

東海大學教育研究所
碩士論文

台中地區高職學校普通班學生對身心障礙同儕態度之研究

Taichung Vocational High School-Aged
Youths' Attitudes Toward their Peers with
Disabilities



研究生：羅于宣 撰
指導教授：李信良 博士

中華民國 102 年 6 月 12 日

中文摘要

本研究旨在探討臺中地區高職學校普通班學生對身心障礙同儕態度之現況，以及探討不同背景之普通班學生對身心障礙同儕接納態度是否有影響。本研究採用問卷調查法，以自編之「台中市高職普通班學生對身心障礙同儕態度量表」配合基本資料，分析台中地區六所職業學校共十八個班級的高職一、二、三年級703名學生之有效樣本進行探究，整理後以描述統計、皮爾遜積差相關、t考驗及單因子變異數分析等統計方法進行資料分析。獲得以下結論：

- 一、台中市高職普通班學生對身心障礙同儕態度現況在整體以及認知、情感和行為傾向等方面皆呈現正向態度。
- 二、不同性別之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度，未達顯著差異。
- 三、不同年級之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異，一年級學生態度較二年級和三年級學生正向，並達到顯著差異。
- 四、不同學業成就之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度，排名班級前段(約前37.5%)的學生接納態度略高於排名中段及後段之學生，但未達顯著差異。
- 五、不同接觸經驗之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度，全量表平均分數由高到低依序是常常接觸者、有時候接觸者、沒有接觸者、每天都有接觸者，但結果未達顯著差異。
- 六、不同學校地區之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度，城市地區平均分數較鄉鎮地區略高，但未達顯著水準。
- 七、不同特教宣導經驗之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異，有特教宣導經驗之學生接納態度顯著高於沒有特教宣導經驗之學生。

關鍵字:高職學校學生、身心障礙、同儕、態度

Taichung Vocational Senior High School Students' Attitude Toward their Peers with Disabilities

Lo, Yu-hsuan

National Dongshih Industrial High School Teacher

Li, Shin-Liang

Tunghai University Assistant Professor

Abstract

The purpose of this study is to explore the attitude of Taichung vocational senior high school students toward their peers with disabilities. They were surveyed with a questionnaire designed by the researcher and titled as "Taichung vocational senior high school students' attitude toward their peers with disabilities". There are 703 students sampled from vocational high schools with ordinary classes in the districts of Taichung city and Taichung Country. Pearson product-moment correlation, t-test and one-way ANOVA were used to analyze the data in this study.

The results were as follows:

1. The attitudes of respondents toward their peers were positive.
2. The students who with different gender made no significant differences in the attitude toward their peers with disabilities.
3. Students of first grade had more positive attitude than second and third grade.
4. There was no significant differences attitude among the students in different levels of achievement.
5. There was no significant differences on the effects of contacted experiences.
6. There were no significant differences on the effects of school locations.
7. The lesson taught on the special education provides positive help to the students to receive their peers with disabilities.

Based on the results, the researcher also provided recommendations for future studies.

Key words: vocational senior high school student, disabilities, peer, attitude

誌謝

自從考完教甄之後，讀研究所就是我下一個最重要的階段目標，雖然就讀的過程中有面臨到一些困難和波折，但是因為許多人的幫忙和協助讓我能夠順利克服困難，在寫完誌謝辭的同時我也即將完成我的碩士生涯，因此我要將我所感謝的人一一寫下，代表我對他們的感激之情。

首先感謝指導教授李信良老師的悉心指導，總是常常給我提醒、建議和鼓舞，使我不致迷失方向，每次看到老師修改後的論文貼了密密麻麻的便條紙，就知道自己還有許多不足之處，非常感謝老師的指導，同時也感謝論文口委張昇鵬老師和劉子彰老師，提供我許多精闢的建議，使我的論文能夠更好；我也要感謝摯友曉雯的鼎力協助，總是無條件的伸出援手，幫助我克服了許多困難，也提供了許多意見給我讓我能夠更快的抓到方向，同時也要感謝曉雯的家人和親密友人的包容，願意提供場地和人給我，非常感謝!期待你們的喜宴!

最後我要感謝親愛的家人，不斷給予我鼓勵和支持，這段讀書的過程中最辛苦的就是外子孝深，家裡的大小事常常都得靠他一手包辦，還要陪伴我寒窗苦讀，一起整理問卷、準備口試，犧牲了許多時間，在此致上深深的感謝!

再次感謝所有在這趟旅程中給予我的幫助的人，我終於要畢業了!謹將此論文獻給我最親愛的家人、友人和師長。

羅于宣 謹識

一百零二年六月廿日

目次

目次	i
表目次	iii
圖目次	v
附錄目次	vi
第一章 緒論	1
第一節 研究背景	1
第二節 研究動機	3
第三節 研究目的與待答問題	5
第四節 名詞釋義	5
第二章 文獻探討	7
第一節 同儕關係及影響因素	7
第二節 態度的理論基礎	21
第三節 普通班學生對資源班同儕態度之相關研究	27
第三章 研究方法	39
第一節 研究架構	39
第二節 研究假設	41
第三節 研究對象	42
第四節 研究工具	44
第五節 資料處理	54
第四章 研究結果與討論	55
第一節 普通班學生的基本資料之分析	55
第二節 高職普通班學生對身心障礙同儕態度的得分分析	57
第三節 不同背景變項在全量表和分量表上的比較分析	64

第四節 綜合討論.....	72
第五章 結論與建議.....	77
第一節 結論.....	77
第二節 建議.....	79
參考文獻	83
一、中文部份	83
二、英文部份	89

表目次

表 2-1	廣義的同儕定義	8
表 2-2	國內外學者對影響態度的因素研究統計表.....	14
表 2-3	國小普通班學生對身心障礙同儕態度之相關研究.....	28
表 2-4	國中普通班學生對身心障礙同儕態度之相關研究.....	32
表 2-5	高中職普通班學生對身心障礙同儕態度之相關研究.....	36
表 3-1	台中市高中職學校抽樣調查分配表.....	43
表 3-2	正式有效問卷回收統整表.....	43
表 3-3	台中市高職學生對身心障礙同儕態度之參考量表.....	45
表 3-4	預試量表選題出處及正負向表.....	46
表 3-5	專家學者與實務工作者名單.....	48
表 3-6	預試問卷信效度分析與刪題情形.....	50
表 3-7	預試問卷與正式問卷第二部分「台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表」題號之對照表	52
表 3-8	「台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表」各題項所屬因素項度分析表」.....	52
表 3-9	正式問卷各向度與全量表之 Pearson 積差相關分析表.....	53
表 3-10	正式問卷之信度分析表.....	53
表 4-1	研究樣本基本資料分析.....	56
表 4-2	台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納態度之整體及各向度之平均數、標準差	57
表 4-3	普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度認知向度之平均數、標準差及排序一覽表	59

表 4-4	普通班學生對於身心障礙同儕接納態度之情感向度之平均數、標準 差及排序一覽表·····	61
表 4-5	普通班學生對於身心障礙同儕接納態度之行為傾向向度之平均數、標 準差及排序一覽表·····	63
表 4-6	不同性別在態度「全量表」t 考驗摘要表·····	64
表 4-7	不同地區在態度「全量表」t 考驗摘要表·····	65
表 4-8	不同特教宣導經驗在態度「分量表」及「全量表」t 考驗摘要表··	66
表 4-9	不同年級高職學生對身心障礙同在態度同儕接納態度差異情形之 單因子變異數分析摘要表·····	67
表 4-10	不同接觸經驗高職學生對身心障礙同儕在態度同儕接納態度差異 情形之單因子變異數分析摘要表·····	69
表 4-11	不同學業成就高職學生對身心障礙同在態度同儕接納態度差異情形 之單因子變異數分析摘要表·····	70

圖目次

圖 2-1	Fazio 的從態度到行為過程之模式·····	25
圖 2-2	態度的強度如何影響態度-行為之間的一致性·····	26
圖 3-1	研究架構圖 ·····	40

附錄目次

附錄一	台中市高職學校(含高中附設高職部)列表.....	91
附錄二	台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表初稿.....	92
附錄三	專家審核結果.....	96
附錄四	台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表正式問卷.....	102

第一章 緒論

本研究旨在探討臺中地區高職學校班級中有身心障礙學生之普通班學生，對身心障礙同儕之接納態度現況、不同背景變項之高職普通班學生對身心障礙同儕之接納態度及影響高職普通班學生對身心障礙同儕之接納態度影響之因素。本章主要分成四節，第一節為研究背景，第二節闡述研究動機，第三節說明研究目的與待答問題，第四節為名詞解釋。

第一節 研究背景

我國特殊教育發展是自民國前四十二年時英國籍牧師莫偉良(Willian Moore)開辦教導盲童的「瞽目書院」開始，歷經百年來各界的努力嘗試及摸索，特殊教育從初始時期的隔離安置模式逐漸轉變至近年的融合教育模式，讓身心障礙學童可以和一般的學童在相同環境學習，目的是提供身心障礙學童正常化的教育環境，並且特殊教育和相關服務措施也都是在普通班級中提供，使特殊教育和普通教育能合併成為一個系統，期望能使身心障礙學童和一般的學童都能從融合教育環境中獲益。

近年來政府為促進多元學習、適性發展及提升國民素質等理念而規劃推動十二年國教，使得高中職階段學生入學的管道越來越多元化，而特殊教育也早已有所準備，早在民國七十三年第一次制定特殊教育法時就在第十九條中提到「完成國民教育之身心障礙學生，依其志願，得經中央或省（市）主管教育行政機關甄試進入高級中等以上學校，各學校不得拒絕。其甄試辦法，由教育部定之。」其後雖歷經多次修訂，此條文的精神也都一直保留下來。民國八十九年教育部訂定了「完成國民教育身心障礙學生升學輔導辦法」（教育部，2009）奠定了身心障礙學生進入高中職普通班就學的法源依據，依照此輔導辦法，身心障礙學生在經

由一般學生升學管道升學時，可以獲得較多的保障。此法之後經由九十一年至一百年多次修法，更加完善了對身心障礙學生升學高中職的保障，照顧到身心障礙學生能有較多的機會進入理想的學校。

然而，身心障礙學生囿於身心上的限制，和一般學生相同的方式升學對其往往是較為不利，因此，教育部自九十學年度起實施「身心障礙學生十二年就學安置實施計畫」為身心障礙學生擴增更多就讀高中職之升學管道，因此身心障礙學生進入高中職學校的比例日漸增高。根據「教育部特殊教育通報網」101年11月份的統計資料顯示自九十學年度起至九十九學年度為止，就讀高中職之身心障礙學生已由7,755人增至21,358人，十年來增加了將近三倍的人數，可見「身心障礙學生十二年就學安置實施計畫」的成效明顯，幫助越來越多身心障礙的學生可以繼續進入高中職接受特教的服務，培養更進階的生活及就業技能。舉九十九學年度為例，高中職階段身心障礙學生有21,358人，人數最多的是智能障礙類學生7,822人，約佔全部的36.62%、學習障礙學生居次有5,555人，約佔26.00%，再次則為多重障礙學生，1,748約佔8.18%。這些學生多數安置在普通學校，總共有16,790人，也就是有將近79%的高中職階段身心障礙學生是與普通學生共處於一融合教育的環境中學習。（教育部特教通報網，2012）因此，就會有越來越多高中職普通班的學生會接觸到身心障的同儕，在融合教育大力推廣多年之後，身心障礙學生在融合教育的環境中同儕是給予正向亦或是負向的態度？而不同背景變項的普通班學生對於身心障礙同儕是否會有不同的態度？這些都是本研究所想要探討的。

第二節 研究動機

研究者目前任職於台中地區的高職學校，擔任過三年資源班教師，目前則為綜合職能科教師，接觸到許多校內的身心障礙學生，在與學生們輔導的過程中，陪伴他們面對許許多多的困擾及問題，尤其是在同儕相處部份更是常常需要協助輔導。在 Erikson 心理社會期理論當中，高中職階段的學生正從青春期準備進入至青年期階段，此階段面臨自我統合對角色混亂的發展危機(張春興，1994)。此時的青少年既在意自己的狀態，也在意他人眼中的自己，對於同儕對自己的看法也格外重視。這些發展過程在身心障礙學生身上也可發現，研究者在輔導的過程當中，常會遇到身心障礙學生對於自己特殊身分的排斥，不論其是安置於普通班級抑或是綜合職能班級。因為害怕普通班的同儕會發現自己是身心障礙學生，而出現排斥特教服務或是故意藏匿自己的現象的情形，研究者曾經遇到普通班的身心障礙學生要求資源班的老師不可以在學校找他，必須用電話連絡，甚至要求簽「特教服務放棄書」要放棄校內所有特教服務；而目前研究者擔任綜合職能科導師的班級內的學生也有類似的逃避行為，有學生為了不被國中同儕發現自己是特殊班級的學生而刻意戴口罩、用頭髮遮住臉，甚至逃避上台領獎或是升旗活動等參加校內活動的情形。

訪談這些有逃避行為的身心障礙學生後，了解到他們擔心普通班同學若發現他們的特殊身分會對其排斥或厭惡，因此才會躲躲藏藏怕被發現。研究者對於普通班學生對身心障礙同儕的態度為何感到困惑，研究者查閱身心障礙學生同儕接納態度的相關文獻，發現相關文獻大多為國小或國中方面的研究，研究結果指出國小學生對身心障礙同儕的態度大多都是趨於正向(呂美玲，2004；林春嫻，2010；林真鍊，2005；邱嘉琳，2007；莊斐斐，2010；莊明勳，2007；陳玉祥，2007；黃玉文，2007；鄭永盛，2007)，在國中方面的研究也多為正向結果。(朱敏倫，2010；李慧韻，2008；林金誼，2009；邱鈺喬，2003；陳慧茹，2010；McDougall, DeWit, Kinga, Millerc & Killip, 2004)，然而研究中也看出許多身心

障礙學生有被嘲笑輕視等不被尊重的經驗(朱敏倫, 2010; 黃心怡, 2002; McDougall et al., 2004)。然而研究者最想瞭解的高職的相關文獻不多, 較近期的有陳姿諭(2012)提到高中職的接納態度是趨於正向的, 其中高中又比高職的接納態度更為正向; 另外張聖莉、王文科和張昇鵬(2008)的文獻中也提到身心障礙學生在高中職的生活壓力普遍偏高, 當中也提到同儕關係的壓力也是屬於偏高部分其他相關文獻在接納態度這方面多是趨於正向(曾目晔, 2004; 吳勝儒, 2000; 黃崑發, 2001; Krajewski & Flaherty, 2000), 然而多數文獻年代較為久遠鑒於研究者於目前高職的教學環境中所接觸的身心障礙學生有出現對普通班同學對待身心障礙學生態度的疑慮, 因此研究者希望透過量化的研究, 調查高中職階段的高職普通班學生對於身心障礙同儕的態度現況為何? 是否和國中小的研究一樣多為正向態度? 又或真如研究者接觸到的部份身心障礙學生所言, 多為歧視或嘲弄等不友善的態度? 此為研究者的研究動機一。

許多相關研究都顯示不同背景變項的普通班學生對於身心障礙同儕會有不同的接納態度(林春嫻, 2010; 邱嘉琳, 2007; 林真鍊, 2005; 黃玉文, 2007; 黃翠琴, 2006), 然而高中職階段學生的生理及環境條件與國中小都有所差異, 因此有必要針對高中職階段不同背景變項的普通班學生做調查, 調查結果中若有較正向的因素, 可以提供普通班的任課老師或資源班教師作為篩選條件, 可以挑選較適當的班級協助同學來幫助身心障礙學生學習, 因此研究者的研究動機二, 是希望能透過調查, 了解不同背景變項的普通班學生對於資源班同儕態度的差異。

第三節 研究目的與待答問題

根據上述的研究背景與動機，本研究之研究目的與待答問題如下：

壹、研究目的

- 一、探討高職普通班學生對於身心障礙同儕之接納態度現況。
- 二、探討不同背景變項之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度。

貳、待答問題

- 一、探討高職普通班學生對於有身心障礙同儕之接納態度現況為何？
- 二、探討不同背景變項之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度是否有差異存在？

第四節 名詞釋義

壹、融合教育(inclusive education)

融合教育是讓特殊學生與一般學生在相同環境中學習，特殊教育相關專業人員則在此環境中提供特殊教育服務給學生及教師。身心障礙學生在此環境中能夠有平等的參與機會，能夠不被隔離的融入一般的社會環境中；而教師及普通學生也能有更多機會認識身心障礙者，並提高對身心障礙者的接納程度。(巫曉雯，2012；鈕文英，2008)。在本研究中的融合教育是指，高職學校中普通班級內有安置至少一名身心障礙學生，且多數時間身心障礙學生與普通的班級同學是在相同環境中學習。

貳、高職學校普通班學生

高職屬於後期中等教育的一環，高職學校主要在培養學生職業知能及技術，使之成為國家重要的初級技術人才。本研究所調查的高職學校普通班學生是指101學年度就讀於台中市城市及鄉鎮的高級職業學校或是高級中學附設高職部的普通班學生，研究中並未包含特殊學校。

參、身心障礙同儕

101 年修訂的「身心障礙者權益保障法」(全國法規資料庫, 2013)指出身心障礙是指符合該法第五條中所規定, 各款身體系統構造或功能, 有損傷或不全導致顯著偏離或喪失, 並影響其活動與參與社會生活, 經醫事、社會工作、特殊教育與職業輔導評量等相關專業人員組成之專業團隊鑑定及評估, 並領有心障礙證明者; 而在 102 年修訂的「特殊教育法」(全國法規資料庫, 2013)中所稱身心障礙則為因生理或心理之障礙, 經專業評估及鑑定具學習特殊需求, 須特殊教育及相關服務措施之協助者。

本研究因研究對象為就學階段的學生, 故身心障礙定義是以符合「特殊教育法」「特殊教育法」為原則, 而身心障礙同儕為 101 學年度就讀於台中市高職學校符合特殊教育法所認定的身心障礙學生, 但不包括僅接受在家教育的身心障礙學生。

肆、態度

「態度」是指個體對人、事、物及周圍世界, 依據其認知和喜好所表現出的一種持久且一致的行為傾向, 長期的累積使其成為個體對於事物的價值觀, 使之有某一特定態度及立場, 進而形成頗可預測的行為或習慣(許天威, 2001; 張春興, 1994)。本研究所指「態度」, 是指高職學校普通班學生在自編的「台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表」上之總得分; 對身心障礙同儕的態度積極, 係指高職學生在此量表上得分較高者, 呈現其正向的態度。對身心障礙同儕的態度消極, 係指高職學生在此量表上得分較低者, 呈現其負向的態度, 較排拒身心障礙同儕。

第二章 文獻探討

第一節 同儕關係及影響因素

當個體離開家庭進入學校環境之後，同儕便開始扮演重要角色。在社會互動發展過程當中，個體會逐漸察覺同儕的存在並意識到同儕的重要性。因此本節將分別論述同儕定義、同儕關係的重要性及影響同儕關係的因素。

壹、同儕定義

教育部重編國語辭典修訂本線上版「同儕」指的是「同輩」也就是輩分相同之意，而在《韋氏字典》中對同儕（peer）的定義則是與他人有同等地位的人。Shaffer(1994)、Berk(1997)、吳康寧(1998)及發展心理學家(引自林翠湄，1995)也都認同同儕是身分地位相同的人，由此可見身分地位相同是許多人對同儕定義的一個重要指標。

除了以身分地位相同作為同儕的認定之外，也有人將年齡相同做為是否為同儕的指標。認為同年齡的同學或朋友才是同儕，也就是將同儕定義為只有年紀相當的群體才稱為同儕(李衿綺，2012；黃德祥，1994)。以年齡為指標將同儕認定的範圍大大縮減，可將此看作同儕狹義的說法。

對於同儕定義除了有根據身分地位或年齡做為認定標準外，部分心理發展學家(引自林翠湄，1995)及研究者如邱招婷(2002)、蔡麗雪(2006)等人又加上一些心理感受或行為作為定義指標，例如：是否有對同儕形成的團體有歸屬感、是否有類似的價值觀或相似的行為等等。將同儕定義綜合許多指標，可將之視為同儕廣義的定義，將此部分整理於表2-1。

表2-1

廣義的同儕定義

研究者	定義
林育英(2007)	同儕係指兩個人以上的成員其彼此之間的年齡相仿、或具同等社會地位、或對事務的價值觀與要求接近、或具有共同相似行為的個體，能彼此分享互相熟悉的價值、經驗與生活方式。
楊惠婷(2004)	將同儕定義分為兩種，一為以相等的年齡和地位做為同儕的依據，二為因某一特定活動而聚集成為同伴，通常其行為目標相當。
蘇秋碧(2000)	分為狹義及廣義。狹義的同儕是指年齡相近且等級或地位相等的同伴而言。廣義的同儕泛指以行為活動為基礎，因某特定活動或互動而聚集在一起，且其行為目標相近的人。
Coleman(引自雷庚玲、曾慧芸，1999)	同儕為具有同性質的青少年文化，擁有他們自己獨特的價值觀與地位觀。
牛玉珍(1996)	同儕團體應具有的特質為成員年齡相近，具有交往密切關係，有共同認定的行為標準與價值觀，而且團體能滿足成員的歸屬感。
張春興(1989)	同儕團體是指兒童或青少年們自由組合的團體。團體成員年齡相近、關係密切且有共同認同的行為標準，彼此間有隸屬感及相似的價值觀。

綜合各家學者對於同儕的定義，同儕指的是年齡、地位相同或相近的人，組成有共同認定的價值觀及行為標準的團體，並且對此團體是有隸屬感的人。而本研究所指同儕除符合上述定義外，也必須符合在學校環境中同時有普通學生及身心障礙學生環境下所形成的同儕。

貳、同儕關係的重要性

一、同儕關係的定義與功能

同儕關係(peer relation)是一群年齡、地位及社會角色接近且彼此認識的個體，因為某些因素而結合為一個團體，在互動過程中，同儕之間會有不同的接納程度。(李美佳，2008；林育英，2007；林佳蓉，2012)。對於這種同儕關係間的接納態度情形，吳治勳(2003)提出此為一個人在某一同儕團體當中的社會狀態(social status)。

