

國立彰化師範大學特殊教育學系

特殊教育學報，民 92，18 期，頁 247-278

# 國中資源班學生學校生活素質之研究

金慶瑞

台中縣立中平國中

林惠芬

國立彰化師範大學

## 摘 要

本研究旨在探討國中資源班學生學校生活素質之現況，藉由研究結果提出具體建議以作為改善資源教室方案之參考。

本研究採用自編之「國中資源班學生學校生活素質問卷」進行資料蒐集，母群體共有 367 位國中資源班學生，研究結果如下：

(1) 國中資源班學生的學校生活素質，整體而言達到滿意的指標，尤其對資源班各向度感到滿意，但是對普通班環境中的「自我概念」、「課業學習」兩向度感到不滿意。(2) 國中資源班學生的個人背景變項中，學校生活素質感受「女生」較「男生」感到滿意、「高年級學生」較「低年級學生」感到滿意，以及「國小有進入資源班的學生」較「國小沒有進入資源班的學生」感到滿意；至於沒有顯著差異的變項則有「障礙類別」、「資源班上課時數」、「家庭社經地位」及「學校地區」等。(3) 國中資源班學生在「資源班」的學校生活素質感受明顯高於在「普通班」。

研究者亦根據問卷調查的結果，提出提昇國中資源班學生學校生活素質之具體建議，以供相關人員參考。

關鍵詞：資源教室方案、學校生活素質

## 壹、緒論

### 一、研究背景與動機

依據我國特殊教育法(教育部,民86)第二十四條規定,就讀普通班之身心障礙者,學校應依據其學習及生活需要,提供包括資源教室在內的相關支援服務;此外依據特殊教育法施行細則第十二條的規定,國民教育階段特殊教育學生之就學以就近入學為原則。因此近年來可以發現,各縣市國中國小一直在廣設資源班,若依照這個發展趨勢來看,資源班將成為國內最重要的特殊兒童安置方式(胡永崇,民89)。

所謂資源班指的是介於特殊班與普通班之間的特殊教育安置方式,它服務的對象是以特殊學生為主,尤其是輕度障礙學生,學生大部分時間在普通班,跟一般學生統合,但又能接受特殊教育的服務,因此資源班不但成為特殊教育重要的安置措施之一(Wiederholt, Hammill & Brown, 1993),也是輕度障礙學生最主要的教育安置方式(Lerner, 1997; Mercer, 1992)。

我國資源班始於民國六十四年,之後逐年廣設,至今也有二十餘年的歷史,隨著資源班日益增加及服務人數眾多,資源班的運作及研究亦受到許多國內學者及實務工作者的重視(王天苗,民72;王振德,民76、88;林月盛,民87;林素貞、鈕文英、江鋒,民77;孟瑛如,民88;洪榮照,民86;胡永崇,民89;黃武鎮,民72;黃瑞珍,民82;張蓓莉,民80、87;楊坤堂,民87),但是綜合這些研究卻發現,大部分著重在資源班的運作現況與成效,

而缺乏對資源班學生的主觀感受調查;此外,依據特教法施行細則第二十條規定,資源班每二年至少評鑑一次,評鑑的向度同樣缺乏資源班學生的主觀感受,由此可知評估資源班的指標都著重在客觀環境的層面,而忽略了個體主觀的感受,但是客觀的環境指標與個體的生活素質感受之間卻不見得有直接的相關性,只能說客觀的環境指標可以代表生活水準,不能代表生活素質(Campbell, Converse & Rodger, 1976; 林宏熾,民87),如此一來,可能造成一種情形,即是我們評鑑出來的資源班不見得符合學生真正的需求,也無法說明資源班的服務是否切合學生的真正需要。

為了讓特殊教育的服務能真正符合身心障礙者的需求,過去十年來,生活素質已經成為計劃和評估障礙者服務方案的重要概念(Goode, 1990),所有提供給身心障礙者的服務方案,都在強調符合障礙者的需要,也就是說,學者主張以「生活素質」來做為審核特殊教育及其相關服務成效的指標(Bellamy, Newton, LeBaron, & Horner, 1990; Sands & Kozleski, 1994),俾利特殊教育的服務能真正符合身心障礙者的需求。Landesman(1986)曾指出,對生活素質加以界定,並發展出標準的方式去評量它,是有必要的。他主張應該探討不同的方案及環境,是如何影響身心障礙者的生活層面,並且根據評量的結果,設計適當的服務與環境,以增進身心障礙者的生活素質。依據這個觀點來看,要了解資源方案服務的成效,就必須先了解資源班學生主觀感受到的生活素質,如此才能提供真正符合學生需求的資源教室服

務。研究者身為國中身心障礙不分類資源班的老師，因此以探討國中資源班學生的生活素質為出發點，以作為改善國中資源教室方案的指標。

生活素質會受到不同個體、以及不同生活期間的事件所影響(Borthwick-Duffy, 1991)，因此了解個體所處的環境背景，較能了解其生活素質，對於資源班學生而言，學校是其主要的生活環境，此生活環境會促使個人經驗不斷的重組與改造，所以探討國中資源班學生的生活素質時，便須以其主要生活領域的學校生活素質為主。

國內許多學者（如林宏熾，民 88；張勝成，民 87；許天威、蕭金士，民 88；陳靜江、鈕文英，民 88）曾對身心障礙者的生活素質進行研究，他們所探討的相關因素包括：障礙程度、障礙類別、性別因素、生理年齡、教育程度、家庭因素、居住地區、社區適應能力、社交技能、工作因素、一般人態度上的偏差與誤解等，以上探討的因素皆與個人環境背景相關，故本研究在探討影響國中資源班學生學校生活素質的相關因素時，也會從個人背景變項作進一步的探究。

另外，對資源班學生而言，需要的不僅是資源教室服務，更包括了在原班的適應情形，因為他們一方面與普通班的同儕生活在一起，另一方面又在資源班與其他身心障礙學生共同學習，這樣的情境脈絡，會不會造成不一樣的生活感受，對於學校生活素質的影響又為何？尤其部分普通班的學生，不明白什麼是資源班，常以熟悉的「資源回收」概念來解釋資源班(葉靖雲，民 87)，這種現象也顯示出普通班有許多師生對資源班的性質存有不正確的

觀念。因此本研究的主要情境有普通班和資源班，除了探討資源班學生對於學校生活素質的整體滿意程度，還分別探討資源班學生在普通班與資源班不同情境間的感受，畢竟現在強調的融合教育是普通教育與特殊教育要共同負擔身心障礙學生的教學責任。

總之，學校提供的生活環境品質與學生的發展有密切的關係，所以在提供資源教室方案前，應先對學生的需要和狀況有全盤的了解，而實施學校生活素質的評量可能是達成此目的的最佳途徑。

## 二、研究目的

根據上述的研究動機，本研究的主要目的如下：

- (一) 了解國中資源班學生的學校生活素質現況。
- (二) 探討不同個人背景變項（性別、年級、障礙類別、國小有無進入資源班、資源班一週上課時數、家庭社經地位、學校地區）對國中資源班學生學校生活素質的差異情形。
- (三) 探討不同學習情境（普通班與資源班）對國中資源班學生學校生活素質的差異情形。

## 三、名詞界定

### (一) 資源班

本研究所指的資源班係指九十一學年度，於台灣地區所設立的國中身心障礙不分類資源班，這些資源班以輕度障礙學生為安置對象，多數是學習障礙及輕度智能障礙學生，但是也包括少數不同障礙類別如情緒障礙、語言障礙、聽覺障礙、視覺障礙、肢體障礙等類別的學生。

### (二) 學校生活素質

本研究的學校生活素質，係指國中資源班學生個人主觀對學校生活各層面的滿意感受，依據研究者自編的「國中資源班學生學校生活素質問卷」填答得分情形，共分為五個向度：「幸福感受」分為積極感受、消極感受；「自我概念」分為標記作用、個人地位和自我認定；「人際互動」分為師生互動和同儕互動；「課業學習」分為排課方式、課業參與、學習機會；「個人需求」是指學習支援等無障礙環境。

### (三) 家庭社經地位

本研究採用林生傳(民 78)修訂之「兩因素社會地位指數」為測量方式，依學生家長之教育程度及職業類別，兩者加權後所得之綜合指數做為區分社經地位等級之準繩；並採父母較高之一方為計算標準，教育指數乘以四，職業指數乘以七，兩者相加，即為家庭社經地位指數，指數愈高，代表家庭社經地位愈高。本研究將社經指數分為高、中、低三個等級。

## 四、研究限制

- (一) 本研究之研究對象為國中資源班的學生，故研究結果不宜推論至其他教育階段、其他教育安置型態的身心障礙學生之學校生活素質狀況。
- (二) 本研究所指之學校生活素質的向度係指幸福感受、自我概念、人際互動、課業學習及個人需求等五個向度，學校生活素質可能還有其他因素未被涵蓋，故對研究結果的解釋和推論應謹慎為之。

## 貳、文獻探討

### 一、資源班的性質與相關研究

資源教室方案(resource room program)，國內簡稱為資源班(王振德，民 87)，由英文的字義觀之，不難發現資源班含有支援的意思，也就是支援普通班教學之不足，包括人力(教師)、物力(教材教具、視聽媒體)、時間、空間(環境)等四個層面的資源(洪榮照，民 86；楊坤堂，民 88)，所以「資源教室方案」是一種教學型態，也是一種服務方式。就特殊教育連續性的安置模式而言，資源班介於特殊班與普通班之間，而資源班與特殊班最主要的不同，在於資源班學生僅是部分時間到資源班上課，大部分時間仍然留在普通班級中，故資源班對特殊學生而言，是一種部分時間的特教安置方案，其目的在於提供各項支援，使特殊學生在普通班的各方面都能獲得適性的發展(王振德，民 88)。

根據美國教育部對身心障礙學生的統計，資源教室是服務人數最多、且運用最為廣泛的特教安置方式(Heward, 1996)。在我國特教上的發展趨勢，資源班也成為國內最重要最普遍的特殊兒童安置方式(胡永崇，民 89)。

