

教育部中部辦公室 100 年特殊教育研究小組

議題報告書

從特殊教育法及其子法探討
就讀高中職普通班身心障礙學生之支持服務

研究主持人：國立和美實驗學校 林怡慧校長

研究小組成員：教育部中部辦公室 楊蓓瑛老師

教育部中部辦公室 高子珍老師

國立宜蘭特殊教育學校 許榮添校長

國立和美實驗學校 劉秀鳳主任

國立和美實驗學校 廖佳慧組長

國立臺中高級農業職業學校 詹文宏老師

中 華 民 國 1 0 0 年 1 2 月 1 4 日

從特殊教育法及其子法探討
就讀高中職普通班身心障礙學生之支持服務

摘 要

高中職階段身心障礙學生五成以上安置於普通班中，接受學校提供的各項特教服務與支持，融合教育已成為高中職特殊教育的主流。本研究旨在探討特殊教育法修正及其相關子法公布施行後，對就讀普通班身心障礙學生支持服務之影響，其研究目的為就讀普通班身心障礙學生的學校適應情形及支持服務的需求、現況及展望。以文獻探討及焦點團體座談方式蒐集相關資料，邀集學者、專家、教師及家長等代表分別於中、北區進行焦點團體座談，再進一步整理分析上述資料，歸納結論與建議。

關鍵字：特殊教育法、普通班身心障礙學生、學校適應、支持服務

從特殊教育法及其子法探討
就讀高中職普通班身心障礙學生之支持服務

目 次

第一章 緒論.....	1
第一節 研究背景與動機.....	1
第二節 研究目的與研究問題.....	2
第三節 名詞釋義.....	3
第二章 文獻探討.....	7
第一節 普通班身心障礙學生的學校適應與相關研究.....	7
第二節 普通班身心障礙學生的學校支持服務系統.....	20
第三節 國內身心障礙學生支持服務相關法規 與現況.....	32
第三章 研究方法.....	49
第一節 研究設計.....	49
第二節 研究對象.....	51
第三節 研究工具.....	51
第四節 研究程序.....	53
第五節 資料處理與分析.....	56
第四章 研究結果.....	59
第一節 就讀高中職普通班身心障礙學生學校適應之現況.....	59
第二節 就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求之 形.....	61
第三節 就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務之現況.....	64
第四節 就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子 法公布施行後之展望.....	68
第五章 結論與建議.....	73
第一節 結論.....	73

第二節 建議.....	82
參考文獻.....	89
附 錄.....	97
附錄一 中區焦點團體座談會議紀錄.....	97
附錄二 北區焦點團體座談會議紀錄.....	109
附錄三 特殊教育工作小組焦點座談會參加人員名錄.....	116
附錄四 特殊教育法相關子法.....	117
■高級中等以下學校特殊教育推行委員會設置辦法.....	117
■特殊教育行政支持網絡聯繫及運作辦法	119
■高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班減少班級 人數或提供人力資源與協助辦法.....	121
■高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則 及輔導辦法.....	122
■特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法.....	123
■各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法.....	126
表 次	
表 1 學校適應相關研究之分類向度.....	13
表 2 我國高中職融合教育實施之相關研究探討內涵.....	18
表 3 焦點團體訪談參與人數.....	51
圖 次	
圖 1 研究架構.....	50
圖 2 研究流程.....	54

第一章 緒論

本研究旨在探討特殊教育法及其相關子法修正後，探討就讀高中職普通班身心障礙學生對支持服務需求、現況及展望。本章就研究背景與動機、研究目的與研究問題、名詞釋義等三部份，分別加以敘述如后。

第一節 研究背景與動機

特殊教育是教育精緻化的實踐，落實適性教育與教育機會均等，帶好每一位學生，促進身心障礙學生和資賦優異學生最好的發展。特殊教育法第一條指出「為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力」（總統府，2009），一直是教育部和所有特殊教育工作者努力的目標。

特殊教育法係我國辦理特殊教育之重要依歸，為使特殊教育與時俱進，特殊教育法歷經多次修訂。我國特殊教育法首次於民國 73 年制定；民國 86 年第一次修正；民國 90 年修正部份條文；民國 93 年增訂公佈 31-1 條，其相關子法分別於民國 76 年、87 年、88 年、91 年、92 年制定與修訂。民國 98 年 10 月 23 日特殊教育法修正案，業經立法院三讀通過並已於 98 年 11 月 18 日以華總一義字第 09800289381 號令公布施行。全文 51 條中須訂定授權法規者共計 25 條，其中教育部須訂定者共計 37 個子法，而地方須訂定者共計 12 個，依法制作業原則規定，相關子法研訂作業經特殊教育小組分工正陸續研訂中。我國特殊教育法修正案，於 98 年 11 月 18 日公布施行，其相關子法共 49 條，已經陸續研訂公佈實施。

根據教育部特殊教育通報網資料顯示，99 學年度就讀高中職身心障礙學生人數共計 21,358 人；安置特殊教育學校 4,568 人，佔全體 21.38%；安置在高職特教班 4,807 人，佔全體 22.51%；安置分散式資源班 2,965 人、普通班接受特教服務 8,996 人；安置高中職普通班就讀身心障礙學生人數佔全體 56%。

高中職階段身心障礙學生五成以上安置於普通班中，接受學校提供的各項特教服務與支持，融合教育已成為高中職特殊教育的主流。如何配合特殊教育相關法令之精神，並落實就讀普通班身心障礙學生支持服務之議題相形重要。本研究欲探討特殊教育法修正及其相關子法公布施行後，就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求、現況及展望，藉由文獻分析及焦點團體座談，探討相關法令修訂施行之執行現況與建議，進一步提出研究結論與建議。

第二節 研究目的與研究問題

壹、研究目的

根據上述研究背景與動機，茲將本研究之研究目的分別敘述如下：

- 一、探討就讀高中職普通班身心障礙學生之學校適應情形。
- 二、探討就讀高中職普通班身心障礙學生之支持服務需求情形。
- 三、探討就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務之現況。
- 四、探討就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後之展望。

五、依據研究結果與建議，提供相關單位規劃未來特殊教育行政、教學與輔導之參考。

貳、研究問題

根據前述研究動機與目的，本研究採文獻分析與焦點團體訪談二項方式進行，擬定探討問題分述如下：

- 一、探討高中職普通班身心障礙學生學校適應之現況如何？
- 二、探討高中職普通班身心障礙學生之學校支持服務需求情形如何？
- 三、探討高中職普通班身心障礙學生之學校支持服務之現況如何？
- 四、探討就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後之展望如何？

第三節 名詞釋義

爲了釐清本研究所要探討的主題，茲將所涉及之重要名詞，其涵義界定如下：

壹、特殊教育法

本研究所指之特殊教育法係指於民國 98 年 10 月 23 日經立法院三讀通過，並於 98 年 11 月 18 日以華總一義字第 09800289381 號令公布施行之特殊教育法修正案。

貳、特殊教育子法

本研究所指之特殊教育子法係指在特殊教育法修正案通過後，陸續通過之相關法令，包含「高級中等以下學校特殊教育推行委員會設置辦法」、「特殊教育行政支持網絡聯繫及運作辦法」、「高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班減少班級人數或提供人力資源與協助辦法」、「高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法」、「特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法」及「各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法」。

參、普通班身心障礙學生

本研究所指之普通班，係指就讀教育部中部辦公室所屬國立高級中學、職業學校、特殊教育學校及臺灣省私立特殊教育學校。

而本研究所指之身心障礙學生，係指特殊教育法第三條，指因生理或心理之障礙，經專業評估及鑑定具學習特殊需求，須特殊教育及相關服務措施之協助者，惟因其中第二項第十一款「發展遲緩」之定義爲年齡六歲以下，與本研究關注於高中職教育階段不符，故刪除此障礙類別；其分類如下：

- 一、智能障礙。
- 二、視覺障礙。
- 三、聽覺障礙。
- 四、語言障礙。
- 五、肢體障礙。
- 六、身體病弱。
- 七、情緒行爲障礙。
- 八、學習障礙。
- 九、多重障礙。

- 十、自閉症。
- 十一、其他障礙。

肆、學校適應

學校適應主要包括：生活自理、人際關係、學習適應、常規適應、心理適應、特殊行為、語言溝通及環境適應等。而本研究之學校適應，針對在學校生活中的人際適應、學習適應、心理適應及環境適應四方面來探討，而人際適應方面包括：同儕關係與師生關係兩部分；心理適應方面包括：自我概念及自我接納兩部分；環境適應包括：學校交通、建築、學習、工作環境及心理社會環境之適應。

伍、支持服務

本研究所指之支持服務，係指特殊教育法第二十四條規定，各級主管機關應提供學校輔導身心障礙學生有關評量、教學及行政等支援服務。各級學校對於身心障礙學生之評量、教學及輔導工作，應以專業團隊合作進行為原則，並得視需要結合衛生醫療、教育、社會工作、獨立生活、職業重建相關等專業人員，共同提供學習、生活、心理、復健訓練、職業輔導評量及轉銜輔導與服務等協助。

本研究所指之支持服務係指針對就讀高中職普通班身心障礙學生其人際適應、學習適應及心理適應所提供之支持服務協助。

第二章 文獻探討

第一節 普通班身心障礙學生學校適應相關研究

本節探討適應的意義與內涵、生活適應的意義與內涵、學校適應的意義與內涵、普通班身心障礙學生學校適應與支持服務之相關研究，分述如下。

壹、生活適應的意義與內涵

一、適應的意義

「適應」(adjustment)，一般而言係指生活適應(陳貴龍，1987)。但研究適應意義的心理學家，對適應的定義因研究重點不同，對適應的闡釋也不同。有些學者著重於適應「歷程」，強調探討個體如何適應各種不同的環境，賴保禎與簡仁育(1981)、Newman & Newman(1981)則將適應視為生活的歷程，認為人生就是生活適應的連續歷程；有些學者著重適應「結果」，用來衡量個體適應的狀態(Lazarus, 1976)，吳新華(1994)、詹馨(1984)、Maslow(1970)及 Atwater(1990)等學者強調適應是個體與環境互動的結果，透過學習與所處環境和諧的狀態。

適應可視為心理健康的表徵，強調個人與環境間的和諧關係(Coan, 1983)。心理健康的人亦是生活適應的人，心理健康的人有完整的人格，心情愉快，具和諧的人際關係，對自己、他人及環境中事物，無過度的矛盾與衝突。因此，生活適應就是個人對自己、對他人及環境事物的反應，個體若能與環境達至和諧狀態就是良好的適應(林維芬、徐秋碧，2009)。

適應是指個體與環境間和諧的狀態，個體在不同的物理和社會環境中所採取的改變歷程。Arkoff(1968)、Coan(1983)、Miller, Yahne, & Rhodes(1990)、黃玉臻(1997)為代表，認為「適應」意指個體與環境交互作用的過程，個體在尋求自身需求的滿足下，藉由不斷自我調整或改變環境，達致個人與環境間的和諧狀態，強調適應是一種動態與雙向的過程。

李坤崇(1996)、張進上(1995)、Goodstein(1979)、Kaplan(1984)、Lazaru(1993)和 Powell(1983)、Solomon 與 Draine(1995)，認為適應是一種成功或適當的因應行為，協助個體克服內部的壓力及外在環境的要求。

關於適應的內涵各學派主張不一，可從動態與靜態兩個層面來描述適應(簡茂發，1986)，分述如下：

(一)從動態而言

適應是指與內外環境的持續互動中，個體為了滿足內在的需求與承受外在的壓力，而採取適切的因應行為，以獲得美滿與和諧關係的歷程(李坤崇，1996)。而張進上(1995)則認為適應是指有機體想要滿足自己的需求而

與環境發生調和作用的過程。當未能滿足個體的需求時，個體可能會形成消極的心理或從失敗中學習適應的方法。

適應是個人利用各種技能與策略，試圖應付、熟練以及超越生活挑戰的歷程（Kaplan & Stein，1984）。Worchel和Goethals(1985)認為適應是個複雜的過程，包括：(1)學習並了解自身、社會及物理環境。(2)利用自身的理解力去為自己設定實現的目標。(3)使用自身能力去控制環境與命運以達目標。(4)察覺他人的需要和關心，以使自己對他人的生命有正向的貢獻。

(二)從靜態而言

張春興(1999)比較adaptation和adjustment的不同，認為adaptation比adjustment含有較多的主動性，著重在說明個體的彈性，能改變自己以適合環境的要求；而adjustment著重在強調個體能主動運用技巧以增加自己與環境的和諧關係。

本研究綜合國內外學者對適應的看法，認為適應是個體與環境之間的相互作用關係，個體為滿足其生理、心理及社會的需求，維持與環境之間和諧狀態或關係，所採取的因應行為。個體在與環境相互作用的歷程中，藉由自我或環境的改變，讓個人的需求於環境中獲得滿足的狀態。

二、生活適應的意義與內涵

劉焜輝(1985)認為生活適應包括了個人生活、家庭生活、學校生活和社會生活等的適應。其他學者將生活適應分成不同的內涵來探討：如黃玉臻（1997）將生活適應分為：個人適應、家庭適應、學校適應、同儕適應。蔡姿娟（1999）將生活適應分為：個人適應、家庭適應、學校適應、三個層面。而賴靜瑩（1999）認為生活適應應分為：個人適應、家庭適應、學校適應、人際適應。劉燕饒（2001）則將生活適應分為：(1)個人適應；(2)家庭適應；(3)學校適應；(4)同儕適應。

綜合各學者對生活適應的觀點，生活適應之範圍包含個人與環境間的互動，例如個人適應、人際適應、同儕適應、家庭適應、學校適應及社會適應等層面。

貳、學校適應相關理論

一、學校適應的意義

「學校適應」係指學生在學校生活的適應情形，學生一入學後，學校環境就成為其

適應的新場所，學生與學校一系列互動關係，例如：教師的行為、同儕團體、學校課程、班級型態、個人成長及自我實現，皆會影響其行為的適應及情緒的發展。

學校適應也可稱為「學校生活適應」，是屬於生活適應中的一環(楊俊媛，1995)。學生生活適應為多層面的，應為個體在學校裡與學校環境互動的連續動態歷程中，經由同化與調適作用，形成合宜的因應行為，以滿足個體自我成長之需求；若自身需求與人際互動的衝突，採用問題解決方式來維持個人與學校生活間和諧關係的狀態。

何慧玥(1993)研究大專聽覺障礙學生提出「學校生活適應」能力，以人際關係、課堂上的適應、溝通技能、自我概念、社會支持及對父母正向的心理獨立等六個因素。以整體學校生活適應為著眼，而不侷限於課業，將人際溝通、社會支持等因素納入考量。

因此，學校適應不再單指學業此一範圍，學業成就只是學校適應的指標之一，及學生與學校一系列互動關係，同時包含課業學習、人際關係、學校生活環境、個人成長及自我實現(Munro, 1981; Noel 和 Levitz, 1985; 林淑理, 1999; 許瑞蘭, 2002; 張春興, 1999; 林怡慧, 2006)。

二、 學校適應的內涵

學校適應是一種適應狀況，可分為許多面向。Youngman(1979)對學校適應行為分為三個層面：學習適應、常規適應及師生關係。吳武典(1997)研究國中生的偏差行為時，將學校適應分為以下五個面向的表現，分別是「勤學適應」、「常規適應」、「師生關係」、「同儕關係」與「自我接納」。蔡慶興(2003)指出學校適應的範圍，包括學習適應、人際適應(師生關係、同儕關係、)、常規適應及自我概念。吳武典、莊明貞和黃玉真(1994)在「學生在校生活狀況問卷」中，將學校適應分為勤學適應、常規適應、師生關係、同儕關係、自我接納五個向度(引自吳武典, 1997)。莊明貞(1985)與李曉晶(2002)將國中學生學校適應向度分為勤學適應、常規適應、師生關係及同儕關係四個層面。

王天苗和范德鑫(1998)在智能障礙學生學校適應的向度分為五大項，包括感官能力、能力動作能力、社會情緒能力、語言能力、學習能力和成就。

伍瑞瑜和楊淑蘭(2007)國小口吃兒童的學校適應內涵，包含學習適應、人際適應(同儕關係、師生關係)。詹文宏和周台傑(2006)在高中職學障學生的學校適應分為學習適應和人際適應，人際適應為師生關係和同儕關係，學習適應方法為學習方法、學習態度、學習習慣共五個向度。

其後學校適應相關研究因其研究目的、研究對象而有不同的向度：

高中視覺障礙學生的學校生活適應所包含的向度有：「課業適應(學習適應)」、「常規適應」、「師生關係」、「同儕關係」及「心理適應(自我接納)」等五方面(張照明, 2003)。大學視覺障礙學生的學校適應可分為「學業學習」、「人際關係」、「環境調適」和「自我概念」四個向度(陳麗君, 1994)。

林怡杏(2006)研究臺北市高中職肢體障礙腦性麻痺身體病弱學生自我概念與學校適應之相關研究，引用吳武典、莊明貞、黃玉貞(1997)所編製之「學生在校生活狀況問卷」，將學校適應的內涵分為學業適應、常規適應、師生關係、同儕關係及自我適應。

曾景蘭(2006)研究國中普通班聽覺障礙學生學校生活適應與情緒和行為表，將學校適應的內涵分為學業適應、常規適應、人際互動及自我概念。

研究自閉症兒童以學習適應、常規管理、自理能力與人際互動四項指標來評量。王華沛(1990)研究自閉症兒童以學習適應、常規管理、自理能力與人際互動四項指標來

評量。而陳冠杏(1998)也是以自閉症兒童主要的身心發展障礙，作為學校適應評量的指標，有以下幾項：「語言溝通」、「人際互動」、「特殊行為表現」、「常規適應」及「課業學習」。施清嵐(2003)在高職自閉症學生學校適應中，增加「職場實習」向度；陳慧萍(2006)在國小亞斯格格學生學校適應中，增加了「情緒反應」向度。

高中視覺障礙學生的學校生活適應所包含的向度有：「課業適應(學習適應)」、「常規適應」、「師生關係」、「同儕關係」及「心理適應(自我接納)」等五方面(張照明, 2003)。

依據特殊教育法第 18 條(2009)規定：「特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神。」。顯見特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置符合「無障礙」之精神為身心障礙學生學校適應重要向度。但目前對「環境適應」向度之探究，僅出現於探討視覺障礙學生的學校適應內涵中，陳麗君(1994)將大學視覺障礙學生的學校適應分為「學業學習」、「人際關係」、「環境調適」和「自我概念」四個向度。

林惠芬(1994)認為「無障礙環境」包含交通環境、建築無障礙、學習環境無障礙、工作環境無障礙及心理社會無障礙等。交通無障礙，主要是在交通工具座位、上下車方式之改善、道路人行道、燈號及導盲磚之設置等等；建築無障礙環境，則以腦性麻痺、癱瘓、視障及肢障者為考量，強調校園環境能否提供可進、可達可用、適性及安全的空間；學習無障礙環境則以教材調整、教法改善及教育評量適性為主，因此強調潛能發揮為主要考量；工作無障礙環境，則避免環境危險性為主要考量，如標示及安全標誌的習得成為重點；社會心理無障礙環境，則以訓練或培養社會大眾對身心障礙者的接納態度為重點，避免歧視(discrimination)作用產生。

因此，本研究將「環境適應」列為學校適應內涵之一，採用林惠芬(1994)的見解，將「環境適應」定義為身心障礙學生在學校交通、建築、學習、工作環境及心理社會環境之適應。

綜合上述文獻，學校適應主要包括：生活自理、人際關係、學習適應、常規適應、心理適應、特殊行為、語言溝通及環境適應等。而本研究之學校適應，針對在學校生活中的人際適應、學習適應、心理適應及環境適應四方面來探討，而人際適應方面包括：同儕關係與師生關係兩部分；心理適應方面包括：自我概念及自我接納兩部分；環境適應包括：學校交通、建築、學習、工作環境及心理社會環境之適應。研究者歸納出學校適應相關研究之分類向度，如表 1。

表 1 學校適應相關研究之分類向度

研究者(年代)	研究對象	生活自理	人際適應		學習適應	常規適應	心理適應		特殊行為	語言溝通	環境適應
			師生關係	同儕關係			自我概念	自我接納			
Youngman(1979)			✓		✓	✓					
莊明貞(1985)	國中生		✓	✓	✓	✓					

吳武典(1997)	偏差行為國中生		✓	✓	✓	✓	✓		
王天苗、范德鑫(1998)	智能障礙	✓			✓				✓
李曉晶(2002)	國中生		✓	✓	✓	✓			
蔡慶興(2003)			✓	✓	✓	✓	✓		
詹文宏、周台傑(2006)	學習障礙		✓	✓	✓				
伍瑞瑜、楊淑蘭(2007)	口吃		✓	✓	✓				
張照明(2003)	視覺障礙		✓	✓	✓	✓		✓	
陳麗君(1996)	視覺障礙		✓	✓	✓			✓	✓
曾景蘭(2006)	聽覺障礙		✓	✓	✓	✓	✓		
林怡杏(2006)	肢體障礙		✓	✓	✓	✓		✓	
	腦性麻痺								
	身體病弱								
李杏津(2010)	腦性麻痺	✓	✓	✓	✓				
胡致芬(1988)	自閉症		✓	✓	✓				
王華沛(1990)	自閉症	✓	✓	✓	✓	✓		✓	✓
陳冠杏(1998)	自閉症		✓	✓	✓	✓		✓	✓
施清嵐(2003)	自閉症		✓	✓	✓	✓		✓	✓
陳慧萍(2006)	自閉症		✓	✓	✓	✓		✓	✓
陳玫君(2007)	自閉症		✓	✓	✓	✓		✓	✓

三、普通班身心障礙學生學校適應之相關研究

黃崑發(2002)及曾目晔(2004)試圖瞭解融合環境下之普通學生對視、聽障同儕的態度。黃崑發(2002)本研究旨在探討臺灣省高中職學生對視覺障礙同儕態度之差異情形及其相關因素，並藉由開放式問卷瞭解高中職視覺障礙學生哪些行為最受同儕欽佩，哪些行為最需要改進以及在哪些方面最需要幫助。研究結果發現不同校與同校不同班之高中職學生對視覺障礙同儕之態度在認知與行為傾向方面比同校同班之高中職學生積極，在情感方面則無顯著差異。高中職學生覺得視覺障礙同儕在學業、行動、戶外團體活動、人際關係、心理調適、交友、無障礙環境設施、交通、服裝儀容、社交、休閒、體能等方面最需要幫助。

曾目晔(2004)運用「臺灣省高中職學生對聽覺障礙同儕態度問卷量表」，抽取九十二學年度臺灣省公、私立高中職校（不含縣市、立高中職）聽覺障礙學生就讀班級的普通學生 1,630 名為問卷調查對象，旨在探討不同變項之高中職學生對融合就讀的聽覺障礙同儕態度之差異及看法，並藉由訪談 24 名聽覺障礙學生的感受及需求。研究結果為高中職學生對聽覺障礙同儕，傾向肯定而積極的態度。高中職學生認為聽覺障礙學生需要獲得的幫助主要以「課業學習」為主，次者「人際溝通」，再者為「生活適應」方面。

高佑仁(2005)之研究旨在探討高中職聽覺障礙學生就讀普通班之心理社會適應情形，藉由問卷調查及資料統計分析，了解高中職普通班聽覺障礙學生心理社會適應情形，

其適應與一般學生是否有顯著差異及其在不同個人背景變項的差異情形。結果發現高中職普通班聽障生與一般生的整體心理社會適應及自我認同、人際關係、學習適應、情緒適應方面的心理社會適應都是趨於正向積極的。高中職普通班聽障生與一般生心理社會適應在自我認同、人際關係與學習適應上有顯著差異。女性聽障生情緒適應比男性聽障生好。

陳佳齡(2006)之研究旨在探討不同教育階段學習障礙學生人際關係之差異，並探究學障學生在和家人、老師、同儕人際關係的狀況。本研究以 355 位中部四縣市國小、國中、高中職學習障礙學生為研究對象，並以自編之「人際關係問卷」為施測工具進行調查。研究結果如下：在高中職階段，不同性別或城鄉地區的學習障礙學生在整體人際關係沒有顯著差異。

林怡慧(2006)之研究旨在探討高中職身心障礙學生融合在普通班級中的各項學校生活適應狀況、適應問題與學校環境適應情形。依據修正「高中職學生學校生活適應問卷」，分別選取高中職一般學生（有效樣本 3751 人）及身心障礙學生（有效樣本 1240 人）進行問卷調查。

依據文獻分析發現，高中職身心障礙學生就學普通班已成為重要安置型態，融合教育成為後期中等學校特殊教育的主流。十二年就學安置計畫，使身心障礙學生進入高中職學校就讀人數大為增加。私立高中職是高中職階段融合教育的主要就學安置場所，學生比例近六成高中職融合教育理念有待建立，教學品質與支持服務工作有待加強。

問卷調查結果發現，高中職身心障礙學生的學校生活適應狀況大多優於一般學生。高中職身心障礙學生的學校生活適應問題低於一般學生。不同障礙類別的身心障礙學生在學校生活適應狀況、學校適應問題及環境適應有顯著差異以學習障礙、嚴重情緒障礙、自閉症及智能障礙者適應較差。不同性別身心障礙學生的學校生活適應有顯著差異，女生普遍較男生佳。不同年級身心障礙學生的學校環境適應有顯著差異，三年級較一、二年級為佳。不同入學方式的身心障礙學生在學校生活適應有顯著差異，且以甄選申請入學及登記入學者為佳。不同學校類別的身心障礙學生在學校生活適應有顯著差異，且以就讀公立高中者適應較佳。學校設有資源班其身心障礙學生的師生關係適應狀況與環境適應較佳。

張聖莉(2007)之研究旨在探討臺東縣高中職接受融合教育身心障礙學生學校適應情形。研究結果發現臺東縣高中職學習環境中，雖有六成的學校成立資源班/教室，但卻僅有一所學校具合格特教教師之編制。且巡迴輔導制度式微，96 學年度僅三成視聽障學生接受巡迴輔導班的特教服務。自問卷調查輔以深度訪談的結果發現：一、整體而言，學生各項在校生活適應均表現不錯，其中以「常規」與「同儕關係」適應較佳；二、學生學校生活壓力的情形普遍偏高，其中又以學校常規、師生關係與同儕關係壓力感受到最高；三、由於課程內容與評量部分均無法為身心障礙學生作調整，因此造成學生在「學習環境適應」部分上有明顯較困難的現象；四、臺東市學區身心障礙學生於「師生關係適應」與「物理環境適應」上明顯優於關山學區；五、設有資源班/教室提供服務能幫助身心障礙學生於同儕相處方面的適應增進，且學生的心理環境適應情況較佳；六、編制有合格特殊教育教師之學校，身心障礙學生在同儕相處與心理適應明顯較佳。

