

國立臺灣師範大學教育心理學系  
教育心理學報，民75，19期，67—84頁

## 現職教師與未來教師特殊教育態度之研究

蘇 清 守

本研究旨在探討現職中小學教師和未來中小學教師，對於特殊教育的認知態度和對於特殊學生的情感態度。從師範大學日間部選取未來教師 179 人，進修部選取在職進修教師 145 人為樣本。利用自編「特殊教育態度問卷」作工具，調查他們對於(1)特殊教育與普通教育的關係、(2)殘障學生的生命價值、(3)特殊教育的課程與師資、(4)特教教師與一般教師的職責能力與教學交流、(5)特殊學生的回歸主流和接納意願、(6)特殊班的師生編制、(7)一般教師和父母對於殘障兒童的態度和期望、(8)特殊教育的理論依據安置方式和教學成效等問題的知覺和看法。研究結果顯示，接受中國文化薰陶和師範教育培養的師範生和中小學教師，對於特殊教育問題已有相當認識和理解，對於殘障學生極具人道主義的精神和矩之道的態度。其中已經修習特教課程教師、取得教師資格教師、女性教師、和具有接觸殘障經驗教師、對於特殊教育和特殊學生所表現的態度更為積極。由此肯定師範教育、特教課程、性別、和接觸殘障經驗等因素與特殊教育態度的關係。

影響特殊教育發展與進步的因素固多，其中師資一項應為關鍵所在。

特殊教育為普通教育的一環，彼此相輔相成，而非對立互斥。普通教育的普及，提供特殊教育發展的契機，而特殊教育的進步，則提升普通教育的素質。

目前特殊學校和特殊班級的設立並不普遍足夠，所以普通學校需要兼施特殊教育。況且特殊學生的教育安置並非固定不變，隨時需視其生長發展、學習表現、和適應狀況，予以調整遷置。加上近年以來受到回歸主流 (mainstreaming) 運動的影響，輕度殘障兒童勢將逐漸回歸普通班級，接受統合教育。在事實和趨勢雙重勢力影響之下，一般中小學教師增加教育特殊兒童的機會，其與特殊教育的關係因之愈為密切。

教師對於特殊教育的態度，直接間接影響其從事特殊教育的行為表現。統合教育是否成功，教師對於殘障兒童的態度和對於回歸主流的看法，實在扮演着重要的角色 (Gearheart and Weishahn, 1976)，而設計適用的課程和方案所需的知識和技能亦同等重要 (Higgs, 1975; Johnson & Robson, 1979)。教師若採消極而刻板的態度來對待特殊兒童，勢將形成統合教育的障礙。在教育情境中，教師對於學生的印象和態度，受到學生身心特質和教師所具性格的影響。Centers & Centers (1963) 的研究指出：顯著生理障礙者，即使有很好的行為表現，總是被認為不如一般人和資優者。Panda & Bartel (1972) 證實教師對於各類殘障的評價，低於一般學生和資優學生。此種以貌取人的刻板化作用，將會影響特殊兒童的社會適應和學業成就。

一般教師和特教教師對待種類繁多而程度不齊的特殊學生，是否不免同具上述的現象？而受過特教訓練、具有教育特殊兒童經驗的教師，和交往過殘障朋友的學生、或者有殘障親屬的人員，是否比

從未有接觸殘障經驗的人們更加認識了解殘障，因而對他們產生積極接納的態度？有些研究支持這種說法，有些研究否定這種說法，有些研究則顯示接觸經驗和對待態度之間無何關係。有人 (Jones, Gottfried, & Owens, 1966; Jones & Sisk, 1967) 指出，對待殘障兒童的態度，早在兒童時期即已形成。而且認為人際關係的變異和殘障類型的不同，關係着知覺態度的形成。因此認知的和文化的特質構成了知覺態度的一致性 or 差異性的函數。

Condell & Tonn (1965) 發現教師教導殘障兒童的意願隨着教學經驗的累積而增加。Turner (1966) 認為人們愈熟悉認識特殊兒童的特質和行爲，愈不致貶低他們。可是 Panda 和 Bartel (1972) 却認為受過特教訓練和具有教育特殊兒童經驗者對待殘障的積極態度未必優於未受訓練和未具經驗的一般教師。

Anthony (1969) 研究新任輔導員參加殘障生夏令營活動，Brooks 和 Bransford (1971) 研究普通班教師和行政人員參與四週的殘障研習會，Evans (1976) 研究明眼人與視障者的交往活動，Lazar, Gensley 和 Orpet (1971) 研究在資優生研習會中由殘障成人主講的結果，Higgs (1975) 研究初中生、高中生、大學生、輔導員，以及家長接觸肢障學生的態度形成，Sesow & Adams (1982) 研究師範生試教殘障學生經驗和殘障親友數量，對回歸主流觀念的影響等，發現各該樣本對於殘障者的態度，均有積極的改變。但是也有一些研究，例如 Cole (1971) 研究明眼人和視障者班級討論的效果，Wilson 和 Alcorn (1969) 研究八十位修讀特殊教育的學生偽裝殘障八小時的影響，却均發現各該人員前後態度並無改變。

另外一些研究，例如 Coburn (1972) 研究新近畢業輔導員在就職訓練中與殘障案主相處六週的結果，Siperstein, Bak and Gottlieb (1977) 研究一般兒童和蒙古症兒童團體討論的影響，發現結果適得其反，對於殘障者的態度轉趨不利，產生消極的改變。Antonak (1981) 研究大學生接觸殘障的頻率和對待殘障的態度，也獲得類似的結論。

男女兩性對於特殊兒童的態度是否有所不同？一般認為女性性情溫和、富於情感、較有憐憫之心，而且社會期望女性主持家務、養育子女、照顧公婆，由此育幼親親之心推而廣之，應該比男性更接納殘障、愛護殘障。

此項假設與預期，業經若干研究加以證實 (Maas, Maracek, & Travers, 1978; Voeltz, 1980; Hazzard, 1983)。可是也有一些研究，認為對於殘障的態度，並不因性別而有差異 (陳榮華, 民71; Gottlieb & Gottlieb, 1977; Peterson, 1974; Antonak, 1981)

對於特殊教育的態度，大致可分成情感的態度和認知的態度兩部份，以上介紹的研究文獻大抵偏重情感的態度，茲再就特殊教育的認知態度方面加以探討。對於特殊教育的知識和看法，現職教師和未來教師是否有異？一般教師和特教教師是否有別？男性教師和女性教師是否不同？這是一個有趣而值得探究的問題。例如對於回歸主流的措施，教育行政人員和學校心理學家，比實際擔任教學工作的教師，表現更積極贊同的態度 (Barngrover, 1971; Guerin & Zzatlacky, 1974)。Gickling and Theobald (1975) 發現一般教師和特殊教育教師對回歸主流的看法，紛歧而無共識。Harth (1971) 的報告也指出：一般教師和特教教師的態度沒有差異。至於社會大眾的看法，Gottlieb & Gorman (1975) 發現大多數贊成隔離的方式。Schmelkin (1981) 的研究，顯示一般教師、特教教師、和非教師，對於回歸主流在學業進步和教室管理的效果，看法上有差異；但對於社會發展和情緒發展的效果，看法上並無出入。

再以特殊教育安置的見解而言，教師的觀點受到自己對教學能力的知覺所影響 (Larrivee & Cook, 1979)，因此未來普通班教師大多數主張以資源教室的方式來安置問題學生 (Adams, 1982)，以彌補其處理問題所需知識技能的不足。此外，Higgs (1975) 研究有關肢障教育的認識問題，發現女性比男性的了解更廣多，因此對肢障教育的態度也更積極。林美和 (民74) 發現中小學教師對