至於目前資源班招收的類別，是採取不分類(noncategory)的趨勢，國內自八十六學年度起，由單類障礙資源班如聽障資源班，改為接納各類輕度障礙學生的不分類資源班，以提供多數師生及家長更完善的特教服務(台北市教育局，民 88)。就資源班成立的精神而言，考慮服務對象時應著重在哪些學生需要特教服務，而非哪些學生符合某一障礙類別，因此限制資源班的招生類別並不恰當(胡永崇，民 89)。資源班招生採取不分類模式的推動，不但可解決特定類別學生招生不足的困

擾，也得以接納更多有特教需求的學生入班輔導或教學。

Harris 與 Schutz (1986) 指出理想的資源班應具有評量、教學、諮詢及在職訓練等四項功能，前二項的功能是直接針對學生進行的，所以稱為直接服務；後二項的服務是針對學校教師或家長，所以稱為間接服務。特別的是，資源班僅為一時性的支援教學，學生大部分時間仍然留在普通班上課，當學生能力已能在普通環境中表現穩定的學習或適應之後，即可回歸普通班。

由此可知，在特殊教育連續性的安置模式裏，資源班的特質明顯不同於其他二元性壁壘分明的安置模式，因此資源班的排課方式及課程性質也深具獨特性。

資源班的排課方式，是依據學生實際上的特殊需求，有各種不同的彈性安排，依照上課時數多寡之不同，可以分為三種（王振德，民 88；黃瑞珍，民 82；董媛卿，民 87）：（1）「外加式」：指利用早自習、午休、週會、團體活動等課餘時間到資源班上課，平時則完全在普通班上課，此種方式適合障礙程度較輕，適應功能較佳的身心障礙學生。（2）「抽離式」：指抽離原班的國文、英文、數學，而在同時段改到資源班上課，此種方式適合障礙程度較嚴重，無法跟上原班進度的學生。（3）「混合式」：指依照學生的需要，併用外加式與抽離式，可彈性調整排課。一般而言，障礙程度較輕的學生採用外加式即可，障礙程度較重的學生方採抽離或混合式學習。

相同地，資源班的課程在性質上也有很大的彈性空間，這是因為考慮到每位身心障礙學生所需加強的能力不同，因此必

須從「功能」的角度來探討特殊學生就讀普通班時所需要的相關服務，在性質上可以分為兩種型態，「補救性課程」和「功能性課程」（王振德，民 88；孟瑛如，民 88；Kidd & Hornby, 1993；Lewis, 1992）。「補救性課程」適合低成就或障礙程度較輕微的特殊學生，課程的重點在於學科的補救教學，或是教導各種學習策略，教師可依學生的程度簡化教材的內容，幫助學生學習；「功能性課程」適合障礙程度較嚴重的類型，課程重點在提供實用的，符合學生發展程度的學習內容，兼重知動訓練、生活職業訓練的課程，不必侷限於學科的補救。

總而言之，資源班的功能非常廣泛，而且具有「橋樑」的性質，目的在協助身心障礙學生就讀普通學校，使特殊學生能順利與普通學生一起學習。

資源班的實施，不論國內外均行之有年，許多學者乃針對其實施現況加以探討，包括王天苗（民 72）、王振德（民 76）、林月盛（民 87）、洪榮照（民 86）、胡永崇（民 89）、孟瑛如（民 88）、黃武鎮（民 72）以及藍祺琳（民 86）等，綜合以上學者的研究結果，發現資源班在運作上最常發生的問題有（1）資源班以直接教學為主，缺乏間接服務；（2）排課節數多寡不一；（3）標記問題持續存在；（4）專業師資不足；（5）招生類別太多無法應付；（6）招生年級集中某一年級等等。而這些最常被關心的問題是否會影響國中資源班學生的學校生活感受呢？

可惜的是，以上資源班的實施現況都缺少對資源班學生主觀感受的調查，由此顯示出資源班的研究通常忽略了身心障礙學生本身的想法。因此，本研究擬從上述

資源班運作的問題為出發點，探討資源班學生對這些問題的感受度為何？以及到底哪些因素會影響資源班學生的學校生活素質？

### 二、學校生活素質的層面及影響因素

生活素質 (quality of life) 的涵義眾說紛紜，至今沒有一個定論，我們可以從 Borthwick-Duffy(1991)提出對生活素質的三種涵義看出端倪：第一種涵義是以客觀的生活條件為評估要點，也就是根據環境中所提供的生活條件好壞來評斷生活素質，而不強調個人對生活條件的主觀感受，例如國民生產毛額即是以客觀的貨幣值來表示國民在生活上所享有福祉的程度。但是林宏熾 (民 87) 認為這類指標只能代表國民的生活水準 (standard of living)，不能代表其生活素質。

第二種涵義剛好跟第一種說法完全相反，認為生活素質是以個人對生活條件的主觀感受為主，忽略環境中提供的生活條件。楊國樞 (民 70) 認為，生活素質的核心是人，它所涉及的生活是人的生存，所探討的素質是人生活的素質，既然如此，只有人們自己才能對其生活的素質做最直接的判斷。所以生活素質應是指個人主觀的生活滿意度，也就是指個人全面的生活滿意、快樂、成功與自我滿足 (Westling & Fox, 1995)。

第三種涵義則是兼顧客觀的生活條件與主觀的個人感受，Woodill 與 Renwick (1994)認為生活素質不但牽涉到客觀的生活條件，也牽涉到經由主觀選擇而產生對於此條件的認知，所以生活素質的涵義應包含客觀的生活條件、個人的特質以及主觀的幸福感三者。

由以上敘述可知，生活素質是一個抽象性的概念，它的涵義是相當廣泛和見仁見智的，會造成此種現象的主因，在於生活素質一詞含有強烈的主觀性，因此生活素質的操作性定義，會視個人或社會性觀點的不同而有所改變，也會依據應用的理論模式及學術方向而有所不同 (Felce & Perry, 1995)。Goode 在 1997 年為生活素質建立更完整的社會理論概念架構，以詮釋生活素質的涵義與量測評估的方法，如圖 1 所示。同時更進一步地將生活素質分成可量測與不可量測兩部分，並依此採用適當合宜之質與量方面的實證研究，再將所得之研究結果應用於改善身心障礙者之生活素質。此理念與架構可謂生活素質之最新統整模式 (林宏熾，民 87)。

### 三、社會理論概念和定義

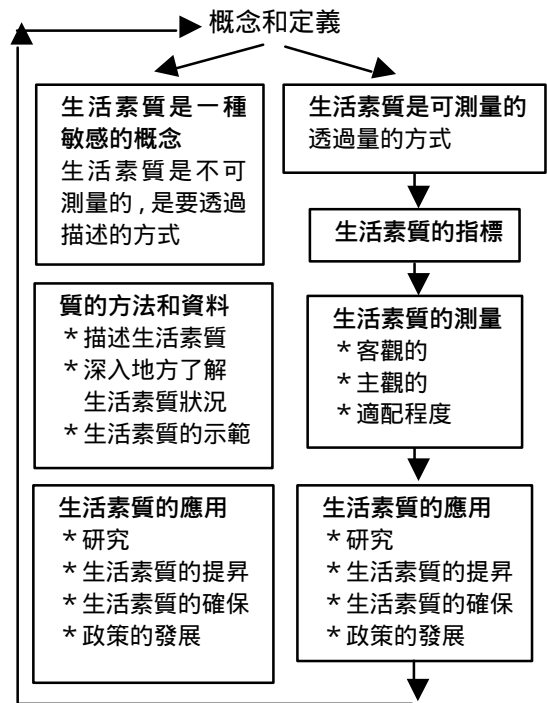


圖 1 生活素質研究的綜觀 (Goode,1997；引自林宏熾，民 87，21 頁)

不同的學者對於生活素質的領域有不同的看法。Goode(1990)指出，在人的一生中，最明顯而重要的生活場所(life setting)就是家庭、學校或職業、社區等。而國內學者許天威、蕭金士(民 87)，林宏熾(民 87)，陳靜江、鈕文英(民 87)，張勝成(民 87)等人將身心障礙者的生活領域區分為職業生活、心理生活、社區生活與學校生活四者。由以上發現，學者們提出生活素質的主要領域有家庭生活、社區生活、學校生活、職業生活等。

就本研究而言，研究對象是國中資源班的學生，偏重的生活領域以學校生活為主，在探討資源教室方案的成效方面，亦須從學校生活領域著手，綜合以上兩個要素，對國中資源班學生來說，要探討其生活素質，學校生活素質是最主要的領域，故本研究以國中資源班學生的學校生活素質作為研究方向。

然而，由於生活素質的涵義相當廣泛而且見仁見智，因此學校生活素質(Quality of School Life, QSL)的涵義也出現相同的情形。根據 Epstein(1981)指出，早期研究學校生活素質的學者，曾將學校生活素質界定在學校軟硬體設備的條件，例如教學設備是否充足、師資是否優良、圖書是否豐富等，以這些條件來決定學校生活素質，而忽略學生主觀的感受；近期研究學

校生活素質的學者如 Karatzias 等人(2001, 2002)，則認為學校生活素質是學生福祉的一般感覺，是由學生在學校生活的參與以及學校氣氛的教育經驗所決定，強調以學生為主體，也就是以學生對學校生活各層面所知覺的滿意程度作為學校生活素質。

至於國內有關學校生活素質的研究也都是以學生為主體，例如莊明貞(民 73)認為學校生活素質是學生經驗到學校整體層面的主觀態度，以積極與消極的感受作為衡量個人福祉的指標，並且以個人知覺學校生活各層面中的滿意狀況，構成個人學校生活素質的高低。張勝成(民 86)認為學校生活素質是指學生所知覺的整體學校生活之滿意程度。方盈傑(民 88)認為學校生活素質是指學生在校園中，與其中的人事物發生互動與交往，並對於其過程與結果產生認知上的主觀判斷，且伴隨有一些情緒上的反應。

