

融合中的個別化教育

尋找適合特殊幼兒的教學策略

鄭雅琳

國立台東大學幼兒教育學系碩士班研究生

陳淑芳

國立台東大學幼兒教育學系副教授

一、前言

民國八十六年修訂的特殊教育法規，規定特殊學生入學年齡可提早到三歲，強調學前特殊兒童以就讀普通班為原則。融合班級教師們對於融合教育的理念大多表示贊同，但實際上的落實卻非一件簡單的事情，而是需要多方的配合。融合教育成功的關鍵取決於教師必須要有專業的知能、縝密的計畫、課程的修改和班級經營的改變等(黃瑛琦，2002)。

但目前只有台北市跟高雄市的教師甄試明文規定需要修習三個特殊教育學分，所以許多普通班教師尚未受過特殊教育訓練，而不知如何教導特殊幼兒，常常認為只要特殊幼兒不影響到班級的課程進行即可。在鄒啓蓉(2004)針對十位學前融合班教師的訪談中提到，教師對於特殊幼兒的態度與一般幼兒一樣「一視同仁」，對特殊幼兒的教導以「隨機教學」為主，教師們雖大多肯定融合教育，但對於特殊幼兒的學習或能力的成長仍持保留態度，並不會為特殊幼兒設計其個別教學課程，所以部份特殊幼兒在融合教育安置下，很少受到普通班教師指導，他們只是人在團體裡，但是並沒有真正成為團體一份子。

學前時期可謂是特殊幼兒學習的黃金時

期，如能在學前時期給予特殊幼兒必要的引導及適時個別教育，相信可以減低更多未來補救的成本花費，所以此篇文獻分享支援教師與班級教師合作的過程外，也呈現目前現場教師希望得到的支持及幫助。

貳、融合教育中的實施個別教學的困境

筆者因從事早期療育的支援教師服務，而進入融合班級觀察，該班教師為兩位已教學多年的資深老師，今年因為班上有較多位特殊幼兒而尋求早療單位支援教師服務。筆者幾次觀察下來發現該班幼兒情緒較為浮躁，且班上有多位特殊幼兒，被教師戲稱為「五大天王」，其中尤以「丁丁」(化名)，有尖叫、捏人的攻擊行為及情緒處理問題讓該班教師頭疼不已。以下分別從融合教育中的個別化教育、班級中特殊幼兒的學習現況和班級教師的期待三方面進行討論：

一、融合教育中的個別化教育

融合班級教師常有疑惑：「要怎麼做才適合所有的學生呢？」當然他們口中的學生包括一般學生跟特殊學生。所以融合班級教師在某些時候，希望可以在部份課程中將特殊學生抽離做個別或是小團體的指導。

回想第一次進班時，發現丁丁正坐在電視前面，專注且安靜的看著巧連智，反觀丁丁身邊其他幼兒，早已經無法專心而開始在

地上亂爬。但是當班級教師開始進行教學活動時，例如：數學活動是要先用蠟筆將數字塗滿，再用貼紙貼上數字數量，丁丁常常會不想依老師的步驟進行，而用尖叫和躺在地上的方式表示抗拒，而干擾到其他幼兒。因此，班級教師表示希望在主題教學時間可以將特殊幼兒「抽離」班上，由另一位教師帶至別的教室進行個別或是小團體的指導。但是個別教育並非只有隔離的環境一種，筆者發現丁丁在某些課程還是可以與其他幼兒一起進行，雖然專注力沒有其他幼兒持久卻不致於干擾到他人，故與班級教師討論是否先做約兩週的觀察之後，再為丁丁調整如何進行個別教育。

而依筆者觀察及與其它支援教師討論歸納出，融合教育中的個別教育約可分為以下四種策略：

1. 同一場域進行相同活動

特殊幼兒跟一般幼兒皆位於同一場域(教室)且與一般幼兒進行相同活動，教師給予特殊幼兒個別指導完成活動。此為教師當人力不足時，最常使用的策略，因為此種策略所花費的人力以及準備的教具、時間較少。

2. 同一場地進行不同活動

特殊幼兒與一般幼兒皆位於同一場域(教室)，但依特殊幼兒個別需求設計及進行較符合其能力的活動。此為教師較不願進行之策略，因為認為會互相干擾而較少使用。

3. 不同場地進行相同活動

特殊幼兒與一般幼兒進行相同活動，但將特殊幼兒帶至另一場域(教室)進行個別指導。教師會採用此策略時，只是單純的不想讓特殊幼兒跟一般幼兒互相干擾，並未考量到依能力調整活動。

4. 不同場地進行不同活動

特殊幼兒與一般幼兒分開於兩個場域(教室)，依特殊幼兒個別需求設計及進行較符合其能力的活動。如果人力足夠，班級教師表示較喜歡採用此種策略(但班級教師雖表示喜歡此策略卻不常用)，因為認為不會干擾到班上的活動，又可以依幼兒的能力去調整課程。

