

# 高中職身心障礙學生 適性輔導安置之探討

張益華

國立龍潭高級中學  
特殊教育教師

孔淑萱

國立新竹教育大學  
特殊教育學系助理教授

## 摘要

自 103 學年度身心障礙學生升高中職的教育安置政策由十二年教育安置改變為適性輔導安置，不同於以往十二年教育安置之處在於對非智能障礙類學生，不再以會考成績為分發的依據，而是參考多元資料做綜合研判後給予最終的安置決定。本篇以一個高中職特殊教育教師的角度，就教育現場所見的狀況，提出對於適性安置政策相關的看法與建議，期盼身心障礙學生在獲得適性安置的同時，進入高中職就讀後均得以順利適應高中生活與課業學習。

**關鍵詞：**高中職身心障礙學生、適性輔導安置、轉銜

由過去的歷史脈絡來看社會對於身心障礙者的態度可以得知，自古希臘羅馬時期對身心障礙者的漠視與摒棄，到了二十世紀中葉回歸主流運動的興起，主張儘可能將身心障礙學生安置於普通環境，因而才使得身心障礙者有機會進入學校接受教育。到了 1980 年代融合思潮的流行，對於身心障礙者教育安置秉持著零拒絕的精神，主張身心障礙學生應進入一般學校與適合其年齡的普通學生在普通班級中就讀，對於有特殊需求的學生，學校需要在

普通教育環境中提供相關的教育服務。

臺灣於 103 年新修訂的《特殊教育法》中，第 1 條就開宗明義的指出：為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力。適性教育是指將學習的環境與教學方式進行調整，以符合學生的個別差異，讓學生可獲得成功的學習經驗（黃政傑、張嘉育，2010）。換言之，適性教育是提供適當學習經驗，可以使每一位學生都能達成學習目標(Wang,

通訊作者：張益華，mail:memy\_tw@yahoo.com.tw



1992)；因此對於身心障礙學生的適性安置，等同於安置學生於符合其個別差異的環境，讓身心障礙學生可以透過適當的教學獲得成功的學習經驗，進而達成學習目標。本文首先探討本國有關身心障礙的教育安置法令，以及身心障礙學生高中職階段的升學管道；接著比較適性輔導安置與十二年就學安置之差異；最後，就教學實務現場所見之身心障礙學生適性安置的問題，並提出相關看法與建議。

## 壹、身心障礙的教育安置法令

有關特殊教育法規中如何提供身心障礙學生適性的教育安置的做法，在《特殊教育法》第 10 條有明文規定：國民教育階段，特殊教育學生以「就近入學」為原則，便說明特殊學生的教育安置是以住家的學區就近就學。《特殊教育法》第 12 條指出：為因應特殊教育學生之教育需求，其教育階段、年級安排、教育場所及實施方式應保持彈性。法規的精神是希望能提供身心障礙學生適當的教育服務及相關專業服務，故特殊教育安置應保持彈性，以落實「最少限制環境」的安置精神。

李靜怡和劉明松（2011）調查高雄市國中學習障礙學生的自我概念與學校適應後發現，國中學習障礙學生的自我概念與學校適應有密切的關係，且因學習障礙學生因本身的學習限制，而導致其對自我學習評價以及在課業學習造成嚴重困難。另外，安置在普通班的智能障礙學生因其在學業方面長期挫敗，容易對自己感到自卑

而形成負向的自我概念，並較具退縮的反應，且容易出現與社會疏離的心態（葉玉嫻，2012）。因此，為了避免錯誤安置對學生造成身心的傷害，在《特殊教育法》第 17 條中就明文規定，各主管機關應每年重新評估前項安置之適當性。綜觀《特殊教育法》的精神可發現，對身心障礙學生的教育安置應符合「就近入學」、「彈性化」、「適性化」等原則。

