

教育改革與特殊教育

吳武典

【作者簡介】

本文作者，台灣宜蘭人。曾任小學、初中教師；台灣師大助教、講師、副教授、教授；特殊教育中心主任、特殊教育研究所所長、系主任；中華民國特殊教育學會及中國測驗學會理事長、世界資優教育學會主席。現任台灣師大特殊教育系教授、中國輔導學會理事長。

摘要

教育改革運動中，特殊教育是不可忽視的一環；其實，特教改革往往領先普通教育改革，對普通教育產生啟發和促進作用。美國94—142公法（1975）揭開了特教改革的序幕，其三大保證（零拒絕、個別化教育方案、最少限制的環境），已成舉世的主臬。IDEA1997修正案更指出融合教育的方向。聯合國 UNESCO 於1994年的薩拉曼卡宣言，進一步推銷融合教育的理念，但也指出配合的條件（教育生態的革新）。資優教育的革新，隨著卓越教育的尋求，也不甘落後。1993年美國的「國家卓越性」報告，如暮鼓晨鐘，加速了美國培養跨世紀人才的腳步。我國的特殊教育改革序幕從特殊兒童普查及特殊教育立法開始，全國身心障礙教育會議的十大建言與教育改革總諮議報告書的四大訴求，提示了政策性的努力方向；修正特教育法（民86）則綜合反映了全民的期待與未來的遠景，頗具前瞻性與涵蓋性。其十五大特色對於我國未來特殊教育的發展，將產生深遠而實質的影響，然亦有若干瑕疵，有待改進。縱觀世界潮流與我國背景，我國特殊教育的未來發展趨勢如下：優障兼顧、多途並進、無障礙環境、早期介入、義務特教、生涯發展、功能診斷、科技輔助、通識師資、融合教育。

關鍵詞：特殊教育、教育改革、零拒絕、個別化教育方案、最少限制的環境、融合教育、卓越教育

一、國際特殊教育改革運動

教育改革運動在國際上正方興未艾，在我國也是如火如荼。在教育改革上，縱有爭議，並不是「要不要改」的問題，而是「如何改」及「如何落實」的問題。特殊教育作為教育的一環，且屬傳統上的弱勢教育，在教育改革浪潮中，基於「公平」（equality）與公義（equity）的基本訴求，自然成為重點之一。

（一）美國的倡導

其實，從歷史上看來，特殊教育改革運動比普通教育改革運動更早開始。如果說美國教育改革運動正式肇始於1983年聯邦政府教育部發布著名的「國家在危機中——教育改革的迫切性」（A Nation at Risk: An Imperative for Educational Reform）報告，那麼美國正式的特殊教育改革運動便早已於1975年展開。如所周知，美國國會於1975年通過「所有殘障兒童教育法」（Education for All Handicapped Children's Act），即所謂94—142公法，揭開了美國特殊教育的新幕，也指引了世界性的特殊教育改革運動。該法案被稱之為重要的殘障者公民權法案，最被人稱道的是對3至21歲殘障者提供三大保證（吳武典，民86a，民86b）：

1. 零拒絕（Zero Reject）

相當於我國的「有教無類」，更學術性的說法是「教育沒有下限」。即不能因為殘障而拒絕其入學，也不能因為殘障而拒絕給予其工作機會。例如智能障礙雖也是一種殘障，但無論是輕度、中度、重度或極重度，都應給予受教育的機會。

2. 個別化教育方案（Individualized Education Program）

相當於我國的「因材施教」，目的在使學生能夠接受到適性的教育。個別化教育不一定是一對一的教學，但不可能是大班級的教學，有時候也可用小組的方式進行。在個別化教育方案的要求下，所有學校不但不能拒絕身心障礙者入學，而且在入學後一個月內，要為這位學生擬定個別教育計畫（IEP）。如何擬定呢？要為每個學生組成一個IEP小組，小組成員包括特教老師、心理學家、測驗專家、醫生、輔導人員以及家長等，經過家長簽字後生效，並至少一年要修訂一次。如果沒有執行或執行不力，家長可以提出申訴或控訴。

3. 最少限制的環境（The Least Restrictive Environment）

即必須把各種環境的限制加以排除，使身心障礙者能夠接近各種社會資源，能夠參與各種社會活動。這些限制有些是有形的，有些是無形的。有形的如交通的限制和建築的障礙，當然還有課程的障礙、教學的障礙、態度的障礙，這些都必須排除。最少限制的環境，原指的是普通的教育環境，即是一個師資設備齊全，每個學

生都可受到良好照顧的環境。讓身心障礙兒童儘量回到普通的教育環境，意為「不剝奪」，手段是求「統合」（integration）或所謂回歸主流（mainstreaming），目的還是希望真正幫助有特殊困難或特殊需要的學生。「最少限制的環境」向前推進一步，就變成「最大的發展機會」。所以它的目標應是「最大的發展機會」，「最少限制的環境」只是過程而已。「最大的發展機會」不但對殘障者適用，對資賦優異者更適用，這時其意義便是「教育沒有上限」了。

94—142公法在1975年頒布之後，歷經若干次的補充修正，1986年的修正案（99—457公法），將適用年齡向下延伸至零歲。1990年的修正案（101—476公法），更改名稱為「殘障者教育法」（Individuals with Disabilities Act；簡稱IDEA），強調轉銜服務的必要性，並擴大服務對象，增加自閉症（Autism）、大腦損傷（Traumatic Brain Injury）及發展遲緩（Development Delay，適用3—5歲）三類。

1997年IDEA再次修正（105—17公法），又有突破。根據美國特殊教育協會（CEC，1998）最近的一本專書「使IDEA修正案落實」（IDEA97: Let's Make It Work），這個影響美國580萬障礙兒童教育權益的重要法案之修正目的有五：(1)使專業人員（尤其教師）更有權力和彈性，使行政人員和決策者得以較少的花費提供特教服務；(2)讓家長在其障礙子女的教育上更有發言權和參與機會；(3)使學校更安全一些；(4)減少書面作業，強化實質幫助；(5)設計各種方案以強化學校服務障礙兒童（含嬰幼兒）的潛力。

根據名律師 Linda R. Parks 在1998 CEC年會上IDEA修正案工作坊上的分析，新IDEA與舊IDEA相較，有二十九處的不同（修正或強化），其主要者有下列幾項（吳武典，民87）：

表一 美國IDEA法案前後兩版之比較

	IDEA (1990)	IDEA 修正案(1997)
1. 學生成就目標與指標	無	由州來規定
2. 特許學校 (Charter Schools)	無	特許學校得接受政府補助
3. 受刑人的特教服務	無	有規定

4. 使非障礙兒童受益	無	特教及相關服務必要時得同時施於非障礙兒童
5. 學校本位的改革	無	允許學校自提計畫並獲得補助
6. IEP	有規定	更詳細規範，包括優點陳述、行為管理及溝通的語言等
7. 發展遲緩	適用3—5歲	適用3—9歲
8. 轉銜服務	16歲開始	14歲開始
9. 學生公共危險行為處理	未明確規定	有明確界定及處置規定，原則上非因障礙而生之公害行為，比照一般學生處理（停學、退學等），但須由 IEP 小組作決定。

