

東海大學教育研究所

碩士論文

高職導師之融合教育知能探究

A Study on Vocational School Homeroom
Teacher's Competency for Inclusive Education

研究生：李美瓊

指導教授：陳淑美教授

中華民國一〇四年六月

高職導師之融合教育知能探究

摘要

我國自 2014 年實施「高級中等學校提升身心障礙學生融合教育實施計畫」，強調每個學生有其獨特性，肯定每個學習者其存在的價值。本研究旨在探究高職導師融合教育知能，採質性研究以台中市一所高職學校，七位融合教育班級導師為研究對象，透過半結構式個別訪談及文件分析方式蒐集資料，以瞭解高職導師融合教育認知與踐行之知能。

根據研究資料分析結果瞭解到，高職導師雖非特殊教育合格教師，但當班上有身心障礙學生時，會視其為一種學習的機會，並以關懷及尊重的態度，接納身心障礙學生同為班上一份子，共同學習而非被隔離或獨立。並肯定身心障礙學生在融合教育中的學習努力，顯示高職導師具有融合教育基本理念之認知。而高職導師在融合教育的踐行上，以安排同儕小幫手、適況調整座位及適時進行同儕小幫手及一般生再教育，給予身心障礙學生營造一個安全友善的班級學習氣氛。接續進行生活與學習輔導及引導適性發展，以引導身心障礙學生學習與成長，並與家長建立了互信與合作關係，共同督促與關懷身心障礙學生之生活與課業學習，以及協助學校進行校務之宣導與推展。

根據研究結果，本研究針對教育單位、學校行政單位、導師，以及未來研究提出建議。

關鍵詞：融合教育、高職導師、融合教育知能

A Study on Vocational School Homeroom Teachers' Competency for Inclusive Education

Abstract

In 2014, Taiwan has implemented "The Inclusive Education Enhancement Project on Senior High School Students with Special Educational Needs" that emphasized the unique and affirmed the value of each student. This study conducted qualitative research to understand what inclusive education homeroom teachers' competency and performance for inclusive education. Seven inclusive education homeroom teachers working in a vocational high school located in Taichung city participated in the study through semi-structured interviewing and documents analysis.

According to the results, vocational school homeroom teachers had fundamental concept of inclusive education. They viewed the disabled students in the class as a learning opportunity, and regarded them as class members. They took care of those students, and encouraged them to have a positive attitude toward learning in inclusive education. In order to practice it, the teachers provided a learning-friendly environment where the teachers arranged assistants, seating, and educated the others in the class to learn about the disabled. They provided counseling the disabled students for daily life and studies, and guided them to develop their interests and specialties. Furthermore, the teachers built a trust relationship with the parents to work together for supervising and caring for the students. In addition, they helped the parents to receive the information of inclusive education from the school.

Based on the result, this study provided suggestions for government, schools, homeroom teachers, and further research.

Keywords: Inclusive education, vocational school homeroom teacher, competency for inclusive education

目次

目次.....	i
表次.....	iii
圖次.....	iv
第一章 緒論	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與問題.....	3
第三節 名詞解釋.....	3
第二章 文獻探討	5
第一節 融合教育之意涵.....	5
第二節 融合教育的成效指標.....	9
第三節 融合教育導師職責.....	15
第四節 高職融合教育相關研究.....	18
第三章 研究設計與實施	23
第一節 研究法之選取.....	23
第二節 研究者角色.....	25
第三節 研究設計.....	26
第四節 研究倫理.....	34
第四章 研究結果與討論	35
第一節 高職導師融合教育之認知.....	35
第二節 高職導師融合教育之踐行.....	42
第五章 研究結論與建議	69
第一節 研究之結論.....	69
第二節 研究之建議.....	70
參考文獻	73
附錄	79

附錄一	個別訪談大綱.....	79
附錄二	文件蒐集面向.....	80
附錄三	研究參與者同意書.....	81



表次

表 3-1 研究參與者的背景資料表.....	29
表 3-2 研究前拜訪研究參與者時間表.....	30
表 3-3 個別訪談時間一覽表.....	31



圖次

圖 3-1 研究架構圖.....	24
圖 3-2 研究步驟流程圖.....	27
圖 3-3 分析架構圖.....	33



第一章 緒論

本質性研究將探究高職學校導師之融合教育知能，本章分為三節加以敘述，第一節闡述研究背景與動機，第二節說明研究目的與問題，第三節說明名詞解釋。

第一節 研究背景與動機

融合教育(inclusive education)在美國 1990 年代興起，提倡身心障礙學生安置於普通班，同一般同儕學習教育環境為原則，以團隊合作方式提供教育服務，協助身心障礙學生在普通班的學習，營造友善無障礙學習環境。融合教育強調每個學生有其獨特性，肯定每個學習者其存在的價值(賴翠媛，2003)。基於目前世界各國人們對於民主與人權運動的追求，強調人生而平等，不論其種族、性別、信仰、階級、貧富，同在教育上也應享有同樣的權利，融合教育至今仍是教育趨勢。就我國在融合教育實施而言，已從萌芽階段進入蓬勃發展階段，在 1997 年、2009 年相關特殊教育法大幅修正、頒布後，無論在法令規章、行政服務組織、鑑定安置作業、轉銜服務、專業知能服務、學前教育、國民教育階段之高中(職)、大專教育等方面，均有嶄新的格局(林寶貴，2012)。

我國於 2014 年開始實施「高級中等學校提升身心障礙學生融合教育實施計畫」，其宗旨為落實零拒絕，增進友善融合教育，使身心障礙學生，皆能接受完整適性之高級中等教育，以促進受教育權力機會之均等及達到適性發展之政策。該計畫辦理的原則強調為：全面推動融合教育-身心障礙學生不分障礙類別安置於普通班;提升融合教學品質-將服務帶進教室;深化教師特教知能研習-肯定每位學生學習存在的價值與加強學生人文素養。為實行此計畫，導師應扮演的角色與職責，應加強融合教育專業知能，積極營造環境融合友善的班級學習氣氛，引導

身心障礙學生充分發揮潛能、發展優勢能力之相關輔導，增進身心障礙學生適性發展(教育部，2014)。

而 2015 年 1 月 5 日中時電子報以「高中職普通班身障生漸增，教師咬牙苦撐」、「資源未到位，師生權益受害」為新聞標題，內文提到，全國高級中等學校教育產業工會動員約 10 人，到教育部前抗議，指現在各高中職班級一旦有身障生，幾乎都未依規定減少 1 至 3 名學生，造成班級人數爆表，教師負荷過重。一名林姓阿嬤表示，她身障的孫子原本在一般高中上學，希望可以融入群體生活，但一年下來，老師只照顧「還能教」的孩子，重度身障的被放棄，最後只好將孫子送到特教學校，她覺得很無奈(中時電子報，2015)。

2014 年教育部開始實施「高級中等學校提升身心障礙學生融合教育實施計畫」，顯示我國對融合教育推動的重視，但從近期電子時報所報導「高中職普通班身障生漸增，教師咬牙苦撐」、「資源未到位，師生權益受害」，則融合教育實施過程與成效是讓人存疑，另阿嬤她身障的孫子原本在一般高中上學一年下來被放棄，其家長對融合教育現況的無奈，顯示融合教育實施現況是有改善與努力的空間。雖然身心障礙學生心智發展的速度不如一般同儕，但他們有其獨特性優勢能力的潛能，因此，父母、教師及同儕若能共同協助身心障礙學生發展其優勢能力，將會使其獨特性的潛能及認知有更好的發展，而父母、教師及同儕協助效能中，導師更是引導著父母、同儕，協助身心障礙學生，落實融合教育理想之重要橋樑(洪麗瑜，2001)。就「高級中等學校提升身心障礙學生融合教育實施計畫」之辦理原則與目標而言，在融合教育現場上導師的職責需具備特教知能、積極營造環境融合友善的班級學習氣氛、引導身心障礙學生適性發展。因而身為融合教育班級之導師，在面臨教導特殊需求之學生方面，導師個人更應具有基本的融合教育專業知能，以便針對個別差異與不同需求之學生，提供合宜的學習服務(教育部，2014)。

就前所述，導師為落實融合教育理想之重要橋樑，身為融合教育班級之導師，須具有基本的融合教育專業知能，才能教導特殊需求之學生。研究者自 2004

年擔任高職學校輔導組長至今，在推展特教業務中，每年在校平均安置近百位不同類別身心障礙學生於普通班同一般學生學習，而身心障礙學生心智發展的速度常不如一般同儕，站在輔導工作與特殊教育工作，研究者對這群身心障礙學生在普通班教育環境是否安全與友善，有著責任與關懷。然以本研究者任教高職學校及擔任行政工作多年之經驗，觀察高職學校不易聘請特殊教育合格教師，而學校特教行政支持有限，因而融合教育班級導師僅為一位一般教師擔任，而融合教育實施須藉助重要橋樑-班級導師，因此融合教育成效有賴班級導師融合教育專業知能之提昇，高職導師是否具有融合教育知能是值得探究的議題。

第二節 研究目的與問題

本研究旨在探究高職學校，班級導師融合教育之知能，以瞭解高職導師融合教育之認知與融合教育之踐行，提供高職學校營造友善融合教育環境之參考。根據本研究目的，探討的問題為：

- 一、高職導師對融合教育之認知為何？
- 二、高職導師在融合教育之踐行為何？

第三節 名詞解釋

就本研究為探究高職導師融合教育之知能，本節擬就融合教育、高職導師及融合教育知能之名詞進行解釋。

一、融合教育

彙集林寶貴(2012)、蕭惠伶(2001)、徐美連、薛秋子(2000)對融合教育之解釋：融合(inclusion)教育就是身心障礙學生和一般學生同在相同的學習環境中(林寶

貴，2012)。是以最少限制原則建立學習環境，且不分障礙類別，不分障礙程度，皆整合進入普通教育環境(蕭惠伶，2001)。融合教育是一元的教育系統，結合普通教師、特殊教師及相關專業人員組成服務團隊，依身心障礙學生之特殊需求，提供服務與協助，共同完成教學工作(徐美連、薛秋子，2000)。

本研究所指之融合教育是教育部特殊教育通報網身心障礙學生，安置在高職學校普通班，同一般學生學習，享有相同受教權。而本研究所指之融合教育現場為高職學校，計有不同類別身心障礙學生，分散融入各科班級。

二、高職導師

依職業學校法第二條：職業學校以分類設立為原則，並按其類別稱某職業學校(教育部，2010年)。而本研究所指的高職為工業類、商業類、家政類之高級職業學校。

中等以上學校導師制實施辦法：導師對於該班學生的基本資料應充分了解，其包含學生的性向、專長、興趣、特質、學習習性及家庭背景等，進而對學生之價值觀、行為舉止、學業表現、身心攝衛及其所具潛力，皆應體察其個性及個別差異，根據教務、學務與輔導等計畫，施以適當之指導與督促，引導其適性發展，進而養成健全人格(教育部，2003)。

而本研究所指高職導師其職責為，管教與輔導學生的職責，對學生的屬性應有充分的瞭解、是學校學務措施基層執行者、協助學校推展校務及為安置於該班身心障礙學生，適時予於生活與學習輔導等職責，進而營造友善校園。

三、融合教育知能

林寶貴(2012)指出，融合教育知能首要為接納與關懷的態度，尊重學生的個別差異，並具有基本特殊教育知能，了解身心障礙學生屬性與特質，以及具有教學與輔導、合作與協調、善用資源等能力，注重身心障礙學生對特殊教育的需求與服務，提供身心障礙學生個別化教學與適性教育。

而本研究所指融合教育知能為，對融合教育的認知與融合教育之踐行。

第二章 文獻探討

依據前述研究動機及研究目的，本章進行相關文獻的整理歸納與分析，第一節探究融合教育之意涵，第二節探究融合教育成效指標，第三節探究融合教育導師職責，第四節融合教育相關研究，用以建立本研究的理論基礎與架構，並作為編擬訪談大綱及文件蒐集面向的依據。

第一節 融合教育之意涵

近年來世界各國基於人們對於民主與人權的追求，強調人生而平等，不論其種族、性別、信仰、階級、貧富，皆享有同樣的權利，因此特殊教育方面引起了相當的改革，從過去完全的被忽視、被融離、逐進為回歸主流、合併教育，仍至今日所倡導的融合教育。為了更深入瞭解融合教育之意涵，本節擬就融合教育之定義、融合教育源起與發展、及國內融合教育的發展來進行探究。

一、融合教育定義

Sailor 在1996年提出融合教育是建立在：零拒絕(zero reject)是接納與關懷；能在自己家附近的學校接受教育(homeschool)，融入一般社區而非隔離；按自然比率安排特殊學生在普通班中尊重學生的個別差異，去標記；在與自己年齡相近的班級接受教育(age appropriate)增進在普通班學習；普通教師與特殊教師充分合作(collaboration-regular/special educations)發揮團隊效能，支持系統的建立與整合，提供合宜之服務；教育服務是建立在了解學生能力長處，並從長處來進行教學(ability awareness)引導身心障礙學生適性發展，等原則。

吳淑美(2004)指出，根據特殊教育法實施細則第七條之規定，融合教育是將特殊幼兒與一般幼兒安置於同班級中接受教育。因而融合教育的本質在為身心障

礙學生安置於普通班受教育。其過程為原為特定安置機構，而轉為一般社區，原特殊學生轉為一般普通學校，於普通班同一般學生共同學習，講求的是以回歸主流和正常化為原則，且以不犧牲普通班學生權益的原則下，依身心障礙學生之特殊教育需求，規劃其個別教育計畫，運用教學策略與教學輔具設備，協助身心障礙學生同於一般學生學習，而不被標籤、不被隔離。

王天苗(2001)、許碧勳(2003)、Mittler(2000)，對於融合教育定義涵蓋，融合教育為一統體系，將特殊教育帶進普通班教育，對具有特殊需求之身心障礙學生，安置於普通班中，同與一般學生共同於普通班相同的環境學習，強調同儕雙向互動，增進相互接納與學習(Mittler, 2000)。在教學上尊重其個別差異進行個別化教育方案，在學習評量上尊重其個別差異進行彈性評量方式(許碧勳, 2003)。透過團隊合作方式，結合普通教師與特殊教育教師及學生與家長的共同參與，進行團隊資源的整合，發揮支持系統的最力效能，依特殊需求之身心障礙學生之需求提供給學生最佳的團隊合作服務與支持(王天苗, 2001)。

吳淑美(2004)認為融合教育的定義，是希望讓大多數殘障學生能同一般學生進入普通班學習，而班上教師會照顧全班每一位學生，而身心障礙學生所需的特殊服務或支持系統，是帶進教室而非抽離學生。希望能將特教系統合併於普通系統建立一統的教育系統，以結合教育資源，增進教育資源效能。她認為融合教育是每個學生皆為班上的一份子，教師應尊重其學生的個別差異，肯定學生學習的價值;為特殊學生建立個別教育計畫方案，把服務帶進來給學生而非隔離;建立支持系統，普通教師與特殊教師間的充分合作，發揮服務效能;了解學生的特質促進同儕互動與學習，提供合宜的評量方式;學生與家長的積極參與，增進學生學習效益;行政資源與政策的充分支持增進教學效能。

吳楸椒、張宇樑、廖又儀(2008)將融合教育的層面歸納為特殊教育理念的建立、課程與教學之進行、友善融合環境的營造、團隊效能之發揮、教師專業之成長。因此融合教育應該建立對教育基礎、相關法規及特殊教育之了解;對課程與教學之進行含括個別化教育方案之規畫，適性課程之設計、學習評量方式之運用

(吳楸椒, 2008);友善融合環境應涵蓋著學習環境的規劃與建設,以及教師在班級學習氛圍之經營;團隊效能之發揮包含著普通教師、特教教師、學校行政人際關係之建立,以及建立良好溝通方式,合作關係之建構(廖又儀, 2008);教師之專業成長是教師藉由特殊教育實施過程,參與進修學習提升特殊專業知能,增進融合教育品質促進教師專業成長(張宇樑, 2008)。林寶貴(2012)、曹純瓊(2010)提到,融合教育是不論何種障礙類別學生,或是一般學生,同在融合學校的融合班級,共同享有教學資源與獲得適當的支持性服務,進行共同學習之教育方式。

就國內外學者對融合教育內涵的看法,融合教育所呈現的是一種尊重與接納,積極服務弱勢族群的觀念。融合教育是零拒絕,每個學生皆為班上的一份子,尊重每個學生的個別差異性,不分障礙類別,將其安置於普通教育環境中,以學生為中心進行環境的調整,依學生特殊需求建立個別教育計畫,以團隊合作方式提供適時服務,協助發展優勢能力,充分發揮潛能,增進身心障礙學生適性發展。

二、融合教育源起與發展

根據簡明建、邱金滿(2000)、吳淑美(2011)對融合教育論述,融合教育源起與發展如下所述:

在二十世紀之前,身心障礙學生是被融離的,受教育權並未受到尊重,直至1960年代由於人權運動、教育權利、教育機會、反機構化和反標記化等運動的興起,以及歐陸正常化原則的引進,促使特殊兒童的安置議題引起廣範的爭論,其訴求的理念正常化、回歸主流、去機構化、統合、融合、和無障礙觀念已成為世界特殊教育發展之趨勢與潮流。

至1970代「回歸主流」的特殊教育理論在美國已開始實行,「回歸主流」的理念在於讓特殊的孩子回到自己家附近社區,與普通孩子同在社區學校班級受教育,而不再是被隔離在特殊環境受教育,其理念強調的是「回歸到社區,同享社區的教育資源」,其目的為尊重特殊教育小孩的受教權的均等。

至1980年代的融合教育成為世界潮流,經由1960-1970年之人權運動、反機構化、反標籤化、回歸主流等理念的倡導,而於1980年形成了融合教育,其

內涵着重於接納、關懷、積極服務，更強調尊重個別差異教學及適性教育，再者尊重人權觀念的興起，人們更加對融合教育的認同與接受，為了不再讓身心障礙學生被勿視、被融離，因此倡導身心障礙學生，進入普通班同一般學生受教育，普通學生與特教學生融合在一起。為了提供身心障礙學生之特殊教育需求，促使特殊教育老師與普通教師，共同規劃與共同合作進行教學工作。

由上所述，以全球特殊教育發展趨勢，就現階段融合教育發展趨勢不僅僅是要維護身心障礙學生之均等受教權外，對整體社會大眾而言，更是有深遠的意義存在。

三、國內融合教育的發展

根據(王天苗)2003、吳淑美(2001)及劉明松(2009)對融合教育論述，與教育部頒布相關法令政策及相關教育計畫之推行，國內融合教育的發展，如後所述：

1976年為融合教育的起源點，當時教育部實施視覺障礙學生安置於普通班就學，為國內融合教育實施之先驅。

1995年教育部發布「中華民國身心障礙教育報告書」，內文提出的理念計有「零拒絕的教育理想」、「人性化的融合教育」、「無障礙的教育環境」、「適性化的潛能發展」、「關鍵性的早期介入」、「積極性的家長參與」、「協同式的合作關係」、「彈性化的多元安置」、「支持性的自立自強」等九項教育理念(教育部，1995)，而其中「零拒絕的教育理想」以及「人性化的融合教育」兩項教育理念，與融合教育的接納與關懷是相對應著，此便支持了融合教育的推動。