林怡杏(2007)之研究主要在探討臺北市高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生之自我概念與學校適應之關係。為達研究目的，採用標準化量表「田納西自我概念量表學

生版」及自編「學生在校生活狀況問卷」為研究工具，並以 194 位臺北市高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生為研究對象，進行問卷調查。研究結果發現臺北市高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生之學校適應現況，不同性別之臺北市高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生在學校適應狀況有差異：女生的「勤學適應」與「常規適應」優於男生。不同年級之臺北市高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生在學校適應狀況有差異：一年級的「師生關係適應」優於二年級的學生。不同學校類型間之臺北市高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生在學校適應狀況有差異：就讀公立高中的「同儕關係適應」最佳；「師生關係問題」最少。透過不同入學管道入學之高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生在學校適應狀況有差異：透過「推薦申請」管道入學者之同儕關係適應最佳。不同的校園環境支持的高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生在學校適應狀況及問題有差異，以「校園環境支持度」高者為佳。高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生的自我概念和學校適應狀況有正相關，和學校適應問題有負相關。

張照明(2003)之研究旨在瞭解普通高中職視障學生的學校生活適應及學校支持系統滿意度，與兩者之關係，以 165 位普通高中職視障學生為問卷調查的對象，進一步選出在學校生活適應量表得分最高(適應良好)與得分最低(適應不良)的視障生各五位，對其學校行政人員、教師、同學、家長、巡輔班教師及視障生本人，共 63 位，進行深度訪談。研究結果為普通高中職視障生在整體學校生活適應尚可。

黃韻如(2005)之研究為一現況調查研究，其主要目的是為了解高雄市高中職學習障礙學生學習適應與學校支持系統的現況，進而探討學習障礙學生不同適應之原因，並收集高中職教師、行政人員對於學習障礙學生學習適應現狀，以及給予學習障礙學生學校支持系統之看法。研究結果為，一般學生的學習適應、社會與人際互動適應及課業學習成就適應情形優於學習障礙學生。主動性強、個性和善且積極的學習障礙學生各項學習適應狀況較理想。

綜合上述十二篇文獻，研究者歸納出高中職融合教育之兩大主軸為「學校適應」及「支持系統與相關服務」，如表 2。

表 2 我國高中職融合教育實施之相關研究探討內涵

篇數	研究者	年代	研究主題	探討內涵	
				學校適應	支持系統與 相關服務
1	黃崑發	2002	高中職學生對視覺障礙同儕態度之研究	✓	
2	曾目咩	2004	臺灣省高中職學生對聽覺障礙同儕態度之研究	✓	
3	高佑仁	2005	高中職普通班聽覺障礙學生心理社會適應之研究	✓	
4	陳佳齡	2006	不同教育階段學習障礙學生人際關係之研究	✓	
5	林怡慧	2006	高中職普通班身心障礙學生學校生活適應之研究	✓	
6	林怡杏	2007	臺北市高中職肢體障礙麻痺身體病弱學生自我概念與學校適應相關研究	✓	
7	張聖莉	2007	臺東縣高中職接受融合教育身心障礙學生學校適應之研究	✓	
8	蔡瑞美	2000	普通高中職提供身心障礙學生資源服務之現況調查研究		✓
9	張世沛	2005	臺灣省高中職校身心障礙學生融合教育支持系統之研究		✓
10	張紋綺	2005	臺北市公立高中職普通班教師使用特殊教育資源之調查研究		✓
11	張照明	2003	普通高中職視覺障礙學生學校生活適應及學校支持系統之研究	✓	✓
12	黃韻如	2005	高雄市高中職學習障礙學生學習適應與學校支持系統之研究	✓	✓

在學校適應部分，從張照明(2003) 研究結果為普通高中職視障生在整體學校生活適

應尚可。高佑仁(2005)的研究發現高中職普通班聽障生與一般生的整體心理社會適應及自我認同、人際關係、學習適應、情緒適應方面的心理社會適應都是趨於正向積極的。從張聖莉(2007)研究發現臺東縣高中職接受融合教育身心障礙學生各項在校生活適應均表現不錯。

整體而言，安置於於高中職普通班的身心障礙學生，其學校生活適應沒有太大困難(林怡慧，2006)。但 Kirk et al.(2003)認為身心障礙學生因其感官功能缺陷，與外界刺激接觸有限，使其較為消極或依賴。特別是學習障礙、嚴重情緒障礙、自閉症與智能障礙學生，在學校生活適應上適應不良或有較多的適應問題(林怡慧，2006)。

不同障礙程度會影響適應情形，張照明(2003)之研究發現中重度視覺障礙學生於環境適應不如輕度視覺障礙學生來得好。高中職身心障礙學生的學校適應呈現極大的個別差異，當學校未於入學前進行適當的評估時，高中職身心障礙學生極易產生各種適應不良問題。

在性別方面，高佑仁(2005)之研究發現女性聽障生情緒適應比男性聽障生好。林怡慧(2006)不同性別身心障礙學生的學校生活適應有顯著差異，女生普遍較男生佳。林怡杏(2007)之研究結果發現臺北市高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生之學校適應現況，不同性別之臺北市高中職肢體障礙、腦性麻痺身體病弱學生在學校適應狀況有差異：女生的「勤學適應」與「常規適應」優於男生。

在年齡方面，陳佳齡(2006)之研究在探討不同教育階段學習障礙學生人際關係之差異，發現在高中職階段，不同性別或城鄉地區的學習障礙學生在整體人際關係沒有顯著差異。林怡慧(2006)之研究發現不同年級身心障礙學生的學校環境適應有顯著差異，三年級較一、二年級為佳。但林怡杏(2007)之研究發現不同年級之臺北市高中職肢體障礙、腦性麻痺身體病弱學生在學校適應狀況有差異：一年級的「師生關係適應」優於二年級的學生。

在教育體制方面，林怡慧(2006)之研究發現不同學校類別的身心障礙學生在學校生活適應有顯著差異，且以就讀公立高中者適應較佳。林怡杏(2007)之研究發現不同學校類型間之臺北市高中職肢體障礙、腦性麻痺身體病弱學生在學校適應狀況有差異：就讀公立高中的「同儕關係適應」最佳；「師生關係問題」最少。

在入學管道方面，林怡杏(2007)之研究發現透過不同入學管道入學之高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生在學校適應狀況有差異：透過「推薦申請」管道入學者之同儕關係適應最佳。林怡慧(2006)之研究發現不同入學方式的身心障礙學生在學校生活適應有顯著差異，且以甄選申請入學及登記入學者為佳。

在學校地理位置方面，黃崑發(2003)之研究發現，居住於都市之高中職普通學生，對視覺障礙同儕的態度在認知與情感上，均比鄉村高中職普通學生來得積極。張聖莉(2007)之研究發現臺東市學區身心障礙學生於「師生關係適應」與「物理環境適應」上明顯優於關山學區。

在校園環境支持方面，林怡慧(2006)之研究發現學校設有資源班其身心障礙學生的師生關係適應狀況與環境適應較佳。林怡杏(2007)之研究發現不同的校園環境支持的高中職肢體障礙、腦性麻痺、身體病弱學生在學校適應狀況及問題有差異，以「校園環境支持度」高者為佳。張聖莉(2007)之研究發現設有資源班/教室提供服務能幫助身心障礙學生於同儕相處方面的適應增進，且學生的心理環境適應情況較佳；編制有合格特殊教育教

師之學校，身心障礙學生在同儕相處與心理適應明顯較佳。

第二節 普通班身心障礙學生的學校支持服務系統

特殊學生之所以需要特殊教育，就是因為這些學生有感官上的缺陷，或因智能的不足、或因肢體的缺陷、或因在某方面學習上有困難，而這些天生下來即在於他們個體上的缺損，讓他們與普通學生有了極大的差異性，使得他們在一般普通教育的情境下存著障礙，致使造成他們在學校學習及適應上的困難，因此，必須透過特殊教育個別化教學方案或課程，以因材施教的教育理念去教導他們，並減輕他們在學習上的困難與障礙，讓其能在一個比較公平的教育機制下去發展他們的潛能，以維護其接受教育的最基本人權。

本節就學校支持服務意義與內涵，普通班身心障礙學生需要的支持服務、普通班教師需要的支持服務及普通班身心障礙學生的學校支持服務系統相關研究進行探討。

壹、學校支持服務的意義與內涵

近幾年，有較多身心障礙學生被安置到一般學校普通班就讀，讓以往很少接觸到特殊學生的教師、同儕、家長(包含一般生家長和身心障礙學生家長)、學校行政，甚至整個既有的教育體制都受到很大的挑戰和衝擊。當身心障礙學生安置在普通班接受教育時，學者、教育人員及家長所關切、爭議的焦點是，學校能否提供適宜的環境，以符合身心障礙學生學習的需求(陳冠杏，1998；謝秀霞，2002)。因此要提供什麼支持服務給身心障礙學生及普通班教師就顯得非常重要。

蔡實(2002)認為，學校支持服務的內涵有校長及相關行政人員對融合教育的瞭解與支持程度、提供教師及家長持續性協助和支持服務、教師間的需求能得到校長的行政支持、降低班級人數、普通班師生特教觀念的宣導、提供相關專業人員協助。

陳清溪(2000)提到，學校行政支持是指辦理特殊教育知能研習、提供相關資訊、相關專業團隊人員協助;另方案規劃、督導、申訴、評鑑、經費、設備、人員組織、人員編制、社區資源等皆是學校行政支持的一環。

劉玉君(2008)針對支持所給予的定義與目的為：支持乃是提升身心障礙學生在普通班級中的適應，使其能在班級中良好學習，接受支持的對象為身心障礙學生與學校教師，提供支持的單位，則泛指可以提供支持服務的所有人士（如教育或學校行政單位、專業人員、特殊教育教師、巡迴輔導教師及學生家長等）。

陳家瑩(2008)認為學校支持系統的主要對象主要是普通班教師、身心障礙學生、學生家長三方面，支持內涵為物理環境的提供與改善、相關人員(包括校長、行政人員及專業人員等)的了解與支持、符合身心障礙學生需求的相關措施，每一位身心障礙學生對學校支持系統的需求程度與內容不一，因此，學校支持系統應依學生的需求提供適性的服務，以成功協助障礙學生與主流環境的融合。

綜合上述文獻，學校支持服務範圍很廣，舉凡有助特殊教育實施之各項資源皆屬之，包括課程內容、教學與評量、教材設備、行政運作程序、專業知能進修、學生生活適應、生涯轉銜、親職教育等都屬於學校支持服務之範疇。

貳、普通班身心障礙學生需求之支持服務

Wood (1992) 指出，將身心障礙學生安置於普通班是一種新的改變，改變的目的是

爲了爭取身心障礙學生平等的教育機會。在新的環境中，普通班教師、家長、專業人員、特殊教育教師以及學校行政人員等在角色的扮演上，需要重新再定位，角色期待也跟以往不相同。爲提昇普通班身心障礙學生在學校環境中的適應，需要提供的支持系統有：

- 一、 社會情緒環境的支持包括教師的接納度、同儕的接納度。
- 二、 行爲環境的支持包括結構性的班級佈置、教師行爲改變技術的運用。
- 三、 物理的環境支持包括學校功課表的安排、班級課桌椅的安排、教師環境的安排。
- 四、 課程計畫支持包括選擇合適的課程、設定學習目標、適當的教學評量、教具的提供、同儕的協助。
- 五、 教師教學方法的支持包括有結構的教學方法、了解學生的學習型態。
- 六、 輔具的支持包括視知覺輔具、聽知覺的輔具、感官知覺輔具。

謝秀霞(2002)指出，當特殊學生安置在普通班級時，教育行政機關、學校及教師有義務提供普通班特殊學生對支持系統的需求，以增進特殊學生在學校生活適應，而當普通班級有安置特殊學生時，對其教師也應提供支持服務，而內容應包含有特教推行委員會的設立、行政支持、教師獎勵制度、提供教材與教具、專業治療師與特教班教師能提供諮詢、辦理特殊教育專業知能研習、增設資源班、降低授課時數、專業人員能定期到校提供身心障礙學生教學輔導等。

身心障礙學生的生理狀況或多或少會影響他們在普通班的學習或生活，因此在考慮安置普通班上課時，必須先想到如何克服其身心問題所帶來的生活適應與學習困擾，及教育上的特殊需求。[劉玉君\(2008\)](#)綜合國內外學者提出支持服務內容歸納如下：

- 一、行政支持：例如落實特殊教育推行委員會的職責、減少班級人數及行政工作、使班級教師有足夠的心力來照顧學習障礙學生、師資培訓、成績評量的支持、無障礙環境提供、協助鑑定與安置、校長的支持、提供相關資訊、研習機會、在職進修等。
- 二、課程與教學支持：提供多元且具備彈性的評量方式、調整作業難度、提供教材教具、提供學習策略與教學方法等。
- 三、專業人員支持：特殊教育專業團隊、相關專業人員的諮詢與輔導等。
- 四、家長支持：家長諮詢、班親會、親師座談。
- 五、社會情緒環境的支持：教師的接納度、同儕的接納度、行政人員的接納度、協助普通班學生認識特殊學生等。

提供支持服務是對身心障礙學生賦予人權的尊重，使其得到適性發展的機會和發展潛能的可能。推動融合教育，法令是保障學生和家長權益的重要指標(劉淑秋，2003)。我國教育部於2011年發布之「特殊教育行政支持網絡聯繫及運作辦法」明訂，學校得依據特殊教育學生個別化教育計畫或特殊教育方案所需，向支持網絡各單位申請提供特殊教育教師巡迴輔導、專業人員服務、學習輔具、諮詢及其他相關支持服務；支持網絡各單位應於學校申請後二星期內，評估個案需求，並提供必要之諮詢、輔導及服務。通報網或網路中心所建置支持網絡各單位之作業平臺，得提供學校向支持網絡各單位申請前項必要之諮詢、輔導及服務，並公告支持網絡各單位最新訊息及動態。特殊教育推行委員會並負責審議特殊教育學生申請獎勵、獎補助學金、交通費補助、學習輔具、專業服務及相關支持服務等事宜。

綜合上述文獻，普通班身心障礙學生需要的支持服務有：

- 一、行政的支持：如落實特殊教育推行委員會的職責、減少班級人數及行政工作，使班

級教師有足夠的心力來照顧身心障礙學生、師資培訓、成績評量的支持...等。

二、相關人員的支持：家長諮詢與親職教育、校內相關處室及有關人員與特教組長和特教老師的合作、特殊教育專業團隊的介入...等。

三、學業學習的支持：對於書寫困難者提供電腦取代書寫作業或紙筆評量的方式、提供多元且具彈性的評量方式、調整作業難度、教導學習策略、提供教學大綱、提供練習的機會、交代事項力求簡明...等。

四、物理環境的支持：提供無障礙空間的學習環境、座位調整、結構化的上課情境、輔具的提供、教室環境的安排、學校功課表的安排...等。

五、社會情緒環境的支持：可由教師的接納度、同儕的接納度、行政人員的接納度、安排心理輔導或醫療處理、協助普通班學生認識特殊學生...等。

六、轉銜安置的支持：整合個別化教育方案及輔導評量資料，針對學生升學、就業適宜，考量個案興趣、性向、能力、及早介入規劃轉銜和相關專業服務。

參、普通班教師需求之支持服務

普通班教師是影響融合教育成功與否的關鍵人物，然而由於師資培育課程中較缺乏特殊教育知能的訓練，且過去多數是自足式特教班的教育安置，也讓普通教育老師鮮有機會接觸到身心障礙的學生。因此，當身心障礙學生安置到普通班的人數增加後，部分教師即對融合教育產生質疑甚至抗拒(張蓓莉，1998；蘇燕華，2000；謝秀霞，2002)。畢竟身心障礙學生安置在一般學校普通班中，教師是提供學校支持系統最前線、最直接的人，融合教育成敗與否，教師的態度是一項重要的指標。

鈕文英(2003)指出學校行政給予的支持與協助不夠、多數教師無法參與學校事務的決策、未建立無障礙環境與設備等因素，使得身心障礙學生在普通班中學習，可能會造成教師一定程度的困擾。如果單靠普通班教師個人去面對此困擾，可能會加深其挫折感，造成教學成效的低落(吳國維，2004)。

卓怡君(2006)將支持系統的內容歸納為幾個部分：一、特殊教育推行委員會的組織與運作：指各校「特殊教育推行委員會」的設置與運作功能，如：身心障礙學生通報、安置、轉介與輔導、申請獎學金及教育輔具器材、個案研討會的召開、協助擬定個別化教育計畫、辦理認識特殊學生宣導活動、辦理校內特殊教育研習與推廣活動等；二、學校行政支持：指學校提供教學資源、與家長溝通、校內評鑑、轉銜輔導、無障礙環境、彈性評量、成績評量的支持、減少班級學生人數、減少與教學不相關的行政工作、教師助理員到校協助、小老師輔導等；三、專業人員的支持服務：指學校提供諮詢資源人力、教師助理員與巡迴輔導教師到校協助輔導、專業治療師提供治療或評估服務等；四、專業之能的提供：指學校辦理認識特殊兒童宣導活動、輔導老師專業成長研習活動與輔導知能研習、普通班教師和特教教師的交流等；五、教育行政支持：指教育局提供的支持，如：特殊教育經費運用、辦理特教知能研習、教師獎勵制度(如頒發獎狀、記嘉獎、績優人員表揚、降低授課時數等)；六、家長支持服務：指家長參與學校或教學活動，如參與行政、參與倡導團體、參與募款、擔任學校或教學活動義工、出席親師座談會或諮詢會議等。

劉淑秋(2003)整理出有關普通教師需要的支持服務包括幾個項目：一、教育行政單位應提供支持性的環境，包括適當資源、課程、規劃教師的進修活動等，提供相關研習機會和實用性教學策略，增進教師之融合教育專業知能；二、整合專業人員提供相關資源，

包括結合教育、醫療、社工、心理等專業人員，提供聽障生適性的教育和相關服務；三、校長的行政支持；四、建立教師獎勵制度來鼓勵融合班教師；五、降低融合班班級人數，減少融合班教師授課節數，使老師有更多時間輔導特殊兒童。

張美珠(2010)研究提出，當身心障礙學生安置於普通班級中，普通班教師面對班上有特殊需求的學生，尤其是異質性高的學生，如何協助普通班教師建立正確的特殊教育態度，增進教師知能方面的教學專業，及建立親師合作提供行政資源適當的支持服務，是教師與學生面對困境時，解決問題重要關鍵之一，若只是將身心障礙學生安置在普通班中，因缺乏相關的配套措施，是無法充分提供身心障礙學生所需的教育服務，老師的教學與學生學習將難以成功。

陳冠杏(1998)認為，學校行政可以協助教師的部分有：一、鼓勵教師參加研習、提供在職進修機會；二、成績評量的支持；三、無障礙的校園環境；四、身心障礙學生各項輔導工作；五、專業團隊服務的介入；六、普通班教師和特教教師的交流；七、協助普通班學生認識身心障礙學生；八、將家長與社區人士等資源，納入參與學校計畫、擔任志工協助推展各項活動。

張海清(2001)也指出，在融合班級裡，教師需要的學校行政支援如下：一、每班身心障礙類學生以一人為限，較易於輔導；二、身心障礙學生應優先分發給有特教專業知能的教師，未具備特教專業知能的教師亦應優先培訓或提供諮詢對象；三、班上有身心障礙學生的導師，宜減少上課時數，減少的時數作為輔導身心障礙學生之用；四、身心障礙學生的課程、教材得以調整；五、團隊合作，結合醫療、復健、語言、行為專家等共同負責學生學習情形；六、學校舉辦特教知能研習及親職教育，家長一同參加，增加家長教養知能，也使普通班學生的家長認識身心障礙學生，消除心中疑慮，並與自己的孩子共同協助身心障礙學生；七、提供無障礙的學習環境，包括桌椅、空間擺設、教材或其他輔助器材，以利教學；八、校內有專業教師提供諮詢服務，校外有特教中心諮詢專線服務，解決立即性的問題；九、學校行政人員必須先具備特殊教育理念，帶頭推行特殊教育；十、教學方式多元化，學校行政支持普通班與特教班協同教學，讓普通班學生認識、接納身心障礙學生，進而共同學習。

綜合上述文獻，有關普通班教師需要的支持服務有：

- 一、 充實教師專業知能：具有專業知能教師擔任教學，才能勝任此一有挑戰性的工作。
- 二、 落實降低融合班班級人數：減少融合班教師授課節數，使老師有更多時間輔導特殊學生。
- 三、 成立特殊教育資源中心：針對教師教學支援的建立，成立特殊教育資源中心，加強身心障礙者教育的實驗研究、示範、教材及教學媒體的研發；可以提供教師和家長有關資訊、專業人員培訓和協調等工作。
- 四、 校長是行政支持的靈魂人物：學校校長在特殊教育推行委會中扮演領導與支持的重要角色，包括參與教育計畫，聯繫溝通家長和特教老師，組織特殊教育教學小組並召開主持會議；選擇安排適合的教師，並適時給老師鼓勵，帶動學生同儕的態度，讓所有學生均能受惠。
- 五、 整合專業人員提供相關資源：教師面對融合教育的挑戰，常面臨資源不足的困境，人力資源是教學過程中最困擾的問題；結合教育、醫療、社工、心理等專業人

員，提供身障生適性的教育和相關服務。

六、 設置特殊教育助理人員：協助重度或極重度身障生就學及學校適應，或安排資源人士作補救教學。

七、 改善校園無障礙環境：重度肢體障礙學生因其肢體、身體軀幹的功能已發生嚴重的缺損，使其個體在實際生活中引起生活適應上的困難與不便。因此，學校的物理環境，就必須針對這些特殊學生不同差異性的需求，做適度的調整，以減少他們在學習及活動上的困難與不便。

肆、普通班身心障礙學生學校支持服務系統相關研究

蔡瑞美(2000) 在了解普通高中職提供身心障礙學生資源服務之研究中，以自編「普通高中職提供身心障礙學生資源服務現況及問題問卷調查表」為研究工具。調查對象為身心障礙學生就讀公私立高中職的學校共計 308 校，各校負責處室行政人員的問卷回收 233 份；駐校式資源服務負責人的問卷回收 239 份。

研究結果發現，臺灣地區高中職提供資源服務方式有駐校式與巡迴輔導式，91%的學校是由輔導室負責提供資源服務業務，負責人多數是兼任；提供身心障礙學生資源服務以達 1-2 年的學校最多。有 84%的學校採用外加式的排課方式。66%的學校聘兼任擔任授課師資，其中有 66%的授課師資未具備特教背景；有 84%的資源服務師資來源是普通班任課教師，其 71%的學校是由原班任課的專任教師來擔任；有 85%的學校採用個別教學。超過半數的學校資源服務負責人員需經常與導師、學生、家長、行政人員、普通班任課教師的溝通協調。59%的學校資源服務教學地點是在專用教室，有 46%的學校專用教室座落地點與輔導室為鄰，其中 86%的學校認為專用教室的座落地點對大多數學生適合；認為資源服務辦理成效甚佳的理由是：教師具有專業素養，組織義工協助個案學習及生活適應，可以溝通協調，互相支援，全校師生參與輔導，學生家長認同且配合度高。認為辦理成效不佳的理由，分別是經費有限、設備不足；無特教專業師資；學生學習意願不高。

駐校式所提供的服務：直接服務包括提供給身心障礙學生的基本能力訓練、學科教學、輔導等服務內容；其中基本能力訓練、學科教學以設立資源班的學校所提供的服務較多；間接服務包括提供的教學資源、相關服務、聘請校外相關專業人員、輔具等，同樣也是設立資源班的學校所提供的服務較多；若以地區來看，則以臺北市所提供的服務較多。

巡迴輔導式的運作方面由臺北啓聰、臺北啓明、臺中啓聰、臺中啓明、仁愛實驗學校、臺南啓聰等六所特殊學校及高雄市政府教育局負責。服務對象為聽障、視障、肢障、語障生四類學生。巡迴輔導式所提供的服務方面，直接服務包括提供給身心障礙學生的基本能力訓練、學科教學、輔導等三方面。間接服務包括巡迴輔導人員提供給學校的資料、諮詢問題等。若以地區來看，則以臺灣省所提供的服務較多。資源服務所面臨的問題方面為沒有明確的工作綱領可依循；經費及編列預算問題；特教專業師資不足；資源教師專業知能不足；教師進修意願低；專業整合的問題；行政人員與一般教師合作態度；學校與家長的互動的問題；學生生涯規畫與就業能力之培養；入學前未作適當的評估，造成適應不良等問題。

陳綠萍（2000）在臺北市國民小學就讀普通班身心障礙學生支持系統之調查研究中指出，臺北市及市內國民小學的支持系統皆須再建構，應多推廣學校特殊教育推行委員

會之任務與功能、確實召開個別化教育計畫會議、組織身心障礙學生教學小組、確實做好轉銜輔導、組織志工家長與同儕協助。

鈕文英(2000)指出,普通班教師在協助身心障礙學生時、希望獲得那些方面的協助,綜合國小與國中教師的需求來看,減少班級人數、認識特殊需求學生的特質以及學習處理個別差異的技巧,是較多教師們的心願。使用有效的教學策略與學習輔導的技巧,也有半數的老師認為有需要。至於編製教材、作業設計、評量方法與獲得行政支援,則有接近半數的教師認為有必要學習。

張世沛(2005)之研究旨在瞭解臺灣省高中職校身心障礙學生融合教育支持系統之實施狀況與需求程度,以層隨機抽樣方式抽出 61 所學校,並以教師及相關人員為調查對象,共寄出 610 份施測樣本。研究結果發現在融合教育支持系統實施狀況方面,高中教師獲得的支持大於高職教師。公立學校教師獲得的支持大於私立學校教師。設有身障班的學校獲得的支持大於無設班的學校。有任教特殊班經驗教師獲得的支持大於未任教特殊班經驗教師。特教背景的教師獲得的支持大於非特教背景教師。

