

自我保護策略之認知歸因取向及其與內外化 行為之關係： 高／低因果不確定組別之等同比較

李介至

中州技術學院幼兒保育系

摘 要

本研究根據自我價值理論，考驗二種自我保護策略在失敗期望及任務無關行為上之差異，並在高成就回饋後考驗其與外在歸因、自我調適及偏差行為之關係，以及高／低因果不確定組別模型之等同性比較。研究對象以 614 名護專學生為受試者，經自編「因果不確定性量表」、「防禦性悲觀量表」、「自我跛足策略量表」、「認知及歸因取向量表」、「學習適應量表」及「偏差行為檢核表」等量表施測，透過結構方程模式與多重樣本分析後，研究結果顯示：1.本研究所建立的研究模式具有可接受的適配度，可解釋護專學生的觀察資料。2.高／低因果不確定組別模型之二種自我保護策略對認知及歸因取向存在效果差異，外在歸因在學習歷程中的功能性亦不同。本研究並根據研究結果進行討論及提出建議。

關鍵詞：自我保護策略、自我調適、因果不確定性、偏差行為、認知歸因取向



壹、緒論

一、研究動機與目的

Covington (1984) 的自我價值理論強調成功的學習經驗可增強個體能力感受的內在需求以提升自我存在價值，相對地，個體亦可能為躲避學習失敗，避免被他人視為無能，事先製造學習阻礙以預先解釋可能的學習失敗（林清文，2005）。Covington 和 Omelich (1979) 研究即顯示不少青少年將低成就表現等同於個人的低度能力，能力又反映出個體自我價值，此時努力對學業成就即具有雙倍利刃 (double-edged sword) 的效果，即努力投入學習卻未獲得成功，會顯現自我低度能力及激起羞恥感，因此許多學生寧願不努力而感到內疚，也不願努力後失敗而感到羞愧，這些學生在學業評價前即可能事先採取自我保護策略，以減少學習表現不佳與自我低度能力兩者之關連。

自我保護策略以防禦性悲觀 (defensive pessimist) 及自我跛足策略 (self-handicapping strategies) 為典型代表，兩種策略的根本目的都在害怕學習失敗（林清文，2005）。不過防禦性悲觀具有悲觀—積極特質，自我跛足策略卻具有悲觀—消極特質 (Maatta, Stattin, & Nurmi, 2002)。防禦性悲觀係指個體透過設定自我低度目標，透過心理排演及廣泛思考各種結果，以緩和未來失敗可能帶來的潛在影響 (Norem, 2001)。可區分為防禦期望策略 (初階策略) 及防禦反思策略 (進階策略)，防禦期望策略係指個體主動降低表現標準以提高課業完成的容易度，防禦反思通常伴隨防禦期望發生，係指個體透過廣泛思考的方式評估課業任務可能導致的各種結果，通常具有過度謹慎及努力投入的現象。近年研究逐漸證實防禦反思策略在焦慮管理、學習投入具有良好效果，可視為防禦性悲觀積極效果顯現之核心策略 (李介至，2005; Martin, Marsh, & Debus, 2001a; Norem, 2001)，本研究遂以防禦反思策略為防禦性悲觀之測量指標。

自我跛足策略係指個體在學業評量前即預設環境阻礙或宣稱狀況不佳以阻礙學習投入，如此可為將來不佳的表現預留藉口 (Ormrod, 2004)。自我跛足策

略可區分為取得性跛足與宣稱性跛足二類，取得性跛足係指學生事先為課業任務安排環境阻礙或故意不努力。宣稱性跛足則指學生事先宣稱自己擁有某種身體不適、心情不佳或不利的學習經驗，係屬口語上的逃避行為(Martin & Brawley, 2002; Martin, Marsh, Williamson, & Debus, 2003; Thompson & Richardson, 2001)。實證研究顯示許多宣稱跛足策略係屬個體的事後藉口，是否真的具有自我跛足的意義仍待考驗，研究上對於個體學習歷程因子之影響亦不顯著；取得跛足策略則為主動的行爲阻礙或減少努力，研究上多證實會導致學習效果不佳，可能影響個體學習適應及內外化問題行為(Thompson & Richardson, 2001; Thompson & LeFevre, 1999; Thompson, 2004)，故本研究以取得跛足策略做為自我跛足策略之測量指標。

兩種自我保護策略在實證上雖逐漸顯現其對學習結果之正負向影響，不過其認知及歸因取向卻鮮少研究加以比較及釐清。Nurmi、Salmela-Aro 和 Ruotsalainen (1994) 認為分析學習策略可從失敗期望 (failure-expectation)、與任務無關行為 (task-irrelevant behaviors)，以及外在性 (externality) 三方面加以評估；Maata 等人 (2002) 則提出期望、行為及歸因等三項評估指標，其中期望與行為兩個指標在二份研究中的界定相似，不過 Nurmi 等人 (1994) 所指的外在性係屬個人特質，無法彰顯自我保護策略具有在成就評價後利用自利歸因型態以保護能力價值之特性，故本研究以外在歸因做為自我保護策略在成就評價後之測量指標，評價前則延用先前學者建議，以失敗期望、與任務無關行為視為成就評價前認知情感之檢測指標。不過亦有研究顯示失敗期望、任務無關行為及外在歸因三者之間可能存在因果關係，如 Maata 等人 (2002) 即認為個體對學習任務所持的情緒期望會影響學習行為，並影響其以何種歸因型態解釋成敗；Nurmi、Aunola、Salmela-Aro 和 Lindroos (2003) 的研究顯示對課業欠缺成功期望將容易伴隨焦慮，可能採取較多的任務逃避行為，在成功的回饋後亦傾向外在歸因，上述研究顯示失敗期望、任務無關行為及外在歸因雖可視為檢測學習策略認知及歸因取向之重要指標，然而三者之間亦可能存在因果關係。

二種自我保護策略在失敗期望及無關行為之比較上，Martin、Marsh 和 Debus

(2001b)的研究顯示，防禦反思策略具有高成功／高避免失敗取向之過度努力者特質 (over striver)；自我跛足策略則具有低成功／高避免失敗取向之失敗避免者特質 (failure avoider)。李介至 (2005) 區分自我跛足二種策略之後續研究顯示，宣稱跛足策略具有低成功／高避免失敗取向特質，而取得跛足策略則具有低成功／低避免失敗取向特質，顯然防禦反思策略與取得跛足策略可能存在程度不一的失敗期望。其次，防禦反思策略將學習焦點置於課業任務本身，取得跛足策略則是逃避課業任務，此種心理特質亦反映在其行為取向，Norem (2002) 與 Yamawaki、Tschanz 和 Feick (2004) 即認為防禦性悲觀可抑制漸增的學習焦慮，使用較多有效能或問題解決策略以面對學習課業，故能抑制過多與課業無關的干擾行為或自我跛足行為。至於取得跛足策略本身目的即在透過故意不努力或環境阻礙以減少對課業任務的投入程度，實證上顯示自我跛足者會顯現較多的故意延遲行為 (Beck, Koons, & Milgrim, 2000; Chu & Choi, 2005)。

在歸因型態比較上，防禦反思策略以謹慎思考、過度努力為特質，故容易將高成就回饋歸因於先前的努力程度，鮮少涉及能力因素，具有「真實歸因」的型態 (Maatta et al., 2002)，不過由於防禦反思策略與歸因型態兩者關係深受成就回饋所影響，易將成功歸因於內在努力，而將失敗歸因於外在因素，故兩者的直接效果並不明顯。而自我跛足策略的基本假設主要根據折扣與擴增原則 (principles of discounting and augmentation)，即假設個體如果事先對課業任務預設障礙，則失敗時可將原因歸咎於缺乏努力或外在因素，減少自身能力缺乏的歸因 (折扣原則)；而假使個體深處逆境及情緒不適，卻仍可獲得理想成績時，則可擴增其自我能力的歸因 (擴增原則) (Thompson & Hepburn, 2003; Thompson, 2004; Warner & Moore, 2004)。因此自我跛足策略可透過折扣與擴增原則以增強或保護自我能力價值，具有「自利歸因偏見」 (self-serving attribution bias) 的現象 (Bandalos, Finney, & Geske, 2003; Jones & Berglas, 1978; Maatta et al., 2002; Zuckerman & Tsai, 2005)。不過這種假定近年逐漸受到學者質疑，即有研究證實無論成就回饋為何，自我跛足策略皆傾向外在歸因，似早已預設兩者線性關係，Warner 和 Moore (2004) 研究即顯示自我跛足策略與運氣歸因、情境歸因具有

正相關。Thompson 和 Richardson (2001) 亦證實無論成敗如何，高、低跛足者對能力及課業難度等穩定因素的觀感皆相似。Craven、Marsh 和 Debus (1991) 解釋係因於個體對能力的觀感很難改變，所以很少以能力解釋為成功的原因，而是傾向於外在不穩定因素解釋。Thompson 和 Hepburn (2003) 亦證實高因果不確定性的受試者除具有較多自我跛足行為，亦容易在失敗回饋後採取內在穩定的歸因型態，但成功時則傾向歸因於外在不穩定的因素。