1996年教育部頒布「特殊教育法」，其第十三條明文規定：「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」(教育部，1996)。由條文內容提到最少限制的環境為原則，符應了融合教育之最少限制的環境安置為原則之理念。

1997年教育部修正「特殊教育法」其施行細則第七條中提出，「學前階段身心障礙兒童應以與普通兒童一起就學為原則」(教育部，1997)，其內文所提出的教育理念，也符應了融合教育特教生與普通生同一環境學習之理念，也順應國外融

合教育潮流。另外各級主管教育行政機構訂定「身心障礙學生就讀普通班減少班級人數辦法」其辦法訂定乃為融合教育之實施。

2009年教育部重新修訂特殊教育法中第十八條「特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神。」(教育部，2009)，其內文也強化融合教育之實施。

2014年教育部推動「高級中等學校提升身心障礙學生融合教育實施計畫」(教育部，2014)，該計畫辦理的原則為全面推動融合教育、提升融合教育品質，深化教師特教知能研習、加強學生人文素養。其目標希望達到增進引導身心障礙學生適性發展，進而使身心障礙學生充分發揮潛能、發展優勢能力之相關輔導(教育部，2014)。

綜合上述，國內在融合教育之發展，除了特殊教育法以外，另有相關子法如「各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊教育學生支援服務辦法」、「特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法」、「高級中等學校就讀普通班身心障礙學生安置原則及輔導辦法」、「高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法」，以及各縣市也提供了「特殊教育方案」申請的相關資源，其目的皆是強調推動融合教育的落實，增進身心障礙學生特殊需求獲得適當的特教服務，及達融合教育「零拒絕」之理想，並順應融合教育世界潮流。由此顯示我國教育政策倡導融合教育，然而在教育現場仍存有許多困難所在有待解決，如普通班導師與特教老師尚未建立良好的合作關係、教學彈性化的困難、特教服務未能真正融入普通班等。

第二節 融合教育的成效指標

融合教育發展至今已成為世界特殊教育發展之趨勢與潮流，但是大部分學校在教育現場上實施融合教育仍存在些迷失，對身心障礙學生的融合教育仍缺乏專

業知能，更不知道如何進行。因而本節擬就融合教育成效指標與實施融合教育目前所面臨問題之探究。

一、融合教育的成效指標

根據林貴美(2001)、鈕文英(2003)對融合教育的論述，而整合其融合教育的成效指標如後所述：

(一) 具有接納與關懷的理念

尊重人權，每個學生同是班上一份子，身心障礙學生與一般同儕一起在普通班環境學習，非隔離。以及尊重個別差異，身心障礙學生雖較一般同儕學習能力不足，但同有一般學生之學習機會，完全參與班級活動，從中學習社會互動，進而增加與一般人在社會中的互動，以達到去標籤化。再則接納與關懷，教師、行政人員、同儕共同尊重與接納，身心障礙學生同為班上一份子。另特教學生之家長、一般學生之家長、教師、同儕，肯定身心障礙學生在融合教育中的學習努力。並積極提供服務，善加運用各類團體組織社會資源，共同協助引導身心障礙學生發展其優勢能力，協助其融入一般社會中及適應之間互動，並成為社會中的一員。並以盡責積極態度，鼓勵身心障礙學生及家長主動參與學校活動，另教職人員主動關心其學生學習成效以及提供相關協助資源。

(二) 營造友善環境

依身心障礙學生之特殊教育需求，提供適合之設備、輔具及無障礙空間設施，及相關學習輔導器材，並適時擴充相關人力及設備。

(三) 建立支持系統

學校建立完整行政組織，能有完備的人力資源，校長能了解與支持身心障礙學生之需求，並適時提供給學校教師所需要之資源，以增進教學效能。

(四) 提升教師專業知能

教師積極參與與相關特殊教育專業知能之培訓，增進其知能，以利教學策略成功之運作，另主動尋求團隊合作資源，利於教學活動進行及有能力解決教育現場之學生問題。

(五) 課程與教學之規劃

基於每個身心障礙學生都是班上一份子，視其每個身心障礙學生的特質與需求，建立每個學生之個別教育計畫，其個別教育計畫，經由特殊教育推行委員會審議通過後實施，增進個別教育計畫之完整，並尊重每位身心障礙學生及鼓勵其參與規畫，並採多元的教學方案，及多元評量方式，發展身心障礙學生優勢能力，並結合支持系統資源，協助與引導身心障礙學生適性發展。

劉明松(2009)提出，在教育現場落實實施融合教育是有著一定的困難度，而要如何建立完善的融合教育，首重於融合教育現場教育工作者對融合教育的態度與認知」，所有參與的人員是否具備正確的融合觀念，其次是支持系統的建立與發揮及特殊教育經費的補助，第三則是導師具備的專業特殊教育知能，是否能因應符合學生的特殊教育需求。鐘梅菁(2000)提到，身為融合教育教師應具備的知能，首先須對融合內涵的了解，且對融合教育方案的規劃與評鑑也是熟悉，以及對相關特殊教育法令是清楚的。而在教學上對於課程設計方面，應以特殊學生的差異性、學生的特質、學生的優勢能力為原則，運用多元之教學策略進行教學。此外，以學生為中心建立友善學習環境，其中包括良好的互動、豐富的學習環境、行為管理、環境規劃、課室管理等層面。而與學生家庭建立良好關係是不可缺的，鼓勵家長參與學校活動，共同合作增進學生學習效能。另外，人際關係的建立也是重要的，透過良好的溝通與解決問題的能力，能增進與專業人員建立專業合作關係發揮團隊服務效能。再者教師專業知能更是基本的要件，而專業知能是指個人在工作上、生涯中、職業生涯中，進行某些活動所必須具備的知識、技能、價值觀、和態度。而融合教育導師是為專業性質的工作，導師需要接受嚴格的訓練，透過具備相當的專門知識與特殊才能，才能有效的發揮其角色職務。導師如果能進一步將本身具有的專業知識與能力應用於教育活動，即為導師專業知能之表現。而如前述，身為融合教育班級之導師，在面臨教導特殊需求學生，導師個人更應具有基本的融合教育專業知能，以便針對個別差異與不同需求之學生提供合宜的學習服務。

二、實施融合教育目前所面臨之問題

根據國內外對融合教育論述(王天苗, 2003; 賴翠媛, 2003; Kavale, 2000; Webber, 1997), 彙集其融合教育目前所面臨之問題有以下幾個方面:

- (一) 教育現場教育工作者專業知能之欠缺, 而對實施融合教育持質疑態度: 如普通班教師不知道如何寫個別教育計畫(IEP), 不知道如何教、教什麼, 而學校行政人員因不了解特殊學生, 而無法適時給予普通教師支援與協助(王天苗, 2003)。
- (二) 因家長不瞭解特殊學生的特質, 而對實施融合教育持質疑態度: 對特殊學生家長對實施融合教育最常提出的問題與擔憂往往是: 特殊學生在普通班安全嗎? 能不能被好好照顧? 會不會被同儕欺負? 會不會受到委屈? 而對一般學生家長所質疑及擔心的問題是: 因身心障礙學生的進入, 子女的受教權是不是會遭到剝奪(賴翠媛, 2003; Kavale, 2000)?
- (三) 因特殊教育教師與普通教師角色定位不明, 而對實施融合教育持質疑態度: 因普通教師專業知能不及對於處理特殊學生相關問題, 而須藉助特殊教育教師之支援, 但往往特教教師大多寧可留在特教體系中教學, 而不願介入普通班處理特殊學生的相關問題(賴翠媛, 2003)。
- (四) 來自學生的質疑: 在融合教育中, 一般學生因對重度障礙、溝通障礙、行為異常、社會技巧缺陷等特殊學生不了解其特性而不易接納(王天苗, 2003)。而特殊學生的所擔憂的是, 是否能被同儕接納, 會不會被同儕欺負、能否接受特殊教育、能否接受特別的照顧等問題為主(Webber, 1997)。
- (五) 學校行政支持系統的不足: 許多學校行政人員因不瞭解身心障礙學生之特質, 而未以合宜的支援, 再者學校環境人力與設備有限, 且支持系統制度對於融合教育缺乏明確支持方案, 因而難以提供行政支持(賴翠媛, 2003)。
- (六) 專業團隊溝通協調不佳及效能不彰: 融合教育的成效所倚賴的是團隊合作的效能, 而團隊合作效能全賴各類團隊之良好溝通與協調建立綿密的運作團隊, 而各類團隊之間溝通協調出現問題, 則運作效能將受到限制, 因而難以

提供良好的教育服務品質(賴翠媛，2003)。

- (七) 個別化教育計畫在教育現場實施的限制：首先大多數普通班教師對於個別教育計畫(IEP)的理念不清楚，在專業知能缺乏下，如何寫「個別化教育計畫」對普通班教師更是考驗與負擔，在執行上有實際的困難度(王天苗，2003)。
- (八) 教師的教學職責與定位的不明確：融合教育實施的成效有賴於普通教師、特殊教育教師、學校行政人員及各相關專業人員之間的團隊合作，但實際上團隊間要建立良好溝通與協調卻非易事，因此各相關人員皆對身心障礙學生之教學常因各自負責而形成各不負責之現象(賴翠媛，2003)。
- (九) 身心障礙學生融合目標不明確：常因不知道身心障礙學生各類別之特質，因而對於安置在普通班身心障礙學生的問題，與特殊教育需求不知道是什麼，更不知道怎麼教安置於普通班身心障礙學生(王天苗，2003；賴翠媛，2003)。
- (十) 普通教育系統缺乏合宜的身心障礙學生行為處理方案，因而未能提供普通教師適時的服務資源(賴翠媛，2003)。
- (十一) 普通班教師與身心障礙學生在教學活動中，缺乏共同的參與，因而在融合教育實施中，普通班教師與身心障礙學生的教學哲學、教育目標、教學方法，缺乏明確的認識與認同(賴翠媛，2003)。
- (十二) 身心障礙學生在尚未完全具備生活自理能力、生活適應的技能及基本學習的技能等能力狀況下，其在融合教育實施過程中，有其困難之處(王天苗，2003)。

由上所述，我國目前實施融合教育可能遇到的問題歸納為，在支持系統方面：學校缺乏具體與明確的行政支持方案，行政人員專業知能的不足，而對融合教育實施的存疑，及人力、物力的缺乏，另在相關設備運作制度缺乏彈性，在融合教育之意涵也缺乏了認知，以至於難以發揮行政支持之效能。而在課程與教學方面：在融合教育情境中，一般學生容易受到影響甚至被忽略了，另在身心障礙

學生個別化教育落實也有其實施之受限，因此老師在進行教學活動、及教學的品質將是種對教師的考驗。而在教師方面：老師因專業知能的有限，及受限於人力、物力心力有限，因此要兼顧所有的學生有其困難之處，而且要把普通班老師、特教老師、學校行政人員、及相關專業輔導團隊間，建立良好關係進行資源整合與協調，也有其建立困難之處，因而要落實身心障礙學生在融合教育環境中實施個別化教育計畫，有其再努力之處。在家長方面：身心障礙學生家長擔心子女是否受到適性的教育，普通學生家長擔心是子女的受教權益是否受到剝奪，此都因社會人士及家長對身心障礙學生缺乏了解，也都會造成融合教育實施的困難。

另外，國內目前現況所推行融合教育過程中，由於大多一般學校普通班級人數原已過多，而今再加上身心障礙學生的加入，則將造成老師負荷加重，也將難以顧及每一位學生個別的需求。再者，在普通班級的教學活動，原就有一定的教學與評量的進度，而且學生學習的程度不一，異質性又高，因而班級秩序的管理對教師亦是挑戰，而在大班教學情境下，要老師各以學生個別差異做教學課程調整對教師都是負荷加重，如果缺乏適當的支持系統情況下，對教師而言更是挑戰，上述種種因素都是常常會令教師對實施融合教育產生質疑。

上述而言，目前實施融合教育所遭遇的困境，對照融合教育成效指標與目前實施融合教育所遭遇的困境，其可採取方法因應為，從心理層面建設，建立一個接納、關懷及積極服務班級環境。從物理層面建設，了解學生之特教需求選用適當輔具與設備，增進學習效能。從學生層面建設，以學生為教學中心，肯定每位學生學習的價值，在面對個別差異性，運用彈性評量與作業，而非一致性的要求，對每位學生有著適當的期待，引導學生適性發展。落實專業團隊合作式，其是融合教育實施一個重要的因應模式。另外，與家長建立良好的親師關係，鼓勵家長參與學校活動，增進親師間的合作也是實施融合教育重要因素之一。

第三節 融合教育導師職責

導師是引導著父母、同儕，協助身心障礙學生之橋樑，亦為落實融合教育理想之重要橋樑(洪麗瑜，2001)。基於導師為融合教育理想之重要橋樑，本節擬就融合教育導師的職責進行探究，根據廖又儀(2007)、王天苗(2003)對融合教育的論述，而整合其融合教育導師職責將其分為，教師專業成長、營造友善班級與善加運用資源三層面，如下所述：

一、教師專業成長

廖又儀(2007)的研究指出，融合教育班級的導師應具備：特殊教育理念、課程與教學、營造友善環境、親師合作、團隊合作等專業知能。

以特殊教育理念來說，持有接納與關懷的態度，充實特殊教育知能，了解身心障礙學生屬性及其特質，尊重個別差異，肯定身心障礙學生在融合教育中的學習努力(廖又儀，2007)。以課程與教學層面來說，師資培育在修習相關課程設計上，以強調學生的自我探索，讓學生自發性的做中學，而特殊需求學生個別教育差異與需求不同，進行教學活動的規劃，兼顧一般學生與特殊需求學生的身心發展，是融合教育下導師所要努力的(王天苗，2003)。以營造友善環境而言，具備對營造安全友善的學習環境之認知，如身心障礙學生特殊教育需求之適合設備、輔具、無障礙空間設施、相關學習輔導器材等知能修習。以親師合作而言，導師要更進一步了解學生與學生家庭，親師是個橋樑，導師身負的不僅僅是教學的責任，如何提供家長充分的資源和訊息，支持性的服務或是訊息，使得學生有更良好的學習與發展，也是親師溝通中重要的一環，因此融合教育班級的導師，親師之間的溝通與互動的知能的培養更為重要。以團隊合作而言，導師要主動尋求團隊合作資源的認知，亦對學校行政組織的認識、人力資源的運用等知能研習，利於教學活動進行及有能力解決教育現場之學生問題(許素彬，2006)。

饒見維(2005)指出，導師專業知能會影響融合教育的品質，導師具備豐富專

業知能時，更可讓身心障礙學生發揮其能力，學習更多的知識，使得融合教育的實施能使每個身心障礙學生都能得到適性的發展，因此導師的專業知能成長便是影響融合教育實施的重要關鍵。

是以，當導師能提升其專業知能，並認知其專業知能的發揮與成長，便能促進融合教育邁向教師與學生、家長共贏的局面。

二、營造友善班級

如何營造一個友善班級，提供身心障礙學生良好的學習環境，其包括教學、學務、輔導等工作(林寶貴2012)。如下所述：

在教學上，導師根據學生的需求和能力，擬定教育的方針與輔導策略，指導學生規劃與執行自己的目標，並從旁協助執行目標的方法，指導學生「學習如何去學習」，基於每個身心障礙學生都是班上一份子，視其每個身心障礙學生的特質與需求，協同家長、相關教師建立每個學生之個別教育計畫，及鼓勵學生參與規畫。對於課程設計方面，應以身心障礙學生的差異性、學生的特質、學生的優勢能力為原則，運用多元之教學策略進行教學，並採多元的教學方案，及多元評量方式，發展身心障礙學生優勢能力，並結合支持系統資源，協助與引導身心障礙學生適性發展(鄭玉壘、郭慶發2002)。

在學務上，導師負有管教學生與推展校務兩方面的職務，而導師如何將職務做得盡善盡美，其角色的扮演大抵說來，導師為學校與家庭溝通的橋樑：學校與家長都負有小孩的教育職責，而家長與學校兩者教育方式具一致性之協調與配合，如此學生才能有所適從，尤其當學生發生狀況時，更需導師與家長配合共同面對與解決，導師是扮演重要溝通的橋樑。與家長保持密切聯繫，適時家(電)訪，參與親師座談，營造班級師生同儕彼此互動良好的人際關係，而孕育優質的班風。主動作好經營班級，發現窒礙難行之處，應主動協調相關處室處理，配合辦理其他有關全校性措施及交辦事項。再則導師是班級管理者：導師負有執行學校的政策之職責，依學務單位的交辦推展學務工作，並給予學生客觀的評量，讓學生認清自己的能力和限制，以促進班級的健全發展。導師也是校務推動者：教育

工作的決策有賴全體教師的參與，導師身兼經師與人師的雙重角色，有關學習輔導生活輔導與生涯輔導的重要決策，皆得透過導師來執行，故導師是校務工作的推動者。此外，導師應出席學校校務會議、學務會議及教學研究會議、導師會報及臨時召開之會議等重要會議，參與研究關於全校學輔與教學共同事務、協助配合各處室工作之推行、及對班級缺失謀求改善等行政配合(鄭玉壘、郭慶發 2002)。

在輔導上，一位成功的導師，所扮演的是經師，也是人師，除了傳授知識予學生，也包括教導學生養成良好習慣及培養良善品格(薛春光，2002)。融合教育的真正意義是希望身心障礙學生在主流環境中受教育，營造適合每一位特殊需求學生學習生活。學生能在融合環境中感受被尊重、完全參與的學習，並不因其障礙，而有特殊的差別待遇(陳麗如，2004)。在心理輔導方面，導師應以平常心看待，每個學生都應受到尊重，不要給予特殊的待遇，以免造成同儕之間的反感。而身心障礙學生在團體中易感到孤獨與被忽略，所以導師儘可能主動關懷，與學生建立良好互動，讓身心障礙學生能主動表示其學習或需求，瞭解其屬性差異性與特質及個性。當學生有良好表現時，立即給予讚美及增強。同時也應教導身心障礙學生情意層面的知能，教導身心障礙學生自我情緒管理、時間管理、學習管理等技巧，培養問題解決能力和挫折忍耐力，學習感恩與回饋，尊重他人與自己等，培養獨立，建立良好的人際互動。此外，輔導家長積極參與介入融合教育的體制中，應引導家長接納並參與身心障礙學生的教育，家長的關心與參與，往往也是融合教育是否成功的關鍵因素之一(秦麗花，2001；陳麗如，2004)。

三、善加運用資源

林寶貴(2012)指出，為滿足身心障礙學生的特殊教育需求，導師負有尋求資源之職責，而導師如何善加運用資源，導師要主動尋求團隊合作資源，此涵蓋(1)行政支持：對學校行政組織認識與了解，並建立合作關係，以利身心障礙學生融入學習環境。(2)經費支持：主動尋求經費資源，如年度輔導身心障礙學生經費的運用，年度扶助身心障礙學生學習經費的規劃，促進身心障礙學生學習成效。另身心障礙學生的學費減免、交通費的補助、獎助金的申請、身心障礙子女、家