在融合教育支持系統需求程度方面,高職教師對於特教專業成長需求程度大於高中教師。鄉鎮學校教師對支持系統的需求大於縣(省)轄市學校教師。公立學校教師對於支持系統的需求大於私立學校教師。有任教特殊班經驗的教師,對於特教專業知能的需求,大於無任教特殊班經驗教師。具有特教背景的教師,對於特教專業知能的需求,大於無特殊教育背景教師。融合教育支持系統之實施狀況與需求程度之間有顯著差異,且需求程度大於實施狀況。

張紋綺(2005)之研究主要目的在瞭解臺北市公立高中職普通班教師使用特殊教育資源之情形及對特殊教育資源之需求,並進一步探討不同背景變項的臺北市公立高中職普通班教師使用特殊教育資源之差異情形及對特殊教育資源之需求在其使用特殊教育資源上之預測情形。發現他們均認為有特殊教育資源之需求,然其使用特殊教育資源之情形卻普遍不佳;另外,不同「學校規模」、「特教班類別」、「年齡」、「職別」、「任教科別」、「特殊教育專業訓練」及「接觸特殊教育學生經驗」的教師,在使用特殊教育資源之情形均有顯著差異。

張照明(2003)以 165 位普通高中職視障學生為對象之研究,發現普通高中職視障生對學校支持系統滿意度尚可。先天視覺障礙學生在物理環境支持和課程與教學支持,較後天視覺障礙學生高。視障生的學校生活適應與學校支持系統滿意度有正相關。學校生活適應良好的視障生,得到較多的學校支持(物理環境支持、課程與教學的支持及社會情緒的支持)及家庭的支持。視障生在經費、學習、行動、考試、輔具及心理方面的需求,仍有需求待解決。不同適應程度視障生的老師及家長,對安置與配套措施的看法相近。高中職視障巡迴輔導制度,仍有經費不足等問題待改善。

黃韻如(2005)之研究發現,在學校支持系統方面,學校提供較多元化的支持系統,學習障礙學生的學習適應較為理想。學習障礙學生感覺的學校支持系統內容尚不夠多元化。學校行政層面的支持系統多屬於行政作業層面,較少直接服務教師和學習障礙學生。教師越接納學習障礙學生,就越會主動提供支持系統給學生。教師和行政人員對學校支持系統期待不一致。

研究也發現,不同教育體制、學校地理位置、校園環境支持的學生,出現不同的適應狀況與同儕接納態度,對相關支持系統的需求也有所差異。

在教育體制方面，公立學校教師得到較多的支持，且其對支持系統的需求亦大於私立學校教師(張世沛，2005)。在學校地理位置方面，張世沛(2005)之研究發現鄉鎮學校教師對支持系統的需求大於縣(省)轄市學校教師。

在校園環境支持方面，研究現行臺灣地區高中職提供資源服務方式有駐校式與巡迴輔導式(蔡瑞美，2000)。在學校支持系統方面，學校提供較多元化的支持系統，學習障礙學生的學習適應較為理想(黃韻如，2005)。

除了校園環境支持外，張照明(2003)之研究發現視障生的學校生活適應與學校支持系統滿意度有正相關。學校生活適應良好的視障生，得到較多的學校支持(物理環境支持、課程與教學的支持及社會情緒的支持)及家庭的支持。

綜合上述文獻，特殊教育理念的演變，已逐漸為學校教育人員所認知，各類身心障礙學生也陸續進入普通班求學。所以為提昇身心障礙學生整體的學習適應，學校必須整合相關人員、資源，以團隊服務的模式來運作，才能提供全方位的學校支持系統服務，也才能兼顧到身心障礙學生的個別化需求。

第三節 國內身心障礙學生支持服務相關法規與現況

在融合教育的思潮下，各類身心障礙學生多安置於普通教育環境，其受教環境所提供之資源與支援略有不同，再加上區域性及全國性之行政支持網絡資源條件不一，理想上應建立單一溝通平臺充分提供各種教學、教材、教具、教法、輔導等資源，提供普通教師支援系統，協助輔導身心障礙學生，以利融合教育之推展，並重視教師之心理調適與支持，惟目前整合相關資源系統仍為教育行政主管機關努力之目標。

為有效推動各教育階段之特殊教育服務，整合相關資源，提供各級學校特殊教育教育之支援、諮詢與服務。增進特殊學生生活、學習、人際互動、社會適應與職業適應等能力，達成就近、適性之輔導並建立數位化網路溝通與服務平臺，即時協助學生及學校困難問題，尤其重要。目前從中央到地方，各特殊教育行政機關多以成立特殊教育資源中心或設置特殊教育輔導團，邀請受過專業訓練及有豐富教學經驗的教師及專家學者，即時提供各校教學團隊或特殊學生支援，進而輔導各校發展特殊教育與時俱進。

除大專校院之特教中心與輔具中心外，以特殊教育學校為核心，整合社區相關資源，建立特殊教育專業服務團隊，以協助普通學校之特殊教育專業服務需求，為未來努力之方向之一。特殊教育學校因人力、環境、設備、輔具等資源集中，在融合教育的趨勢下，極易肩負地區特殊教育資源中心之任務，結合特殊教育法第 25 條，每縣(市)至少設有一所特殊教育學校(分校或班)之政策目標，讓特殊教育學校善加彈性運用其專業團隊人力、醫療復健需求及輔具評估、特殊教育鑑定及教學之專業，以特殊教育學校為服務核心，提供地區多元化之特殊教育服務，如：巡迴輔導、專業團隊人員團隊服務、結合專業團隊鑑定、輔具評估及服務諮詢、特殊教育輔導團等，亦可結合在地之醫療、社會福利、勞政等資源，提供就近且適性之服務(黃新發、林怡慧、楊蓓瑛，2011)。

以下針對國立及臺灣省私立高級中等學校身心障礙學生支持服務相關法規與執行現況加以說明，期能呈現目前高中職教育階段針對就讀普通班身心障礙學生所提供支持服務。

壹、國內提供就讀普通班身心障礙學生支持服務相關法規

一、特殊教育法

特殊教育法係我國辦理特殊教育之重要依歸，自民國 73 年正式完成立法，為使特殊教育與時俱進，歷經民國 86 年及 90 年二次修正，迄今已歷時多年，隨著十二年國教漸進推展及身心障礙者權益保障法的修訂完成，特殊教育的時空環境與條件皆異於以往，特殊教育法遂再次於民國 98 年修正完成。

特殊教育法修正重點為：(一) 特殊教育法規體系架構，採分章節系統呈現；(二) 中央特殊教育預算占年度教育預算，由 3%提高至 4.5%；(三) 明確規範各級主管機關特殊教育諮詢會（以下簡稱特諮會）及特殊教育學生鑑定及就學輔導會（以下簡稱鑑輔會）之組成；(四) 各直轄市、縣（市）應至少設一所特殊教育學校（分校或班）；(五) 專章說明資賦優異教育之辦理方式、具體做法及獎勵措施；(六) 有效建立特殊教育支持系統及行政網路（教育部，2009；李高英、王珮瑛，2009；黃新發、林怡慧、楊蓓瑛、劉秀鳳，2010）

除原法條之精神外，研究者綜合歸納修正特殊教育法與本研究主題相關之之重點如下（李高英、王珮瑛，2009；黃新發、林怡慧、楊蓓瑛、劉秀鳳，2010；教育部，2007；教育部，2008a；教育部，2008b；教育部，2009；教育部，2010a；羅清水，2009）：

(一) 多元安置，重視融合教育：

1. 法令中重視學校之專責單位、人員之設置，並規定特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之原則（第 18 條），亦強調特殊教育班之設立，應力求普及，符合社區化之精神（第 25 條）。
2. 高級中等以下各教育階段學校亦有集中式特殊教育班、分散式資源班、巡迴輔導班等多元方式安置或特殊教育方案之服務（第 11 條）。

(二) 規範學生鑑定評量基準：

1. 身心障礙及資賦優異學生鑑定評量，皆需經專業評估及鑑定須特殊教育及相關服務措施之協助者(第 3、4 條)，並將嚴重情緒障礙更名為情緒行為障礙，以涵蓋是類身心障礙學生之權益。
2. 為實施特殊教育，應依鑑定基準辦理鑑定工作；並由中央主管機關訂定鑑定基準、程序、期程、教育需求評估、重新評估程序及其他應遵行事項之辦法（第 16 條），以為齊一標準。
3. 特殊教育學生之監護人不同意進行鑑定安置程序時，明定由學校通報主管機關，必要時得要求監護人配合鑑定後安置及特殊教育相關服務（第 17 條）。

(三) 強化特殊教育組織與運作：

1. 新增各級主管機關應成立特諮會、鑑輔會，並規範相關組織之組成人員及比例(第 5、6 條)。
2. 強化學校特殊教育推行委員會（以下簡稱特推會）之組織與功能（第 45 條），以維護校內身心障礙學生之權益。

(四) 提升特殊教育人員專業素質：

1. 增訂高級中等以下學校為辦理特殊教育應設置專責單位，遴聘及進用特殊教育教師及相關人員（第 14 條）。
2. 各級學校，其承辦特殊教育業務人員及特殊教育學校之主管人員，應進用具特殊教育相關專業者（第 7 條）。
3. 為充分發揮特殊教育學生潛能，各級學校對於特殊教育之教學應結合相關資源，

並得聘任具特殊專才者協助教學（第 20 條）。

（五）保障特殊教育學生權益：

1. 明定學生申訴管道，對學生鑑定、安置及輔導如有爭議，得向主管機關提起申訴；學生學習、輔導、支持服務及其他學習權益事項受損時，得向學校提出申訴（第 21 條）。
2. 監護人或法定代理人不同意進行鑑定安置程序時，主管機關可要求監護人或法定代理人配合鑑定後安置及特殊教育相關服務，以保障學生受教權益（17 條）。

民國 98 年新修正之特殊教育法，將特殊教育支持系統獨立成節，此即宣示政府重視特殊教育支持服務之決心。特殊教育法中第 42 至 47 條將特殊教育支持系統分為以下重點：

（一）提供學生支持服務：

1. 重視身心障礙學生生涯轉銜，提供整體性與持續性轉銜輔導及服務（第 31 條）。
2. 以專業團隊合作提供身心障礙學生評量、教學及行政等支援服務，並提供學習、生活、心理、復健訓練、職業輔導評量及轉銜輔導與服務等協助（第 24 條）。
3. 以團隊合作方式訂定個別化教育計畫（第 28 條）；依特殊教育學生身心特性及需求，保持特殊教育課程、教材、教法及評量方式彈性（第 19 條）。

（二）建立支持網絡，定期辦理評鑑：

1. 增訂各級主管機關應建立特殊教育行政支持網絡（第 44 條）。
2. 增訂高中以下各校特殊教育之成效，主管機關應至少每三年辦理一次評鑑；縣市辦理特殊教育之績效，中央主管機關應至少每三年辦理一次評鑑（第 47 條）。

從學校成立特殊教育推行委員會，至各級主管機關應整合相關資源建立特殊教育行政支持網絡、以研究推廣改進課程教學評量，及至特殊教育師資培育單位成立特殊教育中心提供專業輔導與諮詢，甚至明定從各級主管機關至各及學校推動特殊教育應定期接受評鑑。從以上不難看出特殊教育法中支持系統單節欲從點、線、面等不同層級將特殊教育支持系統之經緯細細羅織，以建構完善縝密之支持服務。

二、特殊教育相關子法

（一）高級中等以下學校特殊教育推行委員會設置辦法

本辦法係依據特殊教育法第 45 條明訂：「高級中等以下各教育階段學校，為處理校內特殊教育學生之學習輔導等事宜，應成立特殊教育推行委員會，並應有身心障礙學生家長代表；其組成與運作方式之辦法及自治法規，由各級主管機關定之。」

本設置辦法之訂定背景係依據 88 年 8 月 10 日教育部臺（88）參字第 88097516 號令訂定發布之「各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊教育學生支援服務辦法」第 5 條：「各級教育主管機關應輔導其所屬高級中等以下學校，設立任務編組之特殊教育推行委員會，由校長擔任主任委員，並由各單位主管、普通班教師代表、特殊教育教師代表及特殊教育學生代表等共同組成之，以推動特殊教育。」上開規定所稱學校特殊教育推行委員會，其規範的是普通學校，似未包括國（私）立、直轄市立及縣立特殊教育學校在內。加之，原特殊教育法中，並未訂定學校應成立特殊教育推行委員會之相關子法具體規範之，以致高級中等以下各級學校特殊教育推行委員會之功能在歷年各級特殊教育評鑑或學校校務評鑑報告中皆提及其功能未見彰顯。在特殊教育學校方面，亦未明訂學校需成立此委員會。

爲使各校特殊教育推行委員會之成立能有所依循，且能落實運作、具體發揮其功能，並使學校特殊教育之推行更加順暢，學校特殊學生之各項學習、安置、輔導、轉銜及相關權益獲得保障，將高級中等以下各教育階段學校應成立特殊教育推行委員會提升至母法位階，並涵括特殊教育學校在內。

本法明定授權依據、適用對象、立法目的與特殊教育推行委員會之任務、組織、任期、性別、幕僚、會議期程、組織運作、委員之給職及生效日期，期能規範並落實各校特殊教育相關業務之推行。其法令重點簡述如下：

- 1.配合本法修正，明定本辦法之授權依據。
- 2.明定本辦法之適用對象。
- 3.明定特殊教育推行委員會任務內容。
- 4.明定特殊教育推行委員會之組織、任期、任一性別委員人數比例及執行秘書之指派事宜。
- 5.明定特殊教育推行委員會召開會議期程、組織運作及委員均爲無給職。
- 6.明定本辦法之施行日期。

本法更積極提出落實法案之作爲，強調運用評鑑、訪視或督導考核學校特殊教育推行委員會之執行成效，各校校長亦須重視學校特殊教育推行委員會之功能，除強化此委員會之運作外，更應整合並運用各項校內、外資源，加強教師對特殊教育之概念與對特殊教育學生之接納度，且儘量配合開缺，給予特殊教育學生更多元化的選擇，以積極推動學校之特殊教育運作。

（二）行政支持網絡聯繫及運作辦法

本辦法係依據特殊教育法第 44 條明訂：「各級主管機關爲有效推動特殊教育、整合相關資源、協助各級學校特殊教育之執行及提供諮詢、輔導與服務，應建立特殊教育行政支持網絡；其支持網絡之聯繫與運作方式之辦法及自治法規，由各級主管機關定之。」

爲有效推動特殊教育，整合特殊教育行政支持網絡之資源，使其形成統整服務之支持網絡，提供學校之特殊教育學生、家長、教師之教學與輔導資訊、諮詢及相關支持服務，且依特殊教育法第 44 條之規定，爰於 100 年 2 月 17 日訂定發布「特殊教育行政支持網絡聯繫及運作辦法」規定。

行政支持網絡包括教育部特殊教育諮詢會、教育部特殊教育學生鑑定及就學輔導會、教育部特殊教育資源中心、教育部身心障礙學生輔具中心、教育部特殊教育通報網、教育部特殊教育網路中心、大專校院特殊教育中心，提供所屬學校諮詢、輔導與服務，以有效協助學校推動特殊教育，而相繼各級主管機關亦陸續訂定相關「特殊教育行政支持網絡聯繫與運作辦法」。

本法期能有效整合特殊教育行政支持網絡之資源，其法令重點簡述如下：

- 1.申請相關諮詢、輔導與服務之適用學校。
- 2.支持網絡之組成單位與行政單位應協調之相關部會，以提供學校相關資訊及服務。
- 3.支持網絡之任務。
- 4.學校向支持網絡各單位申請提供專業服務與支持網絡之回應，並規定網路中心所建置之作業平臺亦得提供學校畢業之諮詢輔導與服務。
- 5.支持網絡之聯繫方式。
- 6.評估支持網絡之運作績效。

7.支持網絡各單位應保護各資並加強資訊安全。

(三) 高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班減少班級人數或提供人力資源與協助辦法

本辦法係依據特殊教育法第 27 條明訂：「高級中等以下各教育階段學校，對於就讀普通班之身心障礙學生，應予適當教學及輔導；其教學原則及輔導方式之辦法，由各級主管機關定之。為使普通班教師得以兼顧身心障礙學生及其他學生之需要，前項學校應減少身心障礙學生就讀之普通班學生人數，或提供所需人力資源及協助；其減少班級學生人數之條件、核算方式、提供所需人力資源與協助之辦法，由中央主管機關定之。」

為使身心障礙學生就讀普通班接受適性教育，學校應減少就讀普通班學生之人數並提供所需人力資源及協助，故訂定「高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班減少班級人數或提供人力資源與協助辦法」。

本法期能有效提供就讀普通班身心障礙學生適性教育，並獲得所需之資源與協助，其法令重點簡述如下：

- 1.訂定學校範圍及適用對象。
- 2.學校對身心障礙學生就讀普通班，應依各級主管機關鑑輔會評估身心障礙學生之需求後，提供相關人力資源及協助。前述協助應包括：
 - (1)視學生特殊教育需求，由資源班教師或巡迴輔導教師進行特殊教育服務。
 - (2)視學生生活自理或情緒行為需求，由教師助理人員進行協助。
 - (3)視學生相關專業團隊服務需求，由特殊教育相關專業人員提供諮詢、治療或訓練服務。
 - (4)視學生教育輔具需求，提供教育輔助器具。
 - (5)視學生調整考試評量服務需求，提供相關人力協助進行報讀、製作特殊試卷、手語翻譯或重填答案等協助。
- 3.身心障礙學生就讀之普通班，經鑑輔會就第三條各款所定人力資源及協助綜合評估後，認仍應減少班級人數者，每安置學生一人，減少該班級人數一至三人，但有特殊情形這不在此限。
- 4.身心障礙學生就讀之普通班，其班級安排應由學校召開特殊教育推行委員會決議，依學生個別學習適應需要及校內資源狀況，選擇是當教師擔任班級導師，並以適性原則均衡編入各班，不受常態編班相關規定之限制，班級中有身心障礙學生之導師，有優先參加特殊教育相關研習之權利與義務。
- 5.直轄市、縣（市）主管機關就身心障礙學生就讀之普通班減少班級人數提供人力資源與協助之措施優於本辦法規定者，依本法第六條辦理。

(四) 高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法

本辦法亦依據特殊教育法第 27 條第 1 項明訂：「高級中等以下各教育階段學校，對於就讀普通班之身心障礙學生，應予適當教學及輔導；其教學原則及輔導方式之辦法，由各級主管機關定之。」

為落實高級中等以下各教育階段學校就讀普通班之身心障礙學生，應予以適當教學及輔導之宗旨，修正新增「高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法」，以維護就讀普通班身心障礙學生之權益。

本辦法為提供就讀普通班之身心障礙學生教學、輔導及行政等相關支援服務，協助

學生在各方面的學習與適應，達成適性學習目標，同時促使教育部所屬之國立及私立高級中學、職業學校、特殊教育學校、國立大學附設(屬)國民中學及小學等校重視就讀普通班之身心障礙學生的學習權益，本次條文第 3 條明定身心障礙學生之生活及學習應盡可能在一般情境中進行，且所提供之服務亦需符合身心障礙學生之特殊教育需求，俾利融合教育之推展；條文第 4 條明定學校為輔導身心障礙學生，應整合各專業人員及教師相關資源，以分工合作之團隊運作方式，進行教學活動，提升學習成效。

本法期能學校依據身心障礙學生潛能，提供多元之適性教學及輔導，協助身心障礙學生適應普通班教育環境，使身心障礙學生得到接納與尊重，進而促使特殊教育與普通教育能相融並進，其法令重點簡述如下：

- 1.為落實照顧就讀普通班之身心障礙學生之個別差異，明定對就讀普通班之身心障礙學生之教學原則。
- 2.學校為輔導就讀普通班之身心障礙學生，應成立分散式資源班或實施特殊教育方案，並應整合各專業人員及相關資源，以分工合作之團隊運作方式，進行教學活動。
- 3.學校應提供就讀普通班之身心障礙學生生涯輔導及轉銜服務。
- 4.學校學校得邀請擔任志工之對象，以協助身心障礙學生學習及生活輔導。
- 5.學校應提供之親職教育與轉介等支持服務，以提升家庭功能及就讀普通班身心障礙學生家長之特殊教育知能。
- 6.學校應對輔導就讀普通班之身心障礙學生之教師，提供相關支援服務，表現優異之教師，應予以獎勵。

(五) 特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法

本辦法係依據特殊教育法第 19 條明訂：「特殊教育之課程、教材、教法及評量方式，應保持彈性，適合特殊教育學生身心特性及需求；其辦法，由中央主管機關定之。」修正原「特殊教育課程教材教法實施辦法」，並將法令名稱修正為「特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法」以符應法令實質內容。

從本法規中優障並重，強調實施特殊教育應設計適合之課程、教材、教法及評量方式，融入特殊教育學生個別化教育計畫中實施。就本研究所關注之身心障礙類別而言，法規中提供就讀普通班身心障礙學生所需之課程（含職場實習）、教學方法、人力與資源運用，提供鬆綁及多元之原則，並將多元評量入法，賦予各校特殊教育推行委員會審議之權責。

本法期能有效提供就讀普通班身心障礙學生課程、教材、教法及評量方式之適性與彈性，其法令重點簡述如下：

- 1.特殊教育課程大綱由中央主管機關視需要訂之，並定期檢討修正。
- 2.實施特殊教育課程應考量系統性、銜接性與統整性，以團隊合作方式設計，並因應學生個別差異之適性課程，促進不同能力、不同需求學生有效學習。
- 3.學校實施特殊教育課程，應依學生之個別需求，彈性調整課程（含學習內容、歷程、環境及評量等）及學習時數，經學校特殊教育推行委員會審議通過後為之。
- 4.實施職場實（見）習課程，應視身心障礙學生個別需要，與實（見）習單位充分溝通、合作，安排適當場所，並隨年級增加實（見）習時數。
- 5.教材編選應保持彈性，依據學生特質與需求，考量文化差異，結合學校特性及社區生態，充分運用各項教學設備、科技資訊及社區教學資源，啟發學生多元潛能。

- 6.教法應依下列原則為之：提供最少限制之學習環境、教學目標明確、提供學生充分參與機會和成功經驗、進行團隊間之協同合作教學或諮詢及靈活運用各種分組方式與人力資源。
- 7.多元評量應考量科目性質、教學目標、學生優勢及其特殊教育需求，定期評量調整措施亦應參照學生之個別化教育計畫，經學校特推會審議通過後實施。

(六) 各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法

本辦法係依據特殊教育法第 31 條明訂：「為使各教育階段身心障礙學生服務需求得以銜接，各級學校應提供整體性與持續性轉銜輔導及服務；其轉銜輔導及服務之辦法，由中央主管機關定之。」

從本法規中提供就讀普通班身心障礙學生所需之轉銜輔導及服務原則，突破過往就讀普通班之身心障礙學生常以升學為一貫導向的輔導策略，強調為學生訂定適切之生涯轉銜計畫，規範各級學校落實轉銜輔導及服務應辦事項，並依學生個別需求，結合社政、勞工及衛生主管機關銜接提供學生整體性與持續性之相關輔導及支持服務。

本辦法中並明定設有職業類科之高級中等學校應於學生就讀第一年辦理職能評估。學生畢業前二年，學校應結合勞工主管機關，加強其職業教育、就業技能養成及未來擬就業職場實習。學生畢業前一年仍無法依其學習紀錄、行為觀察與晤談結果，判斷其職業方向及適合之職場者，應由學校轉介至勞工主管機關辦理職業輔導評量。

本法期能使各教育階段身心障礙學生服務需求得以銜接，其法令重點簡述如下：

- 1.實施轉銜輔導及服務之學校、場所及機關。
- 2.學生生涯轉銜計畫應納入個別化教育計畫或特殊教育方案。
- 3.各教育階段學生轉銜輔導與服務資料內容及通報事宜。
- 4.兒童安置於學前教育場所時，發展遲緩兒童通報轉介中心應召開轉銜會議及轉銜資料移送。學前教育場所視需要召開個別化教育計畫會議。
- 5.學生安置進入國民小學、特殊教育學校國小部、國民中學或特殊教育學校國中部時，學校應召開轉銜與個別化教育計畫會議，以及通報與接收轉銜資料。
- 6.國民教育階段未就學學生，學校應依強迫入學條例規定處理。
- 7.學生升學高級中等學校或特殊教育學校高職部，學校應召開轉銜與個別化教育計畫會議，以及通報與接收轉銜資料。
- 8.學生升學專科以上學校，學校應召開轉銜與特殊教育方案會議，以及通報與接收轉銜資料規定。
- 9.設有職業類科之高級中等學校及特殊教育學校高職部，於學生畢業前二年結合勞工主管機關加強其職業教育、就業技能及實習，於學生畢業前一年仍無法依學生之學習紀錄、行為觀察與晤談結果，判斷學生職業方向及適合之職場者，應轉介勞工主管機關辦理職業輔導評量。
- 10.國民中學以上學校學生表達畢業後無升學意願者，學校應召開轉銜會議，因故離校者轉銜服務資料通報至社政、勞工或相關主管機關銜接提供福利服務、職業重建、醫療或復健等服務，及追蹤輔導規定。
- 11.各主管機關對各級學校與其他實施特殊教育之場所提供學生轉銜輔導及服務之執行成效應列入評鑑項目。

二、國立及臺灣省私立高級中等學校提供就讀普通班身心障礙學生支持服務現況

教育部依據特殊教育法及相關子法等規定，服務身心障礙學生之復健、語言、聽能、職業、心理輔導及輔具等醫療與福利服務等相關專業服務。高中職教育階段之身心障礙支持服務，原係以特殊教育學校之豐沛特教資源服務校內之各教育階段身心障礙學生，而在身心障礙學生十二年就學安置順利推展下，國私立高中職按當地身心障礙學生安置需求成立綜合職能科，亦整合各縣市特殊教育資源及運用各校資源共同提供相關支持服務予校內身心障礙學子。

