

國小融合班學生學習態度 及其相關因素之探討

鄭耀嬋

新竹市香山國小教師

何華國

南華大學教授

摘 要

本研究探討國小融合班學生學習態度現況、相關因素及預測變項。研究方法以量化為主，質化為輔。量化對象為竹師附小融合班 123 名學生。研究工具為自編「融合班學生學習態度」量表；質化部分則採半開放式訪問三位融合班教師。研究結果如下：

- 一、融合班學生在學習態度量表的表現具有積極性。
- 二、特殊學生與普通學生在學習態度量表沒有顯著的差異。
- 三、智能不足與非智能不足的特殊學生在學習態度量表之差異比較：
 1. 智能不足與非智能不足的特殊學生，在「學習方法」上有差異。
 2. 智能不足學生在學習態度總量表的得分優於自閉症學生。
 3. 智能不足與肢障學生在「上課態度」上有差異。
 4. 智能不足與多障學生在「學習方法」上有差異。
- 四、融合班學生的背景變項與學習態度之相關部分：
 1. 特殊學生之家庭社經地位、父母管教方式、教師期望、師生互動關係與同儕關係分別與學習態度總量表、分量表得分有顯著正相關。
 2. 普通學生之性別、師生互動關係、教師期望、同儕關係分別與學習態度總量表、分量表得分有顯著正相關。
- 五、融合班學生的背景變項對學習態度之預測部分：
 1. 家庭社經地位、師生互動關係與同儕關係可以分別有效預測特殊學生學習態度總量表與部分分量表得分的變異量。
 2. 性別、年級、父母管教方式、師生互動關係與同儕關係可以分別有效預測普通學生學習態度總量表與分量表得分的變異量。

關鍵詞：國小融合班、學習態度

壹、緒 論

一、研究動機

聯合國教科文組織在世界特殊需求者教育會議中（United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, UNESCO, 1994, p.10），就聲明：「各國政府在教育立法或政策上應採取融合教育觀念，除非有特別的原因，否則應讓所有學童在普通學校就讀」。換言之，在普通教育體系中，提供教育給需要特殊教育的孩子、青少年或成人，是迫切需要的(Wedell, 1995)。英國也在 1981 年公布「教育法案」，其中也規定為「特殊教育需求兒童」提供所需的特殊教育，而且教育的實施方式強調融合（王天苗，1997）。澳洲教育部更是支持全國採取融合的教育方式，規定除非有特殊理由，否則不可拒絕特殊學生進入普通班就讀的申請（Westwood, 1997）。從聯合國與各國的實際作法中，我們不難發現，融合教育確為特殊教育目前與未來的必然趨勢之一。

台灣為了迎合這樣的趨勢與國際趨勢接軌，早在民國七十五年，就有進行學前障礙幼兒與普通幼兒混合就讀計劃(蘇雪玉，1988、1991)。七十八年起，新竹師範學院特殊教育系附屬學前班實施學前融合教育實驗，並於民國八十一年將學前融合教育延伸至國小階段(吳淑美，1995、1996)。而台灣師範大學特殊教育中心亦自八十四年起，於附設學前班實施障礙幼兒與普通幼兒融合教育計劃(黎慧欣，1996)。

目前學界中對於融合教育的研究，主要可以分為兩大部分，一為教育人員、家長與手足對融合教育的態度(黎慧欣，1996；謝政隆，1998)，二為融合教育的成效與問題之探討(蘇雪玉，1988；吳淑美，1996)。其中研究融合教育的成效方面，多著重於特殊學生社會技巧成效的探討，卻忽略融合教育中影響學生的學習態度因素實為可惜。學習態度之所以重要，在於良好的學習意願、態度，可以幫助學生面對事物時，持正向的看法，對於人際關係的經營、社會技巧的養成也會有幫助（林清財，1986）。此外，學習態度也會影響學生做人做事的態度，且其影響也會延伸到學生離開學校後的生活。因此，學習態度的健全培養應是教育工作者該全力探討的課題（蕭阿全，1984）。

國內融合教育雖施行有年，但對於國小融合班學生的學習態度之有關研究尚付闕如。因此若能深入瞭解融合班學生學習態度的傾向、特殊學生與正常學生在學習態度上的差異情形，以及融合班學生學習態度之相關因素，對國內融合教育品質的提昇必有助益。因而，本研究即在探討國小融合班學生的學習態度傾向與相關因素，以提供教育人員實施融合教育的參考。

二、研究問題

根據前述之研究動機，本研究擬針對下列問題加以探討：

- 一、國小融合班學生學習態度之現況為何？
- 二、國小融合班特殊學生與普通學生的學習態度是否有顯著差異？
- 三、國小融合班特殊學生中，智能不足學生與非智能不足特殊學生的學習態度是否有顯著差異？
- 四、國小融合班學生學習態度之相關因素為何？
- 五、有效預測國小融合班學生學習態度之因素組合為何？

三、研究限制

(一)問卷樣本

融合教育在台灣實施雖有十來年，然而實行的重點以學前班為主，即使國小階段實施融合教育者，也只是部分選擇性的試辦。因此，為能真正探討國小融合班學生的學習態度，所以就應有一到六年級學生參與本研究。基於此考量，在全國僅有竹師附小有一到六年級融合班的情形下，因此本研究的對象僅以竹師附小融合班的學生為主，故本研究結果之推論應加審慎，此乃為本研究限制之一。

(二)訪談對象

本研究因時間與人力有限，訪談對象僅侷限融合班教師，未能訪談融合班家長以釐清問卷結果，此乃本研究另一不足處。

(三)預試對象

本研究因作為正式問卷對象的竹師附小融合班學生只有 123 位，因此，僅以有特殊學生且未接受正式特殊教育服務的班級學生，而未能真正以融合班的學生為預

試對象，此乃本研究另一限制。

貳、文獻探討

就目前台灣實施融合的現況，實有必要瞭解在融合教育下學生的學習態度。本章將針對融合教育的發展背景、融合教育的理論基礎與實施成效、學習態度的含義與相關因素三方面進行探討。

一、融合教育的發展背景

融合教育主要是針對回歸主流運動的興起，在普通教育和特殊教育間所產生的問題中進行改革(黎慧欣, 1996)。有部分學者相信所有學生在單一系統制度下學習，可以學得比在隔離的普通或特殊教育服務下更好(Stainback & Stainback, 1984)。因為，所有學生在智力、身體與心理特徵皆不相同，個別差異是廣泛的，且都需要個別化教育。因此，將孩子分成普通與特殊的概念，在教育上是錯誤的(Martin, 1976；引自 Stainback & Stainback, 1984)。Will (1986) 也認為普通教育與特殊教育是共擔責任(share responsibility)的體制，並非是單獨運作的體系。他認為特殊教育與普通教育教師應該要互相合作，以發展教育策略來滿足學生的需求。

1975 年以前，特殊學生多是被安置在學校的特殊班中，除非其障礙程度嚴重，才會被安置在機構中(Dori & Merry, 1998)。隨著 PL94-142、IDEA 及一系列的法庭判例，身心障礙學生才得以改變受教方式。94-142 公法中規定身心障礙學生應該在最少限制的環境(the least restrictive environment)下受教，其目的在於增加身心障礙兒童在普通環境下，與其他同儕一起互動學習的機會。這無非是在為融合教育，奠下一個強而有利的基礎(林貴美, 2001)。此外，1991 的 IDEA(殘障教育法；Individuals with Disabilities Education Act)當其在 1997 年重新被定義後，更是促進融合教育成長的主因。此法案強調政府要：1.提供最少限制的環境，2.提供個別化教育方案，3.讓家長參與特殊教育決定的過程，4.提供沒有歧視的評量，5.提供相關服務，6.對各階段學齡兒童、青少年及青年提供適當的免費教育(林貴美, 2001)。

二、融合教育的理論基礎與實施成效

(一)融合教育的理論基礎

融合是不管學生的能力水準為何或是否存在殘障，學校皆應為社區中所有兒童的需求而提供教育服務（何華國，2000），藉此，我們不難發現融合教育講求的是平等、零拒絕，重視學生的個別學習需求，以學生為教學的重心（Adrews & Lupart, 1993；Barth, 1996）。因此，根據一些學者的意見（黎慧欣，1996；謝政隆，1998；邱上真，1999；劉博允，2000），可將融合教育的理論基礎匯集如下：

1.基於人人公平原則

融合教育的基本假設之一，是每一個人都是獨特、可學習的。所以，融合教育在提供每一個體學習的機會，此乃為公平的原則。

2.達成教育的基本價值

融合教育可以讓學生在真實生活中，瞭解差異性，進而建立友誼、分擔責任，而達到教育的價值-尊重個體、促進個人成長。

3.尊重個人特質的獨特性

融合教育是一種適性教育，合乎學生的個別需求，並尊重個人的獨特性。

4.強調社會的多元價值

融合教育工作者認為所有學生，不論其心智能力高低、家庭社經地位的差異、文化背景的不同，均應在同一環境下，共同學習、成長，強調不能因種族、身心障礙程度、家庭、文化、語言，而影響與其他學生一同平等學習的權利。

5.社會建構論

根據社會建構論者的觀察，發現較弱的學生，跟較強的學生一同學習，並獲其協助，將可使較弱學生獲得較大的成長。基於此，融合教育工作者提倡融合是有其淵源，強調藉由融合的環境、理念，來幫助特殊學生獲得較大的潛能發展。

(二)融合教育的實施成效

根據國外學者針對其實行融合教育的結果，發現對學生而言有以下幾點好處（Staub & Peck, 1994；Stainback, Stainback, & Aryes, 1996；Lipsky & Gartner, 1997；Collins, Epstein, Reiss, & Lowe, 2001）：

