

國小啟智班教師班級經營之研究

黃杏媚

洪榮照

台中縣清水國小

國立台中師範學院特殊教育學系

摘 要

本研究旨在探討台灣地區公立國民小學啟智班教師班級經營情形及其在不同個人背景變項的差異情形。以自編問卷調查法為主，訪談法為輔，回收的有效樣本為242份。茲將研究結果歸納為以下結論：

- 一、台灣區國民小學啟智班教師整體班級經營情況良好。
- 二、不同背景變項（任教地區、特教班年資、學歷、特教背景）之國民小學啟智班教師在班級經營上（課程與教學、人際關係、物理環境安排、整體班級經營）達顯著差異。
- 三、台灣區國民小學啟智班教師在班級經營中最困難的是「學生易分心、缺乏注意力」。
- 四、台灣區國民小學啟智班教師在班級經營中最需協助的是「學生個別差異大，教學進行困難」。

關鍵詞：啟智班教師、班級經營、班級經營策略

壹、緒論

一、研究動機與目的

近年來許多學者致力研究班級經營，但與特殊教育班的班級經營相關的議題與研究卻是少之又少。有鑑於「教育之成敗，繫於師資之良窳」，特殊教育的推展首重特教專業人員的培養及人力素質的提昇（何華國，民78；何東墀、張昇鵬，民81；林孟宗，民68；簡明建、邱金滿，民89）。特殊教育班級經營係指特殊教育教師有效的處理教室中人、事、物等因素，使教室成為最適當的學習與成長的環境，進而促使特殊教育學生之發展（蕭金土，民84）。國外學者Guy和Lignugaris（1997）認為班級經營能力指的是教師管理教育環境的能力，以及直接管理和評量學生的教室行為能力。是故，從事特殊教育教師在面臨學生個別程度差異懸殊、從事繁忙的班級事務及教學活動時，如何提昇學習成效，建立有效的班級經營策略，實為重要之課題。

Veenman在1984年指出，中小學初任教師對班級經營是最感無力與焦慮的領域及難題（Rosenberg, O'Shea & O'Shea, 1998），缺乏有效的班級經營能力，是引起教師倦怠的主因以及影響教師工作的情緒、工作投入與工作價值感的重要變項（邱祖賢，民83；Charles, 1999）。事實上，Elam和Gallup在1989年及Fettler和Tokar在1982年指出班級經營已經造成許多老師壓力，甚至成為離開教育工作的重要理由（張英鵬，民90）。尤其是從事特殊教育教師，在面對學生程度日益嚴重、大量文書工作、學生行為問題、缺乏支持、孤立等（Rosenberg et al., 1998）更容易造成工作壓力及疲憊。如何使啟智班教師提升專業智能，進而成為有效的班級經營者，並能與普通班教師共同分享成功的處理問題模式，更顯重要。

再者，根據特殊教育法施行細則（教育部，民87a）第十二條規定：「國民教育階段特殊教育學生之就學以就近入學為原則。但其學區無合適特殊教育場所可安置者，得經主管鑑定及就學輔導委員會（簡稱鑑輔會）鑑定後，安置於適當學區之特殊教育場所。」因此，目前在各鄉鎮中心小學或重點學校大多設有啟智班，以安置智能障礙學生。另於特殊教育課程教材教法實施辦法（教育部，民87b）第三條規定：「學校實施身心障礙教育，擬定學生個別化教育計畫進行教學，且應彈性運用教材及教法。」由此可知，特殊班教師須依據教育部定的課程綱要，為每個學生擬定個別化教育計畫，選用合適教材，以符合學生特殊需求，進而達成學習目標。此外，根據特殊教育設施及人員設置標準（教育部，民88b）第七條規定「身心障礙特殊教育學校，國民小學教育階段每班人數以不超過十二人為原則。」第九條中規定：「特殊教育學校員額編制，國民小學階段，每班置教師二人。」第十條：「學校特殊教育班之辦理方式：一、自足式特教班。二、分散式資源班。三、身心障礙巡迴輔導班。」綜合上述，啟智班級的設置有其特殊、獨特性，其受教對象、入學方式、課程與教學、學生人數、教師編制、教育安置型態皆與普通教育迥然不同。因此，啟智班班級經營應參仿國內外有關班級經營的理論與實務經驗，建構一套屬於啟智班教師班級經營策略自我檢核表，協助教師進行有效能的班級經營，始能面臨新的衝擊與挑戰，才能引導班級朝向有教育意義的方向發展。

基於前述之研究動機，研究目的在於探討：

- （一）瞭解台灣區國小啟智班教師之班級經營策略情形。
- （二）分析不同背景因素之國小啟智班教師在班級經營策略之差異情形。

- (三) 探討國小啟智班教師對班級經營所面臨的困境和所需的協助為何？

二、研究待答問題

根據研究動機和目的本研究旨在探討下列問題：

- (一) 台灣區國小啟智班教師在班級經營策略之現況為何？
- (二) 不同背景變項（性別、年齡、服務地區、任教普通班年資、任教身心障礙班年資、學歷）的國小啟智班教師在班級經營策略上是否有顯著差異？
- (三) 國小啟智班教師在班級經營策略中，所面臨的困境內容為何？
- (四) 國小啟智班教師在班級經營策略中，所需之協助內容為何？

三、名詞釋義

本研究之重要名詞包括：班級經營、班級經營策略。

(一) 班級經營

班級經營(classroom management)係指教師安排環境、建立教室常規、管理學生行為、督導學生活動、運用獎懲等方法，來維持有效率的學習環境，建立良好的師生關係，以達成有效的學習歷程(Edwards, 1993)。本研究所稱的班級經營主要包含教學、行為、情境與輔導，教師擁有經營班級環境能力，有效的處理班上的人、事、物等項，創造有利的教學情境，以期達成教育目標。

(二) 班級經營策略

班級經營策略(classroom management strategies)指教師在經營班級時，管理教育環境的能力，以及直接管理和評量學生的教室行為所採取的措施(Guy & Lignugaris, 1997)。本研究的班級經營策略指受試樣本在研究者自編的「國民小學啟智班教師班級經營策略量表

問卷」的得分情形。

四、研究範圍與研究限制

(一) 研究範圍

本研究以臺灣地區的公立國民小學中任教啟智班教師為研究樣本，含代課教師、有普通班教師資格但未修特教學分之教師、教養院附設的國小啟智班教師，但不包括特殊學校及教養機構之教師。

(二) 研究限制

本研究採用問卷調查法為主，訪談法為輔，受限於人力、物力、時間，研究者並未實地參與教室觀察，獲取更深入的資料。

貳、文獻探討

一、班級經營的演進

有關班級經營的研究直到1970年代後才逐漸受到國外學者重視(郭明德, 民87)。Doyle(1986)指出班級經營的研究逐漸受到重視之原因有三。其一：學校的紀律、行為問題、種族及隔離，成為注目的焦點，其二：教學效能(teaching effectiveness)領域專家學者發現班級經營的內容與學生的學習成就有相當的關聯性，於是對於有效的班級經營實務技巧之研究與日俱增；最後，以當前教室歷程做質性的研究，逐漸成為主題之一，因其對班級「歷程」作了詳細的描述，使得教室班級中複雜的社會現象得以鉅細靡遺的呈現，也因此激發了許多學者加入此研究領域，以便能更深入地了解班級中人、事、物的互動及關聯性。

至於國內對有關班級經營的研究，直到1980年代末、1990年代初，相關的班級研究才陸續出現(張秀敏, 民87)。另外，由教育部訓育委員會，自八十學年度起，委託各教師研習中心辦理之「中小學教師輔導知能研習」，

