

## 第四章 研究結果與討論

本章旨在說明調查研究資料收集與分析的結果，研究者根據研究目的，經由問卷調查的統計分析與深度訪談的方法，逐一呈現研究問題所得知的結果，並加以分析與討論。本章共分成三節，第一節為國中低成就資優生學校適應問題的分析與討論，第二節為國中低成就資優生學校支持系統供需狀況的分析與討論，第三節為初擬低成就資優生的學校支持系統。茲說明如下：

### 第一節 國中低成就資優生學校適應問題分析與討論

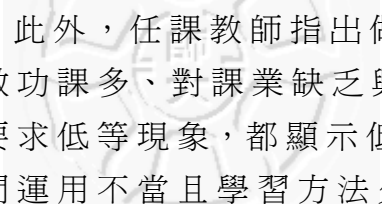
#### 壹、問卷調查結果

本研究國中低成就資優生的學校適應問題，問卷調查函括「學習方面」、「情緒方面」、「課程方面」與「社會行為方面」四個向度，其統計分析結果依序如表 4-1，4-2，4-3 與 4-4。

##### 一、學習方面

低成就資優生、家長與任課教師在學校適應問題-學習方面的看法百分比，如表 4-1 所示。就學習方面「總是如此」與「經常如此」的合計次數百分比而言，表 4-1 顯示低成就資優生認為自己在學習方面的適應問題主要在於考試常常臨時抱佛腳，很少提前準備（52.6%）、習慣死記硬背，缺乏徹底了解（50.0%）與學習態度不積極，常常很被動（50.0%）等三項。家長認為低成就資優孩子在學習方面最大的問題是習慣死記硬背，缺乏徹底了解（50.0%）；而任課教師則認為低成就資優生在學習方面最大的問題是習慣死記硬背，缺乏徹底了解（78.2%）、學習態度不積極，常常很被動（73.5%）、做作業漫不經心，常常出現錯誤（70.6%）、考試常常臨時抱佛腳，很少提前準備（67.6%）、對課業缺乏興趣（58.8%）、花在休閒娛樂的時間多（58.8%）、做功課不排除環境干擾（58.8%）與對成績自我要求低（52.9%）。

綜合上述，顯示低成就資優生、家長與任課教師三者都認為「習慣死記硬背，缺乏徹底了解」的學習特質為普遍的學習適應問題。其次，「考試常常臨時抱佛腳，很少提前準備」與「學習態度不積極，常常很被動」兩項，也被低成就資優生及其任課教師評為不容

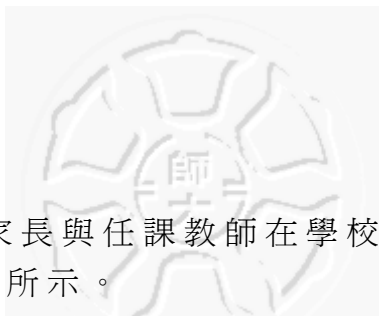


忽視的學習適應問題。此外，任課教師指出做作業常出現錯誤、花在休閒娛樂的時間比做功課多、對課業缺乏興趣、做功課不排除環境干擾與對成績自我要求低等現象，都顯示低成就資優生對學校課程學習態度消極，時間運用不當且學習方法欠佳，有待改善。

本研究結果與王文科（1995a，1995b）、胡金枝（2002）、張景媛（1994）、張馨文和曹志宏（1998）、曾建章（1996）、蔡典謨（2001，2003）、Baslanti 和 McCoach（2006）、Diaz（1998）、Emerick（1992）、Ford（1996）、Freeman（1994）、McCoach 和 Siegle（2003a，2003b）、McNabb（1997）、Reis 和 McCoach（2000）、Rimm（1997）、Schunk（1998）、Seeley（1993）、Supplee（1990）與 Whitmore（1980）等人的研究結果相似。

表 4-1 低成就資優生、家長與任課教師在學校適應問題-學習方面的看法百分比

題 項	低成就資優生 ( N = 38 )				低成就資優生家長 ( N = 34 )				低成就資優生任課教師 ( N = 34 )			
	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此
	對課業缺乏興趣	13.2	7.9	71.1	7.9	2.9	2.9	55.9	38.2	8.8	50.0	32.4
學習態度不積極	10.5	39.5	31.6	18.4	5.9	14.7	50.0	29.4	35.3	38.2	20.6	5.9
對成績自我要求低	13.2	15.8	42.1	28.9	8.8	11.8	44.1	35.3	8.8	44.1	35.3	11.8
上課經常不專心	7.9	7.9	55.3	28.9	0.0	17.6	41.2	41.2	11.8	35.3	41.2	11.8
常常忘了要寫作業	0.0	15.8	44.7	39.5	0.0	2.9	29.4	67.6	23.5	29.4	41.2	5.9
做作業常出現錯誤	7.9	28.9	39.5	23.7	2.9	17.6	47.1	34.2	20.6	50.0	23.5	5.9
參與程度不熱烈	2.6	34.2	36.8	26.3	5.9	8.8	47.1	38.2	11.8	35.3	38.2	14.7
休閒娛樂的時間多	15.8	21.1	36.8	26.3	8.8	23.6	29.4	38.2	20.6	38.2	29.4	11.8
不敢主動嘗試新事物	5.3	18.4	47.4	28.9	5.9	2.9	52.9	38.2	14.7	32.4	47.1	5.9
常常考試臨時抱佛腳	28.9	23.7	36.8	10.5	11.8	17.6	44.1	26.5	29.4	38.2	26.5	5.9
讀書時習慣死記硬背	28.9	21.1	36.8	13.2	14.7	35.3	35.3	14.7	38.2	50.0	11.8	0.0
做功課不排除環境干擾	21.1	10.5	50.0	18.4	8.8	14.7	55.9	20.6	14.7	44.1	41.2	0.0



## 二、情緒方面

低成就資優生、家長與任課教師在學校適應問題-情緒方面的看法百分比，如表 4-2 所示。

就「總是如此」與「經常如此」的合計次數百分比而言，低成就資優生其十個題項都小於 50.0%，似乎普遍不認為有情緒上的適應問題。但是就「未曾如此」次數百分比來說，高達 68.4%的低成就資優生認為自己未曾因為心浮氣躁而無法專注；有 52.6%的低成就資優生不覺得自己能力欠佳；有 50.0%的低成就資優生表示自己未曾有過度防衛行爲。

此外，雖然就「總是如此」與「經常如此」的合計次數百分比來說，家長在十個題項的百分比也是小於 50.0%，似乎也認為低成就資優孩子在情緒方面沒有什麼適應問題；但是就「未曾如此」的次數百分比來說，高達 73.5%的家長認為低成就資優孩子未曾有過度防衛行爲；64.7%的家長表示低成就資優孩子未曾因為心浮氣躁而無法專注；61.8%的家長認為低成就資優孩子不會經常生病而導致體力不佳；52.9%的家長表示低成就資優孩子未曾有情緒不穩定狀況；50.0%的家長認為低成就資優孩子與人相處不會輕易動怒。任課教師則表示低成就資優生在情緒方面最大的難題為常常覺得別人不喜歡自己（52.9%），而就「未曾如此」的次數百分比來說，有 50.0%的任課教師認為低成就資優生未曾有情緒不穩定狀況；也有 50.0%的任課教師表示低成就資優生未曾有過度防衛行爲。

綜合低成就資優生、家長與任課教師三者對情緒適應問題的看法，似乎低成就資優生在情緒方面普遍上沒有很大的適應問題。尤其，除了任課教師表示低成就資優生常常覺得別人不喜歡自己以外，在「未曾有過度防衛行爲」項目上，低成就資優生、家長與任課教師三者都持相同看法；且在「未曾因為心浮氣躁而無法專注」與「未曾有情緒不穩定狀況」方面，親、師、生的看法也趨於一致。此外，低成就資優生不覺得自己能力欠佳、家長不認為低成就資優孩子與人相處會輕易動怒、與低成就資優孩子不會經常生病而導致體力不佳等調查結果，都與王文科(1995a, 1995b)、胡金枝(2002)、曾淑容(1983)、蔡典謨(2003)、Baslanti 和 McCoach(2006)、Davis 和 Rimm(1994)、Diaz(1998)、Emerick(1992)、Ford(1996)、Freeman(1994)、McCoach 和 Siegle(2003a, 2003b)、McNabb(1997)、Reis 和 McCoach(2000)、Rimm(1997)、Seeley(1993)、Schunk(1998)、Supplee(1990)與 Whitmore(1980)等人的研究結果有所不同，值得進一步的探索與研究。

表 4-2 低成就資優生、家長與任課教師在學校適應問題-情緒方面的看法百分比

題 項	低成就資優生 ( N = 38 )				低成就資優生家長 ( N = 34 )				低成就資優生任課教師 ( N = 34 )			
	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此	總是 如此	經常 如此	偶爾如 此	未曾 如此
對事情非常敏感	2.6	31.6	50.5	5.3	5.9	11.8	67.6	14.4	14.7	23.5	47.1	14.7
有明顯的心理困擾	5.3	21.1	52.6	21.1	2.9	11.8	41.2	44.1	20.6	20.6	50.0	8.8
人相處容易動怒	2.6	7.9	47.4	42.1	2.9	11.8	35.3	50.0	14.7	14.7	47.1	23.5
有情緒不穩定狀況	7.9	21.1	52.6	18.4	0.0	32.4	32.4	52.9	5.9	8.8	35.3	50.0
經常生病體力不佳	0.0	7.9	47.4	44.7	2.9	5.9	29.4	61.8	2.9	8.8	44.1	44.1
常有過度防衛行爲	7.9	10.5	31.6	50.0	2.9	8.8	14.7	73.5	11.8	8.8	29.4	50.0
常常覺得自己能力不行	2.6	15.8	28.9	52.6	2.9	5.9	47.1	44.1	8.8	38.2	41.2	11.8
常覺得別人不喜歡自己	5.3	5.3	42.1	47.4	5.9	8.8	61.8	23.5	17.6	35.3	41.2	5.9
心浮氣躁無法專注	2.6	2.6	26.3	68.4	5.9	5.9	23.5	64.7	14.7	17.6	38.2	29.4
常受到家庭氣氛的影響	13.2	28.9	42.1	15.8	2.9	11.8	47.1	38.2	8.8	17.6	35.3	38.2

### 三、課程方面

低成就資優生、家長與任課教師在學校適應問題-課程方面的看法百分比，如表 4-3 所示。

就「總是如此」與「經常如此」的合計次數百分比而言，低成就資優生在十個題項上其百分比都小於 50.0%，似乎普遍不認為有課程上的適應問題。但是就「偶爾如此」的次數百分比而言，各有 47.4% 的低成就資優生表示對課業要求很高、因挫折經驗而不願再努力以赴、與對校內課程缺乏學習動機外，也各有 52.6% 的低成就資優生表示會排斥難度較高的工作、與遇到困難很容易放棄。

而雖然以「總是如此」與「經常如此」的合計次數百分比來看，家長在十個題項上其百分比也是小於 50.0%，似乎也普遍不認為低成就資優孩子在課程上有所謂的適應問題，但是在「未曾如此」的次數百分比來說，高達 61.8% 的家長認為低成就資優孩子未曾有作業拖延情形，有 55.9% 的家長認為低成就資優孩子未曾對課業要求很高，有 52.9% 的家長表示低成就資優孩子未曾對校內課程缺乏學習動機。此外，雖然任課教師認為低成就資優生在課程方面最大的難題在於只著重在自己的優勢科目，其他則置之不理（50.0%），且有 52.9% 的任課教師表示低成就資優生未曾對課業要求很高；但是就「偶爾如此」的次數百分比而言，有接近五成的任課教師認為低成就資優生會害怕別人取笑或批評（47.1%），也有五成表示低成就資優生面對課程內容很少預習也不做系統整理（50.0%）。

綜合低成就資優生、家長與任課教師的看法，似乎低成就資優生在課程方面普遍上沒有很大的適應問題，除了任課教師強調低成就資優生只著重在自己的優勢科目，其他則置之不理，與親、師就「未曾對課業要求很高」的項目有相同看法外，家長認為低成就資優孩子未曾有作業拖延情形、以及未曾對校內課程缺乏學習動機等研究結果，與王文科（1995b）、李乙明（1992）、吳裕益，1983、胡金枝（2002）、蔡典謨（2003）、Baker, Bridger 和 Evans（1998）、Barton 和 Btarnes（1988）、Baslanti 和 McCoach（2006）、Baum, Renzulli, 和 He'bert（1994）、Baum, Owen 和 Dixon（1991）、Bireley（1995）、Diaz（1998）、Ford,（1992）、Freeman（1994）、McCoach 和 Siegle（2003a, 2003b）、Redding（1998）、Rimm 和 Lowe（1988）、Whitmore（1986）、Reis 和 McCoach（2000）、Rimm（1997）、Seeley（1993）等人的研究結果有所不同，值得進一步的探索與研究。

表 4-3 低成就資優生、家長與任課教師在學校適應問題-課程方面的看法百分比

題 項	低成就資優生 ( N = 38 )				低成就資優生家長 ( N = 34 )				低成就資優生任課教師 ( N = 34 )			
	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此
對課業要求很高	13.2	13.2	47.4	26.3	0.0	5.9	38.2	55.9	11.8	5.9	29.4	52.9
要贏別人才會滿意	15.8	26.3	34.2	23.7	2.9	11.8	41.2	44.1	8.8	5.9	38.2	47.1
作業常有拖延情形	10.5	10.5	42.1	36.8	0.0	5.9	32.4	61.8	11.8	11.8	41.2	35.3
排斥難度較高的工作	5.3	13.2	52.6	28.9	5.9	0.0	47.1	47.1	8.8	32.4	35.3	23.5
怕別人取笑或批評	10.5	28.9	42.1	18.4	0.0	8.8	44.1	47.1	11.8	5.9	47.1	35.3
因挫折不願再努力以赴	5.3	18.4	47.4	28.9	5.9	5.9	44.1	44.1	5.9	14.7	44.1	35.3
對校內課程缺乏學習動機	5.3	18.4	47.4	28.9	2.9	5.9	38.2	52.9	5.9	23.5	44.1	26.5
遇到困難很容易放棄	10.5	15.8	52.6	21.1	5.9	11.8	47.1	35.3	8.8	20.6	26.5	44.1
很少預習也不做系統整理	5.3	42.1	34.2	18.4	2.9	11.8	47.1	38.2	5.9	8.8	50.0	35.3
只著重於自己較優勢科目	7.9	13.2	44.7	34.2	2.9	11.8	38.2	47.1	17.6	32.4	41.2	8.8

#### 四、社會行爲方面

低成就資優生、家長與任課教師在學校適應問題-社會行爲方面的看法百分比，如表 4-4 所示。就「總是如此」與「經常如此」的合計次數百分比而言，低成就資優生在十二個題項上其百分比都小於 50.0%，似乎普遍不認為有社會行爲上的適應問題。但是在「未曾如此」的次數百分比來說，高達 63.2%的低成就資優生表示未曾很在意自己的缺點，有 57.9%的低成就資優生認為自己未曾因主觀性很強而常有叛逆行爲的出現，有 57.9%的低成就資優生否認自己的人際關係欠佳，有 50.0%的低成就資優生否認對別人也要求完美。

雖然就「總是如此」與「經常如此」的合計次數百分比而言，低成就資優生的家長在十二個題項上也是小於 50.0%，似乎普遍不認為孩子在社會行爲上有適應的問題；但是就「偶爾如此」的次數百分比來說，各有 47.1%的家長表示低成就資優孩子總是擔心未來是否會更好、以及和同儕相處困難外，也有 50.0%表示低成就資優孩子常常覺得無所適從。此外，就「未曾如此」的次數百分比來說，高達 76.5%的家長否認孩子的主觀性很強且常有叛逆行爲，有 67.6%的家長認為孩子不會對別人要求完美，有 61.8%的家長不認同孩子在學習上適應力欠佳，有 58.8%的家長否認孩子在學校人際關係欠佳，有 52.9%的家長認為孩子未曾很在意自己的缺點，也有 50.0%的家長否認孩子只挑簡單的工作做。

而雖然任課教師指出低成就資優生在社會行爲方面最大的問題在於缺乏生涯規畫能力（82.4%），其次是自我概念模糊，常常覺得無所適從（55.9%）、與忽略眼前已有的表現，總是擔心未來是否能更好（53.0%）、情緒不穩定和同儕相處困難（53.0%）、在班上人際關係欠佳（52.9%）；但是就「偶爾如此」的次數百分比來說，有 47.1%的任課教師認為低成就資優生在學習上適應力欠佳，也有高達 58.8%的任課教師認為低成就資優生主觀性很強且常有叛逆行爲。

綜合上述，結果顯示低成就資優生和家長普遍不認為在社會行爲方面有所謂的適應問題。此研究結果與王文科（1995b）、胡金枝（2002）、曾建章（1996）、張馨文與曹志宏（1998）、蔡典謨（2003）、Baker, Bridger 和 Evans（1998）、Baslanti 和 McCoach（2006）、Baum, Renzulli 和 He'bert（1994）、Baum, Owen 和 Dixon（1991）、Bireley（1995）、Diaz（1998）、Ford（1992）、McCoach 和 Siegle（2003a, 2003b）、Redding（1998）、Reis 和 McCoach（2000）、Rimm（1997）與 Whitmore（1986）等人的研究結果有所不同，值得進一步的探索與研究。



表 4-4 低成就資優生、家長與任課教師在學校適應問題-社會行爲的看法百分比

題 項	低成就資優生 ( N = 38 )				低成就資優生家長 ( N = 34 )				低成就資優生任課教師 ( N = 34 )			
	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此	總是 如此	經常 如此	偶爾 如此	未曾 如此
很注意自己的缺點	0.0	2.6	34.2	63.2	2.9	2.9	41.2	52.9	20.6	17.6	35.3	26.5
總是擔心未來是否更好	10.5	23.7	28.9	36.8	5.9	20.6	47.1	26.5	11.8	41.2	38.2	8.8
對別人也要求完美	7.9	2.6	39.5	50.0	2.9	5.9	23.5	67.6	17.6	23.5	32.4	26.5
不輕易嘗試新事物	10.5	26.3	31.6	31.6	2.9	17.6	38.2	41.2	5.9	20.6	38.2	35.3
只挑簡單的工作做	5.3	7.9	44.7	42.1	5.9	2.9	41.2	50.0	2.9	32.4	44.1	20.6
和同儕相處困難	7.9	7.9	39.5	44.7	2.9	5.9	47.1	44.1	5.9	47.1	41.2	5.9
主觀性很強常有叛逆行爲	0.0	7.9	34.2	57.9	2.9	0.0	20.6	76.5	8.8	20.6	58.8	11.8
人際關係欠佳	2.6	5.3	34.2	57.9	5.9	14.7	20.6	58.8	23.5	29.4	29.4	17.6
在學習上適應力欠佳	2.6	23.7	34.2	39.5	5.9	2.9	29.4	61.8	17.6	26.5	47.1	8.8
盡力避免參加比賽	2.6	23.7	36.2	36.8	5.9	5.9	41.2	47.1	8.8	17.6	38.2	35.3
常常覺得無所適從	5.3	21.1	44.7	28.9	5.9	8.8	50.0	35.3	20.6	35.3	44.1	0.0
缺乏生涯規畫能力	10.5	28.9	42.1	18.4	2.9	23.5	44.1	29.4	20.6	61.8	17.6	0.0

## 五、低成就資優生、家長與教師對學校適應問題看法之差異

為探討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不同，其平均數、標準差、變異數分析與 Scheffe' 事後比較結果，如表 4-5 與表 4-6 所示。

表 4-5 低成就資優生及其家長與任課教師就學校適應問題看法的平均數與標準差

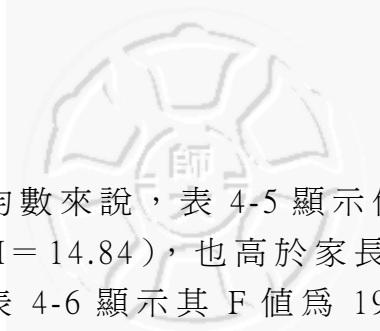
學校適應問題	低成就資優生 ( N = 38 )		家 長 ( N = 34 )		任課教師 ( N = 34 )	
	M	SD	M	SD	M	SD
學習方面	14.84	6.20	11.03	6.89	20.74	6.28
情緒方面	8.87	4.17	7.00	5.45	11.59	6.04
課程方面	11.13	3.60	6.65	4.10	10.12	5.74
社會行爲	10.05	6.32	8.26	7.14	17.06	6.59

表 4-6 低成就資優生及其家長與任課教師就學校適應問題的單因子變異數分析與 Scheffe' 事後比較結果

變異來源	SS	df	MS	F	Scheffe' 事後比較
學習方面					
組間	1627.850	2	813.925	19.557***	教師 > 學生 > 家長
組內	4286.641	103	41.618		
總和	5914.491	105			
情緒方面					
組間	362.300	2	181.150	6.601**	教師 > 家長
組內	2826.577	103	27.442		
總和	3188.877	105			
課程方面					
組間	389.015	2	194.507	9.461***	學生，教師 > 家長
組內	2117.636	103	20.560		
總和	2506.651	105			
社會行爲					
組間	1480.671	2	740.336	16.597***	教師 > 學生，家長
組內	4594.395	103	44.606		
總和	6075.066	105			

\*\*P < .01

\*\*\*P < .001



### （一）學習方面

就學習方面的平均數來說，表 4-5 顯示任課教師（ $M=20.74$ ）高於低成就資優生（ $M=14.84$ ），也高於家長（ $M=11.13$ ）。而經由單因子變異數分析，表 4-6 顯示其  $F$  值為 19.557（ $P<.001$ ），顯示低成就資優生及其家長與任課教師三者對學校適應問題學習方面的看法有顯著差異。且經由 Scheffe' 事後多重比較結果，教師比學生高、學生比家長高、教師也比家長高，顯示任課教師認為低成就資優生在學習適應上比較不佳，學生其次，家長則比較不認為其學習適應有太大問題。

### （二）情緒方面

就情緒方面的平均數來說，表 4-5 顯示任課教師（ $M=11.59$ ）高於低成就資優生（ $M=8.87$ ），也高於家長（ $M=7.00$ ）。而經由單因子變異數分析，表 4-6 其  $F$  值為 6.601（ $P<.01$ ），顯示低成就資優生及其家長與任課教師三者對學校適應問題情緒方面的看法有顯著差異。且在經由 Scheffe' 事後多重比較結果，教師比家長高，顯示和家長比起來，任課教師認為低成就資優生的情緒適應比較差。

### （三）課程方面

就課程方面的平均數來說，表 4-5 顯示低成就資優生（ $M=11.13$ ）高於任課教師（ $M=10.12$ ），也高於家長（ $M=6.65$ ）。而經由單因子變異數分析，表 4-6 顯示其  $F$  值為 9.461（ $P<.001$ ），顯示低成就資優生及其家長與任課教師三者對學校適應問題課程方面的看法有顯著差異。且在經由 Scheffe' 事後多重比較結果，學生比家長高、教師也比家長高，顯示學生與任課教師均認為低成就資優生在課程適應上比較吃力，而家長則認為此一問題較不嚴重。

### （四）社會行爲

就社會行爲方面的平均數來說，表 4-5 顯示任課教師（ $M=17.06$ ）高於低成就資優生（ $M=10.05$ ），也高於家長（ $M=8.26$ ）。而經由單因子變異數分析，表 4-6 顯示其  $F$  值為 16.597（ $P<.001$ ），顯示低成就資優生及其家長與任課教師三者對學校適應問題社會行爲方面的看法有顯著差異。且在經由 Scheffe' 事後多重比較結果，教師比學生高、教師也比家長高，顯示任課教師認為低成就資優生在社會行爲適應最有問題。



## 貳、深度訪談結果

### 一、低成就資優生的學習問題

#### (一) 低成就資優生的體悟

低成就資優學生普遍表示在學習上狀況很糟，不但欠缺學習動機，而且也沒養成良好的學習態度和方法，低下的學業成就連自己也覺得不知所措，其問題大致可歸納為以下幾項。

##### 1. 欠缺學習動機

欠缺學習動機是低成就資優學生的普遍現象，如學生 S1、S2、S5 和 S7 就提到這種感覺。

S1：「每天在學校裡應付一堆考試，跟著人家上下課，很多時候覺得自己像遊魂，生活很無趣！」(S1 訪，940115)。

S2：「上學對我來說真的是很不愉快的事，每天都是在一連串的考試下過生活，真的很討厭學校生活。」(S2 訪，940116)。

S5：「對於老師要教的課程我很少事先預習，對於比較難的功課部分也很容易放棄，因為我覺得沒有必要這麼辛苦...。」(S5 訪，940120)。

S7：「我覺得學校沒什麼吸引人的事務，在學習上也沒什麼特別想學的東西或需要，所以上課時間我都在發呆或做自己想做的事。」(S7 訪，940122)。

##### 2. 學習方法不佳，自信心低

低成就資優學生的學習方法不佳和自信心低常常影響其學業成就的表現，如學生 S4、S6、S7 和 S9 就是這種例子。

S4：「別人都以為你在資優班裡很厲害，其實只有自己知道自己有多差！從小，媽媽就習慣在我讀書的時候陪在旁邊指導，所以一直到現在我都不習慣一個人做功課。在學校寫作業時，我也習慣先看看別人的答案再寫自己的，難過的是成績總是拉不起來。」(S4 訪，940118)。