由上述各家論點可知同儕關係是年齡、地位及發展等各方面條件相似的個體組成的群體，這些個體間彼此會互相影響，而這些互動會影響到個體的個人發展及社會化結果。

對於青少年來說，社會化發展的過程中，同儕關係是父母之外的影響是最深的因素(王伯壽，2004)，同儕不僅對青少年有很深的影響，而且也有許多功能。黃德祥(1994)提出青少年同儕團體的功能有：替代家庭的功能、穩定性影響、獲得自尊、得到行為的標準、有安全感、有演練及示範的機會。許雅嵐(2002)的看法與黃德祥相似，她提出同儕關係的功能有：提供青少年社會化所需要的經驗、舒緩青少年發展獨立時的情緒衝突、分享經驗、提供青少年所需的心理支持、提供青少年建立統整自我形象的機會。他們都認為在個體與同儕相處的過程中，透過觀察、模仿的歷程，個體中能從同儕身上得到自尊與安全感，行為也能有互相演練、示範的機會，建立起相同的行為標準，並且能逐漸的建立起自我的形象，符合 Erikson 所說的青少年階段的發展目標(引自張春興，1994)，這對青少年來說是社會化的重要歷程。兩人論點稍有不同處是，黃德祥有提到同儕能夠分擔或替代部分家庭的功能，如同儕間能夠彼此照顧、互相提醒功課的功能，這是比較特別之處。

Adelson (1986) 與蔡麗雪(2006)都同樣認為同儕的功能有：補償的作用，及影響人格的形成。因為個體到了青少年時期遭遇的困難與挫折會比兒童期為多，而同儕團體間建立起的關係，恰好能讓青少年從同儕身上獲得補償，並且在

同儕間彼此互相觀察、模仿及相處的歷程中，個體的人格也漸漸的形塑而成。Adelson (1986) 對於同儕的功能還有提到排解情緒的功能，因為青少年情緒常常是強烈且不斷變動的，透由同儕團體的接納與支持，可以使青少年適度的排解情緒的緊張狀態；蔡麗雪(2006)也提到同儕的其他功能有：發展社會能力、探索內在自我、親密感需求。在探索內在自我方面，在青少年時期有發展出較親密的關係的同儕，往往會因彼此年齡、地位及價值觀等的相同，而更容易幫助彼此探索內在的自我。

Hartup(1983)和 Schiamberg(1988)對於同儕團體的功能看法也大致相同，都認同以下幾點：地位的提供及認可，個體可在同儕團體展現個人能力並獲得地位；提供行為的規範，青少年經由同儕間的互動會逐漸形成行為的準則；為青少年提供嘗試及練習的機會，因為在同儕團體間彼此有許多不同的角色，所以會有許多的觀察和討論的機會，經由不斷的嘗試及練習，逐漸形塑出個人樣貌；促進各體獨立自主的發展，青少年階段同儕的影響力逐漸提升，藉由在同儕團體內的嘗試及練習，青少年逐漸會發展出獨立的思考及行為模式。

楊惠婷 (2004) 則將同儕關係的功能分為三大類：第一類為內在的支持，如情緒、自尊、人際網絡等內在心理層面的滿足；第二類為外在的支持，如資訊的提供、物質性的社會支持等；第三類功能是同儕關係可提供適應社會以及為社會生活準備的一項途徑。

根據上述同儕關係功能，可知同儕關係對個體的功能涵蓋了個體的內在、外在、現在及未來，也就是說，個體與同儕互動對其本身以及社會都有其重要功能存在，若能妥善運用同儕的功能，可以幫助個體有更佳的身心狀況及社會互動能力。

二、同儕關係對個體的影響

Erikson (1982) 提出青春期階段人際關係的焦點會從家庭轉到同儕，個人藉由和同儕的互動，獲得對自我的認同，不良的同儕關係會影響個人的自我認同，造成角色混淆的狀態。由此可知同儕在青少年階段是不可或缺的角色，

Lair(1984)也提出同儕關係是個人發展和社會化的基本人際關係，因此同儕是個體進入社會前協助青少年身心發展的重要因素之一。

許多研究也指出，當個體進入學齡階段之後，父母的影響力及約束力下降，同儕的重要性開始逐漸增強，個體開始經由同儕的活動，同化彼此間的行為、思考方式及價值觀等。(吳治勳，2003；吳瓊洳，1998；黃德祥，1997；賴佳菁，1996)。此外 Hirschi(1969)的社會控制理論(Social control theory)及內政部統計處2010年針對「臺閩地區兒童及少年生活狀況調查報告」中也都有提到對於青少年來說同儕是重要的依附對象，當青少年遇到困擾時「同學朋友」往往是最主要的求助與依靠的對象。

由上述論點可知同儕關係對青少年的影響相當深遠，陳孟樺(2007)提出同儕關係的好壞可視為預測將來社會適應的指標之一。經由同儕間的交流互動，可使青少年獲取社交技巧與自我效能感，在此期間獲得同儕認同和尊重者會有較良好的同儕關係，不僅在學校的適應會比較好，也有助於日後的社會適應與人際互動發展；而不佳的同儕關係則會導致負面的影響，不僅容易出現心理上的問題，在學校環境裡也容易發生適應不良的狀況，出現輟學及犯罪等有關的問題，並造成日後社會適應的問題。(林佳蓉，2012；鄭立瑋，2008；Diehl, Lemerise, Caverly, Ramsay & Roberts, 1998；Kupersmidt, Coie, & Dodge, 1990；Parker & Asher, 1987；Rubin & Stewart, 1996)

同儕關係不僅對一般學生重要，對身心障礙學生來說其重要性更是不惶多讓，Bauer 和 Shea(1999)指出在普通班級中，為身心障礙學生建立「自然支持來源」是融合教育成效的要素之一，而其中同儕是普通班級中最大的自然支持來源(引自鈕文英，2008)。Bossaert, Colpin, Pijl & Petry. (2011)也提到身心障礙學生在普通融合班級通常是較不受歡迎且朋友較少的，而同儕是促使身心障礙學生參予課室活動的重要因素。McDougall et al. (2004)的研究也指出負向的同儕態度會阻礙身心障礙學生和普通班同儕的社交互動情形。

許多研究也指出同儕對身心障礙的接納態度會影響其自我概念及社會適應能力(吳勝儒, 2000; 徐錫穎, 2006)。由此可知, 對於身心障礙學生來說, 普通班同儕的態度是很重要的, 因此本研究需要了解影響同儕關係的因素有哪些, 並藉此編制問卷找出能幫助普通學生增進對身心障礙同儕的因素。

參、影響同儕關係的因素

鑑於上述同儕關係的重要性, 可知對於青少年來說, 同儕關係對其影響重大而深遠, 其中影響同儕關係的因素頗多, 對於一般同儕關係(非針對身心障礙同儕)的研究頗多, 而提及的影響因素也不少, 如: Shaffer (1994) 指出: 父母的教養型態、出生順序、認知技巧、名字、生理特徵(如: 外表的吸引力)和人際行為模式都是影響兒童同儕接納與社會地位的因素。Berk (1997) 則認為影響同儕接納的重要因素有: 個體的行為、外表的吸引力、幼時與父母的關係等。黃德祥(1994) 提出影響青少年受同儕歡迎的主要四項因素是: 性別與年齡、身體吸引力、個人特質、以及社會活動因素。徐士翔(2008) 將影響同儕關係的因素分為家庭因素、個人因素及學校因素。家庭因素有父母教養態度與方式、父母社經地位、父母婚姻狀態與性格等; 個人因素有性別、年齡、智力、人格特質、社交技巧能力及自我概念等。王柏壽(2004) 則認為影響同儕關係的因素有: 名字、外表、父母教養方式、家中排行、家庭社經地位、教師喜愛程度、學校學習成就、自我態度、社交能力、受同儕領袖的排斥等。

除了上述對一般同儕的研究外, 影響普通學生對身心障礙同儕關係的研究也提出不少影響因素, 李碧真(1992) 指出影響對同儕態度的因素有: 性別、年齡、年級、需求、價值觀、才能、具有身心障礙知識多寡、有無和身心障礙者接觸的經驗、社會適應能力, 人格特質等, 其中提到對身心障礙的知識以及接觸經驗越多時, 往往會有較正向的態度。McDougall et al. (2004) 則認為影響同儕接納的因素有: 個體因素及環境因素。個體因素包含性別和年齡因素, 男性較女性負向, 年齡較小者比較大者負向; 環境因素則包含家庭和學校因素, 如: 家長對身心障

礙學生的態度、家庭社經地位、學校氣氛及師生關係等。Vignes, Godeau, Sentenac, Coley, Niavarro, Grandjean & Arnaud, (2009)將普通學生對於身心障礙同儕接納的態度分成三個因素，主要分為：個人因素(personal factors)、障礙知識因素(disability knowledge)和環境因素(contextual factors)。個人因素：包含了個體及家庭的影響，如個體的性別、年齡以及家庭觀念等。障礙知識因素：個體對於障礙的了解多寡常會影響普通學生態度，通常對於障礙原因及狀況了解越多，其接納態度也會較高(邱嘉琳，2007；莊斐斐，2010；Bossaert et al., 2011)。最後是環境因素，研究中提到環境中若提供較少接觸的機會給普通班學生，普通學生會對身心障礙同儕有較負向的態度，改善方式可以透過提供資訊或幫助普通學生與身心障礙同儕接觸來處理。

由上述相關研究可以發現，無論是針對一般同儕關係或有身心障礙同儕之同儕關係影響因素，大致都歸納成：個人因素、家庭因素及社會因素（包含學校場域）三方面來探討，簡要說明如下：

- 一、個人因素：性別、年齡、個人特質、外表及認知技巧等都屬之，通常是個人與生俱來所擁有的，但部分還是可以透過後天的學習來改變，如：認知技巧。
- 二、家庭因素：父母教養方式、家庭社經地位及父母婚姻狀態等，個體的家庭相關因素對個體的影響通常是從小開始，其影響程度也會較深。
- 三、社會因素：與身心障礙同儕接觸程度、學校學習成就、教師喜愛程度、班級大小等屬之，其中許多研究都發現學習成就對同儕關係有一定的影響（Shaffer, 1994；許雅嵐，2002；蔡麗雪，2006）。

近年來，國內外有許多學者探討過影響同儕態度的因素，將相關的研究整理於表 2-2：

表2-2

國內外學者對影響態度的因素研究統計表

因素變項		個人因素				社會因素				家庭因素		其他
相關研究	研究者	性別	年級	學業成就	接觸經驗	特教宣導	擔任幹部	學校規模	城鄉差距	家庭完整	社經地位	手足、幹部等
國	莊斐斐(2010)	√*	√*	√	√*	√*						
	林春嫻(2010)	√*	√*	√	√*		√*	√*	√*			√
	孔秀麗(2008)	√*	√*		√*							√*
	吳婉君(2007)	√*	√*									√*
	陳玉祥(2007)	√*	√	√*	√*			√	√			
	黃玉文(2007)	√*	√*		√				√*	√*		
	莊明勳(2007)	√*	√*	√	√*		√	√				
	鄭永盛(2007)	√*	√	√*	√*				√*			
	邱嘉琳(2007)	√	√*		√							
	黃玉嬌(2006)	√*	√		√*							√
	呂美玲(2004)	√*	√	√	√*				√			
小	林真鍊(2005)	√*	√*		√*		√*	√*	√			√
國	陳慧茹(2010)	√*		√	√*							
	林金誼(2009)	√			√*		√*					√*
	朱敏倫(2010)	√	√*	√*	√*	√*	√*					√
	李慧韻(2008)	√*	√*		√				√		√	
中	邱鈺喬(2003)	√*	√*		√	√*					√*	
	McDougall 等(2004)	√*	√*		√*							√*

註：「√」表示該變項為研究之背景變項；「√*」表示該背景變項達顯著。

表2-2

國內外學者對影響態度的因素研究統計表(續)

因素變項		個人因素			社會因素				家庭因素		其他	
		性別	年級	學業成就	接觸經驗	特教宣導	擔任幹部	學校規模	城鄉差距	家庭完整	社經地位	其他
高	陳姿諭(2012)	√*	√*		√*	√	√*					√*
	曾目咩(2004)	√*	√*		√*							√*
中	黃崑發(2001)	√*	√		√				√*			√*
	吳勝儒(2000)	√*	√*		√*						√	√*
職	Krajewski & Flaherty(2000)	√*	√*									

註：「√」表示該變項為研究之背景變項；「√*」表示該背景變項達顯著。

歸納上表 2-2，可看出影響態度的個人因素中性別和年級常被列為研究變項；社會因素中的接觸經驗、學業成就及學校城鄉差距是常被探討的變項；家庭因素中的家庭社經地位也是一個重要的變項。部分研究也指出家庭宗教信仰父母親的教育程度及家庭是否完整、普通班同學是否擔任幹部、身心障礙同儕的行為問題多寡及學校是否辦理特教宣導活動等因素，都有可能影響普通學生對待身心障礙同儕之態度。

探討了影響同儕關係的相關研究後，因本研究的目的是要探討不同背景變項之高職普通班學生對身心障礙同儕之接納態度差異，因此以較常被探討的變項：性別、年級、接觸經驗、學習成就及城鄉差距來做探討。另外再加入研究者希望探討的特教宣導變項。因此以下就：性別、年級、接觸經驗、學習成就、城鄉差距、特教宣導的相關研究分述如下：

一、性別

性別是許多同儕關係研究中重要的探討變項，黃德祥(1994)指出性別是會影響青少年友誼關係差異的因素。在青少年階段，女生追求「親密」的經驗，重視「關係」的維持；相反的，男生追求的是「地位」，重視「規則」的建立。因此女生團體重視愛、個人與社會親密，而男生則較重視自主、競爭、權利與個人成就等。(田俊龍，2003；黃德祥，1994)。因此許多研究中會發現女生和男生的同儕關係有顯著差異，女生的同儕關係大多優於男生，可能是與女生重視「關係」的維持及社會親密感有關。(李雅芬，2003；林育雅，2009；林慧姿、程景琳，2006；郭照婉，2009)

研究者探討了許多普通班學生對身心障礙同儕態度的相關研究後，發現性別對身心障礙同儕接納態度是否有差異有不同的結果。國小的部份參閱已下相關文獻(孔秀麗，2008；呂美玲，2004；林信香，2002，林真鍊，2005；林春嫻，2010；邱嘉琳，2007；吳婉君，2007；莊斐斐，2010；莊明勳，2007；陳玉祥，2007；黃玉文，2007；黃玉嬌，2006；鄭永盛，2007)。整理後發現除了林信香(2002)和邱嘉琳(2007)提出不同性別對身心障礙同儕接納態度沒有差異，其餘多數研究都認為女生對身心障礙同儕的接納態度較男生正向，這可能與女生較易與人親近並因此較常被教師賦予照顧同學有關。

性別的研究在國中的部份的結果顯得很不一致，邱鈺喬(2003)、陳慧茹(2010)認為女生較男生態度正向積極；相反的李慧韻(2008)的研究指出男生對身心障礙同儕的態度較女生積極。而朱敏倫(2010)、林金誼(2009)、鄭世昌(2005)、Gans, A.M., Kenny, M.C., & Ghany, D.L.(2003)及 McDougall et al. (2004)的研究結果卻認為不同性別的接納態度沒有差異，推論國中部份的結果可能與樣本選擇及國中階段學生進入青春期階段後開始對異性有興趣，加上自我統合的發展危機使得對於身心障礙同儕的關心及接納度有所變化。

高中職的相關研究雖然不多，但結果與國小的研究結果較為相似，多數研究顯示女生對身心障礙同儕的態度較男生正向而積極(Krajewski &

Flaherty, 2000；吳勝儒，2000；黃崑發，2001；陳姿諭，2012；曾目晔，2004)。只有詹文宏(2005)的研究結果顯示不同性別對同儕的接納態度並沒有明顯差異。

根據上述性別的相關論述，可得知多數的研究顯示女生可能是在特質或是被賦予期待的關係，對身心障礙者的態度大多較男生正向或積極，但也有部分的研究顯示性別對身心障礙者的態度並無顯著差異。

本研究認為了解高職不同性別的普通學生對於身心障礙同儕的接納態度有其必要性，一是因為目前國內高職別與同儕接納態度的相關較少且時間久遠，二是透過本研究了解性別對身心障礙同儕的接納態度及原因後，其結果可做為未來教師安排班級學習夥伴的依據之一，因此本研究將性別納入研究變項。

二、年級

許多研究顯示，不同年級的學生對待身心障礙同儕的態度會有所不同，可能與個體心智成熟度、知識的增加及與身心障礙同儕的熟悉程度等因素有所關聯。

國小的相關研究中，指出不同年級的學生對待身心障礙同儕的態度是有差異的，其中多數研究認為低年級的接納態度較高年級為高(林春嫻，2010；邱嘉琳，2007；林真鍊，2005；黃玉文，2007；黃翠琴，2006)。原因可能是年齡越小的學生，越願意遵從師長教誨，並且有較高的可塑性，因此對資源班同儕有較佳的態度。而隨著年級的增加，年齡愈大的學生更能察覺出身心障礙同儕在團體中的相對地位，因而可能有部分學生對資源班同儕產生不佳的感覺，而有較消極的態度。但也有部份研究指出高年級的接納態度較低年級高(吳婉君，2007；陳慧茹，2010)。部份文獻研究結果是年級與同儕接納並無顯著差異。(呂美玲，2004；陳玉祥，2007；黃玉嬌，2006；鄭永盛，2007)。

國中部分的研究多數支持高年級的接納態度較低年級高(李慧韻，2008；邱鈺喬，2003)。其原因可能和年級與心理的增長成熟並且對身心障礙知識的增加，以及雙方接觸時間較長，因而持較積極的態度。

高中職部份相關研究不多，目前研究者所蒐集到的相關研究中，吳勝儒(2000)、曾目咩(2004)及陳姿諭(2012)指出高年級學生的接納態度較低年級為高，而黃崑發(2001)研究認為沒有差異，多數人的研究結果是支持高年級的接納態度較低年級積極，不過因為高中職較近期的研究資料較少，高中職的狀況也無法用國中小的資料來推測，而且研究者認為了解高職階段不同年級普通班學生對身心障礙同儕的接納態度有其必要性，藉此可以讓教師了解哪些年級的學生可以較有能力或意願接納身心障礙同儕，以此作為提供特教服務協助幫手的選擇依據，因此將此變項納入研究調查變項。

三、接觸經驗

接觸經驗是指普通班同儕與身心障礙同儕相處、互動的時間多寡。杞昭安(1995)指出接觸有助於瞭解，接觸是溝通的基本要件，溝通可以增進瞭解。然而關於接觸經驗的相關研究結論卻不大一致。

在國小方面，林真鍊(2005)、林春嫵(2010)、邱嘉琳(2007)、莊斐斐(2010)、葉振彰(2006)及彭素真(2006)的研究結果都提出接觸程度越高，則接納態度越高；然而，孔秀麗(2008)、呂美玲(2004)、莊明勳(2007)、陳玉祥(2007)及鄭永盛(2007)等人的研究結果卻是相反，他們認為接觸經驗越少或越低，接納態度越正向積極。推測其原因可能是未接觸到身心障礙同儕時，學生會受到教育、父母師長或社會文化等因素影響會時，他們多會認同應該多照顧、接納身心障礙者，然而此時並未實際接觸到身心障礙同儕出現問題的狀況；但是實際接觸後，可能因為班級環境支持不夠時，普通班學生直接感受到身心障礙同儕的問題，而造成接納態度降低(呂美玲，2004)。也有一些研究指出接觸程度高低與接納態度間並無顯著差異(黃玉文，2007，黃翠琴，2006)。

至於國中方面的研究朱敏倫(2010)、林金誼(2009)、陳慧茹(2010)及Krajewski & Flaherty(2000)的研究是認同接觸程度越高，則接納態度越高；而李慧韻(2008)與邱鈺喬(2003)的研究結果卻是兩者間並無顯著差異。

高中職部份，吳勝儒(2000)的研究指出接觸經驗態度與接納態度有顯著相關，在認知與行為傾向上，指出有接觸經驗者會較無接觸者態度為佳，而情感上並無差異。黃崑發(2001)研究結果是認知與情感上接觸經驗與態度之間是沒有差異，在行為傾向上的態度則是沒有接觸經驗者的接納態度較高。陳姿諭(2012)的研究結果則指出有接觸經驗的學生在整體及認知、情意、行為傾向分量表的接納態度顯著高於無接觸經驗的學生，不過因該研究屬於彰化區地區性的研究，因此仍有再做探討的必要。

由上述未得到一致的研究結果，研究者認為接觸程度有納入研究的必要，了解普通班學生與身心障礙同儕的接觸程度會如何影響普通班學生的接納態度，可以幫助學校特殊教育體系能夠有更適切的了解普通班學生的想法，並根據結果作為輔導普通班學生的依據。

四、學業成就

學業成就是指學習者經由一段時間學習，所得到的學習成果或表現，根據學業成就結果可大致了解個體在學校中學習的概況。涂添旺(2002)認為學業程度愈好的普通班學生，對身心障礙學生的認知愈深入，進而影響他們有較佳的接納態度，然而目前研究並沒有得到一致結果，相關研究結果如下：

國小方面的相關研究，多數指出普通班學生成績較好者，其對身心障礙同儕的接納態度會較好(呂美玲，2004；林東山，2005；涂添旺，2002；莊明勳，2007；陳玉祥，2007；葉振彰，2006；鄭永盛，2007)。然而也有部分研究認為學業成就與接納態度無關(莊斐斐，2010；黃翠琴，2006；徐錫穎，2006)。

國中方面目前研究者只有找到陳慧茹(2010)和朱敏倫(2010)兩篇有探討，朱敏倫研究結果學業成就高分或中高分組對身心障礙同儕的接納態度也較佳；而陳慧茹的研究結果認為兩者之間並無顯著差異。

雖然有不少研究探討學業成就與接納態度的相關性，但研究結果並不太一致，目前高職部分也無較近期的相關文獻探究，因此研究者將學業成就加入研究

變項，希望探知學業成就與接納態度之關連，以作為未來教師安排幫助身心障礙同儕學習夥伴的依據之一。

五、城鄉差距

杞昭安、何東墀和張勝成(1995)的研究提出學生會因居住地區的不同，而有不同的社會化經驗及價值觀念。研究者也曾經與台中市區學校的老師討論過普通班學生對身心同儕態度的相關問題，察覺有些市區學校與鄉鎮學校的學生對待身心障礙同儕的態度略有不同，因此希望能探討此變項。

關於城鄉差距的研究，國小部分的研究結果較為分歧，林春嫻(2010)及鄭永盛(2007)的研究結果都提出，市區學校的學生對待身心障礙同儕的態度較鄉鎮區域學校的學生積極；而黃玉文(2007)、吳婉君(2007)及陳玉祥(2007)等人的研究卻顯示兩者間並無顯著差異。

