

當前我國融合教育實施成敗相關因素 之探討

高宜芝^{*1}、王欣宜^{*2}

^{*1} 台中市篤行國小教師

^{*2} 台中教育大學特殊教育學系

壹、前言

人與人之間，本來就有差異性的存在，唯有藉由彼此互動學習過程中，才能去學習並尊重個體間的這些差異的特質。從教育角度來看，融合教育（inclusion）含有接納的涵意（何東墀，2001）。Perpoint(1989)提出融合教育的實施，能反應出真實生活中人類異質性的存在，並且能達成以教育下目標：（一）對個體尊嚴的尊重；（二）促進個人能力的成長；（三）促進社區的成長，人們可以在一種支持的性的關係中學習、工作和生活（引自黎慧欣，1996）。國內於近來也積極推動融合教育，但對於融合教育常有下列迷思：（一）以為把身心障礙兒童安置在普通班或是普通學校即是融合，忘了個別化教學。（二）以為各類、各種程度的障礙兒童的最佳安置皆是融合教育（徐美蓮、薛秋子，2000）。本文就當前我國融合教育實施成敗因素作一探討，希望能破除融合教育迷思，掌握融合教育最基本精神最少限制原則，以真正落實融合教育。

貳、教育的定義與內涵

一、融合教育定義

融合教育（inclusion）是指結合不同類型、不同障礙程度的兒童進入普通教育的環境中，所根據的原則是最少限制的環境（引自蕭惠伶，2001）。基本上，融合教育乃採一元的教育系統，教育對象是班級內所有具有特殊需求的學

生，包括輕、中、重度障礙者，而由普通教師、特殊教師及相關專業人員協同合作，分擔責任，共同完成教學工作（引自徐美連、薛秋子，2000）。我國於民國八十六年修訂特殊教育法時也提出了融合教育的觀念，在其中第十三、第十四條即規定：「身心障礙學生之安置，以滿足學生學習需要為前提下，最少限制的環境為原則」；在八十七年公佈之「特殊教育法施行細則」第七條中又規定：「學前教育階段之身心殘障兒童應與普通兒童一起就學為原則。」公布上述的特殊教育法令後，各級教育行政單位皆已訂定「身心障礙學生就讀普通班的實施要點」，因此身心障礙學生無論障礙程度的輕重，均擁有與其他同儕融合在一起學習的機會與權利。由學校提供最少限制的環境與適性的教學，用以滿足身心障礙者特殊的學習需求，融合教育已經成為世界各國勢在必行的教育政策（引自劉嘉樺，2004）。

二、融合教育的內涵

融合教育的理念是希望在融合教育的環境下，讓特殊學生與一般學生有更多互動的機會，以增加學生學習的機會，也是基於對基本人權的尊重與貫徹教育均等的理念。根據姚佩如（2003）研究，融合教育的意涵可從社會倫理、心理教育、法律制定等三方面進行說明：

(一)社會倫理方面：

強調融合教育是尊重個人特質的獨特性，同時需要提供身心障礙學生個別化的教育方案及支援服務。

(二)心理教育方面：

融合教育注重身心障礙學生在適應未來社會所準備，並強調其過程是對所有學生、教育人員均有所助益。

(三)法律基礎方面：

在特殊教育法中第十三條、第十四條、第十五條所規定的原則與辦法，目的在使學生獲得最適當的教育。

黎慧欣（1996）指出，融合教育的實施方式包含幾個基本要素：1.所有學生進入住家附近的學校；2.在學校中障礙學生的出現有依自然比率；3.零拒絕，不以障礙類別或程度排除學生；4.依年齡進入班級中，不採隔離式的安置；5.普通教室中的教學採合作學習、同儕指導等方式進行；6.在普通教室中提供必要特殊教育支持。

