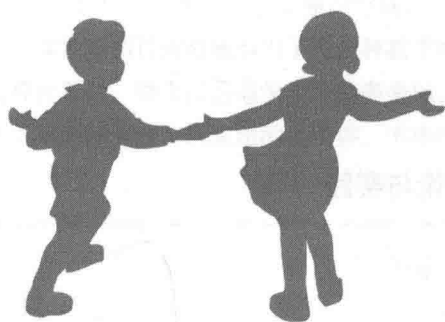


融合教育理论与实践

THEORIES AND PRACTICES OF INCLUSIVE EDUCATION

吴淑美 著



华夏出版社
HUAXIA PUBLISHING HOUSE

图书在版编目 (CIP) 数据

融合教育理论与实践 / 吴淑美著. --北京: 华夏出版社, 2018.6
ISBN 978-7-5080-9330-7

I. ①融… II. ①吴… III. ①特殊教育—教育理论—研究 IV. ①G760

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2017)第 237529 号

本书系经台湾心理出版社股份有限公司同意授权, 华夏出版社独家出版中文简体字版在大陆地区发行。中文简体版权属华夏出版社所有, 翻印必究。

北京市版权局著作权合同登记号: 图字 01-2017-1848 号

融合教育理论与实践

作 者 吴淑美
责任编辑 刘 娟 王一博

出版发行 华夏出版社
经 销 新华书店
印 装 三河市少明印务有限公司
版 次 2018 年 6 月北京第 1 版 2018 年 6 月北京第 1 次印刷
开 本 720×1030 1/16 开
印 张 18.25
字 数 347 千字
定 价 69.00 元

华夏出版社 地址: 北京市东直门外香河园北里 4 号 邮编: 100028
网址: www.hxph.com.cn 电话: (010) 64663331 (转)

若发现本版图书有印装质量问题, 请与我社营销中心联系调换。

郑 序

融合教育在大陆的实践时间不长。虽然我所在的学校接收特殊孩子随班就读已有近十年的历史，但教师们，也只能算是融合教育路上的摸行者。我们做的，多侧重于给特殊孩子提供一个友好接纳和交往的环境，以发展他们的社会性；给他们单独开设一些针对性的特殊教育课程，进行辅助性干预，发展语言智力等；根据一些孩子表现出的特殊智能，给予相应的个别化指导和展示的机会。但是，在更多的学科课堂教学中，要解决特殊孩子的有效参与和学习指导，教师们还是无从下手。因此，很多时候，一些随班就读的孩子，就成了随班坐读。我想，有很多的普通学校和教师，也正处于这样一种有心无力的境地，迫切需要融合教育理论与实践的指导。随着我国对特殊教育的重视，市面上融合教育书籍越来越多，但大多是讲理论，能对实践给予指导的书少之又少，教师在课堂中遇到的问题往往繁多复杂，难以从书中找到答案，教师依然无从下手。

有幸捧读吴淑美教授的书稿，恰有柳暗花明又一村之感。吴教授从自身从事融合教育实验班多年的实践经验出发，提供了一个全新的角度，将融合教育理论融于具体的教学策略和方法中，非常实用且清晰地给出了在多种教学策略以及各学科教学中，如何更好地落实融合教育理念。该书以普通学生为参考坐标，再加入特殊学生的需求，从而达到双赢，而不是厚此薄彼。从实用的角度讲，书中给出的教学策略和方法不仅全面，而且易模仿、操作，很接地气，同时也重视和学生家长的沟通与合作。然而，本书绝不仅仅是只关注实用性的指导书，书中一点一滴的操作细节，无不渗透着对特殊儿童深沉而理性的爱，以及对实现融合教育理想的执着追求。更难能可贵的是，书中附有对融合班教师的访谈、学生和家长对融合班的看法，使读者更加了解融合班的历程。融合教育虽然是大势所趋，但一路走来并非一帆风顺，相信融合教育实验班遇到的问题，在当下开展融合教育的学校也会遇到，从而能给予教师和家长有效的参考；这些访谈和看法也使得书中的内容不是冷冰冰地呈现出来，而是能让读者感同身受，和书中的教师共同为融合教育中出现的困难和问题感到忧心，为学生的进步欢欣鼓舞。相信读者会与融合教育实验班教师一道，为融合教育的光明未来携手同行。

