

國立臺灣師範大學特殊教育學系、特殊教育中心  
特殊教育研究學刊，民90，21期，53—76頁

# 國民教育階段身心障礙學生 補救教育方案之研究\*

鈕文英

國立高雄師範大學

本研究的目的是在檢討國內為身心障礙學生實施之補救教育方案的實施情形與成效，並探究與實施成效有關的因素，進一步提出補救教育方案的芻議。本研究分成兩階段來進行，第一階段以840名任教國中小之普通班教師為問卷調查對象，之後研究者從中進一步篩選26位願意接受訪談，且回答內容較為豐富者為第二階段訪問的對象，以收集更深入的資料。

結果顯示國內對身心障礙學生所實施的縣市學校層級補救教育措施普遍來說並不多，其中以對學習能力顯著落後同班同學之學生所實施的補救措施較多，但實施最多的補救措施（課後補救教學）也只占了四成多，對於其他學生所實施的補救教育措施則在三成或三成以下。教師對這些措施效果的評估，認為很有幫助的比例均在六成以下，且變異量也頗大。而對身心障礙學生所實施的班級補救教育措施，相對比例較高，均在五成以上。在較多老師使用的策略中，一般傾向較易實施，無須做較大變動與調整，或花費太多的時間與精力，以及偏重情意層面為主的策略。教師對班級補救措施效果的評估，認為很有幫助的比例平均皆在五成以上，且變異量較低。最後研究者綜合第二階段訪談資料，整理與補救教育方案成效有關的因素，並提出補救教育方案的芻議。

關鍵詞：身心障礙學生、補救教育、特殊教育

---

\*本研究為國科會專題研究部分研究成果（計畫編號NSC88-2418-H-017-002-F19），承整合型計畫其他子計畫主持人的共同合作，以及多位教師、教育行政人員、和家長參與座談及訪談提供意見，各取樣教師熱心協助，研究助理陳秀冠、黃黎葳幫忙資料收集與處理，特此致謝。

## 緒論

近幾年來，由於回歸主流、融合教育思潮的影響，再加上法令對於身心障礙者教育權的保障，使得愈來愈多的身心障礙學生得以進入普通班級中就讀。許多研究發現這些身心障礙學生在學習、生活和行為適應上仍遭遇許多困難，需要額外的補救教育。為因應身心障礙學生適應的困境，國內有資源方案和班級老師所實施的補救策略等方式來協助。然而就現況的了解，研究者似乎發現有許多問題存在，如補救教育的內容和實施方式未能符合身心障礙學生的需求，補救教育的成效不彰等等，這些關於身心障礙學生補救教育方案之功能與成效問題，國內卻極少研究有系統地檢討，甚至未見整體性補救教育方案的規畫。「把每一位學生帶上來」是現今教改的訴求，要想「帶好每一位學生」，建立完整而一貫的「補救教育系統」，是刻不容緩的配合性措施。因此，本研究想從教師的觀點，瞭解身心障礙學生在補救教育方面的需求，重新檢討國內針對身心障礙學生實施之補救教育方案的現況與成效，並探究與實施成效有關的因素，進而提出補救教育方案的芻議。本研究所指的補救教育方案(compensatory education programs)是從廣義的角度來界定，並非專指針對學生學習問題所作的補救教學，而是針對安置於普通班級中的身心障礙學生，所可能面臨的學習、生活、和行為方面的問題，提供教學上的協助，以及生活和行為上的輔導，以達到他們的需求，和解決他們的困難。

### 一、身心障礙學生的補救教育需求

身心障礙學生大致可分成感官動作、認知學習、情緒行為、和溝通有顯著問題，以及身體病弱五種類型，依據洪麗瑜（民87），他們的適應困難包括短暫與長期的學習困難，短暫的適應困難，是由於個人因素（如生理、心理

上暫時的問題）或環境因素（如教材太難、呈現速度太快、教學方式不適當、父母教養方式）等所造成的困難，這些困難只需要教學者即時提供一般有效教學方法的檢討與改進，或給予生活或行為的輔導，即可解決。而長期的學習困難，乃由於個人（變動的或難以改變之因素）或是環境因素（變動的或難以改變的因素）所造成個人長期的學習困難，長期適應困難的補救，除了改善教學方式、環境等因素、給予生活或行為的輔導外，尚需要針對基礎能力進行補救，甚至引進其他人力資源作全面而廣泛的協助。總括來說，身心障礙學生的補救教育需求包括學業、生活、和行為方面的輔導和協助。

### 二、國內外身心障礙學生補救教育方案之探討

美國補救教育方案的立法旨意，在於改善城市與鄉村地區的教育不利學童，在智能與社會發展方面的遲滯現象。美國補救教育方案的服務範圍，涵蓋學前教育、初等教育、與中等教育三個階段，至於規模可分為全國性與地方性的方案。全國性的初等與中等教育補救教育方案，以「初等與中等教育法案第一款」（Title I of the Elementary and Secondary Education Act, 1965）或「教育整合與改進法案第一章」（Chapter I of the Education Consolidation and Improvement Act, 1981）、啓蒙方案、閱讀復甦方案為代表（Hepler et al., 1987；張煌熙，民84）。另外，在特殊教育與普通教育之間的合作實施最具特色的國家應屬紐澳兩國，紐澳兩國將需要補救教育措施之學生統稱「特殊教育需求學生」（students with special educational needs）。以紐西蘭為例，將補救教育措施統稱為「特殊教育服務」（special educational service，簡稱SES），而將特殊需求學生分為身心障礙學生（students with disabilities）與在教育與社會適應有困難之學生（students with

disabilities and social difficulties) (Mitchell, 1997; 洪麗瑜, 民87)。其服務方式主要有兩類：第一，持續的資源計畫 (ongoing resource scheme) 服務需要高度特殊化、密集與長期之特殊需求學生，約佔總學生人數之 2%。第二，資源教師 (resource teachers) 服務學習或行為有困難之學生，其中包括對有嚴重行為問題學生，和嚴重語言或學習困難之改革方案，以及其他補救教育措施。

國內歷年來的補救教育方案可分成三個層級，即中央(教育部)、縣市學校、和班級。中央(教育部)級的補救教育方案有春暉專案、璞玉專案、朝陽方案、攜手計畫、認輔制度、潛能開發教育、技藝教育、補救教學、教育優先計畫等。縣市學校級的補救教育方案有資源方案、適性教育班、多元能力開發教育、技藝班、體育或才藝班、高關懷班、小團體輔導、社團輔導、假期輔導、課後補救教學等。這些補救教育方案依實施對象、目標和時間可作以下的分類：就實施對象而言，適性教育班、多元能力開發教育、課後補救教學、和技藝班的對象均為國中學習與生活適應困難者，其中適性教育班是專對國三學生，技藝班是針對國二學生；而其他幾項補救方案則國中小學生兼而有之，其中資源方案的對象為國中小特殊需求學生，類型包括三種，即特殊教育資源班(含身心障礙資源班和資賦優異資源班)，學習困難資源班(對象為高智商低成就者和學習障礙者)，以及雙語資源班(主要對象為僑生)；而高關懷班的對象為中輟學生。就目標而言，資源方案、適性教育班、多元能力開發教育、小團體輔導、社團輔導、和假期輔導的目的均在協助學生的學習、生活與行為有更良好的適應與發展，課後補救教學的主要目標在發掘班級中學習有困難及學習成就低落、學習動機欠佳之學生，予以適當教學輔導，和提昇基本能力與學習成就。高關懷班的目標在協助中輟學

生復學，技藝班主要為國中二年級學生規劃職業試探，國三學生推動技藝教育班、教導實用技能、辦理技藝競賽及成果發表、以及輔導登記分發及就業就學，而體育或才藝班在開發學生其他才藝或潛能。就實施時間而言，除了假期輔導在週末假日和寒暑假期間舉行，多元能力開發教育在學年期間、和寒暑假期間均有辦理外，其他幾項補救方案則均在學年期間舉行。

班級的補救教育方案則有調整態度、教學環境、教學目標、課程/教材、教法、作業、評量、和行為管理、以及運用相關資源。本研究主要在探討身心障礙學生縣市學校級和班級補救教育方案的現況與成效，這其中除資源方案和班級的補救教育方案是專為身心障礙學生設計外，其他多為有學習問題、行為偏差、中輟等問題的一般學生所設計的，只是部分普通班中的身心障礙學生也因而受惠。對於這些補救教育方案之成效，除補救教學和資源方案有相關研究作探討外，其他方案卻極少研究作檢討。

針對資源方案的現況與成效有四篇研究作探討(王振德, 民76, 民80; 臺灣師大特殊教育中心, 民82; 孟瑛如, 民87)，綜合這些研究發現成效以優劣參半者居多。實施成效良好的影響因素，主要是資源教師熱心負責、各處室間協調良好、普通班教師密切合作、校長大力支持、家長支持配合及行政單位積極輔導等；實施成效不佳的影響因素主要是教材缺乏、教師員額不足、教育行政機關未訂定實施準則而無所遵循、資源教師未受專業訓練、經費不足及甚少舉辦個案討論，以檢討改進教學等。而關於補救教學的探討有兩篇研究(張新仁、邱上真, 民88; 郭生玉, 民84)，比較發現由於研究對象不同(一為臺北市，一為高雄市)，結果也有不同。郭生玉的研究發現教師、家長及學生大都肯定補救教學的效益，亦

