

班級性領域課程融合活動實施歷程 之研究——以臺北市一所國小特教班為例

周思憫

臺北市立大學
特殊教育學系學生

陳淑瑜*

臺北市立大學
特殊教育學系教授

摘要

臺北市溫暖國小（化名）實施班級性領域課程融合活動已有十多年歷史，本研究以該校特教班為個案，採用個案研究法，邀請兩名特教班教師參與，依據融合活動前、中、後的實施歷程進行深度訪談，並輔以觀察記錄和檔案文件為支持性資料。本研究結果顯示融合活動前教師必須做足準備，活動中需使用策略促進融合，活動後應進行提問與回饋。同時建議特教教師主動推行融合活動，並提供活動內容之建議。

關鍵詞：班級性領域課程融合活動、特教班

壹、緒論

一、研究背景

在教育部「中華民國身心障礙者教育報告書」（1995）當中，「人性化的融合教育」一節強調回歸主流和正常化，並透過合作諮詢與教學、同儕指導、設計改變情境等方式，以最少限制的教育環境，促使特殊學生和普通學生能擁有最大的互動。鈕文英（2008）所述之「統合」的概念，即提供身心障礙學生所需之特殊教育服務，以協助其做好融合於普通教育的準

備，但教育情境不受限於教室內。顏瑞隆（2014）也提出融合教育的核心價值是和諧共存，即透過整個學校的教師、行政人員與學生，一同創造有社會正義、尊重與關懷的教育環境。

我國特殊教育班（以下簡稱特教班）學生最常與普通班學生一同參與的學校活動包括全校性運動會、畢業典禮、週會，或者特教班級舉辦的才藝表演、慶典活動（洪啟襄，2012；劉盈姮，2015），以及由普通班學生協助特教班學生為共同學習目標而設計的分組合作課程（洪啟襄，2012；陳明全，2009）。

* 通訊作者：陳淑瑜 sycheng@utapei.edu.tw

綜整國內融合教育之相關研究，主要探討的主題著重在現況、困境及需求，研究對象多為國小普通班教師（于承平，2016；林珮如，2011；黃俊瑋、羅丰苓，2015；劉盈姮，2015；蘇燕華、王天苗，2003），或者調查國小階段學生家長融合教育態度之研究（鄭雨欣、張世慧，2015）。現行之融合教育雖然鼓勵輕、中度身心障礙學生投入普通班級成為一份子（吳淑美，2004），但針對障礙程度較重之特教班學生融合課程之討論相對有限（王于欣，2011），因此引發研究者欲探究此主題的動機。

二、班級性領域課程融合活動之相關研究

班級性領域課程融合活動（以下簡稱融合活動）是一種透過多元主題的課程內容，輔以教學策略，設計適合特殊學生與普通學生共同參與的課程。課程主題循序漸進，由簡到難、動靜態兼備，能使普通學生認識特殊學生的特質與優弱勢能力，並增進接納的態度與互動關係（林金珠，2008）。陳麗如（2004）指出此類課程是特教教師將自身的特教背景帶入普通班級中，為特殊和普通學生設計一套適合全體的課程。

目前在學校裡所實施的融合活動多為體育或美勞活動，由普通班及特教班老師共同挑選主題，以小組分配的方式，指導全體學生共同完成上課的目標（陳明全，2009；陳綺月、陳信帆，2005）。鈕文英（2006）強調在這類課程開始之前，教師必先了解特殊學生的身心狀況。林金珠

（2008）也表示，在設計符合特殊學生能力之融合活動時，必須考量普通學生年級階段是否適切。

而合作學習模式（Johnson & Johnson, 1994；黃政傑、林佩璇，1996）的幾個基本要素也被應用在融合活動中。首先從「面對面的助長式互動(Face to Face Promotive Interaction)」激盪出學習動機，讓不同人數的學習團體交互影響到互動結果；團體互相鼓勵，使全體組員彼此信賴和互助，以完成教師指定的任務。其次為「團體歷程省思(Group Processing)」，可分為全班性或小組性，全班性歷程省思由教師主動觀察每個小組在學習過程中的表現與困難，再分別給予全班、小組實質的回饋；小組性歷程省思讓小組成員藉由互相回饋與個人學習省思，提供更多檢討與自省的機會，有助於維持良好的工作關係並促進社交技巧的發展。另外「人際與小團體技巧(Interpersonal and Small Group Skills)」則強調由教師安排適當的教學活動，引導小組成員運用適當的溝通合作技巧，化解在互動過程中所產生的衝突或歧見。

