

國內身心障礙教育概況之指標項目分析*

王天苗、黃俊榮**

107-134

本研究主要目的在以國際組織及先進國家重視的重要指標性項目，探究身心障礙教育服務對象、身心障礙學生接受特教服務及身心障礙教育資源之情形，以掌握國內身心障礙教育實施的現況，有助於檢討或規劃政策方向。以自編問卷於 96 學年度調查 25 縣市特教承辦人，並分析特教通報網次級資料，主要發現包括：(1)服務對象：學前至高中職階段 89,900 名身心障礙學生中，男女出現比率約 65%和 35%；國教階段身心障礙學生占學生總數約 2.3%；學前身心障礙幼兒以發展遲緩和智能障礙所占比率最高，國中小和高中職最多為智能障礙和學習障礙；身心障礙學生人數在二、八、九年級有增加情形。(2)接受特教服務情形：身心障礙學生就讀公立園所或學校的比率為學前 33.6%、國中小 98.8%、高中職 62.2%；各教育階段大多數身心障礙學生就讀普通班，學前幼兒得較多巡迴輔導服務，國中小學生得較多資源班服務，高中職學生約 44%就讀特殊班或特殊學校；95 學年度國中應屆畢業身心障礙學生升學率約 91.3%。(3)教育資源情形：各教育階段一般公立學校或幼稚園設有身心障礙類特教班級的普及率分別為公幼 9.6%、國小 46.5%、國中 76.5%、高中 23.5%、高職 66.3%；學前至高中職身障類專任特教教師專業合格率平均約 91.2%；法定無障礙設施設置合格率國小約 48.5%、國中約 42.5%；縣市編列之特教經費占主管教育總預算比率有四縣市未達法定標準，縣市差異大。最後，依研究結果提出有關保障教育權益及推動特教政策方向等建議。

關鍵詞：身心障礙學生、特殊教育、教育指標

* 本研究承國科會專題計畫補助(計畫編號 NSC 96-2420-H-003-003-MY3)，特此致謝。

** 王天苗：中原大學特殊教育系教授

tmwang@cycu.edu.tw

黃俊榮：新北市秀山國小教師

Indicator-Based Evaluation of Special Education Practices for Students with Disabilities in Taiwan

Tien-Miau Wang & Chun-Jung Huang*

Based on some indicators on educational provision for students with disabilities, this study intends to investigate what resources and services are provided for students with disabilities across different levels of education in Taiwan and who receives such services. A questionnaire was designed to collect data from city/county educational authorities in the school year of 2007 and selected data in Special Education Transmit Net were analyzed. It was found that approximately 2.3% of students receiving compulsory education have disabilities, and were mostly identified as having developmental delays, intellectual disabilities, or learning disabilities. The male-female ratio was reported to be 65:35. The percentages of students with disabilities receiving special education in public schools were about 33.6% at preschool, 98.8% at elementary and junior high, and 62.2% at senior high levels. Most of the students with disabilities were placed in regular classes at all levels; however, there were more itinerant specialist assistance in preschools, more resource room programs provided in elementary and junior high schools, but 44% of students with disabilities at senior high level were educated in special classes or special schools. Approximately 91% of junior high school graduates with disabilities attended advanced study in senior high schools. In terms of service accessibility in public schools, 9.6% of preschools, 46.5% of elementary, 76.5% of junior high, and 23.5% of senior high schools provided special education for students with disabilities. Variation of resources among counties or cities has great impacts on what and how special education and related services are delivered to children with disabilities. Some recommendations are offered to protect rights to education for students with disabilities and to promote special education policy.

Keywords: *educational indicators, special education, students with disabilities*

* Tien-Miau Wang: Professor, Department of Special Education, Chung Yuan Christian University

Chun-Jung Huang: Teacher, Sioushan Elementary School, New Taipei City

國內身心障礙教育概況之指標項目分析

王天苗、黃俊榮

壹、緒論

教育是提升國民品質、促進社會進步的重要途徑。透過教育統計資料，能掌握教育實施的現況、成效、問題及長期發展趨勢，有助於檢討並規劃未來發展及政策方向（Nuttall, 1992；Oakes, 1986）。教育統計資料還可以進行國家、地區、縣市、學校之間不同層級的比較，或做為學術研究的資料來源（王保進，1996；邱莉珺，2003；Organization for Economic Cooperation and Development [OECD], 2005）。正因如此，國際組織或先進國家十分重視教育統計資料的收集，並從中選擇重要統計指標，以反映教育的整體表現。

例如，美國國家教育統計中心（National Center for Education Statistic, NCES）自 1987 年開始，以教育指標之形式出版《教育概況》（The Condition of Education），做為展現教育績效與公共宣導的工具（鄭育萍，2000）。對國際社會來說，經濟合作暨發展組織（Organization for Economic Cooperation and Development, OECD）自 1988 年開始研擬「國際教育指標系統」，做為教育評鑑及國際教育比較之用，並自 1992 年定期出版《教育概覽》（Education at a Glance: OECD Indicators）呈現 OECD 會員國的整體教育表現與比較結果（王世英、張鈿富、吳慧子，2007）。

特殊教育領域也是如此。美國早在 1975 年公布 94-142 公法中就規定，教育部應每年對各州和地方教育單位進行特殊教育執行成效評鑑，並由教育部長向國會提出「身心障礙者教育法案執行成果年度報告」（Annual Report to Congress on the Implementation of the Individuals with Disabilities Education Act）（"Education for All Handicapped Children's Act", 1975；引自王天苗、邱上真、莊妙芬、鄭麗月、葉瓊華，1997）。此份年度報告，為因應實際需要而調整內容。例如，第 24 屆年度報告以「政策導向」編纂，主要以教養環境（教師素質、特教服務支出、低社經身障生家庭分析、

發展遲緩兒童情形等)、學生基本資料(含嬰幼兒、學前、學齡及高中階段兒童及其家庭之基本資料)、特教服務(語言治療人員情形、社會適應及問題行為學生之特教服務、身障生受教環境、各州及地方執行 IDEA 之情形及影響等)和教育成果(含身障生高中畢業情形、接受早期介入一年後幼兒及家庭之成果、各州改進及監控措施等)四大部分，呈現特教法令政策執行的情形(U.S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services [U.S. Dept. of Ed., OSERS], 2002)。

其後，為因應 2001 年修訂「小學與中學教育法第一章」(Title I of the Elementary and Secondary Education Act, 即 No Child Left Behind Act, NCLBA)的規定，大幅修改第 25 屆年度報告的內容。修改後的內容包括三部分：(1)全國整體特殊教育實施概況(包括身心障礙學生基本資料、就學情形、師資、經費支出及教育成果等)；(2)各州實施概況—各州基本人口統計學資料及重要教育統計分析結果(如身障生或發展遲緩兒童的人數及不同教育安置的人數分配比率等)；(3)各州在重要統計項目之排序(如中輟率等)(U.S. Dept. of Ed., OSERS, 2005)。第 26 屆年度報告起，仍延續過去報告的主要架構，但在統計項目上更強調呈現長期的變化趨勢與各項長期追蹤研究所得的結果(U.S. Dept. of Ed., OSERS, 2006)。

英國教育部(Department for Children, Schools and Families, DCSF)原每年出版簡要之《英國特殊教育需要統計》資料(Statistical First Release: Special Educational Needs in England)，以 2008 年公布的報告書為例，主要呈現三大部分資料：(1)特教需求學生人數、出現率及安置情形；(2)特教需求學生特徵：包括各年齡/年級、性別、障礙別、族群、社經等人口數及比率；(3)生師比(DCSF, 2008)。2008 年通過「特殊教育需要資訊法案」(Special Educational Needs Information Act)，即規定教育部每年應出版特殊教育年報，以呈現特殊需要教育的服務品質。2009 年出版的第一本特殊教育統計年報，除包含上述統計資料外，最主要還加入全國學童調查(Tellus 3 Survey)所得之教育成果資料：與一般兒童比較下，特殊教育需求學生通過基本階段考試(Key Stage 2、4)及中等教育資格會考(General Certificate of Secondary Education, GCSE)之比率、進步情形和差距、及缺席與中輟情形(DCSF, 2009a)。

在亞洲地區，日本文部科學省也定期出版《特別支援教育資料》。以平成 20 年度(2008)報告為例，主要依特教學校(支援學校)、特教班(特別支援學級)及資源教室或巡迴輔導三種特教方式，呈現各障礙類別之學校數、班級數、學生人數、教職員數、就學比率；學生畢業情形及其變化；及每人平均特教成本等資料(日本文部

