

高中職資源方案的發展與 服務內涵之探討

徐珮筠

摘要

105-122

近年來，由於十二年教育就學安置計畫和教育入學管道之大門廣開，身心障礙學生進入高中職學校就讀之比率大為提升，其特殊需求已非普通教育所能全然滿足，因此，資源方案於高中職之設置更顯其重要性，以求充分發揚融合教育之理念，並藉以讓身心障礙生於高中職有接受適性教育的公平機會。

本文首先介紹資源方案在高中職發展之歷史，並從接受資源方案服務學生的來源和資格來闡明法規定義的服務對象；再由教育目標、學習內容的專精、行政與課程之編制和學生差異等四個層面，來論述高中職與國中小兩個教育階段的殊異性，且參酌國內外學者的分類方式，以「直接、間接服務型態」兩個向度來歸納高中職資源方案針對身心障礙學生所提供服務的內涵及項目。最後，綜合目前資源方案於高中職實施所面臨的困境，以及因應之道，以供未來特教工作人員於高中職規劃資源方案服務時的參考。

關鍵字：高中職、身心障礙學生、資源方案、資源教室、資源班

壹、前言

在十二年就學安置計畫推動下，身心障礙學生進入高中職學校就讀人數大為增加；配合高中職社區化政策，融合教育之理念擴及高中職校園，各所公立高中職皆有可能遇到特殊教育學生，身心障礙學生於高中職教育階段的需求浮現，亟需資源服務的提供，普通班教師也都有機會接觸到特殊需求學生，與特殊教育產生密切相關；由此可見，資源方案服務之推展在高中職教育階段之重要性已逐漸顯現，故本文整理高中職資源方案之相關研究與撰文，以探討資源方案在目前高中職實施之現況與困境，並歸納出可因應之具體方案。

貳、高中職資源方案的發展歷史

我國資源教室的設置，首創為民國 64 年在國中階段設立，國小階段的首先設置始於民國 67 年，大專院校資源教室則是在民國 73 年新設。而高中高職教育階段之資源方案的施行，首例為板橋高中在民 82 年設立之視障資源教室，由教育廳提供人員和經費(臺灣省教育廳，民 82)。同年，臺北市士林高商在政府未提供人員和經費下，學校自行報備創設聽障資源教室(臺北市政府教育局，民 81)。由此可知，高中職資源教室的設立落後國中小多達二十年之久(蔡瑞美，民 88)。

以臺北市為例，84 學年度前都是由學校導師、輔導老師發現並義務照顧；85 學年度起，教育局補助各高中特教需求學生每人每星期一個鐘點，若該校須接受特殊教育服務的學生人數眾多，則由各校每年以專案的方式報局，87 學年度起，臺北市政府教育局成立第五科—特殊教育科，地方行政教育主管機關首次出現正式的專責單位，開始正式服務高中職的身心障礙學生。同一學年度，臺北市各公私立高中廣設「資源班」(不分類)，在公私立高職則廣設「資源教室」，名稱雖異，但殊途同歸(謝佳男，民 89)。

在駐校式資源服務(即資源教室於高中職的設置)之前，巡迴輔導式資源服務為高中職身心障礙生獲得特教資源的另一種服務運作模式。而高中職的巡迴輔導制度始於民國 69 年，一開始是由部分國中教師針對高中職聽障學生提供服務，臺灣省

陸續於八十五學年度開始於啟聰、啟明學校設立高中職巡迴輔導班，設置專任巡迴輔導人員；臺北市的高中職巡迴輔導制度雖實施多年，一直是兼任性質，專任的巡迴輔導員於八十八學年度起設置(蔡瑞美，民88)。

表一、高中職資源方案的發展

時間	資源教室發展演進事件
民 64	國中首度設立資源教室
民 67	國小首度設立資源教室
民 73	大專院校首度設立資源教室
民 81	公布「台灣省高級中等學校輔導身心障礙學生實施要領」
民 82	板橋高中設立視障資源教室
民 82	臺北市士林高商設立聽障資源教室(自提申請)
民 85	台北市教育局補助各高中特教需求學生每人每星期一個鐘點
民 87	研訂「87學年度國民中學身心障礙學生升學公私立高中職鑑定及安置辦法」 台北市開始辦理國中身心障礙生升高中職入學鑑定安置作業
民 87	台北市在各公立高中設立資源教室，各高中職重點學校設立資源中心。
民 87	台中女中設立資源教室

