

南華大學人文學院幼兒教育學系

碩士論文

Department of Early Childhood Education

College of Humanities

Nanhua University

Master Thesis

嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查與
訪談研究

Survey and Interview Research on the Teaching Problems of
Preschool Teachers and Educare Giver in Chiayi County
Implementing Integrated Education

葉柏秀

Po-Hsiu Yeh

指導教授：李坤崇 博士

Advisor: Kun-Chung Li, Ph.D.

中華民國 112 年 6 月

June 2023

南 華 大 學

幼 兒 教 育 學 系

碩 士 學 位 論 文

嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員
教學困擾之調查與訪談研究

Survey and Interview Research on the Teaching
Problems of Preschool Teachers and educare giver in
Chiayi County Implementing Integrated Education.

研究生：葉柏香

經考試合格特此證明

口試委員：歐慧敏
楊麗文

指導教授：李坤榮

系主任(所長)：楊麗文

口試日期：中華民國 112 年 06 月 08 日

謝 誌

重拾書本踏入研究所進修，秉燭夜讀的日子，總算盼到了完成論文的一刻，內心五雜陳！回首兩年研修的路上，就像跑馬拉松一樣，路途遙遠、顛簸，備受煎熬，唯有平衡跨越的腳步和調整呼吸頻率，才能堅持跑到終點，箇中滋味點滴在心頭。

碩士論文得以順利完成，首先感謝指導教授李坤崇博士，利用空檔時間與我討論論文，從論文題目擬定、文獻及架構的選寫…等，不時給予指導和修改，總是鼓勵我從零分向上看！往前走就對了！指引我走向正確的方向，在此獻上我最深的感謝。

其次，感謝歐慧敏教授和張筱雯教授不吝指導，抽空細心審閱論文，總能點出論文矛盾之處，提供具體建議，使得本論文更加完善，十分感激。

最後要感謝陪伴我渡過許多低潮的好友兼同學美照、許萍，總是在胡扯瞎扯的歡笑聲中，讓我把寫論文的甘苦拋在腦後，因為有妳們貼心的關懷，我才能勇敢爬出谷底。

再次由衷的感謝每一位幫助過我的教授、家人及朋友，因為有你們的支持，我才能順利完成學業，讓自己的生涯規劃更上一層樓！感謝大家。

葉柏秀 謹誌 2023年6月

嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾 之調查與訪談研究

葉柏秀

南華大學幼兒教育學系

摘 要

本研究採用問卷調查及半結構式之訪談方式，來探討嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾的情形。並進一步分析不同背景變項在幼兒園教師及教保員實施融合教育教學困擾的差異。

本研究以研究者自行編之「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查問卷」為主要的研究工具，以嘉義縣 111 學年度任職於公、私立及非營利幼兒園之教師及教保員為研究對象，並加入在山區、海區及屯區任教之幼兒園教師及教保員有意願參與訪談的對象各 2 名，加以檢核。問卷所得之量化資料以描述性統計、獨立樣本 t 考驗、單因子變異數分析等統計方法進行分析、處理，質性之訪談資料予以統整與綜合分析。根據本研究結果，歸納主要結果如下：

針對本研究調查問卷與訪談結果綜合結果發現

一、課程教學層面

綜合調查問卷與訪談的看法是教師及教保員在課程教學時，當遇到不同的評量方式與標準時，需時時檢視自己的課程教學並調整進度，是最感到困擾的。還有大多數的教師及教保員認為撰寫 IEP 難度是很高的，因此，應針對教學現場的教師及教保員在課程教學上的困擾進行調整，一一排除困難、簡化評量方式與特教巡迴輔導老師討論個案等，以降低教學困擾。

二、支援系統層面

綜合調查問卷與訪談的看法是在支援系統上人力不夠充足、條件嚴苛及限制太多，以及對特教業務了解不夠造成困擾，因此，應尋求教育行政上的支持，解決人力不足造成的困擾，以降低教學困擾。

三、專業知能層面

綜合調查問卷與訪談的看法是，把所學的特教專業知能融入實際現場是有困難的，因此，在專業知能上應多加充實並嘗試與現場結合，才能降低教學困擾。

四、班級經營層面

綜合調查問卷與訪談的看法是，教師及教保員在處理特殊需求幼兒的問題行為時，會使得上課中斷，因此，應鼓勵教師及教保員多方面閱讀相關書籍或資訊，因唯有對特殊需求幼兒的特徵更加了解，試著預防，才可以有效改善他的行為，降低在班級經營的困擾。

研究者希望藉由研究結果，提出進一步討論與建議，以提供地方教育主管機關、學校行政單位及教師、教保員未來後續研究之參考，以期提升實施融合教育的品質，降低教學困擾。

關鍵詞：幼兒園教師、幼兒園教保員、融合教育、教學困擾



Survey and Interview Research on the Teaching Problems of Preschool Teachers and Educare Giver in Chiayi County Implementing Integrated Education.

Po-Hsiu Yeh

Graduate Institute of Early Childhood Education

College of Humanities

Nanhua University

Abstract

This study used questionnaires and semi-structured interviews to examine the teaching difficulties of teachers and staff in kindergartens implementing integrated education in Chiayi County. The study also further analyzed the differences between different background variables in kindergarten teachers' and staff's teaching difficulties in implementing integrated education.

This study used the researcher's self-administered "Survey on Teaching Disturbances of Kindergarten Teachers and Supervisors Implementing Integrated Education in Chiayi County" as the main research instrument, and two kindergarten teachers and supervisors from public, private, and nonprofit kindergartens in Chiayi County who were willing to participate in the interview were included. The quantitative data were analyzed and processed by descriptive statistics, independent sample test, and one-way analysis of variance, and the qualitative interview data were standardized and synthesized. Based on the results of this study, the main findings are summarized as follows:

The results of the questionnaires and interviews in this study were summarized as follows :

1. Curriculum and teaching level

According to the survey questionnaires and interviews, teachers and supervisors felt most troubled when they had to review their curriculum and adjust their progress when they encountered different assessment methods and standards in teaching the curriculum. Most of the teachers and supervisors thought that it was very difficult to write IEPs. Therefore, the teachers and supervisors in the teaching field should make adjustments to the difficulties in teaching the curriculum by eliminating difficulties, simplifying the assessment methods, and discussing the cases with the special education roving teachers in order to reduce the teaching difficulties.

2. Support system level

Therefore, we should seek support from education administration to solve the problems caused by insufficient manpower in order to reduce teaching disturbances.

3. Professional knowledge level

Therefore, they should enrich their professional knowledge and try to integrate it with the field in order to reduce the teaching disturbance.

4. Classroom management level

Therefore, teachers and supervisors should be encouraged to read relevant books or information in many aspects, because only by understanding the characteristics of children with special needs and trying to prevent them can they effectively improve their behavior and reduce the disturbance in classroom operation.

The researcher hopes to use the results of the study to propose further discussions and recommendations to provide local educational authorities, school administrations, and teachers and caregivers with references for future research, in order to improve the quality of implementing integrated education and reduce teaching disturbances.

Keywords: kindergarten teachers, kindergarten staff, integrated education, teaching disturbance

目次

謝誌.....	i
中文摘要.....	ii
英文摘要.....	iv
目次.....	vi
表次.....	ix
圖次.....	xii
第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與待答問題.....	4
第三節 名詞釋義.....	5
第四節 研究範圍與限制.....	6
第二章 文獻探討.....	7
第一節 融合教育的意涵及在幼兒園的實施概況.....	7
第二節 幼兒園實施融合教育教學困擾之評量.....	15
第三節 幼兒園實施融合教育之教學困擾.....	22
第四節 影響教學困擾之背景變項相關因素.....	25
第三章 研究設計.....	27
第一節 研究架構.....	27

第二節	研究假設	31
第三節	研究對象	32
第四節	研究工具(問卷與訪談大綱編製)	34
第五節	研究步驟	48
第六節	研究倫理	50
第四章	研究結果與討論.....	51
第一節	嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查現 況情形	51
第二節	不同背景變項之嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教 學困擾差異情形	57
第三節	訪談結果	65
第四節	綜合分析	78
第五章	結論與建議.....	85
第一節	結論.....	85
第二節	建議.....	91
參考文獻.....		94
中文參考文獻.....		94
英文參考文獻.....		98
附錄.....		100

附錄一	訪談邀請函暨同意研究書.....	100
附錄二	「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查問卷」初稿.....	101
附錄三	專家審查問卷.....	105
附錄四	「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查問卷」正式問卷.....	111
附錄五	半結構式訪談大綱（初稿）.....	115
附錄六	半結構式訪談大綱（正式）.....	116

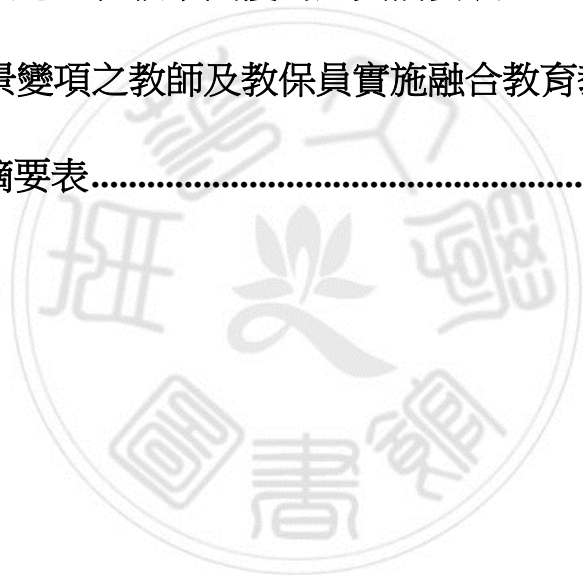


表次

表 2-1	融合教育之法條彙整	8
表 2-2	融合教育的意涵一覽表	9
表 2-3	104-110 學年度嘉義縣各教育階段身心障礙人數統計	12
表 2-4	107-110 學年度嘉義縣特殊教育學生安置率	12
表 2-5	101-110 學年度各教育階段身心障礙類班級數	12
表 2-6	嘉義縣 104-110 學年度學前教育階段身心障礙學生安置類型統計表	13
表 2-7	104-110 學年度各類身心障礙學生數及百分比	14
表 2-8	教學困擾的定義一覽表	15
表 2-9	國內學者編製融合教育下普通班教師教學困擾的相關評量工具	18
表 2-10	國內外學者針對融合教育下教師及教保員教學困擾的相關研究結果	23
表 2-11	實施融合教育之背景變項與教學困擾之相關因素分析	25
表 3-1	111 學年度嘉義縣公、私立及非營利幼兒園教師及教保員人數統計表	32
表 3-2	訪談樣本的基本資料	33
表 3-3	問卷調查專家內容效度名單	35

表 3-4	預試問卷題目之分配情形	36
表 3-5	問卷調查預試樣本配表	36
表 3-6	教學困擾項目分析摘要	37
表 3-7	課程教學 KMO 與 Bartlett 檢定	38
表 3-8	課程教學因素分析與信度分析摘要表	38
表 3-9	支援系統 KMO 與 Bartlett 檢定	39
表 3-10	支援系統因素分析與信度分析摘要表	39
表 3-11	專業知能 KMO 與 Bartlett 檢定	39
表 3-12	專業知能因素分析與信度分析摘要表	40
表 3-13	班級經營 KMO 與 Bartlett 檢定	40
表 3-14	班級經營因素分析與信度分析摘要表	41
表 3-15	預試受試者基本資料之背景變項分析表	42
表 3-16	訪談大綱專家內容效度名單	44
表 3-17	預試訪談對象一覽表	44
表 3-18	訪談之時間表	45
表 3-19	問卷受試者基本資料之背景變項分析表	47
表 4-1	嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之各層面平均數及排序	51
表 4-2	課程教學層面之各題目平均數、標準差	53

表 4-3	支援系統層面之各題目平均數、標準差	54
表 4-4	專業知能層面之各題目平均數、標準差	55
表 4-5	班級經營層面之各題目平均數、標準差	56
表 4-6	不同職稱之教學困擾 t 考驗分析摘要表	58
表 4-7	不同年齡在教學困擾的差異摘要表	59
表 4-8	不同教學年資在教學困擾的差異摘要表	61
表 4-9	不同任教地區在教學困擾的差異摘要表	63
表 4-10	不同背景變項之教師及教保員實施融合教育教學困擾之差異綜合分析摘要表	80



圖次

圖 2-1	102-110 學年度身心障礙類班級數統計圖.....	13
圖 3-1	研究架構圖	27



第一章 緒論

臺灣學前教育以實行融合教育為主，在幼兒園的教學現場，教師及教保員在面臨特殊需求幼兒進行教學時，常遇到不同程度的教學困擾，需要一一克服和解決，以提高教學成效。本研究旨在探討嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾的現況及差異情形。本章共分為四節，第一節為研究背景與動機；第二節為研究目的與待答問題；第三節為名詞釋義與第四節研究範圍與限制。

第一節 研究背景與動機

融合教育在台灣推行多時，理念發展受到歐美教育的影響逐漸與國際接軌，在重視人權及追求民主的世界潮流下，教育機會均等，強調無差別的對待，保障並尊重個體的受教權日益受到政府及教育單位高度重視（廖又儀，2006）。

從 1950 年代北歐丹麥 Bank-Mikkelsen 所提出的「正常化原則」（normalization），主張應該將有特殊需求的身心障礙學生在教養機構中的隔離方式抽回到普通的、自然的正常學校生活，能與一般幼童一樣的和社會正常互動，不會被貼標籤，而且可以接受更人性化的待遇；1970 年代美國提出「回歸主流」（mainstreaming），重視身心障礙者的安置型態、安置原則與受教權，主張回歸到與鄰居普通學生所就讀學校一起學習、一起遊戲；最少限制的環境（the least restrictive environment），提供每位身心障礙學生的需求設計個別化差異的教育計劃，重視每一位學生之間彼此有所不同，進而尊重其中的差異性；研究者方婉真的論文中提及 1994 年，聯合國教科文組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）在世界特殊教育需求者會議聲明，各國政府在教育立法或政策上應該採取融合教育觀念，除非有特別原因，否則應該讓所有學生在普通學校就讀（UNESCO, 1994, 引自方婉真, 2008）；1997 年英國提出特殊教育綠皮書，推動八大項教育政策，融合教育為其中之一項，強調所有的兒童都在普通學校就讀，才真正落實融合教育的精神（Department of Education and Employment, 1997）。因此，融合教育的歷程由傳統的漠視、排斥和隔離（segregation），演變成回歸主流（mainstreaming）到現今的融合教育（inclusive education），都顯示人權的意識逐漸受到重視。

綜合上述，各先進國家在特殊教育的發展愈來愈重視教育的品質及尊重每個孩子的受教權利，使得融合教育成為新主軸政策，我國融合教育亦受到國際思潮的影響，開始制定相關法律並修正與調整，《特殊教育法》在歷經三次的修法，於 2009 年的

條文中正式將「融合」兩字納入法條，明確的規定在學前教育階段患有智力和身體殘疾的兒童，應與普通兒童一起上學，使得特殊需求的幼兒受教權益不僅受到重視，更有法令的保障（教育部，2022）。

研究者整理 2018 年至 2021 年教育部特殊教育統計年報，以全國學前教育階段身心障礙學生人數的統計概況來看，學前身心障礙學生人數從 2018 年的 19445 人；2019 年的 20244 人；2020 年的 23709 人；2021 年 25742 人（教育部，2022）。由資料得知全國學前教育學生人數呈現遞增現象。

就研究者所任教的嘉義縣地區，亦呈遞增現象。學前身心障礙學生人數從 2018 年的 306 人；2019 年的 224 人；2020 年的 349 人；2021 年的 411 人（教育部，2022）。可見在少子女化的時代裡，學前身心障礙學生人數並沒有減少的現象，反而有逐年增加的現象。因此，融合教育不僅僅是個新趨勢，幼兒園教師及教保員接觸到特殊需求幼兒的機率也會隨之增高，遇到的教學困擾也會隨之——浮現，衝擊教學現場，成為教師及教保員的教學日常（陳瑞麟，2019）。

融合教育的實施，是指有特殊教育需求的幼兒，能在普通班級中和普通的幼兒能夠一起學習（Hornby，2015）。融合教育更是強調身心障礙學生得以進入普通班就讀，普通班教師須依學生的個別差異來激發每位學生的潛能，讓其適性發展（邱上真，2000）。但是在教學現場中身心障礙學生在學習上、生活上、適應上或干擾班級秩序行為出現時，不僅讓幼兒園教師及教保員在無形之中增加工作量與心理負擔，更承受了教學困擾。藉於此，研究者分析國內這幾年來有關融合教育的相關期刊及論文，探究幼兒園及小學普通班實行融合教育所產生的教學困擾可能因素，發現在課程教學、專業知能、支援系統及班級經營會造成困擾，源於研究者本身是嘉義縣幼兒園的教保員，因此想瞭解嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之狀況。據此，探討幼兒園教師及教保員實施融合教育教學困擾之狀況，有助於理解幼兒園實施融合教育的現況，與實施過程產生的教學困擾，進而提供教師或教保員的相關協助。

在學前教育階段實施融合教育班級的成員包括教師及教保員和學校行政人員，都是幫助身心障礙學生融入班級的重要引導成員之一，從一些研究結果發現，學前融合教育存在著教學困擾的問題，諸如：國內學前融合教育行之有年，但仍存在許多教學困擾，也因身心障礙幼兒容易出現行為問題，使幼兒園教師常感到人手不足（汪慧玲、沈佳生，2012）；因在普通班的身心障礙學生數量愈來愈多，普通班教師要兼顧身心障礙學生和一般生對課程與生活常規公平的指導，感到難以把標準拿捏好，尤其是班

上若有嚴重行為問題、情緒障礙或伴隨攻擊性的學生，更令教師感到棘手（邱湘瑩，2013）；許多普通班教師反應將身心障礙學生安置在普通班級裡會使他們的工作負擔加重與來不及備課等因素而感到困擾（蘇燕華，2000）。為保障身心障礙學生受教的權益，需以身心障礙學生為考量之中心點，外圈是支援系統，內圈則是普通班教師（柯雅齡，2012）。

實行融合教育時所遇到的教學困擾，造成教師及教保員感到挫折、情緒低落與沮喪（程鈺菁，2019；鐘梅菁，2002；蔡文龍，2002；李雪儀，2021；林依柔，2021；汪慧玲、沈佳生，2012；林巧璋，2020；陳書婷，2018），如果沒有有效解決將會嚴重衝擊到教學。因研究者本身任教於嘉義縣，因此，研究者第一階段想分析嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在教學困擾之現況及差異為何？第二階段藉由訪談更深入瞭解嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之實際狀況，最後再以綜合討論的方式加以檢核問卷調查結果與實際之訪談是否相符？

在面對實施融合教育幼兒園教師及教保員可能因為面臨諸多無形及有形的困擾，造成教學上的負擔，更是幼兒園教師及教保員重大的挑戰，此外，針對嘉義縣的融合教育為主要之研究，僅有楊宜珊於 2014 年發表之碩士論文一篇，事隔今日已有十餘年，無法進一步得知目前的現況為何？加上幼兒園大部份的研究以教師為主要研究者（汪慧玲、沈佳生，2012；鐘梅菁，2002；馬敬涵，2019；呂佩玲，2018；方婉真，2008），少數以教保員為研究對象（楊宜珊，2014；王淑華，2022），更顯少以量化研究輔以訪談之研究（黃瑛綺，2002；游翠芬，2013）。因此研究者想進一步分析所任教之嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在不同任教地區、年齡、年資、最高學歷、特教背景等變項在四類教學困擾之差異狀況並加入半結構式訪談深入瞭解嘉義縣幼兒園有其必要性。

綜合以上論述，提供相關教育主管機關、學校教育行政單位和學前融合教育第一線教師及教保員在落實融合教育之下可供參考，並提升教學成效，協助學前融合教育之推行。

第二節 研究目的與待答問題

本研究透過問卷調查與半結構式訪談，探討嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員的教學困擾，希望本研究之發現能做為未來嘉義縣在實施融合教育時之輔佐資料。

在實施融合教育時，幼兒園教師及教保員必定有很多需要心理調適的問題與教學困擾。基於上述研究背景與研究動機，發現需要釐清教學困擾所在，才能更進一步增進教學品質。

壹、本研究之主要目的如下：

- 一、瞭解嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之現況。
- 二、分析嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在教學困擾之差異。
- 三、分析不同任教地區、年齡、年資等變項在嘉義縣實施融合教育幼兒園教師與教保員的教學困擾差異。
- 四、訪談嘉義縣幼兒園教師及教保員，瞭解其教學困擾狀況。
- 五、綜合調查與訪談研究結果然後提出具體的建議，以提供地方教育主管機關、學校行政單位及教學第一現場的教師及教保員在教學上的參考。

貳、根據研究目的提出下列待答問題：

- 一、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在教學困擾之現況為何？
- 二、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在教學困擾之差異為何？
- 三、不同任教地區、年齡、年資等變項在嘉義縣實施融合教育幼兒園教師與教保員的教學困擾差異為何？
- 四、訪談嘉義縣幼兒園教師及教保員，瞭解其教學困擾狀況為何？

第三節 名詞釋義

本研究為探討「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾」，茲將本研究所提及之重要名詞概念加以界定，包含「幼兒園教師及教保員」、「融合教育」、「教學困擾」，分別敘述如下：

壹、幼兒園教師及教保員

依幼兒教育及照顧法（教育部，2022）第 3 條之定義：在幼兒園或教保服務機構內，任教對象為二歲以上至入國民小學前之人，提供幼兒教育及照顧服務，並且通過資格考試取得教師證者，為幼兒園教師。又依幼兒教育及照顧法（教育部，2022）第 3 條第 5 項定義：教保服務人員是指提供教保服務之園長、教師、教保員及助理教保員。

本研究所指之幼兒園教師及教保員，係指 111 學年度現職任教於嘉義縣各鄉鎮之公、私立及非營利幼兒園，任教對象 2 歲以上至入國民小學前之人的合格教師及教保員。

貳、融合教育

綜合國內外學者們所提出的概念統整，融合教育的意涵是指提供身心障礙學生一個零拒絕、無障礙及最少限制環境的普通班學習空間（陳瑞麟，2019），使其在同一間教室一起學習的方式。

本研究所指的融合教育是指嘉義縣幼兒園 111 學年度學前教育階段收托身心障礙幼兒與一般幼兒就學的班級，大部份時間被安置在常態班級的教育環境之中，與一般生共同學習，僅於部分時間接受特殊教育服務，由巡迴撫導老師或專業團隊的老師針對幼童個別差異提供符合其需求的教育。

參、教學困擾

教學困擾係指教師在教學歷程中，面臨無法解決的困擾，學生表現未達標準或預期，造成進行教學工作時，心中無法取得平衡點，表現出情緒不安、困惑的反應，因無法有效調適或解決，進而產生焦慮、工作倦怠等負面現象。

本研究將教學困擾分為課程與教學、支援系統、專業知能、班級經營四大層面，指受試者在自編之「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾調查問卷」的得分依據，得分越高者，表示教學困擾程度越大，反之得分越低者，表示其感受教學困擾程度越少。

第四節 研究範圍與限制

本研究旨在探討「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾」，針對上述研究目的，本節主要在說明研究範圍與研究限制，分別說明如下：

壹、研究範圍

一、研究對象

本研究僅針對嘉義縣 111 學年度任職於公、私立及非營利幼兒園之教師及教保員，共計 924 人為取樣範圍，進行全面性的普查，如欲推論至其他縣市則有待進一步研究與驗證。

二、研究內容

本研究內容旨在探討「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾」，綜合相關文獻資料整理出四項背景變項：年齡、教學年資、任教地區、職稱；綜合相關文獻歸納出四大層面：課程與教學、支援系統、專業知能、班級經營，盼能更加了解嘉義縣幼兒園教師及教保員實施融合教育之教學困擾現況。

貳、研究限制

一、研究地區

因受限於研究者時間及人力有限，本研究僅以嘉義縣做為研究地區，所以研究結果僅能解釋嘉義縣實際情形，可能無法延伸或擴及於其他縣市區域。

二、研究方法

本研究第一階段採用問卷調查法進行量化研究。採自編之「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾調查問卷」，受試者在填寫問卷當下，可能會有個人主觀意識的成分加入，導致研究結果有所偏誤，影響施測之正確性。第二階段以訪談方式，深入瞭解相關教學困擾之問題及受試者的心理歷程，獲得更完整之資料，最後再將調查問卷結果與訪談綜合統整及分析。

第二章 文獻探討

目前嘉義縣特殊需求學生在幼兒園融合教育的現況是採多元教育安置的方式，除了一般生之外，包括身心障礙的學生都能夠擁有充分就讀的機會（廖又儀，2006）。隨著學前教育階段發展遲緩學生人數的逐年攀升，融合教育教師及教保員遇到特殊需求的孩子的機率也會增加，使得教師及教保員在班級從事教學工作的歷程中，在課程與教學、支援系統、專業知能、班級經營，覺察到自己在處理身心障礙學生的學習狀況和突發的問題行為時，可能會面臨無法兼顧到所有孩子的困境，因而產生情緒不穩定或出現力不從心、焦慮、轉業念頭等失衡現象，無論如何協調或處理，皆無法獲得問題解決和滿足，進而嚴重的影響教學。所以研究者想探討在幼兒園實施融合教育之教師及教保員的教學困擾，有助提供現職教師及教保員的參考、政策人員制定課程政策、構建課程的參考...。

本章分四節，第一節為融合教育意涵及在幼兒園的實施概況。第二節為幼兒園實施融合教育教學困擾之評量。第三節為幼兒園實施融合教育之教學困擾。第四節為影響教學困擾之背景變項相關因素。

第一節 融合教育的意涵及在幼兒園的實施概況

壹、融合教育意涵

一、法規中有關融合教育的意涵

我國現行的「幼兒園教保專業知能研習實施辦法」、「特殊教育法」、「特殊教育法施行細則」、「身心障礙者權益保障法」、「非營利幼兒園實施辦法」中皆有諸多條文符合融合教育的規範，研究者茲將相關融合教育之法條予以整理。

根據下表 2-1 相關法令的整理、歸納，可以看出政府皆以保障學前特殊需求之幼童受教權為出發點，往融合發展的角度來看，學前融合教育逐漸成為一個新趨勢，雖然法條中並沒有特別強調「融合」的字詞，但是融合教育的理念與精神皆已深植於各條文之中。

表 2-1
融合教育之法條彙整

法條	條文內容
幼兒園教保專業知能研習實施辦法第 5 條	...八、學前融合教育。...
特殊教育法第 10 條	特殊教育之實施...幼兒園、...
特殊教育法第 11 條	...一、集中式特殊教育班。 二、分散式資源班。 三、巡迴輔導班。...
特殊教育法第 14 條	...特殊教育相關專業人員、教師助理員及特教學生助理人
特殊教育法第 17 條	幼兒園及各級學校應主動或依申請發掘具特殊教育需求之學生，...並提供特殊教育及相關服務措施。
特殊教育法第 18 條	特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神。
特殊教育法第 19 條	特殊教育之課程、教材、教法及評量方式，應保持彈性，適合特殊教育學生身心特性及需求；...
特殊教育法第 24 條	各級學校對於身心障礙學生之評量、教學及輔導工作，應以專業團隊合作進行為原則，...
特殊教育法第 27 條	高級中等以下各教育階段學校，對於就讀普通班之身心障礙學生，應予適當教學及輔導；...
特殊教育法第 28 條	高級中等以下各教育階段學校，應以團隊合作方式對身心障礙學生訂定個別化教育計畫，...
特殊教育法施行細則第 4 條	...於高級中等以下各教育階段學校設立之特殊教育班，包括在幼兒園、...
特殊教育法施行細則第 7 條	...指各級主管機關應主動協調醫療機構，針對身心障礙學生提供有關復健、訓練治療、評量及教學輔導諮詢。
特殊教育法施行細則第 9 條	...個別化教育計畫，指運用團隊合作方式，針對身心障礙學生個別特性所訂定之特殊教育及相關服務計畫...
特殊教育法施行細則第 12 條	...針對身心障礙學生個別 特性及需求，訂定個別化支持計畫...
身心障礙者權益保障法第 16 條	...應受尊重及保障，...不得有歧視之對待。
身心障礙者權益保障法第 27 條	...不得以身心障礙、尚未設置適當設施或其他理由拒絕其入學。
身心障礙者權益保障法第 28 條	...並應主動協助正在接受醫療、社政等相關單位服務之身心障礙學齡者，解決其教育相關問題。
身心障礙者權益保障法第 31 條	...公立幼兒園、課後照顧服務，應優先收托身心障礙兒童，辦理身心障礙幼童學前教育、托育服務及相關專業服務...
非營利幼兒園實施辦法第 14 條	非營利幼兒園...優先招收需要協助幼兒，...