1.較符合經濟成本

比較融合班與資源班的經濟效益，發現融合班比資源班更具有經濟效益。

2. 特殊學生進步幅度較隔離式的特殊學生佳

在融合教育下的特殊學生比在隔離下的特殊學生，有較高的學業表現和較少的競爭行為。

3. 社會互動能力較佳

在融合教育下的所有學生，皆有正面的互動，且有較佳的社會互動表現。特殊學生因為與普通學生一起遊戲、互動，可以促進適當的語言與社會技巧的發展，而普通學生在融合教育下也會有以下的正面結果：1.減少對人類差異的恐懼，並能體驗不同的障礙者處境；2.增長社會認知；3.改善自我概念；4.有利於人格發展；5.更能關愛朋友。

4. 為特殊學生將來在社區生活鋪路

有報告指出：不管任何種族、階級、障礙類型的學生，花越多時間在融合教育中，將會有更高的機會達到與正常成人一樣的教育水準（Ferguson & Asch, 1989；引自 Stainback, Stainback, & Ayrea, 1996, p.35）。

5. 減少社會大眾對殘障者的烙印

允許正常學生有機會來了解特殊學生的價值觀和能力，以化解大眾對特殊學生的偏差印象。

6. 避免隔離的不好影響

隔離的環境將使學生缺少自信心、學習動機、以及對成就的正面期望。

7. 符合機會均等的原則

對所有學生而言，融合教育是一件公平、符合道德、機會均等的事。隔離是一件不平等的事，所有學生應該都屬於教育體制的一部份，沒有人應該在一個受限的教育體制下學習、生存。

綜合以上的文獻，研究者認為融合教育本就是一種目標，雖有其需克服的問題，但它卻是特殊教育的趨勢之一，因此研究融合班學生的學習態度，可以增加吾人對融合班的認識。

三、學習態度的含義及相關因素

學習態度是學生在學習過程中所表現出的行為、認知、情感，它對於學生的求學過程以及離開學校後的生活都有極大的影響。因此瞭解學習態度的意義與相關因

素，對教育工作者應有其重要性。

有些學者將學習態度視為學生在學習過程中，所表現出的所有行為（杜正治，1995；林千惠、郭惠君，1997）。然而學習態度不應只包含學生在學習過程中所表現的所有行為，還應包含對學習環境的態度（曾玉玲，1993）。

有的學者對學習態度持廣泛的觀點。他認為應將學習態度之定義廣泛化，不只侷限在學習者本身的表現、或學校環境的變數，應將學生家庭、文化背景、學校課程、對教育價值的態度也應有所著墨才行（王福林，1990）。

綜合以上學者的看法，研究者認為學習態度可以是廣義的，它不僅包含學生的學習方法、動機、行為，還應包含學生在學習過程，對學習環境所表現出的行為。因為學習不只是個人本身的事，學習還會因人對環境的態度而有所不同。所以，當學生形成學習態度時，其行為表現不僅在學習上，還會在環境上，且會延伸到未來的工作態度上。

此外，影響學生學習態度之因素，因不同學者研究的主題不同而有異（鄭增財，1995；姚清輝，1996）。一般而言，學習態度的形成與教師、學習環境、同儕影響、父母影響有關（Glick, 1970；Haladyna, Olsen, & Shaughnessy, 1983）。現將影響學生學習態度的相關因素，分成為學生本身因素、家庭因素及學校因素三方面來探討。

(一)學生本身的因素

就學生的學習態度而言，不少研究支持女生的學習態度優於男生（林清財，1986；鄭增財，1995；Begum, 1985；Darom & Rich, 1988），但也有研究顯示男生的學習態度優於女生（秦夢群，1992）。

究竟學生的性別是否會影響學習態度？林清財（1986）認為國中學生學校態度之所以女生比男生較積極，乃是女生較容易服從、遵守校規，男生則較敢公開表達不滿或消極的感受。反之，秦夢群（1992）發現男生在學習專注力、學習興趣及學習計畫等方面比女生好，因女生在學習上較為被動，較沒有完整的學習計畫之故。總結上述，與其說誰優誰劣，不如說不同的課程內容會因男女不同的特質，而使其表現不同的學習態度（Andre, Whigham, Hendrickson, & Chamber, 1997；Telese, 1997）。

除了學生性別對學習態度有影響外，學生的年級也有差異。有的研究顯示年級越高，對於學習的認知就會相對提高，學習態度也因此有所進展（Andre, Whigham, Hendrickson, & Chamber, 1997）。然而也有研究發現年級較高的學生，對學業的

態度卻較低年級學生消極 (Morrell & Lederman, 1998)。因此，不同年級會表現出不同的態度，但究竟誰好誰差，則未必有一定的答案。

(二)家庭因素

人一出生最先接觸的環境便是家庭。家庭對人的影響深遠，因此在瞭解學生的學習態度時，不得不探討家庭社經地位及父母管教方式對學習態度的影響。

有研究發現，家庭社經地位較高的學生所表現出的學習態度較家庭社經地位低的學生為佳 (官淑如, 1997)。誠如官淑如 (1997) 指出，家庭社經地位高的父母對孩子的期望、要求、教育支持度會較社經地位低的家庭高。因此可知，家庭社經地位高的父母因其本身有較高的教育程度與經濟能力，較能有多餘的心力注意孩子的學習，相對也較有能力提供刺激與學習。

此外，父母的管教方式也會影響學生的學習態度 (鄭增財, 1995; Glick, 1970 年)。鄭增財 (1995) 研究發現，父母若採較關懷接納的態度，對學生的學習態度有較好的表現。Glick (1970) 也指出學生對學校的態度，會受父母管教的影響。

綜觀上述，父母所表現出的管教方式，確實會對學生的行為、態度有所影響，對兒童較關懷的父母將可以幫助學生具有較佳的學習態度。

(三)學校因素

個體在成長過程中，除了在家庭中受父母影響外，在學校受教過程中，也會受到教師、同儕之間的相互影響 (鄭增財, 1995)。因此，教師與同儕對學生學習態度所扮演的角色，實值教育工作者重視。

賴鑫城 (1992) 研究發現，師生關係越良好的學生，其對學校的問題、課程、教師的態度亦較為積極，這一研究結果恰與鄭增財 (1995) 研究發現一致。其原因在於學生對於師生關係的肯定，這無形中就是一種正增強，學生為求保持良好的師生關係，則會更努力表現出較佳的學習態度與行為。

此外，施信華 (2001) 研究發現，綜合高中學生對於同儕態度與自我態度良好，且透過團體互動與自我的肯定將可以提升學生的學習態度。Glick (1970) 也指出學生對學校的態度，會受教師、同儕的影響。因此可知，同儕關係對於學生學習態度也有其影響。

綜觀上述文獻，對「融合班」學生學習態度方面均未見相關研究。故本研究實有其必要性。融合教育期望所有學生能有良好的社會互動，為將來在社會上的獨立生活做準備。而瞭解融合教育是否真有發揮其預期成效，似乎藉由瞭解學生的學習

態度也是一項重要指標。

參、研究方法

本研究以問卷調查法為主，訪談法為輔，實地蒐集資料並進行統計分析，以回答待答問題。茲將本研究的對象、研究工具及資料收集與處理方法分敘於後。

一、研究對象

(一)問卷對象

本研究以參與國小融合教育學生之普通學生與特殊學生為對象。這些學生包含一到六年級之學童，但不包含參加回歸主流的普通學生與特殊學生。本研究採立意抽樣方式，依以下原則抽取所需問卷樣本：

- 1.一到六年級融合班級之學生。
- 2.普通學生與特殊學生的樣本超過 30 人以上。
- 3.融合班上有各類的特殊學生。
- 4.學校具有配合本研究的意願。

目前國內參與融合教育的學校共有三所，然符合以上之原則者，則只有新竹師範學院附小融合班。因此，本研究即以竹師附小融合班，一到六年級的所有學生為研究的對象，共有 123 位學生，普通學生有 81 位，特殊學生有 42 位。

(二)訪談對象

竹師附小融合班教師，共有三位合格且教學經驗二年以上之特教教師接受訪談。

二、研究工具

本研究使用之研究工具計有「國小融合班學生學習態度量表」及「訪談大綱」，現就有關之研究工具，分別說明如下：

(一)國小融合班學生學習態度量表

國小融合班學生學習態度量表分為兩部分，一、基本資料，二、學習態度量表。基本資料中所包括的有關人際知覺題項，分成父母管教方式、教師期望、師生互動

關係、及同儕關係四個部分。學習態度量表由研究者自編，其內容主要根據賴保禎在民國 69 年編製之「學習態度量表」，以及鄭增財（1995）、姚清輝（1996）等人的文獻與量表，加以整理，作為編製問卷的參考。

本研究以特殊學生在普通班上課，且未到資源班、啟智班接受特殊教育服務之普通班學生為預試對象，包含特殊學生與普通學生。預試對象從一到六年級每學年一個班級，共 192 位學生，回收率為 98%。本研究採用預試所得資料，經預試分析篩選題目後，接著進一步利用 SPSS 進行刪題後剩餘題目之因素分析，在分析過程中，抽取的因素以特徵值大小及其佔總變異的百分比多寡為取捨，共抽得特徵值大於 1.0 的共同因素有七個，解釋變異量共佔整個預試量表總變異量 58.81%。

根據特徵值大於 1 的七個因素，再以最大變異法進行共同因素正交轉軸處理；轉軸後，再保留因素負荷量（factor loading）大於 .4 以上的題目，因第六因素，只有兩題（第 3 題與第 17 題），且分別與別的因素重疊，因此將此兩題分別歸類於其他因素，並放棄第六因素；第七因素只有一題（第 1 題），也加以刪除，最後將量表分成下列五個分量表：1.對學校的態度；2.學習方法；3.學習習慣；4.學習過程；5.上課態度。其因素解釋量分別為 25.8%、7.2%、6.0%、5.4%、及 5.1%，累積解釋量為 49.5%。本量表經請三位專家學者審查後，認定具有內容效度。

