

THEORIES AND PRACTICES  
OF INCLUSIVE EDUCATION



# 融合教育理論與實務

吳淑美 著



心理出版社

# 融合教育 理論與實務

吳淑美 著

國家圖書館出版品預行編目 (CIP) 資料

融合教育理論與實務 / 吳淑美著.--初版.--

新北市：心理, 2016.02

面；公分.-- (障礙教育系列；63136)

ISBN 978-986-191-701-6 (平裝)

1.融合教育 2.教育理論

529.51

105000448

障礙教育系列 63136

## 融合教育理論與實務

作 者：吳淑美

執行編輯：高碧嶸

總 編 輯：林敬堯

發 行 人：洪有義

出 版 者：心理出版社股份有限公司

地 址：231 新北市新店區光明街 288 號 7 樓

電 話：(02) 29150566

傳 真：(02) 29152928

郵撥帳號：19293172 心理出版社股份有限公司

網 址：<http://www.psy.com.tw>

電子信箱：[psychoco@ms15.hinet.net](mailto:psychoco@ms15.hinet.net)

駐美代表：Lisa Wu ([lisawu99@optonline.net](mailto:lisawu99@optonline.net))

排 版 者：臻圓打字印刷有限公司

印 刷 者：正恆實業有限公司

初版一刷：2016 年 2 月

I S B N：978-986-191-701-6

定 價：新台幣 380 元

■ 有著作權・侵害必究 ■

# 作者簡介

## 吳淑美

美國密蘇里大學哲學博士

美國密蘇里大學兒童發展與家庭發展碩士

美國密蘇里大學統計碩士

國立政治大學心理學系學士

1987年8月至新竹師範學院初等教育系任教，並兼任特殊教育中心主任

1989年開始實施學前融合實驗，向當時的教育廳申請學前語障及聽障融合計畫

1993年創立特教系，擔任第一屆特教系系主任

1994年創立竹大附小國小融合班，向教育部申請設立特教實驗班，擔任特教實驗班計畫主持人三年，之後繼續指導融合班

2000年創立育賢國中融合班

2000年成立財團法人福榮融合教育推廣基金會，推廣融合教育，擔任董事長至今

2004年完成融合校區興建（從取得土地至興建完成耗時七年）

2004年基金會創立體制外國中融合班，長期推動融合教育

2015年基金會國中融合班轉型為非學校融合教育團體實驗，擔任計畫主持人

這些年來最常被問到兩個問題：(1) 為什麼能堅持融合教育的理想，一路從學前、國小辦到國中融合班？(2) 為什麼要辦一個有著三分之一學生為身心障礙生的融合班？

事實上支撐我長期推動融合教育的動力，是來自於融合班孩子的成長，這些孩子讓我深信融合教育是一個值得實施的教育；從1989年無心插柳設立學前

融合班到現在，我和融合班的孩子相處了 27 年，這個機緣不但成為我人生中一個重大的轉捩點，融合教育也成為我一生的志業。融合班教育學生包容不一樣的人，也教我如何教育不同的學生，我一直期待有一天能將這些我學會的事告訴大家，讓外界了解融合班是如何教學的。

# 序

在台灣，融合教育已是教育界耳熟能詳的名詞，大家都聽過，但怎麼做怎麼執行就少見討論了。現在很多國中及國小開始招收身心障礙生和普通生一起上課，一個班級甚至不只一個特殊生，國中小階段的融合愈來愈普遍已是一種事實。然而教育界一提到融合教育都說立意良好，但執行起來卻困難重重，亟需融合教育之教學指引，而坊間有關國中小如何實施融合教育的書卻是少之又少。

《融合教育理論與實務》一書，不只是一本教科書，也是一本實施融合教育的必備參考書，它提供了融合班的理念及教學策略，讓教師知道如何執行融合班教學，最重要的是它和當今教改理念契合，提供符合教改特色的合作學習，課程統整、多元評量等實務，按部就班的說明如何在有普通及特殊生一起學習的融合式班級中執行教學，以及如何撰寫整學期跨領域及科目的課程計畫、如何調整教師教學及評量學生的學習，因而它是一本實用的書，而不是只有理論的教科書。