Thompson (2004) 進一步探討高、低自我跛足者在三種不同的情境回饋下（不確定成功、不確定失敗、成功），自我跛足策略與歸因型態之間的關係，研究結果指出高、低自我跛足組在不確定失敗、成功的情境中未達顯著差異，僅在不確定成功的情境回饋下，受試者有較多的自我跛足行為，而高跛足者亦比低跛足者傾向將不確定的成功歸因於外在因素。上述研究顯示在不確定成功回饋下，自我跛足策略與歸因型態的線性關係可能才易顯現，在未考慮情境或心理干擾因子下，自我跛足者可能將成功歸因於內在能力因素；而如果在不確定課業是否順利完成的情況下，自我跛足者可能以外在不穩定因素解釋理想的學習成果，如此傳統折扣與擴增原則就可能有修正空間。呈上所述，個體對成就回饋所產生的不確定感，可能涉及自我保護策略之使用 (Thompson & Jonathan, 2003)，亦可能涉入個體對課業任務之認知情感及以何種歸因型態解釋成敗 (Thompson & Hepburn, 2003; Thompson, 2004)，因此本研究假設高成就回饋似能反映因果不確定性對自我保護策略在成就回饋後對歸因型態之影響，並進一步考驗高／低因果不確定組別受試者在自我保護策略與認知及歸因取向等歷程因子上之差異。

基本上，防禦反思策略及取得跛足策略除具有程度不一的認知及歸因取向，亦與其後個體在校的學習適應及偏差行為有關。Nurmi 等人 (2003) 長達四年的縱貫研究顯示，成功期望可能提升個體學業滿意度，亦會促進往後以成功取向策略因應課業；任務避免策略不但會降低個體的課業滿意，以後亦以逃避心態面對課業任務。因此任務焦點為主的防禦反思策略可幫助個體對抗學習課業之外的外在刺激，花更多的心思在課業準備以減少失敗的威脅，可能具有

較高的學習適應 (Onatsu-Arvilommi & Nurmi, 2000; Peres, Cury, Famose, & Sarrazin, 2002)。任務避免為主的自我跛足策略則不利於個體在校適應，可能增進個體的內化憂鬱及外化問題行為 (Aunola, Stattin, & Nurmi, 2000)。目前亦有許多研究逐漸證實個體憂鬱、學習困擾可能導致外化偏差行為，如 Maata、Stattin 和 Nurmi (2006) 從自評與同儕評量中皆發現瑞典青少年低學校適應及學業成就可顯著預測常規違犯行為 (norm-breaking behavior)；Herrero、Estevez 和 Musitu (2006) 在西班牙青少年亦發現心理調適不佳、心理苦惱可能是影響個體偏差行為之主要效果來源，另國內吳英璋和溫明晶 (2005)、黃玉和樓美玲 (2005) 與謝曜任 (2005) 等研究成果皆有相似的發現。因此在本研究中除以自我調適視為整合憂鬱、適應困擾等心理不適概念之內化問題指標，偏差行為視為外化問題指標，並根據先前研究結果假設自我調適不佳者，可能顯現較多的偏差行為。然而假使個體在成就回饋後善用自利歸因偏見，或許能使個體獲得較佳的心理適應，甚至增強往後的學習動機與學業期望 (Andrews & Debus, 1978; Weiner, 1972)，不過在因果不確定性的影響下，個體是否具有充足的理由採取自利歸因偏見以保護自我價值，維繫心理及學習適應，仍值得本研究進一步探究。

綜上所述，本研究根據 Covington (1984) 自我價值理論試圖比較防禦反思策略及取得跛足策略等二種自我保護策略在失敗期望、與任務無關行為等取向差異，並在高成就回饋下，進一步檢測兩種策略在歸因型態之差異，以考驗自利歸因偏見現象是否可顯現，以及二種策略在歸因後與自我調適及偏差行為之線性關係。另由於個體對課業完成之因果不確定性涉及自我保護策略及其歷程相關因子，故本研究進而將受試者區分為高/低因果不確定組，考驗兩組受試者在本研究各測量指標之差異及兩組線性模式之等同性。具體而言，本研究主要目的為：(一)比較防禦反思策略及取得跛足策略在失敗期望、任務無關行為之取向差異，以及兩種策略在高成就回饋後之歸因型態、自我調適及偏差行為之關係。(二)考驗高、低因果不確定組別在防禦反思策略、取得跛足策略與認知及歸因取向差異，以及兩組研究模式之等同性及徑路差異。檢視目前國內外

文獻皆顯示此類型研究在實證研究發展上仍屬初步，研究結果亦未獲得一致性結論，因此本研究結果將可能對國內外學術社區具有積極之貢獻。

二、名詞釋義

（一）自我保護策略

自我保護策略係指個體為保護自我一旦學習失敗後的能力價值所事先採取的學習策略，本研究以防禦反思策略及取得跛足策略為測量指標。防禦反思策略係指個體透過縝密思考以預先評估各種可能結果，確保偏低的期望可以達成，本研究以受試者在防禦反思量表之得分為依據，得分越高代表受試者在評量前採取較多的防禦反思策略。取得跛足策略則係指個體以各種拖延行為或環境阻礙以逃避課業學習，目的在為可能的失敗預留藉口。本研究以受試者在取得跛足分量表之得分為依據，得分越高代表受試者採取較多的取得跛足策略以逃避課業任務。

（二）認知及歸因取向

認知及歸因取向可區分為事前的認知期望特質及事後的歸因型態，認知期望特質係指個體面對課業壓力時評估自我是否能完成課業任務所產生的情緒期望及在行為上的表現特質，本研究以失敗期望分量表及任務無關行為分量表為評量依據，量表上得分越高，代表受試者面對課業壓力時產生越高的失敗期望及任務無關行為。歸因型態係指個體在事後以何種方式解釋學習成敗，並非是種先在的人格特質，而是需在評估學習成敗對自我價值的影響下所適度採取的解釋型態。本研究以外在歸因分量表為評量依據，由於外在穩定因素（如：課業難度）在施測情境中已被控制，該分量表內容主要測定外在不穩定之因素（如：教師、朋友、運氣等影響），量表得分越高，代表受試者在成就回饋後傾向以外在不穩定之因素解釋學習成敗。

（三）內外化行為

內外化行為在本研究中可區分為內化問題及外化問題兩類，內化問題係指

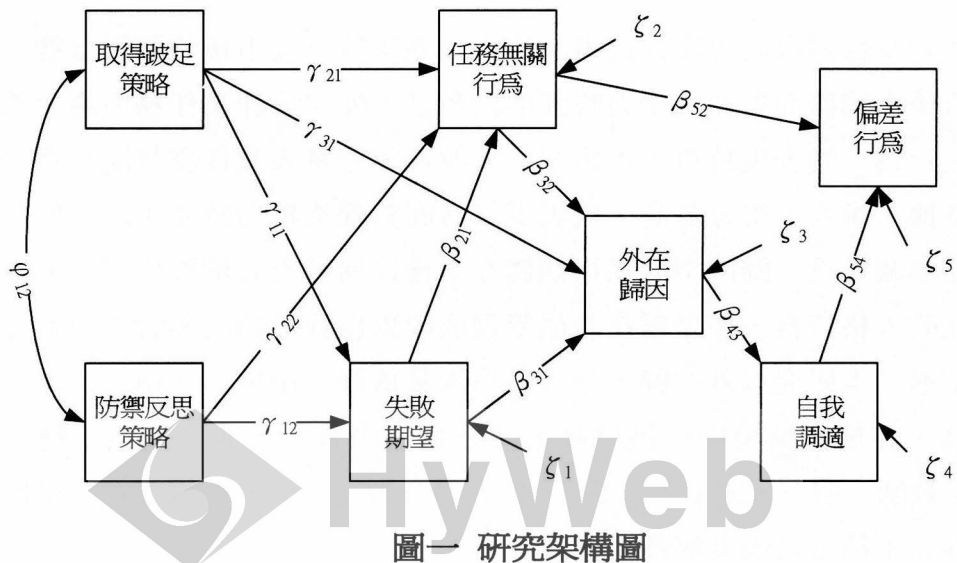
個體在學校學習過程中所面臨的學習困擾及心理不適，本研究以自我調適為測量指標，受試者在自我調適分量表得分越高代表自我心理調適越佳，反之則越差。外化問題則係指個體表現於外的偏差行為，本研究根據受試者在偏差行為分量表上之得分為依據，得分越高者代表受試者具有較多的偏差行為問題。

(四) 因果不確定性

因果不確定性係指個體對於自身在決定事情、成就表現或知覺他人表現時，無法瞭解可能導致自身或他人目前成果的原因為何。本研究以受試者在因果不確定性量表上的得分為測量依據，得分越高代表受試者對於目前成就表現越具有不確定感。

貳、研究方法

一、研究架構



圖一 研究架構圖

本研究根據自我價值理論，試圖釐清二種自我保護策略之認知及歸因取向，以及其對自我調適、偏差行為之影響。圖一顯示本研究共有七個測量指標，

自我跛足策略以取得跛足策略為測量指標，防禦性悲觀以防禦反思策略為測量指標，認知及歸因取向分別以事前的失敗期望、任務無關行為，及事後的外在歸因三變項為測量指標，內外化行為則分別以內在自我調適及外在偏差行為為測量指標。本研究根據文獻評論，預設的研究假設為：防禦反思策略及取得跛足策略對失敗期望及任務無關行為具有直接效果，取得跛足策略由於預設藉口或環境阻礙，對成就回饋後之歸因型態似已預先設定，對外在歸因可能具有直接效果；防禦反思策略則深受成就回饋所影響，欠缺對外在歸因之直接效果。失敗期望對任務無關行為具有直接效果，亦會透過任務無關行為對外在歸因具有間接效果；而透過三種認知及歸因取向因子，防禦反思策略及取得跛足策略在高成就回饋後對自我心理調適具有間接效果，並會影響其偏差行為，至於取得跛足策略所採取的任務無關行為本身即具有偏差成分，故對偏差行為亦可能具有直接效果。

