

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。