科学省，2009）。

至於 OECD，除一般教育指標外，於 1995 年開始調查比較所屬會員國提供特殊教育學生的教育情形，從 2000 年出版《特殊需要教育統計和指標》（Special Needs Education: Statistics and Indicators）以來，分別於 2005 年、2007 年、2009 年出版《障礙、學習困難及不利學生統計與指標》（Students with Disabilities, Learning Difficulties and Disadvantages: Statistic and Indicators）（OECD, 2005；OECD, 2007；OECD, 2009）。這份報告書主要收集各國在重要特教指標的資料，藉國際間比較，做為各國特教政策規劃的參考。為進行跨國比較，OECD 將各國原有之障礙分類整併為障礙（類別 A，如智障、聽障）、顯著學習或行為困難（類別 B，如學障、情障）及文化環境不利（類別 C）三類，並將教育安置分成特教學校、特教班及普通班。以近期涵蓋國家區域較廣的 2007 年報告書來說，除報導義務教育階段各障別學生出現率及在不同教育安置的比率外，還以跨國分類比較以下資料：不同教育階段身心障礙學生之出現率及在不同教育安置的比率；特殊學校學生之比率、不同教育階段特殊學校之規模、每校平均特殊班級數及特教班每班平均人數、一般學校每校平均身心障礙學生人數、特殊學校和特殊班生師比率、男女比率及各年齡身障生比率；出現率及安置方式之趨勢分析；和一般兒童相較下，參與國際評量之比率及各學科表現情形（OECD, 2007）。

反觀國內特殊教育，隨著社會的進步發展，從中山班開辦後五十多年來，國民教育階段的特殊教育穩定發展，更在 1997 年修訂特殊教育法後，身心障礙學生（以下簡稱「身障生」）數量明顯增加，受教年齡更向下和向上延伸，各種服務的方式和種類也增多，特殊教育日益發達。此外，依該法第二十三條的規定「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，並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」，教育部特殊教育小組從八十八年度起，透過「特殊教育通報網」收集資料，每年出版「特殊教育統計年報」。

以九十八年度特教統計年報來看，主要呈現國內各直轄市、縣（市）及特教學校設特教班校之情形（設特教班之學校數、各類特教班數）、特教學生基本資料（教育階段、障礙別、性別之學生人數及國民教育階段出現率）、就學安置情形（安置型態、畢業人數）、經費（教育部特教經費分配情形、縣市經常門及資本門之預算及支出）與師資（教師人數、任教班別、具特教教師資格情形、研習場次與人數）等數據（教育部，2009a）。這統計年報雖具行政用途，但內容主要以原始數據為主，並未針對

指標性項目進行系統分析，也未對數據資料做指標性或趨勢性的說明。

再從國內特教指標而論，王文科、蕭金土、張昇鵬、李乙明（1999）以「背景、輸入、過程和成果」（Context, Input, Process, Product, CIPP）模式建構出 20 個特教主要指標，包括特教生佔總人口數比率、各類特教生接受學前教育的比率、特教教師合格率、特教生師比、各縣市設特教班級比率、特教經費佔總教育經費比率、每名特教生之單位成本、每名特教生平均擁有無障礙環境建築面積、每特殊班相關人員數、特殊班自製教材比率、辦理特教生家長親職教育活動時數、特教生實施 IEP 比率、特教生家長參與 IEP 比率、各類特教生在各領域/學科之能力表現、各類特教生畢業後就業率、及各類特教生國中小和高中職之畢業率。上述之特教指標，雖有與國外特教指標相符者，但缺乏國外強調如教育安置率等重要指標項目，更有部分指標意義不明、範圍難界定或收集困難者（如特殊班自製教材比率、每名特教生平均擁有無障礙環境建築面積等）。

張昇鵬（2003）曾以前述特教主要指標中如人口背景及包括經費、人力和物力之部分輸入指標，依教育部 2001 年度「特殊教育統計年報」和「教育統計指標」，計算我國資優與身障教育指標的數據。該研究結果雖可供參考，唯受限於「特殊教育統計年報」的統計內容，無法進行更深入的分析（如年級、性別之差異等），也因忽略教育階段、特教班級之差異（如國中小特教教師編制數不同、特教班與資源班人數上限不同等）或操作定義有疑義（如特教學生安置率之分母為一推估數，以致安置率超過 100%），使結果解釋不易或有誤。

經歸納整理 OECD、美英日及我國特教統計項目或指標，其結果呈現於表 1。整體而言，特教重要統計項目或指標大致可分為身障生情形、特教資源與措施及教育成果等三大部分：(1)身障生情形--如出現人數及出現率、障礙類別、性別、年齡或年級、族群和社經等人口學統計資料；(2)特教資源與措施--如不同教育階段不同教育安置比率、學校或班級規模、生師比（即每名教師平均教導學生數）、特教經費等項目；(3)教育成果--如主要學科表現、出缺席情形、畢業率及退（輟）學率等。此外，除表 1 列出之統計項目外，OECD、英國和美國還特別針對身障生出現率、不同障礙類別學生比率、不同教育安置比率、特教學校（班）數等重要項目進行長期追蹤，以瞭解變化情形，英美兩國更將長期追蹤資料庫調查研究之重要統計結果納入，以掌握更廣泛重要指標項目之國家數據。

表 1 OECD、美英日與我國特殊教育統計項目或指標一覽表

統計項目或指標	OECD (2007)	U.S. Dept. of Ed., OSERS (2009)	DCSF (2009a)	日本文部 科学省 (2009)	教育部 (2009a) 特教年報	王文科等 (1999) 特教指標
身障生情形						
身障生人數及占學齡人口比率(出現率)	•	•	•	•	•	•
各障礙類別人數及比率	•	•	•	•	•	
性別比率	•	◆ ¹	•		•	
年齡或年級比率	•	•	•	•		
教育階段比率	•			•	•	•
族群比率		•	•			
居住區域比率		•	•			•
家庭社經狀況比率		•	•			
接受學前教育比率						•
未受教之身障生人數	•					
特教資源與措施						
不同教育安置情形	•	•	•	•	•	
特教學校(班)設置普遍率	•					•
特教學校(班)數				•	•	
特教學校(班)之規模大小	•			•		
特教學校(班)之生師比	•		◆ ²	•		•
教師人力及專業素質(合格率)		◆ ¹		•	•	•
學習課程之內容與調整情形		•				
特教經費(金額及所占比率)		◆ ¹		•	•	•
每生平均成本		◆ ¹		•		•
每一特教班相關人員數			◆ ²			•
每一身障生平均擁有學校建築面積						•
特教班自製教材比率						•
辦理身障生家長親職教育時數						•
身障生實施 IEP 比率						•
身障生家長參與 IEP 比率						•
教育成果						
參與國家(國際)評量人數比率	•	◆ ¹	•			
主要學科學習表現		•	•			•
接受特教後資格及表現改變情形		•	•			
與學業表現有關因素						
出缺席比率			•	•		
退(輟)學率		•	•			
身障生畢業人數或比率		•		•	•	•
畢業後升學就業情形				•		•
健康及生活品質(人際、霸凌、酒或藥物濫用)		•	•			

註 1：美國報告書每年略有調整，特教經費、每生平均成本、性別比率三項列於 2005 年報告，參與評量人數比率列於 2006 年報告，師資合格率來自 2008 年特教部門之 Data Analysis System (DANS) 資料(U.S. Dept. of Ed., OSERS, 2005, 2006; U.S. Dept. of Ed., OSEP, DANS, 2008)；

2：英國 2009 年特教年報未列生師比、相關人員數等二項，但當年度《特殊教育需求統計》列入(DCSF, 2009b)。

比較表 1 內 OECD 及美英日之特教統計項目或指標，除教育成果外，其餘兩部分較屬一般基礎項目或指標，可進行國際比較用。至於其中共通性較大的重要項目包括：身障生在不同障礙類別、性別、年齡或年級、教育階段、教育安置、升學就業之比率、學齡人口出現率、特教學校（班）設置普遍率、生師比、教師專業素質、特教經費、每生平均成本等。表 2 呈現 OECD 及美英日等國在一些重要特教統計項目所得的數據。

表 2 OECD 及美英日等國重要特殊教育統計項目所得之數據

統計項目		OECD (2007)	U.S. Dept. of Ed., OSERS (2005, 2009)	DCSF (2009a, 2009b)	日本文部科学省 (2009)
身障生情形	出現率 (%)	2.6(障礙) 3.5(學習困難)	5.9(3-5 歲) 9.2(6-21 歲)	2.7	2.3
	性別				
	所有障礙男女比	60 : 40	65.8 : 34.2	72.3 : 27.7	--
	情緒障礙男女比	--	77.1 : 22.9	87.9 : 12.1	--
	自閉症男女比	--	84.8 : 15.2	85.7 : 14.3	--
特教資源	教育安置 (%)				
	特教學校	7/13 會員國之特教學校及特教班合併後比率超過 80.0	隔離：4.0	42.1	25.8
	一般學校特教班		普通班外時間超過 60%：17.5 普通班外時間 20-60%：26.3	56.4	74.2 (53.01)
	學校以外機構		普通班外時間少於 20%：52.1	1.6	0.02
	每生平均成本	--	12639 美元 (普通生 1.9 倍)	--	8586822 日圓 (小學生 9.7 倍) (中學生 8.3 倍)
	生師比				
	特教學校	5.5	--	6.0	1.6
	特教班	8.4	--	--	2.9
	教師合格率 (%)	--	88.8	--	69.0 (特校)

