

影響家長對融合教育滿意度相關因素 之探究

王雪瑜¹、王欣宜²

¹ 台中市南屯國小教師

² 台中教育大學特殊教育學系助理教授

壹、緒論

受義務教育是國民應盡的義務，也是國民應享的權利。但特殊兒童的受教權卻得之不易，從最早的隔離式機構教育，經過常態化原則與反隔離的訴求、回歸主流的爭取、普通教育改革的保障、融合教育的推展等，藉由法令的保障逐步回歸到融合式的普通學校中。

聯合國大會在 1948 年通過的《世界人權宣言》指出家長對於子女受教權有選擇權；在 1959 年的聯合國大會中通過的《兒童權利宣言》第七條明白宣示父母是兒童教育的最重要負責人。美國的法令從 1975 年的 94-142 公法《全體身心障礙兒童教育法案》賦予家長參與特殊兒童個別化教育計畫訂定的權利與對子女教育決策的申訴權，1986 年的 99-475 公法《全體身心障礙兒童教育法案之修正案》所提出的「個別化家庭服務計畫」(IFSP)，強調以家庭為出發點，家長與專家合作為身心障礙嬰幼兒提供服務，1994 年柯林頓總統提出的《兩千年美國教育目標法案》(Goals 2000: Educate America Act; P. L. 103-227) 成立「家長資訊及資源中心」協助家長學習教導身心障礙子女的知識與技能，再到 2001 年布希總統提出「不讓任何一個孩子落後」(No Child Left Behind Act; P. L. 107-110) 教育方案，給予家長權力去獲得有關孩子學校品質的訊息，並給於一直處在低效能學校的家長選校的權利，藉由家長握有選擇權，促使學校因競爭而減少官僚作風、提升品質，進而使學生得到最好、最有效的教育。

再觀我國法令，1997 年《特殊教育法》第十二條指出特殊學生家長對於特殊兒童的鑑定安置具有參與權；第二十七條指出特殊學生家長對於特殊學生的學習內容與安置狀況是具有決定權的。自 1998 年公布，經歷數次修正的《特殊教育法施行細則》，第十一條指出特殊學生家長有權得知孩子的鑑定狀況，

並可在信賴人士的陪同下參與安置會議，為孩子的安置做決定；第十七條指出特殊學生家長不只有權獲得家庭服務，必要時並可依個別需要加以調整；第十八條指出特殊學生家長是個別化教育計畫的成員之一，對於孩子的學習目標、評量方式、支援服務等方面具有參與擬定和決定是否實施的權利。1999年《教育基本法》第二條指出家長對於孩子的教育是有負有協助責任的。

由上述國內外之法令可知家長參與特殊兒童的學習不只是權利，也是義務，當家長在特殊教育的角色日趨重要之際，影響家長對於目前融合教育滿意度的因素也就越值得吾人加以探討。

貳、我國融合教育之發展現況

一、融合教育的定義與內涵

融合教育 (inclusion education) 是指將特殊學生安置於住家附近學區的普通班級中，不論其障礙程度，由老師針對有特殊需求的學生，將特殊教育和相關服務帶進到普通班級中，使班上的每一份子都能因個別差異，在適當的學習環境，得到適性的教育，進而使特殊學生成為班級與社會中的一份子，為使融合教育能有成效教育當局和學校必須針對課程、教學、支援系統和環境進行調整。(黎慧欣，1996； Zinkil & Gilbert, 2000; Stout, 2001)。