此外同儕支持(Peer Support)亦是融合活動的重要元素。王振德（1999）認為，藉由普通學生在參與活動時的協助，同儕支持可以提升特殊學生的能力，並增加社會性交流的機會。其方式包含「同儕楷模(Peer Modeling)」，即以同儕為適當行為的楷模，以及「同儕引發訓練(Peer Initiation Training)」，即由特教老師訓練普通學生與特殊學生互動，以改善、維持其社會行為（王振德，1998）。而經常被使用的同儕支

持策略則是「同儕支持方案(Peer Support Program)」，其重點在於協助中、重度障礙學生參與一般課程並發展有意義的同儕關係(Carter & Kennedy, 2006)，也有助於特殊學生增強學習動機和成就感、促進社交技巧及人際關係，且不易產生負面效果(吳淑美，2004)。

普通和特殊學生的互動，必須建立在了解和接納的基礎上，才能進一步發展出支持的技巧並建立友誼關係(Falvey & Rosenberg, 1995)。蘇利文與盧台華(2006)以及林金珠(2008)皆建議善用預習和模擬等方式，將融合活動所涉及的相關準備技能納入特教班常態課程規劃中，除了讓學生未來參與時能理解遊戲及活動方式，也有建立「賦權」和「自我決策」的機會。

至於融合活動成效的部分，沈倚帆(2014)發現實施融合式教學活動能有效提升普通學生對於身心障礙同儕的接納態度、包容心和同理心，亦可以提升特殊學生人際互動能力及與他人溝通的意願。林金珠(2008)的研究採單組前後測設計，在進行九週9節的融合活動後，發現普通學生對特殊學生的接納度提升，且有良好的維持效果。然而針對實施融合活動具傳承歷史的學校，僅有楊桂芳、黃齊慧、廖怡璇、彭健民(2014)提出技術報告，尚未有學術論述的文章。蘇燕華與王天苗(2003)曾建議應以具悠久歷史之特教班為對象，探究其實施融合教育的情形與成效。而臺北市溫暖國小為國內第一所擁有特教班的學校，實施融合活動已有十多年的經驗，是相當值得深究的對象，故選取

為本研究探討的個案。

本研究第一作者因長期進入臺北市溫暖國小特教班參與見習並擔任志工，感受到進行融合活動時溫馨且喜悅的氣氛，也觀察到特殊學生與普通學生相處融洽、彼此包容的真實狀況，展現出融合教育的真正典範。因此立意選取學校特教班為個案，邀請特教班教師為本研究的訪談參與者，並輔以研究者的觀察紀錄和蒐集之相關文件資料，欲藉此了解並分析一所典範學校之特教班實施融合教育的經驗及現況。

三、研究目的

基於上述研究動機，本研究主要目的在在以臺北市溫暖國小特教班為個案，欲從特教班教師的觀點出發，深入了解學校進行班級性領域課程融合活動的經驗及現況。本研究之研究焦點如下：

- (一) 探究進行班級性領域課程融合活動前的準備工作。
- (二) 了解進行班級性領域課程融合活動的技巧與做法。
- (三) 探討進行班級性領域課程融合活動後的回應與成果。

貳、研究方法

一、研究設計

本研究採個案研究法，以臺北市溫暖國小特教班為個案，立意挑選兩位溫暖國小特教班教師為訪談對象，研究的範圍包含融合活動團體課程接觸到的班級、師生、學校行政人員、特殊學生家長等。研

究者試圖從「原有的脈絡」展開研究，完整、深入地了解個案所連結或延伸之各層面相關的資訊（楊政學，2016）。本研究以深度訪談為主，觀察紀錄及其他文件資料為輔，藉此理解既有的經驗，以及經驗對人的意義(Seidman, 2006)。

二、研究參與者

(一) 特教班教師

本研究共有兩位特教班教師受訪，其資歷如下：A 師曾修畢臺北市立大學（原臺北市立師範學院）學士後特殊教育學分班，並取得美國奧勒岡大學特殊教育碩士，在臺北市溫暖國小資源班、特教班實習和任職，教學資歷十年以上。B 師畢業於臺北市立大學特殊教育學系，畢業後考取正式教師並於溫暖國小任教，教學資歷五年。

