

義大利學校制度與融合教育的發展與變革

林貴美* Gaetanina Villanella**

摘要

本文原欲介紹義大利的融合教育，然作者又考量國內教育人士可能對義大利學校制度及相關措施較為陌生，而其融合教育又屬學校制度之一環，故決定同時對義大利現行的學校制度與融合教育的發展、變革及現況加以探討。文中分成五部分：首先介紹義大利特殊教育與普通教育發展的軌跡；第二部分介紹現在的教育制度；第三部分介紹義大利最近的教育改革狀況；第四部分再介紹融合教育的發展與現況；第五部分整理出義大利學制與近年來的教育改革及融合教育發展特色，並與國內相關措施與議題加以比較和討論。最後以目前國內教育相關措施與議題做呼應並做出結論。

關鍵詞：融合教育、學校制度、教育改革、特殊教育

* 林貴美，國立台北教育大學特殊教育學系教授

** Gaetanina Villanella，義大利羅馬吉歐密特利·菲德利克·咖啡高級商工學校支援教師
電子郵件：maylin@tea.ntue.edu.tw；gaetanina.villanella@iusm.it

來稿日期：2008年11月28日；修訂日期：2008年12月20日；採用日期：2008年12月22日

The Development and the Reformation of the System and Integrative Education of Italian Schools

Kuei-Mei Lin* Gaetanina Villanella**

Abstract

This paper is an introduction of the Italian school system, its development, reformation, and integrative education. The paper is divided into five parts dealing with Italian educational system, its development and the current state of education, its recent reformation, the integrative education and its development and its main characteristics, and the features and the current state of integrative education. The last part discusses Taiwan's education in the light of the Italian integrative education.

Keywords: inclusive education, school system, educational reform, special education

* Kuei-Mei Lin, Professor, Department of Special Education, National Taipei University of Education

** Gaetanina Villanella, Support Teacher, Istituto Tecnico Commerciale e Geometri Federico Caffé Rome,
E-mail: maylin@tea.ntue.edu.tw; gaetanina.villanella@iusm.it

Manuscript received: November 28, 2008; Modified: December 20, 2008; Accepted: December 22, 2008

壹、前言

一、十九世紀以前的特殊教育史

讀過特殊教育史的人都應記得，智能障礙者的命運在希臘、羅馬時代（BC 500- AB 400）是處於極為悲慘的時期，意即在無知與迷信的社會裡，畸形與重度智能障礙的嬰兒幾乎沒有生存的權利。他們被視為是惡魔的化身而慘遭丟棄於荒山野外，背負著自生自滅的命運。後來羅馬不人道的殺嬰悲劇終於引起政府官員的良知，不准人民將所謂的白癡、低能及畸形兒丟棄，而予以收養供作王侯與富有人家戲弄玩樂。身心障礙者的命運在紀元初年雖然稍有改善，但仍處於黑暗時期。至四、五世紀時，羅馬主教認為身心障礙者也是上帝的兒子，而採用祈福的儀式為他們禱告。部分教徒開始承認身心障礙的成因是一種生理上的缺憾，而予以接納並聚資收養。在漫長的十幾個世紀中，人們從思考中逐漸自人道的思維中覺醒，並產生對人權的看法，於是在中世紀（AC 400-1500）結束前，為身心障礙者的養護帶來了新的觀念。

十六世紀以後，雖然迷信一時仍無法棄絕，但人們對於人性的瞭解與對人權的主張逐漸抬頭與明朗化。同時因為出現了許多有影響力的教育家與政治家，而使身心障礙者的殘酷待遇有個了結，並為其教養展開了新的一頁。

十六世紀末和十七世紀初，西班牙修士戴雷翁（Pedro Ponce de León，1520-1584）曾用教導普通兒童的方法去教導聾啞兒童，其作法與成就非常受到重視。1620年又有包奈（Juan P. Bonet，1573-1633）出版一本教人如何教導聾啞人士用手指拼字的教科書《聾啞人士拼字教學概要》（*Reducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los mudos*）。此書後來被沿用發展成爲一種教導字母ABC順序的藍本。十七世紀末，由於一部分人對於身心障礙者人權之重視，也因為一般社會理性抬頭，於是在此世紀開始強調人性的尊嚴，面對身心障礙者的態度由容忍轉爲關懷，並更進一步地接納與施予教育。

1760年法國的修士戴雷貝（Abbé Charles-Michel de l'Épée，1712-1789）在巴黎創辦一所收容聾啞兒童的學校。十八世紀末聾啞學校與盲人學校相繼設立，這時義大利也一樣發展特殊教育，亦在十八世紀首先為盲聾兒童創辦學校。

十八世紀的醫生們認為：心智有缺陷的兒童，其成因是由於疾病及腦受到

創傷所造成（李德高，1986：19；Chauvière & Plaisance, 2000; Luria, 1974）。但對於心智障礙孩童的教育仍缺乏良策。直到十九世紀，有關障礙兒童的教育才具有突破性的展現。1829年一位巴黎盲校的教師卜瑞樂（Louis Braille，1809-1852），為其學生發明了一種方便書寫的點字系統。此系統後來演化成今日我們仍在使用的點字機（Braille）。為智能障礙兒童教育開啓序幕的是十九世紀初期（1801-1806）法國一位醫師伊達（Jean-Marc-Gaspard Itard，1774-1838），首先以教育的方法去教導一位被認為是白癡的狼孩。伊達以感官教育試圖打通腦功能的教育方法，雖然沒有達到明顯的功效，卻影響了其學生賽根（Edouard Seguin，1812-1880）的一生。賽根整合前人及伊達的方法及理論（含醫學、病理學與哲學等），發展出一套針對感官刺激的理論與教具，用以教導智能有障礙的兒童（當時稱他們為白癡），並於1837年在巴黎創設了一所教育智能障礙兒童的學校。賽根的成功使他的特殊教育理論震撼了整個歐洲，並深刻地影響了遠在羅馬的蒙特梭利（Maria Montessori，1870-1952）。她以其數學天才及受過機械與醫學訓練的背景，將其中的教材與方法加以修訂成為今日的蒙特梭利教具，用以訓練及服務療養機構的智能障礙者及貧苦家庭社經地位低落的兒童，獲得很好的教學成效。後來她更將此教材教具用於普通兒童，證明其對人類學習能力的啓發的確具有莫大的功效。蒙特梭利的教育理念與教材教具也因而享譽全球，並影響至今。

由以上對特殊教育發展的敘述，讓我們清楚見識一部血淚斑斑的特殊教育發展史，竟然與義大利、羅馬關係如此緊密且糾葛兩千多年。最後，並欣見今日特殊教育的蓬勃發展，義大利的貢獻亦有其不可抹煞的痕跡（李德高，1986：6-28）。

二、十九世紀教育制度的建立

義大利之教育制度（education system）事實上在1859年就已建立。當時根據的法律稱為《卡沙遜法》（Legge Casati 或 Casati Act）。根據此法，國家有責任讓人民接受教育，因此初等教育即為國民教育，主要教育目標在於減低文盲的人數。依據此法由城鎮（towns）負責辦初等教育，地區（counties）辦理中等教育，高等教育則由國家中央辦理。雖然法令如此規定，但鄉下或郊區兒童接受教育之比率仍很低。

早在二十世紀的二〇年代，義大利的教育制度就曾經有過一次巨大的變革，即在 1923 年墨索里尼（Benito Amilcare Andrea Mussolini, 1883-1945）與他的納粹法西斯黨（Partito Nazionale Fascista）得勢時所做的改革，又稱秦梯利教育改革（Riforma Gentile）。秦梯利（Giovanni Gentile, 1875-1944）是一個新理想主義的哲學家，在墨索里尼時代，他出任教育部長時，曾爲了要配合替法西斯主義培育青年軍的要求，而在教育制度上做了一次相當大的改革。其改革內容主要將義務教育提高到 14 歲。當時小學 5 年級之後可選擇初級中學（scuole medie），選擇此路線者可以升學到高級中學（licei）。¹也可以選擇其他的職業學校（avviamento al lavoro），此種學校係短期培育低層之工作人員的教育機構。義大利的普通高級中學稱古典高中（Liceo Classico），Liceo 這個名詞與學制雖稱係秦梯利所創的，但當時秦梯利似乎有參照拿破崙的作法而做教育改革，惟將義務教育延長到 14 歲，此一措施卻比法國提早 8 年實施。²

墨索里尼時代，義大利雖然已經有特殊教育的服務措施，但服務的對象仍侷限於感覺障礙如盲、聾與智能障礙類別，並以教養機構形式提供服務。

三、戰後的教育改革

義大利共和國於 1947 年制定《憲法》，根據《憲法》所有公民均有接受教育的權利。因此身心障礙者的受教權在此時就已經奠立。在 1960 年代合併小學與初級中學爲義務教育第一階段，並且在普通學校中設置特殊課程，等於我們的「特教班」，供身心障礙學生學習。義大利的融合教育從 1960 年代開始醞釀到 1971 年立法公布實施融合教育，但感覺障礙、重度智障及肢體障礙者仍然有特殊學校供選擇。1970 年代中期，幾乎已經實施完全融合，並有特教支援教師介入班級協助身心障礙學生學習。

