

重度與多重障礙學生 之融合教育議題與案例探討

李翠玲

國立清華大學
特殊教育學系教授

摘要

融合教育為當今思潮，也是我國重要的教育政策，有鑒於學校是社會多元性的縮影，融合教育的實施自有其正當性。本文以重度與多重障礙學生之融合教育實施之哲學基礎、教育學基礎與法令基礎建構融合教育理念。並說明重度與多重障礙學生融合教育實施之困難，以特殊教育宣導、融合教育策略與課程參與之設計作為因應。最後透過一個多重障礙學生的成功之融合教育案例與議題討論，期能提供教學現場教師進行融合教育之參考。

關鍵詞：融合教育、重度障礙、多重障礙

壹、前言

隨著融合教育思潮之興起，融合教育已成為當今政策與必然之措施，我國實施融合教育多年，隨著觀念之普及，融合教育實施的呼籲已經逐漸由輕度障礙擴及到重度與多重障礙學生。在理念上，仍舊有不少人質疑重度與多重障礙學生實施融合教育之意義，因此造成其在課程與教學上面對的挑戰也愈加嚴峻。針對這項艱鉅的任務，勢必在學校環境的支持面與教學策

略的有效性上必須有所作為，才能奏效。本文即以重度與多重障礙學生之融合教育實施之理念與法令作為融合教育實施之基礎，並提出對重度與多重障礙學生實施融合教育實務困難之因應方式。最後透過案例教學與議題討論，期能有助於我國重度與多重障礙學生融合教育現況重新檢視，並提供特殊教育教學實務之參考。

貳、融合教育理論基礎與法令 內涵

身心障礙學生不論其障礙嚴重性為何，都應有機會與他/她的同儕共享有共同的教育資源，而不是把學生送到特別的場所去接受教育。以下從哲學與教育學的角度論述融合教育的理論基礎，以及我國融合教育的法令內涵。

一、哲學基礎

身心障礙是人類多元化的表現之一，學校中一般學生與身心障礙學生的比例，就是反應出這個社會裡的普通人與身心障礙的人口比例。基於每個孩童都有其獨特的性格、興趣、能力和學習需求，教育體制與學校計劃應將這些多元的特徵和需要納入設計與規劃。

當今社會認為由障礙單一因素而隔離一個人是不恰當的；讓障礙學生融入他的社區學校才是「平等」的展現(Westling, Fox, & Carter, 2015)。1994年聯合國召開世界特殊教育會議(World Conference on Special Needs Education)，並在會議中特別針對特殊需求孩童的融合教育議題頒布《薩拉曼卡宣言與特殊需求教育行動綱領》(The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education)，《薩拉曼卡宣言》提及每個孩童都應有受教育的基本權利，並且必須被給予機會以完成和持續一定水準的學習(呂依蓉，2016)。

特殊教育學生「有接受適性教育之權利」，屬於「哲學概念」(胡永崇，2010)。然而我們在進行智能障礙學生的判定時，主要是實施智力測驗，以其施測結果低於負兩個標準差為原則，亦即 IQ70 以下即

屬於智能障礙，進而決定其安置於資源班或特教班或特殊學校之教學場所，並依據此決定功能性課程或發展性課程的編製方向。這樣以智力測驗的分數來決定一個人的能力與安置場所，就誠如 Gerber(1994)用後現代的分析論證方式解構特殊教育，發現安置智能障礙學生的特教班教室其實是一個智力測驗結果的人為操縱環境，這是一個利用「外在的」(external)人為操縱的教室現象(如安置場所、課程教學)，對「內在的」(internal)孩子天生的心智現象(如心智功能、認知能力等表現)進行分析。

因此基於特殊需求教育假定了每個人差異的正當性，且教育必須依照其差異來滿足孩童的需要，而非改變孩童使其適應現存的教育環境以及接受大眾認同的學習方法。融合教育的哲學則是將兒童的特殊需求視為人類多樣性和多元文化的一部分，透過有效的融合教育措施與策略，落實自我實現的理念。植基於此，融合教育的實施對重度與多重障礙學生而言自有其正當性。

