

第九章 特殊教育

今日教育的課題是一方面求量的擴充，一方面求質的提升。要求量的擴展，便要實施全民教育，做到「有教無類」；要求質的提升，便要推展特殊教育，做到「因材施教」。今日，我國國民教育在量方面已接近理想，在質方面則有待提升。加速推展特殊教育，便成為刻不容緩之事；觀察一個國家特殊教育的重視與發展程度，可大概窺知其文明程度與教育水準。

教育政策之形成乃依據法律、學理、共識及歷史文化傳統或慣例，其中又以法律為主要依據。我國特殊教育的主要法律依據為特殊教育法（民 73 公布，民 86、民 90 及民 93 修正）。依據我國現行修正特殊教育法，特殊教育服務對象分為身心障礙與資賦優異兩大類，兩者皆有「特殊教育需求」（special educational needs; SEN）。所謂身心障礙，係指因生理或心理之顯著障礙，以致需特殊教育和相關特殊教育服務措施之協助者。身心障礙分為十二類：智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、語言障礙、肢體障礙、身體病弱、嚴重情緒障礙、學習障礙、多重障礙、自閉症、發展遲緩及其他顯著障礙（修正特殊教育法第 3 條）。所謂資賦優異，係指在某一領域有卓越潛能或傑出表現者。資賦優異分為六類：一般智能、學術性向、藝術才能、創造能力、領導能力及其他特殊才能（修正特殊教育法第 4 條）。基於以上認識，本章就 97 年度（96 學年度）特殊教育的現況數據為基礎，進一步了解重要施政措施與成效、重要問題與因應對策，最後對於未來發展進行討論。

第一節 基本現況

由於特殊教育需求學生之個別差異極大，提供多元的安置機構與適性的教育措施，以滿足特殊學生的個別需求，以充分發展其潛能，為特殊教育的理想和首要工作。我國於二次大戰結束後，初期以特教學校之安置型態為主，如：省立臺南盲啞學校（臺南啓聰學校前身），省立臺北盲啞學校（臺北市立啓聰學校前身）。直到民國 51 年臺北市中山國小成立智能障礙兒童教育實驗班，及 52 年屏東市仁愛國小成立肢體障礙兒童特教班之後，逐漸開啓了多元的安置型態。

我國現有的高級中等以下學校特殊教育學生安置型態包括：特殊教育學校、一般學校特殊教育班、資源班、普通班、巡迴輔導、在家教育以及床邊教學等方式。各個安置型態略述如下：特殊教育學校（24 所，656 班）分爲：綜合型學校、啓聰學校、啓明學校、啓智學校及仁愛實驗學校。一般學校特殊教育班可分爲：身心障礙（2,101 校，3,881 班）及資賦優異（583 校，1,911 班）二大類。身心障礙類包括自足式特教班、資源班、巡迴輔導、床邊教學及普通班接受特教服務等；資賦優異類則包括：資優資源班、藝術才能班及其他特殊才能資優班等。96 學年度高級中等以下學校各教育階段特殊教育學生人數，身心障礙類有 89,900 名（占 2.46%），資賦優異類有 49,518 名（占 1.35%），合共 139,418 名（占 3.81%）。

本節首先簡述特殊教育行政現況（包括行政體系、學制、法令規章、經費及相關資源與師資），再以 97 年度教育部編印之特殊教育統計年報資料爲基礎，依身心障礙教育與資賦優異教育，分就不同教育階段和安置類型說明各類特殊教育實施現況。

壹、特殊教育行政

一、行政體系

我國特殊教育主管機關之行政體系，在中央爲教育部，在地方爲直轄市政府教育局及縣市政府教育處（局）。

教育部爲推動及督導縣市特殊教育業務，下設特殊教育工作小組（以下簡稱特教小組）及中部辦公室（第一科）。特教小組主管大專以上學校特殊教育之推動及督導縣市特殊教育行政業務，中部辦公室（第一科）負責臺灣省高級中等學校及特殊教育學校特殊教育之推動。此外，高中資優教育則由中教司主政，直轄市及縣市政府教育處（局）負責掌理及督導轄內中等以下教育階段有關特殊教育之事項。圖 9-1 爲特殊教育行政體系圖。

此外，教育部尚設有「特殊教育諮詢委員會」，負責特殊教育政策推動、評估及諮詢等事宜。在直轄市及縣市政府方面，在教育處（局）下設立特殊教育科（課），以規劃、執行地方特殊教育業務。在各中小學方面，設有「特殊教育推行委員會」，部分學校設有「特殊教育組」，以負責該校特殊班級及相關行政業務之推行。

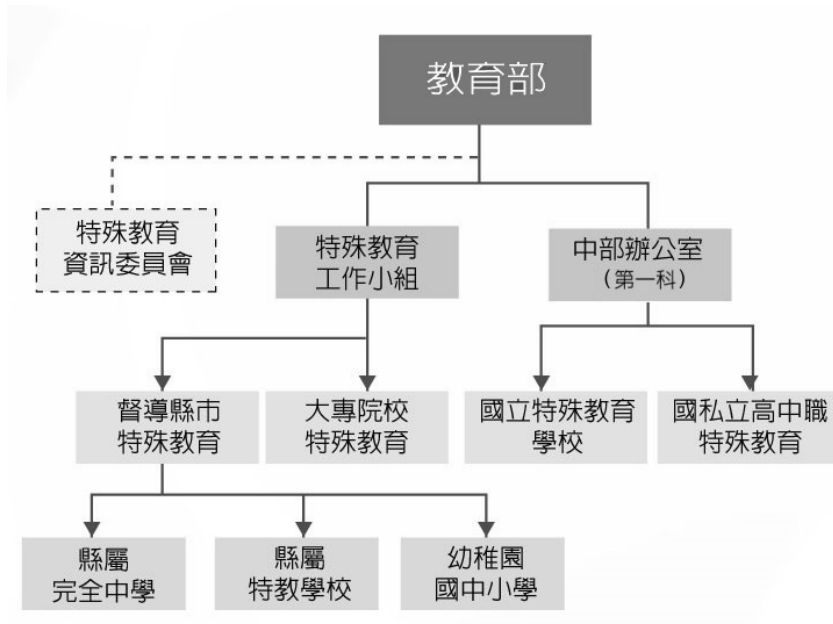


圖 9-1 特殊教育行政體系

資料來源：教育部（民 97）。中華民國特殊教育簡介。臺北市：作者。

二、學制

我國學制可分為學前教育、國民教育、高級中等教育及高等教育四階段。特殊教育學生依循我國學制，循序進入幼稚園、國小、國中、高中（職）、大專校院就讀。為考量特殊教育學生學習需求，教育階段及年級安排應保持彈性。在身心障礙教育方面，身心障礙學生除可安置進入一般學校就讀外，並可進入特殊教育學校就讀，特殊教育學校則設有幼稚部、國小部、國中部、高中（職）部；在資賦優異教育方面，資賦優異學生得降低入學年齡或縮短修業年限接受教育。圖 9-2 為特殊教育學制圖。



圖 9-2 特殊教育學制

資料來源：教育部（民 97）。中華民國特殊教育簡介。臺北市：作者。

三、教育法令

在特殊教育法令規章方面，推動特殊教育之主要依據為「特殊教育法」（民 73 公布，民 86、民 90 及民 93 年修訂）。此外，尚有：「特殊教育課程教材教法實施辦法」（民 75 公布，民 87、民 88 修正）、「特殊教育法施行細則」（民 76 公布，民 87、民 88、民 91 及民 92 年修正）、「特殊教育設施及人員設置標準」（民 88 修正發布，民 92、民 93、民 94、民 95 修正）、「資賦優異學生降低入學年齡縮短修業年限及升學辦法」（民 88 修正發布，民 93 修正）、「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」（民 91 公布，民 95 修正）等。

民國 86 年 5 月 14 日政府明令頒布的修正特殊教育法，可說是針對身心障礙教育報告書（教育部，民 84）及教育改革總諮議報告書（行政院教改會，民

85) 的具體回應，對我國未來特殊教育的發展，有長遠而實質的影響。

現行修正特殊教育法（民 93）33 條，分析其特色如下：

（一）優障兼容，但以障礙為重

修正特殊教育法仍將資優教育與障礙教育合併立法，但以障礙教育為重：

1. 在文字順序上，先優後障。
2. 在條文數上，障多優少；專屬障礙者有 10 條，專屬資優教育者只有 3 條，共屬者 20 條。
3. 在預算上，以障礙為先，「地方政府編列預算時，應優先辦理身心障礙學生教育」（第 30 條第 1 項）。

因此，我國特殊教育政策取向是資優教育與障礙教育「並進尚未及並重」，仍以障礙教育為重。

（二）擴大服務對象

與原特教法（民 73）相較，身心障礙增加二類（自閉症、發展遲緩），將性格異常與行為異常合併改為「嚴重情緒障礙」（愈來愈受到關切的「注意力缺陷（AD）／過動症（HD）」歸入此類），另加「其他顯著障礙」，共有 12 類（第 3 條）。其中，發展遲緩（developmental delay）係依據美國身心障礙者教育法（IDEA 公法，1990）而來，有功能性診斷及不分類（或大分類）的政策性意義，適用於未足 6 歲之幼兒。就資賦優異而言，增加二類（創造能力、領導才能），改特殊才能為「藝術才能」，另加「其他特殊才能」（機械、電腦、棋藝、橋藝等可歸入此類），共六類（第 4 條）。

（三）特殊教育行政專責化

修正特殊教育法（第 10 條）規定：「為執行特殊教育工作，各級主管教育行政機關應設專責單位，各級政府承辦特殊教育業務人員及特殊教育學校之主管人員，應優先任用相關專業人員。」民國 87 年，教育部據以設置「特殊教育工作小組」，直轄市及各縣（市）普設特教科（課），皆符應此一規定。此外，直轄市及縣（市）均成立「特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」，增設「身心障礙教育專業團隊」及「特殊教育諮詢委員會」。

（四）特殊教育工作人員專業化、廣義化

相關專業人員及合格的特教教師的聘用，關係到特殊教育品質的提升，修正特教法對特教師資有甚高的期許：

1. 「為普及身心障礙兒童及青少年之學前教育、早期療育及職業教育，各級主管教育行政機關應妥當規劃加強推動師資培訓及在職訓練。」（第 17 條第 1 項）
2. 「特殊教育學校（班）、特殊幼稚園（班）應視實際需要置特殊教育教師、相關專業服務人員及助理人員。」（第 17 條第 2 項）
3. 「資賦優異教學……得聘任具特殊專才者為特約指導教師。」（第 29 條第 1 項）

由此可知，特教工作人員應有專業訓練，其性質也不限於教學，還包括相關專業服務及助理人員；在資優教育方面，更可廣闢師源，網羅特殊專才，作為學生的特約指導教師。

（五）保障特殊教育經費預算

在中華民國憲法於民國 86 年的修正案中刪除教育科學及文化預算保障條款後，修正特殊教育法便成為我國唯一設定比率保障特定用途預算的法律：「特殊教育預算，在中央不得低於當年度教育主管預算百分之三；在地方政府不得低於當年度教育主管預算百分之五。」（第 30 條第 1 項）。此外，「中央政府為均衡地方身心障礙教育之發展，應視需要補助地方人事及業務經費以辦理身心障礙教育。」（第 30 條第 2 項）這樣的規定具有高度的政策性意義－保障特殊教育的發展，並照顧弱勢。

（六）免費身心障礙教育向下延伸至三歲

教育改革諮議報告書（行政院教改會，民 85）建議在五年內將身心障礙兒童之免費教育往下延伸至三歲，獲得修正特殊教育法（第 9 條第 1 項）積極的回應：「對身心障礙國民，除依義務教育之年限規定辦理外，並應向下延伸至三歲，於本法公佈施行六年內逐步完成。」這是肯定早期介入（早期發現、早期療育）的重要性，也迎合世界潮流。

（七）家長參與權法制化

修正特殊教育法對特殊教育學生的家長之教育參與權著墨甚多，包括：

1. 參與各縣市鑑輔會（第 12 條）。
2. 參與學校家長會（第 26 條）。
3. 參與個別化教育計畫（IEP）的擬訂（第 27 條）。
4. 參與各級主管教育行政機關之特殊教育諮詢委員會（第 31 條）。

（八）個別化教育計畫法制化

修正特殊教育法（第 27 條）仿照美國的做法，使 IEP 法制化：「各級學校應對每位身心障礙學生擬定個別化教學計畫……。」因此，IEP 不再只是教育名詞，也是法律名詞，而有其強制性。

（九）強調相關服務的提供

對身心障礙學生的相關服務之有無及其品質，關係到特殊教育（尤其融合式的特殊教育）的成效，修正特殊教育法對此有具體規範：

1. 教育補助：「接受國民教育以上之特殊教育學生，其品學兼優或有特殊表現者，各級政府應給予獎助；家境清寒者，應給予助學金、獎學金或教育補助費」（第 19 條第 1 項）；「前項學生屬身心障礙者，各級政府應減免其學雜費，並依其家庭經濟狀況，給予個人必需之教科書及教育補助器材」（第 19 條第 2 項）；對於就讀幼兒教育機構者，得發給教育補助費（第 19 條第 2 項）。
2. 交通補助：「身心障礙學生於接受國民教育時，無法自行上下學者，由各級政府免費提供交通工具；確有困難，無法提供者，補助其交通費」。（第 19 條第 3 項）
3. 考試服務：「各級學校入學試務單位應依考生障礙類型、程度，提供考試適當服務措施。」（第 21 條第 2 項）
4. 輔助器材及相關支持服務：「學校應依據其學習及生活需要，提供無障礙環境、資源教室、錄音及讀報服務、提醒、手語翻譯、調頻助聽器、代抄筆記、盲用電腦、擴視機、放大鏡、點字書籍、生活協助、復健醫療、家庭支援、家長諮詢等必要之教育輔助器材及相關支持服務。」（第 24 條）

（十）強調專業團隊的服務方式

修正特殊教育法強調各類專業人員共同參與的團隊合作服務方式：

1. 「身心障礙教育之診斷與教學工作，應以專業團隊合作進行為原則，集合臨床醫學、教育、社會福利、就業服務等專業，共同提供課業學習、生活、就業轉銜等協助。」（第 22 條）
2. 「為提供身心障礙兒童及早接受療育之機會，各級政府應由醫療主管機關召集，集合醫療、教育、社政主管機關，共同規劃及早辦理早期療育工作。」（第 25 條）

