國立臺東大學特殊教育學系碩士在職專班

碩士論文

指導教授：劉明松 博士

吳勝儒 博士

偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生困境及其因應策略之研究

研 究 生：鄭達薇 撰

中華民國一一一年八月

國立臺東大學
National Taitung University

國立臺東大學特殊教育學系碩士在職專班
碩士論文

偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生困境及其因應策略之研究

研 究 生：鄭達薇　撰
指導教授：劉明松 博士
吳勝儒 博士

中華民國一一一年八月

附件十二

國立臺東大學
學位論文考試委員審定書

系所班：特殊教育學系暑期碩士在職專班

本班 鄭達薇 君

所提之論文偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生困境及其因應策略之研究

業經本委員會通過合於 ☑ 碩士學位論文 ☐ 博士學位論文 條件

論文學位考試委員會：

張勝成
（學位考試委員會召集人）

張勝成

劉明松

吳勝儒
（指導教授）

論文類別（請勾選）：
☑學位論文
☐代替學位論文：
（☐藝術類 ☐應用科技類 ☐體育運動類）
1.☐專業實務報告
2.☐技術報告
3.☐作品(連同「書面報告」)
4.☐成就證明(連同「書面報告」)

論文學位考試日期：111年8月6日

國立臺東大學

附註：本表一式二份(正本)經學位考試委員會簽名後，分別送交系所辦公室及註冊組存查。

附件二

國立臺東大學
學位論文網路公開授權書

重要事項說明：依著作權法第十五條第二項第三款規定，「依學位授予法撰寫之碩士、博士論文，著作人已取得學位者，推定著作人同意公開發表其著作」。本校圖書資訊館就紙本學位論文之閱覽服務依前開規定，採公開閱覽為原則。如論文涉及專利事項、機密或依法不得提供，需延後公開紙本論文者，請另行填寫本校「學位論文延後公開申請書」。(申請書得自本館網站下載)

本授權書所授權之 ☑**學位論文** ☐**書面報告** ☐**技術報告** ☐**專業實務報告** 為本人在國立臺東大學 特殊教育學 系(所) 暑期在職專班 組 111 學年度第 暑 學期取得（ ☑**碩士** ☐**博士** ）學位之論文。

論文名稱：偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生困境及其因應策略之研究

本人上列依學位授予法取得學位之論文電子全文(含書目、摘要、圖檔、影音資料、附件等，以下同)，依著作權法非專屬、無償授權予下列授權使用單位，得因教育、科學及研究等非營利用途，不限期間與次數重製，並得將電子全文收錄於數位資料庫，透過自有或委託代管之伺服器、網路系統或網際網路向授權使用單位圖書館館內及館外之使用者公開傳輸，提供該使用者為非營利目的之檢索、閱覽、下載及列印。

授權使用單位	電子全文於網路公開時程
國立臺東大學	(依據108學年度第一學期第3次行政會議決議：研究生畢業論文延後公開上網時程，至多以三年為原則) ☑**立即公開** ☐一年後公開 ☐二年後公開 ☐三年後公開
國家圖書館	☑**立即公開** ☐一年後公開 ☐二年後公開 ☐三年後公開
	☐不同意公開（僅能查閱論文書目、摘要、參考文獻等資料）

本授權書所定授權，均為非專屬且非獨家授權之約定，本人仍得自行或授權任何第三人利用本著作。上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。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勾選，本人同意視同同意授權。**

學　　號：1910712　(務必填寫)

研 究 生簽名：鄭達薇　(親筆正楷)

指導教授簽名：劉明松 吳勝儒　(親筆簽名)

日　　期：中華民國 111 年 8 月 12 日

本授權書(得自本校圖書資訊館網站下載)，請勿自行變更本授權書內容及格式，並以黑色字體撰寫後複印裝訂於審定書之次頁；
授權書正本於畢業離校時，連同紙本論文一併繳交至圖書資訊館。

授權書版本：2022/01/13

謝誌

經歷了五個暑假，終於順利畢業，這一邊工作一邊讀書的過程有太多不容易，實在難以言喻，但值得慶幸的是因生活周遭的天使們，我終於順利完成了這一切，這所有的一切也讓我更加明白了人終究是群居動物，沒有人可以真正單獨一人完成所有事情。

感謝我的指導老師明松老師與勝儒老師，給了我很多關於論文上的教導，並且細心的指導我論文正確的寫作方式與恰當的用字遣詞，給了我鼓勵，讓我能堅持下去，使我在忙工作與上課之餘也能順利完成我的論文。

感謝我的口委勝成老師，千里迢迢從外縣市來到台東為我們進行口試，並且教導我們很多論文上需要注意的細節。

感謝我同期的研究所同學，怡均、怡鈞、郁晴與詩雯，當我有問題的時候很有耐心回應，關心我的論文進度，並且不停提醒著我要加快腳步，甚至在論文格式上給了我很大的協助，雖然晚了兩個暑假，我終於順利完成了。

感謝碩班的學妹淨雯，告知我各種關於口試與論文格式的消息，貼心與細心的把每一項跟論文相關的細節都告訴我，讓我不因非應屆而無所適從。

感謝我的小教同學李岡與廷瑄，各種替我解答關於論文上不明白的地方，各種提醒我論文上需要注意的事情，各種分享可能遇到的狀況讓我能做好心理準備，並且給我加油打氣，也希望我之後的教檢能順利，通過跟你們一樣。

感謝我的同事們筱瑜與詠莉，很認真地幫我準備美味的食物，使我忙碌的同時不會忘記吃東西，並且適時的給我建議，還帶我去放鬆。

感謝我訪談的老師們，偏鄉學校的老師各個事情堆得跟山一樣高，你們卻願意花時間讓我順利完成訪談，並且讓我學到不同輔導學生的方式。

感謝同樣在這幾年一邊上班，一邊上課，還要寫論文的夥伴雪齡與邵鵬，各種論文上的協助與酸甜苦辣的分享，讓我知道我不是孤單一人。

感謝我的夥伴怡親，聽我的各種心情分享，並且在最後衝刺的時間，隨時問候我進度與關心我狀況，讓我不敢怠惰下來。

感謝我工作的學校，接受與支持我一邊工作一邊讀書，同時給了我工作時間上充足的彈性。

感謝我的家人體諒我的忙碌，而接受女兒久久不回家，並適時關心我。

更感謝我自己，從未放棄完成這項艱鉅的挑戰！

這幾年下來真的太不容易，而我終於順利畢業了，要感謝的人實在太多了，竹繁不及備載，感謝上天讓我遇到這些天使！而我也終於離自己的夢想又更近了一步。

達薇　謹誌

2022 年 8 月

偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生困境及其因應策略之研究

鄭達薇

國立臺東大學特殊教育學系

摘要

本研究旨在探究偏鄉國小融合教育班導師在輔導特殊需求學生時所面臨的困境及因應策略與導師在輔導特殊需求學生時需要的協助。本研究採質性研究法，研究對象為六位目前任職偏鄉國小融合教育班的導師，用訪談法進行資料蒐集，分析與歸納得結論如下：

壹、融合教育班導師面臨的困境主要有課程與教學不易、班級經營不易、支援系統不足與專業知能不足四方面。

貳、融合教育班導師使用的因應策略

一、當特殊需求學生跟不上課業且作業完成度不佳時，可調整課程的進度與難度，給予符合能力的任務，降低對特殊需求學生標準，給予能力所及的作業並減量。

二、當特殊需求學生發生情緒狀況與不恰當言行時，應用陪伴與理解，且不輕易妥協，事後不斷給予提醒，並以教導代替指責。

三、融合教育班導師應向一般生說明清楚特殊需求學生狀況，教導彼此正確相處模式，且由導師示範，並與學生建立良好關係。

四、針對行政與家長端支援不足，融合教育班導師可主動向行政尋求協助，並透過關心學生與家長建立信任關係。

五、關於特教知能不足，可上網搜尋資料，詢問特教教師特殊需求學生的特殊性與適合的輔導策略，或向特教教師尋求符合學生能力的教材。

參、融合教育班導師需要的協助

一、融合教育班導師需要學校端適時提供人力，協助帶離情緒無法控制之學生與考試時為需要的特殊需求學生進行報讀。

二、融合教育班導師需要特教教師給予符合特殊需求學生程度的教材、提供有效的輔導策略與協助特教助理員的申請。

三、融合教育班導師需要家長陪伴特殊需求學生完成學習作業，了解學生的狀況給予適當的管教，並在教導上與導師的同步執行。

關鍵詞：融合教育班、困境、因應策略

國立臺東大學 National Taitung University

A Study of Difficulties and Strategies on Inclusive Class Teachers Counseling Students with Special Needs of Elementary School at Remote Area

Ta-Wei Cheng

Abstract

The purpose of this research is to explore the difficulties and strategies on inclusive class teachers counseling students with special needs of elementary school at remote area, and the assistance that teachers need in teaching students with special needs. This research adopts a qualitative research method, and the research objects are six teachers who are currently working in an inclusive education class in a rural elementary school. The interview method is used to collect and analyze data. The conclusions are summarized as follows:

I. The predicaments faced by the teachers of inclusive education classes mainly include the difficulties in curriculum and teaching, class management, and the lack of support system and professional knowledge.

II. Coping strategies used by the teachers of inclusive education classes

1. When students with special needs are unable to keep up with their schoolwork and have trouble finishing their homework, the progress and difficulty level of the course can be adjusted, tasks that meet their abilities can be given, the standards for students with special needs are lowered, and homework can be given and reduced.

2. When students with special needs have bad emotions and make inappropriate words and deeds, teachers should accompany and understand

them, and shouldn't compromise easily. Afterwards, students should be constantly reminded and should be taught rather than being accused.

3. Teachers of the inclusive education class should explain the situation of the students with special needs clearly to the general students. They should teach them the correct way of getting along with each other, and the teacher should teach through demonstration and establish a good relationship with the students.

4. In view of the lack of administrative and parent-side support, the teacher of the inclusive education class can take the initiative to seek assistance from the administration. They can build a trusting relationship with the parents by caring about the students.

5. Regarding the lack of special education knowledge, teachers can search for information on the Internet, and ask special education teachers about the particularity of students with special needs and suitable teaching strategies. Or they can ask special education teachers for teaching materials that meet the students' abilities.

III. Assistance needed by the teachers of inclusive education classes

1. Teachers of inclusive education classes need the school to provide manpower in a timely manner to help take students with uncontrollable emotions away and to read some relevant regulations or other things to students with special needs during exams.

2. Teachers of inclusive education classes need special education teachers to provide teaching materials that meet the level of students with special needs, provide effective teaching strategies and assist in the application of special education assistants.

3. Teachers of inclusive education classes need parents to accompany students with special needs to complete their homework, understand their situation, make appropriate discipline, and implement the teaching synchronously.

Keywords: Inclusive classes, Difficulties, Strategies

國立臺東大學 National Taitung University

目次

中文摘要 i

英文摘要 iii

目　次 vi

表　次 viii

圖　次 ix

第一章　緒論

第一節　研究背景與研究動機 1

第二節　研究目的與待答問題 4

第三節　名詞解釋 5

第四節　研究研究範圍與限制 8

第二章　文獻探討

第一節　融合教育班有效班級經營之探討 11

第二節　國小融合教育班導師所面臨的困境及因應策略 16

第三節　國小融合教育班特殊需求學生之有效輔導策略 30

第三章　研究設計

第一節　研究方法 35

第二節　研究對象 36

第三節　研究工具 37

第四節　研究流程 39

第五節　研究資料處理與分析 42

第六節　研究信效度 43

第四章　研究結果與討論

第一節　台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生之困境 45

第二節　台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生之策略 66

第三節　台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生時需要的協助 90

第五章　研究結果與建議

第一節　研究結論..... 97

第二節　研究建議.....100

參考文獻

一、　中文部分.....105

二、　外文部分.....109

附錄

附錄一：　訪談大綱 110

表次

表 2-1 融合教育班導師的困境之相關研究.....17
表 2-2 國小融合教育班導師所遇之困境.....22
表 2-3 融合教育班導師因應策略之相關研究.....23
表 2-4 融合教育班導師之因應策略.....28
表 3-1 訪談對象基本資料.....37
表 3-2 專家評估內容效度名單.....38

國立臺東大學 National Taitung University

圖次

圖 3-1 研究流程圖.....39

第一章 緒論

本研究目的在了解台東縣偏鄉國小融合班導師在其輔導特殊生時所遇到的困境與導師的處理方式，並根據研究結果歸納出普遍導師容易遇到的困難與處理方式並提出建議。本章第一節為研究背景與動機，第二節提出研究目的與待答問題，第三節說明重要名詞之定義，第四節則為研究範圍與限制。

第一節 研究背景與研究動機

壹、研究背景

一、臺東偏鄉特殊教育資源缺乏

台東地形狹長，北到長濱鄉南到達仁鄉，南北距離 176 公里，有一市；兩鎮；八個平地鄉；五個山地鄉，還有蘭嶼、綠島兩離島。 (臺東縣政府，2021) 地廣人稀的台東，有 43 所偏遠學校、30 所特偏學校與 7 所極偏學校，在特殊教育的資源上分布十分不均，大多數特教資源仍集中於台東市區，其中大約六成的國小特殊教育班級都設立於此，延平鄉、金峰鄉與達仁鄉甚至連國小的特殊教育相關的班級都沒有，除了台東市外，其餘鄉鎮除了有特教資源的學校外的特殊需求學生大多接受的特教方式為巡迴輔導班(臺東縣政府，2021)，且大多數臺東縣的偏鄉國小多為六班小校，因此在臺東的偏鄉國小大多數特殊需求學生都會與一般生在同一個班級上學習，只有一週抽離一堂到兩堂上巡迴輔導老師的課程。

研究者所處之鄉鎮包含鄰近鄉鎮共四個鄉鎮，四個鄉鎮內共有 15 所國小近 1000 名學生，卻僅有四所國小有特教資源，其中兩所有身障類資源班，集中式特教班與不分類巡迴班各一所（教育部特通網，2021），且那四所學校的特教資源班級都只有一班，並每一班搭配兩位特教教師，共八位老師要負責這 15 所國小所有的特殊需求學生，大多數時候更是連自己學校的特殊需求學生都照顧

不完。而研究者所處的學校的巡迴輔導老師，因鄰近學校的特教教師無暇顧及，所以是直接從更遙遠的鄉鎮通勤來到學校為特殊需求學生進行課程。

在特教資源如此不足的環境中，大多數面對特殊需求的學生都是他們班上的導師，除了要顧到一般生，還要顧及可能帶來班級上秩序破壞的特殊需求生，多重壓力在導師身上，使導師負擔更沉重（蘇意湘，2020）。

二、融合教育已為現代趨勢

Suzanne（2015）提到融合教育是一種學校教育，由各種不同身體障礙與學習需求的學生跟非特殊學生在一起受教育，而不是分開來教育，並且在課堂上學習去包容與接納特殊需求的學生。

聯合國教育、科學及文化組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization，簡稱 UNESCO）於 1985 年的學習權宣言主張學習權是基本人權，不論種族、身份、地位，任何人都有學習權。

身心障礙者權利公約（Convention on the Rights of Persons with Disabilities，簡稱 CRPD）的第 4 號一般性意見中也提到融合教育是讓所有學習者（包括身心障礙者）獲得高品質教育及發展融合、和平和公正社會的重要關鍵。

不只在國外，在國內教育部（1995）的「中華民國特殊教育報告書」也提到了零拒絕的教育理想與人性化的融合教育，以最少的教育限制促使特殊需求學生和一般生能有最多的互動。在特殊教育法第一條中提到為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力，在第 22 條中也提到各級學校及試務單位不得以身心障礙為由，拒絕學生入學或應試。

教育部於 2014 年也開始推動友善校園計畫，加強輔導與協助條件薄弱、適應困難或行為偏差學生，並實施真正的教育機會均等，這其中主要內涵還包括了性別平等教育、學生輔導體制、人權教育、與公民教育及生命教育等，

期許可以營造一個尊重包容、健康和諧的校園，培養出社會好國民與世界好公民（教育部，2014）。

雖然有些家長確實會在意自己的孩子跟有特殊需求的學生在同一個班級，但是就研究者的觀察發現這樣的融合真的比較有機會讓學生學到對於與自己不同人的包容度，甚至可以學會幫助其他人，但這個時候導師的身教便更加重要，因為學生會學習導師對待特殊需求學生的方式，因此在融合教育中，班級經營與導師身教更是學生是否能學到包容的關鍵。

貳、研究動機

「老師！那個某某某又開始生氣了！」「老師！那個某某某又開始丟東西了！」「老師！那個人拿石頭丟我！」「老師！那個某某某打我！」「老師！那個某某某對我罵髒話！」「老師！我真的受不了那位小孩再繼續欺負我的小孩了！」「那個某某某真的很難管教耶！怎麼講都聽不懂！」「那個某某某態度真的很差，跟他講話都不正眼看人的！」這是研究者在學校平時最常聽到學生與家長跟導師反應跟特殊需求學生相關的內容，有些則是導師間聊天時會談到的內容，甚至有時在上課時，經過班上有特殊需求學生的教室會看見該班導師正緊緊抱住特殊需求學生，為了不讓他繼續傷害自己或是其他人，也有導師常常在輔導特殊需求學生時自己被學生抓受傷、捏受傷、打受傷，而研究者自己在面對輔導特殊需求學生時，一開始也曾因不了解特殊生的狀況而錯誤地使用責罵的方式來輔導處理學生狀況，生氣地罵完後卻發現同樣的狀況並沒有解除之外，學生還會因為害怕跟討厭被罵而產生更多叛逆與充滿敵意的行為，甚至更加不服從管教，導致自己當下覺得內心很疲憊且無力，隨著經驗的累積與學生之間信任關係的建立後才發現唯有使用合適的輔導方式才能真正協助到導師更有效輔導特殊需求學生。

研究者目前任職於偏鄉國小，每年級各一班，且無特殊班與資源班，只有

特教教師定期來巡迴授課，因特教教師出現的時間有限，因此大多數時候當特殊需求學生有狀況時，皆為導師自行處理與輔導，且因地處偏僻，所以老師流動率高，學校老師常常更換，而學生也時常在適應新的老師，老師也因跟學生相處時間不夠而不夠了解學生的狀況，而無法在短時間找到適當的方式來進行班級經營，因此在觀察各個班導的帶班情形時發現在沒有特教背景的情況下要輔導特殊需求學生，實為十分困難之狀況，甚至也容易因專業背景的不足而使用了不恰當的方式，因而對學生貼上了標籤，導致輔導特殊需求學生變成一件更困難的事情，讓導師對於特殊需求學生更感無力，甚至容易發生教學熱忱被澆滅的狀況。因此探討融合教育班導師面對特殊需求學生的困境與因應策略，與在帶班時需要的協助，提供出相關輔導的策略與學校與家長可協助導師的部分以降低融合教育班導師在輔導特殊生時所遇到的困難，同時也讓特殊需求學生能得到更適當的輔導方式為研究動機。

第二節 研究目的與待答問題

根據上述研究背景與動機之敘述，本研究目的與待答問題分述如下：

壹、研究目的

根據上述動機，故本研究主要是希望透過調查台東偏鄉國小融合教育班導師在輔導特殊需求學生時遇到的困難並歸納出他們普遍使用的策略與希望可得到的協助，提供未來到偏鄉國小的導師在面對班上特殊需求學生時可嘗試使用的方式與提供行政人員可協助導師的方法，以降低融合教育班導師在面對特殊需求學生時所遇到的困境。

本研究目的為：

一、瞭解台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生時所遇困境。

二、瞭解台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生的因應策略。

三、探討台東縣偏鄉國小融合教育班導師在輔導特殊需求學生時需要的協助。

貳、待答問題

根據上述研究目的，本研究待答問題如下：

一、台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生時所遇困境為何？

二、台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生的因應策略為何？

三、台東縣偏鄉國小融合教育班導師在輔導特殊需求學生時需要的協助為何？

第三節 名詞解釋

本章節將針對本研究所使用的相關名詞概念加以解釋說明，說明如下：

壹、偏鄉國小融合教育班

偏鄉國小是指在地域位處台東縣偏遠且交通狀況不便、文化條件不利、生活機能缺乏、社會經濟條件不佳或數位學習不利地區之學校（教育部，2021）。

研究者所處之偏遠鄉鎮國小包含周圍鄉鎮共四鄉鎮，四個鄉鎮內十五所學校中僅有四所學校有特教資源，其中一所有集中式特教班，兩所有身障類資源班與一所學校有不分類巡迴班級（教育部特通網），因此在此四鄉鎮學校的特教資源多是以巡迴輔導班模式介入，由有特教教師的學校每週派特教教師巡迴到無特教教師的各校為特殊需求學生進行一到兩節的抽離式授課，因缺乏集中式特教班與資源班，且研究者所處環境周遭過半數的學校學生人數不足 50 人（台東縣教育處，2021），多為六班小校，每個年級只有一個班級，故同年級的一般

生與特殊需求學生都分在同一個班級，特殊需求學生除了被抽離的課堂外，都與一般生一同學習。

因此本研究指的「偏鄉國小融合教育班」為地處偏鄉的國小且同一個班中同時有特殊需求學生與一般學生。

貳、融合教育班導師

融合教育（inclusive Education）是將特殊需求學生和普通同儕放在同一間教室內一起學習的方式，它強調提供特殊需求學生一個正常化的教育環境，而非隔離的環境，在普通班中提供所有的特殊教育和相關服務措施，使特殊教育及普通教育合併為一個系統，「融合教育班」則代表著在執行融合教育的班級。

本研究指的「融合教育班導師」為在融合教育班中負責管理與輔導一般學生與特殊需求學生課業與品行的班級導師。

參、特殊需求學生 (student with special needs)

特殊教育法（2019）第三條指出因生理或心理因素，以及環境造成的影響，導致其在認知、溝通、動作、社會情緒、生活自理、學業學習方面有困難，經專業評估及鑑定具學習特殊需求，須特殊教育及相關服務措施之協助者，包括智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、語言障礙、肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱、情緒行為障礙、學習障礙、多重障礙、自閉症、發展遲緩與其他障礙，稱為身心障礙，且因有較多不同於其他學生的特殊需求，又稱特殊需求學生。

本研究的「特殊需求學生」指的是訪談對象班上的身心障礙學生。

肆、輔導困境

困境為艱難困苦的處境(國語辭典)，輔導為幫助學生在學校、職業、社會要求的關聯下，增加自己的能力、興趣與人格特徵的了解，對於生活環境上的任何問題能自行做出判斷與選擇，以達到社會的自我實現（劉焜輝，2020）。