而國中和高中職的研究相較國小少了許多，國中部分李慧韻(2008)的研究結果是沒有差異；黃崑發(2001)的研究結果卻是市區學生較鄉鎮區學生態度積極。研究者希望了解對於高中職階段的普通班學生來說，城鄉差距究竟會不會影響其對身心障礙同儕的態度，並試圖釐清造成之相關因素，若是城鄉差距造成態度的差異的因素經推斷後是可經由提供資源與服務而改善的，就可作為教育行政單位未來改進的空間。

本研究城鄉差距之劃分，是根據2010年五都選舉前所劃分的台中市區學校作為城市學校，而台中縣學校作為鄉鎮學校代表，以此來探討高職城鄉學校之普通班學生對待身心障礙同儕態度是否有所不同。

六、特教宣導

特教宣導是將一些特教知識，藉由某些活動讓一般民眾能更了解特殊教育的理念及相關內容，在一些研究中也可看出特教宣導的確有其功用，可以幫助普通學生更了解身心障礙同儕(莊斐斐，2010；朱敏倫，2010；邱鈺喬，2003)。然而

研究者在任教的學校辦理相關活動時，卻發現特教宣導的效用似乎不大，常常在宣導過後仍然出現普通班學生對身心障礙同儕有相處困難情形，陳姿諭(2012)針對彰化縣高中職學生的研究也指出特教宣導後普通班學生對身心障礙同儕的接納態度並未有所差異。

研究者認為在特殊教育推廣多年之後，特教宣導活動從國小到高中職階段應該是許多普通學生都有參予過的，希冀能透過調查了解特教宣導活動是否能真的幫助學生對身心障礙同儕有更接納的態度。

歸納本節六個常見且重要的研究變項：性別、年級、接觸經驗、學業成就、城鄉差距及特教宣導，研究者希望能從相關文獻及實際問卷調查中得知不同背景變項的個體是否會對身心障礙同儕有不同的態度。

第二節 態度的理論基礎

同儕的態度在青少年階段的學生扮演關鍵的角色。普通班同儕對身心障礙同儕所抱持的態度是很重要的影響變項，他們對身心障礙同儕的了解與支持程度將會影響其融入學校生活的程度，故了解同儕之態度有其必要性。以下分別就態度的定義、態度的特徵、態度的測量以及態度與行為的關係進行探討。

壹、態度的定義

態度(attitude)是社會心理學中一個重要的名詞，最早是由英國心理學家 H. Spencer 於1862年提出，強調一個人的態度對爭論事項的鑑別有重要的影響(引自吳聰賢，2002)。態度的定義隨著心理學流派的消長而有所改變。二十世紀二〇年代時行為主義盛行，當時社會心理學家對態度定義為個體受外在環境因素影響，因此學習的固定的反應傾向；五〇年代認知心理學派興起後，態度被定義為是內在的並且是具有情感成分的認知歷程；一直到了八〇年代以後，社會心理學家對態度一詞所下的定義才趨於各派理論之融合取向(張春興，2009)。

態度是個體從生活中學得的一種對週遭的人、事、物帶有認知與情感成份持久性與評價性的行為傾向，其內容包含認知、情感和行為傾向三種成分。(許天威，2001；黃瑛綺，2002；張春興，1996；張緯良，2002)。認知成份是指個體對於特定的對象，持有某種信念、知識或訊息，且在信念中含有評價的意味，也就是對於態度有贊成或反對、好或壞、有利或有害的認知與判斷；情感成份則是指個體對特定對象的好惡傾向，個體會有喜歡或厭惡、愉快或不愉快、接納或排斥及尊敬或貶抑等情感；行動傾向是指個體對特定對象的反應準備，在需要有所行動時，將會採取何種行為表現。上述態度的三種成分，有相互關聯性(徐光國，1996；郭生玉，2004；張春興，2009)。

另一種對態度的看法則是視之為對某些人、事、物整體的評量，其範圍可能從極正向的接受，到極負向的排斥(Engel, Blackwell & Miniard, 1995)。也就是指對某些人們已有知識之對象物(object)的評量，此對象物可以涵蓋許多層面，每一種想法都是代表一種態度，其對態度的評量是在一個特定的層面上。對於部分較特殊的態度對象物，要形成對它的態度並不需要有大量的知識，但必須在記憶中有足夠的知識可以代表態度對象物，才能讓我們可以想起它們(引自楊語芸(譯)，1990)。

有些學者將心理學家對態度的定義合成為一個核心定義：態度是依某個評價向度對某種刺激所做的分類，評價的向度是以「情感」(Affective)、「行為」(Behavior)與「認知」(Cognitive)的訊息(態度的 ABCs)為基礎。「情感成份」(affective component)包含個體對態度對象的所有情緒，有正面或負面的評價。「行為成分」(behavior component)是指個體對態度對象的行為傾向。「認知成份」(cognitive component)是個體對態度對象的想法，包括事實、知識與信念(引自張滿玲(譯)，2003)。

綜合上述，態度的定義為：個體從環境中所習得對其接觸的特定事物隱含的心理狀態與評價，其中包含認知、情感和行為傾向等三種成分。當我們對特定的人、事、物有所了解後，便會產生對於認知層面的敘述，對此認知層面的敘述可

能會有贊同或反對的評價，並且會根據自己的認知和評價而有一致性的行為表現。故本研究將同儕態度分為「認知」、「情感」和「行為傾向」等三向度編製問卷，蒐集相關資料，探討普通班學生對身心障礙同儕的態度。

貳、態度的特徵

許多學者對於態度有不同的定義，並且對態度的特徵提出了不同的看法。若要更進一步了解態度的內涵，就必需掌握態度的特徵。郭生玉(2004)及張春興(2009)提出態度為中等內在化(internalization)的特質，因此它對個人的行為具有相當的影響力。態度並非完全無法改變，只要透過適當的學習，仍然能有效的改變個體的態度。

歸納相關學者的論述，態度的特徵有：1.態度是學習得來的，並非天生，也不是本能的行為；2.態度帶有持久性，需要一段時間的孕育，一旦形成之後不易改變，具有相當的持久性；3.態度具有認知、情感及行為三種成分，此三種成分統合為一，個體的態度就會固定；4.態度乃針對一個特定的對象，一種可能是具體的或是狀態或觀念的態度，可能是正面的，也可能是負面的。5.態度是一種假設性的概念建構，屬於內在結構，必須藉個人外顯的行為而推知。6.態度的核心是「價值」，即某事物對個體來說意義的大小，就是事物所具有的價值大小。(李美枝，2004；俞文釗，1993；郭生玉，2004；張春興，2009)。

除了上述學者所提出的態度特徵外，徐光國(1996)將態度的特性歸納為以下五種：

一、態度的強度：態度的成份除了具有贊成或反對的方向，並且有程度強弱的差別。將態度的三種成分：認知、情感和行動傾向加以比較，當中強度最大的是情感成份。

二、態度的繁複性(Multiplexity)：個體對待事物的態度並不一定，可能簡單也可能複雜，因為態度的三種成分彼此之間有相互關聯性，若三者出現不一致的情形，又與特定對象的接觸了解較深的時候，態度就會變得很複雜。

三、態度的一致性:指態度內部三成份之間的關係是否和諧一致，如果這三種成份彼此衝突或矛盾，則一致性低；反之，若三成份和諧無衝突，則一致性高。

四、態度的關聯性(Relatedness):個體的某一態度與個體的其他態度間互有關聯，彼此間形成態度群或態度聚列(Attitude Constellation)，會共同反應個體的意識型態、價值或理念。如果態度群彼此之間有互相衝突的情形，則個體對特定對象的態度就會前後不一致。

五、態度的社會性:除了因為個人的需要及生活經驗的影響外，個體對事物的態度也反應出其所屬團體的社會特性。

整體來看，態度是個體從周遭生活經驗或所屬團體之社會特性習得而來，其包含了認知、情感和行為傾向三種內部成分。態度需經過一段時間孕育，一旦形成就不易改變，因此具有一致性與持久性。然而也因為態度是習得而來的，所以可能會因為外在事物的影響，使得內部三種成分彼此衝突矛盾，造成態度的改變。

參、態度與行為的關係

態度包含認知、情感和行為傾向等三種成分，當個體對某事物的態度確定後將會影響其行為。許多態度與行為關係之相關研究的結果，都顯示兩者之間有很強烈的關係(引自張滿玲(譯)，2003)。探討相關理論如下：

依據 Fazio(1989)提出態度對行為的過程模式(attitude-to-behavior process model)，如圖 2-1 所示：某些事件會激發個體某種態度，當態度被激發之後，同時就影響個體對此態度的想法，並且會激發個體對當時適當行為的認知。態度和個體所認知的適當行為，形成了個體對事件的定義，而此新形成的定義將會影響個體的行為(引自曾華源、劉曉春(譯)，2004；梁家瑜(譯)，2009)。

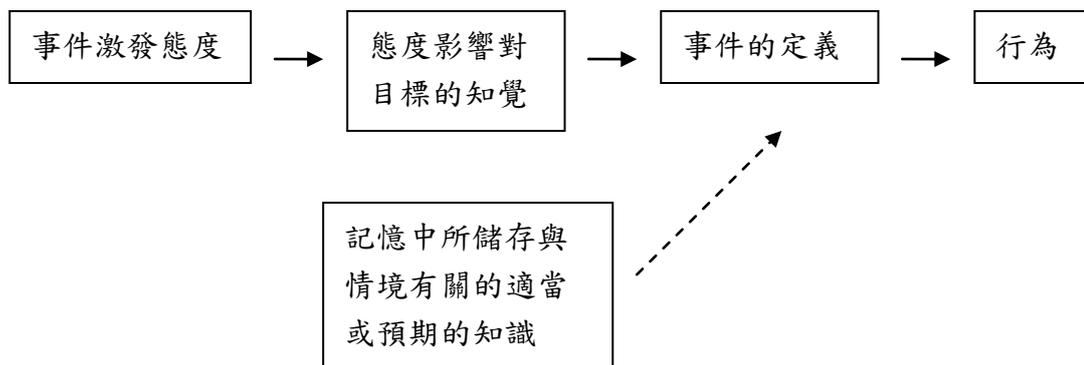


圖 2-1 Fazio 的從態度到行為過程之模式

資料來源：摘錄自曾華源、劉曉春(譯)(2004)。社會心理學。台北市:紅葉文化，頁 120。

態度影響行為的程度取決於許多因素，這些因素包括情境因素及態度本身的特性。研究者將影響態度與行為關係的因素歸納如下：

一、情境因素：包含情境的限制與時間的壓力。

(一) 情境的限制：個體因為自己的態度與社會規範互相衝突，擔心所屬群體的成員會認為自己不忠誠，在此種情境下抑制自己的態度，此種抑制的形式將會弱化態度與行為之間的關係，並防止態度表現在外顯行為上。(陳皎眉、王叢桂、孫蓓如，2006；張滿玲(譯)，2003；曾華源、劉曉春(譯)，2004)

(二) 時間的壓力：大部分時間，個體的態度是一種認知架構，被用來解讀社會中的訊息，但是當個體面對強大的時間壓力，必須在短時間內決定自己的行為時，就常會根據自己的態度來決定行為。因此，在時間壓力大的情況下，態度和行為兩者間的關係似乎較為緊密。(陳皎眉、王叢桂、孫蓓如，2006；曾華源、劉曉春(譯)，2004)。

二、態度本身的特性：態度的來源、強度和重要性。

(一) 態度的來源：態度形成的過程，會影響態度與行為之間的關係。多數的研究證實，在直接經驗的基礎上形成的態度，比非直接建立在經驗基礎上的態度，對行為會有較強烈的影響。原因是透過直接經驗所建立的態度，當態度目標物存在時，較容易被想起，並且與個人相關度較高，故能增加態度影響行為的可能性（曾華源、劉曉春(譯)，2004）。

(二) 態度的強度：強度(strength)代表一個態度的極端性(extremity)，意即該態度的目標物所激發的情緒反應大小，以及該態度建立於個人經驗上具有多大的程度。這兩者都會影響態度的可接觸性(attitude accessibility)，也就是該態度在各種情境下，出現在腦海意識中的容易程度，如圖 2-2 所示：建立在個人經驗上的態度程度與態度的極端性結合時，就決定了態度的強度。在做出行為反應時，強烈的態度會比軟弱的態度易接觸，也較容易出現在腦海中，因此能提高強烈態度與行為之間的一致性。強烈的態度不僅會對行為造成較大的影響，通常也較難改變，而且能夠維持較長的時間，並對社會認知有較大的影響(陳皎眉、王叢桂、孫蓓如，2006；梁家瑜(譯)，2009；曾華源、劉曉春(譯)，2004)。

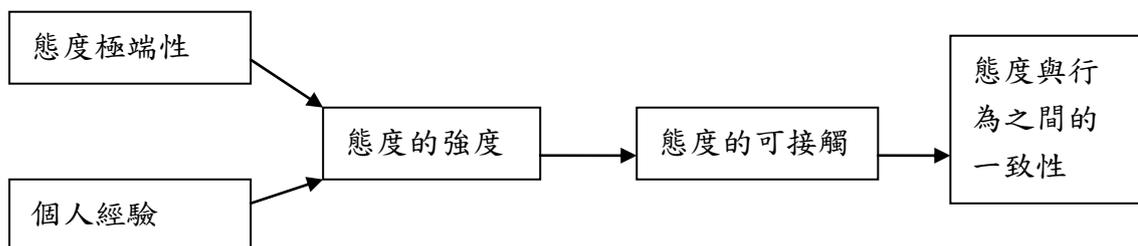


圖 2-2 態度的強度如何影響態度-行為之間的一致性

資料來源：摘錄自梁家瑜(譯)(2009)。社會心理學。台北市：心理，頁 132。

(三) 態度的重要性：指個體對態度重視的程度。許多研究證實當某些態度重要程度變高時，個體越傾向使用該態度來處理訊息、做決策以及引導行為。Boninger、Krosnick 和 Berent 在 1995 年的研究提出三個可能影響態度之重要性的因素。第一個因素是個人的利益，對個人利益影響越大的態度，其重要性也越大。第二個影響因素是社會認可的程度，越多人認可的態度，對個人的重要性也就越大。第三個因素是價值，當態度與個人價值觀越接近時，對個人就會越重要。由上述態度的特徵可知，態度的來源及強度將會影響行為的表現。(張滿玲(譯)，2003；曾華源、劉曉春(譯)，2004)

綜合上述，態度不僅會影響個體對特定事物的認知，態度與認知還會影響個體對該事物之定義，並進而影響個體的行為。態度的形成也會影響態度與行為之間的關係，透過直接經驗所形成的態度對行為會有比較強烈的影響。因此，普通班學生在互動過程中逐漸熟悉了解身心障礙同儕，對其的態度亦會逐漸形成。故本研究將調查高職普通班學生對身心障礙同儕之態度，並進一步探討普通學生接納身心障礙同儕所需要的資源與服務。

第三節 普通班學生對身心障礙同儕態度之相關研究

我國特殊教育的發展自融合教育理念普及之後，越來越多身心障礙學生會進入普通班級與一般學生共同學習，普通班學生對於身心障礙同儕生活或學習適應等方面會有所影響，因此探討普通班學生對身心障礙同儕之態度有其必要性。

壹、普通班學生對身心障礙同儕態度之相關研究

普通班學生是身心障礙學生在成長歷程中重要的參予者之一，因此了解普通班學生對身心障礙學生的態度是相當重要的，探討普通班學生對身心障礙同儕態度的研究不少，以下依照國小、國中及高職教育階段整理如表 2-3、表 2-4 及表 2-5：

表 2-3

國小普通班學生對身心障礙同儕態度的相關研究

研究者 (年代)/ 研究主題	研究 對象	研究變項	研究結果
莊斐斐 (2010) 嘉義市國小 學生對資源 班同儕態度 之研究	國小四五 六年級學 生 681 個 有效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 學業成績 5. 接觸程度 6. 特教宣導 7. 其他	1. 正向且積極。 2. 女生態度顯著優於男生。 3. 四、五年級學生態度較六年級學生積極。 4. 無顯著差異。 5. 接觸程度越高的組別，態度越積極正向。 6. 實施的項目越多，態度越積極。 7. 不同背景變項預測整體態度由高至低依序為接觸程度、年級、性別與特教宣導程度。
林春嫻 (2010) 台中縣國小 普通班學生 對學習障礙 同儕接納態 度之研究	國小四五 六年級 學生 835 個有效樣 本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 學業成績 5. 接觸程度 6. 城鄉差距 7. 擔任班級 幹部 8. 學校規模 9. 手足數量 10. 其他	1. 積極正向。 2. 女生的接納態度顯著高於男生。 3. 年級：五年級顯著高於六年級學生。 4. 沒有差異。 5. 接觸經驗：經常接觸者顯著高於曾經接觸或極少接觸身心障礙者。 6. 在城市學校的學生比在鄉村的學生積極。 7. 有擔任幹部者接納態度顯著高於無擔任班級幹部者。 8. 小型學校學生接納態度顯著高於大型學校學生。 9. 無顯著差異。 10. 有無擔任幹部及性別變項具有預測效力。
孔秀麗 (2008) 國小學童對 融合教育之 身心障礙同 儕接納態度 之研究	小學二四 六年級學 生 604 位 研究對象	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 接觸經驗 5. 其他：身心 障礙學 (1) 障礙類別 被接受度 (2) 行為問題	1. 正向支持的。 2. 女生態度較男生正向。 3. 二、四年級較六年級學生接納態度正向。 4. 接觸經驗：無接觸者態度較為正向。 5. 其他：身心障礙學生 (1) 肢體與聽覺障礙類別被普通班學童的接納態度較為正向支持。 (2) 無行為問題之身障生被普通班學童的接納態度較為正向支持。

表 2-3

國小普通班學生對身心障礙同儕態度的相關研究(續)

研究者 (年代)/ 研究主題	研究 對象	研究變項	研究結果
吳婉君 (2007) 國小學童對 身心障礙同 儕接納態度 之研究-以 圖片情境式 量表調查為 例	國小學生 583 個有 效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 其他:身心 障礙學生 (1) 性別 (2) 學業成績 (3) 行為問題 (4) 溝通程度	1. 正向支持。 2. 女生的接納態度比男生正向。 3. 高年級的接納態度比中年級正向支持。 4. 其他:身心障礙學生 (1)男生較女生的身心障礙學生被接納 的情形更為正向。 (2)學業成績中等的身心障礙學生比學 業成績低落及優秀的身心障礙學生 被接納的情形更為正向。 (3)無行為問題的身心障礙學生比嚴重 行為問題者被接納的情形更為正向。 (4)身心障礙學生本身溝通程度的不同 不會影響國小學童對他們的接納程 度。
陳玉祥 (2007) 高雄縣國小 學生對資源 班同儕的態 度之研究	國小五六 年級學生 622 個有 效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 學業成績 5. 接觸程度 6. 其他	1. 態度相當一致且積極。 2. 女生態度顯著優於國小男生 3. 年級的差異不顯著。 4. 學業成績高分組較低分組和中等組的態 度為佳,而低分組與中等組兩者則無顯著 差異。 5. 無接觸經驗學生的態度較有接觸經驗學 生積極。 無顯著差異。
黃玉文 (2007) 屏東縣國小 學生對資源 班同儕態度 之研究	小學四六 年級學生 757 個有 效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 接觸程度 5. 城鄉差距 6. 家庭完整	1. 趨向於肯定。 2. 女生態度顯著優於國小男生。 3. 四年級學生對資源班同儕之態度較六年 級積極。 4. 無差異。 5. 市區學校學生對態度較鄉村學校積極。 6. 完整家庭的學生對態度較破碎家庭積極。

表 2-3

國小普通班學生對身心障礙同儕態度的相關研究(續)

研究者 (年代)/ 研究主題	研究 對象	研究變項	研究結果
莊明勳 (2007) 高雄市國小 學生對資源 班同儕的態 度之研究	國小五六 年級學生 570 個有 效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 學業成績 5. 接觸程度 6. 擔任幹部 7. 學校規模	1. 趨向於肯定。 2. 女生態度顯著優於男生。 3. 有顯著影響。 4. 高分組較低分組和中等組的態度為佳，而 低分組與中等組兩者則無顯著差異。 5. 無接觸經驗的態度較有接觸經驗積極。 6. 無顯著差異。 7. 無顯著差異。
鄭永盛 (2007) 國小學生對 資源班同儕 態度之研究	國小五六 年級學生 782 個有 效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 學業成績 5. 接觸程度 6. 城鄉差距	1. 積極、正面值得肯定的。 2. 女生對態度顯著優於國小男生。 3. 影響並不顯著。 4. 高分組的同學較低分組和中等組的態度 為佳。 5. 無接觸經驗學生的態度較有接觸經驗學 生積極。 6. 市區學校學生對資源班同儕的態度較偏 遠地區學生積極、鄉鎮學校學生對資源班 同儕的態度較偏遠地區學生積極。
邱嘉琳 (2007) 高雄縣國小 高年級學童 對資源班同 儕接納態度 之研究	國小五六 年級學生 1212 個有 效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 接觸程度 5. 就讀資源 班 6. 其他	1. 態度趨向正向。 2. 無影響，唯在情意量表上女生較積極。 3. 五年級接納態度較六年級學童積極。 4. 依接觸程度而言，其接納程度依序為：經 常接觸者、偶爾接觸者、幾乎沒有接觸 者。 5. 是否就讀資源班並無影響。 6. 性別、年級與接觸程度等背景變項對資源 班同儕的接納態度具有預測力。

表 2-3

國小普通班學生對身心障礙同儕態度的相關研究(續)

研究者 (年代)/ 研究主題	研究 對象	研究變項	研究結果
林真鍊 (2005) 國小學童對 於資源班同 儕接納態度 之研究	國小四六 年級 1,179 個 有效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 接觸程度 5. 擔任班級 幹部 6. 障礙類別 7. 融合班級 8. 學校規模	1. 趨於正向。 2. 女生接納態度較男生積極。 3. 四年級較六年級學童積極。 4. 接納度依序為：經常接觸者、從未接觸者、極少接觸者。 5. 有擔任班級幹部較無之國小學童積極。 6. 對不同障礙類別資源班同儕之接納態度皆傾向積極。 7. 是否為融合班級，對資源班同儕的接納態度並無影響。 8. 中型學校（25-59 班）及小型學校（24 班以下）之國小學童較大型學校（60 班以上）之國小學童積極。
呂美玲 (2004) 桃園縣國小 學生對身心 障礙資源班 同儕的態度 之研究	國小四五 六年級學 生 613 個 有效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 學業成績 5. 接觸程度 6. 城鄉差距	1. 趨向於肯定。 2. 女生態度顯著優於國小男生。 3. 影響並不顯著。 4. 高分組較低分組和中等組的態度為佳，而低分組與中等組兩者則無顯著差異。 5. 無接觸經驗態度較有接觸經驗學生積極。 6. 無顯著差異。

