

## 國內融合教育政策之探討

李佳璇

國立成功大學政治學系政治經濟學博士班博士候選人

### 一、前言

特殊教育在二十世紀逐漸受到社會重視，促使身心障礙兒童由早期受到漠視、排斥或遺棄到現今漸漸受到社會的瞭解與接納，安置趨勢由特定的機構走入一般的社區，由特殊學校轉至普通學校，由特殊班進到普通班，強調讓身心障礙學生回歸主流和正常化（毛連璽，1994）。融合教育是當前特殊教育的主流政策，其理念強調身心障礙學生與一般生的相似性，而不是差異性，所以主張在相同環境下提供特殊教育的方法（吳昆壽，1998；鈕文英、林月仙、黃慈愛，2003）。據此，本文旨在探討國內融合教育政策的相關情形，透過相關文獻的整理，釐清政策實踐的問題，並提供相關建議，期能作為進一步相關研究之參考。

### 二、我國融合教育推動之現況

我國特殊教育之發展雖晚於歐美國家，但軌跡卻是大致相同；民國七十三年公布的《特殊教育法》，對我國特殊教育的發展有關鍵之影響，再經民國八十六年5月14日新修訂頒佈《特殊教育法》，開始立法朝向融合教育的精神，其第一條明示本法之目的「為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力...」，除保障身心障礙者之受教育權，且強調「適性」教育的權利；第十三條提及：「身心障礙學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提下，最少限制的環境為原則」；顯見身心障礙者的就學應以最少限制環境為安置原則，提供更適宜的教育服務，即使新法中未提及「融合」之字眼，但在策略及特色上皆可見我國對融合教育邁進之努力（胡永崇，1997）。民國九十八年我國更將《特殊教育法》第18條中「最少限制環境」更改為「融合」一詞，象徵國內特殊教育正式走向融合教育的里程碑（呂依蓉，2016）。根據我國教育部2023年最新統計顯示，111學年度國小身心障礙學生共計51,620人，其中高達90%皆安置於一般學校的普通班接受融合教育（教育部特殊教育通報網，2023），顯見融合教育已成為目前特殊教育的安置主流，符合國際間特殊教育發展趨勢。

### 三、我國融合教育面臨的問題

然而，隨著越來越多身心障礙學生進入普通班後，也為普通班教師帶來新的挑戰。國內外有關普通班教師對於實施融合教育教學困擾和支持需求的研究顯示，普通班教師對班上的身心障礙學生教學困擾感受偏高（鈕文英，2006）。蘇燕華（2000）深度訪談十二位擔任融合班的普通教師，訪談結果指出他們面對融

合教育的困難在於因課程是統一進度、團體教學、且班級人數眾多、缺乏適當的教材教具等問題。胡永崇等人（2001）指出，多數教師認為身心障礙學生的教學在學校行政支持薄弱下，教師得付出龐大心力，且教材編輯的困難導致老師易感教學挫折，同時也讓普通班身心障礙學生難顯教學成效。邱上真（2004）在探討普通班教師對於融合教育面臨之困境顯示，身心障礙學生個人因素影響最大，包含學生程度落差太大、缺乏學習動機、能力太差、個別差異過大，同時，班級師生比例太高、授課節數太多、學習教材過多、教學時間不足、教學進度壓力大，都是教師對融合教育實施的困擾。黃瑋苓（2005）的研究指出，普通班教師面對融合教育的工作壓力中，以「學生問題」、「專業知能」與「工作負荷」層面感受的壓力較大，包含班級學生數過多難以兼顧；特教生程度落差大造成教學困擾；教學準備、特教生缺乏動機、思考調整教學方法花費過多時間、不瞭解特教生特質等因素帶來巨大的壓力與困擾。邱湘瑩（2013）認為，融合教育為普通班教師帶來三大挑戰；第一，教師如何在接受特教學分與研習後轉化為可運用的特教知能；第二，面對班上一般生與特教生的教學與輔導如何達到公平；第三，特教專業團隊合作中，其他成員著重特教生個別需求，但普通班教師得面對班級經營，角色立場落差帶來挑戰。吳武典（2005）指出，融合教育理念的確能對所有學生的學業與行為適應帶來進步，並促進教師的教學創新能力與接受新的教育思維；然而，如果現實條件、環境與配套措施等難以配合，則融合教育的理想終難實現。