輔導本身指助人專業人員協助當事人能對教育、職業與個人發展做出抉擇與轉變的歷程（鄔佩麗，2017）。

廣義的輔導就是教育的歷程，能影響或促使個人的成長與發展（教育百科），而劉焜輝（2000）對於輔導的解釋也提到輔導是協助當事者能知己、知人、知時、知境、知其所止。輔導的過程也是一種學習自我探索及覺察得過程，讓當事者除了學習和省思，進而能察覺自我的想法、情緒和行為。

本研究指的「輔導困境」是指融合教育班導師在教導特殊需求學生面對自己的內在負面情緒或調整外在不恰當行為時進行的輔導，卻因無法有效改善時讓自己十分苦惱而感受到的處境，本研究將利用訪談法來訪問偏鄉融合教育班導師在輔導特殊需求學生時所遇到的困難，藉此能更清楚地了解偏鄉融合教育班導師所遇到的輔導困境。

伍、因應策略

蕭舒文（2018）對於因應策略的定義為以運用自身熟悉且有效的方式來面對壓力，張春興（1991）則定義為個體在遭遇困難時所採取一些較為積極的應付手段。因應策略會因情境的不同而不同，包括行動與思想，是有目的的意識行為，而非潛意識的防衛作用。關於因應策略，本研究指的「因應策略」為融合教育班導師在遇到輔導困境後，為幫助降低自身壓力與確實解決所遇到的輔導困境，而使用來協助自己的策略，本研究將利用訪談法來訪問偏鄉融合教育班導師在輔導特殊需求學生時所遇到的困難時的因應策略，藉此能更清楚地了解偏鄉融合教育班導師所遇到的輔導困境後的處理策略。

第四節 研究範圍與限制

本章節在探討台東縣偏鄉小學的融合教育班導師在輔導特殊需求學生時所遇到的困境及因應策略，然而因受限研究者的時間與人力，以至於無法涵蓋整個台東偏鄉小學和每位導師，故將說明研究範圍與限制，說明如下：

壹、研究範圍限制

本研究是以半結構式訪談來收集資料，且研究對象為研究者所服務的哈哈國小（化名）與鄰近國小有特殊需求學生於班級上的普通班的導師，因此所得結果無法直接推論到台東縣其他偏鄉國小。

貳、研究者限制

本研究受訪者為立意抽樣，並以熟悉的人作為引薦，故可能與隨機抽樣對象的研究結果會不太相同。

參、研究內容限制

在輔導特殊需求學生時會因狀況的不同而容易有不同的狀況發生，但是因每個融合教育班擁有的特殊需求學生不盡相同，而導致導師輔導時所遇到的困境也不同。面對不同需求的學生，需要的輔導策略與遇到的狀況且會隨著導師的獨特性導致其因應的策略也不同，本研究僅以五位導師的經歷做為資料蒐集來源以得到研究結果，故較難直接推論到每位導師的狀況。

肆、研究方法限制

本研究採取質性的個案研究且利用半結構式訪談法蒐集資料，雖然皆為導師們的真實經歷，但是仍可能因導師們遺忘了過去發生的事情與使用的方法，甚至帶著比較多導師個人主觀看法，導致所述內容不一定與事實完全相符的可能性發

生，因此研究者會先將訪談大綱寄給受訪者，並全程錄音，甚至會在整理資料後立即給受訪者校對，對於有缺少或研究者不清楚的內容進行二度訪談，並全程錄音，同樣在打完逐字稿後立刻給受訪者檢查，以確認研究者能更完整的呈現每一件事實。

國立臺東大學
National Taitung University

第二章 文獻探討

本章節共分為三節，第一節為「融合教育班有效班級經營之探討」從文獻中探討多數導師在融合班會使用且有效的班級經營策略；第二節為「國小融合教育班導師所面臨的困境及因應策略」探討普遍融合班的導師容易遇到的困境與導師的處理方式；第三節為「國小融合教育班特殊需求學生之有效輔導策略」從文獻中整理出在融合教育班中，多數老師在面對特殊需求學生發生狀況時會使用且有效的輔導策略。

第一節 融合教育班有效班級經營之探討

本節就以下「導師教學態度」、「教室環境的規劃與營造」、「課程的調整」、「增加導師特教知能」與「親師合作」五個部分，從文獻中整理出融合教育班導師所使用過且有效的班級經營策略。

壹、導師教學態度

一位導師需要有正向、開放的心，去接納特殊需求學生是重要的（陳彥瑾，2016），而讓特殊需求學生被一班學生接納需要放在首要目標（吳淑美，2004），因為特殊需求學生其實不易與他人建議關係，甚至有很多人從小就被忽略，缺乏關心，因此為了要讓他們順利融入班級中，建立關心，取得信任是重要的關鍵（邱莉婷，2013）。融合班導師要有足夠的同理心，且有自我省思的能力，需要公平的態度去面對所有學生，並從自身開始做出接納的榜樣才有辦法讓班上的學生也接納班級上的特殊需求學生（鈕文英，2006；邱莉婷，2013），當導師與同學開始接納並用恰當的溝通方式對待特殊需求學生後，才會讓特殊需求學生願意接受班上的人，當特殊需求學生能信任導師時，導師在輔導與教學上就會變得事半功倍（廖凰吟，2021），在這之後才有辦法讓班級經營變得更有效果，才能營造更

融洽的班級氛圍。

在一些融合教育班中，導師甚至會利用「小天使」制度，來讓一般學生來協助特殊需求學生，協助特殊需求學生融入班級與教導他們社交技巧，同時也使一般學生能學會包容，並懂得互相關懷與照顧，好的班級氛圍與班級向心力，才能讓每位學生感到愛與歸屬（陳彥瑾，2016），在班級經營上才會事半功倍。

運用合作學習的方式也可以協助學生學會與同儕互動的方式、互相學習、共同達成任務，也會讓特殊需求學生學習到該如何跟其他人相處，同時讓一般學生了解到特殊需求學生的困難，讓彼此更融洽（林佳靖，2019）。

賴碧美（2018）也提到，導師要以公平合理的態度對待每位學生，以同理心與接納的態度建立良好的關係，對於特殊需求學生的需求要夠敏感，才能學生對於班級有歸屬感，才能在沒有障礙的學習環境中快樂的學習。

從上述內容可得知，在一個融合教育班中，導師運用策略與恰當的溝通方式讓同學皆彼此接納是重要的，當每一位學生在班級中感受到被接納，並感受到自己是被愛，且有歸屬感的時候，老師與學生有足夠的包容與接納性會讓班級經營更順暢，也才能讓特殊需求學生更順利在融合教育班中學習。

貳、教室環境的規劃與營造

班級經營不只是老師與學生，或是班級事務與課務，其中教室布置也很重要，除了桌椅的擺設、座位的安排與燈光，還有教室內的氛圍的好壞都可以影響班級經營的效果（Underwood，1996），好的教室環境的規劃與氛圍的營造都會影響到班級經營，進而影響到整體的教學效能(彭翊榛、張美雲，2015)，有些自閉症的學生會有固著行為，因此為他們營造適合的生活環境也是重要的(楊淨茹，2018)，關於座位上的安排，因為有些特殊需求學生比較敏感，容易受到影響，所以學習環境需要因學習者的特質不同而做出改變，而座位的安排也極為重要（陳彥瑾，

2016)，若特殊需求學生的身邊能坐一位可協助他們的人身旁，通常會變得穩定許多，在他們的需求得到即時回應時，比較不容易去影響其他人。

在情緒障礙的學生旁坐一位溫和的人，會讓他們比較不容易與其他人起爭執，當同學坐在學習障礙學生身旁時，便可協助他們完成作業，讓特殊需求學生的座位離導師近一點，也可容易讓他們感受到被關心，當他們需要的關心足夠了，就容易把事情做好，對於注意力不集中的學生，甚至可以直接給予提醒（陳瑩珍，2021)，對於自閉症的學生藉由座位的安排來給予他們模仿的對象，也能幫助他們在課堂學習時更加順利(楊淨茹，2018)。

綜合以上內容發現，教室環境的布置與氛圍的營造，對於特殊需求學生是重要的，營造一個適合他們的學習環境，將他們放在對的人身邊，讓他們有好的模仿與陪伴的對象，會讓他們更穩定，更能夠好好學習。

參、課程的調整

在身心障礙者權利公約第四號一般性意見提到四個重點：可得性、可及性、可接受性以及可調適性。可接受性為在提供與教育有關的服務時，必須充分考慮並尊重身心障礙者的需求、文化、意見及語言，所提供的教育形式和內容必須能為所有人接受。可調適性則是彈性的教學方式以因應不同需求的學生，以彈性評量和多元評量取代標準化評量，並能肯定個別學生透過替代的學習路徑在多元的學習目標上的進步。

通常在國小階段老師們都是依據課本內容進行授課，但是教科書本身的內容其實並不適合每一位學生，因此導師在使用的時候應注意到適切性，並且適時的依據學生的需求做出調整，以兼顧全體學生的不同需求（賴碧美，2018)，特殊需求生在學業上的進步肯定無法跟一般學生一樣，因此導師也不需要急於一時要求他們一定要立刻學會課程內容，而是給他們再多一點的時間，並且依據他的能力做一些調整，使特殊需求學生也能在學業上得到成就感（廖鳳吟，

2021），相信自己也可以做得到，便更有學習的動力。

其中在郭又方（2020）的研究中也發現若導師調整了自己的課程內容後發現特殊需求學生是能學會的，也會對自己在教學上更有自信，相信自己也可以做得到，在教書上也會更有力。

而吳淑美（2004）也提到在融合教育班中應使用多層次的教學技巧，且要符合個別差異，並提供適合的課程給特殊需求學生，使他們也有機會與一般學生分享成果。

在考試上應避免僅用傳統的紙筆測驗，而是依據學生的能力做出評量，運用多元評量方式去了解學生的學習歷程與成效，以提升特殊需求學生的學習意願，好增進他的學習表現（楊淨茹，2018）。

綜合以上研究發現，在課程上的調整，不只對特殊需求學生有幫助，對於導師自身也會有一定的正向回饋，且因應學生的能力給予學習內容，更容易讓特殊需求學上在學習上感受到成就感，而增進對學習的意願與表現。

肆、增加導師特教知能

導師除了在班級內做好的榜樣，接納特殊需求學生，並視情況而調整教室環境與課程外，增加自己的特教知能也是重要的。

特殊需求學生的狀況百百種，面臨到的困難與挑戰也是百百種，在這樣的情況下，需要一位具有相關知識、願意了解、接納他的導師，才能順利讓他在融合教育班接受到教育（陳彥瑾，2016），因此不論是與特教教師討論，或是多參加研習去吸收他人的教學經驗，又或是從書中學習如何與不同障礙類別的應對技巧（廖凰吟，2021）都會給融合教育班導師很大的幫助，更開闊導師的視野，也更知道該如何跟不同需求的學生相處，不至於用太過主觀的方式來評斷學生。唯有持續不斷的學習、增加專業知能，才更能了解學生在學習過程中面對的辛苦與挑戰，進而給予更適切進而才能給予他們更適切與提升效能的指

導（陳瑩珍，2021），當導師的特教專業增加時，在面對特殊需求學生上才能更加順利（邱莉婷，2013）。

在陳政見與吳雅萍(2014)的研究中也發現融合教育班導師在參加完研習後，其實會更知道與了解因材施教與適性教學的重要性，且會更願意與特教教師討論適合學生的教學策略。

導師身為專業工作者，必須持續專業發展以利自己有能力支持學生學習，甚至面對特殊需求學生時，也要表現出專業的態度、知識跟技能來協助他們能更無障礙的在教室中學習（賴碧美，2018）。

從研究中可發現，擔任融合教育班導師的自我學習能力十分重要，當導師擁有的專業知識越豐富，越有能力用適當的方式與特殊需求學生相處，才越能理解與接納他們，也才有能力給予他們真正需要的協助。

伍、親師合作

若學校教育無法延伸到家庭教育，學生的學習便無法有好的成效，因此親師之間的合作是重要的。面對特殊需求學生，其實家長的壓力也會很大，此時他們的焦慮與擔心是可以理解的，導師應該積極與家長溝通，甚至主動邀請家長參與學生學習，當家長願意跟導師合作，才能有效幫助特殊需求學生(陳彥瑾，2016)。

良好的親師合作建立在良好的溝通，同理家長的心情，用家長聽得懂的方式與他溝通（陳瑩珍，2021），或是透過三明治溝通法並且以為學生好為出發點的方式去說明學生狀況，以減少家長的防備心(楊淨茹，2018)。

頻繁的親師溝通才能建立默契，同時協助家長們之間營造接納的融合環境，當家長配合導師，導師協助學生，建立良好的溝通循環，不僅使特殊需求學生在學習上獲益，也能給一般學生學習接納不同人的機會，都會間接或直接影響到融合教育的成功與否（邱莉婷，2013）。

甚至可以辦理親師合作的研習，首先建立正確觀念讓家長能夠理解自己孩子的狀況，進而提升適應輔導與教養的策略與技巧（傅秋馨，2020），讓家長也能用正確的方式來教導孩子，對特殊需求學生的學習達到事半功倍的成效。

綜合上述文獻資料可得知，導師與家長的關係在班級經營上也是十分重要的一環，好的親師合作可以讓導師在學校的班級經營進行得更加順利，同時能夠更有效的協助特殊需求學生，也讓一般學生與家長能學會如何與特殊需求學生相處。

本研究也希望以此為出發點詢問大部分導師在融合教育班級中是否也有運用這些班級經營模式，或是還有其他班級經營策略，藉此更完整的整合各種策略，讓之後帶融合教育班導師有更多不同的班級經營方式可使用，因此此部分亦為訪談大綱與驗證訪談內容的參考資料。

第二節　國小融合教育班導師所面臨的困境及因應策略

融合教育的立意是良善的，卻也直接給了融合教育班導師更多的挑戰，眾多文獻中也是不停在探討融合教育帶來的困擾，因此了解可能會遇到的困境，並找出相對應的因應策略，其實是一件極其重要的事情。

壹、國小融合教育班導師所面臨的困境

在偏鄉小校老師往往身兼多職，導師因工作負荷大而沒有時間加強自己的能力導致專業不足，沒有辦法處理學生的狀況，且家長在教學上的配合度低，學生又不夠專心下，導致導師在教育學生上又更加困難了（林婉柔，2016），一個班同時有各種需求的學生，身為導師肯定是主要處理角色，這一節將會討論從各個文獻中所提的到困境，並作為之後訪談的重點。

表 2-1 融合教育班導師的困境之相關研究

研究者	研究主題	對象與方法	研究發現
王慧娟（2012）	南投縣國小普通班教師對實施融合教育之教學困擾研究	南投縣國民小學實施融合教育的244位普通班教師。 採問卷調查	1. 課程教學上以「讓特殊學生的作業如期完成」及「擬定教學計劃與執行教學」最感困擾。 2. 專業知能上以「處理特殊學生突發狀況」及「了解特殊教育教材教法的專業知識」最感困擾。 3. 支援系統上「有關教師助理員的申請資格和協助」及「身障生安置班級的分配」最感困擾，其中學生障礙程度中度以上困擾度大於學生障礙程度為輕度。 4. 教室管理上「要同時兼顧普通生和特殊學生的學習權益」及「處理班及事務，還兼任學校行政工作」最感困擾。
許瑞珍（2020）	屏東縣國小普通班級任教師對ADHD兒童教學困擾與因應策略之研究	11位屏東縣國小普通班級任教師 採深度訪談	1. 課程教學因提醒ADHD學生而需要中斷教學，導致進度落後，無法滿足ADHD學生的特殊學習需求。 2. 班級經營上一般生會模仿ADHD學生的行為，容易有衝突，且他們容易破壞班級常規，不配合活動。 3. 專業知能缺乏對ADHD的了解，

表 2-1 （續）

			面對學生問題不知所措，也不易設計適合他們的課程。 4. 支援人力及特教資源不足。 5. 家長無法接受孩童有 ADHD、不重視孩童教育、無法陪伴孩童、無法讓孩童按時吃藥、管教無效、對教師有誤解與教師理念不同。
莊秀妮 (2015)	國小融合班教師教學困擾與因應策略之研究	8 位教過特殊生的教師 採訪談法	1. 教學方面的困擾：特殊生不當情緒或行為的問題會影響班級及花時間處理特殊學生的狀況，教學尚無法顧及特殊學生的學習需求，面對特殊學生學習的落後，資源班成績過高影響公平性。 2. 班級經營的困擾：一般生質疑老師公平性，一般生與特殊學生互動上的問題，一般生不當對待特殊生或是隨著年級增加接納度卻降低，特殊生不當言行與不遵守常規，還有特殊生身體狀況及處理被欺負的狀況。 3. 家長方面的困擾：少數一般生家長無法接受特殊學生的傷人行為。特殊生家長過度保護孩子、反應孩

表 2-1 （續）

			子受到不善對待、基於補償心態而出現送東西給班級及觀念不當。 4. 支援困擾：人力協助不夠，未找到適合的輔具及特殊學生家長學習教養知識的資源不足。
張淑玲 (2017)	偏鄉國小普通班多重障礙學童導師之困境研究	多重障礙學童身旁的 15 位參與者 採深度訪談	1. 課程教學上安排不易、班級常規難守、與巡迴輔導老師理念不同、一般生覺得不公平。 2. 專業知能與實務經驗不足、缺乏適合的研習內容與管道。 3. 家長缺乏相關教育知能。 4. 治療師到校次數不足，身心障礙教師助理人員與身心障礙教師存在競爭與合作的矛盾關係。
陳彥瑾 (2016)	融合教育下國小普通班教師班級經營問題及因應策略之研究	4 位曾任國小融合班級的導師。 採個案訪談	1. 特殊學生的情緒與行為會干擾班級活動。 2. 特殊學生家長對導師不信任、擔心孩子被欺負及提出鑑定需求時容易反彈。 3. 特殊需求學生因障礙容易出現一些特殊行為、敏感的反應情緒及較弱的能力使同儕間易有衝突。

表 2-1 （續）

			4.行政人員流動率高、不了解班級狀況提拱不了實質協助、人力支援不足讓導師只能獨自面對。
陳瑞麟（2019）	澎湖縣國小普通班教師實施融合教育的教學困擾與支援服務需求之相關研究	澎湖縣國小之教師共154位 採問卷調查	1.困擾度由高到低:「課程教學」、「專業知能」、「班級經營」、「支援系統」。 2.支援系統中以評量支援需求最高。 3.專業知能不足教學困擾大。 4.教學困擾與支援服務需求呈低度正相關。
蕭妤安（2017）	屏東縣國小融合教育班教師教學困擾與支援服務需求關係之研究	390位屏東縣公立國小教師。 採問卷調查	1.困擾度由高到低:「專業知能」、「班級經營」、「課程教學」、「支援系統」。 2. 支援服務中，最高需求為「教學支援」，其次是「評量支援」，最後是「行政支援」。 3.專業知能上缺乏相關知識與實務經驗最為困擾。 4.課程教學上為身心障礙學生行為問題最為困擾，其次為缺乏課程教學資源。

表 2-1 （續）

			5. 支援系統中缺乏人力資源。 6. 支援服務中需要「專業知能」、「特教諮詢」、「行政協助」及「人力資源」。
蘇意湘（2020）	國小實施融合教育之困境與因應策略之個案研究:普通班教師觀點	四位實施融合教育之普通班級任教師。 採半結構式訪談	1. 實施班級經營難度高。 2. 融合班實施不同課程要求與教學困境多。 3. 行政端：班級特殊生多和適性安置問題及能給的資源有限。 4. 家長端：理念不合、不願意配合、不願用藥、不願孩童接受鑑定。 5. 教師端：特教專業知能不足、無適當研習管道與內容。

一、研究方法

從表 2-1 的八篇研究中，有三位（王慧娟，2013; 蕭妤安，2017；陳瑞麟，2019)使用問卷調查來了解與分析融合教育班導師們的困境且依照程度排列，並針對研究對象本身不同的性別、年齡、年資、學歷等各種類別分析他們困擾度的差異性，有五位（莊秀妮，2015；陳彥瑾，2016；張淑玲，2017；許瑞珍，2020；蘇意湘，2020))使用訪談的方式蒐集資料，較能深入了解導師們面臨的困境，並提出更具體的內容。

二、研究結果

依據表 2-1 內容，研究者整理出表 2-2 國小融合教育班導師所遇之困境，由表 2-2 可發現大多數導師所遇到的狀況是雷同的，例如各項資源不足、專業知能不足、班級管理、同儕之間的狀況、情緒行為問題、親師溝通與課程與評量的部分都不停地被提出來，而大多數的研究中都有提出因應策略，將於下一段說明。

表 2-2 國小融合教育班導師所遇之困境

困境 研究者	專業知能不足	班級管理	同儕之間狀況	情緒行為問題	親師溝通	課程與評量	理念不合	各項資源不足	工作負擔
王慧娟(2012)	○	○				○		○	○
許瑞珍(2020)	○	○	○		○	○		○	
莊秀妮(2015)		○	○	○	○			○	
張淑玲(2017)	○	○	○	○		○	○	○	
陳彥瑾(2016)	○	○	○	○	○			○	○
陳瑞麟(2019)	○					○		○	
蕭妤安(2017)	○			○		○		○	
蘇意湘(2020)	○	○			○	○	○	○	

貳、國小融合教育班導師的因應策略

因應策略張春興（1991）定義為個體在遭遇困難時所採取一些較為積極的應付手段。因應策略會因情境的不同而不同，包括行動與思想，是有目的的意識行為，而非潛意識的防衛作用。導師在帶班遇到困境時，需要及時找出策略

處理，前面上述了許多的困境多為融合教育班導師會遇到的狀況，接下來會討論相關的因應策略。

表 2-3 融合教育班導師因應策略之相關研究

研究者	研究主題	對象與方法	因應策略
王慧娟 (2012)	南投縣國小普通班教師對實施融合教育之教學困擾研究	南投縣國民小學實施融合教育的244位普通班教師。 採問卷調查	1.教育主管端：多辦理特殊生突發狀況的處理認識研習與放寬教師助理員的申請辦法，協助普通班教師進行教學，提高編制以充足人力。 2.學校行政端：可以協助教師討論課程進度內容，建立安置身心障礙生分配班級的制度，針對學生的障礙類別與程度舉辦特教之能講習。 3.普通班教師端：就課程教學、教材和教法要保持彈性，也可與特教老師或有經驗的老師請益，討論課程規劃，活化課程教材的使用，並於空閒時間多參與各類特教之能研習。
許瑞珍 (2020)	屏東縣國小普通班級任教師對ADHD兒童教學困擾	11位屏東縣國小普通班級任教師 採深度訪談	1.導師端:提升自生特殊教育專業、善用資源建立支援系統、保持主動積極的態度。 2.學校行政端：提供教師特教進修與專業諮詢、建立完善支援系統、