註：性別資料部分，OECD、日本為義務教育階段，美國為 13-15 歲，英國為 5-19 歲。美國性別、每生平均成本數據來自 2005 年報告書，教師合格率來自 2008 年 DARS 資料，餘為 2009 年報告結果。

有鑑於教育統計資料可掌握教育實施的現況，有助於檢討或規劃政策方向，而國內目前針對身心障礙教育之相關數據資料仍有不足，因此本研究以國際組織及先進國家重視的重要指標性項目進行分析，以探究身心障礙教育服務對象、身心障礙學生接受特教服務及身心障礙教育資源之情形。

貳、研究方法

一、調查資料來源

爲了解全國身心障礙教育的概況，本研究乃請各縣市教育局（處）之特教業務承辦人員協助填寫自編之「縣（市）特殊教育行政概況問卷」，以提供該縣市身心障礙教育概況的資料。因各縣（市）行政業務人力分配情形不一，且問卷內需提供之數據可能由單位內或跨單位不同人員負責，故請特教業務承辦人員自行判斷由一人或多人共同討論並填寫之。

二、研究工具

本研究以自編「縣（市）特殊教育行政概況問卷」，收集各縣（市）身障教育行政與實施情形。編製問卷時，先邀集 6 位承辦縣市特教業務達 5 年以上者討論，並參酌特教法及相關法規、教育部特教行政績效評鑑指標、特教統計年報、特教指標等國內資料及 OECD 和先進國家採用之特教統計項目設計初步題本。初步題本經 6 名縣市承辦人員試填並修正後，編製成審題版本，再請國內 2 名熟悉特教行政之特教專家、1 名教育部及 3 名縣市承辦特教業務達 8 年以上之人員逐題審查並提供修改意見，以確保問卷之內容效度。最後依審查意見討論結果，刪除 23 題、增加 9 題、修改 24 題之文句或選項，得正式問卷共 52 題，包括特教行政組織與運作、身障教育服務對象、特教服務、特教經費分配與運作四部分題目。

本研究僅取該問卷後三部分屬指標項目之 12 題進行分析，包括：(1)身障教育服務對象：各教育階段和年級（齡）不同障礙類別及性別之身障生人數、安置型態、畢業後情形、3-5 歲領有身障手冊幼兒安置比率等 6 題；(2)特教服務：特教班校數、特教人力、無障礙設施等 3 題；(3)特教經費分配與運用：特教經費占縣市教育經費比率、身障教育經費占特教經費比率等 2 題，另以學生人數及經費計算每生平均特教成本 1 題。其中，各教育階段和各年級（齡）不同障礙類別和性別之學生數、各教育階段公私立學校各安置型態之學生數、身障特教班專任教師教師資格等五題，直接採用教育部特教小組提供之全國特教通報網 97 年 5 月 28 日學生資料庫之數據。研究者另採不同統計程式進行與教育部統計年報不同之分析，例如，統計年報僅提供不同障別學生在各教育階段的出現人數，安置型態未區分公私立學校且分類過細，本研究則分析不同年級各障別學生之出

現人數及比率，統計公私立學校或園所之安置情形，並整併安置型態為七類。

三、資料收集與分析

調查問卷於 2008 年 6 月初寄出，經催收，兩個月後回收 25 份縣市問卷，回收率 100%。針對回收問卷中未填答、填答不全、數據差異極大的題目，以電話、電子郵件或傳真補填等方式逐一確認。

為確定縣市填寫之教育經費、特教班級數等數據的正確性，先以「特殊教育統計年報」（教育部，2007a，2008a）及「特殊教育學校暨國民中小學特教班名冊」（教育部，2007b）等資料為依據進行比對，再將數據資料以次數及百分比呈現統計結果。此外，為分析身障生占學生總數之百分比及公立學校設特教班級之百分比，以教育部 96 學年度出版之「國民中小學概況統計」（教育部，2008b）及「高級中等學校概況統計」（教育部，2008c）之全國教育班校及學生數資料為分母，以本研究所得之數據為分子進行分析。

參、結果與討論

本研究分析結果，以身障教育服務對象、身障生接受特教服務及身障教育設施與資源情形三大部分呈現於下，並進行討論：

一、身障教育服務對象情形

（一）各教育階段身障生總人數與出現率

由表 3 結果可知，九十六學年度學前階段特殊幼兒總人數 10,341 人，國小階段身障生 38,970 人，國中階段 22,956 人，高中職階段 17,633 人，共 89,900 人。再以前述數據為分子，以教育部統計處資料之全國各教育階段學生總數為分母（教育部 2008b，2008c），可得國小身障生占國小生總數約 2.2%，國中約 2.4%、高中職約 2.3%。換言之，國教階段身障生人數占學生總數約 2.3%，此結果與 79 學年度進行之第二次全國特殊兒童普查所得之 2.1%（教育部特殊兒童普查執行小組，1993）類似；再比較 2008 年英國教育部公布之 2.8%（DCSF, 2008），日本文部科學省公布之 2.3%（日本文部科學省，2009）及 OECD 於 2007 年公布之身障兒童（如智障、聽障、視障等）

中數比率 2.6%、顯著學習困難兒童（如學障）中數比率 3.5%（OECD, 2007），相差不多。不過，與美國 2004 學年度 6-21 歲身障生出現率 9.2%（U.S. Dept. of Ed., OSERS, 2009）相較，則有明顯差距，這可能因鑑定標準不同所致。

至於學前階段，因無確實數據顯示全國學前幼兒數，故無法對照計算，但若以內政部 2008 年 12 月 3-5 歲幼兒總數（N=654,179）（內政部，2009）估算，特殊幼兒出現率約 1.6%。

表 3 96 學年度各教育階段不同障礙類別之身障生和學生總數及百分比分析結果

障別	學前		國小		國中		高中職		總計	
	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%
發展遲緩	3894	37.7	0	0.0	0	0.0	0	0.0	3894	4.3
智能障礙	1401	13.5	12647	32.4	7978	34.8	6803	38.6	28829	32.1
學習障礙	15	0.1	7602	19.5	6353	27.7	4366	24.8	18336	20.4
情緒障礙	101	1.0	1704	4.4	656	2.9	399	2.3	2860	3.2
語言障礙	657	6.3	1294	3.3	188	0.8	136	0.8	2275	2.5
自閉症	1096	10.6	3445	8.8	1140	5.0	677	3.8	6358	7.1
視覺障礙	106	1.0	636	1.6	469	2.0	438	2.5	1649	0.2
聽覺障礙	463	4.5	1446	3.7	911	4.0	996	5.7	3816	4.2
肢體障礙	706	6.8	2678	6.9	1431	6.2	1357	7.7	6172	6.9
身體病弱	365	3.5	1622	4.2	1000	4.4	729	4.1	3716	4.1
多重障礙	1166	11.3	4323	11.1	2107	9.2	1282	7.3	8878	9.9
其他障礙	371	3.6	1573	4.0	723	3.2	450	2.6	3117	3.5
身障生合計(A) ¹	10341	100.0	38970	100.0	22956	100.0	17633	100.0	89900	100.0
學生總數(B) ²	-	-	1753930	100.0	953324	100.0	754054	100.0	-	-
A/B	-	-	2.2	-	2.4	-	2.3	-	-	-

註 1：身障生資料來源：教育部（2008a）。特殊教育統計年報：97 年度；

註 2：國中小學生總數資料來源：教育部（2008b）。國民中小學概況統計：96 學年度；高中職學生總數資料來源：教育部（2008c）。高級中等學校概況統計：96 學年度。

（二）各教育階段不同障礙類別學生之比率

由表 3 結果也可知，學前階段特殊幼兒以發展遲緩所占比率最高，其次為智能障礙、多重障礙和自閉症，學習障礙、情緒障礙和視覺障礙最少。國中小和高中職都以智能障礙和學習障礙所占比率最高，其次為國小階段的多重障礙和自閉症、及國中和