傳統義大利小學教育採包班制，由一個班導師負責所有課程。各階段學生畢業皆有畢業證書，但初級中學畢業以後必須參加畢業考，高級中學畢業則必須參加國家考試才能取得高中畢業證書，並可用於申請就讀大學之證件。

¹ 作者按，此係模仿法國時代的稱法，拿破崙時代法國的中學就稱 Lycée，目的即在培育社會菁英分子，並爲軍國服務（林貴美，1991）。

² 法國於 1931 年根據 Jean Zay 的教育改革計畫，將義務教育延長至 14 歲（林貴美，1991）。

1990年代起，小學教育有新的改革，開始實施教師群制，小學的教學型態改變為以不同能力或專業背景之教師群為教學團隊，不設班導師，不同的教師負責一門或兩門學科，共同為一個年級或不同年級的學生服務。第59號法（N.59/97），³ 針對區域及地方學校機構對於政府管理的功能與作業方式有所爭議而做了很大的改變。首先是開放學校自主化：此法介紹了每所學校的教育或培訓計畫（Piano dell' Offerta Formativa, P.O.F.），或稱教育計畫，可由學校教師會與學校委員會會議中討論通過即可施行（會議記錄公開）。每所學校都可在其教育組織、學校上課時間表與學校行事曆上擁有自主性，在上課時數、天數上只要符合政府規定，則學期開始與結束的時間可以較有彈性，如在9月1日至30日之間決定開學日期，學期結束在12月1日至30日內，學校可依地區需要或民俗狀況自由調整，唯須考量一般時數與組織架構之規定。

1997尚有一項改革，即有關高中畢業證書的國家考試，開放給職業高中結業的學生，讓職業高中畢業生亦有機會獲得職業高中畢業文憑，而持以申請進入大學繼續進修，藉以獲得更高專業的機會。

2000年公布的第62號法（N.62/2000），⁴ 首先改變了學習階段：將基礎教育做較大的改變，小學與初級中學整併成完全學校（類似我們的九年一貫課程，實施統一課程）；即將私立學校與公立學校提高同等性（如員額調整為一致），並提高義務教育年齡至18歲。

四、摩拉遜教育改革

2003年時，當時的教育部長摩拉遜（Letizia Moratti）曾公布第53號法（N.53/03）⁵ 對原先的教育制度提出改革。按N.53/03法係教育部長摩拉遜為2000年在葡萄牙的里斯本所召開的歐洲理事會（European Council）所簽訂之「里斯本策略」（Lisbon Strategy）的內容與目標所做的回應：為了使歐洲在2010年時在國際市場上具有競爭力，各國必須卯足全力促進競爭力的成長所做的教育改革。

³ 「N.59/97」表示義大利於1997年所公布的第59號法令，以下依此類推；另提供原文以方便讀者查找（以下皆同）：Delega al Governo per il conferimento di funzioni e compiti alle regioni ed enti locali, per la riforma della Pubblica Amministrazione e per la semplificazione amministrativa. Legge n. 59 del 15 Marzo 1997, G.U. n. 63 del 17 Marzo 1997.

⁴ Norme per la parità scolastica e disposizioni sul diritto allo studio e all'istruzione. Legge n. 62 del 10 Marzo 2000, G.U. n. 67 del 21 Marzo 2000.

⁵ Delega al Governo per la definizione delle norme generali sull'istruzione e dei livelli essenziali delle prestazioni in materia di istruzione e formazione professionale. Legge n. 53 del 28 Marzo 2003, G.U. n. 77 del 2 Aprile 2003.

故此次的教育改革又稱摩拉逖教育改革（Riforma Moratti）。其中牽涉較多的是義務教育階段的學校制度與後期中等教育階段職業訓練之改革。茲將 2003 年第 53 號法之主要改革內容簡述如下（Angelo Verpelli Group, 2005; MIUR, 2003; Paparella & Rinolfi, 2003）：

（一）學前教育向下延伸至 3 歲：幼兒入幼兒園之年齡為 3-5 歲，共 3 年，必要時幼兒可提前半年入學。但此階段非義務教育，如果家長無意願，則不予強迫。

（二）義務教育原則上從 6 歲開始，必要時可提前半年入學：小學共 5 年。每個學生都有一個個別能力表現檔案（類似我們的學習檔案）與個別化學習計畫，如果有需要並可接受特別的課業輔導。原先 1 班有 2 位協同教師，有融合之特殊需求學生時則再加 1 位支援教師。新法則取消 1 位協同教師。

（三）義務教育是 11 年與 13 年並行：含小學 5 年、初級中學 3 年、高級中學 5 年或 3 年。

初級中學：年齡 11-13 歲，所有學生均根據基礎能力表現來擬定一份個別化學習計畫與個別能力表現檔案，功課跟不上者則接受支援教師課業輔導。

高級中學：年齡 14-17 或 18 歲，所有學生可以依自己的性向與興趣，選擇就學或就業的出路。若選擇普通高中就讀，修業 5 年，其教育目標是為未來升大學做準備，故其課程偏重學術研究基礎能力之學習。選擇職業高中者原來是與普通高中相同，修業 5 年，18 歲畢業。但依據摩拉逖教育改革為：將職業高中分長短程兩個路徑，接受職業教育者，可有兩種不同的選擇。選短程教育者係為取得工作資格，只需修業 3 年；職業高中修業 5 年，畢業後可以參加國家考試，通過者可以得到畢業文憑，並可申請進入大學。

依 2003 年的 53/03 法律，義務教育的年限調降為至少到 16 歲：此項改革所建立的理念基礎在於「平衡教育與職業訓練的權利」，意即可以讓就讀短程職業訓練的學生，於 3 年接受職業訓練後，即完成國民義務教育而另外走升大學路線者，義務教育仍維持至 18 歲。

（四）所有學生都享有個別化的教育活動機會，而且每人都可按其個別差異有一份教育計畫。

(五) 爲了提升教育品質創設評鑑系統：各階段教育與訓練均要做定期評鑑，並設立國家教育制度評鑑研究處（Istituto nazionale per la Valutazione del Sistema Istruzione），以處理全國各階段的考試與教學評鑑事宜。

摩拉遜的教育改革曾引發學校部門與工商企業間的衝突。可能由於經費不足及其他諸種理由而縮短部分職業教育與訓練的時間，而造成學校教師與家長及工會的不滿認爲青少年提早就業是爲企業界提供不成熟及廉價的勞工，是有圖利企業之嫌。

另一引發社會不滿的是：被認爲短程教育將造成一批永遠無法翻身的社會低層勞工階級，而長程教育將培育一批上大學，接受高等教育，未來接受高薪的上層社會人才，此將會讓社會不平等永遠存在。一切對摩拉遜的教育改革不滿之措施，部分在後來的法律有所修訂，但教大的是 2007 年大選後更換新的教育部長所做的改革。新部長吉爾彌尼（Maria Stella Gelmini）在 2008 年公布新的改革措施，惟最近教育部所公布的新法令，目前已經引起社會大眾的注意與譁然，有關內容將於稍後再做介紹。

貳、義大利的學校制度

義大利現行的學校制度大致上是根據 2003 年的第 28 號法令通告（Legge Delega 28 Mar, 2003），即 N.53/03 法建立的。雖然 2004 以後的狀況又根據 DM270/04 教育部法令又有一些改革，但原則上變動並不太大，學校制度主要分學前教育、初等教育、中等教育與高等教育四個階段。茲將其現況簡述如下：

一、劃分

學前階段設幼兒園，分小班、中班和大班，共 3 年。學前教育根據摩拉遜教育改革已經向下延伸至 3 歲，屬免費教育但並非強迫教育。根據 N.53/03 法所做的改革，目前義務教育包含小學與中學兩個階段。

(一) 義務教育分兩個階段：第一階段（primo ciclo）：涵蓋小學與初級中學均屬基礎教育。小學修業年限爲 5 年，初級中學修業 3 年，共 8 年。課程一貫，皆實施統一課程，即學齡兒童無論就讀私立、公立小學或初級中學，教材

內容都一樣。

第二階段 (secondo ciclo)：係指高級中學 5 年這個階段的教育。其中包含五年制普通高中、技術高中與職業高中及三年制短期職業高中課程提供的事職業資格訓練。