向吴淑美教授致敬！为她致力特殊教育三十年致敬！为她二十七年扎根融合教育一线致敬！

北京师范大学南奥实验学校校长郑铁军

2017年11月

自序

从1989年无心插柳开设了学前融合班、小学及初中融合班到2016年实验结束，我和融合班的孩子相处了27年，这个机缘不但成为我人生中一个重大的转折点，更让我有机会接触融合教育实践，得以撰写融合教育著作及拍摄融合教育纪录片。

通过长期和第一线教师接触，教师最大的疑虑是为何要把有障碍的学生和普通学生放在一起，且一个班有三分之一的学生是障碍学生。他们甚至以为是我个人的想法，不知融合是国外的趋势。融合班的教师虽经过征选，但直到看到融合班的学生，才知融合班是一个什么样的班级，有一名教师甚至以“上了贼船”来形容内心的不情愿。碰到这样的教师，也只能让他们从做中学了，尽量不要讲理论，直接从如何上课说起。我把自己当成学生坐在教室里，体会教师及学生的感觉，我把教师上课内容及学生反应都记录下来，再利用与教师开会的时间和教师讨论。这样的讨论就很实际，有一名教师说我把课程当成故事讲给他们听，他们也慢慢体会需要做哪些调整。

1994年，我开始办小学融合班，班上24名学生中有8名特殊学生，安排了两名教师及一名助理教师。刚开始任何课都是平分两组上课，每组12名学生（8名普通学生，4名特殊学生），由于每组有4名特殊学生，教师觉得无法照顾特殊学生需求，于是教师们建议将学生分成三组，16名普通学生一组，8名特殊学生再分成两组（每组4名特殊学生），三名教师每人带一组。结果进行了一天，学生哭了，他们喜欢以前分两组、每组有特殊学生的做法，教师也觉得分成三组等同将学生分成两个班，愿意回到之前的分组。为了让学生能融合在一起，座位调整成几个一组，上课方式也要调整，如音乐课讲打击乐器，每个人选择不同的乐器，总之课程要考虑每个人的需要。有一年教师节，记者到教室采访，发现融合班一堂课要用很多教具，不只教具，很多课程都要上得很活泼。例如，数学课上到速度时让学生跑操场算出每个人的速度，特殊学生只需跑步及知道谁跑得比较快就好，也就是特殊学生的目标比较简单，每堂课都会为特殊学生设计适合其程度的目标，一堂课有不同程度的目标，因此称这个策略为多层次教学及重迭目标。对特殊学生而言，数学课的目标可以是社会性、操作性而不是数学学科的目标，每个人都是依据自己的起点来前进，作业及考试也是因材施教，这个观点就需要家长认同。

融合班进行多年，普通学生来源仍然不缺，主要是家长觉得教学活泼，还可让孩子学会助人等品德。有一年高中联考发榜，我接到以前融合班家长电话，说小学融合班一个班16名普通学生中，有一半以上考取第一志愿，证明融合班不会影响普通学生的学业，事实上国外文献早就得到融合教育对普通学生有益的结论。

我深信融合教育是个好的教育方式，所以1989年开始学前融合实验后五年设立小学融合班。由于小学并没有融合班这个名词，所以一直用特教实验班名义，场地必须租用，教师也多是代课教师，我主要在大学教书，只能利用闲暇来照顾融合班，我把融合班当作一个难得的学习机会，之后又用基金会名义办了初中融合班。1997年我要到一块地，2004年我用这块地盖了融合校区，让学前及小学融合班有一个自己的场地，这个融合教育校区行政归属新竹教育大学附属小学，2016年新竹教育大学附属小学融合班成为历史，台湾以特殊学生可以进入普通班，不需再进行融合实验为由，终止了融合教育实验。美国帕特里克·奥赫恩融合小学（The Patrick O'Hearn Elementary School）成立于1989年，和我带领的融合班一样，其中三分之一学生为身心障碍，2009年改为威廉·W.亨德森融合小学（The William W. Henderson Inclusion Elementary School），至今仍存在，提供学前到高中阶段的融合教育。

