

【新聞稿】

發稿日期：2018 年 12 月 03 日

「融合」應從避免「隔離」開始—

資源班教師授課採計應從「融合」角度認定

國內特殊教育多年來所倡導的融合教育，其核心理念是讓身心障礙學生能在適當的協助下於普通教育環境中與一般學生共同學習，而這也正符應身心障礙者權利公約(Convention on the Rights of Persons with Disabilities，以下簡稱 C.R.P.D.)所強調讓身心障礙者在與其他人平等的基礎上，獲得必要之協助，以利其獲得有效之教育(註 1)；為使融合教育順利推展，目前國內在義務教育階段(國中小)皆廣設資源班。依據特殊教育法施行細則第 5 條明定，分散式資源班指學生在普通班就讀，部分時間接受特殊教育及相關服務(註 2)，期能經由特殊教育及相關服務的提供讓學生能在一般教育環境中學習。

而目前國內多數資源班的授課模式，是採取將學生抽離至資源班教室上課的抽離、外加模式(註 3)，部分縣市則允許入班協同或支援服務與抽離、外加進行搭配運用。就提供身心障礙學生個別化教育服務而言，採取抽離、外加模式，對身心障礙學生進行個別化小組教學，確實對提升身心障礙學生認知上的學習有所助益，然而這種抽離方式卻容易造成「隔離」狀況，反造成為「融合」的阻礙。真正要能幫助身心障礙學生「融合」，則應重視身心障礙學生能否在普通班(原班級)適應良好，並且在平等的基礎上與一般學生共同學習、共同生活。為了要達此目標，最重要的是讓資源班教師進入普通班級，提供身心障礙學生適切且必要的協助，而入班協同與支援服務便是幫助身心障礙生「融合」所採取的方式。

依據教育現場的實際狀況，身心障礙學生易於出現學習與適應上的困難，絕大部分是在普通班級(原班級)當中，因此資源班教師進入學生就讀的班級，採取入班協同、支援服務以提供原班教師在教學或學生在學習上的協助是絕對有必要。然而，全教總檢視各縣市的規定，發現全台灣各縣市的規定紊亂，真正有助於推動「融合教育」，對於資源班教師實施入班協同教學、支援服務採計節數且無限制者幾乎沒有，台北市、基隆市、彰化縣、雲林縣、嘉義市等五縣市雖然並無規定採計上限，但若非限於入班協同(基隆市)，就是程序嚴格(彰化縣)，或者是語焉不詳(台北、雲林、嘉義)。而採計但有二分之一限制的有 6 縣市，限制在三分之一的有 2 縣市，限制在二節內的有 5 縣市。至於完全不予採計的有 5 縣市。可見得對於資源班教師授課節數的採計規定，不僅各縣市大不相同，且限制在二節或完全不予採計的共有 10 縣市，如此一來，形同要求資源班教師應以抽離學生實施直接教學或外加節數為主要工作，真正符合「融合」精神的入班協同、支

援服務或其他服務反而被限制或排除在外，所造成的影響是讓政府推動融合教育的美意大打折扣，實質對身心障礙學生的「融合」形成障礙。

因此，全教總呼籲各縣市應檢視資源班教師授課節數採計規定，除了直接教學外，對於協助身心障礙學生「融合」有實質意義的協同教學、合作教學及依學生需求衍生的支援服務亦列入授課節數，且不應有節數的限制。如此將資源班教師角色定位在實踐「融入班級」為主要功能，才會有利於「融合教育」的推動，使身心障礙學生真正的能有效參與自由社會，以落實 C. R. P. D. 之規定，保障身心障礙者的權利。

註 1：身心障者權利公約第 24 條教育

1. 締約國確認身心障礙者享有受教育之權利。為了於不受歧視及機會均等之基礎上實現此一權利，締約國應確保於各級教育實行融合教育制度及終身學習，朝向：

(a) 充分開發人之潛力、尊嚴與自我價值，並加強對人權、基本自由及人之多元性之尊重；

(b) 極致發展身心障礙者之人格、才華與創造力以及心智能力及體能；

(c) 使所有身心障礙者能有效參與自由社會。)

2. 為實現此一權利，締約國應確保：

(a) 身心障礙者不因身心障礙而被排拒於普通教育系統之外，身心障礙兒童不因身心障礙而被排拒於免費與義務小學教育或中等教育之外；

(b) 身心障礙者可以於自己生活之社區內，在與其他入平等基礎上，獲得融合、優質及免費之小學教育及中等教育；

(c) 提供合理之對待以滿足個人需求；

(d) 身心障礙者於普通教育系統中獲得必要之協助，以利其獲得有效之教育；

(e) 符合充分融合之目標下，於最有利於學業與社會發展之環境中，提供有效之個別化協助措施。

註 2：特殊教育法施行細則第 5 條：本法第十一條第一項第二款所定分散式資源班，指學生在普通班就讀，部分時間接受特殊教育及相關服務。

註 3：抽離模式-將身心障礙學生由原班課程抽離至資源班進行教學活動。

外加模式-利用早自習、午休、放學後時間為身心障礙學生安排課程。

