

學生姓名：梁家准

學生編號：

班別：Honours Project (EPC4901-02C)

導師：黃顏榮老師

日期：04-05-2015

功課類型：畢業論文

研究題目：以香港一所主流小學為例，探討有否接受融合／特殊教育相關訓練的教師，於校內實施融合教育時的教學困境及因應策略研究

目錄

第一部分	研究背景與動機.....	3
第二部分	研究問題.....	3
第三部分	文獻探討	
3.1	有特殊學習需要學生的意思.....	4
3.2	接受融合／特殊教育相關訓練教師的意思.....	4
3.3	教師實踐融合教育的教學困境.....	4-5
3.4	教師實踐融合教育的因應策略.....	5
第四部分	研究方法	
4.1	研究設計.....	5-6
4.2	研究對象、流程及工具.....	6
4.3	研究假設.....	6
第五部分	研究結果	
5.1	該校教師各背景資料分析.....	7
5.2	該校教師於校內實施融合教育時各構面困難情形的程度.....	8-11
5.3	該校教師於校內運用因應策略於解決實施融合教育困境的程度.....	12-17
第六部分	討論與分析	
6.1	教學困境不會因其特教背景有所不同的原因.....	17-18
6.2	運用因應策略於解決實施融合教育困境的程度不會因其特教背景有所不同的原因...	18
第七部分	建議	
7.1	政府方面.....	18-19
7.2	學校和教師方面.....	19
第八部分	結論	
8.1	結論.....	19
第九部分	研究限制	
9.1	研究限制.....	19
參考書目.....		20-22
附錄(一) 問卷調查樣本.....		23-27
附錄(二) 訪談題綱樣本.....		28
附錄(三) Application Form for Ethical Review		
附錄(四) 學校參與研究同意書		
附錄(五) 受訪者參與研究同意書樣本		
附錄(六) SPSS 資料檔案(CD)		
附錄(七) 受訪者訪談記錄稿(四份)		

一、 研究背景與動機

始於 70 年代，西方國家便提出融合教育的意念，認為各類學生都具有價值和同等的機會接受教育，盡展所能。因此，教育模式應讓身心障礙和有特殊學習需要的學生在主流班級上學習(羅耀珍，2008)。

在國際社會的潮流及香港教育局的推動下，於主流學校就讀的有特殊學習需要學生(SEN)的數目，在 2008-2012 學年期間，由約 17600 人增加至約 28600 人，約增加了 62.5%，更推斷 SEN 學生於主流學校就讀的數目將不斷增加(立法會，2012；陳國權和吳淑櫻，2009)。再者，現在世界和香港的趨勢標榜著各類學生擁有人權和機會均等的融合教育(黃廖笑容，2013)。這也是研究者挑選融合教育作為研究的原因。

另一方面，融合教育的安置方式在近年來一直受到廣泛討論，各有支持和反對意見。不少學者指出，融合教育會出現顧此失彼、未能融合和增加教師壓力等現象(邱上真，2001 & 黃偉鴻，2008)。事實上，SEN 學生所需的照顧和支援較普通學生多。若教師未能用適合的教與學策略和對這些學生的瞭解不足，則會對融合教育的成效大大降低。鄭燕祥(2004)亦認為課堂的學習差異會隨着愈來愈多 SEN 學生於主流學校就讀和每位學生本身的差異性更為擴大。

不少研究和報章指出，融合教育推行至今，沒有接受相關訓練的教師的百分比仍然偏高。平等機會委員會(2012)的研究結果更顯示，縱使教師認同融合教育的理念，可是很多校長、教師等人均不同意其有足夠專業知識和相應的教與學策略符合 SEN 學生的需要，特別是面對有情緒和行為問題／殘疾程度較嚴重的學生時，有很大的困難和壓力。可是，有調查指出，不少教師認為若能接受相關訓練，將有助提升對 SEN 的認識和處理他們的問題(麥德彰，2012)。

因此，研究者希望從一所小學為例，探討有否接受融合／特殊教育相關訓練的教師，於校內實施融合教育時，各自遭遇的教學困境及其相應策略，會否因其特教背景而有所關係和差異。期望在日後實踐融合教育時得到啟發。

二、 研究問題

根據研究背景與動機，本研究的問題如下：

1. 探討有否接受融合或特殊教育相關訓練的教師，各自在校內實行融合教育時所面對的教學困境。
2. 探討有否接受融合或特殊教育相關訓練的教師在校內實行融合教育時所面對的教學困境時，採取的相應策略。
3. 分析這些教學困境和相應策略會否因其特教背景有所不同。
4. 評析這些困境和策略與其特教背景有差異或沒有差異的原因。

三、 文獻探討

甲、有特殊學習需要學生的意思

本文所指的有特殊學習需要學生是根據香港教育局(2014)所列的，香港融合教育下，SEN 學生的類別為特殊學習困難、智力障礙、自閉症、注意力不足／過度活躍症、肢體傷殘、視覺障礙、聽力障礙和言語障礙八類。

乙、接受融合／特殊教育相關訓練教師的意思

本研究所指融合／特殊教育相關訓練教師的意思是根據平等機會委員會(2012)和香港特別行政區教育局(2012)中曾指出的課程而建立¹。

丙、教師實踐融合教育的教學困境

根據游翠芬(2013)整理很多學者對教學困境的意思指出：

教師在教育的過程中，因個人信念、資源及相關政策等因素，導致其無法有效解決內在衝突和滿足心理的需求，故在進行教學活動時、班級經營時，不能依照一般性原則完成級務工作，進而在心理或情緒方面產生不安的狀態。(頁 34)

很多關於主流學校現職教師的教學困境研究／調查報告指出，其教學困境可歸為課程設計、教學策略和課室管理三方面。

在課程設計困境方面，設計和調整課程往往需花耗大量時間，由於 SEN 學生所需要的支援和照顧較一般學生長，又往往無法跟上一般學生的學習進度，以現時教師的工作量多、政府對學校資源和教師支援不足的情況下，教師難以為其課業和測考作多次評核和調整，亦難以設計一套合適的課程和評核準則予 SEN 學生。這令教師的工作量和心理壓力增加(李孟芸，2013；游翠芬，2013)。

在教學策略困擾上，由於 SEN 學生的差異較大，為顧及整體的學習進度，往往較難對學生進行個別化指導和執行對學生的個別化學習計劃。縱使教師有相應的策略，亦往往因政府給予的資源不足和課時有限等限制，而未能應用。這令 SEN 學生難以在主流課程內受到合適的照顧。誠如鄭燕祥(2013)所言，實施融合教育時，教師所需的技巧(教學及輔導)，較一般老師多和專業，否則成效將會降低。

-
- ¹i. 曾在 1993 年起修讀由教院開辦的 2 年特殊教育教師訓練課程(現時已停辦)，或
ii. 曾修讀 2004 年起，包含 120 小時特殊教育訓練的教師專業發展課程，或
iii. 曾修讀 2005 年開辦的有關自閉症及特殊學習障礙的課程，或
iv. 曾修讀現時大專院校於教育學士／教育文憑課程內的特殊教育副修科目，或
v. 曾修讀現時大專院校開設特殊教育專修領域的研究生課程，或
vi. 曾修讀教育局在 2007 年訂立「推行融合教育的五年教師專業發展架構」中，基礎、高級及專題課程

在課室管理方面，吳南成(2010)認為，班級是一個小型社會的縮影。沒有良好的課室管理，教與學就難有效進行。可是，不少教師指出，SEN學生的個別差異大，特別是有情緒和行為問題／殘疾程度較嚴重的學生，更會干擾課堂的進行，加上有很多教師缺乏相應策略，在此造成很大困擾（平等機會委員會，2012）。

丁、教師實踐融合教育的因應策略

在課程設計上，教師在課堂上能以課程調適達致融合教育的目的，即教師特地為某一組學生的學習能力或需要而修訂原定的課程。透過課程調適，配合學生的個別化學習計劃，發展教材和紀錄學生的情況皆有助實現融合教育的理念（張雅惠，2005；羅耀珍，2008）。羅耀珍（2004）更在實證研究指出，實行融合教育時，運用資訊科技作輔助是十分有效。因為教師可因應軟件內不同層次的教學內容，給予不同能力的學生。學生完成後，更可按其軟件課業的記錄和表現，安排跟進教學。