為貫徹執行教育部十二年國民基本教育先導計畫，並依據特殊教育法第 44 條規定，為有效推動特殊教育、整合相關資源，提供並協助國立及臺灣省私立高級中等學校身心障礙教育之諮詢、輔導與服務，教育部中部辦公室自 96 學年度起規劃高級中等學校身心障礙教育支持服務網絡，以提升高中職身心障礙教育之支援、輔導與諮詢等服務。委託國立桃園啟智學校協辦身心障礙教育資源中心業務，以規劃身心障礙教育支持服務網絡之運作，提供國私立高級中等學校身心障礙學生、教師及家長之諮詢、輔導與服務，並分由國立臺中啟聰學校（聽障服務中心）、國立臺中啟明學校（視障服務中心）、國立桃園啟智學校（相關專業服務中心）、國立嘉義啟智學校（職業轉銜與輔導服務中心）及國立草屯高級商工職業學校（臺灣省特殊教育網路中心）承辦各服務中心工作，以提升高中職階段身心障礙教育之支援、輔導與諮詢等服務。

教育部身心障礙支持服務網絡整合資源並提供就讀國立及私立高級中等學校身心障礙學生相關專業服務、到校輔導及專業諮詢等服務 99 年度支持網絡提供視聽障就近輔導 1,372 人次、職業轉銜輔導 10,056 人次、相關專業服務 1,895 人次，電話網路諮詢 19,023 人次，辦理相關研習 207 場次。藉由直接服務與間接服務雙軌並進，使身心障礙專業團隊服務更能在地紮根，也由廣泛辦理之研習活動，提升老師之專業知能，以提供就讀國私立高中職身心障礙學生更完善之支持服務。

教育部中部辦公室身心障礙教育資源中心及各服務中心，其服務目標如下：

(一)身心障礙教育資源中心

民國 86 年特殊教育法及其施行細則規定，直轄市、縣（市）主管教育行政機關應結合鑑輔會及特殊教育資源中心等相關組織，建立特殊教育行政支援系統，協助辦理特殊教育相關事宜。

民國 96 年起，為配合教育部十二年國民基本教育實施計畫高中職身心障礙學生就學輔導發展方案，為有效整合相關特殊教育資源，提供並協助高級中等教育階段身心障礙教育之推動，由中部辦公室規劃辦理高級中等學校身心障礙教育支持服務網絡，由身心障礙教育資源中心下設聽覺障礙服務中心、視覺障礙服務中心、相關專業服務中心、職業轉銜與輔導服務中心及臺灣省特殊教育網路中心，以推動高中職身心障礙教育之支援、輔導與諮詢等服務。

(二)五大服務中心

1. 聽覺障礙服務中心：辦理聽覺障礙學生巡迴輔導、諮詢輔導、專業知能研習、充實資訊平臺、整合相關資源與相關資源服務。其提供之服務有：依各校聽障生名單暨需求表主動到校進行諮詢、輔導服務及入班宣導、辦理聽覺障礙新生學習適應輔導及生涯轉銜輔導、針對高級中等學校聽障學生之輔導教師、就近輔導員及其家長，辦理聽障專業知能研習暨工作研討、充實聽障教育網路與資訊分享平臺，提供聽障教育、升學就業、福利法規等相關資訊與問題經驗交流。

2. 視覺障礙服務中心：辦理視覺障礙學生巡迴輔導、諮詢輔導、專業知能研習、充實資訊平臺、整合相關資源與相關資源服務。其提供之服務有：依各校視障生需求到校進行諮詢、輔導服務、辦理視覺障礙新生學習適應輔導及生涯轉銜輔導、針對高級中等學校視障學生輔導教師、視障學生就近輔導員，辦理視障專業知能研習暨工作研討、充實視障教育網路與資訊分享平臺，提供視障教育、升學就業、福利法規等相關資訊與問題經驗交流。
3. 相關專業服務中心：辦理前二項以外之語言、職能、物理、心理、情緒等相關專業服務、諮詢輔導、專業知能研習、充實資訊平臺、整合相關資源與相關資源服務。其提供之服務有：依各校學生之學生能力與環境評估表及相關專業轉介表彙整結果，主動提供安排各區相關專業人員提供諮詢與到校服務、彙整調查服務需求，篩選相關專業服務之需求順位、辦理全國性校際相關專業團隊研討會、高中職校教師相關專業團隊知能研習、高中職復健服務座談會、分區情障及防範霸凌研習、建置服務中心網頁，成立諮詢網路與專線，彙整與宣導各項福利措施與法規等資訊及報告。並於專團服務系統 E 化網頁放置合格專業人員資料，供各校查詢。並透過相關專業團隊服務系統 E 化以建置方便、統整的自動化填報系統與流程，便於各校提出相關專業服務需求，協助相關專業服務推動。
4. 職業轉銜與輔導服務中心：協助高中職特教班及特教學校高職部學生辦理職業轉銜與輔導、諮詢輔導、專業知能研習、充實資訊平臺、整合相關資源與相關資源服務。其提供之服務有：到校或到職場進行職業輔導及諮詢服務、支援服務區內各學校之職業教育教師及職業輔導員，進行身心障礙學生職業能力評估工作、規劃舉辦全國性之特殊教育、職業輔導、職能評量、轉銜服務相關就業法規等研習、觀摩活動與座談會議、建置服務中心網頁，成立諮詢專線，提供相關特教法規內容包括就業法規與轉銜服務相關資訊，並加強宣導防範職場霸凌及防治性騷擾性侵害事件、定期彙整各區每月工作成果資料及編印年度服務成果工作與案例分享研討報告、巡迴訪視各分區服務學校之職業輔導工作情形，除加強校際間聯繫與溝通，同時蒐集與彙編各區執行之實務工作成果，以收經驗分享與學習觀摩之效、加強聯繫及整合相關資源，使身心障礙學生服務需求得以銜接，以提供職業轉銜之整體性與持續性之服務。
5. 臺灣省特殊教育網路中心（網站名稱--阿寶的天空）：辦理特殊教育學生通報轉銜相關事務、協助建置與維護身心障礙支持網及推動特教行政 E 化工作。

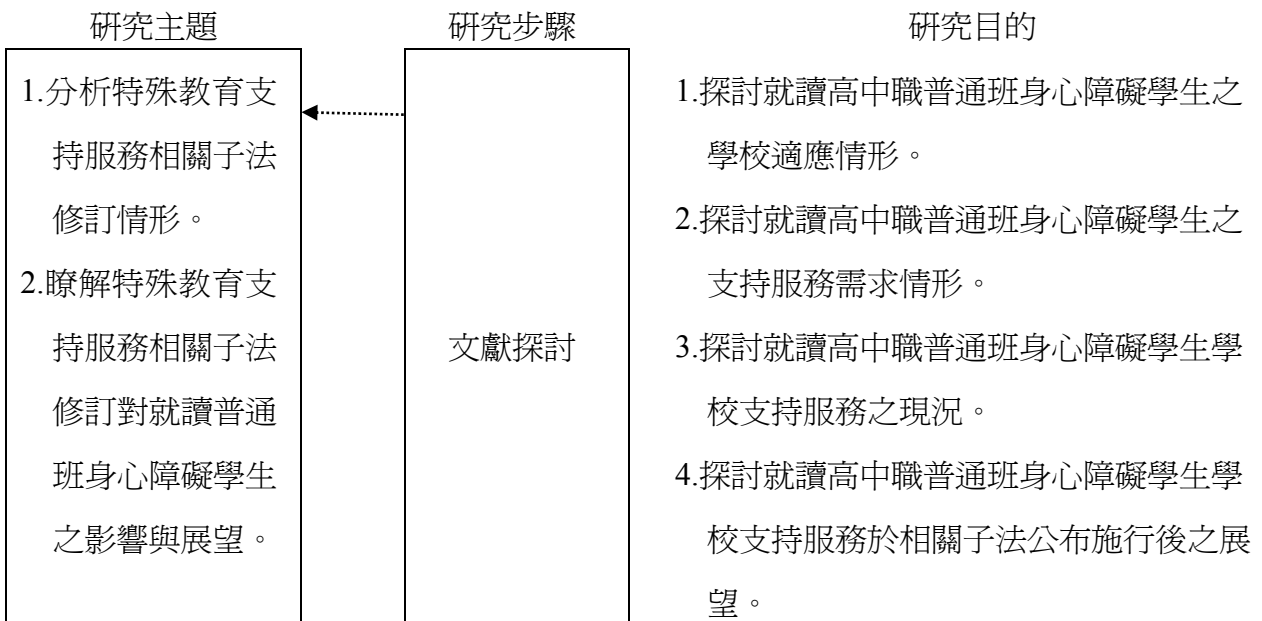
第三章 研究方法

本研究旨在探討特殊教育法及其子法修正後，就讀高中職普通班身心障礙學生對支持服務之需求、現況及展望。除分析相關文獻外，採取焦點團體訪談的方式蒐集相關資料。本章就研究設計、研究對象、研究工具、研究程序、資料處理與分析等五部份，分別加以敘述如后。

第一節 研究設計

本研究採用文獻探討與焦點團體訪談，具體研究主題、研究方式和目的如圖 1 所示。由圖 1 可知，本研究之研究主題有兩項，即分析特殊教育支持服務相關子法修訂情形及瞭解特殊教育支持服務相關子法修訂對就讀普通班身心障礙學生之影響與展望。所進行的研究方式與目的包括：

1. 文獻探討部份，其目的為 (1)探討就讀高中職普通班身心障礙學生之學校適應情形。(2) 探討就讀高中職普通班身心障礙學生之支持服務需求情形。(3) 探討就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務之現況。(4) 探討就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後之展望。
2. 焦點團體訪談部份，其目的為了解(1)相關人員對就讀高中職普通班身心障礙學生之學校適應情形的看法。(2)相關人員對就讀高中職普通班身心障礙學生之支持服務需求情形的看法。(3)就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務之現況的看法。(4)相關人員對就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後展望的看法。
3. 結論與建議部分，其目的為(1)針對研究主題提出研究的結論。(2)針對研究主題提出建議。



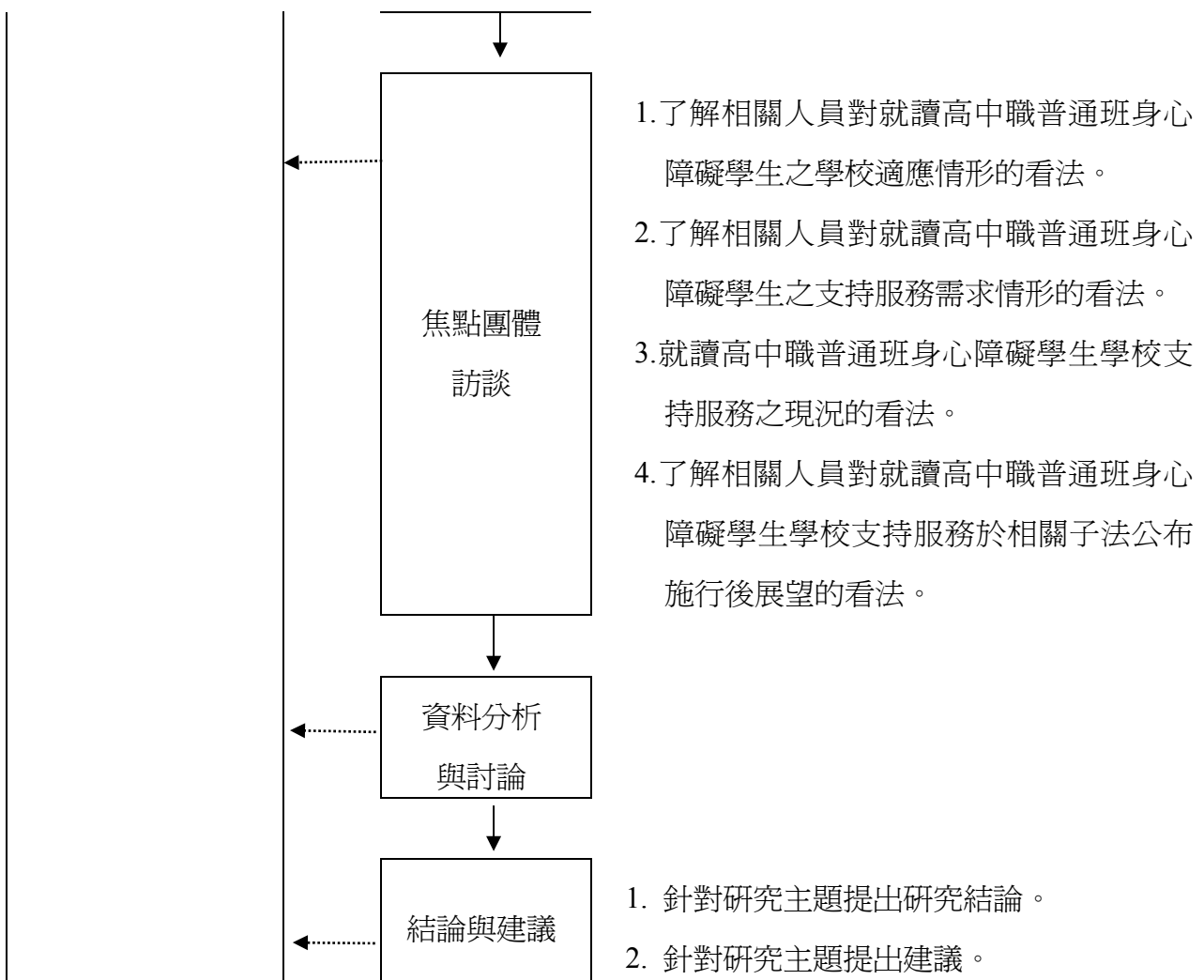


圖 1 研究架構

第二節 研究對象

本研究之焦點團體參與者係採合目標抽樣(purposive sampling)方式取得。本焦點團體參與者包括學者專家五位、任教就讀高中職普通班身心障礙學生之高中職教師八位及就讀高中職普通班身心障礙學生之家長代表五位組成，合計二場次合計共十八位。且為尊重研究參與者的自由言論與深入感受，每一位研究參與者所發表的意見皆以代號呈現，參與者編號以所參加的焦點團體訪談場次(I、II)依參與者的身分(A、B、C、D)而分別給予參與者不同的編號，參與者類別及代碼如表 3

本研究首先擬定二倍之合適人選，進行邀請以確定名單，除專業知能外亦考慮參與者所在區域的代表性。經獲得同意參加後，安排參與場次、發文開會通知，並檢附討論題綱，以利參與者出席及事先準備。

表 3 焦點團體訪談參與人數

參與訪談對象	參與人數	代號
學者專家	5	A1—A5
高中職教師	8	B1—B8
家長代表	5	C1—C5
合計	18	

第三節 研究工具

為使焦點團體訪談進行順利，本研究依據所欲探討的研究主題擬定焦點團體訪談題綱、焦點團體開場語和結束語作為研究進行的工具。

壹、焦點團體訪談題綱

本研究之焦點團體訪談分為對學校、教師、學生家長影響等三個向度，並預先擬定相關的訪談題綱，題綱內容如下：

- 一、 就讀高中職普通班身心障礙學生學校適應之現況：
 - 1-1 人際適應現況。
 - 1-2 學習適應現況。
 - 1-3 心理適應現況。
 - 1-4 環境適應現況。
- 二、 就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求之情形：
 - 2-1 行政支持網絡需求情形。
 - 2-2 教學與評量需求情形。
 - 2-3 生涯轉銜需求情形。
 - 2-4 人力資源需求情形。
 - 2-5 學校無障礙環境需求情形。
- 三、 就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務之現況：
 - 3-1 特殊教育推行委員會運作現況。
 - 3-2 行政支持網絡現況。
 - 3-3 教學與評量實施現況。
 - 3-4 生涯轉銜實施現況。
 - 3-5 人力資源服務現況。
 - 3-6 學校無障礙環境現況。
- 四、 就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後之展望(措

施、建議或解決策略)：

4-1 行政支持方面。

4-2 教學與課程方面。

4-3 學生事務與輔導方面。

貳、焦點團體訪談開場語

依據先建立友善關係、多傾聽、不直接觸及敏感問題、釐清其原意、掌握訪談的進行、尊重受訪者等訪談基本要領(葉重新，2008)，本研究初擬焦點團體訪談的開場白，內容如下：歡迎並感謝大家參加這個焦點團體（介紹參與者及工作人員），各位參與者都是高中職身心障礙及資賦優異學生教育的專家與先進，您的觀點對本研究都很寶貴，透過這個訪談我們想知道您們對特殊教育法修正對學校、教師、學生家長之影響及因應方式。

在焦點團體訪談進行期間，有一些注意事項：第一、當您想回應討論的問題時，歡迎您立刻發言。第二、當別人發言時，請安靜聆聽並尊重彼此。第三、您的觀點對本研究都很重要，我們會詳細加以記錄。為方便整理記錄，請同意於訪談過程中進行錄音。各位的表達意見我們會加以保密，於研究報告中以代號呈現。第四、當彼此意見相左時，希望在非負面評論下表達您的觀點。第五、由於時間有限，我或許須請您停止發言，在此先表達歉意。第六、我們的訪談時間預定為兩小時，中場休息十分鐘。為順利進入本研究的焦點，首先介紹本研究的背景與目的。

參、焦點團體訪談結束語

本研究初擬的焦點團體訪談結束語，內容如下：由於時間的關係，我們準備結束今天的訪談。各位表達的意見都非常寶貴，我們會仔細整理與記錄，所有資料將以代號在研究報告中呈現，請各位對於其他成員在此焦點團體訪談中所表達的意見也給予尊重和保密。感謝您們對本研究的貢獻，這是一次非常成功的訪談，謝謝您們毫無保留的投入，謹致上對您們的無上感激。

第四節 研究程序

本研究首先確立研究主題，針對研究主題進行相關文獻的蒐集與整理，藉以建立研究理論基礎。接著選擇適當之研究方法與訪談對象後，召開二次焦點團體訪談，依據訪談結果與文獻探討等相關資料進行分析，茲將研究流程如圖 2 所示，並摘要說明之。

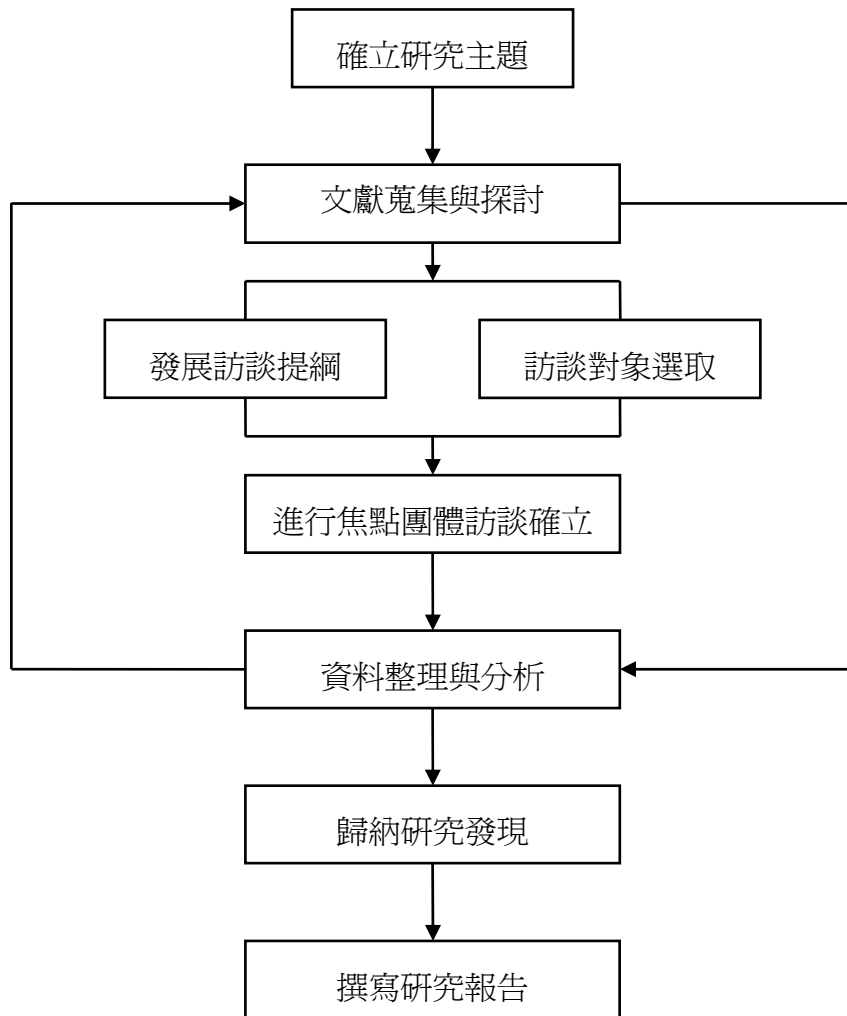


圖 2 研究流程

壹、確立研究主題

蒐集、閱讀相關資料與文獻，並經小組成員充分討論後，確定研究研究問題的性質與範圍，研擬研究計畫。

貳、文獻蒐集與探討

研究主題確立後，蒐集與閱讀相關文獻資料，加以彙整，作為研究的理論基礎。

參、進行焦點團體訪談

本研究所採取的焦點團體訪談步驟如下：

一、發展訪談提綱

訪談大綱初稿完成後，小組成員針對研究主題的焦點進行討論，以掌握訪談的方向。

二、選定主持者

主持者是焦點團體訪談的成功關鍵。為提升參與者的互動、維持焦點團體的討論不致偏離主題、維持支持性與非評價的情境，本研究擬由熟悉特殊教育業務且有諸多會議主持經驗的國立和美實驗學校林怡慧校長擔任焦點團體的主持者。

三、訪談對象選取

針對所欲探討的主題內容選取適當之訪談對象，寄送研究訪談邀請函與訪談題綱以徵求同意。

四、進行焦點團體訪談

本研究執行焦點團體訪談數量預定是二次，第一次訪談將請對焦點團體訪談方法有深入研究的教授指導並參與觀察。經過教授的建議與修正後，繼續進行其餘的訪談。當研究者和主持者討論獲得參與者已對討論主題充分發表意見之共識，則依照預定計畫結束焦點團體訪談。

五、決定焦點團體訪談的數量

焦點團體訪談須一直進行至主持者能夠預測參與者的反應才停止，因為這些反應是豐富的，一般而言，這就需要二至四次焦點團體訪談（王文科、王智弘，2003）。本研究因研究時間的限制預定進行二次焦點團體，且每一場座談將請教授指導並參與觀察訪談的進行，適時給予焦點團體訪談之進行流程的修正與建議。經二次焦點訪談之後若資料已達飽和則不再增加團體訪談的數量，否則將另外進行至獲得足夠資訊為止。

肆、資料整理與分析

本研究依照焦點團體的場次(I、II)在焦點團體訪談過程中全程錄音，並整理成訪談逐字稿。每一位參與者的發言依據其為學者專家、高中職教師、家長代表等不同身分之代號進行紀錄的謄寫，逐句檢視資料內容並進行資料編碼，經過不斷的比較、對照、分類之後，將資料統整為有組織、有系統的概念。

伍、歸納研究發現

綜合兩次焦點團體訪談資料之發現，歸納具體之研究結果。

陸、撰寫研究報告

將文獻探討與焦點訪談分析結果予以歸納統整，提出研究的結論與建議。

第五節 資料處理與分析

壹、資料處理

本研究於焦點團體訪談中，由研究人員進行錄音及參與觀察的札記，主持人並請參與者發言之後，可以提供書面報告重點，以便於記錄的檢核。焦點團體之後，再依據錄音內容謄寫每一場次的討論稿，將每一參與者的發表意見以代號在記錄中呈現。每一次訪談記錄內容，都由主持者、記錄及研究人員共同討論，並進行三角交叉（triangulation）驗證。

貳、資料分析

經過三角交叉驗證訪談紀錄後，則進行資料的分析。資料分析由主持者和研究人員共同進行，包含的步驟為：

一、確定大觀念

將符合研究主題與研究目標的訪談內容納為研究資料的重點，區隔其他與研究主題無關的訪談內容。

二、資料單位化

當參與者針對子題有任何一個反應或表示意見，即是一個單位。當反應事項在子題之外，則以其他建議事項建立新的單位類別。

三、將單位分類

本研究採用研究人員和主持者的交互評分法(interscore method)信度考驗，分別由研究人員和主持人擔任兩次焦點團體訪談紀錄的分類工作。

四、商討類別

由研究人員和主持人互相核對二次訪談反應意見的分類，並計算分類一致的單位與分類不一致的單位。對於分類不一致的單位，則由研究人員與主持人研商適當的分類。

第四章 研究結果

本章以焦點團體訪談方式，蒐集專家學者、任教就讀高中職普通班身心障礙學生之高中職教師及身心障礙學生家長等各方意見，瞭解特殊教育法修法及其相關子法公佈施行後，對就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求、現況及展望。本章共分四節：第一節就讀高中職普通班身心障礙學生學校適應之現況；第二節就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求之情形；第三節就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務之現況；第四節就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後之展望，分別加以敘述如后。

第一節 就讀高中職普通班身心障礙學生學校適應之現況

就讀高中職普通班身心障礙學生學校適應之現況，分別以人際適應、學習適應、心理適應、環境適應四方面來說明：

壹、人際適應方面

- 一、安置在普通班的身心障礙學生，在認知學習方面與一般生無異，但人際互動上較差，倘若能增加親師生互動，則對身心障礙學生的人際適應較有幫助。
- 二、輔具提供可增進身心障礙學生之適應，輔具資源的提供需及早作業，以使學生入學後在周邊資源充足狀況下，儘早適應環境，有助於學生在師生及同儕之人際適應。

貳、學習適應方面

- 一、如果學生的成績和能力與同儕落差太大，容易感到學習的焦慮與壓力，在學生年級轉換時，增加老師間的經驗傳承，並落實專業團隊的設置與服務，是值得重視的議題目標。
- 二、教育部新課程大綱依學生認知程度，將身心障礙學生課程分成認知無缺損、認知輕微缺損，認知嚴重缺損等類別，不同障礙程度學生在實施三大類實施課程時，其學校適應狀況可能會有所不同。部分同學可能只需要輔具的提供、輕微的支持服務，或評量的方式改變，就沒有學習適應的問題。
- 三、身心障礙學生就讀高中職普通班，因應高中職課程多元，每一學科教師所需教學專業知能不同，而特教老師的專業背景很難滿足各科專業課程領域需求，在進行直接教學時會有所困難。
- 四、部分普通班教師對於身心障礙學生彈性課程或評量方式調整，尚未具備相關知能，以至在實施彈性課程或成績評量時，礙於對成績評量公平性考量，未依個別化需求彈性調整，造成學生學習上的挫折與困難。

