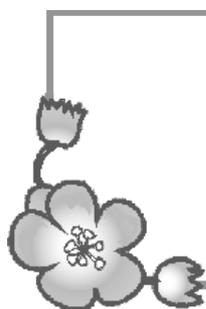


國小普通班中的特殊教育

陳宇杉

國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士班



一、前言

特殊教育隨著時代的進步，對於特殊教育的理念也隨著改變與調整，國內特殊教育的安置型態也從最初隔離式的特教學校一直逐漸演變為特教班、資源班、巡迴輔導等，這些轉變也符合許多國外所倡導的融合教育理念，其中資源班和巡迴輔導的學生則是主要安置在普通班級中，只有部份時間才依其個別的學習需要到資源班或經由巡迴輔導教師的個別學習指導。

因此，就普通班中的教師而言，如何教育班級中有特殊學習需要的學生，更顯得重要且不可避免的問題。從法規上來看，身心障礙者保護法（教育部，民86a）第廿一條：「各級教育主管機關應主動協助身心障礙者就學，各級學校亦不得因其障礙類別、程度，或尚未設置特殊教育班（學校）而拒絕其入學。」這項規定除了保障身心障礙者基本的教育權益外，也是為了落實回歸主流與融合教育理念的做法。而特殊教育法（教育部，民86b）第廿七條規定：「各級學校應對每位身心障礙學生擬定個別化教育計畫，並邀請身心障礙學生家長參與其擬定及教育安置。」因此，普通班的教師必須為身心障礙學生擬定符合其需求的個別化教育計畫。特殊教育法施行細則（教育部，民87）第十九條則規定：「前項個別化教育計畫，學校應於

身心障礙學生開學後一個月內訂定，每學期至少檢討一次。」班級教師除了依規定日期內擬定計畫外，學期中也應視學生學習需求來檢視其計畫的合適性。如果從國內特殊教育通報的統計資料來看，有許多自足式的特教班漸漸轉型為資源班的型式，因此，如何為普通班中的身心障礙學生進行特殊教育就成為每一位教師重要的課題與責任。

二、特殊教育的理念

教師教學時的信念會影響其實際的教學行為（王秀惠，民92；湯仁燕，民82；劉威德，民88；顏銘志，民85）。同樣對於普通班的教師來說，班級內大部份是一般學生，可能只有一、二位身心障礙學生，因此教學時以一般學生的需求為考量，本是無可厚非，但是顯然的，如果教學均以一般學生的需求為標準，對於身心障礙學生而言是不公平的，也忽略了因材施教的理念，因此，教師如何兼顧大多數的一般學生以及設計適合於身心障礙學生的課程就成為教師教學前必備的課題。

任教於普通班的教師，從師資培育的管道中並非都對特殊教育的理念有所接觸與認知，且很多理念在實際教學中又必須依環境做適當的修正與調整，因此理念的建立應是普通班教師教學前所必須具備的基本要素，

就如同航行需有方向才能達到目的一般；而理念要落實於實際教學中又必須考慮所處環境的相關因素，因此理念與教學環境須互相配合才能達成教學目標。首先針對近年來國內推展特殊教育的重要理念做扼要的描述介紹：

(一)常態化：意旨讓每一位殘障者儘可能的與所屬文化中的正常人一起生活與教育（徐享良，民86；簡明建、邱金滿，民89）。常態化也可稱為正常化，也就是不因殘障者的部份特殊性而脫離了正常人的生活型式，如此才能和正常人的生活有所交集而融合在一起。

(二)個別化：其精神在於重視因材施教的原則，教學者應依教育對象的能力與興趣來安排教學目標與方法，形式上也不限於一對一的教學型態，這是因應學習者的個別差異所運用的一種教學方式或策略。

(三)反標記化：標記的原先目的是爲了瞭解障礙者的主要需求，以便提供其相關服務措施來發展其潛能，但因社會對其負面標記的聯想而造成當事人心理與人格上的傷害，甚而影響家長、教師及個體本身的負向期待。

因此，除了醫療與教育的專業領域之外，爲了降低標記的負面影響，漸傾向不以障礙類別來區分，提供其特殊的需求與發揮其優勢的能力才更具意義。

(四)回歸主流：是一種主張輕度障礙學生返回主流教育的理念，也是對標記的負向影響與不當特殊教育安置措施的一種反動（簡明建、邱金滿，民89）。認爲輕度障礙學生應安置在普通班與正常的學生一起接受教