(資料來源：整理自蔡瑞美，民88；謝佳男，民89)

參、高中職資源方案的服務對象

目前高中職教育階段資源方案所服務的學生，依法規和現行的體制，茲由學生來源和學生資格兩方面分述如下：

一、學生來源(以臺北市為例)

(一)鑑輔會安置

透過「臺北市特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」下設之各類學生鑑定及輔

導小組安置入學。此種安置方式，因各高中職學校在暑假前或暑假中，便可接獲鑑輔小組安置的學生入學名單，所以較易由鑑輔單位取得該生在國中的相關資料，亦能主動聯繫學生原國中學校取得其背景資料。

(二)學生自行參加一般的入學管道

以此方式入學之身心障礙生，若未主動向學校提出其身障生身份，則特教組長或資源班負責人需在期初以問卷等方式進行校內篩選與調查，以充分瞭解校內身心障礙生的實際數量和其特殊需求，並進行資源服務之規劃。

1. 特殊升學管道（推薦甄試、申請入學）：

如同一般學生，身心障礙生亦可選擇參加推薦甄試、申請入學等多元升學管道，進入高中職就讀。

2. 高中聯招：

如同一般學生，身心障礙生可自行參加高中聯招考試，再依其成績分發入學，常見的有輕度肢障、弱視、重聽、患有精神疾病的學生等。

而參加高中聯招的身心障礙生依選擇的報名身分不同，又可分為一般生與身障生之特種生兩種身分。若學生選擇身分為一般生，則其成績計算同一般生；若學生選擇身分為身心障礙生，則可獲得加分 20%之記分方式分發學校。

二、學生資格

依高級中等學校就讀普通班身心障礙學生安置原則及輔導辦法(民 93)，高中職所提供資源服務的對象為讀普通班身心障礙學生，即以部分時間或全部時間就讀普通班之身心障礙學生，含符合以下三種任何一項資格之學生：

(一)具有特教鑑定證書：

經直轄市及縣（市）特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會鑑定為身心障礙者。

(二)具有身障手冊：

領有身心障礙手冊者。

(三)具有醫院證明：

公、私立教學醫院鑑定為身心障礙，持有鑑定醫院所發之證明者。

若是未符合上述三項資格但確有特教需求之學生，根據筆者實務經驗，亦可經

由個案會議的召開，並提報校內之特教推行委員會獲得認可後，進入特教服務系統，讓有特教需求但未能及時取得障礙證書、手冊或相關證明的學生獲得適性之特殊教育及相關支援服務。

肆、高中職資源方案的服務內涵

在國中小和高中職兩種教育階段所提供之資源方案的服務內涵，目的都是在滿足身心障礙學生的特教需求，但各有其不同之發展重點，而高中職資源方案針對身心障礙學生的服務內容，可從法規和近年發表之相關期刊研究做進一步的探討。

一、高中職與國中小的殊異性

誠如洪儷瑜（民84）所指：高中職的資源服務和國中小階段的資源服務是不同的，高中職是選擇性教育，國中小是義務教育（江明暉，民89）。而身心障礙學生經升學考試的篩選或鑑安輔委員會的分派後進入高中職就讀，生涯發展漸走入更細緻分化的層面，在資源服務的需求上與國中小的著重點有所不同（江明暉，民89）。

參照洪儷瑜（民86）以教育目標、學習內容的專精、教學要求、校園環境、學生差異等五方面來論述大專院校與國中小教育的不同，筆者由教育目標、學習內容的專精、行政與課程之編制和學生差異四個層面，來討論高中職與國中小兩個教育階段的殊異性：

（一）教育性質與目標的差異

在教育性質方面，國民中小學為義務教育，教育內容設定在國民應具備之能力及程度上，對學生入學資格沒有設限，以零拒絕方式讓學生都能受教育（林怡慧，民94；洪儷瑜，民86；張蓓莉，民86；張紋綺，民94；謝佳男，民89），高中職則為選擇式的教育，學生多經篩選或鑑輔會安置決議後，經評定達到某些準備度或某程度之能力標準才可入學。

在教育目標方面，國中小以培育一般公民之基本能力為標的，高中職則依不同學制有所差異；高中以升學大專院校為取向，學生依其性向可選修自然或社會學程，高職則開始培養職業分化能力，以職業技能的學習為主要導向，然而，由於近年