S6：「在大家都很競爭的情況下，我對自己的信心越來越欠缺，很怕表現會每況愈下，所以越來越沒有安全感，慢慢的在班上就變得退縮不前了。」(S6 訪，940121)。

S7：「老師常常怪我學習態度不積極，上課不認真而且參與班上活動不夠熱烈，但是我也沒辦法啊！因為我本來就不是一

個很有自信的人。」(S7 訪, 940122)。

S9:「我總覺得別人都是很厲害,自己再怎麼用功也衝不進前半段,所以我會盡量避開參加比賽或活動,免得表現不好被當成笑話材料。」(S9 訪, 940124)。

### 3. 自我概念消極, 缺乏努力習慣

自我概念消極與缺乏努力習慣也是低成就資優生課業學習不利的地方,如學生 S2、S3、S8 和 S9 就是這種情形。

S2:「講真的,我覺得成績過得去就好,為甚麼資優生就必須功課一等一的好?」(S2 訪, 940116)。

S3:「從小我就不喜歡寫功課,所以在課餘時間花在休閒娛樂的時間比做功課的時間多。」(S3 訪, 940113)。

S8:「我不喜歡被約束的感覺,所以在學校的學習我覺得很不愉快。尤其考試的次數那麼多,每天為了應付那些考試,許多自己想做的事都要被迫放棄了,所以我想日子過得去就好!」(S8 訪, 940123)。

S9:「我自己很清楚在學校並不快樂,功課差又沒有朋友,而且對自己也越來越不抱希望。有時候我常常會想假如當初沒考進資優班,現在上學一定會過得快樂些,至少不必像現在要花那麼多時間讀書或寫功課!」(S9 訪, 940124)。

## (二) 低成就資優生家長的看法

研究者根據家長的訪談內容分析,發現低成就資優生在學習上有許多困擾,導致課業的學習效果不佳。

### 1. 容易分心, 很難專注

許多家長談到低成就資優學生因為容易分心,造成課業學習方面的不理想,如 P2、P4、P5 與 P8 的看法。

P2:「孩子在學習方面的困擾是習慣死記硬背,缺乏徹底了解而且又容易分心,很難專注在學習內容上。」(P2 訪, 940102)。

P4:「我女兒最困擾的地方是靜不下心來讀書,一會兒起來找文具,一會兒下樓找吃的,坐在書桌前又常發呆,看得我們很傷腦筋!」(P4 訪, 940103)。

P5:「他很容易分心,只要外面一有動靜他的注意力就不見了,老師常常和我抱怨,我也沒有辦法!」(P5 訪, 940104)。



P8：「孩子上課時很不容易專心，也很容易做白日夢或東張西望，雖然我一再的提醒他甚至於不停的警告他，也把他送去補習班一陣子，但是很遺憾的他的爛成績一點改變都沒有。」(P8 訪，940105)。

## 2. 學習態度不積極，很被動

學習態度和學習成效關係密切，學習態度不積極將影響學業成就的表現，如 P3、P5、P7 和 P9 的說法。

P3：「孩子對自己越來越沒信心，也越來越覺得自己能力不行，不只學習態度很消極而且變得很被動，課業和成績上一蹋糊塗。」(P3 訪，940103)。

P5：「孩子在學習上一直沒有目標，態度很被動又不願意接受批評，適應力很差！」(P5 訪，940104)。

P7：「他不喜歡做功課，學習態度不積極、常常很被動，覺得考試過得去就可以了。」(P7 訪，940105)。

P9：「或許由於從小我習慣坐在他旁邊陪他做功課，因此他變得很依賴也很被動，除非有把握表現良好，否則他不會嘗試新事物。」(P9 訪，940116)。

## 3. 缺乏學習動機，應付了事

學習動機攸關學習成效的達成，缺乏學習動機的引發，學習成效將有所限制，如 P1、P4、P7 與 P10 的分享。

P1：「就學習方面來講，最困擾的是孩子對教材沒興趣，學習動機低下，什麼事情都是應付了事，讓我們很頭大！」(P1 訪，940102)。

P4：「在學校課程上，我女兒好像都沒有什麼特殊興趣，不喜歡寫作業，即使有做也是敷衍了事，甚至於就不交作業。」(P4 訪，940113)。

P7：「兒子對學校課業一點興趣都沒有，…上學對他來說好像是去參加應酬。」(P7 訪，940105)。

P10：「雖然我一再的提醒或告誡，但是他一樣是沒有學習動機，學習態度依然是不積極且應付了事，做作業常常是漫不經心浪費許多時間，我和先生都對他束手無策！」(P10 訪，940106)。

#### 4.信心不足，避免參加活動

信心是良好學習成效的重要因素，如果學習者信心不足就容易對學習成效有所影響，如 P2、P6、P9 的例子。

P2：「孩子缺乏自信心，常覺得自己能力不行，不願意參加班上的活動或其他比賽，整個人變得很封閉。」(P2 訪，940112)。

P6：「本來我女兒在班上的各項表現都很不錯，贏得老師和同學的很多讚賞。後來不知道為什麼她回到家越來越不願意提班上的事，也越來越不快樂，最後是她對自己越來越沒有信心，而且盡力避免參加各種比賽或活動，好像整個人都變了！」(P6 訪，940104)。

P9：「或許由於我習慣坐在他旁邊陪他做功課，因此他變得很依賴也很被動，除非有把握表現良好，否則他不會嘗試新事物。」(P9 訪，940106)。

### (三) 任課教師的困擾

#### 1.低成就資優生會造成教師教學上的困擾

以低成就資優生的學習狀況來說，在教學上大約有 90%的受訪老師表示會造成他們的困擾或壓力，如 T1、T4、T7、T11 與 T12 的看法。

T1：「由於家長意見很多，學生自己又不以為意，眼看他的學業成績一再低落，說真的也會造成我的壓力所在。」(T1 訪，940126)。

T4：「低成就資優生是很奇怪的人，空有高智商但學習績效很差，既不用功、學習習慣也欠佳，很傷腦筋！」(T4 訪，940102)。

T7：「因為要不停的處理他們的情緒問題和人際問題，甚至於還會影響大家上課的情緒，的確常造成我教學上的困擾！」(T7 訪，940128)。

T11：「很多時候為了處理他們的事，得把教學進度停下來，甚至為了他們的事覺得情緒一直上來，真的非常不愉快。」(T11 訪，940203)。

T12：「低成就資優生的學校適應情形很差，不論是在學習態度、學習習慣、課堂表現、情緒處理或是社會行為方面，不僅讓我頭疼也干擾了我的教學。」(T12 訪，940220)。

## 2.低成就資優生會造成教師班級經營上的困擾

同樣也有大約 90%的受訪老師表示在班級經營上，低成就資優生的學習狀況會造成他們的困擾或壓力，如 T4、T6、T7 與 T9 的感受。

T4：「雖然常常為了處理他們的事，花掉很多的時間，但是效果並不好，連帶的還會影響班上的績效表現，很划不來！」(T4 訪，940127)。

T6：「因為他們習慣在課堂中睡覺、發呆、做白日夢或面無表情的樣子，讓我覺得不被尊重外，還時常會懷疑是否自己教的不好。」(T6 訪，940128)。

T7：「除了要花很多時間和他對話外，還得找他的家長溝通，由於親子關係並不好，夾在他們之間當傳話筒，造成我蠻大的壓力。」(T7 訪，940128)。

T9：「很多時候低成就資優生不受歡迎的原因，並非是他的爛成績而是學習態度問題。像上課注意力不集中、作業不交或敷衍了事、不參與班上活動等，讓我在班務的處理上必須煞費腦筋，也讓我的班級經營能耐常常要面對考驗，真的讓我覺得壓力沉重！」(T9 訪，940220)。

## 3.有關低成就資優生的學習情形，教師不會向行政人員尋求協助

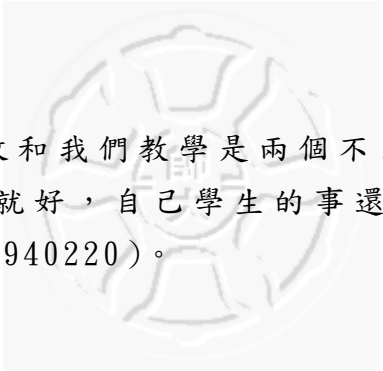
有關低成就資優生的學習情形，100%的受訪老師表示不會向行政人員請求協助，如 T2、T7、T8 與 T13 的反應。

T2：「低成就資優生的學習狀況，我不會向行政人員尋求幫助，一方面是自己的學生自己最清楚，一方面是行政人員也很忙，告訴他們不只是緩不濟急，還會被說成班級經營不力勒！」(T2 訪，940126)。

T7：「不會找行政人員協助的原因，是每個行政人員看事情的角度不同，處理的方式也不一樣，尤其各處室主任一直換，我們也不知道他們對資優班認識多少，所以事情來了就自己處理好了！」(T7 訪，940128)。

T8：「許多人都認為資優生應該凡事 OK 不會有問題，然而輔導室對普通班級學生問題的處理就已經分身乏術了，哪有時間幫忙處理資優班學生的事？而導師自己處理應該在時效上算是最有利的。」(T8 訪，940202)。





T13：「我一直覺得行政和我們教學是兩個不同的系統，碰到問題同事間互相商量就好，自己學生的事還是靠自己解決最快！」(T13 訪，940220)。

#### (四) 行政人員

##### 1. 低成就資優生的學習狀況，不會造成行政的困擾或壓力

談到低成就資優生的學習狀況，100%受訪的行政人員都表示不會造成他們的困擾或壓力，如 A1、A3、A5、A6 與 A8 的看法。

A1：「低成就資優生的學校適應情形大致上還不錯，即使在班上成績殿後在別班也還算不差，而且每屆學生大概都是這個樣子吧！」(A1 訪，940125)。

A3 和 A8：「因為各班導師都把班務處理得很好，所以低成就資優生的學習狀況不會造成行政業務上的困擾或壓力。」

(A3 訪，940124；A8 訪，940131)。

A5：「資優班的設立是本校吸引新生報到的最佳利器，老師們都盡心盡力，所以，即使是低成就生功課落後但在學校適應上也沒有大礙，不會造成行政的困擾或壓力。」(A5 訪，940127)。

A6：「本校任課教師都是經驗豐富者，所以資優生的適應情形良好。此外，本校輔導老師對全體學生都關懷倍至，常常主動發現學生問題，所以有防微杜漸的功能。因此，即使有低成就生學業表現欠佳，但在學校適應上沒有問題。」(A6 訪，940128)。

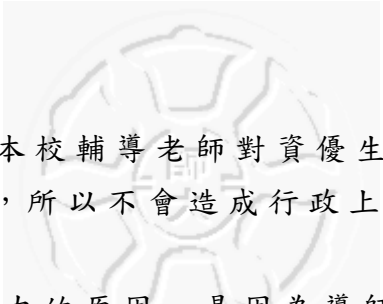
##### 2. 教師班級經營良好，不會造成行政的困擾或壓力

對於低成就資優生在教師班級經營上的狀況，100%受訪的行政人員都表示不會造成他們的困擾或壓力，如 A2、A4、A6 與 A8 的說法。

A2：「低成就資優生的學習狀況不曾造成輔導室業務上的困擾，習慣上各班老師自己就處理好了，我們也從來不覺得有壓力。」(A2 訪，940125)。

A4：「由於導師的班級經營都很好，而且也沒什麼特殊的事要處理，所以不覺得低成就資優生對行政有什麼負面的影響。」(A4 訪，940123)。

A6：「因為各班導師責任感都很重，學生的問題自己都可以處理



得很好。此外，本校輔導老師對資優生也關懷倍至，常常主動發現學生問題，所以不會造成行政上的不方便。」(A6訪，940128)。

A8:「沒造成困擾或壓力的原因，是因為導師們都是經驗豐富者，班級經營都做得很好。」(A8訪，940301)。

## 二、低成就資優生的情緒困擾

### (一) 低成就資優生的感受

低成就資優學生在情緒上常常起伏不定，很容易生氣也常常抱怨別人的態度不好，是影響其所有表現的重要因素，其中也包括和家人、同儕、朋友與師生關係的不良。

#### 1. 敏感，容易動怒

敏感且對人、事與物的處理容易有情緒化的反應是低成就資優生常有的行為，學生 S4、S7 與 S9 就常有這種感受。

S4:「同學的說話口氣或看人的眼神總是很容易把我惹火，雖然我功課不好，但是他們也不應該自以為是啊...每次和同學起衝突，老師或同學都說是我的錯，真是受不了！」(S4訪，940118)。

S7:「在學校常常有同學惹怒我，讓我想發脾氣。而且我覺得同學很不友善，每次上課要分組時都沒有人願意和我同一組，讓我越來越討厭他們。」(S7訪，940122)。

S9:「在學校對週遭的人、事、物很敏感，很容易就覺得被同學或老師激怒了。在家裡也一樣，覺得家人都很煩，幾乎每天都要發一頓脾氣！」(S9訪，940124)。

#### 2. 常覺得焦慮、緊張、沮喪、疏離或逃避

低成就資優生在心理上常會覺得焦慮、緊張、沮喪或疏離，如學生 S1、S5、S6 和 S9 就表示常處於這種情況。

S1:「...總覺得情緒上悶悶的，不管班上發生什麼事我都只是靜觀其變，不想也不願意表達自己的看法，所以同學覺得我是怪胎一個！」(S1訪，940115)。

S5:「經過一些事後，我對班上的任何事都提不起勁，選擇成為班上沉默的客人，所以也就幾乎沒有所謂的情緒反應了！」(S5訪，940120)。

- S6：「經過一些不愉快的事情以後，我決定放棄和別人的比較，不跟同學互動也不參加班上的任何活動，相對的也沒有其他情緒方面的表現，旁人也不知道我的想法。」(S6 訪，940121)。
- S9：「其實，很多時候靜下來了會覺得自己常常處於焦慮、緊張和沮喪的狀況，不知道該怎麼辦才好！」(S9 訪，940124)

### 3.心浮氣躁、容易分心

心浮氣躁、無法專注於課業常常讓低成就資優生感到困擾，如學生 S1、S4、S8 和 S9 就是這種例子。

- S1：「我最困擾的地方是我沒有辦法專心聽課，也就是很容易分心，雖然因為不專心常挨老師和父母罵但就是改不過來。所以即使我花很多時間坐在書桌前，在課業表現上仍然是糟糕的，甚至於很多時間我就是坐在書桌前發呆。」(S1 訪，940115)。
- S4：「上課容易心浮氣躁沒辦法專心聽課，又常常被老師一再的責罵，那種感覺很討厭！」(S4 訪，940118)。
- S8：「因為上課時不是心浮氣躁就是常會趴著睡覺，經常被上課老師唸也常常挨訓，那種感覺很不舒服！」(S8 訪，940123)。
- S9：「我從小就是個好動的小孩，所以上課時沒有辦法安安靜靜的聽講，只要教室外稍微有風吹草動的聲音，都會引發我的好奇心。因為課業成績差，我常常挨老師或媽媽罵。」(S9 訪，940124)。

## (二) 低成就資優生家長的看法

低成就資優孩子的情緒不穩定，對自己和週遭的人都有不良影響。

### 1.缺乏耐性，容易動怒

缺乏耐性和容易動怒一直是低成就資優生的特色，受訪的家長 P2、P3、P4 與 P8 都深有同感。

- P2：「就情緒方面來講，孩子與人相處不太有耐性，容易動怒且常感受到別人不友善的態度。」(P2 訪，940102)。
- P3：「她和家人相處上常常失去耐性，很容易生氣也常常抱怨別人對她態度不好，家庭氣氛常常被她搞砸了。」(P3 訪，940103)。

P4：「就我們的觀察來說，情緒上的不穩定是影響她所有表現的重要因素，包括和家人、同儕、朋友與師生關係。問題是他始終不願意面對自己的情緒困擾，其他人要幫忙也無從幫起！」(P4 訪，940103)。

P8：「在學校他很容易生氣，對事情很沒耐性，和同學關係很差。假日時，他幾乎都是往外跑，即使呆在家裡也很容易發脾氣，很讓我受不了！」(P8 訪，940105)。

## 2. 敏感，容易感受到敵意

除了缺乏耐性與容易動怒外，敏感與容易感受到敵意也是低成就資優生的一大困擾，如家長 P1、P3、P9 與 P10 就有同樣的看法。

P1：「孩子最困擾的是情緒不穩定，常常覺得被同學排斥，總是孤獨一個人。」(P1 訪，940102)。

P3：「孩子常常抱怨老師和同學對她有成見，也常常覺得別人對她有敵意，家庭氣氛常常被她搞得很糟！」(P3 訪，940103)。

P9：「在學校生活裡，孩子經常覺得不受歡迎，常常感受到別人不友善的態度外，也很容易感受到老師或同學的敵意。所以，他常常在口頭上或動作上做不好的回應，弄得大家都不舒服，這一點很糟糕！」(P9 訪，940106)。

P10：「就情緒的處理來說，剛開始會聽到他批評學校裡人、事、物的安排，但似乎在他功課一蹶不振後，他幾乎變成另一個沉默的人，沒什麼情緒的表達，後來老師和同學都叫他是班上的隱形人。」(P10 訪，940106)。

### (三) 任課教師的發現

#### 1. 低成就資優生及其家長不會主動向老師尋求協助

低成就資優生或其家長 100%不會主動向老師請求協助，如教師 T1、T4、T7、T9 與 T10 的經驗。

T4：「低成就資優生的家長或本人並不會主動請求協助，是因為他們自己不覺得有問題。」(T4 訪，940127)。

T7：「可能是因為我都會先找他們溝通，而且一般家長看到自己孩子低成就的表現，總習慣先找補習班加強課業，而不問孩子真正的問題在哪裡，結果常常是越拖越糟啦！」(T7 訪，940128)。

T9：「低成就資優生的問題，絕大多數是我主動連絡與告知家長。」

其實這些人是我們應該關心的對象，但是很可惜的是，通常這些家長也是最難與我們配合的人。」(T9 訪，940202)。

T10：「由於很多時候他們認為只要時間熬過去自然就會沒事，問題在於經過時間的延宕後，學生問題只會越來越嚴重並不會淡化，甚至於錯過第一時間的問題處理後，所衍生的問題就更複雜啦！」(T10 訪，940203)。

## 2.若事先得知新班級將有低成就資優生，不願意擔任導師

若事先得知新班級將有低成就資優生的話，將近 100 %的受訪老師表示不願意擔任導師，原因是低成就資優生會帶給導師太大的負擔與壓力，如 T3、T4、T6 與 T13 的想法。

T3：「如果事先得知新班級將有低成就資優生，而且可以自己選擇的話，我不願意擔任導師，因為那種挫敗感和壓力實在太大了。」(T3 訪，940127)。

T4：「我不願意當班上有低成就資優生的導師，因為那實在是太傷神、又吃力不討好的工作！」(T4 訪，940127)。

T6：「由於低成就資優生在情緒上起伏很大，常常讓同學起反感，和同儕相處得滿吃力的。我不願意擔任導師，實在因為太麻煩啦！」(T6 訪，940128)。

T13：「我不願意擔任這個班的導師，因為面對低成就資優生的心理壓力很大，而且帶這種班真的很辛苦！」(T13 訪，940220)。

## (四) 行政人員的觀察

### 1.有關低成就資優生的學習情形，老師不會向行政人員要求協助

有關低成就資優生的學習情形，將近 100%的行政人員表示任課教師不會向行政人員請求協助，如 A1、A2、A5 與 A7 的觀察。

A1：「低成就資優生的任課老師不曾要求幫忙，他們自己就可以把事情搞定了。」(A1 訪，940125)。

A2 和 A3：「任課老師不會尋求輔導室協助，原因是假如學生有狀況，他們自己就決定了處理的方式，或許是他們覺得自己處理比較快吧！」(A2 訪，940125；A3 訪，940124)。

A5：「低成就資優生的任課老師不會向教務處請求協助，因為準備課程的加深與加廣就夠他們忙了，所以碰到學生的問題，他們也是自己就處理妥當啦！」(A5 訪，940126)。

A7：「任課教師不會因為低成就資優生的學習狀況請求行政人員協助，因為他們很清楚學生的問題，所以碰到學生的問題他們很習慣自己直接處理！」(A7訪，940129)。

2.低成就資優生的學生與其家長，不會主動向行政人員請求協助

學校行政人員認為低成就資優生及其家長不會主動向行政人員請求協助，原因一為任課老師資歷豐富可以直接協助處理；原因二為資優班的學生一向表現良好，如下述行政人員的看法。

A2：「低成就資優生的家長或學生本人不會向輔導室請求協助，因為他們除了課業較差外，也沒什麼特殊的事。」(A2訪，940125)。

A4：「因為各班導師都是經驗豐富者，一發現學生問題隨即聯絡家長處理，不會造成困擾。」(A4訪，940126)。

A5：「低成就資優生的家長或本人不會向教務處請求協助處理，因為各班導師責任感都很重，自己學生的問題自己都可以處理得很好。」(A5訪，940126)。

A7：「低成就資優生的家長或本人不會向輔導室請求協助處理，因為各班導師都很有責任感，自己學生的問題自己都可以處理妥當。此外，本校資優班同學一向適應良好且表現傑出也是重要的原因。」(A7訪，940129)。

### 三、低成就資優生的課程需求

#### (一) 低成就資優生的說法

就學校課程來說，低成就資優生大致上都興趣缺缺，不只討厭寫作業也習慣拖延甚至是不交作業，常常因此和老師之間有不愉快的事情發生。

##### 1.對學校安排的課程沒有興趣

對學校課程沒有興趣是低成就資優生普遍的心聲，像學生 S1、S2、S3、S4、S5、S7、S8 和 S9 都持相同的看法。

S1：「就學校課程來說，我覺得很無趣。反正上學就是準備考試、參加考試、發布成績、排行次第後再重新循環，而每天都是如此。所以在學校時間我並不會太在乎這些，想聽課就勉強一下，不想聽就算了。」(S1訪，940115)。

S3：「我不喜歡上學校的課程，因為老師都很機車，對很多事斤

斤計較。再說，學校的課程幾乎都要死記硬記才能有好的成績，這樣讓我覺得很無趣！」(S3訪，940117)。

S7：「我不喜歡學校安排的課程，除了生物課外其他科目都是我所厭惡的。尤其，各科都有小考而且每個老師都有很多的規定，我心裡很排斥。」(S7訪，940122)。

S8：「學校的課程總是充滿記憶性的內容，老師的教法和其他普通班沒什麼差別，尤其是分組活動我覺得乏善可陳，上起課來滿無聊的！」(S8訪，940123)。

S9：「學校的課程對我來說很沒意義，既缺乏挑戰性而且又很瑣碎，我覺得很無聊！」(S9訪，940124)

## 2. 討厭寫作業及交作業

討厭寫作業是低成就資優生常有的現象，如學生S2、S3、S4、S5和S8就是這種例子。

S2：「我很討厭寫功課，寫來寫去了無新意，所以我常常忘了做作業或交作業。」(S2訪，940116)。S3強調：「從小我就不喜歡寫功課，所以在課餘時間花在休閒娛樂的時間比做功課的時間多。」(S3訪，940117)。

S4：「如果任課老師能夠用比較有創意的方式上課，或是多給我們做實驗的機會，我相信自己比較不會排斥寫作業，也會比較喜歡上學。」(S4訪，940118)。

S5：「對於學校的課程，一大堆要記憶的東西讓我很排斥，也很討厭寫作業，更別說是交作業啦…」(S5訪，940120)。

S8：「資優班不應該是超級升學班的代名詞，資優生也不應該變成超級的考試機器，很多時候作業交不出去或根本就不想寫，雖然常常被老師和媽媽念，但是我認為無妨。」(S8訪，940123)。

### (二) 低成就資優生家長的擔憂

受訪家長表示孩子對學校課程缺乏興趣，也是影響其學業低成就的原因。

#### 1. 課程內容缺乏創意

課程內容是學生在學校課業學習的重點所在，如果缺乏創意，將不易引起學生的學習興趣，如P1、P3、P5與P10的看法。

P1：「孩子最困擾的是學校課程內容沒有創意，老師的教法又單一化，所以視上學為畏途。」(P1訪，940102)。

P3：「在學校課程上，我女兒好像都沒有什麼特殊興趣，給她上補習班也沒什麼起色，最後她對學校課程覺得很無聊，只是跟著大家上課下課而已。」(P3訪，940103)。

P5：「孩子經常抱怨學校課程很枯燥無味，上學好像只為了寫很多考試卷，覺得無聊透了。」(P5訪，940104)。

P10：「孩子常常抱怨學校的課程缺乏挑戰性，害他一點學習動機也沒有，教師的教學一如傳統式，欠缺活潑和變化，所以對於他自己比較佔優勢的科目或單元會稍微著重一些，但是對於其他部分就常常是置之不理。」(P10訪，940116)。

## 2.覺得學校課程很無趣

興趣是學習上的動力來源，當學生對學校課程缺乏興趣時，上學似乎是去參加應酬，如 P6、P7 與 P8 的解釋。

P6：「孩子上了國中後，發現學校的課業變成很多的測驗，對課程越來越沒興趣，而且大家的成績競爭得很激烈，班上其他同學的表現又很傑出帶給他很大的壓力。」(P6訪，940104)。

P7：「兒子對學校課業一點興趣都沒有，他很排斥學校的各項考試或測驗，常常抱怨有好多東西不能自己去做實驗，實在很無趣！而想要做實驗又沒有同學願意和他同一組。…文史科方面，要記的東西一大堆，他又不喜歡；上學對他來說好像是去參加應酬。」(P7訪，940105)。

P8：「對於學校的課程，孩子一直缺乏興趣，而且強調學校的課程幾乎都要死記硬記才能有好的成績，他覺得很無趣！」(P8訪，940105)。

### (三) 任課教師的看法

#### 1.作業常常拖延或是不交

低成就資優生除了對學校安排的課程常常提不起勁，對於作業也常常不交，帶給任課教師許多困擾，如 T6、T10 與 T12 的說明。

T6：「幾乎每到收作業的時候，就會發現他又在缺交名單裡，即使你苦口婆心的給他叮嚀，第二天他又忘了，每次都這樣，最後都是由他自己決定是否要補交作業，很傷腦筋！」(T6，940103)。