二、教育學基礎

融合教育的情境提供重度障礙學生無窮的機會，使其可以在自然情境中學習技能(Lewis, Ryndak, & Wehmeyer, 2009)。Brinker 與 Thorpe(1984)調查發現，與一般同儕的社會互動頻率是重度障礙學生達成 IEP 目標數量的重要預測指標。研究也證實重度障礙學生在普通班的時間愈多，愈有可能參與普通班課程(Soukup,

Wehmeyer, Bashinski, & Bovaird, 2007; Wemeyer, Lattin, Lapp-Rincker, & Agran, 2003)。Kennedy 在一系列研究中(Fryxell & Kennedy, 1995; Cushing & Kennedy, 1997; Kennedy, Shukla, & Fryxell, 1997) 發現，重度障礙學生安置於普通班，比安置於特教班的學生，獲得較多的社會互動、社會支持與一般同儕的友誼。

對一般學生而言，有融合經驗的一般生對於障礙有比較多的知識、支持效能，也比較能接受多元性、有融合意願(Carter, Hughes, Copeland, & Breen, 2001; Carter, Moss, Hoffman, Chung, & Sisco, 2011)。顯然與重度障礙學生同班學習不會妨礙一般同儕的學科或社會能力，反而因此實質受惠。

然而，在特教班或特教學校，障礙學生往往需要等待才能獲得教導或注意；但在融合教育環境中，則有許多同儕可以提供這些互動、協助與支持(Carter & Kennedy, 2006)。也因此融合教育的教學策略，例如同儕中介、課程調整與全方位課程設計等陸續被發展出來，且證實有效。重度與多重障礙學生需要習得功能性技能，而普通班提供了豐富的溝通或社會互動技能的教學情境，這是特教班或特教學校無法提供的。

三、法令內涵

融合教育的法規是建立於現代社會所支持的哲學或教育學基礎上，我國特殊教育法民國 73 年首次制定，重點在各類特殊兒童之教育權，民國 86 年做了一次修正全文 33 條的大變革，特別著重於落實融合教育

及早期療育的精神與行政作為，民國 98 年又再次完成修正全文 51 條的法制作業，並將融合名詞入法（第 18 條）。此條文規定：「特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神。」「融合」一詞，正式成為法定名詞，舊法多採「最少限制的環境」一詞（郭美滿，2012）。

三次的修法內涵中，逐漸由按照障礙程度安置的原則，到融入融合精神，到融合名詞正式入法。首先由民國 73 年之特殊教育法肯定教育權利、提供特教班，至民國 84 年的透過資源班普及特殊教育，民國 98 年建立負責任的融合教育（洪儷瑜，2014）。當今法令不再強調由障礙的嚴重性程度來決定接受教育的地點，也說明重度與多重障礙學生接受融合教育的法定權利。

參、融合教育實施困難與因應

融合學校的基本原則就是所有學生必須可以一起學習，因此無論孩童的障礙嚴重性為何，都能在任何地點學習。然而融合教育理念落實教學現場仍舊面臨許多阻礙，包括普特教師在融合支持上的磨合、學生適應的不良、教學支持資源的不足等（張蓓莉，2009；鄭津妃，2012；羅丰苓、盧台華，2011）。因此融合教育徒有理想與理念並不可行，可從下列幾個面向著手作為因應：

一、特教宣導

洪儷瑜（2014）與羅丰苓、盧台華

(2015)指出融合教育推動的阻礙往往與融合精神宣導的缺乏以及整體教育環境知能不足有關。重度與多重障礙學生要融入普通班與同儕共同學習，但是同班的師生是否對此學生的身心特質是否瞭解？當發生困難時教學支援是否隨時提供支援？這些都有賴成功與普及的特教宣導，也是融合教育落實的第一步。特殊教育宣導可以透過影片、圖書或身心障礙體驗活動進行，讓普通班師生瞭解到特殊學生的特質，透過瞭解以達成諒解、包容與尊重的態度。特教宣導之取材可儘量取自於真實人物與真時事件，較有說服力。