表 2-3（續）

	與因應策略之研究		縮減教師行政業務。 3. 家長端：加強親職教育以具備專業認知及教養態度、主動與導師聯繫，建立良好親師關係。
莊秀妮（2015）	國小融合班教師教學困擾與因應策略之研究	8 位教過特殊生的教師 採訪談法	1. 教學方面：特別為特殊生調整教學內容、提供一對一指導、善用同儕、安排至資源班及找其餘時間補進度。 2. 評量方面：依特殊學生情形彈性調整評量方法、作業內容減量與簡化、降低標準、設計適合的題目、延長考試時間、可用口試或指認取代筆試、考試成績再加上學習態度。 3. 班級經營方面：向一般生解釋特殊學生發生狀況的原由，並讓他們認識特殊學生的特質，教導雙方社交技巧。 4. 家長方面：給予家長正向回應、適時處理家長顧慮、與家長多溝通並建立良好關係。 5. 環境方面：調整教室座位。 6. 支援不足方面：導師自行處理或是向特教教師、其他教師請教，或

表 2-3（續）

			是尋求行政協助。 7. 專業知能方面：主動向專家詢問意見與實務經驗，多參加特教相關研習、多閱讀相關書籍或是上網尋找相關資料。
張淑玲 (2017)	偏鄉國小普通班多重障礙學童導師之困境研究	多重障礙學童身旁的15位參與者 採深度訪談	1. 教育與學校端：可多舉辦實務性研習，提供導師及相關人員對話，提升專業知能、巡迴輔導老師穩定並增加治療師到校、導師的任用三年一輪、有一間危險性低及動線方便的教室。 2. 導師端：可透過高年級協助與陪伴多障生、尋求特教班老師協助、與同儕教師成立專業發展社群，以提升教學及照顧品質、善用時間與教師助理員協調工作分配、主動與專業人員保持密切溝通。 3. 家長端：設法排除困難多到校了解孩子學習狀況、定期參加親職研習增加教育知能。
陳彥瑾 (2016)	融合教育下國小普通班教師班級經	4位曾任國小融合班級的導師。	1. 特殊生情緒方面：正向行為支持，找出適合特殊學生的策略及教導自我監控方法、訂定契約、逐步

表 2-3（續）

	營問題及因應策略之研究	採個案訪談	改進不良行為。 2.家長溝通方面：教師採取真誠、積極的溝通方式，展現對學生的接納，對一般生家長則說明會進行的班級經營模式及對學生們的教導與努力。 3.同儕互動方面：利用班級氣氛與向心力增加學生的包容性，善用小天使制度協助特殊生融入班級，教導特殊生社交技巧，教導一般生全班性的同儕關係發展。 4.支援系統方面：教師可考慮整校內資源，尋求同年級教師即時支援，主動向學校提出需求，以利教學順暢度。
陳瑞麟（2019）	澎湖縣國小普通班教師實施融合教育的教學困擾與支援服務需求之相關研究	澎湖縣國小之教師共154位 採問卷調查	1.教育行政端：辦理融合教育相關研習，鼓勵普通班教師增能培訓、減輕聯繫溝通負擔，積極建置普特互動網路評估平台。 2.學校端：主動成立特教專業學習社群，鼓勵教師採用普特混合模式、發覺鑑定人力資源，協助教師進行評估鑑定工作。

表 2-3（續）

			3.導師端：普特資源共享，專業對話及交流使教學活動順暢、嘗試多元教學，採用彈性評量。
蕭妤安（2017）	屏東縣國小融合教育班教師教學困擾與支援服務需求關係之研究	390 位屏東縣公立國小教師。 採問卷調查	1.學校端：成立特教專業學習社群，建立社群支援系統、定期辦理個案研討會，制定身障學生行為問題處理機制。 2.導師端：加強特教專業知能、主動尋求相關支援協助，與特教教師建立良好合作關係。
蘇意湘（2020）	國小實施融合教育之困境與因應策略之個案研究:普通班教師觀點	四位實施融合教育之普通班級任教師。 採半結構式訪談	1 導師端：尋求支持與協助、主動調整策略與方法、用特教專業成為基本能力、與專業團隊合作、建立親師合作關係。 2.行政端：為特教品質把關、協助融合教師組織小社群。

從以上文獻資料中提了許多面對各方面困境的因應策略，研究者整理如下

表 2-4 融合教育班導師之因應策略

學校行政端	導師端	家長端
(1)多辦理相關研習。 (2)為特教研習品質把關 (3)成立特教專業群組。 (4)減少導師行政業務。 (5)提供專業諮詢。 (6) 制定身障學生行為問題處理機制。 (7) 發覺鑑定人力資源，協助教師進行評估鑑定工作。 (8) 協助教師討論課程進度內容。 (9) 建立安置身心障礙生分配班級的制度。 (10)提供人力支援。	(1)主動尋求協助。 (2)與家長及特教專業人員建立好關係。 (3)提升自己的特教專業知能。 (4)嘗試多元教學與彈性評量。 (5)調整教室內環境。 (6)找出適合特殊學生的策略及教導自我監控方法。 (7) 採取真誠、積極的溝通方式，展現對學生的接納。 (8) 對一般生家長說明會進行的班級經營模式。 (9)採用合適的策略建立具包容性的班級氛圍。 (10)與同儕教師成立專業發展社群。	(1)加強親職教育以具備專業認知及教養態度。 (2)建立良好親師關係。 (3)多到校了解孩子學習狀況。

除了上述八位研究者外，也有學者提到面對融合教育班可使用的策略：

吳淑美（2004)透過在竹師實小的經驗提到關於導師在教學上的因應策略有(1)採用合作學習團體學習；(2)以學生為本位；(3)使用彈性學習目標；(4)盡可能在團體中考量個別的需求；(5)提供經驗學習；(6)強調主動學習；(7)採用互動式教學以增進學生間及學生與教師間的互動；(8)讓學生能主動參與；(9)強調功能性技巧；(10)提供社區本位的教學，以符合一直性高的班級學生需求；(11)採多層次教學；(12)安排重疊式的課程目標；(13)提供多樣程序的教學；(14)安排同儕教學；(15)安排特別的學習活動；(16)安排能類畫及延伸課程內容的作業；(17)提供多感官學習。

鈕文英（2006)整理出 32 位融合教育班導後認為與融合班班級經營相關的條件包括：(1)教師預先準備和計畫；(2)教師具備同理心，能夠保持彈性，並且自我省思；(3)教師以公平和關注的態度對待所有學生；(4)教師身教示範接納且適切的態度和行為；(5)身心障礙學生家長的參與和配合；(6)營造相互接納與協助的環境；(7)學校讓老師有所準備，並且提供特殊教育和行政支援。

綜合以上內容發現要解決融合教育班級內的困境需要的是學校導師與家長三方的合作，才能有最良好的成效，才能給予特殊需求學生最大的協助。

而這些困境與因應策略為本研究主要想瞭解之內容，雖已從文獻中知道許多不同面向之困難，但想要藉由訪談瞭解在不同的地方是否會遇到不同的困境，且是否會因老師的不同而出現不同的因應策略，抑或是其實大體上只有這些困境與因應策略，故本研究也將此面向納入訪談大綱中。

第三節 國小融合教育班特殊需求學生之有效輔導策略

「輔導策略」在教育大辭書中劉焜輝解釋為達成輔導目標所採取的具體策略，而這些策略有人分成關係策略、認知策略、制約策略、模仿策略、環境策略及自制策略，但其實所有的策略都是對於對方的人格給予刺激，促使他的人格改變，修正對人對事的觀點與感受，導正行為使其有良好適應。不同特殊需求的學生需要使用不同的策略輔導，唯有使用適合他們的方式才能真正的協助到他們。接下來研究者將從各個文獻中找出一些不同特殊需求學生所適用的輔導策略。

丁凰雅（2015）利用合作學習法就由讓學生藉由角色扮演不斷練習強化需要學習的技巧，並以角色扮演的方式訓練分享、鼓勵及讚美的口語和肢體且善用肢體提醒與獎勵制度，藉由小組目標、獎賞、任務、角色和資源的共享，提升了團體凝聚力以及合作技巧能力。

陳姿廷（2017）利用正向行為支持減少了極重度自閉症學生的自傷行為，利用前事控制策略：妥善安排轉換時刻、建立明確可預測的作息、預告、提供功能等值的替代感官刺激、提供符合能力、興趣與需求的課程和活動、感覺削弱；聲帶環境改善策略：營造溫暖支持的環境；行為教導策略：教導學生使用圖卡做表達或跟著老師仿說來表達需求;後果處理策略:當學生出現正向行為時口頭鼓勵、若自傷是為了吸引他人則忽略、當自傷是為了表達需求則要求以正確方式表達、當自傷是因情緒上升則緩和學生情緒或轉移注意力；藥物使用。

鄒易倫（2018）利用社交技巧訓練來改善中度智能障礙學生社交技巧，藉由教師示範與學生演練來教導學生守規矩、不插嘴、說話時控制音量、認識情緒、處理情緒、表達情緒、學會拒絕別人及被拒絕後能自我安慰，經過十二周的觀察與教學後都有明顯的成效。

鄒佩蓉（2019）利用正向行為支持改善了學生上課分心、唱反調與亂拿他人物品之行為，利用生態環境改善策略、事前控制策略、正向行為教導策略及行為

後果處理策略,在介入了八週後發現有正向行為支持方案降低了國小學生的行為問題，且出現了立即及維持成效。

在吳郁儒(2019)的研究中發現藝術治療能增進情緒障礙孩童情緒調適能力，隨著孩童對媒材的熟悉,研究者從指導慢慢變成具體行為的反應及正向的鼓勵與讚美時，孩童也會對自己越來越有信心，也越做越好，甚至提升了挫折忍受度與增進了對新事物的嘗試，也幫助孩童發掘到自己的情緒與宣洩負面情緒。

在蘇怡宸(2020)的研究中在團體活動中若學生出現適切行為即立即給予增強，表現問題行為則忽略，使用方式是以事先提供明確規則、暫停、觀察自己的情緒，並在行為指導上是停、深呼吸、吐氣、想、做計劃、執行、練習友善給予建議與回應方式、說出自己和他人的感受，若有做到則給予口頭讚美提醒、或旁邊冷靜、暫停活動，發現正向行為支持方案對於提升特殊需求學生的情緒管理能力有立即與維持成效，也明顯看到問題行為降低，同時對於特殊需求學生與同儕的關係中有提升的效果，家長也感到受特殊需求學生的改變，雖然有時候還是需要口頭提醒。

在許瑞珍(2020)的研究中對於 ADHD 兒童的輔導策略可分課程教學方面：調整教學目標、運用同儕力量、營造合適環境、個別化教學、給予肯定、善用獎懲制度；班級經營方面：空間安排、個別晤談、適時給予正增強、給孩子練習的機會、事還自情況調整策略、增加消耗體能活動及安撫學生情緒。

在吳芳姿(2021)的研究中發現以戲劇遊戲可以促進班級氣氛活絡，還可以增進特殊需求學生與同儕間正向的互動機會,並在參與活動過程中有效建立小組合作與正向的同儕互助態度,經過八週戲劇遊戲課程發現特殊需求學生在情緒上與行為上都有好的改善,當然教學者需要因應特殊需求學生的學習需求與困境適時的調整，並保持教學彈性及正向積極態度與建立學生正向溝通互動的行為模式，透過不斷的討論與演練，才能使學生將正向的互動行為類化到自己的慣性中。

Brenda(2005)則提到對於亞斯伯格症的孩童了解他們的個別需要是重要的，

在教學過程中可使用具體的和視覺的方法，不單是用口述，有時候他們會想到什麼做什麼，這個時候可經由學習的方法來幫助他們學會提出要求；在溝通與互動上更需要較島嶼給他們如何維持互動的建議，在參與團體活動時需要給予口頭和書面的指示與清楚的角色規範，讓他們知道哪些行為是被期望的；在指定作業上可以幫助他們發展有組織的計畫，並將計畫分成小工作，會讓他們知道怎麼做並防止他們焦慮的情緒;在情緒轉變上，當他們顯得不知所措時先讓他們暫停一下，再進行教學或給他指示好的方法;自我行為上他們需要知道哪些行為選擇是可以使用的；在參與課程上他們需要充裕的時間來處理情境、評論及問題，讓他們知道要問的問題並給時間準備；在環境上允許他有一個安全堡壘來冷靜與思考。

洪麗瑜(1998)對於 ADHD 的孩童提到有效的教學建立在良好的師生關係上，身為教師需要接納學生的身分、學會容忍與原諒、預防勝於治療、教導代替指責並注意學生長處;在環境安排上需要減少不必要的干擾、給予必要的限制與提示、設計隔離座讓學生去冷靜、設計明顯的代幣制度使他能明顯知道自己的行為後果、設計安靜角或情緒區讓學生能進去安靜以紓解自己的情緒;在作息時間上需要有規律化的時間表、提供適度的活動時間和空間及不同階段有不同學習重點;行為管理上可執行行為管理之代幣制、利用忽視、申誡、隔離或反應代價處理不適當行為、教導學生利用策略自我教導或提醒、教導學生社會技巧、教導組織能力與協助他們建立正向的人際關係。

從文獻內容中可發現，整體來說特殊需求學生需要的跟一般學生是一樣的需要被接納、被尊重與同理，導師也需要與學生建立正向良好關係，唯有當孩子對自己有信心並信任導師時，教育才能深入學生的內心。

而導師可使用的方法總歸來講要以正向積極的方式來對待他們，也需要帶著其他學生一起用正向的方式互相相處，多發現他們的長處，適時的給予讚美，降低不必要的期待，減少環境對他們的刺激，並且當他們有不當行為時可先忽略，再利用角色扮演方式練習正確的反應方式，教導他們正確對待別人的方式與態度，

對於情緒障礙的學生當情緒高漲時可先安撫情緒使其冷靜下來，對於亞斯伯格學生需要讓他們清楚知道規則，並給他們時間做好心理準備，對於 ADHD 學生給他適時的去放電，其實關於特殊需求學生很多時候他們需要的是被教導與重複不斷的練習，而不是被責備，了解每位特殊需求學生的不同，並從中使用適合的方式輔導，才有可能帶來真正的輔導的成效。

本研究也希望以此為出發點詢問大部分導師在融合教育班級中在輔導特殊需求學生時是否也有運用這些輔導策略，或是有其他輔導策略，藉此能更完整的整合各種輔導策略，讓之後帶融合教育班導師有更多不同的輔導策略可使用，因此此部分亦為訪談大綱與驗證訪談內容的參考資料。

國立臺東大學
National Taitung University

第三章 研究設計

本研究旨在瞭解融合教育班導師在輔導特殊需求學生時會遇到的困境，以及探討當他們遇到這樣的困境時會使用的因應策略。

本章共分為六節，第一節為研究方法、第二節為研究對象、第三節為研究工具、第四節為研究流程、第五節為研究資料處理與分析及第六節研究信效度。

第一節 研究方法

本研究採質性研究對個案受訪者以預擬的訪談大綱進行半結構式的訪談。且隨時可調整訪談大綱之內容，讓受訪者可更自由的發表自身經歷，以利收集更完整的資訊，且期望能更明確與真實地呈現出融合教育班中導師真實的困境與因應策略。

關係到每位導師所經歷的獨特性，也不希望導師們在受訪時被研究者的題目所限制，故採用半結構式訪談法，讓導師們既能選擇回答研究者的題目外，還可以提出更多研究者沒有問到的觀點，讓研究者的研究更加完善。

根據潘淑美（2006）的描述，半結構訪談法又稱為引導式的訪談，訪談的方式介於結構式訪談法與非結構式訪談法，在訪談內容與問題中，有一部分問題是事先規劃好的，另一部分的內容則是在訪談過程中，隨著受訪者的反應而適時調整或增加。

而半結構式訪談具備以下三種優點（Tutty, Rothery & Grinnell，1996）：

（一）對特定議題可以採取較為開放之態度來蒐集資料，且當研究者利用半結構式的訪談蒐集資料時，經常會有意料之外的收穫。

（二）當研究參與者在接受半結構式訪談之過程時會受到較少的限制，能利用採取較為開放之態度，對自己的經驗進行反思。

（三）對於研究者欲深入了解研究參與者之個人生活經驗或欲將訪談資料

做比較時，是非常合適的方式。

本研究將訪談大綱依研究目的撰寫後，以半結構訪談的方式提前向受訪者詳細解釋，並將先行將訪談大綱交與受訪者，藉此期待訪談內容不至於太過偏離且讓受訪者可以先做準備，研究者再依據受訪者當下的回應與彼此間的互動狀況決定是否問得更深入，以便得到更詳細真實的狀況。

第二節 研究對象

本研究選擇立意抽樣，研究者依據個人主觀判斷，以研究上的特殊需求作為考量去選擇最適合研究目的的個案受訪者。

壹、研究對象選擇

本研究個案研究對象需具備以下的幾點：

一、在偏鄉學校擔任融合教育班導師。

二、擔任融合教育班導師時間需至少一年。

三、有意願接受訪談，並願意分享個人帶特殊需求學生經驗者。

貳、取樣方式與選擇

本研究選擇立意抽樣，以研究上的特殊需求作為考量去選擇最適合研究目的的個案受訪者。除了與研究者同校的人之外，透過研究者身旁熟識的人簡單介紹對方背景、協助研究者詢問對方意願後，以手機或訊息聯繫受訪者後再利用電話或面對面進行正式邀約，最後研究者以上述條件選了本校台東縣哈哈國小兩位、他校四位，共六位訪談對象，其中學校內有集中式特教班的學校一位，學校內有身障類資源班的學校一位與學校內有不分類巡迴特教教師駐點的學校二位，共六位。

表 3-1 訪談對象基本資料

訪談對象化名	任教年資	任教年級	帶過的障礙類別
A 師	7 年	一	學習障礙、過動、視力障礙
B 師	6 年	三	過動
C 師	6 年	一	學習障礙、智能障礙
D 師	20 年	五	自閉症、智能障礙
E 師	5 年	六	學習障礙、智能障礙
F 師	30 年	三	學習障礙

參、邀請個案受訪者

為了讓之後訪問可以更加順利與流暢，因此有先與熟識對方的人先了解對方狀況後，因應防疫，暫時不直接見面而是以電話或是訊息方式對個案提出邀請。並利用電話、訊息或面對面的方式向對方說明研究目的與研究內容。在正式訪談前，因顧慮疫情之因素，會與受訪者確認是否要直接面對面接受訪問，或是使用視訊會議系統（google meet 或 zoom）進行訪談。為了建立信任，會先讓熟識的人跟對方介紹研究者的身分，以及利用電話或訊息的方式與對方保持聯繫。另外在訪談過後會於一周內將訪談內容打成逐字稿後請對方再次確認內容之準確性，並對於尚未釐清的部分再進行第二次的訪談。

第三節 研究工具

本研究利用半結構式訪談法進行研究資料之蒐集，故研究工具為研究者本身與訪談大綱，共分為兩次訪談，訪談大綱為研究者自編大綱，第一次訪談為初步資料收集，第二次訪談為確認收集之資料是否正確無誤與針對第一次訪談所不足之資料進行額外提問。以下說明訪談大綱內容建構與效度檢核。

壹、研究者

質性研究中，研究者本身就是研究工具之一。研究者為普通班導師，自己的班級其實也有疑似特殊需求學生，因家長不同意送鑑定而使該生一直未取得身份，並於教學數年中教導過許多特殊需求學生時遇到許多困境後開始觀察各個融合教育班（班級中有特殊需求生的普通班）的導師在輔導特殊需求學生時會發生的事情，並進一步觀察著老師們在遇到困境時所使用的因應策略同時反思自己在帶班時的行為與方法，因自己也曾經歷過，故對於研究對象所遇之困境更能感同身受。

貳、訪談大綱

本研究個案研究主要採半結構式訪談，並依據研究目的、研究問題與參考文獻探討等相關資料擬定訪談大綱（附錄一），再經由教授、專家與身份符合但未列為訪談對象之導師審閱與後進行修改得到最終版本。

表 3-2 專家評估內容效度名單

學者專家	職務
A	國立大學特教系教授
B	國立大學特教系副教授
C	國立大學特教系副教授
D	國小普通班教師
E	國小普通班教師

第四節 研究流程

本研究主要想探討的是偏鄉國小融合教育班導師在輔導特殊需求學生時所遇到的困境與其因應方式，其研究實施程序分為研究準備期、研究執行期與研究完成期三部分（如圖）。

一、研究準備期

（一）決定研究主題

由研究者自身的教學經驗與在學校觀察到其他導師的狀況而形成動機。

（二）確定研究方向

經由與教授的討論後確定了研究方向。

（三）文獻探討

針對研究主題開始蒐集相關文獻、期刊及書籍並做整理與歸納。

（四）編制訪談大綱

依據研究目的、研究問題與參考文獻探討等相關資料擬定訪談大綱，再請專家學者針對訪談大綱做審查，研究者再依專家學者之意見修改後，成為正式的訪談大綱。

（五）決定研究對象

依據研究目的及主題選取適合的研究對象，期待能得到更多融合教育班導師遇到的困境與他們的因應策略。

二、研究執行期

（一）訪談、觀察、資料收集

並預計於下學期進行研究對象的訪談、觀察跟資料收集。

（二）完成逐字稿與編碼

並於訪談完的一周內完成逐字稿並請研究對象檢查後再進行編碼。

（三）資料整理

再將編碼完的資料進行整理後再決定是否進行第二次的訪談。

（四）第二次訪談

若第一次訪談內容中研究者有任何不清楚、不確定的部分，或是需要再延伸的地方會再進行第二次的訪談。

（五）完成逐字稿與編碼

並於訪談完的一周內完成逐字稿並請研究對象檢查後再進行編碼。

三、研究完成期

（一）資料整理與分析

並將所得資料進行分類與歸納。

（二）結果與建議

並利用整理、分類與分析好的資料撰寫研究結果與建議。

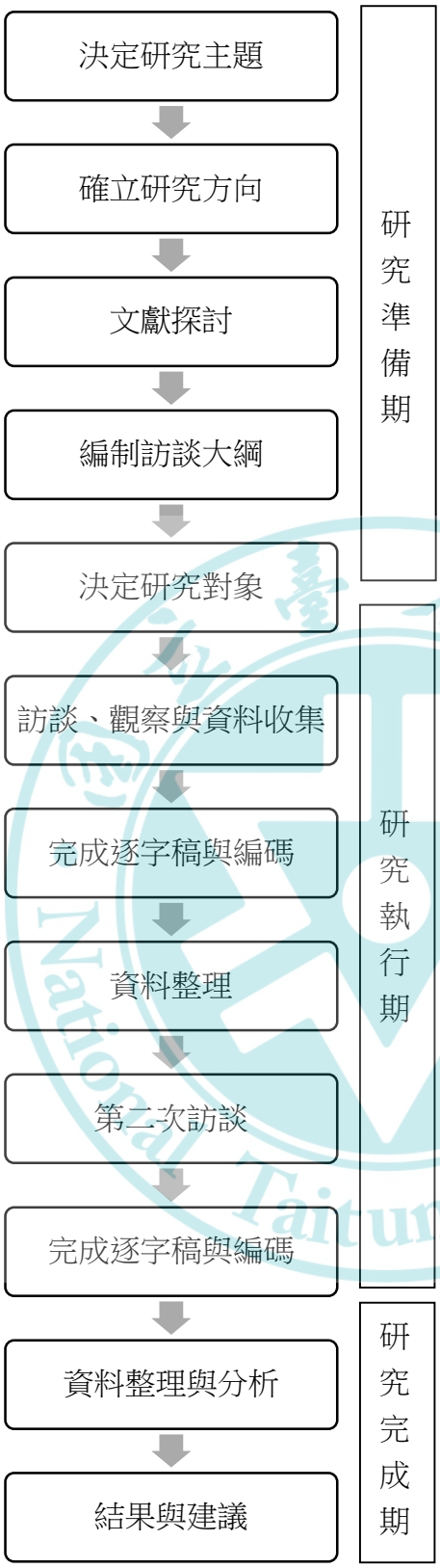

決定研究主題
確立研究方向
文獻探討
編制訪談大綱
決定研究對象
訪談、觀察與資料收集
完成逐字稿與編碼
資料整理
第二次訪談
完成逐字稿與編碼
資料整理與分析
結果與建議
研究準備期
研究執行期
研究完成期

