

各縣（市）身心障礙學生安置原則與 輔導辦法之比較 - 以國小罕見疾病學生為例

滕德政

摘要

本文透過對現行各縣（市）教育單位所訂定的身心障礙學生就讀普通班安置原則與輔導辦法之檢視，分別從（一）設置專責單位以利業務推展、（二）訂定明確具體的法令依據、（三）擴大服務對象向下延伸就學範疇、（四）發現、促成及鼓勵以保障教育品質、（五）良善安置原則落實個別學生需求、（六）合格專業師資保護學生就學權益、（七）詳實的安置措施規範教師輔導職責、（八）適時調整變更安置整合其他妥善措施、（九）彈性處理成績評量內容及方式，進行整體分析及比較，以了解國內身心障礙學生就讀普通班之安置與輔導現況。並參酌國小身心障礙學生鑑定安置的作業要領，整理出一套罕病生就讀學校普通班安置流程，提供親師生有效面對及處理罕病生校園生活的配套作法。

中文關鍵詞：罕見疾病、教育安置、就學需求

英文關鍵詞：rarely-disordered students, educational placement, study needs

壹、前言

教育部(2008)的《特殊教育發展報告書》裡，開宗明義指出：「特殊教育是普通教育精緻化的實踐，帶好每一位學生，落實適性教育與教育機會均等」（頁 3），基於共同的教育哲學，這是展現社會的公平、正義，且為民主國家共同信守的教育理念。筆者服務的臺北市政府教育局特教科為協助各校推行融合教育，以中華民國 89 年 06 月 27 日府法三

字第 8905346900 號函頒佈了「臺北市國民教育階段就讀普通班身心障礙學生之安置原則與輔導辦法」，作為解決、幫助普通學校（班）實施融合教育的法令和依據。

然而，對於特殊需求學生（特別是罕病生）來說，順利進入國民小學的普通班接受義務教育是跨越升學競爭軌跡的第一個門檻，假如在人生的第一個求學階段即喪失或被剝奪接受均等的教育機會，其又如何能接受社會上的各種知識、技能、行為模式與價值觀的傳承，從而圓滿的參與社會生活，克

盡社會一份子的責任呢？所以，各地方教育單位應該亟思擬妥一套適合罕病生就讀普通班的安置原則與輔導辦法，訂定一個更為合理、妥善與完整的教育方案，真正符應特殊教育的「零拒絕」與「融合教育」的趨勢理念。

茲針對現行各地方教育（處）局訂定的身心障礙學生安置原則與輔導辦法，分別從（一）設置專責單位以利業務推展、（二）訂定明確具體的法令依據、（三）擴大服務對象向下延伸就學範疇、（四）發現、促成及鼓勵以保障教育品質、（五）良善安置原則落實個別學生需求、（六）合格專業師資保護學生就學權益、（七）詳實的安置措施規範教師輔導職責、（八）適時調整變更安置整合其他妥善措施、（九）彈性處理成績評量內容及方式，加以分析及並置比較後，期盼整理出一套適合罕病學生就讀普通班的安置原則與輔導的標準作業流程。

貳、安置原則與輔導辦法之比較

根據王世英、呂淑妤、楊志堅、石富元、吳明珩、張雲龍(2009)的研究發現，截至 2008 年 8 月為止，全國罕見疾病通報患者為 2,443 人，其中近半數為 12 歲以下的罕病兒，7 歲至 12 歲國小罕病學童所罹患的罕病類型前三名依序為軟骨發育不全症、普瑞德威利氏（Prader-Willi）症候群及苯酮尿症，人數分別為 50 人(8.4%)、45 人(7.5%)及 42 人(7.0%)。這些患者本身需要更多的關愛和照顧，家庭支持與否成爲日後發展關鍵。成功的融合教育只有在特殊需求學生受到教師和同學重視

