因方面則因現代父母忙於生計，加上社會資訊的發達，高年級學生受同儕和外在環境的影響較大，因此負向歸因型態，不會因爲學生父母婚姻狀況的不同，而有明顯差異。因此，研究假設 1-11 獲得支持；而研究假設 1-12 則並未獲得支持。

（七）就不同父母居住狀況而言

本研究發現，不同父母居住狀況的國小高年級學生在正負向歸因型態分量表知覺表現大致相同，未有顯著差異現象。

依據本研究結果顯示，學生的父母居住狀況對自我歸因型態的知覺並沒有顯著差異，推究其原因，可能因爲學生雖因父母居住狀況之不同，在觀念與經驗歷練有些微之差異，然而父母居住狀況可能因爲現實生活經濟的需要，而無法做選擇的，因此都能體認到家中成員的用心，察覺到自我歸因型態行爲。因此，研究假設 1-13 和研究假設 1-14 都未獲得支持。

（八）就不同父母親管教方式而言

本研究發現，不同父母親管教方式的國小高年級學生在正負向歸因型態分量表知覺表現大致相同，顯現國小高年級學生在正負向歸因型態知覺上，並不因爲父母管教方式不同有所顯著差異。本研究結果與張如杏（1991）、徐佩君（1999）等人研究結果不同。

推究其原因，可能因爲學生自我歸因型態知覺表現，並不會因父母管教方式不同而採不同策略，也可能是因爲抽樣的地區及對向而造成結果的不同，所以仍有待之後進一步的研究。因此，

研究假設 1-15 和研究假設 1-16 都未獲得支持。

（九）就不同學校所在縣市而言

本研究發現，不同學校所在縣市的國小高年級學生在正負向歸因型態分量表知覺表現大致相同，顯現國小高年級學生在正負向歸因型態知覺上，並不因爲不同學校所在縣市不同有所顯著差異。

究其原因，可能因爲現代資訊發達、交通方便、城鄉差距縮短，學生自我歸因型態知覺表現，並未因學校所在縣市不同，而達顯著差異現象。因此，研究假設 1-17 和研究假設 1-18 都未獲得支持。

（十）就不同學校規模而言

本研究發現，不同學校規模的國小高年級學生在正負向歸因型態分量表知覺表現均未達到顯著差異，顯現國小高年級學生在正負向歸因型態知覺上，並不因爲不同學校規模而有顯著差異的表現。

究其原因，可能因爲社會環境變遷迅速，教育改革是全面性的，大家對於教育環境的改變皆能感受深刻，學生自我歸因型態知覺表現，並未因學校規模不同，而達顯著差異現象。因此，研究假設 1-19 和研究假設 1-20 都未獲得支持。

二、憂鬱傾向

從國小高年級學生的背景變項的性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式，以及學校所在縣市與學校規模大小，在在憂鬱傾向整體和各層面上的單因子變異數分析中得到以下結果：

（一）就不同性別而言

本研究實證資料顯示：不同性別的國小高年級學生憂鬱傾向的得分，女學生的平均數高於男學生，且達到顯著差異。

本研究結果與 Seligman（1984）、張如杏（1991）、蔣桂嫚（1992）、楊順南（1995）、邱一峰（1996）、蔡嘉慧（1998）、陳柏齡（1999）、邱鈺茹（1999）、陳杏容（2001）、黃惠貞（2002）、楊浩然（2002）、李仁宏（2003）、郭靜靜（2003）、楊昭瑾（2005）等人研究結果相同，但與葉貞秀（2003）研究結果不同，有待進一步研究。因此，研究假設 2-1 獲得支持。

究其原因，可能女生較同齡男生早熟，自我期許較高，遇到不如意或挫折的事情較易悶在心裡，而沒有求助於人，所以較容易憂鬱。

（二）就不同年級而言

本研究實證資料顯示：不同年級的國小高年級學生憂鬱傾向的得分，未達到顯著差異，顯示國小高年級學生對憂鬱傾向知覺上，並不因爲年級不同而有差異。

本研究結果與蔡嘉慧（1998）、葉貞秀（2003）研究結果相同，但與蔣桂嫚（1992）、邱一峰（1996）、陳柏齡（1999）、黃惠貞（2002）、徐世杰（2002）等人研究結果不同，有待進一步研究。因此，研究假設 2-2 並未獲得支持。

究其原因，可能五年級和六年級學生年齡相近，無法顯現其差異性。

（三）就不同學業成就而言

本研究實證資料顯示：不同學業成就的國小高年級學生憂鬱傾向的得分，達到顯著差異，進一步分析其差異情形，發現學業成就不佳者憂鬱傾向程度顯著高於學業表現優良與中等者。

本研究結果與曾秋玲（1998）、張玉玲（1999）、邱鈺茹（1999）、Diego，Field 與 Sanders（2001）、徐世杰（2002）、葉

貞秀（2003）等人研究結果相同。因此，研究假設 2-3 獲得支持。

究其原因，可能整個社會價值觀影響，文憑主義盛行，父母、師長普遍重視孩子的學業成績，以致孩子感受沉重課業壓力，導致此現象。

（四）就不同家中排行而言

本研究結果發現：不同家中排行的國小高年級學生憂鬱傾向的得分，均未達顯著差異，顯示國小高年級學生憂鬱傾向，並不因爲不同家中排行而有差異。本研究結果與王曉玫（2002）、黃惠貞（2002）等人研究結果相同。因此，研究假設 2-4 並未獲得支持。

探究原因，可能現在父母普遍生得少，學生受到的關注差不多，所以學生對壓力、生活經驗的知覺感受不因家中排行不同而有差別。

（五）就不同居住狀況而言

本研究發現，不同居住狀況的國小高年級學生憂鬱傾向量表的得分，達到顯著差異。進一步分析發現與雙親同住的學生，其憂鬱傾向程度顯著低於與父或母同住、與親戚同住以及其它（住父母朋友家、兒童之家、保母家、平日和祖父母住假日才和父母住）居住狀況的學生。

本研究結果與邱一峰（1996）研究結果相符，但與王曉玫（2002）、黃惠貞（2002）等人研究結果不同，有待進一步研究。因此，研究假設 2-5 獲得支持。探究原因，可能因爲學生與雙親同住，獲得父母的照顧關愛較多，因此較快樂積極。