都安排有「班級經營」的課程（陳木金，民88），由此可知各界對於「班級經營」的重視程度。

二、特教班班級經營之意義

歷年來學者對於「班級經營」之定義，頗不一致，茲將國內外學者之論述從班級經營的對象、目的、學習環境等三方面分析如下：

（一）班級經營的對象

特教班班級經營的對象中包括了人的部分，主要成員為兩位教師和學生，與班級經營相關之對象則有普通班教師、家長及相關專業團隊人員（簡明建、邱金滿，民89）。教師為了使班上各種人、事、物活動得以順利推展，所採取的措施，以求良好教學效果和達成教育目標的歷程。

（二）班級經營的目的

Doyle（1986）指出班級經營的目的，主要是教師解決班級秩序問題所採取的行動和策略。Rosenberg等（1998）認為特教班班級經營的旨在發展規範、步驟與行為支持；學生不當行為的預防、介入與解決，或尋求替代方案，幫助學生發展內在自我監控與解決問題能力，以增進井然有序的教學環境。

（三）班級經營的學習環境

Brophy（1999）、Smith、Polloway、Patton 和 Dowby（2001）指出班級經營是為了創造和維持一個促進有效教學環境所進行的活動。在這個班級裡學生能快樂學習、成長，潛能得以發展，教師的專業知能也可以發揮並得到成就感（張秀敏，民87）。

三、特教班班級經營之內容

（一）課程與教學經營層面

優良的特教班班級教學經營能促使學生有效的學習，其內容應包括（何素華，民86；蕭金土，民84）：

- 1.課程的設計與規劃。
- 2.教材與教法的編選、運用與管理。
- 3.教學方法的應用與替代方案。
- 4.學生個別化教育計畫之擬定與評量。
- 5.運用社會資源以利教導。
- 6.經常舉辦教學研討會、觀摩會及親職座談會。

特教班教師設計合適的課程及有效的教學，不僅能滿足學生的成長需求、功能需求、生態需求、動態需求等，且促使班級經營的更順暢，學生亦能提高學習動機，表現出良好的教室行為（Jones, 1990）。

（二）行為管理經營層面

行為管理主要在於減少不適當的行為、建立及促進所要求的行為、進而能類化及維持好的行為，最後能發展出更高一層的自我管理（Polloway & Patton, 1997）。根據研究顯示，有效能的教師傾向做好事先預防問題行為的策略，以增進學生的合宜行為（Kupper, 1999）。

Rosenberg等（1998）使用PAR（預防、行動、解決）模式闡述行為管理經營的內涵。其主要目的是促進正向、廣泛的班級經營綜合、經營方案的發展，從制定的規範到適當的計畫策略在於預防不當行為發生、採取一致性措施、解決不當行為之因素，並採取適當的介入策略。

（三）行政組織經營層面

施慧敏（民83）、葉興華（民84）、Cangelosi（1997）、Duke（1982）認為班級行政應包含班級計畫的訂定，依照計畫的進度，以及教務、輔導、訓導、總務等各處室行政間的配合。依規定校內應成立「特殊教育委員會」，作為特殊教育決策組織。學校的特殊班如達三班以上，可設特教組長一人，若無特教組長，亦可推派一位特教班教師為特教班召集人，統籌特教班事宜。

(四) 物理環境安排經營層面

以下茲將物理環境安排分為教學環境規劃與教室環境佈置兩部分(施慧敏,民83;葉興華,民84;Cangelosi,1997;Duke,1982),分述如下:

1. 教學環境規劃

教學空間應考慮因素包括學習類型、個別化教學空間、團體教學空間、小組教學空間、多元學習區等。此外,教學空間規劃應注意幾點原則(紀雅惠、宋若光,民87):安全、彈性、保持教室的整齊清潔以及具教學意義。

2. 教室環境佈置

理想的教學環境佈置,應考量到整體的美觀與舒適(紀雅惠、宋若光,民87),安排最小耗損的設備,適合特殊學生的年齡與需要,另外,考慮教室設備的功能及實用性,並注意設備動線之安排,使班上有過動、注意力不集中、攻擊行為的學生能因良好的環境佈置,將問題行為減至最少(Rosenberg, et al, 1998),最後,教學佈置應配合教學單元,教室佈置由親師共同完成,可讓學生享有成就感。

(五) 常規管理經營層面

Rosenberg等學者(1998)年指出常規管理首重師生間的互動,適當的管理應包括:尊重學生、合適的期待、可信、可靠、果斷力、洞察力。良好的班級秩序有賴常規管理的訂定,不僅有助於教師教學,也可讓學生學習遵守團體生活規則,學習自我管理。此外,訂定常規需考慮到學生的個別需求及差異,以能達到為原則,以免失去班級常規訂定的意義。

(六) 人際關係經營層面

由特教班班級經營的定義中可得知,處理班級中「人」的工作,即為建立良好的人際關係。班級人際有師生關係、學生同儕關係、教

師與家長的關係、教師領導方式與班級氣氛等(施慧敏,民83;葉興華,民84;Cangelosi, 1997; Duke, 1982)。因此,營造良好的人際關係,包括師生關係、學生與同儕關係、教師與同儕關係、教師與家長關係、教師與專業團隊關係等層面。

四、特教班班級經營策略之意義與模式理論

(一) 特教班班級經營策略之意義

一位有效的班級經營者應具有以下的班級經營策略(單文經,民87;Doyle, 1986;Emmer, 1987;Laslett & Smith, 1993):建立積極而肯定的教師形象;班級經營的程序、步驟,力求簡單明瞭;以「積極合理的反應方式」有效處理學生不當行為;配合良好班風塑造,建立及維持常規;充分瞭解學生、評量學生學習,以建立績效觀念。

(二) 特教班班級經營策略之模式理論

班級經營策略模式大略可歸類為「諮商取向」、「行為主義理論模式」、「果斷訓練模式」、「精神分析/諮商理論模式」、「教師效能模式」、「生態系統理論模式」等六個主要模式(張秀敏,民87;蕭金土,民90;Charles, 1999; Cangelosi, 1997; Doyle, 1986; Jones & Jones, 2001)。另外,依據 Polloway 和 Patton (1997) 指出特殊班班級經營有六個向度:心理社會經營、物理環境經營、教學經營、組織經營、程序經營和行為管理經營。

五、特教班班級經營策略相關之研究

(一) 特教班教師的班級經營風格

Stough、Palmer 和 Sharp (2001) 以問卷調查及錄影觀察19位資深特教老師和19位初任特教老師,實地教學情形,以探討比較兩者間對班級經營策略的看法。研究結果發現:

- 1.資深特教班教師對於學生的心理狀態、先備知識、學生的典型行為模式顯著優於初任特教班教師的看法。
- 2.資深特教班教師認為根據教師的背景知識、教學時收集的資料、對於教學策略的運用顯著優於初任特教班教師的看法。
- 3.資深特教班教師認為教學策略多樣化與普通班教師合作諮商顯著優於初任特教班教師的看法。
- 4.資深特教班教師與初任特教班教師在對學生的行為處理、監控及管理策略上的看法則無明顯的差異。

張英鵬（民，90）以自編國小啟智班老師班級經營風格問卷，對174位高雄縣、市、屏東縣國小啟智班教師，進行問卷調查，以探討不同背景之啟智班教師班級經營風格差異情形。研究結果發現：

- 1.啟智班老師有年輕化趨勢，但在高雄縣市老師年齡較長，女老師健康優於男老師。年輕女老師學歷較高。
- 2.女老師、已婚者、健康良好者、年輕者、學歷高者的經營風格較男老師、未婚者、健康不佳者、年紀長者、學歷低者積極，但未達顯著差異。
- 3.高雄市老師經營風格顯著較屏東縣老師積極，並達顯著差異。

由上述得知，教師班級經營風格與人格特質及諸多個人背景變項有密切的關係。如能瞭解影響教師班級經營策略之相關因素，定能提高班級經營成效，激發學生學習動機，提升學習成效，達成教學目標。

（二）班級經營策略相關之研究

目前國內有關班級經營的研究，大部分都集中於理論與策略的分析（朱文雄，民82；李園會，民87；熊智銳，民88；鄭玉疊，民85），歸納出有效的班級經營策略，提供教師建立

