特殊教育季刊　民 108 年 12 月　第 153 期　第 27-34 頁
Doi: 10.6217/SEQ.201912_(153).27-34

在學前普通班運用「學前融合教育課程建構模式」提升發展遲緩幼兒溝通能力之實務分享

胡慈恩
基隆市立過港幼兒園
教師兼任教務組長

王慧婷*
國立臺灣師範大學
特殊教育學系
副教授

摘　要

第一作者為學前普通班教師，在現場進行教學時，觀察到班上特殊需求學生在溝通的能力進步幅度有限。由於教師人力的限制與教師特教知能不足，常找不到適合的時機創造機會，以及運用有效的教學策略將個別化教育計畫中的溝通目標融入課程中，心有餘而力不足。本篇研究作者欲透過自學並實際執行「學前融合教育課程建構模式 (Building Blocks Model)」，解決教育實務之困難。

實施結果分為兩大部分做敘述：一、普通班教師運用「學前融合教育課程建構模式」之實施歷程；二、提升發展遲緩幼兒溝通能力之成效；希望透過本文之分享提供給未來融合教育現場做參考。

關鍵詞：發展遲緩、溝通能力、學前普通班、融合教育、學前融合教育課程建構模式

Utilizing the Building Blocks Model to Improve Communication Skills of Children with Developmental Delays in a General Preschool Education Classroom: A Case Study

Tzu-En Hu
Teacher and Section Chief of Curriculum,
Keelung Municipal Guogang Preschool

Hui-Ting Wang*
Associate Professor,
Department of Special Education,
National Taiwan Normal University

*本文以王慧婷（tinaw@ntnu.edu.tw）為通訊作者。

Abstract

The first author, a general preschool teacher, observed while teaching that the students with special needs in the class made limited progress in their communication skills. Due to the large teacher-student ratio and lacking of special education training, teachers often failed to find suitable opportunities to assist children with developmental delays in improving communication skills and were unable to apply effective teaching strategies to incorporate Individualized Education Plans into the curriculum. In this study, the authors intended to solve the difficulties in educational practice through self-study and an attempt to put the "Building Blocks Model" into practice.

The study can be illustrated in two parts: (1) the implementation process of using the "Building Blocks Model" from the perspective of a general education teacher, and (2) the effectiveness of improving the communication skills of children with developmental delays. The authors hope that this article can provide a reference for future inclusive education.

Keywords: developmental delay, communication skills, general preschool education, inclusive education, Building Blocks Model

壹、前言

融合教育的推動任務之一，是將特殊需求的學生融入在普通班中，並依據學生的特殊需求提供資源班、巡迴輔導教師或請專業團隊到校服務。鈕文英（2015） 提到在融合教育環境下，普通班教室是教導特殊幼兒的第一層，因此，教師需要了解語言的教學介入方法，幫助在普通班內有語言特殊需求的學生。

但在融合教育的環境下，普通班教師也面臨到許多挑戰，如何協助教師解決融合教育下「教學」的困境呢？美國教育部撥款成立學前融合教育課程建構模式的計畫（Building Blocks Model. Sandom, Schworz, Joseph, Chou, Horn, Liever, Odom, Wolery, & Hemmeter, 2002，以下簡稱建構模式），此架構重點在於提供學前教師在融合教育情境中，運用多元的方法和策略，有效地實施課程，並滿足不同需求的學生在班級中學習。

第一作者將實際對班級做建構模式的調整，會選擇「溝通」為研究目標是因為，溝通是特殊需求學生在融合教育環境中與同儕互動的重要能力，同時，班上的特殊需求學生大華（化名）在溝通能力上最需要協助，所以聚焦在研究建構模式對班級中特殊需求學生的溝通能力是否有成效，以期幫助融合教育現場的學前教師深入瞭解建構模式。

貳、溝通能力與學前融合教育課程建構模式

一、溝通能力探討

溝通是一種過程，從一個發訊者，傳達到接收者，過程中可以透過多元的方式傳遞，以達到與他人互相交換訊息的目的（林寶貴，2017）。然而一些國內外研究資料皆顯示，有些兒童並未順利地照語言的里程碑發展，出現說話或語言發展的問題（錡寶香，2015）。該如何幫助學生提升溝通能力呢？王天苗（2002）歸納國外的研究結果發現，融合教育的環境有助於特殊需求學生學

