

日本特殊教育的改革

張正芬*

摘要

日本自1979年起即確立以「盲校、聾校、養護學校」為主軸的特殊教育制度，在全國各地設置盲校、聾校及分別以肢體障礙、身體病弱、智能障礙學生為對象的養護學校。2007年（平成19年）四月，《學校教育法》修訂公布，將「特殊教育」更名為「特別支援教育」，提供特別支援學校、一般學校特殊班、資源班等安置模式。支援教育的實施除強調對每位有特殊需求的學生建立支持網絡，以提升教育品質外，尚有如下重點：推動融合教育、擴充特殊教育對象；規定普通學校需設置校內委員會、指定特別支援教育協調者、實施課程、教材教法的改革等；將招收單類障礙的特殊學校改為多重障礙的特殊學校，並賦予地區支援中心的角色；實施教師證照更新以提升教師知能等。1970—1980年代台灣於發展特殊教育之初，多借鏡日本經驗，惟因後來日本以發展特殊學校為主軸，台灣則以推動融合教育為重點，20餘年來台灣的融合教育經驗或可與日本分享、交流。

關鍵詞：特別支援教育、特殊教育、融合教育、教師證照更新

*張正芬，國立台灣師範大學特殊教育學系教授

電子郵件：t14002@ntnu.edu.tw

來稿日期：2010年5月11日；修訂日期：2010年5月17日；採用日期：2010年6月8日

The Reform of Special Education in Japan

Cheng Fen Chang^{*}

Abstract

Since 1979, the Japanese system of special education was divided into three main divisions: education for the blind, education for the deaf and special education for the disabled and the health impaired. In 2007, the School Education Law is amended and Special Education is replaced with Special Needs Education. Special Needs Education takes various forms, and is carried out in special schools named "Schools for Special Needs Education", in special classes, and in resource rooms (both are in regular schools). The law emphasizes on the building up a supporting network in order to improve the quality of education for the disabled children. Its main contents are followings: (1) promotion of inclusive education, (2) a special committee with a coordinator responsible for special needs education, and for the implication and improvement of the curriculum and teaching methods, (3) special needs education schools are built up for multiple disabilities, (4) a system of reviewing teacher quality is set up to warrant and improve the quality of teachers.

Keywords: special needs education, special education, teacher qualification renewal system

^{*} Cheng Fen Chang, Professor, Department of Special Education, National Taiwan Normal University

E-mail: t14002@ntnu.edu.tw

Manuscript received: May 11, 2010; Modified: May 17, 2010; Accepted: June 8, 2010

壹、前言

1947年（昭和22年）日本頒布《學校教育法》，除確立六三三學制外，其中第六章即以「特殊教育」為主，隔年（1948）實施盲校、聾校就學義務制，並陸續設置以肢體障礙、身體病弱、智能障礙兒童為主的單類養護學校，至1979年頒布養護學校義務制後，日本的特殊教育確立了以「盲校、聾校、養護學校」為主軸的體制，在全國地區增設盲校、聾校及分別以肢體障礙、身體病弱、智能障礙學生為對象的養護學校。盲、聾、養護學校（相當於國內所稱的特殊教育學校，以下統稱特殊學校）以設置小學部及中學部為主，也可依需要設置幼稚部及高中（職）部。多數學校設有從幼稚部到高中部一貫課程，也有只設國、高中部或單設一部的特殊學校。日本的特殊學校以小班、小校為原則，規模不大，學生數多在100人以內。目前全日本約有1,030所特殊學校（中村滿紀男、前川久男、四日市章，2009）。

日本雖以特殊學校為主體，但也因應就讀一般學校身心障礙學生之需要，於普通學校設置特殊教育班（以下簡稱特教班），如1953年於仙台市立通町小學設置語言障礙特教班，1963年於大阪市立本田小學設置弱視特教班，1969年於東京都堀之內小學設置以自閉症兒童為主的情緒障礙班（山邊雅司，1999）。特教班係設於一般學校內，以單類障礙兒童為主的一種集中式（全時制）班級。1960年代後期，開始為在一般學校普通班就讀的口吃兒童設置「語言教室」或「語言治療教室」，稱為通級指導教室（即國內所稱的資源班，以下簡稱資源班），開啟了為就讀普通班身心障礙學生部分時間接受特殊教育服務的模式。1993年《學校教育法施行細則》修訂後，資源班正式成為學校制度，主要在學校特別場所提供給就讀中小學普通班之有語言障礙、重聽、弱視、肢體障礙、病弱、或情緒障礙學生特殊課程的教學。接受資源班安置的學生之先決條件必須大部分時間都能在原班上課，只有部分時間需要特別指導者。換言之，1週約1—8堂課接受資源班指導，其他時間都需在原班上課（文部科學省，2010a）。

相較於日本，美國於1975年通過《身心障礙兒童教育法案》（Education for All Handicapped Children Act），即94—142公法，其主要內容包括：特殊教育的零拒絕、無歧視的評量、需為每位特殊學生擬訂個別化教育計畫（Individualized Education Plan, IEP）、提供最少限制的環境等，推動自隔離