另外，Sailor 在 1996 年提出融合教育是建立在以下六個原則上（引自鈕

文英，2002)：1.零拒絕 (zero reject)；2.在自己家附近的學校接受教育 (home school)；3.按自然比率安排特殊學生在普通班中 (natural proposition)；4.在與自己年齡相近的班級接受教育 (age appropriate)；5.普通教師與特殊教師充分合作 (collaboration-regular/special educations)；6.教育服務是建立在了解學生能力長處，並從長處來進行教學 (ability awareness)。

吳淑美 (1996) 提出，融合教育的指標和特徵為：1.每個學生屬於班上；2.不是把學生抽離，再給予特殊教育服務，而是要把服務帶進來給學生，教師可藉著調整教室生態、促進對個別差異的理解、鼓勵自然的支持網絡、調整課程。並提供個別化教育計畫等，以符合學生的需求；3.每個學生的個別差異受到尊重，依個別差異提供豐富的學習資源；4.普通及特殊教育教師能充分合作；5.行政充份的支持；6.學生和父母完全的參與；7.提供合適的評量方式。

綜合國內外學者對融合教育內涵的看法，融合教育是主張不管學生存任有何障礙，將其安置於普通教育環境中，而學校都會顧及社區中每位學生的特殊需求，在教學計畫、教學內容、及策略依學生需求調整。融合教育所呈現的是一種尊重與積極服務弱勢族群的觀念。另外，在提供服務的過程中，特殊教育老師、普通班老師和相關專業人員需要協同合作，並強調尊重個別差異，使得特殊兒童與普通兒童雙方均獲益。

參、融合教育實施模式探討

美國學者 Elliott 和 McKenny (1998) 曾提出四種較為成功的融合教育模式：諮詢模式 (consultation)、小組教學模式 (team teaching)、助理服務模式 (aide services)、資源教室模式 (limited pullout service) 等，其模式的說明分別如下 (引自鐘梅菁、謝惠娟，2003)：

- 1.在諮詢模式 (consultation)：特殊教師提供普通教師相關的諮詢服務、有特殊需求兒童評量與觀察，提供相關服務建議。
- 2.小組教學模式 (team teaching)：普通教師與特殊教師在班級中一起合作，共同負責全班課程。
- 3.助理服務模式 (aide services)：安排助理教師提供教學的協助。
- 4.資源教室模式 (limited pullout service)：普通教師與特殊教師彼此有獨立課程規劃與教室空間，特殊兒童同時接受這兩種服務。

另外，美國全國教育改造與融合研究中心 (the National Center on

Educational Restructuring and Inclusion, 簡稱 NCERI) 在 1994 研究報告指出, 融合教育實施模式依照教學策略及教師扮演角色的不同, 而有不同的實施方式 (鈕文英, 2002):

(一) 依據教學策略來區分:

1. 多能力水準教學 (multi-level instruction): 在相同的課程內, 進行不同類型的學習, 如採用不同的教學方法、不同的學習活動、接受不同的學習成果、接受學生以不同的方式展現其學習成果、以及採用不同的評量過程等。
2. 合作學習: 採異質分組的方式, 強調小組成員間合作的關係。
3. 活動本位的學習 (activity-based learning): 強調在生活情境中的學習機會以及實際工作成果, 不僅要參與班級的活動, 也要鼓勵學生參與社區的活動。
4. 精熟學習和成果本位的學習 (mastery learning and outcomes based education): 考慮學生的學習風格, 強調學生應學習的內容, 並給予學生足夠的機會精熟學習的內容, 同時也重視「再學習」、「再教學」。
5. 科技運用 (technology): 配合學生個別的學習速度採用科技輔助教學, 如運用閱讀機、盲用打字機、刺激轉換機等科技產品。
6. 同儕支持和指導 (peer support and tutoring programs): 運用同儕的力量指導特殊學生學習困難之處, 並給予心理上的支持。

(二) 依據教師扮演的角色來區分:

1. 小組模式 (team model): 特殊教育教師與普通班教師組成教學小組, 一起進行教室內所有學生的教學活動, 共同分擔責任。
2. 協同教學諮詢模式 (co-teaching consultant model): 特殊教師的主要工作是執行抽離式方案, 但每週安排某些時段進入普通班中進行協同教學。
3. 平行教學模式 (parallel-teaching model): 特殊教育教師在普通班教室中的某一區, 對一組學生進行教學。
4. 協同教學模式 (co-teaching model): 特殊教師扮演協同教學者的角色, 協助普通班教師進行教學與輔導。
5. 資源教師模式 (resource teacher model): 特殊教育教師主要工作是執行抽離式方案, 但同時提供普通教育教師有關障礙學生教學與輔導上的諮詢服務。

綜合上述, 達到真正的融合教育有以下須把握的原則: 能允許學生依不同的教育需求在同一段時間有不同的教學活動, 並且擬定特殊學生教學目標, 並將目標融入於平時的教學活動中。在活動進行中重視每一位學生的參與, 並運用分組的學習方式以兼顧每一位學生的學習。在課程設計上, 課程須採多層

次，準備不同種類的教材教具，多元的評量，不只是紙筆測驗，也兼具目標評量和活動式評量以因應每一位學生的需求。另外，普通教師、特殊教師與家長間彼此信任，並有良好的溝通基礎並且有行政的支持與充分運用科技輔具。

肆、實施融合教育的優點與目前所面臨之問題

融合教育的理念是希望在融合教育的環境下，讓特殊學生與一般學生有更多互動的機會，以增加學生學習的機會，也是基於對基本人權的尊重與貫徹教育均等的理念。Samuel & James & Nicholas (2003) 指出：融合教育在過去 20 年來，對特殊教育非常重要。從教育哲學的立場來看，這些特殊孩子應該是屬一般教育的一部分，而不是被分開的教育，這是非常重要的。然而融合教育的理念，要如何在不同學校中推展開來，這個問題是所有教育人員要去重視的問題（引自姚佩如，2003）。另外，Kavale (2000) 指出，融合教育並非可以自動成功的教育理想，若無相關配合措施，則融合教育對身心障礙學生可能相當負面的影響（引自胡永崇、蔡進昌、陳正專，2001）。以下就融合教育實施與推展作一探討。

一、融合教育實施的優點

呂剛沛(2004)提到，在融合教育的理念下，有許多傳統教育沒有的優點，說明如下：

1. 對所有學生而言：

- (1) 有機會溝通、互動、共坐在一起。
- (2) 逐漸發展出對於個別差異性與相似性的了解、尊重、敏感。
- (3) 有機會與障礙學生相處較多的時機間。
- (4) 有相當年年齡的同儕學習環境。
- (5) 資源發揮最大的效用。

2 對特殊學生而言：

- (1) 對同儕老師有較好的互動。
- (2) 融合特殊教育比抽離式教育特殊學生較少標記作用。
- (3) 增加學生自尊。
- (4) 對於學校學生之間有較密切互動。
- (5) 有利於二元系統解體。

另外，Davis (1994) 指出，融合教育有以下的好處：1. 可以結合校內的特殊教育方案與普通教育方案；2. 可以增加身心障礙學生與一般學生的互動；3. 身心障礙學生與一般學生可同時運用學校資源；4. 可使身心障礙學生與一般人共同工作、生活與休閒。融合教育對特殊幼兒的家庭、學校、社會皆有正面的影響，可以使特殊幼兒在正常的環境中學習，而不被排除在外，讓他們成為班級中的一分子，可以和同儕一同學習（蕭惠伶，2001）。國內學者胡致芬（引自吳勝智，2004）指出實施融合教育有下列優點：1. 身心障礙者在與同儕互動中獲得滿足；2. 身心障礙者在互動中學到一些社會能接受的行為；3. 更多的刺激促使身心障礙者有更多的進步；4. 對一般學生來說，他們學會接納和他們不一樣的人，而這種習慣與價值觀將影響其日後離開學校後的生活。

由此可知，實施融合教育對身心障礙學生及一般的學生都帶來益處。對身心障礙學生不但能減少標記問題的不良影響，還能增加學生與正常兒童相處的能力，為他們將來適應社會生活及早作準備；對一般學生來說，增進對特殊學生的了解，另外，在特殊教育帶入普通班裡過程中，普通班老師與特殊教師合作，教育資源的整合能使所有的學生均受益。

