

高中階段資源班間接服務實施現況之探討

蔣昀希

桃園市立平鎮高級中等學校

一、前言

教育部為了推行「融合教育」，協助身心障礙學生在普通班與一般學生一起學習，自民國 86 年於國民教育階段設立不分類資源班（洪儷瑜，2014），但高中階段資源班直到近年來才逐漸普及，晚了國中小近二十年之久（黃柏華，2012）。然而國中畢業生、家長是否了解高中資源班之運作模式？國中升高中之轉銜會議上，經常會聽到許多新生家長或國中特教教師詢問「高中是否還像國中一樣，如果孩子跟不上原班的學習，可以抽離至資源班上國文課、英文課？」

可能因為名為「資源班」，傳統上大家可能會覺得就是將跟不上原班的特殊生抽離出來到另一個班級學習。然而這種直接服務之教學模式主要多用於國中、國小資源班，高中資源班學科教學的「直接服務」只占一部份，反而是「間接服務」佔有較國中更高的比例。本文即欲探討高中資源班之間接服務實施現況。

二、高中資源班之間接服務之背景與法源

資源班教師除了替特教生上課之外，還須針對學生的障礙類別和個別需求調整服務內容，包含課程設計與教材教法調整、輔具及專業資源引介、轉銜輔導與追蹤、為全校親師生特教諮詢、身障學生個別輔導等。這些服務無法透過直接授課達成，卻對特教生的學校適應非常重要。Schneider、Schneider 和 Endre（2021）提到美國伊利諾州的特教服務包含直接教學和間接服務（諮詢、專業發展、學生輔導、評量及相關服務）兩大類。2021 年 4 月 16 日教育部公布的「國立高級中等學校辦理身心障礙分散式資源班實施要點」指出，資源班教師每週基本教學節數，包括直接教學及間接服務，包括需求評估與處理、個別晤談與指導、諮詢服務、入班觀察及其他特殊教育相關服務事項。間接服務得採不固定時段實施，每學期內，平均每週以八節為限。這項法案宣告間接服務在高中資源班服務的重要性。

綜上所述，只要是為了幫助個案為目的，不論直接服務個案本人，或是服務個案有關之相關人士，皆可稱之為間接服務，並納入高中資源班教師的基本教學節數。

為何各教育階段都有執行間接服務內容，卻獨有高中階段將其正式納入基本授課節數將近一半的比例？隨學生年齡的成長，特教生需要間接協助之需求可能

更大於直接被照顧的需求；加上到高中職階段在教育目標、學習內容的專精、行政編制與課程規畫上之差異，故高中資源班除非個案學習狀況問題顯著弱後同儕，否則較少像國中資源班一樣特別抽離學生進行學科診斷與補救，更著重在間接服務之提供（江明曄，2000；林怡慧，2005；林素貞，2006；謝佳男，2000）。

三、高中資源班之間接服務之項目探討

（一）針對特殊生進行需求評估並給予相關資源

高中資源班教師可以透過轉銜會議及個別化教育計畫會議了解個案的需求，統整相關行政人員、任課教師、家長與導師之相關意見及需求，擬定個別化教育服務計畫和安排相關特教服務。例如：特殊考場的安排、輔具的申請、專業團隊治療服務、轉銜服務、正向行為支持計畫等。

根據 109 年 7 月修訂的《特殊教育法施行細則》第九條，個別化教育計畫之訂定「應」邀請學生家長及學生本人參與。高中生因為生理心理更加成熟，故資源班教師在學生在需求評估上，更鼓勵個案參與個別化教育計畫會議提出需求及在校生活所遇到的問題。這樣的訓練讓個案學會主動解決問題，替升學或就業準備。

（二）針對特殊生進行需求評估並給予相關資源

高中生因身心狀況比國中更加成熟，更注重個人隱私，故高中教師晤談特教生大多採個別進行。時間上，個別晤談時間上依照「國立高級中等學校辦理身心障礙分散式資源班實施要點」規範，可採固定或不固定方式。內容則大多為針對學習和生活適應議題為主。