綜合上述可以發現，近年學校生活素質的研究主要以個人主觀的感受來作為評量的依據，故本研究以資源班學生對學校生活各層面所知覺的滿意程度為評估重點，至於學校生活素質層面的劃分，如同生活素質一樣，會隨著各人不同的觀點而有所差異，研究者整理相關的學校生活素質文獻，再根據資源班運作所面臨的現況及問題，整合成國中資源班學生的學校生活素質，如表 1 所示。

表 1 國中資源班學生學校生活素質主、次層面歸納表

主層面	次層面	建議之學者
幸福感受	積極感受	Batten & Cirling-Bucher(1981)、Williams & Batten(1981)、莊明貞(民 73)、許照庸(民 73)、施相如(民 86)、張勝成(民 87)、張琴音(民 88)
	消極感受	Batten & Cirling-Bucher(1981)、Williams & Batten(1981)、Winnick(1981)、莊明貞(民 73)、許照庸(民 73)、施相如(民 86)、張勝成(民 87)、張琴音(民 88)
	標記作用	葉靖雲(民 87)、胡永崇(民 89)
自我概念	個人地位	Batten & Cirling-Bucher(1981)、Williams & Batten(1981)、Mok & McDonald(1994)、莊明貞(民 73)、許照庸(民 73)、施相如(民 86)、張琴音(民 88)
	自我認定	Batten & Cirling-Bucher(1981)、Williams & Batten(1981)、Winnick(1981)、Mok & McDonald(1994)、Karatzias, et al.(2001)、莊明貞(民 73)、許照庸(民 73)、施相如(民 86)、張勝成(民 87)、張琴音(民 88)
人際互動	師生互動	Epstein & McPartland(1976)、Williams & Batten(1981)、Winnick(1981)、Anderson(1982)、Darom & Rich(1981)、Cloninger & Edgerton(1988)、Karatzias, et al.(2001)、莊明貞(民 73)、施相如(民 86)、張勝成(民 87)、張琴音(民 88)、方盈傑(民 88)
	同儕互動	Karatzias, et al.(2001)、方盈傑(民 88)
課業學習	排課方式	資源班現況(抽離、外加或混合)
	課業參與	Epstein & McPartland(1976)、Darom & Rich(1981)、Anderson(1982)、Mok & McDonald(1994)、Cloninger & Edgerton(1988)、Karatzias, et al.(2001)莊明貞(民 73)、方盈傑(民 88)、張琴音(民 88)
	學習機會	Batten & Cirling-Bucher(1981)、Williams & Batten(1981)、Mok & McDonald(1994)、莊明貞(民 73)、許照庸(民 73)、張琴音(民 88)
個人需求	學習支援	Karatzias, et al. (2001)、張勝成(民 87)、張琴音(民 88)

另外在個人背景變項方面，研究者蒐集近年來有關學校生活素質方面的相關研究，發現很多可能影響學校生活素質的背景因素，但是部分因素對國中資源班學生而言並不適合，例如：「障礙等級」分為重度、中度和輕度，但是對資源班智能障礙的學生而言，幾乎都屬於輕度的智能障礙，少有中重度智障的學生，至於學習障礙的學生，沒有身心障礙手冊，也沒有分

等級，只能做疑似學障和學障等類別的區分，因此障礙等級在本研究中不適合列入討論的變項；「學業成就」分為高學業成就與低學業成就，而資源班學生在本研究中幾乎都是屬於低學業成就學生，所以此變項在本研究中不予討論；「就學方式」分為住宿與通學，而現行的國中資源班學生在就學方式上都是採用通學的方式，沒有提供住宿的形式，所以此變項亦不需討論；



「目前教育安置型態」分為特殊班、資源班與普通班，本研究對象全部都是安置於國中資源班的學生，此變項當然也不用考慮；至於「婚姻狀況」，以國中生的年齡來說，未婚為常態，故此變項在本研究中也未納入探討。刪除以上不適合的自變項後，本研究所整理之個人背景變項共計七項：性別、年級、障礙類別、國小有無進入資源班、資源班一週上課時數、家庭社經地位以及學校地區，都是可能影響國中資源班學生學校生活素質感受的背景變項。

## 參、研究方法

### 一、研究設計

本研究的架構如圖 2 所示，以下就國中資源班學生個人背景變項說明如下。

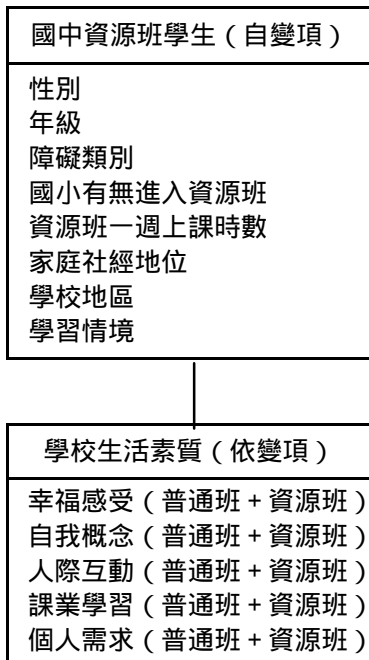


圖 2 研究架構

### (一) 個人背景變項

1. 性別：分為「男生」、「女生」二組。
2. 年級：分為國中「一年級」、「二年級」及「三年級」等三組。
3. 障礙類別：分為「學習障礙」、「輕度智能障礙」、「疑似學習障礙」、「其他障礙」等四組。
4. 國小有無進入資源班：分為「有進入資源班」與「沒有進入資源班」二組。
5. 資源班一週上課時數：分為「1-5 節」、「6-10 節」、「10 節以上」等三組。
6. 家庭社經地位：分為「低社經」、「中社經」及「高社經」等三階層。
7. 學校地區：分為「台北市」、「高雄市」及「台灣省」等三組。

### (二) 學習情境

本研究的學習情境乃是指國中資源班學生面臨的兩個不同上課情境，即「普通班」和「資源班」。

### 二、研究對象

本研究以九十一學年度就讀於國中資源班的學生為研究對象。根據九十一學年度教育部特殊教育通報的資料，母群體人數共有 10143 人，預試時抽取四所國中，120 位資源班學生作為預試樣本，剔除資料填答不全者 20 人，最後得有效問卷 100 份來進行分析，問卷剔除標準如下：基本資料中漏填個人背景變項如性別、年級與障礙類別等七項中的任何一項；或是 46 題預試問卷題目中有漏答任何一題；以及填答時全部勾選同一選項達 43 題者，皆視為無效問卷。另外，若是資源班學生有識字困難者，則請發問卷的資源班老師用口述的方式協助學生填答。至於正式問卷填答時，本研究將台灣分為台北市、高雄市、

台灣省三區，以三個區域為階層，按照母群人數比例，採分層叢集取樣如表 2 所示，原預定抽取 400 人左右，之後根據各校資源班實際學生人數計算，結果發出問卷時，台北市抽 68 人、高雄市抽 87 人，以及台灣省抽 256 人，合計共抽取 16 所國中，411 位資源班學生為正式樣本，問卷

回收後，再剔除資料不全者，最後得有效問卷 367 份，其中台北市景興國中資源班學生人數較多，原預計 28 人填答即可，但回收問卷時發現有 33 人填答，多出 5 人，故一併列入計算，問卷有效回收率為 89.3%，詳細資料如表 2 所示。

表 2 正式問卷各區域抽樣人數與有效問卷回收率

區域	母群人數	佔母群百分比	抽樣學校 (國中資源班)	預定抽 樣人數	有效問 卷人數	有效卷回收率
台北市	1677	16.6 %	3 所	68	72	100 %
			台北市萬華國中	20	19	
			台北市南門國中	20	19	
			台北市景興國中	28	33	
高雄市	2162	21.3 %	3 所	87	71	81.6 %
			高雄市光華國中	30	25	
			高雄市陽明國中	25	19	
			高雄市大義國中	32	27	
台灣省	6304	62.1 %	10 所	256	225	87.9 %
			宜蘭縣復興國中	27	26	
			台北縣丹鳳國中	52	50	
			台北縣八里國中	5	5	
			新竹市建華國中	43	29	
			台中縣大雅國中	43	39	
			南投縣旭光高中	16	10	
			彰化縣秀水國中	20	20	
			嘉義縣義竹國中	15	13	
			台南市復興國中	20	18	
屏東市明正國中	15	15				
合計	10143	100 %		411	367	89.3 %

### 三、研究工具

本研究係以問卷調查方式蒐集所需資料，編製國中資源班學生學校生活素質問卷作為研究工具，茲將問卷編製程序與內容說明如下：

#### (一) 蒐集資料

本問卷分為兩部分，第一部份為國中資源班學生的個人基本資料，第二部分為問卷內容，共有幸福感受、自我概念、人際互動、課業學習、個人需求等五個向度。

問卷填答時根據學習情境的不同，分為資源班及普通班兩部分，學生依據在普通班與資源班的實際生活情況分別填答，最後再做進一步的探討。

### (二) 專家內容評鑑

問卷初稿完成後，請三位特教專家學者、四位國中資源班教師，針對問卷內容及題目提供建議，作為預試問卷的修改依據，經刪除不適當題目及修正題目後，確定預試問卷 46 題，以「總是如此」、「常常如此」、「偶爾如此」、「從不如此」四點量表形式計分，得分依序為 4 分、3 分、2 分、1 分。得分愈高表示學校生活素質感愈高。

### (三) 進行預試

預試問卷編製完成後，為了解問卷的可用性，乃進行預試，透過項目分析與因

素分析作為正式問卷的依據。預試題目共計 46 題，分析問卷時，因為每個題目有兩個答案，分別代表在普通班及資源班的感受，故在進行下列各項分析時，會分別考驗在普通班及資源班的情形，必須兩者都通過，題目才會保留下來。

#### 1. 項目分析

研究者選取四所國中，120 位資源班的學生作為預試樣本，剔除資料填答不全者，可用問卷 100 份進行項目分析。以每個題目在各分量表的 Cronbach 係數，作為試題刪除或保留的參考依據，項目分析結果在普通班方面刪 8 題，在資源班方面刪 9 題，刪題後 係數提高，且刪除後之題目能同時存在於普通班及資源班者予以保留，題目變成 37 題，詳細結果請見表 3。

