

## 淺談資優融合教育

文◎文山國中 蕭偉智

二〇〇四年，《國民教育法》修訂時增列了「常態編班」政策，部分縣市遂以增設集中式資優班逕行能力分班，並辦理大規模招生甄選，引起各界對於廣設資優班的疑慮。二〇〇六年，教育部規定國民教育階段，除了藝術才能類得依藝術教育法相關法規集中編班外，其餘各類資優教育應以分散式資優資源班辦理方式為限。二〇〇九年，《特殊教育法》修訂入法規範國教階段資優教育之實施採分散式資源班、巡迴輔導班、特殊教育方案辦理，至此安置型態的改變讓資優融合教育的議題較為廣泛討論。

### ■資優融合教育是真議題嗎？

先借用二〇〇六年聯合國通過《身心障礙者權利公約（The Convention on the Rights of Persons with Disabilities）》來看融合教育之內涵，其八大原則為「尊重他人、尊重他人自己做的決定」、「不歧視」、「充分融入社會」、「尊重每個人不同之處，接受身心障礙者是人類多元性的一種」、「機會均等」、「無障礙」、「男女平等」、「尊重兒童，保障身心障礙兒童的權利」。因應上述國際趨勢，我國於二〇一四年也訂立了《身心障礙者權利公約施行法》。我們以前述概念來檢驗，融合教育議題是資優教育的真議題嗎？實務現場我們發現，相較身心障礙學生來說，資優生比較不會被普通班老師認為「他是特教資源班的學生」，而是認為「他是我（按：普通班老師）班上的學生，只是某些課程去資優班。」然而這並不代表資優很融合！因為資優生的身心特質不同於一般同儕，即使是班上的一份子，但是學習與社交仍存在許多挑戰與困擾。此外，一般同儕會有的問題，資優生也會有，例如：青春期的自我認同、交友需求、父母期待與壓力等等。

### ■資優生的過度激動特質

學校老師與資優生面臨到的挑戰是學生顯著的過度激動特質（Overexcitabilities）讓他們出現許多特殊適應問題，共有五個向度的過度激動：心理動作、感官、智能、想像力、情緒。這些特質導致的不良適應可能展現在普通班情境或資優資源班情境，最明顯的是學習與人際問題，例如：對於知識的渴望無法被滿足、對於死板的課程與討論感到無聊、對於無法跟上他們腳步與無法提出適當解答的同學或老師提出批判與不耐、對於行為規範總是「知道多於

做到」、對於嘲諷他們低成就的人感到憤怒或攻擊等等。

### ■還有什麼需要融合？

關於資優融合教育的討論，這十餘年在期刊論文或報章專欄有不少多元的面向，例如：班級經營、差異化課程與活動、雙重特殊需求等等。因此本文不從這些面向去討論，而是思考「融合教育」只有學生要融合嗎？教師融合了嗎？學校環境融合了嗎？

首先，筆者走訪全台學校，發現一些學校將資優教師們獨立一間辦公室？或直接排定在行政處室內，通常理由都是利於交流討論，不過長遠下來校園其他老師不僅對資優老師的工作內涵不了解，甚至認為任教資優班應該很輕鬆。比較好的作法則是安排資優老師與同年段的導師們同一間辦公室，讓學生在普通班情境與資優班情境的情形都能交流，往往各班導師也都會是同年段的任課老師，因此物理環境上的教師融合，可促成普特老師間的合作，至於資優課程的專業交流則可以利用通訊社群軟體進行。

第二，學校行政人員往往喜歡將資優生的競賽或升學表現刻意在學校網站或文宣標註出「資優班或資優生」，更極端的作法則是再加註「稱霸」、「唯一」，這樣的作法完全與融合教育的精神背道而馳，也不會讓學校增班，反而造成校園學生之間的排擠與歧視，再加上資優特質有一項是「喜歡競爭與追求贏」，前述極端的作法也會讓資優生的價值觀扭曲。

### ■結語

從微觀上來說，資優是一種特質也是一種身份，都是確認其教育需求的診斷結果，也是學生認識自我的探索歷程。在教育輔導的過程中，我們應該認知到，身份有一天會消失（學生不再參加資優鑑定或就讀大學含以上教育階段），但是學校與教師在此過程中應該要反思，是否有提升學生學習的渴望與創新的勇氣？是否培育成為具有社會適應力與應變力的終身學習者？建立學生尊重多元文化與族群差異，以及發展利他與利社會的行為表現才是我們教育的終極目標。

從巨觀上來說，二〇二二年，臺灣特殊教育走過百年，由臺灣師大特教中心與教育部國教署將「亞太融合教育國際學術研討會」與「亞太資優教育會議」聯合辦理，其中「兼容殊異和適性揚才」的主題回應了融合教育的迫切需求，無論是身心障礙教育或資賦優異教育。不過，臺灣目前普通教育與特殊教育仍維持雙軌，特殊教育也幾乎都是單行法，未來應該要朝向在普通教育中積極性接納與調整。