中度智能不足學童的認識和態度相當正確積極。

總之，兼從情感的方面和認知的方面來看，教師對於殘障學生的態度和對特殊教育的觀念，主要受到以下四類因素的影響：(一)教師本身的性別、能力、專業訓練、和教學經驗。(2)學生本身的殘障類型、身心特性、和行為表現。(3)教師與學生接觸相處的機會、方式、時間和經驗。(4)教師所處社會環境的文化特質、行政法令、和人際關係。惟各人各項實徵性研究的結論並不肯定一致：對於特殊兒童的情感關心，積極與消極同時存在；對特殊教育的認知信念，正向與負向兼而有之。

至於我國中小學現職教師與未來教師對於特殊教育的態度如何，因關係着特殊教育的發展與進步，實有加以探討的必要，為此激發筆者從事本研究的動機。

本研究的主要目的在探究現任中小學教師和未來中小學教師的特殊教育態度，藉此比較分析(1)教師資格、(2)性別、(3)接觸殘障經驗、(4)修習特教課程四個變項與下列特教問題的反應態度之間的關係，並從反應的共同性和差異性的了解，進而提供改進特殊教育的建議。研究問題概分為以下九類：

- (1) 特殊教育與普通教育的關係。
- (2) 殘障學生的生命價值。
- (3) 特殊教育的課程與師資。
- (4) 特教教師與一般教師的職責、能力與交流。
- (5) 特殊學生的回歸主流和接納意願。
- (6) 特殊班級的教師編制和學生人數。
- (7) 教師對殘障學生的態度與期望。
- (8) 父母對殘障子女的態度與期望。
- (9) 特殊教育的實施理論、安置方式、和教學成效。

## 方 法

### 一、調查對象

本研究的對象分為現職教師和未來教師，前者係就讀師範大學進修部之現職中小學教師 145 人，後者為就讀同校日間部學生 179 人，關於樣本的背景變項及人數詳見表一：

表一 研究樣本的背景變項及人數表

教師類別	背景變項		性 別		接觸殘障經驗		修習特教課程	
	已 具	未 具	男	女	有	無	已 修	未 修
現 職 教 師	145	0	76	69	73	72	102	43
未 來 教 師	0	179	83	96	67	112	62	117
合 計	145	179	159	165	140	184	164	160

### 二、研究工具

本研究採工具係自編的「特殊教育態度問卷」。本問卷共分兩部份，一為對於特殊教育問題的認知部份，一為對待特殊兒童的情感部份。兩部份的內容涵括前述九類問題，而以二十三個題目呈現

之，並將九類問題間錯安排在二十三個題目之中。題目的陳述分正向敘述和負向敘述兩種。每題答案的項目數視各題的性質而有不同，並事先經預測刪修，始告定案。受試作答時除選取個人同意的答案號數外，並應以文字敘明選擇該項答案的理由。

認知態度包括第一、三、四、六、九類問題，題目十四個（第二、三、五、六、七、八、九、十、十一、十二、十三、十八、十九、二十題）；情感態度包括第二、五、七、八類問題，題目九個（第一、四、十四、十五、十六、十七、廿一、廿二、廿三題）。

### 三、實施程序

本研究問卷的調查時間在民國七十四年十一月至七十五年一月之間，進行方式係由筆者親自利用各該班級授課後時間實施之。因此，受試作答態度認真，所得反應資料應屬真實可靠。受試若有漏答情事，均於當時當場請予補正。調查 324 人，所得問卷均屬有效。

答卷經統計，分別求得各個變項在各個題目的反應人數、百分比，並作卡方 ( $X^2$ ) 考驗，所得結果如下（統計表格，限於篇幅，予以省略，欲看全貌者，請洽作者）。

## 結果與討論

題一、你認為「天生我材必有用」這句話適用於殘障學生嗎？(1)適用(2)不適用(3)難以決定。為什麼？

天生衆民，不齊不等，有全才通才者，亦有偏才殘才者。殘障學生是否亦具才能，並可用展其才呢？本題旨在了解未來教師與現職教師對於殘障才能的認識和看法。

研究結果發現：絕大多數的樣本 (94%) 一致肯定殘障者的才能和此項才能對其個人與社會的正面效用。對於教師而言，應盡力發掘造就，量才而用；對於學生而言，應有信心，一展所長以利己利人。

至於各個變項與選答反應的關係有四：(1)在教師資格變項上，具備資格者和未具資格者的反應沒有差異。(2)在接觸殘障經驗的變項上，有經驗者和無經驗者的反應，沒有顯著差異。(3)在修習特教課程的變項上，已修者和未修者的反應，亦無顯著差異。(4)在性別變項上，男性教師認為殘障有才有用者高達96%，女性教師為91%。認為「天生我材必有用」原則不適用於殘障的反應，男性教師佔4%，女性教師佔7%。認為難以決定者，男性教師0%，女性教師2%。兩性教師的反應差異，已達顯著水準 ( $X^2=6.53$ ,  $df=2$ ,  $P<0.05$ )。

贊成殘障者有才有用者的觀點，可歸納為六項：(1)只要是人，都有生存的價值和目的，都能發揮其作用。(2)才能的種類很多，殘障者雖不能兼有，但也不致一無所有。(3)能力只是程度的多少，並非全有全無、全用全廢。(4)殘障者只要接受適當的補救教育或訓練，也能有所作為，甚至優於常人。(5)有些肢體殘障者智力很高，若不自暴自棄，仍能成功立業。

反對者的意見，主要有二：(1)殘障類別很多、重度智障者並不適用。(2)殘障輕重各異，未必全部均有長處且能加以發揮。

總之，殘障者或有生理殘缺，未必有心理障礙。心理障礙者經適當的教育與輔導，解蔽除障之後，亦能恢復靈明本性，發展原具才能；況且才能種類繁多、程度有差異，拙於彼者可能巧於此，不能因殘障的理由埋沒或否定其才能。殘障者有才有用實為正確的觀點。

題二、你同意「普通教育應達到相當水準後，才發展特殊教育」的說法嗎？(1)同意(2)不同意(3)難以決定。為什麼？

本題旨在就發展普通教育和特殊教育的輕重緩急和先後次序的問題，徵詢現職教師和未來教師的見解。並且比較分析其意見和教師資格、性別、與殘障者相處經驗、以及修習特殊教育課程等四個變

項之間的關係。

根據統計資料，全體樣本三二四位的反應，不同意「普通教育應達相當水準後，才發展特殊教育」的說法者有一九一位，佔59%。同意上項觀點者只有一三一一位，佔41%。

進而分析反應意見與各變項的關係，發現：有和無教師資格者，男和女性教師，曾經和未曾接觸殘障經驗者，已修和未修特教課程者，「不同意」「普通教育應達相當水準後才發展特殊教育」的百分比，均分別高於「同意」的百分比，而且均分別無顯著差異。

多數表示「不同意」者的觀點是：(1)特殊教育與普通教育同屬教育的範疇，且前者為後者重要之一環。(2)人人均生而平等，享有受教育的同等權利。(3)目前先進國家均致力於特殊教育的發展。(4)特殊教育可與普通教育相輔相成，同時並進。就如同職業教育應與普通教育同受重視一樣，原無先後之別。(5)特殊兒童種類很多，人數也不少，不能加以忽略，尤其資優教育，更不可緩辦。

少數表示「同意」者的觀點是：(1)普通教育是多數正常人的教育。(2)先普遍後特殊，辦好普通教育，行有餘力再發展特殊教育。(3)本末倒置會造成更多的社會問題。(4)特殊教育辦理困難、績效不彰。

題三、你認為「致力特殊教育會妨碍普通教育的發展」嗎？(1)會(2)不會(3)難以決定。為什麼？

本題旨在了解兩類教師對於普通教育和特殊教育的發展是否會互相妨碍、造成消長榮枯現象的看法。

根據資料統計結果，全體樣本三二四人中，選答「不會」者高達二九六人，佔百分之九十一。選答「會」者只有二六人，佔百分之八。

進一步分析反應意見和諸變項的關係，獲致二項事實：(1)主張特殊教育不會妨碍普通教育的樣本，按百分比的高低，依序為：現任教師(94%)、已修特教課程教師(93%)、曾接觸殘障者教師(92%)。未具教師資格最低，但亦達89%。(2)此外，有無教師資格者、男性女性教師、有無接觸殘障經驗教師，已未修習特教課程的反應，分別均無顯著差異。