研究者整理十一篇國小相關研究，針對相關變項及結果歸納如下：

態度方面，十一篇研究都顯示普通班學生對身心障礙的態度是傾向正向的；性別方面，十一篇研究都提及女生態度較男生正向積極；年級方面，有六篇研究提出低年級接納態度較高年級正向，一篇顯示高年級較為正向，可知多數研究顯示年級對接納態度是有影響的；接觸經驗或程度，共有十篇提到，五篇認為接觸經驗越少越正向，四篇認為越多越正向，可知接觸經驗方面的研究結果較為分

歧，可以多加探究；學業成績或成就有八篇提及，四篇提到學業成績高者接納態度較佳，兩篇提到中等成績者接納態度較佳，可知多數研究仍顯示學業成績或成就對接納態度會有所影響；城鄉差距有五篇作為研究變項，三篇結果顯示城市地區的正常班學生接納態度較鄉鎮地區為高，兩篇顯示沒有差異；在特教宣導方面，有一篇提到辦理越多項者，學生態度越積極；其餘相關變項還有：是否擔任班級幹部、學校規模大小、手足數量、家庭是否完整、身心障礙學生障礙類別及本身狀況等，唯非本研究所探討之變項，故未再做進一步探討。

表 2-4

國中普通班學生對身心障礙同儕態度的相關研究

研究者 (年代)/ 研究主題	研究 對象	研究變項	研究結果
陳慧茹 (2010) 台中縣國中學 生對自閉症同 儕接納態度之 研究	國中學生 502 個有 效樣本	<ol style="list-style-type: none"> 1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 擔任班級 幹部 5. 接觸經驗 6. 學業成就 7. 其他 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 趨向接納的態度。 2. 女生接納態度高於男生。 3. 三年級學生接納態度高於二年級。 4. 有擔任班級幹部或小老師的接納態度高於無擔任者。 5. 經常接觸者接納態度高於較多接觸組、較少接觸組及偶爾接觸者。 6. 無顯著差異。 7. 性別、接觸程度、年級等背景變項的國中學生對自閉症同儕接納態度具有預測效力。

表 2-4

國中普通班學生對身心障礙同儕態度的相關研究(續)

研究者 (年代)/ 研究主題	研究 對象	研究變項	研究結果
朱敏倫 (2010) 國中學生對身心障礙同儕接納態度之研究—以花蓮縣某國中為例	國中學生 930 個有效樣本	<ol style="list-style-type: none"> 1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 學業成就 5. 接觸經驗 6. 特教宣導 7. 不同身分 8. 家庭型態 9. 其他：身心障礙學生 <ol style="list-style-type: none"> (1) 是否曾被欺負 (2) 受歡迎及易被排斥特質。 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 整體積極而肯定的。 2. 無明顯差異 3. 有顯著差異，七年級最為積極正向，其次為九年級，最後為八年級 4. 成績排名前段者接納態度最積極正向 5. 沒有接觸經驗者較有接觸經驗者正向 6. 特教宣導課程有正向積極的幫助。 7. 無明顯差別。 8. 無明顯差別。 9. 其他：身心障礙學生 <ol style="list-style-type: none"> (1) 身心障礙同學能感受到同學的接納態度，大部分是積極正向的，但也均曾發生被欺負的事件，而產生負向感受。 (2) 易受歡迎的特質有：活潑開朗、認真負責、遵守規矩、熱心助人，以及待人親切；易被排斥特質為：身上有異味、故意挑釁別人、服裝儀容髒亂、罵髒話、容易情緒激動。
林金誼 (2009) 國中普通班學生對情緒障礙同儕接納態度之研究	國中學生 561 個有效樣本	<ol style="list-style-type: none"> 1. 整體態度 2. 性別 3. 班級幹部 4. 接觸程度 5. 瞭解程度 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 整體接納態度是正向的。 2. 性別沒有顯著差異。 3. 有擔任幹部較無者正向、積極。 4. 高接觸程度較低接觸程度接納態度正向。 5. 低瞭解程度較中或高瞭解程度者接納態度正向。

表 2-4

國中普通班學生對身心障礙同儕態度的相關研究(續)

研究者 (年代)/ 研究主題	研究 對象	研究變項	研究結果
林金誼 (2009) 國中普通班學生對情緒障礙同儕接納態度之研究	國中學生 561 個有效樣本	6. 其他 (1) 身心障礙特質 (2) 「瞭解程度」與「行為問題程度」 (3) 不同「性別」、「行為問題程度」	6. 其他： (1) 女性、內隱型及低行為問題的情緒障礙同儕較男性、外顯型及有普通或嚴重行為問題的情緒障礙同儕為佳。 (2) 不同「瞭解程度」普通班學生對不同「行為問題程度」的情緒障礙同儕接納態度不同。 (3) 國中普通班學生對不同「性別」、「行為問題程度」的情緒障礙同儕接納態度不同。
李慧韻 (2008) 國中普通班學生對資源班身心障礙同儕的態度:以台中縣為例	國中學生 734 個有效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 家庭社經地位 5. 接觸經驗 6. 居住地區	1. 傾向積極而肯定的態度。 2. 男生比女生積極。 3. 二、三年級較一年級積極。 4. 無差異。 5. 無差異。 6. 無差異。
邱鈺喬 (2003) 台北市國中生對就讀資源班學生的接納態度之研究	國中學生 409 個有效樣本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 接觸經驗 5. 社經地位 6. 特教宣導項目	1. 積極肯定 2. 女生比男生的態度積極 3. 一、三年級學生的態度較二年級積極 4. 國小接觸經驗對國中生接納資源班同儕的態度無顯著影響 5. 低社經地位學生較高社經地位積極。 6. 特教宣導的項目越多，態度越積極。 (專題演講、體驗活動與機構參觀有影響)
McDougall 等(2004)	九年級學生 1872 位	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 接觸經驗	1. 趨於正向 2. 男生較負向 3. 年級較小態度較負向 4. 接觸經驗越多態度越正向

研究者整理六篇國中相關研究，針對相關變項及結果歸納如下：

態度方面，國內六篇研究都顯示普通班學生對身心障礙的態度是傾向正向的，而國外的研究也顯示同樣結果，研究中有提到 61%是趨於正向的但也有 21%是負向的態度；性別方面，國內五篇研究中有兩篇結果顯示女生態度較男生正向積極、一篇結果為男生較正向，其餘兩篇無顯著影響，國外的部分也顯示女生較男生正向，且男生態度有明顯負向情形，性別變項在國中未如國小一致，因此仍有其探討空間；年級方面，綜合國內外研究有五篇研究將其作為研究變項，三篇結果是高年級接納態度較低年級正向，一篇顯示低年級較為正向，一篇結果無顯著差異，雖然結果並不一致，但從結果仍可推估年級對接納態度可能是有影響的；接觸經驗或程度，三篇結果是接觸經驗越多越正向，一篇認為接觸經驗越少越正向，其餘結果是無差異，同國小研究結果相似，接觸經驗方面的研究結果較為分歧；學業成績或成就只有兩篇提及，一篇結果是排名前段者較積極，另一篇則無顯著差異，唯相關文獻較少難以有所定論；城鄉差距有一篇作為研究變項，且顯示結果無差異；在特教宣導方面，兩篇研究都提到特教宣導有正向積極的幫助；其餘相關變項還有：是否擔任班級幹部、家庭型態、社經地位、身心障礙學生障礙類別及特質等，因非本研究所探討之變項，故未再做進一步探討。

表 2-5

高中職普通班學生對身心障礙同儕態度的相關研究

研究者 (年代)/ 研究主題	研究 對象	研究變項	研究結果
陳姿諭 (2012) 彰化縣高中 職學生對身 心障礙同儕 接納態度之 研究	彰化縣 高中職 學生 有效問 卷 413 份	1. 整體態度 2. 特教宣導 3. 融合活動 4. 特教志工 5. 性別 6. 年級 7. 擔任幹部 8. 接觸經驗	1. 趨於正向，高中又較高職學生正向積極 2. 無顯著差異 3. 有融合活動較無者有顯著差異 4. 有特教志工的學生的接納態度顯著高於無特教志工的學生。 5. 女生的接納態度顯著高於男生。 6. 三年級在整體及認知、情感、行為傾向分量表的接納態度顯著高於一年級。 7. 有擔任幹部者的接納態度顯著高於無擔任班級幹部的高中職學生。 8. 有接觸經驗的學生接納態度顯著高於無接觸經驗的學生。
曾目咩 (2004) 台灣省高中 職學生對聽 覺障礙同儕 態度之研究	公私立 高中職 學生 1258 個 有效樣 本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 公私立學 校 5. 溝通經驗 6. 社團經驗	1. 正向積極，高中較高職正向 2. 女生比男生正向積極 3. 三年級學生的態度較一、二年級積極 4. 無顯著影響 5. 越多者越積極積極 6. 曾參與者比不參與者積極
黃崑發 (2001) 高中職學生 對視覺障礙 同儕態度之 研究	高中職 學生 1245 個 有效樣 本	1. 整體態度 2. 性別 3. 班級 4. 宗教類別 5. 城鄉差距	1. 正向積極 2. 女生在認知與情感方面比男生積極，在行為傾向方面則無顯著差異 3. 不同校與同校不同班之高中職學生比同校同班之高中職學生積極 4. 信仰佛教學生在情感方面比信仰道教積極 5. 城市地區之高中職學生在認知與情感方面比鄉村地區之高中職學生積極，在行為傾向方面則無顯著差異

表 2-5

高中職普通班學生對身心障礙同儕態度的相關研究(續)

研究者 (年代)/ 研究主題	研究 對象	研究變項	研究結果
吳勝儒 (2000) 高級職業學 校學生對智 能障礙同儕 的態度	普通高 職學校 學生 1032 個 有效樣 本	1. 整體態度 2. 性別 3. 年級 4. 學校類別 5. 接觸經驗	1. 積極而肯定的態度 2. 女生比男生積極 3. 二、三年級比一年級積極 4. 不同類別學校的高職學生態度有差異，積極度：水產學校>家職>高商>高農>高工 5. 與智障同儕不同接觸程度的高職學生對智障同儕的態度有差異
Krajewski & Flaherty (2000)	高中生 144 人	1. 整體態度 2. 性別 3. 接觸經驗	1. 趨於正向 2. 女生比男生積極 3. 接觸多者較正向

歸納高中職相關文獻，研究都顯示普通班學生對身心障礙的態度是傾向正向的；性別變項方面，結果都顯示女生態度較男生正向積極；年級方面，吳勝儒(2000)研究結果是高年級接納態度較低年級正向；接觸經驗或程度，有此變項的三篇研究結果都是接觸經驗越多越正向；學業成績尚未有相關研究探討；城鄉差距僅有黃崑發(2001)有作相關研究，其結果是城市地區的高職學生比鄉村地區學生積極；高中職相關有做特教宣導相關研究的文獻只有陳姿諭(2012)，不過研究結果是學校有無特教宣導並無顯著差異，此與其他的研究結果有所不同，故此變項仍有待進一步探討；其餘相關變項還有：學校類別、宗教類別，因非本研究所探討之變項，故未再做進一步探討。

綜合國小、國中及高職相關研究，將與本文相關之研究變項之相關研究結果整理如下：

- 一、態度：普通班學生對待身心障礙資源班同儕的態度，上述各篇研究在態度方面都趨於正向且積極。

- 二、性別：多數研究顯示女生態度顯著較男生積極，但也有部份文獻指不同性別接納態度並無差異。
- 三、年級：多數研究顯示不同年級學生對資源班同儕接納態度不同，其中較多研究顯示低年級較高年級接納態度為佳。
- 四、學業成績：多數的研究顯示成績較高者，其接納態度會比較低者好。
- 五、接觸經驗：對於接觸經驗的研究結果有較大歧異，部分研究者認為是接觸經驗越多，越正向；另外也有得出接觸經驗越少越正向的結果。
- 六、城鄉差距：城鄉差距上有部分研究指出都市的學校較鄉下學校接納程度越高。
- 七、特教宣導：研究多顯示有作特教宣導或是宣導項目做越多者，其學生接納態度會越正向積極。

根據相關文獻可知過去相關研究之結果，研究者將針對以上各變項設計相關問卷調查題目，期望能從現況調查理解目前的高職學生對於身心障礙學生的接納態度，並將結果做為調整高職學校特教輔導的依據。

第三章 研究方法

本研究採用問卷調查法，探討台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度現況，並探討不同背景之普通班學生其接納態度有無不同。本章分為五節：第一節研究架構；第二節研究假設；三節研究對象；第四節研究工具；第五節資料處理與分析，分節敘述如下。

第一節 研究架構

本節之研究架構是根據研究目的、研究問題及文獻探討，擬定本研究架構。本研究以台中地區高職之普通班學生為研究對象，目的在了解台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕在態度全量表與認知、情感和行為傾向三個分量表上的得分相關情形，並進一步分析不同背景變項之高職普通班學生在認知、情感與行為傾向三方面是否有差異及其差異情形，另調查，高職普通班學生與身心障礙同儕相處所需之資源與服務，藉由提供普通學生相關支援，增進高職學生對身心障礙同儕態度。

本研究之架構分為兩部分，包含：壹、不同背景變項之高職普通班學生對於身心障礙同儕之態度；貳、普通班學生要增進對於身心障礙同儕接納時所需的資源與服務。本研究架構如圖3-1所示。

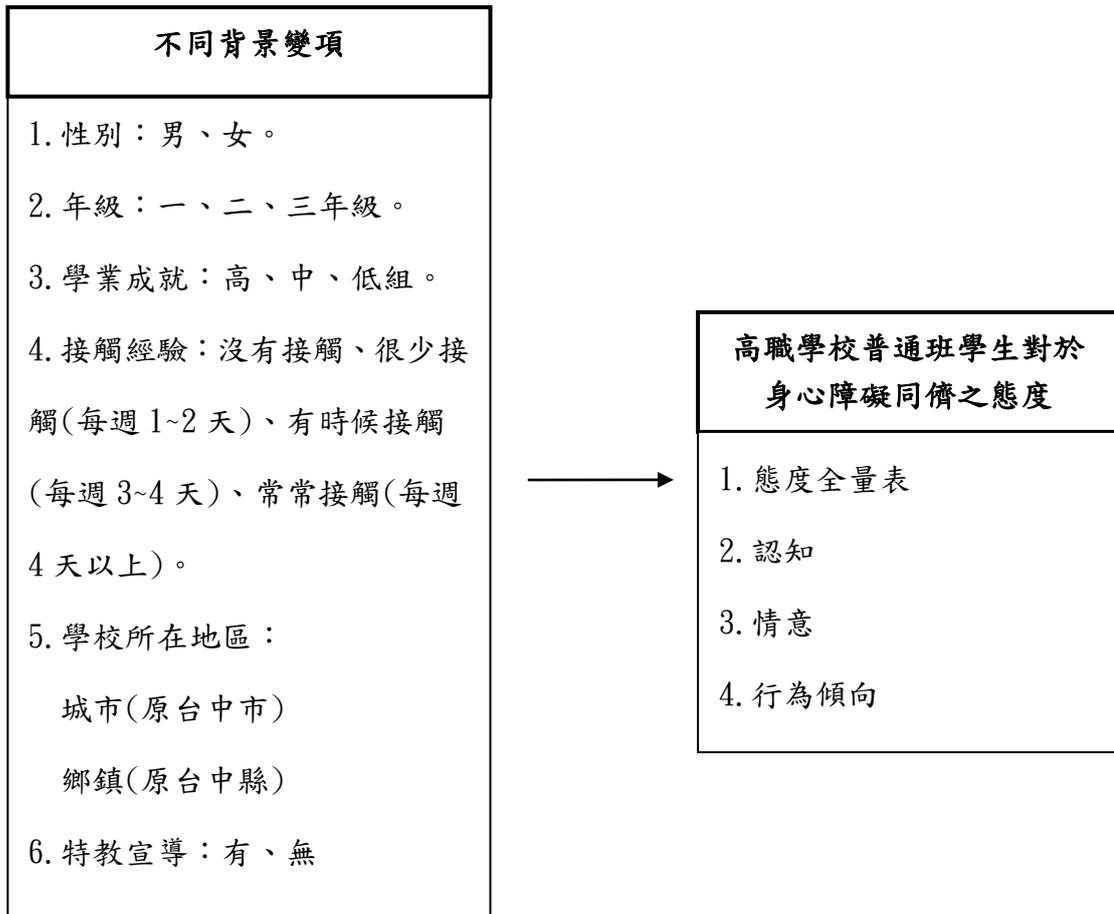


圖 3-1 研究架構圖

第二節 研究假設

本節根據研究目的、待答問題與研究架構，提出下列的研究假設，茲分述說明如下：

假設一：高職普通班學生對於身心障礙同儕持積極的接納態度。

假設二：不同背景變項之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。

2-1 不同性別之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。

2-2 不同年級之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。

2-3 不同學業成就之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。

2-4 不同接觸經驗之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。

2-5 不同學校地區之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。

2-6 不同特教宣導經驗之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。

第三節 研究對象

本研究以台中地區高職學校普通班學生為研究母群，採隨機抽樣來選取研究樣本。茲將本研究抽樣方式說明如下。

壹、預試對象

本研究預試問卷是以台中地區高職普通班學生為研究對象，抽樣方法考量實施台中市高職學生普查較為困難，且數據過為龐大，考量研究之需求，預試方式採方便取樣，預定抽取台中地區一0一學年度就讀於高職學校普通班120位學生作為預試樣本，預試對象不參與正式問卷填答。

貳、正式問卷對象

本研究針對台中市 23 所（附錄一）公私立高職學校(含高中附設高職部)，選取其中 6 所高職學校，每校選取各年級 40 位每校 120 位普通班學生作為研究對象，本研究預計選取 720 位學生作為正式樣本。

學校選取方式依學校所在地區及數量做分層抽樣，根據研究變項劃分城市與鄉鎮兩區，劃分依據是根據 2010 年台中縣市合併之前的台中市高職學校作為市區學校，也就是指位於現在的台中市的東區、西區、南區、北區、西屯區、南屯區、北屯區等區域的學校為市區學校；2010 年縣市合併之前的台中縣學校為鄉鎮學校，也就是現在的豐原區、太平區、大里區、大甲區、沙鹿區、霧峰區、烏日區、后里區、潭子區、大雅區、神岡區、石岡區、東勢區、和平區、大肚區、龍井區、梧棲區、清水區、外埔區及大安區等地的高職學校。

問卷分配表如表 3-1，抽樣學生須將身心障礙學生排除，並從量表回答情形進一步判斷、篩選有效之樣本。有效樣本指回收之問卷，經篩選剔除無效問卷後，視為有效樣本林乾福(2003)；無效樣本則是指經回收之問卷，如個人基本資料填

寫不完整，致影響研究變項之分析，或問卷內容填答有下列情形之一者：

一、問卷內容題目超過五分之一未填答者。

二、問卷內容每題選項，連續超過九題，均勻選同一個選項者。

剔除上述無效問卷，其餘皆可視為有效樣本。

表 3-1 台中市高職學校抽樣調查分配表

學校所在地區	學校數量	所佔比例	抽取校數	每校份數	總發出問卷數
市區學校	8	約 35%	2 所	120	240
			(8/23×6≐約 2)		
鄉鎮學校	15	約 65%	4 所	120	480
			(15/23×6≐3.9)		
合計	23	100%	6 所		720

回收問卷情形，預試問卷為 120 份，回收率為 98.83%，有效問卷為 115 份；正式問卷為 720 份，回收率為 99.3%。刪除無效問卷，最後共得有效問卷 703 份，有效問卷回收率為 97.63%。正式問卷施測回收情形如表 3-2 所示。

表3-2 正式有效問卷回收統整表

學校所在地區	份數	問卷	有效問卷
		回收率	回收率
市區學校	240	238	97.91%
鄉鎮學校	480	477	97.5%
合計	720	99.3%	97.63%

第四節 研究工具

本研究為探討台中地區高職普通班學生對身心障礙同儕之態度，以及不同背景變項之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上是否有顯著差異，研究者參考相關研究之問卷後，自編「台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表」之問卷，以配合研究之所需。茲將研究工具之編製程序說明如下。

壹、問卷編製

問卷內容分為兩個部分。第一部分為個人基本資料；第二部分為普通班學生對身心障礙同儕態度量表。

由文獻探討中得知態度可分為「認知」、「情感」及「行為傾向」三向度。故針對本研究第二部分之普通班學生對身心障礙同儕態度，將以此三向度搜集資料。研究者參考朱敏倫（2010）、李慧韻（2008）、林乾福（2003）和吳勝儒（2000）等人之態度相關調查問卷加以彙整改編，作為編製研究問卷之依據，編製「台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表」初稿。

貳、問卷內容

問卷內容分為兩部分：個人基本資料及普通班學生對身心障礙同儕態度量表，詳細內容分述如下：

一、個人基本資料：包含性別、年級、學業成就、接觸經驗、學校地區及本學年

接受過的特教宣導經驗，共六項背景資料，內容說明如下：

1. 性別：指受試學生為男生或女生。
2. 年級：指受試學生目前就讀於高職的年級，分別為高一、高二、高三。
3. 學業成就：指受試學生最近一次期中考成績，在其班級中的排名。分別指：「1-15名」為排名約前 37.5% 的前段者；「16-30」為排名 37.5%-75% 的中段者；「30 名以後」為排名 75% 之後的後段者。

4. 接觸經驗：指受試學生與班級中身心障礙同學互動時間多寡，分別為：沒有接觸、有時候接觸(每週 1~2 天)、常常接觸(每週 3~4 天)、每天都有接觸。
5. 學校地區：指學校是在 2010 年五都改選前的台中市者為市區，指的是原台中市的東區、西區、南區、北區、西屯區、南屯區、北屯區等區域的學校為市區學校；縣市合併之前的台中縣學校為鄉鎮學校，也就是現在的豐原區、太平區、大里區、大甲區、沙鹿區、霧峰區、烏日區、后里區、潭子區、大雅區、神岡區、石岡區、東勢區、和平區、大肚區、龍井區、梧棲區、清水區、外埔區及大安區。
6. 受過的特教宣導經驗：指學生在校內這一學年內有無接受過學校特教宣導經驗。

