

國立台東大學特殊教育研究所
碩士論文

指導教授：劉明松 先生

高雄市特殊學校教師教學困擾調查研究



研 究 生：鍾任善 撰

中華民國 九十六 年 八 月

國立台東大學

學位論文考試委員審定書

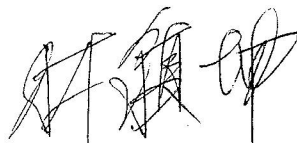
系所別：特殊教育學系

本班 鍾任善 君

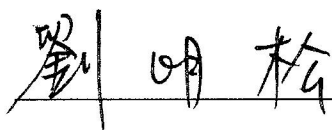
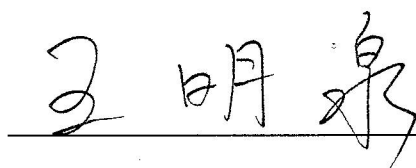
所提之論文 高雄市特殊學校教師教學困擾調查
研究

業經本委員會通過合於 ☒ 碩士學位論文 條件
☐ 博士學位論文

論文學位考試委員會：



(學位考試委員會主席)



(指導教授)

論文學位考試日期：96年7月23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為本人在 國立台東大學 特殊教育 系(所)
_____組 96 學年度第 一 學期取得 碩 士學位之論文。
論文名稱：高雄市特殊學校教師教學困擾調查研究

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。

本論文為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，申請文號為：_____，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
☒	☐	☐	☐

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。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：劉明松 (親筆簽名)

研究生簽名：鍾任善 (親筆正楷)

學 號：1993022 (務必填寫)

日 期：中華民國 96 年 8 月 8 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

誌謝辭

本論文得以順利完成，首先要感謝指導教授劉明松老師親切細心的指導，給予充分的支持和鼓勵，讓我能朝目標步步邁進。其次要感謝兩位口試委員王明泉教授與林鎮坤教授，費心的閱讀並提供愜切的指正與建議，使我的論文得以更加周延完善。

在問卷的編製上，感謝魏公、明泉老師、仁川主任、官老師、慧娟老師、淑貞老師、絹文老師、菽萍老師等人，對於問卷內容提供的寶貴意見。更感謝成智趙和逕組長與楠特陳玉琴老師二位教師會會長的大力協助收發問卷，以及所有填寫問卷的特教伙伴們，承蒙您們的相助，方能使得研究順利完成。

感謝特教系所有指導過我的恩師，魏俊華教授、曾世杰教授、劉明松教授、王明泉教授、吳永怡教授、程鈺雄教授，謝謝您們的傾囊相授，在課業上悉心的教導，讓我的視野更上層樓。

感謝高智的眾多同事和靜思語教學團隊的伙伴們，您們不時的關懷、鼓勵與體諒，圖書室麗玲館長相關書籍雜誌的熱情支援，以及好友得添與呂主任在統計軟體上的協助，讓我的論文得以完成，在此由衷感謝。

此外，感謝所有研究所的同學，於進修期間的切磋激盪與相互扶持，使得進修變得更加多采多姿，課堂上充滿了歡笑與活力；特別是台東在地同學惠雪、秀真和淑慧的辛苦聯繫幫忙；以及建盛、淑嫻、淑妙、嫻婷、淑敏、明洲、清珠、玉文等同窗好友的相互扶持，讓我體會患難與共的溫馨，在此致上最誠摯的謝意。

最後，謹將此成果獻給我最摯愛的家人，感謝愛妻佩珊的付出、體諒與協助，小女念蓁、小兒翔麟的親情滋潤，媽媽默默的支持，並獻上最深沈的銘謝。

鍾任善 謹誌

2007 年7 月

高雄市特殊學校教師教學困擾調查研究

作者：鍾任善

國立台東大學 特殊教育研究所

摘 要

本研究旨在探討高雄市特殊學校教師的教學困擾情形及其在不同背景變項的差異情形。本研究採用問卷調查法，以研究者改編之「特殊學校教師教學困擾問卷」為研究工具，研究對象為高雄市特殊學校教師204名，回收有效問卷共計194份。將問卷調查所得資料以次數分配、百分比、平均數、標準差，t考驗及單因子變異數分析等統計程序處理。

根據本研究的結果，可以歸納以下結論：

- 一、高雄市特殊學校教師整體的教學困擾程度是較偏低的。
 - 二、各層面教學困擾程度由高而低的順序為：「教室管理」、「支援系統」、「評量方式」、「課程教學」、「專業知能」。
 - 三、高雄市特殊學校教師教學困擾程度，會因部份背景變項的不同而有顯著差異存在。
 - (一) 就整體教學困擾而言，以大學畢業之特殊學校教師教學困擾較高。
 - (二) 就各教學困擾層面而言：
 1. 專業知能層面：以大學畢業、從未修習過特教學分之特殊學校教師教學困擾較高。
 2. 支援系統層面：以特教系（所、組）畢業、現任職務為教師兼組長之特殊學校教師教學困擾較高。
 3. 課程教學、評量方式、教室管理層面：無顯著差異。
- 最後，依據研究結論對特殊教育行政單位、特殊學校行政單位、特殊學校教師，以及未來研究方向提出建議。

關鍵詞：特殊學校、特殊學校教師、教學困擾



A study on the teaching problems encountered by the special school teachers in Kaohsiung City.

Jen-Shan Chung

Abstract

The purpose of this study was to investigate the situations of the teaching problems encountered by the special school teachers in Kaohsiung City. Also, this study was to examine the degree of influence of the teacher's teaching problems on background variables.

The major approach of the research was the questionnaire survey. The questionnaire was re-form by the researcher and titled as "The questionnaire of the Special School Teachers' Teaching problems" as research tools, the objects were 204 teachers for the special schools in Kaohsiung City. The total returned valid questionnaires were 194 for data analysis. Various statistics methods, including frequency distribution, percentage, mean, standard deviation, t-test, one-way ANOVA were employed to analyze the differences among the samples' background variables.

The results are summarized as follows:

1. The degree of teaching problems encountered by the special school teachers in Kaohsiung City was tends to be low.
2. The degree of teaching problems ranks from high to low: "classroom management", "supporting system", "a ssessment", "curriculum teaching", and "professional knowledge".
3. The variables of different teachers' backgrounds to teaching problems encountered by the special school teachers in Kaohsiung City show partly significant differences.
 - (1) As for the whole teaching problems, university graduated have more teaching problems encountered by the special school teachers. Other backgrounds variable has not significant differences.
 - (2) As for each teaching problems :
 - a. In professional knowledge : university graduated, never took special education credits have more teaching problems encountered by the

special school teachers.

- b. In supporting system : The special education is (research institute, group) graduates, incumbent duty is teacher concurrently group leader have more teaching problems encountered by the special school teachers.
- c. In curriculum teaching, assessment, classroom management : The degree of teaching problems has not significant difference.

Finally, according to the study outcomes, some suggestions for the special education administration, special school administration, special school teachers, and the future studies were proposed.

Keyword: the special school, the special school teachers, teaching problems.



目 次

中文摘要	I
英文摘要	III
目次	V
表目次	VII
圖目次	X
第一章 緒論	1
第一節 研究動機與研究目的	1
第二節 待答問題與研究假設	3
第三節 名詞詮釋	5
第四節 研究範圍與限制	6
第二章 文獻探討	7
第一節 我國特殊學校之發展	7
第二節 國內特殊學校的相關法令	11
第三節 特殊學校教師的特質與角色	18
第四節 教師教學困擾之相關研究	22
第三章 研究方法	33
第一節 研究架構	33

第二節 研究對象-----	35
第三節 研究工具-----	36
第四節 研究程序-----	40
第五節 資料處理-----	41
 第四章 研究結果與討論-----	 42
第五節 特殊學校教師基本資料分析-----	42
第六節 特殊學校教師教學困擾情形-----	46
第七節 特殊學校教師不同背景變項與教學困擾之差異情形---	52
 第五章 結論與建議-----	 82
第八節 結論-----	82
第九節 建議-----	86
 參考文獻-----	 92
壹、中文部分-----	92
貳、英文部分-----	99
 附錄-----	 103
附錄一 『國小融合教育班級教師教學困擾』正式問卷-----	103
附錄二 『國小融合教育班教師教學困擾問卷』使用同意書----	107
附錄三 『特殊學校教師教學困擾』問卷（預試用）-----	108
附錄四 『特殊學校教師教學困擾』非正式問卷-專家意見----	111
附錄五 『特殊學校教師教學困擾』正式問卷-----	117

表 目 次

表 2-1 特殊學校學制、班級數內容-----	9
表 2-2 特殊教育法有關特殊學校學條文彙整-----	12
表 2-3 教學困擾的定義-----	23
表 2-4 國外教師教學困擾的相關研究-----	25
表 2-5 國內教師教學困擾的相關研究-----	28
表 3-1 高雄市特殊學校老師統計概況-----	35
表 3-2 學者專家意見調查名單-----	37
表 3-3 預試問卷調查名單-----	37
表 4-1 高雄市特殊學校教師教學困擾之調查問卷回收數統計-----	42
表 4-2 研究對象個人背景變項分布情形-----	43
表 4-3 研究對象環境背景變項分布情形-----	44
表 4-4 特殊學校教師教學困擾之各層面平均數與等第-----	46
表 4-5 高雄市特殊學校教師之各項教學困擾項目平均數與等第-----	47
表 4-6 不同性別的高雄市特殊學校教師對教學困擾各層面之 t 考驗 分析摘要表-----	52
表 4-7 不同性別的高雄市特殊學校教師對教學困擾各項目之 t 考驗 分析摘要表-----	54
表 4-8 不同特教年資的高雄市特殊學校教師對教學困擾各層面之變 異數分析摘要表-----	56

表 4-9	不同特教年資的高雄市特殊學校教師對教學困擾各項目之變異數分析摘要表-----	57
表 4-10	不同學歷的高雄市特殊學校教師對教學困擾各層面之 t 考驗分析摘要表-----	59
表 4-11	不同學歷的高雄市特殊學校教師對教學困擾各項目之 t 考驗分析摘要表-----	61
表 4-12	不同特教背景的高雄市特殊學校教師對教學困擾各層面之變異數分析摘要表-----	63
表 4-13	不同特教背景的高雄市特殊學校教師對教學困擾各項目之變異數分析摘要表-----	65
表 4-14	不同現任職務的高雄市特殊學校教師對教學困擾各層面之變異數分析摘要表-----	67
表 4-15	不同現任職務的高雄市特殊學校教師對教學困擾各項目之變異數分析摘要表-----	68
表 4-16	不同任教階段的高雄市特殊學校教師對教學困擾各層面之變異數分析摘要表-----	71
表 4-17	不同任教階段的高雄市特殊學校教師對教學困擾各項目之變異數分析摘要表-----	72
表 4-18	不同班級人數的高雄市特殊學校教師對教學困擾各層面之變異數分析摘要表-----	74
表 4-19	不同班級人數的高雄市特殊學校教師對教學困擾各項目之變異數分析摘要表-----	75
表 4-20	不同班級學生障礙程度比率的高雄市特殊學校教師對教學困擾各層面之變異數分析摘要表-----	78
表 4-21	不同班級學生障礙程度比率的高雄市特殊學校教師對教學困擾各項目之變異數分析摘要表-----	79

圖 目 次

圖3-1 特殊學校教師教學困擾之研究架構圖-----	33
----------------------------	----



第一章 緒論

本章共分三節，第一節是研究動機與研究目的，第二節是待答問題與研究假設，第三節是名詞詮釋，第四節是研究範圍與限制。茲分述如下：

第一節 研究動機與研究目的

壹、研究動機

過去世界各國常以文盲率的降低來顯現國家文明的進步，而今演變成以「特殊教育」的實施狀況作為衡量國家經濟水準與教育發展的重要指標之一，先進文明國家對特殊教育大多是相當關注的（黃世鈺，2000；引自郭世育，2002）。我國特殊教育的發展，雖然起步較歐美先進國家晚，但發展的軌跡則大致相同，先開始於聾、盲等學童，再逐漸擴及智能障礙、肢障、資賦優異等其他類別。台灣地區特殊教育的發展，開始於1890年（日據時代）設立的台南盲啞學校（國立台南啟聰學校前身）。光復初期時，身心障礙學生唯一的教育安置型態就是進入特殊學校就讀，然而特殊教育歷經一百多年，教育安置型態也自最早的隔離式轉變到現今符合學生需求的多樣化選擇（台灣師範大學特殊教育系，1999）。

特別是近一、二十年來，一波又一波特殊教育發展的新趨勢，包括常態化原則（normalization）、回歸主流（mainstreaming）、零拒絕（zero reject）、個別化教育計畫（individualized education program；IEP）、最少限制環境（the least restrictive environment；LRE）與人性化的融合教育（inclusive education）等特教理念的擴展，再加上法令對於身心障礙者教育權的保障，使得愈來愈多的身心障礙者得以進入原本拒絕他們的普通學校（鈕文英，1998）。整個特殊教育型態的快速轉變，對特殊教育教師及普通班教師均是很大的衝擊；特別是過去在雙軌制教育下，以隔離方式提供特殊教育服務的特殊學校，無論在學生的招生來源，或是需求服務提供上，都面臨極大的衝擊（楊俊威，2003）。對於特殊學校教師而言，更是必須頻於調整教學策略和調適身心狀態，因為服務的對象，不僅是障礙程度越來越重，更有多重障礙或不分類的要求，甚至是身體病弱或有罕見疾

病者，障礙的類別與需求差異極大。往往一個班級裡，得同時面對各種特殊需求的重度或極重度障礙學生，例如除了智能障礙以外，可能包括伴隨自閉症、腦性麻痺、語言障礙、癲癇、聽覺障礙、情緒障礙、注意力不足過動症、罕見疾病或身體病弱等需坐躺輪椅的學生。

因此，特殊學校當初以招收中度障礙學生為主的型態已日漸改變，目前則變成以重度或極重度障礙和多重障礙學生佔大多數。而隨著受教學生性質的改變，學生的障礙程度越來越重與障礙類別個別差異大，使得特殊學校的教師除了在課程規劃、教材設計及教學方法上必須有所調整外，在學生生活照顧及行為輔導上更是面臨極大的挑戰，這也是目前許多在特殊學校服務的特教教師所面臨的共同困擾。特殊學校教師的教學困擾與普通班級或融合班有很大的不同，而此領域尚未有類似的研究進行，所以期望透過本研究，以瞭解特殊學校教師所面對的教學困擾為何，是本研究想關注與探討的，並且希望能將本研究之發現及建議，提供相關學校行政單位及教育主管機關之參考，以期使特殊學校的教育運作更務實順暢，學生能獲得更適性的良性發展。

貳、研究目的

基於上述研究動機，為實際瞭解高雄市特殊學校教師的教學困擾情形，且希望能將本研究之發現提供學校行政單位及教育主管機關之參考。本研究之主要目的如下：

一、瞭解高雄市特殊學校教師的教學困擾情形。

二、比較不同背景變項之特殊學校教師在教學困擾上的差異情形。

第二節 待答問題與研究假設

壹、待答問題

根據研究目的，本研究提出下列待答問題：

一、依據研究目的一，提出待答問題如下：

- (一) 特殊學校教師在「課程教學」層面上是否有教學困擾存在？
- (二) 特殊學校教師在「專業知能」層面上是否有教學困擾存在？
- (三) 特殊學校教師在「支援系統」層面上是否有教學困擾存在？
- (四) 特殊學校教師在「評量方式」層面上是否有教學困擾存在？
- (五) 特殊學校教師在「教室管理」層面上是否有教學困擾存在？

二、依據研究目的二，提出待答問題如下：

- (一) 不同「性別」的特殊學校教師之教學困擾是否有差異存在？
- (二) 不同「特教年資」的特殊學校教師之教學困擾是否有差異存在？
- (三) 不同「學歷」的特殊學校教師之教學困擾是否有差異存在？
- (四) 不同「特教背景」的特殊學校教師之教學困擾是否有差異存在？
- (五) 不同「現任職務」的特殊學校教師之教學困擾是否有差異存在？
- (六) 不同「任教階段」的特殊學校教師之教學困擾是否有差異存在？
- (七) 不同「班級人數」的特殊學校教師之教學困擾是否有差異存在？
- (八) 不同「學生障礙程度比率」的特殊學校教師之教學困擾是否有差異存在？

貳、研究假設

一、依據研究目的一，提出研究假設如下：

- (一) 特殊學校教師在「課程教學」層面上有教學困擾存在。
- (二) 特殊學校教師在「專業知能」層面上有教學困擾存在。
- (三) 特殊學校教師在「支援系統」層面上有教學困擾存在。

(四) 特殊學校教師在「評量方式」層面上有教學困擾存在。

(五) 特殊學校教師在「教室管理」層面上有教學困擾存在。

二、依據研究目的二，提出研究假設如下：

(一) 不同「性別」的特殊學校教師之教學困擾有顯著差異。

(二) 不同「特教年資」的特殊學校教師之教學困擾有顯著差異。

(三) 不同「學歷」的特殊學校教師之教學困擾有顯著差異。

(四) 不同「特教背景」的特殊學校教師之教學困擾有顯著差異。

(五) 不同「現任職務」的特殊學校教師之教學困擾有顯著差異。

(六) 不同「任教階段」的特殊學校教師之教學困擾有顯著差異。

(七) 不同「班級人數」的特殊學校教師之教學困擾有顯著差異。

(八) 不同「學生障礙程度比率」的特殊學校教師之教學困擾有顯著差異。



第三節 名詞詮釋

茲將本研究相關之重要名詞釋義如下：

一、特殊學校

本研究所界定之特殊學校，係依據特殊教育法施行細則第三條(教育部，2003)所規定：本法第七條第一項第二款及第三款所稱特殊教育學校，指為身心障礙或資賦優異者專設之學校。

研究者以高雄市公立特殊學校為樣本，包括高雄啟智學校、成功啟智學校、楠梓特殊學校等三所公立特殊學校。

二、特殊學校教師

本研究所指之特殊學校教師，係指民國九十五學年度任教於高雄市三所公立特殊學校班級之正式與代理(課)教師，亦即包括任教於高雄市的高雄啟智學校、成功啟智學校以及楠梓特殊學校的全體班級導師、副導師、代課教師與兼任行政工作之特教教師。

二、教學困擾

教學困擾是指教師在從事教學工作時，自覺遭遇困境且無法做適當有效的解決或調適，以滿足其內在標準與需求，而引起個人心理或情緒的不安狀態。本研究所指教學困擾為受試者在「特殊學校教師教學困擾問卷」中所得分數為代表，得分越高者，表示教學困擾越大，得分越低者，教學困擾越少。

第四節 研究範圍與限制

本研究是以高雄市三所公立特殊學校全體教師為研究範圍，包括任教於高雄市的高雄啟智學校、成功啟智學校以及楠梓特殊學校的全體班級導師、副導師、代課教師與兼任行政工作之特教教師，作為研究樣本。有關本研究的限制，可能有：

一、在方法上的限制

本研究以問卷調查進行資料蒐集，受試者在填答問卷時可能因主客觀因素之影響，或受制於社會大眾對特殊學校教師之期許效應，而使資料之蒐集產生偏差以致結果不符合實際情形，致使在研究內容的分析和結果的解釋上可能有所偏誤。

二、在推論上的限制

本研究係以高雄市三所公立特殊學校之特教教師為實證研究對象，研究結果之推論，當以高雄市公立特殊學校為限，是否可以推論到其他地區或各級各類之教師，則有待進一步之研究、驗證。

第二章 文獻探討

本章旨在針對特殊學校教師教學困擾之研究主題，進行有關的文獻探討。全章共分四節：第一節探討我國特殊學校之發展；第二節探討國內特殊學校的相關法令；第三節探討特殊學校教師的特質與角色；第四節探討教師教學困擾之相關研究，以下分別敘述之。

第一節 我國特殊學校之發展

我國最早設立的特殊學校，是民國前 22 年（西元 1890 年）創立的台南啟聰學校之前身台南盲啞學校；民國 45 年 12 月時，在豐原成立盲啞學校分部，至民國 49 年 4 月時正式獨立，並定名為豐原盲啞學校；民國 57 年 8 月時因實施盲啞分校措施，改名為台中啟聰學校，另在后里成立台中啟明學校。另一所台灣歷史較悠久的特殊學校則是創設於民國 6 年的台北盲啞學校，至民國 64 年 4 月時另成立啟明學校，原校則改名為啟聰學校。民國 57 年時為招收肢體障礙學生於彰化和美設立彰化仁愛實驗學校，至民國 94 年 8 月開始增設高中部普通班，並更名為和美實驗學校（教育部，1999；王炳欽，2001；楊俊威，2003）。

教育部於民國 65 年完成台灣區 6 歲至 12 歲特殊兒童第一次的普查，以及民國 81 年時完成第二次全國特殊兒童的普查，結果都發現特殊兒童出現率嚴重偏低，因而都建議增設特殊學校（班），以增加身心障礙學生的安置空間（吳武典，1994）。因此，於民國 65 年成立台南啟智學校，71 年成立高雄啟智學校，78 年成立台北市立啟智學校；之後又陸續成立桃園啟智學校、花蓮啟智學校、林口啟智學校、彰化啟智學校、嘉義啟智學校、高雄成功啟智學校、楠梓特殊學校和宜蘭特殊學校等（教育部，1999；王炳欽，2001；楊俊威，2003）。

教育部於民國 83 年度起至 87 年度止，曾實施為期 5 年的「發展與改進特殊教育五年計畫」，共有十二項施政方針，其中第三項執行重點即為「規劃特殊教育增班設校」（許天威，1998）。目標為每一縣市都設立一所特殊學校，總目標為發揮特殊教育行政功能，增加特殊教育學生的服務數量，提昇特殊教育品質等（王炳欽，2001；楊俊威，2003）。民國 84

年5月教育部又召開《全國身心障礙教育會議》，大會的主題是「充分就學，適性發展，開創特殊教育新紀元」。為貫徹教育零拒絕，指出當時特殊學校規模太大，身心障礙學生來源都以鄰近三、五個縣市為範圍，不利充分就學，建議特殊學校之設立宜以小班、小校為原則，並朝向社區化發展，致使當時規劃中的大型特殊學校，停止籌辦或興建（教育部，1999）。之後，又基於特殊學校招收的學生障礙程度越來越嚴重，且不易分類，以及融合教育理念的影響，民國87年之後設立的特殊學校即不再分類，一律以特殊教育學校命名，招收對象包括各種障礙類別的學生，新成立的學校有基隆、宜蘭、苗栗、台中、雲林、高雄市楠梓及高雄縣立特殊教育學校等七所。

因此，截至目前為止，台北市已設有四所不同類別的特殊學校，高雄市也設立有三所特殊學校；其他在全省二十一縣市部分，只剩下新竹縣市、南投縣、屏東縣和台東縣尚未設立公立的特殊學校，澎湖縣已成立特殊學校籌備處（楊俊威，2003）。再者，各特殊學校在學制、班級數內容上也有所差異，依據96年1月教育部特殊教育通報網站（<http://www.set.edu.tw/frame.asp>）所公布的資料，目前特殊學校以發展國中部與高（中）職階段為主，部分特殊學校學校則設有學前班與國小部，詳細情形如表2-1。在未設置特殊學校的地區，重度和極重度障礙的學生就必須遠赴他縣市就讀，或者選擇在家教育，影響其安置的情況。

我國特殊教育的發展，一直以來深受西方特殊教育發展趨勢的影響，特別是美國於1975年通過的「全體身心障礙兒童教育法案」(The Education for All Handicapped Children Act，即94-142公法)，其中規定公立學校應在「最少限制的環境」下，為障礙學童提供免費且適當的教育，也就是要讓身心障礙學童與非障礙學童盡可能的在相同的環境下一起接受回歸主流的教育安置（李慶良，2002；吳昆壽，1998；施耀昇，2001；張亞思，2003；謝政隆，1998；deBettencourt, 2002；Vitello, 1998）。這些規定不但使得過去被安置在隔離式教育環境中的身心障礙學生得以進入普通教育環境中接受一般性的教育服務，也促使目前強調融合教育最強而有力的法律依據（謝政隆，1998；張亞思，2003）。

因此，隨著特殊教育趨勢的發展，以及特殊教育法等相關法令對身心障礙者受教權的保障與重視，使得台灣的特殊教育也逐漸步入「回歸主流」、「融合教育」的階段。然而，實施過程為了符合融合教育的精神，對於身心障礙學生的入學安置原則，變成輕度障礙者融入普通班級中，再

表 2-1 特殊學校學制、班級數內容

更新日期 2007/1/15 單位:(班)

縣 市	學 校	學前部	國小部	國中部	高職部	合計
宜蘭縣	宜蘭特殊教育學校	0	0	2	9	11
基隆市	基隆特殊教育學校	0	0	0	8	8
台北市	台北啟聰學校	5	6	8	17	36
台北市	台北啟智學校	1	8	15	23	47
台北市	台北啟明學校	1	8	4	9	22
台北市	文山特殊學校	20	6	8	15	49
台北縣	林口啟智學校	0	2	6	23	31
桃園縣	桃園啟智學校	0	0	6	25	31
苗栗縣	苗栗特殊教育學校	0	0	0	9	9
台中市	台中特殊教育學校	2	0	0	21	23
台中市	台中啟聰學校	8	6	6	20	40
台中縣	台中惠明學校	1	9	6	0	16
台中縣	台中啟明學校	1	7	5	11	24
彰化縣	和美實驗學校	1	6	9	18	34
彰化縣	彰化啟智學校	2	3	6	21	32
雲林縣	雲林特殊教育學校	2	2	2	8	14
嘉義市	嘉義啟智學校	0	7	9	13	29
台南市	台南啟智學校	1	6	9	18	34
台南縣	台南啟聰學校	5	11	7	21	44
高雄市	高雄啟智學校	0	15	12	13	40
高雄市	成功啟智學校	0	0	5	7	12
高雄市	楠梓特殊學校	2	6	5	17	30
高雄縣	高雄縣立特教學校	1	1	2	6	10
花蓮縣	花蓮啟智學校	0	6	6	10	22
總 數	24 所	53	115	138	342	648

資料來源：教育部特殊教育通報網站 (<http://www.set.edu.tw/frame.asp>)

輔以資源班的學習，中度障礙者大多安置於普通學校的特教班，重度以上或是多重障礙者才安置於特殊學校。如此卻造成各縣市特殊學校目前都遭遇到共同的問題，包括有：（一）擔心招生時學生來源不足，面臨減班超額的壓力；（二）招收學生障礙程度越來越重，形成教學上的困擾；（三）特殊學校的標籤化問題，再度引起關注，並引出是否需要更改校名或是要進行轉型的問題；（四）特殊學校是否仍應設置學前班、小學部或國中部等問題（王炳欽，2001；楊俊威，2003）。

受到上述特殊教育發展趨勢的影響，特殊學校招收學生對象不但越來越少，且障礙程度有越來越重的趨勢，依據教育部96年3月於國立林口啟智學校召開的《96年全國特殊教育學校發展研討會》指出，特殊學校教師除了面臨減班超額的壓力外，也遭遇下列的困境（教育部，2007c）：

- 一、專業能力受到挑戰，教學績效受到質疑：面對障礙程度差異大和不同類別學生之教學，特殊學校教師是否有能力勝任，其他如醫療復建、生活照護、生活自理能力訓練、情緒障礙或行為問題處理、家庭諮詢服務等任務，都是現階段特殊學校教師將面臨的考驗。
- 二、學校軟硬體設施不符學生需求：學生之障礙類別與程度差異大，特殊學校原先規劃的設施、教學設備、學習輔具、教材教具與教學方法的運用，無法符合班級中所有學生的需求。
- 三、相關專業人力的支援不足：特殊學校因重度以上障礙及多重障礙學生人數日益增加，對於專業團隊及教師助理員的需求更顯殷切，包括語言矯治、物理治療、職能訓練、心理諮商等專業人員的服務，協助更換尿布、餵食服務、生活自理能力訓練與嚴重情緒障礙之特別照護等，但限於經費及編制，無法立即增加人力以滿足學生的不同需求。

因此，為了探究特殊學校教師在此發展趨勢影響下，是否會為特殊學校教師的教學帶來明顯困擾呢？另一方面，研究者服務於啟智學校已有十幾年，目前也面臨學校的轉型與服務學生障礙程度加重及類別差異擴大之挑戰，乃想對此主題作深入的探討，以瞭解特殊學校教師的教學困擾情形。此為本研究之主要研究動機。

第二節 國內特殊學校的相關法令

國內有關特殊教育的法規，最早是開始於民國57年公布實施的「九年國民教育實施條例」，不僅讓我國的國民教育由6年延長為9年，其中第十條即規定「對於體能殘缺、智能不足及天才兒童應施以特殊教育，或予以適當就學機會。」之後教育部於民國59年訂定「特殊教育推行辦法」，民國63年、64年又分別訂定了「特殊教育兒童鑑定及就學輔導標準」與「特殊學校教師登記辦法」等三項法規，雖然只是教育部的行政法規，卻對台灣地區特殊教育的制度化，具有深遠的意義（教育部，1999）。