認為致力特殊教育會妨碍普通教育的發展者，其主要論點是：(1)增加一般教師的教育負擔。(2)減低普通教育的教育投資。(3)難以兼顧並重，不免顧此失彼或厚此薄彼。

選答不影響者之看法是：(1)從事特殊教育的精神，可以助長提高一般教師的士氣。(2)特殊教育的個別化教學方案，能够改進普通教育的教材教法。(3)有教無類，二者應該相輔相成。(4)教育是整體的、普通教育與特殊教育同時並進，會有相加相乘的效果。(5)特殊教育與普通教育原理、教材教法有相通相同之處，所以不致妨碍。(6)各有教育對象和發展重點，只要分工合作，可以同時辦好。

贊成本題問題所敘述者，視特殊教育與普通教育為衝突對立的關係。反對本題問題所敘述者，視特殊教育與普通教育為關聯統屬的關係，因此特殊教育的發展表示普通教育的進步，特殊教育的遲滯即是普通教育的遲滯，其間並無矛盾可言。

題四、對待殘障者適用「適者生存、不適者淘汰」的原則嗎？(1)適用(2)不適用(3)難以決定。為什麼？

贊成進化論與種族優生主義者，強調生存競爭、適者生存不適者淘汰。現職教師與未來教師對於此一問題的看法綜述如下：

全體三二四人的反應意見中，認為此項原則「不適用」於殘障者，多達二七二人，佔總數84%。認為「適用」者只有五一人，佔總數16%。換言之，絕大多數的教師基於人道主義的觀點，反對以「適者生存不適者淘汰」的原則對待殘障者。

其次觀察各個變項的反應情形，發現具有兩個特點：(1)各個變項樣本主張此一原則不適用於殘障者的百分比均相當高，而且一致，介於81%~87%之間。(2)各變項樣本內二類教師的反應意見，均未達顯著差異水準。

至於贊成「適者生存，不適者淘汰」原則可應用於殘障者的看法，大致有三：(1)重度殘障者應予

淘汰，以減少社會負擔。(2)教學之後仍無法適應者，正常人也被淘汰，殘障者當不例外。(3)自然現象如此，社會現象亦然，凡人不適應社會者，均將被淘汰。反對者理由有以下五項：(1)生命乃上天所賜，無人可以輕視之，仍應予以珍惜。(2)人不同於物，人應互助不應棄殘汰弱。(3)常人與殘障立足點不等，以此原則競爭，太不公平。(4)不適者亦有生存的價值和能力，應保護其權益。(5)只要他們肯學習，並受到適當的教育，仍會有良好的表現。

題五、你認為「教育殘障學生是特教教師而非一般教師的職責」嗎？(1)是(2)否。為什麼？

有人以為術業有專攻，教育有專職，普通學校(班)教師有其培養的系科，特殊學校(班)教師亦有其培養的系組。因此，特殊教育教師和一般教師各有教育的對象，應該各在工作崗位，分工專責，不必逾越也不可推卸。有人不以為然，認為特殊兒童種類不一，程度深淺不同，而且無時無之，無處無之，任何教師皆有教育責任。

本題旨在比較未來教師和現職教師，對於教育殘障學生之職責的知覺。根據研究發現，全體樣本之中只有百分之十九弱同意「教育殘障學生是特殊教師而非一般教師的職責」，百分之八十一強的樣本認為教育殘障學生，特殊教師固有責任，一般教師亦有義務。本問題的解答，壁壘分明，沒有折衷意見。

其中反對最力者為已修特教課程者(94%)，其次為女性教師(90%)，再者為有接觸殘障經驗者(87%)，第四為現職教師(84%)。雖然對照之樣本亦多數持反對意見：未來教師(79%)，無接觸殘障經驗教師(77%)，男性教師(73%)，未修特教課程教師(69%)，但是各變項的反應均達到顯著差異水準：教師資格變項( $X^2=9.84$ ,  $df=1$ ,  $P<0.01$ )，性別變項( $X^2=15.04$ ,  $df=1$ ,  $P<0.001$ )，接觸殘障經驗變項( $X^2=5.24$ ,  $df=1$ ,  $P<0.05$ )，修習特教課程變項( $X^2=33.96$ ,  $df=1$ ,  $P<0.001$ )。

主張教育殘障學生人人有責者，其觀點主要在於：(1)教學工作是全體教師的職責。(2)每位教師都有可能教到殘障學生。(3)只要班上有殘障學生，老師都應予教育，但是學生人數太多，恐怕難以盡如人意。至於認為教育殘障學生專屬於特殊教育教師職責者，大都以特殊教育應予專業化、或一般教師未受特殊教育專業訓練，或一般教師不能全知全才作說明。

題六、你認為辦理特殊教育的最主要論點是什麼？(1)人道主義(2)同情心懷(3)發展才能(4)經濟效益(5)社會安全。為什麼？

特殊兒童若有生存權利，則父母應盡養護義務；若有受教權利，則國家應盡教育義務；若有心理權利、社會應盡尊重義務。本題係基於國家立場，探討辦理特殊教育的理論依據。

辦理特殊教育，或基於人道主義的觀點，強調殘障者人的意義；或從實用主義的觀點，強調殘障者才能貢獻、與生產效益；或基於同情心懷，或基於大眾利益，或考慮社會安全。

徵詢結果，47%的樣本認為「發展才能」是辦理特殊教育的最主要論點，44%的樣本認為「人道主義」才是最重要理由，以下依序為「同情心懷」佔4%，「經濟效益」佔3%，「社會安全」佔1%。

其次分析各該變項與選答項目之間的關係，發現：有無教師資格，男女性教師，曾未接觸殘障經驗，已未修習特教課程者之反應，分別均無顯著差異。

強調人道主義為特教論據者，恒以人生而平等，人性尊嚴與價值應受尊重、民主社會人人權利均等，教育乃是有教無類的工作等為說辭。主張發展才能為主要論據者，大都以人有潛能應發揮所長，人盡其才才盡其用，教育目的在幫助個人自我實現等加以闡釋。

對待殘障兒童的態度業由摒棄、漠視、救濟、進入教育的階段。特殊教育不再以社會安全、同情心懷和經濟效益等消極態度和工具價值作導向，而以發揮人性，發展潛能等積極態度和目的價值作導向，可說是進步的趨向。



題七、你認為「一般教師能夠勝任殘障學生的教育工作」嗎？(1)能(2)不能(3)難以決定。為什麼？

前曾提及，目前一般中小學教師均有教導殘障學生的機會，至於未受特教專業訓練的教師，能否勝任特教工作呢？試以現職教師和未來教師的觀點加以分析。

全體樣本中，共有79%認為「一般教師不能勝任殘障學生的教育工作」，只有19%認為「能夠」。

分析各個變項與三個選項之間的關係，獲得：(1)現職教師75%，未來教師82%選答「不能」，兩者未有顯著差異。(2)男性教師82%，女性教師76%選答「不能」，兩者未有顯著差異，(3)已修特教課程者77%，未修特教課程者83%選答「不能」，兩者亦無顯著差異。(4)曾接觸殘障經驗教師70%，未曾接觸殘障經驗教師86%選答「不能」，兩者的反應差異，極為顯著 ( $X^2=13.12, df=2, P<0.01$ )。

回答一般教師不能勝任殘障學生的教育工作者，其所持理由如下：(1)殘障教育是重建的工作，沒有經過專業訓練、具備專門知識，實難做好。(2)沒有專業知識和技巧，可能會力不從心，事倍功半。(3)普通教師對特殊兒童認識不夠，尤其是嚴重殘障者之教育，更難勝任。(4)一般教師缺乏從事特殊教育的心理準備，教導特殊兒童的意願不高，容易挫折，效果不彰。