綜合多位學者看法(洪儷瑜，2001；鄭佩玲，2003；王欣宜、高宜芝，2005；吳武典，2005)，融合教育的內涵包括以下方面：在物理環境方面，對特殊學生沒有設定入學門檻，讓特殊學生能在社區內同年齡的普通班就學，不被隔離，且學習環境符合無障礙環境的要求，並能提供適當的學習用具與輔具，以協助特殊學生學習。在心理環境方面，肯定所有學生都有權就讀於普通班，每個學生都有其優點與價值，是班上不可或缺的一份子，全校教職員都有正面積極的態度，並讓學生感受到接納與尊重且給予協助與鼓勵，且全校師生都應做好接受身心障礙學生的準備。在教師教學方面，以學生為中心，調整教學生態，適應各種能力的學生，普通教師、特殊教育教師及其他專家協同合作，共同為特殊學生設計與執行個別化教育計畫，並將服務帶進教室內，而教師也應具有特教知能。在課程教學方面，課程內容要符合學生程度，儘可能給特殊兒童完整的課程，使其能和班上普通兒童分享，不因能力而減少學習機會，並採用適當的評量策略及程序觀察個別特殊學生的進步情形。在支援系統方面，校長了解身心障礙學生的需求，學生與老師都能獲得充分的行政支持與支援，學生的學習由合作團隊共同領導，一起負責。在親師互動方面，與家長建立良好的溝

通關係，家長在態度上支持且完全參與，親師間親密的合作。

二、我國融合教育發展

在 1968 年《九年國民教育實施條例》中指出「對於體能缺陷、智能不足及天才兒童，應施與特殊教育，或予以適當就學機會。」。1979 年《國民教育法》中指出對於資賦優異、體能殘障、智能不足、性格或行為異常學生，應施與特殊教育或技能訓練。1980 年《殘障福利法》，後來於 1997 年修正並更名為《身心障礙者保護法》明定了障礙者的醫療復健、教育權益等，其中第二十條規定各級教育主管機關應主動協助身心障礙者就學，各級學校亦不得因其障礙類別、程度，或尚未設置特殊教育班（學校）而拒絕其入學。1982 年《強迫入學條例》明定對身心障礙學童強迫入學原則。1984 年制定《特殊教育法》及 1987 年制定《特殊教育法施行細則》明定了特殊教育的宗旨、施教對象、階段、安置與輔導等等的規定與落實的方法（郭慧龍，1999）。上述法令除了保障身心障礙者有權接受入學受教育，接受特殊教育的服務外，亦保障了身心障礙學生就讀普通班的權益。

在 1997 年修訂的《特殊教育法》第十三條指出身心障礙學生之教育安置，應以滿足學生需求為前提下，最少限制的環境為原則。第七條指出身心障礙學生特殊教育之實施地點可為醫院、國民小學、國民中學、特殊教育學校（班）或其他適當場所。第十四條指出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。第十五條指出各級教育行政主管機關應提供普通學校輔導特殊教育學生之支援服務（邱上真，1999；郭慧龍，1999）。1997 年的《特殊教育法施行細則》第七條明白指出學前身心障礙兒童，應以與普通兒童一起就學為原則，強調學前階段要落實常態就學環境的安置。取消了 1987 年時《特殊教育法施行細則》依障礙程度所做的安置建議，改為要求最少限制環境的安置，並將「在家自行教育」自基本安置型態中取消，並且建立了就近入學原則，使特殊學生能在學區內就讀（胡永崇，1999）。

由以上條文可知，我國是逐漸重視特殊教育學生的受教權益，從隔離式走向融合式，尤其是 1997 年修訂的《特殊教育法》與《特殊教育法施行細則》，對於安置原則採就近入學、最少限制環境、適性教育、彈性安置、以及學前階段的完全融合安置；對於推動融合教育採滿足個別需求的最少限制環境、鼓勵將身心障礙學生安置於普通班、普通教師的進修義務、以及要求主管機關提供普通學校輔導特殊學生的支援服務（郭慧龍，1999）。以上法令都顯示出我國政府對融合教育的重視。

參、影響融合教育家長滿意度之相關因素

為了解國中小學齡階段教育當局所提供的融合教育服務能否符合家長的期待，與影響家長對融合教育服務滿意度的因素，研究者茲將前人的研究以融合教育之服務內容加以整理歸納，分為鑑定與安置現況、與普通同儕的互動、教師教學、課程安排、學校支援，以及親師溝通六部份。分別說明如下：