民國73年12月由總統頒布的「特殊教育法」，則是我國對特殊教育制定較為完備的開始，也日漸受到普遍的重視與關懷。此法共有四章，第一章總則，包括特殊教育的宗旨、內容、課程教材及教法、教育階段及主管機關、特殊教育實施、師資培育；第二章資賦優異教育，規定資賦優異的類別、資優學生的獎助、保送甄試、縮短修業年限、社會教育與學術研究機構人力設備資源的利用；第三章身心障礙教育，規定身心障礙的類別、補助、升學甄試、與醫療福利機構的配合等；第四章則規定私立特殊學校之設立、經費預算之寬列及特殊教育諮詢委員之設置等。之後教育部也依據特殊教育法分別訂定了「特殊教育法施行細則」、「特殊教育課程、教材及教法實施辦法」、「特殊教育設施設置標準」、「特殊教育教師登記及專業人員進用辦法」與「特殊教育學生入學年齡修業年限及保送甄試升學辦法」等相關子法，使得我國的特殊教育邁向制度化的階段（教育部，1999）。

民國86年特殊教育法與身心障礙者保護法相繼修正公佈實施，特殊教育法施行細則於87年修正頒布，各相關子法也陸續公布施行，使國內特殊教育再邁向新的里程碑。並促使教育部、內政部、衛生署、勞委會、北高市及各县市教育局也先後制訂實施辦法。至民國90年、93年時，特殊教育法與身心障礙者保護法又再重新修訂，使得特殊教育理念的發展由「福利」轉變為「權利」，特殊學生的安置由「量」的擴充，進而要求為「質」的提昇，以及最少限制環境、適性教學方法、無障礙環境設施及相關專業服務等，成為特殊教育必須要重視的實行措施（高雄市教育局，2005）。以下針對身心障礙者保護法與特殊教育法條文中有關特殊（教育）學校之內容做探討：

「身心障礙者保護法」(民國90年11月21日華總一義字第9000224680號令)修正公布之第二十條內容是「中央與直轄市、縣(市)主管機關應根據身心障礙者人口調查之資料，規劃設立各級特殊教育學校、特殊教育班或以其他方式教育不能就讀於普通學校或普通班級之身心障礙者，以維護其受教育之權益。前項學齡身心障礙兒童無法自行上下學者，應由政府免費提供交通工具；確有困難，無法提供者，應補助其交通費；直轄市、縣(市)主管機關經費不足者，由中央政府補助之。」由此條規定可知，依照身心障礙者人口調查之資料，規劃設立特殊教育學校(班)，並做適性安置及提供交通工具或交通費，是為維護每位身心障礙者受教育之權益。

在現行公佈之「特殊教育法」(民國93年6月23日華總一義字第09300117551號令)中有提到特殊(教育)學校之處較多，彙整說明如表2-2(邱明發，2004)：

表 2-2 特殊教育法有關特殊學校學條文彙整

法條目的	內 容	意 義
第六條 (研究發展中心之成立)	各級主管教育行政機關為研究改進特殊教育課程、教材教法及教具之需要，應主動委託學術及 <u>特殊教育學校</u> 或特殊教育機構等相關單位進行研究。中央主管教育行政機關應指定相關機關成立研究發展中心。	可知特殊(教育)學校負有改進和研發特殊教育課程、教材教法及教具之任務，可成立研究發展中心，結合課程研發小組與教學資源中心，積極蒐集、研發設計與推廣運用具適用各領域之教材教法及教具，以成為各學區之特殊教育教學資源中心。

(續下頁)

表 2-2 特殊教育法有關特殊學校學條文彙整（續）

法條目的	內 容	意 義
第七條 （特殊教 育之實施）	特殊教育之實施，分下列三階段： 一、學前教育階段，在醫院、家庭、幼稚園、托兒所、<u>特殊幼稚園（班）</u>、<u>特殊教育學校</u>幼稚部或其他適當場所實施。 二、國民教育階段，在醫院、國民小學、國民中學、<u>特殊教育學校（班）</u>或其他適當場所實施。 三、國民教育階段完成後，在高級中等以上學校、<u>特殊教育學校（班）</u>、醫院或其他成人教育機構等適當場所實施。 為因應<u>特殊教育學校</u>之教學需要，其教育階段及年級安排應保持彈性。	依此規定，從學前到國民教育階段完成後，都應有<u>特殊學校</u>的存在。換言之，一所完整的<u>特殊學校</u>可以包含幼稚部、國小部、國中部、高職部以及推廣部。其中為身心障礙者提供高中職畢業後的成人教育服務，成立推廣部亦是未來<u>特殊學校</u>可以調整努力的方向。
第十三條 （教育安 置）	各級學校應主動發掘學生特質，透過適當鑑定，按身心發展狀況及學習需要，輔導其就讀適當<u>特殊教育學校（班）</u>、普通學校相當班級或其他適當場所。身心障礙學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提下，最少限制的環境為原則。直轄市及縣（市）主管教育行政機關應每年重新評估其教育安置之適當性。	由此條規定可知，身心障礙學生是否安置到<u>特殊學校（班）</u>，並不是以殘障等級來認定；而是以當事人的教育需求以及受最少限制的感受來安置。如果由於和普通學童在一起受教育而不能獲得滿足，則可以安置到<u>特殊學校（班）</u>或從普通兒童當中移置出來（Reynolds & Birch, 1977；何東墀，2001）。因此，<u>特殊學校</u>在無障礙校園環境的規劃上，更要注重身心障礙學生的特殊需求，以提昇<u>特殊教育</u>的服務品質。

（續下頁）

表 2-2 特殊教育法有關特殊學校學條文彙整（續）

法條目的	內 容	意 義
第十六條 （設立標準之訂定）	<u>特殊教育學校</u> （班）之設立，應力求普及，以小班、小校為原則，並朝社區化方向發展。少年矯正學校、社會福利機構及醫療機構附設特殊教育班，應報請當地主管教育行政機關核准後辦理。	這即是民國 83 年度起，政府依照發展與改進特殊教育五年計畫，在各縣市普遍設立特殊教育學校的依據。
第十七條 （特殊教育之師資及相關專業服務人員）	為普及身心障礙兒童及青少年之學前教育、早期療育及職業教育，各級主管教育行政機關應妥當規劃加強推動師資培訓及在職訓練。 <u>特殊教育學校</u>置校長，其聘任資格依教育人員任用條例之規定，聘任程序比照各該校所設學部最高教育階段之學校法規之規定。<u>特殊教育學校</u>（班）、<u>特殊幼稚園</u>（班），應依實際需要置特殊教育教師、相關專業人員及助理人員。特殊教育教師之資格及聘任，依師資培育法及教育人員任用條例之規定；相關專業人員及助理人員之類別、職責、遴用資格、程序、報酬及其他權益事項之辦法，由中央主管教育行政機關定之。 <u>特殊教育學校</u>（班）、<u>特殊幼稚園</u>（班）設施之設置，應以適合個別化教學為原則，並提供無障礙之學習環境及適當之相關服務。 前二項人員之編制、設施規模、設備及組織之設置標準，由中央主管教育行政機關定之。	此條提供特殊教育學校（班）設施、師資及相關人員編制標準的法源依據。

（續下頁）

表 2-2 特殊教育法有關特殊學校學條文彙整（續）

法條目的	內 容	意 義
第十八條 （特殊教育學校之設置）	設有特殊教育系（所）之師範大學、師範學院或一般大學，為辦理特殊教育各項實驗研究，並供教學實習，得附設 <u>特殊教育學校</u> （班）。	由此可知，特殊學校如要轉型亦可轉成師範大學等特殊教育系（所）之附設特殊教育學校，以結合理論研究與實務之推行，兩者間相輔相成。
第二十條 （畢業證書或修業證書之發給）	身心障礙學生，在 <u>特殊教育學校</u> （班）修業期滿，依修業情形發給畢業證書或修業證書。 對失學之身心障礙國民，應辦理學力鑑定及規劃實施免費成人教育；其辦理學力鑑定及實施成人教育之對象、辦理單位、方式及其他相關事項之辦法，由各級主管教育行政機關定之。	此條提供特殊教育學校可成立推廣部，為失學之身心障礙國民提供成人教育終身學習機會之法源依據。
第二十三條（教育措施及資源的分配）	各級主管教育行政機關應每年定期舉辦特殊教育學生狀況調查及教育安置需求人口通報，出版統計年報，並依據實際需求規劃設立各級 <u>特殊學校</u> （班）或其他身心障礙教育措施及教育資源的分配，以維護特殊教育學生接受適性教育之權利。	為維護特殊教育學生接受適性教育之權利，應包含考慮到學生當事人之家庭社經背景及當地所能提供生態支持系統，而非只以學生的障礙程度來作區別。

（續下頁）

表 2-2 特殊教育法有關特殊學校學條文彙整（續）

法條目的	內	容	意	義
第二十四條（教育輔助器材及相關支持服務）	就讀 <u>特殊學校</u> （班）及一般學校普通班之身心障礙者，學校應依據其學習及生活需要，提供無障礙環境、資源教室、錄音及報讀服務、提醒、手語翻譯、調頻助聽器、代抄筆記、盲用電腦、擴視鏡、放大鏡、點字書籍、生活協助、復健治療、家庭支援、家長諮詢等必要之教育輔助器材及相關支持服務；其實施辦法，由各級主管教育行政機關定之。	普	依此條規定，為身心障礙學生提供生活及學習輔具、家庭支援、家長諮詢、復健治療及相關支持服務都是特殊學校責無旁貸之義務。因此特殊學校需要較多之人力編制及輔助器材支持服務。	

資料來源：整理自特殊教育法（教育部，2004）和邱明發（2004）。

綜合表2-2特殊教育法中現行有關特殊（教育）學校規定之彙整說明，可知目前特殊（教育）學校面對轉型發展的趨勢與壓力，需要做的是尋求合理的定位及積極的調整其功能與任務。因此，特殊學校未來的發展可以朝下述六種方向努力（邱明發，2004；吳琇瑩，2006；洪明財，2005；張靜玉，2005）：

- 一、區域之特殊教育教學資源中心：與大專院校之特教中心密切合作與互相配合，特教中心負責相關特教理念、理論和政策之研究與推廣；特殊學校則提供學區教學實務之教材、教具、教法的蒐集、研發、運用與支援服務。
- 二、區域之特殊教育中心學校：以整合衛生醫療、教育、社會福利、就業服務等跨專業團隊的合作，共同提供身心障礙學生之課業學習、生活與就業轉銜等服務，並為學區特殊教育發展提供示範及專業諮詢。
- 三、區域之身心障礙者及家長支持系統之合作伙伴：建立家庭支持系統，

積極結合運用社區人力資源，主動提供身心障礙者及家長相關特教資源之服務，包括交通補助、生活及學習輔具、家庭支援、家長諮詢、復健治療及相關的支持服務。

四、協助教師專業能力之轉型與精進：因應學生障礙程度的加重，多重身心障礙學生成為多數，以及不分類的要求，學生的需求改變和個別差異大，教師的教學方式與內容必須隨之調整，因此應提供教師多元進修的方式與機會，以增進教師專業知能與教學品質的提昇。

五、成立推廣部：以提供失學或高中職畢業後之身心障礙者成人教育的機會，成為其終身學習的養成場所。

六、積極改善學校軟硬體設備，建立無障礙之學習環境：過去特殊學校多為輕中度障礙學生為服務的設備環境，也必須因應重度和多重障礙學生的多元需求，做重新的規劃與建置，提供必要之學習輔具和研發推動個別化學習輔助系統，方能提昇特殊教育的服務品質。

由上述說明特殊教育法中現行有關特殊（教育）學校規定之彙整，以及特殊學校因應其未來發展努力之方向，對於特殊學校教師而言，更是需要關注重視且不能規避的。因為特殊教育從特殊需求學生之鑑定、安置、輔導、教育、復健、轉銜、就業輔導等等，每一階段、每一項目都需要特教教師、社工、心理師、醫療專業人員、教育行政、社政、勞政、以及家長等，共同規劃與執行各項工作。而在此一團隊中，特教教師更居樞紐位置，必須扮演教學、輔導、諮詢、評量乃至個案管理員的重要角色，因此其教學與輔導等專業知能水準，是相當受到期許、要求與重視的。因此，特殊學校教師必須不斷強化自身的特教專業知能，具備測驗、診斷、課程規劃、教學設計、多元評量、學生行為問題輔導、親職教育與溝通協調等能力，以因應學生障礙程度及類別的改變，彈性調整課程設計與教學方式，並善用相關人力資源服務，以符合學生不同的需求與教學績效。此為研究者所欲探討的重點，亦為本篇研究動機之二。

第三節 特殊學校教師的特質與角色

壹、特教教師應具備的特質

Butsch (1931) 曾對十二種有關學生對教師的意見調查研究加以綜合比較，結果發現被學生認為最多而重要的依序是：（一）「公平」、（二）「和藹、教學技術」、（三）「性格好、快樂、訓導能力、熟悉教材」、（四）「幽默感、耐心」、（五）「外表、啟發能力、社交能力、工作興趣、品格修養」、（六）「堅強的個性、同情心、培養學生的興趣」、（七）「禮貌、整潔、莊重大方、對教育問題有廣泛的興趣、能有效運用教學時間」等。Hart (1934) 對於美國中學高年級學生的研究，發現學生最喜歡的教師是：（一）上課時能多方舉例，講解明白；（二）開朗、愉快而富幽默感；（三）和藹可親，富有人情味；（四）對學生有興趣，樂於了解學生。而學生所討厭的老師是：（一）過度矜持，不苟言笑，或嘮叨多辯，易於發怒；（二）不善或不肯運用教學技巧，對學生學習無法提出協助；（三）不公平有偏見，甚至吹毛求疵，苛責學生（引自滕春興，2005）。

海克(Shirley F. Heck)和威廉斯(C. Ray Williams) (1999) 則認為教師的各種情緒是影響整體教學過程的最大原因，教師的特質是教學最主要核心，教師的人文精神才是讓學生認真學習的最主要因素。能讓學生印象深刻，覺得受其影響深遠的老師，除教學技術的運用、對學生的高度期望、教學的形式外，其共同的特性為對本身人格的高度重視，即信任、關懷、以及和別人分享自己經驗的人性特質。

謝臥龍(1997)研究指出，優良教師最重要的角色特質如下：與學生的相互關係是具有良好溝通及輔導能力的、能以客觀公正和開明的態度對待學生、具有豐富的專業知識及教學技巧、敬業負責盡職並具有愛心、耐心及恆心。簡茂發(1997)提出成功的教師須具備一些特質，包括個性、情緒、健康以及待人處世之道等有利於教學之特質。何華國(1989)歸納優秀的教師通常具備十三項特質，包括：有較高的工作意願、能活用教學方法、具有教育理想、有高度同情心、本身精力充沛、待人誠懇、具備多樣的才能、能真誠接納學生、有高度工作熱誠、卓越的智慧、成熟可靠、充滿自信與勇於負責等。

綜合上述中外學者的研究或看法，優秀教師的特質包括：客觀公正、

樂觀開朗、和藹可親、有愛心耐心恆心、能關懷信任學生、有工作熱誠、負責盡職、活用教學技巧、幽默感、自信成熟等等。這些教師的特質，亦可提供特教教師們作為自我激勵的參考指標。

而 Oliva and Henson (1980) 提出一個有效能的特教教師必須是：有廣泛的普通教育基礎、能瞭解學校在我們社會中的角色、擁有一種適當的自我概念、瞭解學習歷程的基本原理、能演示有效的教學技能、能有效的處理班級經營、堅持引領班級成功的個人特質、關心學生的個別差異、能忍受和願意重覆、展現真誠、透徹的解釋事物、幽默、開放心靈、不拘禮也不傲慢以及全心全意的關注教學的對象（引自邱明發，2004）。

雖然，特教教師所面對的身心障礙學生個別差異較大，但為提供學生適性的教學服務，避免教學困擾，更需學習具備前述優秀教師的特質包括：樂觀開朗、和藹可親、有愛心耐心恆心、能關懷信任學生、有工作熱誠、負責盡職、活用教學技巧、幽默感、自信成熟、能有效的處理班級經營、真誠接納關心學生的個別差異和特殊需求、發掘學生的優勢能力、善用輔助科技以及能和專業團隊溝通合作等等，才能勝任教學工作，做個有效能的特教教師。

貳、特教教師應扮演之角色：

林清江（1986）認為現代教師要能運用教育專業知識教導追求新知，並用人格感召和專業權威，對學生積極關愛教導，以及對課程能了解創新。吳武典（1990）認為教師在現代社會中要扮演的角色要像橋樑，像家長，也要像醫生。姜得勝（1998）提出現代教師角色的新圖像為：認真有價值文化財的傳播者與評鑑者、合法性的倫理道德典範者、平凡的終身學習者、富教育愛的主客消費服務者、師生互為主體的人道主義者。陳伯璋（1999）指出教師在課程發展中的角色有課程改革的推動者、學校本位課程的設計者、課程改革的行動研究者、課程發展的協調者。張素貞（1999）引述芬蘭教授雷佛拉（Revola）所提出未來教師需具備的角色有：學習技巧和學習障礙的診斷者、心理問題的診斷者、課程設計專家、媒體資源的諮詢顧問、資訊和學習資源的提供者、團隊合作的專家、團隊溝通專家、獨立研究與學習的指導者、社會技巧的指導者、客觀公正的評價者、公共關係的專家、社會工作者、未來學專家等十三項。陳伯璋（2001）認為教師應該隨著專業自主與專業地位的再概念化，不斷地認清及調整所扮演的角色，並落實教育行動研究的倡導與實踐，能有效的追求專業成長，以因

應知識經濟時代的需求。吳清山(2001)提出知識經濟時代中教師應扮演的角色包括：學習導引者、人才培育者、終身學習者、行動研究者、知識分享者。余佩蓉(2006)認為在知識化的社會中，教師要真正扮演好教師的角色，得具備下列條件：(一)資訊融入課程教學、(二)時時進修儲備能力、(三)建立教師知識社群、(四)營造雙贏親師溝通、(五)創意教學多元評量、(六)行動研究增進效能。

由上述可知，教師扮演的角色是日趨多元而複雜。因此，要成為一位稱職的教師就必須具備五大專業角色信念(吳韻儀，1998)，包括(一)老師必須關注學生，帶領學習；(二)老師必須熟悉自己的專業和教學方法；(三)老師要負責管理與督導學生的學習；(四)老師能夠有系統的思考自己的教學，並從經驗中學習(五)老師要結合家長、專業人士及社區的力量。

徐享良(2000)提出每一位教師不管是否接受過特殊教育專業訓練，都應努力做到下列八點：(一)致力於適應學生的個別需要；(二)評量學生學業能力及其障礙；(三)利用多重評量；(四)參加特殊兒童鑑定會議；(五)參與撰寫個別化教育方案；(六)與家長或監護人溝通；(七)參與聽證或協商會議；(八)與專業人員合作。徐享良同時建議特教教師應加強下列專業能力，包括(一)對有學習問題的學生進行補救教學；(二)管理嚴重的行為問題；(三)善用進步的科技；(四)瞭解特殊教育相關法令。

而特殊學校教師除了要扮演好一般教師之角色外，更要再加上下列十種角色：(一)特殊教育理念的擁護者；(二)有特殊教育需求學生之權益的維護者；(三)有特殊教育需求學生之鑑定的協同者；(四)有特殊教育需求學生之個別化教育方案的規劃者；(五)有特殊教育需求學生之個別化教學計劃的執行者；(六)有特殊教育需求學生之學習成效的評鑑者；(七)有特殊教育需求學生之家長的支持者；(八)一般教育教師之特殊教育諮詢顧問；(九)特殊教育相關法規和機制建立的推動者；(十)教育改革之開拓者(引自邱明發，2004)。

隨著特殊教育發展趨勢的變動，影響相關特殊教育法令與政策的修訂，不僅使得特殊教育的推行和環境丕變，也自然會衝擊特教教師的角色與功能，更直接挑戰當前特教教師的能力與專業。尤其特殊學校所招收的學生障礙程度越來越重，一定會改變以往學生學習型態與教師的教學方

式，對特教教師教學上的專業要求，將越來越嚴苛，未能順勢彈性調整教學策略，強化專業知能者，則可能遭致教學困擾。

未來所需要的特教教師，必須具有「帶好每位學生」的專業自信，而「不放棄每一位學生」，將成為教師最新的專業倫理。更重要的是面對重度障礙或多重障礙學生的諸多特殊需求與困擾時，特殊學校教師要有能力評估學生的需求與困擾問題，且能善用各種教學方法與課程設計，主動協助尋求校內外資源與因應策略解決學生的需求與困擾問題。

因此，為瞭解目前特殊學校教師面對特殊學校轉型的衝擊，招收學生的障礙程度愈趨偏重、類別多，更加重對其角色的期待與壓力，為「帶好每位學生」，但若對於某些障礙（如：情緒障礙、重度障礙）方面之課程及教材教法專業知能不足，則必然形成教學困擾。針對重度以上或多重障礙學生的不同需求，往往必須尋求相關專業人員及教師助理員的協助，卻可能遭遇人力支援的不足、或是相關無障礙學習設備與輔具也無法滿足學生需求的困境，不僅加重工作負擔，更衝擊特殊學校教師的角色期望，也容易為其教學帶來高度困擾。此外，不同背景的特殊學校教師，所形成的教學困擾感受程度是否具有差異呢？此亦為研究者所欲探討的重點，為本篇研究動機之三。

第四節 教師教學困擾之相關研究

相關特殊教育發展趨勢與法令的一再變動，站在第一線的特教教師應是感受最深刻的，要扮演好其角色與適應實屬不易，面對不同障礙類別及高異質性學生特殊需求的專業要求，其挑戰和教學困擾可想而知，本節就教學困擾之定義與教學困擾之相關研究加以探討。

壹、教學困擾的定義

教師的教學工作包括瞭解學生的特質能力與需求，訂定完善的教學計畫，設計選用適宜的教材內容，安排佈置有利的學習情境，善用相關科技輔具，採用適性的多元評量方式，以及用心於班級的經營等等，都是教師在教學歷程中需要重視的。而教學的成效，卻可能也會因為疏忽其中的一個環節，致使教師在教學上產生困擾、壓力、焦慮、無力或倦怠等現象（王錦珍，1994；郭生玉，1990；許朝信，2000；楊清雄，2003；Blas'e,1986；Byrne,1994；Friedman,1992,1995；Mykletun & Mykletun,1999）。由於學者對教師教學困擾的命名不一，因此以下將國內外學者對教學困擾相關的定義界定分析，亦將工作困擾之定義一併歸納整理如表2-3所示。

表2-3 教學困擾的定義

研究者	對教學困擾的定義
游自達 (1987)	教學困擾係指教師在教學中，由於無法有效解除內在之衝突、滿足內在之需求或有效處理與教師職務有關之事項，而導致心理或情緒方面之不安或影響教師之行為的問題。
謝定祐 (1992)	教學困擾是影響甚至有礙教學目標的達成，教學進行及教學法之運用的各種因素，包括教學技巧、教學資源、教材和客觀環境支持等各方面的困擾。
楊志能 (1993)	教師工作困擾乃因無法有效解決內在之衝突或滿足內在需求，或有效處理與教師職務有關之事項，而導致心理、身體或情緒方面之不安。
盧榮順 (1996)	教師工作困擾為教師在從事教學工作時，由於無法有效解決內在的衝突，滿足內在的需求，或有效處理與教師職務有關的事項，而導致心理或情緒方面的不安狀態。
林麗美 (1997)	教學困擾係指教師在教學過程中，面對不同學生問題類型所感受的困擾程度。
許朝信 (1999)	教學困擾是指教師在教室內從事教學互動的歷程中，無法適切解決教學上的困難問題，滿足內在標準與需求，而妨礙其心理效能，進而影響其教學行為的狀態。
李欣儒 (2000)	教學困擾是指教學或教學實習過程中所遭遇教學上的困擾問題。
白青平 (2000)	工作困擾是指教師對於發生於工作情境中的事件，自我知覺到無法有效解決內在的衝突，滿足內在需求，或有效處理與教師職務有關的事項，而導致心理或情緒方面不安的狀態。
郭世育 (2002)	教學困擾係指教師從事教學工作中，遭遇到較感困擾且影響到教師教學進行及教學反應等問題。
張碧蘭 (2002)	教師工作困擾是指教師在工作情境之中，對教師工作知覺到困難而造成的緊張與不安狀態，甚至影響到教師個人行為。
黃瑛綺 (2002)	教學困擾指教師在從事教學行為時，自我覺察到無法有效解決內在衝突，以滿足其需求，進而導致心理或情緒方面不安定狀態，心生焦慮、無力感、工作疲乏現象。

(續下頁)

表2-3 教學困擾的定義（續）

研究者	對教學困擾的定義
楊清雄 (2003)	教學困擾是指教師在教學歷程中，自我知覺無法有效解決問題，滿足內在標準與需求，而導致心理或情緒困惑、不安的狀態，進而影響到教學的行為。
陳文琪 (2003)	教學困擾乃是教師對於工作情境中的事件，包含專業知能、教學實務、教學資源及學校行政等情境，自我知覺到無法有效解決內在衝突，而導致心理與情緒方面的不安狀態。
蔡世雄 (2003)	教學困擾係指教師在從事教學的歷程中，所遭遇教學上的困擾，致使無法滿足內在標準與需求及個體與外在因素的交互無法達到平衡，因而影響教學行為的進行。
徐心浦 (2004)	教學困擾係指教師在從事教學的歷程中，知覺教學上之困難，且無法適切解決，因而造成教師個人緊張、不安，無法有效解決內在衝突、滿足內在需求而導致心理或情緒的不安狀態。
卓怡君 (2006)	教學困擾係指教師在課堂內從事教學互動的歷程中，無法適切的解決教學上之困難問題或滿足內在標準與需求，而導致心理或情緒方面之不安，進而影響其教學行為的狀態。
Beehr & Newman (1978)	工作困擾是與工作有關的某種因素，和工作產生交互的情形時，能改變工作者的心理與生理上的狀態，致使其失去常態的功能。
MacNeil (1981)	工作困擾是工作情境中許多內外變項與個人人格特質交互作用下所產生的現象，若個人察覺到工作情境中發生某種狀況，導致威脅其心理的平衡。
Moracco & McFadden (1981)	教師困擾是教師工作和教師知覺工作的要求威脅其自尊和幸福，引發心理狀態的改變及生理的變化。
Litt & Turk (1985)	教師工作困擾為教師面對威脅他們幸福的問題，而所要解決的問題超過他們能力所及時，而使教師產生不愉快、負面的情緒以及苦惱的經驗。
McCormick (1997)	教師工作困擾係指教師工作時，察覺到個人資源不足以因應外在要求，而產生的負面情緒。

資料來源：研究者整理

綜合上述國內外學者對教師教學困擾的觀點，可知教學困擾係因教師在從事教學工作時，自覺遭遇困境且無法做適當有效的解決或調適，以滿足其內在標準與需求，而引起個人心理或情緒的不安狀態。

貳、教師教學困擾之相關研究

在師生互動的過程與教學情境當中，教師難免會因無法滿足其個人的需求或有效解決問題而產生困擾。有關教師在教學上遭遇困擾的相關議題有不少學者進行研究，會因研究對象的不同而有所差異，分述如下：

一、國外相關研究

將國外相關研究中所提的教師教學困擾，彙整說明如表 2-4。

表 2-4 國外教師教學困擾的相關研究

研究者	研究對象	教師的困擾問題
Wey (1951)	初任教師	學生紀律的管理與維持、學校設備和教材的不足、教學的安排、適應學生的需求、興趣與能力、引起學生的學習動機。
Dropkin & Taylor (1963)	小學初任 教師	學生紀律的維持、教學方法、教學計劃、與家長的關係、教學評量、教學資源的提供、教室常規的建立。
Broadbent & Cruickshank (1965)	中學教師	教學方法、教學評量、學生的訓輔、與家長的關係、教室管理、個人困擾。
Olander & Farrel (1970)	小學教師	教學負擔、教學方法、教材的編選、學生的訓練與管理、與校長的關係、與行政人員的關係、與社區的關係、專業的成長與發展。
Franc (1970)	小學初任 教師	教學方法、學生的管理與注意力的維持、學習材料的運用、時間的運用、人際關係、空間的運用。
Fitzgeraid (1972)	中小學初 任教師	學生學習動機的激發、教學的準備時間、班級秩序的管理、課程設計難以因應學生的個別差異。
Cruickshank, Kennedy & Myers(1974)	中小學教 師	工作效能、他人的支持、激勵學生、管理學生、和諧的關係、教導問題學生、影響學生及家長。

(續下頁)

