

# 普通教師對注意力缺陷過動症學生在教學困擾與因應策略模式之探討：以台灣北部地區國小為例

孟瑛如

國立新竹教育大學特殊教育學系  
教授

簡吟文

新竹市南寮國小  
資源班教師

陳明終

臺北市立大學心理與諮商學系  
教授

呂秋蓮

新竹市東園國小  
輔導教師

## 摘 要

本研究根據呂秋蓮(2015)之研究資料與數據，探討臺灣北部地區國小普通班教師面對 ADHD 學生教學困擾與因應策略之關係，並建立教學困擾與因應策略之模式。樣本來源根據呂秋蓮(2015)之抽樣結果，分層隨機抽樣方式，抽取臺灣北部地區（包括臺北市、新北市、桃園縣及新竹市）近兩年於任教班上有 ADHD 學生就讀之公立國小普通班教師 450 人，有效樣本 395 人。所得資料以相關以及驗證性因素分析進行。研究結果如下：

- 一、國小一般教師在面對 ADHD 學生之教學困擾與因應策略之內部因素層面均具有良好之高相關，對於解釋教學困擾嚴重程度與因應策略使用優先具有良好效果。
- 二、國小一般教師在面對 ADHD 學生之教學困擾與因應策略模式以課程與教學、班級經營管理以及支持系統三大因素去作探討，此模式具有良好建構效度。

最後，根據研究結果提出建議，以供教育人員及後續研究做為參考。

關鍵詞：注意力缺陷過動症、教學困擾、因應策略

## 緒 論

### 一、研究動機與目的

注意力缺陷過動症（Attention-Deficit Hyperactivity Disorder，以下簡稱 ADHD）屬

於情緒行為障礙中的一類，也是學齡階段中容易被發現的一類。根據 DSM-5（The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition，簡稱 DSM-5）（American Psychiatric Association, APA,

2013) 指出 ADHD 的發生率約為 5%，且患者有持續增加趨勢。孟瑛如、謝瓊慧 (2012) 針對全臺國小 ADHD 學生進行調查，發現臺灣地區國小 ADHD 學生的出現率約為 1% 到 2%，男女比率約為 9:1，與 DSM-5 的 ADHD 盛行率 5% 有差距，且根據特教通報網的情緒行為障礙安置率大多為 0.1% 上下，其中有 83% 為 ADHD 學生，顯示臺灣的 ADHD 發現率不足，且 ADHD 學生人數被低估。

近年來，在回歸主流和融合教育的趨勢下，有越來越多的特殊學生在普通班就讀。根據教育部的統計，目前國小身心障礙的學生安置於分散式資源班佔 67.11%，安置於普通班接受特教方案佔 12.02% (教育部，2014)。而普通班是最少限制的教學環境，通常是讓適應功能較佳或症狀程度較低的身心障礙學生就讀，因此，ADHD 學生就讀普通班已成為必然的趨勢。根據研究顯現 ADHD 學生約 39% 有嚴重的適應困難；約有將近 50% 的比例顯示這群學生被家長及老師認為有過動且無法專心的問題；並且高達 65% 的學生被評為符合對立違抗行為問題的症狀標準 (洪儷瑜、丘彥南、張郁雯、孟瑛如、蔡明富，2001)。

研究者認為基於 ADHD 在臺灣地區的盛行率，教師們都有機會遇到這類型的學生，且臺灣地區國小 ADHD 確診學生中有 57.6% 被安置在普通班而未接受特殊教育或輔導服務 (孟瑛如、謝瓊慧，2012)，當這群學生就讀普通班時，是否可能因為普通班教師對於他們的認知普遍不足，引發教學困擾進而影響教學，則是本研究關心的議題。

因此本研究希望瞭解國小普通班教師面對 ADHD 學生所面臨的教學困擾，期望教師、輔導人員、學校單位及主管教育行政機關等相關人員能針對 ADHD 學生在教學與生活上給與適當的處遇，共同幫助 ADHD 學生

適應學校生活，讓 ADHD 學生能得到更多正向的支持，並減少不適當之行為，進而改善其學業及人際關係，此為研究動機。

文獻回顧中可以發現過去關於 ADHD 的研究多聚焦在注意力、用藥效果、親職教育、發展適合 ADHD 之教學介入模式、正向輔導課程方案、治療方式等議題上，但針對教導 ADHD 學生的普通班教師之意見調查則較為少見 (孟瑛如，簡吟文，2014a, 2014b)。因此本研究將採用事後驗證方法探討國小普通班教師面對 ADHD 學生的教學困擾及教師因應策略的模式，有助於解決教師在面對 ADHD 學生時的教學困擾與因應策略，此為本研究的主要研究動機。綜合以上論述，隨著融合教育的世界潮流與特殊教育法令 (教育部，2013；總統府，2014) 的規定，教師需依法保障學生教育權益，尊重與接納個別差異，並兼顧全體學生需求。若教師能積極營造適當的環境和實施有效因應策略，ADHD 學生非但不會干擾課程進行，甚至能夠展現豐富的創意力及熱情有勁的學習活力，並能夠同時兼顧全班共同的受教權。因此研究者想藉由調查國小普通班教師來瞭解一般教師面對 ADHD 學生所遇到的教學困擾及因應策略，提供普通班教師在教學生涯中作為參考，ADHD 學生也能獲得更好的教學及輔導。而本研究目的有二：