註：研究者整理自全國法規資料庫

二、學者或機構對融合教育的意涵

融合（inclusion）指的是將身心障礙的兒童和同儕放在同一間教室一起學習的方式，主要源自於一九七五年美國的 P.L.94-142 公法（殘障兒童教育法），強調的是提供特殊兒童一個正常化的教育環境而非隔離的學習環境（吳淑美，1998）。

美國的全國教育改造和融合中心(National Center on Educational Restructuring and Inclusion，簡稱 NCERI,1994) 提到「每個孩子都是獨一無二的，融合是對所有障礙學生（包含對重度障礙者）提供公平的教學服務。其方式為：提供安置於住家鄰近的學校為學習環境，並且與同年齡普通班級的孩子一同接受教育，給予必要的協助和支持性服務，讓有特殊需求的學生有效的接受均等教育，使學生爾後能在社會上生活。

綜合下表 2-2 國內外文獻可知，融合教育的基本要求是反隔離、零拒絕，並確實把各種環境的限制予以排除，讓特殊需求的學生能接近、使用各種社區、社會資源。把特殊需求的學生安置在符合年齡且離家近的普通班級中，一起遊戲、一起學習。透過教師及教保員對特殊需求學生的個別差異及了解其優勢，設計個別化教育計畫，然後將教學的障礙、課程的障礙予以排除，建立一個友善、包容和接納的環境，達到實際的融合。在學校方面可以提供全力的行政支持，相關的專業團隊、特教教師和幼兒園教師及教保員在相互的合作之下，創造雙贏。以下是研究者彙整國內外相關文獻對融合教育意涵的定義：

表 2-2
融合教育的意涵一覽表

專家學者 (年代)	融合教育的意涵
Smith (1995)	認為主要理念有九：1.尊重每一個學生；2.可以為特殊學生設計並提供別化的教育；3.普通生與特殊生都是班上的一份子；4.學校的行政支援系是充足的；5.協同合作（特殊教師與普通教師）的關係；6.改編課程內容以便普通生與特殊生都能享有完整的課程；7.依孩子不同的能力設計符合的評量方式；8.特殊生能完全參與班上的合作學習；9.父母支持程度和態度。
黃瑛綺 (2002)	提出融合教育即是提供有特殊需求之身心障礙者個別化的需求，進入普通班級和一般的學生一起接受教育，教師依其個別差異調整教學與課程。學校提供全力的支持並且專業團隊進入教室服務，而特殊教師（專業團隊）與普通教師是協同合作的關係。
方婉真 (2008)	認為融合教育是身心障礙兒童能夠與普通班級的學生一起接受教育，而課程的部份，教師需要依其個別化差異的需求去調整。學校部份需提供最大的支持而專業團隊可以進入教室中提供服務。

表 2-2
融合教育的意涵一覽表(續上頁)

專家學者 (年代)	融合教育的意涵
王慧娟 (2012)	提出融合教育是：1.不論其障礙程度及類別學生，可以安置在普通班級中一起接受平等的教育；2.普通生和身心障礙的學生享有相同的教育資源，落實無歧視、零拒絕的融合教育精神，並且創造一個溫馨、接納的環境。
童新玉 (2013)	提到融合教育是：1.基於對人的基本尊重，給予這些孩子無歧視、零拒絕的教育，並提供身心障礙學生足夠的支持系統，使普通生與特殊學生雙方均能受惠。2.在可以滿足學生的需求之下，盡可能將其安置在最少限制的教育環境裡一起上課。
楊宜珊 (2014)	提出融合教育是：重視每個學生的能力。教師、家長及其他相關員要主動因應不同學生的獨特需求，調整課程、環境及評量等，讓普通生與特殊需求的學生在相同的空間，進行同樣的活動。
李宜珊 (2016)	提出融合教育是：一、就教育場域而言：最基本、最好是要求是提供給特殊需求的學生無障礙、便利且安全的環境並且是離住家最近的學校。二、在教育系統上：教師針對不同的需求提供支援,特殊學生和普通學生是在共同環境中一起接受教育。零拒絕、不被隔離才能使特殊生適應環境，成為社會的一份子。三、在教學支援上：要共同推動融合教育，需要社區、家長、學校的行政人員、協同合作與支持。四、在心理態度上：以正向的支持態度尊重、接納身心障礙學生的個別差異，才能營造出一個和諧相處的學習環境。五、在課程設計上：教師要掌握身心障礙的優點與各別差異，才能適時的調整課程與教學的策略和評量的方式。
陳美臻 (2017)	提出融合教育是不論學生障礙程度，安置所有學生在普通教育的環境中，依孩子的別需求並顧及每位學生，調整課程上的教學策略、教學計畫及內容。在這過程中，尊重孩子的個別差異，讓雙方都可以獲得最大的利益，而相關專業人員之間是互相合作的伙伴關係。
程鈺菁 (2019)	認為廣義來說融合教育的服務對象包括一般學童和身心障礙學童。狹義的定義則較強調服務對象為身心障礙的學童。融合教育是不論學童的障礙程度及類別為何，提供他們一個非隔離的正常化的空間，讓一般學童與身心障礙學童可以一起遊戲、一起學習，獲得公平的教育機會。
陳瑞麟 (2019)	提供身心障礙有特殊需求的學生一個和普通班的學生可以一起受教育、無障礙空間、最少限制環境、零拒絕的學習環境，在課程方面，考量到每個孩子的個別差異，給予個別化和適性的教學策略，且學校的師生能用關懷、尊重和接納的心去對待身心障礙學生。學校行政方面可充分提供支援身心障礙學生需求，支持他們參與各項活動，而專業團隊與普通班教師維持一個互相合作的關係。

表 2-2
融合教育的意涵一覽表(續上頁)

專家學者 (年代)	融合教育的意涵
陳書婷 (2019)	認為融合教育是提供包含重度障礙學生在內的所有學生安置在一般的普通班級，依據不同學生的個別差異調整課程的安排，讓所有的學生都能共享平等的教育資源和機會，更透過特殊教師和普通班教師的相互協同、合作，加上學校的行政支援網絡，使學生能在同一班級共同學習，達到融合教育的精神。
李雪儀 (2021)	提到融合教育從教育界開始推廣，從家庭、學校、社會環環緊扣，浸透大眾每一處生活圈，使融合的概念融入大眾生活。不管是修法、教育推進或是特殊教育觀念的轉變，為了就是創造更優質且美好的學習環境給特殊需求的學生，在這過程中，所有的出發點都是以孩子的權益為基礎。

資料來源：研究者整理

貳、融合教育在幼兒園的實施概況

1995 年「全國身心障礙會議」中，指出政府提及關於學前特殊教育的政策，除了提供早期療育服務與加強學前教育外，亦關注到特殊需求幼兒的入學和安置情形，實施人性化、零拒絕特殊需求學生就讀於普通班級中，並針對個別化教育計畫 (Individual Education Program, IEP)，落實融合教育的理念，協助特殊需求之幼兒適性的發展，不讓「融合」僅僅淪為是個口號而已。

以下將學前融合教育的實施概況分成就學及安置層面加以探討。

一、學前融合教育之就學層面

學前教育階段的特殊幼兒就學方式可以分為特殊教育學校或一般學校兩種。學前階段的幼兒大部份都會選擇有比較多機會跟一般普通幼兒多方接觸和多方面互動的方式，甚至於是全時段在普通班和普通兒童在相同情境下學習的一般學校，即正常化非隔離的就學安置為主；然而採用隔離方式進行安置的特殊學校則佔少數（林書帆，2021；廖又儀，2006）。

根據表 2-3、表 2-4 資料之呈現，110 學年度嘉義縣學前教育階段的身心障礙學生人數總計為 1848 人，學前教育階段幼兒總人數呈遞增，安置率為 5% 已超越全國就學安置率 4.2%。

表 2-3

104-110 學年度嘉義縣各教育階段身心障礙人數統計

教育階段	104 學年度	105 學年度	106 學年度	107 學年度	108 學年度	109 學年度	110 學年度
學前	309	333	344	306	224	350	411
國小	849	828	881	934	851	862	928
國中	547	502	547	538	499	494	504
高中	1	2	3	4	4	5	5
總計	1706	1665	1775	1782	1578	1710	1848

註：引自嘉義縣特殊教育報網，嘉義縣政府教育處，2022

表 2-4

107-110 學年度嘉義縣特殊教育學生安置率

	107 學年度	108 學年度	109 學年度	110 學年度
嘉義縣身心障礙幼兒數/全縣幼兒園幼兒數	306/8681=3.5%	224/9097=2.5%	349/9397=3.7%	411/8147=5%
全國幼兒園身心障礙幼兒比率	19,445/539,404=3.6%	20,244/564,545=3.6%	23,709/583,406=4.1%	25742/581921=4.4%

註：引自嘉義縣特殊教育報網，嘉義縣政府教育處，2022

由表 2-5、圖 2-1 資料可以得知，目前嘉義縣學前身心障礙類班級數近五年來，一直維持在 9 個班，並無增加，可見多數幼兒仍然是以一般學校為就學為考量。

表 2-5

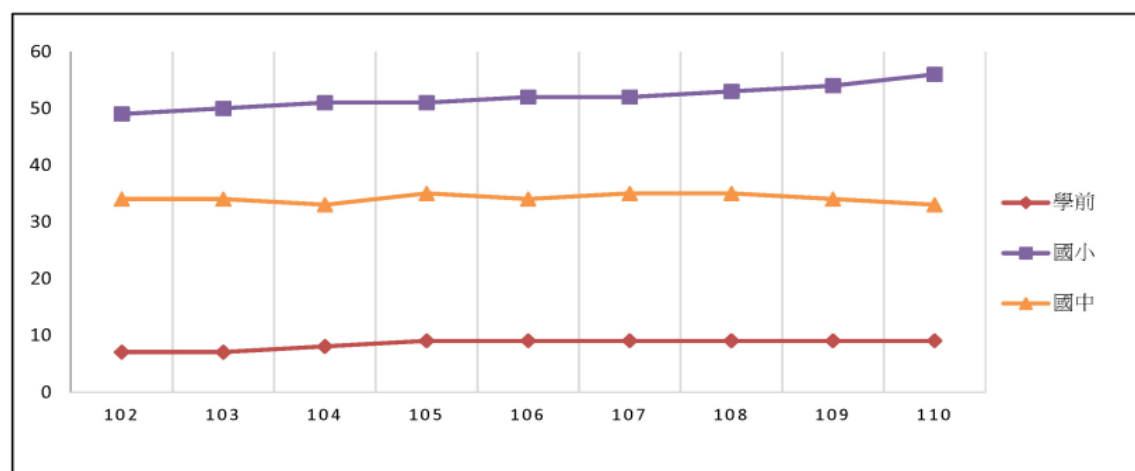
101-110 學年度各教育階段身心障礙類班級數

學年度 教育階段	101	102	103	104	105	106	107	108	109	110
學前	7	7	7	8	9	9	9	9	9	9
國小	49	49	50	51	51	52	52	53	54	56
國中	34	34	34	33	35	34	35	35	34	33
合計	90	90	19	92	95	95	96	97	97	98

註：引自嘉義縣特殊教育報網，嘉義縣政府教育處，2022

圖 2-1

102-110 學年度身心障礙類班級數統計圖



註：引自嘉義縣特殊教育報網，嘉義縣政府教育處，2022

二、學前融合教育之安置層面

依據表 2-6 嘉義縣特殊教育通報網統計資料顯示，目前嘉義縣特殊需求學生是採多元安置的教育方式，其中以巡迴輔導及普通班接受特教服務的方式最多，採融合教育模式。可見政府重視特殊幼兒的受教權並提供適性化教育，更是安排巡迴輔導教師來減輕學前幼兒園教師及教保員的壓力，但實際上可否減輕呢？就是研究者想探討的原因。

表 2-6

嘉義縣 104-110 學年度學前教育階段身心障礙學生安置類型統計表

安置類型 學年度	集中式 特教班	不分類 資源班	巡迴 輔導	普通班 (接受特 教服務)	在家 教育	合計
104 學年度	3%	0%	30%	67%	0%	100%
105 學年度	1.5%	0%	55.3%	43.2%	0%	100%
106 學年度	0%	0%	64%	36%	0%	100%
107 學年度	0%	0%	79%	21%	0%	100%
108 學年度	0%	0%	81%	19%	0%	100%
109 學年度	0%	0%	92%	8%	0%	100%
110 學年度	0%	0%	92%	8%	0%	100%
全國學前安置各 類身障班級比例	6%	2%	82%	10%	0%	100%

註：引自嘉義縣特殊教育報網，嘉義縣政府教育處，2022

由表 2-7 得知，從各類別身心障礙學生比例可知，104 學年度迄今身心障礙學生以學習障礙類學生最多，近 3 年比例是遞減趨勢，110 學年度為 40.2%；其次為智能障礙類，比例呈現遞減，110 學年度為 20%；第三為發展遲緩，近幾年介於 12%至 20%，110 學年度為 20%。隨著學前教育階段發展遲緩學生人數的逐年攀升，幼兒園教師及教保員遇到特殊需求的孩子的機率也會增加，由此可見「融合教育」的理念與精神應更加被重視。

表 2-7
104-110 學年度各類身心障礙學生數及百分比

障 礙 類別	學年度	障 礙	障 礙	障 礙	障 礙	障 礙	障 礙	障 礙	障 礙	障 礙	障 礙	障 礙	障 礙	合計	
		智能 障礙	視 障	覺 障	聽 障	語 言 障 礙	肢 體 障 礙	身 體 障 礙	腦 性 麻 痺	情 緒 行 為 障 礙	學 習 障 礙	多 重 障 礙	自 閉 症		發 展 遲 緩
104	N	513	8	32	9	43	59	3	59	599	43	88	239	12	1,706
學年度	%	30	0	2	1	3	3	0	3	35	3	5	14	1	100
105	N	492	9	32	13	41	6	48	64	550	41	93	268	8	1,665
學年度	%	30	0.5	2	1	2	0	3	4	33	2.5	5.5	16	0.5	100
106	N	485	14	31	5	33	10	43	74	673	36	98	270	3	1,775
學年度	%	27	1	2	0.3	2	0.6	2	4	38	2	6	15	0.2	100
107	N	431	12	36	6	28	11	27	86	754	38	102	247	4	1,782
學年度	%	24	1	2	0.3	2	0.6	2	5	42	2	6	14	0.2	100
108	N	384	10	30	10	23	16	21	88	682	27	92	191	4	1,578
學年度	%	24	0.7	1.9	0.7	1.6	1	1.4	5.7	43	1.8	5.9	12	0.3	100
109	N	368	6	25	12	21	19	16	83	707	23	111	316	3	1,710
學年度	%	22	0.5	1.5	0.8	1.2	1.2	0.9	4.9	41	1.3	6.5	18	0.2	100
110	N	375	6	24	30	22	18	13	100	744	20	125	368	2	1,848
學年度	%	20	0.3	1.3	1.6	1.2	1	1	5.4	40.2	1.1	6.8	20	0.1	100

註：引自嘉義縣特殊教育報網，嘉義縣政府教育處，2022

第二節 幼兒園實施融合教育教學困擾之評量

王天苗(2001)的研究曾提到,發展遲緩的幼兒若與普通班孩子一同上課,會帶給幼兒園教師莫大的壓力,在班級中發展遲緩幼兒若出現不可預期的干擾行為亦會使得教師不知所措。「教學困擾」指的是教師及教保員在班級從事教學工作的歷程中,覺察到自己在處理身心障礙學生的學習狀況和突發的問題行為時,可能會面臨無法兼顧到所有孩子的困境,因而產生情緒不穩定或出現力不從心、焦慮、轉業念頭……等失衡現象,無論如何協調或處理,皆無法獲得問題解決和滿足,進而嚴重的影響教學。

綜合表2-8國內外學者對融合教育下幼兒園教師及教保員教學困擾的研究後,發現所謂的教學困擾是指教師及教保員在從事教學工作與學生互動的過程中,因為專業知識培訓不足或沒有相關的支持與協助,在面對內、外在需求與資源時,(例如:課程與教學、支援系統、專業知能、班級經營等),未能在心理層面或情緒上有效解決困境,以至於心生焦慮產生不安的狀態而失去重心無法獲得平衡,進而導致影響到教學成效降低。以下是國內外學者對於教學困擾的定義,分述如下:

表 2-8
教學困擾的定義一覽表

專家學者 (年代)	教學困擾的定義
黃瑛綺 (2002)	認為教學困擾指教師在從事教學行為時,自己察覺到無法解決自我內在的衝突,進而導致情緒不安定,心理產生無力感、工作疲乏及焦慮等現象。
鐘梅菁 (2002)	指出教學困擾指在實施融合教育的過程中,學前教師所遭遇的問題。
蘇意湘 (2020)	提到教學困擾指教師在從事教學工作的歷程中,面對內在、外在的資源(例如:課程教學、教師專業、評量方式、支援系統)及外在的需求(例如:班級經營、親師溝通、行政業務)嚴重不足的情況之下,心理、情緒上產生耗竭的情形,並影響教學效能。
王慧娟 (2012)	指出在進行教學時,因為學生的個別差異,遇到無法解決的問題,以致不能達到符合內在的標準,使教師的信心受到衝擊,引發教學品質低落。
汪慧玲、 沈佳生 (2012)	認為在教學的過程當中,所面臨的問題和困擾,進而影響教師教學行為的狀態。

表 2-8
教學困擾的定義一覽表(續上頁)

專家學者 (年代)	教學困擾的定義
游翠芬 (2013)	提出在從事教學活動過程中，教師無法解決課程上或教學上所遇到的問題，無法解決自己內心的衝突，也無法滿足內在要求的標準，進而使其心理效能受到莫大的妨礙，造成心理或生理的過度緊張，影響到教學反應及進行等問題。
李宜珊 (2016)	認為教學困擾的定義分別如下：1.在教學的過程中覺得自己無法解決的困境 2.在教學的過程中所遇的所有教學困難 3.在教學的過程中因教學問題所引發出來的卑觀、負面的情緒。4.在教學的過程中無法滿足內在心理需求。
蔡宜儒、 王明泉 (2015)	認為教師於教學情境中，可能因為不同的層面而衍生各種不同的困擾，使得教師引起情緒、心理與外在的狀況不平衡，而有無力感、工作疲乏與焦慮的情形出現，最後教學活動進行就會嚴重被影響。
蕭好安 (2017)	提出教師在從事教學活動時，在面對環境的要求（例如：課程教學、班級管理、親師溝通、學生行為處理、行政事務等），未能獲得有效處理或解決時，個人心理期望會失去平衡，導致情緒或心理出現焦慮不安的狀態，進而降低教學效能。
呂佩玲 (2018)	認為幼兒園普通班中有身心障礙幼兒時，在班上所面臨到所有的問題，導致老師無法滿足內在需求，也無法解決內在所造成的衝突，最後造成情緒調節和心理不安的情形出現。
陳瑞麟 (2019)	提出教師在進行教學工作時，個人外在環境與個人內心層面對問題未能有效解決，而覺察自己情緒有不安的情形出現，在教學活動進行時表現出恐慌、不安等諸多負面的反應。
陳書婷 (2019)	提出施教者在教學活動的過程當中，遇到一些難以解決的問題，導致施教者心理產生不安、焦慮的狀況。
Slavica (2010)	認為教師職前和在職的專業知識培訓不足、專業團隊支持不足、學校和教室物理條件不足，所遇到的問題。
Sadioglu (2013)	指出沒有學校和教師的事先準備、沒有支持與協助、沒有經過適當培訓的教職員工及沒有所有相關學科的承諾，所造成的問題。

資料來源：研究者整理

根據表 2-9 分析，融合教育班教師教學困擾的研究層面非常的多元，茲將各學者所提出有關於融合教育班級教師及教保員教學困擾的因素中，顯示教師及教保員在課程與教學、支援系統、專業知能、班級經營確實存在許多的教學困擾，針對此四個層面分別陳述如下：

1.課程教學：

- (1) 課程與教材：課程設計、課程進度、課程教材調整、教材設計。
- (2) 教學與評量：教學目標的訂定、個別化教學設計、教學策略、教學技巧、評量方式、評量方法、兼顧所有的學生（個別差異）。

2.支援系統：

- (1) 學校支援：行政資源、教學資源、人力資源、行政協助、專業團隊協助、教具提供、環境規劃、環境設備、物理環境、經費。
- (2) 家長&社區支援：家長的支援、社區的資源、社會資源。

3.專業知能：

- (1) 一般專業知能：基本專業知能、專業態度、專業成長、專業責任與倫理專業省思（或評鑑）。
- (2) 特殊教育專業知能：特教專業知識、特教專業態度、特教專業成長、特教專業責任。

4.班級經營：

- (1) 常規與突發事件：常規訂定、秩序管理、管理技巧、班級氣氛、班級人數過多之經營、特殊學生不當的行為、干擾行為、行為問題處理。
- (2) 親師生溝通：親師溝通（家長溝通、互動）、師師溝通（教師同儕互動、支持）、生生溝通（普通學生對特殊生的接納程度）。

表 2-9

國內學者編製融合教育下普通班教師教學困擾的相關評量工具

工具名稱	編製者 (年代)	工具架構 (大類、小類)
國小融合教育班教師教學困擾問卷	黃瑛綺 (2002)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程教學：課程教材調整、教材設計、課程進度、兼顧所有的學生、個別化教學設計。 2.專業知能：普通與特殊教師合作時間、普通與特殊教師合作方式、教師 態度、特殊專業知能、教學技巧、教學品質、參加研習的機會、教師工作負擔。 3.支援系統：經費不足、學校環境設備、行政上的協助、專業團隊協助、社區的支援、家長的支援。 4.評量方式：評量方式、作業的繳交、評量的公平性。 5.教室管理：班級人數過多、普通學生接納度、秩序管理、家長溝通、班級氣氛、特殊學生不當的行為。
學前融合教育班教師教學困擾之調查問卷	方婉真 (2008)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程與教學：個別化教育計劃編擬、設計課程、教學策略、評量方式。 2.特教知能：特教專業知識、進修管道。 3.親師合作：態度、參與班級事務、協助。 4.支援系統：行政資源、社區資源、專業團隊合作人力資源、教具提供、物理環境情形。 5.班級經營：行為問題、突發狀況。
南投縣國民小學普通班教師對實施融合教育之教學困擾量表	王慧娟 (2012)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程與教學：課程進度、教學設計。 2.專業知能：專業涵養。 3.班級經營：管理技巧、班級氣氛。 4.支援系統：各項支持協助。

表 2-9

國內學者編製融合教育下普通班教師教學困擾的相關評量工具(續上頁)

工具名稱	編製者 (年代)	工具架構(大類、小類)
幼兒園教學困擾量表	汪慧玲、沈佳生 (2012)	<ol style="list-style-type: none"> 1.專業知能：特教專業知識。 2.課程與教學：個別化教育計劃、課計、教學策略。 3.班級經營：干擾行為、行為問題處理。 4.支援系統：專業團隊、諮詢管道、環境規劃。
彰化縣國小普通班教師在融合教育中教學困擾調查問卷	童新玉(2013)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程教學：課程教材調整規劃、教學進度、兼顧所有的學生。 2.專業知能：普通教師與特殊教師的合作方式、教育人員的態度、特殊教育專業知能如何提升。 3.教室管理：班級人數過多、普通學生對特殊生的接納程度。 4.家長參與：家長溝通、家長的配合度。 5.支援系統：設備、專業團隊。
澳門幼稚園教師對實施融合教育態度之研究問卷	游翠芬(2013)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程設計：課程內容規劃、IEP 的撰寫、兼顧所有的學生、個別評量、課程進度。 2.教學策略：兼顧所有的學生、IEP 與教學結合、教學方式調整、學習評量的調整。 3.班級經營：干擾行為、同儕互動。 4.親師活動：教師態度、老師與家長互動情形、家長的教養態度。 5.支持網絡：園方／校方協助、專業團隊支持情形、教學資源。
嘉義縣學前教育人員實施融合教育教學困擾調查問卷	楊宜珊(2014)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程教學：IEP 的擬定、課程教材調整規劃、兼顧所有的學生、個別評量、教學策略。 2.支援系統：設備、園方／校方協助、專業團隊支持情形。 3.班級經營：干擾行為、同儕互動。 4.親師溝通：教養態度、教師態度、老師與家長互動情形。