圖 3-1 研究流程圖

第五節 研究資料之處理與分析

本研究採深度訪談的方式蒐集資料，再做資料的分析與處理，方法如下：

一、資料編碼原則

為保護研究對象的個人隱私與學生狀況及學校單位等相關訊息，研究者在整理和分析研究資料前會建構一套簡單明瞭且合乎邏輯的資料管理模式，將蒐集到的資料分門別類，以利儲存、管理與使用。

本研究將研究對象、訪談日期及逐字稿之頁數進行編碼。

第一碼代表研究對象，為偏鄉國小融合教育班導師共六位，依序以 A、B、C、D、E、F 表示。

第二碼代表訪談日期，將訪談日期以西元年月日共八碼數字進行編碼。

最後兩把代表逐字稿之頁數，例如在 2022 年 3 月 14 日對導師 A 進行的訪談逐字稿，則編碼以「A20220314-01」表示。

二、資料整理與分析

本研究之資料蒐集主要是透過訪談的方式取得，研究者在徵得受訪者同意後進行錄音，並依據錄音內容於訪談後一週內轉譯成逐字稿，同時將不確定的部分與研究對象做確認以確保逐字稿內容與研究對象想表達的意思相同。並完成逐字稿後整理訪談資料，以避免遺漏重要資訊，整理完後會直接進行編碼，並根據訪談資料搭配文獻進行分類，將同概念的資料進行比較，分析出異同處，從不同的概念中找出彼此間的關係，最後再將資料分析所得結果進行歸納統整，以回答本研究之待答問題，最後再依據結果提出評論與意見作為本研究的結論。

第六節 研究信效度

本研究採質性研究，故將依據 Guba 與 Lincoln(1985)所提出的四項標準來檢驗質性研究，說明如下。

一、可信賴性（credibility）

此為內在效度，即研究者能否真正蒐集到想要的資料。故研究者會依據研究目的及相關文獻邊你訪談大綱，經專校學者審查修正後才是正式的訪談大綱。訪談時會以錄音工具、訪談筆記做為紀錄工具，訪談後如果內容不確定或不明瞭的部分將以電話或訊息與研究對象聯繫，最後將訪談內容以逐字稿呈現，並利用三角鑑定法將訪談所得資料中的對象、時間、情景與文獻進行對比，驗證資料的正確性與是否符合研究目的，另外因研究者也有帶特殊需求生的經驗，更能了解研究對象想表達的內容與曾經經歷的事。

二、可遷移性（transferability）

此為外在效度，也就是資料的可比較性與詮釋性。研究者將訪談時的錄音檔打成逐字稿後整理成更流暢的文字敘述，且須完整、明確的紀錄研究對象的意思，以確定研究的可比較性與可類推性。

三、可靠性（dependability）

此為信度，在研究中研究者將清楚整體研究流程，詳實記錄並保持中立及客觀的態度，在完成逐字稿後也會直接給研究對象確認內容，以避免研究者用自己的想法去詮釋而曲解了研究對象想表達的意思。

四、可確認性（conformability）

此代表意義為研究者在研究過程中不加入自己的想法與觀念，而是保持中立與客觀的態度，才能確實讓研究資料是從研究對象而來的，且研究內容是完整呈現研究對象想表達與傳達的想法，研究過程中研究者將隨時與教授進行討論以改善缺失與檢視過程中研究者是否加入個人的偏見。

國立臺東大學
National Taitung University

第四章 研究結果與討論

本章節就受訪的六位台東偏鄉融合教育班導師的訪談內容加以歸納整理、分析與探討並與相關文獻做比較，將內容分類成三節來敘述：第一節台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生之困境；第二節台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生之策略；第三節台東縣偏鄉國小融合教育班導師在輔導特殊需求學生時需要的協助。

第一節 台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生之困境

本節主要在探討台東縣偏鄉國小融合教育班導師在輔導特殊需求學生時所遇到的困境，從第二章文獻探討的將困擾分成「課程與教學」、「班級經營」、「支援系統」與「專業知能」四個方面來看，並將受訪者的訪談內容加以分類統整，分述如下：

壹、課程與教學方面

課程與教學對於融合教育班導師著實是件充滿挑戰的事情，因為導師們同時要兼顧特殊需求學生與一般生的程度，在教學上給予任務需要符合每位學生的能力，還要讓每位學生們都能理解並且將課堂內容有效吸收皆是十分不易的事情，有時因特殊需求學生理解力與表達力較弱，導師也不易了解特殊需求學生的學習狀況，且當學生作業無法完成時還需要額外花時間陪同完成，讓導師需延後時間做其他工作，增加導師的工作負荷，以下將從課程與教學方面整理受訪者所面臨的困境。

一、導師在課堂中要同時兼顧一般生與特殊需求學生有效學習不易

身心障礙學生在課堂上需要比較多的指導與指令練習，在課堂上的學習也比較被動，容易因聽不懂就做自己的事情。（A20220609-01）

有的時候真的要我在上課時要做到差異性教學我覺得蠻難的，因此要同時讓特殊需求學生與一般生在課堂中有效學習到課程內容我覺得很不容易。（B20220323-01）

其實說真的我們一個老師很難將一個課程內容分成兩個不同層次的東西去教給學生，所以對 ADHD 學生標準就會比較低。（B20220323-03）

ADHD 學生在課堂上容易發呆，或者是玩桌下的玩具，疑似情緒障礙學生則會低頭玩指甲、做自己的事情、看著老師發呆。（B20220610-01）

面對智能障礙，我的教學對他有不太管用，尤其是低年級，他需要實體操作的時候，我這邊的教具也不夠讓他做演練的話，其實我覺得對他比較沒有什麼幫助，因為課程內容就是沒有被吸收，且基本上上課時的注意力也很差。（C20220425-02）

我們班的智能障礙學生在課堂上真的無法吸收課程內容，以前教數數時還能吸收，但是之後教兩個一數或五個一數，跳數的話他就是無法學會，讓我不知道該怎麼幫助他，因為一對一也無效，用我自己的方式也無效，特教老師也覺得他課程內容都吸收不了，甚至到現在他寫字還像畫畫一樣，所以特教老師也覺得東西教不進去，甚至有些很基本的題目對他而言還是很困難。（C20220425-04）

就像這三年碰到的智能障礙學生，真的讓我很無力，因為他在我們班上上課幫助不大，學不到東西。（C20220425-05）

智能障礙學生就算坐在座位上老師看著，他仍沒在聽課。（C20220425-06）

自閉症學生會陶醉在自己的世界，所以就不容易進到學習的世界中，因此上課的時候像平行時空，他都在玩自己的東西，我無法一直請他把東西收起來，因為我一旦花時間在他身上多，進度就會變慢，我沒有辦法充分照顧他。他會提問，但問題通常都與課本無關，我擔憂的是他跟不上課程進度，導致落差越來越大，因為他沒有辦法按部就班的跟著我們學習。（F20220502-01）

數學五六年級越來越困難，例如講到表面積時需要算六個面，智能障礙學生光一個乘法都要用手指頭了，所以他上課常看著我發呆。（F20220502-02）

從訪談中可發現大部分導師面對課程與教學上有很大的困境，A 老師跟 C 老師都是一年級導師，他們班上的智能障礙學生在學習上明顯無法跟上進度，也不一定能理解導師教的課程內容，在課堂上常常如過客般的存在。到了中高年級後，從 F 老師的訪談內容中可發現智能障礙學生在面對高年級的數學更是困難重重，雖然在課堂中不吵不鬧，但是學生會進入自己的世界，甚至直接看著導師放空。至於自閉症學生更是常常在課堂上直接進入自己的世界，偶爾才會聽導師的上課內容，且提出自己想提卻又不一定跟課堂有關的問題，雖然已有助理員的協助，但是功效終究有限。然而面對 ADHD 的學生 B 老師更是陷入兩難，希望學生能學習到內容，同時又擔心給的任務太難而讓學生對於學習卻步，因此只好給予能力所及的任務。而這部分在許瑞珍（2020）的研究也有提 ADHD 學生因基本能力不足因此很難跟上班上的學習步調，或是導師在教學上很難顧及特殊需求學生的學習需求（莊秀妮，2015）。同時兼顧一般生與特殊需求學生的學習權益，造成導師很大的困擾（陳瑞麟，2019）。

在課堂上，特殊需求學生礙於能力與專注力的限制，使其容易成為教室中

的過客，無法跟上導師的步調學習，漸漸地與同學的程度越拉越遠，越來越難追上大家。若導師為了特殊需求學生而將內容簡單化又可能影響到一般生學習的權益，使導師陷入兩難。然而從訪談中也會發現有些導師還是會以一般生為主，同時降低對特殊需求學生在課業上的要求，或是再花額外時間將特殊需求學生留下輔導，但往往付出的心力與所得不成正比，更容易使導師感到無力。

而課程與教學的研究結果與許多學者（王慧娟，2012;許瑞珍，2020；莊秀妮，2015；張淑玲，2017；陳彥瑾，2015；陳瑞麟，2019；蘇意湘，2020）在研究中所提到融合教育班在有效教學上困境多，難度高，相符合，無法有效教學一般生與特殊需求學生確實是導師們在帶融合教育班時較容易遇到的困境。

二、特殊需求學生在表達與理解之能力較弱導致導師難以了解學生學習狀況。

情緒障礙學生在面對不懂的課程內容時因情緒處理上的困難，無法當下做出直接的表達，所以會以行為替代例如發出聲音、丟擲物品來引起導師注意。（A202206010-01）

智能障礙學生不常講話，問他這個問題，他可能在回答別的，或者是問他這個問題，他就一兩個字回你，所以我常常無法知道他想表達的內容。（C20220425-04）

考試時他是零分，整張考卷都空白，你教他或是唸題目給他聽，他也不太寫題目，甚至連該用什麼符號他也搞不清楚。（C20220425-05）

跟他講了他沒辦法理解，因為同樣的提示其他人是有能力解題的，但給一個提示給他，他可能還需要再下一個，甚至需要用實際物體放在他面前，他才知道，有時給他的提示甚至只差將答案說出來了。（C20220425-06）

困難是我需要把一些課程內容講的很白話，但我也不確定智能障礙學生可以聽懂多少，有的時候他會無聊，我會給他任務，只是他也不見得能理解我給的任務要做什麼。（E20220430-01）

學習障礙學生無法很明確說出他哪裡懂，哪裡不懂，因為他也不知道哪裡不懂，同時也不見得說得出來，讓我也搞不懂他哪裡有狀況。（E20220430-09）

當我問他一個問題時，他很容易隨便回答我，剛開始我覺得他非常的挑釁我，所以他一挑釁我，我就會大冒火。（F20220502-01）

在表達上常常無法將重點或狀況說出來，有時我會需要去猜。（F20220502-09）

A 老師班上的情緒障礙學生因常常無法很明確的表達出自己的狀況，時常用弄人或是丟東西尋求關注。而 C 老師更是發現班上的智能障礙學生在面對題目或是導師的提問常常處於一種雞同鴨講的狀況，甚至導師做出了解釋後，該生還不一定能順利回答出問題，若導師對學生不夠了解，便很容易造成誤會，就如 F 老師遇到的狀況一樣。而 E 老師則呈現想幫助學習障礙學生，卻又礙於學習障礙學生也不知該如何表明不懂的部分，使導師愛莫能助。

因理解與表達的能力較弱，聽不懂導師指令（莊秀妮，2015）。特殊需求學生常常無法理解他人想表達的意思，同時也不容易清楚表達自己想表達的內容，而容易出現不恰當的行為來吸引他人注意，或者容易造成導師的誤會，而導師則需要去猜測特殊生想要表達的意思。課業方面在面對比較比較長或比較複雜的題目的理解上又更困難，因此作業或課堂上都讓導師需要再額外花心力解釋與說明。

三、作業完成狀況不佳導致導師需花額外時間陪伴完成，使工作負荷增加。

智能障礙學生回到家功課都不寫，只能利用放學後的時間把他留下來了，導致我其他行政工作要陪他補完作業才能做。（A20220508-01）

情緒障礙學生回家不會寫又沒人指導比較容易有缺漏的情形發生，就只好放學後再把他留下來完成了。（A20220508-01）

看到智能障礙學生的作業，就發現他還是困難重重。真正實際寫作業的時候，就會發現他無法獨力完成，特別是低年級，沒辦法自己閱讀也沒能力自己讀題，因此我都在課後留他，他真的需要一題一題讀給他聽，讀完之後又要重新解釋題目，會花比較多時間。（C20220425-04）

一開始以為是不想寫，然後才發現是看不懂題目，跟他講解了他沒辦法理解，因為同樣的提示其他人可以解題，而他則需要花很多時間給很明確的提示與教導，他才能完成功課。（C20220425-06）

學習障礙與妥瑞症學生有去社區課輔班時會寫作業，沒去的時候作業就會缺交或亂寫，需再額外花時間完成。(E20220508-01)

我覺得收作業真的很困擾，真的很難收齊，所以都需要花其他時間讓他們完成。（F20220502-04）

在作業上，從訪談內容中可發現大多數導師都會遇到困境，同時也從訪談中發現假若特殊需求學生身旁有人可以陪伴他完成作業，作業的狀況會比較好，就如 A 老師班上的智能障礙及發展遲緩學生，雖然個人完成功課有困難，

但是當有家人陪伴在旁邊時完成狀況是好的，也因為是低年級，所以家人比較有能力指導，可惜在偏鄉大多數家庭功能不佳，甚至家中有些是隔代教養的，阿嬤或阿祖看不懂字或管不懂孫子時跟本無力指導，A 老師的另外兩位學生因家中阿嬤或阿祖沒有能力陪伴學生完成作業，使學生作業常常處於缺交狀態，而需要導師利用放學時間留校完成同時也延誤了導師原本需完成的行政業務。而 C 老師跟 E 老師遇到的狀況則是家裡陪伴不了，社區內又沒有其他可以寫功課的地方，那特殊需求學生在作業的完成度上會更淒慘，亂寫甚至不寫的狀況就會更頻繁發生，導致導師需花額外時間陪伴完成，因而工作負荷增加。但是年級越高其實作業難度就越高，當主要照顧者沒有能力或時間陪伴與指導作業的時候，就會發現特殊需求學生在作業上的完成度會很低且正確性會更低，使導師不得不找尋其他方法與額外時間來協助特殊需求學生完成他們的作業。然而偏鄉導師除了學生事務外往往還有其他學校事務需完成，因此導師只能在陪伴特殊需求學生完成作業後再進行自己的業務，使導師中間無休息時間，甚至需要額外加班完成行政工作，增加導師工作負荷。

作業這部分，從相關文獻中可發現導師對於特殊需求學生不完成作業皆感到非常困擾。在王慧娟（2012）與蕭妤安(2017)的研究中在導師面對特殊需求學生作業完成的狀態的困擾度是高的。融合教育班導師也需要利用課餘時間指導特殊生未完成的作業訂正（蘇意湘，2020），而這同時也是受訪老師遇到的困境。

貳、班級經營方面

在班級經營上特殊需求學生在控制自己上會比其他學生弱得多，常常讓導師需要花很多時間提醒，甚至也容易因為自己的情緒控制不佳而於課堂中出現干擾行為，以下將受訪老師在班級經營方面面臨的困難分為「人際互動不佳」、「干擾教學行為」、「行為問題處理」與「教學工作負擔過重」，並將受訪老師的訪談內

容加以分類統整，分述如下：

一、人際互動不佳。

特殊需求學生與一般生的相處上有困難，我覺得目前在相處上比較大的困難就是要去融合他們。（B20220323-01）

疑似情緒障礙學生很喜歡去管別人，我們班被他管到很反彈，甚至會跟他吵架，不想理他。（B20220323-02）

疑似智能障礙學生愛罵髒話，甚至當別人不小心撞到他時一定會打回去，讓別人都不想靠近他。（D20220429-07）

學習障礙學生有時候會用奇怪的聲音與舉動想要吸引我的注意力，他就是說會發出一些怪聲，或是講話有的時候比較顛三倒四，我就覺得有點困擾。(E20220430-04)

智能障礙學生口無遮攔，嘴巴會喜歡去重複人家說的話，比如說不是開玩笑的時候他可能會學我講話，其實會讓我很生氣，甚至在我問他問題時他會亂回答，讓我覺得他在挑釁我。(F20220502-01)

班上同學有時候跟自閉症學生互動沒有注意的話，他很容易就變成是一個吵架的對象，讓別人不想跟他玩在一起。（F20020502-08）

B 老師發現班上的特殊需求學生在人際互動上有很大的狀況，有時也不知界線與分寸，導致他們容易跟他人起爭執。D 老師遇到的狀況是疑似智能障礙學生除了愛講髒話外，也無法分辨他人的行為是故意還是不小心的，只要有人

碰到他，他就會覺得對方是故意打他，因此會直接打回去，而產生不少糾紛，導致其他同學不想靠近他。E 老師的教室中的學習障礙學生，很愛發出怪聲怪調吸引他人注意，說話變來變去有時讓人聽不太懂也不容易了解他想表達的意思，讓導師感到困擾。F 老師班上的智能障礙學生在一開始被老師提醒時，常常口不擇言，亂說話回應導師，讓導師覺得該生是做挑釁行為，使導師生氣。

在莊秀妮（2015）的研究結果中也有提到特殊需求學生在人際上的相處比較有狀況，甚至不太懂得界線，此部分與研究結果相符合，也是多數受訪老師遇到的狀況。

二、出現干擾上課行為，導致導師需暫停課程處理干擾行為。

上課時，情緒障礙學生會因為尋求關注或是因為有困難受挫折而產生干擾行為。（A20220501-02）

在課堂上情緒障礙學生會朝另一位同學丟擲物品，甚至想走過去對他做挑釁行為，導致我需要立即處理。（A20220510-01）

ADHD 學生會因為覺得課堂內容無聊而擅自離開座位到冷靜角或是因為生氣而跑出教室。疑似情緒障礙學生則會在生氣的時候不理會老師的指令也不配合同學，甚至會對大家發脾氣。（B20220510-01）

行為方面最讓我頭痛，疑似智能障礙學生會大哭大鬧，如果他認為他對了，然後你說他錯的時候，他的行為就會脫序。（D20220429-01）

A 老師班上的情緒障礙學生常常於課堂中出現干擾行為，有時甚至會出現攻擊行為，使導師必須立刻處理而暫停了課程。B 老師班上的 ADHD 學生與情緒障礙生容易在課堂中生氣後就不配合指令，甚至會擅自跑出教室。D 老師班上的疑似智能障礙學生甚至還會大哭大鬧，只因為當他做錯事情被提醒時但是他

不願意接受，這些其實都讓融合教育班導師感到困擾。

特殊需求學生的情緒與行為會干擾班級活動（陳彥瑾，2016），且在課堂上的行為問題會讓融合教育班導師花更多時間在處理學生狀況（莊秀妮，2015），甚至容易破壞班級常規，不配合活動（許瑞珍，2020），這部分與受訪老師遇到的狀況相符合。

三、行為問題處理

（一）行為問題一再出現，使得導師需反覆處理，分身乏術。

昨天才剛處理過一次，之後又因為有其他的刺激而再次發生情緒的狀況，就會覺得有挫敗或是無力感。（A20220501-01）

當有不當行為出現時就是一直反覆提醒，現在還是一樣每天跟疑似智能障礙學生提醒，雖然當下講到他完全了解了，事後還是需要每天要提醒，到現在還是一樣每天提醒，沒有辦法鬆懈下來。（D20220429-04）

我需要常常提醒玩的分寸，不然會容易發生爭執。（F20220502-09）

最辛苦的點應該就是我覺得在之前的學校我只要講一次，頂多三次，在這裡我可能要講三十次。（F20220502-10）

A 老師的學生常常今天因為情緒而做出錯誤的行為，好好安撫、處理好後，隔天仍然會發生一樣的狀況，導致同樣的狀況總是不斷發生，而導師也需要不斷重複處理與提醒，讓他感到挫折與無力。D 老師也提到對於班上的疑似智能障礙學生，很多時候，很多規矩只能不斷的提醒，在他行為真正改變之前，沒有辦法輕易鬆懈下來。F 老師最感慨的是，以前在金門教書時，同樣的事情最多只要提醒三次，但是到了偏鄉後，很多的事情都要講三十次，還不一

定有效，讓他覺得很辛苦，而且需要不斷提醒的其實不只是特殊需求學生，一般生也同樣需要。

因為理解有限，很多事情需要重複好幾遍（莊秀妮，2015），這也是融合教育班導師常遇到的狀況。同樣的一件事情、同樣的一個規定，常常需要不斷反覆的提醒，學生還不一定會記住，受訪老師中也會發現牠們也常遇到類似的狀況，在面對學生的時候，很多的事情需要一直提醒才可能做好。

（二）、情緒控制不佳導致學生較難冷靜，使導師需額外花時間處理而影響課堂或容易受到波及。

情緒障礙學生在情緒及行為衝動的處理上較無法控制，每當遇到事情自己無法負荷或處理，產生挫敗感及後續行為，可能會對他人或是外物出現攻擊，需要立即的處理與輔導，而我也曾在處理過程中遭受波及。（A20220501-01)

在課堂上情緒障礙學生朝另一位同學丟擲物品，甚至想走過去對他做挑釁行為，當下表現是情緒障礙學生對另一位同學的行為是無來由的，就需要暫停課程並立刻制止。（A20220510-01）