本書所提及的教學方式是針對國中小融合班中的普通生及特殊生而設計，教學設計是以普通學生為參考座標，然後再在普通班的架構中加入特殊生的需求。

全書共分 15 章，詳細的介紹融合教育的理論及如何建立一適性教育模式，針對融合班的作息安排、環境管理、班級經營、行為管理、師資管理、特教哲學、訂定個別化教育計畫（IEP）、課程設計、課程、教學策略及教學調整與多元評量，有鉅細靡遺的介紹，並說明如何與家長溝通，以及如何增進普通及特殊學生間之互動。本書不只可供教師教學參考，也供父母了解融合班之用。

書中呈現的表格、問卷及教案都是作者根據融合班中普通與特殊生之教學需要而設計，並在竹大附小融合班使用多年，證明其可行者才列入。本書能撰寫完成定稿，完全歸因主持竹大附小融合班實驗多年，讓融合班之理念及實務都變為可行。期待本書之出版能帶給普通教育及特教界一些衝擊，引發更多人投入教育模式的實驗。

# 目次

作者簡介	ii
序	iv
第一章 融合教育緒論	001
第二章 融合教育模式介紹	023
第三章 融合班之環境與作息管理	035
第四章 融合班之班級經營	051
第五章 融合班之行為管理	069
第六章 融合班之師資管理	097
第七章 特殊教育哲學	117
第八章 融合班的課程設計	127
第九章 增進普通生與特殊生之互動	143
第十章 國中階段的融合教育	159
第十一章 融合式教學	195
第十二章 課程與教學調整	211
第十三章 如何在融合班執行特殊生的個別化教育計畫	237
第十四章 多元評量	261
第十五章 與家長溝通	283
附錄一 針對個人及中重度障礙學生所做的調整	297
附錄二 多元智能多層次教學範例	307
附錄三 學生對融合班的看法	313
附錄四 家長對融合教育之看法	319
參考文獻	345

# 第 1 章

## 融合教育緒論

把特殊需求的學生融入普通班級已是特殊教育的新趨勢，美國在 1980 年開始實施統合（integration），讓原本在特殊班的學生進入普通班與普通生融合（inclusion），為了達到融合的效果，會將特殊生集中在一個普通班，集中資源照顧這個有著普通生及特殊生的普通班。美國自 1990 年起開始將各種類別之特殊生（包括自閉症、智障、聽障、多重障礙、學障等）放入普通班和普通生一起學習，美國稱這樣的班為「融合班」，他們認為透過改變普通班級的課程及生態，特殊生的需求一樣可以在普通班被照顧到，只要普通班辦得好，特殊教育就可辦得好，因而在國外，融合是一普通教育的改革。目前在美國及加拿大都已採融合的方式，它對普通教育及特殊教育教材教法都造成很大的衝擊，合作學習、合作小組及同儕間的學習及合作都是達到融合教育的策略及途徑。

一般人常將融合教育（inclusive education）和回歸主流（mainstreaming）混為一談，究竟兩者的差別在哪？最大的差別在於融合式班級中特殊生是班級裡面的一分子，普通班的課程做調整，讓特殊生能在普通班級中參與並且學習；換言之，特殊生的需求不需透過特殊班，在普通班其需求就可得到照顧。回歸主流則是讓特殊班的特殊生在部分時間進入到一個普通班級中。至於資源教室安置，指的是特殊生到資源教室接受主科為主的補救教學，雖然大多數時間特殊生和普通生在一起，但原班的課程並未做調整。



至於融合式班級中究竟應該融入多少特殊生，以哪一類的特殊生較適合，並未有定論（Kochhar, West, & Taymans, 1996）。一般而言，輕度障礙生融入普通班的難度較低，中度及重度甚至多重障礙的學生融入普通班的機率較小，然而融合亦是中重度及多重障礙者的期望，因而在美國不只輕度學生融合至普通班，連中重度、多重障礙的學生也能完全融合至普通班級中。

不管普通班級融入的特殊生其障礙的程度為何，只要班上有特殊生，教師就必須提供符合學生需求的教學，因而融合式班級需要新的教學技巧、新的教學組合及新的態度。

在台灣，特殊生和普通生一起上課的型態本來就有，幾十年前還沒有特殊班的時候，普通班上就可能有一些程度較差的學生，但那些學生只是跟著上課，教師並未為他們設計課程。後來政府大量設置啟智班後，普通班就較看不到這些學生了。