二、班級中特殊幼兒的學習現況

筆者觀察發現，特殊幼兒喜歡與其他幼兒在同一場地，進行相同活動。但因特殊幼兒不喜歡依照規定進行活動，常常活動進行到一半，特殊幼兒就無法等待而出現干擾行為以及聲音，而讓班級教師覺得困擾。雖然特殊幼兒喜歡同一場地進行同一活動此種策略，可以跟班上其他小朋友一起學習，但特殊幼兒的「喜歡」並不代表此種策略能促進特殊幼兒較多的學習。

三、班級教師的期待

班級教師曾提出，希望能有一特殊班級，可以在上午主要課程進行時將特殊幼兒抽離進行小團體指導(不同場域相同活動)，然後在其他課程時間讓特殊幼兒與一般幼兒在一起活動、學習，這樣較不會出現主要課程學習時有相互干擾的情況產生，但因筆者服務園所為鄉立托兒所，故編制上並無法再有經費設立此特幼班級，後期教師則認為希望特殊幼兒母親可以伴讀，在課程進行時，給予幼兒個別指導(相同場域相同活動)。

參、尋找個別教學的最佳策略

綜上所述可知，幼兒及教師各有其喜好的個別化教育模式，但還是要回歸探討，何種策略才是對幼兒在學習關鍵時刻最有利的呢？以下為筆者在擔任為期四個月的支援教

師期間，嘗試找出個別教學最佳策略的過程。

一、磨合調整時期

此階段尚與班級教師討論如何進行個別化教育的實施策略及如何編排課程的進行，討論過後每一策略進行為期一周，並配合課程主題「昆蟲」為丁丁設計其適合個別化教育的課程內容，由支援教師先進行第一次示範。

二、策略實施溝通討論時期

此階段為策略實施時期，支援老師每試教完一次過後，及與班級教師進行溝通討論，修正課程活動進行方式及調整相關內容後，由班級教師實行。此階段進行時遇到園所的音樂發表活動以及聖誕節活動，故班級教師減少其策略教學次數。支援教師策略教學示範過後，班級教師表示除了同一場域進行相同活動進行較多次外，其餘策略有進行兩次。因為當班上只有一位教師以及一位幫忙的阿姨時(另一位教師因家裡有事請假多日)，教師表示較易進行同一場域相同活動，但也同時表示此種策略一般幼兒與特殊幼兒之間，會互相干擾影響對方，讓班級教師認為班級秩序控管不易。

此時期實施過後，班級教師認為整體秩序較佳及不干擾一般幼兒學習最適合的策略為：「不同場域」進行的活動，且筆者也從與班級教師討論中發現，教師覺得如果人力跟空間上可以配合，「不同場域進行相同活動」是教師們覺得可以減少干擾而又不增加教師太多負擔的策略。

三、確立策略時期

此時期確定何種策略為對特殊幼兒最有效益，與班級教師及家長三方合作共同實

行。經過觀察以及嘗試策略過程中，筆者發現對丁丁來說，要分成靜態跟動態活動來討論何種策略為最佳策略。

靜態活動如運筆練習或數學活動宜採用不同場域不同活動，教師宜先設計適合丁丁的課程內容，利用個別化教學時間幫助丁丁先將基礎能力練習好；動態活動如唱遊、律動和吟唱弟子規(有音韻)則適合用同一場域進行相同活動，丁丁在此類活動中，只要教師多給予回饋和鼓勵，丁丁即能與一般幼兒一起進行而減少干擾大家的行為及聲音產生。

肆、結論與建議

針對以上論述做出以下的結論與建議

一、結論

綜合可知，班級教師的認知與特殊幼兒實際需求有差距，教師在觀察以及對特殊幼兒的個別教學策略了解前後，皆抱持著希望特殊幼兒可以在不要干擾班級秩序、影響一般幼兒情況下，進行相同的活動(相同場域相同活動)，如特殊幼兒干擾到課程進行時，則希望在不同場域進行相同活動，因為這樣除了不會造成教師較大的負擔外，也反映了前述所說教師希望對一般幼兒及特殊幼兒「一視同仁」！

但融合教育中特殊幼兒的個別化教育，應需建立一長期的觀察及對特殊幼兒的教學策略了解，筆者雖已找出丁丁適合的個別教學最佳策略，靜態活動時適合不同場地進行不同活動，動態活動時應讓丁丁在原班級與一般幼兒在同一場域進行相同活動，較能提升丁丁的學習。但卻不可類推至每個特殊幼兒身上，因為由於生理、心理及其他發展上的障礙，而影響每個特殊幼兒其認知或與他

人互動能力的高低及多寡，故在安排個別化教育課程時也必須依照每個特殊幼兒的個別能力差異去考量。

二、建議

融合班級教師對於特殊幼兒，應建立一連串的觀察跟個別化教學策略之後，再去了解何謂最適合該班特殊幼兒的個別教學策略，而在這個過程中，也可以幫助教師得到好的訓練來面對不同的學生，以提供不同的

教學才是！

參考文獻

黃瑛綺(2000)。幼稚園實施融合教育的困境。臺東特教，14，44-48。

鄒啓蓉(2004)。建構接納與支持的班級文化：學前融合班教師促進普通與發展遲緩幼兒互動及人際關係。特殊教育研究學刊，27，19-38。