來，因社會環境對學歷之標準的要求提升，多數高職生選擇繼續進入技職專校繼續升學進修。此外，綜合高中新學制之出現，亦提供升學高中職學生多一項就學管道的選擇。

(二)學習內容的專精程度之差異

與高中職相較，國民中小學教育階段的課程規劃以統整性的學習為多、教學內容分科不細，因此國中小資源教師可以一人同時負責數種科目的教學。反觀高中職，尤其是高職學制下的職業類科種類眾多，學科內容的深度提高，單由一位資源教師難以勝任所有學科之教學與輔導。

(三)行政、課程之編制的差異

從學校行政編制來看，和國中小不同的是，高中職設有教官室，因此，教官亦共負學生輔導之責，為學生出缺勤的主要管理者，相對而言，高中職教師的班級管理傾向讓學生更為獨立自主、自我約束。此外，高職部分另設有實習輔導處，協助學生就業輔導與職場實習，亦為與國中小不同之處。而特教組所隸屬的單位，在公立高中職也有所變動，特教組設於教務處之下，然私立高中職和國中小仍然一樣是設在輔導室下。

在課程編制層面，比較國民中小學課程，高中職多了軍訓護理課程，而高職職業類科則有專業課程、工廠實習課程，學生所接觸到的學習內容和校園環境(如各職業類科實習工廠)更與國中小課程大不相同。

(四)學生發展的差異

蔡瑞美(民88)比較高中職學生的身心特質相當於青年中期，是青年人特質完全展現的時期，國中學生則為青年前期，是由兒童發育為青年的時期，並提出這個階段的高中生對於自己的能力產生自信，並增加自主性、自律性的生活態度，以不同於兒童期的眼光及觀點來看自己社會，並加以評價。與陳嘉明(民77)的看法相同，認為學生到了高中可以自己判斷、追求和感受，不同以往都是透過父母或老師的眼光來判斷。義務教育階度的國中小學生，則較為服從或被影響，成人的標準對他們仍為重要的指標(洪儷瑜，民86)。

由前述所論高中職與國中小兩不同教育階段之差異，可推知高中職資源方案服務的內涵與模式恐難完全比照國中小的資源班模式，須依據學生身心的轉變和課程學習內容、學校編制等因素作調整，以求真正符應身心障礙學生的特殊需求。

表二、高中職與國中小的差異

學習階段		國民中小學	高中職(含綜合高中)
教育目標	教育性質	義務教育	選擇式教育
	學生來源	直接入學	經鑑輔會安置或考試篩選
	教育目標	培育一般公民基本能力	高中--升學大專院校 高職--培養職業技能
學習內容	學習內容	統整性、分科不細	種類增多、深度提高
行政與課程	行政處室編制	教務、學務、輔導行政處室	設有教官室 高職又另設有實習輔導處
	特教組的設置	隸屬輔導室	隸屬教務處(公立高中職) 隸屬輔導室(私立高中職)
	班級管理	約束力較高	較獨立自主
	課程設計	國、英、數、地、歷等基本學科	軍訓護理課程 高職又有職類專業課程、工廠實習課程，
學生	學生身心特質	青年前期 較服從、易被影響	青年中期 自我判斷力提高

(資料來源：筆者自行整理)

二、高中職資源方案的服務內容

(一)法規部分

在高級中等學校就讀普通班身心障礙學生安置原則及輔導辦法(民93)中，第九條指出學校為盡最大可能讓身心障礙學生與其他學生一同接受教育，應參考下列項目訂定就讀普通班身心障礙學生輔導要點：

1. 定期或不定期召開會議，以推展、檢討修及正相關輔導計畫。
2. 建立無障礙校園環境。
3. 施各項輔導活動，建立志工制度；辦理研習營、師生或親師座談等。

4. 運用團隊合作方式，協助身心障礙學生之輔導。
5. 辦理特殊教育研習及在職進修。
6. 安排學校或班級間之觀摩教學及其他互動活動等。
7. 提供普通班教師獎勵、諮詢與協助、研習與進修、減少班級學生數等。
8. 安排普通班學生與身心障礙學生各項互動之活動。
9. 邀請學生家長及社區人士擔任志工。