表 3 預試問卷項目分析結果

預試問卷題號	在普通班		在資源班		新題號
	刪題後 值	分向度 值	刪題 與否	刪題後 值	
一、幸福感受		.64		.69	
1.我覺得很快樂	.59			.64	1
2.我覺得時間難熬	.64		刪題	.69	刪題
3.我喜歡去的地方	.59			.65	2
4.我覺得很孤單	.66		刪題	.68	第二次刪
5.我對自己有信心	.59			.65	3
6.我覺得無聊	.68		刪題	.70	刪題
7.我對自己感到滿意	.58			.63	4
8.我獲得很多樂趣	.57			.65	5
9.那裡的一切都很美好	.58			.62	6
10.我感到悶悶不樂	.65		刪題	.69	刪題
二、自我概念		.64		.69	
11.我是重要的人	.60			.65	7
12.老師對我有好印象	.58			.65	8
13.我感到不自在	.67		刪題	.69	刪題

表 3 預試問卷項目分析結果 (續)

預試問卷題號	在普通班			在資源班			新題號
	刪題後 值	分向度 值	刪題 與否	刪題後 值	分向度 值	刪題 與否	
14.同學都瞧不起我	.69		刪題	.70		刪題	
15.我學到更了解自己	.57			.66			9
16.我覺得很丟臉	.68		刪題	.70		刪題	
17.同學覺得我表現不錯	.62			.66			10
18.我知道自己的優缺點	.59			.64			11
19.我負責為班上做事	.58			.62			12
20.我身在班上為榮	.58			.64			13
三、人際互動		.84			.85		
21.主動跟老師打招呼	.83			.84			14
22.下課主動跟同學說話	.82			.84			15
23.老師對我態度友善	.82			.85			16
24.同學容易成為朋友	.82			.83			17
25.老師讓我感到親近	.83			.83			18
26.同學不會欺負我	.84		刪題	.86		刪題	
27.我敢跟老師表達意見	.83			.84			19
28.同學會請我幫忙做事	.81			.83			20
29.同學都對我很好	.82			.84			21
30.老師關心我的生活	.83			.84			22
四、課業學習		.80			.84		
31.我對課業學習感興趣	.80			.84			23
32.我上課會回答問題	.78			.82			24
33.上課內容大部分能學會	.79			.81			25
34.對課表排課方式滿意	.78			.82			26
35.對老師的教法滿意	.78			.83			27
36.對平時考有把握	.77			.82			28
37.會主動完成作業	.78			.82			29
38.會提出課業上問題	.78			.81			30
39.上課會認真學習	.78			.81			31
五、個人需求		.78			.84		
40.喜歡參加活動	.75			.79			32
41.老師會提供學習物品	.77			.82			33
42.遇到困難有老師幫助	.77			.81			34
43.教學環境適合我學習	.72			.81			35
44.無障礙環境	.78			.85		刪題	
45.困難都能獲得解決	.73			.79			36
46.同學樂意幫助我	.76			.83			37

2. 預試效度考驗

項目分析後，研究者再以因素分析法進行初步分析，首先限定抽取 5 個因素，經由主成分分析法以及直交轉軸法，進行因素分析。轉軸後的分析顯示，有部分的題目不在既定的因素中，跑到其他向度，故刪除這些題目，保留下來的題目再檢驗是否同時存在普通班及資源班，分析結果

刪掉 12 題，題目最後剩下 25 題，詳見表 4。

3. 預試信度考驗

經過項目分析及因素分析之後，全量表係數在普通班為 .91、在資源班為 .94，可見本量表有良好之內部一致性。表 5 為刪題後在普通班及資源班的問卷內部一致性。

表 4 預試問卷因素分析摘要表（在普通班及資源班）

新 題 號	正式問卷題號	在普通班					在資源班					
		幸福 感受	自我 概念	人際 互動	課業 學習	個人 需求	共同 值	幸福 感受	自我 概念	人際 互動	課業 學習	個人 需求
1	1.我覺得很快樂	.71					.75	.81				.73
2	2.我喜歡去的地方	.68					.58	.75				.63
3	3.我對自己有信心	.48					.66	.42				.62
4	4.我對自己感到滿意	.60					.49	.55				.59
5	5.我可以獲得很多樂趣	.81					.75	.57				.57
6	6.那裡的一切都很美好	.84					.73	.71				.68
8	7.老師對我有好印象	.75					.64	.41				.50
10	8.同學覺得我表現不錯	.73					.55	.62				.51
11	9.我知道自己的優缺點	.49					.38	.47				.55
12	10.我負責為班上做事	.47					.57	.54				.60
14	11.主動跟老師打招呼			.50			.75		.51			.61
17	12.同學容易跟我成為朋友			.37			.41		.56			.63
19	13.我敢跟老師表達意見			.59			.66		.63			.60
20	14.同學會請我幫忙做事			.68			.56		.40			.62
22	15.老師關心我的生活			.56			.48		.31			.69
26	16.我對課表排課感到滿意				.40		.46		.31			.70
25	17.上課內容大部分能學會				.74		.63		.58			.54
27	18.對老師的教法滿意				.53		.54		.44			.64
28	19.對平時考有把握				.57		.70		.64			.62
30	20.會提出課業上問題				.45		.55		.31			.56
31	21.上課時會認真學習				.37		.44		.42			.58
32	22.喜歡參加活動					.31	.55				.78	.76
34	23.遇到困難有老師幫助					.30	.58				.47	.62
35	24.教學環境適合我學習					.57	.63				.64	.72
36	25.困難都能獲得解決					.60	.66				.53	.60
	特徵值	4.03	2.70	3.45	2.67	1.84		3.63	3.08	2.71	2.44	3.54
	變異數量 %	1611 %	1081 %	1380 %	1066 %	736 %	5874 %	1454 %	1231 %	1084 %	997 %	1417 % 61.84 %

表 5 刪題後問卷內部一致性

分量表	分量表名稱	題數	在普通班 內部一致性係數	在資源班 內部一致性係數
一	幸福感受	6	.85	.84
二	自我概念	4	.67	.73
三	人際互動	5	.73	.79
四	課業學習	6	.77	.80
五	個人需求	4	.72	.82
總量表信度		25	.91	.94

#### 四、資料分析

本研究係透過以下方式進行資料分析：

- (一) 以次數分配以及百分比，分析學生基本資料之情形。
- (二) 以平均數、標準差，分析國中資源班學生在普通班、資源班以及整體學校生活素質（普通班得分加上資源班得分）三部份之得分情形。
- (三) 以 t 考驗及單因子變異數分析，考驗國中資源班學生不同背景變項對總量表學校生活素質的差異情形，其中變異數分析結果，F 值若達到統計上的顯著差異水準（ $p < .05$ ），則以薛費法（Scheffe'）進行事後比較分析。
- (四) 由於研究工具有五個向度，而為了減少第一類型錯誤，首先以積差相關分析各向度之間的相關，若相關達統計顯著水準（ $p < .05$ ），則採用多變量變異數分析（MANOVA），考驗國中資源班學生的學校生活素質在不同背景變項間的差異情形。
- (五) 使用多變量變異數分析前，須先進行同質性考驗，依據 Tabachnick 和

Fidell (1996) 的說法，若當變異數同質性考驗達到統計顯著差異，多變量變異數分析須採用 Pillai's Trace 值，若未達到統計顯著差異時，則採用 Wilks' Lambda 值。

- (六) 以重複量數，分析資源班學生在資源班與普通班兩種不同的學習情境下，學校生活素質之差異情形。

### 肆、研究結果與討論

#### 一、國中資源班學生學校生活素質之現況分析

(一) 樣本基本資料分布情形：

1. 性別：本研究調查的資源班學生，男生約佔三分之二（67.8%），女生約佔三分之一（32.2%）。
2. 年級：國中資源班招收各年級的學生，人數並無太大差異，分布狀況顯示並無特定招收某一年級，二年級人數居多（40.9%），其次是一年級（31.1%）和三年級（28.1%）。
3. 障礙類別：資源班學生的障礙類別一半以上是學習障礙（54.2%），其次是輕度智能障礙（19.1%），疑似學習障礙

- (16.6%) 和其他障礙 (10.1%) )
4. 國小無進入資源班：在國小時有進入資源班的學生 (45.8%) 和沒有進入資源班的學生 (54.2%) 約各佔一半。
  5. 資源班一週上課時數：資源班學生一週上課時數以 1-5 節居多 (44.7%)，其次是 6-10 節 (32.4%)，10 節以上較少 (22.9%)。
  6. 家庭社經地位：資源班學生的家庭背景約三分之二為低社經地位 (63.8%)，其次是中社經地位 (23.7%)，高社經地位只佔 12.5%。
  7. 學校地區：因為是按照「台北市」、「高雄市」及「台灣省」三區比例叢集取樣，故樣本比例接近母群比例，分別是台北市 19.6%；高雄市 19.3%，台灣省 61%。

(二) 國中資源班學生在整體環境、普通班及資源班的得分情形

為了解國中資源班學生對目前學校生活素質的滿意情形，以每題平均分數  $2.5$  【 $(1+2+3+4) \div 4 = 2.5$ 】作為學校生活素質滿意的指標，再乘以各分向度的題數，得出各向度的指標分數。表 6 是國中資源班學生在各向度的學校生活素質得分情形，由表中可知，在整體得分中，各向度的學校生活素質都達到滿意的程度，表示國中資源班學生的學校生活感受是不錯的。但如果將各向度的普通班與資源班得分分開來看，則會發現資源班學生在普通班的「自我概念」和「課業學習」兩個向度沒有達到學校生活滿意的指標；而在資源班方面，各個向度皆呈現滿意的感受。

另外，就總量表的整體得分 66.67 來說，高於指標 62.5，可說資源班學生的學校生活素質整體呈現出滿意的結果，而且在資源班得分 70.59 遠高於普通班得分 62.75。