習，特別是在語言溝通和社會能力方面。接下來，我們將瞭解如何進行融合教育。

二、融合教育之課程模式

在融合教育進行方式上，美國學者 Elliott 和 McKenney (1998) 曾提出四種較成功的融合教育模式，包括小組教學模式、諮詢模式、助理服務模式和資源教室模式；在融合教育場域彼此的合作性上，Harris (2008) 提出「三角合作諮詢模式」，強調幼兒、專業人員與幼教教師在過程中緊密的互動關係。

在融合教育課程方面，Sandall 和 Schwartz (2002) 提出建構模式，此模式有許多關於課程的運行與教學策略，也是本研究所使用的課程模式，研究者將於下一部分作簡介。而 Horn、Palmer、Butera 和 Lieber (2016) 則提出「成功的學校經驗」的課程設計架構，強調全方位設計；考量個別差異做課程調整和將目標嵌入在幼兒園作息中。在國內，鐘梅菁等人（2018）針對學前中重度障礙幼兒的融合教育，建構了「DCSC 學前融合教育模式」，強調幼兒發展 (development)、課程架構 (curriculum)、教學支持 (support) 和團隊合作 (cooperation)，這四個要素影響融合教育之品質。

綜合上述的課程模式可以瞭解，這些教學模式的共通點有：良好的學習環境、針對特殊需求做課程調整、課程（或目標）融入在作息中。

三、融合課程「建構模式」之建構

建構模式是專門提供學前教師在融合教育情境中，有系統且有效的實施課程，此模式包含了四大原則、實施的六個步驟，以及八大課程調整，運用這些多元的方法和策略有效地實施課程，並滿足不同需求的學生在班級中學習。教師在使用建構模式時，須考量許多層面，包括：個別化教育計畫中的學年、學期目標須與合適的教材教法結合、決定學生的需求程度、提供適合的協助方法與判斷協助方法是否有效。

建構模式的四大原則，以下做簡述：

（一）高品質的幼兒教育 (High-quality early childhood program)

為最基礎的環境條件，教師須考量符合所有學生發展與學習的環境，例如：多元的學習機會、合適的幼兒輔導、適齡適性的活動與教學和安全衛生等等。

（二）課程調整與適應 (Curriculum modifications & adaptations)

依照各種作息、活動、角落規劃來進行課程的調整，以擴大特殊需求學生在班上的參與程度。

（三）嵌入式學習機會 (Embedded learning opportunities)

教師須全盤考量特殊需求學生的個別化學習目標和學生的興趣，將學生學習目標融入在班級的作息與活動中，在計畫活動內容時，應該包括教師的言行和教材教法，使學生能得到有系統且符合個別化的教學活動。

（四）幼兒焦點行為的具體教學策略 (Child-focused instructional strategies)

幼兒焦點行為策略的方法更加個別化，介入的程度也更高，當學生的行為與能力不適合使用前三層的學習方法時，教師須為學生計畫一致性系統化教學，包含概念、行為和個別化技能教學，此方式為幼兒焦點行為的教學策略（以下簡稱焦點策略）。

對應上述的四大原則，建構模式也發展出幫助教師思考與實施的六個步驟，依序包括：評量與調整環境、規劃班級作息、擬定屬於學生的個別化教學計畫、關注重要議題或焦點問題、建立活動矩陣及實施評鑑。

另外，建構模式提出了八大課程調整的類型，當學生對教室的活動有興趣，卻因本身受限而無法完全參與，教師就可以進行此課程調整，包括：環境支持、素材調整、活動簡化、學生喜好的運用、特殊器材、成人支持、同儕支持和隱性支持。

從上述可以了解，建構模式是從融合教育之理念為出發點，以優質的幼兒教育、調整與改變課程、自然情境中學習和依學生具體的需求與行為進行教學等四大原則為模式進行的要素，並依序執行六個步驟和八大課程調整，來達成教學目標。由於建構模式是在美國發展與