依據臺北市高級中等學校身心障礙學生輔導實施計劃(民 95)，明訂輔導工作要項有始業輔導、個別與團體輔導、社團與志工制度、研習營及育樂活動、親師生座談會及專題研討、個別化教育計畫(Individualized Education Plan, I.E.P.)、個別化轉銜服務(Individualized Transition Plan, I.T.P.)、巡迴輔導、就業輔導、升學輔導共十項。

從高級中等學校就讀普通班身心障礙學生安置原則及輔導辦法(民 93)和臺北市高級中等學校身心障礙學生輔導實施計劃(民 95)兩個法規，可歸納出高中職針對安置普通班之身心障礙學生所提供資源服務的重要原則：以團隊方式提供服務、善用志工資源支援身心障礙生之生活與學習、需對普通教師提供諮詢服務與特教專業協助、營造可促使身心障礙生與普通生產生良好互動的融合校園環境等。而在針對身心障礙學生的直接服務項目上，入學始業、學習、生涯轉銜等各層面的輔導，以及由個別化教育計畫而生的各項特殊教育調整、支援與相關專業服務，則可視為高中職資源服務的兩大核心。

(二)相關研究與發表期刊

對於高中職資源方案的服務內容，國內已有學者進行研究或調查整理(蔡瑞美，民 86；謝佳男，民 90)，亦有高中職資源方案負責人於期刊發表該校之資源服務運作經驗，茲整理摘述如下：

蔡瑞美(民 89)調查整理高中職的駐校式資源服務內容，依服務方式可分作直接、間接兩類，其詳細服務項目有：

1. 直接服務：

基本能力訓練：包括學習策略、電腦操作訓練、社交技巧訓練、語言矯治、聽能訓練、行為管理、物理職能治療等。

學科教學：主要提供補救教學的學科有英文、數學、國文、職業技能等。

輔導：涵蓋範疇主要為心理諮商、學習輔導、生活輔導；人際關係輔導、升學輔導、親職輔導；生涯輔導；始業輔導、班級輔導、休閒輔導、轉銜輔導等。

2. 間接服務：可區分為四個項目。

(1) 教學支援：同儕指導、建議義工制度、改變評量方式、教學調整、延長評量時間等。

(2) 相關服務：諮詢服務、安排教室座位、提供學習策略、提供校內外資源、提供普通班教師教學策略等。

(3) 聘請校外相關專業服務人員：只有台北市有專款提供給學校聘請相關人員，治療師為主要需求項目。

(4) 提供輔具。

謝佳男(民89)認為高中職給予特殊需求學生的輔導項目有：(1) 新生始業輔導、(2) 個別化教育計劃、(3) 普通課程的調整、(4) 成績考查、(5) 相關需求服務、(6) 資源班課程，針對全校人員，則還需加上對校內教師、學生、學生家長的特教諮詢，以及特教理念的宣導活動；此外，並依據其研究提出高中職資源班可以提供肢障及病弱學生：(1) 始業輔導、(2) 校內行政配合、(3) 普通班課程與資源課程的調整、(4) 強化體育課程的功能等四方面的服務。

臺中女中的高中職資源方案規劃內容中，提供身心障礙生服務的項目有：(1) 促進獨立學習之有效學習策略、(2) 補救教學方案、(3) 教學輔助器材、(4) 教師諮詢服務，促進教學的調整、(5) 適切的情緒、人際、生活輔導方案、(6) 接納的校園環境(江明曄，民89)。

關於資源服務的功能，張蓓莉(民86)認為障礙學生的特殊需求大致可分成三方面：自身、普通師生、學校行政，並指出資源教室具備評量、教學、諮詢與在職訓練的四大功能，前兩項對象為特殊學生，稱為直接服務，後兩項對象為學校教師，稱為間接服務(張蓓莉，民80)；國外學者 Jenkins 和 Mayhall(1973)從直接與間接的服務、能力與技巧的導向、固定的與巡迴的方式三個層次說明資源服務的不同型態。

因此，參酌上述學者(張蓓莉，民80，民86；Jenkins & Mayhall, 1973)，以「直接、間接服務型態」這兩個向度來歸納以上各學者所提出高中職資源方案針對身心障礙學生的服務內涵及項目如下：

1. 直接服務

(1) 資源班教學：

a. 學科教學

蘇秋永(民 85)指出，由於目前進入高中職就讀之身心障礙學生大部分是透過甄試管道進入，其學習起點與一般生不同，除加強學習輔導外，更應調整教學方法並獲得行政支援與配合，才能提升學習成效。

