

出國報告（出國類別：研究）

探究芬蘭小學階段特殊教育現況

服務機關：臺北市大同區永樂國民小學

姓名職稱：許舜杰教師

派赴國家：芬蘭

出國期間：99.10.14~100.02.14

報告日期：100.06.20

探究芬蘭小學階段特殊教育現況

An Investigation of Finnish Special Education in Elementary Schools

中文摘要：

本研究在瞭解芬蘭小學階段特殊教育現況。研究過程依序從芬蘭的教育背景、教育政策，最後到部分時間特殊教育做瞭解。接著從學校參訪的部份去實地察看其實施現況，並與特教教師及相關人員訪談以進一步瞭解。文末研究者以臺灣小學特殊教育教師之角色，闡述芬蘭在特殊教育實施上的特色，並提出心得與建議，做為對芬蘭特殊教育之研究與參考。

Abstract：

The purpose of this study is to understand the Finnish special education in elementary schools. The research sequences are Finnish education background, education policy, part-time special education, and understand the practical situation by visiting the comprehensive schools. After that, interview with the special education teachers and the related staffs to acquaint more information. Finally, the researcher illustrated the features of Finnish special education and proposed inspiration thoughts and recommends as a Taiwan special education teacher in an elementary school. The results are for references of Finnish special education study.

關鍵字：芬蘭、特殊教育

Keywords：Finnish、special education

目次

壹、研究源起與目的.....	1
貳、研究過程.....	1
一、芬蘭的教育背景與教育政策.....	1
二、部分時間特殊教育.....	5
參、學校參訪.....	8
肆、心得與建議事項.....	14
伍、參考文獻.....	17
陸、附錄.....	19

表次

表 1-1 全球教育改革趨勢與芬蘭 1980 年代後的教育政策	
原則.....	2
表 2-1 芬蘭小學一年級課表.....	11
表 2-2 特教教師課程分配情形.....	13

圖次

圖 1-1 改革後的芬蘭教育學制·····	4
圖 2-1 課表與學生上課·····	9
圖 2-2 集中式特教班上課與幼稚園早療·····	10
圖 2-3 普通班上課·····	11
圖 2-4 芬蘭特殊教育體制·····	13

附錄次

附錄 1：社會福利團體會議記錄.....	19
附錄 2：學生記錄表.....	20

壹、 研究源起與目的

研究者於 99 學年度獲得教育部高級中等以下教師出國專題研究機會，主題為「探究芬蘭小學階段特殊教育現況」。近年來芬蘭在教育上的成果表現不俗，在國際學生評量(Programme International Student Assessment, PISA)上屢獲佳績，當中固然有許多原因，而其中之一便是特殊教育(Kivirauma & Ruoho, 2007)。

在研究方法上，研究者採用訪談與觀察的方式，深入實地去親身經歷、體驗芬蘭小學特殊教育的實施情形，並輔佐照相與實地筆記紀錄所見所聞，且於當天整理實地筆記與訪談的內容。此外，輔佐文獻的閱讀與蒐集來進一步瞭解芬蘭特殊教育的制度與架構。在研究過程中深感進入實地場所的困難，幸好在赫爾辛基大學特殊教育學系教授 Jarkko Hautamäki、Helena Thuneberg 與 Marja Virmajoki-Tyrväinen 的協助下，允許進入教學現場觀摩學習，在此誌謝。

本文分為三部分，第一部分敘寫芬蘭的特殊教育與教育政策，第二部分呈現出學校參訪的內容，最後對於本研究提出個人的心得與建議。

貳、 研究過程

一 芬蘭的教育背景與教育政策

芬蘭的公立學校教育始於 1860 年代，一開始的教育是在教堂，從十二世紀至十九世紀初，芬蘭就是瑞典王朝的一部分，在十六世紀時瑞典國王 Gustav Vasa 建立了路德教派，也就是芬蘭的國教。而路德教派的信徒理念是，人們應該要能用他們自己的語言讀聖經。教會開始教導民眾讀寫技能，此後人們要能掌握讀寫技能才能結婚(FNBE, 2010a)。

在尚未進入統合後的綜合學校制度前的雙軌系統下，芬蘭的特殊教育發展可分為四個階段。第一時期涵蓋了 1840 年代特殊教育的建立到 1921 的義務教育法案前。此時期的特殊教育聚焦在感官障礙兒童教學調整上，聽障、視障、肢體障礙的學校分別於 1840、1860、1890 年代成立。在 1866 年時規定地方政府要辦理義務教育，且大多數的兒童都可以入學，但許多障礙兒童仍然被學校拒絕。此時期有障礙兒童的教育多半是由個人所提供的慈善活動或慈善組織提供。第二時期則是從 1921 年義務教育法案到二次大戰結束。義務教育法案中指出所有的芬蘭民眾都要接受義務教育，但智能障礙的兒童卻被排除在外。到了第三時期，從二次大戰結束到 1972 年統一後的綜合學校。後戰時期見證了身障者的照護。除了醫療照護與復健外，也發展了職業復健訓練。在 1940 年代到 1960 年代，特殊教育不僅在數量方面增加了，且各部門的專業程度提升了。新的教育型態隨著教學調整而產生，比方說教導適應不良的兒童與部分時間特殊教育。第四時期，從 1990 年代開始。國家從 1995 年起將特殊教育做全國性評估，評估的結論形成了未來幾年國家發展的基本。此時期的目標是要改革組織運作的文化，並支持地方政府整合服務系統(European Agency, 2010)。

芬蘭近來在 PISA 上的評比結果可說是大放異彩，除了屢次奪得佳績外，其中學生表現在校際間的差距不大，且社經地位對於學生影響也極低(Kivirauma and Ruoho, 2007)。對於此結果有可能是由許多因素交互影響而成，固然沒有單一的解釋，但有兩個觀點值得一探究近，即教育政策與現存的學習支持服務--尤其是部分時間特殊教育(Savolainen, 2009)