表 2-4 國外教師教學困擾的相關研究（續）

研究者	研究對象	教師的困擾問題
Coates & Thoresen (1976)	實習教師	教室常規之管理能力、良好師生關係、對相關科目之知識、對教材或教法有錯誤時之應變情形、如何與學生、學校及家長建立良好關係。
Blackburn (1977)	中小學初任教師	擬定教學計劃、教學技巧、教學資料之處理、教學評量、學生訓輔。
Adams (1982)	中小學教師	學生偏差行為之輔導、師生關係之建立、身體有殘障學生之教導、不同社經層次學生之教導、教室常規之維持、編選適合學生的教材、與同事之關係、與行政人員之關係、與家長的關係、激發學生學習動機、教學成效的自我評量、有助教學外在資源的適切運用。
Veenman (1984)	中小學初任教師	教室秩序的維持、引起學生的學習動機、處理學生的個別差異、評量學生的學習效果、與家長的關係、組織班級活動、教學資源的不足、個別學生問題的處理、準備教學工作時間不足、與同事的關係。
Murwin & Matt (1990)	實習教師	教室管理問題、與學生的關係、設備與教材不足、與同事的關係、擬定教學計畫及教學方法、引發學生動機。
Borg & Falzon (1990)	中學教師	學生問題行為的處理、時間資源困難、專業認知、人際關係。
Ross & Wax (1993)	融合班教師	未具備足夠特殊教育知能、缺乏教導特教學生技巧、需要專業與半專業人員的協助。
Vaughn, Schumm, Jallad, Slusher & Saumell (1994)	融合班教師	教師反應成負向、學生安全問題、普通班學生與特殊學生課業問題、教師角色的改變。

（續下頁）

表 2-4 國外教師教學困擾的相關研究（續）

研究者	研究對象	教師的困擾問題
Wolery & Wilbers (1994)	融合班教師	缺乏相關服務、專業輔導諮詢的制度不全、職員態度不佳。
Marchan (1995)	融合班教師	促進學生正向互動、時間不足、滿足所有學生需求、溝通問題、組織問題。
Smith, Polloway, Patton & Dowdy (1995)	融合班教師	普通班教師未充分參與、普通班與特殊班教師無法通力合作、僅有少數實證研究支持、會使普通學生受教育品質下降、現行的經費補助與教育訓練和教師資格均是以分離的教育系統為主、有些障礙學生在特殊教育服務下表現會更佳。
Salo (1995)	中學教師	學生問題的處理、工作內容的適應、社區與家長的關係、個人因素。
Brock & Grady (1996)	初任教師	班級管理與紀律維持、與學生的相處、建立對學生的適當期望、壓力的處理、憤怒家長的因應、及時批改作業、學生學習的評量、處理學生衝突、控制教學進度、教學方法的變化、處理學生的個別差異、對教學工作感到不適任。
Kochhar, West & Taymans (1996)	融合班教師	行政支持不足、經費不足、教師工作負擔大、班級管理不易、老師時間不足、資源提供不足、改變家長態度不易、父母參與及支持度不夠、教師配合度問題、教師訓練需求、教師本位主義。
Scruggs & Mastropieri (1996)	融合班教師	專業訓練不足、人力不足、物力不足、時間不足、教室空間不足。
Forlin (2001)	融合班教師	教師認為當特殊學生以身體攻擊他人時，對學生的教育有責任、難以監控其他學生攻擊特殊學生、無法控制特殊學生擾亂其他學生上課、對於時間無法有效的應用、缺乏合適的訓練面對困擾或壓力、常接受不適當的特殊教育訓練。整體而言，最困擾教師依序為專業能力、學校行政、班級經營問題。

資料來源：研究者整理

二、國內相關研究

將國內相關研究中所提的教師教學困擾，彙整說明如表 2-5。

表 2-5 國內教師教學困擾的相關研究

研究者	研究對象	教師的困擾問題
游自達 (1987)	國中實習 教師	教學方法、教具運用、學生、與校長及行政人員之關係、同事間關係、與家長關係、工作負擔。
何東墀、 張瑞芬 (1990)	特教教師	學生的管教、工作的條件、時間的運用、社會的支持、角色的扮演。
陳鏡潭、 李田英、 熊召弟、 徐玉景、 連啟瑞 (1990)	國小教師	教具不足、教學方法、教室管理困難、教學單元太多、時間不夠。
薛梨真 (1991)	國小實習 教師	教學媒體準備、學生課業輔導、學生行為輔導、教學工作負擔、教學方法運用。
謝定祐 (1992)	國中小教 師	缺乏教學媒體和設備、教材的選用、教學的實施時間。
盧富美 (1992)	國小實習 教師	研究進修、教學實施、教學資源、學習動機之激發。
莊奇勳 (1996)	國小教師	實驗器材資源不足、教室管理問題、參加科展競賽活動、教學前準備及善後工作費時、個人先前背景知識不足、缺乏自然科專用教室、教學方法。
盧榮順 (1996)	國小教師	教學方法、教學媒體與資源、班級管理、學生成就、學生偏差行為輔導、與校內同事關係、與學校行政人員關係、與學生家長關係、教學上的負擔、非教學上的負擔。

(續下頁)

表 2-5 國內教師教學困擾的相關研究（續）

研究者	研究對象	教師的困擾問題
黎慧欣 (1996)	融合班教師	非障礙學生不當的行為與態度、負擔過重、特教知能不足、校內缺乏相關專業服務支持。
賴志木堅 (1996)	國中教師	教學設計能力的加強、教學空間設備配合課程教學需求的規劃配置、各單元教學時間的分配、新課程內容的了解、課程設計背景的認識。
邱淑卿、 陳美玲、 謝慶融 (1997)	國小教師	教室經營、學生的學習動機、教材編製與選擇、教學設備、教學方法、課後學習。
李育奇 (1998)	國中教師	部編教材不適、教學時間不夠、學生素質不佳，學習困難、考試領導教學，無法發揮教學法特長等。
蕭錫錡、 張仁家、 陳聰浪 (1998)	國中教師	專業科目教學、教材編製與選擇、實施教學、教學評量、工場管理、學生問題處理與輔導、推展公共關係或人際關係、學校行政。
王美芬 (1998)	國中教師	教學方法、缺乏信心、實驗器材的使用、教學資源、教室經營、學科知識、教學負擔太重、教科書習作和指引內容的疑問。
蘇詠梅、 鄭美紅、 曾照亮 (1998)	香港小學教師	教師對科學知識的不足、教師感到很難找到合適的參考書及學校沒有足夠的教學資源、教師對教具製作及依據學生能力設計教材感到困難。
曲俊芳 (1998)	國中融合班教師	缺乏專業知能、無法因應學生情形提供教學和處理特殊問題、缺乏行政支持。
許朝信 (1999)	國小教師	教師最感困擾的因素依序是「作業指導」、「教學媒體應用」和「適性教學」；而在所有教學層面中，教師最感困擾的層面依序是「綜合活動」、「教學技巧」和「教材教法」。
王天苗 (1999)	學前特教教師	特殊學生干擾行為、專業知能不足、教學自信不足、課程無法兼顧特殊學生所需。

（續下頁）

表 2-5 國內教師教學困擾的相關研究（續）

研究者	研究對象	教師的困擾問題
李永昌 (1999)	特教教師	環境（學校）因素、生涯因素、工作負荷因素、學生方面的因素。
陳淑嬌 (1999)	國小教師	政策目標的配合、實施資源的不足、成果評估。
黃登月 (2000)	學前特教 教師	自閉症學生行為處理、學生社會行為教導、認知及語言的教學問題。
鐘梅菁 (2000)	學前融合 班教師	對融合教育的態度問題、課室管理和人際關係有困難、教學策略不足、班上身心障礙學生人數太多、工作壓力太大、相關資源的不足。
蘇燕華 (2000)	國小教師	課程統一進度、團體式教學、班級人數過多、教材教具缺乏、學生能力太弱、普通學生家長質疑。
郭姿伶 (2000)	國小特教 教師	自閉症學生的教學問題、學生行為問題處理、上課的方式。
李欣儒 (2000)	國中初任 教師	學生問題與個別差異處理、引發學生學習動機、教學活動設計。
白青平 (2000)	國小初任 教師	學生學業程度參差不齊、缺乏時間對學生進行個別輔導、教學工作繁重致使體力和嗓子不勝負荷、教學工作責任很重致使精神壓力很大、行政單位交辦事項繁多。
邱上真 (2001)	融合班教 師	普通班教師協助特殊學生時最感困難之處，包含：教育局未提供行政配合措施、學校行政措施不能配合、班級人數太多、上課時數太多、課程不易變動、教材太難、教材太多、評量方式沒有彈性、教學時間不夠、作業太多且太難、學生程度落後太多、學生沒有學習動機、學生行為有偏差、學生能力太差、學生受同儕影響、學生個別差異太大、學生家長不配合或不在乎、對特殊需求學生的特質不瞭解、對教學策略不熟悉。

（續下頁）

表 2-5 國內教師教學困擾的相關研究（續）

研究者	研究對象	教師的困擾問題
李惠蘭 (2001)	國小融合 班教師	如何教導特殊兒童、特殊教育專業知能不足、如何為特殊需求學生設計課程、如何編擬個別化教育計畫（IEP）、如何與特殊兒童的家長溝通協調、如何處理與輔導特殊兒童的問題行為、不會為特殊兒童尋求專業團隊的支援、為顧及其他兒童，而無法全心照顧特殊需求的學生、對於其他疑似障礙的兒童的不當行為與態度不知如何處理、不清楚對特殊兒童的評量內容與方法、學校行政或特殊教育的支援不足。
黃瑛綺 (2002)	國小融合 班教師	最感困擾類別依序為課程教學、教室管理、專業知能、評量方式、支援系統等方面。
蔡文龍 (2002)	國小融合 班教師	教學困擾依序為教學專業、資源需求、態度認知。
郭世育 (2002)	高職特教 班教師	環境因素、人際關係、工作負擔、教材與教學活動、學生方面、教師個人因素
陳文琪 (2003)	國中教師	運用家長及社區人士的協助、設計統整式教學活動、分段能力指標設計教學活動、自製教具、學校現有的教學設備、協同教學的方式、融入六大議題、學校本位課程。
許俊銘 (2004)	國小融合 班教師	教學困擾依序為課程教學、教室管理、評量方式、專業知能、支援系統等方面。
卓怡君 (2006)	國中融合 班教師	教學困擾依序為資源需求、教學專業、態度認知。

資料來源：研究者整理

綜合上述國內外學者研究教師教學困擾的問題發現，雖因各學者研究的教師所面對的教學對象並不一致，使得教學的困擾內涵隨著各類教師的不同而有所差異。但教師在教學工作上的確會有相當的困擾情形，

而困擾之處歸納起來，可概分為五大層面：

- (一) 課程教學方面：包括引發學生學習動機、擬定教學計劃、個別化教學設計、教學方法的變化、課程教材的調整、學生個別差異之教導、教學能兼顧所有學生、控制教學進度、編選製作適合學生的教材教具、相關器材教具的使用等。
- (二) 專業知能方面：包括專業知能、教師的態度、研究進修、教學品質、與特教教師的合作方式、教師工作負擔等。
- (三) 支援系統方面：包括學校環境設備、學校行政支援、家長參與支援、社區人士的支援、特教專業團隊的支援等。
- (四) 評量方式方面：包括學生的學習評量方式、作業的繳交指導等。
- (五) 教室管理方面：包括班級管理、維持教室秩序、學生偏差行為之輔導、班級人數過多、同學的接納程度、班級氣氛與家長溝通協調等。

就特殊學校教師而言，由於目前逐漸變成招收重度或極重度障礙和多重障礙學生為主，加上不分類的要求，學生的個別差異極大，使其必須在課程規劃、教材設計及教學策略上不斷調整，以滿足學生學習需求、生活照顧及行為適應輔導的挑戰。為探究實際上特殊學校教師的教學困擾情形，本研究亦將自「課程教學」、「專業知能」、「支援系統」、「評量方式」、「教室管理」等五大層面進行調查研究。

第三章 研究設計

本研究旨在探討高雄市特殊學校教師之教學困擾情形。以改編之「特殊學校教師教學困擾問卷」為工具，採用問卷調查法進行實徵性研究。茲將本研究之研究架構、研究對象、研究工具、研究程序及資料處理等，分節敘述如下。

第一節 研究架構

根據前述之文獻探討，綜合相關理論、研究資料，將本研究之研究架構如圖3-1所示。整個研究架構分為個人變項、環境變項與特殊學校教師教學困擾三個變項加以探討。



圖3-1 特殊學校教師教學困擾之研究架構圖

本研究架構中之重要變項內涵分述如下：

一、個人變項：

- (一) 性別：分為 1. 男性、2. 女性。
- (二) 特教年資：分為 1. 5年以下、 2. 6~10 年、 3. 11~15 年、 4. 16~20、 5. 21年以上。
- (三) 學歷：分為 1. 研究所（含四十學分班）以上、 2. 大學、 3. 師專、 4. 其他。
- (四) 特教背景：分為 1. 特教系（所、組）所組畢業、 2. 特教學分班結業、 3. 特教師資班、 4. 修習特教部分學分（含特教知能研習54小時）、 5. 從未修習特教相關學分。
- (五) 現任職務：分為 1. 導師、 2. 專任教師（含副導師）、 3. 教師兼組長、 4. 教師兼主任

二、環境變項：

- (一) 任教階段：分為 1. 學前及國小部、 2. 國中部、 3. 高職部
- (二) 班級人數：分為 1. 5人（含）以下、 2. 6—10人、 3. 11人以上
- (三) 班級中學生障礙程度比率：分為四等級 1. 重度以上人數比率50%以下、 2. 重度以上人數比率51%~75%、 3. 重度以上人數比率76%~99%、 4. 重度以上人數比率100%。

三、特殊學校教師教學困擾：

分為五大層面，依序為（一）課程教學、（二）專業知能、（三）支援系統、（四）評量方式、（五）、教室管理等五層面。

第二節 研究對象

本研究以高雄市特殊學校教師為研究對象，採用問卷調查法來進行量化的資料蒐集。研究者以民國九十五學年度任教於高雄市特殊學校之教師，亦即包括任教於高雄市的高雄啟智學校、成功啟智學校及楠梓特殊學校等三所特殊學校為母群體，進行問卷調查。

依據96年教育部特殊教育通報網站（<http://www.set.edu.tw/frame.asp>）所公布的資料，高雄市的三所特殊學校教師人數（扣除楠梓特殊學校之瑞平分校非特教教師10人）共計204人，如表3-1。

表 3-1 高雄市特殊學校老師統計概況

		更新日期 2007/1/15		單位:(人)		
學	校	特教合格教師	一般合格教師	代理教師	小計	特教合格教師比例
高雄啟智學校		93	1	0	94	98.94%
成功啟智學校		32	8	0	40	80.00%
楠梓特殊學校		72	8	0	80	90.00%

資料來原：教育部特殊教育通報網站（<http://www.set.edu.tw/frame.asp>）

第三節 研究工具

為了瞭解高雄市特殊學校教師在實際教學上所遭遇之困擾情形，本研究乃採用『特殊學校教師教學困擾問卷』進行施測，作為蒐集資料的研究工具。它是經與指導教授討論後，同意改編黃瑛綺（2002）所編製之『國小融合教育班教師教學困擾問卷』（如附錄一），並徵得黃瑛綺之同意（參閱附錄二之同意書）修改而成。黃瑛綺（2002）以高雄縣、市融合教育班教師為研究對象，本研究則以高雄市特殊學校教師為研究對象。

該研究問卷將教師教學困擾分為課程教學、專業知能、支援系統、評量方式與教室管理等五個層面，採李特克式五點量表填答，於預試及選題階段時，曾求取Cronbach α 係數以進行試題分析，問卷內五個教學困擾因素所得 α 係數介於.811~.859之間，足見此問卷的信度良好。效度考驗部分，除採6位專家評鑑建構問卷的內容效度外，並輔以主成分分析與直交均等變異方式進行轉軸，求取各量表因素，來建立其問卷之效度，經統計結果顯示，因素一「課程教學」之解釋變異量為10.67%；因素二「專業知能」之解釋變異量為10.05%；因素三「支援系統」之解釋變異量為9.59%；因素四「評量方式」之解釋變異量為9.14%；因素五「教室管理」之解釋變異量為6.46%；五個因素的總解釋變異量為49.69%，各向度與全量表的相關皆達顯著水準，顯示此問卷效度頗佳。

本研究之『特殊學校教師教學困擾問卷』，係改編黃瑛綺（2002）編製之『國小融合教育班教師教學困擾問卷』而成，除徵得黃瑛綺之同意使用，僅因應研究對象之適合性，而有部分內容用詞做修改，仍維持原問卷主要架構，經指導教授審閱修正後形成問卷初稿，進而編成預試問卷（如附錄三）。再敦請學者專家及現職特殊學校資深教師（服務滿10年以上）共8位審閱題項內容（如附錄四）填寫「專家意見」，如表3-2 所示。以及邀請三所特殊學校各階段一位教師共9位試填預試問卷並提供修正意見，如表3-3 所示。最後再依專家學者和教師們所提供之建議，排除不適當題目及修正題目文句，確定完成正式問卷內容（如附錄五）。

本研究修編完成之『特殊學校教師教學困擾問卷』，問卷內容主要分為兩大部分：

表3-2 學者專家意見調查名單（依姓氏筆畫排列）

姓 名	現	職
王明泉	國立台東大學特殊教育系	副教授
李淑貞	高雄啟智學校國中部教師、國立高師大特教博士候選人	
李菽萍	高雄啟智學校高職部教師、美國猶他大學特教碩士	
李慧娟	高雄啟智學校國小部教師、國立彰師大語教系	
官育文	高雄啟智學校國小部教師、國立高師大特教碩士	
張仁川	高雄啟智學校高職部教師兼實輔處主任、國立彰師大特教行政碩士	
黃絹文	高雄啟智學校國中部教師、國立高師大特教碩士	
劉明松	國立台東大學特殊教育系	助理教授
魏俊華	國立台東大學特殊教育系	教授

表3-3 預試問卷調查名單

姓 名	現	職
陳淑敏	高雄啟智學校國小部教師、國立台東大學特教所	
黃寶儀	高雄啟智學校國中部教師兼組長、國立高師大特教碩士	
蘇婉容	高雄啟智學校高職部教師、國立彰師大特教碩士	
謝明憲	成功啟智學校國中部教師、國立高師大特教系	
林琍敏	成功啟智學校高職部教師、國立彰師大特教系	
方美月	楠梓特殊學校學前部教師、國立屏東師範學院幼教系	
顏遵灣	楠梓特殊學校國小部教師、國立花蓮師院心理輔導碩士	
林佩君	楠梓特殊學校國中部教師、國立高師大特教四十學分班	
陳玉琴	楠梓特殊學校高職部教師、國立彰師大特教碩士	

第一部份為基本資料，包含個人背景變項（教師之性別、特教年資、學歷、特教背景、現任職務）、環境背景變項（任教階段、班級人數、班級中學生障礙程度比率）。茲分述如下：

一、個人背景變項：

- （一）性別：分為 1. 男性、2. 女性。
- （二）特教年資：分為 1. 5年以下、 2. 6~10 年、 3. 11~15 年、 4. 16~20、 5. 21年以上。
- （三）學歷：分為 1. 研究所（含四十學分班）以上、 2. 大學、 3. 師專、 4. 其他。
- （四）特教背景：分為 1. 特教系（所、組）畢業、 2. 特教學分班結業、 3. 特教師資班、 4. 修習特教部分學分（含特教知能研習54小時）、 5. 從未修習特教相關學分。
- （五）現任職務：分為 1. 導師、2. 專任教師（含副導師）、3. 教師兼組長、4. 教師兼主任。

二、環境背景變項：

- （一）任教階段：分為 1. 學前及國小部、 2. 國中部、 3. 高職部
- （二）班級人數：分為 1. 5人（含）以下、 2. 6—10人、 3. 11人以上。
- （三）班級中學生障礙程度比率：分為四等級 1. 重度以上人數比率50%以下、 2. 重度以上人數比率51%~75%、 3. 重度以上人數比率76%~99%、 4. 重度以上人數比率100%。

第二部分為『特殊學校教師教學困擾問卷』，問卷內容共計54題，試題分為以下五個層面：

- （一）課程教學方面：包括 1-15 題，共15 題。
- （二）專業知能方面：包括16-26 題，共11 題。
- （三）支援系統方面：包括27-35 題，共 9 題。
- （四）評量方式方面：包括36-46 題，共11 題。
- （五）教室管理方面：包括47-54 題，共 8 題。

本問卷第二部分採李特克式五點量表填答，受試者根據每一題目之敘述，在五個選項中勾選最符合個人之看法，記分原則如下：「完全不同意」給5分、「大部分不同意」給4分、「無意見」給3分、「大部分同意」給2分、「完全同意」給1分，反向題（包括第2、25、40、44、47、49、51與52題，共8題）則依五個選項，給於1分、2分、3分、4分、5分，教學困擾程度是累加每題得分，因此分數愈高表示特殊學校教師教學困擾程度愈高。



第四節 研究程序

本研究之研究程序大致可分為以下五個步驟：

一、決定研究方向：

蒐集並閱讀相關文獻，擬定論文研究主題。

二、選定調查工具

依據研究目的與文獻探討結果，經與指導教授討論決定採用改編之『特殊學校教師教學困擾問卷』進行施測。

三、正式聯絡、施測

以電話聯絡及郵寄方式函請教師會會長協助施測並回收問卷。

四、資料統計分析

問卷回收後依研究假設分項作次數分配、百分比、平均數、標準差、t考驗、單因子變異數分析，以瞭解受試者之反應情形。

五、撰寫研究報告

根據問卷調查所得統計分析資料，做研究結果及討論，並提出結論及建議。

第五節 資料處理

本研究將調查問卷施測回收後，隨即進行無效問卷剔除工作，其次進行問卷資料的編碼與建立資料檔案，並將施測回收之有效問卷內容各項資料整理後輸入電腦，再以社會科學電腦統計套裝程式（Statistical for the Social Science, SPSS for windows 12.0）進行資料的統計分析與處理；並採用平均數、標準差、t 考驗、單因子變異數分析回答假設問題。使用之統計方法分述如下：

一、次數分配（frequency distribution）和百分比（percentage）

描述填寫教師基本資料的分布情形。

二、平均數(mean)、標準差(standard deviation)

描述填寫教師對教學困擾內涵各題項中所感受到的困擾程度。

三、獨立樣本t檢定(t-test)

考驗填寫教師背景變項中，因性別之不同對教學困擾各題項反應的差異情形。

四、單因子變異數分析(one-way analysis of variance)

針對填寫教師的背景變項中，因特教年資、學歷、特教背景、現任職務、任教階段、班級人數、班級中學生障礙程度比率之不同，分別考驗其對教學困擾各題項反應的差異情形。若差異達到顯著水準，則再以雪費法(Scheffe' method)進行事後比較，以瞭解差異所在。

第四章 研究結果與討論

本章主要是針對各項研究問題，根據調查問卷所得之資料進行統計分析並加以討論，以探討特殊學校教師教學困擾的現況與差異情形。全章共分為三節：第一節為特殊學校教師基本資料分析；第二節為特殊學校教師教學困擾情形；第三節為特殊學校教師不同背景變項與教學困擾之差異情形。

第一節 特殊學校教師基本資料分析

本研究係以高雄市特殊學校教師為研究對象，調查高雄市的三所特殊學校全體教師的教學困擾情形，總計發出問卷204份，共回收問卷199份，剔除無效問卷5份，共計有效問卷194份，問卷回收有效率為95.10%，如表4-1所列之問卷回收數統計。根據回收問卷的資料進行統計分析，可以初步了解目前高雄市特殊學校教師的背景現況，問卷調查所得的基本資料分布情形如表4-2、4-3，茲說明如下：

表 4-1 高雄市特殊學校教師教學困擾之調查問卷回收數統計

學校名稱	任教階段	發出份數	回收份數	有效份數
高雄啟智學校	國 小	26	26	26
	國 中	33	33	32
	高 職	36	36	36
成功啟智學校	國 中	12	11	10
	高 職	28	24	23
楠梓特殊學校	學 前	4	4	4
	國 小	12	12	12
	國 中	10	10	10
	高 職	43	43	41
合 計		204	199	194

表4—2 研究對象個人背景變項分布情形

類別	人數	百分比 (%)
1. 性別		
男	43	22.2
女	151	77.8
2. 特教年資		
5年以下	43	22.2
6~10 年	53	27.3
11~15 年	40	20.6
16~20 年	41	21.1
21 年以上	17	8.8
3. 學歷		
研究所（含四十學分班）以上	91	46.9
大學	102	52.6
師專	0	0
其他	1	0.5
4. 特教背景		
特殊教育系（所、組）畢業	89	45.9
特教學分班結業	79	40.7
特教師資班	16	8.2
修習特教部分學分 （含特教知能研習54小時）	6	3.1
從未修習過特教學分	4	2.1
5. 現任職務		
導師	75	38.8
專任教師（含副導師）	76	39.2
教師兼組長	30	15.5
教師兼主任	13	6.7

表4-3 研究對象環境背景變項分布情形

類別	人數	百分比 (%)
1. 任教階段		
學前及國小部	42	21.7
國中部	52	26.8
高職部	100	51.5
2. 班級人數		
5人(含)以下	22	11.3
6-10人	151	77.8
11人以上	21	10.9
3. 學生障礙程度比率		
重度以上人數比率50%以下	63	32.5
重度以上人數比率51%~75%	52	26.8
重度以上人數比率76%~99%	28	14.4
重度以上人數比率100%	51	26.3

一、個人背景變項的分布情形

- (一) 填答者之性別：計有男性教師43人(佔22.2%)；女性教師151人(佔77.8%)。
- (二) 填答者之特教年資：5年以下有43人(佔22.2%)；6~10年有53人(佔27.3%)；11~15年有40人(佔20.6%)；16~20年有41人(佔21.1%)；21年以上有17人(佔8.8%)。
- (三) 填答者之學歷：研究所(含四十學分班)以上有91人(佔46.9%)；大學有102人(佔52.6%)；師專有0人(佔0%)；其他有1人(佔0.5%)。
- (四) 填答者之特教背景：特殊教育系(所、組)畢業有89人(佔45.9%)；特教學分班結業有79人(佔40.7%)；特教師資班有16人(佔8.2%)；修習特教部分學分(含特教知能研習54小時)有6人(佔3.1%)；從未修習特教相關學分有4人(佔2.1%)。

(五) 填答者之現任職務：導師有75人(佔38.8%)；專任教師(含副導師)有76人(佔39.2%)；教師兼組長有30人(佔15.5%)；教師兼主任有13人(佔6.7%)。

二、環境背景變項的分布情形

(一) 填答者之任教階段：學前部的只有4人，國小部的有38人(合計42人，佔21.7%)；國中部的有52人(佔26.8%)；高職部的有100人(佔51.5%)。

(二) 填答者之班級學生人數：5人(含)以下有22人(佔11.3%)；6—10人的有151人(佔77.8%)；11人以上的有21人(佔10.9%)。

(三) 填答者之班級中學生障礙程度比率：重度以上人數比率50%以下有63人(佔32.5%)；重度以上人數比率51%~75%有52人(佔26.8%)；重度以上人數比率76%~99%有28人(佔14.4%)；重度以上人數比率100%有51人(佔26.3%)。

由以上資料顯示，高雄市特殊學校教師個人背景部分，在性別方面以女性教師佔77.8%居多，男性教師佔22.2%較少；特教年資以6—10年佔27.3%較多，21年以上最少佔8.8%；學歷以大學畢業佔52.6%最多，研究所(含四十學分班)佔46.9%次多，師專及其他僅佔0.5%最少；特教背景以特殊教育系(所、組)畢業佔45.9%最多，特教學分班結業佔40.7%次多，修習特教部分學分(含特教知能研習54小時)及從未修習特教相關學分僅佔5.2%；現任職務以專任教師(含副導師)佔39.2%最多，導師佔38.7%次多，教師兼主任佔6.7%最少。環境背景部分，在任教階段方面，高職部教師佔51.5%最多，學前及國小部教師佔21.7%較少；班級學生人數以6—10人者佔77.8%最多，5人(含)以下者佔11.3%，11人以上的佔10.9%較少；班級中學生障礙程度比率以重度以上人數比率50%以下佔32.5%最多，重度以上人數比率76%~99%佔14.4%最少，重度以上人數比率超過一半以上的共佔67.5%，顯示特殊學校學生障礙程度是偏重的。

第二節 特殊學校教師教學困擾情形

本節旨在說明高雄市特殊學校教師教學困擾之情形，本研究以問卷調查量表中的得分數為依據，採用李特克式五等第量表法為計分方式，因此，得分越高表示感受到教學困擾程度越高；反之，得分越低表示感受到教學困擾程度越低。將問卷所得結果彙整，以平均數及標準差對教學困擾五個層面做比較，探討高雄市特殊學校教師教學困擾之現況，並分析五個教學困擾層面與各題項所造成的困擾程度。

壹、高雄市特殊學校教師整體教學困擾程度

由表4-4 中得知，高雄市特殊學校教師教學困擾全部平均數得分為2.07，在五點量表中，中數為3.00，顯示高雄市特殊學校教師目前之教學困擾程度是較偏低的。

表4-4 特殊學校教師教學困擾之各層面平均數與排序

教學困擾層面	題數	平均數	標準差	排序
課程教學	15	1.91	0.36	4
專業知能	11	1.86	0.39	5
支援系統	9	2.18	0.43	2
評量方式	11	1.99	0.41	3
教室管理	8	2.42	0.47	1
整體教學困擾	54	2.07	0.33	