1. 了解國小一般教師對 ADHD 教學干擾與因應策略需求之因素層面內部信效度。
2. 驗證國小一般教師對 ADHD 教學干擾與因應策略之模式。

## 二、文獻探討

### (一) ADHD 的特質

ADHD 研究的興起為近年來特殊教育的新興潮流，注意力缺陷過動症學生的出現率容易因為診斷標準或診斷工具的精確性而出現落差。國內研究者整理文獻回顧發現，

ADHD 的出現率約佔學齡兒童 1-9%(孟瑛如、謝瓊慧, 2012), 而這其中仍未包含具有注意力問題之學習障礙(Learning Disabilities, 以下簡稱 LD)學生, 故而在地狹人稠的台灣, 或許出現率是更高的。國外學者 Lerner 與 Johns(2012)則指出, 注意力缺陷的問題影響 4%到 12%的學齡兒童, 同時注意力缺陷過動症和 ADHD 之間是會在兒童中並存出現的, 而 ADHD 兒童在美國學齡階段所佔比例約有 7.8%; Kauffman 和 Landrum(2013)則指

出學齡階段 ADHD 的盛行率約在 3%到 5%之間, 同時在男女性別的出現率會有所差異。另外 DSM-5(APA, 2013)則指出, ADHD 的出現率在兒童時期約為 5%, 在成人時期則約為 2.5%, 另外在性別比例推估上則是男性多於女性, 比例約在 2:1 到 3:1 之間。

目前國內針對 ADHD 相關研究仍常引用 DSM-IV(APA, 2000)之診斷準則。下表 1 針對 DSM-5 有關 ADHD 之診斷做說明。

表 1:

#### ADHD 診斷標準(DSM-5, pp. 59-60)

##### 診斷標準

A. 一個持續注意力缺陷和/或過動—衝動的模式, 妨礙其功能或發展, 特徵如下列 1.和/或 2.

##### 1. 注意力缺陷 (Inattention)

下列九項注意力缺陷症狀中至少出現六項, 且持續六個月以上, 有適應不良現象, 且其表現未達應有之發展階段, 同時對於社交和學業/職業的活動有直接負面影響。

註: 這些症狀並非單獨地顯示出對立、反抗、敵意, 或是失敗於了解作業或是教學過程中。對於青年或是成年(指十七歲或是年齡更大), 則必須至少符合五項症狀。

- a. 經常缺乏對細節的專注, 或在學校功課、工作或其他活動中粗心犯錯。  
(例如: 忽視或錯失細節)
- b. 經常在做作業或遊戲活動時不能專注持久。(例如: 在上課時無法持續專注聆聽)
- c. 經常有聽而不聞的現象。(例如: 即使在無明顯分散注意源的情形下, 亦會呈現心不在焉的現象)
- d. 常常不聽從指示, 因而無法完成學校功課、雜務或該做的事。(例如: 可以開始工作, 但會迅速失焦或分心)
- e. 對於完成需要組織或按照順序的工作或活動有困難。(例如: 在安排順序性的工作上有困難、在物歸其位上有困難、在時間管理上極差、無法如期完成工作等)
- f. 常常逃避、厭惡或是抗拒需要持續專心的事物。(例如: 學校作業、家事等)
- g. 常弄丟工作或活動的必要物品。(例如: 家庭聯絡簿、鉛筆、課本、用具、鑰匙、眼鏡、手機等)
- h. 經常因為外界刺激而分心。(對於青年或成年則可能包含無關的想法)
- i. 健忘。(例如: 經常忘記做家事、幫忙跑腿; 對於青年或成年則是忘記回電話、付帳單和定時約會)。

## 2. 過動和衝動

下列九項過動／衝動症狀中至少出現六項，且持續六個月以上，有適應不良現象，其表現未達應有之發展階段，同時對於社交和學業／職業的活動有直接負面影響。

註：這些症狀並非單獨地顯示出對立、反抗、敵意，或是失敗於了解作業或是教學過程中。對於青年或是成年（指十七歲或是年齡更大），則必須至少符合五項症狀。

- a. 經常坐立難安，手腳動來動去，或是身體在座位上扭動不停。
- b. 經常在需要保持坐在位子的情形下離開座位。（例如：在教室中離開自己座位）
- c. 經常在不適當的情境下過度跑來跑去或爬上爬下。（註：在青年或成年可能因為被限制而感到焦躁不安）
- d. 經常不能好好的玩或是安靜地從事休閒活動。
- e. 舉止彷彿裝上馬達一般，沒有辦法持續做一件事而換來換去。（例如：不能夠持續的或是舒適的保持安靜，當在餐廳、會議中，可能令他人感受到的是焦躁不安，或是很難跟上進度）
- f. 經常多話。
- g. 經常在問題講完前搶著說出答案。（例如：接著說完別人的句子；在對話中無法等待輪到他說）
- h. 經常在需輪流的團體活動或遊戲中不能等待。（例如：當排隊等待時）
- i. 常常打斷或干擾別人。（例如：干擾對話、遊戲或是活動；可能未經過詢問或得到允許就使用他人物品；對於青年或成年可能是干擾或指責別人做的事情）。