上述的若干改變反映出融合教育（Inclusive Education）的影響，一方面特教改革要與普通教育改革同步，學校本位的改革係以全體學生為對象，自然照顧到特殊兒童；另一方面，障礙兒童在融合教育下，若有暴力、縱火等公共危險行為者，其處理必須兼顧特教需求與校規，以免造成特教、普教兩敗俱傷的場面。

（二）聯合國的宣言

聯合國對殘障者教育權的關懷始於1948年的人權宣言（Universal Declaration of Human Right），1990年以「全民教育」（Education for All）為主題的世界教育會議宣言（The World Declaration on Education for All）強調兩點：(1)人人有教育的權利，不因個別差異而有不同；(2)殘障者應有平等的教育機會。1994年6月7日至10日聯合國教科文組織（UNESCO）在西班牙薩拉曼卡（Salamana）召開世界特殊教育會議（World Conference on Special Needs Education），以「接近與品質」（Access and Quality）為主題，會後發表薩拉曼卡宣言（The Salsmana Statement），除了重申殘障者（特殊需求者）的教育權外，特別推銷「融合教育」的理念，有下列重要的宣示：

基本主張：

- 每位兒童應有機會達到一定水準的學習成就。
- 每位兒童有獨特的特質、興趣、能力和學習需求。
- 教育制度與教育方案應充分考量兒童特質與需求的殊異性。

- 特殊需求兒童應進入普通學校，而普通學校應以兒童中心的教育滿足其需求。
- 融合導向的普通學校最有利於建立一個融合的社會，達成全民教育的目標，對全體兒童與教育效能也有助益。

呼籲各國政府：

- 把改進教育制度，促進全民教育，列為最高的政策，並在預算上優先考慮。
- 在教育方法與政策上採取融合教育的原則，除非有特別的理由，原則上應讓所有兒童在普通學校就讀。
- 發展示範性方案，鼓勵國家間融合教育經驗的交流。
- 特殊教育的規劃、監督與評鑑，應採分權制，共同參與。
- 鼓勵家長、社區和殘障者團體參與特殊教育的規劃與決策。
- 加強早期鑑定、早期療育及在融合教育中的職業輔導。
- 系統地辦理職前與在職的師資培育工作，俾使教師在融合式學校中提供特殊教育服務。

(三)資優教育改革

在資優教育方面，1993年美國聯邦政府教育部教育研究與發展處首度發布資優教育白皮書，名為「國家的卓越性：發展美國才能之道」（National Excellence: A Case for Development America's Talent）（U.S. Department of Education，1993），談到如何尋求卓越與發展才能。這份政策性宣言有三項重點：第一點談到美國現在教育上有一個寧靜的危機（Quiet Crisis），例如，和其他工業化國家比較，美國頂尖的學生，在參加很多國際性測驗競賽上成績落後；美國學生在學校裡接觸的課程非常鬆散，他們讀的書很少，家庭作業很少，中學畢業生進入工作的世界，準備也不足；在全國教育成就評量（National Assessment of Educational Progress）上，屬於最高層次的學生人數也很少。這表示美國學生的成就偏低，這是美國教育的危機，然而卻是大家未注意到的，故稱為寧靜的危機。事實上，這個「寧靜的危機」早在1991年即被著名的資優教育專家Renzulli夫婦所指出來（Renzulli & Reis，1991）。

其次，這個報告指出資優生在此危機中是受害者。因為他們在入小學前已經對所要學的課程掌握了三到五成，入學後，還要學一些已經會的，非常浪費時間；而大多數普通班的老師，都沒有對資優學生提供任何特別輔導，造成資優學生厭煩學習；大多數成績優異的學生每天用於學習的時間不到一個小時，也就是說不用怎麼努力，就可以得到高分，而因為得高分太容易，所以資優生就不會太努力；在教育投資方面，若教育經費有一百元，則資優教育（從幼稚園到高中）只用了兩分錢（

共佔0.02%)，可見政府對於資優教育投資非常少。這說明在美國的教育體制下，資優生並沒有受到很充份的照顧，似乎跟我們想像的不一樣。

我們總覺得美國資優教育辦得很好，執世界之牛耳。美國人自己檢討，覺得他們自己很差，覺得他們還要努力改進，這點倒是很難得。至於努力的方向，該報告書提到下列幾點：

1. 把課程標準提高，發展出更具有挑戰性的課程標準（這點正好和我們相反，我們是要設法降低標準，減輕學生課業負擔，讓學生快樂一些）。
2. 要提供更具挑戰性的學習經驗給資優生，因為目前的學習經驗太無聊了。
3. 加強早期教育。要早一點來發掘資優生，早一點讓他們接受資優教育。
4. 增進對社經文化地位不利及少數族群資優學生學習的機會。很多的美國教育方案，也都顯示出類似的人道精神和普遍化原則。
5. 擴展資優的定義。不是智力高就是資優，廣義的說，還有人事智力（Personal Intelligence）、情緒智力（EQ）等，擴展資優的涵義，乃是因為有更多的人需要發掘，有更多的人需要更好的學習。
6. 在師資方面，應提昇教師的素質，包括提供教師進修的管道。
7. 向國外取經，也就是學習外國提昇學生程度的方法。

二、我國特殊教育改革的序幕

(一)從特殊兒童普查開始

為了解我國身心障礙兒童的教育狀況及其需求，我國曾先後舉辦過兩次特殊兒童普查。

第一次全國特殊兒童普查完成於民國六十五年，在6—12歲學齡兒童中，有34,001名身心障礙兒童，出現率為1.27%。第二次全國特殊兒童普查，大體依據第一次普查模式，但年齡範圍擴大為6—15歲，障礙類別也依特殊教育法（民73年）並參考殘障福利法（民79修訂），由六類擴大為十一類。其目的方面固然在了解學齡階段身心障礙兒童之出現率，另一方面更在於作為特教行政規劃及就學輔導的依據，進一步作為就醫、就養、就業等服務之重要參考。

此次調查對象來自四方面：國民中小學、特殊教育學校、殘障福利機構及失學兒童。

普查結果顯示台灣地區身心障礙兒童共有75,562人，各障礙兒童人數依序為智能障礙31,440人，學習障礙15,512人，多重障礙7,315人，性格及行為異常7,089人，肢體障礙3,456人，語言障礙2,916人，聽覺障礙2,876人，身體病弱2,111人，視覺障

礙1,931人，自閉症598人，顏面傷殘318人。

此次普查結果顯示：在3,561,729名學齡兒童人口中，身心障礙兒童出現率僅為2.121%（如計入領有殘障手冊而未參加複檢之464人，則共為76,026人，出現率為2.135%），與理論之推估相距甚遠，其主要原因為輕度障礙者多數在初查時即被遺漏或過濾了。

至於教育安置狀況：大多數身心障礙兒童在一般學校普通班就讀（約佔80%），尤以顏面傷殘（97.80%）、學習障礙（96.29%）、性格及行為異常（95.53%）、語言障礙（94.51%）、身體病弱（93.65%）、肢體障礙（89.15%）及視覺障礙（88.04%）等為然，較未統合於普通班的為自閉症（33.78%）及聽覺障礙（38.94%）。

資料顯示：特殊教育的服務主要採用特殊班、特殊學校與資源教室等型式。其中以安置於特殊班的最多（占全體身心障礙兒童的10.89%），次為特殊學校（2.65%）與資源教室（0.89%）。

