



運用次層次分析探討國小普通班教師面對 ADHD 學生 運用因應策略與實施成效之研究

孟瑛如

國立新竹教育大學特殊教育學系
教授

陳志平

國立新竹教育大學特殊教育學系
兼任助理教授

彭文松

桃園市大園國小
輔導教師

陳明終

臺北市立大學
心理與諮商學系教授

呂秋蓮

新竹市東園國小
輔導教師

摘 要

本研究的目的是以用次層次分析(secondary analysis)探討國小普通班教師面對 ADHD 學生時未使用因應策略與監控成效的情形以提供教師未來教學之參考。研究對象與資料分析來源是以呂秋蓮(2015)調查北部地區國小普通班教師面對 ADHD 學生教學困擾與因應策略為依據，由於原始研究在分析因應策略使用的情形時，將不知道實施成效者加以排除，研究填答未使用策略與不知道實施成效的人數不少，有的題目人數甚至高於樣本數 395 的 5%，這樣的題目在調查問卷內佔總題數 29%。故而本研究除將原始研究的 395 位教師的資料以不同的方式加以考驗外，並針對填答未使用策略，以及不知道實施成效的部分以卡方獨立性考驗及列聯相關檢定加以分析。

研究獲得四項結果：一、教師在課程教學與班級經營管理有較多困擾；二、教師因應策略使用與否與是否知道實施成效具有相關；三、未使用因應策略者 90% 以上不知道實施成效，約有 10% 以下答有效者多填答偶爾有效和大多有效，各約 2% 至 5%，集中在 IEP 內容的調整與教學評量項目；四、有 10%-20% 偶爾使用因應策略者可能會因心理防衛而填答不知實施成效。最後根據研究結果提出建議作為普通班教師課程教學調整、班級經營管理與未來研究參考。

關鍵詞：次層次分析、普通班教師、ADHD 學生、因應策略

壹、研究動機與目的

隨著融合教育思潮的演進，身心障礙學生就讀普通班已成為時代潮流。然而教師在教學過程中難免會因為無法完全滿足學生個人的特殊需求，或無法進行有效教學而產生困擾。徐瓊珠（2006）調查國小教師對不同類別之身心障礙學生就讀普通班的意見指出，讓教師最感困擾的教育對象是注意力缺陷過動症（attention deficit hyperactivity disorder，簡稱 ADHD）。根據美國心理學會（American Psychological Association，簡稱 APA）出版的《精神疾患診斷與統計手冊第五版》（Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, fifth edition，簡稱 DSM-5）指出，ADHD 的發生率約為 5%，且患者有持續增加趨勢（American Psychiatric Association, 2013）。

倘若以國內國民小學每班平均約有 25-30 位學生計算，每班至少都會出現一位 ADHD 的學生。他們主要的行為特徵有過動、分心、衝動、激動或容易興奮的情形；次要行為有低學業成就、攻擊和反社會行為、低自我概念和低自我價值等問題（商志雍、高淑芬，2011；楊坤堂，1999）。這些異常的行為反應，不僅造成他們的生活困擾，也會在學業、人際互動及社會適應上造成嚴重的問題。在國內，ADHD 的問題若持續演變成學校外也有學業、社會、人際、生活等嚴重適應問題，且經評估為一般教育所提供之輔導無成效者，就會被列為疑似情緒行為障礙，需要進一步的鑑定與安置服務（教育部，2013）。

這些問題可能會直接影響普通班教師的教學品質與造成困擾。因為教師一方面要煩惱該如何處理 ADHD 學生的行為問題，一方面又要緩和其他同學的抗議與排斥，以免引

發其他家長的抗議。教師要如何因應才能讓所有學生都獲利，除了是項高難度的挑戰，也是融合教育推展成功與否的關鍵。

教師在面對壓力情境或困擾情境時，通常會採取各種因應策略來加以調適，以維持一種適應平衡的狀態。Lazarus 與 Folkman（1984）強調因應策略包括認知和行動，是個人面對危機時，為了保持身心之完整性，減輕不適應的感受，所採取的任何方法，此行為是動態的，包括了認知、行動、評價與再行動等步驟。張春興（2006）指出因應是指個體在滿足自身需求而克服外在困難，與為達成外在要求而調整行為的過程中，自我態度和觀念改變的過程。因此正向積極的因應策略，會減輕某些負面的情感和壓抑慢性壓力症狀出現的機會，有助於生活品質與工作績效的提升（林昭男，2001）；反之負向消極的因應策略則可能會增加個體身心的不適感，影響工作表現，出現工作倦怠、離職等反應，甚至引發慢性壓力症狀或心理疾病。過去已有許多研究者提出正向具體的因應策略，供普通班教師在輔導 ADHD 學生時參考（孟瑛如、簡吟文，2014；洪儷瑜，2009；陳滿容，2010；Barkley, 2008），主要可歸納如下：

