

第一章 緒論

本研究旨在透過行動研究方法，探討學前融合教育可行的班級經營策略，並發展特教 DIY (Do It Yourself, 以下簡稱 DIY) 教學模式。

本章主旨在闡述本研究的背景與目的，全文共計三節：第一節為研究背景與動機；第二節為研究目的；第三節為名詞釋義。

第一節 研究背景與動機

一、研究背景

從沒想過：意念無法用口語表達時我將如何？也沒想過：四肢癱軟，無法行走時我的情境將如何？也未曾想過：聽不到、看不到的世界又是如何？也不知道：當我口渴卻無法引用飲料的苦楚？也無法知曉：不能自我控制情緒及行為的後果將如何？或無法安座於位的景象又如何？亦或口水直流、手腳不聽使喚的抖動我將如何？從沒想過、未曾想過—而這一切就從六年前進修啓智教育學分、帶學前啓智班時，我的學生即是如此行為表現，我才開始思考、認真思考。

以往在電視螢光幕前，不管是對於身心障礙人士卓越表現的表揚，亦或拍攝他們窮苦潦倒的一面，總會在內心激起漣漪、惻隱之心油然而生，心想豈能置身事外毫無動容。一般常見捐血或加入弱勢團體的志工行列，或給予捐款，或曾到身心障礙人士經營的餐廳用餐，以為是對其極大的幫助與支持，但是我深入思考：如何讓他們在幼年階段，增進生活自理及體適能、學習基本認知能力或職業教育中自我謀生能力的拓展，亦是我們特教師著力的重點。多麼異於在任教普通班時，多注重在思考讓孩子的好奇心持續不斷，建立孩子自己思考方式，自己去建構知識能力，讓孩子勇於發問、喜歡探求、樂於學習。不同的是—身障教育對象擴及家長；啓幼家長有時囿於自責而衍生的憐憫，讓過度保護成為孩子進步的絆腳石，其困難在於認知的差異性。當前特教師資嚴重流失，實在更需要家長的配合、單位主管或首長的支持。照顧隨時可能有狀況發生的孩子。

何其有幸，能在學校增設學前啓智班之際，擔任創班教師。到國立台北師範

學院接受第 48 期特教 30 學分班進修，踏入教學的第二專長。台北縣自 1999 年在幼稚園招生辦法中規定，領有手冊或經鑑定委員會鑑定疑似發展遲緩幼兒可優先入園。研究者為台北縣學前身心障礙學生鑑定教師暨幼教輔導團早療小組輔導員，2003 年近 250 位申請鑑定幼兒中經鑑定 114 位入普通班。在拜訪各園中了解到：此一行政命令在公私立幼稚園皆造成很大震撼，由於大部份教師皆未受過特教教學訓練，亦無教導發展遲緩幼兒經驗，故極為惶恐，甚至有抗拒反應。但普通班教師當如何因應呢？現階段做法有：如台北市「育航」的特殊需求幼生抽離的「資源模式」；台北市「文山特幼」教授蒞校的「班群合作」；新竹市「竹師附幼」的特教教師入班協助的「合作模式」；但是研究者認為：遠水救不了近火，早療巡迴輔導教師或其他校內支援教師，不一定能夠在您最需要協助時，就出現在您的身旁；更何況，在台北縣 207 所小學中，也只有 11 所小學設置學前特教班，故在問題發生的那一剎那，只有自救—靠自己才最可靠。因此，如何讓自己的班級經營運作得當，不致因為班上有特殊需求幼兒而導致常規失序無法進行教學，是值得研究課題。

班級經營的目的，在使學生可以獨立自主的學習，班級經營不在把學生管得身體不動、心智也不動，而在激發學生自主管理的熱情。有沒有教師故意要和學生疏遠？我相信沒有。奇怪的是，無時無刻總有教師做這樣的事，讓學生自暴自棄，覺得自己一無是處。嘗試了解學生，花點心思設計有意義的對話，師生情誼將堅若盤石。老師的態度是學生面對學業和人際關係的重要關鍵，被較多位教師討厭的學生其偏差行為也較多。當很多位老師都對一位學生印象不好而排斥他，似乎有「千夫所指」的效果而將引出學生的絕望。研究傳達的訊息是，學生真的很在乎老師對他的看法，在乎老師給他的評價，在乎老師是不是在乎他們，研究也指出，學生即使學業不好，有老師的肯定，情況可能會大不相同（Carol Cummings，2000；李弘善譯，2001）。美國歷史學家亞當斯（Henry Adams）言：「老師的影響天長地久，沒人曉得影響力的邊界在哪裡。」故身為教師，定要謹言慎行。

