

融合教育之我見—以合作學習為輔助之教學策略

林佳靖

臺南大學學校經營與管理研究生、
臺南市中西區成功國小教師

一、前言

從實務面的角度審視融合教育的優點及缺點，對於特殊生而言，回歸普通班的優點是讓他們提早融入社會，人際關係與溝通更有成長的空間；但對於教師的班級經營及課程教學會有所衝擊，尤其是當班級組成分子有所改變時，又需要花費時間重新磨合及認識彼此。身為教師，便要時時精進自己的教學能力以及能夠克服、轉化遇到的課室難題。

融合教育之實施在現場班級教學上有其困難度和困擾處，透過小組合作學習進行教學，讓一般生及特教生彼此更有機會相互了解及一同成長。這個策略不僅僅對於教學有所幫助，對於班級經營也有所益處，透過小組合作學習，同學們會更了解彼此，進而欣賞彼此的優點，包容彼此的缺點，更懂得互助合作。

二、融合教育的定義

融合教育是將普通教育和特殊教育相結合，認為特殊生要回歸普通教育系統，並依學生的個別需求受到妥善的照料(Davis, 1989)。特殊生的安置方式慢慢從隔離走向最少限制，鄒啟蓉（2000）說明融合教育是種不將任何人排除在外，尊重每個人的權利，強調社區融入及支持，在環境中提供所需的協助和服務。吳淑美（2004b）將融合定義為是一種統合的過程，增進特殊學生在普通班級學習的教育方式，讓特殊學生有不同的學習方式，使特殊學生成為普通班的一份子。

鈕文英（2002）將融合教育的定義歸納為六個方面。第一：學生特質方面：認為學生的智力、身心理特質的差異是連續性，非絕對的。第二：安置場所方面：最少限制的環境是指將學生安置在住家附近學校的普通班級內。第三：評量標準方面：評量以了解影響教師教學和學生學習之因素，調整學習方法或環境，以學生優勢為基礎，提供適性化教學；評量標準隨個體之差異而有所不同。第四：服務型態方面：為協助特殊學生在普通班級學習，需要特殊教育及相關的支持服務。第五：成員關係方面：需要特殊教育、普通教育及相關專業成員三者之間相互建立合作分工責任的關係。第六：服務對象方面：不只是特殊學生，班級全體學生都是融合教育服務對象。

從定義來看，融合教育是認為每一個人都要平等、公平對待，不能夠因為個體的差異而給予不同的教育環境及方式，而特殊生在這學習的過程中仍需要各界的協助及幫忙，才能有較好的成效及有助於他們適應社會環境。

三、融合教育的起源與發展

我國特殊教育的發展和美國相似，一九六〇年代後期的美國，社會大眾開始重視特殊生就業和就學問題，有學者及家長提出不該將特殊生排除在一般社區，因此產生反機構化（deinstitutionalization）、正常化（normalization）與回歸主流（mainstreaming）的改革浪潮，並逐漸發展出融合教育（inclusive education）的理念；我國民國八十六年修訂的特殊教育法中，提出讓身心障礙學生回歸普通班接受教育，包括學前階段的特殊幼童也盡可能以融合安置為原則，使他們在融合教育之下能獲得成長與進步（易世為，2005）。

融合教育的實施，主要是因為過去的特殊教育強調特殊生和普通生的迥異性，將特殊生以特殊的環境和方法教育隔離；但結果反而使特殊生更難以適應外在環境（謝政隆，1998）；因此有另外的聲音提到如果特殊生能夠回歸正常的環境，與普通學生進行互動，會讓特殊生在社會中有更好的適應能力，同時也促進普通生對特殊生的認識，進而有接納的態度，種種影響對於特殊生日後融入社會是有幫助的（許碧勳，2001；陳勇祥，2002；郭惠雯，2002；Erwin & Soodak, 1995）。

四、融合教育的利弊

班級中有特殊生對於教師們而言是種挑戰，融合教育後，特殊生不是只是一種類型而已，有智能障礙、學習障礙、情緒障礙、自閉症等。融合教育的實施有它的美意，教師盡可能的幫助班級中所有的孩子。但是一旦有難以解決的衝突發生時，要如何妥善處理、解決紛爭，真是需要教師的知識及溝通能力。要如何解決這些問題，或許在推行融合教育之時，就要有所思考，並有處理方案。以下將陳述不同學者對於融合教育所提出的正反面觀點。