長補助的請領等資源，應積極協助申請增進學習效能(3)人力支持：結合普通教師、特殊教師及相關專業人員組成服務團隊，依身心障礙學生的特殊教育需求，擬定個別教育計畫，適性課程之設計、學習評量方式之運用共同進行教學工作(吳楸椒，2008)。(4)專業知能支持：與醫療專業的連結，取得醫療專業支援的教師，協助輔導身心障礙學生因障礙而產生的行為問題，另結合巡迴輔導老師資源的介入，巡輔老師對實務的幫助相當大，更是家長與教師間溝通的橋樑，協助改善教育現場的問題(王天苗，2003)。(5)其他資源：結合社政系統及民間團體等資源，適時提供身心障礙學生所需的支持服務，如職業訓練與就業輔導，增進落實彈性安置、適性教育的目標(徐美連、薛秋子，2000)。

綜合上述，身為第一線工作的導師該面對的重要課題是，調整自己的步調去思索，如何善加運用資源，依身心障礙學生之特殊需求，提供滿足服務與協助，促進教學活動進行，及有能力解決教育現場之學生問題，協助身心障礙的孩子學習適應未來的社會，讓他們在未來也能獨立生活，彩繪出屬於自己的一片天，並讓正常的孩子尊重接納每一個個體，共創和諧的社會，營造友善融合教育環境及提升融合教育品質。

第四節 高職融合教育相關研究

本研究為高職導師融合教育知能探究，研究者以「融合教育」為關鍵字在臺灣博碩士論文系統進行檢索，並設定研究對象為高職教師，檢索結果共有九篇符合本研究需要，蒐尋到的研究資料經研究者，以論文名稱、研究方法、研究結果、作者姓名與年度整理歸納為：服務供需之支持系統;教師對特教生接納態度;教學策略;未來人生規劃，其彙整說明如下：

一、服務供需之支持系統

蘇瑩真(2007)，針對高雄市普通班教師，進行融合教育支援服務供需調查研

究，採取量化研究方法，發現支援服務需求情形均高於理論平均數。

施逸旻(2011)，研究普通班身心障礙學生學校支持系統，以桃園市某高中職學校為研究的場域，採取質化研究方法進行研究，發現支持系統能提供教師在教學輔導時必要的支援，無法解決普通班教師所有的困難。任教非學科考試領域之教師對評量調整的態度，顯著優於任教跨兩個領域以上之教師。

巫曉雯(2012)，研究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，以台中市高中職學校為研究的場域，採取量化研究方法進行研究，發現中部地區高職普通班教師之融合教育態度，在整體以及認知、情感和行為傾向等三方面呈現正向態度。普通班教師參與資源班學業輔導工作時所需支持：在特教專業知能方面-需協助其了解身心障礙學生之身心特質、提供處理策略。在課程與教學方面-需提供學生詳細的學習狀況，提供教學策略。在行政方面-需依身心障礙學生的學習需求，提供合適的教室或學習空間。

林倩如(2014)，研究融合學校支持系統與面對困境，以花蓮縣視覺障礙學生為例，其採取質化研究方法進行研究，發現學生對教材調整、課程參與、無障礙環境與學習輔具等方面有特殊需求。這些需求無法獲得滿足的困境。任課教師則遇到專業知能不足、教學負擔重，無暇也無能力調整教材與課程，以符合學生的特殊需求。教師助理員則因沒有接受適當的職前訓練，而無法對學生提供符合其需求的協助。須透過團隊合作的模式，帶領著學校朝向融合教育的方向前進。

二、教師對特教生接納態度

李美齡(2004)，研究高中職教師對身心障礙學生接納態度，其採取量化之研究方法，以中投區高中職學校為研究的場域，發現高中職教師對身心障礙學生的接納態度，女教師較男教師較積極。教學年資高較積極。接觸自閉症與其他類較智障積極。與教師的學歷無顯著關係。特殊教育系所畢業教師對身心障礙學生的態度較一般普通教師積極。

張聖莉(2008)，進行高中職接受融合教育身心障礙學生學校適應之研究，以台東縣高中職學校為研究場域，採取量化研究方法，發現學生學校生活壓力的情

形普遍偏高，其中以學校常規、師生關係與同儕關係壓力感受到最高。編制有合格特殊教育教師之學校，身心障礙學生在同儕相處與心理適應明顯較佳。

三、教學策略

邱憶茹(2013)，針對桃園縣高中職普通班教師對特殊需求學生進行評量調整之態度與實施現況，其採取量化研究方法進行研究，發現顯示普通班教師認同評量調整的概念和價值觀，但執行調整的意願相對較低。參與特教相關研習教師對於評量調整的態度顯著高於未曾參與特教相關研習教師。私立學校之教師對於評量調整執行意願顯著優於公立學校之教師。普通班教師最常實施的調整向度為「時間安排」，其中最常使用的方法為「延長繳交作業的時間」。

蔡雅蕙(2014)，研究高中職分散式資源班教師工作困擾及因應策略，以屏東縣高中職學校為研究的場域，採取量化研究方法進行研究，發現屏東地區分散式資源班教師工作困擾程度介於「稍微困擾」與「普通」之間，六個向度由高至低排序：「課程、教學與輔導」、「專業發展」、「計畫與評鑑」、「鑑定與評量」、「行政與支援」、「溝通與諮詢」。資源班業務量龐大、人力嚴重不足，導致相關活動難以推行等情形，最感困擾。面對工作困擾所採取之因應策略，面對問題、找尋社會資源的協助、評估後有計畫的尋找替代方式。

四、未來人生規劃

簡好宸(2012)，研究高中職教師對智能障礙學生未來成人生活規劃之看法，以高雄市高中職學校為研究的場域，採取量化研究方法進行研究，發現障礙程度與現況能力為主要考量因素，其次為人格情緒、家庭支持程度、人際互動關係、對工作的態度、家庭經濟狀況等影響因素。不同背景之教師在看法上的差異為，任教於特教學校綜合職能科的教師在看法上最保守；一般教師的看法上多較特教教師正向。不同特教服務年資的教師對智能障礙學生未來成人生活規劃的看法差異情形最顯著。

就以上研究整理得知的資訊，將作為本研究在研究對象選取、支持系統面向及營造友善學習氣氛面向之參考。從其高職學校融合教育之研究，所採取之研究

方法，量化研究有七篇(李美齡，2004；蘇瑩真，2007；張聖莉，2009；簡好宸，2012；巫曉雯，2012；邱憶茹，2013；蔡雅蕙，2014)，質性研究僅二篇(施逸旻，2011；林倩如，2014)，因此，本研究採質性研究，透過訪談方式，與研究參與者面對面對話，及文件資料蒐集等方式，預期在融合教育現場中，能看到的更廣範、聽到的更深入，及發現更多的事實，此為深入研究場域之質性特質是量化研究所不及的。





第三章 研究設計與實施

本研究旨在探究高職學校導師之融合教育知能探究，採質性研究，以台中市一所高中職業學校為例，透過訪談及蒐集現場實證資料，繼而統整分析所蒐集的文獻及研究場域所得的資料，做成研究結論，本章說明本研究設計與實施的方式，第一節說明研究法之選取，第二節澄清研究者角色，第三節描述研究設計，第四節說明研究倫理。

第一節 研究法之選取

質性研究是一個用以描述有關人類的研究,不論何種類型其主要目的都是對人們的經驗提供一個深入的描述與理解人們的現象、人們的互動、或是人們的言談。它是在自然環境中採集多元化資料，進行描述、理解、以及詮釋(江吟梓、蔡文賢譯，2012)。而本研究旨在探究高職導師之融合教育知能，其特質為在融合教育現場上與高職導師進行訪談與文件分析，對其經驗提供一個深入描述與理解，是文字敘述，而不是數字的堆疊，進而歸納思考出一般性的通則，在進行研究的過程中，都是透過研究者的眼睛或是耳朵去蒐集資料、獲取資訊、檢視環境、以及建構事實的。因此本研究採質性研究法，進行高職學校導師融合教育知能之探究。

質性研究法的訪談法可以容易取得資料、較易深入了解問題核心，可以揭示明確的目標、可以評鑑答案的真實性，可適用於特殊的對象。在教育研究的領域中，研究者為求客觀，常常採用高度結構化問題進行訪問，然而結構性問題較無法深入了解問題的癥結所在，而半結構性訪談方式採用開放性問題，深入探究問題，較易獲得更完整之研究資料。本研究為高職導師融合教育知能探究，與研究參與者進行訪談，為了深入探究問題及客觀了解問題核心，本研究採取開放性半結構性訪談方式，以達易獲得更完整之研究資料。

質性研究中蒐集得來的文件資料，為行為的具體表徵，描述人類的經驗、知

識與行為以及它們所含蘊的價值、情感和知覺(王文科、王智弘 2012)。本研究所指高職導師，其對於身心障礙學生生活與學習輔導的經驗、知識與行為亦為融合教育知能面向，因而本研究採蒐集學生生活與學習輔導上之學生個人晤談與家庭聯繫紀錄文件，進行分析，以增進資料的信實度。

依據本研究文獻探討及研究目的，主要為了解高職導師之融合教育知能，本研究的研究架構為「高職導師融合教育之認知」與「高職導師融合教育之踐行」。

研究架構如圖 3-1 所示：

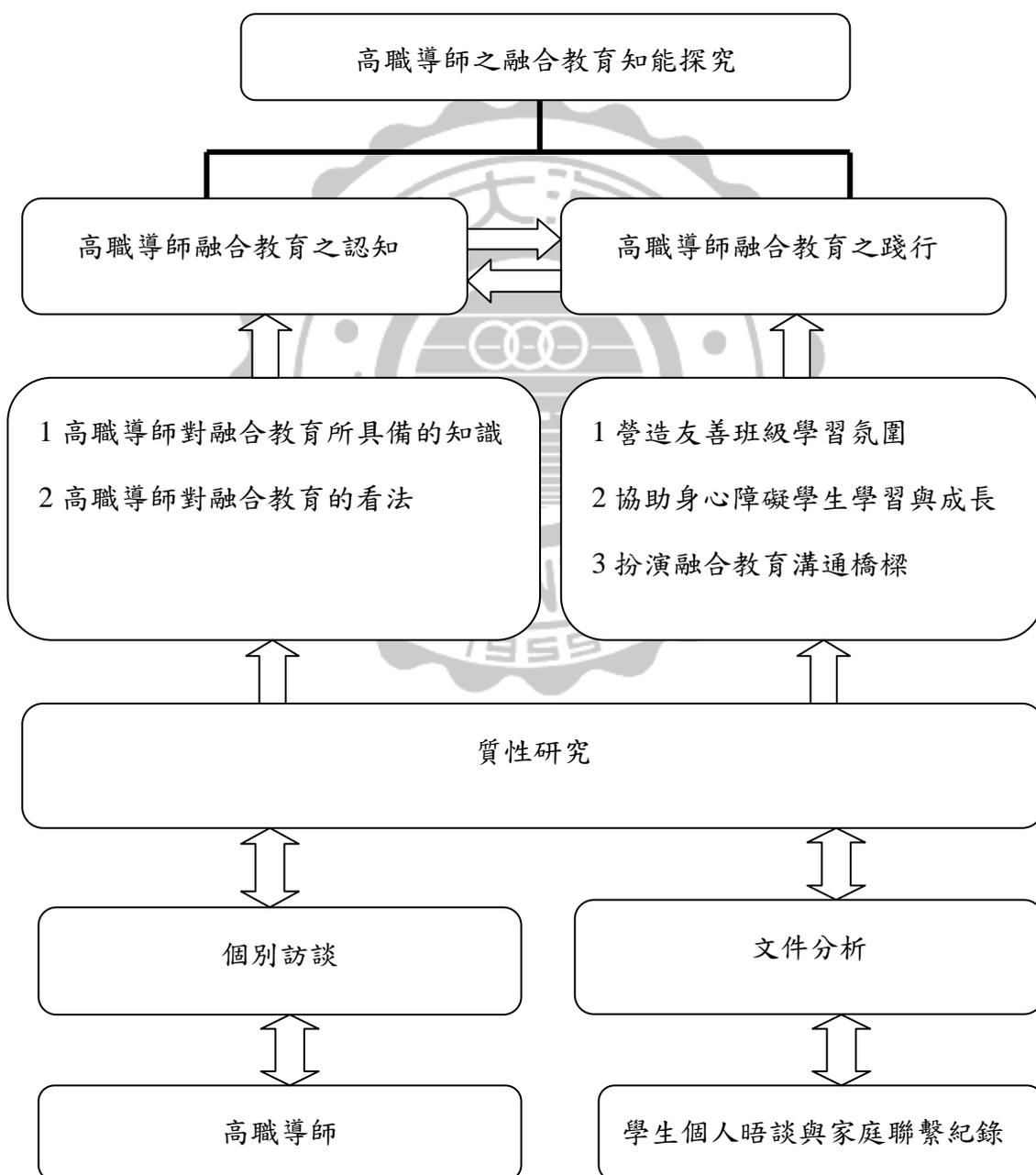


圖 3-1 研究架構圖

第二節 研究者角色

研究者任教高職學校 20 餘年，除了教職工作外，也擔任過教學、人事、圖書、輔導等多元行政工作，於 2004 年任輔導組長至今，多年來從推展特教工作中，研究者透過與普通班導師研討身心障礙學生的安置，協助導師認知該班安置的身心障礙學生，與導師及相關教師召開年度個別教育計畫會議，再依年度個別教育計畫會議決議，協助導師撰寫身心障礙學生個別教育計畫，另身心障礙學生的學業輔導、生活輔導、親師關係建立等輔導工作推展，輔導組與導師藉由每月彙整學生晤談、親師電訪紀錄，進行溝通與協調，適時提供相關資訊與資源協助導師特教輔導工作進行。從與各班導師互動頻繁中發覺到，每位導師對身心障礙學生的關懷態度是不同的，有被動的、主動的、消極的、積極的，因而研究者對導師融合教育態度有著省思與感動，進而探究高職導師之融合教育知能。

研究者在執行研究前，已在全國教師進修網累計 146 小時有相關特殊教育知能研習時數，其中有融合教育領域、各障礙類別之認知、資源教室之運作、身心障礙學生之安置、轉銜、鑑定等相關研習。除此而外，研究者也修習「特殊兒童心理與教育」3 學分，並於 2013 年 9 月取得教育部國民及學前教育署校級心理評量人員證書，其培訓課程為身心障礙學生篩選與鑑定之專業知能。另外也大量閱讀融合教育相關文獻、報告書與報章雜誌。研究者藉由廣域的特教研習與所涉及的特教知識，持嚴謹的態度進行此項研究。

除此，研究者於研究所進修期間，修習教育研究法及質性研究課程，透過這些課程，研究者了解教育研究的性質、特徵與相關概念，也了解質性研究領域、質性研究的方法理論及整合應用，因此研究者秉持著嚴謹的態度執行本研究工作，在研究過程中，研究者於每次訪談或觀察之後，立即紀錄與省思做為下次訪談或觀察的參考，增進對話能力和觀察能力，真實呈現研究參與者所提供的資料。研究者遵循著「價值中立」的角色，以真誠、尊重、開放態度與研究參與者

建立互敬互信的關係，執行本研究工作。

第三節 研究設計

本節依序說明研究流程、描述研究場域的選取、描述研究對象之選取、說明研究資料蒐集方法、以及說明解釋資料的整理與分析。

一、研究流程

本研究根據研究的動機與目的訂定研究主題，依研究主題進行相關文獻之閱讀與蒐集，以奠定理論基礎。根據文獻探討整理而編製訪談大綱及文件蒐集面向，而後選擇參與研究者，進而進行參與研究者訪談與觀察，並且進行訪談與觀察資料整理與分析，進而歸納研究結果進行討論，最後提出結論與建議。本研究之研究步驟流程如圖 3-2 所示：



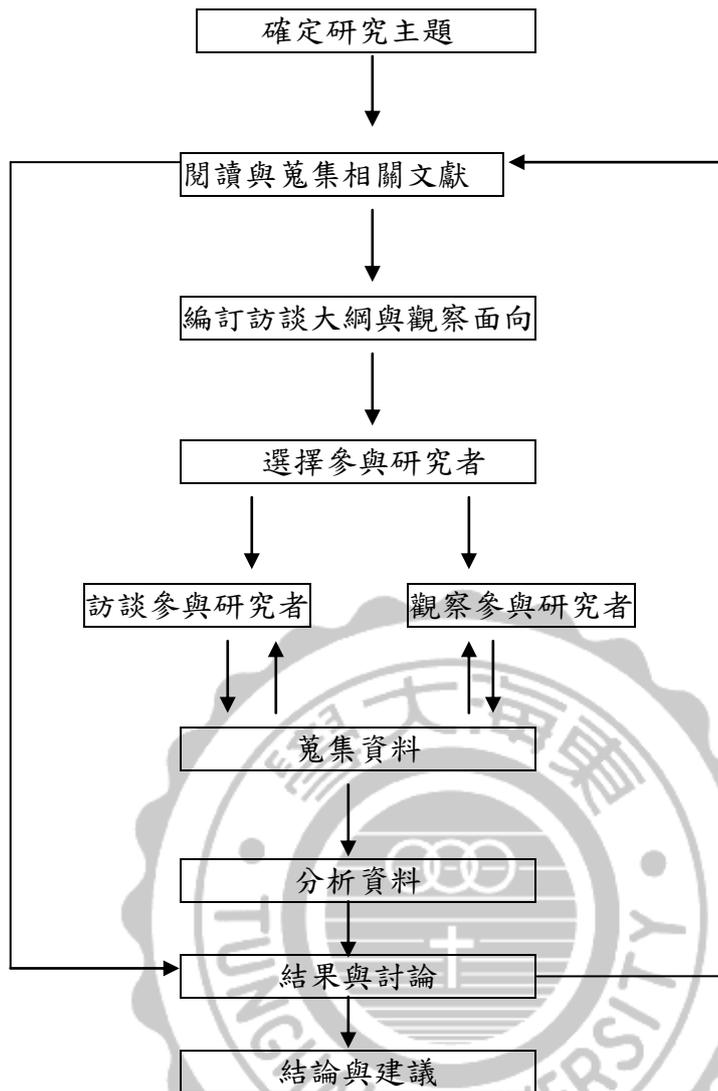


圖 3-2 研究步驟流程圖

二、研究之場域

本研究之高職學校成立至今已近 50 年，該校設置的科別現有普通科、應用外語、時尚造形、美顏技術、廣告設計、廣告計術、資料處理、商用資訊、資訊、電子、航空電子、飛機修護、汽車、餐飲管理、餐飲技術等多元科別。學生人數近 3 千人，其中計有 88 位身心障礙學生，其障礙類別有智障 25 人、聽障 4 人、語障 1 人、肢障 3 人、身體病弱 4 人、情障 2 人、學障 46 人、多重障礙 2 人、自閉 2 人等多元身心障礙學生，並分散融入各科班級，每班約 1-3 位身心障礙學生。該校依各班科別屬性配置一位導師，由一般專業科目教師，或共同科教師擔任之，而各班身心障礙學生教育為融入該班同一般生進行教育，並無安排特教教

師，融合教育導師職責，根據教學及訓輔等計畫，施以學生適當之指導，對於學生性向、興趣、特長、學習態度及家庭環境等，應有充分之瞭解，營造友善學習環境。由上所述此高職設有多元科別，學生人數近 3 千人，其身心障礙學生近百位，障礙類別也呈現多元並融合於各班，而各班導師配置皆為一位由一般教師擔任之，無特殊教育教師配置，顯示本研究之高職學校具有融合教育屬性，因此選擇此學校為例，進行高職導師融合教育知能之探究。

