

國小融合教育評估指標建構之初探

黃冠穎

東華大學教育與
潛能開發學系

陳建州

東華大學教育與
潛能開發學系

林坤燦

東華大學特殊教育學系

郭又方

東華大學教育與
潛能開發學系

摘要

台灣的特殊教育已經發展至一定的規模及穩定度，但是在教育現場仍常常遇到一些推展的困難與問題。本研究係以探討融合教育之精神與內涵為出發點，並進一步探究影響國小融合教育實施的關鍵指標。依文獻探討所得，在融合教育現場所需關注且較為常見的大致有四大層面，包含學校師生接納關懷、學校課程與教學調整、學校資源與支援系統、無障礙環境與輔助科技等，本研究即依此四大層面為主軸，建構出符合國小現場需求的融合教育評估指標。本研究也針對新北市及宜蘭縣5所國小為例，以其校內校長、主任、組長、專任教師及導師進行問卷調查，實際了解各校融合教育的實施情形，並可針對低符合程度的指標來去規劃及進行改善，以提升自己學校的融合教育品質。

本研究之結論歸結如下：

- 一、經過德懷術之程序，初步發展出可供國中、小使用的融合教育評估指標，包含了四個層面，共計46個指標。另依據其指標，完成了本研究之「融合教育實施現況調查表」。
- 二、整體而言，五所國小的校長、兼任行政的教師、專任教師及導師，對於自己學校目前融合教育的實施狀況是接近高度認同的。
- 三、經進一步比較分析，五所國小的行政人員對目前學校融合教育實施的整體認同是較高於導師及專任教師一些的。
- 四、調查的五校中，多數的老師具有接納身障學生的態度和觀念。對於學校資源與支持系統的提供，能符合大多數教師的需求，不過在課程與教學和無障礙環境層面，教師則期待能提供更多協助，以提升融合教育的實施成效。

關鍵詞：融合教育、評估指標、德懷術

緒論

一、動機背景

台灣特殊教育長年發展下來已日趨成熟，在各項相關法案的支持下讓特殊教育獲得關注，但本研究的作者們長期從事教育工作，第一作者及通訊作者都是長年在教育現場，近幾年來，發現了一個普遍的現象，在融合教育推展的過程中，安置於普通班的特殊教育學生可能由於個體特質、學習和生活適應能力的限制，而成為普通班老師在班級經營和教學上的難題之一，如果普通班老師無法有效解決，則該生的問題很容易在普通班裡被忽視。另外，作者亦發現另一個問題，那就是融合教育僅呈現在同一空間的表面現象，但不論是一般學生或特教學生，會因為各種不周全或配套不足等不同的干擾因素，而難以得到全面的支持與發展，讓融合教育在教學現場產生非常多的局限，也融合教育真正的精神相悖離。然而，融合教育（inclusive education）是目前國際思潮的主流，其陳義雖高，對特殊教育的發展具有重要意義（Wu, Ashman, & Kim, 2008）。Kirk, Gallagher 與 Anastasiow（2003）更曾指出，近二十年來最彰顯的特殊教育運動是「融合」，而真正的融合（inclusion）不只是物理的合（特殊兒童與普通兒童身處一室），應該還要包括社會的合（互相接納）與教學的合（即課程的彈性）（吳武典，2005）。

作者除了是教育工作者外，亦是融合教育的服膺者及實踐者，但作者在服務現場卻發現，一般的親、師、生對於融合教育的認知有著相當大的落差，致使普通班教師在教學時，時常需要花更多的時間在處理班上身心障礙學生所發生的狀況，也常必須在事後運用更多時間來進行學習或心理的輔導（陳維屏，2013）。希望站在第一線的普通班教師有意願及能力

，在教學的過程中讓特殊孩子在班上的人際關係及學習態度能達到一定的成效，因此，如何解決融合班教師的困擾，提升其特教知能和符合特教學生及老師的需求之協助，是目前極為重要的課題。基於此，研究者更想從國小教育的現場中，整理出一套能實際解決問題的方案，研究者以林坤燦（2012）在其研究報告中指出執行無障礙融合教育四大指標：學校師生接納關懷、學校課程與教學調整、學校資源與支援系統、無障礙環境與輔助科技，做為本研究評估指標建構之四大層面，並綜合國內外學者（林貴美，2001；賴翠媛，2003；Webber, 1997）對於融合教育推動所面臨的困難提出的看法，在研究四大層面下羅列涵蓋校園接納關懷氛圍營造、普教及特教協調合作、彈性安置與課程調整、零拒絕的支援系統建立、教師增能進修、無障礙與輔助科技等較為細部的內容進行調查，從校長、主任、導師及科任教師對於學校學習環境的觀察，探究出融合教育在實際推動上所遇到的困難，以找出對學生更有利的學習改進方向與策略，讓身心障礙生在校園內得以有完善的學習，使得其潛能與優勢更能充分的發揮。而這過程中，研究者認為融合教育評估指標的建構即是重要關鍵，如果能透過調查表的內容去檢核，讓融合教育在校園中得以落實，那將深具意義。

二、研究目的與問題

綜合上述之動機背景，本研究的主要目的如下：

- （一）建構一份符合現況的融合教育評估指標。
- （二）探討國小階段融合教育的實施現況。
- （三）探討學校在經過融合教育實施現況評估後，其具體因應調整之可能作為。

根據上述之研究目的，本研究主要探究

的問題為：

(一) 融合教育評估指標的內容和適用性為何？

(二) 對於國小校長、主任、教師而言，經過對目前學校實施融合教育的評估後，各校推動融合教育的現況如何？不同的學校規模和學校角色對融合教育實施現況的評估是否有差異？

(三) 對於整體學校而言，針對評估後之內容，學校行政及教學有哪些事項是需要進行調整及加強的？

三、名詞解釋

茲就本研究之重要相關名詞，做以下之名詞解釋：

(一) 融合教育 (inclusive education)

旨為讓身心障礙學生與普通班學生一同學習的方式，有別於隔離教育，希望提供身心障礙學生一般的學習環境，藉由普通教師、特殊教師及相關專業人員協同合作，讓學生得到較完整的學習，使其達到適應社會生活的目標。

(二) 評估指標 (Assessment indicator)

為判斷事物是否達到預期的方向或目標之標準，以做為支持或發展該方案措施的準則方向，進而發展後續的行動方案。

(三) 德懷術 (Delphi Study)

為一種獲取專家群對於某一專業問題的共同意見，以創造、啟發性的方式取得解決問題的共識，以解決問題的過程。而此一過程需要經過問題的界定、專家群的界定、執行調查，最後形成結論或建議以供決策之參考。

文獻探討

本研究之重點係在探究目前台灣融合教

育實施現況下，對於國小融合教育評估指標建構的適切性與可行性，故對於融合教育的緣起與意義、台灣融合教育的發展與現況以及在國小融合教育評估指標的建構，均有加以探討之必要。基於此，以下擬分成從融合教育緣起與意義、台灣融合教育發展與現況及國小融合教育評估指標的建構的可能作為等三部分，詳加分析有關之文獻。

一、融合教育的緣起與意義

(一) 融合教育緣起

自從柏拉圖的「理想國」開始，精英主義的教育主張在世界各國從未間斷過，弔詭的是，他雖然主張不同社會階層的兒童都享有平等的受教育機會，且從各階層挑選精英是一件非常嚴肅的事情，卻又認為精英大多數會來自於貴族家庭，可見當時柏拉圖所稱的各階層教育機會均等這一件事情的確是一個理想。直至16世紀公立教育系統出現，乃至17世紀夸美紐斯提出不分社會階層或智力等級都不應該成為決定教育機會的重要因素，而應該讓所有兒童和青年都共同在學校理接受教育，教育機會人人平等的主張真正逐漸的在西方國家展開。

從特殊教育發展的歷史來看，正式特殊教育發展要從十八世紀西方的開始算起，法國巴黎修道院院長戴葉培 (Charles-Michel de l'Ep'ee) 於1755年成立的聾教育學校，採用手語教學教導聾生學習，使得身心障礙兒童進入專屬學校安置逐漸成為趨勢，特殊教育與普通教育自此二元分流，甚至到十九世紀末二十世紀初期，將身心障礙兒童保護隔離的方式成為主要的安置型態。

直到1950年代，歐洲人權運動、教育機會均等運動興起，「正常化原則」(normalization principle) 的理念在北歐國家被熱烈討論，家長開始為身心障礙的孩子爭取相

關權益，此波運動之後流行於美國，並影響先進國家對於身心障礙者人權的看法與發展。所謂正常化的涵意有三個層面：第一是均等，指的是身心障礙者的生活型態和條件應該與一般人愈相近愈好；第二是生活品質，意指身心障礙者應該有機會去創造與追求美好的生活品質；第三是人權，也就是說身心障礙者應該被視為有價值的人，而且與一般人想有相同的人權（鈕文英，2015），整體來說，正常化就是讓身心障礙者的一切生活活動及內容能盡量的符合與接近社會主流內涵。在正常化的理念影響之下，1950 與 1960年間，有些學校開始將語文、算術、閱讀障礙的兒童，安排他們在規定的時間到特定的地方去接受個別輔導，資源班的風氣才開始盛行（王天苗，1983）。特殊教育陸續有「去機構教養化」（de-institutionalization）、「最少限制的環境」（least restrictive environment）、「回歸主流」（mainstreaming）等理念運動的發展，使得身心障礙者的相關權益日益被重視。後來 Reynolds 在 1962 年提出連續性特殊教育措施（a continuum special education service），包含普通附設補救教學或治療、普通班附設諮詢服務、普通班附設資源教室、部分時間制特殊班、多數問題在普通班級解決等五項措施，確立了資源班在特殊教育和普通教育之間的地位（Harris & Schultz, 1986）。

