

南華大學社會科學院國際事務與企業學系亞太研究碩士班

碩士論文

Master Program in Asia-Pacific Studies

Department of International Affairs and Business

College of Social Sciences

Nanhua University

Master Thesis

融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度之研究

—以新北市某國小高年級為例

A Research on the Acceptance Attitude of the Inclusive Education

Caring Angels to the Resource Class Classmates--A Case of

Senior-Grade Elementary School Students

in New Taipei City

林幼彩

Yu-Tsai Lin

指導教授：彭安麗 博士

Advisor: An-Li Peng, Ph.D.

中華民國 108 年 6 月

June 2019

# 南華大學

國際事務與企業學系亞太研究碩士班

碩士學位論文

融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度之研究

—以新北市某國小高年級為例

A Research on the Acceptance Attitude of the Inclusive Education  
Caring Angels to the Resource Class Classmates--A Case of Senior-  
Grade Elementary School Students in New Taipei City

研究生：林幼采

經考試合格特此證明

口試委員：李坤榮

陳希宜

彭宇麗

指導教授：彭宇麗

系主任(所長)：鍾志明

口試日期：中華民國 108 年 5 月 23 日

# 摘要

本研究旨在探討新北市某國小高年級愛心小天使對資源班同儕的接納態度。以研究背景與動機為研究基礎並提出研究目的與問題，再蒐集了相關文獻加以探討分析，以作為研究架構與方法的研究設計。本研究以問卷調查法，探討在不同背景的國小愛心小天使對資源班同儕的接納態度；並以半結構式訪談法，進一步深入瞭解愛心小天使的接納態度差異如何。

問卷調查部分，在新北市某國小以定額取樣方式，共取得樣本數 30 人為調查對象，根據研究對象在研究者自編之「國小融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度問卷」上的加權得分反應，予以統計分析。訪談部分採刻意取樣方式，以愛心小天使為取樣範圍，選取 6 位學生進行訪談，以增強研究之完整性。經歸納本研究分析得到結論有二：

- 一、愛心小天使對資源班同儕接納態度，整體而言傾向積極又正向。
- 二、不同背景之愛心小天使對資源班同儕接納態度的差異內容。

最後根據本研究結果提出建議事項，以供學校行政單位、實施融合教育班級之導師及未來研究的參考。

關鍵字：融合教育、愛心小天使、資源班、身心障礙、態度

# Abstract

The purpose of this research is to study the attitudes of acceptancy of the caring angels of fifth and sixth graders toward resource class students at the selected elementary school in New Taipei City. The research purposes and questions were raised based on the research background and the motivation. Literatures were reviewed and analyzed for constructing the research framework as well as for deciding the research methods. In this study, questionnaires were conducted to explore the attitudes of acceptancy of caring angels from different backgrounds toward resource class students. In addition, semi-structured interview was used to better understand the differences between caring angels' attitudes.

Quota sampling method was used in the questionnaires. 30 people were obtained as the objects from the selected elementary school in New Taipei City. The result of the questionnaires with weighted score were statistically analyzed. As for the interview, deliberate sampling method used and applied on six selected students.

The findings are as follows:

1. Overall speaking, the attitude of acceptancy of caring angels toward resource class students were positive.
2. The caring angel from different backgrounds held different attitudes of acceptancy toward resource class students.

Finally, suggestions based on the findings of the research will be provided for administrative units in school, instructors from the inclusive educational classes, and references for further research.

Keywords: inclusive education, caring angels, resource classes, disabilities, attitude

# 目錄

中文摘要.....	I
Abstract.....	II
目錄.....	III
圖目錄.....	V
表目錄.....	VI
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與研究動機.....	1
第二節 研究目的與研究問題.....	21
第三節 研究流程與章節安排.....	22
第四節 名詞解釋.....	25
第二章 文獻探討.....	31
第一節 融合教育意涵與方向.....	31
第二節 態度理論與概念.....	37
第三節 接納態度的重要性與影響因素.....	46
第四節 身障同儕接納態度之相關研究.....	51
第三章 研究設計.....	67
第一節 研究架構與研究方法.....	67
第二節 研究對象與研究工具.....	71
第三節 研究範圍與研究限制.....	83
第四節 研究倫理.....	85
第四章 結果分析與討論.....	87
第一節 量表結果分析.....	87
第二節 訪談結果分析.....	105

第三節 綜合討論.....	115
第五章 結論與建議.....	123
第一節 結論.....	123
第二節 建議.....	126
參考文獻.....	131
中文部分 .....	131
外文部分 .....	139
附錄.....	141
附錄一 接納態度問卷.....	141
附錄二 訪談題綱.....	147
附錄三 訪談內容彙整記錄.....	149



## 圖目錄

圖 1-1-1 新北市某國小各年級接受特殊教育學生統計.....	19
圖 1-1-2 新北市某國小特殊教育學生各障礙類別圓形圖.....	19
圖 2-1-1 校園特殊教育團隊推動融合教育之架構圖.....	32
圖 2-2-1 態度內涵層面之間的關係.....	40
圖 2-2-2 影響評定者對身心障礙者接納態度的因素.....	41
圖 2-2-3 態度的成分與關係.....	43
圖 3-1-1 某國小愛心小天使對資源班同儕接納態度研究架構.....	68



# 表目錄

表 1-1-1 回歸主流與融合教育的比較 .....	3
表 1-1-2 特殊教育法與融合教育相關法規 .....	8
表 1-1-3 身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法與融合教育相關法規 .....	10
表 1-1-4 特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法與融合教育相關 法規 .....	11
表 1-1-5 特殊教育法施行細則與融合教育相關法規 .....	13
表 1-1-6 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 與融合教育相關法規 .....	14
表 1-1-7 身心障礙者權益保障法與融合教育相關法規 .....	16
表 1-1-8 不分類身障資源班班級數及安置學生人數概況統計表 .....	17
表 1-4-1 國民小學學生年齡 .....	25
表 1-4-2 新北市某國小愛心小天使推薦說明 .....	26
表 2-1-1 國外學者對「融合教育」的內涵說明 .....	33
表 2-1-2 國內學者融合教育的內涵說明 .....	34
表 2-2-1 國外學者對「態度」內涵說明 .....	37
表 2-2-2 國內學者對「態度」內涵說明 .....	38
表 2-4-1 對不分類身心障礙同儕接納態度相關研究 .....	52
表 2-4-2 對智能障礙同儕接納態度相關研究 .....	58
表 2-4-3 對學習障礙同儕接納態度相關研究 .....	62
表 2-4-4 對自閉症同儕接納態度相關研究 .....	64
表 3-1-1 新北市某國小各年級愛心小天使推薦表 .....	70
表 3-2-1 新北市某國小高年級身心障礙學生分佈情形 .....	71
表 3-2-2 愛心小天使及身心障礙同儕類別分佈班級 .....	72



表 3-2-3 高年級愛心小天使背景資料分佈 .....	73
表 3-2-4 六位愛心小天使背景資料分佈 .....	77
表 3-2-5 愛心小天使對資源班同儕接納態度問卷題號 .....	81
表 3-2-6 愛心小天使對資源班同儕接納態度問卷差異性題號 .....	82
表 3-2-7 愛心小天使對資源班同儕接納態度訪談題綱 .....	82
表 4-1-1 態度全量表及各分量表得分情形及比例 .....	88
表 4-1-2 年級方面：各分量表接納態度平均數 .....	90
表 4-1-3 性別方面：各分量表接納態度平均數 .....	91
表 4-1-4 身份方面：各分量表接納態度平均數 .....	92
表 4-1-5 家庭結構方面：各分量表接納態度平均數 .....	93
表 4-1-6 我的排行方面：各分量表接納態度平均數 .....	94
表 4-1-7 同住親友方面：各分量表接納態度平均數 .....	96
表 4-1-8 曾任幹部方面：各分量表接納態度平均數 .....	97
表 4-1-9 接觸特教宣導經驗方面：各分量表接納態度平均數 .....	98
表 4-1-10 接觸資源班同儕程度方面：各分量表接納態度平均數 .....	100
表 4-1-11 接觸資源班同儕時間方面：各分量表接納態度平均數 .....	102
表 4-1-12 擔任愛心小天使意願方面：各分量表接納態度平均數 .....	103
表 4-1-13 認識資源班同學障礙方面：各分量表接納態度平均數 .....	104
表 4-3-1 資源班同儕接納態度之不同背景研究結果分析與發現 .....	117

# 第一章緒論

本研究旨在瞭解就讀新北市新莊區某國小高年級學童擔任融合教育普通班級的身心障礙同儕之愛心小天使其接納態度如何。本章共分為四節，第一節為研究背景與研究動機，第二節為研究目的與研究問題，第三節為研究流程與章節安排，第四節為名詞解釋。茲將各節分述如下：

## 第一節研究背景與研究動機

### 壹、研究背景

1994 年聯合國教育科學暨文化組織（UNESCO）召開了世界特殊教育會議（World Conference on Special Needs Education）在 92 國共同簽署下，於西班牙發表之「薩拉曼卡宣言與特殊需求教育行動綱要」（The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education），這是聯合國第一個有關融合教育政策發展與推動的宣言與行動綱要，其（World Conference on Special Needs Education）內涵包含有五大要項目，將其簡述如以下說明：

- 一、推動「全民教育」做法，能在「所有的教育現場」實踐融合，讓每位學生（含身心障礙生）受到尊重及享受學習。
- 二、強調特殊教育需求學生享有與一般學生「共同學習」的權利。
- 三、特殊需求學生除身心障礙學生外，包括：少數民族及族群、偏遠地區、社經文化不利、資源不利地區、性別弱勢等學生，較為廣泛。
- 四、融合教育實踐重點：融合及特殊需求法規、建置融合學校、國際融合合作、全體教師融合培訓等。
- 五、融合教育最終目的為經由「平等價值觀」的教育，建立社會大眾人權平等，免於歧視與恐懼，完成友善融合社會。

由以上五大要項明確指出，所謂融合教育（inclusive education）是指不論學生的困難或差異有多大，都應讓所有學生在一起學習（郭又方、林坤燦、曾米嵐，2016）。融合教育是一種零拒絕（zero-reject）的教育哲學，主張障礙學生與非障礙學生都應同樣進入一般學校及適合其年齡的普通班就讀，學校方面要在普通教育環境中提供特殊教育服務。

在 1970 年代美國有「回歸主流」（Mainstreaming）特殊教育理論開始實行，就是盡量使身心障礙兒童和普通的學童同儕一起接受教育，即稱為「回歸主流」，其教育方式是特殊班學生在非學科時間進入普通班級上課（如：美勞、體育、音樂……），但課程並未為其調整，特殊學生只是跟著普通學生進度上課。1980 年代美國興起普通教育改革（Regular Education Initiative, 簡稱 REI）運動，其宗旨盡量將輕、中度的特殊兒童放入普通班級，直接在普通班級中提供特殊教育的服務，並減少抽出在普通班級的時間，但特殊班在普通學校中還是屬於相對隔離的學習環境。「回歸主流」的理念在於讓特殊孩子不再在隔離的特殊環境中學習，而是回歸到普通班和普通的孩子一起學習，目的在尊重特殊孩子受教育權利，使他們回歸到社區，同享社區的教育資源。回歸主流的趨勢，主要來自傳統學校教育方案對特殊兒童的不當處理，特別是對自足式特殊班的詬病。因而有了融合教育理念產生，融合指的是讓特殊學生進入普通班級，成為普通班一份子的教育方式。美國在 1975 年的殘障兒童教育法中，即強調提供特殊兒童一個正常化的教育環境，而非隔離環境。融合教育的理念是繼承回歸主流教育的基本理論，讓特殊兒童不在隔離的特殊環境中學習，而是回歸到普通班級和普通小孩們一同學習，並且以經過特別設計的環境及教學的方法來適應每個孩子的學習。在回歸主流與融合教育的思潮下，特殊教育的安置措施，由「二元的教育系統」（two-box system of education），即普通學校與特殊學校二元教育體系，逐漸發展為多元安置模式（陳雍容，2002）。資源教室方案（resource room program）即是在此思潮下因應而生，並蓬勃發展。（轉引自教育部有愛無礙融合教育網，2018/11/11）。如下表 1-1-1 為回歸主流與融合

教育在基本理論、教育方式和目的做比較：

表 1-1-1 回歸主流與融合教育的比較

教育理論	回歸主流	融合教育
基本理論	使特殊的孩子回歸到普通班級和普通的孩子們一起學習。	承繼回歸主流的基本理論；特殊孩子和普通孩子一起學習。
教育方式	在相同環境下一起共同學習。但特殊孩子的教材不做特殊設計。	有經過特別設計的環境和特別的教學方法，考量特殊孩子的特殊需求，並需做適當調整。
目的	尊重每個特殊孩子的接受教育權利。	將特殊孩子融合在教育、環境及社會的主流內。

資料來源：研究者整理。轉引自許俊銘（2004）

在我國普通教育改革中，有關國民教育階段之課程改革軸心是以九年一貫課程為主體。九年一貫課程強調學生為主體，以生活為重心以及強調可以帶著走能力的培養皆與特殊教育的精神不謀而合（張蓓莉，2002；盧台華，2001、2003）。即使和與普通學生需求差異最大的智能障礙學生而言，教育部（1999）所頒佈之「國民教育階段智能障礙類特殊學校（班）課程綱要」也提到了其課程編制原則之一就是「融合原則」，其中強調應提供特殊學生對普通教育學習活動之充分參與機會，更遑論是其他類別之特殊需求學生。在「高級中等以下學校特殊教育課程發展共同原則及課程大綱總綱」（2015/12 修訂）之國民教育階段總綱的基本理念可歸納為以下四項：

- 一、因應融合教育需與普通教育接軌之需求，並以普通教育課程為特殊教育學生設計課程之首要考量。
- 二、設計符合身心障礙學生特殊需求之補救或功能性課程，以及資賦優異學生所需之充實或區分性課程，以落實能力本位、學校本位及社區本位課程之實施。
- 三、重視課程與教材的鬆綁，以加深、加廣、濃縮、重整、簡化、減量、分解或替代等方式彈性調整九年一貫能力指標，以規劃及調整課程。

四、強化身心障礙學生之個別化教育計畫及資賦優異學生之個別輔導計畫的功能，將課程與個別化教育計畫或個別輔導計畫做密切結合，以充分發揮個別化教育計畫或個別輔導計畫行政與教學規劃與執行督導之功能。

「九年一貫課程在認知功能輕微缺損學生實施普通教育課程領域之調整應用手冊－國民教育階段」內涵中說明了於「語文」、「健康與體育」、「數學」、「社會」、「藝術與人文」、「自然與生活科技」、「綜合活動」七大領域內，在各領域之能力指標應用原則下的學習歷程中皆強調了同儕之間合作學習的重要性，茲將其要點分述如下：

(一)「語文」領域：

1.「本國語文」領域：

在「國語」課的課堂中運用合作學習，部分課程教學活動可以考慮以合作學習小組的方式進行。而其討論方式可視情況修正或融入適合的語文科教學活動中。並運用同儕指導，可以配合同儕指導方式，協助認知功能輕微缺損學生進行閱讀或學習，或提醒身障學生正在進行的活動進度。且在實施同儕指導之前，教師宜對擔任指導的普通生給予適當的指導及訓練。

2.「英語」領域：

在「英語」課的課堂中調整學習環境，於教室座位調整上，應該讓學生座位盡量靠近老師，便於教師給予指示或呈現教材時，可以讓學生容易清楚看到，同時安排坐在英語小老師旁邊，上課中適時給予協助。

(二)「健康與體育」領域：

在「健康與體育」課的課堂中學習歷程裡，需善用人力資源，可運用同儕小老師、教師助理或家長志工等資源協助教學。在學習環境中可依照教學活動彈性安排分組，例如依照認知與體能的屬性可做不同安排。如在競賽時，認知功能輕微缺損學生若不清楚規則或戰術，可安排懂得規則、

善用戰術的同儕當小老師與其同組。在相關支援服務方面，可提供多媒體學習輔具，招募小義工陪同身障生從事體育相關活動，也為其開拓生活適應與人際關係。

### （三）「數學」領域：

在「數學」課的學習環境調整上妥善安排座位以利同儕相互指導與學習，認知功能輕微缺損的學生在學習數學課程時，經常需要他人的協助及引導，因此教室座位能設計成「小老師制度」的同儕學習座位，安排學習成效較好的同儕與較不佳的同儕的坐在鄰近位置，讓同儕間相互指導。

### （四）「社會」領域：

在「社會」課的學習歷程中提到合作學習，有些認知功能缺損的學生無法發展正常的人際互動關係，因為他們不知道「為什麼要關懷別人/社會」、「要如何表現出關懷的行為」。其實可透過小組合作學習、討論分享，讓身心障礙學生觀察同儕如何看到自我與他人、自我與社會的關係，有助於他們瞭解人際間的互惠關係。

教師可以安排合作學習，讓該生與同儕討論為什麼要關懷個人、群體與文化。如此可以幫助學習障礙及情緒行為障礙學生體認該指標的意涵並學習同儕如何以具體行動實踐該指標。在座位安排上，其認知功能輕微缺損身心障礙學生大都有注意力不集中的特徵，教師宜安排坐在靠近講台位置。座位附近也可以安排小老師，提醒身障生專注或提供所需協助。

在相關支持服務方面，可以調整學習環境，除安排座位在靠近教師的位置，以利隨時叮嚀提醒。鄰座安排較為熱心有愛心的同學，提醒身障生目前上課內容或是提醒專注課堂學習。

### （五）「藝術與人文」領域：

在「藝術與人文」課的學習歷程中可運用合作學習與小老師制度，充分應用合作學習的方式，以小組合作的方式來創作、發表；或利用同儕小

老師協助學習（如：提醒身心障礙學生翻到指定頁數、與身心障礙學生共同拍打指定的節奏、適時給予身障生鼓勵、示範或指導正確的作法等）。教師可事先將學生安排成小組形式，並給予組內成員特定角色與活動任務，必要時導入同儕小老師，使學生融入小組時獲得協助。

營造接納和諧的師生與同儕關係中，妥善安排小組成員且協助發揮優勢能力，盡可能安排具有愛心、同理心、服務熱忱或人際互動技巧佳的同學，一方面可增進人際互動技巧，另一方面可透過同儕指導協助身障生完成指定任務。教師在教學過程中應積極營造接納、尊重、支持的學習氣氛，以維持師生間和同儕間良好的關係，以促進身障生的學習意願。

（六）「自然與生活科技」領域：

在「自然與生活科技」課的學習環境裡，認知功能輕度缺損的學生大都有組織能力缺乏，或記憶力不佳狀況，建議安排普通班級上的小義工提醒當下該做的事情，或借重點筆記，以協助身障生學習。在相關支持服務方面，可安排小老師提醒身障生課堂中該完成的事情，或協助其操作實驗、器材。

（七）「綜合活動」領域：

在「綜合活動」課堂中充分運用合作學習，教師應在適當情形下，盡量安排可提供認知功能輕度缺損的學生與同儕互動機會的學習內容，並給予身障生大量且步驟分明的練習。必要時，可搭配普通班教師進行合作教學，或安排能力較強的學生擔任小老師，協助指導學習，待學生熟練後再予以逐步撤離。提供相關輔具與資源也是不可或缺的，例如調整座位，以利抄寫或放置輔具、安排適當同儕義工，安排異質分組遠離容易引起分心或衝突的人、事、物。

在活動進行中，提供小老師、小義工等資源介入，即普通班級教育課程時，可利用每節課後，由導師與同儕小老師協助督導身障生檢核表完成，

以便類化於日常生活情境中，透過檢核表之進行，定期給予身障生獎勵（如：校規嘉獎、班級班規鼓勵……）（轉引自教育部特殊教育通報網，2018/11/13）

我國對於身心障礙者相關受教權在融合教育環境中可以得到相當的支持與協助的相關法令，雖然沒有明確道出「融合教育」此一關鍵詞，但可以從「中華民國憲法」、「特殊教育法」、「身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法」、「特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法」、「特殊教育學生申訴服務設施辦法」、「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」、「身心障礙者權益保障法」等以上法規的字裡行間隱含著「融合教育」之精神所在。可見得我國非常重視融合教育，並在制定種種相關法規規範中即可窺見（轉引自全國特教資訊網，2018/11/12）。茲將與融合教育相關法規條文分述說明。

在「中華民國憲法」中明確指出與融合教育息息相關的法規條文制訂，在第二十一條說明凡中華民國國民都有受國民教育的權利及義務，在第一百五十九條也說明了國民接受教育的機會一律平等。身心障礙學生也是隸屬於中華民國之國民，當然必須享有受國民教育之權利並盡其義務，而且接受教育的機會是人人平等的。

在「特殊教育法」（2014/06/18 修正）中第一章第一條及第三條就提出了無論是感官類及非感官類等十三類身心障礙者或資賦優異國民，都必須接受適性的特殊教育及相關服務措施協助。在第一章第十條、第二章第一節第十一條、第十二條從學前到成人教育的各個教育階段中皆必須有適當的特殊教育安排及適當班別、場所予以學習就讀。且第十八條、第十九條、第二十七條、第三十三條中更將特殊教育及其相關的特殊服務措施、設備、課程、評量、環境、支持服務，需要有彈性的符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神。如下表 1-1-2：



表 1-1-2 特殊教育法與融合教育相關法規

條文	內容
第一章 第一條	為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力，特制定本法。
第一章 第三條	本法所稱身心障礙，指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；其分類如下：一、智能障礙。二、視覺障礙。三、聽覺障礙。四、語言障礙。五、肢體障礙。六、腦性麻痺。七、身體病弱。八、情緒行為障礙。九、學習障礙。十、多重障礙。十一、自閉症。十二、發展遲緩。十三、其他障礙。
第一章 第十條	特殊教育之實施，分下列四階段：1.學前教育階段：在醫院、家庭、幼兒園、社會福利機構、特殊教育學校幼兒部或其他適當場所辦理。2.國民教育階段：在國民小學、國民中學、特殊教育學校或其他適當場所辦理。3.高級中等教育階段：在高級中等學校、特殊教育學校或其他適當場所辦理。4.高等教育及成人教育階段：在專科以上學校或其他成人教育機構辦理。前項第一款學前教育階段及第二款國民教育階段，特殊教育學生以就近入學為原則。但國民教育階段學區學校無適當場所提供特殊教育者，得經主管機關安置於其他適當特殊教育場所。
第二章 第一節 第十一條	高級中等以下各教育階段學校得設特殊教育班，其辦理方式如下：1.集中式特殊教育班 2.分散式資源班 3.巡迴輔導班。
第二章 第一節 第十二條	為因應特殊教育學生之教育需求，其教育階段、年級安排、教育場所及實施方式，應保持彈性。特殊教育學生得視實際狀況，調整其入學年齡及修業年限；其降低或提高入學年齡、縮短或延長修業年限及其他相關事項之辦法，由中央主管機關定之。但法律另有規定者，從其規定。
第二章 第一節 第十七條	幼兒園及各級學校應主動或依申請發掘具特殊教育需求之學生，經監護人或法定代理人同意者，依前條規定鑑定後予以安置，並提供特殊教育及相關服務措施。
第二章 第一節 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。
第二章 第一節	特殊教育之課程、教材、教法及評量方式，應保持彈性，適合特殊教育學生身心特性及需求；其辦法由中央主管機關定之。

條文	內容
第十九條	
第二章 第二節 第二十二條	各級學校及試務單位不得以身心障礙為由，拒絕學生入學或應試。各級學校及試務單位應提供考試適當服務措施，並由各試務單位公告之；其身心障礙學生考試服務辦法，由中央主管機關定之。
第二章 第二節 第二十七條	高級中等以下各教育階段學校，對於就讀普通班之身心障礙學生，應予適當教學及輔導；其教學原則及輔導方式之辦法，由各級主管機關定之。為使普通班教師得以兼顧身心障礙學生及其他學生之需要，前項學校應減少身心障礙學生就讀之普通班學生人數，或提供所需人力資源及協助；其減少班級學生人數之條件、核算方式、提供所需人力資源與協助之辦法，由中央主管機關定之。
第二章 第二節 第三十三條	學校、幼兒園及社會福利機構應依身心障礙學生在校（園）學習及生活需求，提供下列支持服務：一、教育輔助器材。二、適性教材。三、學習及生活人力協助。四、復健服務。五、家庭支持服務。六、校園無障礙環境。七、其他支持服務。經主管機關許可在家實施非學校型態實驗教育之身心障礙學生，適用前項第一款至第五款服務。前二項辦法由中央主管機關定之。身心障礙學生無法自行上下學者，由各主管機關免費提供交通工具；確有困難提供者，補助其交通費；其實施辦法及自治法規，由各主管機關定之。

資料來源：研究者整理。(教育部主管法規系統，<https://edu.law.moe.gov.tw>，2018/11/13)

在「身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法」（2013/09/02 修正）中第三條、第六條及第九條的「智能障礙」、「語言障礙」與「情緒行為障礙」類別中，就提出必須與同年齡者相比較而有明顯遲緩、低落與異常情形，才能判定謂之障礙。第九條與第十條的「情緒行為障礙」與「學習障礙」類別中，提到其障礙是會嚴重影響到學校適應、學習，且經評估後確定一般教育所提供之介入，仍難獲得有效改善，才能判定謂之障礙。在第二十二條指出各類身心障礙與資賦優異學生之教育需求評估，皆應包括社會行為及學科（領域）學習，其所需之教育安置、評量、環境調整及轉銜輔導等建議，都必須在融合教育的場所得以實施。如下表 1-1-3：

表 1-1-3 身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法與融合教育相關法規

條文	內容
第三條	<p>本法第三條第一款所稱智能障礙，指個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，且在學習及生活適應能力表現上有顯著困難者。前項所定智能障礙，其鑑定基準依下列各款規定：一、心智功能明顯低下或個別智力測驗結果未達平均數負二個標準差。二、學生在生活自理、動作與行動能力、語言與溝通、社會人際與情緒行為等任一向度及學科（領域）學習之表現較同年齡者有顯著困難情形。</p>
第六條	<p>本法第三條第四款所稱語言障礙，指語言理解或語言表達能力與同年齡者相較，有顯著偏差或低落現象，造成溝通困難者。前項所定語言障礙，其鑑定基準依下列各款規定之一：一、構音異常：語音有省略、替代、添加、歪曲、聲調錯誤或含糊不清等現象。二、嗓音異常：說話之音質、音調、音量或共鳴與個人之性別或年齡不相稱等現象。三、語暢異常：說話節律有明顯且不自主之重複、延長、中斷、首語難發或急促不清等現象。四、語言發展異常：語言之語形、語法、語意或語用異常，致語言理解或語言表達較同年齡者有顯著偏差或低落。</p>
第九條	<p>本法第三條第八款所稱情緒行為障礙，指長期情緒或行為表現顯著異常，嚴重影響學校適應者；其障礙非因智能、感官或健康等因素直接造成之結果。前項情緒行為障礙之症狀，包括精神性疾患、情感性疾患、畏懼性疾患、焦慮性疾患、注意力缺陷過動症、或有其他持續性之情緒或行為問題者。第一項所定情緒行為障礙，其鑑定基準依下列各款規定：一、情緒或行為表現顯著異於其同年齡或社會文化之常態者，得參考精神科醫師之診斷認定之。二、除學校外，在家庭、社區、社會或任一情境中顯現適應困難。三、在學業、社會、人際、生活等適應有顯著困難，且經評估後確定一般教育所提供之介入，仍難獲得有效改善。</p>
第十條	<p>本法第三條第九款所稱學習障礙，統稱神經心理功能異常而顯現出注意、記憶、理解、知覺、知覺動作、推理等能力有問題，致在聽、說、讀、寫或算等學習上有顯著困難者；其障礙並非因感官、智能、情緒等障礙因素或文化刺激不足、教學不當等環境因素所直接造成之結果。前項所定學習障礙，其鑑定基準依下列各款規定：一、智力正常或在正常程度以上。二、個人內在能力有顯著差異。三、聽覺理解、口語表達、識字、閱讀理解、書寫、數學運算等學習表現有顯著困難，且經確定一般教育所提供之介入，仍難有效改善。</p>

條文	內容
第二十二條	各類身心障礙學生之教育需求評估，應包括健康狀況、感官功能、知覺動作、生活自理、認知、溝通、情緒、社會行為、學科（領域）學習等。各類資賦優異學生之教育需求評估，應包括健康狀況、認知、溝通、情緒、社會行為、學科（領域）學習、特殊才能、創造力等。前二項教育需求評估，應依學生之需求選擇必要之評估項目，並於評估報告中註明優弱勢能力，所需之教育安置、評量、環境調整及轉銜輔導等建議。

資料來源：研究者整理。(教育部主管法規系統，<https://edu.law.moe.gov.tw>，2018/12/09)

在「特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法」(2010/12/31 修正)中第五條針對高級中等學校中須提供職場實(見)習課程、場所且應以身心障礙學生之個別需求，充分溝通、合作，由學校訂定其符合能力表現之實施計畫。而第六條及第七條制訂了特殊教育課程之教材教法原則必須保持彈性，且結合各級學校特性以提供最少限制之學習環境，透過教學、策略進行合作教學、諮詢，甚至可以利用同儕教學進行融合教育。在第十三條中明訂各級機關需協助學校、機構等，舉辦特殊教育學生學習輔導及學藝競賽、成果發表會等活動，使身心障礙學生有其展能機會。如下表 1-1-4：

表 1-1-4 特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法與融合教育相關法規

條文	內容
第五條	高級中等學校實施職場實(見)習課程，應視身心障礙學生個別需要，與實(見)習單位充分溝通、合作，安排適當場所，並隨年級增加實(見)習時數；其實施計畫，由學校訂定，報主管機關備查。
第六條	實施特殊教育之教材編選應保持彈性，依據學生特質與需求，考量文化差異，結合學校特性及社區生態，充分運用各項教學設備、科技資訊及社區教學資源，啟發學生多元潛能。
第七條	特殊教育之教法，應依下列原則為之：一、運用各種輔助器材、無障礙設施、相關支持服務與環境佈置等措施，提供最少限制之學習環境。二、教學目標明確、活動設計多樣，提供學生學

條文	內容
	<p>習策略與技巧，適時檢視教學效能及學習成果。</p> <p>三、透過各種教學與班級經營策略，提供學生充分參與機會及成功經驗。四、進行跨專業、跨專長、跨領域或科目之協同、合作教學或合作諮詢。</p> <p>前項教法依下列方式實施之：</p> <p>一、分組方式：(一) 個別指導。(二) 班級內小組教學。(三) 跨班級、年級或學校之分組教學。二、人力或資源運用方式：(一) 個別指導或師徒制。(二) 協同或合作教學。(三) 同儕教學。(四) 科技及資訊輔具輔助教學。(五) 社區資源運用。三、其他適合之特殊教育教法。</p>
第十三條	<p>各級主管機關應視實際需要，協助學校、學術研究機構、民間團體等，舉辦特殊教育學生學習輔導活動、研習營、學藝競賽、成果發表會及夏冬令營等活動。</p>

資料來源：研究者整理。(全國法規資料庫 <https://law.moj.gov.tw>，2018/11/13)

在「特殊教育法施行細則」(2013/07/12 修正)中第四條規定各教育階段從幼兒(稚)園、國民小學、國民中學到高級中等學校必須設立專為身心障礙或資賦優異學生設置之特殊教育班(含特殊教育學校)。第五條及第七條指明特殊教育班包含學前特殊教育班、集中式特殊教育班、分散式資源班、巡迴輔導班皆須提供部分時間及部分學科的特殊教育並提供適當相關專業服務。第九條、第十一條及第十二條針對個別化教育計畫及特殊教育方案其內容應包含之項目做明確規範並說明之。第十四條在特殊教育學生重新安置或轉學其個案資料應隨同移轉，以利追蹤輔導。第十六條學校教師及相關專業人員應協助辦理、設置特殊教育資源中心並建立特殊教育行政支持網絡。如下表 1-1-5：

表 1-1-5 特殊教育法施行細則與融合教育相關法規

條文	內容
第四條	<p>依本法第十一條第一項規定，於高級中等以下各教育階段學校設立之特殊教育班，包括在幼兒（稚）園、國民小學、國民中學及高級中等學校專為身心障礙或資賦優異學生設置之特殊教育班。依本法第二十五條第一項規定，於高級中等以下各教育階段設立之特殊教育學校，包括幼兒部、國民小學部、國民中學部、高級中學部及高級職業學校部專為身心障礙學生設置之學校。</p>
第五條	<p>本法第十一條第一項第一款所定集中式特殊教育班，指學生全部時間於特殊教育班接受特殊教育及相關服務；其經課程設計，部分學科（領域）得實施跨班教學。</p> <p>本法第十一條第一項第二款所定分散式資源班，指學生在普通班就讀，部分時間接受特殊教育及相關服務。</p> <p>本法第十一條第一項第三款所定巡迴輔導班，指學生在家庭、機構或學校，由巡迴輔導教師提供部分時間之特殊教育及相關服務。本法第十一條第三項所定特殊教育方案，必要時，得採跨校方式辦理。</p>
第七條	<p>本法第二十三條第一項所稱結合醫療相關資源，指各級主管機關應主動協調醫療機構，針對身心障礙學生提供有關復健、訓練治療、評量及教學輔導諮詢。為推展本法第二十三條第二項身心障礙兒童早期療育，直轄市、縣（市）政府應普設學前特殊教育設施，提供適當之相關服務。</p>
第九條	<p>本法第二十八條所稱個別化教育計畫，指運用團隊合作方式，針對身心障礙學生個別特性所訂定之特殊教育及相關服務計畫；其內容包括下列事項：一、學生能力現況、家庭狀況及需求評估。二、學生所需特殊教育、相關服務及支持策略。三、學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式、日期及標準。四、具情緒與行為問題學生所需之行為功能介入方案及行政支援。五、學生之轉銜輔導及服務內容。前項第五款所定轉銜輔導及服務，包括升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及其他相關專業服務等項目。參與訂定個別化教育計畫之人員，應包括學校行政人員、特殊教育及相關教師、學生家長；必要時，得邀請相關專業人員及學生本人參與，學生家長亦得邀請相關人員陪同。</p>
第十一條	<p>本法第三十條之一所稱高等教育階段特殊教育方案，指學校應依特殊教育學生特性及學習需求，規劃辦理在校學習、生活輔</p>

條文	內容
	導及支持服務等；其內容應載明下列事項：一、依據。二、目的。三、實施對象及其特殊教育與支持服務。四、人力支援及行政支持。五、空間及環境規劃。六、辦理期程。七、經費概算及來源。八、預期成效。前項第三款特殊教育與支持服務，包括學習輔導、生活輔導、支持協助及諮詢服務等。
第十二條	前條特殊教育方案，學校應運用團隊合作方式，整合相關資源，針對身心障礙學生個別特性及需求，訂定個別化支持計畫；其內容包括下列事項：一、學生能力現況、家庭狀況及需求評估。二、學生所需特殊教育、支持服務及策略。三、學生之轉銜輔導及服務內容。
第十四條	特殊教育學生已重新安置於其他學校，原就讀學校應將個案資料隨同移轉，以利持續輔導。
第十六條	各級主管機關依本法第四十四條規定所建立之特殊教育行政支持網絡，包括為協助辦理特殊教育相關事項所設特殊教育資源中心；其成員由主管機關就學校教師、學者專家或相關專業人員聘任（兼）之。

資料來源：研究者整理。(全國法規資料庫 <https://law.moj.gov.tw>，2018/12/09)

在「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」(2004/07/09 修正)中第三條說明在融合教育班級中「就讀普通班身心障礙學生」包含了部分或全部時間皆在普通班級就讀之身心障礙學生。第四條及第九條就身心障礙學生之教育環境應提供「盡最大可能」使身心障礙學生與其他學生一起受教育，建立無障礙校園環境且盡量安排各種可以互動機會之團體活動使得普通班學生與身心障礙學生一起共同參與，以達到融合的目的。如下表 1-1-6：

表 1-1-6 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與融合教育  
相關法規

條文	內容
第三條	本辦法所稱就讀普通班身心障礙學生，係指有下列情形之一，以部分時間或全部時間就讀普通班之身心障礙學生：一、經直

條文	內容
	轄市及縣(市)特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會鑑定為身心障礙者。二、領有身心障礙手冊者。三、公、私立教學醫院鑑定為身心障礙，持有鑑定醫院所發之證明者。
第四條	學校應提供身心障礙學生最少限制之環境，依下列原則安置身心障礙學生就讀普通班：一、應依學生之個別化教育計畫予以安置，計畫變更時，應重新評估其安置之適當性。二、應盡最大可能使身心障礙學生與其他學生一同接受適當之教育。三、身心障礙學生身心狀況明顯改變或有不適應情形時，得調整其安置方式；並不得以課業成績作為使該學生離開普通班之唯一因素。
第九條	學校為盡最大可能讓身心障礙學生與其他學生一同接受教育，應參考下列項目訂定就讀普通班身心障礙學生輔導要點優先辦理：一、定期或不定期召開會議，以推展、檢討修及正相關輔導計畫。二、建立無障礙校園環境，使身心障礙學生對校園設施及設備均符合可到達、可進入、可使用之要求，並注意安全及防範意外。三、對身心障礙學生實施各項輔導活動，提供其生活輔導、社會輔導、個別與團體輔導，建立社團與志工制度、個案與輔導記錄；辦理研習營與自強活動、師生或親師座談等。四、相關處室人員及特殊教育組組長、特殊教育教師、輔導教師、其他相關專業人員應運用團隊合作方式，協助身心障礙學生就讀之普通班教師輔導學生。五、提供機會並鼓勵學校行政人員及教師參加特殊教育研習及在職進修。六、安排普通學校(班)教師與特殊教育學校(班)教師之活動互訪、觀摩教學、交換教學及其他互動。七、提供身心障礙學生就讀之普通班教師獎勵、諮詢與協助、研習與進修並運用科技減少其作業負擔、減少班級學生數及行政工作等措施。八、安排普通班學生與身心障礙學生各項互動之活動。九、邀請學生家長及社區人士擔任志工，協助推展各項身心障礙有關活動。

資料來源：研究者整理。(全國法規資料庫，<https://law.moj.gov.tw>，2018/11/11)

在「身心障礙者權益保障法」(2015/12/16修正)攸關身心障礙者權益從總則、保健醫療權益、教育權益、就業權益、支持服務、經濟安全、保護服務、罰則、附則等各種面向制訂了保障規章。尤其是以第三章之「教育權益」下更清楚明訂了從第27條至第32條保障各障礙類別之身心障礙者在受特殊教育時種種權益、保障方