一、課程教學調整

教學前準備結構化的教學，以喚起學生的注意力，並在教學中適時加以提醒；進行教學項目調整，減低工作負擔以符合學生的注意力，並適時變化教學過程；學習作業重質不重量，增強多重感官學習的機會；採用多元評量，以符合評量調整的精神。

二、班級經營及管理策略調整

由於 ADHD 有易受干擾的特質，因此在教室情境布置上，可利用空間區隔和座位的安排，使學生遠離干擾；班級活動上可於課堂中給予學生適當的緩衝時間，滿足學生

「動」的需求；班級規定上給予彈性包容，但包容並不是不要求 ADHD 學生遵守基本規範，而是使用具體明確和結構化的原則，以免他們不知所措，產生焦慮和違抗行為；行為管理上，善用行為改變技術與實施社交技巧訓練，並且監控學生服藥的狀況，達到預防勝於治療的效果。

三、支持系統整合

普通班教師可主動蒐集 ADHD 學生的家庭背景概況、身心特質、優勢與弱勢、就醫與用藥情形、情緒與行為的歷史、合適的校外資源及有效的處理方法等。藉此提升特殊教育與輔導的知能，並且與專業團隊人員與家長合作，達到系統與資源整合的目標。

雖說有這麼多正向具體的策略，然而沒有一個因應方式是對任何人都具有相同的效果。尤其是蒐集近十年國內有關教師因應策略的研究，發現性別、教學年資、特教專業背景與學校規模較常被納入討論（卓怡君，2006；郭香玲，2007；曾熾婷，2007；劉秀鳳，2009；盧文玉，2010），不過也因為研究方法與主題不一，未能有較一致的結論。

美國自 2001 年公布《不放棄任何一個孩子法案》（No Child Left Behind Act，簡稱 NCLB）以來，特別重視證據本位實務（evidence-based practices，簡稱 EBP），強調教育計畫和實務須以科學研究為基礎，避免所謂的專家或權威者以一般常識、傳統或前例，甚至是個人直覺和經驗造成過度推論與錯誤決策。同時要求改變過去等待學生失敗（wait to fail）之模式，及早停止一些無效的介入方案以及提供實證有效的早期介入和處理攻擊行為的策略（鈕文英，2010；Conroy et al., 2014；Cook & Odom, 2013）。

綜上所述，教師面對 ADHD 時是否使用因應策略以及監控策略是否具有成效，便相當重要。以邏輯而論，教師應該是知覺到教

學困擾或有興趣解決的問題，就會實施因應策略，並進一步監控實施的成效。簡言之因應策略與實施的成效具有關聯。然而教學現場卻未必完全如此，部分教師是否使用因應策略以及實施後是否確實追蹤和評估實施成效，都值得再進一步探討。這與美國 2004 年提出的障礙者法案（Individuals with Disabilities Education Act，簡稱 IDEA）要求高素質的教師（highly qualified teachers），發展有組織和有效率紀錄的方法去評估學生的進步背道而馳。因此本研究想要瞭解國小普通班教師面對 ADHD 學生未使用因應策略與監控成效的情形，以提供教師未來教學之參考。

研究者在進行文獻探討時，發現呂秋蓮（2015）已調查了北部地區國小普通班教師面對 ADHD 學生教學困擾與因應策略，只是分析時將不知道實施成效者加以排除未加以分析，且填答未使用策略與不知道實施成效者佔了總題數的 29%，這些都相當符合本研究的動機，是故以次層次分析將這些樣本重新分析，以便瞭解教師面對 ADHD 兒童時可能的因應困境以及提供可能的建議。

貳、研究方法

一、研究設計

本研究採用次層次分析（secondary analysis）以瞭解國小普通班教師面對 ADHD 學生未使用策略與不知道實施成效的情形。次層次分析是以不同的分析方法重新分析以前的研究者蒐集的資料，所以次層次分析的受試者與資料和原始的研究相同，不同的是選用的分析方法（王文科、王智弘，2008）。本研究的資料為呂秋蓮（2015）以自編「國小普通班教師面對 ADHD 學生因應策略量表」，調查北部地區國小普通班教師面對 ADHD 學生教學困擾與因應策略所蒐集而來的，除將原始數據以不同的方式加以考驗，也針對原調

查研究中未特別加以分析的部分，亦即將填答「未使用策略」，以及「不知道實施成效」的部分提出來加以分析。

二、研究對象

本研究對象係呂秋蓮(2015)採用分層抽樣，選取國小普通班教師且曾於兩年內或目前是擔任 ADHD 學生的級任教師。抽樣時以臺北市、新北市、桃園縣及新竹市作為第一

層標準；繼之再以學校規模作為第二層標準，分別為 50 班(含)以上的大型學校、25-49 班的中型學校與 24 班(含)以下的小型學校。樣本選取時共發出 450 份問卷，經整理後有效問卷為 395 份，有效問卷比率為 88%。表 1 為 395 位教師的基本背景資料。

