

中部大學生學業挫折容忍力與問題解決態度之相關研究

林淑惠 黃韞臻*

摘要

本研究主要欲瞭解大學生的學業挫折容忍力與問題解決態度現況，並比較不同性別及獨生子女與否於此二方面的差異，最後亦探究學業挫折容忍力與問題解決態度間的相關情形。研究以「學業挫折容忍力量表」、「問題解決態度量表」為研究工具，以中部大學生為研究對象，共得有效樣本1,471份，並應用SPSS進行項目分析、描述性統計、獨立樣本t檢定、典型相關分析等統計分析。研究結果：(一)大學生在學業挫折容忍力方面為中等程度，以「學業行動取向」的表現較佳；問題解決態度三構面平均值皆在中位數3.00以上，顯示大學生面對問題的態度較趨向積極、正向。(二)以性別而言，男性在「學業情緒感受」的挫折容忍力優於女性，而女性在「學業行動取向」之挫折容忍力較男性為佳。另外，女大學生在問題解決態度的整體、「問題認知取向」，以及「問題自信取向」方面都優於男大學生。(三)以子女個數來看，學業挫折容忍力方面，獨生子女的「學業情緒感受」優於非獨生子女，在「學業行動取向」則較差；問題解決態度方面，獨生子女的問題解決態度顯著較差。(四)大學生的挫折容忍力與問題解決態度之典型因素呈正向關係，即挫折容忍力愈高者，其問題解決態度愈佳。

關鍵詞：學業挫折容忍力、問題解決態度、獨生子女、行動取向、情緒感受

林淑惠 國立臺中科技大學 保險與金融管理系副教授

黃韞臻* 國立臺中科技大學 會計資訊系副教授 (minnie@nutc.edu.tw)

壹、緒論

在壓力及挑戰充斥的現今社會中，每個人都可能會因外在情境刺激的影響而產生負向的情緒反應，然而，這些挫折或失敗的影響程度卻因人而異。同樣是面對負向的挫折情緒，有些人缺少容忍力，會因挫敗的經驗而導致自信心喪失、自尊心受損、出現脫序行爲；但對有些人而言，挫折引起的影響並不全然負面，有時反而能產生積極正向的反應，有助於提升個體成就動機、增進行爲表現（陳柏齡，2000；Clifford, 1988），此種接受挫折，進而將它化爲助力的能力，便是挫折容忍力。時下大學生常被冠上「草莓族」的刻板印象，意謂其無法承受壓力，抗壓力性低，研究者認爲此看法或觀點值得以實徵數據加以釐清。

問題解決態度（problem solving attitude）指的是個體在問題解決歷程中，認知、情感、與行動三方面的行爲表現（李淑媛，1995），態度是一個人行爲的原動力，有良好的問題解決態度，才不會逃避、退縮，而能積極的面對、尋求解決問題。因此，當個體在面對問題時所呈現出來的態度，可能會影響個體在問題解決情境和解決歷程的各種反應。個體在面臨難題時，除了解決問題的能力之外，面對問題的態度也是問題是否能迎刃而解的關鍵之一，特別是針對學生而言，問題解決態度與其學校生活適應有顯著相關（何宜娟，2010）。近些年來，國內學者針對問題解決能力的研究爲數不少，涉及問題解決態度研究篇數不多但有增加的趨勢，研究對象包含小學生到教師，不過，其中以大學生爲對象者相當闕如。大學生處在一個身心發展都面臨著許多轉變與挑戰的階段，例如因離開家庭至外地求學，生活環境隨之改變；學習方法因爲進入新的學習環境而必須調整；新的人際關係網絡正要建立，包括情感問題的處理等。因此，大學生對於週遭問題的認知、感覺，以及因應，亦即對於問題的解決態度爲其能否適應生活環境、面對挑戰的關鍵，此突顯了探討大學生問題解決態度議題的重要性。

王鍾和（2001）認爲青少年在學業、家庭及人際關係中受到不少的挫折與壓力，在無法承受這些接踵而來的困境情況下，很多青少年會產生沮喪憂鬱、情緒失控或攻擊等偏差行爲。學校是大學生在家庭之外的主要活動場所，也是重要的學習環境，但卻也經常是負向情緒的主要來源，不少研究，如王琳雅和林綽娟（2006）、王春展和潘婉瑜（2006）、施建彬（2004）、陳黃秀蓮和吳明隆（2007）等均指出，大專學生生活壓力的來源主要以「學校課業」爲最；董氏基金會於一項「大學生主觀生活壓力與憂鬱傾向之相關性調查」的結果亦顯示，除了「未來生涯發展」外，「學業表現」爲大學生最常感受到的壓力源（董氏基金會，2005），也因此學校課業常成爲挫折的來源之一，關懷大學生的心理發展時，學業學習是不容忽視的課題。可見，大學生於學業方面的相關議題相當值得關注，特別是在此方面的挫折容忍力，以及問題解決態度。

貳、文獻探討

一、挫折容忍力

挫折是指個體在通向目標的過程中，遇到難以克服的障礙或干擾，因目標不能達成、需要無法滿足時，所產生的不愉快情緒反應（王雪梅、王雪琴，2006）。簡單而言，挫折是一種因未達到預期的目標，或事情的結果未能如自我的期許，而對自己產生失望的心理反應。生活中難免有許多事件會帶給個體壓力，在此過程中如無法適當調整及排解，致使壓力達到一臨界點時即產生挫折感。「挫折」常與「失敗」一詞相提並論，學者Clifford (1984) 指當實際表現的結果遠不如當初所預期達到的目標時，即是處在「失敗」的狀態，此定義實與挫折相去不遠，故本研究中將「挫折、失敗」兩名詞視為相同。

眾多因素皆可能使人產生挫折，但是對於挫折或失敗的感受、判斷和反應常因個人不同的生活經驗及人格特質而出現差異。有些人容忍力過低，加上缺乏良好的應變處理能力，可能會傷害自己，甚至傷害他人；但對另一些人而言，挫折引起的影響並不全是負面的，面臨失敗時，若能對挫折有正確的認知，善用失敗的經驗，有時反而能產生積極正向的反應，有助個體成就動機，增進行為的表現（陳柏齡，2000；Clifford, 1988），這種接受挫折，進而將它化為助力的能力，便是挫折容忍力。張春興（2006）明確地將挫折容忍力定義為：當個人遭受挫折時能夠免於行為失常，承受打擊與挫折，繼續堅持的一種能力；本研究認為挫折容忍力係當個體遭遇逆境或是需求無法得到滿足時，仍然能夠積極樂觀面對，並勇於接受挑戰的能力。