## 貳、身心障礙學生的高中職升學管道

2001 年 4 月完成了「身心障礙學生十二年就學安置四年計畫」後，自 90 學年度起實施了身心障礙學生的就學安置，使身心障礙學生得以進入高中職，接受 12 年更完整的教育養成，實現了教育機會均等的精神。為因應十二年國教的推動，教育部於 2012 年 5 月 21 日頒定《十二年國民基本教育身心障礙學生就學安置高級中等學校實施要點》（2013 年 11 月改名為《身心障礙學生適性安置高級中等學校實施要點》）中明定：提供身心障礙學生多元入學管道，讓身心障礙學生接受適性教育，以期能充分發展其潛能，並強調「就近入學」、「社區化」的就學安置，落實就學與生活在地化。根據特殊教育通報網資料顯示，103 學年度身心障礙學生安置於一般高中職學校有 19,707 人，其中安置於分散式資源班有 8,383 人、普通班接受特教方案有 6,397 人，身心障礙學生有七成以上安置於普通班，接受學校提供的各項特



教服務與支持。融合教育已成為高中職特殊教育的主流，因此，如何配合特殊教育相關法令之精神，以落實就讀普通班身心障礙學生支持服務成為重要的議題。

### 一、多元升學管道

依據《身心障礙學生升學輔導辦法》中規定，自 103 學年度身心障礙學生升學方式有適性安置（含餘額安置）、免試升學、特色招生等三種管道，以下分別介紹之：

#### (一) 適性輔導安置

由各縣（市）政府審查、彙整身心障礙學生報名表件後，送交各就學區承辦學校會同縣（市）政府審議，再由教育部特殊教育學生鑑定及就學輔導會（簡稱鑑輔會）、適性輔導安置分區工作組會同縣（市）政府，針對學生志願順序、生涯轉銜計畫、就近入學、生活適應狀況、障礙類型與程度、品德服務、績優表現、多元能力評估、學校資源、學生性向、興趣、學業成就等 12 項資料，綜合研判予以安置，綜合研判結果提送教育部鑑輔會備查。

適性安置部分，可分智能障礙類與非智能障礙類二類。智能障礙類須持有輕度或中度的智能障礙手冊需經能力評估，分區安置委員會訂定切截點安置標準，切截點以上者則現場選填志願，以安置高中職特教班為主；未達切截點者則安置在特殊教育學校。另外，非智能障礙類的學生是因身體、感官上的障礙，其大多需要特殊需求課程（例如：定向行動、點字……等），因此安置在特殊教育學校。學習障礙、情緒障礙等非感官障礙及智能障礙的學生大

多被安置在一般學校的高中職。

#### (二) 免試入學

與普通生的第一階段免試入學一起辦理，各區免試主委學校彙整學生報名表件後，必要時得會同各就學區承辦學校及縣（市）政府共同審議、安置。身心障礙學生免試入學享有超額比序加總 25% 成績，而參加免試升學的學生是不可占學校的身心障礙生的名額。

#### (三) 特色招生

身心障礙學生亦可參加特色招生，進入經各主管機關核准辦理特色招生的高級中等學校就讀。學生的國中教育會考成績依《完成國民教育身心障礙學生升學輔導辦法》規定，總分可加 25% 計算，如學校如額滿，應依法提供外加 2% 的名額保障身心障礙學生入學。身心障礙學生得選擇透過考試分發入學（採學／術科測驗）或甄選入學（採術科測驗），進入經各主管機關核准辦理特色招生的高級中等學校就讀。

#### (四) 餘額安置

未報名參加適性輔導安置之身心障礙學生，依志願參加免試入學或特色招生均未獲錄取者，得個案申請辦理餘額安置。

### 二、適性輔導安置提供名額

自 2001 年起推動高中職身心障礙學生就學輔導發展工作以來，增加了身心障礙學生就讀高中職的機會。因此，就讀高中職的身心障礙學生也從 2001 年的 6,952 人，成長至 2013 年的 2 萬 3,281 人（資料來源：教育部，特教通報網）。103 學年度實施多元入學管道，特色招生或免試升



