

不同教育安置環境下國小學習障礙 學生學習態度與自我概念之初探

溫國珍

彰化縣芳苑國小教師

壹、前言 - 融合教育下學障生的現況

一、學障生安置環境需求 VS 縣市安置情形

由於特殊教育需求學生之個別差異極大，提供多元安置機構與適性教育措施，以滿足特殊學生的個別需求，充分發展其潛能，此為特殊教育的理想和首要工作（吳武典，2009）。而近年來在融合教育、最少限制環境的倡導下，資源班具特教補救教學，又能與普通生充分統合（integration），已成為學障生或輕障生最主要的教育安置方式（胡永崇，2000）。

目前學障生比率高居特殊生的第二位，而資源班服務對象的研究調查中，學障生所佔比率亦為最高（孟瑛如，1999；胡永崇，2000；黃碧玲，2002；劉惠珠，2002；林淑玲；2003），顯示大部分學障生具有極高的特教需求。但目前各縣市皆以人數為開設資源班的標準，而非以學生教育需求為設置原則，依據特教通報網民國 101 年 3 月 20 日統計，以中部五縣市公立國中小為範疇，平均資源班成班率只達 43%，剩下多達半數學校未設資源班，雖配合巡迴輔導教師機制，但並非每位學障生均能受惠，在真實教育現場中，甚至有些學生未能享有充足的特教資源與服務，更遑論資源班的設立。以筆者學校為例，學校無特教師資，亦無巡迴輔導教師協助，但校內卻有 2 位學障生，他們並非無教育需求，而是師

◎通訊作者：溫國珍 wensuali@yahoo.com.tw

資與資源的缺乏，造成只能以普通班教師為主要教學來源，所接受的特教方案服務也皆由班級導師直接授課，一週 2-3 節的方案節數嚴重不足外，普通班教師在準備班級教學的同時，已是分身乏術，更何況大部分教師亦無特教領域專長，特教方案的實施成效不彰，致使學生的權益受損。

筆者任教的彰化縣內，這些未成立資源班的學校大為 12 班以下或人數未達 100 人以上的小校，尤其是偏遠鄉鎮的學校，因未達一定特生而只成立普通班，從事特教服務除輔導主任外，普通班教師更是服務特殊生重要且可能的唯一角色，更甚者校內皆無專業人員，無法篩檢出符合特教資格的學生，弱勢學生更加弱勢，在此教育環境中，完全接受普通班教學及部分受資源班服務的學障生，在不同安置環境所產生影響輕重，此為融合教育下值得大家探究的重要議題。

二、學科教學導向之特教資源教育

就目前教導學障生的重點，大都只強調補救教學的外顯表現，以學習知識與內容為主。然而，Towel 提出學習態度（如讀書技能、方法等）也是另一種潛在課程，會影響學習者的學習效果（引自吳登昆，2008，p.63），Ajzen 與 Fishbein（1972）更將學習態度視為一種情意、認知與理解的行為傾向，認為這是學習者對於學習所

產生贊同與反對的表現情形。而所謂學習態度並非侷限單一向度，林寶貴、錡寶香（1992）認為學習態度是指學生從事學習活動時，所表現的動機、態度與方法，因此學習方法、技能、動機等都是學習態度的所涵括的範圍。

另外，在學校除學習活動外，環境的陶冶與人際相處更深刻影響學生的內在心理，而對自我概念產生改變。自我概念（Self-concept）在人格發展的歷程中扮演著相當重要的角色，它深遠影響個體的觀念、行為與表現，是發展中關鍵的一環。Shavelson、Hubner 以及 Stanton（1976）認為自我概念是個人對於自己的知覺，其產生的過程經由個體於外在環境中所得到的經驗，再由自己內化解讀形成，而增強物質、重要他人的評價看法與自我歸因的差異將會是重要的影響因素。因此學障生是否因個人的障礙因素，與外在環境差異而造成不同影響，是教育工作者欲了解並想要積極輔導的重要目標。

學障生學業現成效多為特殊教育的重點項目，在基礎且具影響力的學習態度與自我概念卻往往被忽視，忽略學生內在本質的感受與心態，國內外針對這方面的研究更是欠缺，一般人多由既定的刻板印象，便直接認定學障生必定是功課低落、學習態度欠佳、自我概念不足，但實際上一定如此嗎？這值得大家深思。而在不同安置環境下，對學障生是否產生影響？學障生又會有何差異表現？擁有資源班特教服務的學障生是否在經過特殊設計的教學課程中獲得更大的助益？本研究將對此加以探討，也期許本研究結果將帶給目前特殊教育的教學參考。

貳、研究對象與研究方法

本研究採問卷調查法，以一百學年度彰化縣高年級學習障礙學生為研究對象，母群體為 380 位，並依據學校班級數區分，分別為班級數 6 至 12 班、13 至 24 班、25 班至 37 班以及 38 班以上等四種學校規模，以分層隨機抽樣方式，抽取各類學校規模五分之一的校數發放二項研究問卷：學習態度問卷、田納西自我概念量表。