隨著高學歷時代的來臨，在升學主義掛帥的社會下，競爭愈來愈激烈，壓力也相對地提高許多，學生面臨挫折或失敗的情況屢見不鮮，因此，涉及學生挫折容忍力方面的議題逐漸受到重視。不過，目前國內在挫折容忍力相關的研究，對象多數以高中職以下的青少年為主，討論內容大多為挫折容忍力與成敗歸因型態、失敗反應、目標設定、憂鬱傾向、偏差行為、學業成就等因素之間的關係；大致上可分為兩類，一部份的研究是以調查研究方式，探討青少年的挫折經驗、挫折容忍力高低，或與挫折容忍力相關的因素（林淑美，1989；郎亞琴、范月華，2009；陳柏齡，2000），有些研究則是針對挫折容忍力的介入方案探討其效用。諸多研究所獲成果豐碩，不論是對於瞭解學生挫折容忍力、相關因素的交互影響，或是對於介入方案的輔導作用都有相當的貢獻。

對於大學生而言，有研究指出，大學生的挫折容忍力普遍低落，而且很少有研究關注於改善挫折容忍力的方法（Liu & Zhang, 2007; Yan, 2009），目前國內似乎也呈現出此種情況，在大學生的挫折容忍力議題方面數量相當有限，而且幾乎皆出現在學位論文之研究中（林彥甫，2010；徐泰國，2009；陳翠瑜，2010）。大學生雖擺脫了長期以來的升學壓力，但卻有不少研究發現，大學生生活壓力的來源主要仍是以「學校課業」為最（王春展、潘婉瑜，2006；王琳雅、林綽娟，2006；施建彬，2004；陳黃秀蓮、吳明隆，2007），此外，董氏基金會於一項「大學生主觀生活壓力與憂鬱傾向之相關性調查」的結果亦顯示，除了「未來生涯發

展」外，「學業表現」為大學生最常感受到的壓力源（董氏基金會，2005）。透過 Mahon、Yarcheski、Yarcheski和Hanks (2007) 的研究發現，挫折容忍力與個體的壓力、憂鬱、焦慮、攻擊性具有高度相關，低挫折容忍力者會知覺更大的壓力，而且低挫折容忍力也會對個體造成更高的憂鬱和焦慮。可見，學校課業壓力對大學生挫折感的影響程度不容忽視，大學生學業挫折容忍力之議題與其他年齡層學生一樣值得重視。

國內目前用以評量大學生挫折容忍力的主要研究工具有二種，一為翻譯自 Harrington (2005) 的「挫折不適應量表」(Frustration Discomfort Scale, FDS)，以及由林淑美 (1989) 將國外學者Clifford (1988) 所編製之「學校失敗容忍力量表」(School Failure Tolerance Scale, SFT) 修訂成為適合國內使用之「學業挫折容忍力量表」，其中又以後者最為常見。Clifford將挫折容忍力分為困難偏好取向、挫折後正向情感反應與挫折後問題解決取向三個向度，可分別測量個體平時對學業的冒險程度，以及經歷學業失敗後情感與行動上的反應。Clifford所提挫折容忍力之三個向度理論在國內外均受到不少研究者支持及沿用（林彥甫，2010；徐泰國，2009；郭生玉，1995；陳翠瑜，2010；Clifford, Kim & McDonald, 1988; Yang & Wu, 2007; Yao, 2010），顯示其理論普遍受到認同。

二、問題解決態度

「問題解決態度」是指個體在解決問題過程，所產生的想法與情緒，換句話說，當個體遭遇問題時，以何種信念去面對問題，即是個體的問題解決態度。當個體運用自身經驗、知識等解決問題時，其整理出合宜思維及行動所運用的各種能力，即「問題解決能力」。部分學者對問題解決「態度」與「能力」的界定加以釐清，Katz和Ivey (1977) 認為態度包含實際行動成分，此為能力的展現，而張春興 (2006) 和李淑媛 (1995) 認為態度包括認知、情感與行動三個成分，即問題解決態度包含問題解決能力，因此，問題解決的能力和態度息息相關。

D'Zurilla和Nezu (2007) 強調問題解決為個人認知處理的過程，為一種學習的歷程，問題的解決可以負向預測憂鬱，更可調節壓力對個體所造成的影響、降低憂鬱的狀況 (Frye & Goodman, 2000; Kant, D'Zurilla & Maydeu-Olivares, 1997; Haugh, 2006; Siu & Shek, 2005)，可見問題的解決過程足以影響個體的心理發展。對學生而言，問題解決態度顯得相當重要，吳健民 (2008) 研究發現，學生的問題解決態度愈高，其學業成就愈好，而何宜娟 (2010) 亦指出，問題解決態度與學生的學校生活適應有顯著相關，態度愈佳者，適應情況愈佳。

目前國內外有關問題解決態度方面的相關探討與研究，大多參考Heppner和Petersen (1982) 之看法，此觀點認為問題解決態度包含「問題解決的自信」、「問題解決的趨避型態」及「自我控制」：問題解決自信，指個體面對問題時，對於解決問題所具有的信心程度；問題解決趨避型態，指個體面臨問題情境時，直接趨近處理抑或逃避不予面對的情況；自我控制，指個體面對問題時，能否考慮周

詳計畫完善後才付諸行動的程度。為能瞭解個體知覺問題解決過程中的行為及態度，於是Heppner與Petersen編製了「問題解決態度量表」(Problem Solving Inventory, PSI)，量表的編製以個體對問題的認知、情感及行動等三面為主軸，包含問題解決自信、問題解決趨避型態、自我控制三個分量表，以瞭解個體於問題解決過程中所表現的行為與態度，而後許多評量問題解決態度的研究均參考或修訂自PSI量表。

三、學業挫折容忍力與問題解決態度之相關研究

挫折容忍力與情緒反應、壓力感受、生活適應之間的關係經常受到討論，Mahon、Yarcheski、Yarcheski和Hanks (2006) 的研究中，指出低挫折容忍力的個體，容易產生憤怒和敵意的情緒；Mahon、Yarcheski、Yarcheski和Hanks (2007) 進一步研究後，更指出低挫折容忍力的青少年會知覺更大的壓力，而且低挫折容忍力也會對青少年造成更高的憂鬱和焦慮。郎亞琴和范月華 (2009) 透過迴歸分析顯示，於挫折容忍力的因素中，困難偏好取向、挫折後行動取向、挫折後情感反應，皆可正向預測生活適應，表示挫折容忍力愈好，其生活適應表現也愈佳。林宜貞 (1994) 針對國中生的研究，呈現出失敗容忍力愈高的學生在面對困難或挫折時的反應較為正向，其對失敗的反應亦較有建設性；可見學生的挫折容忍力可能會對其面對問題時的信念，意即問題解決態度，造成某些程度的影響。Zahn-Waxler、Schmitz、Fulker、Robinson和Emde (1996) 研究成果呼應了此種看法，高挫折容忍力者通常問題行為少，具有好的問題解決技巧與社交能力，國內一項針對國中生的研究 (江靜宜，2009) 同樣發現：挫折容忍力與問題解決態度呈顯著正相關，顯示挫折容忍力愈高，其問題解決態度愈正向、積極；此關連是否亦可推及至思想、行為已漸趨獨立的大學生，有待本研究進一步探究。

