

國立台東大學
特殊教育研究所碩士論文

指導教授：魏俊華 教授

國小融合班中腦性麻痺學生學校適應之
個案研究

研究生：黃黛華 撰

中華民國九十七年六月

國立台東大學
學位論文考試委員審定書
系所別：特殊教育學系碩士班

本班 黃黛華 君

所提之論文 國小融合班中腦性麻痺學生學校適應之個案研究

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：

劉錫勸

(學位考試委員會主席)

劉明松

魏俊華

(指導教授)

論文學位考試日期：97年 6月 24日

國立台東大學

附註：1. 本表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 國立臺東大學 特殊教育學 系(所)
組 96 學年度第 二 學期取得 碩 士學位之論文。

論文名稱：國小融合班中腦性麻痺學生學校適應之個案研究

本人具有著作財產權之論文全文資料，授權予下列單位：

同意	不同意	單 位
☒	☐	國家圖書館
☒	☐	本人畢業學校圖書館
☒	☐	與本人畢業學校圖書館簽訂合作協議之資料庫業者

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。

☒同意 ☐不同意 本人畢業學校圖書館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授
權第三人進行資料重製。

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
不同意之欄位若未勾選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：顏俊亭 (親筆簽名)

研究生簽名：黃黑華 (親筆正楷)

學 號：9500701 (務必填寫)

日 期：中華民國 97 年 7 月 23 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:2008/05/29

博碩士論文電子檔案上網授權書

(提供授權人裝訂於紙本論文書名頁之次頁用)

本授權書所授權之論文為授權人在 國立臺東大學 特殊教育學系碩士班 _____
組 96 學年度第 二 學期取得 碩士 學位之論文。

論文題目：國小融合班中腦性麻痺學生學校適應之個案研究

指導教授：魏俊華

茲同意將授權人擁有著作權之上列論文全文(含摘要)，非專屬、無償授權國家圖書館及本人畢業學校圖書館，不限地域、時間與次數，以微縮、光碟或其他各種數位化方式將上列論文重製，並得將數位化之上列論文及論文電子檔以上載網路方式，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。

- 讀者基非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印上列論文，應依著作權法相關規定辦理。

授權人：黃黛華

簽名：黃黛華

中華民國 97 年 07 月 27 日

誌謝辭

進入碩士班後，才發現原來一本論文的完成，需要這麼多人協助，而看著自己的論文從無到有，心中也充滿無限感激！

首先要感謝的是指導教授魏俊華老師的耐心指導，在百忙之中願意包容我所犯的錯誤，且令人欽佩的是，老師總能在短短的時間內就找到解決辦法，此外，更在研究遭遇瓶頸或方向誤入歧途時拉我一把，讓一個完全不知研究為何的大學生寫出一篇碩士論文，對老師真是銘感五內、感激涕零。另外，也要感謝兩位口試委員劉明松教授與劉錫麒教授，其精闢的見解令我如醍醐灌頂，仔細地去思考資料的分析整理與呈現，使論文能更臻於詳細完善。

而在論文進行的過程中，要感謝美玉老師的協助與鼓勵，給予我相當可貴的建議；感謝好夥伴育賢與我相互砥礪，並時時提醒我跑文件流程時的注意事項；另外謝謝建宏口考當天的簡訊，令人心安不已；也感謝純慧等班上同學的關心與照顧，讓我的求學生涯更加多姿。

最後，要感謝父母、奶奶等家人的支持鼓勵，妹妹及朋友在逐字稿上的協助，讓我能在時限內趕出結果，準時畢業。也衷心感謝所有關心我的人，讓我有完成論文的動力，謝謝您！

黛華 2008/07/22

國小融合班中腦性麻痺學生學校適應之個案研究

作者：黃黛華

國立台東大學特殊教育學系碩士班

摘 要

本研究以一位於融合班就讀的腦性麻痺個案為主要研究對象，探討其在學校人際適應、學習適應及學校生活適應等三方面的學校適應現況，並了解影響學校適應的因素為何。本研究為質性研究，透過深度訪談、參與觀察、資料分析等方式蒐集資料，研究主要結果如下：

- 一、個案的學校人際關係中，師生關係較不親密，在個案同儕關係部份，其社交技巧不佳，與同學互動時參與程度低，而同儕中偶有嘲笑、欺負個案的情形發生，但多數同學對個案的接納度都相當高。
- 二、學習適應中顯示個案無特殊學習方法，學習態度以對非學科優於學科類，在學校及家中並未養成良好的學習習慣，各學科成就以國語最差，間接影響其他學科表現。
- 三、個案在學校生活適應中活動參與程度低，有遲到、上課聊天等違反班級常規的行為，獨立生活技能表現則尚可，在學校的日常活動不需他人的協助皆可獨立完成，但表現的品質不佳。
- 四、在影響學校適應的因素中，包含生活態度懶散、與母親的依附關係過強等，會對學校適應造成不良影響，但融合班及資源班的支持則可增進個案之學校適應。

最後，根據研究發現對國小教師、家長及未來後續研究等方面提出若干建議。

關鍵詞：融合班、腦性麻痺、學校適應

A study of cerebral palsy student's school adaptation in the inclusive classroom at elementary school

Huang Dai-Hua

Abstract

The purpose of this study was to investigate the interpersonal relationship, learning adaptation and school life adaptation in a cerebral palsy who studied in the inclusive classroom at elementary school. We also want to investigate factors that affect the school adaptation. This study was a qualitative study and collected the data through interview, participant observation and document analysis.

For the interpersonal relationship at school, we found that the social skill with teacher and classmates was not good. The degree to participate activities with classmates was low. Some classmates would tease or laugh at the subject, but most of them accepted him.

For the learning adaptation, the subject did not have special learning method. The learning attitude was greater in the academics than in the non-academics. The subject did not have good learning habits both at school and at home. The lowest score in the academics was Chinese and it also influenced other academics performance.

For the school life adaptation, the subject seldom participate activities at school and violated the classical roles, such as late for school, chatting with classmates...etc. On the other hand, the ability of independent living was passably, the subject did not need assistance form others while the quality is not good.

For factors that might influence school adaptation, including lazy living

attitude and excessively attached to mother...etc. These behaviors might have a bad effect on the school adaptation, but the support from inclusion classroom and resource classroom could improve the school adaptation.

Finally, we would make some suggestions for elementary teacher, parents and future research according to my study.

Keyword: inclusive classroom, cerebral palsy, school adaptation.



目次

第一章 緒論

第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與待答問題.....	4
第三節 名詞詮釋.....	4
第四節 研究範圍與限制.....	5

第二章 文獻探討

第一節 融合教育之內涵與實施.....	6
第二節 腦性麻痺學生之身心特質.....	12
第三節 學校適應之意涵.....	18
第四節 腦性麻痺學生之學校適應與相關研究.....	22

第三章 研究設計

第一節 研究架構.....	28
第二節 研究對象.....	30
第三節 研究方法.....	31
第四節 研究工具.....	33
第五節 研究程序.....	34
第六節 研究之信效度.....	36
第七節 資料處理與分析.....	36

第四章 研究結果與討論

第一節 學校人際關係.....	39
第二節 學習適應.....	64
第三節 學校生活適應.....	87

第四節 影響學校適應的因素.....	104
--------------------	-----

第五章 結論與建議

第一節 結論.....	118
-------------	-----

第二節 建議.....	120
-------------	-----

參考書目

一、中文部份.....	124
-------------	-----

二、英文部分.....	128
-------------	-----

附錄

附錄一 訪談大綱(個案).....	131
-------------------	-----

附錄二 訪談大綱(個案母親).....	134
---------------------	-----

附錄三 訪談大綱(老師).....	136
-------------------	-----

附錄四 訪談大綱(同學).....	139
-------------------	-----

附錄五 家長同意書.....	141
----------------	-----

附錄六 文件資料編號表.....	142
------------------	-----

表次

表 2-1 國內外學者對融合教育定義之解釋.....	8
----------------------------	---



圖次

圖 3-1	研究架構圖.....	29
圖 3-2	研究流程圖.....	35



第一章 緒論

第一節 研究問題背景與動機

融合教育目前已是世界的潮流，含有平等、合作學習的概念，而在融合教育環境及相關服務提供之下，不僅可為身心障礙學生及普通學生帶來學業及社會行為上正面的效益；融合教育的理念亦可為教師帶來思想上和教學上創新的啟發與激勵(吳武典，民 94)。然而身心障礙者的污名、標籤化對一般社會大眾似乎已是根深蒂固，此種情形不僅阻礙身障者成為社會中一份子的機會，對融合教育也會造成一定程度的影響，因此，若從小便教導學童建立正確觀念，並學習如何與身心障礙者相處，或許是一個不錯的方法。學者林東山(民 94)便指出，經常接觸身心障礙者的國小學生，其接納態度顯著高於未曾接觸身心障礙者的國小學生。另外對障礙者而言，融合教育除了給予其平等受教的權利外，更能使之與同儕建立關係，研究也顯示，於普通班學習之腦性麻痺兒童的國小生活適應能力，顯著高於特殊班的腦性麻痺兒童(林巾凱，民 92)。

融合教育能為身心障礙學生帶來好處，但卻常有普通學生家長擔心子女的學習受到影響及拖累，比不上非融合班的學生，進而反對融合教育的情形(胡永崇，民 90)，事實上，融合班中不論是特殊或普通學生，在社交、情緒、體能及認知、學習態度等各方面都可獲得相當的助益，而普通學生在學業與行為表現上也都不會較非融合班學生差，這代表融合教育對身心障礙學生或普通學生都是有正面意義的，既不會犧牲普通學生的受教時間與機會，更不會遺忘了特殊學生的需求(鄭耀輝，民 91；Culverhouse, 1998；Mary & Brie, 2006)。

而為了響應這一股教育上的新趨勢，讓國內的身心障礙學童享受到更多權利及福利，我國也於民國八十四年發表中華民國「身心障礙教育報告書」，其中提到零拒絕的教育理念、人性化的融合教育等理念(教育部，民 84)；民國 93 年修訂的特殊教育法第 13 條也提到：「…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」；第 14

條則規定：「對於就讀普通班之身心障礙學生，應予適當安置及輔導；其安置原則及輔導方式之辦法，由各級主管教育行政機關定之…」；特殊教育法實施細則第 7 條針對學前的兒童提到：「學前教育階段身心障礙兒童，應以與普通兒童一起就學為原則」(教育部，民 92)，都在在顯示政府支持融合教育的推動。另外教育部(民 93)特殊教育法第 27 條：「各級學校應對每位身心障礙學生擬定個別化教育計畫，並應邀請身心障礙學生家長參與其擬定與教育安置」；第 26 條：「各級學校應提供特殊教育學生家庭包括資訊、諮詢、輔導、親職教育課程等支援服務…」及第 24 條：「就讀特殊學校(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」則明定了融合教育實際實施的具體做法。不過，法令上的原則和具體做法等規定，僅能作為檢驗特殊教育績效的工具，對於身心障礙學生而言，實際在生活與學習所需要的支持服務內容才是最迫切的(顏倩霞，民 94)。因此，融合教育要成功，是需要行政、教學、法令等相關因素互相配合的(胡永崇，民 90；吳淑美，民 93)。而如何讓身心障礙學生在普通班中獲得良好的教育經驗，便為相當重要的一項議題。

研究者曾至知本國小代課，下課期間總會見到班上的學童由融合班回到資源班玩耍、遊戲，興奮的找老師聊天，展示自己的新作品或述說發生的趣事，而如此情形也總讓研究者感到疑惑，這些事情應該“在原班”與“普通生”一同進行才對啊！融合教育的本意除了希望讓身心障礙學童能平等的接受教育外，和一般學童的人際互動、社交技巧的習得也相當重要，相對的，也能讓一般學童學習如何接納、並與身心障礙者相處。因此，儘管學童與老師間有良好的關係，研究者卻不禁懷疑：如此是否違背了融合教育的美意？是因為特殊學童的學校適應不良嗎？課業與人際關係的挫折又會對其有什麼樣的影響？王姿文(民 91)的研究便指出，回歸普通班的資源班學生學習方法與學習習慣都不佳，導致其課業成績、作業繳交的情形皆差強人意，上課時與老師的互動也相當貧乏，團體作業的缺交更影響了人際關係，整體而言在普通班的學習是跟不上進度的，而這些問題都顯示出資源班回歸學生在普通班的適應，無論是課業或社交都可能發生困難。事實上，不僅是身心障礙學童，吳新華(民 84)的研究顯示，國小學童的生

活適應中，表現較佳的是生活目標較明確，而行爲不成熟、神經質及自卑感則較輕微；表現最差的則是社會適應，學童的不適應感嚴重、情緒不穩定、功課與遊戲的時間調適也不甚理想；其餘如親和力和社交技巧則表現平平，這代表國小學童不但在與學校環境進行互動時遭遇困難，於內在心理方面也有相當嚴重的情緒困擾。因此，身心障礙學童的學校生活適應也很可能遭遇挫折、甚至較普通學生更爲艱困。

在教育部(民 96)的特殊教育統計年報中顯示，目前國內國民小學階段的肢體障礙人數共有 2741 人，次於智能障礙、學習障礙和多重障礙(多障 4333 人)，而在台東縣國民小學階段的肢體障礙人數(34 人)則同樣次於智能障礙、學習障礙和多重障礙(多障 65 人)，排名第四。腦性麻痺即屬於肢體障礙類別，而許多腦性麻痺患者更合併有語言、智能或聽覺等障礙，在分類上歸類於多重障礙，因此腦性麻痺在身心障礙學童的人口中實了佔不小的比例，如何去處理該類學童會遭遇到的問題是不容小覷的。

在學校生活中，腦性麻痺學生因肢體的受限、外觀及語言溝通等因素的影響，可能會導致其在學校適應上發生困難：像是由於肢體的障礙，會讓腦性麻痺學生在校園內的移動，尤其是上下樓梯、或是廁所的使用等發生問題；而口腔動作的控制較差，則會讓他們流口水、說話含糊不清楚；另外手部肌肉的控制與協調性差，會讓寫字及吃飯成爲非常困難的事(曲俊芳，民 87)，若有智能上的障礙更會加深課業學習的困難程度。許天威與徐享良(民 82)的研究也指出，彰化仁愛實驗學校的學生裡，有五分之四的腦性麻痺學生是有適應性行爲問題的，而在量表中不論是身體發展、生活自理、語言發展、數量時間、負責盡職等項目都與學校適應有關，顯示腦性麻痺學生在學校適應方面確實是需要關注的。另外，就目前特殊教育的教學範圍而言，不僅重視課業技能的發展，更重視社會適應能力的訓練(教育部，民 96)。

因此，許多腦性麻痺學童儘管沒有智能障礙，卻因其肢體上的缺陷而在學校生活中遭遇困難，此實若無相關人員的介入改善，是很可能導致學童學校適應不佳、融合教育失敗的，而如果腦性麻痺學童從此便回到特教班、特教學校等隔離環境中，喪失接受正常教育的機會，豈不是太不公平、也太可惜了？故本研究即希望透過深入探討，了解腦性麻痺學生在學校適應上可能遭遇到的困難，並提出可行之建議，以期學童能有愉快的學校生活。

第二節 研究目的與待答問題

根據前述動機，本研究欲以一名腦性麻痺學生為研究對象，藉訪談等方式對其學校適應之情形作深入了解，研究目的如下：

一、研究目的

- (一) 探討就讀融合班之腦性麻痺學生在學校人際適應、學習適應及學校生活適應等三方面的學校適應現況。
- (二) 了解影響腦性麻痺學生學校適應之因素。
- (三) 針對研究結果提出若干建議，以供相關教育人士參考。

二、待答問題

- (一) 就讀融合班之腦性麻痺學生在學校人際適應、學習適應及學校生活適應等三方面的學校適應現況為何？
- (二) 影響腦性麻痺學生學校適應之因素為何？

第三節 名詞詮釋

以下為本研究中重要名詞之詮釋：

一、國小融合班

融合教育指的是將有特殊需求的孩童完全融入普通班，特殊學生和普通學生不分彼此、同屬一個班級，教師藉由教學技巧的改進和輔助工具的協助，讓所有身心障礙學童都得以在普通班中接受教育，並強調去除標記、特殊教育與特殊班，且將所有資源提供給在一般教育環境下的所有學生(蔡明富，民 87)。

本研究之國小融合班係指台東縣知本國小五年級，即研究對象所就讀的班級。

二、腦性麻痺學生

腦性麻痺為一個通稱，涵蓋一群因為腦部在發展早期受傷或畸形造成的非進行性、但通常會改變的動作損傷症候群(Mutch, Alberman, Hagberg, Kodama, & Perat, 1992)。最主要是因為嬰兒生產的前後，大腦缺氧或外傷造成皮質受傷，以致損壞運動神經，造成協調困難，所以，無論在語言、動作、視覺、聽覺、學習障礙、情緒困擾等方面，都形成不便(Shevell & Bodensteiner, 2004)。

本研究之研究對象為領有多重障礙手冊，原發為腦性麻痺(肢體障礙)，並伴隨構音障礙之學童，目前就讀於知本國小五年級，智力正常，但在學業上有識字量不足、國字提取能力差及數學基礎能力較差等問題，故自四年級開始便由普通班抽離至資源班進行補救教學，目前僅有國語一科採完全抽離的方式。

三、學校適應

學校適應意指個體在學校生活中，與學校內人、事、物的互動，而此種互動的目標在達成並維持個人與學校間和諧關係的狀態(曾肇文，民 85；吳新華，民 85)，即學校適應好的個體在學校可愉快的生活，有符合年齡或年級的學業成績及好的師生、同儕關係。

本研究中之學校適應係綜合何家儀(民 92)，陳英豪、林正文與李坤崇(民 78)，詹文宏(民 94)，Berndt 與 Keefe(1995)的論述，包含：

- (一) 學校人際適應：包含同儕關係與師生關係。
- (二) 學習適應：包含學習方法、學習態度、學習習慣與各科成就及相關能力表現。
- (三) 學校生活適應：包含活動參與情形、班級常規與獨立生活技能。

第四節 研究範圍與限制

- 一、本研究為單一個案研究，旨在針對個案做深入探討，故無法推論至其他個案或情境。
- 二、研究的焦點著重於腦性麻痺學生的學校適應，故關於個案在醫療、家庭等方面的資料並不作全面性蒐集，也不納入分析及探討。
- 三、研究者因無實際教學經驗，因此在進行訪談時，可能與受訪者在關於教學現場等相關議題上有共通性不足的問題。

第二章 文獻探討

本章主要根據研究主題國小普通班中腦性麻痺學生之學校適應，針對融合教育、學校適應及腦性麻痺等關鍵概念進行文獻的回顧，因此本章共分爲以下四部份：

- 一、融合教育之內涵與實施。
- 二、腦性麻痺學生之身心特質。
- 三、學校適應之意涵。
- 四、腦性麻痺學生之學校適應與相關研究。

第一節 融合教育之內涵與實施

一、融合教育的意義

融合教育的發展是經過了許多不同理念的遞嬗，不斷改良而來的。在 1950 年代，身心障礙學生的安置主要是以隔離式的特殊班、特殊學校與教養機構爲主(鈕文英，民 91)；到了 1960 年代則有正常化、反標記化與反機構化等原則，這些理念是主張身心障礙者在盡可能的範圍內，應能與一般人一同生活、學習和就業，而不該採取隔離或區隔的措施(何東墀，民 90)；1970 年代 Dunn(1968)提出了回歸主流，他認爲許多特殊班的學生應可在普通班學習，普通班的教師亦可像特殊班教師一樣提供適當的個別化教學(引自吳武典，民 94)；接著美國也在 1975 年通過 94-142 公法，規定應爲每一個身心障礙學生提供最少限制的安置環境，並授權個別化教育方案專業小組的判斷，決定適合學生的最少限制環境(胡永崇，民 83)；1980 年代 Will(1986)提出普通教育改革(Regular Education Initiative)，欲將特殊教育有形於無形，盡可能將學習困難或特殊教育學生安置於普通班，且普通班教師與特殊教育教師應彼此切合作，爲學生的學習問題共同負擔教學責任(引自胡永崇，民 83)；而直至 1990 年代始有融合教育一詞出現。

因此對於身心障礙學童的教育服務事實上是可分爲三個階段：相對隔離(relative isolation)、統合或回歸主流(integration; mainstreaming)及融合(inclusion) (Smith, Polloway, Patton, & Dowdy, 2001)。在相對隔離的階段中，有特殊需求的學童被排斥於學校之外，僅能進入一些私人的養護機構

中，處於和正常人隔離的環境；統合也就是回歸主流，則是將有特殊需求的學童部分時間安置在普通班，然而事實上特殊學童在普通班中很可能僅參與一些非學科的科目，且普通班老師也未特別針對學童做課程的調整，故回歸主流雖與融合教育相同，都有身心障礙學童應在普通班學習的想法，然而其在實施程度上卻仍是有差別的。對特殊學童的教育服務演變至今，雖已進入融合教育，然而不論國內國外，在融合教育的實施上卻有許多困難點逐漸浮上檯面，這也是教育工作者須注意與改進的。

在融合教育的理念中，相當強調要讓有特殊需求者能和普通人一樣回到正常環境生活，認為人生而平等，而在此前提下，所有人均應被同等的對待並享有同等的機會。因此，有障礙的學生理應能和一般人一樣，享有同等的教育機會，所謂同等的教育機會則是指在心理、物理和社會等方面的機會(蔡明富，民 87)。

在此理念下，便不難了解融合教育所訴求的是什麼，表 2-1 即整理出各學者對融合教育的解釋：

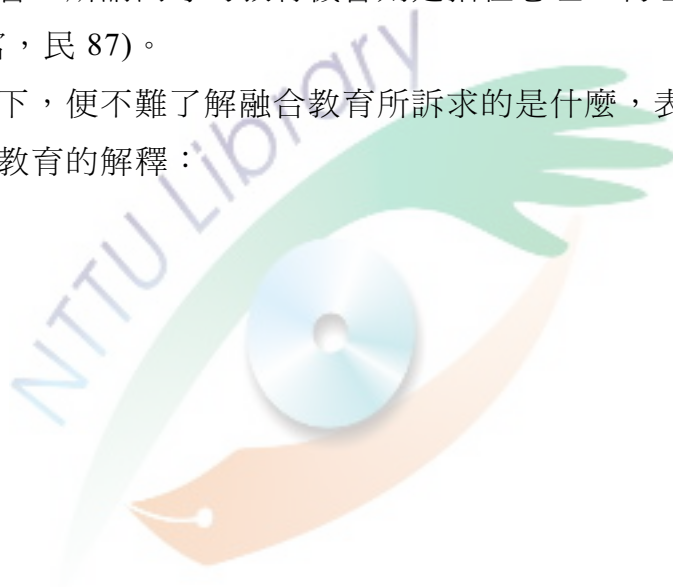


表 2-1 國內外學者對融合教育定義之解釋

學者	年代	融合教育之意義
蔡明富	民 87	將有特殊需求的孩童完全融入普通班，特殊學生和普通學生不分彼此、同屬一個班級，藉由教學技巧的改進和輔助工具的協助，讓所有身心障礙學童都得以在普通班中接受教育，並強調去除標記、特殊教育與特殊班，但這不表示是要取消特殊兒童所需的支持與服務，而是將這些資源提供給在一般教育環境下的所有學生。
吳永怡、楊麗香	民 91	不分障礙類別，將特殊兒童安置於普通班，使其與普通班學生一同學習，而教育工作者則透過教學技巧的改進、輔助工具的協助及同儕合作學習的方式，讓身心障礙學童能融合於普通班中，獲得最適當的教育。
賴翠媛	民 92	以特殊學生融入普通班為前提做考量，對身心障礙學生的安置應盡量去標記化，去尊重個別差異，並以團隊合作方式提供教育服務，營造出真正無障礙的環境，讓一般學生與特殊學生均能由普通班的學習受益。
吳淑美	民 93	讓特殊學生不再在隔離環境中學習，而是回歸到普通班級和普通學生們一起學習，同時教師必須活用教材教法，以經過特別設計的環境和教學方法來適應不同特質學生的學習，並使學生間可達到完全參與和主動學習的目標，最終目的則是將特殊學生包含在教育、物理環境及社會生活的主流內。

續下頁

表 2-1 國內外學者對融合教育定義之解釋 (續)

美國全國教育改造與融合研究中心(The National Center on Educational Restructuring and Inclusion[NCERI])	1994	融合教育是一種提供給失能、甚至嚴重障礙學生的一種服務，使其能在附近的學校、適合其年齡的一般班級就讀，且在必要支援及輔助器材的協助下(包含老師及學生)，能確保身心障礙學童無論在學業、行為、社交上皆有成功的表現，以為將來成為社會中的一份子做準備。
Smith et al.	2001	融合教育具有以下意涵：(1)所有學生，儘管是有特殊需求的學生都適合普通班。(2)障礙學生的教育是由團隊合作並共同負責的。(3)學生應以常態分組的方式，且教師應配合各種程度的學生設計課程。
York 與 Tundidor	1995	普通教育系統中提供所有學生教育需求的支持，包含與鄰居及手足一同進入住家附近的學校，就讀於適合其年齡之年級，並由普通班教師與特教教師間採協同合作，提供適性的個別化教學、特殊教育及相關服務，讓身心障礙學生得以在空間、社會及教育方案上融入於普通教育環境中
Sebba 與 Ainscow	1996	是一種學校將所有學生視為單一、獨立個體，並持續為其建構課程及提供需求的動態過程，而經由此過程，學校會接收所有來自當地社區、想要就學的學童，並且同樣接受所有身心障礙學童於普通學校就學。

歸納學者們對融合教育意義之見解，可發現融合教育最重要的一點便是讓身心障礙學生能於普通班中和普通班學生一同學習，此外，所有的教育、行政、醫療相關人員必須共同合作，提供學生教育需求的支持，普通班教師則遵循個別化原則，藉由教學技巧的改進和輔助工具的協助來教導不同特質之學生，讓身心障礙學童能在最有利的環境下接受教育。而國外學者尚提到社區化的概念，即只要學童有需要，便可進入社區中的學校接

受融合教育，是國內學者在定義部分較少提及的。

二、融合教育實施之困難與改進

融合在實施的程度上可以分成完全融合(full inclusion)或部分融合(partial inclusion)，完全融合主張身心障礙學生應全時段的融合於普通班、在普通班接受教育，部分融合則認為身心障礙學生應大部分時間融合於普通班，但仍需抽取部分時間至資源班接受補救教學，以補足跟不上的課業，此外，融合教育不僅希望能結合普通與特殊教育，其他學校系統以外的專業團隊也必須適當的進入，直接替身心障礙學童服務或間接替教師提供諮詢。

因此，融合教育雖是一個相當完美的理念，在理想與現實中卻仍存在差距，對普通班教師而言，身心障礙學生不僅在課業上無法跟上普通班學習進度，其他如上課態度不專注、對普通班課程內容不感興趣等，都會干擾教師教學，而教師在課堂上也無法同時兼顧所有學生的學習，至於吐口水、發出怪聲等問題行為難以改善，則可能影響其人際關係，或是使其他學生在上課時因此分心(馮淑珍，民 94)。因此，有些普通班教師可能會因不具特殊教育專業能力、工作負擔會加重、準備不及等因素而感到擔憂、抗拒或被動接受身心障礙學童的融合，而即使在接受後也可能會面臨要進行教學策略調整、同時保障普通與特殊學生的受教權、及學生的教育成效等方面的問題(蘇燕華，民 89)。周杏樺(民 95)便指出，普通班教師在融合教育下的壓力有：(1)工作負荷太重；(2)專業知能不足；(3)無法兼顧普通學生及身心障礙學生的不同問題及衝突；(4)家長與教師理念不合時的問題；(5)學校行政支持不足等。

另外吳永怡、楊麗香(民 91)則認為融合失敗的原因為(1)普通班教師得不到支持；(2)教師、學生、行政人員與家長間沒有良好的溝通；(3)普通班教師缺乏特教專業訓練；(4)身心障礙學生的干擾行為；(5)普通班教師負荷過重。唐榮昌(民 96)認為國內融合教育在實施上有以下困難：(1)普通班老師無法完全的參與與支持，因班上尚有其他普通學生，導致分身乏術，且某些普通班老師也缺乏特殊教育的專業訓練與理念；(2)專業治療師支援網路的欠缺，以致於到各校服務的時數與次數嚴重不足；(3)多停留在回歸主流的階段，融合於普通班的學生多以輕度障礙為主，距將中重度障礙學生回歸於普通班的融合教育理念仍相差甚遠。

而近年來有不少學者(Daane, Beirne-Smith, & Latham, 2000；Edmunds,

2003；Shade & Stewart, 2001)都發現融合教育的最大阻礙之一，可追溯自教師的師資養成階段，因普通教育和特殊教育的準教師在師資培育學校時，缺乏有效的融合教育課程及準備的機會，除了讓普通教師不知如何教導不同需求的障礙學生外，甚至導致於普通及特殊教育教師在教育現場工作時，產生合作不良的情形，事實上這才是造成融合教育失敗的重要原因。

融合教育在目前階段的實施仍有其困難點，但要如何克服這些難題、以全方位的觀點來發展融合教育，陳明聰(民 89)認為應考慮：(1)以學生為中心；(2)支援團隊的建立；(3)輔助性科技的運用；(4)師資的訓練；(5)教科書出版業者的配合；(6)普通教育課程的改革。胡永崇(民 83)則建議可考慮：(1)減少普通班級的學生數；(2)減少普通班教師非與教學密切相關的級務工作(3)使普通班教師對特殊兒童養成更積極與接納的態度；(4)教師應重視溝通技巧的訓練，有助於彼此的合作與諮詢；(5)學校行政人員提供有力的行政支援協調。周杏樺(民 95)針對普通班教師的問題，則提出可(1)加強特教知能的培訓與在職訓練；(2)建立義工、退休教師等人力資源系統；(3)依照教師的意願與專長，決定身心障礙學生之導師；(4)提供有效的專業服務團隊；(5)落實教師輔導工作，提供適切的壓力管理與因應方法。唐榮昌(民 96)也提出(1)加強普通班老師的特教知能；(2)鼓勵更多義工投入特殊教育；(3)寬列特殊教育經費；(4)強調部分融合的優先性。

另外，徐易男(民 95)則認為融合教育的推動應由學校領導者(校長)的理念開始推展，進而提供教師及行政單位專業訓練，使教師、家長與社區進行互動與溝通，最後並將尊重生命與人權教育的理念拓殖至每位學生之中，以培養其正向與積極的人生態度，如此才可避免融合教育的理念成為空談。總而言之，以目前國內資源和條件，不適合貿然實施完全融合之制度，最好先由部分融合開始，至於完全融合的推動仍需教育行政主管機關和師資培育單位於法令、政策、經費上的支持(鈕文英，民 91)。

事實上，融合教育實施的成敗與否，對身心障礙學生的學校適應有相當大的影響，若處於成功的融合環境中，學童不僅可接受合適的教育，增進其課業表現，老師及同學正向支持及開放的態度，也較容易與之打成一遍，培養良好的師生、同儕關係。

研究者在歸納文獻後發現融合教育在實施上的困難主要有以下四點：
(一) 缺乏特教專業訓練，無法應對身心障礙學童之特質，並依其特質進行教學策略調整(周杏樺，民 95；吳永怡、楊麗香，民 91；唐榮昌，民

- 96；馮淑珍，民 94；蘇燕華，民 89；Daane et al., 2000；Edmunds, 2003；Shade & Stewart, 2001)。
- (二) 工作負荷太重，難以兼顧普通及身心障礙學生(周杏樺，民 95；吳永怡、楊麗香，民 91；唐榮昌，民 96；馮淑珍，民 94；蘇燕華，民 89)。
- (三) 教師、學生、行政人員與家長間沒有良好的溝通(周杏樺，民 95；吳永怡、楊麗香，民 91)
- (四) 學校行政及專業治療師支援網路的欠缺(周杏樺，民 95；吳永怡、楊麗香，民 91；唐榮昌，民 96)

而若欲克服這些困難，朝成功的融合教育邁進，學者則建議可由師資培育學校開始，替未來的教師進行特教專業訓練(周杏樺，民 95；胡永崇，民 83；唐榮昌，民 96；徐易男，民 95；陳明聰，民 89)，對於融合班教師則應盡量減輕其負擔，並落實教師輔導工作(周杏樺，民 95；胡永崇，民 83；唐榮昌，民 96；陳明聰，民 89)，支援系統的建立也相當重要，使學童能接受到更完善的服務(周杏樺，民 95；胡永崇，民 83；陳明聰，民 89)，最後因國內環境尚未成熟，故最好先由部分融合開始實行(唐榮昌，民 96；徐易男，民 95)。

第二節 腦性麻痺學生之身心特質

腦性麻痺為一個通稱，涵蓋一群因為腦部在發展早期受傷或畸形造成的非進行性、但通常會改變的動作損傷症候群(John & Louis, 1998；Miller, 2005；Mutch et al., 1992)。所謂動作損傷症候群即意指腦性麻痺患者在動作及姿勢上的控制會有很明顯的問題，而造成此問題是由於嬰兒在生產的前後，大腦缺氧或外傷造成皮質受傷，以致損壞運動神經，造成協調困難，而儘管腦性麻痺患者的動作損傷及功能性也可能隨著時間惡化，然而真正構成動作問題、也就是一開始便受傷的大腦卻不會有惡化的情形(John & Louis, 1998；Shevell & Bodensteiner, 2004)。腦性麻痺患者因其大腦損傷部位的不同，在語言、動作、視覺、聽覺、學習障礙、情緒困擾等方面，都可能形成不便，此外，儘管腦性麻痺最主要的影響部份為神經動作功能，但伴隨感覺缺損、視覺-知覺問題、智能障礙、癲癇的情形還是相當常見的(Shevell & Bodensteiner, 2004)。

一、腦性麻痺之分類

腦性麻痺是一種異質性很高的症候群，不論病因、嚴重度或臨床症狀皆有很大的變化，因此診斷腦性麻痺會有不同標準，以下分別根據動作障礙型式、以及身體受損的部位來分類。

依照動作障礙型式來分類可分成(廖華芳，民 93)：

(一) 痙攣型(spasticity type)

痙攣型的病患主要是由於受到傷害的腦部傳出不正常的訊息到肌肉，使肌肉呈現高張力，導致肌肉僵硬而呈現緊縮的狀態，且肌肉保持在不正常的姿勢，因而動作較為遲緩與笨拙，此種病患很難有大幅度的運動，因此常有畸形或痙攣的產生。

(二) 徐動型(athetosis type)

此種病患的肌肉張力不斷地在改變，因此他們身上的肌肉（四肢、臉部）常會有不自主的顫動或緩慢的扭動，同時也由於不自主的肌肉張力變化，他們無法維持在一個固定的姿勢，這樣的病人有時會從僵硬的不正常姿勢忽然變成軟趴趴的。

(三) 協調不良型(ataxia type)

這種病患無法穩定地控制肌肉，因此他們的動作往往較不穩定，這種情形當要去做些較為精細的動作便會產生，例如當一個協調不良的病患試著拿起一枝筆時，他也許就較不容易對準筆，將筆拿起來。

(四) 低張型(flaccidity type)

在早期呈現肌肉低張力的狀態，全身上下沒有力氣，但長大後可能會變成其他類型。

(五) 混合型

就是一位病患表現出不只一種的上述症狀。

若是依照受到影響的身體部位來分，又可分為(廖華芳，民 93；John & Louis, 1998；Mille, 2005)：

(一) 單肢麻痺(monoplegia type)

只有某一肢體，例如右手或左手受影響，較少見。

(二) 下半身麻痺(paraplegia type)

只有下半身呈現動作障礙。

(三) 半邊麻痺(hemiplegia)

左或右半側身體有動作障礙。

(四) 雙邊麻痺(diplegia type)

四肢都有受到影響，不過一般而言下肢受到的影響較為明顯。

(五) 三肢麻痺(triplegia)

全身都有動作障礙的情形，但是某一隻肢體(通常是手)的影響相對起來是較為輕微的。

(六) 四肢麻痺(quadriplegia type)

全身都受到影響，連臉部也受到影響，通常手、腳受到的影響都相當大，但若是痙攣型的患者則上半身受到患者上半身受到的影響較大。

二、腦性麻痺學生之障礙

腦性麻痺學童因其先天障礙，故儘管在融合教育中，是以最少限制的環境為前提，但仍會產生不少學習或適應上的問題，以下即就各種不同障礙會對學習造成的影響做說明：

(一) 動作障礙

可說是所有障礙中對腦性麻痺學童影響最大的。有些學童因軀幹的控制能力不佳，坐時常常會搖搖晃晃，導致注意力無法集中。手部的控制能力差、動作僵硬遲緩，會導致操作物品，例如吃飯、刷牙、寫字的方面的困難，而其中寫字通常會寫得很潦草、速度也相當慢，因此對於抄寫黑板或是寫作業等學校中常出現的活動，都會有一定程度的困擾(吳純純，民 84)，另外做筆記、閱讀整理資料、寫作業的時間也都要花費較常人更久的時間(許天威、蕭金土、吳訓生、林和姻、陳亭予，民 91)。

(二) 智能障礙

腦性麻痺的學童因腦部損傷，可能也會伴隨有智力的損傷，當智商低於 70 分時，即被定義為智能障礙，而智能障礙在腦性麻痺學童的發生率約為 31%- 45.1% (Andersen et al., 2008 ; Khan, Moyeenuzzaman, & Islam, 2006)，且雙邊麻痺的學童較半邊麻痺的學童更容易發生(Andersen et al., 2008)。

(三) 視覺障礙

在腦性麻痺的學童中，常見視覺方面的障礙，包括有視覺敏銳度(visual acuity)變差、遠視、斜視、視野方面(visual field) 的缺損…等，這些障礙可能會造成學童在閱讀、抄寫時的困難度，在學者(Andersen et al., 2008)的研究中即發現約有 5%的腦性麻痺學童伴隨有嚴重的視覺障礙，且痙攣型的腦性麻痺較易出現視覺方面的障礙。此外，Kozeis 等人(2007)的研究發現，在痙攣型的腦性麻痺學童中，約有 85.71%的學童有視覺實體映象較差

(Stereopsis)的問題，57.14%有視覺感知能力(perception)較差的問題，因此對於痙攣型的腦性麻痺學童來說，視覺障礙問題實在不容小覷。

(四) 聽覺障礙

聽覺損傷的問題在腦性麻痺學童中，其發生率約為 2%-13.9%(Himmelman, Beckung, Hagberg, & Uvebrant, 2006；Khan et al., 2006)，而在不同類型的腦性麻痺學童間，其發生率並未有顯著的差異 (Andersen et al., 2008)。聽覺能力的缺損會影響語言的學習，以及課業上的效果，故若沒有被及早發現的話，可能會延緩腦性麻痺學童的學習，學童也可能被誤認為智能障礙(吳純純，民 84)。