二、抽樣對象與方法

本研究母群體為護專學生五年級學生，受限於受試者需重複施測，故以叢集取樣抽取中部某一所私立護專各班級學生為受試者，共抽取 614 名在學學生為本研究受試者。根據教育部（2004）統計資料顯示，93 學年度全國各大專院校五專護理科五年級學生共 4592 人，其中男生 42 人（91%），女生 4550 人（99.09%）。依 Robert 和 Daryle（1970）對樣本數的建議，當母群體人數達 4500~5000 人時，樣本數至少需達 357 人，顯然本研究樣本人數符合抽樣標準。受試者的背景資料顯示，在性別方面，男生 9 人（1.5%），女生 605 人（98.5%）；在家庭社經地位方面，高社經者 43 人（7%），中社經者 411 人（66.9%），低社經者 160 人（26.1%）；在居住地區方面，北部學生 167 人（27.2%），中部學生 411 人（66.9%），南部學生 32 人（5.2%），東部學生 4 人（0.7%），顯示本研究受試者以中部女性學生為主，家庭社經地位為中低階層，能反映局部母群體之特性。

三、研究變項之測量

(一) 因果不確定性之測量

本指標之測量係以研究者自編之因果不確定量表加以測量，原量表係根據 Connell (1985) 的不知道控制量表 (unknown control scale)、Weary 和 Edwards (1994) 與 Edwards、Weary 和 Reich (1998) 的因果不確定量表 (causal uncertainty scale) 加以編製而成，主要評定受試者對自我或他人事件因果之間的確定感。預試量表初編 10 題，經以項目分析刪題後剩餘 8 題，以直接斜交法進行因素分析可抽取二個因素，依內容命名為「對自我不確定性」(uncertainty about self)，題目如：「當我想法超過二個以上時，我很難決定哪一個比較好」、「當我獲得理想成績時，我常常不知道為何我會表現得如此好」、「當我成績不佳時，我通常不知道考不好的原因」；以及「對他人不確定性」(uncertainty about others)，題目如：「我不知道與他人和善相處的因素是什麼」、「我不瞭解導致我與他人相處時發生問題的原因」、「當其他同學獲得理想成績時，我通常不知道原因為何」。量表分析結果與 Edwards 等人 (1998) 分類相符，累積解釋變異量為 51.256%，顯示本量表具有因素建構效度。信度考驗顯示預試時分量表 Cronbach α 係數分別為 .788 及 .713，正式研究時分量表 Cronbach α 係數為 .797 及 .706，顯示本量表具有穩定度。填答方式採 Likert 五點量表計分，全量表皆為正向題，得分則介於 8~40 分，分數越高代表受試者在成就評價中越具有因果不確定感。

(二) 取得跛足策略之測量

取得跛足策略之測量係以李介至 (2004) 所編製的自我跛足量表之取得跛足分量表為測量依據，原量表係根據向天屏 (2000)、Patrick 等人 (2002) 等自我跛足量表編製而成，主要在評量受試者考試前所採行的自我跛足行為。原量表可區分為「取得跛足」(acquired handicaps) 及「宣稱跛足」(claimed handicaps) 二類，與理論成分相符，解釋變異量達 73.389%，顯示此量表具有因素構念效度。原取得跛足分量表 Cronbach α 係數考驗值為 .9012，本研究的信度考驗顯示 α 係數為 .878，顯示本量表具有可接受的信度與效度。該量表

填答方式採 Likert 五點評量法，題目共 5 題，得分介於 5~25 分，分數越高代表受試者在成就評價前採取較多的取得跛足策略因應課業任務。

(三) 防禦反思策略之測量

防禦反思策略之測量係以李介至（2004）所編製的防禦性悲觀量表防禦反思分量表加以測量而得。原量表係根據 Martin 等人（2003）、Martin 等人（2001a）與 Norem（2001）等防禦性悲觀相關量表加以編製，主要測量受試者面臨壓力情境下的防禦性悲觀策略。原量表經因素分析可抽取防禦反思（defensive reflectivity）及防禦期望（defensive expectation）兩種因素，與理論成分相符，累積解釋變異量達 82.748%，具有理想因素效度。以防禦悲觀者為研究對象進行相關考驗顯示（ $N = 64$ ），防禦反思與負面情緒之相關係數為 $-.737$ ，與神經質之相關係數為 $.748$ ，與謹慎性之相關係數為 $.768$ 。信度考驗顯示原防禦反思分量表信度係數為 $.878$ ，正式施測的信度係數為 $.787$ ，顯示此量表的穩定度尚可。在填答方面，量表以 Likert 五點量表填答，題目共 5 題，得分則介於 5~25 分之間，分數越高代表受試者在學業評價前採取較多的防禦反思策略因應課業任務。

(四) 認知及歸因取向之測量

認知歸因量表之編製係以 Nurmi 等人（1994）與 Nurmi 等人（2003）所編製之歸因及策略問卷加以自編而成。預試問卷經項目分析後餘 12 題以編製成正式量表。量表經最大變異數法直交轉軸可得三個因素，累積解釋變異量達 55.364%，依題目內容分別命名為失敗期望（failure expectation）、外在歸因（external attribution）及任務無關行為（task-irrelevant behavior），與 Nurmi 等人（1994）之分類相符，顯示本量表具有因素效度及內容效度。題目如「如果明天學校有困難的考試，我覺得我會表現不佳」、「我總覺得自己無法將事情處理的很好」（失敗期望）；「教師與同學是影響我課業表現的主要原因」、「如果我的運氣比較好，我就會順利的通過考試」（外在歸因）；「儘管待會有重要功課要完成，我還是會先做其他事」、「我會試圖先做其他事情以逃避課業壓力」（與任務無關行為）。預

試顯示分量表的信度係數分別為 .818、.811 及 .806。本研究施測時的信度係數則分別為 .816、.772 及 .737，顯示量表信度相當穩定。量表以 Likert 五點量表填答，反應選項從「完全不符合」至「完全符合」，依順序給 1~5 分，全量表共 12 題。受試者在失敗期望及任務無關行為二個分量表分數越高代表受試者對課業任務具有較高的失敗期望及採取較多的任務無關行為，在外在歸因分量表上分數越高代表受試者在成就評價後以外在不穩定原因解釋成敗的取向越明顯。

（五）自我調適之測量

自我調適之測量係以李介至（2005）的學習適應量表之自我調適分量表加以測量。原量表根據薛雪萍（2000）所編製的學生在校行為量表中的學習向度加以修編而成，主要評量護專學生在考試過後的自我心理調適以及勤學適應情形。原量表經因素分析以最大變異數法直交轉軸共可抽取二個因素，分別為「勤學適應」（diligent adjustment）與「自我調適」（self-adjustment）二個向度，累積變異量達 48.301%，具有可接受的因素構念效度。在信度方面，原自我調適分量表之 Cronbach α 係數為 .730，達施測的穩定性臨界線。本研究 Cronbach α 信度為 .774，顯示本量表的分量表之穩定度尚可，題目共 5 題，計分方法採 Likert 五點評量法計分，得分介於 5~25 分，分數越高代表受試者在成就評價後的自我心理調適越高。

（六）偏差行為之測量

本研究係以李介至、黃德祥（2002）所編之道德行為檢核表得分為依據，原量表係根據 Bosworth 和 Espelage（1999）與 Conger 和 Galambos（1996）編定之道德行為檢核表編製而成，主要評量青少年的不道德行為。原量表經主成分分析及最大變異法正交轉軸可得到三個因素，分別為：「偏差嘗試」（題目如抽煙、賭博、嗑藥等）、「違犯行為」（題目如記過、蹺課、毀壞公物等）與「欺凌行為」（說人是非、頂撞師長、打小報告等）三因素，與原量表分類向度相似，共可解釋 44.46% 的變異量。內部一致性分析顯示本量表 KR 20 號信度為 .80，

具有可信度。計分方式採二分法填答，共 24 題，得分介於 0~24 分之間，全量表得分越高，顯示受試者日常生活越具有不道德行為。正式施測顯示 KR 20 號信度為 .852，顯示本量表穩定度良好。

四、資料處理

本研究主要探討護理學生自我保護策略之認知歸因取向，以及在成就回饋後其與歸因型態、自我調適及偏差行為之線性關係，並進一步比較高／低因果不確定組別在研究模式上之等同性與徑路差異。本研究工具包含因果不確定量表、自我跛足策略量表、防禦性悲觀量表、認知及歸因取向量表、學習適應量表及偏差行為檢核表等，其中因果不確定量表與認知及歸因取向量表等二份量表係採自編，其餘量表採現成量表。這二份量表之預試題目係根據理論及先前研究加以初編，後經技職教育專家、護理師及護理教育工作者加以修編以形成預試量表，其後以便利取樣抽取某護專護理科五年級 125 名在學學生進行預試，並根據預試結果形成正式量表。正式量表施測包含三階段，第一個施測階段為受試者面臨生理解剖學期中考試的壓力情境下施測，共施測因果不確定性量表、防禦性悲觀量表、自我跛足策略量表、失敗期望分量表、任務無關行為分量表，另要求受試者以 0-10 評定此科期中考試的困難程度，以確認使用自我保護策略時機之課業難度，描述統計顯示最低分為 3，最高分為 10，平均得分為 7.16，顯示期中考試對受試者的知覺難度屬於中高難度。第二階段為區分出高／低成就回饋，研究者至教務處蒐集受試者期中考成績資料，並以班為單位進行 T 分數轉換，再以成績在全班前 27% 者視為高成就回饋者 ($N = 165$)，後 27% 學生視為低成就回饋者 ($N = 170$)。第三階段則針對受試者進行外在歸因分量表、自我調適分量表及偏差行為檢核表之施測。