在教學策略上，教學調整策略的重點是以學生的特質、關注學生的感受和讓學生參與為大前提。多利用有利學生學習和互動的策略，例如：合作教學、合作學習、個別教學，更是十分有效和滿足學生的個別需要（李孟芸，2013；施淑如，2006）。教師亦應要彈性並且以多元為原則，根據不同學生的學習情況訂立不同或相同的學習目標。考核學生的學習成效時，亦可從評估學生在學習過程的付出，善用進展性評估，不必局限於總結性評估，例如：紙筆的測考（課程及發展議會，2009）。

在班級管理上，吳南成(2010)認為成功的融合教育包含兩個元素，包括建立良好的師生關係及營造良好的班級氣氛。盧台華和張靖卿(2003)指出透過妥善的課室環境、座位安排、訂定課堂常規和學生行為的獎罰制度，均有效減弱學生的不良行為。

四、研究方法

甲、研究設計

本研究以質性和量性研究方法，探討香港一所主流小學中，有否接受融合／特殊教育相關訓練的教師，於校內實施融合教育時，各自遇到的教學困難及其相應的策略。而在遭遇的教學困境及其相應的策略上則以「課程設計」、「教學策略」和「課室管理」為研究構面，利用問卷方式蒐集資料加以統計分析，探討有否受到融合／特殊教育相應訓練的教師，在校實施融合教育時，其教學困擾和對應策略會否因其特教背景而有所不同。

在問卷的適切度上，本問卷題目是根據國外及現時香港對融合教育相關量表作修改而建立，藉此確保問題的有效性和適切性（平等機會委員會 2012；李孟芸，2013；麥德彰，2012；游翠芬，2013）。研究者當完成初稿後，便會詢問指導教師的意見，檢定問卷內的不合適或含糊的用語和問題的排序。詢問後會再作修改，確保問題的有效性和適切性。

其後，便以焦點訪談形式，以獲得一種更詳細的實務經驗與事實的感受。訪談內容問題的內容和項目是根據國外及現時香港對融合教育訪談表，經修改而建立，藉此確保問題的有效性和適切性（平等機會委員會 2012；林秋宏，2008；教育局，2014；麥德彰，2012）。事前亦會先詢問指導教師，確保問題的有效性和確保問題不會有令該教師有誤導和引起情緒問題。訪談大約為 30 分鐘。而所有研

究均以保密和自願性質進行。

乙、研究對象、流程及工具

本研究以 2014/15 學年，元朗區一所資助小學所任教的教師為研究對象，並以「比較校內教師在接受融合／特殊教育前後對施行融合教育的影響調查問卷」作為收集資料的主要工具（附件一）。本研究會先利用問卷的模式，向該校老師作詢問，以取得他們一些基本資料。接着，教師會在問卷第二部分，分別以 1-5 的程度表示出課程設計、教學策略和課室管理的困難，5 為完全同意，1 為完全不同意。在問卷的第三部分，則以完全同意(1)和完全不同意(5)來表示出該教師在校內實施相應策略的有效程度。

當問卷收集後，便使用 SPSS 統計軟體作為問卷分析工具。分析的過程會先計算各教師於問卷第二和三部分的各個構面的平均分數。評分會以數值的平均數列出。在問卷的第二部分，受訪者由 1-5 的程度評分，平均同意／不同意的中間點為 3。如果該部分的平均數低於 3，表示受訪者對校內實施融合教育時的困難情形為不困難。如果該部分的平均數高於 3，表示受訪者對校內實施融合教育時的困難情形為困難。

在問卷的第三部分，受訪者以 1-5 的程度評分，平均同意／不同意的中間點為 3。如果該部分的平均數低於 3，這表示受訪者較難運用因應策略於解決實施融合教育的困境。如果該部分的平均數高於 3，這表示受訪者較能運用因應策略於解決實施融合教育的困境。

當計算各受訪者於問卷各構面的平均分後，便把有否接受融合／特殊教育相關訓練的教師，於校內實施融合教育時，其教學困擾和施行的教學策略之平均分列出，然後運用獨立樣本 t 檢定(t-test)，進行兩類別變項時之平均數檢定，檢示曾否接受融合或特殊教育相關訓練的教師，在校內實行融合教育時所面對的教學困境及相應策略會否與其特教背景有所不同。

在質性研究方面，本研究以焦點訪談形式(附件二)，訪問合共 4 位教師，其中 2 位來自有接受融合／特殊教育相關訓練的教師，2 位則沒有接受任何培訓，以獲得一種更詳細的實務經驗與事實的感受，以增進對研究主題的理解。

丙、研究假設

假設一：曾接受融合／特殊教育相關訓練的教師會在課程設計、教學策略和課室管理的困難較沒有接受融合／特殊教育相關訓練的教師少。

假設二：曾接受融合／特殊教育相關訓練的教師會在課程設計、教學策略和課室管理的相應策略較沒有接受融合／特殊教育相關訓練的教師程度較高。

五、研究結果

在量性研究方面，本研究以 2014/15 學年度，在元朗區一所資助小學所任教的教師為研究對象，該校有教師 42 名，問卷回收份數為 38，問卷回收率為 90%，而所有問卷皆為有效問卷。

甲、該校教師各背景資料分析

本研究之有效問卷為 38 份。其教師的統計資料分析如下：

圖(1)

該校教師各背景資料一覽表			
項目	基本資料	人數	百分比
1. 教師性別	男	13	34.2
	女	25	65.8
2. 教師年齡	30 歲以下	2	5.3
	31-40 歲	23	60.5
	41-50 歲	10	26.3
	51 歲以上	3	7.9
3. 教師學歷	證書或文憑資歷	2	5.3
	學士學位	22	57.9
	碩士或以上	14	36.8
4. 教師有否接受融合／特殊教育相關訓練	曾接受融合／特殊教育相關訓練	29	76.3
	沒有接受相關訓練	9	23.7
5. 教師教學年資	5 年以下	4	10.5
	6-10 年	11	28.9
	11-15 年	7	18.4
	16-20 年	8	21.1
	21 年以上	8	21.1

在焦點訪談上，研究者邀請了合共 4 位校內教師，2 位來自有融合／特殊教育相關訓練，2 位則是沒有接受相關訓練。這些教師亦有參與問卷調查。參與者的基本資料如下：

圖(2)

研究參與者的基本資料		
教師姓名(化名)	有否融合／特殊教育背景	任教科目
教師 A	沒有接受融合／特殊教育相關訓練	英文科和數學科
教師 B	曾接受 90 小時基礎培訓課程	數學科和常識科
教師 C	沒有接受融合／特殊教育相關訓練	數學科、常識科和體育科
教師 D	曾接受 30 小時基礎培訓課程	數學科、常識科和電腦科

乙、該校教師於校內實施融合教育時各構面困難情形的程度

群組統計資料

	融合或特殊教育訓練	N	平均數	標準偏差	標準錯誤平均值
第二部分課程設計層面平均數	有	29	3.3276	.79368	.14738
	沒有	9	3.3889	1.05409	.35136
第二部分教學策略層面平均數	有	29	3.5517	.86040	.15977
	沒有	9	3.7407	1.12765	.37588
第二部分課室管理層面平均數	有	29	3.3879	1.10515	.20522
	沒有	9	4.1111	.99303	.33101

圖(3)

該校教師於校內實施融合教育時各構面困難情形的程度表

教學困擾構面	曾接受融合教育／特殊教育相關訓練的教師平均分	沒有接受融合教育／特殊教育相關訓練的教師平均分
1. 課程設計層面	3.3276	3.3889
2. 教學策略層面	3.5517	3.7407
3. 課室管理層面	3.3879	4.1111
4. 三個層面總平均分	3.4224	3.7469