融合校区的学前及小学融合班，及基金会的初中融合班（借用融合校区场地）虽已停办，多年来研发的课程与教学仍然可用。这次在华夏出版社出版的融合教育套书共两本：《融合教育理论与实践》与《融合教育教材教法》。这套书繁体字版2016年已在台湾出版，是极少数的融合教育书籍，此书根据普通班中有特殊学生融合的教学现场而写，作者主持小学及初中融合实验班多年，实际带领教师教学，书中提及的课程是针对小学及初中融合班中的普通学生及特殊学生而设计，教学设计以普通学生为参考坐标，在普通班的架构中加入特殊学生的需求。书中提及的课程及教学策略都经过验证，在融合实验班使用多年，证明其可行才列入书中，书中提供很多的实例、表格、问卷及教案，都是作者根据融合班中普通学生与特殊学生的教学需要而设计，而且有第一线教师的访谈，内容非常完整。特殊学生进入普通班就读非常普遍，这套书可应用在中小学各种领域，作为中小学普通班教师教学手册，更是一本教学参考书，也可作为大学教育专业教材用书。期望在中小学融合教育这个领域帮助读者如何在融合教育的情境教学，让在普通班随班就读的特殊学生及普通学生达到学业及社会性融合。

吴淑美

2018年2月

前言

在台湾，融合教育已是教育界耳熟能详的名词，大家都听过，但怎么执行就少见讨论了。现在很多小学及初中开始招收特殊学生和普通学生一起上课，一个班级甚至不止一个特殊学生，中小学阶段的融合越来越普遍已是事实。然而，教育界一提到融合教育都说立意良好，但执行起来却困难重重，亟需融合教育的教学指引，而有关中小学如何实施融合教育的书却是少之又少。

《融合教育理论与实践》一书，不只是一本教科书，也是一本实施融合教育的必备参考书，它提供了融合班的理念及教学策略，让教师知道如何执行融合班教学，最重要的是它和当今的教改理念相契合，提供符合教改特色的合作学习、课程统整、多元评估等实践技能，按部就班地说明如何在有普通学生及特殊学生一起学习的融合式班级中开展教学，如何撰写整个学期跨领域及科目的课程计划，如何调整教师教学及评估学生的学习。因此它是一本实用的书，而不是只有理论的教科书。

本书所提及的教学方式是针对中小学融合班中的普通学生及特殊学生而设计，教学设计是以普通学生为参考坐标，再在普通班的架构中加入特殊学生的需求。

全书共分十五章，详细地介绍融合教育理论及如何建立一种适性的教育模式，针对融合班的环境管理与作息安排、班级管理、行为管理、师资管理、特殊教育理念、课程设计、教学策略、课程与教学调整、个别化教育计划（IEP）的执行、多元评估等内容都有巨细靡遗的介绍，并说明如何增进普通学生与特殊学生间的互动以及如何与家长沟通等策略。本书不仅可以供教师教学参考，也可以供父母了解融合班。

书中呈现的表格、问卷及教案都是作者根据融合班中普通学生与特殊学生的教学需要而设计，并在实践中使用多年，证明其可行才列入。本书能撰写完成并定稿，完全归因于主持融合班实验多年，从而让融合班的理念及实践都变为可行。期待本书出版能带给普通教育及特殊教育界一些冲击，引发更多的人投入教育模式的实验中来。

目 录

第一章 绪论	1
第一节 融合教育的历史渊源	2
第二节 了解融合教育	5
第三节 融合班实施融合的成效	16
第二章 融合教育模式介绍	19
第三章 融合班的环境与作息管理	29
第一节 环境安排的原则	29
第二节 教室空间的安排及布置	30
第三节 安排适合的融合环境	32
第四节 作息的重要性	34
第五节 作息的安排	35
第六节 作息和教学结合	39
第四章 融合班的班级管理	43
第一节 制定适当规则	43
第二节 融合式班级气氛	44
第三节 融合式班级的管理原则	47
第四节 分组教学	51
第五节 班级管理策略实例	52
第六节 教师访谈	54
第五章 融合班的行为管理	57
第一节 为何学生无法参与活动	58
第二节 突发性的情绪问题	58