聯合國於 1975 年提出「殘障者權利宣言」，揭示了殘障者機會均等且全面參與觀念，美國接著於同年通過「殘障者教育法案」（94-142 公法），此法揭櫫「免

費且適性的公立教育」及「最少限制的環境」兩大理念，而 1980 年代初期的「普通教育革新」提出合併特殊教育與普通教育的主張，在 1990 年代初期「融合教育」被提出，主張在單一的教育系統中，提供教育服務給所有學生，提倡各類別的障礙學生與非障礙學生共同於普通班接受教育，至 1990 年代中期，興起「完全融合」的理想，即不管身心障礙學生類別及程度皆以安置於普通教育環境為原則，享有相同的教育機會。

教育部於 1997 年 5 月 14 日頒布的特殊教育法中第十三條明文規定，「身心障礙學生之安置，應以滿足學生學習需要為前提下，最少限制的環境為原則」。並陸續公佈「各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊教育學生支援服務辦法」、「就讀普通班身心障礙學生安置原則與輔導方法」、「身心障礙學生教育輔助器材及相關支持服務實施辦法」等相關法令。而各級學校校務評鑑也將特殊教育評鑑列為評鑑項目。

1997 年我國特殊教育法第九條規定「對身心障礙國民，除依義務教育之年限規定辦理外，並應向下延伸至三歲」，同年，身心障礙者保護法第十四條規定「衛生主管機關應建立疑似身心障礙六歲以下嬰幼兒早期發現通報系統」1998 年特殊教育法施行細則第七條規定「學前教育階段身心障礙兒童，應以與普通兒童一起就學為原則。」因此，使得融合教育之需求性與迫切性與日俱增。2000 年 10 月（八九北輔教特字第四零一八六五號）在「台北縣政府就讀普通班身心障礙學生之安置與輔導實施要點」中第五條規定，「相關專業人員，應提供此類學生之普通班教師諮詢服務或合作教學」第八條中也規定「各教育階段身心障礙學生新生入學，經提出證明後，可免參與常態編班抽籤，並應協助安排至適當教師之班級」，有此條文，似乎普通班教師就無力爭抽籤的理由吧！

在經費方面更給予補助，例如，86 學年度，教育部補助台灣區各縣市私立幼稚園（含托兒所）招收身心障礙幼兒經費，共計肆百捌拾陸萬伍仟元；補助臺北市政府教育局獎助幼稚園，招收學前身心障礙幼兒之私立幼稚園，共計肆拾伍萬伍仟元；補助就讀公私立幼稚園家長共壹佰肆拾玖萬捌仟伍佰元，（教育部，1998）。另外，為鼓勵幼稚園實施融合式教育，貫徹零拒絕之教育目標，87 學年

度起，私立幼稚園招收一名身心障礙幼兒，給予補助新台幣壹萬元。由上可知政府提倡融合教育的決心。而根據台北縣政府 88 學年度起實施的幼稚園招生辦法中規定，招收一名身心障礙幼童輕度者減收 1 名普通學生、中度 2 名、重度 3 名，皆鼓勵招收身心障礙幼兒。2002 年台北縣政府教幼字第 09101200562 號文，更將該縣 11 所學前特教班同區內有 3 所學前啟智班之班級區位轉移（中和興南國小學前特教班移轉至新店市北新國小，新莊市中港國小學前特教班移轉至樹林市彭福國小、三重市碧華國小學前特教班移轉至淡水鎮鄧公國小）並規定以 1：3 比例皆轉型為融合班。

