

第一章

緒 論

2 資源教室方案與經營

身心障礙學生之連續服務體系中，資源班或資源教室是其中一環，資源教室方案是一種提供部分時間特殊教育服務的安置型態，其服務的對象為安置於普通班的身心障礙學生，資源教室方案即是為此些身心障礙學生及其普通班教師提供直接教學介入或相關諮詢和協助，最終目的為協助普通學校的身心障礙學生獲得個別化的特殊教育。資源教室方案是一種特殊教育安置及教學服務型態，英文名詞計有resource room、resource program、pull-out program、add-on program和in-class program等，國內所使用的名稱則有資源教室、資源班、資源方案及資源教室方案等。我國特殊教育相關法規，例如特殊教育法施行細則（民92）及特殊教育設施及人員設置標準（民97）中，則是使用〔資源班〕一詞以代表上述之概念；而特殊教育教師職前專業課程名稱則是「資源教室方案與經營」，本書於各章節敘述中將採用〔資源教室方案〕一詞以表達上述的概念。

資源教室方案的教育安置一方面減少了身心障礙學生的隔離安置與標記的困擾，另一方面也架起了普通教育和特殊教育之間溝通的橋樑，實踐了融合教育的理念；因為在資源教室方案的安置體制下，一般正常兒童從小即能與身心障礙兒童一起學習和成長，從而增加對身心障礙者的認識與了解，增加彼此互相接納與尊重的機會；而對身心障礙兒童而言，從小在一般學校接受教育，將來比較容易與其他一般同儕具備相似的社會適應能力。

依據教育部（民97）所公布的我國特殊教育學制（圖1-1），其中特教學校區分三類型：1.設有幼稚部、國小、國中三階段，2.設有幼稚部、國小、國中、高職四階段，3.只設國中、高職部二階段；普通學校則在幼稚園、國小、國中、高中（職）、大專校院五個階段各設有特教班或資源班。由此可知目前我國特殊教育學制中，資源教室已經由國小延長至高等教育的大專院校。大專院校得以廣設資源教室，主要根據民國89年公佈的「大專校院輔導身心障礙學生實施要點」，對於所有就讀大專院校的身心障礙學生提供了特殊教育的服務。高級中等學校的資源班之法定地位，可以依據教育部93年修訂公佈「高級中等學校就讀普通班身心障礙學生安置原則及輔導辦法」的第五條：學校對就讀普通班之身心障礙學生，除運用

高等教育	22	大專校院【資源教室】		
	21		五專	
	20			
	19			
高級中等教育	18	高中（職）【特教班、資源班、普通班】		高職部
	17			
	16			
國民教育	15	國民中學【特教班、資源班、普通班】		國中 部
	14			
	13			
	12	國民小學【特教班、資源班、普通班】		國小 部
	11			
	10			
	9			
	8			
7				
6				
幼稚教育	5	幼稚園【學前特教班、融合教育】		幼稚 部
	4 3			
階段別	年齡	一般學校		特 教 學 校

圖1-1 教育部公布之特殊教育學制

資料來源：修正自教育部（民97）。97年度特殊教育統計年報

原有輔導設施外，應依學生之學習需要，適時利用自足式特教班、分散式資源班及巡迴輔導班之特殊教育資源及服務」，也就是從93年起資源教室在我國各階段教育體制中都有了設立的法源依據。

現階段在我國特殊教育的安置體系中，資源班的需求量已經呈現逐漸成長至穩定趨勢，相較之下，自足式特殊班的需求亦漸有萎縮之勢，此乃因應回歸主流及融合教育的教育思潮的影響；也反應了我國特殊教育的專業能力，已經足夠協助大部分身心障礙學生適應於普通教育的學習環境，而非如過去只能在特殊學校或自足式特殊班，才能獲得完整的特殊教育服

4 資源教室方案與經營

務。

依據我國97年度特殊教育統計年報，國民教育階段至高中職資源班的身心障礙學生安置量從87學年度之1005班至96學年度之1949班，十年間總共成長了944班，此十年間國民中小學一般學校各學年度間自足式特殊班、分散式資源

班及巡迴輔導班的數量變化見下圖1-2。全國高中職階段資源班則在97學年度48所學校增設了48班資源班，大專院校則是97學年度全國共有143所學校設有資源教室，聘任專職資源教室輔導員，以協助校內身心障礙學生之學習與生活。

