

國立臺灣師範大學特殊教育學系  
行政碩士班碩士論文



臺北縣國中普通班教師教導  
過動症學生之教學困擾研究

指導教授：杞昭安教授

研究生：李曉薈 撰

中華民國九十八年七月

## 摘 要

本研究旨在探討台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾。以分層隨機抽樣方式，針對任教台北縣公私立國中普通班且班上有過動症學生之教師進行問卷調查（有效問卷共 175 份），以瞭解台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾以及探討不同個人背景變項與工作背景變項的教師對其教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向上，是否產生差異。

研究結果顯示台北縣國中普通班教師教導過動症學生之整體教學困擾稍高。在教學困擾的三個向度中，平均得分由高到低順序為「親師溝通」、「課程教學」與「班級經營」，得分越高代表教學困擾越大。

在教師的個人背景變項中，任教國中普通班且班上有過動症之教師會因為不同年齡及教學年資有顯著差異。在教師年齡方面，30 歲以下與 41~50 歲的國中普通班教師在全量表與班級經營向度達顯著差異；在教師年資方面，教學年資在 5 年以下與 11~15 年的國中普通班教師在全量表、課程教學與班級經營向度達顯著差異。

而在教師的工作背景變項中，任教國中普通班且班上有過動症之教師則會因為是否擔任該班導師以及學校行政支持程度的不同而有顯著差異。在是否擔任該班導師方面，發現有擔任該班導師與沒有擔任該班導師在全量表以及課程教學向度中達到顯著差異；在學校行政支持程度部分，認為學校行政支持程度中等與高等的教師在全量表與親師溝通向度達到顯著差異。

本研究依據研究結果與發現，提出建議，以提供教育相關單位、普通班教師以及未來研究之參考。

關鍵詞：過動症、國中普通班教師、教學困擾

# The Study on Teaching Problems when teachers of general class educate the ADHD students in Taipei County

## Abstract

This research was to investigate the teaching problems when teachers of general classes educated the attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD) students in Taipei County. By hierarchical random sampling method, this research was to investigate the teachers those who had ADHD students in general classes in public & private junior high schools in Taipei County by questionnaire (Total 175 effective questionnaires), which could help to comprehend the teaching problems of these teachers when teaching ADHD students and study if the differences of teaching problems existed at three criteria: Course teaching, Class management and Communication between parents and teacher, for the teachers those who owned different personal background and job background when taught ADHD students.

According to the result of this research, the degree of teaching problems in general classes for ADHD students in Taipei County was more serious than others. Among these 3 criteria, the sequence of average score was Communication between parents and teacher, Course teaching and then Class management that the higher the score was, the more serious the teaching problems was.

The variable, personal back-ground, might have huge difference due to age and teaching seniority for teachers of ADHD students in general classes. At teacher' age level, there were 2 points, entire testing questions and class-operation, which were found obvious differences on 2 groups of junior high schools teachers, under 30-year old and between 41 and 50 years old in general class in junior high school. At teaching seniority level, there were 3 points, entire testing questions, course-teaching and class operation, which were found obvious differences on 2 groups, teaching seniority under 5-year and between 11 and 15 years in general class in junior high school.

The other variable, job background, might also have enormous difference if this teacher was the preceptor and the degree how the administratively support was for the teachers of ADHD students in school. At the preceptor level, there were obvious differences existed at 2 points, entire testing questions and course teaching, which was based on if the teacher had

ever been the preceptor in the class of ADHD students or not. At administrant supporting level, there were obvious differences at 2 points, entire testing questions and well-communication between teacher and parents, on the teachers who considered they got high and medium level administrant support from school.

This research was to recommend the reference for Education Bureau of Taipei County, teachers in general classes, and future study based on the results and findings of this research.

Key words : Attention Deficit and Hyperactivity Disorder ( ADHD ) ,  
Teacher in general class in Junior high school, Teaching  
problems.

## 目次

中文摘要	1
英文摘要	2
目次	4
表次	6
圖次	8
第一章 緒論	9
第一節 研究動機	9
第二節 研究目的與待答問題	12
第三節 名詞釋義	14
第二章 文獻探討	15
第一節 注意力缺陷過動症之探究	15
第二節 教師任教注意力缺陷過動症學生之教學困擾相關研究	32
第三章 研究方法	37
第一節 研究架構	37
第二節 研究對象	38
第三節 研究工具	43
第四節 研究步驟	48
第五節 資料處理	50
第四章 結果與討論	51
第一節 台北縣國中普通班教師教導過動症學生教學困擾之現況分析	51
第二節 不同個人背景變項的教師任教過動症學生產生教學困擾的差異情形	56
第三節 不同工作背景變項的教師任教過動症學生產生教學困擾的差異情形	62
第五章 結論與建議	67
第一節 結論	67

第二節 建議	68
參考文獻	71
中文文獻	71
英文文獻	76
<b>附錄</b>	
附錄一 台北縣公私立國中一覽表	78
附錄二 專家內容效度專用	80
附錄三 專家學者建議修改之問卷	92
附錄四 預試問卷	101
附錄五 正式問卷	107

## 表 次

表 2-1-1	過動症的成因	17
表 2-1-2	DSM-IV 第四版對過動症的診斷標準	19
表 2-1-3	國內評量過動症所使用的心理測驗	20
表 2-1-4	過動症兒童的處遇一覽表	28
表 2-1-5	治療過動症使用的藥物	29
表 3-2-1	正式問卷抽樣分配表	38
表 3-2-2	受訪教師個人背景變項之次數分配表	39
表 3-2-3	受訪教師工作背景變項之次數分配表	41
表 3-3-1	問卷初稿編製參考文獻	43
表 3-3-2	學者專家意見調查表	45
表 3-3-3	台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾問卷項目分析	46
表 3-3-4	台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾問卷內部一致性信度	47
表 4-1-1	台北縣國中普通班教師教導過動症學生之整體與三個向度教學困擾分析結果	52
表 4-1-2	台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾在課程教學部分之分析結果	53
表 4-1-3	台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾在班級經營部分之分析結果	54
表 4-1-4	台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾在親師溝通部分之分析結果	55
表 4-2-1	不同性別的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾差異分析	56
表 4-2-2	不同年齡的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾差異分析	57

表 4-2-3	不同教學年資的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析	59
表 4-2-4	不同學歷的普通班教師在教導過動症學生教學困擾的差異分析	60
表 4-2-5	不同特教專業背景的普通班教師在教導過動症學生教學困擾的差異分析	61
表 4-3-1	不同學校規模的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析	63
表 4-3-2	教導過動症學生之任教教師是否也同時擔任該班導師之教學困擾的差異分析	64
表 4-3-3	不同學校行政支持程度的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析	65
表 4-3-4	班級人數的多寡對於普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析	66



## 圖 次

圖 2-1-1 過動症學生校園發現流程圖.....	22
圖 3-1-1 研究架構圖.....	37
圖 3-4-1 研究步驟圖.....	48

## 第一章 緒論

本章依據研究主題共分為三小節，分別為研究動機、研究目的與待答問題及名詞釋義。

### 第一節 研究動機

注意力缺陷過動症（Attention deficit hyperactivity disorder，以下簡稱過動症）是近年來兒童心理醫療中常見的案例。根據國外學者的研究，過動症患者發生在兒童的比例高達3%到7%，男童與女童罹患此症的比例為3：1（Barkley & Murphy,1999）。而國內學者研究發現約有5%的學童為過動症患者（洪儷瑜、邱彥南、張郁雯、孟瑛如、蔡明富，2001）。若以一班35人估算，罹患過動症的學生就可能將近1~2位。

根據研究顯現過動症的學生中有39%有嚴重的適應困難；亦有2.6%伴隨智力低下在智力障礙水準；約有將近50%的比例顯示這群學生被家長及老師認為有過動且無法專心的問題；並且高達65%的學生被評為符合對立違抗行為問題的症狀標準（洪儷瑜等，2001）。過動症的主要行為特徵反應在日常生活表現上，常有過動、分心、衝動、激動或興奮的情形；其次要行為特徵有學業成就不足或學習問題、攻擊和反社會行為、低自我概念和低自我價值等（楊坤堂，1999）。

然而，聯合國於1975年提出「殘障者權利宣言」，揭示了殘障者享有機會均等且全面參與、回歸主流社會的權利；在教育上，主要針對安置於特殊班的輕度障礙學生，要求將他們與普通班學生一起安置於相同的教育環境、享有同等的受教權（吳武典，2005）。同年美國也通過了94-142公法-「全體殘障兒童教育法」，此法案的精神希望做到三項保證：零拒絕的保證、最少限制環境的保證以及個別化教育計畫的保證，此三項保證也可算是融合教育的精神所在。

此外，為了順應世界的潮流，我國亦於民國86年修訂特殊教育法，其精神在於「為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利。」（特殊教育法第一條）；「各級學校應主動發掘學生特質，透過適當鑑定按身心發展狀況及學習需要，輔導其就讀適當特殊教育學校（班）、

普通學校相當班級或其他適當場所。身心障礙學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提下，最少限制的環境為原則。」(特殊教育法第十三條)。其中讓不同需求的國民接受適性教育與提供最少限制的環境就是順應融合教育的精神所在。

在積極的作為方面，特殊教育法施行細則也詳細規定：「個別化教育計畫，就是運用專業團隊合作方式，針對身心障礙學生個別特性所擬定之特殊教育及相關服務計畫。」(特殊教育法第十八條)。由此可見，法律制定的目的乃在於透過主動發掘、適當鑑定與適性教育，保障每一位學童的受教權益。在融合教育的方案中，教師、家長與其他專業人員的合作是融合教育成功的關鍵 (Wood,1998)，透過專業的合作方案確保身心障礙學生在普通班也能獲得適性的教育。

融合教育除了有助於身心障礙學生回歸主流、適性發展外，根據國外學者的研究發現，將融合式班級的身心障礙學生與普通班學生相互配對進行研究，結果顯示普通班學生並不因為班上有身心障礙學生而降低學業表現，也不會因此減少與教師的相處時間，更不會從身心障礙學生身上學到不好的行為 (Staub & Peck,1994)。反之，普通班學生還能從融合教育方案獲得若干益處，例如：藉著關心與體諒來降低和不同人相處所帶來的恐懼、有助於社會認知的成長、增進自我概念、發展個人原則以及學習溫暖與關懷別人 (Lipsky & Gartner,1997)。由此可見，融合教育的精神無論對於特殊學生或是普通學生應該都有正面的意義與價值。

在融合教育的推動中，普通班是最少限制的教學環境，通常是讓適應功能較佳或症狀程度較低的身心障礙學生就讀。因此，過動症學生就讀普通班已成為必然的趨勢(張美齡，2004)。然而過動症學生易於衝動、過動與無法專心等的行為特質，容易造成自己在普通班就讀時，產生許多學習與適應上的困難。在學校生活中，同儕與任教教師可說是他們的重要他人(盧安琪，2000)，如果這些重要他人沒有認知到過動症學生本身的身心特質，很可能會對他們產生誤會與敵意。就以過動症學生近幾年來在學校中所引發出的校園衝突來看，這些衝突的對象包括師生之

間、同儕之間以及學校和過動症學生家長等，衝突的背後，往往反應出這些人對於過動症的看法（洪儷瑜，2003）。

國內學者曾於八〇年代針對修習特殊教育課程的國民小學教師進行有關過動症兒童的認知測試，結果發現這些教師對於過動症的定義與特徵有正確認知者達到 60%，然而，對於過動症類型、鑑定、教學與輔導有正確認知者僅占相當低的比率，由此可以推估，一般教師、社會大眾和學生家長對於過動症兒童的了解更是缺乏（楊坤堂，1999）。當這群學生就讀普通班時，是否有可能因為一般教師對於他們的認知普遍不足，引發教學困擾進而影響教學，則是本研究關心的議題。

近年來國內有不少學者針對融合教育下教師的教學困擾進行相關研究，其中有數篇研究內容是以身心障礙學生為主（王遠敏，2007；卓怡君，2005；洪啓芳，2007；許俊銘，2007；郭世育，2002；陳宜慧，2006；張錦蕙，2005；黃瑛綺，2001；馮淑珍，2005；蔡文龍，2002；鄭雅靜，2005；鍾任善，2004）；針對單一的障礙類別，國內學者有研究視覺障礙學生以及腦性麻痺學生就讀普通班教師教學困擾這兩個主題（曲俊芳，1998；吳國維，2005）；在過動症這個議題，國內學者雖有諸多研究，但是針對過動症學生之任教教師的教學困擾，目前相關研究中較為接近的為研究過動兒教師壓力知覺與因應策略之探討（盧安琪，2000）以及國小普通班級任教師對 ADHD 兒童的教學困擾、因應策略及所需支持系統之現況調查-以桃園市為例（游淑娟，2008）。然而，前者使用質性研究中深度訪談的方式，探討國小級任教師面對過動兒的壓力知覺及其因應策略；而後者研究對象則是針對國小普通班的級任教師。研究對象、任教的教育階段與研究方法和本研究皆為不同。

因此，本研究旨在探討台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾。研究方法是以量化為主的調查研究，透過問卷的設計、填答與資料分析，了解不同教師的個人背景（例如：性別、年齡、教學年資、學歷、特教專業背景）與工作背景（例如：學校規模、行政支持程度、是否為該班導師、班級人數等）是否影響其任教過動症學生的教學困擾。

## 第二節 研究目的與待答問題

根據研究動機，本節共分為兩個部分，第一部分為研究目的，第二部分為待答問題。

### 壹、研究目的

- 一、瞭解台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾。
- 二、探討不同個人背景變項的教師對於其教導台北縣國中普通班過動症學生之教學困擾有何差異？
- 三、探討不同工作背景變項的教師對於其任教台北縣國中普通班過動症學生之教學困擾有何差異？

### 貳、待答問題

根據上述研究目的，本研究擬提出下列待答問題：

- 一、台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾為何？
- 二、不同個人背景變項的教師是否對其教導台北縣國中普通班過動症學生之教學困擾產生差異？
  - 2-1 不同性別的台北縣國中普通班教師對其教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向上，是否有差異？
  - 2-2 不同年齡的台北縣國中普通班教師對其教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向上，是否有差異？
  - 2-3 不同教學年資的台北縣國中普通班教師對其教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向上，是否有差異？
  - 2-4 不同學歷的台北縣國中普通班教師對其教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向上，是否有差異？
  - 2-5 不同特教專業背景的台北縣國中普通班教師對其教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向

上，是否有差異？

三、不同工作背景變項的教師是否對其教導台北縣國中普通班過動症學生之教學困擾產生差異？

3-1 不同學校規模的台北縣國中普通班教師對其教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向上，是否有差異？

3-2 是否擔任該班導師對於台北縣國中普通班教師在教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向上，是否有差異？

3-3 學校行政支持程度對於台北縣國中普通班教師在教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向上，是否有差異？

3-4 班級人數對於台北縣國中普通班教師在教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向上，是否有差異？

### 第三節 名詞釋義

為釐清本研究欲探討之主題，相關重要名詞解釋如下：

#### 壹、注意力缺陷過動症

過動症的概念性定義是根據美國 Barkley 學者的論點：「過動症是一種發展性的異常，主要特徵是發展性的、不適當的不專注、過動和衝動之特徵。這通常出現於童年早期階段，是慢性長期的，這問題並不是由於神經生理、感官、語言、動作障礙、智能障礙或是嚴重的情緒困擾所直接造成，而這些症狀或造成遵守規則行為或維持固定表現有相當的困難。」(引自洪儷瑜，2003)。

然而，本研究之過動症學生係指：「該生須經醫師評估，並具有醫院診斷證明患有過動症並無伴隨其他疾病者，且目前為台北縣公私立國民中學普通班就讀之學生。」

#### 貳、教學困擾

根據認知心理學所謂的困擾也就是問題 (problem)，乃是指個體在追求目標時，在尚未找到適當的方法或手段之前，所產生的心理困境。困擾的存在與否是主觀的認知與感受 (張春興，1996)。

而所謂的教學困擾，綜合國內其他學者的相關研究 (白青平，1999；許朝信，1999；盧榮順，1996)，其概念性定義為：「教師在教學的歷程中，無法適切的解決內在衝突，滿足內在之需求或無法解決教學上所遭遇的困難，導致教師在心理或情緒方面產生不安的狀態，進而影響教學活動。」

本研究之教學困擾係指：「任教過動症學生之國中普通班任教教師，在課程教學、班級經營與親師溝通三方面所遭遇的教學困擾。」在研究者自編之「台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾問卷」上的得分為教學困擾之依據，得分越高，代表教學困擾越大；得分越低，則代表教學困擾較小。

## 第二章 文獻探討

為瞭解國中普通班注意力缺陷過動症學生其教師之教學困擾，本章文獻探討擬分為兩個部份，分別為注意力缺陷過動症之探究以及教師任教注意力缺陷過動症學生之教學困擾相關研究。

### 第一節 注意力缺陷過動症之探究

為瞭解教師在教導過動症學生可能引發的教學困擾，本節將先從注意力缺陷過動症的成因、鑑定與診斷、特徵、引發的相關問題、介入與治療等幾個部份來呈現過動症在普通班可能面臨的困擾為何。

#### 壹、注意力缺陷過動症的成因

過動症是一種發展性的異常（洪儷瑜、邱彥南、張郁雯、蔡明富，2001；Barkley，1990）。歐美先進國家針對過動症的診斷與療育研究迄今已有兩百年的歷史，然而，我國針對過動症的相關研究至今僅有廿年的歷史，由此可見，社會大眾和學校任教教師對於過動症仍缺乏普遍的認識（楊坤堂，1999）。

目前的科學研究雖然無法確立過動症的確定病因為何，但是過動症的可能成因在歷史文獻上已有諸多的探討，國外學者專家針對過動症的成因，提出許多的看法，以表 2-1-1 說明之。

一般而言，過動症主要的成因大致可有神經生理、基因遺傳、環境毒害、環境和社會心理及藥物的副作用等五種：

#### 一、神經生理的因素

在最早的研究發現，腦傷是導致過動症的主要原因，造成腦傷的因素包括腦部外傷、感染、懷孕或生產期間所造成的傷害等。然而，也有學者研究發現這些原因和過動症及腦傷的成因關係不大，只有 5% 以下的過動症被證實曾有腦傷的事實，甚至懷孕或生產期間所造成的傷害，也沒有顯著比一般人容易導致過動症（洪儷瑜，1998；Barkley,1990）。近年來，由腦神經解剖學(neuroanatomical)及腦神經化學(neurochemical)的觀點找到較令人信服的原因。大致而言，導致過動症的原因在神經生理方面主要有下列兩個因素：



1. 腦部功能失調：因腦神經傳導系統中化學因素不平衡所致。腦部網狀刺激系統無法節制腦部神經的警覺和興奮所致。
2. 腦部發展遲緩：即因大腦額葉活動少，不能有效管制注意力和衝動。

## 二、基因遺傳因素

基因遺傳因素可由兩方面的研究證實，首先，針對雙胞胎的研究中，發現同卵雙胞胎同時出現不專注、過動的行為較異卵雙胞胎同時出現這些行為的機率高；此外，另一項的研究乃針對直系家族出現過動症的機率研究，結果顯示患有注意力缺陷過動症的兒童中，20%~30%的父母或兄弟姐妹會有同樣的行為問題。因此，推測受遺傳影響可能性大（洪儷瑜，1998）。

## 三、環境毒害因素

根據 Barkley 的研究，環境中的有害物質諸如空氣和水污染、鉛及多氯聯苯等毒素；人工添加物諸如糖、甜食等以及母親懷孕期間濫用菸酒等因素，可能是刺激腦神經而造成不自主過動反應的危險因子。經常接觸這些有害物質，有可能會導致過動症。

## 四、環境和社會心理因素

國內外學者指出過動症是因環境刺激控制不當所造成的結果（洪儷瑜，1998；Block,1977）。如工商社會生活步調過快，學校功課壓力和同儕競爭，家中的人際不和諧，父母和老師們的忙碌匆促等具有壓力的環境，都有可能加重過動症兒童的專注力不足、衝動和過動特質。