換言之，約有94%的身心障礙兒童安置在學校體系中，但大多未得到特殊的照顧；僅約有將近15%的身心障礙兒童接受特定的特殊教育服務。安置於學校系統外的為數不多，其中在教養機構的佔2.3%，在家自行教育者佔0.79%，至於失學的身心障礙兒童則僅有1946人（佔2.58%）。

此次普查結果之身心障礙兒童出現率雖有低估的可能，但所得資料在提供教育及相關的服務上，甚有意義；作為行政規劃及追蹤輔導的依據，亦極具價值。由於身心障礙兒童絕大多數「混合」在普通班中，顯示了兩種迫切的需求：(1)擴增安置資源（特殊學校、特殊班、資源教室等），使其接受特殊的特殊教育；(2)如何改善普通教育環境，使「混合」的身心障礙學生獲得「融合」，也就是接受不太特殊的特殊教育。後者一方面迎合「融合教育」思潮，一方面也因應現實的需要——在可預期的未來，政府恐無財力作迅速的資源擴充，且家長的選擇權也是不容忽視的因素。

第二次特殊兒童普查之後，教育部有若干行政措施因應而生，包括：(1)擬定「發展與改進特殊教育五年計畫」（82年7月—87年6月）；(2)研修特殊教育法及相關子法（修正特殊教育法已於1997年5月正式頒布，施行細則及各項子法也正研訂中）；(3)成立「特殊教育學生鑑定、安置、輔導工作推動小組」，積極輔導各縣市根據普查結果與經驗進行相關服務；(4)推展身心障礙學生第十年技藝教育；(5)舉辦身心障礙教育會議（84年5月30日至6月1日舉行，是年12月發布「身心障礙教育報告書」）。臺灣省政府教育廳則成立了台灣地區第一個特殊教育專責單位（省教育廳

第一科設置「特殊教育股」），並在三年內新增了五所啟智學校（目前台灣地區共有17所特殊學校，其中九所以收智障學生為主），且在各縣市成立特殊教育資源中心。台北市也發布「特殊教育白皮書」，規劃成立特殊教育科，並將於87年7月正式掛牌運作。相較於第一次特殊兒童普查，有了許多後續動作，使特殊教育展現了新氣象。其中尤以全國身心障礙教育會議、教育改革總諮議報告書的提出及特殊教育法的修正，影響最為深遠。

(二)全國身心障礙教育會議的建言

民國八十四年五月三十日至六月一日教育部在台北市國家圖書館舉辦全國身心障礙教育會議，以「充分就學，適性發展，開創特殊教育新紀元」為主題，是年12月教育部發布特殊教育白皮書—「中華民國身心障礙教育報告書」（教育部，民84），內容廣泛，切中時弊，乃是我國特殊教育發展史上的重要文獻，可作為釐定我國特殊教育政策的重要依據。該報告書首先指出，我國身心障礙教育的推展，面臨下列的困境：

1. 事權不統一，缺乏專職人員。
2. 政府財政困難，民間投入有限。
3. 專業人力欠缺，服務效果待加強。
4. 師資數量短缺，素質有待提昇。
5. 評量工具缺乏，發展尚待時日。
6. 特教設施不足，安置過程僵化。

為實現有教無類、因材施教、充分就學、適性發展的目標，該報告書就我們應秉持的理念與政策性課題，分別提出看法。在理念方面，提出九項：

1. 零拒絕的教育理念
2. 人性化的融合教育
3. 無障礙的教育環境
4. 適性化的潛能發展
5. 關鍵性的早期介入
6. 積極性的家長參與
7. 協同式的合作關係
8. 彈性化的多元安置
9. 支持性的自立自強

在政策性的課題方面，該報告書共提出十大項、四十四小項建言：

1. 健全行政措施，提供特教服務

- (1)加速修訂特教法令，以利身心障礙教育推行
- (2)健全特教組織，有效推展特教業務
- (3)加強鑑輔會功能，落實身心障礙鑑定輔導
- (4)寬籌特教經費，促進身心障礙教育發展
- (5)加強計畫執行評鑑，增進身心障礙教育成果
2. 建立彈性學制，實現終身學習
 - (1)落實彈性學制，促進學生適性發展
 - (2)實施幼兒早期教育，普及學前特殊教育
 - (3)提供多元教育機會，貫徹教育機會均等
 - (4)加強學業生活輔導，提供終身教育機會
3. 平衡教師供需，提昇人員素質
 - (1)師資培育多元化，提昇教師素質
 - (2)充實師資培育內涵，陶冶教師專業精神
 - (3)落實師資培育實習制度，增進特教教師實習成效
 - (4)規劃多元進修網路，提昇教學品質
 - (5)推動師資合流培育，暢通供需管道
4. 改進鑑定評量，強化多元安置
 - (1)健全學生鑑定制度，奠定妥適安置基礎
 - (2)改善學生安置工作，提供適性發展機會
 - (3)落實在家教育，達成零拒絕目標
5. 調整特教課程，活潑教學方法
 - (1)規劃各類教育課程，達成適性教育目標
 - (2)研製優良教材教具，激發學生學習動機
 - (3)落實個別化教育方案，協助學生適性發展
6. 重視技職才藝，促進潛能發展
 - (1)加強職能評估工作，落實職業輔導
 - (2)配合就業市場需求，設置適當職業類科
 - (3)融合特教專長，多元化培育職教師資
 - (4)結合社政與職訓單位力量，建立就業輔導安置制度
 - (5)採行具體措施，發展學生特殊才藝
 - (6)促進潛能發展，培養就業技能
7. 加強特殊體育，增進身心健康

- (1)研修法規，建立特殊體育制度
 - (2)建置資訊，掌握特殊體育訊息
 - (3)健全組織，發揮特殊體育功能
 - (4)改進教學，落實特殊體育功效
 - (5)研編教材，充實特殊體育教學資源
 - (6)培育師資，提昇特殊體育師資素質
 - (7)改善設施，提供特殊體育適性環境
 - (8)發展學術，提高特殊體育專業素養
 - (9)推展活動，增加學生活動機會
 - (10)培訓選手，激發學生運動潛能
- 8.鼓勵家長參與，提高教學效果
- (1)研訂法令，鼓勵家長參與
 - (2)強化家長會組織，建立家長參與制度
 - (3)評估家長參與需求，確立親師合作關係
- 9.善用支援系統，增進教育成效
- (1)加強硬體設施，建立無障礙學習環境
 - (2)規劃軟體措施，營造人文環境
 - (3)建立輔助系統，提昇學習效果
- 10.整建輔導網路，分享特教資訊
- (1)統整輔導資源，發揮特教輔導功能
 - (2)充實資訊網路，提供特教最新資訊

最後，該報告書勾繪了一幅新世紀我國特殊教育遠景，共有下列十項：

- 1.在各級教育行政機關設專責單位或專人辦理特教工作。
- 2.加強學前特殊教育，提供普及、免費的教育。
- 3.建立無障礙環境，增進國人的的人文關懷。
- 4.修訂特殊教育法，貫徹零拒絕的教育。
- 5.研究開發特殊教育教材教具與殘障輔具，嘉惠身心障礙。
- 6.加強鑑定工具的研發，充實鑑定輔導的內涵。
- 7.加強國民教育後特殊學生的輔導，做好生涯發展準備。
- 8.採大分類方式培育特教師資，提昇師資素質。
- 9.推廣身心障礙成人教育，實現終身學習理念。
- 10.推展特殊體育，激發學生潛能。