環境回歸主流的教育環境（王文科，2000）。1985年美國教育部提出「普通教育創新方案」（Regular Education Initiative）強調普通教育與特殊教育之間存有「共同分擔責任、相互支援」之關係，帶動融合教育的思潮，特殊教育學者也大力倡導融合教育，1990年代融合教育成為特殊教育最重要的改革方向。融合教育強調特殊學生和普通學生的相似性，認為身心障礙兒童應和同儕在相同而非隔離的教育環境中共同學習、成長，並將特殊兒童所需要的特殊教育和相關服務帶入普通班級。融合教育強調學校提供支持系統，透過教師的合作諮詢與教學、同儕指導、課程、教材教法、評量的調整，無障礙環境的建構等，使特殊學生和普通學生都能在普通教育環境下獲益，並促進相互的尊重、理解、交流與分享（Florian, 2007）。

台灣特殊教育始自1889年英國長老教會牧師甘雨霖於台南教會設立「訓盲院」（為台南啟聰學校前身）迄今雖有120年歷史，但在《特殊教育法》（總統府，1984）公布之前，台灣特殊教育服務的類別、障礙程度、人數及品質均相當有限，且多數屬實驗性質，並未普及也未落實。在此期間，除大量引進美、英各國特殊教育的理念、法令、制度及作法外，鄰國日本的特殊教育政策與設施更是師法的對象。至《特殊教育法施行細則》（教育部，1987）及相關子法陸續頒布，特殊教育界在法令規章漸行完備後，衡酌世界各國特殊教育發展的脈絡，毅然朝向推動回歸主流、融合教育的目標邁進，其間歷經1997年、2009年《特殊教育法》大幅修正，融合教育的方針更加明確。1997年修訂的《特殊教育法》，除資賦優異類外，在身心障礙部分，擴增類別至12類，包括智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、語言障礙、肢體障礙、身體病弱、嚴重情緒障礙（目前改為情緒行為障礙）、學習障礙、多重障礙、自閉症、發展遲緩、其他顯著障礙（目前改為其他障礙）。政府為提供就讀一般學校之特殊教育學生能接受適當之支持，訂定有《各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊教育學生支援服務辦法》（教育部，1999）。2009年修訂的《特殊教育法》（總統府，2009）並新增第三章特殊教育支持系統共6條條文，凸顯建構支持系統的重要性。

台灣的融合教育實施至今成效漸具，人數日益增多，由教育部（2009c）的統計資料可知，高級中等以下學校身心障礙學生共93,352人，安置特殊學校者有6,542人，占7%，安置一般學校者86,810人，占93%，其中就讀自足式特教班者14,595人，占一般學校的16.8%，其餘72,215人（83.2%）均就讀於普通班，接受分散式資源班、巡迴輔導或間接特教服務的融合教育。若只看義務教

育階段的64,485位身心障礙生，則有62,493名學生就讀一般學校（96.9%），2,000名（3.1%）左右就讀於24所特殊學校中，顯示融合教育已普遍為家長所接受，亦成為國內身心障礙生最重要的教育安置方式。而普通教育與特殊教育的關係也在各項支援、支持的建構下，由早期的各自獨力運作到相互謀合到彼此支援，合作體制日趨成熟、穩定。

日本推動特殊教育不遺餘力，但堅持走自己的路線，即以實施隔離為主、社區融合為輔的特殊教育，所以雖在全國普設特殊學校，也推動與鄰近小學、中學或社區的「交流教育」以避免過度隔離，但仍難擋二十一世紀以「融合教育」為主的世界潮流的影響。就讀於盲校、聾校、養護學校的學生程度越來越嚴重，兼有二種或二種以上障礙的學生增多，使得原本為單類障礙學生所設置的特殊學校越來越不易因應重度化、多重化的問題，加上學生人數逐年減少，特殊學校面臨嚴峻考驗（文部省初等中等教育局特殊教育課，1999）。另一方面，就讀一般學校特殊教育班級及資源班的學生日漸增多、為數不少的學習障礙學生（簡稱學障）、注意力缺陷過動症學生（簡稱過動症）、高功能自閉症學生（簡稱自閉症）等就讀一般學校學生之特殊教育需求並未獲得重視，也一直未正式成為特殊教育服務對象等諸多議題衝擊下，日本特殊教育改革終於在2007年有了突破性的發展（錢谷真美，2007），也就是推動「特別支援教育」（special needs education），即國內所稱的「特殊需求教育」。