圖(4)

由上表資料得知，該校教師於校內實施融合教育時各構面困難情形的程度於「課程設計」、「教學策略」和「課室管理」三個層面中，有否接受融合／特殊教育相關訓練的教師，感到最困擾依次為「課室管理」、「教學策略」和「課程設計」。研究結果顯示各層面和總平均的困擾程度高於中間值 3，這表示受訪者對校內實施融合教育時的困難情形為困難。

當運用獨立樣本 t 檢定(t-test)，進行兩類別變項時之平均數檢定，檢示曾否接受融合或特殊教育相關訓練的教師，在校內實行融合教育時所面對的教學困境會否與其特教背景有所不同時，則發現有否接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其在「課程設計」、「教學策略」和「課室管理」三個層面中並沒有顯著差異。在「課程設計」上（詳見下圖），有接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.853；沒有接受相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.875，兩者的 p 值大於.05($p>0.05$)，即有否接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其在「課程設計」的困擾程度沒有因受訓與否而有顯著差異。

獨立樣本檢定

	Levana 的變異數相等測試。		針對平均值是否相等的 t 測試。						
	F。	顯著性。	T。	df。	顯著性（雙尾）。	平均差異。	標準誤差。	95% 差異數的信賴區間。	
								下限。	上限。
第二部分課程設計層面平均數，採用相等變異數。	2.179。	.149。	-.187。	36。	.853。	-.06130。	.32754。	-.72558。	.60298。
不採用相等變異數。			-.161。	10.966。	.875。	-.06130。	.38102。	-.90025。	.77764。

圖(5)

在「教學策略」上（詳見下圖），有接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.596；

沒有接受相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.652，兩者的 p 值大於.05($p>0.05$)，即有否接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其在「教學策略」的困擾程度沒有因受訓與否而有顯著差異。

圖(6)

獨立樣本檢定									
	Levene 的變異數相等測試		針對平均值是否相等的 t 測試						
	F	顯著性	T	df	顯著性 (雙尾)	平均差異	標準誤差	95% 差異數的信賴區間	
								下限	上限
第二部分教學策略層面平均數：採用相等變異數	1.635	.209	-.535	36	.596	-.18902	.35351	-.90597	.52794
不採用相等變異數			-.463	11.049	.652	-.18902	.40843	-1.08748	.70945

在「課室管理」上(詳見下圖)，有接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.088；沒有接受相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.083，兩者的 p 值大於.05($p>0.05$)，即有否接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其在「課室管理」的困擾程度沒有因受訓與否而有顯著差異。

圖(7)

獨立樣本檢定									
	Levene 的變異數相等測試		針對平均值是否相等的 t 測試						
	F	顯著性	T	df	顯著性 (雙尾)	平均差異	標準誤差	95% 差異數的信賴區間	
								下限	上限
第二部分課室管理層面平均數：採用相等變異數	.055	.816	-1.753	36	.088	-.72318	.41257	-1.55991	.11355
不採用相等變異數			-1.857	14.711	.083	-.72318	.38947	-1.55473	.10837

在訪談資料顯示，當一些 SEN 學生被安置在主流課室時，不論有否接受相關訓練的教師，在推動融合教育時均受到一定程度上的困擾。在「課程設計」而言，個案學校的老師皆認為，為 SEN 學生作課程設計有一定的困難，主要在於時間不足。因為現今教師需要處理的工作量不只是來自教學，還要應付行政和課外活動等工作。

教師 A：另一方面，融合教育講求這些有特殊學習需要的學生與同儕學習，令兩方都有得益。但是，香港教育十分重視排名和成績，小朋友自小已經懂得和有這些意識，若要主流學生與這些特殊學習需要的學生一起學習或一起做專題研習，主流學生會有負擔，家長又會反對，恐怕子女的成績被這些學生影響。再者，這些學生必須要教師作較多的照顧，可是，香港政府所給予的資源並不足夠，學校老師已把大部分時間應付文件的工作，壓力已經很大，而真正投放教學的時間已很少，而這些學生又需要課程、教學策略等調適方能有效學習，所以，我並不贊同融合教育在香港實施。

圖(8)

教師 B：我認為這是香港的主流風氣並未普及有關。融合教育的成功與否，很大程度上取決於心態和學校氛圍。若果學校不太熱衷於融合教育，很難會成功的。香港的融合教育相對於外國而言，是較遲的。加上，香港老師的工作量很大，而且大部份時間都並非放在教學，而是在行政上。家長們又認為

教師 C：困難一定有。事實上，在課程設計做大改動或調適，真是沒有時間。不知道調適的程度合乎與否，又不知道這些學生會不會因這些調適而降低學習難度，影響他們學習，所以，我們學校亦較少

另外，亦有教師認為，香港始終是一個以考試主導的社會，教師始終要趕上課程進度，加上香港政府給予的資源並不足夠，故教師未能提供適切的課程予這些學生。

教師 A：我贊同這個理念的原因在於這個理念強調讓有特殊學習需要的學生處於一個正常化，而非被隔離的環境成長。因為這些學生日後都需要在社會工作，及早讓他們接觸、與別人交流、學懂待人接物的態度，對他們是有利的。可是，我並不贊同融合教育在香港實施。香港始終是一個以考試為主的社會，講求競爭力、績效和時間為上。現時香港的中小學，其學習進度十分緊張和多，有些有特殊學習需要的學生，其基本能力都做不到，很多學生甚至需要留級，香港學校不能像外國一般，讓有特殊學習需要的

圖(9)

教師 D：困難亦有很多。最大的困難是課時不足和要追趕學習進度。教授有特殊學習需要的學生，由於他們能力較參差和低，要做到融合和遷就，每課的學習目標不能多，並且要把學習目標分作多個細目標，這樣教學進度必定受到影響。雖然，我把教學目標分作多個細目標，並不是十分困難，可是，時間並不容許。我曾經多次在開學時，把學習目標分作多個細目標，的確，有特殊學習需要的學生在這時候的學習表現較理想，但是，考試的課程不會因此而遷就。近考試的月份，我便要立即加快進度，這樣，有特殊學習需要的學生便跟不上了。當他們跟不上進度，其學習動機會降低，上課時睡覺或騷擾其他同學。

在「教學策略」而言，訪談的老師皆認為，礙於香港的社會風氣皆以考試主導，講求績效，縱使其教學策略運用以學生的特質和關注學生的感受等元素，其教學策略亦不能有效運作。

教師 A：至於這些措施亦有不少困難。首先，主要在於升中派位方面，由於這些學生接受這些調適時，會不被「排名次」，而香港的中學在首輪自行報名時均講求名次和排名，若這些學生不被「排名次」，他們在首輪自行報名則有困難。於是，有很多家長都會在學生高年級時放棄為子女繼續進行調適。

圖(10)

教師 B：成效是有，但不太大。默書採用「加分制」，低年級的學生會願意多默多寫，因為分數會較以往高。高年級時，學生成長了，會覺得自己是與別不同，放棄繼續進行調適。

准：放棄繼續進行調適的原因是甚麼？

教師 B：因為學生接受這些調適後，你們是不會被「排名次」。這對他們的家長來說，不被「排名次」是難以自行報讀心儀的中學。

教師 D：成效是有的。預先告知測考或默書範圍可把範圍縮少，減少他們的負擔，他們的成績都有改善的。可是，由於我們學校的政策是若這些學生需要作測考或默書的調適必先諮詢家長意見和簽訂同意書，確保這些能力較低的學生不會被「排名次」。家長在最初都會讓學生進行調適，可是，升中試時，家長們都會放棄，因為成績表要交予心儀中學，若他們的學生不被「排名次」，他們擔心難以為子女選擇心儀的中學，所以到最後，不少家長都會放棄為子女進行測考或調適。

有教師認為，雖然在科目中運用較多進展性評估來評核學生的學習成效，不只靠測考和默書。但在家長大多認為不靠紙筆評核難以評核子女的學習成效。有家長甚至認為自己的子女，若與有特殊學習需要的學生一組，會影響學習成效。

