

十二年就學安置

對自足式特教班學生教育轉銜之探討

葉毓貞 黃琬清

高雄縣鳳西國中特教教師

壹、前言

對於有身心障礙孩子的家庭而言，無論就學、就醫、就養、就業花費的心血或金錢，都是相當大的負擔。爲了讓孩子在就學階段能夠得到最適切的學習，家長們更是四處奔走，希望爲孩子尋求最佳的求學環境，冀求孩子有保障的未來出路和穩定的生活。

早年的身心障礙學生，尤其就讀自足式特教班的學生，國中畢業就如同停止學習的宣告。所幸自民國八十三年起，政府爲了照顧身心障礙學生的就學需求，推行了高職特教班的安置，至民國八十九年，更將高職特教班正名爲綜合職能科，以避免產生標記的作用(胡雅各，2004)。然此教育制度的轉變，讓轉銜規劃亦須相對改變，以符合實際需求。原本十二年就學安置實施前，國中畢業後的轉銜規劃偏向就業或就養服務，如今國中身心障礙學生的轉銜，則偏向就學的規劃，以讓身心障礙學生能順利銜接至下一階段，適應高中職的教育環境。

「身心障礙學生十二年就學安置」的辦法是因應此教育轉變產生的正規管道，以有系統組織的方式，讓身心障礙學生安心進入高中職就讀。然如此用心的就學安置，應是

要逐漸擴展機制，服務更多的身心障礙學生，但隨安置辦法的施行，相關的作業程序、配套措施及後續安置情況等問題，都逐漸浮現。這些問題易受限於各種因素而無法根本解決，只能每年重複產生問題後再亡羊補牢的面對，或是忽略不理，但逃避的方式並非長久之道，唯有發現並解決問題，才是最穩當的作法。由於筆者任教於自足式特教班，對於孩子升學轉銜議題極爲關心，因此將探討自足式特教班學生參與十二年就學安置的情況。

貳、十二年就學安置的制度說明

十二年就學安置可說是身心障礙學生升學高中職的重要管道，然擔負的任務及制度方式容易造成誤解和混淆，以下就教育轉銜的意義和制度內容加以說明。

一、教育轉銜的意義

教育轉銜主要目的係協助學生在所有的教育過程中，順利地進行有關教育方面的活動。教育轉銜內容包括由學前教育至大專院校不同教育階段的特殊教育、相關服務、職業教育與復建諮商等。教育轉銜必須要達到(1)根基於學生個別需要，考慮學生的教育喜好與興趣；(2)包含身心障礙學生各項之教育

評量；(3)為每位身心障礙學生訂定個別化教育計畫和個別化轉銜計畫(林宏熾，2003)。

林宏熾(2000)綜合文獻表示，教育轉銜的主要目的在於教育輔導與教育安置，其內容包含(1)協助障礙學生進行不同教育階段之轉銜服務；(2)協助障礙學生由某一個學校轉介到另一個學校；(3)協助障礙學生進行教育轉銜前的教育評估與評量工作以進行轉銜；(4)輔導障礙學生進行教育方面的規劃以進行教育安置；(5)輔導學生自我決策以進行個人之教育轉銜，提升教育生活品質；(6)考量學生個人之教育發展需求與家庭之狀況與期望，訂定合宜的教育轉銜目標；(7)協調不同單位與機構進行溝通協調，以進行跨單位的教育轉銜安置；(8)持續進行追蹤輔導，以進行終生性的教育和生涯發展。

由上可知，教育轉銜是由階段至階段的銜接，但包含的內容自轉銜前的評估、教育資訊的輔導、訂定符合需求的轉銜目標、協調各單位，至最後的追蹤，其涵蓋面相當廣泛，並非只是由一個學校銜接到另一個而已。

二、十二年就學安置的制度內容

「身心障礙學生十二年就學安置」作業單位，除了台北市及高雄市獨立外，其餘則由全國統一作業，劃分多個安置作業區，各負責轄區縣市的安置工作。「身心障礙學生十二年就學安置」服務的障礙類別，不僅只智能障礙類，還包含視障、聽障、學障及自閉症，各類別有個別的安置方式及不同的可安置開缺學校，須視學生的障礙類別和需求分別報名，利用學生本身最適宜的升學管道作