時，他們才真正是融合在班級中。一個具備特教「知」「能」且有意「願」指導的教師，及同儕自覺的社會接納，才能更符應罕病生之健康和教育的需要。

一、設置專責單位以利業務推展

目前特殊教育工作的推動是採行分層負責的方式進行。在中央是由教育部的特殊教育工作小組負責統籌執行。在地方政府方面，設有特殊教育科承辦特殊教育業務。根據本文作者的統計分析發現（見表一），花蓮、苗栗兩縣是設置特教課負責特教業務。至於桃園縣、新竹市、臺南縣及臺南市則將特殊教育及幼兒（學前）教育合併成一專責單位。惟屏東縣及澎湖縣，與金門縣及連江縣則分別由社教課與學管課負責，顯示這四縣市仍未成立特殊教育的專責單位。雖說罕病學生的就學人數不多，但教育部未來在視導特殊教育業務時，仍應依《特殊教育法》第 10 條的規定「成立特殊教育行政專責單位」，強力要求尚未成立特殊教育專責機構的縣（市）政府，儘速調整其教育行政組織，並應嚴密管控其特殊教育相關經費的使用是否得宜，才能保障罕病生的就學權益。

二、訂定明確具體的法令依據

從各縣（市）「就讀普通班身心障礙學生之安置原則與輔導辦法」的資料顯示，直轄市及各縣（市）政府的教育（處）局所訂定的「普通班身心障礙學生安置原則與輔導辦法（要點）」，皆是依據《特殊教育法》第 14 條第 1、2 項的規定制訂。比較特別的是，臺中縣訂定的辦法除了是依據《特殊教育法》外，還明確的引述了《特殊教育法施行細則》，以及《特殊教育課程教材教法實施辦

表一 中央與地方特殊教育分層負責單位現況

負責單位	分布區域
特殊教育工作小組	教育部
特殊教育科	臺北市、高雄市、臺北縣、基隆市、宜蘭縣、臺東縣、新竹縣、臺中市、臺中縣、彰化縣、雲林縣、嘉義縣、嘉義市、南投縣及高雄縣
特教課	花蓮縣、苗栗縣
特殊教育及幼兒（學前）教育合併單位	桃園縣、新竹市、臺南縣及臺南市
社教課與學管課	屏東縣及澎湖縣兩個縣市為前者；金門縣及連江縣兩縣市為後者。

資料來源：作者自行整理。

法》。後兩項特殊教育相關法規的頒布，是為因應民國 86 年《特殊教育法》的修訂，此舉不但擴大特殊教育的服務內容，也對特殊教育的推展有具體之依據與方向，顯示其對身心障礙學生的安置與輔導是依法有據，透過明確具體的法令規章來支持鑑定安置的公信力，這也是歷年來常被各界所質疑之處。或許有人會認為法令規章的內容理想陳議甚高，受到很多批評，甚至需要先投入大量教育經費，去改善教育品質，但最大的特色即在於引導特殊教育與普通教育的合作關係。

三、擴大服務對象向下延伸就學範疇

從實施辦法來看，地方政府所安置與輔導的對象，程序上皆須經縣（市）鑑輔會認定方能取得正式資格。目前有六種班級安置模式可選擇：普通班、資源班、特殊教育班、巡迴輔導班、國立特殊教育學校及在家教育（財團法人罕見疾病基金會，2007）。雖然政策法令的宣導與實際執行鑑定安置時，皆以「零拒絕」為主要原則，但考慮服務品質、

教師付出時間與承受壓力...等因素，國內仍有 9.6%（接受政府居家照顧佔 3.5%，領取在家教育代金佔 6.1%）的罕病生是選擇在家教育型態的教育方式（王世英、呂淑好、楊志堅、石富元、吳明珪、張雲龍，2009）。未來如何擴大服務的層面及增加對在家教育的罕病生的照顧與關心，教育單位應該戮力試著將這些被遺忘或邊緣化的特殊需求孩子找出來，化解罕病生家長對學校安置與輔導孩子的疑惑，且積極協助他們，或透過巡迴輔導教師或普通班教師的家庭探訪，全面來落實照顧他們的就學需要與權益，才是真正符合「零拒絕」精神。