性別差異的研究常是心理學重要探討主題之一，很多學者關注不同性別族群的行為差異。挫折容忍力是否存在性別差異出現不同的研究結果，部分研究認為男生在整體或部分的學業挫折容忍力優於女生 (林宜貞，1994；陳柏齡，2000；張淑宇，2006)。然而，徐泰國 (2009) 的研究則指出男女大學生在不同挫折容忍力層面有差異的表現，男性大學生在「挫折後情感反應」高於女性大學生；女性大學生在「挫折後行動取向」大於男性大學生。至於男女學生在問題解決態度的差異方面，Duffy、Gunther和Walters (1997) 的研究結果支持問題解決態度及能力的表現有性別差異存在，國內吳健民 (2008)、江靜宜 (2009) 的研究亦認同男女生差異的存在，但各有不同見解，前者認為國中男學生問題解決態度普遍優於女生，而後者認為男女學生只在「面對問題認知取向」上有顯著差異存在，且女生高於男生。許美蓮 (2007) 曾調查高中學生之問題解決態度，但發現不同性別高中生在問題解決態度總量表無顯著差異。目前大學生方面的研究較為少見，魏炎順 (2001) 以台中師院二年級學生為對象，研究顯示學生對於解決問題之解決自信、趨避取向、自我控制三個向度及態度上沒有差異，因此認為問題解

決態度不因性別而有所差別。

獨生子女的父母往往會把期望及呵護集中在子女身上，正面來說，在家庭保護之下，其所有目標或願望較容易實現，但就負面角度而言，一般認為獨生子女面對挫折的抗壓性較低，受到打擊容易變得憂鬱消沉。對於獨生子女，社會上往往有依賴心重、驕縱、不懂得分享、較具侵略性、挫折容忍度低等的刻板印象，也就是說，社會大眾往往認為獨生子女很少有機會遭遇挫折或獨自面對問題的機會，因此他們較難以接受挫折的考驗，也缺乏處理問題的能力。賴佳琪（2006）研究結果即支持此種觀點，其發現獨生子女與非獨生子女在學業失敗容忍力、問題解決態度上的表現達顯著差異，獨生子女的學業失敗容忍力明顯低於非獨生子女，問題解決態度亦明顯劣於非獨生子女；但也有研究否定前述之刻板看法，張淑宇（2006）即指出獨生子女的挫折容忍力高於排行老么與中間的學童。隨著社會的變遷，現代家庭少子化趨勢逐漸浮現，獨生子女相較以往為多，關注此族群的心理發展是重要的課題。

基於以上之研究動機及文獻回顧，本研究的具體研究目的如下：

- （一）瞭解大學生的學業挫折容忍力與問題解決態度現況。
- （二）比較不同性別大學生，於學業挫折容忍力、問題解決態度的差異。
- （三）比較大學生為獨生子女與否，於學業挫折容忍力、問題解決態度的差異。
- （四）分析大學生挫折容忍力與問題解決態度的相關性

參、研究方法

一、研究參與者

（一）預試樣本

預試樣本旨在作為「學業挫折容忍力量表」、「問題解決態度量表」之題目篩選及修訂之預備，本研究以國立中興大學、台中技術學院共 200 名學生為預試對象。預試後，針對所得資料進行項目分析，研究中採決斷值（CR 值）分析、相關分析及 Cronbach's α 係數分析等作為題項的篩選標準，經過此等分析過程後顯示，所有題項均符合選題標準，因此保留量表中所有題項。另外，研究者亦針對各問卷題項文字的敘述是否恰當、易懂，施測時間是否足夠，詢問受試對象的意見後，針對題項的文字敘述稍加潤飾。

（二）正式樣本

本研究以中部地區大學生為研究對象。為求樣本的多元特性，取樣對象盡量涵蓋公私立、一般與科技大學、技術學院，初步將中部地區各大學大致分為一般大學、科技大學、技術學院，並且區分公私立學校，再由其中各選取若干學校，透過同仁與研究生協助，以立意取樣選取學校，以班級為施測單位，經徵詢學生同意後利用各班課餘時間進行團體施測。問卷回收後刪除作答不完整者，最後共

得有效問卷 1,471 份，有效樣本的基本資料分配情形如表 1 所示。

二、研究工具

(一) 學業挫折容忍力量表

1. 量表內容

此為研究者針對國內大學生的課業挫折問題所編製，主要依據Clifford (1988)的挫折容忍力理論，修訂自林淑美(1989)之「學業挫折容忍力量表」，因原量表以國中生為研究對象，部分題項可能不適合大學生作答，研究者遂針對量表內容進行增刪及潤飾。量表包含3個分量表，分別為學業情緒感受、學業行動取向、困難偏好取向(林淑美將此命名為「學業冒險取向」，但研究者認為採Clifford所用名稱「困難偏好取向」較為貼切)；「學業情緒感受」係指能否妥善處理遭受學業失敗或犯錯時的情緒感受，例如：「我不會因為成績不理想而傷心難過」、「我不會討厭那些常考不好的科目」、「成績不好時我也不會逃避或沮喪」等題項；其次，「學業行動取向」係指遭遇學業困難或失敗時，所採取的行動是積極或是消極，例如：「我會盡全力解決課業上的難題」、「我認為訂正錯誤可以學到更多東西」、「我會找出並且重做考卷或作業的錯誤之處」等題項；最後，「困難偏好取向」係指是否願意挑戰或樂於嘗試困難的功課，例如：「我認為去嘗試解決困難或需要思考的問題是有趣的」、「我不會刻意避開那些太難的功課」、「我對於要用腦筋思考的功課感到興趣」等題項。

量表共計36題，皆為正向題，計分方式採Likert四點量表，由「非常不同意」、

表 1 正式樣本有效人數分配表

基本資料	人數	百分比
學校		
中興大學	188	12.8
台中教育大學	255	17.3
東海大學	291	19.8
僑光科技大學	298	20.3
台中技術學院	195	13.3
台灣體育學院	244	16.6
性別		
男生	616	41.9
女生	855	58.1
獨生子女與否		
獨生子女	143	9.7
非獨生子女	1,328	90.3
合計	1,471	100

「不同意」、「同意」至「非常同意」分別給予1、2、3、4分；在計分上，可測得三個分量表和總量表的平均得分，總量表得分愈高者，表示受試者在該挫折容忍力的向度或整體表現上愈好。分量表方面，在「學業行動取向」分量表，得分愈高表示遭遇學業困難或失敗時，所採取的行動愈傾向積極，得分愈低則表示所採取的行動愈傾向消極；在「學業情緒感受」分量表，得分愈高表示愈能妥善處理遭受學業失敗或犯錯時的情緒，得分愈低則表示愈無法妥善處理其情緒感受；在「困難偏好取向」分量表，得分愈高表示愈願意挑戰或樂於嘗試困難的功課，愈低則表示挑戰或嘗試困難功課的意願愈低。