教師 A：運用多元的評估策略來評量學生的學習成效，對學生來說是好事。因為不只是計算考試分數。但是，這些策略不能力，因為家長會認為測考和書寫才能反映。而且，英文科是主科，家長們會較為重視學生學習成效。我們學校亦著重家校合作。

圖(11)

教師 B：多一些進展性評估對學生來說是好事。因為考試測驗始終是總結性，始終學習不應只是總結性，多評量學生的學習過程都是好事。可是，這些策略不太用於計分的科目。因為我們學校比較重視學生的分數，家長亦十分重視。若只運用進展性評估，家長們會覺得不太能評估學生的學習成效，始終都是測者和書寫才能反映。所以，我們學校的融合教學策略不是很強。有時候會感覺壓力很大。首

教師 C：學生做專題研習的表現都是理想的。但學生之間有時會有磨擦，例如與有特殊學習需要的學生一組時，則擔心其成績因此而受到影響。一些正常學生的家長亦因此而詢問和擔憂。所以，這些例子都令有特殊學習需要學生的家長放棄使用調適，或不想被其他學生發現自己子女的問題。⌘

圖(12)

教師 D：多一些進展性評估對學生來說是好事。因為考試測驗始終是總結性，始終學習不應只是總結性，多評量學生的學習過程都是好事。可是，這些策略不太用於計分的科目。因為我們學校比較重視學生的分數，家長亦十分重視。若只運用進展性評估，家長們會覺得不太能評估學生的學習成效，始終都是測者和書寫才能反映。所以，我們學校的融合教學策略不是很強，大多是科任教師處理，不計

在「課室管理」而言，接受訪談的老師認為，當這些 SEN 學生融入主流課室時，教師除了要面對他們的學習能力，更要處理他們的違規行為及其能否順利進行小組活動，均導致課堂不能有效運作。

准：你認為這樣的課室管理措施對於滿足有特殊學習需要的學生來說，是否適切和有效？⌘

教師 A：效用一般。首先，這些學生礙於本身有特殊困難，要完全消除他們的行為是沒有可能。

圖(13)

教師 D：對主流學生來說，成效會較高，但對於有特殊學習需要的學生則是失敗次數較多。頑劣學生，只要與他們多溝通，他們的頑劣行為會有改善。可是，有特殊學習需要的學生則由於他們本身的特質，其行為是需要長時間且不易消滅的。記起有一位有限智能和讀寫障礙的男學生，他現在是小六。小一入學時，你經常裝扮是老闊，命令老師和同學做事，像一個小霸王，結果是，沒有同學願意和他做朋友。我需要與其他科任老師合作，長時間為他進行社交教學，至現在小六，他的行為有所改善，他起碼願意與同學合作。另一個失敗例子則於我現在任教的小六。學校把一群有特殊學習需要的學生編排在同一班別，而且人數太多，甚麼課室管理或教學策略都難以施行。由於這是學校的行政，我不能干涉，但理應是把這些學生分散較好，因為融合教育的本義並不是如此。⌘

丙、該校教師於校內運用因應策略於解決實施融合教育困境的程度

群組統計資料

	融合或特殊教育訓練	N	平均數	標準偏差	標準錯誤平均值
第三部分課程設計層面平均數	有	29	3.3333	.80178	.14889
	沒有	9	3.1481	.83518	.27839
第三部分教學策略層面平均數	有	29	3.3448	.69248	.12859
	沒有	9	3.5000	.61237	.20412
第三部分三課室管理層面平均數	有	29	4.0920	.49519	.09195
	沒有	9	4.0000	.57735	.19245

圖(14)

該校教師於校內運用因應策略於解決實施融合教育困境的程度表

教學困擾構面	曾接受融合教育／特殊教育相關訓練的教師平均分	沒有接受融合教育／特殊教育相關訓練的教師平均分
1. 課程設計層面	3.3333	3.1481
2. 教學策略層面	3.3448	3.5000
3. 課室管理層面	4.0920	4.0000
4. 三個層面總平均分	3.5900	3.5494

圖(15)

由上表資料得知，有否接受融合／特殊教育相關訓練的教師於校內運用「課程設計」、「教學策略」和「課室管理」因應策略中，屬較能運用因應策略，依次為「課室管理」、「教學策略」和「課程設計」層面。

當運用獨立樣本 t 檢定(t-test)，進行兩類別變項時之平均數檢定，檢示曾否接受融合或特殊教育相關訓練的教師，在校內運用因應策略於解決實施融合教育困境的程度與其特教背景有所不同時，則發現有否曾接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其在「課程設計」、「教學策略」和「課室管理」三個層面中並沒有顯著差異。在「課程設計」上（詳見下圖），有接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.552；沒有接受相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.568，兩者的 p 值大於.05($p>0.05$)，即有否接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其在「課程設計」策略於解決實施融合教育困境的程度沒有因受訓與否而有顯著差異。

圖(16)

獨立樣本檢定

	Levene 的變異數相等測試		針對平均值是否相等的 t 測試						
	F	顯著性	T	df	顯著性 (雙尾)	平均差異	標準誤差	95% 差異數的信賴區間	
								下限	上限
第三部分課程設計層面平均數，採用相等變異數	.310	.581	.600	36	.552	.18519	.30881	-.44112	.81149
不採用相等變異數			.587	12.929	.568	.18519	.31571	-.49724	.86761

在「教學策略」上（詳見下圖），有接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.551；沒有接受相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.530，兩者的 p 值大於.05($p>0.05$)，即有否接受融合

或特殊教育相關訓練的教師，其在「教學策略」於解決實施融合教育困境的程度沒有因受訓與否而有顯著差異。

圖(17)

獨立樣本檢定									
	Levene 的變異數相等測試		針對平均值是否相等的 t 測試						95% 差異數的信賴區間
	F	顯著性	T	df	顯著性 (雙尾)	平均差異	標準誤差	下限	上限
第三部分教學策略層面平均數：採用相等變異數	.096	.758	-.602	36	.551	-.15517	.25775	-.67791	.36757
不採用相等變異數			-.643	14.937	.530	-.15517	.24125	-.66957	.35923

在「課室管理」上(詳見下圖)，有接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.642；沒有接受相關訓練的教師，其顯著性(雙尾)為.674，兩者的 p 值大於.05($p>0.05$)，即有否接受融合或特殊教育相關訓練的教師，其在「課室管理」於解決實施融合教育困境的程度沒有因受訓與否而有顯著差異。

獨立樣本檢定									
	Levene 的變異數相等測試		針對平均值是否相等的 t 測試						95% 差異數的信賴區間
	F	顯著性	T	df	顯著性 (雙尾)	平均差異	標準誤差	下限	上限
第三部分三課室管理層面平均數：採用相等變異數	.025	.876	.468	36	.642	.09195	.19635	-.30626	.49017
不採用相等變異數			.431	11.893	.674	.09195	.21329	-.37323	.55714

圖(18)

在訪談資料顯示，有否接受融合教育／特殊教育相關訓練的教師，其使用的因應策略並沒有顯著不同。在「課程調適」方面，受訪的教師均指出，該校並沒有對整個課程作大調動或重新設計課程。只會為 SEN 學生提供「拔尖」或「補底班」，或者在課堂和課後的練習提高難度。

教師 A：我們學校沒有做整個科目課程設計的調適。我們會有功課、默書和測考調適和一些輔導班。在功課調適上，我們數學科中會有一些工作紙，工作紙的最後一部分或一題均是難度較高的題目，給予學生回答。若果是有特殊學習需要的學生，則讓他們選擇做，還是不做，又或者會在工作紙上把一些題目刪去。在中英文科的默書調適上，則會採用「加分制」，非「扣分制」，目的是鼓勵學生多默多寫，願意