實施，在臺灣目前只有一篇質性訪談之研究，尚無實施歷程與成效的相關研究，因此研究者將進行研究，深入瞭解建構模式。

參、運用建構模式之課程分享

一、背景介紹

第一作者為學前普通班之教師與研究生之身分，而第二作者為研究者之指導教授，專長領域為學前特教、融合教育，在研究中會提供相關資源、確認研究進行的方向和檢視蒐集之資料。研究場域為基隆某公立幼兒園，教學模式為學習區課程，在班上提供豐富的學習區讓學生深入學習與探索。班上有兩位班級導師（第一作者為班級導師之一），一位半年實習教師，29 位大班的學生（特殊需求學生減額一名）。其中，這位特殊需求學生（以下化名為大華）是經過鑑定有發展遲緩的情形，在認知與溝通能力部分最需要協助。

在課程中，教師會以簡化、減量等課程調整的方式滿足大華的個別需求，例如在大肌肉活動時間，教師會以肢體協助學生支撐攀岩，且學生攀爬的距離較短；在講故事時，會以簡單的字彙來說故事或解釋內容。然而，在溝通的部分，教師找不到合適的時機與大華練習溝通的目標，特別是大華個性較為被動，加上語言表達能力較弱，不太主動說話，並且需要練習的溝通目標與一般學生相比有明顯落差的時候，這些目標該如何融入作息？如何自然而然製造機會使學生表達？這是第一作者想要學習與突破的。

二、選擇建構模式之原因

採用建構模式有四個原因：(1) 具理論與實徵研究顯示有效。建構模式在美國經過理論與實徵研究證實是有效且可行的融合模式，然而在臺灣，較少相關的文獻與研究，因此想透過本研究來實際執行；(2) 為學前融合教育量身訂做。建構模式在設計時，便是為了學前融合教育來設計，能同時融於各種學前課程模式中執行；(3) 除了執行步驟，也有豐富的課程調整方法。建構模式最特別的部分是，它瞭解學前教師通常在特教知能上沒有那麼的深入，因此除了理念、步驟外，也有豐富的課程調整方法及例子，增進學前教師特教相關的知能；(4) 為所有學生所設計。建構模式架構在優質的幼兒教育之上，符合適齡、適性，以及幼兒發展的環境與準備好的教師，同時針對特殊需求學生的學習需求，分程度的進行課程調整、進行計畫與行動，班上的所有學生皆受惠。

三、實施架構與實施方式

（一）實施架構

依據鄭增財（2006）所述，勒溫 (K. Lewin) 為最早提出行動研究的心理學者，他的行動研究基本架構為：找出問題的初步概念、釐清問題、執行行動、驗證、修正與反省，是一個螺旋式盤旋進行的方式。本篇研究是仿行動研究的架構，進行的行動歷程。

依據本研究之目的，仿勒溫的行動研究基本架構進行調整，設計出此實施架構，如圖 1。

（二）實施方式

為了達到符合全班與大華需求的課程，第一作者照著中文版建構模式書籍上的表格，一一填寫。首先，第一作者依據書中的表格填了評量環境的「優質教室評量表」和「班級行動策略工作單」，目的是為了達成四大原則中最基本的原則，高品質的幼兒教育；第二個步驟，為建構模式中的嵌入式學習計畫做準備，規劃適齡適性的作息表，而填寫「班級作息表」；第三個步驟是為學生擬訂計畫，在這個部分，第一作者填寫「幼兒評量工作單」，以作息時間為主軸，觀察在這些作息下，學生的教學目標以及表現的層次；第四個步驟為澄清問題，觀察上一份表格學生的需求，擬定學生的具體目標在「計畫工作單」上，大華 IEP 中的溝通長短期目標便

是從這樣的流程規劃而來，並且是與家長及專業團隊共同討論訂定，溝通短期目標包含：能主動打招呼、能主動表達需求、能回答故事中簡單的問題、能回答問句和仿說；第五個步驟是建立活動矩陣，全面向的來看作息表與學生之目標，擬定出在什麼作息下，可以讓學生練習什麼目標，填入「幼兒活動矩陣」中；最後，實施評鑑和計畫，每週評量學生達成目標之情形，並為下週的目標做規劃。這些表格與步驟會根據學生的學習狀況而做動態的調整。