另針對身心障礙學生的就學範疇來看，除臺中縣、臺南縣、臺南市及高雄縣等四縣（市）未明確載明服務對象的就學範疇外，臺北縣、臺北市、桃園縣及彰化縣尚未將幼稚園的部分納入服務對象的範圍。「特殊教育向下延伸到 3 歲」的政策，早在民國 86 年《特殊教育法》公佈後，以六年時間逐步完成。除非是臺北縣

等四縣（市）的實施辦法尚未修正，否則這是違法的事實。尤其在法源依據下，地方政府應積極建立早期療育的通報轉介、個案管理與聯合評估中心，結合醫療、社政、教育的資源，根據身心障礙或發展遲緩幼兒的能力特質與家庭的需求，轉介到適當的單位接受教育和醫療服務（黃柏華，2004）。未來，要滿足罕病生的就學權益，更應落實身心障礙國民入學年齡向下延伸的政策。

四、發現、促成及鼓勵以保障教育品質

當許多家長都選擇同一個安置場所，信任學校能夠對孩子提供最適當教學、照顧或相關服務時，即是對學校最好的肯定。「特殊教育是普通教育的精緻化」。面對親師生的需求，只有「包容」已是不夠的，只會「發現問題」而沒有處遇，要滿足及解決問題更是緣木求魚。給孩子一個促成及鼓勵的動力，運用孩子成功經驗去肯定自己，支撐自己去面對挫折，提供身心障礙孩子一個「多感官的學習」機會與環境，避免幫他們代勞，培養自己獨立完成工作的能力，才是提升教育品質的不二法門。

各縣（市）訂定安置與輔導辦法的目的，就是為保障身心障礙學生的受教權益。罕病生和一般人的「同」遠遠多於「不同」。我們要多著眼「同」的部份並支持他「不同」之處。與家長建立互信，找出問題癥結，尋求穩定支援，打破舊有的親師生互動模式，製造成功經驗，調整合理期待，從互動中修正，做好準備迎接新的一天。二〇〇九年是臺北市的「教育關懷年」，教師需要關懷，家長也需要關懷，「弱勢的孩子」更是需要重視教育品質的每個人來關愛。教育要能見績效，第

一要務，就是「孩子要快樂」。如此，家長就能快樂，學校教師也才能高興得起來。「童年只有一次，夢想可以無限。」是否該給孩子一點空間？做家長的，為人師的，心中應該都有一個答案吧！

五、良善安置原則落實個別學生需求

就讀普通班身心障礙學生的安置原則，主要在於強調「教育機會均等」與「融合教育」的精神。若以各縣（市）訂定的辦法條文來看，大都顯示出這樣的敘述：「應安置身心障礙學生在其學區內就讀，以最少限制的環境為原則，並注意下列事項：第一項使身心障礙學生與其他學生一同接受適當的教育；除非狀況特殊，經家長同意及鑑輔會核准後方可另行安置。第二項協助該學生與其他學生同等機會共同參與校內外活動。」此乃植基於權利與機會平等的信念，認為每個個體都有權利接受適合其能力的教育，不因先天性向或稟賦的差異而被摒除於教育外。

普通班教師在其廿、卅年的教學生涯中，可能教到特殊需求學生的機率相當高（邱上真，2001）。再加上目前常態編班的落實以及《特殊教育法》鼓勵普通班教師接納身心障礙學生，因此未來普通班教師接觸身心障礙學生的機率應該是只會增加而不會減少。為了讓身心障礙學生在普通班裡能獲得較好的教育與適應，每一位教師都應具備安置與輔導的知能，與家長充分溝通，以促進相互之間的理解，並能彼此站在對方的立場著想，以提供身心障礙學生最少限制的學習環境。避免屢次出現像是這樣的對話：「廁所離教室很遠，這個孩子的腳又不方便，不能自己上廁所，實在會造成困擾。」、「我們學校

的設備不好耶！某某學校比較多設備，可能比較適合這個孩子。」這讓筆者的腦海裡經常思索著……，這是物理空間的環境、教室的安排究竟是不能改、不願改還是不知道怎麼改？設備資源的補助究竟是無法通過或是根本沒有提出申請？這些都是令人質疑的地方，這樣的理由，可以讓家長接受嗎？或者只是學校在面對困境時的藉口？