表 1
受試教師的基本背景資料統計表

背景變項	教師基本資料	正式問卷 (N=395)	
		人數(N)	百分比(%)
性別	(1) 男性	73	18.5
	(2) 女性	322	81.5
教學年資	(1) 5 年以下	48	12.2
	(2) 6-10 年	75	19.0
	(3) 11-15 年	117	29.6
	(4) 16-20 年	66	16.7
	(5) 21 年以上	89	22.5
特教專業背景	(1) 特殊教育系(所)畢業	16	4.1
	(2) 修習特教 3 學分或特教知能研習 54 小時以上	277	70.1
	(3) 從未修習特教學分	102	25.8
學校規模	(1) 24 班(含)以下	21	5.3
	(2) 25-49 班	173	43.8
	(3) 50 班(含)以上	201	50.9

三、研究工具

本研究工具為呂秋蓮(2015)自編的「國小普通班教師面對 ADHD 學生的因應策略量表」，共分為三個分層面，分別為課程教學調整、班級經營及管理策略調整，以及支持系統整合，共計 38 題。填答因應策略量表時須同時勾選兩個部份，一為因應策略使用情形，二為因應策略實施成效。填答選項依因應策略使用情形的頻率符合程度分別給予分

數，總是使用者給予四分、經常使用者給予三分、偶爾使用者給予二分、從未使用者給予一分。各題目分別計分並合計總分，總分愈高者，表示因應策略使用程度愈高。因應策略實施成效依符合程度分別給予分數，非常有效者給予四分、大多有效者給予三分、偶爾有效者給予二分、完全無效者給予一分、不知道者不予給分。各題目分別計分並合計總分，總分愈高者表示因應策略實施成

效愈好。

在工具一致性方面，因應策略使用情形的整體 α 值為.90，課程教學調整為.82，班級經營及管理策略調整為.81，支持系統整合為.77。因應策略實施成效的整體 α 值為.93，課程教學調整為.88，班級經營及管理策略調整為.83，支持系統整合為.74。

四、資料分析

資料分析方法是以前統計軟體 SPSS，進行卡方獨立性考驗及列聯相關檢定，瞭解因應策略的使用情形與實施成效的評估是否具有關聯，尤其是在因應策略未使用的情形下，教師評估實施成效的分布情形，以及在哪些因應策略的使用情形下，教師會填答不知道實施成效的分布情形。

參、研究結果與討論

本研究以次層次分析討論，呂秋蓮(2015)調查北部地區國小普通班教師面對 ADHD 學生教學困擾與因應策略中未說明的部分，除將原始的 395 位教師的資料以不同的方式加以考驗，並針對填答未使用策略，以及不知道實施成效的部分提出加以分析。

一、教師在課程教學與班級經營與管理有較多困擾

由於原始研究(呂秋蓮, 2015)在分析因應策略使用的情形時，將不知道實施成效者加以排除，其理由在於無法評估成效也就無法瞭解其與策略使用情形的關聯性。以邏輯而論這樣的推論有其道理，只是研究填答未使用策略與不知道實施成效的人數不少，有的題目人數甚至高於樣本數 395 的 5%，亦即超過 20 人，這樣的題目共有 11 題(佔總題數 29%)，經整理後其內容詳見表 2。由於教師在選擇採用因應策略因人而異，因此在策略使用與實施成效的人數不一。

從表中內容可以看出教師未使用策略及

不知道實施成效者出現在課程教學調整與班級經營與管理方面。因此進一步整理呂秋蓮(2015)另一部分有關普通班教師面對 ADHD 學生的教學困擾，顯示填答總是如此的比例也有不少超過 5%的內容，經整理如表 3。表中內容顯示普通班教師面對 ADHD 的困擾也多在課程教學調整與班級經營與管理方面，且整體結果接近或超過平均數(M=3)。僅在支持系統的第 21 題對於 ADHD 學生家長不配合或不重視孩子的教育而感到困擾，且支持系統並未包含在表 2 的未使用策略及不知道實施成效者。故整體而言，教師在課程教學與班級經營與管理有較多困擾，尤其是牽涉整體性規畫和合作方面所占的百分比比較高，例如：將 IEP 會議和專業團隊建議融入注意力訓練課程，並提供情緒角落平撫情緒，以及教導學生自我監控行為。

