

談重度／多重障礙者 在融合教育上的教學調整

孫 瑋 英

壹、前言：融合是一個趨勢

自美國聯邦政府在 1975 年頒布的“全體身心障礙兒童教育法”(Education for All Handicapped Child Act)，即 94-142 公法，規定障礙兒童要在最少限制的環境下接受免費、適當的公立學校教育，提倡融合教育，主張回歸主流開始至今，所有學生包括特殊學生，都希望能以融合的方法達成較高的教育結果下。因此重度／極重度障礙學生融入普通班的相關議題，也開始被廣泛地討論，包括討論讓重度障礙學生在同齡普通班就學的相關法規、哲學基礎和實証支持、所需資源及對障礙學生及非障礙學生雙方所造成的益處等 (Alper & Ryndak, 1992)。就學者們的研究來看，不同障礙

本文作者為國立彰化師範大學特殊教育研究所研究生

程度會的確會影響到同儕的接受度，以及是否常成為其他學生的玩伴 (Cook & Semmel, 1999)。一般說來，嚴重障礙學生的同儕接受度普遍低落，不過也有研究指出越符合嚴重障礙定義的學生，越可能得到同儕保護性的待遇和差別性的期望，而有較佳的同儕接受度 (Cook & Semmel, 1999)。

雖然我國於民國 86 年公布的特殊教育法及特殊教育白皮書也揭示了融合教育為未來特殊教育發展的方向，但是相較於美國融合教育全面推行與熱烈討論，國內中重度障礙者的融合教育安置在現階段仍是很缺乏的。但無論如何，要成功地將重度／多重障礙學生融入普通班，並非只是把障礙者安置於在普班即可，課程與教法的調整、教師的再訓練與工作量的減輕等相關方面都必須作考量與調整。因此，在參考國外教學者經驗與相關文獻之後，本文擬針對重度／多重

障礙學生融合在普通班時所需的作的調整與修正提出相關建議，以期在未來融合安置落實之際，讓融合班教師有些依據可循。

貳、融合安置教學的調整

要成功地將重度／多重障礙學生融入普通班，並非只是把障礙者安置於在普班即可，同時在普通班教學可以作的調整與修正有許多不同的型態，但其主要目的乃在於促使學生能以有意義的方式持續地參與班級活動。所以我們在調整之前必須先銘記於心的是，這些調整和修正必須針對學生的個別需求與障礙、針對特定的活動和場所來作變動，務使重度障礙學生與其同儕之間的差異達到最小的程度 (Demchak, 1977)。在參考國外教學者經驗與相關文獻之後，作者將其整理為人力資源的運用、教材上的調整、教學環境上的調整在課程上的調整與教學安排上的調整五個部份作一概略的介紹，希望能提供未來即將踏入融合教育之教育工作者作為初步的參考。

一、人力資源的運用：

個別化的調整中，幫助教師減輕工作負擔最直接的方法便是運用人力資源，提供障礙學生個別化的協助。若教師只單純地依賴助理教師不但又累不經濟，且有礙於障礙學生技能的類化及和

同儕間的互動；而在普通班裡最好的自然支持資源就是同儕。不過在使用同儕作為自然支持時，必須將同儕們互助的相關概念先納入教材或學習的內容中，建立同學們互相合作和友愛的班級風氣；同時不要總是由固定的一兩位同儕來擔綱，應該讓所有的學生都有為其他同儕提供服務的機會。

再則，其他的潛在自然支持的運用，包括家長志工、大專院校的實習生或社團服務等都是很好的人力資源。要注意的是，這些人力資源必須接受正式的訓練，學習如何與重度障礙學生互動，才能在情境中提供適當的協助。

二、教材上的調整：

教材的選用也需依學生不同障礙的需求而作調整，使他們能夠更了解活動或更容易參與。媒體的使用如錄音帶、照片、圖卡、觸動教材等、題型的修正、以是或不是而不用敘述的方式來回答問題等都是可以考量的。最好是以小組的合作學習或同儕學習的方式來進行，那麼學生的反應方式就可視各別團隊小組的創造性來作不同的變化。

三、教學環境上的調整：

在此所指的教學環境調整，除了一般所要考量的教室物理環境的調整外，還包括了使用適當的輔助設備。就重度／多重障礙學生而言，適應性設備、輔助科技的使用在普通班的教學中是不可

或缺的這些設備包括了高科技和低科技的，如電腦、溝通設備、特殊開關、行動與擺位設計、餵食器等都包含在內。其使用目的，在於促進重度障礙學生的參與，然而不當的選用卻會造成標籤或二度障礙。單就擺位而言，重度／多重障礙學生的擺位必須盡量和其他同學的姿態相似，並依不同的情境做調整而不是只固定不變，此時職能治療師和其他輔助科技設計人員的參與就很重要。

科技的進步的快速發展，對融合教育有著莫大的助益。其中電腦的使用更普遍地對所有學生的學習都很有幫助，也因此促進同儕間的合作學習；而互動性的軟體的選用更能根據學生不同的需求、能力水準和學習速度來作調整。尤其電腦、電腦軟體、周邊設備、特殊開關等設備，在經過操作練習和個別化的方式教導之後，新教材的學習、問題解決技巧、具教育意義的遊戲等，對身心障礙學生而言，都具有促進休閒時間有結構地使用、或作為一種溝通的管道、或提高學生完成學習活動的動機等方面的功能，大大地提昇了其生活品質的可能性。但其選用，仍要以能適合學生個別的年齡和能力，同時能協助學生盡可能獨立地參與各種不同的班級活動為優先考量。