表 2-9

國內學者編製融合教育下普通班教師教學困擾的相關評量工具(續上頁)

工具名稱	編製者 (年代)	工具架構(大類、小類)
國小融合教育班教師教學困擾問卷	蔡宜儒、 王明泉(2015)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程教學：課程教材調整、教材設計、課程進度、兼顧所有的學生、個別化教學設計。 2.專業知能：普通與特殊教師合作時間、普通與特殊教師合作方式、教師態度、特殊專業知能、教學技巧、教學品質、參加研習的機會、教師工作負擔。 3.支援系統：經費不足、學校環境設備、行政上的協助、專業團隊協助、社區的支援、家長的支援。 4.評量方式：評量方式、作業的繳交、評量的公平性。 5.教室管理：班級人數過多、普通學生接納度、秩序管理、家長溝通、班級氣氛、特殊學生不當的行為。
國小教師在融合教育下的教學困擾與因應策略問卷	李宜珊(2016)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程教學：課程進度、個別化的教學、課程的設計、教學活動的調整、教學目標的訂定、教學方法。 2.專業知能：足夠的專業知能、對特殊學生了解的程度、適時的進修學習、應付突發狀況的能力。 3.支援系統：行政處室支援、軟硬體設備支援、各項鑑定估評、特殊教育教師及助理人員支援、家長參與輔助支援、各類治療師的支援、社區的資源。 4.評量方式：課程內容的評量方式、評量的標準訂定、評量的公平性與彈性、評量的時機、習寫作業量的調整、作業的繳交。
國小融合教育班教師教學困擾量表	蕭好安(2017)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程與教學：兼顧所有的學生、課程調整、教學進度。 2.專業知能：教學技巧、特殊專業知能。 3.班級經營：特殊狀況處理。 4.支援系統：社會資源、行政支援、教學資源、環境或設備。

表 2-9

國內學者編製融合教育下普通班教師教學困擾的相關評量工具(續上頁)

工具名稱	編製者 (年代)	工具架構(大類、小類)
幼兒園普通教師實施融合教育 困境及解決策略之研究訪談	呂佩玲(2018)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程教學：兼顧所有的學生、設計教材、教法及評量方式、個別化教學設計。 2.班級經營：干擾教學、行為問題處理。 3.支持系統：資源取得、環境設施、專業團隊。 4.特教專業知能：相關專業能力。 5.親師溝通：教養態度。 6.教師觀點：預期和評價。
學前融合教育教學困擾之研究 問卷	馬敬涵(2019)	<ol style="list-style-type: none"> 1.特教知能：足夠的專業知能、對特殊學生了解的程度、適時的進修學習。 2.課程教學：個別化教育計劃編擬、設計課程、教學策略、評量方式。 3.支持合作：專業團隊、環境設施。
國小普通班教師在融合教育實 施中教學困擾之研究調查問卷	陳書婷(2019)	<ol style="list-style-type: none"> 1.專業知能：特殊專業知能。 2.支援系統：教學資源、行政資源、社會資源。 3.課程與教學：課程調整、教學進度、評量方式、兼顧所有的學生。 4.班級經營：行為問題處理。
國小融合教育普通班教學困擾 問卷	陳瑞麟(2019)	<ol style="list-style-type: none"> 1.支援系統：教學資源、行政資源、社會資源、設施、設備。 2.課程教學：課程調整、教學進度、評量標準。 3.特教知能：特殊專業知能。 4.班級經營：突發行為、接納包容。
融合教育教學困擾問卷	王淑華(2022)	<ol style="list-style-type: none"> 1.課程與教學：兼顧所有的學生、適當的教學、規劃合宜的學習環境、擬訂個別教育計畫(IEP)、多元的評量。 2.特教知能：特殊專業知能、適時的進修學習。 3.支持合作：專業巡迴輔導團隊、特教資源。 4.親師溝通：教養態度。

資料來源：研究者整理

第三節 幼兒園實施融合教育之教學困擾

壹、幼兒園實施融合教育之教學困擾理念

融合教育的理論指出：「希望在融合教育的環境下，基於對個體的尊重，能幫助特殊學生與一般學生有更多相互學習和互動的機會，讓彼此的生活、學習、溝通、人際關係等能力都能一起成長，不會因為個別差異而有所不同。」

幼童與幼童之間本來就存在著個別差異，有的幼童可以學得又快又好，有的幼童卻學得緩慢又無效率；有的幼童在課堂上能專心聽課和學習，有的幼童卻過動、不但坐不住又會分心，常常在課堂上頑皮搗蛋又表現出失控、干擾又妨礙同學之不可測的行為。大部份的老師都希望班上的學生是聰明、聽話、學得快、坐得住且情緒穩定又沒有特殊狀況的幼童。但是，現實教學現場的狀況卻是有特殊需求的身心障礙學生，安置在普通班級中，而這些幼童可能學的慢，可能分心、衝動、過動，甚至有失控干擾行為。

教師及教保員的內心一定在吶喊著，他們為什麼會在我的班級中呢？雖然普通班的教師及教保員能認同融合教育的政策與理念，但是，當遇到特殊生出現在自己班級時，不知道特殊生的問題在哪裡？不知道要如何實施個別化教學策略？不知道如何去做好班級經營？甚至於不知道本身的專業知能是否足夠？特殊生的問題行為種類如此之多，學校礙於政策法令以致不能拒絕特殊生入學，或當專業人員提供的支持不足，自己的專業知能無法處理，有時甚至還需面對家長的不同質疑與不諒解，這是大部份教師及教保員的心聲。因此在實施融合教育之教學困擾問題隨之一一浮現。

貳、幼兒園實施融合教育之教學困擾相關研究

雖然融合教育在台灣實行至今已有很多年，但教學現場中仍然存在許多的教學困擾，因為特殊需求幼兒較一般生容易出現突發狀況或干擾行為等問題，確實會造成普通班老師產生抗拒及排斥並形成很大的無形壓力，讓班上課程的進行無法順暢，更使得老師無所適從（王天苗，2001）。以下針對國小及學前階段實施融合教育教學困擾之相關研究結果予以整理。

由下述表 2-10 資料得知，國內有關融合教育教學困擾的相關研究中以國小做為研究對象（黃瑛綺，2002；蔡文龍，2002；郭訓呈，2010；王慧娟，2012；童新玉，2013；蔡宜儒、王明泉，2015；李宜珊，2016；蕭好安，2017；陳瑞麟，2019；陳書婷，2019）居多，學前融合教育教學困擾佔少數。而國小融合教育推行至今有許多年

的時間，因此有必要依國小融合教育之研究結果與經驗為基礎，並進一步瞭解起步較晚之學前階段教學困擾的現況，更從文獻整中整理出實施融合教育的教師及教保員所遇到教學上的困擾，分別為課程教學、支援系統、專業知能、班級經營四個層面，因此研究者想調查嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員之教學困擾的狀況為何？

表 2-10
國內外學者針對融合教育下教師及教保員教學困擾的相關研究結果

研究者 (年代)	對象、工具	研究發現
黃瑛綺 (2002)	國小融合教育班級教師教學 困擾之研究	整體教學困擾：中度稍低 教學困擾由高至低排序為：「課程教學」、「教室管理」、「專業知能」、「評量方式」、「支援系統」。
蔡文龍 (2002)	台中縣國民小學融合教育班 教師教學困擾之研究	整體教學困擾：「中」等程度 教學困擾由高至低排序為：「教學專業」、「資源需求」、「態度認知」。
方婉真 (2008)	學前融合教育班教師教學困 擾之調查研究	整體教學困擾：稍微困擾 教學困擾由高至低排序為：「班級經營」、「課程與教學」、「特教知能」、「親師合作」、「支援系統」。
郭訓呈 (2010)	台南市國小普通班教師在融 合教育實施下的教學困擾之 研究	整體教學困擾：中度稍高 教學困擾由高至低排序為：「支援系統」、「專業知能」、「評量方式」、「課程教學」、「教室管理」。
王慧娟 (2012)	南投縣國小普通班教師對實 施融合教育之教學困擾研究	整體教學困擾：中等程度 教學困擾由高至低排序為：「課程教學」、「專業知能」、「教室管理」、「支援系統」。
汪慧玲、 沈佳生 (2012)	幼兒園教師教導特殊幼兒產 生的困擾及因應策略之研究	整體教學困擾：中高程度 教學困擾由高至低排序為：「課程與教學」、「班級經營」、「專業知能」、「支援系統」。
游翠芬 (2013)	幼兒園普通教師實施融合教 育困境及解決策略之研究以 南投地區為例	整體教學困擾：中度偏高 教學困擾由高至低排序為：「課程設計」、「教學策略」、「班級經營」、「親師活動」、「支持網絡」。

表 2-10

國內外學者針對融合教育下教師或教保員教學困擾的相關研究結果(續上頁)

研究者 (年代)	對象、工具	研究發現
楊宜珊 (2014)	嘉義縣學前教育人員實施融合教育專業知能與教學困擾之研究	整體教學困擾：輕微的困擾 教學困擾由高至低排序為：「課程教學」、「班級經營」、「親師溝通」、與「支援服務」。
蔡宜儒、 王明泉 (2015)	臺東縣國小融合班教師教學困擾與教學效能之研究	整體教學困擾：中度偏高 教學困擾由高至低排序為：「支援系統」、「專業知能」、「評量方式」、「課程教學」、「教室管理」。
李宜珊 (2016)	融合教育之教師教學困擾及其因應策略研究—以新北市市立三重區國小為例	整體教學困擾：中度偏低 教學困擾由高至低排序為：「課程教學」、「專業知能」、「支援系統」、「評量方式」。
蕭妤安 (2017)	屏東縣國小融合教育班教師教學困擾與支援服務需求關係之研究	整體教學困擾：中等偏低 教學困擾由高至低排序為：「專業知能」、「班級經營」、「課程教學」、「支援系統」。
馬敬涵 (2019)	臺北市公立幼兒園教師學前融合教育專業知能與教學困擾之研究	整體教學困擾：中度偏低 教學困擾由高至低排序為：「課程與教學」、「特教知能」、「支持合作」。
王淑華 (2022)	桃園市公立幼兒園教保服務人員實施融合教育專業知能與教學困擾之研究	整體教學困擾：中度偏低 教學困擾由高至低排序為：「特教知能」、「親師溝通」、「支持合作」、「課程與教學」。

資料來源：研究者整理

第四節 影響教學困擾之背景變項相關因素

綜合國內相關文獻資料整理，發現影響教學困擾的背景變項相關因素很多項，包含性別、年齡、教育程度、教學年資、特教專業背景、任教區域等，經由表 2-11 彙整結果發現個人背景變項因素是否會影響實施融合教育教師及教保員教學困擾之結果並沒有相同之答案，考量下列背景因素可能會對於教學困擾有所影響，故納入本研究中加以探討嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾的情形。

表 2-11
實施融合教育之背景變項與教學困擾之相關因素分析

研究者 (年代)	性別	年齡	教育程度	教學年資	特教背景	任教地區
黃瑛綺 (2002)	V		V	V	V	V
蔡文龍 (2002)	X	X		X	X	
方婉真 (2008)				V	V	V
郭訓呈 (2010)			X	X	X	V
王慧娟 (2012)	X	X	X	X		X
童新玉 (2013)	V	X		X	X	
楊宜珊 (2014)		V	X	X	X	
李宜珊 (2016)		V	X	V		
蕭妤安 (2017)	X	X	X	V	X	
陳書婷 (2019)				V		V
陳瑞麟 (2019)	X	X	V	X	X	

研究者自行整理：v 為有顯著差異，X 為沒有顯著差異，空白處為沒有考量到此因素



第三章 研究設計

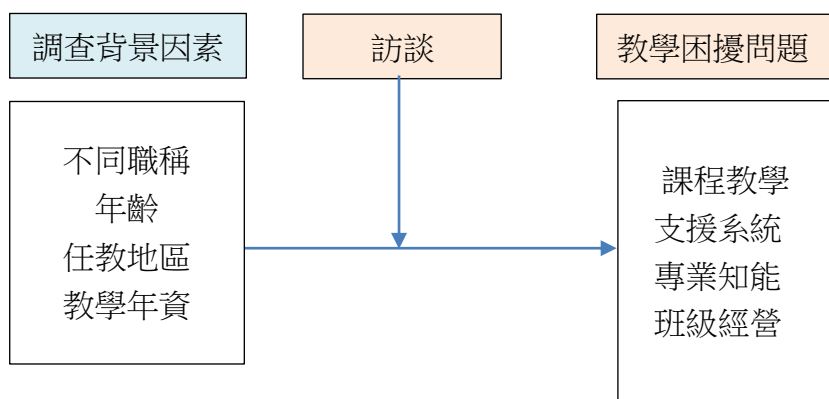
本研究主要採問卷調查法，旨在探討嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾所遇到的教學困擾情形。並且依研究問題目的與文獻探討結果，第一階段採自編之「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查問卷」為研究工具，進行量化資料蒐集、彙整與分析。第二階段採半結構式訪談以深入瞭解幼兒園教師及教保員之教學困擾狀況為何？希望獲得之協助是什麼？以期協助找出嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之問題，以提升教學品質。

本章內容分為六節，第一節為研究架構；第二節為研究假設；第三節為研究對象；第四節為研究工具(問卷與訪談大綱編製)；第五節為研究步驟；第六節為研究倫理。

第一節 研究架構

本研究以量化方式蒐集資料並兼顧質性之訪談，第一階段採自編問卷調查與訪談方式進行分析，因母群男性比率太少，故不做性別分析；最高學歷與特殊教育背景，因回收統計後發現樣本數量差距太大，亦不加以討論。依圖 3-1 所示，本研究架構圖包含兩個部份，分別說明如下：其中自變項為「調查背景因素」，包含不同職稱（教師及教保員）、年齡、任教地區、教學年資等變項，依變項為教師及教保員從事教學時所遭遇的「教學困擾問題」，包含課程教學、支援系統、專業知能、班級經營四個層面。第二階段採半結構式訪談。本量表架構中的重要變項如下：

圖 3-1
研究架構圖



壹、問卷調查法

一、教師及教保員背景變項

- (一) 年齡：分為 20-25 歲、26-30 歲、31-35 歲、36-40 歲、41-45 歲、46 歲以上六類。
- (二) 最高學歷：分為碩士(含)以上、教育大學(幼教系)、一般大學或幼保系畢業、學士後教育師資學分班四類。
- (三) 教學年資：回收統計後發現，年資 1 年以下人數太少，只有 12 人，所以研究者將 1 年以下的人數併入 1 年以上至 5 年(含)，以進行統計分析。分為 1 年以上至 5 年(含)、5 年以上至 10 年(含)、10 年以上三類。
- (四) 特殊教育背景：分為具特殊教育教師證、曾修畢特殊教育 3 學分、參與特殊教育研習 6 小時(含)以上、曾修畢特殊教育 3 學分及教育研習 6 小時(含)以上、具特殊教育教師證及教育研習 6 小時(含)以上、全部皆具備六類。
- (五) 任教地區：分為山區(竹崎鄉、梅山鄉、番路鄉、大埔鄉、阿里山鄉)、屯區(大林鎮、民雄鄉、溪口鄉、新港鄉、水上鄉、中埔鄉)、海區(太保市、朴子市、布袋鎮、六腳鄉、東石鄉、義竹鄉、鹿草鄉)三類。
- (六) 職稱：分為教師及教保員兩類。

二、實施融合教育教學困擾之層面

(一) 課程教學

1. 課程與教材：課程設計、課程進度、課程教材調整、教材設計。
2. 教學與評量：教學目標的訂定、個別化教學設計、教學策略、教學技巧、評量方式、評量方法、兼顧所有的學生(個別差異)、等內涵。

(二) 支援系統

1. 學校支援：行政資源、教學資源、人力資源、行政協助、專業團隊協助、教具提供、環境規劃、環境設備、物理環境、經費。
2. 家長&社區支援：家長的支援、社區的資源、社會資源等內涵。

(三) 專業知能

1. 一般專業知能：基本專業知能、專業態度、專業成長、專業責任與倫理專業省思(或評鑑)。
2. 特殊教育專業知能：特教專業知識、特教專業態度、特教專業成長、特教專業責任等內涵。

(四) 班級經營

- 1.常規與突發事件：常規訂定、秩序管理、管理技巧、班級氣氛、班級人數過多之經營、特殊學生不當的行為、干擾行為、行為問題處理。
- 2.親師生溝通：親師溝通（家長溝通、互動）、師師溝通（教師同儕互動、支持）、生生溝通（一般學生對特殊生的接納程度）等內涵。

問卷填答者在本研究的問卷中，於教學困擾四大層面的得分即代表其教學困擾程度，藉由問卷所得結以探討教師及教保員在不同年資及不同任教地區的差異情形。

貳、半結構式訪談

使用何種方法可以來獲取知識與知識的性質有關，也研究歷程中重要的環節之一，就是要找到可解決問題的方法，訪談法是研究者蒐集真實資料的主要來源，是一種獲取知識的方法，透過訪談者的敘述，有助於發掘研究者認同的深層意涵，探索他們意識覺醒的重要時刻。因此，受訪者說的過程本身也正是一種有意義的衍生過程。訪談是兩個人之間的對話，透過說話與回答的互動過程中。進而理解事件、思想、價值觀、感情、行為規範，並尊重他們對行為的解釋。

我的論文題目：「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查與訪談研究」，一定會涉及對教學困擾的主觀看法，我採質性研究對於對教師及教保員教學困擾提供更廣度與深度且詳細的描述，這些歷程雖無法用統計數據化的方式來呈現。但可以進一步深入瞭解教師及教保員教學困擾的狀況為何？所以我希望透過訪談收集到，以受訪者為中心的詳盡豐富想法及觀點。本研究要探討的面向為「課程教學」、「支援系統」、「專業知能」及「班級經營」四大層面。屬於深層心理感受、認知與內在想法，所以決定加入半結構式的訪談來進行，之所以採半結構式的訪談方式來進行，是因為如此的訪談在對話的過程中，是可以不斷建構有意義的過程，透過傾聽，鼓勵受訪者以自然的態度毫無掩飾的盡情敘說。透過訪談 111 學年度現職任教於嘉義縣之公、私立及非營利幼兒園之教師及教保員，希望通過他人的觀察和視角，掌握研究者的真實信息，從多角度看待。研究者透過與受訪者之間的互動，從宏觀和微觀兩個角度重新建構和理解實施融合教育教學困擾的意義，訪談依據設計的訪談大綱，並徵詢受訪者的同意與受訪者確認訪談時間地點再進行深度訪談。

訪談研究參與者質性研究資料的獲取，訪談者本身需要具有專業素養，才能對整個研究結果有建設性的影響，透過訪談嘉義縣任教的教師及教保員，幫助研究者從另一個角度切入並審視教學困擾的其他想法。而本研究的訪談包括正式訪談與非正式訪

談。非正式訪談是在訪談之前，依據研究目的來設計訪談大綱，依據訪談對象進行大綱的刪減與增加，再進行半結構式訪談。在訪談前會先取得受訪者的同意，並簽署同意書，進行訪談時會告知受訪者受訪談過程將會全程錄音，訪談結束後會把錄音檔轉譯成逐字稿，然後，將逐字稿提交給受訪者，以審查其信效度。本研究之相關訪談工作皆由研究者親自擔任，訪談對象為山區、海區與屯區任教之幼兒園教師及教保員選出有意願與訪談的對象各 2 名，採立意取樣。本研究中的研究參與者簡略介如下：

A. - 教師小美（化名），目任教於山區，教學年資有 10 年，在任教過程中遇過許多身心障礙的幼童，目前任教的班級所遇到的是情緒障的幼童。在任教過程中曾現瓶景，一度離開幼教現場，但秉持著教學的初心，還是回到她最愛幼教行列。

B. - 教保員小萍（化名），目前任教於山區，教學年資有 10 年，小萍老師有一雙善於觀察的眼睛與包容寬闊的心，最喜歡把閱讀帶入課程，在孩子心中，像是玩伴也像是媽媽，是孩子的最愛，目前任教的班級有一位過動症的幼童。

C. - 教師小雪（化名），目前任教於海區，教學年資有 30 年，教學經驗豐富的小雪老師，在教學的生涯中遇到過許多不同種類的孩子，發展遲緩的慢飛天使對她來說，等待與多費一點心思就可以有所回饋，目前班上有一位情緒障礙的幼童。

D. - 教保員小惠（化名），目前任教於海區，教學年資有 25 年，平日能夠與孩子容易打成一片的小惠老師，有小惠老師的地方，總是有孩子的歡笑聲，是孩子心中的最愛，目前班上遇到的是發展遲緩的幼童。

E. - 教師小玲（化名），目前任教於屯區，教學年資有 13 年，因為自己有 3 個寶貝女兒，總是有說不完的媽媽教養經，能以愛女兒的心去愛所有的孩子，是一位很棒的老師，目前任教班級的特殊幼兒是發展遲緩。

F. - 教保員小麗（化名），目前任教於屯區，教學年資有 25 年，在小麗老師的教學百寶箱裡，總是有許多用不完的葵花寶典，她秉持著從各個角度看孩子，視野會更不同，有一顆善良包容的心去接受每個孩子，目前任教班級有一位發展遲緩的幼童。

歸納以上二個階段，第一階段採問卷調查研究法，以收集本研究之量化資料，整理回收問卷之後，剔除無效問卷，以電腦統計軟體 SPSS29 進行資料處理。第二階則以半結構式訪談研究法，以訪談大綱之方式，綜合與本研究相關層面之質性資料，以進行交叉比對，相互呼應研究結果，進而提供客觀之建議，給第一線人員參考。

第二節 研究假設

本研究假設如下：

- 一、嘉義縣幼兒園實施融合教育幼兒園教師及教保員在四類教學困擾有顯著差異。
- 二、嘉義縣幼兒園實施融合教育不同年齡教師及教保員在四類教學困擾有顯著差異。
- 三、嘉義縣幼兒園實施融合教育不同任教地區教師及教保員在四類教學困擾有顯著差異。
- 四、嘉義縣幼兒園實施融合教育不同教學年資教師及教保員在四類教學困擾有顯著差異。



第三節 研究對象

壹、問卷調查之對象

本研究的調查係以嘉義縣教育局網站公布之嘉義縣 111 學年度學校資料為主，以現職任教於嘉義縣公私立幼兒園、非營利幼兒園之幼兒園教師及教保員為研究對象，根據嘉義縣 111 學年度學校資料庫截至 9 月底之資料（教育部，2022），依地理及文化特性劃分為山、海、屯三區，以山區、海區、屯區之學前實施融合教育幼兒園教師及教保員為抽樣範圍，取樣方法採用根據問卷題目數量而定，以預試問卷為例，建議預試樣本人數應為預試題目最多分量表題目數量的 3~5 倍或 5~10 倍（吳明隆、涂金堂，2011），來設定樣本數，蒐集教學現場教學困擾的現況。

由表3-1得知本研究樣本山區教師49位；教保員87位共計136人、海區教師119位；教保員222位共計341人及屯區教師100位；教保員347位共計447人，合計924人。山區136人佔總數924人15%、海區為341人佔總數924人37%及屯區447人佔總數924人48%，預計抽取樣本數為問卷總題數26題乘以10倍為260份問卷，山區取39份、海區取96份及屯區取125份，共計260份問卷。

表 3-1

111 學年度嘉義縣公、私立及非營利幼兒園教師及教保員人數統計表 單位：人

區域	學校性質	教師	教保員	合計
(山)竹崎鄉	公、私立及非營利幼兒園	16	40	56
(山)梅山鄉	公、私立及非營利幼兒園	16	22	38
(山)番路鄉	公、私立及非營利幼兒園	4	10	14
(山)大埔鄉	公、私立及非營利幼兒園	3	2	5
(山)阿里山鄉	公、私立及非營利幼兒園	10	13	23
	小計	49	87	136
(海)太保市	公、私立及非營利幼兒園	14	54	68
(海)朴子市	公、私立及非營利幼兒園	47	68	115
(海)布袋鎮	公、私立及非營利幼兒園	14	22	36
(海)六腳鄉	公、私立及非營利幼兒園	7	16	23
(海)東石鄉	公、私立及非營利幼兒園	13	18	31
(海)義竹鄉	公、私立及非營利幼兒園	14	25	39
(海)鹿草鄉	公、私立及非營利幼兒園	10	19	29
	小計	119	222	341

表 3-1

111 學年度嘉義縣公、私立及非營利幼兒園教師及教保員人數統計表 單位：人
(續上頁)

區域	學校性質	教師	教保員	合計
(屯)大林鎮	公、私立及非營利幼兒園	7	47	54
(屯)民雄鄉	公、私立及非營利幼兒園	42	119	161
(屯)溪口鄉	公、私立及非營利幼兒園	4	12	16
(屯)新港鄉	公、私立及非營利幼兒園	9	54	63
(屯)水上鄉	公、私立及非營利幼兒園	22	68	90
(屯)中埔鄉	公、私立及非營利幼兒園	16	47	63
	小計	100	34	447

註：引自嘉義縣學校資料庫，嘉義縣政府教育處，2022

貳、訪談對象

訪談對象為有意願參與之現職任教於嘉義縣幼兒園公、私立與非營利幼兒園之教師及教保員，採立意取樣，山區2名、海區2名及屯區2名，訪談樣本資料分析如下表 3-2：

表 3-2
訪談樣本的基本資料

編號	職稱	任教年資	任教區域	目前班上特殊學生人數	有無特殊教育專業知能	教過特教生的障別
A	教師	10年	山區	1	每年3小時研習	情緒障礙
B	教保員	10年	山區	1	每年3小時研習	過動症
C	教師	30年	海區	1	每年3小時研習	情緒障礙/ 發展遲緩
D	教保員	25年	海區	1	每年3小時研習	發展遲緩
E	教師	13年	屯區	1	每年3小時研習	發展遲緩
F	教保員	25年	屯區	1	每年3小時研習	發展遲緩