教師 B：我認為這所學校的融合教育風氣和措施並不強，對學生的支援亦較少。課程調適是沒有的。基本上學校會在課後提供「拔尖」或「補底班」給有需要的學生，又或者於在課堂和課後的練習提高難度。在學生日常功課上，我們數學科中會有一些工作紙，工作紙的最後一部分或一題均是難度較高的題目，給予學生回答。若果是有特殊學習需要的學生，則讓他們選擇做，還是不做，又或者會在工作紙上把一些題目刪去。但這前提是，只會告知有特殊學習需要的學生，其他學生不會知道，以免其他學生感到不公。

圖(19)

教師 C：困難一定有。事實上，在課程設計做大改動或調適，真是沒有時間。不知道調適的程度合乎與否，又不知道這些學生會不會因這些調適而降低學習難度，影響他們學習，所以，我們學校亦較少做這些課程調適，就我教這三科來說，都沒有對整個課程作大調動或重新設計課程。學校只會在課後提供「拔尖」或「補底班」，又或者於在課堂和課後的練習提高難度。就像我任教的數學科，由於有

教師 D：我們學校並沒有做整個科目課程設計的調適。我們都需要根據學校指引和與其他班別一樣來工作。而學校只會在課後提供「拔尖」或「補底班」給有需要的學生，又或者於在課堂和課後的練習提高難度。最大和經常出現的調適在於抄寫的工作，有特殊學習需要的學生，其抄寫量會較其他學生

圖(19)

在「教學策略」而言，訪談的老師均會使用異質分組的合作學習方式，提升全體學生的學習動機和 SEN 學生的社交能力。

教師 A：合作學習是學校經常使用的。在班級編制上，學校把不同能力的學生編在不同的班別中，即每班會有考第一的同學和最尾的同學。全校教師又會在每個學年開始，或每次考測後，根據學生的考測和上課表現，在座位安排上作異質分組。每個學生的座位安排均經過規劃和考慮。例如，每位同學都會根據座位的位置而被安排一個號數（1、2、3 和 4）。1 號能力最差，4 號最高。2 號和 3 號同學的能力差不多。但是，每組均會安排一些性格較好、包容能力較高的學生。在英文科和數學科時，更常用合作學習來教學。每到英文課時，雖然班上的座位安排均經過規劃和考慮，但這只是概括地分，到語文科時，我們語文科老師會再有一些微調，確保合作學習的成效得以發揮和提高。

教師 B：合作學習是學校經常使用的。在班級編制上，學校把不同能力的學生編在不同的班別中，即每班會有考第一的同學和最尾的同學。全校教師又會在每個學年開始，或每次考測後，根據學生的考測和上課表現，在座位安排上作異質分組。每個學生的座位安排均經過規劃和考慮。例如，每位同學都會根據座位的位置而被安排一個號數（1、2、3 和 4）。1 號能力最差，4 號最高。2 號和 3 號同學的能力差不多。但是，每組均會安排一些性格較好、包容能力較高的學生。而在數學科和常識科時，我亦多運用合作學習來教學的。因為我是班主任，在每次座位安排上，我多會以一個能力強的學生與一個能力弱的學生一組，但有時能力強的學生的社交能力不能勝任這工作，我會找一個能力一般，但願意幫助同學的學生來協助這些學生。

圖(20)

教師 C：合作學習，我們是有使用的。在班級編制上，學校把不同能力的學生編在不同的班別中，即每班會有考第一的同學和最尾的同學。全校教師又會在每個學年開始，或每次考測後，根據學生的考測和上課表現，在座位安排上作異質分組。每個學生的座位安排均經過規劃和考慮。例如，每位同學都會根據座位的位置而被安排一個號數（1、2、3 和 4）。1 號能力最差，4 號最高。2 號和 3 號同學的能力差不多。但是，每組均會安排一些性格較好、包容能力較高的學生。但這些號數，則只會在中英文科和數學科的課堂才會使用。其他科則沒有。

教師 D：合作學習是學校經常使用的。在班級編制上，學校把不同能力的學生編在不同的班別中，即每班會有考第一的同學和最尾的同學。全校教師又會在每個學年開始，或每次考測後，根據學生的考測和上課表現，在座位安排上作異質分組。每個學生的座位安排均經過規劃和考慮。例如，每位同學都會根據座位的位置而被安排一個號數（1、2、3 和 4）。1 號能力最差，4 號最高。2 號和 3 號同學的能力差不多。但是，每組均會安排一些性格較好、包容能力較高的學生。而在數學科和常識科時，我亦多運用合作學習來教學的。

該校在各科均會利用資訊科技作輔助教學策略。從教師 B 得知，該校常識科更是先導科目，利用 IPAD 平板電腦，由教師把學生經常錯誤的概念作錄影和講授，讓學生回家觀看，又會在 Moodle 系統提供額外練習或延伸資料予學生課後完成，提高教學成效。

教師 B：當然可提高學習動機。我們學校現正利用 IPAD 進行教學。而我們現在又有 “Flipped Classroom”。這個計劃是以 IPAD 和系統 Moodle 原理運行。我們教師會利用 IPAD 把一些我們認為學生經常錯誤的概念作錄影，然後教師在片段講授學生應如何避免這些錯誤。或是在片段中教授學生概念等。我們又會提供額外練習予學生，著學生在課後完成，我們可觀察學生是否完成或用去多少時間來完成，以評估教學成效。另外，我們又會把一些課堂基本知識／資料放在系統 Moodle，並以此作為家課，要求學生回家觀看。這樣，老師可在有限的課時教授額外知識。

圖(21)

該校又在評量 SEN 學生的學習成效時，不局限於紙筆測考。在測考上，會運用抽離和延長作答時間策略，在默書調適上，則會採用「加分制」而非「扣分制」，鼓勵他們多默多寫，維持學習動機。

教師 A：在中英文科的默書調適上，則會採用「加分制」，非「扣分制」，目的是鼓勵學生多默多寫，願意溫習。因為不作這些調適，學生每次的得分均會偏低，長此下去，會影響他們的學習動機。至於測考調適方面，我們把作答時間延長，讀卷或讓會給予一些填充題或多項選擇題，並非只是單一的長答。有時，又會按照學生的程度，預先告知一些考測範圍。但默書和考測的調適則事前要與家長商討，並要讓

教師 B：有。考試時，雖然不會降低題目的難度，但會給予提示或文字題改用多項選擇的形式，讓能力較低的學生作答。一般學校都會為有需要的學生作考試延長、放大試卷和不用油印紙，我們學校都有進行。這些學生在中英文科的默書，會採用「加分制」，非「扣分制」。而有關測考或默書的調適，由於要確保對其他學生公平，故此，這些學生若須接受調適，必先諮詢家長意見和簽訂同意書，確保這些能力較低的學生不會被「排名次」。

圖(22)

教師 C：有。例如：考試會抽離、放大試卷和讀卷等。默書又會採用加分制等。學生接受這些調適前

教師 D：在考試時，雖然不會降低題目的難度，但會給予提示或文字題改用多項選擇的形式，讓能力較低的學生作答。而有關測考或默書的調適，我們會預先告知默書和測考的大約範圍予有特殊學習需要的學生，例如：測考或默書會多在哪些部分作考問。考測時又會加時和抽離學生，作讀卷等。但由

學校更會在不同的科目，例如：英文科和常識科，設立專題研習，以多元化評估方式評估學生學習成效，不只是局限於紙筆測考上。

教師 A：會。我們英文科會有專題研習，學生需分組完成，我們會評估學生在過程上的付出和匯報表現。

圖(23)

教師 D：會，例如常識科的專題研習會以組別來評分，而這些平時分會計算在考試成績。

從受訪的教師中得知，該學校並沒有設立個別化學習計劃（IEP），原因是學生的特殊需要程度並不達至需設立 IEP。該校亦沒有運用抽離教學予 SEN 學生。

教師 A：我們沒有抽離教學。因為之前負責融合教育的支援老師離職，和時間上並不允許。至於資訊科

准：會否為一些有需要的學生提供個別化教習計劃（IEP）？

圖(24)