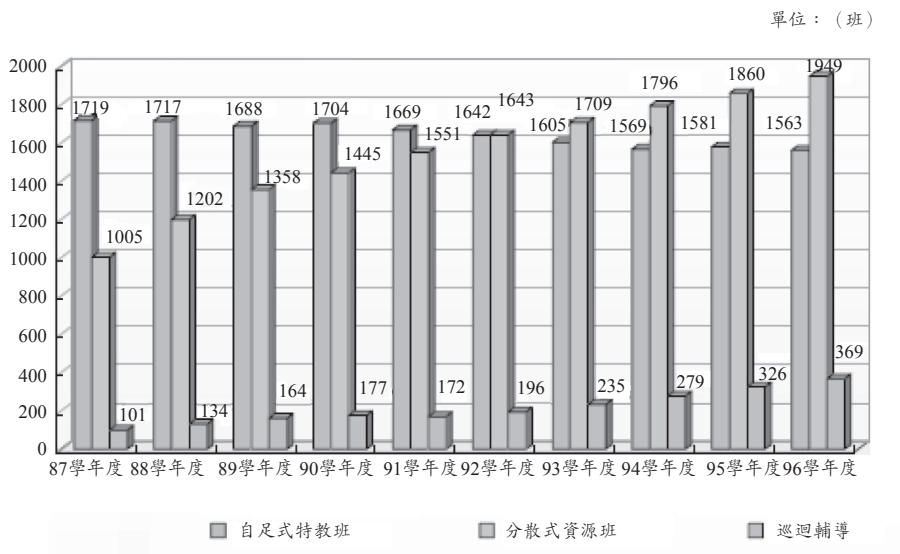


圖1-2 87至96學年度一般學校身心障礙類特教班設置概況

資料來源：教育部（民97）。97年度特殊教育統計年報，19頁。

資源教室方案是一種彈性的特殊教育服務介入，其完整架構必須包含縣市教育局的行政規劃、學校行政與普通教師的分工合作，以及資源教師的特教專業知能發揮，如同本書封面圖片之美麗和諧的盆花一樣，必須經過事先設計，不同花朵互相搭配各展風華，方能成就一幅賞心悅目的美

景。

然而資源教室方案的最後成敗關鍵核心乃是身心障礙學生的課程設計和教學介入，包含學生的特殊教育需求評估、課程設計、上課時數、課表安排、每組人數以及相關服務的支援等等，這些因素都會因為學生的個別需求不同而有變化，有些學生的課程安排可能一學期後就必須做調整，有的甚至學期中就必須做調整，有的學生是二學年都不需要變更；此外資源教室方案又有分駐校式和巡迴式兩種，其間對學生的教育介入設計的彈性變化更大。所以資源教室方案比較不像特殊學校或自足式特殊班，教務行政有一套明確規則可遵循，因此常會造成教育行政單位、學校行政單位、特殊教育教師和普通教育教師對資源教室的困惑；再加上國內過去即以「資源班」或「資源教室」稱呼之，因此，資源教室方案也曾被誤解是一個「班級」，或是一間「教室」，造成教育行政單位僅撥給學校設備費以增建教室一間，即完成對資源教室的開設新班之行政支援，或是以自足式特教班的性質規範資源教室的運作，造成資源教室方案實際運作上的困擾。事實上「資源班」是教育行政單位在核准學校班級數和教師員額所採用的計算單位用詞，在教育實務上不管資源班或資源教室，它們皆代表特殊教育的一種安置環境、課程規劃和個別化教學的實施模式。

因應我國各階段資源教室的與日劇增，本書作者乃依據早期從事國中特殊教育教師及特教組長的經驗，後來在特殊教育學系教授「資源教室方案與經營」課程的教學心得，加上參與數個縣市規劃國民中小學資源教室方案的累積經驗，彙整「資源教室方案與經營」一書。本書第二章到第四章是學理探討，從資源教室方案的歷史發展溯源今日臺灣對資源教室方案的定位和運作模式，以建立大家對資源教室方案的共識；第五章到第七章則論及國民教育階段資源教室的行政組織、教師資格與任用和服務學生人數等議題；第八章到第九章主要是協助國民教育階段資源教師如何做學生的課程規劃、教學編組和學生成績計算等工作；第十章則針對高中職和大專校院資源教室的服務模式提出相關資料。本書於2006年初版時，國內高中職和大專校院之資源教室方案的運作模式尚不多見，2008年則因應國立高中職資源班的激增，以及大專校院資源教室的服務模式日漸受到重視，

6 資源教室方案與經營

本書作者則於2009年修訂增加了第十章的內容，以因應教育現場之需求。此外第五章第二和三節、第六章第三節以及第十章第三節，皆是彙集相關主題的行政法規或是研究報告，以協助讀者對相關議題做進一步探討和應用；而每二章起的每一章最後一頁，皆設計有「討論與練習」，冀望能提供相關人員做複習與延伸學習之用。