2. 量表信度與效度

建構效度依據理論的邏輯分析為基礎，同時又根據實際所得的資料來檢驗理論的正確性，是一種相當嚴謹的效度考驗方法；統計應用上，最常考驗建構效度的方法為因素分析，故本研究以因素分析考驗量表建構效度。此量表因素分析合適性指標 KMO (Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy) 值為.899，表示題項間存在共同因素、資料適合因素分析。研究以主成分法 (principal component factor analysis) 抽取共同因素，保留特徵值大於 1 的因素，以 Promax 進行因素的斜交轉軸，並將因素負荷量的絕對值小於.5 的題項予以刪除。分析結果發現，共有 20 個題項獲得保留 (刪題後之 KMO 值為.870)，共取出 3 個因素，各因素內部的題項內涵與原構面名稱相符，故保留原向度名稱，即「困難偏好取向」、「學業行動取向」、「學業情緒感受」等向度；3 個因素的累計解釋變異量為 49.1%，顯示量表具有不錯的建構效度。信度分析方面，學業挫折容忍力總量表的 Cronbach's α 係數為.814，3 個分量表的係數介於.742 至.863 之間，顯示量表具有良好的內部一致性，分析結果之摘要數據如表 2 所示。

(二) 問題解決態度量表

1. 量表內容

評量大學生的問題解決態度方面，係編修自許美蓮 (2007) 之「高中生問題解決態度量表」，原量表架構主要依據 Heppner 和 Petersen (1982) 之問題解決態度理論，修訂後量表共含 44 個題項，內容主要測量大學生在問題解決的歷程中，所抱持的想法、感覺與作法。藉由 3 個分量表：問題認知取向、問題趨避取向、問題自信取向，由各面向瞭解受試者的問題解決態度。「問題認知取向」係指個體在問題解決方面的認知與瞭解，例如面對問題時如何定義問題、設立目標、找出解決方法、自我評估等；「問題趨避取向」係指個體在問題解決時，願意面對問題的情形，例如面對問題解決時，是否出現負面的情緒或行動傾向；「問題自信取向」係指個體面對問題解決所具有的信心程度，例如面對問題時，情緒及行動傾向表現，偏向於有信心情形。

記分方式採 Likert 五點量表，共分為「非常不符合」、「大致不符合」、「一半符合」、「大致符合」與「非常符合」等五個選項，分別給予 1 分至 5 分，但「問題趨避取向」分量表採反向記分；總量表分數愈高者，表示其問題解決態度愈佳，

表2 學業挫折容忍力量表因素分析結果摘要表

題項	成份		
	困難偏好	行動取向	情緒感受
學校功課愈具挑戰我會愈高興	.746		
我認為困難的作業比簡單的作業有趣	.723		
即使簡單的題目可以得高分，我還是喜歡困難一點的題目	.706		
即使可能做錯，我還是比較喜歡有挑戰性的作業	.699		
我喜歡做需要花時間思考，而不喜歡立刻可得到答案的問題	.693		
我喜歡做困難的作業	.674		
我對於要用腦筋思考的功課感到興趣	.668		
我比較喜歡困難的科目，而不喜歡太簡單的科目	.666		
對於愈困難的事，我愈想去做它	.642		
如果考試考不好，我會更加努力		.753	
我會盡全力解決課業上困難問題		.740	
我覺得有必要訂定讀書目標		.689	
我喜歡訂定學業目標，因為我認為努力就可能達到目標		.679	
做作業時我會不斷嘗試，直到找出正確答案為止		.660	
老師教新課程時，我先想到的是--只要努力一定可以學會		.658	
我並不會因為做錯許多學校作業，而感到生氣或悶悶不樂			.786
我不會因為在學校的表現不好，而影響心情			.751
成績不好時我也不會逃避沮喪			.680
我不會因學習不順利而覺得很沮喪			.642
我不會擔心做錯學校的功課			.637
特徵值	4.977	2.712	2.130
解釋變異量(%)	24.883	13.559	10.652
累積解釋變異量(%)	24.883	38.442	49.095
Cronbach's α 係數	.863	.790	.742

愈能以積極的態度去面對問題，分數愈低者，表示其問題解決態度愈差，面對問題時愈消極。分量表方面，在「問題認知取向」分量表，得分愈高表示個體在問題解決方面的認知與瞭解愈正向，得分愈低則表示此方面的認知與瞭解愈差；在「問題趨避取向」分量表，得分愈高表示個體愈願意面對問題，得分愈低則表示愈不容易面對問題；在「問題自信取向」分量表，得分愈高表示個體對於問題解決的信心愈高，愈低則表示對於問題解決信心較為缺乏。

2. 量表信度與效度

此量表因素分析合適性指標 KMO 值為.941，表示題項間存在共同因素、適合因素分析，故採用與前量表相同之步驟進行因素分析。分析結果發現，共有 30 個題項獲得保留（刪題後之 KMO 值為.924），並取出 3 個因素，分別命名為「問題趨避取向」、「問題認知取向」、「問題自信取向」向度（考量第一個因素不僅包含「逃避」成份，反向則有「面對」之意，得分愈高者趨於面對問題，愈低者傾向逃避問題，故研究者認為將原量表之「問題逃避取向」更名為「問題趨避

取向」更為貼切)；3 個因素累計解釋變異量為 51.6%，因素意涵及所含題項與原量表所架構概念相符，顯示量表建構效度佳。信度分析部分，總量表 Cronbach's α 係數為.904，3 個分量表的係數介於.854 至.920 間，顯示此量表具有良好的內部一致性，分析結果之摘要數據如表 3 所示。

表3 問題解決態度量表因素分析結果摘要表

題項	成份		
	問題趨避	問題認知	問題自信
在問題解決的過程中我有厭惡的感覺	.777		
在問題解決的過程中我常常感到情緒不穩定	.768		
我常弄不清楚問題解決的方向	.755		
在問題解決的過程中我常覺得無助	.747		
在問題解決的過程中我常做匆促的決定	.736		
我不常仔細分析問題解決的方法	.725		
我常想不出可能的問題解決方法	.716		
我對問題解決的歷程感到灰心	.715		
在問題解決的過程中我常常感到憤怒	.708		
我認為問題解決的過程是非常令人困惑的	.696		
我會逃避問題不去解決它	.670		
我總是希望別人來幫我解決問題	.646		
在問題解決的過程中我經常是一拖再拖	.622		
我認為面對問題時要設想有效的方法來解決問題		.793	
我認為面對問題時要評估問題解決方法的執行後果		.763	
我常依行動的先後順序執行問題解決的方法		.750	
當問題解決失敗時我常採用其他方法再試試看		.713	
我認為面對問題時要仔細考慮每種方法成敗可能性		.681	
在問題解決過程中我常經過思考才決定如何行動		.677	
我願意思考各種問題解決的方法		.675	
我認為面對問題時要重新評估問題與解決的方法		.653	
我認為面對問題時要全盤考慮問題解決的歷程		.634	
我願意思考問題解決的程序與策略		.587	
我認為面對問題時的目標方向要非常明確可行		.531	
我相信憑著自己努力能解決所面臨的問題			.813
我相信自己有能力解決問題			.800
我相信自己能冷靜面對問題解決			.755
在問題解決的過程中我常要求自己要有毅力與恆心			.739
我願意面對問題並進而解決它			.702
我認為問題解決的過程中值得學習的一面			.676
特徵值	7.996	5.684	1.798
解釋變異量(%)	26.653	18.946	5.995
累積解釋變異量(%)	26.653	45.599	51.594
Cronbach's α 係數	.920	.889	.854