(五) 語言溝通障礙

語言溝通障礙對於腦性麻痺的學童來說，對學習具有相當大的影響，學童可能會因無法適當地表達事物，進而影響課業之學習。多數學童口語表達慢、不順、不規則、清晰度不佳，並且相當吃力，不僅老師同學聽不懂，上課發問討論機會也因此變少(許天威等人，民 91；馬林米肯，1996/1999)。其發生率在腦性麻痺的學童中約 45%，其中有 11%的學童可以用圖片進行溝通，而有 34%的學童具有嚴重的溝通障礙，甚至沒有言語出現；而在不同類型的腦性麻痺中，以徐動型的腦性麻痺學童最常見，半邊麻痺型的腦性麻痺最少見 (Andersen et al., 2008)。

(六) 癲癇

在此主要是探討非誘發造成的癲癇發作，在腦性麻痺的學童發生率大約為 28%-33%(Andersen et al., 2008；Himmelman et al., 2006)，而在不同類型的腦性麻痺之間相比較，雙邊麻痺型的腦性麻痺較半邊麻痺型的腦性麻痺易發生 (Andersen et al., 2008)。

(七) 感覺異常

腦性麻痺的學童中感覺異常的發生率約為 21%，其症狀表現像是對於觸覺、冷熱異常等感覺有異常的感受或反應 (Mongan, Dunne, O'Nuallain, & Gaffney, 2006)。

而針對腦性麻痺學生的生理特質，老師在學校則有以下幾點因應方式可做參考(張英鵬，民 89)：

1. 建立支持性的教室環境，並鼓勵腦性麻痺學童參與學校的每一個活動。
2. 在進行移動時(例如由操場移動至教室)，盡量讓學生有充足的時間。

3. 有些腦性麻痺學生的語言模式、發音可能令人難以理解，因此可要求學生不要急、慢慢說，並多說幾次。
4. 學習以正確方式讓學生在椅子或輪椅上能坐直，以及如何使用適當的輔具設備(如擺位椅、楔形板、站立台)。
5. 了解輪椅的構造組成與功能，及任何的特殊調整配備。
6. 對於重度腦性麻痺學童，考慮使用溝通輔具(如溝通板)。
7. 嘗試讓學童使用有放大鍵盤、或其他協助輸入的電腦設備，作為筆記或寫作的工具。
8. 請教醫師、職能治療師，了解其正確的擺位、姿勢及其他動作功能。

三、腦性麻痺學生之心理特質

腦性麻痺患者的性格與人格在成長時，除了受到天生的障礙外，家庭的培養及環境的影響也佔相當大要素，因此每位腦性麻痺患者除了在不同伴隨障礙的差異外，心理特質的異質性也相當大。而心理特質除了影響一個人看生活的態度外，對於和其他人的相處、團體中的適應等都相當重要，腦性麻痺患者雖然主要的障礙在於肢體受限，心理卻極可能因此而受影響，因此，在教育工作者在給予其協助時，不論是對生理及心理都應適當的介入與處理。

郭為藩(民 85)將腦性麻痺患者因生理缺陷而受到影響的心理狀態歸納如下：

(一) 孤立的狀態

腦性麻痺患者一方面因為生理上的限制，導致活動範圍較小，而在心理方面也可能因為感官或知覺的障礙，影響了經驗的獲取，再加上語言表達方面的問題增加了溝通的難度，交朋友、與朋友談心成了非常困難的事，這些都容易使腦性麻痺患者有孤立感，感到孤獨、寂寞。

(二) 自我的貶值

腦性麻痺患者由於外觀與眾不同，例如無法控制顏面、口腔的肌肉，導致流口水、面部表情怪異等情形，常招來社會大眾好奇的目光，或是不恰當的同情心。此外，對於肢體受限較嚴重的腦性麻痺患者而言，許多日常生活活動都必須依賴他人的協助，更加深了自卑的心態，造成自我的貶值。

(三) 前途的憂慮

對於障礙程度較嚴重的腦性麻痺兒童來說，由於長期依賴他人的協

助，除了前述易產生自我的貶值外，也容易有缺乏安全感的焦慮、深怕被人遺棄；另一方面，當他們長大成人後，又可能會有必須獨立的恐懼感，對於要離開家庭、失去依賴難以適應，而這種憂慮會隨著年齡漸長而增加，使患者感到前途茫茫。

(四) 偽裝的煩惱

在目前的社會觀念中，障礙通常有貶低的意義存在，尤其對於某些智力未受損的腦性麻痺患者而言，更不願意區居於傷殘者之列，故往往會在行為表現上盡量隱藏其缺陷，以期和常人一般，而此種掩飾、防衛的行為不僅累人，當被拆穿時卻也相當尷尬，實為自己添增了許多煩惱。

至於腦性麻痺兒童的人格特質通常可分為以下幾種(郭為藩，民 85)：

(一) 退隱型

這種孩童為了減少遭遇挫折的情境，會相當畏懼公開的場合，通常會孤僻的獨處，避開與人相處的機會且活在自己的幻想中。

(二) 侵略型

這種孩童認為自己的傷殘是一種上天不公平的對待，因此感到憤世嫉俗，認為別人也應該和自己一樣受到苦痛，故性情較暴戾殘忍，好引衝突。

(三) 防禦型

有些腦性麻痺孩童因為擔心自己被看不起，因此會啟動過度的自我防衛機制，甚至自欺欺人的否認並忽視自己的缺陷，或是時時處於警戒的狀態，避免自己的缺陷被人發現。

(四) 補償型

此種孩童為了減輕缺陷、恢復正常而努力，將目標訂的過高，且即使犧牲其生活也在所不惜，因此通常會努力復健、運動，然而終究敵不過現實，更可能會因此產生無法調適、或自暴自棄的心態。

(五) 現實型

此為一種適應的人格，孩童接受本身的缺陷，並將缺陷當成自己人格的一部分，不因此自悲且對未來充滿信心，能樂觀、積極的生活。

整體而言，腦麻患者的人格特點有：性格古怪，任性、急躁，情緒極不穩定及脆弱，挫折容忍度也差，並容易以自我為中心，認為所有人都虧欠自己，且自卑孤僻、離群索居，但也可能過度的多言多語，因此與同學、朋友、家人較難溝通感情，也不善於處理人際關係，對於集體生活及社會的適應是較差的(許天威、徐享良，民 82；盧慶春，民 92)。

此外，有種假說則認為腦性麻痺患者的類型和其心理特質也有所相關，舉例來說，痙攣型的患者對刺激通常會產生反射性的抵抗，顯現出肌肉收縮變硬的情形，因此在心理上對刺激的表現也容易有過度敏感或自我防衛的反應，顯現出內向、恐懼、退縮的性格。相較於此，徐動型的患者則無法控制肌肉無意識的動作，故在心理上較缺乏穩定性，會有性格外向、喜怒無常，不會恐懼與人交往等特質(盧慶春，民 92)。

腦性麻痺雖屬肢體障礙，然而卻有許多種與其合併的障礙，至於肢體障礙的部分也有程度輕重之分，故腦性麻痺實為一種異質性相當大的疾病，而這些身心特質也會對人際關係、學習、校園生活產生影響，除了讓學童對上學產生排斥感外，甚至可能影響其心理。不過，或許腦性麻痺的障礙無法改變，學童身邊的人、環境、教學卻是可以改變的，因此了解腦性麻痺學童在學校中的適應情形，並針對可以改進的部分做修改，正是所有相關人員應關注的。

第三節 學校適應之意涵

一、適應之定義

適應一詞最早源於達爾文的進化論，在進化論中強調適者生存、不適者淘汰，便意指當生物能改變自身適應環境，便能生存下去。之後皮亞杰在認知發展理論中則提到適應乃是個體因環境限制，而不斷改變認知結構以求內在認知與外在環境能保持平衡的一種歷程，且當個體在適應時，會以調適(accommodation)與同化(assimilation)兩種歷程來進行(張春興，民 95)。Arkoff(1968)則認為適應是人和環境的互動，因人會追求慾望及想達成的目標，此時便會有來自於環境的壓力以不同形式出現，而如何協調人和環境間彼此的需求，便是適應。而在英文中適應 **adaptation** 和 **adjustment** 是有所差異的，學者(張春興，民 95)認為後者較前者含有更多主動性，**adaptation** 重在說明個體自身的彈性，可以改變自己的心理或生理以符合環境的要求；**adjustment** 則強調個體能主動運用技巧，不論是改變自己或環境，來排除障礙、滿足自身的需求。

故所謂的適應簡單來說，便是人對環境採取行動來滿足自身的需求或慾望，它是個體和環境間的一種互動關係，這種互動不單是指人對於其所處的物理環境而言，還包含對自己、對他人、對團體的關係，以及心理與

情緒的行爲(吳新華，民 84)。因此若個體對所處的環境採取積極的作為，以滿足本身的欲求，且不只是當下，還持續到未來，且其各類活動都可維持良好的狀態，那麼我們就可認定此個體是生活於適應的狀態中，如此說來，可將適應粗略區分為消極和積極兩種，消極的適應是指個體被動的順應環境；而積極的適應則如前所述，意指個體一邊企圖改變環境的條件，一邊調整自我的需求，使個體與環境間處在最和諧的狀態下(吳新華，民 85)。另外楊錦登(民 88)則經整理歸納後指出適應具有兩類意義：其一是個體為維持其與環境間和諧的關係，而改變自己行爲的一種連續性歷程，在此歷程中，個體可能改變自己、改變環境，亦或兩者都加以改變，以維持個體內在和諧狀態；另一種意義則可視為某種內在的狀態，也就是個體與環境在交互作用中所達成的和諧狀態，總而言之，適應是一個逐漸發展，且永無止盡的過程。

當人與環境互動，發生適應的過程中，有可能順利的達到和諧狀態、取得平衡，然而卻也可能無法因應環境的要求做改變，因而陷入困難的情形，也就是適應失常、或適應不良，這種情形可能是暫時性的，卻也可能是持久性的(張春興，民 95)。然而，適應的好壞並不能只歸因於需求的大小、或環境壓力的大小，而應從兩方面來審視：(1)個體能否在特定的環境下採取最合適的方法以滿足需求；(2)個體能否適當的調整環境的條件，以因應自己的資質或需求(吳新華，民 85)。

就一個適應良好的人而言，其所展現的特徵是(1)具有統整的人格；(2)適當的感情表達；(3)高度的工作效率；(4)自尊自重；(5)有良好習慣；(6)能與他人建立互信、互助、互惠的人際關係；(7)是身心發展成熟的個體，生活在現實世界中，並時時和過去經驗及未來展望相契合；(8)能在錯綜複雜的社會中做有效的因應，進而發展良好的社會態度與技能(楊錦登，民 88)。吳新華(民 85)則認為良好適應的基本特性為：(1)正向的看待自己和別人；(2)客觀的覺知和評估現實；(3)重視現在並放眼未來；(4)全心投注並享受工作；(5)和諧溫馨的人際關係；(6)深入體會並節制情緒；(7)自主又自在的生活。相對於此，不良適應者則可能有(1)缺乏安全感；(2)不能接納自己；(3)常表現出不成熟的行為和態度；(4)長期的情緒困擾；(5)過度的自我防衛、退縮及反社會傾向等特徵(楊錦登，民 88)。總而言之，一個人若有良好的適應，必能有滿足及愉悅感，或是至少能使痛苦減輕，惟其必須盡力調整其需求與外在壓力，並避免需求與滿足間產生不一致的衝突現

象(吳新華，民 85；張春興，民 95)。

簡而言之，適應是個體和環境間的一種互動關係，個體會藉由改變自己或環境來維持與環境間和諧的關係，以滿足自身的需求，且這是一種逐漸發展，且永無止盡的過程。而綜合學者之見解，所謂適應良好者能尊重自己及他人，有好的情緒調適及人際關係，並且能享受生活及工作。

二、學校適應之定義

人生在每個成長的階段中，都有屬於該階段的任務，任務的完成與否則會影響到個人的適應(楊錦登，民 88)，對成人而言最主要進行適應的部分可能是工作、家庭或生活；至於對國小學童而言，學校適應則毫無疑問是相當重要的一環。一個兒童在學校中，一方面要與學校裡的人、事、物進行一連串複雜的互動關係，一方面要生活與學習，因此，最常用來衡量學童能否有效適應學校環境的指標便是學校成績與社會適應，而學校適應意指兒童身處於學校環境中，能安適的生活、有效的學習，並與老師和同學建立和諧的關係(吳新華，民 85)。

由於學校的主要工作在於傳授知識與技能，故若學生能由學校學得較多知識，或獲得較高的學習成就，自然可代表學校適應是良好的；另外以社會適應來衡量學校適應的狀況，則是根據兒童與老師、同學間關係的好壞來判定，這是因為兒童在學校中最常接觸的人便是老師與同學，因此若兒童能親近老師，並與同班同學相處融洽，自可視為學校適應良好(吳新華，民 85；Arkoff, 1968)。曾肇文(民 85)認為，學校適應使學生採取行動以處理、因應學校中所發的事物後，所達到的一種適應狀態，其中個人與外在環境是平衡且和諧的。許瑞蘭(民 91)則將學校適應定義為學生在學校環境中，為因應自身需求與人際關係間的衝突，以問題解決方式來維持個人與學校生活間和諧關係的狀態。而既然適應可說是個人與環境間的互動關係，李坤崇(民 79)便將學習適應定義為個人在學習歷程中，與環境互動所產生的調適狀態，且此種互動的目標在於達成個體與學校環境之協調，除了學習之外更有人際關係，心理、情緒層面等其他重要面向。

此外，若由學校適應的內容向度或評量方法來下定義，也就是操作性定義方面，則在許多相關研究中學者都有不同的看法與見解，如張照明(民 91)與吳耀明(民 89)皆認為學校適應應包含括：課業成就、師生與同儕關係、自我接納及對學校態度等。林淑芬(民 95)、王姿文(民 91)與陳慧琳(民 94)則採用陳英豪等人(民 78)編製的「國小學生學習適應量表」，該量表將

學習適應分為學習方法、學習習慣、學習態度、學習環境及身心適應五個層面來探討。

詹文宏(民 94)研究中的學校適應，則是以在學校生活中的校園人際適應和學習適應兩方面來探討，其中人際適應方面包含同儕關係與師生關係兩部分；學習適應方面則包括學習方法、學習態度、學習習慣三部分。相似於此，何家儀(民 92)的學校適應除了人際關係適應及學習適應外，另外增添了常規適應一項，而在學習適應方面則尚包括學業成就及學習成果等面向。

許天威、蕭金土、吳訓生、林和姻、陳亭予(民 91)在對大專院校身障學生進行學校適應之研究時，則把校園生活調適與掌控、學業學習適應、生涯就業準備適應及人際情境適應列屬為學校適應，其中校園生活調適與掌控包含食、衣、住、行及休閒；學業學習適應則包含作業的完成、學業成績、上課時數等；生涯就業準備適應意指對未來就業或繼續升學的規劃；人際情境適應則包含人際適應及情緒處理。

Berndt 與 Keefe(1995)認為學校適應意指學生是否能正向積極的參與教室內的活動，且有良好的班級常規、不出現擾亂班級活動的行為，另外學業成績也須符合目前所在年級的程度。

Ladd(1990)則認為若學童喜歡學校，則自然而然會想參與學校的事物，且較願意去學習，反之除了對學校產生逃避與退縮外，同時也會擾亂其學習，因此，學童對學校適應的情形可由：學童對學校的認知與感受(例如是否喜歡學校；對於老師及學習活動的態度有無排斥的現象)、學校焦慮或排斥情況、學童的表現(例如課業表現或打掃等指定行為的完成度)來評定。

至於在評量工具上，王天苗與范德鑫(民 87)編製的「學校適應能力量表」將學校適應分為感官、生理動作、社會情緒、語言、學習能力和成就等五大向度。而陳英豪等人(民 78)編製的「國小學生學習適應量表」中，則將學習適應分為學習方法、學習習慣、學習態度、學習環境和身心適應等五個分量表，其中「學習方法」包含學習技巧、學習計畫、時間和學習內容之分配、閱讀和作筆記與考試等項目；「學習習慣」包含讀書習慣、學習注意力與課業習作等項目；「學習態度」涵蓋學習興趣、對課業學習的態度與對學校學習環境的態度等項目；「學習環境」可分為家庭的物質和心理環境、學校建築設備、課程教學、師生關係和同儕關係等項目；「身心適應」

則以自我觀念、自制能力、情緒穩定性、與身體健康為主。黃保勝(民 86)的「學校生活適應量表」則包含學習適應、常規適應、師生關係、對學校的態度、同儕關係與心理適應六個層面。

事實上，學校適應一詞目前尚未有一致性的定義，薛靜如(民 95)和詹文宏、周台傑(民 95)即提到生活適應包括個人生活、家庭生活、學校生活和社會生活等的適應，故學校適應也可稱為學校生活適應，歸屬於生活適應中的一環；另外學習適應一詞也常與學校適應相通，如李坤崇(民 79)便將社會適應、身心適應等部份也加入學習適應中。而對身心障礙者而言，學業成績可能會受到各種障礙的影響，故並不適宜將課業成就視為學校適應的第一要素，相對於此，去考慮其獨立生活技能或社會適應是較為適當的。

而綜合各學者的文獻可知，就概念性定義而言，學校適應意指個體與學校環境，包含學校內人、事、物的互動，而此種互動的目標在達成並維持個人與學校間和諧關係的狀態，即學校適應好的個體在學校可愉快的生活，有符合年齡或年級的學業成績及好的師生、同儕關係；就操作性定義而言，學校適應則涵蓋(1)自我概念(自我接納、自我觀念、自制能力、情緒處理)；(2)學校態度(對學校的認知與感受)；(3)校園人際適應 (同儕關係與師生關係)；(4)學習適應 (學習方法、學習態度、學習習慣、學習環境、課業成就)；(5)校園生活調適與掌控 (獨立生活技能、活動參與度、班級常規的遵守)等五項。代表學業、社交及個人等因素等都會對學校中的調適產生影響，另外家庭也是相當重要的一項因素(Darryl, 1992)。

就本研究而言，學校適應則包含：(1)學校人際適應(同儕關係與師生關係)；(2)學習適應(學習方法、學習態度、學習習慣、課業成就)；(3)學校生活適應(獨立生活技能、活動參與度、班級常規的遵守)。

第四節 腦性麻痺學生之學校適應與 相關研究

腦性麻痺學生在普通班接受教育固然可以增加與同儕互動的機會，各方面的進步也會較在特教班或特教學校來的大，但如同前一節所述，因其身心特質所影響，也可能會出現跟不上課程進度、缺乏成就感，甚至遭到

同學欺負、嘲笑、孤立等狀況(蔡明富，民 87)。而對於智力正常甚至是資優的腦性麻痺學童則可能在人際關係等社交方面出現較大的問題，Colleen (1998)的研究中便提到資優的腦性麻痺學生在學校會不喜歡使用輔具，並渴望藉由擺脫輔具來證明自己是可獨立的，顯示與眾不同、進而引起他人好奇眼光對腦性麻痺學生而言是相當困擾的，此種與常人不同的差異也很容易成為無形的圍牆，使得腦性麻痺學童更為孤立。

另外許天威與徐享良(民 82)的研究則指出，彰化仁愛實驗學校的學生裡，百分之八十的腦性麻痺學生在修訂適應性行為量表中位於百分等級 49 以下，也就是說有五分之四的腦性麻痺學生是有適應性行為問題的。邱上真(民 90)則發現身心障礙學生對於學校活動方面，大多以消極的方式因應，導致學習的動力不高；另外當受到班上同學的歧視或忽視時，會採取逃避或聽天由命的態度。這些都顯示了腦性麻痺學生在學校可能會碰到不少的問題，進而產生學校適應不良的情形。

此外，有些學者(曲俊芳，民 87；許素貞，民 92；彭志宏，民 94；黃瑋苓，民 94)則由腦性麻痺學童在學校所遭遇的問題或需要的協助著手，而這些問題也代表了腦性麻痺學童在學校適應上所遭遇的困難。

首先在曲俊芳(民 87)的研究顯示，國中腦性麻痺學童在求學過程中，主要會遭遇以下問題：

(一) 校園中移動不便

在學校的無障礙設施及設備部份，教室位置應盡量安排在一樓；樓梯或活動動線上則需安裝扶手；其他如輪椅坡道、教室中桌椅位置的安排等都需要特別注意，否則對腦性麻痺學童而言，不僅會造成移動的障礙，更可能會發生意外。

(二) 無法使用學校設備

由於動作限制的問題，腦性麻痺學生可能無法使用一般的廁所或桌椅，因此會需要考慮到特殊桌椅、衛浴設備的訂製。

(三) 參與學習機會減少

除了先天特質的限制外，若是教育輔助器材的缺乏，也會減少腦性麻痺學童參與學習的機會，影響其獨立性與表現，因此會需要移位輔具、生活或學習輔具的添購，以及教師、同學的協助。

而黃瑋苓(民 94)則以一位就讀普通班的重度腦性麻痺學童為對象，進行支持需求之研究，結果發現學童在課業學習的支持及社會適應方面有以

下困難：

(一) 課業學習的支持

儘管導師努力替學童營造溫馨和樂的學習情境，但學校並無完善的無障礙設施，例如僅有載貨電梯、洗手台也非無障礙設計。此外，科技輔具未依據學童的需求量身訂作、並練習使用，導致申請到的輔具常發生不適用的情形。

(二) 社會適應

腦性麻痺學生易有負向的自我概念，導致在社會適應上出現問題，故學童會需要社交技巧與情緒管理的相關課程訓練，以協助增進其社會適應，但在融合教育中此項服務卻是相當缺乏的。

同樣是對就讀普通班之腦性麻痺學童進行支持需求研究，許素貞(民 92)則發現在學童的學習情境中，因老師的特教理念及實務經驗不足，故無法進行教學策略的調整，只能以資源班的個別化教學為補救教育方案，另外，學校也並未滿足個案適應體育的需求，甚至連資源班的知動課程都已暫停，至於無障礙環境則差強人意，但因個案的教室在三樓，造成移動上的不便。

而彭志宏(民 94)針對兩名安置於普通班之國小腦性麻痺學生，進行其生活、學習情形的調查，結果發現兩名學童因其身心特質，確實會導致在課業學習及書寫方面的問題，但除以部分融合的方式抽離至資源班進行補救教學外，於普通班的教學並無特殊的設計或改良，另外校方也將廁所改建為無障礙廁所，並特別安排教室位置及座位，學童的人際關係也大致良好，同學不僅不會排斥，甚至都願意協助、並與其交朋友。整體而言，研究中的兩位學童在學校都感到快樂，有適當的社會適應，但學業學習仍為較大的問題。

相較於前述作者，胡永崇(民 90)則以融合教育為研究主題，紀錄一名腦性麻痺的國小一年級新生之普通班安置過程，因融合的成功與否影響著學童之學校適應，因此，當探討學童的學校適應時，整體教育環境的支持及導師的態度實扮演相當重要的角色，而當融合不成功時，不僅無法解決學童原本便有的困難，更可能造成學校適應上更大的傷害。

研究中(胡永崇，民 90)之腦性麻痺學童雖於普通幼稚園就讀時的融合情形良好，然而安置於國小時卻在學習、獨立生活技能及行為等方面產生適應不良的狀況，此外由於缺乏相關單位的支持，最後甚至造成安置失敗，

轉往啓仁班：

(一) 學習問題

個案的上課注意力不佳，需要老師時常注意及不斷提醒，且通常於上午第三節過後精神狀況便會開始下降；此外，個案整體的學習能力也不佳，與其他同學相較起來，不論是在作業完成或上課過程的反應皆不理想。

(二) 獨立生活技能

個案雖有行動能力，可以獨立移動，但步伐並不穩定，行走時時常會跌倒，而同樣因肢體動作不靈活所導致，個案在上課時若想拿文具，便經常會將桌上的物品掉落地面，發出聲響；至於下課上廁所則需要人陪同、協助，且每次如廁皆需花費約三十分鐘。

(三) 問題行爲

每當跌倒或東西掉落時，個案都相當排斥同儕幫忙，甚至會推開同學、或向同學吐口水，另外於上課精神不濟時也會起身於教室內走動，這些問題行爲都會影響同儕關係，讓其他同學不願與個案做朋友。

事實上，在獨立生活技能方面，腦性麻痺患者的肢體缺陷本來就會對自我照顧等活動產生限制(Livneh, & ntonak, 2002)，輕則靠輔具的輔助便可獨立行使，重則需要旁人的看護照顧，在學校生活中，舉凡吃飯、上廁所、洗手等，都需要自我照顧的技巧，因此獨立生活技能在學校適應中，是不可或缺的一環。

同樣探討腦性麻痺學童的融合教育實施情形，Schenker, Coster,與Parush(2005a)則研究了融合與普通班的腦性麻痺學童、正常的學童、及於特教班的腦性麻痺學童等三組人，在學校環境中活動參與活動表現之間的關係，結果顯然如預期的，正常的學童無論是在體能活動、認知活動上的參與都較腦性麻痺學童來的高，而其中特教班的腦性麻痺學童活動參與度更是三組中最低的，但體能活動的表現仍是依照學童類型的不同，及肢體障礙的嚴重程度而有所差別。此外，對腦性麻痺學生而言，不論是處於融合班或特教班，其在學校中最少涉足的地方便是操場，而在學童活動表現的部分，正常學童與腦性麻痺學童在體能活動的表現也有顯著的差別，顯示肢體限制仍是腦性麻痺學童的活動參與及活動表現中，相當大的干擾因素。另外誠如本文第二節所述，腦性麻痺通常有許多伴隨的障礙，而其中語言溝通障礙及學習障礙，更為影響腦性麻痺學童活動參與和活動表現相當顯著的因子(Schenker, Coster, & Parush, 2005b)，也就是說，當一位腦性

麻痺學童肢體障礙程度越嚴重，且伴隨了語言溝通障礙及學習障礙時，那麼他在學校中的活動參與度便相對少，且活動表現的品質是不佳的，因此在安置上也會需要更多協助。

當腦性麻痺學童融合於普通班級中時，除了學習成效外，能否與普通班學生建立良好的友誼也是相當重要的，在 Nadeau 與 Tessier(2006)的研究中便顯示，10 歲的腦性麻痺患者，尤其是女性，在普通班中較少有相對性的友誼，意即儘管腦麻學童認為在班上有好朋友，被點名的普通學生卻可能不認為自己與腦麻學生之間存在友誼。此外，女性腦性麻痺學童也較少出現社交性及領導性的行為，甚至容易被孤立、或被同學以言語嘲笑。儘管融合班的用意在於讓普通學生學習如何正確的與身心障礙學生相處，並使身心障礙學生擁有平等接受教育及融入社會的經驗，然而，若是缺乏適當的引導，對心智發育尚未成熟的學童而言，研究中的情形仍是有極大機率會發生，並可能造成相當嚴重的後果。

此外，當身心障礙學童成長後，也有不少傑出者選擇繼續接受高等教育，許天威等人(民 91)針對視覺障礙、聽覺障礙、與腦性麻痺等三種障礙類型的學生進行研究，以瞭解大專校院身心障礙學生的學校適應狀況，結果顯示，腦麻痺生認為其在食、衣、住、行及休閒等校園生活適應方面，並不會有不方便的地方；但在學業學習的適應狀況則並不理想，有難以跟上老師教學進度及難以完成教師指定作業的情形，甚至會經常曠課而且成績不理想、有些科目需要重修；至於對學校支援系統之看法則顯示針對腦麻痺學生之無障礙環境設施，是需要再加強的項目；在人際情境適應方面，身心障礙學生在人際適應及情緒處理上普遍感到困難，而且因應挫折的方式傾向於自己克服，較少跟輔導單位尋求協助，是值得注意的部分。

學校生活僅是孩童生活中的一部分，而肢體障礙對生活品質勢必會有所影響，一個人的生活品質越高，便代表能過得越快樂安適，學者(Majnemer, Shevell, Law, Rosenbaum, & Poulin, 2007)即以 95 名腦性麻痺學童為研究對象，藉由孩童健康問卷(Child Health Questionnaire)、小兒生活品質量表(Pediatric Quality of Life Inventory)及文蘭適應性行為量表(Vineland Adaptive Behavior Scale)等工具探討學童的生活品質。結果顯示動作或因動作所導致的活動限制的確可預測生理上是否過的安適；而家庭功能、行為問題及動機則為社會情緒調適的重要預測因子，例如當孩童有行為問題時，自然會較難對社交或團體活動進行調適，社會情緒的控制也較差；而

文蘭適應性行爲量表中的溝通、日常生活活動技巧、社交及適應性行爲等項目中，除社交外其餘皆有約百分之六十的人分數小於-1.5 個標準差，代表學童仍會有生活適應上的困難。事實上，影響生活品質的因子，諸如學童的動作、溝通、日常生活活動技巧、社交等能力，都是在學校生活中必須運用到的，因此也可以說腦性麻痺學童的學校適應和生活品質是有關的，加強學童的學校適應可以使其更快樂，更喜歡上學。

由上所述可發現腦性麻痺學童的安置確實會產生不少問題，而這些問題便代表了學校適應不良，如此不論對腦性麻痺學童本身、學童的同學、甚至是導師而言，都會是一段不愉快的經驗。另外經由整理歸納，可發現各學者的研究中，腦性麻痺學童在學校所遭遇的問題通常有學校的支持設施與設備不足(曲俊芳，民 87；許素貞，民 92；黃瑋苓，民 94；許天威等人，民 91)，而學校適應的問題主要則有學習適應不理想(彭志宏，民 94；許天威等人，民 91；胡永崇，民 90)、校園人際關係適應不良(黃瑋苓，民 94；許天威等人，民 91；胡永崇，民 90)及缺乏校園生活調適與掌控(許天威等人，民 91；胡永崇，民 90；Livneh, & ntonak, 2002；Majnemer et al., 2007；Nadeau & Tessier, 2006；Schenker et al., 2005a；Schenker et al., 2005b)等幾項。

第三章 研究設計

本研究為質性研究，旨在探討研究對象的學校適應情形，本章共分為七節，包含研究架構、研究對象、研究方法、研究工具、研究程序、研究之信效度及資料處理與分析，茲分述如下：

第一節 研究架構

質性研究是一種以研究者為研究工具，在自然情境下採用多種資料蒐集方法對社會現象進行整體性探究，使用歸納法分析資料和形成理論，並透過與研究對象互動，來對其行為行為及意義獲得解釋性理解的一種活動(陳向明，民 91)。相較於控制變項避免誤差以找出精確因果關係的量化研究而言，質性研究則對現象進行全面性的探討，強調的是藉由研究能深層了解現象的本質或問題所在，除此之外，質性與量化研究在研究的內容、層面、方法等各方面都大不相同，因此選擇質性或量化研究實會依研究目的的不同而有所差異。而本研究透過各種方式取得多元化資料，並對個案的學校適應情形，在自然情境下做深入、描述性之研究，因此較適合以質性研究的方式進行。

此外，由於本研究是以個案(小豪)為中心的群體做為研究對象，並以個案本身及其周圍的相關人物為訪談對象，以期獲得較詳盡且客觀的資料，而在質性研究中的個案研究法則是指以一個對象、一個團體、一個社區，甚至某個特定情境為研究對象，並對其社會現象做深度了解的研究(潘淑滿，民 92)，故據此定義而言，本研究為質性研究中之個案研究法。

本研究將學校適應分為學校人際適應、學習適應及學校生活適應三項，而良好的學校適應則須具備此三項要件，任一項要件的缺失都會造成學校適應不良的情形發生，然而研究對象因有肢體障礙，故欲了解此障礙是否對個案的學校適應造成影響，研究架構圖如圖 3-1。

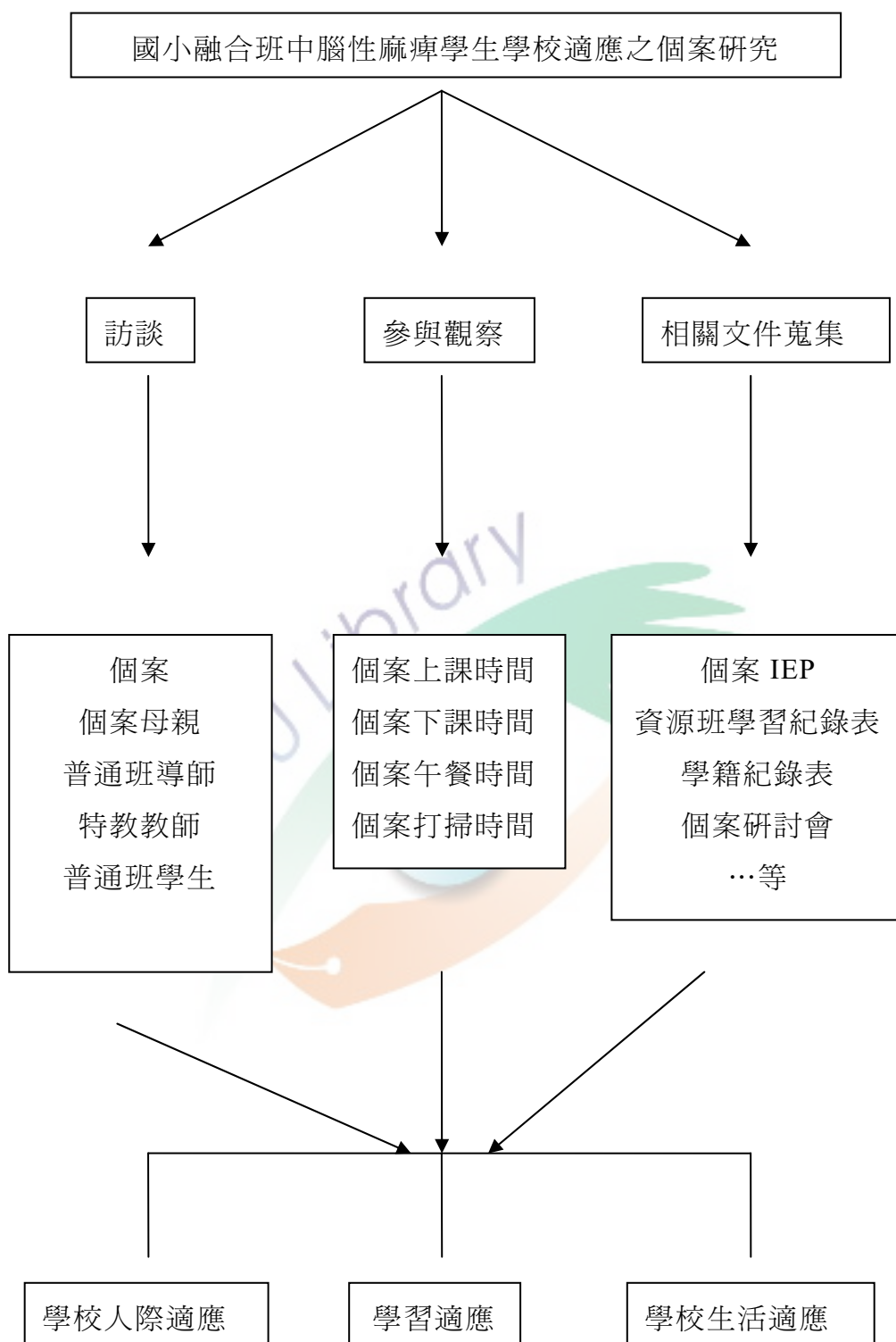


圖 3-1 研究架構圖

第二節 研究對象

本研究以一位於普通班就讀的腦性麻痺個案為主要研究對象，研究對象的選擇是以目的抽樣為主，由研究者依據研究目的選取能給予最豐富資訊且最具代表性的個案為對象，因研究者曾於個案就讀學校擔任代課老師，也曾教導過個案，與個案建立良好關係，且其母親對於研究的配合度高，知本國小老師不僅擁有豐富教學經驗，也願意配合研究接受訪談，並提供相關資料，根據此考量，選擇小豪為本研究之研究對象。此外，其他接受訪談的對象尚有個案母親、普通班導師、特教教師及普通班學生，研究者希望能從這些相關人員蒐集到關於個案的資料，以對個案學校適應情形有更完整、厚實的描述。

本研究之研究對象是一位運動失調型的腦性麻痺患者，在三歲前的發展皆正常，但於三歲時某次發燒後才出現動作障礙，並經醫生診斷為腦性麻痺，另因個案當時尚有說話口給與緩慢的語言障礙，故領有身心障礙手冊，且類別為多重障礙，但目前在語言方面並無顯著困難，表達完整並可滿足需求，減少誤解，影響其學校生活較大的仍以動作障礙及學習上的困難為主。

個案國小一年級時曾就讀於美和國小，但因請假次數過多，嚴重影響課程進度，之後轉學至特殊教育資源較豐富的知本國小，進入特教班且重讀國小一年級，在三年級時轉回融合班，因各科程度不及同儕，故降級於二年級，因此個案雖為 13 歲，應適讀於國中一年級，卻就讀於知本國小五年級。

在家庭狀況部分，個案因生長於單親家庭，沒有兄弟姊妹，因此與母親的感情最為親密，卻也養成依賴的性格，由母親打理日常生活中一切大小事務。個性敦厚溫吞，與同儕相處不會主動挑起紛爭，平時偶爾會與表弟一同遊戲，除此之外鮮少和同齡的朋友有互動的機會，又因不愛運動，在家中最常做的活動便是看電視或打電玩。

個案的外觀正常，平時行走、站立或坐下時都與正常人無異，但當動作涉及平衡、協調時會較為遲緩，運動時的耐力也較差；肌肉張力不穩，上肢無力、下肢動作在穩定中活動之能力則較弱，另外由於其手部的精細動作不佳，故書寫時相當費力、字體也不易辨識。而被診斷為腦性麻痺後，個案曾到台東榮民之家及馬偕醫院斷斷續續做過復健治療，但直到 6 歲後

便停止未曾再去過，之後僅靠學校知動課程改進肢體受限的情形，目前生理狀況尚有因運動不足而過胖的情形，使大動作更加不靈敏，也容易跌倒受傷；9 歲時有近視，近視的度數不深，左、右眼皆為 0.5，但未養成佩戴眼鏡的習慣。

個案為知本國小五年級之學生，智力正常，但學習速度慢，理解、記憶、推理能力皆較同儕弱。學業表現上，數學可跟上同年級，國語文則是所有學科中最差的，整體而言識字量不足，國字提取及閱讀理解能力差，故自四年級開始便由普通班抽離至資源班進行補救教學，目前僅有國語一科採完全抽離的方式，數學則有助理老師至原班陪讀。