（十一）強化學制、課程與教學的彈性

修正特殊教育法秉承原特殊教育法（民 73）的精神，強調特殊教育學制、課程與教學的彈性：

1. 課程上保持彈性：「特殊教育之課程、教材及教法，應保持彈性，適合學生身心特質及需要。」（第 5 條第 1 項）
2. 對障礙學生的學制保持彈性：「對身心障礙國民，除依義務教育之年限規定辦理外，並向下延伸至三歲」（第 9 條第 1 項）；「國民教育階段身心障礙學生因身心發展狀況及學習需要，得經該主管教育行政機關核定延長修業年限，並以延長二年為原則」（第 9 條第 2 項）。
3. 對資優學生的學制保持彈性：「對資賦優異者，得降低入學年齡或縮短修業年限；縮短修業年限之資賦優異學生，其學籍、畢業資格及升學，比照應屆畢業學生辦理。」（第 28 條）

（十二）規劃普通班的特教方案，朝向融合的理想

修正特殊教育法明確顯示儘量統合、朝向融合的取向：

1. 「身心障礙學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提下，最少限制的環境為原則。」（第 13 條）
2. 「對於就讀普通班之身心障礙學生，應予適當安置及輔導。」（第 14 條第 1 項）
3. 「為使普通班老師得以兼顧身心障礙學生與其他學生之需要，身心障礙學生就讀之普通班應減少班級人數。」（第 14 條第 2 項）
4. 「各級主管教育行政機關應結合特殊教育機構及專業人員，提供普通學校輔導特殊教育學生之有關評量、教學及行政支援服務。」（第 15 條）

（十三）照顧弱勢群體的資優

修正特殊教育法（第 29 條第 2 項）對於兼具優障特質的學生之教育方案有所提示：「各級學校對於身心障礙及社經文化地位不利之資賦優異學生，應加強鑑定與輔導。」

（十四）就學保障與終身學習

在就學保障與終身學習方面，修正特殊教育法也有所規範：

1. 「各級主管教育行政機關應……依據實際需求規劃設立各級特殊學

- 校（班）或其他身心障礙教育措施及教育資源的分配，以維護特殊教育學生接受適性教育之權利。」（第 23 條第 1 項）
2. 「特殊教育學校（班）之設立，應力求普及，以小班、小校為原則，並朝社區化方向發展。」（第 16 條第 1 項）
 3. 「完成國民教育之身心障礙學生，依其志願報考各級學校或經主管教育行政機關甄試、保送或登記、分發進入各級學校，各級學校不得以身心障礙為由拒絕其入學。」（第 21 條第 1 項）
 4. 「對失學之身心障礙國民，應辦理學力鑑定及規劃實施免費成人教育。」（第 20 條第 1 項）
 5. 「各級主管教育行政機關為促進特殊教育發展及處理各項權益申訴事宜，應聘請專家、學者、相關團體、機構及家長代表為諮詢委員，並定期召開會議。為保障特殊教育學生教育權利，應提供申訴服務。」（第 31 條第 1 項）

（十五）重視研究發展與資訊服務

在強化研究發展與資訊服務方面，修正特殊教育法有若干具體規定：

1. 各師範校院應設特殊教育中心，負責協助其輔導區內特殊教育學生之鑑定、教學及輔導工作。大學校院設有教育學院、系、所、學程或特殊教育系、所、學程者，應鼓勵設特殊教育中心。」（第 11 條）
2. 「各級主管教育行政機關為研究改進特殊教育課程、教材教法及教具之需要，應主動委託學術及特殊教育學校或特殊教育機構等相關單位進行研究。」（第 6 條第 1 項）
3. 「中央主管教育行政機關應指定相關機關成立研究發展中心。」（第 6 條第 2 項）
4. 「各級主管教育行政機關應每年定期舉辦特殊教育學生狀況調查及教育安置需求人口通報，出版統計年報。」（第 23 條第 1 項）

四、教育經費

各級政府按年從寬編列特殊教育預算，依修正特殊教育法（第 30 條第 1 項）規定，在中央政府不得低於當年度教育主管預算 3%；在地方政府不得低於當年度教育主管預算 5%；又，地方政府編列預算時應優先辦理身心障礙學生教育。

教育部近兩年特殊教育經費均占教育預算之 4.30%（96 年度為新臺幣

6,360,085 千元，97 年度為新臺幣 6,563,882 千元)。縣市特殊教育經費占當年教育主管經費預算比例逐年升高，近兩年均接近 6% (96 年度達 5.71%，97 年度達 5.92%)。圖 9-3 為 93 年度至 98 年度教育部特教經費統計，圖 9-4 為 93 年度至 97 年度縣市特殊教育經費統計。

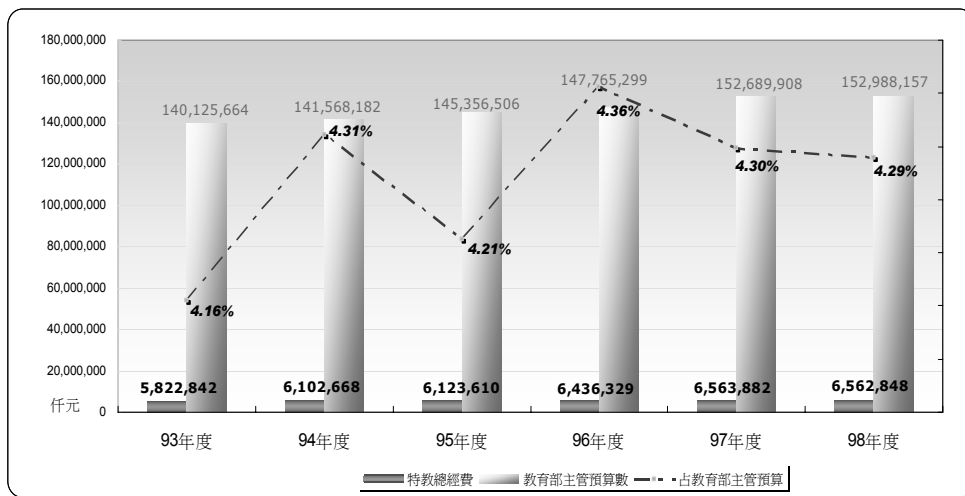


圖 9-3 93~97 年度教育部特教經費統計圖

資料來源：教育部（民 97）。中華民國特殊教育簡介。臺北市：作者。

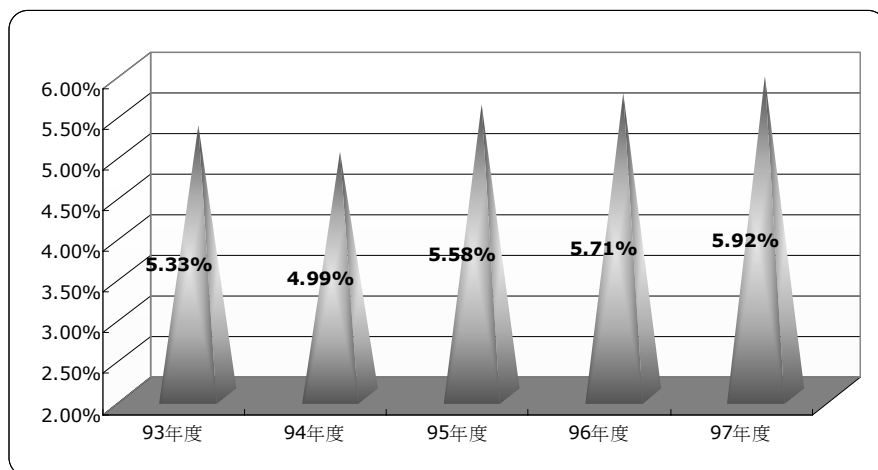


圖 9-4 93~97 年度縣市特殊教育經費統計圖

資料來源：教育部（民 97）。中華民國特殊教育簡介。臺北市：作者。

自民國 89 年至 97 年，教育部推動特殊教育經費已從 3.02% 逐年提高至 4.30%。表 9-1 為 89~97 年度教育部推動特殊教育經費變化一覽。

表 9-1 89~96 年度教育部推動特殊教育經費一覽 單位：新臺幣仟元

年度	特殊教育總經費		身心障礙教育總經費		資賦優異教育總經費	
	金額 (仟元)	占教育主管 預算百分比	金額 (仟元)	占特教經費 百分比	金額 (仟元)	占特教經費百 分比
89	5,531,310	3.02%	4,806,673	86.90%	164,637	2.98%
90	5,579,876	3.72%	5,522,853	99.00%	56,023	1.00%
91	5,876,244	3.84%	5,825,680	99.14%	50,564	0.86%
92	5,868,468	4.03%	5,808,854	98.98%	59,614	1.02%
93	5,822,842	4.16%	5,770,636	99.10%	52,206	0.90%
94	6,102,668	4.31%	6,049,363	99.13%	53,305	0.87%
95	6,123,610	4.21%	6,069,051	99.11%	54,559	0.89%
96	6,436,329	4.30%	6,370,204	98.97%	66,125	1.03%
97	6,563,882	4.30%	6,481,227	98.74%	82,655	1.26%

註：資優教育總經費不包括中教司、體育司、中部辦公室及顧問室編列有關資優教育相關活動經費。

資料來源：教育部（89~97 年度）。特殊教育統計年報。臺北市：作者。

97 年度教育部特殊教育經費預算總計新臺幣 6,563,882 仟元（表 9-1），占教育部主管預算總額的 4.30%，其中身心障礙教育經費有新臺幣 6,481,227 仟元（占 98.74%），資賦優異教育經費新臺幣 82,655 仟元（占 1.26%）。其中最大宗者為私立大專校院學雜費減免及工讀助學金補助（新臺幣 2,195,000 仟元），次為 13 所國立特教學校校務基金（新臺幣 1,782,410 仟元），再次為特殊教育推展（新臺幣 1,166,590 仟元）。詳細編列情形如表 9-2。

表 9-2 97 年度特殊教育經費編列一覽表 單位：新臺幣仟元

項 目	97 年度法 定預算數
一、身心障礙教育	6,481,227
（一）特殊教育推展	1,166,590
1.發展與改進特殊教育相關工作	15,095
2.加強身心障礙學生教育	1,151,495
（二）私立學校教學獎助	2,195,000

表 9-2 (續)

項 目	97 年度法定預算數
1.學雜費減免及工讀助學金補助－ 私立大學校院殘障學生及殘障人士子女學雜費減免優待補助	995,000
2.學雜費減免及工讀助學金補助－ 私立技專校院殘障學生及殘障人士子女學雜費減免優待補助	1,200,000
(三) 中等教育管理	806,950
1.特殊教育與教師進修登記－特殊教育經常費	200
2.特殊教育與教師進修登記－身心障礙學生十二年就學安置計畫	228,926
3.基本行政工作維持－ 身心障礙學生、身心障礙人士子女學雜費減免補助	577,824
(四) 各國立高級中等學校 所屬 13 所國立特教學校 (97 年起自校務基金分出單列一項)	1,782,412
(五) 國際學術教育交流 學生國際教育交流計畫－身心障礙公費留學生經費	7,960
(六) 國立學校校務基金 (97 年起國立特教學校及高中另列) (96 年以前項目名稱爲 15 所國立特教學校及部屬校務基金合計)	265,599
(七) 國立高級中等學校校務基金 (97 年起自校務基金分出單列一項)	228,262
(八) 學校體育與衛生教育－加強學校體育活動及教學發展	28,454
二、資賦優異教育	82,655
(一) 中等教育督導－辦理數理及資訊奧林匹亞競賽	62,409
(二) 特殊教育推展－加強推展資優教育	20,246
合 計 (特殊教育總經費)	6,563,882
分析：	
教育部主管預算數	152,689,908
特教總經費占教育部主管預算%	4.30%

資料來源：教育部 (民 97)。特殊教育統計年報 (頁 145)。臺北市：作者。

五、相關資源與師資

(一) 相關資源

在研究中心與資源中心方面，目前特殊教育的研究與發展工作主要是由各

師範/教育大學校院相關系所（如特殊教育學系，有 13 個）及特殊教育中心（亦有 13 個，與特殊教育學系搭配）等學術單位與機構擔任，提供特殊教育教師在職進修機會，並藉由特殊教育相關之著作、報告、資訊或教材等相關訊息之提供，提升特殊教育教師專業素養及教學品質，但目前並未設置類似美國、日本、韓國之全國特殊教育研究中心。

除學術單位外，目前各縣市大多設立特殊教育資源中心，以支援身心障礙教育為主，對教師及家長提供特殊教育鑑定、評量、課程、教材、教具、諮詢與輔導等服務。少數縣市（臺北市、高雄市及宜蘭縣）另設立「資優教育資源中心」

（二）師資培育政策的變革

自民國 62 年以來，臺灣的師資培育政策，歷經多次變革。民國 83 年公布、民國 84 年施行的師資培育法採取師資培育多元化政策。師資培育法施行若干年後，於民國 91 年進行修正。民國 92 年教育部據此訂頒「特殊教育教師師資職前教育課程教育專業課程科目及學分」。早期特殊教育師資來源主要為普通班教師，以在職研習方式取得特教專業學分為主；在師資培育多元化後，則以在各師範院校及各師資培育單位職前培育之師資為多。由於時代的變化（兼顧專業化與多元化的要求）及培訓對象之不同（職前教育或在職進修），要成為特教類的特教教師，規定之修習學分數與科目的要求便有所改變；已由過去的 16 學分增加至 40 學分，雖然在 40 學分中有 10 學分為一般教育專業科目，但對特教專業學分之要求已明顯提升。

（三）身心障礙類特教教師之職前教育課程

依據「特殊教育教師師資職前教育課程教育專業課程科目及學分」（教育部，民 92），新制身心障礙類特殊教育教師之職前教育課程教育專業課程科目及學分（共 40 學分）如下：

1. 一般教育專業課程：至少修習 10 學分
2. 特殊教育專業課程：至少修習 30 學分
3. 特殊教育共同專業課程（10 學分）：皆為必修
 - （1）特殊教育導論（3 學分）
 - （2）特殊教育學生評量（3 學分）
 - （3）特殊教育教學實習（4 學分）
4. 身心障礙類必修專業課程：至少修習 10 學分

- (1) 個別化教育計畫的理念與實施 (2 學分)
- (2) 身心障礙學生教材教法 (4 學分)
- (以下四科至少選二科)
- (3) 特殊教育論題與趨勢 (2 學分)
- (4) 行為改變技術 (2 學分)
- (5) 特殊兒童發展 (2 學分)
- (6) 親師合作與家庭支援 (2 學分)
5. 身心障礙類選修課程：至少修習 10 學分
由各校就師資培育理念、條件及特色自行規劃，各科目之學分數亦由各校自訂。