教育政策上，Sahlberg (2007)指出芬蘭的教育政策並沒有追隨國際主流趨勢，如表 1-1。

表 1-1 全球教育改革趨勢與芬蘭 1980 年代後的教育政策原則

全球教育改革趨勢	芬蘭教育政策
<p>標準化</p> <p>為學校設定清楚、高等與集中的預設表現標準，老師與學生提升結果的品質</p>	<p>彈性與鬆綁的標準</p> <p>現有的優良實務與創新建立在學校本位課程的發展上，藉由資訊的提供與支持設定學習目標與學習網。</p>
<p>重視讀寫與算數</p> <p>閱讀、數學、書寫與自然科學上的基礎知識與技能都是優先的教育改革目標</p>	<p>結合創意廣泛地學習</p> <p>同時注重教學與學習的深度與廣度，平等看待個體在人格、道德、創意、知識與技能上的成長。</p>
<p>以結果為責任</p> <p>在績效的考核上，學校表現與學生進步的成果與進步的過程、督導、獎賞或懲罰學校與教師緊密相連，特別是將標準化測驗視為成功與否的主要標準。</p>	<p>健全的責任以信任與專業為基礎</p> <p>教育系統上，採用健全的責任政策並逐漸打造出信任的文化，並重視教師與校長的專業—判斷什麼是對學生最好的並反應他們學習的進步過程。</p>

在責任考核上，以學校績效來做比較成功與否容易陷入制裁的情形，比方說對於表現不好的學校降低政府補助款。反之，芬蘭使用另一種思維，給予表現有待加強的學校更多資源，因為他們有更多不利的學生。如教育部所編列給學校的預算是以學生人數為標準。與普通學生相比，身心障礙的學生可以得到加權一點五倍的預算額度，但這裡的特殊兒童並非指接受部分時間特殊教育中加強學習(intensified)階段的學生，這些加強學習的學生依然是以標準的加權 1.0 為基準(Itkonen & Jahnukainen, 2007)。

芬蘭在教育改革實施之前也有積極地政策辯論，有趣的是芬蘭在 1960 年代所產生的爭論與最近融合教育的論點非常相似。比方說，有些政治家怕雙軌統一後的綜合學校會影響到教育品質，特別是從最聰明學生的角度來看。其他擔心的還有綜合學校對於從弱勢家庭背景的學生來說可能具有嚴苛的挑戰，這樣多樣性的情形可能會導致管教問題，而且這些問題會影響大多數學生的學習。對於綜合學校的辯論可說是激動且政治化的(Rossi, 2007; 引自 Savolainen, 2009)

芬蘭的綜合學校改革為特殊教育帶來了改變。特殊教育早期是一個獨立的系統，但改革後的壓力促使它與普通教育靠近。部分時間特殊教育與傳統的特殊教育模式最大的不同就是學生不需要被鑑定成障礙類別或學習問題才能獲得支持。反之，學生在學校遇到任何學習困難時，都可以即時獲得部分時間特殊教育的支持，且支持的強度與時間是根據個別需求不同有所調整的。而傳統的特殊教育模式就需要有官方的文件讓學生接受特殊教育。簡言之，要說芬蘭的特殊教育在其教育系統中獨立存在是不合理的。總結來說，芬蘭的典型教育系統就是一個包含特殊教育且廣泛的學習支持系統，在芬蘭學生優異表現的背後，這樣的學習支持系統可以說是個相當重要因素之一。而部分時間特殊教育的實施就是當初教育改革下的政策之一(Savolainen, 2009)。