二、融合策略

融合教育要產生實際的效果，首先透過特教宣導，讓普通班師生對特殊學生有了初步的認識，下一步則可以透過融合的策略，讓他們在學習的過程中，製造互動機會使他們建立友誼。在融合教育的策略上可以透過諸如社交技巧訓練、提供替代溝通系統、合作學習小組、同儕中介策略、覺察訓練等(Carter, Sisco, Chung, & Stantin-Chapman, 2010)。有一些教學實作，例如：同儕中介策略、嵌入教學、全方位設計、學生主動的學習策略、系統教學，顯示可以有效增進重度障礙學生在融合情境的學習(Westling, Fox, & Carter, 2015)。

三、課程參與設計

因應融合教育的實施，如何讓重度與多重障礙學生有效參與普通班的課業學習，這是一個相當重要的課題。其中，全

方位學習設計(Universal Design for Learning, 簡稱 UDL)的概念對於重度障礙學生的融合深具意義(Coyne, Pisha, Dalton, Zeph, & Smith, 2012; Spooner, Baker, Harris, Ahlgrim-Delzell, & Browder, 2007)。UDL指課程的設計方式要能使「所有」學生皆參與、學習，並得到有意義的成果，其理念為一個教室中，學生是多元的，課程設計之初便應該建構為可以支持到所有學生。在進行融合教育時可考量將普通班核心課程的內涵融入個別化教育計畫的目標，這樣就能幫助重度與多重障礙學生在課堂融入學習。因此教師在課程設計時，應考量重度與多重障礙學生的需求，予以調整，並結合 IEP 目標，並使學生能夠參與課程，落實融合教育之理念。

四、案例探討

「案例教學法」是透過實際的案例將核心問題呈現，並轉化為討論的議題，透過議題的討論與回饋，找到問題解決之道。案例教學法使用於重度與多重障礙學生的融合教育，應可幫助釐清普通班師生所關注的問題，以利融合教育的推行。以下即以「彼得的成長」為案例說明特教宣導、同儕中介與課程接軌的可行性。

(一)案例標題：彼得的成長

資料來源：紀錄片 Educating Peter

(二)案例內容：

彼得是一位唐氏症小學的男孩，伴隨情緒行為障礙。他原本在特殊學校上課，但是由於融合教育的政策，他轉安置在普通小學三年級的普通班，從來沒有教過特

殊學生的老師有點擔心，但是也知道必須接受這一項挑戰。開學後彼得入班，同班同學看到彼得跟他們長得不一樣，覺得彼得的外表怪怪的，彼得上課常發出怪聲，同學覺得很奇怪，有的同學甚至反應為何他要跟他們一起上課，因為他可能什麼也學不會。

上課時，彼得常在自己位子上玩椅子，弄出聲音干擾上課，或躺在地上。他對新事物都很好奇，到處摸摸，無視上課秩序。之後，跟同班同學在一起時，有時候他會推、踢、打同學，有時候又要親同學，情緒不穩定，常嚇到老師和同學。直到班上有一位同學被彼得踢傷，老師開始覺得必須拿出辦法才能解決彼得在班上的問題，否則融合教育的理想只是增加班上的困擾。

(三)議題：

1. 彼得的老師是透過什麼方法讓彼得的問題行為得到改善，讓同學願意接納他？
2. 「彼得的成長」案例內容對臺灣的融合教育政策的落實有何啟示與反思？

解析：

由於影片中教師為了解決彼得在班上的問題行為，決定召開討論溝通大會，讓班上學生討論彼得的問題行為，包括打人、踢人等，主要是讓同學找出彼得為何打人的原因，經過討論之後，大家發現彼得是為了引起大家的注意才做出問題行為。知道原因之後，老師就鼓勵同學當彼得的小老師、好朋友，從此班上女生開始陪彼得吃午餐，念課文給彼得聽。在課程