（一）鑑定與安置現況

前人研究中，學生家長認為適合安置於普通班接受融合教育的身心障礙類別與程度並不一致，有支持沒有認知障礙者與輕度障礙者安置於普通班（黎慧欣，1996），有支持中重度障礙者安置於普通班（Ryndak, Downing & Jacqueline, 1995），有支持不分障礙程度都安置於普通班的（邱上真，2001），但也有反對重度障礙者安置於普通班（何淑均，2003）。依據上述研究，研究者認為輕度與中度障礙者較適合安置於普通班中，而重度障礙者依照國內目前所能提供的服務狀況是較不適合安置於普通班的。再者，重視社會化、信賴計劃與良好的服務等因素，會讓障礙學生家長支持融合教育（Elkins, Kraayenoord & Jobling, 2003; Palmer, Borthwick-Duffy & Widaman, 1998; Seery, Davis & Johnson, 2000;），而以往接觸經驗則會令普通學生家長支持融合教育（Tafa & Manolitsis, 2003）。對於目前在資源班接受服務之身心障礙學生家長的鑑定安置服務滿意度而言，錢得龍（2003）和吳珮華（2005）的意見相左，孫淑柔和王天苗（2000）則進一步指出啟智班融合不足、資源班學生學習沒進步，使家長滿意度偏低。此外，家長雖然期待障礙學生能安置於更為融合的環境，但要求融合安置被拒絕、在普通班接受到相關服務的質與量不足，則是障礙學生融合教育的困境（黃己娥、王天苗，1999；Ballard et al., 1997; Renty & Roeyers, 2006）。由上述可知，障礙學生家長對融合安置的滿意度受家長要求融合安置時與相關人員互動的感受以及個人對孩子社會化要求的影響，也受學校提供服務計畫的品質與相關服務的配合影響，因此，若能改善安置時給與家長的感受以及融合教育的服務品質，將使家長更為支持融合教育安置。

（二）與普通同儕的互動

身心障礙學生家長認為子女的學習表現、與非障礙學生的相處等是在校學習成果的一環（孫淑柔、王天苗，2000），融合教育有助於孩子的社會化與社交互動，但擔心孩子會受到排擠，也因孩子的障礙程度而對孩子有不同的社交期待（黎慧欣，1996；Gilbride, 1993; Palmer et al., 1998; Ryndak et al., 1995）。然而，Peck 等人（1992）指出普通學生家長是贊成融合教育的，林惠芳（2004）

更進一步指出經過老師在同儕互動方面的調整後，融合教育除了有助於特殊學生的人際互動與動作能力外，普通學生也同時獲益良多。綜合上述，研究者認為學齡階段的身心障礙學生家長相當重視子女的同儕互動，也相信融合教育有助其同儕互動，若是教學者能事先教導人際互動策略，普通學生及其家長對融合教育亦是支持的，因此，教育者若能減少身心障礙學生家長對融合教育的擔憂，相信家長對融合教育會更為支持與滿意。

（三）教師教學

身心障礙學生家長雖然對教師教學呈現正向態度（何淑均，2003），但仍認為教師的能力會影響教師教學的因應策略（邱上真，2001），影響障礙學生家長融合教育安置意願之重要因素為師資的專業、教師的正向態度，以及輔助人員的使用（黃己娥、王天苗，1999；黎慧欣，1996；Elkins et al., 2003; Seery et al., 2000），此外，家長雖然對目前資源班的師資與教學感到滿意，但仍希望教師能落實 IEP 的執行與教學多元化（吳珮華，2005；許明仁，2005；錢得龍，2003）。有研究進一步指出教師在教學上的若干調整，如：班級溫馨氣氛的營造、善用鼓勵讚美、評量方式調整和普通學生的協助等等，可使障礙學生在融合教育中獲益，進而改變家長的滿意度（林惠芳，2004；孫淑柔、王天苗，2000）。綜合上述，研究者認為師資的專業、教師的態度、輔助人員的使用、IEP 的執行、教學的多元化和調整是影響家長對融合教育教師教學方面滿意度的重要因素，因此，若教師能加強自身特教專業知能，以正向態度來面對家長與障礙學生，善用小老師或愛心義工，並在教學上加以調整，將使家長對融合教育更為支持。