參、心理適應方面

- 一、身心障礙學生易因成績和能力與一般學生有差距，而感到焦慮，面對此一表現的落差，易影響學生學習適應及心理健康。
- 二、部分任課老師對於身心障礙學生了解有限，無法理解身心障礙學生的特性，在進行學生輔導上會有所困難。
- 三、特教老師對於班級經營的積極作為，建立對於學生接納與理解的態度，並與身心障礙學生家長保持良好關係，暢通學校申訴管道，老師可以在第一時間了解學生的需求，及早介入輔導協助心理適應。

肆、環境適應方面

- 一、多元入學及十二年就學安置管道，應考量學生適性安置重要性，進行相關環境評估，將有助於學生未來的環境適應。
- 二、學校對於物理空間、輔具設施等提供，應於學生入學前即進行評估，及早作業、及早提供，以免學生入學後還須等待約半學期時間。
- 三、資源班老師可以透過教育人員宣導、班級宣導協助身心障礙學生適應新的環境、新的老師和新的同學。在教育人員宣導部分，資源班教師可藉由辦理說明會或研習活動，告知身心障礙學生特質，供全校老師、職員、工友認識，讓他們了解身心障礙學生在學習和人際適應上，及可以給予協助的方式；在班級宣導部分，也可以讓班上同學認識接納身心障礙同學，以促進其環境適應。

綜合言之，就讀高中職普通班身心障礙學生學校生活適應情形，可以由學生之人際適應、學習適應、心理適應、環境適應等四向度探討。因為學生障礙情況的不同，其學校適應狀況可能會有所不同。而學校專業團隊的運作順利、同仁間彼此合作，才能夠支持學生順利適應學校生活，此與吳淑美(1997)及張照明(2003)之研究相同，張照明(2003)之研究發現視障生的學校生活適應與學校支持系統滿意度有正相關。學校生活適應良好的視障生，得到較多的學校支持(物理環境支持、課程與教學的支持及社會情緒的支持)及家庭的支持。此外，高中職體系現階段亦需要巡迴輔導服務，支持體系的建構，或許可以特教學校或類似和美實驗學校、臺中高農等鄰近學校為主，以此為區域來建構資源，增進特殊生的學校適應，此與黃韻如(2005)的研究中指出學校提供較多元系統相符。

第二節 就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求之情形

就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求之情形，分別從行政支持網絡、教學與評量、生涯轉銜、人力資源及學校無障礙環境五方面來探討：

壹、行政支持網絡

- 一、特教老師無法對各類型身心障礙學生需求，尋求良好相關專業服務。所以特教老師的專業及普通班老師為符合身心障礙學生的需求如何做好課程調整、了解課程結構、教材教法等，都是尚待提升的部份。
- 二、愈來愈多高中職招收到障礙程度嚴重的學生，亟需教師助理員等相關人員配置。
- 三、學校將特殊生安置在普通班，特殊生就不是特教組或者是輔導室的責任，建議透過行政協調，讓學校每一個處室都能受到重視的方法，使在行政推動上較為順利。

貳、教學與評量

- 一、特殊教育相關子法已經陸續擬訂完成，實施重點是如何落實並提升老師相關知能，讓身心障礙學生在普通班能順利融合。然而普通教師並不了解個別指導、協同教學、合作教學、同儕教學...等的內涵及作法，建議可以運用教師手冊的方式，舉實例說明子法精神如何運用在實際教學上。
- 二、雖然特殊教育課程教材教法與評量的實施辦法中，不斷宣導特殊教育課程必須依照學生的個別需要彈性調整，實際上的執行卻可能因為其他行政人員的本位立場，或是任課教師、班上同學的不認同而顯得困難。
- 三、為了增加高中職向特殊教育資源中心提出的支援服務時效性（例：段考試題點字服務），教育部可以就近委託鄰近學校特殊教育資源中心，不要因為行政區劃分而無法

就近服務。

- 四、學習扶助計畫對身心障礙學生而言，可以用來協助學生從優勢培力的方面來從事更寬廣的學習，提供優勢學習面向的補救教學、協助學生考證照及未來就業能力養成等，如持續辦理將能培養學生優勢能力。
- 五、情緒行為障礙好發在高中職階段，學校應辦理特教知能研習，教導普通班老師有關特殊生的特徵和需求，以及教學上的策略，當老師在教學上獲得幫助後，也會有信心教導學生。

參、生涯轉銜

- 一、身心障礙學生完善的生涯轉銜與輔導，包括階段轉銜、校際轉銜，及校內轉銜(轉換任課老師)，透過生涯規劃及適性輔導，成為未來轉銜及職涯發展上的基礎。
- 二、由資源班教師宣導資源班的執行工作內容，如召開「導師運作說明會議」，宣導課程安排、認輔教師、義工制度、教師與家長的諮商時間...等，每一項工作內容都在會議中詳細說明，讓每一位導師及任課教師清楚了解。如果學校的老師心態對了，學校就成為真正的無障礙環境。
- 三、未來採免試入學時，身心障礙學生沒有國中基測，也沒有智能障礙類能力評估的成績，屆時如何做好適性安置，是應該思考及討論的課題。

肆、人力資源

- 一、依「100 學年度國立及臺灣省私立高級中等學校身心障礙資源班實施計畫」規定，資源班教師應以實施間接服務為主，直接教學為輔；依學生需要採外加或抽離方式實施教學，每節課教師與學生人數比例以 1：4 以上為原則。目前資源班教師編制與實際需求仍有落差。
- 二、依「高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法」第 3 條和第 4 條規定，學校應整合普通班、集中式特殊教育班、分散式資源班、巡迴輔導班、特殊教育方案及相關專業服務人員，以團隊合作方式進行教學、訂定個別畫教育計畫、編選適當教材、採取有效教學策略及實施多元評量方式。惟目前學校各行政單位以團隊合作方式執行特殊教育業務有困難。
- 三、可由學校中對特殊教育熟悉且熱忱的教師擔任諮詢 (consultation)與合作 (claboration) 的角色，並明訂諮詢與合作的團隊運作方式、編制、工作內容、工作職責，充分運用校園人力資源。
- 四、在融合教育思潮下，普通高中職校招收到的身心障礙學生障礙類別益發多元，障礙程度也偏向嚴重，除了相關輔具支持外，亟需教師助理員的協助及專業團隊人員諮詢服務。
- 五、目前都會型學校較沒有人力資源問題，但偏遠地區的學校問題依舊存在，尤以私立學校特教人力資源顯著不足。

伍、學校無障礙環境

- 一、進行新生入學前評估，由學校提供適當的支援，包含空間物理環境、輔具設施。輔具於入學前購置完畢，以提供身心障礙學生就學良好支援。
- 二、教育子法中一直談到社區資源，社區資源中必須包括家長團體的參與，避免因缺乏溝通聯繫管道而造成家長與學校、教師間的誤解。在支持系統中需要家長的參與與協助，當大家一起執行工作時，教師與家長的關係是合作人而非對立者。

綜上所述，學校將特殊生安置在普通班，特殊生就不是只是特教組或者是輔導室的責任，可透過行政協調，讓學校每一個處室都能受到重視的方法，使在行政推動上較為順利。特教相關子法已經擬訂完成，重點是如何落實並提升老師相關知能，讓身心障礙學生在普通班能順利融合。實務運作上，讓所有同仁了解資源班的執行工作，如課程安排、認輔教師、義工制度、教師與家長的諮商時間等，並在支持系統中加入家長的參與與協助，讓學校成為真正的無障礙環境，此與陳冠杏(1998)、鄭麗月(1999)的研究相同。

第三節 就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務之現況

就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務之現況，分別從特殊教育推行委員會運作、行政支持網絡、教學與評量、生涯轉銜、人力資源及學校無障礙環境下列六方面來說明：

壹、特殊教育推行委員會運作

- 一、各校應依據高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法第 8 條，對於普通班身心障礙學生的導師或是任課教師輔導具有成效者，各校可透過特殊教育推行委員會依據子法訂定獎勵辦法，以確實給予輔導學生有成效的優良教師獎勵。
- 二、學校特殊教育推行委員會很重要的，它是一個推行特教工作的組織。而特殊學生的評量工作，需要教務處等各相關處室的協助和配合，這樣的運作模式對於在普通班的身心障礙學生，各方面的適應將能更為順利，此與陳綠萍(2000)的研究相同。
- 三、特殊教育推行委員會是校園特教事務運作支持網絡的核心，高中職階段專職人力及兼任教師的特教背景及其概念，對特殊教育推行委員會的正常運作具有關鍵影響力。
- 四、特殊教育推行委員會校內工作的分工，學校可以制定分層負責的任務表，以落實特殊教育推行委員會的功能。
- 五、特教組、資源班的隸屬處室為教務處或輔導室，每個學校作法不一，實務經驗是不管資源班隸屬何處室，學校支持最為重要。而未設特教班或資源班之特教老師隸屬於教務處或輔導室，每校作法也不同，在高中學校任教之特教老師力量很薄弱，也缺乏行政權限使其他老師提升配合度，以致特殊教育業務在高中的運作顯得困難。

貳、行政支持網絡

- 一、特殊教育的團隊運作模式，學校對於組成成員、分工運作方式等不清楚，如果團隊模式能夠運作地順暢，校內的支持體系足夠，校外的支援就能加入。
- 二、特教老師在實施融合教育的普通高中職校內，要推動這些立意極佳的特殊教育法令亟需奧援與支持，現階段特教老師對於資源的提供與整合尚缺乏整體性的概念與資源來源的連結，倘缺乏學校行政系統之支持，在學校現場要落實法令、確實推動的確有較大的努力空間。
- 三、高中職鑑輔會目前已陸續進行人員培訓，特教中心部份從 96 年開始已經陸續建構支援網絡的部份，但目前仍有待加強，且因應政府變革的階段，還有很多部份是需要繼續努力的。

參、教學與評量

- 一、即使特殊教育課程教材教法跟評量的實施辦法中不斷宣導特殊教育的課程，要依照學生的個別需要彈性調整，實際上的執行卻可能因為其他行政人員的本位立場，或

是任課教師、班上同學的不認同而顯得困難。

- 二、視聽障巡迴輔導老師主要提供教學的協助，而非教學。視障生點字試卷或相關問題在校內沒有專業團隊可協助處理，就需要尋求行政支持，重要的是協助的人員是否具足夠的專業背景。
- 三、有關身心障礙學生與同儕間的學業成就落差大，是否可比照臺北市設定切截點安置學生，以落實適性安置的原則。
- 四、身心障礙學生十二年就學安置是參考第一次基測成績，故學校招收到安置的學生後，應儘早召開特殊教育推行委員會，以安排身心障礙學生的學習輔導計畫。

肆、生涯轉銜

- 一、目前各縣市勞委會規劃成立專門的職業重建窗口，並編制專業重建管理員，透過專業訓練及課程養成讓學生未來進入職場可以更為順利。
- 二、高中升大學的階段應著重在升學輔導及轉銜。目前教育部有身心障礙學生升大專校院甄試，相關資訊在學校輔導室或是網站上也會提供。
- 三、對普通班身心障礙學生應提供更多元的生涯規劃課程，為學生未來就學、就業做準備。

伍、人力資源

- 一、身心障礙學生是學校的一員，因此各處室的計畫都應該涵蓋身心障礙學生，特教老師也協助各處室執行實施計畫，建議身心障礙學生支持服務應擴大到全校的支持體系。
- 二、高中通常由一位特殊教育業務承辦人員綜理全校特殊教育相關業務，面對繁重業務之餘，亦缺乏行政權限，以致推行特殊教育有困難。
- 三、學校特殊教育相關業務繁重，校內特殊教育人力與實際需求有落差，且學校行政主管及教師之特殊教育知能與支持度尚待加強。
- 四、高職學校職能科課程需要專業老師協助，而特教老師也需進修第二專長，如綜合職能科的老師考取烘焙丙級證照，也指導學生參與考取證照。
- 五、巡迴輔導的專業巡輔老師工作量大，巡迴次數少，對學生協助有限。
- 六、學校的特教人力資源需再加強，尤以私立學校的特教人力資源更為嚴重不足。綜合職能科特教人力資源較充足，但高職其他各科之身心障礙學生的特教人力資源並不足夠。

陸、學校無障礙環境

- 一、在高中職服務的特教老師，也希望被尊重和鼓勵。特教老師要跟學校其他專業老師互相融合，不是只有學生間的融合，還有老師間的攜手互動。鼓勵資源班老師在學校的休閒活動或教學之餘，能多跟其他科的同仁互動，當互動的人際關係更好時來推行特殊教育工作，就能更勝任、更上手，有助於對學生問題的處理。
- 二、輔具目前是以視、聽、行動這三個主要類別，還是以大專輔具中心為主要的資源，沒有辦法照顧到眾多高中階段融合普通班的身心障礙學生。

綜而言之，特殊教育推行委員會是一個校園特教事務運作支持網絡的核心，學校特殊教育推行委員會很重要的，它是一個推行特教工作的組織，此與陳綠萍(2000)、謝秀霞(2002)的研究結果相同。而特殊學生的評量工作，需要教務處的協助和配合，這樣的運作模式對於在普通班的身障生，各方面的適應將能更為順利。特殊教育欠缺團隊模式，

如果團隊模式能夠運作地順暢，校內的支持體系足夠，校外的支援就能加入，此與陳冠杏(1998)、張蓓莉(1998)及教育部(1998)的研究結果相符。

特殊教育課程教材教法跟評量，要依照學生的個別需要彈性調整。高中升大學的階段應著重在升學輔導及轉銜，其次學校的特教人力資源需要再加強，並予以規劃。而全方位的教材編輯和提供數位化學習環境或是無障礙學習，是要繼續努力的。就讀普通班的高中職的身心障礙學生融合的課程是需要調整的，高中職普通班老師可能要先從認識課程調整做起，才有辦法真正落實孩子在普通班的教學輔導，高中的評量需要多元跟特別化，此與張海清(2001)、Wood(1992)的研究結果相同。

第四節 就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後之展望

就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後之展望，分別從行政支持、教學與課程及學生事務與輔導三方面來探討：

壹、行政支持方面

- 一、教育部中部辦公室於 100 年 9 月 9 日教中(一)字第 1000526200 號函頒「100 學年度國立及臺灣省私立高級中等學校身心障礙資源班實施計畫」，訂有資源班行政組織、工作要項、經費補助及資源等內容。
- 二、98 年新修正的特殊教育法，規範特殊教育學生 IEP 的撰寫是由團隊來執行，但是專業團隊如何運作付之闕如。建議主關機關可以在縣市成立特殊教育輔導團，或委託學校建立起專業團隊組織，再將實際運作模式分享到各個學校。
- 三、資源班(教室)之行政組織，以隸屬教務處為原則，以利課程、教學及評量工作之安排，惟各校應透過特殊教育推行委員會，協調相關處室以團隊合作方式分派工作。資源班(教室)教師應以實施間接服務為主，直接教學為輔。
- 四、根據專家學者實際參與高中職校務評鑑的經驗，知名度愈高的高中，身心障礙學生愈希望就讀，可是很多學校聘用資源班教師不足。在高中評鑑時都會要求學校改善，但是因為特教只是評鑑的其中一項，分數根本無足輕重，不會影響評鑑等的結果。建議中部辦公室應該要追蹤學校對於評鑑內容的改善，此與鄭麗月(1999)的研究結果相同。
- 五、身心障礙學生在參加技術士檢定(證照)考試時實際上遇到考試(如：報讀、延長時間等)困難，但行政院勞委會對於身心障礙考生的考試服務經驗有限，導致身心障礙學生參加技術士檢定(證照)時的困難較不容易突破，建議需要跨部會支援協助。

貳、教學與課程方面

- 一、子法已經擬訂完成，重點是如何落實並提升老師相關知能，讓身心障礙學生在普通班能順利融合。普通教師並不了解個別指導、協同教學、合作教學、同儕教學...等的內涵及作法，建議可以運用教師手冊的方式，舉實例說明子法精神如何運用在教學上。
- 二、建議將特殊教育的子法制定地更完整(例：特殊教育課程教材教法及評量方式辦法)，使學校教師有明確的法規或明確的方式來依循，不然，這些辦法的不明確可能會造成別人對於特殊生的誤解或者不了解，此與鈕文英(2000)的研究結果相符。
- 三、為了避免高中職向特殊教育資源中心提出的支援服務缺乏時效(例：段考試題點字

服務)，教育部可以就近委託鄰近學校特殊教育資源中心，不要因為行政區劃分而無法就近服務。

- 四、支持老師便是支持學生，資源班老師往往相當辛苦，資源班老師的角色定位需要釐清。包含降低授課基本節數、擔任個案管理者而非支援者的角色、不一定要直接教學，如此可以有更多時間處理資源班相關業務。
- 五、從特殊教育法來談融合生的支持服務，有三點要注意：(1) 特殊教育專有的教學法要讓老師們真的懂，能懂才能做。(2) 專業團隊的負責人雖然在法裡面是講資源班教師，但是實際上是誰，權責並不清楚。(3) 在支持服務裡，應該把家長的力量納進來。
- 六、輔具因國中小及高中階段的管轄機關是不同，所以各單位有不同的方式，期待未來不同主管單位在這方面整合。
- 七、普通班減少班級人數或提供人力資源與協助辦法第四條希望能落實執行，讓身心障礙學生能得到更好的服務、照顧及減少導師的負荷。

參、學生事務與輔導方面

- 一、對於情緒行為障礙或者像自閉症這種障礙類別，可能要配合三級預防的模式來進行介入，同時結合相關資源。建議以現有的體系（例：校園學生憂鬱與自我傷害三級預防工作計畫）作為借鏡，對於高危險群學生及早介入。
- 二、情緒行為障礙和自閉症，可朝專業服務中心做邁進，至於是單一或者是地區性的專業服務資源中心方式，則再行規劃。
- 三、身心障礙學生的適應情況應該區分成許多類別，如認知障礙、情緒行為障礙、身體病弱或感官障礙，學生的需求可能會因為不同類別或者是不同的障礙程度而有差異。
- 四、建構針對特定障礙所建立的三級輔導體系，彼此之間可以相互聯繫，只是不同層次：普通班老師→特教老師→特教學校或醫療資源，這樣的建構層次比環狀網絡的支持好。可以由中辦建構輔導三級輔導體系(1)初級輔導：普通班老師，給予基本的特教知能研習(2)二級輔導：校內特教老師，二級的輔導介入層次(3)三級輔導：特殊學校老師。
- 五、輔具管理因國中小及高中階段的行政管轄機關不同，學生畢業後須繳回，重新由另一階段學校提出申請購置，期待未來能整合，以利輔具可隨學生升級而繼續使用。

綜合言之，高中職階段資源教師應以間接服務為主，直接教學為輔，主要提供學生服務。建議明定資源班教師的角色，並建構特殊教育三級輔導體系，讓教師彼此之間可以聯繫支持。高中職校務評鑑，則應重視特殊教育實施成效，落實追蹤學校評鑑後的改善，促使各校重視身心障礙學生之就學權益，讓融合教育落實於教育環境。

第五章 結論與建議

本章綜合文獻探討與焦點團體座談之結果加以分析，提出特殊教育法修法後對學校、教師、學生家長影響層面之結論，並提出對於學校教師、學生家長及教育行政機關的建議。本章共分二節：第一節結論；第二節建議，分別加以敘述如后。

第一節 結論

壹、 就讀高中職普通班身心障礙學生學校適應之現況

一、在人際適應方面

(一)增加身心障礙學生親師生互動，促進人際適應

安置在普通班的身心障礙學生，倘若能增加親師生互動，則對身心障礙學生的人際適應較有幫助。

(二)輔具資源提供，有助身心障礙學生人際適應

輔具提供可增進身心障礙學生之適應，輔具資源的提供需及早作業，以使學生入學後在周邊資源充足狀況下，儘早進入學習狀況，有助於學生之人際適應。

二、在學習適應方面

(一)身心障礙學生年級轉換時，加強教師銜接及專業團隊服務

學生會因成績和能力與同儕落差，感到學習焦慮與壓力，在學生年級轉換時，增加老師間的經驗傳承，並落實專業團隊的設置與服務，是值得重視的議題目標。

(二)不同障礙程度學生，學校適應狀況可能有所不同

教育部新課程大綱依學生認知程度，將身心障礙學生課程分成認知無缺損、認知輕微缺損，認知嚴重缺損等類別，不同障礙程度學生在實施三大類實施課程時，其學校適應狀況可能會有所不同。

(三)高中職課程多元，特教老師進行直接教學時有所困難

身心障礙學生就讀高中職普通班，因應高中職課程多元，每一學科教師所需教學專業知能不同，而特教老師的專業背景很難滿足各科專業課程領域需求，在進行直接教學時會有所困難。部分普通班教師對於身心障礙學生彈性課程或評量方式調整，尚未具備相關知能，以至在實施彈性課程或成績評量時，礙於對成績評量公平性考量，未依個別化需求彈性調整，造成學生學習上的挫折與困難。

三、 在心理適應方面

(一)任課教師不了解身心障礙學生特性，影響輔導成效

部分任課老師對於身心障礙學生了解有限，無法理解身心障礙學生的特性，在進行學生輔導上會有所困難。

(二)特教老師積極經營班級及親師關係，增進身心障礙學生心理適應

特教老師對於班級經營的積極作為，建立對於學生接納與理解的態度，並與身心障礙學生家長保持良好關係，暢通學校申訴管道，老師可以在第一時間了解學生的需求，及早介入輔導其心理適應。

四、在環境適應方面

(一)學生適性安置，有助身心障礙學生環境適應

多元入學及十二年就學安置管道，應考量學生適性安置重要性，進行相關環境評估，將有助於學生未來的環境適應。

(二)物理空間及輔具設施提供，協助身心障礙學生環境適應

學校對於物理空間、輔具設施等提供，應於學生入學前即進行評估，及早作業、及早提供。

(三)辦理宣導活動，協助身心障礙學生適應新環境

資源班老師可以透過教育人員宣導、班級宣導協助身心障礙學生適應新的環境、新的老師和新的同學。

(四)專業專隊及教職同仁相互合作，支持身心障礙學生環境適應

學校專業團隊的運作順利、同仁間彼此合作，才能夠支持學生順利適應學校生活。

(五)建構巡迴輔導服務及支持體系，以增進特殊生的學校適應

高中職體系現階段亦需要巡迴輔導服務，支持體系的建構，以此為區域來建構資源，增進特殊生的學校適應。

貳、 就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求之情形

一、在行政支持網絡方面

(一)學生障礙程度趨於嚴重，極需相關輔具及教師助理員人力支援

愈來愈多高中職普通班招收到障礙類別多元、障礙程度嚴重的身心障礙學生，亟需相關輔具及教師助理員的人力支援。

(二)透過行政協調，使行政人員重視特殊教育

學校將特殊生安置在普通班，特殊生不只是特教組或輔導室的責任，學校應透過行政協調，讓學校每一個處室都能受到重視的方法，使在行政推動上較為順利。

二、在教學與評量方面

(一)提升老師相關知能，讓身心障礙學生在普通班能順利融合

(二)持續辦理學習扶助計畫，培養學生優勢能力

學習扶助計畫對身心障礙學生而言，可以用來補救教學、協助學生考證照及未來就業能力養成等。持續辦理將能培養學生優勢能力。

(三)辦理特教知能研習，增進普通班老師特教知能

情緒行為障礙好發在高中職階段，學校應辦理特教知能研習，教導普通班老師有關特殊生的特徵和需求，以及教學上的策略，當老師在教學上獲得幫助後，也會有信心教導學生。

三、在生涯轉銜方面

(一)透過生涯規劃及適性輔導，提供身心障礙學生轉銜及職涯發展

身心障礙學生完善的生涯轉銜與輔導，包括階段轉銜、校際轉銜，及校內轉銜(轉換任課老師)，透過生涯規劃及適性輔導，成為未來轉銜及職涯發展上的基礎。

(二)免試入學制度，如何適性安置身心障礙學生，值得討論

未來免試入學時，身心障礙學生沒有國中基測或智能障礙類能力評估的成績，如何做好適性安置，是應該思考及討論的課題。

四、在人力資源方面

(一)資源班教師編制與實際需求仍有落差

依「100 學年度國立及臺灣省私立高級中等學校身心障礙資源班實施計畫」規定，資源班教師應以實施間接服務為主，直接教學為輔；依學生需要採外加或抽離方式實施教學，每節課教師與學生人數比例以 1：4 以上為原則，目前資源班教師編制與實際需求仍有落差。

(二)目前學校以團隊合作方式執行特殊教育業務仍有困難

依「高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法」第 3 條和第 4 條規定，學校應整合普通班、集中式特殊教育班、分散式資源班、巡迴輔導班、特殊教育方案及相關專業服務人員，以團隊合作方式進行教學、訂定個別畫教育計畫、編選適當教材、採取有效教學策略及實施多元評量方式。惟目前學校各行政單位以團隊合作方式執行特殊教育業務有困難。

五、 在學校無障礙環境方面

(一)改善物理環境並提供輔導設施，提供身心障礙學生就學良好支援

進行新生入學前評估，由學校提供適當的支援，包含空間物理環境、輔具設施。輔具於入學前購置完畢，以提供身心障礙學生就學良好支援。

(二)家長為重要社區資源，身心障礙學支持系統需要家長之參與與協助

教育子法中一直談到社區資源，社區資源中必須包括家長團體的參與，避免因缺乏溝通聯繫管道而造成家長與學校、教師間的誤解。在支持系統中需要家長的參與與協助，教師與家長是合作人的關係。

(三)增進教師知能及家長參與，落實無障礙環境

特教相關子法已經擬訂完成，重點是如何落實並提升老師相關知能，讓身心障礙學生在普通班能順利融合。實務運作上，讓所有同仁了解資源班的執行工作，如課程安排、認輔教師、義工制度、教師與家長的諮商時間等，並在支持系統中加入家長的參與與協助，讓學校成為真正的無障礙環境。

