

## 第二章 國內外相關文獻探討

### 第一節 先進國家身心障礙成人特殊教育相關研究與實務

#### 一．成人特殊教育理念

1990 年代初期，各國對於特殊兒童的教育，已有卓著績效，惟對於身心障礙成人的教育，仍多在「關懷層次」(a course of concern)，較少有系統的規劃辦理。一般而言，成人教育的主要對象，包括 1. 社會不利地位者 (the socially disadvantaged); 2. 教育不利地位者 (the educationally disadvantaged); 及 3. 個人能力不利地位者 (those who are disadvantaged in a personal capacity)。而與特殊教育有關者，為其中之第三類對象。

身心障礙成人的特殊教育理念，可在該領域中所用的專有名詞、診斷與評量、發生率、專業人員與服務措施等四個層面看出，其與特殊兒童教育有所差別(Watson, 1996)。茲以英國為例加以敘述之：

#### (一)法定專有名詞與教育哲學的不同：

在學校教育的範疇裡，英國 1978 年華諾報告書 (the Warnock Report) 建議：各類障礙兒童之名稱應修正為「特殊需求兒童」(child with special needs)，並應採「多統合少隔離」之教育措施 (more integrated and less segregated education)。

1981 年教育法案 (the 1981 Education Act) 採納上述定義，將「障礙

或殘障」(handicap or disability) 乙詞，修正為「特殊教育需求」(special educational needs，簡稱 SEN)，以強調學生特質與環境之互動作用，並將視特殊兒童為「整個人有問題，應予治療或保護者」，修正為「某個部分功能有困難，需加以協助或支持者」。1993 年教育法案 (the 1993 Education Act) 保留特殊教育需求之用詞外，另詳加定義學習障礙 (learning difficulty) 與特教設施條款 (special educational provision)。

在英國成人特殊教育的領域中，較少使用「特殊需求的成人」，而多使用「殘障」(disability) 乙詞，其定義採用世界衛生組織 (the World Health Organization，簡稱 WHO) 之「由於損傷或結構不正常，而致於參與活動時，顯出缺乏某種能力或能力有所限制者」；該定義並應用在全國性身心障礙者之調查中 (Bone & Martin, 1989)。

1992 年擴充與高等教育法案 (the 1992 Further and Higher Education Act)，沿用 1981 年教育法案之學障定義，並強調成人之學習障礙或其他外顯可見的障礙，如肢障等，惟未界定特教設施條款及特殊教育需求等詞，迄未考量學習者與環境之間的互動情形，此乃因成人特殊教育與學齡兒童特殊教育之理念與哲學不同所致。

## (二) 診斷與評量的不同

身心障礙成人與兒童之診斷與評量互異。依英國「特殊教育需求診斷與評量實施通則」(the Code of Practice) 之規定，中小學應邀請相關

專業人員，經過五個階段之診斷與評量程序，以最嚴謹的標準，為個別身心障礙學生，提出最適合的特教政策。

在擴充與高等教育實務上，係以簡單的診斷程序，確認有特教需求者，例如由顧問依前階段學校移轉的文件，及學生的註冊申請表格資料，加以確認並安置，並與學生討論所需之支援與服務後，簽訂學習契約（a learning agreement）（FEU, 1994）。

而在成人特教領域中，其診斷評量的程序與標準，因教育對象的不同而有所差異，且不以有否具特殊需求為限。一般而言，其標準為「與同齡者相較，有嚴重學習困難者」，尚未考量不同年齡層身心障礙者之差異情形，迄未結合其社會發展任務之需求；在程序方面，多採彈性措施，未訂詳細的評量程序，致教育對象廣泛而不明確，而使政府僅以有限的預算與資源支應於成人特殊教育工作上。

### （三）出現率的差異

除因先天的因素而致殘者外，年紀愈長，致殘可能性愈高。因身心障礙成人與兒童之診斷與評量程序不同，故其出現率亦不相同。依 Martin、Meltzer 與 Elliot（1988）的調查推估，英國身心障礙兒童的出現率為 3%，而成人則為 14%（其中，20 歲者仍約 3%，而至 70 歲者高達 40%，至年紀更長時，有殘障的情形，成為「正常」），共約 600 萬人（Watson, 1996）。

另一原因，係約 3/4 身心障礙成人，如擬參與成人教育活動，尚須在

接受長期復健或醫療後，始得為之，故其參與人數較少；而身心障礙兒童則大多數可一邊接受教育，一邊接受復健，故幾乎所有學齡身心障礙者均在接受教育。

#### (四)專業人員與專業服務的不同

在成人教育領域中，身心障礙成人多被劃歸於識字教育、基本教育、或需要諮詢服務的層面，而少考慮其他專業或學術方面需求的服務。此為英國地方教育當局（local educational authorities，簡稱 LEA）與擴充學院（further college），將基本教育與特殊教育劃歸為不同的二個學門的主因（ALBSU, 1992）。是故，在擴充學院中，「特殊需求顧問」（special needs adviser），主要服務對象為身心障礙學生；而在機構中，則為「身心障礙學生顧問」（adviser to students with disabilities）；在中小學為「特教需求整合服務人員」（special educational needs coordinator）。此不同主要責任之服務人員，顯出其自學校教育，至成人教育階段，漸趨縮減服務功能。在專業訓練年限方面，學校特教人員須接受三至四年全時之專業知能訓練；而在擴充學院之服務人員，則僅須二年部分時間之在職訓練（Norris, 1985）。

有關專業服務方面，依「特殊教育需求診斷與評量實施通則」之規定，中小學應提出對每個有特殊教育需求之學生詳細的服務政策報告書；而 1995 年殘障鑑識法案（the 1995 Disability Discrimination Act），則僅