張蓓莉(民 86)亦以聽障生為例，說明進入高中職的管道很多，所以須了解學生和一般學生的學科能力有無差距。若差不多，上課時老師只要多加留意即可，另再給予附加的輔導；但若表現已和同班同學有明顯差異，宜抽離至資源班上。

b. 基本能力教學

包含學習策略、行為管理、社交能力、聽能訓練、定向行動等基本能力的教導。

(2) 輔導：

a. 始業輔導

蘇秋永(民 85)認為身心障礙生為較特殊的弱勢族群，因此，為使其進入高中職後有一個好的開始，應儘早實施適當且有效的始業輔導，使其能很快地熟習新環境，並拉近與一般生起點行為的差距。

b. 心理輔導

身心障礙學生由於生理的障礙受限，在心理輔導方面應著重認識自己、自我肯定、自我接納與自我表達，而方式可透過個別或小團體的諮商、社會成功人士或學長姐現身說法等，提供其良好典範(蘇秋永，民 85)。

c. 學習輔導

蔡瑞美(民 89)的調查指出，普通高中職提供身心障礙服務的內涵以學習輔導佔多數，且身心障礙學生在普通高中職在學習上所需的協助較多。江明曄(民 90)針對高中身心障礙學生生活適應的調查結果亦指出，學生仍依賴教師或補習班的教學，自主學習的能力有待培養。

d. 生活輔導

蘇秋永(民 85)認為高中職身心障礙學生生活輔導的內涵應該包括：自理能力訓練、團體生活適應、環境認識與適應、身體保養與照顧等。

e. 生涯輔導(含就業輔導與升學輔導)

蘇秋永(民85)提出，身心障礙學生就讀高中以升學為導向，但亦應協助其進行職業試探及生涯規劃，以為升學時科系選擇之參考依據。而高職的學生較偏重職業技能的學習，以就業輔導為主，但仍可繼續進入技職專校繼續升學進修。

張浣芸(民85)亦指出，高中職的生涯輔導，尚涉及升學或就業的抉擇、分組及升學科系的選定。此外，高中職身心障礙生的生涯業已因障礙因素受限，因此更需求學校輔導人員、導師與學生家長的密切配合，給予充分的協助。

(3) 個別化教育計畫(I.E.P) (含 I.T.P)：

謝佳男(民89)整理多場高中職資源班研討會與會者的看法，說明高中(職)特殊學生的 IEP 發展重點，應有別於國中特殊學生的 IEP。由於高中學生已排除智能不足者，其 IEP 應著墨於學科學習方式之調整、評量方式之調整、學校生活適應、相關專業服務；而 IEP 其餘項目如：基本資料、學習能力現況分析、需求評估、行政支援、相關專業服務、轉銜服務等，和國中相同，仍為需建立之學生基本資料。

應參與擬訂個別化教育計畫之人員，除行政人員、導師、特教老師、家長等相關出席人員外，可視學生意願讓其共同參與，此乃由於高中職學生身心特質已較國中時成熟，且正處於獨立自主能力培養時期，同時也讓他們有機會為自己的教育服務做決定(謝佳男，民89)。

2. 間接服務

(1) 普通班教學調整 (包括義工制度、同儕指導、學習策略)

謝佳男(民89)說明，由於高中職接受資源服務的學生已無智力方面的困難，高中職資源班並不需要像國中身心障礙資源班一樣，必須特別抽離學生進行學科的診斷、補救教學，主要著重在普通課程、教法的修正、學生殘餘能力的發揮、優勢能力的培養等。

(2) 彈性評量調整 (即成績考查)

由於高中職接受資源服務的學生非因大腦功能損傷 或文化不利，而影響智能的發展，因此對於其一般學科的要求，除特殊情況外，實不應與一般學生之成績考查辦法相異，但仍應以符合其身心狀況之個別化為原則(謝佳男，民89)；此外，評量方式的調整可包括延長考試時間、抽離試場、放大試卷、報讀等。

(3) 校外相關專業支援 (包含巡迴輔導、相關專業治療)