T10：「說他是資優生但是功課又一塌糊塗，在班上常常作業不交，要不就亂做一通，班上同學也覺得很過分。每次教務處通知要抽查作業時，我都要一次次的提醒他，甚至於是拜託他要準時繳交，結果都是白費口舌而已。」(T10, 931123)。

T12：「他們常常習慣不寫作業、不交作業，一遇到稍具挑戰性的課業就直接表明放棄的態度，雖然一再的提醒卻都無效，讓我覺得很挫敗。」(T12, 940220)。

## 2. 只著重於自己較優勢的科目

對於學校課程的學習，低成就資優生讓任課教師覺得憂心忡忡，如 T1、T7 與 T13 的想法。

T1：「低成就資優生除了對課程缺乏學習動機與遇到困難很容易放棄外，幾乎都很固執、很自以為是，他們只在乎自己較優勢的科目，如果那一科考差了就通通放棄了，雖然這是很遺憾的事，但是他們都不會承認。」(T1, 940126)。

T7：「就課程的學習來說，雖然他們不預習也不做系統整理，但是他們仍然對成績抱持高期待，一看到考卷上低下的分數就不斷抱怨，也常常因此而形成既缺學習動機又乏學習興趣的惡性循環。」(T7, 940102)。

T13：「低成就資優生對課程的學習很特殊，他們只在乎自己較優勢的科目或單元，對於沒興趣的課總是置之不理，而且只要碰到困難一點的功課就很容易放棄，這也是他們學業容易低成就的原因。」(T13, 940103)。

## 四、低成就資優生的社會行為表現

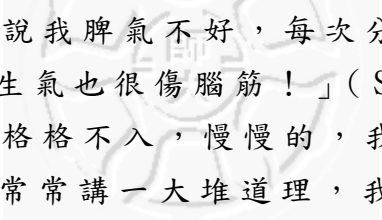
由於低成就資優生對事情很敏感，而且常有情緒上的過度反應，所以在人際關係上普遍都欠佳。

### (一) 低成就資優生的省思

#### 1. 缺乏與教師及同儕的互動

低成就資優學生覺得老師常常找碴，同學也很煩，在人際關係上很傷腦筋，如 S1、S4、S5、S7 與 S9 的例子。

S1：「我最困擾的是同學或老師們總覺得我怪，常常問我發生什麼事，我覺得很無聊，我不想讓別人知道我在想什麼，但他們卻很好事，好討人厭！」(S1 訪, 940115)。

- 
- S4：「在學校很多同學說我脾氣不好，每次分組的時候就沒有人和我同組，讓我很生氣也很傷腦筋！」(S4 訪，940118)。
- S5：「由於和同學之間格格不入，慢慢的，我就成了一個班上的獨行俠。雖然老師常常講一大堆道理，我也不是不想改進自己的做法，但是老師和同學的態度讓我覺得即使改正了也沒有用。所以，我在班上的人際關係並不好，久了同學好像也幾乎忘了我的存在。」(S5 訪，940120)。
- S7：「同學常常說我壞脾氣，其實我覺得他們才是過分勒，常常在我背後說壞話又常常和老師打小報告。雖然在學校沒有朋友，但是我也沒關係，因為我自己一個人日子更好過，不必去配合不喜歡的人。」(S7 訪，940122)。
- S9：「我習慣一個人行動和做事，班上老師、同學和我之間沒什麼互動，甚至於有時候我也懷疑有一天我離開這個班的話，有沒有人還記得我？」(S9 訪，940124)。

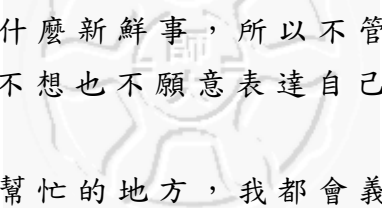
## 2. 缺乏生涯規畫能力

低成就資優學生強調對自己並不很了解，心理上常常覺得無所適從，如學生 S1、S2、S4、S5 和 S8 就有這種感覺。

- S1：「對於以後要怎麼安排，我自己也不知道，只能過一天算一天。」(S1 訪，940115)。
- S2：「上學對我來說，只是躲開媽媽嘮叨的唯一方式，而畢業以後要怎麼走，我從來不去想。」(S2 訪，940116)。
- S4：「我對自己並沒有很了解，以後要做什麼我也不知道，有時候會覺得害怕。」(S4 訪，940118)。
- S5：「他們一再的說我的表現讓人擔心，弄得我自己也很討厭自己，下一步該怎麼走也不清楚，覺得自己真的一無是處…。」(S5 訪，940120)。
- S8：「其實說真的，我也不知道以後要做什麼？自己對自己也不了解，心理上常常覺得無所適從！」(S8 訪，940123)。

## 3. 主觀性強，常有叛逆行爲

主觀性強且在待人接物上常有叛逆行爲，也是導致低成就資優生人際關係不良的一個因素，如學生 S1、S2、S3、S4 與 S6 都有這種特質。

- 
- S1：「總覺得在學校沒什麼新鮮事，所以不管班上發生什麼事我都只是靜觀其變，不想也不願意表達自己的看法。」(S1 訪，940114)。
- S2：「只要同學有需要幫忙的地方，我都會義不容辭的去協助，但是這裡不包括那些成績好的人，因為他們和我是活在兩個不同世界裡的人。」(S2 訪，940116)。
- S3：「老師都很機車，對很多事斤斤計較，我常常故意裝酷，讓老師氣得發怒。」(S3 訪，940117)。
- S4：「其實我並不是一個愛生氣的人，但是同學的說話口氣或看人的眼神總是很容易把我惹火，所以我常常不甘示弱的給他們壞臉色看。」(S4 訪，940118)。
- S6：「新生輔導時我自願當班長為大家服務，但到開學時卻沒有同學願意選我續任，讓我覺得很挫敗，因為我認為自己是個稱職的班長啊！後來我和他們劃清界線，讓他們知道我不能接受這樣的安排。」(S6 訪，940121)。

## (二) 低成就資優生家長的看法

人際關係欠佳是低成就資優生常有的現象，也是家長很憂心的部份。

### 1. 獨來獨往，缺乏同伴

由於低成就資優生人際關係普遍欠佳，因此常有獨來獨往和缺乏同伴的情形，如 P1、P5、P6 與 P9 的想法。

- P1：「孩子不懂得怎樣和同學相處，常常覺得別人有敵意，所以在上課分組活動時，常缺乏同伴。」(P1 訪，940102)。
- P5：「他在學校常常是一個人獨來獨往，和同學間並沒有互動，回到家很容易發脾氣，常常弄得一家子的氣氛都很差。有一次，他和校外的朋友出門三天，那種如釋重負的感覺讓我印象深刻，卻也讓我深深覺得問題更嚴重！」(P5 訪，940104)。
- P6：「她越來越封閉自己，我也覺得對自己的女兒越來越陌生，這是讓我很傷神的一件事！」(P6 訪，940104)。
- P9：「可能因為他的壞脾氣，在學校並沒有什麼朋友，而且在活動分組的時候也沒有同學願意和他同一組，這方面他很在意也覺得同學故意在整他，因此和同學間相處並不好。」(P9 訪，940106)。

## 2. 自主性不夠，同儕關係冷淡

低成就資優生除了前述的獨來獨往、缺乏同伴的情形外，其自主性不夠與同儕關係冷淡也是造成他們人際關係不佳的原因，如 P2、P3、P4 與 P10 的看法。

P2：「他自主性不夠，不會自我管理，對事情很敏感，常被同學排斥。」(P2 訪，940102)。

P3：「她對交辦的事情常常拖延或著應該說是應付，所以同學並不太信任她，同儕間關係很冷淡，所以在班上的人際關係並不好。」(P3 訪，940103)。

P4：「對班上同學她顯得冷淡些，但是對校外的朋友來說她卻是熱忱無比。很多時候她都把時間拿去處理朋友的事，對自己的課業最後都以應付收場，很讓人不解。」(P4 訪，940103)。

P10：「孩子在班上幾乎變成一個沉默的人，沒什麼情緒的表達，老師和同學都叫他是班上的隱形人。」(P10 訪，940106)。

## 3. 互動少，師生距離遙遠

低成就資優生和同儕關係冷淡外，與任課教師之間的互動也少，師生間的距離較為遙遠，如家長 P1、P8 與 P9 分享的經驗。

P1：「由於孩子生性敏感，常常覺得別人有敵意，和師長之間互動少，師生關係欠佳。」(P9 訪，940102)。

P8：「因為他的成績很不好，在學校又容易出狀況，所以和老師的關係很差外，和同學的互動也很不好。為了他的事，我們常常被老師通知到學校去處理善後，但是他從來不覺得自己有錯，這是很讓我傷神的事！」(P8 訪，940105)。

P9：「因為他選擇封閉自己，所以和班上同學並沒有所謂的互動，和老師之間也顯得很生疏，所以在學校裡並沒有所謂的人際關係。即使回到家，他也選擇絕口不提學校的事，讓家人好困擾也好傷腦筋！」(P9 訪，940106)。

### (三) 任課教師的看法

#### 1. 和同儕相處困難，人際關係欠佳

低成就資優生的社會行為表現常常帶給任課教師許多困擾，尤其是和老師或同儕間的互動並不熱絡，如教師 T5 等的看法。

T5：「大致上來說，低成就資優生和同學相處情形較不佳，自己較

悶也比較習慣離群索居，需要很多時間來處理他們的人際關係。」(T5訪，940103)。

T9：「我深刻的感受到學校老師對資優生的影響其實並不大，因為在資優班裡頭，這些資優生都很聰明，每個人也都很有自己的看法，不容易受到老師的影響，倒是同儕團體的影響力不可小覷。」(T9，940103)。

T10：「在人際關係上，低成就資優生常常師心自用又常和同學起衝突，來上學說真的也沒麼朋友，常常是獨行俠一個，說起學校適應真的是很慘！」(T10，930023)。

T11：「低成就資優生對老師的態度一向冷淡，讓我覺得很不舒服。很多時候為了處理他們的事，得把教學進度停下來甚或為了他們的事覺得情緒一直上來，真的非常不愉快。」(T11，940129)。

T13：「很多時候由於成績差，他們在班上會很自卑、很沉默，不僅不快樂也不敢發言。慢慢的，他也會在校外結交異性朋友或對外參加很多活動，變成在校外很活躍、而在校內又很自閉的矛盾現象。」(T13，940103)

## 2.常常無所適從，缺乏生涯規劃

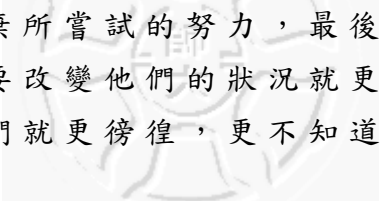
任課教師表示低成就資優生常常無所適從，缺乏生涯規劃，對於未來感到徬徨無措。如T2、T3、T8與T12的說法。

T2：「我發現低成就資優生除了對自己缺乏信心外，對於所謂的前途是沒有概念的，他們只是消極的過一天算一天，欠缺生涯的規劃。所以，當她們的學業低成就呈現固定狀態時，我最害怕了，因為這種學生最後都會自暴自棄。」(T2，940126)。

T3：「低成就資優生雖然表面上看起來很懶散，其實他們常常處於焦慮狀態，不知道以後要做甚麼，也害怕去面對以後的進路，說起來很令人擔心。」(T3，940127)。

T8：「通常一個孩子出現習慣性的低成就之後，非但不輕易嘗試新事物，還會常常覺得無所適從，尤其對以後要繼續升學還是就業都是不清楚，這點很可惜。」(T8，940102)。

T12：「低成就資優生會習慣性的慢慢封閉自己，而在諸多的惡性循環下，他們除了缺乏自信心，也會更感受到家長、同儕與師長的壓力。有時候也看得到他們想力圖振作，但很快



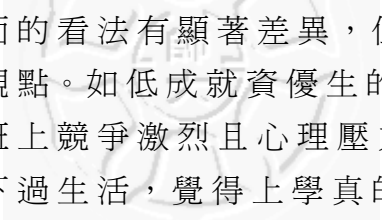
的他們就會放棄所嘗試的努力，最後就真的成為班上成績的啦啦隊長，要改變他們的狀況就更難。相對的，對於以後的發展，他們就更徬徨，更不知道該怎麼辦！」(T12, 940220)。

### 叁、討論與分析

#### 一、學習方面

依前述問卷調查結果表 4-1 顯示，除了 50.0%的低成就資優生表示學習態度不積極、常常考試臨時抱佛腳與讀書時習慣死記硬背外，對其他題項普遍上不認為有學習上的適應問題；而 50.0%的家長指出低成就資優孩子在讀書時習慣死記硬背外，普遍上也不認為他們在學習方面有適應上的問題。但是在深度訪談中，低成就資優生及其家長與任課教師都表示欠缺學習動機和容易分心是學校適應欠佳的普遍現象，且學習方法不佳和自信心低常常影響其學業成就的表現外，其自我概念消極與缺乏努力習慣也是不容忽視的環節。如 S1 表示最困擾的地方是沒有辦法專心聽課，很容易分心，雖然因此常挨老師和父母罵，但就是改不過來；即使花很多時間坐在書桌前，常常處於發呆狀態，在課業上仍然很糟糕（S1 訪，940115）；S9 強調別人的學業成績都很厲害，自己再怎麼用功也沒用，所以盡量避開參加比賽或活動，免得表現不好被當成笑話（S9 訪，940124）。P5 指出對自己沒有信心，常常覺得自己能力不行，在學習上一直沒有目標，適應力很差（P5 訪，940104）！此外，有將近 90%的受訪老師表示低成就資優生的學習狀況會造成他們教學上的困擾或壓力，如 T4 提到低成就資優生是很奇怪的人，空有高智商但學習績效很差，既不用功、學習習慣也欠佳（T4 訪，940102）；T7 表示不停的處理低成就資優生的情緒問題和人際問題，甚至於還影響大家上課的情緒，不勝其擾（T7 訪，940128）！而就班級經營來說，同樣有將近 90%的受訪老師表示低成就資優生的學習狀況會造成他們的困擾或壓力。如 T6 指出低成就資優生習慣在課堂中睡覺、發呆、做白日夢或面無表情的樣子，不但讓教師覺得不被尊重外，還會影響教師懷疑自己的教學能力（T6 訪，940128）。T11 則抱怨低成就資優生常常心不在焉、作業經常不交外，對老師的態度常常引發師生間的不愉快（T11 訪，940203）！

此外，雖然表 4-5 顯示低成就資優生及其家長與任課教師對學



校適應問題其學習方面的看法有顯著差異，但是在深度訪談中，前述三者卻表達相近的觀點。如低成就資優生的共同心聲為把上學視同一件不愉快的事，班上競爭激烈且心理壓力大。像 S2 表示每天都是在一連串的考試下過生活，覺得上學真的是很不愉快的事（S2 訪，940116）；S8 抱怨一天到晚都在趕進度啊複習考什麼的，越來越覺得讀資優班是一種生命的浪費（S8 訪，940123）。而家長認為上學對於低成就資優子女來說，是一件苦差事，如 P1 強調女兒對上學很排斥，一直覺得上課是苦差事，而且常常抱怨在學校壓力很大（P1 訪，940102）；P2 發現孩子在學校適應上非常吃力，不論是師生間或和同儕間常有紛爭很傷腦筋（P2 訪，940102）。而 100% 的受訪老師認為低成就資優生的學校適應很吃力，如 T1 指出低成就資優生的學習動機低落且人際關係差，上課總是容易發呆或無所事事，讓任課老師和同學很反感！（T1 訪，940126）。T12 則一再表示低成就資優生不論是在學習態度、學習習慣、課堂表現、情緒處理或是社會行為方面都是很讓人頭疼的事（T12 訪，940220）。

探討問卷調查的統計分析結果與深度訪談部份有些不同的原因，研究者認為由於低自尊與心理的防衛作用，使得低成就資優生不論是在家裡或學校都習慣採逃避的行為（Davis & Rimm, 1994），因此自身不認為有學習上的適應問題。家長部分則可能是因為對低成就資優孩子在學校的學習情形並不了解，以至於不覺得有學習適應的問題存在。而任課教師在問卷的十二個題項上，就凸顯了低成就資優生八項的學習適應問題，顯示要協助低成就資優生改善其學習方面的適應問題，必須先協助其家長對低成就資優子女的學習問題做全盤的了解，才能有助於問題的解決。

## 二、情緒方面

依前述問卷調查結果表 4-2 顯示，低成就資優生及其家長與任課教師，普遍上都認為沒有情緒上的適應問題。尤其，有 50.0%~68.4% 的低成就資優孩子否認有過度防衛行為，或常常覺得自己能力不行與心浮氣躁無法專注；也有 50.0%~73.5% 的家長對低成就資優孩子與人相處容易動怒、有情緒不穩定狀況、有過度防衛行為、與心浮氣躁無法專注等項目，表示「未曾如此」。然而在深度訪談中，研究者卻發現敏感且對人、事、物的處理容易有情緒化的反應是低成就資優生常有的行為。如 S9 提到對週遭的人、事、物很敏感，很容易被同學或老師激怒，在家裡也覺得家人很煩，幾乎

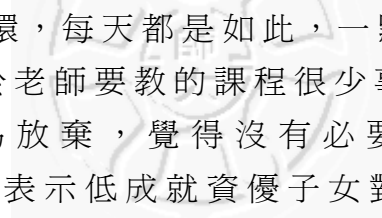
每天都要發一頓脾氣 (S9 訪, 940124); S7 也表示在學校總覺得同學很不友善, 常常想發脾氣 (S7 訪, 940122)。而家長強調缺乏耐性和容易動怒一直是低成就資優孩子的特色, 如 P9 觀察孩子在學校生活裡, 經常覺得不受歡迎, 常常感受到別人不友善的態度外, 也很容易感受到老師或同學的敵意, 弄得大家都不舒服 (P9 訪, 940106)。任課教師則指出班上的低成就資優生和同學相處很吃力, 因為他很容易亂發脾氣又極度敏感, 常覺得別人排斥他。如 T6 表示低成就資優生在情緒上起伏很大, 常常讓同學起反感, 和同儕相處得滿吃力 (T6 訪, 940128); T7 指出因為要不停的處理低成就資優生的情緒問題和人際問題, 在教學上真的會造成困擾 (T7 訪, 940128)。

探討問卷調查的統計分析結果與深度訪談部份有所不同的原因, 研究者認為由於低自尊與心理的防衛作用, 使得採問卷調查方式的低成就資優生, 可能會有在家裡及學校都習慣採逃避行為的現象, 以致於自己不認為有情緒上的適應問題。家長部分則可能是因為對低成就資優孩子在學校的情緒表現並不了解, 以至於不覺得孩子有情緒適應的問題存在。然而經由深入的深度訪談, 發現低成就資優生有敏感、容易動怒, 常覺得焦慮、緊張、沮喪、疏離和逃避, 與無法專注於課業等情緒問題, 對其學習有嚴重困擾。而任課教師又指出雖然低成就資優生的情緒問題會造成在教學上或班級經營上的困擾, 但是低成就資優生及其家長並不會向教師尋求協助, 甚至於以為只要時間熬過去自然就會沒事, 不知道經過時間的延宕後, 學生問題越來越嚴重, 事後所衍生的問題更顯複雜。因此, 從本研究結果得知, 要協助低成就資優生改善其情緒方面的適應問題, 家長與任課教師必須對困擾其情緒的問題先做了解, 才能提供具體的協助。

### 三、課程方面

依前述問卷調查結果表 4-3 顯示, 低成就資優生及其家長與任課教師, 普遍上都認為沒有課程上的適應問題; 尤其, 有 52.9%~61.8% 的家長對低成就資優孩子在「對課業要求很高」、「作業常有拖延情形」與「對校內課程缺乏學習動機」項目, 表示「未曾如此」。然而在深度訪談中, 研究者發現對學校課程沒有興趣是低成就資優生普遍的心聲, 且討厭寫作業甚至於不交作業是低成就資優生常有的現象。如 S1 表示上學就是準備考試、參加考試、發布成績、排





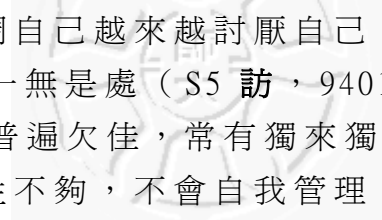
行次第後再重新循環，每天都是如此，一點趣味都沒有（S1 訪，940115）；S5 指出對於老師要教的課程很少事先預習，對於比較難的功課部分也很容易放棄，覺得沒有必要這麼辛苦（S5 訪，940120）。而受訪家長表示低成就資優子女對學校課程缺乏興趣，也是影響其學業成就的原因。如 P8 表示學校的課程幾乎都要死記硬記才能有好的成績，孩子對於學校的課程一直缺乏興趣（P8 訪，940105）；而 P7 則轉述上學對低成就資優孩子來說，好像是去參加應酬（P7 訪，940105）。

而就問卷調查的統計分析結果與深度訪談結果稍有差異的原因，研究者認為低成就資優生在問卷填寫中，可能由於低自尊與心理防衛作用，且問卷所問者並非細節的問題，以致於欠缺對自己在課程上的需求做逐一檢視。此外，由於課程的進行在學校課堂當中，家長並不清楚低成就資優孩子在學校的課程表現，只就自己的想法做判斷。重要的是，在深度訪談中，任課教師指出雖然低成就資優生對學校課程沒有興趣、作業常有拖延情形，且只著重於較優勢的科目，但是低成就資優生及其家長並不會向教師尋求協助，甚至於只是把孩子往補習班送，以為加入補習行列就可以提升學生的學業低成就現象。如 P3 抱怨孩子對學校課程沒有什麼興趣，給她上補習班也沒什麼起色，最後只是跟著大家上課下課而已（P3 訪，940103）。因此，從本研究結果得知，要協助低成就資優生改善其課程方面的適應問題，家長與任課教師必須對影響其課程適應的問題先做了解，才能提供改善之道。

#### 四、社會行爲方面

依前述問卷調查結果表 4-4 顯示，低成就資優生及其家長普遍上都認為沒有社會行爲上的適應問題，且在「很注意自己的缺點」、「對別人也要求完美」、「主觀性很強常有叛逆行爲」與「人際關係欠佳」項目有 50.0%~76.5%的問卷填寫者表示「未曾如此」。相對的，有 52.9%~82.4%的任課教師在十二個題項中把六種社會行爲評定為「總是如此」與「經常如此」的表現水準。

然而在深度訪談中，研究者發現由於低成就資優生對事情很敏感，而且常有情緒上的過度反應，所以在人際關係上普遍都欠佳。此外，主觀性強且在待人接物上常堅持自己的作法，也是導致低成就資優生其人際關係不良的一個重要因素。如 S1 表示最困擾的是同學或老師們總覺得我怪，常常問我發生什麼事，好討人厭！（S1

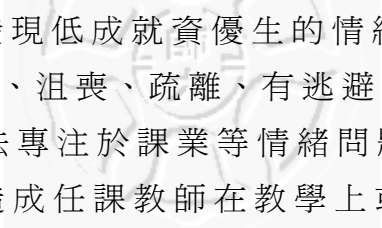


訪，940115)。S5 強調自己越來越討厭自己，下一步該怎麼走也不清楚，覺得自己真的一無是處（S5 訪，940120）。而家長指出低成就資優孩子人際關係普遍欠佳，常有獨來獨往、缺乏同伴的情形，如 P2 認為孩子自主性不夠，不會自我管理，對事情很敏感，常被同學排斥（P2 訪，940102）。P9 表示因為孩子選擇封閉自己，所以和班上同學並沒有所謂的互動，和老師之間也顯得很生疏，讓家人好困擾也好傷腦筋（P9 訪，940106）。任課教師則認為低成就資優生的社會行為欠佳，人際關係也有待改善，如 T10 分析低成就資優生既然是資優生功課卻又一踢糊塗，在班上常常作業不交，要不就亂做一通；人際關係上師心自用又常和同學起衝突，學校適應真的很慘！（T10 訪，940203）。T12 則一再表示低成就資優生不論是在學習態度、學習習慣、課堂表現、情緒處理或是社會行為方面都是很讓人頭疼的事（T12 訪，940220）。

研究者檢視問卷調查的統計分析結果與深度訪談結果有所不同的原因，認為在調查問卷的填寫中，可能也凸顯出低成就資優生不在乎或習焉不察的學習態度；而家長對低成就資優子女其社會行為的觀察，也可能受限於對學校學習情境的不熟悉，因此在十二個題項中就有六項表示「未曾如此」，與任課教師的看法正好成為對比。然而在深度訪談中，任課教師指出低成就資優生與其家長並不會主動向老師或學校尋求協助，因此如果要協助低成就資優生改善其社會行為方面的適應問題，家長與任課教師必須對導致其社會行為的起因先做了解，才能提供實質助益。

## 五、綜合

研究者檢視低成就資優生學校適應問題的問卷調查與深度訪談結果，發現低成就資優生在學習方面的問題，如習慣死記硬背缺乏徹底了解、做作業常出現錯誤、考試常常臨時抱佛腳很少提前準備、學習態度不積極常常很被動、花在休閒娛樂的時間比做功課多、對課業缺乏興趣、做功課不排除環境上的干擾與對成績自我要求低等現象，除了凸顯其學習態度消極、時間運用不當及學習方法欠佳的問題外，與其課程方面如對校內課程缺乏學習動機、習慣排斥難度較高的工作、對課程內容很少預習也不做系統整理、遇到困難很容易放棄，和只著重於自己的優勢科目、其他則置之不理等問題，彼此間似乎有所關聯與交互影響，顯示其學習適應問題與課程適應問題必需一起做考量。