此外，根據洪儷瑜研究指出父母對於兒童不當的管教方式，也很可能導致不良的自律行為，造成孩童對於父母較一般兒童容易出現不順從、攻擊或反抗的行為。

## 五、藥物的副作用

根據醫學研究，某些藥物諸如治療癲癇、過敏與氣喘等，會引發兒童產生過動與分心的副作用，或使原本就是過動症患者的情況更加嚴

重。但是這些藥物的副作用還不能証實是造成過動症的主因（洪儷瑜，1998；Barkley,1990）。

表 2-1-1 過動症的成因

Kauffman (1977)	Barkley (1990)	Goldstein S.& Goldstein M. (1990)	Israel (1991)	Rosenberg, Wilson, Meheady & Sindelar (1992)
腦傷		腦傷	腦傷	
腦功能失常	神經因素	腦功能失常	中樞神經 系統功能 失常	輕度腦功能失常
生化因素			生物化學	生化因素
先天性氣質 特徵				
後效增強				
	心理生理因 素			
	環境毒素	鉛中毒	環境中的 鉛	
	藥物治療 副作用	醫療問題	懷孕與出 生 併發症	生產與孕期併發 症
	遺傳因素	遺傳	遺傳	遺傳
	環境和心理 社會因素	環境因素	心理社會 因素	環境因素
		飲食、精製糖		
			神經心理 不成熟	

※資料來源：楊坤堂，1999，頁 95-96。

## 貳、注意力缺陷過動症的鑑定與診斷

由於過動症的成因相當複雜，可能因神經生理、基因遺傳、環境毒害、環境和社會心理及藥物的副作用所致，因此，過動症的評量與診斷需要多元化，一般來說，需要由醫師、心理學家、教師、家長等團隊作

為主要的成員（洪儷瑜，1998；楊坤堂，1999）。

在醫師方面，台灣以精神科醫師或小兒腦神經科醫師為主要的診斷人員。透過生理和腦神經的專業檢查，以確定兒童是否有腦神經解剖上的異常或其他生理狀況；在學校方面，主要透過專業心理師之評估與過動症之鑑定相關較大；而教師與家長由於長期直接接觸學童，因此，他們的工作，則是負責觀察與蒐集資料。透過專業團隊的資訊整合，對學生較能做出合適與正確的判斷（洪儷瑜，1998）。

對於過動症的鑑定標準，主要的採行標準有美國精神醫學會診斷手冊（Diagnostic and Statistical manual of Mental Disorders, 簡稱 DSM-IV, 1994）以及聯合國世界衛生組織診斷準則（International Classification of Diseases）第十版（簡稱 ICD-10, 1990）。在 DSM-IV 中根據過動-衝動之症狀有無，又將過動症劃分為注意力缺陷型（注意力無法集中）、過動-衝動型（個性過於好動與衝動）以及混合型（注意力無法集中且個性過於好動與衝動）三類型（杜亞松，2001；侯禎塘，2001；陳宛汶，2005）。2000 年美國精神醫學會（APA）出版第四版的 DSM-IV，將過動症（hyperkinetic）與注意力缺陷放在一起討論，稱之為注意力缺陷及違抗性行為障礙（attention deficit and disruptive behavior disorders），並將其劃分為三個向度：專注力、衝動性及活動量三個向度。值得說明的是該診斷標準具有下列特徵：

- （1）在九項症候中至少出現六項症候、
- （2）至少持續六個月以上、
- （3）至遲在七歲以前出現症候、
- （4）其症候群顯著影響兒童的社會、學校、或工作功能與
- （5）符合排他條件：亦即兒童的症狀並非由普遍性發展異常、精神分裂症或其他心智障礙所引起的（王碧霞，2000；陳宛汶，2005；陳麗如，2001）。診斷標準如表 2-1-2。

表 2-1-2 DSM-IV 第四版對過動症的診斷標準

類型	診斷準則	出現狀態
注意力不集中	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 作業、工作、或活動經常粗心犯錯，無法注意細節。</li> <li>2. 在工作或遊戲時經常難以維持注意力。</li> <li>3. 經常無法專心聽別人說話。</li> <li>4. 經常無法遵從指示把事情完成（非由於不願意或不了解指示所導致）。</li> <li>5. 經常無法適當規劃工作或活動。</li> <li>6. 經常逃避、不喜歡、或排斥需專注的任務。例如，學校作業或家事。</li> <li>7. 經常遺失執行活動或任務所需的物品。例如，玩具、作業、鉛筆、書、或工具。</li> <li>8. 容易受到外界刺激影響而分心。</li> <li>9. 在日常活動中，經常遺忘事務。</li> </ol>	<p>在九項症候中至少出現六項症候且至少持續六個月以上</p>
過動	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 經常手忙腳亂或坐時扭動不安。</li> <li>2. 在必須安坐的場合不時離座。</li> <li>3. 不適當地活動量過度。</li> <li>4. 難以安靜地遊玩。</li> <li>5. 如馬達般持續活躍。</li> <li>6. 多話。</li> </ol>	<p>在九項症候中至少出現六項症候且至少持續六個月以上</p>
易衝動	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. 在他人問題未說完即搶說答案。</li> <li>8. 經常打斷別人的說話或遊戲。</li> <li>9. 在輪流等作某些活動時難以等待。</li> </ol>	<p>以上</p>

此外，根據聯合國世界衛生組織診斷準則第十版（ICD-10,1990），對於過動症診斷標準有三項：第一：在一種以上的情境出現注意力不集中及過動現象，如家中、學校、工作場域等；第二：做事常半途而廢，

易受其他事物的干擾，容易分心，該項診斷需考慮兒童的年齡與智力；  
 第三：無法持續安靜，時常扭動不安，動個不停，尤其在需要高度自制力情境中情況更為嚴重者。這三種情況也需要考慮到此一行為須出現長達六個月以上，並且排除合併其他疾病如普遍發展障礙、精神分裂、分離性疾病及人格疾病的可能性（陳宛汶，2005；陳麗如，2001）。

國內在鑑定過動症時，乃採用上述兩種國外的診斷標準，而鑑定工作，則運用直接測量和間接評量兩種心理測驗方式。所謂直接測量，乃是指直接對兒童施測，透過紙筆式的心理測驗如：魏氏兒童智力量表、注意力測驗等或實驗室的操作測驗來進行；而間接評量，乃是透過熟悉兒童的家長、教師或同儕透過平日對兒童的觀察在評量表上評分（洪儷瑜，1998）。表 2-1-3 為國內評量過動症所使用的心理測驗工具。

表 2-1-3 國內評量過動症所使用的心理測驗

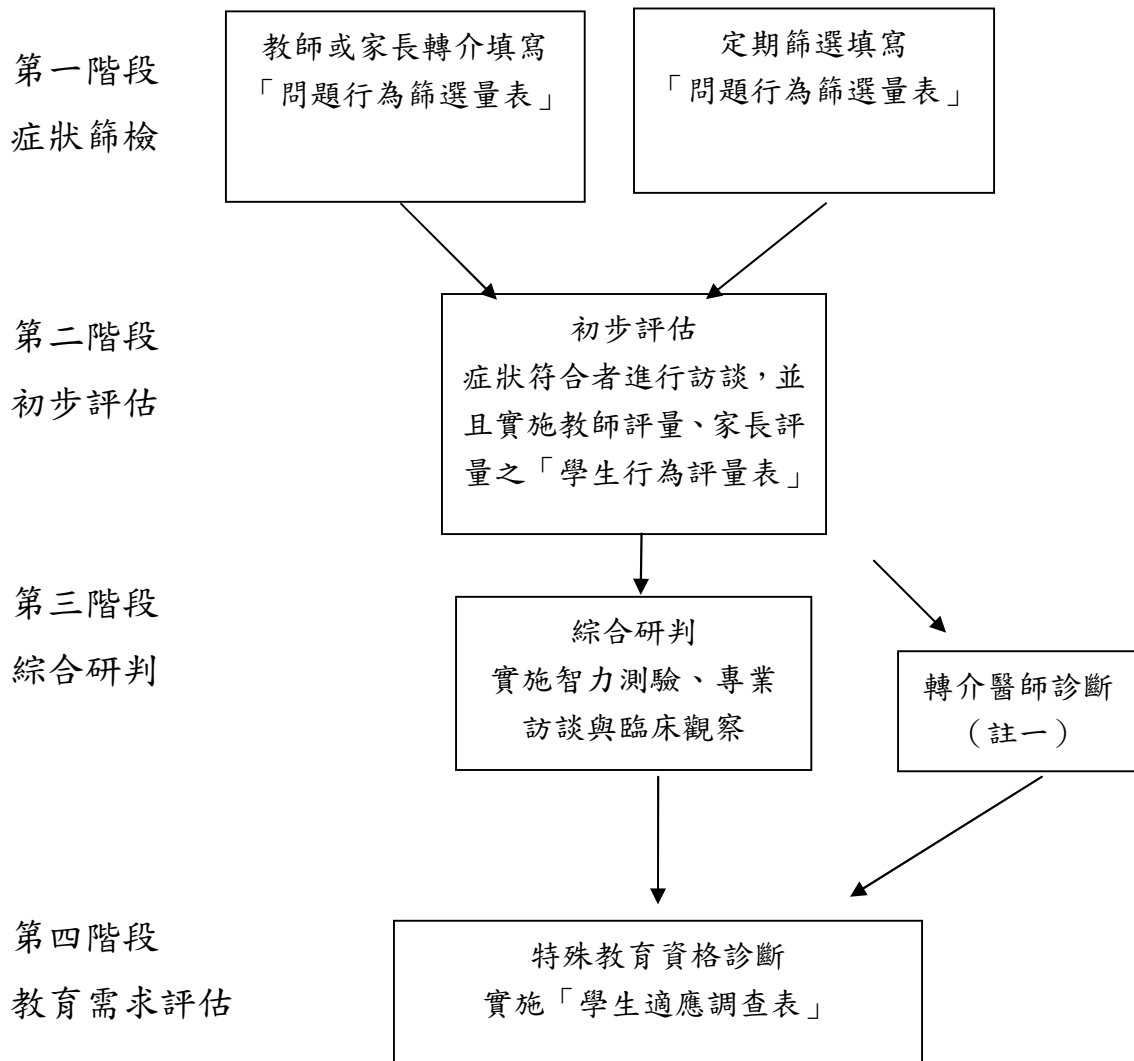
評量項目	評量方式	心理測驗名稱	編製者或出版者(年代)
注意力缺陷	直接	1.修訂兒童智力量表的專注力因素 (三項分測驗：算術、符號替代、記憶廣度) 2.魏氏兒童智力量表(第三版)之專心注意因素(算術、記憶廣度) 3.多向度注意力測驗	台灣師大(1979)  中國行為科學社(1997) 周台傑、邱上真、宋淑慧(1993)
	間接	4.注意力測驗 5.郭爾登診斷系統(GDS)之警覺和穩定測驗	陳振宇、謝淑蘭(1996) 國內尚未正式修訂
		1.學生問題行為評量表(A-H Scale) 2.過動問題行為評量表(1-9題) 3.注意力檢核表	洪儷瑜  陳振宇、謝淑蘭(1996)

續表 2-1-3 國內評量過動症所使用的心理測驗

衝動	直接	1.選擇相同圖形測驗 (MFFT) 2.修訂魏氏兒童智力量表的迷津測驗 3.魏氏兒童智力量表 (第三版) 之處理速度因素 (符號替代、符號詢漲) 4.郭爾登診斷系統 (GDS) 之延遲作業	Hung (1991) 台灣師大 (1979) 中國行為科學設 (1997) 國內尚未正式修訂
	間接	1.學生問題行為評量表(A-H Scale) 2.過動問題行為評量表 (10-18 題, 與過動共同評量)	洪儷瑜 洪儷瑜
過動	間接	1.學生問題行為評量表(A-H Scale) 2.父母用兒童活動量量表 3.教師用兒童活動量量表 4.國小學生活動量評量表	台大兒童心理衛生 中心  陳政見 (1994)
綜合型	間接	1.學生問題行為評量表(A-H Scale, 總分)	洪儷瑜

※資料來源：洪儷瑜，1998，頁 108-109。

有了過動症診斷標準以及鑑定的心理測驗工具，學校應該如何及早發現這群學生呢？國內學者洪儷瑜主持的研究小組研發一套「注意力缺陷過動症學生發現與輔導系統」，提供學校發現過動症與輔導的流程（洪儷瑜等，2001）如圖 2-1-1：



註一：醫療資源條件許可下，可以在篩選表獲得結果後直接轉介至醫院進行診斷。

圖 2-1-1 過動症學生校園發現流程圖

※資料來源：洪儷瑜等，2001，頁 9。

由上述的說明可以得知過動症兒童的鑑定與診斷工作需要靠一整個團隊來運作，依據 DSM-IV 與 ICD-10 的診斷標準，透過小組成員直接與間接的對這群兒童進行觀察與評量，綜合各方的結果才能做出較為客觀的診斷與鑑定。鑑定結果，能對家長與學校提供更正確的診斷與建議。而學校方面也需提供適合每一位過動症兒童的教育需求，才能保障過動症兒童的受教權。

## 參、注意力缺陷過動症的特徵

綜合 DSM-IV 與 ICD-10 的診斷標準以及國內、外學者的研究，將過動症的症狀提出五項主要特徵（洪儷瑜，1998；楊坤堂，1999；Barkley,1990）：

### 一、不專注

無法專心或注意力的表現有問題包括多種，例如：警覺（alertness）、選擇性注意力（selectivity）、持續性注意力（sustained attention）、分心（distractibility）、注意廣度（span of apprehension）等方面。Barkley 認為過動症不專注的問題到底是因為容易分心或是容易被具有高度吸引力的刺激吸引而難以抑制自己以表現出符合規範的行為，仍值得探討。

根據美國精神醫學會(American psychiatric association，簡稱 APA)指出，過動症兒童在學習與工作上相較於一般兒童有集中和維持注意力的困難。根據研究顯示，通常一般人在無人監督的情況下，能獨立且持續活動的時間，二歲幼兒達七分鐘、三歲達九分鐘、四歲達十三分鐘、五歲達十五分鐘（Call,1985）。隨著年齡的增長，國小一年級的學童甚至可以坐下來工作長達一小時之久。然而這樣的專注力對於過動症兒童顯有困難，他們在進行活動時，難以過濾環境中促其分心的刺激（楊坤堂，1999），造成無法持續的工作與學習。

### 二、衝動

過動症兒童無法先思而後行，常給人做事欠考慮，莽撞與衝動的感覺。他們常常出現他人問題未問完即搶先回答、經常打斷別人的遊戲或談話或在輪流進行某些活動時難以等待等行為。這種衝動的個性導致 ADHD 兒童時常快速對情境做不恰當的反應、無法持續控制自己的反應、無法克制自己的動作與說話以及無法延宕對需求的滿足等（洪儷瑜，1998）。所以一般大眾對於過動症的印象多為「缺乏自我控制」、「不負責任」、「不成熟或幼稚」、「懶惰」或「粗魯無理」（王姿今，2007）。

### 三、過動

Hyperactivity(過動)的字首 Hyper 意指過多、多餘的或超出水準的，



亦即過動症兒童顯現活動過度的行為現象（楊坤堂，1999）。根據美國精神醫學會（APA）提出 DSM-IV 診斷標準，過動症兒童常會出現手、腳動個不停、在椅子上坐不住、經常在不允許亂跑的情況下，仍會亂跑亂跳、經常話多，像是個裝了馬達趨動似的，無法靜下來等徵狀。值得說明的是，根據國外學者對過動症症狀作相關臨床分析研究，發現在這麼多的特徵中，比較難以將「衝動」與「過動」這兩者區分開來，因此主張，「衝動」和「過動」可能都是因為行為的抑制困難所引發的（Barkley,1998）。

#### **四、情緒過度激動**

過動症兒童容易驚慌或過度激動與敏感。聽到聲音、觸摸、看到突然的動作與刺激容易焦躁不安（林憲正譯，2006）。其情緒極端反應的速度、程度和次數均不適合所置身的情境或所面對的刺激（楊坤堂，1999）。過動症兒童常是父母眼中難搞的孩子，他們情緒過度激動的特質常讓人誤以為是極愛挑釁的麻煩人物。

#### **五、無法遵從規則**

一般人，可以透過行為結果習得的規則來規範及約束自己的行為（洪儷瑜，1998）。但過動症兒童難以利用規則習得來規範自己的行為，表現出無視規則的存在。他們常常是打破規則或破壞規矩的一方，在家中與學校，常惹得家長與教師許多指責與抱怨。此外，過動症兒童難以從事長程目標的工作，並且無法延宕對需求或獎勵的滿足，一般兒童適用的獎勵方式對他們也可能無效（楊坤堂，1999）。

由此可見，過動症兒童的五項主要特徵為不專注、衝動、情緒過度激動、過動與無法遵從規則等。值得說明的是根據 DSM-IV 診斷標準，這些徵狀至少必須持續六個月以上，且未伴隨其他疾病如普遍性發展障礙、精神性疾患、情感性疾患、焦慮型疾病等的可能性，才可診斷為過動症的患者（洪儷瑜，1998；APA,1994）。

#### **肆、注意力缺陷過動症伴隨的其他問題**

過動症患者的一生中，常因為不專注、衝動、情緒過度激動、過動與無法遵從規則等特質引發許多問題與困擾。而過動症症狀開始出現的

平均年齡為 3~6 歲（黃惠玲、趙家琛譯，2001）。國內學者研究，若以人的成長期來分，可大致分為嬰兒期、學步期、學前（幼稚園）階段、學齡階段、青春期與成人階段（黃世民，1998；陳宛汶，2005）。在各個階段中，過動症常見的症狀如下：

**嬰兒期：**主要有睡眠時間不固定、常哭鬧、難哄騙，較難調適不同狀態，如清醒與睡眠。

**學步期：**比一般孩子好奇、動個不停、高破壞性、情緒不穩定、常出現危險動作。不討父母的歡喜，和母親互動少，母親易出現高壓力、自卑、親子關係緊張（洪儷瑜，1998；Teeter,1991）

**學前（幼稚園）階段：**過動症症狀開始明顯出現，可能在家裡或學校較無法遵守秩序與常規、無法專心聽講或工作、做事不持久、學習效果差、常大發脾氣或哭鬧，或出現攻擊、破壞行為。

**學齡階段：**低成就的高危險群，不容易長時間堅持、無法專心完成事情或獨立作業，沒有條理、話多、挫折容忍度低，有些孩子出現說謊、打架、偷竊等較為嚴重的行為。

**青春期及成人階段：**雖然「活動量大」的情況不如小時候明顯，但是注意力仍然無法持續，仍較一般人衝動。行為問題、濫用藥物的比例較一般孩子高。

此外，根據另一項研究指出，在兒童期即被診斷出為過動症的兒童中，有 50%~80% 在青少年期將持續符合診斷標準，有 10%~65% 則可能延續至成人期。在成人期中，不論他們是否仍有全部症狀，至少仍有 50%~70% 的人會持續出現某些症狀，以致對生活造成某些干擾（黃惠玲、趙家琛譯，2001）。

對成人患者而言，過動症屬於隱性的障礙，其特徵往往顯現在難於建立或維持友誼；生活與工作較無規律與秩序、容易出現婚姻問題，也有一些患者會出現酗酒或藥物濫用等問題。一般而言，過動症成人較難完成較高的學歷（楊坤堂，1999）。

由上述可見，過動症患者在各個成長階段中大致會面臨些許困擾，

除了本身的症狀（諸如：注意力不集中、衝動、情緒困擾等）帶來的主要問題外，還有可能伴隨其他的適應問題：

### 一、智力發展與認知缺陷

根據國內外學者研究，過動症兒童的智力較一般同年齡的兒童或其手足的智商少 7~15 分左右（洪儷瑜，1998；楊坤堂，1999；Barkley，1990）。且過動症兒童的記憶、組織能力、問題解決能力、工作表現執行過程的能力與個體用來組織和監控自己的思想和行為的較高層次的認知過程或機制等認知能力，也明顯表現出困難（洪儷瑜，1998；楊坤堂，1999）。

### 二、語言發展與說話問題

過動症兒童早期語言能力的發展，出現遲緩的比率較一般同年齡的兒童高。各種研究皆顯示過動症兒童有表達性語言的問題，而非接受性語言的困難（洪儷瑜，1998；楊坤堂，1999；Barkley,1990）。他們在自發會話會比一般兒童多，但在需要組織和自創性說話或對特定的工作要求時，說話較少或不流利（楊坤堂，1999；Hamlett & Pelligrini & Connors,1987；Zentall,1985）。