蔡瑞美(民89)的研究發現，僅三成多的學校有聘請校外相關專業服務人員，學

生無需求(49%)和學校沒有經費(38%)是未聘請專業服務人員的原因之一，此外，只有台北市有專款提供給學校聘請相關人員，治療師為主要需求項目。

(4) 提供學習輔具

以臺灣省為調查範圍，臺北市有五成六的學校提供身心障礙生輔具，臺灣省設立資源班的學校每校皆提供輔具；未設資源班的學校則有九成六未提供(蔡瑞美，民89)。

伍、高中職資源方案的實施困難與因應

關於目前高中職資源服務所面臨的困難與因應，林麗華(民87)認為，高中(職)資源班教學可能遭遇的問題包括：(1)身心障礙類別多，師資調配困難；(2)開班匆促，設備待充實；(3)上課時間安排不易；(4)成績考查方式、標準及常模換算問題；(5)資源班組織職掌有待定位。並進一步提出發揮資源班功能之具體措施：(1)強化行政組織，建立合作共識；(2)瞭解學生需求，提供服務；(3)建立師生正確認知與態度，彼此和諧相處；(4)慎選師資，提高教學績效；(5)加強教學設計，實施適性教學；(6)重視親師合作，積極溝通配合；(7)結合社區力量，善用社會資源。

蔡瑞美(民89)根據其高中職資源服務的調查研究，發現：(1)設立資源班學校所提供的資源，確比未設立者來得多；(2)台北市所提供的資源最多，其次是臺灣省；(3)基本能力上以提供學習策略居多，學生輔導也以學習輔導居多；(4)未能針對各類障礙類別提供適切的服務。並建議：(1)各校應設資源班及專人提供服務；(2)基本能力訓練部分可與相關專業團體聯繫支援；(3)學科教學的鐘點費支配

綜合上述，可歸納高中職資源服務的實施困難與因應策略如下：(林麗華，民87；林怡慧，民94；蔡瑞美，民89)

一、困難方面

(一)資源班組織職掌有待定位，人力資源有限

特教人員的編制不足、負責人身兼數職等問題，是近年來高中職資源教師經營資源方案所面臨的困境。而高中職資源教師在授課鐘點部份有基本授課節數，卻需

兼辦輔導、相關支援等業務，且其所服務學生又分散於各普通班級之中，不若高職特教班之綜合職能科可採集中式管理；對資源教師而言，耗時耗力卻又不見得可樣樣兼顧，常流於疲於奔命。因之，如何提升資源教師在專業度之認定(江明暉，民89)，以及開發人力資源以協助資源方案業務之推動，是未來資源方案發展值得深思之處。

(二)身心障礙類別多，師資調配困難

身心障礙學生類別多，特殊需求各異，在補救教學和相關服務上，廣及不同領域的專業知能，非編制內資源教師所能因應、兼顧。

根據蔡瑞美(民89)的研究調查，有八成四的資源服務師資來源是普通班任課教師，有一成九是特教專任教師。相較之下，普通班教師任課資源班的比例為特教教師約四倍之多，與國中資源班幾乎以特教專任教師任教的模式差異懸殊。故可預見，所聘任普通教師之意願與專長將是影響資源方案所提供之教學服務品質的重要考量。然而，在現今學校教師大多課務繁重的狀況下，欲徵得高意願之普通學科教師任教資源班之理念，仍囿於現實限制，而高中職資源教師卻也難以包辦所有學生需求之學科教學項目，為資源方案負責人在排課及尋求師資之難題。

(三)未能針對各類障礙類別提供適切的服務

在蔡瑞美(民89)的研究中，從基本能力的部份發現，肢障學生人數最多，但提供相關的服務卻是最少。林麗華(民87)也認為，身心障礙學生類別與需求各異，如何兼顧學生需求和資源教師編制規定，安排頗費周章。而93學年度的特殊教育小組總結報告中，十二年就學安置高中職普通班身心障礙學生學習狀況調查研究指出，不同障礙類別學生在學習狀況滿意認同度存有部份差異：語言障礙學生在學習狀況高於自閉症學生與其他障礙類學生；在校園生活高於多重障礙學生；在學習生活高於智能障礙學生；在社會適應高於自閉症學生；在轉銜輔導高於其他障礙學生，印證了針對不同類別的身心障礙生所提供的資源服務並未完全符合其需求。

(四)上課時間安排不易

資源班課程屬於分散式、部分時間制的教學，依照學生程度採抽離式或外加式上課方式，在時間安排上原本已有極高的難度(林麗華，民87)。而高中職因升學壓力，學校多以班為單位安排第八節輔導課程，且資源班課程多以普通教師任教，如何兼顧老師的時間，又不增加學生太多負擔，確實不易。