在資料處理上，本研究以 SPSS12.0 統計軟體進行量表之項目分析、信度分析及因素分析，以發展因果不確定性量表與認知及歸因取向量表。其次根據理論及先前研究成果建構假設模型，經正式量表施測後，再以 Amos6.0 結構方程模式進行模型估計，由於本研究測量指標並未完全符合多元常態性考驗，遂以

漸進分配自由法 (Asymptotic Distribution Free, ADF) 進行研究模式的估計。模式首先評估整體受試者模型、高成就回饋者模型及低成就回饋者模型之適配指數，以證實高成就回饋者模型之競爭效果，進而根據其基本適配指標、整體適配指標及內部適配指標進行模式評鑑。另為進一步考驗高／低因果不確定組別在研究模型上之等同性，先根據受試者在因果不確定量表上之得分平均數區分為高／低不確定組別，以 t 檢定考驗兩組受試者在七個測量指標上之差異，再以多重樣本同步分析 (simultaneous analysis of several groups) 考驗兩組模型之等同性及徑路差異。

參、結 果

一、研究模式之適配度評鑑

為考驗高成就回饋者模式之競爭性，本研究首先針對整體受試者及低成就回饋者模式分別進行整體適配度之評估，以證實研究設計是否較適用於高成就回饋者之反應模型。研究顯示整體受試者模式 ($N = 614$) 之卡方考驗為 $\chi^2_{(9)} = 82.330$, $p < .05$ (GFI = .966, AGFI = .896, RMSEA = .115, AIC = 130.330, BIC = 236.410)、高成就回饋者模式 ($N = 165$) 之卡方考驗為 $\chi^2_{(9)} = 11.178$, $p > .05$ (GFI = .984, AGFI = .950, RMSEA = .038, AIC = 49.178, BIC = 108.306) 及低成就回饋者模式 ($N = 170$) 之卡方考驗為 $\chi^2_{(9)} = 51.295$, $p < .05$ (GFI = .935, AGFI = .797, RMSEA = .167, AIC = 99.295, BIC = 174.554)，這顯示高成就回饋者模型除在卡方考驗未達顯著外，相對於低成就回饋者模型或整體受試者模型，適配指數較佳且 AIC 及 BIC 指數降低不少，因此本研究模型頗適合高成就回饋者之觀察資料。

表一係針對高成就回饋者七個測量指標之相關矩陣，其中取得跛足與任務無關行為的 .515，取得跛足與失敗期望的 .479，取得跛足與外在歸因的 .432，防禦反思與任務無關行為的 -.655，防禦反思與失敗期望的 -.465，任務無關行

為與失敗期望的 .573，任務無關行為與外在歸因的 .438，失敗期望與外在歸因的 .542，自我調適與偏差行為的 -.413 等 9 個相關係數達中度相關，其餘 12 個相關係數則為低度相關，其絕對值介於 .148~.380 之間，全部 21 個相關係數皆達顯著水準。

表一
七個測量指標之相關矩陣

測量指標	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.
1.取得跛足策略	1.000						
2.防禦反思策略	-.334**	1.000					
3.任務無關行為	.515**	-.655**	1.000				
4.失敗期望	.479**	-.465**	.573**	1.000			
5.外在歸因	.432**	-.287**	.438**	.542**	1.000		
6.自我調適	-.273**	.172*	-.247**	-.148*	-.202**	1.000	
7.偏差行為	.227**	-.328**	.380**	.296**	.244**	-.413**	1.000

註：* $p < .05$, ** $p < .01$.

在模式的基本評鑑方面，表三顯示所有參數估計結果並無負的誤差變異，標準誤亦未過大，所有估計參數的相關絕對值未高於 .90，顯示研究模式並未違反基本適配標準。在整體適配度方面，表二顯示本研究所提的假設模式與觀察資料適配度的卡方值未達 .05 的顯著水準， $\chi^2_{(9)} = 11.178$ ， $N = 165$ ， $p > .05$ ，顯示理論的共變數矩陣與觀察的共變數矩陣相等的虛無假設可以接受，即本研究所建構的假設模式與觀察資料可以適配。另 χ^2/df 的值為 $11.178/9 = 1.242$ ，低於 3，顯示研究模式具有外部品質。表二顯示適合度指標 GFI 為 .984，調整後適合度指標 AGFI 為 .950，高於 .90 的評鑑指標，顯示研究模式具有解釋力。殘差均方根指數 RMR 為 1.525，高於 .080，顯示研究模式的殘差量仍高。三項與獨立模式比較而得的適配度指數 NFI、IFI 與 CFI 依序為 .904、.980 與 .977，

亦高於 .90 的評鑑標準，顯示研究模式與獨立模式具有明顯的差異性與改善程度。

表二
假設模式之整體適配度考驗結果

適合度量數	假設模式	飽足模式	獨立模式	代號
Discrepancy	11.178	.000	115.913	CMIN
Degrees of freedom	9	0	21	DF
P	.264		.000	P
Discrepancy/df	1.242		5.520	CMIN/DF
Root mean square residual	1.525	.000	7.208	RMR
Goodness of fit index	.984	1.000	.833	GFI
Adjusted GFI	.950		.777	AGFI
Normed fit index	.904	1.000	.000	NFI
Incremental fit index	.980	1.000	.000	IFI
Comparative fit index	.977	1.000	.000	CFI
Prasimony ratio	.429	.000	1.000	PRATIO
Root mean square error of approximation	.038		.166	RMSEA
Expected cross validation index	.298	.339	.787	ECVI
Critical N	250		47	CN

在替代指標評鑑部分，平均概似平方誤根係數 RMSEA 的值为 .038，低於 .05 的評鑑標準，顯示模型具有相當理想性；期望交叉效度指標 ECVI 為 .298，顯示模型適合度具有波動性，可進一步診斷相同母體下的複核效化；精簡比指標 PRATIO 值为 $9/21 = .429$ ，顯示研究模式可再精簡。Hoelter 的 CN 值在 .05 的顯著水準下為 250，高於 200，顯示樣本數超過模式估計的最低要

求，上述結果顯示本研究模式具有可接受的整體適配度。在模式的內在適配度方面，表三顯示所有估計參數皆達 .05 的顯著水準，標準化殘差皆低於 1.96 的評鑑標準，MI 修正指標皆低於 4.00 的評鑑標準。因此就參數顯著性估計、標準化殘差的絕對值，以及 MI 修正指標等三項徑路模式的內在評鑑標準而言，本研究所建構的假設模式應具有可接受的內在品質（陳正昌、程炳林、陳新豐、劉子鍵，2003），可用來解釋護專學生的觀察資料。

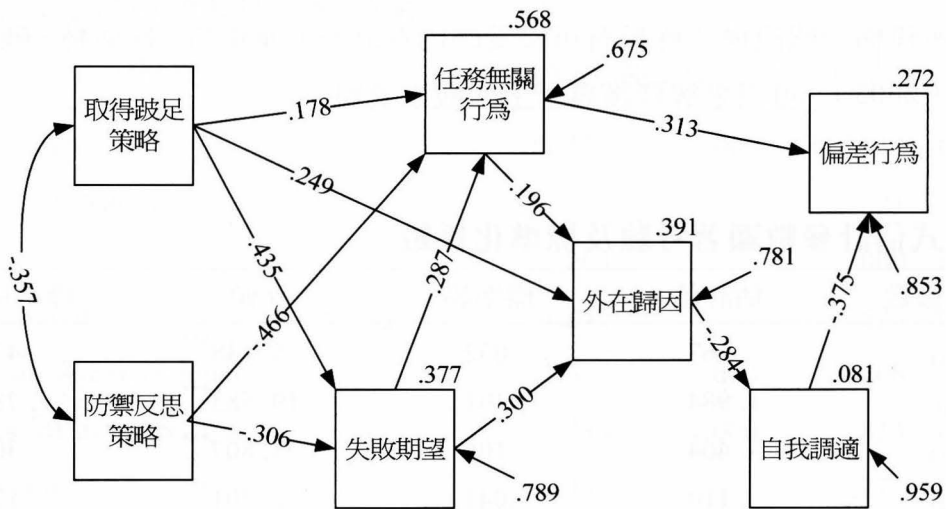
表三
假設模式估計參數顯著考驗及標準化係數

估計參數	估計值	標準誤	t 值	標準係數
γ_{11}	.167	.032	5.148***	.435
ζ_1	1.984	.101	19.583***	.789
γ_{12}	-.404	.106	-3.807***	-.306
γ_{21}	.110	.041	2.701**	.178
γ_{22}	-.988	.112	-8.825***	-.466
ζ_2	2.657	.152	17.528***	.657
β_{21}	.461	.113	4.068***	.287
γ_{31}	.098	.033	2.940**	.249
β_{31}	.309	.101	3.059**	.300
β_{32}	.126	.054	2.319*	.196
ζ_3	2.025	.143	14.169***	.781
β_{43}	-.794	.191	-4.163***	-.284
ζ_4	6.960	.296	23.513***	.959
β_{52}	.191	.043	4.390***	.313
ζ_5	2.100	.105	20.032***	.853
β_{54}	-.127	.020	-6.273***	-.375
ϕ_{12}	-4.450	1.083	-4.111***	-.357