就如臺中縣的「教育安置原則」裡提到：「身心障礙特殊需求學生之個別差異甚鉅，每位身心障礙學生之最適當教育安置方式更是不一而足，實非數則要領原則所能劃一規範者，端視個別學生之所最需要以爲之。」未來罕病生就在學時所面臨的問題一定是會更多而不會少的，而且學校不能因爲沒有罕病生在校就讀，就不願提出長遠前瞻性的無障礙空間設施的規劃。若是等到有特殊需求學生入學時，才來正視這個問題，恐怕已是亡羊補牢、緩不濟急。甚至有可能是違背「身心障礙學生就讀普通班安置原則與輔導辦法」的精神與規範，希望教育單位及學校勿知法違法，惹來枉顧罕病生就學權益的污名。

六、合格專業師資保護學生就學權益

身爲罕病生的父母，在孩子進入小學階段，總是忐忑不安，期盼孩子在新的環境中能夠「適應」，教師、同學及其家長都能接納孩子的「獨特性」。但是相對的，什麼樣條件的普通班教師是足堪勝任這項任務？歸納各縣（市）的實施辦法中，通常會發現有三項基本的條件。第一條是，應具備特殊教育教師或輔導教師資格者；第二條則是曾任教身心障礙學生特殊教育班者；最後的第三條是，熱心教學與輔導且對特殊教育工作意願

高者。這是最根本也是不可或缺的資格。

以目前國內特殊教育推展的現況來看，根據教育部(2008)《特殊教育發展報告書》的研究指出，民國 83 年「師資培育法」公布後，特教師資培育管道增加，計有大學部、特殊教育學程、學士後特殊教育學分班、特殊教育代理代課教師班等多種培育管道。另外也有部分師範校院設有短期特殊教育師資訓練班，招收並培訓現任合格中小學普通教育教師，使之具備特殊教育資格。特殊教育合格教師人數呈現逐年增加的趨勢，其比率亦大致呈現逐年上升的趨勢，例如身心障礙類的合格教師比率即由 89 學年度的 59.89% 上升至 96 學年度的 90.92%（詳見表二）。可見特教專業師資培育的管道多元化，應已不復見非特教專業背景者擔任特殊教育的教學工作。

然而，倒是仍時有所聞，特殊教育合格教師採取非理性與違反現行「零體罰」的教育政策，對身心障礙學生的行爲表現以一種反教育原理的方式來處置，例如，桃園縣中壢市○○國中一位腦性麻痺新生家長爆料，指她的女兒上課五天後遭老師罰站體罰，還被趕出校園，母女倆爲此終日以淚洗面（李永昌，演講講義，2008 年 11 月 26 日）。這已明顯逾越作爲一位教師的基本資格，更遑論適任特殊教育教師。因此，筆者也發現到有些學校在徵聘普通班教師時，會以至少曾修畢特殊教育導論 3 學分或已參加特殊教育研習 54 小時者爲優先進用的條件。但不論是前項合格的特殊教育教師也好，亦或是後者只修畢 3 學分特殊教育導論的普通教師也罷，學校在考慮身心障礙學生安置於普通班級

表二 近八年特殊教育身心障礙類合格教師統計概況 單位（人）

學年度	身心障礙類				特教合格教師比率
	特教合格教師	一般合格教師	代理教師	小計	
89	5,343	2,381	1,198	8,922	59.89%
90	5,856	2,302	995	9,153	63.98%
91	6,247	1,885	839	8,971	69.64%
92	8,763	1,801	730	11,294	77.59%
93	9,315	1,444	580	11,339	82.15%
94	9,708	1,086	401	11,195	86.72%
95	9,920	842	313	11,075	89.57%
96	8,882	682	205	9,769	90.92%