進行的流程與撰寫表格之流程，如圖 2。

肆、實施結果

一、普通班教師運用建構模式之實施歷程

整理在執行學前建構模式的過程中，大致可歸納為三個時期：

（一）實施前期：如履薄冰地朝實務前進

第一作者依據建構模式之理論，於教室中進行許多的調整，但建構模式書中對於表格的舉例較為片段，會不太清楚整體的執行脈絡與狀況，雖然能按照計畫來做執行，但作者仍然不斷反思，自己做的是否是建構模式呢？且在照計畫實行的過程中，會比較不確定要如何記錄執行的過程與內容。

（二）實施中期：閱讀文獻進行反思與調整

第一作者在執行建構模式的過程、撰寫表格、課程調整和進行評量的狀況算是順利，但還是會有許多的小疑問，包括上述提到的：是否有按照建構模式的軌道執行？如何進行有效的評量？評量後的下一步是什麼？等等。

為了解決這些不確定感，第一作者會定時與第二作者討論研究進行之情形，並閱讀原文《Building Blocks For Teaching Preschoolers

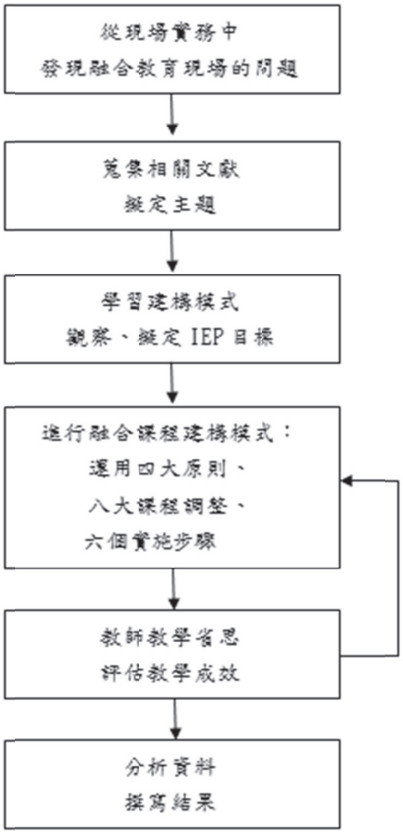

圖 1　研究架構圖

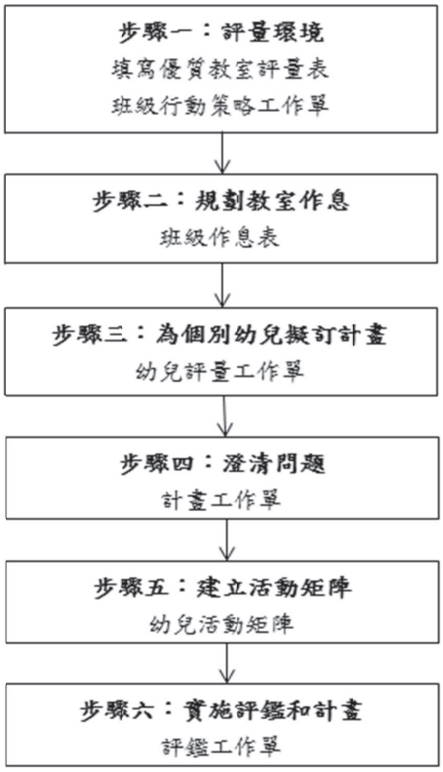

圖 2　課程設計與實施之流程圖

With Special Needs》之光碟，透過實際執行以及與文獻對話，幫助自己進行調整。

第一作者學習到訂定評量目標的方式、收集數據的方法，以及理解數據的訊息。例如：在之前，對於評量學生的能力會顯得不知如何抽出時間來記錄，也不知道該如何記錄會比較適當，閱讀完書籍後，我重新審視學生的 IEP 短期目標，發現原本的目標「能在教師提問 / 提示下，表達需求」在標準的判定上不太清楚，因此改成「能……一天至少表示三次以上」。進行調整之後，發現在紀錄上更能簡單、確實的評量學生的能力。

（三）實施後期：教與學自在的融入班級中

建構模式的特點是將發展遲緩學生的短期目標融入在班級作息中，也因為適時為特殊需求學生做課程調整、嵌入式學習和焦點行為教學，學生在環境中是自在且自然的學習，且師生間有默契，例如：在學習區時間，學生能主動進行工作盤內的挑戰；在用餐時間，學生能在教師肢體提示下，說出「我要菜」。在自然融合情境中，學生能穩定的學習與成長。