肆、結果與討論

一、大學生學業挫折容忍力與問題解決態度現況分析

研究對象在「學業挫折容忍力量表」及「問題解決態度量表」的平均分數、標準差呈現於表4，顯示大學生在學業挫折容忍力各方面的平均數皆在中間值2.50分左右（量表題項最高分為4.00、最低分為1.00），屬於中等程度，表示大學生挑戰困難的意願、遭遇學業困難所採取的行動及情緒的處理皆在中等表現，個別層面表現則以「學業行動取向」的表現顯得較佳。在問題解決態度方面，無論整體或個別層面，均屬中上程度（最高為5.00、最低為1.00），其中又以「問題認知取向」、「問題自信取向」分數較高，「問題趨避取向」分數較低，然各層面平均數均大於中間值3.00，顯示其面對問題的態度趨向積極、正向、不逃避。

國內近期研究陳翠瑜（2010）曾針對大學生的挫折容忍力進行調查，研究結果同樣發現大學生的挫折容忍力現況為中等程度；此外，陳柏齡（2000）、江靜宜（2009）都曾以國中學生為對象調查其挫折容忍力情況，結論一致認為國中生學業挫折容忍力為中等程度、大致良好。另一方面，有關問題解決態度的相關研究發現，無論對象為何其結論均與本研究相當一致，諸多研究指出高中職生的問題解決態度偏向積極，屬中上程度（李淑媛，1995；許美蓮，2007），涉及國中學生的研究亦為如此（江靜宜，2009）。透過以上研究結論可發現，無論是年齡層較低的國中生、高中職生，或是漸趨獨立的大學生，其面遭遇挫折時的承受、反應能力，或是面對問題的處理態度，雖然還有進步空間，但或許不至於如社會大眾所想像或報章雜誌所報導的嚴重。

二、不同性別大學生學業挫折容忍力、問題解決態度之差異分析

由表5可獲知，不同性別大學生的學業挫折容忍力並未出現顯著差異，但在「學業情緒感受」與「學業行動取向」上有顯著不同，男性在遭遇挫折或失敗後的情緒優於女性，而女性在遭遇挫折或失敗後所採取的行動較男性為佳。另外，在問題解決態度的性別比較方面亦出現顯著差異，除在問題的趨避取向男女相當之外，女大學生在整體態度、認知取向，以及自信取向都優於男大學生。

國內對於挫折容忍力、問題解決態度是否有性別差異出現不同的研究結果。不過，涉及大學生挫折容忍力議題之研究，徐泰國（2009）之發現與本研究頗為一致，不同性別的大學生在學業挫折容忍力上有顯著差異，男性大學生在「挫折後情感反應」高於女性大學生，女性大學生在「挫折後行動取向」高於男性大學生，對於此點，林宜貞（1994）亦認為，女學生在經歷失敗後所產生的反應比男學生更具建設性。研究者認為女生在情感上的表現往往較為敏銳，容易受到外界影響，可能因此在挫折後情緒的調整能力比男生弱，但整理挫折情緒後，反而因為天生的心思細膩，較能採取後續因應的行為。在問題解決態度方面，性別似乎

是一個重要因素，然而諸多學者的研究結論分歧，無法獲得一致定論，而本研究顯示女大學生的問題解決態度較男生為佳，但因以大學生為對象的相關研究並不多見，故尚未獲得其他研究的呼應及支持。因此，關於此項發現，有待未來更多實徵研究再深入調查與釐清。

三、大學生獨生子女與否之學業挫折容忍力、問題解決態度差異分析

由表6得知獨生子女無論在部分學業挫折容忍力或問題解決態度向度上，均與非獨生子女出現顯著差異。學業挫折容忍力方面，獨生子女的「學業情緒感受」優於非獨生子女，在「學業行動取向」則相反；問題解決態度方面，獨生子女的「問題趨避取向」較非獨生者為差，即獨生子女較易採取迴避策略，而且問題解決態度的整體層面亦顯示獨生子女的態度亦顯著為差。

獨生子女多半承受了父母所有的注意力及期待，這種望子成龍、望女成鳳的心態，往往會增加子女負擔，若再加上成長環境充滿了保護，獨生子女自然對挫

表4 大學生學業挫折容忍力與問題解決態度的平均數、標準差一覽表

變項	分量表	最高分	最低分	平均數	標準差
學業挫折容忍力	學業情緒感受	4	1	2.47	.53
	困難偏好取向	4	1	2.39	.52
	學業行動取向	4	1	2.81	.48
	整體／總量表	4	1	2.53	.35
問題解決態度	問題認知取向	5	1	3.59	.58
	問題趨避取向	5	1	3.15	.69
	問題自信取向	5	1	3.55	.69
	整體／總量表	5	1	3.39	.47

表5 不同性別大學生學業挫折容忍力與問題解決態度差異比較表

變項	分量表	男生 (n=616)		女生 (n=855)		t值
		平均數	標準差	平均數	標準差	
學業挫折容忍力	學業情緒感受	2.56	.54	2.41	.52	5.53***
	困難偏好取向	2.39	.53	2.38	.51	.36
	學業行動取向	2.76	.50	2.84	.46	-2.87**
	整體／總量表	2.55	.36	2.53	.33	1.13
問題解決態度	問題認知取向	3.50	.60	3.65	.56	-4.82***
	問題趨避取向	3.16	.71	3.14	.67	.41
	問題自信取向	3.49	.73	3.59	.66	-2.85**
	整體／總量表	3.35	.48	3.42	.46	-2.79**

** $p < .01$, *** $p < .001$

表6 大學生獨生子女與否之學業挫折容忍力與問題解決態度差異比較表

變項	分量表	獨生 (n=143)		非獨生 (n=1,328)		t值
		平均數	標準差	平均數	標準差	
學業挫折容忍力	學業情緒感受	2.59	.54	2.46	.53	2.92**
	困難偏好取向	2.35	.50	2.39	.52	-1.00
	學業行動取向	2.67	.48	2.82	.48	-3.58***
	整體／總量表	2.50	.34	2.54	.35	-1.06
問題解決態度	問題認知取向	3.52	.52	3.59	.59	-1.436
	問題趨避取向	2.93	.73	3.17	.68	-4.04***
	問題自信取向	3.42	.69	3.56	.69	-2.38*
	整體／總量表	3.24	.45	3.40	.47	-3.93***

