

各國融合教育相關作為之綜論

【課程及教學研究中心助理研究員 黃彥融】

壹、前言

聯合國教育、科學及文化組織（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO）於 1994 年提出《薩拉曼卡宣言》（The Salamanca Statement），宣稱每位兒童都有其受教的基本權利，且有特殊教育需求的兒童必須有機會進到普通學校，以獲得足夠學習水準的教育機會，而每位教師應皆有能提供適合的教學服務內容（UNESCO, 1994）。此宣言被視為國際上融合教育的突破，提升國際各國對於融合教育的認識與運作，亦宣告特殊教育的主流發展趨勢為融合教育（Vislie, 2003）。O'Hanlon 與 Thomas（2004）更明確指出融合教育已成為一種流行語（buzzword），代表著一種時尚（fashion）。根據教育部（2022）資料顯示我國高級中等以下學校身心障礙學生安置一般學校有 11 萬 6,598 人（96.08%），安置於特殊教育學校有 4,761 人（3.92%），意指我國的特殊教育型態呈現高度融合情形。顯示在相關國際宣言的倡議下，融合教育已成為特殊教育發展主流，我國現行亦符合此狀態，在安置上呈現融合的趨勢。

隨著相關政策的重視，亦提升相關學術研究者的研究興趣，促使更多學術研究者投入融合教育相關研究。無論是以國家角度或從國際上的合作議題等皆為研究範圍，相關研究主題則涵蓋了高等教育融合教育規劃、職前教師對融合教育的態度、在職教師對融合教育的專業發展及融合教育的原理與實踐等（Hernández-Torrano, Somerton, & Helmer, 2020）。Operti、Walker 與 Zhang（2014）指出融合教育核心思想發展由基於人權觀點（1948-1989 年）、對特殊需求兒童的回應（1990-1999 年）、對邊緣化群體（marginalised groups）的回應（2000-2004 年）到教育系統的改革（2005 年以後）等 4 個階段。Ainscow、Booth 與 Dyson（2006）亦進一步指出將融合教育視為對障礙者及特殊教育需求學生的重視、對排除（exclusions）的回應、接納所有被排除的群體、提升全民學校、全民教育（Education for All）及教育和社會的一種原則性方法等 6 種觀點思維。黃彥融、盧台華與王麗雲（2018）更指出融合教育是基於身心障礙者的社會正義、人權與平等主張，重視身心障礙學生參與普通教育中學習活動的權利，展現出關懷、接納與行動的教育實踐。顯示融合教育受到學術研究的關注，其出發點是基

於對人權的重視，透過融合教育可促進身心障礙學生在普通教育環境中學習與生活，亦協助一般學生瞭解彼此的差異，從瞭解中產生同理，進而發展出協助的關懷行為，並能引導學生有互助、分擔責任及發揮潛能，以達到尊重生命、人權及彰顯教育價值。

融合教育已成為教育中重要議題，各國在融合教育執行的模式為何？其運作模式又有什麼樣的特色？是否有值得我國學習或仿效？以上問題都值得我們深入思考。故本文以融合教育相關理論發展與核心思想為出發點，統整歸納國際教育訊息中相關內容，就各國融合教育相關作為進行說明，並歸納綜整相關內容，俾作為我國融合教育推動與規劃時參考。

貳、各國主要融合教育作為概述

以下針對新加坡、馬來西亞、韓國、波蘭、俄羅斯及加拿大等國政府現行相關融合教育作為概況進行說明。

一、新加坡：透過精緻化的政策推動融合教育

新加坡自 2019 年起，約有 80%特殊教育需求的學生，包括患有閱讀障礙、注意力缺陷多動障礙、自閉症及大多數有感官和身體障礙的學生都在主流學校就讀，由聯合教育工作者（Allied Educator）透過學習和行為支持（Learning and Behavioural Support），幫助教師根據有特殊需要的學生制定學習需求規劃和調整課程，並與教育心理學家合作制定評估和介入，以協助學生在行為問題和社交技能等的需求支持。其餘有中度至重度特殊教育需求的學生則安排在特殊教育學校，以協助具有中度至重度特殊教育需求的學生由受過專業培訓的特殊教育學校教師教導，使他們受益於完善的課程和教學法，並獲得心理學家和治療師等一系列專業人士的支持。每名身心障礙學生都有符合自己個別化教育計畫，以適應其獨特的學習需求課程，也可能完全量身定制，具體確認學生需求（駐馬來西亞代表處教育組，2021）。

二、馬來西亞：推廣融合教育計畫

馬來西亞教育部透過《融合教育計畫》達成融合教育目標，指特殊教育學生以「半融合」或「全融合」的方式，加入主流教室與一般學生一起上課，並要求無論是特殊教育教師或主流教育教師都須具備融合教育相關知識與知能。亦透過與非政府組織