此外，本量表在有關人際知覺題項其內部一致性 Cronbach α 係數 = .73，學習態度總量表 $\alpha = .77$ 。

(二)訪談大綱

為深入瞭解融合班學生的學習態度，以及對問卷中一些需要客觀陳述的問題進行瞭解，故擬出半結構的問卷大綱，作為訪談之引導。

(三)資料處理

本研究的資料處理程序如下：

1.量的部分

(1)變項之界定

- A. 學習態度量表以原始分數計算。其每題計分為：正向題回答「經常是」得二分，「偶爾是」得一分，「不是」得 0 分。反向題則計分相反。
- B. 年級：一到六年級以 1~6 來表示。
- C. 性別：男 = 1，女 = 2。
- D. 家庭社經地位：低社經地位 = 1，中低社經地位 = 2，中社經地位 = 3，高低社

經地位=4，高社經地位=5。

- E. 障礙類型：普通=1，自閉症=2，智能不足=3，語障=4，學障=5，情障=6，基因異常=7，肢體障礙=8，多重障礙=9。
- F. 父母管教方式：以問卷中原始總分計算，得分越高表父母管教愈開明。
- G. 教師期望：以問卷中的原始總分計算，得分越高表教師期望越高。
- H. 師生互動關係：以問卷中的原始總分計算，得分越高表師生互動關係越好。
- I. 同儕關係：以問卷中的原始總分計算，得分越高表同儕關係越好。

(2)統計處理方法

- A. 應用次數分配、平均數、標準差來說明研究問題一。
- B. 用平均數來考驗研究問題二、研究問題三。
- C. 用積差相關來考驗研究問題四。
- D. 用逐步多元迴歸分析來考驗研究問題五。

以上資料之處理均採用 SPSS 電腦軟體進行統計分析，並以.05 作為統計顯著考驗水準。

2.質的部分

(1)資料的編碼

- A. 從左向右第一個代號表示受訪者（A、B 或 C）。
- B. 第二、三個代號表示本敘述句在訪談稿中的頁數。
- C. 第四、五個代號表示該敘述句在訪談稿該頁的排序編號。
- D. 例如：A0102 中的 A 是教師代號，01 代表訪談稿的頁數，02 則代表此句在該頁的行數。

(2)資料的信、效度。

A.資料的信度

為了提高訪談信度，本研究採取 1.與受訪者建立良好的關係；2.在訪問的稍後，將問題重複發問，再根據其結果加以比對。至於訪談資料的歸類，經由研究者與協同編碼者各自將資料歸類後，再進行歸類資料的核對。結果兩人歸類的一致性分別為.76、.84、.80，平均數為.80，最後再針對不同處進行討論，以求資料歸類的可靠性。

B.資料的效度

在訪談資料轉錄成逐字稿後，請受訪者對內容加以修正，使資料符合實際狀

況，以確定資料的正確性。

肆、結果與討論

本部分旨在根據問卷調查與訪談結果所得進行資料分析，以瞭解竹師附小融合學生之學習態度現況、相關因素及預測變項。

一、融合班學生學習態度之現況探討

本節根據學生學習態度總量表的得分分配圖(圖1)，以及各層面之現況(表2)加以說明如下：

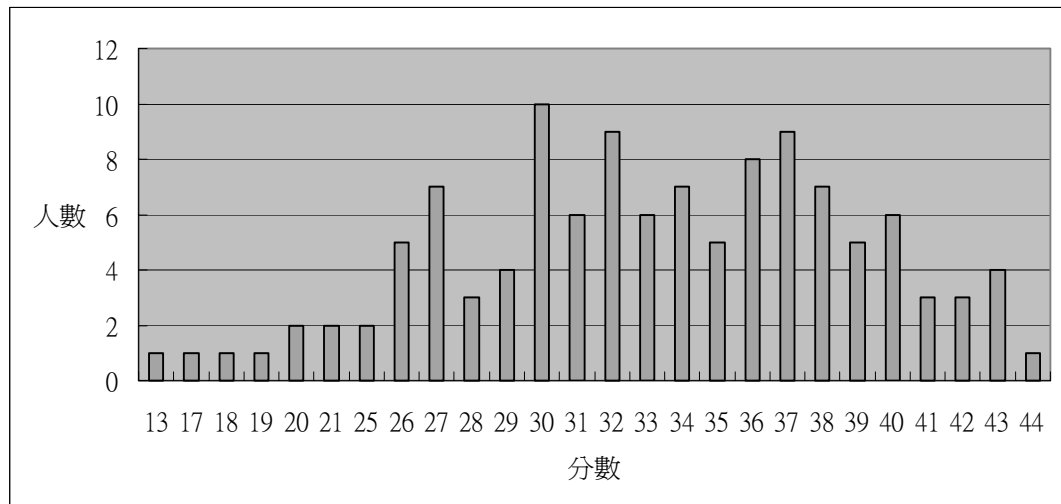


圖1 融合班學生學習態度總量表得分分配狀況

表 2

國小融合班學生學習態度之摘要

層面名稱		平均數	標準差	題數	每題平均得分
分量表一	對學校的態度	11.33	2.12	7	1.62
分量表二	學習方法	6.85	2.28	5	1.37
分量表三	學習習慣	4.19	1.29	3	1.39
分量表四	學習過程	5.74	1.58	4	1.44
分量表五	上課態度	4.88	1.45	3	1.63
總量表		32.97	6.16	22	1.5

(一)整體分析

融合班學生在學習態度總量表的得分，大多高於平均數，顯示大多數學生具有正面的學習態度。

(二)各因素的分析

就總量表與各因素而言，每題平均數皆在 1~2 分之間，可知學生的反應相當一致。綜合而言，在融合班上課的學生多具有正面的學習態度。

二、融合班普通學生與特殊學生學習態度之比較

為瞭解融合班普通學生與特殊學生學習態度的差異情形，分別比較學生在各分量表與總量表之得分，其結果如表 3 所示：

表 3

普通學生與特殊學生在學習態度量表得分之比較

分量表名稱	學生類別	人數	平均數	標準差	t 值	p 值
分量表一 對學校的態度	普通	81	11.28	2.12	-.35	.73
	特殊	37	11.43	2.14		
分量表二 學習方法	普通	81	6.90	2.08	.38	.71
	特殊	37	6.73	2.67		
分量表三 學習習慣	普通	81	4.21	1.24	.29	.77
	特殊	37	4.14	1.40		
分量表四 學習過程	普通	81	5.78	1.50	.41	.68
	特殊	37	5.65	1.77		
分量表五 上課態度	普通	81	4.91	1.15	.45	.65
	特殊	37	4.81	1.15		
總量表	普通	81	33.09	6.03	.32	.76
	特殊	37	32.70	6.52		

(一)整體量表之比較

從 $t=.32$, $p=.76 > .05$, 可以看出特殊學生與普通學生在學習態度量表總得分的差異未達顯著水準。

(二)各因素之比較

在五項學習態度因素中，特殊學生與普通學生的得分沒有顯著差異，這說明兩者在各分量表的得分大致相似。

三、融合班智能不足與非智能不足之特殊學生的學習態度之比較

本節乃在探討融合班智能不足學生與非智能不足之特殊學生的學習態度差異情形。融合班之特殊學生雖有 7 類之多，但因有些類型人數過少，因而，智能不足學生將分別與自閉症、肢體障礙、與多重障礙等三類特殊學生進行比較。

(一)智能不足學生與全體非智能不足特殊學生的比較

智能不足與全體非智能不足特殊學生學習態度的比較結果，如表 4 所示：

表 4

智能不足與非智能不足特殊學生學習態度之比較

量表名稱	學生類別	人數	平均數	標準差	t 值	p 值
分量表一 對學校的態度	智能不足	13	12.08	1.50	1.36	.18
	非智能不足	24	11.08	2.38		
分量表二 學習方法	智能不足	13	7.85	1.57	2.31	.03*
	非智能不足	24	6.13	2.97		
分量表三 學習習慣	智能不足	13	4.54	1.20	1.30	.20
	非智能不足	24	3.92	1.47		
分量表四 學習過程	智能不足	13	5.77	1.48	.30	.77
	非智能不足	24	5.58	1.93		
分量表五 上課態度	智能不足	13	4.62	1.12	.76	.46
	非智能不足	24	4.92	1.18		
總量表	智能不足	13	34.85	3.63	1.50	.14
	非智能不足	24	31.54	7.46		

*p < .05

1. 整體而言，智能不足學生與全體其他類型之特殊學生的學習態度並無顯著差異。
2. 就各學習態度因素而言，智能不足與非智能不足特殊學生只有在分量表二，學習方法上有明顯的差異外，其餘並無顯著差異。

(二)智能不足與自閉症學生的學習態度比較

表 5 為智能不足與自閉症學生的學習態度量表得分之比較結果：

表 5

智能不足與自閉症學生學習態度之比較

量表名稱	學生類別	人數	平均數	標準差	t 值	p 值
分量表一 對學校的態度	智能不足	13	12.08	1.50	2.13	.055
	自閉症	9	10.00	2.65		
分量表二 學習方法	智能不足	13	7.85	1.57	3.76	.001*
	自閉症	9	4.44	2.65		
分量表三 學習習慣	智能不足	13	4.54	1.20	2.60	.018*
	自閉症	9	3.11	1.36		
分量表四 學習過程	智能不足	13	5.77	1.48	.552	.587
	自閉症	9	5.33	2.24		
分量表五 上課態度	智能不足	13	4.62	1.12	.817	.424
	自閉症	9	4.22	1.09		
總量表	智能不足	13	34.85	3.63	3.594	.002*
	自閉症	9	27.11	6.47		

*p < .05

此部分之結果說明如下：

- (一) 整體來看，智能不足學生與自閉症學生在總量表上的得分有顯著差異情形，且是智能不足學生比自閉症學生更具有正向的學習態度。
- (二) 從各分量表來看，智能不足學生與自閉症學生只有在分量表二「學習方法」，以及分量表三「學習習慣」，有明顯的差異，其餘並無顯著差異。
- (三) 智能不足學生與肢體障礙學生的比較