第四節 研究工具(問卷與訪談大綱編製)

本節分為二個部份，第一部份為調查問卷編製之量化研究，依據文獻探討與結果分析，作為主要收集資料的研究工具，再經由專家學者及實務工作者專業的審查，建立專家效度，形成本問卷之初稿，最後統整、修正，完成正式問卷。最後以自編之「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾調查問卷」調查教學困擾情形，以了解嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾現況為何？第二部份為訪談大綱編製之質性研究，依據文獻探討與結果分析，再經由專家及實務工作者審閱，建立專家效度，最後形成半結構式訪談。以下針對這二個部份之編製過程加以說明：

壹、調查問卷編製

一、問卷初稿

研究者根據研究目的自編問卷，其內容主要參考、李宜珊（2016）、陳書婷（2019）、陳瑞麟（2019）、王淑華（2022）等文獻，作為編製問卷的依據。問卷內容分為二個部份，「個人基本資料」、「教學困擾調查問卷」。

（一）基本資料：

- 1.性別：分為男性與女性教師及教保員。
- 2.年齡：分為 20-25 歲、26-30 歲、31-35 歲、36-40 歲、41-45 歲、46 歲以上。
- 3.最高學歷：分為碩士(含)以上、教育大學（幼教系）、一般大學或幼保系畢業、學士後教育師資學分班、其他。
- 4.教學年資：分為 1 年(含)以下、1 年以上至 5 年(含)、5 年以上至 10 年(含)、10 年以上。
- 5.特殊教育背景為何(可複選)：分為具特殊教育教師證、曾修畢特殊教育 3 學分、參與特殊教育研習 6 小時(含)以上。
- 6.任教地區：分為山區（竹崎鄉、梅山鄉、番路鄉、大埔鄉、阿里山鄉）、屯區（大林鎮、民雄鄉、溪口鄉、新港鄉、水上鄉、中埔鄉）、海區（太保市、朴子市、布袋鎮、六腳鄉、東石鄉、義竹鄉、鹿草鄉）。
- 7.目前任教班級：分為小班、中班、大班、混齡班、幼幼班、無。
- 8.職稱：分為教師及教保員。
- 9.班級人數：分為 10 人（含）以下、11-20 人、21-30 人。

(二) 教學困擾層面

教學困擾量表分為四大層面，分別是課程教學、支援系統、專業知能、班級經營。

- 1.課程教學層面。
- 2.支援系統層面。
- 3.專業知能層面。
- 4.班級經營層面。

(三) 調查問卷填答與計分方式

本問卷為自編問卷，係根據相關文獻並參酌國內專家學者意見修改編製而成。內容包括：

教學困擾部份有四個層面，依序為課程教學、支援系統、專業知能、班級經營等。課程教學層面共 8 題、支援系統層面共 7 題、專業知能層面共 6 題、班級經營層面共 5 題。本問卷採 Likert 四點量表呈現，各題皆有 4 個選項，教學困擾的程度分別是：非常困擾（4 分）、困擾（3 分）、稍微困擾（2 分）、不困擾（1 分）。請您依據實際的教學現場的狀況作答，在實施融合教育的幼兒教師及教保員教學困擾程度，在適當□內打 V，得分愈高表示困擾程度愈高，並且請每題都作答。

二、建構專家內容效度

初稿擬妥問卷後，敦請指導教授、資深學前特教教師審閱內容如下表 3-3

表 3-3
問卷調查專家內容效度名單

姓名	服務單位	職稱
李○○	南華大學	講座教授
吳○○	朴子國小	學前特教巡迴輔導教師
謝○○	祥和國小	學前特教巡迴輔導教師

資料來源：研究者自行整理

參考各專家學者的專業指導與建議，修改不適切、不流暢的文句，刪減或增加與研究內容切合之題目，增刪修改問卷後，繼而編製成預試問卷共 26 題，課程教學有 8 題，題號為 1-8 題；支援系統有 7 題，題號為 9-15 題；專業知能有 6 題，題號為 16-21 題；班級經營有 5 題，題號為 22-26 題。下表 3-4 為預試問卷題目分配情形：

表 3-4
預試問卷題目之分配情形

層面	題數	正式問卷編號
課程教學	8	1-8
支援系統	7	9-15
專業知能	6	16-21
班級經營	5	22-26

資料來源：研究者自行整理

三、預試的實施

(一) 預試樣本

預試問卷編製完成後，為瞭解本問卷的可行性，進行預試。預試樣本以取樣方法採用根據問卷題目數量而定，以預試問卷為例，建議預試樣本人數應為預試題目最多分量表題目數量的 3~5 倍或 5~10 倍（吳明隆、涂金堂，2011），來設定樣本數。本研究問卷最多分量表題目數量為 8 題，因此預試對象應在 24 位（8×3）至 40 位（8×5）之間。山區 6 份、海區 15 份及屯區 20 份進行施測，共計發出 41 份問卷，回收 38 份，有效份數 36 份，回收率為 87%，詳細資料如下表 3-5

表 3-5
問卷調查預試樣本配表

任教區域	問卷發出份數	問卷回收份數	問卷有效份數
山區	6	6	5
海區	15	13	14
屯區	20	19	17
總計	41	38	36
	回收率	87%	

資料來源：研究者自行整理

(二) 預試分析

接著進行項目分析、因素分析及及內部一致性 Cronbach's α 值係數，來建立本問卷之效度與信度。

1、項目分析

研究者將本問卷量表所得之分數篩選出最高分與最低分各 27%，分為高分組與低分組，接著進行高、低分組各題得分的顯著性差異考驗。

如下表3-6可得知，課程教學題目1-8題，顯著性 $p < .001$ 皆達顯著差異，決斷值 $t > 3$ ， t 值介於6.78-15.10之間，故題目全部保留；支援系統1-7題，顯著性 $p < .001$ 皆達

顯著差異，決斷值 $t > 3$ ， t 值介於8.56-14.79之間，故題目全部保留；專業知能1-6題，顯著性 $p < .001$ 皆達顯著差異，決斷值 $t > 3$ ， t 值介於7.72-12.49之間，故題目全部保留；班級經營1-5題，顯著性 $p < .001$ 皆達顯著差異，決斷值 $t > 3$ ， t 值介於7.64-14.54之間，故題目全部保留。再將全部題目26題，進行因素分析。

表 3-6
教學困擾項目分析摘要

題目	決斷值	結果
課程教學1	6.78***	保留
課程教學2	15.10***	保留
課程教學3	14.40***	保留
課程教學4	10.70***	保留
課程教學5	14.28***	保留
課程教學6	10.58***	保留
課程教學7	8.92***	保留
課程教學8	7.87***	保留
支援系統1	8.56***	保留
支援系統 2	9.73***	保留
支援系統 3	11.50***	保留
支援系統 4	10.38***	保留
支援系統 5	11.71***	保留
支援系統 6	14.79***	保留
支援系統 7	12.54***	保留
專業知能 1	12.16***	保留
專業知能 2	11.66***	保留
專業知能 3	7.72***	保留
專業知能 4	12.49***	保留
專業知能 5	10.19***	保留
專業知能 6	12.04***	保留
班級經營 1	7.64***	保留
班級經營 2	13.53***	保留
班級經營 3	9.65***	保留
班級經營 4	14.54***	保留
班級經營 5	13.60***	保留

*** $p < .001$

2、因素分析及信度分析

在項目分析之後，即進行因素分析，得以檢視與分析建構效度。本研究根據研究結果，以「分層面」來進行因素分析。完成因素分析之後，接著進行信度分析，先以 KMO (Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy) 取樣適當性檢定與 Bartlett 球形性考驗來檢驗該量表所有題目的取樣適當性。根據 Kaiser (1974) 的看法，KMO 值最好在.80 以上，若 KMO 值若在.70 以上勉強可以接受，若 KMO 值若在.60 以下，則不宜進行因素分析 (引自吳明隆、涂金堂，2005)。

由表3-7得知Bartlett 球形檢定的顯著性為.000，KMO為.879，Kaiser給出了常用的KMO度量標準:0.9以上表示非常適合；0.8表示適合；0.7表示一般；0.6表示不太適合；0.5以下表示極不適合，顯示此資料適合進行因素分析。

表 3-7
課程教學 KMO 與 Bartlett 檢定

Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。		.879
Bartlett 球形檢定	近似卡方分配	781.472
	自由度	28
	顯著性	.000

由表3-8得知課程教學的因素負荷量介於.604-.841，皆高於.30，表示題目都保留，解釋量為52.127%，信度為0.863。

表 3-8
課程教學因素分析與信度分析摘要表

因子	題目	效度		信度
		樣式係數	解釋量(%)	
課程教學	課程教學1	.619	52.127	0.863
	課程教學2	.841		
	課程教學3	.749		
	課程教學4	.782		
	課程教學5	.814		
	課程教學6	.641		
	課程教學7	.684		
	課程教學8	.604		

註：萃取方法：主成分分析。a萃取了1個成分。

由表3-9得知Bartlett 球形檢定的顯著性為.000，KMO為.844，達0.8，顯示此資料適合進行因素分析。

表 3-9
支援系統 KMO 與 Bartlett 檢定

Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。		.844
Bartlett 球形檢定	近似卡方分配	666.428
	自由度	21
	顯著性	.000

由表3-10得知支援系統的因素負荷量介於.642-.782，皆高於.30，表示題目都保留，解釋量為52.309%，信度為0.845。

表 3-10
支援系統因素分析與信度分析摘要表

因子	題目	效度		信度
		樣式係數	解釋量(%)	
支援系統	支援系統1	.673	52.309	0.845
	支援系統2	.642		
	支援系統3	.738		
	支援系統4	.707		
	支援系統5	.763		
	支援系統6	.782		
	支援系統7	.747		

註：萃取方法：主成分分析。a萃取了1個成分。

由表3-11得知Bartlett 球形檢定的顯著性為.000，KMO為.796，達 0.7表示一般，此資料適合進行因素分析。

表 3-11
專業知能 KMO 與 Bartlett 檢定

Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。		.796
Bartlett 球形檢定	近似卡方分配	529.064
	自由度	15
	顯著性	.000

由表3-12得知專業知能的因素負荷量介於.550-.781，皆高於.30，表示題目都保留，解釋量為53.682%，信度為0.820。

表 3-12
專業知能因素分析與信度分析摘要表

因子	題目	效度		信度
		樣式係數	解釋量(%)	
專業知能	專業知能1	.780	53.682	0.820
	專業知能2	.709		
	專業知能3	.550		
	專業知能4	.789		
	專業知能5	.757		
	專業知能6	.781		

註：萃取方法：主成分分析。a萃取了1個成分

由表3-13得知Bartlett 球形檢定的顯著性為.000，KMO為.765，達 0.7表示一般，此資料適合進行因素分析。

表 3-13
班級經營 KMO 與 Bartlett 檢定

Kaiser-Meyer-Olkin 取樣適切性量數。	.765	
Bartlett 球形檢定	近似卡方分配	413.801
	自由度	10
	顯著性	.000

由表3-14得知班級經營的因素負荷量介於.603-.811，皆高於.30，表示題目都保留，解釋量為57.019%，信度為0.807。

表 3-14
班級經營因素分析與信度分析摘要表

因子	題目	效度		信度
		樣式係數	解釋量(%)	
班級經營	班級經營1	.603	57.019	0.807
	班級經營2	.780		
	班級經營3	.756		
	班級經營4	.806		
	班級經營5	.811		

註：萃取方法：主成分分析。a萃取了1個成分。

(三) 預試樣本資料分析

由表3-15得知本研究之預試受試者基本資料，共計36份有效問卷，背景變項包含年齡、教學年資、任教地區及職稱基本資料之分布情形，分別敘述如下：

1. 年齡為20-25歲有2位，佔有效樣本數5.6%，年齡為26-30歲有3位，佔有效樣本數8.3%，年齡為31-35歲有6位，佔有效樣本數16.7%，年齡為36-40歲有5位，佔有效樣本數13.9%，年齡為41-45歲有9位，佔有效樣本數25%，年齡為46歲以上有11位，佔有效樣本數30.6%。
2. 教學年資為1年以上至5年(含)有6位，佔有效樣本數16.7%，教學年資為5年以上至10年(含)有7位，佔有效樣本數19.4%，教學年資為10年以上有23位，佔有效樣本數63.9%。
3. 任教地區為山區（竹崎鄉、梅山鄉、番路鄉、大埔鄉、阿里山鄉）有6位，佔有效樣本數16.7%，任教地區為屯區（大林鎮、民雄鄉、溪口鄉、新港鄉、水上鄉、中埔鄉）有16位，佔有效樣本數44.4%，任教地區為海區（太保市、朴子市、布袋鎮、六腳鄉、東石鄉、義竹鄉、鹿草鄉）有14位，佔有效樣本數38.9%。
4. 職稱為教師有22位，佔有效樣本數61.1%，職稱為教保員有14位，佔有效樣本數38.9%。

表 3-15

預試受試者基本資料之背景變項分析表

N=36

項目	類別	人數	百分比%
年齡	20-25歲	2	5.6
	26-30歲	3	8.3
	31-35歲	6	16.7
	36-40歲	5	13.9
	41-45歲	9	25.0
	46歲以上	11	30.6
教學年資	1年以上至5年(含)	6	16.7
	5年以上至10年(含)	7	19.4
	10年以上	23	63.9
任教地區	山區	6	16.7
	屯區	16	44.4
	海區	14	38.9
職稱	教師	22	61.1
	教保員	14	38.9

註：山區（竹崎鄉、梅山鄉、番路鄉、大埔鄉、阿里山鄉）、屯區（大林鎮、民雄鄉、溪口鄉、新港鄉、水上鄉、中埔鄉）、海區（太保市、朴子市、布袋鎮、六腳鄉、東石鄉、義竹鄉、鹿草鄉）

貳、訪談大綱

一、訪談大綱編製

訪談大綱的設計是以閱讀融合教育教學困擾相關文獻資料，黃瑛綺（2002）國小融合教育班級教師教學困擾訪大綱、呂佩玲（2018）幼兒園普通教師實施融合教育困境及解決策略訪談大綱、方婉真（2008）學前融合教育班級教師面臨教學困擾所需要之協助、蘇意湘（2020）國小實施融合教育之困境與因應策略之訪談大綱及游翠芬（2013）幼兒園普通班教師實施融合教育困境及解決策略之研究-以南投地區為例訪談題綱，予以形成本研究之訪談大綱為研究工具，以獲得真實且深層心理感受、認知與內在想法第一手資料，透過客觀的傾聽及真實資料之呈現以瞭解嘉義縣幼兒園教師及教保員教學困擾狀況，並提出所需教學資源的協助為何？呼應本研究之量化資料，以深入探究。

（一）訪談教師及教保員

由問卷調查樣本中，選取有意願之教師及教保員，山區2名、海區2名及屯區2名共計6名，針對研究者所擬定之訪談大綱進行訪問，訪談時間約為60-90分鐘。

（二）訪談大綱內容

1.請問您對於幼兒園實施融合教育的態度與看法？

2.請問您對於幼兒園實施融合教育的方式是持贊成或是反對呢？為什麼？

課程教學方面

3-1 當特殊生在您的班級中，對於您的課程教學上有什麼困擾呢？

3-2 當特殊生在課程進行時跟您設定的進度無法相同時，您如何協助呢？

3-3 在實施融合教育時，在撰寫 IEP 對您來說會不會有困擾？為什麼？

3-4 請問您認為有特殊生在您的班級時，老師能否兼顧到所有的孩子呢？為什麼？

支援系統方面

4-1 當您無法自行處理特殊生的問題時，您如何尋求園方的協助嗎？

4-2 在實際的教學現場，支援系統層面哪些是您覺得不足的地方？為什麼？

專業知能方面

5-1 您覺得自己的特教專業知能是否能應付實際的教學現場？

班級經營方面

6-1 在面對一般學生與特殊生在一起上課時，您覺得班級經營困擾有哪些？

7.請問在幼兒園實施融合教育時所遭遇到最大的教學困擾是什麼？還有您期望得到哪些教學資源的協助？

二、建構專家效度

研究者邀請教授及資深學前教師進行「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾」訪談大綱之內容效度審閱，再根據建議完成半結構式之訪談大綱，以建立其內容效度。如下表 3-16

表 3-16
訪談大綱專家內容效度名單

姓名	服務單位	職稱
李○○	南華大學	講座教授
吳○○	朴子國小	學前特教巡迴輔導教師
謝○○	祥和國小	學前特教巡迴輔導教師

資料來源：研究者自行整理

三、預試

研究者自 111 學年度 3 月開始進行本研究主題之訪談預試研究，選取 3 位幼兒園之教師及教保員預試訪談研究對象，經過題目修正，最後形成本研究自編之正式半結構訪談大綱。依問卷調查填答者中選取有意願參與本研究之教師及教員共 6 位，採立意取樣，訪談大綱之內容是針對嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾四大層面進行探討，包括「課程教學」、「支援系統」、「專業知能」及「班級經營」。

表 3-17
預試訪談對象一覽表

編號	職稱	任教年資	任教區域	目前班上特殊學生人數	有無特殊教育專業知能	教過特教生的障別
T1	教師	13年	山區	1	每年3小時研習	情緒障礙
T2	教保員	6年	山區	1	每年3小時研習	過動症
T3	教保員	20年	海區	1	每年3小時研習	情緒障礙/ 發展遲緩

四、訪談實施流程

於每次訪談後，蒐集來的資料要在短時間內整理，並同時進行初步的資料分析，以利建構出真實的呈現。訪談的目的是要了解受訪者的觀點，以對研究的情境有更多

線索幫助了解。整個訪談的過程，讓受訪者在自然的情境中，充分表達看法與意見並鼓勵受訪者盡可能具體地描述經驗的細節，但訪問者還是要清楚知道自己想要討論的議題，並且必須清楚知道，如何有效地為訪談作管理，達成研究目的，分別說明如下：

(一) 訪談同意書

研究者透過訪談邀請函與同意書讓訪談參與者了解本研究之訪談目的與方式在保障研究參與者之個人資料以匿名之方式編碼的情況下，讓訪談參與者瞭解訪談中的隱私及保障，基於研究倫理，研究者需取得訪談參與意願與理解並簽名同意，方能進行訪談工作。

(二) 錄音

研究者將於訪談前，會先透過電話及 LINE 等聯繫方式與訪談對象說明訪談進行之方式，研究者在進行訪談之前會先擬定好訪談計畫書，在於訪談中進行針對訪談大綱與訪談對象作深入了解，訪談後針對訪談情境及訪談省思紀錄撰寫於省思札記中，以釐清問題所在能做為下一次訪談的延續。訪談時間約 60 至 90 分鐘，日後若有疑問需要釐清之處，會以 LINE 訪談，請訪談者再進行補充說明。

表 3-18
訪談之時間表

訪談對象	訪談日期	訪談時間	訪談方式	訪談地點
A	112.3.11	09：00 - 10：32	深度訪談	家中
B	112.3.12	14：30 - 15：45	深度訪談	咖啡店
C	112.3.15	19：30 - 21：05	深度訪談	家中
D	112.3.17	19：00 - 20：45	深度訪談	家中
E	112.3.18	08：30 - 10：10	深度訪談	早午餐店
F	112.3.19	13：30 - 14：50	深度訪談	甜點店

(三) 資料分析的編碼

為了呈現與受訪者訪談之內容，研究者將其電腦化並進行登錄和編碼。資料檔案以日期標記，以顯示時間軌跡。在研究文本中，這些資料也分別加上了日期，以呈現其內容。研究者將以下方法說明本研究資料的建立和分析說明如下：

- 1.訪談資料編碼原則：以英文字母 A、B、C、D、E、F 分別代表匿名的六位參與受訪者，訪談紀錄則依年份、月份、日期加以記錄，如：1120312C4，代表 112 年 3 月 12 日訪談 C 對象之訪談大綱第 4 題的陳述訪談資料。
- 2.撰寫文本研訪談部分，資料記錄方式是以錄音為主、現場筆記為輔。在訪談結束後，

即進行並將錄音轉譯為逐字稿。逐字稿會寄（或唸）給受訪者，反覆閱讀逐字稿，以時間為序列，走過每個情節，抽絲剝繭慢慢解構後，並校對以確認逐字稿的正確性，最後再把逐字稿編碼。

參、正式問卷

本研究正式問卷樣本，是以111學年度現職任教於嘉義縣公、私立及非營利幼兒園之教師及教保員，進行問卷調查，依據樣本規畫統計資料得知預計抽取樣本數為問卷總題數26題乘以10倍為260份問卷，山區取39份、海區取125份及屯區取96份，共計260份問卷。共計發出260份問卷，其中經剔除有遺漏值之無效問卷後，最終收回有效問卷237份，問卷回收率為91%，童新玉（2013）在論文中提及國外學者 Babbie(2004)認為分析與撰寫報告之需要，問卷回收率達50%為「適當」之標準；達 60%為「好」之標準；達 70%以上則為「很好」之標準。本研究之正式問卷回收率符合「很好」之標準，資料分析有其意義。

一、有效樣本資料分析

本研究以嘉義縣公私立及非營利幼兒園教師及教保員為研究對象，以下將有效研究樣本受試者的基本資料加以分析，共計237份有效問卷，背景變項包含年齡、最高學歷、教學年資、特殊教育背景、任教地區及職稱基本資料之分布情形如表3-19，分別述如下：

- （一）年齡為20-25歲有10位，佔有效樣本數4.2%，年齡為26-30歲有22位，佔有效樣本數9.3%，年齡為31-35歲有28位，佔有效樣本數11.8%，年齡為36-40歲有28位，佔有效樣本數11.8%，年齡為41-45歲有69位，佔有效樣本數29.1%，年齡為46歲以上有80位，佔有效樣本數33.8%。
- （二）教學年資為1年以上至5年(含)有44位，佔有效樣本數18.6%，教學年資為5年以上至10年(含)有51位，佔有效樣本數21.5%，教學年資為10年以上有142位，佔有效樣本數59.9%。
- （三）任教地區為山區（竹崎鄉、梅山鄉、番路鄉、大埔鄉、阿里山鄉）有38位，佔有效樣本數16.0%，任教地區為屯區（大林鎮、民雄鄉、溪口鄉、新港鄉、水上鄉、中埔鄉）有106位，佔有效樣本數44.7%，任教地區為海區（太保市、朴子市、布袋鎮、六腳鄉、東石鄉、義竹鄉、鹿草鄉）有93位，佔有效樣本數39.2%。

(四) 職稱為教師有80位，佔有效樣本數33.8%，職稱為教保員有157位，佔有效樣本數66.2%。如表3-16所示：

表 3-19

問卷受試者基本資料之背景變項分析表

N=237

項目	類別	人數	百分比%
年齡	20-25歲	10	4.2
	26-30歲	22	9.3
	31-35歲	28	11.8
	36-40歲	28	11.8
	41-45歲	69	29.1
	46歲以上	80	33.8
教學年資	1年以上至5年(含)	44	18.6
	5年以上至10年(含)	51	21.5
	10年以上	142	59.9
任教地區	山區	38	16.0
	屯區	106	44.7
	海區	93	39.2
職稱	教師	80	33.8
	教保員	157	66.2

註：山區（竹崎鄉、梅山鄉、番路鄉、大埔鄉、阿里山鄉）、屯區（大林鎮、民雄鄉、溪口鄉、新港鄉、水上鄉、中埔鄉）、海區（太保市、朴子市、布袋鎮、六腳鄉、東石鄉、義竹鄉、鹿草鄉）

第五節 研究步驟

本研究旨在探討嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之情形，研究步驟可分為：準備階段、預試階段、正式施測階段、資料整理與分析階段、研究完成階段。簡述如下：

壹、準備階段

研究者根據教學現場所遇到融合教育的問題，進行研究相關資料並與指導教授討論、分析後，確定研究主題的方向，初步擬定方向為融合教育之領域，之後利用 7 個月開始大量且深入廣泛閱讀和蒐集國內、外融合教育下教學困擾與因應策略之資料，進行文獻分析，加以整合和歸納，建立本研究的架構，進而擬定研究計畫。

貳、預試階段

為調查研究的需要，參考國內相關融合教育教學困擾之問卷與量表，於 2022 年 8 月採自編之「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾調查問卷」作為研究工具，請指導教授提供意見並加以修改，敦請專家學者審查問卷內容，針對其適當性與否和增刪符合內容的題目之後，依據具體的建議，修改問卷內容，形成預試問卷，接著根據預試問卷施測考驗其信、效度，建立問卷內容效度。

參、正式施測階段

正式問卷完成後，2022 年 9 月即進行施測，透過與校方聯絡，說明自己的身分與本研究的內容，並確認符合資格之教師及教保員人數，同意後進行問卷發放與回收。

肆、資料整理與分析階段

本研究所得資料為問卷調查結果。說明如下：

一、問卷調查部份

在 2022 年 10 月問卷回收後先進行問卷內容檢視，篩選出有效問卷，保留所有的有效問卷，接著將資料進行編碼、登錄及建檔，再運用適合的電腦統計軟體 SPSS29 加以分析，以驗證本研究之目的與問題。

二、實施訪談

回收問卷後，於 2023 年 3 月選取有意願參與訪談之教師及教保員，先行告知其研究大綱為何，訪談內容僅用於學術研究，於簽署訪談同意書後進行訪談。

三、研究完成階段

根據問卷調查輸出資料，進行結果分析，提出結論與建議，再加入客觀之訪談資料後，統整與建構，最後撰寫研究報告。

伍、資料處理與分析

一、問卷調查部份

研究者回收施測的問卷後，經整理後剔除無效問卷，再將有效問卷加以校對、最後編碼及登錄，並採用社會科學統計套裝軟體程式 SPSS29 進行資料處理與分析。本研究主要使用的統計方法分述如下：

(一) 描述性統計

本研究以描述性統計平均數 (mean) 與標準差 (standard deviation) 等方法，依問卷各層面的得分情形來分析嘉義縣實施融合教育下幼兒園教師及教保員教學困擾的情況，以回應待答問題。