表 2
教師填答未使用策略及不知道實施成效者統計表

向度	題 項 內 容	未使用		不知道	
		(人)	(%)	(人)	(%)
課程 教 學 調 整	1.我曾使用結構式的課程安排。(如：教學單元系統化呈現，活動進行中給予必要的提示)。	35	8.9	46	11.6
	8.我會實施注意力訓練融入課程，增進學生學習效能。	73	18.5	90	22.8
	9.我會將發展性學習目標(如：時間管理技巧、社交技巧等)融入課程。	32	8.1	39	9.9
	10.我會將專業團隊建議融入課程。	64	16.2	71	18.0
	11.我會將 IEP 會議建議融入課程。	75	19.0	82	20.8
	13.我會調整 ADHD 學生作業內容(如：簡化、減量、分段給予等)以符合學生的注意力。	51	12.9	54	13.7
	14.我會因應 ADHD 學生的需求，調整評量方式(如：延長時間、在較不干擾的環境下施測等)。	44	11.1	44	11.1
15.我會運用資訊科技融入教學(如：電腦)，以提昇學習動機。	30	7.6	32	8.1	
班級 經 營 及 管 理 策 略 調 整	16.我會在教室中布置情緒角(如：抱枕、絨毛玩具)，提供避免干擾與平撫情緒的地方。	196	49.6	199	50.4
	22.我會將主要的班規張貼於學生容易看見的地方(如：黑板的兩旁)。	45	11.4	56	14.2
	26.我會教導學生自我監控行為(如：反應替代法、系統減敏法、認知改變等)。	64	16.2	74	18.7

二、教師因應策略使用與否與是否知道實施成效具有相關

由於呂秋蓮(2015)發現因應策略與實施成效具有相關，然而該研究設計有不知道實施成效的選項，因此教師是否使用因應策略以及是否知道實施成效，便值得探討。因此本研究先以二分法分將原始資料的因應策略分為有使用(總是使用、經常使用、偶爾使用)與未使用(從未使用)兩種，實施成效分為知道實施成效(非常有效、大多有效、偶爾有效、完全無效)與不知道實施成效兩種，並進行卡方獨立性考驗及列聯相關檢定。表 4 顯示 395 位教師填答 32 題因應策略的資料，經檢

定顯示策略使用與否與是否知道實施成效具有顯著關聯($p < .01$)。亦即有使用因應策略的教師，會去評估自己的實施成效，而未使用因應策略的教師，則會傾向填答不知道實施成效。

三、未使用策略者 90%以上不知道實施成效

本研究將填答未使用因應策略超過 20 人次的資料加以整理，從表 5 的內容發現性別(男、女)、年資(5 年以下、6-10 年、11-15 年、16-20 年、21 年以上)、專業背景(特殊教育系(所)畢業、修習特教 3 學分(含)或特教知能研習 54 小時以上、從未修習特教學分)、學校規模(24 班(含)以下、25-49 班、

50班(含)以上)等,與表2原始抽樣的比例分配相似,然而也發現這些未使用因應策略者高達90%以上會填答不知道實施成效,約有10%以下者會填答完全無效、偶爾有效、

大多有效,和非常有效者。答有效者多填答偶爾有效和大多有效,各約2%至5%,集中在IEP內容的調整與教學評量項目。

表3
普通班教師面對ADHD的困擾較高的問題

課程	題號與題項	人/%					平均數	標準差
		從未如此	很少如此	有時如此	經常如此	總是如此		
教學	2.我對於ADHD學生的行為影響到我的上課氣氛而感到困擾。	11 / 2.8	101 / 25.6	178 / 45.1	83 / 21.0	22 / 5.6	3.01	.90
	3.我因對ADHD學生的教學策略不熟悉而感到困擾。	14 / 3.5	118 / 29.9	157 / 39.7	71 / 18.0	35 / 8.9	2.70	.73
	4.我對於ADHD學生課堂上不專注的行為感到困擾。	14 / 3.5	118 / 29.9	157 / 39.7	71 / 18.0	35 / 8.9	3.09	.87
	8.我對於課堂上因為ADHD學生干擾行為而無法同時兼顧班上所有學生感到困擾。	14 / 3.5	118 / 29.9	157 / 39.7	71 / 18.0	35 / 8.9	2.99	.99
	9.對於ADHD學生無法遵守班上制定的班級常規感到困擾。	13 / 3.3	94 / 23.8	183 / 46.3	83 / 21.0	22 / 5.6	3.02	.90
班級 經營	10.我對於ADHD學生在上課中干擾我和其他同學而感到困擾。	12 / 3.0	104 / 26.3	173 / 43.8	84 / 21.3	22 / 5.6	3.00	.91
	11.我對於ADHD學生出現與他人對立或不聽從指令的行為感到困擾。	15 / 3.8	97 / 24.6	170 / 43.0	85 / 21.5	28 / 7.1	3.04	.95
支持 系統	21.我對於ADHD學生家長不配合或不重視孩子的教育而感到困擾。	40 / 11	126 / 31.9	136 / 34.4	65 / 16.5	28 / 7.1	2.78	1.06

四、有10%-20%偶爾使用策略者可能因防衛而填答不知實施成效

本研究將填答不知實施成效者超過20人的資料加以整理,從表6的內容發現性別、年資、專業背景、學校規模等與表2原始抽樣的比例分配相似,且不知實施成效中80%-90%左右是未使用策略,但也約有10%-20%左右會填使用策略,多集中在偶爾使用,經常使用和總是使用較少接近0,但也有四題(1、7、19、22)各約有13-15%會填