## 第一節 融合教育之歷史淵源

融合教育是自然環境及最少限制環境的延伸，欲了解融合教育，須先從了解回歸主流及其和特殊教育之淵源談起。

### 一、回歸主流教育的源起

美國早在 1970 年即提出回歸主流的做法，回歸主流指的是，把特殊生統合至普通班級，讓所有學生享有相同的學習資源和機會，給予特殊生一正常化、非隔離的教育環境，讓就讀特殊班的學生在非學科時間進入普通班上課，跟著普通生的進度上課，如午餐、體育課、美術課。因此「回歸主流」的理念在於讓特殊生不再在特殊環境中學習，而提供特殊生機會回歸到普通班級和普通生一起學習，其目的在尊重特殊生的受教育權，使他們回歸到社區，同享社區的教育資源，其優點為可增進特殊生之社會技巧，缺點則是無法確保特殊生能在普通班得到所需的服務及注意力。

目前國內的小學一直有實施「回歸主流」的教育措施，普通班也接受特殊生在部分時間進入教室，但是，其做法是讓特殊生和普通生在相同的環境下共同學

習，然特殊生的學習內容及作業不做特殊設計，學習成果之評量亦在不考量特殊生學習能力的情況下實施，這種做法與融合教育的理念及做法是不同的。

## 二、統合教育的源起

自 1980 年起，美國開始興起普通教育改革（Regular Education Initiative，簡稱 REI）運動，希望由特殊教育及普通教育分開之二元系統變成一元系統，合併普通及特殊教育系統，建立一統整且獨立的系統管理教育資源，盡量將輕度、中度的特殊生放入普通班，直接在普通班級中提供特殊教育服務，讓普通班教師分擔教育特殊生的責任，減少抽出（pull-out）教室的措施，將以前須安排在資源教室者都盡量放在普通教室中教育，讓殘障兒童和普通兒童在一起受教育以符合最少限制環境的意義。最少限制環境於 1986 年提出，其定義為盡可能讓殘障兒童和普通兒童在同一間教室受教育。根據最少限制的原則，每個特殊兒童應和同年齡的兒童一起受教育、一起學習。當特殊及普通生在同一班或同一組時，特殊生的能力雖然落後普通生一大截，但只要能與普通生合作學習，參與學校的活動，就可安置在同一班級同一小組，以達到最少限制的目的。要求最少限制環境的理由如下：

1. 將特殊生和普通生隔離已有很長一段時間，必須改變。
2. 充分的證據顯示，普通生的教學計畫也可以有效教育許多有障礙的學生。
3. 有障礙的學生應有機會和普通生融合，並向他們學習。
4. 如果隔離對學生沒有好處，隔離的特殊教育體制就是不合理的。
5. 維持兩種不同的教育體制——特殊教育和普通教育，所需的花費很龐大。
6. 任何形式的教育隔離，都違反了美國憲法平等對待所有人民的主張。
7. 《身心障礙者教育法案》贊成由普通生來教育有障礙的學生。
8. 普通教育有責任提供身心障礙者融合式教育，並在學校體系中給予障礙者必要的支持性服務以及額外的支援協助，且只有在普通學校體系無法滿足身心障礙者的特殊需求時，才考慮提供隔離式特殊教育。
9. 法院也考慮到社會融合，以及物理和學術上的融合。

### 三、融合教育的源起

美國於 1990 年通過了《殘障教育法》（Individuals with Disabilities Act），強調透過融合以增進殘障者獨立的能力，在大力推行融合教育的情況下，融合成為一潮流，不只影響了特殊教育體系，也衝擊了普通教育體系。這裡所謂的融合，指的是讓特殊生進入普通班級，成為普通班一分子的教育方式，讓特殊教育及普通教育不再是完全平行的兩個系統，而使普通教育成為更負責、更具資源性及人性化的系統。也因此，在美國融合教育被視為教育改革的一環。