妥瑞症學生剛打完球進教室會很浮躁，沒有辦法冷靜上課，需先讓他冷靜後課程才有辦法繼續。（E20220430-02）

學生的情緒可以很快沸騰，可是情緒一沸騰，降下來就要花很多時間，所以當這個班級有很多情緒很沸騰的人，課堂就會不容易進行。（F20220502-03）

當自閉症過嗨之後，他會失控，容易影響課堂。（F20220502-09）

特殊需求學生的情緒容易高漲，卻不容易降下來，甚至因為情緒的高漲容易出現攻擊行為，需要導師立即的處理與輔導，例如 A 老師在面對情緒障礙學生時遇到的狀況，班上情緒障礙學生因無法處理情緒而出現攻擊行為，甚至連導師也會受到波及而受傷，而無法冷靜下來的狀況讓導師需要立即處理，進而影響班級課堂的進行。高漲的情緒，常常需要花很多的時間讓他們冷靜後，課堂才能繼續進行下去，就如 E 老師跟 F 老師遇到的狀況相同。甚至因為太過高亢而容易失控，F 老師更是時常需要提醒班上學生不要輕易讓自閉症學生太嗨，避免太過興奮後容易出現失控行為。

情緒與行為問題是導師們最不好處理的問題（陳彥瑾，2016），學生在課堂上突如其來的情緒行為會打斷了導師的課堂與課程的連貫性（莊秀妮，2015），這也符合大多數受訪老師所遇到的困境。

四、教學工作負擔過重，讓融合教育班導師分身乏術。

（一）科任教師較無法處理特殊需求學生狀況，需導師出面協助，進而增加導師工作量。

科任就比較吃虧，我們只能跟他講，你就把他先放在後面，但是不能讓他離開教室，然後下課的時候我們再來處理，幫忙處理，科任老師沒有這個精力，時間有限。（D20220429-01)

科任沒有像我們這麼熟悉特殊需求學生狀況，我們會跟科任教師講學生大概狀況而已，可是他不是完全的了解，所以我們都會協助處理學生狀況，但我們不進入其他老師教室，所以都是下課協助處理。（D20220429-02)

因為他們隨時都在弄別人，尤其是他們去圖書室，圖書室因為是地板，他們可能就會摸來摸去，拍來拍去，因為那不是我的時間，可能就閱讀課老師帶去，所以就是回到教室後我再處理。（F20220502-06）

科任教師不一定完全了解特殊需求學生的狀況，因此當特殊需求學生發生狀況時，除非經驗豐富，不然科任教師往往無法立即處理特殊需求學生狀況。在 D 老師的訪談中他覺得因為科任教師時間有限，他也了解科任教師的不容易，因此每當特殊需求學生在科任課發生狀況時，他會建議科任教師讓特殊需求學生待在教室後面，以不能離開教室為原則，下課後他再來處理特殊需求學生在前一堂課的狀況。而此狀況 F 老師也曾遇過，同樣也是於科任教師的課堂上，學生發生互相捉弄的行為，但因科任教師無法立即處理，只好利用下課學生回到教室後再由導師處理，因而增加導師的工作負擔，使其於下課時無時間好好休息，須隨時注意學生狀況，並於下課時間處理。然而這個研究結果與陳彥瑾（2016）在研究中提到的科任教師是導師的好幫手反而有些出入，因為受訪老師遇到的狀況反而是科任教師沒有能力處理特殊需求學生的狀況，需要導師的協助，而導師無須科任教師之協助，而王慧娟（2012)在研究中也提到因為科任教師只需要專心準備單一科目的課程所以在教學困擾上不明顯，也似乎與研究結果不相同，因為假若科任教師沒有課堂上的困擾，其實就不會請導師協助處理。

（二）一般生常常也是狀況連連，使導師分身乏術

在我們班上，有幾個是手會一直動，然後會不停敲桌椅，然後並不是自閉症學生與智能障礙學生，而是一般生。他們隨時都可以聊天，上課也不例外，我就需要花時間阻止。（F20220502-05）

他們隨時都在弄別人，只要給他們機會，他就會不斷的去弄別人，導致我要花額外時間處理跟提醒。（F20220502-06）

小糾紛一定會有，有兩位學生（皆非特殊生）因為下課無聊，所以把足球

當躲避球丟，然後打鐘了，A 同學就丟了 B 同學。被丟的學生不甘心，接著兩個就很迅速的打了起來，最後邊走回教室邊互罵髒話，所以我就在講完課堂重點後立刻處理他們的狀況。（F20020502-07）

但是如果沒有特別跟班上其他同學講，同學跟自閉症學生互動沒有注意的話，他很容易就變成是一個吵架的對象。（F20020502-08）

他（一般生）拿了一個圓規，抵著一個女生的臉旁邊，並說：「妳再不道歉我就要毀了妳。」所以我就去他家跟家長聊了很久.....他（一般生）也會把其他科任老師都惹毛，我就需要額外處理他的狀況。（F20220502-08）

偏鄉國小最辛苦的部分莫過於會鬧得不只有特殊需求學生，很多時候調皮搗蛋的反而是一般生。偏鄉國小融合教育班導師除了要處理特殊需求學生的特殊狀況外，更需要分心力去處理一般生的行為問題。在莊秀妮（2015）在研究中發現有些時候一般生還會故意去鬧特殊需求學生。然而特殊需求學生因障礙容易出現一些特殊行為、敏感的情緒反應及較弱的能力容易使同儕間有衝突（陳彥瑾，2016），有時候一般生也會模仿特殊需求學生的行為而造成衝突（許瑞珍，2020）。在 F 老師的班級中，雖然自閉症學生在課堂上無法完全專注，或是下課可能會成為吵架對象，但是其實都是有原因的，甚至在 F 老師的班上常在課堂中發生狀況、發出聲音、一直聊天的往往是一般生，而非特殊需求學生，使導師除了要處理特殊需求學生的行為時，同時要隨時注意一般生的狀況，使導師分身乏術，工作負擔增加。

（三）雙重標準讓一般生不服氣，使導師需花額外時間說明，增加工作負擔。

我覺得我要照顧的是班級比較大群體，所以就會有點順著他（ADHD 學

生）的意讓他去做他自己的事，例如當他覺得無聊離開座位跑到教室後方冷靜角時不會阻止，但是一般生還是會被影響，導致班級經營上有兩套不同的規則，我就需要花額外的力氣去說明狀況，我覺得這也是一個困難點。（B20220323-02）

我們班上學期很反彈這樣的雙重標準，所以我花了蠻多時間在跟他們解釋原因。（B20220323-03）

一開始一般生會反應為什麼智能障礙學生的功課與其他人不同，作業量也比較少，他們覺得不太公平，所以會問我，我就需要花時間跟他們解釋一遍。（C20220425-07）

B 老師班上的 ADHD 學生因為控制自己情緒的能力比較弱，因此導師會給予比較大的空間，例如讓學生課堂上快坐不住的時候可以到後方的冷靜角冷靜一下，但是班上的一般生看到的就是 ADHD 學生可以在上課時間隨意離開座位，而感到不公平，因為他們在課堂上不能隨意走動。C 老師則因為班上智能障礙學生的學習能力較弱，因此會減少他作業的量與難度，一開始班上一般生也是十分不理解為什麼他可以跟大家不一樣。當一般生感到不公平時，導師則需要花額外的時間說明原因與處理一般生的情緒，因而增加導師教學工作的負擔。

公平是在融合教育班導師在面對一般生與特殊需求學生時，最難做到的一件事情，因為每位學生的能力與狀況本來就不一樣，而特殊需求學生的能力確實會比一般生再弱一些，為了讓她們所以導師會作課業上的調整，也為了讓一般生理解導師的作法，導師往往需要花很多精力去做解釋，讓一般生能夠明白導師這樣做的原因。這部分則與莊秀妮（2015）與蘇意湘（2020）的研究同樣也有提到當規則不統一時，一般生其實會質疑導師的公平性，而公平性確實也

是讓導師在帶融合教育班時感到困擾。

參、支援系統方面

當支援系統缺乏時，融合教育班導師往往變成孤軍奮鬥，因而更容易感到挫折與無力感，以下將受訪老師在支援系統方面面臨的困難分為「家庭方面」、「學校方面」與「特教方面」，三方面說明。

一、家長缺乏陪伴與關心，且無心協助特殊需求學生狀況，使導師一人包攬一切，工作負荷增加。

有傳達需要家長協助的地方，但會因為某些原因或管教方式的影響，沒有長期的支持效果。（A20220501-03）

有跟阿祖聊到過學生的學習狀況，但阿祖明說在家無法教他，因為她不認識字、沒有空、學生調皮不好管教，像是間接告訴我，教育這件事就麻煩學校跟老師就好。（B20220508-01）

後來到偏鄉後才真的看到特殊需求學生是真的很需要幫忙，尤其是家庭的部分，因為很多家長都沒有好好陪伴或關心學生。（C20220425-01）

衛生方面有狀況，智能障礙學生穿著上沒被打理過，頭髮也常是油頭，沒有在好好的洗澡，身上穿的衣服也沒有被清洗過，家庭環境髒亂不堪，家長都沒在關心學生狀況。（C20220425-03）

發現學生疑似智能障礙時，就詢問媽媽能否帶去醫院鑑定，一開始媽媽直接的說沒空，同時對學生的學習的狀況也不關心，聯絡簿跟回條不簽名，也很難聯絡到她，若太頻繁的打電話給她，就不接電話，所以對這樣的學生在偏鄉

覺得無力，剛好家長不願意配合就更無力了。(C20220425-05)

目前班上有一位送去鑑定會通過，可是他媽不願意送，我們這邊很多的家長很怕小孩被貼標籤，所以她就不送，家長不配合我們也無能為力。（D20220429-01）

如果是以學生來講，大概是行為的部分，但家長方面也是一個問題。跟特殊學生的家長溝通要比較小心，因為有些家長很介意你把他的孩子貼上標籤。（D20220429-02）

智能障礙的那一個，媽媽也沒輒，因為他媽媽寵的要命。（D20220429-03）

我在跟學習障礙學生的家長討論的時候，因為家長很忙，所以說全盤接受我的建議，且家長工作很忙，沒空管，也是直接請我好好的管他的小孩。（E20220430-03）

A 老師與 B 老師班上的情緒障礙學生與 ADHD 學生其實是一對兄弟，家中主要以阿祖在照顧他們，但是因為阿祖不識字，無法提供作業上的協助，且因兩兄弟都非常調皮，阿祖其實也管不動他們，雖然還有其他親戚在，但是同樣也是無任何教育功能。從他們訪談中可發現雖然導師們會告知家裡學生的狀況，但是最後阿祖都會以沒有能力管教而將教育這件事情全部交給了導師。而 C 老師幾年前其實是在市區的學校任教，當時班上也有特殊需求學生，但其實因學校有集中式特教班，且家長花了很多心思照顧，所以沒有造成困擾，但是來到偏鄉後才發現市區與偏鄉的差距，因為市區的特殊需求學生其實家人大多會照顧得不錯，但是在偏鄉家長往往在教育上是缺席的角色。C 老師班上的智能障礙生是單親家庭，媽媽一人獨自撫養兄妹倆，但是對於孩童的衛生、課業其實

是漠不關心的，連最一開始提議要帶學生去做鑑定時，媽媽也直接以沒空來回絕導師，甚至當導師頻繁的向她告知學生狀況，她會直接不接電話，讓C老師感到十分無力。D老師遇到的狀況則是班上有一位學生應該是智能障礙，卻因家長害怕孩童被標籤化而拒絕了送鑑定，導致孩童得不到更恰當的教學資源，又因為家長的寵溺，讓家長也管不動孩童，使孩童無法學會該有的規矩，讓導師在班上也需要不斷的提醒學生該遵守的規則，讓導師更感無力。而E老師則遇到家長因為工作忙碌而無法教育孩童（學習障礙學生），而將管教這件事情全權交給了導師，是導師需負責學習障礙學生的全部狀況。

家長於教育中往往是不可或缺的角色，但在偏鄉，家庭常常是失能的，在偏鄉的家長，大部份會覺得有給孩童吃東西就夠了，有時候甚至連吃東西都還要孩童自行處理，至於教育更直接覺得是學校跟導師的事情，與他們無關，因此在教育這部分很多時候是無法提供任何協助的，甚至也會遇到因怕被貼標籤不願意送學生去鑑定的狀況，導致特殊需求學生無法得到更恰當的資源，因而增加導師工作負擔。而家長的部分在相關文獻中許瑞珍（2020)的研究中也有提到家長其實無法接受孩子有狀況，不重視孩童的教育，甚至無法陪伴孩童，此與研究結果相符，而因害怕標籤化則不願意送鑑定則與蘇意湘（2020）的研究結果亦相符。

二、學校方面不一定有適合處理特殊需求學生狀況的人力，導致導師在面對特殊需求學生狀況時，只能自行處理，增加工作負擔。

雖有想過找行政協助，但是不確定是否有適合的人選能處理好特殊需求學生狀況。（B20220323-04）

行政介入沒有比較好！行政也沒有這麼多的能力與時間。（D20220429-05）

基本上我不麻煩行政，因為我當過很久的行政，所以知道行政在做什麼，因此我會選擇自行處理，雖然比較花時間，而我也真的花很多時間在處理班上的事情，其實真的很辛苦。（F20220502-08）

當學校端無法給予適合的人力協助時，導師往往會選擇自己承擔，最後導致自己工作量暴增，多數受訪老師表示他們比較不會去找行政協助。其中 B 老師是覺得學校的行政人員不一定有能力處理特殊需求學生狀況，所以寧可自己額外花時間處理。在訪談中發現，這部分教書經驗越資深的導師如 D 老師與 F 老師，因他們都曾當過行政，了解行政的工作，就更不輕易找行政協助，因為覺得行政不一定可以給最好的協助，且行政人員也不一定有時間協助處理，且身為導師應該更了解學生狀況，更知道該如何處理學生狀況，因此會更適合擔任處理特殊需求學生的角色，但這樣的結果就會讓導師需要花更多額外時間與心力處理特殊需求學生狀況，導致導師工作負擔變大，而這部分與相關文獻提到的學校的行政人員不一定擁有相關的知識與能力去協助融合教育班導師（陳彥瑾，2016）相符。

三、特教方面不一定能找到適合擔任特教助理員角色來協助特殊需求學生，導致導師明明需要其他人力協助卻陷入兩難。

曾經有想過幫情緒障礙學生找特教助理員，但是若需要自行找，結果是不適合的人來當助理員對學生也沒幫助，就變得兩難。（A20220510-01）

在偏鄉容易面臨到有足夠能力協助特殊需求學生的人力不足，甚至不容易找到適合特教助理員的問題，讓 A 老師的班上明明需要另外的人力來協助與陪伴情緒障礙學生，卻苦於不知道到底能不能找助理員或是不確定找到的助理員能否給予需要的協助而作罷，而這部分與王慧娟（2012)的研究結果相似。

肆、專業知能方面不足，導致導師面對特殊需求學生狀況時，找不出適合的對策，或是無法依照學生程度給予適合的教材。

剛接觸這個班的時候，有上網查一下 ADHD 學生要怎麼去應對，查了一下發現還是沒什麼用。（B20220323-01）

普通班要做融合教育，其實我覺得會遇到的最大問題還是專業知能的不足，有好多的行為改變技術是我們沒學到的，或是實務性的操作與一些知能，我覺得比較欠缺，導致當在實際上面對到特殊需求的學生的時候有太多的狀況是我們不知道該如何去處理。（B20220323-04）

因為像我們的教材是一般生的，我其實沒有適合智能障礙學生程度的教材。（C20220425-07）

我覺得學校的特教研習就是泛泛的了解，大致說特殊需求的學生有哪些需要而已，至於實際上面要怎麼去照顧那些學生，知道的還不夠多。（E20220430-01）

我不曉得到底什麼情況下他可以寫的好，什麼情況下他不能寫的好。（E20220430-05）

當他不願意的時候，我會覺得我在教學知能上沒有那麼多可以使用的方法。（E20220430-07）

因為在專業知能上的不足，B 老師遇到這狀況則是在面對 ADHD 學生其實他不太知道有哪些行為改變技術可以真正幫助到學生，或者是當特殊需求生有突發的狀況時，他不確定自己是不是有能力去處理，也導致 C 老師沒有適合的教

材供班上的智能障礙學生使用，只好去尋找特教教師協助；E 老師也提到因為不了解學生的狀況，有時候也不確定學生什麼時候會出現哪一種行為，甚至也不知道有哪些策略是適合特殊需求學生。

在專業知能上許多學者（王慧娟，2012；許瑞珍，2020；張淑玲，2017；陳瑞麟，2019；蕭妤安，2017；蘇意湘，2020）提到融合教育班導師因為專業知能的不足，導致老師在教學上、教材上與處理學生狀況上皆容易遇到困境，與本研究結果相符合。

伍、小結

從幾位受訪老師的訪談內容中可發現，其實融合教育班導師在課程與教學上因為特殊需求學生的能力有限，無法聽懂太困難的內容，但是班上仍有其他學生，導致導師容易陷入兩難中，且因能力有限，表達力有限，容易讓融合教育班導師不理解學生狀況。理解力有限使特殊需求學生的回家作業在無人協助的情況下難以獨自完成，然而在偏鄉並非每位家長都有能力陪伴，導致他們的作業常常在完成度上是低的；在班級經營中因特殊生因理解力較弱，常常拿不準跟人相處的距離，導致在人際上常常出問題，甚至需要重複不斷的提醒相同的事情，因控制力較弱，導致容易做出一些干擾課堂的行為，且因科任教師的時間有限，使其在面對特殊需求學生的狀況時，只能找導師出來協助，因而增加導師的工作量，雖然特殊需求學生因個體特殊性容易做出一些不恰當的行為，但是在班級中調皮搗蛋的往往不只特殊需求學生，一般生也容易出現不恰當行為，有些人會故意捉弄特殊需求學生，因為特殊需求學生在能力上與控制力上多數不及一般生，可是當融合教育班導師給特殊需求學生比較大空間的時候，會讓一般生感受不公平，導致導師需要花很多力氣與一般生解釋；在支援系統方面，融合教育班導師還是常常處於孤軍奮鬥的情形，因為不夠了解學生狀況，行政端不一定能夠給予適當的協助，而在偏鄉的家長往往把教育的責任

通通交給了學校與導師，真的想要找助理員，卻也陷入不知道能不能找或到底可以找誰協助的困境中；在專業知能上，融合教育班導師因為對於特教知能並不一定足夠，讓他們在面對特殊需求學生臨時的狀況、設計適合他們的課程與教材上感到無力，而這以上種種皆是偏鄉國小融合教育班導是所面臨的困境。

第二節台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生之策略

輔導特殊需求學生的策略有很多種，卻也不是每一種都有效，本節主要在探討台東縣偏鄉國小融合教育班導師在輔導特殊需求學生時的因應策略，並將受訪老師的訪談內容分成課程與教學、班級經營、融合教育班導師使用過卻發現無效的策略與輔導特殊需求生時需注意的事項四個部分，分述如下：

壹、課程與教學

在身心障礙者權利公約第四號一般性意見提到四個重點：可得性、可及性、可接受性及可調適性，在提供教育服務時需要考慮特殊需求學生的特殊性，提供的教育形式和內容也必須讓大家都認同，並且在教學須因應不同需求的學生作調整，融合教育班導師在教學時更是需要思考如何達到的四件事情，因此在課程教學中，好的策略才能讓融合教育班導師在課堂上進行的更加順利，同時也可以讓特殊需求學生能一同學習一同成長，而不只是班上的客人，因此在課程進行時課程的調整，當學生出現了干擾課程或課堂中不合作的行為時該如何處理，或是找到適合特殊需求學生完成作業時的策略，都是融合教育班導師需要嘗試解決的問題，以下將受訪老師面對課程教學困境時的因應策略整理如下：

一、課程進行時可適時調整難度並給予能力所及的任務，增加特殊需求學生在課堂上的參與感，同時增加成就感。

調整學習進度及難度，準備適合他的教材在課堂中給予練習。（A20220501-03）

在進行課堂教學時，會將簡單的任務交給他執行，國語課，會讓他說出簡單的字，或者是幫老師操作電腦，他這樣比較能跟著課程進行，因為滑鼠要跟著動，或者是有的時候用劃線的方式引起他的注意，因為不同的地方要用不同的顏色劃線，這樣比較能幫助他去了解課文。數學課，當其他學生上台計算除法時，他只需要上台計算加減，或是畫圓時，別人有規定半徑，他只需畫出一個圓，課程一樣進行，對他的標準會比較低。（B20220323-02）

在課堂中看到的話就是會故意經過他旁邊，或者是點他一下，或者是我會給其他學生比較難的題目，但給他一些簡單的題目，讓他試著回答。（C20220425-02）

A 老師在面對課程跟不上的特殊需求學生時會調整難度與進度，並準備適合的教材讓學生能在課堂中練習。B 老師則會給 ADHD 學生教簡單的任務之外，為了增加他在課堂的參與感，會請他協助導師操作電子書，使他在操作的同時能知道導師課堂進度，並利用不同策略吸引學生注意。C 老師會適時注意智能障礙學生學習狀況，也會給予智能障礙學生教簡單的題目讓他有機會回答，或是讓智能障礙學生能依循前一位學生的答案來回答自己的題目，藉此增加課堂的參與感，並從回答題目中得到成就感。

從幾位受訪老師的訪談內容中可發現特殊需求學生因為能力上的欠缺常常成為教室中的過客。若導師能隨時注意特殊需求學生狀況，並適時調整課程進度，在同樣的課程中給予特殊需求學生較簡單的任務，或是在問問題的時候讓

一般生先回答並調整問題難度後再問一次特殊需求學生，使特殊需求學生有的參考依據，其實都有助於特殊需求學生在課程中不再只是客人而已。

而此研究結果與參考文獻中的就課程、教材和教法要保持彈性（王慧娟，2012），特別為特殊生調整教學內容並善用同儕（莊秀妮，2015）和找出適合特殊需求學生的策略（陳彥瑾，2016）是相符合且調整後其實也能讓特殊需求學生得到在學業上的成就感（廖凰吟，2021）使其更願意繼續學習下去。

二、課程受干擾時可使用口頭提醒或是調整座位的方式或是了解原因以減少干擾行為，或尋求他人協助並適時帶離現場，。

如果學生是因為尋求關注或因為有困難受挫折而表現出干擾行為，通常會協助學生找方法解決或在旁給予指導。如果是純粹的干擾上課行為，當下會口頭提醒或調整座位與課程內容，提高學生課堂參與度。（A20220501-02）