一個安全舒適的教學環境，使學生能專心學習，減少不當行為，以期能在良好師生的關係互動中快樂地學習、成長。另外部分研究從實地觀察、調查及研究方法，以期找出有效的班級經營策略（單文經，民87；張德銳，民82；張秀敏，民87；郭明德，民87。）

班級經營隨著時代的演進，在面臨班級經營內涵的多樣化、經營對象的異質化、情境的複雜化之下，已由知識導向轉變為能力導向；教學主題由教師中心轉變為學生中心（吳明隆，民90）。究其原因，除了民主、人本思想影響外，也是對許多單一的班級經營策略理論及施行方法產生反思（蕭金土，民90）。

誠然有許多專家學者致力於研究班級經營的型態及實務工作，可惜無論國內國外，有關特教班的班級經營策略之研究文獻卻甚為稀少。因此，如能從特教班的班級經營型態、內容、方式等深入去思考、研究，相信特教班教師定更能有效的掌握與處理與班級相關的班級中的人、事、物，同時亦能提升特殊學生的學習成效，達成適性教育之目的。

參、研究方法

本研究以文獻分析、問卷調查法為主，輔以訪談法，旨在瞭解國小啟智班教師班級經營策略及其相關因素，以及探討啟智班教師在班級經營上所面臨的困境及所需之協助。根據前述的研究動機、研究背景、理論基礎以及相關文獻的探討，提出如下的研究架構與假設：

一、研究架構

本研究架構依據前述文獻分析及參考國內外學者著作，配合本研究動機與目的設計而成。以國小啟智班教師背景因素為自變項，班級經營策略內容為依變項，探討兩者之間關係。本研究之架構圖如圖1所示。

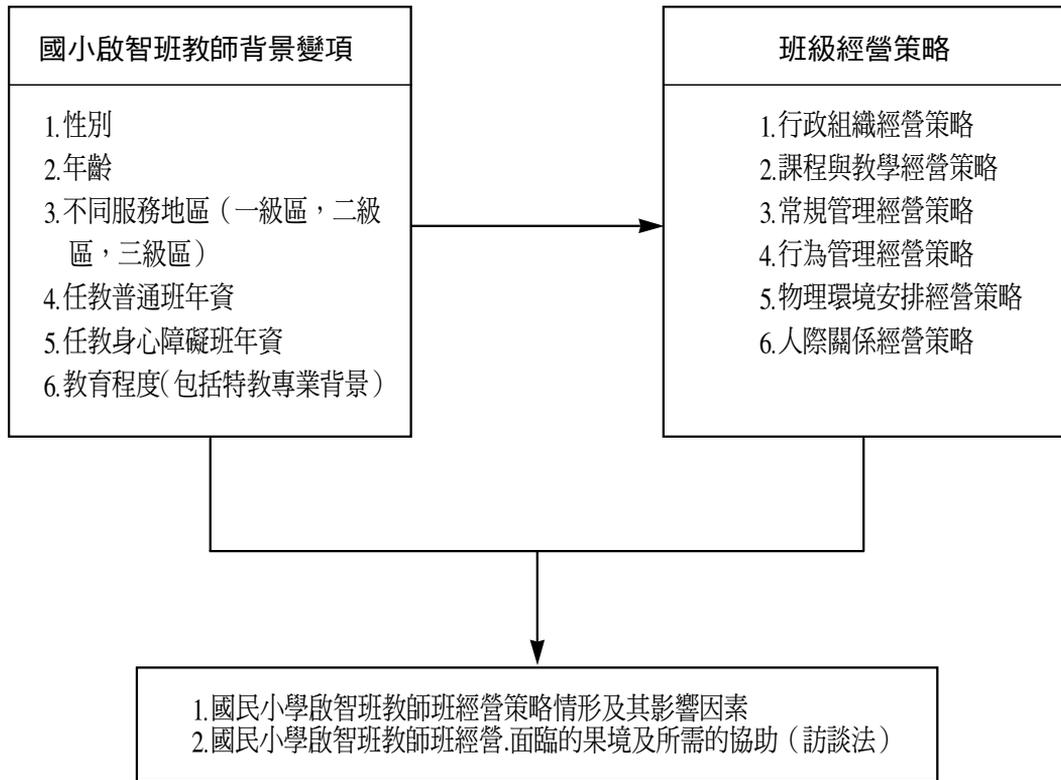


圖 1 本研究設計之架構

由圖1得知，本研究主要目的在於探討國小啟智班教師班級經營策略之情形。透過啟智班教師的背景變項，性別、年齡、不同服務地區：以財力分級分為四級區，按各縣市基本財政收入額佔基準財政需要額之比率劃分（教育部，民91b）任教普通班年資、任教身心障礙班年資、教育程度等六大變項探討國小啟智班教師班級經營策略情形、其影響因素、所遭遇的困難及所需的協助，再結合訪談結果，歸納出國小啟智班班級經營實施現況。

二、研究過程

(一) 研究對象

本研究以台灣地區所屬之國民小學啟智班教師為母群體，有關本研究之預試問卷及正式問卷抽樣方法過程說明如下：

1. 預試對象

本研究量表編製預試以新竹縣、桃園縣、苗栗縣、台中縣、台中市、彰化縣（市）、南投縣（市）、嘉義市、高雄市設有啟智班國民小學中隨機抽出30所學校，發出問卷100份，問卷回收計87份，回收率87%，可用問卷85份，預試樣本可用率為97.70%。

2. 正式問卷調查對象

正式問卷的研究對象是台灣地區設有啟智班的國小中取樣340名。根據教育部特殊教育通報網（www.set.edu.tw），目前我國各縣市國民小學啟智班共有753班，共有1506位國小啟智班教師，本研究之取樣方法按各縣市財力分級表（教育部，民91b），將所劃分的四級區

中，各按五分之一比例隨機取樣，抽取受試學校170班，共獲有效問卷242份，可用率為71.17%。依據問卷資料進行統計分析，分別說明如表一：

- (1)本研究對象國小啟智班教師在性別上以女性教師居多（82.25%）。教師年齡以30-39歲最多（43.4%）
- (2)任教服務地區以三級區（基隆市、新竹縣、台中縣、彰化縣、嘉義市、台南縣、高雄縣）最多（40.1%），任教一級區（台北市、高雄市）最少（14%）。
- (3)任教普通班年資以無任教經驗最多（52.9%），任教7-9年者最少（7.0%）。任教特教班年資以1-3年最多（48.8%），7-9年最少（7.9%）。
- (4)最高學歷以一般大學畢業最多（49.2%），師專及其他最少（7.9%）。
- (5)具備特教老師資格以學士後特教師資班及特教學分班結業者最多（61.6%），無特教老師資格者最少（5.0%）。

3. 訪談對象

回收正式問卷後，為進一步瞭解受試者對班級經營所面臨的困難及所需協助，以半結構訪談方式，擬定訪談大綱，採取立意抽樣，由問卷調查中研究樣本，抽取六位不同背景變項任教台中縣、台中市、南投縣（市）國小啟智班教師做為實地訪談的對象。在訪談過程中，研究者先用錄音記錄，訪談結束後，將所得資料撰寫成博多稿（protocol）（王文科，民91）。