(二) 融合活動課程之班級

參與本研究的學校班級有：A 師所教導之六年級特教班（9 位學生）與一年級普通班（26 位學生）之組合，B 師所教導之六年級特教班（9 位學生）與四年級普通班（27 位學生）之組合。研究者於研究期間分別進入各班級，紀錄普通班學生與特教班學生參與課程時的互動情形。

三、研究工具

(一) 研究者本身即為研究工具

本研究第一作者畢業於特殊教育學系，在學期間先後在近十所國小特教班見習、實習、擔任志工及課後輔導，且在每間學校皆有半年至兩年的協助經驗，同時亦參與特教班融合活動。對於課堂中學生之間互動的榮景有著鮮明的印象，因而常

常書寫課後反思日誌。於大學期間已有多次與身障家長及特教教師進行深度訪談的經驗，修習過教材教法等課程，亦對特教課程設計有所領略。

第二作者目前任教於特殊教育學系，長期擔任臺北市國民教育輔導團國小特教輔導小組的指導教授，不定時依學校和特教教師的需求入校和入班提供教學建議並解決實務現場所遭遇的問題，對特教班有相當深入的了解。在本研究中擔任諮詢監督的角色，全程指導第一作者進行研究相關事宜，協助其充分準備並勝任訪談者、資料蒐集與分析者、以及報告撰寫者的多重角色。

(二) 訪談大綱

正式訪談進行之前，第一作者參考相關文獻，初步擬定訪談重點，並與第二作者持續討論與修改，再經專家檢視且修正審查建議後定稿。本研究訪談大綱的題目分布在「實務面向」、「情意面向」和「學校面向」三大面向。「實務面向」探討融合活動內容與進行方式、教師考量與困難等，並探討學校融合活動的演進；「情意面向」探討教師對融合活動的期待、感受及印象深刻之處；「學校面向」則探討學校對融合活動的支持度與推廣程度。

(三) 檔案文件

在獲得教師與學校行政單位同意之後，即著手蒐集臺北市溫暖國小融合教育相關檔案文件，包含：溫暖國小多元融合教育方案報告、融合教育問卷調查結果、融合活動普通班教師及學生回饋單、特教班家長回饋單、融合活動實施成果報告等。

(四) 觀察指引

經由與受訪老師討論，研究者如實記錄所觀察到的融合活動狀況，也包含教師使用之教學策略及學生反應，最後記錄研究者之心得與反思。

四、資料蒐集

本研究之資料蒐集時間從 2016 年 9 月至 2017 年 1 月，為期約 4 個月。主要採用半結構式訪談，與兩位受訪教師進行個別約談 1~1.5 小時，透過開放性問題讓受訪者反應想法。在訪談過程中以客觀、不評價的態度面對參與者所訴說的內容。訪談時從融合活動的「實際做法」到「經驗故事」(徐宗國譯, 1997)，以平實的語言提問，同時於現場摘記訪談重點與非語音訊息，如：表情、手勢等資料。訪談進行前，徵詢受訪者同意，將訪談經過全程錄音，以求完整收錄訪談內容，便於事後轉譯成文本資料時免於疏漏。其次每週同時入班觀察 2 次、單次 4 小時，蒐集全時完整的紀錄共 10 次，其他時間則依入班協助的狀況隨機完成觀察記錄。學校方面也提供融合教育相關檔案文件共 5 份，作為支持性資料。

五、資料分析與信賴度

本研究之資料分析歷程，主要先將訪談內容轉成逐字稿，加註相關非語言訊息，並將語氣不通順之處修正為逐字稿替代文本；接續寄送替代文本給受訪者，檢核內容之正確性及適切性。同時請一位在臺北市溫暖國小特教班見習並擔任志工兩年以上之特殊教育學系學生進行同儕檢核。最後在替代文本上畫出重要敘述句並

加以歸類，透過群聚歸納發展初層主題，並將主題群聚成核心主題(張芬芬譯, 2005)，逐漸描繪出臺北市溫暖國小融合活動的樣貌。

所蒐集的研究資料在分析之前，先依資料來源、訪談對象、資料件次和頁數進行編碼。第一碼代表資料來源，有訪談(取 Interview 的縮寫 I)、相關檔案文件(取 Paper 的縮寫 P)及觀察紀錄資料(取 Dairy 的縮寫 D)。第二碼延續資料來源的不同，在訪談部分由 A 至 B 表示訪談對象；第三至四碼則表示資料的頁數，例如，「IA12」指 A 老師訪談逐字稿第 12 頁。相關檔案文件部分則依數字排序，例如，「P3」表示第三份檔案文件。觀察紀錄資料部分則以第二至八碼表示紀錄之民國年、月、日，例如，「D1051115」為民國 105 年 11 月 15 日之觀察記錄資料。