答經常使用和總是使用。這四題的題目如下:1我曾使用結構式的課程安排、7我會提供一對一學科補救,並教導學生有效的學習方式、19我會提供適切的活動時間長度,縮短學生等待與輪流的時間。22我會將主要的班規張貼於學生容易看見的地方(如:黑板的兩旁)。

歸納而言,在填答偶爾使用因應策略,會有10%-20%的教師填答不知道實施成效。從邏輯而論,很少使用因應策略不知道實施

成效或是評估效果有限，誠屬合理。但有四題(1、7、19、22)各約有 13-15%填答經常使用和總是使用，評估時卻不知成效，便令人覺得好奇。仔細分析題目推測，這些策略屬於即便是教師個人單獨施行也不算太困難的項目，教師可能確實經常實施，但卻未積極落實導致效果有限，因此填答實可能因為心理防衛的關係故填答不知成效。

上述四項研究結果顯示普通班教師面對 ADHD 學生的教學困擾與教師是否使用因應策略和評估實施成效可能息息相關。因為一般而言，當個體出現困擾時會採取方法來調適(張春興，2006)，有的會採取正面因應，有的會用負面消極的方式處理，教師也是如此。不過教師對於外在系統支持的高低，似乎不是最大的困擾，也較少以未使用或是不知實施成效的態度因應，反倒教師在本身專業知能方面的課程教學與班級經營與管理有較多的教學困擾，這與許多研究調查融合教育班教師教學困擾的結果相同(林碧珠，2006；洪啓芳，2007；許俊銘，2004)。只是這結果卻與吳國維(2005)調查視障學生就讀普通班，發現教師在系統支持的困擾高於課程教學與班級經營管理兩項困擾的結果不同。推測原因在於 ADHD 學生的行為問題較多，必須教師有更高的課程調整與班級經營能力，而視障學生的專業整合對教師而言則較為重要，故教師的教學困擾類型也與學生的行為特質有關。

面對這些困擾，尤其是行為問題較多的 ADHD 學生，部分教師可能會採用較消極或不作為的因應方式，最後約有 90%的教師以不知道實施成效的結果，減少自身在這方面的無助或是無能感。此外值得討論的是，教師雖填答未使用策略，但其中卻有 10%-20%的教師仍表示知道成效，顯示教師可能填答時採取防衛態度，且多填答偶爾有效和大多

有效，各約 2%至 5%，項目集中在 IEP 內容的調整與教學評量項目，這幾個項目正是近來特教新課綱正式實行後，教師研習時不斷凸顯的重點，顯示這樣的教師精進政策確實未不少教師帶來壓力。只可惜根據本研究結果分析，這些壓力似乎並未讓許多教師教壓力昇華為自我惕勵的動力，卻反而可能轉成另一種防衛機轉。而約有 10%的教師爾偶使用策略的老師填答不知道實施成效，顯示教師在追蹤評估實施成效上的知能必須精進，否則就會不知道究竟要繼續實施策略或是停止，這正是 IDEA 極力提倡高素質的教師(highly qualified teachers)和以證據本位實務(evidence-based practices, 簡稱 EBP)進行教學和停止無效教學介入的原因(鈕文英，2010；Conroy et al., 2014；Cook & Odom, 2013)。思考大師 De Bono(2006)指出，知覺是思考中最重要的一部份，幾乎所有思考的錯誤都是因為知覺錯誤，上述這些結果是否肇因於教師在專業發展上無法自覺困擾，因此採取未使用因應策略的方式，或是即使知覺到教學困擾但卻深感無能力因應，甚至即使因應了也無法評估實施成效，這些都值得教師在發展 ADHD 專業輔導知能上加以反思與進一步的研究。

表 4

是否使用因應策略與是否知道實施成效的卡方考驗與列聯相關表(N=395)