此外，研究者也發現低成就資優生的情緒適應問題，如敏感易怒，常覺得焦慮、緊張、沮喪、疏離、有逃避傾向，人際關係欠佳，有過度防衛行為與無法專注於課業等情緒問題，不僅對其課業學習有嚴重困擾，也常常造成任課教師在教學上或班級經營上的負擔。而在社會行為方面，研究者認為低成就資優生其常有情緒上的過度反應、主觀性強且常有叛逆行為、缺乏生涯規畫能力、總是擔心未來是否能更好、自我概念模糊、常常覺得無所適從、和同儕相處困難以及人際關係欠佳等問題，不僅與其情緒適應有關，也會相對的影響其學習上和課程上的學校適應情形。

綜上所述，顯然的，低成就資優生的學習、情緒、課程與社會行為的問題環環相扣，且直接對其學校適應情形有所影響。此研究結果與胡金枝（2002）、陳美芳（2000）、蔡明富和吳武典（2001）、Chan（2003）、Genshaft 與 Greenbaum 和 Borovsky（1995）、Helms（1985）、Johaanna（2000）、Rimm（1997）、Winner 和 Karolyi（1998）、Whitmore（1988）的研究結果相似。

## 第二節 國中低成就資優生學校支持系統供需狀況分析

### 壹、問卷調查結果

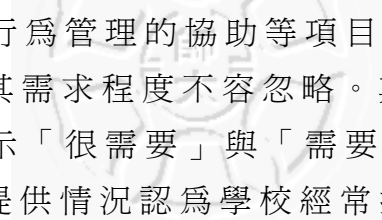
本研究國中低成就資優生的學校支持系統供需狀況，問卷調查函括「學校行政方面」、「任課教師方面」和「家長方面」三個向度，其統計分析結果說明如下：

#### 一、對學校行政方面支持系統供需狀況的看法

##### （一）低成就資優生

低成就資優生在學校行政方面供需狀況的看法，其百分比如表 4-7 所示。

就學校行政支持系統的需求程度而言，大致上，低成就資優生表示其需求並不十分殷切。惟在十八個題項中，仍有注重資優學生的情意教學、提供學生個別或團體的心理輔導、提供學生個別或團體的心理諮商、要求資優班教師撰寫個別化教育方案、提供便於家長與學校溝通的管道、提供家長有關低成就資優的資訊與諮詢、提



供資優班教師其學生行為管理的協助等項目，其「不需要」的程度都在 20% 以下，顯示其需求程度不容忽略。其中，對提供學生個別或團體的心理輔導表示「很需要」與「需要」者高達 81.6%，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔 36.8%，但表示其提供程度達足夠者卻只有 26.3%；雖然對於提供個別或團體的心理諮商表示「很需要」與「需要」者也是高達 81.6%，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔 44.7%，但表示其提供程度達足夠者卻只有 34.2%；對於提供便於家長與學校溝通的管道表示「很需要」與「需要」者高達 84.2%，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔 21.1%，但表示其提供程度達足夠者只有 28.9%；而對於提供資優班教師其學生行為管理的協助表示「很需要」與「需要」者也是高達 84.2%，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔 36.8%，而表示其提供程度達足夠者只有 44.7%；顯示學校行政支持系統在需求程度、提供情況與提供程度上有所落差。

然而，值得注意的是在需求程度方面，就學校遴聘具有資優教育專業知能的師資，低成就資優生認為不需要者高達 63.2%；就學校鼓勵資優班任課教師推展創新教學以提昇學習興趣，與學校安排具挑戰性的課程，低成就資優生認為不需要者都各達 50.0%。此外，就學校給予任課教師心理上與教學上的支持，和學校提供學生增進學習的相關教材與教具，低成就資優生認為不需要者也將近 50.0%；顯示低成就資優生在學習上對師資安排、創新教學、課程設計、教師支持與教材教具的使用較不在乎。

本研究結果顯示低成就資優生對學校行政支持系統的需求程度不高，與陳美芳（2000）、陳冠杏（1998）、楊貴榮（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）的相關研究結果有所不同，值得做進一步的探討與研究。

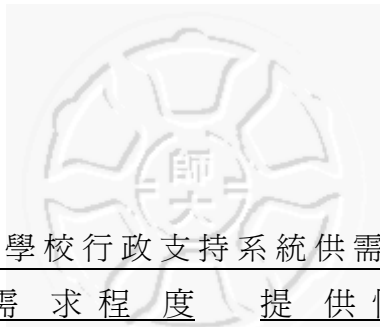
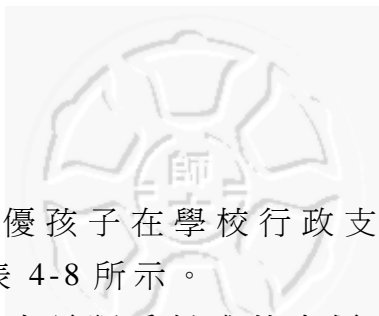


表 4-7 低成就資優生在學校行政支持系統供需狀況的百分比 (N=38)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
鼓勵資優生多元潛能發展	10.5	55.3	34.2	28.9	57.9	13.2	36.8	47.4	15.8
遴聘具有專業知能的師資	10.5	26.3	63.2	23.7	50.0	26.3	31.6	39.5	28.9
給予任課教師心理上和教學上的支持	10.5	47.4	42.1	15.8	60.5	23.7	18.4	50.0	31.6
提供學生個別或團體的心理輔導	42.1	39.5	18.4	36.8	50.0	13.2	26.3	47.4	26.3
提供學生個別或團體的心理諮商	63.2	18.4	18.4	44.7	47.4	7.9	34.2	39.5	26.3
提供便於家長與學校溝通的管道	31.6	52.6	15.8	21.1	60.5	18.4	28.9	47.4	23.7
提供家長有關低成就資優的資訊與諮詢	31.8	47.4	15.8	57.9	31.6	10.5	60.5	15.8	23.7
提供可增進學生學習的相關教材及教具	13.2	39.5	47.3	18.4	57.9	23.7	28.9	47.4	23.7
提供資優班教師諮詢或教學的協助	15.8	60.5	23.7	50.0	42.1	7.9	50.0	34.2	15.8
提供資優班教師其學生行為管理的協助	15.8	68.4	15.8	36.8	50.0	13.2	44.7	36.8	18.5
學校注重資優學生的情意教學	44.7	47.4	7.9	52.6	36.8	10.6	52.6	36.8	10.6
辦理資優班的親職教育座談會	28.9	50.0	21.1	21.0	65.8	13.2	26.4	44.7	28.9
鼓勵資優班任課教師推展創新教學	7.9	42.1	50.0	39.5	47.3	13.2	47.4	39.4	13.2
要求資優班教師撰寫個別化教育方案	31.6	50.0	18.4	68.5	28.9	2.6	68.4	21.1	10.5
為學生安排具挑戰性的課程	13.2	36.8	50.0	36.8	39.5	23.7	47.4	26.3	26.3
提供良師典範以利學生見賢思齊	18.4	42.1	39.5	28.9	55.3	15.8	31.6	44.7	23.7
提供資優生鑑定模式	23.7	47.4	28.9	60.5	31.6	7.9	63.2	26.3	10.5
安排充實或加速式課程	23.7	47.4	28.9	60.5	31.6	7.9	63.2	26.3	10.5



## (二) 家長

家長對低成就資優孩子在學校行政支持系統供需狀況的看法，其次數百分比如表 4-8 所示。

就需求程度而言，家長認為低成就資優孩子需求殷切的項目依序為學校重視情意教學、鼓勵資優班任課教師推展創新教學、提供良師典範以利學生見賢思齊、辦理資優班親職教育座談會、為學生安排具挑戰性的課程與提供低成就資優生鑑定模式。其中，對於學校重視情意教學表示「很需要」與「需要」者高達 97.1%，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔 17.7%，而表示其提供程度達足夠者卻只有 5.9%；對於鼓勵資優班任課教師推展創新教學表示「很需要」與「需要」者也是高達 97.1%，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔 2.9%，而表示其提供程度達足夠者也只有 5.9%；對於提供良師典範以利學生見賢思齊表示「很需要」與「需要」者高達 94.1%，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔 14.7%，而表示其提供程度達足夠者只有 8.8%；對於辦理資優班親職教育座談會表示「很需要」與「需要」者也是高達 91.2%，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔 5.9%，而表示其提供程度達足夠者只有 2.9%；對於為學生安排具挑戰性的課程表示「很需要」與「需要」者也是高達 91.2%，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔 2.9%，而表示其提供程度達足夠者只有 8.8%；對於提供低成就資優生鑑定模式表示「很需要」與「需要」者高達 88.2%，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔 5.9%，而 100%家長卻表示其提供程度未達足夠；就要求資優班教師撰寫個別化教育方案表示「很需要」與「需要」者有 76.5%，有 73.5%的家長認為實際上未曾提供，且在提供程度上，也有 73.5%的家長認為欠缺；顯示低成就資優生的個別化教育方案與鑑定模式為家長最感欠缺者。

然而，就「不需要」的向度而言，家長在學校遴聘具有資優教育專業知能的師資佔 73.5%；在學校給予資優班教師心理上與教學上的支持佔 70.6%；在學校提供增進貴子弟學習的相關教材及教具佔 64.7%；在學校積極宣導多元智能的理念，鼓勵資優學生多元的潛能發展佔 61.8%；在學校提供便於家長與學校溝通的管道佔 58.8%；在學校行政單位提供資優班教師諮詢或教學的協助佔 52.9%；顯示家長在師資遴聘、給予教師支持、強調多元智能、溝通管道、提供諮商與輔導上不覺得有需要。

表 4-8 家長在學校行政支持系統供需狀況的百分比 (N=34)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
鼓勵資優生多元潛能發展	5.9	32.3	61.8	26.5	61.7	11.8	38.2	55.9	5.9
遴聘具有專業知能的師資	2.9	23.6	73.5	11.8	50.0	38.2	8.8	61.8	29.4
給予任課教師心理上和教學上的支持	0.0	29.4	70.6	23.6	58.8	17.6	32.4	64.7	2.9
提供學生個別或團體的心理輔導	8.8	44.1	47.1	23.6	58.8	17.6	32.4	64.7	2.9
提供學生個別或團體的心理諮商	5.8	47.1	47.1	55.9	41.2	2.9	61.8	35.3	2.9
提供便於家長與學校溝通的管道	2.9	38.3	58.8	20.6	73.5	5.9	32.3	61.8	5.9
提供家長有關低成就資優的資訊與諮詢	17.6	44.1	38.3	76.5	23.5	0.0	70.6	26.5	2.9
提供可增進學生學習的相關教材及教具	0.0	35.3	64.7	11.8	70.6	17.6	17.6	70.6	11.8
提供資優班教師諮詢或教學的協助	2.9	44.2	52.9	32.3	61.8	5.9	41.2	52.9	5.9
提供資優班教師其學生行為管理的協助	5.9	50.0	44.1	35.3	58.8	5.9	41.2	50.0	8.8
學校注重資優學生的情意教學	50.0	47.1	2.9	17.7	58.8	23.5	5.9	58.8	35.3
辦理資優班的親職教育座談會	32.4	58.8	8.8	5.9	67.6	26.5	2.9	50.0	47.1
鼓勵資優班任課教師推展創新教學	55.9	41.2	2.9	2.9	70.6	26.5	5.9	67.6	26.5
要求資優班教師撰寫個別化教育方案	29.4	47.1	23.5	2.9	23.6	73.5	2.9	23.6	73.5
為學生安排具挑戰性的課程	32.4	58.8	8.8	2.9	50.0	47.1	8.8	47.1	44.1
提供良師典範以利學生見賢思齊	50.0	44.1	5.9	14.7	58.8	26.5	8.8	64.7	26.5
提供資優生鑑定模式	38.2	50.0	11.8	5.9	32.3	61.8	0.0	35.3	64.7
安排充實或加速式課程	0.0	58.8	41.2	29.4	52.9	17.7	17.6	47.1	35.3

本研究結果顯示家長認為低成就資優生對學校行政支持系統的需求程度不甚殷切，與陳冠杏（1998）、楊貴榮（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）的相關研究結果有所不同，值得做進一步的探討與研究。

### (三) 任課教師

任課教師對低成就資優生在學校行政支持系統供需狀況的看法，其次數百分比如表 4-9 所示。就需求程度而言，所有十八個項目其「不需要」的百分比都低於 20%，顯示任課教師認為低成就資優生對學校行政支持系統的需求程度甚殷。

其中，100%的任課教師對鼓勵資優生多元潛能發展表示極為需要，但檢視其提供狀況，表示經常提供者僅有 20.6%，且在提供程度上也僅有 20.6%認為足夠；100%強調給予教師心理上和教學上的支持，但表示經常提供者僅有 14.7%，且在提供程度上也僅有 14.7%認為足夠；100%認為低成就資優生需要學校提供個別或團體的心理輔導，但表示經常提供者僅有 35.3%，且在提供程度上僅有 29.4%認為足夠；100%表示學校需要提供低成就資優的資訊與諮詢，但表示經常提供者僅有 29.4%，且在提供程度上則僅有 23.5%認為足夠；而 97.1%的任課教師認為需要學校提供便於親師溝通的管道，但檢視其提供狀況，表示經常提供者僅有 11.8%，且在提供程度上也僅有 11.8%認為足夠；97.1 %認為需要學校提供學生行為管理的協助，但表示經常提供者僅有 17.7%，且在提供程度上僅有 20.6%認為足夠；94.1 %認為低成就資優生需要學校注重情意教學，但表示經常提供者僅有 29.4%，在提供程度上則僅有 20.6%認為足夠；97.1 %認為需要學校辦理親職教育座談會，但表示經常提供者僅有 14.7%，且在提供程度上也僅有 14.7%認為足夠；97.1 %認為需要學校鼓勵教師推展創新教學，但表示經常提供者則僅有 20.6%，且在提供程度上則僅有 17.6%認為足夠。

此外，雖然 97.1 %認為低成就資優生需要學校為他們安排具挑戰性的課程，但檢視其提供狀況，表示經常提供者僅有 5.9%，且在提供程度上則僅有 2.9%認為足夠；97.1 %認為需要撰寫個別化教育方案，但表示經常提供者僅有 38.3%，且在提供程度上則僅有 23.6%認為足夠；97.1 %認為低成就資優生需要學校提供良師典範，但表示經常提供者僅有 38.2%，且在提供程度上則僅有 35.3%認為足夠；94.1 %認為低成就資優生需要學校提供諮詢或教學上的協助，但表示經常提供者僅有 5.9%，且在提供程度上則僅有 2.9%認為足夠；94.1 %的任課教師認為需要學校提供低成就資優生鑑定模式，但檢視其提供狀況，表示經常提供者則僅有 23.5%，且在提供程度上則僅有 20.6%認為足夠；有 88.2 %認為低成就資優生需要




表 4-9 任課教師在學校行政支持系統供需狀況的百分比 (N=34)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
鼓勵資優生多元潛能發展	35.3	64.7	0.0	20.6	76.5	2.9	20.6	70.6	8.8
遴聘具有專業知能的師資	44.1	55.9	0.0	58.8	41.2	0.0	38.2	61.8	0.0
給予任課教師心理上和教學上的支持	38.2	61.8	0.0	14.7	58.8	26.5	14.7	38.2	47.1
提供學生個別或團體的心理輔導	55.9	44.1	0.0	35.3	55.9	8.8	29.4	47.1	23.5
提供學生個別或團體的心理諮商	35.3	64.7	0.0	52.9	41.2	5.9	41.2	47.1	11.7
提供便於家長與學校溝通的管道	58.8	38.3	2.9	11.8	61.8	26.4	11.8	38.2	50.0
提供家長有關低成就資優的資訊與諮詢	47.1	52.9	0.0	29.4	61.8	8.8	23.5	55.9	20.6
提供可增進學生學習的相關教材及教具	32.4	67.6	0.0	55.9	38.2	5.9	50.0	35.3	14.7
提供資優班教師諮詢或教學的協助	58.8	35.3	5.9	5.9	67.6	26.5	2.9	50.0	47.1
提供資優班教師其學生行為管理的協助	38.3	58.8	2.9	17.7	58.8	23.5	20.6	38.2	41.2
學校注重資優學生的情意教學	26.5	67.6	5.9	29.4	55.9	14.7	20.6	58.8	20.6
辦理資優班的親職教育座談會	50.0	47.1	2.9	14.7	44.1	41.2	14.7	32.4	52.9
鼓勵資優班任課教師推展創新教學	32.4	64.7	2.9	20.6	55.9	23.5	17.6	41.2	41.2
要求資優班教師撰寫個別化教育方案	32.4	64.7	2.9	38.3	58.8	2.9	23.6	73.5	2.9
為學生安排具挑戰性的課程	47.1	50.0	2.9	5.9	55.9	38.2	2.9	38.3	58.8
提供良師典範以利學生見賢思齊	35.3	61.8	2.9	38.2	50.0	11.8	35.3	52.9	11.8
提供資優生鑑定模式	26.5	67.6	5.9	23.5	64.7	11.8	20.6	64.7	14.7
安排充實或加速式課程	44.1	44.1	11.8	8.8	64.7	26.5	5.9	44.1	50.0

學校為他們安排充實或加速式課程，但檢視其提供狀況，表示經常提供者僅有 8.8%，且在提供程度上則僅有 5.9%認為足夠。

本研究結果，顯示任課教師認為低成就資優生對學校行政支持系統其需求程度高，但提供情況欠佳，提供程度也有所不足，與邱



佩瑩（1994）、陳冠杏（1998）、黃韻如（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）、Billingsley（2004）、與 Ousdigian（2000）的相關研究結果相似。

#### （四）學校行政人員

學校行政人員對低成就資優生在學校行政方面支持系統供需狀況的看法，其次數百分比如表 4-10 所示。

就學校行政支持系統的需求程度而言，所有十八個項目其「不需要」的百分比都低於 20%，顯示學校行政人員認為低成就資優生對學校行政支持系統的需求程度殷切。其中，高達 72.2% 的學校行政人員認為很需要學校安排充實或加速式課程，以利低成就資優生的潛能發展；有 61.1% 表示很需要學校提供家長有關低成就資優生的相關諮詢、重視資優生的情意教學、與鼓勵學生多元的潛能發展；有 58.3% 認為很需要學校提供溝通的管道、良師典範、與明確的低成就資優生鑑定模式；有 50.0% 表示很需要學校給予任課教師心理上與教學上的支持、提供低成就資優生個別或團體的心理諮商、與鼓勵教師推展創新教學。

而就學校行政支持系統的提供情況來說，表示「未曾」提供者，除了要求教師撰寫個別化教育方案（27.8%）及提供低成就資優生鑑定模式（25.0%）外，其他十六個項目其百分比都低於 20%，顯示學校行政人員認為學校行政支持系統的提供情況普遍。此外，就提供程度而言，其表示提供程度「欠缺」者，除了要求教師撰寫個別化教育方案（36.1%）、提供低成就資優生鑑定模式（30.6%）及遴聘具有專業知能的師資（25.0%）外，其他十五個項目其百分比都低於 20%，顯示學校行政人員認為學校行政支持系統的提供程度足夠。綜上所述，學校行政人員認為低成就資優生對學校行政支持系統需求程度高，而其提供情況佳且提供程度良好。

本研究結果，與陳冠杏（1998）、黃韻如（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）、Billingsley（2004）、與 Ousdigian（2000）的相關研究結果相似。

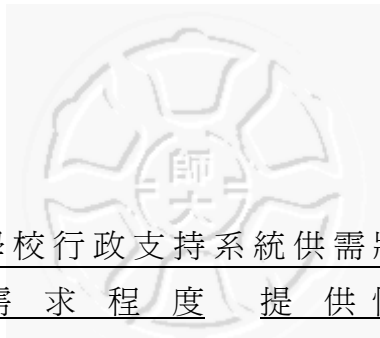


表 4-10 行政人員在學校行政支持系統供需狀況的百分比 (N=36)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
鼓勵資優生多元潛能發展	61.1	38.9	0.0	41.7	58.3	0.0	27.8	69.4	2.8
遴聘具有專業知能的師資	47.2	52.8	0.0	30.6	63.9	5.5	33.3	41.7	25.0
給予任課教師心理上和教學上的支持	50.0	50.0	0.0	52.8	47.2	0.0	36.1	61.1	2.8
提供學生個別或團體的心理輔導	44.4	55.6	0.0	25.0	75.0	0.0	19.4	63.9	16.7
提供學生個別或團體的心理諮商	50.0	50.0	0.0	30.6	69.4	0.0	36.1	47.2	16.7
提供便於家長與學校溝通的管道	58.3	41.7	0.0	36.1	63.9	0.0	36.1	63.9	0.0
提供家長有關低成就資優的資訊與諮詢	61.1	38.9	0.0	19.5	72.2	8.3	19.5	61.1	19.4
提供可增進學生學習的相關教材及教具	41.6	55.6	2.8	41.7	47.2	11.1	38.9	44.4	16.7
提供資優班教師諮詢或教學的協助	44.4	55.6	0.0	25.0	72.2	2.8	30.6	58.3	11.1
提供資優班教師其學生行為管理的協助	33.3	66.7	0.0	27.8	72.2	0.0	27.8	72.2	0.0
學校注重資優學生的情意教學	61.1	38.9	0.0	25.0	72.2	2.8	22.2	58.3	19.5
辦理資優班的親職教育座談會	27.8	72.2	0.0	27.8	69.4	2.8	27.8	58.3	13.9
鼓勵資優班任課教師推展創新教學	50.0	50.0	0.0	47.2	52.8	0.0	33.3	61.1	15.6
要求資優班教師撰寫個別化教育方案	36.1	52.8	11.1	11.1	61.1	27.8	11.1	52.8	36.1
為學生安排具挑戰性的課程	36.1	61.1	2.8	22.2	72.2	5.6	16.7	72.2	11.1
提供良師典範以利學生見賢思齊	58.3	38.9	2.8	25.0	63.9	11.1	36.1	44.4	19.5
提供資優生鑑定模式	58.3	36.1	5.6	13.9	61.1	25.0	13.9	55.5	30.6
安排充實或加速式課程	72.2	27.8	0.0	36.1	55.6	8.3	25.0	50.0	25.0

### （五）低成就資優生、家長、任課教師與學校行政人員對學校行政支持系統供需狀況看法的比較

為探討低成就資優生、家長、任課教師與學校行政人員對學校行政支持系統供需狀況的看法是否有所不同，其平均數、標準差、變異數分析與 Scheffe' 事後比較結果，如表 4-11 與表 4-12 所示。

#### 1.需求程度

就平均數來說，表 4-11 顯示行政人員最高 ( $M=26.50$ )，其次是家長 ( $M=25.89$ )、任課教師 ( $M=24.89$ )，學生最低 ( $M=20.03$ )，表示在前述四者間，行政人員認為低成就資優生對學校支持系統的需求最為殷切，相對的，低成就資優生本身則較不認為有其急迫性。而經由單因子變異數分析，表 4-12 顯示其  $F$  值為 7.233 ( $P < .001$ )，顯示低成就資優生、家長、任課教師與行政人員四者，對學校支持系統需求程度方面的看法有顯著差異。而經由 Scheffe' 事後多重比較結果顯示，教師比學生高、家長比學生高、行政人員也比學生高，顯示低成就資優生較諸於其任課教師、家長與學校行政人員，對學校行政支持系統的需求程度最低。

#### 2.提供情況

就平均數來說，表 4-11 顯示行政人員最高 ( $M=22.28$ )，其次是任課教師 ( $M=19.76$ )、學生 ( $M=13.95$ )，家長最低 ( $M=13.68$ )，表示在前述四者間，行政人員認為學校支持系統的提供情況最為普遍，相對的，家長則認為學校支持系統的提供情況最為不足。而經由單因子變異數分析，表 4-12 顯示其  $F$  值為 19.898 ( $P < .001$ )，顯示低成就資優生、家長、任課教師與行政人員四者，對學校支持系統提供狀況的看法有顯著差異。而經由 Scheffe' 事後多重比較結果，教師比學生高也比家長高，而行政人員不僅比學生高也比家長高，顯示低成就資優生與家長認為學校行政支持系統其提供情形較欠普遍。

#### 3.提供程度

就平均數來說，表 4-11 顯示行政人員最高 ( $M=20.19$ )，其次是任課教師 ( $M=16.76$ )、學生 ( $M=14.39$ )，家長最低 ( $M=12.00$ )，表示在前述四者間，行政人員認為學校支持系統的提供程度最足夠，相對的，低成就資優生家長則認為學校支持系統的提供程度最

為不足。而經由單因子變異數分析，表 4-12 顯示其 F 值為 9.111 ( $P < .001$ )，顯示低成就資優生、家長、任課教師與行政人員四者，對學校行政支持系統需求程度方面的看法有顯著差異。而經由 Scheffe' 事後多重比較結果，教師比家長高、行政人員比家長高、行政人員也比學生高，顯示教師與行政人員較諸於低成就資優生與家長，認為學校行政支持系統其提供程度為佳。

表 4-11 低成就資優生、家長、任課教師與行政人員在學校行政支持系統供需狀況的平均數與標準差

學校行政 方 面	低成就資優生 (N=38)		家 長 (N=34)		任課教師 (N=34)		行政人員 (N=38)	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
需求程度	20.03	7.54	25.89	6.89	24.89	5.90	26.50	6.13
提供情形	13.95	5.73	13.68	4.98	19.76	6.57	22.28	5.60
提供程度	14.39	7.05	12.00	4.92	16.76	7.45	20.19	7.66