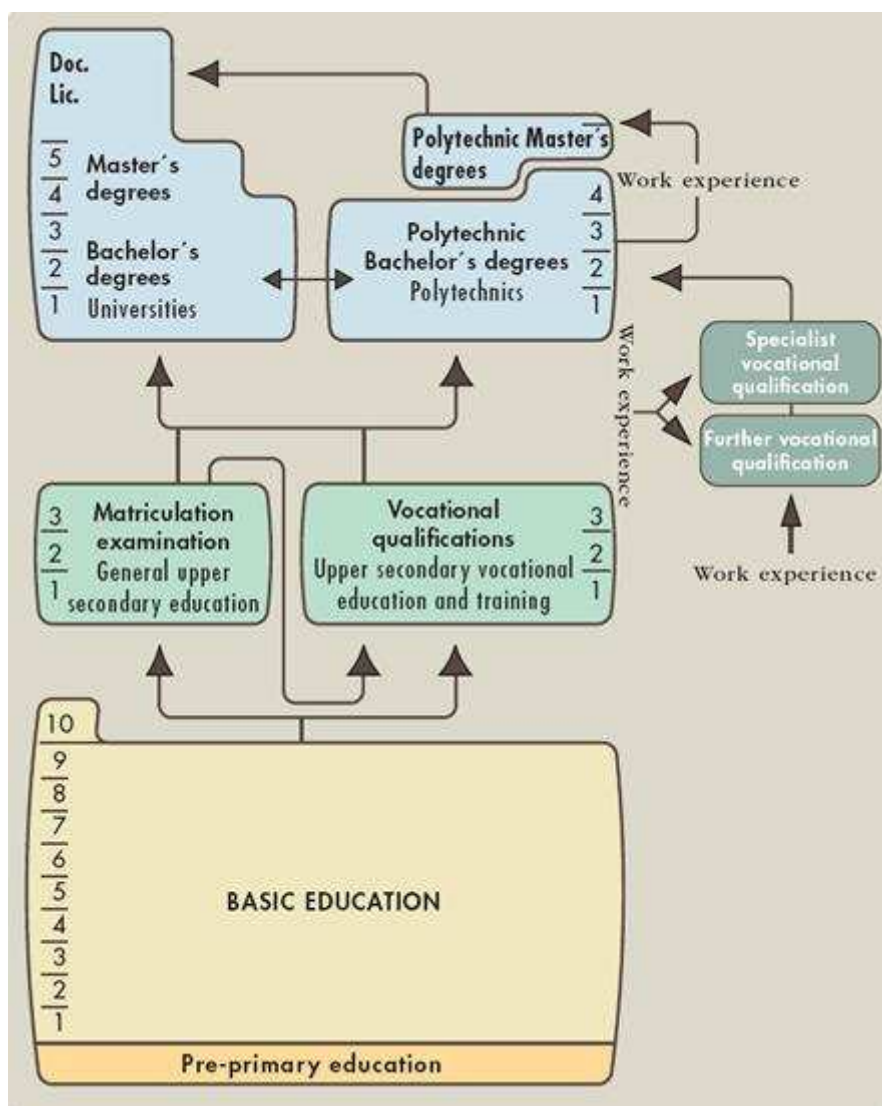


圖 1-1 改革後的芬蘭的教育學制

此學制可分為三階段：

1. 九年的義務教育與前一年的非義務學前教育
2. 職業學校或高級中學
3. 大學或科技大學

由學習者的觀點來看這樣的系統是充滿彈性的，每個學生都有機會進入大學。國中至高中的階段是採用申請制度，但高級中學或職業學校要進入大學依然有聯合考試。但不同的是，職業學校畢業後的學生具備工作經驗與職業認證後依然可以進入科技大學就讀，科技大學畢業後具備工作經驗依然可以取得碩士學位 (Halinen & Järvinen, 2008)。

學校的經費來自於城市的公立預算，芬蘭私立學校很少，大約是 2%。學前教育與義務教育階段學費完全免費，學生有免費的課本，營養午餐、健康與牙齒

保健、社會福利與支持服務，必要時還有免費的交通接送與住宿。有時也會提供學生課後照顧與課前照顧活動。到了高中與大學依然是免學費（但課本與教材是自費）且政府會提供獎學金給高中生與大學生(Halinen & Järvinen, 2008)。芬蘭的兒童七歲開始上小學，六歲可以上學前班(Preschool)，但不是義務性質。義務教育包含了小學六年與中學的前三年，中學畢業後學生可以去念高中或職業學校。而從 1980 年起，所有的教師都必須要有碩士學位。相較於一般導師，特教教師則有多一點的薪水與令人尊重的專業(Takala, Pirttimaa, & Törmänen, 2009)。

二、部分時間特殊教育

融合教育是芬蘭既有的官方政策，目標是打造出讓所有學生都能適應的學校 (Ministry of Education, 2007; 引自 Takala, Pirttimaa, & Törmänen, 2009)。在實務上，融合教育意味著在多元的教室中教導具有各種個別需求的學生(Forlin, Loreman, Sharma, & Earle, 2009)。而支持融合教育的主要作法便是部分時間特殊教育(part-time special education)，參與此服務的學生既沒有 IEP，也不需要任何正式的鑑定安置程序，因為對這群學生來說這只是部分時間的服務，他們一樣是在學校內學習，且也只佔用他們在學校的部分時間 (Takala, Pirttimaa, & Törmänen, 2009)。也就是說這群學生既沒有特殊生的身份，也不是身心障礙的兒童，但他們的確需要短期的特殊教育服務，一旦學生在學校學習上遇到困難時，便會根據學生個別的需求密集且持續地提供部分時間特殊教育服務。而傳統的特殊教育就需要教育委員會做正式的決議，以讓學生有資格接受特教服務 (Itkonen & Jahnukainen, 2007; Savolainen, 2009)。

部分時間特殊教育是要給予有輕微學習困難或需要學習調整且需要特殊支持的，並且與其他教學結合來增進他們學習的必備能力。除了同時使用小團體或個別教導與其他教學一併實施外，也可以學生有學習的其他學科一併結合實施。必要時，會給予學生一份學習計畫來與家長、教師和其他專業人員合作(FNBE, 2004)。

部分時間特殊教育起源於 1960 年代，1968 年在綜合學校法案下(The Comprehensive School Act of 1968)，國民教育的結構產生重大變革，由原來小學與中學的平行系統 (parallel school system)，統一成九年基礎教育系統的綜合學校，但在當時便已預見這樣統一的作法可能會因為學生間的異質性而產生學習上的問題，為了避免這樣的問題，便引進了部分時間特殊教育。部分時間特殊教育的目標就是要為學習困難的兒童尋覓額外的教育資源。「部分時間特殊教育」這個用詞也對學習困難意味一個重要的假設：這些兒童只是部分時間接受服務，且經由少量的教育介入(每週兩小時)他們便可以克服學習上的問題(Kivirauma & Ruoho, 2007)。

研究者藉由 Itkonen 與 Jahnukainen (2010)中兩則小故事說明芬蘭的特殊教育現況：

Liz 是活潑的三年級兒童，但在閱讀上卻感到很吃力。她在多音節字的解碼與文字的閱讀理解上有困難。她從幼稚園就有閱讀困難，但由於升上三年級後所有科目的閱讀量大增，使得 Liz 的閱讀困難變得更嚴重。她的媽媽為她申請了特殊教育服務，有一個多領域的團隊評估了 Liz 前前後後共六十天。然後發現 Liz 的能力與成就間有差距，Liz 被鑑定為 SLD(特定型學習障礙)，是特殊教育法規下的一種類別。她現在接受特教老師的補救教學，一週四次。