### 三、學習障礙與學習低成就

過動症兒童在標準化「廣泛範圍成就測驗」（Wide Range Achievement Test-Revise，簡稱 WRAT-R）的測驗結果顯示，他（她）們在所有學科中都落後於平均數，包括閱讀、書寫、數學、計算速度等。主要原因可能是過動症兒童無法專注且是動協調能力及計算速度慢的結果（Zentall,1993）。

由於過動症兒童的智力較一般兒童低，且學習易受到不專注、衝動的影響造成學習的各種障礙，所以通常他們的學業成就表現相當低落（楊坤堂，1999）。

### 四、生理或健康問題

根據研究，過動症兒童出現輕微生理異常的現象較一般兒童多，身體上的異常諸如食指比中指長、小指彎曲、耳朵軟而多肉、兩眼眼距較

大等。很多研究也顯示過動症兒童較一般兒童容易過敏、尿床或出現睡眠不佳等問題。由於過動症兒童易衝動的特質，也容易造成骨折、外傷或中毒等意外事故（洪儷瑜，1998；楊坤堂，1999）。

## 五、情緒問題

過動症兒童伴隨情緒障礙的情況相當普遍，根據研究，過動症合併一項精神異常的診斷有 44%；兩項診斷的有 32%，有至少三項診斷的患者有 11%（Barkley，1990）。可見過動症患有情緒困擾的嚴重性。他們常有焦慮、憂鬱或自卑等心理問題，對自己的看法十分負向，對自己的滿意度也不高（洪儷瑜，1998）。

## 六、感官與動作障礙

過動症兒童較多有中耳炎，有些有視覺困難，特別是斜視（19%~21%）（楊坤堂，1999）。過動症兒童的動作協調障礙也比一般兒童出現的機率高，對於精細動作、視動協調與手腳協調的能力不佳、動作協調笨拙。過動症兒童雖然好動，但是，在運動與體育方面的表現卻不如一般的兒童（洪儷瑜，1998）。

## 七、負向行為問題

過動症兒童出現違規與攻擊行為的機率很高。他們比正常兒童顯現更多的對立行為、挑釁行為、攻擊行為與反社會行為等（洪儷瑜，1998；楊坤堂，1999）。最常見的反社會行為有說謊、偷竊、逃學和攻擊等問題。成年後，出現酗酒、藥物濫用的情況也比一般人多。可見過動症兒童較一般人容易出現負向行為問題。

## 八、社會適應問題

由於過動症兒童在團體中容易出現不適當的行為、再加上認知和溝通能力的缺陷、攻擊與不當的負向行為以及缺乏適當的社會行為等因素，造成過動症兒童普遍存在人際關係的問題。在班上普遍受到排擠，造成自我價值低落，自卑，對自我不滿意。此種結果就造成過動症兒童適應社會的困難（洪儷瑜，1998）。

## 伍、注意力缺陷過動症的介入與治療

當發現家中或班上有過動症兒童時，許多家長或教師常感到沮喪、無助，這時，若只是消極的與這群「難搞」的孩子對抗，問題只會更加惡化。許多研究發現，透過一些方式的介入，其實是可以減輕過動症兒童的症狀，透過某些積極的作為，與他們建立較佳的合作模式，進而培養過動症兒童正常的社交生活，改善不良的人際關係(林憲正譯,2006)。根據國外學者的研究，提出了許多治療過動症兒童的處遇方法，詳見表 2-1-4。

表 2-1-4 過動症兒童的處遇一覽表

Kauffman (1977)	Wielkiewicz (1986)	Goldstein S.& Goldstein M. (1990)	Barkley (1990)	Rosenberg,Wilson, Meheady& Sindelar (1992)
藥物醫療法	藥物醫療法	藥物治療法	藥物治療法	生物生理治療法 (含藥物治療法、飲食節制療法、營養療法)
行為改變 技術	行為改變 技術			行為療法
結構式環境	環境一致性 與結構式環 境		班級經營	最小刺激法
自我教導法	自我規範法	認知中介法	家長訓練	認知~行為改變技 術(含自我教導訓 練、自我控制法)
示範法				
生物回饋法				生物回饋法
生活空間晤談 法				
自我控制課程				鬆弛訓練法
教材教法 修正法		社會技巧 訓練	社會技巧同 儕關係訓練	

※資料來源：楊坤堂，1999，頁 147。

目前，國內針對過動症兒童的治療與介入方式主要以藥物治療、行為治療、認知行為治療以及親職教育為主，以下分別說明之：

## 一、藥物治療

根據許多研究證實，藥物治療對於過動症兒童在教室學習的效果，包括減少教室的干擾行為、增加專注的行為、增進課業的正確率等（宋維村、侯育銘，1996；洪儷瑜，1998）。許多教師也發現過動症兒童服藥後，違規與叛逆行為均減低許多，也增加了對教師的服從。

常見治療過動症的藥物主要有中樞神經興奮劑、抗鬱藥及抗精神病藥三種。其中，以中樞神經興奮劑當中的「利他能」是國內市面上唯一可以取用的藥物，因此可以算是治療過動症的主要藥物。根據過動症兒童實際服藥的情況顯示，國內約有 80% 患者服用這類藥物獲得改善（宋維村、侯育銘，1996）。表 2-1-4 為治療過動症使用的主要藥物。

然而，服用任何藥物或多或少會有所謂的副作用，服用過動症藥物的副作用常有失眠、食慾不振、易怒、體重減輕等症狀。一般來說，用藥時宜注意藥物治療的原則，且每個人對於藥物種類及劑量的反應均不同，家長與醫師須充分溝通孩子的各種反應，以找到藥效最好且副作用最少的最佳劑量。

表 2-1-5 治療過動症使用的藥物

藥名	種類	研究效果
中樞神經興奮劑	利他能 (Ritalin)、安非他命 (Amphetamine)、Pemoline	70%有效 改善學習能力、 減少衝動、延長 記憶
抗鬱藥	三環抗鬱劑 (TCAs)、非三環抗鬱劑 (Non-TCAs Antidepressants)	效果較興奮劑差
抗精神病藥	phenothiazine、haloperido 等十二種藥物	效果較興奮劑差

※資料來源：洪儷瑜，1998，頁 135。

## 二、行為治療

除了藥物治療之外，對於過動症兒童最佳的治療方式為行為治療，也就是一般人常聽說的行為改變技術。行為改變技術主要強調行為前的刺激與反應之間的關係，行為改變技術策略主要有：

- (1) 增強：包括積極增強、消極增強。所謂積極增強是指當兒童出現良好行為時，家長或教師就給予鼓勵（讚美、獎品）。而消極增強是指當兒童終止出現不良行為時，家長或教師才移除厭惡刺激（免除限制、提供自由）。
- (2) 懲罰：此一策略須與增強一同使用。當兒童出現不良行為時，家長或教師立即給予懲罰、隔離或故意忽視，其目的在減少兒童不當的行為。

### 三、認知行為治療

認知行為治療可說是行為改變技術的延伸，主要是透過過動症兒童對自我的控制能力，強調透過自我的內在對話引導自己的行為，以達到自我控制、自我調整與問題解決等能力。主要透過專注力的控制、對衝動的控制、社會技巧訓練等方式以減少過動症兒童的負向行為（洪儷瑜，1998）。

認知行為治療須由教師或家長以口語描述實際教導兒童如何進行內在的對話。例如：當兒童需要獨立完成作業時，能否自發地詢問自己下列的問題（楊坤堂，1999；Haake，1991）

- (1) 我要回答的問題是什麼？我應該做些什麼？
- (2) 我的計畫是什麼？我的做法是什麼？
- (3) 我按照我的計畫做嗎？
- (4) 我做得如何？

### 四、親職教育

父母是過動症兒童的主要陪伴者，父母的親職教育對於減緩過動症兒童不良行為也有許多的成效。目前也是許多過動症患者運用最多的治療方式之一（洪儷瑜，1998）。

主要的步驟如下（林憲正譯，2006）：

步驟一：關注。

步驟二：以讚美贏得平和與合作。

步驟三：讚美不夠便給予獎勵。

步驟四：運用溫和的懲戒~暫停或其他方法。

步驟五：暫停用於其他不良行為。

步驟六：預先設想和準備~在公開場合應如何處理。

步驟七：協助老師共同改善過動症兒童的行為。

主要是希望藉由父母的關注和承認過動症兒童良好的行為及忽視不當的行為、給予兒童特別的時間，與他們有積極正向的對話，來加強過動症兒童自信心並減少他們不當的負向行為。

由上述文獻可以了解，過動症的成因、診斷、特質與常見的困擾，透過藥物、認知或行為治療與親職教育，能有效減緩過動症兒童的注意力不易集中、衝動與過動等症狀。為協助他們對改善生活的品質，除了需要透過家長、醫療與教育體系的通力合作外，若能增進社會大眾對過動症的認識與了解，用更包容與關懷的胸襟，相信能有效增進他們對社會的適應。



## 第二節 教師任教注意力缺陷過動症學生之教學困擾相關研究

本節主要是探討教師任教注意力缺陷過動症學生之教學困擾相關研究，將從融合班教師的教學困擾做一個簡單的整理與分析後，再從文獻中有關教師任教注意力缺陷過動症學生之教學困擾做一探討。

### 壹、融合班教師的教學困擾

隨著融合思潮的演進，身心障礙學生就讀普通班已成為時代的潮流。從文獻的探討中，了解融合教育無論對於身心障礙學生亦或是普通學生都有正面的意義與價值（Lipsky & Gartner,1997；Staub & Peck,1994）。然而，就實際層面來說，不僅特殊教育服務並未完全融入普通教育中提供協助，更進一步的讓教師認為實施融合教育困難重重，只流於配合行政機關的政策而已（吳國維，2005）。

筆者將近十年國內研究有關融合班教師之教學困擾著作做一整理與分析，在這些研究中，身心障礙學生的種類涵蓋一般身心障礙學生以及視障、腦性麻痺等單一障礙類別的學生；而教育階段從學前、國小、國中到高職階段皆有論述。這些融合班教師之教學困擾詳見附錄一。

根據這些文獻，我們大致可以發現目前融合班教師仍普遍存在著許多教學困擾。其主要的困擾有下列幾項：

#### 一、缺乏行政支援

部分融合班老師指出學校行政給予的支持與協助不足。諸如教師無法參與行政決策、學校無障礙空間不足、環境或設備不足以應付身心障礙學生的特殊需求等。造成普通班學生在任教過程中常造成許多挫折與困擾。雖然融合教育的精神乃強調特殊教育的服務帶進普通班，以支持身心障礙學生融入一般班級中，但在實施上卻出現相關配套措施不足，造成融合班老師在面對困擾與壓力時，沒有足夠的專業服務提供給他們。

#### 二、教師專業知識不足

身心障礙學生的種類繁多，再加上普通班教師過去並沒有足夠的特殊教育專業背景，不僅不懂得特教相關知識，進而不了解身心障礙學生

的不同需求，其結果就造成普通班教師在任教身心障礙學生時往往信心不足、專業不夠，導致對於教學及帶班常有力有未逮之感。

### **三、班級經營的困擾**

即使再好的教學若沒有合適的班級經營，都將會導致教學活動不易實施。特別對於融合班的教師而言，不同身心障礙學生都有不同的需求與特質，若沒有恰當的班級經營，很容易造成普通學生與身心障礙學生彼此因為溝通不易造成誤解，長時間下來就容易導致普通學生不願意接納身心障礙學生，甚至連普通學生家長都因為害怕這些特殊學生的行為問題或成績低落會直接影響整個班級。在融合班老師的教學困擾中，班級經營也是主要的原因之一。

### **四、課程教學無法兼顧**

由於普通班的課程皆有進度的壓力，教材內容多又深。融合班教師在教學中，很難兼顧普通學生和身心障礙學生的需求。融合班教師一方面害怕身心障礙學生無法吸收過多的教材內容，然而卻又不知道應該如何設計適合這群學生的教材。且普通班學生人數多，班務繁雜，教師在有限的時間內，實在很難在身心障礙學生身上投入太多的精力。因此，融合班教師的教學無法兼顧身心障礙學生也會造成許多困擾。

### **五、其它**

除了上述四項主要困擾外，融合班教師還面臨其他同事對融合教師的態度與壓力、家長過度的干涉或漠不關心、身心障礙學生學習意願低落、評量方式的公平性等諸多困擾，由此可見，許多融合班教師在還沒準備好的情況下，就必須面對許多問題，結果往往就造成教師在教學或帶班上的無力與挫敗感，直接或間接就容易影響其教學效能。

### **貳、教師任教注意力缺陷過動症學生之教學困擾**

在各種身心障礙的種類中，過動症可以算是隱性的障礙。若單就外表而言，這群學生似乎和普通人沒有特別的差別。然而，與他們相處後，就會發現其驚人的活動力，因此，過動症孩童也被稱為「馬達小子」，好像永遠都有用不完的體力。

一般說來，過動症孩童的行為特徵主要有：行為偏差或暴力行為、衝動、分心、人際關係不良、難以安坐、對需要專注的活動感到特別困難、學習及生活缺乏組織性、不斷尋求感官刺激、精細動作不佳、多話、自我概念低下、焦慮、易干擾他人等（胡永崇，2001；陳金池，1998）。

由於過動症孩童的這些行為特質，往往在家中成為大人眼中的麻煩人物；一到了學校，也常成為同儕與老師抱怨的對象。許多教師反應過動症學生和一般學生差異最大的就是缺乏「互惠」、「合群」和「溝通技巧」；過動症學生最嚴重的行為乃是「違規行為」、其次是「焦慮」和「攻擊行為」（鄭惠靈，1997）。

國內學者將過動症學生的負向行為稱之為「不順從行為」，隨著年齡的增長，他們不順從行為的發生頻率有可能會增加且行為反應將更為強烈，甚至可能會出現攻擊行為（郭美滿，2002）。

根據研究顯示，過動症學生的出現率，高達3%到7%（Barkley & Murphy,1999），也就是說，幾乎各個學校以及教育階段均會遇到這類患者，由此可見，一旦教師任教這群學生時，勢必會面臨許多的挑戰與考驗。

然而，由於專業知識的缺乏，有些教師，在面對學生的問題行為時，常常容易出現一些不合適的教育態度，例如認為過動症是一種生理疾病，只有透過藥物治療才能改善，殊不知教師也是協助過動症學生適應與學習成長所不容忽視的力量；也有些老師根本不相信過動症學生出現的負向行為是無法控制的，他們堅信過動症學生的問題行為應歸因於家長的管教不當，因此，對於過動症學生的違規行為採取處罰的唯一方式，造成師生間的衝突與對過動症學生嚴重的傷害。即使是對於有心想幫助過動症學生的老師而言，在接到班上有這樣情況的個案，也需要花費許多時間重新調整自我的教學方法與班級經營，且成效也未必是正向的。因此，班上有過動症學生確實帶來任教教師許多的教學困擾與壓力。

依據學者的研究（郭美滿，2002；陳金池，1998；楊坤堂，1999；鄭惠靈，1997），可以發現任教過動症學生的教師所面臨的教學困境主要

如下：

## 一、課程教學方面

過動症學生主要的行為特徵是上課不易專心，他們遇到有興趣的話題，總是搶著回答或愛唱反調，然而對於自己不感興趣的內容，注意力不但無法集中，甚至容易走來走去、干擾同學與教師上課，絲毫不理會班上的常規秩序 (Rief,1993)。這樣的行為往往造成老師必須花時間去制止，結果往往就容易耽誤課程的進行。此外，由於過動症學生普遍存在學業低成就、學習動機不佳、無法完成工作的比率很高等因素，造成教師在教學和評量上的許多困擾 (王碧霞，2000)。

## 二、班級經營方面

除了干擾教師的教學外，許多過動症學生常出現各種違規行為，甚至無視於老師的權威與班規 (吳秋燕，1998；游淑娟 2008)。學者以國小六年級的過動症學生之社會行為表現為對象，研究結果指出教師與同儕認為過動症學生最嚴重與最常出現的是違規行為；在違規行為中，教師與過動症學生均認為最嚴重的是攻擊行為 (鄭惠雲，1997；Montague & Warger,1997)。部份過動症學生的情緒控制不佳，像顆不定時炸彈，會不分輕重的推人、咬人、亂吐口水或撕毀別人的物品等。也使得教師在班級經營方面出現許多壓力與困擾。

過動症學生出現的許多違規行為諸如挑釁老師、攻擊同學、不交作業或製造混亂等，使得自己無論在家中或學校均造成許多人際上的衝突，導致人際關係惡劣。平時，同儕不願意與他們相處；在課堂中，就連分組活動，他們總是被排擠的一群 (Robin,1998)。根據學者的研究，在受同儕喜愛的提名次數方面，約有 2/3 的過動症學生受喜愛的提名次數在全班平均數以下；在受同儕排斥拒絕的提名次數方面，約有 3/4 的過動症學生受排斥次數在全班平均數以上，顯示許多過動症學生都面臨人際關係不佳的壓力 (鄭惠雲，1997)。班上其他學生常覺得老師對於過動症學生有偏心之嫌，因此對於教師的班級經營常出現質疑等，也是造成老師的壓力來源之一 (莫藜藜，2003)。過動症學生不佳的人際關係，

使得教師常需要處理他們與同儕之間的糾紛與衝突，造成教師工作的壓力與困擾，也使得教師對於自己的班級經營產生許多無力感。

### 三、親師溝通方面

在親師合作過程中，「親師溝通」扮演著重要的關鍵，一般的親師合作應該多從正向並樂觀的角度來探討，然而，過動症學生對教師產生的困擾和壓力，使得教師在和他們的父母溝通上也常產生許多壓力。班上有過動症學生的教師最擔心遇到不配合的家長。國內學者將不配合的家長區分為以下五類：「拒絕型」：不願意承認孩子有問題，把過動的問題合理化；「無知型」：對於教師的說法不以為然，對於就醫或特殊班、啟智班也會排斥或抗拒；「困難型」：因為工作牽絆、經濟因素、家庭因素或教育程度的干擾，而有管教困難的問題，常出現緊張和情緒激動；「補償型」：覺得自己虧欠孩子，也覺得教師無法體諒家長的心情，對於教師的管教反應強烈；「專家型」：質疑教師的專業，認為自己對於過動症的了解比教師還多，干涉教師的教學。當教師遇到有上述情形的過動症學生家長，往往就會造成許多困擾（莫藜藜，2003）。

除了與過動症學生家長溝通的問題外，許多教師也面臨其他家長給予的壓力。主要是其他家長害怕過動症學生是個不定時炸彈，害怕會傷害自己的小孩或是影響班級上課，因而不想讓過動症學生和他們的孩子一起上課。然而，教師所面對的是整個班級，在處理過動症學生的問題時，若稍有不慎，不只引來過動症學生家長的不滿，也可能導致其他家長的抱怨。教師動輒得咎，實在是苦不堪言（莫藜藜，2003）。

綜上所言，普通班班上有過動症學生，教師的確需要花許多的時間和精力來處理們所引發的問題。教師在這樣的班級中主要面臨的困擾有三項，其一是來自在教室中的壓力，包含學生學業成就低落、容易干擾同學，影響課程進度；其二乃是因為學生的行為特質，諸如負向行為、不佳的人際關係等因素使得教師在班級經營上面臨許多困擾；再者則是親師溝通的壓力，許多教師坦承在面對過動症學生家長以及其他家長對於過動症學生的質疑時，的確產生許多的壓力與困擾。

### 第三章 研究方法

本研究採問卷調查的方法，探討台北縣國中普通班注意力缺陷過動症學生其教師之教學困擾。本章共分為五節：第一節為研究架構、第二節為研究對象、第三節為研究工具、第四節為研究步驟、第五節為資料處理與分析。

#### 第一節 研究架構

本研究分為三個部分，包含教師個人背景變項、教師工作背景變項以及教師的教學困擾。本架構所指之教師是指目前或曾經任教過動症學生之台北縣國中普通班教師。本研究架構如圖 3-1。