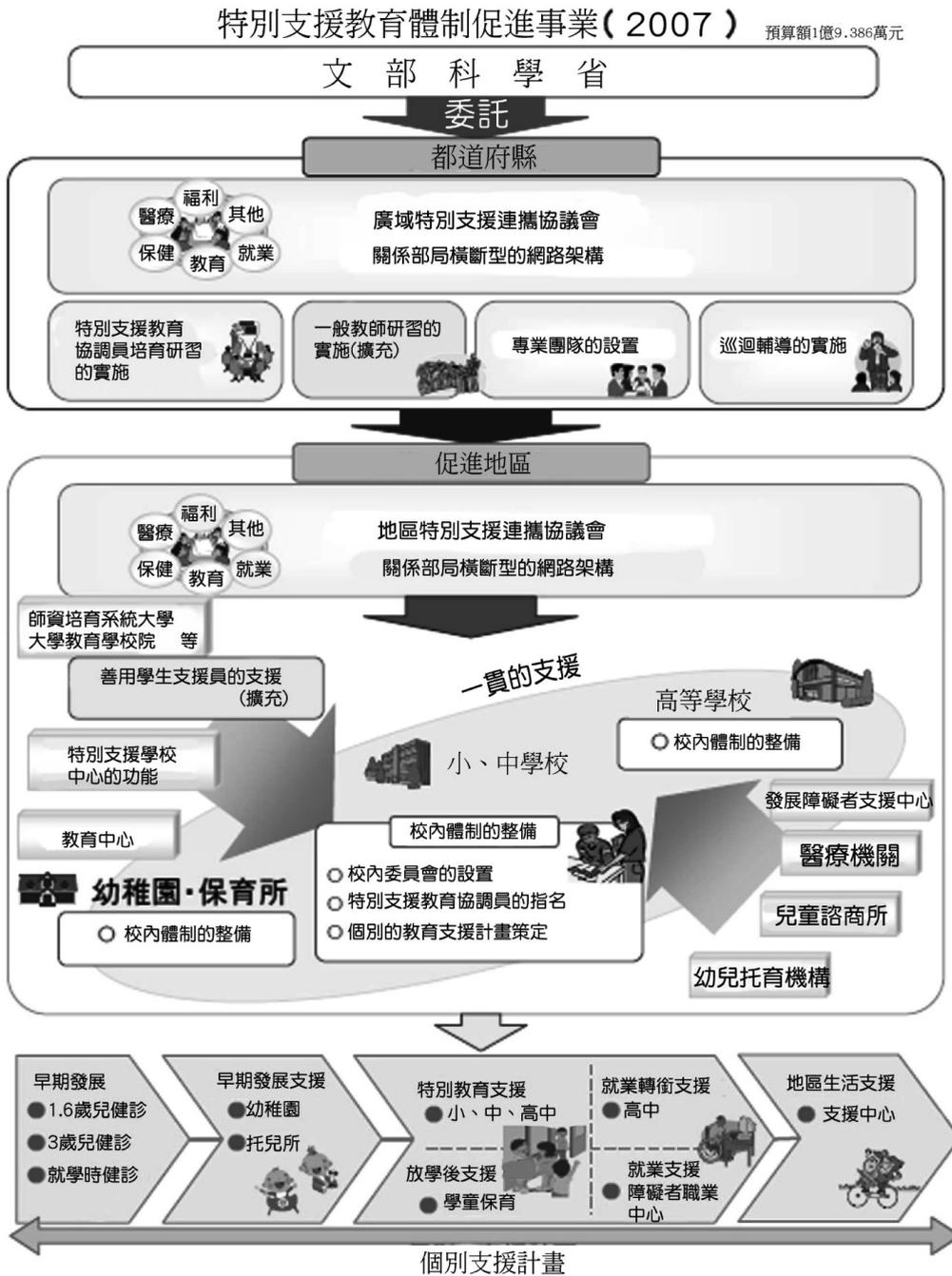
2001年文部科學省（教育部）發表〈二十一世紀特殊教育展望（最終報告）〉（二十一世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～（最終報告））一文，文中使用「特別支援教育」一詞，之後文部科學省特殊教育課更名為特別支援教育課，相關領域亦紛紛改採「特別支援教育」代替「特殊教育」一詞（文部科學省，2010b）。2003年文部科學省又發表「未來特別支援教育願景」，建議學校應為身心障礙學生擬訂個別支援教育計畫、一般學校應指定特別支援教育協調員、為促進行政部會（局）間之橫向聯繫，應於都道府縣設置廣域特別支援連携協議會等事項，推動特別支援教育成為當時文部科學省重要施政課題。2007年（平成19年）四月，《學校教育法》修訂公布，將「特殊教育」更名為「特別支援教育」，歷經約一個世紀的《特殊教育法》走入歷史，《特別支援教育法》開啟日本特殊教育的新頁（文部科學省，2010c）。

日本自1980年代開始，學校教育受社會變遷、經濟發展等因素影響，校園問題日益嚴重，暴力、欺凌、逃學事件引起社會廣大注目。文部省（當時）自

1982年（昭和57年）開始，每年針對全國公私立小、中、高中展開校園暴力調查，並配合社會變遷的脈絡，陸續加上拒（懼）學、中輟、自殺、霸凌等議題的調查，希望透過對校園現況的掌握，及時提供因應方案。特別支援教育的提出，除了順應特殊教育時代變遷的需求外，亦希望透過學校教育制度的改革，在全面推動支援教育的過程中也能兼顧其他學生的特殊需求，並期望經由推動特別支援教育，讓社會都能彼此尊重人格與個性上的差異，構築相互支持、共存共榮的社會（文部科學省，2010a）。