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

折特別敏感（陳柏齡，2000）。因此，一般認為獨生子女通常得到相當多的照顧與呵護，很少有機會遭遇挫折或獨自面對問題的機會，他們較難以接受挫折的考驗，也缺乏處理問題的能力，趙青山（2004）也表示，在獨生子女家庭結構中，成人以孩子為主，使得獨生子女以自我為中心，依賴心強，缺乏獨立處理和解決問題的能力。賴佳琪（2006）研究結果即支持此種觀點，其發現獨生子女與非獨生子女在學業失敗容忍力、問題解決態度上的表現達顯著差異，獨生子女的學業失敗容忍力明顯低於非獨生子女，問題解決態度亦明顯劣於非獨生子女。本研究的發現與之有些吻合，並未全然相同，因研究中獨生子女與非獨生子女的人數比例相差懸殊，可能是影響研究差異的原因，有待進一步加以探討。

四、學業挫折容忍力與問題解決態度的典型相關分析

利用典型相關分析探討學業挫折容忍力與問題解決態度之線性組合關係，以挫折容忍力各層面為預測變項，問題解決態度各層面為準則變項，進行典型相關分析，且描繪出典型相關分析路徑圖，並觀察兩者整體的關聯性。本研究分析取捨標準為特徵值大於.1，典型相關係數平方大於.1，且 p 值小於.05，重疊係數達5%以上，以及典型負荷量之絕對值皆大於.4以上者（吳萬益、林清河，2002）。

針對學業挫折容忍力與問題解決態度之典型相關分析，其結果如表7及圖1所示。由表7中可發現，典型相關分析共獲得2組顯著典型相關，而第二組雖達顯著水準，但其典型相關係數平方小於.1，在解釋上較不具代表性，故本文不予討論，亦即本研究僅以第一組典型相關模式分析學業挫折容忍力與問題解決態度間的關聯性。根據分析結果，挫折容忍力與問題解決態度兩者典型相關係數達.350 ($p < .001$)，顯示大學生的挫折容忍力透過3個預測變項顯著影響其問題解決態度3個變項，2組變數間的關係主要是由X組變項中的「學業情緒感受」、「困難偏好取向」、「學業行動取向」，透過第一個典型因素（ λ_1 ）來影響Y組變項中的

「問題認知取向」、「問題趨避取向」及「問題自信取向」。

在典型因素結構方面（如圖1所示），挫折容忍力與典型因素中關係密切者包含「學業情緒感受」、「困難偏好取向」、「學業行動取向」三變項，其典型因素負荷量分別為-.477、-.375、-.996，代表因素具有相當顯著的解釋能力，其中以「學業行動取向」因素負荷量的絕對值最大；問題解決態度與典型因素關係密切者包含「問題認知取向」、「問題趨避取向」及「問題自信取向」等三變項，其典型因素荷量分別為-.878、-.512、-.760，同樣具有相當顯著的解釋能力，其中以「問題認知取向」的絕對值最大。挫折容忍力與問題解決態度之典型因素呈正向關係，代表大學生挫折容忍力愈高者，其問題解決態度愈佳，而且挫折容忍力之「學業行動取向」對於問題解決態度之「問題認知取向」的解釋力最大。

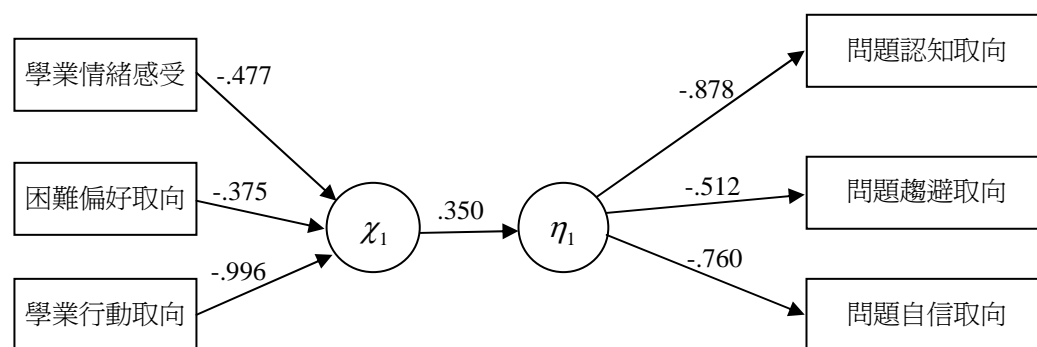
Clifford (1984) 的研究發現，挫折容忍力包含情感與行為2個向度，在遇到學業失敗時，挫折容忍力高者會比挫折容忍力低者的失敗反應更具建設性，願意再次冒險嘗試，而且較不會被情緒所困擾。Clifford (1988) 於另一項研究，以10到12歲的兒童為對象，進行學業冒險性與失敗容忍力之研究發現，當學生擁有較大的選擇權去決定自己學習的東西時，其失敗容忍力較高，而失敗容忍力又影響其面對問題時的冒險程度與失敗反應。透過Clifford的研究可瞭解挫折承受能力

表7 學業挫折容忍力與問題解決態度之典型相關分析摘要表

預測變項 (X 變項)	典型因素		效標變項 (Y 變項)	典型因素	
	χ_1	χ_2		η_1	η_2
學業情緒感受	-.477	-.233	問題認知取向	-.878	.466
困難偏好取向	-.375	-.924	問題趨避取向	-.512	-.777
學業行動取向	-.996	.066	問題自信取向	-.760	-.059
抽出變異數%	37.972	30.418	抽出變異數%	53.701	27.475
重疊%	4.655	.156	重疊%	6.583	.141
			ρ^2	.123	.005
			典型相關係數	.350 ***	.072*

*** $p < .001$, * $p < .05$

圖1 典型相關分析徑路圖



愈高者，具有再出發的能力，其看待問題或挑戰較為正向；關於此論點，在林宜貞（1994）的研究獲得支持，其發現失敗容忍力愈高的學生在面對困難或挫折時的反應較為正向、對失敗的反應亦較有建設性，此與本研究結果相呼應，即大學生挫折容忍力愈高者，其問題解決態度愈佳。再者，賴佳琪（2006）的研究認為學業失敗容忍力與人際問題解決態度達顯著正相關，即學業失敗容忍力愈高，學生的人際問題解決態度也愈好，其發現與本研究有雷同處，間接印證本研究結論。

伍、結論與建議

本研究的主要目的為瞭解大學生的學業挫折容忍力、問題解決態度，除比較不同性別與獨生子女與否，兩者間的差異表現之外，並進一步以典型相關分析探討兩變項間的相關性，期望研究成果能提供家長及教育單位更深入瞭解大學生的心理發展，以利於相關輔導工作的施行。本研究結論及建議如下所示。

一、結論

（一）大學生學業挫折容忍力與問題解決態度現況

「學業挫折容忍力量表」題項計分方式由1.00至4.00，研究對象在總量表及分量表的平均分數均約為中間值2.50，表示大學生挑戰困難的意願、遭遇學業困難所採取的行動及情緒處理等皆屬中等表現，若就個別層面來看，則以「學業行動取向」的表現顯得較佳。「問題解決態度量表」題項計分方式由1.00至5.00，研究對象無論整體或個別層面，均屬中上程度，又以「問題認知取向」、「問題自信取向」分數較高，「問題趨避取向」分數較低，然各層面平均數均大於中間值3.00，顯示大學生面對問題解決的態度趨向積極、正向、不逃避。