題目	未用-不知 人/%	未用-知道	使用-不知	使用-知道	卡方值	相關
1	31 / 7.80	4 / 1.00	15 / 3.80	345 / 87.30	220.861a****	0.75****
2	4 / 1.00	2 / 0.50	1 / 0.30	388 / 98.20	208.509a****	0.73****
3	8 / 2.00	3 / 0.80	7 / 1.80	377 / 95.40	147.161a****	0.61****
4	6 / 1.50	2 / 0.50	2 / 0.50	385 / 97.50	219.136a****	0.75****
5	1 / 0.30	3 / 0.80	2 / 0.50	389 / 98.50	31.503a****	0.28****
6	9 / 2.30	2 / 0.50	11 / 2.80	373 / 94.40	138.677a****	0.59****
7	16 / 4.10	1 / 0.30	4 / 1.00	374 / 94.70	293.088a****	0.86****
8	72 / 18.20	1 / 0.30	18 / 4.60	304 / 77.00	292.802a***	0.86****
9	30 / 7.60	2 / 0.50	9 / 2.30	354 / 89.60	275.297a***	0.84****
10	62 / 15.70	2 / 0.50	9 / 2.30	322 / 81.50	322.476a***	0.90****
11	70 / 17.70	5 / 1.30	12 / 3.00	308 / 78.00	296.418a***	0.87****
12	17 / 4.30	0 / 0.00	8 / 2.00	370 / 93.70	262.915a***	0.82****
13	46 / 11.60	4 / 1.00	8 / 2.00	337 / 85.30	297.605a***	0.87****
14	39 / 9.90	4 / 1.00	5 / 1.30	347 / 87.80	308.553a***	0.88****
15	27 / 6.80	3 / 0.80	5 / 1.30	360 / 91.10	292.494a***	0.86****
16	186 / 47.10	10 / 2.50	13 / 3.30	186 / 47.10	308.433a***	0.88****
17	5 / 1.30	3 / 0.80	3 / 0.80	384 / 97.20	150.493a***	0.62****
18	7 / 1.80	0 / 0.00	10 / 2.50	378 / 95.70	158.455a***	0.63****
19	11 / 2.80	0 / 0.00	9 / 2.30	375 / 94.90	212.158a***	0.73****
20	9 / 2.30	1 / 0.30	10 / 2.50	375 / 94.90	162.617a***	0.64****
21	7 / 1.80	1 / 0.30	2 / 0.50	385 / 97.50	266.342a***	0.82****
22	42 / 10.60	3 / 0.80	14 / 3.50	336 / 85.10	261.527a***	0.81****
23	5 / 1.30	1 / 0.30	4 / 1.00	385 / 97.50	179.772a***	0.68****
24	3 / 0.80	1 / 0.30	1 / 0.30	390 / 98.70	220.675a***	0.75****
25	18 / 4.60	1 / 0.30	3 / 0.80	373 / 94.40	317.058a***	0.90****
26	62 / 15.70	2 / 0.50	12 / 3.00	319 / 80.80	306.311a***	0.88****
27	8 / 2.00	2 / 0.50	2 / 0.50	383 / 97.00	249.528a***	0.80****
28	9 / 2.30	1 / 0.30	7 / 1.80	378 / 95.70	195.010a***	0.70****
29	4 / 1.00	0 / 0.00	3 / 0.80	388 / 98.20	223.982a***	0.75****
30	10 / 2.50	1 / 0.30	4 / 1.00	380 / 96.20	252.623a***	0.80****
31	2 / 0.50	0 / 0.00	1 / 0.30	392 / 99.20	262.663a***	0.82****
32	10 / 2.50	1 / 0.30	3 / 0.80	381 / 96.50	272.918a***	0.83****

是否使用因應策略與是否知道實施成效的卡方考驗與列聯相關表(N=395)

*** $p < .001$

表 5
未使用因應策略的教師基本資料與實施成效百分比分配表

策略 題號	樣本 N	性別 百分比		教學年資 百分比					專業背景 百分比			學校規模 百分比			未使用策略的實施成效 百分比				
		男	女	1	2	3	4	5	1	2	3	1	2	3	0	1	2	3	4
1	35	14	86	14	20	31	17	17	3	71	26	6	49	46	89	3	0	6	3
8	72	21	79	10	18	39	17	17	3	67	31	6	53	42	99	0	0	0	1
9	31	19	81	10	19	29	19	23	3	68	29	6	55	39	94	0	3	0	3
10	64	23	77	11	19	28	20	22	3	58	39	8	42	50	97	0	2	2	0
11	75	12	88	12	15	33	21	19	1	59	40	4	40	56	93	0	3	3	1
13	50	22	78	8	22	26	22	22	4	64	32	6	50	44	92	2	2	4	0
14	43	23	77	19	33	21	12	16	7	72	21	7	44	49	91	0	5	5	0
15	30	20	80	20	23	30	13	13	0	77	23	3	37	60	90	0	7	3	0
16	196	20	80	10	20	35	16	19	2	72	26	7	40	53	95	1	3	1	0
22	45	22	78	13	20	38	11	18	2	73	24	11	33	56	93	0	2	4	0
26	64	17	83	8	16	39	17	20	5	61	34	14	55	31	97	3	0	0	0

表 6
不知道實施成效的教師基本資料與策略使用百分比分配表

策略 題號	樣本 N	性別 百分比		教學年資 百分比					專業背景 百分比			學校規模 百分比			不知道成效的 策略使用百分比			
		男	女	1	2	3	4	5	1	2	3	1	2	3	1	2	3	4
1	46	11	89	15	9	37	17	22	4	65	30	7	52	41	67	20	13	0
7	20	25	75	15	25	10	20	30	5	60	35	5	30	65	80	10	0	10
8	89	18	82	12	19	39	13	16	2	71	27	4	53	43	80	19	0	1
9	38	18	82	13	16	34	18	18	11	66	24	8	45	47	76	18	3	3
10	71	25	75	11	17	31	21	20	3	58	39	7	39	54	87	11	1	0
11	82	15	85	12	16	35	18	18	4	60	37	4	37	60	85	13	1	0
12	25	12	88	16	08	48	12	16	16	60	24	4	48	48	68	32	0	0
13	54	19	81	13	20	26	20	20	4	67	30	6	46	48	85	7	7	0
14	44	20	80	18	34	23	09	16	5	73	23	7	41	52	89	11	0	0
15	32	19	81	22	19	31	16	13	0	75	25	6	34	59	84	13	3	0
16	199	20	80	11	19	33	18	19	3	71	26	7	40	54	93	5	1	1
19	20	20	80	20	5	40	15	20	10	55	35	0	35	65	55	30	15	0
22	55	20	80	16	22	35	9	18	5	73	22	5	35	60	76	9	13	2
25	21	24	76	19	10	38	14	19	5	76	19	0	48	52	86	14	0	0
26	73	14	86	12	15	38	16	18	3	66	32	11	56	33	85	14	1	0