為實施「特別支援教育」，日本政府作了許多配套措施，如2007年四月「國立特殊教育綜合研究所」更名為「國立特別支援教育綜合研究所」，其宗旨與業務對象等也由「特殊教育」轉移至「特別支援教育」，主要負責特別支援教育方面國家重大政策議題的研議、推動各項因應教育現場需求的重點研究、蒐集分析特別支援教育有關資訊、支援各都道府縣辦理專業知能研習，及培訓地區指導級教師等（國立特別支援教育綜合研究所，2010）。文部科學省逐年編列經費推動相關業務，如初等中等教育局特別支援教育課於2007年編列1億9,386萬日圓（折合新台幣約65,234,000元）委託47個都道府縣辦理特別支援教育體制推進事業（圖1），重點包括：第一，善用師資培育大學的學生為支援員，協助學障、過動症、自閉症等學生之學習；第二，為一般教師提供理解身心障礙兒童特質與特別支援教育的研習課程；第三，持續實施或推動特別支援連携協議會、校內委員會、專業團隊的設置、特別支援教育協調員的養成、巡回輔導的實施、個別教育支援計畫的訂定及特別支援學校的中心功能運作等。於2010年編列5億328萬日圓（折合新台幣約150,984,000元）辦理發展障礙（含自閉症、學習障礙、過動症）等特別支援教育綜合促進事業，此外，另編列多項預算支應其他相關措施的推動（文部科學省，2010d）。

圖1 特別支援教育體制推進事業圖



資料來源：文部科學省初等中等教育局特別支援教育課（2007）。

貳、日本特別支援教育的特徵

特別支援教育的理念主要支持有障礙的幼兒、兒童及學生（以下統稱學生）能朝向生活自立及社會參與的方向邁進。為提升其潛能、協助其克服生活或學學習上的困難，學校應妥善針對每一個別學生的教育需求，提供適性教育與必要的支援。2007年修訂的《學校教育法》中有關「特別支援教育」的規定，即要求學校需強化並建立校內支援體制，包括成立校內委員會、指定特別支援教育協調者（coordinator）、實施課程、教材教法的改善等，為有障礙的學生提供必要的支援。

特別支援教育是在現有特殊教育基礎上加以擴充與改革：在教育對象上，除原有的視覺障礙、聽覺障礙、智能障礙、肢體障礙、身體病弱、語言障礙、情緒障礙等七大類對象外，將原來未被列為特殊教育法定對象的就讀一般學校普通班的學障、過動症、自閉症等兒童，均納入特別支援教育的對象內，可接受適性教育。除在教育對象有所擴充外，並有下列三項重要改革（八尾坂修，2008；初等中等教育局特別支援教育課，2007）：第一，將原來依障礙類別分類設置的盲校、聾校、養護學校，改為以不分類的特別支援學校為主，以因應多重障礙化的問題。第二，特別支援教育學校設置支援部，除服務校內身心障礙學生外，尚需提供鄰近社區學校有身心障礙或疑似身心障礙學生家長、教師有關之諮詢與支援服務：如支援中小學教師之教學與輔導，協助中小學辦理教師研習或親職教育，提供特別支援教育相關諮詢、資訊，連結社政、醫療、勞政等相關機構等，肩負地區特別支援教育中心的功能。第三，盲校、聾校、養護學校特殊教育教師證照改為單一化的特別支援學校教師證照。

特別支援教育與特殊教育的差異，除了上述的改變外，尚有以下兩點明顯差異：第一，特殊教育時代，以就讀特殊學學校或特教班等特定安置場所的學生人數居多，約占全體學齡學生的1.5%，修法後，以一般學校普通班學生之學障、過動症、自閉症等身心障礙學生居多，約占全體學齡學生的7—8%；第二，特殊教育時代強力依賴各特定安置場所的教師，修法後，學校必須整合相關人員成為支援網絡，提供學生廣泛而持續的支援，而且所有公立中小學都需由校長指定特別支援教育協調者，負責校內特別支援教育的推動，包括成立校內委員會、辦理校內研習活動、與家長及校外相關機構協調聯絡等（中村滿紀男等人，2009）。

參、日本特別支援教育的措施

一、特別支援教育的型態

特別支援教育最主要的型態有特別支援學校、一般學校的特別支援班及通級教室（資源班）等三種，說明如下。

（一）特別支援學校

特殊教育時期，特殊教育學校以單類障礙學生為主，因此校名多冠上該類障礙的名字，如聾學校、盲學校、肢體障礙養護學校等名稱，修法後，一律改為特別支援學校，並以招收二種或二種以上障礙學生為主。以修法前的2006年為例，已有72校招收二類對象，其中57校以智能障礙和肢體障礙二類學生為主。2007年法令通過後，新增24校，2008年又增加30校，多是以智能障礙和肢體障礙二類學生為主，也有加上病弱或其他類的組合者（石塚謙二，2009）。2008年特別支援學校校數、學生數及教職員數如表1所示，單類障礙學校仍占多數，有884所，多重障礙學校142所，離期望值雖仍有一段距離，但在法令頒布後，可明顯看到多重障礙學校增多（中村滿紀男等人，2009）。

