



宜蘭縣推動國小融合教育措施對 身心障礙學生學習成果之初探

郭又方 東華大學課程設計與潛能開發學系教育博士班
宜蘭縣憲明國小校長

林坤燦 國立東華大學特殊教育學系教授

林育辰 新北市新北高中特教老師



依教育部（2015）所公佈的數據來看，目前國小的身障生共 41,300 人，其中就讀普通學校者佔了 98.28%（40,590 人，此部分含啟智班的集中式安置及資源班的分散式安置）。再深入去看，就讀資源班的學生達 36,267 人，佔所有國小身障生的 87.8%，由此顯示，在國小普通班就讀之身障生已非常的普遍，也宣示了我國特殊教育已充分的朝融合教育邁進。確實，依第一位筆者近二十年來在國小的現場經驗而言，其學校對於融合教育的體認與實際行動，深深地影響身障學生的學習與適應。本文將簡要說明第一位筆者目前所服務學校近三年來身障學生的安置及接受特教服務的狀況，以了解目前學校之整體特教的概況。另外，也從近年來學校在融合教育支持系統的建構作一簡述，並探討其對身障學生學習成效之影響。

近年來，身障學生相關的受教權利日漸受到各國的重視，並且也要求提供「最少限制的環境」，融合教育的主張即在這樣的思潮下順應而出（吳武典，2005；郭又方，2004）。然而，綜觀現前國內外的相關文獻與研究後發現，目前國內的融合教育現況與品質，可能非預期的順利，但仍有非常大的改善空間（吳淑美，2004；蔡實，2002）。

融合教育的主張莫過於希望身障學生透過融合的過程，能更適應社會生活，而且能在融合教育的情境下做更有利的學習。學校應正視其融合教育之精神與主張，於校內積極建構推動融合教育之支持系統，以解決校內身障學生、老師及身障生家長可能面對之問題，使融合教育能具體落實，而不是淪為口號。

壹、前言

貳、學校近年來特教概況之描述

一、無障礙環境之建置與改善

◎通訊作者：郭又方 kuo1216king@gmail.com

(一) 無障礙環境的意義

無障礙環境對特殊教育具有非常重要之意義。曾思瑜(2003)提到「無障礙環境」是一種人性化空間的實現，主要在確保身為人類的「移動權」，讓所有的人能共同參與社會活動。而依據現階段聯合國所定義的「無障礙環境」為可及、安全、便利的環境，是全民「全面參與、機會均等」的生活環境。它的基本精神來自聯合國1948年12月10日頒佈的人權宣言以及1982年12月3日國際殘障日所做的決定內容(黃劍虹, 2007)。

(二) 無障礙環境的落實

第一位筆者所服務之學校係於98年10月完成校舍改建，在校舍規劃之過程中，即將無障礙環境考量了進來，包含了無障礙電梯的設置、無障礙如廁及盥洗環境的建置、服務鈴等。因學校安置有數名肢體障礙之學生，因此也改善了保健室的如廁環境，以利身障生在救急時使用。另外，學校也於100年時接受內政部有關無障礙環境的稽核，並從其具體建議中改善其無障礙的環境，包含校內顛坡路障的改善，以利輪椅的通行；各建築間高低落差處設置必要的引導通路等。

而在102年學校興建風雨操場的同時，也全面檢討無障礙環境的設置問題，包含簡易導盲磚的設置、各建築四周高低落差問題的改善等，這些具體的作為無非都是希望能滿足所有人多元的需求(其中當然包含身障者)，讓學校的環境更具通用設計之理念，將無障礙環境之精神具體

落實在校園環境中。

二、身障學生的安置

近幾年來，有不少的身障生安置於學校中，茲將其安置狀況作一簡單介紹，如表1。

從表1可以發現，在101學年度時，全校97名學生中，安置有身障生12人，其比例佔全學生的12%，可見其比例頗高，其中五年級班上更有達6位身障生。而至102學年時，因身障生之畢業及1位因搬家轉學，因此降為9人，不過也佔近學生數的一成。至103學年度時，因多數身障生畢業，才降為2人。整體而言，學校近三年來安置了不少之身障生，可見台灣的融合教育已於國小中漸漸地茁壯。

