



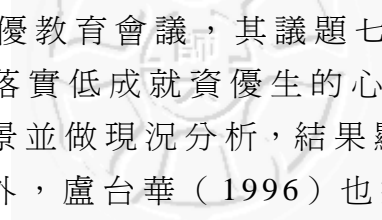
第一章 緒 論

本章第一節說明問題背景與研究動機，第二節描述研究目的與待答問題，第三節則進行名詞釋義。

第一節 問題背景與研究動機

資優生是國家珍貴的資產，因此，資優教育的實施與發展乃提高國家競爭力的一大利器。然而，資優學生潛能如果沒有充分發揮，實際表現低於預期水準，就形成高智商低成就的問題（蔡典謨，2001，2003；Baslanti & McCoach,2006; Emerick, 1992; Fine & Pitts, 1980; McCoach & Siegle,2003a,2003 b; Reis & McCoach, 2000; Rimm,1997; Whitmore, 1980）。Gowan 於 1957 年即強調資優而低成就是最大的一種社會浪費（引自 Emerick,1992），除了社會的損失之外，個體由於低成就，其進一步接受教育的機會以及個人的發展機會也將遭受阻礙（蔡典謨，2001，2003； Emerick,1992）。而根據相關的研究結果顯示，資優學生低成就的比率在美國一九八〇年代達到 70%（Whitmore, 1980），到了一九九〇年代還有 50%（Diaz, 1998），可見低成就資優是個普遍的現象。此外，美國國立資優研究中心（National Research Center on the Gifted and Talented）調查資優教育中的重要問題，也發現低成就被教育人員視為是最重要的問題（Renzulli, Reid & Gubbins, 1992）。

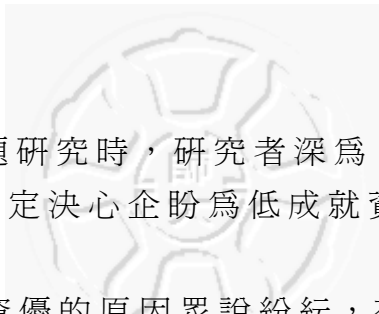
國內葛昌平（1983）以台北縣市國小四年級資優學生為對象，探討低成就資優學生的出現率，其研究結果發現國語科低成就的比例在 24.3%~38.7%之間，數學科低成就的出現率在 15.4%~21.6%之間，而兩科同時屬於低成就的比例則在 5.3%~14.5%之間，顯示大約有 20%的資優學生至少有一科呈現低成就的現象。經過十三年之後，韓梅玉（1996）以國小中高年級資優學生為研究對象，其研究結果則顯示國小資優生的學業表現以當時國內特殊教育法對資優生的界定：「學校總成績在就讀學校同一年級居於全年級成績百分之二以上，或各科學業成就測驗之結果在平均數正兩個標準差以上者」（教育部，1984）來說，可以達到所謂的資優標準者非常少。經由上述，顯示國內資優低成就的現象也普遍存在。而回顧國內於



1996年召開的全國資優教育會議，其議題七「特定族群資優教育」之討論提綱四即為「落實低成就資優生的心理與學習輔導」，探討低成就資優的問題背景並做現況分析，結果顯示低成就是資優學生普遍存在的問題。此外，盧台華（1996）也提出相關的因應策略，如調整低成就資優學生的鑑定程序、提升低成就資優學生的學習動機與態度、提供低成就資優學生適當的學科輔導、增進低成就資優學生的人際關係與自我概念、提供適當的親職輔導與家庭環境，顯示低成就資優學生的問題不容忽視。

Roepel（1995）指出資優生除非得到適當的教育，否則將成爲學校適應不佳的高危險群學生（引自 Winner & Karolyi, 1998）。國內在全國資優教育會議（1996）也建議各縣市政府迅速成立資優教育的資源中心，供教師諮商且協助解決問題，強調只靠成就測驗無法測出全面的低成就學生，呼籲政府重視低成就資優生如何去鑑定，以及鑑定工具的獲得等議題。此外，蔡明富和吳武典（2001）的研究結果則強調要及早了解資優學生的學校適應情形，以利教育單位作爲輔導學生的重要依據。然而，就低成就資優學生的學校適應行爲而言，梁仲容（1998）曾經接觸一名國小低成就資優生，發現他在班上不愛做事也不重視課業、不但在上課中常常干擾了大家的學習、人際關係很差、而且非常排斥權威，讓任課教師在班級經營上十分困擾；胡金枝（2002）探討一名就讀某著名女中數理資優生的個案，發現她由原先的學業高成就到後來的低成就，其間出現許多適應上的難題，且在進入數理資優班一年後就辦理休學，之後學習狀況雖然稍有好轉，但成就動機依然低落。上述兩例，顯示低成就資優者的確有學校適應上的困難，教育人員亟須從教育專業的立場檢討學校環境，衡量是否學校的某些措施是導致資優生低成就的因素。