註：* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

二、各測量指標之直接效果、間接效果及整體效果

圖二為本研究模式各測量指標之標準化係數。



圖二 標準化係數

(一) 各測量指標之直接效果值及標準化直接效果值

表四為本研究模式各測量指標之直接效果值及標準化直接效果值，根據估計參數考驗可知，模式估計結果符合先前研究假設，其中防禦反思策略可抑制個體失敗期望及任務無關行爲；取得跛足策略則是擴增失敗期望及任務無關行爲；其次，失敗期望及任務無關行爲對外在歸因具有正向效果；任務無關行爲對偏差行爲具有正向效果，外在歸因對自我調適則具有負向效果，至於自我調適對偏差行爲亦具有直接負向效果。

表四
直接效果值及標準化直接效果值

		防禦反思	取得跛足	失敗期望	任務無關	外在歸因	自我調適
失敗期望	效果值	-.404	.167	-----	-----	-----	-----
	標準化值	-.306	.435	-----	-----	-----	-----
任務無關	效果值	-.988	.110	.461	-----	-----	-----
	標準化值	-.466	.178	.287	-----	-----	-----
外在歸因	效果值	-----	.098	.309	.126	-----	-----
	標準化值	-----	.249	.300	.196	-----	-----
自我調適	效果值	-----	-----	-----	-----	-.794	-----
	標準化值	-----	-----	-----	-----	-.284	-----
偏差行爲	效果值	-----	-----	-----	.191	-----	-.127
	標準化值	-----	-----	-----	.313	-----	-.375

在標準化直接效果值之比較上，取得跛足策略對失敗期望之效果值 .435 會略高於防禦反思策略之效果值 -.306，因此取得跛足策略對課業完成的期望的確較低；防禦反思策略對任務無關行為之效果值 -.466 高於取得跛足策略之效果值 .178 甚多，因此防禦反思策略在抑制任務無關行為上具有良好的效果。取得跛足策略、失敗期望及任務無關行為對外歸因的效果值分別為 .249、.300 及 .196，以失敗期望的直接效果值 .300 較高，顯然以任務避免為中心的策略、期望或行為特質，似在成就評價後傾向採取外在歸因型態以解釋成功表現；至於任務無關行為及自我調適對偏差行為亦具有直接效果，其中自我調適對偏差行為之效果值 -.375 略高於任務無關行為之效果值 .313，因此受試者在高成就回饋後的自我調適有助於減少其偏差行為。

(二) 各測量指標之間接效果值及標準化間接效果值

表五為本研究模式各測量指標之間接效果值或標準化間接效果值，根據標

準化係數值可知，取得跛足策略會透過失敗期望、任務無關行為而對外在歸因具有間接正向效果；防禦反思策略亦會透過失敗期望、任務無關行為而對外在歸因具有間接負向效果；其次，失敗期望及任務無關行為皆會透過成就評價後的外在歸因而影響其自我調適；至於成就評價後的外在歸因亦會透過自我調適而間接影響偏差行為。

表五
間接效果值及標準化間接效果值

		防禦反思	取得跛足	失敗期望	任務無關	外在歸因	自我調適
失敗期望	效果值	-----	-----	-----	-----	-----	-----
	標準化值	-----	-----	-----	-----	-----	-----
任務無關	效果值	-.186	.077	-----	-----	-----	-----
	標準化值	-.088	.125	-----	-----	-----	-----
外在歸因	效果值	-.273	.075	.058	-----	-----	-----
	標準化值	-.200	.190	.056	-----	-----	-----
自我調適	效果值	.217	-.138	-.292	-.100	-----	-----
	標準化值	.057	-.124	-.101	-.056	-----	-----
偏差行為	效果值	-.252	.053	.125	.013	.101	-----
	標準化值	-.195	.141	.128	.021	.106	-----

比較各間接效果值可知，取得跛足策略透過任務無關行為對外在歸因之間接效果值為 $.035$ ($\gamma_{21} \times \beta_{32} = .035$)，透過失敗期望對外在歸因之間接效果值為 $.131$ ($\gamma_{11} \times \beta_{31} = .131$)，透過失敗期望及任務無關行為對外在歸因之間接效果值為 $.024$ ($\gamma_{11} \times \beta_{21} \times \beta_{32} = .024$)，所以取得跛足策略對外在歸因之間接效果值為 $.190$ ($.035 + .131 + .024 = .190$)，不過仍低於取得跛足策略對外在歸因之直接效果值 $.249$ 。

至於防禦反思策略透過任務無關行為對外在歸因之間接效果值為 $-.091$

($\gamma_{22} \times \beta_{32} = -.091$)，透過失敗期望對外在歸因之間接效果值為 $-.092$ ($\gamma_{12} \times \beta_{31} = -.092$)，透過失敗期望及任務無關行為對外在歸因之間接效果值為 $-.017$ ($\gamma_{12} \times \beta_{21} \times \beta_{32} = -.017$)，所以防禦反思策略對外在歸因之間接效果值為 $-.200$ [$(-.091) + (-.092) + (-.017) = -.200$]，其中以透過失敗期望對外在歸因之間接效果值為 $-.092$ 較高。就偏差行為之間接效果值而言，外在歸因透過自我調適對偏差行為之間接效果值為 $.106$ ($\beta_{43} \times \beta_{54} = .106$)，仍低於自我調適對偏差行為之直接效果值 $-.375$ 及成就評價前任務無關行為對偏差行為之直接效果值 $.313$ ，顯然影響偏差行為效果值中仍以自我調適之直接效果值較高。

(三) 各測量指標之整體效果值及標準化整體效果值

表六為本研究模式各測量指標之整體效果值及標準化整體效果值，取得跛足策略及防禦反思策略對失敗期望並無間接效果，故直接效果值等同於整體效果值，而防禦反思策略對外在歸因亦無直接效果值，故間接效果值等同於整體效果值，因此取得跛足策略對外在歸因之整體效果值為 $.439$ ($.249 + .190 = .439$)，高於防禦反思策略對外在歸因之整體效果值 $-.200$ ，亦即高成就回饋下，取得跛足策略者易歸因於外在因素，防禦反思策略者則減少歸因於外在因素，取得跛足者歸因於外在因素之效果值甚至是防禦反思策略者的二倍以上。

在自我調適之效果值比較上，取得跛足策略之整體效果值為 $-.124$ ，高於防禦反思策略的效果值 $.057$ ，顯然取得跛足策略者將高成就歸因於外在因素並未使個體獲得良好的自我調適，而防禦反思者將高成就歸因於內在因素則可獲得較佳的自我調適。在偏差行為之效果值比較上，取得跛足策略及防禦反思策略透過三個認知歸因因素對偏差行為之整體效果值分別為 $.141$ 及 $-.195$ ，顯然防禦反思策略對偏差行為之抑制效果略高於取得跛足策略之效果值，不過仍低於任務無關行為效果值 $.313$ 及自我調適效果值 $.375$ ，因此二種自我保護策略在高成功回饋下之歸因取向不同，對其後個體自我心理調適及偏差行為亦具有不同的影響效果，其中以個體在成就回饋後透過歸因型態所產生的自我調適對

偏差行為之影響效果最高。

表六
整體效果值及標準化整體效果值

		防禦反思	取得跛足	失敗期望	任務無關	外在歸因	自我調適
失敗期望	效果值	-.404	.167	-----	-----	-----	-----
	標準化值	-.306	.435	-----	-----	-----	-----
任務無關	效果值	-1.174	.187	.461	-----	-----	-----
	標準化值	-.553	.303	.287	-----	-----	-----
外在歸因	效果值	-.273	.174	.367	.126	-----	-----
	標準化值	-.200	.439	.356	.196	-----	-----
自我調適	效果值	.217	-.138	-.292	-.100	-.794	-----
	標準化值	.057	-.124	-.101	-.056	-.284	-----
偏差行為	效果值	-.252	.053	.125	.204	.101	-.127
	標準化值	-.195	.141	.128	.334	.106	-.375

三、高／低因果不確定組別之模式等同性比較

(一) 高／低因果不確定組別在七個測量指標之差異考驗

為進一步比較不同因果不確定學生在自我保護策略、認知歸因取向及自我調適歷程之差異性，本研究以受試者在因果不確定量表上得分的平均數為切割點，將受試者區分為高（ $N = 81$ ）、低（ $N = 84$ ）因果不確定兩組，比較二組受試者在研究模式中結構參數的差異情形。

在因果不確定性之差異考驗上， $t = -22.798$ ($p < .001$)，高不確定組平均數為 20.037，低不確定組平均數為 13.472，顯示高不確定組比低不確定組具有較高的因果不確定性。表七係高／低因果不確定組別在研究模式七個測量指標上之平均數、標準差及 t 值。平均數差異考驗顯示，高不確定組的受試者在取

得跛足策略、任務無關行為、失敗期望、外在歸因、偏差行為等五個測量指標上的平均數顯著高於低不確定組的受試者。低不確定組的受試者則在防禦反思策略及自我調適等二個測量指標上的平均數顯著高於高不確定組的受試者。

表七

高／低因果不確定組別在七個測量指標上之差異考驗

	低因果不確定性組 (N = 84)		高因果不確定性組 (N = 81)		t 值
	平均數	標準差	平均數	標準差	
取得跛足策略	17.976	5.232	23.604	6.754	-6.018***
防禦反思策略	9.952	1.696	8.469	1.897	5.316***
任務無關行為	11.988	3.771	16.333	3.297	-7.886***
失敗期望	6.729	2.422	8.530	2.356	-4.854***
外在歸因	7.352	2.648	9.074	2.402	-4.379***
偏差行為	8.058	2.656	9.407	2.178	-3.567***
自我調適	15.741	6.738	13.296	7.908	2.147*

註：* $p < .05$, *** $p < .001$.