(五)普通班教師使用特教資源情形普遍不佳

張紋綺(民94)調查台北市高中職普通班教師兩年(民93-94)來使用特教育教資源之情形,發現平均每位普通班教師使用特殊教育資源的頻率不到九十九次,普遍來說並不佳,其中,以輔導資源的使用頻率為最高,設備的資源為最低。

二、因應方面

(一)強化行政組織,釐清服務定位

各高中職學校應實際發揮特教推行委員會功能,推動資源方案之行政運作,建立資源服務人員的聘任制度,專才專用,避免資源服務的負責人兼任特教以外的業務(蔡瑞美,民89)。且高中職資源教師較需提供的是間接服務,直接教學服務可交由學科教師負責,將更可發揮特教教師專長,提升特教服務的品質(江明曄,民89),因此亦有學者建議資源教師比照輔導教師免去基本授課鐘點。

(二)建立義工制度,善用服務學習課程

日前高中職課程設計中新增「服務學習」,學校特教教師可為帶領、指導義工社團或設計義工服務活動的最佳人選(謝佳男,民89)。而資源班招收義工不只增加視聽障學生的同儕參與資源班工作,也可以增加校園非障礙學生認識視聽障學生及服務工作的機會,提昇資源班業務的推展與校園對障礙學生的接納與參與(洪儷瑜,民86)。透過學校義工及培養同儕小老師,可使特殊需要學生的學習與校內生活獲得協助,也可使資源教室方案更易推行(江明曄,民89)。

(三)基本能力訓練可與相關專業團體聯繫支援

在基本能力上,目前高中職以提供學習策略居多,但部分能力訓練,如聽能訓練、定向行動等,涉及資源教師的專業知識不足而難以提供,可與相關專業團體聯繫支援,或採健保卡使用方式,與醫院的專業人員結合治療(蔡瑞美,民89)。

(四)瞭解學生特殊需要,積極提供服務

依據93學年度的特殊教育工作小組總結報告,不同類別之身心障礙學生在學習狀況滿意認同度有差異存在。而江明曄(民89)亦依其教學經驗,認為經過考試篩選與鑑定安置進入高中職就讀的身心障礙學生,其基本學業能力與同儕相較下,有部分差距,因此,可就身心障礙生入學管道、入學成績與錄取成績與一般學生在校成

績作一比較。此外，資源教師應對個別學生做整體的評估與考量，據此提供進入高中職的新生適切的始業輔導等相關資源服務，以縮小身心障礙生與一般生的差距，進而提升身心障礙生對資源服務的滿意程度。

(五)建議轉銜輔導計畫，落實生涯輔導功能

身心障礙學生在轉銜輔導中，對自己利用各種資源來增進學習技能或提升競爭能力較為困難；且感覺較無法清楚了解自己未來升學或就業之進路(特殊教育工作小組總結報告，民 93)。資源教師可結合輔導室、實習輔導處之相關升學、就業資源，協助身心障礙學生在轉銜輔導中了解自己能力與興趣，並安排生涯小團體、職業技能訓練、育樂營各項活動提升其各項能力。

(六)加強特教諮詢服務與特教理念宣導

藍祺琳(民 86)的研究發現：資源班教師把工作重心都放在對學生的直接服務方面，亦即偏重於教學與鑑定工作，對於諮詢服務方面較為不足。洪儷瑜(民 84)亦認為國內多數資源班，以提供學生學科補教教學為主，少有提供其他服務。

由此可見，國內目前資源服務大多侷限於對學生的直接教學，尚需拓展對教師諮詢及對學生的相關服務，加上有超過半數高中職資源教師因業務需要須經常與行政人員、普通教師、家長、學生溝通(蔡瑞美，民 89)。因此，廣義的特教教師，其功能應擴及校內教師、學生及學生家長，提供特教諮詢等間接服務(謝佳男，民 89)。

資源班在高中職之設立，功能除服務身心障礙生之外，亦應在校內進行特教理念的宣導，教導校內師生認識、接納及如何協助身心障礙者，發揚融合教育的理念(謝佳男，民 89)。實際作法上，可設計特教議題於班會討論、進行身障生班級之入班宣導、於週會辦理相關講座或體驗活動等。