(二) 高等教育分為三個階段：

階段一：為大學三年，共需修 180 個歐洲學分；

階段二：含五年制桂冠 (學術素養) 專門課程 (Corso di Laurea Magistrale, CLM)，大學後二年，至少修完 120 學分；五年制專業課程階段一 (Corso di Specializzazione di 1, CS1)，大學後至少讀二年，再修 120 至 180 學分；大學碩士課程階段一 (Corso di Master Universitario 1, CMU1)。大學後至少修業一年且至少需再修 60 個歐洲學分。桂冠 (laurea) 系列的課程較屬於「學科」的專門訓練，如英語教學專門。根據《波羅尼亞宣言》(Bologna Process, 1999) 與傳統設立的五年制與六年制桂冠專業課程 (Corso di Laurea Specialistica, CLS) 的後二年至三年的課程；

階段三：為 3 至 5 年的博士研究課程，此課程係大學專業課程修業五年取得文憑後，再繼續進修，至少修業 3 年才能修得博士學位。專業課程階段二 (Corso di Specializzazione di 2, CS2)，至少修業 1 至 5 年。如果是一般專業總共修滿 300 個學分即可取得大學專業文憑。如果欲讀傳統的桂冠專業課程如建築師、外科醫師則需讀 6 年，醫師則需修業至少 7 年 (參見圖 1)。

義大利的學制中，其高級中學與大學學制較為複雜，茲再進一步介紹如下：

二、後期中等教育

義大利的高級中學依性質分，為訓練菁英的普通高中稱「Liceo」；技職類的學校稱「Istituto」，故技術高中稱「Istituto Tecnico」，職業高中稱「Istituto Professionale」。在此 istituto 係指技職訓練的學校。原則上每一種高中均需修業五年，而且結業後必須參加國家考試。此種國家考試於每年的六、七月舉行。通過考試者取得畢業證書，即同時具有大學入學資格，可以選擇自己主修或有興趣專攻的學系就讀。

普通高中（Liceo）的教育學習較為廣泛與紮實，特別是學術課程，一般來講係為升大學做準備。義大利的高中分科較早，使用 Liceo 名稱的中學，大都屬於注重科學和藝術教育等的學校。對一些共通課程，如義大利文學或數學較為注重。此外，高中也冠上不同性質的課程名稱，表示此類學校對該課程訓練的重視。例如古典高中（Liceo Classico），其特質即以拉丁文、古希臘文、義大利文、歷史與哲學等的課程訓練較專精。科學高中（Liceo Scientifico）之特色則強調對科學和數學的重視，例如加重幾何數學、計算、化學與物理等課程。其他即使是如拉丁文、哲學和文學等課程也都教得比較深。語言學高中（Liceo Linguistico）則較注重語言的學習與教學，如英文、法文、西班牙文、德文、俄文等課程。藝術高中（Liceo Artistico）則注重藝術理論與教學、藝術史和實際繪畫訓練等。

技術高中或技術學校稱「Istituto Tecnico」，這類學校較注重實務技能的訓練。依訓練類別又分成工業技術學校（Istituto Tecnico Industriale）或商業技術學校（Istituto Tecnico Commerciale）、商業管理學校、電腦科學學校等。

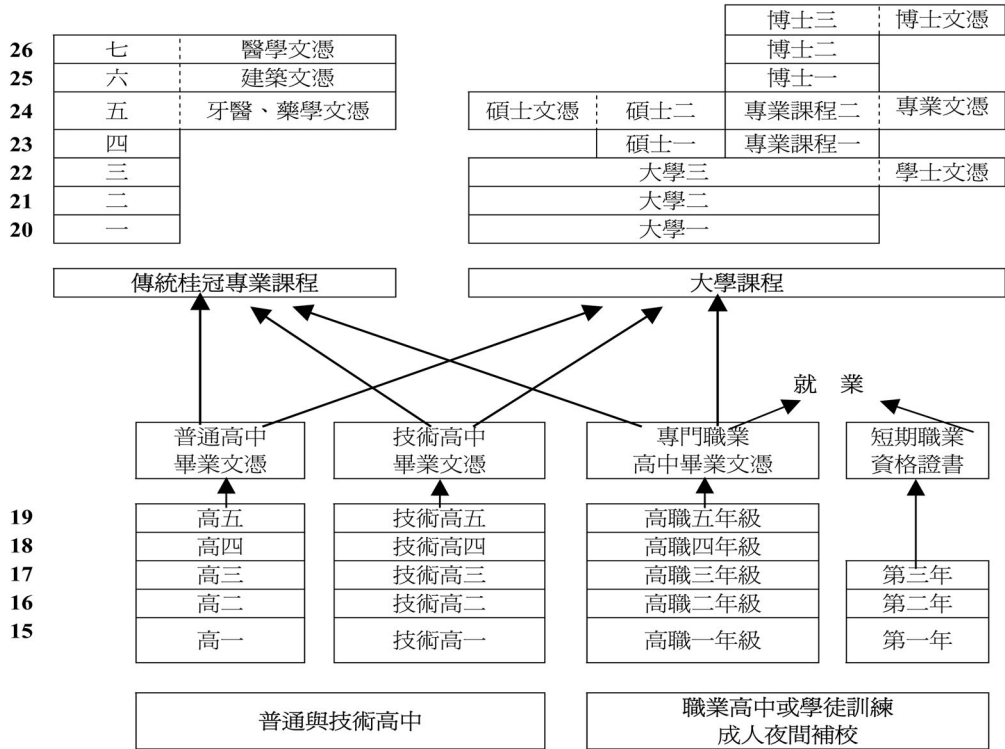
職業高中或職業學校稱「Istituto Professionale」，以較實務的課程訓練學生，但其畢業後即具有謀職的能力。義大利的高中職業訓練，按規定需修業 5 年，之後通過國家考試即可取得職業證照（Licenza Professionale）及職業高中畢業文憑，⁶以此文憑即可進入大學。然而職業高中也有為提供部分不想多唸書而急於走出學校的學生想獲得最基本的謀生技能者而特別設立的短期職業訓練課程，學生只要修畢三年的職業訓練學程，就可取得職業資格證書（Qualifica Professionale）即可去就業。此外，義大利亦有為失學成人與半工半讀的學生設置夜間補校「Scuola serale」。

三、高等教育

義大利大學的創立相當早，在中世紀就已形成。在第九世紀時沙勒諾大學（Università di Salerno）即建校，而波羅尼亞大學（Università di Bologna）則在 1088 年創立，比法國的索本學院（College de la Sorbonne）還早創立。由此可見其高等教育在中世紀的盛況。

⁶ 作者按義大利此種學制與措施，類似法國的高中畢業國家考試，通過考試者才能取得「baccalauréa」畢業文憑，具有 baccalauréa 文憑者才能進入高等教育殿堂。

理論年齡



理論年齡

14	初中三年	【完全融合】
13	初中二年	【完全融合】
12	初中一年	【完全融合】
初級中學		
10	小五	【完全融合】
9	小四	【完全融合】
8	小三	【完全融合】
7	小二	【完全融合】
6	小一	【完全融合】
小學 初等教育階段		
5	基礎學習階段	大班
4		中班
3		小班
學前教育階段		

圖 1 義大利學制圖

資料來源：作者修訂自 Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2008)。

義大利大部分的大學都是公立的，且大都冠上地名，如比薩大學、米蘭大學、羅馬大學等，只有少部分私立學校，而其中天主教所創設的大學大致上則屬於較有名氣的大學。

目前義大利大學學制大致分二種，一種是根據 1999 年在義大利波羅尼亞大學所達成的《波羅尼亞宣言》（Bologna Process, 1999）而設置的課程，為三年制大學（即高中畢業後修業 3 年）；另一種為培養專業人才的五年制大學，即取得大學文憑之後，再讀 2 年專業課程，每年至少修 60 學分，除總學分數需達 300 學分外，還需提論文，通過論文考試才能取得專業學位（同等於歐洲承認的碩士學位）。

另外亦有根據《波羅尼亞宣言》，設立的二年制碩士課程與三年制的博士課程，並保留先前傳統設立的桂冠專業訓練學制（Laurea Specialistica Europea），如醫學院的課程需修業 5 至 7 年。如獸醫、牙醫、藥劑師等必須修業 5 年，外科醫生、至少需修業 6 年（建築師也需訓練 6 年），醫師則至少要修業 7 年。博士需於大學專業學位或碩士學位後修業至少 3 年。惟依義大利之傳統慣例，修習專業學位者其專門領域之研究訓練較為深厚，方法創新的要求亦較為迫切，研究訓練比較紮實，而且必須提論文才能取得學位，因此其繼續深造的機會較碩士大。碩士課程反而是針對在職者或已經具有工作經驗者，想要在專業上求取更新的專業知識與專精技術訓練者，而且僅要求其在 2 至 3 年間修到 120 個學分即可取得學位，因此在其學制圖上與博士沒有直接的連線。

另外大學於 2007 年開始，可以依學生與工廠的需要，以產學合作的方式設立一些新的相關科系，這種調整目前尚在進行中。

參、吉爾彌尼教改

吉爾彌尼（Maria Stella Gelmini）為義大利 2007 年大選後新任貝路斯康尼政府（Governo Berlusconi）提名之教育部長。今（2008）年美國發生的金融風暴對歐洲的經濟造成連鎖反應，而義大利更是首當其衝，受到這次金融風暴的挫傷相當嚴重，致使其政府不得不在各方面設法縮減經費，以應付即將發生的國內經濟危機與財務困頓的狀況。於是教育部於今（2008）年 8 月 6 日公布的