肆、結論與建議

本研究以次層次分析討論呂秋蓮(2015)的研究資料，針對填答未使用策略及不知道實施成效超過 5%的部分加以分析，經統計考驗後得到以下結論，並提出建議。

一、結論

(一) 教師在課程教學與班級經營與管理有較多困擾

整體而言，教師在課程教學與班級經營管理有較多困擾，尤其是牽涉整體性規畫和合作方面所佔的百分比比較高，例如：如何將 IEP 會議決議、專業團隊建議及特殊需求課程內容融入 IEP 內學年學期目標，或是提供行為介入方案，給予學生正向支持等面向。而這些困擾恰好相對應於是否運用因應策略與是否瞭解實施成效。亦即有這些教學困擾者，並非積極尋求因應策略和評估實施成效，而是以較消極的方式加以因應。

(二) 教師因應策略使用與否與是否知道實施成效具有相關

有使用因應策略的教師，會去評估自己的實施成效，而未使用因應策略的教師，會傾向填答不知道實施成效。

(三) 未使用策略者 90%以上不知道實施成效

未使用因應策略者高達 90%以上會填答不知道實施成效，約有 10%以下者會填答完全無效、偶爾有效、大多有效，和非常有效者。而答有效者多填答偶爾有效和大多有效，各約 2%至 5%，集中在 IEP 內容的調整與教學評量項目。

(四) 有 10%-20%偶爾使用策略者可能因防衛而填答不知實施成效

不知實施成效中 80%-90%左右是未使用策略，但也約有 10%-20%左右會填使用策略，多集中在偶爾使用，但也部分會填答經常使用和總是使用。歸納而言，在填答偶爾

使用因應策略，會有 10%-20%的教師填答不知道實施成效。有四題(1、7、19、22)各約有 13-15%填答經常使用和總是使用，評估時可能因為防衛機制填答不知成效。

二、建議

本研究依據上述結果與討論，對教師以及外來的研究提出下列幾項建議。

(一)對國小普通班教師的建議

1.定期進修或研習有關 ADHD 的輔導知能

教師應加強 ADHD 課程教學與班級經營與管理方面的專業知能，特別是將 IEP 會議和專業團隊建議融入注意力訓練課程，以及運用環境布置教導學生平撫情緒自我監控行為方面的課程。

2.放開心胸覺知輔導身心障礙學生的重要性

以融合教育與發生率觀點而言，在班上出現身心障礙學生是必然趨勢，特別是 ADHD 學生，建議教師須以更開放的心胸面對。唯有知覺得這方面的教育需求，才會適當運用因應策略。畢竟因應策略使用頻率愈高，其實施成效愈好，教師可透過多元管道，吸取相關因應策略的新知與使用技巧，亦可尋求有成功經驗的教師，藉由教師間彼此經驗分享與交流，進而提升個人的因應策略使用技巧，使其發揮最大成效。

3.親師與專業團隊共同合作

親師共同參與 IEP 會議，並和專業團隊共同合作才是最佳的因應策略，因為專業團隊的建議往往也是教師教學困擾的解決之道，否則教師抱持防衛的心態，只會加重教學困擾，即便偶爾採取因應之道也無法瞭解實施成效，反而枉費心力進行一堆無效教學，而是發展以證據為本位的實務教學。

(二)對未來研究的建議

1.在研究對象方面

本研究之研究對象限於臺灣北部地區國

小普通班教師，故研究結果在推論上有其限制，建議未來研究之地區範圍可擴大至全國各縣市，受試對象可包括幼兒園、國小、國中及高中職之導師、科任教師及特教教師等，進而瞭解不同地區、不同教育階段、不同類別教師之間的差異情形，使研究結果更具推論性。

2.在研究方法方面

本研究雖使用原始資料，但在研究方法上屬於次層次分析，因此原問卷易受情境影響或是心向作用(如社會期望)影響填答結果的部分，未有質性資料可供分析，因此建議外來相關研究，尤其易有心向作用的議題，可仿照設計不清楚的填答選項，作為有效問卷的篩選依據，並針對這部分可以輔以晤談、現場觀察或行動研究等方式，進行更深入客觀的分析，使研究結果更加詳細完整。