學生浮躁的時候或是不聽話的時候還是要喊一下，或是全班一起吵的時候都會喊一下。（C20220425-02）

像我們班比較特殊的一個狀況就是我只要你的狀況出問題我直接打電話給家長，請家長幫忙。（D20220429-05）

當學生出現干擾行為時會請學生罰站，或是請行政帶去辦公室看書。（E20220430-07）

從幾位受訪老師的訪談內容中可發現在面對干擾的時候，其實每位導師的處理方式皆不相同，因為低年級，課程內容難度較低，因此當課堂中出現干擾狀況時 A 老師會暫停課程並到特殊需求學生旁了解狀況並協助處理，待處理後

再繼續課程，但是若只是單純的干擾問題，這部分的處理方式 A 老師跟 C 老師是相同的，都會直接出聲提醒，讓學生知道老師已注意到他們的行為並希望可以立即停止。D 老師為中年級導師，因課程進度壓力較低年級高，且已與學生說清楚規則了，故會直接連絡家長，請家長協助處理學生狀況。E 老師因為學生家長大多數很忙碌，高年級課業進度上的壓力又更大，當學生出現干擾行為時，輕則讓學生罰站冷靜一下，重則請行政同仁協助帶到辦公室看書冷靜，當特殊需求學生有狀況時請同仁協助此研究結果與許瑞珍（2020）與楊淨茹（2018）在研究中的發現也是相同的。

三、特殊需求學生在課堂中不合作時，可先理解學生狀況提供協助，或是利用課程吸引學生想主動參與。

先了解學生是不是因為需要協助或是遇到困難而不想配合，多數在給予指導及鼓勵後願意再回到活動中。（A20220501-03）

他一開始就是唱反調，如果碰到那種學生的話會再三的反覆跟他確定，確定他真的不要，就尊重他的意見，上課時我們就玩得很開心，讓他看了救自己也想要加入，一開始我會堅持因為是他堅持不參加的，要學會為自己的說的話負責，但之後還是會找機會讓他一起參與，剛好機會教育。（D20220429-04）

面對過不合作行為的 A 老師與 D 老師的處理方式也是相差甚遠，A 老師會選擇關心與了解特殊需求學生不合作的狀況，並試著解決學生所遇之困難，但是 D 老師則反其道而行，尊重學生意願讓他不參與課程，同時將課程上得活潑精彩，使原本不願意合作的學生直接被課程內容吸引，故而願意調整自己的態度，但是卻也不是讓他輕易的回歸課堂，而是讓他知道要為自己說的話負責，藉機學習自己每句話說出口之前需要三思。

四、作業上，讓學生依能力調整補作業的進度，簡化或作業減量，並使用符合學生能力的教材，也可直接於課堂中由導師帶著一同完成並在訂正時給予可供參考的內容。

當情緒障礙學生與智能障礙學生功課沒寫完時會讓他們下課補寫，因情緒障礙學生的專注度有限，所以會讓他分段完成，使他能留一些時間去外面活動，除非他堅持要一次補完，那又另當別論，在面對另一位智能障礙生，因狀況較嚴重，所以會將他的功課減量，以能完成為前提。（A20220510-01）

智能障礙學生的功課會盡量減量、簡化，以能完成為主。（C20220425-02）

特教老師給我很多的符合智能障礙學生能力的教材，如果他無法專心上課，至少可以使用符合能力的教材練習。（C20220425-05）

面對簡單的作業，智能障礙生有能力完成，而且當他完成的時候就會有成就感，寫功課的意願就會提高，所以作業會以符合他能力的教材為主。（C20220425-07）

我會盡量讓他們課堂上把作業寫完，我的上課會搭配作業， 40 分鐘我會用 20 分鐘上課，接下來的 20 分鐘比較是針對於作業的部分進行講解。（F20220502-04）

以習作來說，是用訂正的方法，可是對於跟不上的學生友，就可能給他範例讓他看，有一點像依樣畫葫蘆，直接把過程抄下來。（F20020503-05）

作業的完成度低與遲交的狀況，對融合教育班導師而言是件很頭痛的事情，然而從幾位受訪老師的訪談內容中可發現面對不同階段的特殊需求學生，

其實每位導師的處理方式也大不相同，A 老師與 C 老師皆為低年級導師，A 老師的處理方式是用陪伴的方式，甚至為了學生的特殊性而調整了作業的難易度，C 老師班上的智能障礙學生因能力又更低，無法應付導師給的作業，因此直接與特教教師詢問適合學生能力的教材作為作業，讓學生也能在完成作業中得到成就感，進而更願意完成作業。至於 F 老師，因為他是高年級導師，課業的難度更高，讓不同能力的學生用自己的方法完成作業，對於那些沒有能力完成作業的學生，他可能就會讓他們參考範例，讓程度較低的學生也有完成的機會，而不會覺得自己什麼都做不到，而此研究結果與莊秀妮（2015）在研究結果中提到的依特殊需求學生情形進行作業內容減量、簡化並降低標準，找其餘時間進行一對教學補進度是相同的。

貳、班級經營

良好的班級經營，才能讓融合教育班導師在課堂上游刃有餘，以下將從受訪老師的訪談資料中整理出他們使用過且有效的班級經營略，並分成教室內氛圍的建立、面對不恰當行為或言語時、面對情緒狀況、環境上的調整、家長建立信任關係與提升導師特教專業知能六方面的班級經營策略，讓融合教育班導師在面對特殊需求學生時相處更順利與遇到狀況時能比較有好的策略處理。

一、建立良好氛圍，並利用陪伴教導代替懲罰，訂下規定與獎懲制度，培養合作關係，並給學生機會展現自己、發現優點，且與一般學生說明特殊需求學生的實際狀況。

（一）與學生建立關係利用陪伴教導代替懲罰

與學生聊天，從言語中觀察及了解學生的表達、認知、喜好，初步認識及關係建立。（A20220501-01）

陪伴在情緒障礙學生身旁並給予協助。（A20220501-02）

維持生活環境的穩定性，給予學生安全感，並給予時間及陪伴。（A20220501-03）

我其實不會給 ADHD 學生處罰！我只會告訴他一件事情的好壞，讓他有個依據去分辨好壞，因為容易衝動導致他無法控制自己說的話，若只有處罰沒有教導，他會很痛苦，不如直接教他，讓他知道什麼事不能做。（B20220323-05）

要讓他們覺得老師有在關心我，學生會比較聽話。（D20220429-04）

平常我們（導師跟學生）就會鬧在一起，所以我跟學生的關係比較好，關係建立好了之後，就很好做事，學生會比較願意聽你說話。（D20220429-08）

我會花比較多時間陪學生，因此當學生知道我在學校的時候，他們會比較穩定。（F20020502-06）

有時候上課時我會將全班圍成一個圈，我需要講話更小聲，讓他們專心聽時，就會把圈圍得更小，我不在中心，也跟學生一樣是圓的一部分，並看得見每位學生的眼睛。（F20220502-03）

我就會陪學生走去科任教室，再離開，……。這樣的陪伴，讓他們面對我時比較冷靜，不用激動，也不需要說謊，因為沒有處罰。（F20220502-10）

建立關係（邱莉婷，2013）是多位受訪老師提到的重點，也是多位受訪老

師在面對特殊需求學生會做的事情，因為當關係建立了，信任建立了，融合教育班導師在輔導與教學上才會變得事半功倍（廖凰吟，2021），而 A 老師的方式是多跟學生寒暄，以了解學生狀況。D 老師則是跟學生玩在一起，以朋友的角色在陪伴學生。F 老師則十分注重與學生的眼神對應，並且將自己融入學生之中，而非當一個高高在上的存在，甚至利用身教告訴學生在與他人說話時你的音量不一定需要很大聲，如鄒易倫（2018）在研究中提到的藉由導師示範來教導學生守規矩、不插嘴與說話時控制音量，且採用互動式的教學也能增進導師與學生或是學生之間的互動（吳淑美，2004），都能拉近導師與學生的關係。

在偏鄉國小的特殊需求學生，家中大人往往專注於自己的事情而忽略了孩童，且可能因特殊需求學生容易出現不恰當行為導致家長更容易放生他們，使他們從小就處於無人陪伴的狀況下，多位受訪老師都發現陪伴是融合教育班導師需要做到的事情，當學生與導師有良好的關係，並感受到導師的陪伴與關心，其實他們在情緒上會穩定得多，在行為上也會收斂得多，

（二）建立班級內的規矩並設立獎懲制度

記得當初第一堂課我就先跟他們約法三章，堅守每一條教室準則，一旦犯錯就是嚴懲，做得好就給予獎勵。（B20220507-01）

會給小點心，給個鼓勵這樣子。（C20220425-06）

不熟悉的時候，通常會先好好說，把規則說清楚。（C20220425-07）

我們有定班規，像是生活方面，我都有貼在黑板前面，例如到校三件事、離校三件事、離開座位三件事，還有一些愛的小叮嚀，他沒有做到的時候就讓他去看一下上面寫什麼。（C20220425-08）

剛開始接這個班級的時候，我花比較長的時間在建立班級秩序，我會跟他們講規矩講得很清楚，並且每天重複提醒，當規矩建立起來了後面就比較輕鬆了。（D20220429-03）

我常常提供學生獎勵，但是說實在特殊需求學生他真的比較沒辦法得到，那我就會透過某一些比較特殊的方式一樣給他們獎勵。（D20220429-04）

我們班現在有分三排，是整排獎勵的。（D20220429-05）

我會告訴他們是我不耽誤你下課的一分鐘，那你也不可以耽誤我上課的一分鐘。所以我們很彼此尊重啦！（F20020502-06）

雖然有些特殊需求學生因理解力的不足，面對規則的理解度與執行度不佳，但是從多位受訪老師的談話內容中可發現他們認為面對特殊需求學生是有必要讓他們學習到規則的，而不是因為他們的特殊性而放任該遵守的事情，並且讓他們為自己的行為負責，當然因為他們自身的障礙，在遵守規則上會比一般生再不容易一點，因此導師在跟學生把規則說清楚的情況下，事後仍然需要不斷重複的提醒，在做出正確事情時給予獎勵，並在做出錯誤事情時給予提醒，經過反覆提醒與練習後，其實特殊需求學生也是有能力遵守規則的。此部分在陳彥瑾(2016)的研究中提到的在融合教育班需要明訂規範相符。

（三）培養同儕間的團隊合作

有的時候如果 ADHD 學生不知道我上到哪裡，其他的同學都會去幫他。（B20220323-03）

所以他們算是命運共同體的時候他就會跟你講：快點嘛！你不要這樣嗎你要害到我們這樣？學生的力量的話，他（特殊需求學生）反而更會聽。（D20220429-05）

在融合教育班中讓班級融合為一體，才能讓課程更順利的進行，因此B老師在與一般生說明清楚特殊需求學生的狀況後，學生一開始從不平衡道轉為接納，進而出現自發性的協助特殊需求生的行為。而D老師則利用同儕間的提醒讓特殊需求學生更清楚自己應該要做到的事情，他覺得有的時對特殊需求學生來說，同儕說的話比他還要有效得多。丁凰雅（2015）在研究中提到藉由小組目標、獎賞、任務、角色和資源的共享，其實是可以提升班級凝聚力與特殊需求學生與人合作的能力。

（四）給學生表現機會並發現學生優點

採用增強制度或選小老師、股長，訓練學生的行為規範。（A20220507-01）

在課堂上給他一個簡單的題目，讓他可以回答看看。（C20220425-02）

他剛轉來的時候班上的同學比較不會接觸他，而他的個性又比較拘謹，只能由我這邊來做突破口，多給他一些展示自己的機會，班上同學慢慢地就會去跟他接觸。（D20220429-03）

要發掘這特殊需求學生能做的事。讓他有事情做，建立他在教室中不是永遠挨罵的地位。（F20220502-08）

A 老師讓班上的情緒障礙學生擔任班長，其實是讓他知道他沒有其他人差，同時也藉由這個「班長」的身分讓情緒障礙學生對自己有信心，並因相信自己可以的信念，減少在班上的不恰當行為，同時也讓他在訓練別人遵守規則的同時訓練自己。而 C 老師為了不讓班上的智能障礙學生成為班上的過客，在上課的時候都會挑一些較簡單的題目讓智能障礙學生有機會表現自己。D 老師班上的學習障礙學生剛轉學來時非常安靜，所以就由導師多與學生接觸，並在課堂上讓特殊需求學生有機會多展現自己，使其他學生對他能熟悉，好讓他能更順利融入班級，且不因自己是學習障礙的身分而感到自卑。F 老師則會發現學生優點，讓特殊需求學生有機會展現自己，讓自己在教室的角色不是只有被罵而已。

因特殊需求學生的能力較弱，往往很多事情都不如其他人，因此容易自卑甚至用其他不好的行為來吸引他人的注意，這個時候若融合教育班導師能發掘學生所長，在課堂中給予特殊需求生能力所及的任務，並利用給予特殊身分來給予肯定，會讓學生在教室內表現得更好。

（五）與一般生說明清楚特殊需求學生的狀況

我一開始有坦白告訴一般生 ADHD 學生的狀況。我有給他們看特殊需求的學生頭腦發育比較不完全的資料，並解釋有的時候 ADHD 學生在吵鬧時是他無法控制的，希望他們知道他們是不一樣，所以他們不可以用他的方式來面對同樣的狀況，到三下後他們比較能理解為什麼 ADHD 學生有不一樣的標準，他們也會願意主動協助 ADHD 學生，我覺得要讓學生知道有一些人就是比較不同。（B20220323-03）

當一般生對於班上智能障礙學生的特殊待遇有疑問時我就直接說，讓他們明白原因，所以我們班對特殊需求學生的接收度滿高的。（C20220425-07）

B 老師在三上時，時常趁 ADHD 學生去上巡迴輔導課程時向班上同學說明他（ADHD 學生）的狀況與他可能會遇到的困難，雖然一開始還沒有感覺，但到了三下學生因著瞭解而更加接納 ADHD 學生，甚至當 ADHD 學生在課堂上遇到狀況時也會願意主動協助。而 C 老師在面對一般生提出對於特殊生狀況的疑問時，雖然身為低年級班導，她還是會直接把狀況說明清楚，讓班上的一般生更理解智能障礙學生的狀態，同樣也發現當她說明完，學生因了解了智能障礙生的狀況，接受度也增加了。而此研究結果與莊秀妮（2015）與林佳靖（2019）研究中提到的跟一般生解釋特殊需求學生發生狀況的原因，讓一般生了解特殊需求學生的困難，並讓他們了解特殊需求學生的特性，教導彼此相處的方法，才能讓彼此更融洽是相同的。

二、面對不恰當行為與語言時，須立即制止並了解狀況，若當下無法處理事後也務必要花時間處理並反覆提醒，且絕不輕易妥協，並適時尋求他人協助。

（一）立即制止，瞭解狀況

當發生不恰當行為時會立即制止，了解學生不恰當行為的原因，視學生的能力可以一起討論有沒有更好的方法，或由老師給予指導，通常學生都能理解和如何改進行為的方式，會因為當下的情形而不去做到……當發生不恰當言語時，立即阻止，學生多能停止不恰當言語，之後需要再跟他叮嚀，比較能延遲提醒的效果。有時也會用忽略或冷淡處理或是以眼神先予以提醒，當學生接受到眼神提醒後，當下多能暫停不恰當行為，但延續的效果沒有立即予以阻止好。（A20220501-02）

他常在社區講髒話，我都會聽到旁邊的人在跟我打小報告，我就會找打小報告的人跟 ADHD 學生直接問，首先要釐清這件事情是有還是沒有，如果沒有就當大家都誤會，有的話就是直接制止，然後去做一個處理。（B20220323-02）

我把該上的上完，我再把他們兩個（打架的學生）叫到外面：「你們剛剛發生了什麼事？」再花時間慢慢了解狀況。（F20220502-07）

(二)事後花時間處理並反覆提醒

我會花時間慢慢跟他耗，讓他了解他錯了並且去調整他的錯誤。（D20220429-03）

當特殊需求學生在講髒話的時候，我會花時間把他留在旁邊。我花時間就讓你在這邊，然後只要一講髒話我就找他回來，有點像制約一樣，慢慢削弱說髒話的行為。（D20220429-06）

會提醒好幾次，到最後會跟特殊需球學生比較認真的去溝通，每天看到他就會提醒他。（C20220425-06）

（三）不輕易妥協

智能障礙學生會大哭大鬧，如果他認為他對了，然後你說他錯的時候，他的行為就會脫序，要跟他講到他完全明白了，他才會願意改。（D20220429-01）

疑似智能障礙學生硬是要盧的時候我們也是要耗時間跟他盧，我會花時間慢慢跟他耗，讓他了解他錯了並且去調整他的錯誤。（D20220429-03）

（四）尋求他人協助

我會直接跟家長講，要不然學生會覺得說你就說說而已。聯絡家長是比較好解決教學現場的問題的方法。（D20220429-05）

妥瑞症的學生出現不恰當行為時會請教練去處理，然後由教練解決他的行

為問題。（E20220430-06）

必要的時候我會去學生家並與家長一同討論輔導策略。（F20220502-07）

當特殊需求學生發生不恰當行為會言語時，受訪老師大概會使用幾種輔導方式，若是在現場直接聽到的時候，會立即阻止。A 老師班上的情緒障礙學生可能會在情緒不好時對其他同學講難聽話，那個時候立即的阻止是件重要事情，雖然 A 老師也試過透過忽略削弱學生不恰當的行為，但是發現仍沒有立即阻止有效。若不是當場聽到的而是從其他人口中聽到的，便會找當事者與告知者來到面前了解狀況，如 B 老師班上的 ADHD 學生與情緒障礙學生，其實在導師面前不太會出現不恰當的行為或言語，但是卻常在社區中發生，事後其實都會有其他學生告知導師狀況，因導師並沒有親耳聽到，為了避免誤會學生，便會將告知導師的同學與出現不恰當言語的同學一同叫過來了解狀況，若真的有說，便會給予提醒，若並沒有說，也直接當場解決學生間彼此的誤會。倘若當下無法直接處理，事後就更需要花時間的處理，如 F 老師，當學生發生狀況時是上課時間，有趣的是學生在進入教室回到位置後並沒有持續爭吵，因此 F 老師便於課堂重點教完後再將兩位發生爭執的同學找到教室外了解爭執狀況，並在教導完後反覆不斷的提醒。特殊需求學生因不一定當下能接受自己做錯事情，可能出現吵鬧或否認的狀況，那身為融合教育班導師的我們更是需要跟他把時間耗下去，就如 D 老師在面對他們班疑似智能障礙學生在犯錯，並矢口否認自己做錯時，會直接跟學生說明白講明白規則，並在對方鬧脾氣時時，不輕易放過對方，會花時間等待對方發完脾氣後，繼續處理並告知學生需要調整的地方，不然會讓學生覺得我只要鬧一下就沒事了，若學生有了這樣的成功經驗，之後導師要處理學生不恰當行為時就會更加困難。假若自己真的無法處理當下的情況，請家長或行政協助幫忙都是種策略，適時地尋求協助也很重要。

三、面對情緒發生狀況時，請等待學生冷靜，給予陪伴並嘗試了解狀況。

(一)等待冷靜

如果情緒障礙學生的情緒已經需要先冷靜，會請行政協助先帶離給予空間或其他事情讓他冷靜下來，等到學生冷靜後再來討論剛才的狀況。(A20220501-02)

目前還是會等情緒障礙學生先冷靜下來再做下一步。(B20220323-05)

(二)了解狀況與陪伴

先確保周遭其他同學的安全，陪伴在當事學生身旁給予協助，必要時會用手牽住情緒障礙學生的手避免他傷到自己或別人。(A20220501-02)

如果 ADHD 學生今天是受委屈或是被別人誤會、人家來欺負你，我會幫他做主，也會挺他到底。可是若今天他的情緒是來自於擺態、不想做，那我就會兇，大概是這兩個處理方式。(B20220323-03)

特殊需求學生的情緒原因都不一定，因此了解原因是最重要的第一步，但是因學生處於情緒高亢的狀態，耳朵其實是處於關閉的狀態，因此在遇到這樣的狀況時 A 老師與 B 老師會先等待學生冷靜再處理，可能請行政人員協助帶離，或者是讓學生在原地冷靜。但是 A 老師曾遇到的狀況是情緒障礙學生可能因情緒的狀況出現傷人傷己的行為時，他會先確定其他學生的安全後，直接到情緒障礙學生身邊陪伴他，並在必要的時候出手握住情緒障礙學生的手，避免他發生傷人或自傷的行為。而 B 老師在面對 ADHD 學生有情緒時，則會先分清楚到底的情緒是從被誤會的委屈而來，還是因為他想要逃避做該做的事情而來，若是被誤會，導師就會協助他解決被別人誤會的事情，倘若是因為想要逃避該

做的事情而有的情緒，便會等待他發完脾氣後，仍然堅持他必須完成該做的任務，當然這個任務會是他有能力承擔的。

四、環境上適時的調整，讓能力強的坐在特殊需求學生的旁邊，或是讓特殊需求學生坐在導師可隨時關心的位置，並為特殊需求學生設立一個冷靜的空間。

（一）調整座位

會考量需要老師協助的程度以及可以一起合作的同學坐在一起。（A20220610-01）

將 ADHD 學生的座位排在老師較常接觸的第一排。（B20220507-01）

我讓智能障礙學生的座位往後移，因為他往前就是基本上他也無法專注，就是空著看你。讓他往後坐，至少我回到座位時，可以看到他學習的狀況，並隨時給予協助。（C20220425-04）

我會把成績比較好的放在學習障礙學生旁邊，至少有個依循的依據。我們私底下也會跟能力好的學生說幫忙看一下特殊需求學生！協助他完成任務，所以我會讓成績比較好帶程度比較差的。（D20220429-07）

學習障礙的學生坐在第一排我好隨時注意他的狀況，就防疫之便，學生座位可以離很開，所以大家拉開後就不容易在課堂上打鬧。（E20220430-07）

當我們圍圈時，如果內容很重要自閉症學生一定要聽到，我就會請他進來，也會需要看他狀況，若狀況可以，他就會在圈上，有時候我怕忘記他，我

會把他放在圈的中間。（F20220502-04）

（二）給予特殊需求學生生一個適合的角落

我有幫情緒障礙學生安排一個舒適的空間，讓他生氣的時候可以待在那邊。（A20220501-03）

對於過動的學生，有專屬的冷靜角與放置玩具的地方。（B20220507-01）

在座位的安排上 A 老師與 C 老師在調整座位是希望在課堂中，當特殊需求學生不專心時，可以直接給予特殊需求學生提醒（陳瑩珍，2021）。且 D 老師則會在學習障礙學生旁邊安排能力較好且可模仿的對象，使特殊需求學生能穩定（楊淨茹，2018）。在面對情緒容易激動的孩子，A 老師與 B 老師皆有安排一個讓他們可安靜且自己覺得很安全的環境，供情緒障礙學生與 ADHD 學生在情緒起來時有地方可以冷靜。E 老師為了讓班上的學生在課堂中不容易彼此打鬧影響課程進行，因班上學生人數少，直接拉開了彼此間座位的距離，減少環境上的干擾，使學生較能專心於課堂上。而 F 老師在上課時有時不一定是坐在座位上，反而會全班站起來為一個或大或小的圓圈，而他的做法則會視自閉症學生狀況而定，當他比較穩定的時候，會讓他一同圍在圈上，倘若自閉症學生的狀況不佳，則會讓自閉症學生坐在圓圈的中心，使他可以隨時注意自閉症學生的狀況，同時也是減少自閉症學生身邊的干擾。