第三節 研究方法

本研究以訪談及參與觀察為主要的資料收集策略，另外還有相關文件的蒐集，藉由這些多元的資料來源，作為資料分析時三角檢核的功用。

一、訪談

訪談是一種有目標的交談，在訪談與受訪者地位平等的前提下，透過口語和非口語的方式，彼此互動、交流，研究者不僅能藉此了解受訪者的想法、價值觀及情感，更能取得較寬闊、整體性的視野，以多重角度來對研究現象做詳細的描述(陳向明，民 91)。

本研究採用半結構式的訪談，半結構式的訪談需事先根據研究目的設計訪談大綱，然而訪談大綱僅是一種提示，在訪談的過程中研究者可依照實際情形對大綱的順序及內容做調整，此種方式不僅可讓訪談更為流暢，因變通性較大，也往往能讓研究者得到許多意想不到的資訊(潘淑滿，民 92；陳向明，民 91)。

主要之訪談對象為個案小豪，另外也對個案母親、普通班導師、特教教師及普通班學生等個案學校生活中的相關人員進行訪談，希望能由不同觀點中拼湊出個案學校適應的實際情形，個案之詳細資料已於研究對象中介紹，其餘訪談對象資料則如下：

(一) 個案母親：個案母親為單親媽媽，家庭經濟狀況清寒，且獨力撫養小豪，為個案的主要照顧者，與小豪的關係也相當密切。本研究為對個案的學校適應狀況做全盤性的了解，故將案母列為訪談對象之一，欲取得個案學校適應能力、家庭教養方式及家人期許等資料。

- (二) 融合班導師：本研究中之普通班導師包含個案目前的五年級導師，以及重新分班前的三、四年級導師。以下五年級導師以現任導師稱之，三、四年級導師則以舊導師稱之。現任導師畢業於花蓮師院語教系，服務年資有八年，最初於花蓮工作，當時便曾帶過唐氏症的學生，到知本國小任教後陸續也帶過學障、輕度視障等特殊學生。舊導師畢業於台東師院，服務年資為十一年，雖有修過特教學分，但之前並沒有帶過特殊學生的經驗，小豪是第一位，舊導師以平常心看待，且認為小豪的問題比自己想像中的輕微很多。
- (三) 資源班老師：本研究之資源班老師畢業於台東師專，服務年資為二十八年，對於教導特殊學童有相當豐富的經驗，對學生相當有愛心及耐心，且積極進修，目前尚在台東大學特殊教育系研究所深造。
- (四) 融合班學生：本研究中選擇三位和小豪較為熟悉的同學為訪談對象，欲了解小豪平常在班級中的表現及適應情形。a 同學為男生，目前坐在小豪右邊，且三、四年級時便與小豪同班，下課時常玩在一起，上課分組也都在同一組，常協助小豪；b 同學為女生，平時熱心助人，會觀察並注意小豪是否有需要協助的地方，不僅會主動給於協助，也會提醒班上其他同學幫忙小豪，曾坐在小豪旁邊，目前的座位也在小豪附近；c 同學為男生，坐在小豪左邊，三、四年級時與小豪同班，下課會一起玩棒球，上課分組也常與 a 同學、小豪一組。

訪談皆取得受訪者同意，全程以錄音筆錄音，研究者並對受訪者的肢體語言及情緒表現做紀錄，將訪談內容撰寫為逐字稿後若有疑問都會在下次訪談前先釐清。

二、參與觀察

觀察是人類用來認識周遭環境最基本、也最簡單的方式。參與觀察法則是指研究者處於自然情境中觀察研究對象、行為或事件，並進行有系統的紀錄，而因為在整個觀察的過程中，研究者是融入於被觀察的情境中，故可以透過密切的互動過程，深入體驗、傾聽和觀察被研究現象、行為或事件的意義(潘淑滿，民 92)。

研究者在經由老師同意後，盡量以不打擾學生上課的前提下進行觀察，觀察共持續兩個月，一個禮拜至少觀察一次，每次觀察約三小時，選擇觀察的時段包括普通班上課時間、下課時間、午餐時間等。在觀察時也同時做觀察及個人感受紀錄，當在觀察中產生疑問時除在觀察後提出釐清

外，也可考慮做為訪談的參考。

三、相關文件蒐集

包含個案的 IEP、IEP 期末會議檢討紀錄、資源班學習紀錄表等資料。相關文件的蒐集除了可以增加研究者觀察的視角，藉由全面性的審視來接近研究現象之核心外，還可用來交互驗證並補充經由訪談及觀察蒐集到的資料，以提高研究的正確性(陳向明，民 91)。

第四節 研究工具

一、研究者

在質性研究中，研究者即為研究工具，要進入研究場域做資料蒐集的工作，並進行之後的資料處理及分析，因此是否能作好一個質性研究，研究者的經驗及能力是相當重要的。

研究者畢業於職能治療系，曾在醫院實習過，因此有治療腦性麻痺學童的經驗，雖然並非教育人士，確曾在特殊教育碩士班的實習課程中到資源班實習過，也於資源班短期代課過，對教學現場有基本的了解，儘管對實際教學及融合教育的實施現況無豐富的經驗，但旁觀者清，也較不會有存在成見的問題，能以客觀角度探索現象，甚至可能對研究現象產生一些新的觀點。另外由於所接受的職能治療課程及特殊教育課程都對腦性麻痺皆有一定程度的介紹，故研究者也有足夠的專業知識以進行對象為腦性麻痺之研究，此外研究者也於碩一時修過質性研究之課程，具有進行質性研究的能力。

而在整個研究過程中，研究者視自己為一個學習者，對整個研究抱持著好奇的態度，希望向研究對象學習、並了解到自己感興趣的部分，若是針對進行訪談時，則希望自己是一名好的聆聽者和觀察者，能藉由聽和看取得豐厚的資料。

二、訪談大綱

研究以半結構式的訪談進行，故研究者在閱讀完與學校適應相關之文獻後，依照研究目的整理出包含學校人際適應、學習適應及學校生活適應等三大面向之訪談大綱。此外，由於本研究中訪談的對象有個案、個案母親、老師及普通班學生等，故研究者針對不同對象共設計出四份以學校適應為主題之訪談大綱(附錄一~四)。訪談大綱為建立專家效度，故先請台東

大學魏俊華教授、劉明松教授、仁愛國小資源班教師柯雅淇老師及台東大學特殊教育碩士班研究生林育賢過目並給予建議後，始定稿。

第五節 研究程序

本研究之研究程序可分為進入研究場域以前的準備階段和實際開始研究的實行階段，而準備階段包含了蒐集文獻、撰寫研究計畫等步驟；實行階段則包含研究的實施、資料的分析處理及撰寫研究報告等步驟(見圖 3-2)。

一、準備階段

- (一) 蒐集文獻及擬定研究主題：研究者於 96 年 7 月開始著手蒐集相關文獻，並藉由研讀文獻粗擬出研究主題。
- (二) 決定研究對象：於 96 年 8 月決定研究對象為腦性麻痺兒童，並在解釋過研究動機與目的後，取得所有訪談對象的同意，並請個案母親簽署家長同意書(附錄五)。
- (三) 探討文獻並撰寫研究計畫：96 年 9 月文獻蒐集告一段落後，隨即與指導教授討論研究方向，並開始撰寫研究計畫、發展訪談大綱。

二、實行階段

- (一) 實施研究：97 年 1 月開始進入研究場域實施研究，研究以參與觀察、深度訪談和文件收集三種方式取所需資料，直到 97 年 4 月資料足夠後才停止。
- (二) 資料分析與處理：於 97 年 2 月開始，以同步進行的方式一面收集資料一面進行資料分析與處理的工作，期間也不斷與指導教授討論及修正。
- (三) 撰寫研究報告：於 97 年 4 月開始撰寫研究報告，並於同年 6 月完成。

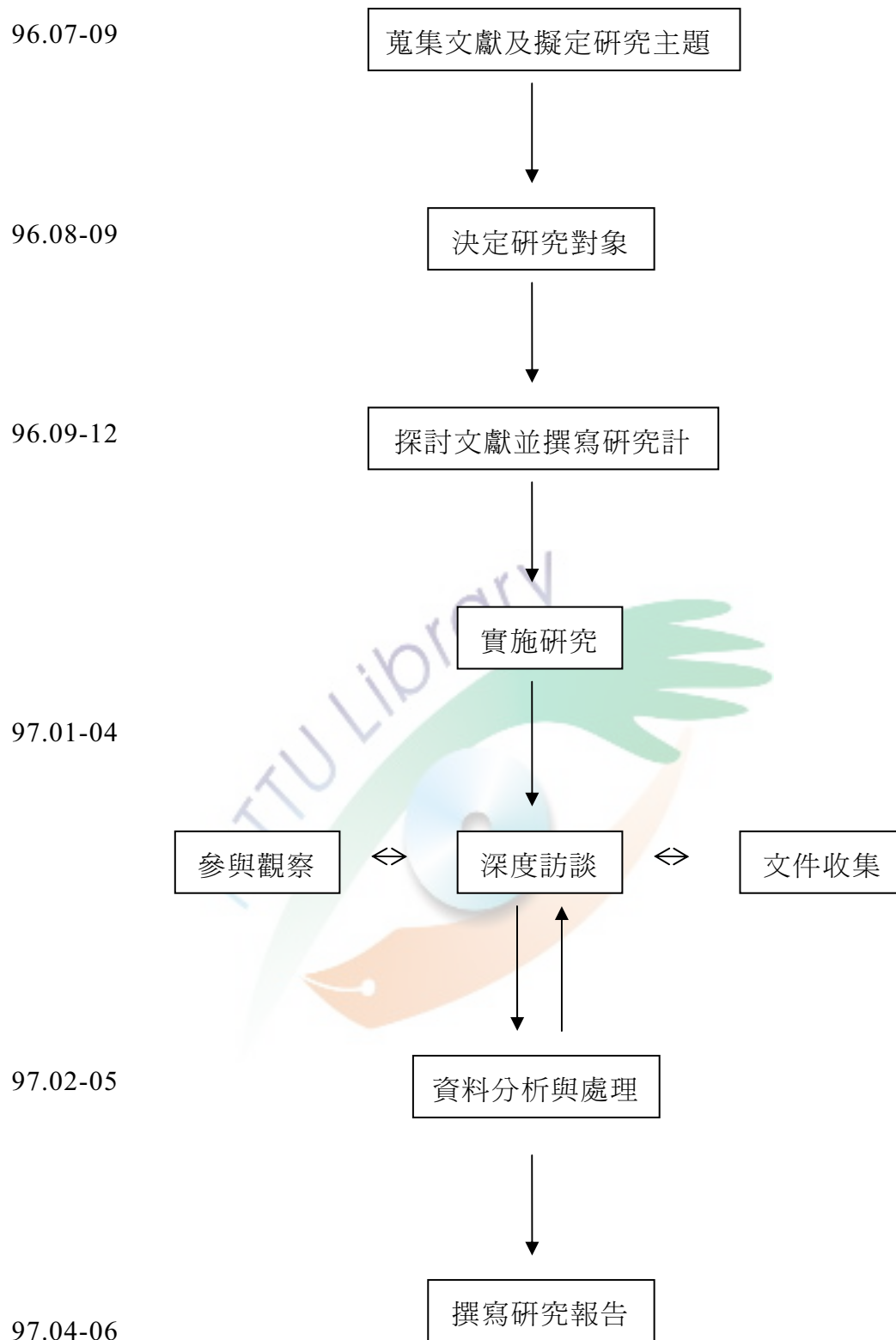


圖 3-2 研究流程圖

第六節 研究之信效度

質性研究與量化研究對信效度所評量的依據不同，而在本研究中研究者則主要以三角測量和同儕報告來增加研究的信賴程度。

一、三角檢驗

在本研究中，研究藉由深度訪談、參與觀察及文件資料的蒐集，由各種管道取得多元化的資料，並且將這些資料的結論進行三角檢驗，避免只使用一種研究方式可能造成的偏誤。此外，研究者也以錄音筆錄下每一次訪談的內容，使得訪談的資料能更真實，事後也能反覆細聽錄音，仔細回想並辨別受訪者的情緒反應。對於訪談的內容盡量以低推論性的方式呈現，避免出現不客觀的想法。

二、同儕報告

儘管研究者與研究場域的交集並不多，較不易有先入為主的成見，但為了將研究者的偏見降到最低，在研究過程中仍請一位特教系的研究生林育賢擔任協同資料分析者，分別將資料進行分類後再一同討論意見相異處，直到彼此達到共識。

第七節 資料處理與分析

質性研究中資料的收集與處理分析並非獨立、直線進行，而是不斷反覆、以遞迴式的方式進行的，因為藉由資料分析，研究者往往能釐清頭緒，進而對研究產生新的想法或疑問，此時就會需要再次進入研究場域，做資料蒐集的動作。

以訪談所得的資料為例，資料的分析處理包含以下步驟：

- (一) 首先將訪談中錄下的內容及肢體語言、情緒觀察表轉為逐字稿，並反覆閱讀逐字稿，若有疑問則可再至研究現場向受訪者釐清。
- (二) 將逐字稿中覺得重要的段落加以標記，依據對象、資料的類別、日期、頁數等加以編號。

編號的規則若以訪談逐字稿為例，「ITb01-0103-0113」中，「I」代表此段編號為訪談，「Tb」表示訪談對象為舊導師，「01-0103-0113」則表示編號的內容來自第一次(01)訪談逐字稿中的第一頁第三行(0103)，到第一頁第十三行(0113)。另外「C」代表個案；「M」代表

個案母親；「Ta」代表現任導師；「Tc」代表資源班老師；「Sa」「Sb」「Sc」則分別為個案班上的三位同學。

觀察紀錄的編號則與訪談逐字稿類似，例如「O01-0106-0107」中，「O」代表此段編號為觀察，「01-0106-0107」則表示編號內容來自研究者第一次觀察中紀錄中的第一頁第六行，到第一頁第七行。而在本研究中所觀察的課堂則包含：上課、下課、午餐、打掃等時段，其中上課則有數學、自然、社會、英文、資訊、鄉土語言、體育、藝術與人文、資源班國語等課堂。

至於文件資料的編號則以引用文件的先後順序為基準，如最先引用到的文件即以「文件一」代表，而文件的名稱及對應的編號則在文件資料編號表中(附錄六)。

- (三) 找尋標記重點中彼此相關的資料，依據相關性將其分類，並將這些相關性作簡單描述以對不同類別做命名，建構主軸概念。
- (四) 此階段為資料分析的最後一個階段，故必須將研究所欲探討的中心概念列出，研究者將前一步驟所整理出的資料再進行分類，找出事件或概念間的相關性，並且加以解釋。
- (五) 最後將所有資料綜合與連結，整理為有系統且架構組織分明的文章。

而在資料分析的過程中也會請協同資料分析者一同處理資料，當研究者與協同資料分析者對資料產生不同看法時，也會與其共同討論、直到彼此達成共識為止。以訪談逐字稿為例，在進行開放譯碼時，_____代表研究者第一次畫出的重要敘述句；_____代表協同資料分析者第一次畫出的重要敘述句；_____代表兩人第一次畫出的重要敘述句，以下為訪談逐字稿部分內容：

A：我那個時候是沒有(常請假)啊！他唯一的狀況就是遲到，可是他並不會耽誤到第一節課。

Q：遲到？大概是遲到多久？

A：通常這裡是 7 點 50(算遲到)，他頂多 8 點多，不會到 8 點半。

Q：遲到大概十分鐘。

A：對對對啊，不過這也有可能是因為媽媽，媽媽接送的問題。

Q：很常遲到嗎？

A：常常阿，幾乎天天(遲到)。

Q：那對於這個情形會不會想跟媽媽溝通？

A：嗯…還好耶！因爲也沒有嚴重到去耽誤到他的什麼東西阿！如果真的有，從人性的角度看，很多東西其實是動作慢嘛，其實這樣他一定會拖啊！這是必然的吧！像我那個時候並沒有強制去約束他這個部分。

此外，研究者在資料處理與分析的過程中隨時詢問指導教授的意見，以期做出最接近真實的結論。至於其他如觀察紀錄、文件資料也依此方式進行處理和分析。



第四章 結果與討論

本章依據研究目的與研究問題，針對研究資料進行分析處理，以了解研究對象學校適應的情形，本章共分四節，分別為學校人際適應、學習適應、學校生活適應及影響學校適應的因素，分述如下：

第一節 學校人際適應

一、同儕關係

(一)同學對小豪的看法

1.同學對小豪疾病的認識不足

小豪的外觀雖然和一般人沒什麼不同，但是實際相處後，便可清楚看出其差異。而同學是學校生活中，與小豪相處時間較長的，在和小豪關係較密切的三位同學眼中，都明確指出小豪在動作上的表徵，以及學習上的問題，但對於真正造成的原因卻都不甚了解。

就是他那個，跑步的時候會比較慢，然後寫字的時候手會亂動。…因為他是，嗯…，像是那個什麼四肢不發達那種。(ISa03-0113-0116)
…他的功課，一定要別人唸答案他才會寫，然後他也不可以跟我們一樣跑步跑很快，…我覺得應該是，父母在懷他之前有抽煙或喝酒之類的吧！(ISb04-0118-0125)

那個頭腦不靈活，還有手腳，寫字寫不好。…因為他，那個怎麼講去了？那個是叫什麼名字去了？忘記了。(ISc12-0121-0125)

關於同學對小豪腦性麻痺缺乏理解，現任導師也提到：

…我們學校整體環境來說，…沒有做的很好，雖然學校有一個特教班，可是其他普通班的孩子對他們的了解其實是很少的。

(ITa11-0223-0224)

2.同學對小豪的印象佳

同學所認識的小豪是受歡迎、樂觀開朗的，大家也都能敞開心胸接納小豪，並且給予加倍的關心。

嗯(受歡迎)，他會借我們東西，要不然就是跟我們玩啊。

(ISa03-0413-0413)

我們班的同學都還滿喜歡跟他玩的。(ISa03-0120-0120)

(覺得小豪是)很特別的人。因為他都跟我們與眾不同，然後我們就會特別的關心他，然後當我們特別關心他的時候，會發覺他會有一些優點。…很樂於助人，又很愛笑，很樂觀。(ISb04-0308-0311)

然而除了優點，對c同學來說，小豪也有令人討厭的地方，偶爾會和人起爭執或打小報告，甚至也會威嚇同學。

小豪…是一個…，很好的人，他不會隨便罵人，可是他有時候很兇，會說要殺你這樣子的話。…因為就是上英文嘛，我對他不好，就是會跟他吵架，我在跟他講話，然後他就拿美工刀出來，然後就說「殺死你唷」。(ISc12-0535-0602)

…就是有一點點(不受歡迎)。…就是我沒罵髒話那些之類的，他會叫同學去登記，啊我沒罵髒話，有一些同學也沒罵髒話他就給他登記。(ISc12-0506-0509)

事實上，小豪的認知相對於同學的看法卻是有所差異的，他認為同學對自己的印象雖有喜歡與不喜歡，但程度上仍以不喜歡自己的為多，而對於此話題也不願多談。

不知道。(同學)有些喜歡(我)，有些不喜歡吧。(眼神向下望，可能是自我防禦。)(IC02-0325-0325)

…全班都是一樣，只有一兩個喜歡我。(IC09-0617-0617)

(二)互動情形

1.小豪的個性特質

小豪的個性相當溫和，不會主動引起衝突、逞兇鬥狠，因此在與人的互動上也較不常出現紛爭。

人際關係方面個性和氣，內向行為畏縮且過分依賴。(文件九)

還好啦，他那個人也不會說去打人呀，他不會說很鴨霸，很霸道這樣，應該也還好啦。(IM07-0237-0237)

因為小豪在學校自理的能力不差，不會因為沒處理乾淨而散發出異味；再加上小豪上課時很少缺帶需要的用具，也願意借給同學，這些無形中對小豪的人際關係都加分許多。

他在人際關係這方面，…其實是很好的。因為他其實自己能力還不錯啊，他上廁所什麼的又不用人家(協助)。(ITb01-0301-0303)

會。像做勞作。…在藝術與人文的課有一個問題就是他(小豪)東西都

是帶得最齊的，所以基本上很多人都會跟他，比如說我沒有帶，就跟他(小豪一組)啊。...(人緣)不會差到哪裡的原因在這裡啊。

(ITb01-0215-0224)

相對於此，小豪的母親則認為，此年紀的學童多半好動，因此肢體上的限制會影響小豪與同學的相處情形。

有啦，他回來會跟我講在學校的情形，可是都好像沒有同學的朋友(和班上同學做朋友)，...可能因為他不太能協調吧，人家騎腳踏車他也不會騎呀，誰會找他騎腳踏車？啊其他要打籃球啦打什麼球，他也不大上路呀，所以那個手腳這樣人家也不大喜歡跟他玩這樣的啦，玩起來也不起勁啊！(IM07-0211-0215)

2.不恰當的互動時機

小豪與人互動的時機不對，雖然能分辨出正確或不正確的時機，但有時卻會因為自己的情緒高昂，便忽略他人感受；而當自己不想玩時又會抱怨同學不肯停止，顯示出小豪較少為他人著想。

...他很想主動去找別人玩，可是那時候那人可能就不想出去玩，大家就是會...(起爭執)。...我每次都跟他講如果別人不想玩，就不要吵他，...他其實到最後就會比較會看人的表情，...但是他有時候因為自己現在心情很好就會一直鬧一直鬧。(ITb01-0510-0515)

小豪首先表示不想玩了，但同學仍不肯停止，小豪便抱怨：我就已經不要玩了，他還一直鬧我。(004-0112-0113)

3.與同學缺乏互動，且主動性差

在初升上五年級時，班導師便發現小豪與同學缺乏互動，小豪本身更表示與班上同學都不熟，往往都是自己一個人，且這樣的情形在五年級之前更為嚴重。此外，小豪的主動性低，不會主動找同學從事社交活動，寧可自己一個人，也不願意和他人互動。目前雖較為進步，但長期的與同學缺乏互動，很可能會造成小豪感覺被孤立，並對社交活動感到挫折。

最需要協助喔！我覺得在人際關係上吧！就好像他一直沒有說很要好，就是在跟同學互動這樣子，...他就是一個人坐在角落看著別人玩。(ITa11-0119-0120)

一群班上的同學在資源班教室前面玩，小豪在一旁看邊笑，沒有加入一起玩。(003-0136-0137)

(跟班上同學)不熟。(IC10-0507-0507)

…我想要玩，他們都不要跟我玩，所以我都當獨行俠(IC10-0532-0532)
…五年級都是跟同學玩，然後一、二、(三)、四年級都是自己玩。…
沒有同學要跟我玩。…一個人唷，坐著看同學打籃球。
(IC09-0113-0121)

…他現在好像還拿棒球帶球在跟男生玩，都會到樓下跟男生一起玩。
(ITa11-0311-0311)

4.互動情形的改善

經由老師的宣導，讓同學能主動找小豪、盡量多跟小豪玩，使得與小豪的互動情形逐漸改善，一起玩、聊天的次數都變多了。

期初發現個案較常躲在角落，經過數次班級宣導，同儕已能相互回饋，且有線上共同之話題，人際關係進步中。(文件十二)

…他這學期就跟我講，他說：我們現在…我們的同學很喜歡跟我玩。
(IM07-0232-0232)

5.互動較頻繁的對象

一般學童在班級中總會有一兩個比較好的朋友，小豪也不例外：

他現在比較愛講話。…可能跟他旁邊的 a 同學吧！不知道講什麼，a 同學愛鬧他吧！所以話比較多。(ITa11-0304-0307)

他大概跟 c 同學比較好吧！因為他們以前三四年級有同班過，再加上之前 c 同學的人際也不是很好，比較容易親近還是怎樣，我看他五年級的時候滿願意主動去幫助小豪，所以他跟小豪走的比較近。

(ITa11-0327-0329)

6.如何進入遊戲團體

在與同學一起玩時，可能真的是因為動作較不靈敏的關係，通常不是同學主動找小豪，而是由小豪問同學自己可不可以加入，或是坐在旁邊看，有時自然而然的就會進入遊戲團體中了。顯示出儘管同學不排斥小豪，但對同學而言，小豪的重要性並不大。

有時候會找他玩，有時候不會找他玩，他都是自己來找我們玩的。…(同學)比較不會(主動找小豪玩)(靦腆的笑)。(ISa05-0212-0214)

(下課會)玩棒球呀，還有那個足球。…他有時候跟我們一起去撿球，然後要不然就是 he 會幫我們丟球，有時候我們要去上廁所，… he 會先幫我們丟球。… he 每次都會跟我們講說，會問我們講說我可不可以玩這樣，然後我們都給他玩啊，然後 he 丟很遠或很近的時候 he 都會很開

心。(ISa03-0201-0211)

小豪坐在籃球場旁邊的水泥階梯上，看 a 同學玩棒球。小豪站在 a 同學附近，棒球剛好滾向他，於是撿起後丟向 a 同學。(006-0124-0125)

7.互動時參與程度低

儘管與同學的互動情形增加了，下課時會和同學一起玩，然而小豪通常站在團體外圍，並沒有融入遊戲的團體，這也可能是由於活動多為踢足球、丟棒球等體育活動，小豪的肢體受限，故並不難理解為何他在遊戲中與同學互動的程度是較低的。此外，儘管動作較慢、不靈活，小豪仍會嘗試去撿球，當球卡住了也會與同學一起試圖將球取下，可以感覺出他和同學還是有互動的。

小豪跑到操場玩丟接棒球，站在遊戲團體的外圍，離同學較遠的地方，同學很少將球丟往小豪所站的方向，但是小豪的視線會跟著球移動。(002-0131-0132)

與同學一起在操場玩踢足球，小豪站在離球較遠的地方，但球往外滾時會向球的方向移動，不過都在碰到球以前，球就被其他同學撿走了。(001-0123-0124)

球被同學丟至樹上並卡住了，當其他同學試圖把球弄下來時，小豪仍是站在離團體外圍，沒有動作。(001-0125-0126)

(三)與同學合作

1.美勞課分組的合作

與同學合作的情形大多發生在美勞課，小豪有固定的組員，儘管小豪手部靈巧度差，一些精細的動作做不來，但仍能做一些簡易的工作，與同學各司其職，將自己負責的部分做好。

我們都是選他跟我們一組啊。小豪旁邊有我、前面有那個、還有前面的旁邊(c 同學)，就講說我們四個人一組這樣。(ISa05-0135-0136)
…就是剪那個紙啊，(做出剪直線貌)，他就會剪的歪歪的。…我們都會幫他剪那個正方形，然後他就會自己貼三角形那樣(貼圖形)。…我們就會幫他塗膠水這樣。…他貼上去的時候，都會那個什麼，都會小心翼翼的這樣貼。(ISa03-0709-0728)

我們在作美勞課要分組，他會跟那個 a 同學，還有一些男生在那邊做，我會看到他在那邊很認真的剪紙。…他應該只負責在那邊畫，畫那些要剪的東西，或是幫別人拿東西過來。(ISb04-0207-0212)

2.下課遊戲團體的合作

在下課與同學一起遊戲時，遇到問題小豪也會與同學一起合作，嘗試將問題解決。

…他下課的時候都會跟我們一起玩，玩丟棒球或踢足球…像剛剛，他們上上一節在踢足球，然後他們就不小心把球踢到樹上！然後(笑)他就把一個男生抬起來，讓他去撿球。(ISb04-0324-0328)

(四)小豪對同學的協助

1.借東西給同學

在小豪對同學的協助中，比例最高的便是借東西給同學，小豪卻覺得自己似乎沒有得到同等的對待，同學有借沒還，但有可能是小豪自己弄丟，卻歸因給同學。又也有當小豪向同學借東西時，同學沒有立刻回應，之後就忘記的情形，讓小豪似乎心裡有些不平。

美勞課(藝術與人文)，…我們沒東西帶(沒帶東西)的時候，他都會很樂意借我們。(ISa03-0228-0229)

……，嗯…，像作美勞課，他們沒有帶東西，我就借他們(得意)。然後，然後他們拿了就不還我了。…那就只好送他們囉。

(IC02-0217-0220)

…我都借給他們，他們都不要借給我。…他們就說：哎呀，等一下啦！然後等一下，到了中午的時候我就跟他說，他就說再等一下，啊結果沒有借。然後就打電話回家叫我媽媽送來。(IC09-0313-0318)

2.幫同學打掃

在自己打掃工作做完後，小豪也願意幫助其他同學，在學校並不都是懶惰、不愛動的。

打掃的時候他就是會幫忙擦黑板，他就是負責擦黑板，然後其他的工作都交給別人。…他擦完就會回到座位，然後看那個有沒有別人需要幫忙，他就會幫忙。…像是我們打掃完畢都要對椅子(排桌椅)，然後他就會幫我們那個什麼對一下。(ISa03-0625-0633)

小豪結束黑板的打掃工作後，有同學要求他幫忙打掃走廊，小豪表示自己不會掃地但會拖地，但此時拖把皆有人用，故站在走廊上看著同學使用完拖把後，才拿起拖把開始拖地。小豪僅用右手拿拖把拖地，拖把拖過的距離短、且速度也慢。(001-0207-0210)

3.其他協助

當同樣是腦性麻痺的資源班同學小貞跌倒時，小豪會願意伸出援手。另外也會提醒同學事情，或陪同學一同去保健室…等。雖然可以看到小豪的付出，不過仍不及同學對小豪的協助。

…是小貞吧！是扶小貞吧，…因為我們兩個，他都很喜歡打我，打一打他都跑走，然後他跑太快就跌倒，後我就去扶他起來。

(IC09-0105-0106)

…他會去陪伴同學，去做一些事情，…像有時候，男生受傷他就會一起去啊。(ITa11-1306-1308)

我們會忘記老師跟我們提醒的一些東西，然後他會跟我們講，他有時候會記得。(ISa03-0309-0310)

(五)同學對小豪的協助

1.用餐時

同學主動的幫忙雖顯示大家都很樂意協助小豪，但事實上，有些事情儘管不用同學出手，小豪也可獨力完成，因此，或許應向同學宣導適當協助的觀念。此外，由資料中顯示，同學也相當熱心，會時常觀察小豪有無需要幫忙之處。

同學自動幫小豪把書本、考卷收到書包內，並將掛在桌旁的便當袋拿到桌上。(003-0224-0225)

…我就吃飯吃完了再盛湯，因為我要用我那個裝飯的碗去盛湯比較好拿。…都是有人在喝湯，有人還要喝第二碗湯的時候幫我盛。

(IC09-0335-0402)

小豪吃完飯後將便當盒拿給老師檢查，b同學誤以為小豪要喝湯，出聲請正在前方舀湯的同學協助小豪。(004-0126-0127)

2.打掃及整理

儘管打掃或是清理自己的桌位都是“自己的”工作與責任，但既然有人願意幫忙，小豪也完全沒有出手的意思，幾次下來同學與小豪皆對這樣的情形感到理所當然，更可能養成其不負責任的態度。

被檢查的老師指出走廊垃圾沒清乾淨，小豪嚷著自己忘記掃地了，趕緊將掃把、畚箕拿出來欲掃地，有同學看到前去幫忙掃，小豪站在一旁看，等同學掃完後再把畚箕拿去倒。(003-0133-0135)

寫到一半，小豪才發現忘記墊報紙，將桌上弄得都是墨汁，同學看到後幫忙拿報紙墊好，並把桌面擦乾淨，小豪只是坐著並沒有做任何事。

(005-0238-0301)

3.課堂上

在課堂上只要小豪遇到問題，老師和同學都會立刻給予協助，甚至幫小豪回答，這或許是因為大家認為小豪很“特別”，所以在他不會的地方也都能予以包容及幫助。然而也要注意小豪是否會因此偷懶、認為自己不需要盡力，因此在回答問題時，或許可考慮再給小豪一點時間，讓他試著多說一些。

老師點名，被點到的同學要站起來唸兩句課文。小豪被點到時找了一下要開始唸的地方，經同學提醒後才找到，唸得很小聲且不確定，幾乎被其他同學的吵鬧聲蓋過，第二句即停住不會唸，在老師和同學的提示後唸出。(003-0107-0109)

換小豪上場之後，要換位置時，小豪站在原地不動，同學紛紛出聲提醒，而之後小豪都能記得要移動了，同學並不時提醒小豪準備擊球的姿勢動作。(009-0122-0123)

當作簡報介紹自己、自己的興趣和好友時，旁邊的同學幫小豪將之前的檔案叫出來。然而，同學在幫助小豪方面，也不是一定會、立刻會幫，有時也會有敷衍的態度。(005-0204-0205)

小豪仍無法嘗試出如何插入圖片，問隔壁同學，同學回說等一下，之後同學就忘記這件事情了。見同學似乎忘記回答，小豪再問同學一次，但同學做得正高興，要小豪自己去問老師。(005-0209-0211)

4.其他協助

同學對於小豪的協助並不限於任何時間地點，只要看到小豪遇到困難，都會願意主動協助。

有啊，他有時候會在操場那邊跌倒，然後我們會扶他去保健室。…他就會是這樣走路，(做出腳掌比較抬不起來的樣子)，然後會踢到沙子，滑滑的，然後就跌倒。(ISa03-0304-0307)

他之前在草地那邊跌倒，腳扭到，我們會去扶他起來；然後數學課會教他功課。(ISb04-0214-0214)

剛剛我要騎腳踏車的時候，要把腳踏車牽進去的時候，…我那個牽腳踏車，ㄟ…，撞到牆壁。…同學就說我來幫你，就幫我推進去(把腳踏車推進教室內)，然後又推出來(打氣)，然後充氣充完的時候又把他推進去。(IC09-0326-0331)

(六)與同學間的鼓勵

1.同學鼓勵小豪

通常當上課時小豪答出正確答案，同學都會拍手給予鼓勵，其他如體育課有好的表現、幫老師做事且做得很好時，同學都不吝於給予掌聲。事實上，就研究者所觀察的，同學給予同學之間的鼓勵，甚至少於同學給予小豪的鼓勵，這些掌聲及讚美聲是那麼的自然，也代表著同學們在為小豪在學校的一舉一動加油吧！

今天我們在考試，考自然的時候，…他(小豪)答對了題目，然後全班就會為他拍手。(ISb04-0228-0229)

老師要求隔壁同學回答問題時，小豪幫忙回答，並得到班上同學的鼓勵。(006-0112-0112)

…就他接球的時候，玩躲避球的時候接球，啊球掉下來他用腳接住，其他人都幫他拍拍手。(ISc12-0334-0335)

譬如說走廊很髒啊，我就叫另一個小朋友去撿，那那小朋友沒撿，結果是小豪撿的，然後我們班就會，唷！好厲害，他們就會這樣子。

(ITb01-1229-1230)

2.小豪鼓勵同學

反觀小豪，可能對於他人的鼓勵感到不好意思，表示不喜歡被人稱讚，甚至較親近的朋友也表示沒有被小豪鼓勵過。

小豪鼓勵別人，沒有。(ISa05-0328-0328)

…我不喜歡人家稱讚我。…很囉唆，很討厭。(IC09-0511-0515)

打棒球的時候我丟很高，小豪就說我很厲害。(ISc12-0330-0330)

(七)與同學間的安慰

1.同學安慰小豪

通常在小豪遭遇不順心的事情、或被欺負時會哭泣，而同學看到小豪哭泣了，便會上前安慰，不像其他同學可能因考不好、東西不見了…等情形被安慰。

剛剛在上英文課的時候，有人罵我，然後我前面的就一直安慰我。…就一直說不要哭不要哭。不知道(為什麼人家會罵自己)……。忘記了(因為是不愉快的事情，所以不想說)。(IC02-0303-0310)

…有人跟他玩，打到他的頭，他就在哭，我就說不要哭這樣。…就是a同學跟他玩的時候打到他哭。(ISc12-0404-0406)

…他排斥數學課，然後啊，他媽媽帶他來上數學，他就一直趴在桌子上哭，然後就會有男生和女生一起去安慰他，叫他不要哭不要哭。

(ISb04-0231-0232)

2.小豪安慰同學

小豪對同學的安慰較少，本身甚至不記得曾安慰過同學，訪談的三位同學中，也僅 b 同學有印象。相較於同學，小豪對母親的安慰卻印象深刻，且相當得意，顯示出與母親相互依附的關係。

沒有(安慰過同學)。(IC02-0221-0221)

…有個同學，(另)一個男生就一直在鬧他、罵他說什麼你好笨，然後他就會趴在桌子上哭，然後小豪就會去那邊安慰他不要哭。…像我們班啊，有兩個女生，功課，功課一直很落後別人，然後有一天他的數學考及格了，小豪就會去鼓勵他，就說你考的很好。(ISb04-0222-0226) 安慰過我媽媽。…他在哭的時候，啊我就去跟他講：你不要哭啦，他就沒有哭了。(得意又有點扭捏貌。)…(在學校)沒有。

(IC09-0533-0537)

(八)爭執或肢體衝突

1.與同學起爭執

關於小豪是否會與同學起爭執，a、b 同學都表示較少發生，a 同學可能是自己本身就涉入紛爭，不敢對研究者承認，b 同學則因為是女生，對男同學吵架、衝突的情形較不了解。

平常沒有(和同學爭吵或衝突)，因為都是，他都會跟我們聊天講話，然後我們也都不會跟他吵架這樣。(ISa03-0331-0332)

好像沒有(和同學發生爭吵衝突)耶。(ISb04-0234-0234)

大多數的衝突，對象正好是小豪在班上較親密的朋友：a、c 同學，也許是相處的越多，摩擦也越多，但都只是小學生之前的玩鬧，不是很嚴重的衝突。

大概就是玩或是什麼，下課吃飯後抹布用來用去，然後就這樣吵架，上次有跟 a 同學有比較大的衝突，就是吵架這樣子，還有 c 同學吧！

小豪就說他們罵他智障這樣。(ITa11-0331-0332)

他(a 同學)都亂拿我的東西，我的鉛筆盒有剪刀，他就都玩那個剪刀，我就說不要玩啦，會被你玩壞掉，他就一直剪我的那個桌子。我就跟他講說不要剪、不要剪，他就給我還是一直剪。(IC10-0503-0505)

和同學起口角，互罵對方是豬頭，小豪地拖一拖還從窗戶探頭與同學互罵。(003-0129-0129)

2.與同學發生肢體衝突

小豪雖然個性溫和，卻也曾經與同學打架過。雖然都是爲了些雞毛蒜皮的小事，但小豪針對自己一對多的事蹟仍是十分洋洋得意，就像一般的小男生一樣。事實上，小豪對肢體衝突的定義可能僅於推、拍打、輕搥，並不是很嚴重的拳打腳踢。

他(a同學)也有打啊，他們三個人打我一個，他也有哇，他躲起來，然後打到最後的時候他才跑出來，給我最後一擊，等到我打累的時候他就突然衝出來壓著我。…之前四年級的時候有一個很白目的，我在睡覺的時候他就一直吵我，然後他就跟我講說、然後他就跟我講說，下課來一對一打架。(IC10-0636-0703)