(七)積極開發校內外資源，充實資源服務之內涵

基於身心障礙學生類別眾多，需求難以由資源教師完全兼顧，且實質上之特教教師人力編制仍處有限，甚至是不足的狀態，積極開發校內外資源，將是可行之道，方法如：尋求社會相關資源，應用於資源教室的支持服務；依學生個別需要，安排職能治療師、語言治療師、物理治療師、社工師及心理諮商師等專業團隊人員進入資源方案的服務範疇；結合並應用師範學院特教系、特教中心的學者專家協助資源教室等(林怡慧，民 94)。資源教師亦應熟悉各項特教相關資源的尋求措施，並協助學校內之教師、學生、家長尋求支援與支持。

陸、結語

資源方案的設置目的就是要充分發揮支持與橋樑的角色，利用各項校內、校外資源滿足身心障礙學生在普通學習環境中的所呈現的特殊需求，讓他/她們能順利接受教育(張蓓莉，民 86)，不論在國中小，或是在高中職，都是一樣的。

由於高中職在教育目標、學習內容的專精、行政與課程之編制和學生身心特質等層面的殊異性，資源服務的重點和國中小雖有重疊，但內容上已明顯產生質的差異；且身心障礙生入學高中職已經過鑑安輔安置與大型入學考試的篩選，在智力上已排除智能障礙的族群，學生的性向與生涯發展也愈漸明確，因此，筆者認為對於高中職資源服務的研究有其必要性，以發展出更佳、對高中職身心障礙生更適切的資源服務模式，並不斷修正、調整，使資源方案在高中職的發展更臻於成熟。

另外，因近年來學生人數銳減且高中職廣設，身心障礙生升學高中職與大專院校已非難事，也因此造成部分能力較弱之身心障礙生進入學校後無法適應，資源服務亦無法滿足其需求之憾事，這是未來值得深思之議題。

身為特殊教育工作者，筆者以「從學生的需要上，看到自己的責任」自勉，也期許未來在研究的路上，和特教相關領域的工作伙伴相互交流切磋，共同合作，以讓資源方案徹底發揮功能，成為協助高中職身心障礙學生於普通教育環境中學習的適切教育措施。

柒、參考文獻

江明暉(民 89)。高中資源教室的規劃與運作—以台中女中為例。特教園丁，第 16 卷，第 2 期，頁 26-33。

林麗華(民 87)。高中職身心障礙學生的輔導。高中教育，第 1 期，頁 44-47。

林怡慧(民 94)。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未出版之在職進修碩士班論文。

林怡慧(民 94)。高中職身心障礙學生教學現況之探討和收集資源教室之運作。94 年度特殊教育學校(班)工作小組總結報告。民國 96 年 1 月 13 日，取自：
<http://www.aide.gov.tw/filectrl/950308.doc>

洪儷瑜(民 86)。大專資源教室的角色與任務。載於大專院校資源教室輔導手冊-邁向公元 2001 年，特教叢書 59 輯。臺北市：臺灣師大特教中心。

特殊教育學校工作(班)小組(民 93)。十二年就學安置高中職普通班身心障礙學生學習狀況調查研究摘要。93 年度特殊教育學校(班)工作小組議題，頁 87-102。

張蓓莉(民 86)。從資源教室的概念談大專資源教室的任務。載於大專院校資源教室輔導手冊-邁向公元 2001 年，特教叢書 59 輯。臺北市：臺灣師大特教中心頁 75-86。

教育部(民 88)。高級中等以上學校提供身心障礙學生教育輔助器材及相關支持服務實施辦法。

教育部(民 93)。高級中等學校就讀普通班身心障礙學生安置原則及輔導辦法。

張紋綺(民 94)。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學系在職進修碩士班論文。

蔡瑞美(民 88)。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學系碩士論文。

蔡瑞美(民 89)。回歸主流高中職身心障礙學生巡迴輔導制度的實施現況。特殊教育季刊，第 75 期，頁 1-6。

謝佳男(民 89)。台北市普通高中資源班之實施。特殊教育季刊，第 75 期，頁 15-20。

謝佳男(民 90)。台北市國民中學肢體障礙及身體病弱學生升學高中職後之學校適應追蹤報告。特教季刊，第 79 期，頁 20。

蘇秋永、張浣芸(民 85)。身心障礙學生輔導要項。載於高中職身心障礙學生輔導手冊。臺北市：臺灣師大特教中心。