下列是該報告構設的新世紀特殊教育藍圖的一些動人描述：

- 身心障礙兒童都能和普通兒童一樣，享受同等的機會教育，透過特殊服務的提供，使能適性發展潛能，成為社會上有用之人。
- 每一位兒童自出生之後，如果被鑑定為身心障礙兒童，立刻由相關單位提供早期療育。
- 為身心障礙兒童的父母所提供的各種親職教育活動將廣續實施，使父母親都能負起教育子女的責任，和教師一同合作發展兒童的潛能並補救其缺陷。
- 除有特殊困難的學生之外，大多數的身心障礙學生均被安置在普通班級中，因此，普通班教師必須具備特殊教育的基本知能。
- 資源教室紛紛設立，隨著學科「分分合合」的學習型態，將逐漸展開。下課時普通兒童偕同身心障礙兒童，在普通教室與特殊教室、資源教室間走動的情景，將一一映入眼簾。
- 特殊班的教師必須是特殊教育的專業師資，不僅有特教知能，更有愛心和耐心。
- 特殊老師與普通老師，經常交換學生的學習與適應的問題，以及探討個別化教育方案的經驗或心得。
- 以社區或學校為中心所設立的療育和復健機構紛紛設立，由特殊專業人員提供必要的服務，以補特殊教育之不足。
- 沒有入學的特殊學齡兒童，仍然應該依照強迫入學條例的規定強迫入學；不過，家長可以申請在家教育，以免喪失受教權。
- 畢業後未再升學的身心障礙學生，也和普通學生一樣，接受第十年技藝教育訓練，學習一技之長。部分身心障礙學生，亦有機會就讀高中高職的普通班或特教班，或進入大學校院就讀。
- 無論是政府機關或是私人企業舉辦的各類考試，試務單位都會為身心障礙者提供特別的服務；未能參與正規教育的身心障礙者，政府將本著終身教育的理念，透過補助、獎助等方式，提供進修學習的機會。
- 由於身心障礙學生的家長及家長團體不斷的參與，並協助學校推動有關措施，因此，每個特殊班都可見到家長和老師在共同製作教具，佈置教室，或參與教學活動。
- 由於各地殘障機構不斷的增加，每至假日，家長帶著水果、大專學生帶著玩具，帶著祝福走進校園，走入院中，與身心障礙學生一同遊戲、一同學習，形成一幅美麗和樂的美景。
- 寒暑假期間，全國性的殘障活動將陸續展開，博物館、藝術館、美術館等文藝機

構，成群結隊的身心障礙團隊，時可見之。定點式的露營、旅遊活動，也不難見到。而各專業協會或民間團體，為身心障礙學生舉辦的各種休閒活動、園遊會、趣味競賽等，都將紛紛登場。

- 課程發展將呈現一番新面貌，全國特殊教育資訊網路已開發完成，各種輔助工具不斷的更新；身心障礙學輔具展示中心於焉成立。
- 因著大眾傳播工具的宣導及無障礙環境措施的加強，政府及民間的各項建築，都將充分考量到身心障礙者的實際需求。身心障礙學生不再擔心「走投無路」，也不再畏懼遭人「指指點點」，而能走出房間，走進社會。
- 有才藝的身心障礙學生，透過各式各樣的職能訓練，在各行各業逐漸嶄露頭角，將與普通人並駕齊驅平分秋色。
- 對於身心障礙兒童的鑑定診斷或是醫療服務，將有更大的突破與改善。各種輔具的研製，也將朝實用化與精緻化的方向發展。
- 身心障礙教育仰賴語言治療師、音樂治療師、心理復健師、職能訓練師、學校社會工作師、臨床心理師、醫師及社工人員及電腦科技人員的機會大增。本著科技整合的精神，小組合作的方式，發揮整體力量，為殘障同胞服務。象徵專業能力與專業品質的證照制度將會推動。
- 國家基本建設（N.I.I.）次第完成後，身心障礙同胞將與普通正常人一樣，可享受全國及全球資訊的快速服務。
- 行政院所屬的身心障礙協調會報成立之後，將統整就學、就醫、就養、就業等各項計畫及各類經費的有效應用。
- 隨著國人觀念的進步、社會不斷的成長，政府與民間對於身心障礙教育的重視將與日俱增，以一步一腳印的踏實態度，推動著身心障礙教育的發展，實現「有教無類、因材施教」與「充分就學、適性發展」的目標。

(三)教育改革總諮議報告書的訴求

民國八十五年十二月二日正式發布的「教育改革總諮議報告書」揭櫫了五大改革重點：(1)教育鬆綁（解除對教育的不當管制）；(2)帶好每位學生（發展適性適才的教育）；(3)暢通升學管道（打開新的「試」窗）；(4)提升教育品質（好還要更好）；(5)建立終身學習社會（活到老學到老）。如前所述，該報告書對資優學生與資優教育隻字未提，但對身心障礙教育卻表現極大的關懷，在「發展適性適才的教育：帶好每位學生」一節中的「(九)加強身心障礙教育」中，提出下列十一項建議：

1. 各級教育行政主管機關設置專責單位與人員，並積極規劃推動身心障礙教育。
2. 在五年內，做到零至六歲兒童的免費身心健康檢查，以早期發現並提供適當的醫

療與教育措施。

3. 在一定年限內，促成身心障礙學童義務教育就學率達到普通學童就學率95%的水準，並研訂身心障礙教育指標。
4. 中央宜結合地方及民間力量，進行普查，儘速建立全面三至五歲身心障礙幼兒之早期療育系統，並承諾將身心障礙兒童之免費教育在五年內往下延伸至三歲。
5. 建立社區身心障礙教育中心，並成立區域性身心障礙教育輔導中心，提供並整合各項資源。
6. 儘速在「國家資訊通訊基本建設」規劃中，建立無障礙資訊環境，對身心障礙教育提供全面性服務。
7. 身心障礙學校之設立以小班、小校為原則，並朝社區化發展，目前規劃中之大型身心障礙學校，應即停止籌畫或興辦。
8. 設置完善之通報與評鑑系統，發展評鑑工具；確保身心障礙學童自三歲以上至中學後期之各級教育，能有良好的銜接與照顧，除不得拒絕入學外，亦應提供多元的安置型態。
9. 中小學應普設資源教室與資源班，落實資源教室方案，尤其師資、教材、教法、教具與設施，應儘速全面檢討，完整規劃，並落實評鑑，追蹤輔導。
10. 為充裕身心障礙教育容量，應儘速研擬公辦民營、提供誘因等方式，以鼓勵民間投入。在擴大獎勵民間參與方面，可採中央、省、及縣市三對等方式補助人事費，或其他專案方式辦理。
11. 訂定時程，擴充身心障礙教育之師資培育管道與容量，另為落實輕度障礙學童回歸主流教育，對普通班師資應速提供基本身心障礙教育知能之培育與進修措施。

其實，教改總諮議報告書的五大改革重點，對特殊教育的發展（包括障礙與資優兩類）皆具有意義（吳武典，民86）。茲分析如下：

1. 「教育鬆綁」與特殊教育鬆綁的目的是為了「發展」，基本原則是多元、彈性與自主。特殊教育強調「最少限制的環境」（即提供「最大的發展機會」），強調「多元而彈性的安置」，強調發展個性、創新課程與教材，不贊成「大鍋飯」（課程），「齊步走」（教學），皆與「教育鬆綁」有密切關係。
2. 「帶好每位學生」與特殊教育「帶好每位學生」意謂「發展適性適才的教育」，正符合特殊教育的基本原理「有教無類」與「因材施教」；不但不放棄任何一位學生（所謂「零拒絕」或「教育沒有下限」），而且提供免費適性的教育（free appropriate ducation）。其具體作法則是個別化教育方案（IEP）的實施與支援系統（support system）的提供。