有部分對象認為補救教學不易立竿見影，獲得明顯成效，因此，有賴未來建立制度，實施補救教學。而張新仁和邱上真的研究發現補救教學遭遇到許多施行上的困難，造成這些阻力的原因，與學校行政人員、教師、家長、學生各方面人員的配合，以及學校行政和教學資源的配合有關。

總之，就現況了解，研究者似乎發現國內現行的補救教育方案有許多問題存在，如補救教育的內容和實施方式未能符合身心障礙學生的需求，補救教育的成效不彰等等，這些關於身心障礙學生補救教育方案之成效問題，國內卻極少研究有系統地檢討，甚至未見整體性補救教育方案的規畫。因此，非常有必要檢討國內實施之補救教育方案的成效，並據以提出補救教育方案的芻議。

## 研究方法

本研究乃整合型計畫中之一子計畫，採調查法（問卷調查和訪問調查）進行本研究，茲將研究對象和研究工具分述如下。

表一 問卷調查對象的篩選一覽表

階段	區域	班級數	國、輔、初	語、社	數、理	美、體
國小	北部	6	國北,市北,竹師(3)	國北,市北(2)	國北(1)	
	中部	3	中師(1)	中師(1)	嘉師(1)	
	南部	4	南師(1)	屏師(1)	屏師(1)	南師(1)
	東部	2		花師(1)		東師(1)
國中	北部	7	師大,教育,心輔(2)	師大,史,地(1)	師大:數(1)	師大:體,美,音(3)
	中部	3	彰師:輔導(1)	彰師:史,地(1)	彰師:生(1)	
	南部	5	高師:教育,輔導(1)	高師:英,國(1)	高師:數,物,化(2)	高師:美,音(1)
小計	30	9	8	7	6	

## 二、研究工具

### (一) 教師教學經驗問卷

本問卷是洪儷瑜、邱上真、鈕文英、蘇宜

## 一、研究對象

本研究的主要研究對象為任教三年以上之國中小普通班教師，包括兩階段的對象。第一階段研究者於88年暑假期間，從三所師大和九所師院開設的國中小教師進修學分班中，按照表一的比例，篩選30班，900位老師作為問卷調查的對象，刪除特殊學校、特殊班教師，計回收有效問卷840份。研究樣本來自全國23縣市，其中任教臺北市最多，占13.7%，臺北縣和高雄市次之；國小教師占最多數（52.4%），且女性居多，佔68.8%。服務年資以任教6至15年者居多，占41.9；現任職務以導師居多，占47.4%；最高學歷以大學學位最多，其中因自師範院校畢業而取得教師資格者為最多，所有樣本中有特教專業學分者占19.9%，而具有輔導專業學分者占43.6%。而後研究者從第一階段問卷調查之普通班教師中，進一步篩選26位願意接受訪談，且回答內容較為豐富，即報導在學校和班級中有實施較多補救措施者，為第二階段訪問的對象。其中有18位國中，7位國小，1位完全中學的老師。

芬、任懷鳴和陳美芳在民國87至88年國科會整合型專案研究中共同發展完成，主要目的在調查普通班教師對補救教育方案實施成效的意

見，問卷的內容包括基本資料、曾教過那些身心障礙學生，學生適應困難情形，學校提供那些補救措施及其成效，以及對教育措施的態度。編製過程經歷以下階段：(1)收集國內外相關研究文獻，作為發展本問卷的基礎；(2)舉辦南北兩區座談，對象包括20位資深教師、學校行政人員及家長，目的在了解身心障礙學生的適應狀況、學校及教師的因應策略，作為本問卷編製的重要基底；(3)蒐集與分析國內各級教育行政單位補救教育方案，並將其中重要方案列入問卷中；(4)編製問卷，而後請南北兩區六位國中小教師作預試，提供意見修訂後，再請國中小各一位教師進行第二次預試，除給予修正意見外，也瞭解須花費的填答時間。

### (二)第二階段教師訪談題綱

訪談題綱的內容包括曾任教過的身心障礙學生之需求；勾選學校有實施的補救教育方案是否能符合身心障礙學生的需求，它為什麼有效（或無效），從那些指標評鑑它的有效性；對學校所實施之補救教育方案的改進建議；對協助身心障礙學生學業、生活、和行為適應困難的方法，以及具體的改進建議。

## 三、資料分析

針對第一階段問卷調查所收集的資料，研究者使用描述統計分析840位研究對象，在每個題目的選項之反應人數與百分比。關於第二階段訪問調查所收集的資料，研究者將訪談的結果，採用內容分析（content analysis）的方式，經錄音謄寫成文字之後，分類整理，以瞭解受訪者對補救教育方案豐富而深入的看法。

## 結果與討論

### 一、身心障礙學生補救教育需求

840名普通班教師曾教過的身心障礙學生類型以學習能力顯著落後同班同學者居多，占90.6%；有顯著的情緒困擾和行為問題者次

之，占59.6%；有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題者最少，占20.2%。根據曾經教過視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題；學習能力顯著落後同班同學；有顯著的情緒困擾和行為問題；有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題；身體病弱，有慢性疾病等問題這五類學生的教師觀察，顯示這五類學生的適應困難類型如表二所示。

總括來說，這些身心障礙學生當中，視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題；有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題；身體病弱，有慢性疾病等問題這三類的學生，其適應困難的類型相同，學業適應困難皆以無法跟上班級的學習進度居多，生活適應困難皆以生活習慣不好（如：身體或衣著髒亂，常缺課、遲到）居多，行為適應困難皆以內向性行為問題居多，也就是說他們的補救教育需求類似，均在學習進度落後的協助，生活習慣和內向性行為問題的輔導。而學習能力顯著落後同班同學之學業適應困難以無法跟上班級的學習進度居最多數，占77.4%，但學習動機或興趣低落、和學習態度不佳也占了很高的比例，各占71.6%和67.9%，需要協助；生活適應困難以缺乏家庭督導、和生活習慣不好居多，分別占50.7%和46.6%；行為適應困難以內向性行為問題居多，占48.2%。有顯著的情緒困擾和行為問題之學業適應困難以學習態度不佳居最多數，占64.5%；學習動機或興趣低落、和無法跟上班級的學習進度分居二和三；生活適應困難以缺乏家庭督導、和生活習慣不好居多，分別占44.3%和40.1%；行為適應困難以外向性行為問題居最多數，內向性行為問題、和不適當或怪異的行為或習慣也占了不小的比例。這五類學生中，最多數的教師表達學習能力顯著落後同班同學者有學業、生活和行為適應困難，其次是有顯著的情緒困擾和行為問題者。可見這兩類學生是老師任教最多，且適應困難比例也最高。

表二 身心障礙學生之適應困難情形

類 別	視力 (n=329)	學習 (n=761)	情緒 (n=501)	說話 (n=170)	身體 (n=304)
<b>學業適應困難</b>					
學習動機或興趣低落	29.5%	71.6%	54.5%	29.4%	30.9%
學習態度不佳（如上課不專心、不做功課）	31.3%	67.9%	64.5%	31.2%	31.6%
無法跟上班級的學習進度	63.2%	77.4%	42.7%	51.2%	47.4%
學習內容太簡單，進度太慢	3.0%	3.0%	3.8%	4.7%	3.3%
對學科間的喜好和表現差異很大	11.9%	9.1%	19.2%	8.8%	9.5%
其他	4.9%	1.6%	2.4%	1.8%	4.6%
<b>生活適應困難</b>					
經濟有困難（如：三餐不繼、無法如期繳費）	7.6%	12.2%	10.2%	8.2%	11.8%
生活習慣不好（如：身體或衣著髒亂，常缺課、遲到）	26.4%	46.6%	40.1%	25.3%	20.1%
缺乏家庭督導（如：缺乏家人照顧、無固定監護人）	21.0%	50.7%	44.3%	24.7%	17.8%
無固定住所	2.1%	4.2%	4.8%	2.9%	3.0%
無法照顧自己的作息	19.8%	20.6%	20.4%	14.7%	19.1%
其他	9.4%	3.9%	5.0%	10.0%	9.5%
<b>行為適應困難</b>					
外向性行為問題（如：暴力、攻擊、反抗、違反校規或班規等）	10.6%	26.5%	50.9%	14.7%	3.6%
內向性行為問題（如：沈默、退縮、自我傷害、情緒困擾、孤立、不參與團體生活等）	49.5%	48.2%	45.5%	48.8%	46.4%
不適當或怪異的行為或習慣	20.1%	27.1%	43.5%	24.7%	16.8%
反覆出現固定的行為	10.0%	9.1%	16.0%	13.5%	8.9%
其他	4.9%	3.5%	2.8%	0 %	6.6%

註：「視力」指視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題的學生；「學習」指學習能力顯著落後同班同學的學生；「情緒」指有顯著情緒困擾和行為問題的學生；「說話」指有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題的學生；「身體」指身體病弱，有慢性疾病等問題的學生。

綜合第二階段訪問調查資料顯示身心障礙學生在補救教育方面的需求包括：(1)針對學習需求進行補救教學；(2)針對情緒與行為的個別輔導；(3)安排醫學檢查，例如某些聽障的孩子須作聽力檢查；(4)提供輔助設備，例如電腦、