而美國從70年代迄今所通過有關特殊教育的重要法案，例如：1975年的「全體障礙兒童教育法案」（Education for All Handicapped Children Act of 1975，即94-142公法）、1990年的「身心障礙者教育法案」（即IDEA：The Individuals with Disabilities Education Act）、1997年的「身心障礙者教育法案」修正案、2000年的No Child Left Behind Act（簡稱NCLB）以及2004年的更新IDEA法案（即

Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004），這些法案的通過與執行，轉變了對於身心障礙者的相關照顧，包含了免費且適合公立教育、合適的評量、最少環境的限制、個別化教育計畫、父母參與及法律保障程序（林寶貴，2014），讓身心障礙者得以免於恐懼的生存。

1994年6月10日在西班牙薩拉曼卡召開的“世界特殊需要教育大會”上通過的「薩拉曼卡宣言與特殊需求教育行動綱要」（The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education），是聯合國教科文組織第一個有關融合教育政策，其重要的內涵就提到，認為每個兒童都有平等的接受高等教育的權利，特殊教育需求學生享有與一般學生「共同學習」的權利，融合教育最終目的為經由「平等價值觀」的教育，建立社會大眾人權平等，學校基於對學生的不同特性與差異，應該滿足學生在學習上的不同需求，使其安心學習，完成友善融合社會。由於人權運動的觸發，加上對於隔離安置造成二元系統的運作產生的種種問題，使得1990年代以來的「融合教育」（inclusive education）逐漸成為世界潮流。

（二）融合教育意義與內涵

融合教育來自正常化（Normalization）教育的概念，目的是希望特殊兒童能在最接近一般生活環境的狀態下學習，以達到一起學習生活，共同成長，並符合其需求與相關的能力。所謂正常化原則訴求社會拋棄隔離措施，積極提供身心障礙者普遍的社會互動及經驗，使身心障礙者的教育、生活、就業、社交休閒等要項，能盡可能接近社會主流族群的常態（何東墀，2001）。更進一步來說，融合教育之可貴，不僅是提供全體學生公平、健全的受教機會，這樣的學習環境必須讓身心障礙學生在普通教育環境中，必須達成能「進入」一般教育情

境、「參與」所有教育活動，與能從活動中互動而獲得「進步」之過程（Hitchcock, Meyer, Rose, & Jackson, 2002）以達到這一實質意義。也如同美國全國教育改造與融合研究中心（National Center on Educational Restructuring and Inclusion，簡稱NCERI）的研究指出，融合教育並非刪除特殊教育服務，亦非為少數學生之利益而犧牲其他學生學習權益，也非僅限於學業性以外的活動，而是在普通班級中提供教師與學生必要的支持服務，並協助個別化的課程調整，以確保學生在課業學習、行為和社會適應能力的成功，使其成為一個有貢獻且能完全參與社會的人（引自郭俊弘，2007）。

「美國教育改革及融合中心」（National Center on Education Restructuring and Inclusion）對於融合教育的界定：「對所有學生，包括障礙程度嚴重者，提供公平接納而有效教育的機會，將其安置在住家附近學校且合乎其生理年齡的班級，使用所需的協助與相關服務，使學生日後能成為充分參與社會，且對社會有用的一份子。」（引自吳武典，2004），這真正指出「融合教育」多元化的教育意義，跳脫以往智力為導向的教育理念，使得融合教育更有進一步的意涵。因此，林坤燦（2008）進一步說明成功推動融合教育之主要內涵，應有三個重心包含：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。

綜合上述，若身心障礙學生被安置在普通班進行學習，但參與學習活動後卻沒有得到學習應有的進步，就等同沒有獲得教育效果。融合教育並不只是形式化的把普通學生與身心障礙學生放在一起而已，融合教育是為了使身心障礙學生能夠進入一般的教育環境，然後在

這環境中一同參與學習活動，達到實質進步的學習狀態，以做為將來社會化的準備，此才是融合教育的最終意義。

二、台灣融合教育的發展與現況

（一）台灣融合教育發展

國內對於身心障礙者的發展思潮，發展較先進國家晚了些，而我國的特殊教育發展理念與措施，乃師法歐美國家（何東墀，2001）。就台灣的特殊教育發展的脈絡來看，1962年～1983年可說是實驗推廣期（教育部，2008），很多的推廣計畫都緣起於這個階段，而單純從台灣融合教育的這部分來看，以學生安置於公立學校的型態來看，最早應可追溯至1967年，當時有「台灣省教育廳試辦盲生就讀國民學校實施計畫」（毛連塹，1967；教育廳，1967），是以巡迴輔導模式來辦理的，由於是政府主導並提倡試辦，從第一年的八縣市試辦，經過了四年各縣市均推動了有系統的視覺障礙兒童混合教育計畫（許天威，1982），這個計畫，可說是台灣推行融合教育的開端；另外，普通學校「資源教室」開始設立是1975年台北市新興國中的啟聰資源班，接著於隔年1976年於台北市明倫國中、金華國中、中山國小開設啟智資源班的實驗，資源班的設立成為了回歸主流運動中最重要的一種特殊教育安置模式（Kirk, Gallagher & Anastasiow, 2003）。從此跨出所謂正常化教學的第一步，而台灣的融合教育就此開始有了較為全面性的發展。

當然，台灣在特殊教育上的進展也是植基於相關法令的公布實施，於1968年公布的「九年國民教育實施條例」，開始出現對智能障礙、肢體障礙予以就學的條文，這是特殊教育首次在法律規章上的正式確定（教育部，2010）。接著在1970年公布「特殊教育推行辦法」讓特殊教育一詞正式成為台灣教育的一環。

1984年12月17日「特殊教育法」制定公布25條條文，為台灣特殊教育及融合教育奠定了發展的基礎。1990年後，台灣各縣市急速廣設資源班及巡迴輔導班，同時將大部分的身心障礙兒童安置在普通班級之中。

在1994年民間發起教改運動之後，引起政府對於教育問題較為全面的檢視，於是在1996年12月公布的「教育改革總諮議報告書」中確立的五大改革方向，包括教育鬆綁、帶好每位學生、暢通升學管道、提升教育品質、建立終身學習社會，其中，「帶好每位學生」符合特殊教育零拒絕的理念，也符應融合教育落實輔導與支持在普通班中的每一位身心障礙學生的理念。在一連串教改的連動之下，1997年依據特殊教育白皮書第一次大幅度修訂「特殊教育法」，將身心障礙學生之類別擴增為12類；亦擴增資賦優異學生之類別為6類。並特別重視特殊教育行政人員專業、保障特殊教育經費、身心障礙教育年齡層向下延伸到三歲、學制、課程與教學的彈性、落實最少限制環境原則及提供相關專業服務等（教育部，2008），更促成了台灣融合教育的蓬勃發展。1997特殊教育法歷經13年來的第一次大幅度修正條文，將條文修正為33條，並於第13條中規定：「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」，因而促成台灣特殊及融合教育更加的蓬勃發展。2009台灣特殊教育法第二次大幅度的修正，又後續加上2013、2014年的修正，由原本33條增至51條，促成台灣特殊教育品質的提升及融合教育精緻化，更保障特殊教育學生受教及融合權益，提升其受教品質與學習競爭力，具體實踐充分就學與適性揚材（郭又方、林坤燦、曾米嵐，2017），條文內容在課程教材、支持服務、教學原則等，都更加符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神，讓融合教育的精神能更具體的展現。

（二）台灣融合教育現況分析

作者依據教育部特殊教育通報網之最新統計數據（如表2-1），全台灣學前到大專共有122,625位身障學生，有116,468位身障生就讀普通學校，佔94.97%。再進一步探究分散或集中式安置之情形，更可知全台灣學前到大專的122,625位身障學生中，有103,852位身障生就讀普通學校分散式安置，佔84.69%，可見其安置非常重視融合教育之要求。

表2-1
台灣各教育階段學校身心障礙學生人數（截至2017.05.31）

各級學校	普通教育學校 (所佔比例)	特殊教育學校	合計(人)
學前	16,614(98.75%)	209	16,823
國小	40,246(98.41%)	648	40,894
國中	25,805(96.38%)	967	26,772
高中職	20,720(82.70%)	4,333	25,053
大專	13,083(100.0%)	0	13,083
合計	116,468(94.97%)	6,157	122,625

資料來源：教育部特殊教育通報網

另外，再從國教階段普通學校身障班的班級數及學生數來分析（如表2-2），可發現，目前全台灣國中小身心障礙特教班有4,182班，分散式資源班有2,604班、佔62.26%；巡迴輔導班有538班、佔12.86%；合計3,142班、佔75.12%；集中式特教班1,040班，佔24.88%。而全台灣目前國中小身心障礙學生人數總計67,666人，在分散式資源班者有48,696人、佔71.96%；在巡迴輔導之學生數為10,245人；合計身心障礙學生就讀普通班高達58,941人、佔87.1%，顯示台灣國民教育階段的特殊教育已邁入融合教育境界。