3.「暢通升學管道」與特殊教育透過聯考以外的管道（如保送甄試、推薦甄選、申請入學）升學，可使資優生免受升學主義的影響，保存求學的元氣與活力，也使障礙生有機會表現其潛能，獲得進修的機會。這種特殊的方法，並非特權，而是求其合理與公正。教改會的這一訴求，對特殊教育需求學生皆如及時雨，提供了最大發展的機會。

4.「提昇教育品質」與特殊教育教師專業化、提供相關服務、小校小班、科技輔助、協同教學、個別化教育方案等皆是特殊教育的重要策略，也是提昇教育品質之道。教育改革這方面訴求的實現，恐需借鑑特殊教育。另一方面，普通教育革新（Regular Education Initiative），當然也促進了特殊兒童在普通教育情境中的可容性與發展性，進一步促成普教與特教有意義的結合—融合（Inclusion）

5.「建立終身學習社會」與特殊教育特殊教育服務向下延伸到三歲至零歲，向上延伸到國民教育以後，是先進國家的做法；特殊需求學生的生涯發展與轉銜服務已是教育的重點。除了個別教育計畫（IEP）之外，還需有個別轉銜計畫（Individual Transitional Plan；ITP），意義即在於此。因此，任何學習型社會，皆不能排除障礙者的參與，且應規劃他們也可達、可進、可用的成人教育或補習教育措施。

（四）修正特殊教育法的特色

民國八十六年五月十四日總統明令頒布的修正特殊教育法，可說是針對身心障礙教育報告書（教育部，民84）及教育改革總諮議報告書（行政院教改會，民85）的具體回應，並且也反映出美國 IDEA（1990，1997）的精神。可說是頗具前瞻性的法案，對我國未來特殊教育的發展，將產生深遠而實質的影響。修正特殊教育法共有三十三條，筆者分析其特色如下：

1.優障兼容，但以障礙為重修正特教法仍將資優教育與障礙教育合併主法，但不明列資優教育與身心障礙教育章，且顯然以障礙教育為重：(1)在文字順序上，先優後障；(2)在條文數上，障多優少；專屬障礙教育者有10條（3,9,14,17,20,21,22,24,25,27），專屬資優教育者只有3條（4,28,29），共屬者20條；(3)在預算上，以障礙為先，「地方政府編列預算時，應優先辦理身心障礙學生教育」（第三十條第二項）。因此，我國特教立法仍維持優障合併的特色，然而在政策取向上，是「並進不並重」，仍以障礙教育為重。

2.擴大服務對象與原特教法（民73）相較，身心障礙增加二類（自閉症、發展遲緩），將性格異常與行為異常合併改為「嚴重情緒障礙」，另加「其他顯著障礙」（愈來愈受到關切的注意力不足/過動與腦性麻痺或可歸入此類）共有十二類。其

中，發展遲緩（Developmental Delay）係根據美國 IDEA 公法（1990）而來，IDEA1997修正案以之指稱3—9歲不易或不必要細分類別的障礙兒童。有功能性診斷及不分類（或大分類）的政策性意義。就資賦優異而言，增加二類（創造能力領導才能），改特殊才能為「藝術才能」，另加「其他特殊才能」（機械、電腦、棋藝、橋藝等或可歸入此類），共有六類。

3. 特殊教育行政專責化多年來，我國特殊教育行政組織虛弱、人員單薄的現象可望在特教法落實後獲得根本的改善。新法第十條規定：「為執行特殊教育工作，各級主管教育行政機關應設專責單位，各級政府承辦特殊教育業務人員及特殊教育學校之主管人員，應優先任用相關專業人員。」將來，教育部設特教司，省（市）設特教科，縣（市）設特教課，皆非不可能。此外，直轄市及縣（市）應續設特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會（第十二條），增設「身心障礙教育專業團隊」（第二十二條）及「特殊教育諮詢委員會」（第三十一條）。突然間，特殊教育行政組織與人員有暴增之勢，似乎形勢大好。然而，能否真正落實，也成了大家關注的焦點。

4. 特殊教育工作人員專業化、廣義化修正特教法對特教師資有甚高的的期待：(1)「為普及身心障礙兒童及青少年之學前教育、早期療育及職業教育，各級主管教育行政機關應妥當規劃加強推動師資培訓及在職訓練。」（第十七條第一項）；(2)「特殊教育學校（班）、特殊幼稚園（班）應視實際需要置特殊教育教師、相關專業服務人員及助理人員。」（第十七條第二項）；(3)「資賦優異教學」得聘任具特殊專才者為特約指導教師。」（第二十九條第一項）。由此可知，特教工作人員應有專業訓練，其性質也不限於「教學」，還包括相關專業服務（如心理諮商、語言訓練、定向行動、聽能訓練、職能訓練、運動機能訓練、社會工作、臨床心理或學校心理）及助理人員（如生活輔導員或教師助理）；在資優教育方面，更可廣闢「師源」，網羅「奇才異能」之士，作為學生的「師傅」（mentor）。

5. 保障特殊教育經費預算：在我國憲法於民國八十六年的修正案中刪除教育科學及文化預算保障條款後，修正特殊教育法便成為我國唯一設定比率保障特定用途預算的法律了：「特殊教育預算，在中央不得低於當年度教育主管預算百分之三在地方政府不得低於當年度教育主管預算百分之五。」（第三十條第一項）。此外，「中央政府為均衡地方身心障礙教育之發展，應視需要補助地方人事及業務經費以辦理身心障礙教育。」（第三十條第三項），這樣「厚待」特殊教育，世所罕見，具有高度政策性的意義，意在保障特殊教育的發展。

6. 免費身心障礙教育向下延伸至三歲：教育改革總諮議報告書（行政院教改會，民

85) 建議在五年內將身心障礙兒童之免費教育往下延伸至三歲，充分獲得修正特殊教育法的回應：「…對身心障礙國民，除依義務教育之年限規定辦理外，並應向下延伸至三歲，於本法公佈施行六年內逐步完成。」（第九條第一項）換言之，至遲到民國九十二年五月所有身心障礙幼兒（三至五歲），皆有權利享受免費特殊教育（但不宜解釋為「免費且強迫」的義務教育）。這一方面是肯定早期介入（早期發現、早期療育）的重要性，一方面配合國家發展幼教的政策，另一方面也是迎頭趕上先進國家（美國與日本早已分別於1975、1979達到此一境界，今日我們才做，已經慢了二十多年）。

7. 家長參與權法治化：此次特教育法的修正，受到家長團體關注與壓力甚大。顯然，殘障兒童的家長站出來了，且發揮很大的政策影響力，其情況一如美國二十多年前94—142公法公佈前後的景象（吳武典，民79）。今後，家長勢必依法在特教上有更多的參與：(1)參與各縣市鑑輔會（第十二條）；(2)參與學校家長會（至少應有一名特殊學生家長代表）（第二十六條）；(3)參與IEP的擬定（第二十七條）；(4)參與各級主管教育行政機關之特殊教育諮詢委員會」（第二十一條）。