雖然研究者畢業於國立台中師院的國民教育研究所碩士班，先後擔任過國小語文資優班老師、教學組長、市立國中舞蹈資優班導師、輔導主任、訓導主任及教務主任，但在與資優班學生、家長及任課教師的互動歷程中，研究者年復一年面臨新的挑戰。此外，由於所任職的學校中高智商低成就學生的問題層出不窮，研究者深刻的體驗到「學，然後知不足；教，然後知困」的真諦，也由於察覺到自己專業知識無法滿足資優班學生、家長及任課教師的需求，於是研究者克服諸多困難進入特殊教育研究所博士班進修。而在修習



「特殊族群資優」專題研究時，研究者深為「低成就資優兒童」的主題所吸引，以致於下定決心企盼為低成就資優生尋得一把智慧的鑰匙。

由於造成低成就資優的原因眾說紛紜，有歸諸於個人特質、家庭特徵、同儕團體影響、學校和課程等相關因素，也有歸諸於學生低自我概念、學習風格和班級要求無法媒合等思考。此外，許多研究發現低成就資優學生有截然不同的類型（Heacox,1991; Mandel & Marcus,1988; Rimm,1995; Schneider,1998），且其特質與一般低成就者較為接近（Dowdall & Colangelo,1982; McCall, Evahn, & Kratzer,1992）。而 Reis 和 McCoach（2000）的研究結果則指出不同類型的低成就資優生需要不同層次的諮商、自我調整訓練、教學指導或課程修正。顯然的，要導正低成就的現象，以期協助低成就資優學生發揮潛能，必須有周延的思考與有效的措施。

就國外相關研究觀之，Whitmore（1980）以國小低成就資優生為研究對象，設立自足式班級並實施密集性的輔導方案，研究結果顯示效果良好；Biggs（1985）提出動機策略模式，強調從資優學生的情意出發，輔以認知策略的協助並結合相關輔導人員，低成就資優生在這個整體性的介入方案下成效卓著；Supplee（1990）為國小低成就資優生規劃部分時間制的輔導方案，對學生低成就現象的改正也多所助益；Richert（1991）主張介入模式，強調結合個人與環境因素並依學生類型提出不同的教學重點及策略，充分反應出課程的彈性化；而 Emerick（1992）以十名低成就資優青少年為對象進行質性研究，發現在沒有正式介入方案的協助下，許多一般性的因素如課外活動、教師態度、家長觀點等因素對扭轉低成就資優現象具有正向性的影響；Rimm（1997）的三焦點模式則著重在學校、教師與家長的合作和支持，研究結果發現對資優生低成就現象的改善效果顯著。

此外，Baum, Renzulli 和 He'bert（1995）指出要導正低成就的現象，必須重新思考低成就的複雜成因，渠等採三稜鏡隱喻模式（the prism metaphor）把問題重新對焦，提供大量的教學時間、支持系統與資源滿足學生的個別需求，進而協助低成就資優生釋放其潛能，研究結果發現有 82%的低成就資優生能透過積極的人際關係、自我調整策略的獲得、對自我的了解、以興趣為本位的課程與正向的同儕團體，在學業成就上、學習態度上和社會行為表現上均



有正向的成長與進步。至於國內陳美芳(2000)則以問卷調查的方式，針對全國不同地區任教不同科目的 840 名國中小教師，分析其對低成就資優學生適應問題的看法及相關的各類補救教育措施，結果發現效果比較好的是由學校辦理技藝班、體育班或才藝班，效果較差的是由學校所實施的假期輔導與課後輔導。該研究也發現在中小學教師自行採取的措施中，效果較好的是提供個別教學或輔導、教材與作業內容及作業方式的調整，效果較差的是教家長如何協助孩子。此外，在同一個研究中也 70% 的教師認同低成就資優學生需要彈性且具有挑戰性的學習環境。綜合上述，可見為低成就資優生提供合適且足夠的學校支持系統是必要的。