資料來源：《特殊教育發展報告書》。教育部，2008。

時，的確是要覓得一位能夠接納與包容孩子「獨特性」的「合格者」，所謂「千里馬也還得有伯樂賞識」。

七、詳實的安置措施規範教師輔導職責

並置「各縣（市）的實施辦法」比較後，筆者發現以臺中縣的規劃內容最為詳實。根據臺中縣的「普通學校（班）身心障礙特殊教育學生安置原則暨輔導辦法」的規定內容來看：「第五條普通班特殊教育輔導人員：第 1 項第 2 款輔導師職掌：(1)個別化教育計畫(IEP)之設計與實施（或協助實施）：針對該生需要協助輔導之科目或領域，設計輔助課程或教材，排訂教學實施進度，進行補救教學。(2)協助無障礙學習環境、器材或設施之調整與提供。(3)協助提供知動、機能、職能或物理治療與復健服務，語言矯治，心理輔導等各項必要之相關服務措施。(4)協助特教生辦理各項補助、輔具與獎（助）學金之申請。(5)協助辦理特教生之轉介、安置或申

訴。(6)特教生家長之親職教育、心理建設、諮詢服務與輔導。(7)以上各項特殊教育或相關服務之提供，得依個別學生身心特性及學習輔導需求，酌項實施之。其提供方式依據特殊教育相關法令規定及本縣各項相關行政命令規定辦理之。(8)每位學生應設置個案卷宗，以蒐集學生各項紀錄資料、輔導實施紀錄（含活動照片）等資料；個案卷宗列入交接，並隨個案移轉。」多如牛毛的規則，或許有人會認為這些輔導措施與職責過於繁瑣，有可能會讓普通班教師望而卻步。然而像是個別化教育計畫(IEP)的設計與實施（或協助實施）：針對特殊需求學生需要協助輔導之科目或領域，設計輔助課程或教材，排訂教學實施進度，進行補救教學。這樣的規範其實都是身心障礙學生接受特殊教育的依據，更是支持、協助及引導身心障礙孩子習得基本能力，鼓勵孩子發展，不窄化其興趣與生活圈的方式。甚至教育部近年來所推動

的適應體育教學活動，筆者更認為應該將其納入安置與輔導辦法的內容中，促使身心障礙學生可以享受到較高品質的生活。

有一雙罹患罕見疾病「尼曼匹克症」的兒女及「一生罕見的幸福－巫家的故事」的作者巫錦輝，曾受邀到本校演講，說過一段自我勉勵的話，讓人印象深刻：

孩子是自己的，不要把教養的責任都推到教師身上。教師願意接納我們的孩子，我們要時常感謝他，幫助教師也等於幫助自己。可以到學校擔任志工、故事媽媽、導護媽媽，詢問教師需要協助的地方，熱心參與班級事務，但是切忌不要干預教學及處理模式。(頁7)

教師真的不是萬能的，我們要充分提供資訊讓教師參考，親師間的溝通顯得相當重要。教師也需要鼓勵，當你善意的對待會得到教師們良質回饋的！

八、適時調整變更安置整合其他妥善措施

除依據地方政府所訂的安置原則與輔導辦法，來協助特殊需求學生的就學權益外，各縣(市)皆會以此再訂出實施計畫，以強化輔助安置的措施，來提昇學校服務學生及家長的實質內容與品質。像是臺北縣的計畫內容是：「第五條第1項指出提供無障礙校園環境。第2項特殊教育教師應協助安置普通教師班提供學生學習或生活輔導等相關支持服務。第3項學校行政人員應結合校內外人力資源，提供普通班教師諮詢服務或身心障礙學生學習輔導。第4項學校行政人員、普通班教師及其他相關人員應接受在職特殊教育研習、進修。第5項安排普通班師生與特殊教育學校(班)師生互訪、交流等相關活

動。第6項辦理全校師生認識身心障礙學生之教育宣導活動。第7項邀請社區人士或家長擔任志工，協助班級教學並推展相關活動。第8項其他必要之輔導措施。」其實，要想了解到底學校在安置與輔導的作為上，能否符合特殊需求學生及其家長的需求，並沒有一個絕對的標準。但如果我們從是否有教育過身心障礙學生的經驗及熱忱？資源的整合及教育理念是否替孩子考量？風評如何？透過上網了解，實地查訪的話，許多的疑惑也許就可以獲得解決。