面的各項法規。在第27條更明訂各級教育機關應根據身障人口調查，規劃設置特殊教育學校或特殊教育班，以達「零拒絕」之融合精神。而在「身心障礙者權益保障法施行細則」（2016/02/19修正）中補充第二十一條身心障礙福利機構需依相關法規辦理身心障礙者職業訓練、就業服務、庇護工場、早期療育、醫療復健及照護等業務，從各教育階段之融合教育、職業訓練中轉銜跨入就業市場進而融合於社會。如下表1-1-7：

表 1-1-7 身心障礙者權益保障法與融合教育相關法規

條文	內容
第一章 第一條	為維護身心障礙者之權益，保障其平等參與社會、政治、經濟、文化等之機會，促進其自立及發展，特制定本法。
第一章 第二條	本法所稱主管機關：在中央為衛生福利部；在直轄市為直轄市政府；在縣（市）為縣（市）政府。本法所定事項，涉及各目的事業主管機關職掌者，由各目的事業主管機關辦理。前二項主管機關及各目的事業主管機關權責劃分如下：一、主管機關：身心障礙者人格維護、經濟安全、照顧支持與獨立生活機會等相關權益之規劃、推動及監督等事項。二、衛生主管機關：身心障礙者之鑑定、保健醫療、醫療復健與輔具研發等相關權益之規劃、推動及監督等事項。三、教育主管機關：身心障礙者教育權益維護、教育資源與設施均衡配置、專業服務人才之培育等相關權益之規劃、推動及監督等事項。
第一章 第十六條	身心障礙者之人格及合法權益，應受尊重及保障，對其接受教育、應考、進用、就業、居住、遷徙、醫療等權益，不得有歧視之對待。公共設施場所營運者，不得使身心障礙者無法公平使用設施、設備或享有權利。公、私立機關（構）、團體、學校與企業公開辦理各類考試，應依身心障礙應考人個別障礙需求，在考試公平原則下，提供多元化適性協助，以保障身心障礙者公平應考機會。
第三章 第二十七條	各級教育主管機關應根據身心障礙者人口調查之資料，規劃特殊教育學校、特殊教育班或以其他方式教育不能就讀於普通學校或普通班級之身心障礙者，以維護其受教育之權益。各級學校對於經直轄市、縣（市）政府鑑定安置入學或依各級學校入

條文	內容
	學方式入學之身心障礙者，不得以身心障礙、尚未設置適當設施或其他理由拒絕其入學。

資料來源：研究者整理。(全國法規資料庫，<https://law.moj.gov.tw>，2018/11/11)

近年來觀察發現雖然全國各縣市各級學校皆受少子化（low-birth rate）衝擊影響（國家政策研究基金會，2018/11/11）在提倡小班的制度下，國民小學階段班級數仍越見減少，但各校的不分類資源班的班級數及安置於不分類資源班的學生數卻有愈來愈多趨勢。研究者根據教育部特殊教育通報網年度特教統計下特殊教育統計查詢（2018/11/11），整理歸納資料後發現從一百零三學年度到一百零七學年度不分類資源班班級成立數及安置於不分類資源班學生數，確實不但不分類資源班成立數逐年遞增，且安置於不分類身心障礙資源班的學生數也是逐年增加的情況，由一百零三學年度（2014/10/20）全國各縣市國小教育階段不分類身障資源班班級數（不包含不分類身障巡迴輔導班及普通班接受特教服務）有 1,671 班，而安置於不分類身障資源班學生人數有 26,430 人，增加至一百零七學年度為止（2018/10/20），班級數有 1,807 班，而學生人數共有 28,887 人。如下表 1-1-8：

表 1-1-8 不分類身障資源班班級數及安置學生人數概況統計表

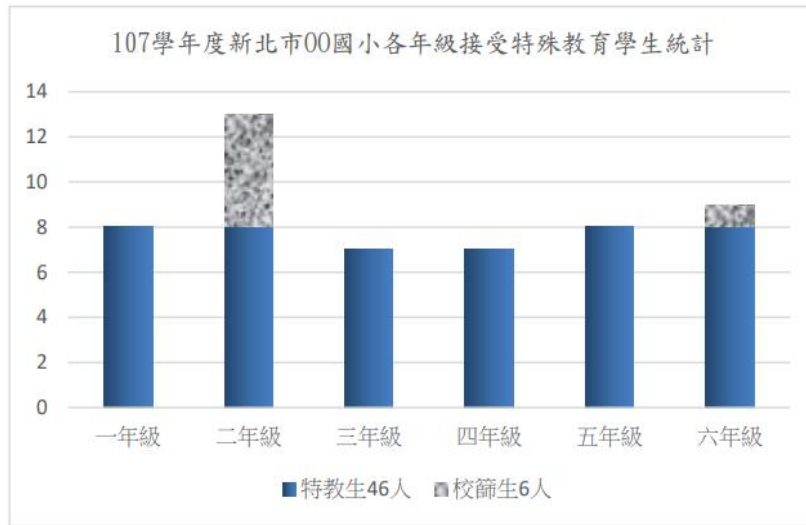
學年度	不分類身障資源班班級數	安置不分類資源班學生人數
107 (2018/10/20)	1,807	28,887
106 (2017/10/20)	1,784	27,764
105 (2016/10/20)	1,740	27,621
104 (2015/10/21)	1,711	28,260
103 (2014/10/20)	1,671	26,430

資料來源：研究者整理。(教育部特殊教育通報網，<https://www.set.edu.tw/>，2018/10/20)

## 貳、研究動機

就在一位從研究者任教的某國小資源班畢業生黃 OO 想起，因其罹患先天性罕見疾病(SMA TYPE2 先天性脊髓型肌肉萎縮症)，生活起居完全需仰賴輪椅代步，且所有日常生理需求皆須他人協助，其求學之路倍嘗艱辛，所幸在學生家庭的全力支持，與學校提供健全的軟硬體服務，並且普通班、資源班老師群及愛心小天使們協助之下，開開心心且順順利利轉銜至學區內普通國中就讀。除助理老師、志工媽媽在生理需求上的協助之外（如廁、穿衣、飲食、教室轉移、鬆筋…），其小學求學階段低、中、高年級愛心小天使們在黃生的心理需求上無論是校內、校外時間，在生活、學業上的支持與陪伴，實為功不可沒。此為研究動機之一。

目前 107 學年度研究者服務於新北市新莊區某國小，學校編制內國小部共有 70 班普通班，包括有低年級 23 班、中年級 23 班、高年級 24 班，另設有幼稚園融合班共有 7 班，包括普通融合班 6 班，特殊幼兒班 1 班。且國小部設有 2 班不分類資源班，1 班聽障巡迴輔導班。研究者即是擔任不分類資源班教師，其接受特教服務的學生共有 44 名確認身障生、2 名疑似身障生、6 名校篩生，共有 52 名。在前一學期末各年級導師會議時就會在各年級優先安排身心障礙學生之適當導師，且由該班導師在學期開學後評估普通班級裡身心障礙學生在校生活與學習狀況，可經由導師根據日常觀察推薦或由普通班級上同學共同推薦適當人選，當然也可以由身心障礙學生推薦自己熟悉的或曾經同班協助過自己的同學來擔任「愛心小天使」的任務，可以安排 1~2 位愛心小天使協助，甚至視其特殊狀況安排 2 位以上「愛心小天使」提供其學習、生活、提醒、適應、陪伴方面輔導與協助。這些在普通班級身心障礙學生同儕-「愛心小天使」成為除了導師之外，是在校陪伴、接觸身心障礙同儕時間最長的學伴，其與之相處的接納態度甚為重要。此為研究動機之二。如下圖 1-1-1、1-1-2 為 107 學年度某國小全校特殊生分布各年級及各障別人數統計：



學生	一年級	二年級	三年級	四年級	五年級	六年級
特教生	8	8	7	7	8	8
校篩生	0	5	0	0	0	1

圖 1-1-1 新北市某國小各年級接受特殊教育學生統計

資料來源：研究者轉引自 107 學年度某國小特推會會議紀錄（2018/09/25）

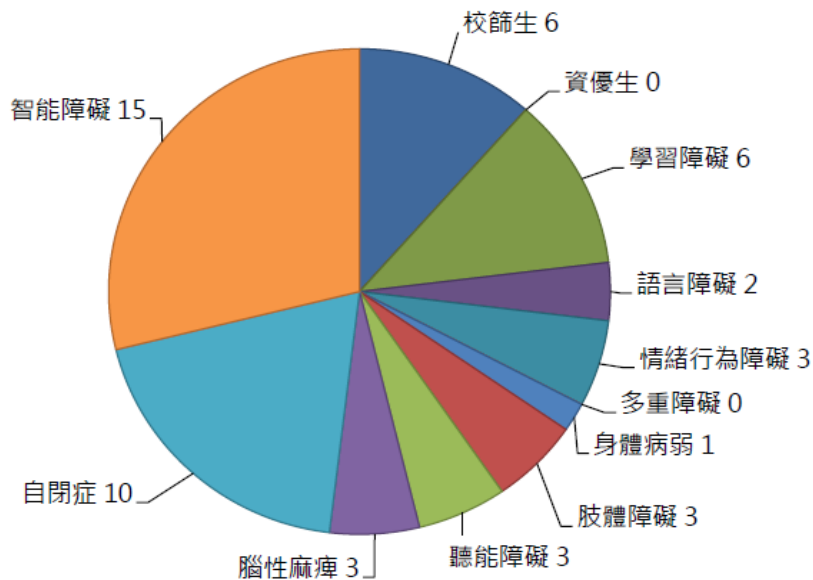


圖 1-1-2 新北市某國小特殊教育學生各障礙類別圓形圖

資料來源：研究者轉引自 107 學年度某國小特推會會議紀錄（2018/09/25）

研究者除了擔任新北市某國小不分類（分散式）資源班教師，亦兼具新北市特殊教育鑑定安置（身心障礙類）工作的心評人員（對疑似身心障礙學生有特殊教育需求進行評估），每每在課堂中教導及鑑定疑似身心障礙學生個案時，也需觀察、晤談個案的歷任導師及其愛心小天使，所以在訪談評估過程中，會因著身障學生屬於不同的障礙類別與程度，及愛心小天使年齡、性別不同、擔任過班級幹部或家庭對身障者認識程度不一樣與學校友善接納等，都會影響著愛心小天使對待資源班身心障礙同儕之接納態度程度上有所差異。例如：愛心小天使對待有嚴重情緒行為障礙的同儕相較於聽能、學習、智能障礙的同儕態度稍有疏離；而女生的愛心小天使比男生更來得積極照顧；與身障生接觸時間越久其包容接納度更大；擔任過班級幹部的同儕，因職責所在衝突情形也時有所聞，而接納態度會隨之改變；家族成員有身障人士的愛心小天使比較會有同理心存在；有接觸體驗過身心障礙宣導的愛心小天使比較想進一步認識身障同儕。以上種種情形，影響著不同愛心小天使其投入程度、同理心對待、接納態度也隨之有所差異。從普通班學童-「愛心小天使」的角度來瞭解同班同儕對身心障礙學生在融合教育班級中被接納的態度現況如何，希望作為研究者在未來資源班教學生涯中特殊需求課程（溝通訓練、人際互動及社交技巧）安排上作為參考，也期望對各縣市從事特殊教育人員有所助益。此為研究動機之三。

在教學經驗中發現有身心障礙學生反應或多或少被同儕言語、行為等欺負的經驗，包括有言語方面：「用髒話或粗暴言語罵人」、「取不好的綽號」、「誣賴嫁禍」、「言語嘲諷譏笑」，有行為方面：「用東西攻擊」、「拒絕和其同一組進行活動」、「聯合同學不和其作朋友」等（朱敏倫，2010）。融合教育班級中身心障礙學生在普通班的同儕接納態度上從經歷低、中、高年級求學中都有過「負面」情緒的感受與對待，而融合班級上愛心小天使的存在更有其必要性，他們在接納班上身心障礙同儕的態度表現上是有別於班級上的其他同儕，因此對待身心障礙同儕的接納態度更具有代表性，故更具有其研究的意義存在。此為研究動機之四。

## 第二節 研究目的與研究問題

依據以上研究文獻和法規之研究背景及本身教學經驗所衍生之研究動機，本研究擬以下之研究目的與研究問題。

### 壹、研究目的

根據上述研究動機，本研究旨在探究國小高年級「愛心小天使」對身心障礙同儕的接納態度在認知、情感、行為傾向各面向上何有差異性。如以下：

- 一、瞭解新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納態度在「整體」面向上的差異。
- 二、瞭解新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納態度在「認知」面向上的差異。
- 三、瞭解新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納態度在「情感」面向上的差異。
- 四、瞭解新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納態度在「行為傾向」面向上的差異。
- 五、提供給未來各縣市國小融合教育教師們在選擇班級「愛心小天使」（或名輔導小老師、小義工、小學伴）及其對於身心障礙同儕接納與輔導時，提出建議與參考。

### 貳、研究問題

根據上述之研究目的，本研究旨在探討的假設問題，如以下：

- 一、新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納態度在「整體」面向上的表現現況為何？
- 二、新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納態度在「認知」面向上的表現現況為何？
- 三、新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納

態度在「情感」面向上的表現現況為何？

四、新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納

態度在「行為傾向」面向上的表現現況為何？

## 第三節 研究流程與章節安排

本研究旨在探討新北市某國小融合教育班級中「愛心小天使」對於不分類資源班同儕之接納態度的表現現況如何，其接納態度在「認知」、「情感」、「行為傾向」三個面向上的差異狀況分析。如以下說明之。

### 壹、研究流程

茲將本研究從準備工作及蒐集資料開始直到提出論文口試，其研究流程分述如下：

- 一、準備工作及蒐集資料：研究者在 2018 年 7 月起開始準備工作並蒐集相關之特殊教育資料，根據研究者二十多年教學職場上之觀察、教學、輔導、研習進修和鑑定個案經驗，進而蒐集並大量閱讀與研究方向相關之特殊教育的文獻資料。
- 二、確立研究方向及主題：研究者整理歸納相關之特殊教育文獻資料有所心得後，在 2018 年 9 月起提出初步的研究方向目標與指導教授請益討論，確立好研究主題方向後，即進行與「融合教育」、「身心障礙」、「資源班」、「接納態度」、「愛心小天使」相關之文獻、論文、期刊、圖書等資料歸納整理及網路資訊閱讀分類並分析統整相關資料。
- 三、擬定研究計畫：研究者在整理歸納相關文獻資料的同時，在 2018 年 10 月與指導教授進行討論並擬定各章節安排及修訂，且準備提出論文題目「融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度之研究-以某國小高年級為例」，並提報簡略版論文大綱。

- 四、撰寫研究計畫及摘要提報：在擬定好研究計畫及各個章節安排後，研究者於撰寫論文研究計畫第一章之同時，並準備於 2018 年 11 月提報論文研究背景、研究動機、研究目的、研究問題及研究設計摘要以進行學校審查作業。
- 五、發展問卷及定稿：於 2018 年 12 月參考國內外學者專家相關研究主題之文獻，編擬「融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度問卷」進行初步問卷設計，包括：問卷對象「愛心小天使」之基本資料編排及接納態度三的面向「認知」、「情感」、「行為傾向」之題目分配。完成問卷初稿後與身心障礙學生之普通班級導師及愛心小天使、特殊教育專長之資深前輩提供修正意見，經與指導教授請益後，完成問卷定稿。
- 六、問卷整理及篩選訪談對象：在 2018 年 12 月拜訪五、六年級導師說明研究主題，由導師推薦出各班接觸最頻繁、最有愛心且輔導身障生最具成效的適當人選（兩位愛心小天使）進行初試的問卷調查。於 2019 年 1 月將調查之問卷回收，並進行整理工作。整理分析資料後，篩選出五、六年級的「愛心小天使」們之中對資源班同儕接納度「最高」及接納度「最低」之問卷結果，進行進一步瞭解並確認訪談對象。
- 七、說明結果及約定訪談時間：在 2019 年 2 月確認訪談對象後，再度向高年級導師們說明問卷調查之結果，並確認挑選訪談對象-「愛心小天使」之主要原因分析與解釋，同時約定安排以不影響「愛心小天使」課務之課餘時間進行正式訪談。
- 八、正式訪談及資料整理分析：於 2019 年 2 月配合高年級導師所訂定之適當時間，逐一安排高年級之愛心小天使們於資源教室旁安靜場所-諮商室進行訪談並徵詢同意下錄音，以利訪談當下學生專心進行受訪，避免研究者書寫或打字之干擾，以便事後逐字稿紀錄。
- 九、論文題綱發表：於 2019 年 3 月完成論文計畫第一章緒論、第二章文獻探討與第三章研究設計之撰寫，並著手第四章結果分析與討論。以進行學校安排



研究論文之題綱發表。

十、完成研究論文：在 2019 年 6 月正式完成「融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度之研究-以新北市某國小高年級為例」之研究論文，並將研究結果分析提出討論，把研究發現和建議提供給未來各縣市國小融合教育之普通班級教師們在選擇班級「愛心小天使」（或名輔導小老師、小義工、小學伴）及其對於身心障礙同儕接納與輔導時，作為參考。

十一、提出論文口試：於 2019 年 6 月依照學校安排進行研究論文之口試發表。

## 貳、章節安排

根據上述研究流程，茲將本研究之各章節的安排擬分述如下：

### 一、第一章緒論：

包括有第一節研究背景與研究動機，第二節研究目的與研究問題，第三節研究流程與章節安排，第四節名詞解釋。

### 二、第二章文獻探討：

包括有第一節融合教育意涵與方向，第二節態度理論與概念，第三節接納態度重要性與影響因素，第四節身障同儕接納態度之相關研究。

### 三、第三章研究設計：

包括有第一節研究架構與研究方法，第二節研究對象與研究工具，第三節研究範圍與研究限制，第四節研究倫理。

### 四、第四章結果分析與討論：

包括有第一節量表結果分析，第二節訪談結果分析，第三節綜合討論。

### 五、第五章結論與建議：

包括有第一節結論，第二節建議。

### 六、參考文獻：

包括有中文部分、外文部分。

## 第四節名詞解釋

本研究旨在探討某國小高年級融合教育普通班級裡「愛心小天使」對身心障礙同儕之接納態度為何，其彼此間在各面向上的差異性為何。茲將研究中提及之重要名詞「國小高年級」、「愛心小天使」、「身心障礙同儕」、「資源班」、「接納態度」、「融合教育」等釋義如下：

### 壹、國小高年級

依據國民教育法（2016/06/01 修正），第二條、第三條及第六條明文規定，國民小學教育為滿六足歲以上並接受國民教育第一階段前六年之學齡兒童。

本研究「國小高年級」學童是指 107 學年度就讀於新北市新莊區某國小五年級和六年級普通班級學生，其中班級學生另有接受某國小校內特殊教育之不分類資源班直接服務或間接服務之身心障礙同儕，其直接服務是指有接受不分類資源班的學科輔導及特殊需求訓練之課程，其間接服務是指有接受不分類資源班的特教專業諮詢（包括融合班級的導師、科任教師及家長）及接受專業治療（語言、職能、物理、心理治療或聽能管理）。如下表 1-4-1：

表 1-4-1 國民小學學生年齡

條文	內容
第二條	凡六歲至十五歲之國民，應受國民教育；已逾齡未受國民教育之國民，應受國民補習教育。六歲至十五歲國民之強迫入學，另以法律定之。
第三條	國民教育分為二階段：前六年為國民小學教育；後三年為國民中學教育。對於資賦優異之國民小學學生，得縮短其修業年限。但以一年為限。
第六條	六歲之學齡兒童，由戶政機關調查造冊，送經直轄市、縣（市）政府按學區分發，並由鄉、鎮（市）、區公所通知其入國民小學。國民小學當年度畢業生，由直轄市、縣（市）政府按學區分發入國民中學。

資料來源：研究者整理。轉引自國民教育法（2016/06/01 修正）、全國法規資料庫（2018/11/11）

## 貳、愛心小天使

本研究國小高年級「愛心小天使」是指 107 學年度就讀於新北市某國小五年級和六年級普通班學生，其擔任該普通班級上提供就讀不分類資源班身心障礙同儕於生活、學業方面輔導與協助之無給職任務。這是有別於部分身心障礙學生因障礙的嚴重程度及障礙類別不同（肢體、情緒、行為、智能障礙等）需申請「生活助理人員」協助此為有給職職務。以下為新北市某國小愛心小天使推薦說明，詳見下表 1-4-2：

表 1-4-2 新北市某國小愛心小天使推薦說明

親愛的導師您好：

特殊孩子需要較多的照顧與協助，感謝您對班上特教生的關心及用心。在孩子的學校生活中，除了有您的關照，相信也有一群有愛心的小天使在協助他們，請您把善良的孩子推薦出來，讓他們有被表揚、被鼓勵的機會，也讓其他同學有學習的機會，感謝您！

輔導室 敬啟

☆推薦說明：

- 1.推薦名額：每班 1-2 名(有特教生的班級才需推薦)。
- 2.推薦人：可由導師根據日常觀察推薦或由班上同學共同推薦，亦可由特教生自行推薦。
- 3.優良事蹟：有具體協助特教生的事實。
  - (1)協助身心障礙同學的學習（抄筆記、提醒課業相關事項等）。
  - (2)協助身心障礙同學的生活（移動、吃飯、整理物品等）。
  - (3)能主動向任課老師說明或提醒有關身心障礙同學之狀況。
  - (4)能協助老師注意身心障礙同學之適應情況。
  - (5)其他有利於身心障礙同學課業及校園適應之表現。
- 4.獲推薦同學將給予公開表揚，並將優良事蹟張貼於公告欄。


☆推薦辦法：

- 1.逕至學校網路硬碟下載推薦表，填寫優良具體事實後，請於 5/10(五)前 將推薦表電子檔上傳至學校網路硬碟【行政資料填報區→輔導室→特教組→107 下愛心小天使】。
- 2.頒獎訂於兒童朝會進行，時間另行通知。

優良事蹟具體事實填寫參考(可註明人事時地物，詞句供參考)

例：

- 1.長期協助特教學生上下學。
- 2.長期協助特教學生如廁，不辭辛勞，甘之如飴。
- 3.協助特教學生參與學習活動，主動積極，不畏辛勞。
- 4.協助特教學生參與體育課活動，上下樓梯或電梯之生活協助。
- 5.主動照料特教學生日常生活細節，樂觀積極進取，足為其他同儕表率具體事蹟。



資料來源：研究者轉引自107學年度某國小特推會會議記錄（108/04/19）

## 參、身心障礙同儕

依據身心障礙者權益保障法（2015/12/06 修正）第一章第五條法規更清楚的就醫學上定義所稱身心障礙者，指的是下列各款身體系統構造、功能，有損傷或不全導致顯著偏離或喪失，影響其活動與參與社會生活，經醫事人員、社會工作者、特殊教育與職業輔導評量等相關專業人員所組成之專業團隊鑑定及評估，領有身心障礙手冊或證明者，包括有：

- 一、神經系統構造及精神、心智功能。
- 二、眼、耳及相關構造與感官功能及疼痛。
- 三、涉及聲音與言語構造及其功能。
- 四、循環、造血、免疫與呼吸系統構造及其功能。
- 五、消化、新陳代謝與內分泌系統相關構造及其功能。
- 六、泌尿與生殖系統相關構造及其功能。
- 七、神經、肌肉、骨骼之移動相關構造及其功能。
- 八、皮膚與相關構造及其功能。

本研究所指之「身心障礙」除以上所述八種類別屬於生理器官症狀外，還有包含了屬於教育層面上除了普通教育外，還需要接受特殊教育服務的身心障礙學生且需通過新北市之「特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」鑑定評估通過具有身心障礙資格之學生。依據特殊教育法（2014/06/18 修正）第一章第三條法規明文本法所稱「身心障礙」，是指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；其分類如以下十三類：

- 一、智能障礙。二、視覺障礙。三、聽覺障礙。四、語言障礙。五、肢體障礙。六、腦性麻痺。七、身體病弱。八、情緒行為障礙。九、學習障礙。十、多重障礙。十一、自閉症。十二、發展遲緩。十三、其他障礙。

本研究所指之「身心障礙同儕」及「資源班同儕」是指於 107 學年度新北市某國小安置於普通班且接受校內不分類資源班（直接或間接）服務之身心障礙學生，

並與「愛心小天使」們同在一個融合班級學習之身心障礙學生。以下相關於本研究提及所稱之「身心障礙生」、「障礙學生」、「身障生」亦皆為身心障礙學生之同一類簡稱。

## 肆、資源班

資源教室方案 (resource room program)，是一種部分時間制的特殊教育措施，其安置方式即是介於特殊班與普通班之間，學生學籍仍屬於普通班，只於特定時間到資源班接受補救教學與輔導，學生不僅能和普通學生統合，又能接受特殊教育的服務。每班通常編制兩位受過訓練的資源教師，利用特殊的教學設備、設施和資源，提供個別化教學、評量診斷及諮詢服務，並提供普通班教師諮詢或訓練方面的支持性服務 (王振德，1998；胡永崇，2000；葉秀香，2003；楊鏗容，2003)。張蓓莉 (1998) 界定資源教室方案是指在固定教室、提供評量、直接教學或其他特殊需求的服務，以協助有特殊需求學生就讀普通班的一項特殊教育安置方案 (轉引自教育部有愛無礙-融合教育網，2018/11/12)。

在我國「特殊教育法」第二章第一節第十一條：高級中等以下各教育階段學校得設特殊教育班，其辦理方式如下：集中式特殊教育班、分散式資源班、巡迴輔導班。在「特殊教育法實行細則」中第十一條第一項第一款所定集中式特殊教育班，指學生全部時間於特殊教育班接受特殊教育及相關服務；其經課程設計，部分學科 (領域) 得實施跨班教學。第二款所定分散式資源班，指學生在普通班就讀，部分時間接受特殊教育及相關服務。第三款所定巡迴輔導班，指學生在家庭、機構或學校，由巡迴輔導教師提供部分時間之特殊教育及相關服務。第三項所定特殊教育方案，必要時，得採跨校方式辦理。

本研究中所指之「資源班」是 107 學年度研究者所任職之新北市某國小提供給身心障礙學生特殊教育服務或經由校內轉介篩選出待觀察、評估鑑定之疑似身心障礙學生就讀之不分類資源班。

## 伍、接納態度

「接納」一詞在教育部重編國語辭典修訂本（2018/11/16）內對其說明相似詞為領受、接受、採納。解釋有二：一為接受收納，二為結交羅致。

接納（acceptance）是指個體對於身邊之人、事、物的認可、接受、採納之態度。張氏心理辭典（張春興，2006）指出態度是個人對某一特定對象所產生的一種心理傾向，為個人對人、事、物的正向或負向的評價與行為傾向。態度包含三個成分：（一）認知（cognition）：係指個人對事物之瞭解情形、知識程度及看法或持有的信念。（二）情感（affection）：指個人對事物的情緒感覺，包括：尊敬--輕視，喜歡--厭惡，同情--排斥等正、負面的感覺。（三）行為傾向（behavior intention）：是指個人對事物的可觀察或覺知的反應傾向，是一種反應或行動前的準備狀態。

態度應包含認知、情感及行為三個面向。認知面向指的是個人對周遭事物的看法；情感面向指的是個人對態度對向的情緒反應；行為面向則是指個人對於態度對象必須有所行動時，所展現的行為準備狀態（郭生玉，1999）。

將同儕接納與態度結合可將同儕接納態度解釋為個體在群體互動之間以欣然的心情面對周圍的人時，所持有的一種具有一致性與持久性的傾向，而此一致性與持久性的傾向同時包含有認知、情感及行為傾向等三個成分（林東山，2005）。

本研究所指「接納態度」是指愛心小天使在認知、情感、行為傾向三種面向上，經由問卷調查、深度訪談後，瞭解其對於同班之身心障礙同儕的學習及生活之正向認知與負面印象、正向情緒與負面情緒、正向行動與負向行動之接納態度差異表現做研究分析。

## 陸、融合教育

融合教育是指將身心障礙學生和普通學生同儕放在同一間教室一起學習的方式，強調提供身心障礙兒童一個正常化的受教育環境，而非隔離的環境下學習。融合教育的精神奠基於：身心障礙學生也應享有在普通學校受教育的權利（Westwood, 1997、2001）。融合教育是以滿足身心障礙學生學習需求及最少限制

的學習環境為原則，以期達到接受教育機會均等為目的（馮文祺，2014）。

本研究所指的「融合教育」，是指 107 學年度新北市某國小身心障礙學生安置於普通班與普通學生同儕一起學習一起受教育的教育模式，其學籍為普通班而在校僅有部分時間（導師時間、早自修或普通班級之國語、數學課程時間），以外加或抽離方式到不分類資源班接受學習輔導，其餘生活作息及科任課程皆以融合班級為主，並與普通學生共享教學資源與學習過程之教育方式。



## 第二章文獻探討

本研究旨在瞭解就讀新北市某國小高年級學童擔任融合教育普通班級的身心障礙同儕之愛心小天使其接納態度如何。本章共分為四節，第一節為融合教育意涵與方向，第二節為態度理論意涵與概念，第三節為接納態度重要性與影響因素，第四節為身心障礙同儕接納態度之相關研究。茲將各節分述如下：

### 第一節融合教育意涵與方向

本節將探討有關於融合教育意涵與方向之相關文獻，共分二個部份，第一部份探討融合教育的意涵，第二部份探討融合教育的方向。茲將說明如下：

#### 壹、融合教育意涵

融合教育即是將身心障礙學生安置在鄰近住家的普通教育體系當中，並且融合在普通班級當中，其成員應包括一般學生和身障學生，且須結合特教班（資源班）老師、普通班老師、教育行政人員以及特教專業團隊等協助，以提供身障學生個別化教學服務，促使其在正常化環境下發展情意與智能；而一般學生也應被安排情意相關的接納課程或輔導，並且透過同儕間互動、合作、學習，以增進一般學生與身障學生之間的同儕關係，讓融合教育的實施更加完善。詳見下圖 2-1-1：



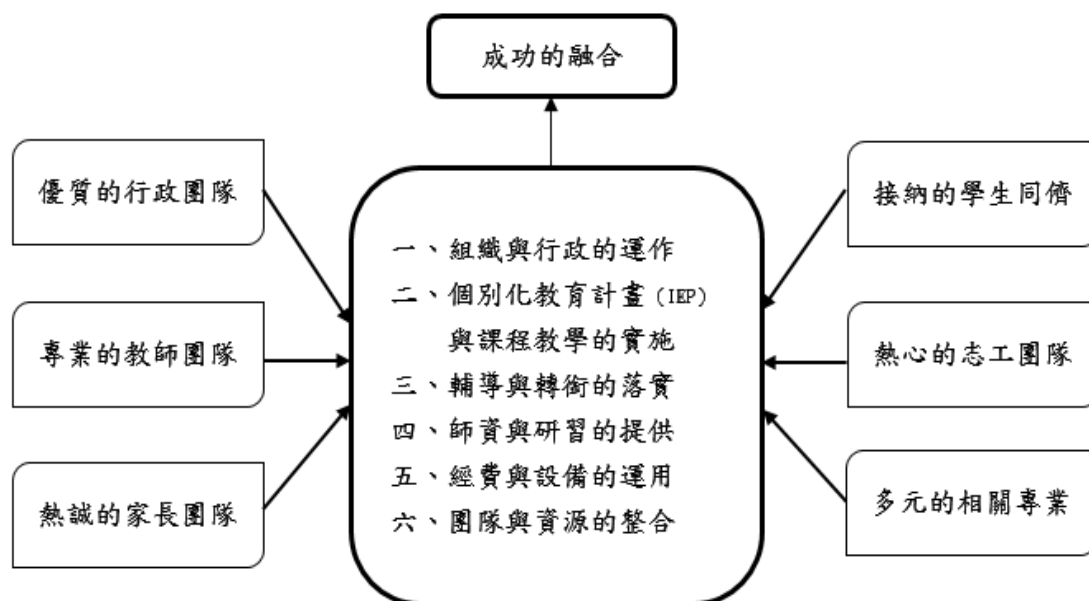


圖 2-1-1 校園特殊教育團隊推動融合教育之架構圖

資料來源：研究者整理。轉引自蔡淑娟（2009）

在我國「教育基本法」（2014 年修正）中，開宗明義第一條就立法的目的而言即明訂「為保障人民學習及受教育之權利，確立教育基本方針，健全教育體制，特制定本法。」凡中華民國國民皆必須接受學習及受教育的權利及義務。而第二條更就教育目的說明了「人民為教育權之主體。教育之目的以培養人民健全人格、民主素養、法治觀念、人文涵養、愛國教育、鄉土關懷、資訊知能、強健體魄及思考、判斷與創造能力，並促進其對基本人權之尊重、生態環境之保護及對不同國家、族群、性別、宗教、文化之瞭解與關懷，使其成為具有國家意識與國際視野之現代化國民。為實現前項教育目的，國家、教育機構、教師、父母應負協助之責任。」在培養現代化國民需接受教育之外，每一個教育階段其協助者亦佔有重要之地位包括了國家到教師及父母都有其相當之責任。進而在融合教育中最为重要的內涵就其受教育的機會均等在第四條說明了「人民無分性別、年齡、能力、地域、族群、宗教信仰、政治理念、社經地位及其他條件，接受教育之機會一律平等。對於原住民、身障者及其他弱勢族群之教育，應考慮其自主性及特殊性，依法令予以特別保障，並扶助其發展。」融合的對象不管是具有任何身份包括原住民、身心障礙者、

弱勢族群甚而新住民皆須考量到個別之特殊性明令保障之，以達融合教育之精神。

融合教育的內涵是將身心障礙學生安置在住家附近的普通教育中，融入普通班級與一般學生全時一起學習，且將特殊教育移入到普通班級，藉由普通教師、特殊教師及相關專業人員的合作施以個別化及適性化的教學，同時兼顧到普通生、特殊生以滿足不同特質學生的需求（孔秀麗，2009）。茲將相關文獻「融合教育」的內涵整理如下表 2-1-1、2-1-2：

表 2-1-1 國外學者對融合教育的內涵說明

學者(年代)	融合教育的內涵
Stainback,S., & Stainback, W.(1984)	透過融合，可以使障礙兒童和普通兒童達到最大、最自然的互動與學習機會，並增進普通兒童對障礙兒童的接納。
Sailor(1991)	融合教育的關鍵要素包含了： （1）讓學生完全融入教育的過程。（2）讓學生可以在融合教育過程中完全感受到身為團體的一份子。（3）以個人決策為評分之基礎。（4）設計以學生為本位的團體合作課程。（5）協助與支持學生在團隊中進行協調。
York(1992)	特殊學生安置於住家附近的普通學校及適合其年齡之班級之班級中，由普通教育教師與特殊教育教師採協同合作，提供適性之個別化教學，藉由提供特殊教育及相關服務使障礙生在物質環境、社會及教育方案上融入於普通教育環境中。
Davis(1994)	包含：（1）結合校內普通教育方案與特殊教育方案。（2）身心障礙學生與一般同儕互動機會。（3）身心障礙學生可以同享與正常同儕一樣的學校資源。（4）促使身心障礙學生參與社會生活，和一般人共同從事工作及休閒娛樂。
Peltier(1997)	融合教育即是教育方向的一大趨勢：（1）減少對人類差異的不安感。讓一般生有意識與體會到人與人之間的差異並可以自在的與其相處。（2）增長社會認知。讓一般生在與身障生互動的過程中可以產生更多認同與包容感，甚至有研究顯示一般生在幫助身障生之後可以更加設身處地理解他人感受，更積極表現出自我情感。（3）增進自我概念。透過協助與關懷身障生可以讓一般生發掘自我價值與長處。（4）在行為方面更積極發展解決問題的技能並落實在真實生活當中。（5）主動協助他人，扮演好服務、承擔責任等社會公民角色並建立個人價值觀。（6）建立溫暖與關懷的同儕情誼並提升社會關係。

學者(年代)	融合教育的內涵
Gelston(2004)	融合教育讓一般生能在學習過程中幫助身障生完成某些任務，並透過這樣的學習過程讓一般生與身障生產生直接或間接的互動；而對於身障生而言，與一般生互動則有助於其設定模仿與學習對象，幫助身障生達到學習目標。

資料來源：研究者整理。轉引自孔秀麗(2009)、馮文祺(2014)

表 2-1-2 國內學者融合教育的內涵說明

學者(年代)	融合教育的內涵
吳昆壽(1998)	融合教育乃採取一元的教育系統，將普通教育與特殊教育整合為單一體系，教育對象是班級內所有具有特殊需求的輕、中、重度障礙者，而由普通教師、特殊教師及相關專業人員協同合作，分擔責任，共同完成教學工作。
蔡明富(1998)	將有特殊需求的孩子完全融入普通班，特殊學生和普通學生不分彼此，同樣屬於一個班級，藉由教學技巧的改進和輔助工具的協助，讓所有身心障礙兒童都得以在普通班中接受教育，強調去除標記、特殊教育及特殊班級，但並非要取消特殊兒童所需的支持與服務，而是將這些資源提供給在一般教育環境的所有學生。
郭惠雯(2002)	真正適當且符合人性的融合，需因應學生的個別需求，提供多元的安置方式，讓學生從中獲得安全感、被接納與尊重，且能得到適當的協助以發展情意與智能。
邱上真(2002)	將有特殊需求的學生安置於普通班，使特殊需求學生和普通學生同屬一個班級，並藉由教學技巧的改進和輔具的提供，讓所有身心障礙學生都能在普通班中接受教育。
黃俊璋、 羅丰苓、 王碧霞、 黃永森(2003)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.特殊學生在教學安置方面與一般的學生安置在一起。</li> <li>2.在普通班中必須能獲得特殊學生所需要的特殊輔助。</li> <li>3.在最少限制的環境下儘快使身障生與一般生能相處在一起。</li> </ol>
吳淑美(2004)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.促進所有身障生在普通班級學習的一種教育方式，希望能提供身障生一種不同的學習方式。</li> <li>2.融合是一種統合的過程，為使大多數身障生可以進入普通教室並成為班上的一員。</li> <li>3.完全融合比融合更進階，意指不分障礙類別及程度，都能進入普通教室參與整天的學習。</li> <li>4.融合教育是特教老師走向孩子，而不是孩子走向特教。</li> </ol>
林東山(2005)	將有特殊學習需求的身心障礙學生融入普通班中，和普通學生在同一班級上課，藉由教師教學技巧的變更和相關輔助工具的