表 6 各向度及總量表學校生活素質的得分情形

分向度	題數	指標分數	整體得分		普通班得分		資源班得分	
			平均數	標準差	平均數	標準差	平均數	標準差
一、幸福感受	6	15	16.47	3.34	15.62	4.27	17.32	4.55
二、自我概念	4	10	10.47	2.42	9.98	2.77	10.95	2.99
三、人際互動	5	12.5	13.41	3.01	12.88	3.46	13.94	3.66
四、課業學習	6	15	15.42	3.49	14.02	4.08	16.82	4.29
五、個人需求	4	10	10.90	2.60	10.25	3.05	11.56	3.16
總量表	25	62.5	66.67	12.64	62.75	14.66	70.59	16.17

二、不同背景變項對國中資源班學生學校生活素質之差異  
由於本研究自編之「國中資源班學生

學校生活素質」問卷有五個向度，因此以 Pearson 積差相關分析法，了解各向度之間的關聯情形。

表 7 國中資源班學生學校生活素質各向度間的相關分析摘要表

向度		幸福感受	自我概念	人際互動	課業學習	個人需求
自我概念	整體感受	.72**				
	普通班	.68**				
	資源班	.71**				
人際互動	整體感受	.65**	.72**			
	普通班	.64**	.69**			
	資源班	.65**	.72**			
課業學習	整體感受	.59**	.67**	.60**		
	普通班	.55**	.64**	.58**		
	資源班	.64**	.70**	.68**		
個人需求	整體感受	.60**	.64**	.65**	.73**	
	普通班	.50**	.59**	.61**	.68**	
	資源班	.66**	.68**	.69**	.78**	
總量表	整體感受	.84**	.87**	.85**	.86**	.84**
	普通班	.83**	.85**	.84**	.84**	.80**
	資源班	.86**	.87**	.86**	.88**	.87**

\*\*p < .01

由表 7 的分析結果可知，各向度之間的相關頗高，且向度之間及與總量表的相關都達到顯著水準。故在分量表方面，本研究採多變量變異數分析 (MANOVA) 來考驗。以下就國中資源班學生的學校生活素質，在不同個人背景變項的差異情形，

分別說明之。

(一)「性別」變項與學校生活素質之關係  
在全量表方面，t 考驗的結果如表 8 所示，女生整體學校生活素質滿意度顯著高於男生。

表 8 不同「性別」之國中資源班學生整體學校生活素質 t 考驗分析摘要表

類別變項	人數	平均數	標準差	t 值
1.男生	249	130.77	25.50	-2.86**
2.女生	118	138.77	24.04	

\*\*p < .01

在各向度方面，由於不同性別的變異數符合同質性假設 (Box's = 10.41, p > .05)，故多變量變異數分析採 Wilk' Lambda 指標。根據分析結果，Wilks 值為.959 達到顯著水準，表示不同性別的國中資源班學生至少在一個向度得分有顯著

差異。由表 9 可知，不同性別的國中資源班學生在「幸福感受」、「自我概念」、「人際互動」、「個人需求」等四個向度的平均分有顯著差異，且女生平均分顯著高於男生。



表 9 不同「性別」之國中資源班學生分向度學校生活素質多變量變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析					事後 比較
				變異 來源	離均差 平方和	自由度	均方	F 值	
幸福感受									
1.男生	249	32.34	6.74	組間	278.78	1	278.78	6.32*	2 > 1
2.女生	118	34.20	6.42	組內	16094.78	365	44.10		
自我概念									
1.男生	249	20.44	4.86	組間	186.03	1	186.03	8.08**	2 > 1
2.女生	118	21.97	4.66	組內	8401.27	365	23.02		
人際互動									
1.男生	249	26.06	5.95	組間	458.43	1	458.43	13.04***	2 > 1
2.女生	118	28.45	5.88	組內	12828.41	365	35.15		
課業學習									
1.男生	249	30.52	7.03	組間	75.94	1	75.94	1.56	
2.女生	118	31.50	6.85	組內	17753.58	365	48.64		
個人需求									
1.男生	249	21.41	5.36	組間	123.68	1	123.68	4.61*	2 > 1
2.女生	118	22.65	4.76	組內	9782.97	365	26.80		

\*p < .05 , \*\*p < .01 , \*\*\*p < .001

(二)「年級」變項與學校生活素質之關係  
在全量表方面,由表 10 得知不同年級的  
國中資源班學生對於整體學校生活素質

感受度有所不同。經事後比較的結果,「三  
年級」的國中資源班學生整體學校生活素  
質明顯高於「二年級」的國中資源班學生。

表 10 不同「年級」之國中資源班學生整體學校生活素質變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較
				變異 來源	離均差 平方和	自由度	均方	F 值	
1.一年級	114	134.92	26.10	組間	4454.25	2	2227.13	3.53*	3 > 2
2.二年級	150	129.32	25.30	組內	229616.48	364	630.82		
3.三年級	103	137.46	23.68						

\*p < .05

在各向度方面,由於各年級的變異數  
符合同質性假設(Boxs = 48.85, p > .05),  
故多變量變異數分析採 Wilk' Lambda 指  
標。根據分析結果, Wilks 值為.963 達  
到顯著水準,表示不同年級的國中資源班  
學生至少在一個向度得分上有顯著差異。

由表 11 可知,不同年級的國中資源班學生  
在「人際互動」向度的平均得分有顯著差  
異,再經薛費法事後比較的結果,三年級  
國中資源班學生的平均得分顯著高於二年  
級國中資源班學生。

表 11 不同「年級」之國中資源班學生分向度學校生活素質多變量變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析					事後 比較
				變異 來源	離均差 平方和	自由度	均方	F 值	
<b>幸福感受</b>									
1. 一年級	114	32.93	6.26	組間	248.18	2	124.091	2.80	
2. 二年級	150	32.12	6.66	組內	16125.37	364	44.30		
3. 三年級	103	34.14	7.06						
<b>自我概念</b>									
1. 一年級	114	21.46	5.06	組間	128.810	2	64.41	2.77	
2. 二年級	150	20.22	4.75	組內	8458.49	364	23.24		
3. 三年級	103	21.39	4.66						
<b>人際互動</b>									
1. 一年級	114	27.13	6.37	組間	253.388	2	126.694	3.54*	3 > 2
2. 二年級	150	25.89	5.76	組內	13033.451	364	35.806		
3. 三年級	103	27.86	5.86						
<b>課業學習</b>									
1. 一年級	114	31.09	6.96	組間	180.88	2	90.44	1.87	
2. 二年級	150	30.05	7.19	組內	17648.63	364	48.49		
3. 三年級	103	31.72	6.62						
<b>個人需求</b>									
1. 一年級	114	22.32	5.43	組間	147.57	2	73.78	2.75	
2. 二年級	150	21.05	5.19	組內	9759.08	364	26.81		
3. 三年級	103	22.35	4.87						

\*p < .05

(三)「障礙類別」變項與學校生活素質之關係

礙類別的國中資源班學生對於整體學校生活素質感受並無顯著差異。

在全量表方面，由表 12 得知不同障

表 12 不同「障礙類別」之國中資源班學生整體學校生活素質變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析				
				變異 來源	離均差 平方和	自由度	均方	F 值
1.學習障礙	199	132.22	25.45	組間	996.26	3	332.09	.517
2.輕度智能障礙	70	136.23	25.03	組內	233074.48	363	642.08	
3.疑似學習障礙	61	132.59	26.96					
4.其他	37	135.19	22.36					

在各向度方面，由於不同障礙類別的變異數不符合同質性假設（ $Boxs = 64.813, p < .05$ ），故多變量變異數分析採用 Pillai's Trace 指標。根據分析結果，Pillai's

Trace 值為.041 未達顯著水準，表示不同障礙類別的國中資源班學生在各個分向度的得分上並無顯著差異，其結果如表 13 所示。

表 13 不同「障礙類別」之國中資源班學生分向度學校生活素質多變量變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析				
				變異 來源	離均差 平方和	自由度	均方	F 值
<b>幸福感受</b>								
1.學習障礙	199	32.72	6.67	組間	139.50	3	46.50	1.04
2.輕度智能障礙	70	34.19	6.79	組內	16234.06	363	44.72	
3.疑似學習障礙	61	32.41	7.04					
4.其他	37	32.59	5.94					
<b>自我概念</b>								
1.學習障礙	199	20.73	4.81	組間	75.38	3	25.13	1.07
2.輕度智能障礙	70	21.73	4.65	組內	8511.91	363	23.45	
3.疑似學習障礙	61	20.41	5.00					
4.其他	37	21.35	5.09					
<b>人際互動</b>								
1.學習障礙	199	26.60	6.03	組間	33.28	3	11.09	.30
2.輕度智能障礙	70	27.20	6.08	組內	13253.56	363	36.51	
3.疑似學習障礙	61	27.26	6.38					
4.其他	37	26.59	5.39					
<b>課業學習</b>								
1.學習障礙	199	30.49	6.86	組間	100.41	3	33.47	.69
2.輕度智能障礙	70	30.93	7.42	組內	17729.11	363	48.84	
3.疑似學習障礙	61	31.03	7.18					
4.其他	37	32.24	6.52					
<b>個人需求</b>								
1.學習障礙	199	21.67	5.36	組間	33.82	3	11.27	.41
2.輕度智能障礙	70	22.19	5.09	組內	9872.83	363	27.20	
3.疑似學習障礙	61	21.48	5.43					
4.其他	37	22.41	4.15					

(四)「資源班一週上課節數」變項與學校生活素質之關係

在全量表方面，由表 14 得知不同資源

班上課時數的國中資源班學生對於整體學校生活素質感受並無顯著差異。

表 14 不同「資源班上課時數」之國中資源班學生整體學校生活素質變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析				
				變異 來源	離均差 平方和	自由 度	均方	F 值
1. 1-5 節	164	132.70	26.13	組間	562.39	2	281.19	.438
2. 6-10 節	119	135.10	24.76	組內	233508.36	364	641.51	
3. 10 節以上	84	132.12	24.52					