（二）研究工具

本研究以研究者自編的「國民小學啟智班教師班級經營策略量表問卷」作為使用調查之主要工具。

該量表內容包括：第一部份，基本資料填

寫；第二部分計分方式係採用李克特式（Likert-type）的五點式量表，根據受試者的實際班級經營符合程度作答，累計加分，得分越高代表教師班級經營策略越好。

第三部分為兩題開放題，填寫班級經營所面臨的困境及所需的協助，依此為據整理分析編定訪談大綱，再擇選訪談對象。

（三）建立內容效度

初稿問卷請兩位資深啟智班教師試讀、修改，編製完成後，經指導教授推薦，請六位專家學者填答「專家意見調查」，針對本問卷的內容進行效度的評鑑及提出修正意見。

（四）預試之實施結果

1. 項目分析預試問卷每題皆作項目分析，求得高分組與低分組（各佔27%）計算每題與量表總分之相關與決斷值（critical ratio），對於決斷值（CR值）或與量表總分之相關未達.01顯著水準者均予刪除，以作為選取題目編成正式問卷之依據。
2. 建構效度本研究量表建構效度之建立，以主成分法（principal components method）及最大變異轉軸（rotation varmax）進行因素分析，並作斜交轉軸（oblique rotation），其KMO值達.613，顯示抽樣適當性佳，適合作因素分析。預測量表依據文獻探討將量表分為六個層面，結果找出六個因素，六個因素所能解釋的變異量百分比為53.636%。因素一命名為「課程與教學經營策略」、因素二命名為「行為管理經營策略」、因素三命名為「行政組織經營策略」、因素四命名為「物理環境安排經營策略」、因素五命名為「常規管理經營策略」、因素六命名為「人際關係經營策略」，選題時淘汰因素負荷量在.40以下的題目。

表一 研究樣本基本資料分析摘要表

個人背景變項	人數	百分比	合計
1. 性別			
(1)男	43	17.8	242
(2)女	199	82.25	(100%)
2. 年齡			
(1)20-29歲	73	30.2	
(2)30-39歲	105	43.4	242
(3)40-49歲	42	17.4	
(4)50歲以上	22	9.1	(100%)
3. 任教地區			
(1)一級區(台北市、高雄市)	34	14.0	242
(2)二級區	52	21.5	
(3)三級區	97	40.1	
(4)四級區	591	24.4	(100%)
4. 任教普通班年資			
(1)無	128	52.9	
(2)1-3年	42	17.4	
(3)4-6年	20	8.3	242
(4)7-9年	17	7.0	
(5)10年以上	35	14.5	(100%)
5. 任教身心障礙班年資			
(1)1-3年	118	48.8	
(2)4-6年	59	24.4	242
(3)7-9年	19	7.9	
(4)10年以上	46	19.0	(100%)
6. 最高學歷			
(1)碩士以上	21	8.7	
(2)師範院校	83	34.3	
(3)一般大學	119	49.2	242
(4)師專及其他	19	7.9	(100%)
7. 是否具備特教老師資格			
(1)特教研究所碩士畢業	81	33.5	
(2)學士後特教師資班、特教學分班結業	149	61.6	242
(3)不具備特教老師資格	12	5.0	(100%)

3. 信度分析本研究之信度分析採用 Cronbach α 係數。課程與教學經營方面有13題，其內部一致性係數Cronbach α 值.9085，行為管理方面有10題，其內部一致性係數Cronbach α 值.8709，行政組織經方面有12題，其內部一致性係數Cronbach α 值.8510，物理環境安排方面有5題，其內部一致性係數Cronbach α 值.8826，常規管理分面有8題，其內部一致性係數Cronbach α 值.8345，人際關係方面有6題，其內部一致性係數Cronbach α 值.8250，整體經營策略之Cronbach α 係數是.9456，可見本研究之問卷內容一致，具有良好的信度。

(五) 正式問卷

於預試問卷進行項目分析、因素分析、Cronbach α 係數等信度考驗後，共保留54題，重新編排題號，編成「國民小學啟智班教師班級經營策略量表」正式問卷。

(六) 資料處理

本研究以電腦套裝軟體 SPSS for window 10.0 版 (Statistical Package for the Social Science) 作為問卷資料處理的工具，進行資料分析，經同質性考驗得知教師不同背景變項對班級經營量表的F值，如表二所示並未達顯著水準，顯示各背景變項具同質性。即可進行t考驗，統計考驗皆以.05為顯著水準，再以Scheffe法進行事後比較。

表二 各背景變項變異數同質性考驗

分量表	變數	變異數相等的Levene檢定 F檢定
課程與教學	性別	.081
	年齡	1.607
	任教地區	.712
	任教普通班年資	.541
	任教身心障礙班年資	1.257
	學歷	.3794
	特教背景	1.517
行為管理	性別	.001
	年齡	.42
	任教地區	.240
	任教普通班年資	.621
	任教身心障礙班年資	1.195
	學歷	.462
	特教背景	.937
行政組織	性別	.135
	年齡	.919
	任教地區	.045
	任教普通班年資	.999

(續下頁)

表二 (承上頁)

行政組織	任教身心障礙班年資	1.275
	學歷	1.675
	特教背景	.272
物理環境安排	性別	3.087
	年齡	1.704
	任教地區	.014
	任教普通班年資	.819
	任教身心障礙班年資	.324
	學歷	.367
	特教背景	.191
常規管理	性別	1.32
	年齡	.046
	任教地區	.251
	任教普通班年資	.728
	任教身心障礙班年資	.545
	學歷	.424
	特教背景	.547
人際關係	性別	1.482
	年齡	1.362
	任教地區	2.447
	任教普通班年資	1.219
	任教身心障礙班年資	.980
	學歷	.886
	特教背景	2.4591

*P<.05

肆、研究結果與討論

一、台灣地區國民小學啟智班教師班級經營策略之得分情形

(一) 台灣地區國民小學啟智班教師在各分量表的班級經營策略之分析

根據調查問卷所得結果分析，全體平均數為4.0307(中數為3，滿分5分)、標準差

為.3297，可知台灣地區國民小學啟智班教師班級經營策略得分頗高。

1. 「課程與教學」之班級經營策略情形在此一分量表中，各題選答次數及百分比，台灣地區國民小學啟智班教師對於「使班上同學和諧相處」(222次, 92.6%)和「注重教學設計由淺入深，由簡入繁」(223次, 92.1%)感到經營策略得分較高，對於「定期帶學生進行戶外參觀教

學」(125次, 51.7%) 得分較低。

2. 「行為管理」之班級經營策略情形台灣地區國民小學啟智班教師對於「運用獎賞方式增強學生良好的行為」(227次, 93.8%) 感到經營策略得分較高, 對於「採用隔離的方式來處理學生違規行為」(155次, 64.1%) 得分較低。
3. 「行政組織」之班級經營策略情形台灣地區國民小學啟智班教師對於「妥善運用每一筆特教班的經費」(219次, 90.5%) 感到經營策略得分較高, 對於「進修有關特殊教育學位」(125次, 51.7%) 得分較低。
4. 「物理環境安排」之班級經營策略情形台灣地區國民小學啟智班教師對於「設置專放教材教具區」(212次, 87.6%) 感到經營策略得分較高, 對於「和學生一起完成教室佈置」(136次, 56.2%) 得分較低。
5. 「常規管理」之班級經營策略情形台灣地區國民小學啟智班教師對於「尊重學生的個別差異」(226次, 93.4%) 感到經營策略得分較高, 對於「向家長說明班規內容」(140次, 51.9%) 得分較低。
6. 「人際關係」之班級經營策略情形台灣地區國民小學啟智班教師對於「和班上另一位教師能適切協調與安排教學時數」(208次, 85.9%) 和「和班上另一位教師能適切協調與安排教學科目」(212次, 87.6%) 感到經營策略得分較高, 對於「做個別家庭訪問」(143次, 59.0%) 及「以協同方式進行教學」(151次, 62.4%) 得分較低。

二、台灣地區國民小學啟智班教師不同背景變項與班級經營策略之差異考驗

本研究分別以t考驗 (t-test)、單因子變異數分析 (One-Way ANOVA) 等統計方法進行各項資料分析, 以瞭解受試者在班級經營各向度的差異情形, 若F值達.05的顯著水準時, 再以雪費法 (Scheffe method) 進行事後比較。茲分述如下:

(一) 性別

不同性別的台灣地區國民小學啟智班教師的班級經營在「課程與教學」、「行為管理」、「行政組織」、「物理環境安排」、「常規管理」、「人際關係」和「整體班級經營」分量表的得分無顯著的差異。此結果與大多數國內以一般教師為研究對象的結果類似, 因此在規劃師資培育上不必作太多的規範與限制 (林惠芬, 民92)。

1. 年齡方面

不同年齡的國民小學啟智班教師的班級經營在「課程與教學」、「行為管理」、「行政組織」、「物理環境安排」、「常規管理」、「整體班級經營策略」得分上雖有不同, 但其差異皆未達到.05顯著水準。在「人際關係」分量表的平均得分, 以50歲以上者最高 (M=26.41, SD=3.86), 20-29歲者最低 (M=23.55, SD=4.46)。以單因子變異數分析進行考驗, 結果發現不同年齡的國民小學啟智班教師在人際關係分量表的得分達到.05的顯著水準。

再經雪費法進行事後比較的結果, 發現50歲以上教師者之得分與20-29歲教師者有顯著的差異且前者高於後者; 又40-49歲教師者之得分與20-29歲教師者有顯著的差異, 且前者高於後者。

基於上述, 國小啟智班教師年齡愈長者, 在人際關係方面處理愈圓融, 或許此時個人生涯規劃呈現穩定狀態, 對於自身角色亦能充分接納, 同時與學校

表三 不同年齡的國民小學啟智班教師的班級經營策略各量表得分之變異數分析摘要表

量表名稱	變異來源	SS	df	MS	F	事後比較
一、課程與教學	組間	2390.84	3	96.95	1.88	
	組內	12254.5	238	51.49		
	全體	1245.36	241			
二、行為管理	組間	37.98	3	12.66	0.34	
	組內	8946.27	238	37.59		
	全體	8984.25	241			
三、行政組織	組間	49.65	3	16.55	0.45	
	組內	8734.44	238	36.70		
	全體	8784.09	241			
四、物理環境安排	組間	23.56	3	7.85	0.59	
	組內	3175.33	238	13.34		
	全體	3198.89	241			
五、常規管理	組間	98.01	3	32.67	1.47	
	組內	5288.61	238	22.22		
	全體	5386.2	241			
六、人際關係	組間	255.37	3	85.13	5.30*	40-49歲 > 20-29歲
	組內	3825.08	238	16.08		50歲以上 > 20-29歲
	全體	4080.45	241			
總量表	組間	2109.47	3	703.16	1.23	
	組內	135575.31	238	569.64		
	全體	137684.78	241			

*P<.05

行政、同事及家長間關係的建立，隨著年歲增長，亦漸漸累積豐富的經驗（林惠芬，民92）。因此，在「人際關係」分量表上呈現出教師年齡愈長者，經營愈佳。

(二) 服務地區方面

不同服務的國民小學啟智班教師的班級經營在「課程與教學」分量表的平均得分，以服務一級區者最高（M=55.43，SD=6.71），服務於四級區者最低（M=51.64，SD=7.45）。以單因子變異數分析進行考驗，結果發現不同服務地區的國民小學啟智班教師在「課程與教學」

分量表的得分達到.05的顯著水準。

再經雪費法進行事後比較的結果，發現服務一級區教師者之得分與服務於四級區教師者有顯著的差異且前者高於後者。不同服務地區的國民小學啟智班教師的班級經營在「整體班級經營策略」的平均得分，以服務於四級區教師者最高（M=222.78，SD=23.48），服務於四級區者最低（M=210.10，SD=25.26）。以單因子變異數分析進行考驗，結果發現不同服務地區的國民小學啟智班教師在整體班級經營策略向度的得分達到0.05的顯著水準。

張英鵬（民90）研究指出：高雄市國小啟

表四 不同服務地區的國民小學啟智班教師的班級經營策略各量表得分之變異數分析摘要表

量表名稱	變異來源	SS	df	MS	F	事後比較
一、課程與教學	組間	554.58	3	184.86	3.67	一級區>四級區
	組內	1190.78	238	50.38		
	全體	1254.36	241			
二、行為管理	組間	296.72	3	98.91	2.71	
	組內	8687.53	238	36.50		
	全體	8984.25	241			
三、行政組織	組間	340.57	3	113.53	3.2	
	組內	8443.52	238	35.45		
	全體	8784.09	241			
四、物理環境安排	組間	75.95	3	113.53	3.2	
	組內	3122.95	238	13.12		
	全體	3198.89	241			
五、常規管理	組間	171.24	3	57.08	2.61	
	組內	5215.38	238	21.91		
	全體	5386.62	241			
六、人際關係	組間	90.50	3	30.17	1.79	
	組內	3989.95	238	16.76		
	全體	4080.45	241			
總量表	組間	6425.36	3	2141.79	3.88*	一級區>四級區
	組內	131259.42	238	551.51		
	全體	137684.78	241			

* $P < .05$

註：一級區：台北市、高雄市。

二級區：新竹市、台中市、台南市、台北縣、桃園縣。

三級區：基隆市、新竹縣、台中縣、彰化縣、嘉義市、台南縣、高雄縣。

四級區：宜蘭縣、苗栗縣、南投縣、嘉義縣、雲林縣、澎湖縣、屏東縣、台東縣、花蓮縣、金門縣。

智班教師班級經營風格比屏東縣教師積極並達顯著差異，與本研究任教一級區教師和任教四級區教師在「課程與教學」上達顯著差異結果相同，任教北高二市地區教師在「課程與教學」的得分較高，是否意味著教育資源充沛的地

區，對於教師在班級經營上有正向的加分作用，值得探究。

(三) 任教普通班年資方面

不同任教普通班年資的國民小學啟智班教師的班級經營在「課程與教學」、「行為管理」

表五 不同特教背景的國民小學啟智班教師的班級經營策略各量表得分之變異數分析摘要表

量表名稱	變異來源	SS	df	MS	F	事後比較
一、課程與教學	組間	127.86	2	63.28	1.23	
	組內	12417.80	239	51.96		
	全體	12545.36	241			
二、行為管理	組間	153.22	2	76.61	2.07	
	組內	8831.03	239	36.95		
	全體	8984.25	241			
三、行政組織	組間	101.56	2	50.79	1.39	
	組內	8682.53	239	36.33		
	全體	8784.09	241			
四、物理環境安排	組間	27.44	2	13.72	1.03	
	組內	3171.46	239	13.27		
	全體	3198.89	241			
五、常規管理	組間	60.33	2	30.16	1.35	
	組內	5326.29	239	22.29		
	全體	5396.62	241			
六、人際關係	組間	116.72	2	58.36	3.52*	
	組內	3936.73	239	16.59		
	全體	4080.45	241			
總量表	組間	2734.52	2	1367.26	2.42	
	組內	134950.27	239	564.65		
	全體	137684.78	241			

*P<.05

、「行政組織」、「物理環境安排」、「常規管理」、「整體班級經營策略」其差異皆未達到.05顯著水準，在「人際關係」雖達到.05顯著水準，但經雪費法進行事後考驗，發現未達顯著差異。

(四) 任教特教班年資方面

不同任教特教班年資的國民小學啟智班教師的班級經營在「人際關係」向度的平均得分，以任教特教班10年以上者最高(M=26.65, SD=3.53)，任教特教班1-3年者最低(M=23.77, SD=4.24)。以單因子變異數分

析進行考驗，結果發現不同任教特教班年資的國民小學啟智班教師在人際關係向度的得分達到0.05的顯著水準。再經雪費法進行事後比較的結果，發現任教特教班7-9年以上教師者之得分與任教特教班1-3年教師者有顯著的差異且前者高於後者；又任教特教班10年以上教師者之得分與任教特教班1-3年教師者有顯著的差異，且前者高於後者。