此外，臺北縣針對調整變更身心障礙學生的安置措施，有如下的規定：「身心障礙學生狀況有明顯改變或不適應情事者，經家長同意及學校個案輔導會議檢討後，得安置其他普通班；其依本府身心障礙學生安置流程之規定，提報鑑輔會審議後，得安置特教班。」在《特殊教育法》第十三條中規定：「各級學校應主動發覺學生特質，透過是當鑑定按身心發展狀況及學習需要，輔導其就讀適當特殊學校(班)、普通學校相當班級或其他適當場所。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。直轄市及縣(市)主管教育行政機關應每年重估其教育安置之適當性。」所以當學校發現到特殊需求孩子無論是在環境、課業、人際互動及自我認清的適應上出現困難時，一定要立刻著手給予協助。聯繫任課教師及相關的學校行政單位，適時介入輔導，並與學生家長充分溝通、開誠佈公及一起面對問題，找尋適當的決策策略與方法。千萬不可因一時的疏忽或是刻意隱瞞，而延誤了處理危機的最佳時間，反而釀成更為嚴重的

後果。

未來針對罕病生的調整變更就學安置與輔導，筆者有四點建議：

- (一) 透過視聽媒體、座談會及印製特殊教育資源手冊的宣導，或鼓勵罕病學生家長、學校教師及相關行政人員參加各單項罕見疾病學（協）會的活動，讓罕病學生家長、學校教師及行政人員了解特殊教育鑑定的流程、家長的權益，以保障罕病學生與家長的權益，使罕病的推廣更為普及。
- (二) 積極辦理鑑定安置及就學輔導工作，主動邀請罕病生家長參與安置會議、請求家長協助評估孩子的學習生活特性。學校行政人員、教師或專業人員應視家長為具有能力的合作夥伴，而非問題的根源者。家長亦應重視自己的能力、責任與義務，修正對專業或服務的過度依賴心態。
- (三) 建立專業團隊與家長和諧、尊重的關係，教師、學校行政人員及專家應與家長平等互動，肯定家長的能力，而非只是將評估報告「專業」地告知。
- (四) 讓家長角色轉變。由親師分享資訊、家長自我成長、到將本身經驗提供其他家長，進而積極參與制定政策，使自我效能能達到高峰。

九、彈性處理成績評量內容及方式

在比較地方政府的實施辦法後發現，花蓮縣、臺東縣、桃園縣、新竹市、臺中縣、臺南縣、臺南市及金門縣等八個縣（市），皆未載明就讀普通班身心障礙學生的成績評量方式。另外，臺北市的「國民教育階段就讀

普通班身心障礙學生之安置原則暨輔導辦法」的第六條規定：「成績評量方式，依特殊教育學生之個別需求，予以適當評量，其成績計算並予彈性處理。」可見這些地方政府單位對於身心障礙學生就讀普通班的成績評量是採取比較寬鬆的方式，授權交由任課教師給予身心障礙學生實際表現的評定。

至於有明文規定的縣（市）政府，舉臺中市為例，「第九條身心障礙學生就讀普通班之成績評量方式如下：第 1 項平時考查：應設計個別平時評量表，以記錄學生學習狀況，其考查結果，做為該科平時成績。第 2 項定時考查：學生在原班或資源班接受定期考查，惟該科目試題內容得由任課教師決定，並於原班成績冊上註記。」通常成績評量的方式是分為平時考查及定時考查兩類，特別強調任課教師的教學自主性—決定試題內容與成績的評定。另一種模式則是以學校特殊教育推行委員會合議制的方式來審慎決定，以雲林縣為例，「第七條就讀普通班之身心障礙學生之成績評量依下列方式辦理：第 1 項平時考查：依學生個別狀況設計平時評量表（經學校特殊教育推行委員會同意），以記錄學生學習狀況，其考查結果作為學生該科平時成績。第 2 項定期考查：學生在普通班或資源班接受定期考查，考查內容及時間由各校特殊教育推行委員會視學生的個別狀況訂定之。」雖然課業成績並不是唯一決定身心障礙學生就讀普通班的成果。但是評量的方式、內容及結果卻也會影響到學生及家長的感受。畢竟在普通班，學業也是重要的一環。成績高低倒還其次，最重要的是上課是否會干擾他人？作業是否能按時完成繳