Liisa 跟 Liz 很相似，在二年級期末時，發現在解碼較長的單字上有困難。她的導師發現了並且要求學校的特教老師提供協助。Liisa 接受特教老師與導師密集的補救教學（通常在原班），到三年級下學期初時，Liisa 已經可以跟上同儕水準並且三年級導師認為她不再需要補救教學。Liisa 從沒被鑑定為障礙兒童。

雖然文中的 Liz 是美國的特殊教育情況，但其鑑定安置流程、將學生依分類接受特殊教育、先鑑定後介入、專業團隊合作等情形與台灣相仿。而在芬蘭的 Liisa 則是在被發現有學習困難時由導師轉介，不需鑑定安置的程序，也沒有標記，在第一時間提供特殊教育服務，且在學習成就提升後中止特殊教育服務。也就是說芬蘭的特殊教育充滿著彈性與需求導向，且學生與導師都可在短時間內獲得支持。此外，教室中亦有教師助理員的編制，除了多重障礙兒童的助理員專門協助他們之外，大多數的助理員是協助普通班級上每位需要的兒童。一般來說，助理員的工作範圍如下(Takala, 2007)：

1. 學習有關工作環境的知識，包含社會裡法律與服務相關的系統。
2. 支持學生的成長。
3. 支持學生的功能性能力。
4. 引導學生學習。

部分時間特殊教育的目標是要給予學生幫助與支持，因為要根據他們的能力，給予他們平等的機會來完成義務教育。其中共有兩種替代方案，第一種方案是將學生安置在融合班級上課，且當需要時提供小團體教學的特殊教育。如果學生在學習上有輕微的困難或調整時，由特教教師對學生施予部分時間特殊教育，如果需要時學生會有個別化學習計畫。個別化學習計畫包含了調整過的教育計畫、目標、內容、支持與評量原則。學生依照一般或調整後的教學大綱學習。最後學生的評量是依據一般的教學大綱或個別化教育計畫中的標準來評估。只有當第一種替代方案無法實施時，才會考慮第二種替代方案，也就是將學生安置在特教班或特殊學校。但轉安置進入到特教班或特殊學校必須要有官方的決定，此決定包含心理師、醫療或社會福利專業人員的評估以及聽證會的陳述(FNBE, 2010b)。

在芬蘭國家教育委員會（Finnish National Board of Education, FNBE）2004 年所出版的國家核心課程(National Core Curriculum For Basic Education 2004)即明確指出，一份個別化教育計畫應該要以核准後的課程為藍圖，而且要為每一位進入特殊教育的學生準備。其目的是要增強學生長期的個別學習歷程。在學生的 IEP 中要記錄支持服務的經驗、實施方法以及教學調整是如何來支持學生的發展與學習。對於特殊學生的評量以一般生的課程大綱或為學生在 IEP 中個別打造的大綱為準。此外，與多專業人員合作，包括學生教師、兒童福利專家且可能的話，與學生的家長或監護人共同完成 IEP。IEP 的實施要定期的控管與評估，特別是當學生從學前教育到小學階段、在小學階段中升一個年級或轉學、從小學階段到中學階段。IEP 應包含以下內容：

1. 描述兒童學習能力與優勢，與學習有關特殊需求、發展教學的需求以及與這些有關的學習環境需要。
2. 教學與學習的長短程目標。
3. 在學生的學習計畫中應包括一年每週的上課時數。
4. 在學生所修習的科目中，應另列出與教學大綱不同目標的清單。
5. 在學生所修習的科目中，個別設計學生應該完成的學習目標與核心內容。
6. 監督與評量學生進步情形的準則。
7. 解釋與協助服務，其他教學和學生社會福利、溝通方法與特殊援助，以及學生上課所需的教材。
8. 參與學生教學與支持服務的組織與其所負責的部分。
9. 監控本支持服務的實施情形。

參、學校參訪

今天(2010.11.29)參觀的是位在 Espoo 的 Westendipuiston Koulu 學校，這是一間有五年歷史的學校，全校約有 300 名學生，20 餘名師長。校長一名，副校長一名，十二名導師，兩名集中式特教班老師，一名特教老師(部分時間特殊教育)，一名校護，一名文書人員(一周上三天班)，兩名幼稚園教師，四名科任教師(分別為音樂、藝術、工藝、體育)。根據該校特教老師 M 老師的說法，本區的學生是屬於較有錢(wealthy)的家庭，而我在觀察時也發現全班幾乎都是芬蘭兒童，移民學生較少(全校約四名)。

我於早上八點到校門口，校門口是紅色建築物，沒有校園警衛。我一進去 M 老師便很熱情的跟我打招呼問說我就是 Henry 嗎？她很大方地帶我去她的教室(一樓)與教師休息室(二樓)參觀，在互相詢問中她也問我認識赫爾辛基大學中的某教授跟某教授嗎？我回答認識，這樣的對話感覺又拉近彼此間的距離。接著 M 老師很熱心的將我跟其他同事一一介紹，並倒了一杯咖啡給我喝。這間教師休息室很大間，約有三十來坪，有四、五台電腦、桌椅、簡單的廚房與流理台，許多教師都在這邊互道早安與喝咖啡。約莫在八點十五分時，各個教師準備去上課。而我也陪著 M 老師一同去參觀第一堂課。

一、 部分時間特殊教育觀察紀錄

Lukujärjestys		Opettaja:				
KELLO	MAANANTAI	TIISTAI	KESKIVIIKKO	TORSTAI	PERJANTAI	
8.15-9.00	3.B	5.A/mui	5.B/mui	4.b ?	3.B	
9.00-9.45	1.A	ESKARIT	5.A/int.	4.A/engl.	1.A	
10.15-11.00	4.A/int. +AUDILEX	1.B	3.A	3.A/int.	3.A	
11.15-12.00 11.30-12.15	3.A	2.B	1.A	1.B	2.A	
12.30-13.15	6.A	6.B/mui	1.B ^{luokka} _{opetus}	4.A		
13.30-14.15	JOHTS	OHR				
14.30-15.15		OHR				