在各向度方面，由於不同上課時數的變異數符合同質性假設 (Boxs = 41.08,  $p > .05$ )，故多變量變異數分析採 Wilk' Lambda 指標。根據分析結果，Wilks 值為.930 達到顯著水準，表示不同「資源班

一週上課時數」的學生可能至少有一個向度的得分上有差異，但經進一步的分析結果發現，各向度的得分上並沒有顯著差異，其結果如表 15 所示。

表 15 不同「資源班上課時數」之國中資源班學生分向度學校生活素質多變量變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析				
				變異 來源	離均差 平方和	自由 度	均方	F 值
<b>幸福感受</b>								
1. 1-5 節	164	32.54	7.20	組間	88.25	2	44.13	.986
2. 6-10 節	119	33.64	6.08	組內	16285.31	364	44.74	
3. 10 節以上	84	32.72	6.47					
<b>自我概念</b>								
1. 1-5 節	164	20.71	5.06	組間	14.17	2	7.08	.301
2. 6-10 節	119	21.10	4.72	組內	8573.13	364	23.55	
3. 10 節以上	84	21.12	4.62					
<b>人際互動</b>								
1. 1-5 節	164	27.37	6.00	組間	90.13	2	45.07	1.243
2. 6-10 節	119	26.28	6.11	組內	13196.71	364	36.26	
3. 10 節以上	84	26.55	5.94					
<b>課業學習</b>								
1. 1-5 節	164	30.15	7.05	組間	242.53	2	121.26	2.51
2. 6-10 節	119	32.00	7.03	組內	17586.99	364	48.32	
3. 10 節以上	84	30.55	6.64					
<b>個人需求</b>								
1. 1-5 節	164	21.92	5.06	組間	43.74	2	21.87	.807
2. 6-10 節	119	22.09	5.37	組內	9862.91	364	27.10	
3. 10 節以上	84	21.19	5.25					

## (五)「國小無進入資源班」變項與學校生活素質之關係

在全量表方面,由表 16 得知國小無進

入資源班的學生整體學校生活素質滿意度顯著高於國小沒有進入資源班的學生。

表 16 不同「國小安置型態」之國中資源班學生整體學校生活素質 t 考驗分析摘要表

類別變項	人數	平均數	標準差	t 值
1.國小有進入資源班	168	136.65	25.23	2.28*
2.國小沒有進入資源班	198	130.65	25.08	

\* $p < .05$

在各向度方面,由於不同國小安置的變異數不合同質性假設 (  $Boxs = 31.147, p < .05$  ), 故多變量變異數分析採 Pillai's Trace 指標。根據分析結果, Pillai's Trace 值為.033 達到顯著水準,表示不同國小安置的國中資源班學生至少有一個向度

得分有顯著差異,由表 17 得知,不同國小安置的國中資源班學生在「自我概念」、「個人需求」等向度的平均得分有顯著差異,國小無進入資源班的學生平均得分顯著高於國小沒有進入資源班的學生。

表 17 不同「國小安置型態」之國中資源班學生分向度學校生活素質多變量變異數分析摘要表

類別變項	人數	平均數	標準差	變異數分析				事後比較
				變異來源	離均差平方和	自由度	均方	
<b>幸福感受</b>								
1.有進入資源班	168	33.36	6.62	組間	56.17	1	56.17	1.26
2.沒有進入資源班	198	32.59	6.75	組內	16317.39	365	44.71	
<b>自我概念</b>								
1.有進入資源班	168	21.65	4.68	組間	161.90	1	161.90	7.01** 1 > 2
2.沒有進入資源班	198	20.34	4.91	組內	8425.39	365	23.08	
<b>人際互動</b>								
1.有進入資源班	168	27.38	6.09	組間	95.55	1	95.55	2.64
2.沒有進入資源班	198	26.38	5.95	組內	13191.29	365	36.14	
<b>課業學習</b>								
1.有進入資源班	168	31.61	7.09	組間	185.54	1	185.54	3.84
2.沒有進入資源班	198	30.22	6.83	組內	17643.97	365	48.34	
<b>個人需求</b>								
1.有進入資源班	168	22.64	5.00	組間	215.29	1	215.29	8.11** 1 > 2
2.沒有進入資源班	198	21.11	5.29	組內	9691.36	365	26.55	

\*\* $p < .01$

## (六)「家庭社經地位」變項與學校生活素質之關係

在全量表方面,由表 18 得知不同家庭

社經地位的國中資源班學生對於整體學校生活素質感受並無顯著差異。

表 18 不同「家庭社經地位」之國中資源班學生整體學校生活素質變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析				
				變異 來源	離均差 平方和	自由度	均方	F 值
1.低社經	234	132.87	25.74	組間	161.08	2	80.54	.125
2.中社經	87	134.44	25.78	組內	233909.66	364	642.61	
3.高社經	46	133.67	22.31					

在各向度方面，由於不同家庭社經地位的變異數符合同質性假設（ $B_{OXS} = 41.53, p > .05$ ），故多變量變異數分析採 Wilk' Lambda 指標。根據分析結果，Wilks

值為.966 未達顯著水準，表示不同家庭社經地位的國中資源班學生在各向度的得分上並沒有顯著差異，如表 19 所示。

表 19 不同「家庭社經地位」之國中資源班學生分向度學校生活素質多變量變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析				
				變異 來源	離均差 平方和	自由度	均方	F 值
<b>幸福感受</b>								
1.低社經	234	32.95	6.55	組間	9.469	2	4.73	.105
2.中社經	87	32.72	6.93	組內	16364.09	364	44.96	
3.高社經	46	33.28	7.05					
<b>自我概念</b>								
1.低社經	234	20.88	4.67	組間	2.65	2	1.33	0.56
2.中社經	87	21.08	5.35	組內	8584.65	364	23.58	
3.高社經	46	20.93	4.79					
<b>人際互動</b>								
1.低社經	234	26.35	6.09	組間	143.217	2	71.61	1.98
2.中社經	87	27.64	5.99	組內	13143.62	364	36.11	
3.高社經	46	27.67	5.59					
<b>課業學習</b>								
1.低社經	234	31.01	7.13	組間	41.55	2	20.77	.425
2.中社經	87	30.81	7.01	組內	17787.97	364	48.87	
3.高社經	46	29.98	6.19					
<b>個人需求</b>								
1.低社經	234	21.68	5.39	組間	15.68	2	7.84	.289
2.中社經	87	22.17	5.04	組內	9890.97	364	27.17	
3.高社經	46	21.80	4.54					

(七)「學校地區」變項與學校生活素質之關係

在全量表方面，由表 20 得知不同學校

地區的國中資源班學生對於整體學校生活素質感受並無顯著差異。

表 20 不同「學校地區」之國中資源班學生整體學校生活素質變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析				
				變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值
1.台北市	72	34.04	6.16	組間	188.61	2	94.30	2.12
2.高雄市	71	31.75	7.54	組內	16184.95	364	44.46	
3.台灣省	224	32.96	6.53					

在各向度方面，由於不同家庭社經地位的變異數符合同質性假設（ $Boxs = 39.62, p > .05$ ），故多變量變異數分析採 Wilk' Lambda 指標。根據分析結果，Wilks 值為 .894 達到顯著水準，表示不同學校地區的國中資源班學生在各向度得分可能至少有一個向度有顯著差異。由表 21 可知，不同學校地區的國中資源班學生在「自

我概念」、「人際互動」的平均得分上有顯著差異，再經薛費法事後比較的結果顯示：「自我概念」方面，台北市的國中資源班學生學校生活素質滿意度顯著高於高雄市的國中資源班學生；在「人際互動」方面，台北市的國中資源班學生學校生活素質滿意度顯著高於台灣省的國中資源班學生。

表 21 不同「學校地區」之國中資源班學生分向度學校生活素質多變量變異數分析摘要表

類別 變項	人數	平均數	標準差	變異數分析					事後比較	
				變異來源	離均差平方和	自由度	均方	F 值		
幸福感受										
1.台北市	72	34.04	6.16	組間	188.609	2	94.30	2.12		
2.高雄市	71	31.75	7.54	組內	16184.95	364	44.46			
3.台灣省	224	32.96	6.53							
自我概念										
1.台北市	72	22.07	4.17	組間	155.93	2	77.97	3.37*	1 > 2	
2.高雄市	71	20.00	5.09	組內	8431.36	364	23.16			
3.台灣省	224	20.86	4.91							
人際互動										
1.台北市	72	28.94	5.27	組間	433.46	2	216.73	6.14**	1 > 3	
2.高雄市	71	26.89	6.45	組內	12853.38	364	35.31			
3.台灣省	224	26.13	5.98							
課業學習										
1.台北市	72	30.11	6.27	組間	69.188	2	34.59	.71		
2.高雄市	71	30.54	7.69	組內	17760.33	364	48.79			
3.台灣省	224	31.17	6.97							
個人需求										
1.台北市	72	22.47	4.79	組間	58.33	2	29.16	1.08		
2.高雄市	71	21.20	5.38	組內	9848.32	364	27.06			
3.台灣省	224	21.79	5.27							

\* $p < .05$  , \*\* $p < .01$

為了能夠更了解國中資源班學生的不同背景變項對學校生活素質感的影響，最後針對不同背景變項的研究結果整理如表

22，達到顯著差異者打 $\sim$ ，以便更清楚看出不同的背景變項對於整體及各向度的學校生活素質感受差異。

表 22 國中資源班學生學校生活素質不同背景變項研究結果摘要表

	全量表		分向度		
	幸福感受	自我概念	人際互動	課業學習	個人需求
1.性別	$\sim$	$\sim$	$\sim$	$\sim$	$\sim$
2.年級	$\sim$			$\sim$	
3.障礙類別					
4.國小有無進入資源班	$\sim$	$\sim$			$\sim$
5.資源班一週上課節數					
6.家庭社經地位					
7.學校地區		$\sim$	$\sim$		