伍、參考文獻

一、中文文獻

- 王文科、王智弘(2008)。教育研究法。臺北：五南。
- 吳國維(2005)。視覺障礙學生就讀普通班教師教學困擾之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 呂秋蓮(2015)。北部地區國小普通班教師面對ADHD學生教學困擾與因應策略之研究(未出版之碩士論文)。臺北市立大學，臺北市。
- 卓怡君(2006)。國中普通班教師面對班上身心障礙學生之教學困擾、因應策略及所需支持系統之研究—以高雄地區為例(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。
- 孟瑛如、簡吟文(2014)。孩子可以比你想得更專心-談注意力訓練。臺北：心理。
- 林昭男(2001)。國小初任主任工作壓力與因應方式之研究(未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學，高雄市。
- 林碧珠(2006)。國民小學融合教育班級教師教學困擾之調查研究(未出版之碩士論文)。朝陽科技大學，臺中市。
- 洪啓芳(2007)。桃園縣國小融合教育班教師教學困擾調查研究(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 洪儷瑜(2009)。注意力缺陷過動症20問-教師實用輔導手冊。臺北：臺北市政府教育局。
- 徐瓊珠(2006)。國小教師對不同類別之身心障礙學生就讀普通班意見之調查研究(未出版之碩士論文)。國立臺南大學，臺南市。
- 商志雍、高淑芬(2011)。注意力不足過動症：從行為表現型到內在表現型與基因型。臺灣醫學，15(4)，375-383。
- 張春興(2006)。張氏心理學辭典。臺北：東華。
- 教育部(2013)。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法。臺北：教育部。
- 許俊銘(2004)。國小融合教育班教師教學困擾調查研究(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。
- 郭香玲(2007)。中部地區國民中學身心障礙資源班教師工作壓力與因應策略之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 陳滿容(2010)。注意力缺陷過動學生在普通班學習之探討(未出版之碩士論文)。東海大學，臺中市。
- 曾嫻婷(2007)。國小融合班教師工作壓力與因應策略之調查研究(未出版之碩士論文)。國立臺東大學，臺東縣。



- 鈕文英(2010)。特殊教育證據本位實務之建立、鑑識與運用。南屏特殊教育，1，1-24。
- 楊坤堂(1999)。注意力不足過動異常。臺北：五南。
- 劉秀鳳(2009)。特殊教育學校教師工作壓力、因應策略與職業倦怠之相關研究(未出版之碩士論文)。中臺科技大學，臺中市。
- 盧文玉(2010)。高雄市國小輔導教師輔導困境與因應策略之研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東縣。

The handbook of behavioral medicine.
New York: Guilford.

二、英文文獻

- American Psychiatric Association(2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, V (5th ed.)*. (DSM-5). Washington, DC: American Psychiatric.
- Barkley, R. A. (1990). *Attention deficit hyperactivity disorder*. New York: Guilford.
- Conroy, M. A., Sutherland, K. S., Algina, J. J., Wilson, R. E., Martinez, J. R., & Whalon, K. J. (2014). Measuring teacher implementation of the BEST in CLASS intervention program and corollary child outcomes. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 23*(3), 144-155.
- Cook, B. G., & Odom, S. L. (2013). Evidence-based practices and implementation science in special education. *Exceptional Children, 79*(2), 135-144.
- De Bono. E. (2006). *Powerful tools to transform your thinking*. London: BBC Active.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). Coping and Adjustment. In Gentry, W. D. (ed.),



A Secondary Analysis Study of Regular Class Teacher's Coping Strategies and Effectiveness in Teaching Elementary Students with ADHD

Ying-Ru Meng

Professor
Department of Special Education
National Hsinchu University of Education

Chih-Ping Chen

Adjunct Assistant Professor
Department of Special Education
National Hsinchu University of Education

Wen-Sung Peng

teacher-counselor
DaYuan Primary School
Taoyuan city

Ming-Chun Chen

Professor
Department of Psychology &
Counseling University of Taipei

Chiu-Lien Lu

teacher-counselor
DongYuan Elementary School
Hsinchu city

Abstract

This study adopted secondary analysis to explore regular class teacher's coping strategies and effectiveness in teaching elementary students with attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD). 395 valid questionnaires were collected. Finally, statistical analyses were performed including descriptive statistics, chi-square test and contingency correlation. Four results were as follows: (1) the teachers had more difficulties in curriculum and class management. (2) Higher frequencies of using coping strategies were highly effective. (3) More over 90% teachers without using coping strategies have no idea about the effectiveness. Less than 10% teachers without using coping strategies know few or a few things about the effectiveness. It is 2%-5% about accommodation for IEP and evaluation (4) Because of possible defense mechanism, less than 10%-20% teachers with using coping strategies occasionally also have no idea about the effectiveness. Finally, some educational applications, guidance and the directions for further research are referred based on the findings and the limitations of this study.

Keywords: secondary analysis 、 regular class teacher's 、 ADHD 、 coping strategies