三、研究對象之選取

質的研究之參與者，少則 1 人，多者 60~70 人，且可運用合目標抽樣可增進小樣本的效用，以達到樣本的效用及蒐集資料的完整王文科、王智弘(2012)。

因此本研究採合目標取樣，選取目前擔任融合教育班級之高職導師參與本研究，而考量導師之融合教育經驗會因性別，教學年資，任教科別，融合班級身心障礙學生人數與類別，因此選取各年級二至三位導師共計 7 位，分別有資深、新進、男性、女性、任教共同科、藝能科、專業科目，而融入班級的身心障礙學生分別有智障、肢體障礙、學障、情障、語障、聽障、自閉症等多元類別，作為研究對象之選取。

在融合教育現場面對屬性多元班別，每位老師多元生活經驗分享，是教育現場工作者最實務最珍貴的教育知能累積與實現，基此理念拜訪與邀請研究參與者，並說明本研究，是以目前正在高職學校融合教育中導師作為研究對象，探討導師與身心障礙學生互動經驗，所發展之融合教育知能，研究參與者的投入對本研究有極大的意義與幫助。受訪研究參與者對融合教育現場有著一分感動與同理心，因而受邀請的每位研究參與者，皆謙虛與熱情的表示有興趣參與本研究。研究參與者的背景資料如表 3-1 所示：

表 3-1

研究參與者的背景資料表

姓名（代號）性別	服務年資	責任教科別	班級	融入身心障礙 學生類別與人數
小宗教師（A）男	1	體育	資料處理科 一年級	智障 1 人
小杜教師（B）女	8	英文	時尚造型科 一年級	智障 1 人
小綺教師（C）女	6	餐飲科	餐飲管理科 二年級	學障 2 人、 情障 1 人
小和教師（D）女	12	美術	餐飲管理科 二年級	語障 1 人、智障 2 人、學障 2 人
小慧教師（E）女	3	美顏科	美顏技術科 三年級	情障 1 人、 智障 1 人
小雄教師（F）男	10	汽車科	汽車科 三年級	聽障 1 人、智障 1 人、學障 2 人
小茂教師（G）男	14	廣告設計	廣告技術科 三年級	自閉症 1 人

四、研究資料蒐集方法與步驟

本研究根據研究問題暨文獻探討，並參考高級中等學校，提升身心障礙學生融合教育實施計畫目標，編製訪談大綱與文件蒐集面向，經由研究場域現況之分析並經指導教授修正後，確定訪談大綱(見附錄一)與文件蒐集面向(見附錄二)，基於研究的倫理，研究者於進行研究參與者訪談前，先向研究參與者說明本研究

目的、訪談大綱與文件蒐集面向之時間、地點及事物，並取得研究參與者同意書後(見附錄三)，秉持與研究參與者互敬互信的關係，進行本研究之訪談與文件蒐集工作。以下表 3-2 說明研究前拜訪研究參與者時間。

表 3-2

研究前拜訪研究參與者時間表

代號	研究參與者	拜訪時間	內容
A	小宗老師	104/3/09 沒課時段半小時	1.說明本研究目的 2.說明訪談大綱
B	小杜老師	104/3/10 沒課時段半小時	3.說明觀察面向
C	小綺老師	104/3/13 沒課時段半小時	4.取得研究參與者 同意書
D	小和老師	104/3/16 沒課時段半小時	5.訂定訪談與觀察 時間。
E	小慧老師	104/3/19 沒課時段半小時	
F	小雄老師	104/3/17 沒課時段半小時	
G	小茂老師	104/3/18 沒課時段半小時	

研究者首先以半結構式進行研究參與者個別訪談，瞭解其高職導師對融合教育之認知，及高職導師融合教育之踐行。另一方面進行蒐集生活輔導相關文件資料，如親師電訪紀錄、學生晤談紀錄等佐證資料，以達資料之多元性與完整性。

(一) 半結構式個別訪談

研究者於 2015 年 3 月初與研究參與者對象進行半結構式個別訪談，研究者先與參與研究者聯絡，瞭解其作息時間及空堂時段並排定個別訪談時間及安排地點。訪談前一週先將訪談大綱當面交給參與研究者，一方面建立情感，另一方面建議研究參與者事先閱讀訪談大綱及構思回應內容，以便在正式訪談時能夠充分回答問題。訪談過程先徵詢受訪研究參與者同意再進行全程錄音，每次訪談時間約為一個小時左右，訪談結束後，研究者將訪談內容整理成逐字稿，進而瞭解研究參與者融合教育之知能(個別訪談相關事宜見表 3-3)。

表 3-3

個別訪談時間一覽表

研究參與者 代號	訪談日期	訪談時間	訪談地點
A	104/3/23	14：00-15：00	生涯教室
B	104/4/02	14：00-15：00	資源教室
C	104/3/27	10：00-11：00	生涯教室
D	104/3/17	10：00-11：00	資源教室
E	104/3/25	09：00-10：00	生涯教室
F	104/3/30	09：00-10：00	資源教室
G	104/3/20	09：00-10：00	生涯教室

(二)、文件蒐集

為達資料之多元性，經研究參與者之同意，研究者蒐集研究參與者之班級親師電訪紀錄與學生晤談紀錄，對應個別訪談時的內容，促使本研究資料之完整。

五、資料編碼與文件分析

研究資料來源計有訪談逐字稿紀錄與文件蒐集，研究者依蒐集之研究資料加以代號編碼，「英文字母」代表導師，「個訪」代表個別訪談資料，「電訪紀錄」與「晤談紀錄」代表蒐集整理文件資料，因此若以小宗老師在 104 年 4 月 1 日接受個別訪談的逐字稿編碼為例，應為「1040401 A 訪」，若為電訪紀錄之文件蒐集整理資料即為「1040401 A 親師電訪紀錄」，若為晤談紀錄之文件蒐集整理資料即為「1040401 A 學生晤談紀錄」。

資料編碼後，研究者經由文獻探討的架構整理、歸納，分析，並依研究問題分析研究資料，形成本研究之分析架構圖(圖 3-3)



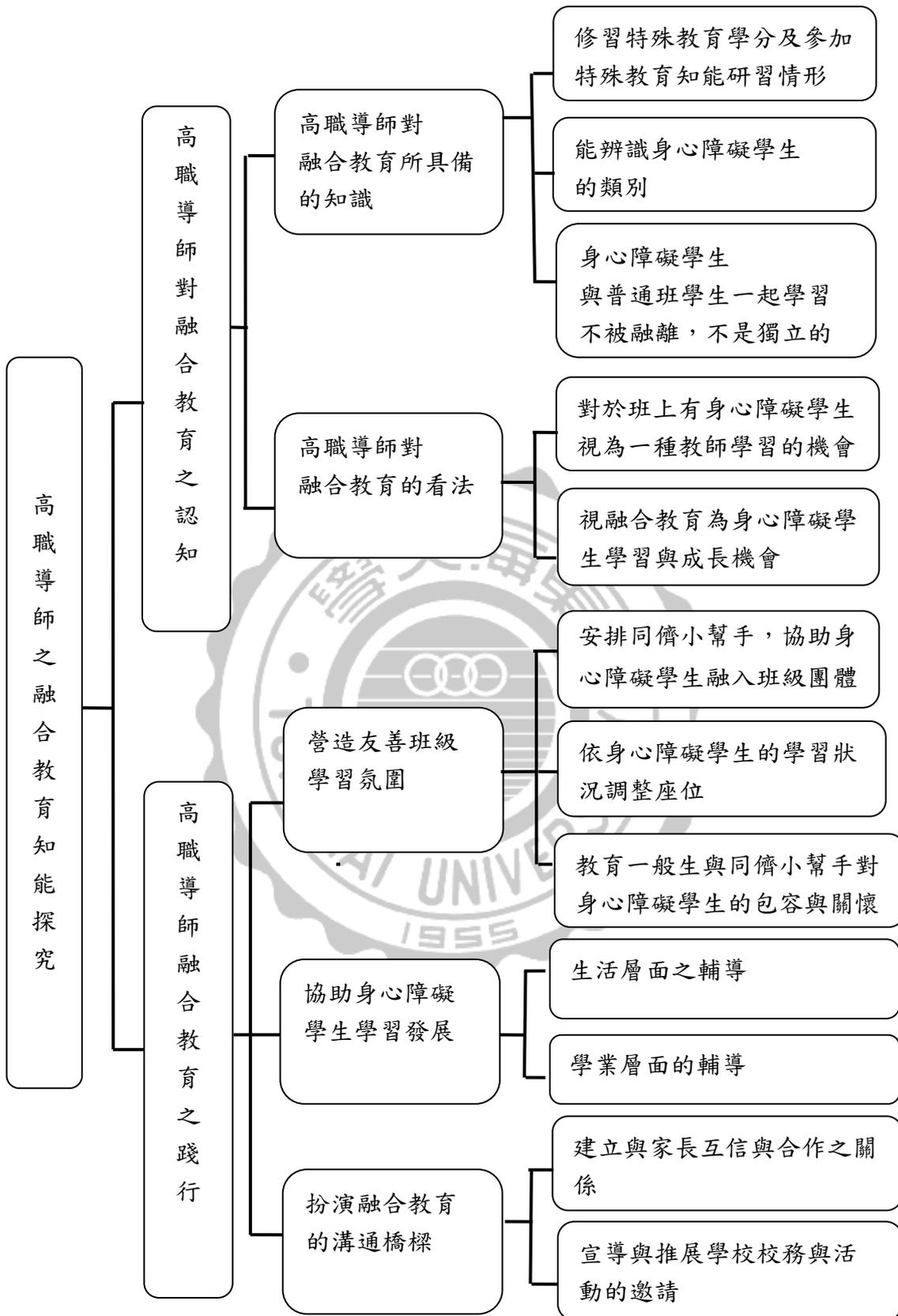


圖 3-3 分析架構圖

第四節 研究倫理

所謂的倫理學，或是有道德行為的時候，這就意味著要去做對的事、意味著去公平地對待別人，或者是意味著不要去傷害任何人(江吟梓、蔡文賢譯，2012)。

秉持研究倫理規範，本研究者在研究過程中遵守的研究倫理如下：

- 一、不損害參與者-參與者並不會被牽涉進，任何可能會受到損害的情境裡頭。
- 二、保護參與者的隱私與匿名-本研究為不透露任何具有辨識性、能夠指認出參與者的個人資訊，對研究參與者進行化名處理。
- 三、維持資訊的機密-本研究對參與者所提供的資訊，以保密的方式來處理參與者的私人資訊將不會被提供給別人使用。
- 四、獲得參與者充分知情之後的同意-本研究者誠實的告知受訪者本研究之目的，確保參與是自願的，而且參與者有權力由研究當中退出。
- 五、避免不適當的行為-本研究者制約自己行為規範，以尊重的態度來對待參與者，並誠實地、公平地詮釋資料、不加以曲解來呈現本研究者所見到的、所聽到的，避免謊報、錯誤詮釋，或是欺詐式分析的方式來分析參與者的資料。研究結束後，本研究者考量參與者分享資料所有權，以及任何由研究所得到的利益。

第四章 研究結果與討論

本章依據參與本研究七位高職導師的訪談紀錄，及其學生個人晤談與家庭聯繫紀錄等研究資料，進行分析歸納整理高職導師之融合教育知能探究結果，首先探究高職導師的融合教育認知，接續瞭解高職導師對融合教育之踐行。

第一節 高職導師融合教育之認知

經研究資料分析結果得知，高職導師對融合教育之認知可從其對融合教育所具備的知識與看法二方面進行了解。

一、高職導師對融合教育所具備的知識

透過參與本研究高職導師的訪談，皆表示雖未有特殊教育專業背景，但有修習特殊教育學分及參加特殊教育知能研習，且尚能辨識身心障礙學生的類別，也知道融合教育為非隔離教育。說明所下：

(一) 高職導師修習特殊教育學分及參加特殊教育知能研習情形

依據訪談參與本研究高職導師得知，五位導師修習受過 2-3 特殊教育學分，另二位未修習特殊教育學分。但七位導師任職以來，每學年皆固定參與校內特殊教育知能研習為 2-4 小時，另不定期參加校外特殊教育知能研習 1-2 天。

其訪談所述如下：

在中等教育學程有修習，大概有 2-4 學分(特殊教育學分)，是必修的。學校年度辦理的特教研習講座我大多會參加。(1040317D 個訪)

我曾在修教育學程時有修過特殊教育 3 學分。另外就是參加校內每學期辦的特殊教育知能講座。(1040320G 個訪)

我在台中體育學院修教育學程那時候，有修特殊教育課程好像 3 學分，另外就是參加學校每學期的特殊教育知能研習講座 2 小時。(1040323A 個訪 3)

我在教育學程時，有修特殊教育學分，進來學校時有派我去參加過，跟特殊教育知能相關之研習有兩天的課程，好像有一兩次，好久了。(1040330F 個訪)

我以前在修教育學程時有修過特殊教育 3 學分，而學校每學期辦理的特教知能研習 2 小時我也都會參加。(1040402 杜個訪)

我目前還沒有修教育學程，也沒有特殊教育專業背景，但學校每學期辦的特殊教育研習講座 2 小時我都會參加。(1040325E 個訪)

我目前正在修習教育學程，但沒有選修特殊教育課程，而學校每學期辦理的 2 小時特殊教育知能研習，我都會參加。(1040327 C 個訪)

從參與本研究七位高職導師訪談所述得知，高職導師之特殊教育修習情形，為修習 2-3 特殊教育學分，另外定期參與校內每學期一次的 1-2 小時的特殊教育講座專業知能研習，不定期參加校外的特殊教育知能研習為 1-2 天的特教知能研習。陳如，教師參加特殊教育知能研習，提升特殊教育專業知能，增進教育品質，促進教師專業成長(教育部，2014)。高職導師雖非合格特殊教育專業教師，但其修習了特殊教育學分外，也定期參與校內及不定期參與校外特殊教育知能研習，顯示高職導師符合融合教育規定，每學期參加特殊教育知能研習。

(二) 能辨識身心障礙學生的類別

根據訪談參與本研究高職導師得知，從學生的外表、外觀，高職導師能辨識該班身心障礙學生的類別。例如臉部的表情，互動的模式，都是導師們用以辨識身心障礙的依據，他們說：

我們班那小萱一看就知道了，因為她眼睛總是不停的動，且只顧著自己的畫畫，不理人的。另外輔導室也有提供她國中的轉銜資料，更加知道她是自閉的小孩。(1040320G 個訪)

小翔這小孩個性較開朗，會主動與老師互動，喜歡與同學玩在一起，而從他與導師

及同學互動的方式，你會感覺到他是身心障礙的小孩。另輔導室提供他國中的轉銜資料，也參與輔導室辦理有愛無礙親師座談會，與家長互動後，更進一步了解這小翔是位輕度智障的小孩。(1040323A 個訪)

我們班上有三位身心障礙學生，有位同學戴助聽器，所以就知道他是聽障小孩，另一位是智障小孩，很安靜，很少說話，問他才答，而他的回答你都要很用心的聽與想，才知道他在表達什麼，也是容易就知道他是智障小孩。說實在話，從外觀上來看，一看就知道了他是身心障礙學生，不用輔導室告知。(1040330F 個訪)

班上小欣這位情障小孩，他總是低著頭傻笑著，與他對話他就是很害羞不敢注視對方的。(1040325E 個訪)

我剛到這個班時，小嫻給我感覺就是不太一樣，較畏縮，與她對話時，時常會重覆說話，而且你要思考才能知道他的意思。其實輔導室都會將這資料給我們，所以就會知道那幾位是身心障礙學生。拿到學校給的學生基本資料及通知就知道她是輕度智障小孩。(1040402 杜個訪)

然而對於學習障礙學生身分，三位老師表示不易從外表、外觀辨識，而是透過輔導室提供學生資料才得知。他們說：

說實在的，面對全班同學，那位小宏情障小孩從外表一看就知道，低著頭、很不安、表情嗅嗅及發呆樣。班上另一位學障小孩小婷較不易看出，是學校輔導室給予轉銜資料才得知她是學障小孩。(1040317D 個訪)

小貞在班上教室就是坐不住，一下課就是衝到教室外到處亂跑，就覺她與一般同學不太一樣。拿到輔導室給的基本資料後，才確定他為身心障礙學生，才知道是學習障礙學生。(1040327C 個訪)

班上另一位身心障礙小孩，個性較活潑，不易馬上察覺其身分，是學校給了資料，觀察一陣子後，才知道他是學習障礙小孩。(1040330F 個訪)

由上訪談所述得知，高職導師能從身心障礙學生的外表與外觀辨識出智障、情障、感官之障礙身分。然而，對班上學習障礙學生身分的辨識，可能必需依賴學校輔導室，提供身心障礙學生相關資料，進一步確認與了解身心障礙學生之

屬性。由此可知，高職導師對融合教育也是具有基本知識。

(三) 知道融合教育為非隔離教育

透過參與本研究高職導師的訪談得知，其對融合教育的認識為身心障礙學生與普通班學生一起學習，而不被融離，不是獨立的。

參與本研究七位高職導師皆談到，他們的班上有身心障礙學生，與班上同學一起生活與學習，其中三位導師還指出，身心障礙學生沒被融離，不是獨立集中在特教班裡，其訪談所述如下：

融合教育應該就是指著我們班的小宏、小婷，一位是學習障礙，另一位是輕度智障，與班上同學一起生活及一起上課學習。(1040317D 個訪)

我的想法是，融合教育應該是有身心障礙學生，被安排在普通班與一般學生一起上課，一起生活學習，就如我們班那位小萱同學，她是自閉的小孩，與班上相處在一起，一起上課過團體生活。(1040320G 個訪)

什麼是融合教育?我想是不是就如我們班的小翔，這小孩他有輕度智障身心障礙證明，學校安排在我們班，跟著全班同學一起上課學習，我想這就是融合教育。(1040323A 個訪)

融合教育應該說是，身心障礙學生與一般的小孩同在學校並與一般同學同在班級上課，共同參與班上一切活動，就像我們班有二位身心障礙的小孩，像小豪是位學障小孩、小貞是位輕度智障的小孩。(1040327C 個訪)

說實在我不知道什麼是融合教育，因我也沒修過特教學分，但我想它應該是如我們班的小欣，這位小孩他有情緒障礙身心障礙證明，跟著我們班同學一起上課也一起實作，學習適應團體生活，身心障礙學生在普通學校上學，而不是到特殊教育學校上學。(1040325E 個訪)

據我所知，融合教育是把身心障礙學生這些小孩子，放在一般小孩的班級上課，受一般正常教育。沒有被隔離，像我們班小祥是輕度聽障、小華是學障、小凱是輕度智障。(1040330F 個訪)

什麼是融合教育?就如班上有身心障礙學生，須與班上一般學生融合在一起學習，而不是獨立集中在特教班級裏，像是我們班有位小嬈是輕度智障的小孩，...我們有

專業的課程大家一起上課，一起考試、共同學習，對身心障礙學生是比較好的，不要讓她覺得跟人家不一樣。(1040402 杜個訪)

從以上資料可知，高職導師他們班上都有身心障礙學生，有輕度智障、情緒障礙、學習障礙及聽障等類別，皆與班上同學一起生活與學習，另外，如同融合教育的精神，身心障礙學生同於一般學生學習，而不被標籤、不被隔離 (Sailor, 1996；張翠娥，1999；吳淑美，2004)。綜前所述顯示導師具有融合教育的基本概念-身心障礙學生與班上同學一起上課，非融離，非獨立。