學的身障學生則不列入適性安置的名額中。另外，在學校特色招生名額額滿時，學校須依法提供外加 2% 的名額來保障身心障礙學生入學，因此造成學校安置身心障礙學生人數逐年提升。以 103 年 5 月統計就安置於高級中等學校身心障礙學生類

別分布情形觀之，安置於分散式資源班的人數有 8,383 人，而設有身心障礙類分散式資源班共 197 班（表 1），平均每個資源班安置 42.6 人，顯示近年來身心障礙學生升學機會及適性安置有良好的成效，但也存在了許多議題值得探討。

表 1  
90 至 103 年學習障礙學生安置高中職人數及資源班班數

年度 人數	90	91	92	93	94	95	96	97	98	99	100	101	102	103
學習障礙	30	103	896	2064	3164	3591	3945	4366	4787	5139	5555	5996	6503	8383
資源班數	-	-	-	62	62	68	73	67	107	167	175	185	194	197

資料來源：特教通報網（104 年）

## 參、適性安置與十二年就學安置的比較

張萬峰（2014）將適性安置與十二年就學安置兩種安置方式做比較，參考其表格並分析二種方式的優缺點整理如表 2。

### 一、安置方式與時間

十二年就學安置主要是採取「基測分數」作為單一安置的標準，大多數的縣市依據身心障礙學生基測成績的高低，採取現場唱名分發，分發的時間大多於基測放榜之後。適性安置則不採計國中教育會考成績作為考量標準，改以「多元的質性資料」作為綜合研判的依據，因此適性安置放榜時間較與會考放榜同一時間。十二年

就學安置其中一項的限制便是依照基測分數高低選取志願，家長和學生需在幾分鐘內做出選校的決定，對於部分學生與家長來說並非容易之事，常常導致在沒有經過考量或檢視學生的優弱勢的情況下便做出安置決定（張萬峰，2009）。採現場唱名分發方式，僅分發就讀學校，未分發就讀科系，所以無法確定所讀的科系。此外，造成基測分數低分者選取分數較高之學校，入學後產生學習與生活適應的困擾，也會使學生在求學過程中衍生各種學習方面的問題。一般而言，科系的選擇依高中職各校制度進行選科，經過特殊教育推行委員會同意，才能確定就讀科系。筆者任職的學校在科系分發時以基測成績來選填志願，曾發生基測成績較高的身心障礙學



生填了職業類科就讀；反之，基測成績較低的學生卻進入普通科就讀，造成學業能力與教育安置出現落差的情形，爾後雖有協助他們轉安置，但過程中浪費了許多的教育資源與時間。相對地，非智障類學生透過適性輔導安置分發的方式，每一個學生可填 3 群共 30 個志願的學校及科系，對學生而言較能進入符合自己興趣之科系就讀。

## 二、安置名額部分

十二年就學安置名額是以各校高中職原核定的名額外加 2%，而適性安置雖沒有法令上的規定，大致上以一年級核定的班級數，普通高中平均每一個班 1 個名額、綜合高中平均每班 1.5 名額、職業類

科平均每班 2 名額，相較之下身心障礙學生人數比十二年就學安置的人數為多。實施多元入學管道，造成普通班除了核定一般生名額 35 人之外，又多加安置的 1 至 3 名身心障礙學生，造成了普通班級人數激增。雖《特殊教育法》第 27 條規定：高級中等以下各教育階段學校，對於就讀普通班之身心障礙學生，應予適當教學及輔導。為使普通班教師得以兼顧身心障礙學生及其他學生之需要，學校應減少身心障礙學生就讀之普通班學生人數；但實質上，並沒有能夠減少身心障礙學生就讀之普通班學生人數，造成普通班導師在班級經營上的困擾及學生的學習環境品質的降低。