要求成人進修學院，提出殘障報告書（a disability statement）。即身心障礙兒童的教育，受到完整而周延的保障，至成長為成人，原有的法律規定，變成不再適用，而形成不能盡符其終身學習需求的服務。另殘障類別或程度，尚不足以註冊為殘障者，其離校後，仍須接受特殊服務之需求，則迄未加以規範！

## 二．身心障礙成人特殊教育實施現況

各國的成人特殊教育的制度或實務措施，因其文化背景、福利措施，或教育制度的不同而有所差異，或納入一般成人教育體系，或自成獨立的系統辦理。以下就英國、美國、加拿大、澳大利亞、日本、香港等國家地區的成人特殊教育現況，加以撰述。

### （一）英國

1971 年在衛生與社會安全部（Department of Health and Social Security, DHSS）的主導，及 1973 年羅素報告書（the Russell Report）強調為處於社會、經濟、教育、身心不利地位之成人，提供充足的基礎教育、繼續教育及休閒教育的機會，應在成人教育中心提供，而不宜在隔離的場所辦理（Norris, 1985）的主張，成人訓練中心（Adult Training Centres，簡稱 ATC）開始要求成人教育機構（Adult Education Institutes，簡稱 AEI）支援，協助其辦理身心障礙成人之教育服務。許多成教機構正面回應，但因經驗不足，初期多參考傳統推廣教育模式，以識字教育

、通識教育及休閒教育、社會技能與訓練為主要內涵。惟因身心障礙者或被標記為「不可教育者」(ineducable)，或因過去學校經驗不足，尤其重度障礙者之需求，仍難以符應，致辦理單位視其為被動的善意接受者，而非成人學習者，評量標準則為「自得其樂」(“they enjoyed themselves”)。

1980 年初期，基於成教已漸趨成熟，成人訓練中心之型態亦改變，將成人教育納為例行業務，而使成教內容更寬廣，教學方式亦漸趨多樣。原有之評量標準亦修正為使身心障礙者得以發揮最大潛能，並精熟技能取向 (Griffiths et al, 1985 )。

學校階段(英國各地方教育當局有義務提供身心障礙學生，至十九歲為止的特殊教育)後之特殊教育系統，主要由日間活動中心(day centres)、成人訓練中心、社會教育中心(Social Educational Centres，簡稱SEC)擔綱。另部分身心障礙者在醫院或社會福利單位接受服務，其服務內容較少屬於成人教育的內涵範疇。其工作人員，主要為衛生及社會服務專業背景者，而非教育背景者；而在成人教育部門服務者，亦多未受過特殊教育的專業訓練(Watson, 1996; McCormack, 1989 )。

由於日間活動中心等單位之任務過多，包括教育、社會、情緒、職業訓練等服務，且其服務對象自早成年期、中年、而至老年等各個不同生涯階段，因此，Norris (1982) 乃提出由地方教育當局為主的漸進式服務

的替代性模式：即學校後特教系統，應包含 1. 擴充教育體制 (the further education establishment)；2. 進階訓練單位 (the advanced training unit)；3. 自我管理公寓 (self-caring flats)；及 4. 相關支持服務措施。其中，擴充教育部分，針對剛離校者之優缺點及特別需求，提供二年以上發展認知、人際或社會關係等技能的課程，並結合社區學院或一般高等教育機構設施，朝統合教育措施而努力。而進階訓練部分，係對能獨立生活、或僅須極少支持、或能在競爭性職場就業，且已完成繼續教育學院者，提供密集式的進階訓練課程，包括個人事務管理能力、挫折容忍能力、及判斷、選擇、決定等能力之培養。而自我管理公寓，則為受過進階訓練者，安排在地理上有一段距離之住宿設施，俾其自行往返，建立自己的生活型態；至於其他相關設施，則主要包括為住宿家庭、團體家庭、庇護工廠及日間活動中心等，以為身心障礙成人提供福利服務。

1983 年約有 50% 原在日間特殊學校接受最後一年教育之重度學習障礙者，轉銜至全時、融合的擴充教育學院 (Griffiths, 1984)，俾在轉銜 (transition) 的歷程中，與一般同學接觸，而改變自我心像，及社會對其之知覺。即轉銜初期 (第一年，約值身心障礙者 18 歲時)，採連結課程 (link course)，每週一天在擴充學院熟習院內之設施及相關人員；另四天在特殊學校受教育。第二、三年，則全時在擴充學院，學習適當的

行為與技能等，並由學科專家與導師在旁協助 (Griffiths et al, 1985)。1992 年擴充與高等教育法案開始為有學習困難之成人設計專門的溝通或自立更生技能的課程 (Powell, 1992; 轉引自王政彥, 民 85)。

Hirst & Baldwin(1994) 研究發現 15 至 22 歲者，無論是否殘障，其就讀擴充學院的百分比非常相近，即一般青年為 10%，身心障礙青年為 9%。而 1994 年國會報告 (Parliamentary Page) 指出，大學中，僅有 0.3% 為身心障礙學生，明顯與殘障人口比例 (3%) 不符。亦即，有特殊需求的成人多在大學以外的機構接受教育。尤其在離開學校後，大多數身心障礙者呈失業狀態，而有較充裕的時間，選擇並參與在日間活動中心等相關單位提供之正規或非正規的教育活動。

## (二)美國

各州辦理成人特殊教育的方式不同。1973 年美國「身心障礙兒童學會」(the Association for Retarded Children, 簡稱 ARC), 更名為「身心障礙國民學會」(the Association for Retarded Citizens), 強調維護所有身心障礙者終生的權益，尤其應為身心障礙成人提供適性的服務方案 (Drew et al., 1992)。而在成人教育領域中，除大量提供一般成人多樣的教育機會外，已覺知婦女、移民、及身心障礙者等弱勢族群的終身教育需求。