法令。其中 N.133 法第 64 條 (6 August, 2008, N.133 Art. 64) 有數點有關於精簡教育經費的措施。此一法令的公布幾乎對社會每一個人都造成衝擊。因此很快地引起全國各地教師、家長、學生，以及關心教育人士的關切，不僅寫文章抗議並孕育學潮。

根據新聞報導，在 11 月 14、15、16 三日，全國高中與大學學生開始走上街頭，發生霸占廣場與羅馬大學等數所學校的浩大場面。據稱至少有 20 萬學生與民眾，以及 10 萬人的工會團體，一起串連引發學潮 (Il Sole 24 ore, 2008)。惹起如此浩大風波，究竟所謂的吉爾彌尼教育改革內容如何？不禁引起研究者的好奇，故特別在此做一介紹。

按 N.133/2008 法第 64 條之內容，所引起的爭議根據西西里島地區的議會報告 (Assemblea Regionale Siciliana: 2008) 主要有以下數點：

一、大學與研究經費：縮減金額約 78 億 3,200 萬歐元 (7 miliardi e 832 milioni Euro, 約合新台幣 3,352 億 9,271 萬元)。刪減如此龐大的經費，自然會造成全國大學與研究部門的驚恐。無怪乎引起學潮。

二、明年開始將逐漸裁員：全國各階段教師的職位將減少 87,000 個，另將減去 42,000 個教育工作行政及職工的職位。預計 3 年內各類學校將裁掉 15,000 個職位 (含教師與職工)。大量裁員及工作機會減少將傷及教職員工權益及其家庭的生存，所以必然造成人心的恐慌與教師工會的抗爭。

三、學校之學生人數在 500 人以下者將與其附近之學校整併：由於義大利千人以上的大學校並不多，反而以社區小班、小校居多，因此受到整併者為數不少。整併之後不僅學生要越區上學，教師也必須遷移或調動，越區就學與遷徙造成的動盪與不安，幾乎影響每一個年輕及偏遠社區的家庭。除此之外，偏遠地區的小學校或分校，凡是學生人數在 50 人以下者將予以關閉並整併入鄰近的學校。偏遠地區小學校的關閉，學生上學的交通與安全問題都將造成許多不便與隱憂。此外地方人士認為，社區與文化的需要非常廣泛。一般來講，學校是社區的文化中心，地方上有學校存在會對人文土地親密結合，對地方民俗文化的傳承與維護貢獻很大。同時學校還具有知識傳播的責任與使命，對地方人士國際觀之提升有不可取代的地位。因此地方人士認為教育不能只考慮到經濟問題，故連偏遠地區之鄉野人士都認為政府公布此政策是在開倒車，要把人民帶回到 1968 年代，故群起反對此種教育改革。

四、時數縮減每週 4 小時：根據 9 月 1 日教育部公布的最新法令（DL 137/2008），⁷小學生的上課時數將從原來每週 32 小時縮短為 28 小時，共縮短四小時。孩童提早放學，造成雙薪小家庭家長安置孩子困難，故有反對之聲。

五、導師制：目前義大利中小學教師每週上課時數 18 小時，以班群方式教學，備課較為輕鬆，亦能專精於特定領域的教學。義大利小學同樣自 1990 年開始以班群方式上課，其優點是每位教師可以其專長授課，學生較能有深度的學習。現在每 1 班只有 1 位教師，負責所有課程，另外有體育與英文或其他領域之課程排給科任教師。

義大利此等恢復導師制的措施引起教師及關心教育人士的極端關切。認為小學教育的領域很廣泛，一名教師不可能樣樣專精，而且除非他是超人，否則不可能樣樣都教得好。因此利益與權利受到損害的將是小學生，而且學生提早放學，不僅孩子減少學習的時間，更將因孩子提前回家而造成父母安置孩子的困擾。支援教師會同樣受到波及，雖然表面看起來，吉爾彌尼此次的教育改革表面上似乎並未動到融合教育的念頭，但是輿論仍然反映出以下觀點：有關各類教師的裁減問題，多少仍會影響到融合教育中支援教師被縮減編制的可能性。至少短期聘雇的教師人數可能會減少，因而加重正式聘用之支援教師的服務量，增加指導校內身心障礙與特殊需要學生的人數，相對地會因此降低教育的服務品質。⁸

肆、融合教育的發展

一、沿革

義大利融合教育的推動起始於身心障礙學生及其家人所承受的壓力與掙扎而努力促成的。1920 年代義大利殘障者的教育權就已奠立，並在共和國憲法的頒布（1947 年）後，重申所有公民的教育權利都受到憲法的保障。安置身心障礙者的特殊學校與養護機構便普遍設立，身心障礙學生總算有了接受教育的特定管道與處所。

⁷ 「DL 137/2008」意為「2008 年第 137 號之法令通知」；另提供原文以方便讀者查找：Disposizioni urgenti in materia di istruzione e università. Decreto Legge n. 137 del 1 Settembre 2008, G.U. n. 204 del 1 Settembre 2008

⁸ 目前身心障礙學生約有 10 萬人，因此特殊教師人數約為 43,000 人。

到 1960 年代早期以及之後的十年中，雖然政府仍注意特殊學校與機構的經營，但隨著 60 年代北歐「正常化」與「去機構化」運動的蔓延，義大利關心身心障礙者的團體也強烈反對隔離，社會有識之士跟著也附和著極力呼籲隔離教育的不當與忽視「人有融合於社會的需要與權利」。於是在 1960 年便有相關的教育改革：統一初級中學課程，並在普通學校中設置了特殊與治療課程（即各類特殊班的設立）。惟當時感官與運動障礙學生仍受到限制，他們仍須至特殊學校及相關機構接受教育。1970 年代，一些身心障礙兒童的家庭與相關協會所組成之關懷弱勢者相關團體，又共同為身心障礙的孩童爭取在一般環境下接受教育的權利，並且要求他們不會因為障礙的類別與程度而受到歧視。⁹ 接著便發生廢除療養院（manicomi）制度的運動¹⁰ 及爭取公民權利的學生運動，最後一些具有民主意識，深度支持蒙特梭利傳統教育理念的教師又極力想改造學校，使能實現《憲法》第 3 與第 4 條（Costituzione della Repubblica Italiana, articoli 3 e 4）賦予人民教育權的學校。因而要求教育改革讓新學校能夠自主，以通往更民主的文化社會，並藉以建立融合教育學校（integrazione scolastico-educativa）。於是 1971 年通過第 188 號法（N. 118/71），¹¹ 此法規定義務教育階段身心障礙學生有權在普通學校接受教育。這是普通學校中實施融合教育的開始（事實上早在此法通過以前，有些地區已經先進行實施融合教育的實驗，例如帕馬（Parma）與佛羅倫斯（Firenze）。但當時一些安置盲、聾、重度智能障礙與運動障礙學生的學校與機構仍然存在供家長選擇。此類機構直到 1990 年代才真正消失。

隨著 1977 年的第 517 號法（N.517/77）¹² 的頒布，普通學校中的特殊與治療課程被廢除（即指廢除特殊班），並設立教學支援團隊，實施完全融合。此外，並在小學與初級中學的普通學校增設支援教師；精神科醫院和身心障礙者的有關機構、地方（縣市）的衛生服務（health services）等均重新組織以提供

⁹ 嚴重感官或運動障礙的學生如果可以完成與同學相當的成就，也可以上普通學校。尤其是視覺障礙的學生，可以在特殊小學及初級中學中得到幫助，可以在一般環境下受到就愈。學校以類似視障的方法訓練教師，並深度參與支援教師的初級訓練。在之後的過程，支援教師會接受兩年關於一般障礙的能力教育。在非必須的第三期，支援教師會到大學的特殊學校受訓。這之後，支援教師的訓練均會透過大學教育中的國際普通結構受訓。

¹⁰ 根據 N. 180/1978 法廢除所有特殊學校與教養機構。

¹¹ Conversione in legge del D.L. 30 gennaio 1971, n. 5 e nuove norme in favore dei mutilati ed invalidi civili. Legge n. 118 del 30 marzo 1971, G.U. n.82 del 2 aprile 1971.

¹² Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico. Leggen. 517 del 4 agosto 1977, G.U. n. 224 del 18 agosto 1977.