本研究之學習態度問卷為研究者自編量表，並經預試施測、因素分析與專家意見修正，編擬正式問卷共 27 題，測驗向度分為學習動機、學習興趣、學習方法與學習習慣，總量表內部一致性達 .92，信效度頗佳，可供本研究進行後續探討。田納西自我概念量表則採用林幸台、張小鳳與陳美光（2000）所編製的「新版田納西自我概念量表學生版（TISC:2）」，經國內學者施測統計，在台灣已經建立了適用的常模對照基準，其測驗內涵分別為生理我、道德倫理我、心理我、家庭我、社會我以及學業我等不同層面。本研究問卷共發放 104 份，回收 100 份，剔除無效問卷後可用問卷為 96 份。

將可用問卷編碼後輸入數據，以 SPSS for Windows 18.0 統計軟體，進行各項問卷的資料處理與分析。以描述統計了解目前學障生在學業成就、學習態度與自我概念的表現，並以 t 檢定檢測在普通班與資源班的不同安置服務下，學生在學習態度與自我概念的表現差異。

參、結果與討論

一、學障生的現況描述

（一）學業成就：

在學業成就表現上，本研究以最近一次學校段考評量為檢測

標準，依據全班人數分成四個級距，由成績高到低依序計算。結果顯示：成績在全班前 25% 為 0 人，前 25% ~ 50% 為 3 人，前 50% ~ 75% 為 7 人，未達前 75% 為 86 人，反映出學障生的成績普遍低落，通常居於全班的後段成績，學業表現不甚理想。

(二) 學習態度：

學習態度問卷使用 Likert 氏

四點量表，普通班學障生平均分數為 3.06 分，接受資源班服務的學障生平均分數為 2.96 分，總平均為 3.01 分（表一）。

(三) 自我概念：

田納西自我概念量表使用 Likert 氏五點量表，在 t 分數大都低於常模表現，唯有資源班學障生在心裡我的表現上略高於常模（見表二）。

表一、普通班與資源班學障生學習態度分量表平均分數與 t 檢定

學習態度					
	學習動機	學習興趣	學習習慣	學習方法	總分
普通班	3.18	3.24	3.04	2.69	3.06
資源班	3.01	3.11	3.04	2.66	2.96
平均	3.10	3.18	3.04	2.68	3.01
t 檢定	.947	.709	-.028	.151	.548

p<.05*

表二、普通班與資源班學障生自我概念分量表 t 分數與 t 檢定

自我概念 t 分數							
	生理我	道德倫理我	心理我	家庭我	社會我	學業我	總計
普通班	48	49	49	47	46	44	47
資源班	49	49	51	48	48	45	48
平均	49	49	50	48	47	45	48
t 檢定	-.317	.237	-.304	-.335	-.694	-.113	.743

p<.05*

二、安置環境對學障生學習態度與自我概念的影響

以 t 檢定比較學校安置環境對學障生學習態度的表現，總量表顯著性為 .548，未達顯著水準 .05（見表一）。以 t 檢定比較學校安置環境對學障生自我概念的表現，總量表顯著性為 .743，亦未達顯著水準 .05（見表二），皆無顯著差異存在。

肆、結論與建議

一、學習態度表現正向

結果發現，學障生在學習態度的表現趨於正向積極，並未因學習困難而導致學習態度不佳，與涂馨尹（2008）的研究結果相同，細究各分量表得分（見表一）可發現在學習動機、學習興趣、學習習慣上

學障生都持有正向的分數表現，但在學習方法上，則可能因為無法正確運用，而導致得分上較為低落。積極的學習態度會讓學生喜歡學習並增強參與投入的比率，消極的學習態度則會讓學生逃避學習，進而放棄學習。因此，為了提高學生的學習效率，學習因素必須得到加強，學生必須採取積極的學習態度（Hsiao, Lee, & Yang, 2009）。

二、自我概念低於常模表現

相對學習態度而言，學障生整體自我概念不如一般學生，這結果與詹文宏（2006）的研究結果相同，同時與 Sabornie（1994）研究結果一樣皆發現學障生在學業我的表現尤為低落，這些結果的產生可能由因落後的學習表現與學障的特殊標籤，讓這群孩子對自我的概念不佳，然自我概念將對未來生活帶來長遠影響，當學習難度加深，帶給這些孩子更大的挑戰，尤其是同儕相處的異樣眼光，師長與家長的態度，將給來更大的挫折與失敗，因此教師必須運用適當教學策略，讓這些孩子不因自身學障因素而產生負面想法，學障生還有更多其他優勢能力等著教師去發掘。