在學校教育方面，美國以 6 至 21 歲之身心障礙者為特教對象 (US Dept.



of Education, 1994 )。即其特殊教育學制，已跨越到成人階段。

在高等教育方面，1864 年哥老德學院始提供聾人高等教育，並與一般聽力正常學生一起學習；1960 國立聾人技術學院和社區學院，提供更多教育機會 (Haring & McCormick, 1990; 轉引自蕭金土，民 81)。

在成人基本教育方面：美國約自 1980 年代開始重視成人基本識字教育的提供，並自 1990 年納入全國教育國教之一，在此之前，對身心障礙成人部份，仍未提及 (Ysseldyke, Algozzine, & Thurlow, 1992)。至 1991 年在成人教育法案 (the Adult Education Act) 及聯邦相關經費的資助下，全美共提供十六歲以上者 370 萬人次的成人基本教育服務，其中身心障礙者為 165,158 人，包括視障、聽障、情緒障礙、精神疾病 (mentally ill)、學習障礙、發展性障礙、肢體障礙等類，分別在地區教育機構 (local educational institutes)、社區學院、社區本位的組織 (community based organization)、醫院或復健設施、其他相關服務單位等註冊。並提供翻譯員或溝通版、電腦輔具等支持服務，俾協助所有身心障礙成人順利就學 (gopher://ericir.syr.edu:70/00/Ed/Adult Lit/Dept. Ed/ Fact)。

關於身心障礙成人的教育內容需求方面，依據一九八六年哈勒斯民意測驗 (A 1986 Harris Poll) 發現全美 16 至 64 歲之身心障礙者，約有三分之二者無工作，其中 66% 希望能找到工作，並發現大多數身心障礙者，

終其一生都沒機會進入職場，其主要原因之一乃為缺乏基本的識字與職業技能。因此，建議成人教育或職訓單位應規劃提供職業訓練或再訓練的課程方案，及補償性（compensatory）的識字教育的課程，並視為成人特殊教育工作者的主要職責。惟在實務上，雖然全紐約有 500 種成人教育方案，卻仍有大批紐約客在排隊等候上課的席位，而身心障礙成人，更是難以進入；即便進入後，亦發現欠缺適性課程（appropriate programs）可選擇。

1992 年障礙者法案（the American with Disabilities Act）為美國當前最能彰顯公民權利的代表性法案，規定各教育機構提供任何活動或方案時，應使障礙者能參與學習，尤其成人教育機構，在規劃社區或成人繼續教育時，應同時考量一般成人與特殊需求者之服務（Helms & Weiler, 1993）。以美國「全國學習障礙者聯合委員會」（National Joint Committee on Learning Disabilities, 簡稱 NJCLD）之「身心障礙成人教育計畫」為例，其經費來源依序由地方政府、私人企業、私人非營利組織、教會等單位提供，為使服務內容符合身心障礙之需求，事先對於身心障礙成人（尤其學習障礙者）之學習心理、社會適應、生活型態加以了解，提供中等學校後之特殊教育方案、復健及職業訓練、獨立生活技能訓練、休閒治療（therapeutic recreation）、交通協助（transportation programs）、住宿安置（special housing）等服務（NJCLD, 1992）。

### (三)加拿大

Freeman (1988) 調查全加 15 歲以上智障、肢障、及感官障礙等身心障礙者之識字教育需求，及社區本位的成人基本教育方案供需情形，發現：建築物之可及性、溝通閱讀之輔助設施 (communication-assisting devices)、附帶的照顧服務 (attendant care) 等支持，為參與此教育方案並獲得需求滿足之重要影響因素。並舉「多倫多獨立生活教育中心」(The Center for Independent Living in Toronto, 簡稱 CILT) 為例，說明其為身心障礙者提供同儕支持、社會支援、資訊轉介服務等措施，並由政府與社區組織共同掃除文盲，俾協助獨立自主、達成社會統整理念。

上述調查發現：大多數的身心障礙者，不論其是否住宿於機構內，均有識字教育的需求與動機，卻事實上多未能獲得識字教育方案的訊息，更遑論參與相關活動；而在社區中住宿者，亦表示難以融入真正的社區生活，尤其被隔離在職場外，因此亟須溝通技能、工作機會與識字方案、適性支持服務、輔具協助、無障礙環境等訊息，俾其能真正參與。

加拿大 1986 年身心障礙者報告書 (the Profile of Disabled Persons in Canada) 指出：44%身心障礙者的教育程度只到八年級，或以下程度；而一般人則僅有 17%只念到八年級或其以下程度 (即 83%一般人的教育程度在八年級以上)。乃經由跨部會之成人基本教育委員會 (

Interministerial Committee on Adult Basic Learning ) 的協調，使社會服務部 (Ministry of Community and Social Services, MCSS )、健康部 (Ministry of Health, MOH )、技能發展部 (Ministry of Skill Development )、身心障礙者辦公室 (The Office for Disabled Person, ODP )、身心障礙成人輔助部門 (Designing Aids for Disabled Adults, DADA ) 等單位合作辦理或支持成人教育事宜 (Freeman, 1988 )。

#### (四) 澳大利亞

成人與社區繼續教育委員會 (Adult and Community Further Education Board ) 補助地區之成人教育委員會 (Regional Council of Adult Education ) 推動三種方案：1. 成人繼續教育預備課程，例如識字與基本教育課程；2. 以就業為導向的職前訓練或技術精熟訓練課程；3. 個人成長或自我尊重的教育活動 (Cater, 1989; McJames, 1992 )。其中，成人基本教育的主要對象，為各種不利地位者，例如原住民、身心障礙者、長期失業者、年長者、移民，及教育不利者等，亦即身心障礙成人，可自此體系獲得教育機會。