（六）就不同父母婚姻狀況而言

本研究發現，不同父母婚姻狀況的國小高年級學生在憂鬱傾向有顯著差異。進一步分析發現，父或母再婚的學生其憂鬱傾向顯著高於離婚、父或母去世、其它以及正常父母婚姻狀況者，父

母婚姻狀況正常者的兒童其憂鬱傾向是最低的。本研究結果與張如杏（1991）研究結果相符。因此，研究假設 2-6 獲得支持。

探究原因，可能因爲父母婚姻狀況正常者的兒童其人格發展較正常有自信，看待事物也較正面積極樂觀。

（七）就不同父母居住狀況而言

本研究發現，不同父母居住狀況的國小高年級學生在憂鬱傾向有顯著差異。進一步分析發現，父母分居的學生其憂鬱傾向顯著高於父母同住以及其它（父母因工作關係平日分居，假日才同住）父母居住狀況者；父母同住者的兒童其憂鬱傾向是最低的。探究原因，可能因爲父母同住者的兒童其家庭較健全，遇到不如意或挫折時較能得到正常的情緒抒發管道。因此，研究假設 2-7 獲得支持。

（八）就不同父母親管教方式而言

本研究發現，不同父母親管教方式的國小高年級學生在憂鬱傾向有顯著差異。進一步分析發現，父親、母親管教方式的情況類似；父、母親冷漠忽視的管教方式其兒童憂鬱傾向顯著高於父母親縱容溺愛管教方式、專制權威管教方式以及開明民主管教方式者；父母親開明民主管教方式的兒童其憂鬱傾向是最低的。探究原因，可能因爲開明民主的父母親，較會用同理心與孩子溝通，運用正確的教育方法建立良好親子關係，使孩子情緒與人格皆能獲得正常發展，因此，兒童的憂鬱傾向最低。反之，父母親冷漠忽視的管教方式，可能讓孩子覺得得不到父母的關愛與認同，感受不到家庭的溫暖也無安全感，因此兒童的憂鬱傾向最高。因此，研究假設 2-8 獲得支持。

（九）就不同學校所在縣市而言

本研究結果發現：不同學校所在縣市的國小高年級學生憂鬱傾向的得分，均未達顯著差異，顯示國小高年級學生憂鬱傾向，

並不因爲不同學校所在縣市而有差異。探究原因，可能因爲現代社會資訊發達、學生對壓力、生活經驗的知覺感受不因家中排行不同而有差別。因此，研究假設 2-9 並未獲得支持。

（十）就不同學校規模而言

本研究結果發現：不同學校規模的國小高年級學生憂鬱傾向的得分，均未達顯著差異，顯示國小高年級學生憂鬱傾向，並不因爲不同學校規模而有差異。探究原因可能因爲教育改革是全面性的，家長對孩子的期望要求一致，孩子感受到的壓力，並不城鄉差距而有差別。因此，研究假設 2-10 並未獲得支持。

三、自我歸因型態與憂鬱傾向之相關情形

本研究結果顯示，國小高年級學生之正向歸因型態與憂鬱傾向有顯著相關，屬低度相關程度。本研究結果與曾光佩（1992）、葉真秀（2003）等人研究結果相似，正向歸因型態和憂鬱傾向有顯著負相關，亦即正向歸因型態愈佳，則其憂鬱傾向較低。

國小高年級學生之負向歸因型態與憂鬱傾向則無顯著相關，本研究結果與黃慧貞（1982）、Seligman（1984）、黃裕達（1992）、林擎寰（1994）、陳昌蘭（2001）、Chang 與 Sanna（2001）等人研究結果不同。究其原因，可能是因爲抽樣的地區及對象而造成結果的不同，亦可能是本研究量表爲強迫式選答，或學生在勾選問卷時並沒有認真勾選所致。所以仍有待之後進一步的研究。因此，研究假設 3-1 獲得支持；但研究假設 3-2 則未獲得支持。

第五章　結論與建議

本研究旨在探討國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向之關係，本章依據抽樣調查及研究分析結果，歸納作成結論，並提出建議，以作爲教育行政機關、教育（輔導）人員及後續研究之參考。本章共分爲二節，第一節爲結論；第二節爲建議。

第一節　結論

本研究的主要目的如以下幾點：一、比較不同背景學生在自我歸因型態之差異性；二、比較不同背景學生對於憂鬱傾向之差異性；三、探究自我歸因型態與憂鬱傾向之關係。根據上述的研究目的，茲將第一節爲主要研究發現，本研究的主要發現分別從三個方面說明。

一、學生不同背景變項在自我歸因型態之差異情形

國小高年級學生個人背景變項有：性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模等。其中年級、學業成就、父母婚姻狀況在「正向歸因」層面上有顯著差異，五年級學生、優良與中等學業成就學生及其它父母婚姻狀況學生，其對正向自我歸因型態顯著高於六年級學生、學業成就不佳學生以及父母離婚、父或母去世的學生。

性別在「負向歸因」層面上呈現顯著差異，女學生在負向自我歸因型態顯著高於男學生。

二、學生不同背景變項對於憂鬱傾向之差異情形

國小高年級學生個人背景變項有：性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模等。其中性別、學業成就、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母管教方式在「憂鬱傾向」層面上有顯著差異；女性學生、學業成就不佳學生、其它居住狀況學生、父或母再婚學生、父母分居狀況學生以及父母親冷漠忽視管教方式學生，其對憂鬱傾向顯著高於男性學生、學業成就優良學生、與雙親同住學生、父母正常婚姻狀況學生、父母同住學生以及父母親開明民主管教方式的學生。

三、自我歸因型態與憂鬱傾向相關情形

本研究結果顯示，國小高年級學生之正向歸因型態與憂鬱傾向有顯著相關（屬低度負相關），國小高年級學生之負向歸因型態與憂鬱傾向則無顯著相關。

第二節　建議

根據研究結果顯示，國小高年級學生五年級、學業成就優良、其它（父母尚未辦結婚、同居）父母婚姻狀況的學生，其正向歸因型態愈佳，較有適應的歸因型態。國小高年級女性學生則負向歸因型態較顯著，較有不適應的歸因型態。學業成就優良學生、與雙親同住學生、父母婚姻狀況正常學生、父母同住學生、父母親開明民主管教方式的學生，其憂鬱傾向程度較低。爰此，針對不適應歸因型態、憂鬱傾向的國小高年級學生，對教育行政單位、學校、家長、及未來研究提出建議，使學生改變對事物的