(四) 資賦優異類特教教師之職前教育課程

新制資賦優異類特殊教育教師之職前教育課程教育專業課程科目及學分 (共 40 學分) 如下：

1. 一般教育專業課程：至少修習 10 學分 (同身心障礙類)
2. 特殊教育專業課程：至少修習 30 學分
3. 特殊教育共同專業課程 (10 學分)：皆為必修 (同身心障礙類)
4. 資賦優異類必修專業課程：至少修習 12 學分
 - (1) 資優教育概論 (2 學分)
 - (2) 資賦優異學生教材教法 (4 學分)
 - (以下 9 科至少選 3 科)
 - (1) 創造力教育 (2 學分)
 - (2) 領導才能教育 (2 學分)
 - (3) 資優學生心理輔導 (2 學分)
 - (4) 資優學生獨立研究指導 (2 學分)
 - (5) 資優教育專題研究 (2 學分)
 - (6) 數學資優教育 (2 學分)
 - (7) 科學資優教育 (2 學分)
 - (8) 語文資優教育 (2 學分)
 - (9) 藝術才能優異教育 (2 學分)
5. 資賦優異類選修課程：至少修習 8 學分
由各校就師資培育理念、條件及特色自行規劃，各科目之學分數亦由

各校自訂。

(五) 歷年教師資格檢定考試通過人數統計

依民國 91 年修正公布、民國 92 年施行的師資培育法，師資生須在教育實習（半年）期滿後，通過教師資格考試，始能取得正式教師資格。94 至 98 年度高級中等以下學校及幼稚園教師資格考試，特殊教育類科通過人數共 1,699 人（身心障礙類 1,636 人，資賦優異類 63 人）。五年來，通過率為 59.4%（95 年度）至 91.56%（98 年度），前二年（94、95 年度）之通過率與四類科（幼稚園、小學、中學、特教）教師平均通過率接近，最近三年（96、97、98 年度）之通過率則躍居第一。詳如表 9-3。

表 9-3 94～98 年度教師資格考試特殊教育類科應考人數及通過人數統計表

年 度	類 科	應考人數	到考人數	及格人數	通過率 (%)
94	總計		2,381	2,186	91.8%
	特教		85	76	89.4%
95	總計	7,858	7,742	4,596	59.4%
	特教	179	179	105	58.7%
96	總計	8,288	8,016	5,444	67.9%
	特教	225	218	157	72.0%
97	總計	11,266	10,999	8,316	75.6%
	特教	合計	741	735	87.6%
		資優	38	37	83.8%
		障礙	703	698	87.8%
98	總計	11,185	10,891	6,933	63.7%
	特教	合計	797	789	90.0%
		資優	40	40	80.00%
		障礙	757	749	91.56%

資料來源：國家教育研究院（籌備處）提供。94 至 98 年度教師資格考試各類科應考人數及通過人數統計。臺北市：作者。

(六) 在職教師人數統計

表 9-4 顯示，96 學年度高級中等以下學校各類特殊教育班教師總數為 13,629 人，其中身心障礙教育類教師 9,979 人（占 73%），資賦優異教育類教師 3,650 人（占 27%）。身心障礙教育類教師正式編制者為 8,927 人（8,420 + 507，占 89%），代理教師人數有 1,052 人（占 11%）；資賦優異教育類教師正式編制者為 3,389 人（619 + 2,770，占 93%），代理教師人數有 261 人（占 7%）；

整體而言，特殊教育班教師納為正式編制者約占九成，代理教師約占一成。以特教合格教師比率而言，身心障礙教育類與資賦優異教育類相差懸殊，前者達90%，後者僅18%，合計為71%

就各種安置型態特教合格教師比率而言，身心障礙教育類甚為整齊（均在九成左右），資賦優異教育類則呈現不同類型特教合格教師甚為參差的現象，其中以一般智能分散式資源班特教合格教師率最高（66%），次為舞蹈班（26%）、一般智能的集中式（17%）與美術班（12%），再次為音樂班（8%）、體育班（7%）、學術性向分散式資源班（6%）與學術性向的集中式（4%），至於民俗班與戲劇科，均無合格資優教育教師。

表 9-4 96 學年度高級中等以下學校各類特殊教育班教師人數統計表

班型 \ 教師資格			正式編制教師		代理教師				教師總計	特教合格教師比率
			特教合格教師	一般合格教師	特教合格教師	一般合格教師	不具教師資格	小計		
身心障礙教育類	自足式特教班		4,108	299	288	103	214	605	5,012	88%
	分散式資源班		3,699	190	229	73	45	347	4,236	93%
	巡迴輔導		613	18	64	21	15	100	731	93%
	小計		8,420	507	581	197	274	1052	9979	90%
資賦優異教育類	一般智能	集中式	43	207	1	0	1	2	252	17%
		分散式	292	147	14	7	1	22	461	66%
	學術性向	集中式	28	619	0	2	5	7	654	4%
		分散式	6	85	0	1	1	2	93	6%
	美術班		105	791	0	11	4	15	911	12%
	音樂班		70	703	1	34	114	149	922	8%
	舞蹈班		72	166	5	15	33	53	291	26%
	體育班		3	33	0	4	2	6	42	7%
	民俗班		0	16	0	2	0	2	18	0%
	戲劇科		0	3	0	0	3	3	6	0%
小計		619	2770	21	76	164	261	3,650	18%	
總計			9,039	3,277	602	273	438	1,313	13,629	71%

註：特教合格教師比率＝（正式編制教師之特教合格教師＋代理教師之特教合格教師）／教師總計

資料來源：教育部（民97）。特殊教育統計年報（頁125—129）。臺北市：作者。

就各教育階段特教合格教師比率而言，表 9-5 顯示，身心障礙教育類各階段特教合格教師比率較為均衡，從學前至高中職分別為 92%（學前）、96%（國小）、92%（國中）與 77%（高中職）；資賦優異教育類各階段特教合格教師比率則甚為參差，國小階段為 42%，中學階段（國中與高中職）皆僅達 6%（學前未有資優教育班），合計為 18%。這種現象與表 9-4 的數據相呼應，即主要設於國小資優班的一般智能資優班特教合格教師比率高於主要設於國、高中的學術性向資優班特教合格教師比率。

表 9-5 96 學年度高級中等以下學校特殊教育班教師特教合格教師比率表

人數、比率 類別、階段		特教合格教師	教師總計	特教合格教師比率
身心障礙教育類	學前	414	449	92%
	國小	4352	4547	96%
	國中	2993	3271	92%
	高中職	1233	1603	77%
	小計	9001	9979	90%
資賦優異教育類	學前			
	國小	484	1139	42%
	國中	111	1818	6%
	高中職	45	693	6%
	小計	640	3650	18%
總計		9641	13629	71%

資料來源：教育部（民 97）。特殊教育統計年報（頁 125—129）。臺北市：作者。

貳、身心障礙學生教育

一、教育型態

由於接受特殊教育之身心障礙學生類別繁多，如何為他們提供最適性的教育措施及適當的支持服務，讓他們有機會充分發展其潛能，乃是特殊教育的首要工作。就臺澎金馬地區而言，在光復初期，特教學生唯一的教育安置型態就是進入特教學校就讀；當時有臺南市的省立臺南盲啞學校（臺南啓聰學校前

身)，以及位於臺北市的省立臺北盲啞學校（臺北市立啓聰學校前身）。直到民國 51 年臺北市中山國小成立智能障礙兒童教育實驗班，及民國 52 年屏東市仁愛國小成立肢體障礙兒童特教班，特教學生才在普通學校特教班接受特殊教育。同年，臺大醫院社會服務部也提供床邊教學服務，增進長期重度臥病學生的受教機會。

此外，爲了擴展視障學生就學機會，並讓他們能在住家附近學校就讀，政府在聯合國教科文組織（UNESCO）協助下，於民國 56 年大力推行視覺障礙學生混合教育計畫。民國 67 年起進一步在國民中小學增設資源班，促進特教學生在統合的環境下接受教育的機會。爲使身心障礙學生能夠充分就學，86 年特殊教育法修正公布，其中規定身心障礙幼兒 3 歲即可接受學前特教（第 9 條第 1 項）。教育部補助地方政府增設學前特教班（含巡迴輔導班），提供身心障礙幼兒學前特殊教育服務。爲增加國中畢業身心障礙學生接受高中職教育之機會，自 90 學年度起實施身心障礙學生 12 年就學安置計畫，國中畢業身心障礙學生得依意願安置就讀高中職特教班或特殊教育學校高職部，提供職業教育課程，高二起逐年增加校外職場實習時數，增進現場實作經驗，使其能在高職畢業後銜接就業。爲增加身心障礙學生升學大專校院之機會，每年委託一所大專校院爲身心障礙學生另辦升學甄試。爲協助大專校院輔導身心障礙學生，教育部補助各大專校院設置資源教室，包括補助開辦費、人事費及相關輔導經費，96 學年度 164 所大專校院中，設置資源教室者有 153 所（占 93%）；此外，委託相關大專校院設置視障、聽語障及肢障學習輔具中心，提供學生學習輔具服務。

目前高級中等以下學校特殊教育學生之安置，採取多元型態，包括特殊教育學校、一般學校特殊教育班、資源班、普通班、巡迴輔導、在家教育以及床邊教學等方式，茲說明如下：

（一）特殊教育學校

依據民國 76 年發布之特殊教育法施行細則規定，特殊教育學校以招收單一類中、重度障礙學生爲原則，學校名稱則依類別稱之，故有啓智、啓明及啓聰等學校。啓聰學校以招收重度聽障或全聾學生爲主，啓智學校則以招收中、重度智障及多重障礙學生爲主。民國 86 年特殊教育法修正公佈後，對於特殊教育學校之設置朝綜合類別，取消標記之方向規劃。現有特殊教育學校可分爲綜合型學校、啓聰學校、啓明學校、啓智學校、以及實驗學校等五種類型，分述如下：

1. 綜合型學校：民國 87 年以後陸續設立之，國立基隆特教學校、國立苗栗特教學校、國立臺中特教學校、國立雲林特教學校、高雄市立楠梓特教學校等，皆屬此類型，以身心障礙學生高職教育為優先設置原則。
2. 啓聰學校：招收對象以聽覺障礙學生為主，涵蓋學前、國小、國中及高職四個階段。啓聰學校的課程除一般課程外，在幼稚部及國小部特別強調溝通訓練及良好生活習慣的養成；國中部注重社會適應能力的培養及職業的陶冶；高職階段則加強職業技能的訓練。
3. 啓明學校：招收對象以視覺障礙學生為主。在課程方面，國民教育階段多數比照各級學校的課程標準（綱要），而高中、高職則依照教育部頒定的「啓明學校（班）高職部課程綱要」實施。課程中有專為視障學生的特教需求所開設的「點字與國字」、「定向與行動」、「日常生活訓練」等特殊課程。
4. 啓智學校：比起啓聰學校和啓明學校而言，啓智學校的起步較慢，直到民國 65 年，國內第一所啓智學校才在臺南市成立，但發展速度卻較啓聰學校及啓明學校快速，直到 96 學年度為止，已有 15 所啓智學校。啓智學校招收的對象以國中及高職階段中、重度智障學生為主，其中有 7 所學校也招收國小階段學生，包括臺北市立啓智學校、高雄市立啓智學校、國立臺南啓智學校、國立花蓮啓智學校、國立彰化啓智學校、國立嘉義啓智學校及國立林口啓智學校。在課程方面，依教育部頒定「啓智學校（班）課程綱要」來實施，強調生活自理能力的培養及日常生活基本知能的學習，以增進獨立自主的能力。
5. 實驗學校：民國 57 年在彰化縣和美鎮成立國立彰化仁愛實驗學校，招收肢體障礙及腦性麻痺的學生。創校之初，設置國小部及國中部，自民國 71 年起增設高職部。在課程方面，除一般課程外，特別注重機能訓練、語言訓練、心理輔導與職業訓練。近年來仁愛實驗學校的學生已從早期小兒麻痺學生逐漸轉變為中樞神經系統障礙為主的腦性麻痺學生占大多數，因此課程內容也著重在生活能力的訓練及社會適應能力的培養，並配合兒童能力開發改良式教材教具，利用科技電腦指導兒童學習。然因肢體障礙學生大多已回歸普通學校，該校肢體障礙學生大量減少，自 94 學年度起更名為「國立和美實驗學校」，除肢體障礙學生外，也招收一般高中生。

（二）一般學校

在一般學校實施的特殊教育型態，有自足式特教班、資源班、巡迴輔導、床邊教學及普通班接受特教服務等五種，分別說明如下：

1. 自足式特教班：指一般學校以特教學生為招收對象的特殊教育班，學生進入該班後，一切的活動均在班級內進行，包括：智障集中式、聽障集中式、肢障集中式、自閉症集中式等，分別說明如下：
 - （1）智障集中式：自民國 51 年在臺北市中山國小成立第一個啓智班，以及民國 59 年在臺北市金華、大同、成淵及大直等四所國中設置啓智班迄今，啓智教育經過 40 多年的發展，在普及率方面，已從 69 學年度的 126 班，快速增加至 97 學年度的 1,397 班。此外，在招收的對象方面，國中小啓智班也從早期的輕度智能障礙學生逐漸轉變為中、重度智障學生為主。
 - （2）聽障集中式：自從 58 年在彰化縣二林國小成立啓聰班之後，打破了聽障學生只能在啓聰學校接受教育的觀念，聽障學生與一般學生遂有交流的機會。因此，在普及率方面，已從 69 學年度的 32 班，增加至 97 學年度的 48 班。此外，臺北市於民國 64 年在新興國中成立「聽障資源教室」，以資源教室方式提供聽障學生不同的安置型態。此後，臺北市國中小啓聰班大多採取資源教室方式的型態，89 學年度臺北縣、宜蘭縣、高雄市、高雄縣亦採此型態安置，而其他縣市則大多以自足式啓聰班來經營。
 - （3）肢障集中式：以招收肢體障礙學生為對象，最早是在民國 52 年於屏東市仁愛國小成立肢體障礙兒童特教班，以招收小兒麻痺學生為主，除注重基本知能的學習外，同時配合適當的醫療，機能訓練及職業陶冶，以增進身體機能及生活適應能力。然而，由於醫療科技的進步，小兒麻痺學生已逐漸減少，取而代之的是伴隨其他障礙（如智障、聽障等）的腦性麻痺學生；再加上受到融合教育思潮的影響，小兒麻痺學生多在普通班或資源班就讀。因此，民國 70 年以後，啓仁班有逐漸減少的趨勢，根據統計資料顯示，69 學年度共有 32 班，到了 97 學年度已減至 6 班。
 - （4）自閉症集中式：民國 74 年臺北市立師範學院附小成立了第一個專收中重度自閉症學生的特教班。課程內容根據啓智班的課程標準而設計，兼重生活自理能力與社會適應能力的培養。教學