林惠芬(民92)亦指出影響啟智教育教師教師效能變項中，年資愈少，教師效能愈低。蔡光仁(民85)研究也顯示：國小啟智班教師

表六 不同任教特教班年資的國民小學啟智班教師的班級經營策略各量表得分之變異數分析摘要表

量表名稱	變異來源	SS	df	MS	F	事後比較
一、課程與教學	組間	307.80	3	102.60	2.0	
	組內	12237.56	238	51.42		
	全體	12545.36	241			
二、行為管理	組間	81.25	3	27.08	0.72	
	組內	8903.0	238	37.41		
	全體	8984.25	241			
三、行政組織	組間	53.72	3	17.91	0.49	
	組內	8730.37	238	36.68		
	全體	8784.09	241			
四、物理環境安排	組間	25.01	3	8.37	0.63	
	組內	3173.88	238	13.34		
	全體	3198.89	241			
五、常規管理	組間	97.56	3	32.52	1.46	
	組內	5289.05	238	22.22		
	全體	5386.62	241			
六、人際關係	組間	350.03	3	116.68	7.44*	7-9年 > 1-3年
	組內	3730.42	238	15.67		10年以上 > 1-3年
	全體	4080.45	241			
總量表	組間	3694.74	3	1231.58	2.19	
	組內	133990.05	238	562.98		
	全體	137684.78	241			

*P<.05

的專業精熟度隨其任教年資的增加而逐漸精熟。而本研究結果發現國小啟智班教師隨著任教特教年資的增加，在「人際關係」的分量表經營上亦達顯著差異。

(五) 學歷方面

不同學歷的國民小學啟智班教師的班級經營在「課程與教學」、「物理環境安排」與「整體班級經營」得分雖達到.05的顯著水準，但經雪費法進行事後考驗，發現未達顯著差異。

不同學歷的國民小學啟智班教師的班級經

營在「人際關係」分量表的平均得分，以師範學院者最高（M=26.32，SD=4.19），其他者最低（M=23.66，SD=4.28）。以單因子變異數分析進行考驗，結果發現不同任教特教班年資的國民小學啟智班教師在人際關係分量表的得分達到.05的顯著水準。再經雪費法進行事後比較的結果，發現師範學院畢業者之得分與其他畢業者有顯著的差異且前者高於後者。

張英鵬（民90）研究發現高屏區國小啟智班教師學歷高者經營風格比學歷低者積極，但未達顯著差異。江明曄（民86）發現不同「最

表七 不同學歷的國民小學啟智班教師的班級經營策略各量表得分之變異數分析摘要表

量表名稱	變異來源	SS	df	MS	F	事後比較
一、課程與教學	組間	517.43	3	122.48	3.41*	
	組內	12027.93	238	50.54		
	全體	12545.36	241			
二、行為管理	組間	159.52	3	53.17	1.43	
	組內	8824.73	238	37.08		
	全體	8984.25	241			
三、行政組織	組間	242.30	3	80.77	2.25	
	組內	8541.78	238	35.89		
	全體	8784.09	241			
四、物理環境安排	組間	110.34	3	53.17	1.43	
	組內	3088.56	238	12.98		
	全體	3198.89	241			
五、常規管理	組間	146.03	3	48.68	2.21	
	組內	5240.58	238	22.02		
	全體	5386.62	241			
六、人際關係	組間	270.34	3	90.11	5.62*	
	組內	3810.12	238	16.01		師範學院>師專及其他
	全體	4080.45	241			
總量表	組間	6954.94	3	2318.32	4.22*	
	組內	130729.84	238	549.29		
	全體	137684.78	241			

*P<.05

高學歷」之教師在「運用形成性評量分析教學成效」一項能力有顯著的差異存在。這與本研究國小啟智班教師不同學歷在「課程與教學」分量表上有顯著差異的結果相近。

(六) 就特教背景方面

不同特教背景的國民小學啟智班教師的班級經營在「課程與教學」、「行為管理」、「行政組織」、「物理環境安排」、「常規管理」、「整體班級經營策略」得分上雖有不同，但其差異皆未達到.05顯著水準；在「人際關係」得分雖達.05顯著水準，但經雪費法事後考驗，發現未達顯著差異。

江明曄(民86)指出不同「特教訓練背景」之國中啟智班教師在整體專業能力以及各專業能力領域運用程度有顯著差異。在本研究中不同特教背景的國小教師只有在「人際關係」分量表達到顯著差異。究其原因，可能是研究對象、時間以及內容分類不同所致，值得進一步探究。

三、訪談結果

經開放性問答與進一步訪談得之，國小啟智班教師在經營班級時所面臨的困境與所需的協助可分別從幾個方面談起：在「課程與教學」

表八 不同特教背景的國民小學啟智班教師的班級經營策略各量表得分之變異數分析摘要表

量表名稱	變異來源	SS	df	MS	F	事後比較
一、課程與教學	組間	127.86	2	63.28	1.23	
	組內	12417.80	239	51.96		
	全體	12545.36	241			
二、行為管理	組間	153.22	2	76.61	2.07	
	組內	8831.01	239	36.95		
	全體	8984.25	241			
三、行政組織	組間	101.56	2	50.79	1.39	
	組內	8682.53	239	36.95		
	全體	8784.09	241			
四、物理環境安排	組間	27.44	2	13.72	1.03	
	組內	3171.46	239	13.27		
	全體	3198.89	241			
五、常規管理	組間	60.33	2	30.16	1.35	
	組內	5326.29	239	22.29		
	全體	5386.62	241			
六、人際關係	組間	116.72	2	58.36	3.52*	
	組內	3963.73	239	16.59		
	全體	4080.45	241			
總量表	組間	2734.52	2	1367.26	2.42	
	組內	134950.27	239	564.45		
	全體	137684.78	241			

*P<.05

經營策略中，發現學生個別差異大，程度日益嚴重，教學進行困難是大多數教師的一致看法。Rosenberg等人（1998）發現教師從事教學的困難來自於無法因應學生的特殊狀況，且無法提供教學和處理特殊問題。因此，提高教師專業素養，以因應學生不同的需求是刻不容緩之事。

除了學生本身的因素外，家長的配合度亦是重要的因素；蕭金土（民90）研究亦顯示：高中職特教班教師在「班級經營策略」上所面臨的困難有：「學生個別差異大」、「學生容

易分心」、處理學生不良行為時「家長無法配合」，與本研究結果相近。在「人際關係」經營中，胡永崇（民89）亦提及部分學校啟智班兩位教師彼此間溝通不良，有些學校雖設有兩班以上的啟智班，但兩班教師彼此間亦缺乏溝通與協調，Rosenberg等人（1998）亦有相似看法。這與本研究發現：教師在班級經營中所遇困難度最高者「與同班的另一位教師特教理念不同」的結果相同。

此外，Rosenberg等人（1998）研究顯示：教師對特殊學生從事教學時，有接受專業訓練

及進修的需求；王振德（民87）亦發現國小資源班教師的進修和研習亟需教育行政機關支援，與本研究結果相同。再者，胡永崇（民89）指出大部分學校都有實施啟智部分時段回歸普通班措施，但大都未規劃完整的配套措施，與本研究綜合開放性問題和訪談結果相同。

伍、結論與建議

一、結論

針對研究結果的分析結論，整理歸納出下列的結論：

（一）台灣地區國民小學啟智班教師在班級經營策略各分量表之分析

1. 台灣地區國民小學啟智班教師在整體班級經營策略得分頗高，平均數4.0307，中數為3，標準差0.3297。
2. 不同性別教師之班級經營差異分析：男性和女性國小啟智班教師在各分量表及整體班級經營沒有顯著差異。
3. 不同年齡的國民小學啟智班教師之班級經營差異分析：不同年齡的國民小學啟智班教師在「人際關係」經營上達顯著差異，40-49歲得分高於20-29歲，50歲以上得分高於20-29歲。
4. 不同任教地區的國民小學啟智班教師之班級經營差異分析：不同任教地區的國民小學啟智班教師在「課程與教學」及整體班級經營達顯著差異。服務於一級區（台北市、高雄市）者高於服務於四級區者（宜蘭縣、苗栗縣、南投縣、嘉義縣、雲林縣、澎湖縣、屏東縣、台東縣、花蓮縣、金門縣）。
5. 不同任教普通班年資的國民小學啟智班教師之班級經營差異分析：在各分量表及整體班級經營沒有顯著差異。