歸因方式杜絕悲觀信念、減低憂鬱傾向、使生命發揮最大的意義與價值，增進生活適應的能力。

一、對教育行政單位的建議

（一）積極辦理輔導知能研習

使每位從事教育相關工作，不論是正式教師或是學校工友，均具輔導專長，隨時隨地可對需要的學生進行諮商輔導，都應該做到「輔導工作，人人有責」。此外也應積極鼓勵家長、志工、社團、退休人士投入學生輔導的行列，並定期公開表揚彰顯成效，鼓勵更多人投入輔導行列。

（二）摒棄文憑主義

課業往往是壓力源之一，摒棄以學科掛帥的文憑主義，減輕學生課業壓力。以孩子的生活教育、道德教育、人格養成爲主，現代是多元化的社會，「行行出狀元」鼓勵孩子適性發展，全力以赴將來必大有可爲。

二、對學校的建議

（一）提供良好的學習環境

學校應提供良好的學習環境，建立溫馨和諧友善的校園，對於低成就學生應主動提供輔導的機制，以提高在校的適應能力。辦理小型的班親師座談，主動傳達目前的教育政策，提供家長合宜適切的教養方式；並邀家長參與校內活動。發現學生不尋常的舉止，應立即與家長聯絡了解狀況，掌握最新動態，達到防範未然的目的。

（二）增進教師的專業能力

每位教育工作者應皆具備輔導專業知能，並能負輔導之責；

此外，也應尋求校內外的人力及經濟支援，主動輔導自我概念低、憂鬱傾向、生活適應不佳的學生。從不同的面向、不同的需求，結合各項資源提供最適切的生心理輔導與諮商，讓負向歸因、憂鬱傾向學生及早步入正軌。

（三）有效運用測驗工具，提供個別輔導

輔導室應有效運用各種測驗工具，幫助學生了解自我性向，建立自尊與自信心，爲適應欠佳、憂鬱傾向學生設計個別輔導方案，針對其較弱之處予以增強。

（四）傾聽與陪伴

對於不適應歸因型態、憂鬱傾向的學生，導師宜輔導班級同學發揮互助合作精神，給予鼓勵與陪伴，輔導者對於學生心理的困擾，要具同理心聆聽當事人之悲傷反應，對於當事人所表達的任何情緒反應及內容，都能以接納與肯定的態度面對，協助當事人情緒抒發與心理復原。

（五）增加親職教育方面的活動

父母親用開明民主管教方式教導子女，其子女憂鬱傾向最低，透過親職教育藉以教導父母正確的教養態度，以維繫親子關係，並增進學生正向歸因，促使生活適應良好，減低憂鬱傾向。對家庭功能失調的子女，提供合宜的處所或寄養家庭，暫予安置。

三、對家長的建議

（一）協助孩子澄清自我的角色期待

從研究結果得知，女性較男性憂鬱與負向歸因型態。此狀況之成因可能由於女性自我期許較高、性格比較壓抑，因而產生情緒困擾。家長在與孩子相處時，宜考慮兩性的差異，協助孩子澄清自我的角色期待，重新建立正確的自我評價與

適當的自我要求。

（二）加強親職教育

父母有責任義務，提供孩子一個和諧溫暖的家庭環境，並施予適當的管教態度給予依靠溫暖，親師合作，發揮親職教育的功能；在幸福家庭中成長的孩子較快樂、積極、樂觀、人格健全。良性的親子互動、溝通加上適當的管教方式可以有效預防憂鬱的產生。

（三）採用適當管教方式

由研究結果得知，父（母）親採用「冷漠忽視」方式管教，則子女憂鬱傾向較高。父（母）親對子女採開明民主的管教方式優於專制權威、縱容溺愛與冷漠忽視。國小高年級學生，正處於青春期前期，獨立自主逐漸取代依賴，父母的管教態度應適時地調整，提供子女獨立自主的學習機會。所以，父母應極力避免採「冷漠忽視」的管教方式，而應以接納關懷的態度來與子女溝通，並能多考慮子女的需求，而非以父母自己的角度管教子女。此外，子女學業成就的高低，部份取決於父（母）親的期望，父母應給予子女正向且合理之期望，有助於正向歸因型態減低憂鬱傾向。

四、對學生的建議

（一）表達心中真實的感受

對心中的疑惑或不解應坦承向父母或師長表達心中的真實感受，共同尋求解決方法，不要悶在心理而鬱鬱寡歡。「堅信天無絕人之路」，絕不可因一時不如意而意氣用事造成遺憾。

（二）建立積極樂觀的學習態度

樂觀是一種令人愉悅的精神狀態，可以提升成就，也可以使

身體更強健，它是生命教育很重要的一環；可以保護人不受沮喪的侵害。樂觀的人積極主動，充滿希望和活力，較能發揮潛能工作效率也較好。積極樂觀的學習態度是可以經由後天學習得來的；思維習慣可以改變事情的情境，改變自己的想法而朝正面的方向思維，就能降低對自己的衝擊，甚至轉化成前進的動力。佛家所謂「正思維」就是要人改掉不好的思考習慣，相對於「積極樂觀」的一個人的信念是積極樂觀或消極悲觀所表現出來的結果是大相逕庭的。

五、對未來研究的建議

（一）研究對象

本研究以高高屏三縣市國小高年級學生爲研究對象，若再對不同地區、不同族群、不同年齡階段的學生做研究，是否會有不一樣的結果？假使對象是大專院校或高中、高職時，結果會是如何？

此外，父母爲異國配偶因生活習慣不同、價值觀不同，其正負向歸因型態和憂鬱傾向，是否會與本研究一樣？所以未來的研究除了可將地域或種族不同的學生納入，研究樣本則可以台灣地區爲母群體，建立常模，使研究更具普遍性與代表性。

（二）研究變項

本研究之研究變項自我歸因型態與憂鬱傾向，二者皆屬於影響範圍大且複雜的變項，若各自分開探討，均可以找出許多個別影響因素，如人際問題、成就動機、自我概念、自我效能等。

本人因個人能力之限，僅選取背景變項（性別、年級、學業成就、家中排行、居住狀況、父母婚姻狀況、父母居住狀況、父母親管教方式、學校所在縣市、學校規模等）其他如族群類別、宗教因素、人格特質、生活滿意度等變項，未來的研究可考慮加入這些變項。