表 2  
非智障類的十二年就學安置與適性安置之比較

名稱	十二年就學安置	適性安置
辦理年度	90學年度~102學年度	103學年度起
安置名額	採取基測成績為單一標準	不採計會考成績，以多元資料綜合研判
安置名額	以各校高中職原核定名額外加 2%	為明確法規規定，但安置名額較多
安置時間	在基測放榜後(約6月份)	與會考放榜同時間 (104.6.30)
國中輔導機制	未明確規範	提供各種轉銜與生涯試探的機會
優點	核定名額確定	以多元資料綜合研判，可自行選填志願，較能分發到自己喜歡的學校及科系就讀。
缺點	僅分發就讀學校，未分發就讀科系，無法確定所讀的科系，恐無法選填到符合自己的性向與興趣的科系	適性安置名額較多且免試入學與特色招生皆不列入適性安置名額內，易造成身心障礙學生安置人數過多。

註：整理自張萬峰（2014，第 3 頁）。



## 肆、身心障礙學生高中職適性輔導安置的問題與建議

### 一、適性安置應納入其他相關評量資料

適性安置管道是採取質性資料做綜合研判來，缺乏標準化測驗分數來評估學生的能力，因此只要在資料上呈現越多個人的優勢能力及興趣，就越容易被安置（張萬峰，2014）。然而學生的能力與興趣間往往有落差，造成進入高中職就讀產生學習與生活適應上的困擾後，才認知到能力與興趣間的差異性大，因此讓部分身心障礙學生陷於是否要放棄就讀，提出轉安置申請，還是要勉強繼續就讀不適性的科系等矛盾的問題。

在安置身心障礙學生時，建議加入國中成績表現作為考量，才能將學生安置在適當能力與興趣的科系，例如：食品科並非只學烘焙與中式餐飲的科系，尚需要學習食品生物及食品化學等學科，因此，學生必須對生物及化學有興趣且具有基本能力，才得以應付相關的學習。另外，建議可以透過實作的評估，了解學生的潛能，以提供更適性的安置。

### 二、身心障礙學生對於高中職的科系認知缺乏

延續上述問題，教師或學生往往對科系名稱有刻板的印象，錯誤認為園藝科是種花種草的科系，並不清楚就讀科系所需的學科能力。在國中的特殊教育大多數以學科的補救教學為主，因此多數的特教老

師缺乏對高中職科系的認知，故要有效協助學生選填志願將有困難的，但對高中職科系的認知是適性安置是一個很重要的影響因素（張萬峰，2014）。筆者在任教之高中職曾經歷過因為國中老師給予家長與學生錯誤的建議，導致不適當的安置，以至於學生入學後在學業上與生活上的表現出嚴重適應困難，進而造成學生拒學的狀況。

為增加國中特殊教育教師對高中職的科系的認識，高中職特教組可舉辦參訪，邀請國中教師、學生及家長進到高中職學校，高中職各科系的教師可以介紹就讀本科系所需的能力及未來的出路；或國中端教師可廣邀家長及學生參加於每年年底舉辦的區域就學博覽會，藉此多了解各高中職學校科系的屬性。

### 三、身心障礙學生能力低卻高就

Wood (1992)指出將身心障礙學生安置於普通班的目的是為了爭取身心障礙學生能獲得平等的教育機會，但是多元入學中的各種保障或許形成的是一種的假性公平。研究指出學障學生整體的學校適應能力比一般學生要差，尤其是在學校中與老師、同學的人際關係互動方面，此外在學習的方法、態度、習慣等方面表現也較一般學生弱（詹文宏、周台傑，2007）。蔡采薇（2010）指出，因身心障礙學生本身帶來的限制、多元生活經驗缺乏、缺乏友伴的支持與刺激、不適當的自我概念、生涯成熟度低於同儕、生涯相關資訊的缺乏等因素的影響，使得就讀高中職身心障礙學生有生涯發展上的困境。因此，高中職教師須教導身心障礙學生利用優勢能力來補



強弱勢能力。除此之外，學校仍須提供充分的資訊來協助其生涯探索，了解未來就業或升學之路（王淑惠，2010）。筆者對以上觀點深有同感，雖身心障礙學生能力表現確實較一般同儕弱，但若善用其優勢能力及提供適性的學習策略，仍可協助身心障礙學生適應學校的學習。筆者在自己的實務場域中，便曾輔導過一名閱讀障礙學生，運用該生圖像記憶之優勢，協助整理教學教材的重點，並輔以解題技巧，該生畢業後除了順利進入大學，也因了解自身的優弱勢與興趣所在，後來選擇園藝相關的系所就讀，對該科系學習環境與內容的適應狀況頗佳。