	協助，讓所有身心障礙兒童得以在普通班中接受教育。
吳婉君(2008)	將身心障礙的孩子安置在住家附近的普通教育中，而普通班級中，成員應該包括普通學生和身障學生，結合特教老師、普通班老師、行政人員以及專業團隊的協助，提供身障學生個別化的教育服務，促使身障學生發展情意與智能，而普通學生也應該安排相關的接納課程或輔導，並且藉由同儕間的合作、學習。

資料來源：研究者整理。轉引自孔秀麗(2009)

鈕文英(2003)將融合教育定義為：(一)從學生特質而言，融合教育主張學生特質是連續性的，即智力、生理、和心理特質的差異是連續性的，而非絕對的。(二)從安置場所而言，融合教育所謂最少限制的環境，是指安置於住家附近學校的普通班級。(三)從診斷評量而言，融合教育主要在評量影響教學、學習有關的因素，用來調整學習環境，提供適性的教學。(四)從服務型態而言，特殊教育和相關服務進入普通班級中，以支持特殊兒童融合於普通班級。(五)從人員間的關係而言，特殊教育人員、普通教育人員和相關專業人員間是一種協同合作與責任分擔的關係。(六)從服務對象而言，融合教育服務對象是班級中所有學生，而不限於具鑑定合格的特殊學生。

以上國內外學者對「融合教育」一詞的意涵註解可以瞭解其具備必要之條件為符合融合精神、融合特質、融合場所、融合環境、融合式評量、融合式型態、融合間關係及融合的對象安排都必須審慎考量，才能達到融合目標。

## 貳、融合教育方向

早期的特殊教育發展以隔離方式教導，養育身心障礙學生，從1970年至1990年代主張的回歸主流、最少限制環境甚至以普通教育為首的教育改革及立法與教育措施，就是要讓身心障礙學生回到普通教育體系中學習，融入一般社會中生活，而融合教育更成為特殊教育的主流思潮。

新北市幅員遼闊其區域特殊性質不同，特教政策規劃需兼顧地區特性及資源分配，對於落實「融合教育」的目標，特殊教育在達成「與普通學生一起學習」

目標三大政策主軸的內涵有：(一) 落實就學機會均等 (二) 保障學區內就近入學 (三) 降低就學及學習阻礙。透過如此核心內涵，藉以保障身心障礙學生在普通學校裡就學的機會，並讓所有身心障礙學生都能依學區、依居住地就近來就讀普通學校，且同時透過各種相關支持服務及教學支持系統，讓每一位身心障礙學生都能在普通在特殊教育的範疇裡期望未來能透過建構有愛無礙的友善校園環境，讓所有身心障礙學生能有更好的學習環境，計畫努力的方向為：

- 一、特殊教育融入普通教育體系：因應越來越多的身心障礙學生在普通班級就讀，整個教育行政及學校體系對於特殊教育都應該要有新的思維模式，必須把它包含在整體教育運作中來思考。將來學校規劃與推展各項學習及輔導工作時，不再被切割成普通學生的模式，或者是身心障礙學生的模式，甚至為新住民學生的分離體系，而是要適用所有學生的全學校模式。
- 二、落實正常化原則：能將正常化原則的精義做更深入與更精確的推廣與實行，不只是把特殊教育需求的孩子和普通學生在形式上融合在一起，更加期盼孩子周遭的教師、同儕、家長與行政人員之態度與期望是正常的、適切的，學校環境是屬於接納包容但不縱容。
- 三、整合相關資源，提供充足的服務量：各單位的資源與協助能做有效的整合，除了學校以外，還能建立以家庭為核心的支持系統，以提供滿足教育、工作與生活各方面所需的學習與繼續教育、居家照顧、托育、社會資源與相關資訊、經濟補助、職業輔導、休閒及生活安置等服務措施。

使所有接受教育的學童都有接受公平教育的權利，都有機會以適切的形式參與所有教育機會與活動。透過融合教育的實踐，使「有教無類」、「零拒絕」之精神落實於各個階段學校教育中，努力持續致力於融合教育的實踐，讓每一位學童都能快樂的學習，進而發揮每一位學童的最大潛能（轉引自新北市教育電子報，2016）。

## 第二節 態度理論與概念

本節將探討態度的理論基礎與概念之相關文獻，共分三個部份，第一部份探討態度的意涵，第二部份探討態度的特性，第三部份探討態度的測量。茲將說明如下：

### 壹、態度的意涵

最早使用態度 (attitude) 一詞的英國心理學家是 H. Spencer 於 1862 年所著的「第一原則」(First Principles) 一書中首先提出，強調態度是指個人對事物的鑑別力，其後 W.I.Tomas 與 F.Znanicki 二人再將態度一詞用於社會學的領域之中，更加確立了其重要性 (轉引自吳聰賢，2012)。態度是指我們對所認識的人、事、物或理念多少都存在著一些「正向-贊同」或「負向-反對」的認知觀念、行為傾向以及評價感覺等，其中包含認知、情感及行為傾向 (馮文祺，2014)。所謂態度定義是指態度是個體對人、事、物的一種一致性與持久性之評價性反應，應包括有正向或負向、積極或消極的感受。而且態度基本內涵應包含由認知、情感及行為傾向等三個成分所組成 (何宗翰，2017)。

關於「態度」一詞的意涵，不同的學者看法不盡相同，茲將國內外學者對態度一詞下的定義註解，如下表 2-2-1、2-2-2：

表 2-2-1 國外學者對態度內涵說明

學者(年代)	態度定義內涵
Zimbardo & Leippe(1991)	態度被界定為一個人依循某些情感與信念，以正向的或負向的評價，對特定目標刺激作反應而習得之傾向。其中包含三個主要成分：(1) 價值觀念 (2) 情感取向 (3) 行為表現。
Eagly & Chaiken(1993)	態度是對人、事、物、理念等的持久性評鑑，包含正向與負向等信念之組合。
Thomas & Jere(1995)	態度是可以透過具有說服力的溝通加以刺激，也可以透過經驗來加以制約。
Law & Kelly(2005)	態度能預言行為意圖，假定人們經歷了一個有意義的推理過程，其包含有覺察行為的控制、行為的意圖及計畫行為，接著

	在一種具體的情勢選擇可能的行為。
<b>Reid(2006)</b>	態度是一種潛在，但個人依然可以感覺和經歷的架構，並影響個人的評估和決定。態度具有某些特徵的事實，傾向一致性和穩定性，並導致相對一貫的行為模式。雖然態度呈現穩定，且對於改變相當具有抵抗力，但仍會有一些變化和發展。

資料來源：研究者整理。轉引自紀建宇(2015)

表 2-2-2 國內學者對態度內涵說明

學者(年代)	態度定義內涵
葛樹人 (1994)	態度是個體對環境中的人、事、物所抱持的一種組織性和一致性的心理趨向，而做出評價性的反應，且態度的行程是經由學習的過程而來的，與個體的生活經驗有其密切關係。
張春興 (2000)	態度是指個體對人及對事、對周遭所持的一種具持久性、一致性的傾向，而這種傾向可由個體的外顯行為來推測。唯態度的內涵並非單指外顯行為。
許天威 (2001)	態度是個體對於生活中諸多事物的一種價值觀，並引導其採取堅定的立場，進而形成頗可預測的行為或習慣。
李美枝 (2004)	態度是我們對所認識的人、事、物或觀念所做一些含有贊同、反對意味在內的認知層面敘述，並持有的評價感覺及行動傾向。

資料來源：研究者整理。轉引自紀建宇(2015)

以上國內外學者對「態度」一詞的意涵註解可以解釋為個人將透過學習到的及生活經驗綜合而後產生對於某一種特定的人、事、物等對象所持有的具有一致性、持久性的心理傾向，且包含了認知、情感、行為傾向等三個相互協調一致性的成分，並可以推測出其個人的外顯行為。

歸類了基本的態度內涵皆包含了三種成分，如以下所述：

#### 一、認知 (cognition)：

指一個人對態度對象的心理印象，包含了有關的事實、知識及信念。由於情感成分的蘊含，常常反映於帶有評價意味之事實形式的陳述，不僅敘述個人對態度對象之所知，亦表示個人對態度對象之贊同與反對。就好像一般人對身心障礙者的既有之刻板印象，且包含有正向的認知及負面的印象。

## 二、情感 (affection) :

指對態度對象的情緒感覺，包含了喜歡與厭惡、同情與冷漠、尊敬與輕視、同理與排斥等正面、負面的感覺，情感成分的態度是認知的判斷與情感的好惡所交互產生的結果。就好像一般人對身心障礙者的同情，且包含有正向情緒（關懷情緒）及負面情緒（排斥情緒）。

## 三、行為傾向 (behavior intention) :

指對態度對象的反應傾向，即個人對態度對象做出行動前的思想傾向，就像是趨近或躲避對方。就好像一般人是否願意和身心障礙者交朋友，且包含有正向行動及負向行動。

黃富廷、謝玉貞（2001）將態度內涵的「認知」、「情感」與「行為傾向」三個要素，分為內在向度及外在向度來解釋：

### 一、內在心理向度：

內在心理向度又可分為認知與情感。認知成分是指個人對人、事、物的了解、知識及看法，可能是贊同或是反對的態度，認知成分常帶有評價意味的描述；而情感成分是指對人、事、物的情緒感覺 (emotional feeling)，包括尊敬與輕視，喜歡與厭惡，同情與排斥等正面、負面的感覺(李美枝，2004；黃翠琴，2005；吳聰賢，2012)。

### 二、外在行為向度：

外在行為向度即是行為傾向成分，是指個人對人、事、物的可以觀察或知覺的反應傾向，而且表達出來的行動表現(李美枝，2004；吳聰賢，2012)。

其中認知、信念、信仰、知識、思想、情感、感情或評價等，與內在心理活動有關的現象，可歸類為態度之「內在成分」，而行動、行為、行為處置或行動傾向等，與外在心理活動有關的現象，可歸類為態度之「外在成分」(黃翠琴，2005)。可見態度的基本內涵都應包括有「認知」、「情感」與「行為傾向」此三種要素組合而成，並且是內含有「內在心理層面」有正向、負向與「外在外顯活動」有積極、



消極的向度存在。Rosenberg & Hovland (1960) 提出的「態度概念圖」，說明態度內涵層面之間的關係。詳見如下圖 2-2-1：

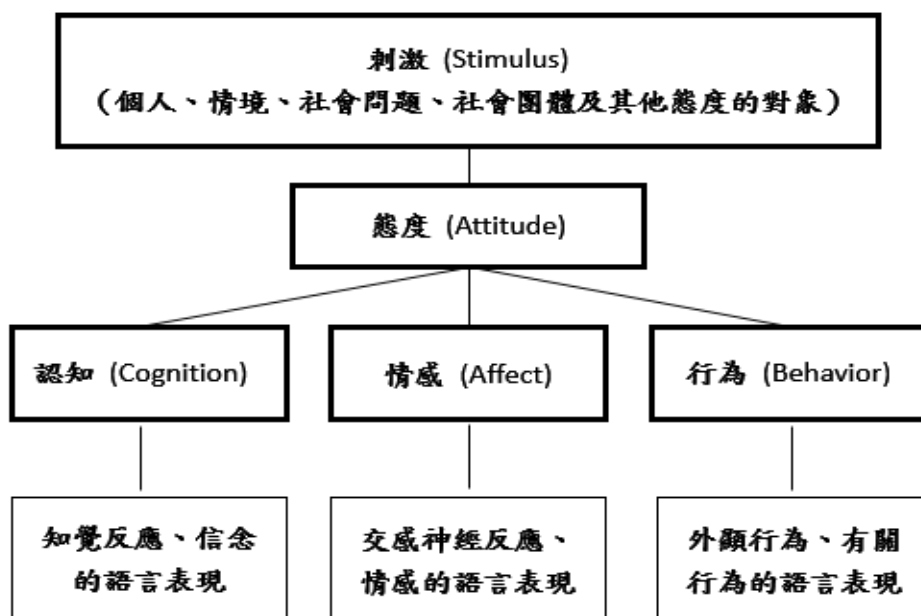


圖 2-2-1 態度內涵層面之間的關係

資料來源：研究者整理。轉引自潘詩婷 (2002)

根據 Siperstein & Bak (1986) 提出的態度概念圖解中，可以清楚瞭解評定者 (普通班級學生) 的背景，包括對身心障礙者的認識、先備經驗、信念、需求和身心障礙者 (不分類資源班學生) 的身心、行為特質，包括認知、生活適應等，都會影響到融合教育中普通班級學童對身心障礙同儕的接納態度。而態度呈現出來的認知、情感及行為傾向，有的正向，有的負向，而正向的接納態度會使得身心障礙同儕產生積極的學習動力、發展正面人格特質。相對的，負向的對待態度則會使得身心障礙同儕產生消極的學習動力、發展出負面人格特質。由此可知，融合教育中普通班級學童對班上年身心障礙同儕的接納態度是多麼具影響力，更遑論是本研究欲探討之比同班同學更長時間接觸更貼近身障生的愛心小天使們的接納態度更有其值得探討的研究議題。影響評定者對身心障礙者接納態度的因素，如下圖 2-2-2：

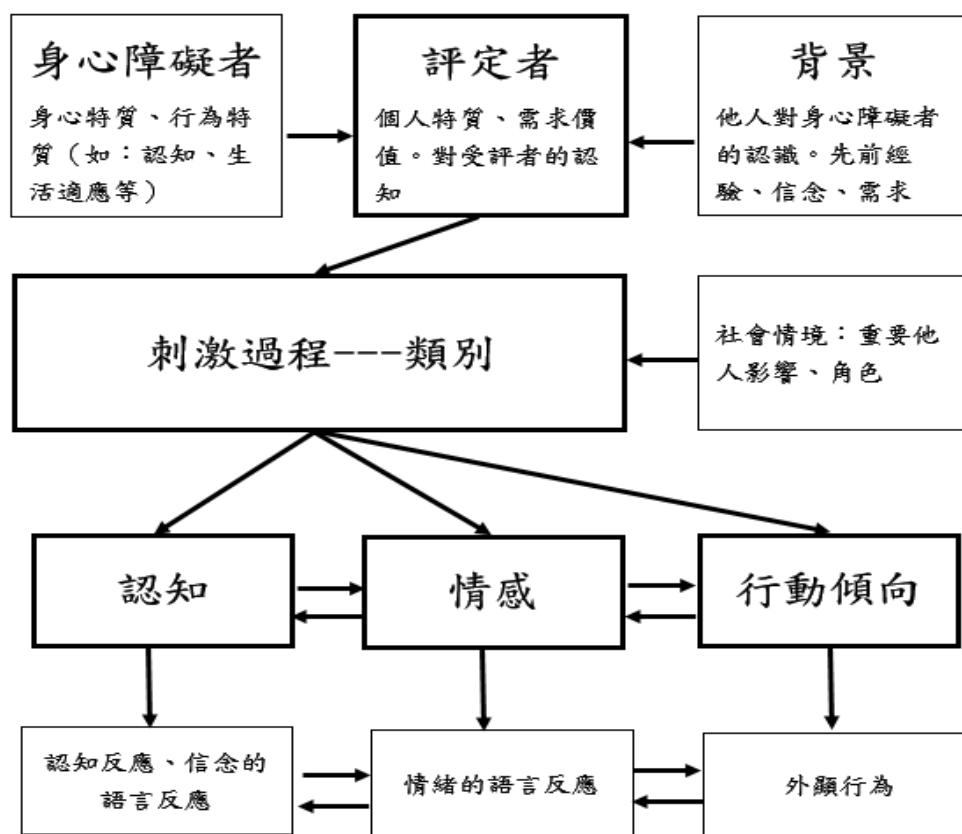


圖 2-2-2 影響評定者對身心障礙者接納態度的因素

資料來源：研究者整理。轉引自李玉琴（2002）

## 貳、態度的特性

張春興（2000）認為態度是包含有「情感」、「行為」、「認知」三種成分組織而成，發展出具有以下之基本特性：

- 一、態度並非指行為本身，而是指一種行為之傾向，它無法直接觀察，只能從個人的語文及動作等外顯行為中推得而知。而廣義的看法，態度除了內蘊的心理歷程外，也包括了外顯的行為。
- 二、持有的態度必定有其對象，可能是人、事、物也可能是抽象的觀念或思想。其中對人或與人有關的社會事物所生的態度，為社會心理學家所研究的重點，稱為「社會態度」。

三、態度具有一致性與持久性，態度是個人人格的一部分，個人人格必是持久而統整的。然而，態度也可能改變，但態度之改變需經過相當複雜的歷程。

四、態度是有組織的，其組成有三種成分：(一) 情感成分 (affective)：個體對所持態度之對象的所有情緒與情感，帶有情緒傾向。(二) 行為成分 (behavior)：個體對所持態度之對象的實際反應或行動傾向。(三) 認知成份 (cognitive)：個體對所持態度之對象的想法，屬於思想或理智的部分。

五、態度有類化現象，如對某一對象持正向態度，則對其他同類之對象也會傾向正向之態度。

李美枝 (2004) 認為態度除了包含有「認知」、「情感」與「意向」此三種成份外，還有其他更加獨特的特質存在：

一、態度產生必有一個態度對象。態度之認知、情感與意向都針對一個特定的對象。其對象可以是具體的人、事、物，也可以抽象的觀念或思想。

二、態度是一種假設的概念架構，無法立即觀察得到。態度是一種內在結構 (underlying structure)，或稱為假設性概念建構 (hypothetical construct)，態度的性質如何必須藉由個人外顯的行為才能推知。

三、態度具有相當的持久性。而態度的形成需要一段時日的孕育，當它成為包含有認知、情感與意向等成分的態度時，態度便具有相當的持久性了。

四、態度是一種行動傾向，是一種動機喚起的準備狀態。

五、態度有簡單與複雜的區別。

六、凡人、事、物對一個人有無意義，及其意義或大或小是受個人之需要、興趣等個性傾向所制約。所以同樣一件事，由於人們的價值觀不同，因而產生不同的態度。

何宗翰 (2017) 將態度之特性歸納為以下：

一、態度為後天所學而得來的。

二、所持有的態度有一定的對象，其對象有可能是具體的也可能是抽象的。

- 三、態度取決於個體的價值觀，個體間因價值不同，所以態度也會有所不同。
- 四、態度可包含了「認知」、「情感」、「行為」三個部份。
- 五、態度的形成須經過一段長久的時間，形成後便有其一致性和持久性，而且不易改變。
- 六、態度產生改變須經過複雜的一段歷程。
- 七、態度是一種行為傾向。
- 八、態度是一種假設性的概念架構，須由行為觀察而得知。

由此可知態度的特性皆包含了「認知」、「情感」、「行為傾向」這三種要素，而這三種要素不是獨立而存在的，是有其密不可分的關係，進而產生出彼此間的交互作用，在交互作用之下彼此間亦有其關聯性且交互影響，進而產生出不同變化。如侯玉波（2003）態度的成分與關係中分析出「認知」、「情感」、「行為傾向」，進而表現在「外顯行為」上，彼此產生交互影響，詳見下圖 2-2-3：

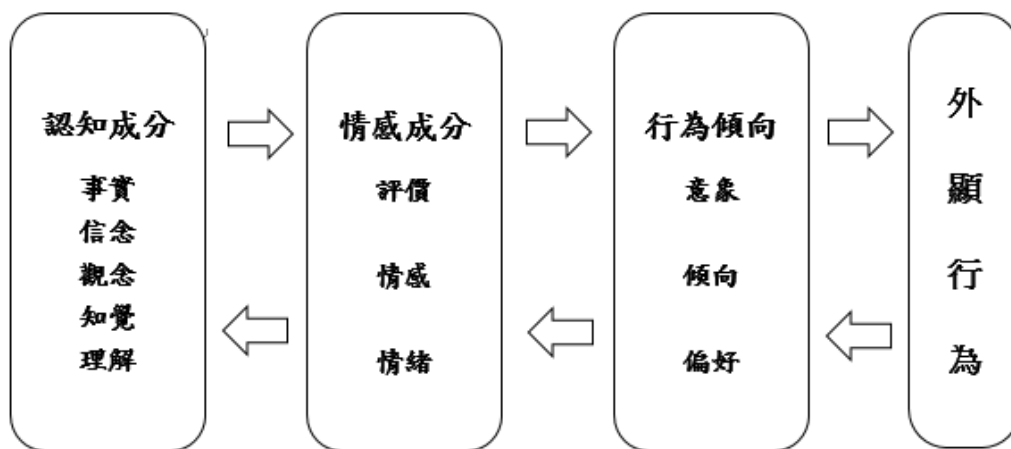


圖 2-2-3 態度的成分與關係

資料來源：研究者整理。轉引自侯玉波（2003）

### 參、態度的測量

依據 Livneh 和 Antonak（1997）的研究，將態度測量分成直接測量和間接測量的工作。所謂「直接測量」指的是受試者知道自己正在接受態度測量，其方法包括：意見調查（opinion surveys）、訪談（interviews）、語意區分量表（semantic differential

scales)、社會計量法 (sociometrics)、等級評定 (rankings) 等；「間接測量」指的是受試不知道自己正在接受評量，包括行為觀察、投射技術、偽裝技術及生理測量技術 (轉引自陳金池，1998)。

態度是一種假設性的概念建構，即是一種內在的歷程，必須藉由個人外顯的行為而推知，因此可透過觀察、晤談或問卷 (量表) 來加以測量 (王文科，2002)。

以下是較為常見的測量態度的方法：

### 一、紙筆測驗測量

使用紙筆測驗形式來測量態度是心理學者最常用的方法，直接由個人的自我陳述 (self-report) 或是以間接的問題不讓受試者知道測量的目的來獲得其態度 (黃天中、洪英正，1996)。一般常用的態度量表主要有四種型式：(一) 瑟式量表 (Thurstone-type scales) 或差異量表 (differential scales)，即等距量表 (equal-appearing-interval scales) (二) 古特曼式量表 (Guttman scales)，即累積量表 (cumulative scales) (三) 李克特氏式量表 (Likert-type scales)，即總加量表 (summated rating scales) (四) 語意區分量表 (semantic differential scales) (王文科、王智弘，2018)。上述四種型式之態度量表，以總加量表即李克特氏量表最常為人使用，因其測量範圍較廣、製作過程簡單、計分方式容易、信度高，亦可測量兩個以上的不同反應程度，測量深度較精確 (吳聰賢，2012)。

### 二、行為觀察測量

使用行為觀察法可用來估計個人的態度而不被對方察覺 (李美枝，2004)。行為觀察法的觀察對象是行為而不是態度，由個人的外顯行為來去推測其態度。但行為和態度是否為一致性？較難以作為判定的依據，會有知難行易或是知易行難的疑慮。行為觀察法亦可分為自然觀察法 (naturalistic observation method) 及控制觀察法 (control observation method)。Munn 認為自然觀察法這是在最自然而不被受觀察者察覺的情形下進行觀察，主要是

在觀察被研究對象自然流露出來的行為，而控制觀察法則是在自然情形下或在設計好的環境中，設計一個特別的時間做紀錄（轉引自李德高，1990）。觀察又可分為參與型觀察與非參與型觀察，參與型觀察是研究者與被研究對象有相當密切的接觸和瞭解，研究者可以透過參與觀察時，問想了解的問題，研究者必須和被研究對象有一定良好的關係與互動，如此可以做較深入的了解；非參與型觀察是研究者以旁觀者的角度來做觀察，可以較客觀的進行觀察分析，但非參與型的觀察比較難做較深入的了解（陳向明，2002）。

### 三、生理反應的測量

使用瞳孔反應與膚電反應（*cognitive*）（GSR）在生理反應的測量上是較常用的方法（黃中天、洪英正，1996）。當個人產生某種態度時，如：瞳孔變大、呼吸加速、血壓上升等生理變化。但瞳孔反應與膚電反應常呈現不穩定的反應，所以用來做為態度的指標似乎不太適當（轉引自陳怡成，2008）。

### 四、自由反應測量

藉由開放式或尚未完成的問題，由施測對象自由反應回答或完成問題，再從受試者的回答內容，加以分析彙整及判斷來獲得施測對象的態度傾向（吳聰賢，2012）。此種測量方法自由度高、成本也較高，且信度、效度不高，普遍在使用上較為不便。

### 五、訪談法測量

使用訪談法通常可分為：結構式訪談（*structured interview*）及非結構式訪談（*unstructure interview*）和半結構式訪談（*semistructured interview*）。結構式訪談法就是研究者把訪談的問題題目事先想好，受訪對象回答問題的答案通常只有是或不是，二選一；非結構式訪談法就是把尚未事先訂好題目，由研究者採開放式的問題由受訪對象的答案來問下一個問題，受訪者可依自己的意思來回答；半結構式訪談就是結合了結構式和非結構式訪談方法，在訪談的開始先採結構式問題，再由受訪對象的回答來進行非結構式開

放問題（葉重新，2001；陳向明，2002；王文科，2002）。

以上常見的態度測量方法中，各有其相當之研究主題而廣受採用。本研究採用了紙筆測驗測量方式之「李克特氏量表法」作為初步的篩選對象-愛心小天使的方式，其測量範圍較廣，計分方式相對容易，且其信度又高。並配合新北市某國小一百零七學年度愛心小天使表揚活動，由高年級導師推薦與班級上身心障礙同儕接觸時間最長的兩位愛心小天使接受問卷調查，以高年級三十位愛心小天使當成母體，做「量的敘述性統計分析」，將其結果設計成問題題綱，挑選出其中強烈意願表達最想繼續協助及最不想繼續協助資源班身心障礙同儕的愛心小天使接受「深度訪談」，採用「半結構式」訪談方式，以瞭解融合教育普通班級中之身心障礙同儕的愛心小天使們其接納態度差異性如何？並瞭解影響其差異的背後原因。

### 第三節 接納態度的重要性與影響因素

本節將探討接納態度的重要性與影響因素之相關文獻，共分三個部份，第一部份探討同儕接納的意涵，第二部份探討同儕接納的重要性，第三部份探討同儕接納態度的影響因素。茲將說明如下：

#### 壹、同儕接納的意涵

對於同儕接納的意涵，朱敏倫（2010）則認為同儕接納指的是一個人被其相同年齡、同年級或同能力的群體所接受，並且成為其中一員，其接納範圍包括有學習、生活與遊戲等方面。林佳蓉（2012）對同儕所下的定義是指同年齡的友群而言，是指一群彼此以某種方式互動，且共同分享一組能力與目標之同齡或混齡的人。黃翠琴（2005）指出同儕的接納態度對於個人在社會化過程中扮演著舉足輕重的角色，兒童人格與社會適應是否良好，都受到同儕接納態度很重要的影響。國外學者 Shaffer（1999）指出「同儕接納」（peer acceptance）是兒童作為同伴，而受到同儕重視或喜歡的程度，即是學童受同儕主觀好感接納的情感。

與同儕相處常常能有積極且正面的社會互動，且這些社會互動通常具有樂於助人、友善和遵從規則的特性，較能對他人展現正面良善的態度。相反的，若社會孤立者，在同儕關係上常會對他人具有敵意、分裂和攻擊的行為，且在小學時期經常被同儕排擠的人，比擁有良好同儕關係的人更容易輟學及涉入犯罪活動，並在青少年及青年時期會表現出嚴重的心理困難，可知同儕關係是導致社會偏差重要因素之一（轉引自王瓊敏，2015）。

## 貳、同儕接納的重要性

美國人本主義心理學家 Abraham Maslow 需求層次理論( Need-hierarchy theory ) 將人類的需求分為五個層次，從最基本的生理的需求到安全的需求、歸屬感與愛的需求、被尊重的需求及自我實現的需求。學者張春興（2000）指出其中歸屬感與愛的需求及被尊重的需求，即是說明了人們渴望被親人與朋友所接納、愛護、關注、鼓勵及支持，並期待受到團體或他人的尊重。何宗翰（2017）指出同儕接納的重要性其在兒童及青少年時期扮演了重要的角色，同儕接納對於兒童自我評價、自信、社會化，甚至態度與人格都有正面的影響，兒童在團體中若能獲得同儕的接納，將有助於兒童培養成健全的人格。

王以仁（2007）指出同儕團體對於兒童而言具有相當重要影響，如以下述：

### 一、發展自我概念，建立自尊與自信

在同儕團體中，可以藉由別人對自己的認同與欣賞來獲得對自己的肯定，並且建立其自信心。同儕就像一面鏡子，人們可以從他們的反應中，建構出對自我的認識。

### 二、促進個人的社會技能

與同儕平等的互動中，促使個體去探究一個全新的人際關係，並從中發展出社會人際互動與判斷力，同時也必須學習如何克服被孤立或排斥，這樣才能繼續在同儕團體中生存。

### 三、促進個人的社會技能



人是群居的動物，都會期望被同伴接受並尊重，以藉此來滿足其歸屬感，並且對於未來的社會適應打下基礎。

#### 四、對個人產生教育上的影響

在同儕團體裡可以認識各式各樣不同的人，有著不同專長、經驗、看法與習慣，個體可以藉由觀察同儕團體中其他人的行為來拓展自身的視野、豐富自身知識。

#### 五、刺激社會認知發展

認知能力的發展是必須建立於人際關係的發展基礎上，與人互動的同時也能提升認知能力的發展，人際關係的成功與否對個性與認知能力具有重要的影響力。

「同儕」在學童的求學階段是不可或缺的同伴，尤其是國小求學階段的學童更需要在團隊、群體中，學習著如何與人有著良善的互動模式與技巧，而班級中「愛心小天使」與身心障礙的同儕相處的時間最長，接觸程度與接觸時間最為頻繁，互動與觀摩機會最多，因此發揮的影響力也最大，所以愛心小天使對身心障礙同儕的接納態度出奇的重要，其對於身心障礙學童在融合教育班級中在學習、認知、人格發展與社會行為等各面向發展，甚至在邁入社會的生活適應上，非常關鍵。因此本研究在融合教育中的愛心小天使對身心障礙同儕的接納態度上其差異性的存在，亦值得再探討研究之必要。

### 參、同儕接納態度的影響因素

基於同儕的接納態度對身心障礙學童發展自我概念，甚至發展社會技能與團體中的歸屬感，進而在教育中、社會中認知發展息息相關，那進一步探討同儕接納態度受哪些因素影響，甚為重要。如以下說明：

李美枝（2004）與林東山（2005）指出，影響同儕之間的接納態度之因素，有以下三項：

#### 一、情境因素：

(一)時空的接近 (Physical proximity)：人與人之間經常接觸，便會有情感或友誼產生，也就是「見面三分情」、「遠親不如近鄰」、「近水樓臺先得月」的道理，就是因為有時空上的接近，因而交往增多了建立起更加緊密的友誼與情感。而其研究理論的觀點是：

1.時間與空間上的靠近，會產生較多的機會能了解彼此間看法與想法，進而便能了解且適應彼此的特質，而獲得對方的好感。彼此獲得好感與否的回饋增多，就會有喜歡與不喜歡的關係。

2.Heider 平衡理論 (balance theory)，人們都傾向於維持團體成員間的組合關係 (unit relation) 及情操關係 (sentiment relation) 平衡認知體系。如果無法平衡關係，則會令人產生不愉快的心理反應。

3.完形學派 (Gestalt psychology) 的知覺組織理論，在同一時空下，彼此互相接近的個體，會讓人有「我們是同一個群體」的感覺。

(二)熟悉性 (familiarity)：若相同一人經常出現在我們眼前，便會影響到我們個人的喜好程度，也就是所謂的「曝光效應 (more exposure effect)」。這種重複接觸的效應，會造成相互熟悉，並造成雙方互相吸引的感覺。

二、個人因素：是指個人所具備的人格特質或符合社會期望的特點，如下：

(一)外在的吸引力：

人很容易受到外表影響，在初次見面時，特別是第一眼的印象看到的即是外表。外表包括了一個人的長相、穿著、儀容、態度與行為舉止等儀表樣貌，常會是我們從中判斷此人的特質屬性是否與自己相接近。但隨著接觸時間增加，外表條件對接納態度的影響會隨之時間降低，然而外在表現卻能決定同儕關係的下一步發展。

(二)愉悅且受歡迎的人格特質：

在人與人的互動之中，人格特質也是決定是否受人重視與注意的條件，隨著接觸交往的頻繁與深入，時間越久，人們關注的重點會從外在的

表現逐漸轉為內在的人格特質。如開朗、真誠、幽默、風趣、溫柔、體貼、忠心等都是屬於受人歡迎的人格特質。

### (三)能力：

能力強的人動作迅速、做事有效率、處事俐落，容易給人良好的印象，而喜歡與之接近。然而跟能力太強的人相處，卻也容易讓人有壓力，可能會使人保持距離。因此，其能力強卻帶點小瑕疵的人往往最受人喜愛，最容易使人接近。

## 三、相互因素：

同儕間的互動不能只有單方面的喜好與欣賞，必須要有相互的因素，否則便無法建立彼此的同儕關係。其相互因素如下：

### (一)相似性 (similarity)：

志同道合是建立友誼的基礎。同儕之間的特質相似度越高，則容易被接受與受歡迎的程度也會越高，彼此吸引力越強，越能產生親密感覺。同儕相同的想法與態度便是支持自我評價的有力證據，也具有增強的效果。

### (二)需求的互補 (complementarity of need)：

除了彼此間的相似性之外，同儕間需求的互補也相當重要，兩個不同的個體，觀念、個性與特質多少都會有所不同，若有一方的觀念、個性與特質剛好能填補對方的不足部分，也可以滿足對方的心理需求，便會使對方產生強烈的吸引力，也就更加鞏固彼此的關係。

### (三)互饋的評語 (reciprocal evaluation)：

人們總是喜歡被人稱讚、賞識，若同儕經常對自己有正面的評價或對自己認同的言論及行為，便會累積好感，進而增進彼此的感情，產生正面的人際關係，多說優點，多正面肯定他人，就是維持良好人際互動方式。

吳信鏘 (2008) 將影響同儕接納的因素分為三大類，且這三大類因素彼此相互影響，包括：1.家庭因素：包含父母的管教態度、父母人格、家庭支持氣氛、社經

地位、出生序、與家中兄弟姊妹人數等。2.個人因素：包含人格特質、行為表現、種族、年齡、性別、社交技巧、個人能力、生理特質、自我態度、品德修養、外表吸引力等。3.學校因素：包含五育成績、受同儕領袖排斥、教師因素（包括教師的人格特質、行為、教學態度、喜愛程度）、物理環境因素（如座位安排）、結構因素（如班級競爭、學校活動）、學習成就等。

影響同儕接納的重要因素可以發現，共同的特質有同儕之間空間上的接近，彼此間互相熟悉，具有吸引人的外表及受歡迎的人格特質，待人態度、能力好，容易親近並主動熱心助人，體貼又有同理心，具有良好的自尊和自信。在融合教育班級裡同儕之間兼具以上各項特質又與資源班同儕接觸最親密最頻繁的即是普通班級裡的愛心小天使們，因而愛心小天使對其班級上的身心障礙同儕的接納態度有其深入探究之必要性存在。

## 第四節 身障同儕接納態度之相關研究

本節將探討融合教育中普通班級學童對班上身心障礙同儕接納態度之相關文獻，共分二個部份，第一部份探討不分障礙類別之身心障礙同儕接納態度之相關研究，第二部份探討不同障礙類別之身心障礙同儕接納態度之相關研究。說明如下：

### 壹、不分障礙類別之接納態度研究

隨著國民生活素質日漸提升，對「身心障礙」重視意識抬頭，不但國民對其接納態度有所改變，甚至接納的程度上也日益提高。對身心障礙者其相關之特殊教育的受教權益，及日常生活食衣住行之融合教育環境中得到相當的支持與接納。而本研究為探討新北市某國小「不分類」資源班之身心障礙學生的愛心小天使為研究對象，故本部分將針對「不分障礙類別」之身心障礙同儕接納態度做相關文獻探討。其摘要整理如下表 2-4-1：

表 2-4-1 對不分類身心障礙同儕接納態度相關研究

研究者 (年代)	研究主題	研究結果
邱鈺喬 (2003)	臺北市國中生對就讀資源班學生的接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 女生比男生的態度積極</li> <li>2.三年級與一年級學生態度較二年級學生積極</li> <li>3.接觸經驗的態度無顯著影響</li> <li>4.學校實施特教宣導的項目越多，國中生對資源班同儕的態度也越積</li> </ol>
林真鍊 (2004)	高雄市國小學童對資源班同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.國小學童對不同障礙類別同儕接納態度積極</li> <li>2.常接觸者較未接觸者及極少接觸者接納態度佳</li> <li>3.國小女生較男生接納態度積極</li> <li>4.國小四年級較六年級學童積極</li> <li>5.有擔任班級幹部較無擔任幹部學童積極</li> <li>6.是否為融合班級，對身障同儕接納並無顯著影響</li> <li>7.對肢障同儕較智障積極，對智障又較學障積極</li> </ol>
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	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.整體而言，國小學生態度是趨向肯定</li> <li>2.國小女生較男生接納態度積極</li> <li>3.無接觸經驗者較有接觸經驗者積極</li> <li>4.學童不因年級差異其同儕接納態度有顯著差異</li> </ol>
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	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.國小不因性別不同而有差異</li> <li>2.不因年級不同而有差異</li> <li>3.不因擔任班級幹部與否有差異，但擔任過幹部在認知、情感分量表的接納態度顯著高於未擔任</li> <li>4.常接觸較未接觸者在行為傾向接納態度較佳</li> <li>5.對生理感官障礙之接納態度顯著高於學習、智能障礙同儕</li> </ol>
彭素真 (2006)	國小學童對身心障礙同儕接納態度之調查	<ol style="list-style-type: none"> <li>1 整體態度及在認知、情意與行為傾向態度積極</li> <li>2.國小女生在接納態度上比男生積極</li> <li>3.不同年級的國小學童同儕態度上沒有顯著差異</li> <li>4.接觸經驗愈多者態度上比接觸經驗少者積極</li> <li>5.不同地區學校的學生態度上沒有顯著差異</li> <li>6.學障學生同儕對於身心障礙者接納程度高於智障及自閉症</li> </ol>
邱嘉琳 (2007)	高雄縣國小高年級學生對資源班同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.國小學童對資源班同儕之整體態度趨向正向</li> <li>2.性別對資源班同儕之接納態度並無影響，唯女生在情意量表上表現比男生積極</li> <li>3.國小五年級學童之接納態度較六年級學童積極</li> </ol>