B. 數種注意力不足或過動－衝動的症狀會發在十二歲之前。

C. 數種注意力不足或過動－衝動的症狀發生於兩種或兩種以上的情境。（例如：在家、學校、或工作中；和朋友或其他親屬相處；在其他的活動裡）

D. 有明確證據顯示這些症狀會對社交、學業或是職業功能，造成妨礙或降低品質。

E. 這些症狀非發現於思覺失調症或另一個精神病的病程，同時也不能用其他精神疾病的診斷做解釋（例如：情感性疾患、焦慮症、解離症、人格疾患、物質成癮或戒斷）。

資料來源：American Psychiatric Association [APA] (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorder: V (5th ed.) : Attention-deficit/hyperactivity disorder* (pp. 59-60). Washington, DC: Author.

### (二)一般教師面對 ADHD 之教學困擾

瞭解教師在教學過程中因融合教育所產生的教學困擾，將有助於改善教學品質。依據學者專家的研究（陳金池，1998；楊坤堂，1999；鄭惠囊，1997），可以發現任教 ADHD 學生的教師所面臨的教學困擾主要有以下六方面：課程與教學無法兼顧、班級經營的困擾、親師溝通方面、特教專業能力不足、缺

乏支援系統，以及評量方式的困擾。

王慧甄（2013）以蘆竹鄉國小擔任 ADHD 學生的 121 名級任教師為對象，進行 ADHD 學生主要在學校的適應問題及其教師所採取的因應策略進行研究，得到以下結論：

1. ADHD 學生的整體學校適應介於比較差到差不多之間，學校適應商數非常接近於嚴重適應困難的程度，且以團體適應程度最差。



2.教師因應策略使用情形屬於中上程度，介於偶爾使用到經常使用之間，以班級經營策略使用頻率最高。

3.教師親師溝通因應策略與學生整體學校適應呈顯著正低相關；與學生團體適應、活動適應呈顯著正低相關。

游淑娟（2008）以桃園市國小 183 名曾經擔任 ADHD 學生教師為樣本，進行國小普通班級任教師對 ADHD 兒童的教學困擾、因應策略及所需支持系統之現況調查，發現以下結果：

1.教師面對 ADHD 兒童時，其教學困擾感受偏高；因應策略的使用情形屬於普通；因應策略使用成效偏低；對支持系統的需求偏高但對提供現況之滿意度偏低。

2.在教學困擾上，特教背景為從未修習過特教學分高於修習特教 3 學分或特教知能研習 54 小時之教師。

3.26-30 歲之教師在因應策略之課程與教學的使用情形顯著高於 31-40 歲的教師。

4.教師面對沒有服藥的 ADHD 學生在教學專業班級經營上的教學困擾高於面對有服藥的 ADHD 學生。

呂秋蓮(2015)在其研究中則將一般教師面對班級中 ADHD 所產生的教學困擾聚焦於下列三項：

#### 1.課程與教學的困擾

因為 ADHD 學生的身心特質，上課中常會有干擾教師教學行為，常需要教師花時間及心力去制止，結果就容易耽誤課程的進行。游淑娟（2008）在研究中指出，國小普通班級任教師對 ADHD 學生主要教學困擾有：任教班級有 ADHD 學生，讓人感到肩負的責任很沉重、上課氣氛會受影響、缺乏個別輔導 ADHD 學生的時間等。其中以「任教班級有 ADHD 學生，讓人感到肩負的責任很沉重」的教學困擾感受最深。

#### 2.班級經營與管理的困擾

鄭惠霖（1997）以「青少年多元社會行為評量表」探討 ADHD 學生之社會行為，結果發現：1.教師認為 ADHD 學生最嚴重的是「違規行為」，其次是「焦慮」和「攻擊行為」；2.同儕認為 ADHD 學生最常出現的是「違規行為」、「焦慮」及「退縮」，評量結果顯示 ADHD 學生的適應行為表現明顯差於一般學生，而不適應行為表現遠多於一般學生。另外在許多文獻發現約有半數 ADHD 學生出現同儕互動的困難，常受到同儕的拒絕，在課堂中，連分組活動，他們總是被排擠的一群（Barkley, 1998）。

#### 3.缺乏適當的支援系統

有研究顯示，普通班教師不知如何取得社會資源、行政支持或教學資源、教師無法參與行政決策、學校無障礙空間不足、環境或設備不足以應付身心障礙學生的特殊需求等，以致在教學上造成困擾（李曉薔，2008）。雖然融合教育的精神乃強調特殊教育的服務帶進普通班，以支持身心障礙學生融入一般班級中，但在實施上卻出現相關配套措施不足，造成普通班老師在面對困擾與壓力時，未獲得教學和行政上應有的協助與支援。