### 三、不同學習情境對國中資源班學生學校生活素質之差異

本節一開始先以平均數及標準差來分析問卷各題的得分情形，發現在資源班的得分皆高出在普通班的得分，為了解此種差距是否達到顯著性差異，將進一步藉由重複量數 t 考驗，探討國中資源班學生在

不同的學習情境下(普通班及資源班)，學校生活素質感受是否有顯著性差異。

在全量表方面，由表 23 重複量數 t 考驗的結果得知，在資源班上課的學生整體學校生活素質感顯著高於在普通班上課的學生。

表 23 不同「學習情境」之國中資源班學生整體學校生活素質相依樣本 t 考驗分析摘要表

(N = 367)

類別變項	平均數	人數	標準差	t 值
1.在普通班	62.75	367	14.66	-8.47***
2.在資源班	70.58	367	16.17	

\*\*\*p < .001

在各向度方面，由表 24 重複量數 t 考驗的結果得知，在不同學習情境下的國中資源班學生，在每個分向度都達到顯著性差異，不論是「幸福感受」、「自我概念」

「人際互動」、「課業學習」、「個人需求」，在資源班學習的學生學校生活素質滿意度顯著高於在普通班學習的學生。



表 24 不同「學習情境」之國中資源班學生分向度學校生活素質相依樣本 t 考驗分析摘要表

分向度	普通班 (367)		資源班 (367)		t 值
	平均數	標準差	平均數	標準差	
幸福感受	15.62	4.28	17.32	4.56	-5.62***
自我概念	9.98	2.77	10.95	2.99	-5.95***
人際互動	12.88	3.46	13.94	3.66	-5.34***
課業學習	14.02	4.08	16.82	4.29	-11.57***
個人需求	10.25	3.05	11.56	3.16	-7.41***

\*\*\*p &lt; .001

#### 四、綜合討論

茲就上述的研究結果，進行以下的討論：

(一) 國中資源班學生在「整體環境」、「資源班」與「普通班」的學校生活素質感受：

在全量表方面，不論是在整體環境、普通班或資源班三者，皆達到滿意的指標，可見國中資源班學生對自己的學校生活感到滿意。在分量表方面，整體環境與資源班環境各個向度都達到滿意的指標，只有普通班的「自我概念」和「課業學習」兩個向度呈現不滿意的感受。

根據胡永崇(民 89)、林月盛(民 87)與葉靖雲(民 87)的看法，資源班學生有受到標記作用的負面影響，本研究也出現類似的結果，資源班學生在普通班「自我概念」向度呈現不滿意的感受，究其原因可能是普通班學生以異樣的眼光看待資源班學生，此種標記效應導致資源班學生在普通班的自我概念較差。

另外，資源班服務的對象是普通班中學習困難的學生，其目的在幫助這些學生儘快的回歸主流，在本研究裏，資源班學

生在普通班中「課業學習」呈現不滿意的感受，此項結果與資源班成立的目的不謀而合。

(二) 不同個人背景變項的國中資源班學生學校生活素質的差異情形：

1. 在性別方面：

就學校生活素質整體而言，女生的滿意程度顯著高於男生，此結果與莊明貞(民 73)、施相如(民 86)、Bulcock(1991)、Fuller(1993)、Scheerer(1981)、Wong(1994)相同，顯示一般而言，女生比男生有較佳的學校生活素質感受。

在各向度方面，女生在「幸福感受」、「自我概念」、「人際互動」、「個人需求」等向度的學校生活素質感受，也顯著高於男生，只有在「課業學習」向度沒有顯著差異，究其原因可能是資源班學生都有學習困難的情形，而且課業上的困擾不因性別有差異。

2. 在年級方面：

就學校生活素質整體而言，高年級較低年級對學校生活感到滿意，此與 Batten & Girling-Butcher(1981)的研究結果類似，顯示資源班學生進入資源班學習，年

級愈高學校生活素質滿意度愈高。

### 3.在障礙類別方面：

就學校生活素質整體與各向度而言，研究結果顯示，不同的障礙類別並不會影響資源班學生的學校生活素質感受，此項結果可能跟資源班招生類別是採取不分類的趨勢有關，也就是說，資源班招收採用混和安置的方式，不強調障礙類別，故學生習慣認為自己是「資源班學生」，而忽略其本身的障礙類別。

### 4.在國小安置方面：

就學校生活素質整體而言，研究結果顯示，「國小有進入資源班」的學生比「國小沒有進入資源班」的學生對學校生活感到滿意，此與張琴音（民 88）與 Ellis & Smith（1991）的研究結果相同。

在各向度方面，國小有進入資源班的學生在「自我概念」向度的學校生活素質感受，顯著高於國小沒有進入資源班的學生，究其原因可能是因為國小有進入資源班的學生，本身已經調適好進入資源班帶來的標記問題，因此比起國小沒有進入資源班的學生有較佳的自我概念。就「個人需求」向度而言，國小有進入資源班的學生比起國小沒有進入資源班的學生有較佳的滿意感受，究其原因可能是因為國小有進入資源班的學生，在其升上國中的時候，國中已經透過轉銜服務得知學生的情況與各項需求，因此能提早準備提供支援。而國小沒有進入資源班的學生進入國中時，學校無法及時知道其需求，因此在「個人需求」向度滿意度較差，此或許可說明轉銜服務的重要性。

### 5.在資源班一週上課時數方面：

就學校生活素質整體與各向度而言，

研究結果顯示，不同的資源班上課時數並不會影響資源班學生的學校生活素質，究其原因可能是因為資源班的排課方式是依據學生的需要，而有各種不同的彈性安排，也就是說資源班不論是採外加、抽離或混合的方式上課，都是根據學生的需要彈性排課，以達到適合學生的支持模式，因此不同的資源班上課時數不會影響資源班學生的學校生活素質，或許能印證資源班的彈性排課觀點。

### 6.在家庭社經地位方面：

就學校生活素質整體與各向度而言，研究結果顯示，不同的家庭社經地位並不會影響國中資源班學生的學校生活素質，此與莊明貞（民 73）許照庸（民 73）施相如（民 86）的研究結果相同。究其原因可能是學校生活素質主要是與學校所提供的服務、內容及品質有關，而非學生的家庭社經背景。

### 7.在學校地區方面：

就學校生活素質整體而言，研究結果顯示不同的學校地區並不會影響國中資源班學生的學校生活素質，究其原因可能是因為資源班的成敗關鍵是教師專業知能與學校行政配合度（王振德，民 76；孟瑛如，民 88；洪榮照，民 86），而與學校地區較無關係。

#### （三）不同學習情境下，國中資源班學生學校生活素質的差異情形：

有學者主張以「生活素質」觀念來做為審核特殊教育相關服務的指標（Bellamy, Newton, LeBaron, & Horner, 1990；Sands & Kozleski, 1994），俾利特殊教育的服務能真正符合身心障礙者的需求，若以此觀點來看「資源教室方案」的成效，由研究

結果得知，在資源班的學校生活素質顯著優於在普通班，表示「資源教室方案」的服務確實能提昇學生的整體學校生活素質。

另一方面，資源班的主要功能有直接服務與間接服務，直接服務是指對特殊學生提供個別化教學，間接服務是指對全校普通班教師提供諮詢服務，以協助特殊學生在普通班的生活適應。研究結果顯示，學生在資源班的學校生活素質感受顯著優於在普通班，可以說明資源班的直接教學服務受到學生的肯定，但是相對的，間接諮詢服務並未彰顯功能，因為在普通班的學習情境仍有很大改善的空間，因此提昇間接諮詢服務是未來資源班改進的目標。

## 伍、建議

### (一) 對國中資源班學生學校生活素質現況所做的建議 - 加強國中資源班學生的自我概念

依據研究結果，發現國中資源班學生在普通班的自我概念低落，呈現不滿意的感受，因此建議資源班教師將資源班學生的自尊心納入輔導課題，進行心理建設，並增加學生成功的經驗，重建學生的自信心，讓資源班學生的自我概念感受度能夠提昇。

### (二) 對國中資源班學生不同個人背景變項所做的建議

#### 1. 加強對資源班男生的關心與輔導

依據研究結果，發現資源班男生佔資源班總人數的三分之二，但是男生對於學校生活素質的感受，顯著低於女生，尤其是在自我概念、人際互動、個人需求等層

面，為了避免國中資源班男生其實有學校生活方面的困擾，卻不敢請求協助的情形發生，建議教師應對男生多加主動關心與輔導，藉此提昇男生對學校生活的滿意感受。

#### 2. 加強對國中低年級學生的生活協助

依據研究結果，發現三年級資源班學生的學校生活素質感受，顯著高於低年級學生，顯示低年級學生的適應情況並不好，導致對學校生活的滿意度較差，因此建議對低年級資源班學生多給予生活支持與協助，藉著主動關心，使其能及早適應學校環境，提昇滿意感受。

#### 3. 增設與落實國小資源班的運作

依據研究結果，發現對國中資源班學生而言，國小有進入資源班的學生，其學校生活素質明顯高於國小沒有進入資源班的學生，又依據學生的背景資料可以發現，國中資源班學生只有一半的比例在國小就進入資源班，另一半的比例是國中才鑑定出來加入資源班，根據以上兩種情況，除了顯示落實國小資源班的重要性，還顯示出其實有增設國小資源班的需求，因此建議國小應可增設資源班，繼續向下扎根；另一方面，資源班教師也應該針對國中才鑑定出來加入資源班的學生，多給予關心與輔導，消除學生對於資源班的不安與陌生，以提昇學生的生活滿意感受。

### (三) 對國中資源班學生不同學習情境變項所做的建議 - 提昇間接諮詢服務的能力

依據研究結果，發現國中資源班學生在資源班的學校生活素質感受，顯著高於在普通班，代表資源班的直接教學服務深受學生肯定，但是另一方面也顯示出學生

在普通班的學習情況有很大的改善空間，因此建議加強資源班間接服務的功能，資源班教師應主動出擊，多跟普通班教師溝通，提供學生在資源班學習的經驗與相關訊息，協助普通班教師營造出在普通班也適合資源班學生學習的生活環境。