在學校進行融合活動觀察時，以不引起學生過度注意的方式寫下觀察記錄與省思。除了將觀察指引所得之訊息作為訪談參考，更以多元驗證的方式將訪談內容、相關檔案文件做相互的檢核，以確保研究的信賴度。

參、結果與討論

一、融合前，做足準備

(一) 融合的形式與作法

溫暖國小特教班的融合活動，「通常排一節融合美勞課，一節融合體育課……，別的老師也做過融合音樂課，用音樂遊戲的方式」(IA02)。此三種形式帶給特殊學

生的成就感較高，普通學生也感到有趣，老師亦能設計多元合作學習的活動(P1)。

特教班 A 老師提到，融合活動是由老師私下找合作的普通班級。「這有點像是傳統」(IA07)，「我那時就跟（普通班的）楊老師聊，她覺得可以試試看，因為她也認識我們（特教）班的孩子」(IA05)。而特教班的課表保有彈性，由原班老師安排，但合作之普通班則須「利用綜合活動課，或者小一、小二會用生活課」(IA03)來進行融合活動。

尋找合作的普通班級有兩方面的考量：第一是以「發展原則」和「適齡原則」為出發點(P1)。老師發現二到四年級的學生「想法比較單純」(IA03)，對於身心障礙同儕多能接納與包容，且對於類似活動也較有興趣(P1)；高年級的學生「比較有自我意識，……接納對高年級來講需要比較長的時間」(IB15)；但一年級的學生「基本行為規範尚在建立中，不適合做為合作班級」(IA03)。第二項考量「基本上就是以有回歸普通班的班級為主，因為我們的孩子一來長期回歸那個班級，普通班學生相對熟悉，二來我相信普通班的學生也會對特教班產生好奇」(IB04)。特教老師「希望普通班小朋友可以藉由這個活動，更認識特教班的小朋友，也能夠促進彼此之間的互動」(IA03)。

(二) 教師的規劃與預備

特教老師表示「想讓小朋友參與不同課程，試看看什麼方式對他們是最好的」(IA02)。經由多次嘗試後，便做出以下三點課前準備：

1. 決定課程形式

在決定課程的形式與內容之前，會先考量特殊學生的特質和需求，以及特教老師的特質和專長。例如：「我們第一個會看班上孩子的整體特質，還有他們可能比較擅長哪一個部分」(IA02)。

2. 課前設計與活動練習

找出特殊學生「個別化教育計畫」裡與融合活動相關之能力描述，分析學生能力現況後再擬出適當的教學計畫(P1)。B 老師表示「會參考普通班的九年一貫能力指標」(IB02)，從普通學生的課綱裡尋找學習過的活動，再簡化為特殊學生能參與的程度，並利用特教班平常的體育課練習融合活動會進行的活動，例如：「我會利用體育課練習傳球；若是團康活動，就會利用遊戲課先上上看。……以我們班為一個團體，先練習遊戲規則……。假設我原來設定一個目標，後來發現執行上有困難，我就會再做調整。我希望我們班的孩子在我示範完後，大概知道活動進行的方式」(IB03)。

3. 入班特教宣導

在普通班與特教班正式接觸以前，特教老師會做特教宣導，通常會用一節課的時間，帶普通學生進行身心障礙體驗並做講解。例如：「我會跟他們說：『我們班有一個小朋友，他的眼睛看到的東西就像你們剛剛看到的，一直動、一直動，可是你們想想看，如果你每天都在看一直晃動的東西，會有什麼感覺？』就讓他們知道這個小朋友其實沒有這麼舒服……。所以當你看見他，你會發現他的頭一直動……，

這是因為他眼球震顫的關係」(IA18)。

此外特教老師會介紹自己班上學生的需求，例如：「他（特殊學生）對聲音很敏感，所以我們活動進行時聲音就要控制在一般說話音量的大小，A 老師會先提醒他們（普通學生）」(IB04)。老師也會介紹自己班上學生的強項，「讓他們（普通學生）知道，我們的小朋友（特殊學生）也有很厲害的地方。」(IA18)。

