

國小集中式特教班智能障礙生回歸普通班課程之實施

黃凱賓

國立臺北教育大學生命教育碩士班研究生

新北市立林口國民小學教師

李嘉翔

國立臺北教育大學生命教育碩士班研究生

桃園市立南崁國民小學教師

一、前言

近年來，身心障礙者的權益保障意識日益抬頭，在特殊教育法、身心障礙者權益保障法以及身心障礙者權利公約（Convention on the Rights of Persons with Disabilities，簡稱 CRPD）等法規的通過，使身心障礙兒童在受教權有所保障，也促使大眾更加注重特殊教育的發展。

自 1970 年代的回歸主流（mainstream）至 1990 年代的融合教育（inclusion）都希望能最少限制環境的原則下，安排每一位身心障礙學生在普通班的教育環境中，一同與一般學生相處與學習。倘若能了解身心障礙學生所屬的普通班學習環境，分析不同環境中，特教班智能障礙學生與同儕的互動技巧，提供合宜的人際互動技巧教學，協助學生融入普通班的課堂學習，以增進身心障礙學生的社會適應能力（陳萱之，2006）。

根據教育部特教通報網 109 年度的統計資料顯示，目前臺灣地區國小階段一般學校通報的身心障礙學生有 42,560 人，其中安置於集中式特教班的學生人數為 3,981 人，安置於普通班接受特殊教育服務的學生人數為 38,210 人（不含床邊教學、在家教育）（教育部，2020），可見大部分學生安置於普通班接受特殊教育，足以見得身心障礙學生與普通班學生人際互動的重要性。

二、智能障礙者的人際互動

依據身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法（教育部，2013）所稱的智能障礙係指個人智能發展較同齡者明顯遲緩，且在學習及生活適應能力表現上有顯著困難。故此部分針對智能障礙者的心身特質，所衍生其造成人際互動困難的原因（王文科，2015），分為四點，如下敘述：

1. 注意力缺陷

智能障礙者在注意力上有缺陷，主因為其注意廣度狹窄、集中注意時間短暫、注意力易分散及不善於選擇性注意，上述特質不僅易造成其學習動機低落，更可能在人際互動中出現難以接續他人話題，或是無法理解他人的談話內容或是

行為意涵。

2. 記憶力缺陷

智能障礙者普遍有注意力方面的缺陷，其中短期記憶又比長期記憶差，導致其在他人給予的指令過多時，常不知所措，缺乏問題解決能力。

3. 溝通表達能力有限

智能障礙者在語言理解及表達上所使用的字彙能力有限，且語速緩慢、文法使用錯誤等困難，故其與人溝通表達時，智能障礙者易有挫折感，也因受限於智力，亦較難融入同儕的團體遊戲，無法參與有規則的遊戲，故容易與年幼者遊戲。甚至在遊戲中難以獨當一面，而表現出抗拒、退縮、壓抑的情緒，甚至會想逃避人群，且排斥與他人對話，明顯造成其人際溝通困難。

4. 動作行為不恰當

部分智能障礙者會表現出不合時宜的行為，導致他人在與其互動時卻步，進而影響到人際互動。下列分為四點進行說明：

- (1) 自我刺激的行為，如：發出叫聲、搖擺身體等。
- (2) 自我傷害的行為，如：挖眼睛、打頭、拔頭髮等。
- (3) 侵犯或破壞性行為，如：推人、摔東西等。
- (4) 爆發性行為，如：掀桌椅等。

針對上述之智能障礙者在人際互動方面所遇到的困難（吳武典，2005），下列將針對國小特教班智能障礙學生回歸普通班課程提供適切的實施方法，以供教育現場的普通班老師、特教班老師及其相關人員參考，增進特殊生人際互動的能力。

三、智能障礙學生回歸普通班課程之實施方法

為了增進智能障礙學生回歸普通班課程的人際互動，建立普通班學生與特殊生良好的人際互動模式，在取得該特生家長同意之後，教育現場的老師們可依循下列方法實施相關內容，共分為三個階段，如下敘述：