（三）研究工具

本研究所使用的工具係修訂自陳錫銘（1990）的「兒童歸因型態問卷」與魏麗敏（1994）的「憂鬱傾向量表」（生活經驗問卷），雖然都具有信度與效度，但其中有一部份信、效度未臻理想，可能本量表爲強迫選答方式，若未來研究，可依需要修正爲李克特式量表，或另行發展更理想研究工具，亦有助於學校輔導工作之推行。

（四）研究方法

本研究係採文獻分析與問卷調查爲主，以量化之方法來呈現結果，但人的想法與思考模式，並非以問卷調查勾選方式，就能深入了解，建議後續研究可以加入晤談法、觀察法，相信能更深入了解學生其歸因型態予憂鬱傾向之成因或二者對其之影響。

參考書目

一、中文部分

丁興祥、李美枝、陳皎眉（主編）（1991）。**社會心理學**。台北：國立空中大學。

王大延（1985）。**國小學童歸因方式與學業成就期望關係之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

王曉玫（2002）。五專生憂鬱症之盛行率調查及初步研究。**嶺東學報**，**13**，93-100。

江炳倫（1982）。**政治文化研究導論**。台北：正中書局。

李仁宏（2003）。**雙親教養態度、家庭功能與青少年憂鬱傾向關係之追蹤研究**。高雄醫學大學行爲科學研究所碩士班，未出版，高雄市。

李帶生（1997）。國小低成績組學生的學業成績歸因及其與抑鬱的關係。**基礎教育學報**，**1**（7），67-81。

吳明隆（2003）。**SPSS 統計應用學習實務：問卷分析與應用統計。**台北：知城數位科技。

吳櫻青（1998）。學得的無助理論對諮商事業之啓示。**諮商與輔導**，**153**，17-21。

吳齊殷（2003）。**當代青少年憂鬱情懷調查研究**。2003 年 7 月 25 日，取自 http//tw. news. yahoo. com/040724/19/twpp. htm

李素芬（2004）。憂鬱的相關理論探究。**諮商與輔導**，**223**，2-6。

呂怜慧（2001）。**變調的求學路~中途輟學學生對生活事件解釋風格之尋跡**。國立彰化師範大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版，彰化。

邱一峰（1996）。**國中生憂鬱傾向及其相關因素之研究：性別、年級、家庭狀況、鬱卒、憂鬱與尋求協助、自殺傾向之關係。**國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

邱鈺茹（1999）。**青少年之生活事件與憂鬱症狀**。國立台灣大學

流行病學研究所碩士論文，未出版，台北市。
林擎寰（1993）。**認知偏誤與負向情緒之關係的探討**。私立中原大學心理學研究所碩士論文，未出版。
林建平（1994）。**整合學習策略與動機的訓練方案對國小閱讀理解困難兒童的輔導效果**。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所博士論文，未出版，台北市。
「兒童的憂鬱」。**國家網路醫院**。2005 年 6 月 25 日，取自 http//www. webhospital. org. tw/consultation/depression/b4. htm。
洪蘭譯（2004）。**Martin Seligman, Ph. D**.著。**學習樂觀・樂觀學習－提昇 EQ 的 ABCDE 法則**（**Learnd Optimism**）。台北市：遠流。
胡嘉琪（1999）。**女性大學生在成長過程中憂鬱經驗之研究**。國立彰化師範大學輔導研究所碩士論文，未出版，彰化。
徐世杰（2002）。**青少年憂鬱與社會畏懼、雙親教養態度之相關研究**。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化。
徐佩君（1999）。**父母管教方式、解釋風格、負向家庭生活經驗與兒童解釋風格之相關分析**。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化。
高民凱（2000）。**中學生解釋風格量表之編製及其效度研究**。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化。
高源令（1992）。**國小學生日常生壓活力之研究**。國立政治大學教育研究所博士論文，未出版，台北市。
陳杏容（2001）。**給他們一個 Easy 的環境：青少年因應壓力行為之探討－ 憂鬱情緒與偏差行為**。東吳大學社會工作學系碩士論文，未出版，台北。
陳昌蘭（2001）。**陽光照不到的青春：憂鬱傾向青少年人際問題的歸因與因應之探究**。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台東。
陳柏齡（1999）。**國中生生活壓力、失敗容忍力與憂鬱傾向之關**

係研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。

陳清泉（1990）。**大學生生活壓力、認知型態與憂鬱傾向相關之研究**。國立臺灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，台北市。

陳錫銘（1990）。**認知行為取向團體諮商對國小憂鬱兒童輔導效果之研究**。國立台灣師範大學碩士論文，未出版，台北市。

陳耀東、黃玲玲（1985）。歸因理論及其在輔導工作的意義。**輔導月刊，22**（1），7-11。

郭志通（2001）。憂鬱症之診斷標準與協助治療策略。**諮商與輔導，181**，14-18。

郭靜靜（2003）。**青少年憂鬱傾向、生活壓力、冒險行為對其婚前性行為影響之研究**。中國文化大學生活應用科學研究所碩士在職專班碩士論文，未出版，台北市。

教育部（1999）。**國民教育法施行細則**。檢索日期:2004.8.20。取自 World Wide Web: http://www. eje. ntnu. tw/ejedata. one11/2001211531/1-05%B0%EA%A5%C1%B1%D0%A8%7C%AAK%ACI%A6%E6%B2%D3. htm>。

教育部（2003）。**學校別資料**。檢索日期：2004. 12.02。取自 World Wide Web: http:www. edu. tw/EDU7220001/service/base92e. htm>。

張玉玲（1999）。**尋找挑戰難題、打死不退的學生：國中學生解釋風格、自尊、學業失敗忍受力與挑戰學業難題行為之研究**。國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化。