助聽器、放大書籍等以協助學生學習；(5)運動，如對一些有身體健康問題的學生，養成運動的習慣；(6)老師的關心；(7)提供其他人力資源（如醫療人員、社工人員、心理諮商人員等）的協助；(8)加強學習能力顯著落後同班同

學之學生的學習動機和態度；(9)改變評量方式；(10)同儕的協助；(11)提供有生活適應困難問題的學生生活教育和禮儀教育；(12)對於生活貧困的學生給予獎學金和工讀的機會；(13)家長的關心和配合；(14)建立一般學生對身心障礙學生正確的觀念；(15)建立自信心等。

## 二、國內身心障礙學生補救教育方案的實施情形與成效

### (一) 縣市學校層級的補救教育方案

根據曾經教過視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題；學習能力顯著落後同班同學；有顯著的情緒困擾和行為問題；有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題；身體病弱，有慢性疾病等問題這五類學生的教師觀察，縣市學校層級對這五類學生規劃的補救教育方案實施狀況和成效評估如表三至七所示。

表三 學校對視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題之學生的補救措施 (n=329)

補救措施類別	實施情形			成效評估		
	有實施	無實施	不知道	很有幫助	成效普通	沒有幫助
社團輔導	26( 7.9%)	287(87.2%)	12(3.6%)	14(53.8%)	10(38.5%)	2( 7.7%)
假期輔導	18( 5.4%)	297(90.3%)	12(3.6%)	11(61.1%)	5(27.8%)	2(11.1%)
特教資源班	99(30.1%)	220(66.9%)	7(2.1%)	65(65.7%)	30(30.3%)	4( 4.0%)
學習困難資源班	56(17%)	262(79.6%)	8(2.4%)	28(50.0%)	27(48.2%)	1( 1.8%)
雙語資源班	6( 1.8%)	313(95.1%)	8(2.4%)	5(83.3%)	1(16.7%)	0
技藝班	24( 7.3%)	294(89.4%)	9(2.7%)	15(62.5%)	8(33.3%)	1( 4.2%)
適性教育班	14( 4.2%)	304(92.4%)	9(2.7%)	8(57.1%)	6(42.9%)	0
高關懷班	10( 3.0%)	307(93.3%)	10(3.0%)	8(80 %)	2(20 %)	0
體育或才藝班	11( 3.3%)	308(93.6%)	9(2.7%)	6(54.5%)	3(27.3%)	2(18.2%)
多元能力開發計畫	10( 3.0%)	305(92.7%)	13(4.0%)	3(30.0%)	6(60.0%)	1(10.0%)
就讀班級調整	31( 9.4%)	287(87.2%)	10(3.0%)	22(71 %)	8(25.8%)	1( 3.2%)
課後補救教學	47(14.3%)	273(83.0%)	8(2.4%)	26(55.3%)	21(44.7%)	0
小團體輔導	32(9.8%)	283(86.0%)	13(4.0%)	15(46.9%)	16(50.0%)	1( 3.1%)
免費早餐	6(1.8%)	313(95.1%)	8(2.4%)	3(50.0%)	3(50.0%)	0
愛心媽媽輔導	35(10.7%)	281(85.4%)	9(2.7%)	17(48.6%)	15(42.9%)	3( 8.6%)

表三顯示對視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題之學生所實施的補救措施普遍來說並不多，其中以特教資源班和學習困難資源班實施的最多，但也只占了30.1%和17%。教師對十五項補救措施效果的評估，認為對學生很有幫助的比例(勾選這項措施很有幫助的教師數/勾選有實施的教師數)介於30%~83.3%，平均值為56.9%。其中成效受老師肯定比例超過六成的補救措施，且勾選「沒有幫助」的比例在一

成以下的有特教資源班、雙語資源班、技藝班、高關懷班、就讀班級調整；值得注意的是雖然雙語資源班、技藝班、高關懷班、和就讀班級調整勾選有實施的人次僅在一成以下，但老師卻肯定這些措施的實施對學生很有幫助。而多元能力開發計畫則僅有四成以下「很有幫助」，且一成和一成以上「沒有幫助」的教師勾選，顯示效果較差。

表四 學校對學習能力顯著落後同班同學之學生的補救措施 (n=761)

補救措施類別	實施情形			成效評估		
	有實施	無實施	不知道	很有幫助	成效普通	沒有幫助
社團輔導	98(12.8%)	628(82.5%)	21(2.8%)	45(45.9%)	49(50.0%)	4( 4.1%)
假期輔導	92(12.1%)	634(83.3%)	24(3.2%)	35(38.0%)	42(45.7%)	15(16.3%)
特教資源班	115(15.1%)	615(80.8%)	19(2.5%)	66(56.5%)	45(39.0%)	4( 3.5%)
學習困難資源班	285(37.5%)	449(59.0%)	18(2.4%)	123(43.2%)	123(43.2%)	39(13.6%)
雙語資源班	17(2.3%)	713(93.7%)	21(2.8%)	8(47.1%)	9(52.9%)	0
技藝班	129(17.0%)	605(79.5%)	17(2.2%)	76(58.9%)	44(34.1%)	9( 7.0%)
適性教育班	48( 6.3%)	674(88.6%)	28(3.7%)	20(41.7%)	22(45.8%)	6(12.5%)
高關懷班	26( 3.4%)	700(92.0%)	23(3.0%)	13(50.0%)	10(38.5%)	3(11.5%)
體育或才藝班	63( 8.3%)	667(87.6%)	20(2.6%)	31(49.2%)	30(47.6%)	2( 3.2%)
多元能力開發計畫	31( 4.0%)	688(90.4%)	32(4.2%)	11(35.5%)	14(45.1%)	6(19.4%)
就讀班級調整	68(17.1%)	662(87.0%)	25(3.3%)	21(30.9%)	40(58.8%)	7(10.3%)
課後補救教學	328(43.1%)	408(53.6%)	19(2.5%)	127(38.7%)	162(39.4%)	39(11.9%)
小團體輔導	110(14.4%)	612(80.4%)	30(3.9%)	52(47.3%)	49(44.5%)	9( 8.2%)
免費早餐	10( 1.3%)	723(95.0%)	21(2.8%)	6(60.0%)	4(40.0%)	0
愛心媽媽輔導	102(13.4%)	623(81.9%)	29(3.8%)	49(48.0%)	50(49.0%)	3( 2.9%)

表四顯示對學習能力顯著落後同班同學之學生所實施的補救措施普遍來說並不多，其中以課後補救教學和學習困難資源班實施的最多，但也只占了43.1%和37.5%。教師對十五項補救措施效果的評估，認為對學生很有幫助的比例介於18.8%~60%，平均值為44.4%。其中成效受老師肯定比例超過六成的補救措施，且

勾選「沒有幫助」的比例在一成以下僅免費早餐一項，雖然勾選實施的人次在一成以下。而假期輔導、多元能力開發計畫、課後補救教學、和就讀班級調整都僅有四成以下「很有幫助」，且一成和一成以上「沒有幫助」的教師勾選，顯示效果較差。

表五 學校對有顯著的情緒困擾和行為問題之學生的補救措施 (n=501)

補救措施類別	實施情形			成效評估		
	有實施	無實施	不知道	很有幫助	成效普通	沒有幫助
社團輔導	106(21.2%)	370(73.9%)	20(4.0%)	30(28.3%)	68(64.2%)	8( 7.5%)
假期輔導	38( 7.6%)	443(88.4%)	16(3.2%)	11(28.9%)	18(47.4%)	9(23.7%)
特教資源班	48( 9.6%)	434(86.6%)	15(3.0%)	20(41.7%)	23(47.9%)	5(10.4%)
學習困難資源班	64(12.8%)	419(83.6%)	12(2.4%)	24(37.5%)	27(42.2%)	13(20.3%)
雙語資源班	7( 1.4%)	477(95.2%)	14(2.8%)	4(57.1%)	3(42.9%)	0(20.3%)
技藝班	32( 6.4%)	450(89.8%)	16(3.2%)	14(43.8%)	11(34.4%)	7(21.8%)
適性教育班	23( 4.6%)	457(91.2%)	18(3.6%)	15(65.2%)	6(26.1%)	2( 8.7%)

表五 學校對有顯著的情緒困擾和行為問題之學生的補救措施 (n=501) (續)

補救措施類別	實施情形			成效評估		
	有實施	無實施	不知道	很有幫助	成效普通	沒有幫助
高關懷班	46( 9.2%)	433(86.4%)	17(3.4%)	27(58.7%)	16(34.8%)	3( 6.5%)
體育或才藝班	26( 5.2%)	455(90.8%)	17(3.4%)	13(50.0%)	11(42.3%)	2( 7.7%)
多元能力開發計畫	17( 3.4%)	457(91.2%)	23(4.6%)	3(17.6%)	10(58.8%)	4(23.6%)
就讀班級調整	52(10.4%)	427(85.2%)	18(3.6%)	20(38.5%)	25(48.0%)	7(13.5%)
課後補救教學	81(16.2%)	403(80.4%)	12(2.4%)	33(40.7%)	43(53.1%)	5( 6.2%)
小團體輔導	147(29.4%)	332(66.3%)	15(3.0%)	55(34.4%)	82(55.8%)	10( 6.8%)
免費早餐	6( 1.2%)	475(94.8%)	14(2.8%)	5(83.3%)	1(16.7%)	0
愛心媽媽輔導	61(12.2%)	413(82.4%)	22(4.4%)	25(41.0%)	30(49.2%)	6( 9.8%)