（一）融合教育的利

班級中的智能障礙的孩子，在與普通生朝夕相處之下，能學習到一些對話用詞、行為舉止也能逐漸符合社會接納的範圍，較無不妥當的行為。像是會裸露自己的身體，或是伸手碰觸他人的身體。無法察覺、了解他人言語及表情的意思等，經由一次次同學的反應及教師的教導，慢慢形成了概念，更懂得與同學相處；對普通生而言，則是更有包容心與特殊生相處，越能了解及體諒他們的行為表現。

統整國內外學者所提出的支持意見論述如下。第一點：融合教育使得特殊生在人際互動、潛能發展、自我實現上有所幫助；普通生也能學習到對不同個體有所尊重、同理心。第二點：融合教育會使學生、家長更有包容心，減少排斥及歧視。第三點：特殊生最終會回歸於社會之中，在普通教育過程將其融入普通班，讓他們能提早適應大環境。第四點：融合教育使教育理念得以實現。第五點：特殊教育與普通教育的教育原理沒有明顯差別，特殊生可以在一般的教育環境下接受教育。（邱上真，1999；邱明芳，2001；邱麗娃，1999；鈕文英，2000；蘇燕華、王天苗，2003；Fuchs & Fuchs, 1994；Lipsky & Gartner, 1997；Stainback & Stainback, 1996）

（二）融合教育的弊

本身任教班級中最容易遇到的狀況是智能障礙的孩子認知無法跟上其他同學，在課程教學時由於聽不懂，因此會開始玩玩具；另外在課堂習作，無法自行閱讀了解題意，需要教師在旁協助；書寫上也必須在旁教導；資源班的課程進度與普通班有所差距，小考也無法參與。

對於低年級而言，有些孩子會認為班上特殊生真好，作業、考試不需要全部完成，這時就需要教師去解釋其中之差異性；至於以有色眼光看待特殊生也是教師需要處理的事情，以免其他學生模仿學習，進而出現欺負特殊生的情形，這也是教師教學上的負擔。

以上是個人對融合教育在教學上負面影響所呈述的感受，以下則是統整國內外學者專家對於融合教育在課程教學上不支持的論述。第一點：班級中若學生數過多，而且普通生與特殊生差異大，教師會無法兼顧所有學生的學習（童新玉，2013；黃瑛綺，2002；蔡文龍，2002；Kochhar & West, 1996；Marchant, 1995；York & Tundidor, 1995）。第二點：普通班的教學以普通生為主體，教材內容對於特殊生是不適合的，學習有所困難（陳秋伶，2010；黃瑛綺，2002）。第三點：教師準備普通班課程，要再針對班級中的特殊生調整教材、教法和評量方式，負擔較大（王慧娟，2012；吳南成，2010；馮淑珍，2005；蔡文龍，2002）。第四點：教師因時間限制下無法個別指導特殊學生，因此特殊生會有學習進度落後和作業無法完成等情況，普通班教師也會感到事倍功半（賴淑豪，2010）。第五點：教師可能會花費時間在教導特殊生的偏差行為，進而干擾班級課程教學進度及影響班級中其他學生的學習（賴淑豪，2010；Adams, 1982；Forlin, 2001）。

另外還有其他學者提出對融合教育反對的觀點，如下：1.普通教育系統尚未完善具備條件，普通班的教師也尚未準備好要教導特殊生。2.特殊生與普通生之間的互動，恐有負面的狀況，像是被排擠、不適應，無法學習應學習的技巧及學

業等。3.普通教育主要是大班教學和學業導向，適應困難的特殊生恐造成教師困擾及負擔，特殊生本身可能會感到挫折、自我概念低落；而普通生可能因此受到關照的時間減少，而受教品質下降，甚至普通生會模仿起特殊生的問題行為，普通生和特殊生無法相互接納的情形產生。（王木榮，2000；邱上真，1999；陳書婷，2018；鈕文英，2000；Fuchs & Fuchs, 1994）。

五、融合教育實施遭遇的問題

班級內有兩位輕度智能障礙的孩子，主要的問題都是不擅言詞表達，不瞭解如何與同學相處及互動，因此往往有所摩擦、紛爭。與他們說話時，難免有種無力感，儘管乖乖的站在面前，有時點點頭，但從眼神中感覺他們的茫然、不瞭解。除了資源班課程，在參與班級課程的時候，如何讓他們融入課堂，有參與感，是具有挑戰性的事。當班級進行討論時，他們往往答非所問，使全班哄堂大笑。美勞課則需要老師或小幫手在旁協助、指導，否則一不留意可能就把美勞的教材剪壞、丟掉了。