張如杏（1991）。**台灣地區高職五專在學青少年之內外控歸因、社會關係及心理健康狀況關係之探討**。國立台灣大學社會學研究所碩士論文，未出版，台北市。

張春興（1997）。**張氏心理學辭典**。台北市：東華。

莊耀嘉（1980）。**國中生的人格特質、學業成就歸因及其學習行**

爲。國立台灣大學心理研究所碩士論文，未出版，台北市。
莊雅蘭（1998）。**大學生負向事件歸因之訪談、評量與調查研究**。國立成功大學教育研究所碩士論文，未出版，台南市。
湯淑貞（1983）。**管理心理學**。台北：三民。
游恆山譯（1993）。**Carson, C. R. & Butcher, N. J.**著。**變態心理學**（**Abnormal Psychology and Modern Life**）。台北市：五南。
黃惠貞（2002）。**某大專院校學生靈性健康、知覺壓力與憂鬱之相關研究**。國立台灣師範大學院衛生教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
黃裕達（1991）。**憂鬱症的歸因向度與歸因複雜度探討**，中原大學碩士論文，未出版。
黃慧貞（1982）。**生活壓力、歸因組型、社會支援與大學生之憂鬱症**。國立台灣大學心理學研究所碩士論文，未出版，台北市。
黃慧貞、黃光國、柯永河（1983）。生活壓力、歸因組型、社會支援與大學生之憂鬱症。**中華心理學刊**，**25**（1），31-47。
曾光佩（1992）。**大學生的憂鬱情緒與歸因－憂鬱性歸因理論的驗證**。國立台灣大學心理學研究所碩士論文，未出版，台北市。
曾光佩、張素凰（1998）。大學生的憂鬱情緒與歸因-憂鬱性歸因理論的驗證。**中華心理學刊**。**40**（1），33-53。
曾秋玲（1998）。**台灣國中生的自我落差、學業成就與憂鬱、焦慮之關係**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
程秀蘭（1998）。**大學生知覺父母權威性與其生氣歷程、憂鬱傾向之相關研究**。國立台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，台北市。
程秀蘭、林世華、吳麗娟（2001）。大學生知覺父母權威性與其生氣歷程、憂鬱傾向之相關研究。**教育心理學報**，**32**（2），

19-44。
葉真秀（2003）。**高中生完美主義傾向、解釋風格與憂鬱程度之關係－以台中縣市六所高中爲例**。國立台中師範學院諮商與教育心理研究所碩士論文，未出版，台中市。
楊妙芬（1996）。憂鬱的成因與輔導。**學生輔導**，**47**，62-69。
楊昭瑾（2005，5 月 9 日）。青春變調近一成青少年重鬱症。**國語日報**，1 版。
楊浩然（2001）。**青少年憂鬱疾患與憂鬱症狀之追蹤研究**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
楊順南（1995）。**憂鬱理論的整合研究－認知取向**。國立政治大學教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
劉安彥（1986）。**社會心理學**。台北市：三民。
蔣桂嫚（1992）。**高中學生生活壓力、因應方式與身心健康關係之研究**。國立高雄師範大學院教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
蔡素琴（1998）。從歸因理論淺談學生的學習輔導。**教育資料文摘**，**244**，151-163。
蔡嘉慧（1997）。**國中學生的社會支持、生活壓力與憂鬱傾向之相關因素**。國立高雄師範大學院教育研究所碩士論文，未出版，高雄市。
賴清標（1993）。魏納的歸因理論及其教育涵意。**初等教育研究集刊**，**1**，77-90。
魏麗敏（1994）。憂鬱量表的編製及其在輔導上的應用。**諮商與輔導**，**108**，15-19。
謝佳原（2002）。**國中學生解釋風格與依附之研究。**國立彰化師範大學輔導與諮商學系碩士論文，未出版，彰化。

二、英文部分

Carey, M. P, Faulstich, M. E., Greham, F. M., Ruggieo, L., & Enyart, P., (1987). Children's depression inventory : Construct and nonreferredpopulation**.** *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 55* (5), 755-761.

Chang, C. E., & Sanna, J. L(2001). Negative attributional style as a moderator of the link between perfectionism and depressive symptoms : Preliminary evidence for an integrative model. *Journal of Counseling Psychology, 48,* 490-495.

Diego, M., Field, T. & Sander,C. (2001). Adolescent depression and risk factors. *Adolencence, 36***,** 491-498.

Diener, C , I., Dweck, C. S. (1978). An analysis of learned helplessness continuous changes in performance, strategy, and achievement cognitions following failure. *Journal of Personality and Social Psychology, 36,* 451-462.

Eslea, M. (1999). Attributional styles in boys with severe behaviour problems: A possible reason for lack of progress on a positive behaviour program. *British Journal of Educational Psychology, 69*, 33-45.

Feldman, S. S., Rubenstein, J. L., & Rubin, C. (1988). Depressive affect and restraint in early adolescents: Relationships with family structure, family process and frendship Support. *Journal of Early Adolescence, 8* (3), 279-296.

Jacobsen, R. H., Lehey, B. B., & Strauss, C. C. (1983). Correlates of depressed mood in normal children. *Journal of Abnormal Child Psychology, 11*, 29-39.

Joiner, T. E. Jr. (2001). Negative attributional style, hopelessness depression and endogenous depression. *Behavior Research and Therapy, 39*, 139-149.

Kovaks, M., & Beck A. (1979). An empirical approach toward a

definition of childhood depressions. In J. Schulterbroandt & A. Baskins (Eds.), *Depression in Childhood: Diagnosits , treatment and concentual Models* (pp.1-25). New York, Raven.

Metalsky G. I., Abramson, L. Y., Seligman, M. E. P., Semmel, A., & Peterson C. (1982). Attributional styles and life events in the classroom: vulnerability, and invulnerability to depressive mood reaction. *Journal Personality and Social Psychology, 43* (3), 612-617.

Milling, L. & Barbara, M. (1992). Depression and suicidal behavior in preadolescent children. In C. E. Walker & M. C. Robert, (Eds), *Handbook of clinical child psychology*(pp. 319-339). NY: John Wiley & Son.

Peterson, A. C., Compas, B. E., Brooks-Gunn J., Stemmler, M., Ey, S., & Grant, K. E. (1993). Depression in adolescence. *American Psychologist, 48* (2), 155-168.

Reynolds, W. M. (1985). Depression in childhood and adolescence: Diagnosis, assessment, intervention strategies and research. In T.R. Krarochwill (Ed.), *Advance in school psychology* (pp. 133-189). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Seligman, M. E. P.(1978).Comment and integration. *Journal of Abnormal Psychology,* 87, 165-179.

Seligman, M. E. P., Peterson, C., Kaslow, N.J., Tananbum, R. L., Alloy, L. B., & Abramson, L. Y. (1984). Atrributional style and depressive symptoms among children. *Journal of Abnormal Psychology, 93***,** 235-238.

Seligman, M. E. P. (1993). *Helplessness: On depression , development , and death*. San Francisco : Freeman.

Seligman, M. E. P. (1995). Comment and integration. *Journal of Abnormal Psychology, 87***,** 165-179.