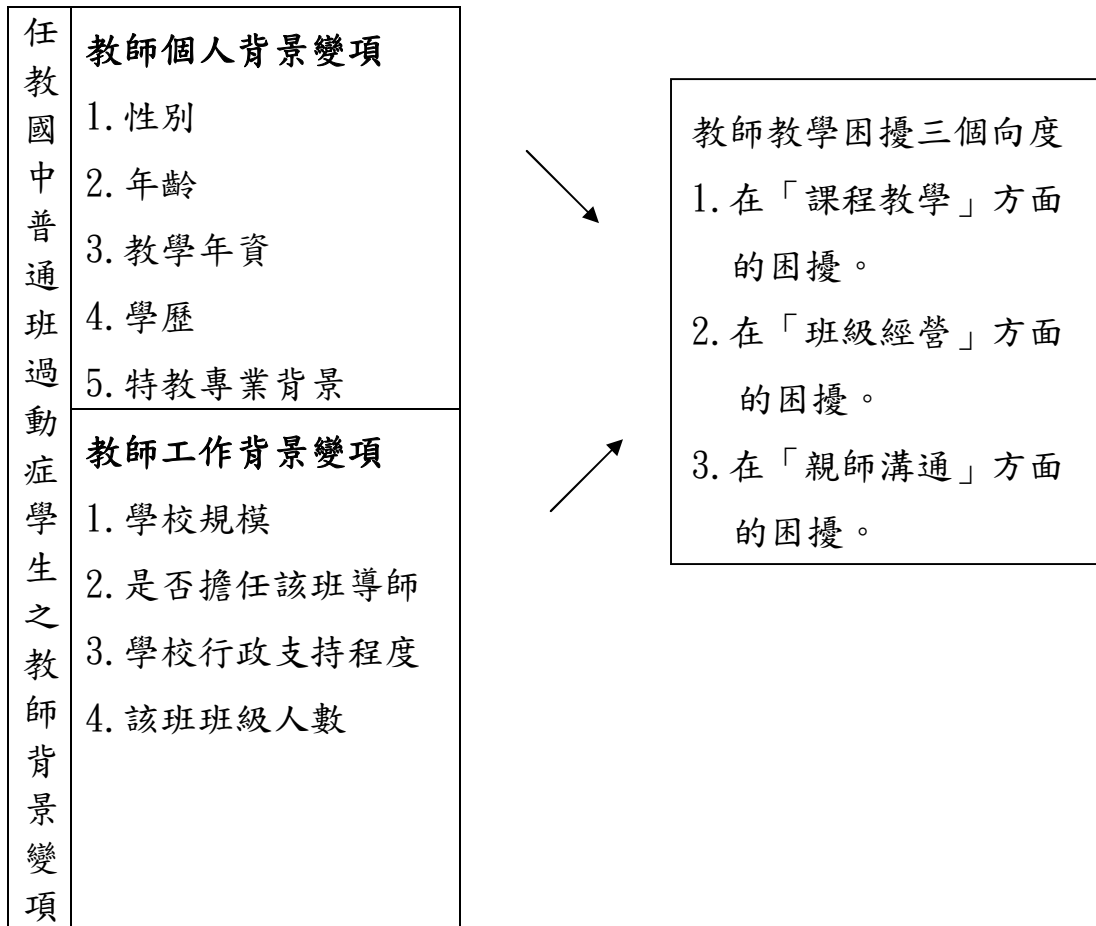


圖 3-1-1 研究架構圖

## 第二節 研究對象

本研究係以台北縣公私立國民中學為取樣範圍。研究對象為現任且目前或曾經任教過動症學生之普通班教師。目前台北縣公私立國中分布在九大區中，共計有 67 所學校，學校名稱如附錄二。正式問卷採用分層隨機取樣（七星區、三重區、三鶯區、文山區、板橋區、淡水區、新莊區、瑞芳區以及雙和區）。也就是每一區學校均有機會成為抽樣對象，此外，每一區又根據學校的數量，按大約三成的比例抽樣。正式問卷抽樣分配表如表 3-2-1。

表 3-2-1 正式問卷抽樣分配表

區別	七星	三重	三鶯	文山	板橋	淡水	新莊	瑞芳	雙和	合計
校數	4	7	9	7	11	5	12	6	6	67
抽樣學校	1	2	3	2	3	1	4	2	2	20

在抽樣的廿所國中，分別委請特教組長將問卷發給目前或曾經任教過動症學生之普通班教師。每一學校發給 10 份問卷，共發出 200 份問卷，回收 181 份問卷，刪除 6 份的無效問卷後，取得 175 份有效問卷，有效樣本比率為 85%，調查對象之基本資料分析如下：

### 壹、研究者個人背景變項之基本資料

此部分主要是針對於問卷調查受訪教師的個人背景變項中的性別、年齡、教學年資、學歷、特教專業背景等基本資料進行描述性統計分析 (Descriptive statistics)。受訪教師個人背景變項之次數分配表詳見表 3-2-2，以下即針對教師個人背景變項分別說明之：

表 3-2-2 受訪教師個人背景變項之次數分配表

個人背景變項	類別	次數 (人)	百分比 (%)
性別	男	35	20
	女	140	80
年齡	30 歲以下	48	7.4
	31~40 歲	72	41.1
	41~50 歲	47	26.9
	51 歲以上	8	4.6
教學年資	5 年以下	60	35.7
	6~10 年	41	24.4
	11~15 年	27	16.1
	16~20 年	18	10.7
	21~25 年	16	9.5
	26 年以上	6	3.6
學歷	師專	1	0.6
	大學	119	68
	研究所	55	31.4
特教專業背景	大學院校特殊教育系(所、組)畢業或修畢特殊教育學程	15	8.8
	已修習 3 個『特教導論』學分或特教研習 54 小時以上	91	53.5
	修習特教學分未達 3 學分或特教研習未達 54 小時	48	28.2
	從未參加任何特教相關研習或活動	16	9.4

### 一、性別

在性別方面，本研究的樣本中男性受訪教師有 35 位，佔總樣本數的 20%，女性受訪教師有 140 位，佔總樣本數的 80%，由此可知，本研究教師的性別以女性居多。

### 二、年齡

在年齡層方面，本研究的受訪教師在 30 歲以下計有 48 位，佔總樣本數的 27.4%；在 31~40 歲的年齡層有 72 位，佔總樣本數的 41.1%；在 41~50 歲的年齡層有 47 位，佔總樣本數的 26.9%；在 51 歲以上的年齡層有 8 位，佔總樣本數的 4.6%。由此可知，本研究教師的年齡層以 31-40 歲者居多。

### 三、教學年資

在教學年資方面，扣除遺漏值後，受訪教師教學年資為 5 年以下的



有 60 位，佔總樣本數的 35.7%；教學年資為 6~10 年的有 41 位，佔總樣本數的 24.4%；教學年資為 11~15 年的有 27 位，佔總樣本數的 16.1%；教學年資為 16-20 年的有 18 位，佔總樣本數的 10.7%；教學年資為 21~25 年的有 16 位，佔總樣本數的 9.5%；教學年資為 25 年以上的有 6 位，佔總樣本數的 3.6%。由此可知，本研究教師的教學年資以 5 年以下者居多。

#### **四、學歷**

在學歷方面，本研究的受訪教師學歷為師專的計有 1 位，佔總樣本數的 0.6%；學歷為大學的計有 119 位，佔總樣本數 68%；學歷為研究所的計有 55 位，佔總樣本數的 31.4%。由此可知，本研究教師的學歷以大學居多。

#### **五、特教專業背景**

在特教專業背景方面，扣除遺漏值後，受訪教師的特教背景為大學院校特殊教育系（所、組）畢業或修畢特殊教育學程者計有 15 位，佔總樣本數的 8.8%；特教背景為已修習 3 個『特教導論』學分或特教研習 54 小時以上者計有 91 位，佔總樣本數的 53.5%；特教背景為修習特教學分未達 3 學分或特教研習未達 54 小時者計有 48 位，佔總樣本數的 28.2%；特教背景為從未參加任何特教相關研習或活動者計有 16 位，佔總樣本數的 9.4%。由此可知，本研究教師的特教專業背景為已修習 3 個『特教導論』學分或特教研習 54 小時以上者居多。

#### **貳、研究者工作背景變項之基本資料**

此部分主要是針對於問卷調查受訪教師的工作背景變項中的學校規模、是否擔任該班導師、學校行政支持程度以及該班班級人數等基本資料進行描述性統計分析(Descriptive statistics)。受試者之工作背景變項資料詳見表 3-2-3，以下即針對教師工作背景變項分別說明之：

表 3-2-3 受訪教師工作背景變項之次數分配表

工作背景變項	類別	次數 (人)	百分比 (%)
學校規模	10 班以下	10	5.7
	11~30 班	53	30.3
	31~50 班	14	8
	51~70 班	42	24
	71 班以上	56	32
是否擔任該班導師	是	83	47.4
	否	92	52.6
學校行政支持程度	支持度低	7	4.2
	支持度中	78	46.7
	支持度高	82	49.1
該班班級人數	30 人以下	23	13.7
	31~35 人	81	48.2
	35 人以上	64	38.1

### 一、學校規模

在學校規模方面，本研究的受訪教師任教的學校規模為 10 班以下的計有 10 位，佔總樣本數的 5.7%；學校規模為 11~30 班的計有 53 位，佔總樣本數的 30.3%；學校規模為 31~50 班的計有 14 位，佔總樣本數的 8%；學校規模為 51~70 班的計有 42 位，佔總樣本數的 24%；學校規模為 71 班以上的計有 56 位，佔總樣本數的 32%。由此可見，本研究教師任教的學校規模以 71 班以上者較多，然而與班級數為 11~30 班者人數相距不大。

### 二、是否擔任該班導師

在研究的受訪教師是否擔任該班導師方面，有擔任該班導師的計有 83 位，佔總樣本數的 47.4%；沒有擔任該班導師的計有 92 位，佔總樣本數的 52.6%。由此可見，本研究教師以沒有擔任導師較多，然而與有擔任導師者人數相距不大。

### 三、學校行政支持程度

在教師依個人的主觀感受回答學校行政支持程度方面，扣除遺漏值後，填答行政支持程度低的計有 7 位，佔總樣本數的 4.2%；填答行政支持程度中的計有 78 位，佔總樣本數的 46.7%；填答行政支持程度高的計有 82 位，佔總樣本數的 49.1%。由此可見，本研究教師認為學校行

政支持程度以高者居多。

#### 四、該班班級人數

在過動症學生班級人數方面，扣除遺漏值後，該班人數為 30 人以下的計有 23 位，佔總樣本數的 13.7%；該班人數為 31~35 人的計有 81 位，佔總樣本數的 48.2%；該班人數為 35 人以上的計有 64 位，佔總樣本數的 38.1%。由此可見，本研究教師任教過動症學生班級人數以 31~35 人者居多。

### 第三節 研究工具

本研究採用問卷調查法探討台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾。依據研究目的及回答相關問題，研究者在參考相關文獻後，自編「台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾」問卷，期望透過本問卷能配合研究所需。本問卷分為二個部份，分別為教師個人基本資料及問卷內容本身。茲將研究工具之編製程序說明如下：

#### 壹、問卷編製

根據參考的相關文獻，本問卷初稿將教導過動症學生之任教教師其教學困擾大致劃分為「課程教學」、「班級經營」以及「親師溝通」三個方面。問卷分為兩個部分，第一部分為教師個人基本資料，第二部分為問卷內容，題數共有 50 題。在「課程教學」部分為 1~24 題；「班級經營」部分為 25~41 題；「親師溝通」部分則為 42~50 題。參考文獻如表 3-3-1。

表 3-3-1 問卷初稿編製參考文獻

作者	年代	研究主題
吳國維	1995	視覺障礙學生就讀普通班教師教學困擾之研究。
邱上真	2001	普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境以及所需之支持系統。
蔡文龍	2002	臺中縣國民小學融合教育班教師教學困擾之研究。
鄭雅靜	2005	國中普通班教師因應融合教育措施教學困境之研究。
馮淑珍	2005	國小普通班教師對融合教育實施困擾與其因應策略成效之研究。
張錦蕙	2005	國中普通班教師對身心障礙學生的教學困擾及支持需求研究。
朱盈潔	2006	臺北縣國民小學資源班初任教師工作困擾與專業發展需求之研究。

#### 貳、問卷初稿內容

問卷內容分為二個部分：教師個人基本資料、問卷內容，茲將其分述如下：

## 一、教師個人基本資料

教師個人基本資料可分為兩個小部分：教師個人背景部分及教師工作背景部分。所謂教師個人背景部份主要是指教師個人的性別、年齡、教學年資、學歷、特教專業背景等五個部分；而教師的工作背景主要是指教師所在國中的學校規模、教師是否擔任過動症學生的導師、學校行政支持程度以及任教該班班級人數等四個部分。以下分別敘述之：

### 教師個人背景部分：

- 1.性別：男性與女性兩組。
- 2.年齡：分為 30 歲以下、30~39 歲、40~49 歲、50 歲以上共四組。
- 3.教學年資：分為 5 年以下、6~10 年、11~15 年、16~20 年、21~25 年、25 年以上共六組。
- 4.學歷分為大專、師專、研究所共三組。
- 5 特教專業背景：可分為大學院校特殊教育系（所、組）畢業或修畢特殊教育學程、已修習 3 個「特教導論」學分或特教研習 54 小時以上、修習特教學分未達 3 學分或特教研習未達 54 小時、從未參加任何特教相關研習或活動共四組。

### 教師工作背景部分：

- 1.學校規模：可分為 10 班以下、11~30 班、31~50 班、51~70 班、71 班以上共五組。
- 2.是否擔任該班導師：分為是與否兩組。
- 3.學校行政支持程度（例如：是否舉辦特教相關研習或提供教師相關特教資源）：可分為支持度低、支持度中、支持度高共三組。
- 4.該班班級人數：可分為 30 人以下、31~35 人、35 人以上共三組。

## 二、問卷內容

教學困擾包含在「課程教學」、「班級經營」以及「親師溝通」三個向度。在「課程教學」部分為 1~23 題；「班級經營」部分為 24~42 題；「親師溝通」部分則為 43~50 題。

## 三、建立內容效度

問卷初稿完成後，為發現問卷中語意不清、措辭不當、不易理解或選項不明的題目，並確認給施測者的說明是否清楚，經由指導教授推介七位教授以及兩位特教教師共九位（如表 3-3-2），就問卷內容與題目旨意進行審查，提供內容與形式上的修正（修正意見如附錄四），使問卷內容呈現較為恰當，並使題意更加清楚明確，修正後作為預試問卷內容。

表 3-3-2 學者專家意見調查表（按姓名筆劃排列）

姓名	現任職務
杜正治	國立台灣師範大學特教系教授
周天賜	國立台北教育大學特教系副教授
李靜芬	台北縣立福和國民中學特教教師
林紆甄	台北縣立福和國民中學特教教師
吳訓生	國立彰化師範大學特教系副教授
胡心慈	國立台灣師範大學特教系副教授
張昇鵬	國立彰化師範大學特教系教授
賀夏梅	國立彰化師範大學特教系助理教授
潘裕豐	國立台灣師範大學特教系副教授

### 叁、問卷預試

#### 一、進行預試

預試問卷編製完成後，為使問卷更為完整與客觀，並作為修訂題目完成正式問卷的依據，將實施預試。預試問卷採用便利抽樣，也就是在筆者任教之雙和學區的六所學校中抽取三所學校，預試對象為目前或曾經任教過動症學生之普通班教師，每校各選取 10 位教師，共計發出 30 份問卷。預試問卷將親自送達三所學校，並委請各校特教組長根據特教名單選取適合的對象施測。預試問卷回收 30 份問卷，回收率達 100%。

#### 二、項目分析

針對預試結果，進行內部一致性信度考驗，並以 Cronbach $\alpha$  值進行項目分析，分析後成為正式問卷。表 3-3-3 為「台北縣國中普通班教師教導過動症學生遭遇之教學困擾問卷」項目分析。整體 Cronbach $\alpha$  值為 .898，1~50 題刪除此題後之  $\alpha$  值介於 .891~.900，與整體的  $\alpha$  值差距不大，故皆予以保留，至此完成正式問卷內容。

表 3-3-3 「台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾問卷」項目分析

題號	刪除此題後之 $\alpha$ 值	題號	刪除此題後之 $\alpha$ 值	題號	刪除此題後之 $\alpha$ 值
1	.898	18	.898	35	.894
2	.893	19	.895	36	.895
3	.895	20	.894	37	.895
4	.896	21	.897	38	.891
5	.896	22	.894	39	.896
6	.894	23	.896	40	.899
7	.895	24	.898	41	.898
8	.896	25	.897	42	.899
9	.897	26	.897	43	.897
10	.896	27	.893	44	.900
11	.895	28	.895	45	.894
12	.893	29	.898	46	.896
13	.900	30	.892	47	.898
14	.895	31	.896	48	.895
15	.895	32	.897	49	.896
16	.900	33	.895	50	.896
17	.896	34	.894	整體	.898

#### 肆、填答及計分

本研究之問卷記分是採用 Likert 五點量表的填答方式，每題皆涵蓋五個選項，分別為「完全符合」、「大部分符合」、「無意見」、「大部分不符合」、「完全不符合」。依據受試者的個人實際感受在五個選項中選取一個最能反映個人看法的選項。在反向題部分分別依序給予 1 分、2 分、3 分、4 分、5 分（反向題為編號 2、9、10、11、16、17、19、20、23、24、29、35、36、37、41、43）；扣除反向題後，所有題目皆為正向題。

正向題部分則依序給予 5 分、4 分、3 分、2 分、1 分，將每一題得分加總，得分越高者代表教學困擾越大。

## 伍、問卷信效度

### 一、效度

本問卷之效度以內容效度為主，採納專家學者意見作為修正問卷之依據。邀請七位教授以及兩位特教教師共九位，針對問卷之題項內容提供增刪或修改之建議。

### 二、信度

本問卷之信度，採用內部一致性信度，使用統計套裝軟體 SPSS for Windows 12.0 中文版進行 Cronbach $\alpha$  值考驗。表 3-3-4 為「台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾問卷」內部一致性信度。整體而言，各項度的內部一致性信度係數介於.712~.823 之間，而整體內部一致性  $\alpha$  值為.898。在各向度方面，「課程教學」向度之內部一致性  $\alpha$  值為 0.823；「班級經營」向度之內部一致性  $\alpha$  值為.773；「親師溝通」向度之內部一致性  $\alpha$  值為.712。由於「班級經營」向度與「親師溝通」向度可能由於題數較少，造成內部一致性  $\alpha$  值偏低。一般而言，簡單的原則是教師自製測驗的信度係數在.70 以上較為可行（楊孟麗、謝水南譯，2003）。而本預試問卷之整體部份與各向度部分之內部一致性  $\alpha$  值都在 0.70 以上，故皆為可行的範圍。

表 3-3-4 「台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾問卷」內部一致性信度

向度	題號	Cronbach $\alpha$ 值
課程教學	1~23	.823
班級經營	24~42	.773
親師溝通	43~50	.712
整體	1~50	.898



## 第四節 研究步驟

本研究採用問卷調查法探討台北縣國中普通班注意力缺陷過動症學生其教師之教學困擾。其研究步驟如圖 3-4-1，詳細說明如下：

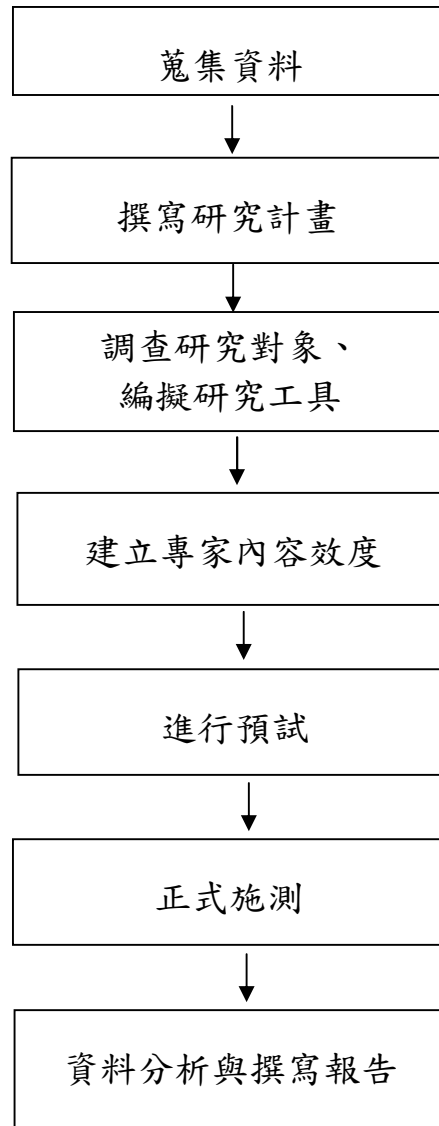


圖 3-4-1 研究步驟圖

### 壹、蒐集資料

自九十七年九月至十月收集相關資料與文獻，尋找可以利用的題材，於同年十月確定題目的方向。

### 貳、撰寫研究計畫

自九十七年十一月開始擬定研究計畫，將搜集之資料作文獻的探

討，根據蒐集之資料以及指導教授之建議編修研究計畫。

### **參、調查研究對象、編擬研究工具**

九十七年十二月調查台北縣政府教育網的資料，了解台北縣公私立國中分布情形以確定研究對象，並參考近十年國內數篇相關研究之文獻與問卷，編製成「台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾問卷」，作為本論文之研究工具。