貳、高雄市特殊學校教師在各層面困擾程度

高雄市特殊學校教師在各層面困擾得分如表4-4 所示，在五個教學困擾層面中，以「教室管理」的困擾最高，其平均數達2.42；第二困擾為「支援系統」，其平均數為2.18；第三困擾為「評量方式」，其平均數為1.99；第四困擾為「課程教學」，其平均數為1.91；最後為「專業知能」，其平均數為1.86。研究結果與何東墀、張瑞芬（1990）、黎慧欣（1996）、曲俊芳（1998）、王天苗（1999）、黃登月（2000）、鐘梅菁（2000）、郭姿伶（2000）、邱上真（2001）、李惠蘭（2001）、黃瑛綺（2002）、許俊銘（2004）所做研究類似，均是有關教室管理方面

感到較高困擾。

參、高雄市特殊學校教師教學困擾主要項目

高雄市特殊學校教師之各項教學困擾情形之分析，如表4—5：

表 4—5 高雄市特殊學校教師之各項教學困擾項目平均數與排序

層面	題目內容	平均數	標準差	整體排序	各層面排序
課程教學	1. 我會視學生能力需求調整上課進度	1.43	0.51	54	15
	2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	3.96	1.01	1	1
	3. 我能依學生能力需求設計適合教材	1.62	0.53	46	12
	4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	1.65	0.57	44	10
	5. 我會將課程內容統整，有系統的教導學生	1.77	0.55	36	8
	6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習	1.59	0.61	48	13
	7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	2.16	0.91	17	2
	8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	1.81	0.58	33	7
	9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中	1.97	0.60	22	4
	10. 我覺得上課教材內容如果太多，對學習功能較低的學生會無法吸收	1.63	0.79	45	11
	11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧	1.88	0.67	27	6
	12. 我對在特殊學校任教的意願很高	1.98	0.91	21	3
	13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助學習功能較低的學生	1.92	0.86	24	5
	14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習	1.52	0.83	53	14
	15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	1.76	0.68	37	9
專業知能	16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法	2.53	0.88	7	1
	17. 我能適時的引發學生的學習動機	1.86	0.59	29	4
	18. 我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務	1.84	0.57	30	5
	19. 我會根據學生學習的特性給予不同的教學協助方式	1.70	0.49	43	8
	20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形	1.58	0.51	50	10
	21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	1.55	0.57	52	11
	22. 我常與其他教師討論學生學習成果與教學應用的問題	1.75	0.62	41	7
	23. 我能設計與執行學生的個別轉銜服務計畫	1.98	0.66	20	3
	24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	1.80	0.79	34	6
	25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關	2.26	1.12	13	2
	26. 我每學年至少參加18小時以上的有關特殊教育之研習活動	1.62	0.79	47	9

(續下頁)

表 4—5 高雄市特殊學校教師之各項教學困擾項目平均數與排序(續)

層面	題目內容	平均數	標準差	整體排序	各層面排序
支援系統	27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標	2.29	0.90	12	4
	28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動	3.07	0.93	4	1
	29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源	2.62	0.90	6	2
	30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面	1.93	0.69	23	6
	31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	2.43	0.92	8	3
	32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	2.07	0.77	19	5
	33. 我在教學時能熟悉上課內容	1.58	0.55	51	9
	34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	1.76	0.76	38	8
	35. 我會使用科技輔助器材配合教學	1.89	0.57	26	7
評量方式	36. 教導學生有困難時，我會請教校外相關專業的諮詢服務單位	1.88	0.59	28	5
	37. 我會配合專業團隊提供學生統整性的相關服務	1.82	0.62	32	6
	38. 我能接受與其他教師進行跨班級、跨年級或跨部別的協同教學	1.79	0.73	35	7
	39. 面對極重度或多障學生，我會有效及彈性的調整課程	1.74	0.62	42	10
	40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在	3.29	0.97	2	1
	41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	1.76	0.61	40	9
	42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	1.76	0.59	39	8
	43. 我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法	1.90	0.77	25	4
	44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生	2.22	1.04	15	2
教室管理	45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心	1.59	0.55	49	11
	46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流	2.19	0.97	16	3
	47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行	2.39	1.13	9	3
	48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	2.23	0.82	14	6
	49. 班上的上課秩序時常令我困擾	2.38	1.00	10	4
	50. 我會配合學校重要活動，進行相關教學活動	1.84	0.68	31	8
	51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感	2.95	1.09	5	2
	52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學	3.10	1.11	3	1
	53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助	2.36	0.86	11	5
	54. 我常應用相關社區資源進行校外教學	2.09	0.84	18	7

由表4-5 中得知，依各項目教學困擾之平均數來看，高雄市特殊學校教師整體排序之前十項教學困擾，最高者為「2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」，其他依序為「40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在」、「52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學」、「28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互

動」、「51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感」、「29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源」、「16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法」、「31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好」、「47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行」與「49. 班上的上課秩序時常令我困擾」。

分析高雄市特殊學校教師教學困擾的程度，在54題教學困擾項目的平均數中，並沒有任何題項是屬於「很高」或「很低」的等級。呈現平均數最高的是第2題「我覺得班級人數過多，難以兼顧特殊學生」的3.96分；平均數最低的則是第1題「我會視學生能力需求調整上課進度」的1.43分；教學困擾各題的平均數介於1.43分與3.96分之間。可見目前的高雄市特殊學校教師，在教學困擾的感受程度上大多是呈現「中」和「低」的等級；平均數有超過3.00分的只有第2、40、52和28題等4題項目，在教學困擾感受上呈現較「高」的層級，而沒有「很高」或「很低」兩極化的層級。

而在54題教學困擾題項中，第2題「我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」是多數高雄市特殊學校教師之教學困擾感受中最高的。為求教學品質的提昇，多數教師均是希望學生人數越少越好，更何況近幾年來特殊學校所招收的對象，已由過去單一障礙類別中度學生為主，而逐漸轉變成以重度以上和多重障礙學生為主要對象，包括以往是身體病弱或行動不便在家接受一對一教育的學生，造成班級中學生的特殊需求與教學目標差異擴大，更形成特殊學校教師之重大壓力與教學困擾。若能依學生障礙嚴重程度比率減少班級人數，特殊學校教師較能兼顧每位特殊學生的不同需求與教學品質。

肆、高雄市特殊學校教師在各層面的教學困擾分析

根據表4-5 的各項目教學困擾之平均數，逐一分析高雄市特殊學校教師各層面之教學困擾情形如下：

一、「課程教學」的教學困擾情形

在課程教學的層面中，教學困擾程度排序最高的是第2題「我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」（平均數為3.96）；排序第2的是第7題之「班級內有為學生設計的無障礙設施」（平均數為2.16），教學困擾程度並不高；其餘項目的平均數都低於2.00。由表4-5資料中顯示，在此一層面中高雄市特殊學校教師整體的教學困擾程度是較低

的，只對「班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」感到較高的困擾。

二、「專業知能」的教學困擾情形

由表4—5的資料中顯示，在專業知能的層面中，高雄市特殊學校教師整體的教學困擾程度都是較低的。只有排序第1的第16題「我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法」(平均數為2.53)與排序第2的第25題「我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關」(平均數為2.26)，教學困擾程度稍高；其餘項目的平均數都低於2.00。

三、「支援系統」的教學困擾情形

由表4—5的資料中顯示，在支援系統的層面中，高雄市特殊學校教師整體的教學困擾程度是較偏低的。只有排序第1的第28題「我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動」(平均數為3.07)，以及排序第2的第29題「我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源」(平均數為2.62)教學困擾程度較高；而排序第3的第31題「我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好」、排序第4的第27題「教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標」與排序第5的第32題「我在教學時常以學生分組合作方式進行」之平均數大於2.00，其餘項目的平均數都低於2.00，教學困擾程度是較低的。

四、「評量方式」的教學困擾情形

由表4—5資料中顯示，在評量方式的層面中，教學困擾程度較高的有排序第1的第40題「我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在」(平均數為3.29)；排序第2的是第44題「我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生」(平均數為2.22)，排第3的是第46題「我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」(平均數為2.19)；其餘項目的平均數都低於2.00，教學困擾程度是較低的。即在此一層面中高雄市特殊學校教師整體的教學困擾程度是較低的，只對「我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在」有較高的困擾感受。

五、「教室管理」的教學困擾情形

由表4—5資料中顯示，在教室管理的層面中，教學困擾程度較高的依序是第52題「我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學」(平均數為3.10)，第51題「學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙

或無力感」(平均數為2.95)，第47題「常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行」(平均數為2.39)，第49題「班上的上課秩序時常令我困擾」(平均數為2.38)，第53題「學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助」(平均數為2.36)，第48題「學生都能遵守班上制訂的獎懲規則」(平均數為2.23)及第54題「我常應用相關社區資源進行校外教學」；只有排序最後的第50題「我會配合學校重要活動，進行相關教學活動」(平均數為1.84)，其平均數低於2.00。整體而言，高雄市特殊學校教師在五項教學困擾層面裡，此一層面的教學困擾程度是有較多題項偏高，是較感到困擾的。



第三節 特殊學校教師不同背景變項與 教學困擾之差異情形

本節旨在探討高雄市特殊學校教師之教學困擾，是否因背景變項的不同而有差異。本研究中的背景變項包括個人背景變項和環境背景變項，個人背景變項包括性別、特教年資、學歷、特教背景和現任職務，環境背景變項有任教階段、班級人數和班級中學生障礙程度比率。以下依據統計結果分述如下：

壹、個人背景變項對高雄市特殊學校教師教學困擾之差異

一、不同性別之高雄市特殊學校教師教學困擾差異情形

為瞭解不同性別的特殊學校教師在教學困擾上之差異情形，進行平均數差異t 檢定，彙整不同性別之高雄市特殊學校教師與教學困擾各層面差異情形，如表4-6：

表 4-6 不同性別的高雄市特殊學校教師對教學困擾各層面之
t 考驗分析摘要表 (N=194)

教學困擾層面	男 (n=43)		女 (n=151)		t 值
	平均數	標準差	平均數	標準差	
1.課程教學	1.91	0.40	1.91	0.35	0.07
2.專業知能	1.83	0.44	1.87	0.38	-0.53
3.支援系統	2.09	0.46	2.21	0.41	-1.66
4.評量方式	1.97	0.48	2.00	0.38	-0.45
5.教室管理	2.44	0.50	2.41	0.47	0.28
總量表	2.05	0.40	2.08	0.32	-0.50

由表4-6 的統計結果可得知，男性教師在整體問卷平均數為2.05，標準差為0.40；女性教師在整體問卷平均數為2.08，標準差為0.32，所得t 值為-0.50，未達0.05 顯著水準。因此可知，不同性別的特殊學校教師在教學困擾感受上並無顯著差異。研究結果與蔡文龍（2002）相似，但與國外學者Forlin（2001）、許朝信（2000）、黃瑛綺（2002）、

許俊銘(2004)及卓怡君(2006)研究結果不同，這可能因為研究的對象與取樣人數並不相同所造成。

進一步考驗不同性別之特殊學校教師對教學困擾五個層面差異情形，由表4-6資料統計顯示，不同性別的特殊學校教師教學困擾在「課程教學」方面，男性平均數為1.91，標準差為0.40；女性平均數為1.91，標準差為0.35， t 值為 0.07未達0.05 顯著水準。在「專業知能」方面，男性平均數為1.83，標準差為0.44；女性平均數為1.87，標準差為0.38， t 值為-0.45未達0.05 顯著水準。在「支援系統」方面，男性平均數為2.09，標準差為0.46；女性平均數為2.21，標準差為0.41， t 值為-1.66 未達0.05顯著水準。在「評量方式」方面，男性平均數為1.97，標準差為0.48；女性平均數為2.00，標準差為0.38， t 值為-0.45未達顯著水準。在「教室管理」方面，男性平均數為2.44，標準差為0.50；女性平均數為2.41，標準差為0.47， t 值為0.28未達顯著水準。即表示高雄市特殊學校教師在教學困擾五個層面上，得分雖有不同，但其差異皆未達0.05顯著水準，均未因為性別的不同而有顯著差異。

再進一步考驗不同性別之特殊學校教師對各項目教學困擾的差異情形，由表4-7 中所示，可知男性教師在教學困擾上高於女性教師的項目為「47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行」，女性教師在教學困擾上高於男性教師的項目為「46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」。由此研究結果顯示，或許可建議兩性教師在對於和家長的溝通交流上，私下個別與家長的互動聯絡，可由女性教師為主；而辦理家長座談會的公開活動事宜，則可由男性教師主導或負責。

表 4-7 不同性別的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之 t 考驗分析摘要表 (N=194)

層面	題目內容	男 (n=43)		女 (n=151)		t 值
		平均數	標準差	平均數	標準差	
課程教學	1. 我會視學生能力需求調整上課進度	1.47	0.51	1.42	0.51	0.55
	2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	3.95	1.02	3.97	1.02	-0.08
	3. 我能依學生能力需求設計適合教材	1.63	0.62	1.62	0.50	0.05
	4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	1.65	0.57	1.65	0.57	0.02
	5. 我會將課程內容統整，有系統的教導學生	1.72	0.59	1.78	0.54	-0.64
	6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習	1.67	0.64	1.56	0.60	1.06
	7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	2.07	0.96	2.19	0.90	-0.77
	8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	1.84	0.57	1.80	0.59	0.35
	9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中	1.93	0.63	1.98	0.59	-0.48
	10. 我覺得上課教材內容如果太多，對學習功能較低的學生會無法吸收	1.63	0.82	1.64	0.79	-0.06
	11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧	1.95	0.72	1.85	0.66	0.85
	12. 我對在特殊學校任教的意願很高	2.00	0.79	1.97	0.95	0.17
	13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助學習功能較低的學生	1.77	0.72	1.96	0.89	-1.30
	14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習	1.63	0.58	1.48	0.52	1.58
	15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	1.79	0.74	1.75	0.66	0.30
專業知能	16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法	2.47	0.88	2.54	0.89	-0.51
	17. 我能適時的引發學生的學習動機	1.72	0.63	1.90	0.58	-1.68
	18. 我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務	1.79	0.56	1.85	0.57	-0.65
	19. 我會根據學生學習的特性給予不同的教學協助方式	1.72	0.50	1.69	0.49	0.38
	20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形	1.63	0.54	1.57	0.51	0.66
	21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	1.42	0.55	1.59	0.58	-1.73
	22. 我常與其他教師討論學生學習成果與教學應用的問題	1.79	0.64	1.74	0.62	0.52
	23. 我能設計與執行學生的個別轉銜服務計畫	1.81	0.70	2.03	0.65	-1.84
	24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	1.72	0.63	1.83	0.83	-0.78
	25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關	2.35	1.19	2.24	1.10	0.57
	26. 我每學年至少參加18小時以上的有關特殊教育之研習活動	1.74	0.93	1.58	0.75	1.18

(續下頁)

表 4-7 不同「性別」的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之 t 考驗分析摘要表 (N=194) (續)

層面	題目內容	男 (n=43)		女 (n=151)		t 值
		平均數	標準差	平均數	標準差	
支援系統	27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標	2.21	0.91	2.31	0.90	-0.65
	28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動	2.95	0.87	3.11	0.95	-0.95
	29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源	2.42	0.82	2.68	0.92	-1.70
	30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面	1.88	0.76	1.94	0.68	-0.47
	31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	2.23	0.87	2.48	0.93	-1.58
	32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	2.00	0.93	2.09	0.72	-0.69
	33. 我在教學時能熟悉上課內容	1.53	0.63	1.60	0.53	-0.64
	34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	1.79	0.71	1.75	0.78	0.27
	35. 我會使用科技輔助器材配合教學	1.77	0.57	1.92	0.57	-1.55
評量方式	36. 教導學生有困難時，我會請教校外相關專業的諮詢服務單位	1.81	0.59	1.89	0.59	-0.79
	37. 我會配合專業團隊提供學生統整性的相關服務	1.79	0.68	1.83	.61	-0.34
	38. 我能接受與其他教師進行跨班級、跨年級或跨部別的協同教學	1.74	.69	1.80	.75	-0.45
	39. 面對極重度或多障學生，我會有效及彈性的調整課程	1.65	.61	1.76	.63	-1.02
	40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在	3.35	1.04	3.28	0.96	0.42
	41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	1.84	0.69	1.74	0.59	0.97
	42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	1.74	0.66	1.77	0.57	-0.24
	43. 我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法	1.86	0.71	1.91	.79	-0.35
	44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生	2.42	1.20	2.17	1.00	1.26
教室管理	45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心	1.53	0.59	1.60	0.54	-.71
	46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流	1.88	0.82	2.27	0.98	-2.37*
	47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行	2.79	1.10	2.27	1.11	2.70*
	48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	2.12	0.96	2.26	.78	-1.00
	49. 班上的上課秩序時常令我困擾	2.44	0.98	2.36	1.02	0.45
	50. 我會配合學校重要活動，進行相關教學活動	1.72	0.55	1.87	0.71	-1.25
	51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感	2.98	1.14	2.95	1.08	0.16
	52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學	3.02	1.30	3.12	1.06	-0.50
	53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助	2.33	1.04	2.36	0.80	-0.26
	54. 我常應用相關社區資源進行校外教學	2.07	0.80	2.09	0.86	-0.16

*p<.05

二、不同特教年資之高雄市特殊學校教師教學困擾差異情形

為瞭解不同特教年資的特殊學校教師在教學困擾上之差異情形，本研究以單因子變異數分析來考驗不同特教年資之高雄市特殊學校教師與教學困擾各層面差異情形，如表4-8：

表 4-8 不同特教年資的高雄市特殊學校教師對教學困擾

各層面之變異數分析摘要表 (N=194)

教學困擾 層面	1.5 年以下 (n=43)		2.6-10 年 (n=53)		3.11-15 年 (n=40)		4.16-20 年 (n=41)		5.21 年以上 (n=17)		F 值
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
1.課程教學	1.98	0.37	1.94	0.36	1.90	0.38	1.87	0.31	1.76	0.34	1.36
2.專業知能	1.97	0.40	1.90	0.42	1.80	0.39	1.80	0.38	1.78	0.33	1.65
3.支援系統	2.27	0.43	2.25	0.40	2.11	0.43	2.13	0.39	2.05	0.51	1.69
4.評量方式	2.06	0.38	2.00	0.43	1.98	0.38	1.96	0.43	1.94	0.41	0.43
5.教室管理	2.47	0.42	2.50	0.55	2.39	0.43	2.36	0.47	2.26	0.44	1.17
總量表	2.15	0.32	2.12	0.35	2.04	0.32	2.02	0.34	1.95	0.30	1.69

由表4-8 的統計結果可得知，特教年資為5 年以下的教師在整體問卷平均數為2.15，標準差為0.32；6-10 年教師的整體問卷平均數為2.12，標準差為0.35；11-15 年教師的整體問卷平均數為2.04，標準差為0.32；16-20 年教師的整體問卷平均數為2.02，標準差為0.34；21 年以上教師的整體問卷平均數為1.95，標準差為0.30；所得F 值為1.69未達0.05 顯著水準。因此可知，不同特教年資之特殊學校教師在整體教學困擾上並無顯著差異。研究結果與蔡文龍（2002）、許俊銘（2004）及卓怡君（2006）相似，但與許朝信（2000）、Forlin（2001）、黃瑛綺（2002）研究結果並不相同。

進一步考驗不同特教年資之特殊學校教師對教學困擾五個層面差異情形，由表4-8 中可知不同特教年資的特殊學校教師在教學困擾五個層面的所得F 值均未達顯著水準。即表示不論特殊學校教師特教年資的長短，在課程教學、專業知能、支援系統、評量方式、教室管理五個層面，得分雖有不同，但其差異皆未達0.05顯著水準。顯示不同特教年資之特殊學校教師，在教學困擾五個層面感受上並無顯著差異。

表 4—9 不同特教年資的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之變異數分析摘要表 (N=194)

層面	題目內容	1. 5 年以下 (n=43)		2. 6-10 年 (n=53)		3. 11-15 年 (n=40)		4. 16-20 年 (n=41)		5. 21 年以上 (n=17)		F 值
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
課程教學	1. 我會視學生能力需求調整上課進度	1.40	.50	1.47	.54	1.53	.51	1.39	.49	1.24	.44	1.19
	2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	4.07	1.10	3.70	1.05	4.13	.94	4.07	.91	3.88	1.05	1.44
	3. 我能依學生能力需求設計適合教材	1.65	.53	1.68	.51	1.70	.52	1.51	.55	1.47	.51	1.21
	4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	1.72	.63	1.74	.56	1.65	.53	1.56	.55	1.41	.51	1.49
	5. 我會將課程內容統整，有系統的教導學生	1.81	.55	1.81	.62	1.80	.52	1.73	.50	1.53	.51	1.03
	6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習	1.67	.72	1.68	.61	1.68	.57	1.39	.49	1.35	.49	2.53*
	7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	2.28	.88	2.13	.79	2.23	1.05	2.29	.96	1.53	.72	2.57*
	8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	1.91	.57	1.85	.66	1.73	.51	1.85	.53	1.53	.62	1.62
	9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中	2.02	.64	2.02	.67	2.05	.64	1.88	.46	1.71	.47	1.42
	10. 我覺得上課教材內容如果太多，對學習功能較低的學生會無法吸收	1.67	.75	1.64	.81	1.55	.64	1.66	.94	1.65	.86	.15
	11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧	1.88	.59	1.94	.72	1.78	.70	1.85	.53	1.94	.97	.41
	12. 我對在特殊學校任教的意願很高	2.12	1.01	2.11	.95	1.83	.81	1.85	.79	1.88	1.05	1.05
	13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助學習功能較低的學生	2.05	.95	1.92	.76	1.80	.82	1.85	.82	2.00	1.12	.52
	14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習	1.58	.50	1.55	.57	1.50	.51	1.46	.55	1.41	.51	.48
	15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	1.88	.73	1.79	.63	1.60	.63	1.71	.60	1.88	.93	1.14
專業知能	16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法	2.58	.96	2.60	.99	2.45	.90	2.51	.68	2.35	.79	.38
	17. 我能適時的引發學生的學習動機	1.91	.53	1.91	.60	1.83	.55	1.80	.51	1.82	.95	.28
	18. 我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務	1.91	.53	1.91	.63	1.80	.56	1.83	.54	1.59	.51	1.23
	19. 我會根據學生學習的特性給予不同的教學協助方式	1.81	.45	1.68	.47	1.70	.52	1.68	.52	1.47	.51	1.54
	20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形	1.67	.52	1.58	.54	1.58	.50	1.56	.50	1.41	.51	.83
	21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	1.65	.53	1.62	.63	1.55	.64	1.39	.49	1.47	.51	1.43
	22. 我常與其他教師討論學生學習成果與教學應用的問題	1.79	.64	1.83	.73	1.65	.66	1.68	.47	1.76	.44	.64
	23. 我能設計與執行學生的個別轉銜服務計畫	1.95	.65	2.08	.73	1.90	.67	1.98	.61	2.00	.61	.43
	24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	1.84	.81	1.66	.62	1.75	.81	1.93	.85	2.00	1.00	1.01
	25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關	2.58	1.07	2.49	1.14	2.10	.98	1.88	1.10	2.06	1.25	3.12*
	26. 我每學年至少參加18小時以上的有關特殊教育之研習活動	1.93	.99	1.57	.67	1.45	.60	1.54	.71	1.59	1.06	2.34

(續下頁)

表 4-9 不同特教年資的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之變異數分析摘要表 (N=194) (續)

層面	題目內容	1.5 年以下 (n=43)		2.6-10 年 (n=53)		3.11-15 年 (n=40)		4.16-20 年 (n=41)		5.21 年以上 (n=17)		F 值
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
支援系統	27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標	2.44	.98	2.25	.90	2.15	.86	2.34	.83	2.24	1.03	.62
	28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動	3.16	.92	3.25	1.02	2.98	.95	2.95	.77	2.82	.95	1.15
	29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源	2.67	.97	2.77	.95	2.65	.83	2.37	.77	2.59	1.00	1.26
	30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面	1.98	.74	2.11	.80	1.78	.48	1.85	.62	1.76	.75	1.87
	31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	2.40	1.05	2.60	.93	2.42	.93	2.32	.76	2.24	.90	.83
	32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	2.28	1.01	1.94	.69	1.95	.64	2.10	.77	2.18	.53	1.50
	33. 我在教學時能熟悉上課內容	1.74	.54	1.58	.63	1.55	.50	1.54	.51	1.35	.49	1.78
	34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	1.86	.74	1.89	.82	1.73	.85	1.63	.66	1.53	.62	1.24
	35. 我會使用科技輔助器材配合教學	1.93	.55	1.83	.61	1.78	.48	2.07	.61	1.76	.56	1.88
	36. 教導學生有困難時，我會請教校外相關專業的諮詢服務單位	1.88	.54	2.00	.71	1.75	.49	1.88	.60	1.76	.44	1.20
評量方式	37. 我會配合專業團隊提供學生統整性的相關服務	1.77	.48	1.89	.73	1.78	.62	1.85	.57	1.76	.75	.34
	38. 我能接受與其他教師進行跨班級、跨年級或跨部別的協同教學	1.86	.64	1.81	.86	1.75	.54	1.73	.74	1.76	.97	.21
	39. 面對極重度或多障學生，我會有效及彈性的調整課程	1.72	.63	1.74	.56	1.78	.62	1.76	.66	1.65	.79	.14
	40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在	3.40	.82	3.17	1.01	3.30	1.02	3.34	1.06	3.29	.99	.35
	41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	1.81	.55	1.75	.68	1.73	.55	1.78	.69	1.65	.49	.27
	42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	1.81	.55	1.79	.63	1.65	.58	1.80	.64	1.71	.47	.57
	43. 我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法	2.00	.82	1.85	.74	1.98	.92	1.83	.67	1.76	.56	.55
	44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生	2.21	.99	2.25	1.04	2.28	1.13	2.07	1.03	2.41	1.12	.38
	45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心	1.70	.51	1.57	.54	1.60	.55	1.54	.64	1.47	.51	.73
	46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流	2.44	.91	2.19	1.02	2.20	1.07	1.95	.81	2.06	.90	1.47
教室管理	47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行	2.07	1.06	2.47	1.19	2.48	1.01	2.71	1.19	1.94	1.03	2.55*
	48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	2.40	.88	2.23	.70	2.00	.82	2.24	.92	2.29	.77	1.26
	49. 班上的上課秩序時常令我困擾	2.53	.94	2.60	1.12	2.35	1.00	2.05	.95	2.18	.81	2.26
	50. 我會配合學校重要活動，進行相關教學活動	1.95	.69	1.92	.65	1.68	.76	1.76	.66	1.82	.53	1.26
	51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感	3.07	.99	3.02	1.08	3.15	1.19	2.73	1.12	2.53	1.01	1.57
	52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學	2.98	1.08	3.28	1.10	3.18	1.13	2.95	1.22	3.00	1.00	.74
	53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助	2.37	.79	2.30	.82	2.40	.93	2.39	.97	2.29	.77	.12
	54. 我常應用相關社區資源進行校外教學	2.35	.84	2.13	.88	1.85	.86	2.02	.76	2.00	.79	2.00

*p<.05

再進一步考驗不同特教年資之特殊學校教師對各項目教學困擾的差異情形，由表4-9 中所示，可知各項目中因特教年資不同造成教學困擾的項目有「6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習」、「7. 班級內有為學生設計的無障礙設施」、「25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關」與「47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行」；再經雪費法進行事後比較，卻未達到顯著水準，亦即均未因特教年資的不同而有顯著差異。

三、不同學歷之高雄市特殊學校教師教學困擾差異情形

為瞭解不同學歷的特殊學校教師在教學困擾上之差異情形，由於本研究對象個人背景之學歷統計，以研究所（含四十學分班）以上與大學為主，而師專0人，其他只有1人，無法以單因子變異數分析後再以雪費法進行事後比較考驗；因此以平均數差異t 檢定來考驗不同學歷之高雄市特殊學校教師與教學困擾各層面差異情形，如表4-10：

表 4-10 不同學歷的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各層面之 t 考驗分析摘要表 (N=193)

教學困擾 層面	1. 研究所（含四十學分班） 以上 (n=91)		2. 大學 (n=102)		t 值
	平均數	標準差	平均數	標準差	
1. 課程教學	1.86	0.35	1.96	0.36	-1.82
2. 專業知能	1.78	0.36	1.93	0.41	-2.72*
3. 支援系統	2.15	0.42	2.21	0.43	-0.96
4. 評量方式	1.94	0.39	2.04	0.41	-1.59
5. 教室管理	2.35	0.48	2.47	0.46	-1.67
總量表	2.02	0.31	2.12	0.35	-2.12*

*p<.05

由表4-10 的統計結果可得知，學歷為研究所（含四十學分班）以上的教師在整體問卷平均數為2.02，標準差為0.31；學歷為大學的教師在整體問卷平均數為2.12，標準差為0.35；所得t 值為-2.12達0.05顯著水準。因此可知，學歷為大學之特殊學校教師在整體教學困擾上高於研究所（含四十學分班）以上的特殊學校教師。研究結果與Forlin（2001）、黃瑛綺（2002）、許俊銘（2004）相符。探究其原因，研究所