的設計上，老師針對同一個主題或教學活動，以彼得的能力為基礎進行多層次課程設計，因此彼得雖然五音不全，但在音樂課老師還是會分配他擔任小動物叫聲的工作，念句子時，也與同學協同合作完成作業，讓彼得能夠參與學習，逐漸累積他的成就感。最後彼得的問題行為逐漸消失，也變得喜歡去上學，同學也對彼得改變看法，學會接納彼得與他們之間的不同。

伍、融合教育適性教師之養成

上述「彼得的成長」是一個成功的融合教育案例，在此過程中，彼得的導師是一位關鍵人物，當她遇到彼得的問題時，則是採取積極態度，尋求解決問題的辦法，因此透過與班上普通同儕的討論，讓同學知道特殊生的特質，又利用正向行為支持方式介入，找出問題行為背後原因，並用同儕中介策略，有效地處理彼得的問題行為，而使得同學漸漸接納彼得。蔡秀慧（2012）將國小普通班教師在融合教育支援服務獲得現況與滿意度之集群類型可分為「積極進取組」、「循規蹈矩組」與「漠不關心組」。對照彼得的案例，其導師可歸類為「積極進取組」，可見在進行融合教育時，普通班教師的首要特質應屬於積極進取特質者。目前各縣市所制訂的身心障礙學生就讀普通班教學原則及輔導辦法中，大致將適性老師的資格包含其中之一或之二，亦即具特殊教育教師或輔導教師資格者、曾任教特殊教育班者或曾擔任身心障礙學生教師者、曾修畢特殊教育導論三學

分或參加特殊教育知能研習五十四小時者、熱心輔導並願意配合特殊教育工作者（苗栗縣政府，2012）。因此要培養融合教育的適性教師，除應選取屬於積極進取的人格特質之普通班教師外，應該就適性教師的條件這些方向去規劃。

陸、結語

學校是一個社會的縮影，社會是由多元的人口所組成，學校也是多元文化的一環，因此融合教育的實施於情、於理於法自有其正當性。一個進步的社會不應只接受輕度障礙學生的融合，也應該包括重度與多重障礙學生的融合，雖然其實務操作面仍存在許多問題，難度較高，但是透過融合教育適性教育的養成，使其能發揮有效的特教宣導、融合策略與課程參與的設計，重度與多重障礙學生的融合教育還是有機會落實的。

參考文獻

呂依蓉（2016）。《薩拉曼卡宣言與特殊需求教育行動綱領》翻譯：融合教育檢視與反思（一）。**特殊教育季刊**，**138**，21-28。

洪麗瑜（2014）。邁向融合教育之路—回顧特殊教育法立法三十周年。載於**特殊教育學會年刊**，融合教育的回顧與展望，頁 21-29。臺北，中華民國特殊教育學會。

胡永崇（2010）。我國九十八年版特殊教育

法之檢討。**國小特殊教育**，**49**，1-9。

苗栗縣政府（2012）。訂定「苗栗縣高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班教學原則及輔導辦法」。取自 2016.12.2。 <http://law.miaoli.gov.tw/glrnewsout/NewsContent.aspx?id=97>。

張蓓莉（2009）。臺灣的融合教育。**中等教育**，**60**(4)，8-18。

郭美滿（2012）。解析特殊教育法。**國小特殊教育**，**53**，13-23。

蔡秀慧（2012）。金門縣國小普通班教師對融合教育支援服務現況及滿意度之研究（未出版碩士論文）。國立臺東大學，臺東縣。

鄭津妃（2012）。特殊教育從無到有：談障礙學生在普通班的邊緣化現象。**特殊教育季刊**，**122**，45-52。

羅丰苓、盧台華（2011）。國中融合教育中心身障礙受凌學生遭受普通班同儕霸凌經驗之研究—以一所國中為例。載於中華民國特殊教育學會（編）：**2011 特殊教育學術研討會暨中華民國特殊教育學會 43 週年年會議事手冊暨論文選集**（頁 82-83）。臺北市：中華民國特殊教育學會。

Brinker, R. P., & Thorpe, M. E.(1984). Integration of severely handicapped students and the proportion of IEP objectives achieved. *Exceptional Children*, *51*, 168-175.