EAP (Early Autism Project Malaysia) 合作，為政府學校的教師提供關於自閉症教學的培育，並遴選合適的學校讓相關專家能進校協助，在教室內協助教學（駐馬來西亞代表處教育組，2019）。

三、韓國：落實個別化教育計畫的執行

韓國《特殊教育法》對個別化教育計畫亦有其規範，其內容指出「個別化教育計畫是指在每個學期，以監護人、特殊教育教師、一般教職員、職涯及職前教育負責人、特殊教育相關服務人員等人士組成的適性教育支援小組，依學生個人的特點安排支援之計畫」。並指出個別化教育計畫不應只是單純的以科目課程為中心制定、單方面向家長通報或只得到家長簽名等表面形式，應針對在學校生活中，針對不同情況、不同活動制定學生支援計畫，讓家長積極參與制定計畫過程。亦指出融合教育的最終方向不僅僅是為了教導特殊學生，而是應該成為教導所有學生如何與這個社會的不同成員一起共存；對身心障礙的認知教育不是單方面的要求了解障礙類型和施惠、關懷，而是應屬於人權教育的一部分（駐韓國代表處教育組，2022）。

四、波蘭：舉辦融合教育共識會議

波蘭教育科學部於 2022 年舉辦《融合教育：波蘭教育制度發展品質新紀元——執行、障礙、成效》共識會議，邀請教育科學部代表、地方政府官員、中小學校長、教育機構負責人、家長、學生及專家學者出席，會議以確保所有學生接受優質教育為核心主題，談論到兒童與家庭早期協助新標準、評估需求的方式及調整學校環境以便與各類團隊共事的必要性。亦提及到免費診斷工具、在融合教育上使用新技術、基於功能評估研擬兒童與家庭支持計畫、衡量有效援助的方法及善用能促進兒童發展的環境資源與因素等議題。在相關經費的運用上，2022 年波蘭政府在特殊教育國家預算經費總額約為 110 億茲羅提（波蘭官方貨幣），占學校教育總預算額度 20%，相當於學生總人數的 5% 的教育經費。目前波蘭約有 64.6% 的身心障礙兒童在一般公立學校就讀，目前已成立 23 個支持融合教育專業中心，進行師資及相關專業團隊培育的工作，並支持心理學家、心理輔導員、語言治療師及相關專業治療團隊進入學校，以提供補

助課程、語言治療、發展情緒及社交能力或其他治療課程（駐波蘭代表處教育組，2022a）。

除透過政策上的倡議外，切普欽斯基家庭基金會（Czeczynski Family Foundation）透過編纂教科書《同理心 ABC——我們都相同》，期盼通過教育改變社會，在教科書中提供各類身心障礙者及慢性病患者，像視力障礙、糖尿病、自閉症及肢體障礙等作為案例，教科書附有教師手冊包含共 12 課的詳細說明，教導學生學習同理與寬容（駐波蘭代表處教育組，2022b）。

五、俄羅斯：透過跨部門協調合作以提升身心障礙學生畢業就業率

俄羅斯聯邦融合教育方法中心（Federal Methodological Center for Inclusive Education）表示透過執行跨部門措施計畫（Interdepartmental Plan of Measures）的歷程以提升身心障礙學生的職業教育及畢業就業率，主要在從質上改變俄羅斯的融合性中等職業教育體系，讓所有身心障礙學生都有機會接受中等職業教育。計畫包括聯邦和地方行政當局、教育組織、勞動及就業輔導機構代表，其中包括 55 種不同的項目，主要有系統性發展職業指導工作、改進融合性職業教育的管理模式、確保身心障礙者進入職業教育機構就讀的可及性及支持身心障礙畢業生就業（駐俄羅斯代表處教育組，2022）。

六、加拿大：提升融合教育的經費

加拿大曼尼托巴（Manitoba）省教育暨幼兒教育廳長韋恩·埃瓦斯科（Wayne Ewasko）宣布成立一個教育經費審議小組以帶領發展新的教育經費模式，承諾在四年內額外提供 16 億經費以作為改善融合教育、教室維護、成立扶貧教育專案小組及加強各項學習成果（駐加拿大代表處教育組，2022）。

參、各國融合教育共通運作重點

綜合上述各國相關融合教育實際作為後，歸納重點如下。

一、重視專業團隊的運作

隨著融合教育的趨勢落實，越來越多障礙程度較以往嚴重的身心障礙學生進入一般學校就讀，過去依賴單一教育專業的方式，無法達到協助身心障礙學生達到有效學習。因此，各國在融合教育執行過程中結合不同專業人員的知能，共同合作協助有複雜需求的身心障礙學生的學習與學校適應。