高中職階段的多重障礙和肢體障礙者。換言之，學前階段以發展遲緩和智能障礙所占比率最高（合計約 51.2%），其他教育階段則都以智能障礙和學習障礙二類最多（合計國小約 51.9%，國中約 62.5%，高中職約 63.4%）。此結果與第二次普查所得結果相似。至於各階段間較明顯的差異是：學前階段學習障礙類出現率極少，但國小後漸增；語言障礙和自閉症二類在學前和國小階段出現率較高，國中後則減少。

再進一步針對各教育階段各年級各類身障生人數進行分析，其結果見表 4。結果發現，學前階段特殊幼兒從小班到大班逐年增加，這可能因目前公立幼稚園多數優先安置四歲以上者，也可能因家長於子女愈接近入小學前會增多關切。另外發現，國教階段身障生人數在二年級突增，且持續增加到五年級，但八、九年級人數又有增加情形，至於高中職身障生人數較國中減少。其中，學習障礙學生人數在國小二、三年級激增，情緒障礙學生在國小二年級明顯增加，而語言障礙學生則在四年級後逐漸減少。

上述情形可能因國小起重視學科學習，兒童在學習與行為上的問題逐漸顯現，而學障鑑定又大多在二年級進行，以致學障生人數有增加情形。至於身障生在八、九年級人數增加的主因，可能與政府近年來實施「身心障礙學生十二年就學安置」（教育部，2001）及加分、加名額的升學輔導方式有關，亦即學生依障礙類別之身份可免試就讀特殊學校高職部、經能力評估進入高職綜合職能科或憑基測成績透過特教名額或加分優待而入高中職就讀。然高中職身障生人數較國中少，最主要因目前高中職辦理特教服務較不普及有關。

表 4 96 學年度各教育階段不同年級身障生人數情形

障別	學前			國小						國中			高中職		
	小班	中班	大班	一年級	二年級	三年級	四年級	五年級	六年級	七年級	八年級	九年級	一年級	二年級	三年級
發展遲緩	1062	1438	1394	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
智能障礙	245	451	705	1615	1946	2123	2239	2397	2327	2355	2661	2962	2445	2275	2083
學習障礙	3	7	5	101	768	1257	1652	1997	1827	1968	2061	2324	1717	1345	1304
情緒障礙	4	36	61	42	263	297	379	390	333	237	203	216	173	118	108
語言障礙	142	266	249	297	305	256	188	147	101	81	58	49	44	56	36
自閉症	274	371	451	682	635	558	573	556	441	418	389	333	270	225	182
視覺障礙	16	37	53	85	101	85	96	129	140	147	149	173	133	133	172
聽覺障礙	130	164	169	229	243	201	244	260	269	293	322	296	308	317	371
肢體障礙	185	259	262	370	433	377	494	509	495	466	464	501	456	443	458
身體病弱	59	131	175	260	243	269	277	282	291	278	346	376	291	240	198
多重障礙	291	391	484	709	751	673	708	734	748	673	722	712	423	433	426
其他障礙	109	122	140	315	276	242	242	236	262	288	255	180	166	151	133
合計	2520	3673	4148	4705	5964	6338	7092	7637	7234	7204	7630	8122	6426	5736	5471

(三) 身障生男女比例

表 5 呈現 96 學年度各教育階段身障生男女人數及百分比分析結果。結果顯示，學前至高中職身障生中，男出現率約 65%，女約 35%，男多於女，此結果與教育部（2008b）公布之學齡人口男女出現率各半的情形（男約 52%，女約 48%）明顯不同，但與國內第二次普查所得男女 63.1 比 36.9 之結果相近（教育部特殊兒童普查執行小組，1993）。此結果再與美國 2000 學年度 6-21 歲身障生男女比 67：33（U.S. Dept. of Ed., OSERS, 2005）、英國有證明之 SEN 兒童男女比約 72.8：27.2、無證明者約 63.2：36.8（DCSF, 2008）及 OECD 會員國男女比在 60：40 左右（OECD, 2005, 2007）相較，可知身障生男女比例有跨國一致性。

此外，在各障礙別的男女比例上，本研究也發現，情緒障礙和自閉症的男女比例差異最懸殊，約 85 比 15，而學習障礙者男女比例差異也十分顯著，約 7 比 3，此結果與國內第二次普查（教育部特殊兒童普查執行小組，1993）、美國 2000 學年度 6-21 歲身障生調查（U.S. Dept. of Ed., OSERS, 2005）及英國 2009 年統計資料（DCSF, 2009b）之結果幾近相同。針對自閉症男女出現率，本研究發現與國外學者 Volkmar、Paul、Klin 和 Cohen（2005）及 Hartley 和 Sikora（2009）報導男女比約 4~5：1 的結果也一致。

表 5 96 學年度各教育階段身障生男女人數及百分比分析結果

障別	學前		國小		國中		高中職		總計	
	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女
發展遲緩	2817(72.3)	1077(27.7)	-	-	-	-	-	-	2817(72.3)	1077(27.7)
智能障礙	893(63.7)	508(36.3)	7471(59.1)	5176(40.9)	4598(57.6)	3380(42.4)	3936(57.9)	2867(42.1)	16898(58.6)	11931(41.4)
學習障礙	10(66.7)	5(33.3)	5305(69.8)	2297(30.2)	4664(73.4)	1689(26.6)	3290(75.4)	1076(24.6)	13269(72.4)	5067(27.6)
情緒障礙	85(84.2)	16(15.8)	1505(88.3)	199(11.7)	535(81.6)	121(18.5)	278(69.7)	121(30.3)	2403(84.0)	457(16.0)
語言障礙	456(69.4)	201(30.6)	914(70.6)	380(29.4)	124(66.0)	64(34.0)	84(61.8)	52(38.2)	1578(69.4)	697(30.6)
自閉症	931(84.9)	165(15.0)	2960(85.9)	485(14.1)	983(86.2)	157(13.8)	604(89.2)	73(10.8)	5478(86.2)	880(13.8)
視覺障礙	61(57.5)	45(42.4)	359(56.4)	277(43.5)	271(57.8)	198(42.2)	266(60.7)	172(39.3)	957(58.0)	692(42.0)
聽覺障礙	247(53.3)	216(46.6)	779(53.9)	667(46.1)	511(56.1)	400(43.9)	527(52.9)	469(47.1)	2064(54.1)	1752(45.9)
肢體障礙	420(59.5)	286(40.5)	1557(58.1)	1121(41.9)	830(58.0)	601(42.0)	853(62.9)	504(37.1)	3660(59.3)	2512(40.7)
身體病弱	202(55.3)	163(44.7)	898(55.4)	724(44.6)	537(53.7)	463(46.3)	412(56.5)	317(43.5)	2049(55.1)	1667(44.9)
多重障礙	720(61.7)	446(38.2)	2631(60.9)	1692(39.1)	1287(61.1)	820(38.9)	808(63.0)	474(37.0)	5446(61.3)	3432(38.7)
其他障礙	210(56.6)	161(43.4)	946(60.1)	627(39.9)	416(57.5)	307(42.5)	266(59.1)	184(40.9)	1838(59.0)	1279(41.0)
合計	7052(68.2)	3289(31.8)	25325(65.0)	13645(35.0)	14756(64.3)	8200(35.7)	11324(64.2)	6309(35.8)	58457(65.0)	31443(35.0)

二、身障生接受特教服務情形

（一）各教育階段身障生就讀公立學校或園所之比率

表 6 呈現身障生就讀公私立學校或園所、身障機構的人數和百分比。結果發現，約 98.6%之國小身障生就讀公立學校，但學前特殊幼兒僅約三成四就讀公立園所，約五成五就讀私立園所，約一成就讀身障機構。至於高中職身障生，約六成就讀公立學校、近四成就讀私立學校。由此可知，學前與高中職階段身障生就讀公立園所或學校之比率較少。

表 6 96 學年度各教育階段公私立學校或園所各種安置型態身障生人數及百分比分析結果

教育階段 安置型態	學前		國小		國中		高中職	
	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%
公立學校或園所	3431	33.6	38701	99.3	22491	98.0	10964	62.2
私立學校或園所	5584	54.7	134	0.3	381	1.6	6669	37.8
身障機構	1194	11.7	135	0.4	84	0.4	0	0.0
總計	10209	100.0	38970	100.0	22956	100.0	17633	100.0

（二）各教育階段身障生於不同教育安置型態之比率

表 7 呈現 96 學年度各教育階段各安置型態之身障生人數及百分比分析結果。結果發現，各階段大多數身障生就讀普通班級（包括普通班、巡迴輔導和資源班）（學前 8,033 人，78.7%；國小 31,154 人，80%；國中 17,107 人，74.5%；高中職 9,865 人，55.9%）。進一步來看，學前階段特殊幼兒在普通班接受特教服務者最多，其次為巡迴輔導、身障機構、特教班，就讀特教學校和資源班者最少；國教階段身障生接受資源班服務者所占比率最多（合計約 52%），其次為特教班，其他安置者都少；至於高中職階段，雖半數就讀普通班，但就讀特殊學校和特教班者合計比率近半（7768 人，44.1%），就讀特教學校之比率高出國教階段者甚多。