參、就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務之現況

一、特殊教育推行委員會運作方面

(一)學校相關人員對於特殊教育的認知，影響特殊教育推行委員會組織與功能的落實

特殊教育推行委員會是校園特教事務運作支持網絡的核心，學校相關人員對於特殊教育的認知，對於特殊教育推行委員會組織與功能的落實有關鍵影響力。

(二)儘早召開特殊教育推行委員會，俾利身心障礙學生學習輔導計畫之安排

學校招收到安置的學生後，應儘早召開特殊教育推行委員會，以安排身心障礙學生的學習輔導計畫。

(三)特教老師缺乏行政權限，致特殊教育業務在高中運作顯得困難

未設特教班或資源班之特教老師隸屬於教務處或輔導室，每校作法不同，在高中學校任教之特教老師力量薄弱，缺乏行政權限使其他老師提升配合度，以致特殊教育業務在高中的運作顯得困難。

(四)訂定獎勵辦法，獎勵特殊教育優良教師

依據高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法第 8 條，對於普通班身心障礙學生的導師或是任課教師輔導具有成效者，各校可透過特殊教育推行委員會依據子法訂定獎勵辦法，以確實給予輔導學生有成效的優良教師獎勵。

二、在行政支持網絡方面

(一)學校特殊教育服務應建構校內支持的團隊合作模式

學校特殊教育服務欲落實，應結合校內外資源建構校內支持的團隊合作模式，如果團隊模式能夠運作地順暢，校內的支持體系足夠，校外的支援就能加入。

三、在教學與評量方面

(一)普通班老師調整教學與評量，協助身心障礙學生升學輔導及轉銜

高中升大學的階段應著重在升學輔導及轉銜，特殊教育的課程必須依照學生的個別需要彈性調整，高中職普通班老師可能要先從認識課程調整做起，才有辦法真正落實孩子在普通班的教學輔導，高中的評量需要多元跟特別化，而全方位的教材編輯和提供數位化學習環境或是無障礙學習，是要繼續努力的。

(二)處室整合，協助特殊學生評量工作之運作

特殊學生的評量工作，需要教務處等各相關處室的協助和配合，這樣的運作模式對於在普通班的身心障礙學生，各方面的適應將能更為順利。

(三)適性安置特殊教育學生，並安排彈性課程、教材教法與評量

有關身心障礙學生與同儕間的學業成就落差大，可否設定切截點安置學生，以落實適性安置的原則。特殊教育課程、教材教法與評量，要依照學生的個別需要彈性調整。

四、在生涯轉銜方面

(一)提供多元的生涯規劃課程，協助學生升學及就業之準備

在高中升大學的階段應著重在升學輔導及轉銜，對普通班身心障礙學生應提供更多元的生涯規劃課程，為學生未來就學、就業做準備，目前各縣市勞委會規劃成立專門的職業重建窗口，透過專業訓練及課程養成讓學生未來進入職場可以更為順利。

五、在人力資源方面

(一)身心障礙學生支持服務，應擴大到全校的支持體系

身心障礙學生是學校的一員，因此各處室的計畫都應該涵蓋身心障礙學生，特教老師也協助各處室執行實施計畫，建議身心障礙學生支持服務應擴大到全校的支持體系。

(二)特殊教育人力不足，學校人員之特殊教育知能尚待加強

學校特殊教育相關業務繁重，校內特殊教育人力與實際需求有落差，且學校行政主管及教師之特殊教育知能與支持度尚待加強。

六、在學校無障礙環境方面

(一)輔具的提供以大專輔具中心為主，無法照顧高中階段融合普通班的身心障礙學生。

(二)不同教育階段輔具管理管轄機關，期待未來能整合

輔具管理因國中小及高中階段的行政管轄機關不同，學生畢業後須繳回，重新由另一階段學校提出申請購置，期待未來能整合，以利輔具可隨學生升級而繼續使用。

(三)特殊教育教師與普通教師攜手合作，有助學生問題處理

在心理接納上，高中職服務的特教老師，也希望被尊重和鼓勵。除了學生間的融合，特教老師須與普通教師在專業與人際上攜手互動，在良好的人際關係上推行特殊教育工作，就能更勝任、更上手，有助於對學生問題的處理。

肆、就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後之展望

一、在行政支持方面

(一)因應法令修正，資源班運作有所依據

教育部中部辦公室函頒「100 學年度國立及臺灣省私立高級中等學校身心障礙資源班實施計畫」，訂有資源班行政組織、工作要項、經費補助及資源等內容，資源班(教室)教師應以實施間接服務為主，直接教學為輔。

(二)各縣市成立特殊教育輔導團，分享以團隊運作個別教育計畫之模式

新修正的特殊教育法，規範特殊教育學生 IEP 的撰寫是由團隊來執行，建議主關機關可以在縣市成立特殊教育輔導團，或委託學校建立起專業團隊組織，再將實際運作模式分享到各個學校。

(三)各校應透過特殊教育推行委員會，協調處室團隊合作

資源班(教室)之行政組織，以隸屬教務處為原則，以利課程、教學及評量工作之安排，惟各校應透過特殊教育推行委員會，協調相關處室以團隊合作方式分派工作。

(四)高中職校務評鑑，應重視特殊教育實施成效，並落實追蹤後續改善情形

高中職校務評鑑，則應重視特殊教育實施成效，落實追蹤學校評鑑後的改善，促使各校重視身心障礙學生之就學權益，讓融合教育落實於教育環境。

二、在教學與課程方面

(一)發展教師手冊，將特教子法精神運用於教學

相關子法已經擬訂完成，重點是如何落實並提升老師相關知能，讓身心障礙學生在普通班能順利融合。普通教師並不了解個別指導、協同教學、合作教學、同儕教學...等的內涵及作法，建議可以運用教師手冊的方式，舉實例說明子法精神如何運用在教學上。

(二)釐清資源班老師的角色定位，落實減少班級人數

支持老師便是支持學生，資源班老師相當辛苦，資源班老師的角色定位需要釐清。包含降低授課基本節數、擔任個案管理者而非支援者的角色、不一定要直接教學，如此可以有更多時間處理資源班相關業務。同時，希望能落實執行普通班減少班級人數或提供人力資源與協助辦法第四條：身障學生就讀之普通班，經鑑輔會就前條各款人力資源及協助之提供綜合評估後，認仍應減少班級人數者，每安置身障學生一人，減少該班級人數一人至三人。讓身心障礙學生能得到更好的服務、照顧及減少導師的負荷。

三、在學生事務與輔導方面

(一)身心障礙學生的需求，可能因不同類別或障礙程度而有所差異

身心障礙學生的適應情況應該區分成許多類別，如認知障礙、情緒行為障礙、身體病弱或感官障礙，學生的需求可能會因為不同類別或者是不同的障礙程度而有差異。

(二)以三級預防的模式介入情緒行為障礙高危險群學生

對於情緒行為障礙或者自閉症之類的障別，配合三級預防的模式進行介入，同時結合相關資源。建議以現有的體系，例如國中小攜手計畫、學習扶助計畫、大學的預警制度作為借鏡，對於高危險群學生及早介入，亦可朝專業服務中心做邁進。

(三)針對特定障礙建構三級輔導體系，彼此間相互聯繫

建構針對特定障礙所建立的三級輔導體系，彼此之間可以相互聯繫，只是層次不同：

(1)初級輔導：普通班老師，給予基本的特教知能研習。(2)二級輔導：校內特教老師，二級的輔導介入層次。(3)三級輔導：特殊學校老師。

第二節 建議

根據本研究之結果與結論，分別就就讀高中職普通班身心障礙學生學校適應之現況、就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求情形、學就讀高中職普通班身心障礙學生校支持服務現況及就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後展望等四方面提出建議，茲說明如下：

壹、就讀高中職普通班身心障礙學生學校適應現況

一、落實特殊教育學生適性安置

高中職身心障礙學生的學校適應呈現極大的個別差異，當學校未於入學前進行適當的評估時，高中職身心障礙學生極易產生各種適應不良問題。加強特殊教育學生鑑定評量，需經專業評估及鑑定，確定其具學習之特殊需求。各縣市鑑輔會應建置完善的運作系統，依學生的需求予以適性安置，以避免不當安置造成學生的適應困難，因應 12 年國民教育實施，有關身心障礙學生之安置方式，亦宜盡早規劃。

二、健全特殊教育推行委員會組織運作

特殊教育法第 45 條明訂：「高級中等以下各教育階段學校，為處理校內特殊教育學生之學習輔導等事宜，應成立特殊教育推行委員會，並應有身心障礙學生家長代表；其組成與運作方式之辦法及自治法規，由各級主管機關定之。」學校應落實各校特殊教育推行委員會之運作，以使特殊學生之各項學習、安置、輔導、轉銜及相關權益獲得保障。高中職學校各處室應在特殊教育推行委員會運作下，相互合作、整合資源，發揮處室合作功能，提供身心障礙學生充足行政支持，協助學校適應。

三、提升教師特殊教育知能

特教相關子法已經擬訂完成後，重點是如何落實並提升老師相關知能，讓身心障礙學生在普通班能順利融合。實務運作上，教師應了解資源班的執行工作，如課程安排、認輔教師、志工制度、教師與家長的諮商時間等，並在支持系統中加入家長的參與與協助。高中職教師增加特殊教育相關知能，能提供身心障礙學生之個別化教育、多元化及彈性評量，協助身心障礙學生在普通班能順利融合與適應。

貳、就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求情形

一、強化支持網絡運作具體規範

教育部於 2011 年發布之「特殊教育行政支持網絡聯繫及運作辦法」明訂，學校得依據特殊教育學生個別化教育計畫或特殊教育方案所需，向支持網絡各單位申請提供特殊教育教師巡迴輔導、專業人員服務、學習輔具、諮詢及其他相關支持服務；支持網絡各單位應於學校申請後二星期內，評估個案需求，並提供必要之諮詢、輔導及服務。特殊教育推行委員會並負責審議特殊教育學生申請獎勵、獎補助學金、交通費補助、學習輔具、專業服務及相關支持服務等事宜。目前教育部中部辦公室亦委託國立桃園啟智學校協辦身心障礙教育資源中心業務，規劃身心障礙教育支持服務網絡之運作；並成立五個服務中心，以提升高中職階段身心障礙教育之支援、輔導與諮詢等服務。未來對於支持網絡的運作宜擬定具體規範，並增加各單位間的合作與統整。

二、建立特殊教育專業服務團隊

特殊教育法第 24 條明定，以專業團隊合作提供身心障礙學生評量、教學及行政等支援服務，並提供學習、生活、心理、復健訓練、職業輔導評量及轉銜輔導與服務等協助。

建議除大專校院之特教中心與輔具中心外，以特殊教育學校為核心，整合社區相關資源，建立特殊教育專業服務團隊，以協助普通學校之特殊教育專業服務需求。特殊教育學校因人力、環境、設備、輔具等資源集中，在融合教育的趨勢下，極易肩負地區特殊教育資源中心之任務，讓特殊教育學校善加彈性運用其專業團隊人力、醫療復健需求及輔具評估、特殊教育鑑定及教學之專業，以特殊教育學校為服務核心，提供地區多元化之特殊教育服務，如：巡迴輔導、專業團隊人員團隊服務、結合專業團隊鑑定、輔具評估及服務諮詢、特殊教育輔導團等，亦可結合在地之醫療、社會福利、勞政等資源，提供就近且適性之服務（黃新發、林怡慧、楊蓓瑛，2011）。

三、落實彈性課程、教學與評量

特殊教育法第 19 條，明定特殊教育之課程、教材、教法及評量方式，應保持彈性，適合特殊教育學生身心特性及需求；特殊教育法第 28 條也提及，高級中等以下各教育階段學校，應以團隊合作方式對身心障礙學生訂定個別化教育計畫；在「特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法」中，對於就讀普通班身心障礙學生所需之課程、教學方法、人力與資源運用，提供鬆綁及多元之原則，並將多元評量入法，賦予各校特殊教育推行委員會審議之權責；「高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法」第 3 條，明定身心障礙學生之生活及學習應盡可能在一般情境中進行，且所提供之服務亦需符合身心障礙學生之特殊教育需求。據此，身心障礙學生在高中職普通班的課程教學及課程評量需予以調整及落實，學校應提供多元且具備彈性的評量方式、調整作業難度、提供教材教具、提供學習策略與教學方法等，以利融合教育之推展。

四、辦理研習，落實特教法及其子法精神

修正特殊教育法實施後，陸續訂定其相關子法，全文 51 條中須訂定授權法規者共計 25 條，其中教育部須訂定者共計 37 個子法，而地方須訂定者共計 12 個。特殊教育法修訂後，對於特殊教育之發展及對教育行政機關、學校、教師及家長產生某種程度的影響。過去特殊教育法對於特殊教育法之實施多以宣示性居多，且彈性較大，而新法則以實質辦理為重，以期特殊教育之實施能具體落實。但大部分學校行政人員與教師，對於相關法令了解有限，更遑論依特殊教育法及其子法精神落實特殊教育。因此，辦理相關研習，讓教育人員了解法令規範及實務運作方式，實為重要。

五、建構校園無障礙環境

依據特殊教育法第 18 條規定：「特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神。」。顯見特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置符合「無障礙」之精神為身心障礙學生學校適應重要向度。學校應致力建構校園無障礙環境，除了，除了交通環境、建築環境等硬體設施改善；調整教材、教法及適性教育評量，以發揮學生學習潛能；在學習無障礙環境則以調整、因此強調為主要考量；師生對身心障礙學生的接納態度。促進普通生和特殊生間彼此接納、合作，加強就讀普通班身心障礙學生之教學及輔導。

參、就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務現況

一、了解特殊教育相關法規，加強家長參與

特殊教育法將家長參與學校層級，家長團體參與各級教育主管機關之規範法制化，家長參與各身心障礙家長團體後，能由點到線到面共同推展特殊教育。特殊教育家長的支持與參與，也是我國特殊教育向前邁進的動力之一，在特殊教育法及其子法修法過程

中，家長多所期待，也用心參與。未來，家長的參與仍是我國特殊教育發展的重要力量，家長可透過對於特殊教育相關法規的了解，積極參與特殊教育活動，了解孩子的學習狀況及需求，與其他家長建立相互支持關係，與學校教師共同為孩子的學習發展而努力。

二、提供學生轉銜輔導及服務

「各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法」中，強調為學生訂定適切之生涯轉銜計畫，並協調社政、勞工及衛生主管機關，提供學生整體性與持續性轉銜輔導及服務。學校應整合個別化教育方案及輔導評量資料，針對學生升學、就業事宜，考量個案興趣、性向、能力、及早介入規劃轉銜和相關專業服務。期能透過專業團隊服務，發展學生優勢能力，協助生涯規劃，使身心障礙學生充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力。

三、加強三級預防，建立全校性的支持體系

對於身心障礙學生的輔導，建議配合三級預防的模式進行介入，同時結合相關資源，對於高危險群學生及早介入。而相關子法已經擬訂完成，為落實並提升老師相關知能，讓身心障礙學生在普通班能順利融合，建議可以運用教師手冊的方式，對於個別指導、協同教學、合作教學、同儕教學...等的內涵及作法，舉實例說明子法精神如何在教學實務上運用。教師輔導就讀普通班之身心障礙學生表現優良者，學校也應依法令規定予以獎勵。

四、辦理特殊教育相關研習及活動

普通班教師是影響融合教育成功與否的關鍵人物，然而由於師資培育課程中較缺乏特殊教育知能的訓練，且過去多數是自足式特教班的教育安置，也讓普通教育老師鮮有機會接觸到身心障礙的學生。教師是提供學校支持系統最前線、最直接的人，融合教育成敗與否，教師的態度是一項重要的指標。特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法中，亦明訂：「主管機關及學校應規劃定期辦理課程設計、教材編選、教學與評量策略及教學輔具操作與應用等之教師專業成長活動。」而特殊教育修法及其子法陸續公布實施後，相關教師及學校行政人員對法令內容與影響了解有限，學校應積極辦理特殊教育相關研習及活動，提升教育人員對於特殊教育法的認識，了解特殊教育在普通學校之實施，促進普通班教師與特教教師合作，特殊教育相關行政人員，也更應確實瞭解修法之精神與實質內涵，以落實法令執行。

五、尋求支持，整合資源

教師面對融合教育的挑戰，常面臨資源不足的困境，應主動尋求學校行政及特教老師的協助，以提供身障生適性的教育和相關服務。在編製教材、作業設計、評量方法等方面，以教師間的學習社群，學習有效的教學策略與學習輔導的技巧。對於輔導身心障礙學生的成效，透過教師平臺，分享心得與成果，激勵教師正向輔導身心障礙學生。

肆、就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後展望

一、辦理特殊教育評鑑

特殊教育法第 47 條增訂高中以下各校特殊教育之成效，主管機關應至少每三年辦理一次評鑑；縣市辦理特殊教育之績效，中央主管機關應至少每三年辦理一次評鑑。建議明確規範特殊教育評鑑指標，增加高中職校務評鑑之特殊教育執行成效比重，使學校重視特殊教育，聘任足額合格特殊教育教師，並落實特殊教育評鑑後的追蹤輔導。

二、修定資源班相關法規，發揮資源班教師功能

建議將資源班教師的角色定位清楚，讓資源班教師更能了解其在高中職的角色。目前資源班的教師既要做個案管理，也要做資源統整，難以兼顧。因此，建議降低資源班教師授課基本節數、擔任個案管理者整合的角色、不一定進行直接教學，而是擔任間接服務的角色，整合校內外資源提供專業建議。

三、家長與學校建立合作關係

新修正之特殊教育法，將家長參與學校層級，家長團體參與各級教育主管機關之相關會議及組織之規範法制化，確立家長與學校、教育行政機關共同經營推展特殊教育。家長經由參與學校或教學活動，如參與個別化教學計劃（IEP）會議、參與親職教育活動、擔任學校或教學活動志工、出席班親會、親師座談會或諮詢會議等，參與身心障礙學生在學校適應之支持系統並提供資源與協助，與學校行政資源相互整合，建立與學校的合作夥伴關係。

參考文獻

中文部分

- 王天苗(2003)。融合教育的實施。輯於國立臺灣師範大學特教系主編，**特殊教育學術研討會會議手冊(37-43)**。臺北：國立臺灣師範大學特教系。
- 王天苗、范德鑫(1988)。智障學生學校適應能力之探討。國立新竹師範學院初等教育研究所碩士論文。
- 王文科、王智弘譯(2003)。焦點團體訪談：教育與心理學適用。臺北：五南。
- 王華沛(1990)。臺北市國小自閉症兒童教育安置現況調查及其學校生活適應相關因素之研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所未出版之碩士論文。
- 伍瑞瑜和楊淑蘭(2007)。國小口吃兒童與一般兒童溝通態度、溝通焦慮與學校適應之比較研究。**特殊教育學報**。32(1)，92—120。
- 李杏津(2010)。融合教育中腦性麻痺學生就讀國小普通班之學校適應-家長、普通班老師、資源班老師的觀點。國立臺中教育大學社會科教育學系碩士論文。
- 李坤崇、歐慧敏(1996)。青少年因應策略量表編製報告。**測驗年刊**，43，241-262。
- 李高英、王珮瑛(2009)。特殊教育法修正草案法案評估摘要。線上檢索日期：2011年10月26日。網址：http://www.ly.gov.tw/05_orglaw/search/lawView.action?no=9517
- 李曉晶(2002)。臺灣慈輝班學生在校生活狀況及學校適應之調查研究。花蓮師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 吳武典(1997)。國中偏差行為學生學校生活適應之探討。**臺灣師範大學教育心理學報**，29，25-50。
- 吳國維(2004)。視覺障礙學生就讀普通班教師教學困擾研究。國立高雄師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 吳新華(1994)。國小學童班級適應、學習方法之效率與學業成就之關係。**臺南師院學報**，

[何慧玥\(1993\)。大專聽覺障礙學生學校生活適應之研究。國立師範大學特殊教育研究碩士論文。](#)

[林怡杏\(2007\)。臺北市高中職肢體障礙腦性麻痺身體病弱學生自我概念與學校適應之相關研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所未出版之碩士論文。](#)

林怡慧(2005)。高中職普通班身心障礙學生學校生活適應之研究。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。

林淑理(2000)。高職延修學生自我概念、學習行為與學校適應之相關研究。國立臺灣師範大學教育與心理輔導研究所未出版之碩士論文。

林惠芬(1994)。如何為智障者提供無障礙之環境。載於國立彰化師範大學主編：無障礙的校園環境演講會—宣導教材，83-89。

林維芬、徐秋碧(2009)。正向情緒輔導介入方案對國小學童情緒智力、生活適應與幸福感之研究。中華輔導與諮商學報，第 25 期，131-178。

[卓怡君\(2006\)。國中普通班教師面對班上身心障礙學生之教學困擾、因應策略及所需支持系統之研究—以高雄地區為例。屏東師範學院特殊教育研究所碩士論文。](#)

[胡致芬\(1997\)。重度障礙者之統合教育。特殊教育季刊，62，16-21。](#)

施清嵐(2003)。臺北市高職特教班自閉症學生學校適應之研究。國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文。

高佑仁(2004)。高中職普通班聽覺障礙學生心理社會適應之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系所碩士論文。

莊明貞(1985)。國中學生學校生活素質與學校適應行為的關係。教育研究集刊，27，85—93。

- 陳玫君(2007)。以當事人觀點為本的教學方案改善一位國小高功能自閉症學生的學校適應。國立臺南大學特殊教育學系研究所碩士論文。
- 陳佳齡(2005)。不同教育階段學習障礙學生人際關係之研究。國立彰化師範大學。特殊教育學系所碩士論文。
- 陳冠杏(1998)。臺北市國小普通班自閉症學生學校適應與學校支持系統之狀況調查。國立臺灣師範大學特殊教育系碩士論文。
- 陳家瑩(2008)。國中普通班導師所獲得的特教支持服務現況及需求度調查研究。[國立臺灣師範大學特殊教育學系在職進修碩士班](#)。
- 陳清溪(2000)。[啟智班教師教學支援需求及教學自我效能之研究](#)。國立彰化師範大學博士論文。
- 陳綠萍(2000)。臺北市國民小學就讀普通班身心障礙學生支持系統之調查研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 陳慧萍(2006)。臺北縣市國小亞斯伯格學童學校適應與支持系統之調查研究。國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 陳麗君(1994)。大學視覺障礙學生學校生活適應之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 教育部(2007)。特殊教育發展報告書。臺北：教育部。
- 教育部(2008)。特殊教育發展報告書。臺北：教育部。
- 教育部(2009)。特殊教育發展五年計畫。線上檢索日期：2011年11月26日。網址：http://www.edu.tw/plannews_detail.aspx?sn=361&pages=2
- 教育部(2010)。全國教育會議。臺北：教育部，頁50。
- 教育部(2010)。各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法。中華民國99年7月15日臺參字第0990112933C號公布。
- 教育部(2010)。特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法。中華民國99年12月31日臺參字第0990218743C號公布。
- 教育部(2011)。特殊教育行政支持網絡聯繫及運作辦法。中華民國100年2月16日臺參字第1000012449C號公布。
- 教育部(2011)。高級中等以下學校特殊教育推行委員會設置辦法。中華民國100年5月16日臺參字第1000075883C號公布。
- 教育部(2011)。高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法。中

華民國 100 年 5 月 16 日臺參字第 1000075883C 號公布。

教育部(2011)。**高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班減少班級人數或提供人力資**

源與協助辦法。中華民國 100 年 9 月 22 日臺參字第 1000162704C 號公布。

張世沛(2005)。**臺灣省高中職校身心障礙學生融合教育支持系統之研究**。國立彰化師範大學工業教育研究所碩士論文。

[張美珠\(2010\)。](#) **花蓮縣國民中學普通班智能障礙學生及其教師所遇困難與支持服務之研究**。[國立東華大學教育研究所](#)碩士論文。

張春興(1999)。**張氏心理學辭典**。臺北：東華書局。

張紋綺(2005)。**臺北市公立高中職普通班教師使用特殊教育資源之調查研究**。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文。

張進上(1995)。**如何協助適應困難的學生**。**國教之友**，538，19-23。

張照明(2003)。**普通高中職視覺障礙學生學校生活適應及學校支持系統之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究博士論文。

張聖莉(2007)。**臺東縣高中職接受融合教育身心障礙學生學校適應之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。

[張蓓莉\(1998\)：](#) **資源教室方案應提供的支援服務**。**特殊教育季刊**，67，1-5。

許瑞蘭(2002)。**國中生依附關係、人際問題解決態度與學校生活適應之相關研究**。國立屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士班未出版之碩士論文。

曾目咩(2003)。**臺灣省高中職學生對聽覺障礙同儕態度之研究**。國立彰化師範大學工業教育學系碩士論文。

曾景蘭(2006)。[國中普通班聽覺障礙學生學校生活適應與情緒和行為表現之研究](#)。國立臺北教育大學特殊教育學系碩士論文。

鈕文英(2000)。**國小階段實施融合教育可行模式之研究**。教育部專題研究計劃成果報告。
鈕文英(2003)。**融合教育的理念與做法-課程與教學規劃篇**。國立高雄師範大學特殊教育中心。

黃玉臻(1997)。**國小學童 A 型行爲、父母管教方式與生活適應相關之研究**。國立高雄師範大學教育系碩士班未出版之碩士論文。

黃崑發(2001)。**高中職學生對視覺障礙同儕態度之研究**。彰化師範大學特殊教育學系在職進修專班碩士論文。

黃新發、林怡慧、楊蓓瑛(2011)。**新時代特殊教育學校之經營與挑戰**。**2011 建國百年教育百尺竿頭學術研討會論文集**，pp.157-167。臺中，中臺科技大學。

黃新發、林怡慧、楊蓓瑛、劉秀鳳(2010)。**特殊教育法新修正之影響**。**2010 教育行政創新與組織再造學術研討會論文集**，pp.7-21。臺中，中臺科技大學。