必要的支援服務。惟主要教學服務仍由支援教師入班協助普通教師教學。根據第 517 號法，小學與初級中學所實施的完全融合教育，有下述特別的政策頗值得參考（de Anna, 1996; D' Alonzo e Lanes, 2007）：

- （一）特殊教育班將從此消失；
- （二）規定融合班最大班級不可超過 20 人，融合人數最多 2 人；
- （三）設支援教師，特殊服務應跟著身心障礙學生提供到教室；
- （四）特殊教育支援教師將與普通教育教師變成融合班之工作團隊。此二種教師將彼此互動，共同教導所有學生。另外，學生無論有無障礙證明，只要有學習困難均可接受特殊需要的輔導；
- （五）對於重度障礙學生，規定支援教師（係指特教教師）與身心障礙學生之比例為 1：4；
- （六）支援教師必須為學生擬定符合其能力的個別化教育計畫（Progetto Educativo Individualizzato，IEP）。

1980 年代開始在高級中學進行融合教育實驗，並於 1989 年立法通過後確立高級中學階段的融合教育。並於 1990 年向上延伸至大學。根據第 17 號法（N. 17/90），¹³ 大學部不可以用障礙的理由拒絕學生進入大學就讀。

1992 年隨著第 104 號法（N.104/92）¹⁴ 的公布，義大利廢除了特殊學校與相關機構。強調融合教育不僅要做到社會性的融合，還必須促進身心障礙學生在融合班學業成績的進步。另外按 1992 年的 N.711/92 法之規定，專注於身心障礙學生學科（學業）進步，也就是主張普通教師與支援教師必須合作，教學必須使融合的身心障礙學生能夠接受與學習，使其潛能獲得充分發展。因此教育部加強教師在職訓練，所有教師一年至少要有 40 小時的在職進修，以改善其教學能力與專業態度。

¹³Interventi per la promozione delle biblioteche scolastiche. Legge Provinciale n. 17 del 7 agosto 1990, B. U. n. 38 del 21 agosto 1990.

¹⁴Legge-quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e i diritti delle persone handicappate. Legge n. 104 del 5 Febbraio 1992, G. U. n.39 del 17 febbraio 1992.

二、學校

（一）融合教育的定義

融合 (inclusion) 在概念上與隔離 (exclusion) 是相對的。Inclusion 在義大利語言中 (拉丁語系統) 係指「包含」或「混合」之意，因此其「融合教育」的用語是「*integrazione scolastica*」。「融合」(integration) 的義大利語意指在複雜的因素中，加入其他的因素而產生質變，因此融合並不是「混合」而已。融合教育的訴求是要讓傳統隔離教育中所隱藏的不合理事物能被顯現以產生改進。社會中隱形的族群如：身心障礙兒童、女童、偏遠村落的兒童以及低社經地位家庭的貧窮兒童，常常被邊緣化、不受重視，甚至被排擠於政府的教育政策之外。因此義大利的學者 (Canevaro, 2007; de Anna & Villanella, 2004) 認為身心障礙學生如果僅被包含在普通學校體系中，而未給予任何的協助，則教育對他不會有所影響，其學習的品質也不會改進與提升，因此認為英語系國家所稱的融合教育是一種無意義的教育措施，在義大利使用並不合宜。而一個義大利融合教育的學校 (*integrazione scolastico-educativa*)，則是指身心障礙兒童或有特殊需要的學生在進入學校後，除了被「包含與接納」外，尚需有其他的支援服務介入。意即的支持團隊依個案的特殊需要進行協調 (coordination) 的過程中，宜透過不同機構與人員的合作，為其建立一個完整的行動網絡，並擬定教育計畫 (common projects)、依計畫執行以促進其社會融合、改善其學習方法與態度，最終的目的是使學生學業獲得進步，這才是一個融合教育的學校。

（二）融合教育的基本原則

根據 1994 年「沙拉曼卡特殊需要教育行動架構」(Salamanca Framework for Action on Special Needs Education) 中所提，「融合教育」必須符合以下諸項原則 (UNESCO, 1994: 11-12)：

1. 全校所有師生都應該要盡可能地在一起學習；
2. 如果身心障礙兒童有任何困難與差異，應給予尊重，盡量不予計較；
3. 學校必須要瞭解與回應學生的各種不同需求；
4. 滿足學生不同的學習形式與學習速度；
5. 在面對學生的障礙時，採取調整課程、安排組織、提供教學策略、與社區合作及整合資源，以確保教育品質；

6.有特殊需要之學生融合於普通班時，應該要有適當與持續的支持及服務；

7.配合不同學校所遇到的特殊需求，盡可能地做出必要的因應措施。

根據以上所提諸項融合教育的原則，我們可以用來檢視所實施的融合教育是否與這些原則相契合。

（三）身心障礙學生的權力

根據義大利 1992 年所頒布的第 104 號法（N.104/92），身心障礙者擁有以下權利（Parlamento Italiano, 1992）：

1.接受教育與發展潛力的權利。所謂潛力發展係指包括學科學習、溝通、職業學習與輔導及持續接受教育的權利。以上「這些權利不該因障礙而受到阻礙」，且「受教育的權利應在普通學校中行使」。

2.根據 1994 年 2 月總統頒佈的《義大利共和國總統通告》（Decreto del Presidente della Repubblica, D.P.R.），地方政府和學校應該為身心障礙兒童制定「功能性診斷」（Diagnosi Funzionale, DF, 見附件一），並建立「動態功能性計畫表」（Profilo Dinamico Funzionale, PDF, 見附件二）及「個別化教育計畫」（Progetto Educativo Individualizzato, PEI）。

以上所提之功能性診斷與動態功能性計畫表具有多樣的性質，茲針對其內容做進一步的說明：

（四）功能性診斷

係由地方衛生單位之專業團隊（含醫師），針對身心障礙學生之障礙狀況與學習困難進行診斷，並對其潛能進行功能性評估。之後將診斷或評估結果做成「領域學習與發展」的建議，並將之制訂成「功能性診斷表」。此診斷表將被送到學校，由學校「代表障礙者工作群的執行單位」根據功能性診斷表內的相關建議做成具發展性的「動態功能性計畫表」，以利進行輔導與教學。學校代表障礙者工作群的執行單位必須與地方衛生單位之多專業團隊（multi-disciplinary team）合作，根據對個案的評估結果擬定「動態功能性計畫表」。此項工作係針對個案在各方面的學習，於學期開始及結束時進行其各項功能發展的評量與討論，並制定「動態功能性計畫表」與「個別化教育計畫」，這些計畫有效使用期限為 2 至 3 年。有關學習與功能評估內容，包括認知、邏輯與抽象思考、情緒表現與人際關係、語言、溝通、感官、運動與操作、自主性與學習態度等向度。在動態功能性計畫表上這些向度將隨著教學與學習的進步而形成高低不

同的動態圖形，故稱動態表（Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica, 2004）。

（五）個別化教育計畫

個別化教育計畫係由年級教師群根據多專業團隊為個案所擬定「動態功能性計畫表」內的功能發展建議並參照一般教育目標而擬定。每年於學期初與學期末定期舉行「個別化教育計畫」會議。所有參加功能性評估的人員以及教師群都必須參加相關的會議。在會議上與會人員（含家長）都可以再次提出修正建議，每份個別化教育計畫至少可以修正3次。最後通過並由代表障礙者工作群認可後執行。學生的成就除了在「個別化教育計畫」會議上討論外，也會在定期舉辦之班級教師會議中討論，目的即在監控班級課程、學生成就評量與班級上的一般狀況。

（六）學校代表障礙者的工作群（Gruppo di Lavoro "Handicap", GLH）

學校代表障礙者的工作群類似我們的「特殊教育推行委員會」，其成員包括校長（或其代表）、所有與個案有互動之普通教師、該個案之支援教師、個案之父母（家人或個人助理）、生活/溝通助理¹⁵（如果有）、校醫（如果有）、其他與個案有關者（如果有）。其工作任務為：

1. 對身心障礙學生之新需求及學校資源的深度分析；
2. 規劃身心障礙學生融合學校生活之人員組織；
3. 提供融合教育的相關資訊並對學校教師在職訓練需求擬定計畫並提出提案。

工作小組必須要針對促進身心障礙學生之能力發展的教學計畫做評估及對融合結果的成效提出報告。參與定期性會議：一年2至3次（如我們的「個別化教育計畫」會議）。

（七）代表障礙者的工作執行小組（Gruppo di Lavoro Operativo, GLO）：

按其性質可以稱為「特殊教育執行小組」。其成員大致與學校代表障礙者的工作群有部分重疊，惟實際執行工作者為普通班教師與支援教師。其工作之任務為制定動態功能性計畫表、個別化教育計畫、定期監控與評量學生成就、（如有必要則進行修改）並為學生制定生涯計畫（Plan for Life）。參與學校定期性會議：一年舉行3至4次，如有需要時可以另外招開。

¹⁵ 這些助理通常是為了幫助被診斷出自閉症的學生而介入，提供其他的溝通方式。

以上所提這些計畫都必須要能針對學校的每位身心障礙學生的特殊需求與潛能發展來制定與執行。為真正落實融合教育的措施，高中職階段學生可針對不同障礙類別與能力而做能力分組，依其可能達到之學習目標可分為：高中文憑組與高中肄業證書組。分組之後再依個別學生之能力為其擬定個別化教育計畫，以下對照表 1 可提供教師進行課程設計或調整課程之參考（Villanella, 2003）。