表2-2
國民教育階段身心障礙類班級數與學生人數（截至2017. 05. 31）

(一) 班級數	集中式特教班	分散式資源班	巡迴輔導班	合計
國中小	1,040人、24.88%	2,604人、62.26%	538人、12.86%	4,182人
(二) 學生數	集中式特教班	分散式資源班	巡迴輔導班	合計
國中小	7,110人、10.5%	資源班48,696人、 71.96%	巡迴班10,245人、 15.14%	67,666人

資料來源:教育部特殊教育通報網

從上述表2-1及表2-2中的分析可發現，國內身心障礙學生就讀普通班的比例將近九成，此顯示我國特殊教育法立法三十餘年來，對於推動融合教育的成效，且將適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神展現於教育現場。作者認為因為台灣目前有如此高比例接受融合教育的學生數，因此，在教育現場具體落實融合教育的工作方面，更是需要細緻化、多元化及人性化，並能整合各方面的資源，以達到將融合教育真正可達、可進、可用的精神融入

實際社會生活當中之目標與理想。

三、融合教育評估指標建構

(一) 從相關研究分析建構融合教育評估指標層面

本研究以國內相關研究中，挑選出對於評估指標層面較有著墨之代表性研究，從這6篇來做詳細之明（如表2-3），以佐證本研究之目的。

表2-3
國內融合教育評估指標層面之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究探討之融合教育指標層面
吳武典 (2005)	融合教育的迴響與檢討	1.心理環境。2.課程教學。3.物理環境。 4.支援系統。
林坤燦 (2012)	融合教育現場教師行動方案	1.師生接納關懷。2.課程教學調整。3.資源與支持系統。4.無障礙與輔助科技。
高宜芝、王欣宜 (2005)	當前我國融合教育 實施成敗相關因素之探討	1. 態度與信念。2.教師方面、課程與教學。 3.學校支援。4.相關服務與環境設備。 5. 身心障礙學生特質。
鈕文英 (2002)	國小階段融合教育實施模式與策略初探	1.安置場所。2.服務對象。3.診斷評量以調整學習環境。4.服務型態。5.人員整合關係。6. 學生特質。
鈕文英 (2008)	擁抱個別差異的新典範—融合教育	1. 班級結構。2.教育環境。3.學生、教師。 4.行政人員。5.學校位置。6.家長。
鄭津妃、張正芬 (2014)	融合教育的績效：SNELS 資料庫國中障礙學生的學校適應與滿意	1. 同儕互動。2.師生關係。3.校園滿意。 4. 學習適應。

資料來源:作者依文獻所得整理

從表2-3得知，融合教育所牽涉的層面相當廣泛，而吳武典（2005）所論述的心理環境、課程教學、物理環境、支援系統四個層面較能有系統的將融合教育所涵蓋的內容與意義做了整理；鈕文英（2008）所提及的班級結構、教育環境、學生及教師、行政人員、學校位置、家長等則是較為貼近教學現場的狀況；鄭津妃、張正芬（2014）探討融合教育績效所關心的同儕互動、師生關係、校園滿意、學習適應則是較為偏重學生學習適應問題。當然，就每個身心障礙學生而言，其個體的特殊需求不盡相同，但如以較群體性的概念來探究，以教學

現場的學生特殊需求為中心，發展融合教育指標的架構，則較為具體、宏觀又貼近現場的需求，此也是本研究的目的所在。所以本研究將以林坤燦（2012）所論述之師生接納關懷、課程教學調整、資源與支援系統、無障礙與輔助科四個層面作為指標建構的主要架構。

（二）從相關研究分析建構融合教育評估指標內容

研究者試圖以國內相關研究中，對於評估指標內容較深入探究之研究，從以下5篇來做詳細之說明（如表2-4）。

表2-4
國內融合教育評估指標內容之相關研究

研究者 (年代)	研究題目	研究探究之融合教育指標內容
林坤燦 (2012)	融合教育現場教師行動方案	1. 師生接納關懷：教師會提供身心障礙學生課堂學習及表現的機會、教師會持續關心並改善身心障礙學生的班級適應情形等。2. 課程教學調整：教師會依身心障礙學生學習需求調整課程內容、教師能營造身心障礙學生與一般學生融洽相處班級氣氛等。3. 資源與支援系統：學校會提供教師所需要的特殊教育諮詢管道、學校能整合校內外資源，提供身心障礙學生、任課教師或家長所需之支援等。4. 無障礙與輔助科技：學校能依據身心障礙學生個別需求主動調整學校環境、學校能提供或協助申請身心障礙學生所必需之輔助科技等。
鈕文英 等人 (2000)	國小階段實施融合教育可行模式之研究	1. 班級結構：學生人數、師生比及特殊學生與一般學生的比例。2. 普通教師對融合教育的了解與支持程度、普通教師的專業訓練與準備度、普通教師與特教教師的角色與職責澄清、合作方式和溝通情形。3. 特殊學生的障礙類型和程度、特殊學生與一般學生的準備度。4. 課程與教學：特教專業服務的提供情形、教學時間是否充分、相關資源引進、課程及教材、教學方法、評量方法等因應個別差異的情形。5. 行政人員對融合教育的了解與支持程度；空間、設備與資源無障礙的程度、學校行政上的支持與協助、特殊教育經費的提撥與分配。6. 家長對融合教育的了解與支持程度、家長的參與和配合程度支持與協助、特教專業服務提供情形。
溫惠君 (2001)	融合教育指標及其特殊教育績效之探討——以障礙學生為例	1. 心理環境：教師能以友善公平的態度對待每一位學生、教師會留意學生的學校適應狀況等。2. 課程教學：教師會依學生能力的個別差異而調整課程內容、教師安排活動時會考慮到障礙學生的限制等。3. 支援系統：學校行政人員會配合教師協助有特殊需求的學生、學校設有資源教室協助教導普通班中的特殊需求學生等。4. 物理環境：學生入學採用公平的編班方式，營造無障礙的校園環境是學校重要政策的一部份等。

（續下頁）

表2-4 (續)

研究者 (年代)	研究題目	研究探究之融合教育指標內容
鄭佩玲 (2003)	台中縣國小教師 對融合教育態度 之研究	1.態度與信念：身心障礙學生在特教班就讀會減少與一般人社會化的機會，並會被標籤化，所以需要融合在普通班內，學習社會適應。2.教師方面：普通教師、特殊教育教師及其他專家應協同合作。3.課程與教學：教師要具備相關知識及技術，根據個別身心障礙學生的需要，選擇及改編課程和教學方法，編寫個別化教育計畫。4.相關服務與環境設備：提供適合的環境及設備，以因應身心障礙學生的需求。5.學校支援：根據學校教職員的需求，提供充分的資訊及技術輔助。
蔡昆瀛 (2000)	談學校融合教育 之相關法規與配 套措施	1. 普通班師生觀念的養成:使每一位教育工作者都具有融合教育意識,普通班教師亦能負起輔導的共同責任。2. 提供普通班教師特殊教育知能研習,強化特殊教育教師的專業知能以及普通班教師、家長和相關人員溝通的能力。3. 個別化教育計劃的落實:確定個案管理員或IEP執行負責人,相關人員參與擬定IEP。4. 普通班課程與活動的調整:視需求提供補救教學或個別輔導的機會,普通班課程與教學做適當的調整,評量亦應做適性調整。5. 鑑定安置機制的建立:教育安置都應透過法定制度化,建立特殊需求學童發現系統。6. 普通班級組成的調整:減少普通班班級人數、慎選普通班教師、減少普通班教師之教學與行政事務。7. 支援服務的有效提供:特殊教育與普通教育之間應更有互補性與合作性。8. 家長的積極參與:父母參與IEP的擬定、家長會設有特殊需求學童家長代表、家長陪讀的實施、家長協助或配合教學、家長成長團體。

資料來源：作者依文獻所得整理

綜合以上研究內容加以歸納，研究者從融合教育的理念來看評估指標對於身心障礙學生的重要性，並以教育意涵對一個個體有重要影響的角度來切入，對身心障礙學生而言，安置於普通班進行學習作為生活正常化的橋梁的確有其重大意涵，但是，如果在普通班學習的過程中，沒有去顧及到學習相關軟硬體環節的建置與整合，那麼身心障礙學生的學習將出現更多的問題。基於此，如何滿足其特殊需求，重點就在於身心障礙學生的融合教育評估，如何在現行的融合教育現況眾多相關因素中建構出評估指標，以做為融合教育相關需求及建置狀況之評估，這即為本研究之核心。本研究將會以師生接納關懷、課程教學調整、資源與支持系統、無障礙與輔助科四個層面為架構，整理上述研究有關融合教育評估指標之內容，以作為建構指標之相關基礎。

研究方法

本研究的進行共分為兩個階段，第一階段為符合當前融合教育發展趨勢，係以2012年所編製的「融合教育實施現況調查表」（林坤燦，2012，融合教育現場行動方案，p.11-16）中的指標為基礎，增修指標內容，並邀請國內15名教育現場之校長、主任和特殊教育教師先後透過專家小組會議和運用德懷術（Delphi study）調查方法，提出指標內容修正意見，以及評定各指標之適用性，以建立內容效度，研訂完成正式的「融合教育實施現況調查表」。第二階段則徵求新北市和宜蘭縣共5所學校，由學校或班級內融合教育主要推動者填答「融合教育實施現況調查表」，完成後根據說明進行計分及加權統計，以獲得融合教育推動現