圖 2-1 課表與學生上課情形

在第一堂課中，我進到教室有點嚇一跳因為裡面是自然教室，會擺著一些標本或是人體模型，M 老師跟我解釋由於教室不太夠，先用自然教室上芬蘭語課。這時學生們魚貫而入。上芬蘭語的老師與 M 師要求學生起立道早安，並且說老師好，同時 M 老師介紹來自台灣的我，這時學生舉手發問說台灣在哪裡？M 老師就以選擇的方式問同學是在亞洲、歐洲、美洲或其他洲？後來 M 老師問我們的大鄰居是誰？我回答中國。他同時也介紹給學生知道，並且說我們是講中文的 (Mandarin) 接著，上芬蘭語的老師發下生字本，一個一個點名學生請學生到前面來拿生字本，由於接近聖誕節這堂課上的生字多半是學生容易搞混的聖誕節相關單字。全班一共有二十二名學生，男女約各半。

約莫上到一半時 M 老師帶著三名男童來到他的教室坐在一個圓桌上，練習這些芬蘭單字。M 老師跟我解釋有的學生在學校上瑞典語跟芬蘭語，回家說話說芬蘭語，但是瑞典語中沒有雙子音或雙母音的情形，而芬蘭語有且在芬蘭語中如果有雙子音或雙母音的情形出現則要延長該子音或母音的發音。而學生萬一無法精確地延長該子音或母音，你不清楚他是失語症或學習較緩慢。在教學時 M 老師利用擊掌的方式教學生區別音節。如我聽到的 gon bai ru 這個字有三個音節便會與學生一起集掌三次來區別音節。接著 M 老師拿起一套教材，這套把幾個容易混淆的單字中間空一些字母出來，然後要求學生把中間單字用有顏色的鈕扣選出來，選完後把字卡翻到背面就是答案，也就是學生可以自行校正自己選取的答案。

接下來的課程是針對失語症（Dyslexia）兒童，使用電腦輔助教學引導它們分辨長音予短音及猜國家的名字。而且這套軟體都放在網路上，學生回到家只要鍵入帳號密碼一樣可以在家練習。一開始是兩個女生來做電腦遊戲一共十分鐘。M 老師表示其中一名女生的姐姐很聰明，但是無法閱讀，所以聯絡出版社特定為她訂製有聲書讓她聽 CD 就可以閱讀了。

二、幼稚園與集中式特教班觀察紀錄

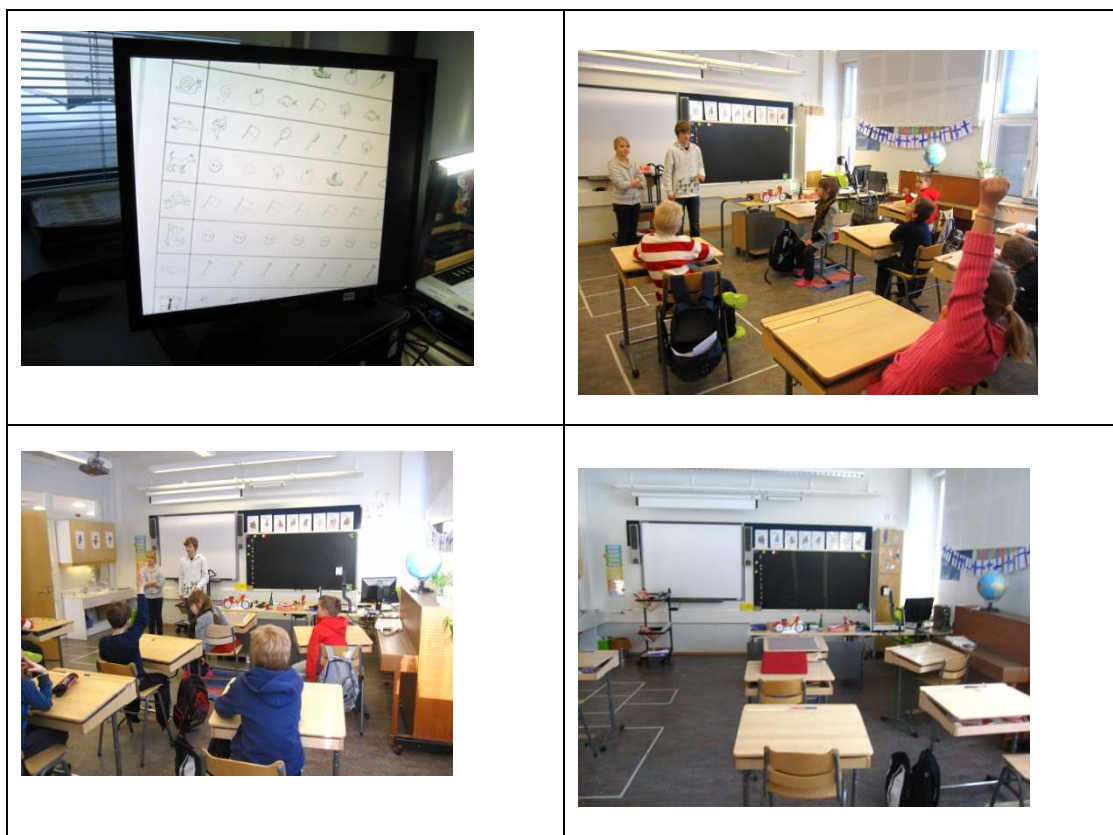


圖 2-2 集中式特教班上課與幼稚園早療

除了在小學部教學之外，M 老師也要到幼稚園(Pre primary)做篩選測驗遊戲。該測驗比較像是聽覺理解測驗，比方說圈出三片葉子、五顆星星、或者圈出中間那棵樹、或者在兩個鏟子中間的東西。M 老師說這就是一種早期介入。接著 M 老師在實物投影機上說明規則，發下紙張，接著兒童使用三角簽名作答，過程很強調安靜，只要有學生說話在場的教師會予以制止。全班共二十名學生，其中讓人注目的是一名中國女童，在十一個月大時由芬蘭父母收養。