表五顯示對有顯著的情緒困擾和行為問題之學生所實施的補救措施普遍來說並不多，其中以小團體輔導和社團輔導實施的最多，但也只占了29.4%和21.2%。教師對十五項補救措施效果的評估，認為對學生很有幫助的比例介於17.6%~83.3%，平均值為43.1%。其中成效受老師肯定比例超過六成，且勾選「沒有幫助」

的比例在一成以下的補救措施僅適性教育班和免費早餐兩項，雖然勾選實施的人次在一成以下。而假期輔導、學習困難資源班、多元能力開發計畫、和就讀班級調整都僅有四成以下「很有幫助」，且一成和一成以上「沒有幫助」的教師勾選，顯示效果較差。

表六 學校對有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生的補救措施 (n=170)

補救措施類別	實施情形			成效評估		
	有實施	無實施	不知道	很有幫助	成效普通	沒有幫助
社團輔導	10( 5.9%)	151(88.8%)	7(4.1%)	5( 50.0%)	4(40.0%)	1(10.0%)
假期輔導	13( 7.7%)	152(89.4%)	5(2.9%)	4( 30.8%)	6(46.2%)	3(23.0%)
特教資源班	18(10.6%)	146(85.9%)	5(2.9%)	13( 72.2%)	4(22.2%)	1( 5.6%)
學習困難資源班	21(12.3%)	142(83.5%)	5(2.9%)	10( 47.6%)	6(28.6%)	5(23.8%)
雙語資源班	3( 1.8%)	161(94.7%)	4(2.4%)	2( 66.7%)	1(33.3%)	0
技藝班	9( 5.3%)	156(91.8%)	4(2.4%)	7( 77.8%)	1(11.1%)	1(11.1%)
適性教育班	4( 2.4%)	160(94.1%)	5(2.9%)	2( 50.0%)	2(50.0%)	0
高關懷班	5( 3.0%)	159(93.5%)	6(3.5%)	3( 60.0%)	1(20.0%)	1(20.0%)
體育或才藝班	6( 3.6%)	156(91.8%)	6(3.5%)	3( 50.0%)	3(50.0%)	0
多元能力開發計畫	5( 3.0%)	158(92.9%)	6(3.5%)	2( 40.0%)	3(60.0%)	0
就讀班級調整	10( 5.9%)	155(91.2%)	5(2.9%)	8( 80.0%)	2(20.0%)	0
課後補救教學	27(15.9%)	138(81.2%)	4(2.4%)	6( 22.2%)	20(74.1%)	1( 3.7%)
小團體輔導	19(11.2%)	142(83.5%)	7(4.1%)	9( 47.4%)	9(47.4%)	1( 5.3%)
免費早餐	3( 1.8%)	163(95.9%)	3(1.8%)	3(100.0%)	0	0
愛心媽媽輔導	8( 4.7%)	156(91.8%)	5(2.9%)	2( 25.0%)	5(62.5%)	1(12.5%)

表六顯示對有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生所實施的補救措施普遍來說並不多，其中以課後補救教學和學習困難資源班實施的最多，但也只占了15.9%和12.3%。教師對十五項補救措施效果的評估，認為對學生很有幫助的比例介於22.2%~100%，平均值為57.5%。其中成效受老師肯定比例超過六成，

且勾選「沒有幫助」的比例在一成以下的補救措施有特教資源班、雙語資源班、就讀班級調整、和免費早餐。而假期輔導、和愛心媽媽輔導都僅有四成以下「很有幫助」，且一成和一成以上「沒有幫助」的教師勾選，顯示效果較差。

表七 學校對身體病弱，有慢性疾病等問題之學生的補救措施 (n=304)

補救措施類別	實施情形			成效評估		
	有實施	無實施	不知道	很有幫助	成效普通	沒有幫助
社團輔導	20( 6.5%)	270(88.8%)	11(3.6%)	8(40.0%)	11(55.0%)	1(5.0%)
假期輔導	16( 5.2%)	275(90.5%)	9(3.0%)	7(43.8%)	8(50.0%)	1(6.2%)
特教資源班	26(8.5%)	265(87.2%)	9(3.0%)	13(50.0%)	12(46.2%)	1(3.8%)
學習困難資源班	22( 7.2%)	267(87.8%)	10(3.3%)	12(54.5%)	8(36.4%)	2(9.1%)
雙語資源班	3( 1.0%)	289(95.1%)	7(2.3%)	1(33.3%)	2(66.7%)	0
技藝班	9( 3.0%)	284(93.4%)	7(2.3%)	7(77.8%)	2(22.2%)	0
適性教育班	8( 2.6%)	280(92.1%)	11(3.6%)	4(50.0%)	4(50.0%)	0
高關懷班	8( 2.6%)	282(92.8%)	10(3.3%)	5(62.5%)	3(37.5%)	0
體育或才藝班	6( 2.0%)	284(93.4%)	9(3.0%)	3(50.0%)	3(50.0%)	0
多元能力開發計畫	6( 2.0%)	283(93.1%)	10(3.3%)	2(33.3%)	4(66.7%)	0
就讀班級調整	21( 6.9%)	270(88.8%)	8(2.6%)	17(81.0%)	4(19.0%)	0
課後補救教學	42(13.8%)	250(82.2%)	7(2.3%)	21(50.0%)	18(42.9%)	3(7.1%)
小團體輔導	22( 7.2%)	268(88.2%)	9(3.0%)	8(36.4%)	14(63.6%)	0
免費早餐	3( 1.0%)	289(95.1%)	7(2.3%)	2(66.7%)	1(33.3%)	0
愛心媽媽輔導	17( 5.6%)	272(89.5%)	10(3.3%)	7(41.2%)	9(52.9%)	1(5.9%)

表七顯示對身體病弱，有慢性疾病等問題之學生所實施的補救措施普遍來說並不多，其中以課後補救教學和特教資源班實施的最多，但也只占了13.8%和8.5%。在13.8%普通班教師反應有實施課後補救教學措施中，有50%的人認為很有幫助，42.9%認為成效普通，僅7.1%認為沒有幫助。在8.5%普通班教師反應有實施特教資源班措施中，有50%的人認為很有幫助，46.2%認為成效普通，僅3.8%認為沒有幫助。教師對十五項補救措施效果的評估，認為

對學生很有幫助的比例介於33.3%~81%，平均值為52.8%。其中成效受老師肯定比例超過六成，且勾選「沒有幫助」的比例在一成以下的補救措施有技藝班、高關懷班、和就讀班級調整，雖然勾選實施的人次在一成以下，而無任何一項措施被教師認為效果差。

(二) 班級的補救教育方案

根據曾經教過視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題；學習能力顯著落後同班同學；有顯著的情緒困擾和行為問題；有嚴重口吃，說

話不清楚，聲音有問題；身體病弱，有慢性疾病等問題這五類學生的教師，自己對這五類學

生規劃的班級補救教育方案實施狀況和成效評估如表八至十二所示。

表八 教師對視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題學生的補救措施 (n=329)

補救措施類別	實施情形		成效評估		
	有實施	無實施	很有幫助	成效普通	沒有幫助
給予適應困難學生鼓勵支持	184(55.9%)	141(42.9%)	108(58.7%)	68(37.0%)	8(4.3%)
設法讓其他同學接納有適應困難的學生	187(56.8%)	141(42.9%)	120(64.2%)	62(33.2%)	5(2.7%)
座位刻意安排	180(54.7%)	144(43.8%)	124(68.9%)	49(27.2%)	7(3.9%)
實施小組或分組教學	88(26.7%)	241(73.3%)	57(64.8%)	31(35.2%)	0
提供個別教學或輔導	149(45.3%)	179(54.4%)	98(65.8%)	47(31.5%)	4(2.7%)
允許攜帶輔助器上課，如計算機、錄音機	77(23.4%)	249(75.7%)	56(72.7%)	20(26.0%)	1(1.3%)
調整教材，簡化、加深、加廣、生活化	81(24.6%)	246(74.8%)	52(64.2%)	25(30.9%)	4(4.9%)
調整評量方式	120(36.5%)	206(62.6%)	79(65.8%)	38(31.7%)	3(2.5%)
調整作業內容或方式	117(35.6%)	211(64.1%)	72(61.5%)	39(33.3%)	6(5.1%)
指導學習方法	139(42.2%)	189(57.4%)	79(56.8%)	57(41.0%)	3(2.2%)
運用小老師	131(39.8%)	194(59.0%)	74(56.5%)	52(39.7%)	5(3.8%)
運回家長、義工	66(20.0%)	261(79.3%)	37(56.1%)	27(40.9%)	2(3.0%)
教導家長如何協助孩子	124(37.7%)	202(61.4%)	66(53.2%)	47(37.9%)	11(8.9%)
其他（如運用學校資源等）	36(10.9%)	293(89.1%)	23(63.9%)	12(33.3%)	1(2.8%)