況的初測外貌，並據初測結果了解學校實施融合教育之需求，並提出可執行之相關建議供學校未來推行融合教育之參考。

一、研究對象

第一階段的主要目的在修正2012年所編製的「融合教育實施現況調查表」（林坤燦，2012）中的指標內容，當時融合教育指標之擬訂，係邀集國內相關領域之專家學者共計11名，其服務單位包含國小資源班及大專院校特殊教育或相關學系等。據以往融合教育行動方案推動經驗，考量融合教育的實施需要全體教職員共同的配合，為使融合教育指標內容更符合教育現場，因此於2016年邀請教育現場專家小組共有15位進行修正，透過專家小組會議和德懷術調查蒐集整合專業意見，以建立調查表之內容效度。專家小組包含校內設有集中式特教

班或資源班之國中小校長6位、校內雖無設有各類特教班別，但有特殊教育需求學生之國中小校長4位、2位校內設有集中式特教班或資源班之國小主任、2位特教組長和1位特殊教育教師，成員中具有特教教師資格者為6位。

至於第二階段進行了解和探討教育現場人員對該校實施融合教育的現況，研究者乃徵詢2所新北市與3所宜蘭縣的國小，此5所國小的班級數為28班以下，並邀請校長和所有處室主任、組長、普通班導師和專任老師，依據學校目前實施融合教育情況來填答「融合教育實施現況調查表」。問卷發出130份，回收122份，回收率 93.38%。經對問卷的審閱與編碼後，剔除填答有誤的無效問卷 2份後，共計有效問卷為 120份，為整體回收問卷之 92.31%。問卷研究對象基本資料如表3-1。

表3-1
問卷研究對象基本資料

	發出份數	回收份數	回收率	人數	佔該群體受試之百分比
1.全體研究對象	130	120	92.31%		
行政人員				34	28.33%
教師				86	71.67%
2.宜蘭A校（24班以上） 設有不分類資源班	51	45	88.24%		
行政人員				14	31.11%
教師				31	68.89%
3.宜蘭B校（10班-23班以上） 設有集中特教班、不分類資源班	30	28	93%		
行政人員				7	25%
教師				21	75%
4.宜蘭C校（6班） 未設有特教班別	15	15	100%		
行政人員				5	33.33%
教師				10	66.67%

（續下頁）

表3-1 (續)

	發出份數	回收份數	回收率	人數	佔該群體受試之百分比
5.新北D校(10班-23班以上) 設有不分類資源班	22	21	95%		
行政人員				5	24%
教師				16	76%
6.新北E校(6班) 未設有特教班別	12	10	83%		
行政人員				4	40%
教師				6	60%

二、研究工具

(一) 融合教育實施現況調查表

1. 編製過程

此為本研究之主要工具，其發展過程為林坤燦於2012年邀請特教學者專家編制「融合教育實施現況調查表」，2016年即以此調查表為基礎，由研究者根據文獻探討、法令規定與實際實施融合教育行動方案之經驗編製而成「融合教育實施現況調查表修改版草案」（共有77項指標），先經過專家小組會議，針對指標內容提出修正、刪除或是補充遺漏其他重要指標之意見後，編製成56項實施指標的「融合教育實施現況調查表修改版初稿」。接著運用德懷術調查方法，請專家小組評定各指標之適用性，以建立調查表之內容效度，經三回合意見修正後獲致融合教育四大層面46項實施指標的結果，由編製小組研訂完成正式的「融合教育實施現況調查表」。

其中修改版初稿的第一個層面「學校師生接納態度」共有16項指標，分別從態度與信念、師生關係、同儕互動、家長參與、學校參與和行政協助等五個向度各設定相關指標來進行程度評估；第二層面「學校課程與教學調整」共有14項指標，分別從個別化教育計畫、課

程教學調整、評量調整、環境調整四個向度來設定相關指標；第三層面「學校資源與支持系統」亦有14項指標，包含學校支持系統、資源引進及整合兩個項度；第四層面為「無障礙環境與輔助科技」共有12項指標，分成校園無障礙環境和輔助科技兩個項度來設計相關實施的指標。詳細內容項目如表3-2所示。

表3-2
「融合教育實施指標調查表修改版初稿」之項目內容

一、學校師生接納態度
(一) 態度與信念
1-1 教師對學生不使用諸如「智障」、「過動」、「自閉」等特殊的標記。
1-2 教師相信身心障礙學生在融合教育中學業及社會適應能進步。
1-3 教師及學生已做好接受身心障礙學生的準備。
1-4 教師認為每位學生皆具有學習潛能。
(二) 師生關係
1-5 教師會提供身心障礙學生課堂學習及表現的機會。
1-6 教師會持續關心並改善身心障礙學生的班級適應情形。

(續下頁)

表3-2 (續)

1-7教師會考量學生的個別差異而給予不同的協助。	2-7教師會依身心障礙學生狀況教導其學習策略。
1-8身心障礙學生遭遇困難會主動尋求教師與同學協助。	(三) 評量調整
(三) 同儕互動	2-8教師會依身心障礙學生的學習狀況安排多元化的評量方式。
1-9多數同學會主動與身心障礙學生互動。	2-9教師的評量方式能讓所有學生有展現優點的機會。
1-10同學們會體諒障礙學生先天的限制,並視需要給予特別的幫助。	(四) 環境調整
1-11身心障礙學生的社會性互動情形增加。	2-10教師會注意到教學中每一個學生的反應。
1-12身心障礙學生的負向行為減少。	2-11教師會安排有助於身心障礙學生學習的教室環境、佈置與資源。
1-13教師會指導學生協助身心障礙學生適應班級生活。	2-12教師會安排適當機會讓身心障礙學生與普通學生一起學習。
(四) 家長參與	2-13教師安排教學活動時會考慮到身心障礙學生的限制。
1-14教師會爭取班上非身心障礙學生家長對身心障礙學生的接納。	2-14教師能針對身心障礙學生的問題行為採用適當介入方法。
(五) 學校參與和行政協助	
1-15身心障礙學生有公平參與班級或學校各項活動的機會。	三、學校資源與支持系統
1-16教師會向前任導師諮詢,以幫助身心障礙的學生適應班級生活與學習。	(一) 學校支持系統
二、學校課程與教學調整	3-1學校會提供全體教師特殊教育相關資訊及研習。
(一) 個別化教育計畫	3-2學校會提供教師所需要的特殊教育諮詢管道,如行政諮詢、教學協助等。
2-1教師具備相關的專業知識與技能為不同身心障礙學生編寫個別化教育計畫。	3-3學校定期辦理特殊教育實務研習與融合教育宣導活動。
(二) 課程教學調整	3-4學校會主動舉行定期或不定期之特教相關會議。
2-2-教師會依身心障礙學生不同的學習速度而調整教學進度。	3-5身心障礙學生之任課教師會獲得學校特教教材教法的資源或支援。
2-3教師會依身心障礙學生狀況調整課堂教學策略。	3-6身心障礙學生之任課教師會獲得學校或同事的協助,如人力、經費或相關資源。
2-4教師會依身心障礙學生需求實施個別指導或分組教學等彈性上課方式。	3-7學校會安排合適的普通班教師、並減少其行政事務。
2-5教師會用各種教學媒材協助身心障礙者學習。	3-8學校擬定融合教育的相關政策或實施計畫。
2-6教師會依身心障礙學生學習狀況適度調整作業難度與分量。	

3-9學校舉辦活動時能考慮到學生需求的多元性。

3-10學校設有資源教室協助教導普通班中的特殊需求學生。

3-11學校會安排配套措施減少身心障礙學生被欺凌的狀況。

(二) 資源引進及整合

3-12學校能整合校內外資源，如志工、家長及相關專業服務等，提供身心障礙學生、任課教師或家長所需之支援。

3-13團隊能爭取資源以支持學習及參與。

3-14學校能適時引進社區資源。

四、無障礙環境與輔助科技

(一) 校園無障礙環境

4-1學校能營造人性化無障礙環境。

4-2學校能依據身心障礙學生需求調整教室安排及硬體設備。

4-3校園動線設計能考量身心障礙學生之特殊需求。

4-4學校無障礙設施，如廁所、樓梯、斜坡道等符合身心障礙學生的需求

4-5教室的位置規劃能依身心障礙學生需求來設計。

4-6教室內空間的使用與各項設施能增進身心障礙學生學習及與同學互動。

(二) 輔助科技

4-7學校能提供符合身心障礙學生學習所需的學習設備與資源。

4-8學校能組織專業團隊評估身心障礙學生的輔具。

4-9學校能提供或協助申請身心障礙學生所必需之輔具。

4-10學校教師具有輔助科技專業素養和輔導身心障礙學生的能力。

2. 調查表形式及內容

有關調查表的形式及題項內容，茲僅摘

要說明如下：

調查表包含「基本資料」及「調查內容」，總題數為51題，全部採勾選方式答題（但含勾選“其他”之簡述）。其填答時間約計10 - 15分鐘，以便利評量者填答。在基本資料內容方面，計有5個題目，分為填答、單選和複選等三種形式題型，包含填表人學校所屬縣市和階段別、學校規模、填答者的職稱（校長、兼任主任、兼任組長、導師、專任教師、其他）、學校設特教班情形、學校融合教育推動經驗。在調查內容上，其評量方式則以學校依各項實施指標整體狀況或全部內涵的達成程度的百分率來評定，分為符合程度85%至100%為「完全符合」、71%至84%為「大多數符合」、57%至70%為「多數符合」、43%至56%為「半數符合」、29%至42%為「少數符合」、15%至28%為「極少數符合」、0%至14%為「不符合」七種程度，以單選方式填答。為避免評量者填答時，對調查表中的各項指標的題意不清楚，研究者亦於調查表後附上「融合教育各項實施現況內容具體說明」，以使評量者能更明確瞭解各指標項目的內容。