三、特殊教育之服務

學校在身障生之特教服務上，除上述建置較符合其需求之無障礙環境外，依師生、家長的不同需求也有不同的作為，分述如下：

(一) 身障學生的服務

對於學校內之身障學生，依據其學習上之特殊需求，除介入巡迴資源服務外，亦提供各項專業的評估與服務，且依據其個別的需求，提供各項的輔助科技，以上所述均是特殊教育法及施行細則中有明確規範的，其較詳細的部分則留至後面有關學校融合教育之支持系統建構中來說明。

(二) 家長的服務

對於家長而言，特教相關資訊的提

表 1

近三年來學校身障生安置情形

學年度	全校學生數	身障生人數	身障生之比例	分布的年級 / 人數	障礙狀況	
101	97	12	12%	一年級	1	妥瑞氏症
				二年級	1	輕度智障
				三年級	1	中度肢障
				四年級	1	中度自閉症
				五年級	6	1 位輕度自閉症 2 位輕度智障 1 位疑似學障 2 位情障
				六年級	2	1 位中度多障 1 位情障
102	97	9	9%	二年級	1	妥瑞氏症
				三年級	1	輕度智障
				五年級	1	中度自閉症
				六年級	6	1 位輕度自閉症 2 位輕度智障 1 位疑似學障 2 位情障
103	85	2	2%	四年級	1	輕度智障
				六年級	1	中度自閉症

供是非常重要的，學校於此扮演著重要的角色。身障生的家長平時為了妥善的照顧家中的身障生，已耗盡了大多的心力，要這些家長自己再去留意相關的資訊，事實上不是這麼容易。經第一位筆者的初步了解，家長加入相關協會的比例並不高，所以也無法從各協會獲知相關的特教資訊，在這樣的狀況下，如果學校不去多加關心，常會造成家長及身障生權益受損的問題，使得原本已弱勢的情形更雪上加霜。

（三）老師的服務

筆者這幾年來於校務經營的現場中發現，老師對於普通班內之身障生學習及適應的問題越來越關注，這是非常好的一

個現象，如果普通班的老師能適時得到相關的奧援，據此解決其遇到的問題，將會對特殊教育的認知產生正向的改變，而最終受益是全體的學生，其中當然包括安置在普通班的身心障礙學生。因此，在學校之特教行政作為上，除積極安排相關的特教進修，以強化老師的特教知能外，對於老師所遇到的有關身障生的教學及班級經營等，無論是透過校內的協調解決或引入外部資源來協助，均須提供實際的行動來協助老師，讓整體的特教資源能讓老師感受到，並進而建構優質之融合教育的支持系統。

參、學校融合教育之支持系統建構

依林坤燦（2012）所擬的「融合教育現場教師行動方案」中，對於融合教育支持系統之建構提出了整體的概念，茲簡述如下：

一、資源方面

（一）人力資源

這部分包含教師團隊、專業團隊（醫教結合）、行政人員、家長、義工等資源的整合。其中對於專業團隊的資源最為重要，在特教法及施行細則中明確規範，專業團隊成員及其任務：為因應身心障礙學生之課業學習、生活、就業轉銜等需求，結合衛生醫療、教育、社會福利、就業服務等不同專業人員所組成之工作團隊，以提供統整性之特殊教育及相關服務。

（二）物力資源

含無障礙環境設施、輔具、相關設備設施等資源的整合。這均是在「最少限制環境」概念下所發展出來的。為了讓身障生在融合教育下順利的學習，在物力資源支持系統的建構顯得非常的重要。當然在第一位筆者所經營的學校中，也是朝這樣的目標在邁進。

二、支援方面

（一）以個別化支持計畫為依歸

即以身障生的個別化支持計畫（ISP）為原則，將 IFSP（個別化家庭服務計畫）、IEP（個別化教育計畫）、ITP

（個別化轉銜計畫）、IHP（個別化慣常服務計畫）整合進來，達到對身障生的最佳支援。

（二）發展學校層級支持模式

在 IEP 個別化教育計畫會議部分，即充分運用專業團隊合作方式，評估並擬定依學生個別特性所需之特殊教育及相關服務。確實成立特殊教育推行委員會，並訂定其組成人員、運作方式，以處理校內特殊教育學生之學習輔導等事宜。另外也需整合校內、外相關單位的支持。