表 4-12 研究對象在學校行政支持系統供需狀況的單因子變異數分析與 Scheffe' 事後比較結果

變異來源	SS	df	MS	F	Scheffe' 事後比較
需求程度					
組間	964.298	3	321.433	7.233***	教師，家長，行政人員 > 學生
組內	6133.033	138	44.442		
總和	7097.331	141			
提供情況					
組間	1971.021	3	657.007	19.898***	教師，行政人員 > 學生，家長
組內	4556.676	138	33.019		
總和	6527.697	141			
提供程度					
組間	1292.348	3	430.783	9.111***	教師，行政人員 > 家長
組內	6524.835	138	47.281		行政人員 > 學生
總和	7817.183	141			

\*\*\*  $P < .001$

## 二、對任課教師方面支持系統供需狀況的看法

### (一) 低成就資優生

低成就資優生在任課教師方面支持系統供需狀況的看法，其次數百分比如表 4-13 所示。

就任課教師支持系統的需求程度而言，大致上低成就資優生表示不覺得很需要。其中，超過五成的低成就資優生在題項上表示「不需要」者為任課教師規劃以興趣為本位的課程（60.5%）；重視資優生相互間的彼此尊重以提升凝聚力（57.9%）；任課教師給予心理上的輔導（52.6%）；任課教師熟悉學生的學習偏好（52.6%）；任課教師培養樂於學習的態度（52.6%）；任課教師給予心理上的支持（50.0%）；任課教師鼓勵同儕合作學習（50.0%）；任課教師努力提升學生的自我概念（50.0%）；顯示低成就資優生在上述八個項目的需求程度不高。

而就任課教師支持系統的提供情況來說，其表示「未曾」提供者，除了任課教師強調資優生自己的努力與責任（63.2%），與重視資優生相互間的彼此尊重以提升凝聚力（39.5%）外，其他十六個項目其百分比都低於 30%，顯示低成就資優生認為任課教師支持系統的提供情況尚稱普遍。而就任課教師支持系統的提供程度而言，其表示提供程度「欠缺」者，除了強調資優生自己的努力與責任（60.5%）、提供學生課業上的輔導（44.7%）、主動與學生的家長聯繫（36.8%）外，其他十五個項目其百分比都低於 30%，顯示低成就資優生認為任課教師支持系統的提供程度尚稱足夠。

綜合上述，低成就資優生對於任課教師方面所提供的支持系統其需求程度雖然不高，但是普遍認為其提供情況尚佳，提供程度也尚稱足夠。惟本研究結果與黃韻如（2004）、陳冠杏（1998）、楊貴榮（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）的相關研究結果有所不同，值得做進一步的探討與研究。

表 4-13 低成就資優生在任課教師支持系統供需狀況的百分比 (N=38)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
給予學生心理上的支持	13.2	36.8	50.0	10.5	60.6	28.9	21.1	52.6	26.3
提供學生課業上的輔導	13.2	34.2	52.6	13.2	57.9	28.9	18.5	36.8	44.7
接納學生的意願高	5.2	47.4	47.4	7.9	65.8	26.3	18.4	52.7	28.9
熟悉學生的學習風格	15.8	31.6	52.6	47.4	44.7	7.9	39.5	50.0	10.5
了解學生的特定性競爭 壓力	15.8	44.7	39.5	23.6	63.2	13.2	36.8	44.7	18.5
清楚學生的家庭問題	34.2	47.4	18.4	50.0	44.7	5.3	39.5	44.7	15.8
針對學生的學習特質提 供相關協助策略	28.9	50.0	21.1	52.6	44.8	2.6	60.6	28.9	10.5
培養學生樂於學習的態 度	5.3	42.1	52.6	21.1	65.7	13.2	26.3	52.6	21.1
主動與學生的家長聯繫	31.6	47.3	21.1	26.3	57.9	15.8	31.6	31.6	36.8
強調資優生自己的努力與 責任	13.2	50.0	36.8	7.9	28.9	63.2	5.3	34.2	60.5
規劃以興趣為本位的課程	2.7	36.8	60.5	28.9	65.8	5.3	55.3	31.5	13.2
重視學生其個人優勢的發 展	10.5	50.0	39.5	31.6	55.2	13.2	42.1	36.8	21.1
鼓勵學生以自我選擇的主 題做獨立研究	18.4	47.4	34.2	34.2	55.3	10.5	47.4	28.9	23.7
重視同儕間的彼此尊重以 提昇凝聚力	10.5	31.6	57.9	10.5	50.0	39.5	18.4	52.7	28.9
引導學生培養自我管理的 行爲	13.2	52.6	34.2	10.5	68.4	21.1	23.7	47.4	28.9
透過活動培養學生積極正 向的人際關係	10.6	44.7	44.7	18.4	71.1	10.5	36.8	52.6	10.6
鼓勵同儕合作學習營造積 極正向的團體	10.5	39.5	50.0	15.8	55.3	28.9	23.7	52.6	23.7
努力提昇學生的自我概念 以利發揮潛能	10.5	39.5	50.0	15.8	55.3	28.9	23.7	52.6	23.7



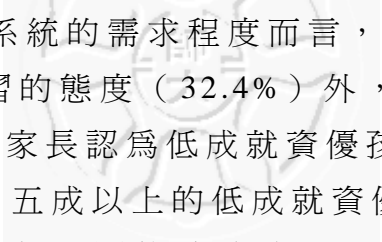
(二) 家長

低成就資優生家長對任課教師方面支持系統供需狀況的看法，其百分比如表 4-14 所示。

表 4-14 家長在任課教師支持系統供需狀況的百分比 (N=34)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
給予學生心理上的支持	61.8	29.4	8.8	0.0	38.2	61.8	32.3	61.8	5.9
提供學生課業上的輔導	52.9	47.1	0.0	20.6	70.6	8.8	11.8	64.7	23.5
接納學生的意願高	61.8	38.2	0.0	38.3	44.1	17.6	29.4	55.9	14.7
熟悉學生的學習風格	55.9	41.2	2.9	8.8	73.6	17.6	2.9	70.6	26.5
了解學生的特定性競爭 壓力	61.8	32.3	5.9	17.6	6.47	17.7	20.6	58.8	20.6
清楚學生的家庭問題	35.3	52.9	11.8	5.9	61.8	32.3	8.8	55.9	35.3
針對學生的學習特質提 供相關協助策略	38.3	52.9	8.8	0.0	50.0	50.0	2.6	41.8	55.6
培養學生樂於學習的態 度	0.0	67.6	32.4	26.5	67.6	5.9	17.6	67.6	14.8
主動與學生的家長聯繫	38.2	58.8	3.0	17.6	64.8	17.6	11.8	61.8	26.4
強調資優生自己的努力與 責任	50.0	50.0	0.0	44.1	47.1	8.8	29.4	58.8	11.8
規劃以興趣為本位的課程	53.0	38.2	8.8	11.8	56.0	32.4	8.8	53.0	38.2
重視學生其個人優勢的發 展	32.4	64.7	2.9	14.7	61.8	23.5	8.8	53.0	38.2
鼓勵學生以自我選擇的主 題做獨立研究	32.4	61.7	5.9	8.8	50.0	41.2	8.8	41.2	50.0
重視同儕間的彼此尊重以 提昇凝聚力	64.7	32.4	2.9	44.1	50.0	5.9	32.4	58.8	8.8
引導學生培養自我管理的 行為	44.1	50.0	5.9	17.6	70.6	11.8	17.7	58.8	23.5
透過活動培養學生積極正 向的人際關係	58.9	38.2	2.9	20.6	61.8	17.6	14.7	58.8	26.5
鼓勵同儕合作學習營造積 極正向的團體	64.7	32.4	2.9	52.9	41.2	5.9	41.2	50.0	8.8
努力提昇學生的自我概念 以利發揮潛能	64.7	32.4	2.9	52.9	41.2	5.9	41.2	50.0	8.8

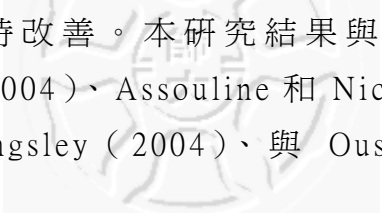




就任課教師支持系統的需求程度而言，其表示「不需要」者，除了培養學生樂於學習的態度（32.4%）外，其他十七個項目其百分比都低於20%，顯示家長認為低成就資優孩子極需要任課教師支持系統的協助。其中，五成以上的低成就資優生認為「很需要」協助的項目為：重視學生相互間的尊重（64.7%）、鼓勵同儕合作學習以營造積極的同儕團體（64.7%）、提升學生的自我概念（64.7%）、給予低成就資優生心理上的支持（61.8%）、接納學生的意願高（61.8%）、了解學生的競爭壓力（61.8%）、培養學生正向的人際觀關係（58.8%）、熟悉學生的學習偏好（55.9%）、提供學生課業上的輔導（52.9%）、規劃以興趣為本位的課程（52.9%）與強調學生的努力與責任（50.0%）。

而就任課教師支持系統的供需情況而言，100%的家長認為低成就資優孩子需要提供課業上的輔導，檢視其提供情況認為學校經常提供者佔20.6%，而表示其提供程度達足夠者卻只有11.8%；也有100%的家長認為任課教師要對低成就資優孩子持高度接納態度，但認為學校經常提供者佔38.3%，而表示其提供程度達足夠者卻只有29.4%。有97.4%的家長認為任課教師要熟悉學生的學習風格，認為學校經常提供者佔8.8%，而表示其提供程度達足夠者卻只有2.9%；有97.4%認為教師要重視學生個人優勢的發展，認為學校經常提供者佔14.7%，而表示其提供程度達足夠者卻只有8.8%。有97.1%認為教師需要主動與家長聯繫，認為學校經常提供者佔17.6%，而表示其提供程度達足夠者卻只有11.8%；也有97.1%認為教師需要培養學生積極正向的人際關係，認為學校經常提供者佔20.6%，而表示其提供程度達足夠者卻只有14.7%。有94.1%的家長認為教師需要鼓勵學生進行獨立研究，認為學校經常提供者佔8.8%，而表示其提供程度達足夠者也只有8.8%；有94.1%的家長認為教師需要引導學生培養自我管理的行為，認為學校經常提供者佔17.6%，而表示其提供程度達足夠者也只有17.6%。此外，有91.2%的家長認為教師需要針對學生特質以提出協助策略，但是認為學校「未曾」提供者佔50.0%，而表示其提供程度為「欠缺」者卻高達55.6%。

綜上所述，家長認為低成就資優生對於任課教師支持系統的需求程度高，但是任課教師方面所提供的支持系統其提供情況不甚理



想，且其提供程度有待改善。本研究結果與邱佩瑩（1994）、陳冠杏（1998）、黃韻如（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）、Billingsley（2004）、與 Ousdigian（2000）的相關研究結果相似。

### （三）任課教師

任課教師就低成就資優生在任課教師方面支持系統供需狀況的看法，其次數百分比如表 4-15 所示。

就任課教師支持系統的需求程度而言，其「不需要」者的百分比在所有十八個項目中都低於 20%，顯示任課教師認為低成就資優生對任課教師支持系統需求甚為殷切。其中，五成的任課教師認為「最需要」者為重視學生個人優勢的發展（50.0%）、鼓勵學生以自我選擇的主題做獨立研究（50.0%）與培養學生自我管理的能力（50.0%）。

就任課教師支持系統的提供情況來說，其表示「未曾」提供者除了主動與家長聯繫（44.1%）、引導學生自我管理的行為（41.2%）、重視學生的個人優勢發展（32.4%）與清楚學生的問題（32.4%）外，其他十四個項目的百分比都低於 30%，顯示任課教師認為任課教師支持系統提供情況普遍。但就提供程度上，超過五成的任課教師表示其屬「欠缺」者為努力提升低成就資優生的自我概念（58.8%）、主動與低成就資優生家長聯繫（55.9%）與培養學生自我調整的能力（52.9%）。

由前述資料分析結果得知，任課教師認為低成就資優生對任課教師支持系統需求程度高，其支持系統的提供情況不錯，惟在提供程度上有待提升。本研究結果與邱佩瑩（1994）、陳冠杏（1998）、黃韻如（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）、Billingsley（2004）、與 Ousdigian（2000）的相關研究結果相似。

表 4-15 任課教師在任課教師支持系統供需狀況的百分比 (N=34)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
給予學生心理上的支持	32.4	67.6	0.0	8.8	67.7	23.5	8.8	58.8	32.4
提供學生課業上的輔導	26.5	58.8	14.7	8.8	61.8	29.4	11.8	52.9	35.3
接納學生的意願高	44.1	55.9	0.0	14.8	67.6	17.6	11.8	47.1	41.1
熟悉學生的學習風格	23.6	58.8	17.6	23.6	58.8	17.6	11.8	64.7	23.5
了解學生的特定性競爭 壓力	35.3	58.8	5.9	32.4	64.7	2.9	26.5	67.6	5.9
清楚學生的家庭問題	44.1	55.9	0.0	20.5	47.1	32.4	17.6	35.3	47.1
針對學生的學習特質提 供相關協助策略	44.1	55.9	0.0	26.5	55.9	20.6	23.5	55.9	20.6
培養學生樂於學習的態 度	32.4	58.8	8.8	29.4	55.9	14.7	32.4	41.2	26.4
主動與學生的家長聯繫	32.4	52.9	14.7	5.9	50.0	44.1	5.9	38.2	55.9
強調資優生自己的努力與 責任	32.4	64.7	2.9	26.5	58.8	14.7	29.4	52.9	17.7
規劃以興趣為本位的課程	44.1	55.9	0.0	55.9	44.1	0.0	50.0	50.0	0.0
重視學生其個人優勢的發 展	50.0	50.0	0.0	20.5	47.1	32.4	17.6	35.3	47.1
鼓勵學生以自我選擇的主 題做獨立研究	50.0	50.0	0.0	32.4	64.7	2.9	26.4	61.8	11.8
重視同儕間的彼此尊重以 提昇凝聚力	26.5	64.7	8.8	14.7	82.4	2.9	11.8	67.6	20.6
引導學生培養自我管理的 行為	50.0	47.1	2.9	20.6	38.2	41.2	14.7	32.4	52.9
透過活動培養學生積極正 向的人際關係	26.5	67.6	5.9	11.8	79.4	8.8	11.8	64.7	23.5
鼓勵同儕合作學習營造積 極正向的團體	20.6	73.5	5.9	11.8	85.3	2.9	8.8	85.3	5.9
努力提昇學生的自我概念 以利發揮潛能	41.2	52.9	5.9	58.9	38.2	2.9	2.9	38.2	58.8

#### (四) 行政人員

行政人員對低成就資優生在任課教師方面支持系統供需狀況的看法，其百分比如表 4-16 所示。

就任課教師所提供的支持系統而言，其「不需要」的百分比在十八個項目中幾乎都是 0%，表示學校行政人員認為低成就資優生對任課教師支持系統其需求程度很高。其中，超過五成以上的行政人員認為「最需要」者為給予低成就資優生心理上的支持（66.7%）、熟悉學生的學習風格（63.9%）、主動與低成就資優生的家長聯繫（63.9%）、瞭解低成就資優生的競爭壓力（61.1%）、接納低成就資優生的意願高（58.3%）、培養低成就資優生樂於學習的態度（58.3%）、培養學生正向的人際關係（58.3%）、鼓勵同儕合作學習以營造積極的同儕團體（58.3%）、提升學生的自我概念（58.3%）、規劃以興趣為本位的課程（52.8%）、提供學生課業上的輔導（50.0%）與培養學生自我管理的能力（50.0%）。就任課教師支持系統的提供情況來說，其表示「未曾」的百分比在十八個項目中也都低於 20%，顯示提供情況普遍。此外，就任課教師支持系統的提供程度而言，其表示「欠缺」者除了規劃以興趣為本位的課程（27.8%）與鼓勵學生做獨立研究（22.2%）外，其他十六個項目的百分也都低於 20%，顯示提供程度佳。

綜合上述，顯然的，學校行政人員認為低成就資優生對任課教師支持系統的需求程度高。相對的，任課教師方面所提供的支持系統不只提供情況普遍，其提供程度也非常足夠。本研究結果，與陳冠杏（1998）、黃韻如（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）、Billingsley（2004）、與 Ousdigian（2000）的相關研究結果相似。

表 4-16 行政人員在任課教師支持系統供需狀況的百分比 (N=36)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
給予學生心理上的支持	66.7	33.3	0.0	63.9	36.1	0.0	47.2	47.2	5.6
提供學生課業上的輔導	50.0	50.0	0.0	44.4	52.8	2.8	44.4	52.8	2.8
接納學生的意願高	58.3	41.7	0.0	47.2	50.0	2.8	33.3	61.1	5.6
熟悉學生的學習風格	63.9	36.1	0.0	36.1	61.1	2.8	30.6	61.1	8.3
了解學生的特定性競爭 壓力	61.1	38.9	0.0	36.1	63.9	0.0	27.8	61.1	11.1
清楚學生的家庭問題	47.2	52.8	0.0	25.0	75.0	0.0	27.8	61.1	11.1
針對學生的學習特質提 供相關協助策略	38.9	61.1	0.0	22.2	69.5	8.3	19.4	66.7	13.9
培養學生樂於學習的態 度	58.3	41.7	0.0	44.4	52.8	2.8	41.7	52.8	5.5
主動與學生的家長聯繫	63.9	36.1	0.0	36.1	63.9	0.0	27.8	69.4	2.8
強調資優生自己的努力與 責任	44.4	55.6	0.0	36.1	63.9	0.0	36.1	58.3	5.6
規劃以興趣為本位的課程	52.8	47.2	0.0	27.8	61.1	11.1	22.2	50.0	27.8
重視學生其個人優勢的發 展	47.2	50.0	2.8	25.0	69.4	5.6	22.2	63.9	13.9
鼓勵學生以自我選擇的主 題做獨立研究	47.2	47.2	5.6	19.4	63.9	16.7	19.4	58.4	22.2
重視同儕間的彼此尊重以 提昇凝聚力	44.4	55.6	0.0	33.3	66.7	0.0	30.6	66.7	2.7
引導學生培養自我管理的 行爲	50.0	47.2	2.8	27.8	72.2	0.0	27.7	66.7	5.6
透過活動培養學生積極正 向的人際關係	58.3	41.7	0.0	33.3	66.7	0.0	47.2	50.0	2.8
鼓勵同儕合作學習營造積 極正向的團體	58.3	41.7	0.0	38.9	61.1	0.0	38.9	61.1	0.0
努力提昇學生的自我概念 以利發揮潛能	58.3	41.7	0.0	38.9	61.1	0.0	38.9	61.1	0.0

## (五) 低成就資優生、家長、任課教師與學校行政人員對教師支持系統其供需狀況看法的比較

為探討低成就資優生、家長、任課教師與學校行政人員對教師支持系統供需狀況的看法是否有所不同，其平均數、標準差、變異數分析與 Scheffe' 事後比較結果，如表 4-17 與表 4-18 所示。

### 1. 需求程度

就平均數來說，表 4-17 顯示行政人員最高 ( $M = 27.58$ )，其次是家長 ( $M = 26.62$ )、任課教師 ( $M = 23.62$ )，學生最低 ( $M = 23.00$ )，表示在前述四者間，行政人員認為低成就資優生對教師支持系統的需求最為殷切，相對的，低成就資優生本身則較不認為有其急迫性。而經由單因子變異數分析，表 4-18 顯示其  $F$  值為 4.168 ( $P < .01$ )，顯示低成就資優生、家長、任課教師與行政人員四者，對教師支持系統需求程度的看法有顯著差異。而經由 Scheffe' 事後多重比較結果，行政人員比學生高、行政人員比家長高、行政人員也比教師高，顯示行政人員覺較諸於低成就資優生、家長及其任課教師，認為低成就資優生對任課教師支持系統的需求程度最為急切，

### 2. 提供情況

就平均數來說，表 4-17 顯示行政人員最高 ( $M = 23.83$ )，其次是家長 ( $M = 19.21$ )、任課教師 ( $M = 18.03$ )，學生最低 ( $M = 17.37$ )，表示在前述四者間，行政人員認為教師支持系統的提供情況最為普遍，相對的，低成就資優生則認為教師支持系統的提供情況最為不足。而經由單因子變異數分析，表 4-18 顯示其  $F$  值為 8.788 ( $P < .001$ )，顯示低成就資優生、家長、任課教師與行政人員四者，對學校支持系統提供狀況的看法有顯著差異。而經由 Scheffe' 事後多重比較結果，行政人員比學生高、行政人員比家長高、行政人員也比教師高，顯示行政人員較諸於低成就資優生、家長及其任課教師，認為任課教師支持系統其提供情況最為普遍。

表 4-17 低成就資優生、家長、任課教師與行政人員在任課教師支持系統供需狀況的平均數與標準差

任課教師 方面	低成就資優生 ( N = 38 )		家 長 ( N = 34 )		任課教師 ( N = 34 )		行政人員 ( N = 36 )	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
需求程度	23.00	7.36	26.62	6.40	23.62	6.53	27.58	5.90
提供情形	17.37	5.72	19.21	5.94	18.03	6.09	23.83	5.94
提供程度	16.79	7.51	17.03	6.35	15.97	6.88	22.36	7.27

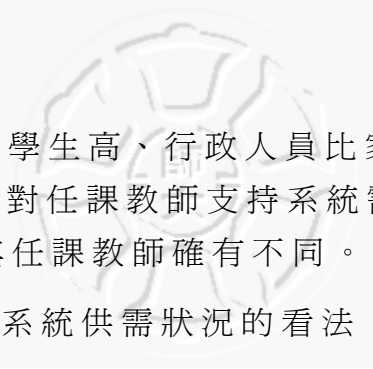
表 4-18 研究對象在任課教師支持系統供需狀況的單因子變異數分析與 Scheffe' 事後比較結果

變異來源	SS	df	MS	F	Scheffe' 事後比較
需求程度					
組間	541.790	3	180.597	4.168**	行政人員 > 學生
組內	5978.809	138	43.325		行政人員 > 教師
總和	6520.599	141			行政人員 > 家長
提供情況					
組間	923.554	3	307.848	8.788***	行政人員 > 學生
組內	4834.372	138	35.032		行政人員 > 教師
總和	5757.915	141			行政人員 > 家長
提供程度					
組間	911.867	3	303.956	6.145**	行政人員 > 學生
組內	6826.563	138	49.468		行政人員 > 教師
總和	7738.430	141			行政人員 > 家長

\*\*P < .01      \*\*\*P < .001

### 3.提供程度

就平均數來說，表 4-17 顯示行政人員最高 (M = 22.36)，其次是家長 (M = 17.03)、學生 (M = 16.79)，任課教師最低 (M = 15.97)，表示在前述四者間，行政人員認為教師支持系統的提供程度最足夠，相對的，任課教師則認為教師支持系統的提供程度最為不足。而經由單因子變異數分析，表 4-18 顯示其 F 值為 6.145 (P < .01)，顯示低成就資優生、家長、任課教師與行政人員四者，對學校支持系統需求程度方面的看法有顯著差異。而經由 Scheffe' 事後多重



比較結果，行政人員比學生高、行政人員比家長高、行政人員也比教師高，顯示行政人員對任課教師支持系統需求程度的看法，與低成就資優生、家長及其任課教師確有不同。

### 三、對家長方面支持系統供需狀況的看法

#### (一) 低成就資優生

低成就資優生在家長方面支持系統供需狀況的看法，其百分比如表 4-19 所示。

就家長支持系統的需求程度而言，其表示「不需要」者，除了提供教師其子女的相關資料（5.2%）、主動與教師保持聯繫（10.5%）、成立資優教育家長團體（13.2%）、給予教師心理與教學上的支持（18.4%）與主動尋求學校的援助外（18.5%），其他十一個項目的百分比都在 20% 以上，顯示低成就資優生對家長支持系統的需求程度不很高。就家長支持系統的提供情況而言，其表示「未曾」提供者，除了不過度強調學業成就（31.6%）、主動尋求專業成長（34.2%）、掌握子女在校的學習狀況（34.2%）、給予心理上的支持（36.8%）、主動調整家庭不利因素（42.1%）、熟悉子女特質與教養方式（42.1%）與親子間常有親切對話（42.1%）外，其他九個項目的百分比都在 30% 以下，顯示大致上低成就資優生認為家長支持系統提供情況尚稱普遍。

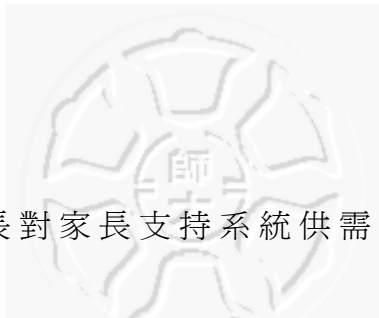
就家長支持系統的提供程度來說，其表示程度「欠缺」者，除了提供子女的相關資料（31.5%）、掌握子女在校的學習狀況（31.6%）、全力支援資優教育活動（34.2%）、主動與教師保持聯繫（36.8%）、給予心理上的支持（36.8%）、主動調整家庭不利因素（47.4%）、熟悉子女特質與教養方式（42.2%）與親子間常有親切對話（55.3%）外，其他八個項目的百分比都在 30% 以下，顯示大致上低成就資優生認為家長支持系統提供程度尚稱足夠。而檢視家長支持系統的供需狀況，有超過五成低成就資優生表示不需要父母給予心理上的支持（55.3%），但有接近四成表示家長未曾提供且提供程度欠缺（36.8%）；有五成表示不需要家長調整家庭不利因素（50.0%），但也有接近五成表示家長未曾提供（42.1%）且提供程度欠缺（47.4%）；此外，雖然超過四成的低成就資優生表示不需要親子間的親切對話（42.1%），但有超過五成表示提供程度欠缺（55.3%）。