（二）不同性別大學生於學業挫折容忍力、問題解決態度的差異分析結果

男女性大學生的學業挫折容忍力並未出現顯著差異，但在「學業情緒感受」與「學業行動取向」分量表有顯著不同，男生性遭遇挫折或失敗後的情緒優於女性，而女性在遭遇挫折或失敗後所採取的行動較男性為佳。問題解決態度的性別比較具顯著差異，女大學生在整體態度、認知取向、自信取向皆優於男大學生。

（三）大學生獨生子女與否之學業挫折容忍力、問題解決態度差異分析結果

學業挫折容忍力方面，獨生子女的「學業情緒感受」優於非獨生子女，在「學業行動取向」則相反；問題解決態度方面，獨生子女的「問題趨避取向」較非獨生者為差，即獨生子女較易採取迴避策略，於問題解決態度的整體層面，獨生子女的問題解決態度顯著較差。

（四）大學生挫折容忍力與問題解決態度的典型相關分析結果

大學生的挫折容忍力透過3個預測變項顯著影響其問題解決態度3個變項，2組變數間的關係主要是由挫折容忍力中的「學業情緒感受」、「困難偏好取向」、「學業行動取向」，影響問題解決態度中的「問題認知取向」、「問題趨避取向」及「問題自信取向」，且挫折容忍力與問題解決態度之典型因素呈正向關係，表示大學生挫折容忍力愈高者，其問題解決態度愈佳。

二、建議

- (一) 現今的教育中，無論是家庭教育或是學校教育，常忽略教導學子面對生活中的挫折，以致個體遭遇到挫折時缺乏應變或處理能力，家長或學校教師於日常生活教育中應培養學子的挫折或失敗容忍力，使其能夠勇於面對挫折、樂於接受生活中的種種挑戰。研究結果雖顯示，大學生無論是對於挫折的承受能力，或是面對問題的處理態度，不至於如社會大眾所想像或報章雜誌所報導的「草莓族」那般嚴重。但於兩方面確實具有不小進步空間，值得家長、教師、相關教育單位思索良方加以提升，例如學校方面可安排相關輔導課程，訓練學生運用積極、自信的態度面對問題，學習找出問題解決方法，並作出正確的決定等相關的能力。
- (二) 雖然男女學生的整體挫折容忍力並無明顯差異，但女生在挫折後的情感反應層面上明顯較男生為弱，家長及教師宜多關懷學業成績落後之女學生，鼓勵其以正向思考去面對問題，避免茫然失措、陷入情緒困境；男生則是遭遇挫折後的行動取向及面對問題的態度明顯較女生消極，宜教導其以更積極的行動與態度去面對所遭遇的挫折、處理周遭面臨的問題。
- (三) 不少研究結論都顯示教養態度對於子女的人格發展具有相當的影響力，大部分的獨生子女生長環境通常較順利，他們受到家人較多的保護及寵愛，沒有太多的機會經歷逆境，亦較無法承受挫折和困難，一旦遇到阻礙，態度較易傾向消極逃避，無法盡速找出解決之道。換句話說，可能因為成長背景獲得許多呵護的緣故，獨生子女的問題解決態度顯著較差，而且面對問題時較其他人更易採逃避策略，建議獨生子女家長對於子女的教養態度宜更審慎，過度的保護可能會侷限子女在生活中的學習經驗。在子女面臨失敗挫折時，宜設法引導其以更積極正向的行動去承擔或解決，不要一味地幫助子女解決問題，應教導其學習有效的問題解決策略，並靈活運用於日常生活當中，培養積極樂觀的問題解決態度。
- (四) 由於挫折容忍力愈高者，其問題解決態度愈佳，因此父母及教師應採取正向鼓勵的態度教導子女或學生，使其在遭遇挫折打擊時，都能以積極正面的情緒、行動去面對，提升其對於挫折的忍受力，進而培養積極面對問題、解決問題的正向態度。

三、未來研究方向

在比較獨生子女與否的挫折容忍力、問題解決態度的差異情形時，兩組人數相去甚遠，統計檢測容易產生誤差、降低檢定力，可能影響檢定結果的推論，加上研究對象侷限於中部地區，同樣使研究結果的推論受到限制，因此，未來在取樣的分配是值得思考與克服的問題。再者，學生的挫折忍受力高低與問題解決態度表現，可能受到外在環境與個人特質影響，例如，家庭環境、教養方式、情緒智力、自我概念、社會支持等，都可能是重要因素，或者為中介變數，但本研究僅探討個人變項因素，以及兩變項間的相關，建議未來研究可考量增加其他的研究變項，或利用結構方程模式分析其中關連，進一步深入分析與探討。最後，本研究採問卷調查法蒐集資料，受試者有可能自我防衛而導致填答有所保留，無法完整瞭解問題的細節，後續研究可以輔以訪談方式補充量化研究方法的不足之處，以期能深入瞭解相關變項之因果關係。

參考文獻

- 王春展、潘婉瑜(2006)。大學生的生活壓力與其因應策略。**嘉南學報**，**32**，469-483。
- 王雪梅、王雪琴(2006)。培養孩子的挫折忍受力。台北：華立文化。
- 王琳雅、林綽娟(2006)。四技新生生活壓力、自我效能與因應策略之探討。**健康促進暨衛生教育雜誌**，**26**，1-15。
- 王鍾和(2001)。父母如何幫助孩子因應挫折情境。**學生輔導**，**76**，82-87。
- 江靜宜(2009)。國中生家庭氣氛、挫折容忍力與問題解決態度之相關研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學家庭教育與諮商研究所，嘉義。
- 何宜娟(2010)。高中生特質焦慮、問題解決態度與其學校生活適應之相關研究(未出版碩士論文)。國立嘉義大學輔導與諮商學系研究所，嘉義。
- 吳健民(2008)。台南縣國民中學學生情緒智力、問題解決態度與學業成就相關之研究(未出版碩士論文)。致遠管理學院教育研究所，台南。
- 吳萬益、林清河(2000)。企業研究方法。台北：華泰書局。
- 李淑媛(1995)。高一學生問題解決態度、生涯不確定源與生涯決定狀態之相關研究(未出版碩士論文)。國立彰化師範大學輔導研究所，彰化。
- 林宜貞(1994)。國中生的教師期望、歸因型態、失敗容忍力與失敗反應關係之研究(未出版碩士論文)。國立高雄師範學院教育研究所，高雄。
- 林彥甫(2010)。大學生幽默風格、情緒智力與學業挫折容忍力關係之研究(未出版碩士論文)。朝陽科技大學工業工程與管理系，台中。
- 林淑美(1989)。目標設定、失敗容忍力、歸因型態與失敗反應的關係(未出版碩士論文)。國立政治大學教育研究所，台北。
- 施建彬(2004)。大學新生心理健康及其相關因素探討。**大葉學報**，**13**(2)，109-117。
- 郎亞琴、范月華(2009)。國小高年級學童挫折容忍力與生活適應之研究。**教育**