表1 特別支援學校校數、學生數及教職員數一覽表（含國立、公立及私立學校，2008）

障礙區分		學校數	班級數	在學人數				
				幼稚部	小學部	中學部	高等部	合計
單一障礙	視覺障礙	70	1,295	265	665	481	2,077	3,488
	聽覺障礙	99	1,969	1,264	2,175	1,276	1,712	6,427
	智能障礙	490	14,919	71	18,260	15,563	33,377	67,271
	肢體障礙	151	4,712	35	5,877	3,345	3,900	13,157
	病弱	74	1,199	—	1,105	1,066	932	3,103
多重障礙	聽覺・智能	2	48	1	47	48	61	157
	智能・肢體	90	3,915	2	4,499	3,135	6,292	13,928
	智能・病弱	9	319	—	369	263	490	1,122
	肢體・病弱	13	519	15	583	349	414	1,361
	智能・肢體・病弱	13	283	1	273	190	413	877
	聽・智・肢・病	1	29	—	34	22	34	90
	視・聽・智・肢・病	14	440	9	371	306	667	1,353
合計		1,026	29,647	1,663	34,258	26,044	50,369	112,334
教員・職員數		專任教師數68,877人，專任職員數15,147人						

資料來源：中村滿紀男等人（2009）。

(二) 一般學校

1. 特別支援班

依《學校教育法》修訂版第81條第2項規定，2008年開始將原來設置於一般學校的特殊班更名為「特別支援班」，班級學生數以8名為原則。為減少標記，特別支援班的名稱可由學校自由命名，如育成班、學習教室、綜合班、向日葵班、小鹿班、個別支援班等。依據2008年的統計資料（表2），全日本國、公、私立國小計有27,674班的特別支援班，學生數計有86,331人，國中共計有12,330班的特別支援班，學生數計有37,835人，國中小人數總計124,166人，約為10年前的1.7倍。一班學生數平均約3.1人，較班級編制8人的標準低相當多。教師數42,603人，師生比為1：2.9。特別支援班的身心障礙學生包括智能障礙、肢體障礙、病弱、聽覺障礙（重聽）、語言障礙、情緒障礙等類學生。

《學校教育法》並未規定所有學校均須設置特別支援班，因此會有學生跨區就讀。此外，《學校教育法》修訂版雖指明高中職可設特別支援班，但至目前為止，僅有少數高中職設立特別支援班（中村滿紀男等人，2009）。

表2 中小學特別支援班班級數、學生數和教師數一覽表（含國、公、私立計，2008）

障礙種別	小學		中學		合計	
	班級數	兒童數	班級數	兒童數	班級數	兒童數
智能障礙	14,143	47,062	6,996	24,202	21,139	71,264
肢體障礙	1,847	3,163	638	1,038	2,485	4,201
病弱、身體虛弱	780	1,492	312	520	1,092	2,012
弱視	204	257	76	90	280	347
重聽	497	901	209	328	706	1,229
語言障礙	386	1,324	64	87	450	1,411
情緒障礙	9,817	32,332	4,035	11,570	13,852	43,702
合計	27,674	86,331	12,330	37,835	40,004	124,166
教師數	29,364		13,239		42,603	

資料來源：中村滿紀男等人（2009）。

2. 資源班

資源班的設立始於1993年，主要提供就讀普通班但有特殊教育需求的學生在一定時間內到特定班級接受服務的一種方式。2006年《學校教育法施行細則》修訂後，強調「資源班彈性化」，將自閉症、學習障礙、過動症學生納入特別支援教育的對象，也加入其他教育上需要特別支援的學生，接受資源班的服務，換言之，並不限身心障礙學生。由表3可知，全日本國、公、私立國小計有46,956人就讀資源班，其中以語言障礙類學生人數最多，占63.1%，其次為自閉症，占13.4%；國中有2,729人，其中以自閉症類學生人數最多，占27.3%，其次為情緒障礙類學生，占21.3%（中村滿紀男等人，2009）。整體而言，接受資源班服務人數偏低，學障學生人數更較一般的出現率明顯低。對有特殊教育需求的學生而言，資源班和強化普通班教學、協同教學、或其他有效方法都是選項之一而非唯一的選擇，而是否能接受資源班服務，也不全然依照是否有醫學診斷而定。

表3 中小學資源班人數表

障礙種別	小學		中學		合計	
	人數	%	人數	%	人數	%
語言障礙	29,635	63.1	225	8.2	29,860	60.1
自閉症	6,301	13.4	746	27.3	7,047	14.2
情緒障礙	3,009	6.4	580	21.3	3,589	7.2
弱視	137	0.3	16	0.6	153	0.3
重聽	1,616	3.4	299	11.0	1,915	3.9
學習障礙	3,149	6.7	533	19.5	3,682	7.4
注意力缺陷多動症	3,087	6.6	319	11.7	3,406	6.9
肢體障礙	13	0.03	1	0.04	14	0.03
病弱、身體虛弱	9	0.02	10	0.37	19	0.04
總計	46,956	100.0	2,729	100.0	49,685	100.0