1994 年 6 月聯合國教科文組織於世界特殊教育會議後發表薩羅曼卡聲明（The Salamanca Statement），提出下列融合教育的主張：

1. 每位兒童應有機會達到一定水準的學習成就。
2. 每位兒童有獨特的特質、興趣和學習需求。
3. 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。
4. 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。
5. 融合導向的普通學校能有效消除歧視的態度，創造受社區歡迎，建立一個融合的社會，達成全民教育的目標，對教育系統效能及成本效益都有助益。

呼籲各國政府：

1. 把改進教育制度、促進全民教育列為最高的政策，並在預算上優先考量。
2. 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。
3. 發展示範性方案，鼓勵國家間融合教育經驗的交流。
4. 特殊教育的規劃、監督與評鑑，應採分權制，共同參與。
5. 鼓勵家長、社區及殘障者團體參與特殊教育的規劃與決策。
6. 加強早期鑑定、早期療育及在融合教育中的職業輔導。
7. 有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。
8. 提供殘障者在教育上的平等。

薩羅曼卡宣言強調的融合教育精神如下：

1. 融合與參與是人類尊嚴、樂趣與人權表現的要素。
2. 人類的差異是正常的。
3. 應該根據個人需求去調整學習上的差異。
4. 普通學校應該體認到學生的多元需求，並能因應之。
5. 建立融合的社會與達到教育全民的目標。
6. 當學校能提供有效的融合教育，對多數學生不但有益，且能提升教學效率，最終增進整體教育系統的成本效益。
7. 各國政府應該制定融合教育的法令或政策，讓所有學生都在普通學校註冊，除非他們有不得已的理由。

此聲明當時受到 94 個政府和 20 個 NGO 支持。英國政府在 1996 年採取融合教育做為一項政策。

#### 四、融合教育興起的原因

國際智障者協會聯盟（International League of Societies for Persons with Mental Handicap，簡稱 ILSPMH）在 1996 年更名為國際融合教育聯盟（Inclusion International），曾在 1993 年會員大會通過「障礙者機會均等實施準則」，其中第六條明示普通教育有責任提供身心障礙者融合式教育，並在學校體系中給予障礙者必要的支持性服務以及教師所需的支援系統，而且只有當普通學校體系無法滿足身心障礙者的特殊需求時，才考慮提供特殊教育。如此之揭示，使得各國的「融合教育」迅速推動並興起完全融合（full inclusion）的理想（Inclusion International, 1996）。完全融合的提倡者認為，普通班可以容納所有的障礙學生，甚至是重度及多重障礙的學生，他們認為藉由這樣的安置，這些學生可以獲得教育及社交上的利益；然而融合的提倡者並不希望將所有學生都安置在普通班中進行教育。

融合教育興起的原因則有下列幾點：

1. 特殊教育缺乏嚴謹的課程，重度殘障者亦應有機會統合到普通班級，有和普通生互動的權利。
2. 特殊教育無法提供高品質的個別化教學。

3. 缺乏教導輕度障礙者之教學策略，與普通班教學混為一談。
4. 教學決定缺乏參考點，過分主觀。
5. 特教師資訓練不足以應付學生需求。

## 第二節 了解融合教育

美國 1990 年通過《殘障教育法》，提出下列融合的結論：

1. 需要了解更多有關融合的成效。
2. 融合可增進殘障者獨立及其學習能力。
3. 融合教育的好處大於付出的代價。
4. 多數的提倡者未要求完全的融合。
5. 全盤性的教育系統改革是必要的。
6. 教師的態度是融合教育能否成功實施的最大關鍵。
7. 融合沒有一個統一的定義。

### 一、融合的定義

雖然融合沒有一個統一的定義，但多數學者都認為融合是一個對所有學生有益的教學模式，Udvari-Solner (1996) 把融合教育定義為一種支持所有學生並對全部學生都有助益的教育。其他定義如下：

1. 指的是增進所有殘障學生在普通教室學習的一種教育方式。
2. 提供殘障生一個不同的學習方式 (Fuchs & Fuchs, 1994)。
3. 融合是一種統合的過程，以使大多數殘障學生可以進入普通教室成為普通班一分子的方式。
4. 完全融合比融合更進一步，是指不分殘障類別及輕重都可進入普通班級。
5. 融合教育指的是特教老師走向學生，而不是學生走向特教老師。
6. 美國各個學會對融合的看法：
  - (1) 強調去除標記及去除隔離的安置〔監督及課程發展學會 (Association for Supervision and Curriculum Development)〕。
  - (2) 強調須同時訓練普通班及特教班教師才能了解融合教育〔國際教育學