(二) 高／低因果不確定組別之模式等同性比較

表八係高／低因果不確定組別之模式等同性比較，本研究首先考驗高／低因果不確定在研究模式上具有相同型態 (pattern) 的假設 (Hform)，結果顯示 $\chi^2_{(28)} = 212.140$, $p < .001$ ，即二組受試者在研究模式上的型態並不相同。其次，本研究考驗二組受試者在結構參數上具有相同的假設，結果顯示 $\chi^2_{(39)} = 272.074$, $p < .001$ ，即二組受試者在研究模式上的結構參數並不相同。第三，本研究考驗二組受試者在結構共變數上具有相同的假設，結果顯示 $\chi^2_{(31)} = 212.890$, $p < .001$ ，假設同樣被拒絕，這顯示二組受試者在研究模式上的結構

共變數並不相同。

表九及圖三呈現高／低因果不確定組別在研究模式中徑路係數之估計結果。表中顯示高／低因果不確定組別在研究模式中存在不同的徑路效果，在高因果不確定組別中，防禦反思策略欠缺對任務無關行為之抑制效果，其直接積極效果無法發揮；取得跛足策略亦欠缺對失敗期望之直接效果，顯示高不確定者會缺乏對課業任務完成之主觀期望，而直接藉由任務無關行為預設障礙。在低因果不確定組別中，任務無關行為及失敗期望對外在歸因欠缺直接效果，外在歸因對自我調適亦欠缺直接效果，這顯示取得跛足策略似已預設歸因型態，其中介相關因素之效果並無法影響其外在歸因之型態。其次，在高成就回饋後，高／低不確定組別受試者皆傾向將高成就歸因於外在因素，高不確定組別受試者的外在歸因傾向 ($\gamma_{31} = .985, p < .05$) 亦高於低不確定組別之受試者 ($\gamma_{31} = .724, p < .01$)，顯示高因果不確定者使用取得跛足策略後較易將高成就以外在歸因加以解釋。第三，外在歸因對自我調適之功能性在高不確定組別可以彰顯，並影響其後之偏差行為。在低不確定組別中，外在歸因對自我調適欠缺功能性，主要影響個體偏差行為之來源為自我調適的直接效果。

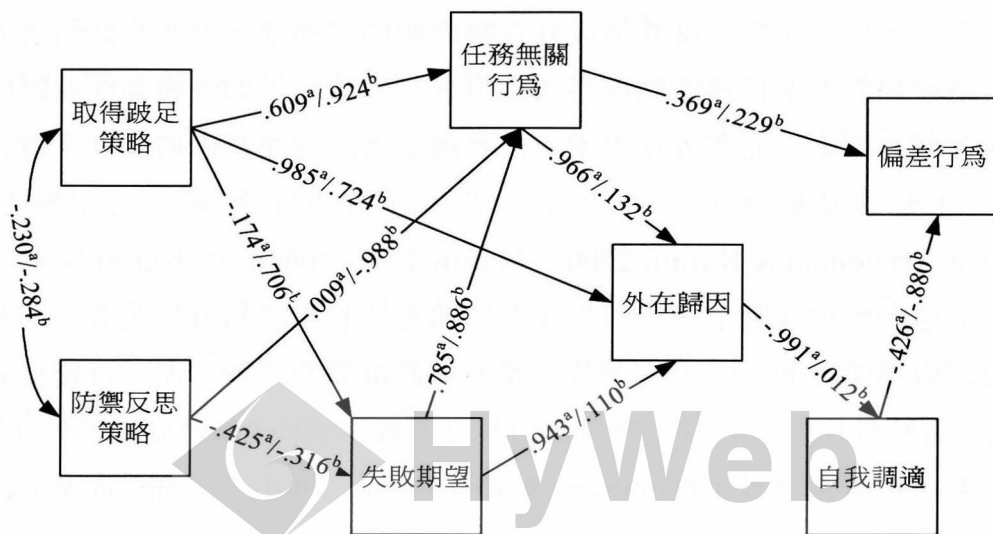
表八
高／低因果不確定組別之模式等同性比較

模式設定	NPAR	χ^2	df	p 值	χ^2/df
假設模式型態等同	28	212.140	28	.000	7.576
假設結構參數等同	17	272.074	39	.000	6.976
假設結構共變數等同	25	212.890	31	.000	6.867

表九
高／低因果不確定組別在研究模式中的估計參數

估計參數	高因果不確定組	低因果不確定組
γ_{11}	-.174	.706***
γ_{12}	-.425***	-.316**
γ_{21}	.609***	.924***
γ_{22}	.009	-.988***
β_{21}	.785***	.886***
γ_{31}	.985*	.724***
β_{32}	.966*	.132
β_{31}	.943**	.110
β_{43}	-.991***	.012
β_{52}	.369*	.229*
β_{54}	-.426*	-.880***

註：* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.



圖三 高／低因果不確定組別模式之標準化係數

註：高因果不確定組^a／低因果不確定組^b

肆、討論與建議

一、討論

本研究主要根據 Covinton (1984) 對自我能力價值保護之觀點，試圖在課業壓力下考驗防禦反思策略及取得跛足策略在負面期望及與任務無關行為上之取向差異，並在高成就回饋後評估二種策略之歸因取向及其對自我調適與偏差行為之影響，最後再進一步考驗高／低因果不確定兩組模式之徑路差異。研究初步證實取得跛足策略及防禦反思策略具有不同的認知期望，取得跛足策略者在學業評價的壓力下具有較高的失敗期望及任務無關行為，在高成就回饋後，易將成果直接歸因於外在歸因。防禦反思策略者則可抑制過高的失敗期望及任務無關行為，不會將高成就回饋歸因於外在因素。Martin 等人 (2001b) 與 Peres 等人 (2002) 認為防禦反思策略具有典型的高成功／高避免失敗取向，為避免失敗而透過謹慎評估以努力投入課業任務，因此可抑制過多的情緒困擾及任務無關行為，對學習歷程之積極效果亦可彰顯。Nurmi 等人 (2003) 認為個體對課業任務的制握感決定成就評價後外在歸因傾向之強度，因此當個體透過防禦反思策略增加對課業任務的制握感並獲得較高成就時，即會將高成就歸因於先前的內在努力因素，而非外在因素。自我跛足者的認知歸因取向則具有失敗期望、低度努力及較多的外控信念，學業評價後亦會減少內在努力歸因 (Onatsu-Arvilommi & Nurmi, 2000)。Martin 等人 (2001b) 與 Nurmi 等人 (2003) 皆認為這是因為自我跛足者堅信對課業任務欠缺制握將易導致失敗，即預先以外在歸因視為保護個人能力價值及公眾形象最重要的憑藉。而一旦獲得高成就回饋時，由於自我跛足者對任務完成的高度不確定感使然，會傾向於外在因素，而非彰顯內在能力因素 (Thompson & Richardson, 2001; Thompson & Hepburn, 2003; Thompson, 2004)，因此自利歸因偏見現象在高成就回饋後並無法顯見。

至於外在歸因與自我調適兩者關係以及任務無關行為與偏差行為兩者之線性關係在本研究中亦可獲得確認。取得跛足策略將高成就歸因於外在因素，自

我調適較差；防禦反思策略透過失敗期望及任務無關行為，將高成就歸因於內在因素，自我調適較佳，而任務無關行為及學業評價後的自我調適亦是影響個體偏差行為嘗試的重要因素。自我價值論者認為學業評價後之歸因型態對自我價值具有不同功能，將高成就歸因於內在能力可擴增自我價值，歸因於內在努力則可維繫自我價值，歸因於外在因素則保護自我價值，其中以內在歸因（特別是能力歸因）較易維繫個體往後學習信心及心理適應（Bandalos et al., 2003; Maata et al., 2002; Norem, 2001），因此儘管取得跛足策略者雖有可能有獲得高成就回饋，但歸因於外在因素可能對學習感到無助，亦無法提供較佳的自我心理調適（Nurmi et al., 2003）。其次，Chu 和 Choi（2005）與 Zuckerman 和 Tsai（2005）認為自我跛足者其實並無法知覺預設成功阻礙因子背後的真實意義，而僅是一種公眾印象管理策略，因此跛足行為本身即具有自我欺騙成份，對本身情緒狀態、身體症狀、社交功能及憂鬱具有負面影響。Aunola 等人（2000）亦認為高跛足者本身即可能與憂鬱或焦慮有關，這可能才是導致個體心理適應不佳的原因，因此成就回饋可能並非是主要影響原因。Chu 和 Choi（2005）除說明取得跛足策略以任務無關行為為行為表徵，Aunola 等人（2000）與 Zuckerman 和 Tsai（2005）皆認為這些行為本身即可能具有行為偏差成分，因此自我跛足者容易參加偏差團體，會增加違犯常規的機率，任務無關行為可能即與個體偏差行為密切相關。

因果不確定對個體自我保護策略與認知及歸因取向上之作用效果在本研究亦可顯現。Thompson 和 Hepburn（2003）認為因果不確定性會透過二種方式表達，其一為個體暴露於一個無法預期的成就回饋情境，因此會懷疑自我能力是否導致課業成功，這容易造成個體不確定的自我意像，當個體為保護脆弱的自我意像並試圖從事不確定結果的課業任務時，即會採取較多的跛足策略。其二為藉由操弄結果的不確定性，即個體對成就表現具有高度因果不確定性，但又希望藉由成就回饋能保護能力價值，這種不確定感就會挑戰到自我知覺能力將可達到的某種學習成果，此時高因果不確定性可能伴隨焦慮、負面情感、減少