### **肆、建立專家內容效度**

九十八年二月敦請七位專家學者以及兩位國中特教教師提供問卷之建議，刪除不適當的題項，並修正部分題目之文具，以建立專家內容效度。

### **五、進行預試**

九十八年二月修改問卷後，確定預試樣本。二月份立即進行問卷預試。根據回收結果，分析其信效度以作成正式問卷的題目。

### **六、正式施測**

九十八年三月份確定正式問卷，問卷採分層隨機抽樣方式，選定廿所學校，先電話訪問上述學校的特教組長，待其同意後，委託承辦人協助正式問卷的發放與回收，於問卷發放一週後，確定各校承辦人問卷是否確實收到，問卷發放三週後，對於尚未寄回問卷的學校進行催收的工作。

### **七、資料分析與撰寫報告**

九十八年五月份將回收之問卷整理、編碼與登錄，並進行相關統計分析，六月初則根據統計分析結果撰寫結論部分，並提出相關的建議。

## 第五節 資料處理

本研究以問卷調查法獲得主要的研究資料，經過專家學者審查問卷後，依據建議修改問卷，再透過問卷預試，依預試結果檢討修改成為正式問卷，再開始實施問卷調查。

正式問卷回收後，排除無效問卷後，將資料一一登錄，並使用 SPSS for Windows 12.0 程式進行統計分析，本研究使用的統計方法有以下幾種：

### 壹、次數分配、百分比

此部分可以呈現研究對象的基本資料及其分布情形。

### 貳、平均數、標準差

對於問卷內容部分，也可將各題填答的得分情形依平均數、標準差來呈現，以了解整體、各部分及各題目教師教學困擾的狀況為何，用以回答待答問題 1-1。

### 參、t 考驗

以 t 考驗平均數差異考驗，來考驗教師個人背景變項中的教師性別、教師工作背景變項中的是否擔任該班導師，對於其任教國中普通班注意力缺陷過動症學生其教師之教學困擾之差異情形，以回答待答問題 2-1、3-2。

### 肆、單因子變異數分析

以單因子變異數分析，來考驗教師個人背景變項中的教師年齡、教學年資、學歷、特教專業背景、教師工作背景變項中的學校規模、學校行政支持程度、該班班級人數，以產生任教國中普通班注意力缺陷過動症學生其教師之教學困擾之差異情形，若 F 值達到顯著水準，則進一步以 scheffe'事後比較了解差異所在，以回答待答問題 2-2、2-3、2-4、2-5、3-1、3-3、3-4。

## 第四章 結果與討論

本章將問卷收集後所得之資料，根據本研究的目的與所欲探討之問題進行資料分析，並針對所得之結果進行分析與討論。

本章共分為三節，第一節為台北縣國中普通班教師教導過動症學生教學困擾之現況分析；第二節為不同個人背景變項的教師任教過動症學生產生的教學困擾的差異情形；第三節為不同工作背景變項的教師任教過動症學生產生的教學困擾的差異情形。

### 第一節 台北縣國中普通班教師教導過動症學生教學困擾之現況分析

本節所要探討的是台北縣國中普通班教師教導過動症學生教學困擾之現況分析。在自編之「台北縣國中普通班教師教導過動症學生教學困擾調查」問卷內容中，將教師面臨的教學困擾分為三個向度，分別為「課程教學」、「班級經營」與「親師溝通」。本研究在問卷內容部分採用 Likert 五點量表，分為「完全符合」、「大部分符合」、「無意見」、「大部分不符合」以及「完全不符合」等五個選項。在反向題部分分別依序給予 1 分、2 分、3 分、4 分、5 分（反向題為編號 2、9、10、11、16、17、19、20、23、24、29、35、36、37、41、43）；而正向題部分則依序給予 5 分、4 分、3 分、2 分、1 分，以平均數及標準差來顯示教師教導過動症學生產生之教學困擾程度。

#### 壹、整體與三個向度之教學困擾資料分析

首先，先以整體與三個向度的教學困擾範疇進行分析，依據研究者填答的得分情形逐項討論說明，內容如表 4-1-1 以回答待答問題一。

表 4-1-1：台北縣國中普通班教師教導過動症學生之整體與三個向度  
教學困擾分析結果

向度	題數	平均數	標準差
課程教學	1~23 題	3.10	1.01
班級經營	24~42 題	2.97	0.93
親師溝通	43~50 題	3.19	0.96*
整體（全量表）	1~50 題	3.07	0.97

由表 4-2-1 可知，台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾現況係依據「台北縣國中普通班教師教導過動症學生教學困擾調查問卷」之填答結果進行分析，表 4-3 顯示研究對象在教導過動症學生之整體教學困擾平均數為 3.07，與平均值為 3 分比較，顯示整體研究對象所感受的教學困擾稍高。而各向度的平均分數介於 2.97 至 3.19 之間，得分高低依序為「親師溝通」、「課程教學」、「班級經營」，由此可見，在三個向度中以「親師溝通」的平均數最高，也代表研究對象對於這項教學困擾程度最大。

## 貳、教學困擾三個向度逐題資料分析

此部份依據表 4-2-2 呈現「課程教學」、「班級經營」與「親師溝通」三個向度中每一題的教學困擾情形，以回答待答問題一。

表 4-1-2 台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾在「課程教學」部分之分析結果

向度（課程教學）	平均數	標準差	排序
1.我覺得普通班的教材內容過多，在有限的時間內過動症學生無法吸收。	4.10	0.71	1*
2.我知道應該如何調整適合過動症學生的教材。	2.89	0.94	13
3.因為教學進度壓力，我無法兼顧過動症學生的個別需求。	4.02	0.86	3*
4.我覺得班級人數過多，我無法兼顧過動症學生的教學。	4.02	0.92	2*
5.過動症學生上課時有不當口語行為，以致於影響我的教學。	3.61	1.05	6
6.過動症學生上課時常走動，以至於影響我的教學。	3.23	1.16	9
7.過動症學生注意力無法集中，常造成我的教學困擾。	3.59	1.05	4
8.我認為過動症學生的成績普遍低落。	3.64	0.90	5
9.我知道如何激發過動症學生的學習動機。	3.01	0.86	11
10.我知道有哪些管道可以協助過動症學生進行補救教學。	2.79	0.92	16
11.我知道如何選擇適合過動症學生的教學方式。	3.01	0.85	10
12.班上有過動症學生常讓我的教學很挫敗。	2.97	1.01	12
13.過動症學生在進行分組活動時，時常落單。	3.55	1.12	8
14.在班上我找不到願意協助過動症學生的同學。	2.74	1.05	17
15.大多數的過動症學生有遲交或不交作業的問題。	3.89	1.65	4
16.我知道是否該調整過動症學生的作業量。	2.31	0.89	23
17.我知道如何處理過動症學生遲交或不交作業的問題。	2.45	0.88	19
18.班上其他學生曾經因為我減少過動症學生的作業量表達不公平。	2.41	1.06	20
19.我知道有哪些多元評量方式可用來評量過動症學生的學業表現。	2.89	0.98	14
20.我知道何種評量方式對過動症學生是適當的。	2.88	0.94	15
21.班上其他學生曾因我對過動症學生的評量方式表達不公平。	2.37	1.05	22
22.過動症學生影響班上整體成績會造成我的壓力。	2.41	1.11	21
23.我知道如何處理班上其他學生對過動症學生產生的負面情緒。	2.61	0.84	18
整體	3.10	1.01	

由此可見，研究對象在教導過動症學生之「課程教學」向度的教學

困擾中，平均值為 3.10，與平均值為 3 分比較，顯示研究對象在「課程教學」所感受的教學困擾稍高。而各題的平均分數介於 2.31 至 4.10 之間，得分最高的前三題，題目依序為「我覺得普通班的教材內容過多，在有限的時間內過動症學生無法吸收。」、「我覺得班級人數過多，我無法兼顧過動症學生的教學。」、「因為教學進度壓力，我無法兼顧過動症學生的個別需求。」，由此可見，研究對象對於這三種情形的教學困擾程度最大。

表 4-1-3 台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾在「班級經營」部分之分析結果

向度（班級經營）	平均數	標準差	排序
24.我知道如何要求過動症學生遵守班規。	2.42	0.75	17
25.過動症學生常常無視於我在班上的要求。	2.95	1.00	9
26.過動症學生常引發班上許多衝突。	3.54	0.98	4
27.我對於班上其他學生無法和過動症學生合諧相處覺得困擾。	3.14	1.00	5
28.我常為了處理過動症的負向行為而耽誤教學進度。	2.96	1.05	8
29.我知道如何與過動症學生溝通。	2.51	0.80	16
30.過動症學生影響班上秩序會造成我的壓力。	3.13	1.03	6
31.我很難要求普通同學與過動症學生融洽相處。	3.05	0.98	7
32.我覺得過動症學生的人際關係普遍低落。	3.58	0.99	3*
33.我不知道是否應該對一般學生說明過動症的特質。	2.65	1.13	12
34.我不知道如何將過動症學生的特質與需求介紹給班上同學。	2.57	1.08	14
35.我知道如何處理一般學生與過動症學生的溝通問題。	2.57	0.79	15
36.我知道如何改善普通學生與過動症學生的人際關係。	2.74	0.79	11
37.調整過動症學生的座位安排對我的班級經營有改善。	2.17	0.74	19
38.班上有過動症學生，我不知道如何營造和諧的班級氣氛。	2.63	0.94	13
39.我認為過動症學生的特質不適合在普通班就讀。	2.91	1.09	10
40.我認為過動症學生需要特教資源介入。	4.36	0.77	2*
41.學校的行政單位能提供我過動症的相關訊息與協助。	2.25	0.79	18
42.我認為班上有過動症學生應該減少班級人數。	4.47	0.66	1*
整體	2.97	0.93	

由此可見，研究對象在教導過動症學生之「班級經營」向度的教學

困擾中，平均值為 2.97，與平均值為 3 分比較，顯示研究對象在「班級經營」所感受的教學困擾稍低。而各題的平均分數介於 2.17 至 4.47 之間，得分最高的前三題，題目依序為「我認為班上有過動症學生應該減少班級人數。」、「我認為過動症學生需要特教資源介入。」、「我覺得過動症學生的人際關係普遍低落。」，由此可見，研究對象對於這三種情形的教學困擾程度最大。

表 4-1-4 台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾在「親師溝通」部分之分析結果

向度（親師溝通）	平均數	標準差	排序
43.我知道如何增進一般學生家長對過動症的了解。	2.66	0.93	7
44.我覺得一般學生家長對過動症學生存有偏見。	3.83	0.71	2*
45.我覺得過動症學生家長過多的要求會造成我的壓力。	3.17	1.02	4
46.我覺得過動症學生家長對孩子漠不關心。	2.62	0.98	8
47.我覺得過動症學生家長拒絕孩子就醫或服藥，會影響學生的學業表現。	4.07	0.84	1*
48.過動症學生家長放棄或不配合孩子的學習會影響我的教學熱忱。	3.49	1.03	3*
49.我覺得過動症學生家長常提出無理的要求，造成我的困擾。	2.82	1.03	6
50.一般學生家長反映過動症學生會影響班級學習及進度，造成我的困擾。	2.87	1.04	5
整體	3.19	0.96	

由此可見，研究者教導過動症學生之「親師溝通」向度的教學困擾中，平均值為 3.19，與平均值為 3 分比較，顯示研究對象在「親師溝通」所感受的教學困擾稍高。而各題的平均分數介於 2.62 至 4.07 之間，得分最高的前三題，題目依序為「我覺得過動症學生家長拒絕孩子就醫或服藥，會影響學生的學業表現。」、「我覺得一般學生家長對過動症學生存有偏見。」、「過動症學生家長放棄或不配合孩子的學習會影響我的教學熱忱。」，由此可見，研究對象對於這三種情形的教學困擾程度最大。



## 第二節 不同個人背景變項的教師任教過動症學生產生教學困擾的差異情形

本節旨在探討不同個人背景變項之教師在「台北縣國中普通班教師教導過動症學生教學困擾調查問卷」之得分的差異情形，以回答待答問題二。

### 壹、不同性別的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析

為了了解不同性別之普通班教師在教導過動症學生之教學困擾差異情形，研究者將樣本區分為男性與女性教師兩組進行  $t$  考驗，統計分析結果如表 4-2-1 所示。

在教學困擾的全量表中，男性與女性教師並未有顯著差異。女性教師平均值為 2.99 稍高於男性教師的平均值 2.90。在教學困擾的三個向度中，包括「課程教學」、「班級經營」與「親師溝通」三個部分男性與女性教師亦未達顯著差異。在「課程教學」向度中，女性教師平均值為 3.22 稍高於男性教師的平均值 3.09；在「班級經營」向度中，女性教師平均值為 3.09 稍高於男性教師的平均值 2.99；在「親師溝通」向度中，女性教師平均值為 3.13 亦高於男性教師的平均值 2.99。然而，在全量表以及三個向度中，女性教學困擾的平均值雖然均高於男性教師，但研究顯示普通班教師在教導過動症學生之教學困擾不會因為性別不同而有顯著差異。此研究結果與卓怡君（2006）研究結果顯示國中普通班女性教師，面對班上身心障礙學生的教學困擾略高於男性普通班教師相符。

表 4-2-1 不同性別的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾差異分析

N=175					
項目	性別	人數	平均數	標準差	$t$ 值
全量表	男	35	2.90	0.38	-1.34
	女	140	2.99	0.45	
課程教學	男	35	3.09	0.51	-1.63
	女	140	3.22	0.54	
班級經營	男	35	2.99	0.35	-0.33
	女	140	3.09	0.39	
親師溝通	男	35	2.99	0.41	-1.33
	女	140	3.13	0.42	

## 貳、不同年齡的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析

為了了解不同年齡之普通班教師在教導過動症學生之教學困擾差異情形，研究者將樣本區分為 30 歲以下、31~40 歲、41~50 歲及 51 歲以上共四組進行單因子變異數分析，統計分析結果如表 4-2-2 所示。在教學困擾的全量表與教學困擾的三個向度中，發現 30 歲以下的國中普通班教師與 41~50 歲的國中普通班教師在全量表 ( $F=3.92, p<.05$ ) 與「班級經營」向度 ( $F=3.15, p<.05$ ) 達顯著差異，顯示 30 歲以下的國中普通班教師在教導過動症學生的教學困擾中，在整體層面與班級經營向度中明顯高於 41~50 歲的國中普通班教師。然而，在教學困擾的「課程教學」與「親師溝通」向度中，不同年齡組的國中普通班教師在教導過動症學生之教學困擾則無顯著差異。研究結果可能顯示教師的年紀越輕，對於班上有過動症學生之班級經營的經驗較為缺乏，導致教學困擾越大有關。

表 4-2-2 不同年齡的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾差異分析

N=175

項目	年齡	人數	平均數	標準差	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	scheffe' 事後比較
全量表	30 歲以下	48	3.04	0.33	組間	1.65	3	0.55	3.92*	1 > 3
	31~40 歲	72	3.07	0.39	組內	24.57	171	0.14		
	41~50 歲	47	3.10	0.42	總和	26.22	174			
	51 歲以上	8	2.98	0.25						
課程教學	30 歲以下	48	3.07	0.36	組間	0.23	3	0.08	0.43	
	31~40 歲	72	3.10	0.44	組內	30.40	171	0.18		
	41~50 歲	47	3.14	0.45	總和	30.63	174			
	51 歲以上	8	2.99	0.31						
班級經營	30 歲以下	48	3.10	0.42	組間	1.80	3	0.60	3.15*	1 > 3
	31~40 歲	72	2.96	0.37	組內	31.72	171	0.19		
	41~50 歲	47	3.00	0.43	總和	33.52	174			
	51 歲以上	8	2.99	0.51						
親師溝通	30 歲以下	48	2.81	0.27	組間	0.69	3	0.22	0.80	
	31~40 歲	72	2.98	0.43	組內	47.56	171	0.28		
	41~50 歲	47	3.15	0.51	總和	48.23	174			
	51 歲以上	8	3.16	0.53						

備註：\* $p<.05$ 、1 代表 30 歲以下 2 代表 31~40 歲 3 代表 41~50 歲 4 代表 51 歲以上

### 參、不同教學年資的普通班教師在教導過動症學生教學困擾的差異分析

研究者將教導過動症學生之普通班教師教學年資區分為 5 年以下、6~10 年、11~15 年、16~20 年、21~25 年及 25 年以上共六組，進行單因子變異數分析，統計分析結果如表 4-2-3 所示。

在教學困擾的全量表與教學困擾的三個向度中，發現教學年資在 11~15 年的國中普通班教師與教學年資在五年以下的國中普通班教師在全量表 ( $F=3.64, p<.05$ )、課程教學向度 ( $F=3.94, p<.05$ ) 與班級經營向度 ( $F=3.89, p<.05$ ) 達顯著差異，顯示教學年資在五年以下的國中普通班教師在教導過動症學生的教學困擾中，在整體層面、課程教學與班級經營向度中明顯高於教學年資在 11~15 年之國中普通班教師。

然而，在教學困擾的「親師溝通」向度中，不同教學年資的國中普通班教師在教導過動症學生之教學困擾則無顯著差異。研究結果可能顯示教師的教學年資在 11~15 年者，無論在課程教學或班級經營等方面的經驗皆較五年以下的國中普通班教師豐富，使得他們在教導過動症學生產生的教學困擾較輕有關。

然而，此研究結果與卓怡君 (2006) 研究結果顯示教學年資「16-20 年」的國中普通班教師，其面對班上身心障礙學生在教學專業的教學困擾感受高於教學年資「21 年以上」的普通班教師，研究結果不同。推測可能原因在於本研究乃針對過動症學生其任教教師的教學困擾，故研究結果會有所不同。

表 4-2-3 不同教學年資的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析

		異分析				N=175				
項目	教學年資	人數	平均數	標準差	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值	scheffe'事後比較
全 量 表	5 年以下	60	3.03	0.34	組間	3.06	6	0.51	3.64*	1 > 3
	6~10 年	41	3.11	0.37	組內	24.02	168	0.14		
	11~15 年	27	3.06	0.40	總和	27.08	174			
	16~20 年	18	3.22	0.42						
	21~25 年	16	3.00	0.49						
	25 年以上	6	2.99	0.39						
課程 教學	5 年以下	60	3.04	0.39	組間	4.26	6	0.71	3.94*	1 > 3
	6~10 年	41	3.16	0.45	組內	29.98	168	0.18		
	11~15 年	27	3.09	0.39	總和	34.24	174			
	16~20 年	18	3.21	0.42						
	21~25 年	16	3.07	0.48						
	25 年以上	6	3.06	0.59						
班級 經營	5 年以下	60	2.96	0.36	組間	4.44	6	0.74	3.89*	1 > 3
	6~10 年	41	3.03	0.42	組內	31.17	168	0.19		
	11~15 年	27	2.95	0.47	總和	35.51	174			
	16~20 年	18	3.14	0.51						
	21~25 年	16	2.89	0.57						
	25 年以上	6	2.84	0.33						
親師 溝通	5 年以下	60	3.16	0.49	組間	1.45	6	0.24	0.87	
	6~10 年	41	3.16	0.54	組內	46.78	168	0.27		
	11~15 年	27	3.23	0.61	總和	48.23	174			
	16~20 年	18	3.44	0.51						
	21~25 年	16	3.09	0.58						
	25 年以上	6	3.11	0.53						

備註：\* $p < .05$ 、1 代表 5 年以下 2 代表 6~10 年 3 代表 11~15 年 4 代表 16~20 年  
5 代表 21~25 年 6 代表 25 年以上

#### 肆、不同學歷的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析

在普通班教師的學歷中，學歷為師專的教師只有一名，因此將不同學歷的教師劃分為師專與大專及研究所兩組，並且進行  $t$  考驗，研究結果顯示在表 4-2-4 中。由表 4-2-4 顯示不同學歷的教師無論在教學困擾的全量表與教學困擾的三個向度中，均未達到顯著差異。推測結果可能是不同學歷背景的教師人數差異懸殊，因此，無法達到顯著差異。