綜合上述融合前的諸多準備，相關研究也發現以體育、美勞為主的融合活動仍是國內學校較常採用的形式（陳明全，2009；陳嬌月、陳信帆，2005）。設計融合活動需要考量普通學生年級階段的適切性，並將融合課程相關的活動準備技能訓練，納入特教班常態課程中（林金珠，2008；蘇文利、盧台華，2006）。此外教師也必須讓課程難易度保持彈性，以兼顧普通學生和特殊學生的學習品質（沈倚帆，2014）。鈕文英（2006）、蘇燕華與王天苗（2003）皆提及融合之前應先考慮特殊學生的身心狀況以及狀況帶來的影響，因此融合前的諸多準備是相當重要的開始。

二、融合中，注重細節

(一) 活動的流程與形式

課堂開始前，「一年級的導師已經先將班上的學生分為三大隊，並在生活訓練室排排坐，特教班的學生則坐在教室後面的低平衡木上」(D1051115)。緊接著特教老師會請特殊學生輪流自我介紹，並詢問普通學生：「有誰想要跟他（特殊學生）一組？」，待普通學生舉手後，特殊學生自己選擇一位舉手的人成為組員，此為「選擇

小天使」的流程。每一位特殊學生選完組員後，全班便進行分組活動或是對抗遊戲；活動結束後配合著加分制度作結算，最後進行課程回饋。「一開始我們選擇小朋友，介紹我們的小朋友，選擇團隊、選擇隊伍、選擇小天使，然後遊戲進行時再加上加分制度，原則上是一個接一個，各班都類似這樣的活動流程」(IA09)。

A 老師表示，「選擇小天使」的活動是給予特殊學生自主選擇的機會(IA08)。擔任小天使的普通學生要陪同並輔助特殊學生，維護彼此的安全，且遇到狀況能及時跟教師反應（楊桂芳等人，2014）。課堂最後進行分數結算，配合加分制度，「全班都會有獎勵」(IA10)。

(二) 融合活動課堂內容

老師將個別化學習的精神帶入課堂中，例如：「選擇小天使時，認知能力較低的學生會由老師引導做選擇，並牽手至小天使身邊；若學生的障礙太重以致無法參與活動，老師也會以替代方式調整活動」(D1060103、D1060105)。特教老師「會希望每個隊伍，至少都有一個特教班的小朋友，以增加活動的樂趣以及公平性；學期一開始的融合體育課大多為彼此認識的遊戲，直到學期中後才會慢慢加入競賽性遊戲」(IA12)。

融合體育課多為互動性活動，為常見的融合活動（楊桂芳等人，2014）。例如：玩「蘿蔔蹲」遊戲時，「大家輪流唸著蘿蔔蹲的口號，如：紅隊蹲完藍隊蹲，老師會讓每隊的特殊學生站在該隊前方的軟墊上，這樣特殊學生的名字就會變成該隊隊

名：OOO 蹲」(D1051206)。又如：「改編版大風吹」的活動(D1060103)，「隊伍先聽音樂繞圈，待音樂停止後大家就要搶中間的座位，小天使也要帶著特殊學生一起搶座位」。另外「梅花、梅花幾月開」的活動(D1060105)則是藉由不同月份開的花，讓特殊學生與普通學生組合成不同的小組。而融合美勞課亦是利用分組方式進行，如：「我們都是好朋友」(P1)當中，即由「特殊學生擔任各組模特兒躺在紙上，其餘學生描繪其身體外形輪廓，最後合力用蠟筆完成畫像」。

(三) 融合活動課堂技巧

1. 加分制度

課堂活動配合加分制度，可提升學生課堂參與動機，亦可幫助學生遵守規範。

「比如說今天有當小天使的那一隊可以加五分，或是乘以五倍、多蓋一個印章」(IB06)。「另外就是他們團隊的獎勵，用加分制度來幫助他們規範行為」(IA09)。

2. 小天使的榮譽感

老師在課堂會提醒普通學生小天使的職責，同時賦予小天使意義與熱情，並肯定小天使的認真、努力之處，為這個職務增添使命感(D1051115、D1051206)。

3. 選擇小天使的策略

選擇小天使容易造成各組能力分配不均，特教老師會運用活動性策略促成學生配對，例如：「我們可能拿紅包、抽紅包……，告訴學生：『每個小朋友都有可能是紅包裡面的名字喔！只要是紅包裡面的名字，你選到他，今天就會加 Double（雙倍）的分數』；通常我們會把比較不容易被