由於低成就資優學生是個異質性非常高的群體，如同一般的資優生在行為、興趣和能力各方面都顯現其多樣化與多變性，並沒有任何單一的介入策略可以有效改善所有低成就資優學生所面對的問題 (McCoach & Siegle, 2003a, 2003b; Reis & McCoach, 2000)。因此，正視低成就資優學生的問題，在積極面是避免他們喪失貢獻社會的潛能，消極面則在防止低成就資優學生產生心理或社會問題 (Whitmore, 1985)。研究者檢視相關文獻，發現國外學者從 1940 年代開始即針對低成就資優議題有諸多探討 (吳裕益, 1983; 金樹人, 1981; 郭生玉, 1972; 曾淑容, 1983; 廖永堃, 1991, 蔡典謨, 2001; Albert, 1978; Baslanti & McCoach, 2006; Bricklin & Blicklin, 1967; Cubbedge & Hall, 1964; Diaz, 1998; Dowdall & Colangelo, 1982; Emerick, 1992; Fine & Pitts, 1980; Gallagher, 1985; Gowan, 1955; Mandel & Marcus, 1988; McCoach & Siegle, 2003a, 2003b; Siegle & McCoach, 2004; Reis & McCoach, 2000; Shaw & McCuen, 1960; Whitmore, 1980)，並為低成就資優生積極找尋相關的支持系統。但衡諸國內全國資優教育會議實錄(1996)、特殊教育法(1997)條文或台北市的資賦優異教育白皮書(1999, 2004)內容，雖有提及相關議題，但是在實際業務的推展上，大部分仍然停留於相關的宣示性文字而已。而回顧國內有關低成就資優生的研究，均顯示較偏重於以量的方式探討自我概念、成就動機、情緒困擾、教師期望、學習技巧或同儕關係等因素與低成就的關係(王文科, 1995a; 王淑敏、陳秀蘭, 1983; 吳武典, 1983; 吳裕益, 1983; 廖永堃, 1991; 蔡典謨, 2001)。其他有關低成就資優生的質性研究，則只有蔡典謨(2001, 2002, 2003)曾經針對低成就資優學生家庭因素的影響進

行探討，而對低成就資優生的學校適應問題與支持系統的建構至今
仍鮮少有人研究。

由於教育行動研究的目的是在於解決教育實務問題，改善教育情
境(吳明隆，2001)；且行動研究是一種具有程序步驟的研究歷程，
行動研究者可以透過適當程序，一方面藉由行動解決問題，一方面
經由反省學習進行探究(蔡清田,2000)。因此，本研究先透過資優生
學習特質檢核表篩選出低成就資優生，其次經由問卷調查與訪談內
容探討低成就資優生的學校適應問題，與學校支持系統供需狀況；
繼而再依據前述問題的分析結果，初步擬定符應低成就資優生需求
的學校支持系統；最後採行動研究法在研究者任職的學校中進行低
成就資優生學校支持系統之建構研究，以期能提出具體的建議以做
為資優教育和未來研究的參考。

第二節 研究目的與待答問題

本研究主要根據 Whitmore (1980) 設計的低成就資優生檢核
表、研究者自編的問卷與相關人員的訪談結果，探討低成就資優生
的學校適應問題與支持系統供需狀況，並進而在研究者任教的學校
驗證經由問卷調查與深度訪談所建構的學校支持系統草案，以期為
低成就資優生建構出合宜且可行的學校支持系統。

壹、研究目的

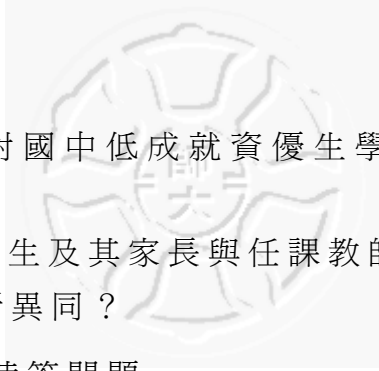
本研究具體的研究目的如下：

- 一、探討目前國中低成就資優生的學校適應問題。
- 二、探討目前國中針對低成就資優生的學校適應問題，所採
取的支持系統供需狀況。
- 三、探討國中低成就資優生學校支持系統的建構過程與成效。

貳、待答問題

根據研究目的，本研究提出下列待答問題：

- 一、研究目的的一的待答問題
 - (一) 國中低成就資優生的學校適應問題為何？
 - (二) 家長對國中低成就資優生學校適應問題的看法為何？



- (三) 任課教師對國中低成就資優生學校適應問題的看法為何？
- (四) 低成就資優生及其家長與任課教師對學校適應問題的看法是否有所異同？

二、研究目的二的待答問題

- (一) 國中低成就資優生對學校支持系統供需狀況的看法如何？
- (二) 家長對國中低成就資優生學校支持系統供需狀況的看法如何？
- (三) 任課教師對國中低成就資優生學校支持系統供需狀況的看法如何？
- (四) 行政人員對國中低成就資優生學校支持系統供需狀況的看法如何？
- (五) 低成就資優生及其家長、任課教師與行政人員對學校支持系統供需狀況的看法是否有所異同？