#### (三)一般教師對於 ADHD 學生之因應策略

根據呂秋蓮(2015)的研究所果，一般教師面對班級中 ADHD 學生所產生的教學困擾可對應是當的因應策略，分為下列三方面說明：

##### 1.課程與教學調整

陳滿容（2010）指出傳統的教學總要求學生安靜坐好、認真聽講，等候輪流並依指示動作，這些看似平常的規矩，對注意力缺陷過動學生來說卻不是容易的事，他們常因表現不符合教師的期待而受到責備或是處罰，因而發展出低自尊，缺乏自信，更甚者亦造成學習成就低落。研究者從教學現場觀察中也發現，許多 ADHD 學生由於組織能力

較差，不愛思考、無厘頭及跳躍式的問題解決模式，使其在學業、人際關係及自我照顧都發生了廣泛性的困難。

ADHD 學生與同儕相較通常有較低的學業成就、較差的學業表現和較多的學習困擾，ADHD 學生容易經歷多種形式的學業挫敗，如：較容易不及格、較不容易維持高分的表現，及增加學習障礙發生的機率或標準化測驗的成績較低等。Schmidt 和 Petermann (2009) 的研究指出百分之八十的 ADHD 兒童入學後易受到過動、衝動、不專注的影響，無法有效使用學習技巧，導致課業學習的困難和壓力針對 ADHD 學生造成的教學干擾，課程教學的調整是必須的，因此為了增加 ADHD 學生學業上成功經驗，教師在教室中的課程教學應做適當的調整。

## 2. 班級經營及管理策略調整

ADHD 學生因為生理及心理的因素，本來就和同儕有些不同，更又因教師、學校的不瞭解，使得這些孩子的學習較一般孩子更為坎坷。因此教師在面對 ADHD 學生時一定要瞭解問題之所在，使用正確的應對策略，否則一味的責罵與處罰孩子，只會讓孩子的心理及行為問題更加嚴重，長期下來對其學業成績、生活適應與人際互動都會造成不利的影響。班級經營是教學要順暢的必須條件，班級經營方法也要因時因地制宜。因此教師必需根據 ADHD 學生的需要，預測學生欠缺哪些技巧和習性，並加以補強，使整個班級氣氛良好，班級的教學運作方能順暢(孟瑛如，2013a,b；游淑娟，2008)。

## 3. 支持系統整合

當普通班教師知道班上將安置 ADHD 學生時，事先可主動蒐集該生相關資料，教師可以從中瞭解 ADHD 學生的身心特質、優勢與弱勢、就醫與用藥情形、家庭背景及概況、

合適的校外資源、情緒與行為的歷史及有效的處理方法等(洪麗瑜，2009)。

# 研究方法

## 一、研究架構

本研究之研究架構係依據研究目的與文獻探討等資料而設計，研究者以教學困擾及教師因應策略為依變項，了解普通教師在於班級中 ADHD 學生所造成之教學困擾以及因應策略的情形。研究者彙整先前之文獻，將普通班教師面對班上 ADHD 學生之教學困擾以及教師因應策略等現況，歸納如以下各層面：

在「教學困擾」部份，將任教班上有 ADHD 學生之國小普通班教師教學困擾歸納為三個分層面：一、課程教學方面；二、班級經營方面；三、支持系統方面。在「因應策略」部分，將任教班上有 ADHD 學生之國小普通班教師的因應策略歸納為三個分層面：一、課程教學調整；二、班級經營及管理策略調整；三、支持系統整合。本研究以驗證呂秋蓮(2015)之問卷調查結果為主，並參酌相關文獻，依據研究動機、研究目標擬定本研究之研究架構如圖 1 所示：