資料來源：中村滿紀男等人（2009）。

二、日本特別支援教師師資

要成為特別支援學校教師，除需具備小、中、高中或幼稚園教師資格外，尚須取得特別支援學校教師資格。但事實上，盲、聾、養護學校教師具有特殊

教育教師證照的比例相當低，且短期間內文部科學省並不要求特別支援學校教師需具備特別支援學校的教師證照，因此合格率偏低問題短期內不易得到解決。相較於特別支援學校教師需雙重資格，一般學校特別支援班或資源班教師只要具備中小學教師資格者即可擔任。因此，整體而言，不論特別支援學校、一般學校特別支援班或資源班教師之專業知能及支援教師合格率如何提升，成為亟待突破的重大課題。

2007年《特別支援教育法》通過，在師資培育方面，第一個重大改變就是將各類養護學校，特殊班、資源班、教師證一律單一化，改為「特別支援教師證」（結城章夫，2007），並辦理各式研習以推廣特別支援教育的理念與做法。同（2007）年《教育職員證照法》修正通過，規定自2009年4月1日起開始實施教師證照更新制，要求教師每滿10年需更新教師證，能否更新主要取決於是否修滿規定的研習時數，而如理念、法規制度、具體作法、各類身心障礙學生特質、課程教材教法、指導方式，一般兒童的特殊需求等特別支援教育的專業知識，均在教師證更新研習的規範內。透過教師證更新制的配套措施，可讓所有中小學教師都能提升特殊教育專業知能，達到相當程度質與量的提升。

學生學習意願低落，體力不足，社會、溝通能力減弱，霸凌、拒學、學校適應不佳等問題，是多年來日本教育界所深切關注的議題，加上學習障礙、過動症、自閉症學生的教學與輔導等均挑戰學校與教師的因應能力。《學校教育法》的修訂帶動教師證照法的修訂，每10年一次的更新，主要目的在確保教師專業知能的提升，希望透過持續進修，隨時充實新知（含新頒法令內容與落實方式等）、加強專業能力以確保具有與時並進的知能，以配合教育現場的需求。因此教師證照更新具有正面意義而非針對不適任教師而設。為推動教師證更新，文部科學省提出多樣配套措施，其中之一為於2008年度預算中編列「證照更新講習課程開發委託事業」，向全國大學徵求有意願承辦開設課程者，計有126所大學參與（宮崎英憲，2009），到2010年四月增加到329所大學開設課程（文部科學省，2010e）。這些大學通常將特別支援教育相關內容列為重要研習課程。此外，文部科學省自2007年開始每年編列鉅額預算委託上越教育大學、大阪教育大學等11所大學辦理「提升特別支援學校教師專業知能事業」，希望提升自特殊教育時代以來長期存在的師資問題。

對特別支援教育而言，教師證照更新別具意義。教師證照更新，強調「專業、可信賴」，特別支援學校除由服務單類障礙學生轉為多重障礙學生外，更須擔負支援中心的角色，提供鄰近中小學有關特殊需求學生諮詢、輔導與支持

等工作，因此特別支援教師必須具備各類障礙的專業知識、跨校支援的溝通協調能力，才能達到「專業、可信賴」的目標，因此持續的研習進修應屬迫切及必要（文部科學省，2010e；文部科學省初等中等教育局教職員課，2008；宮崎英憲，2009）。

一般學校在推動特別支援教育時需指定協調員。協調員擔任和校內相關人員、家長及和社會福利、醫療等機構人員聯絡、溝通協調、整合資源的窗口。特別支援班、資源班教師負責教學及輔導，均需要特別支援教育的相關專業能力。一般中小學若要落實特別支援教育，除上述教師外，其他教師亦須具備教育與輔導特殊需求學生的能力，才能協助他們克服學習、生活上的困難，達到自立與參與的目標，因此，所有教師（含學校行政人員）均須具備因應推動特別支援教育所需的能力，研習進修的需求相對提高，教師證照更新制正好可滿足此部分的需求。

除有意願開辦證照更新講習課程的大學外，亦有其他單位開設相關課程培訓特別支援教育相關師資。如一般財團法人特別支援教育士資格認定協會，以培育、認定「特別支援教育師」為主要任務。特別支援教育士為具有學障、過動症、自閉症評量診斷及指導專門資格的人士。要取得特別支援教育士的資格需具備：（一）日本學障學會、日本教育心理學會、日本學校教育諮商學會、日本諮商學會、日本學校心理學會、日本發展遲緩學會之任何一個學會）的正式會員；（二）需有從事學障、過動症、自閉症等相關職務相當期間以上者，此外尚須參加該協會主辦之培訓課程，並取得規定學分（目前含概論、評量、教學法、特別支援教育師的任務、實習等五大領域為36學分）。取得特別支援教育士資格後具備2年以上工作經驗者，若在學障、過動症、自閉症等研究、實務教學方面表現優異而成為地區學障、過動症、自閉症等教育或支援活動的種子時，則由該協會授與「特別支援教育師督導」之資格。特別支援教育師督導為專業團隊之一員，可針對學障、過動症、自閉症等的評量、個別教育計畫擬訂與實施給予指導建議，亦可成為地區特別支援教育的督導或專家。各都道府縣教育委員會可依需求，聘用特別支援教育師或特別支援教育師督導，協助地方推動特別支援教育的發展（特別支援教育師資格認定協會，2010）。