由於高中資源班教師不見得具有學科專長，較難實施學科知識上的直接教學（卓曉園、詹士宜，2013），故高中資源班教師在進行個別學習指導時，比較少直接教導學科，而是依據《十二年國民基本教育身心障礙相關之特殊需求領域課程綱要》進行「學習策略」課程，像是用字根法背單字、用表格整理筆記協助記憶、避免漏字跳行之閱讀及考試技巧等。

由於高中特教生常遇到自我價值感低落、人際關係等心理議題，而且在學科很少抽離的情況下，留在原班的時間增加，學生的情緒行為問題對原班有更直接的影響，加上青春期的精神疾病好發的時期，因此高中特教教師普遍認為「輔導」為工作內容中最重要之項目（卓曉園，詹士宜，2013）。

在介入方法上，除了個別晤談之外，行為功能介入計畫也是高中資源班教師另一個重要的服務項目。2012年修訂的《特殊教育法施行細則》將行為功能介入計畫（Behavior Intervention Plan）納入具情緒問題學生之個別化教育計畫中。透過行為功能介入計畫，特教老師可以了解學生問題行為背後發生之原因，並建立正向行為，或是預防問題行為發生，以減少教學現場之危機狀況。例如：遇到挫折會在班上大哭的自閉症同學，協助其建立書寫心情記事簿的習慣。逃避體育課的學生，透過安排小天使協助的方式，協助其穩定情緒。透過晤談與輔導，可以教導個案適應環境的能力，提升環境對個案的包容度，讓融合教育的實施更順利。

（三）諮詢服務

高中特教教師提供諮詢之對象包含教師及家長、校內其他行政人員。內容包含有關特殊教育鑑定安置、教學評量、升學就業、生活適應、資源連結、情緒問題、行為問題等相關建議與問題討論。國內許多文獻指出國中小資源班教師認為最重要的角色多偏重於診斷、鑑定與教學等直接服務，而諮詢或與普通班教師合作等間接服務則相對比重較少（王振德，1988；林家瑜，2005；藍祺琳，1997）。反之，高中課業更加艱難，特教教師大多轉換為提供普通班任課教師諮詢的角色，並協助普通班教師修正策略或進行協同教學（謝佳男，2000）。例如：班上有位過動症學生經常為了引起他人注意力不斷講話，特教教師可以建議任課老師採取以下策略：削弱個案之注意力、調整座位、穩定用藥、安排同儕協助提醒規則、建立正向獲取注意力的行為等。

資源班是校園裡普通班教師面對特殊生問題時的最佳資源。諮詢可以創造更正向的學習環境，讓特教生有更多機會受到他人的協助，在融合環境下與同儕互動。

（四）入班支援

除了上述之服務，特教教師也可以進入特教生安置的班級協助其學習。入班支援主要可分為入班宣導和入班協助兩種模式。

1. 入班宣導

入班宣導為導師與特教教師討論評估後，挑選一個最佳介入的時機點來實施宣導活動。透過特教教師進入班級利用簡報或講述及活動之方式，帶領班上同學了解個案之行為問題或病因及處遇。（蔡雅蕙、莊易燁，2021）

入班宣導不僅傳達觀念與知識，也是意見的交流和討論。在宣導過程中，特教老師傾聽學生的意見並給予回饋，班上同學更能感受到老師公平合理的對待並

替他們解決問題，避免導致普通生與身心障礙學生產生對立。

2. 入班協助

針對某些嚴重個案，特教教師可以進班觀察，提供給任課教師建議，或是幫個案申請特教學生助理人員，由助理人員入班陪同個案上課，協助個案之生活自理或課程學習。此外，許多助理員本身沒有特教背景，所以訓練助理員也是特教教師的任務。

徐玉琴（2019）指出，透過特教助理員的進駐，讓個案之生活自理或情緒穩定度能提升，能夠避免老師進行教學時，花過多人力處理個別狀況，也能讓個案受到的特教服務更周全。

四、高中資源班之間接服務實際運作之優點與限制

（一）間接服務之優點

高中特殊教育間接服務具有時段安排之彈性，可以採不固定式課表，相較國中固定抽離學科之方式有相異之處。舉例而言，有的高中個案僅在段考前因緊張而焦慮，需要找特教教師晤談，學期中的其他時段則可以適應原班學習。另外，有些個案則因為在意曝光自己在原班是特教生的身分，希望在社團或是其他跑班時段來找特教教師進行一對一晤談。像這樣特教需求強度較低、在意同儕眼光的學生在高中現場佔有相當比例，間接服務的不固定時段晤談恰好能滿足此類學生的需求。