此外 M 老師也安排我去本校的集中式特教班參觀特教班共有七名學生，五男二女，一名老師與一名教師助理員。上課約五分鐘後，便有兩位六年級學生來特教班做政見宣導。因為今天有投票，類似模範小市長的選舉，這兩位候選人也希望特教班學生可以投他們一票。在宣導後，有學生問問題，而兩名候選人也回答，最後結束時有學生主動鼓掌並與兩位候選人說再見。

三、普通班觀察紀錄

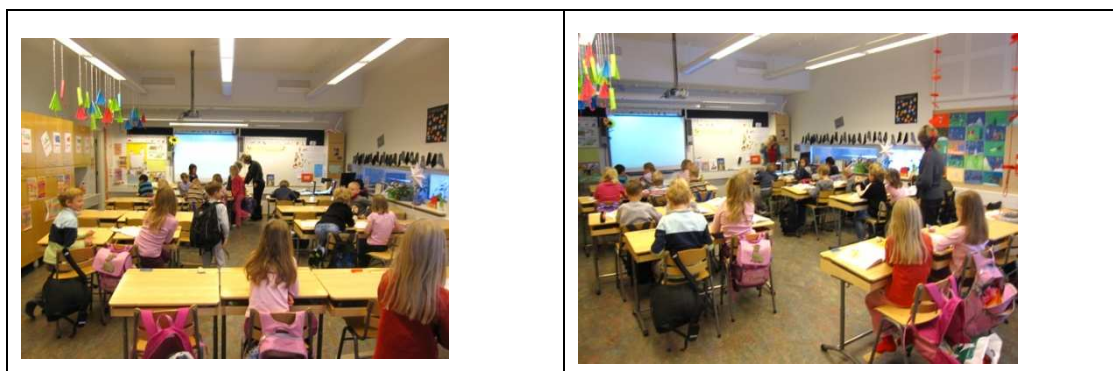


圖 2-3 普通班上課

由於 M 老師有做協同教學，有時候課程的進行是一開始到普通班 20 分鐘，接著把學生從普通班中帶出來到特教班做個別化教學。但在這樣的機會中我發現到普通班的課表很有趣，經過詢問後才知道他們有小班教學的作法。

表 2-1 芬蘭小學一年級課表

	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
08:15~09:00	母語(A)	數學(A)	母語(B)	母語(B)	數學(B)
09:00~09:45	數學	母語	宗教/倫理	生物與地理	母語
10:15~11:00	母語	音樂	體育	母語	生物與地理
11:30~12:15	體育	美術	數學	美術	數學(A)
12:30~13:15	母語(B)	數學(B)	母語(A)	母語(A)	手工藝(A)
13:30~14:15		手工藝(B)			

學生經由隨機分配為 A 組或 B 組，在分組的小班教學中學生人數只有一半，約 12~13 人，且每天上下學時間不一定。如 A 組的學生星期一早上 8 點 15 分上課，中午 12 點 15 分放學；而 B 組的學生則是星期一早上 9 點整上課，下午 1 點 15 分放學。分組的課程共有六堂，包含三堂母語、兩堂數學、一堂手工藝。這樣的作法可以讓教學更精緻化，教師對於班上的特殊學生也可以提供更多的關注。然而這樣子對於教師的負擔可能會過重。學生無論是 A 組或 B 組一週上 20 堂課，而教師是上 26 堂課，但由於有普通班教師助理員的編制可以降低導師的負擔。

四、社會福利團體會議（Social Welfare Group, SWG）紀錄

- 1.會議名稱：社會福利團體會議(Social Welfare Group, SWG)
- 2.地點：健康中心
- 3.時間：2010.11.30（二）下午 2 點 20 分
- 4.與會人員：校長、護理師、特教教師（M 老師）、心理師、社工師、我。
- 5.開會頻率：每週一次。
- 6.開會內容：

校長以「很抱歉我們必須說芬蘭語」開頭後，便開始用芬蘭語開會。在會議時我發現校護拿出學生的名冊，上面印上每位學生彩色的大頭照片。看起來似乎在討論學生的情形。會議結束後校長便為我解釋他們剛剛是在一個一個討論每一位學生的狀況，看有沒有學生最近有狀況或不穩定的，或者學校最近的活動有對學生造成影響的。如果有的話請社工師與心理師尋求協助，同時開會時也會請導師出席。如果狀況比較嚴重，就會再往上通報，尋求專業人員協助。

五、訪談紀錄

- 1.請問每位學生是如何進入到特教班接受部分時間特殊教育服務？

M 老師：進來是我或 SWG 會議決議，在二年級或四年級時，從篩選測驗中去篩選。平時每個月也有閱讀測驗與寫作測驗，如果表現不好會讓他們進來。幼稚園的部份，新生入學時會有測驗如果兒童在滿分 99 的測驗中低於 50 分，則會有心理師、行為學家、神經學家介入。

- 2.你總共有多少學生，每位學生一週上多少的課？

M 老師：我的學生一共有 45 位左右，但學生人數總是在變化，而且我有入班去做協同教學。每位學生每週上一到三堂課，每次上課約有一到四名學生。詳情下圖。在三層協助中，第一層是 extra teach，第二層是 part time special education，在第二層中的學生不需要 IEP 但是要有 special curriculum 而是第三層學生要有 IEP 特殊學生資格，這一層的學生可以繼續留在原班上課或轉到集中式特教班。