表八顯示對視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題之學生所實施的補救措施以設法讓其他同學接納有適應困難的學生、給予適應困難學生鼓勵支持、和座位刻意安排實施的最多，均超過五成。教師對十三項補救措施效果的評估，認為對學生很有幫助的比例介於53.2%~72.7%，平均值為62.4%。其中成效受老師肯定比例超過六成，且勾選「沒有幫助」的比例在一成以下的補救措施有設法讓其他同學接納有適應困難的學生、座位刻意安排、實施小組或分組教學、提供個別教學或輔導、允許攜帶輔助器上課（如計算機、錄音機）、調整教材（簡化、加深、加廣、生活化）、調整評量方式、調整作業內容或方式；而無任何一項措施被教師認為效果差。

表九顯示對學習能力顯著落後同班同學之學生所實施的補救措施相較於其他類別學生較多，其中給予適應困難學生鼓勵支持、提供個別教學或輔導、設法讓其他同學接納有適應困難的學生、運用小老師、和指導學習方法這五項措施有實施的比例均超過六成。教師對十三項補救措施效果的評估，認為對學生很有幫助的比例介於42.9%~66.7%，平均值為56.6%。其中成效受老師肯定比例超過六成，且勾選「沒有幫助」的比例在一成以下的補救措施僅允許攜帶輔助器上課（如計算機、錄音機）一項；而教導家長如何協助孩子有五成以下「很有幫助」，且一成和一成以上「沒有幫助」的教師勾選，顯示效果較差。

表九 教師對學習能力顯著落後同班同學之學生的補救措施 (n=761)

補救措施類別	實施情形		成效評估		
	有實施	無實施	很有幫助	成效普通	沒有幫助
給予適應困難學生鼓勵支持	529(69.6%)	221(29.0%)	282(53.3%)	219(41.4%)	28(5.3%)
設法讓其他同學接納有適應困難的學生	493(64.7%)	261(34.3%)	278(56.4%)	198(40.2%)	17(3.4%)
座位刻意安排	460(50.5%)	292(38.4%)	258(56.1%)	184(40.0%)	18( 3.9%)
實施小組或分組教學	372(48.9%)	384(50.5%)	212(57.0%)	147(39.5%)	13( 3.5%)
提供個別教學或輔導	507(66.6%)	242(31.8%)	293(57.8%)	198(39.1%)	16( 3.2%)
允許攜帶輔助器上課，如計算機、錄音機	142(18.7%)	610(80.2%)	87(61.3%)	53(37.3%)	2( 1.4%)
調整教材，簡化、加深、加廣、生活化	307(40.4%)	444(18.3%)	174(56.7%)	124(40.4%)	9( 2.9%)
調整評量方式	352(46.3%)	397(52.2%)	210(59.7%)	129(36.6%)	13( 3.7%)
調整作業內容或方式	374(49.2%)	378(49.7%)	222(59.4%)	133(35.6%)	19( 5.0%)
指導學習方法	462(60.7%)	290(38.1%)	245(53.0%)	188(40.7%)	29( 6.3%)
運用小老師	486(63.8%)	263(34.6%)	281(57.8%)	186(38.3%)	19( 3.9%)
運回家長、義工	167(22.0%)	584(76.7%)	90(53.9%)	69(41.3%)	8( 4.8%)
教導家長如何協助孩子	338(44.5%)	411(54.0%)	145(42.9%)	155(45.9%)	38(11.2%)
其他（如運用學校資源等）	63( 8.3%)	691(90.8%)	42(66.7%)	21(33.3%)	0

表十 教師對有顯著的情緒困擾和行為問題之學生的補救措施(n=501)

補救措施類別	實施情形		成效評估		
	有實施	無實施	很有幫助	成效普通	沒有幫助
給予適應困難學生鼓勵支持	336(67.0%)	158(31.5%)	183(54.5%)	136(40.5%)	17(5.0%)
設法讓其他同學接納有適應困難的學生	308(61.4%)	188(37.5%)	155(37.3%)	133(43.2%)	20(6.5%)
座位刻意安排	284(56.7%)	213(42.5%)	149(52.5%)	112(39.4%)	23(8.1%)
實施小組或分組教學	164(32.8%)	333(66.5%)	78(47.6%)	75(45.7%)	11(6.7%)
提供個別教學或輔導	278(55.5%)	220(43.9%)	153(55.0%)	110(39.6%)	15(5.4%)
允許攜帶輔助器上課，如計算機、錄音機	52(10.4%)	443(88.4%)	27(51.9%)	24(46.2%)	1(1.9%)
調整教材，簡化、加深、加廣、生活化	127(25.4%)	369(73.3%)	69(54.3%)	50(39.4%)	8(6.3%)
調整評量方式	130(26.0%)	363(72.5%)	65(50.0%)	57(43.8%)	8(6.2%)
調整作業內容或方式	151(30.2%)	344(68.7%)	81(53.6%)	60(39.8%)	10(6.6%)
指導學習方法	200(40.0%)	295(58.9%)	91(45.5%)	95( 7.5%)	14(7.0%)
運用小老師	174(34.8%)	320(63.9%)	91(52.3%)	69(39.7%)	14(8.0%)
運回家長、義工	103(20.6%)	394(78.6%)	52(50.5%)	43(41.7%)	8(7.8%)
教導家長如何協助孩子	239(47.8%)	259(51.7%)	107(44.8%)	110(46.0%)	22(9.2%)
其他（如運用學校資源等）	20( 4.0%)	477(95.2%)	14(70.0%)	6(30.0%)	0

表十顯示對有顯著的情緒困擾和行為問題之學生所實施的補救措施中以給予適應困難學生鼓勵支持、和設法讓其他同學接納有適應困難的學生實施的最多，但也只占了67%和61.4%。教師對十三項補救措施效果的評估，

認為對學生很有幫助的比例介於37.3%~70%，平均值為51.4%。沒有任何一項措施，僅其他(如運用學校資源等)成效受老師肯定比例超過六成，也無任何一項措施被教師認為效果差。

表十一 教師對有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生的補救措施(n=170)

補救措施類別	實施情形		成效評估		
	有實施	無實施	很有幫助	成效普通	沒有幫助
給予適應困難學生鼓勵支持	91(53.5%)	75(44.1%)	57(62.6%)	31(34.1%)	3(3.3%)
設法讓其他同學接納有適應困難的學生	84(49.5%)	83(48.8%)	52(61.9%)	28(33.3%)	4(4.8%)
座位刻意安排	61(35.9%)	107(62.9%)	35(57.4%)	23(37.7%)	3(4.9%)
實施小組或分組教學	44(25.9%)	123(72.4%)	14(31.9%)	28(63.6%)	2(4.5%)
提供個別教學或輔導	73(43.0%)	94(55.3%)	44(60.3%)	29(39.7%)	0
允許攜帶輔助器上課，如計算機、錄音機	25(14.7%)	143(84.1%)	9(36%)	15(60.0%)	1(4.0%)
調整教材，簡化、加深、加廣、生活化	46(27.1%)	123(72.4%)	28(60.9%)	18(39.1%)	0
調整評量方式	51(30.0%)	118(69.4%)	33(64.7%)	18(35.3%)	0
調整作業內容或方式	50(29.0%)	119(70.0%)	30(60.0%)	19(38.0%)	1(2.0%)
指導學習方法	54(31.8%)	114(67.1%)	33(61.1%)	20(37.0%)	1(1.9%)
運用小老師	45(26.5%)	123(72.4%)	28(62.2%)	17(37.8%)	0
運用家長、義工	21(12.4%)	149(87.6%)	9(42.9%)	12(47.1%)	0
教導家長如何協助孩子	47(27.7%)	122(71.8%)	29(61.7%)	16(34.0%)	2(4.3%)
其他(如運用學校資源等)	7(4.1%)	163(95.9%)	6(85.7%)	1(14.3%)	0

表十一顯示對有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生所實施的補救措施中以給予適應困難學生鼓勵支持、和設法讓其他同學接納有適應困難的學生實施的最多，占53.5%和49.5%。教師對十三項補救措施效果的評估，認為對學生很有幫助的比例介於31.9%~85.7%，平均值為57.8%。其中成效受老師肯定比例超過六成，且勾選「沒有幫助」的比例在一成以下的補救措施有給予適應困難學生鼓勵支持、設法讓其他同學接納有適應困難的學生、提供個別教學或輔導、調整教材(簡化、加深、加廣、生活化)、調整評量方式、調整作

業內容或方式、指導學習方法、運用小老師、以及教導家長如何協助孩子；而無任何一項措施被教師認為效果差。

表十二顯示對身體病弱，有慢性疾病等問題之學生所實施的補救措施中以給予適應困難學生鼓勵支持、和設法讓其他同學接納有適應困難的學生實施的最多，占52.6%和45.7%。教師對十三項補救措施效果的評估，認為對學生很有幫助的比例介於49.5%~84.2%，平均值為61.3%。其中成效受老師肯定比例超過六成，且勾選「沒有幫助」的比例在一成以下的補救措施有給予適應困難學生鼓勵支持、設法讓其

他同學接納有適應困難的學生、座位刻意安排、運用小老師；而無任何一項措施被教師認為效果差。允許攜帶輔助器上課(如計算機、錄音機)、和

表十二 教師對身體病弱，有慢性疾病等問題之學生的補救措施(n=304)