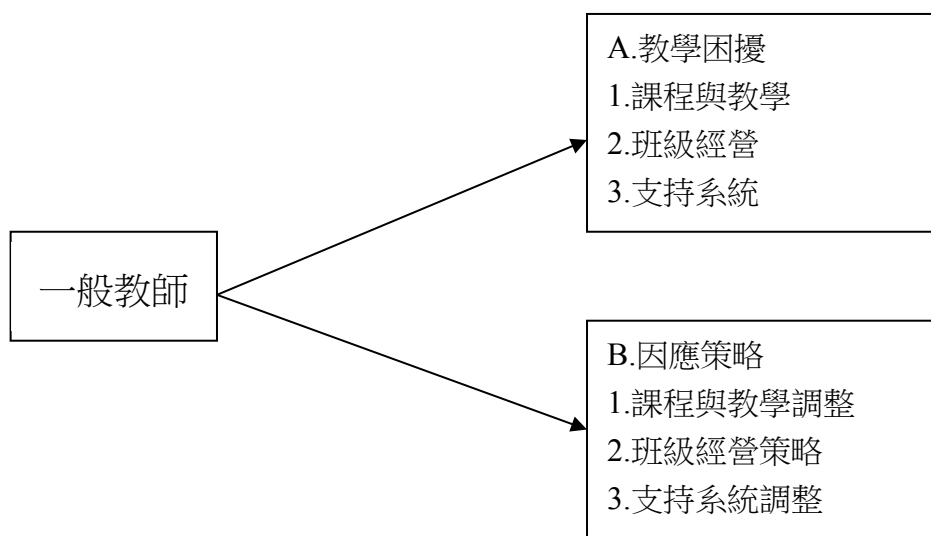


圖 1：  
研究架構

## 二、研究對象

研究者根據教育部特殊教育通報網（2014）公佈的統計資料（以 2014/05/28 的通報數為準），102 學年度北部地區國小情緒行為障礙之學生人數如下：新北市 181 人、臺北市 975 人、宜蘭縣 62 人、桃園縣 221 人、新竹縣 73 人、苗栗縣 13 人、基隆市 46 人、新竹市 115 人，因此本研究選取調查的北部地區為情緒行為障礙學生人數較多之縣市，包括臺北市、新北市、桃園縣及新竹市。

為兼顧研究母群教師總人數及學校規模大小的實際分配狀況，研究者在抽樣之後，先以電話通知受試學校校長或主任請其協助問卷調查。經獲同意後再郵寄指導教授請託函與問卷，請受試學校輔導主任或特教組長代為廣邀兩年內任教班上有 ADHD 學生的普通班教師參與本研究。發出問卷份數共為 450 份，回收份數為 420 份，回收率為 93%，其中有效問卷為 395 份，有效問卷比率為 88%。

## 三、研究工具

本研究之樣本數據根據呂秋蓮(2015)之論文研究結果進行。該論文研究問卷編製主要參考：吳珣媛（2013）、李曉薈（2008）、游淑娟（2008）、黃瑛綺（2002）編製之問卷內容，先篩選出合適的題目敘述，再根據本研究目的加以改編而成，並參考相關文獻，做為編製問卷之參考。以下簡述問卷之架構（呂秋蓮，2015）：

### （一）基本資料

本問卷第一部份基本資料分教師與 ADHD 學生之個人背景變項，均由國小普通班導師填寫。教師部分包括性別、教學年資、特教專業背景及學校規模；ADHD 學生則包括班級年段、是否服用治療 ADHD 的藥物及是否有固定運動習慣。

### （二）教學困擾分量表

將國小教師面對 ADHD 學生教學困擾界定為三個層面，分別為：「課程教學方面」、「班級經營方面」及「支持系統方面」，共計 22 題。採用李克特式量表（Likert Scale）的形式作答，用來衡量受測者對各構面的看法在

「教學困擾」分量表中，依「教學困擾實際情形」之符合程度，分別給予分數，此部份總分得分愈高者，表示教學困擾程度愈高。根據信度考驗結果，普通班教師教學困擾分量表整體  $\alpha$  值為.94，課程教學向度為.88，班級經營向度為.91，支持系統向度為.92，代表本量表信度良好。

### (三)因應策略分量表

使用因應策略「使用情形」包含三個層

面，分別為：「課程教學調整」、「班級經營及管理策略調整」及「支持系統整合」，共計38題。此部份總分愈高者，表示因應策略實施成效愈好。根據信度考驗結果，國小普通班教師因應策略「使用情形」分量表整體  $\alpha$  值為.90，課程教學調整向度為.82，班級經營及管理策略調整向度為.81，支持系統向度為.77，代表本量表信度良好。

表 2：

問卷信度分析摘要表

分量表/向度	題數	向度 $\alpha$ 值	整體 $\alpha$ 值
教學困擾分量表	22		.94
課程教學方面	9	.88	
班級經營方面	6	.91	
支持系統方面	7	.92	
因應策略分量表	38		.90
課程教學調整	15	.82	
班級經營策略	17	.81	
支持系統整合	5	.77	

## 四、資料分析

根據呂秋蓮(2015)研究中問卷回收之結果，排除無效問卷後進行後續統計分析，本研究使用的統計方法有教學困擾與因應策略之內部因素相關考驗(積差相關)與教學困擾與因應策略之驗證性因素分析(結構模式)。

教學之相關最高；在因應策略分量表中可以發現三項因素層面之相關分別為.78、.96、.97，均達到顯著高相關( $r > .7$ ,  $p < .01$ )，顯示因應策略分量表與內部三項因素均具有高度關聯性，其中以支持系統整合之相關最高。

## 結果與討論

### 一、分量表與因素層面相關分析

根據問卷結果分析分量表之內部考驗，在教學困擾分量表中可以發現三項因素層面之相關分別為.90、.89、.82，均達到顯著高相關( $r > .7$ ,  $p < .01$ )，顯示教學困擾分量表與內部三項因素均具有高度關聯性，其中以課程



表 3：

分量表與因素層面相關摘要

分量表/因素層面	教學困擾	因應策略
教學困擾		
課程教學	.90 <sup>**</sup>	
班級經營	.89 <sup>**</sup>	
支持系統	.82 <sup>**</sup>	
因應策略		
課程教學調整		.78 <sup>**</sup>
班級經營策略		.96 <sup>**</sup>
支持系統整合		.97 <sup>**</sup>