畢結業教師，接受較多相關特教知能，所以教學困擾較低。

進一步考驗不同學歷之特殊學校教師對教學困擾五個層面差異情形，由表4-10 中可知不同學歷的特殊學校教師在教學困擾五個層面的得分中，在「專業知能」層面 t 值為-2.72達0.05 顯著水準；即表示學歷為大學之特殊學校教師在專業知能層面，其教學困擾高於研究所（含四十學分班）以上的特殊學校教師。其餘在課程教學、支援系統、評量方式及教室管理等層面，所得 t 值則未達顯著水準，未因學歷之不同而有顯著差異。探究其原因，研究所畢結業教師在進修期間得到更多教學訊息，且能於進修課間與他校教師彼此討論獲取更多專業技巧，故於專業知能方面困擾較少。

再進一步考驗不同學歷之特殊學校教師對各項目教學困擾的差異情形，由表4-11 中所示，可知不同學歷的特殊學校教師在各項目教學困擾上，學歷為大學之教師教學困擾高於研究所（含四十學分班）以上之教師的項目有「15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單」、「16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法」、「25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關」與「54. 我常應用相關社區資源進行校外教學」。此結果亦顯示，研究所畢結業教師之教學困擾低於大學畢業之教師，表示加強教師之專業知能訓練，強化自我效能，教學困擾就可減少。

表 4—11 不同學歷的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之 t 考驗分析摘要表 (N=193)

層面	題目內容	1. 研究所 (含四十 學分班) 以上 (n=91)		2. 大學 (n=102)		t 值
		平均數	標準差	平均數	標準差	
課程教學	1. 我會視學生能力需求調整上課進度	1.43	0.52	1.43	0.50	-0.04
	2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	3.93	0.99	3.99	1.05	-0.38
	3. 我能依學生能力需求設計適合教材	1.57	0.52	1.68	0.53	-1.39
	4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	1.63	0.53	1.68	0.60	-0.61
	5. 我會將課程內容統整，有系統的教導學生	1.75	0.59	1.79	0.51	-0.59
	6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習	1.55	0.60	1.63	0.61	-0.89
	7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	2.08	0.95	2.25	0.88	-1.28
	8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	1.78	0.55	1.84	0.61	-0.75
	9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中	1.90	0.63	2.03	0.57	-1.48
	10. 我覺得上課教材內容如果太多，對學習功能較低的學生會無法吸收	1.63	0.80	1.64	0.79	-0.10
	11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧	1.81	0.71	1.94	0.63	-1.33
	12. 我對在特殊學校任教的意願很高	1.92	0.90	2.04	0.93	-0.88
	13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助學習功能較低的學生	1.85	0.88	1.99	0.84	-1.16
	14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習	1.48	0.57	1.55	0.50	-0.85
	15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	1.65	0.58	1.87	0.74	-2.32*
專業知能	16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法	2.36	0.84	2.68	0.90	-2.50*
	17. 我能適時的引發學生的學習動機	1.84	0.64	1.88	0.55	-0.55
	18. 我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務	1.77	0.47	1.90	0.64	-1.63
	19. 我會根據學生學習的特性給予不同的教學協助方式	1.66	0.50	1.74	0.49	-1.07
	20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形	1.56	0.52	1.61	0.51	-0.64
	21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	1.54	0.58	1.57	0.57	-0.36
	22. 我常與其他教師討論學生學習成果與教學應用的問題	1.70	0.55	1.78	0.68	-0.90
	23. 我能設計與執行學生的個別轉銜服務計畫	1.96	0.65	2.01	0.68	-0.56
	24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	1.80	0.82	1.80	0.77	-0.02
	25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關	1.88	0.88	2.59	1.20	-4.72*
	26. 我每學年至少參加 18 小時以上的有關特殊教育之研習活動	1.52	0.74	1.71	0.84	-1.66

(續下頁)

表 4-11 不同學歷的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之 t 考驗分析摘要表 (N=193) (續)

層面	題目內容	1. 研究所 (含四十 學分班) 以上 (n=91)		2. 大學 (n=102)		t 值
		平均數	標準差	平均數	標準差	
支援系統	27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標	2.18	0.83	2.39	0.97	-1.66
	28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動	3.09	0.94	3.07	0.93	0.14
	29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源	2.67	0.91	2.59	0.91	0.63
	30. 教學時, 我會兼顧認知、技能、情意三方面	1.91	0.69	1.95	0.70	-0.39
	31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	2.36	0.84	2.50	0.98	-1.04
	32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	1.97	0.71	2.17	0.82	-1.80
	33. 我在教學時能熟悉上課內容	1.51	0.50	1.66	0.59	-1.91
	34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	1.80	0.81	1.74	0.73	0.61
	35. 我會使用科技輔助器材配合教學	1.91	0.51	1.86	0.63	0.60
	36. 教導學生有困難時, 我會請教校內外相關專業的諮詢服務單位	1.84	0.54	1.91	0.63	-0.90
評量方式	37. 我會配合專業團隊提供學生統整性的相關服務	1.86	0.68	1.78	0.57	0.81
	38. 我能接受與其他教師進行跨班級、跨年級或跨部別的協同教學	1.73	0.73	1.84	0.74	-1.11
	39. 面對極重度或多障學生, 我會有效及彈性的調整課程	1.74	0.65	1.74	0.61	0.01
	40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在	3.20	0.99	3.37	0.96	-1.24
	41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	1.67	0.58	1.83	0.63	-1.86
	42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	1.69	0.57	1.82	0.60	-1.55
	43. 我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法	1.86	0.80	1.93	0.75	-0.67
	44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生	2.13	1.02	2.29	1.07	-1.07
	45. 我會多鼓勵學生, 提供學習成功的機會, 以增強學生的自信心	1.55	0.56	1.63	0.54	-0.98
	46. 我會舉辦家長座談會, 並鼓勵家長參與和交流	2.13	1.00	2.25	0.92	-0.82
教室管理	47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行	2.25	1.05	2.49	1.18	-1.48
	48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	2.22	0.87	2.22	0.77	0.04
	49. 班上的上課秩序時常令我困擾	2.25	0.97	2.48	1.02	-1.58
	50. 我會配合學校重要活動, 進行相關教學活動	1.84	0.72	1.83	0.65	0.02
	51. 學生行為問題過多, 常讓我覺得繁忙或無力感	2.87	1.14	3.02	1.05	-0.96
	52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌, 無心教學	3.07	1.14	3.12	1.10	-0.32
	53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助	2.42	0.87	2.30	0.85	0.92
	54. 我常應用相關社區資源進行校外教學	1.90	0.78	2.25	0.88	-2.98*

*p<.05

四、不同特教背景之高雄市特殊學校教師教學困擾差異情形

為瞭解不同特教背景的特殊學校教師在教學困擾上之差異情形，本研究以單因子變異數分析來考驗不同特教背景之高雄市特殊學校教師與教學困擾各層面差異情形，如表4-12：

表 4-12 不同特教背景的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各層面之變異數分析摘要表 (N=194)

教學困擾 層面	1. 特教系 (所、組) 畢業 (n=89)		2. 特教學 分班結業 (n=79)		3. 特教師 資班 (n=16)		4. 修習特 教部分學 分(含特 教知能研 習54小 時)(n=6)		5. 從未修 習過特教 學分 (n=4)		F值	雪費法 事後比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
1. 課程教學	1.99	0.35	1.83	0.36	1.85	0.34	1.73	0.20	2.25	0.17	3.59*	
2. 專業知能	1.94	0.38	1.77	0.41	1.74	0.33	1.84	0.19	2.41	0.24	4.42*	5>2.5>3
3. 支援系統	2.29	0.44	2.07	0.41	2.20	0.31	1.93	0.30	2.44	0.33	3.82*	1>2
4. 評量方式	2.07	0.39	1.90	0.42	1.93	0.32	1.94	0.23	2.41	0.29	3.22*	
5. 教室管理	2.41	0.46	2.37	0.47	2.49	0.57	2.71	0.34	2.82	0.22	1.60	
總量表	2.14	0.31	1.99	0.35	2.04	0.31	2.03	0.14	2.47	0.21	3.69*	

*p<.05

由表4-12 的統計結果可得知，特教背景為特教系（所、組）畢業的教師在整體問卷平均數為2.14，標準差為0.31；特教學分班結業教師的整體問卷平均數為1.99，標準差為0.35；特教師資班教師的整體問卷平均數為2.04，標準差為0.31；修習特教部分學分（含特教知能研習54小時）教師的整體問卷平均數為2.03，標準差為0.14；從未修習過特教學分教師的整體問卷平均數為2.47，標準差為0.21；所得F 值為3.69達0.05 顯著水準，再經雪費法進行事後比較，卻未達到顯著水準。因此，不同特教背景的特殊學校教師在整體教學困擾上並無顯著差異。研究結果與蔡文龍（2002）、許俊銘（2004）及卓怡君（2006）並不相同。探究其原因，可能是本研究對象中具有合格特教教師背景的比率高達約95%，其餘者修習特教部分學分（含特教知能研習54小時）、從未修習過特教學分教師人數過少，只佔5.2%，故未能凸顯特教相關專業訓練不足，其教學困擾自然增加。

進一步考驗不同特教背景之特殊學校教師對教學困擾五個層面差異情形，由表4-12 中可知，不同特教背景的特殊學校教師在教學困擾五個層面的得分中，在課程教學、專業知能、支援系統及評量方式等層面，所得F 值均達顯著水準；唯再經雪費法進行事後比較後，只有「專業知能」與「支援系統」層面達0.05 顯著水準。結果發現在「專業知能」層面，從未修習過特教學分之教師教學困擾高於特教學分班結業及特教師資班的教師。此結果顯示，加強教師之特教專業知能訓練，有助於教學困擾程度的減少。再者，在「支援系統」層面，特教系（所、組）畢業之教師教學困擾高於特教學分班結業的教師。探究其原因，就「支援系統」而言，特教系（所、組）畢業之教師因對專業的要求以及對於支援系統的需求較強烈，當支援缺乏時，教學困擾相對的增加。

再進一步考驗不同特教背景之特殊學校教師對各項目教學困擾的差異情形，由表4-13 中所示，可知各項目中因特教背景不同造成教學困擾的項目包括有「3. 我能依學生能力需求設計適合教材」、「9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中」、「12. 我對在特殊學校任教的意願很高」、「14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習」、「17. 我能適時的引發學生的學習動機」、「20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形」、「28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動」、「45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心」、「48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則」、「54. 我常應用相關社區資源進行校外教學」；以及其中再經雪費法進行事後比較結果發現，特教系（所、組）畢業之教師教學困擾高於特教學分班結業之教師的項目有「11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧」、「21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助」、「27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標」、「30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面」與「46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」。從未修習過特教學分之教師教學困擾高於特教系（所、組）畢業、特教學分班結業和特教師資班之教師的項目有「26. 我每學年至少參加18 小時以上的有關特殊教育之研習活動」，以及「46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」的項目困擾高於特教學分班結業和特教師資班之教師。探究原因，特教系（所、組）畢業之教師因對專業的要求與自我期許較高，因此教學困擾相對的較高於特教學分班結業之教師。從未修習過特教學分之教師在特殊學校中大都是兼代課的，對相關特教研習和家長座談會的參與機會較不足。

表 4-13 不同特教背景的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之變異數分析摘要表 (N=194)

層面	題目內容	1. 特教系 (所、組) 畢業 (n=89)		2. 特教學 分班結業 (n=79)		3. 特教師 資班 (n=16)		4. 修習特 教部分學 分(含特教 知能研習 54 小時) (n=6)		5. 從未修 習過特教 學分(n=4)		F值	雪費法 事後 比較
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
課程教學	1. 我會視學生能力需求調整上課進度	1.48	.53	1.35	.48	1.38	.50	1.33	.52	2.00	.00	2.10	
	2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	3.85	1.04	4.05	1.01	3.88	.89	4.33	1.21	4.50	.58	.91	
	3. 我能依學生能力需求設計適合教材	1.72	.50	1.54	.55	1.63	.50	1.17	.41	1.75	.50	2.44*	
	4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	1.73	.54	1.57	.59	1.56	.51	1.50	.55	2.00	.82	1.44	
	5. 我會將課程內容統整，有系統的教導學生	1.87	.57	1.70	.54	1.63	.50	1.67	.52	1.75	.50	1.36	
	6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習	1.66	.66	1.53	.57	1.38	.50	1.50	.55	2.00	.00	1.51	
	7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	2.19	.95	2.11	.92	2.06	.68	2.33	.52	2.75	1.26	.59	
	8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	1.89	.55	1.73	.61	1.75	.58	1.67	.52	2.00	.82	.96	
	9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中	2.08	.63	1.84	.57	1.88	.62	2.00	.00	2.50	.58	2.69*	
	10. 我覺得上課教材內容如果太多，對學習功能較低的學生會無法吸收	1.61	.73	1.61	.82	1.69	1.01	1.67	.52	2.50	.58	1.27	
	11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧	2.04	.74	1.68	.57	1.88	.62	1.67	.52	2.25	.50	3.68*	1>2
	12. 我對在特殊學校任教的意願很高	2.19	.94	1.86	.89	1.75	.86	1.17	.41	1.75	.50	3.15*	
	13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助學習功能較低的學生	2.07	.92	1.80	.81	1.94	.85	1.17	.41	2.00	.00	2.28	
	14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習	1.62	.53	1.41	.49	1.50	.63	1.17	.41	2.00	.00	3.32*	
	15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	1.82	.68	1.67	.69	1.88	.72	1.67	.52	2.00	.00	.78	
專業知能	16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法	2.69	.98	2.44	.73	2.25	.93	1.83	.75	2.75	.50	2.34	
	17. 我能適時的引發學生的學習動機	1.98	.62	1.72	.53	1.69	.48	2.00	.00	2.50	1.00	3.78*	
	18. 我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務	1.89	.53	1.77	.60	1.81	.54	1.67	.51	2.50	.58	1.98	
	19. 我會根據學生學習的特性給予不同的教學協助方式	1.74	.49	1.65	.51	1.56	.51	1.83	.41	2.00	.00	1.22	
	20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形	1.69	.51	1.48	.50	1.38	.50	1.60	.55	2.00	.00	3.14*	
	21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	1.72	.58	1.42	.55	1.25	.45	1.50	.55	1.75	.50	4.48*	1>2
	22. 我常與其他教師討論學生學習成果與教學應用的問題	1.85	.63	1.68	.63	1.50	.52	1.50	.55	2.00	.00	1.93	
	23. 我能設計與執行學生的個別轉銜服務計畫	2.04	.66	1.91	.64	1.81	.66	2.00	.63	2.75	.96	2.07	
	24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	1.79	.75	1.77	.86	1.94	.77	1.67	.52	2.50	.58	.98	
	25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關	2.26	1.06	2.19	1.14	2.50	1.46	2.33	.82	2.75	.96	.45	
	26. 我每學年至少參加18小時以上的有關特殊教育之研習活動	1.67	.80	1.49	.73	1.38	.50	2.17	.75	3.00	1.41	5.11*	5>1.5>2.5>3

(續下頁)

表 4-13 不同特教背景的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之變異數分析摘要表 (N=194) (續)

層面	題目內容	1. 特教系 (所、組) 畢業 (n=89)		2. 特教學 分班結業 (n=79)		3. 特教師 資班 (n=16)		4. 修習特 教部分學 分(含特教 知能研習 54 小時) (n=6)		5. 從未修 習過特教 學分(n=4)		F 值	雪費法 事後 比較
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
支援系統	27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標	2.51	.97	2.05	.80	2.38	.96	2.00	.63	2.25	.50	2.96*	1>2
	28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動	3.26	1.04	2.90	.76	2.94	1.00	2.50	.55	3.75	.50	2.87*	
	29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源	2.70	.93	2.49	.86	2.94	1.00	2.00	.00	3.25	.50	2.29	
	30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面	2.10	.71	1.76	.60	2.06	.85	1.33	.52	1.75	.50	4.11*	1>2
	31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	2.39	.87	2.47	1.00	2.44	1.03	2.33	1.21	2.50	.58	.09	
	32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	2.22	.88	1.94	.69	1.88	.62	2.00	.00	2.25	.50	1.84	
	33. 我在教學時能熟悉上課內容	1.66	.58	1.47	.50	1.56	.51	1.83	.75	1.75	.50	1.74	
	34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	1.87	.81	1.65	.72	1.75	.58	1.33	.52	2.50	1.00	2.32	
	35. 我會使用科技輔助器材配合教學	1.87	.61	1.90	.55	1.88	.62	2.00	.63	2.00	.00	.14	
	36. 教導學生有困難時，我會請教校外相關專業的諮詢服務單位	1.94	.61	1.80	.56	1.94	.57	1.50	.55	2.25	.50	1.73	
評量方式	37. 我會配合專業團隊提供學生統整性的相關服務	1.91	.70	1.76	.56	1.69	.48	1.50	.55	2.00	.00	1.33	
	38. 我能接受與其他教師進行跨班級、跨年級或跨部別的協同教學	1.83	.80	1.70	.61	1.94	1.00	2.00	.63	1.75	.50	.67	
	39. 面對極重度或多障學生，我會有效及彈性的調整課程	1.85	.65	1.61	.63	1.69	.48	1.83	.41	1.75	.50	1.71	
	40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在	3.21	1.04	3.34	1.00	3.25	.68	3.83	.41	3.50	.58	.70	
	41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	1.80	.59	1.68	.63	1.81	.66	1.83	.41	2.00	.82	.60	
	42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	1.82	.60	1.70	.61	1.69	.48	1.67	.52	2.25	.50	1.26	
	43. 我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法	2.07	.86	1.77	.66	1.63	.62	1.67	.52	2.00	.82	2.33	
	44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生	2.27	1.01	2.10	1.09	2.31	1.14	2.17	.41	3.25	.96	1.32	
	45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心	1.65	.52	1.51	.58	1.56	.51	1.33	.52	2.25	.50	2.57*	
	46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流	2.44	1.03	1.95	.80	1.69	.60	2.00	.63	3.50	1.29	6.41*	1>2, 5>2, 5>3
教室管理	47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行	2.20	1.08	2.53	1.21	2.50	1.03	3.17	.75	2.00	.82	1.82	
	48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	2.25	.79	2.06	.77	2.63	1.03	2.67	.82	2.75	.96	2.67*	
	49. 班上的上課秩序時常令我困擾	2.40	.95	2.27	1.06	2.44	1.03	2.83	1.17	3.25	.50	1.34	
	50. 我會配合學校重要活動，進行相關教學活動	1.88	.64	1.77	.75	1.88	.62	1.67	.52	2.25	.50	.73	
	51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感	3.00	1.04	2.80	1.16	3.06	1.06	3.50	1.05	3.75	.50	1.40	
	52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學	3.17	1.10	3.13	1.07	2.63	1.54	3.33	.52	2.50	1.00	1.18	
	53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助	2.31	.85	2.38	.92	2.38	.81	2.33	.52	2.75	.50	.28	
	54. 我常應用相關社區資源進行校外教學	2.03	.83	2.01	.79	2.44	.89	2.17	.41	3.25	1.50	2.96*	

*p<.05

五、不同現任職務之高雄市特殊學校教師教學困擾差異情形

為瞭解不同現任職務的特殊學校教師在教學困擾上之差異情形，本研究以單因子變異數分析來考驗不同現任職務之高雄市特殊學校教師與教學困擾各層面差異情形，如表4-14：

表 4-14 不同現任職務之高雄市特殊學校教師對教學困擾
各層面之變異數分析摘要表 (N=194)

教學困擾 層面	1. 導師 (n=75)		2. 專任教師 (含副導師) (n=76)		3. 教師兼 組長 (n=30)		4. 教師兼 主任 (n=13)		F值	雪費法 事後比較
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
1.課程教學	1.89	0.36	1.90	0.39	2.00	0.28	1.85	0.34	0.91	
2. 專業知能	1.81	0.39	1.89	0.43	1.94	0.29	1.82	0.41	1.05	
3. 支援系統	2.10	0.42	2.23	0.45	2.35	0.36	2.03	0.35	3.57*	3>1
4. 評量方式	1.95	0.43	2.03	0.41	2.05	0.34	1.92	0.36	0.88	
5. 教室管理	2.33	0.48	2.48	0.46	2.54	0.43	2.25	0.53	2.54	
總量表	2.01	0.34	2.11	0.35	2.18	0.26	1.97	0.33	2.47	

*p<.05

由表4-14 的統計結果可得知，特殊學校教師現任職務為導師的整體問卷平均數為2.01，標準差為0.34；專任教師(含副導師)的整體問卷平均數為2.11，標準差為0.35；教師兼組長的整體問卷平均數為2.18，標準差為0.26；教師兼主任的整體問卷平均數為1.97，標準差為0.33；所得F 值為2.47未達0.05 顯著水準。因此可知，不同現任職務之特殊學校教師在整體教學困擾上並無顯著差異。研究結果與卓怡君(2006)並不相同。探究其原因，可能是研究對象與架構不同，使研究結果不盡相同。

進一步考驗不同現任職務之特殊學校教師對教學困擾五個層面差異情形，由表4-14 中可知不同現任職務的特殊學校教師在教學困擾五個層面的得分中，只有在「支援系統」層面，所得F 值3.57達顯著水準；再經雪費法進行事後比較後，結果發現現任職務為教師兼組長之教學困擾高於導師。其餘層面的得分雖不同，但其差異未達0.05 顯著水準，顯示在教學困擾感受上並無顯著差異。探究其原因，可能是導

師為顧及班級學生學習之需求，較常直接尋求相關專業團隊或各處室人力支援，教師兼組長則忙於自身業務工作或不便運用相關支援系統。

表 4—15 不同現任職務的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之變異數分析摘要表 (N=194)

層面	題目內容	1. 導師 (n=75)		2. 專任教師 (含副導師)(n=76)		3. 教師兼 組長 (n=30)		4. 教師兼 主任 (n=13)		F值	雪費法 事後比較
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
課程教學	1. 我會視學生能力需求調整上課進度	1.44	.50	1.36	.48	1.63	.56	1.31	.48	2.48	
	2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	3.96	.97	4.01	1.11	3.77	.94	4.15	.90	.59	
	3. 我能依學生能力需求設計適合教材	1.60	.52	1.63	.54	1.73	.52	1.46	.52	.90	
	4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	1.61	.52	1.66	.62	1.83	.53	1.38	.51	2.14	
	5. 我會將課程內容統整，有系統的教導學生	1.73	.50	1.74	.57	1.90	.66	1.85	.38	.84	
	6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習	1.48	.58	1.61	.63	1.73	.58	1.77	.60	1.80	
	7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	2.29	.93	2.20	.90	1.97	.89	1.69	.86	2.20	
	8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	1.80	.59	1.80	.63	1.90	.48	1.69	.48	.42	
	9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中	1.88	.57	1.96	.62	2.27	.64	1.85	.38	3.30*	3>1
	10. 我覺得上課教材內容如果太多，對學習功能較低的學生會無法吸收	1.61	.84	1.70	.80	1.47	.51	1.77	1.01	.75	
	11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧	1.79	.62	1.88	.75	2.07	.52	1.92	.76	1.28	
	12. 我對在特殊學校任教的意願很高	1.88	.82	1.95	.98	2.43	.97	1.69	.63	3.32*	3>1
	13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助學習功能較低的學生	1.89	.92	1.95	.91	1.97	.62	1.77	.73	.21	
	14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習	1.55	.55	1.42	.52	1.60	.50	1.69	.48	1.64	
	15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	1.83	.71	1.70	.69	1.80	.66	1.69	.48	.53	
專業知能	16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法	2.45	.91	2.54	.84	2.70	.92	2.46	.97	.58	
	17. 我能適時的引發學生的學習動機	1.77	.54	1.89	.67	2.07	.45	1.69	.63	2.25	
	18. 我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務	1.71	.51	1.93	.64	2.03	.41	1.62	.51	4.12*	
	19. 我會根據學生學習的特性給予不同的教學協助方式	1.68	.50	1.66	.51	1.87	.43	1.62	.51	1.50	
	20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形	1.56	.53	1.57	.53	1.67	.48	1.62	.51	.36	
	21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	1.48	.53	1.58	.66	1.70	.47	1.46	.52	1.22	
	22. 我常與其他教師討論學生學習成果與教學應用的問題	1.69	.62	1.72	.69	1.87	.51	1.92	.50	.94	
	23. 我能設計與執行學生的個別轉銜服務計畫	1.91	.60	2.00	.73	2.10	.66	2.08	.64	.74	
	24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	1.72	.69	1.86	.84	1.83	.79	1.92	1.04	.50	
	25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關	2.35	1.13	2.38	1.18	1.83	.791	2.08	1.19	2.05	
	26. 我每學年至少參加18小時以上的有關特殊教育之研習活動	1.56	.70	1.68	.84	1.63	1.00	1.54	.52	.35	

(續下頁)

表 4-15 不同現任職務的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之變異數分析摘要表 (N=194) (續)

層面	題目內容	1. 導師 (n=75)		2. 專任教 師(含副導 師)(n=76)		3. 教師兼 組長 (n=30)		4. 教師兼 主任 (n=13)		F值	雪費法 事後比較
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
支援系統	27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標	2.19	.85	2.36	.99	2.53	.90	1.92	.49	1.92	
	28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動	3.00	.99	3.04	.92	3.40	.89	2.92	.64	1.55	
	29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源	2.53	.92	2.64	.92	2.90	.92	2.38	.51	1.52	
	30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面	1.81	.65	2.03	.78	2.07	.58	1.69	.48	2.13	
	31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	2.45	1.00	2.46	.92	2.37	.81	2.23	.73	.29	
	32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	2.03	.77	2.22	.87	1.93	.45	1.77	.60	2.09	
	33. 我在教學時能熟悉上課內容	1.57	.57	1.58	.57	1.67	.48	1.46	.52	.44	
	34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	1.41	.52	1.86	.78	2.33	.92	1.92	.49	13.53*	2>1.3>1.3>2
	35. 我會使用科技輔助器材配合教學	1.85	.61	1.87	.57	1.97	.41	2.00	.71	.47	
評量方式	36. 教導學生有困難時，我會請教校內外相關專業的諮詢服務單位	1.84	.59	1.83	.58	2.13	.57	1.77	.60	2.35	
	37. 我會配合專業團隊提供學生統整性的相關服務	1.79	.62	1.82	.67	2.00	.46	1.62	.65	1.39	
	38. 我能接受與其他教師進行跨班級、跨年級或跨部別的協同教學	1.76	.80	1.86	.74	1.77	.50	1.62	.77	.49	
	39. 面對極重度或多障學生，我會有效及彈性的調整課程	1.72	.63	1.74	.64	1.80	.61	1.69	.63	.14	
	40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在	3.35	1.05	3.38	.83	2.97	1.07	3.23	1.09	1.43	
	41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	1.67	.64	1.78	.60	1.93	.58	1.77	.44	1.42	
	42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	1.69	.57	1.83	.62	1.83	.59	1.62	.51	1.08	
	43. 我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法	1.83	.72	1.96	.84	2.07	.74	1.54	.52	1.84	
	44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生	2.25	1.14	2.14	.92	2.00	.79	3.00	1.41	3.10*	4>3
	45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心	1.59	.60	1.58	.55	1.63	.49	1.54	.52	.11	
教室管理	46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流	1.95	.75	2.41	1.13	2.43	.82	1.69	.75	5.03*	2>1
	47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行	2.24	1.10	2.32	1.17	2.73	1.02	2.85	1.14	2.22	
	48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	2.11	.71	2.32	.88	2.37	.93	2.08	.76	1.27	
	49. 班上的上課秩序時常令我困擾	2.20	1.05	2.42	1.00	2.57	.86	2.77	1.01	1.86	
	50. 我會配合學校重要活動，進行相關教學活動	1.77	.71	1.89	.74	1.87	.43	1.77	.60	.46	
	51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感	2.92	1.09	2.95	1.08	3.10	1.19	2.85	1.07	.24	
	52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學	3.12	1.15	3.21	1.05	3.13	1.04	2.23	1.24	2.97*	2>4
	53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助	2.31	.77	2.51	.95	2.37	.85	1.69	.48	3.66*	2>4
	54. 我常應用相關社區資源進行校外教學	1.97	.84	2.22	.93	2.17	.65	1.77	.60	1.85	

*p<.05

再進一步考驗不同現任職務之特殊學校教師對各項目教學困擾的差異情形，由表4-15 中所示，可知各項目中因現任職務不同造成教學困擾的項目包括有「9.上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中」、「12.我對在特殊學校任教的意願很高」、「18.我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務」、「34.我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢」、「44.我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生」、「46.我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」、「52.我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學」與「53.學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助」。其中再經雪費法進行事後比較結果發現，現任職務為教師兼組長之教學困擾高於導師的項目有「9.上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中」、「12.我對在特殊學校任教的意願很高」以及教學困擾也高於專任教師(含副導師)的「34.我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢」；專任教師(含副導師)之教學困擾高於導師的項目有「34.我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢」與「46.我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」；專任教師(含副導師)之教學困擾高於教師兼主任的項目有「52.我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學」與「53.學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助」；教師兼主任之教學困擾高於教師兼組長的項目則有「44.我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生」。

貳、環境背景變項對高雄市特殊學校教師教學困擾之差異

一、不同任教階段之高雄市特殊學校教師教學困擾差異情形

為瞭解不同任教階段的特殊學校教師在教學困擾上之差異情形，本研究以單因子變異數分析來考驗不同任教階段之高雄市特殊學校教師與教學困擾各層面差異情形，彙整如表4-16：