#### 四、家長錯誤的期待

「望子成龍、望女成鳳」是普遍父母對於下一代的期望，總希望孩子可以青出於藍勝於藍。適性安置的生涯規劃意見表是由家長填寫，因此家長的意見便成為重要的參考依據。對於缺乏主見的孩子，志願的選填等同於父母的期望，而非身心障礙學生本身的志向。筆者在教育現場曾聽到不少孩子抱怨：「我對這個科系沒有興趣，都是爸媽幫我選擇，我根本不想唸，所以書讀不好也是應該的。」，讓筆者心中著實替這些孩子感到無奈與擔憂。

《特殊教育法施行細則》第9條第5款規定轉銜輔導及服務，參與訂定個別化教育計畫需由學生家長參加，說明了需要家長更多的協助與支持，才能使孩子每一個重要的生涯階段轉銜才能夠順利。因此，家長於國中階段應該盡可能了解孩子的優弱勢能力，並培養其興趣與專長，讓

孩子選讀與自己興趣及能力相符的科系。此外，家長需和孩子一起了解高中職不同科別與學校的支援系統（例如：有無設置資源班、學校特殊教育行政支援……等），以增加家長與孩子對選讀科系的認知，同時透過與孩子深入的討論後選填符合其能力與興趣的科系，以免造成就學後的適應不良。

#### 五、資源教師與普通教師的負荷過重

依據教育部國民及學前教育署於2012年修訂公布之《教育部主管之高級中等學校輔導身心障礙學生實施要點》第4條第3項第2款明文規定：普通班身心障礙學生21人以上者，應申請設立分散式資源班，置專任教師一人至三人，並由其中具合格特殊教育教師資格之一人擔任導師，每週減授其基本授課時數四節。根據卓曉園、詹士宜（2013）針對高中職階段資源班教師做研究調查，顯示多數學校僅編制一名資源班的教師，教師卻必須身兼數職，包括要肩負教學、行政業務、身心障礙學生輔導、與學校行政及班級導師溝通、支援與特教宣導等職責，常常讓資源班教師們分身乏術。

在提供多元入學管道讓身心障礙學生就讀高中職人數逐年攀升，除了增加資源班老師的工作負荷外，對於普通班教師而言，每一班人數往往超過35人。特殊教育法規雖規定身心障礙學生安置於普通班級可酌減人數，然而事實上普通班級人數並未獲得實質的減少，反而多安置了1到3位身心障礙學生。研究指出，雖大多數高中職教師願意接受身心障礙學生安置於普



通班，但對於需要參與個別化教育計畫的撰寫，以及需為身心障礙學生進行教學方式與目標調整等任務，大都有焦慮感，擔心因此使其教學進度落後，而提供特殊教育相關服務，會增加其工作上的負擔，其中亦包括增加普通班教師在班級經營上的困難程度（林穎昭，2010）。

因此，對於普通教育與特殊教育教師而言，在面對身心障礙學生進入高中職就讀，應研擬更好的配套措施，包括真正落實有安置身心障礙學生的普通班級可減少學生人數的措施，以減少普通教師在班級經營上的困難。在學校行政上，結合教、訓、輔三方面資源來協助資源班導師與普通班導師輔導身心障礙學生，共同協助其適應學校生活。輔導室需針對身心障礙學生做生涯試探與諮詢服務，並協助他們找出優勢能力去學習，確認未來的生涯規劃，以做好下一階段的就學或就業的轉銜準備。