業。報名資格需具備該類科身心障礙手冊或是各縣市政府鑑輔會核發的證明。

自足式特教班內數量較多障礙類別是智能障礙和自閉症學生。以下就此二類制度內容進行說明：(1)智能障礙學生在十二年就學安置中，有二種升學管道，一是進入特殊學校，另一則是進入高職綜合職能科，而二者的不同必須視孩子的個別差異、特性及學習狀況來決定。一般而言，中重度智能障礙學生多選擇進入特殊學校，並以就近入學為原則進行安置。輕度智能障礙及功能較佳的中度智能障礙學生，則可以參加能力評估的測驗，以獲得就讀綜合職能科的機會。因各縣市高職內的綜合職能科名額有限，且因應綜合職能科的教學需求，必須以能力評估測驗篩選能力較佳的學生就讀。能力評估測驗的內容包含基本的學習能力及職業能力，並以紙筆測驗和實際操作二種方式來評估學生的能力；(2)自閉症學生必須參加國中第一次基本學力測驗，並依測驗成績、志願順序等，與其他自閉症學生相比較進行分發。然針對自閉症光譜中程度較嚴重的學生，並未提出明確的相關辦法說明。

參、十二年就學安置對國中升高中面臨困境

Getzel、Stodden 和 Briel 於二〇〇一年認為成功的升學轉銜並非只是幫助學生取得入學許可，還須包括教導學生自我擁護、設定自己的生涯目標、如何做決定以及如何獨立生活等技能(引自林和姻，2003)。十二年就學安置政策立意良好，但是相關的配套內容仍有不足，實行過程中遭遇瓶頸問題多，

分述如下：

一、生涯和教育轉銜的規劃

轉銜的目標是為將轉換過程中，可能遭遇的壓力和困難減至最少，因此透過相關的因素，及早規劃以避免適應的困難(Forest, Horner, Lewis-Palmer, & Todd, 2004)，尤其對於適應能力較弱的身障者，轉銜的過程更是重要，而教育轉銜是求學過程的銜接重點，不可忽略。然十二年就學安置的制度雖提供升學管道，卻忽略了教育轉銜的重要意義，即提供完善的相關服務內容和輔導，並非只提供入學名額。

Forest 等人(2004)綜合文獻提出有關轉銜成功的要素，如一年前確定轉銜的時程、選擇適當的安置等。十二年就學安置於每年二、三月啟動流程，直至三月底實施能力評估測驗，四月進行分發流程，如此急迫的過程是否能完善達成教育轉銜呢？且為因應十二年就學安置的相關措施，國中階段的教師易將教育轉銜的重點聚焦於能力評估和學生報名的資格，忽略了教育轉銜的其他重要任務，例如因應學生之興趣、意願而設計的個人化中心轉銜內容、家長參與等(Storey, Bates, & Hunter, 2002)。

二、評選過程

除了上述關於十二年就學對於教育轉銜的影響外，十二年就學安置尚有其他關於制度的狀況須加以注意。

(一)安置與實際能力有差距

學生的實際障礙程度和類別，若與身心障礙手冊或是鑑輔會證明不相符時，會導致不適當的安置結果。為了能夠具備參與能力

評估或是直接安置特殊學校的資格，家長與教師於報名期限前，大量要求重新鑑定或申請證明的情形。無論是因為家長要求而開具相關證明，或是失誤不符的證明文件，會影響的不僅只是孩子升學的資格，更重要的是升學後的適應狀況及需要的服務。

(二)參與能力評估資格

能參加能力評估測驗的學生，是須具有身心障礙手冊或是鑑輔會證明的輕度及能力較好的中度智能障礙者。雖然這樣的規則保障了智能障礙者的升學權益，不會被有心人士利用來作為特殊的升學捷徑，但是卻也限制了需要利用此方案的學生，例如自閉症的學生，其特質與智能障礙者相似，或其智能障礙是導因於自閉症的障礙，但是卻受限於資格條件而無法參加測驗，為因應如此情況，容易出現大量的重新鑑定送件，以另行加註成為合併智能障礙的多重障礙者的方式進行，如同上述安置與能力差異的狀況，造成許多的不便。