四、在課程方面的調整：

在實際課程內容的調整方面，可使

用多層次的教學及重疊課程。多層次的教學乃指在一個特定的課程領域中，為特定的學生設定不同的長短期目標。在這個多層次的課程規劃中，雖然可能對每個學生在相同課程或學科領域中有著不同層次的要求，但是所有的學生都是為了達成自己的目標而努力著。為了決定重度／多重障礙學生的教學層次的需求，Demchak (1997) 建議教師必須先針對此學生作一個班級參與的教案，其中包括六個步驟：(1)寫下班級活動名稱(2)簡單敘述班級活動的內容(3)寫下這位學生將如何參與這個班級活動(4)列出這位學生在這個活動中，有機會去練習的重要技能(5)列出這位學生參與此活動可能需要的任何調整或修正。如此一來，重度障礙學生就能在調整過的教材及所被預期的水準下，和同儕們一起參與相同課程的學習。

課程的重疊是一個一般較常用的作法，它可以考慮將重度障礙學生的目標技能鎖定在課程內會伴隨出現的其他領域中，所以很可能這些技能會以溝通性的、社會性的、或動作性等技能為主，而不強調和其他同儕一樣地著重在學業性技能的學習；不過，不同的學習目標可能會有造成重度障礙學生在班級中被孤立的危險，這是教師在使用時要特別注意的。

五、教學上的調整

傳統上，中重度障礙學生一直以一對一的方式來進行教學。但在融合教育的實証研究中，這種人數配置的方式，並不見得比分組教學的效果來得好。Hunt (1994) 在普通班以合作學習的方式，讓 3 位重度的多重障礙小學生學習溝通技能和動作技能以及類化，結果發現非障礙學生的學業成績也能達控制組非障礙學生的標準。Leslie (1994) 以二位重度障礙中學生和 28 位中學二年級非障礙學生為受試，在生物課時，以異質性分組、互動結構、責任績效、教師合作等方式，以合作學習介入並在作業份量、擴充教材並標示重點、允許有額外的時間完成作業、變化學生的角色等方面作了調整，結果顯示，合作學習同時增加了障礙和非障礙學生精熟學習內容的機會，投入在學習任務中的行為增加，且與學習內容相關的教導和協助等互動也增加；而非障礙學生的學習成就、障礙學生在社會技巧和溝通技巧上也都進步了；同時教師間的互動，在學生整合式分組比傳統式的分組教學要多。

根據 Collins、Gast、Ault 與 Wolery (1991) 的研究可以發現，許多學者們認為小組教學比一對一教學具有更多的優點，包括：

(一)教師們能在一次教二個以上的學

生，所需的班級人事配置和教學時間較少；

(二)通常在分組的情形下，學生能在較少限制的環境準備好而將其能力發揮，增加學習的動機；

(三)讓學生有觀察學習的機會，來習得與同儕適當的互動方式，或習得額外的資訊；

(四)以學生的功能和身體障礙程度來作混合分組，可以避免讓教師花大部份的時間在注意學生身體障礙上，同時能適合不同能力水準的學生；

(五)減少學生對同一個教師的過度依賴，而能增加學生成功類化技能的潛力。

根據 Demchak (1997) 的看法，重度／多重障礙學生融入普通班教學時可以採用的小組教學型態包括合作學習 (Cooperative learning) 和同儕學習 (Peer partners)。

合作學習乃學生了解到只有當其他的組內成員也達到學習目標時，自己才能達到學習目標的一種教學情境 (引自 Demchak, 1977)。在合作小組中，學生們使用共同的教材、互相教導和討論、並鼓勵彼此努力用功。而同儕學習包括非正式的學習夥伴及正式的同儕小老師。前者是由學生自願在同儕需要幫助時，提供協助，包括一起吃飯，共渡休閒時間，一起進出教室等等；後者是由正式的同儕小老師來提供一對一的教學，小

老師可以是同年齡或不同年齡的、在同班或不同班的等方式來組合 (Demchak, 1997)。

參、結語

儘管國內融合教育呼聲四起，同時在政策的支持下，正式推展開來。但相較於輕度障礙的融合，重度／多重障礙者的融合教育安置在現階段仍很缺乏。但在政策的揭示下，融合教育已成一必然趨勢。因此，國內的特殊教育工作者除了必須肩負融合教育的概念推廣，對於融合的相關教學課程教材教法等相關內涵的再教育更是任重道遠，尤其在重度／多重障礙者融合這個常被人忽略的部份，更需要我們投入更多的關注和努力。

參考文獻

1. Alberto, P. A., & Sharpton, W. (1988). Components of instructional technology. In L. Sternberg (Ed.), *Educating students with severe or profound handicaps* (pp.185-218). Rockvilla , ML, Aspen.
2. Cook, B. G. & Semmel, M. I. (1999). Peer acceptance of integrated students with disabilities as a function of severity of disability and classroom composition. A Preliminary Report. ERIC, NO. ED410708.
3. Collins, B. C., Gast, D. L., Ault, M. J. & Wolery, M. (1991). Small group instruction: guidelines for teachers of students with moderate to severe handicaps. *Education & Training in Mental Retardation*, 26(1), 18-32
4. Leslie, F. J. (1994). Cooperative learning to facilitate the inclusion of students with moderate to severe mental retardation in secondary subject-area classes. ERIC, NO. ED375541.
5. Demchak, M. (1997). Teaching students with severe disabilities in inclusive settings. ERIC, NO. ED416643
6. Hunt, P. (1994). Achievement by all students within the context of cooperative learning groups. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 19(2), 290-301.
7. Alper, S. & Ryndak, D.L. (1992). Educating students with severe handicaps in regular classes. *Elementary School Journal*, 92(3), 373-388