依 1986 年殘障服務法案 (the Disabilities Services Act 1986 )，及因應 1990 國際識字年之配合措施，澳洲政府贊助調查九種成人識字教育方案之供需情況，包括成年智障者、聽障者、視障者等對象之教育需求與學習機會。發現在 1990 年代以前，有關各種障礙成人識字教育的文

獻尚少；在教育機會方面，主要由三個技術與繼續教育學院（Technical and Further Education College，簡稱 TAFE）為輕度智障者發展設計識字教材，其他社區服務單位或民間組織，亦提供部分服務，而職訓單位，則著重在職前與職業訓練，較少涉及於識字教育的範圍；至中重度智障者則較少有專責的成人特殊教育服務單位。聽障與視障成人亦同，能接受識字或基本教育者仍少（McJames, 1992）。在師資方面，以大學或進修教育學院畢業、36 歲以上、女性居多，一般特教教師多無識字教育之教學經驗，而成人教育人員，亦不熟悉身心障礙成人之學習需求，尤其師資數量不足、專業訓練不夠為重要課題，目前已開發出教師在職訓練套裝課程，例如中重度智障者之教師與照顧者訓練課程（a Tutors Training Program for Caregivers and Supervisors of Adults with Moderate and Severe Intelligence Disabilities）；在就學方式，以自我推荐（self-referred）為主；實地教學場所包括工作場所、家庭與教室；課程則強調以學生為中心（student-centred focus），與其生活環境配合，強調個別需求的滿足，並採功能性識字教育（functional literacy）、目標導向（goal-directed）的課程設計，及多元評量技術（multiple assessment techniques）。

前述方案發現：辦理成人特殊教育時，應先了解身心障礙成人之認知處理能力、口語能力、經驗知識、興趣等特質，並提供支持性服務，例

如個別性的諮商、校園內相關資源的輔助、資訊服務單位、師生之積極態度等。而一般大學或學院，因其設備、課程不夠彈性，或低估身心障礙成人之學習能力，而未能負起提供其教育與訓練之服務。

#### (五) 香港

教育部門 (the Education Department) 的成人教育計畫，包括二大部分：為 18 歲以上失學成人提供正規之補償教育 (retrieval education) 與通識教育 (general education)，及非正規之各種文化的、社會的、休閒的教育活動。其中，部分課程符合身心障礙成人之需求，並於必要時，提供特殊的支援協助，使能參與學習。

香港政府於 1980 年開始補助私立單位辦理特殊族群成人教育，例如工人、漁夫、移民及身心障礙者等教育對象。其中身心障礙成人部分，補助私人組織 (non-government organization) 之教職員薪津、基本設備及必要的費用。截至 1996 年為止，政府計補助 12 個私人單位，辦理 69 種各類特殊成人教育活動。包括：七個團體為成年智障者提供 29 種教育方案；二個單位辦理 12 種適合肢障成人的教育方案；一個視障組織提供 15 種適合視障成人之特教課程；二個啟聰單位辦理 19 種聽障成人教育方案 (ROHWBGS, 1996)。

另獲皇家賽馬俱樂部 (the Royal Hong Kong Jockey Club) 贊助之開放學習機構 (the Open Learning Institutions)，開辦成人教育方案，並

於 1994 年成立身心障礙學生委員會 (the Committee for Students with Disabilities)，提供各項支持設施與服務。

### 三、先進國家推動成人特殊教育的經驗對我國的啟示

- (一) 先進國家對身心障礙成人的教育，無論與特殊兒童，或是與一般成人相比較，其發展均晚許多。我國於民國八十六年修正公佈「特殊教育法」，規定應實施成人特殊教育。在此之前，一般成人教育已逐漸發展為我國的社會運動，而特殊兒童的教育亦已受到各界的關注，惟身心障礙成人的教育僅由極少數單位加以零星推動，其時程之發展與先進國家相似。因此，為晉身為福利國家，應即針對過去未能及時接受學校教育之逾齡身心障礙成人，保障其第二次接受教育的機會。
- (二) 先進國家身心障礙成人教育的發展，因歲月的累積及外在環境的形塑，在專有名詞的採用、診斷與評量的標準、相關服務與支持措施等已有許多的改變，我國似亦應考量依據身心障礙成人的生活功能，將學齡階段的特殊教育及相關服務，作必要而有意義的調整，俾切合身心障礙成人真正的需要。
- (三) 身心障礙成人的福利服務工作，一向由社政機關為其目的事業主管機關，為期符合機會均等，全面參與的理念思潮，教育單位亦應開放一般成人教育大門，包括正規、非正規、非正式的教育領

域，調整設計各種軟硬體設備，俾身心障礙成人能在其中優遊學習。

- (四) 辦理身心障礙成人的教育，需由跨際的專業團體合作提供，包括特殊教育、成人教育、社會工作、復健醫療等領域的人員投入，在師資方面，應加強提供身心障礙成人特殊的身心特質及需求的課程，俾上述人員安排設計適性的教育服務。
- (五) 先進國家對於已成年而尚未接受學校教育之身心障礙者，提供其成人基本教育或補償教育。我國目前已成年身心障礙者於其應接受學校教育時（以二十年前為推算基準），當時教育權未受到法律保障，大多數人失去第一次的教育機會，因此應優先規劃其基本識字教育或補償教育。
- (六) 身心障礙成人之教育需求，主要為成人基本教育、職業訓練、獨立生活技能及休閒教育等。我國規劃身心障礙成人教育措施時，亦應考量上述需求，提供多樣的教育活動。