教師 C：就我所知，學校沒有錄取這些學生，因為 IEP 是為程度較嚴重的學生而設，學校近這數年沒有錄取這些學生。

在「課室管理」策略而言，該校會使用小班教學的技巧，例如：「叫口號」和「數拍子」方式，以建立全體學生於校內和課室常規。

教師 A：在學校層面方面，我們學校是訓輔合一，以管理學生的行為，又會有小班口號，例如：「小耳朵，聽清楚」，讓學生跟從，又會為學生訂立規則等。這些都是全校運行。至於其他課室管理，則由科

圖(25)

教師又會與學生設立一個獎懲制度，用正增強和減弱的原理，增強學生的正確行為。

教師 A：我的課室管理策略是先管而後教，「管不好，則不教」。而這個策略多在九月份便要嚴厲執行。因為在九月時不能「管好」學生，往後一年是難以進行有效的教學。當「管好」學生後，便可逐漸地放鬆。因為，良好的班級氣氛和師生關係是最重要。另一方面，我會認同學生，不會輕易責罵和懲罰學生。因為老師對這些學生的態度，會感染其他學生，不只是這些有特殊學習需要的學生。同一時間，在課堂上教導全體同學如何接納他人的態度。另一方面，我會與學生設立一個獎懲制度，且每月結算。在學校

圖(26)

教師 D：我會多用「先管而後教」。我在開學時，必定與學生訂立規則和獎懲制度。在開學時會較嚴格執行，因為學生上課秩序不好，往後的日子便難以進行教學。我對一些有特殊學習需要的學生，都

這 4 位教師均指出，要減低這些 SEN 學生的違規行為，最有效的方法是與他們建立良好的師生關係。

教師 A：效用一般。首先，這些學生礙於本身有特殊困難，要完全消除他們的行為是沒有可能。因此，我在班本式而言，會與這些學生訂立契約，讓他們遵守。另一方面，多與該課班的科任老師或班主任合作，共同設立一些規則，讓他們遵守。但最重要的是令這些學生相信老師和與老師建立良好關係，這樣才可真正減低學生的違規行為。而處理好學生和家長的信任更是融合教育成功的重要指標。

教師 B：整體而言，這些規則成效大約是 60-70%，起碼有一些規則讓學生跟從。若果面對著有特殊學習需要的學生，這些規則的成效會更低。所以，除了學校本身的規則外，我自己會有一個獎懲制度。若學生能做到要求，會有獎勵，否則，則會抽走。獎懲制度在小學十分重要。但是，對待學生盡量避免責罵和強迫，多溝通多理解才是最重要。

圖(27)

教師 C：以失敗的次數最多。所以，我會用一「軟性」策略，即與這些違規的學生建立關係，多與他們作溝通，小息時與他們玩耍或打籃球，在這些活動時，詢問他對自己課堂表現，久而久之，他們的違規行為會減弱。這個策略則需用很多時間和耐力。

教師 D：我會多用「先管而後教」。我在開學時，必定與學生訂立規則和獎懲制度。在開學時會較嚴格執行，因為學生上課秩序不好，往後的日子便難以進行教學。我對一些有特殊學習需要的學生，都會運用獎懲制度，但會與他們作較多溝通和關懷，但這些都會在課後進行，且分作若干個小計劃進行，不能一步登天，而課堂上則一視同仁。」

圖(27)

六、 討論與分析

本節是根據第六部分的研究結果所提出，共分作兩部分。第一部分是分析該校的教師，其教學困境不會因其特教背景有所不同的原因。第二部分是分析該校的教師，其運用因應策略於解決實施融合教育困境的程度不會因其特教背景有所不同的原因。

甲、教學困境不會因其特教背景有所不同的原因

綜合研究結果而言，在「課程調適」、「教學策略」和「課室管理」方面，教師的困擾程度，沒有因其特教背景而有明顯差異，三者屬困擾類別。

從訪談教師中得知，他們均支持融合教育的理念。可是，在香港這個環境下則未能有效實行。教師均指出現今教師的工作量不只是來自教學，還要應付行政和課外活動工作。因此，難以再進行課程的大改動或調適，以適切 SEN 學生的需要。事實上，根據香港教育工作者聯會於 2013 年「教師壓力與快樂感」研究簡報顯示，受訪的 554 中、小學、幼稚園和特殊學校教師中，其每周工作時數仍然高企，有三成以上教師每周工作時數為 61 小時以上；四成以上教師需工作 51 小時以上。當中教師仍要處理學校行政工作和學校會議等非教學工作。

有訪談教師亦提及到，他們雖然希望為 SEN 學生於小息等時間提供「拔尖」或「補底班」，但是，老師大多需要進行當值等繁雜級務，導致未能經常提供「拔尖」或「補底」教學。

在「教學策略」上，接受問卷調查的教師，其平均分數皆屬困擾類別。從訪談教師中得知，縱使教師能運用相應的教學策略。但礙於教學進度、家長對成績要求和班級人數過多的壓力，教師難以達致因材施教的理想。受訪的教師亦談及到，家長的阻力是影響教學策略運用的因素。縱使學校加入了較多進展性評估，例如：專題研習，不局限於紙筆的測考。可是，家長會認為進展性評估較難評估學生的學習成效(徐國棟、謝宗義和余煊，2006；陳麗如，2004)。

另一方面，教師皆認為為 SEN 學生作測考調適是有利學生的心理發展，增強他們的學習自信。但礙於香港是一個以考試為主導和充滿著競爭風氣的社會，主流學生的家長會認為為 SEN 學生作調適，會產生不公平性，導致校方著接受調適的學生需「不排名次」。事實上，在訪談內容得知，家長大多在子女高年級時會放棄使用調適，原因是「不排名次」會令子女難以報讀心儀的中學。正如鍾國棟(1998)認為現時的融合教育遇到的較大阻力是崇尚精英和負面標籤這兩種本地社會的文化。就精英主義而言，現時整個的香港教育制度均標榜學術表現。社會對優質學校的理解為能否培育學習能力較高的學生。就家長而言，他們認為若學校取錄 SEN 學生，會間接令自己子女學習機會減少，影響學習進度和成效。

在「課室管理」上，接受問卷調查的教師，其平均分數皆屬困擾類別。從受訪的教師得知，他們均認為有些 SEN 學生類別，其情緒和行為問題皆影響課堂運作，導致他們感到困擾。這與平等機會委

員會於2012年的《融合教育制度下殘疾學生的平等學習機會研究》，約30-70%受訪者認為情緒及行為問題、專注力不足/過度活躍、智力障礙和自閉症等學生，會打擾其他同學學習的結果相近。

研究亦發現，接受訪談的教師雖然已接受有關融合教育的培訓，但指出這些課程對幫助SEN學生不大。他們指出，若要發揮最有成效的融合教育，必須多從實務經驗著手，單從理論並不足夠。這與李麗梅和巢立仁(2011)的《學習差異兒童學前教育報告書》指出相近。報告書指出現時教育局認為已提供充足資源協助教師，但教師則認為支援不足，兩者間有明顯落差。他們均認為教育局忽略了教師最需要的是有經驗人士的引導，而非理論培訓，這正是現時制度未能顧及之處。

乙、運用因應策略於解決實施融合教育困境的程度不會因其特教背景有所不同的原因

綜合研究結果而言，在「課程調適」、「教學策略」和「課室管理」總平均分上，教師的因應策略，沒有其特教背景而有明顯差異，均屬較能運用因應策略於解決實施融合教育的困境。

教師的因應策略，沒有其特教背景而有明顯差異的原因，與該校教師的心態有著直接關係。接受訪談的教師，其都持著「有教無類」和「天生我材必有用」的教育理想。因此，他們會多願意實踐不同的教學方法，如合作學習、設立獎懲制度和利用關懷的心態來對待SEN學生。這與香港中文大學聯合書院(2013)《融合教育－探討小學自閉症融合生情況》指出，教師在推行融合教育中，其心態是最為重要。