二、台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表

(一) 參考量表：本問卷量表的擬定為求其周延完備，除依上述來源取得資料外，並參考之相關量表如表 3-3：

表 3-3

台中市高職學生對身心障礙同儕態度之參考量表

研究者	量表名稱	信度
A 吳勝儒 (2000)	高職學生對智能障礙同儕態度量表	認知(.85)、情感(.86)、行為(.93)、 全量表(.95)
B 黃崑發 (2001)	高中職學生對視覺障礙同儕態度問卷	認知(.91)、情感(.95)、行為(.88)、 全量表(.96)
C 林乾福 (2003)	國中學生對智能障礙同儕態度量表	認知(.79)、情感(.87)、行為(.90)、 全量表(.94)
D 李慧韻 (2008)	台中縣普通班國中學生對資源班身心障礙同儕態度量表	認知(.74)、情感(.75)、行為(.80)、 全量表(.85)

表 3-3

台中市高職學生對身心障礙同儕態度之參考量表(續)

研究者	量表名稱	信度
E 黃翠琴 (2005)	台中市國小普通班學生對自閉症同儕接納態度之研究	認知(.91)、情感(.92)、行為(.90)、 全量表(.96)
F 朱敏倫 (2010)	花蓮縣國中學生對身心障礙同儕接納態度問卷	認知(.83)、情感(.91)、行為(.90)、 全量表(.95)

(二) 選題：表 3-4 為預試量表選題出處及正負向表，各題分別參考和改編自表

3-3，本預試量表共有 51 題：

表 3-4

預試量表選題出處及正負向表

題號	量表出處	正負向	題號	量表出處	正負向	題號	量表出處	正負向
1	E 量表 43	+	16	專家建議	+	31	D 量表 11	-
2	B 量表 8	+	17	專家建議	+	32	B 量表 22	-
3	B 量表 15	+	18	A 量表 32	-	33	D 量表 24	+
4	E 量表 40	+	19	D 量表 30	+	34	專家建議	-
5	E 量表 51	+	20	E 量表 4	-	35	B 量表 32	+
6	A 量表 21	+	21	D 量表 17	-	36	F 量表 18	+
7	C 量表 2	-	22	A 量表 19	-	37	A 量表 35	+
8	C 量表 7	-	23	B 量表 28	-	38	C 量表 27	+
9	B 量表 2	-	24	F 量表 12	+	39	D 量表 10	-
10	F 量表 6	+	25	F 量表 14	+	40	F 量表 22	+
11	B 量表 15	-	26	F 量表 13	+	41	F 量表 20	+
12	D 量表 3	-	27	A 量表 26	-	42	F 量表 17	-
13	專家建議	+	28	C 量表 25	+	43	D 量表 14	-
14	A 量表 4	+	29	B 量表 14	+	44	C 量表 38	+
15	A 量表 12	-	30	F 量表 15	+	45	E 量表 23	-

表 3-4

預試量表選題出處及正負向表(續)

題號	量表出處	正負向	題號	量表出處	正負向
46	C 量表 29	-	49	A 量表 26	-
47	D 量表 13	-	50	專家建議	-
48	專家建議	-	51	專家建議	+

依相關文獻探討，將台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表以「認知」、「情意」以及「行為傾向」三個向度編製問卷題目，問卷初稿分為「認知」部分 18 題、「情意」部分 17 題、「行為傾向」部分 16 題。

參、填答及計分

本研究問卷之計分乃使用李克特四點量表(Likert-scale)的填答方式，每題皆有四個選項。第二部分，受試者依照每題的敘述，根據個人真實想法與實際狀況，在「非常同意」、「同意」、「不同意」、「非常不同意」等四個選項中，勾選一個最能反應個人看法的選項。正向題選項依序是「非常同意」、「同意」、「不同意」、「非常不同意」，得分依序是 4、3、2、1；負向題則反向計分。其總分得分越高，表示其對身心障礙同儕的態度越正向積極。

問卷得分情形說明如下：本問卷為四點量表，以統計四分位數來看，Q1 為 1.75、中位數為 2.50、Q3 為 3.25，亦即若得分平均數低於 1.74 以下，表示對身心障礙同儕的態度非常負向消極；若得分平均數介於 1.75-2.49 之間，表示對身心障礙同儕的態度屬於負向態度；若得分平均數介於 2.50-3.24 之間，表示對身心障礙同儕的態度屬於正向態度；若得分平均數高於 3.25 以上，表示對身心障礙同儕的態度非常正向積極。

肆、內容效度

初稿完成後，四位實務工作者針對問卷初稿的內容進行效度評估並提供修正意見。第一位實務工作者為高職普通班教師，有十年的教學經歷，教導過八年高職融合班級，能提供其多年教導高職普通班學生與身心障礙同儕相處的觀察經驗，協助檢視問卷內容是否符合本研究之目的與內容編寫原則。第二位實務工作者為高職特教教師，有四年的教學經歷，擔任過資源班及綜合職能班教師，剛從特殊教育相關研究所畢業，且修習過「調查研究法」之課程，故能借助其特殊教育專業背景與其修習調查研究法之課程知識，協助檢視問卷設計是否符合調查研究法的規準，第三位實務工作者為高職特教組組長，有十二年的教學經歷，第四位實務工作者為高職特教科教師，有七年特教教師服務經驗。上述三位特教教師會以特教教師的角度檢視問卷的內容是否恰當、措詞文句是否清晰易懂，並借助三位特殊教育專業背景與經驗協助檢視問卷內容是否符合本研究之目的與內容編寫原則。

除了實務工作者外另邀請兩位專家學者協助審查問卷，確認問卷措內容是否合理及問卷向度的正確性等，協助參與及專家效度之實務工作者名單如表3-5：

表3-5

專家學者與實務工作者名單

編號	現任職務
A	國立彰化師範大學特殊教育系教授
B	東海大學教育研究所助理教授
C	國立東勢高級工業職業學校資訊科教師
D	國立沙鹿高級工業職業學校資源班教師
E	國立東勢高級工業職業學校特教組組長
F	國立東勢高級工業職業學校特教科教師

伍、實施問卷預試

問卷編製完成，為求問卷的可行性，並作為修訂題目完成正式問卷的依據，乃進行問卷預試。抽樣方法考量研究之需求，採方便取樣方式，以研究者本身任教的台中市東勢高工資訊科一、二、三年級學生做為預測樣本，預試問卷為120份，回收率為98.83%，有效問卷為115份，有效問卷回收率為95.83%。

如表3-6，預試問卷回收後進行項目分析，包括Pearson積差相關及內部一致性 α 係數考驗，篩選的依據為：

一、內部一致性分析

為了解本研究自編問卷之內部一致性，採Cronbach's α 係數考驗量表的內部一致性。若該題刪除後可以提升整體問卷之信度者，則優先考慮刪除該題，以提高信度。

二、相關分析

預試問卷各題與全量表之間作Pearson積差相關，若該題與全量表未達.05的顯著水準，則優先考慮刪除該題。相關分析結果發現，2、4、7、10、12、18、24、26、28、29、35、38、40、51題皆未達.05之顯著水準，故優先考慮刪除上述14題。

三、項目分析

預試問卷每題接進行項目分析，將受試者於預試問卷之得分總和，按照高低分順序排列，得分在前27%者為高分組，後27%者為低分組，計算每題決斷值(critical ratio, CR值)，若該題決斷值未達.05的顯著水準者則優先考慮刪除該題。項目分析結果發現，第2、4、7、10、12、18、26、28、29、35、38、51題等其決斷值皆未達.05之顯著水準，故優先考慮刪除上述12題。

表 3-6

預試問卷信效度分析與刪題情形

題號	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值	相關係數	決斷值	刪除/保留	正式 問卷 題號
1	.65	.29**	2.90	保留	1
2	.66	.18	1.66	刪除	
3	.65	.22*	2.70	保留	2
4	.66	.18	1.60	刪除	
5	.65	.27**	2.89	保留	3
6	.65	.19*	2.36	保留	4
7	.66	.18	2.08	刪除	
8	.65	.23*	1.96	保留	5
9	.65	.32**	2.37	保留	6
10	.66	.10	1.54	刪除	
11	.65	.27**	2.19	保留	7
12	.67	.02	.08	刪除	
13	.66	.19*	1.63	保留	8
14	.65	.25**	2.42	保留	9
15	.65	.28**	1.86	保留	10
16	.66	.20*	2.46	保留	11
17	.64	.38*	4.62	保留	12
18	.66	.16	.70	刪除	
19	.65	.27**	2.32	保留	14
20	.65	.23*	1.81	保留	15
21	.64	.39**	2.83	保留	16
22	.63	.47**	5.79	保留	17
23	.65	.25**	1.76	保留	18
24	.66	.17	1.73	保留	19
25	.66	.19*	1.57	保留	20
26	.66	.03	.19	刪除	
27	.65	.34**	3.51	保留	21
28	.66	.06	.58	刪除	
29	.66	.14	1.21	保留	22
30	.65	.24*	2.50	保留	23
31	.64	.36**	3.18	保留	24

表 3-6
 預試問卷信效度分析與刪題情形(續)

題號	項目刪除時的 Cronbach's Alpha 值	相關係數	決斷值	刪除/保留	正式 問卷 題號
32	.64	.38**	3.83	保留	25
33	.64	.38**	4.31		
34	.65	.27**	2.13	保留	27
35	.66	.16	1.43	刪除	
36	.65	.21*	2.10	保留	28
37	.66	.20*	1.53	保留	29
38	.66	.13	.83	刪除	
39	.65	.20*	1.41	保留	30
40	.66	.16	1.93	保留	31
41	.65	.19*	1.84	保留	32
42	.65	.24*	2.34	保留	33
43	.65	.26**	3.26	保留	34
44	.65	.26**	1.32	保留	38
45	.65	.27**	2.30	保留	13
46	.64	.37**	3.52	保留	39
47	.65	.26**	2.64	保留	40
48	.64	.39**	3.11	保留	35
49	.65	.31**	2.49	保留	36
50	.65	.30**	2.53	保留	37
51	.66	.11	.57	刪除	47

預試問卷題目經過內部一致性分析、相關分析及項目分析的考驗，並且經過兩位專家學者和四位實務工作者之專家效度意見後，由51題刪選後變成40題，當中原預試題目第24和29題，雖未達到相關分析及項目分析的顯著水準，但此題為研究者觀察普通班學生和身心障礙同儕相處時常較想知道實際情況的題目，並且兩題皆得到六位專家一致之認同，故予以保留。

伍、正式問卷

預試問卷進行信效度分析後，刪除不符合標準之題目，編成「台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表」如附錄二。正式問卷為 720 份，回收率為 99.3%。刪除無效問卷，最後共得有效問卷 703 份，有效問卷回收率為 97.63%。

預試問卷與正式問卷之第二部分「台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表」題號對照如表 3-7 所示。

表3-7

預試問卷與正式問卷第二部分「台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表」題號之對照表

融合教育態度 各向度	預試問卷 題號	題數	正式問卷 題號	題數
認知	1-18	18	1-13	13
情感	19-35	17	14-27	14
行為傾向	36-51	16	28-40	13

正施測之問卷，由預試51題中刪除11題後，整理其正負向因素表如表3-8。

表3-8

「台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表」各題項所屬因素項度分析表

問卷內容	計分	題號	小計
認知1-13	正向	1、2、3、4、8、9、11、12、14、 15、19、20、22、23、24、26、 28、29、31、32、38、39、40	23
情感14-27	負向	5、6、7、10、13、16、17、18、 21、25、27、30、33、34、35、 36、37	17
行為傾向18-40			

正式問卷各向度與全量表之Pearson積差相關分析表如表3-9所示。可知「認知」、「情感」與「行為傾向」三個向度與全量表之間相關達.05的顯著水準，表示本研究問卷各向度與整體具備高度相關。

表3-9

正式問卷各向度與全量表之Pearson積差相關分析表

融合教育各向度	全量表
認知	.88**
情感	.94**
行為傾向	.94**

* $p < .05$

正式問卷之信度分析Cronbach α 是求取各題目間相關情形的平均值，如果所有題目都是用來測同樣的心理概念，則各項間的分數應相類似，而具有高度相關(邱皓政，2005)。本問卷刪除不符合相關分析與項目分析的題目後，正式問卷之Cronbach α 如表3-10所示，各分量表內部一致性信度係數認知為.80、情感為.88、行為傾向為.91，而全量表內部一致性信度係數為.95。一般來說，內部一致性信度係數在.80以上較為可行，而本研究問卷三個向度與整體內部一致性 α 係數均在.80以上，皆在可行的範圍之內，故本研究問卷之內部一致性頗高(張慶勳，2005)。

表3-10

正式問卷之信度分析表

融合教育態度各向度	Cronbach α 係數
認知	.80
情感	.88
行為傾向	.91
全量表	.95

第五節資料處理與分析

本研究的資料為進行問卷調查後所得資料，先整理回收後的問卷，刪除空白之無效問卷後，得到有效問卷後，以下列方式處理：

- 一、有效問卷進行編號，登錄在電腦中，建成資料檔。
 - 二、利用SPSS程式進行資料處理。
 - 三、以描述統計分析高職普通班學生在各分量表及全量表的得分情形。
 - 四、以皮爾遜積差相關分析求出普通班高中學生在態度全量表之得分，與各分量表（認知、情感與行為傾向）得分之相關。
 - 五、以t考驗檢定性別、學校地區、特教宣導是否會影響普通學生對身心障礙同儕態度。
 - 六、以單因子變異數分析（one-way ANOVA）考驗年級、接觸經驗及學業成就（全班排名），在認知、情感與行為傾向三方面是否有差異，考驗結果如有差異，再以LSD(Least Significant Different)法進行事後比較。
- 以上所有考驗之統計水準皆訂為 .05。

第四章 研究結果與討論

本章主要依據各項研究問題，將調查問卷所得資料之統計結果加以分析討論，用以探討台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度現況及不同背景變項之普通班學生其接納態度是否有差異。全章共分為四節，第一節為普通班學生的基本資料之分析；第二節為高職普通班學生對身心障礙同儕態度的得分分析；第三節為不同背景變項在全量表和分量表上的比較；第四節為綜合討論，茲將各節分述如下：

第一節 普通班學生的基本資料之分析

本研究係以一 0 一學年度就讀於台中市之公、私立高中職有身心障礙學生班級之普通班學生為母群體，共寄發 6 校 720 份抽測問卷，回收問卷 715 份，回收率為 99.3%。刪除無效問卷，最後共得有效問卷 703 份，有效問卷回收率為 97.63%。本節依據問卷所得資料，以平均數和標準差及 95% 信賴區間的方法分析普通班學生對身心障礙同儕態度整體和各向度的得分情形，以回答待答問題一「探討高職普通班學生對於有身心障礙同儕之接納態度現況為何？」

本節就本研究中問卷回收對象基本資料加以整理分析如表 4-1，說明如下：

- 一、性別方面，回收樣本 703 份，其中男性 434 人，佔 61.74%，女性 268 人，佔 38.12%。
- 二、年級方面，回收樣本 703 份，一年級 242 人，佔回收樣本的 34.4%，二年級 233 人，佔 33.1%，三年級 228 人佔 32.4%。
- 三、成績排名，回收樣本 703 份，班級排名前段 37.5% 約 1-15 名者有 304 人，佔 43.24%，班級排名中間 37.5%-75% 約 16-30 名者有 262 人，佔 37.27%；班級排名 30 名後有有 137 人，佔 19.49%。

四、與身心障礙同學互動接觸時間:沒有接觸者有 364 人，佔 51.77%、有時候接觸(每週 1~2 天)有 173 人，佔 24.6%、常常接觸(每週 3~4 天)有 47 人，佔 6.69%、每天都有接觸有 114 人，佔 16.22%。

五、學校城鄉方面，回收樣本 703 份，城市地區 222 份，佔 31.57%；鄉鎮地區為 481 份，佔 68.42%。

六、特教宣導方面，回收樣本 703 份，沒有接受過特教宣導 303 人，佔 43.1%；有接受過特教宣導 400 人，佔 56.89%。

表 4-1

研究樣本基本資料分析

學生背景變項	組別	人數 (n=703)	百分比 (%)
性別	1.男	434 人	61.74%
	2.女	268 人	38.12%
年級	1.一年級	242 人	34.4%
	2.二年級	233 人	33.1%
	3.三年級	228 人	32.4%
班級排名	1.前段 1-15 名 (37.5%)	304 人	43.24%
	2.中間 16-30 名 (37.5%-75%)	262 人	37.27%
	3.後段 30 名之後 (75%之後)	137 人	19.49%
接觸時間	1.沒有接觸者	364 人	51.77%
	2.有時候接觸 (每週 1~2 天)	173 人	24.6%
	3.常常接觸 (每週 3~4 天)	47 人	6.69%
	4.每天都有接觸	114 人	16.22%
學校地區	1.城市	222 人	31.57%
	2.鄉鎮	481 人	68.42%。
特教宣導經驗	1.無	278 人	43.10%
	2.有	423 人	56.89%

第二節 高職普通班學生對身心障礙同儕態度的得分分析

「台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度」問卷中對於接納態度符合程度的填答，採用李克特四點量表，得分由 1 到 4 分，1 分為非常不同意，2 分為不同意，3 分為同意，4 分為非常同意。茲將問卷施測所得之結果，就整體、各向度及各題項加以分析說明如下。

壹、普通班學生對身心障礙同儕的態度之整體分析

依據本研究之工具「台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度」第二部分之填答情形，利用平均數和標準差來說明教師之融合教育態度在整體和各向度得分情形，結果如表 4-2 所示。

表 4-2

台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納態度之整體及各向度之平均數、標準差

接納態度向度	題數	平均數	標準差	排序
認知	13	3.12	.36	1
情感	14	2.90	.33	2
行為傾向	13	3.12	.36	1
全量表	40	3.02	.37	

由表 4-2 得知，全量表總分除以題數所得平均數為 3.02 分，各向度的平均數由大到小依序是「認知」(平均數=3.12)與「行為傾向」(平均數=3.12)、「情感」(平均數=3.08)。三個向度的平均數皆介於 2.50-3.24 之間，顯示台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度在認知、情感及行為傾向三方面抱持正向態度，且認知及行為傾向的態度比起情感更為正向。

從表4-2中也可得知在全量表得分的平均數為3.02，平均數介於2.50-3.24之間，顯示台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納整體態度呈現正向。

貳、台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度之各題分析

以平均數、標準差和排序說明普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度在認知、情感和行為傾向三向度的各題得分情形，茲分述如下：

一、「認知」向度

表 4-3 為普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度認知向度之平均數、標準差及排序一覽表。由表 4-3 可得知，在「認知」向度中的 13 題，每題之平均數介於 2.70 至 3.48 之間，表示台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度在認知方面呈現正向態度。

正向題答題分數平均介於 2.70 至 3.48 之間，可看出普通班學生對於身心障礙同學普遍是抱持正向的認知，平均分數最高者為「應該以平常心來接納身心障礙同學」其他依次為「身心障礙同學如果努力學習，成績也會進步」、「身心障礙同學會因為障礙因素而必須付出更多努力」、「身心障礙同學也可以發展正常的社交關係」、「幫助身心障礙同學會增進自己的成長」、「身心障礙同學不知道如何和別人相處時，我應該教他」、「身心障礙同學考試時延長間是合理的」及「身心障礙同學的成績，應給予加分優待」。

由正向題的得分情形可看出：多數普通班同學對於身心障礙同學是抱持平常心來看待的，並且認同身心障礙同學只要有努力就會進步，分析各題向答題結果可得知大部分普通班學生認為身心障礙同儕與自己彼此間並沒有太大差異，身心障礙同學有能力成長也有能力發展和一般人一樣正常的社交關係，並且多數人也願意幫助身心障礙同學。其中多數人贊同的「幫助身心障礙同學能夠增進自己的成長」此題向結果可作為教師特教宣導時重要的著力點，讓普通班同學和身心障礙同儕能有互相幫助共同成長的觀念。

而「身心障礙同學考試延長時間是合理的」及「身心障礙同學的成績，應給予加分優待」，此兩題之問題設計是研究者與實務工作夥伴在實際教學現場，實

際常遇到普通班學生會提出疑問或意見之處，由兩題的答題結果也可看出，分數雖為正向但平均數稍低一些，此結果也可作為教師在針對身心障礙同學障礙特性宣導時，一個可再加強宣導說明之處。

至於反向題中的得分需要反向計分。其總分得分越高，表示其對身心障礙同儕的態度越正向積極，此項度中反向題的得分平均數介於 3.16-2.81，得分情形屬於正向，由答題結果可看出普通班學生是樂意和身心障礙同學一起上課，且不認為身心障礙同學會是班級的麻煩，彼此間是可以合作、協調並建立友誼的。

表 4-3

普通班學生對於身心障礙同儕接納態度之認知向度之平均數、標準差及排序一覽表

題號	題目	平均數	標準差	排序
2	應該以平常心來接納身心障礙同學	3.48	.55	1
1	身心障礙同學如果努力學習，成績也會進步	3.43	.57	2
12	身心障礙同學會因為障礙因素而必須付出更多努力	3.35	.57	3
9	身心障礙同學也可以發展正常的社交關係	3.28	.55	4
4	幫助身心障礙同學會增進自己的成長	3.21	.64	5
7#	班上最好不要有身心障礙同學，以免帶來麻煩	3.16	.70	6
3	身心障礙同學不知道如何和別人相處時，我應該教他	3.16	.64	7
5#	身心障礙同學不應該與普通的同學一起上課	3.09	.72	8
6#	與身心障礙同學共同學習會影響班上的學習進度	3.03	.70	9
11	身心障礙同學考試時延長間是合理的	3.00	.70	10
10#	身心障礙同學無法和他人協調合作，人緣欠佳	2.92	.70	11
13#	身心障礙同學和大家不一樣，他應該去讀「特殊班」	2.81	.71	12
8	身心障礙同學的成績，應給予加分優待	2.70	.78	13

註：「#」表示該題項為反向設計題型

二、「情感」向度

表 4-4 為普通班學生對於身心障礙同儕接納態度之情感向度之平均數、標準差及排序一覽表。由表 4-4 可得知在「情感」向度的 14 題中，各題平均數介於

3.31 至 2.65 之間，表示普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度在情感方面呈現正向態度。