方式則採分組教學、協同教學和團體活動三種方式。近年來因受融合教育思潮的影響，自 91 學年度起，自閉症學生的教育安置改採資源班型態。

- (5) 高中職綜合職能科：民國 83 年起在普通高職設置各職業類科特殊教育實驗班，招收國中畢業之輕度智障學生，於 88 學年度起改為高職綜合職業科，並納為學校正式班級。

除上述班型外，各縣市所屬學校實際設班狀況，尚有多障集中式及不分類集中式，惟為數甚少。

2. 資源班：資源班是一種部分時間的補救教學方案，特教學生部分時間在普通班與一般學生一起上課，部分時間到資源教室接受資源教師的個別指導；有單類資源班、跨類資源班兩種型態。單類資源班是指資源班僅提供某類特教學生的服務，如聽障資源班僅服務聽障學生、語障資源班僅服務語障學生、資優資源班僅服務資優學生等；跨類資源班的服務對象則包括二類或二類以上的特教學生，如不分類資源班所服務的對象可能包含輕度智障、學習障礙、輕度聽障及弱視等身心障礙學生。進一步說明如下：

- (1) 聽障資源班：國內最早成立的聽障資源班，首推民國 64 年在臺北市新興國中成立的聽障資源教室。隨後，臺北市國中小啓聰班大多改採資源班的型態。
- (2) 語障資源班：語障資源班招收的對象以語言障礙學生為主，包括構音異常、聲音異常、語暢異常及語言發展遲緩等四種類型。國內最早成立的語障資源班是在民國 73 年於臺北市永樂國小成立的語障資源班。至 97 學年度，已有 7 所國小附設語障資源班，共 7 個班級。
- (3) 學障資源班：臺北市於民國 71 年起首先在永春、東門、劍潭、河堤等四所國小以資源班方式教育學習障礙學生。然而，最近幾年，大多數學校紛紛成立跨類的身心障礙資源班，因此，大多數學障學生被安置在跨類的身心障礙資源班，而較少被安置在單類的學障資源班。
- (4) 不分類資源班：不分類資源班所服務的對象包括輕度智障、學習障礙、弱視以及輕度聽障等。國內針對輕度障礙學生提供跨類別的資源班服務，是最近幾年的事。例如，臺北市於 83 學年

度起在 15 所國中成立身心障礙資源班，提供輕度障礙學生統合的教育方式。目前，則除了臺北市之外，其他縣市也陸續成立不分類身心障礙資源班，以服務輕度障礙學生為主。

- (5) 自閉症資源班：自閉症資源班是最近幾年針對自閉症學生的安置型態。首先是在民國 80 年於高雄市瑞豐國小及內惟國小成立，以鄰近學校安置於普通班高功能的自閉症學生為服務對象。同一年，臺北市中山國小成立自閉症資源班，更擴大服務範圍，以安置於普通班或啓智班的中高功能自閉症學生為輔導對象，採巡迴輔導及校內輔導等二種教學方式，除了提供自閉症學生補救教學之外，並提供家長、教師及行政人員相關資訊及意見交流。

除上述班型外，各縣市所屬學校實際設班狀況，尚有智障資源班及嚴重情障資源班。

3. 巡迴輔導：巡迴輔導是指將特教學生安置於普通班中，而由經過訓練的巡迴教師機動地巡迴有特教學生的學校，對特教學生提供直接服務，或對教師、家長提供諮詢等間接服務。國內最早採取巡迴輔導制度者首推民國 56 年起所推行的「視覺障礙學生混合教育計畫」，將視覺障礙學生安排在普通班中，由在臺南師專（國立臺南大學前身）受過一年視障教育專業訓練的巡迴輔導教師定期前往輔導。

此外，基於教育機會均等之理念，政府對於學齡階段（指 6 至 15 歲）無法到校接受教育的重度障礙或多重障礙學生，自民國 76 年起提供「在家教育」巡迴輔導措施。教育部曾委託省立臺北師範學院（國立臺北教育大學前身）辦理啓智教育巡迴輔導員研習班，以加強巡迴輔導教師的專業訓練。接受在家教育措施的學生多為重度智障、重度肢障以及多重障礙。民國 82 年起，更擴大至自閉症、植物人及其他類的重度障礙者。

在課程設計與輔導策略上，在家教育巡迴輔導強調提供團隊合作的教育與服務，因此，視學生個別需求提供特教教師、語言治療師、物理治療師、職能治療師等專業人員的診斷及教學、復建服務。

4. 床邊教學：接受床邊教學的學生，主要包含以下三種情形：
 - (1) 臥病治療期間在三個月以上，為免學業中斷，影響康復後上學的學習進度；

- (2) 病情嚴重，不宜繼續上學，但須提早準備將來生活適應者；
 - (3) 臥病於醫院或療養院中，無法離開病床者。
5. 普通班接受特教服務：這是指學生就讀普通班，但接受資源班及巡迴輔導以外的特殊教育及相關服務。此一型態係依據評估後設計的個別化教育計畫，提供該生所需要的特殊教育、復健治療、教育輔助器材、無障礙環境或行政支援等直接或間接的協助。廣義而言，「資源班」、「巡迴輔導」等教育型態，因學生大部分時間均在普通班學習，都屬此類。但是，在教育部的特殊教育年報中，「資源班」和「巡迴輔導」為獨立的兩項教育安置型態，所以將「普通班特教服務」另成立一類，以資區別。

總之，從特殊教育安置型態的演變得知，從最早隔離式的特教學校是身心障礙學生唯一的選擇，逐漸擴展到集中式特教班、分散式資源班、巡迴輔導、在家教育、普通班接受特教服務等。而且，從歷年的教育統計資料也顯示，有愈來愈多的特教班逐漸轉型為招收輕度障礙學生的身心障礙資源班。由此顯示，國內特教學生的安置型態也逐漸朝向聯合國及相關國際組織所呼籲的融合教育的方向邁進。

其次，根據修正特殊教育法（第 13 條）規定：「身心障礙學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提，最少限制環境為原則。直轄市及縣（市）主管教育行政機關應每年重新評估其教育安置之適當性。」因此，在選擇安置的場所時，障礙的程度並非為唯一的考量，還需根據特教學生的學習能力、社會適應能力、學業成就、家庭需求、家長意願以及社區化等因素來綜合判斷。而且，為避免錯誤安置對學生造成身心的傷害，在安置之後應每年重新評估安置的適當與否，遇有錯誤安置的情形，應立即給予再安置，以期特教學生均能安置在最符合其需要的環境，充分發展其潛能。

二、接受特教身心障礙學生

（一）整體而言

依據教育部 97 年度的特殊教育年報，表 9-6 顯示，96 學年度高級中等以下學校各教育階段接受特教的學生人數總計有 139,418 人，其中身心障礙學生人數有 89,900 人（占 64%），資賦優異學生有 49,518 人（占 36%）。以教育階段別而言，學前 10,341 人（占 8%，只有障礙類），國小 56,192 人（占 40%），國中 44,485 人（占 32%），高中職 28,400 人（占 20%）。就特教生人數占該階

段學生總數的百分比而言，身心障礙類為 2.46%，資賦優異類為 1.35%，合占 3.81%。

表 9-6 96 學年度高級中等以下學校各教育階段特殊教育學生人數統計

類別 \ 教育階段		學前	國民小學	國民中學	高中職	總計	
		人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比
該階段學生總數		191,990		1,754,728		954,616	
身心障礙類	智能障礙	1,401		12,647		7,978	
	視覺障礙	106		636		438	
	聽覺障礙	463		1,446		911	
	語言障礙	657		1,294		136	
	肢體障礙	706		2,678		1,357	
	身體病弱	365		1,622		1,000	
	嚴重情緒障礙	101		1,704		656	
	學習障礙	15		7,602		6,353	
	多重障礙	1,166		4,323		2,107	
	自閉症	1,096		3,445		1,140	
	發展遲緩	3,894		0		0	
	其他顯著障礙	371		1573		723	
	合計：人數	10,341		38,970		22,956	
	百分比	11%		43%		26%	
	占學生總數百分比	5.39%		2.22%		2.40%	
資賦優異類	一般智能			5,724		4,090	
	學術性向			193		5712	
	藝術才能			11,088		11,447	
	其他特殊才能			217		280	
	合計：人數			17,222		21,529	
	百分比			35%		43%	
占學生總數百分比				0.98%		2.26%	
總計：人數		10,341		56,192		44,485	
百分比		8%		40%		32%	
特教生占學生總數百分比		5.39%		3.20%		4.67%	
						3.74%	
							3.81%

註：總計人數之百分比係以身心障礙與資賦優異兩大類特教生總數為母數。

資料來源：1.教育部（民 97）。特殊教育統計年報（頁 105，頁 59～67）。臺北市：作者。

2.教育部（民 97）。中華民國教育統計（頁 26～27）。臺北市：作者。

(二) 身心障礙類特教生人數統計

就身心障礙類而言，表 9-6 及表 9-7 顯示，96 學年度高級中等以下學校各教育階段接受特教的身心障礙學生（89,900 人）中，最多的是智能障礙 20,123 人（占 32%），次為學習障礙 18,336 人（占 20%），以下依次為多重障礙 8,878 人（占 10%），自閉症 6,358 人（占 7%），肢體障礙 6,172 人（占 7%），發展遲緩 3,894 人（占 4%），聽覺障礙 3,816 人（占 4%），身體病弱 3,716 人（占 4%），其他顯著障礙 3,117 人（占 4%），嚴重情緒障礙 2,860 人（占 3%），語言障礙 2,275 人（占 3%），最少的是視覺障礙 1,649 人（占 2%）。

以教育階段別而言，身心障礙類特教生學前有 10,341 人（占 12%），國小 38,970 人（占 43%），國中有 22,956 人（占 25%），高中職有 17,633 人（占 20%）。

至於 96 學年度各縣市各教育階段各類身心障礙類特教生人數統計資料，可參閱教育部特殊教育統計年報（教育部，民 97），在此不贅述。

(三) 身心障礙類特教生人數變化

再就近五年（92-96 學年度）身心障礙類特教生人數變化而言，表 9-7 顯示，12 類特教生中有 9 類人數增加，增加率最高的 3 類是：發展遲緩（3,894→3,894，平均年增率為 61%）、嚴重情緒障礙（1,375→2,860，平均年增率為 27%）與自閉症（3,171→6,358，平均年增率為 25%）。另有兩類（視覺障礙與聽覺障礙）人數有呈微幅負成長現象（平均年減率為 -1%），肢體障礙則無成長。整體而言，五年間身心障礙類特教生人數由 70,799 人（92 學年度）增至 89,900 人（96 學年度），平均年增 4,775 人，平均年增率 7%。

表 9-7 92-96 學年度高級中等以下學校身心障礙類特教生人數變化情形

學年度 類別	92		93		94		95		96		平均年增 率（%）
	人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比	
智能障礙	25,601	36%	27,435	35%	28,320	34%	28,295	33%	28,829	32%	3%
視覺障礙	1,746	2%	1,743	2%	1,770	2%	1,699	2%	1,649	2%	-1%
聽覺障礙	3,913	6%	3,927	5%	4,008	5%	3,902	5%	3,816	4%	-1%
語言障礙	1,567	2%	1,893	3%	2,152	3%	2,229	3%	2,275	3%	11%
肢體障礙	6,142	9%	6,504	8%	6,601	8%	6,356	7%	6,172	7%	0%
身體病弱	2,722	4%	3,107	4%	3,418	4%	3,548	4%	3,716	4%	9%
嚴重情緒障礙	1,375	2%	1,749	2%	1,883	2%	2,287	3%	2,860	3%	27%
學習障礙	12,820	18%	15,168	19%	15,946	19%	17,150	20%	18,336	20%	11%

表 9-7 (續)

學年度 類別	92 人數 百分比	93 人數 百分比	94 人數 百分比	95 人數 百分比	96 人數 百分比	平均年增 率 (%)
多重障礙	7,814 11%	8,388 11%	9,015 11%	9,016 10%	8,878 10%	3%
自閉症	3,171 4%	3,875 5%	4,769 6%	5,439 6%	6,358 7%	25%
發展遲緩	1,136 2%	1,653 2%	2,344 3%	3,060 4%	3,894 4%	61%
其他顯著障礙	2,793 4%	2,822 4%	2,887 3%	2,966 3%	3,117 4%	3%
小計	70,799 100%	78,264 100%	83,113 100%	85,947 100%	89,900 100%	7%

資料來源：教育部（民 93-97）。特殊教育統計年報。臺北市：作者。

(四) 身心障礙類特教生安置狀況

就身心障礙類特教生的教育安置而言，表 9-8 顯示，96 學年度高級中等以下一般學校身心障礙類學生絕大多數安置於一般學校，計有 83,542 人（占 93%），安置於特教學校的僅有 6,358 人（占 7%）。整體而言，身心障礙類特教生的安置型態以統合式為主，包括分散式資源班（33,246 人，占 37%）與普通班接受特教服務（27,773 人，占 31%），合共 61,009（占 68%）；其次，自足式特教班有 20,854 人（占 23%），巡迴輔導 6,266 人（占 7%），在家教育 1,597（占 2%），以及其他 164（占 0%）。

表 9-8 96 學年度高級中等以下兩種類型學校身心障礙類學生安置狀況表

單位：人

安置型態 學校類型	自足式 特教班	分散式 資源班	巡迴 輔導	在家 教育	普通班 接受特 教服務	其他	總計
一般學校 人數	14,533	33,239	6,236	1,597	27,773	164	83,542
%	17	40	8	2	33	0	93
特教學校 人數	6,321	7	30				6,358
%	99	0	1				7
小計 人數	20,854	33,246	6,266	1,597	27,773	164	89,900
%	23	37	7	2	31	0	100