會 (National Association for State Boards of Education) ]。

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

(4) 希望除了融合教育仍有其他形式的安置模式 (學習障礙學會、特殊教育學會、行為異常學會)。

7. 法院 (legal precedence) 對融合教育的看法：(1) 融合教育對所有的學生及社區都有正面的結果；(2) 融合對某些學生而言是一種權利，而不是一種優惠。

在隔離環境適應良好，並不能否定其在融合環境中的成功適應 (意謂一個學生適合隔離環境，仍有可能也在融合環境中適應良好)，因而當一個特殊生無法在融合的環境中獲取所需的服務時，才可將其移至隔離的環境。

8. 台灣融合教育相關法令：鈕文英 (2002) 依據學生融合的方式及教師的編制，將國內融合教育的模式分為以下四種：(1) 反向融合：普通生進入特教班；(2) 特殊生進入普通班，由特教老師及教師助理員負責教學；(3) 特殊生融入體制外學校普通班，由普通教師和教師助理員負責教學，有特殊教育專家提供諮詢服務；(4) 特殊生融入普通班，有特教老師及普通教師編制，多採資源教師模式。

先前之法規並未明確提及融合之名詞，故在 2009 年 11 月修訂的《特殊教育法》第十八條中首次提及融合這兩個字，「特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神」，在《特殊教育法》第十二條「為因應特殊教育學生之教育需求，其教育階段、年級安排、教育場所及實施方式，應保持彈性。」符合融合教育之精神。

## 二、融合的要素

一般人對融合教育常存有似是而非的觀念，因此 Kochhar 等人 (1996) 為了釐清融合教育的意涵，將融合教育的要素整理出來，提供學校或教師檢核是否做到真正的融合。融合教育與非融合教育的要素如表 1-1 所列。

表 1-1 融合教育的要素

	融合教育應有的要素	融合教育不應有的要素
安置方面	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 所有的兒童在相同的學校及班級一起學習，並提供必要的服務及支持。</li> <li>• 承認所有的兒童有獨特的需要。</li> <li>• 障礙兒童進入鄰近的學校就讀。</li> <li>• 安置適合其年齡的班級。</li> <li>• 在相同學校教育障礙學生及一般生。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 將學生放置在特殊學校及特殊班。</li> <li>• 將年齡較大的障礙學生安置在年齡較小的班級或不適當的年級。</li> <li>• 實施特殊教育時，予以隔離。</li> <li>• 將特殊班放在學校的邊緣。</li> </ul>
行政方面	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 支持班級上有障礙學生之普通教育教師。</li> <li>• 學校校長及其他行政人員共同管理。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 期待普通教師教導障礙學生，卻沒有提供任何的支援。</li> </ul>
相關服務方面	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 統整相關的服務（如語言、物理治療、職能治療等）。</li> <li>• 重視父母對孩子未來的夢想及目標。</li> <li>• 以團隊的方式（包括父母）計畫教育方案並強調創造及積極解決問題的態度。</li> <li>• 在普通的方案中，提供障礙兒童計畫、支持及需要的服務。</li> <li>• 無論所需之服務強度或頻率為何，皆在普通學校提供。</li> <li>• 專業人員參與協助障礙學生，使其能融合於班級中。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 將障礙學生丟至普通班，沒有提供支持和服務。</li> <li>• 忽視父母的關心。</li> <li>• 僅將特殊生安置在普通班級中，但對於所需的支持、服務、需要及參與人員等，未加以計畫。</li> <li>• 刪減特殊教育的服務。</li> </ul>
課程安排方面	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 所有的學生參與學校的生活。</li> <li>• 強調合作及合併特殊及普通教育資源。</li> <li>• 學生透過不同教育目標一起學習。</li> <li>• 讓普通教育教師能接受：不同的學生使用不同的學習方式，並依此引發創新的學習策略。</li> <li>• 提供障礙學生大量參與班級及學校活動的機會。</li> <li>• 安排障礙學生接受社區環境工作訓練。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 犧牲一般學生的教育去照顧障礙學生。</li> <li>• 所有的學生在相同的時間，以相同的方式，學習相同的東西。</li> <li>• 忽視每個學生獨特的需要。</li> <li>• 另外安排特殊生午餐時間及其他活動時間。</li> </ul>