第三节 严重行为	60
第四节 行为观察与分析	61
第五节 提供积极行为支持	66
第六节 制订行为干预计划	67
第七节 教师访谈	76
第六章 融合班的师资管理	79
第一节 融合班教师必备的理念与技能	79
第二节 教师分工与分组	81
第三节 增进教师间合作的策略	82
第四节 教师如何协助普通班中的特殊学生	86
第五节 融合班教师的特质	87
第六节 教师访谈	91
第七章 特殊教育理念	95
第一节 特殊学生融合课程	95
第二节 台湾特殊教育新课标	96
第三节 功能性课程	97
第四节 将特殊学生需求课程融入普通课程	100
第八章 融合班的课程设计	103
第一节 课程设计原则	104
第二节 增进普通班中特殊学生参与课程的原则	111
第三节 教师访谈	112
第九章 增进普通学生与特殊学生的互动	115
第一节 提供互动的环境	115
第二节 增进互动的策略	116
第三节 社会互动课程	120
第四节 教师访谈	122

第十章 初中阶段的融合教育	129
第一节 初中融合实验班的基本理念与目标	130
第二节 课程与教学特色	130
第三节 如何兼顾初中普通学生及特殊学生需求	137
第四节 初中融合教育实施现况	143
第五节 教师访谈	146
第十一章 融合式教学	155
第一节 异质性团体的优点	156
第二节 异质性团体中的教学过程	156
第三节 异质性团体教学常用的策略	158
第四节 融合式教学法	163
第五节 教师访谈	165
第十二章 课程与教学调整	169
第一节 何谓课程与教学的调整	169
第二节 课程与教学调整的必要性	171
第三节 课程调整的原则	173
第四节 教学调整的方式	177
第五节 课程与教学调整实例	181
第六节 家长对教学调整的看法	184
第七节 特殊学生课程与教学调整	187
第八节 教师访谈	188
第十三章 如何在融合班执行个别化教育计划	191
第一节 融合班学习经验	191
第二节 发展及拟订个别化教育计划	193
第三节 执行个别化教育计划	201
第四节 教师访谈	208

第十四章 多元评估	209
第一节 评估的目的	209
第二节 评估的原则	210
第三节 评估的种类	210
第四节 特殊学生评估	222
第五节 考试补救教学	223
第六节 教师访谈	224
第十五章 与家长沟通	227
第一节 家长参与	227
第二节 家庭与学校间的互相合作	233
第三节 教师访谈	235
附录一 针对个人及特殊学生所做的调整	239
附录二 多元智能多层次教学范例	245
附录三 学生对融合班的看法	251
附录四 家长对融合教育的看法	255
参考文献	275
作者简介	279

第一章 绪论

把有特殊需要的学生融入普通班级已是特殊教育的新趋势。美国在 1980 年开始实施社会融合 (integration), 让原本在特殊班的学生进入普通班与普通学生融合 (inclusion)。为了达到融合的效果, 会将特殊学生安置在一个普通班, 集中资源照顾这个有着普通学生及特殊学生的普通班级。美国自 1990 年起开始将各种类别的特殊学生 (包括孤独症、智力障碍、听力障碍、多重障碍、学习障碍等) 放入普通班和普通学生一起学习, 并将这样的班称为“融合班”。他们认为通过改变普通班级的课程及生态环境, 特殊学生的需求在普通班一样可以得到满足, 只要普通班办得好, 特殊教育就可以办得好, 因而在外国, 融合是一种普通教育的改革。目前在美国及加拿大都已采用融合的方式, 它对普通教育及特殊教育教材教法都造成很大的冲击, 合作学习、合作小组及同伴间的学习和合作都是达到融合教育的策略及途径。

一般人常将融合教育 (inclusive education) 和回归主流 (mainstreaming) 混为一谈, 究竟两者的差别在哪儿? 最大的差别在于融合式班级中特殊学生是班级里的一分子, 对普通班的课程做调整, 让特殊学生能在普通班级中参与并学习; 换言之, 特殊学生的需求不需通过特殊班而在普通班就可得到满足。回归主流则是让特殊班的特殊学生在部分时间进入普通班级中。资源教室安置, 指的是特殊学生到资源教室接受以主科为主的补救教学, 虽然大多数时间特殊学生和普通学生在一起, 但原班的课程并未做调整。