努力及情感結果。Martin 和 Brawley (2002) 亦認為當個體面臨較高的學業壓迫，而學習成果亦反映出個人能力評價時，因果不確定感會特別明顯，並與焦慮、低自尊、控制失落感、外在歸因有密切相關，可能伴隨憂鬱、神經質等心理不適 (Edwards et al., 1998)，甚至衍生社會適應問題 (Weary & Edwards, 1994)，因此高／低因果不確定性在取得跛足策略、防禦反思策略、認知及歸因取向、自我心理適應，甚至偏差行為嘗試上皆可能具有差異存在。

防禦反思策略及取得跛足策略在高／低因果不確定組別模型中對三種認知歸因取向具有不同的預測效果。低不確定組別模型的防禦反思策略對任務無關行為之抑制效果可以顯現，但高不確定組別則否，Edwards 等人 (1998) 解釋當個體對於不確定感具有後設認知感覺 (metacognitive feelings)，即瞭解不確定感的原因時，即會採取較多行動計畫以達成目標，因此低不確定組別相對於高不確定組別，防禦反思策略透過各種努力以抑制任務無關行為之效果可能較易顯見。其次，高不確定組別模型中的自我跛足策略則對任務無關行為及外在歸因具有直接效果，對失敗期望欠缺直接效果，可能係因於任務焦點策略 (防禦反思) 較能專注於課業任務的認知及情意層面，而任務避免策略 (取得跛足) 則專注於如何避免失敗，主要以任務無關行為加以反映 (Nurmi et al., 2003)。

至於外在歸因對其後學習適應及偏差行為之影響亦在高／低不確定模型中存在差異。低不確定／取得跛足策略者對外在歸因有直接效果，但外在歸因對自我調適欠缺直接效果，顯然此類學生似已預先設定為外在歸因，歸因對自我心理調適的功能性似無法發揮。相對的，高不確定／取得跛足策略者對外在歸因亦具有直接效果，其效果值亦高於低不確定／取得跛足策略者，顯然高因果不確定組的受試者儘管可能獲得高成就回饋，但會促使個體將成就更加以外在歸因加以解釋。Edwards 等人 (1998) 與 Edwards (1998) 認為高因果不確定者對他人或社會訊息會特別敏感，這種敏感效果 (sensitivity effects) 會使個體根據外在情境訊息 (situational information) 作為解釋依據，因此外在歸因取向可能較為明顯。上述結果顯示在探討自我保護策略相關議題的同時，本研究證實除成就回饋外，個體對課業任務的因果不確定性是必須控制的因素，如此自我

保護策略及其學習歷程因子之根本關係才易顯見，這亦是許多過去國內外相關領域研究必須注意的地方。

二、建議

(一) 透過預先辨識學生學習取向以調整其心態

本研究顯示二種任務取向迥異的自我保護策略在其認知及歸因型態上之差異性可被證實，其在高成就回饋後之歸因型態，及如何影響其後的自我心理調適及偏差行為之線性關係亦可顯見，可提供護理教育與輔導人員在學生面臨學業評價前預先辨識學生以積極或消極的心態因應課業任務。例如當教師知覺學生透過防禦反思策略以減少失敗期望、抑制與任務無關行為時，教師可鼓勵學生對學習各項準備能更加謹慎思考，鼓勵他們對各種學習後果預先分析，如此可抑制高課業壓力導致的負面情感，及對課業準備能更加投入。相對地，當教師知覺學生預先採取自我跛足策略因應課業，而對課業學習有較多的負面情感及任務無關行為時，教師則應適度介入，瞭解學生採取自我跛足策略的原因為何，如果係因於對困難課業欠缺完成的自信程度，教師應增強學生對努力與課業完成兩者的關係連結，鼓勵他們以精熟標準作自我比較，並幫助學生排除影響其努力投入課業的環境阻礙因素，以減少學生採取自我跛足策略的機率。如果係因於學生欠缺護理職業興趣而主動逃避學習，則應適時輔導其轉科或轉系，因為未經過長時間職涯探索的護理學生，進入護理學校後容易因興趣不和而過早放棄學習，徒增教育資源及個人時間之浪費。因此本研究釐清二種自我保護策略之認知及歸因取向，對教育輔導人員在自我跛足者的預先辨識及學習輔導上具有重要導引功能。

(二) 善用自利歸因偏見以維繫學生在學習評價後之心理適應

研究顯示取得跛足策略在高成就回饋後以外在歸因解釋成果，無法透過內在歸因擴增自我能力價值，而將高成就歸因於外在因素亦會妨害於學習評價後的心理適應，這對自我跛足者不啻為雪上加霜。研究建議基本的預防方法除在

減少學生自我擊敗式的跛足策略外，教師針對自我跛足者在歸因輔導上亦應以保護學生自我能力價值為基本原則，適度修正學生的歸因型態，如自我跛足者一旦獲得高成就時可適度解釋為內在能力彰顯，使其能獲得較佳的心理調適，如此最重要的功能在維繫其基本能力價值，減少學習動機持續被侵蝕。至於防禦反思策略本身即為一種悲觀但積極的成就策略，學生因謹慎反思及努力投入而獲得理想成就，教師可順勢協助學生歸因於先前努力，讓學生對往後課業亦能持續更加努力。此外，取得跛足策略、任務無關行為及偏差行為之線性關係在本研究中亦可被證實。因此教育及輔導人員應監視這些學生在課業評價前的過多無關行為是否具有偏差行為成分，如喝酒或嗑藥，更重要的是教育輔導人員可進而監控這些跛足學生是否參與偏差團體，這對校園偏差行為防治上具有重要預警功能。

（三）協助學生瞭解學習評價前之各項不確定因素，以減少其負面干擾結果

因果不確定性對自我保護策略的積極或消極效果，及其對歸因型態甚至自我心理調適之效果在本研究亦可獲得證實，建議教師對低因果不確定學生在高成就回饋後可協助學生歸因於先前適度努力、積極策略及對課業任務的瞭解程度，如此可彰顯防禦反思策略的積極功能，亦可增強學生對課業的準備度及熟悉度，減少課業準備及理想成績兩者之間不確定的因果關係。而外在歸因對自我調適的負面影響在高因果不確定者的反應模型中特別明顯，因此教師可針對高因果不確定學生在高成就回饋後進行歸因再訓練，以矯正這些學生拒絕對成功所負的責任性，即學生在困難且高度不確定的課業中能獲取理想成績，不全然是外在運氣因素使然，教師除可輔導學生歸因於學生本身固有的才智能力外，一些不可控制的內在因素，如成就評量當時的自身健康及情緒控制亦可能有所助益，如此才能將個體的高因果不確定性歸咎於內在不可控制的因素，如此可能減緩學生在成就回饋後的心理不適。此外，教師也應協助這些高因果不確定學生尋找這些導致不確定性的相關因素，藉由增加對這些不確定因素的瞭

解與控制，可減少高因果不確定對個體學習歷程相關因素的負面干擾效果。

三、對後續研究建議

(一) 施測時程

本研究以學習評量前後蒐集不同測量指標的資料，試圖區分各測量指標在不同時間上的差異，雖然初步釐清防禦反思策略及取得跛足策略在認知及歸因取向上之差異取向，不過研究結果仍無法推論至長期穩定的因果關係，後續研究可在間隔更長的時間中檢驗模式各測量指標之間的穩定性。

(二) 資料蒐集

本研究因資料蒐集的困難，僅以中部一所護理專科學校五年級學生為受試者，後續研究可以此模式針對不同學制及教育階層的受試者進行分析，考驗此模式在不同研究對象下的複核效化，以增進此類研究的學術及實務價值。

(三) 施測背景

本研究以受試者面臨的高課業壓力情境下為施測背景，試圖釐清二種自我保護策略在此壓力情境下的認知及歸因取向，多數受試者雖視生理解剖學考試為壓力事件，少數學生卻可能視學科考試為一般性學業評估，在壓力感受不同情況下，此類學生所採取的自我保護策略是否真的有價值保護的功能就值得再評估，建議後續研究可進一步篩選受試者，以使研究更符合自我保護策略的假定。

(四) 研究方法

本研究根據文獻進行研究設計，僅以高成就回饋下考驗二種自我保護策略之認知及歸因取向、自我調適及偏差行為之關係，後續研究除可在低成就回饋下進行模式考驗外，亦可增列其他歸因型態以考驗自我保護策略在成就回饋後與其餘歸因型態之間的細部關係，或可採取實驗設計操弄不同成就回饋下自我保護策略與歸因型態之間的因果關係，這亦是後續研究者值得思考的方向。

針對本文之任何回應、回饋或意見，請直接聯繫：李介至，356 苗栗縣後龍鎮豐富里新東路 74-5 號，e-mail: lje64@yahoo.com.tw，(04)831-1498