由表4-16 的統計結果可得知，任教階段為學前及國小部教師的整體問卷平均數為2.12，標準差為0.31；國中部教師的整體問卷平均數為2.04，標準差為0.33；高職部教師的整體問卷平均數為2.07，標準差為0.35；所得F 值為0.65未達0.05 顯著水準。因此可知，不同任教階段之特殊學校教師在整體教學困擾上並無顯著差異。

進一步考驗不同任教階段之特殊學校教師對教學困擾五個層面差

表 4-16 不同任教階段的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各層面之變異數分析摘要表 (N=194)

教學困擾 層面	1. 學前及國小部 (n=42)		2. 國中部 (n=52)		3. 高職部 (n=100)		F值
	M	SD	M	SD	M	SD	
1.課程教學	1.97	0.34	1.84	0.36	1.92	0.36	1.52
2.專業知能	1.88	0.39	1.84	0.40	1.87	0.40	0.16
3.支援系統	2.17	0.44	2.24	0.42	2.16	0.43	0.54
4.評量方式	2.06	0.40	1.98	0.38	1.98	0.42	0.69
5.教室管理	2.53	0.43	2.32	0.47	2.42	0.49	2.37
總量表	2.12	0.31	2.04	0.33	2.07	0.35	0.65

異情形，由表4-16 中可知不同任教階段的特殊學校教師在教學困擾五個層面的所得F 值均未達顯著水準。即表示不同任教階段的特殊學校教師，在課程教學、專業知能、支援系統、評量方式及教室管理等各層面的得分雖然不同，但其差異皆未達0.05 顯著水準。顯示不同任教階段之特殊學校教師，在教學困擾各層面感受上並無顯著差異。

再進一步考驗不同任教階段之特殊學校教師對各項目教學困擾的差異情形，由表4-17 中所示，可知各項目中因任教階段不同造成教學困擾的項目包括有「20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形」、「40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在」；以及其中再經雪費法進行事後比較結果發現，任教階段為學前及國小部教師教學困擾高於國中部教師的項目有「2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」與「51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感」。學前及國小部教師教學困擾高於高職部教師的項目有「15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單」、「27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標」與「48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則」。學前及國小部教師教學困擾高於國中部、高職部教師的項目則有「54. 我常應用相關社區資源進行校外教學」。國中部教師教學困擾高於高職部教師的項目有「32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行」。高職部之教師教學困擾高於國中部教師的項目有「4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』」、「6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習」與「51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感」。探究其原因，可能是高職部班級人數較

表 4-17 不同任教階段的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之變異數分析摘要表 (N=194)

層面	題目內容	1. 學前及國小部 (n=42)		2. 國中部 (n=52)		3. 高職部 (n=100)		F值	雪費法事後比較
		M	SD	M	SD	M	SD		
課程教學	1. 我會視學生能力需求調整上課進度	1.45	.50	1.37	.49	1.45	.52	.54	
	2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	4.21	.98	3.67	1.13	4.01	.94	3.61*	1>2
	3. 我能依學生能力需求設計適合教材	1.62	.49	1.60	.53	1.64	.54	.12	
	4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	1.62	.54	1.46	.54	1.76	.57	5.01*	3>2
	5. 我會將課程內容統整，有系統的教導學生	1.69	.47	1.75	.59	1.81	.56	.73	
	6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習	1.50	.60	1.42	.57	1.71	.61	4.55*	3>2
	7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	2.26	.83	2.13	1.01	2.14	.90	.30	
	8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	1.88	.59	1.65	.63	1.86	.55	2.57	
	9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中	2.05	.70	1.94	.57	1.95	.58	.46	
	10. 我覺得上課教材內容如果太多，對學習功能較低的學生會無法吸收	1.74	.83	1.63	.86	1.59	.74	.52	
	11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧	1.90	.58	1.85	.78	1.88	.66	.09	
	12. 我對在特殊學校任教的意願很高	1.98	.87	1.88	.94	2.03	.93	.43	
	13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助學習功能較低的學生	1.95	.85	2.13	1.01	1.79	.76	2.85	
	14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習	1.62	.49	1.42	.50	1.52	.56	1.60	
	15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	2.02	.84	1.71	.72	1.68	.55	4.12*	1>3
專業知能	16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法	2.52	.94	2.60	.80	2.49	.90	.25	
	17. 我能適時的引發學生的學習動機	1.79	.52	1.92	.71	1.86	.55	.63	
	18. 我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務	1.86	.52	1.85	.61	1.83	.57	.04	
	19. 我會根據學生學習的特性給予不同的教學協助方式	1.69	.47	1.63	.53	1.73	.49	.64	
	20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形	1.69	.47	1.44	.50	1.61	.53	3.06*	
	21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	1.45	.50	1.56	.57	1.59	.61	.85	
	22. 我常與其他教師討論學生學習成果與教學應用的問題	1.74	.63	1.79	.70	1.73	.58	.16	
	23. 我能設計與執行學生的個別轉銜服務計畫	2.02	.56	1.98	.70	1.97	.69	.10	
	24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	1.76	.69	1.96	.93	1.74	.75	1.43	
	25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關	2.36	1.21	2.06	1.13	2.33	1.07	1.21	
	26. 我每學年至少參加18小時以上的有關特殊教育之研習活動	1.79	.98	1.40	.66	1.66	.76	3.03*	

(續下頁)

表 4-17 不同任教階段的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之變異數分析摘要表 (N=194) (續)

層面	題目內容	1. 學前及國小部 (n=42)		2. 國中部 (n=52)		3. 高職部 (n=100)		F值	雪費法事後比較
		M	SD	M	SD	M	SD		
支援系統	27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標	2.64	.96	2.38	1.07	2.09	.73	6.25*	1>3
	28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動	2.83	.96	3.23	.83	3.09	.95	2.19	
	29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源	2.57	.86	2.65	.99	2.63	.88	.10	
	30. 教學時, 我會兼顧認知、技能、情意三方面	1.95	.73	2.02	.73	1.87	.66	.82	
	31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	2.17	.88	2.46	.94	2.52	.92	2.26	
	32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	2.10	.88	2.33	.73	1.93	.714	4.72*	2>3
	33. 我在教學時能熟悉上課內容	1.62	.49	1.54	.64	1.59	.53	.26	
	34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	1.64	.73	1.67	.71	1.86	.80	1.69	
	35. 我會使用科技輔助器材配合教學	1.95	.49	1.83	.55	1.89	.62	.56	
評量方式	36. 教導學生有困難時, 我會請教校外相關專業的諮詢服務單位	1.98	.56	1.85	.57	1.85	.61	.77	
	37. 我會配合專業團隊提供學生統整性的相關服務	1.83	.49	1.73	.60	1.86	.68	.75	
	38. 我能接受與其他教師進行跨班級、跨年級或跨部別的協同教學	1.74	.67	1.85	.96	1.78	.63	.26	
	39. 面對極重度或多障學生, 我會有效及彈性的調整課程	1.74	.67	1.75	.71	1.73	.57	.02	
	40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在	3.64	.85	3.17	.96	3.21	1.01	3.54*	
	41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	1.74	.67	1.77	.61	1.76	.59	.03	
	42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	1.86	.57	1.81	.56	1.70	.61	1.26	
	43. 我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法	1.90	.76	1.83	.68	1.93	.82	.31	
	44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生	2.33	1.03	2.08	1.03	2.25	1.07	.77	
	45. 我會多鼓勵學生, 提供學習成功的機會, 以增強學生的自信心	1.67	.57	1.62	.53	1.54	.56	.86	
教室管理	46. 我會舉辦家長座談會, 並鼓勵家長參與和交流	2.21	1.00	2.29	.87	2.12	.99	.55	
	47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行	2.43	1.23	2.17	.99	2.48	1.15	1.31	
	48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	2.50	.94	2.35	.86	2.05	.70	5.44*	1>3
	49. 班上的上課秩序時常令我困擾	2.57	1.02	2.23	.96	2.38	1.02	1.33	
	50. 我會配合學校重要活動, 進行相關教學活動	1.88	.67	1.77	.68	1.85	.69	.36	
	51. 學生行為問題過多, 常讓我覺得繁忙或無力感	3.12	.97	2.56	1.04	3.09	1.13	4.86*	1>2.3>2
	52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌, 無心教學	2.88	1.19	3.00	1.12	3.24	1.07	1.81	
	53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助	2.36	.85	2.38	.80	2.34	.90	.05	
	54. 我常應用相關社區資源進行校外教學	2.52	.99	2.10	.80	1.90	.73	8.73*	1>2.1>3

*p<.05

多，學生又屬青春階段行為問題較多需要處理或輔導，要兼顧每位學生的學習需求，需要更費時間與人力支援，若不能應付就會形成教學困擾。而學前及國小部教學以生活自理能力訓練為主，因學生年齡較小，自主行動能力較不足，或者加上行動不便、坐輪椅學生需要人力支援，進行校外教學較不易。

二、不同班級人數之高雄市特殊學校教師教學困擾差異情形

為瞭解不同班級人數的特殊學校教師在教學困擾上之差異情形，本研究以單因子變異數分析來考驗不同班級人數之高雄市特殊學校教師與教學困擾各層面差異情形，彙整如表4-18：

表 4-18 不同班級人數的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各層面之變異數分析摘要表 (N=194)

教學困擾 層面	1. 5 人(含)以下 (n=22)		2. 6-10 人 (n=151)		3. 11 人以上 (n=21)		F值
	M	SD	M	SD	M	SD	
1.課程教學	1.88	0.34	1.90	0.33	2.02	0.53	1.20
2. 專業知能	1.93	0.37	1.84	0.38	1.93	0.50	0.84
3. 支援系統	2.20	0.43	2.18	0.42	2.22	0.47	0.11
4. 評量方式	2.01	0.36	1.98	0.40	2.10	0.45	0.93
5. 教室管理	2.45	0.47	2.40	0.47	2.53	0.49	0.78
總量表	2.09	0.30	2.06	0.33	2.16	0.40	0.96

由表4-18 的統計結果可得知，特殊學校班級人數為5人(含)以下的教師在整體問卷平均數為2.09，標準差為0.30；班級人數為6-10人的教師在整體問卷平均數為2.06，標準差為0.33；班級人數為11人以上的教師在整體問卷平均數為2.16，標準差為0.40；所得F 值為0.96 未達0.05 顯著水準。因此可知，不同班級人數之特殊學校教師在整體教學困擾上並無顯著差異。

進一步考驗不同班級人數之特殊學校教師對教學困擾五個層面差異情形，由表4-18 中可知不同班級人數的特殊學校教師教學困擾在教學困擾五個層面的所得F 值均未達顯著水準。即表示不同班級人數的特殊學校教師，在課程教學、專業知能、支援系統、評量方式及教室

表 4-19 不同班級人數的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之變異數分析摘要表 (N=194)

層面	題目內容	1.5 人(含)以下 (n=22)		2.6-10 人 (n=151)		3.11 人以上 (n=21)		F值	雪費法事後比較
		M	SD	M	SD	M	SD		
課程教學	1. 我會視學生能力需求調整上課進度	1.41	.50	1.44	.51	1.38	.50	.13	
	2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	3.36	1.29	4.06	.93	3.90	1.14	4.73*	2>1
	3. 我能依學生能力需求設計適合教材	1.59	.50	1.60	.50	1.81	.68	1.48	
	4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	1.50	.512	1.65	.53	1.81	.81	1.61	
	5. 我會將課程內容統整，有系統的教導學生	1.64	.49	1.77	.53	1.86	.73	.91	
	6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習	1.59	.73	1.57	.56	1.71	.78	.52	
	7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	2.27	.88	2.14	.92	2.24	.89	.28	
	8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	1.68	.48	1.79	.57	2.05	.74	2.35	
	9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中	2.00	.44	1.97	.61	1.90	.70	.15	
	10. 我覺得上課教材內容如果太多，對學習功能較低的學生會無法吸收	1.82	.91	1.62	.78	1.57	.75	.70	
	11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧	1.91	.53	1.85	.65	2.05	.92	.85	
	12. 我對在特殊學校任教的意願很高	1.95	.84	1.92	.91	2.43	.98	2.90	
	13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助學習功能較低的學生	2.14	.89	1.85	.83	2.14	1.01	1.86	
	14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習	1.50	.51	1.50	.53	1.67	.58	.95	
	15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	1.77	.69	1.75	.67	1.81	.75	.06	
專業知能	16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法	2.73	.94	2.50	.86	2.52	1.03	.65	
	17. 我能適時的引發學生的學習動機	1.95	.49	1.84	.60	1.90	.63	.42	
	18. 我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務	1.95	.58	1.82	.57	1.86	.57	.54	
	19. 我會根據學生學習的特性給予不同的教學協助方式	1.64	.49	1.69	.48	1.81	.60	.73	
	20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形	1.55	.51	1.57	.51	1.71	.56	.79	
	21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	1.59	.50	1.52	.55	1.71	.78	1.07	
	22. 我常與其他教師討論學生學習成果與教學應用的問題	1.73	.70	1.74	.58	1.81	.81	.12	
	23. 我能設計與執行學生的個別轉銜服務計畫	1.95	.58	1.97	.66	2.14	.79	.67	
	24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	1.86	.71	1.81	.82	1.71	.64	.20	
	25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關	2.77	1.11	2.18	1.12	2.33	1.02	2.80	
	26. 我每學年至少參加18小時以上的有關特殊教育之研習活動	1.55	.60	1.62	.84	1.67	.66	.13	

(續下頁)

表 4-19 不同班級人數的高雄市特殊學校教師對教學困擾
各項目之變異數分析摘要表 (N=194) (續)

層面	題目內容	1.5 人(含)以下 (n=22)		2.6-10 人 (n=151)		3.11 人以上 (n=21)		F值	雪費法事後比較
		M	SD	M	SD	M	SD		
支援系統	27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標	2.27	1.12	2.32	.88	2.05	.87	.87	
	28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動	3.32	1.04	3.02	.89	3.19	1.08	1.18	
	29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源	2.73	.94	2.59	.92	2.76	.77	.50	
	30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面	2.00	.87	1.94	.69	1.76	.54	.74	
	31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	2.36	.66	2.35	.94	3.05	.81	5.60*	3>1.3>2
	32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	2.45	.96	2.02	.70	2.05	.97	3.12*	1>2
	33. 我在教學時能熟悉上課內容	1.55	.60	1.58	.55	1.62	.59	.09	
	34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	1.45	.51	1.80	.78	1.81	.81	2.04	
	35. 我會使用科技輔助器材配合教學	1.68	.65	1.95	.54	1.67	.66	3.90*	
評量方式	36. 教導學生有困難時，我會請教校外相關專業的諮詢服務單位	1.82	.59	1.88	.59	1.90	.63	.14	
	37. 我會配合專業團隊提供學生統整性的相關服務	1.64	.49	1.85	.63	1.76	.70	1.28	
	38. 我能接受與其他教師進行跨班級、跨年級或跨部別的協同教學	1.77	.61	1.79	.75	1.81	.75	.01	
	39. 面對極重度或多障學生，我會有效及彈性的調整課程	1.86	.64	1.72	.62	1.76	.70	.56	
	40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在	3.14	1.04	3.31	.98	3.33	.91	.33	
	41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	1.82	.66	1.74	.60	1.86	.66	.49	
	42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	1.86	.56	1.72	.58	1.95	.67	1.79	
	43. 我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法	1.77	.53	1.85	.76	2.33	.91	4.03*	3>2
	44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生	2.45	1.10	2.12	.99	2.71	1.23	3.69*	3>2
	45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心	1.77	.53	1.57	.55	1.52	.60	1.46	
教室管理	46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流	2.18	1.10	2.19	.93	2.19	1.03	.00	
	47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行	2.32	1.04	2.40	1.16	2.33	1.02	.08	
	48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	2.32	1.04	2.23	.78	2.10	.89	.41	
	49. 班上的上課秩序時常令我困擾	2.45	.96	2.41	1.03	2.10	.89	.97	
	50. 我會配合學校重要活動，進行相關教學活動	1.77	.53	1.82	.67	2.00	.84	.74	
	51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感	2.91	1.02	2.89	1.10	3.43	1.08	2.25	
	52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學	3.27	.99	3.01	1.16	3.52	.87	2.26	
	53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助	2.18	.73	2.34	.86	2.62	.97	1.46	
	54. 我常應用相關社區資源進行校外教學	2.32	1.09	2.05	.81	2.14	.79	1.05	

*p<.05

管理等各層面的得分雖然不同，但其差異皆未達0.05 顯著水準。顯示不同班級人數之特殊學校教師，在教學困擾各層面感受上並無顯著差異。探究其原因，可能是在問卷設計上，對於班級學生人數的分項不夠精細，致使填答6-10人的教師佔了77.8%，其餘填答5人（含）以下和11人以上的教師只各佔11.3%、10.9%，因此無法凸顯不同班級人數對特殊學校教師所造成之教學困擾情形。建議日後研究者，對於班級學生人數變項，其中填答第二選項6-10人部分，可再細分為6-8人及9-10人。

再進一步考驗不同班級人數之特殊學校教師對各項目教學困擾的差異情形，由表4-19 中所示，可知各項目中因班級人數不同造成教學困擾的項目包括有「2.我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」、「31.我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好」、「32.我在教學時常以學生分組合作方式進行」、「35.我會使用科技輔助器材配合教學」、「43.我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法」與「44.我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生」。其中再經雪費法進行事後比較結果發現，班級人數為6-10人的教師教學困擾高於5人(含)以下的教師之項目有「2.我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」。班級人數為5人(含)以下的教師教學困擾高於6-10人的教師之項目有「32.我在教學時常以學生分組合作方式進行」。班級人數為11人以上的教師教學困擾高於6-10人的教師之項目有「43.我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法」與「44.我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生」。班級人數為11人以上的教師教學困擾高於10人以下的教師之項目則有「31.我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好」。

此研究結果顯示，班級人數是影響教師教學困擾之重要因素。班級人數越多，特殊學校教師為了兼顧個別學生的需求與差異，其教學困擾也隨之增加。

三、不同學生障礙程度比率之高雄市特殊學校教師教學困擾差異情形

為瞭解不同班級學生障礙程度比率的特殊學校教師在教學困擾上之差異情形，本研究以單因子變異數分析來考驗不同班級學生障礙程度比率之高雄市特殊學校教師與教學困擾各層面差異情形，彙整如表4-20：

由表4-20 的統計結果可得知，特殊學校班級學生障礙程度比率為

重度以上人數比率50%以下的教師在整體問卷平均數為2.08，標準差為0.32；班級學生重度以上人數比率51%~75%的教師在整體問卷平均數為2.07，標準差為0.35；班級學生重度以上人數比率76%~99%的教師在整體問卷平均數為2.08，標準差為0.37；班級學生重度以上人數比率100%的教師在整體問卷平均數為2.06，標準差為0.33；所得F值為0.04未達0.05顯著水準。因此可知，不同班級學生障礙程度比率之特殊學校教師在整體教學困擾上並無顯著差異。探究其原因可能是特殊學校教師會認為學生障礙類型所引發之行為問題造成教學上較大之困擾，而障礙程度比率之不同，若其障礙類型不會干擾教學則較不會造成太大困擾。

表 4-20 不同班級學生障礙程度比率的高雄市特殊學校教師對教學困擾各層面之變異數分析摘要表 (N=194)

教學困擾 層面	1. 重度以上人數 比率50%以下 (n=63)		2. 重度以上人數 比率51%~75% (n=52)		3. 重度以上人數 比率76%~99% (n=28)		4. 重度以上人數 比率100% (n=51)		F值
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD	
1.課程教學	1.94	0.38	1.88	0.35	1.97	0.36	1.86	0.34	0.86
2. 專業知能	1.89	0.41	1.86	0.40	1.84	0.36	1.83	0.40	0.27
3. 支援系統	2.14	0.36	2.22	0.47	2.20	0.47	2.19	0.45	0.42
4. 評量方式	1.99	0.37	1.97	0.44	2.03	0.44	2.00	0.39	0.13
5. 教室管理	2.44	0.42	2.40	0.48	2.37	0.62	2.44	0.45	0.17
總量表	2.08	0.32	2.07	0.35	2.08	0.37	2.06	0.33	0.04

進一步考驗不同班級學生障礙程度比率之特殊學校教師對教學困擾五個層面差異情形，由表4-20 中可知不同班級學生障礙程度比率的特殊學校教師教學困擾在在教學困擾五個層面的所得F值均未達顯著水準。即表示不同班級學生障礙程度比率的特殊學校教師，在課程教學、專業知能、支援系統、評量方式及教室管理等各層面的得分雖然不同，但其差異皆未達0.05顯著水準。顯示不同班級學生障礙程度比率之特殊學校教師，在教學困擾各層面感受上並無顯著差異。

但再進一步考驗不同班級學生障礙程度比率之特殊學校教師對各項目教學困擾的差異情形，由表4-21 中所示，可知各項目中因班級學

表 4-21 不同班級學生障礙程度比率的高雄市特殊學校教師對
教學困擾各項目之變異數分析摘要表 (N=194)

層面	題目內容	1. 重度以上 人數比率50 %以下 (n=63)		2. 重度以上 人數比率51 %~75% (n=52)		3. 重度以上 人數比率76 %~99% (n=28)		4. 重度以上 人數比率 100% (n=51)		F值	雪費法 事後比較
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
課程教學	1. 我會視學生能力需求調整上課進度	1.40	.49	1.40	.53	1.46	.51	1.47	.50	.28	
	2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	4.05	.91	3.92	.97	4.04	1.00	3.86	1.20	.38	
	3. 我能依學生能力需求設計適合教材	1.67	.54	1.65	.52	1.68	.55	1.51	.51	1.10	
	4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	1.75	.57	1.69	.54	1.61	.57	1.51	.58	1.81	
	5. 我會將課程內容統整，有系統的教導學生	1.76	.53	1.75	.48	1.96	.64	1.69	.58	1.60	
	6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習	1.76	.62	1.52	.54	1.64	.68	1.41	.57	3.60*	1>4
	7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	2.14	.80	2.15	1.06	2.11	.92	2.24	.91	.15	
	8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	1.94	.56	1.79	.57	1.79	.57	1.69	.62	1.81	
	9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中	1.98	.64	1.96	.52	2.04	.58	1.92	.66	.23	
	10. 我覺得上課教材內容如果太多，對學習功能較低的學生會無法吸收	1.62	.75	1.62	.72	1.79	.96	1.59	.83	.41	
	11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧	1.87	.68	1.87	.74	1.96	.69	1.84	.58	.20	
	12. 我對在特殊學校任教的意願很高	2.02	.91	1.98	.80	2.18	1.22	1.82	.84	.97	
	13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助學習功能較低的學生	1.84	.79	1.85	.70	1.93	.81	2.08	1.09	.88	
	14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習	1.57	.53	1.40	.50	1.68	.61	1.47	.50	2.03	
	15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	1.76	.64	1.71	.70	1.75	.59	1.82	.77	.24	
專業知識	16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法	2.63	.92	2.38	.89	2.61	.69	2.49	.93	.87	
	17. 我能適時的引發學生的學習動機	1.87	.55	1.88	.51	1.93	.54	1.78	.73	.44	
	18. 我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務	1.92	.52	1.85	.67	1.82	.55	1.75	.52	.91	
	19. 我會根據學生學習的特性給予不同的教學協助方式	1.79	.48	1.67	.47	1.71	.46	1.59	.54	1.70	
	20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形	1.63	.52	1.54	.50	1.71	.54	1.49	.51	1.51	
	21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	1.62	.63	1.56	.54	1.54	.58	1.47	.54	.63	
	22. 我常與其他教師討論學生學習成果與教學應用的問題	1.75	.67	1.79	.57	1.61	.57	1.78	.64	.61	
	23. 我能設計與執行學生的個別轉銜服務計畫	1.89	.63	2.15	.72	1.96	.64	1.94	.65	1.66	
	24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	1.70	.59	1.79	.78	1.61	.74	2.06	.99	2.80*	
	25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關	2.41	1.06	2.17	.99	2.14	1.11	2.24	1.32	.60	
	26. 我每學年至少參加18小時以上的有關特殊教育之研習活動	1.62	.68	1.67	.83	1.64	.68	1.55	.95	.22	

(續下頁)

表 4-21 不同班級學生障礙程度比率的高雄市特殊學校教師對
教學困擾各項目之變異數分析摘要表 (N=194) (續)

層面	題目內容	1. 重度以上 人數比率50 %以下 (n=63)		2. 重度以上 人數比率51 %~75% (n=52)		3. 重度以上 人數比率76 %~99% (n=28)		4. 重度以上 人數比率 100% (n=51)		F值	雪費法 事後比較
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD		
支援系統	27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標	2.21	.72	2.15	.89	2.29	.90	2.53	1.08	1.79	
	28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動	3.03	.84	3.19	1.03	2.96	.96	3.06	.93	.45	
	29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源	2.49	.76	2.81	1.05	2.50	.79	2.67	.95	1.39	
	30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面	1.86	.62	1.90	.60	2.14	.85	1.92	.77	1.14	
	31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	2.46	.88	2.48	.80	2.46	1.07	2.31	1.01	.36	
	32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	1.94	.80	2.12	.73	2.14	.71	2.16	.81	.99	
	33. 我在教學時能熟悉上課內容	1.65	.57	1.56	.61	1.64	.49	1.49	.51	.94	
	34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	1.78	.68	1.87	.89	1.61	.63	1.73	.80	.74	
	35. 我會使用科技輔助器材配合教學	1.83	.56	1.94	.64	2.07	.54	1.80	.53	1.75	
	36. 教導學生有困難時，我會請教校外相關專業的諮詢服務單位	1.86	.54	1.85	.67	1.93	.60	1.90	.58	.17	
評量方式	37. 我會配合專業團隊提供學生統整性的相關服務	1.79	.54	1.88	.73	1.86	.76	1.76	.51	.39	
	38. 我能接受與其他教師進行跨班級、跨年級或跨部別的協同教學	1.89	.60	1.77	.88	1.57	.57	1.80	.80	1.23	
	39. 面對極重度或多障學生，我會有效及彈性的調整課程	1.79	.57	1.69	.64	1.82	.72	1.67	.62	.64	
	40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在	3.22	.83	3.12	1.10	3.25	1.08	3.59	.92	2.30	
	41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	1.76	.59	1.85	.50	1.79	.74	1.65	.66	.95	
	42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	1.68	.59	1.79	.57	1.93	.66	1.75	.56	1.18	
	43. 我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法	1.84	.70	1.98	.87	1.93	.60	1.86	.83	.36	
	44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生	2.37	.99	2.12	1.02	2.14	1.04	2.20	1.15	.63	
	45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心	1.63	.52	1.44	.50	1.79	.63	1.57	.58	2.63	
	46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流	2.03	.80	2.23	1.11	2.36	.99	2.24	.95	.92	
教室管理	47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行	2.54	1.20	2.38	1.09	2.46	1.07	2.16	1.10	1.14	
	48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	1.98	.61	2.08	.59	2.29	.81	2.65	1.07	7.63*	4>1,4>2
	49. 班上的上課秩序時常令我困擾	2.30	.99	2.31	.94	2.61	1.07	2.43	1.06	.73	
	50. 我會配合學校重要活動，進行相關教學活動	1.86	.67	1.77	.65	1.89	.63	1.84	.76	.25	
	51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感	3.08	1.01	3.04	1.22	2.75	1.24	2.82	.97	.95	
	52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學	3.48	.98	3.13	1.05	2.61	1.07	2.86	1.23	5.31*	1>3,1>4
	53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助	2.21	.70	2.40	.85	2.39	1.03	2.47	.95	1.01	
	54. 我常應用相關社區資源進行校外教學	2.02	.75	2.08	.74	1.96	.84	2.25	1.04	1.02	

*p<.05

生障礙程度比率不同造成教學困擾的項目包括有「6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習」、「24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式」、「48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則」、「52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學」。其中再經雪費法進行事後比較結果發現，班級學生障礙程度比率為重度以上人數比率50%以下的特殊學校教師，其教學困擾高於班級學生重度以上人數比率100%的教師項目有「6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習」以及教學困擾高於班級學生重度以上人數比率76%以上教師的項目有「52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學」。班級學生重度以上人數比率100%的特殊學校教師，其教學困擾高於班級學生重度以上人數比率75%以下教師的項目則有「48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則」。其中第6題項目研究結果顯示，班級學生障礙程度比率為重度以上人數比率50%以下的特殊學校教師，其教學困擾高於班級學生重度以上人數比率100%的教師。探究其原因，可能是生活自理能力的加強學習方面，班級學生重度以上人數比率100%的教師大都直接給於生活照料或養護為主，而重度以上人數比率50%以下的班級學生，則可能包括中度或可加強復健訓練的學生，教師認為需要在課程中加強生活自理能力的學習，但又要同時兼顧對重度以上學生的生活照料，因此形成教學上較高的困擾。建議此方面，未來研究者對問卷的設計可增加開放性的問題或是配合訪談法再深入探究。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討高雄市特殊學校教師的教學困擾情形，內容包括高雄市特殊學校教師背景變項的現況；高雄市特殊學校教師的教學困擾情形及其在課程教學、專業知能、支援系統、評量方式、教室管理五個層面的差異比較；不同個人背景變項和不同環境背景變項的特殊學校教師在教學困擾的差異情形。希望藉由研究結果和所提的建議，以供相關的特殊教育主管單位、特殊學校行政單位及特殊學校教師們參考。