智能不足學生與肢體障礙學生在學習態度量表得分之比較結果，如表 6 所示：

表 6

智能不足與肢體障礙學生學習態度之比較

量表名稱	學生類別	人數	平均數	標準差	t 值	p 值
分量表一 對學校的態度	智能不足	13	12.08	1.50	-1.003	.33
	肢體障礙	3	13.00	1.00		
分量表二 學習方法	智能不足	13	7.85	1.57	-1.24	.24
	肢體障礙	3	9.00	.00		
分量表三 學習習慣	智能不足	13	4.54	1.20	-.62	.55
	肢體障礙	3	5.00	1.00		
分量表四 學習過程	智能不足	13	5.77	1.48	-.94	.36
	肢體障礙	3	6.67	1.53		
分量表五 上課態度	智能不足	13	4.62	1.12	-4.45	.001*
	肢體障礙	3	6.00	.00		
總量表	智能不足	13	34.85	3.63	-1.83	.089
	肢體障礙	3	39.00	3.00		

*p < .05

表 6 之結果似顯示下列之意義：

- 1.就整體來看，智能不足與肢體障礙學生在總量表上的得分沒有明顯差異情形。
- 2.從各層面來看，智能不足與肢體障礙學生，只在分量表五「上課態度」，有明顯的差異外，與其他分量表並無顯著差異。

(四)智能不足學生與多重障礙學生的比較

智能不足學生與多重障礙學生在學習態度量表之得分比較結果，如表 7 所示：

表 7

智能不足與多重障礙學生在學習態度之比較

量表名稱	學生類別	人數	平均數	標準差	t 值	p 值
分量表一 對學校的態度	智能不足	13	12.08	1.50	1.42	.173
	多重障礙	8	10.88	2.42		
分量表二 學習方法	智能不足	13	7.85	1.57	2.46	.002*
	多重障礙	8	5.50	2.83		
分量表三 學習習慣	智能不足	13	4.54	1.20	1.17	.26
	多重障礙	8	3.88	1.36		
分量表四 學習過程	智能不足	13	5.77	1.48	.81	.43
	多重障礙	8	5.13	2.17		
分量表五 上課態度	智能不足	13	4.62	1.12	.26	.80
	多重障礙	8	4.75	1.17		
總量表	智能不足	13	34.85	3.63	1.76	.11
	多重障礙	8	30.13	7.04		

*p < .05

此一部份之結果整理如下：

- (一) 整體來看，智能不足與多重障礙學生在總量表上的得分沒有明顯差異。
- (二) 從各層面來看，智能不足與多重障礙學生只有在分量表二「學習方法」，有明顯的差異外，與其他分量表並無顯著差異。

四、融合班學生學習態度之相關因素分析

本節將融合班學生學習態度之相關因素分析分成兩大部分，一為融合班特殊學生學習態度之相關因素分析，二為融合班普通學生學習態度之相關因素分析。

(一)融合班特殊學生學習態度之相關因素分析

1.個人因素方面

融合班特殊學生的學習態度與個人因素之相關情形，如表 8 所示。

表 8

特殊學生個人因素與學習態度之相關分析

變項	量表名稱	學生個數	r 值	p 值
性 別	分量表一 ---- 對學校的態度	37	.152	.368
	分量表二 ----- 學習方法	37	.106	.533
	分量表三 ----- 學習習慣	37	.082	.632
	分量表四 ----- 學習過程	37	.150	.374
	分量表五 ----- 上課態度	37	.316	.056
	總量表	37	.212	.207
年 級	分量表一 ---- 對學校的態度	37	.078	.648
	分量表二 ----- 學習方法	37	.272	.103
	分量表三 ----- 學習習慣	37	.186	.270
	分量表四 ----- 學習過程	37	-.076	.653
	分量表五 ----- 上課態度	37	.104	.541
	總量表	37	.186	.270
障 礙 類 別	分量表一 ---- 對學校的態度	37	.067	.693
	分量表二 ----- 學習方法	37	.044	.798
	分量表三 ----- 學習習慣	37	.117	.491
	分量表四 ----- 學習過程	37	-.021	.903
	分量表五 ----- 上課態度	37	.254	.129
	總量表	37	.096	.574

由表 8 可知，融合班特殊學生的性別、年級和障礙類別，與學習態度皆無顯著相關。這顯示融合班特殊學生不會因性別、年級與障礙類別的不同，而表現不同的學習態度。

2. 家庭因素方面

融合班特殊學生的學習態度與家庭因素之相關情形，如表 9 所示。

國小融合班學生學習態度及其相關因素之探討

表 9

特殊學生家庭因素與學習態度之相關分析

變項	量表名稱	學生個數	r 值	p 值
家 庭 社 經 地 位	分量表一 ----- 對學校的態度	37	-.032	.851
	分量表二 ----- 學習方法	37	-.143	.399
	分量表三 ----- 學習習慣	37	-.365	.026 *
	分量表四 ----- 學習過程	37	-.317	.056
	分量表五 ----- 上課態度	37	.011	.947
	總量表	37	-.216	.198
父 母 管 教 方 式	分量表一 ----- 對學校的態度	37	.186	.270
	分量表二 ----- 學習方法	37	-.167	.322
	分量表三 ----- 學習習慣	37	-.069	.687
	分量表四 ----- 學習過程	37	.088	.606
	分量表五 ----- 上課態度	37	.002	.991
	總量表	37	-.041	.809

*p < .05

融合班特殊學生學習態度與家庭因素相關分析結果如下：

(1)家庭社經地位

融合班特殊學生家庭社經地位除了與分量表三「學習習慣」呈負相關外，其餘皆無顯著相關。這顯示特殊學生在分量三「學習習慣」的得分，會因其家庭社經地位的高低而有所不同，且社經地位高的學生，學習習慣的得分會越低。

(2)父母管教方式

融合班特殊學生的學習態度量表和五個分量表與父母管教方式皆無顯著相關。

3.學校因素方面

融合班特殊學生的學習態度與學校因素之相關情形，如表 10 所示。

表 10

特殊學生學校因素與學習態度之相關分析

變項	量表名稱	學生個數	r 值	p 值
教師期望	分量表一 ----- 對學校的態度	37	.371	.024*
	分量表二 ----- 學習方法	37	.344	.037*
	分量表三 ----- 學習習慣	37	.150	.376
	分量表四 ----- 學習過程	37	.92	.589
	分量表五 ----- 上課態度	37	.155	.361
	總量表	37	.339	.040*
師生互動關係	分量表一 ----- 對學校的態度	37	.284	.098
	分量表二 ----- 學習方法	37	.419	.010*
	分量表三 ----- 學習習慣	37	.269	.107
	分量表四 ----- 學習過程	37	.281	.092
	分量表五 ----- 上課態度	37	.406	.013*
	總量表	37	.468	.004*
同儕關係	分量表一 ----- 對學校的態度	37	.384	.019*
	分量表二 ----- 學習方法	37	.183	.279
	分量表三 ----- 學習習慣	37	.037	.829
	分量表四 ----- 學習過程	37	.247	.140
	分量表五 ----- 上課態度	37	.358	.030*
	總量表	37	.331	.045*

*p < .05

此部分結果分析如下：

(1)教師期望

教師期望與學習態度總量表、分量表一「對學校的態度」和分量表二「學習方法」有顯著正相關外，其餘皆無顯著相關。

國小融合班學生學習態度及其相關因素之探討

(2)師生互動關係

師生互動關係除與學習態度總量表、分量表二「學習方法」和分量表五「上課態度」有顯著正相關外，其餘皆無顯著相關。

(3)同儕關係

同儕關係除與學習態度總量表、分量表一「對學校的態度」和分量表五「上課態度」有顯著正相關外，其餘皆無顯著相關。

綜而言之，學校因素如教師期望、師生互動關係與同儕關係對特殊學生的學習態度總量表得分皆有正相關，對部分分量表也有正相關，這顯示學校因素對特殊學生學習態度的養成甚為重要。

(二)融合班普通學生學習態度之相關因素分析

1.個人因素方面

融合班普通學生的學習態度與個人因素之相關情形，如表 11 之所示。

表 11

普通學生個人因素與學習態度之相關分析

變項	量表名稱	學生個數	r 值	p 值
性 別	分量表一 ----- 對學校的態度	81	.139	.217
	分量表二 ----- 學習方法	81	.319	.004**
	分量表三 ----- 學習習慣	81	.286	.010*
	分量表四 ----- 學習過程	81	.225	.044*
	分量表五 ----- 上課態度	81	.128	.254
	總量表	81	.299	.007**
年 級	分量表一 ----- 對學校的態度	81	-.070	.536
	分量表二 ----- 學習方法	81	-.192	.085
	分量表三 ----- 學習習慣	81	-.114	.311
	分量表四 ----- 學習過程	81	-.203	.070
	分量表五 ----- 上課態度	81	-.168	.134
	總量表	81	-.197	.078

**p < .01、*p < .05

此部分結果整理如下：

(1)性別

融合班普通學生之性別與學習態度總量表、分量表二「學習方法」、分量表三「學習習慣」和分量表四「學習過程」有顯著正相關外，其餘皆無顯著相關。

(2)年級

融合班普通學生的學習態度量表和五個分量表與年級皆無顯著相關。

綜合而言，顯示在普通學生個人因素的性別，對學生的學習態度量表的得分有正相關，且是女生較男生積極。但年級方面則沒有顯著相關，這表示學生不會因年級高低的不同，在學習態度總量表與分量表的得分就會有所不同。