三、研究目的三的待答問題

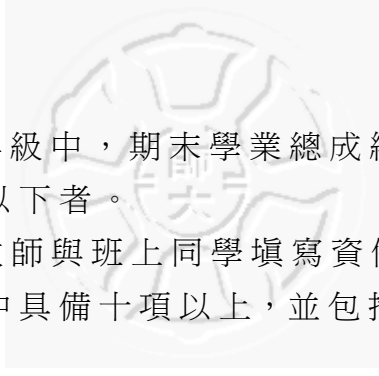
- (一) 學校支持系統應如何調整，以滿足低成就資優生的需求？
- (二) 建構學校支持系統所遭遇的困難與問題為何？
- (三) 建構的支持系統對低成就資優學生的影響為何？
- (四) 建構的支持系統對行政人員的影響為何？
- (五) 參與的低成就資優生對建構的支持系統反應為何？
- (六) 參與的家長對建構的支持系統反應為何？
- (七) 參與的任課教師對建構的支持系統反應為何？

第三節 名詞釋義

本節針對與本研究有關的主要名詞分別解釋如下：

一、低成就資優生

本研究的低成就資優生指經過資優學生鑑定程序，所甄選出來安置在國中集中式資優班並兼具下述特質的一般智能優異學生：



(一) 在全校同年級中，期末學業總成績至少一學期以上，其百分等級在 75 或 75 以下者。

(二) 經由任課教師與班上同學填寫資優生學習特質檢核表，其行為表現在檢核表中具備十項以上，並包括原檢核表七個題前具星號特質者。

二、學校適應

本研究的學校適應係指學生在學校環境中其學習、情緒、課程與社會行為的適應情形。研究者以美國學者 Renzulli (1994) 三稜鏡隱喻模式的應用為依據，將低成就資優生學校適應的相關向度設定為學習方面、情緒方面、課程方面與社會行為方面，並以自行設計的國中資優學生學校適應問卷其調查結果與相關人員的訪談內容，做為資料蒐集與分析之依據。

三、支持系統

本研究之支持系統範圍限定於學校環境，支持系統提供來源分學校行政、任課教師與家長三方面，其所提供的支持系統內容分述如下：

(一) 學校行政方面

指學校行政的安排、對資優班教師教學與心理的支持及協助、對學校普通班教師資優教育的倡導、資優教育相關資訊的提供、對學生資優教育的倡導及與資優班家長的溝通。

(二) 任課教師方面

指教師對低成就資優生的接納度、資優班任課教師的班級管理、資優教育相關資訊的提供、資優班教師的創意教學、對學生資優教育的倡導及與家長的溝通。

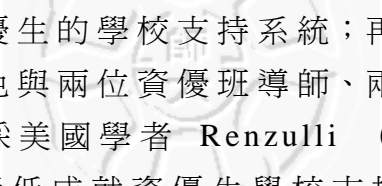
(三) 家長方面

指擔任學校志工、與學校行政人員和任課教師的充分溝通、資優教育相關資源的提供及家長間資優教育的倡導。

研究者以自行設計的國中資優學生學校支持系統問卷，調查上述三個向度的支持系統供需情形。

四、支持系統之建構

本研究支持系統之建構，是指研究者先以低成就資優生的學校適應與支持系統供需情形問卷調查與深度訪談的結果為依據，初步



擬定適合於低成就資優生的學校支持系統；再藉由研究者服務學校所擔任的行政人員角色與兩位資優班導師、兩位專任教師及一位輔導組長的共同參與，採美國學者 Renzulli（1994）三稜鏡隱喻模式的應用為中心，進行低成就資優生學校支持系統之建構。在建構支持系統的過程中，研究者與研究夥伴共同討論、計畫、進行建構與成效評量。

五、支持系統應用成效

本研究支持系統應用成效係指低成就資優學生在學校建構支持系統後，其學校適應問題的改變情形。研究者分別從任教學校的低成就資優學生、家長、任課教師與行政人員的觀點，來探討低成就資優生的學校適應狀況，並運用回饋問卷做為進一步評估支持系統應用成效的工具。