情感正向題答題分數平均介於 2.65 至 3.31 之間，普通班學生情感上認同感依序是「身心障礙同學可以和自己建立好的人際關係」、「願意和身心障礙同學接觸並給予讚美鼓勵」、「可以原諒身心障礙同學的錯誤」、「身心障礙同學與一般人一樣缺少朋友也會感到孤獨」、「與身心障礙同學一同學習，一同分擔班級事務是樂意的」、「我願意和身心障礙同學安排坐在一起」最後是「我和身心障礙同學相處時覺得很自在」。由答題結果可看出普通班學生情感上是願意和身心障礙同儕接觸、相處的，不過相處時可能會有一些不自在，此問項結果可供教師參考，並可再去探究其原因，以做為增進普通班學生對身心障礙同儕情感接納態度的施力點。

在情感向度的反向題之設計有：第 17 題(3.31)、第 16 題(3.05)、第 21 題(2.94)、第 27 題(2.92)、第 18 題(2.91) 和第 25(2.82)，平均數介於 2.82-3.31 之間，顯示普通班學生情感上多屬認同身心障礙同學，值得注意的是反向設計中的第 17 題「我怕和身心障礙同學在一起以後，會變得和他一樣」得分為情感項度中最高的項目，因為採反向計分，所以得分越高，表示其對身心障礙同儕的態度越正向積極，可見普通班學生對此題向都有明確而正向的情感傾向，多數人強烈不認為與身心障礙同學在一起以後，會變得和他一樣。此部分中有幾個平均分數較低的問項結果是值得注意的，第 21 題「我覺得與身心障礙同學太接近會遭受異樣的眼光」老師可透過特教宣導或事實澄清等方式來提高其態度。第 25 題「身心障礙同學的習慣動作與姿勢不雅觀，使人不想親近」及第 18 題「我覺得身心障礙同學常會怨天尤人，不夠積極努力」這兩項也可供老師在教導身心障礙同學時可以注意的，並且也可適時的讚美及讓身心障礙同學有表現的機會，改變普通班同學的看法，第 27 題「我覺得老師給予身心障礙同學特權很不公平」得分也較低，此結果可提供老師參考，作為特教宣導的主題之一，讓更多學生了解那些是身心障礙者的權益而非特權，相信會讓普通學生的情感接納上有所提升。

表 4-4

普通班學生對於身心障礙同儕接納態度之情感向度之平均數、標準差及排序一覽表

題號	題目	平均數	標準差	排序
17#	我怕和身心障礙同學在一起以後，會變得和他一樣	3.31	.60	1
15	我覺得身心障礙同學可以和別人建立良好的人際關係	3.23	.50	2
23	我願意適度的讚美身心障礙同學的好行為	3.17	.52	3
14	我會原諒身心障礙同學不小心所犯的過錯	3.14	.53	4
26	我覺得身心障礙同學缺少朋友，內心會感到孤獨	3.11	.65	5
24	我願意和身心障礙同學一起當值日生	3.07	.57	6
19	我樂意接受班上有身心障礙同學	3.06	.54	7
16#	我比較不相信身心障礙同學說的話	3.05	.60	8
21#	我覺得與身心障礙同學太接近會遭受異樣的眼光	2.94	.68	9
27#	我覺得老師給予身心障礙同學特權很不公平	2.92	.78	10
18#	我覺得身心障礙同學常會怨天尤人，不夠積極努力	2.91	.75	11
20	我願意和身心障礙同學安排坐在一起	2.84	.67	12
25#	身心障礙同學的習慣動作與姿勢不雅觀，使人不想親近	2.82	.70	13
22	我和身心障礙同學相處時覺得很自在	2.65	.67	14

註：「#」表示該題項為反向設計題型

三、「行為傾向」向度

表 4-5 為普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度向度之平均數、標準差及排序一覽表。由表 4-5 可得知，在「行為傾向」向度的 13 題中，各題平均數介於 2.55 至 3.26 之間，表示台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納之態度在行為傾向方面呈現正向態度。

正向題中平均數由高到低依序是第 38 題「我會注意措辭，以免無心地傷害身心障礙同學的心理」、「看到身心障礙同學需要幫助時，我會主動幫助他」、「我會提醒身心障礙同學班上宣佈哪些該注意的事情」、「我願意主動與

身心障礙同學相處」、「做實驗或分組活動時，我可以接受和身心障礙同學同一組」、「我會耐心回答身心障礙同學的問題」、「身心障礙同學心情不好時，我會去安慰他」。由答題結果可看出普通班學生在行為傾向上的態度正向且積極，多數願意主動去和身心障礙同學相處或提供協助，較值得注意的是得分較低的「身心障礙同學心情不好時，我會去安慰他」問項可看出普通班同學可能較缺少幫助遇到問題的身心障礙同學的技巧，因此教導普通學生幫助身心障礙同學問題解決的技巧或許可作為老師們志工訓練或特教宣導的推廣項目之一。

在行為傾向向度中反向題設計有：第 30 題(3.26)和第 36 題(2.98)、第 37 題(2.93) 第 33 題(2.79) 第 35 題(2.70)第 34 題(2.55)平均數介於 2.55 至 3.26 之間，顯示普通班學生對於上述題向態度皆偏於正向，值得注意的是得分最高的第 30 題反向題「我會和其他同學一起嘲笑身心障礙同學」得分有 3.26、得分為行為傾向向度中最高的項目，因為採反向計分，所以得分越高，表示其對身心障礙同儕的態度越正向積極，可見普通班學生對此題向都有明確而正向的情感傾向，多數人不會出現和其他同學一起嘲笑身心障礙同學的行為。另外第 36 題「我會避免和身心障礙同學同行，以免遭受異樣眼光」、第 37 題「我常忽視身心障礙同學，他的事情與我無關」、第 33 題「我不會和身心障礙同學有太多接觸」、第 35 題「我不願意因照顧身心障礙同學，而失去許多社交機會」和第 34 題「相較於其他同學，我較不會邀請身心障礙同學到家裡玩」等題項也是抱持正向看法。不過由得分較低的三個題項中也可看出普通班學生相較於一般同學對待身心障礙同儕還是有所差異，老師們或許可先從邀請學生到老師家做起，讓身心障礙同學有機會表現，也讓普通同學有更多機會可以接觸了解身心障礙同學，以提升其行為傾向的態度。

由此可知，普通班學生並不排斥身心障礙同學一同學習，而且還認為自己可以提供身心障礙同學相關的協助。

表 4-5

普通班學生對於身心障礙同儕接納態度之行為傾向向度之平均數、標準差及排序
一覽表

題號	題目	平均數	標準差	排序
30#	我會和其他同學一起嘲笑身心障礙同學	3.26	.64	1
38	我會注意措辭，以免無心地傷害身心障礙同學的心理	3.15	.63	2
28	看到身心障礙同學需要幫助時，我會主動幫助他	3.11	.55	3
36#	我會避免和身心障礙同學同行，以免遭受異樣眼光	2.98	.62	4
31	我會提醒身心障礙同學班上宣佈哪些該注意的事情	2.96	.60	5
29	我願意主動與身心障礙同學相處	2.95	.62	6
39	做實驗或分組活動時，我可以接受和身心障礙同學同一組	2.93	.64	7
32	我會耐心回答身心障礙同學的問題	2.93	.61	8
37#	我常忽視身心障礙同學，他的事情與我無關	2.93	.67	9
40	身心障礙同學心情不好時，我會去安慰他	2.79	.72	10
33#	我不會和身心障礙同學有太多接觸	2.79	.69	11
35#	我不願意因照顧身心障礙同學，而失去許多社交機會	2.70	.72	12
34#	相較於其他同學，我較不會邀請身心障礙同學到家裡玩	2.55	.72	13

註：「#」表示該題項為反向設計題型

綜合上述研究發現，台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納態度在整體以及認知、情感與行為傾向等三方面均呈現正向態度。在「情感」態度方面的表現，雖比「認知」、「行為傾向」低些，但仍多呈現出接納、親近、真誠且願意了解和幫助身心障礙同儕的情形。在題項分析中，研究者也針對較值得注意和有參考價值的題項提出看法和建議，提供參考。

第三節 不同背景變項在全量表和分量表上的比較分析

為了解不同背景變項的台中地區高職普通班學生在態度全量表上的差異情形，根據不同變項採用t考驗及單因子變異數分析（one-way ANOVA）了解各變項，在認知、情感與行為傾向三方面是否有差異，所有考驗之統計水準皆訂為.05。

台中地區高職普通班學生對於身心障礙同儕接納態度

壹、性別、學校地區、特教宣導經驗變項與全量表之比較分析

為了解性別、學校地區、特教宣導經驗在態度全量表上的差異情形，於是進行全量表的平均數獨立t考驗，結果分述如下：

一、性別方面

為了解不同性別之高職普通班學生，對於身心障礙同儕接納態度在態度全量表上是否有所差異，從表4-6之t考驗摘要表得知：男生434人，女生268人，男生平均得分為119.56，女生平均分數為122.77，雖然女生的態度平均得分較男生高，不過考驗結果並未達到.05顯著水準，因此此研究中性別不能做為影響普通班學生對身心障礙同儕接納態度影響的要素。

表4-6

不同性別在態度「全量表」t考驗摘要表

背景變項	類別	樣本數	平均數	標準差	平均數 標準誤	t 值	p 值
性別	男	434	119.56	15.17	.73	2.83	.18
	女	268	122.77	13.71	.84		

N=703

二、學校地區方面

為了解不同學校地區之高職普通班學生，對於身心障礙同儕接納態度在態度

全量表上是否有所差異，從表4-7之t考驗摘要表得知：城市地區樣本數有222人，鄉鎮地區有481人，學校城市地區平均數為123.05，鄉鎮地區平均數為119.82，城市地區地區的平均的分雖然較鄉鎮地區高，不過在態度全量表並沒有達到顯著水準，因此本研究中學校城鄉差異不能做為影響普通班學生對身心障礙同儕接納態度影響的要素。

表4-7

不同地區在態度「全量表」t考驗摘要表

背景變項	類別	樣本數	平均數	標準差	平均數 標準誤	t 值	p 值
學校地區	城市	222	123.05	15.63	1.05	2.72	.09
	鄉鎮	481	119.82	14.25	.65		

N=703

三、特教宣導經驗

本研究將特教宣導經驗變項分為無宣導經驗與有宣導經驗變項。從表4-8不同特教宣導經驗在態度「全量表」及「分量表」t考驗摘要表得知在「認知」、「行為傾向」和「全量表」變項上均有達到.05的顯著水準，可見有特教宣導經驗者顯著比沒有特教宣導經驗者普遍在接納態度上會更加正向積極，由此可見對高職學生做特教宣導能使其對身心障礙同儕的接納態度有正向的影響，因此高職學校舉辦特教宣導活動有其必要性。

表4-8

不同特教宣導經驗在態度「分量表」及「全量表」t考驗摘要表

態度變項	類別	樣本數	平均數	標準差	平均數 標準誤	t 值	p 值
認知	無特教宣 導經驗	303	40.16	4.45	.26	2.26	.03*
	有特教宣 導經驗	400	40.95	4.80	.24		
情意	無特教宣 導經驗	303	303	42.01	5.35	.84	.64
	有特教宣 導經驗	400	399	42.37	5.63		
行為傾向	無特教宣 導經驗	303	303	37.73	5.26	1.07	.02*
	有特教宣 導經驗	400	399	38.21	6.27		
全量表	無特教宣 導經驗	303	119.90	13.66	.79	1.47	.04*
	有特教宣 導經驗	400	121.55	15.53	.78		

* $p < .05$; N=703

貳、年級、接觸經驗與學業成就與全量表之比較分析

為瞭解年級、接觸經驗與學業成就等背景變項在全量表上的差異情形，於是進行單因子變異數分析，如有顯著差異時，續以LSD (Least Significant Different) 法進行事後比較，以進一步瞭解其差異情形，其結果分述如下：

一、年級方面

由表4-9得知，三個年級人數大致平均，一年級有242人、二年級有233人、三年級有228人。一年級平均得分都較二、三年級高，一年級對二年級以及一年級對三年級學生在全量表上有達顯著水準 (* $p < .05$)。

在各分量表間差異方面：認知分量表可看出一年級比二年級學生和三年級的學生正向積極，並且達到顯著水準；二、三年級間，三年級較二年級正向，但未達到顯著水準。情感分量表可看出一年級比二年級學生正向積極，並且達到顯著水準；一年級比二年級學生正向，二年級比三年級學生正向，但都未達到顯著水準。行為傾向分量表可看出一年級比二年級學生和三年級的學生正向積極，並且達到顯著水準。

表4-9

不同年級高職學生對身心障礙同在態度同儕接納態度差異情形之單因子變異數分析摘要表

態度變項	組別	人數 (n=703)	平均數 (M)	標準差	變異數分析				F 值	LSD	
					來源	自由度	離均差平方和	均方值			
											(df)
認 知	一年級	242	41.65	4.77	組間	2	426.50	213.25	10.06**	一>二**	
	二年級	233	39.83	4.57	組內	700	14846.49	21.21			一>三**
	三年級	228	40.31	4.46	總和	702	15272.98				

表4-9

不同年級高職學生對身心障礙同在態度同儕接納態度差異情形之單因子變異數

分析摘要表 (續)

態度變項	組別	人數 (n=703)	平均數 (M)	標準差	變異數分析			F 值	LSD	
					來源	自由度 (df)	離均差平方和 (SS)			
情意	一年級	242	42.96	5.81	組間	2	218.42	109.21	3.63*	一>二**
	二年級	233	41.65	4.92	組內	700	21034.71	30.05		
	三年級	228	42.01	5.66	總和	702	21253.14			
行為傾向	一年級	242	39.16	5.83	組間	2	492.785	246.39	7.32**	一>二**
	二年級	233	37.48	5.17	組內	700	23567.16	33.67		一>三**
	三年級	228	37.33	6.36	總和	702	24059.95			
全量表	一年級	242	123.77	15.21	組間	2	492.79	1618.49	7.56**	一>二**
	二年級	233	118.95	13.30	組內	700	23567.16	2		一>三**
	三年級	228	119.64	15.28	總和	702	24059.95	213.99		

* $p < .05$; ** $p < .01$; N=703

二、接觸經驗

由表 4-10 得知，接觸經驗變項分為沒有接觸者有 364 人、有時候接觸(每週 1~2 天)有 173 人、常常接觸(每週 3~4 天)有 47 人和每天都有接觸有 114 人。認知分量表可看出常常接觸者平均數最高其次依序是有時候接觸者、沒有接觸者及每天都有接觸者，不過各變項間並未達顯著水準；情意分量表可看出常常接觸者平均數大於沒有接觸者，大於有時候接觸者和每天都有接觸者，結果也未達顯著水準；行為傾向分量表平均數常常接觸者大於每天都有接觸者、沒有接觸者和有

時候接觸者，不過彼此間也未達顯著水準。因此本研究無法依照接觸經驗推測高職學生對身心障礙同儕的接納態度差異情形。

表4-10

不同接觸經驗高職學生對身心障礙同儕在態度同儕接納態度差異情形之單因子變異數分析摘要表

態度 變項	組別	人數 (n=703)	平均數 (M)	標準差	變異數分析				
					來源	自由度 (df)	離均差平方和 (SS)	均方值 (SS)	F 值
認 知	沒有接觸	364	40.51	4.61	組間	4	97.92	24.48	1.13
	有時候接觸	173	40.73	4.65	組內	698	15175.06	21.74	
	常常接觸	47	41.68	5.13	總和	702	15272.98		
	每天接觸	114	40.21	4.67					
情 意	沒有接觸	364	42.17	5.46	組間	4	88.42	22.11	.73
	有時候接觸	173	42.11	5.38	組內	698	21164.72	30.32	
	常常接觸	47	43.47	6.77	總和	702	21253.14		
	每天接觸	114	41.96	5.32					
行為 傾向	沒有接觸	364	37.95	5.71	組間	4	46.67	11.67	.34
	有時候接觸	173	37.90	5.94	組內	698	24013.28	34.40	
	常常接觸	47	38.85	6.67	總和	702	24059.95		
	每天接觸	114	37.96	5.87					
全 量 表	沒有接觸	364	120.63	14.50	組間	4	515.834	171.95	.79
	有時候接觸	173	120.75	14.83	組內	698	152516.35	218.19	
	常常接觸	47	124.00	17.40	總和	702	153032.19		
	每天接觸	114	120.34	14.39					

N=703

三、學業成就

由表 4-11 可看出，成績排名班級排名前段 37.5%約 1-15 名者有 304 人，班級排名中間 37.5%-75%約 16-30 名者有 262 人；班級排名 30 名之後有 137 人。認知分量表可看出成績排名前段的學生較後段及中間的學生平均數高，不過各變項間並未達顯著水準；情感分量表也可看出成績排名前段的學生較中間及後段的學生態度平均數高，不過各變項間並未達顯著水準；行為傾向分量表可看出成績排名前段的學生較中間及後段的學生態度平均數略高，但各變項間也未達顯著水準。因為本研究接觸經驗與各分量間未達到顯著水準，因此此變項無法做推測依據。

表4-11

不同學業成就高職學生對身心障礙同在態度同儕接納態度差異情形之單因子變異數分析摘要表

態度 變項	組別	人數 (n=703)	平均 數(M)	標準差	變異數分析				F 值
					來源	自由度 (df)	離均差平方和 (SS)	均方值 (SS)	
認 知	1-15 名	304	40.80	4.67	組間	2	20.22	10.11	.46
	16-30 名	262	40.42	4.70	組內	700	15252.76	21.79	
	30 名後	137	40.57	4.61	總和	702	15272.98		
情 意	1-15 名	304	42.52	5.56	組間	2	91.24	45.62	1.51
	16-30 名	262	42.21	5.50	組內	700	21161.90	30.23	
	30 名後	137	41.54	5.36	總和	702	21253.14		
行 為 傾 向	1-15 名	304	38.41	5.71	組間	2	88.76	44.38	1.30
	16-30 名	262	37.75	5.94	組內	700	23971.19	34.25	
	30 名後	137	37.61	6.67	總和	702	24059.95		

表4-11

不同學業成就高職學生對身心障礙同在態度同儕接納態度差異情形之單因子變異數分析摘要表 (續)

態度 變項	組別	人數 (n=703)	平均 數(M)	標準差	變異數分析			F 值	
					來源	自由度 (df)	離均差平方和 (SS)		均方值 (SS)
全 量 表	1-15 名	304	121.73	14.901	組間	2	468.343	234.172	1.07
	16-30 名	262	120.39	14.607	組內	700	152563.844	217.948	
	30 名後	137	119.72	14.753	總和	702	153032.188		

N=703

第四節 綜合討論

本節將針對本研究前述各項統計分項結果再做進一步的統整，並分項說明各研究的的分情形於結果。

一、高職學生對身心障礙同儕態度之分析

根據統計結果，本研究問卷量表 40 題之總平均數為 120.84 分（最高總分 160）。各題總平均數為 3.0209（四點量表），三個分量表各題總平均得分之高低次序為：認知、行為傾向分量表為 3.12，情感分量表為 2.90。由此看來，高職學生對身心障礙同儕的態度，整體而言是積極正向的，此結果符合研究假設一高職普通班學生對於身心障礙同儕持積極的接納態度。此結果同國小階段林春嫻(2010)、莊斐斐(2010)、莊明勳(2007)、陳玉祥(2007)及黃玉文(2007)等人的研究，也和國中方面的朱敏倫(2010)、李慧韻(2008)、林金誼(2009)、陳慧茹(2010)及 McDougall 等人(2004)結果相同，高中職階段也與陳姿諭(2012)、曾目晔(2004)及黃崑發(2001) 等人結果相同。

上述研究從國小至高中職階段等相關研究結果與本研究結果相似，顯示不同教育階段之普通班學生對身心障礙同儕接納態度都是正向積極的。推測其原因可能是政府已推展國中、小階段之融合教育多年，長期的推廣下來已可看到其成效。此外在高中職階段，也在近十年來因應政府推動十二年就學安置計畫，讓越來越多身心障礙同學有機會進入高中職學校，也已經在積極實施高中職學校的融合教育，透過在各高中職學校設立資源班，特教學生有資源班教師做為專職輔導教師，以及政府相關單位持續制訂「完成國民教育身心障礙學生升學輔導辦法」及「身心障礙學生十二年就學安置實施計畫」等相關辦法，協助高中職各校能提供融合教育的環境讓身心障礙學生進入普通班級就讀。長期的接觸讓普通班學生對身心障礙同儕並不陌生，對於接納、關心身心障礙同學，協助他們適應學校的生活及學習等呈現正向之態度，推測是長期推廣融合教育、特教宣導及政策施行等因素有關。

根據研究結果，回應研究者研究動機「學校內有許多身心障礙同學覺得普通班同學排斥、討厭且會嘲笑身心障礙者，因此刻意躲藏自己的身分，甚至排斥特教相關資源的提供。」研究者認為調查結果是高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度是正向積極的，因此身心障礙同學認為普通班同學會排斥身心障礙者的看法，可能是身心障礙同學的錯誤認知，因此研究者認為可將此研究結果提供給身心障礙同學參考，並針對其疑問做價值澄清，以期能讓他們減少對身心障礙身分的焦慮，能更好的融入校園。

二、不同背景變項高職學生對身心障礙同儕態度之分析

根據統計分析結果，在本研究六個背景變項中，「年級」與「特教宣導」有達統計顯著差異；「性別」、「學校地區」、「接觸經驗」及「學業排名」這幾個變項未達統計顯著差異，究其可能原因分述如下：

(一) 性別

本研究在不同性別的接納態度表現上並未達到統計顯著差異，此結果與林信香(2002)、邱嘉琳(2007)、朱敏倫(2010)、林金誼(2009)及詹文宏(2005)等人的研究結果相同。此研究結果推翻研究假設2-1不同性別之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。

根據研究者觀察，推測此結果可能原因在於，雖然過去社會上常對於女性會有較高期待與認同其態度會較男性對身心障礙者會有更積極接納的態度，但現今男女平等的社會氛圍下，已減少許多性別刻板期待，而且研究樣本是已經逐漸有獨立思考能力的高職學生，較有可能會對於自己的行為有個人的看法及原則，可能較不會囿於性別的框架中，因此研究者合理推論高職階段不同性別的普通班學生對身心障礙同儕的接納態度並不會有顯著差異。

(二) 年級

研究發現不同年級的高職學生對身心障礙同儕的接納態度有顯著差異，此結果符合研究假設 2-2 不同年級之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有