交？當然如果作業多到孩子無法在期限內完成，可與任課教師討論減量或分期完成，作為普通班教師初期輔導罕病生的參考方式。

參、解決之道：是妥協還是協助？ （代結語）

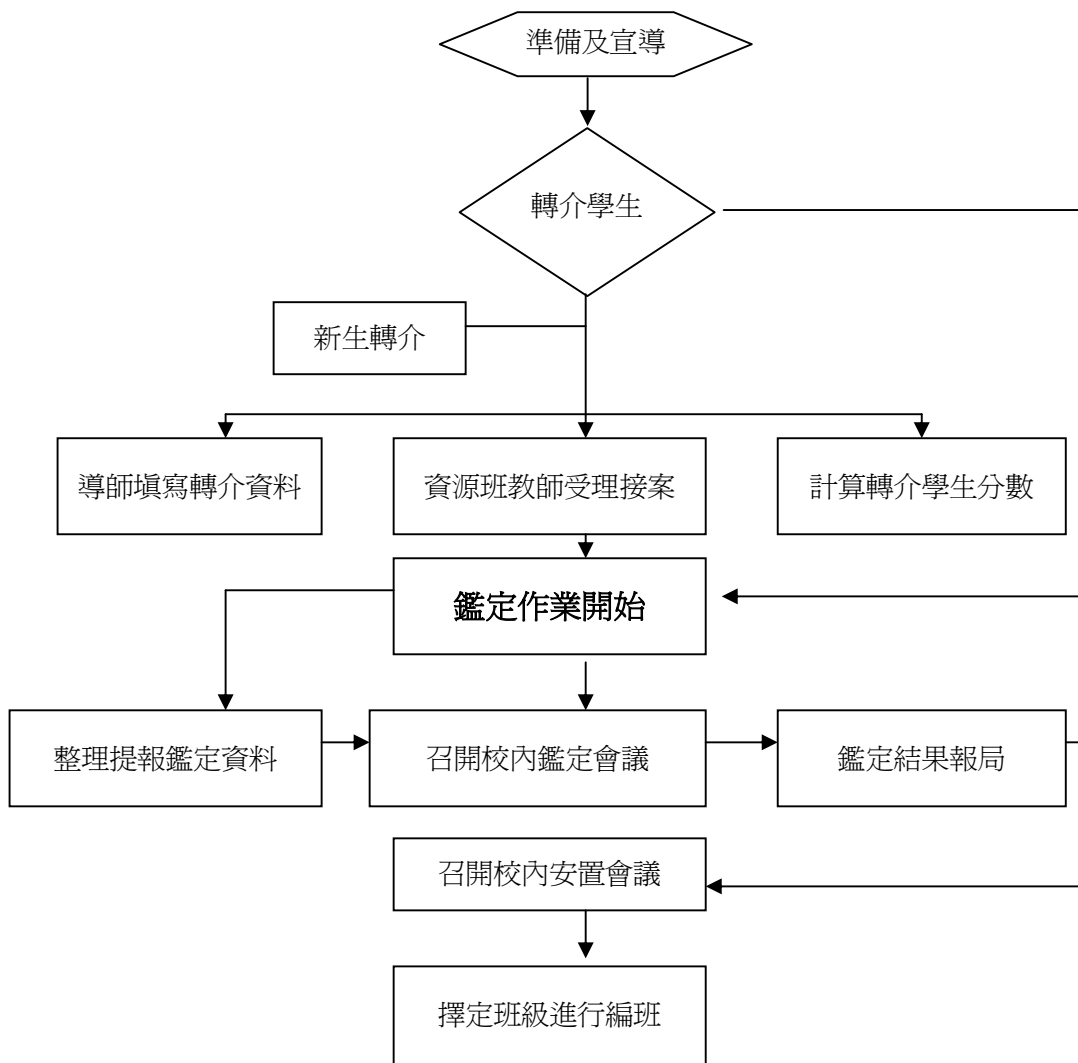
做好鑑定與安置工作，是對罕病生的一種回饋與責任，如何建立制度化與理想化，使適才、適性、適教的特殊教育功能與發展顯現百分點，讓罕病生的潛能散發千分熱，是每位教育工作者共同努力的目標。