認為一般教師能夠勝任殘障學生的教育工作者，其所持理由如下：(1)只要有恒心、耐心、愛心，都能勝任。(2)只要經過一段時間，就能熟練。(3)大班級教久了會厭煩、有心轉到小班級，再加短期在職進修即可，反正教育原理相同。

題八、你認為「特殊教育教師能夠勝任一般學生的教育工作」嗎？(1)能夠(2)不能(3)難以決定。為什麼？

特殊教育教師係為從事特教工作而培養，如果他們畢業之後，用非所學而擔任一般學生的教學工作，究竟能否勝任？本題即在探討特殊教育教師教導一般學生的信心和能力。

全體樣本的74%作肯定的答覆，只有25%加以懷疑否定。其中尤以現職教師(82%)、女性教師(82%)、曾直接接觸殘障教師(84%)、已修特教課程教師(86%)，更為堅信特殊教育教師能夠勝任一般學生的教學工作。雖然與上列對照比較之樣本亦多數作「能夠勝任」的反應：未來教師(67%)、男性教師(65%)、未曾接觸殘障教師(66%)、未修特教課程教師(61%)，但是反應差異均極顯著：教師資格變項 ( $X^2=9.60, df=2, P<0.01$ )，性別變項 ( $X^2=20.17, df=2, P<0.001$ )，接觸殘障經驗變項 ( $X^2=14.53, df=2, P<0.001$ )，修習特教課程變項 ( $X^2=31.54, df=2, P<0.001$ )。

主張特殊教育教師可以勝任一般學生的教學者，其理由是：(1)他除具有普通教師的資格外，另具特殊教育專業知識。(2)他受過普通教育專業訓練。(3)在一般情況下，任何一位老師應該可以勝任普通班的教學。(4)特殊教育較繁重困難，能勝任者，普通班教學當無問題。主張不能勝任者則強調聲象不同、情境不同、問題不同，除非重新調整充實自己，否則難以適應。

題九、你認為「師範生都要修習特殊教育一類的課程」嗎？(1)是(2)否(3)特教教師修習。為什麼？

師範院校開設課程包括三大類：普通學科、專門學科、和教育學科，除此之外，是否仍需開設特殊兒童心理與教育一類的科目，以資所有師範生修習？本題即在探討現職教師和未來教師對於此項問題的見解。

經統計獲知：全體樣本的64%認為「師範生都要修習特殊教育一類的課程」，只有1%持反對意見，另外35%則認為特殊教育課程限於未來有志從事特殊教育工作者修習。

其次分析各個變項與選答項目的關係，發現四個變項的反應均具顯著差異：(1)現職教師78%，未來教師54%選答「需要」，差異極顯著 ( $X^2=21.30, df=2, P<0.001$ )。(2)男性教師55%，女性教師73%選答「需要」，差異極顯著 ( $X^2=11.56, df=2, P<0.01$ )。(3)接觸殘障教師74%，無

接觸經驗教師58%主張修習特教課程，差異極顯著 ( $X^2=9.71$ ,  $df=2$ ,  $P<0.01$ )。(4)修習特教課程者82%，未修特教課程者46%，選答「需要」，其差異極顯著 ( $X^2=50.56$ ,  $df=2$ ,  $P<0.001$ )。由上述資料可見：贊同師範生均需修習特教課程者，現任教師多於未來教師，女性教師多於男性教師，有接觸殘障經驗教師多於無接觸殘障經驗教師，已修特教學科教師多於未修特教學科教師。

主張師範生都要修習特殊教育之類的課程者，其理由歸納以下五項：(1)教師必須對特殊教育有初步的了解，(2)將來從事教育工作時用得到，(3)目前採大班制，有特殊學生存在，(4)學得越多越好，(5)為特殊學生回歸主流作準備。至於主張從事特殊教育者修習者，其理由主要為：(1)宜專才專用，(2)不從事特教者只需略懂即可，(3)一般學生無法修習這麼多的科目，(4)有用才修，不用則不修。

題十、你認為「特殊教育教師最應具備的條件」是什麼？(1)專門學科知能，(2)教育專業知能，(3)特教專業知能，(4)教育愛和熱誠。為什麼？

教師應具適當的條件，才能取得合法的資格，獲得專業的地位。當一位特殊教育教師應具條件極多，撮要而言，可得四項：專門學科知能，教育專業知能，特教專業知能，和教育愛與熱誠。惟此四項亦可依其重要性，排列優先順序。本題即請現職教師和未來教師就其看法，排定優先順序。

根據統計資料顯示：全體樣本三二四人的反應，按照重要性的選擇次序為：教育愛和熱誠，佔64%，其次為特教專業知能，佔33%，再次為教育專業知能，和專門學科知能，分別佔1%。

分析各個變項的反應情形，發現：有無教師資格、男女性別、有無接觸殘障經驗、曾未修習特教課程者，分別均未有顯著差異。

至於各類選項所持理由，分列如下：選擇「教育愛與熱誠」為特殊教育教師所最應具備條件者：(1)殘障生需要情感的溫暖甚於知識的學習，(2)具有教育愛和熱誠才能耐心的教導學生，(3)教育愛和熱誠能鼓舞教師從事特殊教育的勇氣，能激勵學生學習的動機和信心，(4)空有各項知能，沒有愛和熱誠，亦無法發揮教育功效。選擇特教專業知能為特殊教育教師最應具備之條件者，其理由主要是：(1)特殊教育既是專業，就應具備專業知能，(2)不知特殊兒童心理與教材教法，教學錯誤仍然不知，即使努力也可能事倍功半。(3)教一般兒童要具備教育專業知能，教特殊兒童就要具備特教專業知能。認為「教育專業知能」是最應具備的條件者，強調教育不分對象，而教育專業知能為其共同的基礎。至於主張專門學科最重要者，強調專門學科才是教學的內容，惟有精通教材，才能從事該科的教學。

題十一、你認為「當資優班教師要比益智班教師具備更優越的條件」嗎？(1)是(2)否。為什麼？

特殊教育種類很多，特殊兒童程度各異，以智力分布而言，左端的3%為智能不足者，右端的3%為資賦優異者，這兩類兒童的身心特質和行為表現具有很大的差異。教育兩類兒童的師資培養課程也有相當的出入。教材的廣度深度、教法的應用、進度的安排、學習的型態上都各有不同。因此有人認為資優學生應由資優老師教學，才能了解學生心理、適應學生需要。基於此項說法，則資優班教師所具條件似應較益智班教師優越。事實是否如此，試以現職教師和未來教師的意見加以解析。

根據統計的資料顯示：全體教師三二四人中有二二四人(69%)否定上述的說法，贊成者有一〇〇人(31%)。此項贊成與反對的百分比，亦可從各變項的反應數字中相當一致的表現出來：以選答否定的反應而言，現職教師64%，未來教師73%；男教師67%，女教師72%；接觸殘障經驗教師65%，無經驗教師72%；已修特教課程教師73%，未修特教課程教師65%。惟各該變項的反應，均未有顯著差異。

持「否定」者理由為：(1)兩者均從事特殊教育，對象均為特殊學生，其專業知識和條件應相同。(2)同樣需要愛心、耐心、專業知能，均要不斷進修、激發自己，使具備更好的能力、條件。(3)益智班教師需具備更多更大的愛心、耐心、熱誠、和專業知能。(4)教育對象條件雖然不同，但教師條件並無差別，都要有專門學科、教育專業、和特教專業的知能與精神。



肯定者的理由為：(1)資優兒童發展潛能更大，對人類社會貢獻更多，教師要幫助他開發人力資源、啓導他拓展廣濶思想。(2)雖然資優班學生聰明，但教師需要花費更多時間、精力，使學生獲益更大。(3)資優學生製造更多更複雜的問題，有待教師睿智而妥善的幫助他解決。