$p^{**} < .01$

## 二、一般教師對於 ADHD 教學困擾與因應策略之模式驗證

本研究之教學困擾與因應策略模式之建構參考相關文獻並加以修正，同時採用驗證性因素分析來檢視本問卷各分量表與因素向度之適配度，將分析全體常模樣本後所得之結構模式圖與結果請參照圖 2，以下根據表 6 與 7 說明本研究之檢驗結果。

### (一)適配度指標

#### 1.絕對適配度指標

檢驗結果中， $\chi^2$  值為 5.427 ( $p > .05$ ,  $df = 8$ ) 未達到顯著，RMSEA 值低於 .001，GFI 與 AGFI 均大於 .90，僅 RMR 值未低於 .05。可以發現研究結果能適配所預期之模式。表示本測驗所預期之教學困擾與因應策略模式與實際測量結果達到絕對適配性。

#### 2.增值適配度指標

檢驗結果中，NFI、RFI、IFI、TLI/NNFI、CFI 之指數分別為 .997、.994、1.00、.997、1.00，五項指標中均達到 .90 以上，代表測驗模式具有增值適配度。顯示在問卷的假設模式與實際測驗結果之基準線比較具有契合

度，本研究所提出之教學困擾與因應策略模式可以符合測量之結果，無須進行調整或修正。

### 3.簡約適配度指數

檢驗結果中，PNFI 和 PCFI 之數值分別為 .532 與 .533 均大於 .50，CN 為 1169 ( $>200$ )，NC 值為 .678 ( $<1$ )。上述結果說明本測驗所提出之模式具有適配性無須修正，因此可以說明顯示測驗模式具有良好的簡約適配度。

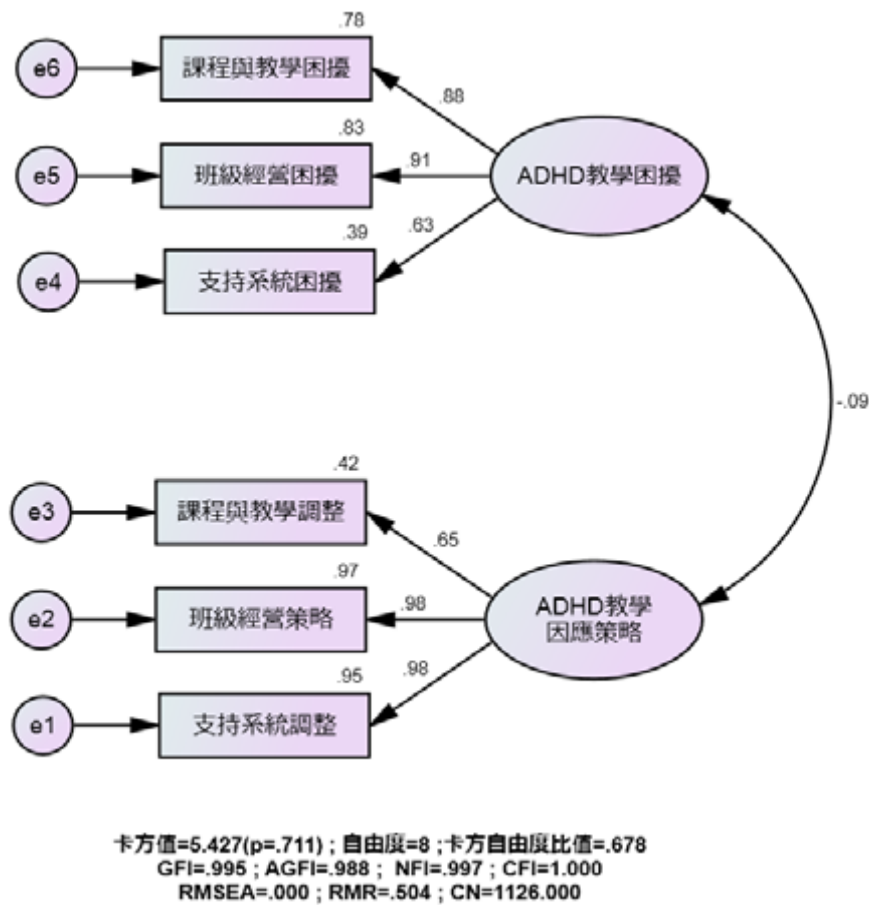


圖 2：  
ADHD 教學困擾與因應策略之標準化結構模式

表 4：  
ADHD 教學困擾與因應策略模式之各適配指標值摘要表

統計檢定量	適配標準/臨界值	檢定結果
絕對適配度指數		
$\chi^2$	$p > .05$	5.427, $p = .711$
GFI	$> .90$	.995
AGFI	$> .90$	.988
RMSEA	$< .08$	$< .001$
RMR	$< .05$	0.504
增值適配度指數		
NFI	$> .90$	.997
RFI	$> .90$	.994
IFI	$> .90$	1.00
TLI/NFI	$> .90$	.997
CFI	$> .90$	1.00

簡約適配度指數		
PNFI	> .50	.532
PCFI	> .50	.533
CN	> 200	1126
$\chi^2$ 自由度比(NC)	1<NC<3	.678