2.家庭因素方面

融合班普通學生的學習態度與家庭因素之相關情形，如表 12 所示。

表 12

普通學生家庭因素與學習態度之相關分析

變項	量表名稱	學生個數	r 值	p 值
家 庭 社 經 地 位	分量表一 ----- 對學校的態度	81	.059	.600
	分量表二 ----- 學習方法	81	-.035	.757
	分量表三 ----- 學習習慣	81	.053	.640
	分量表四 ----- 學習過程	81	-.048	.671
	分量表五 ----- 上課態度	81	.073	.515
	總量表	81	.022	.847
父 母 管 教 方 式	分量表一 ----- 對學校的態度	81	.017	.879
	分量表二 ----- 學習方法	81	.104	.357
	分量表三 ----- 學習習慣	81	.010	.927
	分量表四 ----- 學習過程	81	.232	.037*
	分量表五 ----- 上課態度	81	.120	.287
	總量表	81	.125	.267

*p < .05

國小融合班學生學習態度及其相關因素之探討

綜合表 12 之結果如下：

(1)家庭社經地位

融合班普通學生在學習態度量表的得分與家庭社經地位皆無顯著相關。

(2)父母管教方式

融合班普通學生之父母管教方式除與學習態度分量表四「學習過程」有顯著正相關外，其餘並無顯著相關。

歸納以上結果，家庭因素除了父母管教方式與學習態度分量表四「學習過程」有顯著正相關外，其餘並無顯著相關。這顯示家庭因素對融合班普通學生學習態度的得分情形無太大相關。

3.學校因素方面

融合班普通學生的學習態度與學校因素之相關情形，如表 13 所示。

表 13

普通學生學校因素與學習態度之相關分析

變項	量表名稱	學生個數	r 值	p 值
教師期望	分量表一 ----- 對學校的態度	81	.380	.000**
	分量表二 ----- 學習方法	81	.110	.327
	分量表三 ----- 學習習慣	81	.218	.051
	分量表四 ----- 學習過程	81	.205	.066
	分量表五 ----- 上課態度	81	.296	.015*
	總量表	81	.319	.004**
師生互動關係	分量表一 ----- 對學校的態度	81	.519	.000**
	分量表二 ----- 學習方法	81	.304	.006**
	分量表三 ----- 學習習慣	81	.539	.000**
	分量表四 ----- 學習過程	81	.272	.014*
	分量表五 ----- 上課態度	81	.470	.000**
	總量表	81	.557	.000**
同儕關係	分量表一 ----- 對學校的態度	81	.472	.000**
	分量表二 ----- 學習方法	81	.179	.111
	分量表三 ----- 學習習慣	81	.035	.760
	分量表四 ----- 學習過程	81	.024	.831
	分量表五 ----- 上課態度	81	.052	.644
	總量表	81	.251	.024*

**p < .01、*p < .05

由表 13 之資料顯示如下的結果：

(1)教師期望

教師期望除與學習態度總量表、分量表一「對學校的態度」和分量表五「上課態度」有顯著正相關外，其餘皆無顯著相關。

(2)師生互動關係

師生互動關係與學習態度總量表及各分量表皆有顯著正相關。

(3)同儕關係

同儕關係除與學習態度總量表和分量表一「對學校的態度」有顯著正相關外，其餘皆無顯著相關。

綜合而言，師生互動關係、教師期望、同儕關係與普通學生的學習態度有正向相關，這顯示師生互動關係、教師期望、同儕關係對普通學生的學習態度有正面的鼓舞作用。因此，吾人可知學校因素對於融合班普通學生的學習態度似有重要的影響。

五、有效預測融合班學生學習態度之因素組合

為瞭解國小融合學生之個人因素、家庭因素、學校因素，對學習態度量表的預測力，乃以逐步迴歸方式進行統計分析。茲就資料分析結果分別加以說明。

(一)有效預測融合班特殊學生學習態度之因素組合

1.有效預測融合班特殊學生學習態度量表中「對學校的態度」之因素組合

將性別、年級、障礙類別、家庭社經地位、父母管教方式、教師期望、師生互動關係、同儕關係八個變項，用逐步迴歸去預測特殊學生學習態度量表中「對學校的態度」，其結果如表 14 所示：

表 14

特殊學生對學校的態度之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
同儕關係	.382	.146	.146	.382	5.823*

*p < .05

由表 14 結果發現，只有同儕關係達到顯著水準，可見只有同儕關係變項可以有效預測學習態度分量表一的總變異，且可以預測特殊學生對學校的態度變異量 14.6%。是故，有效預測特殊學生對學校的態度之因素為同儕關係。

2.有效預測融合班特殊學生學習態度量表中「學習方法」之因素組合

表 15

對特殊學生學習方法之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
師生互動關係	.417	.173	.173	.417	7.136*

*p < .05

由表 15 得知，只有師生互動關係變項可以有效預測學習態度分量表二的總變異，且可以預測特殊學生學習方法的變異量 17.3%。

3.有效預測融合班特殊學生學習態度量表中「學習習慣」之因素組合

表 16

對特殊學生學習習慣之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
家庭社經地位	.371	.137	.137	-.371	5.415*

*p < .05

由表 16 得知，只有家庭社經地位變項可以有效預測學習態度分量表三的總變異，且可以預測特殊學生學習習慣的變異量 13.7%。

4.有效預測融合班特殊學生學習態度量表中「學習過程」之因素組合

將八個變項，用逐步迴歸去預測特殊學生學習態度量表中「學習過程」。研究結果發現，並沒有一個變項達到顯著水準，因此，影響特殊學生學習過程的因素為何，似值得進一步加以探討。

5.有效預測融合班特殊學生學習態度量表中「上課態度」之因素組合

表 17

對特殊學生上課態度之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
師生互動關係	.404	.163	.163	.404	6.613*

* $p < .05$

由表 17 得知，只有師生互動關係變項可以有效預測學習態度分量表五的總變異，且可以預測特殊學生上課態度的變異量 16.3%。

6.有效預測融合班特殊學生學習態度總量表得分之因素組合

表 18

對特殊學生學習態度總量表得分之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
師生互動關係	.465	.217	.217	.465	9.397**

** $p < .01$

由表 18 得知，只有師生互動關係達到顯著水準，可見只有師生互動關係變項可以有效預測學習態度總量表得分，且可以預測特殊學生學習態度總量表得分的變異量 21.7%。

(二)有效預測融合班普通學生學習態度之因素組合

1.有效預測融合班普通學生學習態度量表中「對學校的態度」之因素組合

將性別、年級、家庭社經地位、父母管教方式、教師期望、師生互動關係、同儕關係七個變項，用逐步迴歸去預測普通學生學習態度量表中「對學校的態度」，其結果如表 19 所示：

國小融合班學生學習態度及其相關因素之探討

表 19

普通學生對學校的態度之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
師生互動關係	.519	.269	.269	.417	29.074**
同儕關係	.618	.382	.113	.351	24.079**

**p < .01

由表 19 得知，只有師生互動關係和同儕關係達到顯著水準，且可以預測普通學生對學校的態度變異量 38.2%。

2.有效預測融合班普通學生學習態度量表中「學習方法」之因素組合

表 20

對普通學生學習方法之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
性別	.319	.102	.102	.271	8.930*
師生互動關係	.404	.163	.061	.252	7.593*

*p < .05

由表 20 得知，只有性別與師生互動關係達到顯著水準，且可以預測普通學生學習方法的變異量 16.3%。

3.有效預測融合班普通學生學習態度量表三「學習習慣」之因素組合

表 21

對普通學生學習習慣之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
師生互動關係	.539	.290	.290	.503	32.344**
性別	.571	.326	.036	.191	18.837**

**p < .01

由表 21 得知，只有師生互動關係與性別達到顯著水準，且可以預測普通學生學習習慣的變異量 32.6%。

4.有效預測融合班普通學生學習態度量表中「學習過程」之因素組合

表 22

對普通學生學習過程之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
師生互動關係	.272	.074	.074	.279	6.330*
父母管教方式	.367	.135	.061	.286	6.072**
年級	.437	.191	.056	-.241	6.058**

*p < .05, **p < .01

由表 22 得知，師生互動關係、父母管教方式與年級達到顯著水準。且可以預測普通學生學習過程的變異量 19.1%。

5.有效預測融合班普通學生學習態度量表五「上課態度」之因素組合

表 23

對普通學生上課態度之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
師生互動關係	.470	.221	.221	.470	22.366**

**p < .01

由上表得知，只有師生互動關係達到顯著水準，且可以預測普通學生對上課態度的變異量 22.1%。

6.有效預測融合班普通學生學習態度總量表得分之因素組合

表 24

對普通學生學習態度總量表得分之逐步迴歸分析

逐步進入變項	R	R ²	R ² 增加量	β 值	F
師生互動關係	.557	.310	.310	.519	35.454**
性別	.590	.348	.038	.200	20.851**

**p < .01

由表 24 得知，只有師生互動關係和性別達到顯著水準，且可以預測普通學生學習態度總量表得分的變異量 34.8%。

六、訪談資料的分析

為彌補量化資料的不足，本研究訪談融合班三位教師之見解，並加以綜合整理以作為資料分析之用。本節共分為融合班學生學習現況、個人因素方面、家庭因素方面、及學校因素方面四部分，以下即為訪談資料之分析結果。

(一)融合班學生學習現況

教師們覺得融合班學生學習狀況還不錯，不論是特殊學生或普通學生，在作業、課堂表現、合作學習方面，學生都表現得蠻不錯。

誠如教師說：

一般學習態度，我的感覺都是還不錯，不過每一個老師的教學不同，相對的，每個學生的學習也會不同 (B0104)。

至於整個學習狀況中，特殊學生與普通學生是否有學習差異。有的老師覺得很難比較。

正如教師所說：

學生沒有很明顯的自動性學習，他們是針對自己是否有興趣為主，很難做整體上的比較 (A0809)。

另一位教師也感覺：

這是不同的感覺，很難做比較 (C0102)。

然而，也有教師認為：

甚至有些特殊學生他們的學習態度會比普通生還要好，如果老師上課方式有調整到學生可以接受的地步，讓學生有參與感的話（B0110）。

從上述訪談結果，可知教師對於融合班的學生學習態度都持正向的看法，至於學習的差異部分，雖然很難做比較，但也說明教師教學方式對於學生的學習動機、學習表現是有影響的，教師不得不引此為惕。