育，其運作並遵守特殊教育的信念與原則。

(五)融合教育：受到聯合國「人權宣言」、「人權運動」及「普通教育革新」的影響，融合教育是一九九〇年代最主要的運動與潮流，也是一種零拒絕的教育哲學，主張障礙學生與非障礙學生應同樣進入一般的學校及適合其年齡的普通班級中就讀，而學校則要在普通班的教學環境中提供特殊教育的服務（簡明建、邱金滿，民89）。

基本上融合教育是一元的教育系統，其教育的對象是班級中有特殊需求的學生，包含輕、中、重度障礙者，透過普通教師、特殊教師及相關專業人員的協同合作，共同進行教學工作（吳昆壽，民87）。

然而融合教育並非要犧牲普通班學生的權利，而是要求教師應主動爲有特殊需求的學生做教學上的改變或調整以滿足其學習需求，教師可藉由教學技巧的改變或運用輔助器材來協助班級中的特殊學生。

從上述特殊教育理念的推展過程中，觀視其安置措施，可清楚的發現，特教理念著實影響著障礙者的安置方式。因此，在時代潮流漸重視受教者的權益與基本人權中，除了教育者的觀念須有適當的調整之外，教育單位也應當思索出具體可行的配套措施，一同啓發障礙者的最大潛能。

三、國小普通班中的特殊教育

就國小普通班的教學現況來看，教師必須面對三十多位學生的所有狀況，除了教學外，也分擔學校中的行政工作，如果又要爲班級中一、二位的身心障礙學生安排合適的融合教育，那麼最好應在學期開始前就必須

完成學期教育計畫，以避免教學中因其它因素而忽略了少數障礙生的權益，也讓教師在教學前衡量可利用的教學資源與本身能力的限制，擬定出可達成的教學目標。

以下從生活、學習、輔導三方面來介紹有助於普通班中障礙學生的融合教育方式：

(一)在生活方面，由於障礙學生所面臨的是多數的一般生，因此有必要了解與配合一般生的想法與生活，而一般生同樣的也必須以正向的觀念來和障礙生相處，因此，相互的溝通了解應是最首要且必須的過程。從許多特殊兒童不見容於普通班同學的案例中（王瓊珠，民89；吳菊姬，民87；張世慧，民87）來歸納原因，顯然是由於親、師、生缺少對障礙生的一份同理心。同理心建立於能站在當事人的角度來面對問題以引發其接納與尊重的心理。如果能經由彼此間觀念的溝通，打破差異的隔閡，就能避免障礙生被排斥與孤立的情境。而其中教師更是成功融合教育最重要的引導者，因此，教師具備正確的融合教育理念、建立同學對障礙生的同理心以及協助障礙生部份或全部參與一般生的學習活動就成為成功融合教育的首要必備條件。

(二)在學習方面，教師針對障礙生的情況必須改變教學方法或調整課程，而這些改變是彈性的，可依實際需要或教學成效隨時加以修正或調整。例如合作學習、編序教學或個別化教學的運用等。其中合作學習包含五個基本因素（胡致芬，民86）：1.積極的相互依賴；2.面對面的溝通；3.個別的工作分擔；4.正向人際溝通技巧；5.自我評鑑的能力。這種教學法的主要特色乃基於事先衡量

學生的能力，以便提供材料與指示，給予回饋來幫助成長，讓學生有選擇教育目標、活動的權利，但是對於自己的工作應負起責任。

在合作學習的過程中，教師可靈活運用個別指導、同儕合作及小組合作等方式來達成合作學習的目標，讓障礙生在學習活動感受到親身參與、同儕的支持與協助，也可以貢獻出一份的心力，如此才有團體的歸屬與認同感。

若只針對障礙生的學習來說，編序教學或個別化教學原理同樣適用於融合教育中的學生，例如以編序教學法將一般的教材依難度改編成一系列的細項目，然後再依序逐步的學習，學習後立即評量學生對問題的瞭解，正確給予增強，不正確則重複教學。不過，教師也必須面對改編教材及個別化教學所需付出的時間與精神。

(三)在輔導方面，普通班中的障礙生除了有特殊的學習需要之外，也可能伴隨其它顯著的生理或心理問題，諸如此類，班級教師就不能單打獨鬥，尋求資源的支持協助是必要的，例如學校輔導人員或其他專業人員（物理、職能、語言）意見的提供，可有效降低教師摸索並指引出正確的教育方向。