#### (四)對後續研究的建議

##### 1. 針對不同的學校地區變項進行深入了解

依據研究結果，發現國中資源班學生的學校生活素質感受，在「自我概念」和「人際互動」兩方面，台北市學生的滿意度顯著高於高雄市和台灣省，但是本研究無法進一步提供合理的解釋，因此建議後續研究可以針對此種情況進行深入了解，以發現可能的原因：是各地鑑定學障生的標準不一；或是台北市的資源班有較好的師資與行政配合度；或是台北市有較豐富的文化刺激影響；或是還有其他原因，唯有繼續進行深入研究，才能真正了解原因，提供合理解釋。

##### 2. 針對資源班間接服務進行深入探討

資源班間接服務的成效不彰，是國內外資源班都出現的問題，建議後續的研究能針對資源班的間接服務進行深入探討，以了解可能的原因：是師資培育過程就缺乏間接服務訓練；或是教師個人人格特質；或是資源班教師兼任過多行政工作；或是還有其他原因，唯有繼續進行深入研究，才能徹底了解原因，以改善資源班間接服務的成效。

##### 3. 加入質的訪談

本研究採用問卷調查法來了解國中資源班學生的學校生活素質，但因為生活素質是一個抽象性的概念，為求能更進一步的深入探討，未來研究可加入「質」的訪

談，以彌補「量」的研究之不足。

## 參考文獻

### 一、中文部分

- 王天苗（民 72）。國中小資源教室的實施狀況之調查研究。特教教育季刊，10，14-24。
- 王振德（民 76）。我國資源教室方案實施現況及其成效評鑑。台北市：台北市立師範學院。
- 王振德（民 87）。資源教室的行政管理與經營。特教園丁，13（3），1-6。
- 王振德（民 88）。資源教室方案。台北市：心理出版社。
- 方盈傑（民 88）。國中特殊班與普通班學生學校生活品質感受之調查研究。國立台灣師範大學碩士論文。未發表。
- 台北市教育局（民 88）。台北市八十八學年度特殊教育設班概況。
- 林月盛（民 87）。資源教室方案的現況與改進。特殊教育季刊，67，27-29。
- 林宏熾（民 87）。台灣地區身心障礙青年「社區生活素質」之研究（ ）。行政院國家科學委員會專題研究成果報告。計劃編號：NSC87-2413-H-018-005-F8。
- 林宏熾（民 88）。台灣地區身心障礙青年「社區生活素質」之研究（ ）。行政院國家科學委員會專題研究成果報告。計劃編號：NSC88-2614-H-018-007-F8。
- 林素貞、鈕文英、江峰（民 77）。資源教室的理論與實際。高雄市：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。台北市：五南圖書公司。
- 洪榮照(民 86)。資源班的經營方向。特教新知通訊, 5(2), 1-5。
- 胡永崇(民 89)。國小身心障礙類資源班實施現況及改進之意見：以高雄縣為例。屏東師院學報, 13, 75-110。
- 施相如(民 86)。國中聽覺障礙學生學校生活素質之研究。國立彰化師範大學碩士論文。未發表。
- 許天威、蕭金士(民 87)。台灣地區身心障礙青年「職業生活素質」之研究( )行政院國家科學委員會專題研究成果報告。計劃編號：NSC 87-2413-H-018-006-F8。
- 黃武鎮(民 72)。台灣省實施資源教室的現況與展望。特殊教育季刊, 10, -10。
- 黃瑞珍(民 82)。資源教室的經營與管理。台北市：心理出版社。
- 葉靖雲(民 87)。資源教室的概念之多少？特教園丁, 13(3), 19-22。
- 莊明貞(民 73)。國中學生學校生活素質與學校適應行為的關係。國立台灣師範大學碩士論文。未發表。
- 許照庸(民 73)。台北縣國中學生學校生活素質之調查研究。國立台灣師範大學碩士論文。未發表。
- 張蓓莉(民 80)。國民中學資源班實施手冊。台北：國立台灣師範大學特殊教育中心。
- 張蓓莉(民 87)。資源教室方案應提供的支援服務。特殊教育季刊, 67, 1-5。
- 張勝成(民 87)。台灣地區身心障礙青年「學校生活素質」之研究( )。行政院國家科學委員會專題研究成果報告。計劃編號：NSC 87-2413-H-018-004-F8。
- 張琴音(民 88)。國中智能障礙學生學校生活素質之研究。國立彰化師範大學碩士論文。未發表。
- 陳靜江、鈕文英(民 87)。台灣地區身心障礙青年「心理生活素質」之研究( )行政院國家科學委員會專題研究成果報告。計劃編號：NSC 87-2413-H-017-001-F8。
- 教育部(民 86)。特殊教育法。台北：教育部。
- 董媛卿(民 87)。補救教學：資源教室的運作。台北市：五南圖書公司。
- 楊坤堂(民 87)。國民小學資源班課程與教學。台北市：教育局。
- 楊坤堂(民 88)。學習障礙教材教法。台北市：五南圖書公司。
- 楊國樞(民 70)。生活素質的心理學觀。刊於明德基金會生活素質研究中心、台灣省經濟建設推動委員會主編，生活素質層面之探討。台北：明德基金會。
- 藍祺琳(民 86)。國民小學身心障礙資源班教師角色期望與角色踐行之調查研究。國立台灣師範大學碩士論文，未發表。

## 二、英文部分

- Bellamy, G. T., Newton, J. S., Le Baron, N. M., & Horner, R.H. (1990). Quality of life and life style outcomes: A challenge for residential programs. In R. L. Schalock (Ed.), *Quality of life: Per-*

- spectives and issues* (pp.127-137). Washington, D. C.: American Association of Mental Retardation.
- Borthwick-Duffy, S. A. (1991). Quality of life of persons with severe or profound mental retardation. In R. L. Schalock (Ed.), *Quality of life : Perspectives and issues* (pp. 177-189). Washington, D. C.: American Association of Mental Retardation.
- Campbell, A., Converse, P. E., & Rodgers, W. L. (1976). *The quality of American life*. New York: Sage.
- Epstein , J. L.(ED.).(1981).*The quality of school life*. Washington, D. C. :Health and Company.
- Felce, D., & Perry, J.( 1995 ).Quality of life: its definition and measurement. *Research in Development Disabilities*, *16*(1), 51-74.
- Fuller, M. L.(1993). *Restructuring for student success in a rural school: Preliminary analyses*. Paper presented at the Annual Convention of the American Psychological Association. (ERIC Document Reproduction Service, No. ED371917).
- Goode, D. (1990). Thinking about and discussing quality of life. In R. L. Schalock (Ed.), *Quality of life : Perspectives and Issues*(pp. 41-57). Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- Harris, W. J., & Schutz, P. M. B. (1986). *The special education resource program*. Columbus: Merrill.
- Karatzias, A., Power, K.G., Swanson,V. (2001). Quality of School Life: Development and Preliminary Standardisation of an Instrument Based on Performance Indicators in Scottish Secondary Schools. *School Effectiveness and School Improvement*, *12*, 265-284.
- Karatzias, A., Power, K.G., Flemming, J., Lennan, F.,& Swanson, V. (2002). The role of demographics, personality variables and school stress on predicting school satisfaction/dissatisfaction: Review of the literature and research findings. *Educational Psychology*, *22*, 33-50.
- Kidd, R., & Hornby, G. (1993).Transfer from special to mainstream. *British Journal of Special Education*, *20*(1), 17-19.
- Landesman, S. (1986). Quality of life and personal life satisfaction: definition and measurement issues. *Mental Retardation*, *24*, 141-143.
- Lerner, J. W. (1997). Learning disabilities: Theories, diagnosis, and teaching strategies. New York: Houghton Mifflin Company.
- Lewis, A. (1992). Resource room and the consulting model for servicing low achieving students: A review and analysis. *Journal of Special Education*, *16*(3), 259-281.
- Mercer, C. D. (1992). *Students with learning disabilities*. New York: Macmillan Publishing Company.

- Sands, D. J., & Kozleski, E. B. (1994). Quality of life differences between adults with and without disabilities. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 90-101.
- Scheerer, H. (1981). Choice schemes and the quality of school life in West German comprehensive schools. In J. L. Epstein (Ed.) *The quality of school life* (pp.117- 135). Massachusetts: D.C. Heath & Company.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (1996). *Using Multivariate statistics* (3<sup>rd</sup> ed.). New York: HarperCollins College.
- Wiederholt, J. L., Hammill, D. D., & Brown, V. L. (1993). The resource program: Organization and implementation. Austin, TX: PRO-ED.
- Woodill, G., Renwick, R., Brown, I., & Raphael, D.(1994). Being, belonging, becoming : An approach to the quality life of persons with developmental disabilities. In D. Goode(Ed.) , *Quality of life for persons with disabilities: International perspectives and issues* (pp.57-74). Cambridge, MA.: Brookline.
- Wong, R. E. (1994). The relationship between interest in teaching as a career choice and perceptions of school/classroom environment of 7<sup>th</sup> and 8<sup>th</sup> grade students. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association. (ERIC Document Reproduction Service, No. ED370931)

Journal of Special Education 2003, 18, 247-278

National Changhua University of Education, Changhua, Taiwan, R.O.C.

## Quality of School Life for Students of Resource Room Program at Junior High School

Ching-Jui Chin

### Abstract

The purposes of this study were to investigate the quality of school life for students in resource room at junior high school in Taiwan. A questionnaire developed by the researcher was sent to 367 students in resource room program.

The results are summarized as follows :

1. Students in resource room are not satisfied with self-concept and learning in general class environment. But generally speaking, they are satisfied with their school life.
2. There were significant differences in quality of school life for students in resource room with the effects of gender, grade and placement at elementary school. The handicap classifications, class hours in resource room, parents' socioeconomic status and school areas were not the significant variables to the quality of school life.
3. Students in resource room have more satisfactory quality of school life than in general class.

Several suggestions are also proposed for future study.

**Key words:** resource room program, quality of school life