若將前述各教育階段大多數身障生就讀普通班的結果與表 2 呈現國外身障生隔離教育安置（特殊學校、特教班和機構）的數據相較，除不如美國外，但較 OECD 多數會員國和英日之身障生大多安置在隔離教育環境相比，可凸顯台灣近五十年來國中小辦理特教的成果，更顯示出近十多年來國教階段身障教育在落實身障生就近入學、保

障就學機會、與普通兒童一起就學、最少限制環境等教育原則的努力結果。

然而，雖表 7 顯示國教階段絕大多數身障生就讀一般學校或特殊學校（60350 人，97.5%），但仍有 1576 人（約 2.5%）未進入學校就讀，包括在家教育 1394 人和就讀身障機構 182 人。此為教育部門需設法解決的問題，以保障所有身障生到校接受義務教育之權利。

表 7 96 學年度各教育階段各安置型態之身障生人數及百分比分析結果

教育階段 安置型態	學前		國小		國中		高中職	
	人數	%	人數	%	人數	%	人數	%
普通班	6626	64.9	7925	20.3	5260	22.9	8972	50.8
巡迴輔導	1388	13.6	2067	5.3	563	2.5	121	0.7
資源班	19	0.2	21162	54.4	11284	49.1	772	4.4
特教班	774	7.6	6049	15.5	3950	17.2	3717	21.1
特教學校	208	2.0	798	2.0	1292	5.6	4051	23.0
在家教育	--	--	854	2.2	540	2.4	0	0.0
身障機構	1194	11.7	115	0.3	67	0.3	0	0.0
總計	10209	100.0	38970	100.0	22956	100.0	17633	100.0

註：本研究以「年齡」統計學前階段資料，故學前人數與特教統計年報數據略有出入

（三）三至五歲領有身障手冊之幼兒安置公立幼托園所之比率

調查結果發現，96 學年度共 6,785 名幼兒領有身障手冊，其中有 2,768 名幼兒就讀公立幼托園所（約 40.8%），4,017 人就讀私立幼托園所或身障機構（約 59.2%）。

（四）國中身障畢業生離校後升學比率

依調查結果，95 學年度國中應屆畢業之身障生共 5,859 人，其中，5,350 人繼續就學，升學率約 91.3%。此結果可顯示十二年就學安置計畫措施在延長身障生接受教育機會的成效。此外，因某縣無法提供畢業後就業人數，故無法分析就業與非升學非就業之人數和比率。

三、身心障礙教育資源情形

（一）各教育階段設有身障特教班級之公立學校比率

為探究各教育階段公立學校設身障特教班級（包括資源班、巡輔班、特教班、在

家教育班或床邊教學班)之普及率，以 96 學年度一般公立學校數為分母、設有身障特教班級之學校數為分子進行分析，其結果見表 8。結果發現，公立學校設有身障特教班級的普及率分別為公幼 9.6%、公托 0%、國小 46.5%、國中 76.5%、高中 23.5%、高職 66.3%。此外，學前及國教階段的身障特教班級絕大多數（九成八以上）設於公立學校，私立高職設班的比率相較偏高。

由此可知，國中小特教資源多而在公立園所和高中職則較不普及的事實，這或許是表 6 顯示國教階段身障生約 98.6%在一般公立學校就讀，而就讀公立園所或高中職的比率相對較低的主要原因。

表 8 96 學年度各教育階段學校總數及設有身障特教班級之學校數、百分比分析結果

		學前				國小		國中		高中		高職	
		幼稚園		托兒所									
		園數	%	所數	%	校數	%	校數	%	校數	%	校數	%
一般學校	公立	1521	45.3	753	16.1	2643	98.3	791	88.2	179	55.9	92	59.0
	私立	1827	54.5	3906	83.7	45	1.7	102	11.4	141	44.1	64	41.0
	公辦民營	7	0.2	10	0.2	0	0.0	4	0.5	0	0.0	0	0.0
	合計	3355	100.0	4669	100.0	2688	100.0	897	100.0	320	100.0	156	100.0
設有身障 特教班級 之學校	公立	146	98.0	0	0.0	1230	99.6	605	99.5	42	84.0	61	74.4
	私立	2	1.3	4	66.7	4	0.3	2	0.3	8	16.0	21	25.6
	公辦民營	1	0.7	2	33.3	1	0.1	1	0.2	0	0.0	0	0.0
	合計	149	100.0	6	100.0	1235	100.0	608	100.0	50	100.0	82	100.0
公立學校設特教班級之%		9.6%		0.0%		46.5%		76.5%		23.5%		66.3%	

註：本表不含特殊學校資料

（二）國教階段每名特教教師平均教導身障生人數

依各縣市填報資料，在特教班部分，每名特教教師平均教導身障生人數（生師比）在國小約 4.5 人，國中 4.0 人；資源班部分，國小約 8.3 人，國中則約 7.6 人。此結果可反映現行法令規定之學前每班人數最多 8 人，編制教師 2 人；國小最多 10 人，教師 2 人；國中最多 12 人，教師 3 人之生師比例，且與特教學校的 3.84 相近（教育部，2010）。如此，可說明規範生師比確能保障身障生所得之教育資源。再將生師比結果與表 2 之國外資料相較，台灣特教班生師比較 OECD 會員國及英國者都低，但特教班（校）之生師比卻比日本高。

（三）各教育階段特教教師專業合格率

依調查結果，96 學年度 25 縣市所屬學校身障特教班級之專任教師，學前階段 398 名教師中，具特教教師資格者約 92.2%、正式教師比率約 87.9%（ $n=350$ ），而正式教師中約 95.4%具特教教師資格（ $n=334$ ）。國小階段 4372 名專任教師中，具特教教師資格者約 96.1%、正式教師比率約 90.1%（ $n=3940$ ），而正式教師中約 98.7%具特教教師資格（ $n=3890$ ）。國中階段專任教師有 3163 人，具特教教師資格者約 89.3%、正式教師比率約 90.6%（ $n=2864$ ），而正式教師約 93.2%具特教教師資格（ $n=2668$ ）。至於高中職 448 名專任教師中，約 87.3%具特教教師資格、正式教師比率約 87.3%（ $n=391$ ），而正式教師中約 91.3%具特教教師資格（ $n=357$ ）。進一步合併計算所有階段教師的合格率後發現，正式特教教師專業合格率平均高達 94.7%。由此可知，國內特教教師缺額不多，並大多由合格教師擔任。

此結果與何東墀、林惠芬、蕭金土、杞昭安（1992）之研究發現特教教師 60.4%具特教資格的結果相較，顯示近幾年特教教師人力素質的提升。不過，學前和高中職正式教師比率偏低的問題，值得重視。再與表 2 內呈現之美日教師合格率高較，顯現台灣特教教師專業素質較高的事實。

（四）國中小校園符合無障礙設施規範之比率

調查結果發現，國中小校園法定無障礙設施的合格率在五成以下，尤其國中平均合格率（42.5%）低於國小（48.5%）。國小部分，以避難層出入口設施合格率最高（53.8%），其次依序為室外引導道路（51.9%）、室內出入口（51.2%）、坡道及扶手（49.8%）、廁所及盥洗室（42.3%）、樓梯或階段（42.3%）；國中則以室內出入口設施合格率最高（46.3%），其餘依次為坡道及扶手（44.8%）、避難層出入口（44.5%）、室外引導道路（43.5%）、廁所及盥洗室（39.2%）、樓梯或階段（36.7%）。

（五）縣市編列之特教預算占主管教育總預算之比率

表 9 呈現各縣市 96 年度教育經費、特殊教育經費編列金額及經費分配百分比分析結果。結果發現，96 年度縣市編列特教預算占主管教育總預算比率之全國平均約 5.7%。4 縣市未達法定的 5%，介於 5%至 6%之間的縣市最多（ $n=14$ ，56.0%），4 縣市介於 6%至 7%間，2 縣市在 7%至 8%間，1 縣市超過 9%，縣市間有差異情形。