研究者 (年代)	研究主題	研究結果
		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
張通信 (2007)	國小普通班學生融合教育態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.整體之國小普通班學生顯現積極而肯定的態度</li> <li>2.國小普通班學生不論是在全量表或者是三個分量表，都顯見接納態度是支持、積極的態度</li> <li>3.女生的態度比男生積極正向</li> <li>4.中年級的學生均較高年級學生積極正向</li> <li>5.接觸程度越高者態度越積極正向</li> <li>6.有無擔任幹部並不影響同儕的態度</li> <li>7.對生理感官障礙類別之接納態度高於對學習、智能障礙類別之身心障礙同學</li> </ol>
莊明勳 (2007)	高雄市國小學生對資源班同儕態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.整體之同儕的態度是趨向於肯定</li> <li>2.國小女生之態度顯著優於國小男生</li> <li>3.五年級學童較六年級態度的影響有顯著</li> <li>4.無接觸經驗學生的態度較有接觸經驗學生積極</li> <li>5.有無擔任幹部同儕的態度並無顯著差異</li> </ol>
陳玉祥 (2007)	高雄縣國小學生對資源班同儕的態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.整體之態度及在認知、情意與行動傾向之態度相當一致且積極</li> <li>2.女生對於資源班同儕之態度顯著優於國小男生</li> <li>3.學生年級的差異態度的影響並不顯著</li> <li>4.無接觸經驗學生的態度較有接觸經驗學生積極</li> </ol>
鄭永盛 (2007)	國小學生對資源班同儕態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.國小學生的整體態度是積極、正面值得肯定的</li> <li>2.國小女生之態度顯著優於國小男生</li> <li>3.年級的差異對資源班同儕態度的影響並不顯著</li> <li>4.無接觸經驗學生的態度較有接觸經驗學生積極</li> </ol>
吳信鏘 (2008)	彰化縣國小學生對身心障礙同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.國小女生接納態度較男生積極</li> <li>2.接觸程度越高者接納態度越積極</li> <li>3.四年級學童較五年級積極</li> <li>4.有無擔任幹部並不影響同儕的態度</li> <li>5.特教宣導項目越多接納態度越積極</li> <li>6.對感官障礙同儕較智障與學障積極</li> </ol>
吳婉君 (2008)	國小學生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	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.國小學生女生較男生積極</li> <li>2.高年級比中年級更正向支持</li> <li>3.男生的身心障礙生較女生的身心障礙生被接納之情形更為正向</li> <li>4.無行為問題的比嚴重行為問題的被接納的情形更</li> </ol>

研究者 (年代)	研究主題	研究結果
		為正向
李慧韻 (2008)	國中普通班學生對資源班身心障礙同儕的態度-以臺中縣為例	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.整體：國中普通班學生傾向積極而肯定的態度</li> <li>2.男生在認知及行為傾向方面均比女生積極</li> <li>3.不同接觸經驗的國中普通班學生的態度無差異</li> <li>4.國中生二、三年級比一年級同儕的態度積極</li> </ol>
楊文綺 (2008)	幼稚園普通班兒童對身心障礙同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.兒童同儕接納態度為積極正向</li> <li>2.不同背景變項（年紀、性別、身障同儕障礙類別、有無身障者家人）之接納態度並無顯著差異</li> <li>3.身障同儕不當行為及學習困難、幼兒個性、家長人格特質或教養態度、家中排行等為低接納態度的主因</li> </ol>
孔秀麗 (2009)	國小學童對融合教育之身心障礙同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.國小學童對身心障礙同儕的態度是正向支持的</li> <li>2.普通班學生女生對身障同儕的接納度較為正向支持；身障生女生被同儕接納程度較為正向支持</li> <li>3.二、四年級的接納程度較六年級較為正向支持</li> <li>4.無接觸身障同儕經驗的接納態度較為正向支持</li> <li>5.肢體障礙與聽覺障礙類別身障學童被普通班學童的接納態度較為正向支持</li> <li>6.無行為問題之身障生被接納態度較為正向支持</li> </ol>
莊斐斐 (2010)	嘉義市國小學生對資源班同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.整體態度及在認知、情感與行動傾向態度正向</li> <li>2.國小女生對資源班同儕態度顯著優於國小男生</li> <li>3.四年級與五年級學生態度較六年級學生積極</li> <li>4.接觸程度越高的組別，態度越積極正向</li> <li>5.實施特教宣導的項目越多，態度也越積極</li> </ol>
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	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.學生整體接納態度正向積極態度</li> <li>2.學生未因「特教宣導的有無」而有所差異</li> <li>3.學生女生接納態度顯著高於男生</li> <li>4.三年級的學生接納態度顯著高於一年級</li> <li>5.有擔任幹部的接納態度顯著高於無擔任班級幹部學生</li> <li>6.有接觸身障生經驗的學生接納態度顯著高於無接觸經驗的學生</li> </ol>
白佳民 (2012)	國小高年級學生對資源班同儕接納態度之	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.整體之接納態度是肯定積極與正向的</li> <li>2.女生接納態度較男生為正向</li> <li>3.不同年級在接納態度上不會差異</li> </ol>

研究者 (年代)	研究主題	研究結果
	研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>4.接觸程度越多，態度越積極</li> <li>5.有擔任班級幹部比沒有擔任正向積極</li> <li>6.有無手足態度上不會有差異性</li> </ol>
馮文祺 (2014)	國民中學融合班一般生對身障生同儕接納態度之研究-以台中市某國中為例	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.國中生整體對身障生接納態度是積極肯定的</li> <li>2.不同年級對身障學生同儕接納態度沒有差異</li> <li>3.女生接納態度較男生積極</li> <li>4.是否擔任過幹部對身心障礙學生態度沒有差異</li> <li>5.是否在融合班的國中一般生對身心障礙學生同儕接納態度有顯著差異</li> <li>6.國中融合班與非融合班一般生對智能障礙和學習障礙同儕接納態度有顯著差異</li> </ol>
王瓊敏 (2015)	國中學生對身心障礙同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.特教宣導課程對接納態度有正向積極的幫助</li> <li>2.整體而言學生態度是積極而肯定的</li> <li>3.以年級、學業成就具有顯著差異，七年級較九年級積極，九年級又較八年級積極</li> <li>4.性別、身分、家庭型態則無明顯差別</li> </ol>
賴采茵 (2015)	國小高年級學童對身心障礙同儕接納態度之研究-以臺中市太平區國小為例	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.學童之整體接納態度是積極的</li> <li>2.不同「年級」的學童之接納態度無差異</li> <li>3.國小「女生」的接納態度較積極</li> <li>4.接納態度不會因「是否有手足」而有差異</li> <li>5.接觸程度越高者，接納態度越積極</li> <li>6.學童接納態度會因「障礙類別」而有顯著差異</li> <li>7.特教宣導類型和接納態度沒有相關</li> </ol>
何宗翰 (2017)	澎湖縣國小學童對身心障礙同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.整體接納態度趨於正向</li> <li>2.女生對身障同儕之接納態度較男生積極</li> <li>3.接觸程度越高而接納態度亦愈趨向積極</li> <li>4.特殊教育宣導種類越多，則接納態度在認知上之表現越積極，欣賞過特教影片者較未欣賞過者接納態度積極</li> <li>5.對語言障礙及自閉症同儕之接納態度較對智能障礙同儕態度積極</li> <li>6.不因年級、班級幹部及身心障礙同儕性別之不同而有所差異</li> </ol>

資料來源：研究者整理



本研究由以上歸納整理出近十五年來有關在融合教育裡之不分類資源班就學學生以「不分障礙類別」之身心障礙同儕其普通班級學童之接納態度相關文獻研究結果做探討。故就其相關研究五大共通面向之「性別」、「接觸程度」、「不同年級」、「有無擔任班級幹部」及「特教宣導」之研究結果，整理如下：

- 一、就「性別」而言，無論國小、國中及高中職學生大都顯示出女生的接納態度比較積極、正向（邱鈺喬，2003；林真鍊，2004；呂美玲，2004；彭素真，2006；張通信，2007；莊明勳，2007；陳玉祥，2007；鄭永盛，2007；吳信鏘，2008；吳婉君，2008；孔秀麗，2009；莊斐斐，2010；陳姿諭，2012；白佳民，2012；馮文祺，2014；賴采茵，2015；何宗翰，2017）。也有不受男女性別不同而有顯著接納態度差異的研究（林東山，2005；邱嘉琳，2007；楊文綺，2008；王瓊敏，2015），雖邱嘉琳（2007）亦研究出認知、行為傾向、整體而言不同性別無顯著差異，但情意部分女生較男生接納態度積極。而李慧韻（2008）研究出認知、行為傾向部分男生的接納態度較女生為積極，但情意、整體態度部分不同性別無顯著差異。就身心障礙者本身的性別而言，男生的身心障礙學生較女生的身心障礙學生被接納之情形更為正向（吳婉君，2008）。而女生身障學生被同儕接納程度較為正向且支持（孔秀麗，2009）。也有研究指出不會因身心障礙同儕性別之不同而有所差異（何宗翰，2017）。就性別方面，統計出大部分研究都顯示出女生的接納態度比較積極、正向。
- 二、就「接觸程度」而言，無論國小、國中及高中職學生大都顯示出接納態度部分都是隨著接觸程度越高其接納態度越積極（林真鍊，2004；林東山，2005；彭素真，2006；邱嘉琳，2007；張通信，2007；吳信鏘，2008；莊斐斐，2010；陳姿諭，2012；白佳民，2012；賴采茵，2015；何宗翰，2017）。也有不會因為接觸程度不一樣就有所差別（邱鈺喬，2003；李慧韻，2008；巫俊賢 2009）。而亦有研究指出沒有接觸過身障者的學童反而接納態度更為積極的（呂美玲，2004；莊明勳，2007；鄭永盛，2007；陳玉祥，2007；孔秀麗，

2009)。就接觸程度方面，大都顯示接納態度部分都是隨著接觸程度越高其接納態度越積極正向。

三、就「不同年級」而言，因各研究在「年級」的選取及分組上非一致性，有針對國小學童做研究，也有針對國中、高中職學生做研究，因此呈現出不同的結果。研究指出較低年級的接納度態度比較高年級的積極（林真鍊 2004；邱嘉琳，2007；張通信，2007；莊明勳，2007；吳信鏘，2008；孔秀麗，2009；莊斐斐，2010）。亦有相反意見的研究結果指出較高年級的接納度態度比較低年級的更正向支持（吳婉君，2008；李慧韻，2008；陳姿諭，2012）。而邱鈺喬（2003）認為國中生三年級與一年級學生接納態度較二年級學生積極。王瓊敏（2015）更認為七年級較九年級積極，但九年級又較八年級學生表現出積極態度。而也有研究結果出現無論較高或較低年級對身心障礙學生的接納態度沒有顯著的差異（呂美玲，2004；林東山，2005；彭素真，2006；陳玉祥，2007；鄭永盛，2007；楊文綺，2008；白佳民，2012；馮文祺，2014；賴采茵，2015；何宗翰，2017）。就不同年級方面，統計出較低年級的接納度態度與較高年級的積極態度之研究差異性不顯著的研究比例較高。

四、就「有無擔任班級幹部」而言，有擔任過班級幹部經驗的學童其對身心障礙同儕的接納態度相較沒有擔任過任何幹部經驗的學童表現較為積極，包括對學習障礙、自閉症學生接納研究（林真鍊，2004；葉振彰，2006；陳慧茹，2010；白佳民，2012；陳姿諭，2012）。而另一方面的研究結果顯示有擔任班級幹部經驗的與從沒擔任過的學童兩者沒有顯著差異，包括對學習障礙、自閉症學生接納研究（林東山，2005；黃翠琴，2005；張通信，2007；莊明勳，2007；吳信鏘，2008；巫俊賢，2009；鐘毓芬，2009；馮文祺，2014；何宗翰，2017）。統計研究顯示有無擔任過班級幹部的學童彼此間的接納態度的差異性並不顯著的研究結果較多。而沒有擔任班級幹部經驗的積極度大於有擔任過的積極度的研究則沒有發現。

五、就「特教宣導」而言，學校或班級有進行特教宣導的學童，如：各障礙類別體驗、閱讀繪畫比賽、與作家有約、名人現身說法、電腦動畫...等宣導方式，其項目愈多則學童接納表現越積極也愈正向(邱鈺喬，2003；吳信鏘，2008；莊斐斐，2010；王瓊敏，2015；何宗翰，2017)。另一方面也有研究顯示無論有沒有做特教宣導對學童的接納態度沒有顯著差異(陳姿諭，2012；賴采茵，2015)。統計研究顯示學校有進行特教宣導的學童接納表現越積極也愈正向。而學校沒做特教宣導課程比有做特教宣導的學童其對身心障礙者的接納度上更高的研究則沒有發現。

## 貳、不同障礙類別身障之接納態度研究

除了以上針對不分身心障礙類別之接納態度的研究之外，在鑑定學校教育中心身障礙的類別還可依據特殊教育法將身心障礙分類為十三類：智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、語言障礙、肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱、情緒行為障礙、學習障礙、多重障礙、自閉症、發展遲緩、其他障礙等。而本研究以探討新北市某國小「不分類」資源班之身心障礙學生的愛心小天使為研究對象，而高年級的不分類資源班中心身障礙的學生分屬於智能障礙 8 人、學習障礙 4 人、自閉症 2 人、聽能障礙 1 人、腦性麻痺(加註肢體障礙) 1 人共 16 位，以智能障礙類人數最多，其次為學習障礙、自閉症，其他為聽能障礙、腦性麻痺較少。故本部分將針對「不同障礙類別」之智能障礙類、學習障礙類及自閉症之身心障礙同儕接納態度做相關文獻探討。因其障礙類別及特質屬性明確，故就其相關研究三大共通面向之「性別」、「接觸程度」、「不同年級」之研究結果，其摘要整理如下：

表 2-4-2 對智能障礙同儕接納態度相關研究

研究者 (年代)	研究主題	研究結果
黃富廷 (1995)	以台南縣市及高雄縣市之國中學生對智能障礙學	1.國中女生之態度較國中男生為佳 2.女生方面有接觸經驗態度較佳；而在男生方面以無接觸經驗的態度較佳

研究者 (年代)	研究主題	研究結果
	生態度之研究	3.不同年級之態度並無明顯的差異
梁偉岳 (1995)	國小學生對不同 回歸方式智能障 礙同儕接納態度 研究	1.國小學生女生較男生積極 2.國小學生接觸身障生時間越多則態度越接納
吳勝儒 (2000)	高級職業學校學 生對特教班的智 能障礙同儕的態 度	1.高職學生同儕接納態度積極而肯定 2.女生同儕接納態度均比男生積極 3.接觸程度愈深同儕接納態度愈佳 4.高職生高年級較低年級態度積極
林乾福 (2003)	台中縣市地區國 中學生對智能障 礙同儕的態度	1.國中學生同儕接納態度積極而肯定 2.國中學生女生均比男生積極 3.低年級的國中學生接納度比高年級佳 4.接觸程度高的學生接納態度較佳 5.校內有設有特教班其同儕接納比未設班的學 校學生態度較為積極
彭源榮 (2003)	台中縣市國小 四、五、六年級 學生對智能障礙 同儕態度之研究	1.整體之對智能障礙同儕積極而肯定 2.女生對同儕的態度均比男生積極 3.四年級學生比五、六年級學生積極 4.不同接觸程度在態度上沒有顯著差異 5.校內有設有特教班其同儕接納比未設班的學 校學生態度較為積極
張靜雯 (2003)	桃園縣國中生對 智障同儕接納態 度之研究	1.整體同儕接納態度為正向且積極 2.國中生女生較男生積極 3.國中生不因年級不同而有差異 4.有接觸經驗較無接觸經驗接納態度佳 5.不因家庭社經地位不同而有差異
楊麗香 (2003)	花東地區國小高 年級學生對智能 障礙同儕融合態 度之研究	1.高年級女生接納態度較男生積極 2.不因年級不同而接納態度有所差異 3.隨著接觸程度的不同，在性別呈二次趨向，在 年級呈四次趨向，在教育安置呈二次趨向 4.設有資源班的學生接納態度優於設有啟智班 或其他障礙班別的學生
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	1.國小高年級女生較男生態度積極 2.國小高年級學童，年級不同無顯著差異 3.不同接觸經驗上有顯著差異，依序：有親戚或 家人是身心障礙者優於曾經一起上課者又優於

研究者 (年代)	研究主題	研究結果
		從未接觸者
謝明益 (2007)	國小高年級學生對智能障礙同儕融合態度之研究	1.整體接納態度相當一致 2.國小高年級男女生沒有顯著差異 3.五年級優於六年級接納度趨於正向 4.高接觸程度優於低接觸程度者
黃淑惠 (2007)	國中學生對智障同儕接納態度之研究	1.整體接納態度為正向且積極 2.國中生較低年級優於高年級接納度 3.國中學生不同性別並無顯著差異 4.不同接觸經驗之接納無顯著差異
劉鈞正 (2008)	嘉義市國小高年級學生對智能障礙同儕融合態度之研究	1.對智能障礙同儕融合態度是積極 2.社會性支持、學習性、整體融合態度：女生較男生積極。社會性友誼融合態度：不同性別無顯著差異 3.六年級在社會性支持、學習性及融合態度全量表較五年級積極
蔡佳蓉 (2012)	國小普通班學生對智能障礙同儕接納態度之研究	1.女生同儕之態度明顯優於男生 2.不同年級之態度並無明顯的差異 3.未接觸過障礙同儕之接納態度優於有接觸經驗者
翁藝嘉 (2016)	國中生社會價值觀及其對智能障礙同儕接納態度之研究	1.女生比男生更重視自我肯定與社會評價 2.隨著年齡增長，其道德判斷逐漸轉為主動 3.接觸互動越多的國中生接納度越高 4.本身人格特質及社會化影響其社會價值觀及對人接納態度

資料來源：研究者整理

本研究由以上表 2-4-2 歸納整理有關在融合教育裡之不分類資源班就學學生以人數最多之「智能障礙」類別身心障礙同儕其普通班級學童之接納態度相關文獻研究結果做探討。就研究相關性之共同點歸納出：

- 一、就「性別」而言，無論國小、國中及高職學生大都顯示出女生的接納態度比較積極、正向（黃富廷，1995；梁偉岳，1995；吳勝儒，2000；林乾福，2003；彭源榮，2003；張靜雯，2003；楊麗香，2003；黃玉嬌，2006；劉鈞正，2008；

蔡佳蓉，2012；翁藝嘉，2016)。也有不受男女性別不同而有顯著接納態度差異的研究（謝明益，2007；黃淑惠，2007)。就性別方面，統計出大部分研究都顯示出女生學生的接納態度比男生學生更來得積極、正向。

二、就「接觸程度」而言，無論國小、國中及高職學生大都顯示出接納態度部分都是隨著接觸程度越高其接納態度越積極（梁偉岳，1995；吳勝儒，2000；林乾福，2003；張靜雯，2003；楊麗香，2003；黃玉嬌，2006；謝明益，2007；翁藝嘉，2016)。也有不會因為接觸程度不一樣就有所差別（彭源榮，2003；黃淑惠，2007)。有研究指出國中女生而言有接觸經驗的接納態度比沒有接觸經驗的來得積極，但國中男生而言沒有接觸經驗的接納態度比有接觸經驗的來得積極（黃富廷，1995)。而亦有研究指出未接觸過智能障礙者的學童反而接納態度更為積極的（蔡佳蓉，2012)。就接觸程度方面，統計研究大都顯示出接納態度方面都是隨著接觸程度越高其接納態度越積極、正向。

三、就「不同年級」而言，因各研究在「年級」的選取及分組上非一致性，有針對國小學童做研究，也有針對國中、高職學生做研究，因此呈現出不同的結果。研究指出較低年級的接納度態度比較高年級的積極（林乾福，2003；彭源榮，2003；黃淑惠，2007；謝明益，2007)。亦有持相反意見的研究結果指出較高年級的接納度態度比較低年級的更正向支持（吳勝儒，2000；劉鈞正，2008；翁藝嘉，2016)。也有研究結果出現無論較高或較低年級對智能障礙學生的接納態度沒有顯著的差異（黃富廷，1995；張靜雯，2003；楊麗香，2003；黃玉嬌，2006；蔡佳蓉，2012)。就不同年級方面，統計出無論較高年級或較低年級學童對智能障礙學生同儕的接納態度沒有顯著的差異的研究比例較高。

表 2-4-3 對學習障礙同儕接納態度相關研究

研究者(年代)	研究主題	研究結果
徐錫穎(2005)	以中部地區四縣市(台中市、台中縣、彰化縣與南投縣)國中學習障礙學生自我概念與同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.性別在社會自我達顯著差異，且女生較男生正向</li> <li>2.國二、國三較國一學生接納態度積極</li> <li>3.學業成績高的學生較接納態度積極</li> <li>4.不因接觸經驗不同而接納態度有差異</li> <li>5.不因教育安置型態不同而有所差異</li> </ol>
陳維錡(2006)	北市 94 學年度國小三、五年級國小學習障礙學生的人際關係與同儕接納態度之探討	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.不同年級有明顯差異情形。認知態度上，三年級對課業、能力的態度較積極；五年級對交友相處的態度較積極。情意態度上，三年級於喜悅與關懷的內在成長價值；五年級傾向於尊重與包容的實際互動經驗。行為傾向態度上，三年級傾向於內隱性關懷的行為；五年級傾向於外顯性相處的行為</li> <li>2.女生較男生接納態度積極</li> </ol>
葉振彰(2006)	彰化縣四、六年級學生國小學習障礙學生同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.整體之接納態度是趨於積極正向</li> <li>2.女生較男生積極</li> <li>3.不因年級不同而有差異</li> <li>4.學業高分組的學生接納顯著高於低分組</li> <li>5.常接觸身障者的接納顯著高於極少接觸</li> <li>6.有擔任幹部者接納態度顯著高於無擔任</li> </ol>
鐘毓芬(2009)	臺北市國小學生對學習障礙同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.女生較男生積極</li> <li>2.不同接觸程度者無顯著差異</li> <li>3.不同年級無顯著差異</li> <li>4.幹部有經驗者較無經驗者無顯著差異</li> <li>5.學業高分組的學生接納顯著高於低分組</li> </ol>
巫俊賢(2009)	高雄市國小學習障礙學生同儕接納態度之研究	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.認知、情緒、整體：接納態度無顯著差異</li> <li>2.不同性別接納態度無顯著差異</li> <li>3.不同年級接納態度無顯著差異</li> <li>4.不同學業程度接納態度無顯著差異</li> <li>5.不同接觸程度接納態度無顯著差異</li> <li>6.有幹部經驗者接納態度和無幹部經驗者無顯著差異</li> </ol>
林春嫻(2010)	臺中縣國小普通班學生對學習障	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.整體之同儕接納態度是趨於積極正向的</li> <li>2.女生同儕接納態度顯著高於男生</li> </ol>

研究者(年代)	研究主題	研究結果
	礙同儕接納態度之研究	3.五年級學生同儕接納度優於六年級學生 4.學業成績不影響同儕接納態度 5.經常接觸身障生的一般生接納態度較佳 6.有擔任班級幹部者較佳 7.手足數量並不影響同儕接納態度
紀建宇(2015)	國小普通班學童對學習障礙及情緒行為障礙同儕接納態度之研究	1.女生比男生更為正向支持 2.三、五年級接納比四、六年級學童積極 3.有無身障接觸經驗不顯著影響接納態度 4.學障與情障學童被接納態度無顯著差異 5.對不同性別之身心障礙同儕無顯著差異 6.學業中等之身障學童被接納態度更正向 7.沒有行為問題之身障生最為正向支持 8.沒有溝通問題之身障生最為正向支持

資料來源：研究者整理

本研究由以上表 2-4-3 歸納整理有關在融合教育裡之不分類資源班就學學生以人數第二多數之「學習障礙」類別身心障礙同儕其普通班級學童之接納態度相關文獻研究結果做探討。就研究相關性之共同點歸納出：

一、就「性別」而言，無論國小、國中學生大都顯示出女生的接納態度比較積極、正向（徐錫穎，2005；陳維錡，2006；葉振彰，2006；鐘毓芬，2009；林春嫵，2010；紀建宇，2015）。也有不受男女性別不同而有顯著接納態度差異的研究（巫俊賢，2009）。就身心障礙者本身的性別而言，也有研究指出不會因學習障礙及情緒障礙同儕性別之不同而接納態度有所差異（紀建宇，2015）。就性別方面，統計出大部分研究都顯示出女生的接納態度比較積極、正向。

二、就「接觸程度」而言，無論國小、國中學生大都顯示出接納態度部分都是隨著接觸程度越高其接納態度越積極（葉振彰，2006；林春嫵，2010）。也有不會因為接觸程度不一樣就有所差別（徐錫穎，2005；鐘毓芬，2009；巫俊賢，2009；紀建宇，2015）。沒有接觸過學習障礙者的學童其接納態度表現



積極的則沒有發現。就接觸程度方面，統計研究大都顯示出接納態度方面都是不會因為接觸程度不一樣就有所差別。

三、就「不同年級」而言，因各研究在「年級」的選取及分組上非一致性，有針對國小學童做研究，也有針對國中學生做研究，因此呈現出不同的結果。研究指出較低年級的接納度態度比較高年級的積極（林春嫻，2010；紀建宇，2015）。徐錫穎（2005）亦有持相反意見的研究結果指出較高年級的接納度態度比較低年級的更正向支持。也有研究結果出現無論較高或較低年級對學習障礙學生的接納態度沒有顯著的差異（葉振彰，2006；鐘毓芬，2009；巫俊賢，2009）。陳維錡（2006）研究指出三年級和五年級學童在認知、情意、行為傾向三方面則各有所長。就不同年級方面，統計出無論較高年級或較低年級學童對學習障礙學生同儕的接納態度沒有顯著的差異的研究比例較高。

表 2-4-4 對自閉症同儕接納態度相關研究

研究者 (年代)	研究主題	研究結果
邱佩瑩 (1994)	台北縣市四、五、六年級學生國小學生對自閉症接納態度之研究	1.女生較男生接納自閉症兒童 2.年級低者較高者易接納 3.接觸愈少者愈接納自閉症兒童
黃翠琴 (2005)	臺中市國小普通班學生對自閉症同儕接納態度之研究	1.整體的接納態度是積極且正向的 2.中年級的學生比高年級態度積極正向 3.不同性別、有無擔任幹部、不同接觸程度、不同學習成就學生接納度無顯著差異 4.對重度自閉症接納態度相對較佳
陳慧茹 (2010)	臺中縣國中學生對自閉症同儕接納態度之研究	1.整體接納態度積極正向 2.三年級態度高於二年級積極 3.有擔任幹部或小老師高於無擔任者接納 4.女生接納態度高於男生 5.經常接觸者高於低接觸者接納態度積極

資料來源：研究者整理

本研究由以上表 2-4-4 歸納整理有關在融合教育裡之不分類資源班就學學生以人數第三多數之「自閉症」類別身心障礙同儕其普通班級學童之接納態度相關文獻研究結果做探討。就研究相關性之共同點歸納出：

- 一、就「性別」而言，無論國小、國中學生顯示出女生的接納態度比較積極、正向（邱佩瑩，1994；陳慧茹，2010）。黃翠琴（2005）不受男女性別不同而有顯著接納態度差異。就性別方面，統計出研究顯示出女生的接納態度比較積極、正向。
- 二、就「接觸程度」而言，陳慧茹（2010）無論國小、國中學生顯示接納態度是隨著接觸程度越高其接納態度越積極。黃翠琴（2005）不會因為接觸程度不一樣就有所差別。邱佩瑩（1994）沒有接觸過自閉症的學童比有接觸過的學童其接納態度表現積極。就接觸程度方面，各研究都有不同的看法。
- 三、就「不同年級」而言，因各研究在「年級」的選取及分組上非一致性，有針對國小學童做研究，也有針對國中學生做研究，因此呈現出不同的結果。研究指出較低年級的接納態度比較高年級的積極（邱佩瑩，1994；黃翠琴，2005）。邱佩瑩（1994）亦持相反意見的研究結果指出較高年級的接納態度比較低年級的更正向支持。就不同年級方面，統計出較低年級學童對自閉症學生同儕的接納態度較積極正向為多數。

由以上「不分障礙類別」之身心障礙學童與「不同障礙類別」之身心障礙學童的研究探討中，研究者歸納整理出以下學童對身障同儕接納態度有其共同特性：1. 就性別而言：女生接納態度相較於男生表現積極正向支持。2. 就接觸程度而言：不分障礙類別研究指出與身障同儕接觸程度越高越頻繁，則對其接納態度就越積極，但在對學習障礙、自閉症接納態度研究不會因為接觸程度不一樣而有顯著差別。3. 就不同年級而言：就讀不同年級學童對其身障同儕接納態度並無顯著影響，但對自閉症接納態度研究為低年級學童接納度較為積極為多數。4. 就擔任班級幹部而言：有擔任班級幹部經驗的與從沒擔任過的學童兩者沒有顯著差異。5. 就特教宣導而

言：學校有進行特教宣導的學童接納表現越積極也愈正向。

另外也有研究就障礙類別來討論，在融合教育中普通班學童對身心障礙同儕的接納態度，林真鍊（2004）研究結果顯示普通班學童對智能障礙同儕又較學習障礙同儕表現積極。普通班學童對生理感官障礙之接納態度顯著高於學習及智能障礙同儕（林真鍊，2004；林東山，200；吳信鏘，2008；孔秀麗，2009）。彭素真（2006）普通班學童對學習障礙同儕接納程度高於智能障礙及自閉症。普通班學童對無行為問題的身心障礙同儕及不符合情境表達的身心障礙同儕比有嚴重行為問題的身心障礙同儕接納度高（吳婉君，2008；楊文綺，2008；陳怡成，2008；孔秀麗，2009）。黃翠琴（2005）研究指出國中生對自閉症同儕接納態度是對重度身障者相較於較輕身障者接納度較佳。統計研究結果，可見感官類別的及無行為、情緒問題的、較重度身障同儕比較能被普通班學童所接納，並對其協助是積極且正向。

## 第三章研究設計

本研究旨在瞭解就讀新北市某國小高年級學童擔任融合教育普通班級的身心障礙同儕之愛心小天使其接納態度如何。本研究採用自編「國小融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度量表」作為預試問卷，以蒐集量化資料後，再進行深度訪談，以蒐集質性資料，做為完整瞭解融合教育中愛心小天使對班級中身心障礙同儕之接納態度差異性。本章共分為四節，第一節為研究架構與研究方法，第二節為研究對象與研究工具，第三節為研究範圍與研究限制，第四節為研究倫理。分述如下：

### 第一節研究架構與研究方法

#### 壹、研究架構

本節依據本研究第一章研究背景及研究動機、研究問題及研究目的，將文獻探討及相關之研究，擬定為研究架構。在愛心小天使的基本背景（年級、性別、身份、家庭結構、排行、同住親友、曾任幹部、特教宣導、接觸程度、接觸時間、擔任意願、認識障礙）下接納態度量表分為三個面向討論：「認知」面向、「情感」面向及「行為傾向」面向。在三種面向認知、情感、行為傾向面向下，再細分在認知面向下分為正向認知及負面印象；在情感面向下分為正向情緒及負面情緒；在行為傾向面向下分為正向行動及負面行動。本研究之某國小高年級愛心小天使對資源班同儕的接納態度，研究架構如下圖 3-1-1：

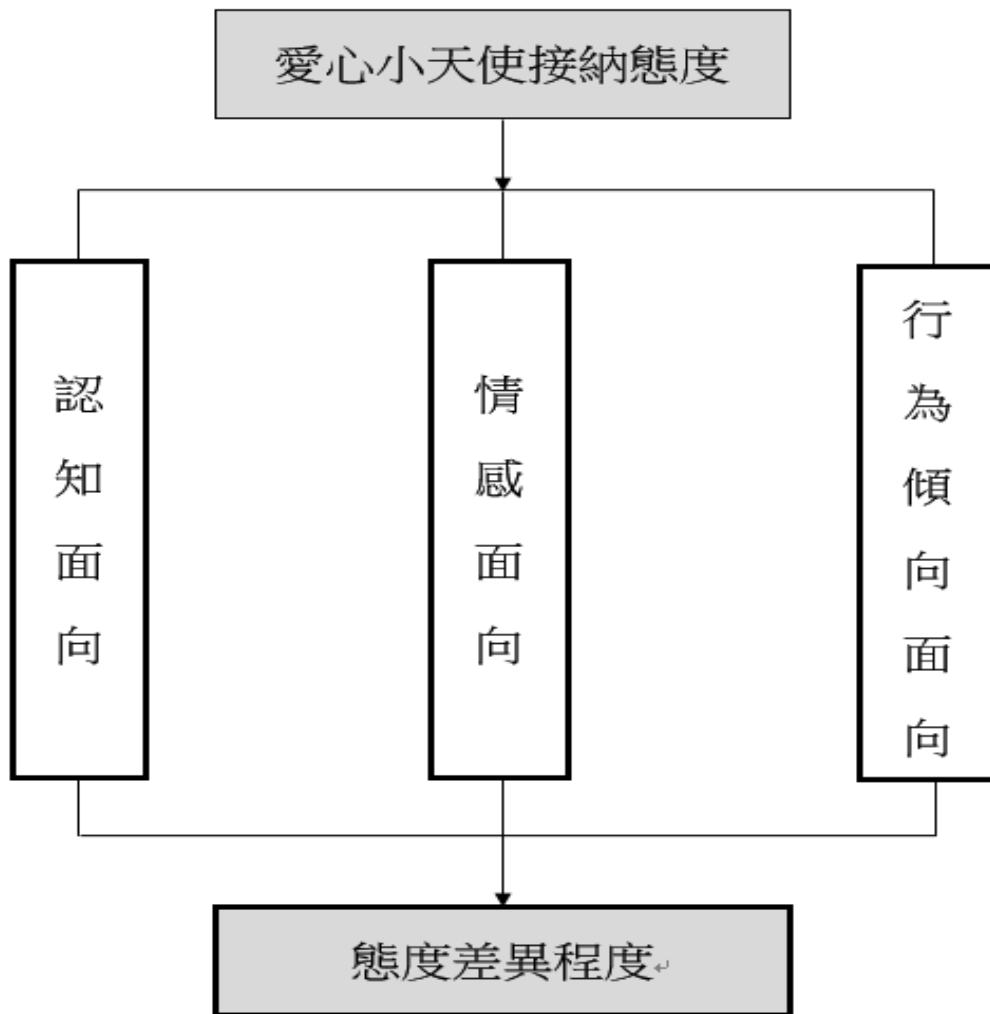


圖 3-1-1 某國小愛心小天使對資源班同儕接納態度研究架構

資料來源：研究者自繪

## 貳、研究方法

本研究採用了「李克特氏量表法 (Likert-type scales)」，其程序為步驟一：先組織或建構反映問題中主要議題之態度的敘述。將愛心小天使的接納態度正負面議題組織並建構成接納態度問卷的敘述題目。步驟二：針對小群體進行敘述之測試。採用非隨機抽樣方式的定額抽樣 (quota sampling) 方法來作為初步的篩選研究對象，主要考量為最接近母群體 (三十位愛心小天使) 的便利性，且保證所抽選出的人選確實為本研究所需之人，並測量範圍可以較為廣泛 (包含研究對象的基本資料及態度量表的認知、情感、行為傾向三個面向)，計分方式相對容易 (分為非常同

意、部分同意、普通、部分不同意、非常不同意五點)，且其信度又高（愛心小天使經由融合班級導師推薦產生，具有融合班級同儕接納態度之代表性人物）。步驟三：針對所回收的答案，以加權方式分析答案-量化價值。計分方式以「正向」題目分為非常同意 5 分、部分同意 4 分、普通 3 分、部分不同意 2 分、非常不同意 1 分五點計分，而「反向」題目則為非常同意 1 分、部分同意 2 分、普通 3 分、部分不同意 4 分、非常不同意 5 分五點計分。步驟四：以步驟三賦予的量化價值，計算每一受訪者之態度分數。為了使本研究更加有完整性，呈現出現有的現象，以發展鮮為人知的事實。研究者選擇了符合本研究所需資訊的人選（接納態度最高和最低）來進行，以便找出愛心小天使們接納態度的差異性，再利用刻意抽樣（*judgemental or purpose sampling*）的方式，統計出三十份問卷中，積分最高的代表接納態度最積極的選出三位，另統計出積分最低的代表接納態度最消極的選出三位，共合計六位愛心小天使接受深入訪談的對象。步驟五：比較所有受訪者每一項目的分數，以界定無區別項目。將半數以上愛心小天使的想法一致且無分歧、無差異性的題目定義為無區別項目，此項目無法瞭解其彼此接納態度的差異性為何。步驟六：剔除無區別項目。將無區別性的、無差異性的題項予以剔除。步驟七：以所選的敘述及項目建構問卷或訪談表。將區別性、分歧性、差異性較大的敘述及項目建構成深入訪談表，使本研究更臻完整。

依據第二章文獻探討中態度理論與概念裡，從第三部分態度的測量中依據 Livneh 和 Antonak (1997) 的研究，將態度測量分成直接測量和間接測量的工作。本研究即是採用「直接測量」工作裡的訪談方法。而訪談法測量通常可分為結構式訪談、非結構式訪談和半結構式訪談方法。而本研究對象為國小學童-愛心小天使，不太適宜採用太封閉式或是太開放式的方法進行訪談，故結構式與非結構式的訪談方法不太恰當，所以本研究即是採用「半結構式」方法來進行訪談，即是結合了結構式和非結構式訪談方法的優點，在訪談愛心小天使的一開始先採用結構式問題，再由受訪對象-愛心小天使的回答來進行非結構式開放問題，並適時補充研究

者設計題綱時沒有發現到的問題，隨時可做增減補充的提問訪談方式。

另配合著新北市某國小的一百零七學年度學期末愛心小天使表揚活動，由高年級導師推薦與融合班級裡身心障礙同儕接觸時間最長的兩位愛心小天使接受問卷調查，以高年級三十位愛心小天使當成母群體，做「量的敘述性統計分析」，將其結果設計成問題題綱，挑選出其中同儕接納度「最高」及接納度「最低」之身心障礙同儕的愛心小天使接受「深度訪談」，採用「半結構式」訪談方式，以瞭解融合教育普通班級中之身心障礙同儕的愛心小天使們其接納態度差異性如何？並瞭解影響其差異的背後原因。下表 3-1-1 新北市某國小各年級愛心小天使推薦表，如下所示：