表 4-19 低成就資優生在家長支持系統供需狀況的百分比 (N=38)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
提供任課教師子女的相關資料	47.4	47.4	5.2	31.6	50.0	18.4	21.1	47.4	31.5
主動尋求專業成長	18.5	44.7	36.8	23.7	42.1	34.2	26.3	44.8	28.9
為子女調整家庭不利因素	15.8	34.2	50.0	18.4	39.5	42.1	21.1	31.5	47.4
主動與任課教師保持聯繫	50.0	39.5	10.5	31.6	47.3	21.1	29.0	34.2	36.8
熟悉資優子女的特質與教養方式	23.7	42.1	34.2	21.1	36.8	42.1	28.9	28.9	42.2
給予子女心理上的支持	10.5	34.2	55.3	26.4	36.8	36.8	34.3	28.9	36.8
親子間常有親切對話	23.7	34.2	42.1	18.4	39.5	42.1	26.3	18.4	55.3
不過度強調學業成就	18.5	28.9	52.6	31.6	36.8	31.6	39.5	31.6	28.9
常分享自己對資優教育的看法	26.3	44.7	29.0	31.6	47.4	22.0	39.5	34.2	26.3
能掌握子女在學校的學習狀況	28.9	50.0	21.1	13.2	52.6	34.2	22.0	47.4	31.6
有需要會主動尋求學校的援助	36.8	44.7	18.5	57.9	23.7	18.4	57.9	23.7	18.4
會自行參加資優教育專業知能研習	47.5	31.6	21.1	71.2	26.2	2.6	68.4	21.1	10.5
給予教師心理上和教學上的支持	21.1	60.5	18.4	21.1	50.0	28.9	34.3	36.8	28.9
要求學校組織特教團隊及資優服務	34.2	39.5	26.3	60.6	36.8	2.6	63.1	23.7	13.2
成立資優教育家長團隊	44.7	42.1	13.2	60.5	39.5	0.0	63.2	28.9	7.9
對於資優教育活動給予全力支持	31.6	42.1	26.3	26.3	52.6	21.1	31.6	34.2	34.2

由上述資料的分析結果得知，大體上來說，低成就資優生對於家長方面所提供的支持系統其需求程度不高。本研究結果與邱佩瑩（1994）、陳冠杏（1998）、楊貴榮（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）的相關研究結果有所不同，值得做進一步的探討與研究。



## (二) 家長

低成就資優生家長對家長支持系統供需狀況的看法，其次數百分比如表 4-20 所示。

就家長支持系統的需求程度而言，在所有十六個項目中其表示「不需要」者的百分比都低於 20%，顯示家長認為低成就資優孩子對家長支持系統的需求殷切。其中，超過五成的家長認為「最需要」者為主動與資優班教師保持聯繫（64.7%）、了解多元智慧理念不過度強調學業成就（61.8%）、掌握孩子的學習狀況（58.8%）、給予任課教師心理上與教學上的支持（58.8%）、對學校辦理的資優教育活動全力支援（58.8%）、了解孩子的學習特質且給予心理上的支持（58.8%）及親子間常有親切的對話（55.9%）。

就家長支持系統的提供情況來說，其表示「未曾」提供者，除了自行參加資優教育專業知能研習（64.7%）、要求學校組織特教團隊以提供資優服務（61.8%）、成立資優教育家長團隊以協助資優教育的推展（61.8%）與針對孩子低成就現象主動尋求學校的援助（58.8%）與常分享對資優教育的看法（44.1%）外，其他項目的百分比都低於 30% 以下，顯示家長認為家長支持系統的提供情形普遍。

就家長支持系統的提供程度而言，有高達 73.5% 的家長表示欠缺要求學校組織特教團隊以提供資優服務，有 64.7% 的家長認為欠缺成立資優教育家長團隊以協助資優教育的推展，也有 64.7% 的家長認為欠缺自行參加資優教育專業知能的研習，而針對孩子低成就現象欠缺主動尋求學校的援助佔了 61.8%，在關心資優教育發展走向常分享看法上，認為欠缺者也佔了 52.9%，顯示在提供程度上需要提升。

綜合上述，家長認為低成就資優孩子對於家長支持系統其需求程度高，雖然在提供情況尚稱普遍，但是在提供程度上也有待改善。本研究結果與邱佩瑩（1994）、陳冠杏（1998）、黃韻如（2004）、楊貴榮（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）的相關研究結果有所不同，值得做進一步的探討與研究。

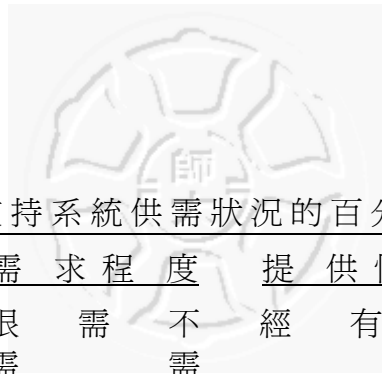


表 4-20 家長在家長支持系統供需狀況的百分比 (N=34)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
提供任課教師子女的相關資料	26.5	67.6	5.9	5.9	76.5	17.6	11.8	67.6	20.6
主動尋求專業成長	44.2	52.9	2.9	17.6	58.8	23.6	14.7	47.1	38.2
為子女調整家庭不利因素	44.1	44.1	11.8	41.2	41.2	17.6	23.6	58.8	17.6
主動與任課教師保持聯繫	64.7	32.4	2.9	26.4	61.8	11.8	23.5	55.9	20.6
熟悉資優子女的特質與教養方式	44.1	55.9	0.0	14.7	64.7	20.6	8.8	58.8	32.4
給予子女心理上的支持	58.8	38.3	2.9	61.8	35.3	2.9	26.5	67.6	5.9
親子間常有親切對話	55.9	35.3	8.8	70.6	26.5	2.9	44.1	47.1	8.8
不過度強調學業成就	61.8	29.4	8.8	20.6	55.9	23.5	14.7	55.9	29.4
常分享自己對資優教育的看法	38.3	58.8	2.9	5.9	50.0	44.1	8.8	38.3	52.9
能掌握子女在學校的學習狀況	58.8	38.3	2.9	47.1	47.1	5.8	41.2	47.1	11.7
有需要會主動尋求學校的援助	32.4	52.9	14.7	5.9	35.3	58.8	5.9	32.3	61.8
會自行參加資優教育專業知能研習	32.4	52.9	14.7	8.8	26.5	64.7	8.8	26.5	64.7
給予教師心理上和教學上的支持	58.9	38.2	2.9	20.6	55.9	23.5	14.7	52.9	32.4
要求學校組織特教團隊及資優服務	32.4	50.0	17.6	8.8	29.4	61.8	2.9	23.6	73.5
成立資優教育家長團隊	29.4	55.9	14.7	2.9	35.3	61.8	5.9	29.4	64.7
對於資優教育活動給予全力支持	58.8	38.3	2.9	20.6	73.5	5.9	23.5	64.7	11.8

### (三) 任課教師

任課教師對低成就資優生在家長支持系統供需狀況的看法，其次數百分比如表 4-21 所示。

就家長支持系統的需求程度而言，其表示「不需要」者，除了主動與任課教師保持聯繫（64.7%）、給予子女心理上的支持（44.1%）、常分享對資優教育的看法（32.4%）與親子間常有親切對話（26.5%）外，其他十二個項目的百分比都在 20% 以下，顯示任課教師認為低成就資優生對家長支持系統的需求程度很高。其中，五成以上的任課教師認為低成就資優生非常需要的項目為家長為子女調整家庭不利因素（55.9%）、家長熟悉資優子女的特質與教養方式（52.9%）、會自行參加資優教育研習（50.0%）與對於學校辦理的資優教育活動給予全力支援（50.0%）。

在家長支持系統的提供情況方面，其表示「未曾」提供者，除了主動與任課教師保持聯繫（82.4%）、常分享對資優教育的看法（82.3%）、給予子女心理上的支持（66.7%）、親子間常有親切的對話（44.2%）與為子女調整家庭不利因素（35.3%）外，其他十一個項目的百分比都在 30% 以下，顯示任課教師認為家長支持系統的提供情況尚稱普遍。而就家長支持系統的提供程度來說，其表示提供程度為「欠缺」者，在十六個項目中就有八項的百分比在 30% 以上。其中，高達 79.4% 的任課教師認為家長對學校資優教育的發展欠缺關心，有 70.6% 的任課教師認為家長不會主動與資優班教師保持聯繫，有 64.7% 的任課教師表示家長不了解低成就資優孩子的學習特質並欠缺給予心理的支持外，也有 50.0% 的任課教師認為家長對於學校辦理的資優教育活動欠缺給予全力支援，顯示任課教師認為家長支持系統的提供程度有待提升。

綜上所述，任課教師認為低成就資優生對於家長支持系統其需求程度高，雖然其提供情況尚稱普遍，但是在提供程度上有待改善。本研究結果與邱佩瑩（1994）、陳冠杏（1998）、黃韻如（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）、Billingsley（2004）、與 Ousdigian（2000）的相關研究結果相似。

表 4-21 任課教師在家長支持系統供需狀況的百分比 (N=34)

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
提供任課教師子女的相關資料	47.1	52.9	0.0	32.4	64.7	2.9	32.4	58.8	8.8
主動尋求專業成長	17.6	70.6	11.8	8.8	61.8	29.4	5.9	55.9	38.2
為子女調整家庭不利因素	55.9	44.1	0.0	20.6	44.1	35.3	26.5	38.2	35.3
主動與任課教師保持聯繫	5.9	29.4	64.7	2.9	14.7	82.4	2.9	26.5	70.6
熟悉資優子女的特質與教養方式	52.9	47.1	0.0	76.5	23.5	0.0	58.8	41.2	0.0
給予子女心理上的支持	8.8	47.1	44.1	9.1	24.2	66.7	5.9	29.4	64.7
親子間常有親切對話	5.9	67.6	26.5	2.9	52.9	44.2	8.8	41.2	50.0
不過度強調學業成就	47.1	52.9	0.0	38.3	58.8	2.9	23.6	73.5	2.9
常分享自己對資優教育的看法	8.8	58.8	32.4	5.9	11.8	82.3	5.9	14.7	79.4
能掌握子女在學校的學習狀況	41.2	52.9	5.9	32.4	52.9	14.7	35.3	38.2	26.5
有需要會主動尋求學校的援助	32.4	67.6	0.0	52.9	47.1	0.0	47.1	50.0	2.9
會自行參加資優教育專業知能研習	50.0	47.1	2.9	17.6	55.9	26.5	17.6	47.1	35.3
給予教師心理上和教學上的支持	44.1	55.9	0.0	17.7	52.9	29.4	17.6	38.3	44.1
要求學校組織特教團隊及資優服務	44.1	55.9	0.0	64.7	35.3	0.0	50.0	47.1	2.9
成立資優教育家長團隊	38.2	61.8	0.0	44.1	50.0	5.9	41.2	41.2	17.6
對於資優教育活動給予全力支持	50.0	50.0	0.0	50.0	47.1	2.9	44.1	47.1	8.8

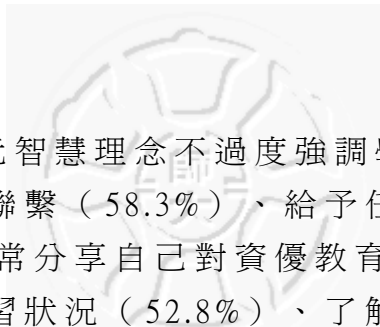
#### (四) 行政人員

行政人員對低成就資優生在家長支持系統供需狀況的看法，其次數百分比如表 4-22 所示。

表 4-22 行政人員在家長支持系統供需狀況的百分比

題 項	需 求 程 度			提 供 情 況			提 供 程 度		
	很 需 要	需 要	不 需 要	經 常	有 時	未 曾	足 夠	普 通	欠 缺
提供任課教師子女的相關資料	36.8	61.6	2.6	11.1	77.8	11.1	11.1	63.9	25.0
主動尋求專業成長	41.7	58.3	0.0	25.0	61.1	13.9	19.4	66.7	13.9
為子女調整家庭不利因素	27.8	69.4	2.8	19.4	61.2	19.4	16.7	61.1	22.2
主動與任課教師保持聯繫	58.3	41.7	0.0	41.7	52.8	5.5	33.3	52.8	13.9
熟悉資優子女的特質與教養方式	44.4	55.6	0.0	25.0	61.1	13.9	25.0	52.8	22.2
給予子女心理上的支持	52.8	47.2	0.0	19.5	72.2	8.3	11.1	72.2	16.7
親子間常有親切對話	44.4	55.6	0.0	19.4	75.0	5.6	19.4	61.2	19.4
不過度強調學業成就	61.1	38.9	0.0	8.3	72.2	19.5	11.1	52.8	36.1
常分享自己對資優教育的看法	55.6	41.6	2.8	19.4	63.9	16.7	19.4	61.2	19.4
能掌握子女在學校的學習狀況	52.8	47.2	0.0	25.0	66.7	8.3	30.5	52.8	16.7
有需要會主動尋求學校的援助	50.0	50.0	0.0	22.3	58.3	19.4	22.2	52.8	25.0
會自行參加資優教育專業知能研習	41.7	55.5	2.8	11.1	63.9	25.0	8.3	58.4	33.3
給予教師心理上和教學上的支持	58.3	41.7	0.0	41.7	50.0	8.3	25.0	58.3	16.7
要求學校組織特教團隊及資優服務	27.8	55.5	16.7	13.9	58.3	27.8	11.1	66.7	22.2
成立資優教育家長團隊	27.8	55.5	16.7	19.5	58.3	22.2	19.4	55.6	25.0
對於資優教育活動給予全力支持	66.7	33.3	0.0	38.9	58.3	2.8	38.9	44.4	16.7

就家長支持系統的需求程度而言，在所有十六個項目中其表示「不需要」的百分比都低於 20% 以下，顯示學校行政人員認為低成就資優生對家長支持系統的需求殷切。其中，五成以上的行政人員認為「很需要」的項目為對於學校辦理的資優教育活動給予全力支



援（66.7%）、了解多元智慧理念不過度強調學業成就（61.1%）、主動與資優班教師保持聯繫（58.3%）、給予任課教師心理上和教學上的支持（58.3%）、常分享自己對資優教育的看法（55.6%）、能掌握子女在學校的學習狀況（52.8%）、了解子女的學習特質並給予支持（52.8%）與爲了子女父母會主動尋求學校的援助（50.0%）等。就家長支持系統的提供情況來說，在所有十六個項目中其表示「未曾」提供的百分比都低於30%以下，顯示學校行政人員認爲家長支持系統的提供情形良好。就家長支持系統的提供程度而言，在所有十六個項目中其表示提供程度「欠缺」的百分比幾乎都低於30%以下，顯示學校行政人員認爲家長支持系統的提供程度高。

綜合上述，學校行政人員認爲低成就資優生對家長支持系統的需求程度高，而家長支持系統的提供情況佳且提供程度足夠。本研究結果，與陳冠杏（1998）、黃韻如（2004）、Assouline 和 Nicpon 與 Huber（2006）、Bickley（2001）、Billingsley（2004）、與 Ousdigian（2000）的相關研究結果相似。

#### （五）低成就資優生、家長、任課教師與其學校行政人員看法的比較

爲探討低成就資優生、家長、任課教師與學校行政人員對家長支持系統供需狀況的看法是否有所不同，其平均數、標準差、變異數分析與 Scheffe' 事後比較結果，如表 4-23 與表 4-24 所示。

表 4-23 低成就資優生、家長、任課教師與行政人員在家長支持系統供需狀況的平均數與標準差

學校行政 方 面	低成就資優生 ( N = 38 )		家 長 ( N = 34 )		任課教師 ( N = 34 )		行政人員 ( N = 38 )	
	M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
需求程度	15.82	6.57	22.24	5.66	19.62	4.87	23.03	5.20
提供情形	14.58	5.87	15.32	3.56	16.53	4.59	17.33	6.42
提供程度	14.74	6.84	13.32	4.08	15.35	5.71	15.78	7.53

表 4-24 研究對象在家長支持系統供需狀況的單因子變異數分析與 Scheffe' 事後比較結果

變異來源		SS	df	MS	F	Scheffe' 事後比較
需求程度						
	組間	1168.980	3	389.660	12.263**	教師，家長，行政人員 > 學生
	組內	4384.830	138	31.774		
	總和	5553.810	141			
提供情況						
	組間	164.973	3	54.991	1.982	
	組內	3829.175	138	27.748		
	總和	3994.148	141			
提供程度						
	組間	119.070	3	39.690	1.026	
	組內	5338.797	138	38.687		
	總和	5457.866	141			

\*\* P < .01

### 1. 需求程度

就平均數來說，表 4-23 顯示行政人員最高 (M = 23.03)，其次是家長 (M = 22.24)、任課教師 (M = 19.62)，學生最低 (M = 15.82)，表示在前述四者間，行政人員認為低成就資優生對家長支持系統的需求最為殷切，相對的，低成就資優生本身則較不認為有其急迫性。而經由單因子變異數分析，表 4-24 顯示其 F 值為 12.263 (P < .01)，顯示低成就資優生、家長、任課教師與行政人員四者，對學校支持系統需求程度方面的看法有顯著差異。而經由 Scheffe' 事後多重比較結果，教師比學生高、家長比學生高、行政人員也比學生高，顯示低成就資優生對於家長支持系統的需求程度不若教師、家長與行政人員高。

### 2. 提供情況

就平均數來說，表 4-23 顯示行政人員最高 (M = 17.33)，其次是任課教師 (M = 16.53)、家長 (M = 15.32)，學生最低 (M = 14.74)，表示在前述四者間，行政人員認為家長支持系統的提供情況最為普遍，相對的，低成就資優生則認為家長支持系統的提供情況較為不足。而經由單因子變異數分析，表 4-24 顯示其 F 值為 1.971 (P > .05)，顯示低成就資優生、家長、任課教師與行政人員四者，對學校支持系統提供狀況的看法沒有顯著差異。



### 3.提供程度

就平均數來說，表 4-23 顯示行政人員最高 (M=15.78)，其次是任課教師 (M=15.35)、學生 (M=14.74)，家長最低 (M=13.32)，表示在前述四者間，行政人員認為家長支持系統的提供程度最為足夠，相對的，低成就資優生家長則認為學校支持系統的提供程度較為不足。而經由單因子變異數分析，表 4-24 顯示其 F 值為 1.026 (P > .05)，顯示低成就資優生、家長、任課教師與行政人員四者，對學校支持系統其提供程度的看法沒有顯著差異。

## 貳、深度訪談結果

### 一、低成就資優生部分

#### (一) 學校缺乏對資優生的協助與輔導

學校支持系統的提供對低成就資優生意義重大，但是大部分的受訪者表示學校缺乏對低成就資優生的協助與輔導，如學生 S1、S2、S3 和 S8 的看法。

S1：「比起普通班同學來說，讀資優班只是增加很多考試而已，學校並沒有給過什麼協助。」(S1 訪，940115)。

S2：「讀資優班很多人都以為你萬事 OK，其實資優生的問題也很多，但是學校老師總以為我們是超人，不曾給過相關的輔導。」(S2 訪，940116)。

S3：「一進入資優班，老師會一再的做成績上的各種要求，但是卻很少過問我們是否需要幫忙，我覺得很不應該。」(S3 訪，940117)。

S8：「學校曾經提供我們什麼支持嗎？好像沒聽過也或許我不知道，不過我希望學校能夠為資優班的學生多用點心。」(S8 訪，940123)。

#### (二) 學校支持系統應該符合學生的需求

低成就資優生認為學校要提供支持系統的話，必須先釐清學生的需求，否則將事倍而功半，如學生 S1、S4、S5、S8 與 S9 的抱怨。

S1：「我希望學校能夠了解我們在想什麼而不是一廂情願的給我們一堆不需要的東西，而在教學上也希望能跳脫純粹只為準備升學的方向走，那是很無趣的事。」(S1 訪，940115)。

S4：「假如學校要提供支持系統的話，希望先弄清楚什麼才是我們需要的，不要弄一堆沒用的東西給我們，那就會變得很諷刺了！」(S4訪，940118)。

S5：「學校安排的課程或活動常常是一廂情願的、要不就是只求方便而已，對我們來說很多是無意義的事。」(S5訪，940120)。

S8：「希望學校要求老師的教學要突破傳統，別再只是一味的趕進度或是灌一堆沒用的東西。」(S8訪，940123)。

S9：「希望學校提供的支持系統不是喊口號的，而且所提供的內容或是服務是針對我們需要的。」(S9訪，940124)。

### (三) 學校支持系統的提供應該多元化

低成就資優生希望學校提供的支持系統能夠符合其需求外，也建議學校提供的支持系統內容能夠多元化。

#### 1. 提供學習上較多的選擇機會

低成就資優生強力建議學校能夠提供比較多元的學習選擇，如S1、S7與S9的提議。

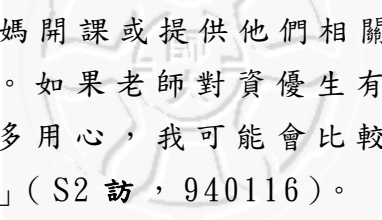
S1：「希望學校的老師們能夠給我們較多的選擇機會，包括課程安排、專題研究、校外參觀與心理輔導等，讓我們能快樂與自在的學習。」(S1訪，940115)。

S2：「在學習上，希望老師多帶我們動手做實驗，讓自己親身體驗實作的樂趣，而不是記一大堆理論。」(S2訪，940116)。S7：「希望老師給學生充分的自由，不要只是一直要求寫作業、交測驗卷和考試。也希望學校老師在上課時很有創意，能夠接受學生的意見，如指導學生參加科學展覽競賽活動等。」(S7訪，940122)。

S9：「雖然讀的是資優班，但是在課堂的學習上和普通班並沒有什麼差別，說穿了就是拼成績而已。如果學校能夠給我們比較多的彈性，像減少考試增加做實驗的次數、帶我們校外參觀等，我會比較喜歡上學。」(S9訪，940124)。

#### 2. 提供老師和家長有關資優教育的訊息

低成就資優生指出提供老師和家長有關資優教育的訊息，有助於師生關係與親子溝通，如S2、S3、S8和S9的說法。

- 
- S2：「如果學校能為爸媽開課或提供他們相關的資訊，我們親子間的關係會比較好。如果老師對資優生有比較多的了解，而且在教學和教法上多用心，我可能會比較喜歡上學，也可能會比較用心學習。」(S2 訪，940116)。
- S3：「如果學校能夠針對資優班的任課老師和我的父母，提供有關資優方面的資訊應該會很有用。至少，我的媽媽和導師會比較知道怎麼和我溝通，不會讓自己對自己越來越失望也越來越想放棄，覺得自己是資優班的敗類。」(S3 訪，940117)。
- S8：「希望學校為家長辦相關的活動或說明會，讓他們知道資優生不是超人，一樣有很多需要別人幫忙的地方，別做過高的期望和要求。」(S8 訪，940123)。
- S9：「希望學校能夠讓老師或家長對資優生有比較多的認識，讓我們無論在學校或在家都能得到掌聲鼓勵，而非不停的批評和口頭訓誡。」(S9 訪，940124)。

### 3.提供心理輔導或諮商

低成就資優生表示極需要學校提供心理輔導或諮商，如 S3、S5、S6 與 S7 的呼籲。

- S3：「希望輔導室為我們做一些事，別一再的以為我們都活得很快樂，很清楚自己要做甚麼事。」(S3 訪，940117)。
- S5：「資優生是很可憐的一群人，看在別人眼裡可能很值得羨慕，但是事實上我們活得很辛苦、很悲哀。希望學校幫我們安排輔導課程，讓我們知道怎樣處理壓力和挫折力。」(S5 訪，940120)。
- S6：「學校能夠提供有關輔導方面的諮詢與支持，讓我們的心理困擾能夠得到解決，對我學業低成就的改善或許也會有所幫助。」(S6 訪，940121)。
- S7：「學校也能要求輔導室為資優生辦些活動或進行輔導，了解我的想法，尤其是像我這種成績很糟的，真的很需要。」(S7 訪，940122)。

### 4.辦理相關的親職教育

低成就資優生強調學校應該為家長辦理親職教育，S1、S2、S4 與 S8 表達她們的看法。

S1：「學校能夠提供家長有關資優教育的正確觀念，或辦理研習活動，讓家長知道給我們溫暖的支持，而不是一再的和別人比較成績表現。」(S1訪，940115)。

S2：「我媽媽常常取笑我應該是智障生而不是資優生，我真的很耿耿於懷，如果學校能為家長開課或提供他們相關的資訊，我相信親子間的關係會比較好。」(S2訪，940116)。S4：「媽媽常常耳提面命要努力，好好交出一張亮麗的成績單，讓她在親友或家族裡有面子。…希望學校的校長或主任多辦幾場資優教育說明會，讓媽媽知道這樣我的壓力很大，也藉由這樣的方式讓她知道怎樣帶我比較能夠事半功倍。」(S4訪，940118)。

S8：「希望學校常常為家長辦理有關資優教育的座談會，讓家長對資優孩子有比較多的了解，而不會一直逼孩子去補習。」(S8訪，940123)。

綜合上述，顯然的，低成就資優生認為學校缺乏對他們的協助與輔導，尤其在提供支持系統上，建議學校考量他們的需求外，也希望學校提供的支持系統能夠多元，如在學習上提供較多的選擇機會、為家長和老師辦理資優研習、要求輔導室提供輔導與諮商等，以協助他們改善學業低成就情形，進而能夠快樂與自在的學習。