8. 個別化教育計畫法制化美國1975年的94—142公法，即規定所有經過鑑定的殘障兒童，必須在鑑定後三十天內組成一個至少包括學區官員代表、教師、父母或監護人的小組，研訂合適的IEP，經過家長同意後生效（吳武典，民79）。該項規定在三年準備後，於1978年全面強制實施。我國在二十年後，也終於立法使IEP法制化：「各級學校應對每位身心障礙學生擬定個別化教學計畫…」（第二十七條）。因此，IEP將不只是教育名詞，也是法律名詞了，而有其強制性質。如果教師不執行或執行不當，恐會面臨被家長控訴或申訴的局面。

9. 強調相關服務的提供：對身心障礙學生的相關服務之有無及其品質，關係到特殊教育（尤其融合式的特殊教育）的成效，修訂特殊教育法對此著墨甚多：(1)教育補助：對於身心障礙學生，在國民教育以上者，給予獎助學金或教育補助費（第十九條第一項），在國民教育階段者，給予教科書及教育輔助器材（第十九條第二項），對於就讀幼兒教育機構者，得發給教育補助費（第二十五條第二項）；(2)交通補助：「身心障礙學生於接受國民教育時，無法自行上下學者，由各級政府免費提供交通工具；確有困難，無法提供者，補助其交通費。」（第十九條第二項）；(3)考試服務：「各級學校入學試務單位應依考生障礙類型、程度，提供考試適當服務措施…」（第二十一條第二項）；(4)輔助器材及相關支持服務：「學校應依據其學習及生活需要，提供無障礙環境、資源教室、錄音及讀報服務、提醒、手語翻譯、調頻助聽器、代抄筆記、盲用電腦、擴視機、放大鏡、點字書籍、生活協助、復健醫

療、家庭支援、家長諮詢等必要之教育輔助器材及相關支持服務」(第二十四條)。

10.強調專業團隊的服務方式：要保證特殊教育服務的品質，必須有各種專業人員參與，且能分工合作，修正特殊教育法特別強調此一在先進國家行之有年的服務方式：(1)「身心障礙教育之診斷與教學工作，應以專業團隊合作進行為原則，集合臨床醫學、教育、社會福利、就業服務等專業，共同提供課業學習、生活、就業轉銜等協助」(第二十二條)；(2)「為提供身心障礙兒童及早接受療育之機會，各級政府應由醫療主管機關召集，集合醫療、教育、社政主管機關，共同規劃及早辦理早期療育工作。」(第二十五條)。

11.加強學制、課程與教學的彈性：原特殊教育法(民73)已強調特殊教育學制、課程與教學的彈性，修正特殊教育法仍保持此特色：(1)課程上保持彈性：「特殊教育之課程、教材及教法，應保持彈性，適合學生身心特質及需要…」(第五條)；(2)對障礙學生的學制保持彈性：「…對身心障礙國民，除依義務教育之年限規定辦理外，並向下延伸至三歲…」(第九條第一項)，「身心障礙學生因故休學者，得再延長其修業及復學年限。」(第九條第二項)；(3)對資優學生的學制保持彈性：「…對資賦優異者，得降低入學年齡或縮短修業年限…」(第九條第三項)，「資賦優異學生經學力鑑定合格者，得以同等學力參加高一級學校入學考試或保送甄試升學；…縮短修業年限之資賦優異學生，其學籍及畢業資格，比照應屆畢業學生辦理」(第二十八條)。

12.規劃普通班的特教方案，朝向融合的理想：在修正特殊教育法中，雖然沒有用到回歸主流、統合、融合等字眼(一如美國特教法案中也從未用到 mainstreaming 的字眼)，但在策略上，已明確顯示盡量統合、朝向融合的取向：(1)「…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…」(第十三條)；(2)「為使就讀普通班之身心障礙學生得到適當之安置與輔導，應訂定就讀普通班身心障礙學生之安置原則與輔導辦法。…」(第十四條第一項)；(3)「為使普通班老師得以兼顧身心障礙學生與其他學生之需要，身心障礙學生就讀之普通班應減少班級人數。…」(第十四條第二項)；(4)「各級主管教育行政機關應結合特殊教育機構及專業人員，提供普通學校輔導特殊教育學生之有關評量、教學及行政支援服務…」(第十五條)。

13.照顧弱勢資優：由於資優與障礙可能並存，而並存時資優特質與需求常被忽視的事實，美國1978年的資優兒童教育法(95—561公法)及1988年的資優學生教育法(100—297公法)皆注意到弱勢族群(身心障礙、文化殊異、少數民族)的資優學

生之發掘與教育問題。修正特殊教育法也針對此種兼具優障特質的學生之教育方案有所提示：「各級學校對於身心障礙及社經文化地位不利之資賦優異學生，應加強鑑定與輔導。」（第二十九條第二項）。

14.重視殘障國民的終身教育：在建立終身學習社會的教育政策下，對於障礙國民的終身教育問題，修正特殊教育法也有所規範：(1)對於失學之身心障礙國民，「各級政府應劃實施免費之成人教育…」（第五條第二項），「應擬定各級學校學力鑑定辦法及規劃實施成人教育辦法…」（第二十條第二項）；(2)對於升學的保障，「完成國民教育之身心障礙學生，依其志願報考各級學校或經主管教育行政機關甄試、保送或登記、分發進入各級學校，各級學校不得以身心障礙為由拒絕其入學…」（第二十一條第一項）。

15.重視研究、發展與評鑑：在研發與評鑑方面，修正特殊教育法有若干具體規定：(1)成立全國性特殊教育研究發展中心（第六條第二項）；(2)委託相關單位研究改進特殊教育課程、教材、教具（第六條第一項）；(3)透過「特殊教育鑑定委員會」，研議特教發展事宜及處理各項權益申訴事宜（第二十一條第一項）；(4)特教通報與年報：「各級主管教育行政機關應每年定期舉辦特殊教育學生狀況調查及教育安置需求人口通報，出版統計年報，並依據實際需求規劃設立各級特殊學校（班）或其他身心障礙教育措施及教育資源的分配…」（第二十三條）。

修正特殊教育法雖然有以上值得讚許的特色，也若干瑕疵，筆者以為最值得檢討與改進之處，有以下四點：

1.師資培育與進用問題

根據修訂特殊教育法〈民86〉，關於特殊教育師資之資格及任用，僅有第十七條之兩項規定：(1)「…各級主管教育行政機關應妥當規劃加強師資培訓及在職訓練。」〈第一項〉；(2)「特殊教育學校〈班〉、特殊幼稚園〈班〉應視實際需要置特殊教育教師、相關專業服務人員及助理人員。特殊教育教師之資格及任用，依師資培育法及教育人員任用條例之規定；相關專業服務人員及助理人員之遴用辦法，由中央主管教育行政機關定之。」〈第二項〉。相關專業服務人員及助理人員之遴用辦法正由教育部研擬中。惟特教教師之資格及任用，不另訂定辦法，反而依師資培育法及教育人員任用條例〈民83修正〉，勢必衍出許多問題。雖然教育部依師資培育法第四條之規定訂定了特殊教育學分及課程〈民85〉，但分階段、分類、分學科之培育方式，幾乎與普通教育沒有差別，咸認為缺乏彈性，爭議性甚大；至於任用方向，則除了限制修特教學程者不得轉任普通教育教師外，並無彈性規定。因此，由於該二法均未考量特殊教育之特殊狀況，對特殊教育師資之供需，極為不適、不