註：1.自足式特殊班含特殊教育學校特殊班。

2.各安置類型百分比係以各類型學校人數為母數，總計百分比係以身心障礙學生總人數（89,900）為母數。

資料來源：教育部（民 97）。特殊教育統計年報（頁 81，94）。臺北市：作者。

就障礙類別與安置型態的交叉分析來看，表 9-9 顯示，安置型態因障礙類別而有不同。特殊教育學校以收智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、肢體障礙和多重障礙學生為主，自足式特殊班以收智能障礙學生為主，分散式資源班以收不分類障礙學生為主（學習障礙居多）。在普通班接受特教服務的特教生人數多達 27,773 人（占 31%），雖然缺乏障礙類別分析資料，但咸信以收輕度智障、學習障礙、多重障礙、肢體障礙、自閉症、身體病弱、語言障礙和嚴重情緒障礙類特教生為主，均約占九成以上。

另一方面，根據表 9-6 及表 9-9 推算得知，為數最多的智障特教生（28,829 人，占 32%）大多安置於自足式特殊班（17,708 人，占智障特教生總數的 62%）；為數最少的視障特教生以接受巡迴輔導和在普通班接受特教服務為主（共 1,331 人，占 81%）；聽障特教生則接受最多元的安置服務，以在普通班接受特教服務者最多（約占 62%），其他尚有啓聰學校（占 20%）、自足式特殊班（占 7%）、分散式資源班（占 6%）和巡迴輔導（占 5%）。

表 9-9 96 學年度高級中等以下學校不同類型身心障礙學生安置狀況表

單位：人

安置類型 障礙類型	特殊教育學校	一般學校					
		自足式 特殊班	分散式 資源班	巡迴 輔導	在家教育	普通班接受 特教服務	其他
不分類	171	1,173	32,905	5,349	教養機構： 191 巡迴輔導： 1406	27,773	164
智能障礙	4,734	13,004					
視覺障礙	318			331			
聽覺障礙	748	272	235	183			
語言障礙			40	161			
肢體障礙	239	34					
身體病弱				44			
嚴重情障	37		51	111			
多重障礙	111	50					
自閉症			8	57			
合計 人數	6,358	14,533	33,239	6,236	1,597	27,773	164
%	7	16	37	7	2	31	0

註：特殊教育學校「智能障礙」類含 30 名「在家教育巡迴輔導」

資料來源：教育部（民 97）。特殊教育統計年報（頁 81，94）。臺北市：作者。

再就教育階段與安置型態的交叉分析來看，表 9-10 顯示，安置型態因教育階段的不同而略有不同。學前階段偏採在普通班接受特教服務與巡迴輔導的方式（各占 56%與 34%）；國小階段偏採分散式資源班的方式（占 54%），惟在普通班接受特教服務與自足式特殊班的方式亦各占約兩成（分別為 20%與 19%）；國中階段與國小階段類似，偏採分散式資源班的方式（占 49%），惟在普通班接受特教服務與自足式特殊班的方式亦各占兩成強（均為 23%）；高中職階段則以在普通班接受特教服務與自足式特殊班的方式為主（分別為 51%與 44%）。

表 9-10 96 學年度高級中等以下學校不同教育階段身心障礙學生之安置狀況表

單位：人

安置類型 教育階段	自足式 特殊班	分散式資 源班	巡迴輔導	普通班接受 特教服務	其他	總計
學前 人數	1,034	21	3,506	5,735	45	10,341
學前 %	10%	0%	34%	56%	0%	12%
國小 人數	6,845	21,162	3,038	7,836	89	38,970
國小 %	18%	54%	8%	20%	0%	43%
國中 人數	5,215	11,284	1,197	5,230	30	22,956
國中 %	23%	49%	5%	23%	0%	25%
高中職 人數	7,760	779	122	8,972		17,633
高中職 %	44%	4%	1%	51%		20%
合計 人數	20,854	33,246	7,863	27,773	164	89,900
合計 %	23%	37%	9%	31%	0%	100%

註：1.巡迴輔導含「在家教育」，自足式特殊班含特殊教育學校特殊班。

2.各安置類型百分比係以各教育階段人數為母數，總計百分比係以身心障礙學生總人數（89,900）為母數。

資料來源：教育部（民 97）。特殊教育統計年報（頁 81-94）。臺北市：作者。

（五）特殊教育學校學生狀況

表 9-11 顯示，24 所特殊教育學校的 6,358 名學生中，就教育階段而言，以高中職特教生最多（4,051 人，占 64%），國中次之（1,292 人，占 20%），國小與學前均為數甚少（分別為 798 人與 217 人，占 13%與 3%）。就障礙類別而言，以智障特教生最多（4,733 人，占 74%），聽障生次之（742 人，占 11%），其他各類均不多，依次為視障生（318 人，占 5%），肢障生（239 人，占 4%），不分類（171 人，占 3%），多障（111 人，占 2%）及情障（37 人，占 1%）。

表 9-11 96 學年度特殊教育學校學生人數統計表

教育階段、障別		階段別				障別							總計
縣市	校別	學前	國民小學	國民中學	高中職	智障	視障	聽障	肢障	多障	情障	不分類	
宜蘭縣	宜蘭特殊學校	0	0	26	112	138	0	0	0	0	0	0	138
基隆市	基隆特殊學校	0	0	0	104	104	0	0	0	0	0	0	104
臺北市	臺北啓聰學校	24	33	45	161	2	0	260	0	0	0	0	263
	臺北啓智學校	16	28	106	184	334	0	0	0	0	0	0	334
	臺北啓明學校	6	20	23	33	0	82	0	0	0	0	0	82
	文山特殊學校	22	53	57	170	273	0	3	0	0	0	22	302
臺北縣	林口啓智學校	4	12	18	441	471	0	0	0	0	0	4	475
桃園縣	桃園啓智學校	0	0	88	375	463	0	0	0	0	0	0	463
苗栗縣	苗栗特殊學校	0	0	0	174	174	0	0	0	0	0	0	174
臺中市	臺中啓聰學校	43	58	67	200	165	0	199	0	0	0	4	368
	臺中特教學校	7	0	0	338	338	0	0	0	0	0	7	345
臺中縣	臺中啓明學校	8	54	44	86	0	192	0	0	0	0	0	192
	臺中惠明學校	0	48	92	0	0	29	0	0	111	0	0	140
彰化縣	和美實驗學校	5	62	71	142	0	0	0	238	0	37	5	280
	彰化啓智學校	12	33	90	311	434	0	0	0	0	0	12	446
雲林縣	雲林特教學校	20	46	45	89	180	0	0	0	0	0	20	200
嘉義市	嘉義啓智學校	0	67	112	174	352	0	0	1	0	0	0	353
臺南市	臺南啓智學校	7	52	103	236	398	0	0	0	0	0	0	398
	臺南啓聰學校	32	61	72	171	75	0	261	0	0	0	0	336
高雄市	楠梓特教學校	9	34	17	132	96	15	21	0	0	0	60	192
	成功啓智學校	0	0	25	90	115	0	0	0	0	0	0	115
	高雄啓智學校	0	78	82	119	279	0	0	0	0	0	0	279
高雄縣	高雄縣立特教學校	2	10	26	75	76	0	0	0	0	0	37	113
花蓮縣	花蓮啓智學校	0	49	83	134	266	0	0	0	0	0	0	266
總計	人數	217	798	1,292	4,051	4,733	318	742	239	111	37	171	6,358
	%	3	13	20	64	74	5	11	4	2	1	3	

資料來源：教育部（民 97）。特殊教育統計年報（頁 105-111）。臺北市：作者。

（六）大專院校身心障礙學生狀況

在 164 所大專院校中，目前有 153 校（占 93%）設有身心障礙學生資源教室。表 9-12 顯示，接受資源教室服務的身心障礙學生共有 8,827 名，其類別以肢障為最多（3,503 人，占 40%），次為聽障（1,087 人，占 12%）、病弱（824 人，占 9%）、其他（699 人，占 8%）、視障（631 人，占 7%）、情障與學障（分

別為 519 與 541 人，均占 6%)、多障 (366 人，占 4%)，其餘各類均為數不多，包括智障 (191 人)、語障 (142 人)、腦麻 (137 人) 與自閉症 (182 人)，均只占約 2%。

就性別來看，表 9-12 顯示，接受資源教室服務的身心障礙學生，無論何種類別，均男生多於女生，男、女生人數比例約為六比四：男生有 5,354 人 (占 61%)，女生有 3,473 人，(占 39%)

表 9-12 96 學年度大專院校身心障礙學生人數及性別統計表

類別	性別		男		女		總計	
	人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比	人數	百分比
智能障礙	134	37%	57	63%	191	2%		
視覺障礙	388	61%	243	39%	631	7%		
聽覺障礙	568	52%	519	48%	1,087	12%		
語言障礙	91	62%	56	38%	147	2%		
肢體障礙	2,152	61%	1,351	39%	3,503	40%		
身體病弱	449	54%	375	46%	824	9%		
嚴重情緒障礙	316	61%	203	39%	519	6%		
學習障礙	412	76%	129	24%	541	6%		
多重障礙	201	55%	165	45%	366	4%		
腦性麻痺	99	72%	38	28%	137	2%		
自閉症	160	88%	22	12%	182	2%		
其他顯著障礙	384	55%	315	45%	699	8%		
小計	5,354	61%	3,473	39%	8,827	100%		

註：男、女百分比之計算係以各障礙類別總人數為母數，總計百分比之計算係以全體總人數 (8827) 為母數。

資料來源：教育部 (民 97)。特殊教育統計年報 (頁 69)。臺北市：作者。

參、資賦優異學生教育

一、教育型態

資賦優異教育的目的在針對學習潛能優異而無法在普通課程中受益的學生，經專業評估鑑定具學習特殊需求，提供適性教育的機會，以使其能在彈性的教材教法下，充分發揮學習潛能。國內資賦優異教育之法令依據，最早見於民國 57 年之「九年國民教育實施條例」，該條例第 10 條規定：「對於體能殘缺、智能不足及天才兒童，應施以特殊教育，或予以適當就學機會」(教育部，民 64)。

教育部於民國 62 年正式訂定「國民小學資賦優異兒童教育研究實驗計畫」，第一階段在 10 所國小設立集中式資優班；民國 68 年起在教育部「國民中小學資賦優異學生教育研究第二階段實驗計畫」下，資優教育實驗由國民小學延伸至國民中學，設置多所國中集中式一般智能及音樂資優班；69 學年度起，教育部於多所國小增設分散式教育實驗班。民國 71 年開始「資賦優異學生教育研究第三階段實驗計畫」，除了大量增設中小學數理及語文資優資源班外，更於民國 72 年開辦高中數理資優教育班級。

民國 86 年特殊教育法修正頒布，資賦優異教育的服務對象由 73 年所界定的「一般智能」、「學術性向」、「特殊才能」三類，擴大為「一般智能」、「學術性向」、「藝術才能」、「創造力」、「領導才能」與「其他特殊才能」六類。且為使資優教育正常發展，民國 95 年 9 月 29 日教育部修正公布「特殊教育設施及人員設置標準」第 10 條，及「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」部分條文。自 96 學年度起，國民教育階段資賦優異教育班除法律另有規定外，應以分散式辦理方式為限，不得集中編班；並將各種資優類別之鑑定標準提升至正二個標準差或百分等級 97 以上。此外，國內資優教育也正嘗試以更彈性、更多元的教育方案提供資優學生充實教育的機會，舉凡校內可以舉辦的社團活動、假日研習、夏冬令營、競賽、異質分組活動設計、主題法模組教學設計、綜合充實教育方案、統整教學模式，以及到校際交流、國際交流、遠距教學、網路學習等方式，都是資優教育可行的方式。

就教育安置而言，以下為幾種現行的資優學生安置或教育型態：

（一）集中式資優班

係在普通班之外，另成立特別班級，課程由專任資優班教師負責，人數以 30 名為上限。目前藝術才能班及高中資優班大多採用此種安置方式。

（二）分散式資優資源班

資優學生分散安置在普通班級，上課時應按資優學生專長學科抽離至資源教室上課，並由資優資源班教師提供加速或充實課程。其抽離時數每生每週不得超過 10 節；情意教育、主題課程得以外加課程方式實施。

（三）縮短修業年限

這是為學科能力特別優秀的學生提供的加速學習計畫。通過縮短修業年限鑑定的學生可以加速學習及選修高年級課程。依據教育部於民國 88 年公布之

「資賦優異學生降低入學年齡縮短修業年限及升學辦法」，縮短修業年限方式包含免修該科、逐科加速、逐科跳級、各科同時加速、全部學科跳級、提早選修高一年級以上之課程及提早選修高一級以上教育階段之課程等七種多元彈性方式。

（四）區域性資優教育方案

縣市依學校資優學生分布情形，將行政管轄區域劃分為若干區域，提供適性化資優教育服務，利用周末假日、寒暑假、國小週三下午，或採系列延續性的課程活動，辦理研習、競賽、展演、參訪、觀摩、營隊、研究或演講等類型活動，希望藉此發揮學校的群組夥伴關係，以達資優教育資源共享的目的。

（五）學校本位課程

學校設計適合學校特色的資優教育方案，並提供各校具有優異潛能學生加深、加廣的學習機會，其學生安置型態採分散式，並不集中編班。

（六）提早入學

係指未滿六歲幼兒學習能力特別優秀，且社會適應行為與適齡兒童相當，經專業評估鑑定其智能評量結果，在平均數+2個標準差以上或百分等級97以上，可提早入小學就讀。

二、接受特教資賦優異學生

（一）資賦優異類特教生人數統計

就資賦優異類而言，前述表9-6顯示，96學年度高級中等以下學校各教育階段接受特教的資賦優異類學生人數(39,777人)中，最多的是藝術才能27,482人(占56%)，次為一般智能10,887人(占22%)與學術性向10,535人(占21%)，其他特殊才能只有614人(占1%)。

以教育階段別而言，資賦優異類特教生國小有17,222人(占35%)，國中有21,529人(占43%)，高中職有10,767人(占22%)。

至於96學年度各縣市各教育階段各類資賦優異類特教生人數統計資料，可參閱教育部特殊教育統計年報(教育部，民97)，在此不贅述。

（二）資賦優異類特教生人數變化

觀察近五年(92~96學年度)資賦優異類特教生的人數變化，表9-13顯示，四類資優特教生人數有增有減：學術性向類有巨幅成長(2,860→10,535，

平均年增率為 67%)，藝術才能類有微幅成長 (24,202→27,482，平均年增率為 3%)，「其他特殊才能」類則有巨幅衰退 (6,024→614，平均年減率為 22%)，一般智能類則維持平盤 (10,832→10887，平均年減率為 0%)。「其他特殊才能」類的人數銳減主要與 95 學年度起調整歸類有關，即原則上體育班不再列入資優教育的範疇，因此逐年只減不增；參照 94 與 95 學年度特殊教育統計年報可知，體育班人數兩年間 (94 至 96 學年) 減少了 4,726 人 (5,077→3,241→351)。