此書乃希望從理論到實務，結合法規、行政和教學實務三方面資料，以提供縣市特殊教育行政單位、學校行政單位和特殊教育教師參考。期待各縣市特殊教育行政單位能重視資源教室方案的實施，對其縣市內各階段的資源教室方案作完整教師人力資源與學生適當安置規劃，以及健全相關法規的制定。各級學校行政人員亦能肩負起校內行政支持職責，協助資源教室方案的經營。針對資源教師的職前訓練和在職進修學習，本書特別提供課務規劃和分組教學的相關步驟和表格等，希望能俾助於特殊教育教師的專業能力之運用。

本書從2006年的初版至2009年的修訂版，皆要感謝許多人的共襄盛舉，包含蔣伶華老師的蒐集和整理相關法規與研究報告，Dr. Barbara Bateman 則提供美國訪問時的住宿和資料分享，Molly Sirois（University of Oregon）和Pamela McGilvray（Lane Community College）提供美國大專校院的相關資料，高雄師範大學資源教室黃獻戊老師提供大專校院的相關資料，林怡慧校長和蔡瑞美老師提供了高中職階段的相關資料，高雄師範大學特殊教育學系龍君蘭、陳怡潔、盧玉真、涂卯桑、姜佳利和莊忠沁同學們的協助文書處理和資料整理工作，在此一併致上最誠摯的謝意。

第二章

資源教室的緣起與發展

第一節 特殊教育的發展趨勢

綜觀特殊教育的發展史，隨著特殊教育思潮的改變，特殊教育的安置型態也不斷更迭，資源教室乃是因應回歸主流運動（mainstream movement）和融合教育（inclusion education）理念下的特殊教育服務模式的一種；在此發展過程中特殊教育與普通教育乃從分立到融合，從毫不相關到密不可分，此乃象徵身心障礙學生的教育權越來越受到重視，也代表著我們越來越邁向建構一個接納、包容與尊重不同特質者的社會目標。Reynolds和Birch在1977年乃用四個發展階段來描述特殊教育的發展歷史：階段一：指的是19世紀末期，僅有極少數的身心障礙者可以被安置在教育體系接受教育，大部分是由住宿型機構提供給重度、極重度或感官障礙（視障、聽障）者養護和照顧。階段二：指的是20世紀初，除了住宿型機構，特殊學校和日間訓練中心也開始提供對身心障礙者的教育和訓練，但是身心障礙者的定義仍侷限於重度、極重度或感官障礙者。階段三：指的是1945-1970年代，此時特殊教育的理念開始趨向正常化（normalization），亦即是身心障礙學生也要和普通兒童一樣，能在一般學校接受教育的權利和機會，此理念的開展乃受到身心障礙的類別擴增影響，輕度身心障礙類別開始受到重視，身心障礙類別不再侷限於重度、極重度或感官障礙者，普通學校也開始對腦傷兒童（亦即是現在所謂的學習障礙）提供特殊教育服務，只是此時的教育安置主要仍是以「類別」作為教育安置的依據，在普通學校內，特殊教育的行政組織和教育人員與普通教育體系是分立單位。階段四：指的是從1970年代初期至1980年代，在美國由於特殊教育法（The Education for all Handicapped Children Act of 1975, P.L. 94-142）的公布和執行，特殊教育的實施有了不同於過去「身心障礙類別」等於「教育安置」的線性思考，依據此特殊教育法，身心障礙的類別名稱例如智能障礙、學習障礙、聽覺障礙等，乃是為了判別個案是否依據特殊教育法以享有「免費、適當的公立教育」，即是特殊教育法的基本保障權益，特殊教育的安置以「對此個案最少限制的環境」（least restrictive environment）為原則，亦即是必須提供給身心障礙學生「適合

其潛能發展的最大可能考量」(the maximum extent appropriate)：此一法規要求一直影響美國的特殊教育安置和個別化教學決策至今不變，也就是在一個連續服務安置體制下，如何幫助身心障礙學生獲得最適當的安置和學習環境乃是特殊教育的首要和核心工作。上述由美國特殊教育的歷史演變，乃可顯示特殊教育的三個發展趨勢：第一：身心障礙的名詞定義從感官障礙或重度障礙延伸至輕度障礙，考量了個體學習上的障礙，而非侷限於感官或生理上的喪失功能或損傷。第二：特殊教育的教育安置考量從以障礙類別區隔，到跨障礙類別的區隔，到不分障礙類別，而以身心障礙學生的特殊教育需求考量適當的安置環境。第三：整個特殊教育已經從被隔離至包容到融合於普通教育的趨勢(Morvant, 1984)。事實上特殊教育發展至21世紀，融合教育的必要性已經可以被大多數的人所接受，然而對於特殊教育或是普通教育的真正挑戰，乃是如何在同一個教育場所中，即是普通班教室或學校中，如何能同時滿足不同能力學生的學習需求，在此衝突中，資源教室將是平衡此落差的其中一個有效解決途徑。