第一節 結論

本研究採用問卷調查法，以高雄市特殊學校教師為研究對象，調查九十五學年度任教於高雄市的三所特殊學校之全體教師，總計發出問卷204份，共回收問卷199份，剔除無效問卷5份，共計有效問卷194份，問卷回收有效率為95.10%；由受試者填答之問卷資料以SPSS Window 12.0 統計分析軟體進行統計整理後，茲將本研究之研究結論歸納如下：

一、高雄市特殊學校教師整體的教學困擾程度是較偏低的。

整體而言，特殊學校教師整體的教學困擾平均數為2.07，顯示其目前之教學困擾程度是較偏低的。在教學困擾五個層面感受中，教師最感困擾為「教室管理」層面，其次為「支援系統」層面，其餘依序為「評量方式」、「課程教學」與「專業知能」層面。就各項目而言，特殊學校教師感到最困擾的前五個項目為：「我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」、「我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在」、「我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學」、「我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動」與「學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感」。

二、不同個人背景的高雄市特殊學校教師，在教學困擾上有不同的差異情形。

- (一) 就性別而言，在整體上及五個層面教學困擾上並無顯著差異情形。在各項目教學困擾情形上，顯示男性教師在教學困擾上高於女性教師的項目為「常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行」，女性教師在教學困擾上高於男性教師的項目為「我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」。
- (二) 就特教年資而言，在整體、五個層面及各項目教學困擾上，均無顯著差異情形。
- (三) 就學歷而言，在整體、「專業知能」層面及各項目教學困擾上，大學畢業教師高於研究所（含四十學分班）以上畢業教師。大學畢業教師較高教學困擾的項目有「我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單」、「我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法」、「我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關」與「我常應用相關社區資源進行校外教學」。
- (四) 就特教背景而言，在整體教學困擾情形上並無顯著差異。在「專業知能」層面，從未修習過特教學分之教師教學困擾高於特教學分班結業及特教師資班的教師。在「支援系統」層面，特教系（所、組）畢業教師教學困擾高於特教學分班結業教師。在各項目教學困擾情形上，顯示特教系（所、組）畢業教師有較高教學困擾的項目有「我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧」、「我常給予學生適切的關懷及適當協助」、「教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標」、「教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面」與「我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」。從未修習過特教學分教師有較高教學困擾的項目有「我每學年至少參加18小時以上的有關特殊教育之研習活動」與「我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」。
- (五) 就現任職務而言，在整體教學困擾情形上並無顯著差異。在「支援系統」層面，教師兼組長之教學困擾高於導師。在各項目教學困擾情形上，顯示教師兼組長有較高教學困擾的項目有「上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中」、「我對在特殊學校任教的意願很高」以及「我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢」；專任教師（含副導師）有較高教學

困擾的項目有「我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢」、「我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」、「我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學」與「學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助」；教師兼主任有較高教學困擾的項目則有「我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生」。

三、不同環境背景的高雄市特殊學校教師，在教學困擾上有不同的差異情形。

- (一) 就任教階段而言，在整體上及五個層面教學困擾上並無顯著差異情形。在各項目教學困擾情形上，顯示國小部教師有較高教學困擾的項目有「我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單」、「教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標」、「學生都能遵守班上制訂的獎懲規則」與「我常應用相關社區資源進行校外教學」。國中部教師有較高教學困擾的項目有「我在教學時常以學生分組合作方式進行」。高職部教師有較高教學困擾的項目則有「我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』」、「我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習」與「學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感」。
- (二) 就班級人數而言，在整體上及五個層面教學困擾上並無顯著差異情形。在各項目教學困擾情形上，顯示班級人數為5人(含)以下的教師有較高教學困擾之項目有「我在教學時常以學生分組合作方式進行」。班級人數為6-10人的教師有較高教學困擾之項目有「我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」。班級人數為11人以上的有較高教師教學困擾之項目有「我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好」、「我能落實對學生『評量—教學—再評量—再教學』的做法」與「44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生」。
- (三) 就班級學生障礙程度比率而言，在整體上及五個層面教學困擾上並無顯著差異情形。在各項目教學困擾情形上，顯示班級學生障礙程度比率為重度以上人數比率50%以下的特殊學校教師，有較高教學困擾的項目有「我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習」與「我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學」。班級學生障礙程度比率為重

度以上人數比率100%的特殊學校教師，有較高教學困擾高的項目有「學生都能遵守班上制訂的獎懲規則」。



第二節 建議

依據本研究所得之結論，提出下列建議，茲分述如下：

壹、對特殊教育行政單位的建議：

一、檢討現行法令對各教育階段每班人數之規定，能依照班級中學生障礙程度比率與類別，減少特殊學校班級學生人數。

根據本研究結果發現，一是高雄市特殊學校班級中學生障礙程度，重度以上人數比率超過一半以上的共佔67.5%，其中重度以上人數比率100%的更高達26.3%，顯示特殊學校學生障礙程度是偏重的。二是高雄市特殊學校教師之教學困擾各項目中，最令教師感到困擾者即為「我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」($M=3.96$)。依據民國95年9月29日修正公布的「特殊教育設施及人員設置標準」第七條「身心障礙特殊教育學校、特殊幼稚園，每班人數規定，學前教育階段：每班以不超過十人為原則。國民小學教育階段：每班以不超過十二人為原則。國民中學以上教育階段：每班以不超過十五人為原則。」，班級人數仍維持舊規定，並未考量學生障礙程度比率與障礙類別做適度調整。然而近幾年來特殊學校所招收的對象，已由過去單一障礙類別中度學生為主，而逐漸轉變成以重度以上和多重障礙學生為主要對象，包括以往是身體病弱或行動不便在家接受一對一教育的學生，造成班級中學生所需的特殊需求與教學服務差異擴大，但班級學生人數並未相對減少，甚至還較以往為多，師資人力還相對精簡，教師還要擔心超額問題，更形成特殊學校教師之重大壓力與教學困擾。因此建議相關單位若能檢討修改法令，依照學生障礙嚴重程度比率與類別，減少班級學生人數，不僅有助於特殊學校教師的教學效能，提昇教學品質，更能降低教師之教學困擾與工作負荷，增進師生間的互動，以兼顧每位特殊學生的不同需求。

二、提供特教教師專業知能研習，尤其是針對重度以上、多重障礙、情緒障礙等學生之診斷評量、課程設計與有效教學。

根據本研究結果發現，高雄市特殊學校教師之教學困擾之前十項目中，第二高者為「我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在」($M=3.29$)。又針對高雄市特殊學校教師個人背景變項中，分析學歷

在教學困擾上有不同的差異情形，在整體、「專業知能」層面及各項目教學困擾上，大學畢業教師高於研究所（含四十學分班）以上畢業教師。以及分析特教背景在教學困擾上有不同的差異情形，在「專業知能」層面，從未修習過特教學分之教師教學困擾高於特教學分班結業及特教師資班的教師。因此建議特殊教育行政單位應積極辦理相關特殊教育研習，提供現職教師不斷進修的機會，以提昇特教專業知能，因應學生障礙類別與程度的改變，增進對重度以上、多重障礙、情緒障礙等學生之診斷評量、課程設計與有效教學。

貳、對特殊學校行政單位的建議：

一、學校相關單位、人員及專業團隊能積極進入班級服務。

根據本研究結果發現，高雄市特殊學校教師在五個教學困擾層面中，以「教室管理」的困擾最高，其中教學困擾程度較高的項目包括有「學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感」、「常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行」、「學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助」與「我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習」。另外，在「專業知能」的層面中，困擾程度排第一的項目是「我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法」與排序第二的項目是「我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關」；在「支援系統」的層面中，困擾程度排第一的項目是「我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動」。因此建議為因應學生障礙類別多樣性、障礙程度愈趨嚴重與各部別學生需求不同且個別需求大，對於專業團隊及教師助理員的需求日增，包括語言矯治、物理治療、職能訓練、心理諮商等專業人員的服務，協助更換尿布、餵食服務、生活自理能力訓練與嚴重情緒障礙之特別照護等等，都極需要特殊學校行政單位、專業團隊及教師助理員積極進入班級服務，加強與家長、教師間的聯繫與溝通，主動協助導師、任課教師解決問題，以減輕教師工作負擔壓力，進而提昇教學績效。

二、落實最少限制環境之要求，加強針對重度以上障礙學生之無障礙設施及個別化學習輔助系統。

根據本研究結果發現，高雄市特殊學校教師在「課程教學」的層面中，教學困擾程度較高的有「我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求」以及「班級內有為學生設計的無障礙設施」。而早期特殊學

校是以招收單類障礙且程度較輕的學生為多，學校的硬體規劃設備大都以該類障礙學生需求為主；而近年來招收對象則多為重度以上和多重障礙學生，包括身體病弱或行動不便坐（躺）輪椅的學生，相對於無障礙設施及輔具需求量更擴增。因此建議特殊學校行政單位對於學校硬體環境應全面檢討、重新規劃，逐年增加各項無障礙設施、輔具，推動個別化學習輔助系統，以符合各個學生的需求，盡量做到讓每位學生於班級、校園內活動，能安全而方便的使用各種教學環境和參與各種學習活動。

三、多舉辦親師交流活動，提昇親師良好互動關係，進而善用家長人力資源，以提昇教學品質。

根據本研究結果發現，高雄市特殊學校教師在之教學困擾各項目中，其中教學困擾程度較高的有「我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源」、「我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好」與「我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」。另外，又針對高雄市特殊學校教師個人背景變項中，分析性別在教學困擾上有不同的差異情形，研究結果顯示男性教師在教學困擾上高於女性教師的項目為「常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行」，女性教師在教學困擾上高於男性教師的項目為「我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流」。因此建議特殊學校行政單位應主動辦理親職教育座談會或相關研習或活動，提供家庭諮詢服務和多元諮詢管道，並積極邀請家長參與利用，以提昇家長的特殊教育知能，促進家長對學校相關活動的參與及支持，並積極促成兩性教師合作，例如辦理班級家長座談會的公開活動事宜，可由男性教師主導或負責；私下個別與家長的互動聯絡，可由女性教師為主。以協助班級導師與家長的溝通，建立良好之親師關係與互動，親師合作配合對學生之管教與輔導，進而有效提昇教學服務效能。

四、成立義工輔導團，以利社區資源之運用。

根據本研究結果發現，高雄市特殊學校教師在之教學困擾各項目中，其中教學困擾程度較高的有「我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好」與「我常應用相關社區資源進行校外教學」。因此建議特殊學校行政單位應積極主動與社區建立良好之互動關係，進而結合相關社區人力與設施資源，提供機會讓社區民眾參與學校活動、擔任義工，進而建立義工輔導團服務模式，以支援班級學生多樣不同的特殊需求服務，彌補現有校內人力資源的不足，安排社區教學，教導

學生認識運用社區資源，為學生創造更有利的學習環境以及融入社區生活，更能提昇學生之學習成效。

參、對特殊學校教師的建議：

- 一、加強相關特教專業知能，尤其是強化對重度以上、多重障礙學生、自閉症、情緒障礙和罕見疾病學生之診斷評量、課程設計、教材教具研發、有效教學方式、學生問題行為之處理與輔導。

根據本研究結果發現，高雄市特殊學校教師在五個教學困擾層面中，以「專業知能」的困擾程度最低，推究其因應是現職教師的特教背景方面，以特殊教育系（所、組）畢業最多，佔45.9%；特教學分班結業次多，佔40.2%；特教師資班的佔8.2%；顯示具有合格特教教師資格的比率高達約95%。但為因應目前招收學生障礙類別與程度的改變，教師協同及分組教學需求增加，教師專業受到挑戰，教學績效受到質疑。因此建議特殊學校教師必須重新接受在職訓練及學習團隊合作，提昇自己的特教專業知能，以增進對重度以上、多重障礙學生、自閉症、情緒障礙和罕見疾病學生之診斷評量、課程設計、教材教具研發、有效教學方式、學生問題行為之處理與輔導。

- 二、積極尋求相關資源的支持與協助，以提供學生適性之教學和專業服務。

根據本研究結果發現，高雄市特殊學校教師在五個教學困擾層面中，以「教室管理」的困擾最高，其中教學困擾程度較高的項目包括有「學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感」、「常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行」、「學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助」與「我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習」。「支援系統」的困擾是次高的，其中教學困擾程度較高的項目包括有「我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動」、「我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源」以及「我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好」。因此建議面對特殊教育政策的改變，特殊學校的轉型與招收學生障礙類別的多樣、程度差異大之挑戰，教師們不能單打獨鬥，應積極尋求相關行政單位、專業團隊及教師助理員的協助，主動尋求與運用相關社會資源，如各大學之特殊教育資源中心、高雄市身心障礙教育專業團隊、特教諮詢專線、特教機構、義工團體、網路資源等多元管道，以學生需求為本位，統合相關人力、物力資源，才能符合學生個別需要，為學生

爭取更多的支援服務，提供學生適性之教學，以減輕教學困擾，提昇教學效能。

肆、對未來研究的建議：

一、在研究對象方面

本研究之調查對象僅限於高雄市三所特殊學校教師，因此研究結果的推論自有其限制，往後研究可擴展至全國特殊學校，則研究結果將更具推論性。

二、在研究工具方面

本研究以改編之「特殊學校教師教學困擾問卷」為工具，來探討特殊學校教師之教學困擾。回收問卷統計整理後，結果發現似乎並不能充分彰顯或反應目前特殊學校教師之部分教學困擾或心聲。推究其原因，或許是因為特殊學校所涵蓋之部別較廣，從學前部到高職階段，各部別的教學生態與學生障礙程度、類別、特質、能力、需求與班級人數之差異都是需要重視的。因此建議日後研究者，對問卷的設計可增加開放性的問題，並能充分考量目前特殊學校之現況，再重新修正編製更適合之研究問卷。

三、在研究方法方面

本研究僅以問卷調查法來探討特殊學校教師之教學困擾，受試教師可能因主客觀因素之影響，或受制於社會大眾對特教教師之期許效應，而使資料之蒐集產生偏差以致結果可能無法充分反應實際特殊學校教師之教學困擾情形。建議未來可考慮兼用訪談法、觀察法等方式，或直接採用質性的研究方式，由晤談、現場觀察、行動研究等方式蒐集資料，以深入瞭解特殊學校教師之教學困擾情形，提高研究之深度與完整性。

四、在研究變項方面

在本研究中，僅探討特殊學校教師之教學困擾情形，以及教師個人背景變項、環境背景變項對特殊學校教師教學困擾之差異情形。建議未來可考慮針對教師教學困擾所需協助，再深入探究其範圍與內容，以供相關特殊教育行政單位人員參考。再者亦可針對不同領域（科

目)之教學困擾做探討，並加以比較，或許在領域(科目)的情形下會發現更多不同的困擾狀況，藉以全盤瞭解特殊學校的教學困擾情形。



參考文獻

壹、中文部分

王天苗（1999）。融合教育的理念。載於中華民國特殊教育學會主編：特殊教育年刊—迎千禧談特教。台北：中華民國特殊教育學會。

王炳欽（2001）。我國特殊教育學校設置與運作之研究，國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文。

王美芬（民87）。自然科教師專業成長與遠距輔導的可行性探討。科學教育研究與發展季刊，11，3-18。

王錦珍（1994）。國中實習教師社會化之俗民誌研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。

內政部（2001）。身心障礙者保護法。台北市：內政部。

台灣師範大學特殊教育學系主編（1999）。中華民國特殊教育概況。台北市：教育部。

白青平（2000）。台北縣市國民小學初任教師工作困擾與解決途徑之研究。台北師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。

曲俊芳（1998）。國中普通班身心障礙學生及其教師所遇困難及支援服務需求之研究—以兩名腦性麻痺學生為例。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。

何東墀（2001）。融合教育理念的流變與困境。特教園丁，16（4），56-61。

何東墀、張瑞芬（1990）。特殊教育教師工作壓力之研究。彰化師範大學特殊教育學系暨研究所特殊教育學報，5，1-34。

何華國（1989）。啟智教育教師所需特質與專業能力之研究。台南師範學院學報，22，151-173。

余佩蓉（2006）。教師角色變遷。檢索日期：2006.12.11。取自九年一貫課程與教學網（<http://teach.eje.edu.tw/eduReport/checkDir/lolly20060912194028.htm>）。

- 李永昌 (1999)。視障教育教師工作壓力之研究。台南師範學院特殊教育學系特殊教育與復健學報，7，219-244。
- 李育奇 (1998)。國中英語科教師教學理念與困擾初探－四縣市教學研討會調查報告。菁莪，10 (2)，27-37。
- 李欣儒 (2000)。國中生活科技初任教師教學困擾與解決途徑調查研究。國立台灣師範大學工業科技研究所碩士論文 (未出版)。
- 李惠蘭 (2001)。特教班教師支援融合班教師之行動研究——以台北市立師院實小附設幼稚園為例。國立台北師範學院特殊教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 李慶良 (2002)。美國一九九七年 IDEA 修正案的研究。載於朱經明主編，特殊教育論文集9101。台中市：國立台中師範學院特教中心。57-113。
- 林麗美 (86)，國中實習教師的社會支持、教學困擾、教師效能及教師承諾之相關研究。台灣師範大學教育心理與輔導研究所碩士論文 (未出版)。
- 邱上真 (2001)。普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境以及所需之支援系統。特殊教育研究學刊，21，2-3。
- 邱明發 (2004)。特殊教育學校的現況、轉型需求與未來定位。檢索日期：2006.08.18。取自阿寶的天空 (<http://www.aide.gov.tw/filectrl/share.doc>)。
- 邱淑卿、陳美玲、謝慶融 (1997)。五專英文科教學的困境及其因應之道。人文及社會學科教學通訊，8 (4)，110-127。
- 林清江 (1986)。教育的未來導向。臺北市：臺灣書店。
- 卓怡君 (2006)。國中普通班教師面對班上身心障礙學生之教學困擾、因應策略及所需支持系統之研究－以高雄地區為例。國立屏東師範學院特殊教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 吳清山 (2001)。知識經濟時代的教師多元進修。教師天地，115，4-13。
- 吳武典 (1990)。現代社會中的教師角色。國教月刊，36 (7)，1-6。

- 吳武典（1994）。我國身心障礙兒童教育安置之檢討。師大學報，39，134-181。
- 吳昆壽（1998）。融合教育的省思。特教新知通訊，5(7)，1-4。
- 吳琇瑩（2006）。特殊學校如何因應特殊教育發展趨勢的變革。載於95學年度教師成長營研習手冊。高雄市立高雄啟智學校。64-70。
- 吳韻儀（1998）。傑出教師五大信念。天下雜誌，特刊23，26-29。
- 洪明財（2005）。特殊教育學校的轉型與發展。載於94學年度第一學期教師專業成長研習手冊。高雄市立高雄啟智學校。7-11。
- 姜得勝（1998）。跨世紀教師角色的蛻變與新圖像的建立。高而文教，J63，25-29。
- 施耀昇（2001）。「法」說融合教育。載於陳政見主編：融合教育論文集。嘉義市：國立嘉義大學特殊教育中心。41-57。
- 徐享良（2000）。緒論。載於王文科主編：特殊教育導論。台北市：心理出版社。1-46。
- 莊奇勳（1996）。國小教師對自然科教學態度及相關問題之研究。嘉義師院國民教育研究所學報，2，211-254。NSC84-2513-S-023-002。
- 海克(Shirley F. Heck)、威廉斯(C. Ray Williams)（1999）。教師角色。(桂冠前瞻教育叢書編譯組譯) 台北市：桂冠。
- 高雄市教育局（2005）。高雄市身心障礙教育發展報告書。檢索日期：2006. 8. 2。取自高雄市特殊教育資訊網 (<http://www.spec.kh.edu.tw/develop/index.htm>)
- 教育部（1999）。中華民國特殊教育概況。台北市：教育部特殊教育工作小組。
- 教育部（2003）。特殊教育法施行細則。台北市：教育部。
- 教育部（2004）。特殊教育法。台北市：教育部。
- 教育部（2007a）。特殊學校學制、班級數內容。檢索日期：2007. 3. 8。

- 取自特殊教育通報網 (<http://www.set.edu.tw/frame.asp>)。
- 教育部 (2007b)。特教學校老師統計概況。檢索日期：2007.3.8。取自特殊教育通報網 (<http://www.set.edu.tw/frame.asp>)。
- 教育部 (2007c)。課程與輔導。載於96年全國特殊教育學校發展研討會會議手冊。國立林口啟智學校。31-47。
- 徐心浦 (2004)。社區大學成人教師教學困擾及其因應方式之研究。國立中正大學成人及繼續教育學系碩士論文 (未出版)。
- 許天威 (1998)。我國特殊教育實施現況與發展方向之研究。彰化市：國立彰化師範大學特殊教育系。
- 許朝信 (1999)。高屏地區國小教師教室內教學困擾之研究。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 許朝信 (2000)。高屏地區國小教師教室內教學困擾之研究。教育與心理研究，23，47-72。
- 郭生玉 (1990)。工作壓力與專業態度對教師工作新厭高低之區別功能研究。教育心理學報，23，71-98。
- 郭世育 (2002)。高職特殊教育班教師教學困擾之研究。國立台北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文 (未出版)。
- 郭姿伶 (2000)。國小特殊教育教師對自閉症學生在教學上所面臨的問題之研究。載於八十八學年度輔導區國小特殊班教師教學專題研究。國立屏東師範學院特殊教育中心。159-185。
- 陳伯璋 (1999)。九年一貫課程的理念與理論分析。教育研究資訊，7 (1)，1-13。
- 陳伯璋 (2001)。新世紀課程改革的省思與挑戰。台北：師大書苑。
- 陳文琪 (2003)。國民中學自然與生活科技領域教師教學困擾及其解決途徑之研究。國立台灣師範大學工業教育學系碩士論文 (未出版)。
- 陳淑嬌 (1999)。國小英語教學之困境。現代教育論壇，4，191-193。

- 陳鏡潭、李田英、熊召弟、徐玉景、連啟瑞（1990）。國小教師自然科學需求之評估及研習活動之設計。台北師院學報，3，147-178。
- 游自達（1987）。國中實習教師工作困擾問題之研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 鈕文英（1998）。身心障礙教育專業團隊設置與實施辦法之制定研究。高雄市：國立高雄師範大學特殊教育學系。
- 黃世鈺（2000）。其他先進國家的學前特殊教育措施。檢索日期：2001.10.7。取自淡江大學(<http://specdu.tkblind.tku.edu.tw/publllish/pub028.htm>)
- 黃登月（2000）。學前特教班教師對自閉症幼兒教學問題之調查研究。載於八十八學年度輔導區國小特殊班教師教學專題研究。國立屏東師範學院特殊教育中心。187-213。
- 黃瑛綺（2002）。國小融合教育班教師教學困擾之研究。國立台東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 張亞思（2003）。特殊教育教師對融合教育制度及其自身角色轉變之意見研究-以台中縣為例。國立臺中師範學院特殊教育與輔助科技研究所碩士論文（未出版）。
- 張素貞（1999）。理想的教師與師資培育。載於心耕馨耕。台北縣板橋市實踐國民小學。
- 張碧蘭（2002）。國小初任教師工作困擾及其因應方式之研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 張靜玉（2005）。特殊教育資源整合—談重度障礙學生的教育、照護、復健與轉銜。載於94學年度第一學期教師專業成長研習手冊。高雄市長立高雄啟智學校。12-29。
- 溫惠君（民90）。融合教育指標及其特殊教育績效之探討——以智障學生為例。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 楊志能（1993）。國民中學訓導人員工作困擾調查研究。國立高雄師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。

- 楊俊威（2003）。特殊學校專業團隊服務之調查研究。國立屏東師範學院特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 楊清雄（2003）。國民小學教師教學困擾之研究——以澎湖地區國小教師為例。國立臺南師範學院教師在職進修課程與教學碩士論文（未出版）。
- 蔡文龍（2002）。台中縣國民小學融合教育班教師教學困擾之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系在職進修特殊教育行政碩士論文（未出版）。
- 蔡世雄（2003）。國中自然與生活科技領域教師教學困擾與因應策略調查研究。國立高雄師範大學工業科技教育學系碩士論文。（未出版）。
- 黎慧欣（1996）。國民教育階段教師與學生家長對融合教育的認知與態度調查研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 滕春興（2005）。教師角色的體認。載於中國文化大學：中等地方教育輔導活動課程發展與教學策略研討會。台北市。
- 賴志木堅（1996）。落實生活科技正常化教學的省思。中學工藝教育月刊，29(4)，17-22。
- 盧富美（1992）。結業身分不同之國小教師實習現況與困擾之比較研究。行政院國科會專案研究（0103H-81A-F-129）。
- 盧榮順（1996）。台北縣師院畢業與師資班結業國小教師工作困擾及任教意願之調查研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 蕭錫錡、張仁家、陳聰浪（1998）。高級職業學校工業類科教師教學困擾及其所需教學輔導之研究。教育研究資訊，6（2），42-52。
- 薛梨真（1991）。國小實習教師實習輔導策略之研究。高市鐸聲，2(1)，62—70。
- 簡茂發（1997）。中小學教師應具備的基本素質。教育研究資訊，5(3)，

1-13。

謝定祐（1992）。環境教育的教學困擾之研究。國立台灣師範大學工業教育研究所碩士論文（未出版）。

謝政隆（1998）。國小教育人員對完全融合模式之態度調查研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。

謝臥龍（1997）。優良國中教師特質德懷術分析。教育研究資訊，5（3），14-28。

謝政隆（1998）。國小教育人員對完全融合模式之態度調查研究。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。

蘇燕華（2000）。融合教育的理想與挑戰—國小普通班教師的經驗。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。

蘇詠梅、鄭美紅、曾照亮（1998）。教師在任教小學常識科中與科學有關課題時所遇到的困難。基礎教育學報，7（2），43-57。

鐘梅菁（2000）。學前教師實施融合教育之專業知能與困擾問題研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文（未出版）。

貳、英文部分

- Adams, R. D. (1982). Teacher development: A look at change in teacher perceptions and behaviors across time. *Journal of Teacher Education*, 33(4). 40-43.
- Beehr, T. A., & Newman, J. E. (1978). Job stress, employee health, and organizational effectiveness: A facet analysis, model and literature review. *Personnel Psychology*, 31, 665-699.
- Blackburn, J. (1977). *The first year teacher: Perceived needs intervention strategies and results*. (Eric Document Reproduction Service No. ED013 786)
- Blas'e, J. J. (1986). A Qualitative Analysis of Sources of Teacher Stress : Consequences for Performance. *American Educational Research Journal*, 1 (23), 13-40.
- Borg, M. G., & Falzon, J. M. (1990). Stress and job satisfaction among primary school teachers in Malta. *Educational Review*, 41(3), 4-21.
- Broadbent, F. W., & Cruickshank, D. R. (1965). *The identification and analysis of problems of first year teachers*. Brockport, New York: New York State University College. (Eric Document Reproduction Service No. ED013 786)
- Brock, B. L., & Grady, M. L. (1996). *Beginning teacher induction programs*. (Eric Document Reproduction Service No. ED399 631)
- Byrne, B. M. (1994). Burn : Testing for the Validity, Replication, and Invariance of Causal Structure Across Elementary, Intermediate, and secondary Teachers). *American Educational Research Journal Fall*, 3 (31), 645-673.
- Coates, T. J. & Thoresen, C. E. (1976). Teacher anxiety: A review with recommendation. *Review of Educational Research*, 46(2), 159~184.
- Cruickshank, D. R., Kennedy, J. J. & Myers, B. (1974). Perceived Problems of Secondary School Teachers. *Journal of Educational Research*, 68 (4), 154-159.

- deBettencourt, L. U. (2002). Understanding the differences between IDEA and section 504. *Teaching Exceptional Children*, 35(1), 16-23.
- Dropkin, S., & Taylor, M., (1963) . Perceived problems of beginning teachers and related factors. *Journal of Teacher Education*, 14 (4) ,384-389.
- Fitzgerald, R. C. (1972) .The relationship of problems encountered by beginning intermediate teachers and the views held of these problems by teacher educators, principals, supervisors and beginning teacher. *Dissertation Abstracts International*, 32 (12) ,6757A.
- Forlin, C. (2001) .Inclusion : Identifying Potential Stressors for Regular Class. *Educational Research* ,43 (2) ,235-245.
- Franc, L. H. (1970) .Problems perceived by seventy-five beginning teacher. *Dissertation Abstracts International*, 31 (7) ,3387A.
- Friedman, I. A. (1992) . Professional Self-Concept as a Predictor of Teacher Burnout. *The Journal of Educational Research*, 86, 28-36.
- Friedman, I. A. (1995). Student behavior patterns contributing to teacher burnout. *The Journal of Educational Research*, 88, 281-289.
- Kochhar, C. A., West, L. L., & Taymans, J. M. (1996) . *Handbook for successful inclusion*. Rockville, MD : Aspen.
- Litt, M. D., & Turk, D. C. (1985) . Sources of Stress and Dissatisfaction in Experienced High School Teachers. *Journal of Educational Research*, 78 (3) , 178-185.
- MacNeil, D. H. (1981). *The relationship of occupational stress to burnout*. IL: London House Management Press.
- Marchant, C. (1995) . Teachers' views of integrated preschools. *Journal of Early Intervention*. 19 (1) ,61-73.
- McCormick, J. (1997) . Occupational Stress of Teachers: Biographical Differences in Large School System. *Journal of Educational Administration*, 35 (1) , 18-38.