收件日期：2006 年 8 月 16 日

通過日期：2006 年 12 月 15 日

參考文獻

- 向天屏（2000）。國中小學生成就目標導向、學習策略、自我跛足策略與學業成就關係之研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 李介至、黃德祥（2002）。青少年宗教信仰、生活價值及道德行為之相關研究。彰化師大教育學報，3，25-51。
- 李介至（2004）。護專學生防禦性悲觀、自我跛足策略及避免處置作為對其內外科學業成就之影響。醫護科技學刊，6（4），293-313。
- 李介至（2005）。護專學生防禦性悲觀對內外科學習焦慮及精熟投入之作用效果評估。中華輔導學報，18，121-152。
- 吳英璋、溫明晶（2005）。從整體學業自我效能感談青少年偏差行為與犯罪行為之形成。日新，5，34-44。
- 林清文（2005）。自我價值保護策略。教育研究月刊，133，137-138。
- 陳正昌、程炳林、陳新豐、劉子鍵（2003）。多變量分析方法—統計軟體應用。台北：五南。
- 教育部（2004）。中華民國教育統計。台北：教育部。
- 黃玉、樓美玲（2005）。青少年的父母婚姻衝突、負向情緒與偏差行為之相關性。醫護科技學刊，7（2），129-139。
- 謝曜任（2005）。國小兒童偏差行為與其學校經驗相關之初探研究。高應科大人文社會科學學報，2，249-271。
- 薛雪萍（2000）。青少年家庭功能、親子衝突、因應策略與生活適應之相關研究。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。

- Andrews, C. R., & Debus, R. L. (1978). Persistence and causal perception of failure: Modifying cognitive attributions. *Journal of Educational Psychology, 70*, 154-166.
- Aunola, K., Stattin, H., & Nurmi, J. E. (2000). Adolescents' achievement strategies, school adjustment, and externalizing and internalizing problem behaviors. *Journal of Youth and Adolescence, 29*, 289-306.
- Bandalos, D. L., Finney, S. J., & Geske, J. A. (2003). A model of statistics performance based on achievement goal theory. *Journal of Educational Psychology, 95*(3), 604-616.
- Beck, B. L., Koons, S. R., & Milgrim, D. L. (2000). Correlates and consequences of behavioral procrastination: The effects of academic procrastination, self-consciousness, self-esteem and self-handicapping. *Journal of Social Behavior and Personality, 15*(5), 3-13.
- Bosworth, K., & Espelage, K. L. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *Journal of Early Adolescence, 19*, 341-363.
- Chu, A. H. C., & Choi, J. N. (2005). Rethinking procrastination: Positive effects of active procrastination behavior on attitudes and performance. *The Journal of Social Psychology, 145*(3), 245-264.
- Conger, J. J., & Galambos, N. L. (1996). *Adolescence and youth: Psychological development in a changing world*. New York: Addison-Wesley Educational.
- Connell, J. P. (1985). A new multidimensional measure of children's perceptions of control. *Child Development, 56*, 1018-1041.
- Covington, M. V. (1984). The self-worthy theory of achievement motivation: Finding and implication. *The Elementary School Journal, 85*(1), 5-20.
- Covington, M. V., & Omelich, C. L. (1979). Effort: The double-edged sword in school achievement. *Journal of Educational Psychology, 71*, 169-182.
- Craven, R. G., Marsh, H. W., & Debus, R. L. (1991). Effects of internally focused feedback

- and attributional feedback on enhancement of academic self-concept. *Journal of Educational Psychology*, 83, 17-27.
- Edwards, J. A. (1998). Effects of causal uncertainty on the dispositional attribution process. *Journal of Experimental Social Psychology*, 34, 109-135.
- Edwards, J. A., Weary, G., & Reich, D. A. (1998). Causal uncertainty: Factory structure and relation to the big five personality factors. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 451-462.
- Herrero, J., Estevez, E., & Musitu, G. (2006). The relationships of adolescent school-related deviant behavior and victimization with psychological distress: Testing a general model of the mediational role of parents and teachers across groups of gender and age. *Journal of Adolescence*, 29(5), 671-690.
- Jones, E. E., & Berglas, S. (1978). Control of attributions about the self through self-handicapping strategies: The appeal of alcohol and the role of underachievement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 4(2), 200-206.
- Maatta, S., Stattin, H., & Nurmi, J. E. (2002). Achievement strategies at school: Types and correlation. *Journal of Adolescence*, 25, 31-46.
- Maata, S., Stattin, J., & Nurmi, J. E. (2006). Achievement strategies in peer groups and adolescents' school adjustment and norm-breaking behavior. *Scandinavian Journal of Psychology*, 47(4), 273-280.
- Martin, K. A., & Brawley, L. R. (2002). Self-handicapping in physical achievement settings: The contributions of self-esteem and self-efficacy. *Self and Identity*, 1, 337-351.
- Martin, A. J., Marsh, H. W., & Debus, R. L. (2001a). Self-handicapping and defensive pessimism: Exploring a model of predictors and outcomes from a self-protection perspective. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 87-102.
- Martin, A. J., Marsh, H. W., & Debus, R. L. (2001b). A quadripolar need achievement

- representation of self-handicapping and defensive pessimism. *American Educational Research Journal*, 38(3), 583-610.
- Martin, A. J., Marsh, H. W., Williamson, A., & Debus, R. L. (2003). Self-handicapping, defensive pessimism, and goal orientation: A qualitative study of university students. *Journal of Educational Psychology*, 95(3), 617-628.
- Norem, J. K. (2001). Defensive pessimism, optimism, and pessimism. In E. C. Chang (Ed.), *Optimism & pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 77-100). Washington, DC: APA.
- Norem, J. K. (2002). *The positive power of negative thinking*. New York: Basic Books.
- Norem, J. K., & Chang, E. D. (2001). A very full glass: Adding complexity to our thinking about the implications and applications of optimism and pessimism research. In E. C. Chang (Ed.), *Optimism & pessimism: Implications for theory, research, and practice* (pp. 347-367). Washington, DC: APA.
- Nurmi, J. E., Aunola, K., Salmela-Aro, K., & Lindroos, M. (2003). The role of success expectation and task-avoidance in academic performance and satisfaction: Three studies on antecedents, consequences and correlates. *Contemporary Educational Psychology*, 28, 59-90.
- Nurmi, J., Salmela-Aro, K., & Ruotsalainen. (1994). Cognitive and attributional strategies among unemployed young adults: A case of the failure-trap strategy. *European Journal of Personality*, 8, 135-148.
- Onatsu-Arviolommi, T., & Nurmi, J. E. (2000). The role of task-avoidant and task-focused behaviors in the development of reading and mathematical skills during the first school year: A cross-lagged longitudinal study. *Journal of Educational Psychology*, 92, 478-491.
- Ormrod, J. E. (2004). *Educational psychology: Developing learners*. Upper saddle river, NJ: Columbus.

- Patrick, H., Turner, J. C., Meyer, D. K., Anderman, E. M., Midgley, C., Gheen, M., & Kang, Y. (2002). The classroom environment and students' reports of avoidance strategies in Mathematics: A multimethod study. *Journal of Educational Psychology, 94*(1), 88-106.
- Peres, C., Cury, F., Famose, J., & Sarrazin, P. (2002). When anxiety is not always a handicap in physical education and sport: Some implications of the defensive pessimism strategy. *European Journal of Sport Science, 2*(1), 1-9.
- Robert, V. K., & Daryle, W. M. (1970). Determining sample size for research activities. *Educational and Psychological Measurement, 30*, 607-610.
- Thompson, T. (2004). Re-examining the effects of noncontingent success on self-handicapping behavior. *British Journal of Educational Psychology, 74*, 239-260.
- Thompson, T., & Hepburn, J. (2003). Causal uncertainty, claimed and behavioral self-handicapping. *British Journal of Educational Psychology, 73*, 247-266.
- Thompson, T., & Jonathan, H. (2003). Causal uncertainty, claimed and behavioral self-handicapping. *British Journal of Educational Psychology, 73*, 247-266.
- Thompson, T., & LeFevre, C. (1999). Implications of manipulating anticipatory attributions on the strategy use of defensive pessimists and strategic optimists. *Personality and Individual Difference, 26*, 887-904.
- Thompson, T., & Richardson, A. (2001). Self-handicapping status, claimed self-handicaps and reduce practice effort following success and failure feedback. *British Journal of Educational Psychology, 71*, 151-170.
- Warner, S., & Moore, S. (2004). Excuses, excuses: Self-handicapping in an Australian adolescent sample. *Journal of Youth and Adolescence, 33*(4), 271-281.
- Weary, G., & Edwards, J. A. (1994). Individual differences in causal uncertainty. *Journal of Personality and Social Psychology, 67*, 308-318.
- Weiner, B. (1972). *Theories of motivation*. Chicago, IL:Markham.

- Yamawaki, N. N., Tschanz, B. T., & Feick, D. L. (2004). Defensive pessimism, self-esteem instability, and goal strivings. *Cognition & Emotion, 18*(2), 233-250.
- Zuckerman, M., & Tsai, F. F. (2005). Cost of self-handicapping. *Journal of Personality, 73*(2), 411-443.



A Model of Self-protective Strategies, Cognitive Attribution Orientation, and External/internal Behaviors: Simultaneous Analysis of Several Groups on High/low Causal Uncertainty

Jie-Zhi Lee

Chungchou Institute of Technology

Abstract

The purpose of this study was to examine the difference of defensive reflectivity and acquired handicap on failure expectation, task-irrelevant behavior, and external attribution according to self-worth theory. Furthermore, this study attempted to build a path model of self-protective strategies, cognitive attribution orientation, and external/internal behaviors on high achievement feedback. Data were collected from 614 students and analyzed by structural equation modeling and simultaneous analysis of several groups. The results of this study were as follows: (1) The research model fitted the observed data well. (2) For high/low causal uncertainty groups, defensive reflectivity and acquired handicap had different effects on cognitive attribution orientation and the function of external attribution on self-adjustment. Implications for theory, practice and research are discussed.

Keywords: causal uncertainty, cognitive attribution orientation, deviation behavior, self-adjustment, self-protective strategies.