從幾位受訪老師的訪談內容中可發現環境的調整是輔導特殊需求學生時很重要的一件事，座位的調整、舒適的角落都能讓特殊需求學生更不容易被外界打擾，進而達到更加穩定的狀態。洪麗瑜（1998）在 ADHD 學生的教育與輔導一書中提到在環境上需要減少不必業的干擾，並且設計學生一個安靜角或情緒區讓學生能進去安靜以紓解自己的情緒，這部分亦與本研究結果同樣。

五、藉由良性溝通與家長間建立信任關係

班親會的時候跟家長把要怎麼帶學生的理念講清楚，如果有發生事情直接電話聯繫，這個很重要！（D20220429-07）

媽媽就一句話說：「老師，沒事沒事，我相信你。老師沒事，孩子的部分我會再處理。」……所以說實在我覺得與家長間有信任關係是很重要的。（F20220502-07）

我很關心這個小孩，雖然他做了不恰當的行為讓我去他家跟家長聊了很久，然後媽媽也知道他犯了很嚴重的錯誤，但我們不是一直指責學生，而是一起討論協助學生的方法，媽媽知道我是關心這個小孩，所以對我的態度就會比較不太一樣。（F20220502-08）

D 老師與家長建立的默契，只要學生有狀況會立即連絡家長，使家長隨時能掌控學生的狀況。F 老師針對比較容易有狀況的學生，會花較多的時間與家長溝通，且使用方式並不是在指責孩子，他通常會跟家長說：「我們一起來幫學生。因為他在什麼什麼行為上，需要我們一起幫忙。」（F20220502-07）。與家長建立信任感才能一同協助學生改善不良的行為，就如鈕文英（2006）提到的融合教育班導師需要家長的參與與配合，並與家長多溝通並建立親師良好的合作關係（莊秀妮，2015；蘇意湘，2020）才能讓融合教育班導師在輔導學生時事半功倍。

六、多與特教教師討論、上網尋找資料或看相關影集提升導師特教專業知能。

我會與特教老師一起討論情緒障礙學生的輔導策略。（A20220501-03）

我剛接觸這個班的時候，我自己有上網查一下 ADHD 要怎麼去應對。

（B20220323-01）

我剛開始接的時候有跟巡迴輔導老師聊很久……我其實都有跟特教老師討論跟配合。（B20220323-04）

一開始我完全不知道智能障礙學生的程度在哪裡，就會跟特教老師討論，特教老師也蠻願意給教材， 讓智能障礙學生在課堂上有教材可以練習。（C20220425-06）

我與特教老師私底下常交流，像智能障礙學生，因為他有在資源班上課，我們就會討論這位學生，如果碰到不同狀況，哪一個方法比較有效？（D20220429-01）

平常會去看一下特教相關的電影，例如在講跟妥瑞症有關的那部，我有點忘記他的名字。（E20220420-02）

會問特教老師，對自閉症學生有哪些方法對他比較有幫助。（F20220502-09）

在提升特教知能上大部分導師會與特教導師討論班上特殊需求學生的特性與輔導策略。B 老師也於開學前會先上網尋找 ADHD 學生的相關處理方式。而 C 老師在與特教教師討論的同時，也會請特教教師協助給予智能障礙學生在課堂上的學習教材。E 老師則會透過觀看影片的方式了解特殊需求學生的狀況。

因位處偏鄉，講師不好尋找，且特教研習的地點大多於市區，距離遙遠，使偏鄉融合教育班導師要透過研習增加特教知能十分不易。因此可發現受訪老

師大多提升特教知能的方式有上網查資料、觀看相關影集與詢問特教教師，這也讓我們了解到融合教育班導師除了須積極提升自身的特教知能外（許瑞珍，2020），多與特教教師溝通討論（王慧娟，2012；莊秀妮，2015；張淑玲，2017）並與特教教師建立良好合作關係（蕭妤安，2017）的重要性。

參、嘗試後卻發現無效的策略

我覺得權威命令式在我們班用的沒有效果，因為當我硬是要求他們做一件事情的時候，他們會擺出不情願的表情，甚至直接說我不要。（A20220610-01）

我覺得理論歸理論，要把理論東西拿到現實來用，我覺得都不適合。什麼制約反應、正增強，正增強對 ADHD 與情緒障礙學生完全沒用，一些正增強的東西他會覺得你在跟他開玩笑。若要強迫情緒障礙學生去做他不想做的事情實是沒效果的，越罵就越反彈。（B20220323-04）

如果我們一直使用處罰這個負增強，他會彈性疲乏。（D20220429-06）

在學生不願意的狀況下跟他談，一點效果都沒有。（E20220430-08）

後來我發現不能用咆哮的方法對他，這樣也真的是兩敗俱傷，我咆哮完之後他會生氣，但他不會對我生氣，而是發洩在其他的東西或是人身上。（F20220502-01）

因為想要先讓他冷靜下來，就用最原始的方法來對他，事實上沒有用。（F20220502-02）

相較於以前的權威式教育，現在的權威式教育對於學生似乎越來越容易有

反效果，A 老師發現當他用權威式教育在管教學生時，學生容易反彈且不甘願，甚至出現陽奉陰違的情況發生，導致需要花更多時間才能完成需要完成的事物。對於權威式教育 F 老師更是發現當他用咆哮的方式對待學生時，學生或許不敢對老師生氣，但是那樣的負面情緒他會轉嫁到其他同儕或物品身上，反而不是好效果，也間接影響了班級氛圍。B 老師則發現特殊需求學生其實很多特殊需求，並不是看了書中或網路上的理論，就能直接運用在學生身上，因著每位特殊需求學生都有個體特殊性，因此不斷嘗試尋找策略也是件很重要的事情。D 老師覺得若我們一直使用同樣的處罰方式，用久了其實學生就無所謂了，也就失去了原本我們期待的效果，他說：「有時候， 正負正負要互相，要不然他會彈性疲乏。表現好的時候，馬上就給獎勵一下，但是又犯的時候，就要換個處罰方式，可能上次用抄寫的方式，下次用喊出來的方式。」（D20220429-06）。E 老師則發現若導師太著急處理問題，但學生處於拒絕的狀況時，更是一點效果也沒有，更不用說給予任何提醒與教導了。

特殊需求學生百百種，每一位其實都有其特殊性，因此融合教育班導師更是需要在不斷嘗試中尋找一個最適合他們的輔導方式，而不只是一樣畫葫蘆班照抄其他人的做法，因此更需要保持主動積極的態度來增加自己的經驗與能力。在許瑞珍（2020）的研究中就有提到導師應保持主動積極的態度，甚至需要多詢問專家意見與經驗、多參加特教相關研習、多閱讀相關書籍或尋找相關資料（莊秀妮，2015），陳彥瑾（2016）更是提到面對特殊需求學生身為導師的我們需要找到適合特殊需求學生的策略。

肆、其他輔導特殊需求學生需注意的事項

前期需要好好將關係建立，搭配明確的規範、溫暖的鼓勵、正向的支持，簡單來說就是糖果和棍子要能夠用對時機，後續會從事倍功半慢慢進步成事半功倍的。（A20220501-04）

就A老師的經驗，他覺得前期的建立關係才能拉近與學生的關係，明確規則則是讓學生知道何可為何不可為，而溫柔鼓勵與正向支持都是輔導特殊需求學生很重要的一件事因為他們因為自己的障礙，往往不被他人接納，若有人願意溫柔鼓勵與使用正向支持方式對待他們，他們才能產生歸屬感，才會更願意將導師的話聽進去。

對於控制情緒這一塊，才是我們在輔導特殊生最重要的一環，如果我們今天沒有辦法冷靜的去面對，你沒有冷靜其實你頭腦也想不出來方法來。我覺得有意識的生氣也是蠻重要的，不要莫名其妙生氣，情緒控管很重要。還有最重要就是要劃清那一條線，抓準原則。（B20220323-05）

對B老師來說，因為ADHD學生常常有情緒上的狀況，因此身為導師必須以身作則，先控制好自己的情緒，才有可能使用好的方式來教導學生，同時也是以身教來教導學生，重要的還有跟A老師一樣明確的原則，其實就如鈕文英（2006）提到的導師應該要以身教來示範接納與適當的態度和行為一樣。

每次在跟這樣的學生說話的時候，會怕他覺得自己被標籤化或者是自己跟其他人不同，所以跟他講話的時候要特別小心，不要讓他覺得我跟別人有很大的不同，其實真正的不同只有學習上而已，其實大家都一樣。同時也是需要很多的愛心跟耐心，因為要花很多的時間在他的身上，特別在教一個很簡單的概念的時候，重複重複，需要很多耐心跟愛心。（C20220425-08）

因為特殊需求學生理解上較弱，因此往往需要花費更多精力在教導上，對C老師而言，他覺得身為融合教育班導師最重要的是要對特殊需求學生有耐心跟愛心，其實也就是接納這位學生，並願意為了他盡力付出，就如賴碧美（2018）提到的導師應該以同理心與接納的態度，並讓學生感受到愛與歸屬（陳彥瑾，2016）。

如果學校有資源班，你要跟資源班的老師詢問班上特殊學生的個性。先了解學生然後再來了解班級，因為我們大致上會出問題的大部分是比較特殊的學生，他的特殊性我們先去了解就比較容易掌控，用他的個性來去掌控他，這樣會比較好一點。（D20220429-06）

不能在公開場合，除非有糾紛，私底下處理你要顧著學生，不能在公開場合處罰他，就是顧著他的面子。那如果他犯的是屬於公眾的錯的話，那這時候你要拿他當例子，嚴重我們才會這樣。並多花時間跟學生在一起，就會發現學生比較好帶。老師們只要班上有特殊的學生就要花時間這免不了的，之後你會發現學生越來越好帶。（D20220429-09）

D 老師覺得在接融合教育班導師的時候，最一開始對於學生特殊性上的認識是十分重要的，唯有你了解了學生的狀況，才能找到適合的策略來教導學生，並且不論是哪種學生，其實他們的自尊都是身為導師需要去顧慮到的，同時讓學生學習到尊重他人，因此不要輕易在公開場合處罰學生，不只學生不會學到提醒，反而只會記得自己很丟臉，還會記得你是讓他丟臉的那一位，最重要的是一定要花時間陪伴特殊需求學生，只有當你花時間跟學生建立好關係了，班級才會容易帶，這部分與廖鳳吟（2021）的研究結果相符。

我覺得聽學生表達是最重要的。因為他還小，所以也要能聽出重點與全貌，不能只聽一個孩子說，所以基本上，不管發生什麼事件，都會輪流讓每個人說明，然後我再把我所看到的過程講一次，通常這時候他們的情緒都比較平和，若發現自己有錯都會道歉。有時候擔心誤會學生，所以常常心裡的火都要爆表了，還是會問學生剛剛表達的內容是什麼。或是我會直接告訴學生他的說話方式讓我不舒服，也會直接告訴他我覺得他這樣講好像在挑戰我，當我想知

道他表達的內容是什麼意思時，他的態度會比較軟化。（F20220502-09）

對 F 老師來說，聆聽學生的聲音是最重要的，但是又因對方只是個孩童，無法像成人一樣的清楚表達自己的狀況，因此更需要努力聆聽並從中聽到學生的重點，且為了避免誤解，當發生事情時，更是需要讓每位參與其中的學生都有表達的機會，當他們發現當導師願意聆聽他們，或讓他們有機會說出自己的委屈時，就會發現當有臨時狀況產生時，學生在面對導師比較有辦法冷靜下來，同時導師也先別急著發火，當導師能平心靜氣面對學生時，他才學到面對事情不要急著發怒，而是先了解。

從幾位受訪老師的訪談內容中可發現在輔導特殊需求學生時，特別需要注意的就是花時間建立關係、了解學生狀況、控制自己的情緒、聆聽學生的聲音、耐心的陪伴學生，而這些正向的教學態度更是融合教育班導師所需要的，此結果也與鈕文英（2006）與邱莉婷（2013）研究中提到在面對特殊需求學生時，需要建立關心、接納學生，從導師自身做出榜樣，使其他同學能學習，並使用恰當的溝通方式才能真正有效輔導特殊需求學生是相同的。

伍、小結

本章節針對前一節融合教育班導師提到的困境提供了有效的因應策略，在課程教學上因應特殊需求學生的能力調整其他課堂中的任務與帶回家的作業，並藉此讓他擁有成就感，使他不致於討厭學習。並在學生出現干擾行為時去理解原因並幫忙解決，當出現不合作行為時不是使用強硬的方式，而是利用活潑的課程內容來吸引學生願意主動學習。在班級經營上，要接納學生與學生建立好的關係，縱使擁有好的關係，也需要注意規矩的建立。當他們破壞了規矩更是需要用教導提醒的方式取代直接的處罰，因為有些時候規矩的破壞並非他刻意為之，藉由提醒與反覆練習特殊需求學生也會有能力做好，更是需要讓同儕

了解特殊需求學生的困境後增加接納度，最重要的是要由導師先做起，再一起帶動整個班級的學生用正確的方式彼此相處。當發生任何狀況時，等待、陪伴、傾聽與了解事情原貌，更是特殊需求學生需要的。有時候因為他們在表達能力弱，因此導師更是需要有耐心去等待、陪伴與傾聽，等待他們情緒穩定、陪伴在他們旁邊傾聽他們的述說，其實當特殊需求學生藉由導師的陪伴而得到了安全感，在情緒與行為上的狀況皆會減少。適時的進行座位的調整或是為了情緒容易爆走的學生設立冷靜區，當學生有一個恰當的環境時，也能穩定特殊需求學生的狀態。且與家長建立良好的信任關係與導師自我特教知能的提升也是重要的，但是有些行為用在特殊需求學生身上是無效的，例如用權威式的管教，其實無法讓學生接受，且在學生拒絕溝通時強行溝通或者是反覆用同樣的處罰方式，會讓學生覺得無力與疲乏甚至最後會無感。其實特殊需求學生跟一般學生一樣，都需要被他人理解與陪伴、尊嚴的維護、被一視同仁的對待、被他人傾聽，他們只是因為在大腦上出現了些狀況，導致有些行為會與一般生不同，所以選擇恰當適合的輔導方式，才能真正幫助融合教育班導師帶班起來更加順利。

第三節 台東縣偏鄉國小融合教育班導師輔導特殊需求學生時需要的協助

在台東縣偏鄉的國小，大多數都是一個年級一班，因此同年級的特殊需求學生大多會聚在一起，又因資源的不足讓大多數學校擁有的特教資源皆為巡迴輔導，一個禮拜每位學生大概抽離一節制兩節的課程，因此更多時候偏鄉的融合教育班導師是單打獨鬥的狀態，然而雖然偏鄉的融合教育班導師遇到困境百百種，但是並非每件困境導師都無法解決，也確實有些部份是需要他人的協助，因此本節將直接討論台東縣偏鄉融合教育班導師在面臨困境時最需要得到的協助為何，將內

容分成學校端、特教端與家長端三方面來探討，並從受訪老師的訪談內容加以統整分析，內容如下：

一、學校端，融合教育班導師需要行政人員提供考試時的報讀人力，當特殊需求學生發生狀況時能協助帶離現場並有效處理，當特殊需求學生無故未到校時，能到學生家中確認學生狀況。

考試時的報讀、學生出現情緒的行為需要冷靜時需要請行政協助帶離。（A20220501-03）

如果今天行政帶走（特殊需求學生）可以做後面的處理，例如：教導、輔導、安撫，我會覺得這樣行政很給力。（B20220323-04）

前陣子學生常常沒有來學校，打電話不接，打到九點十點發現不行，還是要去知道他（學生）怎麼樣了，通常會請行政去看一下有沒有怎麼樣。（C20220425-05）

有的時候打完球進教室後，妥瑞症學生會很浮躁，可能有沒有辦法冷靜下來的話，又或者是他脾氣比較拗，會請行政把他給帶走。（E20220430-02）

A 老師的班上有智能障礙學生跟情緒障礙學生，當考試的時候智能障礙學生因能力較弱，故在考試時須有額外人力在旁邊報讀題目，讓智能障礙學生能順利完成考卷，而考試時導師通常也在監考其他班級，此時行政人力的協助就變得特別重要。而在課堂進行時，有時情緒障礙學生常常因突然的情緒爆炸需要被帶到一旁冷靜，為了不影響課程的進行，A 老師也會需要行政人員協助帶離冷靜。C 老師遇到的狀況則是班上智能障礙學生因家庭功能不彰，學生常常缺課卻沒有請假，打了家長電話也不一定會接，但是低年級老師的課程大多數

是排在早上，導致C老師無多餘時間到學生家中去了解狀況，此時他就會請行政人員協助到家找學生。而B老師因班上的ADHD學生在生氣時會跑出教室，其實也期待能有行政人員來提供有效的協助，讓他能順利進行課程時不用擔心ADHD學生的狀態。E老師則在妥瑞症學生在上課時間，因情緒高亢無法冷靜時會請行政協助，將學生帶離冷靜，使自己的課程能順利進行。

從幾位受訪老師的訪談內容中可發現在台東縣偏鄉的融合教育班導師所需要的協助最主要為人力。融合教育班導師因班上通常會有一般生與特殊需求學生，在課程進行時，若特殊需求學生突然發生狀況時不一定有足夠的精力與時間去處理，這個時候行政人員有效的協助就變得更為重要，但是因為行政人員也不一定有專業背景，因此人力則是行政人員可提供的最重要協助。而這個研究結果與陳彥瑾（2016）的主動向行政提出需求，以利教學順暢度。還有莊秀妮（2015）與蕭妤安(2017)提的主動尋求相關支援協助相符合，倘若學校行政可主動給予協助，如鈕文英（2006）提到的學校應該讓導師有所準備並提供行政支援，其實會讓融合教育班導師更省力與更容易感受到被學校支持。

二、特教端，偏鄉國小融合教育班導師需要特教教師協助討論輔導特殊需求學生的策略、提供符合能力的教材，並協助申請與尋找適合的特教助理員。

我會與特教老師一起討論情緒障礙學生的輔導策略。（A20220501-03）

剛開始接的時候會跟特教巡迴輔導老師聊很久關於該如何協助ADHD學生的學習。（B20220323-04）

特教老師給了很多符合智能障礙學生程度的課程教材讓他在課堂上有事可做，學生在面對簡單的教材時他有能力完成，所以作業會以特教老師的教材為主。（C20220425-06）

我會與特教老師討論特殊需求學生的狀況，我們私底下常進行交流，面對不同的特殊需求學生，若遇到不同狀況時可使用的方法。（D20220429-01）

我每天都與特教老師在遇到特殊需求學生的狀況時會直接開口討論，並且互相提供彼此嘗試過且有效的方法。（D20220429-08）

會詢問特教老師特殊需求生的症狀，例如對於自閉症學生有哪些方法對他比較有幫助，然後特教老師給予的最大的協助是申請特教助理員協助我帶自閉症學生。（F20220502-07）

雖然在台東縣偏鄉國小的特教教師大多是巡迴輔導老師，從幾位受訪老師的訪談內容中可發現他們也是常常尋求特教教師協助，一同尋找最適合學生的教學或輔導策略。C 老師在面對班上智能障礙學生的課業十分困擾，不知道學生的程度到底如何也不知該如何有效教學，因此會直接與特教教師討論，並尋求適合學生的教材，讓學生在學習上是真正有成效的，且因特教教師給予的教材剛好與課程內容有關，讓智能障礙學生也可以參與課程中，讓他不再只是課堂裡的過客。而 D 老師的學校因為有駐點特教教師，他更是常常與特教教師聚在一起討論與詢問特殊需求學生的習性與面對各種突發狀況時可使用的策略，讓 D 老師在帶班上更有能力去面對特殊需求學生發生事情，除了教學經驗的豐富，時常與特教教師討論學生狀況與尋找解決策略，也使他在受訪老師中面對特殊需求學生所遇到的困境時相較其他導師是比較少的。F 老師則在與特教教師的討論中得知有特教助理員可申請，也因為特教助理員的出現，讓他在課堂中不太需要再因提醒自閉症學生課堂進度或提醒他專心而影響上課進度。

在台東縣偏鄉國小，大多數的融合教育班導師在特教專業知能上並不充足，面對特殊需求學生往往擁有的策略並不夠多，也因為對於特殊需求學生的

習性不了解，更是不清楚他們可能會發生的狀況，導致自己無法做好心理準備，這時候尋求專業協助則變得十分重要。

當融合教育班導師在面對特殊需求學生遇到狀況時應尋求專業的協助，甚至平時主動多去詢問特教教師，增進自己的特教知能外，也較知道該如何處理特殊需求學生的狀況，更是能得知其他可協助自己的特教資源。而這個結果在許多學者（王慧娟，2012；許瑞珍，2020；莊秀妮，2015；張淑玲，2017；陳瑞麟，2019；蕭妤安，2017）的研究中皆有提到在面對困境時，融合教育班導師可多與專業人員諮詢、討論交流，以得到更完善的特教資源。

參、家長端，偏鄉國小融合教育班導師需要家長協助特殊需求學生完成作業，並與導師共同教導與陪伴特殊需求學生學習的養成與規矩的建立。

作業的部分智能障礙學生與發展遲緩學生的家人都會協助，所以都有完成。（A20220610-01）

有跟阿祖聊過 ADHD 學生的狀況，像是程度上不如其他學生，需要學生與家庭共同幫助他，也會與疑似情緒障礙學生的姑丈、表姊一起討論如何應對學生在家中的不當行為。（B20220608-01）

所以我一開始就建立只要行為表現不好就會直接跟家長聯絡，並在有狀況時直接打給家長，請家長放學後協助處理規矩的建立。（D20220429-05）

教育往往不單是學校的事情，融合教育班導師其實更是需要家長一同協助，才能讓特殊需求學生在學習上不孤單，因此若融合教育班導師能得到家長的協助，將如虎添翼。雖然偏鄉大多學生在家庭功能上不足，但還是有願意陪伴學生的家長，因此在功課上若有家長的陪伴，特殊需求學生更有機會順利完成。且當親師合作良好時，讓學生將學校中學到的習慣延續到家中，才能讓學