表 9 各縣（市）96 年度教育經費、特殊教育經費編列及經費分配百分比分析結果

縣市別	項目 縣市自編 教育總經費	縣市自編 特教經費	特教總經費 (含教育部補助)	身障教育經費 (含教育部補助)	自編特教經費占教育總 經費比例	身障經費占 特教經費 比例
基隆市	5,528,237	317,884	330,223	192,199	5.8%	58.2%
台北市	53,335,550	3,209,801	3,252,373	2,843,067	6.0%	87.4%
台北縣	37,132,926	2,279,291	2,341,216	2,092,033	6.1%	89.4%
桃園縣	20,604,040	1,039,798	1,083,348	780,559	5.0%	72.1%
新竹市	5,625,554	293,390	307,519	203,696	5.2%	66.2%
新竹縣	8,237,034	443,668	458,067	425,207	5.4%	92.8%
苗栗縣	8,415,509	469,830	488,916	346,901	5.6%	71.0%
台中市	14,078,961	1,053,905	1,073,203	577,808	7.5%	53.8%
台中縣	16,134,059	687,775	728,702	551,506	4.3%	75.7%
彰化縣	15,835,912	943,969	971,472	621,102	6.0%	63.9%
南投縣	8,480,493	464,410	479,314	405,590	5.5%	84.6%
雲林縣	6,851,663	282,391	301,181	255,222	4.1%	84.7%
嘉義市	3,114,003	200,241	210,992	130,637	6.4%	61.9%
嘉義縣	7,849,176	426,470	439,429	429,129	5.4%	97.7%
台南市	9,568,470	491,116	508,372	276,082	5.1%	54.3%
台南縣	10,354,627	627,048	655,433	464,568	6.1%	70.9%
高雄市	17,385,221	1,287,048	1,330,656	1,077,309	7.4%	81.0%
高雄縣	14,429,251	724,142	768,451	622,409	5.0%	81.0%
屏東縣	12,393,021	526,692	548,733	463,396	4.2%	84.4%
宜蘭縣	9,086,728	431,528	448,153	335,765	4.7%	74.9%
花蓮縣	6,013,970	310,466	341,838	255,930	5.2%	74.9%
台東縣	4,564,814	423,094	435,913	269,936	9.3%	61.9%
澎湖縣	2,137,561	115,969	126,053	63,835	5.4%	50.6%
金門縣	1,825,675	94,139	102,050	95,498	5.2%	93.6%
連江縣	419,173	22,288	29,952	29,952	5.3%	100.0%
全國	299,401,628	17,166,351	17,761,558	13,809,336	5.7%	77.7%

註：表內經費以千元計，四捨五入。

（六）縣市身障教育經費占特教經費之比率

縣市特教總經費用於身心障礙教育之比率，如表 9 結果，縣市平均約八成（77.7%）。其中，4 縣市之比率超過 90%，7 縣市在 80%~90%間；6 縣市在 70%~80%間；4 縣市在 60%~70%間；4 縣市在 50%~60%間。縣市間差異不小，最高達 100%，

最低為 50.6%。

由前述兩者經費情形來看，絕大多數縣市都能符合特殊教育法對縣市特教經費比率及應優先用於身心障礙教育之規定。不過，上述特教經費、身心障礙教育經費所占比率，縣市間的差異頗大，前者比率最高縣市與最低縣市間相差 5.15%，後者相差 49.4%。

（七）每名身障生之平均特教成本

除普通教育支出外，每年每名身障生平均花費多少身障教育經費？本研究採教育部 2010「教育統計指標」內對「平均每生分攤經費」的計算方法，以表 9 內之全國身障教育經費（含教育部補助）總數（13,809,335,778）除以全國身障生總數（ $n=74,225$ ，北高兩市以外之高中職及國立特教學校人數不計入），計算出每名身障生的平均特教成本約 18 萬 6 千元。與普通教育相較，高於 96 學年度國小平均之 93,802 元，國中 128,374 元（教育部，2010），但對照當年度國立特教學校學生每人平均約 48 萬元（教育部，2008c），則有明顯差距，需教育部門透過更適當的資源分配來弭平。

肆、結論與建議

本研究透過問卷調查及重新分析特教通報網之數據，得出重要指標項目之全國身心障礙教育概況之結果。由於部分統計結果需與全國教育統計概況資料計算比率，雖不同統計收集資料時間點稍有不同而略有誤差，但其結果應足以反映國內身障教育之現況。依本研究分析結果，無論從教育安置型態、服務措施及師資條件等，都凸顯出台灣近五十年來國中小辦理特殊教育的成果，尤其，自 1997 年特殊教育法修訂後，豐富了特殊教育的各項措施、人力和經費等資源（特殊教育法，1997），更可見國教階段落實身障生就近入學、保障就學機會、與普通兒童一起就學、最少限制環境等教育原則的努力結果，而學前與高中職身心障礙教育也積極推展。針對本研究結果，研究者提出以下結論與建議，以求未來國內身心障礙教育品質能更加提升。

一、從預防觀點規劃和推動身心障礙教育

由本研究結果發現，不同階段、年級身障生出現之人數及類別有所不同，其中三歲特殊幼兒出現人數較四、五歲者要少，情緒障礙和學習障礙學前幼兒出現最少，但

在國小二、三年級卻大量出現。這些結果可提醒教育決策人員，在制訂政策和推動實務工作上，該以更主動、積極的預防觀點，優先重視學前特殊教育工作，讓學前階段幼兒易被忽視的學習或情緒問題，能及早發現和及早教育。更可透過宣導或幼教老師的再教育課程，讓幼兒家長能及早發現子女可能的問題而盡早尋求協助，不要等孩子近入小學前才找尋資源；幼教老師也能警覺孩子學習和行為問題，而提早給予更多的關切和引導。此外，縣市鑑輔會也該開放優先入園的申請條件，讓疑似發展遲緩的幼兒（尤其是三歲幼兒）都可優先入園，以減少日後更多學習問題的產生。畢竟，教育的鑑定與安排，該以「不錯失任何可能需幫忙」的孩子為前提，而不該過度依賴醫療或社會福利鑑定系統的認定。

再以國小鑑輔會的運作來說，應儘早進行學習困難學生的篩選與介入輔導措施，以免因未能敏察入學後即遭遇的學科學習或行為適應問題，使問題累積、惡化。這種「等待失敗」的作法，先進國家也曾經歷過，目前則著重預防的「轉介前介入」（*prereferral intervention*）、「介入反應模式」（*responsiveness-to-intervention*）、合作問題解決（*collaborative problem solving*）、區分性教學（*differentiated instruction*）或全方位設計（*universal design*），這可為國內的借鏡。換言之，先進國家這二十多年來，運用標準化測驗鑑定特教學生的做法已受嚴格批判，改以強調普教老師在專家小組支援協助下，經轉介前的個別化評估、課程設計和教學，共同解決教師的教學困境及特教學生的學習問題（Ahearn, 2003; Graner, Faggella-Luby, & Fritschmann, 2005）。

因此，建議縣市特教承辦人員應瞭解前述先進國家思維和做法，將之列入規劃的範疇，並落實於實務推動上，讓每位可能有學習問題的學生能及早獲得需要的各項支援服務，並讓教師在充分且有效的教學支援與專業合作下提供學生適性的學習。

二、保障身障生的教育權益

依「身心障礙者權益保障法」（2007）第三章第二十七條有關教育權益的規定，「各級學校對於經直轄市、縣（市）政府鑑定安置入學或依各級學校入學方式入學之身心障礙者，不得以身心障礙、尚未設置適當設施或其他理由拒絕其入學」。由本研究結果發現，還有約一千六百名左右國教階段身障生仍未能進入學校接受教育。其中，尤其針對國教階段就讀身障機構者，教育部門應儘速設法解決，以保障所有身障生到校接受義務教育的權利。

另由本研究發現，各教育階段公立學校設置各種身障特殊班級的普及率，除國中

小和高職稍高（國小 46.5%、國中 76.5%、高職 66.3%）外，高中和公立幼稚園相對較少（23.5%、9.6%），尤其公立幼稚園設有身障特教班級普及率不到一成。在此條件下，如何增加設置普及率、讓身障生就近入學的可能性增高？這將是教育行政機關的重要課題和規劃方向。

至於身障生入學後受教品質的保障，因身障生個別差異大，特教需求也廣，需要有更多的配套措施才行。其中，包括如 2007 年「身心障礙者權益保障法」中規定的「各級特殊教育學校、特殊教育班之教師，應具特殊教育教師資格」的人力資源及「特殊教育法」內規定提供如特教相關專業服務、教育輔助器材、無障礙環境等相關服務（特殊教育法，1997，2009）。然而，本研究發現，無論是教師專業條件或特教資源，都在國民教育階段較為完善，即使如此，由國中小校園無障礙設施合格率在五成以下的情形來看，更凸顯特教資源的需要。因此，建議教育行政機關在整體規劃特教工作時，應兼顧各階段需要及身障學生所需，依法落實提供服務，以保障身障生的受教機會和品質。