打架唷，有，跟我。就是我沒有罵髒話，他就叫人家登記我，啊我問他我罵什麼，他就不知道，就吵架，…就打那個幾拳而已。

(ISc12-0414-0417)

a同學要小豪出去走廊排隊，並用力拍打了小豪的背，兩個人於是開始嬉鬧，小豪用拳頭捶a同學，並趁a同學不注意之時，用膝蓋頂a同學的大腿，a同學則用腳踢小豪的小腿反擊。(008-0132-0134)

母親則認爲小豪不會主動挑起紛爭，對於不可以打架的道理也都向小豪提過。

還好啦，他那個人也不會說去打人呀，他不會說很鴨霸，很霸道這樣，應該也還好啦。(IM07-0237-0237)

去學校唷，去學校倒沒有耶，在家裡我都會教他啊，…只要不要打到你的要害都沒關係，…他打人很大力呀，我說你不要隨便打人，你打人就不得了，(別人)會受傷，…我沒有很特別化教他，只有跟我講到他在學校怎樣(我才會教他)。(IM07-0305-0310)

小豪常會與同學以笑鬧開場，緊接著越玩力氣越大，於是就成了肢體衝突，這也算是小豪與同學間的一種互動，反而與越不熟悉的同學還越難產生呢！因此在資源班也看的見小豪與同學打鬧。

和同學開始越丟越用力，甚至故意用球打對方的身體，此時小豪開始漏接球，並下意識的側過身來閃躲球。(004-0109-0110)

下課後與同學互相追打，打完對方即跑遠，而對方又追過來打。

(004-0111-0111)

(九)被欺負或被嘲笑

1.被同學罵或嘲笑

小豪有時會因為一些無心之過而被同學指責或嘲笑。同學非但不能包容小豪、沒有站在其立場著想，甚至是用言語傷害了小豪，這也正如小豪現任導師所說，學校對於特教班及特殊學生的介紹與宣導還要加把勁。

(有人罵)不會跟老師說。(臉色較沉重，且身體也由跟研究者面對面轉為側面對研究者，似乎在逃避問題)(IC02-0124-0126)

…他坐在前面啊，…因為他太高啦，然後(後面的同學)看不到，然後(就會罵)小豪你的頭啦，這樣。…有些人會講說小豪寫字那麼醜這樣。

(ISa03-0407-0410)

有些人就是會罵他快一點快一點這樣。…走樓梯的時候，上體育課那些。(ISc12-0429-0431)

…因為六年級剛上英文課要回來，小豪就站在中間，中間的樓梯那邊那樣撿，然後他們就嫌小豪礙眼、擋路，一直笑他，還叫他快一點，然後他拿起來又掉了，(六年級生)就一直叫他快一點。

(ISb06-0237-0301)

他就會笑他(小豪)說你怎麼不會跑步，你怎麼那麼容易就會跌倒，然後在旁邊一直笑一直笑。…他(小豪)會趕快跑掉，然後我們會問他你有沒有事，他就會說沒事，而且還會笑笑的。(ISb04-0301-0304)

2.被同學推打

同學對於小豪的推打有時是以玩鬧為開場，但當小豪不想玩時同學的推打便成了欺負，再加上小豪平衡感不佳，有時同學推的稍微用力一點，小豪或許真的就跌倒了，因此導師或許可加以宣導，提醒同學遊戲只要有一方不想玩，就可以停止了，對於和小豪遊戲時也應稍加注意。事實上，當小豪在講述這些事情時，也都不是很生氣或很憤慨的，甚至還帶著微笑，因此，研究者認為小豪對被欺負的敘述是稍微誇大的。

因為有些人會欺負他呀，就是會嘲笑他，也會那個、在跟他玩的時候會推他一下，然後就跑掉。…都不會推很大力，推小小力而已。…有時候他們沒有跟小豪吵架的時候，小豪就會跟他們玩，然後有時候他們吵架的時候，小豪就都不會跟他們玩。(ISa05-0105-0117)

(不喜歡的同學)有時候很討厭，有時候很煩。…我剛剛回去教室的

時候，坐在我旁邊的同學就切壞我的擦子。…嗯，有時候罵我ㄅㄅㄅ（白痴），有時候又…又…，不知道耶，現在不知道。…還會打我。就有一些同學一起鬧我，我就不要玩，他們就一直鬧我，一直打我的身體，我就跟他們講說不要玩…。(IC02-0128-0208)

(班上同學)不喜歡(自己)。…他們每一次，剛剛那個拖地那個，拖教室那個一直罵我，罵我，然後我就罵他豬頭。…還有打我！…他都是很大力。他都是拳頭揮過來ㄅㄅㄅ。…我沒有跟他玩，然後他就突然打我，害我嚇一跳；然後他還有時候一直打我的腳、一直打我的腳，打到快要殘廢了，我就跟他說不要打了(微笑，沒有生氣)。

(IC09-0606-0626)

(十)同學的接納度

1.同學座位的安排

小豪三、四年級時，同學對於坐在小豪隔壁的接受度較高，沒有人會對此表示抗議。但五年級卻有同學因為用餐、座位清潔方面等問題，而不願意跟小豪坐，顯示新同學對小豪的接納度是較低的，尤其對女生而言，因為坐在小豪隔壁更容易看出其生活自理上的不足處，較髒亂的情形便會讓愛乾淨的女生有所抱怨。

…我覺得我(教他的)那兩年你說玩伴其實還是會有人找他玩啊，…每個人都可以跟他相處，像他今天如果換位子，如果撇開他視力或各方面的問題，任何一個人跟他坐，都沒有人有意見，就不會有人說我不想跟他坐。(ITb01-0115-0125)

…之前有一個同學最早時候是她幫他(小豪)抄寫聯絡簿，可是就是沒有辦法跟他互動，有時候女生私底下也會抱怨說，因為他動作慢嘛有時候沒辦法協調，譬如說：用餐會抱怨說他很髒這樣。所以後來就讓他跟男生坐，互動就比較好，要不然之前他都坐在最前面，坐在我前面的位置。(ITa11-0201-0204)

2.對小豪不同處的接納度

小豪因為肢體受限、手部靈巧度差，因而做某些精細動作表現較差，但同學並不會因此而嘲笑小豪，也不會故意忽略這些部分，而是將之正常化，讓小豪也覺得十分自在。

…我們在做藝術與人文就是做色塊練習時，就是要剪色塊那時候同學就是有讓他去剪。然後同學會說老師你看，小豪都剪這樣子，我們是

一個正方形他剪的就是比較不好。(ITa11-0313-0315)

…可是同學就還是接受或是笑他。…也不是說嘲笑就是覺得很好笑怎麼剪成那樣，小豪自己也在笑。(ITa11-0315-0318)

老師問每位同學共打了幾個字，小豪十分鐘打十三個字，其他同學約打一百個字。小豪雖然和其他同學差很多，但是大家習以為常，沒有同學笑他。(005-0202-0203)

班上的同學對他來上資源班沒什麼想法。還會問他(小豪)，你這節不用下去唷？我們不會特別去提他的問題，除非有人去問啦，那就加以解釋。對啊，就覺得那是很平常的事一樣。(ITb01-0936-1001)

(十一)融入班級的程度

1.情感投入少

小豪對現在的學習環境，感情的投入程度較少，不管發生麼都一副事不關己的模樣。與同學之間的關係雖然不算生疏，卻也稱不上非常密切。

…可是我們重新分班時基本上他沒什麼特別的表情耶。…我接三、四年級，他從來也沒有告訴我一、二年級發生的事情，他一直是活在現在式，對啊。而且其他人對他來講都像是路人一樣耶。…學校其他人都不是那麼重要。(ITb01-0802-0813)

…人際關係只限於跟他媽媽、跟他家而已，跟他同學之間好像就沒那麼密切。…他似乎在班級裡面沒有那個小團體。他不是那個小團體的成員，我發現他不是這樣。(ITc08-0305-0308)

而關於此，舊導師也表示，僅有媽媽的喜怒哀樂，會影響小豪在學校的情緒，其他如課業、甚至是老師生氣了，都無法讓小豪有太大的反應。

…他的生活領域其實很簡單就是媽媽的因素去影響情緒，倒不會因為課業的部分去影響他的情緒。(ITb01-0726-0727)

…如果是我今天生氣了…，全部的人都一起罵，其他人都已經是那種臉色很糟，他其實基本上就是那個表情(跟他沒關係的表情)。

(ITb01-0821-0823)

2.融入班級程度淺

儘管同學願意接納小豪，和小豪一起上課、遊戲，但想讓彼此的關係再更進一步卻似乎有困難，不僅有些同學可能無法接受，而且小豪被抽離到資源班，也減少了與同學相處的時間。幸好這種情形隨著時間而逐漸改善，小豪目前融入原班的程度已經有所進步了。

應該是都可以接納，可是說那如果真的要，譬如說跟他坐同學可能會
有那種排斥，有些人其實會跟他有些距離的。…好像融入的程度覺得
不是那麼深吧。(ITa11-0402-0407)

…可是像他有在教室的時間也不是那麼多吧！因為他國語課的抽離，
再加上他下午又去知動。(ITa11-0434-0435)

以前可能我們都在適應彼此之間，同學之間也是這樣子，所以之前都
覺得他下課不會待在教室就離開，然後就一個人或是到別的班去，現
在可能感覺他笑容多了，跟同學互動也比較多，也比較願意去說，也
比較習慣。

(ITa11-0719-0721)

儘管融入原班同學的程度較低，小豪在資源班卻沒有這種問題，也許
是因為資源班的學生就如同小豪一般，是與眾不同的，無形中也增加了小
豪對資源班的歸屬感。

…不曾聽過說他因為無法融入那個班級，而跟班級發生很大的衝突，
打架什麼的我倒是沒有聽過。…在資源班…每個在資源班的老師跟同
學對他很夠了解，他是完全被接納的。他在資源班的人際…等等、學
習，應該是OK的。(ITc08-0320-0325)

3.對班級仍有少量貢獻

儘管融入班級的程度較淺，小豪仍能幫班上做一些事情，對班級有所
貢獻。

我們(教室)後面會有那個書呀，然後他會幫我們排。

(ISa03-0827-0828)

會，…嗯，下課時間他會幫我們把桌上的東西收起來，把椅子靠起來，
讓我們不會被登記。(ISb04-0635-0636)

二、師生關係

(一) 與老師的相處情形

1.與現任導師的互動較少

由資料可發現小豪與現任導師的互動並不多，尤其是課業上的問題，
從來沒有請教過現任導師，非課業的問題，如與同學有爭執等，小豪會請
老師處理。對小豪來說，現任導師的主要職責在於處理自己班上遇到的問
題，除此以外的互動幾乎是不存在的。

小豪不會跟老師說話或聊天。不會。(ISa05-0414-0414)

他沒有問過我(課業上的問題)。(ITa11-0411-0411)

大概就是跟同學之間的爭執，才會找老師，或是有一些吃飯、打掃工作有些問題，他才會說。(ITa11-0415-0416)

小豪與現任導師間的關係尚為生疏，導師表示是因為：

因上學期身體產假，直至本學期才與個案有較長之互動。(文件十二)
…看他有沒有吃完，他媽媽說他之前都把青菜帶回家都沒吃，所以他現在就變成吃完要檢查。(ITa11-0420-0421)

2.與舊導師較熟悉、親密

舊導師會主動要求小豪替自己做事，藉此讓小豪對班上同學更加熟悉，同時也可在指點小豪時有所互動，小豪在家中也很有興趣向母親提到舊導師，畢竟相處的時間有兩年，比現任導師要長，因此與舊導師也較為熟悉、親密。

…比如說有時候我會叫他發作業簿啊，…都會發錯呀，要不然就是那個字他認不得，然後我就唸給他聽。(ITb01-1410-1411)

…舊老師她個性比較沒脾氣呀，她很好呀，她很少發脾氣，我兒子回來就在講：(舊)老師很少在發脾氣耶，…他(小豪)會講舊老師。

(IM07-0405-0407)

3.與資源班老師的互動較少

資源班老師與小豪平時的相處多是正面、鼓勵與增強的，但相較於原班導師，更會常叮嚀小豪生活常規或功課，對小豪是及嚴厲與慈愛於一身。但小豪與資源班老師的關係仍不算親密，不僅很少提及課業以外的問題，也不太會主動幫老師的忙。

應該都是正面的，有增強作用。…最近呢，因為有我一直提醒他早上不可以早點來，跟同學一起參加升旗的事情，或是說不要一直請假的事情，他會有可以看到那個眼神是想要逃避的，不想再進一步去聽，可是因為我是老師，…(他)也被迫接受去聽。他是消極被動的，但也不是到反抗。(ITc08-0417-0420)

好像沒有(問課業以外的問題)耶。(ITc08-0333-0333)

不會(幫我做事)，完全不會。可是他有過這種，…因為他會操作跑步機，小貞(班上另外一位CP)對操作跑步機，上啊下啊有困難，…可是他是屬於那種運動協調型的，所以他整個身體的種種協調都比小貞好，他會有主動說我要幫助他：我去幫他開。…其他小朋友是看的到

熱心，他我是看不到的。(ITc08-0335-0403)

4.與科任老師的相處情形

由資料發現，小豪與科任老師互動不多，似乎不太願意和老師有所接觸，即使課業上有問題，小豪也寧願自己摸索，甚至老師主動問小豪有無問題，竟是沒有一句回應，逕自走回座位，但在體育課時又有幫老師拿球的動作，顯示小豪並不是完全避免掉與老師的接觸。

老師請不會的同學到台前複習和解說時，小豪此時自己摸索如何插入圖片，但還是不懂，所以想到前面聽老師講解，但是到台前時老師已經講解完畢，老師見狀問小豪是否有問題？小豪什麼都沒有說，只是走回去坐著。(005-0206-0208)

小豪彎腰替老師拿球，但被身旁的同學搶先一步將排球拿起丟給老師。(009-0119-0119)

(二) 老師的看法與態度

1.現任導師

現任導師可能因有過許多次融合班的經驗，在特殊教育的觀念是相當正確的，認為應對小豪一視同仁，養成其獨立的能力，尤其在生活自理部分，並認為應該給予小豪嘗試的機會，減少過多的協助。

…我不想說因為對他特別看待，會造成他有一些有依賴還是怎樣，…他既然要跟同學們能夠融入的話，還是盡量可以自己，除非說他真的困難。(ITa11-0501-0503)

…就是小豪在生活上自理能力，可能對阿，這個部份可能學校就比較不會去碰觸到這個部分，我覺得學科可能都不是什麼問題，只是在生活上這些他能不能夠做到。(ITa11-0913-0915)

…他現在都可以自己做得好，只是說做的好不好，我會覺得說大家給他的幫助不要那麼多吧！讓他可以自己來，其實看他向戶外教學那樣，其實他都可以自己來。(ITa11-1210-1211)

至於在教學上並沒有因為小豪而做調整，小豪在學科上的困難仍主要交由資源班來補救。

…沒有大概教的方法，普遍就是跟同學一起說，沒有單獨說對他這樣子。(ITa11-0513-0514)

2.舊導師

在舊導師眼中，同樣將小豪視為一般學生，不會因為小豪狀況特殊，

就能享有不被責罵或處罰的特權。

其實我們都把他當正常人耶，他只是國語跟數學要抽離，第二個就是他行動不方便，動作比較慢。(ITb01-1401-1402)

跟大家一樣，其實我一直不會把他當成什麼別的什麼的(特殊的學生)。…比如說今天如果是他先犯錯的話，我還是會去責備他。

(ITb01-0505-0506)

3.資源班老師

資源班老師則不因小豪請假的問題而影響自己教學的原則，並對請假的問題提出一套可實施的應對方法。可見老師對小豪相當關切，但也顯現出學校對學生釋出善意、努力的想給予協助，卻因與家長想法不同，在缺乏家長配合下，無法貫徹其教學。

…他只要下來，他願意學，我都會用…，就是該是屬於他的時間，就完全的教他，…不會分說他可能因為常常請假，然後還要給他特別的關注什麼。(ITc08-0413-0415)

我覺得我們可以做到的一點就是說，他每一次在學校，如果他吵著要回家的時候，是不是可以會同行政人員、校護、特教組長、資源班的老師、普通班的老師…等等，至少五個，一起來完全處理他的事情。……經過評估、心理輔導，輔導老師出來，然後校護來看他的疼痛是不是一定要請假等等這些，然後不需要，…知會家長，但是你家長也是 stand by 就好了，你也不用跑來，以減少他離校的次數。

(ITc08-1225-1231)

…有打算這麼做啦，還沒開始。但是如果沒有處理好，他(小豪)也可能會用這個來引起更多注意。…或許有一天他可以轉移呀，他會從這邊得到像媽媽一樣的關愛呀。…媽媽嘴巴會說配合，行為不配合。

(ITc08-1231-1301)

針對能力不差的小豪來說，資源班老師強調以回歸普通班為最終目的，因此盡量讓小豪試著與原班同學一起上課，並以漸進的方式，先由助理老師陪讀給予協助，再視情況逐漸減少協助。

…他一直習慣國數要一對一教學，他在原班級、大班級上數學課的時候，很容易分心，因為他不習慣，而這就是要他學習課題，學習在班級裡面，如何跟大家一起學習。(ITc08-0927-0929)

…有時候他要上的是一個單元的開始的概念課，我覺得概念課要一起

上，因為同學會激發出不同的想法，就會去討論啊，我覺得那堂課很重要，所以我讓他回原班上，是由助理教師陪同他上。

(ITc08-0909-0911)

4.小豪母親眼中的老師

對小豪的母親來說，現任導師、舊導師與資源班老師對小豪的態度不大相同。現任導師與舊導師的對小豪的態度較寬鬆，較少有嚴厲的要求，而其中舊導師的脾氣又比現任導師好些。

三、四年級的老師跟現在的老師都還好耶，…沒有很嚴厲的在管他。…現在班上老師的事，不是不理他，就是很少去理他一些雜七雜八的事呀，很多事他(現在的老師)沒有說啊你一定要怎樣做，要生氣或什麼，比較沒有這樣。(IM07-0316-0331)

…不過現在老師的個性應該沒有舊老師的那麼…那麼的，脾氣那麼的好耶，…舊老師就比較不會去講你有來沒來，怎樣怎樣，功課好像比較不會去督促他(小豪)這些，很放鬆啊。(IM07-0337-0403)

由小豪母親的說法，可看出對老師的態度是有點埋怨的，認為老師未盡到照顧小豪的責任，反倒是資源班能給予小豪較多的歸屬感。

老實講舊老師跟現在老師好像我都嘛跟她講你好像放牛吃草，…甚至於上個學期聯絡簿就沒有，那個就是普通班的聯絡簿上學期就沒有，一整個學期都沒有，…怎麼他大部分好像是資源班的小孩子。

(IM07-0333-0337)

關於這點，現任導師也解釋了小豪母親的疑問。但在與小豪母親的訪談中，卻似乎對此解釋一無所知，顯示家長與老師間的溝通仍有待加強。

五上的時候，我帶的時候是有給他聯絡簿，而且是請旁邊的同學負責抄，可是後來的老師就可能沒有再給他。…因為我請產假，我大約是學期中就開始請，請到快學期末這樣。(ITa11-1004-1007)

小豪母親眼中的資源班老師對小豪相當嚴厲，甚至是過於嚴厲，然而站在老師的立場也同樣是爲了小豪好，畢竟想要進步，就必須付出努力，小豪母親對孩子的不捨便可能成爲了阻礙。

…資源班老師很嚴吧！…，因為有時候有資源班跟普通班的(功課)嘛，啊或許有個一兩天他的功課比那個一般的(學生)還要多呀，我說盡量，你就寫的完就寫，不要說沒寫就好，…有時候他就半夜在寫，我就叫他不要寫，啊他還是在那邊給我發脾氣，他說去學校這個老師

會罵他，他每次講罵的事，這不行啊，功課沒做不行呀，都是在講資源班老師。(IM07-0325-0329)

(三) 老師的應對方式

1. 現任導師應對方式

(1) 向同學介紹小豪

現任導師對於如何向班上同學介紹小豪是相當困惑的，不知道要用什麼樣的方式最好。其實可以向資源班老師請教，如何將正確的觀念傳達給班上同學，讓同學認識小豪。

這部分我也沒有很仔細的去介紹，大概就只有提到腦性麻痺這部份，就說肌肉部分可能不協調動作、比較慢、字寫的比較不好，所以我這部分沒有說很深入的去介紹，…不知道用什麼點，或是該在小豪在或是不在的時候做介紹比較好。(ITa11-0231-0234)

(2) 小豪犯錯時的處理方式

畢竟小豪也是班上的一員，與班上同學是平等的，所以犯錯一樣受罰，不會因為肢體受限的關係，就不用罰站，或是可以站的少一點。

也是好像照樣會跟其他的一樣吧！…他有在跟我講說，ㄟ…回來就罵我：笛子沒有跟他帶啦，啊我說，哎呀！忘記放下去。他說：我被罰站一節課！啊一節課多少…多少分鐘？(小豪：)四十分鐘快一個小時啊！(IM07-0413-0416)

…我們在上那個課，然後我們坐在椅子上，然後就打來打去的，然後有一次被老師發現，就叫我們去後面罰站。…一整節上課。

(IC10-0235-0238)

還有一次，在那個，我跟我一個同學在那邊玩抹布，打來打去。像這樣子，咻ㄅ一ㄅ、(作出用抹布抽打的動作)。…吃完飯以後，要擦桌子的時候，還沒有擦到桌子我們兩個在玩，然後兩個人都被罰站了。

(IC10-0314-0318)

(3) 小豪與同學起紛爭時的處理方式

當現任導師遇到小豪與其他同學發生糾紛時，處理方式相當公正，不會偏向任何一方，並且也會藉機教導小豪與人相處的方式。

老師的處理方式，是請前方同學不要將頭放在小豪的桌上，也請小豪不要隨便打別人的頭，若還有問題可以跟老師講。(005-0130-0131)
就是他愛講話的話，我也是會罵他，如果他跟同學的互動，我還是會

跟他講阿，如果同學都要讓你的話，有時候同學不太願意跟你玩，或者是你每次跌倒受傷，每次就這樣子變得很嚴重，或者是不來，我說這樣以後同學大概不會想跟你在一起玩，他都還滿能接受的啦。

(ITa11-1322-1325)

(4) 鼓勵同學與小豪互動

現任導師相當關心小豪，在發現小豪與班上同學缺乏互動後，也會有所行動，向同學宣導，希望同學能更主動的與小豪互動，並且提醒與小豪遊戲時應注意的事項。

…他不在的時候或他請假的時候啦，我有跟同學提過，其實他很需要朋友，我也希望說同學之間可以跟他多一點互動，…學校其實不是很好玩的地方，…可是同學的話可能會因為同學，隔天會很高興的來學校，其實我跟我們班這樣提過，也希望男生能多跟他有些互動這樣。

(ITa11-0128-0133)

…我之前跟我們班提過，因為他有時候身體協調不是很好，所以同學有時候在跟他玩的時候力量會太大這樣子。(ITa11-0221-0222)

(5) 分配工作以安全為優先考量

在分配工作上，現任導師對小豪實際的能力不甚了解，又擔心某些工作小豪無法勝任，會跌倒受傷，最後導師因考慮到使小豪能更融入班級團體中，才分配較簡單的工作，但如此卻減少了小豪練習的機會。然而站在導師的角度設想，萬一小豪真的不幸受傷，導師必須負責，因此如何分配班上的工作給小豪，對導師是兩難的問題。

…像中午抬餐就沒有讓他去抬，就有時候怕說他不小心碰撞或傷到或他不穩，然後打掃也是一樣，…像說椅子要整個抬上來抬上抬下的，可能很困難，所以才想說他就是比較簡單、可以做，現在竟然還可以拖地，我比較怕說很多同學大家來來往往怕弄傷他。

(ITa11-1103-1106)

…他好像打掃時間就不見，他不知道自己要幹麻、無所事事，他又開始晃晃這樣子，所以才覺得說一定要幫他安排，這樣子至少覺得說他跟同學有互動這樣子。(ITa11-1114-1116)

(6) 課業問題的處理方式

在教學上，現任導師雖然沒有因為小豪而調整教材，對資源班的配合度卻相當高，也相當認同資源班的處理方式。但在分派回家作業上導師卻

有不知道該出多少的困惑，既希望小豪能認真學習，又擔心對書寫速度慢的小豪造成太大的負擔。

…我們之前跟資源班老師，還有特教組長在開會的時候，就有提過這部份，他們覺得就讓助理人員進駐這樣子，至於進駐的部份，他就說如果老師們上課進度很快的話，小豪就只針對那個，他可以達到那個他要的目標就可以了，不用說我們所有教的習題，他都要會這樣。

(ITa11-0826-0829)

我都是按照著原來的進度講下去，後來也開始讓他寫一些社會作業，只是讓他寫選擇是非問答部分，就沒有要求他一定要完成，有時候也不知道怎麼拿捏作業量，出多出這樣子會不會造成他很大的負擔，出太少會不會讓他變成懶惰。(ITa11-0520-0522)

2. 舊導師應對方式

(1) 向同學介紹小豪

舊導師會趁著小豪不在原班的時候向同學說明小豪不同的地方，藉此免掉尷尬，並避免傷害小豪的自尊心。而同學除了對小豪身體上的不同感到好奇外，也對小豪為什麼總是遲到感到不解，顯示同學們對小豪沒有遵守規定的行為都看在眼裡，小豪既是班上的一份子，要平等的融入班上，就應和他人一樣遵守規定，否則對其他同學而言，是很不公平的。

比如說他被抽離到這裡(資源班)的時候，我就會教育他們(融合班同學)，基本上我從來不會當著他(小豪)的面說。(ITb01-0205-0206)

我有介紹過啊！…其實他們(融合班同學)都已經知道了，…就按照他的病歷去介紹他可能會出現的症狀啊，…大家(融合班同學)也會提出問題，他為什麼會遲到這件事情，然後我就會把他解釋為家庭的因素，因為他(小豪)是媽媽一個人撫養嘛。(ITb01-0208-0213)

(2) 小豪犯錯時的處理方式

既然犯錯，就該受罰，在這方面舊導師同樣不會因為小豪較特殊，便有所寬容，但舊導師考慮到小豪肢體受限，因此像是罰寫等處罰方式便會改成當值日生，也就是說處罰的方式是會因為小豪而做調適的。

他是可以遵守(班規)的，所以他如果犯錯，我們就還是按照他是我們的一份子，嚴厲的指責他。…比如說他資源回收的東西就是沒有分類呀，沒分類沒洗呀，我們都會很強制他這一點。…比如說你要當值日生一個禮拜。(ITb01-1319-1327)

(3) 小豪與同學起紛爭時的處理方式

當小豪與同學起紛爭時，可能因為考慮到小豪不靈活、平衡感差，若有肢體上的爭執可能搶不贏同學、也容易受傷，因此舊導師的處理方式比較偏向要同學禮讓小豪，不過或許根據起爭執的原因來處理，較不會讓其他同學覺得不公平。

如果今天(小豪和同學)兩個發生爭執，(同學)一定要讓他，(笑)如果的話我會這樣要求他們。…比如說去搶球啊，他們可能會這樣(做出推擠的動作)，如果今天是小豪的話，這個部分比較會讓他啦！

(ITb01-0136-0203)

(4) 小豪哭鬧想回家時的處理方式

若是小豪有哭鬧，並且想要回家的情形發生時，舊導師不會順應小豪，而是會試著讓小豪冷靜下來，並盡量避免責罵之，至少不讓小豪對上學心生恐懼。有正確的觀念及處理方式。

他(小豪)有時候也會很不理，就是一直哭一直哭這樣，然後我為了安撫他，就會叫他去保健室，可能就去了一個半天，他覺得太無聊就回來。(ITb01-0423-0424)

如果他的情緒一直沒有辦法降下來，因為你沒有辦法去責備他，因為他很倔強，而且你又不能罵他去點醒這部分，所以就讓他回去休息吧！因為這是他情緒抒發管道之一。…因為讓他快樂去上學基本上是一件不容易的事情，然後你，又因為你的強制去拒絕上學。

(ITb01-0902-0907)

3. 資源班及科任老師應對方式

(1) 資源班老師

針對小豪學習被動的情形，資源班老師也會再三確認小豪是不是真的理解，顯示出老師對學生的學習特質是相當明瞭的。

…應該說他不會怎麼做啦。是我會重覆確認，…要他做一遍，了解看看是不是(會了)，…那問他他大概都可以解答，就大概是他會了。

(ITc08-0537-0603)

又由於小豪通常會先將原班的數學作業做完，再寫資源班的語文作業，但往往會有來不及寫資源班作業的情形，為此，資源班老師也主動和家長、現任導師協調，而不是以減少語文作業這類方式處理；不僅在學科方面，小豪其他可能影響學習、獨立的壞習慣，老師都擬出應對方式，一

一實行，顯示資源班老師對於學生的學習是相當積極的。

班導師、資源班老師、家長取得共識，孩子回家功課先做數學部份，到了某個時段(由家長決定)不管數學作業完成與否，就要接著完成語文功課。(文件八)

執行自我管理檢核表，由小豪勾選，檢核自己能否準時上學、不偏食、有運動等行為。(文件十一)

積極與母親溝通，提早送上學，避免遲到。(文件十二)

對請假、缺乏獨立性等個案的問題進行心理輔導。(文件十二)

(2) 科任老師

即使小豪不會回答，只要稍有停頓，老師都會立刻給予協助，甚至直接幫小豪回答，可以感覺出老師對小豪是“特別照顧”的。可能科任老師對小豪的了解太淺，擔心傷害到小豪的自尊心，或認為小豪不會回答，其實不管小豪說的對不對，都應盡量讓他嘗試。

回家作業為分享上週觀賞影片之心得。當老師點到小豪時，僅小聲說了兩到三句，其餘皆是老師替小豪說，而小豪點頭。(003-0115-0116)

三、討論與省思

由本研究可發現，在同儕關係方面，小豪的社交技巧有待加強，互動的時機不對且主動性低，而儘管在編班後，隨著時間增加與同學逐漸熟悉，改善了互動的情形，但在互動時參與程度仍較低，且融入班級的程度淺，顯示腦性麻痺學童在學校生活的人際關係確實會有問題存在 (Colleen, 1998)。

小豪因動作慢、不靈活，有被同學被欺負或被嘲笑的情形，與蔡明富(民 87)所述相同，在融合班接受教育可能會有被同學欺負、嘲笑、孤立等狀況，這可能是因為同學對小豪疾病的認識不足，也缺乏與特殊學生相處的觀念所致，儘管嘲笑小豪者並非班上同學，但既然生活在學校中，融合教育便不會只意味著成功融合於普通班，應是整個學校環境的融合。而就同學的描述，當小豪被嘲笑時，僅會快速離開現場，卻沒有任何生氣或傷心的反應，也與邱上真(民 90)的研究結果相同：當受到同學歧視時，腦性麻痺學童會採取逃避或聽天由命的態度，受到委屈卻消極逃避，將情感藏匿於心中，不知如何宣洩，也令人擔心當內心無法承受的那一刻，小豪會有何反應。

另外在研究中也發現，班上同學對小豪的看法是正向的，認為小豪個

性開朗樂觀，與同學相處融洽，同學也都相當喜歡小豪；然而對此小豪持相反意見，認為同學大多不喜歡自己。此結果與 Nadeau 和 Tessier(2006) 的研究有所差異，Nadeau 和 Tessier 指出儘管腦麻學童認為在班上有好朋友，被點名的普通學生卻可能不認為自己是腦麻學生的朋友。這可能與小豪的個性有關，因小豪習慣將事情做外在歸因，故在與同學相處時只要有任何不順心的事，都會將其歸因為同學的錯、是同學欺負自己，因此長久下來，對小豪而言班上便根本沒有喜歡自己的人，也沒有好朋友了。

除去某些會嘲笑、欺負小豪的同學，與彭志宏(民 94)的研究結果相似，班上大多數人都能與小豪分工合作、彼此互助，也常鼓勵、安慰小豪，整體而言，多數同學不僅不會排斥，甚至都願意協助、並與其交朋友。然在本研究中可發現，同學對自身與小豪牽涉程度低的事物接受度高，但當必須與小豪近距離、長時間接觸時，協助小豪的意願便大大降低，顯示同學在與小豪相處時，仍以不犧牲自己利益為前提。

在師生關係部份，研究中導師對小豪的態度皆一視同仁，且皆為協助小豪回歸融合班而努力，然而導師皆未因小豪而調整班上課程，此與許素貞(民 92)、彭志宏(民 94)的研究結果相符合，僅將腦性麻痺學童抽離至資源班進行補救教學，在原班的教學皆以大多數同學為主。此為目前融合教育在實施上的通病，導師可能因為特殊教育專業素養不足，無法依照學童的特性調整課程(周杏樺，民 95；吳永怡、楊麗香，民 91；唐榮昌，民 96；馮淑珍，民 94；蘇燕華，民 89；Daane et al., 2000；Edmunds, 2003；Shade & Stewart, 2001)，同時也很難讓班上大多數同學配合特殊學童的進度，因此目前仍以資源班的個別化教學為補救方案。

研究者在蒐集學校人際適應相關資料時，除了藉由訪談了解，也實際進入研究場域實地觀察，然而觀察時段多為上課情境，故較難參與活動中，雖然對研究場域的了解受限，卻也較為客觀。

此外，一開始同學、老師及小豪便已知道研究者的目的，同學並認定研究者為老師，因此有時當小豪與同學起紛爭或做錯事時，同學甚至會要求研究者以老師的身分處理，然為避免與同學因此產生距離與隔閡，一開始並不表示意見，直到與被觀察者建立良好關係後，逐漸增加參與的程度，始以相等的地位表達意見，藉機教育其正確觀念。

第二節 學習適應

一、學習方法

(一) 學習策略

小豪雖然智力是正常的，但學習仍不及同學，對此現任導師並沒有教導小豪特別的學習策略增進學習成效，僅是用一般的方法教導，也沒有因此調整課程，似乎不太符合融合教育的真諦，卻也是常見的問題。

…沒有大概教的方法，普遍就是跟同學一起說，沒有單獨說對他這樣子。(ITa11-0513-0514)

資源班老師在數學科教導小豪用計算機的方式，來節省運算的時間，但因小豪手指靈巧度較差，反而容易按錯按鍵，若是沒有人提醒更容易誤將錯誤的答案當成正確的，但由另一角度想，用計算機驗算能結合數學與手指功能的訓練，也是相當好的活動。

策略唷，用電算機…數學的部份就電算機，節省他操作的時間，啊準確度也會比較高。…語文的部份…，好像都要土法煉鋼…譬如說，我念那個生字出來，他就必告訴我是哪些部件組合的，啊回去你就要不斷的去朗讀，然後寫。(ITc08-0436-0502)

小豪在驗算時拿出計算機輔助，但是在按計算機時難以控制手指按在正確的位置，且按之前還會準備四到五秒對準按鈕，有時仍會按錯。

(002-0116-0117)

(二) 考試作答情形

1.在資源班考試

因為語文程度對小豪在考試上造成影響，使得月考成為一項大工程，雖然老師以抽至資源班做處理，但畢竟不是長久之計，仍須加強小豪的語文能力，始為根本的解決之道。

…他的考試完全在資源班。所有的科目都在資源班，儘管不是在資源班上的課，他還是在資源班考試，因為他需要一對一，借助老師幫忙讀，因為他的語文程度只有到二年級，很多字他不會讀，我們必須幫助他讀。…社會跟自然我知道他都會完成，那麼要寫的部分是他回答；助理老師幫忙寫。(ITc08-0508-0519)

…小考老師都沒有給我考。…月考的時候就下來下面(資源班)考。

(IC09-0130-0132)

2.完成度差、考試時間長

考試題目的完成度差，一方面是因為需要老師解釋，花費不少時間；一方面也顯示其半途而廢的個性，時間未結束就放棄，相當可惜。

考試作答因為普通班的考卷，可能要 B4 兩面，如果他不是是非題、選擇題，有包含填充題、問答題、計算題等等，他沒有完成過！

(ITc08-0507-0508)

學習行為被動馬虎且半途而廢。(文件九)

…要很長。一節都做不完啊，以普通班出的題目來講他都做不完，然後他後來就放棄，因為他也不在乎分數，他不會在乎分數。…有哇，我們會有限制(考試時間)。(ITc08-0513-0527)

3.影響考試答題的因素

小豪在考試答題上，各科程度不及同學，再加上不夠認真，增大與同學之間的差距。此外，小豪的學習動機也不夠積極，本身便不想好好答題，儘管考試僅是評估學習的一種手段，但由此可看出小豪的態度是不足的。

…譬如說他一直請假，可能沒上到課，啊他那個認知的部分就沒辦法彌補了；第二個是他自己本身能力的程度，那個程度就比他同儕要弱一些了嘛；那第三個，那麼寫的時候，他無法控制他的張力、手的張力，所以會多一筆、少一筆，會有這種情形，然後速度慢也算是一種錯誤吧。(ITc08-0522-0525)

(動機跟態度)也會影響。然後注意看他剩下的問題，他會不會做，他不見得不會做，他還是可以。我們會用口語告訴他，這一題是什麼，但是他也不會很想再做，因為下課了嘛。…是直接說他不想寫了。

(ITc08-0532-0535)

之前唷，之前就是都猜的啊。…啊這學期好像他有一點，有一點會啦，有一點理解考試的意思跟那個題目了，所以他稍微產生興趣，好像是這樣。(IM07-0623-0626)

二、學習態度

(一)對考試及成績的態度

1.考試前未特別準備

由訪談可發現小豪不會為了考試而特別複習功課。

(回家)大概是寫作業而已。…不太會(在考試前會複習功課)，大概是作業完成這樣。(ITa11-0603-0605)

(考試前)不會(複習功課)。(IC02-0421-0421)

2.不在乎考試成績

考試時不會緊張，再加上不想寫考題時就不做了，都顯示出小豪並不重視成績，這可能是因為家長不要求成績，考不好也不會有同學嘲笑，老師更不會因此懲罰小豪，既然完全沒有負面事件發生，若考得好分數的增強物又不具足夠吸引力時，小豪自然也不會想認真學習了。

我覺得(考試)他看起來不太會緊張，沒那麼在乎，…發考卷不會緊張，就很平常。…所以變成對他的要求不知道就只能這樣，還是可以更要。

(發考卷時)不會緊張。(IC09-0137-0137)

…要很長。一節都做不完啊，以普通班出的題目來講他都做不完，然後他後來就放棄，因為他也不在乎分數，他不會在乎分數。…有哇，我們會有限制(考試時間)。(ITc08-0513-0527)

他不在意考試，…他只要這樣每天來上課就好，…其他東西其實不在意。…(小豪)為什麼要抗拒？他考不好又不會被打，…所以這種東西對他來講可能影響力不會太大，而且畢竟對他來講是不重要的。