班上有些孩子願意幫助資源班的孩子，有些則拒絕，幫助的孩子中有些是有愛心但缺乏耐心，很快就嫌他們動作慢、做不好、做不對。因此在融合教育之下，如何同時教導特殊生及普通生，不管是教學上，還是班級經營都是值得深究的課題。

六、以合作學習作為教學策略

班級中只有教師一人，要同時關注到特殊生及普通生，讓他們在課堂中有所學習，不當課堂中的客人，也不要讓教師有「顧此失彼」的情況產生，因此合作學習的策略因應出現。合作學習是在課室中讓高成就的孩子協助低成就的孩子學習以達成學習目標，運用在班級中，恰好符合班級學生組成之需，讓一般生協助智能障礙的孩子。

班級中使用合作學習後，個人覺得能減低教師的教學負擔，一般生會擔任小助手的角色，提醒及協助特殊生進行課堂活動；此外最重要的是增進普通生與特殊生的互動，在互動中普通生會了解教師在教導特殊生的困難處、也明白特殊生學習上的困難點，學生從體會中學習，進而產生體貼之心、包容之情，教師也在教學過程中能有效的掌控全班的秩序及教學節奏。

吳淑美（2004a）的研究發現融合教育下特殊生要和班上同儕有良好的人際關係需要溝通能力。國內外有研究顯示，若能應用適當的教學輔導策略可以讓普通生與特殊生有正向的互動（鈕文英、黃慈愛、林慧蓉，2002；Haring & Breen,

1992），合作小組學習（cooperative Learning）是許多學者認為能夠兼顧所有學生學習與人際關係的教學方法(Slavin, 1990)。

合作小組學習強調小組獎勵、個人責任以及人人擁有同樣成功機會的教學策略(Slavin, 1990)；學習過程中，與同儕互動、互相學習、共同完成小組任務，達到讓每位成員精熟學科知識的教學目的，在過程中也培養同學間分工合作和溝通技巧（黃政傑、林佩璇，1996；鄭文淵，2017；Johnson & Johnson, 1994；Slavin, 1990）。融合班中，學生能力懸殊，符合合作小組學習教學法強調的異質性分組；對普通學生而言，經由相互討論就能對教學內容有更深一層的認識，對特殊生的效益更有下列三點：1.增強特殊生學習動機和成就感。2.合作小組學習的實施不會對特殊生有負面效果。3.能促進特殊生的社交技巧及人際關係（吳淑美，2004b）。

七、結語

本篇所提及的是班級內部的特殊生，他們是輕度智能障礙者，班級互動的情形也都是本班的情況，無法推及至各種班級情形；教師們所遇到的特殊生各有不同，學生組成也有差別，因此沒有恒用性的策略，只有不斷進取，保持熱忱及勇於挑戰的心態，才不會澆熄心中的教學熱情。

融合教育的立意是良善的，但或許並未全盤考量好實施後可能會產生的負面情形，應思索一些支持性方案、協助性策略，如合作小組學習，身為教師只能將困境作為轉化，思考如何改變教學現場所遇到的困境。

學習是長久的，成效或許無法立即性呈現，班級中那些孩子，或許在我循循善誘下，已種下一顆要尊重、欣賞及接納每個人的種子，相信經過足夠的陽光曝曬、水的灌溉，會發出芽來，只要耐心等待他們的成長，就會看見他們的改變。

希望融合教育之下，普通生及特殊生都是正向成長，能達到「不放棄任何人，使每個人都能發展潛能」的融合教育初衷。

參考文獻

- 王木榮（2000）。認識融合教育。《特殊教育論文集》，8801，97-113。
- 王慧娟（2012）。南投縣國小普通班教師對實施融合教育之教學困擾研究（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。