融合教育實施歷經多年的努力，從理念、法令、實務等面向全面的推動，然而，融合教育的實施成效要立竿見影，尚需有完善的支援系統和配套措施的落實，才能帶來完善的運作。

#### 四、融合教育政策的相關建議

融合教育政策的落實中顯然面臨許多挑戰，如何從各個面向提供解決之道是迫切的難題。據此，筆者整理學界多篇相關的研究，從行政體系與基層教師之不同層面，對融合教育現存的問題提出相關政策建議如下：

##### （一）對行政體系的建議

##### 1. 降低融合教育班級的學生人數

研究顯示，一個班級人數維持在 13 到 17 人左右，最有利於身心障礙學生在融合教育的課程學習，並獲得有效的進步；如果班級人數過多，教師會因工作量太繁重而難以兼顧身心障礙學生的適性學習需求（Fuchs & Fuchs, 1998; Scruggs & Mastropieri, 1996）。我國雖然已朝小班教學之目標邁進，但礙於教育經費有限，目前普通班學生人數仍過多，平均每班人數仍接近三十人左右，且年級越高人數

亦越多，將影響融合政策的實施成效（胡永崇，1994）。因此，教育當局應視融合班級身心障礙學生情況，合理減少普通班人數，降低教師教學負擔，以利教學品質的提升，並讓教師有更多的心力協助身心障礙學生融入普通班級。

## 2. 加強教師的特教專業知能

特教專業知能是普通班教師在融合教育中相當重要的工具，讓他們能有效的協助身心障礙學生在普通班的學習與適應。教育當局亦應多安排相關的特教增能研習，邀請專家學者提供特殊教育相關知能，提供在職教師更多進修的機會，有利於普通班教師對身心障礙學生個別特質之瞭解，增進因應個別差異的教學技巧等能力，促進身心障礙學生在普通班的適應與學習（Brucker, 1994；孫淑柔，1995）。此外，透過校內與校際間的合作進行經驗交流，共同提升教師間對融合教育的實務技能。同時，校方可促進同仁間教學經驗分享與團隊合作，鼓勵運用多元的教學方法，激發創新的教學模式，以解決融合教育實務面臨的難題。

## 3. 提供特殊教育支援系統的服務

相關實證研究指出，高達九成五以上的普通班教師皆非特教專業背景出身，因此在融合實務上的教學運用普遍面臨困擾與壓力（黃瑋苓，2005）。除了個人積極參與特教知能進修外，教育當局也必須建立完善的特教支援系統，包括擴增資源班的編制、增設教師助理員協助身心障礙學生課堂學習，提供諮詢教師方案、諮詢專線服務、編制足量的巡迴輔導教師、特教專業團隊服務等配套措施，藉由整合醫療、社工與教育體系的資源，提供普通班教師特教專業諮詢服務與支援系統，有效達到身心障礙學生個別特殊需求的滿足，並解決融合教育面臨的挑戰。

### (二) 對基層教師的建議

#### 1. 將特殊教育個別化與適性化精神融入教學理念

為了在融合教育中落實個別化與適性的教學理念，普通班教師的教學目標應根據學生程度與能力的差異，訂定不同層次的成就標準，同時課程與教材應保持彈性，並充實對課程教材調整的專業能力。此外，教師應指派不同份量與難度的作業，給予明示、簡化、提供選擇與協助的功課。並依據學生能力調整學習目標，依據學生需求調整與增減教學內容，依據學生學習特質調整教學步驟，依據教學內容，調整教學方法及教材呈現過程。期能藉由適性化的調整有效解決身心障礙學生在融合教育的課程學習之問題。