(二)個人因素對於學生學習態度的影響

1.學生性別之影響

教師認為學生的性別會影響學生的學習態度表現。

誠如教師所言：

「在我帶過的班級中，女孩子剛好都是比較乖巧，屬於愛看書型的，男生大都比較調皮，所以感覺上女生的學習態度會比男生好」（B0124）。

另一教師也說：

「就我教過的學生而言，男生比較容易有攻擊行為，女生這方面的情形就比較少，所以是有差異的」（C0106）。

但也有教師持不同的看法，有教師認為：

「男生較活潑、理解力較好，但專注力較差，其實思考性的作業，我覺得很難比較，有時甚至男生會比較好，如果是操作性、比較刻板的話，我們班女生也未必很好」（A0103）。

綜合來看，性別對學生的學習表現是會有差異，但是男生較佳或是女生較佳，則不同的教師其見解就有所不同。

2.學生年級之影響

隨著學生年級的增長，學生的學習態度也跟著變好。

有教師認為：

「因為學生的年紀越來越大，適應的時間較長，所以作業上、上課方面都比較可以適應，都會比較好一點」（C0115）。

另一教師認為：

「有些部分會變好罷！例如在思考方面的學習，至於作業就很難說了」（A0117）。

也有教師提及低年級教學的重要性。正如教師所說：

國小融合班學生學習態度及其相關因素之探討

「如果他在低年級的時候就有培養出好的學習態度的話，一般而言，他會越來越好，然後越高年級他就較會學得比較正確的學習方法、學習態度」(B0129)。

另一位教師也說到：

「如果說孩子的問題在一開始沒有處理好的話，其實年齡越大情況反而會更糟」(C0123)。

由上可知，早期的介入與關心，對學生日後的學習是很重要的，值得教育者注意。

3. 學生障礙類別之影響

就整個特殊學生學習而言，不同類別的小孩，在教學上就有不同的挑戰，當然學生的學習表現也會有所不同。

有教師認為：

「教學上比較有挑戰性的是那些自閉症、情緒障礙的小孩，這方面的挑戰性是最大的」(C0204)。

有的教師則認為：

「每個學生的特質不同，他的學習方法可能就不太一樣，表現上當然就會有所差異，但老師若能幫學生找到適合他的方法就可以讓他依照他的能力學習了」(B0219)。

然而課程的設計得宜談何容易，有教師認為，與其談論學生的學習態度為何，不如探討課程的問題較為恰當。

正如一位教師所言：

「四年級的時候，國語沒有分組我就發現不行的！因為我們課程方式已經不同一、二年級，可以用許多活動來代替，可能有太多語詞他們已經跟不上，無法引起他們的注意，我們做小組報告、主題討論的時候，已經滿場跑，他們無法融入我們要走的方向，我們希望孩子有獨立思考的能力，可是這些對他們而言太難了」(A0232)！

不同類別的特殊學生，學習特質有所不同是在所難免。因此，在學習表現、學習態度上有差異也是必然，然差異程度為何，則非觀察所能評估的，然而在探討學生的學習態度之餘，也應思考課程設計的優劣問題。

(三) 家庭因素對於學生學習態度的影響

本研究將家庭因素歸為家庭社經地位與父母管教方式兩部分，現就此兩大因素來加以探討。

1.家庭社經地位之影響

社經地位不同所能提供的資源也會有不同，然而對於融合的教師來說，社經地位對於學生學習態度影響並不大。

誠如一位教師所言：

「我覺得應該是有一點影響，但社經地位不是最重要的，我覺得是父母的支持、對他的鼓勵、教養態度，應該才是最重要的」(B0228)。

有一位教師也是如此認為：

「比較少！社經地位那麼嚴重到影響他的學習，我還沒碰到這樣的孩子，依我的經驗而言，沒有」(C0203)！

也有另一位教師如此認為：

「這不是量化的比較，然而最近我看到一些比較有問題的孩子，其實家庭經濟上可能有一點問題」(A0424)。

綜合來看，家庭社經地位的高低對學生的學習態度影響不大，然而從學生的基本資料來看，發現融合班的家庭社經地位大都在中上階級以上，因此，家庭社經地位對孩子學習態度的影響，似乎較難加以比較。

2.父母管教方式之影響

父母管教方式不同，對於學生學習態度會有所不同，有些家長對於學生採取較為放任的態度，則易造成學生學習上的鬆懈，較為關懷孩子的家庭則對學生較有幫助。

正如教師認為：

「父母的管教對於學生學習上有明顯的差異。我覺得有些放任的家庭，沒有時間管孩子，就讓孩子自己去處理自己的事情，那會讓孩子變成有做沒做都沒關係，其實家裡比較鬆懈，孩子就會比較鬆懈」(A0506)。

也有教師說到：

「如果父母對於孩子很尊重、要求都符合他的能力，那孩子的學習你會覺得很穩定有在成長，如果本身父母對於孩子期望過高，那因為過高以致與孩子有衝突，那孩子就會有挫折感」(C0208)。

另一位教師也認為：

「有父母關心的孩子比父母都不關心的孩子好得多，學習態度比較不草率，應該說差異蠻大」(B0304)。

綜合來說，父母較關心、較開明的孩子，其學習上的表現是有差異的，其實學生的學習光靠學校的努力是不夠的，應該要雙管齊下，讓學生隨時都能感覺到關懷、尊重，如此一來才能對學生有所幫助。

(四)學校因素對於學生學習態度的影響

本研究將學校因素歸為師生互動關係、教師期望、及同儕關係，現就此三大因素加以探討：

1.師生互動之影響

學生在學校的學習，主要來自教師的引導。所以師生之間的互動對學生學習態度是有影響的。

誠如教師說到：

「看孩子啦！有些孩子很明顯（A0528）！」

另一位教師則認為：

「我覺得我們之間相處還不錯，至少學生不會怕我，至於是否會影響學生學習，我覺得影響蠻大的。我會藉由作業批改、聯絡簿、平時的對話，對學生的學習、行為給予回饋」(B0403)。

也有教師這樣說明：

「對！你要他們能夠學習進入狀況，一定要建立這樣的關係，與學生保持良好的關係」(C0306)。

由以上之情況來看，吾人可發現師生之間的互動，對學生的學習確實有其一定的影響力。因此教師如何加強學生與他之間的互動程度與品質，則是教學上的一大課題，值得教師用心思考。

2.教師期望之影響

學生若能感受教師對其關懷、注意，則對其學習多少會有一些幫助。

有教師說到：

「你對學生的期望很高，小孩子也會盡量朝你的期望去走，他會越來越努力，剛開始是我在引導他，後來他就可以有自己的方向，不過，也有一些孩子卻會不以為意的，我想這是需要我努力」(A0602)。

也有教師認為：

「我覺得影響蠻大的！因為我覺得他至少可以感受到教師對他有期望，而這個期望又不是一個很嚴厲的要求，而是一個合理的要求，學生會藉此來建立他對自己的信心，當他有自信心，再加上課程又能引起他的動機，通常孩子是會慢慢進步的」(B0420)。

另一位教師則認為：

「其實我不知道！我的期望是每天根據他上課狀況、作業反應，而天天在做調整，希望可以幫助他學習」(C0230)。

綜合以上所言，教師對於學生的期望一定要合於學生的能力、程度，才能讓學生在學習中獲得滿足，以及自信心的提高。除此之外，課程的設計似乎也是教師們關心的重點之一。

3.同儕關係之影響

在融合班中由於有特殊學生與普通學生，因此，同儕關係的融洽與否，是一個令人矚目的焦點，而融合班教師對於學生之間的關係，都抱持正面的肯定，至於同儕關係對於學生學習態度的影響，則更受到教師的肯定。

正如教師所言：

「不錯！同學之間的相處都很好！他會去看與他要好同學或喜歡的對象的學習行為，然後進行模仿，例如坐下來學習或寫功課，可是如果是他不喜歡的科目，他仍然會不喜歡學習，但有時請他的好朋友跟他說，他還是會聽的，所以，同儕關係對他影響很大」(A0814)。

也有教師說到：

「會！因為這邊上課方式大都採合作學習，假使這組學習情況良好，他們的整個學習當然就會跟著互相影響就會越來越好，他們會觀摩別人的優點，進而加以學習。因此，同儕關係越好，學生學習態度就會更加積極」(B0427)。

有教師認為：

「同儕關係良好的學生當然學習表現就會較佳！因為他在人際關係好的話，他在很多方面會得到幫助，而且他許多生活的情境可以容易進入，可以說他的整個學習都是處於一個非常好的環境」(C0330)！

綜合整理上述，發現在融合班的學生，彼此不論特殊學生或普通學生都相處得不錯，不會因學生的缺陷而有所隔閡。因此，教師應多利用同儕的力量，適時提供

適宜的學習方式與機會。

七、綜合討論

本節探討本章第一節到第六節所得之研究結果，對照第二章文獻探討所得之結果，做一綜合性的討論。

(一)融合班學生學習態度現況

本研究之量化結果與訪談結果相對照，發現不論是量化或訪談資料都肯定融合班學生學習態度的積極性。這顯示融合教育對於學生學習態度的養成是有正面意義的。融合教育是一個開放、自主的學習環境，提供學生一個良好的學習場所。雖然，融合教育目前在台灣是特殊教育下的一環，卻提供特殊學生另一種選擇，幫助他們適應正常的社會生活，同時幫助普通學生體驗不同的人生際遇，可以避免特殊學生在特殊班所受到的歧視、標記。