本書作者先以圖畫「尋找一個圓——普通教育與特殊教育的故事」來闡釋特殊教育安置型態的發展史。

由圖2-1-1特殊教育安置環境的發展簡史圖，吾人不難理解回歸主流(mainstreaming movement)乃一直是特殊的努力方向，Kauffman, Gottlieb, Agard和Kukic(1975)曾經指出實現特殊教育回歸主流的三個重要因素為：(1)普通教育和特殊教育融合的落實(inclusion)、(2)提升身心障礙學生的適當安置和個別化教學設計(educational planning and programming)的品質，(3)普通教育和特殊教育彼此的責任歸屬和分工合作(classification of responsibility)，此三個要素必須完整配合和實施才能實現特殊教育和普通教育合行而不分立的理想，而資源教室模式即是實踐此回歸主流理念的最佳方式，因為相較於其他的特殊教育安置方式，資源教室最能落實特殊教育最少限制的教育環境(least restrictive environment)與落實個別化教育方案的教育理想；同時也是融合教育理念的具體實現，因為身心障礙學生被安置在普通班級，同時接受特殊教育和普通教育的課程和教學。

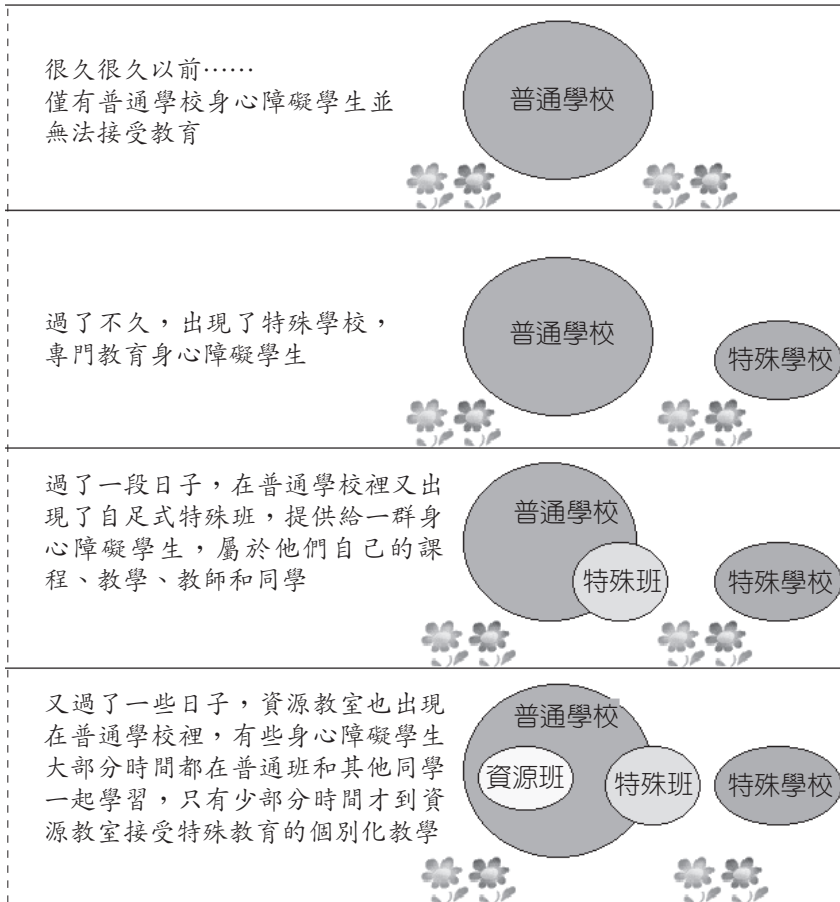


圖2-1-1 特殊教育安置發展簡圖

多年來，特殊教育乃逐漸形成其連續性的服務安置體系，從無特殊教育服務到特殊學校的成立，自足式特殊班的加入普通學校校園，資源教室的形成，乃至1990年代末期逐漸蔚為風潮的完全融合模式（full inclusion），皆顯示著特殊教育的不斷面對挑戰及尋求更佳學習環境的努力。Deno（1970）曾經提出一個特殊教育安置服務的不同階層模式（Cascade model）如圖2-1-2，這個階層圖即是特殊教育安置體系模式的先驅，多年來這個不同服務階層模式一直是特殊教育追求最適當安置的參考