二、高職導師對融合教育的看法

透過參與本研究高職導師的訪談得知，他們對於班上有身心障礙學生的融合教育，視為教師學習的機會，也視融合教育為身心障礙學生的學習機會。其說明如下：

(一) 視班上有身心障礙學生為教師學習的機會

從參與本研究高職導師訪談中表示，班級中有身心障礙的學生，對導師來說要去學習如何跟這些小孩生活，過程是辛苦，但也從這些學生給老師的回饋，體驗到知足常樂與感恩。他們說：

是一個很大作業，要去學習如何跟這些小孩生活，過程是辛苦，但學生一句謝謝老師就夠了。(1040327C 個訪)

小翔雖是智障小孩，但對我導師是有禮貌且聽話，另外家長也很客氣，很配合，我不覺得是負擔，反而是給我學習的機會。(1040323A 個訪)

我覺得身為高職融合教育導師的感受，是一種學習、一種緣分。雖然身心障礙的小孩，時常有狀況發生，但他很容易滿足，你對他的關懷，你會感動的，有時你會從他們身上，更體驗到什麼是知足常樂。(1040317D 個訪)

你會覺得當一位融合教育班級導師的責任是加重的嗎?也還好!...當導師也要有責任，讓小孩在這裡也能學習到一些技能，你要給學生支持、再透過學校、家長的協助與配合，身心障礙學生是可有進展的學習。(1040330F 個訪)

我覺得像是在做功德，就像一些文章裏常提到你幫助別人，你自己也會感覺到很快樂、高興。我一直覺得我們應該如何去照顧別人及對待別人，也就是做自己應該做的事，不要愧對自己的良心，當初會選擇當老師，就是想跟小孩子在一起，也就會跟小孩子一樣年輕，班上小孩把我當成媽媽這樣的感覺真不錯。(1040402B 個訪)

綜合參與本研究高職導師訪談所述得知，其對身心障礙學生的感受是一種學習、一種緣分、成長與心慰、多一些關懷、一句謝謝老師就夠了、有責任讓他學習到一些技能等看法。

(二) 視融合教育為身心障礙學生的學習機會

透過參與本研究高職導師訪談中得知，導師認為融合教育提供身心障礙學生一個成長學習的機會，透過融合教育，身心障礙學生能與同儕互動、主動與老師打招呼及願意接近人群。例如小和老師談到小宏能跟同學一起上福利社：

我覺得教育就要從旁協助，讓身心障礙學生在團體中學習獨立，像我們班小宏在高一時候，他就是自認為樣樣不如他人，受同學欺負也不敢跟我說，但你慢慢去跟他說，跟他教，安排小老師與他互動，我發覺現在高二了，他下課會與同學一起去福利社，也很少再看到同學欺負他，他也參加學校週六班的職涯探索課程，他願意去接近人群，看到他學習的成長，做導師的就覺得有成就感。(1040317D 個訪)

小茂老師亦觀察到，小萱在融合教育中，學習師生互動及同儕互動，並與他人分享她的作品，而不再是一個人躲在角落裡，他說：

高一剛入學時令人很頭痛，在師生互動、同儕互動都是挑戰，她會突然躲起來不見了、躲在教室角落哭亂著，但高三來她能與同學有說有笑，且會主動與我打招呼說笑笑，分享她的畫作，及商討參加週五班遊藝社團之班別，這是身為導師感到成長與心慰。(1040320G 個訪)

小慧老師也指出情障的小欣從害羞不敢看人，不與同學互動，透過融合教育到高三時能與同學一起準備畢業展活動，她說：

看到小欣高一剛入學時，這情障小孩，他曾差點從活動中心三樓跳下去，他總是低著頭，與他對話時，他就是很害羞不敢注視對方，同儕互動幾乎是零，說實在也花了近一學期的時間，慢慢地與他聊，多一些關懷，高三來了，看到他能與同學融入畢業展活動，我在想他是有在努力的。(1040325E 個訪)

由前訪談所述得知，高職導師在融合教育中，看見身心障礙學生與老師互動、同儕互動、融入班上、被班上接受、不會排斥自己等學習，並引導身心障礙學生，持正向的想法努力學習融入班上的生活，認為融合教育提供身心障礙學生，快樂學習與成長機會。

從以上參與本研究高職導師訪談所述得知，對其班上的身心障礙學生，是一種學習與緣分及成長與心慰，有責任讓他學習到一些技能，並期許與肯定融合教育中對身心障礙學生所提供的學習機會。如同融合教育的內涵為零拒絕，是接納與關懷，身心障礙學生在普通班中尊重學生的個別差異，肯定學生學習的價值 (Sailor, 1996; 王天苗, 2001; 許碧勳, 2003; Mittler, 2000; 吳淑美, 2004)。

綜結參與本研究七位高職導師其前訪談所述，顯示高職導師對融合教育的認知，在知識層面所呈現的是，高職導師雖無專業的特殊教育背景，但能依外表與行為的觀察，及運用學校行政所提供的輔導資料，而辨識與確認並進一步了解該班身心障礙學生的屬性，且對融合教育的認知上具有基本概念-身心障礙學生和一般學生同在班級共同學習，非被隔離，非獨立。而對融合教育看法所呈現的是，高職導師以關懷的態度，尊重與接納身心障礙學生同為班上一份子，學習跟身心障礙學生生活，體驗知足常樂與感恩。另引導身心障礙學生持正向的想法，學習融入班上生活，並肯定身心障礙學生在融合教育中的學習成長。

第二節 高職導師融合教育之踐行

本節透過參與本研究高職導師訪談之資料，及其學生個人晤談與家庭聯繫紀錄等研究資料的分析，就其營造友善班級學習氛圍、協助身心障礙學生學習與成長，及扮演融合教育溝通橋樑，歸納出高職導師融合教育之踐行。依序說明如下：

一、營造友善班級學習氛圍

從研究資料分析得知，參與本研究之高職導師為了協助身心障礙學生融入班級團體生活，以安排同儕小幫手、適況調整座位、及一般生與同儕小幫手再教育等方式，營造友善班級學習氛圍。

(一) 安排同儕小幫手，協助身心障礙學生融入班級團體生活

從導師的訪談資料結果得知，七位高職導師皆安排同儕小幫手，協助身心障礙學生融入班級團體生活。例如小和老師會請同學保護小宏，他說：

我會找幾個頭頭，總要了解誰還可以交代他們工作之類的，像班上個頭高大的大翔，其實是不錯的，會幫我對付那些調皮及會欺負人的同學，他會仗義勇為，他只要發現小宏被欺負，小憲被欺負，他會說，老師有沒有監視器，大翔說：老師小宏的衣服不見了，我們要調監視器出來看。我們班有聽進去，我跟全班說，你有跟人家拿的，請你下課時間馬上還，我就不追究，到了下午要上課時，小宏告訴我，我的東西回來了，所以事情就會慢慢慢慢地解決掉。(1040317D 個訪)

小茂、小宗及小綺老師會請同學督促與協助身心障礙學生進行上課筆記與作業的進度：

小萱上課一向是只顧著自己的畫畫，也不理任課教師的筆記進度，為了避免與任課教師之不快，在她的旁邊安排較熟悉她的同學，及特定的小老師協助她課堂上教師要求的作業進度、筆記的進度，及叮嚀她告訴她回家的作業應做那些。(1040320G 個訪)

我們班小翔是智障小孩，很難專注事情，且很容易被其他事務分心，上課老師要求

的筆記或作業也很難有進展，剛好他後面是位有愛心且是第一名的同學，我就請這位同學擔任小祥的小幫手，像作業、筆記借給他抄，以及告訴他回家要做那些的功課，有個小幫手，對小祥是有幫助的。(1040323A 個訪)

說實在小貞這小孩，在班上學習很明顯的寫字就有問題、表達也有問題，我依輔導室的提議找了二位同學，我稱她為小天使，幫助小貞該節課的筆記、作業的進行，並注意她上課的動靜，因為她一下課就會亂跑。這二位小天使很不錯都會教她、幫她，讓小貞能慢慢地適應班上。(1040323A 個訪)

小慧、小雄及小杜老師會請同學與身心障礙學生說說話，實習課的分組要主動邀他為同組，讓他漸漸適應班上的團體生活：

小欣是情緒不穩的，因為他會忽然哭、忽然笑，在班上的同儕互動很少，應該說在班上人緣不好，所以我找一位可交待的同學在他旁邊，與他說說話，或提醒一些事情，也幫我注意其情緒變化，如有狀況可馬上告訴老師，有個小幫手是很好用的，讓他覺得班上有同學會理他、照應他，我想這樣子應該是可以讓他在班上慢慢適應下來。找出一個可以與他們相處的方法，因為每個人都不一樣。安排一些種子在上，其實也不一定要全班，叫活耀或較有愛心做私下溝通，來協助增加機會讓他與任課老師互動。(1040325E 個訪)

我覺得身心障礙學生，在團體生活是比一般同學辛苦，開學前輔導室都會提供身心障礙學生服務工讀費用申請單，我就找比較有愛心的同學做為小祥的小幫手，要跟他說說話，上課時的筆記借他抄，班上的活動、實習課的分組要主動邀他為同組，讓他覺得有伴被關懷的，我想這樣可以讓小祥來融入班上。(1040327C 個訪)

我要說輔導室真不錯，在開學前都會提醒導師申請班上身心障礙學生服務工讀費用，我班上的小幫手真不錯，已持續2年了，她都知道小嫻的困擾處，她都會去幫她，像這次的畢展分組，小幫手邀小嫻為同組，看到小嫻能與班上在一起，且也有她要好的小圈子。我覺得替身心障礙學生安排小幫手是很重要的，對身心障礙學生來說可感覺班上是溫暖的，對她的團體適應學習也是有幫助的。(1040402 杜個訪)

由上訪談資料顯示，導師安排具有仗義勇為、可交代、有愛心的小幫手，保護身心障礙同學不被欺負，督促協助上課的情形，或互動，確實協助身心障礙學生融入班級團體生活。

(二) 依身心障礙學生的學習狀況調整座位

從導師的訪談中得知，為了讓在融合教育的身心障礙學生在上課時獲得最大的支持與幫助，七位高職導師對該班身心障礙學生的座位會進行適度的安排，有的排在前面、有的排在中間、有的排在後面，依其狀況不同做不同的安排。例如小宗、小慧老師因為理解身心障礙的學生隨時有些突發狀況，需要老師時時的注意，因此是將身心障礙學生安排在第一排，便於任課老師督促及易發現其學習狀況：

我把小翔的座位安排在最前面一排且是講桌前，便於任課老師督促小翔，在他後面安排班上第一名的同學，旁邊安排一位愛心的女同學共同協助學習。(1040323A 個訪)

位置一定要特別安排，因為他會忽然哭、忽然笑，另為增加機會讓他與任課老師互動，也讓任課老師較容易發現其狀況，所以會安排在第一排，而旁邊安排小老師有所照應。(1040325E 個訪)

另外有些老師覺得身心障礙的學生需要感覺被關照，是團體的一份子，因此將身心障礙學生的座位安排在中間，讓他們在團體中有同學可以相互照應，例如：

小宏的座位我會安排在中間讓他感覺是在團體中，他的鄰座是身心障礙學生小幫手像大翔，我想這樣子對他是好的，也比較有照應。(1040317D 個訪)

小貞的座位是排在第三排在中間，讓他覺得是在團體中，座位旁邊是小天使，附近安排較有愛心的同學，讓她覺得有伴被關懷的。(1040327C 個訪)

他現在的座位是在第三排，小幫手坐在他旁邊能有個照應，另外四周同學是比較聽話的，不會去欺負他的。(1040330F 個訪)

座位的安排，我有觀察到她跟二三位同學比較好，我就安排其在旁邊。或是小組分組也是如此，或是排熱心的同學或是能力較強的來幫忙，這樣子讓他感受到同儕的認同，這樣也能增加一點自信，小嫻的位子是在第5排，附近是她幾個要好同學，小幫手在她後面，她應該是滿意這樣的位子，因為常常看到與同學在互動。(1040325E 個訪)

不同於安排身心障礙學生於前面或中間的位置，小茂老師因為了解自閉的小萱，上課常不理會老師，而只專心做自己的事，為避免小萱與任課教師之不快，於是將小萱安排在較後面的座位：

小萱上課一向是只顧著自己的畫畫，也不理任課教師的筆記進度，為了避免與任課教師之不快，因此我把她的座位安排較後面，而她的附近安排較熟悉她的同學，及特定的小老師，協助她課堂上教師要求的作業筆記的進度等等。(1040320G 個訪)

從以上訪談資料顯示，導師了解身心障礙學生的學習特質，為了協助身心障礙學生融入班級團體生活，在座位也適況的安排，如座位安排在最前面一排且是講桌前，便於任課老師督促及較容易發現其狀況，在他後面及旁邊安排小幫手共同協助學習。座位安排在中間讓他感覺是在團體中，鄰座是身心障礙學生小幫手有個照應，附近是幾個要好同學，讓他覺得有伴被關懷的。為了避免與任課教師之不快，座位安排較後面，附近安排較熟悉她的同學及特定的小老師協助學習。

(三) 教育一般生與同儕小幫手對身心障礙學生的包容與關懷

參與本研究高職導師訪談中皆談到，身心障礙學生在班上常被排擠、欺負，雖然安排小幫手從旁協助，但有時同儕小幫手也會抱怨及有排斥工作的指派，因此，參與本研究的導師會利用班會與導師時間及其他機會，教導一般生與同儕小幫手對身心障礙學生的包容與關懷。例如：小和、小慧、小綺、小雄、小杜、小茂、小宗老師，會利用集體班會時間或隨時的機會教導一般生學生學習包容與協助身心障礙學生：

班上常叫小宏(身心障礙學生)去買東西「去！叫你去福利社，就去！叫你去你沒聽到嗎！」也就是被大小聲。我會利用班會，把所有的事情跟同學這樣講，我發現這個班是可以接受的。我跟這些小孩提到，你們來到這餐二庚，是給你們安全感，如果你覺得沒有安全感，那來到這邊是不快樂的，那是我的責任。...高中生是要學習包容與協助這樣的孩子，我發現他們聽的進去。(1040317D 個訪)

班上同學也要教育，我會在班會時間告訴同學，如果你們只是想跟他鬧開玩笑，那不要太超過，大家一起學習如何去協助包容這樣的孩子，他們或多或少聽進去一些，利用機會宣導，在高一上的時候，因大家不認識會有排擠，不過大家漸漸了解個性後，就改善許多了。(1040325E 個訪)

我會利用班會、或導師時間跟班上說：「大家都是同學，身心障礙學生可能是先天、後天的因素造成學習上的低落，而非去戲弄他，是要去協助她，必竟大家是同一班的。(1040327C 個訪)

對一般學生須再教育與宣導，小祥因愛睡覺而被同學說是，死豬！言詞上面都是負面的，班上就是有調皮的學生，班會是很好的時間，我會跟同學說，竟然是同班，就是一家人，是相互照應，我找機會與這些同學談談，同學間的語言，不要那麼的不好聽，另外我請小幫手幫我督促小祥上課時不要睡覺。(1040330F 個訪)

在班上，一年級時，因大家不認識、不了解，再加上她說話時不怎麼清楚，因而或多或少會有排擠，所以要利用機會，像班會時間跟班上宣導，大家都是時尚科的同學應要相互協助，或是找同學來跟她們聊聊學習關懷同學。二年級來大家漸漸了解個性後，排擠的情形有改善了。另外像專題有某種專業需要按其步驟而她不太了解，所以我會跟同組的同學說明，需要同學互相幫忙，真的做不出來，你們就跟她點一下，提醒一下，讓她慢慢地去完成不要一直責備她，因越責備，越會做不好。(1040402B 個訪)

有時同學會對她大小聲，真的是令人心疼。盡量利用機會對一般生再教育，大家都是同學，應該是相互照應，學習包容及關懷。不然就是請小天使多注意點。(1040320G 個訪)

打掃時，同學會叫他，這托把拿去洗一洗，垃圾去倒一倒，就是被欺負。我會跟同學說，都是同一班的，應該是輪流的，不要都是他去做。(1040323A 個訪)

對於班上同學會對身心障礙學生的歧視，參與本研究的導師都能給予糾正，並利用機會教導學生對於差異要尊重與包容，同儕小幫手也會有排斥身心障礙學生的時候，因此導師會適時給予教育與鼓勵及獎勵，如期末請領服務工讀費及記嘉獎，持續同儕小幫手協助效能。例如小茂、小慧、小綺及小杜老師會適時給予同儕小幫手鼓勵與教育，並在期末時請領服務工讀費及記嘉獎給予獎勵，以持續

同儕小幫手對身心障礙學生協助效能：

我會利用學期末給予小幫手記嘉獎，並在轉發服務身心障礙學生工讀費時，鼓勵她，告訴她，你很棒，很有愛心，小萱有你的協助，提醒她帶課本，筆記借她抄，陪她上廁所、上福利社、社團活動，上實習課、上電腦課等等，讓她感受到導師知道她做很多，導師須要她的幫忙，再請她持續幫忙。(1040320G 個訪)

同儕小幫手會向你反應，我怎麼那麼倒霉，為什麼要跟他同一組，他都會延遲了我的進度。因而要適時教育她們，幫助別人也是幫助自己成長，另外於學期末記功嘉獎，並向學校請領服務身心障礙學生工讀費，這樣子雙重的獎勵，小幫手就會持續幫忙下去。(1040325E 個訪)

小天使也會有排斥的時候，會跟導師抱怨身心障礙學生非常理的舉止，如老是忘記帶筆記本，上課不抄筆記，書包、抽屜總是一團亂。但通常跟小天使適時鼓勵如請領服務費及期末記嘉獎，並適時溝通與教育後，再請幫忙都會再持續幫忙。我也會將小天使、特教生一起找來坐下來聊聊彼此的想法與看法，做良性的及建設性的溝通。(1040327C 個訪)

其實我會先跟那些幾位同學講，畢竟是小孩子，她們會認為我怎麼那麼倒霉，我為什麼要跟他同一組，可能會延遲了我的進度。所以我會先找這些同學來聊聊、教育她們幫助別人也是幫助自己成長，適時鼓勵說，妳這小幫手很棒，幫忙導師好多好多。並記功嘉獎及請領服務工讀費，那小幫手就會持續下去。(1040402 杜個訪)

由上所述顯示，導師在處理身心障礙學生被欺負時，會先去觀察、去問其原因了解真相，並利用機會對一般學生宣導關懷身心障礙學生，及請小幫手協助督促身心障礙學生常規，並適時對同儕小幫手再教育給予鼓勵與教育，持續其協助效能，增進營造班級友善學習氛圍，促進身心障礙學生融入班級團體生活。如同張宇樑(2008)研究指出友善融合環境應涵蓋著學習環境的規劃及班級學習氛圍之經營。參與本研究高職導師，藉重同儕小幫手及適宜調整座位，且適時進行教育一般生與同儕小幫手，學習對身心障礙學生包容與關懷，皆是營造班級友善學習氛圍，協助身心障礙學生融入班級團體生活，為友善之融合教育環境。