補救措施類別	實施情形		成效評估		
	有實施	無實施	很有幫助	成效普通	沒有幫助
給予適應困難學生鼓勵支持	160(52.6%)	140(46.1%)	97(60.6%)	59(36.9%)	4(2.5%)
設法讓其他同學接納有適應困難的學生	139(45.7%)	162(53.3%)	91(65.5%)	45(32.4%)	3(2.1%)
座位刻意安排	127(41.8%)	175(57.6%)	86(67.7%)	37(29.1%)	4(3.2%)
實施小組或分組教學	84(23.6%)	218(71.7%)	49(58.3%)	35(42.7%)	0
提供個別教學或輔導	110(36.2%)	191(62.8%)	62(56.4%)	46(41.8%)	2(1.8%)
允許攜帶輔助器上課，如計算機、錄音機	48(15.8%)	253(83.2%)	30(62.5%)	18(37.5%)	0
調整教材，簡化、加深、加廣、生活化	74(24.4%)	227(74.7%)	44(59.5%)	27(36.5%)	3(4.1%)
調整評量方式	82(27.1%)	219(72.0%)	47(57.4%)	33(40.2%)	2(2.4%)
調整作業內容或方式	98(32.3%)	204(67.1%)	57(58.2%)	39(39.8%)	2(2.0%)
指導學習方法	102(33.5%)	198(65.1%)	60(58.8%)	41(40.2%)	1(1.0%)
運用小老師	101(33.2%)	199(65.5%)	67(66.3%)	33(32.7%)	1(1.0%)
運回家長、義工	55(18.2%)	247(81.2%)	30(54.5%)	23(41.8%)	2(3.7%)
教導家長如何協助孩子	103(33.9%)	198(65.2%)	51(49.5%)	50(48.5%)	2(1.9%)
其他(如運用學校資源等)	19(36.3%)	283(93.0%)	16(84.2%)	3(15.8%)	0

研究者參考本整合型研究其中陳美芳(民89)之子計畫，統合所有單向分析的資料，將縣市學校和班級補救教育措施的實施成效、以及效果較佳和效果較差的補救教育措施整理如表十三和表十四。

總括來說，表十三顯示國內對身心障礙學生所實施的縣市學校層級補救教育方案普遍來說並不多，其中以對學習能力顯著落後同班同學之學生所實施的補救措施較多，但實施最多的補救措施(課後補救教學)也只占了四成多。對於其他四類學生所實施的縣市學校層級補救教育方案則在三成或三成以下，其中對身體病弱，有慢性疾病等問題之學生所實施的補救措施比例最低。至於所實施的縣市學校層級補救教育方案類型，對學習能力顯著落後同班

同學；有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題；身體病弱，有慢性疾病等問題這三類的學生，以課後補救教學實施的最多。對視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題之學生所實施的補救措施以特教資源班最多，對有顯著的情緒困擾和行為問題之學生的補救措施以小團體輔導實施的最多。教師對縣市學校層級為五類學生實施之十五項補救措施效果的評估，認為很有幫助的比例均在六成以下，且變異量也頗大，其中以對有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生實施的補救措施成效最佳(平均數為57.5%)，但變異量也最大(標準差為23.8%)，或許是因為這些措施通常不是針對身心障礙學生特別考慮，所以成效評估變異頗大。

表十三 教師對縣市學校和班級補救教育措施實施成效評估的統合分析

類	別	採取補救措施 的百分比* (最大量補救措施)	實施成效 (以勾選「很有幫助」為準據)		
			百分比範圍	平均值	標準差
<b>縣市學校補救措施</b>					
視力、聽力或肢體動作 方面有顯著問題之學生		30.1% (特教資源班)	30% ~ 83.3%	56.9%	13.8%
學習能力顯著落後同班同學之學生		43.1% (課後補救教學)	18.8% ~ 60%	44.4%	10.6%
有顯著的情緒困擾和行爲問題之學生		29.4% (小團體輔導)	17.6% ~ 83.3%	43.1%	16.7%
有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生		15.9% (課後補救教學)	22.2% ~ 100%	57.5%	23.8%
身體病弱，有慢性疾病等問題之學生		13.8% (課後補救教學)	33.3% ~ 81%	52.8%	15.6%
<b>班級補救措施</b>					
視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題之學生		56.8% (設法讓其他同學接納有適應困難的學生)	53.2% ~ 72.7%	62.4%	5.5%
學習能力顯著落後同班同學之學生		69.6% (給予適應困難學生鼓勵支持)	42.9% ~ 66.7%	56.6%	5.3%
有顯著的情緒困擾和行爲問題之學生		67% (給予適應困難學生鼓勵支持)	37.3% ~ 70%	51.4%	7.2%
有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生		53.5% (給予適應困難學生鼓勵支持)	31.9% ~ 85.7%	57.8%	13.3%
身體病弱，有慢性疾病等問題之學生		52.6% (給予適應困難學生鼓勵支持)	49.5% ~ 84.2%	61.3%	8.1%

註：由各項教師勾選「有實施」的措施中，選擇其中一項百分比最高的數據為本欄指標。事實上無論學校或教師都可能不只採取一項補救教育措施，因此本欄中為最保守的估計值。

另外，表十四顯示國內對身心障礙學生所實施的班級補救教育方案，相對於縣市學校層級補救教育方案，比例較高，均在五成以上，其中以對學習能力顯著落後同班同學之學生所

實施的補救措施的比例最高（69.6%），其次是有顯著的情緒困擾和行爲問題者（67%），而以對身體病弱，有慢性疾病等問題之學生所實施的補救措施比例最低（52.6%）。至於所

實施的班級補救教育方案類型，除視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題之學生以「設法讓其他同學接納有適應困難的學生」實施的最多外，其他四類學生均以「給予適應困難學生鼓勵支持」實施的最多。教師為五類學生自行採取的班級補救措施效果的評估，認為很有幫助的比例平均皆在五成以上，且變異量較縣市學

校層級的補救措施來得低，其中以視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題之學生實施的補救措施成效最佳（平均數為62.4%），而除有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生外，其他四類學生補救措施效果的變異量均低於10%以下。

表十四 教師認為效果較佳和效果較差的縣市學校和班級補救教育措施

類	別	效果較佳的補救措施*	效果較差的補救措施**
<b>縣市學校補救措施</b>			
視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題之學生	特教資源班、雙語資源班、技藝班、高關懷班、就讀班級調整	多元能力開發計畫	
學習能力顯著落後同班同學之學生	免費早餐	假期輔導、多元能力開發計畫、課後補救教學、就讀班級調整	
有顯著的情緒困擾和行為問題之學生	適性教育班、免費早餐	假期輔導、學習困難資源班、多元能力開發計畫、就讀班級調整	
有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生	特教資源班、雙語資源班、就讀班級調整、免費早餐	假期輔導、愛心媽媽輔導	
身體病弱，有慢性疾病等問題之學生	技藝班、高關懷班、就讀班級調整	無	
<b>班級補救措施</b>			
視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題之學生	設法讓其他同學接納有適應困難的學生、座位刻意安排、實施小組或分組教學、提供個別教學或輔導、允許攜帶輔助器上課、調整教材、調整評量方式、調整作業內容或方式	無	
學習能力顯著落後同班同學之學生	允許攜帶輔助器上課	教導家長如何協助孩子	
有顯著的情緒困擾和行為問題之學生	無	無	

表十四 教師認為效果較佳和效果較差的縣市學校和班級補救教育措施（續）

類	別	效果較佳的補救措施*	效果較差的補救措施**
有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生		給予適應困難學生鼓勵支持、設法讓其他同學接納有適應困難的學生、提供個別教學或輔導、調整教材、調整評量方式、調整作業內容或方式、指導學習方法、運用小老師、教導家長如何協助孩子	無
身體病弱，有慢性疾病等問題之學生		給予適應困難學生鼓勵支持、設法讓其他同學接納有適應困難的學生、座位刻意安排、允許攜帶輔助器上課、運用小老師	無

註：\*「效果較佳」是指教師勾選「很有幫助」的比例在六成以上，且勾選「沒有幫助」的比例在一成以下；\*\*「效果較差」是以表十三實施成效百分比的平均值下限為標準，取得教師勾選縣市學校補救措施「很有幫助」的比例在四成以下，勾選班級補救措施「很有幫助」的比例在五成以下，且勾選「沒有幫助」的比例在一成以上或相當接近一成。

至於教師認為效果較佳和效果較差的縣市學校補救措施，表十三可看出學習困難資源班、和課後補救教學相對於其他措施是學校比較常採用的方式，但實施效果未必好，由第二階段訪問資料顯示這可能是因為這種補救措施的內涵與進度通常是相同於普通課程，由學生弱點著手，其中學習困難資源班成效不大的原因為學生學習意願不高、和家長不配合、且排課有問題，M老師表示：“...資源班的課是排在早自修、午休及自修課的時間，很難協調出時間，學生在資源班上完課之後，回來還要補考（若其原班在資源班上課時有考試），這樣學生要兼顧兩邊，反而是加重他的負擔。”而課後補救教學擔任的教師多為原課程教師，且採團體教學，課程安排未能符合學生需要和吸引學生，補救教學內容不夠多樣化，無法引起學生的動機和興趣，所以成效不佳。B老師指出：“補救教學應該是多元、多樣化的。為什麼無法做到呢？(1)在國中裏面老師的授課時數都被綁得死死的；(2)在國中裏面成績的處理很