（四）課程安排

有研究指出身心障礙學生家長由於先前失敗經驗與非自願因素而對於融合教育產生負面態度（Des & Keri, 1996; Shinn et al., 1993），但也有研究指出障礙學生家長對資源班和特殊教育學校的課程安排是感到滿意的（吳珮華，2005；許明仁，2005；Des & Keri, 1996），亦有研究指出融合教育方案的計劃和執行會影響家長的態度（Diamond & LeFurgy, 1994），而為使障礙學生能從融合教育中獲益，課程方面須事先做調整，而 IEP 也須加以落實（林惠芳，2004；許明仁，2005）。由上述可知，障礙學生家長重視融合教育中的課程安排，但是計劃或執行不良則會使家長產生負面觀感，而為使障礙學生能由融合教育中獲益，課程是需要經過設計調整並與 IEP 配合的，因此，研究者認為若能改善融合教育中方案的課程設計與執行成效，使之更為符合學生 IEP 中的需求，將可使障礙學生家長更為接受融合教育。

(五) 學校支援

有研究指出身心障礙學生家長對融合教育的滿意度涉及學校的學習環境設備與設施(孫淑柔、王天苗, 2000; 黃己娥、王天苗, 1999), 有研究指出家長對於學校所提供的支援服務達滿意程度, 但滿意度偏低, 希望改善學習環境與軟硬體設備(吳珮華, 2005; 許明仁, 2005; 錢得龍, 2003); 也有研究指出家長對融合教育的支援服務是不滿意的, 而這與適當的服務取得不易有關(Ballard et al., 1997; Renty & Roeyers, 2006; Ryndak et al., 1995), 亦有研究指出家長重視相關服務, 希望獲得諮詢、特教知能研習與心得交換等服務(邱上真, 2001; 黎慧欣, 1996), 可是也有研究指出喜歡社會化的家長易忽略融合安置時特殊教育服務的負面影響(Palmer et al., 1998)。由上述可知, 障礙學生家長對學校支援服務是重視的, 但滿意度並不一致, 且認為尚有許多改進空間, 像是環境設備、諮詢管道、特教知能研習與心得交換等服務。因此, 研究者認為若是能針對家長對學校支援方面的需求加以改善, 將可使家長更為滿意融合教育服務。

(六) 親師溝通

有研究指出身心障礙學生家長會因為個人對障礙的認知情形, 而在情緒難以承認孩子是有障礙的(Moskovkina, Pakhomova & Abramova, 2001), 且障礙學生家長滿意度涉及老師對待障礙學生的方式, 家長雖然對於目前的溝通情形感到滿意, 但仍希望增加親師溝通的機會(孫淑柔、王天苗, 2000; 許明仁, 2005), 此外, 非障礙學生家長也因接觸經驗越多而越支持融合教育(Tafa & Manolitsis, 2003)。因此, 研究者認為老師要增加與障礙學生家長的溝通, 並善用溝通技巧營造合作氣氛讓家長對老師的班級經營感到信任, 使融合教育更符合家長的期待與需求, 也要增加障礙學生與非障礙學生家長的接觸機會, 讓非障礙學生家長更為接受融合教育, 讓融合教育能為障礙學生家長與非障礙學生家長所接受及贊同。