表 4-2-4 不同學歷的普通班教師在教導過動症學生教學困擾的差異分析

N=175

項目	教師學歷	人數	平均數	標準差	t 值
全量表	師專與大專	120	3.09	0.36	0.88
	研究所	55	3.03	0.41	
課程教學	師專與大專	120	3.12	0.42	1.13
	研究所	55	3.05	0.43	
班級經營	師專與大專	120	2.89	0.42	0.81
	研究所	55	2.61	0.44	
親師溝通	師專與大專	120	3.61	0.49	0.95
	研究所	55	3.19	0.60	

#### 伍、不同特教專業背景的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析

本研究將不同特教專業背景的教師分為四類，分別為「大學院校特殊教育系（所、組）畢業或修畢特殊教育學程」、「已修習 3 個『特教導論』學分或特教研習 54 小時以上」、「修習特教學分未達 3 學分或特教研習未達 54 小時」以及「從未參加任何特教相關研習或活動」。

不同特教專業背景的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾結果由表 4-2-5 所示。研究結果顯示不同特教背景的教師無論在教學困擾的全量表與教學困擾的三個向度中，均未達到顯著差異。

然而，此研究結果與卓怡君（2006）研究結果顯示特教背景是影響國中普通班教師，其面對班上身心障礙學生教學困擾的重要因素以及游淑娟（2008）研究結果顯示桃園市國小普通班級任教師面對 ADHD 學童時在教學困擾上，特教背景為「從未修習過特教學分」高於「修習特教 3 學分或特教之能研習 54 小時」之教師，結果不同。

推究可能原因為本研究樣本群分布不平均有關。特教專業背景為已修習 3 個『特教導論』學分或特教研習 54 小時以上者佔總研究對象約五成（52%），以致未造成教學困擾的差異。

表 4-2-5 不同特教專業背景的普通班教師在教導過動症學生教學困擾的

差異分析 N=175

項目	特教背景	人數	平均數	標準差	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值
全量表	1	15	3.13	0.31	組間	0.59	4	0.15	1.05
	2	91	3.02	0.37	組內	24.13	170	0.14	
	3	48	3.25	0.41	總和	24.72	174		
	4	16	3.41	0.30					
課程教學	1	15	3.17	0.43	組間	1.01	4	0.25	1.45
	2	91	3.05	0.42	組內	29.61	170	0.17	
	3	48	3.18	0.42	總和	30.63	174		
	4	16	2.95	0.30					
班級經營	1	15	3.10	0.38	組間	0.91	4	0.23	1.24
	2	91	2.93	0.41	組內	31.12	170	0.18	
	3	48	3.06	0.47	總和	32.03	174		
	4	16	3.36	0.35					
親師溝通	1	15	3.10	0.43	組間	0.50	4	0.12	0.45
	2	91	3.16	0.54	組內	47.72	170	0.28	
	3	48	3.25	0.51	總和	48.23	174		
	4	16	3.26	0.56					

備註：1 代表大學院校特殊教育系（所、組）畢業或修畢特殊教育學程 2 代表已修習 3 個『特教導論』學分或特教研習 54 小時以上 3 代表修習特教學分未達 3 學分或特教研習未達 54 小時 4 代表從未參加任何特教相關研習或活動

### 第三節 不同工作背景變項的教師任教過動症學生產生教學困擾的差異情形

本節旨在探討不同工作背景變項之教師在「台北縣國中普通班教師教導過動症學生教學困擾調查問卷」之得分的差異情形，以回答待答問題三。

#### 壹、不同學校規模的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾差異分析

本研究將普通班教師所在的學校規模分為 10 班以下、11~30 班、31~50 班、51~70 班及 71 班以上共五種。不同學校規模的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾結果由表 4-3-1 所示。

從全量表以及教學困擾的三個向度結果分析發現，不同學校規模的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾並無顯著差異。

此研究結果與張錦蕙（2005）研究結果顯示學校規模越大，國中普通班教師面對班上身心障礙學生的教學困擾程度越高，其研究結果不符。推測原因可能是不同學校規模，其普通班班上過動症學生人數，不會有太大的差距，故不同學校規模的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾不會有顯著差異。

表 4-3-1 不同學校規模的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析

N=175

項目	學校規模	人數	平均數	標準差	變異來源	平方和	自由度	均方	F 值
全量表	10 班以下	10	3.01	0.30	組間	0.26	4	0.06	0.45
	11~30 班	53	3.03	0.37	組內	24.46	170	0.14	
	31~50 班	14	3.01	0.34	總和	24.72	174		
	51~70 班	42	3.08	0.38					
	71 班以上	56	3.11	0.39					
課程教學	10 班以下	10	2.98	0.24	組間	0.28	4	0.07	0.40
	11~30 班	53	3.06	0.44	組內	30.34	170	0.17	
	31~50 班	14	3.13	0.42	總和	30.63	174		
	51~70 班	42	3.11	0.42					
	71 班以上	56	3.13	0.41					
班級經營	10 班以下	10	2.92	0.34	組間	0.28	4	0.07	0.38
	11~30 班	53	2.97	0.42	組內	31.74	170	0.18	
	31~50 班	14	2.87	0.42	總和	32.03	174		
	51~70 班	42	3.00	0.44					
	71 班以上	56	3.00	0.44					
親師溝通	10 班以下	10	3.26	0.57	組間	1.75	4	0.43	1.60
	11~30 班	53	3.10	0.50	組內	46.47	170	0.27	
	31~50 班	14	3.00	0.41	總和	48.23	174		
	51~70 班	42	3.19	0.52					
	71 班以上	56	3.31	0.54					

## 貳、教導過動症學生之任教教師是否也同時擔任該班導師之教學困擾的差異分析

本研究將教導過動症學生之任教教師是否也同時擔任該班導師之教學困擾的差異分析結果顯示在表 4-3-2 中。

在教學困擾的全量表中，教導過動症學生之任教教師有或沒有擔任該班導師的教師有顯著差異。有擔任該班導師的教師其教學困擾平均值為 3.41 明顯高於沒有擔任該班導師的教師。在教學困擾的「課程教學」此一向度其結果亦有顯著差異，有擔任該班導師的教師其教學困擾在此一向度的平均值為 3.56 高於沒有擔任該班導師的教師在此一向度的平均值 3.03。



然而在「班級經營」與「親師溝通」二個向度中，是否擔任過動症學生其班上導師之教師則是未達到顯著差異。由此可見，教導過動症學生之任教教師也同時擔任該班導師者，在全量表以及班級經營面向的教學困擾都比未擔任該班導師者為大。

表 4-3-2 教導過動症學生之任教教師是否也同時擔任該班導師之教學困擾的差異分析 N=175

項目	是否擔任該班導師	人數	平均數	標準差	t 值
全量表	是	83	3.41	0.41	1.53*
	否	92	3.02	0.33	
課程教學	是	83	3.56	0.43	2.06*
	否	92	3.03	0.39	
班級經營	是	83	3.34	0.47	0.69
	否	92	2.96	0.38	
親師溝通	是	83	3.22	0.57	0.83
	否	92	3.16	0.48	

\* $p < .05$

### 參、學校行政支持程度對於普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析

所謂學校行政支持程度乃是根據普通班教師評定所在學校行政支持程度之主觀感受，例如學校是否時常舉辦特教相關研習或提供教師相關特教資源等相關因素，將其所認定的學校行政支持程度劃分為低、中、高三組，統計分析結果如表 4-3-3 所示。

在教學困擾的全量表與「親師溝通」向度中，教師認為學校行政支持程度中等與高等兩者達到顯著差異。不論是全量表亦或是「親師溝通」向度，認為學校行政支持程度中等的教師其教學困擾都比認為學校行政支持程度高的教師大。然而，在教學困擾的「課程教學」與「班級經營」二個向度中，不同的學校行政支持程度則未達到顯著差異。

由此研究結果顯示，學校行政支持程度越高有助於協助普通班教師處理教導過動症學生時產生的親師溝通或整體方面的困擾。

表 4-3-3 不同學校行政支持程度的普通班教師在教導過動症學生之教學  
困擾的差異分析 N=175

項目	學校 支持 程度	人 數	平 均 數	標 準 差	變異 來源	平 方 和	自 由 度	均 方	F 值	scheffe' 事後比較
全 量 表	低	7	3.18	0.42	組間	1.20	3	0.40	2.91*	2 > 3
	中	78	3.15	0.37	組內	23.52	171	0.13		
	高	82	2.99	0.36	總和	24.72	174			
課 程 教 學	低	7	3.21	0.38	組間	1.12	3	0.37	1.37	
	中	78	3.18	0.41	組內	46.17	171	0.27		
	高	82	3.03	0.41	總和	47.29	174			
班 級 經 營	低	7	3.14	0.46	組間	1.01	3	0.33	1.86	
	中	78	3.04	0.41	組內	31.01	171	0.18		
	高	82	2.90	0.43	總和	32.03	174			
親 師 溝 通	低	7	3.20	0.80	組間	2.23	3	0.74	2.76*	2 > 3
	中	78	3.31	0.51	組內	46.00	171	0.26		
	高	82	3.07	0.50	總和	48.23	174			

備註：\* $p < .05$ 、1 代表支持程度低 2 代表支持程度中 3 代表支持程度高

#### 肆、該班班級人數對於普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析

本研究將普通班教師任教班級人數分為 30 人以下、31~35 人以及 35 人以上共三種。不同班級人數的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾結果由表 4-3-4 所示。

從全量表以及教學困擾的三個向度結果分析發現，任教不同班級人數的普通班教師在教導過動症學生之教學困擾並無顯著差異。推論可能原因為研究對象所任教有過動症學生的任教班級，人數集中在 31~35 人以及 35 人以上（83%），以致在全量表以及三個向度的教學困擾不容易產生差異有關。

表 4-3-4 班級人數的多寡對於普通班教師在教導過動症學生之教學困擾的差異分析

N=175

項目	該班 班級人數	人 數	平 均 數	標 準 差	變異 來源	平 方 和	自 由 度	均方	F 值
全 量 表	30 人以下	23	3.03	0.39	組間	0.16	3	0.05	0.38
	31~35 人	81	3.05	0.37	組內	24.55	171	0.14	
	35 人以上	64	3.08	0.38	總和	24.74	174		
課 程 教 學	30 人以下	23	3.04	0.47	組間	0.15	3	0.05	0.29
	31~35 人	81	3.10	0.44	組內	30.47	171	0.17	
	35 人以上	64	3.10	0.38	總和	30.63	174		
班 級 經 營	30 人以下	23	2.99	0.42	組間	0.18	3	0.06	0.32
	31~35 人	81	2.95	0.42	組內	31.85	171	0.18	
	35 人以上	64	2.99	0.45	總和	32.03	174		
親 師 溝 通	30 人以下	23	3.12	0.47	組間	0.57	3	0.19	0.68
	31~35 人	81	3.15	0.51	組內	47.65	171	0.27	
	35 人以上	64	3.24	0.56	總和	48.23	174		

## 第五章 結論與建議

本研究旨在透過問卷調查方式，瞭解台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾以及探討不同個人背景變項與工作背景變項的教師對其教導過動症學生之教學困擾，在「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」等三個面向上，是否產生差異。

研究對象為任教台北縣國中普通班且班上有過動症之教師，有效樣本為 175 位。本研究以自編之「台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾問卷」為研究工具。將回收所得之問卷透過 t 考驗及單因子變異數分析等方式進行資料分析。根據研究結果，本章分為二節，第一節為結論；第二節為建議。

### 第一節 結論

根據研究發現，研究者歸納之研究結論如下：

- 壹、台北縣國中普通班教師教導過動症學生之整體教學困擾稍高。在教學困擾的三個向度中，平均得分由高到低順序為「親師溝通」、「課程教學」與「班級經營」，得分越高代表教學困擾越大。
- 貳、在教師的個人背景變項中，任教國中普通班且班上有過動症之教師會因為不同年齡、教學年資產生顯著差異。
- 參、在教師的工作背景變項中，任教國中普通班且班上有過動症之教師會因為是否擔任該班導師以及學校行政支持程度的不同而有顯著差異。

## 第二節 建議

依據研究結果與發現，本節擬提出以下建議，以提供主管教育行政機關、學校行政單位、普通班教師以及未來研究之參考。

### 壹、主管教育行政機關

根據研究結果顯示，在「班級經營」向度中，得分最高者為「我認為班上有過動症學生應該減少班級人數」。因此，主管教育行政機關在考量身心障礙學生就讀普通班班級人數之減免辦法時，若能將「過動症」此一類別列入考量，落實普通班班上有過動症學生就讀可減少班級人數，將能減輕普通班教師在班級經營方面之教學困擾。

### 貳、對學校行政單位之建議

#### 一、辦理普通班教師過動症相關研習

根據研究結果顯示，約有三分之一以上任教普通班且班上有過動症學生之任教教師其特教專業背景較為不足（修習特教學分未達3學分或特教研習未達54小時以及從未參加任何特教相關研習或活動者）。因此，建議學校可以調查過動症學生之任教教師之特教專業需求為何，並根據這些教師的需求，學校行政單位可舉辦相關之研習，以提升教師對於過動症的認知與了解。

#### 二、提供特教團隊專業協助

根據研究結果顯示，在教學困擾的「班級經營」向度中，普通班教師認為過動症學生需要特教資源介入；且在「課程教學」向度中，感受到目前普通班的教材內容過多，在有限的時間內無法使過動症學生吸收。因此學校行政單位若能善用特教團隊，落實過動症學生之個別化教育計畫，主動建議普通班教師在教導過動症學生之班級經營策略以及提供適合過動症學生之教材，就能有效解決普通班教師教導過動症學生所面臨的困擾。

#### 三、結合社區相關資源

研究結果顯示教師認為學校行政支持程度為低與中等者佔全數將近五成。除了校內之特教專業團隊外，學校行政單位若能結合社區相關資

源，例如家長、醫療系統、社工單位等，主動提供班上有過動症學生的普通班教師，將能使普通班教師更容易協助過動症學生以及他們的家長。

#### 四、舉辦與過動症相關之親職講座

在各種身心障礙的種類中，過動症可以算是隱性的障礙。因此，不但普通班教師對他們的認識有限，就連過動症學生家長以及一般學生家長對於過動症的認知亦是缺乏，在認知不足的情況下，對過動症學生就容易產生偏見。根據研究顯示教師在教導過動症學生之教學困擾三個向度中以「親師溝通」的困擾最高。在「親師溝通」向度中，教學困擾平均值最高的前三項為「我覺得過動症學生家長拒絕孩子就醫或服藥，會影響學生的學業表現。」、「我覺得一般學生家長對過動症學生存有偏見。」、「過動症學生家長放棄或不配合孩子的學習會影響我的教學熱忱。」故建議學校行政單位能舉辦與過動症主題相關之親職講座以提升家長對於過動症的專業認知。

#### 叁、對普通班教師之建議

##### 一、積極參加特教知能研習

根據研究結果顯示，普通班教師之特教專業背景仍嫌不足。然而，目前就讀普通班之過動症學生人數也不在少數。因此，普通班教師有很高的機會接觸這群學生。為了提升教師在任教過動症學生的專業知能。建議普通班教師應積極參加與過動症相關之研習。不但能更了解過動症學生的特質與需求，也能提升教師在教導這類學生所需具備的專業能力。

##### 二、主動尋求專業教師的協助

根據研究結果顯示，年齡較輕以及年資較淺的普通班教師，其面對過動症學生之困擾較大。故建議普通班教師可以主動尋求具有特教專業背景或是在教導過動症學生有成功經驗的教師。藉由教師彼此的切磋與努力，激發出適合教導過動症學生的專業技巧。

#### 肆、對未來研究之建議

##### 一、研究對象

本研究受限於研究人力與成本的考量，採分層隨機抽樣方式，研究

對象以台北縣公私立國民中學任教普通班且班上有過動症學生之現任教師為主。由於研究對象為曾經或目前任教過動症學生之任教教師，在取樣時，並不清楚各校特教教師所委託填答的十位普通班教師是否接觸相同的過動症學生，因此，本研究無法確定樣本數所接觸的過動症學生是否具有代表性，以致於研究結果是否夠客觀，此部份為本研究之限制之一。因此未來研究者尚可思考如何突破此一限制，讓研究結果更有意義與價值。

此外，研究對象以台北縣公私立國民中學任教普通班且班上有過動症學生之現任教師為主。故研究結果不宜推論至其他縣市或其他教育階段。未來研究者可採用普查方式或將研究範圍擴大至其他縣市、其他教育階段，使研究結果更為客觀。

## 二、研究內容

本研究內容主要是探討過動症學生任教教師之教學困擾。因此，不宜將研究結果推論至其他障礙類別的學生。目前研究論文已有數篇是針對身心障礙、視障及腦性麻痺其任教教師之教學困擾的相關研究，建議未來研究者可以延伸至其他障礙類別，使研究結果更為豐富。

## 三、研究方法

本研究採用問卷調查法進行研究，問卷呈現方式則是以封閉式問題作教師教學困擾的現況調查。未來研究者可加上訪談法或是採用質性研究方式，亦或是採用開放性的問題以更深入的方式來了解普通班教師在教導身心障礙學生時所產生的教學困擾。

## 參考文獻

### 中文部分

- 王姿今(2007): 注意力缺陷過動症兒童的數學文字題解題表現之探討。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 王遠敏(2007): 國中教師對普通班身心障礙學生教學態度之研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 王碧霞(2000): 教師如何有效教導注意力不足過動症學生。特教園丁, 15, 32-37。
- 白青平(1999): 臺北縣市國民小學初任教師工作困擾與解決途徑之研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 朱盈潔(2006): 台北縣國民小學資源班初任教師工作困擾與專業發展需求之研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 曲俊芳(1998): 國中普通班身心障礙學生及其教師所遇困難及支援服務需求之研究-以兩位腦性麻痺學生為例。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 宋維村、侯育銘(1996): 過動兒的認識與治療。臺北: 正中。
- 邱上真(2001): 普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境以及所需之支持系統。特殊教育研究學刊, 21, 1-26。
- 邱皓政(2000): 量化研究與統計分析-SPSS 中文視窗版資料分析範例解析。臺北: 五南。
- 杜亞松(2002): 名醫談百病: 多動症與學習困難。香港: 南粵。
- 吳武典(2005): 融合教育的迴響與檢討。教育研究月刊, 136, 28-42。
- 吳秋燕(1998): 注意力不足過動學生的人際關係及社會適應等相關問題探討。國小特殊教育, 25, 21-24。
- 吳國維(2005): 視覺障礙學生就讀普通班教師教學困擾之研究。國立高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文, 未出版, 高雄。
- 林育青(2004): SPSS 統計分析。臺北: 碁峰。



- 林傑斌、陳湘、劉明德 (2002): **SPSS11 統計分析實務設計寶典**。臺北：博碩文化。
- 林憲正(譯)(2006): **幫助頑皮的孩子變乖**(Russell A. Barkley & Christine M. Benton 著：Your defiant child)。臺北：新迪。
- 卓怡君(2005): **國中普通班教師面對班上身心障礙學生之教學困擾、因應策略及所需支持系統之研究—以高雄地區為例**。國立屏東師範學院特殊教育研究所碩士論文，未出版，屏東。
- 侯禎塘 (2001): **注意力缺陷過動症兒童的教育與輔導**。國教天地，146，12-20。
- 胡永崇 (2001): **如何輔導輔導學生的注意力缺陷**。國教天地，146，3-11。
- 洪啓芳(2007): **桃園縣國小融合教育班教師教學困擾調查研究**。國立臺東大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺東。
- 洪儷瑜 (1998): **ADHD 學生的教育與輔導**。臺北：心理。
- 洪儷瑜、丘彥南、張郁雯、孟瑛如、蔡明富 (2001): **注意力缺陷過動症學生發現與輔導工作，第三年期末報告**。教育部：特殊教育工作小組。
- 洪儷瑜 (2003): **教師和家長對於「注意力缺陷過動症」的專業取向信念之研究**。特殊教育研究學刊，25，147-171。
- 桂冠前瞻教育叢書編輯組 (譯)(1999): **教師角色**(Shirley F.Heck ,C.Ray Williams 著：The Complex Roles of the Teacher:ecological perspective)。臺北：桂冠。
- 莫藜藜 (2003): **注意力缺陷過動症兒童之親師互動與合作關係之探討**。東吳社會工作學報，9，119-154。
- 許俊銘(2004): **國小融合教育班教師教學困擾調查研究**。國立臺東大學教育研究所碩士論文，未出版，臺東。
- 許朝信 (1999): **高屏地區國小教師教室內教學困擾之研究**。國立臺東師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺東。