Shaver, K. G. (1987). *Principles of Social Psychology*. Hillsdale, NJ:

L. Erlbaum.

Weiner, B., Heckhausen, H., Meyer, W., & Cook, R. E. (1972). Causal ascriptions and achievement behavior: A conceptual analysis of effect and reanalysis of locus of control. *Journal of Personality and Social Psychology, 21***,** 239-248.

Sweeney, P. D., Anderson, K., & Bailey, S. (1986). Attributional style in depression: A meta-analytic review. *Journal of Personality and Social Psychology, 50***,** 974-991.

Weiner, B., Frieze, I., Kukla, A., Reed, L., S., & Rosenbaun, R. M. (1994). Perceiving the causes of success and failure. In E. E. Jones, D. E. Nisbbett, S.Valins, & B. Weiner, (Eds.), *Attribution:Perceiving the causes of behavior*(pp.23-39). Morristown, NJ: General Learning Press.

NTTU Library

附錄一（預試問卷）

國小高年級學生自我歸因型態與生活經驗問卷

親愛的同學，您好：

這份問卷主要是想了解你/妳目前生活上的感受。所有的問題沒有「對」與「錯」的分別，這並不是考試，調查的結果只是做爲研究之用，測驗結果不計分數，不排名次，也不對外公佈，並且對於你的答案會絕對的保密，不會告訴老師，請你安心回答。問卷上**不必寫姓名**，請你仔細看清楚填答說明，然後依照自己的真實情況和想法，一題一題的詳細作答，**不要漏寫了任何題目**，非常謝謝你的合作。

祝福

健康快樂　學業進步

國立台東大學教育研究所
研究生：吳聰秀　敬啓
中華民國九十四年十一月

第一部份：個人基本資料

學校名稱：＿＿＿＿＿縣市鄉鎮＿＿＿＿＿國民小學

【填答說明】：請依照自己的實際情況，在每一題的□裡打“ V ”。

1.我的性別：（1）□男　（2）□女

2.我就讀的年級：（1）□五年級　（2）□六年級

3.我在班上學業表現：（1）□優良（2）□中等（3）□不佳

4.我在家中的排行：（1）□獨生子（女）（2）□老大
（3）□中間子女　（4）□老么

5.居住狀況：（1）□與雙親同住　（2）□與父或母同住
（3）□與親戚同住　（4）□其它＿＿＿

6.父母婚姻狀況：（1）□正常（2）□離婚（3）□父或母去世
（4）□父或母再婚　（5）□其它＿＿＿＿

（下頁還有題目，請繼續作答）

7.父母居住狀況：（1）□同住（2）□分居（3）□其它 _____

8.父親管教方式：（1）□冷漠忽視 （2）□專制權威
（3）□開明民主 （4）□縱容溺愛

9.母親管教方式：（1）□冷漠忽視 （2）□專制權威
（3）□開明民主 （4）□縱容溺愛

NTTU Library

（下頁還有題目，請繼續作答）

第二部份：兒童歸因型態問卷

填答說明：下面每個問題都是一個假設的情況及兩個可能的原因，請你就每題的情況，選擇一個你覺得適合描述你自己的原因，並在並在答案紙上甲或乙的□中打ˇ。

例如：

我考試考得很好。

□甲 .我很用功。

□乙. 考題太簡單了。

如果你覺得你考試考得好是因爲你很用功，則在甲前的□上打ˇ。每題均要選擇一個你認爲適合描述你的原因，如果還有不明白的地方，可以舉手發問，每題都要作答，謝謝您的合作。