融合式班级中究竟应该融入多少特殊学生, 哪一类的特殊学生较适合, 尚未有定论 (Kochhar, West & Taymans, 1996)。一般而言, 轻度障碍学生融入普通班的难度较低, 中度及重度甚至多重障碍的学生融入普通班的概率较小, 然而融合也是中重度及多重障碍者的期望, 因而在美国, 不只是轻度障碍学生融合至普通班, 连中重度、多重障碍的学生也能完全融合至普通班中。

不管普通班级融入的特殊学生的障碍程度如何, 只要班上有特殊学生, 教师就必须提供符合学生需求的教学, 因而融合式班级需要新的教学技能、教学组合及态度。

在台湾, 特殊学生和普通学生一起上课的情形本来就有。几十年前还没有特殊班的时候, 普通班就有一些程度较差的学生, 但那些学生只是跟着上课, 教师并未为他们设计课程。后来“政府”大量设置启智班后, 普通班就较少看到这些学生了。

第一节 融合教育的历史渊源

融合教育是自然环境及最少限制环境的延伸,想了解融合教育,须先从回归主流及其和特殊教育的渊源谈起。

一、回归主流的源起

美国早在 1970 年就提出回归主流的理念。回归主流指的是把特殊学生安置在普通班级,让所有学生享有相同的学习资源和机会,给予特殊学生一个正常化、非隔离的教育环境,让就读特殊班的学生在非学科时间进入普通班,跟着普通学生的进度上课,如午餐、体育课、美术课。因此“回归主流”的理念在于让特殊学生不再在特殊环境中学习,而是有回归到普通班级和普通学生一起学习的机会,其目的是尊重特殊学生的受教育权,使他们回归到社区,同享社区的教育资源,其优点是可增进特殊学生的社会技能,缺点则是无法确保特殊学生能在普通班得到所需的服务及关注。

目前,台湾的小学一直实施回归主流的教育措施,普通班也接受特殊学生在部分时间进入教室,但其做法是让特殊学生和普通学生在相同的环境下共同学习,对特殊学生的学习内容及作业不做特殊设计,学习成果的评估也不考虑特殊学生的学习能力,这与融合教育的理念及做法是不同的。

二、社会融合的源起

自 1980 年起,美国开始兴起普通教育改革(Regular Education Initiative,简称 REI)运动,希望把特殊教育及普通教育分开的二元系统变成一元系统,合并特殊教育及普通教育,建立集中且独立的系统管理教育资源,尽量将轻度、中度的特殊学生放入普通班,直接在普通班级中提供特殊教育服务,让普通教育教师分担教育特殊学生的责任,减少将特殊学生抽离(pull-out)教室的措施,将以前须安排在资源教室的学生都尽量放在普通教室中接受教育,让残障儿童和普通儿童在一起接受教育以符合最少限制环境的定义。最少限制环境最早于 1975 年提出,1986 年再次修改,意为尽可能让残障儿童和普通儿童在同一间教室接受教育。根据最少限制的原则,每个特殊儿童应和同年龄的儿童一起接受教育,一起学习。当特殊学生及普通学生在一班或同一组时,特殊学生的能力可能落后普通学生一大截,但只要能与普通学生合作学习,参与学校的活动,就可安置在同一班级、同一小组,以达到

最少限制的目的。提倡最少限制环境的理由如下：

- 将特殊学生和普通学生隔离已有很长一段时间，必须改变。
- 有充分的证据显示，普通学生的教学计划也可以有效教育许多有障碍的学生。
- 有障碍的学生应有机会和普通学生融合，并向他们学习。
- 如果隔离对学生没有好处，隔离的特殊教育体制就是不合理的。
- 维持特殊教育和普通教育两种不同的教育体制所需的花费很庞大。
- 任何形式的教育隔离都违反了美国宪法平等对待所有人民的主张。
- 《所有残疾儿童教育法》(The Education for All Handicapped Children Act, EAHCA)