題十二、你同意「特殊班教師兼教普通班、普通班教師兼教特殊班，以資交流」嗎？(1)是(2)否(3)難以決定。為什麼？

本題旨在了解樣本對於特教教師與一般學生，及一般教師與特殊學生交流的知覺。

研究發現，60%的樣本同意交流溝通的做法：現職教師多於本來教師（70%對54%），女性教師多於男性教師（64%對55%），有接觸殘障經驗者多於無經驗者（68%對53%），已修特教課程者多於未修者（68%對51%）。具有顯著差異之變項為：教師資格（ $X^2=7.49, df=2, P<0.05$ ），接觸殘障經驗變項（ $X^2=7.52, df=2, P<0.05$ ），和修習課程變項（ $X^2=11.96, df=2, P<0.01$ ）。主張交流的理由為：(1)避免特殊班被孤立，(2)避免造成觀念的隔閡。(3)增廣不同的專業知識。(4)親身經驗，深刻感受。(5)情境變動，可以激發心靈，增加活力。(6)相觀而摩，截長補短。(7)增加對於殘障生與正常生之間差異的了解。(8)為特殊學生回歸主流鋪路。至於反對交流的理由則為：(1)術業有專攻：特殊班教師可兼教普通班，普通班教師未受特教專業訓練，無法兼教特殊班。(2)適才適任，學生獲益。(3)兼教交流，增加教師負擔。(4)除非教師對二類學生具有充分的認識，否則會把學生當實驗品。

題十三、你認為「特殊學生集中施教的效果比分散施教好」嗎？(1)較好(2)一樣(3)較差(4)不一定。為什麼？

美國自一九七五年頒布「全體殘障兒童教育法案」後，積極推動統合教育，採用分散教學。可是俄國仍然認定特殊班級和學校的集中教學的績效較佳（Marg Csapo, 1984）。本題旨在探討樣本對二種安置方式的教學效果的看法。

全體樣本的75%認為集中施教效果較好，15%認為分散施教效果較好，另有7%認為一樣，4%則難以決定。

教師資格、性別、和接觸殘障經驗等變項的反應均無顯著差異，只有修習特教課程變項的反應差異達到顯著水準（ $X^2=12.78, df=3, P<0.01$ ）。未修特教課程者（79%）比已修者（71%）更肯定集中式的施教效果。

主張集中式者認為：(1)學生程度集中，教學效果增大。(2)學生人數少，較受注意和重視。(3)教師受過專業訓練，了解特殊兒童心理。(4)可以有效利用教學資源。(5)同質團體，互相激勵。(6)分散施教，殘障兒童成績望塵莫及，會自暴自棄。贊成分散施教者認為：(1)功課好的同學幫助特殊學生，可以提升特殊學生的成績。(2)利用楷模學習，取法乎上，得乎其中。(3)學習風氣薰陶之下，不知不覺中會受到好的影響。(4)集中施教，不利社會行爲的發展，間接影響課業。

題十四、你認為「殘障學生在普通班上課會受到一般學生的歡迎」嗎？(1)歡迎(2)拒絕(3)不一定。為什麼？

統合教育的成敗視特殊學生心理、學業、和社會適應的良否而定。社會適應的好壞決定於其參與社交活動的積極或消極，教師和同儕對待態度的正向或負向。後者即指所受接納、孤立、或排斥的傾向。

研究結果發現：全體樣本的45%認為殘障生會受到一般生的歡迎，50%認為會受到拒絕，5%表示不一定。從拒絕的百分比高於歡迎的百分比之事實來看，普通班的社會環境和班級氣氛並不利於殘障學生的回歸主流。

教師資格和接觸殘障經驗兩個因素，並不影響樣本的判斷態度。可是男女性別和修習特教課程兩個因素却深深影響樣本的判斷態度。其中修習特教課程的影響勢力（ $X^2=26.10, df=2, P<0.001$ ）又大於性別的影響勢力（ $X^2=9.23, df=2, P<0.01$ ）。

認為不受欢迎的理由大致為：(1)既是特殊學生，易受特殊對待。(2)物以類聚，一般學生條件近似，容易交往；特殊學生條件差異，較難交往。(3)殘障學生無法參與競爭，所以不受欢迎，(4)人往高處攀，無友不如己者。

認為會受欢迎的理由是：(1)人皆有惻隱之心。(2)畢竟都是同學，彼此應相親相愛。(3)不是競爭的對手，不構成心理的威脅。

認為不一定的理由主要有二：(1)看老師的態度和處理方式而定，老師歡迎同學也會歡迎，老師不歡迎同學也不歡迎。(2)看殘障同學本身的表現而定，有的會受到歡迎，有的會受到排斥。

題十五、你認為殘障學生比較喜歡在特殊班而非普通班上課嗎？(1)是(2)否(3)不一定。為什麼？

殘障生若不願回歸普通班，或者意願不高，或者雖有意願但憂懼徬徨、躊躇怯步，則回歸效果一定不彰。反之若志願回歸、勇於回歸，則可奠定良好適應的基礎。

根據統計結果，全體樣本的64%認為殘障生喜歡留在特殊班上課，33%則認為殘障生喜歡回到普通班。3%則表示不一定。

肯定殘障生喜歡特殊班者，現職教師(72%)多於未來教師(58%)，其差異已達顯著水準( $X^2=8.77$ ,  $df=2$ ,  $P<0.05$ )，已修特教課程者(68%)多於未修特教課程者(60%)。其差異極顯著( $X^2=15.75$ ,  $df=2$ ,  $P<0.001$ )。性別和接觸殘障經驗兩個變項的反應情形，差異並不明顯。

認為殘障生喜歡在特殊班上課的主要理由是：(1)物以類聚、較有認同感。(2)害怕在普通班受到歧視。(3)在特殊班比較不會有挫敗感。(4)不會受到一般同學異樣眼光的對待。(5)同類相處，較無自卑感。

認為「殘障生較喜歡在普通班上課」的主要理由是：(1)可以體驗不同的生活，獲得不同的經驗。(2)可以接觸更多的老師和同學，學習更多的知識。(3)不願承認自己是殘障生，至於回答「不一定」者的意見在於視所受待遇如何而定，或無實際經驗，難以確定。

題十六、如果你能自由選擇，你願意班上有殘障學生嗎？(1)願意，(2)不願意，(3)難以決定。為什麼？

調查結果，全體樣本的69%願意接納殘障學生，30%則表示不願意。願意接受者中，未來教師(78%)多於現職教師(59%)，男教師(72%)多於女教師(67%)，有接觸殘障經驗者(75%)多於無經驗者(65%)，未修特教課程者(76%)多於已修特教課程者(63%)。其中教師資格變項( $X^2=14.15$   $df=2$ ,  $P<0.001$ )，和修習特教課程變項( $X^2=7.50$ ,  $df=2$ ,  $P<0.05$ )均達顯著差異水準。上列統計數字初見之下，令人驚訝，惟細加探討選答的理由，則稍感釋然。

茲將願意接納殘障學生的理由臚列如下：(1)我覺得能夠勝任殘障學生的教育工作。(2)讓殘障學生也能過着正常兒童的生活。(3)人畢竟沒有十全十美的。(4)可以培養其他同學的愛心。(5)以同理心溝通觀念，關懷殘障者。(6)願意試着以熱誠來教育他們。

不願接納殘障學生的理由，則可歸結成五項：(1)本身缺乏教導他們的能力，恐怕耽誤他們的學習。(2)普通班學生人數太多，無法分心教育殘障學生。(3)無法齊一教學進度，勢將增加負荷與困擾。(4)為使教學順利愉快，並致力教材教法之研究，希望正常教學。(5)大班編制之下，因材施教實有困難。如屬小班教學，則願意接受。

題十七、你認為教師對於殘障學生的成就期望比對普通學生如何？(1)稍高(2)稍低(3)一樣(4)不一定。為什麼？

學生的能力水準決定教師的期望水準，教師的期望水準影響學生的成就水準。在教師心目之中，對於班中殘障生和一般生的成就期望是否相同，抑是有異，如果有異，差異狀況又如何？