僵化。”

另外，假期輔導、多元能力開發計畫、愛心媽媽輔導實施成效也不佳，由第二階段訪問資料顯示假期輔導和多元能力開發教育沒有有效的可能原因為安排的時間不恰當，實施內容未能符合學生的需求，和集中成班易造成成群結黨的問題。而愛心媽媽輔導用在有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生，訪談資料顯示可能由於專業能力有限、瞭解學生不夠、教材準備不足、輔導時間較短等問題，造成實施的效果有落差。

值得注意的是雖然有些措施勾選的人次僅在一成多，甚至多為一成以下，但老師卻肯定這些措施的實施對學生很有幫助，如雙語資源班、免費早餐、高關懷班。而對就讀班級調整這項措施的實施效果則有較不一致的看法，它對視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題，以及身體病弱，有慢性疾病等問題之學生有幫助，但對學習能力顯著落後同班同學、和有顯著的情緒困擾和行為問題之學生則較無明顯幫

助，由此可知不同類別學生的需求有差異，從訪談資料得知可能原因為：就讀班級調整這項措施未針對有顯著情緒困擾和行為問題的學生之需求設計情緒和行為輔導方面的課程，且未能針對學習能力顯著落後同班同學之學生設計符合其能力和需求之學科課程，所以較無明顯幫助，因此在設計補救教育方案時需考慮學生的個別狀況和需求。

另外有關教師認為效果較佳和效果較差的班級補救措施，表十三可看出有效措施的類型頗為一致，設法讓其他同學接納有適應困難的學生、給予適應困難學生鼓勵支持、允許攜帶輔助器上課（如計算機、錄音機）、提供個別教學或輔導、座位刻意安排、調整教材（簡化、加深、加廣、生活化）、調整評量方式、調整作業內容或方式、運用小老師、指導學習方法均被評估為效果較佳的補救措施；僅對教導家長如何協助孩子這項措施的實施效果呈現不一致的看法。教過有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題之學生的教師認為效果較佳；而教過學習能力顯著落後同班同學之學生的教師則認為成效較差，這可能是因為家長配合程度有差異，有些家庭親子間溝通的型態已相當固定，不易改變，另外部分親師間不易達成有效協助學生的共識，還需繼續探究。

總括來說，普通班教師大多會運用各種不同的策略因應班上有特殊需求的學生，一旦老師採取行動，則無論使用何種因應措施，其有效性是相當高的，在較多老師使用的策略中，一般傾向較易實施，無須做較大變動與調整，或花費太多的時間與精力，以及偏重情意層面為主的策略，如給予適應困難學生鼓勵支持。部分有高比例教師認為有成效的策略，如課程、教材、教法、作業以及評量方式的調整，因為使用的困難度較大且較為費時，故較少教師使用。

本研究結果與整合型的其他子計畫（邱上

真，民89；洪儷瑜，民89；陳美芳，民89，323頁）的發現類似，顯示縣市學校和班級這兩個層級的補救教育方案，雖然經費資源是呈現由多至少的漸降走向，但教師自主性則是由弱至強的漸增走向。如果由措施的觀點來看，教育行政當局訂定的是制式措施，雖然在發展過程中可能有較強的外來專業介入，但不易顧及學校與社區的個別差異，再加上宣導與準備不足，實施的成效也因此大受影響；而教師自行研發的補救措施，優點是完全針對自己的班級或學生而設計，不但能顧及個別差異，又能充分符合教師的能力與價值觀，但缺點是未經系統的評鑑，且可能因為缺乏宣傳和太個別化，而不易類化至其他班級情境使用。我國近年來教育改革強調課程彈性與教師專業自主，制式措施在未來的教育環境中勢將無法符合不同學校、甚至不同教師的需求；如何協助教師研發與評鑑自己補救教育的措施，可能是我們該努力的方向，但在與教師的座談和訪談中，研究者發現在充實與提升教師自行研發補救措施方面，現有的進修課程、支持系統或資源卻相當匱乏。

### （三）與國內身心障礙學生補救教育方案實施成效有關的因素

綜合第二階段訪問調查資料顯示與上述身心障礙學生補救教育方案實施成效有關的因素包括：(1)是否長期而有計畫地實施；(2)家長是否配合；(3)實施人員的專業能力是否充足；(4)實施人員是否主動調查學生的需求；(5)教材準備是否充分；(6)是否瞭解學生的特質和需求；(7)是否考慮學生的意願；(8)課程內容是否符合學生的需要；(9)補救教學安排的時間是否恰當；(10)補救教育方案是否多元、多樣化；(11)老師的授課時數是否能保持彈性；(12)成績的處理是否保持彈性；(13)是否改善學生原班的學習環境；(14)是否給予適當的輔導，以杜絕因集中成班所造成的成群結黨問題等，這些因

素可作為未來規劃身心障礙學生補救教育方案之參考。

#### (四) 對學校補救教育方案的改進建議

綜合第二階段訪問調查資料，受訪者對學校補救教育方案改進建議的看法，分成補救教育方案的實施對象、目標和課程設計、實施人員、和實施補救教育方案的相關配合措施四個部分討論。就實施對象層面而言，受訪者提出下列兩項建議：(1)落實補救教育，首先要訂定一個指標，鑑定出那些學生需要補救教育；(2)充分了解補救教育方案實施對象的特質和需求。就補救教育方案的目標和課程設計層面，受訪者提出下列十項建議：(1)補救教育方案不應只定位在補救上，而應及早開始，作預防；(2)補救教育的目標和課程設計應定位在符合學生的需求，而非以提高考試分數為目的；(3)課程安排應適性化、個別化、和多元化；(4)課程安排應保持彈性；(5)編製適當的教材；(6)安排活動化的課程以吸引學生；(7)禁止全面性輔導課；(8)課程安排的時間要適當；(9)補救教育方案應事先規劃，且全方位安排相關措施；(10)教導一般學生認識身心障礙學生。

就補救教育方案的實施人員層面，受訪者提出下列五項建議：(1)學校應該鼓勵、動員、遴選專業且能力較佳的老師，投入補救教育；(2)行政人員與教師權責應分開；(3)每所學校都要配備專業的輔導教師和特殊教育教師；(4)學校行政體系應結合校內和社區的資源；(5)加強老師和其他人力資源的訓練。就實施補救教育方案的相關配合措施層面，受訪者提出下列十三項建議：(1)學校的設備要能配合；(2)要建立學生的檔案資料，而且這些資料在不同階段、學校、和老師間要能轉銜；(3)方案的推展須考慮第一線工作者的想法；(4)增進家長的關心與配合；(5)加強親職教育；(6)有系統、有計畫地安排補救教育方案的評鑑活動；(7)實施小班小校；(8)廣設特殊教育班；(9)推動資源

方案，整合現有各種的補救教育措施；(10)普通教育的師資養成中加入特殊教育的課程，並且事先教導老師如何協助普通班級中有特殊需要的學生；(11)促使城鄉資源平均；(12)實施全校師生和父母的的教育，減除標籤所帶來的負面影響；(13)改進普通教育的課程、教材和教法，使其更有彈性。

## 結論與建議

### 一、結論

#### (一) 身心障礙學生補救教育需求

840名普通班教師曾教過的身心障礙學生當中，視力、聽力或肢體動作方面有顯著問題；有嚴重口吃，說話不清楚，聲音有問題；身體病弱，有慢性疾病等問題這三類的學生，其適應困難的類型相同，學業、生活、和行為適應困難皆以無法跟上班級的學習進度、生活習慣不好、以及內向性行為問題居多。而學習能力顯著落後同班同學之適應困難以無法跟上班級的學習進度、缺乏家庭督導、以及內向性行為問題居多。有顯著的情緒困擾和行為問題之適應困難以學習態度不佳、缺乏家庭督導、以及外向性行為問題居多。這五類學生中，最多數的教師表達學習能力顯著落後同班同學者有學業、生活和行為適應困難，其次是有顯著的情緒困擾和行為問題者。可見這兩類學生是老師任教最多且最感困擾的，其適應困難比例也最多。

#### (二) 國內身心障礙學生補救教育方案的實施情形與成效

研究結果顯示國內對身心障礙學生所實施的縣市學校層級補救教育措施普遍來說並不多，其中以對學習能力顯著落後同班同學之學生所實施的補救措施較多，但實施最多的補救措施（課後補救教學）也只占了四成多，對於其他學生所實施的補救教育措施則在三成或三

成以下。教師對這些措施效果的評估，認為很有幫助的比例均在六成以下，且變異量也頗大。而對身心障礙學生所實施的班級補救教育措施，相對比例較高，均在五成以上。在較多老師使用的策略中，一般傾向較易實施，無須做較大變動與調整，或花費太多的時間與精力，以及偏重情意層面為主的策略。教師對班級補救措施效果的評估，認為很有幫助的比例平均皆在五成以上，且變異量較低。

## 二、建議

Skrtic 和 Sailor (1996) 特別強調，今日世界已經步入了理念變遷、政治運動、及文化融合的「後現代」社會，我們應該重新檢討過去服務體系支離破碎的情形，而應該在教育階段，結合所有的服務體系，形成「和學校相連的服務網」(school-linked service integration)。由此可知，應整合所有的資源，規劃系統而完整的補救教育方案。Dryfoos (1994) 也提出完整服務學校(full-service schools)的概念，而補救教育方案乃學校提供完整服務中的一環。以下提出對學校規劃與實施補救教育方案，以及未來研究的建議。