利。原依特殊教育法〈民73〉訂定之「特殊教育教師登記及專業人員進用辦法」〈民76〉，雖也規定「特殊教育教師之登記，依申請擔任教學之類別、科別及各特殊教育階段別辦理之。」〈第六條〉，但至少賦予啟智類一絲彈性：「但啟智類以擔任教學之階段別辦理登記」〈亦第六條〉，即可不依學科別登記。若依修正特殊教育法及師資培育法和教育人員任用條例，該唯一彈性似亦可能消失，值此特教師資供應不足又流失嚴重之際，此一法制上之漏洞，亟待彌補。

最好的辦法是再度修訂特殊教育法第十七條，即仿照原特教法（民73）第八條規定：「特殊教育教師及所需專業人員之進用，其辦法由教育部定之。」加一項「特殊教育教師之資格及進用，由教育部另定之」。並且，宜把相關專業人員及助理人員，一併規範，統稱為「特殊教育工作人員」。

2. 身心障礙者學制彈性問題

修正特殊教育法（民86）對資優學生的學制彈性與舊法相同（得降低入學年齡或縮短修業年限），對於障礙學生的學制彈性則加以緊縮，原有之三種彈性（提早入學年齡、降低入學年齡、延長修業年限）減縮為「半」種，即「身心障礙學生因故休學，得再延長其休學及復學年限」（第九條第二項）。「降低入學年齡」之彈性可因六年內逐步完成向下延伸到三歲之規定（第九條第一項）而獲得事實上之維持與加強。惟「提早入學年齡」與「延長修業年限」兩種彈性之減縮，似有斟酌之必要，宜在修法或訂定相關子法時加以補救。

3. 轉銜服務問題

修正特殊教育法在「向下延伸」方面有重大突破，在「向上延伸」方面，則未有強力主張，僅在失學身心障礙國民之成人教育與升學考試權益保障及支援服務方面，稍有規範，甚為可惜。美國 IDEA 法案（1990,1997）已將轉銜服務列為特教服務之一環，且提前自14歲開始規劃實施，延伸至學校畢業後之職場或職訓機構、上一級學校、家庭與社區等。轉銜服務方案（如支持性就業）的規劃及專業人員的培訓與進用，皆需通盤規劃，各領域協調合作。特教的績效唯有在學生離校之後才能評估出來。轉銜服務的法制化實在有其必要。這有待未來修法或行政補救。

4. 行政組織統整與落實問題

修正特殊教育法為了凸顯強化行政組織的重要性，增列了好幾種組織名稱——在原有之鑑輔會（功能性組織）外，又加縣市「專責單位」、「專業團隊」、「諮詢委員會」等，若再加上各縣市之特教資源中心，國教輔導團特教小組，實在非常熱鬧。吾人更關心的是：(1)是否能夠落實？(2)如何統整？若虛而不實、多而紊亂，皆非吾人所樂見。重要的是：要有專責單位，要有專人負責，要有專門預算，三

者缺一不可；重要的是：要有核心組織（「專責單位」），要有支援系統（其他外圍組織），構成有機的網路。這恐需在子法研訂及行政規劃上多費心思了。

三、我國特殊教育趨向分析

綜上所述，可知特殊教育似已成了教育中的「顯學」。此一「顯學」，未來的發展如何？吾人努力的方向為何？根據世界潮流及本土的文化背景和社會需求，似可作以下的蠡測：

(一)優障兼顧

在學理上，特殊教育的對象包括資賦優異與身心障礙兩大類，已無庸置疑；在法律上，台灣地區的國民教育法（1979年）第十四條規定：「國民教育階段，對於資賦優異、體能殘障、智能不足、性格或行為異常學生、應施以特殊教育或技藝訓練。」特殊教育法（1984，1997），兼有資賦優異教育與身心障礙教育兩部分，均顯示特殊教育應優障兼顧。雖然兩者不必並重（仍宜以障礙教育為重，1997修正特教法也已明白揭示此點），但不能偏廢。兩者之間，其實也有可融合之處。

傳統上，我們對資優兒童強調發揮其長處，實施充實性教育；對殘障兒童強調補救其缺點，實施補償性教育。事實上，資優兒童因情緒困擾、經驗不當或環境不利，亦可能產生學習障礙，需要補救教學；殘障兒童亦可能在普通智能或特殊才能方面稟賦優良，而需要接受充實教學。特殊兒童之優點與短處並非是絕對的，優異與障礙並存是可能的事實，充實教學與補救教學並進，也是必要而可行的，只是在程度上容或有輕重之別而已。如果只見其長不見其短，或只見其短不見其長，便難免使特殊教育發生偏頗，無法使兒童獲得真正的適性發展（吳武典，民79）。

(二)多途並進

即利用各種方法來辦理特殊教育，首先應公私並進。依目前情況來看，政府沒有力量完全做到義務的特殊教育，必須借助民間的力量，這是基於現實原則；另一個是善意原則，即使政府有力量，也不必完全包辦。只要民間機構團體有愛心，有足夠的力量，政府應不見外地加以接納、鼓勵。其次，醫院學校、養護機構、特殊學校、特殊班、資源教室、巡迴輔導等多元模式應該並存，以適應不同種類、不同程度、不同需要的兒童。其收納對象亦可重疊，比如：輕度的一部分到資源教室，一部分在特殊班；中重度的一部分在特殊班，一部分在特殊學校；極重度的一部分在特殊學校，一部分在養護機構。這些都可視進步的情形做彈性調整，或向上遷置到比較隔離的機構，或向下回歸到資源班、普通班。

(三)無障礙環境

現代文明社會強調「無障礙的生活環境」，包括交通、建築、學習、工作、社區等各方面，強調「可及性」(accessibility)，包括「可達」、「可進」、「可用」。基本上含涉的範圍有兩個層面，一是有形的物理環境，如交通、建築、休閒、教育場所等設施設備；另一是無形的人文環境，如接納的、尊重的心理態度等。為增進殘障者的福祉，吾人亟應兼及物理及人文環境兩方面，做全面性、階段性的改進改善，以提供殘障者最適宜的生活環境，使殘障者也能出入自得、安身立命、進而充分自我實現其生命的極致(吳武典，民83)。

在學習環境方面固然要做到「不以殘障為理由而拒絕入學」，以符合「有教無類」的理念，另一方面也要排除校園內各種有形與無形的障礙，使身心障礙學生也能夠和一般學生一樣享用各種教育資源，進而接受「適性教育」，以達到「因材施教」的目的。

(四)早期介入

產前的計畫生育、孕婦保健、產後的健康檢查、親職教育等，都應是重要的預防工作。而特殊兒童的「早期診斷、早期療育」，已證實極具功效，美國對於特殊兒童學前「啟蒙計畫」(Head Start Program)之重視及從零歲開始的99—457法案(1986)之頒行，是最典型的範例。特殊兒童的診斷與調查似應從三、四歲，甚至更早就開始，並且立刻採取行動，從醫學、教育等方面，積極進行，以免問題趨於嚴重，所費不貲，而效果有限。台灣師大特殊教育中心與台北市教育局於1980年起合辦學前聽障班，接受三、四歲的聽障兒童，實施早期介入計畫，自1988年起並將中重度智障兒童實驗班也改為招收學齡前的智障兒童，期望及早診斷，及早療育，可說已踏出了重大的一步，也為後來台北市普遍設置幼兒特殊班開其先河。

