

淺談高中職學生對身心障礙同儕接納態度之重要性

林玉靜

臺北市立北投國民中學特殊教育教師

一、前言

我國特殊教育的發展，深受西方特殊教育思潮的影響，回顧西方融合教育（inclusive education）的發展歷程，以美國為例，1950 年代以前，身心障礙的學生安置一直以隔離式的特殊班、特殊學校及教養機構為主。到了 1960 年代，在民主的思潮、人權運動及教育均等運動的興盛下，「正常化原則」（normalization）理念的興起，教育安置型態也在這股思潮影響下，逐漸由安置隔離的環境走向統合性（integration）安置（王天苗、邱上真、莊妙分、鄭麗月、葉瓊華，1997）。1970 年代提倡「回歸主流」（mainstreaming）、「最少限制環境」（least restrictive environment）、「階梯式服務模式」（cascade of services）等理念，主張部分輕度身心障礙兒童能回到普通班級中學習。接著 1980 年「以普通教育為首」，重新組合特殊教育和普通教育系統，著重提升普通教育的品質，以減少特殊教育學生的人數。到了 1990 年代「融合教育」的理念被提出，主張每一位學生都應在教育的主流裡，學生若有其特殊需求，則將其所需的特殊教育服務或支持系統帶進學校或教室裡給他們（鈕文英，2015），以期望不論是一般學生或是有特殊需求的學生，均能從融合的安置中獲益。

二、融合教育

我國特殊教育的安置方式，起初由隔離安置模式逐漸轉變至近年的融合教育模式，讓身心障礙的學生可以和一般學生在相同的環境下一同學習。融合教育的精神，是讓身心障礙學生與普通班學生一同學習，讓每位學生在自然融合的環境中與同儕一同學習、遊戲、工作及生活，其有助於適應未來融合的環境。而要讓身心障礙學生成功的適應普通班級中的學習生活，除了教師外，班級同儕更是扮演不可忽視的角色（邱上真，2001）。心理學家 A.H. Maslow 提出的「需求論」（Need Hierarchy Theory）中，認為人人都需要愛與歸屬感、被尊重與關懷。因此，若普通班學生能夠抱持正向的同儕接納態度，並與身心障礙同儕建立良好的互動關係，對於身心障礙同儕的學業及生活適應等方面將會有很大的助益（彭素真，2006）。

三、同儕接納態度之重要性

個體一出生即進入社會的環境，透過與他人的相處過程而學習到其所處環境中可被接納的行為，而在這過程中受到周遭他人的影響至鉅，兒童時期的人格發展較受到父母所影響，但進入青少年時期後，父母的影響力則逐漸降低，而同儕

的影響力則逐漸增加，因此在此時期的學生，相當重視同儕對於自己的看法與接納（朱敏倫，2010）。而進入學校至成年階段，人格的形成主要建立在同儕的關係上，如果能處於被接納的同儕關係中，則較能順利地發展出良好的自我概念，進而得到自我認同，並獲得自我存在的價值（陳衣萍，2008）。相反地，如果被同儕所拒絕、排擠及孤立，那麼可能會缺少發展同儕互動的增強因素，使其認知發展與社交能力受到阻礙，甚至出現不當的行為，而不被接納的學生則容易產焦慮、缺乏自信、孤僻、進而導致諸多的不適應，這不僅會影響到身心的正常化與社會化，也有可能對自我概念及人格發展造成嚴重困擾（曾美玲、蔣明珊、沈慶盈，2010）。

美國心理學家馬斯洛（A.H. Maslow）將人類的需求層次理論分為七個層次，有生理需求、安全需求、隸屬與愛的需求、自尊的需求、知的需求、美的需求、自我實現需求，低層次需求需先被滿足後，高一層的需求才會產生，其中第三個層次愛與隸屬的需求，包括親子、手足及異性之愛，並擴大到親友、社區、團體的接受與讚許。其說明了人類對於愛的渴求，希望可以被他人所接受、被他人所喜愛，期盼著在家庭和同儕群體中生根茁壯，而當此愛與隸屬的需求獲得滿足後，才會進一步產生知的需求、美的需求、自尊及自我實現的需求（張春興，1994）。而身心障礙者他們也和一般人一樣有愛與隸屬的需求，在生理、安全的需求獲得滿足後，也需要受到他人的尊重、關愛以及肯定，除了家庭給予的溫暖外，同儕間的接納與同儕的歸屬感亦是愛與歸屬感的重要來源，即使是重度身心障礙者也不例外（吳武典、簡明建、王欣宜、陳俊隆，2001）。