歸納上述研究結果可發現, 多數的研究都顯示不論是普通學生家長或身心障礙學生家長都對融合教育持正向態度, 而以往經驗會影響家長對於融合教育的態度及滿意度。家長是否贊同融合教育與教育方案的設計和執行成效有關, 當家長覺得孩子可以從中獲益時, 他們就願意去贊同融合教育, 反之, 若家長覺得成效不彰時, 當然就會有負面的反應產生。而在融合教育執行時家長所關心的是各類身心障礙學生的安置是否適合、普通同儕是否接納與友善對待、教育人員的訓練是否充足、教職人員的態度是否正向、課程是否有調整、IEP的計畫和執行是否確實、特殊教育資源與支援是否充足、教育人員人手是否足

夠、諮詢服務是否方便、以及親師溝通是否暢通等。若教育當局能針對家長對融合教育有所疑慮之處加以改善，將使家長對融合教育更為支持。

肆、結語

我國融合教育的法令與服務發展雖然尚未能十分完備，但對於始終站在維護障礙學生權利第一線的家長已逐漸賦予更多的權力，教育當局在提供服務時應多考慮家長的需求，使融合教育真正落實在普通班中，而家長也應勇敢為孩子發聲，讓融合教育服務更符合家長與孩子的需求。

參考文獻

- 王欣宜、高宜芝（2005）。當前我國融合教育實施成敗相關因素之探討。載於《特殊教育叢書》（頁 55-68）。台中：國立台中教育大學特教中心。
- 世界人權宣言（1948）。2007 年 1 月 6 日取自
<http://wildmic.npust.edu.tw/sasala/human%20rights.htm>
- 何淑均（2003）。國小融合班教師與學生家長融合教育態度調查研究。國立台東大學教育研究所特殊教育教學碩士論文，未出版，台東市。
- 吳武典（2005）。融合教育的迴響與檢討。教育研究月刊，136，28-42。
- 吳珮華（2005）。南投縣國小教師與家長對身心障礙資源班學生之資源方案滿意度與需求研究。國立台中教育大學特殊教育與輔助科技研究所碩士論文，未出版，台中市。
- 邱上真（1999）。融合教育問與答。載於中華民國特殊教育學會舉辦之「迎千禧談特教」研討會論文集（191-210 頁），台北市。
- 邱上真（2001）。普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境及所需之支持系統。特殊教育研究學刊，21，1-26。
- 林惠芳（2004）。智能障礙兒童在融合教育中之學習需求與支援研究。國立臺灣師範大學/特殊教育學系在職進修碩士班碩士論文，未出版，台北市。
- 兒童權利宣言（1959）。2007 年 1 月 6 日取自
<http://jrsummit.taiwanschoolnet.org/mc3-3.htm>
- 胡永崇（1999）。評特殊教育法施行細則。載於中華民國特殊教育學會舉辦之「迎千禧談特教」研討會論文集，（107-120 頁），台北市。
- 洪儷瑜（2001）。英國的融合教育。台北市：心理。

特殊教育法 (1997)。2007 年 1 月 6 日取自

<http://law.moj.gov.tw/Scripts/SimpleQ.asp?rb=lname&K1=特殊教育法>

特殊教育法施行細則 (2003)。2007 年 1 月 6 日取自

<http://law.moj.gov.tw/Scripts/SimpleQ.asp?rb=lname&K1=特殊教育法>

孫淑柔、王天苗 (2000)。國民教育階段身心障礙學生學習成果評鑑之研究。

特殊教育研究學刊, 19, 215-234。

教育基本法 (1999)。2007 年 1 月 6 日取自

<http://law.moj.gov.tw/Scripts/SimpleQ.asp?rb=lname&K1=教育基本法>

郭慧龍 (1999)。我國特殊教育法規發展期程、執行現況及特殊教育發展趨勢之探討。載於中華民國特殊教育學會舉辦之「迎千禧談特教」研討會論文集, (85-106 頁), 台北市。