另一方面，據訪談教師中得知，該校會定期舉辦家校聯誼會，與家長定期商討學校政策和未來發展，以建立良好的家校合作關係。家長的理解，亦有利於教師在學校進行各樣事情。正如冼權鋒和杜秀慧(2000)指出學校應建立一個有效的家校溝通平台，知會家長融合教育，並不是額外的負擔，而是一種教育理想的實踐和教育專業的表現，讓他們以包容的態度接納SEN學生。吳南成(2010)亦提及到，若學校和教師願意以誠懇的態度，主動與家長建立良好的關係，讓家長感受到教師是真心真意關懷學生，這樣，家長會較願意協助教師解決問題。

七、 建議

以下是本研究根據問卷調查的結果及受訪教師的觀點，針對政府、學校和教師提供建議：

甲、政府方面

政府應按照SEN學生在校情況或需求，以按比例且具彈性的方式減少班級人數。另一方面，致力推行小班教學，讓教師可集中精神和力量照顧學生的個別差異(Ip and Lai, 2003)。

同時間，政府可給予額外的撥款及設立一些資源中心，讓主流學校的教師可參加免費的工作坊、教師分享會及講座，又可舉行培訓教師有關融合教育實踐的課程。這些工作坊和講座亦應以實務性經驗為主，讓教師可獲取即時更多的實務性技巧。

而政府亦應設立指定的SEN統籌主任職級，讓專責教師統籌安排SEN學生的事務，而不是現時以兼任的形式出現，例如：訂立完成進修特殊教育課程為職級晉升的一項先決條件(平等機會委員會，2012；冼權鋒，2014)。更重要的是，政府應在社區推廣更多的共融校園風氣，讓社會和家長更認識

融合教育。

乙、學校和教師方面

在學校政策方面，校方又可實行雙教師教學、增加教學助理等，解決融合教育中教師的壓力問題(譚偉明和梁昌文，2008)。而學校的校本政策須以融合教育為本，落實和推行有關消除歧視和關懷協助的長期培育政策(平等機會委員會，2012)。更為重要的是，學校應與家長建立良好的關係，有責任知會家長有關融合教育的政策，以消除家長疑慮和擔心。事實上，家長是學生生活及學習上重要的角色。家長對融合教育的態度和參與亦是融合教育成功的關鍵(吳南成，2010)。若學校能多與家長溝通，讓其了解學校的難處和融合教育的意義，這均有利融合教育的落實。

在教師方面，根據Barker & Graham(1987)及吳麗如和冼權鋒(2012)的觀點，教師對學生的觀感與行動會顯著地影響學生對該學生的觀感。因為教師的職責不只是傳遞知識上，更重要的具有熱誠，要有面對SEN學生的心理準備，願意照顧和接納不同學生需要。

八、 結論

香港融合教育的發展已有十七年。當中亦存在著不少問題。可是，目前以尋求人性化的融合安置方式，和愈來愈多SEN學生於主流學校就讀來看，讓這些學生儘早接觸最真實的自然環境，從而得到更多的學習機會，確是當前教育政策前進和努力的方向。所以，它需要政府政策和社會大眾的配合和支持。而全校參與的融合教育更是最重要。試問身為最親近孩子的一群教育工作者都不願承擔教好每一位孩子的責任，融合教育又豈能茁壯地成長呢？

九、 研究限制

本研究的範圍由於只局限於香港一所主流學校的教師，其學校文化和該校的地區文化等情況，均可能與其他地區學校有所不同。因此，本研究中教師提出的意見和看法，及本研究所提出的建議不一定合乎其他學校情況。

再者，由於是次資料收集時間為本人教學實習時的八星期，其時間可能不足。加上，影響教師對實施融合教育時的困擾和因應策略的因素繁多，例如：宗教信仰、教學年資等，但本研究只集中在曾否接受融合／特殊教育相關訓練，建議未來可增加不同背景的變項，也許有不同的結果。

另一方面，本研究資料搜集的方式，難免會因受訪者的記憶或主觀態度而影響推論結果。由於問卷的派發只限於一所學校的老師，其樣本數量亦會對研究結果有所影響。因此，本研究已著重事實的描述和論述，以增加研究的效度和信度。

參考書目

Ip Kin-yuen & Lai Kwok-chan (2003). *Policy and Practice in small Class Teaching: A collection of Perspectives and Experiences*. Department of Educational Policy & Administration, and Office of Planning & Academic Implantation, The Hong Kong Institute of Education

平等機會委員會 (2012):〈融合教育制度下殘疾學生的平等學習機會研究〉,《新聞稿》,檢自
http://www.eoc.org.hk/EOC/Upload/ResearchReport/IE_cReport.pdf

立法會 (2006):《融合教育在小學推行的現況調查》,檢自
http://www.legco.gov.hk/yr04-05/chinese/hc/sub_com/hs52/papers/hs520421cb2-1806-4c.pdf

立法會 (2012):《融合教育制度下殘疾學生的平等學習機會研究報告摘要》,檢自
http://www.legco.gov.hk/yr12-13/chinese/panels/ed/ed_ie/papers/ed_ie0219cb4-410-2-c.pdf

吳南成 (2010):《融合班教師對實施融合教育的觀點、教學困擾與因應策略之研究—屏東縣一所小學教師之觀點》,國立屏東教育大學教育學系碩士論文,檢自
<http://ndltd.ncl.edu.tw/cgi-bin/gs32/gswweb.cgi?o=dncldr&s=id=%22099NPTT5576003%22.&searchmode=basic>

吳麗如和冼權鋒 (2012):《香港中學生對自閉症人士的態度》,香港,香港耀能協會。

李孟芸 (2013):《特殊教育教師對融合教育之看法與分析—以台中市某國中資源班教師為例》,檢自
<http://libserver2.nhu.edu.tw/ETD-db/ETD-search/getfile?URN=etd-0621113-095303&filename=etd-0621113-095303.pdf>

李麗梅和巢立仁 (2011):《學習差異兒童學前教育報告書》,載民建聯研究部:《愛建家園》,香港,中華書局。

林秋宏 (2008):《學前教育教師對融合教育態度及專業知能需求之研究—以高雄縣為例》,檢自
<http://amadis.lib.nttu.edu.tw/paperupload/uploadfile/20088132247108.pdf>

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。

冼權鋒 (2014):《香港特教師資培訓不同模式的實踐經驗及困難》,檢自
http://www.legco.gov.hk/yr13-14/chinese/panels/ed/ed_ie/papers/ed_ie0114cb4-300-1-c.pdf

冼權鋒和杜秀慧 (2000):《融合教育之我思我見學員文集》,香港,香港教育學院。

施淑如 (2006)：《特殊學生工具箱：300 個融合教育的策略》，檢自
<http://www.fed.cuhk.edu.hk/~kthau/download/Book-eng.pdf>

香港中文大學聯合書院 (2013)：《融合教育－探討小學自閉症融合生情況》，檢自
<http://ucgeu.lib.cuhk.edu.hk/GEU/images/2013/GEU201314089.pdf>

香港教育工作者聯會 (2013)：《2013「教師壓力與快樂感」研究簡報》，檢自
<http://www.hkfew.org.hk/upload/article/20130628/stress.pdf>

徐國棟、謝宗義、余煊、冼權鋒、黃婉冰、容家駒 (2006)。《融合教育在香港小學推行的情況》。香港：香港初等教育研究學會及香港特殊教育學會。

張雅惠 (2005)：《國小高年級學童家庭氣氛、自我概念與壓力因應方式之研究》，嘉義大學，未出版。

教育局 (2012)：《照顧有特殊教育需要學生教師專業發展通告》，檢自
<http://applications.edb.gov.hk/circular/upload/EDBC/EDBC12008C.pdf>

教育局 (2014)：《全校參與模式融合教育運作指南》，檢自
http://www.edb.gov.hk/attachment/tc/edu-system/special/support/wsa/ie%20guide%20_ch.pdf

陳國權和吳淑櫻 (2009)：《推動務實有效的融合教育政策》，檢自
<http://www.ied.edu.hk/epforum/images/M8.pdf>

陳麗如 (2004)。《特殊教育論責與趨勢》。台北：心理出版社。

麥德彰 (2012)：《「學校照顧有特殊教育需要 (SEN) 的學生」－現況與展望》，檢自
http://www.hkdca.org/sen_report.pdf