選的孩子放在這裡面」(IA09)。老師也常透過話語引導，提升普通學生擔任小天使的意願，例如：「我會說：『現在紅隊沒有人呢！你們要不要爭取一下他？』；或者有時紅隊沒有人，可是他們不舉手，我就會說：『唉！我希望每一隊都至少要有一個人。』……或鼓勵他們：『現在還有一些沒選到的人，那先開放給你們』」(IB07)。或者「我也會用失落的口吻說：『哇！剩下最後一個人，那紅隊等一下分數可能沒有辦法乘以五倍，你們確定不選嗎？再讓你們考慮一次』」(IB08)。

老師給予特殊學生選擇的權利和機會，但部分特殊學生會「執著自己想要選誰就是誰」(IA11)，因此老師會讓這些學生先選小天使。若遇到有小隊已經有太多特殊學生，老師會透過簡單的肢體動作，讓特殊學生選擇另外的隊伍，例如：「如果右邊的組別太多特教班的同學，我就會把我們孩子的臉朝左邊，讓他往左邊走……，那麼他選的就會是左邊的組別」(IA11)。

(四) 課堂上的困難

學期初有許多普通學生不想參與課程，常常表達負面、拒絕性的言語，例如：「很多小朋友覺得『不要啊！……很無聊啊！……他怎麼這樣！』之類的」(IA16)，甚至「有一些班級即使上了很久的融合課還是很冷漠，或覺得這節課我只是來玩的」(IA15)。遇到普通學生課堂參與度低落，老師表示「會盡力去調整，或是盡力去跟他們說，至於能做多或做少，有時候也是要看孩子們自己的吸收了」(IA15)。

綜合上述融合中的細節，融合活動以分組的方式進行，包括了學習合作與溝通技巧 (Johnson & Johnson, 1994; 黃政傑、林佩璇, 1996)，以及合作學習與同儕支持策略。蘇利文與盧台華 (2006)、以及林金珠 (2008) 強調「加入遊戲元素」與「認識活動」的重要性，更期盼未來能加入特殊學生自我決策的機會。而溫暖國小融合活動體現了這份美意，賦予特殊學生選擇小天使的權利，使其擁有「機會」並學習「做選擇」。

三、融合後，回饋與喜悅

(一) 鼓勵與檢討

融合活動下課前，老師會請小天使站在全班面前，針對小天使所做的正確舉動、表現態度、積極作為等，給予鼓勵與肯定(D1051206)。A 老師表示：「在課程結束之前，我會獎勵小天使們做了很好的模範」(IA05)。

老師亦會將課堂所見所聞提出來討論，內容包含小天使遭遇的困難，或是對於特殊學生表現特殊行為之想法。例如：「藉由討論，他們（普通學生）未來就會知道怎麼帶我們的小朋友」(IA05)。「我通常也會利用課後和學生討論，……一來是他實際去帶了孩子，可以分享今天帶的經驗、遇到什麼困難，我也可以知道普通班小朋友遇到的困難，未來可以怎麼解決」(IB06)。老師也會詢問小天使的心得，提升其餘學生擔任小天使的意願，例如：「從他們口中講出來怎麼帶是成功的，可以提供方法給其他小朋友，我們也會利用這時候去鼓勵今天當小天使的孩子，讓大家知

道說『喔！原來下一次我也可以嘗試帶帶看』」(IB07)。

特教老師會自省課程是否達到目標，也會反思課堂發現的問題，再加以修正。B 老師發現普通學生有選擇性擔任小天使的問題，他說：「這件事情讓我反思『我要讓他們知道，其實沒有這麼難帶』」(IB08)。或者老師也會將上課情況與普通班老師分享：「我會去跟他們班導師聊，希望班導師可以看到他們孩子的另外一面！」(IA16)。

(二) 喜悅與成果

經過一學年的融合活動，普通學生逐漸學會如何幫助特殊學生參與活動，也會開始注意別人的需要，對同儕的包容力亦有所提升。例如：「小朋友會適時的互相提醒說『要小聲一點喔！（氣音），不然他（特殊學生）不喜歡、不舒服』」(IB12)。或者「他平常很嚴肅，然後又是很自我中心的一個孩子，可是當他擔任小天使的時候，……他（普通學生）就會跟他（特殊學生）說：『你要安靜喔！你要安靜。』（氣音），他會一直去提醒同學」(IA05)。

不少普通老師認為透過融合課程，班上的小朋友較能以同理心看待別人，也不太會拿別人的身材或缺陷開玩笑(P3)。經過一學年的融合活動，他們「現在已能接納和自己不一樣的同學」(P3)。特殊學生的家長認為孩子參與融合活動後變得比較活潑，並且與他人的互動性也進步許多(P5)。特殊學生也開始學習大團體中的規範，認知理解能力上也有進步(P7)。