二、協助身心障礙學生學習發展

透過分析參與本研究七位高職導師的訪談與其學生個人晤談與家庭聯繫紀錄資料得知，高職導師在協助身心障礙學生學習發展，以生活輔導及學業輔導兩層面進行，在生活層面輔導為訓練生活自理、要求尊守常規及學習人際互動等輔導增進生活知能。另在學業層面輔導為培養積極學習的態度、指導與協助課業進展，並引導其適性發展，促進學習成效。依序說明如下：

(一) 生活層面之輔導

1. 協助身心障礙學生學習生活自理

從參與本研究高職導師的訪談及其對學生個人晤談的紀錄表得知，因融合教育中身心障礙學生的生活能力不佳，因此導師在學校裡必須時時費心，協助身心障礙學生學習生活自理。例如小和、小茂、小慧、及小綺老師引導學生面對與解除校園生活的困擾：

小婷因為要銷警告，我就說你幫忙老師這邊打掃，而同學會開玩笑說，小婷這邊掃一下。我告訴他同學間有時候會開玩笑，其實這種情況還好，以後要面對可能比班上這種情況更嚴重，不可能長期受家人或老師的保護要學習抗厭。(1040317D 個訪)

小萱有次哭著跑來找我不講話，慢慢地問她，她久久才說出公民與視覺傳達設計課本遺失了，上課時要進行作業習題檢討，怕被老師罵，我請她向小幫手借課本來影印作業習題檢討部分，帶她到影印機前，一起操作影印機。...小萱有些不雅習慣須隨時叮嚀她改正過來，像擤鼻涕很大聲、動作也很跨大，另外裙子常撩起，你要慢慢地、有耐性地告訴她，裙子撩起不好看，擤鼻涕太大聲同學會不喜歡。(1040320G 個訪)

遇到事情，不要動不動就哭，可以找小幫手同學或老師講講，學習管控好自己的情緒。(1040321G 晤談個訪紀錄)

小欣在課堂上突然難過到哭泣，下課後到辦公室又哭了一節課，慢慢地與他聊，他說有次與網友有親密行為，很擔心自己會染上愛滋病，按撫他的情緒，告訴他請爸爸帶他到醫院檢查，才能知道情況如何，沒有就可放心，如有狀況醫生會開藥或打針，不要擔心。告訴他遇到難過的事情，一直哭是不能解決事情的，要試著與老師、同學或爸媽談談，一起找方法來解除困擾。(1040326E 晤談紀錄)

而小綺老師了解小貞的生活自理能力不佳，曾與同學陪小貞在洗手間學習月事衛生習慣：

小貞在生活自理上需幫忙的，像高一時月事來時，弄到褲子都不知道，同學與我陪她，讓她在洗手間把自己褲子洗一洗，吹風機吹乾，同學告訴她要記得下次的日期，要事先準備衛生棉，才不會又弄髒了褲子。(1040327C 個訪)

導師除了輔導身心障礙學生提升生活抗壓、要求月事衛生習慣、注意生活小節，也常叮嚀身心障礙學生上課要帶課本、材料、及要穿上課所要求的服裝、相關資料的繳交、考試注意事宜、服儀與習性的改善等生活小節。例如小和、小茂與小宗老師覺得像是位老爸須提醒身心障礙學生服裝儀容整齊、上課要帶課本、材料、及要穿上課所要求的服裝：

制服要穿整齊，要保持乾淨，看起來整齊又乾淨同學才會喜歡你。叮嚀他上實習課要帶實習材料，也督促他晚上睡覺前，要先想好明天上學須要帶什麼東西，以免老師扣分被罰。(1040318D 晤談紀錄)

時常要提醒他融天到校要帶的東西，如明天校外體育課要帶泳衣，上課要帶課本及筆記本，任課老師才會對你加分，服儀也要提醒他像朝會要穿制服，實習課要穿實習服裝，有時會覺得導師好像是位老爸。(1040323A 個訪)

請學生留意該繳交的相關資料與作業(1040324A 晤談紀錄)

小萱時常課本或用具沒帶甚至不見了，所以時常要叮嚀她，上課課本跟材料要帶，任課教師才不會扣分。(1040320G 個訪)

新生始業輔導前通知攜帶項目並準時到校。(1040321G 晤談個訪紀錄)

小茂與小慧老師協助身心障礙學生辦理請假手續：

叮嚀其請假手續要注意時間，要讓爸爸或媽媽簽名，看診的收據要收好可做為請假的證明，學習如何完成請假手續。(1040321G 晤談個訪紀錄)

告訴他假單要在三天內完成，要有家長的簽名，如果是病假要附上門診的收據，這樣才能完成請假手續，才不會被扣操行分數。(1040326E 晤談紀錄)

就上所述顯示，參與本研究高職導師在融合教育中的工作，以協助教育身心障礙學生對生活的抗壓、女生月事衛生習慣養成、服裝儀容的要求、生活小節的注意、是非善惡的辨別、請假手續的辦理等生活自理能力，以建立身心障礙學生融入班級團體生活基本自理能力，協助身心障礙學生融入校園的生活。

2. 引導身心障礙學生遵守校園生活常規

在融合教育中，參與本研究高職導師對身心障礙學生在校園生活的常規遵守，仍依其對學生的期待有所引導，透過其訪談及其學生個人晤談紀錄資料得知，其對該班身心障礙學生遵守上課規則、班規與校規與生活習性等事項仍有所要求。例如：小和、小雄、小慧、小綺及小杜老師，會直接告訴身心障礙學生任課教師的期待，要求他們上課要抄筆記不玩手機、實習課要帶材料、及穿實習制服等上課規則之遵守：

小宏上課玩手機，被任課教師發現，予以校規處理，記警告一次，告訴他，任課老師最在意學生上課是不是守規，而不是考試的分數，希望被記警告一次後，能改掉上課玩手機的毛病。(1040318D 晤談紀錄)

勸導小祥，上課要抄筆記，不要玩手機，告訴他，任課教師對學生成績的評量，上課的態度比考試成績還重要。(1040407F 晤談紀錄)

叮嚀小欣並轉達實習處規定，實習課未穿實習服，超過3次警告一次，提醒他每週的美容美髮課，要穿實習服及帶實習用具，才能給任課教師好印像，讓他學習自立與守規。與他溝通讓他知道，未遵守班規-座位凌亂，警告一次，是因開學至今都勸不聽，未改善，鄰近同學已告知我多次，班級是團體生活，座位凌亂的習性要去改過來，才不會讓同學討厭。本學期違規費用已全數歸還，請勿再犯，引導其學習守規的觀念，才能受同學喜愛。(1040326E 晤談紀錄)

叮嚀小貞上實習課要穿實習服裝，並告訴她，上中餐、烘焙、飲調專業實習課時，穿實習服裝是上課基本的態度，也是對自己專業肯定的表現，引導她養成上實習課會自動穿實習服裝習慣。(1040401C 晤談紀錄)

督促她實習課皆須穿著實習服，如未依規定穿著被實習處巡堂登記到，會被記警告，引導其校規的遵守。(1040408B 晤談紀錄)

小和、小茂、小宗、小慧老師會要求身心障礙學生，服裝儀容整齊、參加學校集會與活動、放學後不在外逗留、維持教室整齊、實習課要穿實習服裝等班規與校規之遵守：

小宏頭髮太長，提醒小宏利用放學時間去修剪，以免違反校規。(1040401C 晤談紀錄)

讓她知道要參加升旗，不要躲在教室，否則班上的生活評分會被扣分。(1040321G 晤談紀錄)

讓他知道未請假將被列為曠課，其德行成績會被扣分，告訴他如何補假單，另外未參加品德教育研習營，學生仍必須到校，引導他校規的遵守。(1040324A 晤談紀錄)

與他溝通，上下學搭校車較省時，並告訴他如何到總務處辦理繳費及拿校車證。以免她放學後私自在校逗留。(1040326 E 晤談紀錄)

由上所述顯示，參與本研究高職導師，皆要求身心障礙學生遵守上課規則、班規與校規，以引導身心障礙學生遵守校園生活的常規。

3. 協助身心障礙學生建立人際關係

從參與本研究高職導師的訪談及其學生個人晤談紀錄得知，導師引導該班身心障礙學生學習表達自己、培養自信及同儕互動，協助身心障礙學生建立人際關係。例如老師會鼓勵該班身心障礙學生，試著把事情及自己想法說出來，勇敢拒絕自己不喜歡的等學習表達自己：

小萱個性較內向，不敢麻煩同學，事情都放在心上，有時會悶悶不樂，告訴她都是同班同學，可以試試看勇敢一點向同學開口，或是來找老師說一說。小萱在班上的人際關係較弱，鼓勵其有任何朋友交往問題可以隨時找老師說一說。(1040321G 晤談紀錄)

小欣是情障小孩很不好溝通，往往都是我一直講、他不講，後來我就換個方式換他講，都不講的，我又換一個方式，請他用寫的，發生比較大問題時，才會請他用寫的，不然我就會用他一句我一句逼迫他引導他講一句話來這方式。就是要去試著讓他去表達出自己，進而才能與同學互動。(1040325E 個訪)

同學要求小欣買菸來學校，小欣沒做到，同學一直逼，還要求不然給現金，讓小欣很不開心，寫字條跟同學求救，才轉告老師，給予正面肯定拒絕自己不喜歡做的事，且也能辨別是非，且又能跟同學求救，藉此鼓勵他勇敢表達自己與肯定。(1040326E 晤談紀錄)

小貞不太會表達自己，我會找時間將小天使、身心障學生一起找來坐下來聊聊彼此的想法與看法。當一位聆聽者引導他學習表達自己，進而學習人際互動。(1040327C 個訪)

小祥自認為在班上人緣不佳，因聽力不好，有時看同學在交談，會覺得是在講他什麼，告訴他助聽器要戴，表達出自己的求助是正面的，同學也才知道與你交談時須注意速度與音量，你也才能清楚同學的交談。鼓勵他表達自己是可增進與同儕的互動的能力。鼓勵小祥多跟同學互動建立良好人際關係。(1040407F 晤談紀錄)

除了鼓勵學生表達自己的想法，參與本研究之導師也會引導身心障礙學生正向思考、利用機會讚賞他、鼓勵他們與同儕交談、積極參與校內外活動，來協助學生培養自信：

我說同學說你是喜歡他喔!她說沒有阿!我告訴她，不要那麼在意，其實人家跟你開玩笑是不錯的，代表你有朋友的，我用較正面的跟她講，如果人家都對你不理不採，你才會更難過，因為人家把你當成是好同學經得起開玩笑的。善加運用同儕的資源，同儕氛圍的影響是最直接的與有效的，透過同儕正向的氛圍建立自信。因身心障礙學生在學習上首要是人際關係與自信心。(1040317D 個訪)

我會利用機會在全班上讚賞他的優點。鼓舞其自信，例如他週記雖文不對題，但寫的最滿的，我就在全班同學上讚賞他的用心，與投入的態度，你們要學學他的精神，即使給他正向的鼓舞。(1040327C 個訪)

小茂、小慧、小雄及小杜老師會鼓勵該班身心障礙學生，多與同儕交談、積極參與校內外活動及營造友善互動氛圍，促進身心障礙學生與同儕互動學習：

鼓勵小萱多與同學於課餘時間交談。會主動與老師說話感覺進步很多。建議該生積極參與班級活動-校外教學活動、園遊會、校外參展活動。(1040321G 晤談紀錄)

例如與同學一起整理美顏專業教室，與同學互相當模特臉，互相彩妝，一起討論及分享成果，他就會覺得被班上接受，他就不會排斥自己，也就不會被班上排斥，正向的想法就會越來越多，他就可以慢慢地適應團體及漸斬地融入班上生活。增加與同儕的互動，增進其人際關係擴展。(1040325E 個訪)

而班上有什麼活動一定鼓勵她參加，製造人群互動機會，各項社團、週六班扶助課程去認識別班一些同學來擴展他的人際。(1040330F 個訪)

其實要靠她自己，就像她有跟兩三個同學較好，程度也差不多，物以類聚，而我會刻意安排能力較強同學在旁邊，鼓勵她主動跟同組討論讓她去學習人際的互動，慢慢地去擴展他的人際。(1040402B 個訪)

從上所述顯示，參與本研究高職導師在日常生活中，引導該班身心障礙學生學習表達自己、培養自信、同儕互動，協助身心障礙學生建立人際關係。

由以上參與本研究高職導師的訪談及其學生個人晤談紀錄得知，除了訓練身心障礙學生生活自理能力，也要求其遵守生活常規，同時協助建立人際關係等生活輔導，促進身心障礙學生適應一般團體生活能力。

(二) 學業層面的輔導

透過參與本研究高職導師的訪談與其學生個人晤談與家庭聯繫紀錄資料得知，導師會督促身心障礙學生要有積極學習的態度，進而指導與協助課業及引導發展優勢與興趣等學習輔導。其所述如下：

1. 督促身心障礙學生要有積極學習的態度。

從參與本研究高職導師的訪談及其學生個人晤談紀錄得知，其對該班身心障礙學生的學習態度要求為，免於刻板印象、盡本份、求進步。例如導師們會要求該班身心障礙學生要有自我要求的學習態度，盡學生應盡的本分：

身心障礙學生有個共同特性，從小被劃了等號，身心障礙學生會變成不去要求自己，他就灌輸自己我幾分就可以及格了，老師也會對我較彈性點寬容。對自己的刻板印象，相同的在交作業、交東西，可能也是他的不佳，可是或多或少會比一般同學多一點惰性，其實他可以做到。(1040325E 個訪)

美髮課未帶材料，無法上課，告訴他碰到困難要想辦法解決，如可向同學先借一些，下次上課時再還他，不要整節課就閒在那，學習態度要認真，才不會被任課教師當掉。(1040326E 晤談紀錄)

督促小欣上重補修課程，務必記得時間地點，準時到課，作業要如期限完成，以利修完學分。期末考時要多花時間看老師考前複習的重點，爭取較佳學期成績，才不會週六要花錢到學校重補修課業。(1040326E 晤談紀錄)

告訴他，小幫手是很有愛心時常幫忙你抄寫筆記，有時要試著去主動學習並盡力完成，不要老是由其他同學代勞。(1040324A 晤談紀錄)

作業請依規定時間繳交，以免被 1/2。已近學期末，各科作業有缺交者請盡快補齊，以免影響成績。(1040321G 晤談紀錄)

勸導小萱印前製程丙檢只要跟著老師的進度練習，通過的機率很大，務必要參加，不要像之前檢定時未到場類似的情形發生。勸導小萱上課要準時進教室，上課不要只顧畫畫，多少也要聽一點老師上課的內容，自己的課業要多付點心力。(1040321G 晤談紀錄)

像這次畢展，該生無法做出一般地要求程度，而導師的我先跟老師說明，該身心障礙學生能做出東西來，就表示有其學習態度存在，請任課教師能給予正面的鼓勵，讓她學習比較快樂、安全感，進而有成就感與自信，進而鼓勵她盡力去完成自我的本分。(1040402B 個訪)

鼓勵小祥，在國英數或技能方面能認真的去學習，或許程度不能跟得上，但只要是在進步不要停止，就是認真與努力的學生，並肯定他的學習成效。(1040407F 晤談紀錄)

前上所述顯示，參與本研究高職導師，對該班身心障礙學生在學習態度上，要求盡本分與努力求進步，增進身心障礙學生學習成效。

2. 指導與協助身心障礙學生課業進展

從參與本研究高職導師的訪談及其學生個人晤談紀錄得知，導師會安排時間進行課業指導，及協同同儕小幫手的督促與任課教師的支援，協助身心障礙學生課業進展。例如：小和、小茂及小慧老師會利用早修、午休或導師時間督促身心障礙學生進行作業的書寫：

利用早修時段督促小孩進行作業的書寫，其效果還不錯，小宏還算聽話，有範本給他抄，他會專心地書寫。(1040317D 個訪)

小萱就是懶懶的，不會主動去寫作業或筆記，所以我通常會利用導師時間督促其補齊作業。(1040320G 個訪)

小欣對課業不在意，要花很多自己早修、午休的時間，去叮嚀他、引導他、督促他做作業。(1040325E 個訪)

除教師親自督促身心障礙學生的學習，導師們亦會藉助於同儕小幫手從旁督促與協助身心障礙學生課業的進展：

利用小幫手從旁督促小宏進行作業的書寫，其效果還不錯著。(1040317D 個訪)

由小老師與小萱進行作業的指導與督促，比我督促的效果還好。(1040320G 個訪)

這小孩你沒在旁督促，他是不會去寫作業的，所以時常請坐在他後面的女同學也是小幫手，督促其上課筆記的書寫及作業的完成。(1040323A 個訪)

現在高三了，就不需要去花很多時間了，因為班上小老師、同儕力量都比導師力量大，因大家都熟了，很自然小老師或小幫手都會去督促他應該完成的作業。(1040325E 個訪)

我們小貞是學障同學，很明顯的寫字就有問題、表達也有問題此時我就安排小天使幫助他。(1040327C 個訪)

小祥學習低落困境到目前為止，只能請同學從旁協助，像英文、國文就請該科小老

師來幫忙筆記、作業的完成，而數學就找較有愛心的同學課後幫忙解說及練習。期中考成績不佳，約談瞭解讀書問題，尋找改善的方法。技能方面，會安排有愛心與熱誠的學生來幫忙教他實地操作，協助他能一天比一天進步。(1040330F 個訪)

除了請同班的同學協助督促身心障礙生的學習，導師還與任課教師溝通與協調，協同關懷身心障礙學生課業進展：

在學習評量上我會先與任課教師事先溝通，能協助其適性評量。(1040320G 個訪)
我們小貞是學障同學，很明顯的寫字就有問題、表達也有問題，此時我與任課老師協調對她能採多元與彈性的學習評量。(1040327C 個訪)

我會在開學上課前先與任課老師尤其是新老師，用電話或親自向其老師說明班上身心障學生一些屬性及需求，請求其老師共同關懷身心障礙學生如作業量、成績評量、作答的時間等等，通常任課老師都很支持及配合的。(1040402B 個訪)

由上所述顯示，本研究七位高職導師對該班身心障礙學生在課業指導上，安排時間增加學習，安排同儕小幫手協助課業進展，協同任課教師支援，提昇身心障礙學生學習成效。

3. 引導身心障礙學生發展優勢與興趣

從參與本研究高職導師的訪談及其學生個人晤談紀錄得知，對該班身心障礙學生在學習過程中，導師能適況規劃技能證照輔導、升大學甄試輔導及鼓勵參加比賽活動及校內外活動，促進身心障礙學生發展優勢與興趣。

例如參與本研究高職導師皆鼓勵身心障礙學生，報名各項的技能檢定，另安排早修、午休、課後、週六或寒暑假等時段，及協同專業教師與同儕小幫手支援加強學術科練習，並適時給予正向心理建設等證照考試的輔導：

小宏有時比較沒有目標，所以我會鼓勵小孩可以將重心放在技能檢定上，所以平時我會督促他，在上專業實習課程像中餐、飲調、烘焙課程要認真學，可報名技能檢定取得證照，即可成為技術人員，對以後升學就業都是加分的。(1040317D 個訪)