(ITb01-0722-0735)

…考不好就考不好，考得很好就考得很好，管他那麼多。

(IC10-0431-0431)

3.相較之下較重視資源班成績

由訪談資料中可發現，小豪似乎較重視資源班的成績，因原班考題對其而言太難，較不易獲得成就感，相較之下，資源班的考題依其程度而製，資源班老師還會於考試前複習，只要上課認真聽、回家作業都能完成，便可輕易獲得八、九十的高分，也難怪小豪較在意資源班的成績。

他在意的是資源班的成績，他不在意我們班的成績，因為他覺得那個我們班的成績，他也是不會呀，所以他就覺得那個沒關係啊，反正也是考不好。…(發考卷時)他應該是都沒有反應。(ISa05-0424-0431)
…應該是不會(在意普通班的成績)吧。(IC09-0202-0202)

因為他如果是在特教班(資源班)的話，那個(考題)都是量身訂做的，為他而設的目標嘛，通常為了減輕他學習的困難度，一定是符合他能力的，所以通常他學過以後，(考)出來的也會過關呀。那可是在班級就不一樣了，我猜想啦，他再努力的去學，他永遠也是敬陪末座。…

應該是因為也沒有排序呀，他沒有壓力。(ITc08-0825-0831)

4.考試考好仍有成就感

儘管不在意成績，但就像是一般學生，當考的好得到稱讚時，小豪也會很開心，甚至會向家人炫耀、也開始期許自己能考的更好，顯示出小豪由成功經驗中獲得的成就是能增強其學習動機的。

他有一次考得還比我們班的好。…原來班上的(考試)。…很高興。他一直笑，很開心。(ISb06-0207-0211)

很平常啦，有啦，他也、他這陣子快要考試了嘛，他也是會說：我們快要考試了啊。…這學期會耶，他如果考比較好一點，喔，在學校一放學坐在那邊就開始講了，坐上車就開始講了，馬上到家馬上拿出來給你看。(IM07-0610-0615)

考得越好是滿不錯的。(IC09-0208-0208)

能從學習的成功中感受到成就感，增加學習驅動力。(文件一)

(二)各科相關任務責任感

1.美勞用具攜帶齊全

美勞課程中常會有帶用具來學校的機會，小豪幾乎每都能把用具帶齊，即使忘記也會請母親送來學校，顯示小豪相當重視美勞課，對於美勞課當中任務的責任感也是足夠的。

…我每樣東西都有帶，每次一定都有帶。(IC09-0430-0431)

會。像做勞作。…在藝術與人文的課有一個問題就是他(小豪)東西都是帶得最齊的，所以基本上很多人都會跟他，比如說我沒有帶，就跟他(小豪一組)啊。…(人緣)不會差到哪裡的原因在這裡啊。

(ITb01-0215-0224)

…我們上美勞的時候，他有時候會那個沒帶東西，然後他早上的時候，我們會先問他你有帶那個什麼毛筆還是什麼的嗎？然後他有時候會忘記，他就會跟他媽媽講這樣子。他有時候會帶手機來學校，跟他媽媽講這樣子。(ISa05-0507-0509)

2.數學課相關用具攜帶不全

相較於美勞用具，小豪數學課應帶的用具卻常丟三落四，事實上，即使小豪沒有帶，導師也不會因此而責備，再加上數學課是小豪不感興趣的科目之一，也可能對影響了他對數學課的責任感。

小豪在上數學課的前一節下課到資源班來，表示自己的三角板丟在資

源班，而下一節上課要用，但資源班老師表示並沒有看到小豪帶三角板下來，小豪也找不到三角板，最後向資源班教室借了一個。

(002-0106-0108)

經常。比如說今天啊，明明就是在上梯形、三角形、平行四邊形，他就是該帶的啊，都不帶，就是要做對稱軸，對稱線的圖形，他鏡子就不帶呀。我想他也知道老師不會責備他。(ITc08-0806-0808)

3.帶課本及回家作業攜帶不全

小豪常忘記應帶的課本與回家作業，進而影響到學習進度，也對老師的教學造成不便，顯然對學科任務的責任感弱於非學科任務。

昨日所有作業及聯絡簿未帶回去，所以功課也未做。(文件四)

忘記帶國語課本。(文件四)

像是數學，比如說要寫習作，他可能就沒有帶到。…不常。

(ITa11-0633-0635)

除了忘記帶作業，小豪還曾有過弄丟作業、聯絡簿的情形，不僅是缺乏責任感的表現，更可看出小豪對學科相關任務不經心的態度。

回家之繳作業，學習單不小心被母親當垃圾丟掉。(文件四)

…還有一個可以看到他責任感的問題，上個學期他的聯絡簿在第十週還第十一週的時候就弄丟了，然後跟他媽媽確認，…聯絡簿有回到家，不是在安親班唷，可是就不見了，然後問小豪的時候…他說：可能我阿嬤給他掃掉了。…就是說那個東西好像不是很在乎，我們認為應該是很重要的東西，可是他認為沒有關係。(ITc08-0728-0733)

4.忘記帶物品的解決方法

要帶到學校的東西，小豪都會帶，即使忘記了，也有因應策略，無論如何在要用到的時候，需要的物品都會出現，小豪並相當以此自豪。但在小豪的解決方式中，以向母親求助的比例最高，反而較少請同學或老師幫忙，捨近求遠的情形，顯示小豪與母親的依附關係相當強烈。

…即使自己事先沒有準備好，可是如果說今天是他忘記帶，就會做打電話給媽媽的動作。(ITb01-0704-0705)

一次(忘記帶東西來學校)(得意)！…因為我媽媽忘記買了。…後來我叫媽媽，…叫他幫我買呀。(IC02-0537-0604)

5.缺寫回家作業

有時小豪的回家作業會因忘記寫、或是忘記帶作業回家等原因而沒有

做完，而融合班的規定是利用下課及午休時間完成，但若遇到全班於課堂上一同訂正作業時，便會有跟不上進度的問題。

(功課沒做完)他會趁下課時間，不會跑出去玩，趁那時候寫完。

(ISb04-0412-0412)

小豪沒有做回家功課，只好趕緊補做，無法跟上老師訂正的速度，是一項困擾。基本文具攜帶不足。(文件六)

6.對老師交代任務的責任感差

在學校中老師也會交代一些與學科無關的任務，關於這些任務，小豪有時會記得，有時卻僅口頭上答應，而忘了去執行，顯示儘管老師直接交代，小豪仍是馬虎隨便、缺乏責任感。

譬如說要提醒他交錢阿！要告訴他媽媽的事情可是他都會做到。

(ITa11-0707-0707)

簽聯絡簿，就是我告訴他要給媽媽簽，他就說：好好好…，然後第二天再看，可是好像一直都沒簽，除非到可能是……，可能是想到要簽了吧，啊就會簽，(ITc08-0814-0815)

老師要求小豪要將碼表放好，小豪說等一下再放，但之後小豪仍將此件事忘記。而離開教室時，小豪也沒把椅子靠好，還辯解說不是自己弄得，自己有把椅子靠好。(008-0109-0111)

7.推卸責任

當忘了帶物品時，小豪通常會將責任歸因於他人身上，而不會自我反省，甚至在找不到物品時的第一個反應，也是責怪同學沒有還給自己，推卸責任的情形相當嚴重。

…他還有一個習慣，只要他有沒有完成的事情，他都不會說是他沒有做什麼，…他的歸因，不會是自己，如果他的歸因是自己，那是因為他有病痛，啊其他的歸因都是別人，他有這樣的問題存在。

(ITc08-0708-0711)

未帶來的簿本，口語是「補習班(安親班)的老師沒有給我」，而不說「我沒向補習班老師拿」，如是上態度常犯，未改進。(文件四)

小豪尋找裝水的小水瓶，以為前方的同學沒還，向前方同學要，但其表示已歸還，小豪堅持沒有，前方同學於是起身在小豪的抽屜中找到，小豪悻悻然的笑了一下。(005-0232-0234)

(三)對學習環境的看法

1.舊導師與資源班老師

老師由小豪的表情看不出其對學校的看法，小豪的行爲不排斥上學，卻也沒有表現出喜歡學校的模樣，因此資源班老師與舊導師都認為小豪對來上學是不喜歡也不討厭的。

他還是喜歡家吧。…在資源班，我有曾經觀察他有沒有喜悅的態度或表情，都沒有耶，我觀察不出來。…沒有排斥，到時間到他會下來上課，從來沒有說打電話催他。(ITc08-0834-0903)

整體來說，應該是…，百分之五十吧，可是我覺得他比較喜歡在家裡。…因為媽媽可以，可以幫他做很多事情。(ITb01-0825-0827)

我覺得他沒有理由不喜歡學校耶，是因為他覺得在家裡跟媽媽是最好的。(ITc08-1008-1008)

2.現任導師

現任導師與同學皆認為小豪是喜歡學校的，因為在學校有同學的陪伴，回家卻只有一個人，顯示小豪仍喜歡與同學互動、和同學一起遊戲的。

應該喜歡吧！不然他那個家就他一個人一個小孩沒什麼玩伴。

(ITa11-0730-0730)

喜歡(現在的班級)。…因為像我們班會有很多人跟他玩，我覺得在別人班那邊不會跟他玩，別人都會玩自己的，不會理他。…他說學校就會有很多人很多人陪他玩，在家裡他只能在那邊看電視那些的。

(ISb04-0429-0435)

小豪在四年級升五年級時歷經班級重新編班，對於必須適應不同老師與同學，小豪的反應相當正向，對於新環境的接受度高，而同學與老師友善的態度，也讓小豪適應的情形更好。

…他剛編班我問他：這一班都不一樣的人了，同學都不一樣了，你覺得怎麼樣？(小豪說)很好呀！我怕他又編班喔，又不一樣要重新適應呀，他說很好呀。(IM07-0301-0303)

我有問過他，我說你們這一班，剛編班的時候問他，他們都有沒有、有的很不喜歡你？(小豪：)不會呀，都很好。…滿喜歡(學校)的啦。

(IM07-0628-0633)

3.小豪本身之看法

而異於同學與老師的認知，小豪本身卻認為學校有其討厭的地方，此種認知上的差異也代表同學和老師對小豪的理解仍不夠深入，忽略掉這些

需要改進或溝通的部分。此外，在小豪討厭學校的因素中，數學課對於討厭上學的程度有很大的影響，因此在有助理老師陪讀後，小豪討厭上學的程度大幅下降。

嗯…嗯，不喜歡(上學)。…不知道。常常受傷，有時候人家會推我。…大部分都是這樣，然後就是自己跌倒。…(同學說)啊不可以跟老師講，啊…，你跟老師講，你跟老師講我打你，威脅我。(IC02-0620-0628)

不喜歡(上學)。…比較偏向不喜歡一點點，…會(討厭數學課)，現在比較不會(討厭)。…可是現在還是一樣八分之一(不喜歡上學的程度有百分之二十五)。…(以前討厭數學課的時候)十分之十，全部(百分之百討厭上學)。(IC10-0122-0225)

因為與母親依附關係的影響，導致在家和母親一起是最快樂的，來學校與母親分開則是難過的，也就變成不喜歡來學校的原因之一了。

好像無所謂喜不喜歡，…不來上學大概是最快樂的時候，…一開始也是哭的要死啊，兩個母子抱在一起，十八相送，而且不止一年，然後你就會看到小豪坐在我們升旗那個看台，坐在那邊哭，啊媽媽是躲在教室的後面哭，…他那個依附行為是到現在一直都沒辦法。

(ITc08-0931-1004)

(四)學習興趣

1.喜歡的科目多為術科

小豪在學校感興趣的科目有美勞、體育及鄉土語言(台語)課，都屬於非學科的科目，也許是因為沒有回家作業，課程內容也較為輕鬆有去的緣故。

(小豪喜歡)美勞課吧！…是會不方便，可是有人會幫他先(做好)，…可是像著色那個部分，他其實是可以自己來，即使著的不是很均勻、或是超出線。(ITb01-0620-0625)

美勞喜歡一半吧。…我很喜歡做東西呀，都做不成功，然後我就叫我同學幫我一下。(IC09-0935-0937)

(最喜歡)體育課。…喜歡打躲避球。數學，都聽不懂。…數學(最難)。…我上次健康與體育那個科目在下面考，考96分。(笑，得意)。…在上面(的科目)都考很爛。(IC02-0437-0516)

…他體育課完全無障礙性的！他很喜歡體育課，他這陣子手還是不舒服，…我叫他不要下去玩躲避球，他說：不行，我要玩就是要玩。

(IM07-0825-0827)

其中，在鄉土語言課部分，因為小豪平時在家講台語，因此台語本來就有一定基礎，學起來比較簡單，也較易有成就感，此外台語課的老師對學生很慷慨，曾請班上同學吃東西，顯示對老師的感覺也會影響對該科的興趣。

他很喜歡台語。(IM07-0433-0433)

…對(喜歡)，鄉土語言課。…台語課唷，嗯…，那個老師對我很好，我很喜歡，上一次老師帶我們所有人去吃思樂冰。(IC09-0918-0929)

2.不喜歡的科目多為學科

由訪談資料可得知，小豪不感興趣的科目多為學科部分，且原因皆為聽不懂。其中值得注意的是，程度最弱的語文科並未列於小豪不感興趣的科目中，歸究其原因，可能是因為語文科抽離於資源班，在程度低於同齡許多、考題又量身訂做之下，有時小豪的考試分數可能會比原班同學高，相較之下，英文等科目在原班中，隨時會讓小豪發現自己是比同學弱的，也讓小豪對這些科目感到排斥。

因為我都聽不懂(英文)。…嗯，不喜歡(英文)。(IC09-0931-0933)

…像英文好像很不喜歡喔，…他不喜歡，因為可能是他那個舌頭比較硬，他講英文的時候，好像比較不輪轉，捲舌音比較多呀。

(IM07-0502-0505)

…他以前很喜歡數學呀，到後來怎麼又變成不喜歡。(IM07-0508-0508)
數學，都聽不懂。…數學(最難)。(IC02-0505-0505)

雖然喜歡體育課，小豪卻不喜歡性質類似的知動課，由老師的敘述可推測，體育課小豪並不需要不停的運動，可以輕鬆的站在一旁觀看同學，而同學的競賽既緊張又刺激，這樣子的體育課當然吸引人；但在知動課程中，小豪卻必須重複做相同的運動，不僅累人也相當無趣，再加上小豪本來就不愛動，也就不難理解他為何會逃避知動課了。

…他不喜歡去運動，一邊運動就會一邊哭。…他要跑跑步機那些(資源班知動課程)，他就不願意啊！比如說要訓練走樓梯，走樓梯他也不想。(ITb01-0829-0832)

…他最討厭知動課。…都沒有很喜歡。像知動課他也會逃避啊，數學也會逃避。…他不用逃避體育課，因為他通常是在旁邊，旁觀者的那一個。但是知動他一定得做，所以他就會逃避，…痛！我膝蓋痛，我

不能做。(ITc08-0701-0708)

(五)學習動機

1.學習被動

小豪的學習被動、不夠積極，總要老師說一步才會跟著走一步，學習的過程也經常半途而廢，有時甚至還沒開始嘗試，便直接放棄了，整體而言學習的動機不夠強烈，然而小豪本身的學習速度已經比同儕緩慢，再加上學習動機被動，不但難以趕上進度，在往後的學習生涯中，也不可能全仰賴老師時時刻刻的叮嚀，小豪必須開始培養獨立學習的態度。

學習動機被動，需要加強。(文件一)

學習行為被動馬虎且半途而廢。(文件九)

小豪不願去嘗試，去試試如何解題，遇到題目第一個念頭就是”我不會”。(文件六)

他會，但是很少。…學習非常被動…他每次來的時候，其他小朋友已經把課本都拿出來了，唯獨他是拿著包包在那邊等著你，…如果你問他說，你是不是應該把什麼東西拿出來，…他才好像猛然想起說，老師那個我已經都做完了啊，有一個我都不會。(ITc08-0327-0330)

另外由遇到問題時小豪不主動提問，或是不主動參與討論，也可看出其學習被動的一面：

美勞課，他不會問人。…他會停在那邊，然後等我們發現的時候，「你怎麼不用？他就說因為我不會，然後我們就會教他。

(ISb04-0628-0631)

…上課聽不懂啊。…沒有，不會怎麼樣啊，…聽不懂就管他啊。

(IC09-0803-0807)

老師問問題的時候，小豪不會跟著回答，或主動舉手回答；同學發言時會看向同學，但是不會加入討論。(005-0125-0126)

2.學習動機的增加

儘管小豪學習較被動，但只要給予適當的協助，建立其自信心後，還是能增強學習動機，讓小豪比較主動的融入學習環境中，然而如前所述，學習上的協助不可能永遠都有，因此也應慢慢減少協助，讓小豪習慣在沒有協助下，也能有良好的學習動機、主動學習。

在老師講解前，先解說概念，且由簡而繁推進，在同學學到前就先學會，讓小豪很開心，學習動機也增加不少，還主動表示要上台練習。(文

件六)

如果知道的話，他還是會回答，所以這部份還好。(ITa11-0802-0802)

三、學習習慣

(一)課堂專注力

1.專注力較佳之表現

小豪所謂專注力較佳的表現，通常是可融入課堂、且參與課堂活動的，這意謂著只要小豪願意，在大班級中即使老師不能隨時給予關注、提醒，也能夠專心上課。

我聽原班說，他如果有專注，他想表示意見他也會舉手，他會舉手發表他的意見。(ITc08-1011-1011)

老師要求同學把手舉高練習時，小豪相當的投入，但是動作比較慢，反應不過來，僅是跟著同學一起做，模仿同學的動作。(006-0110-0111)

他都還滿乖的啦，都還滿專注的，…譬如說剛上課進入正式課程時，會講話這樣還不知道要停止，…講話偶而會，如果是旁邊同學主動去他會講話。(ITa11-0734-0804)

2.專注力較差之表現

(1)發呆或做自己的事

雖然小豪在原班上課時有時是專心的，但大多數時間的專注力都是較差的，其間常出現的行為便是發呆及做自己的事，可能是對課程內容不感興趣，或是聽不懂，但因這些行為並不會干擾到其他同學，所以老師也很少提醒小豪，要其注意聽講。

他…(上課時)很少有反應。…其實應該是在發呆。…因為他很多意思，是沒有辦法理解。(ITb01-0525-0603)

老師要同學寫習作，但小豪沒有聽，所以不會寫，於是坐著發呆，老師走向前告知小豪，可以看著黑板的提示寫，但小豪仍不會寫，看隔壁同學怎麼寫。(006-0136-0137)

小豪用剪刀剪擦子，沒有聽課，自己剪的很專心，持續4分鐘左右。(003-0113-0113)

當老師寫黑板，其他人抄重點的時候，小豪亂翻自己的課本，翻到後面的部份，此情形約有2到3次。(005-0123-0124)

(2)和同學講話或嬉戲

除了自己發呆、做自己的事外，小豪與同學嬉戲、打鬧的頻率也不低，

據小豪自己表示幾乎佔課堂時間的一半。而在嬉戲中也常會因為音量太大，被老師糾正制止。

(上課時)不專心。…同學一直打我呀。(IC02-0637-0637)

…老師在上課的時候，聽一半，跟同學玩一半。(IC10-0233-0233)

班上其他同學在畫重點時，小豪不時和 a 同學交頭接耳。

(005-0120-0120)

(3) 精神不佳

小豪上課偶有精神不振的情形，但次數不多，於文件資料與觀察中僅各出現一次，皆因晚睡導致，故精神不佳並非影響課堂專注力的主因。

今天上課專注無法持續(表明昨晚因看電視晚睡)。(文件四)

小豪打哈欠、揉眼睛，精神狀況不是很好。(009-0110-0110)

有一次，剛好吃一種藥，會睡覺的，那我就忍不住，然後就睡覺，我同學旁邊的就吵我起來，然後我就起來，然後看了一下又睡著，然後我旁邊的同學又叫我起來。…很少，一、兩次而已。(IC02-1119-1122)

也就是說，小豪在原班上課的專注力是不佳的，即使專心聽課，其持續的時間也不長，需要老師不斷的提醒，才能拉回小豪的注意力。

小豪整堂課四十分鐘，其中會看黑板和老師的時間不超過五分鐘。

(006-0116-0116)

全班因不專心寫習作，被老師叫站起來，但小豪仍在玩擦子，沒有跟同學一起練習唸及做動作，被老師點到後才跟老師一起唸，隔一段時間後又分心，需要老師不斷地提醒。(006-0138-0202)

3.一對一教學之專注力較佳

有別於在原班上課的情形，資源班因為與老師幾乎是一對一教學，即使稍不專心老師也會立刻提醒，因此就資源班老師表示，小豪學習的專注力相當好。然而融合教育最終的目的是將學生回歸於普通班，所以資源班老師也積極為此做準備，嘗試用助理教師陪讀的方式讓小豪回原班上數學，讓小豪逐漸習慣一對多的教學方式。

…我覺得一對一的時候，然後他學完了到一個階段，然後讓他做自動學習，他是可以完全投入，沒問題，大班級我不敢說，但一對一沒問題。…不會有分心會發呆的情形。(ITc08-1015-1027)

…他一直習慣國數要一對一教學，他在原班級、大班級上數學課的時候，很容易分心，因為他不習慣，而這就是我要他學習課題，學習在

班級裡面，如何跟大家一起學習。(ITc08-0927-0929)

上數學課，就會有老師(資源班助理)在後面…教他，然後他就會很認真的聽那老師講。(ISb04-0509-0509)

在收習作的空檔同學們都互相交談，但小豪則跟著助理老師繼續複習公式及題目。(002-0124-0125)

(二)學習地點

由於母親能力不足以指導作業，有時也無法兼顧工作與叮嚀小豪專心，因此將小豪送至安親班，在安親班完成回家作業，而考試前若進度許可，安親班也會安排課程的複習，小豪回家便不再碰課本，基本上主要的學習地點為安親班。然而因為安親班主要負責小豪回家作業的完成，並不會特別依照小豪所欠缺的語文能力安排課程或活動，回家後母親若能陪伴小豪一同閱讀課外讀物、充實語文能力，在學校與家庭共同努力下，小豪的進步會更快速。

…他的課業大部分都在補習班。…補習班很好。功課作完，有時候沒功課當然…當然幫他複習，…他回來等於沒有在做功課。…補習班要考試也是禮拜六、禮拜天都要去。所以就是…很少在家看功課什麼的。我沒辦法，教不來啦！(IM07-0422-0431)

班上老師訂正昨天的回家功課，小豪全對。(安親班老師訂正過)(文件六)

他在家裡的學習，我覺得可能是零，幾乎近於零。…我是指學科的部份，在學科部分我們學校交代的作業，交代的功課他幾乎都在安親班完成，所以回家的時候媽媽大概就是負責簽名的那一個。

(ITc08-0426-0428)

(三)回家作業完成度

因為小豪書寫速度較慢，因此舊導師並沒有硬性規定必須完成所有作業，現任導師則會依據小豪的能力出回家作業，整體而言融合班的回家作業小豪完成度高，也顯示其對完成作業的責任感是較佳的。

我的部分是沒有要他完成的作業。(ITb01-0609-0610)

沒有耶！除非他請假，這樣要不然他媽說他，說他對這部份很固執一定要寫完，所以他曾經就是寫作業，寫到太晚這樣，所以開始讓他的作業減量，讓他寫數學，最近再加社會。(ITa11-0625-0627)

小豪不僅有融合班的數學作業，同時也必須完成資源班的語文作業，

因此偶爾會有作業太多做不完的情形，而可能是不想和班上同學不同，此時小豪通常會優先選擇完成融合班的作業，再加上母親要求小豪回家後就不准再寫作業，常導致資源班作業缺寫，但在資源班老師與現任導師達成共識後，目前已無此問題。

不是遲交，是……沒有做。…他的理由就是我忘記，或者是我因為那裡痛。…忘記了，或做不完，太多了做不完，他的理由是做不完。…資源班的功課好幾次都沒有寫，他的理由就是，因為我原班級的功課都做不完啦。啊我後來跟原班導師取得協調，說數學要做，做不完到幾點就要停下來，把資源班的功課寫完。(ITc08-0727-0802)

昨作業(生字語詞)未完成，理由是數學作業花很多時間做。(文件四)
(作業)都寫不完，然後我媽說在家裡不可以寫作業，會給他罵。然後…然後就帶來學校早自習寫一寫還有下課。(IC02-0525-0526)

(四)學習時間

通常小豪在安親班完成作業，回家後便不再學習，因此其學習時間便是到安親班的兩個小時，但有時功課較多，小豪回家後也會繼續努力，增加學習時間。

都去補習班寫(回家作業)呀！…他(安親班的老師)會教我。…4點我在家裡看電視到6點半，去那邊寫到8點半才回來。…(沒有寫完的部分)我媽就都說算了，沒有關係。(IC02-0416-0433)

6點半，有時候4點…因為功課太多了。…大概要花三到四個小時。
(IC02-0704-0713)

四、各科成就及相關能力表現

(一)整體課業成就

1.認知能力正常

小豪的智力正常，僅是學習速度較慢，理解力較差，腦性麻痺的肢體障礙對其原班生活造成的影響反而不大，因此只要努力縮短與同學在學科上之差距，回歸普通班的機會是相當大的。

認知能力與同儕無異。(文件一)

學科學習記憶量、理解能力及推理能力都較同儕弱，需要加強。(文件一)

2.程度較融合班同學差

和融合班同學相較之下，便可發現小豪目前各科成績均在同齡學童的

後半段，而主要導致每一科皆落後的原因正是語文能力差，無法理解課程內容。

…(小豪的成績)不會特別有最好跟最不好。…都是那個等級啊！

(ITb01-0632-0634)

學習領域等第自三、四年級至五年級均為乙。(文件十)

(小豪的學業成績)可能就是比較後面吧！如果整體比較的話。…語文學習就會導致其他科目上面都會有一些問題，可能閱讀上就會有一些問題。(ITa11-0906-0909)

…你說像藝術與人文的話，因為他手部肌肉的關係就是表現沒那麼好；像是綜合活動，我們大概都是上一些閱讀的共讀的書目，這又會牽涉到他語文科的能力，…因為我們還要寫心得的部份，…沒有讓他寫，因為他沒有辦法，可能要很久。(ITa11-0614-0623)

3.成績的進步與退步

母親由小豪月考的考卷評斷，認為亂寫題目、亂猜題的情形減少，分數不再僅有個位數，成績有進步的趨勢。而由學籍紀錄表中的成績紀錄來看，小豪的社會成績明顯進步，國語文因抽離於資源班，成績皆維持一定程度，數學領域則因五年級上學期嘗試回歸融合班，尚無法適應、出現退步的情形。

沒聽他講。我感覺上，應該是有(盡全力)了…因為這個學期成績很像有比較好，考出來的成績啦，…倒是沒有像之前這樣，也有那個兩分、三分那個，那個都用猜的嘛，…有啦，這個學期好像有(進步)。

(IM07-0706-0715)

社會領域四年級上學期 52 分，四年級下學期及五年級上學期皆有 70 分以上，自然與生活科技成績約在 60 分上下。(文件十)

資源班 96 學年度上學期，國語第一次段考 97 分，第二次段考 96 分，平均 96.5 分，態度 70 分，作業 80 分，平時考 90 分。(文件七)

數學領域三年級皆有 90 分以上，四年級皆有 80 分以上，五年級上學期為 57 分。(文件十)

(二)國語能力表現

1.國語科程度最弱

單就成績表現來說，國語科完全抽離至資源班，考試題目又量身訂做，所以表現會最好，也最易獲得成就感。然以實際能力而言，國語科程度僅

達國小二年級，是小豪最弱的。

(語文課最)有成就感，…數學，就外人來看，是數學，數學優於國語，因為他的數學已經可以做到加減乘除了，語文都還停留在二年級呀。…對，最弱的科目是語文。(ITc08-0720-0725)

2.閱讀理解能力差

在語文能力中小豪最弱的便是閱讀理解能力，歸咎其原因，可能是小豪本身閱讀能力便弱於同儕，加上平時在家中的閱讀量又少，母親也未積極培養小豪閱讀的習慣，長期下來先天不足加上後天缺乏練習，才導致其閱讀能力遠落後於同儕。

…但是他的國語認讀能力就非常弱，…因為他閱讀的東西太少了！他只是看電視而已，…他已經是五、六年級的孩子囉，可是他的國語呢，仍處在二年級的語文程度而已，所以他的國語是完全抽離。

(ITc08-0314-0318)

閱讀能力極弱，相當於二年級，能認讀的辭彙少。(文件一)

學習緩慢，語文與同班有極顯著的落差。(文件一)

3.對其他學科的影響

小豪因為閱讀能力差，許多詞彙語句都無法理解，而以二年級的閱讀能力學習五年級的課程，不僅間接影響到社會、自然等科目，即使是以符號運算為主的數學，若遇上應用題，小豪也會因為無法理解題意而解不出答案，因此在學科能力方面，小豪最迫切需要協助的便是加強閱讀理解能力。

…閱讀的能力本身就差，…只要是語文類的東西就會很差，所以就是自然、社會，這些東西就會很差，因為這些是國字出現的啊，你就是沒辦法。數學比較好，…你如果做那個應用問題的話，還是沒有辦法，應用問題他還是有語文詞彙存在，他並不是只是單純的數字計算而已。(ITb01-1003-1008)

…第一個可能是，不太能夠用的到吧！然後要一直計算，他很不方便，手要拿筆計算；然後讀那些字，因為他有點不像在讀句子，他像在讀字，應用問題、不管任何問題你都要去了解他要你做什麼對不對？連那問題他都會很不想讀。(ITc08-0621-0623)

…而且我覺得他可能有時候也不太懂，他的國語程度也不是說很好，有時候上課對他來說是一種困難，譬如說：社會。(ITa11-0516-0517)

4.國語科的進步

小豪自入學來便不斷的加強語文能力，資源班老師也嘗試藉由有趣的教法提高小豪學習的意願，因此國語科不斷在進步當中，以四年級為例，小豪不僅認讀的能力有所改善、識字量也增加，顯示資源班針對小豪所設計的個別化教育計畫是有效的。雖然依照目前進步的速率，要趕上同儕的語文程度仍需一段不短的時間，但語文科的學習只能土法煉鋼、穩紮穩打，小豪是否願意付出努力學習是非常重要的。

國語科使用而歌來增加認讀能力，識字量有進步，每一課都能達到 90% 的識字量。(文件三)

國語的認讀課文，生字和新詞進步很多，字的結構寫起來更完整，筆順概念有進步。(文件三)

(三)數學能力表現

1.數學科程度最強

小豪數學科的實際能力表現是所有科目中最好的，三、四年級導師甚至認為其能力可符合同儕的程度，也能夠熟練加減乘除。這可能是因為小豪家中經營小生意，從小耳濡目染下有一定基礎，加上小豪常有買東西吃的經驗，因此日常生活中會用到的運算是沒有問題的，而這些先備技巧也對學習數學也產生正向影響，使小豪的數學科實際能力是最佳的。

…數學最明顯，…我叫其他人(一般學生)可能不會，但是你突然叫小豪，他可以回答問題。所以他數學那一部分的理解能力，程度上是跟我們是一樣的。(ITb01-0527-0528)

…他不喜歡在原班上數學。可是他數學的表現，就他的內在能力吧，成就間的比較來講，他是數學優於國語的。(ITc08-0617-0619)

(語文課最)有成就感，…數學，就外人來看，是數學，數學優於國語，因為他的數學已經可以做到加減乘除了，語文都還停留在二年級呀。…對，最弱的科目是語文。(ITc08-0720-0725)

2.逃避數學的原因

既然小豪數學科的實際能力是所有科目當中最好的，也能符合同齡的程度，那麼回歸融合班上數學似乎是理所當然，但小豪卻因此逃避上數學課，甚至為此請假，會有如此大的反應，也許是因為自尊心作祟，在資源班時小豪的程度是較好的，而一對一的教法、量身訂做的題目等，都是小豪習慣的，反觀回到融合班，小豪的程度雖可跟的上同儕，卻不再是最好

的，不僅難以適應教學方式，心境上一時也無法轉變。

…他原本完全抽離在資源班的時候，數學就比國語好，數學就是他科目裡面的優勢，…因為他雖然國語很不好，可是他數學很好，甚至於看一看別人，他就會說這個我會！表現出他的優勢跟他的自豪。可是他的數學回到原班的時候，跟同學一起比的話，就不再是最好的。

(ITc08-0924-0927)

3.解決方式

在了解小豪回歸融合班的學習情形後，資源班老師以助理教師陪讀的方式處理，並以多重目標的方式，挑選適當的內容學習，小豪對此反應良好，不但開始有學習的動機，也漸漸不排斥上數學課。此事件顯示資源班老師對小豪回歸融合班的規劃雖不詳盡，但處理方式得宜，在問題發生後即立刻解決，現任導師能接受助理教師在課堂陪讀，配合度也相當高。

請助理人員隨班指導小豪 2 節，順便觀察及評估成效，表示完全無法融入，習得無助感，因此將與導師討論在普通班多重標之擬定及指導，由班導、資源班師共同參與。(文件四)

數學與同班教材同，老師稍加簡化，或挑選合適之目標學習。(文件一) 原班數學共讀，於 12 月下旬有助理教師陪讀加強學習，以多重目標方式在每個單元中選取能力可行的大題，同時顧及生活實用性做理解及重複練習，表現有信心但為養成獨立學習能力，仍要有退除陪讀的預備動作。(能在原班就不要抽離) (文件二)

自稱對教師助理陪同學習及在資源班加強數學感到滿意，最近二週請假減少。(文件十二)

4.數學科的進步

在請助理教師陪讀後，小豪適應情形逐漸改善，也反映在學習成效與動機上：

上課專心聽講，自信也漸漸建立，也表示沒有那麼害怕或討厭數學。學習成效也很棒，老師隨堂測驗第二次均全對，課本習題也可以輕鬆完成。(文件六)

在老師講解前，先解說概念，且由簡而繁推進，在同學學到前就先學會，讓小豪很開心，學習動機也增加不少，還主動表示要上台練習。(文件六)

(四)體育能力表現

1.肢體受限之影響

小豪因腦性麻痺對肢體造成影響，主要有動作不靈活、協調平衡差等問題，並且因為不喜歡運動，也導致體重過重的情形。

大動作穩定度弱、超重，知動能力、平衡差。(文件一)

腦性麻痺，雙側皆有影響，但右側不協調較左側重、慣用左手；已會單腳站 10 秒以上，但右手不常使用。右腳不會踢球、不會雙手投籃、體重過重、不會穿衣襪。(文件五)

2.依小豪能力調整課程

小豪因為肢體受限，學校體育課程中的各種活動都受到影響，雖然仍可做得到，但做的比較差。而體育老師也並非就讓小豪站在一旁觀看，仍會要求小豪參與活動中，只是會特別依照小豪的能力對課程做調整，讓小豪在體育課中能获得更多成就感，相當符合融合教育的理念。

上體育課都很正常啊，比如說是玩啊、投籃啊，從集合到做操，到做任何…他都做啊！…他就是跑步慢嘛，…操場跑兩圈一樣啊，人家跑兩圈，他可能就要走一圈就好。他只是數量可能比較少，還是會跟著做。(ITb01-1131-1206)

如果是上足壘球的話，如果他有踢中球，老師會直接讓他到一壘。…他玩躲避球都會被殺。然後我們在玩接力賽跑步的時候，他就會在一邊休息，不然他會跌倒，老師不會給他跑。(ISb04-0606-0611)

…(躲避球)接球，我都接不住，都會被殺死掉。…羽毛球我不會打。…本來是兩個人一組，可是老師說我跟兩個人一組，就變成三個人，他們就會打過來，然後我就打過去亂打。…有時候打的到，有時候打不到。(IC02-0911-0925)

3.小豪能力正常之部分

小豪在非常近的距離丟接球是沒有問題的，不僅能夠接住較大的球，至於丟球給同學的力道、方向和準確度也都能接受，只要球速不快的話，玩丟接球的遊戲尚與同學匹敵。

和資源班同學互相丟接直徑約 15 公分的小橡皮球，兩人相距約 3 公尺，小豪丟的球不會離同學太遠，同學丟過來的球也都接的到，且小豪丟球的速度很快，力道也很大。(004-0106-0108)

小豪與 a 同學相距 5 公尺，棒球從小豪的右手由下向上拋，球雖不遠但以直線前進，沒有偏離 a 同學站的方向，而 a 同學也接得到。

(006-0126-0127)

4.做得不好的

(1) 丟球

丟球必須有足夠的力道、準確度，若當小豪需要丟的距離較遠時，便很難兩者都兼顧，至於在操場上丟接棒球，因為距離較遠、球更小，對小豪而言也更加困難了。

老師要小豪發球，此時小豪換到後排的位置，用單手丟球，但球丟得過高，所以丟不遠，剛好飛過網子，第三球力道不足就沒過網了。

(009-0126-0127)

…我今天有帶棒球來，然後我們就在那邊丟、丟，丟來丟去。…(我丟的)不好。…我之前力氣很大，現在力氣變小了。…不知道，我越來越懶。…同學沒有接到我丟的球。…接不到(同學丟過來的球)。

(IC10-0515-0528)

(2) 接球

小豪的動作不靈活，儘管排球的體積較大，但只要距離較遠便很難接到球，而若是球速加快，小豪的反應慢，根本來不及朝球的方向移動，只有閃躲球的份。

同學輕輕地將排球丟給小豪，小豪雖然有朝球的方向，做出接球的動作，但是卻沒有接到。(009-0128-0129)

和同學開始越丟越用力，甚至故意用球打對方的身體，此時小豪開始漏接球，並下意識的側過身來閃躲球。(004-0109-0110)

(3) 跑步

跑步需要手腳良好的協調，小豪的動作笨重，跑起步來不但速度慢，雙腳靠近並向內交叉的動作也很容易跌倒。因此當體育課需要慢跑熱身時，老師不會要求小豪能跟上同學、或跑得一樣多，同學與小豪遊戲時也能體諒此點。

小豪跑步的動作笨重，膝蓋彎曲程度小，雙腳靠得很近，甚至有點向內交叉，雙手自肩膀抬起，手肘彎曲，兩隻手掌甩來甩去。

(006-0128-0129)

做完體操後同學開始跑步，小豪自己一個人，跑幾步、走幾步，是全班最後一個，差前一位同學約四分之一圈。(002-0205-0206)

玩足壘球就是用衝的這樣。…我們都是先不管他，然後我們都是先丟

那個跑比較快一點的。…他要得一分的時候，那個他要回本壘的時候，就會接殺他。(ISa05-0318-0324)