(二) 獨立樣本 t 檢定 (t-test)

本研究以獨立樣本 t 檢定，分析不同背景 (職稱) 以瞭解嘉義縣實施幼兒融合教育幼兒園教師及教保員在四類教學困擾差異狀況，以驗證研究假設一。

(三) 單因子變異數分析 (one-way ANOVA)

本研究以單因子變異數分析，考驗不同背景 (不同年齡、不同任教地區、不同教學年資) 的教師及教保員在四類教學困擾之差異，若 F 值達顯著水準，則進一步以薛費法 (Scheffe' method) 進行事後比較，以瞭解其差異，以驗證研究假設二、三、四。

二、訪談部份

(一) 研究者在訪談的過程中，全程使用手機錄音，完全依照受訪者之原意記錄，以客觀角度統整，避免資料遺漏，當天即進行逐字稿之轉譯，以確保真實之陳述。

(二) 進行訪談資料分類與統整之後進行編碼，訪談參與者依學術倫理之規定，分別以代號為之。

(三) 整個訪談過程與受訪者保持良好的互動關係，最後結合問卷調查得到的資訊呈現於論文之中。

第六節 研究倫理

研究倫理指的是進行研究時必須遵守的行為規範（鈕文英，2007）。本研究僅遵守研究倫理與誠信原則，避免因為研究的進行而傷害到他人權益，在此提出本研究遵守的事項如下：

壹、撰寫研究內容避免主觀，研究的每個環節都要用謹慎的態度對待，因為是自由敘說，所以難免會呈現主觀的狀態，不可避免。因此，我會時時提醒自己要客觀，並且隨時來來回回的檢視，盡量用多元的面向去呈現，才能超然的看待不同的想法和經驗。

貳、維護受訪者的權益，參與研究者改以匿名

從智慧財產的角度來看，受訪者所提供的內容，是將個人的無形資產授權於研究者的管理與報導，所以說研究者有責任維護受訪者的權益，包括錄音都需取得受訪者的同意書面，且開放訪談記錄供受訪者檢視，所有的資料除了研究的目的之外不做其它的用途。

參、研究遵守誠信原則，資料不予扭曲篡改

研究者對重要他人訪談時，有據實以告的責任，以獲得其支持與合作誠信原則，進行資料的相關處理，之後待研究初步結果出來後也會進行閱讀，確認原意沒有被誤解以及扭曲，不隨便篡改或偽造資料。

第四章 研究結果與討論

本章係根據問卷調查所得到之結果進行分析，並加入實施融合教育實務現場教師及教保員之半結構訪談資料，以瞭解教學困擾之實際情形，還有教師及教保員所期望得到的協助。本章共分為四節，第一節為嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查現況情形；第二節為不同背景變項之嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾差異情形；第三節為訪談結果；第四節為綜合分析。

第一節 嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查現況情形

本節主要目的是以問卷調查所得之資料，分析嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查現況情形，本研究之教學困擾有課程教學、支援系統、專業知能及班級經營四大層面，採李克特式四點量表之計分方式，選取自己較符合之分數，本調查問卷無反項題之設計，所得之分數越高者，表示教學困擾越高，反之則相反。以標準差及平均數對教學困擾之四大層面加以比較。

壹、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員整體教學困擾之現況

由表 4-1 可知嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾整體平均數為 2.5，而本研究為四點量表，其中位數為 2.5。因此 1.5 以下是不困擾；1.5 到未滿 2.5 是稍微困擾；2.5 到未滿 3.5 是困擾；如為 3.5 以上則為非常困擾。根據資料顯示只有「班級經營」的教學困擾為困擾，其餘三個層面的教學困擾皆為稍微困擾，整體而言，顯示目前嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾，屬於「中度困擾」稍低。

表 4-1
嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之各層面平均數及排序

教學困擾層面	題數	平均數	標準差	單題平均分數	排序
課程教學	8	19.20	4.88	2.40	4
支援系統	7	17.64	4.33	2.52	2
專業知能	6	14.65	3.59	2.44	3
班級經營	5	13.60	3.06	2.72	1
整體	26	65.08	14.33	2.50	

貳、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在各層面教學困擾程度分析

一、各層面困擾之程度

如上表 4-1 所示，在四個層面教學困擾中，以「班級經營」層面排列教師及教保員教學困擾程度最高，其單題平均分數為 2.72，標準差為 3.06、第二名教學困擾為「支援系統」層面，其單題平均分數為 2.52，標準差為 4.33、第三名教學困擾的是「專業知能」層面，其單題平均分數為 2.44，標準差為 3.59，在「課程教學」層面的教學困擾程度最低，其單題平均分數為 2.40，標準差為 4.88，研究結果顯示在「班級經營」層面的教學困擾得分最高。在「課程教學」層面教學困擾程度最小，推測融合教育已推行一段時間，老師較能接受新的教育觀念和知識，因此在課程教學的進度調整，與新的教學方法策略運用漸漸較能掌握。在「班級經營」與「支援系統」2 個層面高於 2.5，表示特殊生突發的狀況，常常會干擾並中斷上課，造成秩序混亂，加上特教助理員進班的條件比較嚴苛，需要同班級有 2 位特殊幼童才能申請入班，每天又以四小時為限，雖有園方行政上的人力及物力支援，但畢竟不是長時間的協助，造成教師及教保員教學困擾相對是大的。

二、課程教學層面

嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾量表中，由表 4-2 得知「課程教學」層面各題平均數得分為 2.14 到 2.66 之間，標準差為 0.79 到 0.94 之間，其中以第 6 題得分最高「在課堂上對特殊需求幼兒，需要改變不同的評量方式與標準，令我感到困擾」這個題目最為困擾，其次是第 1 題「對於擬定長、短期目標及撰寫個別化教育計劃（IEP）令我感到困擾」的題目亦是感到困擾，而困擾平均得分最低的是題目第 8 題「有特殊需求幼兒在班上會影響規劃學習環境，令我感到困擾」困擾的程度最低。顯示在課堂上對特殊需求幼兒，需要改變不同的評量方式與標準，不僅是有難度且有困擾的，因為一般的老師在上課時通常都會設定評量方式與標準，但是一但有特殊需求的幼兒出現在自己的班級，因為對他的程度跟目標設定是很難的。但有特殊需求幼兒在班上會影響規劃學習環境的困擾程度相對較低，可能是因為教學現場的老師對於規劃學習環境都有在增能研習，所以規劃環境並不會難度太高。

表 4-2
課程教學層面之各題目平均數、標準差

層面	題目內容	平均值	標準差
課程教學	1.對於擬定長、短期目標及撰寫個別化教育計劃（IEP）令我感到困擾。	2.59	.84
	2.對於設計、規劃課程內容或學習活動時，很難兼顧到班上所有的幼兒，令我感到困擾。	2.48	.79
	3.對於補充相關教具、教材及設備給特殊需求幼兒，令我感到困擾。	2.46	.83
	4.對特殊需求幼兒需彈性調整教學策略或內容，令我感到困擾。	2.19	.79
	5.對提升特殊需求幼兒主動想學習的欲望與機會，令我感到困擾。	2.47	.85
	6.在課堂上對特殊需求幼兒，需要改變不同的評量方式與標準，令我感到困擾。	2.66	.94
	7.為對特殊需求幼兒安排淺而易懂的課程，令我感到困擾。	2.21	.91
	8.有特殊需求幼兒在班上會影響規劃學習環境，令我感到困擾。	2.14	.88

三、支援系統層面

由表 4-3 得知「支援系統」層面各題平均數得分為 2.27 到 2.85 之間，標準差為 0.80 到 0.95 之間，其中以第 14 題得分最高「對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾」這個題目最為困擾，其次是第 10 題「對於園所行政人員協助處理特殊需求幼兒問題行為的專業度及態度，令我感到困擾」的題目亦是感到困擾，而困擾平均得分最低的是題目第 12 題「對於不知道如何利用社區資源協助特殊需求幼兒的管道，令我感到困擾」困擾的程度最低。顯示對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，不僅是有難度且有困擾的，畢竟一般的教師及教保員沒有受過專業的訓練，所以對於如何申請補助、轉介和鑑定安置比較陌生，更不知道從何做起。但對於不知道如何利用社區資源協助特殊需求幼兒的管道困擾程度相對較低，這可能與網路資訊的發達有關，很多的資訊可以輕易的查到或者是可以跟有經驗的老師詢問。

表 4-3
支援系統層面之各題目平均數、標準差

層面	題目內容	平均值	標準差
支援系統	9.對於醫學專業團隊或巡迴輔導教師所提供幼兒學習基本技能的指導時間及次數嚴重不足，令我感到困擾。	2.42	.80
	10.對於園所行政人員協助處理特殊需求幼兒問題行為的專業度及態度，令我感到困擾。	2.62	.95
	11.對於園所無法提供適當的無障礙環境及設備供使用，令我感到困擾。	2.50	.90
	12.對於不知道如何利用社區資源協助特殊需求幼兒的管道，令我感到困擾。	2.27	.88
	13.對於特教助理員入班協助幫忙的時數不足，令我感到困擾。	2.43	.83
	14.對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾。	2.85	.85
	15.對於利用電話、通訊軟體或親職手冊提供特殊需求幼兒家長諮詢，令我感到困擾。	2.54	.79

四、專業知能層面

由表 4-4 得知「專業知能」層面各題平均數得分為 1.92 到 2.95 之間，標準差為 0.77 到 0.91 之間，其中以第 19 題得分最高「對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾」這個題目最為困擾，其次是第 21 題「對於每年要參加特殊教育研習課程或進修，令我感到困擾」的題目亦是感到困擾，而困擾平均得分最低的是題目第 18 題「對特殊需求幼兒要依個別狀況，來掌握個別差異情形，令我感到困擾」困擾的程度最低。顯示對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場，不僅是有難度且有困擾的，推測可能原因是上課所學的理論與實務現場是有差距的，並不是所有的策略都可以執行成功。但對特殊需求幼兒要依個別狀況，來掌握個別差異情形的困擾程相對較低，這也可能和老師持續有在上課，並且有巡迴輔導老師、職能治療師和語言治療師的協助，讓老師可以依幼兒個別狀況，來掌握個別差異情形。

表 4-4
專業知能層面之各題目平均數、標準差

層面	題目內容	平均值	標準差
專業知能	16.對處理特殊需求幼兒學習生活自理的常規（如：如廁、清潔、用餐……），令我感到困擾。	2.50	.77
	17.對處理特殊需求幼兒的突發問題行為（如：破壞、攻擊行為……），令我感到困擾。	2.41	.83
	18.對特殊需求幼兒要依個別狀況，來掌握個別差異情形，令我感到困擾。	1.92	.91
	19.對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾。	2.95	.80
	20.對於個案接受鑑定安置及轉介的流程，令我感到困擾。	2.05	.79
	21.對於每年要參加特殊教育研習課程或進修，令我感到困擾。	2.81	.83

五、班級經營層面

由表 4-5 得知「班級經營」層面各題平均數得分為 2.48 到 3.16 之間，標準差為 0.78 到 0.84 之間，其中以第 22 題得分最高「當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾」這個題目最為困擾，其次是第 23 題「對於積極營造一個接納、友善、包容並且支持的溫馨班級氣氛，令我感到困擾」的題目亦是感到困擾，而困擾平均得分最低的是題目第 26 題「要跟特殊需求幼兒溝通如何遵守班級公約，令我感到困擾」困擾的程度最低。顯示當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，不僅是有難度且有困擾的，最大的原因是，這些特殊需求幼兒之問題行為出現時，必須立即處理，並且中斷上課，整個教室秩序一團亂，常常讓老師心力交瘁。但要跟特殊需求幼兒溝通如何遵守班級公約的困擾程度相對較低。因為班上大多數的孩子都是可以遵守班級公約的，所以無形之中就會出現同儕去鷹架特殊需求的幼兒，因此，教師及教保員並不會出現太大的教學困擾。

表 4-5
班級經營層面之各題目平均數、標準差

層面	題目內容	平均值	標準差
班級經營	22.當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾。	3.16	.84
	23.對於積極營造一個接納、友善、包容並且支持的溫馨班級氣氛，令我感到困擾。	2.71	.85
	24.當特殊需求幼兒干擾教學進行，並且影響上課秩序時，令我感到困擾。	2.65	.78
	25.當有特殊需求幼兒在普通班級時，生師比例過高，令我感到困擾。	2.60	.80
	26.要跟特殊需求幼兒溝通如何遵守班級公約，令我感到困擾。	2.48	.81

六、綜合分析

根據上述結果得知依各題目平均數來看，整體教學困擾前五名題目排序分別為：第 22 題「當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾」、第 19 題「對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾」、第 14 題「對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾」、第 21 題「對於每年要參加特殊教育研習課程或進修，令我感到困擾」及第 23 題「對於積極營造一個接納、友善、包容並且支持的溫馨班級氣氛，令我感到困擾」。

針對教師及教保員認為在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，教學困擾得分最高，推測其原因可能是，在教學現場中，特殊需求幼兒的問題種類多樣，例如：進度跟不上、四處破壞、鬧情緒及四處遊離等問題，當突發狀況或干擾課程活動時，帶班老師不只措手不及，還必須立即停止課程進行，處理當下的情形，不只搞得人仰馬翻，整個教室秩序大亂，為了追求教學品質的提升，若能加入相關配套措施，例如：把申請特教助理員的條件放寬，延長每天只協助四小時的限制，才能真正達到減少教師及教保員孤立無援的感受，才能降低教學困擾，提升教學品質，邁向真正融合之路。

第二節 不同背景變項之嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學 困擾差異情形

本節旨在探討嘉義縣教師及教保員之不同背景變項（性別、職稱、年齡、最高學歷、特殊教育背景、教學年資、任教地區），對教學困擾的差異情形，本節亦是在考驗不同背景變項的幼兒園教師及教保員對實施融合教育教學困擾是否有顯著差異，若有顯著差異，則再進一步做Scheffe'事後比較，以下茲將統計之結果分別說明如下：

壹、不同職稱之嘉義縣實施合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之差異

本研究以不同職稱的教師及教保員為自變項，以教學困擾的課程教學、支援系統、專業知能及班級經營為依變項，就其平均數、標準差進行統計t考驗，以了解不同職稱的教師及教保員教學困擾各層面與整體的差異性。

由表4-6可知，不同職稱的教師及教保員對教學困擾的課程教學、支援系統、專業知能、班級經營及整體教學困擾方面，經過統計t考驗的結果，並未達到顯著水準（ $t=-.91, p>.05$ ），由資料得知教保員的平均數為65.69，教師的平均數為63.90，顯示教保員教學困擾稍為高於教師。而在各層面課程教學（ $t=-1.62, p>.05$ ），由資料得知教保員的平均數為19.57，教師的平均數為18.49，顯示教保員教學困擾稍為高於教師；支援系統（ $t=-.92, p>.05$ ），由資料得知教保員的平均數為17.82，教師的平均數為17.28，顯示教保員教學困擾稍為高於教師；專業知能（ $t=.24, p>.05$ ）資料得知教保員的平均數為14.61，教師的平均數為14.73，資料顯示教師的教學困擾稍為高於教保員；班級經營（ $t=-.67, p>.05$ ），由資料得知教保員的平均數為13.69，教師的平均數為13.41，資料顯示教保員的教學困擾稍為高於教師皆未達顯著水準。

表 4-6
不同職稱之教學困擾 *t* 考驗分析摘要表

因素層面	職稱	個數	平均數	標準差	<i>t</i> 值	<i>p</i> 值
課程教學	教師	80	18.49	4.48	-1.62	.11
	教保員	157	19.57	5.04		
支援系統	教師	80	17.28	3.94	-.92	.36
	教保員	157	17.82	4.51		
專業知能	教師	80	14.73	3.21	.24	.81
	教保員	157	14.61	3.77		
班級經營	教師	80	13.41	2.78	-.67	.50
	教保員	157	13.69	3.19		
整體教學困擾	教師	80	63.90	12.78	-.91	.37
	教保員	157	65.69	15.07		

$\alpha=.05$

貳、不同年齡之嘉義縣實施合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之差異

為了解教學困擾是否因教師及教保員的年齡不同，而有不同程度的教學困擾，根據不同年齡進行單因子變異數分析，以了解不同年齡教師及教保員教學困擾的整體與各層面的差異性，其現況差異分析如下表4-7得知，不同年齡教師及教保員的課程教學、支援系統、專業知能、班級經營及整體教學困擾方面及各層面，經過統計F檢定的結果顯示如下：

一、整體層面之差異比較

不同年齡教師及教保員在教學困擾整體層面未達顯著水準，F值為1.68 ($p>.05$)，顯示不同年齡教師及教保員在整體層面沒有顯著差異。

二、各層面之差異比較

- (一) 不同年齡教師及教保員在課程教學層面未達顯著水準，F值為1.14 ($p>.05$)，顯示不同年齡教師及教保員在課程教學層面沒有顯著差異。
- (二) 不同年齡教師及教保員在支援系統層面達顯著水準，F值為2.85 ($p<.05$)，表示不同年齡教師及教保員在支援系統層面有顯著差異。經事後比較得知此層面沒有顯著差異。
- (三) 不同年齡教師及教保員在專業知能層面未達顯著水準，F值為1.19 ($p>.05$)，顯示不同年齡教師及教保員在專業知能層面沒有顯著差異。
- (四) 不同年齡教師及教保員在班級經營層面未達顯著水準，F值為.83 ($p>.05$)，顯示不同年齡教師及教保員在班級經營層面沒有顯著差異。

表 4-7
不同年齡在教學困擾的差異摘要表

因素層面	年齡	個數	平均數	標準差	F 值	p 值	Scheffe 法
課程教學	20-25歲	10	16.70	3.71	1.14	.340	
	26-30歲	22	18.41	4.17			
	31-35歲	28	19.32	5.21			
	36-40歲	28	18.57	4.21			
	41-45歲	69	20.03	4.96			
	46歲以上	80	19.20	5.16			
	總計	237	19.20	4.88			
支援系統	20-25歲	10	14.50	4.28	2.85	.016	ns
	26-30歲	22	16.68	3.21			
	31-35歲	28	17.57	5.53			
	36-40歲	28	16.07	3.31			
	41-45歲	69	18.49	4.11			
	46歲以上	80	18.13	4.37			
	總計	237	17.64	4.33			
專業知能	20-25歲	10	12.60	2.32	1.19	.317	
	26-30歲	22	14.32	3.01			
	31-35歲	28	15.07	4.66			
	36-40歲	28	13.96	3.33			
	41-45歲	69	15.09	3.17			
	46歲以上	80	14.70	3.81			
	總計	237	14.65	3.59			
班級經營	20-25歲	10	12.60	2.76	.83	.531	
	26-30歲	22	13.10	2.45			
	31-35歲	28	13.32	3.70			
	36-40歲	28	13.25	2.38			
	41-45歲	69	14.10	3.01			
	46歲以上	80	13.65	3.25			
	總計	237	13.60	3.06			
整體教學困擾	20-25歲	10	56.40	10.52	1.68	.141	
	26-30歲	22	62.50	11.41			
	31-35歲	28	65.29	18.07			
	36-40歲	28	61.86	9.93			
	41-45歲	69	67.71	13.62			
	46歲以上	80	65.68	15.49			
	總計	237	65.08	14.33			

參、不同教學年資之嘉義縣實施合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之差異

為了解不同教學困擾是否因教師及教保員教學年資不同，而有不同程度的教學困擾，根據不同教學年資進行單因子變異數分析，以了解不同教學年資教師及教保員教學困擾的整體與各層面的差異性，其現況差異分析如下表4-8得知，不同教學年資教師及教保員的課程教學、支援系統、專業知能、班級經營及整體教學困擾方面及各層面，經過統計F檢定的結果顯示如下：

一、整體層面之差異比較

不同教學年資教師及教保員在教學困擾整體層面未達顯著水準，F值為2.58 ($p>.05$)，顯示不同教學年資教師及教保員在整體層面沒有顯著差異。

二、各層面之差異比較

- (一)不同教學年資教師及教保員在課程教學層面未達顯著水準，F值為1.69 ($p>.05$)，顯示不同教學年資教師及教保員在課程教學層面沒有顯著差異。
- (二)不同教學年資教師及教保員在支援系統層面未達顯著水準，F值為2.97 ($p>.05$)，顯示不同教學年資教師及教保員在支援系統層面沒有顯著差異。
- (三)不同教學年資教師及教保員在專業知能層面未達顯著水準，F值為1.06 ($p>.05$)，顯示不同教學年資教師及教保員在專業知能層面沒有顯著差異。
- (四)不同教學年資教師及教保員在班級經營層面達顯著水準，F值為3.35 ($p<.05$)，表示不同教學年資教師及教保員在層面有顯著差異。經事後比較得知，教學年資10年以上的教師及教保員在班級經營層面教學困擾高於教學年資5年以上至10年(含)的教師及教保員。

表 4-8
不同教學年資在教學困擾的差異摘要表

因素層面	教學年資	個數	平均數	標準差	F 值	p 值	Scheffe法
課程教學	1年以上至5年(含)	44	19.41	5.09	1.69	.19	
	5年以上至10年(含)	51	18.10	4.41			
	10年以上	142	19.54	4.95			
	總計	237	19.20	4.88			
支援系統	1年以上至5年(含)	44	17.68	4.88	2.97	.05	
	5年以上至10年(含)	51	16.37	4.18			
	10年以上	142	18.08	4.13			
	總計	237	17.64	4.33			
專業知能	1年以上至5年(含)	44	14.80	4.08	1.06	.35	
	5年以上至10年(含)	51	14.00	3.28			
	10年以上	142	14.83	3.53			
	總計	237	14.65	3.59			
班級經營	1年以上至5年(含)	44	13.82	3.32	3.35	.04	3>2
	5年以上至10年(含)	51	12.63	2.78			
	10年以上	142	13.88	3.02			
	總計	237	13.60	3.06			
整體教學 困擾	1年以上至5年(含)	44	65.70	15.86	2.58	.08	
	5年以上至10年(含)	51	61.10	13.43			
	10年以上	142	66.32	13.99			
	總計	237	65.08	14.33			

肆、不同任教地區之嘉義縣實施合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之差異

為了解不同教學困擾是否因教師及教保員任教地區不同，而有不同程度的教學困擾，根據不同任教地區進行單因子變異數分析，以了解不同任教地區教師及教保員教學困擾的整體與各層面的差異性，其現況差異分析如下表4-9得知，不同任教地區教師及教保員的課程教學、支援系統、專業知能、班級經營及整體教學困擾方面及各層面，經過統計F檢定的結果顯示如下：

一、整體層面之差異比較

不同任教地區教師及教保員在教學困擾整體層面達顯著水準，F值為6.53 ($p < .05$)，表示不同任教地區教師及教保員在整體層面有顯著差異。經事後比較得知，在海區任教的教師及教保員整體教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在屯區任教的教師及教保員整體教學困擾高於山區任教的教師及教保員。

二、各層面之差異比較

- (一)不同任教地區教師及教保員在課程教學層面達顯著水準，F值為9.65 ($p < .05$)，表示不同任教地區教師及教保員在課程教學層面有顯著差異。經事後比較得知，在海區任教的教師及教保員在課程教學層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在屯區任教的教師及教保員在課程教學層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員。
- (二)不同任教地區教師及教保員在支援系統層面達顯著水準，F值為4.33 ($p < .05$)，表示不同任教地區教師及教保員在支援系統層面有顯著差異。經事後比較得知，在屯區任教的教師及教保員在支援系統層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員。
- (三)不同任教地區教師及教保員在專業知能層面達顯著水準，F值為4.04 ($p < .05$)，表示不同任教地區教師及教保員在專業知能層面有顯著差異。經事後比較得知，在屯區任教的教師及教保員在專業知能層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員。
- (四)不同任教地區教師及教保員在班級經營層面達顯著水準，F值為3.09 ($p < .05$)，表示不同任教地區教師及教保員在班級經營層面有顯著差異。經事後比較得知，在屯區任教的教師及教保員在班級經營層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員。

表 4-9
不同任教地區在教學困擾的差異摘要表

因素層面	任教地區	個數	平均數	標準差	<i>F</i> 值	<i>p</i> 值	Scheffe法
課程教學	山區	38	16.18	4.39	9.65	.00	2>1 3>1
	屯區	106	19.52	4.42			
	海區	93	20.08	5.13			
	總計	237	19.20	4.88			
支援系統	山區	38	15.82	4.34	4.33	.01	2>1
	屯區	106	17.80	3.72			
	海區	93	18.19	4.79			
	總計	237	17.64	4.33			
專業知能	山區	38	13.29	3.56	4.04	.02	2>1
	屯區	106	14.62	3.17			
	海區	93	15.23	3.91			
	總計	237	14.65	3.59			
班級經營	山區	38	12.53	2.99	3.09	.05	2>1
	屯區	106	13.66	2.82			
	海區	93	13.97	3.27			
	總計	237	13.60	3.06			

表 4-9
不同任教地區在教學困擾的差異摘要表(續上頁)

因素層面	任教地區	個數	平均數	標準差	F 值	p 值	Scheffe法
整體教學 困擾	山區	38	57.82	13.82	6.53	.00	2>1 3>1
	屯區	106	65.60	12.42			
	海區	93	67.46	15.70			
	總計	237	65.08	14.33			

註：山區（竹崎鄉、梅山鄉、番路鄉、大埔鄉、阿里山鄉）、屯區（大林鎮、民雄鄉、溪口鄉、新港鄉、水上鄉、中埔鄉）、海區（太保市、朴子市、布袋鎮、六腳鄉、東石鄉、義竹鄉、鹿草鄉）



第三節 訪談結果

本節節錄受訪者對實施融合教育態度與看法、幼兒園實施融合教育的方式是持贊成或是反對、教學困擾狀況為何？及期望得到哪些教學資源的協助有哪些？更針對教學困擾四個層面加以陳述。

壹、針對幼兒園實施融合教育的態度與看法之現場陳述

綜合訪談資料得知，大部分老師的態度與看法是：將學生分類是最佳的教育方式、可以讓學童學會尊重與包容不同背景和能力的人。不過，需要教師和家長的支持與參與、家長支持、可以讓老師及幼兒適應不同的行為模式、同儕互相學習，進步的空間較大、要有足夠的人力協助班級老師、透過融合的方式更能夠刺激學習及課程與教學設計上也必須兼顧特殊生的學習。與黃瑛綺（2002）、游翠芬（2013）、蘇意湘（2020）、呂佩玲（2018）等學者的想法相近。

「我覺得將學生分類是最佳的教育方式，因為可以讓每位孩子得到應有的照顧。」
(1120311A1)

「我認為這是非常好的一個做法，這個做法可以讓學童學會尊重與包容不同背景和能力的人。不過，需要教師和家長的支持與參與，才能事半功倍。教師要具備相關的知識，而家長也要能了解融合教育的意義跟目的。親師合作才能讓融合教育發揮，以達到真正的教學目標。」(1120312B1)

「學校是一個小型的社會，融合可以讓老師及幼兒適應不同的行為、模式、需求的學習環境，平等的學習環境融合教育是必需的。」(1120315C1)

「本身我是贊成的，這樣子對特殊生來說，同儕互相學習，進步的空間較大。但前提是：幼兒園實施融合教育，是要有足夠的人力協助班級老師，因為班上有特殊生的孩子，需要老師花更多的心力在其身上，有了足夠的人力協助班級老師，才不致於造成老師太大的壓力。」(1120317D1)

「這幾年融合教育實施下，可發現特殊幼兒透過融合的方式更能夠刺激學習，因為大部分幼兒園的幼童都是發展遲緩的問題，透過與正常生的互動過程，可以無形的增

進學習,但對於帶班的教保員就是需要調整心態與課程,在教學或學習新技能都必須要多花一份心力,在課程與教學設計上也必須兼顧特殊生的學習,無形中也是增加教師的工作量,所以從幼童為出發透過融合是很好的方式,但以老師為出發則是工作量的增加。」(1120318E1)

「本身我是贊成的,有同儕互相模仿學習,特殊生會進步很快,但希望有人力上的支持。」(1120319F1)

綜合上述,在台灣實施融合教育已經有一段時間了,老師們對融合教育是持正向態度的,因為對於有特殊需求的孩子來說,可以在正常的環境中學習與成長,適應人、事和物,才能與未來的社會接軌。大部份的老師都希望自己可以透過增能的方式來加強自己的特教專業知能,才能對特殊需求的幼兒有所幫助,擬定適齡、適性的個別化差異計劃,因材施教。但是前提是希望有配套政策的協助,例如:增加特教人力來幫助老師,讓老師們可以把自己班級的孩子顧好,又不用擔心特殊生沒有人照顧,如此一來才有辦法實際減輕帶班老師的壓力,若是在執行融合教育時可以得到家長的認同與支持,更是事半功倍!