表 9-13 92~96 學年度高級中等以下學校資賦優異類特教生人數變化情形

學年度 類別	92 人數	93 人數	94 人數	95 人數	96 人數	%	平均年增 率 (%)
一般智能	10,832	10,777	11,991	12,224	10887	22%	0
學術性向	2,860	4,442	7,952	9,115	10535	21%	67
藝術才能	24,202	24,415	25,519	25,999	27482	56%	3
其他特殊才能	6,024	5,903	5,231	3,521	614	1%	-22
小計	4,3918	45,537	50,693	50,859	49,518	100%	3

資料來源：教育部 (民 93—97)。特殊教育統計年報。臺北市：作者。

(三) 資賦優異類特教生人安置狀況

就資賦優異類特教生的教育安置而言，表 9-14 顯示，整體而言，96 學年度高級中等以下一般學校資優學生絕大多數安置於集中式資優班，計有 39,834 人 (占 80%)，安置於分散式資優資源班的僅有 9,684 人 (占 20%)。其中，藝術才能類 (包括美術、音樂、舞蹈) 全以集中方式安置 (27440 人，占 55%)，學術性向類 (包括數理、該文、人社，主要設於國、高中) 亦以集中式為主 (9,251 人，占 82%)。例外的是一般智能類資優生 (主要設於國小)，大多安置於分散式資優資源班 (7,093 人，占 74%)，安置於集中式資優班的僅有 2,455 人 (占 26%)。

表 9-14 96 學年度高級中等以下學校不同類型資賦優異學生之安置狀況表

單位：人

安置方式 類別	集中式		分散式		總計	
	人數	%	人數	%	人數	%
一般智能	2,455	26%	7,093	74%	9,548	19%
學術性向	9,251	82%	1,963	18%	11,214	23%

表 9-14 (續)

安置方式 類別		集中式 人數 百分比		分散式 人數 百分比		總計 人數 百分比	
藝術才能	美術班	11,889	100%			11,889	24%
	音樂班	12,061	100%			12,061	24%
	舞蹈班	3,490	100%			3,490	7%
	小計	27,440	100%			27,440	55%
其他特殊才能	體育班	351	100%			351	1%
	民俗班	259	100%			259	1%
	戲劇科	78	100%			78	0%
	小計	688	100%			688	2%
資優特教方案				570	100%	570	1%
普通班接受特教服務				58	100%	58	0%
總計		39,834	80%	9,684	20%	49,518	

註：集中式、分散式百分比之計算係以各資優類別總人數為母數，總計百分比之計算係以全體總人數（49518）為母數。

資料來源：教育部（民 97）。特殊教育統計年報（頁 87—91）。臺北市：作者。

資賦優異類特教生的教育安置型態亦與教育階段有關，就教育階段與安置型態的交叉分析來看，表 9-15 顯示，集中式資優班安置率隨教育階段而提高：集中式與分散式之比率，國小為 70%與 30%，國中為 76%與 24%，高中職為 100%與 0%。

表 9-15 96 學年度高級中等以下學校不同教育階段與類別資賦優異學生之安置狀況表

單位：人

		國小		國中		高中職		總計	
		集中式	分散式	集中式	分散式	集中式	分散式	集中式	分散式
一般智能		624	4,976	1,831	2,117			2,455	7,093
學術性向		132	29	3,483	1,934	5,636		9,251	1,963
藝術才能	美術班	4,855		4,872		2,162		11,889	
	音樂班	4,485		5,273		2,303		12,061	
	舞蹈班	1,739		1,291		460		3,490	
	小計	11,079		11,436		4,925		27,440	

表 9-15 (續)

		國小		國中		高中職		總計	
		集中式	分散式	集中式	分散式	集中式	分散式	集中式	分散式
其他	體育班	129		106		116		351	
特殊	民俗班	88		171				259	
才能	戲劇科					78		78	
	小計	217		277		194		688	
資優特教方案			119		444		7		570
普通班接受特教服務			46		7		5		58
總計	人數	12,052	5,170	17,027	4,502	10,755	12	39,834	9,684
	%	70	30	79	21	100	0	80	20
人數		17,222		21,529		10,767		49,518	

資料來源：教育部（民 97）。特殊教育統計年報（頁 87—91）。臺北市：作者。

第二節 重要施政成效

我國特殊教育順應時代潮流與特殊教育之發展趨勢，在各級學校努力推動與民意家長監督下，逐步發展。教育部自民國 86 年特殊教育法修正公布後，即於次年成立特殊教育工作小組（簡稱特教小組），近年來，推動特殊教育之具體措施及成效概述如下：

壹、健全法制

- 一、健全特教法規：無論中央及地方政府皆依特殊教育法訂定相關法規，據以推動特殊教育。
- 二、建置教育部特殊教育學生通報系統：以系統網絡分布，全面掌握特殊教育學生資料，並每年出版統計年報。因系統皆以學生個人身分證篩檢，資料正確，故無需另耗鉅資辦理普查工作。
- 三、獎勵及補助縣市設置特殊教育專責單位、特殊教育資源中心、特殊教育學生鑑定就學輔導委員會、身心障礙教育專業團隊等。
- 四、依特殊教育法規定編列特教預算（如表 9-16）。

表 9-16 91-96 年度教育部特殊教育預算一覽

單位：億元

年度	91	92	93	94	95	96
教育部主管預算	1,530.74	1,457.90	1,401.26	1,415.68	1,453.56	1,526.90
特教總經費	58.76	58.68	58.23	61.03	61.23	64.36
占教育部主管預算之比率	3.84%	4.03%	4.16%	4.31%	4.21%	4.30%

資料來源：教育部（民 92—97）。特殊教育統計年報。臺北市：作者。

貳、提供 3 歲至未滿 6 歲身心障礙兒童學前特殊教育

一、擴大學前身心障礙特教服務量

為增加身心障礙幼兒接受學前特教服務人數，補助 3 歲至未滿 6 歲身心障礙幼兒就讀私立幼稚園（托兒所、機構）一人一學期新臺幣 5,000 元，以及補助私立幼稚園（托兒所、機構）招收身心障礙幼兒一人一學期新臺幣 5,000 元。教育部並訂定每年接受學前特殊教育身心障礙幼兒人數應成長 2%之目標。自 87 學年度 988 人，至 96 學年度接受特教服務之身心障礙幼兒數已達 10,341 人。

二、提升身心障礙幼兒學前特教教學品質

以提供私立幼稚園（托兒所、機構）補助費方式，鼓勵其幼教教師修習特教學分；鼓勵提供幼教教師在職進修特教專業知能機會，凡招收身心障礙幼兒之私立幼稚園，園內有現職專任合格幼教教師於前一年參加師資培育之大學或主管教育行政機關辦理之特教專業知能研習進修 54 小時，每有一位教師，補助該園新臺幣 5,000 元。另鼓勵進用專任合格學前特教教師，招收身心障礙幼兒之私立幼稚園進用專任合格學前特教教師任職滿一年以上，每有一位教師，補助該園新臺幣一萬元。

參、補助地方政府推動國民教育階段特教重點工作

補助 25 縣市推動國民教育階段特殊教育工作重點工作之經費，主要補助項目為設置特教資源中心、設置身心障礙專業團隊、教師特教專業知能研習、特教學生鑑定安置及就學輔導工作、提供身心障礙學生交通費、特教通報經費等，以協助地方政府推動特殊教育，不因資源差距影響身心障礙學生受教權益。

肆、特殊教育班普及化

爲使不同障礙類別、不同障礙程度的孩子，都能真正接受到適當的教育，各縣市政府遵循「最少限制的環境」之安置原則，各種資源班、特教班、特殊學校及巡迴輔導制度等，都致力於使身心障礙學生可以得到適性的教育機會。目前 16 縣市均設有特殊教育學校，屏東縣特殊教育學校亦在籌辦中，普通學校中特教班級的設立可謂相當普及，小班及社區化方向之發展已漸入佳境，特殊需求學生多可就近入學入班接受學校教育。高級中等以下學校身心障礙學生接受特教服務的人數比率逐年提高，96 學年度已達學生總數的 2.46%，資優學生亦達 1.35%。

伍、提供身心障礙學生十二年特殊教育

身心障礙學生十二年就學安置計畫係採多元安置及社區化就近入學爲原則，輔導身心障礙學生順利升學高中、高職，並參酌學生、家長意願、居家遠近及障礙程度等因素分別安置於不同類學校或班級，以提供身心障礙學生多種選擇機會。90 學年度起，身心障礙學生升學高中、高職安置管道有以下三種：

- 一、升學高中、高職自足式特殊教育班及特殊教育學校高職部者，採自願就讀方式辦理。
- 二、升學高中、高職普通班者，採申請、甄選、登記等入學方式辦理。
- 三、由該管主管教育行政機關得依身心障礙學生實際需要，自行訂定升學高級中等學校之規定。推動身心障礙學生十二年就學安置計畫後，就讀高中職身心障礙學生人數逐年成長，自 90 學年度之 6,952 人至 96 學年度已達 17,633 人。

陸、協助身心障礙學生接受高等教育

一、辦理身心障礙學生升學大專校院甄試

爲輔導身心障礙學生順利升學大專校院，教育部每年皆委託一所大專校院辦理身心障礙學生升學大專校院甄試，分爲視障、聽障、腦麻、自閉及其他等 5 類組辦理，87 學年度 1,153 人至 96 學年度接受資源教室服務之大專身心障礙學生已增至 8,827 人。

二、獎勵招收身心障礙學生之大專校院

鼓勵大專校院提供名額供身心障礙學生就讀，經身心障礙學生升學大專校

院甄試錄取報到者每有 1 人補助該系（科）新臺幣 6 萬元。

三、補助私立大專校院身心障礙學生獎助學金

依據特殊教育學生獎助辦法之規定，符合資格之身心障礙學生依障礙別及程度別，發給新臺幣 1 萬至 4 萬元不等之獎助學金。

四、補助大專校院輔導身心障礙學生所需經費

依教育部補助大專校院輔導身心障礙學生實施要點規定，補助大專校院輔導身心障礙學生經費，97 年度補助 153 所大專校院新臺幣 2.65 億元。

五、公費留學每年 5 名身心障礙保障名額

自 87 學年度起於教育部公費留學考試設置 5 名身心障礙保障名額，至 94 學年度止已有 33 名身心障礙公費留學生。

柒、提供身心障礙學生學習輔具

為建立輔具專業評估及維修管理機制，教育部委託相關大學設置身心障礙學習輔具中心：淡江大學設置視障學習輔具中心，高雄師範大學設置聽障學習輔具中心，中山醫學大學復健醫院設置肢障及其他障礙學習輔具中心。

捌、特教統計年報及網路通報

教育部自民國 92 年起，每年出版特殊教育統計年報，並建置全國特殊教育通報系統，讓主管機關得以掌握每年新生入學入班及異動的各種狀況，並由相關資訊進行政策規劃及資源經費的分配。

玖、個別化教育計畫普及化

特殊教育法施行細則（民 92，第 19 條）規定，各校（班）應於身心障礙學生開學後一個月內訂定個別化教育計畫（IEP），且每學期至少檢討一次；受過特殊教育培訓的教師，都視 IEP 的規劃與執行為年度大事。各階層教師透過家庭訪視、訪談、觀察、評量、實驗教學等方式去了解學生不同程度的個別差異，再配合家長期望與學生實際能力編撰學生 IEP，繼而召開 IEP 會議。IEP 會議提供一個正式的平臺，讓教師與家長對談，取得共識；教師對身心障礙學生依 IEP 實施教學，以彈性原則調整課程，以多元方式評量學生學習成效，每學期期末再召開 IEP 檢討會議，對學生實際教學狀況及學習成果做檢討。這一套流程，可以讓身心障礙學生所受的教育趨向適性、趨向精緻。

拾、透過特殊教育評鑑提升特教品質

特殊教育法施行細則（民 92，第 21 條）規定，各教育階段特殊教育之評鑑，應至少每二年辦理一次。特教評鑑是各校特教人員的任務重點，以此方式確保校方依規定辦理特教業務，等於確保了學生的受教權，也有助於提升特教品質。教育部對地方政府特殊教育行政績效評鑑與訪視大專資源教室等，均依法辦理。

第三節 問題與對策

我國特殊教育的發展，自民國 60 年代經濟起飛帶動教育普及與特殊教育的推廣以來，在特殊教育相關工作者的努力下，特殊教育的質與量都有相當進步，惟在落實特殊教育理想與實踐的歷程中，仍面臨一些困境與挑戰。本節就 97 年度我國特殊教育發展所面臨之問題及其因應策略，分述於下：

壹、教育問題

一、身心障礙國民教育年限向下延伸問題

修正特殊教育法（第 9 條）規定：「各階段特殊教育之學生入學年齡及修業年限，對身心障礙國民，除依義務教育之年限規定辦理外，並應向下延伸至 3 歲，於本法公布施行六年內逐步完成。」目前策略以補助費方式擴大發展遲緩幼兒幼教機會為主，仍有待進一步擴大與深化服務內容，並進行完整規劃與配套措施。

二、教育、社政、衛教、勞政四方面管道之整合

在學時的教育需求、社會福利服務需求、早療或復健治療需求，以及畢業後之就業服務需求等四者，對特殊需求學生而言，缺一不可。但目前各主管機關之間的整合仍有不足，包括學生資料網絡的管理與整合、跨階段的接收及服務的進入、主動提供資源和支持等許多方面，均有很大的改善空間。

三、無障礙環境之營造與推動

無障礙環境之推展，在公共社區、學校校園、道路設施、工作場合等硬體設備之建置方面，現行相關法律規章均有明確規範，但仍有不少問題存在：其一、設置規格未符法定標準；其二、設置之後無專人專責維修管理。此外，在

無障礙環境的心理層面，大多數場域中的社會態度仍有不友善、質疑、輕視、憐憫等負面的消極態度，有待改善。

四、普教與特教之協調與合作

融合教育原則及最少限制環境的精神，立意良善，但在實務面的執行上，往往因為配套措施不足，而未能展現良好效果。例如，部分特殊需求學生在鑑定後安置於普通班級時，普通教育教師對學生應有之協助工作常是心有餘而力不足。因此，無法使普通班內的特殊需求學生獲得最大的學習效益。