(4) 做體操

由小豪做體操的情形也可看出其手腳不協調、動作笨拙的程度：

體育課以作體操開始暖身，當大家作操時，小豪排在後方跟著作，但是動作都慢半拍，且一直看同學怎麼做，動作也不完全，例如手必要平舉至肩膀時，小豪僅草草抬至一半的高度，且其他同學重複作了三次，小豪才作一次。(002-0202-0204)

5. 知動課程情形

小豪的動作協調和動作計畫差，因此很多動作都是笨拙且容易弄傷自己的，例如腳擋到輪子，在下坡時很有可能會被攪進輪軸；忽略方向的控制則可能撞上牆，導致翻車。此外，由於小豪還不會騎腳踏車，是初學者，而平時走路因自己笨拙，結果跌倒、疼痛的經驗則加深了小豪的緊張：走路都會跌倒，何況是還不熟練的腳踏車，所以也使得動作更加不流暢。

知動課程騎四輪腳踏車，小豪牽車時會不知道該站在什麼位置、用什麼方式牽，站在腳踏車的右後方，以小碎步移動。而由於小豪在四輪腳踏車附加後輪的位置，因此腳會阻擋到腳踏車的前進，有幾次還被車輪壓到，他顯得有些緊張，一直注意自己的腳，反而忽略了龍頭的控制，導致腳踏車偏離路徑，卡到門和移動到草皮上。(003-0208-0212)

小豪無法自己獨立上車，一定要別人先穩住車。而小豪爬上車的方式也相當笨拙，他緩慢的將腳跨過腳踏車，跨過後才慢慢向後移動，坐上坐墊，可以看出他是害怕跌倒的。(003-0213-0215)

對於不熟悉的動作，小豪仍需視覺的輔助，才能獲得安全感。此外，對一般人而言兩腳交替是相當簡單的動作，也可由此看出小豪協調性的問題。

小豪騎車時會一直注意自己的腳，資源班老師表示前幾次騎車他還會兩腳同時往下踩，現在雖然較好，但還是會用視覺確認及提醒自己，左右腳要交替踩。老師不時提醒小豪要看前方，然而沒隔幾分鐘小豪又會低頭看腳。(003-0216-0218)

(五) 美勞能力表現

1. 小豪能力正常之部分

美勞課是小豪感興趣的科目之一，而在美勞課程中則會用到許多精細

動作，其中著色、畫圖需要能精準控制筆的方向，貼圖則須將圖片平整的貼到正確的位置，小豪因為手會抖，因此這些活動雖然會做，但都做的不好。

(小豪喜歡)美勞課吧！…是會不方便，可是有人會幫他先(做好)，…可是像著色那個部分，他其實是可以自己來，即使著的不是很均勻、或是超出線。(ITb01-0620-0625)

…然後他做著色的部分，…他就覺得很有成就感啊！…因為他會覺得他跟人家是一模一樣的。(ITb01-1116-1123)

…他也會畫，比較困難，就是他動作比較慢，然後畫起來比較不成形，可是我覺得老師接受，應該就可以，也沒有聽說有同學笑他，在這部份。(ITa11-1125-1127)

…他貼的，就比較不會那麼，比如說我要一個方正或正確的，他的就不會那麼工整。(ITa11-1133-1134)

…不然就是我把紙分好，給他貼。…貼的醜醜的，膠水會跑出來，啊他用的時候，因為手在(抖)動所以會不好用。(ISc12-0307-0309)

2.做得不好的

美勞課中某些工具如美工刀並不是小豪能穩定控制的，且較具危險性，因此若是分組進行，通常會讓小豪分配到其他工作；至於使用剪刀危險性較低，只不過小豪通常沒辦法控制手指與手腕，剪出想要的形狀，仍會需要同學協助。

(美勞課)細微的部分就沒有辦法做了，剪刀那些就沒有辦法，用尺量的東西也沒有辦法，對啊，他兩隻手是不協調的，其實根本就沒有辦法量啊！然後折的部分也沒有辦法嘛。(ITb01-1113-1114)

有時候他剪東西的時候會歪七扭八的，然後寫字的時候都那個寫不好，然後頭就會一直靠近那個桌子，(做出頭突然靠向桌子的動作)。…

剪三角形或是什麼東西的時候，就會剪的像圓形。(ISa05-0335-0405)

…割可能比較麻煩，可能就需要別人去幫助他，剪刀，他還是可以剪。…就是剪的比較不好…。(ITa11-1129-1130)

五、討論與省思

小豪的學習行為被動、不夠積極，且不感興趣的科目多為學科部分，對成績也不在乎，顯示其學習動機低。邱上真(民 90)也指出身心障礙學生在面對學校活動時，大多以消極的方式因應，也導致學習動力不高。然而，

儘管小豪不在乎課業成績，但考試考好的成就感卻是可以增強其學習動機的，顯示只要避免讓小豪有習得無助感，依照程度調整課程，仍能逐漸改善學習被動的情形。

胡永崇(民 90)針對一名國小一年級新生普通班安置過程的研究中，提到研究對象的注意力不佳，需要老師時常注意及不斷提醒，上課反應也不佳，與本研究中之小豪情形類似，但小豪可能是習慣一對一教學，對大班級教學尚不適應，才有課堂專注力不佳、持續專注時間短等問題，而若是小豪狀況較認真時，不僅會舉手發表意見，甚至能主動上台回答問題，也顯示出由於小豪障礙程度較輕微，合併問題較少，因此對融合於融合班的影響也是較不嚴重的。

小豪智力正常，僅是學習速度較慢，其中學科最主要的問題便是閱讀理解能力差，並因此對其他學科造成影響。而各科中與小豪肢體受限最具相關性的就是體育課，因為動作不靈活、協調平衡差，小豪在體育課中有很多活動都沒有辦法執行，對於一些團體性的競賽，如籃球、足壘球、躲避球等，也較難與同學合作，對此，體育老師則依照小豪能力調整課程，與許素貞(民 92)的研究大不相同，其研究對象不僅無法上到體育課，連知動課程也被取消，障礙程度雖是造成此差別的主要原因，然而儘管障礙程度越重，在體育課中能參與的活動就越少，老師仍應嘗試滿足腦性麻痺學童適應體育的需求，顯示有些老師是缺乏融合觀念的。

小豪的辭彙理解程度是相當低的，然而對小豪進行訪談時，因是在研究初期，研究者忽略了此點，訪談大綱的語句設計對小豪而言是過於艱澀的，因此儘管經過解釋，小豪仍有很多不明白的地方，但礙於解釋過多會引導其回答內容與方向，實是兩難的問題，對此因研究尚有其他對象的訪談與觀察、文件蒐集，故尚可由其他方式蒐集資料來彌補。

此外，在訪談小豪的過程中，也發現因其詞彙理解能力差，可能對語言表達也造成影響，很多事情的描述是簡單、不通順的，許多問題更直接表示自己不知道該怎麼說，而為了避免誤會小豪的意思，研究者也增加小豪訪談的次數，向其澄清先前的訪談內容。

第三節 學校生活適應

一、活動參與的情形

(一) 比賽或活動

小豪參加過的競賽或表演活動不多，通常以資源班的活動為主，基於肢體受限的原因，運動會、繪畫比賽等都無法和班上同學一起參加，若不考慮肢體因素，小豪落後同儕極大的語文閱讀能力，也限制了許多比賽或活動的參與機會。整體而言，小豪在融合班的活動參與度十分低，也直接影響了融入班級的程度。

…除非是共同的活動，本來就要做的，其實大致上別的就很少。…如果有的話大概就是殘障日，大概他參加的都是那種的啊。…然後運動會資源班這邊有自己的項目，他就是會跟資源班的項目一起，…他很少會去參加普通班的一些特別的比賽，但是如果是普通班團體的比賽他就會要。(ITb01-1235-1306)

沒有耶，…因為他不升旗的啊。…像是身心障礙節呀，他就是跳呀，或是拿花圈什麼的，一樣啊，表演呀。…他認知能力夠。譬如說拍子該到了，他一樣可以做的到，只是動作做的不好而已。

(ITc08-1121-1128)

(二) 校外參觀教學

若排除掉那些能輕易表露出小豪與一般人差異的競賽或表演活動，校外參觀教學倒是能引起小豪極大的參與動機，儘管老師擔心其體力無法負荷，小豪仍努力走完全程，相較起知動課動輒找藉口不想做的跑步機，顯示如果能引起興趣及動機，小豪能做的比旁人想的要好多了。

…戶外教學…就我們工友，…他要負責小豪，…我們去三仙台嘛，我本來想說他跨一個拱橋就好，我們工友再帶他回來就好，沒想到他跟跟著我們全部走完，然後再去繞小島回來，…這次他也是整個行程都跟我們跑，我們去海生館，他也跟我們上上下下，我覺得這樣還滿不錯的，至少他有在慢慢進步。(ITa11-0503-0510)

(三) 未參與活動的原因

小豪活動參與的主動性不高，通常不會主動表達要參加活動的意願。但由家長的角度來說，則認為學校老師往往會因擔心小豪受傷，限制其參加活動的機會，事實上小豪雖沒有參加融合班的項目，仍有參加資源班的

比賽。母親與學校老師的溝通需要更進一步加強，否則不能體諒彼此的做法，也便不能同心協力，讓小豪獲得更完善的協助。

我媽媽沒有空帶我去(參加活動)。像那邊，那邊以前有一個畫畫比賽，我媽媽就說沒有空。...(自己也)不想(參加)。(IC02-1022-1025)

...老師們都好意啦，怕他跌倒受傷，...他就沒有參與感，當然他不去(運動會)呀。...我有跟現在的老師講過一次，...不要說每樣、每項都不給他參加，他會有自卑感，自尊心在受挫，...就上次也是呀，拔河本來有，後來又叫他不要拔，啊不要拔，當下他第二天，運動會當天就跟我說他不去了。

(IM07-0917-0922)

二、班級常規的遵守

(一) 規定的遵守

1. 遲到

(1) 遲到的時間及頻率

小豪三、四年級時就已經有常遲到的問題，但老師認為遲到可能是媽媽的問題，再加上也不會耽誤到上課時間，因此並沒有實際處理之。然而遲到雖然對小豪上課沒有造成影響，卻是不遵守校規、班規的行為，儘管並不嚴重，卻也不宜置之不理。

他唯一的狀況就是遲到，可是他並不會耽誤到第一節課，...不過這也有可能是因為媽媽，媽媽接送的問題。...他幾乎天天(遲到)，...沒有嚴重到去耽誤到他的什麼東西阿！...我那個時候並沒有強制去約束他這個部分(遲到)。(ITb01-0103-0113)

小豪遲到的時間通常在 10 到 40 分鐘不等，頻率也幾乎是每天都會發生，但目前可能因資源班老師與導師對此開始要求，小豪有逐漸改善的傾向。

他都會賴在那邊的中走廊(校門口進特教班的走廊)，說他不要上課。...大概會遲到十到十五分鐘吧。(ISb04-0703-0705)

每天都遲到。...啊，(因為)睡太晚。...每次都 12 點睡覺。...可是我(早上)都叫不起來。...8 點才來學校。(遲到 10 分鐘)(IC02-1037-1117)
上課常遲到(通常八點半到校)，未能參加週二、週四之全校性集合活動。(文件十二)

之前很常，幾乎每天他都到八點半，...最近都沒有了，他大概是可以大概七點五十到。(ITa11-1231-1235)

在實際執行檢核表的 19 天中，共有 15 天能準時上學。(文件十一)

(2) 遲到的原因

小豪遲到的情形屢見不鮮，a 同學認為是因為動作慢的緣故，這也許是同學對小豪認識不深，對其障礙印象最深的便是動作不靈活，故才做此推論。

都遲到。因為有時候刷牙洗臉那些方面，刷牙的時候他會比較困難。…像刷的時候，他的那個手會這樣，那個直接用力，然後這樣(做出刷過頭，再該停的時候還往前ㄉㄨㄣ、的樣子)。(ISa03-0836-0902)

資源班老師與導師皆認為常遲到是一項陋習，並希望小豪能夠慢慢改過，然而已經養成的壞習慣很難立刻就除去，一開始小豪對老師的耳提面命也無動於衷，再加上遲到與母親的觀念也有關係，因此在處理遲到的問題上還須與母親多做溝通。

每一次。我認為是一種習慣吧，我認為家長也不以為意，她認為她有帶來學校呀，只是遲到。…幾乎，每天提，…沒有改。(ITc08-1135-1206)
…他說媽媽有時候爬不起來，媽媽都要送他來，有時候工作比較晚，就沒辦法帶他來，其實我本來是希望說，他二、四跟大家一起升旗就可以了，可是後來就慢慢就每天都可以來。ITa11-1237-1302

負責送小豪到學校的是母親，而對小豪常遲到的行為則表示：

…叫他起床他不起來呀！甚至於你走出來了，他把門鎖起來！對呀，啊你根本沒有辦法進去叫他(起床)。(IM07-0126-0127)

他應該都天天遲到啦，…都十二點才睡覺，…他是很貪睡的一個人，…又不早一點睡，就會變成早上起不來。(IM07-1007-1010)

2. 禮儀

(1) 會主動打招呼及道別

小豪整體而言是有禮貌的，除在校外見到老師會有點害羞外，都能做到主動打招呼或到別的基礎禮儀。

會打招呼。…對外的人際倒是還好，…像是誰來了都會叫人呀，他不會不理人啦。(IM07-1012-1013)

…在 7-11 看到他跟他媽媽在買東西，…他會不好意思然後他就會很小聲(的打招呼)。(ITa11-1310-1312)

喝水漱口，收好東西後向同學道別、回家。(003-0237-0237)

(2) 缺乏請求及道謝的禮儀

小豪似乎會把別人對自己的協助視為理所當然，因此當請求幫忙時、及接受幫忙以後的態度中，感謝的成分是較少的。

…譬如說我拿剪刀給他啊，都不會(說謝謝)，很少耶。

(ITc08-1209-1209)

吃完飯收拾完畢後，小豪請隔壁的 a 同學幫自己抄寫聯絡簿，並交代聯絡簿放在抽屜內。雖說是請求但小豪使用的語句中並沒有包含請字，不過語氣是客氣的。(004-0128-0130)

3.其他不能遵守的規定

(1) 無法準時進教室

小豪通常不能準時在上課鐘響後即進到教室坐好，因為教室在二樓，而鐘響後所有學生都一股腦的衝向樓梯，小豪上樓梯的動作較慢，若沒有提前回教室，便只能站在一旁等其他同學上完樓梯後，再慢慢往教室移動。但又因為小豪通常不是最後一個進教室的，也不會因此耽誤上課時間，因此稍微遲進教室是可以接受的。

因為我們到太遠的地方去，我們…，我們到那邊去，然後他們就跑回，然後我跑不快，然後就慢點再回去。…不會(常常這樣)。

(IC02-1127-1132)

不會(準時進教室坐好)。因為他走樓梯的時候會比較慢。…常常不能準時。(ISa03-0910-0914)

小豪在鐘響後才進教室，但不是班上最慢的同學。(006-0135-0135)

(2) 上課講話

小豪上課經常不專心，會和附近的同學嘻笑玩鬧，不但不尊重老師，也是不遵守班級常規的行為，小豪也曾因此受到懲罰。

…(上課時)他都會跟他旁邊坐的 a 同學玩，然後就會笑的很大聲。

(ISb04-0505-0505)

…我們在上那個課，然後我們坐在椅子上，然後就打來打去的，然後有一次被老師發現，就叫我們去後面罰站。…一整節上課。

(IC10-0235-0238)

小豪和斜前方同學互推鉛筆盒玩鬧。(003-0118-0118)

他都還滿乖的啦，都還滿專注的，…譬如說剛上課進入正式課程時，會講話這樣還不知道要停止，…講話偶而會，如果是旁邊同學主動去他會講話。(ITa11-0734-0804)

（3）上課睡覺

儘管小豪上課會和同學講話或發呆，但卻不會有打瞌睡或睡覺的情形，顯示對此項規定小豪是知道並且也能遵守的，除非真的因為有不可抗拒的因素，例如吃藥，才會偶爾發生。

有一次，剛好吃一種藥，會睡覺的，那我就忍不住，然後就睡覺，我同學旁邊的就吵我起來，然後我就起來，然後看了一下又睡著，然後我旁邊的同學又叫我起來。…很少，一、兩次而已。(IC02-1119-1122)

（二）對班級任務的責任感

1.對打掃工作的責任感

（1）態度不認真

由班級任務的任感可以看出一個人是否有榮譽心，為班級形象而努力工作。但顯然小豪除了打掃程序有所遺漏、未將負責的區域打掃乾淨外，打掃的態度也不認真，一邊掃一邊玩。而當自己做的不好，同學前來幫忙時，更一付理所當然的樣子，顯然相當缺乏自己份內事自己要負責的責任感。

…我今天在那邊旋轉，旋轉拖走廊，天旋地轉，(笑)。(IC09-0426-0426)
開始亂拖，將拖把自身體右方繞到身後，卡放在小腿後方，左右手分別從身體左右邊向後固定，並且整個人轉圈圈，以此方式拖地，還笑著說自己天旋地轉。之後沒有清洗，便把拖把直接拿去放。

(003-0130-0132)

被檢查的老師指出走廊垃圾沒清乾淨，小豪嚷著自己忘記掃地了，趕緊將掃把、畚箕拿出來欲掃地，有同學看到前去幫忙掃，小豪站在一旁看，等同學掃完後再把畚箕拿去倒。(003-0133-0135)

（2）有頭無尾

小豪做是有頭無尾，隨便做做後，就草率的結束，而這種態度既然出現在打掃工作上，也很有可能出現在小豪對待課業上，因此養成小豪良好責任感是必須的。

小豪用兩隻手移動抹布擦講桌，擦拭的動作沒有問題，但是講桌的角落沒有擦到就要離開了。(001-0205-0206)

小豪換工作，目前是掃、拖走廊。拿拖把拖走廊，用一隻手拖，且角落、邊緣都沒拖到。(003-0125-0126)

拖完地後有把拖把清洗過，才將拖把拿去放。(005-0221-0221)

三、獨立生活技能

(一) 自我照顧

1. 可獨立用餐

(1) 盛飯由同學代勞

三、四年級時小豪必須自己盛飯，一方面是小豪肢體的穩定性較差，手容易抖動，所以導致盛飯變的相當困難；一方面小豪在家中也很少有練習盛飯的機會，大多由母親做好。而到了五年級，在學校盛飯有同學負責，小豪只需依序排隊盛取食物即可，雖然大大減少了盛飯的時間，但換個角度想，因為母親無法陪著小豪上學，所以學校也可說是訓練獨立的場所，應該盡量給予小豪練習自己做的機會。

…比如說打菜的時候…，他盛飯要把飯(盛到盤裡)，那個很難，而且每次都掉飯，還掉那種一坨的，排在後面的人還是等，…從來沒有人催促過呀！(ITb01-1404-1406)

吃飯他自己來啦，吃飯我就幫他盛一盛，他自己吃啦。

(IM07-0801-0801)

每排同學輪流至教室前方盛飯，而飯、菜、湯皆有同學負責幫忙舀取，並不需要自己動手盛。(001-0106-0107)

(2) 吃飯的情形

小豪雖然可以自己吃飯，但受到張力變化的影響，無法將便當盒吃乾淨，也容易吃的到處都是，把桌面弄得很髒亂，不過若小豪發現掉下的飯粒，都會立刻將其清理乾淨，顯示有自動自發整理的概念。而其中捏飯粒是一項較精細的動作，小豪用非慣用手捏更增添了難度，但最後仍可將飯粒清乾淨，代表小豪手指靈巧度是不錯的。不過看到桌上有飯粒便立刻清掉本是好事，但將飯粒吃掉就不太衛生，可建議小豪下次最好還是用衛生紙將桌面清理乾淨。

飯盒吃不乾淨，就叫他再把他吃乾淨這樣子，他都吃不乾淨，這是對他也很困難。(ITa11-1031-1031)

午餐中有雞腿，而因為小豪用湯匙吃飯，又堅持不用手協助吃雞腿，因此很難啃的到雞腿肉。再加上小豪不將骨頭拿出便當盒，阻礙了湯匙，使得角落的飯菜都舀不到，整個便當吃的很不乾淨。

(004-0119-0121)

…有時候吃的時候會到處都是，有的時候沒有，飯會掉的到處都是，

有時候是會黏在他的嘴上。(ISa05-0521-0522)

稀飯沾到小指上，小豪吸吮小指將其吃掉。(003-0232-0232)

飯吃到一半，小豪不小心將飯粒掉在桌面上，立刻用左手食指和拇指捏起飯粒吃掉。由於左手非慣用手，本來就較不靈巧，有幾粒飯粒漏於指間之外，小豪一共捏了兩三次始清完桌上的飯粒。

(004-0123-0125)

(3) 使用湯匙吃飯

由於手指的獨立動作表現差，小豪無法使用筷子，都用湯匙吃飯，而在吃飯時小豪自有一套因應的方式，利用靠著桌子穩定自己的身體，靠近食物扒著吃來取代手臂送食物到嘴巴的過程。除了手控制、使用工具不平順，脖子也受張力影響，突然會有向前點的動作。

用餐是 OK 的，他是用湯匙。…他都是第一個吃完的。(ITb01-1107-1109)

他會把頭低的很低，靠近碗，然後拿湯匙划到那個他(碗的)邊緣，就會可以吃了。…因為他的手會一直抖一直抖，所以桌的邊緣會被他弄得滿髒的。(ISb04-0519-0521)

小豪吃飯時，會把上半身朝便當盒向前傾，以手臂和上半身靠著桌子穩定，嘴巴就著便當吃。兩隻手左手固定著便當盒；右手以拇指和食指側邊捏住湯匙柄扒食物，後三指略向手背的方向張開，可以看出控制湯匙的動作不是很平順，脖子也偶爾會突然向前點。

(001-0108-0111)

(4) 有挑食的問題

小豪從小就有會挑食、不吃青菜的壞習慣，母親對小豪會挑食的問題也感到相當困擾，因此與現任導師溝通後，由老師在學校協助，矯正小豪偏食的情形。此方式實行後，也可看出小豪逐漸進步，慢慢改掉挑食的習慣，顯示只要老師與家長若能同心協力、相互配合，再大的問題也能迎刃而解。

一直想吃，…都單只要吃他喜歡吃的，…長那麼大沒有吃過青菜，…他都吃速食比較多，…很挑食耶。(IM07-0934-1001)

他吃飯吃太快，你都不知道有沒有咀嚼，還是用吞的阿！就之前發現青菜都不吃，青菜帶回家。…我有時候會幫他盛青菜，因為他好像很偏食。(ITa11-1026-1029)

…看他有沒有吃完，他媽媽說他之前都把青菜帶回家都沒吃，所以他

現在就變成吃完要檢查。(ITa11-0420-0421)

在實際執行檢核表的 19 天中，共有 19 天能把蔬菜吃完。(文件十一)

2.可獨立刷牙

吃完飯後刷牙能預防齲齒，保持口腔衛生，是目前多數國小都會倡導的，小豪飯後也養成刷牙的習慣。然歸因於手會抖動，一些精細動作全都受到影響，刷牙也不例外，儘管動作是緩慢小心的，卻仍會因為一個突如其來的抖動，使得牙刷重重戳到嘴巴。此外，刷牙時牙膏會由口中不斷滴落，也顯示小豪的口腔控制能力不好。

擠牙膏時手會抖，但影響不大，還是能將牙膏對準擠在牙刷上，將有牙膏的牙刷弄濕時，則不太能對準水龍頭，幾乎把擠好的牙膏都沖掉了。(008-0117-0118)

都遲到。因為有時候刷牙洗臉那些方面，刷牙的時候他會比較困難。…像刷的時候，他的那個手會這樣，那個直接用力，然後這樣(做出刷過頭，再該停的時候還往前ㄉㄨㄣㄟ的樣子)。(ISa03-0836-0902)

小豪刷牙時，幾乎都只刷前方的牙齒，後方的牙齒刷不到。而刷牙時，牙膏會從口中滴落至地上，口腔控制能力不好。(008-0119-0120)

3.如廁的情形

(1) 可獨立如廁

如廁在學校是相當重要的一項自我照顧技能，而關於小豪的此項能力，舊導師表示：

如廁都沒問題啊！(ITb01-1111-1111)

他在人際關係這方面，…其實是很好的。因為他其實自己能力還不錯啊，他上廁所什麼的又不用人家(協助)。(ITb01-0301-0303)

(2) 做不好的部分

實際上，小豪不僅是外人可看見的：無法在如廁後將褲子穿好；上完大號後也沒有辦法擦拭乾淨，不過也可能因為在家中缺乏練習的機會，導致小豪在學校沒有母親的協助便做不好。

…有幾次，他都是上完廁所褲子沒穿好，就這樣露一邊啊，同學就說老師你看小豪褲子，我就說小豪你把它拉好；要不然就是升旗的時候，也沒有穿好，叫他自己把它拉好。(ITa11-0922-0924)

上廁所啦，唉唷，他擦屁股還是要我。…然後他(在學校)很像自己擦啊，…會啦，擦不乾淨。(IM07-0803-0812)

會(需要媽媽幫忙)，…對(每次都要媽媽幫)。…(自己擦屁股做的)不太好，…擦不乾淨回家洗，回家洗了再把他弄乾淨。(IC10-0403-0411)

4.服藥需要提醒

小豪容易生病，若沒請假在家休養，就有帶藥來學校服用的情形。由訪談資料中顯示，小豪沒有辦法自己準備藥物，通常要母親替小豪放在書包裡、或是親自送到學校，甚至中午在學校就不吃，等到回家再吃。服藥行為完全依賴母親，缺乏獨立的能力。

他不曾自己帶藥，他媽媽中午就會把他弄過來。…這個部分都是他媽在處理耶。(ITb01-1214-1218)

都是我媽媽餵我(吃藥)的。…我沒有帶藥在學校吃過，都在家裡吃。…我吃完早上然後中午沒有吃。…有時候會帶來有時候不會。…早上我媽幫我準備，放進書包裡面。(IC02-1006-1014)

我拿給他吃呀，啊他自己吃呀。…去學校就沒辦法了啊，去學校就沒吃啊，回來再吃呀。(IM07-0829-0834)

5.易跌倒

(1) 小豪的身體狀況

由於平衡協調差、動作笨重不靈活，小豪經常有跌倒的情形發生，母親也相當重視小豪的安全性問題，表示小豪常請假就是因為與同學遊戲時碰撞所致。而若欲減少小豪跌倒的問題，除了由老師向同學宣導外，也要改善造成跌倒的主因：小豪平衡不佳的問題，在知動課程中加入訓練平衡感的項目。

腦麻有肢體不自主抖動現象，且平衡協調差，右側較嚴重。體重上升過快，肌力負擔大，與之前比較進步不大。(文件五)

肢體動作反應較慢，加上體重過重，遊戲中較常受到碰撞引發肌肉或骨頭疼痛。(文件十二)

…我好像比較注重他的安全性問題。…他的肢體動作上真的還是跟人家有點不大一樣，有時候常常跌倒什麼。…所以每次我送他到學校，都看他樓梯上去了我才走，不然跌倒也沒人知道。…是自己跌倒呀，有時候你說小孩子不知道他的情形，也是會(撞到)。…那邊真的是滿嚴重的，(指左邊骨盆大腿處)，嚴重到現在還烏青耶。

(IM07-0115-0124)

(2) 跌倒時的情形

小豪除了行走時會絆到自己的腳跌倒外，也常與同學在遊戲中碰撞而跌倒。

有啊，他有時候會在操場那邊跌倒，然後我們會扶他去保健室。…他就會是這樣走路，(做出腳掌比較抬不起來的樣子)，然後會踢到沙子，滑滑的，然後就跌倒。(ISa03-0304-0307)

小豪與同學講話，在走路時絆了一下，跌倒撲在草地上，同學便向小豪走去，但小豪自己爬起來，沒受傷。(006-0122-0123)

小豪跳起搶同學丟到半空中的抹布，結果被同學推了一把，而地板又才剛拖好，相當濕滑，所以跌坐在地上。(008-0130-0131)

6.其他可獨立行使的自我照顧活動

(1) 上樓梯

走樓梯對小豪來說是沒有問題的，甚至不需要扶扶手，不過必須慢且小心的行走，走不快。

小豪的教室在二樓，上課鐘響後大批學生要從操場衝回教室，小豪等到人潮過後才開始走樓梯上樓，走樓梯時雙手微微張開，沒有扶扶手，緩慢且小心的走，且為一步一階。(002-0109-0111)

(2) 坐姿

由觀察中可發現，小豪肢體障礙對坐姿的影響不大，軀幹的穩定度是足夠的。

小豪的坐姿還可以，不會趴在桌上，或歪向某一邊。005-0132-0132

(3) 喝水

喝水是一項基本的日常生活活動，而在喝水前必須先裝水，小豪可能是因為手眼協調不佳，所以沒有將瓶口對準，但也可能是漫不經心，才將水灑了一地。此外，由於肩頸控制不佳，以瓶口對嘴喝對小豪而言是較為困難的，相較之下用瓶蓋當杯子喝，則是以手部控制為主的動作，儘管手會抖動，但卻可以順利的喝水。

喝水對小豪雖然沒有問題，但在人多處停下喝水，卻沒有移至人較少的走廊邊，而任其他人繞開自己，則是未替他人著想的表現。

小豪在資源班外走廊裝水，站在飲水機前，將飲水機噴頭按下，但水是向上噴出的，小豪雖然眼睛看著，卻沒把瓶口對準，因而水落在地面上，把地面弄濕。(005-0106-0107)

由於小豪的手會抖，直接就瓶口喝幾乎喝一口灑一口，故小豪改用左

手拿瓶蓋當杯子，右手將瓶內的水倒入瓶蓋中，結果右手同樣在抖，導致到水入杯的動作依舊灑出很多水，但以瓶蓋當杯子就口喝，則不會灑出水。(004-0134-0136)

(二) 學校生活

1. 可獨立書寫

(1) 抄寫聯絡簿及重點需同學代勞

由於小豪書寫的速度較慢，因此像是抄寫聯絡簿或重點等工作，導師通常會安排同學幫忙，以免抄寫的資訊有所遺漏會不清楚，然而若都由同一位同學負責，可能會感到厭煩，因此小豪有時也會找不同的同學幫自己抄寫。

沒辦法。別人幫忙抄聯絡簿呀。(ITb01-1031-1031)

有時候會(覺得幫小豪抄聯絡簿很麻煩)，因為老師有時候會寫很多，然後我就覺得很麻煩。(ISa03-0609-0610)

…我幫他抄聯絡簿，之前跟他坐在一起的時候；還有他東西掉下來的時候幫他撿，自然課的時候鉛筆盒掉下來；還有自然課的時候幫他抄重點。(ISc12-0323-0324)

沒讓他抄重點。…沒有特別要求他一定要會抄。…好像就沒有抄，沒看過。(ITa11-1013-1019)

(2) 寫字的姿勢

小豪寫字與吃飯的姿勢很類似，上半身都會用力的縮在一起，但是吃飯的時間較短，寫字的時間較長，而長時間的維持這種姿勢是會相當疲勞的，此外，由於前臂靠在桌緣，也會對書寫的範圍造成限制。

寫字和吃飯的姿勢類似，會身體向前傾，用前臂及胸口抵著桌子、支撐上半身。(002-0118-0118)

小豪的坐姿是身體傾向桌子，手肘靠在桌緣支撐身體，手腕動作少，因而寫出來國字字體較大，而且筆畫也不對，像是在畫字而非寫字。(005-0113-0114)

小豪手指的分離動作不佳，爲了控制筆的方向，便會將手靠在臉頰增加穩定度，並且加倍使力控制鉛筆，然而此舉除了更侷限書寫的範圍外，也常壓斷筆蕊或戳破紙張。

小豪寫字時，大拇指緊靠著右邊的臉頰，藉此增加寫字時的穩定性。(008-0106-0106)

小豪寫字太用力，筆芯斷掉，彈到眼睛中。(007-0112-0112)

寫書法時老師要同學先用鉛筆描過一次，小豪用自動鉛筆寫，把宣紙戳破很多個洞。(007-0120-0121)

(3) 數字及國字的特徵

由於書寫姿勢限制了書寫範圍，再加上手部精細動作控制不佳的影響，導致小豪的數學算式都會縮成一團，而寫國字因為一次寫一個字，因此字體會較大，但移動簿本換行寫的頻率會比較高。

執筆力道不足，控制不良，寫出來分行的數字集合一團，有時難辨別。

(文件四)

他連數字都感覺很亂哪！可是就大約可以看出是什麼。

(ITa11-0808-0808)

…分數相減題目，因字跡潦草、自己看錯、減錯的情形發生，因此四題就有3題要訂正。(文件四)

書寫能力因手抖動不已影響，寫字相當慢，但字的結構清楚。(文件一)

(4) 使用橡皮擦的能力佳

小豪使用橡皮擦的能力不錯，能夠兩手一同協調使用外，甚至較薄的宣紙，也不會將其擦破洞，顯示其力道大小控制很好。

小豪拿橡皮擦擦桌子，之後再拿筆芯填充自動筆時，手會抖，但可以獨立完成。(006-0107-0108)

小豪可以使用橡皮擦，藉由左手做穩定紙張的動作，右手使用橡皮擦擦拭，可以擦乾淨，並不會將紙張弄皺或撕破。(008-0107-0108)

小豪寫字太小了，回座後擦掉重寫，宣紙很薄，但小豪輕輕擦，沒把宣紙擦破。(007-0122-0123)

(5) 寫書法的情形

寫書法的表現同樣受張力影響，和寫字不同的是，小豪的左手沒有做到協助紙張穩定的工作。

小豪寫書法是用描畫的方式，有時會受張力影響，突然畫出很粗的一點。寫書法時，左手放在大腿上面，當快寫完時，才把左手移在桌上幫忙固定紙張。(005-0304-0305)

磨墨需要良好的手腕控制，然而有時候突發的張力出現，仍會導致將墨汁潑到桌上的慘劇。

小豪磨墨，由於硯台小，只好順著硯台的外圍磨墨，動作慢且仔細，

沒將墨汁噴掃到外面。(005-0302-0303)

小豪磨墨，因為太用力，把墨汁潑到桌上，還噴到 a 同學的桌上。

(007-0124-0124)

2.可獨立使用鍵盤與滑鼠

小豪手指的獨立動作差，僅能以食指操作鍵盤，而一分鐘與同學相差九十幾個字，則可看出小豪和同學在手指精細動作方面的差距。

小豪用左手食指以新注音輸入法打字，右手食指負責按 enter 鍵。

(005-0201-0201)

老師問每位同學共打了幾個字，小豪十分鐘打十三個字，其他同學約打一百個字。小豪雖然和其他同學差很多，但是大家習以為常，沒有同學笑他。(005-0202-0203)

控制滑鼠需要有良好的手腕控制與手眼協調能力，小豪不僅能微調圖片的大小，也能調整圖片的位置，顯然對滑鼠的操作較為得心應手。

老師教導一次後，小豪便想起怎麼做了。小豪於操作時，滑鼠的操作不錯，可以微調圖片的大小和位置。(005-0212-0213)

3.可獨立整理、打掃

(1) 小豪具備的能力

大部分的打掃工作都需要工具的使用，而小豪能夠操作一些簡單的工具，可以勝任部分打掃工作，治療師也認為打掃是一項可訓練小豪雙側協調的活動。

會雙手並用操作簡易工具。(文件五)

指派家事及掃除工作、雙手拿拖把拖地。(文件五)

(2) 負責較簡單的打掃工作

小豪所負責的打掃工作大多是較不費力的，顯示導師皆認為其肢體受限，沒有辦法勝任打掃工作。但為了不讓小豪感到自己異於常人、被孤立，才分配一些較簡單的工作給小豪。

…如果打掃時間沒有幫他分配到工作的話，他就是會很難過，…給他最輕微的…比如給他擦擦桌子之類的，…還有倒垃圾，…他是做得很負責，可是就是做得不俐落這樣。(ITb01-0430-0501)

也許是換來換去，打掃工作的內容都差不多，小豪才想試試看之前沒有做過的工作。就導師的觀點，會認為拖地對小豪而言太難，事實上在小豪嘗試後，也才發現原來是可以做得到的，這也說明小豪會做的，絕對比

其他人想像的要多很多，只是缺乏嘗試的機會罷了。

…之前有很長一段時間沒有派給他工作，…原本我之前只有想讓他做擦黑板，…我本來以為那女生叫他去拖地，結果後來他就跟我說，那小豪要求的，那我就說好，那既然是他自己要做的，那就給他做。

(ITa11-0423-0427)

(3) 打掃工具的使用

小豪拖地僅用一隻手，因此在拖把的重量及本身手功能的影響下，小豪拖地的效率是不佳的，沒辦法練習到雙側協調外，力道大小、範圍、方向等都會受影響，手也容易酸，應教導小豪正確的拖地方式。

小豪結束黑板的打掃工作後，有同學要求他幫忙打掃走廊，小豪表示自己不會掃地但會拖地，但此時拖把皆有人用，故站在走廊上看著同學使用完拖把後，才拿起拖把開始拖地。小豪僅用右手拿拖把拖地，拖把拖過的距離短、且速度也慢。(001-0207-0210)

小豪可以用走廊外清洗拖把的用具洗拖把，除了速度比較慢以外，其他都沒問題。(008-0128-0129)

使用抹布並不需要精細的手部功能或雙側協調，因此對小豪而言是沒有問題的。

小豪用兩隻手移動抹布擦講桌，擦拭的動作沒有問題，但是講桌的角落沒有擦到就要離開了。(001-0205-0206)

(4) 打掃的情形

使用抹布的工作對小豪而言是可以勝任的，而打掃工作除了要使用手以外，也需要身體的平衡及協調，但小豪在這幾方面都有問題，因此像是打板擦時由於右邊身體在用力，身體重心改變，另一隻不需要用到手便會舉起，協助身體維持平衡，當這樣在工作時作出不必要的動作、且是較怪異的姿勢時，不僅較容易疲勞，也容易把身體弄髒。

小豪拿濕抹布以左手擦黑板，因為夠高所以不必墊椅子，且手不會抖，或是出現手部張力突然改變的情形。(001-0203-0204)

小豪首先將板擦拿出教室外，用右手拿板擦拍打牆壁，另一隻手雖沒用到卻舉高至肩膀處(手肘微彎)，且身體試圖遠離板擦，但仍弄得身上都是粉筆灰。(001-0201-0202)

除了打掃黑板，小豪也嘗試掃地和拖地，但是打掃的態度並不認真。

小豪換工作，目前是掃、拖走廊。拿拖把拖走廊，用一隻手拖，且角

落、邊緣都沒拖到。(003-0125-0126)

現在就拖地。…拖很快，有認真拖。…有點不乾淨。(ISc12-0930-0934)