三、研究歷程

本研究於2016年3月開始進行文獻探討，研究者間經過約十次的相互研討，擬定「融合教育實施現況調查表修改版草案」，於6月經過專家小組會議討論修正為「融合教育實施現況調查表修改版初稿」，於7至8月間進行第一階段調查表之內容效度評定。2016年9月間分析內容評定結果修正調查表初稿。2017年7月份起徵求五所學校協助填寫調查表，8月份起開始進行第二階段的試評以探討受試學校實施融合教育之現況與需求，9月份進行調查結果之資料分析，並撰寫研究報告。

四、資料取得與分析

(一) 調查表適用性

本研究資料處理方式在第一階段係由15位教學現場工作者組成專家小組，透過第一次專家小組會議，針對研究小組所編制的「融合教育實施現況調查表修改版草案」中的77項指標，逐題討論並決定保留、刪除、修正該指標，或補充其他重要指標。接著研究者再將此56項指標製作成半結構式問卷，由專家小組逐項以李克特（Likert）五等量表來評定其適合程度。以「1」表示非常不適合，以「5」代表非常適合，中間分數則按適合程度，分別評以「2、3、4」，數字越大適切性越高。若評定者覺得某指標不恰當或需修改，則可在「修正建議與意見說明」欄中提出意見，以便研究者彙整及確實掌握評定者的意涵。另外，每一層面的最後亦增一列空白列，評定者可再建議增列其他指標和提出綜合意見，使本調查表更加完整。

經過三回合的德懷術調查，各次問卷皆全部回收。研究者再依各次調查結果分別統計出各指標之填答人數、平均數（M）、標準差（SD）以及眾數（Mo）。第二和第三回合問卷內容遂根據前一回合之調查結果分析彙整而成，問卷內容除呈現「統計結果」與「修正後之指標內容」外，亦包含專家個人「前次勾選之結果」及「其他所有專家之建議」，以供所有評定者作為評分參考。並參酌評定者建議修正之意見，修正前一回調查表，最後形成本研究之主要研究工具。

(二) 調查表實際應用

第二階段則徵詢2所新北市和3所宜蘭縣

國小的校長、所有處室主任、組長、導師和專任教師填答，問卷回收後，先進行問卷之審閱，剔除無效問卷份後，旋進行問卷編碼輸入電腦，以Excel 2010中文視窗程式針對本研究所關注之問題進行分析，因本研究未涉抽樣之問題，故無進行相關差異考驗分析之部分。研究者再分別就有效問卷中，先計算出每份問卷在融合教育指標四個層面的七種符合程度所勾選之次數，逐一乘上7分至1分不等分數，算出其總分及平均。接著，進行不同規模學校間、設有特教班別和無設特教班別的學校間、不同縣市學校間，在融合教育實施現況的群體平均的比較；以及比較同一所學校中行政人員和教師間對校內實施融合教育現況和需求的差異；最後試著提出推動融合教育的策略建議。

結果與討論

一、融合教育實施指標問卷調查結果與意見分析

(一) 適切性評定的結果與意見分析

本研究透過專家小組會議和德懷術問卷調查結果，以擬訂出可適用於當前國內教育現況的實施融合教育之指標。問卷回收後，依調查結果分別統計各指標之填答人數、平均數、四分差以及眾數。各次問卷的統計分析，各指標以平均數須在 4.0 以上（ $M \geq 4$ ）、四分差維持在 0.5 以下（ $Q \leq 0.5$ ）為指標採用標準；經三回合調查後，各項指標分析結果如下表 4-1 所示。由統計數據可知，歷經三回合調查後，各項指標之四分差統計結果皆能趨於一致，代表各指標皆能獲得專家學者們的認同。

表4-1
融合教育指標之內容適切性德懷術調查各回合統計一覽表

融合教育 指標題號	第一回合				第二回合				第三回合			
	人數	平均數	眾數	四分差	人數	平均數	眾數	四分差	人數	平均數	眾數	四分差
一、學校師生接納態度												
1-1	15	4.53	5	0.5	15	4.53	5	0.5	15	4.87	5	0
1-2	15	4.33	5	0.5	15	4.53	5	0.5	15	4.73	5	0.25
1-3	15	4.47	5	0.5	15	4.53	5	0.5	15	4.67	5	0.5
1-4	15	4.33	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.8	5	0
1-5	15	4.53	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.87	5	0
1-6	15	4.6	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.93	5	0
1-7	15	4.53	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.93	5	0
1-8	15	4.33	5	0.5	15	4.4	4	0.5	15	4.67	5	0.5
1-9	15	4.47	4	0.5	15	4.6	5	0.5	15	4.8	5	0
1-10	15	4.4	5&4	0.5	15	4.6	5	0.5	15	4.87	5	0
1-11	15	4.47	4	0.5	15	4.67	5	0.5	15	5	5	0
1-12	15	4.33	4	0.5	15	4.47	5	0.5	15	4.73	5	0.25
1-13	15	4.47	5	0.5	15	4.93	5	0	15	5	5	0
1-14	15	4.47	5	0.5	15	4.47	5	0.5	15	4.73	5	0.25
1-15	15	4.47	5	0.5	15	4.6	5	0.5	15	4.8	5	0
1-16	15	4.4	5&4	0.5	15	4.67	5	0.5	15	4.87	5	0
二、學校課程與教學調整												
2-1	15	4.73	5	0.25	14	4.86	5	0	15	4.93	5	0
2-2	15	4.6	5	0.5	13	4.38	5	0.5	15	3.13	5	0.5
2-3	15	4.8	5	0	15	4.87	5	0	15	5	5	0
2-4	15	4.87	5	0	15	4.93	5	0	15	5	5	0
2-5	15	4.67	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.93	5	0
2-6	15	4.67	5	0.5	15	4.67	5	0.5	15	4.87	5	0
2-7	15	4.53	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.93	5	0
2-8	15	4.2	5	0.5	13	4.31	5	0.5	15	2.87	1	0.5
2-9	15	4.4	5&4	0.5	15	4.6	5	0.5	15	4.93	5	0
2-10	15	4.53	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.93	5	0
2-11	15	4.6	5	0.5	15	4.8	5	0	15	5	5	0
2-12	15	4.47	4	0.5	15	4.67	5	0.5	15	4.87	5	0
2-13	15	4.6	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.93	5	0
2-14	15	4.6	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.93	5	0

(續下頁)

表4-1 (續)

融合教育 指標題號	第一回合				第二回合				第三回合			
	人數	平均數	眾數	四分差	人數	平均數	眾數	四分差	人數	平均數	眾數	四分差
三、學校資源與支持系統												
3-1	15	4.67	5	0.5	15	4.8	5	0	15	4.93	5	0
3-2	15	4.73	5	0.25	15	4.87	5	0	15	5	5	0
3-3	15	4.6	5	0.5	15	4.8	5	0	15	4.93	5	0
3-4	15	4.67	5	0.5	15	4.67	5	0.5	15	4.87	5	0
3-5	15	4.47	4	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.83	5	0
3-6	15	4.8	5	0	15	4.8	5	0	15	4.93	5	0
3-7	15	4.73	5	0.25	15	4.8	5	0	15	4.93	5	0
3-8	15	4.47	5	0.5	15	4.8	5	0	15	4.87	5	0
3-9	15	4.53	5	0.5	15	4.8	5	0	15	4.93	5	0
3-10	15	4.4	5&4	0.5	15	4.6	5	0.5	15	4.93	5	0.5
3-11	15	4.13	4	0.5	15	4.53	5	0.5	15	4.87	5	0
3-12	15	4.47	4	0.5	15	4.53	5	0.5	15	4.53	5	0.5
3-13	15	4	4	1								
3-14	15	4.47	5	0.5	15	4.6	5	0.5	15	4.87	5	0
四、無障礙環境與輔助科技												
4-1	15	4.47	5	0.5	15	4.67	5	0.25	15	4.87	5	0
4-2	15	4.6	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.93	5	0
4-3	15	4.47	5	0.5	15	4.8	5	0	15	4.93	5	0
4-4	15	4.73	5	0.25	15	4.8	5	0	15	4.87	5	0
4-5	15	4.6	5	0.5	15	4.67	5	0.5	15	4.67	5	0.5
4-6	15	4.47	5	0.5	15	4.73	5	0	15	4.93	5	0
4-7	15	4.67	5	0.5	15	4.73	5	0.25	15	4.93	5	0
4-8	15	4.33	5	0.5	15	4.73	5	0	15	4.93	5	0
4-9	15	4.6	5	0.5	15	4.67	5	0.5	15	4.87	5	0
4-10	15	4.6	5	0.5	15	4.73	5	0.5	15	4.93	5	0
4-11	15	4.47	4	0.5	15	4.67	5	0.25	15	4.67	5	0.25
4-12	15	4.47	4	0.5	15	4.6	5	0.5	15	4.87	5	0

(二) 專家意見彙整與問卷的修訂：

根據第一次德懷術問卷之統計分析與專家小組所提出的意見及建議，並經與指導教授和研究小組討論後，再決定維持原指標、修正指標或刪除該指標，接著，進行第一次問卷修

訂。其中指標3-13因四分差已達到1，故將其刪除，其餘指標皆符合採用標準，則視專家意見並經討論後，決定修正10項指標及有45項指標維持原指標。第二次德懷術問卷因所有指標之統計結果皆符合採用標準，故無刪除指標，