表 3-1-1 新北市某國小各年級愛心小天使推薦表

**國小 107 學年度第 2 學期「愛心小天使」推薦表**

班級	年 班	姓名	
<b>優良事蹟具體事實</b>			
此格請貼相片			
推薦人		填寫日期	年 月 日

◎推薦表請於 5/10(五)前 將推薦表電子檔上傳至學校網路硬碟【行政資料填報區→輔導室→特教組→107 下愛心小天使】。

資料來源：研究者轉引自 107 學年度新北市某國小特推會會議記錄(108/04/19)

## 第二節研究對象與研究工具

### 壹、研究對象

本節將探討本研究對象為新北市某國小高年級之「愛心小天使」，而愛心小天使是指擔任融合班級上提供 107 學年度就讀於新北市某國小不分類資源班之身心障礙同儕於生活、學業方面輔導與協助之同班同儕。有鑑於低、中年級的國小學童其識字量有限及對於問卷題目的理解不夠詳盡，為避免有誤解情形產生，而無法測出其接納態度真確性，故本研究選擇以五、六年級愛心小天使為研究對象。

- 一、問卷研究對象：本研究預試主要目的是作為深度訪談的訪談題綱之依據。以 107 學年度就讀不分類資源班之身心障礙學生其融合班級上之愛心小天使為研究對象。五年級身心障礙學生共有八人，六年級身心障礙學生共有八人（不包含未取得鑑輔會身障資格之校篩生），合計共十六人。如下表 3-2-1：

表 3-2-1 新北市某國小高年級身心障礙學生分佈情形

身心障礙證明類別	接受資源班直接學習服務				接受資源班間接諮詢服務			
	五年級		六年級		五年級		六年級	
	男生	女生	男生	女生	男生	女生	男生	女生
智能障礙	3	1		3	1			
學習障礙	3			1				(校篩生) 1
自閉症			2					
聽能障礙				1				
腦性麻痺 (註：肢體)			1					
小計	6	1	3	5	1			無身障資格
合計	15				1			

(校篩生為疑似生不具身心障礙資格證明，但有接受資源班間接服務)

資料來源：研究者整理



新北市某國小接受不分類資源班直接及間接服務的高年級身心障礙學生共有十六人，包括智能障礙八人、學習障礙四人、自閉症二人、聽能障礙一人及腦性麻痺一人，共分別屬於五年級八個班級及六年級八個班級。在經由與五、六年級導師說明本研究主題後，以定額抽樣的方式，由導師推薦與融合班級裡身心障礙同儕接觸最頻繁、最有愛心且輔導身障生最具成效的適當人選（兩位愛心小天使）為代表性人選，以進行初試的問卷調查。由高年級導師推薦三十位愛心小天使及其同班級之身心障礙同儕類別分佈之班級，如下表 3-2-2：

表 3-2-2 愛心小天使及身心障礙同儕類別分佈班級

年級	班級	身心障礙同儕類別	愛心小天使人數
五年級	一班	男生：智能障礙	男生：1 人，女生：1 人
	三班	男生：智能障礙	男生：2 人
	四班	男生：智能障礙	女生：2 人
	六班	男生：學習障礙（語文類）	男生：1 人
	七班	女生：智能障礙	女生：2 人
	八班	男生：學習障礙	男生：1 人，女生：1 人
	十班	男生：智能障礙	男生：1 人，女生：1 人
	十一班	男生：學習障礙（語文類）	男生：1 人
六年級	一班	女生：智能障礙	女生：3 人
	二班	男生：自閉症	男生：1 人
	三班	男生：自閉症	男生：1 人，女生：2 人
	四班	女生：聽能障礙	女生：2 人
	六班	女生：學習障礙（數學類）	女生：2 人
	七班	女生：智能障礙	女生：2 人
	十班	男生：腦性麻痺（肢體障礙）	女生：1 人
	十一班	女生：智能障礙	男生：1 人，女生：1 人
合計	16 班	16 位身心障礙學生	男生共 10 位，女生共 20 位 總共 30 位愛心小天使

資料來源：研究者整理

再以高年級三十位愛心小天使學童當成母群體，做「量的敘述性統計分析」，

之後將其結果設計成問題題綱，挑選出其中同儕接納度「最高」及接納度「最低」之身心障礙同儕的愛心小天使接受深度訪談。三十位愛心小天使背景資料如下表

3-2-3：

表 3-2-3 高年級愛心小天使背景資料分佈

項目	選項	人數	百分比
年級	五年級	14	46.7%
	六年級	16	53.3%
性別	男生	10	33.3%
	女生	20	66.7%
身份	一般生	27	90.0%
	外配子女	3	10.0%
家庭型態	與父母同住	25	83.3%
	單親家庭	4	13.3%
	隔代教養：祖父母或外祖母教養	1	3.3%
我的排行	獨生子女	6	20.0%
	有其他兄弟姐妹	24	80.0%
同住親友	無	21	70.0%
	堂兄弟姐妹	4	13.3%
	表兄弟姐妹	4	13.3%
	其他：叔叔	1	3.3%
曾任班級幹部	無	9	30.0%
	有：班長、副班長、風紀、衛生、路隊長、小老師…	21	70.0%
	其他	0	0
接觸特教宣導	無	16	53.3%
	有：體驗、宣導、影片、參觀、演講、活動…	14	46.7%
	其他	0	0
每天接觸身心障礙同儕程度	很熟，每天都會聊天、相處	14	46.7%
	還好，有重要事情才說話	10	33.3%
	普通，偶而會聊天	4	13.3%
	很少，每天說不到五句話	1	6.7%
	從沒說過話	0	0
接觸身心	很熟，低、中、高年級都同班	1	3.3%

項目	選項	人數	百分比
障礙同儕 時間	還好，低或中年級同班	7	23.3%
	普通，曾幼兒園或暑期班或課輔班同班過	2	6.7%
	很少，五或六年級同班	16	53.3%
	最少，同班接觸不到一學期	4	13.3%
擔任愛心 小天使	自願	22	73.3%
	被指定	8	26.7%
認識班上 身心障礙 同儕障礙	知道同儕障礙類別	20	66.7%
	覺得跟大家都一樣	10	33.3%
	不知道	0	0

資料來源：研究者整理

茲將融合班級裡的高年級三十位愛心小天使的背景資料分析如下：

- (一)就「年級」而言：愛心小天使接受問卷調查的五年級有 14 位佔了 46.7%，六年級有 16 位佔了 53.3%。因為五年級學習障礙學生有兩位，兩位導師表示身障學生學習狀況、生活自理能力穩定，故各推薦出一位最為恰當之愛心小天使人選接受問卷調查。而六年級一位腦性麻痺學童，單純屬於肢體障礙，導師表示該生課業與同儕相當，僅需科任課程、移轉教室的協助（體育課、自然課），故推薦一位愛心小天使。另一位身障學生屬於高功能自閉症，經服藥後情緒穩定，且長期有家長入班協助，故推薦一位愛心小天使。另一位自閉症學童有攻擊、情緒行為問題及一位智能障礙學童有合併癲癇發作，兩位導師皆有安全性考量，故安排三位愛心小天使陪伴照顧。所以高年級合計共有三十份有效問卷。
- (二)就「性別」而言：愛心小天使中，男生有 10 位佔了 33.3%，女生有 20 位佔了 66.7%。其中五年級男生有 7 位，女生有 7 位，而六年級男生有 3 位，女生有 13 位。雖然身心障礙學童的高年級男生有 10 位，女生有 6 位。但是融合教育中普通班級的愛心小天使仍以女生居多數，甚至女生是男生的兩倍。基於國小女生學童天賦的細心及母性照顧同伴的天性。黃富廷(1995)認為女性天生上的特質，比較溫柔、富有同情心、同理心以及關懷別人所致，

- 因此，表現出對身障生更積極正向的態度。無論是自願者或是被指定為愛心小天使大都以女生為主，顯示身心障礙同儕較為需要同伴的照顧與關懷。
- (三)就「身份」而言：三十位愛心小天使中具備一般生的身份的有 27 位佔 90%，具備新住民外配母親身份子女有五年級 2 位及六年級 1 位，且新住民母親 3 位都是越南國籍，因新北市某國小新住民比率每個班級約有 3~4 人，故在普通班級中愛心小天使也有相當之比率佔了 10%之多。
- (四)就「家庭型態」而言：愛心小天使中與父母親同住的有 25 位，單親家庭子女的有 4 位佔了 13.3%，且有一位六年級學童沒有跟父母同住而是隔代教養跟著祖父母一起生活。就某國小的學籍區域是屬於市區型雙薪家庭多相較於郊區型來說，還是與雙親同住的比率有 83.3%較為多數。
- (五)就「排行」而言：愛心小天使中獨生子女有 6 位佔了 20%，而有其他兄弟姐妹同住的有 24 位佔了 60%。甚至家庭中具有兩位以上子女的，其中包括有哥哥的 2 位，有姐姐的 5 位，有弟弟的 12 位，有妹妹的 7 位。由此可見，愛心小天使中以有兄弟姐妹的佔大多數，相同的也比較能維持同儕間的和諧與互動技巧。
- (六)就「同住親友」而言：愛心小天使中只有跟父母和自己的兄弟姐妹同住的有 21 人，還有跟其他同一輩親戚子女同住的，包括堂兄弟姐妹有 4 位，表兄弟姐妹有 4 位，還有一位與尚未結婚的叔叔長輩同住。由此可見，某國小市區型學區仍有家庭為多子女組合而成佔了 30%。
- (七)就「曾擔任班級幹部經驗」而言：愛心小天使中沒有擔任過任何班級幹部的有 9 位佔了 30%，而有 21 位有過當股長的經驗，甚至被賦予有重複幹部身份的，包括當過班長的有 7 位，副班長有 1 位，風紀股長的有 10 位，衛生股長有 3 位，路隊長的有 6 位，學科或藝能科小老師的有 10 位。以上的班級幹部因職責所在每天都與班級上身心障礙同儕發生較多互動的機會，因而產生正面的或負面的接納態度也相對的重要。

(八)就「接觸特教宣導經驗」而言：愛心小天使中有 16 位沒有接觸過特教宣導或是學校進行的特教宣導不夠周延，甚至也有 10 位愛心小天使認為班級上的資源班同儕跟大家都一樣，沒有什麼障礙可言。而有接觸過特教宣導經驗的有 14 位，包括有過身障的體驗、觀賞過身障的影片、參觀過特教機構、聽過相關身障的演講等。有接觸過與沒接觸過的比率相當。因為某國小都會定期舉辦特教宣導，而愛心小天使有 53.3%，超過一半的比率沒有接觸過特教宣導，可見此議題值得進一步深入探討。

(九)就「每天接觸資源班同學程度」而言：愛心小天使中目前覺得跟身障同儕很熟，幾乎每天都會聊天相處在一起的有 14 位佔了 46.7%。有的人覺得還好，只有重要事情才會跟他說話的有 10 位佔了 33.3%。有人覺得普通，偶而才會聊天有 4 位。甚至有 2 位愛心小天使覺得每天跟身心障礙同儕說不到五句話。若不是長期有特殊的原因，愛心小天使是每天最頻繁與身障同儕互動的同學，而接觸資源班同學程度比起其他同儕應該是最多才是合理。此議題亦值得深入訪談研究原因。

(十)就「接觸資源班同學時間」而言：愛心小天使中與身障同儕很熟的，連低中高年級都跟他同班約有四年半的時間接觸的有 1 人。有 7 人覺得還好，只有低年級或中年級跟他同班的時間接觸。有 2 人覺得普通，除現在班級外曾經在幼兒園或暑期或課輔班跟身障同儕接觸。有 16 人覺得很少，與身障同儕同班接觸是五或六年級的時間佔了 53.3%，佔了絕大多數。最少有 4 人，是跟身障同儕同班不到一學期時間接觸。而有一位已接觸同一位身障同儕愛心小天使長達四年多之久，其接納態度值得進一步探究。

(十一)就「擔任愛心小天使的任務」而言：有 22 位愛心小天使表達是出於自願佔了 73.3%，原因有希望多幫助人、他需要幫忙、覺得他可愛、他也是班上的一份子、他是我的朋友、想瞭解資源班學生、關心他等。被導師指定的有 8 人，原因有跟他同班最久、坐在他旁邊、要幫助他、他需要幫忙、跟他比

較熟、我很善良等。在自願與被指定的原因中都有「他需要幫忙」的理由，但是有人是出於自願，有人是被導師指定，兩者的愛心小天使都覺得「身心障礙同儕需要幫忙」，但其接納態度是否會一致呢？此為值得進一步探究原因。

(十二)就「對班上資源班同儕障礙認識」而言：有 20 位愛心小天使覺得融合班級裡的身障同儕是有某些方面需要多加協助佔了 66.7%，覺得是記憶力的 1 人，注意力 3 人，學習力 2 人，情緒 3 人，行為 5 人，聽力 2 人，肢體 3 人，寫作文 1 人。有 10 位愛心小天使覺得「身障同儕跟班上大家都一樣」佔了 33.3%。是因為學校的特教宣導做得不夠清楚，還是班級導師貫徹了特教精神「同理心」，要班上同學一視同仁、平等對待。此一議題亦值得進一步探究原因。

二、深度訪談對象：從三十份的「國小融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度問卷」的問卷調查中，採用了李克特氏量表法作為初步的篩選研究對象(愛心小天使)的方式，態度量表分為認知、情感、行為傾向三個面向。統計出三十份問卷中，積分最高的代表即接納態度最積極的選出三位，另統計出三十份問卷中，積分最低的即代表接納態度最消極的選出三位，共合計六位愛心小天使接受深入訪談的對象人選。六位愛心小天使的背景資料說明如下表 3-2-4：

表 3-2-4 六位愛心小天使背景資料分佈

項目	選項	人數	百分比
年級	五年級	3	50.0%
	六年級	3	50.0%
性別	男生	3	50.0%
	女生	3	50.0%
身份	一般生	5	83.3%
	外配子女：越南	1	16.7%
家庭型態	與父母同住	5	83.3%

	單親家庭	1	16.7%
	隔代教養：祖父母或外祖母教養	0	0
排行	獨生子女	3	50.0%
	有其他兄弟姐妹	3	50.0%
同住親友	無	5	83.3%
	堂兄弟姐妹	0	0
	表兄弟姐妹	1	16.7%
	其他	0	0
曾任班級幹部	無	2	33.3%
	有：班長、副班長、風紀、衛生、路隊長、小老師...	4	66.7%
	其他	0	0
接觸特教宣導	無	2	33.3%
	有：體驗、宣導、影片、參觀、演講、活動...	4	66.7%
	其他	0	0
每天接觸身心障礙同儕程度	很熟，每天都會聊天、相處	3	50.0%
	還好，有重要事情才說話	0	0
	普通，偶而會聊天	1	16.7%
	很少，每天說不到五句話	2	33.3%
	從沒說過話	0	0
接觸身心障礙同儕時間	很熟，低、中、高年級都同班	1	16.7%
	還好，低或中年級同班	0	0
	普通，曾幼兒園或暑期班或課輔班同班過	1	16.7%
	很少，五或六年級同班	4	66.7%
	最少，同班接觸不到一學期	0	0
擔任愛心小天使	自願	3	50.0%
	被指定	3	50.0%
認識班上身心障礙同儕障礙	知道同儕障礙類別	3	50.0%
	覺得跟大家都一樣	3	50.0%
	不知道	0	0

資料來源：研究者整理

茲將融合班級裡接受深度訪談的高年級六位愛心小天使的背景資料分析如下：(一) 就「年級」而言：愛心小天使接受深度訪談的五年級有 3 位，六年級有

3 位。各佔有半數。(二)就「性別」而言：愛心小天使中男生有 3 位，女生有 3 位。各佔有半數。而融合班級上的資源班身心障礙同儕男生有 4 位，女生有 2 位。

(三)就「身份」而言：愛心小天使中具備一般生的身份有 5 位，另具備新住民外配母親（越籍）身份的子女有 1 位。(四)就「家庭型態」而言：愛心小天使中與父母親同住的有 5 位，單親家庭子女的有 1 位。(五)就「排行」而言：愛心小天使中獨生子女有 3 位，而有其他兄弟姐妹同住的有 3 位。(六)就「同住親友」而言：愛心小天使中只有跟父母和自己的兄弟姐妹同住的有 5 人，還有另 1 位是和表兄弟姐妹同住。(七)就「曾擔任班級幹部經驗」而言：愛心小天使中沒有擔任過任何班級幹部的有 2 位，而有 4 位有當過幹部的經驗。(八)就「接觸特教宣導經驗」而言：愛心小天使中有 2 位表示沒有接觸過特教宣導，而有接觸過特教宣導經驗的有 4 位。(九)就「每天接觸資源班同學程度」而言：愛心小天使中覺得跟身障同儕很熟，幾乎每天都會聊天相處在一起的有 3 位。有人覺得普通程度，偶而才會一起聊天的有 1 位。另有人表示跟班級上身心障礙同儕說不到五句話的有 2 位。(十)就「接觸資源班同學時間」而言：愛心小天使中與身障同儕低中高年級都跟他同班的有 1 人，約有四年以上接觸。有 1 人是除現在班級外曾經在暑期班或課輔班跟身障同儕接觸。有 4 人是與身障同儕五或六年級同班，其中一位五年級甚至安親班有同班過。(十一)就「擔任愛心小天使的任務」而言：有 3 位愛心小天使表達是出於自願，被導師或身障同儕指定為愛心小天使的有 3 人，各佔了一半。(十二)就「對班上資源班同儕障礙認識」而言：有 3 位愛心小天使覺得班級裡的身障同儕是有某些方面有障礙需要多加協助，有 3 位愛心小天使覺得「身障同儕跟班上大家都一樣」，也是各佔半數。

## 貳、研究工具

- 一、問卷量表：本研究採用問卷調查方式進行研究資料蒐集，研究工具為研究者參考國內外文獻、相關問卷與相關量表，而自編之「國小融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度問卷」及「國小融合教育愛心小天使對資源班同儕



接納態度訪談表」。問卷部分包括愛心小天使之「基本資料」及問卷內容分別有三個向度：「認知向度」、「情感向度」及「行為傾向」，共 129 題。如下：

(一) 基本資料：

- 1.姓名：年級、班級、座號及姓名
- 2.性別：男、女
- 3.身份：一般生、外配子女(\_\_\_\_\_)國、其他
- 4.家庭結構：與父母同住、單親家庭、祖父母或外祖父母教養、其他
- 5.家中排行：獨生子女、其他兄弟姐妹
- 6.同住親友：無、堂兄弟姐妹、堂兄弟姐妹、其他
- 7.曾任幹部：無、有(班長、副班長、風紀、衛生、路隊長、小老師...)、其他
- 8.接觸特教宣導：無、有(體驗、宣導、影片、參觀、演講...)、其他
- 9.每天接觸資源班同學程度：(1) 很熟，每天都會聊天，經常相處一起，(2) 還好，有重要事情才跟他說話，(3) 普通，偶而會聊天，(4) 很少，每天說不到五句話，(5) 從沒說過話，只用肢體互動
- 10.接觸資源班同學時間：(1) 很熟，低、中、高年級都跟他同班，(2) 還好，低或中年級跟他同班，(3) 普通，曾經幼兒園課後班或暑期班或(因為\_\_\_\_)跟他同班，(4) 很少，五年級或六年級跟他同班，(5) 最少，同班接觸不到一學期
- 11.擔任愛心小天使意願：自願(因為\_\_\_\_)、被指定(因為\_\_\_\_)
- 12.認識班上資源班同學障礙是：(1) 理解、注意力、學習、情緒、行為、聽力、肢體、(\_\_\_\_)方面比較需協助，(2) 我覺得他跟大家都一樣，(3) 不知道

(二) 問卷內容：分為認知、情感、行為傾向三個向度，其題號分布如下表 3-2-5：

表 3-2-5 愛心小天使對資源班同儕接納態度問卷題號

向度	正負面向分量表	題號	題數
認知	正向認知	1.2.3.7.9.10.11.12.13.14.15.16.17.18.19.20.	16
	負面印象	4.5.6.8.21.22.23.24.25.26.27.28.29.30.31.32.33.34.35.36.37.38.39.	23
情感	正向情緒	40.41.42.45.46.47.48.49.50.51.52.53.54.55.56.57.58.59.60.61.62.63.64.65.66.67.68.69.70.71.72.73.74.75.76.77.78.79.80.81.82.	41
	負面情緒	43.44.83.84.85.86.87.88.89.90.91.92.93.94.95.	15
行為傾向	正向行動	96.97.98.99.105.106.107.108.111.112.113.	11
	負面行動	100.101.102.103.104.109.110.114.115.116.117.118.119.120.121.122.123.124.125.126.127.128.129.	23
合計	6	129	129

資料來源：研究者整理

二、訪談題綱：本研究由高年級導師推薦融合班級裡愛心小天使接受問卷調查，以高年級三十位愛心小天使當成母群體，做「量的敘述性統計分析」，將其分析結果設計成深度訪談題綱。統計出三十份問卷調查中，總加積分最高的代表接納態度最積極的依序選出三位，總加積分最低的代表接納態度最消極的依序選出三位，共合計六位愛心小天使接受深入訪談的對象。採用「半結構式」訪談方式，以瞭解融合教育班級中之身心障礙同儕的愛心小天使們其接納態度差異性如何？並瞭解影響其差異的背後原因。其題綱設計將針對問卷內容中的各面向裡積極型接納態度與消極型接納態度的愛心小天使間的意見與想法較為分歧的、有差異性的問題來設計。將各題題目多於十五

人（三十人之半數）都選擇同一答案者予以排除（代表沒有差異性），將少於十五人選擇者（代表有差異性）設計成訪談題綱。如下表 3-2-6：

表 3-2-6 愛心小天使對資源班同儕接納態度問卷差異性題號

向度	正負面向分量表	題號	題數
認知	正向認知	2.3.7.9.10.11.12.14.15.16.	10
	負面印象	4.8.21.24.28.29.30.33.35.36.	10
情感	正向情緒	40.42.45.46.48.50.51.53.54.55.56.58.60.70.73.74.76.78.82.	19
	負面情緒	43.44.83.85.	4
行為傾向	正向行動	96.97.99.105.106.107.108.111.112.	9
	負面行動	100.101.109.110.119.120.123.126.	8
合計	6	60	60

資料來源：研究者整理

將以上針對問卷內容中的各面向裡積極型接納態度與消極型接納態度的愛心小天使間的意見與想法較為分歧的、有差異性的問題來設計成正式問題題綱，其訪談題綱分為認知向度、情感向度、行為傾向向度，如下表 3-2-7：

表 3-2-7 愛心小天使對資源班同儕接納態度訪談題綱

向度	正負面向分量表	正式題綱
情感	正向情緒 (障礙認識)	1.你知道他有某方面障礙嗎？還是覺得他跟大家都一樣？如果知道，是生理（身體）或心理（記憶、注意力、情緒、行為…）方面的呢？你願意多瞭解相關身心障礙的資訊，來幫助他嗎？你覺得需要學校宣導或提供什麼相關資訊呢？
認	正向認知	2.你知道他的成績如何？除了考試外，他是不是也有表現

知	(課業學習)	得不錯的學科？例如？
	負面印象 (課業學習)	3.你知道他表現得比較不好的是什麼學科？例如？
	負面印象 (個性表現)	4.你覺得他有點跟大家不一樣嗎？例如？是怪動作或怪表情還是哪一方面怪呢？
	正向認知 (個性表現)	5.你覺得他有沒有比較特別的地方？他有需要特別協助、幫忙的嗎？你覺得他經過治療，就會變好嗎？
	正向認知 (個性表現)	6.你覺得他的優點是什麼方面？你覺得他可以當股長嗎？例如是當什麼比較適合？
	負面印象 (個性表現)	7.你覺得他常做錯事嗎？例如他常犯什麼錯？他要接受班規處罰嗎？他被罰會生氣嗎？生氣了怎麼辦？同學常常因為他就被老師罵嗎？你會原諒他嗎？
	負面印象 (個性表現)	8.你覺得他在班上獨來獨往，不管別人嗎？你覺得他需要在班上上課，還是只要在資源班學習就好了？
情感	正向情緒 (課業學習)	9.你會想找方法教他功課嗎？你覺得用什麼方法，他比較聽得懂？
	負面情緒 (課業學習) (生活常規)	10.你教他功課時，他不想聽，你怎麼辦？還是你覺得他是假裝什麼都不會，反正老師也不會罰他？你覺得用什麼方法才有效？你不喜歡他的哪些行為表現？
	正向情緒 (生活常規)	11.你喜歡幫助他、照顧他嗎？為什麼？你看到他被欺負，你的感覺是什麼？你喜歡他的哪些表現？
	正向行動 (生活常規)	12.他喜歡在資源班，還是喜歡參與班上活動？例如？他會幫忙同學嗎？他會遲到早退嗎？為什麼呢？
行為傾向	負面行動 (任務執行)	13.你在管秩序時，他有讓你很生氣過嗎？如果有，是什麼事呢？你有跟他不愉快嗎？是為什麼呢？你願意跟他分在同一組活動嗎？如果不願意，是為什麼呢？
	正向情緒 (持續意願)	14.你是志願或被指定當小天使的？你會跟家人分享，當愛心小天使的事情嗎？如？你願意繼續當他的小天使嗎？
	負面情緒 (持續意願)	15.你不願意繼續當他的小天使的原因是什麼？你曾因為他被處罰嗎？

資料來源：研究者整理

### 第三節 研究範圍與研究限制

#### 壹、研究範圍

- 一、就研究地區而言：新北市新莊區某國小。學校編制內國小部共有 70 班普通班，包括有低年級 23 班、中年級 23 班、高年級 24 班，另附設有幼稚園融合班共有 7 班，包括普通融合班 6 班，特殊幼兒班 1 班。且國小部另設有 3 班特殊教育班級，包括聽障巡迴輔導班 1 班，不分類資源班 2 班。
- 二、就研究對象而言：某國小五年級和六年級有身心障礙學童融合於普通班級的愛心小天使。
- 三、就研究調查時間而言：於一百零七學年度實施調查融合班級的愛心小天使對某國小不分類資源班之身心障礙同儕的接納態度研究。
- 四、就研究對象的背景資料而言：1.年級，2.性別，3.身份，4.家庭結構，5.排行，6.同住親友，7.曾任幹部經驗，8.接觸特教宣導，9.接觸身障同儕程度，10.接觸身障同儕時間，11.擔任愛心小天使意願，12.認識身障同儕障礙。

## 貳、研究限制

- 一、就研究地區而言：本研究限制於新北市新莊區 70 班的大型國民小學，且校內設有國小部的資源班及幼兒部的學前特幼班，有利於融合教育的推動。相對於其他縣市地區或中型（13 至 60 班）及小型（12 班以下）國民小學而言，因研究區域性質、學校規模、校內特教環境不同研究結果有所限制。
- 二、就研究對象而言：本研究為某國小高年級愛心小天使，共有 24 個班級，實施融合教育的班級有 16 個班級，身障學童類別有智能障礙、學習障礙、自閉症、聽能障礙及腦性麻痺等，平均六成以上普通學童每天都會接觸到身障同儕，其接納態度研究結果未必符合其他年級及其他障礙類別的接納態度結果。
- 三、就研究調查時間而言：本研究時間為一百零七學年度的問卷調查及深度訪談愛心小天使的接納態度。其他年度學校實施融合教育的班級更多或變少，其愛心小天使學童的接納態度自然有所變化。
- 四、就研究對象的背景資料而言：本研究僅限於目前十二種愛心小天使的基本資

料作為探究討論，其他尚有影響接納態度的因素繁多，則無法在本研究結果一一呈現。

## 第四節 研究倫理

本研究謹遵從研究倫理基本規範及原則，既要保護研究者從事研究的自由開放，同時也要確保研究對象不會受到任何傷害。在研究進行同時，求取研究對象的信賴及社會理解，以保障研究能解釋社會現象與生活的意義、創造並反省社會生活的知識，以提升社會生活品質與價值（轉引自台灣社會學會，2019/01/24）。以下研究者擬針對本研究之倫理所須遵循的規範準則，如下所述：

### 壹、避免利益衝突：

本研究絕對杜絕利益衝突發生，堅決公正誠實執行專業研究工作。而本研究純粹為學術研究之用，無利益衝突之困擾。

### 貳、資訊保密：

本研究對研究對象絕對遵守匿名（anonymity）及私密性（confidentiality）原則。研究對象的一切相關資訊絕對保密保護、不傷害、不外流，並保證不會洩漏個人資料、隱私，並以代碼替代每一筆資料的身份，在研究完成之後，儘速銷毀原始資料之對照表。問卷調查方式務必請研究對象之個人相關資料裝入個人信封彌封個別收回，避免經過第三人之手而讓有心人士利用於研究外之其他用途。

### 參、告知同意：

本研究絕對尊重個人意願，研究者在進行問卷調查及深度訪談時每一步驟皆向研究對象詳細說明自己的研究目的及問題，並於事前做好說明緣由且徵求研究對象的同意後才開始進行，中途遇到研究對象不願意進一步敘明原因的，或研究進行之中讓研究對象感受不舒服的提問，研究者絕對尊重其個人意願，隨時暫停或終止，絕不以研究之完整性為由而勉強研究對象作答。

#### **肆、不危害對象身心：**

本研究絕不輕忽研究對象之受教權，絕不因研究而犧牲了學生的課堂學習時間，絕對與導師商討學生課餘時間才進行問卷調查及深度訪談工作，目標以不影響課業學習為最大考量。且在研究進行過程中，絕不讓研究對象受到生理或心理上的傷害，包括造成身體傷害、威權壓迫使致心理上不愉快或產生勉強配合現象。

#### **伍、遵守誠信原則：**

本研究在進行所有過程之前，絕對告知研究對象本研究之目的及用途，詳實說明表示自己身份及姓名（不分類資源班林 OO 老師），在研究每一程序中絕對實踐誠信要求，且遵守研究倫理道德。

#### **陸、客觀分析及呈現：**

本研究立場絕對中立並客觀分析，對所蒐集資料忠實呈現（正向及負面），避免添加個人主觀意見及想法，絕不刻意排除負面的及非預期的研究資料及結果，而造成過度推論扭曲了事實真相；並將研究設計的不足及範圍限制詳細條述清楚。在追求學術自由開放之外，絕對遵守社會責任，以公正客觀推展並應用於教學知識，將研究發揮專業，進而於教學有所參考貢獻。

基於以上六項規範，本研究之進行絕對公開公正，並虛心接受批評與建議，且自我反省每一階段的研究歷程。研究者將盡其所能以遵守研究倫理的基本原則為最高基準，以確保研究的確實呈現。

## 第四章結果分析與討論

本研究旨在瞭解就讀新北市某國小高年級學童擔任融合教育普通班級的身心障礙同儕之愛心小天使其接納態度差異性如何。本章根據李克特氏量表法的問卷調查所得總分及刻意採樣半結構式訪談結果，進行結果分析與綜合討論，以做為完整瞭解融合教育中愛心小天使對班級中身心障礙同儕之接納態度的差異性。本章共分為三節，第一節為量表結果分析，第二節為訪談結果分析，第三節為綜合討論。茲將各節分述如下：

### 第一節量表結果分析

依據本研究之研究對象-愛心小天使之各項背景資料不同，影響在態度量表上的得分情形作分析，採用了李克特氏量表法（五點量表）來計分，將加權後的總分再算出平均總分，平均了整體面向（共 129 題）、認知面向（共 39 題）、情感面向（共 56 題）、行為傾向面向（共 34 題）之後得到的平均數加以分析討論，以說明融合教育中愛心小天使對班級中身心障礙同儕的接納態度的差異性如何。本節將分兩個部分，第一部分為整體態度量表分析，第二部分為不同背景資料量表分析。

#### 壹、整體態度量表分析

就整體接納態度的差異來說明，在各分量表平均數方面，接納態度全量表（共計 129 題）的平均數為 4.02。在認知分量表的平均數為 3.90，在情感分量表的平均數為 4.15，行為傾向分量表分數為 3.94，以情感分量表得分最高，而其次是行為分量表，再來是認知傾向分量表得分。但無論是全量表及認知、情感、行為傾向上平均數都超過中間值 3 分，且平均數超過中間值的比例皆為百分之百，顯示某國小高年級愛心小天使對資源班同儕的整體接納態度均傾向於正向的、積極的表現。就態度量表之各分量表得分情形及比例分析如下表 4-1-1：



表 4-1-1 態度全量表及各分量表得分情形及比例

項目	各分量表	加權總分	人數	平均總分	總題數	平均數	平均數大於中間值題數 (M=3.00)	平均數大於中間值比例 (M=3.00)
整體 接納 態度 差異	認知分量表	4560	30	152.00	39	3.90	39	100%
	情感分量表	6980	30	232.67	56	4.15	56	100%
	行為傾向分量表	4020	30	134.00	34	3.94	34	100%
	全量表	15560	30	518.67	129	4.02	129	100%

資料來源：研究者整理

一、就「認知」分量表差異部分來分析：

認知分量表共有 39 題，平均數為 3.90。分量表中以第 18 題「我覺得他希望和大家作朋友」的平均數最高 (M=4.43)，有 93.33% 的人表示同意，顯示愛心小天使大都認為身心障礙同儕是渴望和班級上同學當朋友。分量表中以第 28 題「我覺得他犯錯要跟大家一樣接受處罰」平均數最低 (M=2.53)，有 46.67% 的人表示同意，有 26.67% 的人表示不同意，顯示有愛心小天使也會認為雖然是身心障礙同儕但是有犯錯也理所當然要跟大家一樣接受班規處罰。

二、就「情感」分量表差異部分來分析：

情感分量表共 56 題，平均數 4.15。分量表中以第 64 題「我希望同學能一起關心他，和他當朋友」(M=4.43)；和第 65 題「我希望他是屬於我們班的一份子」平均數最高 (M=4.43)。第 64 題和第 65 題都有 86.67% 的人表示同意，顯示愛心小天使都希望和身心障礙同儕當朋友並且認為他就是班上的一份子來看待。分量表中以第 33 題「我看到他被老師罵時，我會覺得難過」平均數最低 (M=3.33)，有 43.33% 的人表示同意，有 13.33% 的人表示不同意，顯示雖然有愛心小天使看到身心障礙同儕被老師被罵覺得不

捨，覺得不全然是身障同儕本身的錯而感到心裡難過，但是也有愛心小天使覺得身心障礙同儕也有講不聽不守規矩的時候，此時也必須由老師及時介入管教才能遏止其不當行為。

### 三、就「行為傾向」分量表差異部分來分析：

行為傾向分量表共 34 題，平均數 3.94。分量中以第 128 題「我發現老師會偏心，因為他都不必接受處罰」平均數最高 ( $M=4.33$ )，有 86.67% 的人表示不同意，顯示愛心小天使大都認為老師是不會因為身心障礙同儕而偏心，因為他有犯錯也是跟班上同學一樣要遵守校規和班規接受處罰。量表中以第 107 題「我從來沒看過他跟同學吵過架」平均數最低 ( $M=3.07$ )，有 40.00% 的人表示同意，但是也有 26.67% 的人表示不同意，顯示有愛心小天使認為身心障礙同儕也會跟班上同學吵架，所以身心障礙同儕在融合班級上學習也會有跟同學發生爭執的時候，此時愛心小天使擔任著非常重要的角色，須居中及時協調與協助，甚至情況無法控制時，即刻通報老師。

## 貳、不同背景資料分析

就研究對象-愛心小天使的基本資料做各分項整體的、各選項的接納態度差異性來說明，以愛心小天使的基本資料分析，可分為十二部分。

第一部份為「年級」方面分析：

- 一、在「整體」接納態度：五年級的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.64，六年級的愛心小天使接納態度全量表的平均數為 4.35。可見整體接納態度六年級的愛心小天使接納態度比五年級來的積極正向。
- 二、在「認知」向度：五年級的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.47，六年級的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.28，可見認知接納態度六年級的愛心小天使接納態度比五年級來的積極正向。
- 三、在「情感」向度：五年級的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.78，六年級的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.48，可見情感接納態度六

年級的愛心小天使接納態度比五年級來的積極正向。

四、在「行為傾向」向度：五年級的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.62，六年級接納態度的全量表平均數為 4.22，可見行為傾向接納態度六年級的愛心小天使接納態度比五年級來的積極正向。

由此可知就「年級」的背景資料分析，無論整體、認知、情感、行為傾向向度都顯示出六年級愛心小天使表現都比五年級接納態度表現積極又正向，其正向接納態度是大於負面態度表現的。如下表 4-1-2 所示：

表 4-1-2 年級方面：各分量表接納態度平均數

年級	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
五年級	14	469.86	3.64	135.14	3.47	211.64	3.78	123.07	3.62
六年級	16	561.38	4.35	166.75	4.28	251.06	4.48	143.56	4.22
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第二部份為「性別」方面分析：

一、在「整體」接納態度：男生的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.05，女生的愛心小天使接納態度全量表的平均數為 4.01。可見整體接納態度男生愛心小天使的接納態度比女生來的積極正向。

二、在「認知」向度：男生的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.87，女生的愛心小天使接納態度全量表的平均數為 3.91，可見認知接納態度女生的愛心小天使接納態度比男生來的積極正向。

三、在「情感」向度：男生的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.15，女生的愛心小天使接納態度全量表的平均數為 4.16，可見情感接納態度女生的愛心小天使接納態度比男生來的積極正向。

四、在「行為傾向」向度：男生的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.09，女生的愛心小天使接納態度全量表的平均數為 3.87，可見行為傾向接納態

度男生的愛心小天使接納態度比女生來的積極正向。

由此可知就「性別」的背景資料分析，在認知、情感向度都是女生愛心小天使接納態度比男生的接納度高，但整體、行為傾向向度男生愛心小天使表現卻比女生表現接納態度高。本研究結果，女生愛心小天使在認知與情感方面對身障同儕比較瞭解又富有同理心正向接納意願較高。而男生則採實際行動表示對身障同儕的正向接納支持，負面行動較女生少。如下表 4-1-3 所示：