- 郭世育 (2002): 高職特殊教育班教師教學困擾之研究。國立臺北科技大學技術及職業教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 郭美滿 (2002): ADHD 兒童的不順從行為。國小特殊教育, 34, 61-65。
- 陳金池 (1998): 沒有人願意為鄰的孩童。學生輔導, 56, 53-67。
- 陳宛汶 (2005): 音樂輔導活動運用於國小注意力缺陷過動症學童生活適應之研究。國立屏東師範學院音樂教育研究所碩士論文, 未出版, 屏東。
- 陳宜慧 (2006): 國中普通班教師對身心障礙學生教學支援需求之研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 陳麗如(2001): 特殊兒童鑑定與評量。臺北: 心理。
- 游淑娟 (2008): 國小普通班級任教師對 ADHD 兒童的教學困擾、因應策略及所需支持系統之現況調查-以桃園市為例。國立花蓮教育大學國民教育研究所碩士論文, 未出版, 花蓮。
- 張美惠 (譯) (1997): ADD 兒的世界: 透視注意力不集中症 (Warren Umansky ,Barbara Steinberg Smalley 著: ADD : helping your child / Untying the knot of attention deficits disorders )。臺北: 創意力。
- 張美齡 (2004): 正向語句引導和增加教室中表現次數在國小 ADHD 兒童教室中干擾行為之應用。中原大學教育研究所碩士論文, 未出版, 中壢。
- 張保隆、謝寶媛 (2006): 學術論文寫作 APA 規範。臺北: 華泰文化。
- 張春興 (1996): 教育心理學: 三化取向的理論與實際。臺北: 東華。
- 張錦蕙(2005): 國中普通班教師對身心障礙學生的教學困擾及支持需求研究。國立高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文, 未出版, 高雄。
- 馮淑珍(2005): 國小普通班教師對融合教育實施困擾與其因應策略成效之研究。臺北市立師範學院身心障礙教育研究所碩士論文, 未出版, 臺北。
- 黃世民 (1998): 過動症的早期文獻、早期藥物治療、診斷、過動兒常見困擾。國立屏東師範學院八十六學年度特殊教育研習成果彙編,

22-26。

- 黃瑛綺 (2001)：國小融合教育班級教師教學困擾之研究。國立臺東師範學院教育研究所，碩士論文，未出版，臺東。
- 黃惠玲、趙家琛(譯)(2001)：注意力缺陷過動症：臨床工作手冊(Russell A. Barkley ,Kevin R.Murphy 著：Attention-deficit hyperactivity disorder :a clinical workbook )。臺北：心理。
- 楊芳美(2005)：學前教師實施融合教育態度與教學困擾之研究—以台北縣雙和區為例。臺北市立教育大學兒童發展研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 楊坤堂 (1999)：注意力不足過動異常。臺北：五南。
- 楊孟麗、謝水南(譯)(2003)：教育研究法：研究設計實務(Jack R.Fraenkel & Norman E. Wallen 著：How to Design & Evaluate Research in Education)。臺北：心理。
- 溫惠君 (2001)：融合教育指標及其特殊教育績效之探討—以智障學生為例。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 蔡文龍 (2002)：台中縣國民小學融合教育班教師教學困擾之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 鄭雅靜 (2005)：國中普通班教師因應融合教育措施教學困境之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化。
- 鄭惠雲 (1997)：國小六年級注意力缺陷過動症學童社會技巧及其教學訓練效果之研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 盧安琪 (2000)：過動兒教師壓力知覺與因應策略之探討。東吳大學社會公作學系碩士論文，未出版，臺北。
- 盧榮順 (1996)：臺北縣師院畢業與師資班結業國小教師工作困擾及任教意願之調查研究。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文，未出版，臺北。
- 鍾任善(2007)：高雄市特殊學校教師教學困擾調查研究。國立臺東大學

特殊教育學系碩士班碩士論文，未出版，臺東。

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

## 英文部分：

- Barkley, R. A. (1990). *Attention deficit hyperactivity disorder*. New York : Guildford.
- Barkley, R. A., & Murphy, K. R. (1998). *Attention deficit hyperactivity disorder : A clinical workbook*. New York : Guildford.
- Block, G. H. (1977). Hyperactivity : A cultural perspective. *Journal of learning Disabilities* , 110, 236-240.
- Call, J. D. (1985). *Psychological and behavioral development of infants and children*. In V.C.Kelley (Ed ). *Practice of Pediatrics*. Philadelphia: Harper & Row.
- Haake . C. A. (1991). *Behavioral makers and intervention strategies for regular and special education teacher*, In P. Accardo ,T. Blondis & B. Whitman (Eds.) *Attentional Deficit disorders and hyperactivity in children*. New York : Marcel Dekker.
- Hamlett, K. W., Pellegrini , D. S. , & Conners, C. K. (1987). An investigation of executive processes in the problem-solving of Attention deficit disorder-hyperactive children. *Journal of Pediatric Psychology*, 12, 227-240.
- Lipsky , D. K., & Gartner , A. (1997).*Inclusion and school reform : Transforming American's classrooms*. Baltimore, MD : Paul H. Brooks.
- Montague, M.,& Warger , C. (1997).Helping students with attention hyperactivity disorder succeed in the classroom. *Focus on exception children*, 30, (4) ,1-16.
- Rief, S. F. (1993). *How to reach and teach ADD/ADHD children*. New York: A Simon & Schuster Company.
- Robin, A. L. (1998). *ADHD in adolescents*. New York: The Guilford Press.
- Staub, D.,&Peck, C. A. (1994). What are the outcomes for nondisabled students ? *Education Leadership* , 52, (4) ,36-40.

- Teeter, P. A. ( 1991). Attention Deficit Hyperactivity disorder : A psychoeducational paradigm .*School Psychology Review*, 20, ( 2 ) ,266-280.
- Wood, J. W.(1998). *Adapting instruction for mainstreaming and at-risk students. ( 3rd ed. )* .New York : Merrill.
- Zentall, S. S. ( 1985). *A context for hyperactivity*. K. D. Gadow & I. Bialer ( Eds. ) ,*Advances in learning and behavioral disabilities* ol.4,p273-343).Green-wich , CT: JAI Press.
- Zentall, S. S. ( 1993).Research on the Educational implications of Attention deficit hyperactivity disorder. *Exceptional Children*, 60,143-153.

附錄一 台北縣公立國中一覽表

編號	學校名稱	區別	鄉鎮市	學校類型	普通班
1	汐止國中	七星區	汐止市	一般	28
2	樟樹國中	七星區	汐止市	一般	47
3	青山國中(小)	七星區	汐止市	一般	25
4	萬里國中	七星區	萬里鄉	偏遠	7
5	光榮國中	三重區	三重市	一般	41
6	明志國中	三重區	三重市	一般	63
7	碧華國中	三重區	三重市	一般	67
8	三和國中	三重區	三重市	一般	88
9	二重國中	三重區	三重市	一般	53
10	蘆洲國中	三重區	蘆洲市	一般	104
11	鶯江國中	三重區	蘆洲市	一般	65
12	三峽國中	三鶯區	三峽鎮	一般	57
13	安溪國中	三鶯區	三峽鎮	一般	51
14	柑園國中	三鶯區	樹林市	一般	16
15	育林國中	三鶯區	樹林市	一般	38
16	成林國中	三鶯區	樹林市	一般	0
17	桃子腳國中	三鶯區	樹林市	一般	0
18	鶯歌國中	三鶯區	鶯歌鎮	一般	69
19	鳳鳴國中	三鶯區	鶯歌鎮	一般	26
20	尖山國中	三鶯區	鶯歌鎮	偏遠	13
21	坪林國中	文山區	坪林鄉	偏遠	6
22	烏來國中(小)	文山區	烏來鄉	偏遠	4
23	深坑國中	文山區	深坑鄉	偏遠	19
24	康橋國中(小)	文山區	新店市	一般	9
25	文山國中	文山區	新店市	一般	43
26	五峰國中	文山區	新店市	一般	90
27	達觀國中(小)	文山區	新店市	一般	0
28	土城國中	板橋區	土城市	一般	44
29	中正國中	板橋區	土城市	一般	117
30	板橋國中	板橋區	板橋市	一般	45
31	重慶國中	板橋區	板橋市	一般	73
32	江翠國中	板橋區	板橋市	一般	76
33	中山國中	板橋區	板橋市	一般	89
34	新埔國中	板橋區	板橋市	一般	74

35	溪崑國中	板橋區	板橋市	一般	112
36	光復國中	板橋區	板橋市	一般	35
37	大觀國中	板橋區	板橋市	一般	46
38	忠孝國中	板橋區	板橋市	一般	34
39	三芝國中	淡水區	三芝鄉	偏遠	30
40	石門國中	淡水區	石門鄉	偏遠	7
41	淡水國中	淡水區	淡水鎮	一般	41
42	竹圍國中	淡水區	淡水鎮	偏遠	38
43	正德國中	淡水區	淡水鎮	一般	53
44	八里國中	新莊區	八里鄉	偏遠	23
45	五股國中	新莊區	五股鄉	一般	59
46	林口國中	新莊區	林口鄉	一般	39
47	崇林國中	新莊區	林口鄉	一般	62
48	泰山國中	新莊區	泰山鄉	一般	19
49	義學國中	新莊區	泰山鄉	一般	63
50	新莊國中	新莊區	新莊市	一般	129
51	新泰國中	新莊區	新莊市	一般	60
52	福營國中	新莊區	新莊市	一般	91
53	頭前國中	新莊區	新莊市	一般	60
54	丹鳳國中	新莊區	新莊市	一般	95
55	中平國中	新莊區	新莊市	一般	59
56	平溪國中	瑞芳區	平溪鄉	偏遠	3
57	貢寮國中	瑞芳區	貢寮鄉	偏遠	6
58	豐珠國中(小)	瑞芳區	貢寮鄉	偏遠	4
59	私立時雨國中	瑞芳區	瑞芳鎮	一般	36
60	瑞芳國中	瑞芳區	瑞芳鎮	一般	20
61	欽賢國中	瑞芳區	瑞芳鎮	偏遠	6
62	中和國中	雙和區	中和市	一般	66
63	積穗國中	雙和區	中和市	一般	42
64	漳和國中	雙和區	中和市	一般	38
65	自強國中	雙和區	中和市	一般	48
66	永和國中	雙和區	永和市	一般	122
67	福和國中	雙和區	永和市	一般	124



## 附錄二 專家內容效度專用

敬愛的教授：

您好!後進是國立台灣師範大學特殊教育學系暑期特教行政碩士班的學生李曉薈，刻正進行碩士論文「台北縣國中普通班教師教導過動症學生遭遇之教學困擾問卷」，其研究目的是想瞭解教師在任教普通班班上有過動症學生的過程中是否實際遭遇在「課程教學」、「班級經營」或「親師溝通」等方面的教學困擾。期盼藉由研究結果，能進一步研擬建議，盼能有機會協助第一線的教師解決任教過動兒所遭遇的教學困擾。

素仰 教授學有專精，學識淵博，尤富教育熱忱。故懇請 教授就本問卷之內容，惠賜卓見，以作為篩選題目及建立專家內容效度之依據。

煩請 教授依所附之研究目的與問卷內容，惠示本研究工具的正确性與合適性。並請將您寶貴之意見置入回郵信封，並請能盡速擲回。承蒙您的指導 學生不勝感激。謹祝

教祺

學生

李曉薈 敬上 2009.2.20

(指導教授：杞昭安教授)

一、論文題目：

台北縣國中普通班教師教導過動症學生遭遇之教學困擾研究

二、研究目的：

- 一、瞭解台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾。
- 二、探討不同個人背景變項的教師是否對其教導台北縣國中普通班過動症學生之教學困擾產生差異。
- 三、探討不同工作背景變項的教師是否對其任教台北縣國中普通班過動症學生之教學困擾產生差異。

## 台北縣國中普通班教師教導過動症學生遭遇之教學困擾調查問卷

指導教授：杞昭安教授 研究生：李曉薈編製

敬愛的教授，您好：

對於百忙中，耽誤您寶貴的時間，學生深感抱歉！茲為進行「台北縣國中普通班教師教導過動症學生遭遇之教學困擾研究」，設計本問卷。為考驗本問卷之內容效度，懇請 教授惠賜卓見，撥冗賜教指正。

本問卷分為以下兩部分：

### 一、教師個人基本資料：

又分為教師個人背景及教師工作背景。教師個人背景主要是指教師個人的性別、年齡、教學年資、學歷、特教專業背景五個部分；而教師的工作背景可分為教師所在國中的學校規模、教師是否擔任過動症學生的導師、學校行政支持程度以及任教該班班級人數等四個部分。

### 二、問卷主要內容：

將任教過動症教師遭遇之教學困擾分為三個部分，分別為「課程教學」、「班級經營」以及「親師溝通」。在「課程教學」部分為 1~24 題；「班級經營」部分為 25~41 題；「親師溝通」部分則為 42~50 題。

懇請 教授根據您的專業判斷，惠賜本問卷修正意見。本問卷的修改方式分為三種：

- 一、保留：完全同意，予以保留。
- 二、刪除：題目不適，予以刪除。
- 三、修改：應予部分修改後適用。修改意見：\_\_\_\_\_

您的寶貴意見，將是我建立專家內容效度的重要依據，再度感謝您的支持與指導！

國立台灣師範大學特殊教育學系

研 究 生：李曉薈敬上

中華民國九十八年二月廿日

## 台北縣國中普通班教師教導過動症學生遭遇之教學困擾問卷

親愛的老師：

您好！首先，對於您投入無限的愛心與耐心在班上過動症的孩子身上，獻上最誠摯的敬意！

感謝您在百忙中，願意抽空填寫這份問卷。這是一份學術研究的調查問卷，主要目的是想瞭解您在任教普通班班上有過動症學生的過程中是否實際遭遇在「課程教學」、「班級經營」或「親師溝通」等方面的教學困擾。透過您的填答，將進一步研擬建議，盼能有機會解決您的教學困擾。

由於您在問卷上填寫的所有資料，僅供學術研究之用，我們會嚴加保密，敬請老師安心的逐題填答。

再次感謝您的參與，對於您在百忙中填寫本問卷，表達由衷的感謝！

敬祝 教安

國立台灣師範大學特殊教育學系

指導教授：杞昭安博士

研究生：李曉薔敬上

聯絡電話：093787\*\*\*\*

### 第一部分：個人基本資料

【填答說明】：請您依個人實際情況，在適當的空格中打『√』。

#### (一) 個人背景

(1) 性別  男  女

(2) 年齡  30歲以下  31~40歲  41~50歲  51歲以上

(3) 教學年資  5年以下  6~10年  11~15年  16~20年  
 21~25年  26年以上

(4) 學歷  師專  大專  研究所

(5) 特教專業背景  大學院校特殊教育系（所、組）畢業或修畢特殊教育學程

已修習 3 個『特教導論』學分或特教研習 54 小時  
以上

修習特教學分未達 3 學分或特教研習未達 54 小時

從未參加任何特教相關研習或活動

(二) 工作背景

(1) 學校規模  10 班以下  11~30 班  31~50 班  51~70 班  
 71 班以上

(2) 是否擔任該班導師  是  否

(3) 學校行政支持程度 (例如：是否舉辦特教相關研習或提供教師相關特教資源，請教師依個人的主觀感受填答)

支持度低  支持度中  支持度高

(4) 該班班級人數  30 人以下  31~35 人  35 人以上

## 第二部分：問卷內容

【填答說明】：請根據您在任教普通班過動症學生的實際感受，在適當的  
空格中打『√』。

### 【一】課程教學部分

完 大 無 大 完  
全 部 意 部 全  
符 分 見 分 不  
合 符 不 符  
合 符 合  
合

1. 我覺得普通班的教材內容過多，過動症學生無法吸收。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

2. 我不知道應該如何設計適合過動症學生的教材。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

3. 因為進度壓力，我無法兼顧過動症學生的個別需求。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

4. 我覺得班級人數過多，造成我無法兼顧過動症學生的需求。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

5. 過動症學生上課時常插嘴，常常影響我的教學。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

6. 過動症學生上課時常走動，常常影響我的教學。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

7. 過動症學生注意力無法集中，常造成我的困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

8. 我認為過動症學生的成績普遍低落。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

9. 我不知道如何增進過動症學生的學習動機。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

10. 我不知道有什麼管道可以協助過動症學生進行  
補救教學。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

11. 我不知道如何設計適合過動症學生的教學方式。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

12. 我不知道如何為過動症學生提供課業輔導。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

13. 班上有過動症學生常讓我的教學很挫敗。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

14. 過動症學生在進行分組活動時，時常落單。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

15. 在班上我找不到願意協助過動症學生的同學。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

16. 大多數的過動症學生有遲交或不交作業的問題。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

17. 我不知道是否該減少過動症學生的作業量。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

18. 我不知道如何處理過動症學生遲交或不交作業的問題。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

19. 一般學生曾經因為我減少過動症學生的作業量表達不公平。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

20. 我不知道何種評量方式對過動症學生是公平的。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

21. 一般學生曾因我對過動症學生的評量方式表達不公平。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

22. 我不知道如何用多元評量方式來評量過動症學生。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_



23 過動症學生影響班上整體成績會造成我的壓力。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

24. 我覺得過動症學生在普通班就讀會佔用老師許多時間。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

## 【二】班級經營部分

完 大 無 大 完  
全 部 意 部 全  
符 分 見 分 不  
合 符 不 符  
合 符 合  
合

25. 我不知道如何管理過動症學生的秩序問題。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

26. 我不知道如何要求過動症學生遵守班規。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

27. 過動症學生總是無視於我在班上的要求。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

28. 過動症學生衝動的個性常引發班上許多衝突。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

29. 我對於普通學生常欺負過動症學生覺得困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

30. 我常為了處理過動症的負向行為而耽誤進度。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

31. 我不知道應該如何與過動症學生溝通。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

32. 過動症學生影響班上秩序會造成我的壓力。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

33. 我很難要求普通同學與過動症學生融洽相處。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

34. 我覺得過動症學生的人際關係普遍低落。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

35. 我不知道是否應該對一般學生說明過動症的特質。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

36. 我覺得自己沒有足夠的特教知能，能夠將過動症學生的特質與需求

介紹給普通同學，以增進彼此的了解。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

37. 我不知道如何處理一般學生與過動症學生的溝通問題。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

38. 我不知道如何改善普通學生與過動症學生的人際關係。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

39. 調整過動症學生座位對我的班級經營有改善。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

40. 班上有過動症學生，我難以營造和諧的班級氣氛。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

41. 過動症學生的特質根本就不適合在普通班就讀。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

### 【三】親師溝通部分

完 大 無 大 完  
全 部 意 部 全  
符 分 見 分 不  
合 符 不 符  
合 符 合  
合

42. 我不知道如何增進一般學生家長對過動症的了解。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

43. 我覺得一般學生家長對過動症學生存有偏見。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

44. 我覺得過動症學生家長有過多的要求會造成我的壓力。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

45. 我覺得過動症學生家長對孩子漠不關心會造成我的困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

46. 我覺得過動症學生家長拒絕孩子就醫或服藥，會造成我的困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

47. 我覺得過動症學生家長完全放棄或不配合孩子的學習會影響我的熱忱。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

48. 我無法解決過動症學生家長擔心孩子與同儕之間的人際關係問題。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

49. 我覺得過動症學生家長常提出無理的要求，造成我的教學困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

50. 一般學生家長反映過動症學生會影響班級學習及進度，造成我的壓力與困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

【本問卷到此結束。煩請您交回給委託人（特教組長）寄回，您的支持將是扶持我們繼續在特殊教育領域努力的一大動力，謝謝您的填答！】

### 附錄三 專家學者建議修改之問卷

#### 台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾問卷

親愛的老師：

您好！首先，對於 您投入無限的愛心與耐心在班上過動症的孩子身上，獻上最誠摯的敬意！

感謝 您在百忙中，願意抽空填寫這份問卷。這是一份學術研究的調查問卷，主要目的是想瞭解 您在任教普通班班上有過動症學生的過程中是否實際遭遇在「課程教學」、「班級經營」或「親師溝通」等方面的教學困擾。透過 您的填答，將進一步研擬建議，盼能有機會解決您的教學困擾。