表 1 高級中學身心障礙學生分組課程一覽表

高中教學類型	A 組（輕度）	B 組（中、重度）	
障礙類型	1. 感官（視—聽）障礙。 2. 運動障礙。 3. 認知（社交—文化）障礙。	1. 認知（社交—文化）障礙。 2. 智能障礙。 3. 自閉症。 4. 多重障礙。	
課程（同一般高中生但個別化）	1. 學習標與課程同普通學生（可以簡化/減少，但必須要與文化及職業目標相符合）。 2. 提供特定的學習方法與策略。 3. 提供特殊資源與教具、輔具及人員輔助。如果需要，可給予更多學習時間。	1. 減少特定目標與內容。 2. 與一般課程相關（模組、計畫、活動、內容等）。 3. 提供特定的學習方法與策略。 4. 如果需要的話，提供特殊計畫、資源與教具、人員輔助或其他必要的協助。 5. 提供職業訓練。	
介入方法根據組織專案或措施，提供學習的必要方法	1. 減少班級學生數。 2. 提供支援教師協助普通班教師。 3. 提供基本協助（如溝通、輔具、交通等）。 4. 學生如果有需要，可以在 3 年內上同一年級的課程。 5. 學生一定要參加輔導與訓練。	1. 減少班級學生數。 2. 提供助理教師。 3. 提供基本協助（如溝通、輔具、交通等）。 4. 學生如果有需要，可以在 3 年內上一年級的課程。 5. 學生一定要按生涯計畫（Project for life）參加輔導與訓練。 6. 課後，提供職業訓練與工作經驗之建議。	
課程目標	取得畢業證書。	肄業證書（高中相關能力）。	
課程領域： 如認知、溝通、語言等以功能性與動態的方式描述	能力現況描述： 依各學習向度之表現做功能性評估	短程目標： 依學生可能完成的能力設定	長程目標： 參照一般教育目標擬定「個別化教育計畫」各學習向度所欲達成之目標。
特定學習向度的指標： 如自主性： 個人自主 社會自主	描述： 由觀察評估所得之狀況寫下觀察記錄。	達成潛力發展之描述： 操作方法、態度、活動、學習法使用、策略等。	

資料來源：作者整理自 Villanella（2003）。

伍、特色與啓示

有關義大利學制與融合教育的發展特色及其對我們的啓示將以比較的方法討論如下：

一、義務教育年限較長並具彈性：從小學到高中五年共 13 年。但爲了適應部分人的特殊狀況，從 2000 年開始延長義務教育到 18 歲，又於 2003 以平衡「教育與職業訓練的權利」爲理由，改爲 16 歲與 18 歲同時並行，此不能說不是彈性措施。我國計畫於 2009 年時將延長義務教育至 12 年，到時政府的美意是否能被全民接受，實應先聽聽各方面的意見再做決定或提供彈性的權宜措施。

二、學前教育向下延伸至 3 歲：義大利的學前教育原則上免費而不強迫。反觀目前國內的學前教育，公立幼稚園原則上只收大班的學生（即 5 歲入學），只有文化不利與優先教育地區的兒童可以於 4 歲時優先安置，以及發展遲緩幼兒在 2001 年新修訂《特殊教育法》公布以後才逐年向下延伸至 3 歲入學，目前（2006 年以後）發展遲緩幼兒或有特殊需要之幼兒才能於 3 歲入學。因此，學前教育若是以社會福利的措施來考慮，則我們需要努力跟進的地方似乎還很多。

三、高中教育年限較長，國民之教育與訓練基礎深厚：義大利的普通高中與技職高中均爲 5 年，等於我們曾經實施的五專課程，5 年的時間不論是基礎科學知識的學習與研究能力的訓練，以及專業技能的養成，都能打下深厚的基礎，並具有相當的工作能力。因此職業高中畢業生無論進入大學或職場都有較高的水準。這對照於台灣將延長國民教育到 12 年，似乎也有正面的參考價值。

四、義大利學制修業年限從小學到大學採 5·3·5·3 制，共 16 年：我國學制採 6·3·3·4 制，一樣是 16 年。以後碩士 2 年，博士約 3 至 5 年，因此學制雖不同，然而就實質的訓練而言，時間是相同的。

五、高等教育學制與大歐洲地區學制相同：根據波羅尼亞宣言，義大利與歐洲高等教育區（The European Higher Education Area）國家之大學學分互相承認，其學制一律爲大學 3 年、碩士 2 年、博士至少 3 年。大學至少需修至 180 學分才能畢業，碩士則須再修 120 學分才能獲得學位；且在學期間學生可以互相交流，並且在加盟的歐洲國家中所修的學分可以互相承認（Bologna Process, 1999）。

歐洲國家中，法國的中學培育共 7 年，義大利則為 8 年，且他們在高中畢業前都必須通過國家考試，才能取得高中畢業證書，也才具有申請進入大學的資格。由此可見其大學入學的品質管制有一定的水準。就歐洲大學學分互認制這種開放視野、開放學術交流，甚至彼此競爭與監控高等教育品質的作法，實值得我們深思與借鏡。最近政府將擬承認大陸的大學學歷，並擬開放大學，讓大陸學生來就讀，然社會大眾正反意見者皆有。其實若對照於歐洲高等教育區的理念，則此一政策將會帶來良性的競爭，並提升國內高等教育的水準。國人若擔心大陸優秀的學生將搶占我們的明星大學，這種憂慮有些杞人憂天。如果台灣的高中教育夠紮實，其實並不怕競爭。其次就是開放各校招生，限量管制或著大學至研究所都可彼此交流，短期交換學生，所修學分彼此承認，則不但可保持大學的競爭力，並可提升部分私立學校的招生人數及教學品質。

六、金融風暴對教育的影響既深且巨：近日義大利發生的學潮，讓我們看到金融風暴不僅對社會造成震撼，對教育之影響更是深遠。義大利最近的教育改革幅度並不是很大，但其造成的社會不安與大學研究的癱瘓，似將延續好幾年。甚至可造成嚴重的社會問題。

「教育是百年大計」，有人說：「窮，再窮也不能省到教育」，這的確是名言。教育是使個人潛力發揮、地位提升、社會富裕祥和、科技發達、國家興盛的法寶，因此政府在經濟危機，必須考量縮緊各項經費的支出時，對於教育經費的籌措與使用不能不謹慎。義大利的大量削減大學與研究經費，裁減教育人士費用與廢校的措施所引發的社會震盪，真是前車可鑑。

七、融合教育發展軌跡與國際同步，堪稱融合教育的先驅：義大利的融合教育意識啓蒙很早，於 1960 年代就於普通學校設立特殊教育課程，讓大部分的身心障礙學生可以進入普通學校接受教育，而 1960 年代正是北歐國家關心人權之士大力反對隔離式特殊教育制度、主張「正常化」與「非機構化」的時代。義大利更在 1971 年即立法通過實施融合教育，於 1977 年立法廢除特殊教育班，開始實施完全融合教育，並於 1992 年廢除特殊學校與相關機構，實現真正的融合學校。

按 1970 年代歐美國家推行迴歸主流教育（mainstream），1980 年代推行統合教育（integrated education），1980 推行融合教育運動。而我們在 2001 年《特殊教育法》重新修訂時才根據《特殊教育法》第 14 條（羅清水，2006：5）之

規定：讓身心障礙學生可以就讀於普通班。由此可見義大利的融合教育之實施，不僅領先世界，還比我國早了二十幾年。

根據今（2008）年教育部特殊教育統計年報顯示：高級中等以下學校特殊教育學生總人數為 89,900 人，而安置於一般學校者共有 83,542 人，占總數的 92.93%，而安置於特殊學校的學生共 6,358 人，占總數的 0.7%；又普通班中接受特殊教育服務的學生（屬原融合的學生）共有 27,773 人，約占一般學校中所有身心障礙學生總人數的 3/1（33.24%），由此可見，近幾年內我國融合教育的成長。然而，目前高中職以下各階段學校身心障礙學生的教育安置仍屬於多元安置的狀況，主要原因是我們的融合教育甫實施，政府的財政與配套措施一時仍無法完全配合，部分普通教師面對中、重度身心障礙兒童仍無法實施有效的教學，部分家長對融合教育的信心不足，故寧願選擇特殊教育學校或特殊班，甚至教養機構。由此可見，我們若要實施完全融合的教育，實在還有許多努力的空間。