(5) 座位的整理

自己座位的整潔是自己必須負責的，這部分小豪的表現差強人意，有時會主動整理，有時似乎又偷懶，抽屜相當髒亂，且整理的動作笨拙、是沒有經過計畫的。

…他有一些東西不經意掉下去阿，或是垃圾已經滿出來，…他還是會自己弄阿，倒不會弄得到處很髒這樣子，他這個部分還不錯。

(ITb01-0310-0311)

小豪的抽屜很亂，裡面有三瓶小瓶的礦泉水，有的還是空瓶，有的裡面還有一些水。而外套也是亂掛在椅背上，有一隻袖子拖到地上。

(005-0121-0122)

小豪的書包放在椅背，書包的背帶套在椅背上。回座位時小豪的書包掉到椅子後面，經提醒後欲將書包撿起，動作笨拙，將書包拿起後發現背帶與椅子纏繞在一起，所以又將書包放下試著要解開，花費了兩到三分鐘才弄好。(001-0115-0117)

(6) 個人物品的整理

①收拾便當盒

當小豪遇到問題時似乎不會經過思考後，做出最省時省力的解決方式，而是選擇用力一點、直接扯開這種簡單直接卻較費力的方法，但因為仍然可以將問題解決，所以這種問題解決策略雖層次較低，卻不會對小豪的日常生活造成不便，是不需要迫切改進的。

小豪將便當盒自便當袋中取出，便當盒的勾子與便當袋的提手纏在一起，小豪雙手並用想將其解開，但僅是拉著提手用力扯而已，沒有仔細看纏繞的情形、再依序解開，所以解了兩三分鐘才弄好。

(003-0226-0228)

一邊吃饅頭，一邊將便當盒疊起來收至袋中，其中便當盒的蓋子較扁平，貼著桌子不好拿起，小豪用右手將蓋子推到桌緣再拿起。小豪左手拿便當袋，右手將便當盒放入袋中，勾子卡到袋緣，小豪用力將便當盒擠入袋中，試了幾次才放進去。(003-0233-0236)

②收拾書包

小豪在收東西進包包時，兩隻手沒有辦法一同合作，一隻手撐好袋口，

一隻手拿好物品放入，也不會計畫性的照物品大小依序放好，所以雖然可以獨立收拾書包，卻做的不夠好。

…有，收拾東西，因為他的協調性的關係，…他是所有東西只要塞進包包裡就好了，可是包包裡面都是亂七八糟，…這個部分有幫他解決的是，他的袋子都是寬口的，很好塞東西。(ITc08-1116-1119)

③收拾書法用具

小豪可以收拾書法用具，將其依正確位置擺放，惟因有時粗心，會出現把蓋子蓋顛倒的情形。

小豪收拾用具，將墨條、硯台…等物品放入盒子內，動作沒有問題。(005-0312-0312)

小豪表示自己將前一次的毛筆筆蓋顛倒，蓋到筆桿上面，因此弄的毛筆的毛雜亂不堪。(005-0228-0229)

4.金錢使用與管理

(1) 金錢使用能力佳

小豪金錢使用的能力相當強，能夠自己買東西，甚至幫母親算帳。然而只要要錢就要的到的情形，容易讓小豪不懂得珍惜，或是亂花錢，應適度管控小豪的零用錢。

他會自己在那邊算數，比如說他手上有一百塊，都會那種標價，他拿了一個二十八塊的泡芙和一個二十塊的飲料，他就會自己在算錢，先算好這些夠不夠，才會拿去，如果不夠他會把他放回去。

(ISb04-0614-0616)

使用錢的能力相當強！因為自己家裡本身就是在做小生意。

(ITc08-1106-1106)

我跟他(媽媽)要他就會給我(零用錢)。…(一次)一百塊。…花完就跟他要。(IC02-0935-1002)

(2) 缺乏金錢管理觀念

小豪幾乎沒有金錢管理的觀念，有多少花多少，沒有錢了再跟母親要，不懂得節制或是存錢，尤其不懂得賺錢的辛苦，因此，除了可以開始教導存錢的觀念外，也應讓小豪幫忙母親的生意，體諒錢得來不易，藉此減少花錢不知節制的情形。

比如說我們有福利社的時候，他每次第二節就是到福利社吃東西，可是你知道嗎？他早餐其實已經吃過了。…譬如說他今天(零用錢)是 50

塊嘛，他可能今天就花光了。(ITb01-1208-1211)

他要買東西就跟我要(錢)。…喔，完全沒概念，有多少花多少。…他很會花錢！他很愛花錢，他都好像把花錢當做他的娛樂一樣。

(IM07-0907-0912)

…他沒有存錢的概念，…因為他是要了，就跟媽媽講，媽媽就買給他。

(ITc08-1106-1107)

四、討論與省思

小豪參加過的競賽或表演活動不多，通常以資源班的活動為主，運動會等活動導師通常因為擔心小豪受傷，而未讓其參加，此外，像是打掃活動或下課時間，導師也因小豪肢體不協調，擔心其跌倒、或遭同學撞倒。事實上，若腦性麻痺學童因此受傷，傷及腦部甚至危害生命，身為導師畢竟難脫其責，也很有可能因此保不住工作(胡永崇，民 90)。然而站在腦性麻痺學童的角度而言，剝奪參與活動的機會，不僅會使其缺乏參與感，也違背了融合的理念，因此應在考慮到學童的安全性下，例如請助理人員陪同、向同學宣導、並請同學多注意等方式，盡量鼓勵學童參與活動。

小豪因其肢體障礙程度輕微，如廁、進食等活動皆可獨力完成，然而因為手會不自主抖動，仍對生活自理活動造成影響，例如用餐無法將便當盒吃乾淨，也容易吃的到處都是，把桌面弄得很髒亂；刷牙時手會抖動無法順利控制牙刷；如廁後則無法擦拭乾淨，並將褲子穿好，此外，學校生活中所需的書寫能力也受影響，下筆力道過重，控制不佳，字體混亂潦草很難辨認，以致於抄寫聯絡簿及重點需同學幫忙，這些都和吳純純(民 84)對腦性麻痺學童敘述相似。另外由於協調差，小豪經常有跌倒的情形發生，除了行走時會絆到自己的腳跌倒外，也常與同學在遊戲中碰撞而跌倒，此一問題也與胡永崇之研究對象相同(民 90)，顯示就腦性麻痺在肢體上的受限而言，在學校所遇問題的性質與種類是大同小異，僅在程度上有所差別而已。

此外，在曲俊芳(民 87)；胡永崇(民 90)；許素貞(民 92)；彭志宏(民 94)；黃瑋苓(民 94)等學者的研究中可發現，研究對象皆因肢體障礙對學校生活造成不便，進而需要如無障礙設施、特殊桌椅的訂製來改善其生活適應情形，然在本研究中，因為研究對象在移動上並沒有困難，肢體受限程度較輕微，因此相較起前述學者的研究，無障礙設施的完善與否對學校生活適應的影響並不大。

研究中關於獨立生活技能的如廁部分，在一開始小豪及舊導師的敘述中，是沒有問題、也不需要他人協助的，然而在之後訪談家長後，才發現小豪根本沒有辦法擦拭乾淨，而在向小豪澄清時，小豪也確認自己的確做不到，與先前的敘述是有差異的。這可能是因為小豪當時與研究者的關係不夠深厚，再加上訪談對其而言，是老師對學生、由上對下的問問題，讓小豪覺得有壓力又無趣，想趕緊結束訪談，才会有此種情形發生。由此也顯現出三角檢驗的重要性，不僅是由不同蒐集資料的方式確認，也可藉由不同研究對象中彼此交叉比對，得到正確的答案。

第四節 其他影響學校適應的因素

一、人格及生理特質

(一) 自尊心強

小豪的自尊心較強，不希望與人不同，也曾表示過不喜歡被他人稱讚，這或許是因為感到彆扭，但也可能是在被稱讚中，感覺到自己與同學間的差異；母親也認為當小豪在資源班原有的自傲被抽走時，回到原班屈居末位便是其自尊心所不能忍受的。事實上，在融合班有相當多的情境會顯現出小豪與同學的不同，若要減低小豪的不自在，讓其有真正回歸的感覺，就得依靠老師敏銳的覺察、技巧性的處理了。

我覺得他個性太好強，而且自尊心又很強。…他不太能認同他跟別人不太一樣，…比如說他們運動會要拔河呀，你明明知道他行動不方便，他就是偏要拔！然後我不讓他拔他就會生氣。(ITb01-0314-0322)

…我不喜歡人家稱讚我。…很囉唆，很討厭。(IC09-0511-0515)

這個學期應該是因為他比較課業跟不上啦，我覺得是這樣啦，他這個人我覺得自信心(自尊心)比較強。…數學吧，數學之前很喜歡啊，啊後來就是因為數學課沒有在資源班上，應該是最大是這樣。

(IM07-0103-0108)

(二) 固執

小豪常堅持己見，儘管旁人告知較正確、可以做的較好的方式，卻仍不願意更改。

同學看到他拖地的方式，上前示範正確的方式，但小豪之後並沒有改過，表示如果用兩隻手拿拖把，就不會拖地。(003-0127-0128)

午餐中有雞腿，而因為小豪用湯匙吃飯，又堅持不用手協助吃雞腿，因此很難啃的到雞腿肉。再加上小豪不將骨頭拿出便當盒，阻礙了湯匙，使得角落的飯菜都舀不到，整個便當吃的很不乾淨。

(004-0119-0121)

而對於自己想完成的任務，小豪也相當固執，會堅持一定要將其達成，對於想要完成作業或可稱的上是擇善固執，但有時若不能權衡輕重緩急，便成為頑固了。

沒有耶！除非他請假，這樣要不然他媽說他，說他對這部份很固執一定要寫完，所以他曾經就是寫作業，寫到太晚這樣，所以開始讓他的作業減量，讓他寫數學，最近再加社會。(ITa11-0625-0627)

老師要同學開始收拾，沒寫完的下次再寫，小豪雖然才剛用鉛筆描完，卻堅持拿毛筆寫，即使隨便寫也要趕上進度，把一張書法寫完。

(007-0130-0131)

(三) 視力問題

1.生理狀況

小豪有近視，雖然不嚴重，但並沒有養成戴眼鏡、或隨身攜帶眼鏡的習慣，因此例如有時到資源班上課，卻臨時需要用到眼鏡時，就會很不方便。

左右眼裸視皆為 0.5。

自 9 歲(二年級)開始佩戴眼鏡，因會丟三落四所以並不常戴，沒有養成戴眼鏡的習慣。(文件一)

2.視力對學校生活的影響

由於小豪個子高，老師通常將其座位安排在最後一排，因此在上課時便有戴眼鏡的需要，至於台語、資訊等到其他教室上課的科目，小豪雖然坐在前方，但被老師點到朗讀課文時，必須低頭離課本極近才有辦法唸，或是需要較大的字體才看的清楚，都顯示出隨身攜帶眼鏡是有必要的，因此或許可考慮將眼鏡盒掛在脖子上等做法，較不易弄丟、也可隨身攜帶。

他的視力也不好，而且他人又長的高，你不可能讓他坐在最前面呀！…

那時候他是坐在我辦公桌前面耶。(ITb01-1031-1034)

小豪站起來唸課文時，會彎腰彎頭看課本，頭幾乎離課本只有 5 公分。

(003-0112-0112)

老師要同學練習打字，小豪練習的 word 檔字形大小約 48，其他同學

則約 12。(005-0138-0138)

二、生活態度

(一) 馬虎隨便

小豪平時做事相當馬虎隨便、不仔細，不僅在課業上寫考題實有此情形，找東西、打掃時都是如此，可能因為這些事情對小豪而言不具吸引力，小豪想趕快結束，才會如此草率，然而這種行為也是對自己不負責任的一種表現，若無法對自己負責，是很難養成其獨立性格的。

小豪找不到筆蓋，用毛筆在報紙上亂畫，說要把毛筆弄乾，同學提醒小豪應先到前方洗毛筆，洗好後還在找筆蓋，站著看了地面和桌子都沒有，沒有翻動桌子或蹲下來找地上，便問同學有沒有看到，最後便放棄找了。(005-0309-0311)

小豪角落處只拖了一次之後，就隨便拿著拖把來回走五趟，之後就說自己已經拖過五遍了。(005-0219-0220)

(二) 懶惰不愛動

1.生活自理方面

母親對小豪的抱怨之一，就是認為他太懶惰了，只要能不動，就盡量不動，並且寧可多花點時間，也不願意多做一個動作，快速且正確的把事情做好。

懶惰，…就在那邊(指屋內)，就躺在房間看電視、吃東西，一直這樣都不動耶，很懶。(IM07-1003-1005)

小豪走出座位時，用膝蓋輕輕地把椅子向後頂，從椅子和桌子之間的縫隙走出來。(005-0306-0307)

然而就資源班老師的觀察，小豪之所以養成懶惰的壞習慣，也與母親的寵溺有很大的關係，母親替小豪做太多事了。

…就是他明明有能力做，可是他就都不做，比如說東西掉了，他不會撿；然後沒有養成東西盡量保持在桌上的習慣，會掉東掉西；上學的時候呢，學校的規範他也不遵守，他從來不升旗；還有，上學的時候是媽媽幫他揹書包、拿便當盒，然後看到老師的時候，媽媽才趕快把書包和便當盒放在他的身上。(ITc08-0715-0718)

現任導師則認為，小豪在學校懶惰的情形很輕微，母親之所以抱怨，是因為小豪在家中較為依賴，才顯得懶惰，當在學校沒有辦法依賴時，小豪還是能夠獨立完成很多事情的。

…媽媽說他會在家很懶，在學校我是覺得還好，還是說他很在乎別人的看法，所以他就不得不，在家他就比較依賴吧。(ITa11-1121-1122)

2.運動方面

因為小豪不喜歡運動，因此對於必須不停做運動、會又累又喘的知動課是再討厭不過了，然而其體重過高，加上肢體不協調也須加以訓練，因此多運動是必要的。但僅在學校靠知動課當然是不夠的，然而對小豪來說，回家後能坐在沙發上看電視當然最好，因此資源班老師也要求小豪養成每天回家都要做運動的習慣。

知動課程常請假，有惰性。(文件一)

…他最討厭知動課。…都沒有很喜歡。像知動課他也會逃避啊，數學也會逃避。…他不用逃避體育課，因為他通常是在旁邊，旁觀者的那一個。但是知動他一定得做，所以他就會逃避，…痛！我膝蓋痛，我不能做。(ITc08-0701-0708)

體重實在上升太快造成少量運動即喘、不想動。(文件五)

在實際執行檢核表的 19 天中，共有 18 天有做運動。(文件十一)

(三) 常請假

1.請假的頻率及次數

舊導師表示小豪三、四年級時請假的情形並不嚴重，可能是針對四年級下學期的 5 天而言，相較起其他動輒 8、9 天的請假次數，5 天確實較好。

我那個時候是沒有(常請假)啊！(ITb01-0103-0103)

缺席日數三年級上下學期分別為 7 天、9 天；四年級上下學期分別為 9 天、5 天；五年級上學期為 8 天。(文件十)

在五年級上學期，小豪的請假時數共有 8 天，與其他同學相較之下是偏高的，而請假次數過多除了會影響學習進度，以病假為主更顯示出小豪體弱多病、容易受傷的情形。

本學期(96 學年度第一學期)請假日數達 8 日(事 1 病 7)，影響學習。(文件一)

就跟其他小朋友的相比較之下，他是比其他小朋的請假次數都還要來的高。…他通常請的假是屬於病假，而且大概佔九成以上吧。

(ITc08-0103-0105)

請假次數稍多影響學習進度，期待家人能重視此情形，並予以協助。(文件二)

2.請假的原因

(1) 身體病痛

小豪請假的原因通常以身體病痛為主，有些儘管沒有嚴重到要請假的病痛，對小豪而言都是不可忍受的。而這也可能讓小豪學習到，只要受傷，就可以請假的錯誤觀念，對此資源班老師也積極與小豪及母親溝通，然而可能認為請假不是違規行為，導師則較沒有實際的行動。

常請假。因為常受傷吧。…每次不是自己跌倒就是同學害我的。

(IC02-0103-0105)

…大部分都是因為說他有病痛，這個病痛包括，他可能感冒、發燒，或者是前一天可能因為運動、活動不當，造成身體的疼痛。…請假分為兩種，…一種是前一天造成他身體的疼痛，譬如說肢體的碰撞，…另外一種就是他可能真的不舒服，稍微沙啞，比如說喉嚨痛呀，或說有發燒呀，他就請假。…另外一個形式是，…他覺得心裡不舒服，或者是身體有稍微疼痛，他也會、也會用電話啊，或者是用哭阿…等等，吵著老師說他不舒服，然後老師不得不打電話給他媽媽來接他。

(ITc08-0107-0117)

以為老師不分是非，全通融，愛來就來，不想來就不來的想法是錯誤的。(文件四)

(2) 逃避數學

由於自尊心受挫、無法適應等原因，造成小豪逃避數學，甚至只要遇到數學課便會有身體不舒服、進而請假的情形，而有助理教師陪讀後，請假的狀況也有所改善，顯示逃避數學與請假之間是有相當程度之關聯的。

這個學期應該是因為他比較課業跟不上啦，我覺得是這樣啦，他這個人我覺得自信心(自尊心)比較強。…數學吧，數學之前很喜歡吶，啊後來就是因為數學課沒有在資源班上，應該是最大是這樣。

IM07-0103-0108

…他以前四年級的時候，數學和國語都是完全抽離，就是所有都在資源班上課，到五年級的時候，…資源班老師只有抽國語課，數學課就在原班上課，那就開始慢慢出現他不太適應，然後也可能覺得在原班上課他的數學會跟不上，…可能有些挫折，所以後來就變成我們數學課…就是星期二跟星期五，他就在好像是五年級上學期，就開始有數學課的時候，那可能他那天就沒有來有這樣的狀況。

(ITa11-0105-0110)

自稱對教師助理陪同學習及在資源班加強數學感到滿意，請假減少。

(文件十二)

(3) 依附母親

由於小豪與母親的依附行為相當嚴重，而當在學校必須面對討厭的數學時，可能也加強了小豪想回家、見到母親的渴望，因此依附母親也可說是導致小豪請假的因素之一。

…我覺得他的那種跟媽媽的依附行為，非常的…嚴重。…獨立生活能力、自理能力相對的也很弱，…不只是說數學的成就感沒有了，那另外一方面是因為跟媽媽的依附行為，…因為我們如果在某一方面感覺自己比較弱勢的時候，我們最想依靠的就是最有安全感的那個，他的安全感就是媽媽，所以可能更加強了他禮拜五也不想來上課。

(ITc08-0135-0209)

三、融合班及資源班的支持

(一) 融合班的支持

小豪於普通班就讀，雖然因為能力不差，需要同學遷就的部分不多，然而如果沒有同學的配合與支持，對小豪的學校適應絕對會產生不良的影響。

比如說像上課，我們幾乎都在樓上嘛，那如果晚(一點)上去，我們也都會等他啊，因為基本上他爬樓梯會比較吃力，所以還是等他啊！其實並沒有因為他，然後我們必須搬到樓下來(上課)，那到是不必啊！

(ITb01-0132-0134)

由舊導師和同學的敘述可發現，即使班上同學因為小豪動作慢、動作不靈活，而必須等他或遷就他，但都不是太嚴重的問題，對同學也不會有太大的影響，因此同學也都相當樂意配合。

排隊的時候呀，下樓梯呀，下樓梯大家就要等他呀，因為大家都已經下來，他可能還在第三個。…然後像我會規定上課就是不能上廁所，只有他可以，…其他人也可以接受。(ITb01-1414-1419)

也要(配合小豪)。…有時候躲避球，然後我們都會分隊，…(小豪)都喜歡跟我們那個，都喜歡跟我一隊啦！(ISa03-0127-0134)

關於助理人員於原班陪讀數學一事，一開始班上同學都對此感到好奇，所以會回頭看坐在後排的小豪，但大多能自律，且時間久了之後，回

頭看小豪的人數也減少；至於現任導師則不會因助理教師同時教導小豪而影響其教學，整體而言融合班對小豪需要助理老師陪讀的接受度是相當高的。

(小豪)不會(對班上造成影響)。…也要(配合他)。像是上課的時候，就會有一位老師在後面。(ISb04-0127-0129)

班上會一直往後看，會想他們在幹什麼。…我們只是轉頭過去看，一下子就轉回來上課了。…不會(影響到上課)。(ISb06-0230-0234)

現任導師照常上課，沒有特殊反應或被影響。回頭看小豪的人數和次數都變少，僅有一兩人，皆只看一次。(009-0106-0107)

(二) 資源班的支持

1. 就讀資源班的優缺點

資源班對於小豪的學校適應提供相當大的支持，母親與導師都十分推崇資源老師的專業，認為資源班對小豪的進步功不可沒。然而若是對資源班過度依賴，卻可能導致把與小豪相關的任務都推給資源班之情形，或是在處理小豪的問題時，態度較不積極，然而若欲成功的達到融合教育，導師們與家長的角色都非常重要，應勿妄自菲薄，小看自己的影響力。

喔，幫助很多啊，你如果給他放在普通班，你像上次一樣，那個數學給他編入普通班，他根本聽不懂啊！…像普通班老師一樣站在那裡講，他根本聽不懂啊，資源班你看老師就站在他旁邊，他不會馬上跟他講，這樣好像…很好呀。(IM07-0720-0723)

…如果是循序漸進這樣，他這樣子每一個步驟慢慢走，其實基本上是可以增加他一些能力的，他(資源班)也是有他的存在意義。總比他在上面(融合班)，…因為他本身就跟上面的(同學)差一大截，我們如果到多數人的程度是不可能去等他的啊！所以就變成很多東西是，如果我講的這個部分是他不懂的，可是我們不會去等他，那他不懂的就會一直增加一直增加。(ITb01-1018-1024)

我覺得幫助應該滿大的吧！就是因為針對像他這樣子狀況的孩子，至少在資源班的老師比較有專業的對他比較了解，所以就會比較知道他的需求。(ITa11-0901-0902)

資源班老師則點出資源班的缺點，小豪能由資源班提升再多學科能力，卻無法與同學互動，而這也正是小豪回歸原班的原因之一。

提升他個人的能力，但是卻沒有辦法達到讓他跟同學一起互動跟學

習。(ITc08-1029-1029)

2.就讀資源班之情形

小豪與資源班老師和同學的相處都很愉快，只要上課時間一到，也能準時出現在資源班，從來不需要老師打電話催促，顯示小豪不會排斥在資源班學習，也相當適應抽離到融合班，在融合班、資源班兩邊跑的學校生活。

…不曾聽過說他因為無法融入那個班級，而跟班級發生很大的衝突，打架什麼的我倒是沒有聽過。…在資源班…每個在資源班的老師跟同學對他很夠了解，他是完全被接納的。他在資源班的人際…等等、學習，應該是OK的。(ITc08-0320-0325)

…他是自己下來上課的，所以基本上他會下來，就表示他不會拒絕那個學習，…他在學習那個東西時的表現，會感覺的到說，他是投入的。(ITc08-0407-0410)

四、家長的影響

(一) 母親配合度與態度

1.回家作業方面

母親或許是心疼小豪，認為小豪的作業太多，並且不希望小豪由安親班下課後，還把作業帶回家寫，甚至為了不要小豪再寫，還做出撕毀作業、代筆寫作業的舉動，不但無法配合老師課程進度的執行，也是出過度寵愛小豪的表現，對小豪的進步反而造成阻力。

(作業)都寫不完，然後我媽說在家裡不可以寫作業，會給他罵。然後…然後就帶來學校早自習寫一寫還有下課。(IC02-0525-0526)

…他(媽媽)沒有時間去看小豪的功課。…以前小豪學的東西，在學習的時候，小豪都不是很全然願意做功課的時候，媽媽會去代筆，以前會去代筆，後來就沒有代筆了。(ITc08-0429-0431)

有哇，他有時候太多，補習班回來還要再寫，因為他寫字速度很慢呀，寫國字的話。我都跟他講不要寫了，…每次為了這個，(媽媽)還曾經課本把它拿來撕掉，我說你再寫我就給你撕掉唷，不要寫了，哪有寫字寫成這樣強迫自己的，…因為已經盡力了嘛！他一回到家四點，他寫字什麼要我呀，啊我一忙…沒辦法呀，沒有客人…有客人我招呼他就愣在那邊，所以後來去補習班也是這個原因。(IM07-0526-0532)

2.成績方面

母親對小豪課業成績的要求不高，僅要求小豪能識字即可，由此也可理解為何母親不願小豪回家後繼續寫作業，因課業表現不是母親所重視的，但既想要小豪學會認字，又不願讓其多花時間學習，其實是自相矛盾的。

…我媽媽不會罵我。我媽媽說只要有考試就好了，他不在乎分數。

(IC02-0611-0611)

…因為我對他的功課上、課業上也沒有很勉強啦，我可能比較放鬆(不在意)吧，還好耶。(IM07-0112-0113)

啊倒是沒有很在意(成績)耶，我只要他…互動很好這樣，盡量多學、學多少字算多少字，這樣就好了。(IM07-0717-0718)

…功課，其實在知本國小是有一點點，是進步了啦，…他什麼都不學，就給我學會看國字，看的懂國字就好了，可是現在再一年就畢業了，還是有限，…不錯啊，因為知本國小的老師也都很細心在幫他。

(IM07-0129-0135)

3.小豪逃避數學的問題

母親對小豪數學回歸於融合班上課一直持不贊成的態度，理由是原班的課程對小豪還說太難了，其實小豪的程度並沒有母親想的那麼差。

當初就給他編到普通班，他就聽不懂呀，什麼方程式，他剛在學加減法你就給他弄到方程式在聽。…所以我就一直覺得你這樣編(班)法，到最後一定他不想去學校，啊就真的，到後面真的有數學課，…他就不想去了，…前一天晚上就說他那邊已經很不舒服。(IM07-0514-0519)

關於小豪母親認為數學對小豪太難的想法，資源班老師則表示：

…現在在高年級所學的東西，加減乘除他已經會了，也懂那個意思，可是其他的在生活上用不到。…我的想法是認為說，他並沒有那麼差，他一天到晚在上加減乘除，我覺得…如果這樣就夠的話，基本上他的認知本來就不只到這裡，他還可以提升，我覺得應該就要再提升。我會半強迫的要他繼續學習。…去學一個概念也好，或是說用選擇性的來學習，也可以。(ITc08-0626-0634)

4.人際關係方面

除了希望小豪在學校能學會識字，母親也很重視小豪的人際關係，希望小豪能藉由到學校認識新朋友，因此也會鼓勵小豪、或是教導小豪與人相處的道理，顯示母親對於小豪人際關係方面的態度是正向的。

因為他也是很喜歡有朋友的人，他喜歡有人陪伴，結果我一直覺得他在學校沒有什麼同學可以找，我就跟他講：「拜託你喲，你在學校講話呀什麼喔，不要像在家講話那麼大聲，溫柔一點，喔這樣人家才會跟你做朋友，啊你電話呀，打電話找同學，要不然你這樣喲，好像都一個人耶，都沒有朋友吶。」(IM07-0206-0209)

啊倒是沒有很在意(成績)耶，我只要他…互動很好這樣，盡量多學、學多少字算多少字，這樣就好了。(IM07-0717-0718)

5.請假及遲到方面

對於老師要求減少小豪請假與遲到的情形，母親總是嘴裡說配合，但實際上很少做到。有時也許是心疼小豪，畢竟請病假時小豪真的有身體上的不適，母親便也順應小豪，帶其去看病，有時在老師的解釋下，也能夠配合，鼓勵小豪稍做忍耐，不需要請假。

每一次。我認為是一種習慣吧，我認為家長也不以為意，她認為她有帶來學校呀，只是遲到。…幾乎，每天提，…沒有改。(ITc08-1135-1206)
…比如說他媽媽今天很配合的話，就會說嗯你那個忍耐一下就可以，不用回家什麼的。(ITb01-0422-0423)

…藉口，因為媽媽凹不過他，…對他(小豪)來講，他就可以很敏感身體哪一個地方昨天被撞到呀…等等，然後藉這些理由就不來學校，然後他媽媽也因為可以藉那個孩子的不舒服，因為疼孩子、寵愛孩子，然後藉那個理由可以帶孩子去，真的就去看病了這樣。

(ITc08-0213-0219)

6.安全性方面

由於小豪的協調性與平衡感差，經常因為跌倒而受傷，因此母親也特別擔心小豪在學校的安全，事實上導師對此也都會加以宣導，符合母親的訴求。

…我好像比較注重他的安全性問題。…他的肢體動作上真的還是跟人家有點不大一樣，有時候常常跌倒什麼。…所以每次我送他到學校，都看他樓梯上去了我才走，不然跌倒也沒人知道。…是自己跌倒呀，有時候你說小孩子不知道他的情形，也是會(撞到)。…那邊真的是滿嚴重的，(指左邊骨盆大腿處)，嚴重到現在還烏青耶。

(IM07-0115-0124)

7.過度保護

母親對小豪過度保護，不論是日常生活的瑣事到課業上的問題也好，總認為小豪有很多事情都做不到，然而小豪不可能永遠活在母親的羽翼之下，應該試著讓小豪學習獨立，自己照顧自己。

個性長久過度受到家人保護，沒有危機意識，天塌下來有人頂的態度。
(文件八)

家人過度保護，心疼孩子身上的缺陷，自小家人習慣代做，剝奪生活中學習的機會，獨立能力弱。(文件十二)

在老師的說明下，母親也不是完全不明事理，只是要讓根深蒂固的觀念改變、試著放開小豪，對母親來講也十分困難，因此如何讓小豪學習獨立，是母親也要一同努力的。

小豪的母親到校說明小豪因跌跤膝痛，使用跑步機可能使膝更痛，表示不要用跑步機。(文件四)

與媽媽溝通，請媽媽鼓勵及放手，讓恩豪自己向老師表明自己的想法及不舒服。(文件四)

班導師告知，小豪親自去電導師說自己不舒服，請病假。(文件四)

(二) 與母親的依附關係

1.情感的依附

小豪相當依賴母親，不僅因為生長於單親家庭，對於小豪的要求母親也總是有求必應，因此面對母親時小豪多少會有撒嬌、耍賴的情緒表現，但在學校沒有母親，小豪反而變得較為獨立。

…他的生活領域其實很簡單就是媽媽的因素去影響情緒，倒不會因為課業的部分去影響他的情緒。(ITb01-0726-0727)

在校之情緒較面對家長時佳，知道情緒的收放。(文件一)

資源班老師認為，小豪與母親在情感上的依附甚至會影響其人際關係。單親家庭，過於互相依附，沒有擴展人際關係。(文件十二)

…因為他的心理年齡比他的同齡(的心理年齡)有比較低，啊比較低我覺得那是因為，一直受媽媽的寵愛，然後跟媽媽在一起的時間越久，自然的跟同儕在一起的時間就會減短呀。(ITc08-0301-0303)

由於母親與小豪情感上的依附關係太過嚴重，也使得母親對小豪過度保護，影響了老師教學上的實行，然而關於母親的想法與態度並不是老師能夠處理的，因此資源班老師認為需要專業的協助。

…抵不過、抵不過他們兩個人的依附行為。…除了說助理老師、特教

老師、普通班老師可能要完全的關注這個孩子，鼓勵他在很多事情的獨立行為上面做的很好以外，媽媽的部分不是老師可以解決的。…社工呀，心理輔導呀…等等，應該就要介入那個家庭，…媽媽是有在吃躁鬱症的藥。(ITc08-0224-0228)

…他在學校，最需要的協助…就是心理輔導的建設，就是心理那個獨立能力，因為他依附媽媽的部分太強了。(ITc08-0221-0222)

2.日常生活上的依附

(1) 帶物品到學校

小豪總認為母親是萬能的，能幫自己做好多事情，既然有人可以依靠，小豪就不需要自己準備好要帶的東西，反正即使忘記了，也能叫母親送來，日常生活小事的依賴，也養成小豪漫不經心、丟三落四的生活習慣，甚至理所當然的認為這些小事都是別人該替自己做好的，極度缺乏日常生活的獨立性。

他不會自己帶藥，他媽媽中午就會把他弄過來。…這個部分都是他媽在處理耶。(ITb01-1214-1218)

…即使自己事先沒有準備好，可是如果說今天是他忘記帶，就會做打電話給媽媽的動作。(ITb01-0704-0705)

喔，都忘記呀。他的東西都是我在幫他準備，啊他幾乎忘東忘西，…去學校忘東忘西，什麼東西他不會自己整理。…我說你都會記得明天要做什麼功課要怎樣，你就自己弄就好，他說你幫我弄。

(IM07-0536-0605)

(2) 洗澡吃飯

小豪的動作慢，事情也做得不俐落，可能因此母親才看不下去，幫小豪洗澡，連吃飯也會準備好，端到小豪面前，小豪在家中簡直是茶來伸手，飯來張口，連最基本的自我照顧都沒有辦法做好。事實上在家中小豪相當缺乏練習生活自理的機會，並且因為母親總是搶先做好，讓小豪缺乏嘗試的機會。

全部都嘛要我！洗澡也都我在幫他洗，…我看他洗不乾淨…一直叫，我就很討厭呀，乾脆頭我都幫你洗呀。…他根本裡面的事沒有在動的啊。(IM07-0725-0734)

…他媽媽就說有時候吃飯也是，媽媽就端去給他吃，媽媽有時候也是心疼，她可能虧欠他吧！(ITa11-0936-0937)

(3) 學校生活

沒有了母親的過度協助，學校本該是小豪訓練獨立的最佳場所，其實在學校很多事情沒有母親幫忙，小豪也可以做到，但或許是依賴慣了，儘管是一些非常簡單的事情，小豪也不願自己嘗試，或請同學協助，寧可叫母親來替自己做好，更可看出母子間依附關係的嚴重程度。

…上次他還叫他媽媽來。他媽媽給他一個墊子，他四年級的時候就是脊椎受傷摔倒，然後椅子在椅子上放一個墊子，他還叫他媽媽來幫他綁，他都沒有跟我講喔，那已經掉一邊，他叫他媽媽來綁。…其實跟大家說，叫大家幫他綁就好，他也不會自己試著去綁。

(ITa11-0929-0934)

臨時拉肚子(肚微痛)，去電媽送褲子協助換洗。(文件四)

五、討論與省思

小豪的自尊心較強，不願顯露自己與他人的不同，在訪談時關於自己被嘲笑、被欺負等問題也不願多談，其人格特質較符合郭為藩(民 85)對腦性麻痺兒童所分類的防禦型人格，該類型的兒童因為擔心自己被看不起，因此自我防衛機制強，不希望自己的缺陷被人發現。此外，小豪的個性較以自我為中心，常堅持己見，很少為他人著想，並認為他人為自己做的任何事情，都是理所當然的，也與許天威、徐享良(民 82)，盧慶春(民 92)對腦性麻痺人格特點的描述相符合。

家庭對身心障礙學童的影響非常深遠(Darryl, 1992)，父母對孩子的期望與看法，以及在與孩子互動時所傳達出來的訊息，都左右其看待自己的方式與人格的養成(蔡采薇，民 87)，意謂著良好的家庭支持系統能培養學童正向的心理特質，並使學童以較積極的態度面對人生(Lin, 2000)，除此之外，在許素貞(民 92)與黃瑋苓(民 94)的研究中，研究對象的父母更會主動爭取子女的權益、尋找適當資源的協助，甚至到學校陪讀、並替子女營造良好的人際關係，反觀本研究中，小豪母親常因工作忙而無法配合老師的教學計畫，儘管想解決孩子的問題，卻心有餘而力不足，更因心疼小豪的障礙而不禁給予過多的協助，矛盾且衝突的心理，其實同樣需要支持，再加上是單親家庭，不僅要加倍付出、更得承受雙倍的壓力，也難怪無法像許素貞(民 92)與黃瑋苓(民 94)研究中的家長一樣，替子女提供積極且正向的家庭支持系統。

在老師對小豪人格特質的敘述中，提到小豪的自尊心較強，對此研究

者也發現，當問題涉及顯現出小豪弱勢的那一面，例如被欺負、被嘲笑等狀況時，小豪通常會有逃避的表情與肢體動作，並且也不願意回答問題，多用不知道來帶過，對研究也造成一大困擾。再加上小豪的情感較為淡漠，即使是相處四年、常一起遊戲的同學，在其心目中的地位仍不算是喜歡的朋友，若要與小豪在短時間內建立互信關係，似乎也不太可能。因此，研究者只好藉由其他資料蒐集方式來彌補此一區塊。



第五章 結論與建議

本章共分為兩節，第一節根據第四章之研究結果，綜合歸納後做出結論，並於第二節中提出相關建議，以供老師及家長等相關人員，及與本研究主題有關之未來研究參考。

第一節 結論

一、學校人際適應有待加強

(一)同儕關係

小豪因互動時機不恰當，較少為他人著想，且主動性低，使得與同儕互動的程度較低，再加上情感投入少、融入班級程度淺，儘管與同學間有互助合作、鼓勵、安慰等情形，但相較之下小豪的付出卻很少，皆對其同儕關係產生不良的影響。

此外，因為對小豪疾病的成因不甚了解，故偶有同學嘲笑小豪肢體受限的情形。

(二)師生關係

因與老師的感情較不親密，故互動很少，除不常提及課業外的問題，也不太會主動幫老師的忙。

老師們雖有正確的融合教育觀念，但在處理小豪的問題時，除資源班老師外皆有困擾。

二、學習適應不佳，對學校適應影響甚大

(一)學習方法

小豪並無特別的學習策略增進學習成效，導師也未因小豪調整課程內容。

所有月考皆在資源班進行，而本身程度的差距及學習動機的缺乏則導致考試時間長、題目的完成度差。

(二)學習態度

因小豪在課業成績之態度較消極，故不在意考試，再加上本身學習興趣便偏向術科，因此除了對學科相關任務的責任感弱於術科外，也使得學習動機不足，並影響了小豪對學習環境的喜惡。

（三）學習習慣

因較習慣資源班一對一教學，故當在原班上課時，會有易分心、專注力持續度差的問題。

主要的學習地點為安親班，學習時間則應母親的要求，侷限為在安親班的兩個小時，因此對回家作業的完成度也造成影響，會有作業缺寫的問題。

（四）各科成就及相關能力表現

小豪因智力正常，僅是學習速度較慢，理解力較差，在融合班中各科成績均在後半段。其中國語科程度僅達國小二年級，是所有科目中最弱的，閱讀理解能力差，則間接影響其他學科的表現。