綜合上述融合後的回饋與喜悅，合作

學習看重團體歷程省思（Johnson & Johnson, 1994；黃政傑、林佩璇，1996），透過回饋有助於學生檢討與反省，並使學生間維持良好的夥伴關係（林佳靖，2019；沈倚帆，2014）。而教師保持彈性、時常自我省思，為經營融合班的重要態度。成功的融合教育，能看見成員間彼此的接納和支持（鈕文英，2006）。

肆、結論與建議

一、結論

（一）融合前，做足準備

本研究以臺北市溫暖國小班級性領域課程融合活動為主題。根據研究發現，特教老師主動尋求融合活動合作之普通班級通常以二到四年級為主，且多尋找有學生回歸普通班的特教班級搭配。課程內容以融合體育課與融合美勞課佔多數。特教老師會依照特殊學生的能力參酌課綱設計課程，並讓特殊學生預先練習課程內容，同時於事前進行特教宣導，內容包含介紹特殊學生或障礙體驗等活動。

（二）融合中，注重細節

融合體育課常有遊戲或競賽型活動，融合美勞課則有共同創作等活動。在活動中使用策略促使融合更加緊密，例如：賦予「小天使」榮譽感，小天使由普通學生擔任，在課堂中協助特殊學生完成活動；或巧妙分組讓特殊學生平均分散在普通學生當中，課程中結合個別化調整的精神。當普通學生反應冷淡，或是特殊學生出現情緒問題時，教師積極鼓勵學生投入活

動，並教導如何應對特殊學生的情緒問題。

（三）融合後，回饋與喜悅

特教老師會稱讚小天使表現良好之處，並讓普通學生提問與討論，再適時回答。實施融合活動後，普通學生學習提醒、協助特殊學生，在耐心與同理心上皆有成長。特殊學生提升人際互動能力，並在課堂中學習普通學生的行為與規範。

二、建議

（一）對於融合活動推行的建議

1. 採用活動性課程進行融合：可以考慮體育、美勞等活動性課程，在設計上不僅能使教師有較多創意發想的空間，也能保持較大的彈性又顧及特教和普通學生的需求。
2. 特教老師主動尋求融合班級：建議特教老師主動尋求融合之普通班級，以中年級、有特殊學生回歸上課之普通班級為優先。
3. 特教老師課前至普通班級特教宣導：藉由特教宣導與身障體驗，可以預先建立普通學生的知識與同理心。

（二）對於融合活動教學的建議

1. 課程設計參酌普、特課程綱要：設計融合活動時，宜參酌特殊學生之 IEP（個別化教育計劃），搜索相關能力之課程目標，對照課程綱要，找出關聯的內容進行設計。
2. 提供特殊學生課前練習：建議教師先讓特殊學生練習融合活動預備進行的內容，幫助學生快速上手、理解教師的指令。
3. 融合活動中建立加分制度：透過加分制

度，促進特教、普通學生之學習動機，增加學生之注意力並提高課程參與度。

4. 營造小天使的制度與榮譽氣氛：特殊學生若擁有「選擇權」，能促使普通學生認真看待特殊學生，並從活動中學習正確對待特殊學生的方式。
5. 融合活動後進行鼓勵與檢討：教師宜給予普通學生提問、討論的機會，藉由課後檢討，讓特教和普通學生更認識彼此。

(三) 對於未來研究的建議

本研究僅深入探究臺北市一所國小特教班實施班級性領域課程融合活動之歷程，無法了解融合的整體狀況，建議未來研究能延伸探究更多典範小學或其他教育階段學校融合活動之情形，使教育現場的實務工作者能了解實施班級性領域課程融合活動的全貌。此外學校行政人員、身心障礙學生家長等亦是融合教育的一份子，此部分的觀點在本研究中較少著墨，建議未來研究可以針對這些對象做不同面向的探究。

參考文獻

- 于承平(2016)。臺灣融合教育教師師資供需現況及問題探究。**學校行政雙月刊**，**102**，140-160。
- 王于欣(2011)。近兩年國內外融合教育之學術論文分析與議題探討。**特殊教育季刊**，**118**，34-43。
- 王振德(1998)。資源利用與公共關係—資