八、實施真正的融合教育學校，配套措施值得肯定：義大利對身心障礙學生是採多團隊評估，並由地方衛生單位負責提供功能性診斷表與相關建議給學校參與特殊學生輔導的工作小組參考，按學生障礙狀況、功能發展的潛力與一般課程之內容，再為其制定「動態功能性計劃表」與「個別化教育計畫」，由普通班教師和支援教師按計畫執行教學與輔導，並定期評量，這些都符合國際要求的程序。目前我們一直在強調特殊教育相關專業團隊要做到跨專業的合作。但是此只是理想，卻也是我們的目標。事實上，我們除了台北地區早期療育部分可以看到跨專業團隊實施聯合評估與提供治療外，其他學前與小學階段情形是教師一學期才能見到治療師 2 次到 3 次的頻率來說，實在距離這個理想還有一段距離。如果說我們是許多專業的團隊合作模式，勉強可以接受，但以各縣市專業團隊人數嚴重不足的狀況來看，有待我們努力之處還有很多。

九、中小學普通班有支援教師入班協助教學：義大利的支援教師類似我們中小學且的資源班教師，其支援教師係以固定限量的服務對象（原則上對於重度障礙學生，師生比為 1：4，輕度則視其障礙狀況而定，最輕者最多為 1：8）。其優點是支援教師入班協助普通教師，對於服務個案的各項學習較能全面顧到，與普通教師的溝通與合作會因天天見面而有較好的默契或無間的合作關係。此外其服務之學生數較少，比較能針對已經計劃好的「動態功能性計畫表」

與「個別化教育計畫」的目標去執行教學，並確實評量學習成效。

反觀我們的資源班教師有自己的班級，一個班有 2 位教師，對全校有特殊需要的學生之學習困難，提供抽離或入班的服務。一般而言，我們的資源班教師常要服務約二十幾位的學生，提供服務的時數有限。因此常只是提供語文與數學的補救教學而已，小部分會依學生之特殊狀況而提供如社會學習與知動訓練或生活自理的訓練。

另外在學前階段的融合班，雖有固定巡迴服務的特殊教育支援教師，但常以學校（幼稚園）為單位，按需要特殊教育的班級數與融合學生數做入班服務。以台北縣市為例：通常一個學校若有 3-4 名有特殊需要學生，服務次數通常是一位特殊教師 2 週巡迴輔導 1 次。若一所學校有 8 名特殊需求者，則每週巡迴 1 次並整天駐校服務。平均一位特教支援教師的服務量達 20 人左右，再加上還需要為學生寫「個別化教育計畫」，負擔相當重，相對的服務品質實可以想見。因此義大利的支援教師制度可以供我們參考。

陸、結論

提到義大利、古羅馬，大家都會把她和一部血淚斑斑的特殊教育發展史產生連結而印象深刻。然而我們對義大利的教育制度卻一直認識不深。本文以開放視野、放眼天下、建立國際觀為目的，又因有義大利交換學生的機緣，得以對義大利的教育制度有進一步的瞭解，從其教育制度與教育改革現況以及融合教育的發展，看到他山之石及國際發展趨勢。茲提出以下數點看法並做為結論：

一、延長十二年國教以提升全民教育品質及厚植國力的理念值得肯定，但伴隨的必要條件與變因值得做深度考量：義大利曾早在 1923 年就將義務教育延長到 14 歲而造就了富強的義大利與征戰的義大利。然而 2000 年義大利將義務教育延長到 18 歲（共 13 年），卻在實施 3 年後遇到窒礙難行的事實，迫使政府於 2003 年實施教育改革，並將義務教育改為 16 歲與 18 歲並行。之後，社會大眾與年輕人又以「教育與職業訓練權利不公平」為理由作為抗爭運動，至今仍餘波蕩漾。所謂他山之石可以攻錯，此一事件讓我們想到即將延長的十二年國教。延長十二年國教的目的是為了提升國際競爭力、講求及提高社會正義、消除社會窮富不均與城鄉差距、減少升學壓力等冠冕堂皇的理由時，是否也該

考慮到政府的美意會否侵犯了部分人的權益？並以目前社會經濟衰退的狀況，究竟義務教育應延長幾年才適當？教育經費何處籌措？師資如何培育？應如何做好準備等因素均值得深思，以免浪費社會資源。

二、國際學術交流與合作，大學生交換與彼此承認學歷與學分將是時代趨勢：義大利參加歐洲高等教育區實施統一學制，互相承認大學學分以方便學生與學術交流及合作，藉以提升教育品質與國際競爭力。《波羅尼亞宣言》自1999年簽訂結盟的國家，最初只有29個歐洲國家，至今已有46個國家參與。由此可見學術交流、學生交換及互相承認對方的教育水準並促進國際合作已是時代的趨勢。因此政府擬開放大學讓大陸學生來台就讀及研究並承認彼此的學歷。此一措施最近已經引發部分人士的不安並準備抗爭抵制。大陸與台灣同文同種，學制亦大致相同，相互承認學分與學歷與學生交流，本將以平等互惠為條件並預期能產生學術上的競爭與提升大學教學品質，期許造成雙贏局面，可以找到能彼此競爭的菁英，另一方面也可以為我們目前過剩的大學或技術學院找到學生，並提升其教學與研究的品質。

三、根據義大利的學制與數次的教育改革，我們發現其學校系統是有將所有學生的需求、教師責任與教育創新放入教育的中心來思考的。但從今（2008）年發生的金融風暴、新的教育改革與最近發生的大學學潮，許多研究、教育專家與社會大眾均指出，其教育部之新的教育政策並沒有顧及學生的教育權，所有學生都將受到影響，因而學生、教師、家長、工會與大學研究人員都對這些新政策與改革持有負面的反應。這點更讓我們體認到「教育是百年大計」，教育經費的縮減與籌措對全民影響非常深遠，舉凡任何的教育改革均應該戒慎恐懼。

四、義大利的融合教育發展與北歐提倡人權國家齊步，其努力與成就值得注意：身心障礙者與其家庭及相關協會要求身心障礙兒童能在一般環境下接受教育的權利，並且不會因為障礙的類別與程度而受到歧視。在北歐推行非機構化運動的1970年代，義大利廢除了教養院（manicomi）¹⁶制度；並於1990年代取消了特殊學校，實施完全融合的教育制度。義大利社會及人民對於身心障礙者的態度是值得效法的。義大利更在1990年代開始將學校融合教育的服務內涵，轉向融合各種差異的學生。學校透過「健康教育」、學習溝通教育行動網（Imparare Comunicare Agire in una Rete Educativa, ICARE）（MIUR, 2008a）等

¹⁶ 根據1978年頒布之N. 180/78法。

多種計畫及學校的自主化，共同輔導不同文化背景之學生，以促進其全面發展，成爲一個真正包容各種不同差異的融合學校。義大利的教師深切感受到，融合學校的實施促進校長、教師與職員在職訓練的機會與成長，以及對社會、文化等特殊問題的重視。學界更加重相關實驗與教育研究計畫，並增強了學校團隊的網路合作，共同完成領域內的責任要求。因此我們不得不對其教育體制即及其實施融合教育的正面性加以重視，肯定義大利社會文化的成就。

五、融合教育將走向完全融合的趨勢，即所有學校都將是融合的學校：我國立法實施融合教育不到7年，若以此與義大利相較，晚了20年以上。一般而言，家長爲其身心障礙兒女爭取在一般環境下接受教育之權利的努力是鏗而不捨、不遺餘力的，否則近幾年的融合教育不會有如此快速的發展。目前融合班級日漸增多，特殊班正在萎縮，特殊學校學生人數正在急速減少（以250萬人口的台北市爲例，今（2008）年啓明學校幼稚園招生人數只有5人，即可見一斑）。目前台北地區對於有特殊需求的孩童，都讓其提早入學，並派特殊教育支援教師提供必要的服務，由此可見政府尊重個別差異及人權，學校融合各種差異，且不放棄任何一個孩子的教育趨勢正在增長。其實融合教育衝擊的並非只是普通教育而已，特殊教育亦同時受到震撼，近幾年內特殊學校必將萎縮或轉型，因而特殊教育教師將會因超額而轉任普通學校，成爲融合班支援教師的可能。果真如此，則必要的在職進修與訓練都會是特殊教育相關單位與人員必須面對的課題與做好的準備。

六、特殊教育評鑑與相關議題的討論研究非常重要：義大利在廢除特殊學校後實施完全融合的教育已經20年，目前還在針對相關議題做討論。2007年開始的一項ICARE計畫，目標即在於檢測特殊教育所達到的品質等級，並希望能提升醫療方面的服務以滿足身心障礙學生的特殊需求，同時也照顧到所有學生的需求。ICARE計畫的執行是希望學校教師能透過研究及與其他學校的網路合作，對於融合的意義重新思考，即不僅在於檢測融合教育的目標與服務水準是否達到，同時也要辨識及找出能幫助改善融合教育的最佳經驗與創新的方法：

例如，在實施的結構、過程與成效方面將如何改造與創新，不同組織間（如政府各級單位、學校、家長、各種協會之間）要如何合作，才能真正帶好每一個孩子，並提升全民教育的水準。我國實施融合教育的經驗晚了義大利將近30年，經驗不足政策與措施之間不如理想之處尚很多，故對於以上有關其不