總括上述，適性安置實施第二年，在政策上尚未完備，因此建議每年應召開會議檢討安置的缺失，爾後逐步修訂讓政策更加完善，以符合適性安置的實質目的。在安置的綜合研判上，除了多元的質性資料外，也應該依各科系的屬性需求加入實作評量，藉此提高身心障礙學生安置的適當性。在法令上，需落實執行安置身心障礙學生的普通班級可減少學生人數；在資源班老師部分，建議降低基本授課時數，並另外針對身心障礙學生的不同需求開設特殊需求領域課程，以協助學生找出優勢能力進行有效的學習，同時儘早確認對未來的生涯規劃，做好下一階段的就學或就

業的轉銜準備。適性安置的目標是希望能讓身心障礙學生透過接受適性教育充分發展其潛能，因此完善的教育政策與輔導機制，對於促成這些學生在進入高中職階段更佳的學習表現與適應，絕對有其關鍵性的影響力。

## 參考文獻

- 王淑惠（2010）。從身心障礙學生 12 年就學安置看學障學生轉銜需求。**國小特殊教育**，49，72-79。
- 李靜怡、劉明松（2011）。高雄市國中學習障礙學生自我概念與學校適應。**東臺灣特殊教育學報**，13，99-126。
- 卓曉園、詹士宜（2013）。高中職資源班教師角色知覺與角色實踐之調查研究。**特殊教育學報**，37，61-92。
- 林穎昭（2010）。臺北市高中職普通班教師對融合教育態度之調查研究。**中等教育**，61(2)，46-67。
- 張萬烽（2009）。學習障礙十二年就學安置的現況與改進之道。**屏師特殊教育**，17，1-8。
- 張萬烽（2014）。身心障礙學生適性輔導安置實施現況與改進之道。**特教園丁**，29(4)，1-10。
- 教育部（2013a）。身心障礙學生升學輔導辦法。檢索自 <http://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0070016>。
- 教育部（2013b）。身心障礙學生適性安置高級中等學校實施要點。（民 102 年 11 月



- 27 日)
- 教育部 (2014)。**特殊教育法**。(民 103 年 6 月 18 日)
- 教育部中部辦公室 (2011)。**從特殊教育法及其子法探討就讀高中職普通班身心障礙學生之支持服務**。
- 黃政傑、張嘉育 (2010)。讓學生成功學習：適性課程與教學之理念與策略。**課程與教學季刊**，13(3)，1-22。
- 葉玉嫻 (2012)。提升輕度智能障礙兒童自我概念的重要性。**國小特殊教育**，53，67-76。
- 詹文宏、周台傑 (2006)。高中職學習障礙學生和一般學生學校適應模式之研究。**特殊教育學報**，24，113-134
- 蔡采薇 (2010)。高中職身心障礙學生的生涯困境—以一位高職教師的觀點。**特殊教育季刊**，116，30-39。
- 教育部 (2015)。特殊教育通部網。取自《特殊教育統計查詢》，網址 [http://www.set.edu.tw/stastic\\_WEB/sta2/default.asp](http://www.set.edu.tw/stastic_WEB/sta2/default.asp)。
- Wang, M. C. (1992). *Adaptive education strategies: Building on diversity*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Wood, J. W. (1992). *Adapting instruction for mainstreamed and at risk student*. New York, NY: Macmillan.



# Adaptive Guidance Placement of High School Students with Disabilities

Yi - Hua Chang

Teacher of Special Education  
National Longtan Senior High School

Shu-Hsuan Kung

Assitant Professor  
Dept. of Special Education  
National Hsinchu University of Education

## Abstract

Since 2014, educational placement policy for senior high school students with disabilities has been changed from the 12 years study placement to the adaptive guidance placement. Unlike the 12 years study placement, placement decision for senior high school students with non-intellectual disabilities now is based on diversified information from comprehensive judgments rather than the outcomes of the *Comprehensive Assessment Program for Junior High School Students*. This paper aims to provide some perspectives and recommendations from an in-service vocational senior high school teacher in terms of potential issues related to the adaptive guidance placement. Hopefully, the discussions can bring the matter up for consideration that assist students with disabilities with a successful adaption to life and academic learning during their senior high school years.

**Keywords:** adaptive guidance placement, senior high school students with disabilities, transition