貳、針對幼兒園實施融合教育的方式是持贊成或是反對之現場教師及教保員之陳述

綜合訪談資料得知,贊成的原因是:促進學童的社交技能發展、提升學習動機和自信心、增加學習機會和經驗、增加學習機會和經驗、特殊生的各方面皆能有所進步及透過模仿與觀察過程可以增進與刺激特殊生的學習。反對的原因為影響正常教學。與方婉真(2008)、游翠芬(2013)等學者的想法相近。

「我是反對的,因為難免影響正常教學,造成教師莫大困擾及壓力。」(1120311A2)

「贊成,幼兒園實施融合教育在課程方面的好處是多方面的,可以促進學童的社交技能發展、提升學習動機和自信心,並增加學習機會和經驗。這對學童的全面發展和未來的學習成就都有很大的幫助。」(1120312B2)

「我贊成融合教育,但以不影響班級經營和學習氛圍為前題。」(1120315C2)

「我贊成，因為在我本身的經驗中，可以看到特殊生的各方面皆能有所進步。」
(1120317D2)

「贊成，經由融合的過程可以讓特殊生有著正常化的學習，透過模仿與觀察過程可以增進與刺激特殊生的學習。」(1120318E2)

「我贊成，因為在我本身的經驗中，在實施的過程中，特殊生的進步是看得見的，對特殊生來說，他有十幾位能力比他好的學習對象，進步會更快。」(1120318F2)

綜合上述，大部份的老師都是贊成的，當然也有反對的。贊成的原因是透過模仿與觀察過程可以增進與刺激特殊生的學習，雖然會緩慢一些，但是進步是看得見的，可以說是利大於弊，特殊生有好的學習對象可以學習，一般生可以利用這個機會學習如何幫助需要幫助的人，也是一種難得的機會。但是老師們還是希望特殊生的狀況是不嚴重的，以不影響整個班級為最大的考量。而反對的原因不外乎是會影響到老師的正常教學。

參、針對課程教學層面，教師及教保員感到困擾的地方

綜合訪談資料得知，受訪之教師及教保員表示，在教學現場中所遇到的課程教學困擾有：評量的方式和標準、針對學生制定不同的教學計畫、撰寫 IEP 難度高、投入更多時間和精力及特殊需求幼兒因為聽不懂干擾了同儕的學習也會分散同儕的注意力。與黃瑛綺（2002）、游翠芬（2013）、蘇意湘（2020）、呂佩玲（2018）等學者的想法相近。

一、受訪教師及教保員認為在課程教學進度上進行會有難度。

「我覺得整體而言特殊生會影響整體課程進度及學習腳步，因特殊生的學習能力比較弱，要一起上課難度較高，其實這個對我來說會很困擾，因為他就是聽不懂也不會，我實在不知道如何去調整課程（皺眉）。」(1120311A3-1)

「特殊生的學習需求和其他學生不同，需要針對他調整教學方法。老師也需要在課程之外投入更多時間和精力去幫他加強，唉~（無奈的表情）但是，我每天都很忙，真

得沒有那麼多的時間去設計。」(1120312B3-1)

「若特殊生只是學習上的差異，不會造成教學困擾，若是嚴重情緒障礙，每天都要接他的變化球，則會影響老師及幼兒負面情緒，連帶的家長也會有負面觀感，不用說到課程教學，因為課程根本無法進行。(很無力感)」(1120315C3-1)

「課程根本無法進行，因為整個班級的差異太大，他聽不懂，注意力很短暫，因此吸引不了他，所以在教室四處遊蕩，反而干擾了同儕的學習，實在很難調整啊！我也無能為力！所以更無法設定評量的方式和標準。」(1120317D3-1)

綜合上述，隨著融合教育的推行，因為現在的老師對於特教新知識的接受度是很高的，加上有每年規定的特教研習時必需的，所以現今的老師對於課程教學上，需要另外設計符合其能力的課程，進行個別化教學，並調整教學方法，並不會難度太高！

二、受訪教師及教保員認為在課程進行時跟設定的進度無法相同時感到困擾。

綜合訪談資料得知，受訪之教師及教保員表示，在課程進行時無法與設定的進度相同時，協助的方式有：調整課程的難易度和深度、增加補課後輔導的時間及放慢腳步。與黃瑛綺（2002）、游翠芬（2013）、蘇意湘（2020）、呂佩玲（2018）等學者的想法相近。

「這讓我很傷腦筋，因為我可能設定兩週完成進度，但因為要教他，所以進度會變慢。」(1120311A3-2)

「調整課程的難易度和深度，給他增加補課後輔導的時間，提供一對一的輔導方式，但是這會花掉我很多的時間。」(1120315C3-2)

綜合上述，雖然特殊生在課程進行時無法與老師設定的進度相同，但是大部份的老師會調整課程的難易度和深度，簡化學習內容，並且放慢腳步，提供更多的協助包括同儕的鷹架和老師利用額外時間補強。

三、受訪教師及教保員認為撰寫個別化的教學計劃（IEP）有點難度。

綜合訪談資料得知，受訪之教師及教保員表示，在教學現場中撰寫 IEP 的困擾

有：增加教師工作量、需要較高的專業智能和經驗、有時孩子的發展並不如我們預期或超乎我們想像及 IEP 專有名詞不夠了解。與黃瑛綺（2002）、游翠芬（2013）、蘇意湘（2020）、呂佩玲（2018）等學者的想法相近。

「會。因為撰寫 IEP 需要根據學生具體需求進行個別化的設計和調整，是需要較高的專業、智能和經驗的。」(1120312B3-3)

「說真的，撰寫 IEP 對我來說真的會造成我的困擾，原因是我不是專業人員，對 IEP 的撰寫方式及一些專有名詞不夠了解，以至於無法寫出適合該特殊生的完整 IEP。」(1120317D3-3)

「有困擾，因為沒有受過專業訓練，所以我覺得會增加教師工作量。」(1120318E3-3)

「不知道如何下手寫 IEP 一直是我接到特教生最大的困擾。」(1120319F3-3)

綜合上述，在撰寫 IEP 時老師們普遍覺得有困難，因為不甚了解專業名詞的運用，而且對於特殊生的目標設定是有難度的，所以都希望可以透過巡迴輔導老師或是專業人員協助，才能完成 IEP 撰寫。

四、 受訪教師及教保員認為有特殊生在班級時，老師能否兼顧到所有的孩子，是個極大的挑戰。

綜合訪談資料得知，受訪之教師及教保員表示，在教學現場中無法兼顧所有的孩子的原因：特教助理員可申請，但條件嚴苛、每天只協助 4 小時的時數、班上人數太多必須多花費許多心力在特殊生上。

「無法兼顧，雖然有特教助理員可申請，每天只協助 4 小時的時數，我覺得時間不夠，因為當他不在時，遇突發狀況，會手足無措，無法兼顧到所有的孩子。」(1120311A3-4)

「很難。心有餘而力不足，或許降低班級人數是可行的。」(1120312B3-4)

「力不從心，無法能兼顧。因特教生本來就有特別需求，如果又遇到嚴重情障的孩子每天幾乎都上演好幾次大爆發，老師真得快崩潰。」(11203153-4)

「我覺得班上有特殊生，老師無法完全去兼顧到所有的孩子，班上人數太多，加上特殊生需要老師較多的協助與個別化的教學，有時候老師真的是分身乏術啊！」(1120317D3-4)

綜合上述，當有特殊生在班級時，班級的學生那麼多，老師們都覺得無法兼顧到所有的孩子，因為帶班老師必需要一邊顧慮著普通生的感受，又要尊重特殊需求幼的受教權，可以說是心有餘而力不足，哪還有那麼多時間去照顧特殊生。

肆、針對支援系統層面，教師及教保員感到困擾的地方

綜合訪談資料得知，受訪之教師及教保員表示，在教學現場中無法自行處理特殊生的問題時會請求人員支援或是申請專業人員進教室協助。與黃瑛綺（2002）、游翠芬（2013）、蘇意湘（2020）、呂佩玲（2018）等學者的想法相近。

一、受訪教師及教保員認為無法自行處理特殊生的問題時，園方提供的支援有限，讓老師感到困擾。

「請求人員支援或是申請專業人員進教室協助。」(1120311A4-1)

「人力支援，請行政老師及工作人員協助短期陪伴或抽離幼兒，或是請行政老師介入讓老師先離開現場，呼吸新鮮空氣，轉換一下情緒，但是行政人員只是短暫的進入班級，有時是無法體會老師的痛苦。」(1120315C4-1)

「大部份是口頭上的支援，或是派行政介入，但是只是短期的並沒有太大的幫助。」(1120317D4-1)

綜合上述，當無法自行處理特殊生的問題時，大部份的老師採取的方式，都會馬上請求園方行政人力上的支援，看是要抽離幼兒，或是請行政老師介入讓老師先離開現場，呼吸新鮮空氣，轉換一下情緒。最後一起開會想出更好的方法來解決。

二、受訪教師及教保員認為支援系統層面不足的地方有很多，令老師感到困擾。

綜合訪談資料得知，受訪之教師及教保員表示，在教學現場中支援系統層面不足的地方有：條件嚴格且不易申請、班級的人數很多、要班級有二名幼兒才可以及特教助理員不在的時候。與黃瑛綺(2002)、游翠芬(2013)、蘇意湘(2020)、呂佩玲(2018)等學者的想法相近。

「申請的條件嚴苛，要班級有二名幼兒才可以，所以很難得到協助。」(1120312B4-2)

「班級需有二名特教生才能有特教助理員協助，殊不知有時一名特教生就能讓老師萌生退意。」(1120315C4-2)

「雖然大多數時間有特教助理員在協助指導班上的特殊生，但是若遇到特教助理員不在的時候，老師就比較難兼顧的面面俱到。」(1120317D4-2)

綜合上述，在實際的教學現場，支援系統層面比較不足的地方，大部份的老師都覺得特教助理員申請的條件嚴苛，因為要班級有二名幼兒才可以，所以很難得到協助！有時只是一位特殊生，他的狀況就可以讓老師人仰馬翻，心力交瘁。而特教助理員的時數只有每日四小時，當遇到特教助理員沒有支援時，老師就會覺得倍感壓力，因而產生困擾。

伍、針對專業知能層面，教師及教保員感到困擾的地方

綜合訪談資料得知，受訪之教師及教保員表示，在教學現場中特教專業知能不能應付實際教學現場的原因：因所學的理论及實務有差距、沒有受過很完整的特教專業知能訓練、很多突發的狀況，是超乎想像的，完全無法掌握及需要經驗的累積及專業的協助指導才行。與黃瑛綺(2002)、游翠芬(2013)、蘇意湘(2020)、呂佩玲(2018)等學者的想法相近。

一、受訪教師及教保員認為特殊教育專業知能不足，針對課程或教學技巧都需要再加強。

「我覺得嚴重不足，因所學的理论及實務有差距，理論是不能強套的。」(1120311A5-1)

「我覺得我自己的特教專業智能是無法應付實際的教學現場。」(1120312B5-1)

「我覺得不太夠。」(1120315C5-1)

「我覺得自己的專業知能還是不足的，因為有時候會有很多突發的狀況，是超乎想像的，完全無法掌握！」(1120317D5-1)

「我覺得自己的專業知能是不夠的，因為有時候會有很多突發的狀況，是書本上沒有教過的，需要經驗的累積及專業的協助指導才行。」(1120319F5-1)

綜合上述，大部份的老師都覺得自己的特教專業知能無法應付實際的教學現場，畢竟，理論及實務有差距的，再加上特殊生會有很多不可預期的突發的狀況，干擾整個班級，可能需要豐富經驗的累積及專業人員的協助指導才能夠迎刃而解。

陸、針對班級經營層面，教師及教保員感到困擾的地方

綜合訪談資料得知，受訪之教師及教保員表示，在教學現場中班級經營困擾有：規矩的建立、無法建立更加細緻化的班級經營策略、特殊生的行為問題會對整個班級造成影響、特教生干擾、中斷學習、分散專注力影響老師情緒、秩序不佳、經營包容和接納的環境及專注力會受到影響。與黃瑛綺(2002)、游翠芬(2013)、蘇意湘(2020)、呂佩玲(2018)等學者的想法相近。

一、受訪教師及教保員認為特殊生的干擾行為，影響到其他學生。

「特教生干擾、中斷學習、分散專注力影響老師情緒，班級經營困難，秩序不佳，像我班上的那位特殊生會大號在褲子上，又不開口說，教室裡只有我一個老師，整個教室鬧哄哄，根本無法控制。」(1120315C6-1)

「我覺得最大的困擾就是，當班上的特殊生有時候會故意發出怪聲、大哭大鬧、做出奇怪的行為、丟東西或打同學，進而影響班上的秩序。」(1120317D6-1)

「我班上有特殊生，真的多少會影響到班上的秩序，因為特殊生配合度的問題、坐不住…等，有些自制力較不好的幼兒，就會模仿、有樣學樣，這讓我很困擾。」
(1120319F6-1)

二、受訪教師及教保員認為班規建立有困難。

「規矩的建立，因特殊生不遵守規則且破壞建立好的班規，進而影響一般生的認知，因為會產生模糊地帶，小朋友會問為什麼他可以。」(1120311A6-2)

「特殊生在班級中需要得到更多的關注和支持，我無法建立更加細緻化的班級經營策略。」(1120312B6-2)

「我們班情緒障礙的幼童，情緒來時會到處走動且會打人，根本無法遵守班上的任何規定，而且其他的小孩會模仿，這讓我壓力好大，不知怎麼辦才好。」(1120315C6-2)

「我們班常規很不穩定。」(1120317D6-2)

「因對特殊生的規則與一般生較不同，有時一般生會出現挑戰老師經營策略是否可行。」(1120318E6-2)

三、受訪教師及教保員認為班級經營的氛圍很難營造。

「老師需要根據學生給予個別化的輔導，並適度地調整教學方式和進度，有些孩子會覺得不公平，因此，會對班級氛圍產生影響。」(1120312B6-3)

「只要一不順著他，他就會把教室搞得烏煙瘴氣，氣氛超差，老師情緒更差。」
(1120315C6-3)

「我們的特教生天天不洗澡，小朋友都會抱怨，他髒兮兮，而且很臭，我不要坐他旁邊，這樣如何把班級經營的包容和接納的環境呢？」(1120317D6-3)

綜合上述，在面對一般學生與特殊生在一起上課時，因為老師所面對的學生異質性太高，特殊生的狀況種類很多，例如：突發狀況、躁動坐不住、情緒失控、四處遊走等，造成班級經營很大的困擾。

柒、幼兒園實施融合教育時所遭遇到最大的教學困擾和期望有很多不同的看法

綜合訪談資料得知，受訪之教師及教保員表示，在教學現場中遭遇到最大的教學困擾是：人員不足、特教生評估時條件放寬、期待能有更專業的人員進入教學現場協助、未俱特殊身份無法取得支援、老師無法同步教學及兼顧班上幼兒。期望得到教學資源的協助有：人力的資源、專業的資源、及符合特殊生的教材資源、減少有特殊生班上學生人數及特教助理員的申請可以更加寬鬆。與黃瑛綺(2002)、游翠芬(2013)、蘇意湘(2020)、呂佩玲(2018)等學者的想法相近。

「最大困擾是人員不足，影響各方面。希望特教生評估時條件放寬，因評估人員只看到評估當時狀況，無法理解其他諸多情況，教師為第一線人員，提出申請時，表示遇上無法解決的困擾。」(1120311A7)

「心有餘而力不足。期待能有更專業的人員進入教學現場協助。」(1120312B7)

「特殊生融合教育是對的政策，但在幼兒階段心智體力皆未完全發展，若是班級老師覺得該生已影響班級經營，就應給予老師支持派予助理員，但目前更大的問題是孩子未俱特殊身份無法取得支援原因有二：其一父母不認同孩子有特殊行為，不接受評估；其二醫生診察與老師觀察有落差，無法取得身份，這些都讓老師產生無力感，默默接受。」(1120315C7)

「我覺得最大的教學困擾是，老師無法同步教學，需另外設計符合特殊生的學習內容來進行個別化教學，有時候老師真的分身乏術，既要兼顧班上幼兒的正常學習內容，又要額外設計符合特殊生的課程，真巴不得自己有三頭六臂啊！這沉重的壓力，不足為外人道也。而期望得到教學資源的協助有：人力的資源、專業的資源、及符合特殊生的教材資源…等。」(1120317D7)

「必須調整課程內容，我覺得最大的教學困擾。希望園方可以減少有特殊生班上學生人數，才是解決的最佳方法。」(1120318E7)

「要兼顧班上幼兒的正常學習內容，我覺得非常困擾。希望特教助理員的申請可以更加寬鬆，才能幫助教學現場的老師。」(1120319F7)



第四節 綜合分析

本節依本章第一節至第三節之研究分析結果，配合相關之文獻探討，進行綜合分析，以下就嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾調查問卷的現況、不同背景變項差異情形及訪談結果分別加以說明如下：

壹、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾調查問卷現況分析與討論

本研究就描述性統計、獨立樣本t考驗及單因子變異數分析結果，針對嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾現況分析討論如下：

一、整體教學困擾

研究結果顯示，目前嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員整體教學困擾平均數為2.5，屬於「中度困擾」稍低。研究結果與黃瑛綺（2002）、方婉真（2008）、楊宜珊（2014）、李宜珊（2016）、蕭好安（2017）、陳瑞麟（2019）、馬敬涵（2019）、王淑華（2022）等人研究相類似。在各層面得分高低依序為「班級經營」、「支援系統」、「專業知能」、「課程教學」，其中最困擾層面為「班級經營」與與方婉真（2008）所做的研究結果最為相近。

身為教學現場的第一線教師及教保員需面對異質性高的特殊需求幼兒，針對突發狀況及干擾行為調整課程進度，還要兼顧所有幼兒的受教權，除了要自我增加專業知能外，妥善運用支援系統的介入，否則現場的教師及教保員會產生無形的教學困擾。

二、各層面教學困擾

（一）課程教學層面

在課程與教學層面（ $M=2.40$ ， $SD=4.88$ ），最為困擾的是「在課堂上對特殊需求幼兒，需要改變不同的評量方式與標準，令我感到困擾」，其次是「對於擬定長、短期目標及撰寫個別化教育計劃（IEP）令我感到困擾」。研究結果與郭訓呈（2010）、蔡宜儒、王明泉（2015）、蕭好安（2017）、王淑華（2022）相近，推測其原因為當老師在進行課程教學時，會先設定班上的評量方式與標準，而當面對一群差異性極大且落差大的孩子，所需克服無法完成評量的難度就會偏高，加上若專業知能不足，還要針對特殊需求的幼兒因材施教，設計專屬的個別化差異計劃，即造成莫大壓力。而在同一個班級裡，特殊需求幼兒屬於少數，但要調整課程教學進度實屬不易，更何況同時要兼顧所有的幼童，讓教師及教保員承受的負擔增加。

（二）支援系統層面

在支援系統層面（ $M=2.52$ ， $SD=4.33$ ），最為困擾的是「對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾」，其次是「對於園所行政人員協助處理特殊需求幼兒問題行為的專業度及態度，令我感到困擾」。研究結果與郭訓呈（2010）相近，推測原因為特教申請補助和轉介流程規定限制很多，對於沒有接觸過特教行政業務的教師及教保員確實困擾稍高，而鑑定安置是屬於比較專業的領域，深怕專業認知不夠而影響到孩子鑑定安置的權益，尤其遇到疑似有發展遲緩幼兒的家長同意鑑定安置更是非常困難的。

當班上特殊需求幼兒出現突發狀況時，教師及教保員都需立即處理，行政人員無法在第一時間提供適當的支援，加上行政人員並非與特殊需求的幼兒長時間相處，所以一般來說會覺得老師只需要調整教學策略可能就會改善，未能符合教師及教保員的需求，造成老師覺得很無耐、恐懼不安和心力交瘁，教學困擾隨之增加。依嘉義縣目前特教助理員的申請條件不易，需同一個班級有2位特殊生才能提出申請，無法發揮幫助到教學現場真正需要幫助的教師及教保員，可見充裕的人員編制，也是影響教學困擾的重要因素之一。

（三）專業知能層面

在專業知能層面（ $M=2.44$ ， $SD=3.59$ ），最為困擾的是「對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾」，其次是「對於每年要參加特殊教育研習課程或進修，令我感到困擾」。研究結果與黃瑛綺（2002），方婉真（2008），汪慧玲、沈佳生（2012），馬敬涵（2019）最為相近，推測原因為教師及教保員覺得所學的專業知能融入實際教學現場是有差距的，並不是所有理論都可以適用，因面對不同情形的特殊需求幼兒，還要滿足他的需求，難度是高的，而於每年要參加特殊教育研習課程或進修也是困擾的原因之一，因為所學有限，畢竟不是專業人員，尤其是在處理特殊需求幼兒生活自理的部分，無法駕輕就熟，除非有豐富的經驗，否則現場一定是手忙腳亂產生困擾。

（四）班級經營層面

在班級經營層面（ $M=2.72$ ， $SD=3.06$ ），最為困擾的是「當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾」，其次是「對於積極營造一個接納、友善、包容並且支持的溫馨班級氣氛，令我感到困擾」。研究結果與方婉真（2008）相近，推測原因為當特殊生出現不當行為或突發狀況時，干擾課程進行，

常常耽誤或中斷上課，這樣的現場會使得秩序大亂，所以教師及教保員會面臨很大的挑戰，增加教學困擾，還要擔心其他幼兒的受教權，也會使得要營造一個接納、友善、包容並且支持的溫馨班級氣氛更是困難重重。

貳、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾不同背景變項差異情形分析與討論

本研究依本章第二節所得之結果加以分析，針對不同背景變項之嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之差異情形加以說明與分析，並配合相關文獻進行討論，透過獨立樣本t考驗及單因子變異數分析，以瞭解不同背景變項的教學困擾整體及各層面的差異，並歸納出表4-10的差異綜合分析摘要表，茲說明如下：

表 4-10
不同背景變項之教師及教保員實施融合教育教學困擾之差異綜合分析摘要表

	背景變項	教學困擾				
		課程教學	支援系統	專業知能	班級經營	整體
職稱	教師 教保員	—	—	—	—	—
年齡	20-25 歲					
	26-30 歲					
	31-35 歲	—	ns	—	—	—
	36-40 歲					
	41-45 歲					
	46 歲以上					
教學年資	1 年以上至 5 年(含)					
	5 年以上至 10 年(含)	—	—	—	3>2	—
	10 年以上					
任教地區	山區					
	屯區	2>1	2>1	2>1	2>1	2>1
	海區	3>1				3>1

ns：表示雖然 F 值達顯著差異，但經 Scheffe'事後比較未達顯著；—系指 F 檢定未達顯著

一、職稱

由表4-10得知，不同職稱之嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在整體教學困擾與各個層面皆未達到顯著水準，沒有顯著差異。因此研究假設一：「嘉義縣幼兒園實施融合教育幼兒園教師及教保員在四類教學困擾有顯著差異」，未獲得支持。

二、年齡

由表4-10得知，不同年齡之教師及教員在整體教學困擾未達顯著水準；在課程教學層面未達顯著水準；在支援系統層面達顯著水準，經ScheFFE'事後比較發現不同年齡之教師及教員在支援系統層面沒有顯著差異；在專業知能層面未達顯著水準；在班級經營層面未達顯著水準。與蔡文龍（2002），王慧娟（2012），童新玉（2013），蕭好安（2017），陳瑞麟（2019）的研究結果均無顯著差異不相同，與楊宜珊（2014），李宜珊（2016）研究結果有顯著差異部分相同。推測原因為近幾年來資訊發達，教師及教保員要取得相關特教的知識容易，加上每年都必需參加特教研習，幫助自己增加特教知能，降低教學困擾，因此，教師及教保員年齡的差距影響不大，故嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員之教學困擾不困不同年齡而有太大的差異。