由於 您在問卷上填寫的所有資料，僅供學術研究之用，我們會嚴加保密，敬請老師安心的逐題填答。

再次感謝 您的參與，對於 您在百忙中填寫本問卷，表達由衷的感謝！

敬祝 教安

國立台灣師範大學特殊教育學系

指導教授：杞昭安博士

研究生：李曉薈敬上

聯絡電話：093787\*\*\*\*

#### 第一部分：個人基本資料

【填答說明】：請您依個人實際情況，在適當的空格中打『√』。

##### (三) 個人背景

(1) 性別  男  女

(2) 年齡  30歲以下  31~40歲  41~50歲  51歲以上

(3) 教學年資  5年以下  6~10年  11~15年  16~20年  
 21~25年  26年以上

(4) 學歷  師專  大專  研究所

- (5) 特教專業背景  大學院校特殊教育系（所、組）畢業或修畢特殊教育學程  
 已修習 3 個『特教導論』學分或特教研習 54 小時以上  
 修習特教學分未達 3 學分或特教研習未達 54 小時  
 從未參加任何特教相關研習或活動

(四) 工作背景

- (2) 學校規模  10 班以下  11~30 班  31~50 班  51~70 班  
 71 班以上
- (2) 是否擔任該班導師  是  否
- (3) 學校行政支持程度（例如：是否舉辦特教相關研習或提供教師相關特教資源，請教師依個人的主觀感受填答）  
 支持度低  支持度中  支持度高
- (4) 該班班級人數  30 人以下  31~35 人  35 人以上

## 第二部分：問卷內容

【填答說明】：請根據您在任教普通班過動症學生的實際感受，在適當的  
空格中打『✓』。

### 【一】課程教學部分

完 大 無 大 完  
全 部 意 部 全  
符 分 見 分 不  
合 符 不 符  
合 符 合  
合

1. 我覺得普通班的教材內容過多，過動症學生無法吸收。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：第二句增加為「在有限的時間內過動症學生無法吸收」

2. 我不知道應該如何設計適合過動症學生的教材。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)；「設計」改為「調整」

3. 因為進度壓力，造成我無法兼顧過動症學生的個別需求。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「進度」增加為「教學進度」

4. 我覺得班級人數過多，造成我無法兼顧過動症學生的需求。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「需求」改為「教學」；「造成」刪除

5. 過動症學生上課時常插嘴，常常影響我的教學。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「插嘴」改為「有不當口語行為」，「常常」改為「以至於」

6. 過動症學生上課時常走動，常常影響我的教學。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「常常」改為「以至於」

7. 過動症學生注意力無法集中，常造成我的困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「困擾」增加為「教學困擾」

8. 我認為過動症學生的成績普遍低落。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：\_\_\_\_\_

9. 我不知道如何增進過動症學生的學習動機。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)；「增進」改為「激發」

10. 我不知道有哪些管道可以協助過動症學生進行補救教學。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)

11. 我不知道如何設計適合過動症學生的教學方式。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)；「設計」改為「選擇」

12. 我不知道如何為過動症學生提供課業輔導。

本題建議  保留  刪除  修改

12. 班上有過動症學生常讓我的教學很挫敗。

本題建議  保留  刪除  修改

13. 過動症學生在進行分組活動時，時常落單。

本題建議  保留  刪除  修改

14. 在班上我找不到願意協助過動症學生的同學。

本題建議  保留  刪除  修改

15. 大多數的過動症學生有遲交或不交作業的問題。

本題建議  保留  刪除  修改

16. 我不知道是否該減少過動症學生的作業量。

本題建議  保留  刪除  修改



修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)；「減少」改為「調整」

17. 我不知道如何處理過動症學生遲交或不交作業的問題。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)

18. 一般學生曾經因為我減少過動症學生的作業量表達不公平。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「一般」改為「班上其他」

19. 我不知道何種評量方式對過動症學生是公平的。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)；「公平」改為「適當」

20. 一般學生曾因我對過動症學生的評量方式表達不公平。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「一般」改為「班上其他」

21. 我不知道如何用多元評量方式來評量過動症學生。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：改為「我知道有哪些多元評量方式可用來評量過動症學生的學業表現。」

22. 過動症學生影響班上整體成績會造成我的壓力。

本題建議  保留  刪除  修改

23. 我覺得過動症學生在普通班就讀會佔用老師許多時間。

本題建議  保留  刪除  修改

23. 我知道如何處理班上其他學生對過動症學生產生的負面情緒。

**【專家學者建議增加此題】**

## 【二】班級經營部分

完 大 無 大 完  
全 部 意 部 全  
符 分 見 分 不  
合 符 不 符  
合 符 合  
合

24. 我不知道如何管理過動症學生的秩序問題。

本題建議  保留  刪除  修改

24. 我不知道如何要求過動症學生遵守班規。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)

25. 過動症學生總是無視於我在班上的要求。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「總是」改為「常常」

26. 過動症學生衝動的個性常引發班上許多衝突。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「衝動的個性」刪除

27. 我對於普通學生常欺負學生覺得困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「常欺負」改為「無法和」；「覺得」前面加上「和諧相處」

28. 我常為了處理過動症的負向行為而耽誤進度。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「進度」增加為「教學進度」

29. 我不知道應該如何與過動症學生溝通。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)

30. 過動症學生影響班上秩序會造成我的壓力。

本題建議  保留  刪除  修改

31. 我很難要求普通同學與過動症學生融洽相處。

本題建議  保留  刪除  修改

32. 我覺得過動症學生的人際關係普遍低落。

本題建議  保留  刪除  修改

33. 我不知道是否應該對一般學生說明過動症的特質。

本題建議  保留  刪除  修改

34. 我不知道如何將過動症學的特質與需求介紹給班上同學。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：修改為：「我不知道如何將過動症學生的特質與需求介紹給班上同學。」

35. 我不知道如何處理一般學生與過動症學生的溝通問題。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)

36. 我不知道如何改善普通學生與過動症學生的人際關係。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)

37. 調整過動症學生座位對我的班級經營有改善。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「座位」修改為「座位安排」

38. 班上有過動症學生，我難以營造和諧的班級氣氛。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「難以」修改為「我不知道如何」

39. 過動症學生的特質根本就不適合在普通班就讀。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：增加「我認為」；「根本就」刪除

40. 我認為過動症學生需要特教資源介入。

【專家學者建議增加此題】

41. 學校的行政單位能提供我過動症的相關訊息與協助。

【專家學者建議增加此題】

42. 我認為班上有過動症學生應該減少班級人數。

【專家學者建議增加此題】

### 【三】親師溝通部分

完 大 無 大 完  
全 部 意 部 全  
符 分 見 分 不  
合 符 不 符  
合 符 合  
合

43. 我不知道如何增進一般家長對過動症的了解。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「不知道」改為「知道」(正向題)

44. 我覺得一般學生家長對過動症學生存有偏見。

本題建議  保留  刪除  修改

45. 我覺得學生一般學生家長有過多的要求會造成我的壓力。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「有」刪除

46. 我覺得過動症學生家長對孩子漠不關心會造成我的困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「會造成我的困擾」刪除

47. 我覺得過動症學生家長拒絕孩子就醫或服藥，會造成我的困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「造成我的困擾」修改為：「影響學生的學業表現」

48. 過動症學生家長完全放棄或不配合孩子的學習會影響我的熱忱。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「熱忱」前面建議加上「教學」

---

49. 我無法解決過動症學生家長擔心孩子與同儕之間的人際關係問題。

本題建議  保留  刪除  修改

49. 我覺得過動症學生家長常提出無理的要求，造成我的教學困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「教學」刪除

---

50. 一般學生家長反映過動症學生會影響班級學習及進度，造成我的壓力與困擾。

本題建議  保留  刪除  修改

修改建議：「壓力與」刪除

---

**【本問卷到此結束。煩請您交回給委託人寄回，您的支持將是扶持我們繼續在特殊教育領域努力的一大動力，謝謝您的填答！】**

#### 附錄四 預試問卷

#### 台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾（預試問卷）

親愛的老師：

您好！首先，對於您投入無限的愛心與耐心在班上過動症的孩子身上，獻上最誠摯的敬意！

感謝您在百忙中，願意抽空填寫這份問卷。這是一份學術研究的調查問卷，主要目的是想瞭解您在任教普通班班上有過動症學生的過程中是否實際遭遇在「課程教學」、「班級經營」或「親師溝通」等方面的教學困擾。透過您的填答，將進一步研擬建議，盼能有機會解決您的教學困擾。

由於您在問卷上填寫的所有資料，僅供學術研究之用，我們會嚴加保密，敬請老師安心的逐題填答。

再次感謝您的參與，對於您在百忙中填寫本問卷，表達由衷的感謝！

敬祝 教安

國立台灣師範大學特殊教育學系

指導教授：杞昭安博士

研究生：李曉薔敬上

聯絡電話：093787\*\*\*\*

#### 第一部分：個人基本資料

【填答說明】：請您依個人實際情況，在適當的空格中打『√』。

##### （五）個人背景

（1）性別  男  女

（2）年齡  30歲以下  31~40歲  41~50歲  51歲以上

（3）教學年資  5年以下  6~10年  11~15年  16~20年  
 21~25年  26年以上

（4）學歷  師專  大專  研究所

（5）特教專業背景  大學院校特殊教育系（所、組）畢業或修畢特

特殊教育學程

- 已修習 3 個『特教導論』學分或特教研習 54 小時以上
- 修習特教學分未達 3 學分或特教研習未達 54 小時
- 從未參加任何特教相關研習或活動

(六) 工作背景

- (3) 學校規模  10 班以下  11~30 班  31~50 班  51~70 班  
 71 班以上
- (2) 是否擔任該班導師  是  否
- (3) 學校行政支持程度 (例如：是否舉辦特教相關研習或提供教師相關特教資源，請教師依個人的主觀感受填答)  
 支持度低  支持度中  支持度高
- (4) 該班班級人數  30 人以下  31~35 人  35 人以上

## 第二部分：問卷內容

【填答說明】：請根據您在任教普通班過動症學生的實際感受，在適當的  
空格中打『√』。

### 【一】課程教學部分

完 大 無 大 完  
全 部 意 部 全  
符 分 見 分 不  
合 符 不 符  
合 符 合  
合

1. 我覺得普通班的教材內容過多，在有限的時間內過動症學生無法吸  
收。
2. 我知道應該如何調整適合過動症學生的教材。
3. 因為教學進度壓力，我無法兼顧過動症學生的個別需求。
4. 我覺得班級人數過多，我無法兼顧過動症學生的教學。
5. 過動症學生上課時有不當口語行為，以致於影響我的教學。
6. 過動症學生上課時常走動，以至於影響我的教學。
7. 過動症學生注意力無法集中，常造成我的教學困擾。
8. 我認為過動症學生的成績普遍低落。
9. 我知道如何激發過動症學生的學習動機。
10. 我知道有哪些管道可以協助過動症學生進行補救教學。

【請繼續完成下一頁】



11. 我知道如何選擇適合過動症學生的教學方式。
12. 班上有過動症學生常讓我的教學很挫敗。
13. 過動症學生在進行分組活動時，時常落單。
14. 在班上我找不到願意協助過動症學生的同學。
15. 大多數的過動症學生有遲交或不交作業的問題。
16. 我知道是否該調整過動症學生的作業量。
17. 我知道如何處理過動症學生遲交或不交作業的問題。
18. 班上其他學生曾經因為我減少過動症學生的作業量表達不公平。
19. 我知道有哪些多元評量方式可用來評量過動症學生的學業表現。
20. 我知道何種評量方式對過動症學生是適當的。
21. 班上其他學生曾因我對過動症學生的評量方式表達不公平。
22. 過動症學生影響班上整體成績會造成我的壓力。
23. 我知道如何處理班上其他學生對過動症學生產生的負面情緒。

## 【二】班級經營部分

- |                        |  |
|------------------------|--|
|                        | 完 大 無 大 完  |
|                        | 全 部 意 部 全  |
|                        | 符 分 見 分 不  |
|                        | 合 符 不 符  |
|                        | 合 符 合  |
|                        | 合  |
| 24. 我知道如何要求過動症學生遵守班規。  | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |
| 25. 過動症學生常常無視於我在班上的要求。 | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |

【請繼續完成下一頁】

26. 過動症學生常引發班上許多衝突。
27. 我對於班上其他學生無法和過動症學生合諧相處覺得困擾。
28. 我常為了處理過動症的負向行為而耽誤教學進度。
29. 我知道如何與過動症學生溝通。
30. 過動症學生影響班上秩序會造成我的壓力。
31. 我很難要求普通同學與過動症學生融洽相處。
32. 我覺得過動症學生的人際關係普遍低落。
33. 我不知道是否應該對一般學生說明過動症的特質。
34. 我不知道如何將過動症學生的特質與需求介紹給班上同學。
35. 我知道如何處理一般學生與過動症學生的溝通問題。
36. 我知道如何改善普通學生與過動症學生的人際關係。
37. 調整過動症學生的座位安排對我的班級經營有改善。
38. 班上有過動症學生，我不知道如何營造和諧的班級氣氛。
39. 我認為過動症學生的特質不適合在普通班就讀。
40. 我認為過動症學生需要特教資源介入。
41. 學校的行政單位能提供我過動症的相關訊息與協助。
42. 我認為班上有過動症學生應該減少班級人數。

【請繼續完成下一頁】

### 【三】親師溝通部分

完 大 無 大 完  
全 部 意 部 全  
符 分 見 分 不  
合 符 不 符  
合 符 合  
合

43. 我知道如何增進一般學生家長對過動症的了解。

44. 我覺得一般學生家長對過動症學生存有偏見。

45. 我覺得過動症學生家長過多的要求會造成我的壓力。

46. 我覺得過動症學生家長對孩子漠不關心。

47. 我覺得過動症學生家長拒絕孩子就醫或服藥，會影響學生的學業表現。

48. 過動症學生家長放棄或不配合孩子的學習會影響我的教學熱忱。

49. 我覺得過動症學生家長常提出無理的要求，造成我的困擾。

50. 一般學生家長反映過動症學生會影響班級學習及進度，造成我的困擾。

【本問卷到此結束。煩請您交回給委託人寄回，您的支持將是扶持我們繼續在特殊教育領域努力的一大動力，謝謝您的填答！】

## 附錄五 正式問卷

### 台北縣國中普通班教師教導過動症學生之教學困擾（正式問卷）

親愛的老師：

您好！首先，對於您投入無限的愛心與耐心在班上過動症的孩子身上，獻上最誠摯的敬意！

感謝您在百忙中，願意抽空填寫這份問卷。這是一份學術研究的調查問卷，主要目的是想瞭解您在任教普通班班上有過動症學生的過程中是否實際遭遇在「課程教學」、「班級經營」或「親師溝通」等方面的教學困擾。透過您的填答，將進一步研擬建議，盼能有機會解決您的教學困擾。

由於您在問卷上填寫的所有資料，僅供學術研究之用，我們會嚴加保密，敬請老師依據您個人真實的感受安心的逐題填答。

再次感謝您的參與，對於您在百忙中填寫本問卷，表達由衷的感謝！ 敬祝 教安

國立台灣師範大學特殊教育學系

指導教授：杞昭安博士

研究生：李曉薈敬上

聯絡電話：093787\*\*\*\*

## 第一部分：個人基本資料

【填答說明】：請您依個人實際情況，在適當的空格中打『√』。

### （七）個人背景

- (1) 性別  男  女
- (2) 年齡  30歲以下  31~40歲  41~50歲  51歲以上
- (3) 教學年資  5年以下  6~10年  11~15年  16~20年  
 21~25年  26年以上
- (4) 學歷  師專  大專  研究所
- (5) 特教專業背景  大學院校特殊教育系（所、組）畢業或修畢特殊教育學程  
 已修習3個『特教導論』學分或特教研習54小時以上  
 修習特教學分未達3學分或特教研習未達54小時  
 從未參加任何特教相關研習或活動

### （八）工作背景

- (4) 學校規模  10班以下  11~30班  31~50班  51~70班  
 71班以上
- (2) 是否擔任該班導師  是  否
- (3) 學校行政支持程度（例如：是否舉辦特教相關研習或提供教師相

關特教資源，請教師依個人的主觀感受填答)

支持度低  支持度中  支持度高

(4) 該班班級人數  30 人以下  31~35 人  35 人以上

## 第二部分：問卷內容

【填答說明】：請根據您在任教普通班過動症學生的真實感受，在適當的  
 空格中打『√』。

向度 (課程教學)	完全符合	大部分符合	無意見	大部分不符合	完全不符合
1. 我覺得普通班的教材內容過多，在有限的時間內過動症學生無法吸收。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 我知道應該如何調整適合過動症學生的教材。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 因為教學進度壓力，我無法兼顧過動症學生的個別需求。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 我覺得班級人數過多，我無法兼顧過動症學生的教學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. 過動症學生上課時有不當口語行為，以致於影響我的教學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 過動症學生上課時常走動，以至於影響我的教學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 過動症學生注意力無法集中，常造成我的教學困擾。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 我認為過動症學生的成績普遍低落。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. 我知道如何激發過動症學生的學習動機。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. 我知道有哪些管道可以協助過動症學生進行補救教學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. 我知道如何選擇適合過動症學生的教學方式。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. 班上有過動症學生常讓我的教學很挫敗。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. 過動症學生在進行分組活動時，時常落單。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. 在班上我找不到願意協助過動症學生的同學。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. 大多數的過動症學生有遲交或不交作業的問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. 我知道是否該調整過動症學生的作業量。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. 我知道如何處理過動症學生遲交或不交作業的問題。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. 班上其他學生曾經因為我減少過動症學生的作業量表達不公平。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. 我知道有哪些多元評量方式可用來評量過動症學生的學業表現。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. 我知道何種評量方式對過動症學生是適當的。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. 班上其他學生曾因我對過動症學生的評量方式表達不公平。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. 過動症學生影響班上整體成績會造成我的壓力。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. 我知道如何處理班上其他學生對過動症學生產生的負面情緒。	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

向度 (班級經營)	完全符合 大部分符合 無意見 大部分不符合 完全不符合
24. 我知道如何要求過動症學生遵守班規。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
25. 過動症學生常常無視於我在班上的要求。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
26. 過動症學生常引發班上許多衝突。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
27. 我對於班上其他學生無法和過動症學生合諧相處覺得困擾。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
28. 我常為了處理過動症的負向行為而耽誤教學進度。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
29. 我知道如何與過動症學生溝通。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
30. 過動症學生影響班上秩序會造成我的壓力。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
31. 我很難要求普通同學與過動症學生融洽相處。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
32. 我覺得過動症學生的人際關係普遍低落。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
33. 我不知道是否應該對一般學生說明過動症的特質。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
34. 我不知道如何將過動症學生的特質與需求介紹給班上同學。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
35. 我知道如何處理一般學生與過動症學生的溝通問題。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
36. 我知道如何改善普通學生與過動症學生的人際關係。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
37. 調整過動症學生的座位安排對我的班級經營有改善。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
38. 班上有過動症學生，我不知道如何營造和諧的班級氣氛。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
39. 我認為過動症學生的特質不適合在普通班就讀。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
40. 我認為過動症學生需要特教資源介入。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
41. 學校的行政單位能提供我過動症的相關訊息與協助。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
42. 我認為班上有過動症學生應該減少班級人數。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
向度 (親師溝通)	
43. 我知道如何增進一般學生家長對過動症的了解。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
44. 我覺得一般學生家長對過動症學生存有偏見。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
45. 我覺得過動症學生家長過多的要求會造成我的壓力。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
46. 我覺得過動症學生家長對孩子漠不關心。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
47. 我覺得過動症學生家長拒絕孩子就醫或服藥，會影響學生的學業表現。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
48. 過動症學生家長放棄或不配合孩子的學習會影響我的教學熱忱。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
49. 我覺得過動症學生家長常提出無理的要求，造成我的困擾。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
50. 一般學生家長反映過動症學生會影響班級學習及進度，造成我的困擾。	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

【本問卷到此結束。煩請您交回給委託人寄回，您的支持將是扶持我們繼續在特殊教育領域努力的一大動力，謝謝您的填答！】