表 4-1-3 性別方面：各分量表接納態度平均數

性別	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
男生	10	522.50	4.05	150.90	3.87	232.60	4.15	139.00	4.09
女生	20	516.75	4.01	152.55	3.91	232.70	4.16	131.50	3.87
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第三部份為「身份」方面分析：

- 一、在「整體」接納態度：一般生的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.02，外配子女的愛心小天使接納態度全量表的平均數為 4.05。可見整體接納態度一般生的愛心小天使接納態度比外配子女來的積極正向。
- 二、在「認知」向度：一般生的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.91，外配子女的愛心小天使接納態度全量表的平均數為 3.76。可見認知接納態度一般生的愛心小天使接納態度比外配子女來的積極正向。
- 三、在「情感」向度：一般生的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.14，外配子女的愛心小天使接納態度全量表的平均數為 4.28。可見情感接納態度外配子女的愛心小天使接納態度比一般生來的積極正向。
- 四、在「行為傾向」向度：一般生的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.94，外配子女的愛心小天使接納態度全量表的平均數為 3.99。可見行為傾向接納態度外配子女的愛心小天使接納比一般生來的積極正向。

由此可知就「身份」的背景資料分析，在認知向度一般生愛心小天使比外配子女的接納度高，但整體、情感、行為傾向向度外配子女的愛心小天使比一般生的接納度高。可見，一般生愛心小天使比較瞭解身心障礙學生的障礙類型，其正向認知大於負面印象接納度高。而外配子女的愛心小天使在情感上及行為傾向上表現正向關懷身障同儕的，能夠同理並明白他們是真正有困難需要幫忙的、協助的，在行為上就自然而然也採取了正向行動。如下表 4-1-4 所示：

表 4-1-4 身份方面：各分量表接納態度平均數

身份	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
一般生	27	518.30	4.02	152.59	3.91	231.89	4.14	133.81	3.94
外配子女	3	522.00	4.05	146.67	3.76	239.67	4.28	135.67	3.99
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第四部份為「家庭結構」方面分析：

- 一、在「整體」接納態度：與父母同住的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.08，單親家庭的愛心小天使接納態度全量表的平均數為 3.57，與祖父母或外祖父母同住的接納態度的平均數為 4.24。可見整體接納態度與祖父母或外祖父母同住的愛心小天使接納態度比與父母同住、單親家庭來的積極正向。
- 二、在「認知」向度：與父母同住的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.98，單親家庭的接納態度全量表的平均數為 3.29，與祖父母或外祖父母同住的接納態度的平均數為 4.26。可見認知接納態度與祖父母輩同住的愛心小天使接納態度比與父母同住、單親家庭來的積極正向。
- 三、在「情感」向度：與父母同住的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.16，單親家庭的接納態度全量表的平均數為 3.97，與祖父母或外祖父母同住的接納態度的平均數為 4.71。可見情感接納態度與祖父母輩同住的愛心小天

使接納態度比與父母同住、單親家庭來的積極正向。

四、在「行為傾向」向度：與父母同住的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.08，單親家庭的接納態度全量表的平均數為 3.22，與祖父母或外祖父母同住的接納態度的平均數為 3.44。可見行為傾向接納態度與父母同住的愛心小天使接納態度比與祖父母輩同住的、單親家庭的積極正向。

由此可知「家庭結構」的背景資料分析，在整體、認知、情感向度與祖父母輩同住的愛心小天使接納態度高，但行為傾向向度是與父母同住的愛心小天使接納態度最高。可見，與長輩同住的愛心小天使平日已經有了與阿公阿嬤相處的經驗，其對身障者的困難、種種生活上不便與障礙也藉由與長輩相處經驗有所認識，就整體接納態度是較為正向認知與關懷表現的。而與父母同住的愛心小天使家庭觀念有對身障者正向觀念的引導，其對待行為方式也起了示範作用。如下表 4-1-5 所示：

表 4-1-5 家庭結構方面：各分量表接納態度平均數

家庭結構	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
與父母同住	25	526.88	4.08	155.20	3.98	233.08	4.16	138.60	4.08
單親家庭	4	460.25	3.57	128.50	3.29	222.25	3.97	109.50	3.22
與祖父母輩同住	1	547.00	4.24	166.00	4.26	264.00	4.71	117.00	3.44
平均		518.67	4.02	152.00	3.89	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第五部份為「我的排行」方面分析：

- 一、在「整體」接納態度：獨生子女的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.77，有其他兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 4.08。可見整體接納態度有其他兄弟姐妹的愛心小天使接納態度比獨生子女的積極正向。
- 二、在「認知」向度：獨生子女的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.70，有其他兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 3.95。可見認知接納態度有

其他兄弟姐妹的接納態度比獨生子女來的積極正向。

三、在「情感」向度：獨生子女的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.99，有其他兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 4.20。可見情感接納態度有其他兄弟姐妹的愛心小天使接納態度比獨生子女來的積極正向。

四、在「行為傾向」向度：獨生子女的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.50，有其他兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 4.05。可見行為傾向接納態度有其他兄弟姐妹的愛心小天使接納態度比獨生子女的積極。

由此可知就「我的排行」的背景資料分析，在整體、認知、情感、行為傾向向度家中有其他兄弟姐妹的愛心小天使接納態度都是積極又正向。可見，家中有其他兄弟姐妹的愛心小天使，平日在大家庭中和其他兄弟姐妹一起生活、學習，難免同輩間會有負面情緒行為、爭執或鬥嘴摩擦發生，因而對班級中身障同儕的相處、包容度也相對提升，較能拿捏其中分寸。如下表 4-1-6 所示：

表 4-1-6 我的排行方面：各分量表接納態度平均數

我的排行	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
獨生子女	6	486.33	3.77	144.17	3.70	223.17	3.99	119.00	3.50
有其他手足	24	526.75	4.08	153.96	3.95	235.04	4.20	137.75	4.05
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第六部份為「同住親友」方面分析：

一、在「整體」接納態度：無親友同住的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.02，有堂兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 3.68，有表兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 4.26，有其他親戚的接納態度全量表的平均數為 4.46。可見整體接納態度有其他親戚同住的愛心小天使接納態度比表兄弟姐妹的、無親友同住的、堂兄弟姐妹的來的積極正向。

二、在「認知」向度：無親友同住的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.90，有堂兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 3.51，有表兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 4.21，有其他親戚的接納態度全量表的平均數為 4.05。可見認知接納態度有有表兄弟姐妹的愛心小天使接納態度比其他親戚的、無親友同住的、堂兄弟姐妹的來的積極正向。

三、在「情感」向度：無親友同住的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.13，有堂兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 3.95，有表兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 4.33，有其他親戚的接納態度全量表的平均數為 4.80。可見情感接納態度有其他親戚同住的的愛心小天使接納態度比表兄弟姐妹的、無親友同住的、堂兄弟姐妹的來的積極正向。

四、在「行為傾向」向度：無親友同住的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.97，有堂兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 3.43，有表兄弟姐妹的接納態度全量表的平均數為 4.21，有其他親戚的接納態度全量表的平均數為 4.35。可見行為傾向接納態度有其他親戚同住的的愛心小天使接納態度比表兄弟姐妹的、無親友同住的、堂兄弟姐妹的來的積極正向。

由此可知就「同住親友」的背景資料分析，在整體、情感、行為傾向向度家中有其他親戚同住的愛心小天使接納態度是積極又正向，但認知方面是有表兄弟姐妹的愛心小天使接納態度較為積極。家中有其他親戚同住（叔叔）的愛心小天使也是屬於愛心小天使的長輩，與家庭結構中與外、祖父母同住的愛心小天使結果相同，其對身障者的整體接納態度是較為正向行動與情感關懷表現的。而有表兄弟姐妹的愛心小天使因同年齡孩子都還在就學，學校融合教育的實施有助於學齡學童對身障者的接觸層面與正確認知的認識。如下表 4-1-7 所示：



表 4-1-7 同住親友方面：各分量表接納態度平均數

同住親友	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
無	21	518.48	4.02	152.29	3.90	231.29	4.13	134.90	3.97
有堂兄弟姐妹	4	475.00	3.68	137.00	3.51	221.25	3.95	116.75	3.43
有表兄弟姐妹	4	549.25	4.26	164.00	4.21	242.25	4.33	143.00	4.21
其他親友	1	575.00	4.46	158.00	4.05	269.00	4.80	148.00	4.35
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第七部份為「曾任幹部」方面分析：

- 一、在「整體」接納態度：無幹部經驗的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.02，有幹部經驗的接納態度全量表的平均數為 4.02。雖然全量表平均總分有所不同，但整體接納態度無幹部經驗的愛心小天使和有經驗的接納態度沒有明顯差異。
- 二、在「認知」向度：無幹部經驗的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.93，有幹部經驗的接納態度全量表的平均數為 3.88。可見，認知接納態度無經驗的愛心小天使比有經驗的接納態度來的積極正向。
- 三、在「情感」向度：無幹部經驗的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.14，有幹部經驗的接納態度全量表的平均數為 4.16。可見，情感接納態度有幹部經驗的愛心小天使比無幹部經驗的接納態度來的積極正向。
- 四、在「行為傾向」向度：無幹部經驗的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.91，有幹部經驗的接納態度全量表的平均數為 3.95。可見行為傾向接納態度有幹部經驗的愛心小天使比無幹部經驗的態度來的積極正向。

由此可知就「曾任幹部」的背景資料分析，在整體、情感、行為傾向方面有幹部經驗的愛心小天使比無幹部經驗的接納態度積極又正向，但認知方面是有無幹

部經驗的愛心小天使接納態度較為積極。可見，沒當過班級股長經驗的愛心小天使對身障生的正向認知比較高，偏見印象較少。但有當過股長經驗的在管理班級秩序時，跟身障同儕接觸較頻繁，與班級上的其他調皮搗蛋又會耍小聰明的同儕相比較能體諒與關懷身障生，相對於排斥的情緒較為減弱。如下表 4-1-8 所示：

表 4-1-8 曾任幹部方面：各分量表接納態度平均數

曾任幹部	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
無經驗	9	518.22	4.02	153.22	3.93	232.00	4.14	133.00	3.91
有經驗	21	518.86	4.02	151.48	3.88	232.95	4.16	134.43	3.95
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第八部份為「接觸特教宣導經驗」方面分析：

- 一、在「整體」接納態度：無接觸特教宣導經驗的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.21，有接觸特教宣導經驗的接納態度全量表的平均數為 3.81。可見，整體接納態度無接觸特教宣導經驗的愛心小天使比有接觸特教宣導經驗的接納態度來的積極正向。
- 二、在「認知」向度：無接觸特教宣導經驗的愛心小天使接納態度的全量表平均數 4.09，有接觸特教宣導經驗的接納態度全量表的平均數為 3.68。可見，認知接納態度無接觸特教宣導經驗的愛心小天使比有接觸特教宣導經驗的接納態度來的積極正向。
- 三、在「情感」向度：無接觸特教宣導經驗的愛心小天使接納態度的全量表平均數 4.09，有接觸特教宣導經驗的接納態度全量表的平均數為 3.68。可見，情感接納態度無接觸特教宣導經驗的愛心小天使比有接觸特教宣導經驗的接納態度來的積極正向。
- 四、在「行為傾向」向度：無接觸特教宣導經驗的愛心小天使接納態度的全量表平均數 4.15，有接觸特教宣導經驗的愛心小天使接納態度全量表的平均數

為 3.71。可見，行為傾向接納態度無接觸特教宣導經驗的比有接觸特教宣導經驗的接納態度來的積極正向。

由此可知就「接觸特教宣導經驗」的背景資料分析，在整體、認知、情感、行為傾向向度無接觸特教宣導經驗的愛心小天使都比有接觸特教宣導經驗的接納態度積極又正向。可見，在報章媒體的關懷身障的宣導，且在學校舉辦特教體驗、宣導、影片、參觀、演講等各項活動，愛心小天使們沒有接觸經驗的接納態度反而比有接觸經驗的更能接納身心障礙學童，是因為不認為這些活動都是屬於特教宣導的一部份，所以顯示學校在特教宣導這部分是太成功還是宣導不夠，或是學校特教宣導呈現方式，無法落實反而得到反效果，無法貼近學童們的需求，值得再做進一步探討，以提升某國小學童對身心障礙的認識與接納。如下表 4-1-9 所示：

**表 4-1-9 接觸特教宣導經驗方面：各分量表接納態度平均數**

接觸特教宣導	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
無經驗	9	542.69	4.21	159.56	4.09	159.56	4.09	141.00	4.15
有經驗	21	491.21	3.81	143.36	3.68	143.36	3.68	126.00	3.71
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第九部份為「每天接觸資源班同儕程度」方面分析：

- 一、在「整體」接納態度：接觸資源班同儕程度「很熟」的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.22，接觸資源班同儕程度「還好」的接納態度全量表的平均數為 3.95，接觸資源班同儕程度「普通」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.65，接觸資源班同儕程度「很少」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.75。可見，整體接納態度接觸程度「很熟」的愛心小天使比接觸程度「還好」、接觸程度「很少」、接觸程度「普通」的接納態度來的積極正向。
- 二、在「認知」向度：接觸資源班同儕程度「很熟」的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.07，接觸資源班同儕程度「還好」的接納態度全量表的平均

數為 3.84，接觸資源班同儕程度「普通」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.51，接觸資源班同儕程度「很少」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.73。可見，認知接納態度接觸程度「很熟」的愛心小天使比接觸程度「還好」、接觸程度「很少」、接觸程度「普通」的接納態度來的積極正向。

三、在「情感」向度：接觸資源班同儕程度「很熟」的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.39，接觸資源班同儕程度「還好」的接納態度全量表的平均數為 4.04，接觸資源班同儕程度「普通」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.80，接觸資源班同儕程度「很少」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.74。可見，情感接納態度接觸程度「很熟」的愛心小天使比接觸程度「還好」、接觸程度「普通」、接觸程度「很少」的接納態度來的積極正向。

四、在「行為傾向」向度：接觸資源班同儕程度「很熟」的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.09，接觸資源班同儕程度「還好」的接納態度全量表的平均數為 3.92，接觸資源班同儕程度「普通」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.54，接觸資源班同儕程度「很少」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.78。可見，行為傾向接納態度接觸程度「很熟」的愛心小天使比接觸程度「還好」、接觸程度「普通」、接觸程度「很少」的接納態度來的積極正向。

由此可知就「每天接觸資源班同儕程度」的背景資料分析，在整體、認知、情感、行為傾向方面接觸資源班同儕程度「很熟」的愛心小天使都比其他接觸身障同儕程度的接納態度積極又正向。可見，愛心小天使與資源班同儕的接觸程度上普遍都會每天聊天談心，且經常相處在一起機會多，其每天接觸時間頻繁者，其接納態度會隨著時間成正比就越是樂觀、正向又積極。如下表 4-1-10 所示：

表 4-1-10 接觸資源班同儕程度方面：各分量表接納態度平均數

接觸資源班同儕程度	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
很熟	14	544.00	4.22	158.71	4.07	246.07	4.39	139.21	4.09
還好	10	509.60	3.95	149.90	3.84	226.40	4.04	133.30	3.92
普通	4	470.25	3.65	137.00	3.51	213.00	3.80	120.25	3.54
很少	2	483.50	3.75	145.50	3.73	209.50	3.74	128.50	3.78
最少	0	0	0	0	0	0	0	0	0
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第十部份為「接觸資源班同儕時間」方面分析：

- 一、在「整體」接納態度：接觸資源班同儕時間「很熟」的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 2.81，接觸資源班同儕時間「還好」的接納態度全量表的平均數為 4.03，接觸資源班同儕時間「普通」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.26，接觸資源班同儕時間「很少」的愛心小天使接納態度的平均數為 4.19，接觸資源班同儕時間「最少」的愛心小天使接納態度的平均數為 4.01。可見，整體接納態度接觸時間「很少」的比接觸時間「還好」、接觸時間「最少」、接觸時間「普通」、接觸時間「很熟」的接納態度來的積極正向。
- 二、在「認知」向度：接觸資源班同儕時間「很熟」的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 2.82，接觸資源班同儕時間「還好」的接納態度全量表的平均數為 3.89，接觸資源班同儕時間「普通」的愛心小天使接納態度的平均數為 2.95，接觸資源班同儕時間「很少」的愛心小天使接納態度的平均數為 4.12，接觸資源班同儕時間「最少」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.75。可見，認知接納態度接觸時間「很少」的愛心小天使比接觸時間「還好」、接觸時間「最少」、接觸時間「普通」、接觸時間「很熟」的接納態度來的積極正向。
- 三、在「情感」向度：接觸資源班同儕時間「很熟」的愛心小天使接納態度的全

量表平均數為 2.68，接觸資源班同儕時間「還好」的接納態度全量表的平均數為 4.23，接觸資源班同儕時間「普通」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.55，接觸資源班同儕時間「很少」的愛心小天使接納態度的平均數為 4.29，接觸資源班同儕時間「最少」的愛心小天使接納態度的平均數為 4.14。可見，情感接納態度接觸時間「很少」的愛心小天使比接觸時間「還好」、接觸時間「最少」、接觸時間「普通」、接觸時間「很熟」的接納態度來的積極正向。

四、在「行為傾向」向度：接觸資源班同儕時間「很熟」的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.03，接觸資源班同儕時間「還好」的接納態度全量表的平均數為 3.84，接觸資源班同儕時間「普通」的愛心小天使接納態度的平均數為 3.15，接觸資源班同儕時間「很少」的愛心小天使接納態度的平均數為 4.10，接觸資源班同儕時間「最少」的愛心小天使接納態度的平均數為 4.10。可見，行為傾向接納態度接觸時間「很少」、接觸時間「最少」的愛心小天使比接觸時間「還好」、接觸時間「普通」、接觸時間「很熟」的接納態度來的積極正向。

由此可知就「接觸資源班同儕時間」的背景資料分析，在整體、認知、情感、行為傾向方面接觸資源班同儕時間「很少」的愛心小天使都比其他接觸身障同儕程度的接納態度積極又正向。雖然愛心小天使只有五或六年級同班的時間但接納態度卻是最積極的。而接觸時間「很熟」同班時間最長約四年時間（一至五年級同班）相處的愛心小天使反而是最消極的。如下表 4-1-11 所示：

表 4-1-11 接觸資源班同儕時間方面：各分量表接納態度平均數

接觸資源班同儕時間	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
很熟	1	363.00	2.81	110.00	2.82	150.00	2.68	103.00	3.03
還好	7	519.43	4.03	151.86	3.89	236.86	4.23	130.71	3.84
普通	2	421.00	3.26	115.00	2.95	199.00	3.55	107.00	3.15
很少	16	540.63	4.19	160.75	4.12	240.44	4.29	139.44	4.10
最少	4	517.25	4.01	146.25	3.75	231.75	4.14	139.25	4.10
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第十一部份為「擔任愛心小天使意願」方面分析：

- 一、在「整體」接納態度：自願擔任的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.23，被指定擔任的愛心小天使的接納態度全量表的平均數為 3.45。可見，整體接納態度自願擔任的愛心小天使比被指定擔任的接納態度來的積極正向。
- 二、在「認知」向度：自願擔任的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.13，被指定擔任的愛心小天使的接納態度全量表的平均數為 3.25。可見，認知接納態度自願擔任的愛心小天使比被指定的接納態度來的積極正向。
- 三、在「情感」向度：自願擔任的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.38，被指定擔任的愛心小天使的接納態度全量表的平均數為 3.54。可見，情感接納態度自願擔任的愛心小天使比被指定的接納態度來的積極正向。
- 四、在「行為傾向」向度：自願擔任的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.09，被指定擔任的愛心小天使的接納態度全量表的平均數為 3.54。可見，行為傾向接納態度自願擔任的愛心小天使比被指定的接納態度來的積極正向。

由此可知就「擔任愛心小天使意願」的背景資料分析，在整體、認知、情感、行為傾向方面自願擔任的愛心小天使接納態度都比被指定擔任的愛心小天使的接

納態度積極又正向。高年級導師表示在徵選愛心小天使時都會以自願者為優先，以尊重學童的意願性，若是勉強指定恐怕造成愛心小天使對融合班級上的身障同儕接納態度會有所偏差，若無適當人選，再以與身障生熟悉同班過的學童作為考量。但以態度量表得分觀察，愛心小天使雖然是被指定任務，但其量表平均數也都有中間值3以上的表現，代表其接納度也是偏向高分積極正向的接納態度表現。如下表4-1-12所示：

表 4-1-12 擔任愛心小天使意願方面：各分量表接納態度平均數

擔任意願	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
自願	22	545.41	4.23	161.14	4.13	245.27	4.38	139.00	4.09
被指定	8	445.13	3.45	126.88	3.25	198.00	3.54	120.25	3.54
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

第十二部份為「認識資源班同學障礙」方面分析：

- 一、在「整體」接納態度：認為資源班同儕有某方面障礙的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.97，認為資源班同儕跟大家都一樣的接納態度全量表的平均數為 4.12。可見整體接納態度認為資源班同儕跟大家都一樣的愛心小天使比認為資源班同儕有某方面障礙的接納態度來的積極正向。
- 二、在「認知」向度：認為資源班同儕有某方面障礙的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.82，認為資源班同儕跟大家都一樣的接納態度全量表的平均數為 4.05。可見，認知接納態度認為資源班同儕跟大家都一樣的愛心小天使比認為資源班同儕有某方面障礙的接納態度來的積極正向。
- 三、在「情感」向度：認為資源班同儕有某方面障礙的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 4.12，認為資源班同儕跟大家都一樣的接納態度全量表的平均數為 4.23。可見，情感接納態度認為資源班同儕跟大家都一樣的愛心小天使比認為資源班同儕有某方面障礙的接納態度來的積極正向。



四、在「行為傾向」向度：認為資源班同儕有某方面障礙的愛心小天使接納態度的全量表平均數為 3.90，認為資源班同儕跟大家都一樣的接納態度的全量表的平均數為 4.03。可見行為傾向接納態度認為資源班同儕跟大家都一樣的愛心小天使比認為資源班同儕有某方面障礙的態度來的積極正向。

由此可知就「認識資源班同學障礙」的背景資料分析，在整體、認知、情感、行為傾向方面認為資源班同儕跟大家都一樣的愛心小天使接納態度都比認為資源班同儕有某方面障礙需要協助的接納態度積極又正向。在十位認為「資源班同儕跟大家都一樣」的愛心小天使中其班級上的身障生同儕類別包含 4 位智能障礙同儕、4 位學習障礙同儕及 2 位自閉症同儕。這是表示學校針對身心障礙（智能障礙、學習障礙、自閉症）的認識特教宣導做得不夠徹底清楚的原因，以致融合教育班級學童對身障生認識不清，或是該融合班級中身障同儕沒有特殊的外顯行為所致，還是學校特教宣導做得成功，且落實於班級導師在班級中宣導特教資訊，灌輸資源班學童也是班上的一份子的觀念，其資源班同儕雖有某方面障礙，但是在融合班級中也與其他同學一樣學業完成、任務分配、打掃值日等都要一視同仁、平等對待之原因所導致，將進一步探討其中原因。如下表 4-1-13 所示：

表 4-1-13 認識資源班同學障礙方面：各分量表接納態度平均數

認識資源班同學障礙	人數	整體		認知		情感		行為傾向	
		平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數	平均總分	平均數
有障礙	20	512.25	3.97	149.05	3.82	230.70	4.12	132.50	3.90
都一樣	10	531.50	4.12	157.90	4.05	236.60	4.23	137.00	4.03
平均		518.67	4.02	152.00	3.90	232.67	4.15	134.00	3.94

資料來源：研究者整理

綜合以上結果為本研究之研究對象-愛心小天使之十二個背景資料差異部分，在態度量表上的得分情形作分析，就整體面向、認知面向、情感面向、行為傾向面向的平均數加以分析討論，以說明融合教育中愛心小天使對班級中身心障礙同儕的接納態度的差異性。

## 第二節訪談結果分析

本研究透過深入訪談六位與資源班高年級學生同班的融合班級之愛心小天使，以瞭解愛心小天使對身心障礙同儕的接納態度差異性如何，並歸納出愛心小天使對身心障礙同儕接納態度的正向與負向差異之相關因素，以下分三個面向「認知」、「情感」、「行為傾向」來說明之。

下列將深入訪談所引述之重要例句相關編碼代號說明：A 代表「高接納度」愛心小天使，UA 代表「低接納度」愛心小天使，高接納度的愛心小天使依總分由高至低排序排列為 A-1、A-2、A-3；低接納度的愛心小天使依總分排序排列為 UA-1、UA-2、UA-3。訪談分述如下：

### 壹、認知面向：

第一部份為愛心小天使對身障同儕的障礙瞭解：(障礙認識)

在六位愛心小天使的普通班級裡身心障礙同儕的障礙類別分別為 3 位智能障礙、2 位自閉症、1 位學習障礙，其愛心小天使們對融合教育中的資源班同儕障礙的瞭解，大概都能講述其障礙類別的外顯特質表現，如自閉症的人際互動、學習障礙的學習弱勢、智能障礙的學習生活自理等等，皆能符合其障礙類別的特徵描述。如下所述：

#### 一、正向認知：

「就是社會、交友上、溝通、學習比較不會。在他喜歡的課程注意力會比較集中，在他不喜歡的會比較吵鬧不集中。有些科目學得很好，有些科目學得不好。…老師處理事情時，會利用他去資源班上課時間，告訴我們有關於他的一些事情。」----- (A-1)

「就是人際關係和人交流有障礙。但是做喜歡的事會很專注，就像畫畫他會很專注。像剛才英文課，我就拿一本書給他看照著畫，他還蠻專心在畫的，就不會作怪了。…老師有給我們看自閉兒的影片，就是關於自閉症的。」

他走一百步就會想休息一下，不管是什麼情況，他想休息就一定要休息。…有一次課後班要上課，他上到一半才中間下課他就回家了。」----- (A-2)

「在學習有障礙。就是國語、數學學不起來……我覺得他的記憶力很好。我唐詩都背不起來，他可以背起來。但是他理解力不太好。他拼圖蠻強的，老師常用拼圖獎勵他。」----- (A-3)

「其實他屬於學習能力不錯，但是理解力很差。…跟班上有的人一樣，像 000 和 000 也是要一直教。」----- (UA-1)

「應該是學習方面的障礙吧，也有情緒方面…他記憶力還好，理解力、注意力也還好，但是情緒方面很容易哭。」----- (UA-2)

「我有看過他的數習，他還對蠻多的。…比 000 好啊，不算是班上的最後一名。」----- (UA-3)

## 二、負面印象：

「他情緒方面有問題。以前常常不知道為什麼他就翻桌、又打自己的頭。現在比較好。」----- (A-3)

「他不太理人，班上有的人有刻板印象覺得他脾氣不好，一定會先欺負別人。」---- (UA-1)

「他常常低著頭掉眼淚，沒有人知道他怎麼了?問他也不說。…社會、自然、英文上課比較明顯，比較會哭。」----- (UA-2)

「應該是心理有受傷過吧。…上課會不知道要看哪邊，常常會左看右看，不看老師。我教他寫國語習作，他會國字注音，後面的他就不會了。」----- (UA-3)

由上述可知，愛心小天使們對資源班同儕的障礙類別的特徵，經由平日的相處觀察入微，正向認知為對自閉症同儕的認識為社交人際方面有困難，對智能障礙同儕的認識為生活及學習、情緒方面有困難，對學習障礙同儕的認識為學科學習方面

有困難。負面印象為對自閉症同儕的認識為情緒失控、固著行為感覺偏見印象，對智能障礙同儕的認識為低自尊心、學習弱勢行為感覺偏見印象，對學習障礙同儕的認識為情緒控制不好，會先欺負別人的偏見印象。

第二部分愛心小天使認為身障同儕特質的部分：(個性表現)

愛心小天使們認為融合教育中的資源班同儕比較被同儕接納的特質部分差異性，就其障礙類別、情緒個性、人格特質、表現行為，呈現出來有所不同，其對待態度正向認同與負面偏見亦有所差別。如下所述：

一、正向認知：

「他喜歡哆啦 A 夢，媽媽說便利商店集的盤子可以拿去送給他。他的好處是容易滿足，隨便送他一點東西，他也很開心。老師說他純潔如白紙，不能亂教他。」----- (A-1)

「他最近喜歡冰淇淋汽水，有認真上課、沒睡覺，我就買給他。」----- (A-2)

「他很厲害在 FB 也會打卡電風扇，也有電風扇拆解的圖片，傳給大家。」----- (A-3)

二、負面印象：

「他會大便在褲子上，因為他以為老師說上課不可以上廁所，所以他就...我們班現在在背《過故人莊》，可是他在班上都不用考，老師會要他背，他都不用默寫。他常不會聽老師的話，像在電腦課他不聽只想打電腦上面的遊戲。」----- (A-1)

「我們班最愛講屁啦，他也會跟著講。班上有人比中指，他就常常比。他很喜歡做鬼臉嚇人，不高興就對人做鬼臉。而且不理他，他還越做越故意。」----- (A-2)

「OOO 很愛弄他，他也会弄回去。OOO 有時候跟他很好，有時會亂教他罵人的話，他也会罵回去。」----- (UA-1)

「他邊寫會邊唸，會唸一些奇奇怪怪的東西，也會邊笑。」----- (A-3)

「他只跟班上 18 號玩而已。跟我比較少說話，要靠很近才聽得到她說話。一起玩的時候，不會玩就哭了，只要他不會，緊張也會哭，他生氣是握拳頭哭或拿筆很用力的哭，受委屈是頭低低的頭髮垂下來。...他有時候晚到，其實是在睡覺。」----- (UA-2)

「他個性就是內向害羞，不喜歡親近人。...但是他常常去找一些老師說話。」----- (UA-3)

由上述可知，愛心小天使們對資源班同儕接納態度差異，就其身心障礙學生的障礙類別、情緒個性、人格特質、表現行為，呈現正向認同與負面偏見出來不同，其接納態度正向認知為對自閉症同儕的特質為心智年齡較單純且喜歡動態轉動的風扇，對智能障礙同儕的特質為個性單純不會分辨善惡。負面印象為對自閉症同儕的特質為會有怪動作和表情引人反感的偏見印象，對智能障礙同儕的特質為語言理解有困難且不會表達情緒只會哭替代的偏見印象，對學習障礙同儕的特質為對於同儕的捉弄會生氣會反擊回去的偏差行為互動。

## 貳、情感面向：

第一部份愛心小天使認為身障同儕在融合班級適切性：(課業學習)

六位愛心小天使們都認為融合教育中的資源班同儕除了在資源班上課之外，也必須回到班級上學習其他課業，但是回歸到融合班級上學習的適切性或多或少都有造成班級同儕的困擾，甚至引起反感，以至於影響其接納態度不同。如下：

### 一、正向情緒：

「他會自己查字典，寫功課的注音和造詞。他數學有比較進步了，加減法有比較聽得懂。我覺得他做錯事當然要接受處罰，這樣他才會記住。但是不要太嚴重，比如罰個站、罰寫...安親班有的人會告訴你不要跟有問題的人在一起，可是我覺得他蠻好相處的。」----- (A-1)

「我會出一些他會寫的題目給他寫，就是數八格的數學簿。我有發現他數學要用直式他比較會算。像他這種學生，應該是算厲害的。上自然課做實驗他比較有興趣。他需要在班上學習才能學到人際交流。...他現在有吃藥，注意力有變好。」----- (A-2)

「我覺得他喜歡參加班上的一些活動，比如體育課、籃球課、校外教學...找他在同一組也不錯，他比較不會吵。」----- (A-3)

「他也要在班上學自然和社會，這樣才能更進步。」----- (UA-1)

「我覺得他可以當服務股長，幫忙收東西、登記，做比較簡單的工作。」----- (UA-2)

「我有教他怎麼走。現在他可以自己走去資源班。」----- (UA-3)

## 二、負面情緒：

「他數學的題目看不懂，常常空白不寫。不然就是加寫成減，減寫成加。小數點我講過很多次，他也不對齊，要我一直提醒。」----- (A-1)

「他有一次把實驗搞砸，害我們這一組被老師罵。」----- (A-2)

「社會課是在集賢樓，他不知道要怎麼走，要人帶。或是資源班下課比較晚回來，就在教室等他，怕他亂走。...我覺得有些事情他可以做，但是老師說他不用做（外掃區），很奇怪。」----- (A-3)

「我覺得要公平，該獎勵要獎勵，該處罰就處罰。比如跟老師說他怎樣怎樣，老師會說你們要先想想自己有沒有先弄他，我們常因為他被老師罵。老師都會先罵我們，然後再罵他。而且全班要寫悔過日記，所以後來我們不想再去講他的事情了。」----- (UA-1)

「我們班不會有人去欺負他，但是有人會在私底下講他的一些事情。...他要再學多一點，其他科目也要學。如果都在班上學，他一定聽不懂。」----- (UA-2)

「體育課老師要男生比較會的教他羽球，但是有人會虐待他。他們只想

玩，又不想教他。尤其 000 很會針對他。」----- (UA-3)

由上述可知，愛心小天使們對資源班同儕接納態度有所差異，就其身心障礙學生在融合班級的團體課堂中學習其適切性，呈現正向關懷與負面排斥程度上不同，其接納態度正向情緒為對自閉症同儕的關懷認為其學習上已逐漸進步，愈來愈適應班級步調也知道該做份內的事。對智能障礙同儕的關懷為應一視同仁該處罰該獎賞，賞罰分明但可減輕些並可以為全班服務當簡單任務的股長。對學習障礙同儕的關懷為必須要在班級上一起學習其他科目才能更進步。負面印象為對自閉症同儕的排斥是同組同學會因為他搞砸實驗而連帶被罵且對老師分配工作偏心有所怨言。對智能障礙同儕的排斥為指導課業困擾且有的同學會在私下有小動作欺負身障同儕。對學習障礙同儕的排斥為跟老師打小報告非但沒有解決事情反而要增加自我反省負擔，因而選擇逃避不理會。

第二部分愛心小天使對融合班級中身障同儕接納的因素：(生活常規)

愛心小天使們認為融合教育中的資源班同儕被積極接納的因素除了愛心小天使本身的關懷性格正向情緒之外，身心障礙同儕自己的能力進步及人際互動改善都會影響到其接納態度的差異性。

一、正向情緒：

「我講的數學他有記起來。...他在資源班的考試還不錯。本來他胃口不好，我畢業旅行就訓練他，他現在吃很多了。我會用玩的方式來教他。」----- (A-1)

「我覺得他有時候脾氣管理得很好，他有在忍耐。我會用獎勵方式，比如糖果、餅乾，或拿圖給他畫畫。」----- (A-2)

「只要他改掉一些壞習慣，在班上還是有人會跟他玩。我曾經跟他借過橡皮擦，他會借我。」----- (A-3)

「有一次自然課他負責擠，他好像擠上癮，一下子擠太多，老師很生氣，

只好重做。...但是我們又可以再重做一次，我們這組就做了兩次，也不錯。」

----- (UA-1)

「如果他在哭，就勸他、安慰他，他哭幾分鐘就好了。」----- (UA-2)

「他最大優點是安靜、比較乖，也不會和人吵架。我如果有聽到有人批評他，我會講一些大道理給他聽，你希望人家這樣對你嗎？」----- (UA-3)

## 二、負面情緒：

「以前他會怕我，現在我對他很好，他現在都不怕我了。我覺得老師有一點點點點偏心，他犯錯比較會原諒他，我有投信到哆啦 A 夢信箱（輔導室）。」----- (A-1)

「他會彈鼻屎、吐口水、亂唱歌。班長本來坐他旁邊很生氣，後來老師就換座位了。...他會想找同學玩，他要打籃球想找一個伴，又不會跟人家用講的，就動手搶。」----- (A-2)

「他會對我哈氣，我就哈回去，他就說我嘴巴很臭。」----- (A-3)

「他會故意說幹什麼東西！《刁四聲那個字很大聲，一直重複說。也會罵我，不是好玩，是真的罵。...他媽媽會買手機給他，他會上網看一些有的沒的來炫耀。我覺得應該建議他媽媽不要讓他接觸太多網路。」- (UA-1)

「我已經習慣他愛哭這件事了。」----- (UA-2)

「我跟他說一些事情時，他哭，我會不耐煩。我怕我又要被老師罵。」----- (UA-3)

由上述可知，愛心小天使們對資源班同儕接納態度有所差異，就其身心障礙學生在融合班級與愛心小天使的互動表現、自我能力提升來說，呈現正向關懷與負面排斥程度上不同，其接納態度正向情緒為對自閉症同儕的關懷認為他會聽進愛心小天使的勸告並學會自我忍耐且與其良善互動。對智能障礙同儕的關懷為會聽勸有進步並且個性不會與人爭吵。對學習障礙同儕的關懷為雖然與身障同儕同組被



責罵但因禍得福也獲得再玩一次的機會也不錯。負面印象為對自閉症同儕的排斥是個人衛生問題，令人厭惡。對智能障礙同儕的排斥為身障同儕不聽話且老師的偏心及職責所在而被罵。對學習障礙同儕的排斥為身障同儕愛罵髒話令愛心小天使感覺不舒服、不受尊重。

## 參、行為傾向面向：

第一部份愛心小天使對身障同儕最常協助的部分：(任務執行)

愛心小天使們認為融合教育中的資源班同儕最需要且最常協助的部分為陪同轉移教室、排解糾紛及指導課業，而身心障礙同儕的配合度及老師的處理態度也會影響愛心小天使的正向認同或負面排斥所採取的行動差異。

### 一、正向行動：

「如果有人欺負他，我會說不要再弄他啦，我會跟老師講喔。也會跟老師澄清一下，是 OOO 的錯。」----- (A-1)

「我會用畫圖讓他理解。...或是拿附件來教他數學。」----- (A-2)

「畢業旅行我去找他跟我們同一組，我怕他亂跑，重頭到尾一直牽著他。也帶他一起去廁所。」----- (A-3)

「我會先在旁邊看，如果很嚴重我再加入問清楚，我無法解決的，我就會跟老師說，我覺得沒動手的就還好。」----- (UA-1)

「現在比較少陪他來資源班了，他會自己走了。交功課時，就請他那一組的組長叫他交功課和聯絡簿就好了。」----- (UA-2)

「上課黑板的字或聯絡簿借他抄。...可以不用排隊，等他回來，一起陪他去科任教室、上體育課。」----- (UA-3)

### 二、負面行動：

「OOO 絕對不能跟他坐在一起，一定會出事。他有時也會自己先去欺負別人。而且最常找 OO 和 OO，其實他們就是脾氣好，不會兇回去...我會罵回去。」----- (A-1)