- Moracco, J., & McFadden, H. (1981) . Principals and Counselors: Col-laborative Roles in Reducing Teacher Stress. **NASSP Bulletin ,October**,41-46.
- Murwin,S., & Matt,S.R. (1990) .Fears prior to student teaching. **The Technology Teacher**,49 (7) ,25-26.
- Mykletun, R. J., & Mykletun. A. (1999). Teacher's Physical, Mental, and Emotional Burnout : Impact on Intention to Quit. **Experimental Aging Research**, 4 (25) , 359.
- Olander,H.T. & Farrel,M.E. (1970) .Professional Problems of Elementary Teachers.**Journal of Teacher Education**,21 (2) ,276-280.
- Reynolds , M. C.,& Birch ,J.W.(1977).Teaching exceptional children in all American schools (revised ed.).Reston ,VA : **The council for exceptional children**.
- Ross, F. C. & Wax, I. (1993). **Inclusionary programs for children with language and/or learning disabilities: Issues in teacher readiness**. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 369 251)
- Salo, K. (1995). Teacher-stress process: How can they be explained? **Scandinavian Journal of Education**, 39(3). 205-222.
- Scruggs, T.E., & Mastropieri, M.A.(1996). Teacher Perceptions of Mainstreaming /Inclusion 1958-1995 : A Research Synthesis. **Exceptional Children**, 63, 59-74.
- Smith, T .E. C., Polloway, E.A., Patton, J. R., & Dowdy , C. A.(1995). **Teaching students with special needs in inclusive settings**. Boston: Allen and Bacon .
- Vaughn, S., Schumm, J.S. Jallad, B., Slusher,J., & Saumell,L.(1994) . **Teachers' views of inclusion: I'd rather pump gas**. (ERIC Document Reproduction Service No.ED 370 928)
- Veenman, S. (1984) . Perceived problems of beginning Teacher, **Review of Educational Research**, 54 (2) , 143-178.

Vittello, S.J. (1998). The Law of Inclusion. In S. J. Vitello & D. E. Mithaug (Eds.), ***Inclusive schooling national and international perspectives*** (pp.24-34). New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Wey, H. H. (1951). Difficulties of beginning teachers. ***School Review***, 59, 32-37.

Wolery, M., & J. Wilbers, eds. (1994) . ***Including children with special needs in early childhood programs***. Washington, DC: NAEYC.



附錄一 『國小融合教育班級教師教學困擾』正式問卷

指導教授：魏俊華博士

研究生：黃瑛綺

親愛的老師：

您好！非常感謝您撥冗填答本問卷，本問卷的目的是在瞭解目前融合教育落實之現況，以做為改進教學之參考。此問卷僅做為學術研究之用，不必具名，您的詳實填答絕對保密，敬請放心填答。

本問卷分為兩部分，請就您個人教學狀況或感受在 ☐ 內打「✓」

請每題都作答，衷心期盼您的協助與支持，特此勞煩，不勝感激。

敬祝

教 安

國立台東師範學院教育研究所

研究生 黃瑛綺 敬啟

- 1.性別：(1) ☐男 (2) ☐女
- 2.婚姻：(1) ☐已婚 (2) ☐未婚 (3) ☐其他
- 3.學歷：(1) ☐研究所 (2) ☐大學 (3) ☐師專 (4) ☐其他
- 4.養成型態：(1) ☐研究所(含四十學分班) (2) ☐師專(院)普通科系 (3) ☐師專(院)特教系(特教組) (4) ☐國小師資班 (5) ☐特教師資班 (6) ☐其他
- 5.教師合格證照：(1) ☐普通教師合格證 (2) ☐特殊教育教師合格證 (3) ☐英語教師合格證【可複選】 (4) 其他
- 6.擔任職務：(1) ☐級任教師 (2) ☐科任教師 (3) ☐教師兼組長 (4) ☐教師兼主任 (5) ☐其他
- 7.教學年資：(1) ☐5 年以下 (2) ☐6—10 年 (3) ☐11—15 年 (4) ☐16—25 年 (5) ☐26 年以上
- 8.任教地區：省 市(縣) 鄉鎮
- 9.學校規模：(1) ☐6 班(含)以下 (2) ☐7—12 班 (3) ☐13—24 班 (4) ☐25—30 班 (5) ☐31—36 班 (6) ☐37—42 班 (7) ☐43 班以上
- 10.班級人數：(1) ☐10 人(含)以下 (2) ☐11—20 人 (3) ☐21—35人 (4) ☐36人以上
- 11.班級中特殊學生類型與程度：請依殘障手冊或特殊教育法規鑑定基準類別填寫
(1) ☐智能障礙 度 人 (2) ☐肢體障礙 度 人 (3) ☐視覺障礙 度 人
(4) ☐語言障礙 度 人 (5) ☐聽覺障礙 度 人 (6) ☐自閉症 度 人
(7) ☐多重障礙 度 人 (8) ☐學習障礙 度 人 (9) ☐發展遲緩 人
(10) ☐情緒障礙(過動兒) 度 人 (11) ☐身體病弱 人 (12) ☐其他 人
- 12.特殊學生抽離科目：

科目	小時	科目	小時	科目	小時
科目	小時	科目	小時	科目	小時

【第二部分】

這部分旨在瞭解教師教學現況與教學時所遭遇之問題，請根據您的實際感受，在 ☐ 處打✓。謝謝！

大
完 部 大 完
全 分 部 全
不 不 無 分
同 同 意 同
意 意 見 意

- | | | | | | |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 1. 我會視特殊學生需求調整上課進度 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧特殊學生 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 3. 上課時，能針對特殊學生適時補充教材 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 4. 我會為特殊學生安排補救式（基礎、簡易）課程 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 5. 我會將課程內容重疊，重複教導特殊學生 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 6. 針對特殊學生，我會在課程中加入生活自理的課程 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 7. 班級內有為特殊學生設計的無障礙設施 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 8. 我能確實依據特殊學生『個別化教育計畫』執行教學 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 9. 上課時，特殊學生能融入所經營的教學情境中 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 10. 我覺得教材內容太多，特殊學生無法吸收 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 11. 針對特殊學生，我能教導自主學習的技巧 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 12. 我對任教融合班級的意願很高 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助特殊學生 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 14. 我會根據特殊學生的需求，讓他進行反覆練習 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 15. 我會另外設計適合特殊學生的學習單 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |
| 16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫 | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ | ☐ |

17. 我能適時的引發特殊學生學習動機 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
18. 我會針對特殊學生的特殊需求，提供適切的課業輔導 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
19. 我會根據特殊學生學習的反應給予不同教學方式 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
20. 我瞭解學生的個別差異情形 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
21. 我常給予特殊學生適切的關懷及適當協助 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
22. 我常與其他教師討論特殊學生教學問題 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
23. 當我遇到特殊教育教學困擾時會向具有特教專業訓練教師尋求協助 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
24. 我贊成特殊學生部分時段抽離或外加至資源班的教育模式 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
25. 資源班的教學與我班教學課程較無相關 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
26. 我每學期至少參加一次特殊教育研習活動 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
27. 教學時我會告訴學生具體的學習目標 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
28. 我經常鼓勵普通學生與特殊學生互動 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
29. 我會運用某些家長的專業能力成為班上的人力資源 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
32. 我在教學時常以學生分組合作討論方式進行 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
33. 教學時能熟悉上課內容 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
34. 我曾利用聯絡簿或電話提供特殊學生家長諮詢 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
35. 我會使用科技輔助器材配合教學 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

36. 教導學生有困難時會請教有關的諮詢服務單位 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
37. 我會利用同儕或小老師的力量來協助特殊兒童 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
38. 我能接受與特殊教師協同教學 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
39. 面對特殊學生，我不知該如何彈性的調整課程 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
40. 我認為評量內容難以有效診斷學生困難所在 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
42. 對於特殊學生，我能運用多元評量方式進行評量 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
43. 我能落實特殊學生『評量－教學－評量－教學』的做法 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
44. 不知何種教學評量適合自己的班級 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
45. 我會多鼓勵特殊學生，並藉以增強學生自信心 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
46. 我會舉辦家長座談會，以協助特殊學生學習 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
47. 常有普通學生家長抱怨班上特殊學生干擾教學的進行 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
48. 特殊學生都能遵守班上制訂的獎懲規則 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
49. 班上的上課秩序時常令我困擾 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
50. 特殊學生常有遲交作業的現象 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
51. 大部分普通班學生與特殊學生相處融洽 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
52. 擔任學校行政工作常讓我覺得忙碌，無心教學 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的協助 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
54. 我常利用社區資源進行教學 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

最後感謝 教師 熱誠協助填答問卷

敬祝 教 安

附錄二『國小融合教育班教師教學困擾問卷』使用同意書

同 意 函

茲同意國立台東大學特殊教育研究所研究生鍾任善君，在其碩士論文「高雄市特殊學校教師教學困擾之調查研究」中，改編本人編製之「國小融合教育班教師教學困擾問卷」，作為其進行碩士論文之研究工具。

同意人：黃 順 忠

中華民國九十五年十二月

附錄三 『特殊學校教師教學困擾』問卷（預試用）

指導教授：劉明松博士

研究生：鍾任善

親愛的老師：

您好！非常感謝您撥冗填答本問卷，本問卷的目的是在瞭解目前特殊學校教學之現況與面臨之困擾。此問卷僅做為學術研究之用，不必具名，您的詳實填答絕對保密，敬請放心填答。

本問卷分為兩部分，請就您個人實際教學狀況或感受在 ☐ 內打「✓」

請每題都作答，衷心期盼您的協助與支持，特此勞煩，不勝感激。

敬祝

教 安

國立台東大學特殊教育研究所

指導教授：劉明松博士

研究生：鍾任善 敬啟

【第一部份】

- 1.性別：(1) ☐男 (2) ☐女
- 2.特教年資：(1) ☐5年以下 (2) ☐6-10 年 (3) ☐11-15 年 (4) ☐16-20 年
(5) ☐21年以上
- 3.學歷：(1) ☐研究所(含四十學分班)以上 (2) ☐大學 (3) ☐師專 (4) ☐其他
- 4.特教背景：(1) ☐特教系所組畢業 (2) ☐特教學分班結業 (3) ☐特教師資班
(4) ☐修習特教3學分或特教知能研習54小時 (5) ☐從未修習過特教學分
- 5.現任職務：(1) ☐導師 (2) ☐專任教師(含副導師) (3) ☐教師兼組長
(4) ☐教師兼主任
- 6.任教階段：(1) ☐學前部 (2) ☐國小部 (3) ☐國中部 (4) ☐高職部
- 7.班級人數：(1) ☐5人(含)以下 (2) ☐6-10人 (3) ☐11-15 人 (4) ☐16人以上
8. 班級中學生障礙類型與程度：請依殘障手冊或特殊教育法規鑑定基準類別填寫
(1) ☐智能障礙__度__人 (2) ☐肢體障礙__度__人 (3) ☐視覺障礙__度__人
(4) ☐語言障礙__度__人 (5) ☐聽覺障礙__度__人 (6) ☐自閉症__度__人
(7) ☐多重障礙__度__人 (8) ☐學習障礙__度__人 (9) ☐發展遲緩__人
(10) ☐情緒障礙(過動兒)__度__人 (11) ☐身體病弱__人 (12) ☐其他__人

【第二部分】

	完 全 不 同 意	大 部 分 不 同 意	無 意 見	大 部 分 同 意	完 全 同 意
1. 我會視學生能力需求調整上課進度	☐	☐	☐	☐	☐
2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	☐	☐	☐	☐	☐
3. 我能依學生能力需求設計適合教材	☐	☐	☐	☐	☐
4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	☐	☐	☐	☐	☐
5. 我會將課程內容重疊，重複教導學生	☐	☐	☐	☐	☐
6. 針對學生需求，我會在課程中加強生活自理的課程	☐	☐	☐	☐	☐
7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	☐	☐	☐	☐	☐
8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	☐	☐	☐	☐	☐
9. 上課時，學生能融入所經營的教學情境中	☐	☐	☐	☐	☐
10. 我覺得教材內容太多，弱勢學生會無法吸收	☐	☐	☐	☐	☐
11. 針對學生需求，我能教導自主學習的技巧	☐	☐	☐	☐	☐
12. 我對任教特殊學校班級的意願很高	☐	☐	☐	☐	☐
13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助弱勢學生	☐	☐	☐	☐	☐
14. 我會根據學生的能力需求，讓他進行反覆練習	☐	☐	☐	☐	☐
15. 我會依個別學生需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	☐	☐	☐	☐	☐
16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫	☐	☐	☐	☐	☐
17. 我能適時的引發學生學習動機	☐	☐	☐	☐	☐
18. 我會針對學生的特殊需求，提供適切的專業服務	☐	☐	☐	☐	☐
19. 我會根據學生學習的反應給予不同教學方式	☐	☐	☐	☐	☐
20. 我能瞭解學生的個別差異情形	☐	☐	☐	☐	☐
21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	☐	☐	☐	☐	☐
22. 我常與其他教師討論學生學習與教學的問題	☐	☐	☐	☐	☐
23. 當我遇到教學困擾時會向相關專業人員或行政處室尋求協助	☐	☐	☐	☐	☐
24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	☐	☐	☐	☐	☐
25. 專業人員的教學與我班教學課程較無相關	☐	☐	☐	☐	☐
26. 我每學年至少參加18小時以上的特殊教育研習活動	☐	☐	☐	☐	☐

	完 全 不 同 意	大 部 分 不 同 意	無 意 見	大 部 分 同 意	完 全 同 意
27. 教學時我會告訴學生具體的學習目標	☐	☐	☐	☐	☐
28. 我會安排學生與普通班學生聯誼互動	☐	☐	☐	☐	☐
29. 我會運用某些家長的專業能力成為班上的人力資源	☐	☐	☐	☐	☐
30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面	☐	☐	☐	☐	☐
31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	☐	☐	☐	☐	☐
32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	☐	☐	☐	☐	☐
33. 教學時能熟悉上課內容	☐	☐	☐	☐	☐
34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	☐	☐	☐	☐	☐
35. 我會使用科技輔助器材配合教學	☐	☐	☐	☐	☐
36. 教導學生有困難時，會請教有關校內外專業的諮詢服務單位	☐	☐	☐	☐	☐
37. 我會配合專業團隊提供學生統整性之相關服務	☐	☐	☐	☐	☐
38. 我能接受與其他教師進行跨班、跨年級或跨部別之協同教學	☐	☐	☐	☐	☐
39. 面對極重度或多障學生，我不知該如何彈性的調整課程	☐	☐	☐	☐	☐
40. 我認為評量內容難以有效診斷學生困難所在	☐	☐	☐	☐	☐
41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	☐	☐	☐	☐	☐
42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	☐	☐	☐	☐	☐
43. 我能落實對學生『評量－教學－評量－教學』的做法	☐	☐	☐	☐	☐
44. 不知何種教學評量適合自己的班級學生	☐	☐	☐	☐	☐
45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心	☐	☐	☐	☐	☐
46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流	☐	☐	☐	☐	☐
47. 常有學生家長抱怨班上特殊學生干擾教學的進行	☐	☐	☐	☐	☐
48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	☐	☐	☐	☐	☐
49. 班上的上課秩序時常令我困擾	☐	☐	☐	☐	☐
50. 我會配合學校重要活動，進行相關教學活動	☐	☐	☐	☐	☐
51. 學生行為問題過多，常讓我覺得煩忙或無力感	☐	☐	☐	☐	☐
52. 擔任學校行政工作常讓我覺得忙碌，無心教學	☐	☐	☐	☐	☐
53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的協助	☐	☐	☐	☐	☐
54. 我常利用社區資源進行校外教學	☐	☐	☐	☐	☐
55. 我能做好學生的轉銜服務工作	☐	☐	☐	☐	☐

附錄四

『特殊學校教師教學困擾』非正式問卷

專家意見

指導教授：劉明松博士

研究生：鍾任善

親愛的老師：

您好！非常感謝您撥冗填答本問卷，本問卷的目的是在瞭解目前特殊學校教學之現況與面臨之困擾。此問卷僅做為學術研究之用，不必具名，您的詳實填答絕對保密，敬請放心填答。

本問卷分為兩部分，請就您個人實際教學狀況或感受在 ☐ 內打「✓」

請每題都作答，衷心期盼您的協助與支持，特此勞煩，不勝感激。

敬祝

教 安

國立台東大學特殊教育研究所

指導教授：劉明松博士

研究生：鍾任善 敬啟

【第一部份】

- 1.性別：(1) ☐男 (2) ☐女
- 2.特教年資：(1) ☐5年以下 (2) ☐6—10 年 (3) ☐11—15 年 (4) ☐16—20 年
(5) ☐21年以上
- 3.學歷：(1) ☐研究所(含四十學分班)以上 (2) ☐大學 (3) ☐師專 (4) ☐其他
- 4.特教背景：(1) ☐特教系所組畢業 (2) ☐特教學分班結業 (3) ☐特教師資班
(4) ☐修習特教3學分或特教知能研習54小時 (5) ☐從未修習過特教學分
- 5.現任職務：(1) ☐導師 (2) ☐專任教師(含副導師) (3) ☐教師兼組長
(4) ☐教師兼主任
- 6.任教階段：(1) ☐學前部 (2) ☐國小部 (3) ☐國中部 (4) ☐高職部
- 7.班級人數：(1) ☐5人(含)以下 (2) ☐6—10人 (3) ☐11—15人 (4) ☐16人以上
8. 班級中學生障礙類型與程度：請依殘障手冊或特殊教育法規鑑定基準類別填寫
(1) ☐智能障礙___度___人 (2) ☐肢體障礙___度___人 (3) ☐視覺障礙___度___人
(4) ☐語言障礙___度___人 (5) ☐聽覺障礙___度___人 (6) ☐自閉症___度___人
(7) ☐多重障礙___度___人 (8) ☐學習障礙___度___人 (9) ☐發展遲緩___人
(10) ☐情緒障礙(過動兒)___度___人 (11) ☐身體病弱___人 (12) ☐其他___人

【第二部分】

這部分旨在瞭解教師教學現況與教學時所遭遇之問題，請根據您的實際感受，在 ☐ 處打✓。謝謝！

【專家修正】

	大 完 全 不 同 意	部 分 不 同 意	大 部 無 意 見	完 全 同 意	適 合	修 正	刪 除
1. 我會視學生能力需求調整上課進度	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生需求	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
3. 我能依學生能力需求設計適合教材	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
4. 我能確實依據學生能力需求，設計『個別化教育計畫』	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
5. 我會將課程內容重疊，重複教導學生	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
6. 針對學生需求，我會在課程中加強生活自理的課程	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
7. 班級內有為學生設計的無障礙設施	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
9. 上課時，學生能融入所經營的教學情境中	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
10. 我覺得教材內容太多，弱勢學生會無法吸收	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
11. 針對學生需求，我能教導自主學習的技巧	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
12. 我對任教特殊學校班級的意願很高	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							

【專家修正】

	大 完 全 不 同 意	部 分 不 同 意	大 部 無 意 見	完 全 同 意	適 合	修 正	刪 除
13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助弱勢學生	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
14. 我會根據學生的能力需求，讓他進行反覆練習	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
15. 我會依個別學生需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
17. 我能適時的引發學生學習動機	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
18. 我會針對學生的特殊需求，尋求適切的專業服務	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
19. 我會根據學生學習的反應給予不同教學方式	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
20. 我能瞭解學生的個別差異情形	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
22. 我常與其他教師討論學生學習與教學的問題	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
23. 當我遇到教學困擾時會向相關專業人員或行政處室尋求協助	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							
25. 專業人員的教學與我班教學課程較無相關	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：							

	大 完 全 不 同 意	部 分 不 同 意	大 部 無 意 見	部 分 同 意	完 全 同 意	適 合	修 正	刪 除
26. 我每學年至少參加18小時以上的特殊教育研習活動	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
27. 教學時我會告訴學生具體的學習目標	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
28. 我會安排學生與普通班學生聯誼互動	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
29. 我會運用某些家長的專業能力成為班上的人力資源	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
31. 我覺得教學時有義工媽媽或實習教師的參與會更好	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
33. 教學時能熟悉上課的內容	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
35. 我會使用科技輔助器材配合教學	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
36. 教導學生有困難時，會請教有關校內外專業的諮詢服務單位	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
37. 我會配合專業團隊提供學生統整性之相關服務	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								
38. 我能接受與其他教師進行跨班、跨年級或跨部別之協同教學	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：								

	大 完 全 不 同 意	部 分 不 同 意	大 部 無 分 同 意	完 全 同 意	適 合	修 正	刪 除
39. 面對極重度或多障學生，我不知該如何彈性的調整課程	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
40. 我認為評量內容難以有效診斷學生困難所在	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
43. 我能落實對學生『評量－教學－評量－教學』的做法	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
44. 不知何種教學評量適合自己的班級學生	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
47. 常有學生家長抱怨班上特殊學生干擾教學的進行	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
49. 班上的上課秩序時常令我困擾	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
50. 我會配合學校重要活動，進行相關教學活動	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							
51. 學生行為問題過多，常讓我覺得煩忙或無力感	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
修改說明：_____							

[專家修正]

	大 完 全 不 同 意	部 分 不 同 意	無 意 見	大 部 分 同 意	完 全 同 意	
52. 擔任學校行政工作常讓我覺得忙碌，無心教學	☐	☐	☐	☐	☐	適 修 刪 合 正 除 ☐ ☐ ☐
修改說明：_____						
53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的協助	☐	☐	☐	☐	☐	☐ ☐ ☐
修改說明：_____						
54. 我常利用社區資源進行校外教學	☐	☐	☐	☐	☐	☐ ☐ ☐
修改說明：_____						
55. 我能做好學生的轉銜服務工作	☐	☐	☐	☐	☐	☐ ☐ ☐
修改說明：_____						



附錄五

特殊學校教師教學困擾問卷（正式問卷）

敬愛的老師：

您好！非常感謝您撥冗填答本問卷，本問卷旨在瞭解目前特殊學校教學現況與所面臨的困擾。本問卷調查所得資料不做個別意見的探討，結果僅供學術研究之用，所以不必具名。您的意見非常寶貴且填答的資料絕對保密，敬請放心逐題作答。

衷心期盼您的協助與支持，特此勞煩，不勝感激。

敬祝

教 安

國立台東大學特殊教育研究所

指導教授：劉明松 博士

研 究 生：鍾任善 敬上

【第一部份】基本資料

＜說明＞請就下列每一個問題的填答選項中，根據您的實際狀況選擇最符合的一項，並在該項答案之前的 ☐ 中打「✓」表示。

1. 性別：(1) ☐男 (2) ☐女
2. 特教年資：(1) ☐5年以下 (2) ☐6—10 年 (3) ☐11—15 年 (4) ☐16—20 年
(5) ☐21年以上
3. 學歷：(1) ☐研究所（含四十學分班）以上 (2) ☐大學 (3) ☐師專 (4) ☐其他
4. 特教背景：(1) ☐特教系（所、組）畢業 (2) ☐特教學分班結業 (3) ☐特教師資班
(4) ☐修習特教3學分或特教知能研習54小時 (5) ☐從未修習過特教學分
(6) ☐其他：_____
5. 現任職務：(1) ☐導師 (2) ☐專任教師（含副導師） (3) ☐教師兼組長
(4) ☐教師兼主任
6. 任教階段：(1) ☐學前部 (2) ☐國小部 (3) ☐國中部 (4) ☐高職部
7. 班級人數：(1) ☐5人（含）以下 (2) ☐6—10人 (3) ☐11—15 人 (4) ☐16人以上
8. 班級中學生障礙類型與程度：請依身心障礙手冊或特殊教育學生鑑定基準類別填寫
(1) ☐智能障礙____度____人 (2) ☐視覺障礙____度____人 (3) ☐聽覺障礙____度____人
(4) ☐語言障礙____度____人 (5) ☐肢體障礙____度____人 (6) ☐身體病弱____人
(7) ☐嚴重情緒障礙（過動兒）____人 (8) ☐學習障礙____度____人 (9) ☐多重障礙____度____人
(10) ☐自閉症____度____人 (11) ☐發展遲緩____人 (12) ☐其他顯著障礙____人

【第二部分】問卷內容

＜說明＞這部分旨在瞭解教師教學現況與教學時所遭遇之困擾問題，請根據您的實際感受，在 ☐ 處打「✓」，每題均請作答。謝謝！

大
部
分
無
意
見
大
部
分
同
意
完
全
同
意

1. 我會視學生個別能力需求調整上課進度 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
2. 我覺得班級人數過多，難以兼顧每位學生的學習需求 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
3. 我能依學生個別能力需求設計適合教材 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
4. 我能確實依據學生能力與學習需求，設計『個別化教育計畫』 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
5. 我會將課程內容統整，有系統的教導學生 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
6. 我會針對學生個別需求，在課程中加強生活自理能力的學習 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
7. 班級內有為學生設計的無障礙設施 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
8. 我能確實依據學生『個別化教育計畫』執行教學 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
9. 上課時，學生能融入所安排設計的教學情境中 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
10. 我覺得上課教材內容如果太多，對學習功能較低的學生會無法吸收 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
11. 我能針對學生需求，在課程中教導學生自主學習的技巧 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
12. 我對在特殊學校任教的意願很高 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
13. 我會利用同儕或小老師的力量來協助學習功能較低的學生 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
14. 我會根據學生的學習能力需求，讓他進行反覆性的練習 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
15. 我會依個別學生學習需要，另外設計適合特殊需求學生的學習單 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐

	完 全 不 同 意	大 部 分 不 同 意	無 意 見	大 部 分 同 意	完 全 同 意
16. 我常與特教相關諮詢團體保持聯繫，並思索相互支援方法	☐	☐	☐	☐	☐
17. 我能適時的引發學生的學習動機	☐	☐	☐	☐	☐
18. 我會針對學生的特殊學習需求，提供適切的專業服務	☐	☐	☐	☐	☐
19. 我會根據學生學習的特性給予不同的教學協助方式	☐	☐	☐	☐	☐
20. 我能瞭解學生學習能力的個別差異情形	☐	☐	☐	☐	☐
21. 我常給予學生適切的關懷及適當協助	☐	☐	☐	☐	☐
22. 我常與其他教師討論學生學習成果與教學應用的問題	☐	☐	☐	☐	☐
23. 我能設計與執行學生的個別轉銜服務計畫	☐	☐	☐	☐	☐
24. 我贊成特殊需求學生部分時段抽離至專業人員服務的教育模式	☐	☐	☐	☐	☐
25. 我認為專業人員的教學與班級教學課程較無相關	☐	☐	☐	☐	☐
26. 我每學年至少參加18小時以上的有關特殊教育之研習活動	☐	☐	☐	☐	☐
27. 教學時我會向學生說明該課程具體的學習目標	☐	☐	☐	☐	☐
28. 我會安排學生與普通班學生交流聯誼互動	☐	☐	☐	☐	☐
29. 我會運用某些家長的各行專業能力成為班上的人力資源	☐	☐	☐	☐	☐
30. 教學時，我會兼顧認知、技能、情意三方面	☐	☐	☐	☐	☐
31. 我覺得教室中有義工媽媽或實習教師的參與會更好	☐	☐	☐	☐	☐
32. 我在教學時常以學生分組合作方式進行	☐	☐	☐	☐	☐
33. 我在教學時能熟悉上課內容	☐	☐	☐	☐	☐
34. 我常利用聯絡簿或電話與家長聯繫或提供特教相關諮詢	☐	☐	☐	☐	☐
35. 我會使用科技輔助器材配合教學	☐	☐	☐	☐	☐

大
完 部 大 完
全 分 部 全
不 不 無 不 全
同 同 意 分 同
意 意 見 意 意

36. 教導學生有困難時，我會請教校內外相關專業的諮詢服務單位 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
37. 我會配合專業團隊提供學生統整性的相關服務 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
38. 我能接受與其他教師進行跨班級、跨年級或跨部別的協同教學 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
39. 面對極重度或多障學生，我會有效及彈性的調整課程 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
40. 我認為評量內容難以有效診斷學生學習困難所在 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
41. 當我設計課程時會加入社會人際關係互動課程 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
42. 我能運用多元評量的方式進行學生的學習評量 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
43. 我能落實對學生『評量－教學－再評量－再教學』的做法 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
44. 我不知道何種教學評量方式適合自己任教的班級學生 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
45. 我會多鼓勵學生，提供學習成功的機會，以增強學生的自信心 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
46. 我會舉辦家長座談會，並鼓勵家長參與和交流 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
47. 常有學生家長抱怨班上有行為問題的學生干擾班級教學的進行 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
48. 學生都能遵守班上制訂的獎懲規則 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
49. 班上的上課秩序時常令我困擾 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
50. 我會配合學校重要活動，進行相關教學活動 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
51. 學生行為問題過多，常讓我覺得繁忙或無力感 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
52. 我認為兼任學校行政工作會讓我覺得忙碌，無心教學 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
53. 學校行政體系可提供我教學、行政上的支援與協助 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐
54. 我常應用相關社區資源進行校外教學 ☐ ☐ ☐ ☐ ☐