本研究假設二：「嘉義縣幼兒園實施融合教育不同年齡教師及教保員在四類教學困擾有顯著差異」，獲得部分支持。

三、教學年資

由表4-10得知，不同教學年資之教師及教員在整體教學困擾未達顯著水準；課程教學層面未達顯著水準；支援系統層面未達顯著水準；專業知能層面未達顯著水準；在班級經營層面達顯著水準經事後比較得知，教學年資10年以上的教師及教保員在班級經營層面教學困擾高於教學年資5年以上至10年(含)的教師及教保員。與黃瑛綺（2002），方婉真（2008），李宜珊（2016），蕭好安（2017），陳書婷（2019）有顯著差異之結果部分相同。與蔡文龍（2002）郭訓呈（2010）王慧娟（2012）童新玉（2013）楊宜珊（2014）陳瑞麟（2019）無顯著差異之研究結果不相同。推測原因為資淺的教師及教保員對於接納融合教育的理念接受度高，透過社群的分享和資深老師的經驗分享，就可以在教學過程中隨時進行調整，而資深老師喜歡追求平穩的教學模式，因此面對特殊需求的幼兒入班時，教學困擾程度會較高。

本研究假設四：「嘉義縣幼兒園實施融合教育不同教學年資教師及教保員在四類教學困擾有顯著差異」，獲得部分支持。

四、任教地區

由表4-10得知，不同任教地區之教師及教員在整體教學困擾達顯著水準，經事後比較得知，在海區任教的教師及教保員整體教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在屯區任教的教師及教保員整體教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在課程教學層面達顯著水準，經事後比較得知，在海區任教的教師及教保員在課程教學層面教學困

擾高於山區任教的教師及教保員；在屯區任教的教師及教保員在課程教學層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在支援系統層面達顯著水準，經事後比較得知，在屯區任教的教師及教保員在支援系統層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在專業知能層面達顯著水準，經事後比較得知，在屯區任教的教師及教保員在專業知能層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在班級經營層面達顯著水準，經事後比較得知，在屯區任教的教師及教保員在班級經營層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員。與黃瑛綺（2002），郭訓呈（2010），陳書婷（2019），方婉真（2008）之研究結果有顯著差異相同。與王慧娟（2012）無顯著差異之研究結果完全不同。推測原因為嘉義縣幅員廣大，依地理位置分為山區、海區及屯區，山區位置偏遠，雖然教學資較缺乏，但人數相對較少，相對遇到特殊生的機率較低，因此在屯區與海區任教之教師及教保員教學困擾程度會較高。

本研究假設三：「嘉義縣幼兒園實施融合教育不同任教地區教師及教保員在四類教學困擾有顯著差異」，獲得支持。

參、調查問卷結果與訪談綜合分析

本節主要針對本研究調查問卷與訪談結果進行綜合分析說明如下：

一、課程教學層面

從調查問卷結果得知，嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在課程教學層面之教學困擾，最困難的是「在課堂上對特殊需求幼兒，需要改變不同的評量方式與標準，令我感到困擾」，可見教師及教保員在課程教學中感到困擾，實有調整不同評量方式與標準之必要，使特殊需求幼兒可以在融合教育的環境中學習。

從訪談結果得知，教師及教保員在課程教學上，因一般幼兒與特殊需求幼兒的能力不同，需加入多元的評量方與標準外，在擬定IEP的長、短期目標，不僅費時，且有難度，這些都是現場的困擾因素。

綜合調查問卷與訪談的看法是教師及教保員在課程教學時，當遇到不同的評量方式與標準時，需時時檢視自己的課程教學並調整進度，是最感到困擾的。還有大多數的教師及教保員認為撰寫IEP難度是很高的，因此，應針對教學現場的教師及教保員在課程教學上的困擾進行調整，一一排除困難、簡化評量方式與特教巡迴輔導老師討論個案等，以降低教學困擾。

二、支援系統層面

從調查問卷結果得知，嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在支援系統層面

之教學困擾，最困難的是「對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾」，可見教師及教保員在支援系統中感到困擾，實有調整之必要，當家長一但提出各方面的疑問時，教師及教保員可以一一回答，因此，希望多加了解特教行政業務。

從訪談結果得知，當有特殊需求幼兒在班級時，老師無法兼顧所有的孩子，因為孩子的異質性太高，當特殊生出現問題行為干擾時，雖有請求園方協助，但時間短暫，問題無法根治，最好的解決方式還是特教助理員入班協助，不然這些都是教師及教保員的困擾因素，因此，人力不足、教育政策的協助有限將造成困擾。

綜合調查問卷與訪談的看法是在支援系統上人力不夠充足、條件嚴苛及限制太多，以及對特教業務了解不夠造成困擾，因此，應尋求教育行政上的支持，解決人力不足造成的困擾，以降低教學困擾。

三、專業知能層面

從調查問卷結果得知，嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在專業知能層面之教學困擾，最困難的是「對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾」，可見教師及教保員在專業知能上感到困擾，實有調整之心要，當所學的特教專業知能或策略真正融入實際教學現場時，確實會出現差距，因為並不是所有的理論都可以適用，需要加入個案的異質性多方面的調整，因此，應針對實際教學現場的個案加以分類與剖析，才能得到更多的策略方式，並與所學的特教專業知識加以結合，才能降低在專業知識的困擾。

從訪談結果得知，大部分的教學現場的教師及教保員並沒有受過完整的特教專業知能訓練，而且理論和實際會有所差距，所以當遇到突發狀況時，會無法應付實際教學現場的狀況，因此，應多參與理論與實際現場如何達到平衡的課程，降低教學困擾。

綜合調查問卷與訪談的看法是，把所學的特教專業知能融入實際現場是有困難的，因此，在專業知能上應多加充實並嘗試與現場結合，才能降低教學困擾。

四、班級經營層面

從調查問卷結果得知，嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員在班級經營層面之教學困擾，最困難的是「當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾」，教師及教保員的班級經營來自於處理班上有特殊需求幼兒的事務，由此可知，當特殊生出現問題行為時，會使得課程中斷，鼓勵教師及教保員多向經驗豐富的老師請益或多多提升特教知能，對於班級經營是有成效的。

從訪談結果得知，特殊需求幼兒的行為問題不僅會中斷上課和分散其他幼童的專注力，影響到老師的情緒，亦是考驗老師如何進行班級經營。

綜合調查問卷與訪談的看法是，教師及教保員在處理特殊需求幼兒的問題行為時，會使得上課中斷，因此，應鼓勵教師及教保員多方面閱讀相關書籍或資訊，因唯有對特殊需求幼兒的特徵更加了解，試著預防，才可以有效改善他的行為，降低在班級經營的困擾。



第五章 結論與建議

本章依據文獻探討、調查問卷資料統計分析及綜合訪談結果整理出研究發現與結論，並進一步對教學第一現場的幼兒園教師及教保員提出具體建議，提供相關教育單位未來研究之參考及作為改善幼兒園實施融合教育教學之參考。

本章共分為三節，第一節為結論，第二節為本研究之建議。

第一節 結論

本節包含二個部分，第一部份是針對問卷調查結果，第二部份是訪談結果，其研究發現分別敘述如下：

壹、基本背景變項的情形

一、職稱

在職稱的樣本比例而言，以教保員佔多數，佔66.2%，教師的部分佔33.8%，資料顯示嘉義縣目前的教保員人數多於教師。

二、年齡

在年齡的樣比例而言，以46歲以上佔最多數，佔33.8%，41歲至45歲約佔29.1%，顯示嘉義縣目前任教的教師及教保員年齡40歲以上佔總任教人數6成以上，呈現資深化的現象。

三、教學年資

在教學年資的樣本比例而言，以教學10年以上者佔多數，佔有59.9%，1年以上至5年（含）佔少數，顯示嘉義縣目前任教的教師及教保員教學年資10以上者，佔總任教人數約6成，呈現大多數教師及教保員有多年教學經驗。

四、任教地區

在任教地區的樣本比例而言，以在屯區任教者佔多數，佔44.7%，在山區任教者佔少數，只有16.0%。

貳、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾現況

根據回收的問卷進行分析，並就237名幼兒園教師及教保員的教學困擾現況歸納如下：

一、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員整體教學困擾

嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員整體教學困擾平均數為2.5，屬「中度困擾」稍低，整體教學困擾程度由高至低依序為：「班級經營」、「支援系統」、「專業知能」、「課程教學」。

嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員整體教學困擾前五名題目排序分別為：「當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾」、「對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾」、「對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾」、「對於每年要參加特殊教育研習課程或進修，令我感到困擾」、「對於積極營造一個接納、友善、包容並且支持的溫馨班級氣氛，令我感到困擾」。

二、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾在「課程教學」層面調查結果

嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾在「課程教學」層面各題的平均數為2.14至2.66之間，其中覺得最困擾的是「在課堂上對特殊需求幼兒，需要改變不同的評量方式與標準，令我感到困擾」。

三、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾在「支援系統」層面調查結果

嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾在「支援系統」層面各題的平均數為2.27至2.85之間，其中覺得最困擾的是「對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾」。

四、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾在「專業知能」層面調查結果

嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾在「專業知能」層面各題的平均數為1.92至2.95之間，其中覺得最困擾的是「對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾」。

五、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾在「班級經營」層面調查結果

嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾在「班級經營」層面各題的平均數為2.48至3.16之間，其中覺得最困擾的是「當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾」。

參、不同背景變項的嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之差異情形

一、就職稱而言：

- (一) 在整體上不會因為職稱不同而有不同的教學困擾。
- (二) 在課程教學、支援系統、專業知能及班級經營四個層面，不會因職稱不同而有不同的教學困擾。

二、就年齡而言：

- (一) 在整體上不會因為年齡不同而有不同的教學困擾。
- (二) 在課程教學、專業知能及班級經營三個層面，不會因年齡而有不同的教學困擾，在支援系統層面達顯著水準，經 ScheFFE' 事後比較發現不同年齡之教師及教員在支援系統層面沒有顯著差異。

三、就教學年資而言：

- (一) 在整體上不會因為教學年資不同而有不同的教學困擾。
- (二) 在課程教學、支援系統及專業知能三個層面，不會因年齡而有不同的教學困擾，在班級經營層面達顯著水準經事後比較得知，教學年資 10 年以上的教師及教保員在班級經營層面教學困擾高於教學年資 5 年以上至 10 年(含)的教師及教保員。

四、就任教地區而言：

- (一) 在整體上不同任教地區之教師及教員在整體教學困擾達顯著水準，經事後比較得知，在海區任教的教師及教保員整體教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在屯區任教的教師及教保員整體教學困擾高於山區任教的教師及教保員。
- (二) 在課程教學層面達顯著水準，經事後比較得知，在海區任教的教師及教保員在課程教學層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在屯區任教的教師及教保員在課程教學層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在支援系統層面達顯著水準，經事後比較得知，在屯區任教的教師及教保員在支援系統層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在專業知能層面達顯著水準，經事後比較得知，在屯區任教的教師及教保員在專業知能層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員；在班級經營層面達顯著水準，經事後比較得知，在屯區任教的教師及教保員在班級經營層面教學困擾高於山區任教的教師及教保員。

綜上所述，歸類為：

一、不同職稱、年齡教師及教保員教學困擾差異情形：

不同職稱、年齡教師及教保員，在教學困擾整體、四大層面均無顯著差異。

二、就教學年資不同教學困擾差異情形：

整體與課程教學、支援系統及專業知能三個層面，無顯著差異存在；在班級經營層面教學年資10年以上教學困擾高於教學年資5年以上至10年(含)。

三、就任教地區不同教學困擾差異情形：

整體：在海區高於山區；屯區高於山區。課程教學層面：海區高於山區；屯區高於山區。支援系統層面：屯區高於山區。專業知能層面：屯區高於山區。班級經營層面：屯區高於山區。

肆、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員面臨的教學困擾

由半結構式訪談中，歸納分析訪談之教師及教保員所面臨的教學困擾如下：

一、課程教學層面之困擾

- (一) 影響整體課程進度及學習腳步，而且說真的評量的方式和標準讓我很困擾，因為他就是聽不懂也不會。
- (二) 老師需要針對學生制定不同的教學計畫，但是寫 IEP 對我來說有點難，因為撰寫 IEP 需要根據學生具體需求進行個別化的設計和調整，是需要較高的專業、智能和經驗的，所以我覺得會增加教師及教保員的工作量。
- (三) 在課程教學之餘必須再另外撥出時間增對特殊生能力較弱的部分進行加強。
- (四) 因為特殊生能力的限制，注意力很短暫，干擾了同儕的學習，使得老師無法兼顧到所有的孩子。
- (五) 受訪教師及教保員認為在課程進行時跟設定的進度無法相同時感到困擾。

二、支援系統層面之困擾

- (一) 因沒有接觸過特教行政的部分，對於申請補助、轉介或鑑定安置對我來說非常陌生，家長問我都答不出來。
- (二) 行政老師及工作人員協助短期陪伴或抽離幼兒，並無法解決問題，因為人力不足。
- (三) 申請特教支援需評估時，條件嚴格且不易申請，加上班級的人數很多。
- (四) 申請的條件嚴苛，要班級有二名幼兒才可以，所以很難得到協助。

三、專業知能層面之困擾

- (一) 所學的理论及實務有差距。
- (二) 沒有受過很完整的特教專業知能訓練，所以是無法應付實際教學現場的。
- (三) 有時候會有很多突發的狀況，是書本上沒有教過的，需要經驗的累積及專業的協助指導才行。

四、班級經營層面之困擾

- (一) 特殊生破壞建立好的班規，進而影響一般生。
- (二) 無法建立更加細緻化的班級經營策略。特殊生的行為問題會對整個班級造成影響。
- (三) 特教生干擾、中斷學習、分散專注力影響老師情緒。
- (四) 受訪教師及教保員認為班規建立有困難。
- (五) 營造包容和接納的學習環境很難。

伍、嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員面臨教學困擾所需之協助

- (一) 希望特教生評估時條件放寬，因評估人員只看到評估當時狀況，無法理解其他諸多情況。
- (二) 期待能有更專業的人員進入教學現場協助。
- (三) 未俱特殊身份無法取得支援。
- (四) 希望可以減少有特殊生班上學生人數，才是解決的最佳方法。

伍、綜合調查問卷與訪談結果之綜合結論

整體而言，問卷調查部份，嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員整體教學困擾平均數為 2.5，在教學困擾四大層面中，教師及教保員最感到困擾為「班級經營」層面，其次為「支援系統」層面，最不感到困擾為「課程教學」層面。就各項目而言，教師及教保員感到最困擾的前三個項目分別為：「當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾」，是問卷調查的班級經營層面，根據訪談的結果，在班級經營層面，教師及教保員感到困擾的是：一、特殊生破壞建立好的班規，進而影響一般生。二、無法建立更加細緻化的班級經營策略。特殊生的行為問題會對整個班級造成影響。三、特教生干擾、中斷學習、分散專注力影響老師情緒。

四、受訪教師及教保員認為班規建立有困難。五、營造包容和接納的學習環境很難。由此可見，特殊需求幼兒的行為問題不僅會中斷上課和分散其他幼童的專注力，影響到老師的情緒，亦考驗老師如何進行班級經營很大的困擾因素；而「對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾」是問卷調查的專業知能層面，根據訪談的結果，在專業知能層面，教師及教保員感到困擾的是：一、所學的理論及實務有差距。二、沒有受過很完整的特教專業知能訓練，所以是無法應付實際教學現場的。三、有時候會有很多突發的狀況，是書本上沒有教過的，需要經驗的累積及專業的協助指導才行。由此可見，大部分的教學現場的教師及教保員並沒有受過完整的特教專業知能訓練，而且理論和實際會有所差距，所以當遇到突發狀況時，會無法應付實際教學現場的狀況，亦是教學困擾的因素之一；問卷調查排名第三名的「對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾」。是問卷調查的支援系統層面，根據訪談的結果，在支援系統層面，教師及教保員感到困擾的是：一、因沒有接觸過特教行政的部分，對於申請補助、轉介或鑑定安置對我來說非常陌生，家長問我都答不出來。二、行政老師及工作人員協助短期陪伴或抽離幼兒，並無法解決問題，因為人力不足。三、申請特教支援需評估時，條件嚴格且不易申請，加上班級的人數很多。四、申請的條件嚴苛，要班級有二名幼兒才可以，所以很難得到協助。由此可知，當有特殊需求幼兒在班級時，老師無法兼顧所有的孩子，因為孩子的異質性太高，尤其當特殊生出現問題行為干擾時，雖有請求園方協助，但時間短暫，問題無法根治，是教學現場第一線的教師及教保員的心聲，綜上所述，嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員有其教學困擾存在。

第二節 建議

本節綜合前述之研究發現與結論，研究者提出下列之建議，以作為地方教育主管機關、學校行政單位及教師、教保員與未來研究者後續相關研究上的參考。

壹、對地方教育主管機關的建議

一、融合教育相關法規資訊的整理

由半結構式訪談資料提及，家長缺乏相關特教資訊，導致不願意正視及配合，加上對特教相關法規更是一無所知，是實行融合教育的重要困擾因素之一，使得學校教育無法順利的推展到家庭之中，若要調整家長對特殊教育之觀念及想法，使其能夠從教養特殊生之無力感中找到適當的教養方法，進而接受並願意在這幼兒黃金時期內與教師及教保員合作。因此，建議應統整相關法規及資訊，提供給教學現場的教師及教保員，甚至於是家長，以減少其搜集資料之困擾及因為不瞭解特教相關之規定，使雙方溝通容易達到一個平衡點。

二、辦理特殊生突發生理狀況實務處理的研習

根據本研究之問卷調查結果顯示，嘉義縣實施融合教育教學困擾中以「班級經營」及「支援系統」兩層面相對感到困擾，尤其以「當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾」居困擾素第1名，由半結構式訪談資料得知大部份教師及教保員覺得自己的專業知能還不能輕鬆的去應付突發狀況，加上所學之理論與現場會有套用上困難。因此，建議能夠辦理特殊生突發生理狀況實務處理的研習，課程不僅僅是課程理論外，亦能針對不同特殊生之突發生理狀況加以剖析，給予經驗分享和實務指導，並透過小組分享和實際演練的方式，讓教學第一現場的教師及教保員教學模式上有所突破，解決現場的問題。

三、放寬特教助理助人員之申請辦法，增加人力協助之配套進行教學

由半結構訪談資料，有多位老師提及特教助理人員申請的門檻太高，需同一個班級有2位特教生才能申請，且進班服務的時間，一日僅4小時。尤其當遇到情緒障礙的孩子情緒失控時，若無及時人力幫助，老師真得會不知所措及心力交瘁，甚至於打退堂鼓！在長期班級人力缺乏之下，影響到整個班級氣氛，帶班的教師及教保員還需面對兼顧所有幼童的受教權，壓力就會湧上心頭。因此，建議可以放寬門檻申請條件，並拉長服務時間，藉由特教助理員的加入，才能提升融合教育的實施成效，並且可以讓特殊生得到更完善的照顧。

四、落實融合教育班級減少學生人數政策

研究者發現在問卷調查的班級經營層面，班級人數過多，當特殊生狀況不穩定，使得整個班級秩序大亂，造成無法兼顧班上所有的幼兒。再檢視半結構式訪談資料發現，教師及教保員常因班級人數過多且異質性太高，而無法針對特殊需求幼兒進行個別化教學，皆是教學困擾的因素。根據各縣市政府制定的「就讀普通班級身心障礙學生安置與輔導辦法」中有規定減少班級學生人數。因此，建議適度的降低或調整融合班級學生人數應徹底落實，以提高教學品質。

貳、對學校行政單位

一、鼓勵教師及教保員成立與特教相關的專業學習社群或工作坊

根據本研究結果資料，嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾為「中度困擾」稍低，顯示不管在「課程教學」、「支援系統」、「專業知能」及「班級經營」，均有一定程度之困擾。建議可以邀請有豐富經驗之特教師或專業團隊之人員，在下班時成立特教專業學習社群或工作坊，讓老師們有管道可以互相切磋討論，分享不同的因應策略並示範多元之個別化課程教學，甚至實際到教學場域操作，不僅可以精進專業知能，還可以減少教學困擾，達到融合之目標。

二、定期召開個案交流會議，討論特殊問題行為處理機制，提供支援系統協助

根據本研究結果顯示，教師及教保員在照顧差異性很大的特殊生與一般生時，還需要不定時的處理突發狀況，使教師及教保員陷入教學困境，建議平時應建立協助處理之流程，並定期召開個案交流會議，和教師及教保員討論遇到不同問題行時的處理方法有哪些？大家一起集思廣益廣納想法，提出不同的策略及方法，只要特殊生一有狀況，學校行政單位即時介入支援，避免老師求助無門的窘境，消磨掉老師的教學動力，給予最溫暖的情感支持，一同克服難關，減輕教學困擾。

參、對教師及教保員之建議

一、簡化並設計多元化的教學策略和增加行為輔導技巧

從問卷調查結果得知，「班級經營」層面的困擾程度最高，顯示對於特殊生出現問題行為時，會很直接的中斷影響到課程進行，若是能有小老師、小幫手或個別教學行為輔導的技巧，可以有效化解問題行為。因此，建議應針對課程內容進行簡化，並透過與專業團隊多次的討論個案情形，設計更多元及彈性的教學策略，可以試著從不同的角度切入，預防問題行為出現。

二、找到舒解教學壓力的窗口

從本研究中發現，教師及教保員確實存在或多或少的教學困擾，包含了「課程教學」、「支援系統」、「專業知能」及「班級經營」等層面，若無法適當的找到舒解教學壓力的管道，將會把自己陷入困境。因此，建議可以找人訴說自己的難處、短暫抽離負面情緒或出外踏青等方式，幫助自己找回教學的初衷和熱情。

肆、對未來研究者之建議

一、研究對象方面

本研究對象為任教於嘉義縣公、私立及非營利幼兒園之教師及教保員，屬於區域性之研究，只適用於嘉義縣地區，不宜將結果推論至其他地區。因此，建議未來研究者可以擴大地區及人數之取樣，使其研究結果更具價值性。

二、研究變項方面

本研究僅限於課程教學、支援系統、專業知能及班級經營四大層面加以探討教學困擾，而實際上影響教學困擾的因素很多。因此，建議未來研究者可以在閱讀相關文獻後，進一步分析其他層面，做更深入探討。

參考文獻

中文參考文獻

- 方婉真 (2008)。學前融合教育班教師教學困擾之調查研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺南大學特殊教育學系。
- 王天苗 (2001)。運用教學支援建立融合教育的實施模式：以一公立幼稚園的經驗為例。特殊教育研究學刊，21，27-51。
- 王淑華 (2022)。桃園市公立幼兒園教保服務人員實施融合教育專業知能與教學困擾之研究〔未出版之碩士論文〕。銘傳大學教育研究所。
- 王慧娟 (2012)。南投縣國小普通班教師對實施融合教育之教學困擾研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學特殊教育學系。
- 吳明隆、涂金堂 (2012)。SPSS 與統計應用分析 (二版)。五南。
- 吳淑美 (1998)。學前融合班教學策略篇。心理。
- 吳榕椒, et al. (2008)。嘉義縣市幼稚園教師學前融合教育專業知能與態度之研究。測驗統計年刊，16，93-123。
- 呂佩玲 (2018)。幼兒園普通教師實施融合教育困境及解決策略之研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺東大學學校行政。
- 李宜珊 (2016)。融合教育之教師教學困擾及其因應策略研究—以新北市市立三重區國小為例〔未出版之碩士論文〕。銘傳大學教育研究所
- 李雪儀 (2021)。澳門幼稚園教師對實施融合教育的態度〔未出版之碩士論文〕。國立臺北教育大學幼兒與家庭教育學系。
- 汪慧玲、沈佳生 (2012)。幼兒園教師教導特殊幼兒產生的困擾及因應策略之研究。新竹教育大學教育學報，29 (1)，37-66。
- 林巧瑋 (2020)。學齡前「融合教育」普通班教師的心聲。臺灣教育評論月刊，9 (3)，129-132。
- 林依柔 (2021)。臺中市融合幼兒園之教保服務人員融合教育態度與支援服務需求研

- 究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學特殊教育學系。
- 林書帆（2021）。公立國小附設幼兒園之特教班實施融合教育活動之成效與困境。**臺灣教育評論月刊**，10（10），162-166。
- 邱上真（2000）。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**，21，1-26。
- 邱湘瑩（2013）。國小導師在融合教育中的挑戰與轉化。**新竹教育大學教育學報**，2（2），144-146。
- 柯雅齡（2012）。國內融合教育支援服務運作之評析。**臺灣教育評論月刊**，1（8），38-41。
- 馬敬涵（2019）。臺北市公立幼兒園教師學前融合教育專業知能與教學困擾之研究〔未出版之碩士論文〕。銘傳大學教育研究所。
- 教育部（2022）。幼兒教育及照顧法。教育部。
- 教育部（2022）。幼兒園教保專業知能研習實施辦法。教育部。
- 教育部（2022）。身心障礙者權益保障法。教育部。
- 教育部（2022）。非營利幼兒園實施辦法。教育部。
- 教育部（2022）。特殊教育法。教育部。
- 教育部（2022）。特殊教育法施行細則。教育部。
- 教育部（2022）。特殊教育統計年報。教育部。
- 教育部特殊教育統計通報網（2022）。111 學年度各教育階段身心障礙類學生安置情形統計。取自 <https://www.set.edu.tw/deFault.asp>
- 郭訓呈（2010）。台南市國小普通班教師在融合教育實施下的教學困擾之研究〔未出版之碩士論文〕。國立台東大學特殊教育學系。
- 陳美臻（2017）。臺南市幼兒園教保服務人員融合教育支援服務的實施對融合教育實施成效的影響研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺南大學教育學系。
- 陳書婷（2018）。我國融合教育的發展與實施困境。**臺灣教育評論月刊**，7（7），137-141。
- 陳書婷（2019）。國小普通班教師在融合教育實施中教學困擾之研究〔未出版之碩士

- 論文]。中原大學特殊教育學系。
- 陳瑞麟 (2019)。澎湖縣國小普通班教師實施融合教育的教學困擾與支援服務需求之相關研究。國立臺北教育大學教育經營與管理學系。
- 陸怡君 (2017)。我國學前融合教育文獻回顧與探討。《幼兒教保研究》，18，47-69。
- 游翠芬 (2013)。幼兒園普通教師實施融合教育困境及解決策略之研究－以南投地區為例〔未出版之碩士論文〕。國立東華大學特殊教育學系。
- 程鈺菁 (2019)。學前融合教育教師自評融合教育實施成效之研究〔未出版之碩士論文〕。國立高雄師範大學特殊教育學系。
- 童新玉 (2013)。融合教育下國小普通班教師教學困擾與支援服務情形之研究-以彰化縣為例〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學特殊教育學系。
- 鈕文英 (2008)。擁抱個別差異的新典範-融合教育。心理。
- 黃瑛綺 (2002)。國小融合教育班級教師教學困擾之研究〔未出版之碩士論文〕。臺東師範學院教育研究所。
- 楊宜珊 (2014)。嘉義縣學前教育人員實施融合教育專業知能與教學困擾之研究〔未出版之碩士論文〕。南華大學幼兒教育學系。
- 楊逸飛 (2021)。我國學前融合教育政策評析：從教育公平之角度。《台灣教育研究期刊》，2 (4)，143-178。
- 廖又儀 (2006)。淺談幼教新趨勢－學前融合教育。《特殊教育文集》，26843，63-88。
- 蔡文龍 (2002)。台中縣國民小學融合教育班教師教學困擾之研究〔未出版之碩士論文〕。國立彰化師範大學特殊教育學系。
- 蔡宜儒、王明泉 (2015)。臺東縣國小融合班教師教學困擾與教學效能之研究。《東臺灣特殊教育學報》，17，1-30。
- 蕭好安 (2017)。屏東縣國小融合教育班教師教學困擾與支援服務需求關係之研究〔未出版之碩士論文〕。國立屏東大學社會發展學系。
- 蘇意湘 (2020)。國小實施融合教育之困境與因應策略之個案研究：普通班教師觀點〔未出版之碩士論文〕。國立屏東大學教育學系。

蘇燕華（2000）。融合教育的理想與挑戰-國小普通班教師的經驗〔未出版之碩士論文〕。國立台灣師範大學。

鐘梅菁（2018）。學前融合教育方案之建構要素。臺灣教育評論月刊，7(6)，197-202。

鐘梅菁（2002）。學前融合教育實施之探討-以融合班教師為例。新竹師院學報，15，429-452。



英文參考文獻

- Babbie, E. R. (2004). *The Practice of social research* (10th ed.). Belmont, CA : Wadsworth.
- Hornby, G. (2015). Inclusive special education: Development of a new theory For the education of children with special educational needs and disabilities. *British Journal of Special Education*, 42(3), 234–256.
<https://doi.org/10.1111/1467-8578.12101>
- Mittler, P. (2000). *Working towards Inclusive Education*.
<https://doi.org/10.4324/9780203386149>
- Peters, S. J. (2007). “education For all?” *Journal of Disability Policy Studies*, 18(2), 98–108. <https://doi.org/10.1177/10442073070180020601>
- Sadioglu, O., Bilgin, A., Batu, S., & Oksal, A. (2013). Problems, expectations, and suggestions of elementary teachers regarding inclusion. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(3), 1760-1765.
- Sailor, W., Gee, K. & Karasoff, P. (1996). School restructuring and Full inclusion. In M.Snell (Ed.), *Systematic instruction of students with severe handicaps*. Columbus.
- Slavica, P. (2010). Inclusive Education: Proclamations or Reality (Primary School Teachers' View). *Online Submission*, 7(10), 62-69.
- Smith, D. D., & Luckasson, R. (1995). *Introduction to special education: Teaching in an age of challenge*. Boston, MA: Allyn & Bacon.