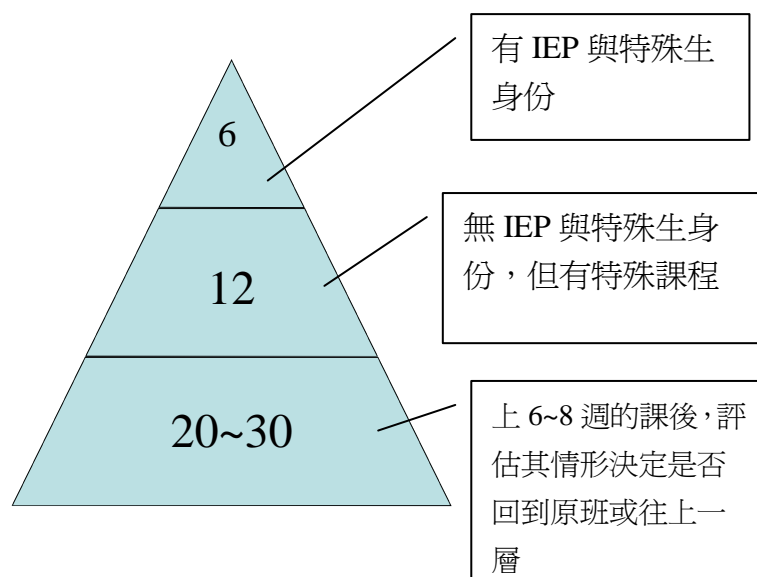


圖 2-4 芬蘭特殊教育體制

3.學生主要是上哪些課程呢？

M 老師：

表 2-2 特教教師課程分配情形

	課程	其他
一年級	閱讀、音韻覺識、 數學（較少）	注意力訓練與指導如何 完成回家功課
二年級	寫作、閱讀、閱讀理解、 數學（較少）	
三年級	寫作、閱讀	
四年級	數學、學習策略、英語	
五年級	學習策略、閱讀理解、 文法、英語、數學	
六年級	學習策略、閱讀理解、 文法、英語、數學	

此外，我的時間分配如下，60%給學前到三年級的學生、30%給四到六年級學生、10%給第三層具有特殊生身份的學生。而我的教室離一年級近

也是因為如此，由於花比較多的時間在低年級，帶學生比較方便，我也覺得有更多時間作早療會更好。

4.芬蘭的部分時間特殊教育與其他國家的制度非常不一樣，你是如何看待的？

M 老師：瑞典是沒有像我這樣的部分時間特殊教育教師。我覺得我就是一個問題解決者，看看妳遇到什麼樣的學生、教師與家庭。

比方在本校有的老師覺得過動兒很麻煩，我不這麼認為。這裡的孩子有的已經很乖了，這邊家長社經地位高，孩子教養好，只要使用傳統講述式教學法，學生也能聽懂，但在其他地區就不行。所以有的老師也是用二十年前的方式教學，當他們跟我說孩子怎樣時我心中也不見得同意，我覺得他使用一些教育學上的方法作調整的話問題就會迎刃而解。

肆、心得與建議事項

一、心得

研究者閱讀文獻並參訪完芬蘭綜合學校後，茲將研究者的心得列述如下：

1. 預防性的全面性措施

芬蘭的特殊教育是一種預防性的全面措施，而非僅單單屬於鑑定後的特殊兒童，兒童接受特殊教育只要在 SWG 會議上通過便可以享有，不需要鑑定安置，也就是充滿著彈性與需求導向，對於標記的效果也會降低。

2. 社會福利團體會議(SWG)

社工師與心理師的巡迴服務讓芬蘭學校教育啓動預防的功能。在 SWG 會議中，與會人員通常有校長、護理師、特教教師、心理師、社工師等，必要時邀請導師與家長。且每週開會一次，一起討論學生的情形或問題，並給予學生、教師與家長支持與協助。

3. 重視閱讀的傳統

重視閱讀的芬蘭，從十六世紀便由教會教導人民閱讀聖經，且之後將閱讀能力視為結婚的先決條件，可見其對閱讀的重視。

4. 學科學習為主的學校活動

芬蘭小學生一天的學校活動中以學科學習為主。並沒有早自修、午休、打掃、升降旗等學校活動。雖然學生每天下午兩點左右回家但是上課時間並沒有比我們少太多(芬蘭小學一年級學生每週有 20 堂課，每堂課 45 分鐘，一週共上 900 分鐘;台灣一年級學生每週有 23 堂課，每堂課 40 分鐘，一週共上 920 分鐘)。也就是說臺灣的學生是在校時間較長，芬蘭的學生是在校時間較少，而不是學習時間少。

5. 精緻的小班教學

在我參觀的芬蘭學校中，有些課程會將學生隨機分成兩組上課。如低年級的孩子會有六堂課只有一半的學生來上課，通常在第一節或最後一節，也就是早到的學生就早點走，晚到的學生晚點走。這樣的優點不僅是對於教育品質的提升有幫助，並減低教師的負擔，且班上的特殊兒童也能獲得較多的協助。

6. 教師助理員的編制

一間學校約有三名教師助理員，他們會被分散在各個班級中。這次我所參訪的學校中，其中一位是分配在集中式特教班，另一位是班上有特殊兒童且父母去向政府爭取的，另一名則是安排在低年級已懷孕的導師。普通班中的教師助理員雖然是因為該名特殊兒童而爭取的，但並不只服務該名特殊兒童，而是支持該班級有需要的兒童。