二、我國實施融合教育所面臨的問題

雖然融合教育主張所有特殊學生應融入社區中的普通學校，但是大多數的人概念仍然普遍認為特殊學生應該由特殊教師教學才会有比較好的效果，因此，在推動融合教育上，會遭遇以下的困難（引自賴翠媛，2003）：

1. 來自普通班教師的阻力—大多數的普通班教師往往因為缺乏行政支援，以及本身專業知能之欠缺，而對實施融合教育持質疑的態度。
2. 來自特殊教育教師的質疑—融合教育講求團隊之服務與整合，然而特殊教育教師的角色卻往往因此而定位不明，造成特殊教育教師能寧可留在特教體系中教學，而不願介入普通班處理特殊學生的相關問題。
3. 來自教學責任劃分的問題—各團隊的密切合作是融合教育成功的主要關鍵，但是教學責任的歸屬問題卻往往成為爭議的焦點。
4. 來自學校行政支援的匱乏—很多學校中的行政人員往往因為不瞭解特殊學生，而無法給於普通教師必要的支援與協助。
5. 來自無障礙環境的限制—目前為止我國各級學校的學習環境仍無法達到無障礙設施的基本要求，因此特殊學生在行的方面受到相當大的限制。
6. 來自落實個別化教育計畫的問題—多數普通班教師對於 IEP 的理念并不清

楚，在執行及落實上有實際的困難。

- 7.來自相關專業團隊的運作、協調問題—融合教育倚賴的是組織綿密的各類團隊，一旦團隊之間溝通協調出現問題，則無法提供良好教育服務。
- 8.來自特殊學生家長以及一般學生家長的質疑—特殊學生家長對實施融合教育最常提出的問題往往是，「我的孩子在普通班會不會被好好照顧？會不會受到委屈？」。而一般學生的家長則因為不瞭解特殊學生的特質，而擔心子女的受教權遭到剝奪。
- 9.來自學生的質疑—對於特殊學生在普通班中學習，一般學生較無法接納的特殊學生包括重度障礙、溝通障礙、行為異常、社會技巧缺陷等。而特殊學生對融合教育的顧慮則以是否能被接受、是否能接受特殊教育、是否能接受特別的照顧等問題為主。

另外 Webber (1997) 提出，身心障礙學生就讀普通班的融合教育如果相關因素未配合，融合教育的成效可能受到限制。一般學校融合教育可能產生以下的問題：

- 1.對身心障礙學生而言，融合目標不明確；
- 2.普通班教師與身心障礙學生的教學哲學、教育目標、教學方法缺乏明確認識及認同；
- 3.身心障礙學生未被普通班學生接納；
- 4.生活自理、生活適應技能、基本學習技能，身心障礙學尚未完全具備；
- 5.普通教育系統缺乏適當的身心障礙學生行為處理方案；
- 6.學校能提供的支持不足；
- 7.相關人員對自己在整個融合教育方案中的角色尚未確認；
- 8.相關人員間缺乏適當的互動與協調。

Kavale (2000) 指出融合教育之推動必將遭遇難如下 (林貴美, 2001; 胡永崇、蔡進昌、陳正專, 2001):

- 1.普通班教師之反對：許多普通班教師常因專業知能及教學調整之困難而對融合教育持反對；
- 2.特殊教育教師之顧慮：融合教育重視師與特殊教育教師之合作，並重視相關人員之整合，不過，特殊教育教師與普遍及相關專業人員之互動整合，卻可能遭挫折。且融合教育也可能使特殊教育教色定位模糊，專業地位及教學自主權受；
- 3.學校行政支持的困難：許多學校常人員對融合教育的顧慮，人力及設備之制