三、特別支援教育的課程

1960年代，各類特殊學校學生以輕度及單類障礙為主，故基本上適用中小學《學習指導要領》，必要時可有特殊考量；1970年代，因學生開始出現重度

化、多重化現象，除強化教育課程彈性化外，並增加「養護訓練課程」及「生活教育」課程；1980年代，停止使用原學習指導要領，新編特殊教育學校共通課程，並提供和中、小學、社區的「交流教育」，也為無法每日到校上課的身心障礙學生提供「訪問教育（相當於我國的在家教育）」，增加特殊教育課程的多元性。

1999年修訂的《學習指導要領》，強調三個重點：（一）中學增設綜合學習時間及選修課程；高中必修學分數由最低80學分降為74學分，高中各校可自訂校本科目，主要目的在增加學生選修感興趣或與生涯規劃等有關課程的機會，並鼓勵學校發展特色；（二）將「養護訓練課程」更名為「獨立活動」，更強調該科目的目標在改善、克服障礙，促進獨立及社會參與，並規定需實施「個別化教育計畫」；（三）高中可設訪問教育、特別支援學校兼具諮詢中心功能等。以下針對特別支援學校、一般學校特別支援班和資源班的課程簡要說明之（文部科學省，2010f）。

（一）特別支援學校的教育課程

特別支援學校的教育課程，為因應各類障礙的需求而有較大的彈性調整空間，但「獨立活動」為必備課程。此外，須為每位學生設計個別化教育計畫和個別教育支援計畫。個別指導計畫係因應個別學生的障礙狀態，在學生個別教育支援計畫的基礎上，提供符合學生需求的教學目標、內容及方法的教學計畫。個別化教育支援計畫，係由教育觀點出發，在正確掌握障礙學生個別需求下，透過社會福利、醫療、勞政等相關機構的合作，為個別障礙學生提供由嬰幼兒期到畢業之一貫、有系統的教育支援計畫。

（二）特別支援班級和資源班的教育課程

特別支援班的課程，原則上適用中、小學課程綱要，但可依學生障礙狀態、特殊教育需求，參酌特別支援學校學習指導要領，編製特別教育課程，如智能障礙類可加強「生活教育」，聽覺障礙類可加強「溝通訓練」、「說話訓練」等，視覺障礙可加強「定向行動」等課程。就讀普通班而接受資源班服務者，原則上適用中、小學課程綱要，但可依學生障礙情況、特殊教育需求，在資源班增列「生活教育」課程，或彈性更動部分課程，以特別教育課程替代之。課程與上課時數原則上不受中、小學教育之限制。依據2006年《學校教育法施行細則》之規定，有以下三項重要改變：1.生活教育和學科補救教學時數彈性化，每年由35節到280節，可依學生之需要於規定時間範圍內調整；2.設定學障與過動症學生之服務時數，每年由10節到280節，下限時數較其他障礙

低；3.若校內未設資源班而需至他校接受者，在他校之課程與時數可併入原校課程與時數中（文部科學省，2010g）。

四、特別支援教育實施的初步成果

從2001年開始醞釀，到2007年通過特別支援教育，歷經短短6年的努力，已立竿見影。依據2009年文部科學省初等中等教育局特別支援教育課針對《2008年度特別支援教育體制建立狀況調查報告》的分析，可看到以下變化（文部科學省，2010f）：（一）整體而言，公立幼·小·中·高等學校體制建立較上一年度有所進步，但和中、小學相較之下，幼稚園、高中（職）改善幅度依舊較小。（二）公立中、小學「校內委員會的設置」、「特別支援教育協調員的指定」等基本支援體制大致完備，小學有99%、中學有95%、高中有約70%的學校已達成，幼稚園「校內委員會的設置」僅40%、「特別支援教育協調員的指定」僅46%達成，有待持續努力。（三）就整體學校而言，有「個別化教學計畫」者占59%、有「個別教育支援計畫」者占39%，有「善用巡迴輔導員」者占64%，「善用專業團隊」者占41%。高中有「個別指導計畫」者11%，「個別教育支援計畫」者9%，雖有提升但和其他教育階段相較仍明顯偏低。（四）國公私立比較時，整體而言，私立學校的體制建立較緩慢，「校內委員會設置」、「特別支援教育協調員的指定」等基本制度多未完全建立。（五）教師參與研習部分，全體的50%已參加，其中行政職（校長、副校長、教務主任）的參與率達66%。法令通過短短1年多的時間能有此成果，仍讓人對日本的敬業精神與全力以赴印象深刻。

肆、結語

日本在1979年確立以特殊學校為主軸的特殊教育走向後，雖大力推動特殊教育的發展，但因採取較為隔離的特殊教育學校制度，導致回歸主流教育與融合教育的實施一直無法成為法定制度，遂難以回應社會期待。文部科學省自2001年開始醞釀以「特別支援教育」代替原來的「特殊教育」，並列為重要施政方針，至2007年四月，《學校教育法》修訂公布，正式將「特殊教育」更名為「特別支援教育」，改變了長年來以隔離為主的特殊教育學校體制，走上與世界潮流接軌的融合教育。