術科方面，小豪主要有動作不靈活、協調平衡差、精細動作不佳等問題，對體育、美勞活動皆會造成影響，對此老師則以調整課程、分組合作等方式處理，因此小豪並無遭遇困難。

三、學校生活適應尚可，但品質與態度不佳

（一）活動參與的情形

活動參與度低，通常以資源班的活動為主，至於沒有參與活動的原因則為小豪本身動機不高，老師也擔心會因此而受傷。

（二）班級常規的遵守

小豪有常遲到、上課遲進教室、上課時間講話等問題，對班級任務的責任感也很弱，顯示其態度仍需加強。

（三）獨立生活技能

小豪可獨立完成大部分的自我照顧及學校生活活動，但因肢體受限的影響，執行的品質皆不佳，又由於在家過度依賴母親，有些活動甚至需要母親到校協助，是影響其獨立的主要因素。

四、影響學校適應的因素

（一）人格及生理特質

小豪有自尊心較強、固執等人格特質，對其人際關係及學習適應皆會造成影響。在生理方面，則有近視的問題。

（二）生活態度

小豪的生活態度馬虎隨便，且懶惰不愛動，為學校生活適應之影響要素。又因挫折容忍度較低，故遇挫折時便以請假逃避，不願多花精力面對。

（三）融合班及資源班的支持

在融合班中由於小豪能力不差，需要同學遷就的部分不多，因此同學大多相當樂意配合。

資源班則在課業上、課業外皆給予許多協助，替小豪的學校適應提供不少正向支持。

（四）家長的影響

母親心疼獨子肢體受限，過於保護、寵溺小豪，因此配合度與態度皆不佳，對老師教學的執行反而成為阻力。

第二節 建議

一、對家長與老師之建議

（一）增進家長與老師間的溝通

本研究中家長與老師便因缺乏溝通，導致家長對老師無法諒解，配合度自然也不高。故除目前以舉行過的個案研討會外，另可加入特殊教育的親職教育，教導母親應以何種態度與孩子相處，並請老師提供腦性麻痺的相關知識，讓母親能更了解小豪的疾病；而在實施教學策略時，也可先印製解說單向家長說明，並至少每週一次向家長展示教學成果及小豪的行為表現紀錄，增加母親的信心，也鼓勵家長有問題時可直接向老師釐清，建立良好的雙向溝通管道。

（二）鼓勵家長參加家長團體

研究對象生長於單親家庭，母親必須肩負雙倍的壓力，對於獨子的肢體受限也心存不捨，可能導致母親在情緒抒發及教導孩子的觀念上出現問題，因此，可建議母親加入相關家長團體，或是由老師介紹同有身心障礙孩童的家庭，彼此安慰鼓勵，並互相交換教養心得，藉此矯正不正確的觀念，而此種來自相同背景、過來人的意見也較能被接受，對母親而言是較具有說服力的。

（三）邀請母親共同參與 IEP 的執行

對於身心障礙學童學校適應的努力不應只侷限在學校，許多教學的執行都須於日常生活中加以貫徹，因此家長若能理解老師的用意，並配合實行，對於學童在各方面的成效必定大有助益，然研究中母親對於老師個別化教育計畫的配合度不佳，但只是在觀念上有偏差，出發點終究是為了自己的孩子好，因此在經由溝通與觀念重建後，應可邀請母親共同參與小豪

個別化教育計畫的執行，例如當職能治療師、物理治療師到校服務時，可請母親到校觀看，學習如何幫助小豪，並於回家後持續訓練；另外也可配合老師，減少在家中給予的協助量，讓小豪嘗試自己準備隔天上學要帶的物品，藉由逐漸減少提醒的方式養成小豪的責任感與獨立能力。

（四）心理師及社工之介入

小豪不僅因生長於單親家庭，更是家中獨子，因此與母親間依附關係的嚴重程度，已非老師能介入解決的，然此依附關係不僅影響小豪的獨立性，對於學習、生活態度等都有不良的作用，因此也需要心理師及社工人員的介入，藉由心理諮商與輔導、家庭訪問等專業技巧，改善小豪與母親之間過度親密的關係。

（四）至醫院進行復健治療

小豪有動作不協調、平衡感差、精細動作不佳等問題，然而接受診斷與介入的時間僅有當治療師到校巡迴服務時，平時完全未至醫院進行物理治療或職能治療的復健治療，因此建議小豪應到醫院進行復健治療，針對其問題進行步態、動作控制、手功能等訓練。

（五）改進校內宣導

同學對學校生活的影響很大，好同學有助於較佳的學校適應，反之亦然。而班上同學雖因相處時間較長，可看出小豪與正常人在肢體上的差異，但對疾病的成因卻不甚了解，甚至還有別班同學嘲笑小豪動作笨拙的表現，顯示同學對小豪的認識是不足的。

此外，對於多數同學及科任老師而言，會因不了解小豪獨立自主的重要性，出自於善意之下給予其過多協助，妨礙了小豪在生活自理等各方面的練習機會。因此，導師可利用導師時間或升旗時間，向班上及全校同學加以宣導關於腦性麻痺的知識與適當協助的重要性，並使用童話繪本、影片觀賞等方式教導不可欺負、嘲笑弱勢的觀念，另外也可舉辦殘障日、參觀校內的資源班或特教班，增進學生與身心障礙學童平等的互動及彼此相互的尊重。

（六）促進導師與資源班老師之合作

現任導師雖曾有休息過特殊教育學分，或有教導過其他種類身心障礙學童的經驗，但在對待小豪時，仍會有不知如何分配回家作業、或分配打掃工作等問題。因此對於融合班導師，可建議於導師會報外另找時間加強與資源班老師的交流與互動，並共同討論小豪的學習狀況，找出可行的教

學方式，或是讓導師及資源班老師彼此交互觀摩小豪在融合班與資源班的教學情形，透過全面性的了解與合作來給予小豪協助。

（七）加強導師之特殊教育專業知能

儘管導師皆有正確的融合教育觀念，但實際執行上卻有待加強，例如僅讓小豪坐在教室裡上課，不但沒有特別調整課程，也未注意小豪是否聽得懂、跟得上進度，顯示導師仍缺乏特殊教育專業知能，因此無法根據小豪的特殊需求給予協助，對此可考慮由有經驗的特殊教育老師定期舉辦座談會，或是鼓勵融合班導師參加特殊教育相關研習，並且購買相關書籍鼓勵融合班導師閱讀，而為避免小豪在融合班中的學習成效為零，實際執行卻可能無法要求所有老師為此修改課程內容，也建議可由調整小豪學習目標開始，訂立其在融合班課程中可學習到的程度。

（八）電腦的使用

小豪平時便會玩線上遊戲，以往家中也有電腦，熟悉電腦的基本操作，而目前電腦科技的發展迅速，老師也可考慮藉由電腦教學軟體、互動式軟體讓小豪學習數學及語文，增進其學習動機，另外也可藉由直接輸入文字改善小豪手指的靈巧度及獨立動作，作為知動課程的訓練。

（九）生活態度的改善

生活態度不佳是影響學校適應的要素之一，故小豪有輕易請假、忘記帶課本及文具用品、遲到等問題，建議除目前自我管理檢核表外，另可時常對小豪做口頭提醒與嘉獎，必要時可施以代幣制度，達成一定行為後給予小豪感興趣的增強物，或是與小豪共同討論所欲改進的行為、可以做到的部分，使其由被動化為主動，增進生活態度改進的動機。

二、未來研究方向之建議

（一）研究對象

本研究中的研究對象是輕度腦性麻痺障礙國小學童，而不同障礙程度對學校生活的影響也不同，因此未來相關研究可嘗試以不同障礙程度的腦性麻痺患者為對象；障礙類別也可考慮如過動症、其他肢體障礙等智能正常的類別，或是智能障礙、自閉症等有社會適應問題的障礙類別。

而人生每個階段都有不同的重要事件，因此研究對象的年齡層也可改變為國中、高中等，探討青春期的影響，或面臨升學、就業的壓力下學校適應情形為何。此外，也可改變研究對象，由老師的角度了解學童學校適應是否遭遇困難。

（二）研究範圍

本研究並未將研究對象的醫療與家庭等面向納入分析與探討，而對學校適應一詞的定義也依研究者的判斷，而將學者們的分類有所加減調整，因此未來研究可考慮加入本研究中未探討的部分，對研究對象的學校適應做全盤性的理解。

（三）研究方法

由於本研究為質性研究，結果無法推論至其他個案或情境，因此建議未來之研究者可考慮以障礙類別、障礙程度、年齡、性別、家庭環境等為自變項，人際關係、學習適應、生活適應等學校適應因素為依變項，利用問卷調查或是實驗研究法實施量化研究。



參考文獻

壹、中文部分

- 王天苗、范德鑫 (民 87)。智障學生學校適應能力之探討。**特殊教育研究學刊**，16，109-129。
- 王姿文 (民 91)。國小資源班回歸學生在普通班的學習適應研究—以台中縣一所國小為例。國立台中教育大學國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 曲俊芳 (民 87)。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—以二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，台北市。
- 李坤崇 (民 79)。我國國小學生學習適應及其相關因素之研究。**台南師院學報**，23，133-159。
- 李坤崇 (民 81)。國小學生學習適應及其相關因素之賡續研究。**台南師院學報**，25，83-122。
- 何東墀 (民 90)。融合教育理念的流變與困境。**特教園丁**，16(4)，56-60。
- 何家儀 (民 92)。國小一年及新生學校適應之研究。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東縣。
- 林巾凱 (民 92)。台灣地區腦性麻痺兒童學前轉銜需求、轉銜服務與國小生活適應關係之研究。彰化師範大學特殊教育研究所博士論文，未出版，彰化縣。
- 林東山 (民 94)。台中縣國小學生對接受融合教育之身心障礙同儕接納態度之研究。彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化縣。
- 林淑芬 (民 95)。台東縣國小學童家庭內社會資本、學習風格、社交技巧與學習適應關係之研究。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東縣。
- 邱上真 (民 90)。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持系統。**特殊教育研究學刊**，21，1-26。
- 周杏樺 (民 95)。融合下的壓力：普通班教師面對身心障礙學生的因應策略。**師友**，468，29-31。
- 吳純純 (民 84)。如何輔導班級中的腦性麻痺兒童。**國小特殊教育**，19，35-42。

- 吳新華 (民 84)。國小學童生活適應問題之研究。**初等教育學報**，4，199-253。
- 吳新華 (民 85)。兒童適應問題。台北市：五南。
- 吳耀明 (民 89)。國小教師班級經營與兒童生活適應關係之研究。**教育研究資訊**，8(3)，114-144。
- 吳永怡、楊麗香 (民 91)。融合教育的發展與實施。國立台東師範學院特殊教育中心編印，**特教叢書**，16，1-18。
- 吳淑美 (民 93)。融合班的理念與實務。台北市：心理。
- 吳武典 (民 94)。融合教育的迴響與檢討。**教育研究月刊**，136，28-42。
- 胡永崇 (民 83)。輕度障礙學生安置於普通班之探討。**特教園丁**，9(3)，26-30。
- 胡永崇 (民 90)。融合教育的爭議與檢討－以一個腦性麻痺學生的普通班教育安置為例。融合教育學術論文集，國立台北師範學院特殊教育系、特殊教育中心。
- 馬林米肯 (民 88)。腦性麻痺與溝通障礙。(曾進興譯)。臺北：心理。(原著出版年：1996 年)
- 唐榮昌 (民 96)。改革中的省思：談融合教育的困境與突破。**師說**，196，13-16。
- 徐易男 (民 95)。由美國 NIUSI 理念論融合教育學校之建構途徑。國立編譯館館刊，3，77-86。
- 陳英豪、林正文、李坤崇 (民 78)。國小學生學習適應量表編製報告。**中國測驗學會測驗年刊**，36，1-12。
- 陳明聰 (民 89)。融合教育安置下課程的發展。**特殊教育季刊**，76，17-23。
- 陳向明 (民 91)。社會科學質的研究。台北：五南。
- 陳慧琳 (民 94)。資源式中途班與回歸普通班中輟復學生學校適應之比較研究。國立高雄師範大學輔導與諮商研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 郭為藩 (民 85)。特殊兒童心理與教育。台北：文景。
- 許天威、徐享良 (民 82)。腦性麻痺學生學習生活適應之研究。彰化：國立彰化師範大學教育學院。
- 許天威、蕭金土、吳訓生、林和姻、陳亭予 (民 91)。大專院校身障學生學校適應狀況之研究。**特殊教育學報**，16，159-198。
- 許瑞蘭 (民 91)。國中生依附關係、人際問題解決態度與學校生活適應之相關研究。國立屏東教育大學教育心理與輔導研究所碩士論文，未出版，

屏東縣。

許素貞 (民 92)。**就讀普通班腦性麻痺學生之支持需求個案研究**。國立台中教育大學特殊教育與輔助科技研究所碩士論文，未出版，台中市。

彭志宏 (民 94)。**國小普通班中肢體障礙學生融合教育現況研究**。國立台東大學教育研究所碩士論文，未出版，台東縣。

黃保勝 (民 86)。**台中市國民小學轉學生學校生活適應之研究**。國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，台中市。

黃瑋苓 (民 94)。**國小普通班重度腦性麻痺學生支持需求之個案研究**。**特殊教育與復健學報**，14，195-216。

教育部 (民 84)。**中華民國身心障礙教育報告書—充分就學、適性發展**。

教育部 (民 92)。**特殊教育法施行細則**。

教育部 (民 93)。**特殊教育法**。

教育部 (民 96)。**96 年度特殊教育統計年報**。

曾肇文 (民 85)。**國小學童學校壓力、因應方式、社會支持與學校適應之相關研究**。國立新竹教育大學出等教育研究所碩士論文，未出版，新竹縣。

張英鵬 (民 89)。**身體病弱兒童之認識與理解**。**特教園丁**，16(1)，8-13。

張照明 (民 91)。**普通高中職視覺障礙學生學校生活適應及學校支持系統之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文，未出版，彰化縣。

張春興 (民 95)。**張氏心理學辭典**。台北：東華。

鈕文英 (民 91)。**國小階段融合教育實施模式與策略初探**。**特教園丁**，18(2)，1-11。

馮淑珍 (民 94)。**國小普通班教師對融合教育實施困擾與其因應策略成效之研究**。臺北市立教育大學身心障礙教育研究所碩士論文，未出版，台北市。

潘淑滿 (民 92)。**質性研究理論與應用**。台北：心理。

薛靜如 (民 95)。**兒童情緒管理與人際問題解決態度、學校生活適應之相關研究**。國立臺南大學教育學系輔導教學研究所碩士論文，未出版，台南縣。

詹文宏 (民 94)。**高中職學習障礙學生自我概念、因應策略、學校適應及其因果模式之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文，未出版，彰化縣。

- 詹文宏、周台傑 (民 95)。高中職學習障礙學生和一般學生學校適應模式之研究。**特殊教育學報**，24，113-134。
- 楊錦登 (民 88)。生活適應之探討。**國教輔導**，39(2)，45-55。
- 廖華芳 (民 93)。小兒物理治療。台北：禾楓。
- 鄭耀輝 (民 91)。國小融合班學生學習態度及其相關因素之探討。國立嘉義大學特殊教育學系碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 蔡采薇 (民 87)。腦性麻痺學生求學生涯之探討。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 蔡明富 (民 87)。融合教育及其對班級經營的啓示。**特殊教育與復健學報**，6，349-380。
- 賴翠媛 (民 92)。實施融合教育的困難與普通班教師的因應策略。**教師之友**，44(5)，2-7。
- 盧慶春 (民 92)。腦性麻痺的現代診斷與治療。台北：合記。
- 顏倩霞 (民 94)。談安置於普通班身心障礙學生之支援服務。**特教園丁**，20(4)，17-23。
- 蘇燕華 (民 89)。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，台北市。

貳、英文部分

- Arkoff, Abe. (1968). *Adjustment and Mental Health*. NY: McGraw-Hill.
- Andersen, G. L., Irgens, L.M., Haagaas, I., Skranes, J.S., Meberg, A.E., & Vik, T. (2008). Cerebral palsy in Norway: Prevalence, subtypes and severity. *Official Journal of the European Paediatric Neurology Society*, 4-13.
- Berndt, T. H. & Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child Development*, 66(5), 1312-1329.
- Colleen, W. H. (1998). Academic and personality characteristics of gifted students with cerebral palsy: a multiple case study. *Exceptional Children*, 65, 37-50.
- Culverhouse, G. (1998). *Inclusion: Professional Development of General Education Teachers and the Impact on Special Education*. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED426976)
- Daane, C. J., Beirne-Smith, M., & Latham, D. (2000). Administrators' and teachers' perceptions of the collaborative efforts of inclusion in the elementary. *Education*, 121, 331-338.
- Darryl, Z. (1992). Assessing Student Stress: School Adjustment Rating by Self-Report. *School Counselor*, 40(1), 20-23.
- Edmunds, A. L. (2003). The inclusive classroom - Can teachers keep up? A comparison of Nova Scotia and Newfoundland & Labrador teachers' perspectives. *Exceptionality Education Canada*, 13(1), 29-48.
- Himmelman, K., Beckung, E., Hagberg, G., & Uvebrant, P. (2006). Gross and fine motor function and accompanying impairments in cerebral palsy. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 48(6), 417-423.
- John, P. D., & Louis, P. (1998). *Caring for children with cerebral palsy : a team approach*. Baltimore :P.H. Brookes Pub. Co.
- Khan, M.S., Moyeenuzzaman, M., & Islam, M.Q. (2006). A study on patients with cerebral palsy. *Bangladesh Medical Research Council bulletin*, 32(2), 38-42.
- Kozeis, N., Anogeianaki, A., Mitova, D. T., Anogianakis, G., Mitov, T., & Klisarova, A. (2007). Visual function and visual perception in cerebral palsied children. *Ophthalmic and Physiological Optics*, 27(1), 44-53.

- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends, and being liked by peers in the classroom : Predictors of children's early school adjustment. *Child Development*, *61*(4), 1081-1100.
- Lin, Shu-Li. (2000). Coping and adaptation in families of children with cerebral palsy. *Exceptional Children*, *66*(2), 201-228.
- Livneh, H., & Itonak, R. F. (2002). Comparison of functional activity performance in normally developing children and children with cerebral palsy. *Arquivos de Neuro-Psiquiatria*, *60*(2), 201-230
- Majnemer A., Shevell M., Law M., Rosenbaum P., & Poulin C. (2007). Determinants of Life Quality in School-Age Children with Cerebral Palsy. *The Journal of Pediatrics*, *151*(5), 470-475.
- Mary, A. D., & Brie, K. (2006). Research Update: The Inclusion Landscape. *Parks & Recreation*, *41*(5), 22-25.
- Miller, F. (2005). *Cerebral palsy*. NY: Springer.
- Mongan, D., Dunne, K., O'Nuallain, S., & Gaffney, G. (2006). Prevalence of cerebral palsy in the West of Ireland 1990-1999. *Developmental Medicine and Child Neurology*, *48*(11), 892-895.
- Mutch, L., Alberman, E., Hagberg, B., Kodama, K., & Perat, M. V. (1992). Cerebral palsy epidemiology: where are we now and where are we going? *Developmental Medicine and Child Neurology*, *34*, 547-555.
- Nadeau, L., & Tessier, R. (2006). Social adjustment of children with cerebral palsy in mainstream classes: peer perception. *Developmental Medicine & Child Neurology*, *48*, 331-336.
- Schenker, R., Coster, W., & Parush, S. (2005a). Participation and activity performance of students with cerebral palsy within the school environment. *Disability and Rehabilitation*, *27*(10), 539-552.
- Schenker, R., Coster, W., & Parush, S. (2005b). Neuroimpairments, activity performance, and participation in children with cerebral palsy mainstreamed in elementary schools. *Developmental Medicine & Child Neurology*, *47*, 808-814.
- Sebba, J., & Ainscow, M. (1996). International developments in inclusive schooling: Mapping the issues. *Cambridge Journal of Education*, *26*(1),

5-18.

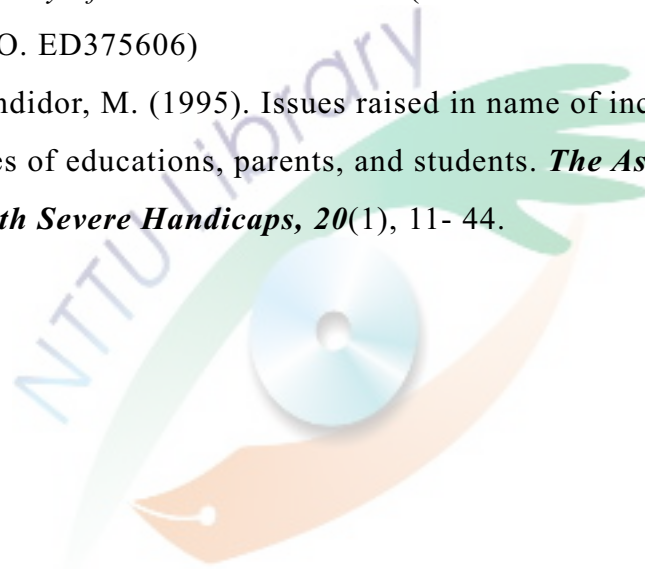
Shade, R. A., & Stewart, R. (2001). General education and special education preservice teachers' attitudes toward inclusion. *Preventing School Failure, 46*(1), 37-41.

Shevell, M. I., & Bodensteiner, J. B. (2004). Cerebral palsy: defining the problem. *Seminars in Pediatric Neurology, 11*(1), 2-4.

Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R., & Dowdy, C. A. (2001). *Teaching students with special needs in inclusive settings*. Boston :Allyn and Bacon.

The National Center on Educational Restructuring and Inclusion. (1994). *National Study of Inclusive Education*. (ERIC Document Reproduction Service NO. ED375606)

York, J., & Tundidor, M. (1995). Issues raised in name of inclusion: Perspectives of educators, parents, and students. *The Association for Person with Severe Handicaps, 20*(1), 11- 44.



附錄一 訪談大綱(個案)

學校人際適應

1. 當你在學校遇到困難時，你會向誰求助？為什麼？
2. 你在班上有沒有好朋友呢？有幾個？
3. 你下課通常都會做些什麼事？跟誰做？
4. 你在班上有沒有比較不喜歡的人？為什麼不喜歡他呢？
5. 當你需要幫助時，誰會來幫助你呢？當班上同學需要幫助時，你是否會給予協助？可以舉個例子嗎？
6. 你們班上是否有小團體？你屬於任何一個嗎？
7. 你曾和同學一同合作的完成一件事嗎？是什麼事？
8. 你曾鼓勵或安慰班上任一位同學嗎？曾經接受過班上同學的鼓勵或安慰嗎？可以舉例說明嗎？
9. 你曾和同學發生過嚴重的爭吵或衝突嗎？當時發生了什麼事嗎？
10. 你曾向同學道歉過嗎？通常都是為了什麼事向同學道歉？
11. 你覺得班上同學喜歡你嗎？為什麼？
12. 你喜歡老師嗎？為什麼？
13. 你是否會和老師聊天？都聊些什麼？
14. 當你做錯事時，老師會如何待你？可以舉例說明嗎？
15. 當你有好的表現時，老師會如何待你？可以舉例說明嗎？
16. 在學校時你會幫老師做事嗎？做些什麼事呢？
17. 你覺得老師是否喜歡你？為什麼？

學習適應

1. 當上課對老師講解的內容聽不懂時，你會怎麼辦呢？為什麼？
2. 當回家作業有不曾寫的地方時，你會怎麼辦呢？為什麼？
3. 平時回家你是否會預習或複習功課？你都是怎麼預習或複習功課的？
4. 考試前你是否會複習功課？你都是如何複習功課的？
5. 你會如何分配預習及複習功課的時間呢？(一次持續多久時間？休息多久時間？)
6. 在學校學習的科目中，有哪些是你喜歡的？為什麼？
7. 在學校學習的科目中，有哪些是你不喜歡的？為什麼？
8. 所有科目中最難的是哪一科？為什麼？

9. 所有科目中最簡單的是哪一科？為什麼？
10. 你曾經遲交過作業嗎？是什麼原因呢？
11. 你曾忘記帶需要的物品，例如書本、鉛筆盒；或是老師交代的物品，例如美勞課用品來學校嗎？當時的情形為何？就你記得的有幾次呢？是什麼原因使你忘記帶呢？
12. 你對於考試有什麼想法？每當考試前你會有什麼感覺？考完後你會在在意成績嗎？為什麼？
13. 你喜歡現在的班級嗎？現在的班級有什麼好或不好的地方？
14. 你喜歡學校嗎？你認為學校有什麼好或不好的地方？
15. 你是否喜歡上學呢？為什麼？
16. 你覺得自己上課的時候專心嗎？通常會因為什麼事情而分心呢？為什麼？
17. 你通常什麼時候會開始作回家作業？要花多久時間完成？
18. 你通常在什麼地方作回家作業？
19. 你對你目前的成績是否滿意？自己有盡全力嗎？為什麼？
20. 你認為老師上課時所教的東西，自己都能理解並且學會嗎？

學校生活適應

1. 你在課堂上抄重點或抄寫聯絡簿時，是否會覺得時間不夠？或有其他困擾你的地方？
2. 你在午餐時間吃飯時是否會覺得時間不夠？或有其他困擾你的地方？
3. 你在上廁所時是否會覺得時間不夠？或有其他困擾你的地方？
4. 你在打掃時通常被分配到什麼工作？是否會覺得時間不夠？或有其他困擾你的地方？
5. 請問你上美勞課時，曾碰過哪些困擾你的事？
6. 請問你上體育課時，曾碰過哪些困擾你的事？
7. 你曾經自己在超商買過東西嗎？你會如何付錢、點算找回的零錢？
8. 你生病時吃藥會需要媽媽提醒嗎？在學校時呢？
9. 你曾參加過班上或學校的比賽、活動嗎？有哪些？是你主動參加的嗎？
10. 你在班上會幫忙做事嗎？是哪些事呢？
11. 你曾經擔任過班級幹部嗎？如何被選上的？你覺得自己做的如何呢？

12. 你自己常請假嗎？為什麼請假？
13. 你上學曾遲到過嗎？為什麼遲到？
14. 你曾在上課時與同學講悄悄話、吃喝、睡覺嗎？當時的情形如何？
15. 當你在學校裡或校外遇到老師時，你會有什麼反應呢？
16. 通常上課鐘聲響完後，班上同學常會有未準時進教室的嗎？你曾發生過這種情形嗎？為什麼呢？
17. 班上分配給你的工作(例如打掃)，你覺得自己都有做好嗎？是否會覺得份量太多了？
18. 你們班上或學校有什麼樣的規定是你認為不合理的？



附錄二 訪談大綱(個案母親)

學校人際適應

1. 小豪在學校有哪些好朋友嗎？他曾向您提及過哪些與好朋友相處的情形？
2. 小豪與班上同學的相處情形為何？請您舉例說明。
3. 您曾為小豪營造關係，使他與班上同學相處的更融洽嗎？您是如何做的？
4. 小豪是否喜歡目前的老師呢？他在家中有無提過與老師相關的事？有哪些？
5. 老師對小豪的態度為何呢？請您舉例說明。

學習適應

1. 當小豪回家作業有不會寫的地方時，會怎麼辦呢？
2. 小豪平時回家是否會預習或複習功課？他都是怎麼預習或複習功課的？
3. 考試前小豪會如何準備？您是否會加以督促並給予協助？您是怎麼做的？
4. 小豪會如何分配預習及複習功課的時間呢？(一次持續多久時間？休息多久時間？)
5. 小豪在學校所學習的科目中，有哪些是他喜歡的？為什麼？
6. 針對上一題，那麼哪些科目是小豪不喜歡的？為什麼？
7. 所有科目中，小豪表現最理想及最不理想的分別是什麼？
8. 小豪曾有未將回家作業寫完的情形嗎？是什麼原因呢？
9. 小豪曾忘記帶東西到學校嗎？大約有幾次？當時的情形如何？
10. 小豪對考試有何想法？他是否會在意考試後的成績呢？為什麼？
11. 小豪喜歡現在的班級嗎？他曾提過班級那些好或不好的地方？
12. 小豪喜歡現在的學校嗎？他曾提過學校那些好或不好的地方？
13. 小豪喜歡上學嗎？為什麼？
14. 小豪通常在什麼時間寫回家作業？要花多久時間完成？
15. 小豪通常在什麼地方作回家作業？
16. 小豪對自己的成績是否滿意？他是否有盡全力呢？怎麼說？
17. 對小豪目前的成績是否滿意？為什麼？

18.資源班的教學對小豪有何幫助？

學校生活適應

1. 小豪在家中的日常生活起居會有需要您協助的地方嗎？有哪些？為什麼呢？
2. 小豪在學校的日常活動有哪些是需要支持的？
3. 小豪在上美勞課時，曾碰過哪些困擾的事？請舉例說明。
4. 小豪在上體育課時，曾碰過哪些困擾的事？請舉例說明。
5. 小豪生病時是否不需提醒就能準時吃藥？在學校時呢？
6. 小豪會自己去超商買東西嗎？請您說說他在金錢使用及管理上的情形。
7. 小豪在學校曾參與過哪些活動？他的表現為何？
8. 小豪是否會幫忙班上做事，有哪些？
9. 小豪是否會主動參與班上的活動或比賽？
10. 小豪常請假嗎？通常都是為了什麼原因請假呢？
11. 小豪在家中是否會犯錯？請舉例說明。
12. 小豪上學曾經遲到過嗎？是因為什麼原因而遲到呢？
13. 小豪若在校外遇到老師，會有什麼反應呢？
14. 小豪在學校最需要的協助是什麼？他都有得到嗎？
15. 學校在小豪的學校適應中，包括人際關係、學習、生活適應等方面所給予的支持和協助是否足夠？和你原先所預期的有何差異？

附錄三 訪談大綱(老師)

學校人際適應

1. 您是否會鼓勵普通學生與小豪互動？您是怎麼做的呢？
2. 您如何教導班上的學生了解並認識小豪的障礙呢？
3. 小豪平時與同學互動的情形為何？
4. 小豪曾和任何一位同學一起合作的完成一件事嗎？是什麼事呢？
5. 小豪在班上是否有較親近的朋友？是誰呢？
6. 小豪曾和同學發生過嚴重的爭吵或衝突嗎？發生了什麼事呢？
7. 整體看來，班上同學對小豪的接納度為何呢？
8. 小豪在課業上遇到問題時，是否會主動問您？
9. 小豪若遇到課業以外的難題，是否會主動問您？
10. 小豪平時會幫您做事嗎？請舉例說明。
11. 您是用什麼樣的態度對待小豪呢？

學習適應

1. 小豪的讀書方法為何？您曾教導過小豪讀書的方法或策略嗎？是什麼呢？
2. 小豪考試作答的情形為何？
3. 您認為造成小豪考試作答錯誤的原因為何？
4. 小豪上課對您講解的內容聽不懂時，他會怎麼做呢？
5. 小豪回家後是否會預習或複習功課？
6. 小豪在考試前是否會複習功課？
7. 小豪在學校所學習的科目中，有哪些是他喜歡的？為什麼？
8. 針對上一題，那麼哪些科目是小豪不喜歡的？為什麼？
9. 所有科目中，小豪表現最理想及最不理想的分別是什麼？
10. 小豪曾經遲交過作業嗎？是什麼原因呢？
11. 小豪曾忘記帶東西到學校嗎？就您記得的有幾次？請說說當時的情形。
12. 小豪曾忘記做您交代的事嗎？請說說當時的情形。
13. 小豪對考試有何想法？他會在意考試成績嗎？請舉例說明。
14. 小豪喜歡現在的班級嗎？就您所知他曾提過班級那些好或不好的地方？

15. 小豪喜歡現在的學校嗎？就您所知他曾提過學校那些好或不好的地方？
16. 小豪喜歡上學嗎？為什麼？
17. 小豪平時上課的反應為何？專注情形為何？
18. 針對小豪的回家作業，您認為他做的如何？訂正情形為何？
19. 上課時，若您無法一對一指導小豪時，請問他會有什麼反應？(特)
20. 資源班的教學對小豪有何幫助？請說明。
21. 小豪的學業成績如何？是什麼原因造成這樣的結果？
22. 目前的課程是否符合小豪的能力？請說明。

學校生活適應

1. 小豪在課堂上抄重點或抄寫聯絡簿時是否會有困難？其情形為何？關於此點是否已有解決方法？是什麼呢？
2. 小豪在中午用餐時是否會有困難？其情形為何？關於此點是否已有解決方法？是什麼呢？
3. 小豪如廁時是否會有困難？其情形為何？關於此點是否已有解決方法？是什麼呢？
4. 小豪打掃時通常會被分配到什麼工作？他打掃的情形為何？
5. 小豪在上美勞課時，曾碰過哪些困擾的事？請舉例說明。
6. 小豪在上體育課時，曾碰過哪些困擾的事？請舉例說明。
7. 小豪會自己去超商買東西嗎？請您說說他在金錢使用及管理上的情形。
8. 小豪生病帶藥來學校吃時，會需要您的提醒嗎？
9. 小豪在學校的日常活動有哪些是需要支持的？請舉例說明。
10. 小豪曾參加過班上或學校的比賽、活動嗎？有哪些？是他主動參加的嗎？
11. 針對上題，您曾引導和鼓勵小豪參加活動？他會如何反應呢？
12. 小豪在班上會幫忙做事嗎？是哪些事呢？
13. 小豪曾經擔任過班級幹部嗎？他如何被選上的？他做的如何呢？
14. 小豪常請假嗎？為什麼會請假？
15. 小豪上學曾遲到嗎？為什麼會遲到？
16. 小豪是否具備與人相處的基本禮儀？如道歉、道謝、打招呼等。

17. 您的班上有班規嗎？小豪是否都能遵守呢？
18. 小豪在學校曾經犯錯嗎？是什麼呢？當勸導他時他的反應為何呢？
19. 小豪在學校最需要的協助是什麼？學校能夠符合他這些需求嗎？
20. 學校在小豪的學校適應中，包括人際關係、學習、生活適應等方面所給予的支持和協助是否足夠？有什麼是您認為可以再改進的？



附錄四 訪談大綱(同學)

學校人際適應

1. 小豪有什麼和你們不同的地方？知道為什麼嗎？小豪的不同是否會對班上造成影響？是什麼影響呢？
2. 你們下課會和小豪一起玩嗎？Y:都玩些什麼？N:班上有誰是較常和小豪一起活動的？
3. 你們班上是否有小團體？小豪屬於任何一個嗎？
4. 小豪曾和任何一位同學一起合作的完成一件事嗎？是什麼事？
5. 當小豪需要幫助時，你們曾幫助過他嗎？小豪曾幫助過班上同學嗎？
6. 小豪曾鼓勵或安慰班上任一位同學嗎？他曾經接受過班上同學的鼓勵或安慰嗎？可以舉例說明嗎？
7. 小豪曾和同學發生過嚴重的爭吵或衝突嗎？當時發生了什麼事？
8. 班上曾經有人嘲笑過小豪嗎？當時發生了什麼事呢？
9. 小豪在班上是否受歡迎？為什麼呢？
10. 你們覺得小豪是一個怎麼樣的人呢？
11. 小豪是否會常去找老師呢？你知道為什麼嗎？
12. 小豪會主動幫老師做事嗎？做些什麼事呢？
13. 你覺得小豪和老師的關係如何呢？和班上其他同學和老師的關係比較起來呢？

學習適應

1. 當你們上課聽不懂時會怎麼辦呢？那麼有人知道小豪會怎麼辦呢？
2. 小豪曾經忘記帶東西到學校嗎？是什麼呢？
3. 小豪曾經忘記做老師交待的事嗎？是什麼呢？
4. 小豪對考試有何想法？他會在意考試成績嗎？
5. 小豪喜歡現在的班級嗎？他曾提過班級那些好或不好的地方？
6. 小豪喜歡現在的學校嗎？他曾提過學校那些好或不好的地方？
7. 小豪喜歡上學嗎？為什麼？
8. 小豪平時上課的反應為何？專注情形為何？通常會為了什麼事分心呢？
9. 小豪的成績好不好？為什麼？Y:如果課業有問題，你們會問他嗎？

學校生活適應

1. 小豪在課堂上抄重點或抄寫聯絡簿時的情形為何？
2. 小豪在中午用餐時的情形為何？
3. 小豪在打掃時的情形為何？
4. 小豪在上美勞課時的情形為何？他曾遇到什麼困難嗎？
5. 小豪在上體育課時的情形為何？他曾遇到什麼困難嗎？
6. 你曾看過小豪去買東西嗎？他是否會排隊？你覺得他在付錢、找錢的過程中遇到困難嗎？是什麼呢？
7. 小豪在學校的日常活動有哪些是需要幫忙的？
8. 小豪曾參加過班上或學校的比賽、活動嗎？有哪些？是他主動的嗎？
9. 小豪在班上會幫忙做事嗎？是哪些事呢？
10. 小豪曾經擔任過班級幹部嗎？他如何被選上的？他做的如何呢？
11. 小豪常請假嗎？他通常爲了什麼事請假？
12. 小豪上學曾遲到過嗎？爲什麼會遲到？
13. 小豪上課時會與同學講悄悄話、吃喝、睡覺嗎？爲什麼？
14. 小豪在上課鐘響後，是否能準時回教室並坐好呢？爲什麼？
15. 小豪曾做過違反班規或校規的事嗎？是什麼呢？

附錄五 家長同意書

(本研究確實取得家長同意及簽名，但基於研究倫理，未呈現正本以免洩露個案母親之真實姓名)

親愛的家長：

您好，這是一份徵求參與研究的同意書。

我是國立台東大學特殊教育研究所碩士班二年級的研究生，在魏俊華教授的指導下進行「國小融合班中腦性麻痺學生學校適應之個案研究」。

研究的目的是在於探討就讀融合班之腦性麻痺學生在學校與人相處、學習情形及校園生活的調適等學校適應現況，並了解學校等支援系統是否能根據孩子的需求，給予足夠協助。

本研究將以訪談、觀察和文件資料分析的方式進行，以蒐集貴子弟在學校生活中的各種資料。研究將從 97 年 3 月開始，至 97 年 6 月中為止。

此外基於研究倫理、並尊重受訪者的個人隱私，研究中所有的資料僅供學術用途，不會對外洩露，且當呈現研究結果時，所有與個人身分相關的資料都會以匿名方式或替代符號呈現。

懇請您的協助！

☐ 同意本人和子女參與研究

☐ 希望進一步了解研究內容再決定

家長簽章：

研究者 黃黛華 敬上

附錄六 文件資料編號表

文件編號	文件名稱
文件一	96 學年度個別化教育計畫
文件二	96 學年度個別化教育計畫期末檢討會議紀錄
文件三	95 學年度個別化教育計畫期末檢討會議紀錄
文件四	資源班學習紀錄表
文件五	身心障礙教育團隊服務日誌
文件六	原班陪讀數學學習紀錄表
文件七	96 學年度第一學期成績評定-國語
文件八	家庭輔導及訪視紀錄表
文件九	學生輔導資料紀錄表
文件十	學籍記錄表
文件十一	自我管理檢核表
文件十二	96 學年度個案研討會