- 度缺乏彈性及對於融合教育缺乏明確支持方案，而難以提供行政支持；
4. 家長的顧慮：身心障礙學生家長常擔心其子女是受到適當的教育，是否能受到普通班教師接納。普通學生之家長則擔心身心障礙學影響其子女之教育權益；
 5. 個別化教育落實的問題：多數普通學校對於個別化教及個別化教學，仍未能充分落實；
 6. 相關專業的服務問題：包括相關專業人員是否能支援，專業團隊人員的整合溝通及職責皆仍具有限制；
 7. 教學職責的承擔問題：融合教育重視各相關教師、專業人員之間的合作，但實際上，各相關人員之間的溝通合作卻非易事，且各相關人員皆對身心障礙學生之教學雖「各負責任」，但卻也可能形成「各不負責之現象」。

根據王天苗研究(2003)不同類型的特殊兒童經鑑定進了普通班，如果在缺乏配套措施之下，常常使老師有措手不及與不知如何因應的感覺。普通班老師面對教學人力的不足，教學品質掌握的困難，還面對家長的質疑與不諒解。歸納起來，普通班老師在面對融合教育時專業的盲點有：

1. 不知道他問題在哪裡；
2. 不知道怎麼教他；
3. 在普通班很難實施個別化教學；
4. 人手不夠，需要幫手；
5. 安置對象的問題；
6. 標籤問題；
7. 不知道如何寫「個別化教育計劃」。

綜合上述，我國目前實施融合教育可能遇到問題包括：

1. 支持系統方面：

學校缺乏明確的行政支持方案，行政人員對融合教育的顧慮，及相關設備之制度缺乏彈性且對融合教育之意涵缺乏了解，以至於難以提供行政支持。
2. 課程與教學方面：

在融合教育情境中，一般學生容易受到忽略；而身心障礙學生個別化教育落實困難，因此老師教學的品質易受到質疑。
3. 教師方面：

老師因專業知能的限，擔心時間不夠，難以兼顧所有的學生。再者，普通班老師、特教老師與專業輔導團隊間整合的困難，難以落實身心障礙學生在融

合教育學境中個別化教育計畫。

4. 家長方面：

身心障礙學生擔心子女是否受到適當的教育；普通學生家長擔心子女權益是否受到影響；社會人士及家長對身心障礙學生缺乏了解，都會造成融合教育施行的困難。

另外，現今國內推行融合教育過程中，由於一般學校普通班級人數過多，再加上身心障礙學生的加入，造成老師無法顧及每一位學生需求。再者，普通班級教學與評量有一定的進度，加上學生異質性高、班級秩序難以掌控等，在大班教學情境下要以學生個別差異做課程調整都是教師們常遇到的難題，如果在缺乏適當的支持情況下，上述種種因素常令教師對行融合教育卻步。

伍、融合教育的成效指標

雖然融合教育是我國特殊教育安置的趨勢，但是大部分的學校對於身心障礙學生的融合教育仍缺乏概念，更不知道如何進行。融合教育要成功需達到以下指標（引自鄭佩玲，2003）：

一、態度與信念：

1. 在普通班就學是所有人類的基本權利。
2. 身心障礙學生在特教班就讀會減少與一般人社會化的機會，並會被標籤化，所以需要融合在普通班內，學習社會適應。
3. 教師對融合教育要有正面積極的態度與意願。
4. 目標要確立，融合教育的最終目標是要利用各種社會支援，協助身心障礙學生在社會中發揮自己的功能，成為社會中的一員。
5. 普通教師相信身心障礙學生在融合教育中學業及社會適應能進步。
6. 學校教職員應負責所有學生的學習成果。
7. 學校教職員及學生應做好接受身心障礙學生的準備。

二、相關服務與環境設備：

1. 提供身心障礙學生所需要的服務（例如：健康、生理、職業及語言的治療）。
2. 提供適合的環境及設備，以因應身心障礙學生的需求（例如玩具、建築物及運動場的設備、學習用具、輔助設計等）。