三、重視並改進學前及高中職階段特殊教育的實施

如前所述，國教階段的特殊教育在國內已發展多年，無論師資條件、教育安置型態和相關服務措施等特教資源多元且豐富，相對的，學前和高中職階段的公立園所或學校的資源卻顯不足，尤其學前更是如此。例如，學前至高中職階段正式特教教師專業合格率平均高達 94.7%，其中學前及高中職專任特教教師具特教教師資格者或正式教師之比率較低；國中小公立學校設特教班級普及率高（國小 46.5%、國中 76.5%），高中和公立幼稚園相對較少（23.5%、9.6%）；國中小身障生大多數就讀普通班級（國小 80%、國中 74.5%），尤其接受資源班服務者所占比率較高，而高中職身障生僅約半數就讀普通班且未接受資源班或巡迴輔導服務。

若從預防的角度來看，提高學前特教品質的重要性固然無庸置疑，而身障生步出學校、走入社會前的高中職階段教育也不容忽視。建議教育行政單位在強力推動此兩階段的特殊教育之餘，更要就現有問題檢討改進。

本研究發現，與國教階段以公立學校負起教育身障生之主要責任相較，公立幼托園所設特教班級的普遍率低，僅約一成，特殊幼兒就讀公立園所者只約三成，而領有身障手冊之幼兒也僅約四成就讀公立園所。然目前依「教育部補助直轄市、縣（市）政府推動學前及國民教育階段特殊教育工作實施要點」，政府每年需花大量經費獎勵

招收身障兒童之立案私立幼托園所及機構，核發教育補助費給就讀立案私立幼托園所及機構的身障兒童（教育部，2009b），以提高就學人數。但是，與其每年將大量經費花在獎勵或補助上，是否該更積極地隨著幼托整合的步伐，將經費用於充實學前特教資源，加強推動特殊幼兒安置於公立園所？讓公立園所有名額、有能力招收特殊幼兒，又因公立幼稚園之師資本就普遍穩定且素質較高，更可保障特殊幼兒受教的品質。

再以高中職教育而言，本研究發現，95 學年度國中應屆畢業身障生之升學率高達約 91.3%，顯見 12 年就學安置等政策的成果，但有兩個現象值得教育行政機構進一步關切：其一，大多數身障生在國教階段就讀普通班級（包括普通班、巡迴輔導和資源班），但因高中職普通班的特教資源有限，約 44% 就讀較隔離的特殊班或特殊學校就讀；其二，國教階段身障生人數在八、九年級時有增加現象。針對前者，身障生在國中多就讀普通班且接受資源班服務，但卻在高中職有較高比率安置於特殊學校或特殊班等隔離場所。這是否會帶給身障生適應上的問題？若如目前情形，不斷擴充特殊學校和綜合職能班的數量，勢必讓更多身障生往特殊學校和特殊班集中。此外，身障生即使入高中職普通班就讀，但資源班、巡迴輔導等特教服務資源也嚴重不足。在國中身障畢業生約九成仍繼續升學的情況下，以上問題是教育行政機關該積極進行探究或瞭解，若有必要，需有計畫地改變現況。

至於身障生在八、九年級人數增加的現象，主要與教育部實施身障生 12 年就學安置及加分、加名額的升學輔導方式有關。此措施可達到延長身障生接受教育年數的成效，但若因加分入學，身障生之學習能力與同儕有差距，普通班又無適當特教資源協助，是否反增其學習和生活適應上的困擾？教育行政機關似有必要在此計畫實施近十年後，進行深入檢討。

此外，本研究發現，學前至高中職階段正式特教教師專業合格率平均高達 94.7%，其中學前及高中職這兩階段的專任特教教師具合格專業資格者或正式教師之比率偏低，又多面臨相關配套措施或教學支援不足的困境。如何解決這兩階段教師在教學上的挑戰？這是教育行政機關應規劃解決的問題。以學前教育而言，幼兒或幼教教師主要接受特教巡迴輔導服務，但這種以傳統「專家諮詢」方式的專業合作，普教和特教老師雙方不易有良好的互動，且常發生普教老師依然用原有的知識和經驗應對問題，或雖照做但效果不大（Johnson, Pugach, & Hammitte, 1988）。是否參照先進國家於八〇年代中期和九〇年代起強調的共同解決問題（joint problem solving）方式進行專業間的「協調合作」（collaboration）（Johnson & Pugach, 1996）？這是值得決策者多思

考的。或許，特教老師該轉化如英國將「特殊教育教師」稱為「特殊需要協調者」(special needs coordinator)一樣，由「教學者」的傳統角色擴大成「協調」、「催化」和「資源者」的現代角色(Clark, Dyson, Millward, & Skidmore, 1997)。

另由本次調查看出，有些縣市無法精確掌握國中或高中職身障生畢業後的情形，尤其是就業與未升學未就業的數據，可能因此影響轉銜工作的規劃和推動。這也是在推動高中職特教工作的重要課題。

四、確立融合與就近入學之政策主軸

身障生在不同的教育安置型態下受教，往往影響他們與普通學生共同學習的機會，甚至影響未來的社會適應。因此，教育部門決定在哪類學校設班？設多少班？以哪類特教班級為主？都往往反映了身障生教育方式的政策，是傾向隔離，還是主張融合？

從本研究發現，各教育階段身障生接受的教育型態相當不一致，身障生就讀公立學校或園所的比率不同，公立學校內設置特教班級的比率也不同。當學生轉換不同教育階段，接受特教的場所和方式就有不同？若不同，是否影響學生的教育品質？教育部門為延伸身障生接受教育的年限，投注不少教育經費實施十二年安置，卻讓更高比率的身障生被安置到較隔離的特教班或特殊學校，這是正確的政策方向？

建議教育行政機關應先確立身障生最主要之特殊教育方式的政策主軸，讓身障生在不同教育階段都有同樣的教育方式。若認為美國 IDEA (“Individuals with Disabilities Education Act”, 1990) 所稱「兒童經由輔具和支持性服務，可以成功地在普通班接受教育，則學校不得將學生安置在普通班之外」(引自王天苗，1999) 或國內特殊教育法所稱「和普通學生一起學習」、「就近入學」是特教安置的核心主軸，那麼充實特殊教育設施時，無論在經費、人力、設備以及支援提供的安排，就應以達成此主軸之目標進行規劃、設計與分配。在有限資源下，多提升普通學校的特教師資、相關專業人力、環境設備，加強資源班、巡迴輔導功能等為首要目標，建構普通班教師教學支持系統，使學校和普教教師都有能力顧及各類身障生的特殊學習需要，真正落實融合、就近就學與最小限制環境等教育原則。此外，在鑑輔會決定身障生教育安置時，還需如 Yell (1995) 所建議的，考量安置在隔離安置場所前，是否曾經試過各種補救措施？即使必須安置在較隔離之教育環境，依然要考量是否提供了這些障礙學生與一般學生融合的機會？

五、有效監控特教經費編列與運用

教育經費，是一切教育服務措施之基礎。舉凡教師薪資、班級設施設備、無障礙設施、輔助器材、相關服務、交通補助等都需經費支應。特殊教育法雖規範特教預算不得低於地方政府教育主管預算百分之五，但由各縣市特教經費編列情形看來，特教預算占主管教育總預算之比率平均約 5.7%，有四縣市未達法定 5% 之規定，最高超過 9%；而身障教育經費占特教經費之比率平均約八成，最高達 100%，最低約為 50.6%，縣市間特教或身障教育經費資源差異頗大。

顯見，只規範預算總百分比，卻不深究預算所含編列科目及計算基準，將無法確定計入特教預算中的科目，不足以瞭解特殊教育能獲得之經費多寡、用途與資源分配，也無法確認資料正確性、特教預算所占比率是否有浮報情形。目前除教育部補助縣市特教經費有具體項目及金額外，特殊教育統計年報、特殊教育行政績效評鑑對中央及縣市特殊教育經費之內容及資料收集方式仍不夠具體、精確。因此，教育部門應透過行政手段及管理軟體之研發，使特殊教育預算編列及使用更透明、清楚與精確，進而分析供需差距，對資源做更適當的分配，以弭平縣市間的差異。

六、改進現行特殊教育統計之架構與資料內容

適當的教育統計能反映教育系統的現況、進步情形與問題，有助於教育政策的決定、行政措施與校務的規劃。難怪英美或日本都依法定期出版統計概況，而「身心障礙者權益保障法」也將「各級教育主管機關應根據身心障礙者人口調查之資料，規劃特殊教育學校、特殊教育班或以其他方式教育不能就讀於普通學校或普通班級之身心障礙者」，列為對身障生教育權益維護的方法之一。