## 第二節 我國身心障礙成人特殊教育相關研究與實務

### 一、我國成人教育的發展

依據文獻資料顯示，清末民初稱成人教育為識字教育、農民教育、工人教育、平民教育和社會教育。直到民國十一年，常道直先生在教育雜誌發表一篇標題為「成人教育論」文章之後，在教育雜誌上便陸陸續續登出數篇介紹歐陸各國的成人教育動向。在台灣地區主要使用社會教育的名稱，中央教育部置社會教育司，制定社會教育法，設立社會教育館，開辦社會教育學系以培養社會教育人才；學術上最先出現成人教育字眼者，應推褚應瑞先生於民國四十八年在「教育與文化」發表一篇標題為「成人教育之特質」的文章，其後有關成人教育方面的文章大多出於此一刊物（林振春，民82）。

民國七十七年，教育部召開第六次全國教育會議，會中討論通過了各級各類教育長期發展計畫，其中第六案即為「社會教育發展計畫」。總共分為七大計畫項目，而在開頭的第一項計畫中即明白指出「建立成人教育體系，達成全民教育及終身教育目標」。其後於民國七十八年訂定發布四種成人教育實施計畫，即：老人教育實施計畫、婦女教育實施計畫、休閒教育實施計畫和台灣地區公立社會教育機構推行環境教育五年計畫。並研訂「教育部獎勵及補助成人教育活動實施要點」。民國七十九年訂頒「社會教育工作綱要」，其中以「成人教育工作綱要」為首要工作重點

。成人教育專業導向與發展藍圖由是確立。

民國八十年，行政院推動「國建六年計畫」，教育部社會教育司乃配合提出「發展與改進成人教育五年計畫綱要」，可以稱得上是我國教育史上，第一個整體性的成人教育工作計畫。同年推出「新民專案……加強成人基本教育五年計畫」，對於年滿十二歲，未達國民小學畢業程度的國民，施以成人基本教育，以掃除文盲，並增進其生活基本技能。其後教育部的成人教育工作推展，基本上是根據上述政策、計畫和要點來實施。

有關成人教育的定義數十年來一直存在相當大的差異性，例如教育部「發展與改進成人教育五年計畫綱要」中，對於成人教育作如下的界定：成人教育係指提供不再參與一般學校教育成人有關基本教育、進修教育、職業進修教育、生活及休閒教育等活動機會，以增長成人生活基本知能、增進工作知能、擴展生活領域、提昇民主素養及充實精神生活內涵，以充份發揮全民教育、終身教育的功能。

楊國賜（民 82）指出：現代成人教育的觀念，就性質而言，它是繼續教育；就對象而言，它是全民教育；就時間而言，它是終身教育；就空間而言，它是全面教育。尤其利用電視和廣播的優越傳播性能，作為教育工具，可使教育功能由點而面，由教室擴延至整個社會。

至於於成人教育的結構，黃富順（民 77）作了以下三種層次的分類。

（一）正規的成人教育(formal adult education)

係指系統化安排成人教育活動，可能是全時的或部分時間的，學生入學後依既定的課程學習，學習活動通常在學校或機構的範圍內進行，教師精通該科目教材，並以講述、討論、發問、考試等方式傳遞知識，最後發給學分或文憑。此類成人教育，如政府學校或私人機構所辦的夜間班即屬之，通常與正規學校系統並行，並由其提供。

### (二) 非正規的成人教育(nonformal adult education)

係指在學校或機構所實施的正規教育系統以外的訓練或教學，範圍從個別的實習到全國性的識字教育皆包括在內。可能是職業的、政治的、社會的、或是博雅的。屬於此類的成人教育，如職業訓練中心所提供的訓練、學校所開辦的短期研討課程、公民教育等皆是。

### (三) 非正式的成人教育(informal adult education)

指成人處於日常活動中，在無意的和偶然的情境下，所產生的學習活動，如拜訪朋友、收聽廣播、看電視、閱讀書報或從事休閒活動等，此類學習活動的特性是：沒有任何形式的計畫、沒有目標的陳述、在自然情境中偶然發生而非刻意安排、是一種終身的經驗且難以對學習者有所瞭解。

根據民國七十九年「成人教育工作綱要」的規定，成人教育的政策取向，大致如下：

(一) 四項目標，包括增進成人生活基本知能、訓練成人就業技能與職業

新知，培養成人具有保護環境、休閒娛樂的正確觀念和知能，並協助成人充實生活內涵，調適生活轉變，以達成個人發展之目標。

(二) 主要範圍涵蓋以下五項：

1. 對未接受九年國教者，提供就讀國民補習教育之機會。
2. 對已完成各階段教育之國民，以非傳統方式，提供繼續正規教育之機會。
3. 對已就業之成人提供其增進新知之機會；對未就業或欲轉業者，提供其從事新職業所需技能之機會。
4. 對一般成人提供參與休閒娛樂及保護生態環境共識知能之機會。
5. 對老人及婦女提供生活適應及開創工作所需知能之機會。

(三) 實施策略：經由各級各類學校、社教機構、職訓機構、大眾傳播機構、民間團體等，利用廣播電視、研習會、講座、課程選修及訓練活動等方式推廣成人教育。

(三) 工作項目

1. 成人基本教育：進行成人基本教育相關之研究、訂定課程教材、利用電視、學校、社教機構、或民間團體開辦成人基本教育有關課程，及辦理師資培訓活動。
2. 成人進修教育：進行高中(職)進修補校目標與功能之研究、試辦彈性學制，如週末制、彈性上班制，並修訂高中(職)補校課

程，並增設社會所需要之學科。另規劃大專院校以非傳統學習方式，提供成人第二次修讀大專院校之機會，及發揮空中大學之成人教育特色與功能。

3. 成人職業教育：針對成人工作需要，結合學校、機關、社教及職訓機構辦理職業進修課程，以提供成人進修機會。
4. 老人、婦女教育：利用廣播、電視開辦老人、婦女教育課程，並協調社教機構辦理老人退休前、後及婦女生活調適系列講座。
5. 自我成長、生活教育：鼓勵大專院校、學術團體及社教機構，開辦自我發展與生活教育方面課程，並經由電視頻道播送。
6. 休閒、娛樂教育：鼓勵中小學、社教機構及民間團體開辦有關休閒、娛樂課程，並利用廣播電視倡導。
7. 社會環境教育：利用社教機構辦理環境教育研習活動，並建立全國社會環境教育推動網絡。