二、促進家長有效的參與

家庭對身心障礙學生發展有重要影響，促進家長有效的參與可以間接提升身心障礙學生的適應與學習，讓家長不只是簽名或是單方面接受訊息，而是能更積極的有效參與。

三、提供多元的適性課程

多元的適性課程不單僅是針對特殊教育需求學生，還有一般學生也是課程的教學對象。在特殊教育需求學生方面，提供適性的職業教育課程、治療課程及發展情緒及社交能力課程，如同我國現行課程綱要中提供特殊需求領域課程協助特殊教育需求學生學習。在一般學生方面，透過相關課程的制定幫助一般學生認識身心障礙學生，從中體認身心障礙者的需求，進而產生同理心。

四、提高相關經費的挹注

許多國家都透過經費的挹注來提升融合教育的品質，因身心障礙學生常有相關專業治療、輔具訂製或外加課程開設等需求，需要有足夠的經費予以支持。

五、提升教師的特教專業知能

融合教育始於對身心障礙者的理解，一般教師培育對於特殊教育知能提供有限，要落實融合教育就必須要提升全體教師的特教專業知能，增進更多的理解與支持。

肆、結語

從世界各國在相關政策推動制定與課程教學執行中可發現融合教育是基於對身心障礙學生的關懷，期待透過更為精緻化歷程以有效提升身心障礙學生的教育品質。

融合教育的成功並非一蹴可及，不單純僅是透過安置來落實，而是需要透過多方作為介入，使融合教育能夠更被廣為認識，進行產生理解與接納。

參考文獻

教育部（2022）。**中華民國特殊教育統計年報**（民國 110 年）。臺北：教育部。

黃彥融、盧台華、王麗雲（2018）。新北市國民中小學教育階段融合教育政策評估之研究。**特殊教育學報**，**47**，1-32。

駐加拿大代表處教育組（2022）。加拿大曼尼托巴省教育廳成立小組協助重建教育經費補助模式。**國家教育研究院臺灣教育研究資訊網**。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/PDFReader?xmlId=2059060&fileName=1647408269978&format=pdf>

駐波蘭代表處教育組（2022a）。波蘭教育科學部舉辦融合教育共識會議，持續精進教育品質。**國家教育研究院臺灣教育研究資訊網**。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/PDFReader?xmlId=2059847&fileName=1658898877194&format=pdf>

駐波蘭代表處教育組（2022b）。同理心 ABC 推廣行動協助波蘭學生瞭解身心障礙同儕的生活。**國家教育研究院臺灣教育研究資訊網**。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/PDFReader?xmlId=2058868&fileName=1646284667336&format=pdf>

駐俄羅斯代表處教育組（2022）。2030 年俄羅斯職技學校殘障生畢業就業率可望達 90%。**國家教育研究院臺灣教育研究資訊網**。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/PDFReader?xmlId=2058867&fileName=1646284595852&format=pdf>

駐馬來西亞代表處教育組（2021）。馬國教育部擬推廣融合教育計畫。**國家教育研究院臺灣教育研究資訊網**。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/PDFReader?xmlId=2046512&fileName=1569549233998&format=pdf>

駐馬來西亞代表處教育組（2021）。新加坡推動融合教育以完善社會品格教育。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/PDFReader?xmlId=2058341&fileName=1637668924920&format=pdf>

駐韓國代表處教育組（2022）。與專業化的特殊教育學校進行沒有差別的融合教育。國家教育研究院臺灣教育研究資訊網。取自

<https://teric.naer.edu.tw/wSite/PDFReader?xmlId=2059563&fileName=1653466261707&format=pdf>

Ainscow, M., Booth, T., & Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. London: Routledge.

Hernández-Torrano, D., Somerton, M., & Helmer, J. (2020). Mapping research on inclusive education since Salamanca Statement: A bibliometric review of the literature over 25 years. *International Journal of Inclusive Education*, 26(9), 893-912.
doi:10.1080/13603116.2020.1747555

O'Hanlon, C., & Thomas, G. (2004). Preface. In D. Skidmore (Ed.), *Inclusion: The dynamic of school improvement*. Buckingham: Open University Press.

Opertti, R., Walker, Z., & Zhang, Y. (2014). Inclusive education: From targeting groups and schools to achieving quality education as the core of EFA. In L. Florian (Ed.), *The SAGE Handbook of special education* (2nd ed.) (pp.149–169). London: Sage.

UNESCO (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Salamanca: UNSECO.

Vislie, L. (2003). From integration to inclusion: Focusing global trends and changes in the western European societies. *European Journal of Special Needs Education*, 18 (1), 17-35. doi:10.1080/0885625082000042294.