本研究雖已設法調查如身障生出現率、接受各種教育安置型態之比率、國教階段公立學校設置特教班級之普及率、特教教師合格率等重要統計指標，但因缺乏原始數據、原始數據統計困難、計算基礎不同等資料收集與內容的限制，而無法呈現一些有意義的統計（如獲得所需相關服務之比率，與學生教育成果有關的學業表現、出缺席情形等）。因此，重新檢討現有特教統計的架構與內容，擬定重要的特教統計指標，並精確建立每一指標的收集內容與方式是重要的。本研究分析的架構和結果，可做為規劃未來統計資料的重要參考。或許，也可參考美國 IDEA 執行年度報告書，將統計資料架構分為全國概況、縣市概況及重要統計指標之縣市比較，而統計之內容可納入

足以反映入學機會、教育過程及教育成果的項目，並分析長期的變化趨勢及差異，如此，特殊教育的現況和成果資料將更具政策和實務規劃參考的價值。

參考文獻

- 內政部(2009)。內政部統計年報：人口年齡分配。台北：內政部統計處。2010年3月21日，取自 <http://sowf.moi.gov.tw/stat/year/y02-01.xls>
- 日本文部科学省(2009)。特別支援教育資料(平成20年度)。東京：文部科学省。2010年3月21日，取自 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/1279975.htm
- 王天苗(1999)。迎向二十一世紀的障礙者教育。載於中華民國特殊教育學會(主編)，**中華民國特殊教育學會年刊：迎千禧談特教**(頁1-25)。台北：中華民國特殊教育學會。
- 王天苗、邱上真、莊妙芬、鄭麗月、葉瓊華(1997)。特殊教育法修正草案評估報告。台北：立法院立法諮詢中心。
- 王文科、蕭金土、張昇鵬、李乙明(1999)。我國特殊教育指標建構之研究。載於國立彰化師範大學特殊教育學系(主編)，**第四屆特殊教育課程與教學學術研討會會議手冊**(頁163-202)。彰化市：國立彰化師範大學特殊教育學系。
- 王世英、張鈿富、吳慧子(2007)。參與 **OECD 教育指標概覽發展之研究**。台北：國立教育資料館。
- 王保進(1996)。教育指標基本概念之分析。**教育研究資訊**，4(3)，1-18。
- 何東墀、林惠芬、蕭金土、杞昭安(1992)。台灣地區未來六年(八十至八十五學年度)高中(職)特殊教育教師供需情形推估研究。台北：教育部教育研究委員會。
- 身心障礙者權益保障法(2007)。
- 邱莉琄(2003)。**OECD 教育指標系統之研究**。暨南國際大學比較教育研究所碩士論文，未出版，南投。
- 特殊教育法(1997修正)。
- 特殊教育法(2009修正)。
- 張昇鵬(2003)。我國特殊教育指標在資賦優異教育與身心障礙教育之比較研究。**特殊教育學報**，18，55-84。
- 教育部(2001)。「身心障礙學生十二年就學安置」四年實施計畫。台北：教育部。
- 教育部(2007a)。特殊教育統計年報：96年度。台北：教育部。

- 教育部 (2007b)。特殊教育學校暨國民中小學特教班名冊：96 學年度。台北：教育部。
- 教育部 (2008a)。特殊教育統計年報：97 年度。台北：教育部。
- 教育部 (2008b)。國民中小學概況統計：96 學年度。台北：教育部統計處。2010 年 3 月 21 日，取自 <http://www.edu.tw/files/publication/B0013/96printable.xls>
- 教育部 (2008c)。高級中等學校概況統計：96 學年度。台北：教育部統計處。2010 年 3 月 21 日，取自 <http://www.edu.tw/files/publication/B0013/96highPrint.xls>
- 教育部 (2009a)。特殊教育統計年報：98 年度。台北：教育部。
- 教育部 (2009b)。教育部補助直轄市、縣（市）政府推動學前及國民教育階段特殊教育
教育工作實施要點（民國 98 年 11 月 13 日修正）。台北：教育部。
- 教育部 (2010)。教育統計指標。台北：教育部統計處。2010 年 3 月 21 日，取自
<http://www.edu.tw/files/publication/B0013/98indicators.xls>
- 教育部特殊兒童普查執行小組 (1993)。中華民國第二次特殊兒童普查報告。台北：
教育部教育研究委員會。
- 鄭育萍 (2000)。教育指標的定義與發展歷史分析。國立中山大學社會科學季刊，2
(1)，103-126。
- Ahearn, E. A. (2003). *Specific learning disability: Current approaches to identification and proposals for change*. Alexandria, VA: National Association of State Directors of Special Education (NASDSE), Project Forum.
- Clark, C., Dyson, A., Millward, A. J., & Skidmore, D. (1997). *New directions in special needs: Innovations in mainstream schools*. London: Cassell.
- Department for Children, Schools and Families (2008). *Statistical first release: Special educational needs in England*. Retrieved April 10, 2010, from <http://www.dcsf.gov.uk/rsgateway/DB/SFR/s000794/index.shtml>
- Department for Children, Schools and Families (2009a). *Children with special educational needs 2009: An analysis*. Retrieved April 10, 2010, from <http://www.dcsf.gov.uk/rsgateway/DB/STA/t000851/Main.pdf>.
- Department for Children, Schools and Families (2009b). *Statistical first release: Special educational needs in England*. Retrieved April 10, 2010, from <http://www.dcsf.gov.uk/rsgateway/DB/SFR/s000852/index.shtml>
- Education for All Handicapped Children's Act, Public Law 94-142, 20 U.S.C. §1400 *et seq* (1975), as cited in 王天苗、邱上真、莊妙芬、鄭麗月、葉瓊華 (1997)。特殊教育法修正草案評估報告。台北：立法院立法諮詢中心。

- Graner, P. S., Faggella-Luby, M. N., & Fritschmann, N. S. (2005). An overview of responsiveness to intervention what practitioners ought to know. *Top Lang Disorders*, 25(2), 93-105.
- Hartley, S. L., & Sikora, D. M. (2009). Sex differences in autism spectrum disorder: An examination of developmental functioning, autistic symptoms, and coexisting behavior problems in toddlers. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39(12), 1715.
- Individuals with Disabilities Education Act, Public Law 101 476, 20 U.S.C. 1400 *et seq* (1990), as cited in 王天苗 (1999)。迎向二十一世紀的障礙者教育。載於中華民國特殊教育學會(主編)，中華民國特殊教育學會年刊：迎千禧談特教(頁 1-25)。台北：中華民國特殊教育學會。
- Johnson, L. J., & Pugach, M. C. (1996). The emerging third wave of collaboration: Beyond problem solving. In W. Stainback & S. Stainback (Eds.), *Controversial issues confronting special education: Divergent perspectives* (2nd ed., pp.197-218). Boston: Allyn & Bacon.
- Johnson, L., Pugach, M., & Hammitte, D. (1988). Barriers to effective special education consultation. *Remedial and Special Education*, 9(6), 41-47.
- Nuttall, D. (1992). The functions and limitations of international education indicators. In OECD (Ed.), *The OECD international education indicators: A framework for analysis* (pp. 13-21). Paris: OECD/CERI.
- Oakes, J. (1986). *Educational indicators: A guide for policymakers*. Washington, DC: CPRE.
- Organization for Economic Cooperation and Development (2005). *Students with disabilities, learning difficulties and disadvantages: Statistic and indicators*. Paris: OECD.
- Organization for Economic Cooperation and Development (2007). *Students with disabilities, learning difficulties and disadvantages: Policies, statistic and indicators*. Paris: OECD.
- Organization for Economic Cooperation and Development (2009). *Students with disabilities, learning difficulties and disadvantages in the Baltic States, South Eastern Europe and Malta: Policies, statistic and indicators*. Paris: OECD.
- U. S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services (2002). 24th Annual report to congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act (vol. 1). Washington, DC: Author.
- U. S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services

- (2005). *25th Annual (2003) report to congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act* (vol. 1). Washington, DC: Author.
- U. S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services (2006). *26th Annual (2004) report to congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act* (vol. 1). Washington, DC: Author.
- U. S. Department of Education, Office of Special Education and Rehabilitative Services (2009). *28th Annual (2006) report to congress on the implementation of the Individuals with Disabilities Education Act* (vol. 1). Washington, DC: Author.
- U. S. Department of Education, Office of Special Education Programs, Data Analysis System (2008). *Personnel (in full-time equivalency of assignment) employed to provide special education and related services for children with disabilities*. Retrieved May 10, 2010, from http://www.ideadata.org/TABLES31ST/AR_3-2.htm.
- Volkmar, F. R., Paul, R., Klin, A., & Cohen, D. (Eds.) (2005). *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (3rd ed.). New York: John Wiley & Sons.
- Yell, M. L. (1995). Least restrictive environment, inclusion, and students with disabilities: A legal analysis. *The Journal of Special Education*, 28(4), 389-404.

投稿收件日：2010 年 11 月 8 日

接受日：2011 年 6 月 14 日