（三）縣市（區域）特殊教育行政支持網絡的運用

充分運用縣內的特教行政支持網絡資源，如特諮會、鑑輔會、特教資源中心、輔具中心、特殊教育輔導團等，讓支援走入學校。

三、策略方面

需考量身障生的個別需求，了解其相關服務的頻率、時間、型態等，以介入較有效的支持輔助。而在支援策略的順序上，則以提供自然支持為主，以服務為本的支持為輔，即視身障生自身所處既有環境，提供必要資源與策略；另也視其需求輔以相關專業人員所能提供的有效策略與慣常服務資源，用以擴充自然的支持服務。其策略仍以達成最少限制學習環境為其目標，在其過程中提供適切支持服務，並配合無障礙環境設施及輔助科技的協助。

肆、融合教育支持系統對身障生學習成效之影響

一、人際互動上

融合教育支持系統之建構，是有助於身障生充分參與學校的活動的，對其在人際適應上有很大之影響。學校在融合教育的具體落實下，師生對於身障生的接納本來就比較高，透過支持系統中各種活動的融入，讓師生能更認識身障生，並能與之多加互動，在這過程中，自然的也增進了身障生在人際互動上的機會，並學習到更佳的溝通方式。另外，對於校外的相關活動，學校也鼓勵身障生積極參與，如各運動會、活動的辦理，也適時強化其人際互動之能力。

二、學業學習上

在融合教育的支持系統下，透過老師教學策略的調整，也能讓學生在的學習上獲得進步。舉個例子來說，在 102 學年度安置在三年級的輕度障礙生，原本對於識字的部分較有困難，但在導師與特教專業團隊的互動討論下，決定以兒歌教唱的方式來讓其認識國字，這得到很大的效果。另外，再舉另一個例子來輔證，第一位筆者於 103 學年度下學期，曾對安置於六年級的自閉症學生介入行為功能方案，此方案係參酌林坤燦（2012）所積極推動的融合教育現場行動方案之一環，透由這過程，也讓師生一起參與，而獲得的結果也令大多數的師生感到滿意，並改善了該

個案的行為問題（上課隨意發出不當聲音）。上述的這兩個例子證明了學校融合教育支持系統的重要性，如果普通班的導師無法獲得其資源的支持，那麼身障生在普通班中則無法獲得較好的發展。

伍、結論與建議

學校融合教育支持系統的建構對於身障生而言，實在有其重大之意義，各學校應從各面向積極去落實，以達最少限制環境之精神與要求，讓融合教育的目標能實現。基於此，學校行政的引領格外重要，學校應盡可能引進特教相關資源來協助普通班現場之教師。事實上，由現場的觀察，普通班教師是有解決問題意願的，但往往得不到支援，要自己去找資源又會遇到跨校際、跨單位的問題，如學校行政端能適時協助，那麼也會增強普通班教師解決融合教育現場問題之意願與信心。

最後，建議各校在推動融合教育的同時，能以林坤燦（2008）所提出融合教育成功推動的三個重點，時時檢視自己的作為：1. 特殊學生能「進入」普通教育環境現場，享有公平受教的機會；2. 特殊學生能「參與」普通班現場活動並產生良性互動；3. 特殊學生在參與普通班現場各項活動的過程中，達到「進步」的目的。如果特殊學生在普通班現場參與活動卻無法進步，即等同於未具有教育效果。如能符合這三個重點，則融合教育之目標則可期之。

參考文獻

吳武典（2005）。融合教育的迴響與檢討。

教育研究月刊，136，28-42。

吳淑美（2004）。融合班的理念與實務。

臺北市：心理。

林坤燦（2008）。融合教育普通班特殊教育

服務方案。花蓮縣：國立東華大學。

林坤燦（2012）。融合教育現場教師行動

方案。臺北市：教育部。

郭又方（2004）。九年一貫課程影響國民

小學特殊教育課程與教學之調查研究（未出版之碩士論文）。國立花

蓮師範學院，花蓮縣。

教育部（2015）。中華民國 104 年版教育

統計。臺北市：教育部。

黃劍虹（2007）。推動公共建設無障礙化

之研究。國家發展委員會，臺北市。

曾思瑜（2003）。從「無障礙設計」到

「通用設計」－美日兩國無障礙環境理念變遷與發展過程，設計學報，8（2），57-75。

蔡實（2002）。臺北市國民小學融合教育

政策執行現況及其相關配合措施研究（未出版之碩士論文）。國立臺北師範學院，臺北市。