此外，民國八十年四月經行政院核定的「發展與改進成人教育五年計畫綱要」，可以說是一個整體性的成人教育計畫，也是成人教育政策的具體展現，茲擇其要點陳述如後。

- (一) 計畫目標係參酌「成人教育工作綱要」之規定，除增進成人生活基本知能、就業知能與職業新知、保護環境與休閒娛樂知能，及生活適應技能外，另增列衛生保健及民主法治素養知能的培養。

(二) 計畫範圍，包括調查研究、研訂相關法規、增設及充實成人教育機構設備、組織與人員編制，建立成人教育體系。加強宣導並結合各公私立機關、學校利用電視廣播、書報雜誌等推展成人教育。培育師資，發展課程、教材及教法。並加強山地、離島及偏遠地區成人教育，最後，評鑑前述成人教育工作實施成效。

(三) 實施策略，與「成人教育工作綱要」之規定相似。

至於失學民眾的成人教育之推動則以「新民專案—加強成人基本教育五年計畫」(教育部，民 80) 為里程碑。其要點可分述如下。

(一) 計畫目標為增進失學國民具有讀、寫、算之能力，充實其現代化生活基本知能，以適應現代社會生活需要，提昇其生活品質。

(二) 計畫項目，包括進行成人基本教育之研究評估、研訂相關法規、增設國小補校，並改進其學習環境、加強辦理成人基本教育研習班、改進課程、教材及教法、利用大眾傳播媒體推展成人基本教育，並定期評鑑工作實施成效。

(三) 實施途徑有二：

1. 由國小補校，加強辦理國民小學補習教育。
2. 由各公私立機關、學校、及民間團體等辦理成人基本教育研習班，並利用大眾傳播媒體推展成人基本教育。

## 二、我國成人基本教育之現況

依內政部人口統計資料，台閩地區十五歲以上不識字人口計九九四、七七二人，文盲率百分之六點二三。

文盲人口未具基本生活知能，無論其個人發展，或是國家現代化的歷程而言，均將形成一股阻力，因此，已開發及開發中國家均重視實施成人基本教育，加強掃除文盲。我國成人基本教育以辦理國民小學補習學校及成人基本教育研習班，提供失學國民就學為主。

成人基本教育指做為一個現代國民所應接受的基本知識和技能的教  
育，包括三種類型：國小補校、國中補校和成人基本教育研習班，茲分  
述如下：

### （一）國小補校

國小補校皆附設於國民小學內，分初、高兩級。初級部修一年，高級部修業兩年，修讀結業可取得國小畢業資格證明書。修讀期間免收任何費用，教科書由政府免費供應，教師由原國小教師兼任。授課時數每週十二節，分三天隔天夜間上課，每次四節，每節課四十分鐘。

### （二）國中補校

國中補校招收年滿十五歲以上具有國小畢業或同等學力之民眾，採免試入學。國中補校亦附設於國民中學內，每天上課四節，每節四十五分鐘，每週上課六天，共計二十四節，皆於夜間實施。教材沿用國中教

科書，教師由原校教師擔任。學生修業三年，成績及格者可取得國中畢業資格證明書。學生就讀期間免納學費。

### (三) 成人基本教育研習班

政府從七十九學年度起澈底掃除文盲，便訂定辦法鼓勵學校、機構、民間團體等辦理成人基本教育，以「識字」教育為重點，另涵括一些生活基本技能的傳授。每班人數以二十人為原則，每期兩個月，每週授課六節。施教場所學校居多，另包括機構、民眾活動中心、寺廟及集會場所等，教師需具有資格者。所有經費由教育部直接補助，每年受教人數皆達三、四萬餘人次。

根據研究，目前成人基本教育仍存在下列之問題（劉登美，民 83；石玉森，民 83）。

(一) 辦理機構仍嫌不足：台灣地區有將近百萬不識字人口應接受成人基本教育，目前政府提供的成人基本教育研習班計有 1,813 班，人數 43,536 人；國小補校 353 班，人數約為三萬人，亦即仍有許多不識字失學民未能接受基本教育。甚至仍有些縣市未設國小補校，實有待改進。

(一) 辦學方式欠缺彈性：在各項調查研究中，民眾不參加成教班，原因不外乎時間不能配合、路途遙遠、無人照顧家事等。我國在辦理成教班似乎認定政府依規定辦理，不管民眾能否參與。而先進國家



辦理成教班的經驗，便具有相當大的彈性，使得失學國民皆有機會就讀，如：提供子女照顧服務、提供到家讀書、辦理社區讀書會等方式，在特殊教育方面，已有所借鏡，但是在成人基本教育方面卻尚未進行。

(二) 教育內容不符成人需求：成人基本教育的主旨不在於提供高一級的學歷文憑，而在於提供其適應現代生活所需的知能，因此沿用正規教育的課程與內容實屬不當，一定要另行編寫適合的課程與教材。

(三) 教學方法未能突破傳統課堂教學：成人學生的學習特性不同於一般正規教育的學生，卻採用正規教育的課堂教學，故成人無法適應，而致成教班的輟學率偏高。成人教育學的開創者諾爾斯(M. S. Knowles) 早就指出成人教學法的重要性，我國新民專案中也明列『改進成人基本教育教學方法』，此項工作亟待推展。

(四) 師資未有成人基本教育的專門訓練：目前以國民中小學師資從事成人基本教育的教學，其中大多數未曾受過相關的專門訓練，其或連講習也未曾參加過，因此受到挫折的不只是成年學生，還包括這些教師。