四、高中職學生對身心障礙同儕接納情形

依照《身心障礙學生升學輔導辦法》，身心障礙學生在經由一般升學管道升學時，可以獲得較多的保障。教育部自 90 學年度實施「身心障礙學生十二年就學安置實施計畫」，為身心障礙學生增加更多就讀高中職的升學管道，而身心障礙學生就讀高中職的比例也越來越高。根據「教育部特殊教育通報網」2020 年的統計資料顯示自 90 學年度起至 108 學年度為止，就讀高中職的身心障礙學生已由 7,755 人增加至 24,038 人，近 18 年來增加了 3 倍的人數，可見有越來越多的高中職階段的身心障礙學生與普通班學生共處於一個環境中學習（教育部特殊教育通報網，2019）。而目前國內針對國小學生對於身心障礙同儕的態度大多是趨向正向的（何宗翰，2017；李沅芳，2013）；在國中方面的研究也大多為正向結果（張珍甄，2015；馮文祺，2014）；高中職方面的研究，羅于宣（2013）針對高中職學生對身心障礙學生的同儕接納態度研究，接納態度方面趨於正向。

五、結語

融合教育對於一般學生及身心障礙學生而言，除了可以縮短彼此間的距離，透過互動瞭解個別差異，進而減少因不了解所產生的恐懼。透過引導建立良好的互動，提升一般學生對身心障礙學生之同儕接納的態度、同理心及社會情緒等發展。

同儕接納是人類的基本需求，影響個人的自我概念、自我評價、自尊心及人格養成等，也進而影響個人將來的社會適應。身心障礙學生終將離開學校進入社會，高中職教育階段對於身心障礙學生而言除了培養知識、技能以外，更重要的是透過同儕支持提升人際互動及社會適應能力。因此，同儕的接納與支持對於他們將來是否能成功的融入社會有著深遠的影響。

目前國內針對高中職學生對身心障礙同儕接納態度的相關研究較少，無法有效全面瞭解高中職學生對於身心障礙同儕的接納態度，期望未來能有更多的相關研究，以利教學實務與教育行政理論之運用。

參考文獻

- 王天苗、邱上真、莊妙分、鄭麗月、葉瓊華（1997）。**特殊教育法修正草案評估報告**。立法院立法諮詢中心。
- 朱敏倫（2010）。**國中學生對身心障礙同儕接納態度之研究-以花蓮縣某國中為例**。國立東華大學碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 何宗翰（2017）。**澎湖縣國小學童對身心障礙同儕接納態度之研究**。國立臺東大學特殊教育學系碩士論文，未出版，臺東縣。
- 吳武典、簡明建、王欣宜、陳俊隆（2001）。對殘障者的態度調查及二十年前的比較。**特殊教育研究學刊**，21，77-88。
- 李沅芳（2013）。**臺東縣國小普通班學生對智能障礙學生同儕接納態度之研究**。國立臺東大學特殊教育學系碩士論文，未出版，臺東縣。
- 邱上真（2001）。普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境及所需之支持系統。**特殊教育學刊**，21，1-26。
- 特殊教育通報網（2020）。**年度特教統計**。取自 <https://www.set.edu.tw/Stastic>

_WEB/sta2/doc/stuA_city_spckind_sex_E/stuA_city_spckind_sex_E_20180320.asp

- 張春興（1994）。**教育心理學-三化取向的理論與實踐**。臺北：東華。
- 張珍甄（2015）。**嘉義地區國中普通班學生對情緒行為障礙同儕接納態度之研究**。國立嘉義大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 陳衣萍（2008）。在融合的情境中實施同儕接納課程的策略與方法。**特教園丁**，23(3)，28-35。
- 彭素真（2006）。**國小學童對身心障礙同儕接納態度之調查研究**。國立臺灣師範大學碩士論文，未出版，臺北市。
- 曾美玲、蔣明珊、沈慶盈（2010）。國小學童對身心障礙同儕接納態度及其改變之研究—讀書會方案之實施方案，**國立彰化師範大學特殊教育學系特殊教育學報**，32，49-78。
- 鈕文英（2015）。**擁抱個別差異的新典範：融合教育**。臺北：心理。
- 馮文祺（2014）。**國民中學融合班一般生對身障生同儕接納態度之研究 -以臺中市某國中為例**。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中市。
- 羅于宣（2013）。**台中地區高職學校普通班學生對身心障礙同儕態度之研究**。東海大學教育研究所碩士論文，未出版，臺中市。