三、學習態度與自我概念在不同教育安置下並無顯著差異

研究結果發現，全時在普通班與部分時間接受資源班服務的學障生，在學習態度與自我概念上並無顯著差異，這也呼應 Vaughn、Haager、Hogan 與 Kouzekanani 在 1992 年所做的長期追蹤研究，顯示即使擁有額外特殊教師與服務資源的介入下，學障生的學習態度與自我概念仍無法有效改變，這也反映國內目前資源班的教育現況，服務的介入只單純就學業補救排定學生加

強課程，資源班教師所實施的補救教學大都只針對學業上國語、數學等主科來補強，而未從基本的態度與觀念下加以輔導與正增強。換句話說，到資源班上課只是學業學習的另一項延伸，在學習態度輔導與自我概念的提升上，並無實際教學策略。這發現帶給特殊教育另一個思考方向，學生弱勢能力的補充不只單純就學業成績而論，對於學習態度與自我概念將伴隨學生未來學習與步入社會的內在能力，將才是影響學生未來的表現，而就輔導學生的策略教學上，可以有效利用教學資源、自我檢核表、同儕輔導來帶領學生有效學習。

可喜的是，本研究發現，資源班教育在學生學業成就表現上已有顯著提升，但在加強學業知識的同時，當課程加深加廣，人際相處越形複雜，學障生如何以更積極的態度與自信去面對未來環境，更是我們需要加以省思。對於未有完善資源服務的小校或偏鄉學障生，更要在無充分資源挹注的環境中競爭生存，是否有增強其能力的方式，而非放任他們自行發展，這是在均等、公平教育下，我們也要正視的問題，期許在合適教學策略的引導下，學障生能擁有完整的能力，以健全的態度與積極心理勇於面對將來的挑戰。

伍、結語與未來展望

目前政府積極推動十二年國教，在義務教育延長下，更要重視學生的學習態度與自我概念，尤其學障生因內在障礙因素，在學習過程中顯現困難，易產生學習挫敗感，無法肯定自我的狀態下，原先良好的學習態度也可能將隨之低落，自我認知消極，面對永無止境的學習與競爭，若無良善的配套輔導措施，弱勢特殊生的處境將

無法提升，期許在步入更高深學問領域的同時，應給予他們能帶走的態度與觀念。

參考文獻

- 吳武典（2009）。第九章：特殊教育。中華
民國教育年報，333-339。台北：教育部。
- 吳登昆（2008）。嘉義縣市九年級學生校外
數學補習經驗、學習態度、學習策略
與學業成就之相關研究（未出版之碩
士論文）。國立中正大學，嘉義縣。
- 林寶貴、錡寶香（1992）。高職階段聽覺障
礙學生制控信念與自我概念之研究。
特殊教育研究學刊，9，51-72。
- 林淑玲（2003）。高雄市國小資源班實施現
況調查研究（未出版之碩士論文）。
國立台東大學，台東縣。
- 孟瑛如（1999）。資源教育方案一班級經營
與補救教學。台北：五南。
- 胡永崇（2000）。國小身心障礙類資源班實
施現況及改進之研究：以高雄縣為例。
屏東師院學報，13，75-110。
- 涂馨尹（2008）。國小學習障礙學生學習
態度及學習策略之研究（未出版之碩
士論文）。國立臺中教育大學，台中
市。
- 教育部特殊教育通報網（2012）。各縣市
身心障礙學生特教類別統計。2012年
5月25日，取自：[http://www.set.edu.
tw/sta2/default.asp](http://www.set.edu.tw/sta2/default.asp)。
- 黃碧玲（2002）。國民小學身心障礙資源班
實施現況之研究（未出版之碩士論
文）。國立台中師範學院，台中市。
- 詹文宏（2006）。高中職學習障礙學生和一
般學生學校適應模式之研究。特殊教
育學報，24，113-134。
- 劉惠珠（2002）。台北市田園國小身心障礙
資源班實施現況之調查研究（未出版之
碩士論文）。國立台灣師範大學，台
北市。
- Ajzen & Fishbein (1972). Attitude and
normative belief as factors
influencing behavioral intentions.
*Journal of Personality & Social
Psychology*, 21, 1-9.
- Hsi-Chi Hsiao, Ming-Chao Lee & Su-Ling
Yang (2009). The Learning Attitudes of
Pupils Attending Out of School Care
Centers. *The International Journal of
Learning*, 16, 157-168.
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. & Stanton, G.C.
(1976). Self-Concept: Validation of
Construct Interpretations. *Review of
Educational Research*, 46(3), 407-441.
- Sabornie, E. (1994). Social-affective
characteristics in early adolescents
identified as learning disabled and
nondisabled. *Learning Disability
Quarterly*, 17(4), 268-279.
- Vaughn, S., Haager, D.S., Hogan, A., &
Kouzekanani, K. (1992). Self-concept
and peer acceptance in students with
learning disabilities: A four- to five-year
prospective study. *Journal Educational
Psychology*, 84, 43-50.