(二)融合班學生學習態度之差異

本研究發現融合班的特殊學生與普通學生在學習態度總量表或在學習態度各因素層面的得分，並無顯著的差異，其結果與訪談結果相似。這顯示融合班的教學成果值得肯定，融合教育並不會犧牲普通學生的受教時間與機會，特殊學生也不會因此被遺忘、排斥。因此我們可以說特殊學生在適當的教學環境下，也可以發揮自己的潛能。因此，在融合班的學生不分特殊與普通，其學習態度都具有積極性，無明顯差異可言。

(三)學生學習態度與各相關變項之關係

1.在性別方面

本研究發現特殊學生不會因性別不同，使得學習態度的得分而有所差異。歸究其原因，不難發現特殊學生因心理年齡明顯低於同年齡，較難發展出男女學習特性的差異，如女生較文靜、積極，男生較消極、被動的特質（林清財，1986），因此，特殊學生的性別與學習態度無顯著相關是可以理解的。

至於普通學生性別與學習態度有顯著相關，且是女生優於男生，則跟國內一些研究結果一致（林清財，1986；鄭增財，1995）。然而在訪談過程中，教師是肯定性別對學生的學習表現會有差異，但是男生較佳或是女生較佳，則不同的教師其見解就有所不同，歸咎原因，可能在於不同的課程內容會因男女不同的特質，而使其

表現不同的學習態度 (Andre, Whigham, Hendrickson, & Chamber, 1997; Telese, 1997)。

2. 在年級方面

本研究發現在融合班不論特殊學生或普通學生，年級的高低對學習態度總量表 and 所有各層面因素皆無顯著相關。

雖然有研究顯示，隨著年級越高，學生認知能力會因而提昇，且學習態度也隨之有正面的發展 (Andre, Whigham, Hendrickson, & Chamber, 1997)，但此一情況與本研究量化結果不同，不過卻與訪談教師的結果相符合。這可能是教師與學生之間的認知有差異，學生覺得隨著年級的升高自己並無太大的學習改變，但教師身為旁觀者每日直接觀察，立場不同，所得結果或有差異。

3. 障礙類別

本研究發現在融合班特殊學生的障礙類別對學習態度總量表 and 所有各層面因素皆無顯著相關。這顯示不管學生的障礙類別為何，都可以混合在融合班裡學習，在這樣融合的環境中，並不會因學生的障礙類別不同，而出現學習態度表現不同之情況，這也意謂障礙類別對於融合班特殊學生的學習態度不會有影響。

4. 家庭社經地位

本研究發現在融合班特殊學生的家庭社經地位除了與「學習習慣」因素有負相關外，和學習態度總量表及其他各層面因素則無顯著相關；至於融合班普通學生的家庭社經地位對學習態度總量表和各層面因素則無顯著相關。這結果顯示融合班特殊學生家庭社經地位越低，「學習習慣」表現越積極，此結果恰與一些研究結果正好相反 (陳英豪、汪榮財、李坤崇，1993；李明昌，1997)，這些研究結果都支持社經地位高的學生，學習態度會優於社經地位低的學生。

若探究研究結果之所以不同，可能在於研究對象不同，其他研究對象都是普通學生，恰與本研究之對象差異頗大，以致兩者結果不同；也有可能社經地位高的家庭，因家長較為忙碌，大都請幫傭照顧，加上孩子本身有缺陷，致此家長對孩子有補償心理，對其較為寵溺，進而影響學生的學習態度。反觀社經地位低的家長，對於未來較無安全感，多會期盼孩子有獨立生活於社會之能力，進而對學生學習的態度較多注意，使學生的學習有所進展。

至於融合班普通學生的家庭社經地位對學習態度無顯著相關，歸究其因在於融合班普通學生的家長社經地位都屬中、上階級，社經地位變異不大，故無法有明顯

的差異。

5. 父母管教方式

本研究發現特殊學生的父母管教方式不會影響學生的學習態度，這可能與特殊學生家長對其孩子的管教方式頗為一致有關。至於普通學生家長對孩子越開明，學生的學習表現會更積極，這與研究結果恰好相符合（鄭增財，1995），也與教師訪談內容相呼應。可見和諧的親子關係，開明的管教態度，對於學生的學習態度是有幫助的。

6. 教師期望

本研究結果不論特殊學生或普通學生，能感受教師期望越高的學生，學習態度的表現就較為積極，顯示教師期望對於學生的學習有極大的鼓舞。誠如有教師說到：

「你對學生的期望很高，小孩子也會盡量朝你的期望去走，他會越來越努力，剛開始是我在引導他，後來他就可以有自己的方向，不過，也有一些孩子卻會不以為意的，我想這是需要我努力」（A0602）。

當教師對學生期望合宜時，學生必能感受到自己的存在，會肯定自己在班上的成就，進而對於自己的學習會更加用心。因此，教師如何適時的要求學生與合理的期望，是需要專業訓練與經驗累積的。

7. 師生互動關係

本研究發現不論特殊學生或普通學生，與教師互動關係越佳的學生，學習態度的表現就較為積極，顯示師生互動關係對於學生的學習有極大的影響。誠如教師這樣說明：

「對！你要他們能夠學習進入狀況，一定要建立這樣的關係，與學生保持良好的關係」（C0306）。

又如鄭增財（1995）所言，師生關係越良好的學生，其對學校的問題、課程、教師的態度亦較為積極。因此，在交互影響下，師生互動關係越好的學生，學習也會越來越好。

8. 同儕關係

綜合本研究結果不論特殊學生或普通學生，與同儕關係越佳的學生，學習態度的表現就較為積極，顯示同儕關係對於學生的學習有極大的影響，此結果與訪談資料不謀而合。且國外研究也發現同儕關係會影響學習，同儕態度與自我態度良好，且透過團體互動與自我的肯定將可以提升學生的學習態度（Glick, 1970）。

然而，同儕關係的建立並非憑空而來，教師如何引導學生融入群體，讓學生學習良好的溝通技巧，將是融合教育課程設計的重點之一。

(四)各相關變項對學生學習態度的預測

由研究結果可知，特殊與普通學生學習態度的有效預測變項是有不同的。比較兩者的不同，可能在於特殊學生本身不易發展出性別上的人格差異，以及特殊學生認知能力容易停滯在低年級，難以隨年級的增加而增加。因此，性別與年級對於特殊學生的學習態度無法有顯著的預測效果。至於普通學生卻會隨著歲月的增加，提昇其認知能力，發展出男、女不同的行為與學習。因此，對普通學生而言，性別與年級可能會影響其學習態度。

而父母管教方式變項方面，其原因可能在於普通學生的認知、智力、及判斷的能力優於特殊學生，以致於父母管教方式的不同，使普通學生有明顯接受與拒絕等不同情形的反應，進而影響普通學生的學習態度。反觀特殊學生可能較普通學生缺少判斷的能力，對於父母的管教大多採取接受的態度，無法判斷父母管教方式的差異。

至於家庭社經地位方面，原因可能在於普通學生的家庭社經地位變異不大，而特殊學生的家庭社經地位變異則較大，比較容易在學習態度上出現明顯的差異。其次，普通學生的家長不論何種社經地位大都有望子成龍的心態，對普通學生的要求與教養態度會有一致的現象，這一點可以從教師訪談中獲得證實。教師認為家庭社經地位的高低並無法影響普通學生學習態度。然而，對於特殊學生家長而言，孩子雖然有缺陷，但為使孩子可以有能力的存在社會上，尤其是社經地位低的家長，危機感更重，深怕年老時無法照顧孩子，所以，對於特殊學生的學習要求可能更高。因此，家庭社經地位的高低就可能造成學習態度的不同。

第五章 結論與建議

一、結論

- (一) 整體而言，融合班學生在學習態度量表上的表現具有積極性，這與訪談資料中三位教師認為融合班所有學生有正面的學習態度是一致的。

(二) 特殊學生與普通學生在學習態度量表沒有顯著的差異。

(三) 智能不足與非智能不足的特殊學生在學習態度量表之差異比較結果：

1. 智能不足與非智能不足的特殊學生，在「學習方法」上有差異。
2. 智能不足學生在學習態度總量表的得分優於自閉症。
3. 智能不足學生與肢障學生在「上課態度」上有差異。
4. 智能不足學生與多障學生在「學習方法」上有差異。

(四) 融合班學生的背景變項與學習態度之相關部分：

1. 特殊學生之家庭社經地位、父母管教方式、教師期望、師生互動關係與同儕關係分別與學生學習態度總量表、分量表得分有顯著正相關。
2. 普通學生之性別、師生互動關係、教師期望、同儕關係分別與學生學習態度總量表、分量表得分有顯著正相關。

(五) 融合班學生的背景變項對學習態度之預測部分：

1. 家庭社經地位、師生互動關係與同儕關係可以分別有效預測特殊學生學習態度總量表與部分分量表得分的變異量。
2. 性別、年級、父母管教方式、師生互動關係與同儕關係可以分別有效預測普通學生學習態度總量表與分量表得分的變異量。

二、建議

根據上述研究結論，本研究提供下列之建議，以供教育行政機關、家長、與未來研究者之參考。

(一) 教育行政機關

1. 多辦理相關的融合教育研習與活動，並將研習的對象擴充到學生家長。由研究結果發現目前就讀融合班的學生家長，大多社經地位在中上階級，顯示融合教育的觀念尚未普及，政府實有必要廣為宣傳。
2. 多辦理融合教育課程設計的研習，以尋求適合學生的教學策略與模式，幫助學生學習。

(二) 家長方面

1. 家長管教方式應多朝向民主、尊重的方向。從研究中發現，父母管教方式與學生的學習態度有一定的影響與正相關，因此，家長應有正確的管教方式。

2. 家長應多參與學校的活動，以便增加與學生互動的機會。此外，家長可以藉此，與其他家長進行管教經驗的交流。

(三)學校方面

1. 學校應營造一個正向、和諧的環境。由研究發現，對所有學生而言，學校因素對其學習態度都有正相關。因此，如何營造一個良好的學習氣氛，對於融合班是一重大課題，值得教育工作者注意。
2. 教學應以分組合作代替競爭。由上述研究結果，發現同儕關係越好的學生，學習態度越積極。因此，為了增進學生之間的關係，合作學習是一個良好的方式。