（二）間接服務之限制

儘管間接服務可納入教師鐘點，但不同於傳統的課程教學，其多元的執行模式也造成校內行政管理上的困難。具體而言，一般教師的授課可由行政巡堂監督執行狀況，然而間接服務模式當中的「諮詢」雖納入授課鐘點，卻是透過電話、通訊軟體等媒介進行一對一的溝通，行政端很難查核實際執行的狀況。有鑑於此，目前已有主管機關制定間接服務時數紀錄表，並要求特教教師執行間接服務時數後要確實記錄內容，並陳核校內主管，以便管理。

五、結語

高中特殊教育間接服務具有時段安排的彈性，也有需求評估、晤談輔導、諮詢服務、入班支援等多元的執行方式。間接服務的落實，讓幫助個案的人不僅只有特教老師，還擴及整個正向環境之營造，讓導師、任課老師、同儕等也都了解並能協助個案。此外，彈性課表可針對個案之特殊需求調整服務時段，及時提供

學生或其相關人員必要的支持，協助學生適應高中普通班環境。最後，納入教師基本服務鐘點則讓高中特教教師執行間接服務之方式更明確。

目前國內特教間接服務之執行相關文獻仍少，研究者就未來研究方向及教學實務提供下列三點建議：

1. 2020 年教育部才正式將間接服務納入法規，間接服務是否已經落實於教學現場值得探討？高中生畢業後馬上面臨接軌大學生活或就業，如果高中特教老師僅實施直接教學，個案將如何適應大學後完全沒有直接教學，甚至就業後沒有特教服務的狀況？有鑑於此，筆者建議間接服務模式之執行納入地方教育評鑑之指標。
2. 間接服務模式執行過程中，現場教師遭遇哪些困難？間接服務模式中，特教老師需要和個案相關人員頻繁地溝通。老師的角色從傳統的課堂教學，轉化為溝通協調、制定行政流程與和跨處室合作等類似學校行政人員的角色。過去特教師資的培育僅強調各障礙類別的教材教法，建議未來也可以加入行政流程的介紹和溝通協調能力的培養。
3. 高中間接服務模式，個案一對一輔導的狀況取代傳統團體教學，特教教師是否具備足夠的輔導知能？建議教育主管機關透過研習、工作坊等型式，增進教師的輔導知能，以利間接服務的落實與推廣。

參考文獻

- 江明曄（2000）。高中資源教室的規畫與運作——以臺中女中為例。**特教園丁**，16(2)，26-33。
- 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。
- 林怡慧（2005）。高中職資源教室之運作。**文華學報**，13，136-152。
- 林家瑜（2005）。國民中學身心障礙資源班教師角色期望與角色實踐之調查研究。國立臺南大學特殊教育學系研究所碩士論文，未出版。
- 林素貞（2006）。**資源教室方案與經營**。臺北市：五南。
- 洪儷瑜（2014）。[特殊教育法立法三十年專文] 邁向融合教育之路——回顧特殊教育法立法三十年。**中華民國特殊教育學會年刊**，103，21-32。

- 徐玉琴（2019）。特教助理員對教學現場助益之探析。臺灣教育評論月刊，8(3)，217-223。
- 國立高級中等學校辦理身心障礙分散式資源班實施要點（民國110年4月16日）。
- 教育部（2019）。十二年國民基本教育身心障礙相關之特殊需求領域課程綱要。臺北：教育部。
- 黃柏華（2012）。高中職資源服務的現況與運作模式。特殊教育季刊，124，55-64。
- 蔡雅蕙、莊易燁（2021）。入班宣導對高中職資源班學生之重要性。臺灣教育評論月刊，10(12)，91-98。
- 謝佳男（2000）。臺北市普通高中資源班之實施。特殊教育季刊，75，15-20。
- Schneider, K. A., Sands, S., Endre, K., Baker, D., Burnette, K., & Ryndak, D. (2022). An interview on district and school transformation: practical approaches to facilitating sustainable systemic change. *Inclusive Practices*, 1(1), 39-43.