生更徹底的學習，並且不容易出現學校一套且家裡一套的情況，因此好的親師溝通與合作才能更多的真正協助融合教育班導師輔導特殊需求學生（陳彥瑾，2016），且當家長與導師一同討論輔導方案時，進而能提升家長在面對特殊需求學生狀況時的處理能力與教養技巧，這樣才能夠真正協助到特殊需求學生，此結果與傅秋馨（2020）的研究結果相符。

參、小結

台東縣偏鄉國小融合教育班導師，因學校小班級少，且位處偏鄉，交通生活機能不一定方便，導致找老師不容易。因此在學校中擔任融合教育班導師的人雖然大學畢業卻連師資培育的相關訓練都沒經歷過，專業知能也不一定足夠。偏偏特殊需求學生的狀況千百種，每一類學生的每一種臨時狀況都需要不同的策略處理，這個時候融合教育班導師若處於孤軍奮鬥的狀況，其實是很容易灰心喪志的，因此需要行政、特教與家長一同的協助，才能讓融合教育班導師在輔導特殊需求生時是比較有力量的。

而融合教育班導師於行政端需要得到的協助最主要是提供人力。考試時為看不懂題目的學生報讀考卷，在導師進行課堂時，能協助帶離情緒無法冷靜的學生。特教端的協助則主要在協助融合教育班導師了解各種障礙類別學生的狀況與習性，並一同討論適合特殊需求學生的輔導教學方案與給予適合學生程度、能力的教材。在家長端的部分則需要家長於課後協助陪同特殊需求學生完成作業，當特殊需求學生出現嚴重狀況時一同給予教導，並且能夠將導師在班上的學習與規矩延續到家中，使學生不會因為家裡與學校不同套而產生錯亂，同時養成良好的習慣，此時融合教育班導師與家長建立良好關係便更加重要，因為彼此為戰友。當學校端、特教端與家長端能一同協助融合教育班導師輔導特殊需求學生時，導師對於特殊需求學生的輔導才能真正發揮效用。

國立臺東大學
National Taitung University

第五章 結論與建議

本章分為兩節，第一節將前面第四章的訪談結果分析整理後做一個簡要的結論，而第二節則依據研究的分析與整理提出相關的建議。

第一節 結論

本研究就研究結果分析形成下列結論：

壹、融合教育班導師面臨的困境

融合教育班導師面臨的困境可分成課程與教學、班級經營、支援系統與專業知能四部份，分述如下：

一、課程與教學

（一）有效學習不易：

導師在課堂中要同時兼顧一般生與特殊需求學生有效學習不易。

（二）不易了解學生狀況：

特殊需求學生在表達與理解力較弱導致導師難以了解學生狀況。

（三）工作負荷增加：

作業完成狀況不佳導致導師需花額外時間陪伴完成，使工作負荷增加。

二、班級經營

（一）人際互動不佳：

特殊需求學生因不知界線與分寸，導致人際互動不佳。

（二）干擾行為：

特殊需求學生容易出現干擾上課行為，導致導師需暫停課程處理干擾行為。

（三）導師分身乏術：

情緒與行為問題一再出現，使導師需要反覆處理，導致導師教學工作負擔過重，分身乏術，甚至容易遭受波及。

三、行政支援上與家長給予特殊需求學生的陪伴與關心不足，使融合教育班導師一人包攬一切，工作負荷增加。

四、融合教育班導師特教知能不足，使融合教育班導師在面對特殊需求學生的臨時狀況無合適的策略處理或無法給予學生合適教材，使導師容易感到無力。

貳、融合教育班導師使用的因應策略

一、當特殊需求學生跟不上課業時且作業完成度不佳時，可適時調整課程與作業的難度與進度：

可於課程上進行進度與難度的調整，給予符合能力的任務，同時降低對特殊需求學生標準，將作業減量並給予能力所及的作業，讓融合教育班導師在課堂上進行的較順利，同時讓特殊需求學生也能從課業中得到成就感，而不至於放棄學習。

二、當特殊需求學生發生情緒狀況與不恰當言行時，多陪伴多理解不輕易妥協，多提醒並以教導代替指責，給予冷靜空間並適時請他人協助：

當特殊需求學生發生情緒狀況與不恰當言行時應用陪伴與理解，且不輕易妥協的態度處理狀況，事後不斷給予提醒，以教導代替指責會讓特殊需求學生更能學到該學的規矩，而不是抗拒，並給予可冷靜的空間，必要時應請行政協助。

三、特殊需求學生與同儕相處狀況多，融合教育班導師應該一般生說明特殊需求學生狀況，並給予正確相處方式，同時成為學生的榜樣：

與同儕的相處狀況連連時，融合教育班導師應向一般生說明清楚特殊需求學生狀況，教導彼此正確相處模式，且由教師以身作則示範，並於一開始就要與學生建立好良好的關係，師生間良好的關係才能讓教師在輔導上事半功倍。

四、針對行政與家長端的支援不足，融合教育班導師可主動向行政提出需求，並透過關心學生與家長建立信任關係，使教師在輔導學生上如虎添翼。

五、關於融合教育班導師特教知能不足的部分，可上網查找資料，或向特教教師尋求協助：

關於融合教育班導師特教知能不足的部分，可上網查找資料並詢問特教教師關於特殊需求學生的特殊性與適合的輔導策略，或請特教教師提供適合特殊需求學生能力的教材，以補足融合教育班導師在知能上的不足。

參、融合教育班導師需要的協助

一、融合教育班導師需要學校端適時提供人力，協助帶離情緒無法控制之學生與考試時為需要的特殊需求學生進行報讀，讓導師的課程能順利進行。

二、融合教育班導師需要特教教師適時的給予適合特殊需求學生程度的教材、提供有效輔導特殊需求學生的策略與特教助理員的申請。

三、融合教育班導師需要家長陪伴特殊需求學生完成學習作業，了解學生的狀況給予適當的管教，並在教導上與教師的同步執行才能養成習慣。

第二節 研究建議

根據本研究的發現，提出以下建議，供導師、學校行政人員、特教教師、家長及未來之參考。

壹、導師方面

一、適時調整課程與作業並降低對特殊需求學生的期待。

本研究結果發現雖然特殊需求學生在學習上較弱，也容易注意力分散，其實大多是因為聽不懂課程內容，但是若導師能適時的調整課程內容與作業難易度，其實特殊需求學生也是有能力學習。因此，建議導師能適時調整課程與作業難度並在課中給予學生能完成的任務，增加他們對自己的信心與成就感，讓他們不會排斥學習，且因了解他們的困境而適時地降低期待，也可降低導師與學生的壓力。

二、與學生建立良好的師生關係，並花時間多陪伴與了解學生，拉近彼此的距離。

受訪老師表示，若都是用權威式命令來教導特殊需求學生，他們其實接受度低，且不會理會導師。因此，建議導師花時間多陪伴與了解學生，建立良好的師生關係，成為學生能信任的導師，當學生能信任且知道導師是關心與在乎他們時，他們會更易接受導師給予的提醒。當他們發生狀況時，才能讓輔導發揮最大的作用。

三、不需要單打獨鬥，而是善用學校或特教資源，例如主動尋求行政協助，或是申請特教助理員。

從本研究中發現融合教育班導師常常處於單打獨鬥的狀態，且因導師狀態不好時，在處理學生上其實更容易挫折與無力。偏鄉學生容易出現狀況，因而建議導師在面對學生狀況時，應主動尋求協助及支援，或與特教教師討論特殊

需求學生是否有需要申請特教助理員協助的需求，讓導師在輔導特殊需求學生時並非獨自承擔，也可降低教師的挫折與無力感。

四、透過關心學生，並當事件發生時不執著在學生的錯誤，而是以想要共同協助學生的心態與家長建立良好的信任關係。

從本研究中發現大多數特殊需求生的家長對於孩子的狀況是敏感的，且害怕孩童被標籤化。因此，建議融合教育班導師在與家長溝通學生狀況時，並不是用指責的方式，而是以想要共同幫助學生變得更好的心態與家長溝通，增加家長的接受度，並建立彼此間良好的信任關係。教育不僅是導師的事情，若是家長在學習上能與導師用同樣的標準同步執行，才可使特殊需求學生受到更完整的照顧。

貳、學校方面

一、隨時注意融合教育班導師的班級狀況並適時地提供協助。

受訪老師表示，偏鄉的融合教育班導師在班級中往往需要處理的不只一位學生的狀況，有時根本分身乏術，無法主動尋求協助。因此，建議行政人員於上課時增加教室間走動，隨時注意特殊需求學生較多的班級的狀況，並於發生狀況時及時給予協助，才不會造成融合教育班導師單打獨鬥的狀態發生。

二、於考試時安排人力協助有特殊需求之學生進行試卷報讀。

受訪老師表示，偏鄉的融合教育班級中會有多位特殊需求學生，他們在理解上普遍較弱，不理解考卷題意，甚至在認字上也有狀況，因而在考試時更是常常需要他人的協助，但每班的監考教師僅一位，實在無力應付。因此，建議行政人員於考試時協助報讀試卷，以減輕監考教師壓力，並讓特殊需求學生不因看不懂題目而無法順利完成考試。

三、安排適合的特教知能研習。

台東縣的偏鄉普遍距離市區遙遠，從本研究中發現受訪老師大多數專業知能的來源是自身搜尋資料、或是直接諮詢特教教師，且也有受訪教師提到其實很多時候很缺乏很實務上的策略。因此，建議學校可向導師進行調查，以確定導師需要哪方面的特教知能的增強，藉此才可安排更符合導師需求的特教知能研習。

參、特教方面

一、主動提供融合教育班導師適合特殊需求學生程度的教材與輔導策略。

從本研究中發現融合教育班導師在特教知能是不足的。因此，面對特殊需求學生時除非經驗足夠或是曾經接觸過，就會出現面對有狀況的特殊需求學生時沒有適合的輔導方式去處理，且不知道在學業上該如何協助特殊需求學生。又因身為導師班級事務較多，因此，建議特教教師主動提供融合教育班導師適合學生程度的教材與適合輔導特殊需求學生的策略，使其不會因沒有找到適合的策略而無能為力。

二、協助融合教育班導師申請特教助理員。

本研究中發現，其實不論是課堂中或放學生特殊需求學生是很需要他人的陪伴來完成各種任務，甚至需要他人頻繁的提醒才會知道該做的事情。但是身為融合教育班導師，還有其他學生也需要照顧，無法將心思一直方在同一位學生身上，因而建議特教教師可協助融合教育班導師申請特教助理員，讓導師在上課時有其他人可協助提醒學生當下該做的事情，藉此減輕導師們的負擔，同時讓課程能順利進行。

肆、家長方面

（一）與教師建立良好的信任關係。

受訪教師表示，教育從來就不單是學校的事情，也需要家長的共同協助，因此建議家長與導師建立良好的信任關係，讓彼此在輔導特殊需求學生上並非孤軍奮鬥，而是有其他人可以共同執行。

（二）學習上多陪伴孩童。

從本研究中發現，偏鄉國小的家長對孩童的管教大多為放任狀態，導致導師在特殊需求學生上的學習需要額外花更多心力去處理，也發現有家長陪伴的特殊需求學生是有能力將事情做好。因此，建議家長應於多花時間陪伴孩童完成學校的作業，或是花時間了解孩童在學校發生的事情，同時讓學習從教室延伸到家裡，才可使特殊需求學生真正有效學習。

伍、未來研究方向

以下針對研究對象及研究地區提出以下建議：

一、以研究對象而言，可增加其他在學校的教師一同來探討融合教育班問題。

本研究所選擇的六位在台東縣偏鄉國小擔任融合教育班導師大多有多年教學經驗，教導過多名學生，在處理學生時狀況都十分主動積極學習與尋找策略。因此，在問到困境與因應策略時，其實大家的意見都相當一致，若希望能更完整得知偏鄉國小融合教育班教師所遇到的困境，在研究對象中可納入其他在學校中有與特殊需求學生接觸且會對其進行教導的對象，例如球隊教練、護理師、訓導組長等，才可得到更多面向的資料，使研究更完整。

二、以研究地區而言，可用其他偏鄉作為研究的地點。

本研究主要研究地區在南迴，然而台東的偏鄉還有分山線與海線，不同的

偏鄉因人員組成的不同，所遇到的問題不一定相同。若要真正深入了解台東縣偏鄉國小融合教育班導師所遇到的困境，可針對不同地區的偏鄉進行研究，以真正呈現偏鄉國小融合教育班導師遇到的困境。

三、以研究對象而言，可針對初任融合教育班的導師進行更深入的研究。

本研究的訪談對象大多在教育界待過數年，經歷會比較豐富，雖然特教專業知能不一定足夠，但能主動及有效尋求因應策略及支援。但對初任融合教育班的教師們，是一場真正的考驗。而台東縣偏鄉國小，因地區的偏遠與師資的缺乏，擔任導師的人不一定都有受過專業的教育訓練，所畢業的科系更是可能與教育毫無關聯，若想更了解教師面對融合教育班會遇到的困境，可藉由更深入的研究來了解並歸納無教育背景的人在融合教育班所面臨的困境。也可以行動研究的方式協助初任融合教育班導師找到解決策略，並做好準備，以降低他們對初次帶班的不確定感與焦慮感。

參考文獻

一、中文部分

丁凰雅（2015）。***合作學習法應用於國小注意力缺陷過動兒童社會技巧之個案研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺北教育大學特殊教育學系。

王慧娟（2012）。***南投縣國小普通班教師對實施融合教育之教學困擾研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學特殊教育系。

全國法規資料庫（2019）。***特殊教育法***。取自 https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080027

李政賢（譯）（2014）。***質性研究從開始到完成***。（原作者：Robert K. Yin）。五南圖書。（原著出版於 2011）

吳淑美（2004）。***融合班的理念與實務***。心理。

吳郁儒（2019）。***藝術治療對情緒障礙學生介入歷程之個案研究***〔未出版之碩士論文〕。中國文化大學心理輔導學系。

吳芳姿（2021）。***戲劇遊戲對特殊需求學生同儕接納影響之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣藝術大學藝術與人文教學研究所。

林婉柔（2016）。***台東縣偏遠地區國小特殊教育教師教學困擾之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺東大學特殊教育學系。

林佳靖（2019）。 融合教育之我見—以合作學習為輔助之教學策略。*臺灣教育評論月刊，8*(1)，261-269。

邱莉婷（2013）。其實融合很簡單－以一位普通班導師為例。***南華大學社會學研究所網路社會學通訊期刊，110***。http://www.nhu.edu.tw/~society/e-j/110/index.htm

洪儷瑜（1998）。***ADHD學生的教育與輔導***。心理。

張春興（1991）。***現代心理學***。東華。

張淑玲（2017）。***偏鄉國小普通班多重障礙學童導師之困境研究***〔未出版之碩士

論文〕。臺北市立大學學習與媒材設計學系。

教育部（2014）。***教育部推動友善校園計畫***。取自 https://epaper.edu.tw/topical.aspx?topical_sn=826

教育部（2019）。身心障礙相關之特殊需求領域課程綱要。***十二年國民基本教育***。https://www.rootlaw.com.tw/Attach/L-Doc/A040080081022800-1080718-1000-001.pdf

教育部特殊教育通報網（2021a）。***各教育階段特教班設置情形查詢***。取自 https://www.set.edu.tw/static/clslist.asp

教育部特殊教育通報網（2021b）。***110學年度一般學校各縣市特教類別學生數統計(身障)***。取自 https://www.set.edu.tw/Stastic_Spc/sta2/doc/stuA_ city_ All_spckind_B/stuA_city_All_spckind_B_20211020.asp

教育大辭書（2000）。輔導策略。取自https://terms.naer.edu.tw/detail/1313528/

許瑞珍（2020）。***屏東縣國小普通班級任教師對ADHD兒童教學困擾與因應策略之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺東大學教育學系。

郭又方（2020）。***國小融合教育現場特殊需求學生課程調整方案實施之研究***〔未出版之博士論文〕。國立東華大學教育與潛能開發學系。

莊秀妮（2015）。***國小融合班教師教學困擾與因應策略之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學特殊教育學系。

陳彥瑾（2016）。***融合教育下國小普通班教師班級經營問題及因應策略之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺灣師範大學課程與教育研究所。

陳瑩珍（2021）。***一所私立兒童課後照顧服務中心提供特殊需求兒童服務歷程與困難因應策略之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺北教育大學特殊教育學系。

陳政見、吳雅萍（2014）。偏遠地區小學融合教育之行動研究。***中華民國特殊教育學會年刊***，95-112。

陳姿廷（2017）。***正向行為支持計畫介入對改善國小及重度自閉症學生自傷行為成效之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺東大學教育系。

陳瑞麟（2019）。***澎湖縣國小普通班教師實施融合教育的教學困擾與支援服務需求之相關研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺北教育大學教育經營與管理學系。

鈕文英（2006）。國小融合班教師班級經營策略之研究。***特殊教育學報***，*23*，147-183。http://dx.doi.org/10.6768%2fJSE.200606.0147

彭翊榛、張美雲（2015）。新竹縣學前教師融合教育班級經營與教學效能之研究。***幼兒教保研究期刊***，*14*，41-64。http://lawdata.com.tw/tw/detail.aspx?no=404652

傅秋馨（2020）。***融合教育下國中普通班教師班級經營困境及支援服務之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學諮商與應用心理學系。

鈕文英（2009）。***身心障礙者的正向行為支持***。臺北市：心理。

鄔佩麗、翟宗悌、陳麗英、黃裕惠（2017）。***輔導原理與務實*** 二版。雙葉書廊有限公司。

鄒易倫（2018）。***社交技巧訓練方案對提升國小中度智能障礙學生社交技巧成效研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺東大學特殊教育學系。

鄒佩蓉（2019）。***正向行為支持方案對國小學生問題行為之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺東大學特殊教育學系。

臺東縣教育處（2021）。臺東縣國民小學學校學生人數統計 110 學年度第 1 學期。出自 http://210.240.125.211/program/basicInfo/

楊淨茹（2018）。***國小教師對自閉症學生融合教育班級經營之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立臺東大學教育學系。

廖凰吟（2021）。***國民小學融合教育班級導師的日常***〔未出版之碩士論文〕。國立臺南大學教育學系。

潘淑滿（2003）。*質性研究：理論與應用*。心理。

劉佳蕙、鄭淨勻(譯)（2008）。***亞斯伯格症在融合教育的成功策略***。(原作者：Brenda S. Myles）心理。(原著出版於 2005)

賴碧美（2018）。***國小普通班教師推行融合教育之課程轉化與教學實踐研究***〔未出版之博士論文〕。國立臺中教育大學教育學系。

蕭妤安（2017）。***屏東縣國小融合教育班教師教學困擾與支援服務需求關係之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立屏東大學社會發展學系。

蕭舒文（2018）。小學代理教師困境及其因應策略之探究。***臺灣教育評論月刊***，*7*(12)，42-46。http://www.ater.org.tw/journal/article/7-12/free/06.pdf

蘇意湘（2020）。***國小實施融合教育之困境與因應策略之個案研究:普通班教師觀點***〔未出版之碩士論文〕。國立屏東大學教育學系。

蘇怡宸（2020）。***正向行為支持方案提升普通班中特殊需求學生情緒管理與同儕關係能力之研究***〔未出版之碩士論文〕。國立清華大學特殊教育學系。

竇佳惠（2018）。 天生如此特別－論特殊學生輔導策略。***臺灣教育評論月刊***，*7*(6)，163-168。http://www.ater.org.tw/journal/article/7-6/free/20.pdf

一、外文部分

Baguisa, L. R. & Ang-Manaig, K. (2019). Knowledge, skill and attitudes of teachers on inclusive education and academic performance of children with special needs. *PEOPLE: International Journal of Social Sciences*, 4 (3), 1409-1425.

Convention on the Rights of Persons with Disabilities (2016). *General comment No. 4 (2016) on the right to inclusive education*. United Nations . Retrieved from https://www.ohchr.org/EN/pages/home.aspx

Guba, E.G. & Lincoln, Y. S. (1985). Naturalistic inquiry. Beverly Hills, Calif.: Sage Publications.

Peck, C. A., Hayden, L., Wandschneider, M., Peterson, K. & Richarz, S.(1989). Development of integrated preschools: A qualitative inquiry into sources of resistance among parents, administrators, and teachers. *Journal of Early Intervention, 13*(4), 353-364.

Suzanne R. Kirschner(2015). Inclusive Classrooms. *Sage Encyclopedia of Classroom Management*, 436-440.

Tutty, M. L., Rothery, M. & Grinnell, R. M.（eds.）（1996）. *Qualitative Research for Social Workers*. London: Allyn & Bacon.

Underwood, M. (1996). *Effective Class Management*. New York: Longman.

附錄一

訪談大綱

導師背景:

1. 擔任幾次融合教育班導師?共多久時間？
2. 班上曾經或現在有過哪些類別的特殊需求學生？
3. 是否有修過特殊教育相關課程或參加過相關研習？

輔導困境:

1. 在面對融合教育班時，您覺得哪一個部分最困難？
2. 在輔導哪些種類的特殊需求學生時讓您覺得最不容易?
3. 在輔導特殊需求學生時，您覺得哪些部分最不容易（行為的改變、習慣的養成、家長的配合、行政的支援）?
4. 在輔導特殊需求學生時，你曾遇過哪些困境?

班級經營與輔導策略:

1. 面對不熟悉的特殊需求學生時，您通常最一開始的處理方式是什麼?
2. 當特殊需求學生出現不恰當的行為時，您曾使用過哪些方法？成效如何？
3. 當特殊需求學生出現不恰當的言語時，您曾使用過哪些方法？成效如何？
4. 當特殊需求學生出現干擾上課的行為時，您會如何處理？
5. 當特殊需求學生出現情緒上的狀況時，您會如何處理？
6. 當特殊需求學生出現不合作的行為時，您會如何處理？
7. 面對學業趕不上的特殊需求學生，您會如何處理？
8. 在教室環境中您是否有做哪些特別的配置?
9. 在輔導特殊需求學生時，您使用過或觀察過哪些方法發現並不管用？
10. 您是否曾請行政端協助管理或是行政端是否曾提供過哪些協助?他們提供了哪些協助?
11. 您是否曾與特教老師一同討論特殊需求學生的輔導策略?主要討論的策略有

哪些?

12. 您平常會用哪種方式與家長進行聯絡以保持良好關係?

13. 當您與特殊需求學生家長溝通學生狀況時，家長們的態度是什麼？

14. 您是否會使用一些策略或規定營造班級的氛圍或是控制班級秩序?

15. 在輔導特殊需求學生時，您覺得身為一位導師最需要的協助是什麼？

16. 您覺得在輔導特殊需求學生時，身為導師需要注意哪些事情？

國立臺東大學 National Taitung University