3.充分的資源：無障礙空間、充足的設備及人力。

三、學校的支援：

- 1.校長了解身心障礙學生的需求。
- 2.擁有足夠的學校教職員，包括助理及資源人員。
- 3.根據學校教職員的需求，提供充分的資訊及技術輔助（例如有關身心障礙學生的資訊、教學方法、接納身心障礙學生團體輔導活動）。

四、教師方面：

- 1.特教人員是教學或計畫小組的一份子。
- 2.實施小組合作以解決問題及實行計畫。
- 3.普通教師、特殊教育教師及其他專家應協同合作（例如：合作教學、協同教學、組成教師支援小組）。
- 4.教師要有足夠的能力、經驗以及特教訓練。
- 5.教師需要獲得專業協助和支持性服務。

五、課程與教學：

- 1.每個學生屬於班上的一份子。
- 2.教師要具備相關知識及技術，根據個別身心障礙學生的需要，選擇及改編課程和教學方法，編寫個別化教育計畫。
- 3.尊重每位學生並讓身心障礙學生部分的參與。
- 4.提供多樣化的教學安排（例如：合作教學、混齡教學、同儕教學、教師支援小組）。
- 5.採用適當的評量策略及程序觀察個別身心障礙學生的進步情形，包括適當的評分及測驗。
- 6.由教師塑造一個合作學習的環境並促進社會化。

六、身心障礙學生的特質：

身心障礙學生的障礙類別、人格變項、自理能力、社會行為、適應程度及生理健康等因素也是影響融合教育成功變項。

另外，吳淑美（1998）也指出融合教育須符合下列指標：

- 1.每個孩子屬於班上（不可因其殘障分到特別一組而使其與其他同儕隔離）的

- 一份子；
- 2.提供特殊兒童個別化教育方案；
- 3.尊重每個兒童；
- 4.普通及特殊班教師充分合作；
- 5.充分的行政資源；
- 6.兒童完全的參與；
- 7.父母參與；
- 8.給特殊兒童完整的課程，且儘可能改編課程內容，以使其能和班上普通兒童分享；
- 9.提供合適的評量方式，不因其能力而減少學習的機會。

林貴美（2001）綜合多位學者的看法（吳淑美，1998； Lewis & Doorlag,1987；Meijer,1997；Smith et al ,1998）整合二十項融合指標，供作融合教育成效的參考：

- 1.每個兒童都是班上成員，特殊兒童與其他同儕一起作息；
- 2.特殊兒童雖然能力不足，但學習機會不會減少；
- 3.特殊兒童同樣受到教師、行政人員與同儕的接納與尊重；
- 4.每個特殊兒童都有適應其特殊需要的個別化教育計劃（含生活訓練、輔具及其他的特殊服務的提供），並確實執行；
- 5.特殊學生的個別化教育方案有經過特殊教育會議討論，決定後才執行；
- 6.普通班與特教班教師充分合作；
- 7.融合班能獲得充分的行政支援；
- 8.教師有依特殊學生的個別需要改編課程內容；
- 9.特殊兒童的作業有依個別的情形而另行規定；
- 10.普通班教師接受過有關專業訓練，便能成功地使用有效的教學策略；
- 11.所有學生家長都能參與學校活動；
- 12.學生的學習結果都有適當的評量；
- 13.特殊兒童的社會互動情形增加；
- 14.特殊兒童遊戲能力發展越來越好；
- 15.特殊兒童各項能力發展增加；
- 16.特殊兒童的負向行為減少；
- 17.特殊兒童完全參與普通班活動；
- 18.普通學生家長對融合教育的看法趨向正向；

- 19.特殊學生家長對融合教育的看法趨向正向；
20.工作專注性增加（大團體活動，角落活動）。

因此，對照融合教育成效指標與目前實施融合教育所遭遇的困境，我們應該採取什麼樣的方法去因應呢？首先，在心理環境方面：建立一個支持性、接納的班級環境，肯定每一位學生的優點及價值，讓他們覺得自己受到尊重，被注意。再者，在物理環境方面：依學生需求選用適當輔具、建築及學習環境設備、學習用具等。在學習的過程方面：以學生為教學中心，鼓勵同儕間互動並適當的給予個別指導，對學生有適當的期待，不做一致性的要求，並運用替代性評量與作業等。在面對特殊兒童的特殊需求與個別差異性，專業團隊合作式一個重要的因應模式。另外，與家長建立良好的溝通關係，親師間親密的合作也是推動融合教育重要因素。