黃韻如(2005)。**高雄市高中職學習障礙學生學習適應與學校支持系統之研究**。國立高雄師

- 範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 楊俊媛(1995)。國小單、雙親兒童之學校適應與其「個人特質」、「家庭特性」之關係研究。國立新竹師範學院初等教育研究所未出版之碩士論文。
- 葉重新(2008)。教育研究法(第二版)。臺北：心理。
- 詹馨(1984)。適應的性質試探。國教世紀，2，6-7。
- 詹文宏(2005)。高中職學習障礙學生自我概念、因應策略、學校適應及其因果模式之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文。
- 詹文宏、周台傑(2006)。高中職學習障礙學生和一般學生學校適應模式之研究。24，113-134。
- 蔡姿娟(1999)。國中生社會支持，生活適應與寂寞感之相關研究。高雄：高雄師範大學教育研究所碩士論文。
- 蔡瑞美(2000)。普通高中職提供身心障礙學生資源服務之現況調查研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 蔡實(2001)。臺北市國民小學融合教育政策執行現況及其相關配合措施研究。國立臺北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 蔡慶興(2003)。屏東縣國民中學中輟復學生輟學原因、學校生活適應與輔導需求之研究。國立屏東師範學院國民教育研究所未出版之碩士論文。
- [劉玉君\(2008\)。國民中學教師對就讀普通班視障生支持服務滿意度之研究。國立臺灣師範大學特殊教育學系在職進修碩士論文。](#)
- [劉淑秋\(2003\)：國民小學教師對就讀普通班聽障生支持服務滿意度之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文。](#)
- 劉焜輝(1985)。師大學生自我概念與生活適應關係之研究。臺灣師範大學學生輔導中心。
- 劉燕饒(2001)。國民中學資優學生時間管理、學習態度、學業成就與生活適應關係之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系在職進修專班特殊教育行政碩士班碩士論文。
- 賴靜瑩(1999)。國中生 A 型行為組型、內外控人格特質與生活適應相關之研究。國立高雄師範大學教育研究所未出版之碩士論文。
- 總統府(2009)。修正特殊教育法。中華民國 98 年 11 月 18 日總統華總(一)義字第 09800289381 號令修正公佈。
- 簡茂發(1986)。大學生適應問題及其相關因素之研究。國立臺灣師範大學教育研究所集刊，28 期，1-80。
- 羅清水(2009)。特殊教育發展框架與視野—新修正特殊教育法對教育之影響與發展。2009 中華民國特殊教育學會 41 週年年會暨學術研討會議事手冊暨論文選集。中華民國特殊教育學會，頁 25-27。
- [謝秀霞\(2002\)。就讀普通班身心障礙學生學校支持系統之研究：以臺中縣為例。國立臺中師範學院國民教育研究所碩士論文。](#)
- [蘇燕華\(2000\)：融合教育的理想與挑戰-國小普通班教師的經驗。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文。](#)

西文部分

- Atwater, E. (1990). *Psychology of adjustment : Personal growth in a changing world (4th ed.)*. NJ:Prentice-Hall.
- Coan,R.W.(1983). *Psychology of adjustment: Personal experience and development* . New York:John Wiley&Sons.
- Kaplan, P.S.,& Stein, J. (1984). *Psychology of adjustment*. Galifomia; Wadsworth, Inc.
- Lazarus, R. S.(1976). *Patterns of adjustment*. New York; McGreen-Hill.
- Lazarus, R. S.(1993). Coping theory and research ; Past, present, and future. *PsychosomaticMedicne*,55,234-247.
- Miller,W.R.,Yahne,C.E., & Rhodes,J.M.(1990). *Adjust-ment : The psychology of change*. New York : Prentic Hall.
- Munro, B. H. (1981). Dropouts from higher education : Path analysis of a national sample. *American Educational Research Journal*, 18, 131-141.
- Noel, L., & Levitz, R. (1985). *Increasing student retention*. San Francises, CA : Jossey-Bass.
- Solmon,P., & Draine,J.(1995). Subiective burden among family members of mentally ill adults: Relation to stress,coping skill and adaption. *America Journal of Orthopsyiatry*,65(3),419-427.
- Worchel, S., & Goethals, G. R. (1985). *Adjustment : path- ways to personal growth*. N. J. Prentice-Hall, Inc.
- Youngman, MB (1979). Assessing behavioral adjustment to school. *British Journal of Educational Psychology*, 49, pp.258-264.
- Wood , J.W. (1992) . *Adapting instruction for mainstreamed and at risk student*. New York, N.Y.: Macmillan.

附錄一

100 年度特殊教育工作小組 中區 焦點團體座談會議紀錄

會議時間：100 年 9 月 13 日下午 2 時至 4 時 30 分

會議地點：國立和美實驗學校行政大樓二樓校史室

主 持 人：國立和美實驗學校林怡慧校長

出席人員：國立彰化師範大學特教系許天威教授、國立彰化師範大學特教系周台傑教務長、國立臺南二中陳宸如老師、國立虎尾農工潘和兼老師、國立臺中高農周皓馨老師、彰化縣私立達德商工解玉軫老師、國立彰化女中家長陳素敏小姐、國立臺中家商家長楊莉莉小姐、教育部中部辦公室楊蓓瑛老師、教育部中部辦公室高子珍老師、國立宜蘭特殊學校許榮添校長、國立和美實驗學校劉秀鳳主任、國立和美實驗學校廖佳慧組長、國立臺中高農詹文宏老師

壹、業務報告：如議程表

貳、討論議題

議題：探討「從特殊教育法及其子法談就讀高中職普通班身心障礙學生之支持服務」議題，提請 討論。

說明：與探討議題相關之特殊教育子法如下：

- 一、 高級中等以下學校特殊教育推行委員會設置辦法
- 二、 行政支持網絡聯繫及運作辦法
- 三、 高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班減少班級人數或提供人力資源與協助辦法
- 四、 高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法
- 五、 特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法
- 六、 各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法

摘要：

一、就讀高中職普通班身心障礙學生學校適應之現況：

（一）人際適應

- 1.情緒行為障礙學生可能在心理人際適應上面的需求高，所以適應情況跟學習適應或學習障礙不太相同。
- 2.建議老師們將特殊生或是特殊生家長的問題「一般性」地看待，因為有許多行為是個人因素所致，很多人都有人際關係的問題，不見得只有特殊生有此問題。當親師的互信愈多，對孩子才愈有幫助。

（二）學習適應

- 1.學生年級轉換時不同老師間的經驗傳承，及專業團隊的設置要如何落實，是家長所重視的。
- 2.教育部新課程大綱分成認知無缺損、認知輕微缺損，認知嚴重缺損等類別，在以學生障礙情況實施依此三大類實施課程時，學生學校適應可能會有所不同。有些同學可能只需要輔具、輕微的支持，或評量的方式改變，他的適應就沒有問題。
- 3.一般特殊生進入高中就讀的目的是要升大學，然而在高中課程多元的情況下，特教老師的背景很難呼應特殊生在學習上的需求，不像國中小的資源班只要教導主科國英數就好，因此資源班老師的排課一直有很大的問題。
- 4.學校資源班課程內容，可能在國英數或者其它專業課程科目上，較無法達到一般生的標準。故加強特教老師的知能，讓普通教師了解在課堂講述課程過程中，可以用什麼方式來教導學生，比事後特教老師提供補救教學效果佳。

（三）心理適應

- 1.情緒障礙家長努力幫孩子心理建設、提供情緒支持、勤於與輔導室聯繫，卻可能因部分任課老師不理解案主情緒障礙的狀況，一句話就瓦解家長和孩子的努力。
- 2.家長團體和學生愈來愈會運用申訴管道，無論其申訴的內容為何，特教老師在開學的第一時間把個人名片寄給每位學生家長，並且介紹自己的角色，都會有助於在問題浮現的第一時間就掌握學生的狀況。

(四) 環境適應

- 1.特殊教育法 24 條、28 條、30 條都提到專業團隊進行的原則，專業團隊要做的好，才能夠支持學生順利適應學校生活。
- 2.針對就讀普通高中一年級升二年級的身心障礙學生，爲了協助其適應新的環境、新的老師和新的同學，資源班老師可在開學前一週內製作該生的基本資料給所有的班級任課老師，並且實施入班宣導。
- 3.每學期召開「導師運作說明會議」，由資源班教師宣導資源班的執行工作內容，如課程安排、認輔教師、義工制度、教師與家長的諮商時間等，每一項工作內容都會在會議中讓每一位導師清楚的了解。如果學校的老師心態對了，學校就真的變成真正的無障礙環境。
- 4.當學校收到新的障礙類別時，資源班教師可以先尋求書籍和專家的協助，然後把資料製成單張讓全校的每一位老師知道，除了教職人員外還包括護理師、工友等，讓他們了解學生在學習和人際適應上，可以給予的協助。

二、就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求之情形：

(一) 行政支持網絡

- 1.各校應依據高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法第 8 條，對於普通班身心障礙學生的導師或是任課教師輔導具有成效者，各校可透過特殊教育推行委員會依據這個子法訂定獎勵辦法，以確實給予輔導學生有成效的優良教師獎勵。
- 2.學校將特殊生安置在普通班，特殊生就不是特教組或者是輔導室的責任，建議學校定期開班授課來教育特殊生的任課教師，向這些老師說明孩子的問題。
- 3.透過行政協調，讓學校每一個處室都能受到重視的方法，使在行政推動上較爲順利。
- 4.特教老師在推行特殊教育時，必須被其它老師所尊重，特教老師在學校中隸屬教務處或輔導室有利於運作？特教老師成爲專業團隊的負責人，其職權是不是可以

隸屬於校長室，或者是特教委員會的執行秘書？如此將來不管是面對家長或者是其它校內同仁，在推動執行工作上也許較能順利進行。

（二）教學與評量

- 1.子法已經擬訂完成，重點是如何落實並提升老師相關知能，讓身心障礙學生在普通班能順利融合。普通教師並不了解個別指導、協同教學、合作教學、同儕教學...等的內涵及作法，建議可以運用教師手冊的方式，舉實例說明子法精神如何運用在教學上。
- 2.即使特殊教育課程教材教法跟評量的實施辦法中不斷宣導特殊教育的課程要依照學生的個別需要彈性調整，實際上的執行卻可能因為其他行政人員的本位立場，或是任課教師、班上同學的不認同而顯得困難重重。
- 3.建議將特殊教育的子法制定地更完整（例：特殊教育課程教材教法及評量方式辦法），使學校教師有明確的法規或明確的方式來依循，不然，這些辦法的不明確可能會造成別人對於特殊生的誤解或者不了解。
- 4.學習扶助計畫對於私立學校的重要性，希望上級主管機關可以再繼續辦理，特別是對私立學校的補助，協助學生考上證照及未來就業能力養成。

（三）生涯轉銜

1. 在轉銜部分上，除了階段轉銜、校際轉銜，新的轉銜也包含校內轉銜（轉換老師），對於學生輔導計畫的部分應該做銜接。

（四）人力資源

- 1.專業團隊合作應以學校本位出發，由校內特教組組長或老師為核心，並由身心障礙學生的任課老師組成，才能進行有效教學。
- 2.在「高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法」的第3條和第4條，建議關於專業團隊運作的部份，須明確地列出運作的方式、編制、工作內容、工作分擔，才不會使資源班老師負荷過重，並能提供身心障礙學生的老師專業且能理解的服務。

- 3.由學校中對特殊教育熟悉且熱忱的教師擔任 consultation(諮詢)與 claboration(合作)的角色，並明訂 consultation(諮詢)與 claboration(合作) 的運作方式、編制、工作內容、工作職負。
- 4.愈來愈多高中職招收到障礙程度嚴重的學生，亟需教師助理員的人員配置，但一般教師不知申請人力支援方式及管道。

(五) 學校無障礙環境

1. 特殊教育法中一直談到社區資源，這個社區資源必須包括家長團體，因為家長團體和教師沒有接觸才會有誤解。
2. 情緒行為障礙在高中職需求量是特別的，一般人又比較不了解，而且又好發在高中職階段。可以針對任教特定學生的老師辦理特教知能研習，提供老師有關特殊生的特徵和需求，以及教學上的策略，這樣老師也會覺得我不孤單，而且當老師在教學上獲得幫助後，也會有信心教導學生。
3. 學校提供適當的支援：在學校老師方面，利用研習活動增進學校老師的特教知能，同儕間則是提供書面資料讓他們認識與了解孩子的需求，在家長這方面則是不斷和家長溝通，讓他們清楚所擁有的權力和義務。總之，在推動與執行特教時，需要不斷的去露臉，讓每一個人都看見和清楚知道特教的相關工作，並給予支持和協助。
4. 在支持系統中需要家長的參與與協助，當大家一起執行工作時，兩者間的關係是合作人而不是敵人。

三、就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務之現況：

(一) 特殊教育推行委員會運作

1. 學校特殊教育推行委員會很重要的，它是一個推行特教工作的組織。而特殊學生的評量工作，需要教務處的協助和配合，這樣的運作模式對於在普通班的身障生，各方面的適應將能更為順利。
2. 特教組、資源班的隸屬處室(教務處或輔導室)，每個學校作法不一，不管資源

班是放在輔導室或教務處之下，主管支持最重要。

3. 高中特教老師人數大多只有 1、2 位，不像設有綜職科的高職，特教老師任數較多，在高中特教老師的力量很薄弱。建議由有力人士(power)來主導特殊教育的相關業務（例：融合教育）和服務，因為許多學校的特教老師人力有限，加上缺乏行政權限可以讓其他老師配合特殊教育業務的運作，面臨一些高中特殊教育既有的問題（例：有些特教組長只管美術班）。

（二）行政支持網絡

1. 依照 100 學年度國立及臺灣省私立高級中等學校身心障礙資源班實施計畫，資源班教師應以實施間接服務為主，直接教學為輔；資源班教師與學生人數比例以 1：4 以上為原則，目前資源班教師編制仍不盡理想。
2. 特殊教育生在普通班就讀，所以包含身心障礙學生都是學校的學生，現在普遍認為特殊教育學生都屬於特教組負責，連輔導室都不認為是他負責的對象，所以服務體系是一個全校性的，各處室相關工作計畫都應該涵蓋特教學生，不應該特教歸特教，融合教育應該是結合在一起，而不是各自分開的。
3. 特殊教育欠缺團隊模式，因為沒有實際上的運作，對於誰能夠參加，誰能夠做甚麼都不夠清楚，另外，如果團隊模式能夠運作地順暢，校內的支持體系足夠，校外的支援就能加入，否則校內的支持不足，校外也很難支援。
4. 身處弱勢的特教老師要推動這些立意很好的特殊教育方法極需奧援，但是，奧援來自於何方、甚麼主管單位在現階段卻是不可而知。
5. 感謝校外團隊協助，不管是視聽障、身體病弱等，幾乎都能提供學校支援和幫忙。
6. 根據實際參與高中職校務評鑑的經驗，知名度愈高的高中，身心障礙學生愈想就讀，可是很多學校原應聘用 3、4 個資源班教師，卻只聘一個資源班教師。在高中評鑑時會要求學校改善，但是因為特教只是評鑑的其中一項，分數根本無足輕重，不會影響評鑑等的結果，造成學校不重視特殊教育。

（三）教學與評量

1. 就讀於臺南二中的盲生，其點字書和點字試卷的製作流程都很順暢，委託臺中啓明學校招標，由無障礙空間協會幫忙製作，在行政體系的協助之下運作得不錯，按照程序申請沒有發生過延誤的情況。
2. 視聽障的巡迴輔導的老師提供教學的協助，而不是提供教學。視障生點字試卷或相關問題在校內沒有專業團隊可處理的，就需要尋求行政支持。因此，不是高中製作教材的速度太慢，而是高中老師的自編教材往往要到開學後科任老師確定用書才能製作。加上輔具有 17 冊限制，因為數量有限，各科老師都會搶著使用，經過行政程序的安排會比較慢，不過，遇到這種情形時，家長通常請巡迴老師先給電子檔即可。所以，家長在意的是來協助的人是否受足夠的專業訓練。

（四）生涯轉銜

1. 學校資源班授課內容，調整為生涯規劃，教導學生尋找社區服務和增加較缺乏的經驗，並且舉辦有意義的戶外活動，不只是一般走馬看花的戶外教學。

（五）人力資源

1. 申請教師助理員的部份，希望各校在評估目前校內現有的資源人力已經沒有辦法負荷情形下提出申請，中部辦公室會請專家學者進行審查，原則上以鐘點人力的方式提供支援。
2. 巡迴輔導的專業巡輔老師工作量大，建議專業團隊要有合適的分類，才能確實幫助學生。
3. 目前高中體制下的資源班老師，一個老師要負責 100 多個學生的分組教學，實施上是很困難的。而且，很多學校只聘任代理代課教師。
4. 現在按照我們這幾年一直在高中職參與和協助的情況下，因為很多高職有綜職班，高職特教老師的人力也比較足夠，特教生的支持服務在高職的問題並不大，比較令人擔心的是高中的狀況。

(六) 學校無障礙環境

1. 在高中職服務的特教老師，真的很辛苦，像是學校中的次等老師，特教老師也希望被尊重和鼓勵。
2. 高職學校有很多職能科的課程需要專業老師來協助，當然特教老師也要進修第二專長，目前學校職能科的老師也有考取烘焙丙級證照，老師不僅要投入，也要指導學生參與考取證照。特教老師要跟學校其他專業老師互相融合，不是光學生融合，還有老師的部分。鼓勵資源班老師在學校的休閒活動或教學之餘，能多跟其他科的同仁互動，當互動的人際關係更好時來推行工作，就能更勝任、更上手，有助於對學生問題的處理。
3. 特教業務推動時，讓所有人都看見特教學生：第一次先利用名條做記號，讓每一位任課老師清楚學生的狀況，了解後立即消除記號。並且提供所有書面資料給任課老師，主要是讓每一位老師認識和注意學生的存在，以及進一步了解學生所需的支援。
4. 特教老師很偉大，雖然主任和校長是否支持特教很重要，但是，特教老師是否孤獨，還是要看個人。
5. 特教老師處理家長的問題時，有時會面臨立場的問題，即特教老師是要站在家長和學生的立場，還是要站在校內老師的立場？然而，基於體諒父母疼愛子女的天性、特殊生的成長背景，加上考量到學校老師可能會比較理性，不妨先站在家長立場去瞭解事情，再站在教師立場想想。

四、就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後之展望(措施、建議或解決策略)：

(一) 行政支持方面

1. 高中職從 82 年開始有綜職班，從 91 年開始有 12 年安置，高中職的特殊教育實施時間比國中小還要短，要推動或是更改制度會比較容易。藉著這個機會結合其他相關的處室(教務處、學務處、輔導室等)，把學校塑造成「所有的學生

都由各處室來照顧」，因此各處室的計畫都應該涵蓋特殊學生，特教老師也協助各處室執行實施計畫，如此計畫才會成功，所以建議支持體系不妨擴大到全校的支持體系。

2. 高中職體系現階段缺乏巡迴輔導的部份，新修正特殊教育法強調資優教育和跟身心障礙教育都要實施巡迴輔導。支持體系的建構，或許可以特教學校或類似和美實驗學校、臺中高農等鄰近學校為主，以此為區域來建構資源，增進特殊生的學校適應。
3. 對於情緒行為障礙或者像自閉症這種人際心理之類的障別，可能要配合三級預防的模式來進行介入，同時結合相關資源。建議以現有的體系（例：國中小攜手計畫、學習扶助計畫、大學的預警制度）作為借鏡，對於高危險群學生及早介入。
4. 希望能就支持服務方面，提供說明讓學校、老師都清楚子法的內容，以及讓家長了解自身權益，才能落實法令。
5. 98年新修正的特殊教育法規範，特殊教育學生 IEP 的撰寫是由團隊來執行，但是，沒有人知道團隊要怎麼運做。建議中辦可以在縣市成立特殊輔導團，實際做法可以先委託一個學校建立起團隊組織，然後再推動到別的學校。
6. 建議將家長團體納入支持體系，讓家長團體成為學校的正向支持力量。
7. 情緒行為障礙和自閉症，可朝專業服務中心做邁進，至於是單一或者是地區性的專業服務資源中心方式，則再行規劃。
8. 建議中部辦公室應該要追蹤學校對於評鑑內容的改善，一方面是因為名校中的特殊生，有些是情緒行為障礙和自閉症，他們沒有支持體系，不像視聽障有巡迴輔導的協助；另一方面是，名校只重視所謂的資優班，特教組長只負責資優班，而身心障礙學生需要的特教教師卻沒有聘足。
9. 資源班的教師要做個案管理，也要做資源統整，很難兼顧，建議修法時能夠讓特教老師像輔導教師一樣零鐘點，可以授課，但是大部份的工作都是做直接介

入、個案輔導，學校提供輔導經費、輔具以及支持體系，讓資源班老師是諮詢的專業角色，負責列出校內外資源提供專業建議，也可以結合外面的輔導體系共同討論。例如：可能透過入班觀察評估，針對學生的需求作課程調整，這樣可以凸顯資源班老師的專業性，最後再將建議經過特推會同意並呈報中辦。

10. 建議將資源教師的角色定位清楚，讓資源教師更能符合他在高中職的角色。

（二）教學與課程方面

1. 支持老師便是支持學生，資源班老師往往相當辛苦，資源班老師的角色定位需要釐清。包含降低授課基本節數、擔任個案管理者而非支援者的角色、不一定要直接教學，如此可以有更多時間處理資源班相關業務。
2. 從特殊教育法來談融合生的支持服務，有三點要注意：（1）特殊教育專有的教學法要想辦法讓老師們真的懂，能懂才能做。（2）專業團隊的負責人雖然在法裡面是講資源班教師，但是實際上是誰，權責並不清楚。（3）在支持服務裡，應該把家長的力量納進來。

五、其他：

1. 學術論文上面對於高中職資源體系的探討，或是所提出的後續建議，值得研究小組作為參考。
2. 障礙生的適應情況應該區分成許多類別，如認知障礙、情緒行為障礙、身體病弱或感官障礙，學生的需求可能會因為不同類別或者是不同的障礙程度而有差異，未來研究報告的建議可能大方向、大原則一樣，但再區分成不同的一些類型，做一些更完善的定義。
3. 為了避免高中職向特殊教育資源中心提出的支援服務缺乏時效（例：段考試題點字服務），教育部可以就近委託鄰近學校特殊教育資源中心，不要因為行政區劃分而無法就近服務。
4. 可以由中辦建構輔導三級輔導體系(1)初級輔導：普通班老師，給予基本的特教知能研習(2)二級輔導：校內特教老師，二級的輔導介入層次(3)三級輔導：特

殊學校老師。

5. 建構針對特定障礙所建立的所屬三級輔導體系，彼此之間是可以聯繫的，只是不同層次：普通班老師→特教老師→特教學校或醫療資源。這樣的建構層次比環狀網絡的支持好。
6. 特教老師比較沒有掌聲，尤其是努力協助孩子卻沒有被家長諒解的特教老師，真的很可惜，感謝特教老師讓家長一直看到希望。

參、散會：下午 4 時 30 分

附錄二

100 年度特殊教育工作小組 北區 焦點團體座談會議紀錄

會議時間：100 年 09 月 19 日 下午 2 時至 5 時

會議地點：國立臺灣師範大學 博愛樓 B117 會議室

主 持 人：國立和美實驗學校林怡慧校長

出席人員：國立師範大學特教系張蓓莉教授、國立師範大學特教系王華沛教授、市立臺北教育大學特教系蔡昆瀛教授、教育部中部辦公室第一科楊蓓瑛老師、教育部中部辦公室第一科高子珍老師、國立宜蘭特殊教育學校許榮添校長、國立宜蘭高商陳美蘭主任、國立基隆商工陳懿芬組長、私立世界高中蘇至斌組長、國立板橋高中湯智凱組長、國立宜蘭高商家長曾惠櫻女士、國立羅東高中家長張華晴女士、國立桃園農工家長王祥珠先生、國立和美實驗學校劉秀鳳主

任

壹、業務報告：如議程表

貳、討論議題

議題：探討「從特殊教育法及其子法談就讀高中職普通班身心障礙學生之支持服務」議題，提請 討論。

說明：與探討議題相關之特殊教育子法如下：

- 一、 高級中等以下學校特殊教育推行委員會設置辦法
- 二、 行政支持網絡聯繫及運作辦法
- 三、 高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班減少班級人數或提供人力資源與協助辦法
- 四、 高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法
- 五、 特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法
- 六、 各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法

摘要：

一、 就讀高中職普通班身心障礙學生學校適應之現況：

(一) 人際適應

1. 安置在普通班的身心障礙學生，在認知學習方面與一般生無異，但人際互動上較差，倘若能增加親師生互動，則對身心障礙學生的人際適應較有幫助。

(二) 學習適應

1. 一般高中職校教師對特教服務項目的認知，尚待加強，若學校特推會能正常運作多辦研習，老師對多元評量的觀念也較能接受。
2. 有位身心障礙學生的家長所遭遇的問題是，他曾求助校內的特教老師，但特教老師並無法在學校裡產生影響力，以致於學校對這位學生的輔導系統一直停留在輔導室，惟輔導室的做法會侷限於他們的思維與資源運用。這不

僅是該校的問題，也是一般高中職校目前存在的問題。

3. 身心障礙學生就讀高中普通班的目的就是要升大學，但高中課程的難度，并不分科特教老師可以勝任幫助的。

（三）心理適應

1. 身心障礙學生的成績和能力尚有差距時，就會感到焦慮，當面對同儕時更易造成壓力。

（四）環境適應

1. 未來採免試入學時，身心障礙學生沒有國中基測，也沒有智能障礙類能力評估的成績，屆時如何做好適性安置，是我們應該思考及討論的課題。
2. 輔具準備在開學前就要到位，暑假期間學校應派員了解學生需求，及早作業，以免學生苦等半學期。
3. 資源班教師應告知身心障礙學生特質，供全校老師、職員、工友認識，讓他們了解身心障礙學生在學習和人際適應上，可以給予協助的方式。

二、 就讀高中職普通班身心障礙學生支持服務需求之情形：

（一）行政支持網絡

1. 特教老師無法對各類型身心障礙學生需求，尋求良好相關專業服務。所以特教老師的專業及普通班老師為符合身心障礙學生的需求如何做好課程調整、了解課程結構、教材教法等，都是尚待提升的部份。

（二）教學與評量

1. 目前最常被質疑的是身心障礙學生的成績是否要納入校排名或是年級排名的爭議，對學生也是相當的影響。
2. 學習扶助計畫對身心障礙學生而言，可以用來補救教學、協助學生考證照及未來就業能力養成等。