提出由普通班级来教育有障碍的学生。

· 普通教育有责任为身心障碍者提供融合式教育，并在学校体系中给予障碍者必要的支持性服务以及额外的支持和协助，只有普通学校体系无法满足身心障碍者的特殊需求时，才考虑提供隔离式的特殊教育。

- 法案也应考虑社会融合以及物理空间和学术上的融合。

三、融合教育的源起

美国于1990年通过了《残疾人教育法》(Individuals with Disabilities Education Act)，强调通过融合增进残疾人的独立能力。在大力推行融合教育的情况下，融合成为一种潮流，这不仅影响了特殊教育体系，也冲击了普通教育体系。这里所谓的融合，指的是让特殊学生进入普通班级，成为普通班一分子的教育方式，让特殊教育及普通教育不再是完全平行的两个系统，使普通教育成为更负责、更具资源性和人性化的系统。因此，融合教育在美国被视为教育改革的一环。

1994年6月，联合国教科文组织于世界特殊教育大会后发表《萨拉曼卡宣言》(The Salamanca Statement)，提出下列融合教育的主张：

- 每位儿童应有机会达到一定水平的学习成就。
- 每位儿童有独特的特质、兴趣和学习需求。
- 教育制度与教育方案应充分考虑儿童的特质与需求的差异性。
- 特殊需要儿童应进入普通学校，而普通学校应提供以儿童为中心的教育满足其需求。

· 融合导向的普通学校能有效消除歧视的态度，创造受欢迎的社区，建立一个融合的社会，达成全民教育的目标，对教育系统效果及成本效益都有所助益。

该宣言呼吁各国政府：

- 把改进教育制度、促进全民教育列为最高的政策，并在预算上优先考虑。
- 在教育方法与政策上采取融合教育原则，除非有特别的理由，原则上应让所

有儿童在普通学校就读。

- 发展示范性方案，鼓励国家间交流融合教育经验。
- 特殊教育的规划、监督与评估应采取分权制，共同参与。
- 鼓励家长、社区及残疾人团体参与特殊教育的规划与决策。
- 加强早期鉴定、早期干预及融合教育中的职业辅导。
- 系统地开展职前与在职的师资培养与培训工作，促使教师在融合式学校中提

供特殊教育服务。

- 提供给残疾人平等的教育。

《萨拉曼卡宣言》强调的融合教育精神如下：

- 融合与参与是人类尊严、乐趣与人权表现的要素。
- 人类存在差异是正常的。
- 应该根据个人需求调整学习上的差异。
- 普通学校应认识到学生的多元需求并能应对。
- 建立融合的社会，达到全民教育的目标。
- 学校如能提供有效的融合教育，不但对多数学生有益，也能提升教学效率，

最终增加整个教育系统的成本效益。

- 各国政府应制定融合教育的法令或政策，让所有学生都在普通学校注册，除非他们有不得已的理由。

此宣言当时受到 94 个政府和 20 个非政府组织的支持。英国政府在 1996 年把融合教育作为一项政策。

四、融合教育兴起的原因

国际智力障碍者协会联盟（International League of Societies for Persons with Mental Handicap，简称 ILSPMH）在 1996 年更名为国际融合教育联盟（Inclusion International），在 1993 年会员大会上通过《障碍者机会均等实施准则》，其中第六条明确表示，普通教育有责任为身心障碍者提供融合式教育，并在学校体系中给予障碍者必要的支持性服务以及教师所需的支持系统，而且只有当普通学校体系无法满足身心障碍者的特殊需求时，才考虑提供特殊教育。因此，各国的融合教育迅速推动并兴起了完全融合（full inclusion）的理念（Inclusion International, 1996）。完全融合的提倡者认为，普通班可以容纳所有的障碍学生，甚至是重度及多重障碍的学生，他们认为借由这样的安置，这些学生就可以获得教育及社交上的利益；然而融合教育的提倡者并不希望将所有学生都安置在普通班中进行教育。

融合教育兴起的原因主要有以下几点：

· 特殊教育缺乏严谨的课程，重度残障者应有机会整合到普通班级，有和普通学生互动的权利。

- 特殊教育无法提供高质量的个别化教学。
- 缺乏教导轻度障碍者的教学策略，与普通班教学混为一谈。
- 教学决策缺乏参考点，过分主观。
- 特殊教育师资培训不足以应对学生需求。