科學期刊，8 (2)，1-20。

- 徐泰國 (2009)。大學生的學業挫折容忍力與思考風格之關係研究 (未出版碩士論文)。淡江大學教育心理與諮商研究所，新北市。
- 張春興 (2006)。張氏心理學辭典。台北：東華。
- 張淑宇 (2006)。國小高年級學童氣質、親子互動與挫折容忍力之模式探究 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學家庭教育研究所，嘉義。
- 許美蓮 (2007)。高雄縣高中生情緒智力、生命意義感與問題解決態度之關係研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學教育研究所，高雄。
- 郭生玉 (1995)。國中學生成敗歸因型態和學業冒險取向、學習失敗忍受力關係之研究。教育心理學報，28，59-76。
- 陳柏齡 (2000)。國中生生活壓力、失敗容忍力與憂鬱傾向之關係研究 (未出版碩士論文)。國立高雄師範大學教育研究所，高雄。
- 陳黃秀蓮、吳明隆 (2007)。技職校院學生生活壓力、生命意義與自殺意念之研究。正修通識教育學報，4，219-248。
- 陳翠瑜 (2010)。大學生知覺父母教養方式與挫折容忍力之相關研究 (未出版碩士論文)。國立嘉義大學家庭教育與諮商研究所，嘉義。
- 董氏基金會 (2005)。大學生主觀生活壓力與憂鬱傾向之相關性調查。取自 <http://www.jtf.org.tw/psyche/melancholia/survey.asp?This=66&Page=1>
- 趙青山 (2004)。談獨生子女的家庭教育。載於國立嘉義大學家庭教育研究所主編，2004兩岸家庭教育學術研討會 (頁523-529)。嘉義：國立嘉義大學家庭教育研究所。
- 賴佳琪 (2006)。獨生子女與非獨生子女雙親教養態度、學業失敗容忍力、人際問題解決態度之比較研究 (未出版碩士論文)。國立彰化師範大學輔導與諮商學系所，彰化。
- 魏炎順 (2001)。台中師院二年級學生問題解決態度之研究。生活科技教育，34 (8)，11-19。
- Clifford, M. M. (1984). Thoughts on a theory of constructive failure. *Educational Psychology, 19*, 108-120.
- Clifford, M. M. (1988). Failure tolerance and academic risk-taking in ten- to twelve-year-old students. *British Journal of Educational Psychology, 58*, 15-27.
- Clifford, M. M., Kim, A., & McDonald, B. A. (1988). Responses to failure as influenced by task attribution, outcome attribution, and failure tolerance. *The Journal of Experimental education, 57*(1), 19-37.
- D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (2007). *Problem-Solving Therapy: A Positive Approach to Clinical Intervention*. New York: Spring.
- Duffy, J., Gunther, G., & Walters, L. (1997). Gender and mathematical problem solving. *Sex Roles, 37*(7), 477-494.
- Frye, A. A., & Goodman, S. H. (2000). Which social problem-solving components

- buffer depression in adolescent girls? *Cognitive Therapy and Research*, 24(6), 637-650.
- Harrington, N. (2005). The frustration discomfort scale: Development and psychometric properties. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 12, 374-387.
- Haugh, J. A. (2006). Specificity and social problem-solving: Relation to depressive and anxious symptomology. *Journal of Social & Clinical Psychology*, 25(4), 392-403.
- Heppner, P. P., & Peterson, C. H. (1982). The development and implications of a personal problem-solving inventory. *Journal of Counseling Psychology*, 29(1), 66-75.
- Kant, G. L., D'Zurilla, T. J., & Maydeu-Olivares, A. (1997). Social problem solving as a mediator of stress-related depression and anxiety in middle-aged and elderly community residents. *Cognitive Therapy and Research*, 21(1), 73-96.
- Katz, J. H. G., & Ivey, A. E. (1977). Developing the counselors as a teacher: A systematic program. *Canadian Counsellor*, 11, 176-181.
- Liu, S. & Zhang, N. (2007). Relationship among frustration tolerance in undergraduates, the parental rearing behavior and social support correlates. *China Journal of Health Psychology*, 9, 144-147.
- Mahon, N. E., Yarcheski, A., Yarcheski, T. J., & Hanks, M. M. (2006). Correlates of low frustration tolerance in young adolescents. *Psychological Reports*, 99, 230.
- Mahon, N. E., Yarcheski, A., Yarcheski, T. J., & Hanks, M. M. (2007). Relations of low frustration tolerance beliefs with stress, depression, and anxiety in young adolescents. *Psychological Reports*, 100, 98-100.
- Siu, A. M. H., & Shek, D. T. L. (2005). Relations between social problem solving and indicators of interpersonal and family well-being among Chinese adolescents in Hong Kong. *Social Indicators Research*, 71(1), 517-539.
- Yan, Q. (2009). On methods of mental-health education of university students. *Theory and Practice of Education*, 9, 15-17.
- Yang, J. S., & Wu, X. (2007). Frustrate education in high school. *China Construction Education*, 2, 46-51.
- Yao, L. Q. (2010). Effect of different stress stimulation on frustration tolerance of female college students with different temperament. *African Journal of Business Management*, 4(13), 2790-2795.
- Zahn-Waxler, C., Schmitz, S., Fulker, D., Robinson, J., & Emde, R. (1996). Behavior problems in 5-year-old monozygotic and dizygotic twins: Genetic and environmental influences, pattern of regulation, and internalization of control. *Development and Psychopathology*, 8, 103-122.

Relationship Between Academic Frustration Tolerance and Problem Solving Attitude of College Student in Central Taiwan

Shu-Hui Lin Yun-Chen Huang*

Abstract

This study investigated individual variables affecting the academic frustration tolerance and problem solving attitude of college students, and the relationship among these variables. The research tools were “Academic Frustration Tolerance Measurement” and “Problem Solving Attitude Measurement, ” and the subjects were 1,471 college students from central Taiwan. Applying the SPSS, valid samples were analyzed using item analysis, descriptive statistics, independent t-test and canonical correlation analysis. Results indicated that (1) college students showed moderate academic frustration tolerance, performing best in “academic action orientation.” The average scores of the three dimensions of problem solving attitude were above the median (=3.00), indicating positive attitude among the college students; (2) in terms of gender, males performed better in “academic emotional feelings” while females were better in “academic action orientation.” Furthermore, in overall problem solving attitude, females were superior to males, and were better in “problem recognition orientation” and “problem confidence orientation;” (3) in terms of the number of children in the family, those who are only child scored better in “academic emotional feeling” dimension but worse in the “academic action orientation” dimension of academic frustration tolerance, and they also performed worst in problem solving attitude; and (4) a positive correlation existed between academic frustration tolerance and problem solving attitude of students, where the higher the academic frustration tolerance, the better their problem solving attitude.

Keywords: academic frustration tolerance, problem solving attitude, single child, action orientation, emotional feeling

Shu-Hui Lin Dept. of Insurance and Finance, National Taichung University
of Science and Technology
Yun-Chen Huang* Dept. of Accounting Information, National Taichung University
of Science and Technology (minnie@nutc.edu.tw)