（三）生涯轉銜

1. 在轉銜輔導及服務辦法中提到生涯規劃，國中端與高中端如何分工，如何

幫助身心障礙學生做好生涯規劃及適性輔導是未來可增強的課題。

(四) 人力資源

1. 目前都會型學校較沒有人力資源問題，但偏遠地區的學校問題依舊存在，尤以私立學校特教人力資源顯著不足。
2. 人力是否充足與學校主管及教師對特殊教育的了解與支持有關。
3. 安置在高中職普通班之障礙程度較嚴重的學生，亟需教師助理員的人員配置。

(五) 學校無障礙環境

1. 輔具目前是以視、聽、行動這三個主要類別，還是以大專輔具中心為主要的資源，沒有辦法照顧到眾多高中階段融合普通班的身心障礙學生。
2. 情緒行為障礙好發在高中職階段，學校應辦理特教知能研習，教導普通班老師有關特殊生的特徵和需求，以及教學上的策略。

三、 就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務之現況：

(一) 特殊教育推行委員會運作

1. 特推會是校園特教事務運作支持網絡的核心，高中職階段專職人力及兼任教師的特教背景及其概念，對特推會的正常運作具有相當關係。
2. 未設特教班或資源班之特教老師的隸屬處室(教務處或輔導室)，每校作法不一，在高中任教之特教老師的力量很薄弱，加上缺乏行政權限可以讓其他老師配合，以致特殊教育業務的運作在高中職校較為困難。

(二) 行政支持網絡

1. 公私立班級學生人數不一，私立學校班級學生數達 50 餘人(含 5、6 位身心障礙學生)，老師教學不易。
2. 教育部中部辦公室於 100 年 9 月頒布 100 學年度國立及臺灣省私立高級中等學校身心障礙資源班實施計畫，其中定義資源班的業務，以間接服務為主，直接教學為輔，資源班師生比以 1：4 以上為原則。

3. 知名度愈高的高中，身心障礙學生愈想就讀，但資源班教師卻僅一至二位，造成對身心障礙學生服務品質不佳。

(三) 教學與評量

1. 有關身心障礙學生與同儕間的學業成就落差大，是否可比照臺北市設定切截點來安置學生。
2. 十二年安置是參考第一次基測成績，故學校招收到安置的學生後，應儘早召開特推會以安排身心障礙學生的學習輔導計畫。

(四) 生涯轉銜

1. 目前各縣市勞委會規劃成立專門的職業重建窗口，並編制專業重建管理員，透過專業訓練及課程養成，幫助身心障礙學生可以更順利進入職場。

(五) 人力資源

1. 學校的特教人力資源需再加強，尤以私立學校的特教人力資源更為嚴重不足。
2. 資源班老師的定位不明，行政工作量大，期待有專職行政人員以減輕資源班教師的行政工作量。
3. 巡迴輔導的專業巡輔老師工作量大，巡迴次數少，幫助不大。
4. 綜合職能科特教人力資源較充足，但高職其他各科之身心障礙學生的特教人力資源並不足夠。

(六) 學校無障礙環境

1. 特教老師真的很辛苦，校長、主任應多給予支持，特教老師也希望被尊重和鼓勵的。
2. 在大專院校身心障礙資源教室的設置辦法中，如果未設立資源教室的學校，其學生可以向教育部申請補助，相關問題可向學校反映。

四、就讀高中職普通班身心障礙學生學校支持服務於相關子法公布施行後之展望(措施、建議或解決策略)：

（一）行政支持方面

1. 資源班教師授課鐘點，是否可比照高中職輔導教師專任零鐘點的模式。
2. 特教師資缺口大，特教教師在專業培訓，不只在課程服務、其他第二專長及輔導知能都得長期累積，才能有更好的服務。
3. 從96年起雖已經陸續建構服務支援網絡，但功能未顯著還需要繼續努力的。
4. 特教知能研習應開放給普通班任教老師及導師參與。
5. 跨部會的支援與服務，學生考照時實際上遇到報讀困難，勞委會的經驗不足，也沒有調整辦法，導致學生考照時無法獨立應試，試場支援服務無法落實。
6. 就支持服務方面，應辦理研習讓學校老師都清楚子法的內容，以及讓家長了解自身權益，才能落實法令。
7. 身心障礙學生就讀普通班減少班級人數的問題並非學校不肯配合，而是家長有強烈需求不能減少，而造成只能外加的情形。
8. 建議將資源班教師的角色定位清楚，讓資源班教師更能了解他在高中職的角色。

（二）教學與課程方面

1. 身心障礙學生在高中職普通班的課程教學及課程評量需予以調整及落實。
2. 有關身心障礙學生評量方式是否有一個依循的資源手冊，讓老師了解如何執行 IEP、成績彈性評量及課程調整等。
3. 針對特教老師的專業性及普通老師對於課程教學、結構及教學方式的調整，能符合身心障礙學生需求，是未來需要提升的部份。
4. 普通班減少班級人數或提供人力資源與協助辦法第四條希望能落實執行，讓身心障礙學生能得到更好的服務、照顧及減少導師的負荷。
5. 身心障礙學生之學習扶助，中辦的一、二科都有相關的經費可加以利用，各校可依需求提出申請。

6. 應重視身心障礙學生的受教權，尤其是融合教育中在普通班的身心障礙學生。
7. 學校的特殊教育推行委員會中家長代表應設名額比例，以發揮特推會的功能。

（三）學生事務與輔導方面

1. 對普通班身心障礙學生應提供更多元的生涯規劃課程，為學生未來就學、就業做準備。
2. 高中階段鑑輔會現由彰化啓智學校籌設中，目前已陸續進行人員培訓，未來高中階段鑑輔工作將由高中階段鑑輔會自行負責。
3. 輔具管理因國中小及高中階段的行政管轄機關不同，學生畢業後須繳回，重新由另一階段學校提出申請購置，期待未來能整合，以利輔具可隨學生升級而繼續使用。

參、散會：下午 5 時

教育部中部辦公室 100 年度特殊教育工作小組

焦點團體座談會 參加人員名錄

場次	身份別	服務單位	姓名 / 職稱
北區	專家學者	國立臺灣師範大學特殊教育系	王華沛教授
		國立臺灣師範大學特殊教育系	張蓓莉教授
		臺北市立教育大學特殊教育中心	蔡昆瀛主任
	教師代表	國立宜蘭高級商業職業學校	陳美蘭主任
		國立板橋高級中學	湯志凱組長
		新竹市私立世界高級中學	蘇至斌組長
		國立基隆高級商工職業學校	陳懿芬組長
	家長代表	國立宜蘭高級商業職業學校	曾惠櫻女士
		國立桃園高級農業職業學校	王祥珠先生
		國立羅東高級中學	張華晴女士
中區	專家學者	國立彰化師範大學特殊教育系	周台傑教務長
		國立彰化師範大學特殊教育系	許天威教授
	教師代表	國立虎尾高級農工職業學校	潘和兼老師
		國立臺南第二高級中學	陳宸如老師
		國立臺中高級農業職業學校	周皓馨老師
		彰化縣私立達德高級商工職業學校	解玉軫老師
	家長代表	國立彰化女子高級中學	陳素敏小姐
		國立臺中商業職業學校	楊莉莉小姐

附錄四

高級中等以下學校特殊教育推行委員會設置辦法

中華民國 100 年 02 月 08 日發布

- 第一條 本辦法依特殊教育法第四十五條規定訂定之。
- 第二條 本辦法所定高級中等以下學校（以下簡稱學校），其範圍如下：
- 一、國立高級中學、職業學校及特殊教育學校。
 - 二、教育部主管之私立高級中學及職業學校。
 - 三、國立大學附設國民中學及國民小學。
- 第三條 學校為辦理特殊教育學生學習輔導等事宜，應成立特殊教育推行委員會（以下簡稱本會），其任務如下：
- 一、審議及推動學校年度特殊教育工作計畫。
 - 二、召開安置及輔導會議，協助特殊教育學生適應教育環境及重新安置服務。
 - 三、研訂疑似特殊教育需求學生之提報及轉介作業流程。
 - 四、審議分散式資源班計畫、個別化教育計畫、個別輔導計畫、特殊教育方案、修業年限調整及升學、就業輔導等相關事項。
 - 五、審議特殊教育學生申請獎勵、獎補助學金、交通費補助、學習輔具、專業服務及相關支持服務等事宜。
 - 六、審議特殊個案之課程、評量調整，並協調各單位提供必要之行政支援。
 - 七、整合特殊教育資源及社區特殊教育支援體系。
 - 八、推動無障礙環境及特殊教育宣導工作。
 - 九、審議教師及家長特殊教育專業知能研習計畫。
 - 十、推動特殊教育自我評鑑、定期追蹤及建立獎懲機制。
 - 十一、其他特殊教育相關業務。
- 第四條 本會置委員十三人至二十一人，其中一人為召集人，由校長兼任之，其餘委員，由校長就處室（科）主任代表、普通班教師代表、特殊教育教師代表、身心障礙及資賦優異學生家長代表、教師會代表及家長會代表等遴聘之。委員任期一年，期滿得續聘之。
- 前項委員之組成，任一性別委員應占委員總數三分之一以上。
- 委員於任期中因故出缺無法執行職務或有不適當之行為者，由校長依前二項規定遴聘適當人員補足其任期。

- 本會置執行秘書一人，由校長指派具特殊教育專長之主管兼任。
- 第五條 本會每學期應召開會議一次，必要時，得召開臨時會，均由召集人擔任主席；召集人不能出席會議時，由其指派委員或由委員互推一人擔任主席。
- 本會之決議，以過半數委員出席，出席委員過半數之同意行之。
- 本會必要時，得邀請專家學者出席指導。
- 本會委員均為無給職。
- 第六條 本辦法自發布日施行。

特殊教育行政支持網絡聯繫及運作辦法

中華民國 100 年 02 月 17 日發布

- 第一條 本辦法依特殊教育法第四十四條規定訂定之。
- 第二條 本辦法所稱學校之範圍如下：
- 一、國立大專校院。

- 二、國立高級中等學校及特殊教育學校。
- 三、教育部（以下簡稱本部）主管之私立高級中等以上學校。國立附屬（設）國民小學或國民中學，申請提供特殊教育行政支持網絡（以下簡稱支持網絡）之諮詢、輔導及服務，另依直轄市、縣（市）政府所定自治法規辦理。

第三條 本部建立之支持網絡，包括下列各單位：

- 一、本部特殊教育諮詢會（以下簡稱諮詢會）。
- 二、本部特殊教育學生鑑定及就學輔導會（以下簡稱鑑輔會）。
- 三、本部特殊教育資源中心（以下簡稱資源中心）。
- 四、本部身心障礙學生輔具中心（以下簡稱輔具中心）。
- 五、本部特殊教育通報網（以下簡稱通報網）。
- 六、本部特殊教育網路中心（以下簡稱網路中心）。
- 七、大專校院特殊教育中心（以下簡稱大學特教中心）。

前項支持網絡，涉及中央社政、衛生、勞工及其他目的事業主管機關職掌者，本部應協調各該機關協助辦理。

第四條 支持網絡各單位之任務如下：

- 一、諮詢會：提供支持網絡發展之諮詢及成效評估。
- 二、鑑輔會：辦理特殊教育學生鑑定、安置、重新安置及輔導。
- 三、資源中心：
 - (一) 整合支持網絡相關資源，並規劃及分配提供特殊教育學生所需服務。
 - (二) 協助各校學生轉介鑑定、通報與建立人力及社區資源庫。
 - (三) 提供教學資源與輔助器材、特殊教育教師巡迴服務、專業人員服務、支持服務、諮詢及輔導。
 - (四) 彙集支持網絡運作成效之檢核及建議。
- 四、輔具中心：辦理學生輔具需求申請、評估、借用、操作訓練、諮詢及維修。
- 五、通報網：建置特殊教育學生通報、轉銜及大專校院申請支持網絡各單位之作業平臺，並提供教育訓練及網路操作諮詢。
- 六、網路中心：建置國立高級中等學校、國立特殊教育學校及本部主管之私立高級中等學校申請支持網絡各單位之作業平臺，並提供特殊教育學生就學安置、轉銜通報等諮詢服務。

七、大學特教中心：協助有關特殊教育學生之鑑定、教學、諮詢及輔導工作。

第五條 學校得依據特殊教育學生個別化教育計畫或特殊教育方案所需，向支持網絡各單位申請提供特殊教育教師巡迴輔導、專業人員服務、學習輔具、諮詢及其他相關支持服務；支持網絡各單位應於學校申請後二星期內，評估個案需求，並提供必要之諮詢、輔導及服務。通報網或網路中心所建置支持網絡各單位之作業平臺，得提供學校向支持網絡各單位申請前項必要之諮詢、輔導及服務，並公告支持網絡各單位最新訊息及動態。

第六條 支持網絡各單位應依其任務定期召開會議，研訂、執行及檢討各工作計畫，並編列相關經費。

本部每年至少應召開一次支持網絡聯繫會議，強化支持網絡各單位之聯繫及合作，並規劃、檢討特殊教育實施現況及未來發展；必要時，得召開臨時會議。

第七條 本部應定期檢核支持網絡各單位之運作績效，作為訂定特殊教育政策及編列年度預算與經費（資源）分配依據，並彙整學校對支持網絡提供之服務品質建議，檢討改進服務措施。

第八條 支持網絡各單位及學校辦理相關業務時，應依個人資料保護法規及其他相關規定，保護個人資料，並加強資訊安全維護。

第九條 本辦法自發布日施行。

高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班減少班級人數 或提供人力資源與協助辦法

中華民國 100 年 9 月 22 日發布

第一條 本辦法依特殊教育法第二十七條第二項規定訂定之。

第二條 本辦法所定高級中等以下學校（以下簡稱學校），其範圍如下：

- 一、國民小學。
- 二、國民中學。
- 三、高級中等學校。

本辦法之適用對象，指以部分時間或全部時間就讀普通班之身心障礙學生（以下簡稱身障學生）。

第三條 學校對身障學生就讀之普通班，應由各級主管機關特殊教育學生鑑定及就學輔導會（以下簡稱鑑輔會）評估身障學生之需求後，提供下列人力資源及協助：

- 一、身障學生有特殊教育需求者：由資源班教師或巡迴輔導教師進行特殊教育教學服務。
- 二、身障學生有生活自理或情緒行為問題者：依其需求程度提供教師助理人員協助。
- 三、身障學生有專業團隊服務需求者：依其需求安排特殊教育相關專業人員提供諮詢、治療或訓練服務。
- 四、身障學生有教育輔具需求者：依其需求提供教育輔助器具。
- 五、身障學生有調整考試評量服務需求者：依其需求提供相關人力協助進行報讀、製作特殊試卷、手語翻譯、重填答案等協助。

第四條 身障學生就讀之普通班，經鑑輔會就前條各款人力資源及協助之提供綜合評估後，認仍應減少班級人數者，每安置身障學生一人，減少該班級人數一人至三人。但有特殊情形者，不在此限。

第五條 身障學生就讀之普通班，其班級安排應由學校召開特殊教育推行委員會決議，依學生個別學習適應需要及校內資源狀況，選擇適當教師擔任班級導師，並以適性原則均衡編入各班，不受常態編班相關規定之限制。

前項班級導師，有優先參加特殊教育相關研習權利與義務。

第六條 直轄市、縣（市）主管機關就身障學生就讀之普通班減少班級人數，或提供人力資源與協助之措施優於本辦法規定者，從其規定。

第七條 本辦法自發布日施行。

高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法

中華民國 100 年 05 月 16 日發布

第一條 本辦法依特殊教育法第二十七條第一項規定訂定之。

第二條 本辦法所定高級中等以下學校（以下簡稱學校），其範圍如下：

- 一、 國立高級中學、職業學校及特殊教育學校。
- 二、 教育部主管之私立高級中學、職業學校。
- 三、 國立大學附設（屬）國民中學、國民小學。

本辦法之適用對象，為以部分時間或全部時間就讀普通班之身心障礙學生。

- 第三條 學校對就讀普通班之身心障礙學生，應依下列教學原則辦理：
- 一、 提供身心障礙學生得與普通班學生共同接受融合且適性之教育。
 - 二、 提供身心障礙學生充分參與校內外學習機會，提升學習成效。
 - 三、 以團隊合作方式為身心障礙學生訂定個別化教育計畫、編選適當教材、採取有效教學策略及實施多元評量方式。
- 第四條 學校應成立分散式資源班、巡迴輔導班或實施特殊教育方案，提供特殊教育相關資源及服務。
- 學校應整合普通班、集中式特殊教育班、分散式資源班、巡迴輔導班、特殊教育方案及相關專業服務人員，以團隊合作方式進行教學。
- 第五條 學校應為就讀普通班之身心障礙學生實施生涯輔導，並依學生能力、性向及需求，提供升學、就業之轉銜服務。
- 第六條 學校應主動邀請家長、社區人士、教師及學生等擔任志工，協助就讀普通班之身心障礙學生學習及生活輔導，並促進其人際關係及社會適應能力。
- 第七條 學校應整合相關特殊教育及輔導資源，提供就讀普通班身心障礙學生之家長所需之特殊教育知能、家庭諮詢、輔導、親職教育及轉介等支持服務，並定期辦理特殊教育宣導活動。
- 第八條 學校應提供教師輔導就讀普通班之身心障礙學生有關教學、評量及行政等支援服務。
- 教師輔導就讀普通班之身心障礙學生表現優良者，學校應依法令規定予以獎勵。
- 第九條 本辦法自發布日施行。

特殊教育課程教材教法及評量方式實施辦法

中華民國 99 年 12 月 31 日修正

- 第一條 本辦法依特殊教育法第十九條規定訂定之。

- 第二條 高級中等以下學校實施特殊教育，應設計適合之課程、教材、教法及評量方式，融入特殊教育學生（以下簡稱學生）個別化教育計畫或個別輔導計畫實施。
特殊教育課程大綱，由中央主管機關視需要訂定，並定期檢討修正。
- 第三條 高級中等以下學校實施特殊教育課程，應考量系統性、銜接性與統整性，以團隊合作方式設計因應學生個別差異之適性課程，促進不同能力、不同需求學生有效學習。
身心障礙教育之適性課程，除學業學習外，包括生活管理、自我效能、社會技巧、情緒管理、學習策略、職業教育、輔助科技應用、動作機能訓練、溝通訓練、定向行動及點字等特殊教育課程。
資賦優異教育之適性課程，除學生專長領域之加深、加廣或加速學習外，應加強培養批判思考、創造思考、問題解決、獨立研究及領導等能力。
- 第四條 高級中等以下學校實施特殊教育課程，應依學生之個別需求，彈性調整課程及學習時數，經學校特殊教育推行委員會審議通過後為之。
前項課程之調整，包括學習內容、歷程、環境及評量方式。
- 第五條 高級中等學校實施職場實（見）習課程，應視身心障礙學生個別需要，與實（見）習單位充分溝通、合作，安排適當場所，並隨年級增加實（見）習時數；其實施計畫，由學校訂定，報主管機關備查。
- 第六條 實施特殊教育之教材編選應保持彈性，依據學生特質與需求，考量文化差異，結合學校特性及社區生態，充分運用各項教學設備、科技資訊及社區教學資源，啟發學生多元潛能。
- 第七條 特殊教育之教法，應依下列原則為之：
一、運用各種輔助器材、無障礙設施、相關支持服務與環境佈置等措施，提供最少限制之學習環境。
二、教學目標明確、活動設計多樣，提供學生學習策略與技巧，適時檢視教學效能及學習成果。
三、透過各種教學與班級經營策略，提供學生充分參與機會及成功經驗。

四、進行跨專業、跨專長、跨領域或科目之協同、合作教學或合作諮詢。

前項教法依下列方式實施之：

一、分組方式：

- (一) 個別指導。
- (二) 班級內小組教學。
- (三) 跨班級、年級或學校之分組教學。

二、人力或資源運用方式：

- (一) 個別指導或師徒制。
- (二) 協同或合作教學。
- (三) 同儕教學。
- (四) 科技及資訊輔具輔助教學。
- (五) 社區資源運用。

三、其他適合之特殊教育教法。

第八條 學校實施多元評量，應考量科目或領域性質、教學目標與內容、學生學習優勢及特殊教育需求。

學校定期評量之調整措施，應參照個別化教育計畫，經學校特殊教育推行委員會審議通過後實施。

第九條 特殊教育學校為規劃全校課程方案與架構、發展學校本位課程、審查各年級課程計畫、協調並統整各學習領域之學習活動，應組成課程發展委員會；其組成方式，由學校經校務會議審議通過後定之。

前項委員會，其單一性別委員應占委員總數三分之一以上。

第十條 各級主管機關應聘請學者專家、教師等，研發各類特殊教育教材、教法及評量方式。

前項研發，各級主管機關得視需要訂定獎補助規定，鼓勵研究機構、民間團體、學校或教師為之。

第十一條 各級主管機關得視實際需要，訂定特殊教育課程、教材、教法及評量方式補充規定，報中央主管機關備查。

第十二條 各級主管機關及學校應規劃定期辦理課程設計、教材編選、教學與評量策略及教學輔具操作與應用等之教師專業成長活動。

第十三條 各級主管機關應視實際需要，協助學校、學術研究機構、民間團

體等，舉辦特殊教育學生學習輔導活動、研習營、學藝競賽、成果發表會及夏令營等活動。

第十四條 本辦法自發布日施行。

各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法

中華民國 99 年 07 月 15 日發布

第一條 本辦法依特殊教育法第三十一條規定訂定之。

第二條 爲使身心障礙學生（以下簡稱學生）服務需求得以銜接，各級學校及其他實施特殊教育之場所應評估學生個別能力與轉銜需

求，依本辦法規定訂定適切之生涯轉銜計畫，並協調社政、勞工及衛生主管機關，提供學生整體性與持續性轉銜輔導及服務。

第三條 學校辦理學生轉銜輔導及服務工作，高級中等以下學校應將生涯轉銜計畫納入學生個別化教育計畫，專科以上學校應納入學生特殊教育方案，協助學生達成獨立生活、社會適應與參與、升學或就業等轉銜目標。

第四條 跨教育階段及離開學校教育階段之轉銜，學生原安置場所或就讀學校應召開轉銜會議，討論訂定生涯轉銜計畫與依個案需求建議提供學習、生活必要之教育輔助器材及相關支持服務，並依會議決議內容至教育部特殊教育通報網（以下簡稱通報網）填寫轉銜服務資料。

前項轉銜服務資料包括學生基本資料、目前能力分析、學生學習紀錄摘要、評量資料、學生與家庭輔導紀錄、專業服務紀錄、福利服務紀錄及未來進路所需協助與輔導建議等項；轉銜服務資料得依家長需求提供家長參考。

第五條 發展遲緩兒童進入學前教育場所之轉銜，直轄市、縣（市）主管機關應依發展遲緩兒童通報轉介中心通報之人數，規劃安置場所。

各發展遲緩兒童通報轉介中心應依前條規定於轉介前一個月召開轉銜會議，邀請擬安置場所及相關人員參加，依會議決議內容至通報網填寫轉銜服務資料，並於安置確定後二星期內，將轉銜服務資料移送安置場所。

前項安置場所於兒童報到後一個月內，視需要依接收之轉銜服務資料，召開訂定個別化教育計畫會議，邀請相關人員及家長參加。

第六條 學生進入國民小學、特殊教育學校國小部、國民中學或特殊教育學校國中部之轉銜，原安置場所或就讀學校應依第四條規定於安置前一個月召開轉銜會議，邀請擬安置學校、家長及相關人員參加，依會議決議內容至通報網填寫轉銜服務資料，並於安置確定後二星期內填寫安置學校，完成通報。

安置學校應於學生報到後二星期內至通報網接收轉銜服務資料，於開學後一個月內，召開訂定個別化教育計畫會議，邀請學校相關人員及家長參加，並視需要邀請學生原安置場所或就讀學

校相關人員參加。

第七條 國民教育階段之安置學校，應於開學後二星期內對已安置而未就學學生，造冊通報學校主管機關，依強迫入學條例規定處理。

第八條 學生升學高級中等學校或特殊教育學校高職部之轉銜，學生原就讀學校應依第四條規定於畢業前一學期召開轉銜會議，邀請家長及相關人員參加，依會議決議內容至通報網填寫轉銜服務資料，並於安置或錄取確定後二星期內填寫安置（錄取）學校，完成通報。

高級中等學校及特殊教育學校高職部應於學生報到後二星期內至通報網接收轉銜服務資料，應於開學後一個月內，召開訂定個別化教育計畫會議，邀請學校相關人員及家長參加，並視需要邀請學生原就讀學校相關人員參加。

第九條 學生升學專科以上學校之轉銜，學生原就讀學校應依第四條規定於畢業前一學期召開轉銜會議，邀請家長及相關人員參加，依會議決議內容至通報網填寫轉銜服務資料，並於錄取確定後二星期內填寫錄取學校，完成通報。

專科以上學校應於學生報到後二星期內至通報網接收轉銜服務資料，於開學後一個月內召開訂定特殊教育方案會議，邀請學校相關人員參加，並視需要邀請學生原就讀學校相關人員及家長參加。

第十條 設有職業類科之高級中等學校及特殊教育學校高職部，應於學生就讀第一年辦理職能評估。

前項學生於畢業前二年，學校應結合勞工主管機關，加強其職業教育、就業技能養成及未來擬就業職場實習。

第一項學生於畢業前一年仍無法依其學習紀錄、行為觀察與晤談結果，判斷其職業方向及適合之職場者，應由學校轉介至勞工主管機關辦理職業輔導評量。

第十一條 國民中學以上學校學生，表達畢業後無升學意願者，學校應依第四條規定於學生畢業前一學期召開轉銜會議，邀請學生本人、家長及相關人員參加，並於會議結束後二星期內依會議決議內容至通報網填寫轉銜服務資料，完成通報。

學生因故離校者，除法律另有規定外，學校得視需要召開轉銜會

議，並至通報網填寫轉銜服務資料，完成通報。

前二項學生離校後一個月內，應由通報網將轉銜服務資料通報至社政、勞工或其他相關主管機關銜接提供福利服務、職業重建、醫療或復健等服務，並由學生原就讀學校追蹤輔導六個月。

第十二條 各級學校及其他實施特殊教育之場所提供學生轉銜輔導及服務之執行成效，應列入各主管機關評鑑項目。

第十三條 本辦法自發布日施行。