「OOO 自己故意弄他，自己還在那邊發瘋，我趕快去找助理老師來處理!...真是的！他講不聽的時候，就要叫老師兇他他才會停。」---- (A-2)

「之前有人教他，OO 愛 OO，他就照說。又問他 OOO 讚不讚？他說不讚。結果 OOO 就暴怒。有時我會出手制止，結果被捲進去事情的糾紛裡面。」---- (A-3)

「我已經包容他很多次，因為他我又被老師罵，我會回去跟家人講.....」---- (UA-1)

「他在哭，有時安慰他也沒用。」---- (UA-2)

「他常常沒帶東西，我常常借他東西，還幫他拿課本。」---- (UA-3)

由上述可知愛心小天使們對資源班同儕接納態度有所差異，認為身心障礙同儕與其配合度及老師的處置方式與態度，也會影響到愛心小天使的正向認同或負面排斥行為有所差別，其接納態度正向行動對自閉症同儕協助會為他想方法做課業指導及帶領行動、如廁，對智能障礙同儕協助會幫忙排解糾紛及陪同移動教室，對學習障礙同儕協助會視其情況嚴重性再通報師長，負面行動為對自閉症同儕的排斥是紛爭的處理及事件被牽連，對智能障礙同儕的排斥是需要發脾氣或協助時的無力感。對學習障礙同儕排斥是會因為身障同儕的關係被老師誤解感到委屈。

第二部分愛心小天使繼續擔任的意願：(持續意願)

三位愛心小天使們表達願意在融合班級中再持續擔任愛心小天使這份任務，三位愛心小天使表達不願意或認為班級上有比自己更適合協助的人選，其中有人是表達持續願意主動提供協助但是不想被冠上「愛心小天使」這個職稱，也有高年級學童礙於異性身障同儕的關係害怕其他人的眼光，不願意在公開場合提供幫忙，但會在私底下默默行善。

一、正向行動：

「還好耶，如果是一班的 OOO 就不要，他會在樓梯推人，很恐怖。二

班的 OOO 也可以，我跟他說 OOO 我們去找媽媽，他就會跟我走。」----

(A-1)

「還可以啊，只要他不要再挖鼻屎，不要有一些奇奇怪怪的行為。」--

--- (A-2)

「我會想繼續做，我會想更了解他。.....班長其實也很照顧他，但是只有在私底下。只要有其他男生在，他就不想理他。」---- (UA-2)

二、負面行動：

「我想在旁邊幫他就好，我不想當小天使。...我想要默默的幫助他。」

---- (A-3)

「如果是 OOO 不想，他媽媽會來學校兇人。」---- (UA-1)

「我覺得 OOO 比較適合，OO 比較願意主動跟他說話。我當很久了，想休息一下。」---- (UA-3)

由上述可知，愛心小天使們對於持續擔任這份任務的意願，會因為身心障礙同儕的障礙類別及個人特質而有所差異，其接納態度正向行動為對自閉症同儕協助意願是希望其改善衛生習慣及怪異行為，對智能障礙同儕協助意願會希望身障同儕會聽勸告及基於本身的善心，負面行動為對自閉症同儕協助意願低是因為不想有頭銜的負擔而承受老師給予壓力，但願意默默行善。對智能障礙同儕協助意願低是覺得班上有更適合的人選出現，自己已經感覺疲乏想休息卸任，對學習障礙同儕協助意願低是身障同儕家長態度影響小天使繼續擔任的意願。

綜合以上結果為本研究深度訪談高年級身障學生同班的愛心小天使，以瞭解愛心小天使對身心障礙同儕的接納態度差異性如何，並歸納出愛心小天使對身心障礙同儕在「認知」、「情感」、「行為傾向」之面向其接納態度的正向與負向差異之相關因素，以作為量表問卷資料之進一步補充說明，使得本研究更加客觀、完整。

## 第三節綜合討論

本節將針對愛心小天使接納態度量表問卷調查分析結果與深度訪談分析結果做綜合性的討論。以下就不同背景資料結果分析及訪談結果分析，分兩部分綜合說明之，第一部份為不同背景態度分析，第二部分為訪談結果分析，如下說明：

### 壹、不同背景態度分析：

以問卷量表調查之愛心小天使的背景基本資料就十二個部分做其接納態度的差異結果來說明之，如下：

- 一、年級方面：在整體、認知、情感及行為傾向向度都顯示出六年級愛心小天使表現都比五年級接納態度表現得主動、積極又正向。此與研究者邱佩瑩（1994）等之研究結果相吻合。
- 二、性別方面：在認知、情感向度都是顯示女生愛心小天使接納態度比男生的接納度高，此與研究者邱佩瑩（1994）等的研究結果吻合。但整體、行為傾向向度男生愛心小天使表現卻比女生表現接納度高，此與李慧韻（2008）研究吻合。根據李美枝（2004）論點：「女生基於同情心，及擅於照顧人的個性，比較容易接納智能障礙同儕」來看，女生會這樣做是因為基因或賀爾蒙決定的（生物性）；女生有這樣的動機，也是因為人格特質而表現出來的心理反應（心理性）；或者女生比男生更希望獲得教師的口頭肯定或社會性增強（社會性）；因此，女生在社會期待的環境下，自願和主動協助智能障礙同儕的行為皆優於男生（社會性）是因為她們在心理上比男生來的成熟（心理性），而這成熟的根源是來自於基因或賀爾蒙的因素（生物性）。
- 三、身份方面：在認知向度一般生愛心小天使比外配子女的接納度高，但整體、情感、行為傾向向度外配子女的愛心小天使比一般生的接納度高。
- 四、家庭結構方面：在整體、認知、情感向度與祖父母或外祖父母同住的愛心小天使接納態度高，但行為傾向向度是與父母同住的愛心小天使接納態度最

高。

五、我的排行方面：在整體、認知、情感、行為傾向向度家中有其他兄弟姐妹（弟弟）的愛心小天使接納態度較為積極又正向。

六、同住親友方面：在整體、情感、行為傾向向度家中有其他親戚同住（叔叔）的愛心小天使接納態度是積極又正向，但認知方面是有表兄弟姐妹的愛心小天使接納態度較為積極。

七、曾任幹部經驗方面：在整體、情感、行為傾向向度有幹部經驗的愛心小天使比無幹部經驗的接納態度積極又正向，此與研究者林真鍊（2004）等之研究結果相吻合。但認知方面是有無幹部經驗的愛心小天使接納態度較為積極。

八、接觸特教宣導方面：在整體、認知、情感、行為傾向向度無接觸特教宣導經驗的愛心小天使都比有接觸特教宣導經驗的接納態度積極又正向。

九、接觸資源班同儕程度方面：在整體、認知、情感、行為傾向向度接觸資源班同儕程度「很熟」的愛心小天使都比其他接觸身障同儕程度的接納態度積極又正向，此與研究者梁偉岳（1995）等之研究結果吻合。

十、接觸資源班同儕時間方面：在整體、認知、情感、行為傾向向度接觸資源班同儕時間「很少」的愛心小天使都比其他接觸身障同儕程度的接納態度積極又正向。雖然愛心小天使只有同班五或六年級的時間，但接納態度卻是最積極的。而接觸時間「很熟」同班時間最長約四年時間相處的愛心小天使反而是最消極的。此與研究者邱佩瑩（1994）等之研究接觸身障同儕程度方面結果相似，為沒有（較低）接觸過身障同儕的接納態度優於有（較高）接觸身障同儕經驗的。蔡佳蓉（2012）其研究發現原因：1.沒有接觸過智能障礙同儕的國小學生未能與其有互動經驗，因此對智能障礙同儕沒有深刻的了解，也沒有「先入為主」的觀念，對其接納態度會優於有接觸經驗者。2.未接觸過智能障礙同儕的國小學生對其感到好奇又有新鮮感，所以願意主動接近和接納。3.沒有接觸經驗的國小學生對智能障礙同儕的觀念多來自家長、教

師及社會給予的正向宣導，因而對智能障礙同儕的態度也多趨於正面。

十一、擔任愛心小天使意願方面：在整體、認知、情感、行為傾向向度自願擔任的愛心小天使接納態度都比被指定擔任的愛心小天使接納態度積極又正向。

十二、認識資源班同學障礙方面：在整體、認知、情感、行為傾向向度認為資源班同儕跟大家都一樣的愛心小天使接納態度都比認為資源班同儕有某方面障礙需要協助的愛心小天使接納態度積極又正向。

由以上各背景資料結果分析整理，將本研究結果發現，整理說明如下表 4-3-1：

表 4-3-1 資源班同儕接納態度之不同背景研究結果分析與發現

論點 背景資料	選項	相同 點	研究 結果	研究 發現	研究者	本研究發現說明
年級	五年級 (較低年級)					
	六年級 (較高年級)	◎	●		與邱佩瑩 等 8 人研究 相同(註 1)	
性別	男生	◎	●		與李慧韻 研究相同	整體、行為傾向方 面是男生接納態度 較高
	女生	◎	●		與邱佩瑩 等 36 人研 究相同 (註 2)	認知、情感方面是 女生接納態度較高
身份	一般生		●	※		認知方面是一般生 接納態度較高
	外配子女		●	※		整體、情感、行為 傾向方面是外配子 女接納態度較高
家庭結構	與父母同 住		●	※		行為傾向方面是與 父母同住的接納態 度較高
	單親家庭					

論點 背景資料	選項	相同 點	研究 結果	研究 發現	研究者	本研究發現說明
	祖父母輩 教養		●	※		整體、認知、情感 方面是由祖父母輩 教養接納態度較高
我的排行	獨生子女					
	有其他手足		●	※		家中有其他手足的 接納態度較高
同住親友	無					
	有堂兄弟 姐妹					
	有表兄弟 姐妹		●	※		認知方面是有表兄 弟姐妹的接納態度 較高
	其他		●	※		整體、情感、行為 傾向方面是有其他 親友同住的接納態 度較高
曾任幹部 經驗	無		●	※		認知方面是有無幹 部經驗的接納態度 較高
	有	◎	●	※	與林真鍊 等 4 人研究 相同(註 3)	整體、情感、行為 傾向方面是有幹部 經驗接納態度較高
接觸特教 宣導	無		●	※		無接觸特教宣導經 驗的接納態度較高
	有					
接觸資源 班同儕程 度	很熟	◎	●		與梁偉岳 等 22 人研 究相同 (註 4)	
	還好					
	普通					
	很少					
	最少					
接觸資源 班同儕時 間	很熟					
	還好					
	普通					

論點 背景資料	選項	相同 點	研究 結果	研究 發現	研究者	本研究發現說明
	很少	◎	●	※	與邱佩瑩 等 8 人研究 相似(註 5)	約五或六年級接觸 時間的接納態度較 高
	最少					
擔任意願	自願		●	※		自願擔任愛心小天 使的接納態度較高
	被指定					
認識資源 班同儕障 礙	有某方面 障礙					
	跟大家一 樣		●	※		認為資源班同儕跟 大家都一樣的接納 態度較高

資料來源：研究者整理

註 1：邱佩瑩(1994)、吳勝儒(2000)、徐錫穎(2005)、吳婉君(2008)、李慧韻(2008)、劉鈞正(2008)、陳姿諭(2012)、翁藝嘉(2016)

註 2：邱佩瑩(1994)、黃富廷(1995)、梁偉岳(1995)、吳勝儒(2000)、林乾福(2003)、彭源榮(2003)、張靜雯(2003)、楊麗香(2003)、邱鈺喬(2003)、林真鍊(2004)、呂美玲(2004)、徐錫穎(2005)、葉振彰(2006)、陳維錡(2006)、黃玉嬌(2006)、彭素真(2006)、張通信(2007)、莊明勳(2007)、陳玉祥(2007)、鄭永盛(2007)、劉鈞正(2008)、吳信鏘(2008)、吳婉君(2008)、鐘毓芬(2009)、孔秀麗(2009)、林春嫻(2010)、莊斐斐(2010)、陳慧茹(2010)、蔡佳蓉(2012)、陳姿諭(2012)、白佳民(2012)、馮文祺(2014)、紀建宇(2015)、賴采茵(2015)、翁藝嘉(2016)、何宗翰(2017)

註 3：林真鍊(2004)、葉振彰(2006)、陳慧茹(2010)、白佳民(2012)

註 4：梁偉岳(1995)、吳勝儒(2000)、林乾福(2003)、張靜雯(2003)、楊麗香(2003)、林真鍊(2004)、林東山(2005)、葉振彰(2006)、彭素真(2006)、黃玉嬌(2006)、謝明益(2007)、邱嘉琳(2007)、張通信(2007)、吳信鏘(2008)、莊斐斐(2010)、林春嫻(2010)、陳慧茹(2010)、陳姿諭(2012)、白佳民(2012)、賴采茵(2015)、翁藝嘉(2016)、何宗翰(2017)

註 5：邱佩瑩(1994)、黃富廷(1995)、呂美玲(2004)、莊明勳(2007)、鄭永盛(2007)、陳玉祥(2007)、孔秀麗(2009)、蔡佳蓉(2012)



## 貳、訪談結果分析：

以深度訪談六位愛心小天使以瞭解新北市某國小高年級普通班愛心小天使對身心障礙同儕的接納態度在「認知」、「情感」、「行為傾向」面向上的表現現況如何，就訪談結果歸納來說明之：

### 一、就「認知」面向：

#### (一)愛心小天使對身心障礙同儕的障礙瞭解：(障礙認識)

愛心小天使們對資源班自閉症同儕的障礙認識為社交人際方面有困難，且會有情緒失控又有固著行為的印象。對資源班智能障礙同儕的障礙認識為生活適應及學習方面有困難，且會低自尊心、學習弱勢需要協助幫忙的情況。對資源班學習障礙同儕的障礙認識為學科學習方面表現困難，且會有情緒控制不好，會欺負同學的印象。

#### (二)愛心小天使認為身心障礙同儕特質的部分：(個性表現)

愛心小天使們對資源班自閉症同儕的個性表現認為心智年齡較單純且喜歡動態轉動的風扇，且會有怪動作和怪表情，令人不舒服的印象。對資源班智能障礙同儕的個性表現認為其個性單純不會分辨善惡，且語言理解有困難又不會表達情緒只會以哭替代的印象。對資源班學習障礙同儕的個性表現認為對於同儕的捉弄會生氣會反擊回去並有偏差行為的互動。

### 二、就「情感」面向：

#### (一)愛心小天使認為身心障礙同儕在融合班級適切性：(課業學習)

愛心小天使們對資源班自閉症同儕的課業學習認為其學習上已逐漸進步，愈來愈適應班級步調也知道該做份內的事，且同學會因為他搞砸實驗而連帶被罵又對老師分配工作偏心有所怨言。對智能障礙同儕課業學習認為應一視同仁公平對待，賞罰分明但可視情況減輕也可以勝任為全班服務當簡單任務的股長，且感到指導課業有困擾，並知道有同學會在私下有小動作欺負身障同儕。對學習障礙同儕的課業學習認為必須要在融合班級

上一一起上課一起學習其他科目才能使其更進步，且跟老師打小報告非但沒有解決事情反而要增加自我反省負擔，因而會選擇逃避不理會其問題行為。

(二)愛心小天使對融合班級中身心障礙同儕接納的因素：(生活常規)

愛心小天使們對資源班自閉症同儕的生活常規認為他會聽進勸告並學會自我忍耐且與其有良善互動，且對其衛生習慣差，令人厭惡排斥。對智能障礙同儕的生活常規認為會聽勸告有進步並且個性好不會與人爭吵，且對於身障同儕不聽話且因老師的偏心及職責所在而被罵感到排斥。對學習障礙同儕的生活常規雖然與身障同儕同組而被責罵但也因禍得福獲得再玩一次的機會也不錯，且身障同儕愛罵髒話令愛心小天使感覺不舒服、不受尊重而感到排斥。

三、就「行為傾向」面向：

(一)愛心小天使對身心障礙同儕最常協助的部分：(任務執行)

愛心小天使們對資源班自閉症同儕的任務執行會為他想方法做課業指導及帶領行動、如廁，且對於紛爭的處理及事件被牽連感到委屈。對資源班智能障礙同儕的任務執行會幫忙排解糾紛及陪同移動教室，且對於需要發脾氣或協助時的無力感感受到無奈。對資源班學習障礙同儕的任務執行會視其糾紛情況嚴重性再通報師長，且因為身障同儕的關係被老師責備、誤解感到委屈，只好找家人排解。

(二)愛心小天使繼續擔任的意願：(持續意願)

愛心小天使們對資源班自閉症同儕的協助意願表示願意者，是希望其改善衛生習慣及怪異行為；表示不願意者，是因為不想有頭銜的負擔而承受老師給予壓力，但願意默默行善在旁協助他。對資源班智能障礙同儕的協助意願表示願意者，是希望身障同儕會持續聽其勸告及基於愛心小天使本身的善心；表示不願意者，是覺得班上有更適合的人選出現，且自己已

經感覺疲乏想休息卸任。對資源班學習障礙同儕的協助意願表示不願意者，是因為身障同儕家長態度影響小天使繼續擔任的意願。



## 第五章結論與建議

本研究旨在探討新北市某國小高年級愛心小天使對資源班同儕的接納態度。以研究背景與動機為研究基礎並提出研究目的與問題，再蒐集了相關文獻加以探討分析，以作為研究架構與方法的研究設計。本研究以問卷調查法，探討在不同背景（年級、性別、身份、家庭結構、排行、同住親友、曾任幹部、特教宣導、接觸程度、接觸時間、擔任意願、認識障礙）的國小愛心小天使對資源班同儕的接納態度；並以半結構式的訪談法，進一步深入瞭解高接納度的愛心小天使與低接納度的愛心小天使其差異態度如何。

問卷調查部分，在新北市某國小以定額取樣方式，共取得樣本數 30 人為調查對象，根據研究對象在研究者自編之「國小融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度問卷」上的得分反應，予以統計分析。訪談部分原則上用刻意取樣方式，以愛心小天使為取樣範圍，選取 6 位學生進行訪談，以增強研究之完整性。以下根據研究結果歸納出本研究之結論，並提出相關建議，以供參考。

### 第一節結論

本節根據研究目的：（一）瞭解新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納態度在「整體」面向上的差異。（二）瞭解新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納態度在「認知」面向上的差異。（三）瞭解新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納態度在「情感」面向上的差異。（四）瞭解新北市某國小高年級融合班-「愛心小天使」對資源班身心障礙同儕的接納態度在「行為傾向」面向上的差異。加以探討新北市某國小之愛心小天使對資源班同儕接納態度的差異情形，並歸納下列結果：

#### 壹、接納態度在「整體」面向上差異：

在整體接納態度包括認知向度、情感向度及行為傾向向度均顯示新北市某國小高年級愛心小天使對其融合教育內資源班同儕的整體接納態度傾向於積極的又正向的表現。以「情感」面向的接納態度最高，其次是「行為傾向」面向的接納態度，而以「認知」面向的接納態度相較之下排在最後。

就整體接納態度差異性相比較：在「年級」中以六年級的愛心小天使表現較為接納，在「性別」中以男生的愛心小天使表現較為接納，在「身份」中以外配子女的愛心小天使表現最為接納，在「家庭結構」中以家中與祖父母同住的愛心小天使表現最為接納，在「排行」中以家中有其他兄弟姐妹的愛心小天使表現較為接納，在「同住親友」中以家中有其他親友同住的愛心小天使表現最為接納，在「曾任幹部」中以有幹部經驗的愛心小天使表現較為接納，在「接觸特教宣導」中以無接觸特教宣導經驗的愛心小天使表現較為接納，在「接觸特教程度」中以很熟（每天會聊天相處）的愛心小天使表現最為接納，在「接觸特教時間」中以很少（五或六年級同班時間）的愛心小天使表現最為接納，在「擔任意願」中以自願擔任的愛心小天使表現較為接納，在「認識障礙」中以認為雖然是身障同儕但是要跟大家都一樣要公平的愛心小天使表現較為接納。

## **貳、接納態度在「認知」面向上差異：**

就認知接納態度差異性相比較：在「年級」中以六年級的愛心小天使表現較為接納，在「性別」中以女生的愛心小天使表現較為接納，在「身份」中以一般生的愛心小天使表現最為接納，在「家庭結構」中以家中與祖父母同住的愛心小天使表現最為接納，在「排行」中以家中有其他兄弟姐妹的愛心小天使表現較為接納，在「同住親友」中以家中有表兄弟姐妹同住的愛心小天使表現最為接納，在「曾任幹部」中以有幹部經驗的愛心小天使表現較為接納，在「接觸特教宣導」中以無接觸特教宣導經驗的愛心小天使表現較為接納，在「接觸特教程度」中以很熟（每天會聊天相處）的愛心小天使表現最為接納，在「接觸特教時間」中以很少（五或六年級同班時間）的愛心小天使表現最為接納，在「擔任意願」中以自願擔任的愛心小

天使表現較為接納，在「認識障礙」中以認為雖然是身障同儕但是要跟大家都一樣要公平的愛心小天使表現較為接納。

### **參、接納態度在「情感」面向上差異：**

就情感接納態度差異性相比較：在「年級」中以六年級的愛心小天使表現較為接納，在「性別」中以女生的愛心小天使表現較為接納，在「身份」中以外配子女的愛心小天使表現最為接納，在「家庭結構」中以家中與祖父母同住的愛心小天使表現最為接納，在「排行」中以家中有其他兄弟姐妹的愛心小天使表現較為接納，在「同住親友」中以家中有其他親友同住的愛心小天使表現最為接納，在「曾任幹部」中以有幹部經驗的愛心小天使表現較為接納，在「接觸特教宣導」中以無接觸特教宣導經驗的愛心小天使表現較為接納，在「接觸特教程度」中以很熟（每天會聊天相處）的愛心小天使表現最為接納，在「接觸特教時間」中以很少（五或六年級同班時間）的愛心小天使表現最為接納，在「擔任意願」中以自願擔任的愛心小天使表現較為接納，在「認識障礙」中以認為雖然是身障同儕但是要跟大家都一樣要公平的愛心小天使表現較為接納。

### **肆、接納態度在「行為傾向」面向上差異：**

就行為接納態度差異性相比較：在「年級」中以六年級的愛心小天使表現較為接納，在「性別」中以男生的愛心小天使表現較為接納，在「身份」中以外配子女的愛心小天使表現最為接納，在「家庭結構」中以家中與父母同住的愛心小天使表現最為接納，在「排行」中以家中有其他兄弟姐妹的愛心小天使表現較為接納，在「同住親友」中以家中有其他親友同住的愛心小天使表現最為接納，在「曾任幹部」中以有幹部經驗的愛心小天使表現較為接納，在「接觸特教宣導」中以無接觸特教宣導經驗的愛心小天使表現較為接納，在「接觸特教程度」中以很熟（每天會聊天相處）的愛心小天使表現最為接納，在「接觸特教時間」中以很少（五或六年級同班時間）的愛心小天使表現最為接納，在「擔任意願」中以自願擔任的愛心小天使表現較為接納，在「認識障礙」中以認為雖然是身障同儕但是要跟大家都一樣要公

平的愛心小天使表現較為接納。

綜合以上研究結論，本研究發現從整體、認知、情感、行為傾向各面向其接納態度的差異性比較，在「年級」中全部面向都以六年級的愛心小天使表現較為接納，在「性別」中各有兩個面向以女生、男生的愛心小天使表現接納呈現平均狀態，在「身份」中有三個面向都以外配子女的愛心小天使表現最為接納，在「家庭結構」中有三個面向都以家中與祖父母同住的愛心小天使表現最為接納，在「排行」中全部面向都以家中有其他兄弟姐妹的愛心小天使表現較為接納，在「同住親友」中有三個面向都以家中有其他親友同住的愛心小天使表現最為接納，在「曾任幹部」中三個面向都以有幹部經驗的愛心小天使表現較為接納，在「接觸特教宣導」中全部面向都以無接觸特教宣導經驗的愛心小天使表現較為接納，在「接觸特教程度」中全部面向都以很熟（每天會聊天相處）的愛心小天使表現最為接納，在「接觸特教時間」中全部面向都以很少（五或六年級同班時間）的愛心小天使表現最為接納，在「擔任意願」中全部面向都以自願擔任的愛心小天使表現較為接納，在「認識障礙」中全部面向都以認為雖然是身障同儕但是要跟大家都一樣要公平的愛心小天使表現較為接納。

## 第二節 建議

本節根據研究目的：（五）提供給未來各縣市國小融合教育教師們在選擇班級「愛心小天使」（或名輔導小老師、小義工、小學伴）及其對於身心障礙同儕接納與輔導時，提出建議與參考。依據以上問卷調查部分及深度訪談部分的研究結論，提出下列建議，以提供班級導師、學校行政和未來相關研究的建議。如下：

### 壹、對班級導師的建議：

#### 一、善用班級性別特質協助身心障礙同儕

本研究結果女生愛心小天使在認知與情感方面對身障同儕比較瞭解又

富有同理心正向接納意願較高。而男生則採實際行動表示對身障同儕的正向接納支持，負面行動較女生少。因此建議安排座位時，可將身心障礙同儕座位左右安排男女生穿插，可由女生愛心小天使擔任學業指導方面的角色，而男生愛心小天使擔任生活協助方面的角色，女生在認知與情感的積極接納態度能夠同理並付出細心關懷，而男生在陪同與活動中可藉由體育或遊戲建立支持接納，如此雙管齊下，能為身心障礙同儕建立良善的人際互動關係，使得自信心歸屬感提升，定能在融合教育班級中學業及生活上有所助益。

## 二、增加與身心障礙同儕接觸及互動機會

本研究結果六年級愛心小天使表現都比五年級接納態度表現得主動、積極又正向，且與身心障礙同儕接觸程度很熟，每天都會一起相處一起聊天機會多其接納態度是積極樂觀又正向。因此建議導師在課堂上多使用分組教學，並提供機會讓身心障礙同儕可以輪流到各個組別與同學接觸，不必侷限與愛心小天使同組，要讓不同的能力組合彼此有互動協調的機會，如此可使得班級上同學多多發現身障同儕的長處使其有機會發揮，以降低負面印象的偏見。而有當過幹部（股長）經驗的愛心小天使比無幹部經驗的接納態度積極又正向，但在認知方面是有無幹部經驗的愛心小天使接納態度較為積極，可見，沒當過班級幹部經驗對身障生的正向認知比較多，偏見印象較少。但有當過幹部經驗的愛心小天使在維持班級秩序時，跟身障同儕接觸較其他人頻繁，並相較下身障生與班上其他調皮又會耍小聰明的同儕相比，較好管理，較能付出體諒與關懷，相對於排斥的情緒也隨之減弱。本研究結果接觸身障同儕的時間只有同班五或六年級同班時間的愛心小天使接納態度最佳，因此建議導師，愛心小天使的任務也以一學期左右較為恰當，可以適時輪替，以免小天使們熱忱與愛心隨著挫折度的累積而產生疲態，反而適得其反。而擔任愛心小天使任務是出自良善協助為出發點，避免賦予過大責任



與壓力，當資源班同儕犯錯時，應一視同仁公平對待，以免讓融合班級中學童有老師偏心的誤解，以減少同學間的紛爭產生，並減輕愛心小天使在協助上困擾。

## 貳、對學校行政的建議：

### 一、多舉辦特教宣導活動認識身心障礙

本研究結果顯示無接觸特教宣導經驗的愛心小天使比有接觸特教宣導經驗的接納態度積極又正向。學校定期舉辦特教體驗、宣導、影片、參觀、演講等各項活動來認識身心障礙，以往是固定在每個學年的某一個月份中訂為「特教宣導月」藉由舉行各種相關比賽活動（如：書法、繪畫、作文比賽等）來認識身心障礙，後來為了不要凸顯是特別為了身障學生而舉辦，就不強調是認識身心障礙的活動，而是融入於各年級的教學課程中。另有班級導師表示經常在班級中宣導特教資訊，灌輸資源班學童也是班上的一份子的觀念，必須加以照顧與保護，並且貫徹了「同理心」的精神，而使得班上同學甚至愛心小天使對其資源班同儕一視同仁、平等對待之原因所導致。

另外也有愛心小天使表示融合班級上有不少非資源班同儕，也有記憶力、理解力、注意力、學習力、情緒、行為方面的問題，不乏需要吃藥（過動、注意力缺損）的同學，甚至有人認為身障同儕的某些能力（記憶力）表現比自己還要好，所以覺得身障同儕「跟大家都一樣」。在經由深入訪談後瞭解，愛心小天使們對學校進行特教宣導的方式感到困擾，不希望以「比賽、學習單、日記」的方式做加強宣導，覺得是增加作業的負擔。而且班上導師在做特教宣導的時機，也往往是在班上的資源班同儕與同學產生衝突時進行，以致愛心小天使產生負面的感受。

但基於本研究結果顯示接觸身障程度越熟悉其接納態度越高，因此學校多舉辦認識特教相關活動仍有其必要性，可以在活動之前的引言介紹，讓班級學生可以預先心理準備，然後在活動之後的競賽方式以有獎徵答呈現

也有助於活動參與及深入瞭解，又不會增加學童的作業負擔。

## 二、特教、專輔老師進入班級加強社交技巧

學校輔導室的特教老師、專輔老師能化被動為主動，不必等到班級學生來打小報告，而是主動進入班級中宣導該班級身心障礙同儕的特教類型及溝通技巧，以幫助普通班級學生瞭解身障同儕並與之相處，在問題尚未產生之前，就杜絕了問題出現。本研究結果顯示自願擔任的愛心小天使接納態度都比被指定擔任的接納態度積極又正向。高年級導師表示在徵選愛心小天使時都會以自願者為優先考量，以尊重學童的意願性。讓融合班級裡的每一位學生自願擔任愛心小天使的意願提高，並積極樂意協助身心障礙同儕。

## 參、對未來相關研究建議：

### 一、就研究地區而言

因本研究限制於新北市新莊區 70 班的大型國小，且校內設有國小部的資源班及幼兒部的學前特幼班，有利於融合教育的推動。對於其他縣市、中型及小型國小而言，因研究區域性質、學校規模不同研究結果有所限制。故未來研究方向應該再擴及到新北市鄰近區域並擴及中型國小和小型國小做研究。

### 二、就研究對象而言

因本研究為某國小高年級愛心小天使，共有 24 個班級，實施融合教育的班級有 16 個班級，身障學童類別有智能障礙、學習障礙、自閉症、聽能障礙及腦性麻痺等，平均六成以上普通學童每天都會接觸到身障同儕，其接納態度研究結果未必符合其他年級及其他障礙類別的接納態度結果。故未來研究方向應該擴及中年級、低年級一起探討班級上愛心小天使的接納態度較為全面客觀。

### 三、就研究調查時間而言

因本研究時間為一百零七學年度的問卷調查及深度訪談愛心小天使的

接納態度。若未來年度學校實施融合教育的班級更多或變少，其愛心小天使學童的接納態度自然有所變化。故未來研究方向應該涵蓋兩個學年以上做探討研究才不致偏頗於短時間的現象。

#### 四、就研究對象的背景資料而言

因本研究僅限於目前十二種愛心小天使的基本資料作為探究討論，其他尚有影響接納態度的因素繁多。故未來研究方向應該涵蓋愛心小天使的成長背景、家庭社經、學業成就及身障同儕的障礙類別一併討論，才能使本研究更加完善。



# 參考文獻

## 中文部分

- 王文科、王智弘（2018）。**教育研究法（增訂第 18 版）**。臺北市：五南圖書。
- 王以仁（2007）。**人際關係與溝通**。臺北市：心理出版。
- 王振德（1998）。**台灣省國民中小學資源班實施現況與改進策略之研究**。新竹縣：新竹師院特殊教育學報，2，頁 44-77
- 王瓊敏（2015）。**國中學生對身心障礙同儕接納態度之研究**。臺東縣：國立臺東大學特殊教育學系碩士在職專班碩士論文。
- 孔秀麗（2009）。**國小學童對融合教育之身心障礙同儕接納態度之研究**。屏東縣：屏東教育大學教育行政研究所論文。
- 白佳民（2012）。**國小高年級學生對資源班同儕接納態度之研究**。臺東縣：國立臺東大學碩士論文。
- 台灣社會學會（2018）。中央研究院社會學研究所製作。檢索日期：2019/01/24。  
<http://tsa.sinica.edu.tw/>。臺北市：南港區中研院人文館。
- 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**。花蓮縣：國立東華大學教育研究所教育學碩士在職專班碩士論文。
- 江筱如（2013）。**態度決定高度-國小普通班教師實施融合教育之評析**。屏東縣：台灣教育評論月刊，2013，2（6），頁 164-169
- 李玉琴（2002）。**東部地區國小學生對聽覺障礙同儕的接納態度與互動模式之調查研究**。花蓮縣：國立花蓮師範學院特殊教育研究所碩士論文。
- 李美枝（2004）。**社會心理學**。臺北市：大洋圖書。
- 李德高（1990）。**創造心理學**。臺北市：五南圖書。
- 李慧韻（2008）。**國中普通班學生對資源班身心障礙同儕的態度-以臺中縣為例**。臺中縣：東海大學教育研究所碩士論文。

- 何宗翰（2017）。澎湖縣國小學童對身心障礙同儕接納態度之研究。臺東縣：國立臺東大學特殊教育學系碩士在職專班碩士論文。
- 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。臺東縣：國立臺東大學碩士論文。
- 巫俊賢（2009）。國小學童對融合教育之身心障礙同儕接納態度之研究。臺東縣：國立臺東大學碩士論文。
- 吳武典（2004）。「特殊教育的基本原理」。載於何英奇主編，心理與特殊教育新論，193-220。臺北市：心理出版。
- 吳昆壽（1998）。「融合教育的省思」。特教新知通訊，5(7)，頁 1-2。
- 吳信鏘（2008）。彰化縣國小學童對身心障礙同儕接納態度之研究。臺東縣：國立臺東大學碩士論文。
- 吳淑美（2004）。「融合班的理念與實務」。臺北市：心理出版。
- 吳淑美（2011）。「讓不同的孩子一起學習」。師友月刊，525，頁 9-13。
- 吳婉君（2008）。國小學生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。臺中市：國立臺中教育大學碩士論文。
- 吳勝儒（2000）。高級職業學校學生對智能障礙同儕的態度。彰化縣：國立彰化師大特殊教育研究所碩士論文。
- 吳聰賢（2012）。「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。臺北市：東華出版。
- 林東山（2005）。臺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。彰化縣：國立彰化師範大學特殊教育學系所碩士論文。
- 林真鍊（2004）。國小學童對於資源班同儕接納態度之研究。屏東縣：國立屏東師範學院教育行政研究所碩士論文。
- 林乾福（2003）。國中學生對智能障礙同儕的態度。彰化縣：國立彰化師範大學碩士論文。

- 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。彰化縣：國立彰化師範大學碩士論文。
- 林春嫻 (2010)。臺中縣國小普通班學生對學習障礙同儕接納態度之研究。臺東縣：國立臺東大學特殊教育學系碩士在職專班碩士論文。
- 邱上真 (2001)。「普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境以及所需之支持系統」。特殊教育研究學刊，21，頁 1-26。
- 邱上真 (2002)。「特殊教育導論-帶好班上每位學生」。臺北市：心理出版。
- 邱佩瑩 (1994)。國小學生對自閉症兒童接納態度之研究。臺北市：國立臺灣師範大學特殊教育研究碩士論文。
- 邱鈺喬 (2003)。臺北市國中生對就讀資源班學生的接納態度之研究。彰化縣：彰化師範大學特殊教育學系在職進修碩士論文。
- 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。屏東縣：國立屏東教育大學教育心理與輔導學系碩士論文。
- 侯玉波 (2003)。社會心理學。臺北市：五南出版。
- 胡永崇 (2000)。國民小學身心障礙資源班實施現況及改進之研究：以高雄縣為例。屏東市：屏東師院學報，13，頁 75-110。
- 紀建宇 (2015)。國小普通班學童對學習障礙及情緒行為障礙同儕接納態度之研究。嘉義縣：國立嘉義大學碩士論文。
- 翁藝嘉 (2016)。國中生社會價值觀及其對智能障礙同儕接納態度之研究。雲林縣：國立雲林科技大學技術及職業教育研究所。
- 徐錫穎 (2005)。國中學習障礙學生自我概念與同儕接納態度之研究。臺北市：國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 教育部 (1995)。中華民國身心障礙教育報告書：充分就學、適性發展。臺北市：教育部。
- 教育部 (1999、2003)。國民教育階段智能障礙類特殊學校(班)課程綱要。臺

北市：教育部。張蓓莉、盧台華主編

教育部（2001）。身心障礙保護法。檢索日期：2018/11/12

教育部（2018）。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法。檢索日期：2018/11/12。

<http://www.rootlaw.com.tw/LawContent.aspx?LawID=A040080090005400-1020902>

教育部（2018）。教育基本法（2013 修訂）。檢索日期：2018/11/12。

<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0020045>

教育部（2015）。高級中等以下學校特殊教育課程發展共同原則及課程大綱總綱（2015 修訂）。檢索日期：2019/05/01。

[http://sencir.spc.ntnu.edu.tw/site/c\\_principle\\_001/index/process\\_t\\_key/212/mode\\_t\\_key/-1/data\\_t\\_key/-1/code/001/kind\\_code/001](http://sencir.spc.ntnu.edu.tw/site/c_principle_001/index/process_t_key/212/mode_t_key/-1/data_t_key/-1/code/001/kind_code/001)

教育部（2018）。身心障礙及資賦優異學生鑑定標準。檢索日期：2018/11/12。

<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080065>

教育部（2018）。教育部主管法規系統。檢索日期：2018/11/13。

<https://edu.law.moe.gov.tw>

教育部（2018）。全國法規資料庫-中華民國憲法。檢索日期：2018/12/09。

<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=A0000001>

教育部（2018）。特殊教育法（2014 年修正）。檢索日期：2018/11/12。

<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080027>

教育部（2018）。特殊教育法施行細則（2013 年修正）。檢索日期：2018/12/09。

<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL009141>

教育部（2018）。教育部特殊教育通報網：一般學校各縣市特教障礙類別學生數統計。檢索日期：2018/11/13。<https://www.set.edu.tw/>

教育部（2018）。教育部重編國語辭典修訂本。檢索日期：2018/11/16。

<http://dict.revised.moe.edu.tw/cbdic/>

教育部 (2018)。有愛無礙融合教育網。檢索日期：2018/11/11。

<https://www.dale.nthu.edu.tw/>

教育部 (2018)。特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法(2010年修訂)。檢索日期：2018/11/11。