## 二、家長部分

### (一) 低成就資優生欠缺學校支持系統

就學校提供支持系統而言，家長一致認為低成就資優生欠缺學校支持系統，如 P1、P7 與 P10 的說法。

P1：「學校是否有為資優生提供支持系統，我並不很清楚。不過，至少我們沒有感受到學校的支持與協助，好像孩子低成就是他自己和父母的事，這點很不負責任。」(P1訪，940102)。

P7：「對於低成就資優孩子來說，很需要學校的協助與輔導，但是學校從來不曾給過這方面的資訊，讓孩子的學校生活適應得很辛苦。」(P7訪，940105)。

P10：「談到學校支持系統，我很感慨。對於低成就生來說，很需要老師的關心與同學的鼓勵，但是學校這方面很欠缺也很不足。」(P10訪，940106)。

## (二) 家長對學校支持系統需求甚殷

家長強調學校支持系統對低成就資優生而言是一項重要的支援，如家長 P5、P6 與 P9 就強力表達對於學校支持系統的需求。

P5：「如果學校真的能夠提供相關的支持系統，讓我們當父母的人知道怎麼協助他，讓他自己知道怎麼東山再起，甚至於讓同學知道怎麼和他相處，這是很讓人期待的事！」(P5 訪，940104)。

P6：「希望透過學校支持系統幫忙我女兒重新再站起來，她越是落落寡歡，一家人越是在充滿變數的家庭氣氛裡，大家都活得很辛苦。」(P6 訪，940104)。

P9：「孩子的低成就現象不只帶給他自己困擾、帶給老師困擾，也帶給家人很大的心理壓力，希望學校能夠提供支持系統，讓師長能夠協助他反敗為勝！」(P9 訪，940106)。

## (三) 期待學校支持系統內容多元

受訪家長表示低成就資優孩子對學校支持系統需求甚殷，期待學校提供的支持系統內容能夠多元。

### 1. 提供學生富創意且彈性的學習方式

家長認為學校提供富創意且彈性的學習方式乃重要的措施，如 P1、P2 與 P4 的建議。

P1：「家長可以加入教學團隊，運用自己的專業補充教師授課內容的不足。任課教師方面，要多接納學生且給學生更多彈性空間，並兼顧學生個別差異的不同需求。而行政人員對課程的安排要更用心，重視學生的優勢面發展，讓低成就資優生重拾信心。此外，也要對教師的教學多提醒，讓學生充滿創意進而提昇學生的學習動機。」(P1 訪，940102)。

P2：「希望老師多進行有創意的教學，讓學生能夠多一些選擇，如組隊參加專題研究、科展比賽、安排校外參觀活動與進行實驗等，以提升其學習動機。」(P2 訪，940102)。

P4：「對於資優生不要以為他們是全方位的資優，甚麼都會；希望學校為她們提供的支持系統內容豐富，多規劃有創意或有彈性的課程，讓他們的學習更多元、更有趣。」(P4 訪，940103)。

## 2.提供學生心理輔導或諮商

家長強調低成就資優子女很需要學校老師的關心與鼓勵，尤其是心理輔導與諮商，如 P2、P3 和 P5 的看法。

P2：「低成就資優生不是壞小孩，只是在某些方面的表現有些奇怪，任課教師要多注意學生的需求，多提供輔導、多開導對事情的看法，讓班上同學也能接納她。」(P2 訪，940102)。

P3：「希望輔導室能為資優生做學業上、情緒上或人際關係上的輔導或諮商，讓他們在碰到相關困難時比較知道該怎麼處理。」(P3 訪，940103)。

P4：「資優生或許從小掌聲來的太早，對自己的挫折容忍度太低也欠缺所謂的復原力，碰上不如意的事就輕易放棄，所以在輔導方面也希望輔導室能為資優生做學業上、情緒上或人際關係上的輔導或諮商，讓他們建構好正向的迎戰精神也具備較高的挫折容忍度和耐壓力。」(P4 訪，940103)。

P5：「我真的很希望學校能夠提供孩子心理上的輔導或諮商，幫忙他走出學習上、情緒上和人際上的瓶頸，協助他從新找回自信當一個快樂的資優生。」(P5 訪，940104)。

## 3.遴選熟悉資優教育的師資

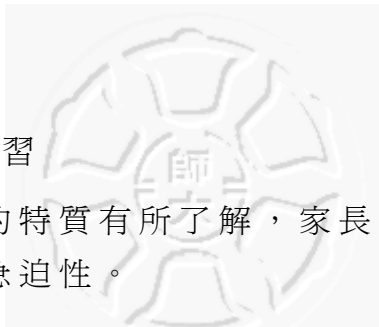
家長表示資優班的任課教師對學生有很大的影響，所以學校在師資的遴聘上必須注意，如 P3、P4、P7 與 P8 的建議。

P3：「教務處在資優班教師的挑選上希望能安排比較了解資優生的老師任教，對資優生的帶領上比較有幫助。」(P3 訪，940103)。

P4：「如果任課老師願意多接納低成就資優生、多了解低成就資優生，我想會有許多幫助，至少可以幫忙孩子對自己多一點了解，找到自己可以著力的地方。甚至於對於課程方面也可以做一些調整，比如讓他找到自己有興趣的議題做研究，或給些比較有創意的作業，以提升學習動機。」(P4 訪，940103)。

P7：「很希望學校在安排資優班的師資陣容時，能夠遴選比較清楚資優教育的老師擔任，這樣對師生關係和親師溝通都會有幫助。」(P7 訪，940105)。

P8：「如果導師熟悉資優生的特質，對學生會有較大的接納與包容度，尤其是低成就資優生更需要導師的關心與指導。」(P8 訪，940105)。



#### 4.辦理資優教育研習

爲了對資優孩子的特質有所了解，家長 P2、P5、P6、P7 與 P8 強調辦理資優教育的急迫性。

P2：「學校行政人員要多了解資優生的特質，多辦理資優教育研習，讓家長和任課教師對資優教育都有清楚的認識，幫忙低成就資優生的學校適應做得更好。」(P2 訪，940102)。P5：「讓我們當父母的人知道怎麼協助他，讓他自己知道怎麼東山再起，甚至於讓同學知道怎麼和他相處，這是很讓人期待的事！」(P5 訪，940104)。

P6：「學校如果能夠告訴任課老師協助孩子良好學校適應的方法，我們會很感激；學校如果能夠舉辦相關的研習或活動，我們也會積極的參加，目的就是希望她盡快的回到以前充滿自信的自己。」(P6 訪，940104)。

P7：「希望學校常常提供我們有關資優學生的相關資訊，要不然隨著孩子的低成就和不在乎的態度，我們一家人的生活品質都深受其害。」(P7 訪，940105)。

P8：「學校針對任課老師和家長，提供有關資優教育方面的資料，至少可以因而知道怎樣和資優的孩子溝通，怎樣幫忙他找到正確的學習方法，怎樣讓他有更好的發展，而不至於像眼前的不知所措。」(P8 訪，940105)。

綜上所述，家長認爲低成就資優孩子欠缺學校支持系統的協助，對於學校支持系統也期待殷切，希望透過學校提供多元的支持系統，幫助孩子的低成就情形有所改善。

### 三、任課教師部分

#### (一) 低成就資優生非常需要學校支持系統

100%的受訪老師認爲低成就資優生在學校的適應上有許多的難題，非常需要學校支持系統，下述爲 T4、T5 與 T9 的看法。

T4：「低成就資優生和同學相處得很不融洽，且大部分都習慣自己獨處不太搭理別人，也不太在乎別人的感受，在學校適應上很吃力，很需要學校提供支持系統的協助。」(P4 訪，940127)。

T5：「低成就資優生和同學相處情形較不佳，自己較悶也比較習慣離群索居，需要很多時間來處理學校適應問題，非常需要學

校師長給他支持和幫助。」(P5 訪，940127)。

T9：「由於低成就資優生的學校適應欠佳，容易對生活週遭的人、事、物持負面看法，因此更需要學校給他支持系統，協助他改善不良的情形。」(P9 訪，940202)。

## (二) 學校提供的支持系統必需彈性且多元

### 1. 提供關心與多元的學習管道

任課教師表示低成就資優生是非常獨特的一個群體，學校必需提供關心與多元的學習管道，像 T1、T2、T8 與 T9 就提出相關建議。

T1：「對於低成就資優生的學習問題，任課老師要付諸關心，利用課餘時間進行補救教學或課業上的難度調整，以減輕其心理壓力。」( T1 訪，940126)。

T2：「在教學方面，導師和任課教師雙方若能有比較密切的合作關係，對低成就資優生的協助會比較大。」( T2 訪，940126)。

T8：「應鼓勵低成就資優生往自己的優勢發展，並提供他多元的學習管道，如參加專題研究、實驗操作、小組競賽、闖關活動等，以協助他找回自信。」( T8 訪，940122)。

T9：「資優學生由於認知性高且潛能無數，在前程的探索和生涯的規劃上應該多花點心思。如在學習上，任課教師不應該侷限在學習內容的教導上，而是應該加強其正確且多元價值觀的建立。考量其個別差異與需求，協助他重視自己情緒的轉化與處理，並學習如何與人相處，以改善其學校適應情形。」( T9 訪，940202)。

### 2. 提供輔導或心理諮商

任課教師指出低成就資優生極需要學校提供輔導或心理諮商，如 T1、T2、T11 與 T13 的堅持。

T1：「學校行政方面，教務處和輔導室應該為學生開設輔導課程，培養學生的挫折容忍度、耐壓力和復原力，讓學生的情緒能保持穩定。」( T1 訪，940126)。

T2：「在行政方面，教務處的課程安排應該加強生活教育和責任承擔，而輔導室對資優生則要多關注，讓他們知道自己是得天獨厚者，應該懂得感恩惜福！」( T2 訪，940126)。T11：「學



校輔導室要多為他們提供進一步的輔導或諮商措施，讓他們對自己更認識更了解，更能掌握自己的優勢，讓學習成為快樂的事。」( T11 訪，940203)。

T13：「學校行政人員要主動了解資優班任課老師的壓力與需求，提供教學上與心理上的支持，如良性的親師溝通、彈性的課程調配、鼓勵教師帶領學生進行獨立研究、提供輔導或諮商等處理方式等，將是最實際的協助。」( T13 訪，940220)。

### 3. 辦理親職教育研習

由於家長為學生的重要他人且親師乃教育的合夥人，因此 T1、T2、T10、T12 與 T13 強調要為家長辦理親職教育研習。

T1：「對於低成就資優生的學校支持系統，在家長方面要多給些研習課程或相關的資訊，讓他們對資優生有正確的認識，免得揠苗助長。」( T1 訪，940126)。

T2：「就學校支持系統來說，應該為家長提供認識資優學生的課程或相關的資訊，讓父母們有清楚的資優概念。」( T2 訪，940126)。

T10：「輔導室的輔導功能要多發揮與多提供，尤其是針對家長、老師或行政人員辦理有關資優生特質與教養方式等方面的研習，或提供相關資優教育的資訊，至少對以後帶資優班的老師會是一種精神與實務上的最好援助。」( T10 訪，940203)。

T12：「很多家長對資優生的特質不認識，只是一股腦的要求孩子有傲人的成績，碰到孩子表現不佳常常是怪他們不用功或懷疑老師不會教而已，所以學校應該為他們辦相關的資優知能研習。免得只是一昧的責怪他人，或茫茫然不知所措，常常在親師溝通上也造成困擾。」( T12 訪，940220)。

T13：「學校為低成就資優生提供有效能的支持系統是很重要的事，而家長也很需要學校為他們辦理相關的親職教育研習，讓他們知道教養態度應該一致，讓孩子能夠有所依循。」( T13 訪，940220)。

綜合上述，任課教師認為在諸多因素的交織下，低成就資優生的學校適應顯得很吃力，對學校支持系統的需求也顯得迫切，期待透過彈性且多元的學校支持系統，如提供關心與多元的學習管道、提供輔導或心理諮商、給予低成就資優生最實質的協助。

#### 四、行政人員部分

##### (一) 學校支持系統對資優生很重要

行政人員表示資優生是國家重要的資產，學校提供支持系統對資優生很重要，如 A2、A3、A5 與 A8 的觀點。

A2：「資優生是國家重要的資產，也是學校教育績效的重要指標，為了協助他們有很好的發展，學校支持系統的提供顯得更重要。」(A2 訪，940125)。

A3：「不論是對資優學生、對家長或任課教師，學校提供支持系統都是必要的。尤其，對低成就資優生來說，學校支持系統的內容就影響更大了。」(A3 訪，940126)。

A5：「由於資優生家長對孩子的受教品質很重視，對學校要求也很多，所以學校支持系統的提供是很被重視的事。」(A5 訪，940127)。

A8：「學校設有資優班，對學校行政人員是一種很大的壓力，因為家長和任課老師常常有很多要求和建議，我們很清楚學校支持系統的提供對資優生是不可少的部分。」(A8 訪，940131)。

##### (二) 低成就資優生的學校支持系統很足夠

行政人員認為資優班是各所學校經營重點所在，各項配套措施在學校支持系統上都很足夠，如 A2、A3、A5 與 A7 就持這種主張。

A2：「本校提供的支持系統應該很不錯，因為只要老師和家長有要求增加的設備都一應俱全，學生也沒有特殊需要，所以在支持系統方面很足夠了！」(A2 訪，940128)。

A3：「只要導師或任課教師有要求的，學校都儘量提供，至於學習動機欠缺的低成就生也是儘量鼓勵，畢竟資優生是一種很大的光環，所以學校提供的支持系統算是完備的。」(A3 訪，940126)。

A5：「資優班是本校新設立的重點，不論是老師或家長們只要有所求如設備申請等，學校馬上配合辦理，相對的對低成就資優生也有間接性的幫助，支持系統很周全。」(A 訪，940127)。

A7：「由於資優班是本校校務發展的重點所在，不論是老師或家長都很重視各項配套措施的提供，所以學校提供的支持系統應該足夠。」(A7 訪，940125)。

綜合行政人員的看法，他們認為學校支持系統對資優生很重要，而提供給低成就資優生的學校支持系統已經足夠。



### 叁、討論與分析

#### 一、學校行政支持系統方面

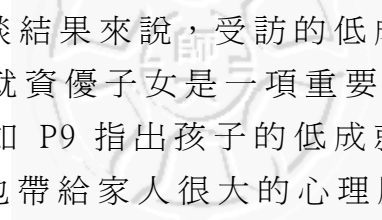
##### (一) 低成就資優生

依問卷調查結果表 4-7 顯示，就學校行政支持系統而言，低成就資優生對學校輔導老師提供個別或團體的心理諮商需求甚殷，但是對資優班的師資安排、創新教學、課程設計、教師支持與教材教具的使用則視為較不需要的題項。然而就深度訪談結果來說，研究者發現提供充沛的學校行政支持系統，對低成就資優生的學習很重要。其中，低成就資優生強調學校在提供支持系統之前，必須先釐清學生的需求，否則將事倍而功半。如 S1 希望學校能夠了解學生在想什麼，而不是一廂情願的給一堆不需要的東西，在教學上也希望能跳脫純粹只為準備升學的方向走。此外，她建議老師們能給予學生較多的選擇機會，包括課程、專題研究、校外參觀與心理輔導等，讓學生能快樂與自在的學習（S1 訪，940115）。S2 提醒學校為家長開課或提供相關的資訊，讓親子間的關係有所改善，也希望老師們對資優生有比較多的了解，在教學和教法上多用心（S2 訪，940116）。S8 呼籲學校要求老師的教學要突破傳統，別再只是一味的趕進度或是灌一堆沒用的東西。也希望學校為家長辦活動或說明會，讓他們知道資優生不是超人，一樣有很多需要別人幫忙的地方，別做過高的期望和要求（S8 訪，940123）。S9 則一再的提到希望學校能夠讓老師或家長對資優生有比較多的認識，使資優生無論在學校或在家都能得到掌聲鼓勵而非不停的批評和口頭訓誡（S9 訪，940124）。

綜合上述，低成就資優生非常需要學校行政支持系統的提供，而學校行政人員在提供支持系統前，必須先釐清學生的需求，如鼓勵教師創新教學、提供學生相關諮詢、安排彈性課程、進行專題研究、校外參觀、心理輔導與親職教育等，以期學校行政支持系統能夠發揮功能，以協助低成就資優生快樂學習。

##### (二) 低成就資優生家長

依問卷調查研究結果表 4-8 顯示，就學校行政支持系統而言，低成就資優生家長對鼓勵教師創新教學、撰寫個別化教育方案、提供明確的低成就資優生鑑定模式等需求甚殷，但是對資優班的師資安排、強調多元智能不過度強調學業成就、提供親師溝通管道、提供學生諮商與輔導卻視為不需要。



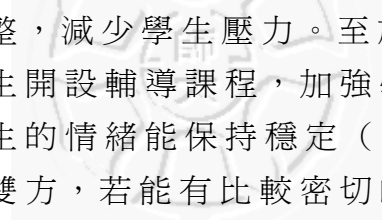
然而，就深度訪談結果來說，受訪的低成就資優生家長均表示學校支持系統對低成就資優子女是一項重要的支援，也希望學校能夠採主動提供方式。如 P9 指出孩子的低成就現象不只帶給自己困擾、帶給老師困擾，也帶給家人很大的心理壓力，希望學校能夠提供支持系統，讓師長協助孩子反敗為勝（P9 訪，940106）；P10 則希望學校的行政處室能夠主動提供支持系統，協助孩子改善低成就現象（P10 訪，940106）。此外，受訪者在支持系統的提供內容上期待豐富而多元。如 P1 建議家長可以加入教學團隊，運用自己的專業補充教師授課內容的不足外，任課教師也要多接納學生且給予更多彈性空間，以兼顧學生的個別差異。此外，他要求行政人員對課程的安排要更用心，對教師的教學要多提醒，重視學生的優勢面發展，以利低成就資優孩子重拾信心並提昇其學習動機（P1 訪，940102）。P4 提醒學校行政單位不要誤以為資優生是全方位的資優，甚麼都會；希望學校為資優生提供的支持系統內容豐富，多規劃有創意或有彈性的課程，讓資優生的學習更多元、更有趣（P4 訪，940103）。而 P6、P7 和 P8 則呼籲學校重視有關低成就資優生相關資訊的交流與相關研習的舉辦，以協助家長了解相關支援的運用（P6 訪，940104；P7 訪，940105；P8 訪，940105）。

綜上所述，家長認為低成就資優子女很需要學校行政支持系統的提供，但是希望學校能夠採取主動方式，如鼓勵教師接納低成就資優學生、提供彈性課程、兼顧學生個別差異、提升學習動機、鼓勵學生優勢的發展等，以期改善低成就資優子女的學業低成就現象。

### （三）任課教師

依問卷調查研究結果表 4-9 顯示，就學校行政支持系統而言，任課教師認為低成就資優生非常需要學校提供便於家長與學校溝通的管道、相關的諮詢或教學的協助、提供學生個別或團體的心理輔導、與辦理資優班的親職座談會。此外，任課教師認為低成就資優生對於學校行政方面所提供的支持系統需求程度很高，惟學校支持系統的提供情況不普遍，提供程度也有所不足。

而在深度訪談中，100%的受訪老師認為低成就資優生非常需要學校支持系統，只是在提供情況和提供程度上需要多加強。如 T1 建議要為低成就資優生家長多給些相關的研習課程或資訊，讓他們對資優生有正確的認識免得揠苗助長；在老師方面不妨給些補救教



學或課業上的難度調整，減少學生壓力。至於學校行政方面，教務處和輔導室應該為學生開設輔導課程，加強學生的挫折容忍度、耐壓力和復原力，讓學生的情緒能保持穩定（ T1 訪，940126）。T2 提議導師和任課老師雙方，若能有比較密切的合作關係，對低成就資優生的協助會比較大；在行政方面，教務處的課程安排應該加強資優生的生活教育和責任承擔，輔導室對資優生要多關注，讓他們知道自己是得天獨厚者應該懂得感恩惜福（ T2 訪，940126）。

綜上所述，任課教師認為低成就資優生對學校行政支持系統的需求程度很高，但是其提供情況欠佳，且提供程度也非常不足。他們建議學校給予家長相關的研習課程或資訊、辦理親職教育座談會、為學生開設輔導課程、強化學生的挫折容忍度、耐壓力和復原力等，凸顯教師對低成就資優生家長的親職教育及低成就資優生壓力管理的重視。然而值得探討的是，雖然低成就資優生的學習狀況會造成任課教師其教學與班級經營上的困擾，但是任課教師不會主動向學校行政人員尋求協助，這是在學校支援系統的建構上不容忽視的課題。

#### （四）學校行政人員

依問卷調查研究結果表 4-10 顯示，就學校行政支持系統而言，學校行政人員認為低成就資優生非常需要學校支持系統的提供，而就學校行政支持系統的提供情況與提供程度而言，學校行政人員普遍表示提供情況佳且提供程度良好。在深度訪談中，行政人員認為低成就資優生的學校適應良好，如 A6 強調資優班的任課教師都是經驗豐富者，且學校輔導老師也都會主動發現問題，低成就資優生雖然學業表現欠佳，但是在學校適應上沒有問題（A6 訪，940128）。此外，A7 也指出由於各班導師都很有責任感，學生的問題自己都處理妥當，資優班學生一向適應良好且表現傑出，沒有衍生其他問題（A7 訪，940129）。

綜合上述，學校行政人員認為低成就資優生對於學校行政方面所提供的支持系統其需求程度很高，而其提供情況很普遍，提供程度也很足夠。此外，與低成就資優生、家長與其任課教師看法不同的是，行政人員強調資優班導師都是經驗豐富且負責任感者，面對學生的問題都能處理妥切，而且低成就資優生的學校適應良好，沒有甚麼問題需要處理。

## （五）低成就資優生及其家長、任課教師與學校行政人員看法的比較

表 4-11 的研究結果顯示，低成就資優生、家長、任課教師與其學校行政人員對學校行政方面支持系統供需狀況的看法，不論就需求程度、提供情形或提供程度，都有顯著差異。其中，學校行政人員認為學校提供給低成就資優生的支持系統供需狀況良好。

在深度訪談中，低成就資優生一再的呼籲學校在提供支持系統前，應該先釐清學生的需求再做考量，不應該只以學校本位做考慮；家長認為學校應該針對低成就資優生的個別需求提供協助，讓孩子重拾信心；教師認為學校應該針對家長做相關課程研習，讓家長對資優孩子有正確認識，讓親師成為有效能的教育合夥人。學校行政人員則主張每個資優班任課教師都是學校的一時之選，熟悉資優學生的特質，因此在學校支持系統的提供上充沛而不匱乏。然而，低成就資優生及其家長不會主動向任課教師尋求協助，其任課教師也不會主動向學校行政人員尋求協助，是個不容忽視的事實與訊息。或許因為低成就資優生及其家長主張學校應該主動提供支援，任課教師認為向行政人員求援無濟於事，行政人員又以為任課教師都能獨當一面的處理學生問題，導致學校行政人員以為學校支持系統的提供內容合宜，且提供程度足夠，卻忽略其真正的問題所在。

綜上所述，顯然的，要協助低成就資優生改善其學業低成就現象，低成就資優生家長、任課教師與其學校行政人員必需針對低成就資優生的特殊需求，建構有效能的學校支持系統，方能提供其實質效應。

### 二、任課教師支持系統方面

#### （一）低成就資優生

依調查研究結果表 4-13 顯示，低成就資優生對於任課教師方面所提供的支持系統需求程度不高，且普遍認為提供情況尚佳，提供程度尚稱足夠。但是在深度訪談中，低成就資優生卻強力表達對教師支持系統的抱怨，如資優班的課程內容常集中於各式各類的考試，上學似乎就是為了應付那些考試，許多自己想做的事都被迫放棄（S8 訪，940123）；任課老師對很多事斤斤計較，學校的課程幾乎都要死記硬記才能有好的成績，覺得上學很無趣（S3 訪，940117）；面對每天的各科小考，每個老師也都有很多的規定，心裡覺得很排斥（S7 訪，940122），希望學校提供任課老師和家長有

關資優的資料，以利親、師、生的溝通外，也建議輔導室應該主動關心學生，別以為資優生都活得很快樂（S3 訪，940117）。此外，低成就資優生反應教師的教學應該添加創意，提供學生動手作的機會，激發學生的學習動機（S4 訪，940118）；尤其 S8 強調越來越覺得讀資優班是一種生命的浪費，不像普通班可以盡情的扮演自己想要的角色，老師也沒能幫上忙（S8 訪，940123），凸顯低成就資優生對教師支持系統的期待。

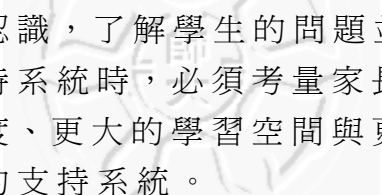
綜合上述，顯然的，低成就資優生需要任課教師支持系統的提供，惟其提供情況欠佳，提供程度也有所不足。尤其，學生強力要求別讓上學成為應付考試、別以為資優生都活得很快樂、也別讓就讀資優班成為一種生命的浪費。因此，日後任課教師在提供支持系統時，必須針對學生需求如激發學習動機、提供創意教學、提供實驗實作的機會和主動關懷等向度而努力。

## （二）家長

依調查研究結果表 4-14 顯示，家長認為低成就資優孩子對於任課教師支持系統的需求程度高，極需要任課教師的協助，如重視學生相互間的尊重、鼓勵同儕合作學習以營造積極的同儕團體、提升學生的自我概念、給予學生心理上的支持、接納學生的意願高、了解學生的競爭壓力、培養學生正向的人際關係、熟悉學生的學習偏好、提供學生課業上的輔導、規劃以興趣為本位的課程與強調學生的努力與責任等。但檢視任課教師支持系統的提供情況，低成就資優生家長認為不甚理想，且其提供程度有待改善。