依據樣本反應的資料，62%認為對殘障生的期望「稍低」於正常生，30%認為「一樣」，只有8%認為會「稍高」於正常生。

教師資格和接觸殘障經驗變項的反應均無顯著差異，可是男女教師變項和修習特教課程變項的反

應均極顯著：(1)女教師選答「稍低」的百分比(73%)大於男教師(50%)，選答「一樣」的百分比(23%)小於男教師(37%)，差異極顯著( $X^2=19.20$ ,  $df=3$ ,  $P<0.001$ )。(2)已修課程者選答「稍低」的百分比(75%)大於未修者(48%)，選答「一樣」者相反(23%對39%)，差異極顯著( $X^2=27.05$ ,  $df=3$ ,  $P<0.001$ )。

認為教師對殘障生的成就期望低於一般生的主要理由是基於憐憫、放縱或歧視心理，或因身心條件的限制、難成大器的事實。認為會以相同的成就期望對待殘障生和正常生者主張生理外表雖殘缺，但心理健康，其成就沒有不同。認為教師會對殘障生寄予較高期望者，則以鼓勵殘障自強、以補缺憾為說辭。

題十八、你認為「需要設立性格與行為異常學生的特殊學校」嗎？(1)需要(2)不需要。為什麼？

民國五十九年教育部頒布「特殊教育推行辦法」，及七十三年總統府公布「特殊教育法」，均將性格和行為異常學生列為特教對象，可是迄未設有此類學校或班級。此類學生日益增多，問題行為逐漸嚴重，而為大眾所深切關注。

全體樣本的53%認為有單獨設立學校的需要，47%則認為「不需要」，旗鼓大致相當。惟細加分析，各個變項認為「不需要」的反應分別如下：(1)現職教師(54%)多於未來教師(42%)，差異顯著( $X^2=4.55$ ,  $df=1$ ,  $P<0.05$ )。(2)女教師(55%)多於男教師(40%)，差異極顯著( $X^2=7.24$ ,  $df=1$ ,  $P<0.01$ )。(3)有接觸殘障經驗者(54%)多於無經驗者(42%)，差異顯著( $X^2=4.81$ ,  $df=1$ ,  $P<0.01$ )。(4)已修特教課程者(61%)多於未修者(33%)，差異極顯著( $X^2=25.21$ ,  $df=1$ ,  $P<0.001$ )。

主張設校的理由為：(1)此類學生在普通班易被教師放棄。(2)普通班教師缺乏專業知識，無法勝任管教工作。(3)特殊學校設備完善，且有專業人員。(4)與其普通班繼續惡化，不如利用特殊環境變化行為。反對設校的理由為：(1)他們應在正常環境中陶冶矯正。(2)如果集中施教，惡行交乘會加重問題。(3)多數影響少數，少數師法多數，普通班較為有利。(4)可在普通學校中設資源教室予以輔導。

題十九、你認為「殘障學生特殊班一班招收八至十五位學生」適當嗎？(1)稍多(2)適當(3)稍少(4)難以決定。為什麼？

「七十五學年度臺灣省各縣市國民中小學增設特殊班注意事項」規定，國小啟智班每班八至十五人，國中益智班每班十五人為原則，啟聰班十人為原則。準此編制詢問全體樣本的結果，75%認為「適當」，23%認為「稍多」，2%認為「稍少」，不到1%「難以決定」。

四個變項中，只有修習特教課程變項的反應達到極顯著水準( $X^2=16.98$ ,  $df=3$ ,  $P<0.001$ )。「稍多」反應，已修者(32%)多於未修者(14%)。「適當」反應；已修者(66%)少於未修者(83%)。

題二十、你認為「國小特殊班一班二位教師，國中特殊班一班三位教師的編制」如何？(1)稍多(2)適當(3)稍少。為什麼？

上述教師編制，全體樣本的71%認為「適當」，21%認為「稍少」，7%認為「稍多」。其中性別、接觸殘障經驗、和修習特教課程等變項的反應均未有顯著差異。只有教師資格變項差異極顯著( $X^2=23.57$ ,  $df=3$ ,  $P<0.001$ )。

第十九題和本題有關特殊班師生編制，大體尚稱適當。選答理由則強調學生問題較多有待處理與照顧，並基於個別化教學、分組活動、和教材編輯的需要等。相對的普通班一班學生45人，教師一個半人，亟待減少學生數，增加教師員額。

題廿一、你認為父母對於殘障子女的期望比對正常子女的期望如何？(1)稍高(2)一樣(3)稍低。為什麼？

樣本的看法經統計結果，81%認為「稍低」，13%認為「一樣」，只有6%認為「稍高」於正常

子女。

教師資格和接觸殘障經驗兩個變項的反應，分別均無差異。差異極顯著的變項為性別 ( $X^2=14.49$ ,  $df=2$ ,  $P<0.001$ )，和修習特教課程 ( $X^2=9.86$ ,  $df=2$ ,  $P<0.01$ )。認為父母對於殘障子女的期望比對正常子女稍低的百分比，女性教師 (87%) 高於男性教師 (75%)，已修特教課程教師 (87%) 高於未修特教課程教師 (75%)。

本題父母的期望若與第十七題教師的期望加以對照，相同的樣本却有不同知覺，亦即教師對於殘障學生的成就期望，高過父母對於殘障子女的期望，原因可能是：(1)教師秉持人人可教的信念，職責所在，不移其志。(2)殘障者父母易有歉疚之情，親子關係密切，形成子女的依賴性，潛能缺少發展機會。

題二十二、你認為父母對殘障子女的態度比對正常子女的態度如何？(1)嚴厲(2)一樣(3)冷淡(4)愛護。

父母對於殘障子女的期望普遍低於正常子女，至於對待態度是否亦有不同？

統計資料顯示：選答「一樣」的最多，佔54%。「冷淡」的其次，佔28%。「愛護」的又次之，佔12%。「嚴厲」的最少，只有5%。若併計「冷淡」、「愛護」、和「嚴厲」三項可得「不同」的百分比為46%，較之「一樣」的反應，大致平分秋色。換言之，將近半數的父母會因子女的殘障而失去心理的平衡，並以偏頗的態度相待。

四個變項之中，反應無顯著差異者為性別和經驗，反應有顯著差異者為教師資格 ( $X^2=12.35$ ,  $df=3$ ,  $P<0.01$ )，和修習特教課程 ( $X^2=19.09$ ,  $df=3$ ,  $P<0.001$ )。

愛護「一樣」者的主要理由是(1)天下父母心，同是親生子女，(2)一視同仁，以示公平。選答「冷淡」者理由是：(1)殘障者不討父母歡心，(2)父母感到臉上無光，(3)長期負擔和困擾，招致不滿。選答「溺愛」者則假定父母因愧疚而補償，或因憐惜而寬縱。

題二十三、你認為普通班教師對殘障生的態度比對一般生如何？(1)關心(2)一樣(3)疏忽。為什麼？

調查樣本認為一般生對於殘障生，拒絕多於歡迎，至於教師對殘障生的態度究竟如何，有待一併探討。

研究發現72%的樣本選答「關心」，15%選答「疏忽」，13%則認為會公平對待，沒有兩樣。關心的百分比幾達四分之三，頗值欣慰。雖然關心不等於實際教導，但至少接納他們。雖然關心不等於具備接納技巧，但至少表現溫暖態度。

教師資格、性別、接觸經驗三個變項的反應，分別均無差異。修習特教課程變項的反應則達極顯著差異水準 ( $X^2=15.84$ ,  $df=2$ ,  $P<0.001$ )。

選答「關心」者認為：(1)殘障學生更需要教師的關心，(2)教師有惻隱之心，應濟弱扶傾。(3)殘障生屬於特殊的少數。(4)個人過去對待殘障的經驗如此。選答「疏忽」者認為：(1)班級學生太多，無暇分心照顧。(2)級務繁多，只有割捨。(3)時間不足，技巧不夠。(4)缺乏愛心和特教精神。