6. 不同任教特教班年資的國民小學啟智班教師之班級經營差異分析：在「人際關係」經營上達顯著差異。任教7-9年高於任教1-3年，10年以上得分高於任教1-3年者。

7. 不同學歷的國民小學啟智班教師之班級經營差異分析：在「課程與教學」、「物理環境安排」、「人際關係」及整體班級經營達顯著差異。「人際關係」分量表中，師範院校畢業者得分高於師專及其他畢業者。

8. 不同特教背景的國民小學啟智班教師之班級經營差異分析：在「人際關係」分量表達顯著差異。

（二）國小啟智班教師在班級經營中所遇困境與所需協助之情形

1. 歸納本研究開放問答與訪談中發現：國小啟智班教師在班級經營中所遇困難程度最高前三項依序為「學生易分心、缺乏注意力」、「學生個別差異大，教學進行困難」和「與同班另一位教師特教理念不同」；所需協助的程度最高前三項依序為「學生個別差異大，教學進行困難」、「學生易分心、缺乏注意力」和「普通班教師支持度不夠」。
2. 學校行政的支持扮演關鍵的角色學校發展校務特色，不應將啟智班排除在外，同時學校行政應具備特教素養，如此才能給予教師行政及教學的支援，不致使啟智班教師孤立無援。
3. 普通班教師對特教理念宣導不夠普通班教師對特殊教育的態度相當的重要，其接納度越高，普通班學生與特殊學生互動的機會也相對提高，另外，普通班教師對特殊教育越有正確的理念，普通班學生接納特殊學生的程度也越高。
4. 學生程度日益嚴重，差異大，教學進行

困難啟智班學生個別差異極大，使得教師在教學中倍感吃力，如何讓特殊個案達到個別化教育又要兼顧其他學生的權益，成了教學中亟需克服的難題之一。此外，學生理解力不足，缺乏注意力，教師對學生常規訓練及行為處理部分有來自學生本身因素缺陷，需針對缺失找出策略和方法。

5. 上課教學時數過長大部分的啟智班教師認為教學時數過長，希望能減少上課時數，或將午餐指導時間和午休指導時間納入時數中，質量並重，以提高教學品質。
6. 家長在家配合度不高影響學生常規訓練及行為處理另一重要因素則是家長對於孩子過於溺愛，反而剝奪該子女學習機會。
7. 「物理環境安排」方面未考慮到不同學生的特殊需求許多普通學校的啟智班所用的教室和普通班的教室是一樣的，未考慮到無障礙空間的設計。另外，有些學校的啟智班教室離普通班教室太遠，不利特殊學生和普通班學生的互動，影響回歸教育和融合教育的實施。
8. 「人際關係」方面與同班中另一位教師特教理念相佐同班中的搭檔很重要，除了相處融洽外，教學理念也要一致。否則會形成一班兩治，學生不是無所適從就是分成兩組，不相往來；同班中的兩位教師協調不佳，則很難要求學生之間相處融洽。
9. 教師所需的支援及協助受訪教師認為在整個班級經營中最想得到的協助為：專業學校行政、同儕、家長能有正確的特教理念，具備一定的素養，給予精神上的關懷，進而化為實際行動的認同及支持。

二、建議

(一) 對教育、學校行政單位之建議

1. 落實「特殊教育推行委員會」的運作根據本研究開放性問卷及訪談結果顯示：「特殊教育推行委員會」並沒有真正落實於學校中，雖然教育部規定各校應設置「特殊教育推行委員會」，用意在於整合校內資源，促使行政有效推動特殊教育。可是，目前大多數學校雖以設有此一推行委員會，但卻僅止於書面上的運作，實際有效去推動的學校卻很少（胡永崇，民89）。因此，為了有效推動「特殊教育推行委員會」，學校的主管和行政人員應進修相關的特教研習，使之具備正確的特教理念及素養，方能瞭解此一委員會的重要性；同時，教育主管單位將此委員會的運作納入特教評鑑項目中，才能真正發揮此一委員會的功能。
2. 教育經費充足，以利提升班級經營成效由本研究開放性問卷結果得知：大部分國小啟智班教師認為教育補助經費對於提升班級經營成效具有深遠的影響力。另外，從本研究量表結果顯示台北市、高雄市國小啟智班教師班級經營策略較佳。因此，班級經營之成效是否因教育經費充沛，使教師在從事教學時較無後顧之憂，則有賴地方政府及相關單位的重視及探究。同時亦期待能落實特殊教育法（總統府，民86）對教育經費的規定：「各級政府應按年從寬編列教育預算，在中央政府不得低於當年度教育主管預算百分之三；在地方政府不得低於當年度教育主管預算百分之五。」以助提升整體的班級經營成效。
3. 舉辦特教知能研習和親職教育，建立正

確的特教理念經本研究發現：啟智班教師在「行政組織」分量表對於「普通班教師支持度不夠」的需要協助程度最高；在「人際關係」分量表，對於「家長參與班上活動意願不高」的需要協助程度最高。因此，教育主管機關或學校應於每學期中聘請特教學者或資深特教工作者到校辦理特教知能研習及親職教育，提供普通班教師及家長對身心障礙學生能有正確認識與瞭解，並進而提供學生合適的學習環境，促使普通班學生和特殊班學生之間有良好的互動，以利回歸和融合教育的推動。

(二) 對師資培育機構之建議

1. 開設「特教班班級經營」及「人際關係溝通技巧」等課程本研究發現：國小啟智班教師在學生行為管理、教學與人際關係上，有高需求協助者為：「學生易分心」、「學生個別差異大，教學困難」以及「與同班中另一位教師理念不同」。因此，師資培育機構可針對啟智班教師所需要的能力，開設相關的課程，提供給未來的準教師們，以因應教師在職場上所需具備的能力。
2. 提供教師在職進修管道，提升專業能力依據研究結果：在班級經營「行政組織」分量表，教師所遇困難符合程度最高者為「在職進修機會少」。因此，提供教師足夠的進修管道，使之具備各項能力，以提升啟智教育的品質。

(三) 對啟智班教師之建議

1. 充實特教知能，以因應不同特殊類型學生本研究結果發現：學歷越高的國小啟智班教師，會有更佳的班級經營策略。特殊教育教師需具備教導不同障礙類別學生的能力，且不斷的修正教學及管理技巧，才能因應學生不同的需求

(Stough、Palmer & Sharp, 2001)。

2. 參加教師成長團體，強化溝通能力根據本研究結果：任教特教班年資越久，在「人際關係」方面亦越佳。因此，為了減低啟智班教師的工作壓力及減少教師的流動率，啟智班教師應多參加教師成長團體，彼此間交換心得與教學經驗，分享心靈點滴，並增加人際溝通能力，促使班級經營能更有效的運作，營塑良好的人際關係。
3. 建立教學資源系統本研究發現：台灣地區國小啟智班教師在教學上常遇到的困難大多來自學生本身因素問題，如學生易分心、個別差異大，教學進行困難等。因此，為了突破教學困境，啟智班教師與他校應保持密切的聯繫，分享教學經驗及心得，並建立教學支援網，善用社會資源能力，結合學校、家庭及社區力量，融入教學中，以提供給家長、普通班教師、有特殊需求的普通班學生特教相關諮詢及服務，並將特殊教育理念推廣、深植於社會大眾心裡。