許明仁 (2005)。國民小學資源班家長對資源班服務滿意度之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系特殊教育行政碩士班碩士論文, 未出版, 彰化市。

黃己娥、王天苗 (1999)。智障學生家長決定子女教育安置之研究。特殊教育研究學刊, 17, 85-105。

鄭佩玲 (2003)。台中縣國小教師對融合教育態度之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系在職進修專班碩士論文, 未出版, 彰化市。

黎慧欣 (1996)。國民教育階段教師與學生家長對「融合教育」的認知與態度調查研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文, 未出版, 台北市。

錢得龍 (2003)。臺中縣國小資源班家長對資源班教育意見之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系特殊教育行政碩士班碩士論文, 未出版, 彰化市。

Ballard, K., Bray, A., Shelton, E.J., & Clarkson, J. (1997). Children with disabilities and the education system: The experiences of fifteen fathers. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44(3), 229-241.

Des, P., & Keri, W. (1996). The New Zealand special school project: An evaluation of a special school system. Paper presented at the Annual World Congress of the International Association for the Scientific Study of Intellectual Disabilities, Helsinki, Finland.

Diamond, K. E., & LeFurgy, W. G. (1994). Attitudes of parents of preschool children toward integration. *Early Education and Development*, 5(1), 69-77.

Elkins, J., Kraayenoord, C. E. V., & Jobling, A. (2003). Parents' attitudes to inclusion of their children with special needs. *Journal of Research in Special*

- Education Needs*, 3(2), 122-129.
- Gilbride, D. D. (1993). Parental attitudes toward their child with a disability: Implications for rehabilitation counselors. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 36(3), 139-150.
- Moskovkina, A. G., Pakhomova, E. V., & Abramova, A. V. (2001). Studying Stereotypes of teachers' and parents' attitudes toward the mentally retarded child. *Russian Education and Society*, 43(5), 61-69.
- No Child Left Behind Act* (2002). Retrieved January 6, 2007, from <http://www.whitehouse.gov/news/reports/no-child-left-behind.html>
- Palmer, D. S., Borthwick-Duffy, S. A., & Widaman, K. (1998). Parent perceptions of inclusive practices for their children with significant cognitive disabilities. *Exceptional children*, 64(2), 271-282.
- Peck, C.A., Carlson, P., & Helmstetter, E. (1992). Parent and teacher perceptions of outcomes for typically developing children enrolled in integrated early childhood programs: A statewide survey. *Journal of Early Intervention*, 16, 55-63.
- Renty, J., & Roeyers, H. (2006). Satisfaction with formal support and education for children with autism spectrum disorder: the voices of parents. *Child: Care, Health & Development*, 32(3), 371-385.
- Ryndak, D. L., Downing, J., & Jacqueline, L. R. (1995). Parents' perceptions after inclusion of their children with moderate or severe disabilities. *The Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps : Official Publication of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 20(2), 147-157.
- Shinn, M. R., Baker, S., Habedank, L., & Good, R. H. (1993). The effects of classroom reading performance data on general education teachers' and parents' attitudes about reintegration. *Exceptionality*, 4(4), 205-228.
- Seery, M. E., Davis, P. M., & Johnson, L. J. (2000). Seeing eye-to-eye: Are parents and professionals in agreement about the benefits of preschool inclusion. *Remedial and Special Education*, 21(5), 268-278.
- Stout, K. S. (2001). *Special Education Inclusion*. Retrieved March 15, 2007, from <http://www.weac.org/resource/june96/speced.htm>
- Tafa, E., & Manolitsis, G. (2003). Attitudes of Greek parents of typically developing kindergarten children towards inclusive education. *European*

Journal of Special Needs Education, 18(2), 155-171.

Zinkil, S. S., & Gilbert, T. S. (2000). Parents' view: What to consider when contemplating inclusion. *Intervention in School and Clinic*, 35(4), 224-227.