而在深度訪談中，家長也表示由於低成就資優孩子的人際關係欠佳，不論是同儕關係或師生關係都顯得冷淡，需要教師更大的包容度。如 P1 建議家長加入教學團隊，運用自己的專業補充教師授課內容的不足，且任課教師要多接納學生並給予更多的彈性空間，兼顧學生個別差異的不同需求。P3 則一再強調教務處在資優班教師的挑選上希望能安排比較了解資優生的老師任教，對資優生的帶領上比較有幫助（P3 訪，940103）。P8 指出為了孩子的事，常常被老師通知到學校處理善後，但是孩子從來不覺得自己有錯，覺得很傷神（P8 訪，940105）。另外，P9 強調孩子在學校裡並沒有所謂的人際關係，即使回到家，也選擇絕口不提學校的事，讓家人好困擾也好傷腦筋（P9 訪，940106）。

由前述資料分析結果得知，家長認為低成就資優子女很需要任課教師支持系統的提供，尤其，家長希望資優班的任課教師對低成



就資優生能有更多的認識，了解學生的問題並給予協助。因此，任課教師日後在提供支持系統時，必須考量家長的建議，如提供低成就資優生更大的接納度、更大的學習空間與更好的親師溝通，為低成就資優生提供充沛的支持系統。

### （三）任課教師

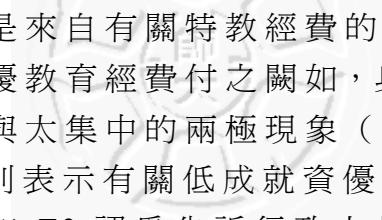
依調查研究結果表 4-15 顯示，任課教師認為低成就資優生對任課教師支持系統的需求程度高，如重視學生個人優勢的發展、鼓勵學生以自我選擇的主題做獨立研究、與培養學生自我調整的能力。在提供程度上，任課教師表示提升低成就資優生的自我概念、主動與低成就資優生家長聯繫、與培養學生自我調整的能力是最為欠缺的部份。而在深度訪談中，100%的受訪老師表示有關學校適應的問題，低成就資優生或其家長不會向任課教師請求協助。如 T7 提到當家長看到孩子學業低成就時，總是習慣先找補習班加強課業，而不問學生真正的問題在哪裡，結果是越拖越糟（T7 訪，940128）；T9 解釋低成就資優生及其家長不會尋求協助，可能是由於導師主動連絡與告知，且這些家長通常也是最難與教師配合的人（T9 訪，940202）。T10 則強調低成就資優生及其家長認為只要時間熬過去自然就會沒事，不知道學生問題在經過時間的延宕後，只會越來越嚴重並不會淡化，甚至於更複雜（T10 訪，940203）。然而，以低成就資優生或其家長不會主動向任課教師請求協助來看，許多低成就資優生的問題可能因此越來越複雜，甚至於越來越形嚴重，這是個值得重視的課題。

綜上所述，任課教師認為低成就資優生在任課教師方面所提供的支持系統需求程度很高，惟任課教師在提供支持系統前，必須先經營良好的親師或師生關係，讓低成就資優生及其家長在面對學校適應問題時，願意主動的向任課教師請求協助，以改進低成就及其相關的問題。

### （四）行政人員

依調查研究結果表 4-16 顯示，行政人員認為低成就資優生對任課教師支持系統的需求程度高，而任課教師支持系統的提供情形良好，且在提供程度上堪稱足夠。而在深度訪談中，100%受訪的行政人員表示低成就資優生的學習狀況，不會造成學校的困擾或壓力。如 A3 和 A8 表示各班導師都把班務處理得很好（A3 訪，940124；A8 訪，940131）；A6 提到大家戮力合作且業務搭配合宜，相關事務運作順暢（A6 訪，940128）；而 A1 除了強調各班導師都很強外，





特別指出真正的壓力是來自有關特教經費的使用與分配，建議主管單位得重視這幾年資優教育經費付之闕如，身心障礙類經費卻充沛有餘，形成資源不均與太集中的兩極現象（A1 訪，940125）。相對的，100%的受訪老師則表示有關低成就資優生的學習情形，不會向行政人員請求協助。如 T2 認為告訴行政人員非但緩不濟急，還擔心流於班級經營不力的說詞（T2 訪，940126）。T7 強調每個行政人員看事情的角度不同，處理的方式也不一樣，尤其各處室主任一直換，對資優生的認識有限（T7 訪，940128）。T13 則主張行政和教學是兩個不同的系統，碰到問題同事間互相商量就好，不需要告知行政人員（T13 訪，940220）。顯然的，行政人員的觀點與任課教師的看法並不相同，顯示彼此間對低成就資優生問題的處理方式可能迥異。

由上述資料的分析結果得知，學校行政人員若要提供低成就資優生最實質的協助，必需先行提供資優班任課教師豐沛的支持系統，消弭行政與教學對立的鴻溝，才能讓教師在面對相關的難題時，願意向行政人員請求協助。因此，受訪老師表示有關低成就資優生的學習問題，不會向行政人員請求協助，非但是個不容忽視的訊息，學校行政人員也需要積極處理。

#### （五）低成就資優生及其家長、任課教師與學校行政人員看法的比較

表 4-18 的研究結果顯示，低成就資優生、家長、任課教師與其學校行政人員對任課教師支持系統供需狀況的看法，不論就需求程度、提供情形或提供程度，都有顯著差異。其中，學校行政人員認為提供給低成就資優生的教師支持系統其供需狀況良好。

而在深度訪談中，低成就資優生希望任課教師於提供支持系統前，多思考學生的需求。如強調給予學生較多的選擇機會，包括課程類型、專題研究、校外參觀與心理輔導（S1 訪，940115）；對資優生有較多的了解，在教學和教法上多用心，引導學生喜歡上學且用心學習（S2 訪，940116）；知道資優生不是超人，一樣有很多需要別人幫忙的地方，別做過高的期望和要求（S8 訪，940123）。家長方面，希望任課教師了解學生並非全方位的資優，也希望學校提供的支持系統內容豐富，多規劃有創意或有彈性的課程，使學習更多元、更有趣（P4 訪，940103）。任課教師方面，認為低成就資優生會帶來太大的心理負擔與壓力，如果事先得知且可以有所選擇的話，普遍表示不願意擔任班導師（T4 訪，940127；T6 訪，940128；

T13 訪，940220)。行政人員則主張資優班是學校經營重點所在，各項配套措施也都因應需要，支持系統很足夠。如 A2 認為只要老師和家長有要求增加的設備，都一應俱全（A2 訪，940128；A8 訪，940131）；A3 強調只要導師或任課教師有要求的，學校都盡量提供，對於欠缺學習動機的低成就生也是盡量鼓勵（A3 訪，940126）。

綜合上述，對於任課教師方面提供的支持系統，低成就資優生、家長、教師及學校行政人員，各有不同的觀點與看法。如果要提供低成就資優生合宜的任課教師支持系統，學校行政人員必須正視低成就資優學生的需求與家長的建議外，為資優班任課教師提供心理與教學上的支持，是個不容忽視的課題。

### 三、家長支持系統方面

#### （一）低成就資優生

依調查研究結果表 4-19 顯示，低成就資優生對家長支持系統的需求程度並不急切，除了需要父母主動與任課教師保持聯繫外，對父母給予心理上的支持、與認同多元智慧理念不過度強調學業成就，表示較不需要。而就家長支持系統的提供程度上，有 55.3% 的低成就資優生認為親子間欠缺親切的對話而常有孤獨感。

在深度訪談部份，低成就資優生表示班上競爭激烈，心理壓力大，希望家長多給予心理支持。如 S1 抱怨每次一回到家，爸媽就急著問今天考試成績多少，或急著和班上同學比較排名先後，好像只要成績維持高分，就能掌握世界一樣（S1 訪，940115）。S6 提到剛進資優班的時候，信心滿滿，後來在學習上、課程上、情緒上和人際關係上出了很多問題，在學校適應方面很吃力（S6 訪，940121）。S3 建議學校對資優班的任課老師和家長提供有關資優方面的資料，讓家長和老師知道如何和資優生溝通，不會讓自己對自己越來越失望，也越來越放棄（S3 訪，940117）。此外，希望家長對資優孩子有比較多的認識，無論在學校或在家都能得到掌聲鼓勵，以替代不停的批評和口頭訓誡（S9 訪，940124），也是低成就資優學生的心聲。

綜合上述，雖然低成就資優生在問卷上表示對家長支持系統其需求程度並不高，但是在深度訪談中表示極需要家長給予心理支持，也希望家長別一味的只要求好成績。因此，家長在提供支持系統時，必須針對低成就資優孩子的需求，如熟悉資優孩子特質、了解與資優生的溝通方式、多予心理支持與掌聲鼓勵、少責難與多肯定，才能做為低成就資優子女的精神支柱，以協助其改善欠佳的學



校適應情形。

## （二）家長

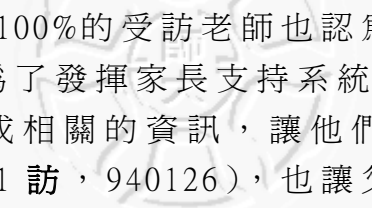
依調查研究結果表 4-20 顯示，家長認為低成就資優子女對家長支持系統的需求十分殷切，雖然大致上家長支持系統的提供情形普遍，但是在提供程度上，對於自行參加資優教育專業知能研習、要求學校組織特教團隊、成立資優教育家長團隊、針對孩子低成就現象主動尋求學校的援助、與關心資優教育發展走向常分享看法上都有所欠缺。

在深度訪談部份，家長也認為低成就資優子女極需要家長支持系統的提供，如 P9 指出孩子的低成就現象不只帶給自己困擾、帶給老師困擾，也帶給家人很大的心理壓力，希望學校能夠協助家長支持系統的提供，讓父母能夠協助孩子反敗為勝（P9 訪，940106）。P3 強調學校在資優班教師的挑選上，應該安排比較了解資優生的老師任教外，也希望輔導室能為資優生做學業上、情緒上或人際關係上的輔導或諮商，讓孩子在碰到相關困難時，知道該怎麼處理（P3 訪，940103）。此外，P6、P7 和 P8 也呼籲學校重視有關低成就資優生相關資訊的交流與相關研習的舉辦，以協助家長了解相關支援的運用（P6 訪，940104；P7 訪，940105；P8 訪，940105）。

綜合上述，顯然的，家長比較希望學校能夠主動發掘低成就資優學生問題並提供解決策略，對於自身能夠提供的支持系統並不清楚，以至於在分享自己對資優教育的看法、主動尋求學校的援助、自行參加資優教育專業研習、成立資優教育家長團隊以協助業務的發展、要求學校組織特教團隊並提供資優服務上，著力不多，這是值得低成就資優生的家長們注意的地方。

## （三）任課教師

依調查研究結果表 4-21 顯示，任課教師認為低成就資優生非常需要家長支持系統的提供，如會自行調整家庭不利因素、樂於參與親職教育以熟悉孩子的教養方式、會自行參加研習與對於學校辦理的資優教育活動給予全力支援等。而在提供情況方面，家長未曾主動與資優班教師保持聯繫、不曾關心學校資優教育的發展與走向、未曾了解孩子的學習特質並給予心理上的支持；以及在提供程度方面，對學校資優教育的發展欠缺關心、不會主動與資優班教師保持聯繫、不了解孩子的學習特質並欠缺給予心理的支持、與對於學校辦理的資優教育活動欠缺給予全力支援等，都是低成就資優生父母必需努力以赴的地方。



在深度訪談部份，100%的受訪老師也認為低成就資優生非常需要家長支持系統，而為了發揮家長支持系統功能，T1 建議多給家長一些資優研習課程或相關的資訊，讓他們對資優生有正確的認識，免得揠苗助長（T1 訪，940126），也讓父母們有清楚的資優概念（T2 訪，940126）。此外，T13 強調學校如果能為家長提供有效能的支持系統是很重要的事，讓家長知道教養態度應該一致，使孩子能夠有所依循（T13 訪，940220）。當研究者詢及家長是否給予任課教師心理上和教學上的支持時，受訪者表示親師間溝通不易，甚至於有些家長對老師的態度讓彼此不歡而散，如 T9 就指出低成就資優生家長是最難與老師配合的人（T9 訪，940202）。此外，受訪者也強調面對低成就資優孩子的問題，家長不會向任課教師尋求協助，常常讓問題更形複雜。

由前述資料分析結果得知，任課教師認為低成就資優生對於家長支持系統其需求程度高，但是其提供情況欠佳，提供程度也有待改善。尤其，任課教師表示家長對資優生應該有清楚的認知，在親子互動上才不會揠苗助長，而在親師溝通上也才能通暢無阻。

#### （四）行政人員

依調查研究結果表 4-22 顯示，行政人員認為低成就資優生非常需要家長支持系統的提供，如家長對於學校辦理的資優教育活動給予全力支援、不過度強調學業成就、主動與資優班教師保持聯繫、給予任課教師心理上和教學上的支持、常分享自己對資優教育的看法、能掌握子女在學校的學習狀況、了解子女的學習特質並給予支持、與主動尋求學校的援助等。而就家長支持系統的提供情況與提供程度而言，學校行政人員認為普遍上都有提供，且提供程度足夠。

然而在深度訪談中，受訪的行政人員表示 100%的低成就資優生家長不會主動向行政人員請求協助，原因一為任課教師資歷豐富可以直接給予協助和處理；原因二為資優班的學生一向表現佳，學校適應良好（A6 訪，940128）；因此，也不會接到低成就資優生其任課教師尋求協助的訊息。相較於低成就資優生及其家長與任課教師的看法，學校行政人員認為針對低成就資優生的需求，家長已經提供了足夠的支持系統。

綜合上述，顯然的，學校行政人員認為低成就資優生對於家長方面所提供的支持系統其需求程度很高，且家長支持系統的提供情況很普遍，提供程度也很足夠，與前述低成就資優生及其家長與任

課教師觀點有所不同。

#### (五) 低成就資優生及其家長、任課教師與其學校行政人員看法的比較

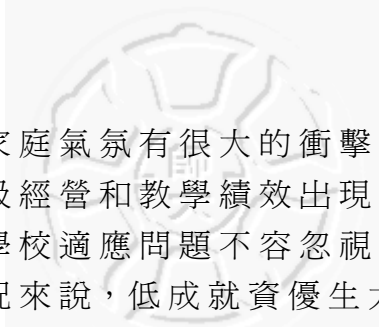
依調查研究結果表 4-24 顯示，就家長方面支持系統供需狀況來說，低成就資優生、家長、任課教師與其學校行政人員在需求程度的看法上有顯著差異。其中，家長、任課教師與其學校行政人員的看法較為一致，與學生的看法則相差懸殊。雖然從統計分析中，顯示低成就資優生對家長支持系統的需求似乎不高，但是在深度訪談中，低成就資優生強力建議為家長舉辦相關的課程研習，希望家長對資優生有比較多的認識，進而促進良性的親子互動或親師關係，這是在提供家長支持系統前，學校必須先著手規劃的課程。

此外，雖然低成就資優生、家長、任課教師與其學校行政人員四者對家長支持系統的提供情形與提供程度的看法上，沒有顯著差異；但是在深度訪談中，低成就資優生與任課教師也表達對家長支持系統的期待，希望家長給予孩子多鼓勵、少訓斥，且多予任課教師心理和教學上的支持。相對的，受訪家長也表示面對低成就資優孩子常常不知所措，希望學校能夠主動關懷並提出改善之道。由此可見，為了協助低成就資優生能夠反敗為勝，

學校行政人員有責任為低成就資優生家長及其任課教師提供有效能的支持系統，一方面為家長辦理相關的資優教育研習，以提供家長正確的資優教育概念與低成就資優生的相關訊息，讓家長對資優教育有清楚的認識，進而了解家長支持系統對低成就資優子女的重要性。一方面提供任課教師心理與教學上的支持，讓他們對低成就資優議題有明確的認知，在面對低成就資優生的問題時不覺得孤獨無援，並樂於和行政人員討論合宜的處理方式，以彰顯教師支持系統的功能。

### 第三節 初擬低成就資優生的學校支持系統

研究者經由問卷調查發現大致上低成就資優生並不認為自己在學習方面、情緒方面、課程方面或社會行為方面有學校適應上的問題，家長也普遍不認為低成就資優子女有學校適應的問題，但是任課教師則認為低成就資優生的學校適應問題堪慮。然而研究者藉由深入的深度訪談內容，卻又發現低成就資優生不論是學習上、情緒上、課程上或社會行為方面都有許多適應上的難題，家長提到家



有低成就資優子女對家庭氣氛有很大的衝擊，任課教師也強調班上有低成就資優生對班級經營和教學績效出現許多負面的影響，在在顯示低成就資優生的學校適應問題不容忽視。此外，就問卷調查的學校支持系統供需狀況來說，低成就資優生大致上對學校行政支持系統、任課教師支持系統與家長支持系統並不認為需求殷切；家長與任課教師強調低成就資優生很需要學校支持系統的提供與協助；行政人員則認為無論是學校行政支持系統、任課教師支持系統或家長支持系統，其提供情形普遍且提供程度良好。然而低成就資優生在深度訪談中，卻表示極需要學校支持系統、任課教師支持系統與家長支持系統的協助，對於各種支持系統的內容也多所建議，顯示學校支持系統的提供有其必要與重要性。

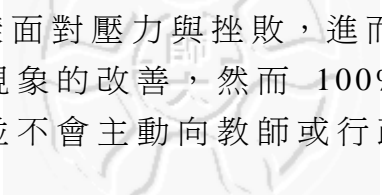
### **壹、釐清學習和課程適應問題，提供多元選擇**

考量低成就資優學生在學習上欠缺學習動機、自我概念消極、學習方法欠佳、被動且容易放棄挑戰的學習特質，與對學校課程缺乏興趣、作業常常拖延不交、只著重於自己較優勢的科目等課程適應問題，研究者認為學校支持系統的提供必需針對低成就資優生的需求而建構，方能彰顯其功能。此外，受訪的低成就資優生在深度訪談中，一再表示就讀資優班總是在準備考試、寫測驗卷和成績排名中一再的循環，與就讀普通班的同學並無所差異，他們除了對資優班的課程提不起興趣外，覺得上學有如生命的浪費，強力建議學校能夠多給予充分的自由，並在課程上提供較多的選擇機會，如增加動手做實驗的次數、辦理校外參觀學習以及進行專題研究等。

為了提升學生的學習動機，跳脫往昔資優班課程安排的框架，就學校支持系統的提供來說，研究者認為鼓勵學生參加科學展覽活動，既可增加低成就資優生動手做實驗的機會，也可以結合專題研究的精神，且就提送作品參賽的過程更可以視同辦理校外參觀學習，有一舉數得之效。

### **貳、針對情緒和社會行為適應問題，協助情緒的穩定**

考量低成就資優生在情緒上敏感易怒、心浮氣躁無法專注於課業、常常覺得焦慮、緊張、沮喪、疏離或逃避等特質，與其社會行為上缺乏和教師及同儕互動、人際關係欠佳、缺乏生涯規畫能力以及主觀性強、常有叛逆行為等適應問題，研究者認為學校支持系統的提供必需著重於其情緒的安穩與社會行為的正向引導。雖然受訪的低成就資優生在深度訪談中，一再強調就讀資優班倍感壓力與挫折，希望學校能夠安排相關的輔導課程，提供有關輔導方面的資訊



與諮詢，告知他們怎樣面對壓力與挫敗，進而協助他們解決心理困擾，以利學業低成就現象的改善，然而 100%的任課教師卻強調低成就資優生及其家長並不會主動向教師或行政人員尋求協助，這是個不容忽視的問題。

由於低成就資優生其情緒適應問題，深切的影響班級人際關係與教師的教學績效，而且他們也表達對學校輔導老師提供個別輔導或諮商的迫切需求，此故，就學校支持系統的提供來說，除卻以往資優班為超級升學班且其業務由教務處單一負責的刻板印象，研究者認為結合輔導室的設立目的與功能，提供低成就資優生心理輔導或諮商服務，其輔導老師的無條件接納與良師典範的引導方式，預期可以協助低成就資優生處理情緒困擾，也可以幫忙他們省思自己的社會行爲，進而改善其學校適應問題。

### 叁、因應親師合作的需求，辦理相關的研習活動

在深度訪談中，家長強力表達對低成就資優子女的憂心忡忡，大聲疾呼迫切需要學校支持系統的協助。他們表示家有低成就資優孩子對家庭氣氛衝擊大，卻也由於不了解低成就資優子女的學習特質與需要，不但無法提供最合適的家長支持系統，更常常經由彼此的衝突而導致親子關係欠佳。任課教師強調親師乃教育的合夥人，唯有彼此觀念接近才容易有溝通的效能；如果家長不清楚低成就資優生的特質，只是一味的要求孩子交出漂亮的成績，否則就一再的斥責子女不用功或老師不認真教，經常徒增親師間溝通上的困擾。此外，低成就資優生也表示很難和家長溝通觀念，在親子互動上家長常常給予習慣性的負向批評和口頭訓誡，他們建議學校能夠提供家長有關資優教育的研習活動或座談會，讓家長有正確的觀念與做法，以免總是習慣拿成績和別人的孩子做比較或逼著孩子去補習。

研究者考量親師合作的必要與重要性，主張在學校支持系統的建構上辦理相關的研習活動，以期為家長提供正確的低成就資優資訊，讓家長帶著正確且積極的觀念，為低成就資優子女提供最適宜的家長支持系統。

綜合上述，考量低成就資優生的學校適應問題與學校支持系統的供需情形，研究者研擬符應低成就資優生的學校支持系統如圖 4-1 所示，並於所任職的學校-喜樂高中執行所建構的支持系統，以期協助低成就資優生改善其學習上、課程上、情緒上和社會行爲上的學校適應問題。

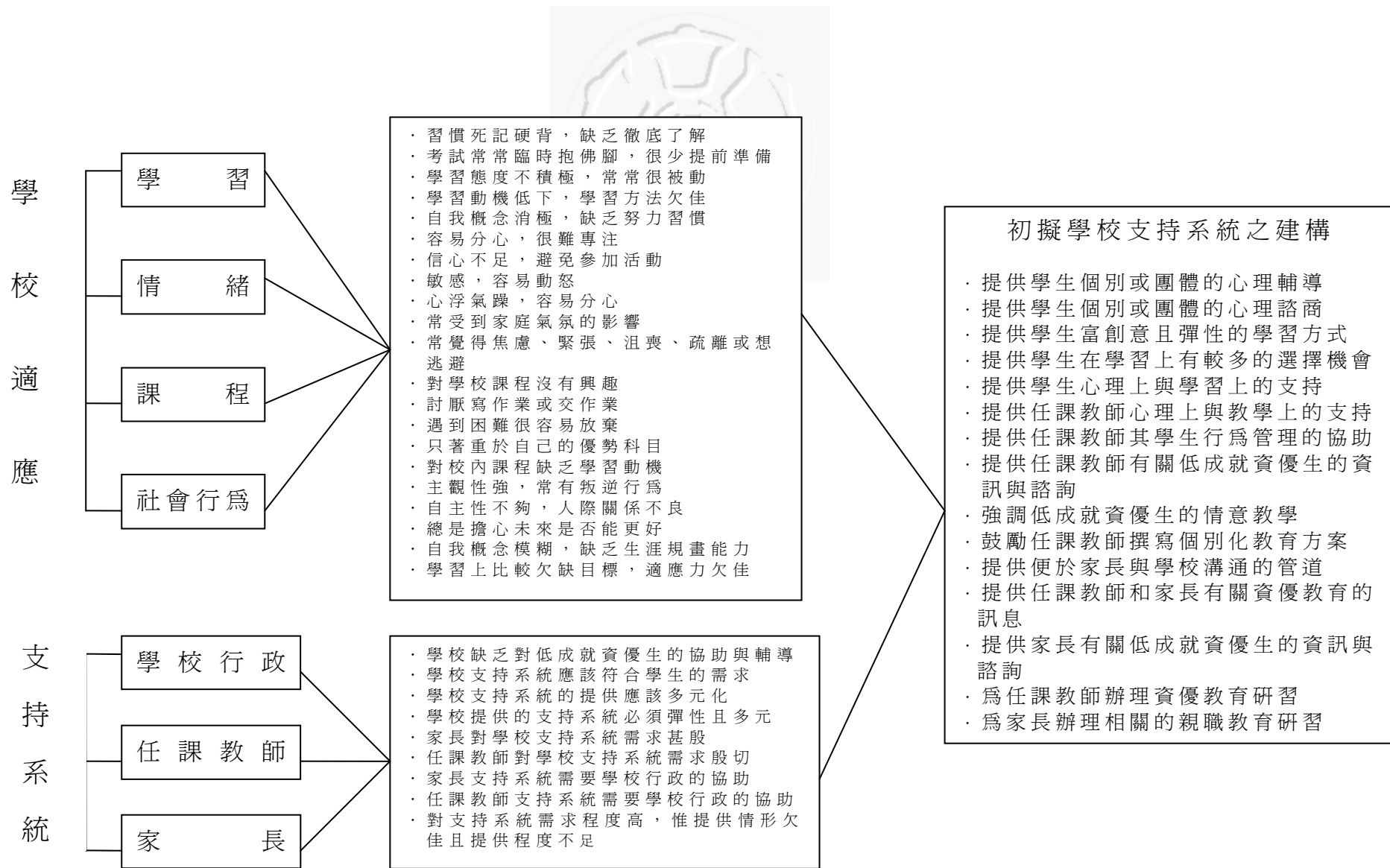


圖 4-1 初擬低成就資優生學校支持系統