## 結論與建議

### 一、結論

#### (一) 特殊教育與普通教育的關係

全體樣本中有五分之三反對「普通教育應達到相當水準以後，才發展特殊教育」的說法；十分之九以上認為「致力特殊教育不會妨礙普通教育的發展」。他們對於「特殊教育法」所規定的十二類對象，佔全體學生百分之十至百分之二十的特殊兒童(郭為藩，民73；Suran and Rizzo, 1983)已予深切的關注；對特殊教育與普通教育的關係已有相當的認識，並且支持二者可以同時並進、相輔相

成的觀點。

對於上述二個問題的知覺反應，不論是職前或現職教師、男性或女性教師、有接觸殘障經驗或無接觸經驗教師，已修或未修特教課程教師，均相當一致。可見這是基本的特教觀念，為相同教育文化和社會背景所涵養陶鑄的共識。

#### (二) 殘障學生的生命價值

全體樣本中百分之八十四反對以「適者生存，不適者淘汰」的原則對待殘障者，尤有進者，百分之九十四認為殘障者「天生我才必有用」，充分表現人道主義的精神，尊重殘障的生命價值，肯定殘障的殘存才能。由此一方面承認殘障學生受教的可能，他方面堅信殘障學生教育的效能。

教師受到中國文化傳統「天地與我並生，萬物與我合一」觀念的影響，懷抱「仁民愛物」的胸襟，發揮「人殘己殘、人障己障」的絜矩之道，惠及殘障，以盡「有教無類」的教育職責，則特殊教育的發展進步，應可樂觀其成。

男性教師比女性教師更肯定殘障「有才有用」的主張。此外的變項所作的反應，並沒有多大的差別。

#### (三) 特殊教育的課程與師資

主張師範生都要修習特殊教育課程的樣本佔64%，至少擬從事特教工作的師範生必須修習（35%），由此可見特教專業課程的重要性。其中以現職教師、女性教師、曾經接觸殘障教師、和已修特教課程教師更竭力主張。顯見兼從理論或經驗，特教課程之修習為從事特殊教育所必須。

特教教師應具條件，首為教育愛與熱誠，次為特教專業知能，再次為教育專業和專門學科知能。印證特教專業精神的無上重要。

從事特殊教育的師資條件，並不因殘障兒童種類之不同而差異，益智班教師與普通教師均應優秀，始能勝任。

#### (四) 特教教師與一般教師的職責、能力、和交流

樣本的81%體認教育殘障為一般教師職責，不能推卸規避。此項認識，尤以現職教師、女性教師、曾經接觸殘障教師、和已修特教課程教師更為清楚深刻。

特殊班和普通班教師任課的交流方面，60%的樣本贊同，以其可以增進了解、相觀而摩、避免孤立和隔閡，並為統合教育鋪路。作此主張者，現職教師、接觸殘障教師、和修習特教課程教師顯然較多。

多數樣本（79%）認為一般教師不能勝任特殊教育工作，同樣多數（74%）相信特教教師能夠勝任普通教育工作。可見任課交流雖然理想，惟事實仍有困難。補救之道則不言可喻了。

#### (五) 特殊兒童的回歸主流和接納意願

回歸主流的先決條件是特殊兒童有回流的意願、普通班教師有接納的態度，和一般兒童有歡迎的心向。

以特殊兒童的意願而言，全體樣本的64%認為殘障生喜歡留置特殊班，以其不感自卑、不受歧視、較少挫敗、教師特別教導，同學相處融洽的關係。

以一般教師的態度而言，全體樣本的69%認為一般教師自願接受。以其能夠勝任殘障教育工作，具有熱誠和愛心，並願給予殘障學生正常教育。至於30%不願接受者表示，只要具備特教專業知能，減少班級學生人數，亦願接受。

以一般學生的對待心向而言，歡迎與拒絕大致各半，前者基於惻隱之心和同學之情，後者基於身心差異和了解不足。設若教師悅納、殘障表現優越，亦將化排斥為歡迎。

#### (六) 特殊班級的教師編制和學生人數

特殊班（不含資優班）一班八至十五位學生，二位（國小）至三位（國中）教師的編制，樣本中

有四分之三認為適當。他們不與普通班師生編制作比較，純以實際需要着眼，為特殊教育設想，至為難得。上述編制既然合理，則目前臺灣地區國小特殊班實編一個半教師，尚待調增。而教師人力應予有效發揮，以免浪費。

#### (七) 教師對於殘障兒童的態度和期望

關於普通班教師對於班中殘障學生和一般學生的態度，百分之七十二的樣本認為會更加關心殘障學生。至於教師對於殘障學生和一般學生的成就期望，則有百分之六十二的樣本認為會低於一般學生。關懷與期望並沒有必然的關聯，關懷是教師本身的付出，意願和行動操諸教師。期望有待學生的表現加以調整，不能不考慮學生的能力。教育之愛是不計較學生的實際成就而予無條件的關懷。若因學生成就低下而減少關懷，則非良師的表現，以此證諸樣本的反應，師範教育的專業精神彰然存在。樣本對於殘障學生能力的評估和成就的預期，能夠顧及事實而予客觀定位。

#### (八) 父母對於殘障子女的態度和期望

關於父母對於殘障子女的態度，半數以上的樣本認為和對待正常子女「一樣」，其他依序為「冷淡」、「愛護」、和「嚴厲」。樣本心目之中，教師對待學生的態度和父母對待子女的態度差距甚大，教師較能注意個別差異和需要而予不同的對待，父母則強調所有子女的共同特性和共同願望，而作一致的處理，可見教師的公平觀念和父母的公平觀念並不符合。

至於父母對於殘障子女的期望，百分之八十一的樣本認為會比對正常子女稍低。從正面而言，表示父母能夠正視殘障子女的殘障事實，不敢存有奢望；但從負面而言，意味父母對殘障子女的失望和放棄。在樣本心目之中，教師對殘障學生的期望和父母對殘障子女的期望仍存在着相當差距：父母的期望低於教師的期望，顯示親子之間有複雜難解的情結存在。

#### (九) 特殊教育的辦理理論、安置方式、和教學成效

根據樣本的觀點，「人道主義」和「發展才能」乃是辦理特殊教育的理論基礎，而且兩者的重要性幾乎難分軒輊，相較之下，「同情心懷」和「經濟效益」也就微不足道了，至於「社會安全」的理由更是等而下之了。衡諸當前世界先進國家的特教理念，可謂正相符合。

設立收容性格與行為異常學生的特殊學校，實施隔離的教育？抑是在普通學校中實施統合的教育？全體樣本中百分之五十三贊成前者，百分之四十七贊成後者。此項數據顯示回歸主流的概念尚未普遍為教師所接受，同時也說明處理性格與行為問題學生的困難事實。

樣本之中，現職、女性、曾經接觸殘障、和已修特教課程教師比較傾向統合教育，未來、男性、未曾接觸殘障、和未修特教課程教師比較贊同隔離教育。後類教師對於特殊學生懷有戒慎之心和無力之感。前類教師則粗具認識之知和處理之能。

至於特殊學生的教學效果，四分之三的樣本認為集中施教較分散施教為好。原因涉及教師的專業背景、師生編制、教材重整、學習氣氛、和學生心理。可見，統合教育是否成功，有其先決條件存在。

總結教師資格、性別、接觸殘障經驗、修習特教課程四個變項與選答項目之間的關係如下：

1. 現職教師和未來教師的態度，23題中有9題（認知3題、情感3題）具顯著差異，而以現職教師態度較為積極有利。
2. 男性教師和女性教師的態度，有8題（認知4題、情感4題）具顯著差異。而以女性教師較為積極有利。
3. 有接觸殘障經驗和無此經驗教師的態度，有6題（全屬認知態度）具顯著差異。而以有經驗者較為積極有利。
4. 已修特教課程和未修者的態度，有14題（認知、情感各半）具顯著差異。而以已修課程者較為積極有利。

可見影響特殊教育態度的勢力，最大者為修習特教課程，其次為取得教師資格，再依序為女性和接觸殘障經驗。接觸經驗可能因人而異，故效果難趨一致。若作適當安排，效果應可提高。