最特別的是，教師於放學彈性時間執行焦點行為策略，帶遊戲或重複閱讀活動時，由於活動有趣，許多學生主動表示想參加，增加了與同儕互動的學習機會！第一作者也透過這個時機，幫助同儕了解如何與發展遲緩學生互動，使彼此的互動更加豐富。

二、提升發展遲緩學生溝通能力之成效

學生溝通的短期目標為：主動打招呼、主動表達需求、仿說、回答故事中簡單問題和回答問句，經執行建構模式後，提升發展遲緩學生溝通能力之成效為：

（一）經過教學，順利達成之目標：仿說、回答問句

透過建構模式，教師將學生的溝通目標融入作息中，學生在「仿說」與「回答問句」的學習狀況穩定，能在最後的評量中，經教師們討論評定通過。

（二）調整目標後通過為：主動打招呼、主動表達需求、回答故事中簡單問題

同樣透過建構模式進行教學，但教師發現這三個目標對於大華來說有較大的困難，因此教師們與專業團隊討論後，依學生能力調整評量的標準，並持續進行教學，在最後的評量中經教師們討論，學生的能力為通過。

伍、結論

建構模式中的四大原則：優質的幼兒教育、課程調整與適應、嵌入式學習機會和幼兒焦點行為的具體教學策略，能增進學前教師特教相關知能，幫助教師思考與進行多層次的教學調整，找到適合的時機創造機會，運用有效的教學策略將個別化教育計畫中的溝通目標融入作息中。

特殊需求學生在經過教師實施建構模式後，在學校自然的情境下，有充分練習溝通的機會，因此五項短期目標皆通過。而班上一般學生也透過教師教學調整、創造互動機會，使得他們更懂得與特殊需求學生相處。

最後，第一作者也省思到，執行建構模式需要撰寫許多表格，可能會讓原本繁重的幼教工作增添負擔，因此未來可以思考如何做簡化或改變，以吸引學前教師自主學習，樂於執行，師生共學、共好的學習模式。

致謝

本文改寫自第一作者暑期碩士班技術報告，作者感謝口試委員胡心慈教授與杞昭安教授的指導，讓技術報告及本文更臻完善。

參考文獻

王天苗（2002）。發展遲緩幼兒在融合教育環境裡的學習。**特殊教育研究學刊，23**，1-23。

林寶貴（2017）。**語言障礙與矯治（第二版）**。臺北：五南。

鈕文英（2015）。**擁抱個別差異新典範：融合教育（第二版）**。臺北：心理。

鄭增財（2006）。**行動研究原理與實務**。臺北：五南。

錡寶香（2015）。以繪本為媒材－發展特殊教育需求幼童的語言、前讀寫技能。**特殊教育發展期刊，59**，15-34。

盧明、魏淑華、翁巧玲（譯）（2008）。**學前融合教育課程建構模式**（S. R. Sandall, I. S. Schwartz 著：Building Blocks for Teaching Preschoolers with Special Needs）。臺北：心理。

鐘梅菁、江麗莉、章寶瑩、賴麗雲、黃玫玲、陳怜婷（2018）。中重度障礙幼兒進入幼兒園融合模式之建構。**教育研究學報，52**(2)，39-63。

Elliott, D., & McKenney, M. (1998). Four inclusion models that work. *Teaching Exceptional Children, 30*(4), 54-58. doi: 10.1177/004005999803000411

Harris, K. C. (2008). Model of inclusion support. In A. M. Richardson-Gibbs & M. D. Klein (Eds.), *Making preschool inclusion work: Strategies for supporting children, teachers, and programs* (pp. 21-44). Baltimore, MD: Brookes Publishing.

Horn, E. M., Palmer, S.B., Butera, G. D., & Lieber, J. A. (2016). *Six steps to inclusive preschool curriculum: A UDL-based framework for children's school success.* Baltimore, MD: Brookes Publishing.

Sandall, S. R., Schwartz, I. S., Joseph, G. E., Chou H. S., Horn, E. M., Liever, J. A., Odom, S. L., Wolery, R., & Hemmeter, M. L. (2002). *Building blocks for teaching preschoolers with special needs.* Baltimore, MD: Brookes Publishing.