游翠芬 (2013)：《幼兒園普通教師實施融合教育及解決策略之研究－以南投地區為例》，檢自
<http://handle.ncl.edu.tw/11296/nd1td/42185830786867554495>

黃偉鴻 (2008)：《融合教育：研究背後問題和資源誤用》，檢自
<http://www.stephen-hk.com/camp/008.htm>

黃廖笑容 (2013)：《照顧個別差異 支持融合教育》，檢自
<http://www.edb.gov.hk/tc/20131002175915.html>

課程及發展議會 (2009)：《高中課程指引：立足現在，創建未來 (中四至中六)》，檢自
http://cd1.edb.hkedcity.net/cd/cns/sscg_web/pdf/chi/Booklet%20Intro%20chi.pdf

鄭燕祥 (2013):《融合教育的效能:可融合性、教育公平與師資培訓》，檢自
<http://home.ied.edu.hk/~yccheng/doc/articles/SpecialandInclusiveEducation-7-2014.pdf>

鄭燕祥 (2004):《香港教育改革的大圖像:樽頸危機與前路》，檢自
<http://www.ied.edu.hk/cric/new/principalconference/papers/forum-yccheng.pdf>

盧台華和張靖卿 (2003):個別化教育計劃評鑑表之建構研究,《特殊教育研究學刊》,24,頁 15-38。
鍾國棟 (1998):從雙單環理論(Double to Single Theory)分析全納教育的發展方向,《香港特殊教育論壇》,1(2),頁 1-4。

羅耀珍 (2004):《運用課程調適照顧學生的個別差異:從教師的觀點分析》，檢自
<http://www.ln.edu.hk/osl/newhorizon/abstract/v49/11.pdf>

羅耀珍 (2008):發展校本融合課程的挑戰,《教育曙光》56 (2),頁 52-61。

譚偉明和梁昌文 (2008):《知識樽頸:香港主流學校推行融合教育面對的制約》，檢自
http://hkier.fed.cuhk.edu.hk/journal/wp-content/uploads/2010/06/erj_v23n1_135-156.pdf

附錄（一）

問卷調查樣本

你好！本人是黃顏榮先生的學生 梁家准，現正進行一項有關比較校內教師在接受融合／特殊教育前後對施行融合教育的影響的研究 探討校內教師在接受融合／特殊教育前後對施行融合教育的影響，及各自遭遇的教學困境和相應策略，希望閣下能抽出數分鐘的時間，協助完成問卷。本問卷所得之資料只作學術用途，不會對外公開；而研究完畢後亦會將所有資料燒毀，請安心填寫。

第一部份：基本資料

請填寫你個人資料，並依照你目前的情況在該項陳述旁邊空格打✓

1. 性別

☐	男性
☐	女性

2. 年齡

☐	30 歲以下
☐	31-40 歲
☐	41-50 歲
☐	51 歲以上

3. 最高學歷

☐	證書或文憑
☐	學士學位課程
☐	碩士或以上

4. 融合／特殊教育訓練（可選擇多項）

☐	一般教師專業進修課程（如 30/ 60/ 90 小時的特殊教育課程）
☐	特殊教育教師訓練課程
☐	大學本科主修或副修（特殊教育／融合教育）
☐	專業證書（特殊教育）
☐	碩士課程（特殊教育）
☐	其他

其他，請註明：_____

5. 你是否曾於香港教育學院接受特殊教育訓練？

☐	是
☐	否

6. 教學年資

	5 年以下
	6-10 年
	11-15 年
	16-20 年
	21 年以上

7. 教授科目（可多於一個選擇）

	中國語文		美術
	英國語文		音樂
	數學		體育
	常識		其他：_____
			_____（請註明）
	電腦		

第二部份：

你在校內實施融合教育是否遭遇困難情形，請在每題適當的空格內打✓

一、課程設計層面

	完全 同意 5	大部 份同 意 4	一 半 同 意 3	少 部 份 同 意 2	完 全 不 同 意 1
1. 你認為對有特殊學習需要學生的課程，作適性調整感到困難。					
2. 你認為對有特殊學習需要學生提供補充教材感到困難。					
3. 你認為對有特殊學習需要學生的課業和測考作多次的評核和調整感到困難。					
4. 你認為對有特殊學習需要學生設計一套合適的評核準則感到困難。					

二、教學策略層面

	完全同意 5	大部份同意 4	一半同意 3	少部份同意 2	完全不同意 1
1. 你認為實施融合教育之教學策略感到困難。					
2. 你認為要提升有特殊學習需要學生在課堂上主動學習感到困難。					
3. 你認為在課堂上，執行有特殊學習需要學生的個別化教學計劃(IEP)感到困難。					

三、課室管理層面

	完全同意 5	大部份同意 4	一半同意 3	少部份同意 2	完全不同意 1
1. 你認為有特殊學習需要學生常常無法遵守班上制訂的規則感到困難。					
2. 你認為有特殊學習需要學生的上課秩序令你感到困難。					
3. 你認為處理有特殊學習需要學生之問題行為感到困難。					
4. 你認為班上的有特殊學習需要學生感到壓力很大。					

第三部份：

你在校內實施融合教育困境之解決策略的情形，請在每題適當的空格內打✓

一、課程設計層面

	完全同意 5	大部份同意 4	一半同意 3	少部份同意 2	完全不同意 1
1. 你能在課程上做適性的調整以適合有特殊學習需要學生學習。					
2. 你能簡化、實用和適合的原則來調整課程目標，以確保合乎有特殊學習需要學生的能力。					
3. 你會為有特殊學習需要的學生安排課後補救教學。					

二、教學策略層面

	完全同意 5	大部份同意 4	一半同意 3	少部份同意 2	完全不同意 1
1. 你能在課堂時依據有特殊學習需要學生的「個別化學習計劃」(IEP)，於同一學習科目的活動時訂下不同或相同的學習目標和活動。					
2. 你能運用學生間同儕學習，並進行個別指導或分組教學。					
3. 你能根據有特殊學習需要學生的興趣或需求，提供教具或資訊科技輔助，以增進他們的學習成效。					
4. 你能調整評量方式，以指出或說出等彈性評估方式來合乎有特殊學習需要學生的能力。					

三、課室管理層面

	完全 同意 5	大部 份同 意 4	一 半 同 意 3	少 部 份 同 意 2	完 全 不 同 意 1
1. 你能先了解有特殊學習需要學生的障礙程度和特性，訂立課堂規則，預防可能會發生的問題。					
2. 你會多鼓勵有特殊學習需要學生，以增強他們的自信心。					
3. 你會利用正增強或負增強等原理，以強化有特殊學習需要學生良好行為和消弱他們的違規行為。					

問卷結束，非常感謝你的幫忙

附錄(二)
訪談題綱樣本

甲、

1. 你認為融合教育背後的理念是甚麼？你為何會有這種觀點？

乙、

四、課程設計層面

1. 為了達致融合教育下的有效學習，貴校有哪些支援措施？
2. 你認為這些措施的成效如何？解決策略是甚麼？
3. 你認為這樣的支援措施對於滿足有特殊學習需要的學生來說，是否適切和有效？
如果有，有甚麼成功的經驗？
如果沒有，為甚麼？當中有甚麼困難？

二、教學策略層面

1. 為了達致融合教育下的有效學習，貴校有哪些支援措施？
2. 你認為這些措施的成效如何？解決策略是甚麼？
3. 你認為這樣的支援措施對於滿足有特殊學習需要的學生來說，是否適切和有效？
如果有，有甚麼成功的經驗？
如果沒有，為甚麼？當中有甚麼困難？

三、課室管理層面

1. 為了達致融合教育下的有效學習，貴校有哪些支援措施？
2. 你認為這些措施的成效如何？解決策略是甚麼？
3. 你認為這樣的支援措施對於滿足有特殊學習需要的學生來說，是否適切和有效？
如果有，有甚麼成功的經驗？
如果沒有，為甚麼？當中有甚麼困難？