斷探討融合教育如何有效的執行，以及尋找最能提高全民教育品質的教育方法，以辦好全民教育的理念與作法，實值得我們參考與借鏡。

七、融合教育的學校與融合的社會是人類共同追求的理想：義大利實施完全融合的教育已將近 30 年，但他們仍為提供更符合人性需要的服務而時時在自我檢討，他們仍覺得需要在社會人士與家長的督促，並在地方政府的支持與校際合作下共同分享經驗，整合資源，共同為克服窒礙難行的措施而從事相關研究，為理想而服務，並繼續提升品質。

這幾年台灣的特殊教育已經有很大的進步與極好的轉變，許多特殊教育方面的專家學者（張蓓莉、洪儷瑜，2008：132）都認為「融合教育的情境可以提供身心障礙兒童較多的學習刺激與同儕互動的機會」，「可以提升身心障礙學生發展的機會與各項學習成果」，因而特殊教育已經開始強調「滿足特殊需要」的服務，特殊需要學生在哪裡，特殊教育的服務就送到哪裡。這幾年我國特殊教育品質的提升對融合教育的推動與教育品質的保證確實有促進的效果，這是我們感到欣慰並作為繼續求進步的基本力量。

參考文獻

- 李德高（1986）。**特殊兒童教育**。台北市：五南。
- 教育部（2008）。**九十七年度特殊教育統計年報**。台北市：作者。
- 羅清水（編）（2006）。**特殊教育法規選輯**。台北市：教育部。
- Angelo Verpelli Group (2005). *The Italian reform of the Educational system: debates and forms of mobilization*. Rete Scuole. Retrieved December 7, 2008, from <http://www.retescuole.net:8080/retescuole/eu/artangeloeng>
- Assemblea Regionale Siciliana (2008). *Mozione approvata nella seduta n. 30, 8 ottobre 2008 (vs Riforma Gelmini)*. Retrieved November 15, 2008, from <http://www.scuolaoggi.org/>
- Bologna Process (1999). *About the Bologna Process*. Retrieved October 12, 2008, from <http://www.bologna2009benelux.org>
- Canevaro, A. (a cura di) (2007). *L' integrazione scolastica degli alunni con disabilità* —

- Trent' anni di inclusione nella scuola italiana*. Trento: Erickson.
- Chauvière, M. & Plaisance, É. (2000). *L' école face aux handicaps*. Paris: Presses Universitaires de France.
- D'Alonzo, L. & Ianes, D. (2007). *L' integrazione scolastica dal 1977 al 2007: i primi risultati di una ricerca attraverso lo sguardo delle famiglie*. Retrieved October 10, 2008, from http://www.darioianes.it/articoli/Ianes_e_D_Alonzo.pdf
- de Anna, L. (1996). *L' intégration scolaire des enfants handicapés en Italie*. In *Handicap et Inadaptations Les cahiers du CTNERNI n. 72*. Paris : CTNERNI.
- de Anna, L. & Villanella, G. (2004). *L' Interazione scolastica degli studenti con disabilità*. In *Perspectives, A Journal of TESOL Italy vol. XXX, n.1*. Roma: TESOL.
- de Anna, L. (2007). *Riflessioni sulla Conferenza internazionale "Le Buone prassi per l' integrazione e l'inclusione" (Roma, 22-23 settembre 2006)*, in *L'integrazione scolastica e sociale* 6/1 febbraio. Trento: Erickson.
- Il Sole 24 ore (2008). *Università, studenti in piazza contro la riforma Gelmini*. Retrieved November 14, 2008 from <http://www.ilsole24ore.com/art/SoleOnline4/Italia/2008/11>
- Italia, Assemblea Costituente (1947). *La Costituzione della Repubblica Italiana*. Retrieved November 11, 2008, from <http://www.liberliber.it/biblioteca/i/italia/costituzione>
- Luria, A. R. (1974). *L'enfant retardé mental*. Toulouse: Privat.
- Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2008). *The Italian Vocational and Educational System*. Retrieved November 15, 2008, from http://www.isfol.it/isfol/dnload/vs_the%20italian%20vocational%20and%20educational
- MIUR (Ministero Istruzione, Università e Ricerca), Italy (2003). *Le Parole di una Scuola che Cresce— Piccolo Dizionario della Riforma* (Moratti). Retrieved November 23, 2008, from http://www.istruzione.it/lascuolacresce/Dizionario_scuolacresce.pdf
- MIUR (Ministero Istruzione, Università e Ricerca), Italy(2008a). *I CARE*. Retrieved November 11, 2008, from <http://www.istruzione.it>
- MIUR (Ministero Istruzione, Università e Ricerca), Italy(2008b). *D.L. 1 settembre 2008, n. 137—Disposizioni urgenti in materia di istruzione e università (Riforma*

- Gelmini*). Retrieved November 15, 2008 from <http://www.ilsole24ore.com/art/SoleOnLine4/dossier/Italia/2008/scuola-day>
- MIUR (Ministero Istruzione, Università e Ricerca), Italy(2008c). *Infanzia e Primo ciclo, Ordinamenti*. Retrieved November 15, 2008, from <http://www.istruzione.it>
- MIUR (Ministero Istruzione, Università e Ricerca), Italy(2008d). *Secondo ciclo, Ordinamenti*. Retrieved November 15, 2008, from <http://www.istruzione.it>
- MIUR (Ministero Istruzione, Università e Ricerca), Italy(2008e). *Sistema educativo e nuovi ordinamenti*. Retrieved November 15, 2008 from <http://www.istruzione.it>
- MIUR (Ministero Istruzione, Università e Ricerca), Italy(2008f). *Autonomia and POF*. Retrieved November 24, 2008, from <http://www.istruzione.it>
- Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica (1999). *DM n. 509 31/11/1999*. Retrieved November 25, 2008, from <http://www.fnco.it/000dm031199n509.pdf>
- Ministero dell'Università e della Ricerca Scientifica e Tecnologica (2004). *Decreto 22/10/2004*. Retrieved November 25, 2008, from http://www.miur.it/0006Menu_C/0012Docume/0098Normat/4640Modifi_cf2.htm
- Paparella D. & Rinolfi V. (2003). Reform of schools system adopted. *European Industrial Relations Observatory On-line*. Retrieved December 7, 2008, from <http://www.eurofound.europa.eu/eiro/2003/04/feature/it0304106f.htm>
- Parlamento Italiano (1992). *Legge 5 febbraio 1992 -N. 104 - Legge Quadro per l'assistenza, l'integrazione sociale e I diritti delle persone handicappate*". Retrieved November 25, 2008, from http://www.akrabit.it/avev/norme/norme_scuola/dpr_94_aslscuolah.htm
- UNESCO (1994). *The salamanca statement and framework for action on special needs education*. Retrieved November 11, 2008, from http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_E.PDF
- Villanella, G. (2003). *Méthodologie d'un projet éducatif personnalisé dans Belmont, B. et Vérillon, A.* (coordonné). Diversité et Handicap à l'école. Paris: CRESAS-CTNERHI-INRP.

附件一

功能性診斷表¹⁷

個案：姓_____名_____

臨床診斷

(根據 D.P.R. 第三條第二段所示，由病理學專門醫師制定)

診斷：_____

參照：

● 病因 (病源)

● 功能性推論_____

_____● 自然演化上之預測_____

● 主要障礙與潛在能力之觀察結果：

領域	潛力	障礙狀況
認知 1. 目前的發展等級 2. 整合能力的極限		
情緒表現—人際關係 1. 自尊心的等級 2. 與他人的互動關係		

¹⁷ 本表是由義大利原文所翻譯而來。表格內容係爲了克服特殊教育需求者之醫療法經由數年實驗之後，於 1994 年 2 月 24 日經由總統頒布法令所規定之項目。這些表格並無非用不可的限定：社會、衛生團隊及學校個別的工作群（教師、家長、社會與衛生服務代表等）可以使用自己所實驗的其他評量工具，只要是以動態與功能性的方法診斷或評估，並且能提供完整有效的資料，以及適當描述障礙者本身的障礙或學習困難狀況，同時也能顯示學生的主要潛力，以便加強溝通、教育介入以及改變學習狀況者皆可適用。

語言 1.理解力 2.表達力 3.其他替代/整合語言的能力		
感官 1.視覺：障礙的類別與程度 2.聽覺：障礙的類別與程度 3.觸覺：障礙的類別與程度		
運動、操作 1.大肌肉 2.小肌肉		
神經生理 1.記憶力 2.專注力 3.時間與空間組織能力		
自主性 1.個人 2.社會		

功能性診斷（結論）

成員¹⁸

¹⁸ 社會與衛生多領域專業團隊成員：制定臨床診斷（第一部分）的專門醫師及其他成員：神經心理醫師、心理師、及社會工作者等共同參與並制定本表。