國內國外許多學者的研究（鄒啓容，1999；郭秀鳳，洪馨薇，楊智雯，2000；蕭惠伶，2000；溫惠君，2001；尹麗芳，2001；許莉真，2001；李惠蘭，2001；蔡實，2002）都指出融合教育對於身心障礙幼兒有所助益。國內外有許多學者亦發表有關班級經營之具體策略（單文經，1994；簡楚瑛，1996；邱連煌，1997；歐姿秀，1998；顏火龍、李新民、蔡明富，1998；黃正傑、李隆盛；2000；古瑞勉，2002；Doyle，1986；Goldstein&Weber，1981；）但是，對於學前融合班教師班級經營則付之闕如，而 92 學年度研究者將帶融合班，雖然已有十年執教一般生及五年自足式學前特教班經驗，但對於融合班的種種可能面臨問題也皆需預先考量；凡是豫則立，因此，研究者認為：在新年度開學之際，是否也有一些人在某個角落，感覺憂慮、惶恐、不安？不知如何因應一般幼兒與各類身心障礙幼兒同處一室的融合班級？故研究者擬針對學前融合班學生為對象，希望藉由教師班級經營之具體策略，提升學前融合班教學之順暢進行。

二、採用行動研究的理由

由執教融合班及巡迴輔導經驗，發現在鑑定分發之後，身心障礙學生將進入何班引起的困擾與爭議，導致教師討論以抽籤、以輪流、以條件式逐漸刪去法等，造成的心理負擔為考量，或在會議時口語流露的不安與徬徨。Ginns、Heirdsfield、Atweh、Watters 等人（2001）研究發現：參與行動研究，是教師獲取支持和專業成長的起步，也是教師由生手蛻變為專家的開始。相關研究報告發現，教師行動研究之實踐，改善了親師之間的關係，同時行動研究的歷程更幫助老師們改善教

學的技巧、態度與增進教學知識，同時也提升了語言溝通的藝術（Kosnick，2000；McConaughy，Kay & Fitzgerald，1998）

研究者試圖以實務工作者的角度在場域中和執教融合教育老師們一起解決所帶來的困境，並為增加教學品質，轉化融合教育班級經營模式而努力。藉由協同參與的歷程，達到專業能力的成長。行動研究的精神和研究意圖相符合，轉化理論於實務工作中，發展可行的策略與方法。

第二節 研究目的

基於上述研究背景與動機，本研究的目的如下：

- (一) 透過行動研究方法，發展學前融合班班級經營可行方法，編制一套特教 DIY 教學模式。
- (二) 觀察教師與學生在行動研究與教學活動過程中的成長與轉變情形。
- (三) 歸納研究發現，提出特教 DIY 教學模式的建議，做為學前融合班教師教學之參考。

第三節 名詞釋義

本研究定名為「特教 DIY—學前融合教育班級經營之行動研究」，相關之重要名詞包括：特教 DIY、融合教育班級、教師經營。茲分別說明如下：

一、特教 DIY

本研究中對於特教 DIY 的界定為，研究者經由與學前融合教育班級教師，定期每 2 週開會一次，並將研議改變處納入下次教學參考，以行動研究小組不斷修正後的版本為架構，讓任教於學前融合班教師可自行增刪調整的教學參考模式。

二、學前融合教育

本研究中對於學前融合教育的界定為，經鑑定安置委員會鑑定疑似發展遲緩與一般幼兒一起學習的學前班級。

三、班級經營

班級經營，乃是教師或師生遵循一定的準則，適當而有效的處理班級中的人、事、物等各項業務，以發揮教學效果，達成教育目標的歷程（吳清山，1992）。本研究中對於教師班級經營的界定為，經鑑定安置委員會鑑定疑似發展遲緩與一般幼兒一起學習的班級中，老師運用特教 DIY 模式所進行的教學活動。

四、行動研究

行動研究是指在現場當中的實務工作者，在發現實際的問題之後，透過適當的程序擬定一系列的行動方案，一方面透過實際的行動去解決問題，另一方面又透過不斷的反省、回饋與修正來進行探究，所以整個過程是不斷的循環。行動研究相當重視團體成員彼此的合作和協同來進行研究（蔡清田，2000）。所以在本研究當中對於行動研究的界定為，藉由每週的教學研討及教學現況問題，還有現場的觀察、記錄、定期會議檢討紀錄、研究者手札，讓每位教師都能持續不斷的檢驗

自己，並解決教學現場的問題。