成功的融合教育不僅要考慮學生的學習情況，也須針對學生個人內外心的心理與生理做輔導與支持，當學生是因為外在環境因素所造成的問題時，外在環境的改善較易有效的解決問題，但如果是學生心理上的問題，則適時輔導的介入是重要的關鍵，但是一般人的看法認為特教是輔導的代名詞，就學理上來看，其實兩者各有不同的領域，部

分內容的交集只表示兩者有部分內容的相同，而非重合，事實上，兩者相輔相成，也各有所長，因此普通班中的特殊教育同樣不能自外於輔導的重要性。

從筆者班級融合教育的教學經驗中也深刻體認，成功的融合教育不能只著眼於學生的學業學習，生活、輔導與學習同等的重要，不能有輕重之分，太強調某一方面就會造成另一方面的問題。就筆者的個案來說，將教學時思考與利用的特教理念與精神，分述如下：

1. 在班級中不要忽略了學生的存在：秉持部份參與的原則，讓學生也有表現的機會，鼓勵多於指導，做錯也比不做好。
2. 簡單化教材：針對個案的起點行為，重新組織教材內容，只為了配合個案的學習需要，程序簡單化，把握重點即可。
3. 重視學生人際交流的社會技能：培養與刻意訓練學生融入一般生的生活情境中，以和諧相處為首要目標。
4. 靈活的教學方法：不要拘泥於傳統的束縛，遇到問題行不通就應當改變，能解決問題的方法就是好方法。
5. 建立教師獨特的教學模式：就教師教學中最感得心應手的方式，逐步建立屬於自己的教學風格，如意義化學習教材、學生自我提示語言的引導及多重感官的教學法等。

筆者個案因受限於智能障礙的因素，學習效果受到限制，甚至無法突破已知的學習困境，但是，在班級中並沒有同學因其學業表現的問題而有輕視的行為，反而站在協助

與鼓勵的角色，尊重其表現的機會；生活中也主動邀請其參與團體活動，人際的交流因其參與而感受不到被孤立與排斥，這也是筆者在融合教育的教學中最感到欣慰與成就的，學業學習雖然很重要，但同學彼此間的關懷與同理心則更為可貴。

四、結語

從法規的訂定及理念推展我們可看出特殊教育的安置型態逐漸傾向於融合教育的方式，也秉持著零拒絕、個別化、多元評量的原則，因此班級教師在面對這種現況時，對於原先的課程與教學方式可試著改變與調整，利用彈性的變通來尋求最好的平衡點。

教學者本應具備教育理念的素養，也須在實際的教學中具備靈活變通的能力，因此教師面對班級中有特殊學習需求的學生時，教育理念建立與教學方法的調整是不可避免的課題與責任。

參考文獻

- 王秀惠（民92）。國小自然與生活科技領域教師教學信念、教學效能與教學行為之相關研究。國立台南師範學院未出版之碩士論文。
- 王瓊珠（民89）。和孩子談特殊教育。國小特殊教育，29，41~47。
- 吳昆壽（民87）。融合教育的省思。特教新知通訊，5(7)，1-4。
- 吳菊姬（民87）。我與自閉兒成長過程的感言。國小特殊教育，24，45~48。

胡致芬（民86）。重度障礙者之統合教育。特
殊教育季刊，**62**，16-21。

徐享良（民86）。特殊教育導論--緒論。載於
王文科主編【特殊教育導論】，
3-40。台北：心理。

張世慧（民87）。班級中的焦點—注意力不足
過動症候群(ADHD)。國小特殊教育，**25**，5~20。

教育部（民86a）。身心障礙者保護法。

教育部（民86b）。特殊教育法。

教育部（民87）。特殊教育法施行細則。

湯仁燕（民82）。國民小學教師教學信念與教
學行為關係之研究。國立台灣師範大

學教育研究所未出版之碩士論文。

劉威德（民88）。教師教學信念系統之分析及
其與教學行為關係之研究。國立台灣
師範大學教育心理與輔導研究所未出
版之博士論文。

簡明建、邱金滿（民89）。特殊教育理論與實
務—特殊教育的發展與指標。載於林
寶貴主編【特殊教育理論與實務】，
89-111。台北：心理。

顏銘志（民85）。國民小學教師教學信念、教
師效能與教學行為之相關研究。國立
屏東師範學院國民教育研究所未出版
之碩士論文。