表 1-1 融合教育的要素 (續)

	融合教育應有的要素	融合教育不應有的要素
教師方面	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 非條件式的接納。</li> <li>• 在普通教育環境中，當學生需要時，以非條件式付出的方式，提供許多的支持。</li> <li>• 全然的參與勝過完全的排斥。</li> <li>• 了解學生能做什麼及不能做什麼。</li> <li>• 在新的合作角色中，教育者須正向看待本身的角色。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 否認障礙學生可在普通班級獲得服務。</li> <li>• 教師及管理者過分的要求、暴露學生在不需要的危險中。</li> <li>• 將普通教師及特殊教育教師分開，因此增加了隔離系統的規範。</li> </ul>
同儕方面	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 教導所有學生了解個別的不同及人類的價值。</li> <li>• 鼓勵及實施活動提升障礙學生與非障礙學生之間的關係及友誼。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 支持每天對障礙及非障礙學生隔離安排。</li> <li>• 對特殊生貼上標記，如障礙班或智能不足小孩等。</li> <li>• 將障礙學生安置在普通班前，沒有任何準備及事前處理。</li> </ul>

由表 1-1 可知，教師須充分了解融合的意義，並自願參與教學，接受一連串相關的研習與訓練，結合普通教師與特殊教師的專長，實施團體教學、個別教學或合作教學，並視學生的需要，透過合作學習、同儕教學及多層次教學法，整合不同的教育目標及相關服務，並據此設計課程內容、教學環境與評量方式，照顧到每個學生的需求，使特殊生能參與班級及學校的活動 (Sailor, 1991; Kochhar et al., 1996)，才能發揮融合教育的精神。吳淑美 (1998a) 也認為融合教育不只是把特殊生與普通生混合在一起就算融合，還要做到學業及社會性的融合。

綜合上述提到的融合的特質、指標及障礙，一個融合式班級應具備下列要素，否則就不是融合班：

1. 普通班級和特殊班級教師合作計畫教學。
2. 同儕合作學習及互動。
3. 有效教學。
4. 家長及教師有意願推動融合。
5. 充分的資源及支持系統，例如校長及行政人員支持教學。



6. 政策的配合。
7. 課程與教學必須符合所有學生需求。
8. 融合的理念須引導教學，須整個學校都能接受融合理念。
9. 融合不是只要安置就好，每個學生的需求都應被顧及。
10. 整個模式須考量教師的需求、學生的需求及障礙特質三者間之契合。
11. 須先考量學生是否受益再決定安置，而不是先安置再說。
12. 父母及教師合作。
13. 教學創新及教師合作，例如教師本身的教學能力及彼此間的合作。
14. 不斷的在職訓練。
15. 設立融合班前應先考量是否有足夠支援及支持系統，以提供學生所需的服務。
16. 融合只是一種選擇，除了融合，應有其他安置的選擇，例如自足式特殊班。
17. 老師應有參與的意願而不是強迫參加。
18. 融合模式的設立及發展應考量學生的需求，而不是由上級訂出遵守的原則。

融合式教學的理念易懂，然而執行起來常需要很多條件的配合，否則徒有融合之名而無融合之實。美國學者 Smith（1995）曾提出九項融合指標，如未能達到這些指標，就不是融合而流於混合了，其九項指標如下：

1. 每個學生屬於班上的一分子。
2. 為特殊生提供 IEP。
3. 尊重每個學生。
4. 普通及特殊班教師充分合作，共同擬定課程與教學計畫。
5. 提供足夠的行政資源、政策及支持系統。
6. 同儕合作學習。
7. 父母參與及態度支持。
8. 提供有效教學，給予特殊生完整的課程，讓特殊生完全參與，且盡可能改編課程內容以使其能和班上普通生分享課程內容。
9. 提供特殊生合適的評量方式，不因其能力不足而影響其學習機會。

從以上的指標中可看出有些指標和教學有關，有些和教師間的合作及父母