（一）準備階段

1. 尋求適合回歸的班級

考量「一班一名」特殊需求學生的安置原則下，排除該學年已安置特殊教育學生的班級，盡可能以班級無特殊生的班級為主要考量對象。

2. 媒合適切導師

首先徵詢各班導師意願，由特教老師依導師教學風格、對特教生的友善程度等因素綜合考量後，針對有意願接受的導師召開會議，說明學生回歸情形，若回歸課程屬於非導師所授課，亦因邀請該科任教師一同開會討論。

3. 提供普師多元化的教學方式

- (1) 多感官的學習媒材：提供不同感官的學習素材，不局限於紙本的學習單，能給孩子更多的學習選擇。
- (2) 多元的評量方式：不以紙筆測驗作為評斷學習成果的唯一方式，能彈性提供學生操作性、表達性或檔案評量，以利於評估學生的學習成效。
- (3) 多層次的教學內容：能根據學生學習程度不同，給予不同難度的學習內容，讓班上的每一位學生都能投入課堂學習，參與每一項學習活動。

（二）執行階段

1. 向普生進行特教宣導

- (1) 繪本融入：教師依班級特性及身心障礙學生讀的障礙類別選擇合適的繪本進行宣導，本次選定《我的姊姊不一樣》，透過故事讓學生了解即將進入班上的新同學可能會有的學習特質及行為模式。
- (2) 遊戲體驗：教師設計相關的特教體驗活動，讓學生感受身心障礙學生在學習上的困難之處，並引導學生合適的相處及互動模式。

2. 觀察特殊生人際互動的需求及困難

- (1) 教師及助理員觀察：以表格形式請回歸班級的導師、特教學生助理員協助填寫，並以每兩週為單位，討論身心障礙學生在回歸課程中的表現、提出回歸方案的改善建議。
- (2) 同儕訪談：以月為單位，由特教教師於身心障礙學生回歸課程下課後，隨機訪問 3-5 位學生，透過學生的回饋調整回歸方案。

3. 針對課程進行相關調整

參考《十二年國民基本教育身心障礙相關之特殊需求領域課程綱要》（教育部，2020）：考量身心障礙學生的身心特質，由特教教師協助普班教師進行課程調整，並於回歸課程中適時融入社會技巧及生活管理（盧台華，2011）。

(三) 統整及類化階段

1. 分析回歸課程中普特生的互動模式

- (1) 語言：在回歸課程中，身心障礙學生明顯提升與人說話的意願，且表達的句型字數有增加，雖以短句為主，但對於自我意願的表達能力有越來越清楚。
- (2) 肢體接觸：普通班學生從一開始的直接幫身心障礙學生完成任務，到扶著身心障礙學生的手做事情，在下課時間也會牽手去上廁所，可以明顯察覺肢體互動的模式變得更加友善。
- (3) 遊戲：下課時間，普通班學生會主動邀請身心障礙學生共同遊戲，也會教導身心障礙學生遊戲規則，甚至會減化遊戲規則，可見普通班學生在與身心障礙學生密切的互動後，能更體貼身心障礙學生。

2. 選擇合適的情境類化

合作類型的活動：在回歸課程中，增加小組合作的活動設計，讓身心障礙學生學習與他人互動時合宜的語言及非語言行為，並透過定期的調整小組成員，能給身心障礙學生有更多練習的機會。

3. 追蹤個案人際互動類化的發展

- (1) 教師及助理員觀察：藉由普通班教師及特教學生助理員的課堂觀察，可以追蹤個案在與其他普通班學生互動上的變化，並以表格紀錄，讓個案的回歸方案更有系統性。
- (2) 家長觀察：特教教師密切與家長聯繫，透過家長分享身心障礙學生在家的日常生活、假日生活時與他人互動上的改變，檢核個案在回歸方案中的成效。