1.你在某項測驗上得到“優等”。

□ 甲. 我是聰明的。

□ 乙. 我擅長該項測驗的科目。

2.你和一些朋友玩遊戲而且你贏了。

□ 甲. 那些朋友不太會玩。

□ 乙. 我比較會玩這個遊戲。

3.你和一群人去渡假且玩得很愉快。

□ 甲. 我有好的心情。

□ 乙. 和我在一起的那些人心情都很好。

4.除了你之外，你的朋友都得了感冒。

□ 甲. 近來我很健康。

□ 乙. 我是一個健康的人。

5.你得到很好的成績。

□ 甲. 學校的功課很簡單。

□ 乙. 我是一個用功的人。

（下頁還有題目，請繼續作答）

6.你的父母稱讚你做的一些事。

□ 甲. 我在某些事上做很好。

□ 乙. 我的父母喜歡我做的某些事。

7.你受邀參加許多宴會。

□ 甲. 許多人一直對我很友善。

□ 乙. 我一直對許多人很友善。

8.你很快地做完家庭作業。

□ 甲. 家庭作業簡單。

□ 乙. 我的能力不錯。

9.你得到一客免費的冰淇淋。

□ 甲. 那天我對冰淇淋老闆很友善。

□ 乙. 冰淇淋老闆那天很友善。

10.你的寵物被汽車壓過。

□ 甲. 我沒有好好的照顧它。

□ 乙. 汽車駕駛人沒有小心開車。

11.有一些你認識的小孩說他們不喜歡你。

□ 甲. 有時我會輕視他人。

□ 乙. 有時人們會輕視我。

12.有一個好朋友告訴你說他討厭你。

□ 甲. 我的朋友那天的心情不好。

□ 乙. 我那天對我的朋友不好。

13.你說了笑話卻沒有人笑。

□ 甲. 我笑話說得不好。

□ 乙. 大家都知道這個笑話，它已經不好笑了。

14.你體重增加了許多，看起來有些胖。

□ 甲. 我吃的食物易使人發胖。

□ 乙. 我喜歡令人發胖的食物。

（下頁還有題目，請繼續作答）

15.有人偷了你的錢。

□ 甲. 這個人不誠實。

□ 乙. 人都是不誠實的。

16.你和同學合作一項工作，結果沒做好。

□ 甲. 我沒有好好地和同學合作。

□ 乙. 我從不能好好地和同學合作。

17.你想要販賣糖果，但沒人來買。

□ 甲. 有很多小孩在賣東西，所以人們不想向孩子再買東西。

□ 乙. 人們不喜歡向孩子買東西。

18.你在學校得了不好的成績。

□ 甲. 我是愚笨的。

□ 乙. 老師打成績不公平。

19.你撞到門流鼻血。

□ 甲. 我沒有注意走路。

□ 乙. 門設計的不好，讓我們容易撞到。

20.在上體操課時你扭傷了腳。

□ 甲. 過去數週體操課的運動一直是危險的。

□ 乙. 過去數週的體操課我表現得有些笨拙。

21.你所屬的球隊輸了一場比賽。

□ 甲. 隊員的整體合作表現不好。

□ 乙. 對方的實力太強。

22.老師問你一個問題而你卻答錯了。

□ 甲. 我感到緊張導致答錯題目。

□ 乙. 老師問的題目不清楚導致我答錯。

23.你試著去說服一個小孩陪你去看電影，但他不去。

□ 甲. 那天他不想做任何事。

□ 乙. 可能我的方式不對，導致他不去。

（下頁還有題目，請繼續作答）

24.如果你的父母離了婚。

□ 甲. 當人結婚後相處會有困難。

□ 乙. 我父母在結婚後相處有困難。

NTTU Library

（下頁還有題目，請繼續作答）

第三部份：生活經驗問卷（憂鬱量表）

填答說明：下面是一些有關於生活上的經驗要請教你，如果與你的情況相符合，請在「是」中打“ V”如果不符合，請在「否」的□中打“ V”，這些問題只是在問你的感受，所以沒有「對」與「錯」的分別，請你閱讀完每一題之後，按照你自己的真實情況作答，我們會爲你保密，謝謝你的合作！

	是	否
1.我以平常心去面對未來。.....	□	□
2.我睡得很好。.....	□	□
3.我是充滿活力的。.....	□	□
4.我對未來有信心。.....	□	□
5.我對自己很有自信。.....	□	□
6.我認爲我會遇到不幸的事。.....	□	□
7.我很愛哭。.....	□	□
8.我想跑得遠遠的。.....	□	□
9.我有胃痛。.....	□	□
10.我不喜歡我自己。.....	□	□
11.我對自己所做的事，時常覺得不滿意。.....	□	□
12.當別人有困難的時候，我會感到難過。.....	□	□
13.我常做惡夢。.....	□	□
14.我覺得很孤單。.....	□	□
15.我對於無法忍受的事，會感到不舒服。.....	□	□
16.我常常覺得很無聊。.....	□	□
17.我不想去追求某些東西，反正我不容易得到。.....	□	□
18.我傷心難過時，就想自殺。.....	□	□
19.我容易發脾氣。.....	□	□

（下頁還有題目，請繼續作答）

	是	否
20.沒有人真正瞭解我。.....	□	□
21.我什麼都比不上別人。.....	□	□
22.我不喜歡上學。.....	□	□
23.我很不喜歡自己的容貌。.....	□	□
24.我有病我怕死。.....	□	□
25.我怕失敗。.....	□	□
26.我常煩惱得吃不下東西。.....	□	□
27.我常覺得有人在背後批評我。.....	□	□
28.我常常感到對生活沒有興趣。.....	□	□
29.我怕父母身體不好，會離我而去。.....	□	□
30.我常覺得自己身體狀況很差。.....	□	□
31.我認爲我比別人不幸得多。.....	□	□
32.眼前的困難，壓得我透不過氣來。.....	□	□

NTTU Library

（完成了！請再檢查是否有遺漏的地方，謝謝你的合作！）

附錄二（正式問卷）

國小高年級學生自我歸因型態與生活經驗問卷

親愛的同學，您好：

這份問卷主要是想了解你/妳目前生活上的感受。 所有的問題沒有「對」與「錯」的分別，這並不是考試，調查的結果只是做爲研究之用，測驗結果不計分數，不排名次，也不對外公佈，並且對於你的答案會絕對的保密，不會告訴老師，請你安心回答。問卷上**不必寫姓名**，請你仔細看清楚填答說明，然後依照自己的真實情況和想法，一題一題的詳細作答，**不要漏寫了任何題目**，非常謝謝你的合作。

祝福

健康快樂　學業進步

國立台東大學教育研究所
研究生：吳聰秀　敬啓
中華民國九十五年三月

第一部份：個人基本資料

學校名稱：＿＿＿＿＿＿（縣、市）＿＿＿＿＿＿國小

【填答說明】: 請依照自己的實際情況，在每一題的□裡“ V ”。

1.我的性別：（1）□男　（2）□女

2.我就讀的年級：（1）□五年級　（2）□六年級

3.我在班上學業表現：（1）□優良（2）□中等（3）□不佳

4.我在家中的排行：（1）□獨生子（女）（2）□老大
（3）□中間子女　（4）□老么

5.居住狀況：（1）□與雙親同住　（2）□與父或母同住
（3）□與親戚同住　（4）□其它＿＿＿＿

6.父母婚姻狀況：（1）□正常（2）□離婚（3）□父或母去世
（4）□父或母再婚　（5）□其它＿＿＿＿＿

7.父母居住狀況：（1）□同住（2）□分居（3）□其它　＿＿＿＿

（下頁還有題目，請繼續作答）

8.父親管教方式：（1）□冷漠忽視 （2）□專制權威
（3）□開明民主 （4）□縱容溺愛
9.母親管教方式：（1）□冷漠忽視 （2）□專制權威
（3）□開明民主 （4）□縱容溺愛

NTTU Library

（下頁還有題目，請繼續作答）

第二部份：兒童歸因型態問卷

填答說明：下面每個問題都是一個假設的情況及兩個可能的原因，請你就每題的情況，選擇一個你覺得適合描述你自己的原因，並在並在答案紙上甲或乙的□中打ˇ。

例如：

我考試考得很好。

□甲 .我很用功。

□乙．考題太簡單了。

如果你覺得你考試考得好是因爲你很用功，則在甲前的□上打ˇ。每題均要選擇一個你認爲適合描述你的原因，如果還有不明白的地方，可以舉手發問，每題都要作答，謝謝您的合作。