第二节 了解融合教育

美国 1990 年通过的《残疾人教育法》提出以下关于融合的结论：

- 需要了解更多有关融合的成效。
- 融合可提高残疾人独立及学习能力。
- 融合教育的好处大于付出的代价。
- 多数提倡者未要求完全的融合。
- 整体性的教育系统改革是必要的。
- 教师的态度是融合教育能否成功实施的最大关键。
- 融合没有一个统一的定义。

一、融合的定义

虽然融合没有一个统一的定义，但多数学者都认为融合是一个对所有学生有益的教学模式。乌德沃里-索尔纳（Udvari-Solner, 1996）把融合教育定义为一种支持所有学生并对全部学生都有帮助的教育。其他定义如下：

- 融合指的是增加所有残障学生在普通教室学习机会的一种教育方式。
- 融合提供残障学生一种不同的学习方式（Fushs D& Fuchs L S, 1994）。
- 融合是一种一体化的过程，是一种使大多数残障学生可以进入普通教室成为普通班一分子的方式。
- 完全融合比融合更进一步，不分残障类别及程度都可进入普通班级。
- 融合教育是特殊教育教师走向学生，而不是学生走向特殊教育教师。
- 美国各个学会对融合的看法：
 - （1）强调去除标签及隔离的安置 [监督与课程发展协会（Association for Supervision and Curriculum Development）]。
 - （2）强调须同时训练普通班及特殊教育班教师才能使其了解融合教育 [国际教育学会（National Association for State Boards of Education）]。

(3) 希望朝向融合的教育安置 (Association of Retarded Citizens)。

(4) 希望除了融合教育外仍有其他形式的安置模式 (学习障碍学会、特殊教育学会、行为异常学会)。

· 法律判例 (legal precedence) 对融合教育的看法:

(1) 融合教育对所有学生及社区都有正面的结果。

(2) 融合对某些学生而言是一种权利,而不是一种优惠。

在隔离环境适应良好,并不等于否定其无法在融合环境中成功适应 (意思是一个学生适合隔离环境,仍有可能在融合环境中也会良好适应)。因而,当一个特殊学生无法在融合的环境中获取所需的服务时,才可将其移至隔离的环境。

· 钮文英 (2002) 依据学生融合的方式及教师的编制,将台湾融合教育的模式分为以下四种:

(1) 反向融合:普通学生进入特殊教育班。

(2) 特殊学生进入普通班,由特殊教育教师及助理教师负责教学。

(3) 特殊学生融入体制外学校普通班,由普通教育教师和助理教师负责教学,由特殊教育专家提供咨询服务。

(4) 特殊学生融入普通班,安排特殊教育教师及普通教育教师,多采用资源教室模式。

先前台湾地区的法规并未明确提及“融合”,在2009年11月修订的“《特殊教育法》”第十八条中首次提及“融合”这两个字:“特殊教育与相关服务措施的提供及设施的设置,应符合适性化、个别化、社区化、无障碍及融合的精神”;第十二条规定:“为因应特殊教育学生的教育需求,其教育阶段、年级安排、教育场所及实施方式,应保持弹性”以符合融合教育的精神。

二、融合的要素

一般人对融合教育常存有似是而非的观念,因此科克哈尔等人 (Kochhar, et al., 1996) 为了明确融合教育的涵义,将融合教育的要素整理出来,提供给学校或教师检查是否做到了真正的融合。融合教育与非融合教育的要素如表 1-1 所示。

由表 1-1 可知,教师须充分了解融合的意义,并自愿参与教学,接受一连串相关的研究学习与训练,结合普通教育教师与特殊教育教师的专长,实施团体教学、合作教学或个别教学,并根据学生的需要,通过合作学习、同伴教学及多层次教学法,整合不同的教育目标及相关服务,并据此设计课程内容、教学环境与评估方式,照顾到每个学生的需求,使特殊学生能参与班级及学校的活动 (Sailor, 1991; Kochhar, et al., 1996),才能发挥融合教育的精神。吴淑美 (1998) 也认为,把特殊