7. 協同教學

M 老師的教學除了在特教教室中做小團體教學外，也會進入班上做協同教學。

8. 重視早期療育

M 老師一週要去幼稚園做一次篩選測驗，早期發現疑似有需要的兒童，早期介入。

9. 宗教色彩濃厚

小學每週有 1~2 堂宗教課，芬蘭的宗教主要是路德教派，如果不願意上宗教課的兒童可以去上倫理課(Ethics)，也就是把兒童集中在一起，再請另一名教師來教導，通常是上一些軟性沒有進度的課程。

10. 重視工藝教育

在小班教學中，並沒有只將母語課與數學課納入小班教學的課程，其中也有一堂是手工藝(handcraft)，而在教育展覽會場(EDUCA 2011)也有看到工藝器材的廠商來參展，這是在我國教育現場中比較少看到的。

二、建議事項

在瞭解兩國教育制度與教育現場後，深感芬蘭教育帶來的震撼，並在政策與制度的瞭解之後，發現差異最大的部分便是支持、預防與彈性三要素。茲說明如下：

1.支持---在普通班中增加教師助理員編制

目前國內特殊教育教師助理員多半在集中式特教班，除非是重度或極重度的兒童才有可能申請到隨班服務的教師助理員，但是普通班中較輕度的特殊兒童便無此福利。研究者認為適當增加教師助理員編制不但可以協助導師，也可給予班上特殊兒童更多支持。

2.預防--增加社工師與心理師的編制

學生的情形與家庭往往有不可密切的關係，除家庭外，校園便是學生一日中待最久的地方，但教師為教學的專家，並非心理輔導或家庭問題解決的能手。若有駐校或巡迴制度的社工師與心理師，將能提供學生更完善的協助。

3.彈性--以需求為導向的服務模式

我國的鑑定安置模式往往需要有鑑定安置及就學輔導委員會的書面決議後，學生才能入班接受特殊教育服務。但此模式在流程上需要二至六個月不等的時間，學生的學習與支持往往需要等待一段時間後才能獲得滿足。如果能保有適當的彈性或以學生的需求為導向，不僅學生的需求即時獲得滿足且可避免等待失敗的情形。

伍、參考文獻

European Agency for Development in Special Needs Education (2010). Complete national overview-Finland. Retrieved November 11, 2010, from the World Wide Web: <http://www.european-agency.org/country-information/finland/national-overview/complete-national-overview>

Finnish National Board of Education (2004). National core curriculum for basic education 2004. Helsinki: Author.

Finnish National Board of Education (2010a). Historical Overview. Retrieved October 25, 2010, from the World Wide Web: http://www.oph.fi/english/education/overview_of_the_education_system/historical_overview

Finnish National Board of Education (2010b). Special education support. Retrieved December 13, 2010, from the World Wide Web: http://www.oph.fi/english/education/special_educational_support/special_needs_education

Forlin, C., Loreman, T., Sharma, U., & Earle, C. (2009). Demographic differences in changing pre-service teachers' attitudes, sentiments, and concerns about inclusive education. *International Journal of Special Needs Education*, 22, 15-30.

Halinen, I., & Järvinen, R. (2008). Towards inclusive education: The case of Finland. *Prospects*, 38(1), 77-97.

Hokenmaier, K. (1998). Social security vs. educational opportunity in advanced industrial societies. *American Journal of Political Science*, 42(2), 709-711.

Itkonen, T., & Jahnukainen, M. (2007). An analysis of accountability policies in Finland and the United States. *International Journal of Disability, Development and Education*, 54(1), 5-23.

Itkonen, T., & Jahnukainen, M. (2010). Disability or learning difficulty? Politicians or educators? Constructing special education in Finland and the United States. *Comparative Sociology*, 9(2), 182-201.

- Kivirauma, J., & Ruoho, K. (2007). Excellence through special education? Lessons from the Finnish school reform. *International Review of Education*, 53(3), 283-302.
- Naukkarinen, A. (2010). From discrete to transformed? Developing inclusive primary school teacher education in a Finnish teacher education department. *Journal of Research in Special Education Needs*, 10(1), 185-196.
- Sahlberg, P. (2007). Education policies for raising student learning: The Finnish approach. *Journal of Education Policy*, 22(2), 147-171.
- Savolainen, H. (2009). Responding to diversity and striving for excellence: The case of Finland. *Prospects*, 39, 281-292.
- Takala, M. (2007). The work of classroom assistant in special and mainstream education in Finland. *British Journal of Special Education*, 34(1), 50-57.
- Takala, M., Pirttimaa, R., & Törmänen, M. (2009). Inclusive special education: The role of special education teachers in Finland. *British Journal of Special Education*, 36(3), 162-172.

陸、附錄

附錄 1：社會福利團體會議紀錄

school/student welfare group

班級_____ 教師_____ 日期_____

本文件是要幫助你看清整體班級狀態的情形。請回答以下問題並完成後面的表格。在 SWG 會議開始前將此表格回傳給特教老師

1. 簡單描述班級的整體氣氛與同學之間的關係。
2. 一直以來，你如何面對你自己的工作情形？
3. 在你班上，有任何學生有疾病或身心障礙的情形，且學校或其他人員應該知道的嗎？
4. 你有留意任何特定學生的學習困難或出席情形嗎？
5. 你有留意任何學生在學習上的行為或動機嗎？
6. 有其他還要留意的地方？

謝謝您撥冗時間回答這些問題，如果未來在 SWG 會議上你還有要提出任何議題，請聯絡特教老師。

附錄 2： 學生記錄表

年級_____ 導師_____ 填寫日期_____

學生姓名	學習表現	注意力與行爲	保持專注時間 與開始學習前 所要花費的時 間	與其他兒童的 關係	與成人的關係	與家庭的關係	其他與待補充 的