- 吳淑美（2004a）。以學生觀點探討融合班級中特殊學生的孤獨感與同儕支持度。國科會專題研究報告。
- 吳淑美（2004b）。融合班的理念與實務。臺北：心理。
- 吳南成（2010）。融合班教師對實施融合教育的觀點、教學困擾與因應策略之研究-屏東縣一所小學教師之觀點（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 邱上真（1999）。融合教育問與答。載於中華民國特殊教育學會（主編），特殊教育年刊-迎千禧談特教，191-207。臺北市：中華民國特殊教育學會。
- 邱明芳（2001）。國民小學普通班級如何實施融合教育-兼談臺中市僑孝國小實施融合教育現況。特教園丁，16（4），28-32。
- 邱麗娃（1999）。學前融合教育在彰智。國教輔導，328，17-18。
- 易世為（2005）。探討合作小組學習對增進特殊生溝通能力與社會地位之成效研究—以二名就讀國中融合班特殊生為例。（未出版之碩士論文），國立新竹師範學院，新竹市。
- 陳勇祥（2002）。從融合教育的觀點談資源教室的定位與走向。特殊教育季刊，85，24-26。
- 陳秋伶（2010）。國中普通班教師面對身心障礙學生教學困擾之研究-以雲林縣為例（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 陳書婷（2018）。我國融合教育的發展與實施困境。臺灣教育評論月刊，7（7），137-141。
- 郭惠雯（2002）。融合教育理念之發展與相關問題探討。屏師特殊教育，3，41-49。
- 許碧勳（2001）。幼稚園實施融合教育之研究。臺北市立師範學院學報，32，451-484。
- 黃瑛綺（2002）。國小融合教育班級教師教學困擾之研究（未出版之碩士論文）。國立臺東師範學院，臺東市。

- 黃政傑、林佩璇（1996）。合作小組學習。臺北：五南。
- 馮淑珍（2005）。國小普通班教師對融合教育實施困擾與其因應策略成效之研究（未出版之碩士論文）。臺北市立師範學院，臺北市。
- 童新玉（2013）。融合教育下國小普通班教師教學困擾與支援服務情形之研究-以彰化縣為例（未出版之碩士論文）。國立臺中教育大學，臺中市。
- 鈕文英（2000）。國小階段實施融合教育可行模式之研究。高雄市：國立高雄師範大學特殊教育學系。
- 鈕文英（2002）。國小階段融合教育實施模式與策略初探。特教園丁，18（2），1-20。
- 鈕文英、黃慈愛、林慧蓉（2002）。融合班人際互動課程之發展與成效研究。特殊教育與復健學報，10，103-128。
- 鄭文淵（2017）。翻轉的隱喻 桃園市龍安國小之藝術建構環境。師友月刊，597，35-39。
- 鄒啟蓉（2000）。發展遲緩幼兒在融合教育環境中社會行為表現研究（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 蔡文龍（2002）。臺中縣國民小學融合教育班教師教學困擾之研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化市。
- 賴淑豪（2010）。融合教育下國小普通班教師的特殊教育專業知能之探究（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 謝政隆（1998）。國小教育人員對完全融合模式之態度調查研究（未出版之碩士論文）。國立臺中師範學院，臺中市。
- 蘇燕華、王天苗（2003）。融合教育的理想與挑戰-國小普通班教師的經驗。特殊教育研究學刊，24，39-62。
- Adams, R. D. (1982). Teacher development: A look at change in teacher perceptions and behaviors across time. *Journal of Teacher Education*, 33(4),40-43.

- Davis, W. E. (1989). The regular education initiative debate: Its promises and problem. *Exceptional Children*, 55, 440-447.

- Erwin, E. & Soodak, L. (1995). I never knew I could stand up to the system: Families' perceptions on pursuing inclusive education. *Journal of the Association of Persons with Severe Handicaps*, 20, 136-146.

- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (1994). Inclusive schools movement and the radicalization of special education reform. *Exceptional Children*, 60 (4), 294-309.

- Forlin, C. (2001). Inclusion: Identifying potential stressors for regular class. *Educational Research*, 43(2), 235-245.

- Haring, T.G. & Breen, C.G.(1992).A peer-mediated social network intervention to enhance the integration of persons with moderate and severe disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 25, 319-333.

- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone* (4rded). Boston: Allyn and Bacon.

- Kochhar, C., & West, L. (1996). *Handbook for successful inclusion*. Rockville, MD:Aspen.

- Lipsky, D. K., & Gartner, A. (1997). *Inclusion and school reform: Transforming America's classrooms*. Baltimore: Paul H. Brookes.

- Marchant, C. (1995). Teachers' views of integrated preschools. *Journal of Early Intervention*, 19(1), 61-73.

- Slavin, R. E.(1990). *Cooperative learning: Theory, Research and practice*. Needham Heights, MA:Allyn & Bacon.

- Stainback, S., Stainback, W., & Ayres, B. (1996). Schools as inclusive communities. In S. Stainback & W. Stainback (Ed.) *Controversial issues confronting special education: Divergent perspective* (pp. 31-43). Boston: Allyn and Bacon.

- York, J., & Tundidor, M. (1995). Issues raised in the name of inclusion: Perspectives of educators, parents, and students. *The Association for Person with Severe Handicaps*, 20(1), 311-344.