我會與專業科目教師共同研擬丙級技術士檢定學科、術科輔導時段之安排，如週六或晚上，寒暑假等時段來加強。我常利用早修時段協助任課教師實施學科測試，或督促與陪伴同學溫習學科。小孩欲調丙檢學科平常考不好，希望小孩要加油。小孩對自己沒信心害怕中餐丙檢沒過，所以在實習課程上較無法集中精神，希望小孩不要想太多，凡是盡力即可。小孩欲調丙檢學科平常考不好，希望小孩要加油，平常心去面對，爭取個人第一張證照。(1040318D 晤談紀錄)

小萱對電腦繪圖插畫設計特別感興趣，鼓勵她多練習，可報名丙級技能檢定。(1040320G 個訪)

督促報考丙級技術士檢定務必要應考，勇於面對不要當天又缺考了。自丙級檢定未通過，要求持續練習，平日多練習、閱讀，為下次檢定作準備。印前製程乙級學科考試前多加強複習。(1040321G 晤談紀錄)

督促小翔參加科主任所安排專業教師加強輔導身心障礙學生檢定練習，像電腦軟體應用丙檢。小翔本身較無自信，對丙檢考試提不起勁，希望小孩能建立自信心勇於嘗試。(1040323A 個訪)

小欣是重讀生，對彩妝有興趣，鼓勵他勤加練習，可報名美容丙級檢定，且又是在自己學校的考場，檢定考場就是平常上課的場所，如此好的狀況，其通過機會是很大，自己要把握機會參加技能檢定，學習一技之長以利未來畢業後是升學或就業，都是加分。(1040326E 晤談紀錄)

排很多時間練習，安排孩子參加科內的補救教學時段，孩子都願意配合。課後留下加強學術科練習。最基本的讓他們取得證照，他之前是明台餐飲科，他會來問我如何在學校報中餐丙檢，我覺得這是很好的動力，藉此鼓勵其準備中餐丙檢，也請餐飲科主任協助提供了相關中餐丙檢資料。美容美髮丙檢課後留下加強學術科練習，及參加暑期技能輔導要多加努力，以利通過檢定。(1040325E 個訪)

小貞在中餐丙檢的術科有過，學科沒過，我們也鼓勵她再考考看，小貞對中餐丙檢考試信心不足，希望小孩以平常心去面對，爭取個人第一張證照。(1040401C 晤談紀錄)

小祥在駕訓實習課很投入，鼓勵他持續著學習，參加三年級下學期汽車駕駛訓練，可以將駕照考上的，並鼓勵報名參加丙級汽車修護檢定培訓活動。(1040407F 晤談紀錄)

在汽車修護技能輔導上，科主任會請科內專業老師協助加強技檢，在技能方面，會

安排有愛心、熱誠的學生來幫忙他實地操作，拉身心障礙學生能一天比一天進步。該生丙檢學科成績一直無法提昇，午休時加強丙檢學科題庫練習。小祥對自己沒信心害怕丙檢沒過，所以在實習課程上較無法集中精神，希望小孩不要想太多，凡是盡力即可，給予加油。督促暑期技能輔導要認真，期望學生能通過術科檢定，順利取得汽車丙級證照。(1040330F 個訪)

由上所述顯示，參與本研究高職導師利用早修、午休、課後補救、寒暑期輔導等時段，並協同專業教師與同儕小幫手支援加強學術科練習，並適時給予正向心理建設等證照輔導，提升技能檢定通過機會。

小和、小慧、小綺及小雄老師，會利用同儕氛圍引導升學的意願、運用輔導室提供相關大專院校獨立招生簡介、身心障礙學生升大學甄試簡介，瞭解身心障礙學生能力與興趣，進而協同家長共同協助規劃身心障礙學生升學管道：

在升學輔導方面，以同儕的氛圍引導其升學的意願，同學都有買報名簡章，要不要也買一份，你要好同學有參加課輔要不要也參加。(1040317D 個訪)

小欣現在他已有找到喜歡的學校，他也去報名了，獨召學校在升學部分他也 OK。(1040325E 個訪)

像我們班小貞她參加中洲科大獨立招生餐飲科，其實也不錯。在備審資料準備時很依賴，但我藉這機會引導他要升學就要一一地去準備，也引導她向同儕尋找資源去完成他。(1040327C 個訪)

在升學部分我會利用獨立招生的大專院校管道，及身心障礙學生大學甄試管道，協助其配合的科系的申請。當導師就是從旁去協助，提供資訊，也會同家長共同協商做決定。(1040330F 個訪)

瞭解學生學習狀況，鼓勵學生將來繼續升學，提供學生讀書方法，並鼓勵報考四技二專考試。(1040407F 晤談紀錄)

依上所述得知，參與本研究高職導師藉由同儕的鼓勵，引導身心障礙學生升學的動力，並運用學校設置的輔導課程與各種升學管道的申請，協同家長其科系的選擇等輔導，促進身心障礙學生更寬廣的升學機會。除此參與本研究高職導師

會鼓勵該班身心障礙學生參加各項比賽活動、體驗打工經驗及參與校內外活動，引導學生發展其優勢及興趣：

我餐飲業朋友辦理美食創意競賽活動，協助小婷報名參加，讓她有不同的體驗與發展潛能。(1040317D 個訪)

小萱對繪畫有興趣也有天份，像參加 103 學年度學生美展比賽，看她蠻投入的在準備，另在素描上她也很投入，她家是開成衣工廠的，會有服飾設計圖的需求，因而我會鼓勵她，學好一技專長，可以當家理工廠的設計師。(1040320G 個訪)

我鼓勵小翔參與班上報名花燈創意比賽，並督促他要與同學分工合作，並肯定他的努力。(1040324A 晤談紀錄)

我們班小宏曾在親戚介紹的的餐廳打工過，我覺得有這種機會很不錯，要多多鼓勵。(1040317D 個訪)

鼓勵小貞找尋打工機會，像小貞星期日到親戚家的餐廳打工，找到興趣與自信。(1040327C 個訪)

我利用藝文協會朋友辦理活動，協助小婷參與服務，讓她有不同的體驗與發展潛能。(1040317D 個訪)

小欣較內向，鼓勵他報名參加校外參觀台北世貿美容展，擴展視野。(1040326E 晤談紀錄)

小豪是學障生，我鼓勵他到中餐社參加中餐培訓，另製造機會讓他到國中技藝班當小幫手，就像是學習一位領導著，就是要給他機會，是要讓他有自信有興趣，爾後在廚藝上很認真，他說感謝老師當初鼓勵讓他到中餐社參加中餐培訓試看看，找到自我的興趣與自信。(1040327C 個訪)

小欣目前進入畢業專題製作期間，對美顏部分很專注，鼓勵小欣期許自己找到興趣與自信。(1040408B 晤談紀錄)

小嬾在準備畢業展中，對服飾的配件很投入，我較期許小孩能去找到自己的興趣而往興趣部分去學習、可增進自信心，且學習的效果也會比較好。(1040402B 個訪)

前所述顯示，高職導師鼓勵身心障礙學生參加校內、校外相關單位舉辦的比賽活動、鼓勵體驗打工經驗、及利用人脈關係為學生找尋參與社區活動服務機會，增進學生的學習廣度與視野。

由以上所述得知，參與本研究高職導師，適性對身心障礙學生進行技能證照輔導與升大學甄試輔導，並鼓勵其體驗打工與服務社區經驗、參加比賽活動及參與校內外活動，藉由輔導與參與活動過程中，引導身心障礙學生發展其優勢與興趣。如同融合教育目標，引導身心障礙學生適性發展，充分發揮潛能與優勢能力(教育部，2014)。參與本研究高職導師對身心障礙學生在學業層面的輔導，以培養其積極學習的態度為首要，接續進行課業的指導與協助，進而發展其優勢與興趣，促進身心障礙學生學習效能。

融合教育成效指標，具有接納與關懷的理念、營造友善環境、建立支持系統及課程與教學之規劃(林貴美，2001;鈕文英，2003)。而參與本研究高職導師對身心障礙學生，在協助身心障礙學生學習與成長上，為進行生活與學習輔導及引導適性發展，在生活輔導上，首要訓練身心障礙學生生活自理能力，進而要求其遵守生活常規，同時引導其人際關係之建立，增進其適應一般團體生活的知能。在學業輔導上，首要培養身心障礙學生積極的學習態度，接續進行課業的指導與協助，進而發展其優勢與興趣，促進身心障礙學生學習與成長效能，皆能建立支持系統及課程與教學之規劃，促進融合教育之成效。

三、扮演融合教育的溝通橋樑

透過參與本研究高職導師的訪談與家庭聯繫紀錄得知，導師與該班身心障礙學生的家長，建立互信合作關係，共同瞭解與督促小孩的生活學習與課業學習，另藉由親師電訪，宣導與推展學校相關行政與校務活動，由此顯示導師扮演融合教育之溝通橋樑。依序說明如下：

(一) 建立與家長互信合作之關係

參與本研究之導師於接任該班導師之前，會藉由親師電訪進行自我介紹，與家長建立互信關係。例如：

告知家長擔任餐一庚新導師，並告知家長導師電話及學生需要老師留意事項，如有任何問題可以與導師聯絡。(1040318D 電訪紀錄)

告知家長，原班級導師因故請假，由我接班督導孩子，如有任事項，可來電告知。(1040408B 電訪紀錄)

從上所述得知，參與本研究高職導師在接任該班導師前，會藉由親師電訪進行自我介紹，並告知家長聯絡方式，有任何問題歡迎聯絡，開學前經由此親師互動，促進導師與家長建立互信關係。而開學後本研究高職導師經由親師電訪，與家長共同瞭解與關懷小孩在學校生活學習的狀況，如同儕的互動、身體健康、出席與請假事宜、生活小節、情緒管理等關懷，建立與家長合作的關係。例如小和與小雄老師親師電訪進行關懷學生同儕互動：

請家長留意關心小宏由於言語上與同學有不愉快的感受，最近悶悶不樂。(1040318D 電訪紀錄)

小翔家長對小孩並不會有很大的期待，他們只希望學生在學校能不被欺負，請老師多關照。(1040324A 電訪紀錄)

告知家長學生在校表現及人際關係有進步，持續鼓勵小孩主動與同學互動。(1040318F 電訪紀錄)

小茂與小慧老師親師電訪中關心學生身體健康：

小萱家長來電學生請假-身體不適、喉嚨發炎在家休息、家理有事。(1040321G 電訪紀錄)

告知家長小萱近日常感到嘔吐感，請家長帶學生到醫院檢查。(1040321G 電訪紀錄)

告知家長小欣和男同志出遊的內容，擔心自己生病，請家長帶孩子去醫院檢查，才能比較安心。(1040326E 電訪紀錄)

小和、小綺與小雄老師親師電訪中讓家長了解學生出缺席狀況與留意請假事宜：

小宏最近請假次數過高，請家長留意小孩出席狀況。(1040318D 電訪紀錄)

家長來電告知小孩身體不舒服請假在家休息，向老師請假一天。小孩未到校，連絡家長問明原因，並請家長帶小孩去看醫生，並於明天完成請假手續。(1040318C 電訪紀錄)

請家長叮嚀請小孩準時到校，遲到次數過高，希望家長早點叫小孩請床。(1040318F 電訪紀錄)

小和、小茂、小宗與小杜老師於親師電訪中與家長共同留意學生相關生活小節：

請家長協助留意關心，近來發現小孩中午團膳未吃，記得帶餐盒到校。(1040318D 電訪紀錄)

小萱學生因未帶錢包到校，無法繳交檢定報名費，告知家長叮嚀小萱明日要記得帶錢繳費，否則無法如期報考。(1040321G 電訪紀錄)

因為小翔為身心障礙學生，家長希望小孩在學校的表現應注重在生活常規部分。告知家長學生作息情況，一同持續督促小翔平時生活規範。(1040324A 電訪紀錄)

叮嚀寒假注意事項，利用假期整理教科書，歸類。出門返家皆須告知父母並注意安全。(1040408B 電訪紀錄)

小慧老師於親師電訪中與家長共同關懷小欣情緒管理，共同面對與處理身心障礙學生之特殊狀況：

告知家長，小欣今日放學在活動中心三樓想跳樓，因悠遊卡借同學無法回家、美髮課學不會、爸爸曾告知如果再念不好就休學，請家長關心其情緒管理。小欣被家人念就離家，在校門口坐了一夜，天亮才進校園，通知家長帶回，並請家長留意親子

互動關係。家長來電小孩已二天未回家，不知去向，希望藉由同學的關係幫忙把小貞找出來，同學已經幫忙把小孩找出來請家長來帶回。(1040326E 電訪紀錄)

除了與家長共同督促學生在生活上的細節與習性，導師更與家長以合作關係，協助家長瞭解小孩在學校課業學習的狀況，並期待家長督促小孩養成應有的學習常規與積極態度。例如於親師電訪中與家長共同督促小孩準時到課、繳交作業、遵守上課規矩：

美容丙檢加強班、課後留下加強學術科練習請家長提醒孩子到校上課。請家長叮嚀美容丙檢集合時間、攜帶的用品。告知家長小欣作業未交記警告，請家長督促在家記得寫作業可以到學務處申請改過遷善。(1040326E 電訪紀錄)

請協助督促學生作業、實習報告繳交期限。(1040321G 電訪紀錄)

請家長督促小貞重補修課程作業完成的期限。檢定將近，請家長一同督促。(1040318C 電訪紀錄)

請家長督促學生期中、期末考，要複習課業。請家長督促學生作業須如期完成。(1040318F 電訪紀錄)

請家長協助督促小孩在家多利用時間練習做菜，及學科溫習，以達丙檢之要求。(1040318D 電訪紀錄)

告知家長電腦軟體應用丙檢提醒學科考試將至，督促學生在家多溫習功課。(1040324A 電訪紀錄)

小茂、小慧、小綺與小杜老師經由親師電訪與家長共同督促小孩遵守上課規矩：

關心小孩常常沒帶課本、材料，有時上課會玩手機。期中考未帶學生證，請家長送學生證到校免於小萱被記小過。告知家長學生未到考場參加丙檢。告知家長學生丙檢未過，請多加督促。(1040321G 電訪紀錄)

小欣上課不願配合實作課程，在旁發呆，作業未交，請家長宜多叮嚀。小欣丙檢學科進步空間很大，小欣不是不會，而是不夠用心，沒自信，還沒做就先放棄，請家長宜多鼓勵。(1040326E 電訪紀錄)

小孩於中餐教室內玩手機，被任課教師發現予以校規處理，請家長協助督導小孩平日行為。(1040318C 電訪紀錄)

請家長協助告知，學生實習課皆須穿著實習服，未依規定穿著，會被實習處依規定記警告，而影響德行成績。(1040408B 電訪紀錄)

前所述顯示，參與本研究七位高職導師藉由親師電訪與家長建立互信合作的關係，不但共同督促學生在生活上的細節與習性，促進身心障礙學生生活知能。同時亦共同督促學生課業的學習態度與進展，提升身心障礙學生學習成效。

(二) 宣導與推展學校校務與活動的邀請

從參與本研究高職導師的訪談與家庭聯繫紀錄得知，導師藉由親師電訪，進行宣導與推展學校校務與學校活動的邀請。所述如下：

1. 導師進行宣導與推展學校校務

導師藉由親師電訪向身心障礙學生的家長宣導與推展學校校務，如宣導開設週五班遊藝社、週六班扶助學習課程及丙檢加強班等身心障礙學生輔導課程、及進行政令宣導與校務行政宣導。例如小茂、小宗與小慧老師藉由親師電訪，共同進行督促身心障礙學生參加學生輔導課程：

我會與家長電話溝通，鼓勵學生參加週五班遊藝社，並說明其課程內容。
(1040320G 個訪)

我都會打電話向家長說明學校週五、週六班所設的課輔班，有那些課程，鼓勵小翔參加。(1040323A 個訪)

請家長鼓勵小孩參加週六班扶助學習課程，並督促其準時到課。(1040318C 電訪紀錄)

轉達家長，美容丙級加強輔導班時間 7/5、7/8，請家長提醒孩子到校上課。(1040326E

電訪紀錄)

小茂老師藉由親師電訪向身心障礙學生家長宣導 12 年國教：

告知家長 12 年國教宣導資料，將於今日放學由小孩帶回供家長參閱，家長通知書請簽名再由小萱繳回學校。(1040321G 電訪紀錄)

小茂、小慧、小杜、小宗、小雄老師藉由親師電訪，向身心障礙學生家長校務行政宣導：

告知家長月底前將進行家庭訪問，瞭解其在校情形、未來升學、就業、證照之準備(1040321G 電訪紀錄)

告知家長督促寒暑假行事相關事宜-返校日、註冊日、技輔課程，及注意安全宣導。(1040326E 電訪紀錄)

通知家長開學注意事項及準備相關事宜-著運動服、繳費單、模擬考。(1040408B 電訪紀錄)

告知家長下週一新生進行健康檢查，同意書回條請家長簽名後由小翔繳回學校。(1040324A 電訪紀錄)

通知小祥家長低收入申請補助相關事宜，並注意申請期限。(1040318F 電訪紀錄)

小茂、小雄及小杜老師藉由親師電訪，與家長宣導學校辦理學年度升大學相關事宜：

針對身心障礙學生升大學這區塊相關表格的填寫，需要學校輔導室幫忙，畢竟輔導室比較專業，因為透過這樣的管道這樣家長會比較放心。(1040320G 個訪)

在升學部分我會利用輔導室提供的獨立招生的大專院校管道，及身心障礙學生大學甄試管道，協助其配合的科系的申請。當導師就是從旁去協助，提供資訊，會同家長共同協商做決定。(1040330F 個訪)

小麗的媽媽是希望她升學,當然也要等校系下來,也要評估她的能力是否可以升學,所以現在我們就在等輔導室提供的身心障礙學生升大學這管道,有那些大學校系可以填的,再來跟家長討論。(1040325E 個訪)

2. 邀請身心障礙學生家長參加學校活動

導師藉由親師電訪,邀請身心障礙學生家長,參加學校活動如親師座談會、IEP 座談會、特教訪視、畢業展演。例如小慧與小雄老師鼓勵家長參加有愛無礙親師座談會:

學校辦理年度親師座談會議,希望家長們能共襄盛舉(1040326E 電訪紀錄)

懇請家長參加有愛無礙親師座談會,凡到校家長的孩子記嘉獎二支。(1040318F 電訪紀錄)

小茂與小宗老師鼓勵家長參加個別教育計畫(IEP)座談會:

通知家長是否到校參加個別教育計畫(IEP)座談會。(1040321G 電訪紀錄)

連絡家長參加個別教育計畫(IEP)座談會。(1040324A 電訪紀錄)

小茂與小雄老師鼓勵家長參加特教訪視的家長座談:

通知家長是否參加特教訪視。並關心小孩在校表現。(1040321G 電訪紀錄)

通知家長是否參加特教訪視的家長代表。(1040318F 電訪紀錄)

小慧與小杜老師邀請家長參加小孩的畢業成果展發表會:

邀請家長參加小孩的畢業成果展發表會。(1040326E 電訪紀錄)

懇請家長發允參加時尚科畢業展表演,凡到校家長的孩子記嘉獎二支。(1040408B 電訪紀錄)

由上所述得知，參與本研究高職導師藉由親師電訪，進行校務宣導與學校活動邀請，促進校務及各項活動之推展。

如同，導師是引導著父母、同儕、學校協助身心障礙學生落實融合教育理想之重要橋樑(洪儷瑜，2001)，綜合本研究資料得知，參與本研究高職導師經由與該班身心障礙學生親師電訪的進行，從中與家長建立了互信關係，進而以合作關係共同瞭解與督促，小孩的生活學習與課業學習，另藉由親師電訪，進行宣導與推展學校相關行政與校務活動。顯示導師扮演學生、家長及學校相互間之溝通橋樑，提升學生輔導效能與促進校務的推展。