僅依照專家意見並與經討論後，決定修正11項指標及有44項指標維持原指標或第一次修正指標，以進行第三次問卷調查。最後根據三次德懷術的統計分析與專家小組意見，並考量題目數量的適宜性，故先刪除在三次問卷中眾數與平均數之差的絕對值較高的指標，但若屬於重要項度的唯一指標如1-14，則予以保留。

研究者根據專家小組所提出的建議與意見修正指標項目，主要修正可分為修改詞句使題意更為清楚容易明白，例如原1-14「教師會爭取班上非身心障礙學生家長對身心障礙學生的接納。」修改為「教師會與班上非身心障礙

學生家長溝通，提高身心障礙學生的接納。」；或增加具體作為使指標更符合融合教育的目標，例如原3-8「學校擬定融合教育的相關政策或實施計畫。」修改為「學校能擬定融合教育的相關政策或實施計畫並依據執行。」

經過刪除、合併與修正後，融合教育評估指標仍涵蓋四個層面，由56項指標變為46項，完成了本研究之主要工具「融合教育實施現況調查表」，評分方式則採用七等量表來評定學校實施融合教育現況的符合程度，從「完全符合」到「不符合」。表4-2為三次德懷術問卷結果之修訂情形及最終調查表的指標內容。

表4-2
三次德懷術問卷結果之修訂情形及最終調查表的指標內容

原指標題號	第一次修訂情形	第二次修訂情形	第三次修訂情形	最終調查表的指標內容
一、學校師生接納態度				
1-1	維持原指標	修改為：教師對學生不使用諸如「智障」、「過動」、「自閉」等特殊的標記或歧視性的語詞。	維持修改指標	1-1 教師對學生不使用諸如「智障」、「過動」、「自閉」等特殊的標記或歧視性的語詞。
1-2	修改為：教師相信身心障礙學生在融合教育中於學業及社會適應能進步。	修改為：教師相信身心障礙學生在融合教育中於學業或社會適應上取得進步。	根據統計分析本題刪除	
1-3	維持原指標	修改為：教師及一般學生已做好接受身心障礙學生的準備。	根據統計分析本題刪除	
1-4	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	1-2 教師認為每位學生皆具有學習潛能。
1-5	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	1-3 教師會提供身心障礙學生課堂學習及表現的機會。
1-6	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	1-4 教師會持續關心並改善身心障礙學生的班級適應情形。
1-7	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	1-5 教師會考量學生的個別差異而給予不同的協助。

(續下頁)

表4-2 (續)

原指標 題號	第一次修訂情形	第二次修訂情形	第三次修訂情形	最終調查表的指標內容
1-8	維持原指標	修改為：身心障礙學生 遭遇困難時會主動尋求 教師與同學協助。	根據統計分析本題 刪除	
1-9	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	1-6多數同學會主動與 身心障礙學生互動。
1-10	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	1-7同學們會理解障礙 學生先天的限制,並視 需要給予特別的幫助 。
1-11	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	1-8經由老師的指導， 身心障礙學生的社會 性互動情形增加。
1-12	維持原指標	修改為：經由老師的指 導，身心障礙學生的負 向行為減少。	根據統計分析本題 刪除	
1-13	維持原指標	修改為：教師會指導一 般學生協助身心障礙學 生適應班級生活。	維持修改指標 改題號	1-9教師會指導一般學 生協助身心障礙學生 適應班級生活。
1-14	修改為：教師會教 育班上非身心障礙 學生家長對身心障 礙學生的接納。	修改為：教師會與班上 非身心障礙學生家長溝 通，提高身心障礙學生 的接納。	維持修改指標 改題號	1-10教師會與班上非 身心障礙學生家長溝 通，提高身心障礙學 生的接納。
1-15	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	1-11身心障礙學生有 公平參與班級或學校 各項活動的機會。
1-16	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	1-12教師會向前任導 師諮詢,以幫助身心障 礙的學生適應班級生 活與學習。
二、學校課程與教學調整				
2-1	維持原指標	維持原指標	維持原指標	2-1教師具備相關的專 業知識與技能為不同 身心障礙學生編寫個 別化教育計畫。
2-2	保留：14位 刪除：1 位 維持原指標	保留：14位 刪除：1 位 維持原指標	不同意刪除：8位 同意刪除：7位 根據統計分析本題 刪除	

(續下頁)

表4-2 (續)

原指標 題號	第一次修訂情形	第二次修訂情形	第三次修訂情形	最終調查表的指標內容
2-3	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	2-2教師會依身心障礙學生狀況調整課堂教學策略。
2-4	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	2-3教師會依身心障礙學生需求實施個別指導或分組教學等彈性上課方式。
2-5	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	2-4教師會用各種教學媒材協助身心障礙者學習。
2-6	修改為：教師會依身心障礙學生的學習狀況安排多元化的作業	維持修改指標	維持修改指標 改題號	2-5教師會依身心障礙學生的學習狀況安排多元化的作業。
2-7	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	2-6教師會依身心障礙學生狀況教導其學習策略。
2-8	保留：13位 刪除：2位 維持原指標	保留：12位 刪除：3位 維持原指標	不同意刪除：7位 同意刪除：8位 建議與指標2-9合併 根據統計分析本題刪除	
2-9	維持原指標	修改為：教師的評量方式能讓所有學生有展現優勢的機會。	修改指標為：教師能採用多元的評量方式，讓所有學生有展現優勢的機會。 更改題號	2-7教師能採用多元的評量方式，讓所有學生有展現優點的機會。
2-10	修改為：教師於教學中會注意到每一個學生的學習反應。	維持修改指標	維持修改指標 改題號	2-8教師於教學中會注意到每一個學生的學習反應。
2-11	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	2-9教師會安排有助於身心障礙學生學習的教室環境、佈置與資源。
2-12	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	2-10教師會安排適當機會讓身心障礙學生與普通學生一起學習。
2-13	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	2-11教師安排教學活動時會考慮到身心障礙學生的限制。

(續下頁)

表4-2 (續)

原指標 題號	第一次修訂情形	第二次修訂情形	第三次修訂情形	最終調查表的指標內容
2-14	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	2-12教師能針對身心障礙學生的問題行為採用適當介入方法。
三、學校資源與支援系統				
3-1	維持原指標	維持原指標	維持原指標	3-1學校會提供全體教師特殊教育相關資訊及研習。
3-2	維持原指標	維持原指標	維持原指標	3-2、學校會提供教師所需要的特殊教育諮詢管道，如行政諮詢、教學協助等。
3-3	維持原指標	維持原指標	維持原指標	3-3學校定期辦理特殊教育實務研習與融合教育宣導活動。
3-4	維持原指標	維持原指標	維持原指標	3-4學校會主動舉行定期或不定期之特教相關會議。
3-5	維持原指標	維持原指標	維持原指標	3-5身心障礙學生之任課教師會獲得學校特教教材教法的資源或支援。
3-6	維持原指標	維持原指標	維持原指標	3-6身心障礙學生之任課教師會獲得學校或同事的協助，如人力、經費或相關資源。
3-7	保留：14位 刪除：1位 根據統計分析本題 刪除			
3-8	修改為：學校能擬定融合教育的相關政策或實施計畫並依據執行。	維持修改指標	維持修改指標 改題號	3-7學校能擬定融合教育的相關政策或實施計畫並依據執行。
3-9	修改為：學校舉辦活動時能考慮到特殊學生需求的多元性。	維持修改指標	維持修改指標 改題號	3-8學校舉辦活動時能考慮到特殊學生需求的多元性。

(續下頁)

表4-2 (續)

原指標 題號	第一次修訂情形	第二次修訂情形	第三次修訂情形	最終調查表的指標內容
3-10	維持原指標	修改為：學校設有資源教室或巡迴資源教師協助教導普通班中的身心障礙學生。	維持修改指標 改題號	3-9學校設有資源教室或巡迴資源教師協助教導普通班中的身心障礙學生。
3-11	修改為：學校會安排配套措施將身心障礙學生被霸凌狀況降至最低。	維持修改指標	維持修改指標 改題號	3-10學校會安排配套措施將身心障礙學生被霸凌狀況降至最低。
3-12	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	3-11學校能整合校內外資源，如志工、家長及相關專業服務等，提供身心障礙學生、任課教師或家長所需之支援。
3-13	修改為：學校能爭取資源以支持特教學習及參與。	修改為：學校能爭取資源以支持身心障礙學生學習及參與。	維持修改指標 改題號	3-12學校能爭取資源以支持身心障礙學生學習及參與。
3-14	修改為：學校能適時引進社區或民間資源。	維持修改指標	根據統計分析本題 刪除	
四、無障礙環境與輔助科技				
4-1	修改為：學校能營造友善無障礙環境。	修改為：學校能符合通用設計理念，營造友善無障礙環境。	維持修改指標	4-1學校能符合通用設計理念，營造友善無障礙環境。
4-2	維持原指標	維持原指標	維持原指標	4-2學校能依據身心障礙學生需求調整教室安排及硬體設備。
4-3	維持原指標	維持原指標	維持原指標	4-3校園動線設計能考量身心障礙學生之特殊需求。
4-4	維持原指標	維持原指標	維持原指標	4-4學校無障礙設施，如廁所、樓梯、斜坡道等符合身心障礙學生的需求。
4-5	維持原指標	維持原指標	與指標4-2類似 根據統計分析本題 刪除	

(續下頁)

表4-2 (續)