1.你在某項測驗上得到“優等”。

□ 甲. 我是聰明的。

□ 乙. 我擅長該項測驗的科目。

2.你和一些朋友玩遊戲而且你贏了。

□ 甲. 那些朋友不太會玩。

□ 乙. 我比較會玩這個遊戲。

3.你和一群人去渡假且玩得很愉快。

□ 甲. 我有好的心情。

□ 乙. 和我在一起的那些人心情都很好。

4.除了你之外，你的朋友都得了感冒。

□ 甲. 近來我很健康。

□ 乙. 我是一個健康的人。

5.你得到很好的成績。

□ 甲. 學校的功課很簡單。

□ 乙. 我是一個用功的人。

（下頁還有題目，請繼續作答）

6.你的父母稱讚你做的一些事。

□ 甲. 我在某些事上做很好。

□ 乙. 我的父母喜歡我做的某些事。

7.你受邀參加許多宴會。

□ 甲. 許多人一直對我很友善。

□ 乙. 我一直對許多人很友善。

8.你很快地做完家庭作業。

□ 甲. 家庭作業簡單。

□ 乙. 我的能力不錯。

9.你得到一客免費的冰淇淋。

□ 甲. 那天我對冰淇淋老闆很友善。

□ 乙. 冰淇淋老闆那天很友善。

10.你的寵物被汽車壓過。

□ 甲. 我沒有好好的照顧它。

□ 乙. 汽車駕駛人沒有小心開車。

11.有一些你認識的小孩說他們不喜歡你。

□ 甲. 有時我會輕視他人。

□ 乙. 有時人們會輕視我。

12.有一個好朋友告訴你說他討厭你。

□ 甲. 我的朋友那天的心情不好。

□ 乙. 我那天對我的朋友不好。

13.你說了笑話卻沒有人笑。

□ 甲. 我笑話說得不好。

□ 乙. 大家都知道這個笑話，它已經不好笑了。

14.你體重增加了許多，看起來有些胖。

□ 甲. 我吃的食物易使人發胖。

□ 乙. 我喜歡令人發胖的食物。

（下頁還有題目，請繼續作答）

15.你想要販賣糖果，但沒人來買。

□ 甲. 有很多小孩在賣東西，所以人們不想向孩子再買東西。

□ 乙. 人們不喜歡向孩子買東西。

16.你在學校得了不好的成績。

□ 甲. 我是愚笨的。

□ 乙. 老師打成績不公平。

17.你撞到門流鼻血。

□ 甲. 我沒有注意走路。

□ 乙. 門設計的不好，讓我們容易撞到。

18.在上體操課時你扭傷了腳。

□ 甲. 過去數週體操課的運動一直是危險的。

□ 乙. 過去數週的體操課我表現得有些笨拙。

19.你所屬的球隊輸了一場比賽。

□ 甲. 隊員的整體合作表現不好。

□ 乙. 對方的實力太強。

20.老師問你一個問題而你卻答錯了。

□ 甲. 我感到緊張導致答錯題目。

□ 乙. 老師問的題目不清楚導致我答錯。

21.你試著去說服一個小孩陪你去看電影，但他不去。

□ 甲. 那天他不想做任何事。

□ 乙. 可能我的方式不對，導致他不去。

22.如果你的父母離了婚。

□ 甲. 當人結婚後相處會有困難。

□ 乙. 我父母在結婚後相處有困難。

（下頁還有題目，請繼續作答）

第三部份：生活經驗問卷（憂鬱量表）

填答說明：下面是一些有關於生活上的經驗要請教你，如果與你的情況相符合，請在「是」中打“✓”如果不符合，請在「否」的□中打“✓”，這些問題只是在問你的感受，所以沒有「對」與「錯」的分別，請你閱讀完每一題之後，按照你自己的真實情況作答，我們會爲你保密，謝謝你的合作！

	是	否
1. 我以平常心去面對未來。.....	□	□
2.我睡得很好。.....	□	□
3.我是充滿活力的。.....	□	□
4.我對未來有信心。.....	□	□
5.我對自己很有自信。.....	□	□
6.我認爲我會遇到不幸的事。.....	□	□
7.我很愛哭。.....	□	□
8.我想跑得遠遠的。.....	□	□
9.我有胃痛。.....	□	□
10.我不喜歡我自己。.....	□	□
11.我對自已所做的事，時常覺得不滿意。.....	□	□
12.我常做惡夢。.....	□	□
13.我覺得很孤單。.....	□	□
14.我對於無法忍受的事，會感到不舒服。.....	□	□
15.我常常覺得很無聊。.....	□	□
16.我不想去追求某些東西，反正我不容易得到。.....	□	□
17.我傷難過時，就想自殺。.....	□	□
18.我容易發脾氣。.....	□	□
19.沒有人真正瞭解我。.....	□	□
20.我什麼都比不上別人。.....	□	□

（下頁還有題目，請繼續作答）

	是	否
21.我不喜歡上學。.....	□	□
22.我很不喜歡自己的容貌。.....	□	□
23.我有病我怕死。.....	□	□
24.我怕失敗。.....	□	□
25.我常煩惱得吃不下東西。.....	□	□
26.我常覺得有人在背後批評我。.....	□	□
27.我常常感到對生活沒有興趣。.....	□	□
28.我怕父母身體不好，會離我而去。.....	□	□
29.我常覺得自己身體狀況很差。.....	□	□
30.我認爲我比別人不幸得多。.....	□	□
31.眼前的困難，壓得我透不過氣來。.....	□	□

NTTU Library

小朋友，問卷到此結束，請再檢查一次是否有漏寫的題目，確定全部寫完後，請交給老師。謝謝！

附錄三.施測說明

敬愛的老師您好：

在課業級務繁忙之際，您熱心協助本問卷施測，個人深表感激，在此向您致上十二萬分的謝意！

有關問卷的施測過程，請您注意以下幾點：

1.選擇適當施測時間與地點，使學生靜心作答。

2.施測時間爲二十分鐘，採團體作答方式。

3.指導學生填寫個人資料，其餘有關題目之相關名詞或含義，請勿對學生解釋或提示。

4.指導語：

施測前向學生說明下列事項：

（1）本問卷的結果僅供研究之用，不對外公佈，個人的得分不列入學期成績，請安心填答。

（2）作答前請詳閱填答說明，並填寫個人資料。

（3）請依序填答，不要遺漏任何一題。

您的幫忙將有助於瞭解高高屏地區國小高年級學生自我歸因型態與憂鬱傾向的關係，供做教育工作者提升教學或輔導實務的參考，再次感謝您的協助。

國立台東大學教育研究所　敬啓

同意函

茲同意國立台東大學學校行政碩士班研究生吳聰秀，採用本人修訂的「兒童歸因型態問卷」做學術研究之用。

同意人簽章：陳錫銘

中華民國九十四年九月

同意函

茲同意國立台東大學學校行政碩士班研究生吳聰秀，採用本人編製的「生活經驗問卷」（憂鬱量表）做學術研究之用。

同意人簽章：

中華民國九十四年 九月