四、結語

隔離的教育模式對於身心障礙學生造成「標記」作用，加深其自卑感，也剝奪了身心障礙學生與社會接觸的機會，影響其正常的人際關係發展。為了提升特

教班學生人際互動的能力，教育現場多會利用回歸普通班課程的方式，以增加特殊生在普通班教室規則的熟悉，亦能提升其課堂參與度，甚至減少了不合情境的行為（洪綺襄，2012）。

而在特殊生與普通班學生的相處中，特殊生會將普通班學生視為學習及模仿的對象，突破過去僅在特教班的人際互動發展，學習合宜的社會技巧，適切與人相處。同時，口語表達亦是現場教師明顯感受到特殊生能力的進步，過去該生多以單字（如：好）、語詞（如：喝水）、簡單句型（如：我不要）與人溝通，藉此機會則有更多同齡學生與其對話，提升其表達能力。

回歸課程中，普通班教師扮演相當重要的角色，當特教教師於回歸班級的媒合階段，要與普通班教師充分溝通，尤其是以下三點必須特別留意：(1)身心障礙學生的學習特質、情緒表現，較佳的作法是邀請普通班教師至特教班觀課前了解身心障礙學生的課堂表現。(2)回歸課程中的人力協助，普通班的學生人數多，任課教師無法在整堂課中全神關注身心障礙學生，故在安排回歸課程時，特教教師要提出能夠在回歸課程中提供協助的人員，如：特教學生助理員。(3)普通班學生與身心障礙學生如何建立人際關係，當身心障礙學生進到普通班級中，普通班裡的學生並不熟悉該生，此時，就有賴於回歸課程執行前的銜接活動，特教教師透過事前的特教宣導、體驗活動，甚至是帶著身心障礙學生逐一向普通班學生打招呼、認識同學，才能讓後續的回歸課程有較好的效益。

回歸課程的實施，必須由普通班教師、特教教師、身心障礙學生家長、特教學生助理員等成員組成團隊，擬定適合身心障礙學生的回歸方案，透過回歸前的人班宣導、回歸期間的觀察紀錄，並定期開會討論，能讓回歸班級的師生對於身心障礙學生有更深入的了解，提供身心障礙學生更符合其學習需求的回歸課程（董怡顯，2004；黃素娥，2006）。

「所有的歧視都源自於不認識」，當我們期待身心障礙學生走入社會的同時，要提供更多學習與回歸的機會，讓大家認識這群特別可愛的孩子，相信在不久的未來，我們都能看見校園中最美的風景是每一位孩子發自內心的笑容。

參考文獻

- 教育部（2020）。109學年度一般學校身心障礙類安置班別學生統計。取自 https://www.set.edu.tw/Stastic_Spc/sta2/doc/stuA_city_All_cls_B/stuA_city_All_cls_B_20201021.asp
- 陳萱之（2006）。回歸主流國小智能障礙學生人際互動課程發展與成效研究。

國立高雄師範大學特殊教育學系碩士班論文，未出版。

- 教育部（2013）。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法。臺北：教育部。
- 王文科（2015）。特殊教育概論：現況與趨勢。新北市：心理出版社。
- 吳武典（2005）。融合教育的迴響與檢討。教育研究月刊，136，28-42。
- 洪綺襄（2012）。淺談我國集中式特殊教育班學生與普通教育環境之互動。南屏特殊教育年刊，3，67-75。
- 教育部（2020）。十二年國民基本教育身心障礙相關之特殊需求領域課程綱要。臺北：教育部。
- 盧台華（2011）。從個別差異、課程調整與區分性教學的理念談新修訂特殊教育課程綱要的設計與實施。特殊教育季刊，119，1-6。
- 董怡顯（2004）。智能障礙兒童在普通班之同儕關係研究。台北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版。
- 黃素娥（2006）。電腦動畫特教宣導活動對國小學生接納聽覺障礙同儕態度之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士班論文，未出版。