綜合本節資料可知，高職導師融合教育之踐行以營造友善班級學習氣氛為首要，其安排同儕小幫手及適況調整座位，且適時進行同儕小幫手及一般生再教育，給予身心障礙學生一個安全的學習教室，營造班級友善學習氛圍，增進身心障礙學生融入班級團體生活。再則，協助身心障礙學生學習與成長，其進行生活與學習輔導及引導適性發展，在生活輔導上，首要訓練身心障礙學生生活自理能力，進而要求其遵守生活常規，同時引導其人際關係之建立，增進其適應一般團體生活的知能。在學習輔導上，重視學習態度的培養，並進行課業的指導，進而發展其優勢與興趣，提升學習效能。另扮演融合教育溝通橋樑，與身心障礙學生家長進行親師電訪，與家長建立了互信與合作關係，共同督促與關懷身心障礙學生之生活與課業學習，同時導師也協助學校進行校務之宣導與推展，增進身心障礙學生學習效能，促進身心障礙學生融入一般團體生活。由上所述得知，參與本研究高職導師融合教育之踐行，以營造友善班級學習氣氛，進而引導身心障礙學生學習與成長，並扮演著融合教育學生、家長與學校之溝通橋樑，為身心障礙學生建立一個友善與成長的環境在努力，由此顯示參與本研究高職導師具有融合教育踐行之知能。

第五章 研究結論與建議

本研究旨在探究高職導師融合教育知能，本章根據第四章的研究結果與討論，依序進行研究結論與建議，首先說明研究的結論，接著根據研究結論提出建議。

第一節 研究之結論

根據本研究結果可瞭解，本研究的高職導師雖無特殊教育專業背景，但依教師專業成長所需，皆修習 2-3 特殊教育學分，另參與校內每學期 1-2 小時特殊教育講座專業研習，以及參加不定期校外的特殊教育知能研習 1-2 天，增進特殊教育知能。且高職導師能依學生外表與行為的觀察，及學校行政資源的利用，而辨識與確認並進一步了解該班身心障礙學生為智障、情障、感官之障礙身分別及屬性。顯見，高職導師具有特殊教育基本的知識。導師以關懷的態度，尊重與接納身心障礙學生，同為班上一份子，同在班級共同學習，非被隔離，非獨立，對於班上有身心障礙學生視為一種學習的機會，並肯定身心障礙學生在融合教育中的學習努力，由此顯示高職導師具有融合教育基本概念與理念之認知。

基於對融合教育的基本概念與理念之認知，參與本研究之高職導師對融合教育之踐行，能以營造友善班級學習氛圍為首要，以安排同儕小幫手與適況調整座位，適時進行同儕小幫手及一般生再教育，給予身心障礙學生一個安全的、友善的學習教室，增進身心障礙學生融入班級團體生活。再則，導師在協助身心障礙學生學習與成長上，在生活輔導上，訓練身心障礙學生生活自理能力、要求遵守生活常規及引導人際關係之建立，增進其適應一般團體生活的知能。在學習輔導上，首要為學習態度的培養，續為課業的指導，進而發展其優勢與興趣，提升學

習效能。另外為落實融合教育的理想，更扮演融合教育溝通橋樑，與身心障礙學生家長進行親師電訪，與家長建立了互信與合作關係，共同督促與關懷身心障礙學生之生活與課業學習，並協助學校進行校務之宣導與推展，增進身心障礙學生融入一般團體生活，促進身心障礙學生學習效能。

從本研究了解，高職導師之知能是落實融合教育理想之重要因素。為教師專業成長所需，需隨時增進特殊教育知識，並對於班上有身心障礙學生要能視為一種學習的機會，在融合教育現場，營造班級友善氛圍、輔導身心障礙學生生活與學習、建立與家長互信合作關係，及推展學校校務等職責，為身心障礙學生建立一個友善與成長的環境努力。



第二節 研究之建議

根據研究結果，本研究對教育單位、學校行政單位、導師、及後續研究提出建議如下：

一、對教育單位的建議

經由研究結果得知，高職導師之知能是落實融合教育理想之重要因素，因此建議教育單位，規定高職導師修習基本特殊教育學分，或設置高職導師在職進修專業特殊教育學程班，增進高職導師特殊教育專業知能，提升融合教育品質。

二、對學校行政單位的建議

透過研究結果得知，參與本研究高職導師皆藉重同儕小幫手，協助身心障礙學生融入班級團體生活，因而建議學校應編有預算，提高年度服務身心障礙學生工讀生服務費預算，促進服務身心障礙學生工讀生之服務品質與效能。另外學校應宣導融合教育的精神，使得所有教師與學生皆能視融合教育為學習機會，教師間能協同教學，以促進融合教育的成效。

三、對導師的建議

經由研究結果瞭解，融合教育之成效在於導師，因此建議導師應積極正向看待融合教育，將之視為學習機會，不斷積極充實融合教育知能，肯定身心障礙學生得學習，並應善用人力物力，為提升融合教育品質。另外從本研究得知，高職學生正值與異性交往階段，對於身心障礙學生如何處理有關性教育之議題，建議導師們對此方面之資訊與知識，宜多加注意並進修此方面知識，以對在融合教育中之身心障礙學生進行此方面適宜之輔導。

四、對後續研究之建議

本研究局限於私立高職導師與輕度身心障礙學生，並未探究公立學校導師及中、重度身心障礙學生，蒐集到的資料局限於參與本研究七位高職導師，訪談資料及其學生個人晤談與家庭聯繫紀錄。因此建議後續研究可加入公立學校導師及中、重度身心障礙學生為研究對象及採質量並重，以期獲得更多資料，做更廣度的解釋。





參考文獻

一、中文部分

- 王文科、王智弘(2002)。質的教育研究：概念分析。臺北市：師大書苑。
- 王文科、王智弘(2012)。教育研究法。臺北市：五南。
- 王天苗(2001)。運用教學支援建立融合教育的實施模式-以一公立幼稚園的經驗為例。特殊教育研究學刊，21，27-51
- 王天苗(2003)。學前融合教育實施的問題和對策- 以台北市國小附幼為例。特殊教育教育研究學刊，25，1-25。
- 中時電子報(2015)。普通班有身障生學生爆量師喊累
取自 <http://www.chinatimes.com/newspapers/20150106000422-260106>
- 江吟梓、蔡文賢譯(2012)。教育質性研究：實用指南。臺北：學富文化。
- 何東墀(2001)。融合教育理念的流變與困境。特教園丁，16(4)，56-60。
- 李美齡(2004)。高中職教師對身心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。
- 杜宜展譯(2008)。如何成為成功的教師。臺北市：心理。
- 吳淑美(1998)。學前融合班教學理念篇。臺北市：心理。
- 吳淑美(2001)。融合班教師具備之教學理念及調整教學能力之研究。行政院國家科學委員會補助專題研究計畫成果報告，(計畫編號：No.NSC90-2413-H-134-006)。
- 吳淑美(2004)。融合班的理念與實務。臺北市：心理。
- 吳淑美(2011)。吳淑美教育網站。檢索自 <http://www.inclusion.tw/kms/>
- 吳楨椒、張宇樑、廖又儀(2008)。嘉義縣市幼稚園教師學前融合教育專業知能與要態度之研究，測驗統計年刊，16，93-124。
- 林貴美(2001)。融合教育政策與實際：融合教育學術論文集。台北市：國立台北師範學院特殊教育中心。

- 林穎昭(2009)。臺北市高中職普通班教師對融合教育之態度調查研究(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北。
- 林寶貴(2012)。特殊教育理論與實務(18-54 頁)。臺北市：心理。
- 林倩如(2014)。融合學校支持系統與面對困境之研究：以花蓮縣視覺障礙學生為例(未出版之碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。
- 周燦德(2008)。教育行政題解。台北市：傳統書局
- 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。
- 邱憶茹(2013)。桃園縣高中職普通班教師對特殊需求學生進行評量調整之態度與實施現況(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北。
- 洪儷瑜(2001)。英國的融合教育。臺北市：學富文化。
- 胡永崇、蔡進昌、陳正專(2001)。高雄地區國小普通班教師對融合教育態度之研究。國民教育研究集刊，9，235-257。
- 姚佩如(2003)。國中融合教育實施現況與問題之研究—以花蓮地區國中為例。(未出版之碩士論文)。國立東華大學，花蓮縣。
- 施逸旻(2011)。普通班身心障礙學生學校支持系統之個案研究(未出版之碩士論文)。中原大學，桃園市。
- 徐美蓮、薛秋子(2000)。融合教育教學模式：以自閉症兒童融入普通班為例。高雄市：高雄復文。
- 秦麗花(2001)。破除融合教育的迷失建立應有的正見。特教園丁，16(4)，51-55。
- 教育部(1995)。中華民國身心障礙教育報告書。教育部。
- 教育部(1996)。特殊教育法。教育部。
- 教育部(2003)。中等以上學校導師制實施辦法。教育部。
- 教育部(2005)。94 年 7 月 22 日教中(二)字第 0940511268 號函。教育部。
- 教育部(2009)。特殊教育法。教育部。
- 教育部(2010)。職業學校法。教育部。

- 教育部(2014)。103年10月22日臺教國署原字第1030120079號函。教育部。
- 許碧勳(2003)。發展遲緩兒童與融合教育之探討。**靜心學報**，創刊號，23-27。
- 許素彬(2006)。從生態觀點探討保育機構於融合教育實施過程之困境。**特殊教育學報**，23，85-104。
- 黃世鈺(2002)。**學前融合教育**。臺北市：五南。
- 陳奎熹(1999)。**教育社會學研究**。臺北市：師大書苑。
- 陳金盛(2001)。**教師寶典(1)班級教學錦囊**。臺北市：師大書苑。
- 陳麗如(2004)。**特殊教育論題與趨勢**。臺北市：心理。
- 曹純瓊(2010)。**遊戲融合與自閉症**。臺北市：華騰文化出版社。
- 張聖莉(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**(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 鈕文英(2003)。**融合教育的理論與作法**。特殊教育叢書70：高雄師大特教中心。
- 鈕文英(2008)。**擁抱個別差異的新典範—融合教育**。臺北市：心理。
- 蔡雅蕙(2014)。**高中職分散式資源班教師工作困擾及因應策略之研究**(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 廖又儀(2007)。**幼教師實施學前融合教育的困難與因應策略**。**教師之友**，48(2)，52-59。
- 鄭佩玲(2003)。**台中縣國小教師對融合教育態度之研究**(未出版之碩士論文)國立彰化師範大學，彰化縣。
- 鄭玉壘、郭慶發(2014)。**班級經營-做個稱職的教師**。臺北市：心理。
- 劉明松(2009)。**台東地區國中小融合教育實施成效及問題之研究**。**東臺灣特殊教育學報**，11，31-52。
- 賴翠媛(2003)。**實施融合教育的困境與普通班教師的因應策略**。**教師之友**，44(5)，2-7。
- 薛春光(2002)。**全方位導師手冊**。臺北市：幼獅。
- 黎慧欣(1996)。**國民教育階段教師與學生家長對「融合教育」的認知與態度調查研究**(未出版之碩士論文)。國立台灣師範大學，臺北市。

- 簡好宸(2012)。高中職教師對智能障礙學生未來成人生活規劃之看法。(未出版之碩士論文)。高雄師範大學，高雄市。
- 蘇瑩真(2007)。高雄市普通班教師融合教育支援服務供需調查研究(未出版之碩士論文)國立屏東教育大學，屏東縣。
- 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。(未出版之碩士論文)國立彰化師範大學，彰化縣。
- 鐘梅菁、吳金花(2002)。學前融合教育方案。台北：華騰文化。
- 鍾梅菁、謝惠娟(2003)。如何帶好每一位學生？--談融合教育的模式及其影響因素。國教世紀，206，57-64。
- 饒見維(2005)。教師專業發展-理論與實務。臺北：五南。
- 蕭惠伶(2001)。融合教育下身心障礙幼兒社交技能與社會地位之研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文，台北市。

二、西文部分

- Ang, R.P. (2005). Development and validation of the teacher-student relationship inventory using exploratory and confirmatory factor analysis. *The Journal of Experimental Education*, 74 (1),55-73.
- Argyle, M., &Henderson, M. (1985). *The anatomy of relationships and the rules and skills needed to manage them successfully*. London,England: Penguin.
- Arkoff,A. (1968). *Adjustment and mental health*.New York, NY: McGraw-Hill Book Company.
- Davis,W.E. (1994). *Full inclusion of students with moderate to serve disability : how do administrators and teachers feel ?*Unpublished doctoral dissertation, University of Louisville.
- Dobransky, N., &Frymier, A. (2004). Developing teacher-student relationships through out of class communication. *Communication Quarterly*, 52 (3), 211-233.
- Epstein,J.L. (1984). School policy and parent involvement:Research research results.

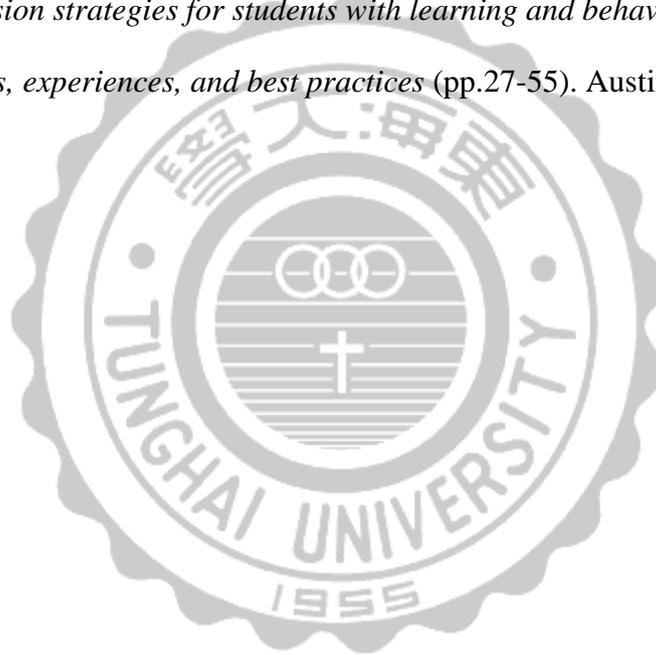
Educational Horizons,62(2),70-72.

Kavale, K., & Forness, S. (2000). *Efficacy of special education and related services*. Washington, DC : American Association on Mental Retardation.

Mittler, P., & Mittler, P. (2000). *Working towards inclusive education:Social context*. London:David Fulton Publishers Ltd.

Sailor, W. (1996). *Whole-school success and inclusive education*. New York, NY : Teachers College Press.

Webber,J. (1997). Responsible inclusion : Key components for success. In Zions, P. (Ed.), *Inclusion strategies for students with learning and behavior problems : Perspectives, experiences, and best practices* (pp.27-55). Austin,TX : PRO-ED.





附錄

附錄一

個別訪談大綱

一、高職導師對融合教育之認知

(一) 高職導師對融合教育所具備的知識

1. 請說說關於你的特殊教育背景?

學歷、經歷、研習、培訓、證照...

2. 說說你如何辨識身心障礙學生的類別。

3. 你覺得融合教育的理念是什麼?。

(二) 高職導師對融合教育的看法

1. 說說你在融合教育現場的感覺!責任加重?另種挑戰?另種感動?

2. 你覺得身心障礙學生在融合教育的定位是?

二、高職導師融合教育之踐行

(一) 營造友善班級學習氛圍

說說關於你對於身心障礙學生一些環境的安排。

1. 同儕輔導的安排? 座位的調整?分組方式調整?

2. 教育一般生對身心障礙學生包容與關懷?

(二) 協助身心障礙學生學習發展

說說關於你對身心障礙學生所進行的生活與學習輔導

(三) 扮演融合教育的溝通橋樑

1. 說說關於你如何與家長建立互信合作之關係。

2. 說說關於你如何宣導與推展學校校務與活動的邀請。

結尾：

針對你所已經說過的內容，你還有沒有想要進一步補充說明的?

您的投入對本研究有極大的意義與幫助，在此，再一次謝謝您的心力投入!

附錄二

文件蒐集面向

一、學生晤談紀錄

導師與該班身心障礙學生晤談的層面：

(一) 生活層面輔導

1. 協助身心障礙學生學習生活自理
2. 引導身心障礙學生遵守校園生活常規
3. 協助身心障礙學生建立人際關係

(二) 學業層面輔導

1. 督促身心障礙學生要有積極學習的態度
2. 指導與協助身心障礙學生課業進展
3. 引導身心障礙學生發展優勢與興趣

二、親師電訪紀錄

導師與該班身心障礙學生家長電訪層面

(一)、建立與家長之互信與合作關係

1. 進行自我介紹，建立互信關係
2. 與家長建立合作關係

(二)、宣導與推展學校校務與活動的邀請

1. 導師進行宣導與推展學校校務
2. 邀請身心障礙學生家長參加學校活動

附錄三

「高職導師之融合教育知能探究」研究參與者同意書

您好:

非常感謝您願意參與「高職導師之融合教育知能探究」研究(以下簡稱本研究)，這份同意書(以下簡稱本同意書)主要是要向您充分的說明有關本研究的相關資訊，以便於您決定是否要參加本研究。

本研究計畫的研究人員是李美瓊，目前是東海大學教育研究所的研究生，負責本計畫的規劃與執行；本研究計畫指導教授為陳淑美博士。本研究之目的是以目前正在高職學校融合教育中導師作為研究對象，探討導師與身心障礙學生互動經驗所發展之融合教育知能。

本研究採質性研究法。擬邀請目前於高職學校在融合教育中之導師自 104 年 2 月至 104 年 6 月止參與本研究之訪談，若在參與研究過程中所討論的某些問題可能會使您在心理上感到不舒服或困擾，您可以隨時向研究人員表示，並當場拒絕回答問題、隨時退出當次的討論或退出整個研究。您的退出不會因此引起任何不愉快、產生任何不良後果，或影響到您任何其他方面的權益。

本研究將把任何可辨識您身分之紀錄與您的個人隱私資料視為機密來處理，不會對外公開，也不會向與本研究無關的人員透露。所有研究的原始資料在經由分析之後，將被審慎加鎖保管在研究人員之檔案櫃，並在研究結束、撰寫成論文在學術研討會或學術期刊上發表後，原則上為研究結束後三年加以銷毀。

如果您決定參與本研究，請在這一份同意書上簽名以代表您同意參與本研究。若是您在這份同意書上簽名同意參與研究後，想法有所改變，您仍然可以隨時退出本研究而不需要任何的理由。若您有關於本計畫的事項有任何的疑問，歡迎您隨時向研究人員提出來，與李美瓊聯繫(電話：_____；E-mail：_____)，本研究人員將為您做詳細的說明和回答。您的投入對本研究有極大的意義與幫助，在此，再一次謝謝您的心力投入!

東海大學教育研究所碩士班李美瓊敬邀

研究人員正楷姓名： 李美瓊

研究參與者正楷姓名： ○○○

簽名：簽名：

簽署日期：西元 年 月 日

簽署日期：西元 年 月 日