陸、結語

融合教育在當前已是一種主要的潮流和趨勢，期望融合教育的實施，不僅只是從人性、人權的尊重及維護教育機會均等的層面去執行而已。我們應考量融合教育真正的精神與內涵，以愛心、耐心、開放的心，迎接一切挑戰，相信在大家的共同努力下，身心障礙學生也可以在正常環境下，開啟新的生活。

參考書目

一、中文部分

- 王天苗（2003）。學前融合教育實施的問題和對策-以台北市國小附幼為例。
特殊教育研究學刊，25，，1-25。
- 呂岡沛（2004）。融合教育理念之學習空間的建築計畫研究—以竹師實小融合
般為例。中原大學建築研究所碩士論文（未出版）。
- 何東墀（2001）。融合教育理念的流變與困境。**特教園丁**，16（4），56-60
頁。
- 吳勝智（2004）。國小普通班教師對自閉症學生融合教育之態度研究。國立屏
東師範學院國民教育研究所碩士論文（未出版）。
- 吳淑美（1996）。探討「竹師實小特教實驗班第二年實施中重度殘障學生完全
包含課程模式成效」實驗研究。新竹市：新竹師範學院特教系。

- 吳淑美 (1998)。學前融合班教學理念篇。台北：心理出版。
- 林貴美 (2001)。融合教育政策與實際：融合教育學術論文集。台北市：國立台北師範學院特殊教育中心。
- 胡永崇、蔡進昌、陳正專 (2001)。高雄地區國小普通班教師對融合教育態度之研究。國民教育研究集刊，9，235-257。
- 姚佩如 (2003)。國中融合教育實施現況與問題之研究—以花蓮地區國中為例。國立東華大學教育研究所論文 (未出版)。
- 徐美蓮、薛秋子 (2000)。融合教育教學模式：以自閉症兒童融入普通班為例。高雄市：高雄復文。
- 張廣義 (2001)。融合教育實施的省思。國教輔導，40 (3)，18-20。
- 鈕文英 (2002)。國小階段融合教育實施模式與策略初探。特教園丁，18 (2)，21-35 頁。
- 甄炳炫 (2004)。推動學校本位觀點之融合教育模式：從發現問題、解決問題到建構模式。屏東師範學院特殊教育學系碩士班論文 (未出版)。
- 黎慧欣 (1996)。國民教育階段教師與家長對『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論文 (未出版)。
- 鄭佩玲 (2003)。台中縣國小教師對融合教育態度之研究。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)。
- 賴翠媛 (2003)。實施融合教育的困境與普通班教師的因應策略。教師之友，44 (5)，2-7。
- 鍾梅菁、謝惠娟 (2003)。如何帶好每一位學生？--談融合教育的模式及其影響因素。國教世紀，206，57-64。
- 鍾梅菁、吳金花 (2002)。學前融合教育方案。台北：華騰文化。
- 劉嘉樺 (2004)。台灣學前融合教育政策與實踐—以台北縣市國小附幼為例。南華大學教育社會學研究所碩士論文 (未出版)。
- 蕭惠伶 (2001)。融合教育下身心障礙幼兒社交技能與社會地位之研究。中國文化大學兒童福利研究所碩士論文 (未出版)。

二、英文部分

- Davis, W.E. (1994). *Full inclusion of students with moderate to serve disability : how do administrators and teachers feel ?* Unpublished doctoral dissertation, University of Louisville .

Webber, J. (1997). Responsible inclusion : Key components for success. In P. Zions (Ed.), *Inclusion Strategies for Students with Learning and Behavior Problems : Perspectives, Experiences, and Best Practices* (pp.27-55)
Austin, TX : PRO-ED.