## (二)驗證性因素分析

在驗證性因素分析結果中，本問卷之教學困擾分量表三項因素層面負荷量分別為.78、.83、.39，信度係數分別為.88、.91、.63，表示三個因素層面適合作為解釋教學困擾之結果；因應策略分量表三項因素層面負荷量分別為.42、.97、.95，信度係數分別

為.65、.98、.98，表示三個因素層面適合作為解釋因應策略之結果。進一步分析兩分量表之組合效度分別為.72與.85，均大於.70以上，而抽取變異量百分比也都大於.40以上，顯示本研究所提出之模式具有良好的建構信度。

表 7：

分量表因素之因素負荷量、信度係數、測量誤差與組合效度摘要表

測量指標	因素負荷量	信度係數	測量誤差	組合效度	平均變異量抽取值
ADHD 教學困擾				.72	.48
課程與教學困擾	.78	.88	.12		
班級經營困擾	.83	.91	.09		
支持系統困擾	.39	.63	.37		
ADHD 教學因應策略				.85	.67
課程與教學調整	.42	.65	.35		
班級經營策略	.97	.98	.02		
支持系統整合	.95	.98	.02		

## 五、綜合討論

### (一)國小一般教師對於 ADHD 教學干擾與因應策略因素層面信效度分析

本研究根據問卷結果分析分量表之內部相關，在教學困擾分量表中可以發現三項因素層面之相關分別達到顯著高相關，顯示整體教學干擾之內部相關與一致性均高，具有良好之信效度。而教學困擾因素中與課程教學之相關最高，此結果與許俊銘（2004）在國小融合教育班教師教學困擾調查研究中，

針對彰化縣國小 206 名一般教師所得到的結果具有一致性，也與林碧珠（2006）針對中部地區國小 243 名教師所進行的問卷調查、洪啓芳（2007）針對桃園縣 203 名國小教師所進行之問卷調查具有相同結果。

在因應策略分量表中可以發現三項因素層面均達到顯著高相關，顯示因應策略之內部相關與一致性均高，具有良好之信效度。而因應策略因素中與支持系統整合之相關最高，與游淑娟（2008）針對桃園市國小 183 普通

班級任教師進行之調查結果一致，但王慧甄（2013）針對桃園市蘆竹鄉 121 名國小擔任 ADHD 學生的級任教師進行之問卷調查結果中，以班級經營管理策略之需求最高，和本研究相關之分析略有出入。

## （二）國小一般教師對於 ADHD 教學干擾與因應策略模式之驗證

本研究根據一般教師對於 ADHD 之教學困擾與因應策略發展應用模式，分為三個層面：課程教學、班級經營與支持系統，具有良好之建構效度。教學困擾模式與許俊銘（2004）對於彰化國小融合教育班級之調查、洪啓芳（2007）對於桃園縣國小融合教育班級研究中的對於教學困擾劃分為課程教學、教室管理、評量方式、專業知能與支援系統五大項具有相似性，也與林碧珠（2006）針對中部國小融合教育班教師調查研究中，將教學困擾分為課程教學、專業知能班級經營及支援系統三項具有一致性。因應策略方面與卓怡君（2006）對於高雄縣國中身心障礙學生之教學困擾、因應策略及所需支持系統之研究，以及游淑娟（2008）對於桃園縣國小普通班級任教師對所提出之教學專業、資源需求兩層面具一致性，

## 結 論

本研究旨在探討臺灣北部地區國小普通班教師面對 ADHD 學生教學困擾與因應策略之模式關係，並建立教學困擾與因應策略之模式。根據上述研究結果，提出以下結論供研究者及實務教師作為參考：

### 一、了解國小一般教師對於 ADHD 教學干擾與因應策略之因素需求

本研究分析教學困擾與因應策略內部因素結果可以了解，教師在教學困擾中往往以課程與教學方面最為嚴重，因此對於普通班教師特教知能知提升可以加重在普通班課程

調整與差異化教學部分；而因應策略上則以支持系統整合為最高，因此對於普通班教師提供的資源整合部分須以校內支持系統為優先。而此結果也能提供後續研究者進行更進一步的實證性研究。

### 二、提供國小一般教師對於 ADHD 教學干擾與因應策略模式之應用

本研究結果驗證，一般教師對於 ADHD 教學干擾與因應策略模式可以分為課程與教學、班級經營管理和支持系統三個層面，因此建議教師對於分析 ADHD 的干擾問題與解決策略可參考此三項因素層面，對於處理班級中 ADHD 學生的干擾行為，特殊教育老師在撰寫 IEP 時可將因應策略融入行為介入方案的內容中敘述執行，可依據本研究之因應策略模式擬定策略，課程與教學和班級經營管理之策略可提供第一線特殊教育教師和普通班教師作為參考，支持系統層面則可以提供行政人員做為資源提供之參考。