短短數年內，日本藉由政府的大力推動，已可看出初步績效，但要達到實質融合，進而服務到每位特殊需求學生，解決日本教育現場的諸多問題，仍有一段相當的路程要走。以台灣推動融合教育長達20年的努力與結果來看，在義務教育階段，每校的體制大致已建立，包括特殊教育推行委員會的設立與運作、特教組長或資源班召集人的設置，多元教育安置的提供，課程、教材教法與評量的彈性調整、個別化教育計畫及轉銜計畫的實施，專業團隊服務、科技輔具的提供與無障礙環境的建構（教育部，2009a）、各縣市特殊教育經費（連江縣除外）均達當年度該縣市教育總預算的5%以上，符合法令規定以及高達90%以上的特教教師合格率（教育部，2009b），在此情況下，融合教育雖已廣為家長、學校教師所接受，但由教師的態度、家長的滿意度、學生的實質互動等檢視融合教育的成效時，尚有努力的空間（張蓓莉，2010）。未來日本除需努力提升教師專業素養及合格率外，強化特別支援學校做為中心學校功能，一般學校特別支援教育體制的建立與運作，地區網路的建構及延續到高中職、大專院校等措施，應是未來要因應的重要課題。台灣近年來在一般學校推動特殊教育的政策與作法，應該也可提供日本參考與借鏡。

參考文獻

- 王文科（2000）。特殊教育的定義、發展與趨勢。載於許天威、徐享良、張勝成（主編），**特殊教育通論**（頁1-38）。台北市：五南。
- 張蓓莉（2009）。台灣的融合教育。**中等教育**，60（4），8-18。
- 教育部（1998）。特殊教育法施行細則。台北市：作者。
- 教育部（1999）。**各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊教育學生支援服務辦法**。台北市：作者。
- 教育部（2009a）。**特殊教育統計年報——九十八年度**。台北市：教育部特教小組。
- 教育部（2009b）。97年教育部對地方政府特殊教育特殊教育行政績效評鑑報告。台北市：教育部特教小組。
- 總統府（1984）。**特殊教育法**。台北市：作者。

- 總統府（1997）。**特殊教育法**。台北市：作者。
- 總統府（2009）。**特殊教育法**。台北市：作者。
- 八尾坂修（2008）。教員の資質向上——免許の更新制度との関連——教員免許更新制度の意義——専門性加算の視座。**特別支援教育**，**31**，4-7。
- 山邊雅司（1999）。三十周年を迎えた情緒障害教育の今後の課題。**特殊教育**，**94**，40-41。
- 中村満紀男、前川久男、四日市章（2009）。**理解と支援の特別教育支援教育**。東京都：株式会社コレール社。
- 文部省初等中等教育局特殊教育課（1999）。特殊教育一二〇年の歩み。**特殊教育**，**94**，2-7。
- 文部科學省（2010a）。**特別支援教育**。2010年4月20日，取自http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main.htm
- 文部科學省（2010b）。21世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～（最終報告）。2010年4月28日，取自http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/006/toushin/010102.htm
- 文部科學省（2010c）。**特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）**。2010年4月28日，取自http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05120801.htm
- 文部科學省（2010d）。**特別支援教育——平成19年度に実施した事業**。2010年4月20日，取自http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/006/001/001.pdf
- 文部科學省（2010e）。**教員免許更新制**。2010年4月25日，取自http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/koushin/004/1258028.htm
- 文部科學省（2010f）。**平成20年度特別支援教育体制整備状況調査結果について**。2010年4月28日，取自http://www.mext.go.jp/component/b_menu/houdou/_icsFiles/afieldfile/2009/04/28/1260964_2.pdf
- 文部科學省（2010g）。**学校教育法施行規則の一部改正等について（通知）**。2010年5月20日，取自http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/06050814.htm
- 文部科學省初等中等教育局特別支援教育課（2007）。特別支援教育をめぐる法令改正について～盲・聾・養護學校ら特別支援學校へ～。**特別支援教**

育，**24**，16-35。

文部科學省初等中等教育局教職員課（2008）。特集：教員の資質向上—免許の更新制度との関連—教員免許更新制の実施に際しての各関係者の役割について。特別支援教育，**31**，25-29。

石塚謙二（2009）。多様化する特別支援學校。載於日本發達障害福祉聯盟（編），發達障害白皮書（頁65-66）。東京都：日本文化科學社。

香川邦生（2007）。特別支援教育への期待と課題。特別支援教育，**24**，10-15。

宮崎英憲（2009）。教員免許更新制への期待——特別支援教育の觀點から。特別支援教育，**31**，8-11。

特別支援教育士資格認定協會（2010）。2010年4月30日，取自<http://www.soc.nii.ac.jp/sens/aboutsens01.html>

結城章夫（2007）。特別支援教育の推進のための學校教育法等の一部改正について（通知）。特別支援教育，**24**，25-30。

錢谷真美（2007）。特別支援教育のに向けた制度改正について。特別支援教育，**24**，2-9。

國立特別支援教育綜合研究所（2010）。設置目的、沿革。2010年4月28日，取自取自http://www.nise.go.jp/blog/1000/01/post_4.html

Florian, L. (2007). *The SAGE handbook of special education*. CA: SAGE.