## 二、建議

- (一) 肯定師範教育的功能，加強師範院校教育專業訓練，培養師範生的教育熱誠和專業精神，俾對特殊教育態度產生積極的遷移作用。
- (二) 認識女性教師對待特殊兒童的積極態度，鼓勵其發揮此項有利的特質。但為兼顧男女特殊學生的認同需要，不宜偏用女性教師從事特教工作。
- (三) 安排師範生參觀實習特殊教育教學和行政的機會、體驗與殘障學生相處的愉快經驗，獲致處理殘障學生問題的實際知能。
- (四) 增開特殊教育課程，俾師範生由選修而必修，以增進知能、技巧和信心，而應統合教育之需。在未普遍開設特教課程前，宜在教育心理學科中，專章講授，以為權宜。
- (五) 提供中小學普通班教師進修特殊教育課程機會，並利用團體討論、角色扮演、接處殘障、參與殘障自強活動、參觀殘障作品展覽等方式，以了解特殊學生的身心特質、能力和行為表現，獲取正確接納殘障的技巧和態度。
- (六) 減少中小學普通班學生人數，減輕教師的工作負擔，以便多加照顧指導班內特殊學生、使其獲得實際的幫助、促進其生活、社會、和學業適應能力。
- (七) 建立特殊教育評鑑制度，充分發揮特殊班教師的個別化教學和補救性教學的效果，督導學校行政人員盡量在行政措施、教學資源、和心理方面給予特殊教育教師必須的支援。
- (八) 宣導特殊教育理念，俾社會大眾、學生家長、和學校教師的特教態度發生助長作用並消除抑制作用，使社會、家庭配合學校，提供特殊兒童最少限制的環境，接受正常化的教育。

## 參 考 文 獻

- 林美和 (民74) 中小學教師對中度智能不足學童的認識與態度研究，*特殊教育研究學刊*，第1期，85~102頁。
- 郭為藩 (民73) *特殊兒童心理與教育*。臺北市，文景書局，第20頁。
- 陳榮華 (民71) 智能不足學生在國中益智班受教成效之比較研究，*師大教育心理學報*，15期，47~66頁。
- Adams, G. L. (1982). The reliance on resource room placement by future teachers, *Education*, 102 (4), 343-347.
- Anthony, W. A. (1969). The effects of contact on an individual's attitude toward disabled persons, *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 12, 168-170.
- Antonak, R. F. (1981). Prediction of attitudes toward disabled persons: A multivariate analysis. *The Journal of general Psychology*, 104, 119-123.
- Barngrover, E. (1971). A study of educator's preferences in special education programs. *Exceptional Children*, 37, 754-755.
- Brooks, B. L., & Bransford, L. (1971). Modification of teacher attitudes toward exceptional children. *Exceptional Children*, 38, 259-260.
- Centers, L., & Centers, R. (1963). Peer group attitudes toward amputee child. *Journal of Social Psychology*, 61, 127-132.
- Coburn, J. M. (1972). Attitude Changes in vocational rehabilitation counselors

- related to the physically disabled during induction preparation. *Dissertation Abstracts*, 33, 4084
- Cole, F. C. (1971). Contact as a determinant of sighted person's attitudes toward the blind. *Dissertation Abstracts*, 31, 6892-6893.
- Condell, J. F., & Tonn, M. H. (1965). A Comparison of MTAI scores. *Mental Retardation*, 3, 23-24.
- Csapo, M. (1984). Special education in the USSR: Trends and accomplishments. *Remedial And Special Education*, 5 (2), 5-15.
- Evans, J. H. (1976). Changing attitudes toward disabled persons: An experimental study. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 19, 572-579.
- Gearheart, B. R., and Weishahn, M. W. (1976). *The handicapped Child in the regular classroom*. St. Louis: The C. V. Mosby Company.
- Gottlieb, J. & Corman, L. (1975). Public attitudes toward mentally retarded Children. *American Journal of mental Deficiency*, 80, 72-80.
- Gottlieb, J., & Gottlieb, B. (1977). Stereotypic attitudes and behavioral intentions toward handicapped children. *American Journal of Mental Deficiency*, 82, 65-71.
- Guerin, G. R., & Zzatlacky, K. (1974). Integration programs for the mildly retarded. *Exceptional Children*, 41, 173-179.
- Harth, R. (1971). Attitudes towards minority groups as a construct in assessing attitudes towards the mentally retarded. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 6, 142-147.
- Hazzard, A. (1983). Children's experience with, knowledge of, and attitude toward disabled persons. *The Journal of Special Education*, 17 (2), 131-138.
- Higgs, R. W. (1975). Attitude formation-Contact or information. *Exceptional Children*, 41, 496-497.
- Johnson, A. B., and Cartwright, C. A. (1979). The roles of information and experience in improving teacher's knowledge and attitudes about mainstreaming. *The Journal of Special Education*, 13, 453-462.
- Jones, R. L. Gottfried, N. W., & Owens, A. (1966). The social distance of the exceptional: A study of the high school level. *Exceptional Children*, 32, 551-556.
- Jones, R. L., & Sisk, D. A. (1967). Early perception of orthopedic disability. *Exceptional Children*, 34, 42-43.
- Larrivee, B., and Cook, L. (1979). Mainstreaming: A study of the variables affecting teacher attitude. *Journal of Special Education*, 13, 315-324.
- Lazar, A. L., Genseley, J. T., & Orpet, R. E. (1971). Changing attitudes of young mentally gifted Children toward handicapped persons. *Exceptional Children*, 37, 600-602.
- Maas, E., Maracek, J., & Travers, J. (1978). Children's conceptions of disor-



- dered behavior. *Child Development*, **49**, 146-154.
- Panda, K. S., & Bartel, N. R. (1972). Teacher perception of exceptional Children. *The Journal of Special Education*, **6** (3), 261-265.
- Peterson, G. (1974). Factors related to the attitudes of nonretarded Children toward their EMR peers. *American Journal of Mental Deficiency*, **79**, 412-416.
- Schmelkin, L. P. (1981). Teacher's and Nonteacher's attitudes toward mainstreaming. *Exceptional Children*, **48** (1), 43-47.
- Sesow, D. C., & Adams, G. L. (1982). Future Teacher's attitudes toward mainstreaming. *Education*, **102** (3), 281-283.
- Siperstein, G. N., Bak, J. J., & Gottlieb, J. (1977). Effects of group discussion on children's attitudes toward handicapped peers. *Journal of Educational Research*, **70**, 131-134.
- Suran, B. G. & Rizzo, J. V. (1983). *Special education-An integrative approach*. Glenview: Scott, Foresman And Company. 24.
- Voeltz, L. (1980). Children's attitudes toward handicapped peers. *American Journal of Mental Deficiency*, **84**, 455-464.
- Wilson, E. E., & Alcorn, D. (1969). Disability stimulation and development of attitudes toward the exceptional. *Journal of Special Education*, **3** (3), 303-307.



Bulletin of Educational Psychology, 1986, 19, 67--84

Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, China.

## A STUDY OF PRESENT TEACHERS' AND FUTURE TEACHERS' ATTITUDES TOWARD SPECIAL EDUCATION

CHING-SHOOU SU

### ABSTRACT

The purpose of this study is to investigate the cognitive and affective attitudes of present and future teachers both in elementary and secondary school toward special education and exceptional children.

Subjects were 179 students from National Taiwan Normal University and 149 elementary and secondary school teachers who were receiving in-service training in the same university. The Special Education Attitudes Questionnaire constructed by the investigator consisted of 14 cognitive items and 9 affective items.

Two main findings of the study are as follows:

1. Most of the subjects who were cultivated by the Chinese culture and who received teacher education revealed attitudes of humanism and role taking toward exceptionalities.
2. Teachers who were qualified, female, experienced with the handicapped and received special education courses possess more positive attitudes toward special education and exceptional children than those who were disqualified, male, inexperienced with the handicapped and without receiving special education courses.