五、客觀鑑定與多元評量

目前特殊教育學生的鑑定，或由醫療人員執行（以生理障礙為主），或由心理評量人員執行（以心理障礙為限）。然心評人員多是由第一線特殊教育教師兼任，並未設有專責單位與人員。以先進國家（如美國）為例，特殊教育學生之鑑定與評量，是由專門小組或專業人員（如學校心理師）來執行的。而我國係由教師兼任，常造成部分教師的負擔過重，以及僅憑一、兩種測驗即加論斷或是態度不夠客觀、心評教師品質難以掌控等情形，因而影響鑑定安置作業的標準化。有必要成立專責鑑定單位、落實多元評量原則。

六、專業團隊的人力與運作

修正特殊教育法（第 22 條）規定：「身心障礙教育之診斷與教學應結合醫療、教育、社會福利及就業服務等專業，共同以團隊合作進行。」教育部為達成專業團隊設置，在特教學校已設置專業團隊人員，並補助各縣市 4 至 6 名之團隊人員。但 4 至 6 名專業團隊實無法滿足全縣特教之需要；且在一般學校之專業人員卻更是少之又少。專業團隊顯然人力不足，運作機能欠佳。

七、「特約指導教師」的聘用

修正特殊教育法（第 29 條）規定：「資賦優異教學，應以結合社區資源、參與社區各類方案為主，並得聘任具特殊專才者為特約指導教師。」此一規定迄未制度性地實施。「特約指導教師」在我國教育法規中屬首創，惟因首創，其資格、聘用、待遇、執行等問題，均有待釐清與規範。

八、資優類教師合格率偏低

資優類師資的來源雖已由在職研習取得證照的方式，逐漸轉由職前培育的師資為主；而學分之要求已由最初的 16 學分提升至 40 學分（包含 10 學分的

一般教育專業科目)。但目前面臨的最大問題是資優類教師合格率偏低。以 96 學年度而言，資優類教師合格率，國小為 42%，國中與高中職均為 6%，平均 18%（見表 9-5）。相較於身心障礙類教師合格率达 90%，資優類教師合格率實在偏低，尤其是在中學階段，更為嚴重，其潛藏的資優班教學品質問題，不容忽視。

九、弱勢群體資優學生的照顧

由於資優與障礙可能並存，而並存時資優特質與需求常被忽視的事實，修正特殊教育法（第 29 條第 2 項）特別規定：「各級學校對於身心障礙及社經文化地位不利之資賦優異學生，應加強鑑定與輔導。」此一條文立意極佳，惟尚缺乏具體方案，有待加強規劃與落實。

貳、因應對策

一、規劃並落實身心障礙國民教育年限向下延伸至三歲

身心障礙國民教育年限向下延伸至三歲是一項大工程，需完整規劃，並有配套措施。有關實施模式和定位、鑑定安置、通報系統、服務內容、行政管理、進度管控、經費籌措、社醫支援、課程與師資等問題，均需妥善釐清與規劃。終極目標是使學前時期的早療、通報、福利及相關服務，確實進入每位學前特殊需求兒童中，目前則應依法先以向下延伸至三歲為目標。

二、加強教育、社政、衛教、勞政四方面管道之整合

在身心障礙教育方面，宜透過各種管道，加強相關部會主管機關間的溝通與協調，包括學生資料網絡的管理與整合、跨階段的接收及服務的進入、資源和支援的提供等，建立以個案為中心的服務系統，以充分發揮資源整合的功能。

三、落實無障礙環境之營造與推動

無障礙的生活環境包括交通、建築、學習、工作、社區等各方面，強調「可及性」，包括「可達」、「可進」、「可用」。基本上含涉的範圍有兩個層面，一是有形的物理環境，如交通、建築、休閒、教育場所等設施設備；另一是無形的人文環境，如接納的、尊重的心理態度等。為增身心障礙者的福祉，應就物理及人文環境兩方面，繼續做全面性、階段性的改善。在學習環境方面，固然要做到「不以身心障礙為理由而拒絕入學」，另一方面也要排除校園內各種有形

與無形的障礙，使身心障礙學生也能夠和一般學生一樣享用各種教育資源，進而接受真正的適性教育。

四、加強普教與特教之協調與合作

除普通教育教師應在面對特殊需求學生時，應表現積極正向的態度外，並應充實相關的特教知能，俾對學生在學習上的需求，有效因應；而校內的特殊教育教師亦應針對普教教師的需求主動予以關注，並能適時進行討論及提供相關的服務。兩者應充分協調合作，以使普通班內的特殊需求學生獲得最大的進步。此外，為增加普通班接受身心障礙學生之誘因，除依規定有身心障礙學生之普通班學生人數得酌減外，可考慮加強其他誘因或提供實質的協助，如增加額外人力資源（包括教學助理）及相關協助。

五、加強客觀鑑定與多元評量

為減輕特教教師負擔，並控制心理評量品質、促進鑑定安置作業的標準化，有必要成立專責鑑定單位，培育心理評量專業人員，並落實多元評量原則。

六、加強專業團隊的人力與運作

在特教體系內，有必要設置下列相關服務專業人員：心理諮商、語言訓練、定向行動、聽能訓練、職能訓練、運動機能訓練、社會工作、臨床或學校心理等專業。在運作上，可聘為專任或兼任，惟仍宜補修特教學分；可以學校為單位聘任，亦可以區域為單位跨校聘任；專業人員在特教體系內之職稱仍以「專業人員」（如心理諮商師、語言訓練師）為宜，但其待遇宜比照特教教師。此一目標非一蹴可及，但可規劃逐步達成。

七、規劃「特約指導教師」的聘用

「特約指導教師」可定位為「良師典範」或「師傅制」（mentorship），宜參照先進國家（如美國）做法，就其資格、聘用、待遇、實施方式等加以規劃，訂立規範，提供支援，使之真正落實。

八、加強資優教育師資的培育與進修

解決資優類教師合格率偏低的問題，根本之道是根據標準本位（standards-based）的精神，加強資優類教師的養成教育與在職進修。此外，由於優良特教師資（尤其中學階段的資優類教師），除了具備特教專業知能（professional

knowledge; PK)，尚需具備專門學科知能（content knowledge; CK）和傳授知識技能的能力（professional content knowledge; PCK），因此，應針對只有特教專業知能者，補強專門學科知能；針對只有專門學科知能者，補強特教專業知能；而兩者均應加強學科（領域）教材教法的訓練。

九、加強弱勢群體資賦優異學生的鑑定與輔導

近年來對於身心障礙學生的教育，已不僅限於補救因障礙所致的學習缺陷，而強調發掘其易被忽略的優勢特質或能力。特殊教育法（第 29 條第 2 項）的規定，用意在此。且依特殊教育法施行細則（第 20 條）的規定，鑑定此類學生之評量工具及程序，得不同於一般資賦優異學生。雖然特殊教育政策已清楚闡明此一發展方向，但目前各類資賦優異的鑑定工具顯然大多無法適用，有待研發合適的鑑定工具、培訓鑑定人員，以及實施非正式評量或替代評量，這些應是未來推動資優教育的重點工作。

第四節 未來發展動態

我國自民國 59 年訂定發布「特殊教育推行辦法」，民國 73 年提升至法律位階的「特殊教育法」訂定發布，民國 86 年為順應世界融合教育思潮及迎頭趕上先進國家特殊教育發展，大幅度修訂公布「特殊教育法」。綜觀近年國內特殊教育的發展，無論量的擴充與質的提升，均有顯著成效。為持續提升特殊教育品質，提供特殊需求學生適性的教育措施，輔導特殊教育學生生涯發展，政府仍應投入更多的教育資源與努力。針對我國今後特殊教育的發展，茲就未來施政方向與未來發展建議兩部分，分述如下：

壹、未來施政方向

教育部未來施政方向可概述如下：

一、健全特教法制，引領政策精緻發展

為使我國特殊教育全面推展逐步邁向精緻化，教育部於民國 97 年發佈特殊教育發展報告書及資優教育白皮書，作為我國特殊教育發展之藍圖。未來將藉以規劃、推動各項執行策略及近、中、長程方案，促進特教學生適性學習及潛能發展，全面提升特教品質。

二、扎根學前階段，重視幼兒早期療育

教育部於 92 年度起成立學前特殊教育專案工作小組，加強推動「學前身心障礙特殊教育實施方案」，未來將增加接受特殊教育服務幼兒人數及實施場所，提升學前特殊教育合格教師數、改善幼教場所無障礙環境、實施巡迴輔導、專業團隊服務等，以滿足 3 歲至 6 歲身心障礙幼兒學前特殊教育需求。

三、建構無障礙環境，營造校園全面支持

未來施政重點將包括建立無障礙校園清查系統，全面檢核各級學校無障礙設施，逐年編列經費協助學校建立或改善校園整體性之設施設備，以符合個別化、社區化、無障礙、融合及現代化原則。

此外，將加強社區及校園特殊教育宣導活動，強化無障礙心理支持環境，鼓勵全校教職員工生接納及協助身心障礙學生。並重視家長參與之法定權益，保障其參與鑑定安置、個別化教育計畫會議；特殊教育學生家長至少一人為學校家長會委員，由學校主動提供身心障礙學生家庭支援服務，營造無障礙校園環境。

四、提供專業服務，促進學生學習適應

為提供學校輔導特殊教育學生有關鑑定、教學、行政支援及相關專業服務，將繼續補助設置縣市特殊教育資源中心、大專院校特殊教育中心、華文視覺障礙圖書館，並充實相關專業團隊人力，以協助學生學習及生活適應、復健治療、家庭支援、家長諮詢等必要之相關支持服務。

未來將在已設立的視覺障礙、聽覺障礙、肢體障礙等學習輔具資源中心基礎上，加強提供個別化學習輔具，並進行需求評估、借用及維修，以滿足不同障別學生之學習需求及學校生活適應。

五、辦理獎勵補助，扶助學生充分就學

為獎勵及協助特殊教育學生就學，將繼續辦理特殊教育學生獎助，提供獎學金、助學金，鼓勵認真向學之優秀身心障礙學生及特殊表現之資賦優異學生。並考量家庭經濟狀況，補助清寒之身心障礙學生，減免其學雜費，給予必須之教科書、教育輔助器材；協助縣市辦理專班服務，提供身心障礙學生課後照顧，減輕學生家長負擔。

身心障礙學生如無法自行上下學，將繼續免費提供就學交通車或補助其就學交通費，以解決學生上、下學交通問題，協助其能充分就學。

六、推展十二年就學，延長國民教育年限

身心障礙學生因其身心特質之差異，教育上有其特殊需求性。民國 90 年起推動「身心障礙學生十二年就學安置實施計畫」，提供身心障礙學生就近、免費及適性之安置措施，接受高中職教育，落實延長國民教育年限，逐年提高身心障礙學生後期中等教育階段之就學比例。

為擴增身心障礙學生高中職就學機會，朝向十二年國民基本教育邁進，教育部將繼續推動「高中職身心障礙學生就學輔導發展方案」，期望高中職階段身心障礙教育能達成入學管道多元化、就學安置社區化、教育環境優質化、輔導轉銜個別化、家長支持全面化與資源網絡精緻化之目標。

七、規劃多元入學，擴增高教就學機會

教育部將繼續提供身心障礙學生高等教育階段多元管道升學機會，辦理大學及技專校院多元入學方案、身心障礙學生升學大專校院甄試，以及各大學校院得自願辦理單獨招收身心障礙學生考試。補助大專校院設置資源教室，提供學生輔導及輔具資源等支持，增加身心障礙學生接受專科以上學校教育機會。

各項升學甄試或考試招生委員會皆遴聘特殊教育相關人員，並依據考生障礙類型及障礙程度之需要，規劃適當考試服務措施。提供公費留學考試名額，以鼓勵優秀身心障礙大專畢業生赴國外進修。

八、落實資優方案，發展學生多元才能

鼓勵及輔導推動各類資賦優異教育方案，重視學生多元智能之培育，依據學生一般智能、學術性向、藝術才能、創造能力、領導才能及其他特殊才能之優勢能力，結合校內、外資源，規劃辦理各項資優教育活動，提供資優學生提早入學及縮短修業年限等彈性化學習機制。

教育部將更明確規範資賦優異學生鑑定標準、鑑定流程及安置方式，以利各縣市政府辦理資優學生鑑定安置工作有一致性做法。此外，加強鑑定與輔導身心障礙及社經文化不利之資賦優異學生，激發其發揮卓越潛能與傑出表現。

九、研發特教課程，強化教師專業能力

定期檢討並修訂國民教育、高中（職）各教育階段身心障礙課程綱要，發展學前階段特殊教育課程指引，以學生個別化教育計畫作為課程之調整原則，落實特殊教育適才適性教學，協助教師設計符合特殊教育學生所需之補救或功能性課程。辦理全國特殊教育教材教具、輔具及電腦輔助教學軟體設計比賽，

鼓勵特殊教育教師依據學生需求製作研發適切之教材教具。

為強化教師專業及因應融合教育與普通教育接軌之需求，教育部將積極協調各師資培育大學開設學分班，針對中重度障礙、溝通障礙、聽覺障礙等特定課程進行專精訓練。此外，設置專業團隊人才資料庫，與各專業學會共同合作辦理人員儲訓。同時，補助縣市政府、大學院校特教中心辦理各項特教研習，補助私立特殊教育學校改善師資，提供現職特殊教育教師、普通教師教師、行政人員及專業團隊人員等特殊教育進修機會，期能系統性提升教師及相關人員專業知能。

十、結合社會資源，提升學校教育助力

教育部將逐年增加民間團體辦理特殊教育補助經費，結合機構、家長團體、學會組織等資源，共同推展特殊教育。此外，定期表揚愛心楷模廠商，鼓勵廠商提供身心障礙學生實習及就業機會，創造身心障礙學生無障礙之就業環境。鼓勵家長團體與民間機構參與教育行政機關特殊教育規劃諮詢；學校與社區充分合作，結合人力、物力等資源，協助辦理特殊教育活動，增進學校教育發展。