(四)未來研究的方向

1. 融合班課程的研發

本研究僅作融合學生的學習態度探討，卻發現課程對學生的重要。誠如融合班教師所提：「在探討學生學習態度好與不好時，應考慮我們的課程適合他們嗎？」因此，未來研究的方向或可探討融合班學生應有的課程取向，以發展出更多適合融合環境的課程與教學。

2. 融合教學策略的探討

教學的得宜與否，除了課程設計得宜外，教學策略也是一大關鍵。誠如融合班教師所言：「教師若能幫學生找到適合他的方法，就可以讓他依照他的能力學習了。」因此，如何在融合的學習環境中，探討適合所有學生學習的教學策略，以激發學生的學習動機，似可作為未來研究的方向。

參考文獻

中文部份

- 王天苗等(1997)。特殊教育法修正草案評估報告。立法院立法諮詢中心。
- 王福林(1990)。新竹師院學生與師專學生家庭社經地位及其行為學習成就之調查。台北：國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 何華國(2000)。澳洲特殊學生之融合教育。嘉義大學學報，69，161-181。

國小融合班學生學習態度及其相關因素之探討

- 杜正治(1995)。靜坐法對智能障礙學生的適應行為、學習特徵及學習態度之影響。《特殊教育研究學刊》，11，19-37。
- 吳淑美(1995)。完全包含(full inclusion)模式可行嗎。《特教新知通訊》，3(3)，1-2。
- 吳淑美(1996)。融合式班級設計之要件。《特教新知通訊》，4(8)，1-2。
- 李明智(1997)。國民小學學生家長參與、學習態度及自我概念關係之研究。台中：國立台中師範學院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 邱上貞(1999)。融合教育的問與答。《迎千禧談特教》，191-209。
- 林清財(1986)。國中學生對學習態度之調查分析。《輔導月刊》，22(5)，31-36。
- 林千惠、郭惠君(1997)。同儕個別教學對高職智能障礙學生學業表現與學習態度效果之研究。《特殊教育季刊》，12，125-152。
- 林貴美(2001)。《融合教育政策與實際-甲》。融合教育學術論文發表會手冊，8-28。台北：國立台北師範學院。
- 官淑如(1997)。綜合高中學生學習態度及其相關因素之研究。台北：國立臺灣師範大學工業教育研究所碩士論文(未出版)。
- 施信華(2001)。綜合高中學生學習態度、教師效能與學校效能關係之研究。彰化：國立彰化師範大學工業教育研究所碩士論文(未出版)。
- 姚清輝(1996)。高級職業學校特殊教育實驗班學生學習態度之研究。台北：國立臺灣師範大學工業教育研究所碩士論文(未出版)。
- 秦夢群(1992)。高中教師管理心機、學生內外控與學生學習習慣與態度之關係研究。《教育與心理研究》，15，129-172。
- 陳英豪、汪榮財、李坤崇(1993)。學習心事誰人知?? 國中國小學生學習適應極其相關因素之比較研究。《國教之友》，44(3)，5-14。
- 曾玉玲(1993)。台北市高智商低成就國中學生學習信念與相關因素之探討。台北：國立政治大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 黎慧欣(1996)。國民教育階段教師與學生家長對「融合教育」的認知與態度調查研究。台北：國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文(未出版)。
- 蕭阿全(1984)。國小兒童智能、學業成就、學習態度、人際關係諸因素之研究。《輔導月刊》，20(2)，26-28。
- 劉博允(2000)。台灣與美國融合教育政策之比較研究。南投：國立暨南國際大學比較教育研究所碩士論文(未出版)。
- 鄭增財(1995)。台北市國中技藝教育班學生學習態度與其相關因素之研究。台北：國立

- 臺灣大學工業教育研究所碩士論文(未出版)。
- 賴保禎(1980)。《學習態度測驗指導手冊》。台北：中國行為科學社。
- 賴鑫城(1992)。《國中學生自我概念、學業成就、師生關係對學校態度之研究》。高雄：立
高雄師範大學教育研究所碩士論文(未出版)。
- 謝政隆(1998)。《國小教育人員對完全融合模式之態度調查研究》。台中：國立台中師範學
院國民教育研究所碩士論文(未出版)。
- 蘇雪玉(1988)。學前障礙幼兒與一般正常幼兒混合就讀之效果。《輔仁學誌》，22，61-76。
- 蘇雪玉(1991)。二位學前障礙幼兒與一般正常幼兒混合就讀之第一年追蹤報告效果。《輔
仁學誌》，25，61-76。

二、英文部分

- Adreus, J. & Lupart, J.(1993). *The inclusive classroom : Educating exceptional children*.
Scarborough. Ontario : Nelson Canada.
- Andre, T., Whigham, M., Hendrickson, A., & Chamber (1997). *Science and Mathematics
versus other School Subject*. U.S : Iowa.
- Barth, F. (1996). Integration and Inclusion : Equal terms ? *Journal of Special Education* ,
20(3), 36-43
- Begum, F. (1985). Factor related to students' attitude toward education. *Indian Psychological
Review* , 28(6), 7-16.
- Collins, B. C., Epstein, A., Reiss, T., & Lowe, V. (2001). Including children with mental
retardation in the religious community. *Teaching Exceptional Children* , 33(5), 52-58.
- Darom, E. & Rich, Y.(1988). Sex differences in attitudes toward school. *British Journal of
Educational Psychology* , 58(3), 350-355.
- Dori, E., & Merry, M. (1998). Four inclusion models that work. *Teaching Exceptional
Children* , 30(4), 54-58.
- Glick, O. (1970). Sixth graders' attitudes toward school and interpersonal conditions in the
classroom. *Journal of Experimental Education* , 38(4), 17-22.
- Haladyna, T., Olsen, R., & Shaughnessy, J. (1983). Correlates of class attitude toward
science. *Journal of Research in Science Teaching* , 20(4), 311-324.

國小融合班學生學習態度及其相關因素之探討

- Lipsky, D. K., & Gartner, A. (1997). *Inclusion and School Reform Transforming America's Classroom*. Baltimore : Paul M. Brookes.
- Morrell, P. D. & Lederman, N. G. (1998). Students' attitudes toward school and classroom science: are they independent phenomena? *School Science & Mathematics*, 98(2), 76-83.
- Stainback, W., Stainback, S., & Ayres, B. (1996). *Controversial issues confronting special education divergent perspective*. Boston : Allyn and Bacon.
- Stainback, W., & Stainback, S. (1984). A rationale for the merger of special and regular education. *Exception Children*, 51(2), 102-111.
- Staub, D. & Peck, C. A. (1994). What are the outcomes for nondisabled students? *Educational Leadership*, 52(4), 12-17.
- Telese, J.A. (1997). *Hispanic students' attitudes toward Math and their classroom experience*. U.S. : Texas..
- UNESCO (1994). *The Salamanca Statement*. : UNESCO.
- Wedell, K. (1995). Making inclusive education ordinary. *British Journal of Special Education*, 22(3), 100-104.
- Westwood, P. (1997). Moving toward inclusion: Proceed with caution. *Australian Journal of Learning Disabilities*, 2(3), 18-20.
- Will, M. C. (1986). Educating children with learning problems: A shared responsibility. *Exceptional Children*, 52(5), 411-416.

文稿收件：92.10.28

接受刊登：93.07.30

Learning Attitude and Its Correlates Among Pupils in the Inclusive Elementary Class

Yao-Chan Cheng

Teacher

Hsiang-Shan Elementary School

Hua-Kuo Ho

Professor

Nanhua University

Abstract

The purpose of this study was to explore the learning attitude and its correlates among pupils in the inclusive class of elementary school. The method of this study included quantitative and qualitative approaches. The subjects consisted of 123 pupils, 81 normal pupils and 42 exceptional pupils, in a Hsinchu inclusive elementary class. The scale of learning attitude for pupils in the inclusive class (SLAP) was used in the study. In order to supplement the quantitative study, a semi-structured interview was used for 3 teachers in the inclusive class.

According to the analysis of the quantitative and qualitative data, the results of the research were enclosed as follows.

1. In general, the pupils in the inclusive class had positive learning attitude.
2. There was no significant difference between exceptional and normal pupils on the responses to SLAP.
3. The comparisons between the pupils with mental retardation and exceptional students without mental retardation on the responses to SLAP were as follows :
 - a. There was no significant difference between pupils with mental retardation and exceptional pupils without mental retardation on all subscale scores except that of learning method.
 - b. The pupils with mental retardation scored higher than autism pupils on the total

SLAP.

- c. The score of pupils with mental retardation was lower than those with physical disability on the subscale of attending class.
 - d. The score of pupils with multiple disability was lower than those with mental retardation on the subscale of learning method.
4. The relationship between the background variables and the learning attitude of the pupils in the inclusive class :
- a. Social status of family, parenting styles, teacher expectancy, interaction between teachers and pupils, and peer relation, respectively, correlated positively with the scores of total and subscales among exceptional pupils.
 - b. Pupils' gender, teachers' expectancy, interaction between teachers and pupils, and peer relation, respectively, correlated positively with the scores of total and subscales among exceptional pupils.
5. The prediction of the learning attitude from the background variables of pupils in the inclusive class :
- a. The social status of family, interaction between teachers and pupils, and peer relation of exceptional pupils could significantly predict, respectively, the variances in the scores of total and partial subscales of SLAP.
 - b. The gender, grade level, parenting styles, interaction between teachers and pupils, and peer relation of normal pupils could significantly predict, respectively, the variances in the scores of total and subscales of SLAP.

The findings listed above were discussed and several suggestions were proposed for teachers, parents and researchers.

Key words: inclusive elementary class ; learning attitude