原指標題號	第一次修訂情形	第二次修訂情形	第三次修訂情形	最終調查表的指標內容
4-6	修改為：教室內空間的使用與各項設施能增進身心障礙學生學習及與同儕間的互動。	維持修改指標	維持修改指標 改題號	4-5室內空間的使用與各項設施能增進身心障礙學生學習及與同儕間的互動。
4-7	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	4-6學校能提供符合身心障礙學生學習所需的學習設備與資源。
4-8	修改為：學校能組織專業團隊評估身心障礙學生所需的輔具。	維持修改指標	維持修改指標 改題號	4-7學校能組織專業團隊評估身心障礙學生所需的輔具。
4-9	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	4-8學校能提供或協助申請身心障礙學生所必需之輔具。
4-10	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	4-9學校教師具有輔助科技專業素養和輔導身心障礙學生的能力。
4-11	維持原指標	維持原指標	與指標4-10類似 根據統計分析本題 刪除	
4-12	維持原指標	維持原指標	維持原指標 改題號	4-10學校會邀請身心障礙學生及主要照顧者參與輔助科技訓練課程。

二、融合教育實施現況調查結果分析

第二階段則是徵詢2所新北市和3所宜蘭縣國小的校長、所有處室主任、組長、導師和專任教師，剔除填達有誤的無效問卷2份後，經過電腦輸入有效問卷的答案後，並將其所勾選的符合程度換算成加權分數，再算出四層面和全部題目的總分及平均。再將基本資料中勾選校長、主任、組長者歸為「行政人員」；導師和專任老師則為「教師」，再就融合教育指標四個層面來探討所有受試者、個別學校人員

，以及「行政人員」和「教師」兩種族群對所屬學校實施融合教育的看法，問卷整理結果如表4-3所示。其調查結果與討論分述如下：

(一) 各校目前實施融合教育的優弱勢分析

整體而言，將所有研究對象在調查表中各項指標所反應的符合程度，予以加權計分並算出平均數為5.84，接近「大多數符合」的程度，各校的平均數也都在6.07-5.65之間，顯示各校目前實施融合教育的現況皆大部分符合融合教育推動的理念。再就四層面而言，從表4-

3可看出，所有學校在「學校師生接納態度」和「學校資源與支持系統」的總平均數（6.28-6.01；6.28-5.63）皆高於「學校課程與教學調整」和「無障礙環境與輔助科技」的總平均（5.69-5.42；5.33-6.09），此顯示學校大多數的師生具有接納身心障礙學生的態度和觀念，以及學校的資源與支持系統的提供，能符合大多數的教師和身心障礙學生的需求，而在「學校課程與教學調整」與「無障礙環境與輔助科技」較則達多數符合的程度。

此顯示學校在實施融合教育在心理環境和支持系統上為其優勢，可能因為現今社會對於人權和社會福利的重視，因此大家多能尊重和接納身心障礙者，並且也由於我國在特殊教育法規的規範十分完善，因此，對於身心障礙學生在校園中的學習和生活能夠提供符合需求的支持。但在另外一方面，我們也看到學校普遍在課程與教學和無障礙環境層面則尚有努力的空間，此可能受限於普教有統一的教學進度和老師普遍常用的教學法，老師在針對身心障礙學生來調整普通班的課程和教學的經驗較為不足所致；同樣的學校面對身心障礙學生考量大環境的調整時，可能受限於以往的校園班群設定的概念，以及環境調整改造所需財力和物力所致。

（二）教師和行政人員對推動融合教育現況的觀點分析

從所有研究對象的調查結果來看，行政人員認為學校實施融合教育現況符合指標的程度略高於教師調查的結果；此可能因為學校裡身心障礙學生的教育服務工作，多由行政人員來主導或辦理的，其所服務的是全校所有身心障礙學生，相對於教師的參與機會較少，且多關注於少數個案，故行政人員對於融合教育推動的認知和作為較一般教師要多。

再比較新北市和宜蘭縣班級規模相近的

國小發現，在兩所6班的學校中，行政人員認為學校現況符合融合教育指標的程度高於教師，而教師皆認為在「學校資源與支持系統」符合程度低於行政人員，可能由於此兩所小校皆屬於無涉特教班學校，受限於教師編制數，校內特教學生的教學服務需仰賴外校的巡迴教師協助，認為校內專業人力和資源皆較為不足所致；而在兩所10班以上的學校中，教師則認為學校現況符合融合教育指標的程度高於行政人員或兩者相近，此兩所學校皆設有資源班或特教班，因此教師在對於身心障礙學生的輔導上，可能因為有特教老師可以諮詢和協助，故對於學校融合教育的現況較為滿意。另一方面，從統計資料中可看出兩校的行政人員則認為學校目前在「學校課程與教學調整」和「學校資源與支持系統」層面的符合程度較低於教師，此顯示行政人員可能認為對於學校的課程和教學調整，以及資源和支持的運用需要加強。另外，24班以上雖僅有宜蘭縣1所國小，但從調查結果來看，可見教師認為學校現況大多數符合「學校師生接納態度」的指標，至於其他三層面則僅達到多數符合程度，且低於行政人員的調查結果，可能的原因是學校規模較大，所要關注的一般學生和身心障礙學生的問題較多且多元，故較有難度，需要班級教師和行政人員間的聯繫更為緊密。

（三）融合教育實施現況評估之細項分析

若從所有研究對象在調查表中各項指標的反應來看，選取行政人員選答中平均分數較高的指標，分別為3-10、1-8、1-5、1-2和3-2（平均數為6.5~6.21），平均分數較低的指標則為2-2、4-7、4-1、2-10和4-9（平均數為5.26~5.44）；而教師群體的反應中平均分數較高的指標則為1-3、1-2、1-5、3-4、3-10（平均數為6.57~6.43），平均分數較低的指標則有2-2、4-9、4-10、1-10和2-3（平均數為

5.14~5.38)。可以看出行政人員認為自己能提供老師和身心障礙學生大部份協助，但對於課堂教學策略、專業團隊評估輔具需求、營造無障礙環境和輔助科技專業知能則較缺乏。而教師群體則認為自己對身心障礙學生具有正向的態度和期待，並能提供其表現的機會、和給

予個別的協助，學校端多能做到定期召開特教會議和設置資源班來幫助學生學習。但認為在調整課堂教學策略和彈性上課方式的運用，以及輔助科技專業知能和班上非身心障礙學生家長的接納與溝通較為缺乏。

表4-3
各校實施融合教育現況調查結果

	學校師生接納 態度	學校課程與教 學調整	學校資源與支 持系統	無障礙環境與 輔助科技	四層面加權平 均
1.全體受試	6.09	5.61	6.00	5.68	5.84
行政人員	6.09	5.69	6.02	5.73	5.88
教師	6.09	5.57	6.00	5.66	5.83
2.宜蘭A校 設有不分類資源班	6.01	5.57	6.0	5.69	5.81
行政人員	5.98	5.85	6.34	5.80	5.99
教師	6.02	5.44	5.84	5.64	5.74
3.宜蘭B校 設有集中特教班、 不分類資源班	6.23	5.69	6.28	6.09	6.07
行政人員	5.89	5.60	5.83	6.0	5.83
教師	6.30	5.72	6.42	6.12	6.14
4.宜蘭C校 未設有特教班別	6.06	5.42	5.63	5.51	5.65
行政人員	6.0	5.63	5.73	5.74	5.78
教師	6.09	5.31	5.58	5.40	5.59
5.新北D校 設有不分類資源班	6.08	5.65	5.96	5.44	5.78
行政人員	6.38	5.45	5.68	5.62	5.78
教師	5.98	5.71	6.05	5.39	5.78
6.新北E校 未設有特教班別	6.28	5.65	5.93	5.33	5.80
行政人員	6.54	5.65	5.94	5.23	5.84
教師	6.11	5.65	5.92	5.40	5.77

三、推動融合教育的調整建議

綜上所述，從學校整體評估中可以發現，目前各校實施融合教育的現況之優勢在「學

校師生接納態度」和「學校資源與支持系統」層面，相對於「學校課程與教學調整」與「無障礙環境與輔助科技」的層面則為弱勢，同樣

的，在分析不同學校角色觀點和指標細項的分析，教師和行政人員也普遍認為自己在教學策略和上課方式的彈性調整、輔助科技的專業知能、以及學校營造無障礙環境上仍有不足。因此，針對評估結果提出以下三點建議：

(一) 教學上的調整

1. 教師根據身心障礙學生的學習風格或是優勢學習管道，改變教學方法，例如在教學上提供視覺提示、文字提示、口頭發表機會、具體操作機會或調整學習速度，讓學生了解課程內容，達成既定目標。以達成學習目標。

2. 教師能根據身障學生之個別需要和學習特質，利用小組教學，讓學生透過合作學習了解課程內容並達成既定目標。教師能因應身障學生的個別需要，予以個別指導或請小老師在旁邊教導。

3. 學校可以安排關於教學調整的教師研習，透過有專長和實務經驗的教師進行分享，或以公開授課和觀課方式，讓老師了解教學調整的實際做法並能應用於班級教學中。

(二) 增進輔助科技的專業知能

1. 教師能參與由學校組成的相關專業人員，一起針對身障學生使用輔助科技進行重新評估。同時能針對其在班級學習和生活中的適應問題和對輔助科技的需求，以增進輔具的適用性。

2. 學校能根據評估結果協助申請和提供身障學生輔助科技之軟硬體設備，並能安排教師與相關專業人員、家長共同討論學生使用輔助科技的情形，使能將輔具的使用擴大到家庭生活中。