<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080031>

教育部 (2018)。特殊教育學生申訴服務設施辦法(2018年修訂)。檢索日期：

2018/11/11。 <https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080063>

教育部 (2018)。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(2004年修訂)。檢索日期：2018/11/11。

<http://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL009167>

教育部 (2018)。身心障礙者權益保障法(2015年修訂)、身心障礙者權益保障法施行細則(2016年修訂)。檢索日期：2018/11/11。

<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=D0050046>

教育部 (2018)。全國特教資訊網。檢索日期：2018/11/12。

<https://special.moe.gov.tw/study.php>

郭又方、林坤燦、曾米嵐 (2016)。台灣融合教育的實施與展望。花蓮縣：東華特教，56。

郭生玉 (1999)。心理與教育測驗。臺北市：精華書局。

郭惠雯 (2002)。融合教育理念之發展與相關問題探討。屏東縣：屏師特殊教育期刊，3，頁 42-50。

張春興 (2000)。教育心理學。臺北市：東華出版。

張春興 (2006)。張氏心理學辭典。臺北市：東華出版。

張蓓莉 (1998)。資源教室方案應提供的支援服務。臺北市：特教季刊，67，頁 1-5

張蓓莉 (2001)。教材教法分組研討-其他障礙學生與九年一貫課程。「國立臺灣師



- 範大學八十九學年度輔導區特殊教育際學術研討會」之會議記錄，頁 183-192。臺北市：國立臺灣師範大學。
- 張通信（2007）。國小普通班學生融合教育態度之研究。嘉義縣：國立嘉義大學之碩士論文。
- 張靜雯（2003）。國中生對智障同儕接納態度之研究。臺東縣：國立臺東大學教育研究所碩士論文。
- 新北市教育電子報（2016）。教育電子報第 198 期融合教育。檢索日期：2018/12/19。新北市：新北市教育電子報。<http://epaper.ntpc.edu.tw/>
- 國家政策研究基金會（2018）。檢索日期：2018/11/11。<http://www.npf.org.tw>.
- 國民教育法（2016）。檢索日期：2018/11/11。<http://www.k12ea.gov.tw>.
- 許天威（2001）。身心障礙者的轉銜計畫。載於許天威、徐享良、張勝成主編，新特殊教育通論，頁 431-485。臺北市：五南圖書。
- 許俊銘（2004）。國小融合教育班教師教學困擾調查研究。臺東縣：國立臺東大學教育研究所碩士論文。
- 梁偉岳（1995）。國小學生對不同回歸方式智能障礙同儕接納態度之研究。彰化縣：國立彰化師範大學特殊教育研究碩士論文。
- 陳玉祥（2007）。高雄縣國小學生對資源班同儕的態度之研究。臺東縣：國立臺東大學教育研究所碩士論文。
- 陳向明（2002）。社會科學質的研究。臺北市：五南圖書。
- 陳金池（1998）。國小學生對身心障礙同儕接納態度之研究。嘉義縣：國立嘉義師範學院國民教育研究所碩士學位論文。
- 陳怡成（2008）。同儕對自閉症幼兒的接納態度之研究。臺北市：國立臺北護理健康大學嬰幼兒保育研究所碩士論文。
- 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：國立彰化師範大學碩士論文。

- 陳書婷 (2018)。我國融合教育發展與實施困境。桃園市：台灣教育評論月刊，2018，7 (7)，頁 137-141
- 陳維錡 (2006)。國小學習障礙學生的人際關係與同儕接納態度之探討。臺北市：國立臺北教育大學特殊教育學系碩士論文。
- 陳慧茹 (2010)。臺中縣國中學生對自閉症同儕接納態度之研究。臺東縣：國立臺東大學教育研究所碩士論文。
- 陳雍容 (2002)。國民小學身心障礙資源班行政支援需求之研究。臺中市：國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 莊明勳 (2007)。高雄市國小學生對資源班同儕態度之研究。臺東縣：國立臺東大學研究所碩士論文。
- 莊斐斐 (2010)。嘉義市國小學生對資源班同儕接納態度之研究。臺東縣：國立臺東大學研究所碩士論文。
- 鈕文英 (2003)。美國智能障礙協會 2002 年定義的內容和意涵。特殊教育季刊，86，頁 10-15
- 馮文祺 (2014)。國民中學融合班一般生對身障生同儕接納態度之研究-以臺中市某國中為例。臺中市：國立臺中教育大學教育學系課程與教學碩士在職專班論文。
- 彭素真 (2006)。國小學童對身心障礙同儕接納態度之調查。臺北市：國立臺灣師範大學特殊教育學系在職進修碩士論文。
- 彭源榮 (2003)。國小學生對智能障礙同儕態度之研究。彰化縣：國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 黃天中、洪英正 (1996)。心理學。臺北市：桂冠圖書。
- 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。臺中市：國立臺中教育大學碩士論文。
- 黃俊瑋、羅丰苓、王碧霞、黃永森 (2003)。特殊學生輔導實務(初版)。新北市：

啟英文化。

黃富廷（1995）。國中學生對智能障礙生態度之研究。彰化縣：國立彰化師範大學特殊教育研究碩士論文。

黃富廷、謝玉貞（2001）。國中學生對智能障礙同儕態度內外一致性之研究。臺東市：台東師院學報。12（下）2001/12，頁 85-113

黃翠琴（2005）。臺中市國小普通班學生對自閉症同儕接納態度之研究。臺中市：臺中師範學院特殊教育與輔助科技碩士論文。

黃淑惠（2007）。國中學生對智障同儕接納態度之研究。臺東縣：國立台東大學特教系碩士班論文。

楊文綺（2008）。幼稚園普通班兒童對身心障礙同儕接納態度之研究。臺北市：國立臺北教育大學特殊教育學系碩士論文。

楊鏗容（2003）。雲林縣國小身心障礙資源班實施現況之研究。嘉義縣：南華大學教育社會學研究所碩士論文。

楊麗香（2003）。花東地區國小高年級學生對智能障礙同儕融合態度之研究。臺東縣：國立臺東大學教育研究所碩士論文。

葉秀香（2003）。高雄縣國小身心障礙資源班運作現況之調查研究。臺東縣：國立臺東大學教育研究所碩士論文。

葉重新（2001）。教育研究法。臺北市：心理出版。

葉振彰（2006）。彰化縣國小學習障礙學生同儕接納態度之研究。彰化縣：國立彰化師範大學特殊教育學系所碩士論文。

葛樹人（1994）。心理測驗學。臺北市：桂冠出版。

劉鈞正（2008）。嘉義市國小高年級學生對智能障礙同儕融合態度之研究。臺東縣：國立臺東大學碩士論文。

鄭永盛（2007）。國小學生對資源班同儕態度之研究。臺東縣：國立臺東大學特殊教育學系碩士論文。

- 蔡明富（1998）。融合教育及其對班級經營的啟示。特殊教育與復健學報，6，頁349-380
- 蔡佳蓉（2012）。國小普通班學生對智能障礙同儕接納態度之研究。臺東縣：國立臺東大學特殊教育學系碩士論文。
- 蔡淑娟（2009）。許孩子一個美麗的未來-從國中教學現場談融合教育。中等教育，60，4，頁22
- 潘詩婷（2002）。國小學童英語學習態度之研究-以大台北地區為例。臺北市：國立臺灣師範大學三民主義研究所碩士論文。
- 賴采茵（2015）。國小高年級學童對身心障礙同儕接納態度之研究-以臺中市太平區國小為例。彰化縣：私立大葉大學碩士論文。
- 盧台華（2001）。教材與教法分組研討-心智障礙學生與九年一貫課程。「國立臺灣師範大學八十九學年度輔導區特殊教育際學術研討會」之會議記錄（頁171-182）。臺北市：國立臺灣師範大學。
- 謝明益（2007）。國小高年級學童對智能障礙同儕融合態度之研究。臺東縣：國立臺東大學碩士論文。
- 鐘毓芬（2009）。臺北市國小學生對學習障礙同儕接納態度之研究。臺東縣：國立臺東大學碩士論文。

## 外文部分

- Davis, S.W. (1994), *Full inclusion of students with moderate to severe disabilities: how do administrators and teachers feel about it?* In Doctoral dissertation, University of Louisville, 1994, University Microfilms International.
- Eagly, A. H., Chaiken, S. (1993). *The psychology of Attitudes*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Gelston, D.J.(2004) 。 *Inclusion classrooms: students with disabilities interacting with instructors and able-bodied peers*. University of Colorado at Denver. etrieved

from ERIC database.(EJ842015)

- Laws, G. & Kelly, E. (2005). *The Attitudes and friendship intentions of Children in United Kingdom Mainstream Schools towards Peers with Physical or Intellectual Disabilities*. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52(2), 79-99.
- Livneh, H., Antonak, R. F. (1997). *Psychosocial adaptation to chronic*
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and personality*. New York:Harper & Row.
- Peltier, G.L.(1997).*The effect of inclusion on non-disabled children: A review of the research*. *Contemporary Education*, 68(4), 234-38.
- Reid, N.(2006).*Thoughts on Attitude Measurement*. *Research in Science & Technological Education*, 24(1), 3-27
- Sailor, W. (1991). *Special education in the restructured school*. *Remedial and Special Education*, 12(6), 8-12.
- Stainback, S., & Stainback, W. (1984). *A rationale for the merger of regular and special education*. *Exceptional Children*, 51, 102-111.
- Thomas, L. G., Jere, B. (1995). *Contemporary educational psychology*. U.S.A. Longman.
- Westwood, P. (1997). *Moving Toward Inclusion: Proceed with Caution*. Australian,*Journal of Learning Disabilities*, 2(3), 18-20.
- Westwood, P.(2001)。 *特殊兒童教學法:回歸主流的班級經營實務(初版)*(陳夢怡、李淑貞譯)。臺北市：弘智。(原著出版於 1997)。
- York, J., Vandercook, T., Macdonald, C., Heise-Neff, C., & Caughey, E. (1992). *Feedback about integrating middle-school students with severe disabilities in general education class*. *Exceptional Children*, 58, 244-258.
- Zimbardo, P.G., & Leippe, M. R.(1991). *The Psychology of Attitude Change and Social Influence*. New York: McGraw-Hill.

## 附錄一接納態度問卷

### 國小融合教育愛心小天使對資源班同儕接納態度問卷

親愛的小朋友你好：

這份問卷是想了解你對資源班同學的看法如何，這不是考試，也沒有標準答案，結果也不會算入成績，所以你所填的任何答案沒有一定的對或錯，並且資料絕對保密，所以你只要照著心裡的真正想法來回答就可以了。而你的回答非常重要，因為這份問卷調查結果將作為增進國小愛心小天使對資源班同學的接納態度的參考，謝謝你的回答與幫忙！

南華大學國際事務與企業學系亞太所

指導教授：彭安麗博士

研究生：林幼彩敬上 107/12

[基本資料]請在最適合的裡打✓

一、姓名：五年級 班 號姓名：           六年級 班 號姓名：          

二、性別：男 女

三、身份：一般生 外配子女：(      )國 其他      

四、家庭：與父母同住單親家庭 祖父母或外祖父母教養寄住  
其他地方          

五、我的排行：獨子 有其他兄弟姐妹：是(哥.姐.弟.妹)

六、同住親友：無 有堂兄弟姐妹 有表兄弟姐妹 其他  

七、曾任幹部：無 有(班長、風紀、衛生、路隊長、小老師) 其他  

八、接觸特教：無 有(體驗、宣導、影片、參觀、演講) 其他

九、接觸資源班同學程度：很熟，每天都會聊天，經常相處一起還好，有重要事情才跟他說話普通，偶而會聊天很少，每天說不到五句話從沒說過話，只用肢體互動

十、接觸資源班同學時間：很熟，低、中、高年級都跟他同班還好，低或中年級跟他同班普通，曾幼兒園或暑期班或課輔班同班很少，五年級或六年級跟他同班最少，同班接觸不到一學期

十一、擔任愛心小天使：志願，因為       被指定，因為      

十二、班上資源班同學：記憶、理解、注意力、學習、情緒、行為、聽力、肢體、(或      )方面比較需協助我覺得他跟大家都一樣我不知道

[問卷內容]

以下的題目每一題都只能有一個答案，作答的方式就是每個題目的後面都有「非常同意」、「部分同意」、「普通」、「部分不同意」、「非常不同意」五種選項，請依照你自己的想法，勾選出最恰當的那一項，並且在□裡打√

認知面向：

題號	題目	非常同意	部分同意	普通	部分不同意	非常不同意
1.	我覺得如果他努力學習，成績會進步	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.	我覺得他的成績比班上有些同學好	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.	我覺得除了考試外，其他學科他也表現不錯。如：_	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.	我覺得他考試成績一定不好	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5.	我覺得他再努力，成績也是差不多	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6.	我覺得他永遠都是班上最後一名	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7.	我覺得他沒什麼特別的，跟我們都一樣	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8.	我覺得他很獨立，不需要特別協助	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9.	我覺得他會聽我的勸告。(如： )	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10.	我覺得除了功課以外，其他的事他可以做得很好	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11.	我覺得班上很多人，比他調皮	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12.	我覺得他的優點比缺點多。優點：	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13.	我覺得他可以擔任值日生與打掃工作(如： )	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14.	我覺得他只要表現好，也可以當班級幹部。 如：路隊長……	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15.	我覺得他並不是每件事都做不好(他可以 )	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16.	我覺得他經過治療，長大一定會變好	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17.	我覺得他應該和大家一起讀書，一起遊戲	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18.	我覺得他希望和大家作朋友	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19.	我覺得他只要改掉不好的習慣，其他都很好。如：	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20.	我覺得家人會贊成我擔任愛心小天使	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21.	我覺得他說話、行為都有點怪怪的(如： )	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22.	我覺得他有障礙，做什麼事都沒辦法做好	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23.	我覺得他不懂遊戲規則，找他玩會有麻煩	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24.	我覺得他在班上只做自己的事，沒在意別人	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25.	我覺得他不愛理人，不需要交朋友	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26.	我覺得他不懂得分辨什麼事該做，什麼事不該做	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27.	我覺得他常常搞砸很多事情	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28.	我覺得他犯錯要跟大家一樣接受處罰	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29.	我覺得跟他說話要很小心，以免他會生氣	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30.	我覺得他不跟大家打招呼，是沒禮貌的行為	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31.	我覺得他什麼都不會，只要在資源班上課就好	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32.	我覺得他常常上課時，會起來走動或發出怪聲很吵	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33.	我覺得他常找不到課本、作業，座位亂七八糟，髒兮兮的	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34.	我覺得常常跟他在一起會被傳染跟他一樣	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35.	我覺得同學常常因為他被老師罵	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36.	我覺得班上功課很難，他在資源班學習國語、數學就好了	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37.	我覺得他應該一直待在資源班	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38.	我覺得他就是屬於資源班的學生	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39.	我覺得他就是有障礙，所以常常請假	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

情感面向：

題號	題目	非常同意	部分同意	普通	部分不同意	非常不同意
40.	我很樂意教他功課	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41.	只要我願意教他，他的成績一定會進步	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42.	我會想找出他聽得懂的方法教他功課	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43.	我教他功課時，他根本沒在聽	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44.	我教他再多遍功課，他也聽不懂	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45.	其實他心地很善良，做人很誠實	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46.	我很喜歡幫助他、照顧他	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47.	我願意主動跟他說話、聊天	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48.	其實他比班上有些同學可愛多了	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49.	因為他比較不懂事，所以要教他	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50.	其實他蠻聽我的話，我講的他都會聽（如： ）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51.	我看到他被欺負，會想打抱不平	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52.	我看到他被老師誇獎時，我會替他高興	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53.	我看到他被老師罵時，我會覺得難過	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



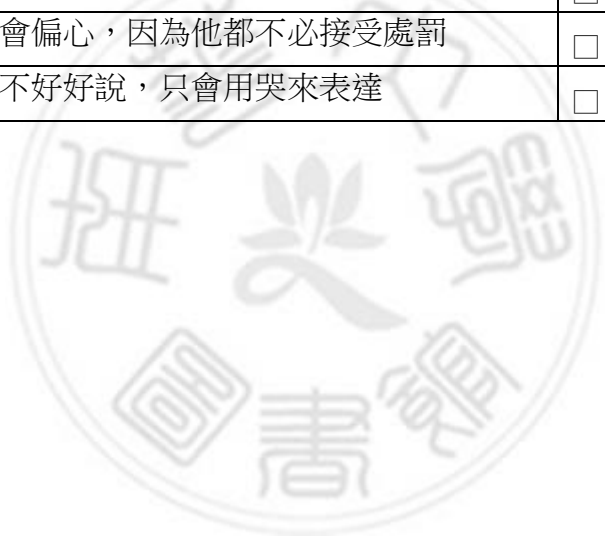
54.	其實他有障礙，也不是他自己可以控制的（如：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55.	我願意借他課本、擦布、鉛筆	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56.	我願意協助他抄聯絡簿、黑板重點	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57.	我願意提醒他排好隊不要亂動或發呆	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58.	我願意讓他分享我的玩具	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59.	我願意分享他的生日糖果餅乾，並祝他生日快樂	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60.	我可以原諒他不是故意犯的錯（如：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61.	當他需要幫助時，我會願意幫他	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62.	他不舒服時，我願意主動帶他去健康中心	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63.	我願意跟他當朋友，不怕被別人笑	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64.	我希望同學能一起關心他，和他當朋友	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65.	我希望他是屬於我們班的一份子	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66.	分組活動時，我願意跟他同一組（隊）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67.	我希望大家都應該多多關心他	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68.	我願意讓他在我的畢業紀念冊上簽他的名字	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69.	我願意跟他讀同一個國中	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70.	畢業後，我願意跟他保持聯絡	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71.	在校園遇到他，我願意主動跟他打招呼	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72.	他有好的表現，我願意稱讚他、鼓勵他	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73.	我會跟家人分享，當愛心小天使的事情（如：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74.	如果他的家人邀請我去他家，我很樂意去	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75.	他雖然不懂遊戲規則，但我願意教他，和他一起玩	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76.	他只要有進步，我願意獎勵他（如：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
77.	如果他主動找我玩，我願意和他一起玩	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
78.	我願意聽聽看他犯錯的原因是什麼（如：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
79.	他不是故意犯的錯，我願意原諒他（如：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
80.	我很樂意當他的愛心小天使	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
81.	我願意繼續當他的愛心小天使	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
82.	我願意多瞭解有關身心障礙的資訊，來幫助他（類別：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
83.	其實他是假裝什麼都不會	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
84.	其實老師會偏心，對他特別好	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
85.	他沒寫功課，老師也不會處罰他	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
86.	我不想讓人家知道他是我同學	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

87.	在校外遇到他，我會假裝不認識	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
88.	他會自言自語、發怪聲，我不想坐他旁邊（如：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
89.	我坐他旁邊會聽不清楚老師講課	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
90.	我希望他永遠坐在特別座	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
91.	我有時教他，他不想聽，我也不想理他	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
92.	跟他一起抬餐桶、當值日生，我覺得很麻煩	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
93.	我不想跟他分享玩具、糖果、餅乾	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
94.	其實當他的愛心小天使很麻煩，又很倒楣	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
95.	希望老師可以指定別人當他的愛心小天使（如：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

行為傾向面向：

題號	題目	非常同意	部分同意	普通	部分不同意	非常不同意
96.	我發現他一直很努力認真讀書	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
97.	我發現他都會按時交作業	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
98.	我發現他可以記得五個同學的名字（誰：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
99.	我發現他資源班的成績都很好（科目：）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
100.	我看到他常常上課不認真	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
101.	我發現他常常上課在發呆、亂畫課本	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
102.	我發現他資源班的功課明明很簡單，他也不會	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
103.	我看到他因為功課不好，所以常會被大家笑	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
104.	我為了幫助他，我的成績就退步了	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
105.	我發現他會主動跟大家打招呼	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
106.	我發現他很熱心公益，幫助大家	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
107.	我從來沒看過他跟同學吵過架	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
108.	我發現他喜歡參與班上活動	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
109.	我發現他因為（ ）常常上課遲到或提早回家	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
110.	我看到他因為（ ）做事總會拖拖拉拉	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
111.	我看到我的朋友笑他，我會勸告他不要這樣	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
112.	我看到他跌倒了，我會扶他起來	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
113.	我會做良好的示範，當他學習的榜樣	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
114.	我發現他不喜歡參與班上活動，經常獨自一人	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
115.	他外表看起來髒髒的、亂亂的、不乾淨	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

116.	我發現他都會做出和大家不一樣的事，所以應該去資源班	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
117.	我發現他常常惹大家生氣（如：_____）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
118.	我發現不管叫他做什麼怪動作，他都會照做。如：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
119.	我發現他會有一些怪動作和怪表情，令人討厭。（如：_____）	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
120.	我發現他學我說話、做動作，我會很生氣。如：_____	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
121.	老師常為了處理他的事，影響上課進度	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
122.	他常會妨礙班上同學寫功課和學習	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
123.	分組活動時跟他同組，就不能第一個完成	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
124.	班際比賽時，他會拖累大家，就不能得前三名了	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
125.	他無緣無故打我，我會打回去	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
126.	我看到他常常被同學取笑或欺負	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
127.	我看到他常常自言自語，很奇怪，我不敢靠近他	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
128.	我發現老師會偏心，因為他都不必接受處罰	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
129.	我發現他都不好好說，只會用哭來表達	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



## 附錄二訪談題綱：

- 1.你知道他有障礙嗎？還是覺得他跟大家都一樣？如果知道，是生理（身體）或心理（記憶、注意力、情緒、行為…）方面的呢？你願意多瞭解相關身心障礙的資訊，來幫助他嗎？你覺得需要學校宣導或提供什麼資訊呢？
- 2.你知道他的成績如何？除了考試外，他是不是也有表現得不錯的學科？例如？
- 3.你知道他表現得比較不好的是什麼學科？例如？
- 4.你覺得他有點跟大家不一樣嗎？例如？是怪動作或怪表情還是哪一方面怪呢？
- 5.你覺得他有沒有比較特別的地方？他有需要特別協助、幫忙的嗎？你覺得他經過治療，就會變好嗎？
- 6.你覺得他的優點是什麼方面？你覺得他可以當股長嗎？例如是當什麼比較適合？
- 7.你覺得他常做錯事嗎？例如他常犯什麼錯？他要接受班規處罰嗎？他被罰會生氣嗎？生氣了怎麼辦？同學常常因為他就被老師罵嗎？你會原諒他嗎？
- 8.你覺得他在班上獨來獨往，不管別人嗎？你覺得他需要在班上上課，還是只要在資源班學習就好了？
- 9.你會想找方法教他功課嗎？是用什麼方法，他比較聽得懂？
- 10.你教他功課時，他不想聽，你怎麼辦？還是你覺得他是假裝什麼都不會，反正老師也不會罰他？你覺得用什麼方法才有效？你不喜歡他的哪些行為表現？
- 11.你喜歡幫助他、照顧他嗎？為什麼？你看到他被欺負，你的感覺是什麼？你喜歡他的哪些表現？
- 12.他喜歡在資源班，還是喜歡參與班上活動？例如？他會幫忙同學嗎？他會遲到早退嗎？為什麼呢？
- 13.你在管秩序時，他有讓你很生氣過嗎？如果有，是什麼事呢？你有跟他吵過

架嗎？如果有，是為什麼呢？你願意跟他分在同一組活動嗎？如果不願意，是為什麼呢？

14. 你是志願還是被指定當小天使的？你會跟家人分享，當愛心小天使的事情嗎？  
例如？你願意繼續當他的小天使嗎？

15. 你不願意繼續當他的小天使的原因是什麼？你曾因為他被處罰嗎？



### 附錄三訪談內容彙整記錄：

#### A-1：

他就是智能(力)障礙吧...就是社會、交友上、溝通、學習比較不會。在他喜歡的課程注意力會比較集中，在他不喜歡的會比較吵鬧不集中。有些科目學得很好，有些科目學得不好。...有一次 000 和 000 在吵架，我先在旁邊看。老師處理事情時，會利用他去資源班上課時間，告訴我們有關於他的一些事情。比如：學業上的...生活上的...還要注意什麼什麼...媽媽照顧他很辛苦之類的...。可以啊，關於智能障礙的。

他最喜歡哆啦 A 夢，媽媽說便利商店集的盤子可以拿去送給他，媽媽也知道他喔，我會跟媽媽講他的事情，媽媽有叫我要多幫助他。...他的好處(優點)是容易滿足，隨便送他一點東西，他也很開心，尤其是哆啦 A 夢的東西...。老師說他純潔如白紙，不能亂教。像有一次 000 罵三字經，他一整天都一直重複說那三個字。這個好像無法治療，是他的個性就是這樣...他會大便在褲子上，因為他以為老師說上課不可以上廁所，所以他就...現在他學會舉手說話了。我們班現在在背「過故人莊」，可是他在班上都不用考，老師會要他背，他都不用默寫。他常不會聽老師的話，像在電腦課他不聽只想打電腦上面的遊戲。...幫忙收簿子可以。

他會自己查字典，寫功課的注音和造詞。他不會小數的，他不會對齊小數點，比如  $100-0.01$  他會亂對一通，他數學有比較進步了，加減法有比較聽得懂。...我覺得他做錯事當然要接受處罰，這樣他才會記住。但是不要太嚴重，比如罰個站、罰寫、罰...安親班有的人會告訴你不要跟有問題的人在一起，可是我覺得他蠻好相處的。...他數學的題目看不懂，常常空白不寫。不然就是加寫成減，減寫成加。小數點我講過很多次，他也不對齊，要我一直提醒，有時還會頂嘴。

他數學不好，國語有的會，像國習第一大題...。但是我講的數學他有記起來。...他在資源班的考試還不錯。...本來他胃口不好，我畢業旅行就訓練他，他現在吃很多了。我會用玩的方式來教他。他有時候是別人先去弄他，他才會...以前他會怕我，

現在我對他很好，他現在都不怕我了。…我覺得老師有一點點點點偏心，他犯錯比較會原諒他，我有投信到哆啦 A 夢信箱（輔導室），是有關於我們老師處理他…的事。

如果有人欺負他，我會說不要再弄他啦，我會跟老師講喔。也會跟老師澄清一下，是 000 的錯。就像 000 絕對不能跟他坐在一起，一定會出事，曾經他會喜歡拉人家的手來玩，好像是想要玩的意思，可是拉手會拉到很痛的那種，我聽說他有學過跆拳道吧。他有時也會自己先去欺負別人。而且最常找 00 和 00，其實他們就是脾氣好，不會兇回去……換成是我，我會罵回去。我發現他就比較不敢了，不然就趕快跑開，去跟老師說。

還好耶，如果是一班的 000 就不要，他會在樓梯推人，很恐怖。二班的 000 也可以，我跟他說 000 我們去找媽媽，他就會跟我走。他比較會聽我的。

## A-2：

他就是人際關係和人交流有障礙。他記憶力超好的…但是做喜歡的事會很專注，就像畫畫他會很專注。像剛才英文課，我就拿一本書給他看照著畫，他還蠻專心在畫的，就不會作怪了。…老師有給我們看自閉兒的影片，就是關於自閉症的。故事主角…他走一百步就會想休息一下，不管是什麼情況，他想休息就一定要休息。…有一次課後班要上課，他上到一半才中間下課他就回家了。他那天不知道要想什麼，我覺得應該是想念媽媽吧，好像是他阿嬤有在家會煮飯給他吃吧，還是煮他喜歡的菜…。關於人際關係和人交流該怎麼說話的方法，用表演的戲劇也可以、演講也可以。

他會變，他最近喜歡冰淇淋汽水，有認真上課、沒睡覺，我就買給他。該獎勵我會獎勵他…。他五年級比較糟糕，最近還好…我們班最愛講屁啦，他也會跟著講。班上有人比中指，他就常常比。我覺得他不知道是什麼意思吧…他很喜歡做鬼臉嚇人，不高興就對人做鬼臉，而且不理他，他還越做越故意。…他媽媽會帶他去台大醫院，我叔叔也是在台大醫院看的…還不錯。他不適合當衛生，他會玩水，拿抹布

堵水管，他說做游泳池…

我讓他先練習計算能力，就是最最基礎的，我會出一些他會寫的題目給他寫，就是數八格的數學簿。我有發現他數學要用直式他比較會算。像他這種學生，屬於資源班的學生，就是能力沒有很好的學生，比較起來他應該是算厲害的。上自然課做實驗他比較有興趣。自然老師會讓他也一起做，有提醒同組的人一起做要協助他…。他還蠻愛跟人家玩的，雖然老師上課他沒在聽，但是他需要在班上學習才能學到人際交流。…他現在有吃藥，注意力有變好。…他有一次把實驗搞砸，害我們這一組被老師罵。後來有跟自然老師說是他弄的，老師有息怒了，嚇死人了。

我覺得他有在改了，有時候我覺得他有時候脾氣管理得很好，他有在忍耐。我看他有進步，我會用獎勵方式，比如糖果、餅乾，或拿圖給他畫畫。…他會彈鼻屎、吐口水、亂唱歌…。班長本來坐他旁邊很生氣，後來老師就換座位了。…他會想找同學玩，他要打籃球想找一個伴，又不會跟人家講的，就動手搶。他應該覺得這樣很好玩吧。

老師上課的內容，他應該大部分都聽不懂，我會用畫圖讓他理解。或是拿附件來教他數學。…000自己故意弄他，自己還在那邊發飆，我趕快去找助理老師來處理！…真是的！他講不聽的時候，就要叫老師兇他他才會停。

還可以啊，只要他不要再挖鼻屎，不要有一些奇奇怪怪的行為，就還可以。

### A-3：

跟我們有些一樣，有些不一樣，在學習方面不好。就是國語、數學學不起來…我覺得他的記憶力很好。我有些唐詩背了兩個小時還背不起來，他可以背起來。他還會背九九乘法表，也會寫一些數學，他回家媽媽會教他…但是他理解力不太好。他拼圖蠻強的，老師常用拼圖獎勵他。他喜歡畫電風扇，他有很多本畫…他情緒方面比較有一些問題。以前常常不知道為什麼他就翻桌、又打自己的頭。現在比較好。好像有看醫生，有進步。…他媽媽常常來教室看他…也會跟我們講一些有關他的事。…就是有關於他的情緒方面的一些相關的資料。



我覺得他很厲害在 FB 也會打卡電風扇，也有電風扇拆解的圖片，傳給大家，他真的很愛電風扇。…他邊寫會邊唸，會唸一些奇奇怪怪的東西，也會邊笑。…讓他負責開關電風扇，他應該很開心。

他有些成績也不錯，我覺得他喜歡參加班上的一些活動，比如體育課、籃球課、校外教學…找他在同一組也不錯，他比較不會吵，教他做什麼他就會去做什麼。…社會課是在集賢樓，他不知道要怎麼走，要人帶。或是資源班下課比較晚回來，就在教室等他，怕他亂走。……我覺得有些事情他可以做，但是老師說他不用做（外掃區），很奇怪。他也是我們班的一份子啊。

只要他改掉一些壞習慣，在班上還是有人會跟他玩。我曾經跟他借過橡皮擦，他會借我。他會對我哈氣，我就哈回去，他就說我嘴巴很臭。我有時候會故意跟他玩，他也會跟我玩。…他要練習怎麼與人相處之類的。

畢業旅行我去找他跟我們同一組，我怕他亂跑，重頭到尾一直牽著他。也帶他一起去廁所。

之前有人教他，00 愛 00，他就照說。又問他 000 讚不讚？他說不讚。結果 000 就暴怒。他覺得莫名其妙，情緒就會上來，有時我會出手制止，結果被捲進去事情的糾紛裡面。我也被罵，這就是很衰的地方…

我想在旁邊幫他就好，我不想當小天使。…我想要默默的幫助他就好了。

## UA-1 :

我覺得他是厲害的，其實他屬於學習能力不錯，但是理解力很差。……跟班上有的人一樣，像 000 和 000 也是要一直教，聽也聽不懂…有時候他不太理人，我猜是有被他媽罵吧，他媽媽會對他凶，又好像對他很好。…班上有的人有刻板印象覺得他脾氣不好，一定會先欺負別人。其實有時候是臭屁，有時是愛炫耀…有人就不想理他…。我覺得很好，老師上課也會說有關他的事…可以不要寫作業或日記嗎？

他皮膚黑黑的，嘴巴大大的，…000 很愛弄他，他也會弄回去。000 有時候跟他很好，有時會亂教他罵人的話，他也會罵回去。他遲到了，媽媽帶他來就說他有

感冒頭暈，我看他下課還不是照玩，他沒在看醫生。…他的優點是有時還會聽我的規勸，自然(科)考試有些會。考得不錯，就會臭屁…。我知道他很想當風紀股長…

他的成績時好時壞，看他想不想學。…他也要在班上學自然和社會，這樣才能更進步。…我覺得要公平，該獎勵要獎勵，該處罰就處罰。比如跟老師說他怎樣怎樣，老師會說你們要先想想自己有沒有先弄他，我們常因為他被老師罵。老師都會先罵我們，然後再罵他。而且全班要寫「悔過日記」，所以後來我們不想再去講他的事情了。…他還是需要在資源班學才會，也要在班上學習，兩邊都很重要，多學是好事。上課他不在也比較安靜。

自然課做實驗，有一次自然課他負責擠，他好像擠上癮，一下子擠太多，老師很生氣，只好重做。…但是我們又可以再重做一次，我們這組就做了兩次，也不錯。…他會故意說幹什麼東西！ㄍ四聲那個字很大聲，一直重複說。也會罵我，不是好玩，是真的罵。…他媽媽會買手機給他，他會上網看一些有的沒的來炫耀。我覺得應該建議他媽媽不要讓他接觸太多網路…，有時候會講校園鬼故事，什麼廁所所有鬼，什麼頂樓有鬼，什麼昨天拿手電筒來學校照遇到鬼，不知道是真？假？

如果吵架時，我會先在旁邊看，如果很嚴重我再加入問清楚，我無法解決的，我就會跟老師說，我覺得沒動手的就還好。我已經包容他很多次，因為他我又被老師罵，我會回去跟家人講……不然就是罵弟弟…

如果是 000 不想，他媽媽會來學校兇人。上次他媽媽來班上罵 000…很兇…

## UA-2 :

應該是學習方面的障礙吧，也有情緒方面…他比較少說話，除非你主動去跟他說話，他會說…他記憶力還好，理解力、注意力也還好，但是情緒方面很容易哭。…他常常低著頭掉眼淚，沒有人知道他怎麼了？問他也不說。應該那時候就是不會寫…尤其是上社會、自然、英文上課比較明顯，老師給的壓力比較大吧，他比較會哭。也是因為不知道的老師會嚴格，對他兇就…他好像常常感冒吧，他平常是乖乖的，不會作怪。…可以，不要用寫學習單的方式，我要上安親班練直笛…我覺得有

點累…

他只跟班上 18 號玩而已。因為 18 號外型比較不好看，也沒有人跟他玩，他會主動去找 00 說話，…跟我比較少說話，他聲音很小聲很小聲，要靠很近才聽得到她說話。一起玩的時候，不會玩就哭了，只要他不會，緊張也會哭，他生氣是握拳頭哭或拿筆很用力的哭，受委屈是頭低低的頭髮垂下來。…他有時候晚到，其實是在睡覺。他好像只有爸爸在照顧他，我不知道他有沒有去看醫生…

我覺得他可以當服務股長，幫忙收東西、登記，做比較簡單的工作。…我們班不會有人去欺負他，但是有人會在私底下講他的一些事情。……他要再學多一點，其他科目也要學。如果都在班上學，他一定聽不懂。老師是不會要求他，他的功課只有資源班的要寫，我們班寫的他應該都不會。但是看課本抄他可以，我常常借他抄…

如果他在哭，就勸他、安慰他，他哭幾分鐘就好了。他應該也有情緒方面的障礙吧…我已經習慣他愛哭這件事了。…他在哭，有時安慰他也沒用。

他可以自己從教室走到資源班了，下課也會自己走回教室。現在比較少陪他來資源班了，他會自己走了。如果沒有在同一組也沒關係…交功課時，就請他那一組的組長叫他交功課和聯絡簿就好了。

我會想繼續做，我會想更了解他。老師其實我知道…班長其實也很照顧他，但是只有在私底下。只要有其他男生在，他就不想理他。

### UA-3 :

屬於學習能力不好…但是課後班的同學會借他抄。計算題他有些會，以前我有看過他的數習，他還對蠻多的。……比 000、000 好啊，不算是班上的最後一名。000 和 000 更要去資源班…我覺得應該是心理有受傷過吧。…上課會不知道要看哪邊，常常會左看右看，又不看老師。…我教他寫國語習作，他會國字注音，後面的他就不會了。…有關於教他們的一些資料，我建議在升旗的時候做搶答送獎品禮物，比較好玩。集賢樓的位置太小，只能一個年級一個年級輪流，又很吵而且浪費時

間…

現在他會自己一個人繞路走去集賢樓，他個性就是內向害羞，不喜歡親近人。但是他常常去找一些老師說話。…我有教他怎麼走，現在他可以自己走去資源班，也會去集賢樓…體育課老師要男生比較會的教他羽球，但是有人會虐待他。他們只想玩，又不想教他。尤其 000 很會針對他，凡是他不順眼的他都很故意，還說他喝過的飲水機有細菌病毒會傳染…000 被老師罵。

他最大優點是安靜、比較乖，也不會和人吵架。我如果有聽到有人批評他，我會講一些大道理給他聽，「你希望人家這樣對你嗎？」…我跟他說一些事情時，他哭，我會不耐煩。我怕我又要被老師罵，罵我沒照顧好他。我建議他多一點時間在資源班學習比較好，對他也比較有幫助，比較聽得懂…，我會用畫圖理解的方法來教他，像附件的那種，…班上的其他科目也很重要。

在同一組是不需要特別協助，只要提醒他，慢慢說，不能急，…說他的外套髒的，要洗一洗，他就有一點…我會提醒他，上課黑板的字或聯絡簿借他抄。…可以不用排隊，等他回來，一起陪他去科任教室、上體育課。他常常沒帶東西，我常常借他東西，還幫他拿課本。

我覺得 000 比較適合，00 比較願意跟他說話。我當很久了，想休息一下。而且我最近也比較忙，比較沒空。