顯著差異。一年級態度最為積極正向，其次為三年級，最後為二年級，此研究結果和朱敏倫(2010)、邱鈺喬(2003)研究結果相似。年級在態度上的表現是正向或負向，目前研究結果尚未有一致結果，但多數研究顯示越低年級的學生，態度會較為正向(鈕文英，2008)。究其原因可能是高職學生剛進入高職一年級時，對於環境及同儕師長都較為陌生，因此較越願意遵從師長教誨而去包容、同理並提供身心障礙同學協助。此外，研究者調查發現多數高職學校的特教宣導活動是辦高職一年級新生入學時，本研究結果顯示特教宣導對於普通學生對身心障礙同學接納態度是有正向的影響，因此在此時一年級的同学態度會最為正向；但是隨著個體逐漸成熟，進入二、三年級後的高職學生對同儕對環境都已熟悉，便逐漸有較強烈的個人意識，對於身心障礙同儕的包容和同理心也會有所減少。

根據此結果，研究者建議高職學校每個學年都應該舉辦特教宣導活動，而不是只針對一年級新生，導師也要適時的提醒及對同學宣導，還要增加同儕間的溝通機會，或許可使二、三年學生的接納態度變得較為正向。

(三)學業成就

研究發現不同成績排名的學生對身心障礙同儕的接納態度並沒有顯著差異，此研究結果與莊斐斐(2010)、徐錫穎(2006)、陳慧茹(2010)和黃翠琴(2006)相同，此結果也推翻假設2-3 不同學業成就之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。此結果顯示許多人刻板印象中，認為成績好的人就會較有能力去照顧他人的看法並不適切，可能與高職課程因為還要納入職業課程，學業成就的評斷並不如國中、國小這麼單一，並且研究者所蒐集之國中小八篇相關研究中，當中五篇都顯示沒有顯著相關，可見學業成就的確較難被確切的認為是影響接納態度的因素。

根據本研究的研究結果顯示，成績好壞並不是衡量其對身心障礙同學接納態度高低的顯著相關指標，因此根據研究結果，研究者建議高職教師在安排班級特教志工時，不需以成績作為評斷的標準，而可改採其他方式，如：一年級新生、有做過特教宣導班級的学生或是有意願等方式選擇。

(四)接觸經驗

研究發現接觸經驗的有無對接納態度的影響並未達顯著水準，此研究結果與李慧韻(2008)、邱鈺喬(2003)、黃玉文(2007)及黃翠琴(2006)等人研究結果相似，不過此結果推翻研究假設2-4 不同接觸經驗之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。

推測其可能原因可能與受測樣本有半數未與身心障礙同儕平日在校有相處經驗，雖然目前政府推動融合教育，從幼稚園到高中職階段的普通學生與身心障礙同學在相同教育環境中學習已為常態，其態度可能因為長期的累積經驗，使成為個體對於特定的價值觀，而有特定的態度及立場，因此較難從此變項做出判斷。

研究者建議要打破學生長期累積的態度，可以透過持續的特教宣導及增加普通班同學與身心障礙同儕接觸機會做起，並且導師及特教教師要扮演適時輔助的角色，讓普通班同學可以打破對身心障礙同儕的刻板印象，方能有所改變。

(五)學校地區

研究發現學校所在地區是城市或鄉鎮對學生的接納態度之影響並未有顯著結果，此研究結果與黃玉文(2007)、吳婉君(2007)、陳玉祥(2007)及李慧韻(2008)等人研究結果相似，此研究結果推翻研究假設2-5 不同學校地區之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異。

研究結果顯示台中市的城市及鄉鎮地區其高職融合教育的推動並未有太大的差異，雖然研究中可看到接納態度上城市地區的平均數較鄉鎮地區接納態度高，但並未達到顯著水準，推測其原因可能是政府近十年來大力推動十二年就學安置，高中職階段的特教資源是近年來才大力地提供補助，因此各地高職學校所擁有的資源差異不大，所以此變項結果無顯著差異。對於此結果研究者認為可提供給身心障礙同學及家長參考，因為有些家長、同學會有市區學校的資源較好服務較棒的迷思，而常常捨近求遠就讀離家較遠的市區學校，此結果說明城鄉差距並不明顯，因此不需要執著於學校地區。

(六)特教宣導

研究發現學校特教宣導的有無對學生的接納態度有顯著影響，此研究結果與莊斐斐(2010)、朱敏倫(2010)及邱鈺喬(2003)等人研究結果相似，此研究結果使得研究假設2-6 不同特教宣導經驗之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異成立。

因為特教宣導的目的，本身就是要減少普通班學生對身心障礙同學的疑慮及增加彼此的認識，因此許多學校都會實施特教宣導活動，從研究結果也可發現有辦理特教宣導的學校或班級，比沒有辦理過特教宣導者的接納態度會有較正向的結果，可見特教宣導對增進普通班學生的接納態度有相當的幫助。因此研究者建議各校都應該定期辦理特教宣導，最好每一學年至少舉辦一次，相信能使普通班學生對身心障礙同儕的接納態度有所提升。

第五章 結論與建議

本研究旨在探討台中市高職普通班學生對身心障礙同儕態度之現況，並探討不同背景變項之高職普通班學生對身心障礙同儕態度是否有差異。本章節分為兩節，第一節為結論，第二節為建議。

本研究採問卷調查研究法，以自編「台中市高職普通班學生對身心障礙同儕態度量表」配合基本資料，分析其在認知、情感和行為傾向三個因素的差異，綜合本研究之結果與發現，歸納各項結論並提出相關建議，以做為教育相關單位與未來研究之參考。

第一節 結論

根據本研究結果與發現，歸納以下結論：

- 一、台中市高職普通班學生對身心障礙同儕態度現況在整體以及認知、情感和行為傾向等方面皆呈現正向態度，此結果與其他相關研究結果相同。
- 二、不同背景變項之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上以下結果：
 - (一)不同性別之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上整體上女生略高於男生，但未達顯著差異，可能與性別刻板期待減少及研究樣本是已經逐漸有獨立思考能力的高職學生有關，也顯示性別並非影響接納態度的必要因素。
 - (二)不同年級之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異，一年級學生態度較二年級和三年級學生正向，並達到顯著差異；三年級學生略高於有二年級，但並未達顯著差異。可能與新生較舊生更願意聽從師長教誨有關，此外，許多學校特教宣導會辦理在高一新生入學時，可能也是重要的影響因素。因此可考慮多增加各年級的特教宣導做改善。
 - (三)不同學業成就之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度，排名班級前段

- (約前37.5%)的學生接納態度略高於排名中段及後段之學生，但未達顯著差異，可能與高職的學業成就的評定方式與國中小不同，且相關研究中，多數顯示也顯示沒有顯著相關，可見學業成就並非影響接納態度的必要因素。
- (四)不同接觸經驗之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度，全量表平均分數由高到低依序是常常接觸者、有時候接觸者、沒有接觸者、每天都有接觸者，但結果未達顯著差異，可能與樣本中普通班學生有半數未與身心障礙同儕接觸，以及長期刻板經驗有關。
- (五)不同學校地區之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度，城市地區平均分數較鄉鎮地區略高，但未達顯著水準。可能與政府近十年來大力推動十二年就學安置，因此鄉鎮或市區高職學校所擁有的資源差異不大，所以此變項結果無顯著差異。
- (六)不同特教宣導經驗之高職普通班學生對身心障礙同儕接納態度上有顯著差異，有特教宣導經驗之學生接納態度顯著高於沒有特教宣導經驗之學生。可見特教宣導對增進普通班學生的接納態度的確有相當的幫助。

第二節 建議

本節根據前述研究結果，提出相關建議，作為學校教育行政單位及未來研究之參考。

壹、對高職學生的建議：

一、多接觸身障同儕，增進彼此的認識，互相尊重共同成長

根據接觸經驗之結果，發現雖然每位高職同學在就學階段可能會遇到不少身心障礙同儕，但是真正或主動和身心障礙同儕相處的人約只有一半，而錯過了真正認識他們的機會，因此建議高職學生應多藉由各種機會去認識身心障礙的同儕，才能增進對身心障礙同儕的正確了解，也才能避免對身心障礙同儕因了解不深而產生誤解或是偏見，每個人都有優點和缺點，「和別人不一樣」不一定就是比較差，培養自己去欣賞與尊重每一位同學，才能用更積極正向的態度接納身心障礙同儕。

二、尋求資源解決問題

與身心障礙同儕相處時可能會有一些困惑不懂的地方，可以向導師或是特教老師詢問，並且若學校有辦理特教宣導也是很好的了解管道，可以多嘗試參與，絕對不要把問題藏在心裡使得彼此誤會問題越來越大造成後續的衝突，研究者曾經遇過普通班學生抱怨「在聽障同學背後叫他都不回應，所以他的態度不好」或是「學障同學就是智能障礙」等錯誤的認知，其實學校就有許多資源可以解答同學的疑問。

貳、對高職教師的建議：

一、帶好每一個孩子，適時機會教育

有些人會將班上的身心障礙同學視為麻煩，但是有時他們會是很棒的小幫手，這些都要靠老師的智慧才能將班級導向好的方向。老師可以多安排活動讓班

級同學可以有更多接觸、溝通及互相幫助的機會，如：「利用課程或班會時間安排小組討論活動」、「安排小天使、小主人互相幫助活動」、「班級旅遊活動」等等。老師也可適時讓身心障礙同學有表現的機會，讓班級同學可以更認同彼此的存在與價值。

二、妥善用運用資源

本研究中特教宣導對學生的態度會有正向的幫助，特教宣導的方式很多，可運用的資源也很多，簡單說明如下：

- 一、利用空白課程或是班級活動時間輔導：普通班導師可在導師時間、彈性課程或輔導活動等課程，辦理互相了解的活動，讓班級同學更加認識身心障礙同學。
- 二、安排班級志工：每個班上都會有一些較為熱心的同學，尤其是根據本研究結果一年級學生會是最容易被老師影響的時候，安排個性上較溫和或是與身心障礙學生較要好的同學擔任特教志工，協助身心障礙學生解決困難
- 三、引進相關資源：學校特教組或輔導室有許多資源可以提供協助；社區中各障礙別的家長團體可以提供諮詢服務與協助；各縣市的障礙社福團體可以提供福利資源；各縣市的輔具資源中心可以藉相關器材和做一些諮詢；大學資源中心以及縣市政府特教科等都有相關資源可以提供。

參、對高職學校的建議

本研究的結果顯示特教宣導會讓普通班學生對身心障礙同學的態度有正向的影響，因此研究者建議高職學校必須每年至少辦理一次特教宣導活動，辦理方式可參考以下方式：

- 一、特教體驗活動：邀請普通班學生體驗身心障礙者的障礙體驗，增加同理心。
- 二、專題演講：針對同學和老師定期邀請身心障礙志工團體或名人到校宣導，其中建議活動多邀請老師，老師可在課餘時間宣導會更有成效。

三、特教相關刊物:許多障礙者團體協會都會定期製作專刊,可向機關單位索取並在學校務告欄張貼;商請專家或特教教師協助編寫特教專刊,解答問題或宣導。

四、影片觀賞:可在週會或是午休時間播放障礙相關影片,如:「馬拉松小子」、「逆光飛翔」、「心中的小星星」等優質影片,增加同學的認識。

總之,對於特教宣導有許多的作法,高職學校行政單位只要適時提供協助,就能建造出一個更和諧美好的學校環境。

肆、對高職身心障礙同學的建議:

在現今重視表達及溝通的社會,建議身心障礙同學可以積極參與校內外的活動,主動和學校同儕、老師溝通、聯繫,讓重要人員能了解個人需求,增進彼此的了解才能減少不必要的誤會;也可以主動和社區及社會福利機構等單位聯繫溝通,增加自己的資源,相信生活會更加平順美好。

伍、對未來研究的建議:

一、未達顯著之變項可做進一步探討:本研究結果顯示「男女性別」、「學校地區」、「接觸經驗」及「學業排名」等變項在台中市高職普通班學生對身心障礙同儕態度之研究上並無明顯差異,研究者認為性別、學校地區及學業排名沒有顯著差異並不會對身心障礙學生或老師班級經營造成不佳影響,老師在選擇班級特教志工時可以不必以這些變項作為選擇依據;「接觸經驗」之變項研究結果仍有值得探討之處,因為研究樣本有半數學生未與班上的身心障礙同儕接觸,因此其態度可能較不準確,建議未來研究可進一步篩選研究樣本。

二、與相關研究再做進一步比較:近期與本研究較為相關的高中職研究僅有陳姿諭(2012)彰化縣 413 份有效樣本的相關研究,但與本研究結果有多處異同,相同的部分是同儕接納態度同樣都為正向;其他如研究對象陳姿諭(2012)

的研究有再進一步探討高中和高職學生的態度，發現高中學生較高職學生接納態度正向積極，可能與環境或學生特質有關，而本研究未做相關探討，另外，在「性別」「年級接納態度」、「接觸經驗」及「特教宣導」等項度之研究結果皆有所不同，建議未來研究者也可針對這些有出入的項度做進一步研究。

三、增加質性研究部分：本研究只採用量化研究，較難探究更深層的問題或是學生內心的想法，未來研究可增加質性的訪談或開放式問卷部份，可使研究內容更深入。

參考文獻

一、 中文部分

- 牛玉珍(1996)。同儕團體的影響過程及同儕壓力之處理。《台灣教育》，546，43-45。
- 孔秀麗(2008)。國小學童對融合教育之身心障礙同儕接納態度之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東。
- 王柏壽（2004）。班級裡的人際關係。《教師之友》，45（2），15-24。
- 內政部(2010)。九十九年臺閩地區兒童及少年生活狀況調查報告。台北：內政部。
- 田俊龍（2003）。國小學生同儕團體、性別身份形成與兩性互動探討。《初等教育學報》，9，23-46。
- 朱敏倫（2010）。國中學生對身心障礙同儕接納態度之研究—以花蓮縣某國中為例（未出版之碩士論文）。國立東華大學，臺東。
- 杞昭安(1995)。師範學院學生對視覺障礙兒童態度之研究(未出版之博士論文)。國立彰化師範大學論文，彰化。
- 杞昭安、何東墀、張勝成（1995）。師範學院學生對視覺障礙兒童態度之實驗研究。《特殊教育研究學刊》，12，147-177。
- 巫曉雯(2012)。高職教師對參與資源班學業輔導之融合教育態度及支持需求研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。
- 李碧真(1992)。國民中學學生對聽覺障礙學生接納態度之研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化。
- 李雅芬（2003）。受歡迎與被拒絕兒童社交技巧、生活適應之比較研究（未出版之碩士論文）。國立屏東師範學院，屏東。
- 李美枝（2004）。社會心理學：理論研究與應用。台北：文笙。
- 李慧韻(2008)。國中普通班學生對資源班身心障礙同儕的態度：以台中縣為例(未出版之碩士論文)。東海大學，台中。

- 李美佳 (2008)。不同同儕關係類別國小身心障礙學生的自我概念與生活適應之研究 (未出版之碩士論文)。國立台南大學，台南。
- 李衿綺 (2012)。國小學童同儕互動挫折事件與因應研究 (未出版之碩士論文)。臺北市立教育大學，台北。
- 呂美玲 (2004)。桃園縣國小學生對身心障礙資源班同儕的態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立台東大學，台東。
- 法務部全國法規資料庫(2013年6月14日)。特殊教育法。2013年1月23日，取自：<http://law.moj.gov.tw/>
- 法務部全國法規資料庫(2013年6月14日)。身心障礙者權益保障法。2012年12月19日，取自：<http://law.moj.gov.tw/>
- 阿寶的天空 (2012年11月30日)。臺灣省暨金馬地區身心障礙學生升學公立高級中等學校十二年就學安置實施計畫。2009年12月22日，取自：http://calendar.aide.gov.tw/web_newsInfo.jsp?bulletinId=2406&typeName
- 林翠湄 (譯) (1995)。社會與人格發展 (原作者：D. R. Shaffer)。台北：心理。(原著出版年：1994)。
- 林乾福 (2003)。國中學生對智能障礙同儕的態度 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 林信香 (2002)。國小學習障礙學生自我概念及生活適應之研究 (未出版之碩士論文)。國立台中教育大學，台中。
- 林東山 (2005)。台中縣國小學生對接受融合教育之身心障礙同儕接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。彰化師範大學，彰化。
- 林真鍊 (2005)。國小學童對於資源班同儕接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東師範學院，屏東。
- 林慧姿、程景琳 (2006)。國小六年級學童自尊、情緒調節與友誼之相關研究。教育心理學報，38 (2)，177-193。

- 林育英 (2007)。派駐昆山地區台籍人員休閒消費行為之研究 (未出版之碩士論文)。國立中央大學，桃園。
- 林金誼 (2009)。國中普通班學生對情緒障礙同儕接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立台中教育大學，台中。
- 林育雅 (2009)。台北市國小學童同儕關係與自尊之相關研究 (未出版之碩士論文)。台北市立教育大學，台北。
- 林春嫻 (2010)。台中縣國小普通班學生對學習障礙同儕接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立台東大學，台東。
- 林佳蓉 (2012)。高中職學習障礙學生自我概念與同儕關係之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 邱招婷 (2002)。國民中學青少年次及文化、同儕關係與生活適應相關之研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東。
- 邱鈺喬 (2003)。台北市國中生對資源班學生的接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 邱嘉琳 (2007)。高雄縣國小高年級學童對資源班同儕接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東。
- 俞文釗 (1993)。管理心理學。台北：五南。
- 吳聰賢 (2002)。態度量表的建立。載於楊國樞等主編：社會及行為科學研究法。台北：東華。
- 吳康寧 (1998)。教育社會學。高雄市：復文。
- 吳勝儒 (2000)。高級職業學校學生對智能障礙同儕的態度 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 吳瓊洳 (1998)。談國中學生的重要他人。學生輔導，59，106-111。
- 吳治勳 (2003)。青少年同儕關係的評估及其特性之探討--以憂鬱傾向與壓力歷程特性為指標 (未出版之碩士論文)。國立臺灣大學，台北。

- 吳婉君 (2007)。國小學童對身心障礙同儕接納態度之研究-以圖片情境式量表調查為例 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學，臺中市。
- 涂添旺 (2002)。台中市國民小學學生對視覺障礙學生接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 郭照婉 (2009)。國中生的非理性信念與其同儕人際關係、利社會行為之研究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄。
- 徐光國 (1996)。社會心理學。台北市:五南。
- 徐錫穎 (2006)。國中學習障礙學生自我概念與同儕接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，台北。
- 徐士翔 (2008)。國小學生同儕關係、成就動機與學業成就相關研究—以台南縣為例 (未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東。
- 郭生玉 (2004)。教育測驗與評量。台北市:精華。
- 教育部 (2009):特殊教育法規選輯。台北:教育部。
- 教育部特殊教育通報網 (2012年11月30日)。特殊教育統計年報。2011年11月30日，取自：<http://www.set.edu.tw/actclass/book/default.asp>
- 教育部 (2012年11月30日)。重編國語辭典修訂本。
- 黃德祥 (1994)。青少年發展與輔導。台北：五南圖書。
- 黃崑發 (2001)。高中職學生對視覺障礙同儕態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 黃心怡 (2002)。謀合同儕支持，這是一定要的啦！張老師月刊，291，49-51。
- 黃瑛綺 (2002)。國小融合教育班級教師教學困擾之研究 (未出版之碩士論文)。國立台東大學，台東。
- 黃翠琴 (2006)。台中市國小普通班學生對自閉症同儕接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。台中師範學院，台中。
- 黃玉嬌 (2006)。國小高年級學童對啟智班之認知與同儕接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立台中教育大學，台中。

- 黃玉文(2007)。屏東縣國小學生對資源班同儕態度之研究(未出版之碩士論文)。
國立台東大學，台東。
- 梁家瑜(譯)(2009)。社會心理學。(原作者:Robert A. Baron, Donn Byrne,
Nyla R.Branscombe)。台北市:心理。(原著出版年:2006年)
- 許天威主編(2001)。新特殊教育通論。台北:五南。
- 許雅嵐(2002)。國中班級同儕團體互動之研究(未出版之碩士論文)。國立高
雄師範大學，高雄。
- 莊明勳(2007)。高雄市國小學生對資源班同儕的態度之研究(未出版之碩士論
文)。國立台東大學，台東。
- 莊斐斐(2010)。嘉義市國小學生對資源班同儕態度之研究(未出版之碩士論文)。
國立台東大學，台東縣。
- 陳玉祥(2007)。高雄縣國小學生對資源班同儕的態度之研究(未出版之碩士論
文)。國立台東大學，台東。
- 陳孟樺(2007)。同儕關係中被拒絕兒童之行為及其教育輔導策略研究(未出版
之碩士論文)。屏東教育大學，屏東。
- 陳皎眉、王叢桂、孫蓓如(2006)。社會心理學(二版)。台北:雙葉。
- 陳姿諭(2012)。彰化縣高中職學生對身心障礙同儕接納態度之研究(未出版之
碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 陳慧茹(2010)。台中縣國中學生對自閉症同儕接納態度之研究(未出版之碩士
論文)。國立台東大學，台東。
- 張緯良(2002)。管理學。台北市:雙葉書廊。
- 張滿玲(譯)(2003)。社會心理學。(原作者:Shelley E.Taylor, Letitia
Anne Peplau, David O Sears)。台北市:雙葉書廊。(原著出版年:1997
年)
- 張春興(1994)。教育心理學—三化取向的理論與實際。台北:東華。
- 張春興(1989)。張氏心理學辭典。台北:東華

- 張春興 (2006)。張氏心理學辭典(重訂版)。台北市：東華。
- 張春興 (2009)。現代心理學-現代人研究自身問題的科學。台北市：東華。
- 張聖莉、王文科、張昇鵬(2008)。台東縣高中職接受融合教育身心障礙學生學校適應之研究。台東特教，28，1-6。
- 彭素真(2006)。國小學童對身心障礙同儕接納態度之調查(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，台北市。
- 鈕文英 (2008)。擁抱個別差異的新典範- 融合教育。台北市：心理。
- 葉振彰 (2006)。彰化縣國小學習障礙學生同儕接納態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 曾華源、劉曉春(譯)(2004)。社會心理學。(原作者:Robert A. Baron & Donn Byrne)。台北市:紅葉文化。(原著出版年:1997年)
- 曾目咩(2004)。台灣省高中職學生對聽覺障礙同儕態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 雷庚玲、曾慧芸 (1999)。〈誰說我不聽話，我聽朋友的話—談青少年社會同儕順從行為之發展現象與成因〉。《測驗與輔導》，153，3178-3182。
- 楊語芸(譯)(1999)。九0年代社會心理學。(原作者:Kay Deaux, Francis C.Dane, Lawrence S. Wrightsman)。台北市:五南。
- 楊惠婷 (2004)。國小兒童同儕關係與自我概念、利社會行為之相關研究 (未出版之碩士論文)。屏東師範學院，屏東。
- 詹文宏 (2005)。高中職學習障礙學生自我概念、因應策略、學校適應及其因果模式之研究 (未出版之博士論文)。國立彰化師範大學，彰化。
- 蔡麗雪 (2006)。國民小學學生內外控傾向、學生能力與外表吸引力對同儕關係之影響—社交技巧的調節效果 (未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南。
- 鄭世昌 (2005)。國民中學學習障礙學生自我概念與生活適應之研究 (未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化。

- 鄭永盛 (2007)。國小學生對資源班同儕態度之研究 (未出版之碩士論文)。國立台東大學，台東。
- 鄭立瑋 (2008)。國中學習障礙學生同儕關係及其社會技巧訓練之探究。特教通訊，**39**，7-13。
- 賴佳菁 (1996)。被同儕拒絕、攻擊行為與兒童內外控信念、自尊之研究—以台中地區國小四、六年級為例 (未出版之碩士論文)。中國文化大學，台北。
- 蘇秋碧 (2000)。國小六年級被同儕拒絕兒童其被同儕拒絕因素之研究 (未出版之碩士論文)。台中師範學院，台中。

二、英文部分

- Adelson, J. (1986). *Inventing Adolescence*. New Brunswick, N J: Transaction Books.
- Berk, L. E. (1997). *Child Development*. Boston: Allyn & Bacon.
- Bossaert, G., Colpin, H., Pijl, J., & Petry, K. (2011) The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities. *Research in Developmental Disabilities, 32*, 504–509.
- Diehl, D. S., Lemerise, E. A., Caverly, S. L., Ramsay, S. & Roberts, J. (1998). Peer relations and school adjustment in ungraded primary children. *Journal of Educational Psychology, 90*, 506-515.
- Erikson, E. H. (1982). *The Life Cycle Completed*. N.Y.: Norton.
- Engel, J. F., Blackwell, R. D. & Miniard, P. W. (1995). *Consumer behavior*, Eighth Edition. Fort Worth: The Dryden Press.
- Gans, A.M., Kenny, M.C., & Ghany, D.L.(2003). Comparing the self-concept of student with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 36*(3), 287-295.
- Hirschi(1969). *Causes of delinquency*. Berkeley: University of California Press.