(四) 對未來研究之建議

1. 研究主題方面本研究係針對台灣地區國小啟智班教師班級經營策略情形作整體的探討。未來研究可單獨針對特殊學校做更深入的研究、比較普通國小附設啟智班與特殊學校啟智班或不同類別、階段別的班級經營差異之情形，以瞭解不同類型的班級經營現況。
2. 研究方法方面本研究以問卷調查法為主，雖以訪談輔助進行資料蒐集與彙整，然限於人力、物力與時間所限，只能做到初步分析與討論，未能深入探究。未來研究可再進一步實地參與教室觀察，以獲取更具體的研究結果。
3. 研究對象方面本研究調查問卷，僅以台

灣地區國民小學啟智班教師為主，未來研究可朝向其他階段別的教師進行多方面的調查。

參考書目

壹、中文部分

- 王文科（民91）。**教育研究法**。台北：五南圖書公司。
- 王振德（民87）。台灣省國民中小學資源班實施現況與改進策略之研究。**新竹師院特殊教育學報**，2，44-77。
- 江明曄（民86）。國民中學啟智班教師專業能力運用程度之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 何素華（民86）。從有效教學的研究談特殊班有效教學的特質。**教師之友**，38，(1)，51-58。
- 何華國（民78）。啟智教育教師所需特質與專業能力之研究。**台南師院學報**，22，151-171。
- 吳明隆（民90）。**班級經營與教學新趨勢**。台北：五南圖書公司。
- 李園會（民87）。**班級經營**。台北：師大書苑。
- 林孟宗（民68）。特殊教育師資專業能力分析研究。**新竹師院學報**，5，125-212。
- 林惠芬（民92）。啟智教育教師效能及其相關因素之研究。**特殊教育學報**，17，39-61。
- 紀雅惠、宋若光（民87）。談特殊班教學環境規劃與佈置。**特殊教育季刊**，68，13-15。
- 胡永崇（民89）。國小啟智班實施的問題與改進之研究：以高雄縣為例。**國民教育研究集刊**，8，89-113。
- 施慧敏（民83）。**國民小學班級常規管理之研究**。國立臺灣師範大學教育研究所碩士論文。（未出版）
- 總統府（民86）。**特殊教育法**。民國86年5月14日修正公佈。
- 教育部（民87）。**特殊教育法施行細則**。民國87年5月29日修正發布。
- 教育部（民88）。**特殊教育設施及人員設置標準**。民國88年3月7日修正發布。
- 教育部（民91a）。**教育部特殊教育通報網**。民國91年6月20日，取自：<http://www.set.edu.tw>
- 教育部（民91b）。**91年度全國各縣市教育局局長會議記錄**。
- 邱祖賢（民83）。有效的教室管理模式理論與實務。**學生輔導**，33，30-33。
- 張英鵬（民90）。高高屏地區國小啟智班教師班級經營風格調查研究。**屏東師院學報**，14，219-256。
- 張秀敏（民87）。**國小班級經營**。台北：心理出版社。
- 張德銳（民83）。**國小教師教學評鑑系統之研究**。台北：教育部（教育部人文社會科學教育改進計畫專案研究執行成果報告）。
- 單文經（民87）。**班級經營策略研究**。台北：師大書苑。
- 葉興華（民84）。班級管理實施的基本概念。**臺灣教育**，536，38-41。
- 郭明德（民87）。**國小教師自我效能、班級經營策略與班級經營成效關係之研究**。國立高雄師範大學教育研究所博士論文。
- 陳木金（民88）。國民小學教師班級經營策略評鑑指標建構之研究。**藝術學報**，64，147-168。
- 簡明建、邱金滿（民89）。特殊班的班級經營。載於林寶貴主編，**特殊教育理論與實務**（第十四章）。台北：心理出版社。

- 鄭玉疊 (民85)。班級經營與輔導。載於鄭玉疊、郭慶發著，班級經營—做個稱職的教師，1-11。台北：心理出版社。
- 熊智銳 (民88)。開放型的班級經營。台北：五南圖書公司。
- 蔡光仁 (民85)。國民小學啟智班教師教學關注與專業發展之研究。國立台灣師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 蕭金土 (民84)。特殊教育班之班級經營。教育資料與研究，6，16-17。
- 蕭金土 (民90)。高職特教班與普通班教師班級經營策略之比較。載於國立彰化師範大學特殊教育中心主編：第六屆特殊教育課程與教學研討會，31-61。彰化縣：彰化師大特教中心。
- 貳、英文部分
- Brophy, J. (1999). *Perspectives of classroom management. Yesterday, today and tomorrow*. In Freiberg, H. J. (Ed.). *Changing the Classroom Management Paradigm Beyond Behaviorism*. Massachusetts: Allyn & Bacon.
- Cangelosi, J.S. (1997). *Classroom Management Strategies: Gaining and Maintaining Students' Cooperation* (3rd ed.). New York: Longman.
- Charles, C. M. (1999). *Building Classroom Discipline* (6th ed.). New York: Longman.
- Doyle, W. (1986). *Classroom Organization and Management*. In M. Wittrock, (Ed.). *Handbook of Research on Teaching* (3rd ed.). New York: Macmillan.
- Duke, D. L. (Ed.). (1982). *Helping Teachers Manage Classrooms*. VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Edwards, C. H. (1993). *Classroom Discipline and Management*. Macmillan Publishing Company, a division of Macmillan, Inc.
- Emmer, E. T. (1987). *Classroom Management*. In M. J. Dunkin (Ed.). *The International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. Oxford: Pergamon Press.
- Guy, G. H. & Lignugaris, B. K. (1997). *Classroom Management and Instructional Competencies for Preparing Elementary and Special Education Teachers. Teaching and Teacher Education, 13(6)*, 597-610.
- Jones, V. F. & Jones, L. S. (1990). *Classroom Management: Motivation and Managing Studies*. Needham Height: Allyn & Schuster, Inc.
- Jones, V. F. & Jones, L. S. (2001). *Comprehensive Classroom Management: Creating Communities of Support and Solving Problems*. Boston: Allyn & Bacon.
- Laslett, R., & Smith, C. J. (1993). *Effective Classroom Management*. London, New York: Routledge.
- Polloway, E. A. & Patton, J. R. (1997). *Strategies for Teaching Learners with Special Needs* (6th ed.). Columbus, OH: Merrill.
- Rosenberg S. M., O' Shea L. & O' Shea D. J. (1998). *Student Teacher to Master Teacher: A Practical Guide*

- for Educating Students with Special Needs*. (2nd ed.). Columbus, OH: Merrill.
- Smith, T.E.C., Polloway, E. A., Patton, J. R., & Dowby, C. A. (2001). *Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings* (3rd ed.). Needham Heights, MA: Allyn & Bacon.
- Stough, L. M., Palmer, D. J., & Sharp, A. N. (2001). *Teacher's Reflections on Special Education Students' Cognitions: An Expert-Novice Comparison*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 452626).

A Study on the Classroom Management of Teachers with Mental Retardation Class in Elementary Schools.

Sing-Mei Huang

Ching-Shui Elementary School

Jung-Chao Hung

National Taichung Teachers College.

Department of Special Education

ABSTRACT

The purpose of this study was to investigate classroom management strategies of teachers with mental retardation class in elementary schools. Also, this study was to explore the degree of influence of teachers' classroom management strategies on background variables. Both questionnaire survey and interview were used to achieve this purpose. There were 242 valid questionnaires and 6 interviewees. Various statistics methods, including frequency distribution, percentage, mean, standard deviation, t-test, one-way ANOVA were employed to analyze the differences among the samples' background variables.

The major findings of this study were as follows:

1. The scale of the classroom management strategies of teachers with mental retardation class in elementary schools indicates high degree.
2. The varieties of different teachers' backgrounds show partly significant differences on the classroom management strategies of teachers with mental retardation class in elementary schools.
3. According to the difficulties encountered by the teachers with mental retardation class, the major one is students are inclined to distract and lack of concentration.
4. According to the need of teachers with mental retardation class, the major one is the differences among students' individualities cause teaching problems.
5. Based on study results, some concrete suggestions were brought up as references for correlated study in the future.

Key words: teachers with mental retardation class

classroom management

classroom management strategies