Carter, E. W. & Kennedy, C. H.(2006). Promoting access to the general curriculum using peer support

- strategies. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 31(4), 284-292.
- Carter, E. W., Hughes, C., Copeland, S. R. & Breen, C.(2001). Differences between high school students who do and do not volunteer to participate in a peer interaction program. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 26(4), 229-239.
- Carter, E. W., Moss, C. K., Hoffman, A., Chung, Y., & Sisco, L.(2011). Efficacy and social validity of peer support arrangements for adolescents with disabilities. *Exceptional Children*, 78(1), 107-125.
- Carter, E. W., Sisco, L. G., Chung, Y., & Stanton-Chapman, T. L.(2010). Peer interactions of students with intellectual disabilities and/or autism: A map of the intervention literature. *Research & Practice for Persons with Severe Disabilities*, 35, 6.
- Coyne, P., Pisha, B., Dalton, B., Zeph, L., & Cook Smith, N.(2012). Literacy by design: A universal design for learning approach for students with significant intellectual disabilities. *Remedial and Special Education*, 33(3), 162-172.
- Cushing, L. S., & Kennedy, C. H.(1997). Academic effects of providing peer support in general education classrooms on students without disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 30, 139-152.
- Fryxell, D., & Kennedy, C. H.(1995). Placement along the continuum of services and its impact on students' social relationships. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 20, 259-269.
- Gerber, M. M.(1994). Postmodernism in special education. *The Journal of Special Education*, 28(3), 368-378.
- Lewis, J. B., Ryndak, D. L., & Wehmeyer, M. L.(2009). The dynamic relationship between context, curriculum, and student learning: A case for inclusive education as a research-based practice. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 33(4), 175-195.
- Soukup, J. H., Wehmeyer, M. L., Bashinski, S. M., & Bovaird, J.(2007). Classroom variables and access to the general education curriculum of students with intellectual and developmental disabilities. *Exceptional Children*, 74, 101-120.
- Spooner, F., Baker, J. N., Harris, A. A., Ahlgrim-Delzell, L., & Browder, D. M.(2007). Effects of training in universal design for learning on lesson plan development. *Remedial and Special Education*, 28, 108-116. doi:10.1177/07419325070280020101.
- Wehmeyer, M. L., Lattin, D., Lapp-Rincker, G., & Agran, M.(2003). Access to the general curriculum of middle-school students with mental retardation: An observational study. *Remedial and Special Education*, 24(5), 262-272.
- Westling, D. L., Fox, L., & Carter, E. W. (2015). *Teaching students with severe disabilities* (5th ed.). New Jersey: Pearson Education.

The Issue and Case of Inclusive Education for Students with Severe and Multiple Disabilities

Tsuey-Ling Lee

Associate Professor

Dept. of Special Education

National Tsing Hua University

Abstract

Nowadays the inclusive education is a trend in education and it's also an important educational policy in Taiwan. Since the school is a microcosm of the diversity of society, the implementation of inclusive education has its own legitimacy for students with disabilities. This article constructed the concept and implementation of inclusive education for the students with severe and multiple disabilities based on philosophy and pedagogy. It also presented the difficulties for implementation of inclusive education and its coping strategies i.e special education advocate, inclusive education strategies and designing the courses for students' participation. At last, a case with issues was presented for the reference of inclusive education.

Key words: inclusive education, severe disabilities, multiple disabilities.