- Krajewski, J., & Flaherty, T. (2000). Attitudes of high school students toward individuals with mental retardation. *Mental Retardation*, 38(2), 154–162.
- Kupersmidt, J. B., Coie, J. D. & Dodge, K. A. (1990). The role of poor peer relationships in the development of disorder. In S. R. Asher & J. D. Coie (Eds.), *Peer Rejection in Childhood*. NY: Cambridge University Press.
- Lair, J. (1984). Change induction groups, group psychotherapy, integrity groups, peer counseling. *Encyclopedia of psychology*, 2, 493-494.
- McDougall, J., DeWit, J., Kinga, G., Miller T., & Killip S. (2004). International Journal of Disability, *Development and Education*. 51, 287-313
- Parker, J. G. & Asher, S. R. (1987). Peer relations and later personal adjustment are low-accepted children at risk ? *Psychological Bulletin* , 102(3), 99-128.
- Rubin K H, Stewart S L (1996) Social withdrawal. In: Mash E J, Barkley R A (eds.) *Child Psychopathology*. Guilford, New York, pp. 277-307.
- Saffer, D. R. (2000). Social and personality development. CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Shaffer, D. R. (1994). Social and personality development (3th ed.). California:Brooks/Cole Publishing Company.
- Vignes, C., Godeau, E., Sentenac, M., Coley, N., Niavarro, F., Grandjean, H., & Arnaud, C. (2009). Determinants of student's attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 51, 473–479

附錄一 台中市高職學校(含高中附設高職部)列表

編號	區域	公立或私立	校名
1	市區	公立	台中高級農業職業學校
2	市區	公立	台中高級工業職業學校
3	市區	公立	台中高級家事商業職業學校
4	市區	私立	光華高級工業職業學校
5	市區	私立	嶺東高級中學
6	市區	私立	宜寧高級中學
7	市區	私立	新民高級中學
8	市區	私立	明德女子高級中學
9	鄉鎮	公立	豐原高級商業職業學校
10	鄉鎮	公立	大甲高級工業職業學校
11	鄉鎮	公立	東勢高級工業職業學校
12	鄉鎮	公立	沙鹿高級工業職業學校
13	鄉鎮	公立	霧峰高級農業工業職業學校
14	鄉鎮	公立	新社高級中學
15	鄉鎮	私立	嘉陽高級中學
16	鄉鎮	私立	明道高級中學
17	鄉鎮	私立	慈明高級中學
18	鄉鎮	私立	玉山高級中學
19	鄉鎮	私立	大明高級中學
20	鄉鎮	私立	僑泰高級中學
21	鄉鎮	私立	明台高級中學
22	鄉鎮	私立	青年高級中學
23	鄉鎮	私立	致用高級中學

附錄二 台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表與 所需資源與服務調查表(初稿)

親愛的同學您好：

請您填寫這份量表的目的是瞭解高職學生對身心障礙同學的看法以及所需的支援服務(身心障礙同學是指在生理或心理上有一部分困難需要協助的同學，如：視、聽障、學障或情緒障礙等)，問卷結果將作為輔導高職身心障礙學生的參考。請依照您實際的看法和情形填答。所得的資料與研究結果僅作為學術研究之用，不作個別分析，請各位同學放心作答。

本量表請您務必每題都要作答，而且每題只能選一個答案謝謝您的協助與合作！
敬祝 學業順利！

東海大學教育研究所
指導教授：李信良 博士
研究生：羅于宣 敬上
102年1月

第一部分：個人基本資料（請在適當的□中打✓）

- 一、性別：1. 男 2. 女
- 二、年級：1. 一年級 2. 二年級 3. 三年級
- 三、我最近一次段考成績在全班排名：
1~15名 16~30名 30名以後
- 四、與身心障礙同學互動、接觸時間：
都沒有接觸
每天1~2小時
每天3~4小時
4小時以上
- 五、學校所在地區：
城市（五都改制前台中市，現台中市東區、南區、南屯區、西區、西屯區、北區、北屯區）
鄉鎮（含豐原、太平、大里、大甲、沙鹿、梧棲、霧峰、東勢等）
- 六、校內特教宣導經驗：
學校有舉辦過特教宣導活動(含宣傳單、特教講座、體驗活動等)
一學期1-2次 一學期3次以上
學校沒有舉辦過特教宣導活動

第二部份：問卷內容

填答說明：

第二部分共有46題，每題有4個選項：「非常同意」、「同意」、「不同意」、「非常不同意」。請於閱讀每題題目後，勾選出一個與自己看法最一致的選項，請務必每題都要作答。

例題：我會主動接近身心障礙同學。

非	不	同	非
常			常
不	同		同
同			
意	意	意	意
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

(一) 認知部份

		非常 同意	同 意	不 同 意	非常 不同 意
1	身心障礙同學如果努力學習，成績也會進步。				
2	身心障礙同學需要的是瞭解而不是同情。				
3	應該以平常心來接納身心障礙同學。				
4	身心障礙同學有值得我學習的優點。				
5	身心障礙同學不知道如何和別人相處時，我應該教他。				
6	幫助身心障礙同學會增進自己的成長。				
7	與身心障礙同學共同學習成績會退步				
8	身心障礙同學不應該與普通的同學一起上課。				
9	與身心障礙同學共同學習會影響班上的學習進度。				
10	身心障礙同學能擔任班上的幹部。				
11	班上最好不要有身心障礙同學，以免帶來麻煩。				
12	與身心障礙同學共同學習，成績不會受到影響。				
13	身心障礙同學的成績，應給予加分優待。				
14	身心障礙同學也可以發展正常的社交關係。				
15	身心障礙同學無法和他人協調合作，人緣欠佳。				
16	身心障礙同學考試時延長間是合理的。				
17	身心障礙同學會因為障礙因素而必須付出更多努力。				
18	身心障礙同學不應佔用老師太多時間，以免影響教學進度。				

(二) 情意部份

		非常 同意	同 意	不 同 意	非常 不同 意
19	我可以原諒身心障礙同學不小心所犯的過錯。				
20	我怕和身心障礙同學在一起以後，會變得和他一樣。				
21	我比較不相信身心障礙同學說的話。				
22	身心障礙同學不容易和別人建立良好的人際關係。				
23	身心障礙同學常會怨天尤人，不夠積極努力。				
24	我樂意接受班上有身心障礙同學。				
25	我願意和身心障礙同學安排坐在一起。				
26	我喜歡和身心障礙同學一起分工合作。				
27	與身心障礙同學太接近會遭受異樣的眼光。				
28	幫助身心障礙同學讓我覺得快樂。				
29	我和身心障礙同學相處時覺得很自在。				
30	我願意適度的讚美身心障礙同學的好行為。				
31	我不願意和身心障礙同學一起當值日生。				
32	身心障礙同學的習慣動作與姿勢不雅觀，使人不想親近。				
33	身心障礙同學缺少朋友，內心會感到孤獨。				
34	我覺得老師給予身心障礙同學特權很不公平。				
35	我希望在課業上有機會幫助身心障礙同學。				

(三) 行為傾向部份

		非常 同意	同 意	不 同 意	非常 不同 意
36	看到身心障礙同學需要幫助時，我會主動幫助他。				
37	我會主動與身心障礙同學相處。				
38	如果有人想欺負身心障礙同學，我會阻止他。				
39	我會和其他同學一起嘲笑身心障礙同學。				
40	我會提醒身心障礙同學班上宣佈哪些該注意的事情。				
41	我會耐心回答身心障礙同學的問題。				
42	我不會和身心障礙同學有太多接觸。				
43	我較不會邀請身心障礙同學到家裡玩。				
44	我會注意措辭，以免無心地傷害身心障礙同學的心理。				
45	身心障礙同學和大家不一樣，他應該去讀「特殊班」				
46	做實驗時，我不願意和身心障礙同學同一組。				
47	身心障礙同學心情不好時，我不會去安慰他。				
48	我不願意因照顧智障同學，而失去許多社交機會。				
49	我會避免和身心障礙同學同行，以免遭受異樣眼光。				
50	我常漠視身心障礙同學，他的事情與我無關。				
51	和身心障礙同學相處遇到問題時，我會主動尋求協助。				

請再檢查是否有漏答，交給問卷發放教師，誠摯感謝您的協助!

附錄三 專家效度評閱結果彙整表

編號	現任職務
A	國立彰化師範大學特殊教育系教授
B	東海大學教育研究所助理教授
C	國立東勢高級工業職業學校資訊科教師
D	國立沙鹿高級工業職業學校資源班教師
E	國立東勢高級工業職業學校特教組組長
F	國立東勢高級工業職業學校特教科教師

第一部分 基本資料

審核項目	審核結果			建議內容	修改結果
	保 留	刪 除	建 議		
1. 性別	6	0	0		保留
2. 年級	6	0	0		保留
3. 我最近一次段考成績 在全班排名	5	0	1	B: 建議增加百分比	依建議修改
4. 與身心障礙同學互動、接 觸時間	5	0	1	A: 以週為單位	依建議修改
5. 學校所在地區	6	0	0		保留
6. 校內特教宣導經驗	3	0	3	B、D、E: 增加說明	依建議修改

第二部份 認知部分

審核項目	審核結果			建議內容	修改結果
	保 留	刪 除	建 議		
1. 身心障礙同學如果努力學習，成績也會進步。	6	0	0		
2. 身心障礙同學需要的是瞭解而不是同情。	6	0	0		
3. 應該以平常心來接納身心障礙同學	6	0	0		
4. 身心障礙同學有值得我學習的優點	6	0	0		
5. 身心障礙同學不知道如何和別人相處時，我們應該教他	5	0	1	B: 一致性用「我」	
6. 幫助身心障礙同學會增進自己的成長	6	0	0		
7. 與身心障礙同學共同學習成績會退步	5	0	1	B: 增加標點符號	
8. 身心障礙同學不應該與普通的同學一起上課	6	0	0		
9. 身心障礙同學對班上的學習進度沒有影響	4	0	2	B: 考慮正負向影響 D: 題目可更明確	依建議修改
10. 身心障礙同學能擔任班上的幹部	6	0	0		

第二部份 認知部分(續)

審核項目	審核結果			建議內容	修改結果
	保 留	刪 除	建 議		
11. 班上最好不要有身心障礙同學，以免帶來麻煩	6	0	0		
12. 與身心障礙同學共同學習，成績不會受到影響	6	0	0		
13. 身心障礙同學的成績要加分優待	6	0	0	D: 建議增加「應給予」	
14. 身心障礙同學也可以發展正常的社交關係	6	0	0		
15. 身心障礙同學無法和他人協調合作，人緣欠佳	6	0	0		
16. 身心障礙同學考試時延長間是合理的	5	0	1	D: 建議增加此題 (原專家效度無)	依建議修改
17. 身心障礙同學會因為障礙因素而必須付出更多努力	5	0	1	C: 建議增加此題 (原專家效度無)	依建議修改
18. 身心障礙同學不應佔用老師太多時間，以免影響教學進度	6	0	1	A: 將「不應」改為「常會」「以免」改為「而」	依建議修改

第二部份 情感部分

審核項目	審核結果			建議內容	修改結果
	保 留	刪 除	建 議		
19. 我可以原諒身心障礙同學不小心所犯的過錯	5	0	1	A: 將「可以」改為「會」	
20. 我怕和身心障礙同學在一起以後，會變得和他一樣	6	0	0		
21. 我比較不相信身心障礙同學說的話	5	0	1	E: 正向或負向，負向題會太多嗎?	維持原題項
22. 身心障礙同學不容易和別人建立良好的關係	5	0	1	A: 主詞一致將題目改為「我覺得……」	依建議修改
23. 身心障礙同學常會怨天尤人，不夠積極努力	5	0	1	A: 主詞一致將題目改為「我覺得……」	依建議修改
24. 我樂意接受班上有身心障礙同學	6	0	0		
25. 我願意和身心障礙同學安排坐在一起	6	0	0		
26. 我喜歡和身心障礙同學一起分工合作	6	0	0		
27. 與身心障礙同學太接近會遭受異樣的眼光	5	0	1	A: 主詞一致將題目改為「我覺得……」	依建議修改
28. 幫助身心障礙同學讓我覺得快樂	6	0	0		
29. 我和身心障礙同學相處時覺得很自在	6	0	0		
30. 我願意適度的讚美身心障礙同學的好行為	5	0	1	A: 「適度的」可以刪除	依建議修改
31. 我不願意和身心障礙同學一起當值日生	6	0	0		
32. 身心障礙同學的習慣動	5	0	1	A: 「人」改為「我」	依建議修改

作與姿勢不雅觀，使人 不想親近				主詞一致將題目改為 「我覺得……」	
33. 身心障礙同學缺少朋 友，內心會感到孤獨	6	0	0	A: 主詞一致將題目改 為「我覺得……」	依建議修改

第二部份 情感部分(續)

審核項目	審核結果			建議內容	修改結果
	保 留	刪 除	建 議		
34. 我覺得老師給予身心障 礙同學特權很不公平	5	0	1	E: 建議增加此題 (原專家效度無)	依建議修改
35. 我希望在課業上有機會 幫助身心障礙同學	5	0	1	D: 建議增加此題 (原專家效度無)	依建議修改

第三部份 行為傾向部分

審核項目	審核結果			建議內容	修改結果
	保 留	刪 除	建 議		
36. 看到身心障礙同學需要 幫助時，我會主動幫助 他	5	0	1	A: 將「可以」改為「會」	
37. 我會主動與身心障礙同 學相處	6	0	0	A: 將「會」改為「願意」	
38. 如果有人想欺負身心障 礙同學，我會阻止他	5	0	1		
39. 我會和其他同學一起嘲 笑身心障礙同學	5	0	1	A: 將「嘲笑」改為「取 笑」	依建議修改
40. 我會提醒身心障礙同學 班上宣佈哪些該注意的 事情	5	0	1	A: 注意斷句，增加逗號	依建議修改
41. 我會耐心回答身心障礙 同學的問題	6	0	0		

42. 我不會和身心障礙同學有太多接觸	6	0	0	
43. 我較不會邀請身心障礙同學到家裡玩	6	0	0	B:增加「相較於其他同學」

第三部份 行為傾向部分(續)

審核項目	審核結果			建議內容	修改結果
	保 留	刪 除	建 議		
44. 我會注意措辭，以免無心地傷害身心障礙同學的心理	5	0	1	A:將「心理」改為「自尊心」	依建議修改
45. 身心障礙同學和大家不一樣，他應該去讀「特殊班」	5	0	1	A:本題應屬認知項度移到第一項度	依建議修改
46. 做實驗時，我不願意和身心障礙同學同一組	5	0	1	C:增加「或分組活動」	依建議修改
47. 身心障礙同學心情不好時，我不會去安慰他	5	0	1	A:改為正向題	依建議修改
48. 我不願意因照顧智障同學，而失去許多社交機會	5	0	1	A:一致性，將「智障」改為「身心障礙」	依建議修改
49. 我會避免和身心障礙同學同行，以免遭受異樣眼光	6	0	0		
50. 我常漠視身心障礙同學，他的事情與我無關	6	0	0	A:將「漠視」改為「忽略」	依建議修改
51. 和身心障礙同學相處遇到問題時，我會主動尋求協助	6	0	0	E: 建議增加此題 (原專家效度無)	依建議修改

附錄四 台中市高職學生對身心障礙同儕態度量表(正式量表)

親愛的同學您好：

請您填寫這份量表的目的是瞭解高職學生對身心障礙同學的看法以及所需的支援服務(身心障礙同學是指在生理或心理上有部分困難需要協助的同學，如：視、聽障、學障或情緒障礙等)，問卷結果將作為輔導高職身心障礙學生的參考。請依照您實際的看法和情形填答。所得的資料與研究結果僅作為學術研究之用，不作個別分析，請各位同學放心作答。

本量表請您務必每題都要作答，而且每題只能選一個答案謝謝您的協助與合作！
敬祝 學業順利！

東海大學教育研究所

指導教授：李信良 博士

研究生：羅于宣 敬上

102年3月

第一部分：個人基本資料（請在適當的□中打✓）

一、性別：1. 男 2. 女

二、年級：1. 一年級 2. 二年級 3. 三年級

三、我最近一次段考成績在全班排名：
1~15名 16~30名 30名以後

四、與身心障礙同學互動、接觸時間：

- 都沒有接觸
- 有時後接觸(每週1~2天)
- 常常接觸(每週3~4天)
- 每天都有接觸

五、學校所在地區：

- 城市（五都改制前台中市，現台中市東區、南區、南屯區、西區、西屯區、北區、北屯區）
- 鄉鎮（含豐原、太平、大里、大甲、沙鹿、梧棲、霧峰、東勢等）

六、校內特教宣導經驗：（註：特教宣導是幫助大家認識特殊同學的管道）

- 學校有舉辦過特教宣導活動(含宣傳單、特教講座、體驗活動等)
- 學校沒有舉辦過特教宣導活動

第二部份：問卷內容

填答說明：

第二部分共有40題，每題有4個選項：「非常同意」、「同意」、「不同意」、「非常不同意」。請於閱讀每題題目後，勾選出一個與自己看法最一致的選項，請務必每題都要作答。

例題：我會主動接近身心障礙同學。

非 不 同 非
常 同 常
不 同 同
同
意 意 意 意

		非 常 同 意	同 意	不 同 意	非 常 不 同 意
1	身心障礙同學如果努力學習，成績也會進步。				
2	應該以平常心來接納身心障礙同學。				
3	身心障礙同學不知道如何和別人相處時，我應該教他。				
4	幫助身心障礙同學會增進自己的成長。				
5	身心障礙同學不應該與普通的同學一起上課。				
6	與身心障礙同學共同學習會影響班上的學習進度。				
7	班上最好不要有身心障礙同學，以免帶來麻煩。				
8	身心障礙同學的成績，應給予加分優待。				
9	身心障礙同學也可以發展正常的社交關係。				
10	身心障礙同學無法和他人協調合作，人緣欠佳。				
11	身心障礙同學考試時延長間是合理的。				
12	身心障礙同學會因為障礙因素而必須付出更多努力。				
13	身心障礙同學和大家不一樣，他應該去讀「特殊班」				

		非常 同意	同 意	不 同 意	非常 不同 意
14	我會原諒身心障礙同學不小心所犯的過錯。				
15	我覺得身心障礙同學可以和別人建立良好的人際關係。				
16	我比較不相信身心障礙同學說的話。				
17	我怕和身心障礙同學在一起以後，會變得和他一樣。				
18	我覺得身心障礙同學常會怨天尤人，不夠積極努力。				
19	我樂意接受班上有身心障礙同學。				
20	我願意和身心障礙同學安排坐在一起。				
21	我覺得與身心障礙同學太接近會遭受異樣的眼光				
22	我和身心障礙同學相處時覺得很自在。				
23	我願意讚美身心障礙同學的好行為。				
24	我願意和身心障礙同學一起當值日生。				
25	身心障礙同學的習慣動作與姿勢不雅觀，使我不想親近。				
26	我覺得身心障礙同學缺少朋友，內心會感到孤獨。				
27	我覺得老師給予身心障礙同學特權很不公平。				

		非常 同意	同 意	不 同 意	非常 不同 意
28	看到身心障礙同學需要幫助時，我會主動幫助他				
29	我願意主動與身心障礙同學相處。				
30	我會和其他同學一起取笑身心障礙同學。				
31	我會提醒身心障礙同學，班上宣佈哪些該注意的事情。				
32	我會耐心回答身心障礙同學的問題。				
33	我不會和身心障礙同學有太多接觸。				
34	相較於其他同學，我較不會邀請身心障礙同學到家裡玩。				
35	我不願意因照顧身心障礙同學，而失去許多社交機會。				
36	我會避免和身心障礙同學同行，以免遭受異樣眼光。				
37	我常忽視身心障礙同學，他的事情與我無關。				
38	我會注意措辭，以免無心地傷害身心障礙同學的自尊心。				
39	做實驗或分組活動時，我可以接受和身心障礙同學同一組。				
40	身心障礙同學心情不好時，我會去安慰他。				

請檢查是否有漏答，再交給問卷發放教師，誠摯感謝您的協助!