針對這些的問題，教育部也陸續提出對策，茲分別說明如下（教育部，民 85）。

- (一) 委請學者專家組成小組完成「我國國民補習教育目標與功能定位之研究」、「我國國民補習教育實施狀況調查研究」、「我國成人識字教育之研究」及「我國失學國民脫盲識字標準及脫盲識字字彙之研究」，並訂定脫盲識字評量標準。
- (二) 試辦台北縣、桃園縣建立失學國民檔案，以鼓勵失學國民就學。
- (三) 組成「研訂國民中小學補習學校課標準委員會」，完成總綱及各科目教材綱要之撰寫。此外，修訂國民小學補習學校教科書及成人基本教育研習班補充教材等。
- (四) 請教育廳局立成人基本教育輔導團，加強辦理國小補校及成人基本教育研習班，以改善教學方法。
- (五) 宣導鼓勵失學國民就學，編印完成國小補校及成人基本教育研習班學生徵文比賽優良作品集「快樂的老學生」，另編「國民補習教育手冊」、宣導海報及宣導摺頁等，並錄製鼓勵失學國民就學之宣導短片於電視媒體播放。

總之，由近年來推展國小補校及成人基本教育研習班教育成效及所獲得的迴響，確可使民眾增進生活視野及判斷能力。對家庭而言，其均為具家庭影響力之成人，在校所學馬上帶回家裡應用，促進家庭親子和諧，改善家庭氣氛及社會風氣，形成社會安定的助力。就整體而言，增進民眾對政府的肯定，對厚植國力甚有助益（教育部，民85）。

### 三、我國成人特殊教育的發展與現況

#### (一) 實施沿革與法令規定

我國特殊教育自民國 50 年代，訂頒「特殊教育推行辦法」，成立各類特殊教育班，進行各項特殊教育教學實驗工作；60 年代完成第一次特殊兒童普查，公布國民教育法與殘障福利法，專文規定特殊教育事宜；70 年代公布特殊教育法及強迫入學條例；80 年代完成第二次特殊兒童普查、訂頒特教五年計畫、修正特教法及身心障礙者保護法（原殘障福利法）等重要事項。因此，特教學制、教育設施、課程教材教具、師資培育、學習環境等，在質與量方面，均呈大幅成長。惟到目前為止，在特殊教育的領域內，係以各種障礙類別兒童為對象，並以學校教育為施教範圍，未及於失學或中學教育後之身心障礙成人，致其進修與繼續教育需求尚無滿足的管道。

依我國現行學制圖（教育部，民 86c），及特殊教育法與特殊教育學生入學年齡修業年限及保送甄試升學辦法（台灣師大，民 83）之規定，特殊教育的實施，主要係自學前階段，至高中職教育階段，即 3 至 18 歲為主要施教範圍，3 歲以下及 18 歲以上之身心障礙者，尚未納入特殊教育正式學制。

民國 84 年五月間召開之全國身心障礙教育會議，針對特教學制是否能向下向上延伸為終身義務教育的議題，在合必要性、合理性、可行性

等層面，有深度的探討，並提出未來的實施策略（教育部，民 84b），進而納入我國身心障礙教育報告書（教育部，民 84a）；民間團體亦透過政府補助或自行募款，展開辦理成人特殊教育活動（心路基金會、育成基金會、高雄縣樂仁啟智中心、中華民國智障者家長總會等）。

民 86 年 5 月修正公布之特教法為全面符應身心障礙者終身教育需求，除規定義務教育階段特殊教育外，並向上向下延伸到其終身生涯的學習需求（林純真，民 86）。其中第 7、9、20 條規定成人特殊教育的對象、設施、辦理方式，及實施辦法，尤明定已逾學齡之身心障礙者，應提供免費之教育；而第 21、24 條規定應試與就讀高等教育方式，及相關支持服務等，獎勵中學畢業後之身心障礙成人接受高等教育。

有關成人特殊教育的法令依據，在一般成人教育方面，訂有「掃除文盲實施要點」、「國民中(小)學附設國民中(小)學補習學校實施要點」、「自學進修學力鑑定考試辦法」、「獎勵及補助成人教育活動實施要點」等規定（教育部社教司，民 85a），及「以終身學習為導向的成人教育中程計畫」（教育部，民 85），可提供身心障礙成人融合教育的管道，惟尚須充足而適性之支持服務措施。

有關身心障礙成人方面，包括：「教育部加強民間團體推展特殊教育實施要點」、「殘障國民自學進修學力鑑定考試要點」、「大專校院輔導身心障礙學生實施要點」、「大專校院身心障礙學生就學獎助要點」、「視聽

障學生升學大專校院甄試要點」、「殘障學生、殘障人士及低收入戶子女就學減免、補助學雜費要點」等規定(台灣師大,民83),可規範學校教育階段後身心障礙者正規、非正規或繼續教育的機會。

上述法規命令,係依民國73年版之特教法而訂定者,目前亟須配合新版(民86年)特教法而修(制)訂,俾落實成人特殊教育政策。

## (二) 實施現況

成人教育的實施方式,約可分為正規、非正規、非正式教育三個部分。其中正規教育主要係指由各類學校為成人所提供有結構、有組織的系統化教育活動,在本文中兼指高等教育機構,及各級進修或補習學校,為身心障礙成人所提供之教育機會;非正規教育指以成人為教育對象,所提供非學校形式之長期、短期的計畫性教育;非正式教育則為報章雜誌、視聽媒體、電腦網路等大眾傳播管道,或圖書館、文化中心、寺廟、教會或工作職場等學習場所獲的教育(王政彥,民85)。成人特殊教育亦可分為此三部分:

### 1. 正規教育部分

依教育部的統計(教育部,民86),身心障礙者接受高中職教育者共2,776人,大專教育者812位,另空中大學自84學年度起免試招收高中職畢業之身心障礙者共826人,教育部每年公費獎助身心障礙人士出國留學者10人;各級補校及成人基本教育班均有招收身心障礙成人,惟尚

未作正式統計。另民間團體，如鄭豐喜文教基金會每年提供若干名額，獎助身心障礙者出國留學。上述在高中職以上學校接受教育者，主要為視障、聽障、肢障及腦性麻痺者。

陳東陞（民 83）調查八十二學年度（83 年 6 月）全國國中啟智班畢業生之流向，發現 1,114 位畢業生中，501 人升學高中、職或補校；613 人未升學（其中，267 人居家照顧；92 人於教養院養護；254 人接受職訓、習藝或不明）。未升學者逾半數，尚有部分接受第十年技藝教育班；惟智能障礙者高中職畢業後，繼續教育的機會微乎其微。

## 2. 非正規教育部分

- (1) 超過 50%的殘福機構提供身心障礙成人獨立生活技能、功能性學科等教育服務；
- (2) 教育部每年獎助民間團體推展特殊教育實施要點中，「成人特殊教育之推展」為十項重點工作之一，其優先次序，僅次於學前特教！例如心路基金會、育成基金會等單位或團體，陸續辦理相關活動；
- (3) 職訓機構訂定職業訓練與就業服務辦法，由 21 個公私立職訓機構團體，50 位殘障者就業服務員，辦理職能評估、訓練、輔導、安置等工作（內政部，民 84）；
- (4) 師範校院成人教育中心及各縣市成人教育資源中心之推廣教育活動，亦有少部分之身心障礙成人參與，例如國立高雄師範大學成人教

育研究中心辦理兩梯次，每梯次 30 人之「殘障青年電腦研習班」

參加者十分踴躍（王政彥，民 85）；

- (5) 市民學苑、婦女學苑、長青學苑、勞工學苑、老人學苑、及各種成長團體，均有少數障礙者參與。

### 3. 非正式教育部分

透過大眾傳播媒體、電腦網際網路，或隔空教學的方式，身心障礙成人較不受其已有障礙侷限，得以在家中、機構中或職場中，學到所須知能，但其統計數字尚難以蒐集。而且，目前視聽輔助器具或設施迄未普遍，大多數身心障礙成人需相當多的協助或指導，故自非正式管道中獲得資訊與知識之情形仍有所困難。

#### (二) 相關研究發現：

我國於民國七十三年公布施行特教法，開始全面推動特殊教育。在此之前，特教措施之法源依據，分別為推行特殊教育辦法、國教法、強迫入學條例及殘障福利法等相關條文。由此推知，七十三年以前有許多身心障礙學齡兒童，因法律保護層面尚屬有限，而未能入學者；而七十三年以後的情形，則依據教育部民國八十一年全國特殊兒童普查結果顯示，仍有高達 4,522 位學齡期之特殊兒童呈失學狀態。

我國身心障礙者失學的課題，先後有毛連溫等（民 79）及林寶貴等（民 83）進行研究，並歸納失學原因，包括無適當就學管道、交通問題

、嚴重殘疾、就醫中、協助家務、家境貧窮、地處偏遠、就業、學校拒絕接受、孩子不願上學及失蹤等原因。

林寶貴等（民 83）並進而比較已受特殊教育及失學之 15 至 36 歲之身心障礙者，發現前者在生活適應、生活滿意度及就業情形等方面，較後者為佳。並建議教育、社政及職訓機關儘速規劃辦理失學殘障人士成人教育及技藝訓練。

#### 四、我國實施成人教育的經驗對未來推動成人特殊教育的啟示

- （一）成人教育在我國已有八十年的發展史，惟其全面推動則為近十年間的事。政府業宣佈民國八十七年為「終身學習年」，並發布識字指標，及每年降低 2% 文盲率的目標，而身心障礙成人中逾 30% 為文盲，其識字需求頗為殷切。因此相關單位應儘速依特教法及相關法令，訂定實施計畫，將身心障礙成人納入上述掃盲之比例中，俾其同受國家政策之惠。
- （二）終身教育已然成為我國的社會運動，無論正規、非正規、非正式的成人教育，均在各地蓬勃推展，惟其中身心障礙成人的參與率仍屬有限，因此，未來擬訂成人教育政策時，亦應配合機會均等，全面參與的理念，將身心障礙成人納為施教對象，俾其有均等而充足的教育機會。
- （三）現行成人教育的目標，主要為增進基本生活知能、訓練就業技能、



培養休閒娛樂知能等項，身心障礙成人的教育目標，亦近似其目標，惟其重點可依障礙類別或等級之不同，加以調整之。

- (四) 成人教育之實施機構包括：學校式、機構式、科技媒體式及其他小型討論或成長團體等，除採大型班級教學者外，大多數方式略加提供必要之輔助措施，均適用於身心障礙成人的需求。
- (五) 目前成人教育本身亦有推動上的困難，例如：辦理機構不足、辦理方式欠缺彈性、教育內容未盡符合成人需求、教學方式未突破傳統課堂教學型態、及師資未具成人教育專門知能等，為因應未來增加服務身心障礙成人，在辦理單位、開課班級等量的層面上應予擴充外，課程內容、教學方式及師資素質等質的部份，尤應朝向個別化需求設計，儘速提供相關人員有關身心障礙成人的心理與教育方面的專業知能。
- (六) 目前成人教育計畫，主要係依一般教育需求或族群需求而訂定，前者如識字教育、職業教育、休閒教育；後者如老人教育、婦女教育、原住民教育等。在身心障礙成人教育政策尚未全面推動之前，或可階段式的採取僅收身心障礙成人的專班課程辦理，惟未來應朝融合式的成人教育辦理。