源教室經營的兩個要項。**特殊教育季刊**，**69**，32-38。

- 王振德(1999)。**資源教室方案**。臺北市：心理。
- 沈倚帆(2014)。**以融合式教學活動提升普通班學生對身心障礙同儕接納態度之研究**(未發表之碩士論文)。國立臺北教育大學，臺北。
- 吳淑美(2004)。**融合班的理念與實務**。臺北市：心理。
- 林金珠(2008)。**融合課程方案對國小普通班學生接納特教學生態度之研究**(未發表之碩士論文)。國立臺東大學，臺東。
- 林珮如(2011)。**特殊教育並不特殊：從特殊教育的特殊性談融合教育之現況與未來**。**特殊教育季刊**，**120**，52。
- 林佳靖(2019)。**融合教育之我見—以合作學習為輔助之教學策略**。**臺灣教育評論月刊**，**8(1)**，261-269。
- 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**，**3**，67-75。
- 徐宗國(譯)(1997)。**質性研究概論**(Strauss A. & Corbin J.)。臺北：巨流。
- 教育部(1995)。**中華民國身心障礙教育報告書：充分就學，適性發展**。臺北：教育部。
- 陳明全(2009)。**特教班班級經營經驗分享**。**特教園丁**，**25(2)**，31-40。
- 陳矯月、陳信帆(2005)。**智能障礙者融合教育的實行：以光仁小學啟智班為例**。**身心障礙研究**，**3**，246-255。

- 陳麗如 (2004)。特殊教育論題與趨勢。臺北：心理。
- 張芬芬 (譯) (2005)。質性研究資料分析 (Miles M. B. & Huberman A. M.)。臺北：雙葉。
- 黃政傑、林佩璇 (1996)。合作學習。臺北市：五南。
- 黃俊瑋、羅丰苓 (2015)。「融合」迢迢路，談融合教育的挑戰與前行。特教園丁，31(1)，1-6。
- 鈕文英 (2006)。國小融合班教師班級經營策略之研究。特殊教育學報，23，147-184。
- 鈕文英 (2008)。擁抱個別差異的新典範-融合教育。臺北市：心理。
- 楊桂芳、黃齊慧、廖怡璇、彭健民 (2014)。【美麗的相遇：低年級融合教育之經驗分享】。未出版之原始資料。
- 楊政學 (2016)。研究方法。新北市：普林斯頓。
- 鄭雨欣、張世慧 (2015)。新北市國小一般學生家長對融合教育態度之研究。特教論壇，18，1-16。
- 劉盈姮 (2015)。國小集中式特殊教育班教師實施融合教育的現況與考量因素 (未發表之碩士論文)。中原大學，桃園。
- 顏瑞隆 (2014)。從社會資本觀點談臺灣融合教育的發展。特殊教育季刊，133，27-34。
- 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。
- 蘇文利、盧台華 (2006)。利用自然支援進行融合式班級合作諮詢模式之行動研究。特殊教育研究學刊，30，53-73。
- Carter, E. W., & Kennedy, C. H. (2006). Promoting access to the general curriculum using peer support strategies. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 31, 284-292.
- Falvey, M. A., & Rosenberg, R. L. (1995). Developing and fostering friendships. In M. A. Falvey (Ed.), *Inclusive heterogeneous schooling: Assessment, curriculum, and instruction* (pp. 267-283). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Johnson, D. W. & Johnson, R. T. (1994). *The new circles of cooperation in the classroom and school*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Seidman, J. (2006). *Interviewing as qualitative research: A guide for researcher in education and the social science* (3rd ed.). NY: College Press.

A Study on the Process of Implementing Inclusion Activities in Class-Field Courses --A Special Education Class of a Taipei Municipal Elementary School as a Case

Chu, Ssu-Min

Graduate, Department of Special Education,
University of Taipei

Chen, Shu-Yu

Professor, Department of Special Education,
University of Taipei

Abstract

A special education class of the Taipei Municipal Warm Elementary School (pseudonym) has carried out inclusion activities in class-field courses for more than ten years and was recruited as a case for this study. A case study method was selected in this study. Two special education teachers were invited to participate in the in-depth interviews regarding the topic of inclusion activities in class-field courses with observation records and archives supported by the school. The results showed that the teachers must be well prepared before implementing the inclusion activities. The strategies must be used during activities to promote the inclusion and conduct questions and feedback after the activities. It is indicated that the special education teacher must take the initiative to implement the inclusion activities and provide suggestions for the activities.

Keywords: Inclusion Activities in Class-Field Courses, Special Education Class