在資優教育方面，運用社區資源，聘任特殊專長者協助教學，豐富資優教育與教學資源；支持資優教育教學實驗及研究工作，促進資優教育精進發展。

十一、E 化特教行政，整合資源流通共享

教育部將繼續建置特殊教育資料庫（SET），開發特教通報系統，分階段逐年擴充通報功能，使現有轉銜服務通報系統、高級中等以下學校身心障礙學生教育實施概況檢核表系統、無障礙環境清查系統、縣市補助交通車汰舊換新系統、各項特教補助經費系統、鑑定安置系統、輔具管理系統、專業服務申請系統、巡迴輔導服務系統等，達到行政流程簡化及資源充分運用之目標。另增置特教相關研習報名系統、特教網路諮詢系統、特殊教育刊物、數位學習及虛擬學習網站等，提供教師及家長特殊教育多元服務與支援。

針對視覺障礙學生之特殊需求，設置專屬之無障礙全球資訊網、華文視障電子圖書館。另提供身心障礙學生職業教育資源網、高中資優資訊網、阿寶的天空等，俾利教師及相關人員取得特殊教育相關訊息、教材、資源。

十二、辦理訪視評鑑，倡導特教績效責任

教育部將繼續辦理各項特殊教育訪視評鑑，由教育部對縣市政府、大學校

院資源教室、特殊教育學校、高中職特殊教育班等定期評鑑或訪視，縣市政府亦對所屬學校辦理特教評鑑。結合專家學者、家長團體、行政、教育專業之力量，確實了解特殊教育工作之問題與成效，於評鑑實施後辦理評鑑檢討、績優獎勵及追蹤輔導，以有效督導及提升特殊教育服務品質。同時，每年辦理優良特殊教育人員表揚，提振特殊教育人員士氣，激發見賢思齊之效果。

此外，將結合特教行政督導項目運用各項資料庫，分析規劃特殊教育，查核縣市特教補助經費執行成果。督導各級學校自我檢視學期特教業務執行及無障礙環境清查狀況，線上填報學校身心障礙學生教育實施概況檢核表，即時了解特殊教育執行情形，作為行政管理及政策擬定之依據。

貳、未來發展建議

今日，特殊教育已成了教育中的「顯學」。此一「顯學」未來的發展如何？我國努力的方向為何？茲根據世界潮流、本土的文化背景和社會需求及相關研究文獻，就我國特殊教育政策，提出以下的展望與建議：

一、優障兼顧

傳統上，我們對資優兒童強調發揮其長處，實施充實性教育；對身心障礙兒童強調補救其缺點，實施補償性教育。事實上，資優兒童因情緒困擾、經驗不當或環境不利，亦可能產生學習障礙，需要補救教學；身心障礙兒童亦可能在普通智能或特殊才能方面稟賦優良，而需要接受充實教學。兼具優、障特質的兒童稱之為「雙重特殊兒童」(children with dual exceptionality)或「二度特殊兒童」(children with twice exceptionality)。也就是說，特殊兒童之優點與短處並非是絕對的，優異與障礙並存是可能的事實，充實教學與補救教學並進，也是必要而可行的，只是在程度上容或有輕重之別而已。

二、多途並進

辦理特殊教育，應多途並進，首先應公私並進。依目前情況來看，政府沒有力量完全做到義務的特殊教育，必須借助民間的力量，這是基於現實原則；另一個是善意原則，即使政府有力量，也不必完全包辦。只要民間機構團體有愛心，有足夠的力量，政府應不見外地加以接納、鼓勵。

其次，醫院學校、養護機構、特殊學校、特殊班、資源教室、巡迴輔導、諮詢服務等多元模式應該並存，以適應不同種類、不同程度、不同需求的兒童。其收納對象亦可重疊，例如：輕度的一部分到資源教室，一部分在特殊班；中

重度的一部分在特殊班，一部分在特殊學校；極重度的一部分在特殊學校，一部分在養護機構。這些都可視進步的情形作彈性調整，或向上遷置到資源比較完備的機構，或向下回歸到資源班、普通班。對資優學生而言，亦應有多元安置措施，不宜採用統一模式。

三、彈性安置

對於特殊需求兒童的教育，從歷史發展來看，是從「無」到「有」，從「分」到「合」。從「無」到「有」乃由於人權思想的伸張與適性教育的重視，代表社會的進步。從隔離式的「分」到回歸主流式的「合」，其目的何在？則需好好思量。許多「合」在普通教育環境中的特殊兒童（包括障礙與資優），實在有必要把他們「分」出來；其中不必分、不願分的，則要就地輔導—因材施教與正向互動。特殊教育的安置，應建立以學生需求為中心的多元、彈性的模式，以「適性」與「支持」為安置之準則，該分則分，該合則合，分合並存，不宜陷入假性的融合教育浪潮之中。

四、彈性課程

真正的統合（integration）或融合（inclusion）不只是物理的合（特殊兒童與普通兒童身處一室），還包括社會的合（互相接納）與教學的合（即課程的彈性）。在普通教育上，開放的或彈性的課程爭議頗多，但在特殊教育上，卻是顛撲不破的真理，因為特殊兒童的個別差異太大了，「大鍋飯」式的課程，「齊步走」式的教法，實在難以消受；有必要針對有特殊需求兒童的需求與特性，擬訂個別教育計畫，真正做到適性教育、因材施教。

五、無障礙環境

現代文明社會強調「無障礙的生活環境」，包括有形的物理環境，如交通、建築、休閒、教育場所等設施設備，另一是無形的人文環境，如接納的、尊重的心理態度等。為增進殘障者的福祉，吾人亟應兼及物理及人文環境兩方面，做全面性、階段性的改進、改善，以提供殘障者最適宜的生活環境，使殘障者也能出入自得、安身立命，進而充分自我實現其生命的極致。在學習環境方面，一方面要做到「零拒絕」，以符合「有教無類」的理念，另一方面也要排除校園內各種有形與無形的障礙，使身心障礙學生也能夠和一般學生一樣享用各種教育資源，參與各種社會活動，進而獲得適性的發展，達到自我實現的目的。

六、生態規畫

兒童的生長環境（包括家庭、學校與社會）之設計與管理，已成為當前教育上一大課題。對於特殊兒童而言，其重要的概念便是「最少限制的環境」，惟有在最少限制的環境，才能使兒童作最充分的發展。對於資優學生，此一概念亦同樣適切，即一切假平等的限制，均應設法排除；積極方面，應以兒童的成長為中心，設計客廳、庭園、圖書館、科學館、遊樂場等，使兒童在最健康，最滋養、最少污染與限制的環境下，像幼苗一樣，欣欣向榮。

七、親職教育

父母的積極參與已是特殊教育必然的發展趨勢，如何使父母在觀念和態度上有積極的反應，在教養方面有正確的方法，已是特殊教育的成敗關鍵之一，尤其在學前階段，更是如此。在這方面，應提供特殊兒童父母養育孩子的知識（如編印父母手冊，親職教育通訊），加強社會諮詢工作，舉辦研討會，社工人員定期到家庭訪視，鼓勵和支持特殊兒童家長組成聯誼會或類似社團。

八、早期介入

產前的計畫生育、孕婦保健，產後的健康檢查、親職教育等，都是重要的預防工作。而特殊兒童的早期診斷、早期療育，已證實極具功效，美國對於特殊兒童學前「啟蒙計畫」（Headstart Program）之重視及從零歲開始的 99-457 法案（1986）之頒行，是最典型的範例。特殊兒童的診斷與調查應從三、四歲，甚至更早就開始，並且立刻採取行動，從醫學、教育等方面，積極進行早期療育的工作。

九、義務特教

美國早在民國 64 年公布「所有殘障兒童教育法」（94-142 公法），實施免費的適切教育（包括交通、輔具等），日本在民國 68 年已做到 80% 以上的殘障兒童接受免費教育，均認定提供完全免費的國民教育給身心障礙兒童是政府的義務。特教義務化可說是特教的發展趨勢。我國憲法增修條文（第 9 條第 6 項）規定：「對於殘障者之保險與就醫、教育訓練與就業輔導、生活維護與救濟，應予保障，並扶助其自立與發展。」即朝這個方向前進。讓所有學齡身心障礙兒童都能進到學校來，不但享有至少和普通兒童一樣的教育成本，進而因身心障礙所需付出的額外費用，也全由政府負擔，這才是真正的身心障礙者義務特教。

十、生涯發展

無論障礙或資優，生涯發展的理念均值得大力推展。生涯教育的實施對身心障礙者而言，強調生活中心、實用技藝與能力本位的特質，不但學習如何謀生，且學習如何學習、學習如何生活、學習如何愛人；不但使之從學校順利轉銜到社會，且能適應社會生活，享受人生樂趣。美國於民國 79 年國會通過、分別於民國 86、93 年修正的「身心障礙者教育法」（IDEA 公法），已把轉銜服務列為重點。對資賦優異者而言，生涯發展的課題不但是獲得自我充分發展，且能透過工作實踐一個有價值的人生—包括建立一個以服務為志業，以助人為樂的人生觀。

十一、功能診斷

前述「及早診斷、及早療育」的要義是孩子小，可塑性大，及早給予教育和幫助，會事半功倍。但及早診斷有時會造成標記，構成傷害；而不診斷、不標記，卻又無法做特別的處理、保障特殊的權益，其間確有矛盾存在。最好的辦法應是改進或健全社會態度，個人即使有標記，人們也不予以歧視或拒絕。其次，則是儘量不做「標記式的診斷」，而強調「功能性的診斷」，即對障礙（如溝通上、行動上、情緒上）很具體的列出來，而不賦予一個籠統的標籤，然後再作診斷，區分困難之所在，使診斷具有教育的意義。

十二、文化殊異

無論障礙教育或資優教育，對於文化殊異（cultural diversity）現象，已愈來愈加以重視。美國有關法案（如 94-145 公法，101-476 公法）中即明文保障少數族群或英語非其母語的學生之均等教育權利。在鑑定時，強調不偏差；在教育上，強調雙語教學。「他山之石，可以攻錯」，今日在臺灣原住民、新移民子女教育問題與母語教學問題，普受關注，美國尊重少數民族文化並給予充分發展機會的做法，很值得借鏡。

十三、團隊工作

綜合性的復健（comprehensive rehabilitation）已是世界趨勢，今後對於身心障礙者的服務，不能僅止於醫療與救助，更應及於預防、教育、職訓、就業等方面。為確保綜合性復健的實施，在行政方面應有更周延而有力的立法與行動；在安置方面，應強調社區本位的服務與處遇；在態度方面，應促進社會對障礙者的接納、支持與協助。障礙者本身亦應加強獨立生活技能的培養及對本

身權益的維護。今後我國身心障礙者的權益保障，亦應朝綜合性復健的方向努力，並應由政府主導，列為施政的優先項目。全國性復健及研究中心及地方復健網路之建立，應屬可以考慮的具體措施。此外，特殊教育與復健工作之推行，涉及政府許多部門之業務；因此，分工、協調、合作非常重要。以日本而言，在政府方面，其厚生省（相當於衛生福利部）、勞動省（相當於勞工部）與文部省（相當於教育部）便通力合作，另在首相辦公室設專署以資督導與協調，便很值得取法。

十四、通識師資

每位特教教師除了特教教師的角色之外，還在家庭中、社會上扮演各類角色，故需有現代人開闊心胸與廣博知識。這種素養對特殊教育本身也有很大的幫助；因為有了通觀之後，便可為自己找到一個定位，也更能肯定自己。未來的特教教師不應把自己侷限於狹小的範圍內，致使心胸窄化、知識窄化、生活窄化；而應多方面充實自己，如閱讀書刊或參加各種進修活動。對於音樂、美術、舞蹈、展覽等活動，也儘可能多多參加，以增廣見識，培養興趣，增進生活情趣，從而增進活力，增強信心。另一方面，普通教育教師也需有基本的特殊教育知能，以便處理隨時可能遇到的特殊需求問題，並對特殊教育予以關懷和支持。

十五、科技輔助

輔助科技（assistive technology）正日新月異地發展，對身心障礙者的生活、學習和工作產生了巨大的影響。由於輔助科技的介入和普及，使身心障礙者的學習能力、職業技能和行動自由度大為擴增，不但使其潛能得以發展，就業條件得以強化，也大大提升其成就感和價值感，馴至於休閒娛樂或運動，也可不致於缺席或躲避，大大增進了生活情趣，「障而無礙」將愈來愈不只是一個夢想。

十六、融合教育

融合教育（inclusive education）是目前國際思潮的主流，其陳義雖高，對特殊教育卻有重要的意義。規劃融合教育的實施方案，透過整個學校環境的小小改變和教師的積極參與，使身心障礙兒童在自然環境中獲得支持，使其能力（ability）浮現，障礙（disability）減除，也即是「透過變異教導殊異」（teaching diversity through variety），應是今後我們共同努力的重要目標。

十七、能力與責任

國父孫中山先生嘗言：「聰明才力愈大者，當盡其才力，以服千萬人之務，造千萬人之福……」，已很清楚地指出聰明人有服務人群的責任（也有這樣的本錢）；一個人的秉賦如果得天獨厚，一方面不應藏於地（得不到發展機會），一方面也不可以藏於己（只求自己的好處）。今後，資優人才的培育，應把握能力發展與責任承擔並行原則，庶幾對個人有利，對蒼生也有福。

十八、適性而已

特殊教育沒有定規，惟有適性而已。在國際上一場又一場的知識饗宴裡，各種課程與教學模式，紛紛出籠，互相爭寵，有時真令人眼花撩亂。其實，說穿了，惟有適性而已。我們引進國外各種課程與教學模式時，可不要忘了因時、因人、因地而制宜，以功能（學生的需求）來決定採用何種型式的教育安置、課程或教學——即「形式跟著功能走走」（form follows function），切忌隨便拿一套熱門模式，把每個學生都套進去。

參、結語

在各級政府之重視與支持，各級主管機關、學者專家、社福機構、民間機構、家長團體與教育人員之通力合作下，我國特殊教育已逐漸發展與精進。現階段推動的多項重要措施，皆為政府達成有教無類與因材施教教育理想之具體實踐。

特殊教育將持續維護學生權益與福祉，以學生需求為本位、學生權益為優先、學生優勢發展為首要。期待未來我國特殊教育能往下紮根、向上提升，順應教育思潮，依循法規和現實需要，建構優質適性教育環境，設置完整支持網絡，增進全面家庭參與，營造無障礙之校園環境，建置終身學習體制，發展多元就學方案，提升特教學生之學習品質，落實教育機會均等，實踐適性適才教育之目標。今後，無論身心障礙教育或資賦優異教育，均應守住「多元」與「彈性」的原則，並導向「優質」，講求「績效」。

（撰稿：吳武典 國立臺灣師範大學特殊教育系名譽教授）