### (一) 對學校實施補救教育方案的建議

1. 就補救教育方案的實施對象而言，應訂定一個指標，鑑定出那些學生需要補救教育；並且充分了解這些對象的特質和需求。

2. 就補救教育方案的目標和課程設計而言，應考慮學生的個別狀況和需求，而非以提高考試分數為目的；課程內容應適性化、個別化、多元化、和彈性化，且編製適當的教材；教學活動的安排應活潑和生動，以引起學生的興趣；課程安排的時間要適當，且事先準備相關配合措施。

3. 就補救教育方案的實施時間而言，應及早開始，且不宜只定位在補救上，而須作預防。

4. 就補救教育方案的實施人員而言，學校

應該遴選專業且教學優良的老師投入補救教育，且配備專業的輔導和特殊教育教師，並結合校內和社區的人力和物力資源一起來推動補救教育方案。另外，須加強老師和其他人力資源的儲備和訓練。

另外學校也應鼓勵教師發展班級協助措施，從問卷與訪談資料中發現，只要普通班教師願意嘗試各種不同的因應策略，其有成效的機率是相當高的。尤其是有些因應措施實施起來並不困難，例如座位的安排、允許學生使用輔助工具學習都可以有成效，因此教師可調適自己的心情，以接納、關懷和支持的態度去面對每一位學生，並且發展自我協助的策略，進而採取行動。另外，有些因應策略使用過的教師認為相當有效，但是可能較為費時，以及需要較為專門的技巧，因此較少教師使用，所以我們一方面應該提供教師學習這些因應策略的機會，而且更要提供他們使用這些策略的環境與條件，並鼓勵他們使用這些策略。如何協助教師發展自我協助技巧，也是提供支持服務系統者可思考的方向。

1. 就實施補救教育方案的相關配合措施而言，學校要建立學生的檔案資料，而且這些資料在不同階段、學校、和老師間要能轉銜；學校的設備要能配合，評量方法宜多元且保持彈性，並加強親職教育，以增進家長的關心與配合；也須有系統、有計畫地安排補救教育方案的評鑑活動，以檢核實施成效。另外，在與教師的座談和訪談中，研究者發現在充實與提升教師自行研發補救措施方面，現有的支持系統或資源相當匱乏。因此須建立學校本位的支持系統，包括提供研習和諮詢，協助教師如何因應個別差異等，以協助教師研發與評鑑自己補救教育的措施。

### (二) 對未來研究之建議

本研究有兩點研究限制，研究者企圖反應身心障礙學生補救教育方案的現況，惟對象是

由教師反應未經研究者確認，只能說是疑似身心障礙學生；並且對象僅做較廣泛的分類，因此只能作粗略瞭解，如要對某一細類學生作進一步瞭解，則需作深入探究。另外，本研究結果的主要資料來源為教師的觀點，沒有直接觀察的資料作參照，且這些教師的來源為參加師範院校暑期進修學分班之成員，此一組群可能研究意願高，辦理研習學校亦有所挑選，作為評斷成效的依據可能有所偏頗，需加以注意。最後，研究者提出下列未來研究的建議。

#### 1. 與其他子計畫整合，建立我國國民教育階段之補救教育實施模式藍圖

本研究所提出的身心障礙學生補救教育方案芻議，將與其他子計畫整合，建立我國國民教育階段九年之補救教育實施模式藍圖，針對各年級、各種學生之需求，提供各種補救教育方案。

#### 2. 直接觀察目前身心障礙學生補救方案的實施現況與成效

基本上，本研究結果的主要資料來源為教師的觀點，但如果研究者能直接觀察這些補救方案的實施情形，對學生的成效，遭遇到的困難及其所需的協助則所得結果應更具說服力。此外，也可以檢驗一些普通班教師認有效，但卻較少被使用的因應策略，如課程、教材、教學、作業以及評量方式的調整等因應措施，以進一步確認這些因應措施的有效性，以便更有利的說服與指導普通班教師使用這些策略。

## 參考書目

### 一、中文部分

王振德（民76）：**我國資源教室方案實施現況及其成效評鑑**。臺北：臺北市立師範學院。

王振德（民80）：**國小資源教室參考手冊**。臺北市立師範學院。

王振德（民87）：**資源教室方案**。臺北：心理出版社。

臺灣師大特殊教育中心（民82）：**臺北市國中學習困難資源班訪視報告**。臺灣師大特殊教育中心。

邱上真（民89）：**義務教育階段普通班教師對特殊需求學生之因應措施**。載於邱上真、張新仁、洪麗瑜、陳美芳、鈕文英合著，**補救教學理論與實務**（108-194頁）。國立高雄師範大學特殊教育中心。

洪麗瑜（民89）：**以教師的觀點研究弱勢學生的困境與教育的因應：義務教育階段一般弱勢學生的補救教育方案之研究**。載於邱上真、張新仁、洪麗瑜、陳美芳、鈕文英合著，**補救教學理論與實務**（41-94頁）。國立高雄師範大學特殊教育中心。

孟瑛如（民88）：**資源教室方案—班級經營與補救教學**。臺北：五南圖書出版有限公司。

郭生玉（民84）：**臺北市國民中小學實施補救教學相關問題之研究**。臺北市政建設專題研究報告，第255號。

陳美芳（民89）：**義務教育階資優學生補救措施之研究**。**特殊教育研究學刊**，19期，309-325頁。

張新仁、邱上真（民88）：**國中學習困難學生之補救教學方案研究**。行政院國家科學委員會。

張煌熙（民84）：**為平等而設計：美國補償教育方案之經驗與啓示**。**臺北市立師範學院初等教育學刊**，4期，111-122。

蕭昭君譯（民87）：**全是贏家的學校：借鏡美國教改藍圖**。天下文化。

### 二、英文部分

Cegelka, P. T., & Berdine, W. H. (1995). *Effective instruction for students with learning difficulties*. Boston, MA:

- Allyn and Bacon.
- Dryfoos, J. G. (1994). *Full service schools: A revolution in health and social services for children, youth, and families*. San Francisco, CA: Jossey-Bass Inc.
- Haywood, H. C. (1982). Compensatory education. *Peabody Journal of Education*, pp. 272-300.
- Hepler, N., Stringfield, S., Seltzer, D., Fortna, R., Stonehill, R., Yoder, N., & English, J. (1987). *Effective compensatory education programs for extremely disadvantaged children*. (ERIC Document Reproduction Service No.ED348 416)
- Hoover, J. J., & Patton, J. R. (1997). *Curriculum adaptation for students with learning and behavior problems: Principles and practices* (2<sup>nd</sup> ed.). Austin, TX: Pro ed.
- Mitchell, D. (1997). *Educations for students with special education needs in New Zealand*. Lecture presented at Department of Special Education, Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan (18 November).
- Skrtic, T. M., & Sailor, W. (1996). School-linked services integration: Crisis and opportunity in the transition to postmodern society. *Remedial and Special Education*, 17(5), 271-283.
- Wiederholt, J. Z., Hammill, D. D., & Brown, V. L. (1993). *The resource program: Organization and implementation*. Austin, TX: Pro-ed.
- Ysseldyke, J., & Geenen, K. (1996). Integrating the special education and compensatory education systems into the school reform process. *School Psychology Review*, 25(4), pp. 418-431.

Bulletin of Special Education 2001, 21, 53–76

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

## THE STUDY ON COMPENSATORY EDUCATION FOR STUDENTS WITH DISABILITIES

Wern-Ing Niew

National Kaohsiung Normal University

### ABSTRACT

Under the trend of mainstreaming and inclusion, more and more students with disabilities are integrated in regular classrooms where they learn with nondisabled peers. A lot of studies indicated that these students with disabilities integrated in regular classrooms encounter with some learning difficulties and need assistance. This research detected learning needs of students with disabilities, and found out what kind of assistance needed on remedial instruction for them. Then, the researcher evaluated the effects of the current compensatory education programs for meeting needs of students with disabilities. Based on these findings, the researcher made a suggestion of compensatory education programs for students with disabilities.

This study was implemented into two stages. Eight hundred and forty teachers working in regular classrooms in elementary and junior high schools were selected as the subjects of the first stage. Questionnaire was used to survey their opinions regarding what kind of assistance needed on compensatory education for students with disabilities, and the effects of the current compensatory education programs for meeting their needs. During the second stage, the researcher selected 20 subjects from 840 teachers, together with 10 parents, and 5 educational administrators in order to collect the more detailed information about the above research purposes.

The study showed that the adjustment problems of students with disabilities included “unable to follow learning pace, having unsuitable life habits, performing behavior problems and so on”. In addition, the types and number of compensatory education programs implemented for students with disabilities were restricted on the district or school level. The compensatory education program delivered mostly was after class remedial instruction for students with having significantly low learning ability. The effects of the compensatory education programs were reported to be moderately helpful for students with disabilities. However, the types and number

of compensatory education programs implemented for students with disabilities were multiple and effective on the classroom level. Finally, the researcher made suggestions of a comprehensive remedial instruction program for students with disabilities, how to work it out based on these findings.

Key words: students with disabilities, compensatory education, special education