專家學者和鑑輔會成員在倉卒時間內做出決策，究竟是幫孩子，還是害孩子？或當爭議產生時，不放心的家長將孩子交給搞不太清楚孩子狀況的學校或教師，真就達成「安置」目的嗎？我們不該以消極、苟且態度拖過一次又一次的鑑定安置會議，讓相同問題一而再、再而三發生，而應是以更積極、主動的心態反省檢討整個制度面的問題，著重的不僅是鑑定安置過程，更該重視特殊需求學生安置後的成效。

經分析與比較後，筆者亦也參酌有關校內身心障礙學生鑑定安置的作業要領，整理出一項罕病生就讀學校普通班安置流程（見圖一）。這是因與基層教師和罕病學生家長進行多次訪談後，席間總會聽聞到這群家長在缺乏資訊、資源與資助的無奈聲中，一次又一次的引頸失望；渴望學校或社會各界能伸出援手，但總是求助無門。因而筆者想藉著在本文的安置原則與輔導辦法的現況探討與分析中，從瞭解到罕病學生的就學需求與學生家長的疑竇，以及身處在教育現場裡的教

師，他們的困惑與難為之處，進而提供適切的解決之道。期盼為罕病孩子及其家長與教育人員提供一個初識瞭解或按圖索驥的佐助圖，也為學校的基層教師與相關的教育負責人員提出一個標準作業流程，以簡明易懂的圖解，作為合理、妥善與完整的教育程序，來實質嘉惠罕病學生的就學需求與保障其權益。此外，現行安置辦法訂定的時間約在民國 88 至 90 年間。受兩年一次的評鑑之故，教育部在民國 91 至 94 年進行全國各縣(市)的特殊教育評鑑，教育安置與輔導是否達到成爲一項重要的訪視指標。檢視各縣(市)辦法有 13 個縣(市)未進行修訂，包括臺北縣在內。歷經十年的推展，應興應革之處必須提出相對應的解決之道（若有變更，除發文告知各級學校外，至少將更新版本公告網頁，以保障罕病生權益）。

罕病生的安置原則與輔導辦法的訂定只是一個起初點，未來還有許多亟待改造之處需要更多人的關心與投入。像是整合多項特殊教育入學管道，訂定一致流程，減少家長辛苦奔波與教師的重複填表作業；落實教育評量工作，發揮適性安置，提昇心評教師的專業素養及倫理；明訂評估安置的適切性，落實「動態安置」的彈性精神；避免錯誤安置一次定終身的弊端，強調動態安置與彈性安置做法；特殊需求學生的教育安置與教育計畫的擬定，應邀請家長參與；特殊需求學生安置應社區化、小型化、跨障礙類別為原則；學校定期評估學生安置的適當性；特殊教育安置的重點不是場所，而是提供適當的教育服務，諸如此類的具體作法及觀念的提昇，都還有一段很長的路要走。



圖一 罕病學生就學鑑定安置標準作業流程

（本文作者為臺北市中山區長春國小教師兼輔導主任／國立東華大學（美崙校區）國民教育研究所博士班候選人）

參考文獻

王世英、呂淑好、楊志堅、石富元、吳明珩、

張雲龍（2009）。罕見疾病學童就學需求之研究。臺北市：國立教育資料館。
 邱上真（2001）。普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困擾以及所需之支持系統。《特殊教育研究學刊》，21，1-26。
 財團法人罕見疾病基金會（2007）。罕見疾

病就學手冊 II—就學資源。臺北市：作者。

教育部（2008）。**特殊教育發展報告書**。臺北市：作者。

教育部（2008）。**教育部特殊教育通報網**。（檢索日期 2008.07.29.）

<http://www.set.Edu.tw/frame.asp>

黃柏華（2004）。特殊幼兒鑑定安置的難處與問題的個人經驗與感想。**國小特殊教育**，38，60-68。