## 2. 營造班級同儕接納包容的氛圍

融合教育的功能在於幫助身心障礙學生學習到精熟的技巧、知識和社會技巧，促其適應將來的社會生活（蔡文標，1999）。因此，成功的融合教育立基點在於營造班級中接納、包容的支持環境；而正向的同儕氛圍有賴普通班教師對班級經營的形塑，其有責任培養學生尊重和容忍的態度，接納不同特質的人；成功的班級經營不僅能提升融合教育對身心障礙學生的助益，也促使一般學生從中建立健全的價值觀。

## 五、結論

融合教育政策並不是單純將身心障礙學生安置在普通班而已，如果無法從各個面向提供足夠的支持系統，融合教育政策便落於形式化，不僅使身心障礙學生無法獲得適性學習，也為普通班的師生帶來沉重的負擔與困擾。尤其國內融合教育已經普及高達九成多，如何為融合教育政策帶來更有力的支援系統是教育界應當重視的議題；融合教育政策有賴行政體系與基層教師的通力合作，營造正向的融合環境與學習生態，並讓身心障礙學生與普通班同儕共同在融合情境中有所成長與獲益。

## 參考文獻

- 毛連塏（1994）。當前特殊教育的兩個重要理念。**特教新知通訊**，2(3)，57-58。
- 吳昆壽（1998）。融合教育的省思。**特教新知通訊**，5(7)，115-126。
- 吳武典（2005）。融合教育的迴響與檢討。**教育研究月刊**，136，28-42。
- 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（二）。**特殊教育季刊**，139，35-44。
- 邱上真（2004）。**特殊教育導論—帶好班上每位學生**。臺北：心理。
- 邱湘瑩（2013）。國小導師在融合教育中的挑戰與轉化。**臺灣教育評論月刊**，2(2)，144-146。
- 胡永崇（1994）。輕度障礙學生安置於普通班之探討。**特教園丁**，9(3)，26-30。
- 胡永崇（1997）。新修訂之特殊教育法的主要變革及評論。**特教園丁**，12(4)，



29-35。

- 胡永崇、蔡進昌、陳正專（2001）。高雄地區國小普通班教師對融合教育態度之研究。《國民教育研究集刊》，9，235-257。
- 孫淑柔（1995）。從隔離到完全包含。《特殊教育季刊》，55，13-16。
- 教育部特殊教育通報網（2023）。111學年度一般學校身心障礙類安置班別學生統計。取自[https://www.set.edu.tw/Stastic\\_Spc/sta2/doc/stuA\\_city\\_All\\_cls\\_B/stuA\\_city\\_All\\_cls\\_B\\_20230320.pdf](https://www.set.edu.tw/Stastic_Spc/sta2/doc/stuA_city_All_cls_B/stuA_city_All_cls_B_20230320.pdf)
- 鈕文英（2006）。國小融合班教師班級經營策略之研究。《國立彰化師範大學特殊教育學系特殊教育學報》，23，147-184。
- 鈕文英、林月仙、黃慈愛（2003）。規劃融合安置之評估工具的發展研究。《高雄師大學報》，14，45-70。
- 黃瑋苓（2005）。國小融合教育班教師工作壓力與其因應策略之研究。《身心障礙研究》，3(4)，201-215。
- 蔡文標（1999）。特殊教育之分流與合流。《人文及社會科學教學通訊》，10(2)，124-140。
- 蘇燕華（2000）。融合教育的理想與挑戰—國小普通班教師的經驗〈未出版碩士論文〉。國立臺灣師範大學，臺北市。
- Brucker, P. O. (1994). The Advantages of Inclusion for Students with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 27(9), 581-582.
- Fuchs, D., & Fuchs, L. S. (1998). Competing Visions for Educating Student with Disabilities: Inclusion versus full Inclusion. *Child-hood Education*, 74, 309-316.
- Scruggs, T. E., & Mastropieri, M. A. (1996). Teacher Perceptions of Mainstreaming / Inclusion 1958-1995 : A Research Synthesis. *Exceptional Children*, 63, 59-74.