(五)義務特教

美國早在1975年公布「殘障兒童教育法」(94—142公法)實施免費教育(包括交通、輔具等)，日本在1979年已做到80%以上的殘障兒童接受免費教育，均認定提供完全免費的國民教育給身心障礙兒童是「政府的義務」。特教義務化可說是特教的發展趨勢。台灣地區的憲法增修條文第九條第六項規定：「對於殘障者之保險與就醫、教育訓練與就業輔導、生活維護與救濟，應予保障，並扶助其自立與發展。」即朝這個方向前進。讓所有學齡殘障兒童都能進到學校來，不但享有至少和普通兒童一樣的教育成本，進而因殘障所需付出的額外費用，也全由政府負擔，這才是真正的身心障礙者義務特教。

(六)生涯發展

無論障礙或資優，「生涯發展」的理念均值得大力推展。生涯教育的實施對身

心障礙者而言，強調生活中心、實用技藝與能力本位的特質，不但學習如何謀生，且學習如何學習，學習如何生活，不但使之從學校順利轉銜（transition）到社會，且能適應社會生活，享受人生樂趣，美國1990年國會通過的「殘障者教育法（即 IDEA 公法），即把「轉銜服務」列為重點。對資賦優異者而言，生涯發展的課題不但是獲得自我充分發展，且能透過工作實踐一個有價值的人生——包括建立一個以服務為矢志，以助人為樂的人生觀。

(七)功能診斷

前面提到「及早診斷、及早療育」，其意是孩子小，可塑性大，及早給予教育和幫助，會事半功倍。但及早診斷有時會造成標記，構成傷害；而不診斷、不標記，卻又無法做特別的處理、給予特殊的權利，這是很矛盾的事。最好的辦法應是改進或健全社會態度，個人即使有標記，人們也不予以歧視或拒絕。其次，則是儘量不做「標記式的診斷」，而強調「功能性的診斷」，即對障礙很具體的列出來，如溝通上、行動上、情緒上等，而不予以一個籠統的標籤，即使用到標籤，我們可以用「教育障礙」這個較不刺激的字眼。在教育障礙之下再診斷，區分困難之所在，使診斷具有教育的意義。

(八)科技輔助

「特殊教育科技」（special education technology）正日新月異的發展，對身心障礙者的生活、學習和工作發生了巨大的變化。由於「高科技」（特別是電腦的應用）的介入和低科技的普及，使殘障者的學習能力、職業技能和行動自由度大為擴增，不但使其潛能得以發展，就業條件得以強化，也大大提昇其成就感和價值感，馴至於休閒娛樂或運動，也可不致於缺席或躲避，大大增進了生活情趣，「障而無礙」將愈來愈不只是一個夢想。

(九)通識師資

有些智障教育的老師半開玩笑地說，自己愈教愈像智能不足啦。這一方面說明他（她）可能太投入了，以致被學生「同化」，一方面也可能是因為做某一件事情做久了而鑽牛角尖，只知啟智，不知教育；只知教育，不知社會文化、政治、軍事，經濟。其實每位特教老師除了特教教師的角色之外，還在家庭中、社會上扮演各類角色，故須有現代人開闊心胸與廣博知識。這種素養對特殊教育本身也有很大的幫助，因為有了通觀之後，便可為自己找到一個定位，也更能肯定自己，郭為藩教授對啟智教育教師曾有一篇講詞：「從事啟智教育的共識與通識」，提到「做老師的人如果喜歡音樂、喜歡花卉、喜歡園藝，在生活上多采多姿，他才能夠滋潤他的學生。」實在很有道理。未來的特殊教育教師不應把自己侷限於狹小的領域內，致

使心胸窄化、知識窄化、生活窄化。而應多充實自己，如閱讀書籍、雜誌，參加各種進修活動。對於音樂、美術、舞蹈、展覽等活動，也儘可能多多參加，以增廣見識，培養興趣，增進生活情趣，從而增進活力，增強信心。

另一方面，普通教育教師也需有基本的特殊教育知能，以便處理隨時可能遇到的特殊問題，並對特殊教育予以關懷和支持。美國和英國對此均有規定，可做榜樣（郭為藩，民75）。

(十)融合教育

如前所述，「融合教育」（Inclusive Education），是目前國際思潮的主流（Ainscow, 1994；Podemski, et al., 1995），其陳義雖高，對海峽兩岸的特殊教育卻均有實質的意義。規畫融合教育的實施方案，透過整個學校環境的小小改變，和教師的積極參與，使身心障礙兒童在自然環境中獲得支持，使其能力（ability）浮現，障礙（disability）減除，也即是「透過變異教導殊異」（Teaching diversity through variety），應是今後我們共同努力的重要目標

參考文獻

- 行政院教育改革審議委員會（民85）。**教育改革總諮議報告書**。台北市：作者。
- 吳武典（民79）。**特殊教育的理念與做法（增訂版）**。台北市：心理出版社。（參見第四章，美國個別化教育方案實施概況；第十章，家有殘障者，父母該怎麼辦；第三十二章，重視資優的殘障者之教育。）
- 吳武典（民83）。殘障朋友潛在人力資源開發與配合措施。**特殊教育季刊**，51，頁1—8。
- 吳武典（民85）。教育改革與資優教育。**資優教育季刊**，63，頁1—7。
- 吳武典（民86a）。特殊教育的發展趨勢。載於黃政傑主編，**當代師資培育的發展與趨勢**（頁173—190）。台北市：漢文書店。
- 吳武典（民86b）。從特殊兒童的教育安置談特殊教育的發展。**中國特殊教育**，15，頁15—21。
- 吳武典（民87）。出席1998年美國教育研究學會與特殊教育協會年會報告。（未發表）
- 吳武典、韓福榮、林純真、林敏慧（1998）。（即將出刊）。我國特殊教育師資培育與進用政策之分析與調查研究。**特殊教育研究學刊**，16。
- 特殊教育法（民73）。中華民國73年12月17日華總（一）義字第6692號令公佈。

特殊教育法（民86）。中華民國86年5月14日華總(一)義字第8600112820號令修正公佈。

郭為藩（民75）。從事啟智教育的共識與通識。特殊教育季刊，20，頁1—5。

教育部（民84）。中華民國身心障礙教育報告書：充分就學、適性發展。台北市：作者。

教育部特殊兒童普查執行小組（民82）。中華民國第二次特殊兒童普查報告。台北市：教育部教育研究委員會。

Ainscow, M. (1994). *Special needs in the classroom: A teacher education guide*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Council for Exceptional Children (1998). *IDEA1997: Let's make it work*. Reston, VA: CEC.

Podemski, R. S., Marsh, J. G. E., Smith, T. E. C., & Price, B. J. (1995). *Comprehensive administration of special education* (2nd ed.). Englewood Cliffs, N. J.: Prentice—Hall.

Renzulli, J.S., & Reis, M. (1991). The reform movement and the quiet crisis in gifted education. *Gifted Child Quarterly*, 2, 26—35.

UNESCO (1994). *Final report of the world conference on special needs education: Access and quality*. UNESCO.

U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement (1993). *National excellence: a case for developing America's talents*. Washington, D.C.: The Office.