## 參考書目

### (一)中文書目

王慧甄(2013)。**注意力缺失過動症兒童在蘆竹鄉國小適應問題及其教師因應策略之研究**(未出版之碩士論文)。私立銘傳大學，臺北市。

呂秋蓮(2015)。**北部地區國小普通班教師面對ADHD學生教學困擾與因應策略之研究**(未出版之碩士論文)。臺北市立大學，臺北市。

孟瑛如、謝瓊慧(2012)。**國小ADHD出現率、鑑定、藥物治療與教養措施之調查研究**。**特殊教育與輔助科技學報**，5，1-36。

孟瑛如(2013a)：**學習障礙與補救教學—教師及家長實用手冊**(二版)。台北，五南。

孟瑛如(2013b)：**資源教室方案—班級經營與補救教學**(三版)。台北，五南。

孟瑛如、簡吟文(2014a)。**孩子可以比你想得更專心—談注意力訓練**。臺北：心理。

孟瑛如、簡吟文(2014b)。**從DSM-5的改變談注意力缺陷過動症未來的鑑定與教學輔導趨勢**。**輔導季刊**，50(4)，22-27。

孟瑛如、簡吟文、陳虹君、張品穎、周文聿(2014)。**電腦化注意力診斷測驗-指導手冊**。臺北：心理。

邱上真(2001)。**普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境以及所需之支持系統**。**特殊教育研究學刊**，21，1-26。

洪儷瑜、丘彥南、張郁雯、孟瑛如、蔡明富(2001)。**注意力缺陷過動症學生發現與輔導工作**，第三年期末報告。教育部：特殊教育工作小組。

洪儷瑜(2009)。**注意力缺陷過動症20問-教師實用輔導手冊**。臺北：臺北市政府

教育局。

林慶芳(2013)。**正向行為支持對一位注意力缺陷過動症學生行為問題介入之行動研究**(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學，屏東市。

教育部(2013)。**身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法**。臺北：作者。

教育部(2014)。**各縣市身心障礙學生安置班型統計**，取自**特殊教育通報網**。臺北市：作者。

張美齡(2004)。**正向語句引導和增加教室中表現次數在國小ADHD兒童教室中干擾行為之應用**(未出版之碩士論文)。私立中原大學，桃園市。

陳滿容(2010)。**注意力缺陷過動學生在普通班學習之探討**(未出版之碩士論文)。私立東海大學，台中市。

游淑娟(2008)。**國小普通班級任教師對ADHD兒童的教學困擾、因應策略及所需支持系統之現況調查-以桃園市為例**(未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學，花蓮縣。

蔡明富(2009)。**注意力缺陷過動症學生社會技巧之研究：以普通班教師觀點**。**東臺灣特殊教育學報**，11，183-206。

總統府(2014)。**特殊教育法**。總統華總一義字第10300085151號令修正公布修正第24條文。

鄭惠雲(1997)。**國小六年級注意力缺陷及過動症學生社會技能及其教學訓練效果之研究**(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。

謝瓊慧、孟瑛如(2010)。**國小過動症之藥物治療調查研究**。**特教論壇**，9，47-62。

## (二)英文書目

- American Psychiatric Association ( 2013 ) .  
*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, V* ( 5th ed. ) .  
Washington, DC: American Psychiatric.
- Barkley, R.A. ( 1998 ) .*Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment*. New York: The Guilford Press.
- Kauffman, J. M., & Landrum, T. J. (2013).  
*Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth* (10th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice-Hall.
- Lerner, J. W., & Johns, B. H. (2012). *Learning disabilities and related mild disabilities/teaching strategies and new directions* (12th ed.). Belmont, CA: Wadsworth Cengage Learning.
- Schmidt, S, & Petermann, F. ( 2009 ) . *Developmental psychopathology: Attention Deficit Hyperactivity Disorder ( ADHD )* . BMC Psychiatry, 9, 265-274.

## **A Study of Regular Class Teacher's Coping Strategies and Difficulties in Teaching Elementary Students with ADHD in Northern Taiwan**

**Ying-Ru Meng**

Department of Special Education  
National Hsinchu University of Education

**Yin-Wen Chien**

Nan-Liao Primary School  
Hsinchu city

**Ming-Chun Chen**

Department of Psychology & Counseling  
University of Taipei

**Chiu-Lien Lu**

Dong-Yuan Elementary School  
Hsinchu city

### **Abstract**

The research that was according to study of Qiu-Lian, Lu(2015) aims to discuss the relationship between teaching difficulties and coping strategies when teachers of regular classes teach students with attention deficit and hyperactivity disorder (ADHD) in elementary schools of the northern area of Taiwan. By stratifying random sampling, this research involved 450 regular class teachers who had taught ADHD students in the past two years in public elementary schools of Taipei City, New Taipei City, Taoyuan County, and Hsinchu City; 395 valid questionnaires were collected. Finally, statistical analyses were included correlation test and confirmatory factor analysis. The results are listed below:

1. It got high correlation on inner factor of the elementary school teachers' difficulties and using coping strategies.
2. The model of teaching difficulty and coping strategy with teaching ADHD of teacher can divide three factors: curriculum and instruction, class management, and support system. This model got well validity.

Finally, based on the results, the researcher provided suggestions for educators and follow-up studies.

**Keywords:** ADHD, teaching difficulty, coping strategy