Specht, J. A., & Metsala, J. L. (2018). Predictors of teacher efficacy for inclusive practice in pre-service teachers. *Exceptionality Education International*, 28(3).

York, J., & Tundidor, M. (1995). Issues raised in the name of inclusion: Perspectives of educators, parents, and students. *Journal of the Association For Persons with Severe Handicaps*, 20(1), 31-44.



附錄

附錄一

訪談邀請函暨同意研究書

我是南華大學幼兒教育學系研究生葉柏秀，目前正在著手進行個人的碩士論文研究，我的研究主題為：「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查與訪談研究」，目的在瞭解嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾現況，想深入得知當您遇到教學困擾時，作法為何？希望得到支援為何？期盼透過您豐富的教學經驗分享，能為本研究加入更多不同的想法，提供給未來教學現場相關人員參考。

本研究採問卷調查法為主，輔以半結構式訪談法，訪談的時間預估 30 至 40 分鐘之間，訪談期間，為保障並避免您提供之資料有所遺漏，於訪談過程中將全程以手機錄音；在訪談過程中，若遇到不想回答之問題可以拒絕，亦可隨時要求終止錄音，基於學術倫理，訪談資料將以代號編碼之方式呈現，在資料使用方面，絕不對外洩露，研究資料於論文完成後即做銷毀處理。

感謝您撥空參與本研究之訪談，若您同意參與研究，請您簽署一份受訪者同意書，非常感謝您的閱讀與參與。

敬祝您 順心平安

南華大學幼兒教育學系
指導教授：李坤崇博士
研究生：葉柏秀敬上

本人同意參與研究。

本人不同意參與研究。

受訪者同意並簽名:_____

附錄二

「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查問卷」初稿

敬愛的老師，您好：

首先非常感謝您撥空參與及協助填寫問卷，本問卷旨在瞭解「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾」的相關情形。以作為改進教學之參考。

本問卷結果僅供學術研究之使用，內容絕對保密，請您依照真實教學狀況或感受填答，請每題都作答，您的意見至為寶貴，謝謝您的鼎力協助，銘感於心！並請於填妥後交由貴校負責人寄回。敬祝 教安

南華大學幼兒教育研究所

指導教授：李坤崇 博士

研究生：葉柏秀

第一部分 基本資料

【填答說明】請依據您個人之實際狀況，在符合的□內打✓

一、性別：1. 男 2. 女

二、年齡：1. 20-25 歲 2. 26-30 歲 3. 31-35 歲
4. 36-40 歲 5. 41-45 歲 6. 46 歲以上

三、最高學歷：1. 碩士(含)以上
2. 大學
3. 專科
4. 高中

四、教學年資：1. 1 年(含)以下 2. 1 年以上至 5 年(含)
3. 5 年以上至 10 年(含) 4. 10 年以上

五、特殊教育背景為何(可複選)：

1. 具特殊教育教師證
2. 曾修畢特殊教育 3 學分
3. 參與特殊教育研習 6 小時(含)以上
4. 無特殊教育相關背景

六、任教地區： 1. 嘉義縣山區

2. 嘉義縣屯區

3. 嘉義縣海區

七、目前任教班級： 1. 小班 2. 中班 3. 大班

4. 混齡班 5. 幼幼班 6. 無

八、職稱： 1. 教師 2. 教師兼組長

3. 教師兼任園主任 4. 專任園主任

九、班級人數： 1. 10 人（含）以下 2. 11-20 人 3. 21-30 人

第二部分 教學困擾

(填答說明) 此部分問卷在瞭解教師在學融合教育上的教學困擾，答案並無對錯。請您依題目敘述與您個人經驗符合的程度圈選右方數字。	非常 困擾	困 擾	稍 微 困 擾	不 困 擾
課程教學				
1.對於擬定長、短期目標及撰寫個別化教育計劃（IEP）令我感到困擾。	4	3	2	1
2.對於設計、規劃課程內容或學習活動時，很難兼顧到班上所有的幼兒，令我感到困擾。	4	3	2	1
3.對於補充相關教具、教材給特殊需求幼兒，令我感到困擾。	4	3	2	1
4.對特殊需求幼兒需彈性調整教學策略或內容，令我感到困擾。	4	3	2	1
5.對提升特殊需求幼兒主動想學習的欲望與機會，令我感到困擾。	4	3	2	1
6.在課堂上對特殊需求幼兒，需要改變不同的評量方式與標準，令我感到困擾。	4	3	2	1
7.為對特殊需求幼兒安排淺而易懂的課程，令我感到困擾。	4	3	2	1
8.有特殊需求幼兒在班上會影響規劃學習環境，令我感到困擾。	4	3	2	1
支援系統				
9.對於醫學專業團隊或巡迴輔導教師所提供幼兒學習基本技能的指導時間及次數嚴重不足，令我感到困擾。	4	3	2	1

(填答說明) 此部分問卷在瞭解教師在學融合教育上的教學困擾，答案並無對錯。請您依題目敘述與您個人經驗符合的程度圈選右方數字。	非常 困擾	困 擾	稍 微 困 擾	不 困 擾
支援系統				
10.對於園所行政人員協助處理特殊需求幼兒問題行為的專業度及態度，令我感到困擾。	4	3	2	1
11.對於園所無法提供適當的環境設備供使用，令我感到困擾。	4	3	2	1
12.對於不知道如何利用社區資源協助特殊需求幼兒的管道，令我感到困擾。	4	3	2	1
13.對於教師助理員入班協助幫忙的時間不足，令我感到困擾。	4	3	2	1
14.對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾。	4	3	2	1
15.對於利用電話或親職手冊提供特殊需求幼兒家長家長諮詢，令我感到困擾。	4	3	2	1
專業知能				
16.對特殊需求幼兒學習生活自理的常規（如：如廁……），令我感到困擾。	4	3	2	1
17.對處理特殊需求幼兒的突發問題行為（如：破壞、攻擊行為……），令我感到困擾。	4	3	2	1
18.對特殊需求幼兒要依個別狀況，來掌握個別差異情形，令我感到困擾。	4	3	2	1
19.對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾。	4	3	2	1
20.對於個案接受鑑定安置及轉介的流程，令我感到困擾。	4	3	2	1
21.對於每年要參加特殊教育研習課程或進修，令我感到困擾。	4	3	2	1

(填答說明) 此部分問卷在瞭解教師在學融合教育上的教學困擾，答案並無對錯。請您依題目敘述與您個人經驗符合的程度圈選右方數字。	非常 困擾	困 擾	稍 微 困 擾	不 困 擾
班級經營				
22.當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾。	4	3	2	1
23.對於積極營造一個接納、友善、包容並且支持的溫馨班級氣氛，令我感到困擾。	4	3	2	1
24.當特殊需求幼兒干擾教學進行，並且影響上課秩序，令我感到困擾。	4	3	2	1
25.當有特殊需求幼兒在普通班級時，生師比例過高，令我感到困擾。	4	3	2	1
26.要跟特殊需求幼兒溝通如何遵守班級公約，令我感到困擾。	4	3	2	1



附錄三

專家審查問卷

「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查問卷」

敬愛的老師，您好：

首先非常感謝您撥空參與及協助填寫問卷，本問卷旨在瞭解「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾」的相關情形。以作為改進教學之參考。

本問卷結果僅供學術研究之使用，內容絕對保密，請您依照真實教學狀況或感受填答，請每題都作答，您的意見至為寶貴，謝謝您的鼎力協助，銘感於心！並請於填妥後交由貴校負責人寄回。敬祝 教安

南華大學幼兒教育研究所

指導教授：李坤崇 博士

研究生：葉柏秀

【適切性】：適用 修改後適用 不適用

修改意見：在句子感受之後加上□內打 v

第一部分 基本資料

【填答說明】請依據您個人之實際狀況，在符合的□內打 v

一、性別：1.男 2.□女

【適切性】：適用 修改後適用 不適用

修改意見：

二、年齡：1.□ 20-25 歲 2.□ 26-30 歲 3.□ 31-35 歲

4.□ 36-40 歲 5.□ 41-45 歲 6.□ 46 歲以上

【適切性】：適用 修改後適用 不適用

修改意見：

三、最高學歷：1. 碩士(含)以上

2. 大學

3. 專科

4. 高中

【適切性】： 適用 修改後適用 不適用

修改意見：修改為

1. 碩士(含)以上

2. 教育大學(幼教系)

3. 一般大學或幼保系畢業

4. 學士後教育師資學分班

四、教學年資：1. 1 年(含)以下 2. 1 年以上至 5 年(含)

3. 5 年以上至 10 年(含) 4. 10 年以上

【適切性】： 適用 修改後適用 不適用

修改意見：

五、特殊教育背景為何(可複選)：

1. 具特殊教育教師證

2. 曾修畢特殊教育 3 學分

3. 參與特殊教育研習 6 小時(含)以上

4. 無特殊教育相關背景

【適切性】： 適用 修改後適用 不適用

修改意見：把 4. 無特殊教育相關背景 刪除

- 六、任教地區: 1. 嘉義縣山區
2. 嘉義縣海區
3. 嘉義縣屯區

【適切性】: 適用 修改後適用 不適用

修改意見: 補充說明山區、海區及屯區各包含哪些鄉鎮

1. 嘉義縣山區 (竹崎鄉、梅山鄉、番路鄉、大埔鄉、阿里山鄉)
2. 嘉義縣屯區 (大林鎮、民雄鄉、溪口鄉、新港鄉、水上鄉、中埔鄉)
3. 嘉義縣海區 (太保市、朴子市、布袋鎮、六腳鄉、東石鄉、義竹鄉、鹿草鄉)

- 七、目前任教班級: 1. 小班 2. 中班 3. 大班
4. 混齡班 5. 幼幼班 6. 無

【適切性】: 適用 修改後適用 不適用

修改意見:

- 八、職稱: 1. 教師 2. 教師兼組長
3. 教師兼任園主任 4. 專任園主任

【適切性】: 適用 修改後適用 不適用

修改意見: 請修改成 2 個選項教師及教保員就好

- 九、班級人數: 1. 10 人 (含) 以下 2. 11-20 人 3. 21-30 人

【適切性】: 適用 修改後適用 不適用

修改意見:

第二部分 教學困擾

(填答說明) 此部分問卷在瞭解教師在學融合教育上的教學困擾，答案並無對錯。請您依題目敘述與您個人經驗符合的程度圈選右方數字。	非常 困擾	困 擾	稍 微 困 擾	不 困 擾
課程教學				
1.對於擬定長、短期目標及撰寫個別化教育計劃（IEP）令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
2.對於設計、規劃課程內容或學習活動時，很難兼顧到班上所有的幼兒，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
3.對於補充相關教具、教材給特殊需求幼兒，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
4.對特殊需求幼兒需彈性調整教學策略或內容，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
5.對提升特殊需求幼兒主動想學習的欲望與機會，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
6.在課堂上對特殊需求幼兒，需要改變不同的評量方式與標準，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
7.為對特殊需求幼兒安排淺而易懂的課程，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
8.有特殊需求幼兒在班上會影響規劃學習環境，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
支援系統				
9.對於醫學專業團隊或巡迴輔導教師所提供幼兒學習基本技能的指導時間及次數嚴重不足，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1

(填答說明) 此部分問卷在瞭解教師在學融合教育上的教學困擾，答案並無對錯。請您依題目敘述與您個人經驗符合的程度圈選右方數字。	非常 困擾	困 擾	稍 微 困 擾	不 困 擾
支援系統				
10.對於園所行政人員協助處理特殊需求幼兒問題行為的專業度及態度，令我感到困擾。 【適切性】 ： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
11.對於園所無法提供適當的環境設備供使用，令我感到困擾。 【適切性】 ： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
12.對於不知道如何利用社區資源協助特殊需求幼兒的管道，令我感到困擾。 【適切性】 ： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
13.對於教師助理員入班協助幫忙的時間不足，令我感到困擾。 【適切性】 ： <input type="checkbox"/> 適用 <input checked="" type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：將教師助理員修改成特教助理員	4	3	2	1
14.對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾。 【適切性】 ： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
15.對於利用電話或親職手冊提供特殊需求幼兒家長家長諮詢，令我感到困擾。 【適切性】 ： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
專業知能				
16.對特殊需求幼兒學習生活自理的常規（如：如廁……），令我感到困擾。 【適切性】 ： <input type="checkbox"/> 適用 <input checked="" type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：在如廁之後加入清潔和用餐	4	3	2	1
17.對處理特殊需求幼兒的突發問題行為（如：破壞、攻擊行為……），令我感到困擾。 【適切性】 ： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
18.對特殊需求幼兒要依個別狀況，來掌握個別差異情形，令我感到困擾。 【適切性】 ： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1

(填答說明) 此部分問卷在瞭解教師在學融合教育上的教學困擾，答案並無對錯。請您依題目敘述與您個人經驗符合的程度圈選右方數字。	非常 困擾	困 擾	稍 微 困 擾	不 困 擾
專業知能				
19.對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
20.對於個案接受鑑定安置及轉介的流程，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
21.對於每年要參加特殊教育研習課程或進修，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
班級經營				
22.當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
23.對於積極營造一個接納、友善、包容並且支持的溫馨班級氣氛，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
24.當特殊需求幼兒干擾教學進行，並且影響上課秩序，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
25.當有特殊需幼兒在普通班級時，生師比例過高，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1
26.要跟特殊需求幼兒溝通如何遵守班級公約，令我感到困擾。 【適切性】： <input checked="" type="checkbox"/> 適用 <input type="checkbox"/> 修改後適用 <input type="checkbox"/> 不適用 修改意見：	4	3	2	1

附錄四

「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾之調查問卷」

正式問卷

敬愛的老師，您好：

首先非常感謝您撥空參與及協助填寫問卷，本問卷旨在瞭解「嘉義縣實施融合教育幼兒園教師及教保員教學困擾」的相關情形。以作為改進教學之參考。

本問卷結果僅供學術研究之使用，內容絕對保密，請您依照真實教學狀況或感受在□內打√填答，請每題都作答，您的意見至為寶貴，謝謝您的鼎力協助，銘感於心！並請於填妥後交由貴校負責人寄回。敬祝 教安

南華大學幼兒教育研究所

指導教授：李坤崇 博士

研究生：葉柏秀

第一部分 基本資料

【填答說明】請依據您個人之實際狀況，在符合的□內打√

一、性別：1. 男 2. 女

二、年齡：1. 20-25 歲 2. 26-30 歲 3. 31-35 歲
4. 36-40 歲 5. 41-45 歲 6. 46 歲以上

三、最高學歷：1. 碩士(含)以上
2. 教育大學(幼教系)
3. 一般大學或幼保系畢業
4. 學士後教育師資學分班

四、教學年資：1. 1 年(含)以下 2. 1 年以上至 5 年(含)
3. 5 年以上至 10 年(含) 4. 10 年以上

五、特殊教育背景為何(可複選)：

1. 具特殊教育教師證
2. 曾修畢特殊教育 3 學分
3. 參與特殊教育研習 6 小時(含)以上

六、任教地區:

1. 嘉義縣山區（竹崎鄉、梅山鄉、番路鄉、大埔鄉、阿里山鄉）
2. 嘉義縣屯區（大林鎮、民雄鄉、溪口鄉、新港鄉、水上鄉、中埔鄉）
3. 嘉義縣海區（太保市、朴子市、布袋鎮、六腳鄉、東石鄉、義竹鄉、鹿草鄉）

七、目前任教班級：1. 小班 2. 中班 3. 大班
4. 混齡班 5. 幼幼班 6. 無

八、職稱：1. 教師 2. 教保員

九、班級人數：1. 10 人（含）以下 2. 11-20 人 3. 21-30 人

第二部分 教學困擾

(填答說明) 此部分問卷在瞭解教師在學融合教育上的教學困擾，答案並無對錯。請您依題目敘述與您個人經驗符合的程度圈選右方數字。	非常 困擾	困 擾	稍 微 困 擾	不 困 擾
課程教 學				
1.對於擬定長、短期目標及撰寫個別化教育計劃（IEP）令我感到困擾。	4	3	2	1
2.對於設計、規劃課程內容或學習活動時，很難兼顧到班上所有的幼兒，令我感到困擾。	4	3	2	1
3.對於補充相關教具、教材給特殊需求幼兒，令我感到困擾。	4	3	2	1
4.對特殊需求幼兒需彈性調整教學策略或內容，令我感到困擾。	4	3	2	1
5.對提升特殊需求幼兒主動想學習的欲望與機會，令我感到困擾。	4	3	2	1
6.在課堂上對特殊需求幼兒，需要改變不同的評量方式與標準，令我感到困擾。	4	3	2	1
7.為對特殊需求幼兒安排淺而易懂的課程，令我感到困擾。	4	3	2	1
8.有特殊需求幼兒在班上會影響規劃學習環境，令我感到困擾。	4	3	2	1
支援系統				
9.對於醫學專業團隊或巡迴輔導教師所提供幼兒學習基本技能的指導時間及次數嚴重不足，令我感到困擾。	4	3	2	1

(填答說明) 此部分問卷在瞭解教師在學融合教育上的教學困擾，答案並無對錯。請您依題目敘述與您個人經驗符合的程度圈選右方數字。	非常 困擾	困 擾	稍 微 困 擾	不 困 擾
支援系統				
10.對於園所行政人員協助處理特殊需求幼兒問題行為的專業度及態度，令我感到困擾。	4	3	2	1
11.對於園所無法提供適當的環境設備供使用，令我感到困擾。	4	3	2	1
12.對於不知道如何利用社區資源協助特殊需求幼兒的管道，令我感到困擾。	4	3	2	1
13.對於特教助理員入班協助幫忙的時間不足，令我感到困擾。	4	3	2	1
14.對於提供特殊需求幼兒家長所提出有關申請補助、轉介流程或鑑定安置方式，令我感到困擾。	4	3	2	1
15.對於利用電話或親職手冊提供特殊需求幼兒家長家長諮詢，令我感到困擾。	4	3	2	1
專業知能				
16.對特殊需求幼兒學習生活自理的常規（如：如廁、清潔、用餐……），令我感到困擾。	4	3	2	1
17.對處理特殊需求幼兒的突發問題行為（如：破壞、攻擊行為……），令我感到困擾。	4	3	2	1
(填答說明) 此部分問卷在瞭解教師在學融合教育上的教學困擾，答案並無對錯。請您依題目敘述與您個人經驗符合的程度圈選右方數字。	非 常 困 擾	困 擾	稍 微 困 擾	不 困 擾
18.對特殊需求幼兒要依個別狀況，來掌握個別差異情形，令我感到困擾。	4	3	2	1
19.對於把所學的特教專業知識或策略，融入實際教學現場的難度，令我感到困擾。	4	3	2	1
20.對於個案接受鑑定安置及轉介的流程，令我感到困擾。	4	3	2	1
21.對於每年要參加特殊教育研習課程或進修，令我感到困擾。	4	3	2	1
班級經營				
22.當我在處理特殊需求幼兒之問題行為時，常常耽誤或中斷上課，令我感到困擾。	4	3	2	1

(填答說明) 此部分問卷在瞭解教師在學融合教育上的教學困擾，答案並無對錯。請您依題目敘述與您個人經驗符合的程度圈選右方數字。	非常 困擾	困 擾	稍 微 困 擾	不 困 擾
班級經營				
23.對於積極營造一個接納、友善、包容並且支持的溫馨班級氣氛，令我感到困擾。	4	3	2	1
24.當特殊需求幼兒干擾教學進行，並且影響上課秩序，令我感到困擾。	4	3	2	1
25.當有特殊需求幼兒在普通班級時，生師比例過高，令我感到困擾。	4	3	2	1
26.要跟特殊需求幼兒溝通如何遵守班級公約，令我感到困擾。	4	3	2	1



附錄五

半結構式訪談大綱（初稿）

壹、基本資料

職稱： 有無特殊教育專業知能
任教區域： 任教特教年資
任教年資 曾教過特教生障別：
目前班上特殊學生人數

貳、訪談問題

Q1：請問您對於幼兒園實施融合教育的態度與看法？

Q2：請問您對於幼兒園實施融合教育的方式是持贊成或是反對呢？為什麼？

課程教學層面：

Q3：當特殊生在您的班級中，對於您的課程教學上有什麼困擾呢？

Q4：當特殊生在課程進行時跟您設定的進度無法相同時，您如何協助呢？

專業知能層面：

Q5：您覺得自己的特教專業知能是否能應付實際的教學現場？

Q6：在實施融合教育時，在撰寫 IEP 對您來說會不會有困擾？為什麼？

支援系統層面：

Q7：當您無法自行處理特殊生的問題時，您如何尋求園方的協助嗎？

Q8：在實際的教學現場，支援系統層面哪些是您覺得不足的地方？為什麼？

班級經營層面：

Q9：在面對一般學生與特殊生在一起上課時，您覺得班級經營困擾有哪些？

Q10：請問您認為有特殊生在您的班級時，老師能否兼顧到所有的孩子呢？為什麼？

Q11：請問在幼兒園實施融合教育時所遭遇到最大的教學困擾是什麼？還有您期望得到哪些教學資源的協助？

附錄六

半結構式訪談大綱（正式）

壹、基本資料

職稱：	有無特殊教育專業知能
任教區域：	任教特教年資
任教年資	曾教過特教生障別：
目前班上特殊學生人數	

一、請問您對於幼兒園實施融合教育的態度與看法？

二、請問您對於幼兒園實施融合教育的方式是持贊成或是反對呢？為什麼？

三、課程教學

1.當特殊生在您的班級中，對於您的課程教學上有什麼困擾呢？

2.當特殊生在課程進行時跟您設定的進度無法相同時，您如何協助呢？

3.在實施融合教育時，在撰寫 IEP 對您來說會不會有困擾？為什麼？

4.請問您認為有特殊生在您的班級時，老師能否兼顧到所有的孩子呢？為什麼？

四、支援系統

1.當您無法自行處理特殊生的問題時，您如何尋求園方的協助嗎？

2.在實際的教學現場，支援系統層面哪些是您覺得不足的地方？為什麼？

五、專業知能

1.您覺得自己的特教專業知能是否能應付實際的教學現場？

六、班級經營

1.在面對一般學生與特殊生在一起上課時，您覺得班級經營困擾有哪些？

七、請問在幼兒園實施融合教育時所遭遇到最大的教學困擾是什麼？還有您期望得到哪些教學資源的協助？