3. 教師能設計教學活動，增進身障學生利用輔助科技來參與學習活動，並能與同儕互動，教師亦能鼓勵同儕學習使用身障學生的溝通輔具來和其溝通互動。

(三) 營造無障礙環境

1. 教師能和學校行政人員能定期重新評估身障學生的需求，並能以增進身障學生與同儕互動的便利性，來規劃教室空間與各類設施。

2. 學校行政人員於能依據身心障礙學生個別需求，安排適當的教室位置和增設軟硬體設施。在規劃學校環境時，能符合通用設計理念，積極爭取相關經費補助以營造友善無障礙環境。

結論與建議

一、結論

本研究之結論歸結如下：

(一) 經過德懷術之程序，初步發展出可供國中、小使用的融合教育評估指標，包含了四個層面，共計46個指標。另依據其指標，完成了本研究之「融合教育實施現況調查表」。

(二) 將所發展的融合教育實施現況調查表實際運用在國小，其調查結果為：

1. 整體而言，五所國小的校長、兼任行政的教師、導師及專任教師，對於自己學校目前融合教育的實施狀況是接近高度認同的。

2. 經進一步比較分析，五所國小的行政人員對目前學校融合教育實施的整體認同是較高於導師及專任教師一些。

3. 學校大多數的老師具有接納身心障礙學生的態度和觀念，以及學校的資源與支持系統的提供，能符合大多數的教師和身心障礙學生的需求，但普遍在課程與教學和無障礙環境層面則需要協助以提升融合教育的實施成效。

二、建議

本研究根據研究之結果，提供建議如下：

(一) 運用「融合教育實施現況調查表」從四個層面指標去進行評估，較能全面且從不同職務觀點來分析學校推行融合教育的實施現況

，以及可針對低符合程度的指標來去規劃和進行改善。

(二) 從資料的分析中可看到現場教育人員普遍認為在「學校課程與教學調整」與「無障礙環境與輔助科技」的層面較為不足，有鑑於融合教育為我國教育極其重要的核心政策，因此，建議教育當局宜規劃相關研習，以增進普通班教師和特教教師在課程與教學調整的專業知能，以促進身心障礙學生在普通班的學習成效，另一方面也應再提供學校更多資源，使學校端能夠改善無障礙環境的設施設備，建構一個友善的校園。

(三) 本研究係只以5所新北市和宜蘭縣28班以下的國小為例，其研究結果如推論至其他地區或規模的學校則有限制。因此，建議未來研究可將本研究工具「融合教育實施現況調查表」應用於其他不同規模的學校，以探討本研究工具於各類型學校使用時的現況和問題，使本調查表的應用有較全面的研究結果可參考。

參考文獻

一、中文部分

- 王天苗 (1983)。國中小資源教室實施狀況之調查研究。**特殊教育季刊**，10，14-24。
- 毛連塏 (1967)。盲生就讀國校計畫之實施。**國教之友**，20 (344)，2-3。
- 何東墀 (2001)。融合教育理念的流變與困境。**特教園丁**，16 (4)，56-62。
- 何麗玉 (2007)。**最少限制環境與適性教育的實踐**。取自 <http://mail.nhu.edu.tw/~society/e-j/63/63-53.htm>。
- 吳武典 (2004)。特殊教育的基本原理。載於何英奇 (主編)，**心理與特殊教育新論** (頁193-220)。台北市:心理。
- 吳武典 (2005)。融合教育的迴響與檢討。**教育**

研究月刊，136，28-42。

- 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**。台北市:教育部。
- 林貴美 (2001)。**融合教育政策與實際:融合教育學術論文集**。台北市:國立台北師範學院特殊教育中心。
- 林寶貴 (2014)。**特殊教育理論與實務**。台北市:心理。
- 高宜芝、王欣宜 (2005)。當前我國融合教育實施成敗相關因素之探討。載於**特殊教育叢書** (頁55-68)。台中市:國立台中教育大學特教中心。
- 教育部 (2008)。**中華民國特殊教育簡介**。臺北市:教育部。取自 <http://english.moe.gov.tw/public/attachment/991811455371.doc>
- 教育部 (2010)。**特殊教育法新修正之影響**。臺北市:教育部。
- 教育廳 (1967)。**台灣省試辦盲生就讀國民學校實施計畫**。取自 <http://assist.batol.net/academic/academic-detail.asp?id=112>
- 郭又方、林坤燦、曾米嵐 (2017)。台灣融合教育的實施與展望。**東華特教**，56，1-9。
- 郭俊弘 (2007)。聽覺障礙學生在融合教育環境之探究。**聲暉雙月刊**，77 (13)，6-16。
- 陳維屏 (2013)。**融合教育政策對臺中市國小普通班導師教學影響之研究** (未出版之碩士論文)，私立逢甲大學，台中市。
- 許天威 (1982)。近三十年來我國特殊教育師資之培養。**教育資料集刊**，7，153-194。
- 鈕文英、邱上貞、任懷鳴、林淑玲、莊竣博 (2000)。**國小階段實施融合教育可行模式之研究**。台北市:教育部。
- 鈕文英、黃慈愛、林慧蓉 (2002)。融合班人際

- 互動課程之發展與成效研究。**特殊教育與復健學報**，**10**，103-128。
- 鈕文英（2002）。國小階段融合教育實施模式與策略初探。**特教園丁**，**18**（2），1-20。
- 鈕文英（2008）。擁抱個別差異的新典範—融合教育。台北市：心理。
- 溫惠君（2001）。融合教育指標及其特殊教育績效之探討——以障礙學生為例（未出版之碩士論文）。國立台灣師範大學，台北市。
- 賴翠媛（2003）。實施融合教育的困境與普通班教師的因應策略。**教師之友**，**44**（5），2-7。
- 蔡昆瀛（2000）。談學校融合教育之相關法規與配套措施。**國教新知**，**47**（2），12-17。
- 鄭佩玲（2003）。台中縣國小教師對融合教育態度之研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 鄭津妃、張正芬（2014）。融合教育的績效：SNELS 資料庫國中障礙學生的學校適應與滿意。**特殊教育研究學刊**，**39**（3），81-109。
- 二、西文部分
- Harris, W. J., & Schutz, P. N. B. (1986). *The special education resource program*. Columbus: Merrill publishing, Co..
- Hitchcock, C., Meyer, A., Rose, D., & Jackson, R.(2002). Providing new access to the general curriculum:Universal design for learning. *Teaching Exceptional Children*, *35*(2), 8-17.
- Kirk, S.A., Gallagher, J.J., & Anastasiow, N.T.(2003).*Educating exceptional children* (10th ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R. & Dowdy, C. A. (1995). *Teaching Students with Special Needs in Inclusive Settings*. MA, Boston : Allyn and Bacon
- Webber,J.(1997).Responsible inclusion : Key components for success. In P. Zions (Ed.) , *Inclusion Strategies for Students with Learning and Behavior Problems : Perspectives, Experiences, and Best Practices*(pp.27-55)Austin,TX : PRO-ED.
- Wu, W. T., Ashman, A., & Kim, Y. W. (2008). Education reforms in special education. In C. Forlin and M. G. J. Lian (Eds.). *Reform, inclusion & teacher education: Towards a new era of special and inclusive education in Asia-Pacific regions* (Chapter 2, pp. 13-29). Abingdon, UK: Routledge. °

A Study on An Assessment indicator Construction and Exploration on Primary School Inclusive Education

Huang, Kuan-Ying

Ph.D. student of Education,
Department of Education and
Human Potentials Development,
National Dong-Hwa University

Chen, Chien-Chou

Ph.D. student of Education,
Department of Education and
Human Potentials Development,
National Dong-Hwa University

Lin, Kun-Tsan

Ph.D of Education,
Department of Special
Education, National
Dong-Hwa University

Kuo, Yu-Fang

Ph.D. student of Education,
Department of Education and
Human Potentials Development,
National Dong-Hwa University

Abstract

Taiwan's special education has been developed to a certain scale and stability, but many problems and difficulties are still often encountered in the education scene. This study is to explore the spirit and connotation of the inclusive education as the starting point, and further explores the key indicators of implementation of inclusive education in primary school. According to the literatures, there are four aspects in the inclusive education scene are commonly seen and concerned, including the acceptance of school teachers and students, school curriculum and teaching adjustment, school resources and support system, and barrier-free environment and auxiliary technology, and to construct the inclusive educational assessment indicator to meet the actual needs. In this study, five elementary schools in Xinbei and Yilan counties were studied, and the school principals, directors and teachers were surveyed to understand the actual situation of the current conclusive education and construct the specific assessment indicator for the inclusive education.

The results of this study are summarized as follows:

- A) After the process of Delphi Study, the inclusive education assessment indicators for using in the secondary and primary schools were preliminary developed, including four levels, a total of 46 indicators. According to these indicators, the questionnaire of "inclusive education implementation status" was completed.
- B) Overall, the five primary school principals, concurrently administrative teachers, mentors and full-time teachers are close to highly recognition on the current implementation of inclusive education in their own school.

- C) After further comparative analysis, in overall, five primary school administrators have higher recognition on the current inclusive education than mentor and full-time teachers.
- D) Among the five schools surveyed, the majority of teachers had the attitude and concept of accepting students with disabilities. The provision of school resources and support systems is consistent with the needs of most teachers, but teachers are expected to provide more assistance in the curriculum, teaching and barrier-free environment to enhance the effectiveness of inclusive education.

Keywords: inclusive education, Delphi Study, assessment indicator