(三)能力評估的健全性

能力評估用於篩選適合的學生進入綜合職能科，然此影響許多智能障礙學生權益的考試，卻沒有類似基本學力測驗等正式考試的嚴謹過程，像是施測老師的來源、測驗的工具是否健全、考試過程的規範等，雖然因應學生的不同特殊性，給予最適性的評量，但在缺乏基礎標準的狀況下，反而容易造成能力評估遭受質疑，及學生、家長的恐慌。

三、轉銜的安置

(一)特殊學校設置不平均(黃國禎，2003)

在各個縣市並非都有特殊學校的設置，

在沒有設立的縣市，中重度特殊生的安置是一個很大的問題，如離家到學區外，甚至鄰近縣市就讀，違反就近安置的原則，或是得被迫放棄繼續升學的權益，只因家長無法照料交通遠在其他縣市的孩子。雖然十二年就學安置確保了身心障礙學生定有學校就讀，但如此結果似乎欠缺妥當。此外，有的地區特殊學校相鄰太近，以致學生重疊，造成互搶學生的情況，這也不是大家樂見的。

(二)資訊不足，選填志願困難

國中特教班家長、教師及相關學校行政人員對高職各校職業類型及各自風格了解不足，以致無法有效輔導選填志願(徐藝華，2002)。在不了解各校的狀況下，卻要填寫與未來相關的重要志願，實是困難的事。十二年就學安置是保障身心障礙學生升學的特殊管道，因此需要廣為宣導，讓家長、學生了解其措施的意義和有效的利用方式，才能真正的發揮其功用，做到最完善的安置目的。

(三)分發志願未必合乎興趣

利用十二年就學管道安置時，經常受限於開缺的學校，及分數名額的限制，未能考慮身心障礙學生的職業性向及興趣，逕行分發安置，造成部分學生就讀職種與個人興趣不合(徐藝華，2002)。且後續處理方式未健全發展，像是興趣不合或未能適應，可否有轉學或是輔導協助的管道。

(四)延續服務難行

身心障礙學生安置於高中職後，容易出現未能提供專業團隊等相關特殊教育服務的情況，以致影響各方面學習成效(徐藝華，2002)。或是未能確切的了解學生的需求，主

動給予協助及建議，缺乏主動性，以致中斷了學生的支持性服務。

肆、檢討與建議

透過以上討論可發現，十二年就學安置制度上的進展大於實際需要，身心障礙者是個別差異極大的群體，如何以制式的規定來規劃不同相關者的未來呢？回歸最初生涯轉銜規劃的原則可發現，若發展生涯轉銜時遵循原則，例如考量身心障礙者自我決策與家長意見、提供適宜的支持範圍與程度、了解並配合障礙學生與家庭的態度、採用個人中心的規劃策略、強化國中階段課程的各種不同轉銜任務等(林宏熾，2003)。則十二年就學安置能夠更臻完善。

轉銜制度服務實已受到相當肯定和支持，但執行層次與實務認知上，仍過度強調教育制度的轉銜以及就業轉銜，對休閒娛樂、生活轉銜等仍有相當的差距。應以建立相同共識和縮短對轉銜概念解釋與認知上的差異，以提升障礙者全方位的生活品質。

參考文獻

一、中文部分

林宏熾(2000)：身心障礙生涯規劃與轉銜教育。台北：五南。

林宏熾(2003)：身心障礙學生教育轉銜及十二年就學安置。特教園丁，18(3)，4-19。

林和姻(2003)：高中職階段身心障礙學生升學轉銜服務之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版。

胡雅各(2004)：身心障礙學生十二年就學安置相關問題之探討與未來展望。特教園

丁，20(2)，52-57。

徐藝華(2002)：用三年開啓生命無現的奇蹟
—周台傑教授談身心障礙學生十二年就
學安置。師友月刊，417，1-4。

黃國禎(2003)：從高職特教實務工作者角
度，談「身心障礙學生十二年就學安
置」的現況與問題。特教園丁，18(3)，
24-29。

二、英文部分

Forest, E., Horner, R. H., Lewis-Palmer, T., &
Todd, A. W. (2004). Transitions for young
children with autism from preschool to
kindergarten. *Journal of Positive Behavior
interventions*, 6(2), 103-112.

Storey, K., Bates, P., & Hunter, D. (Eds) (2002).
*The road ahead: Transition to adults life
for persons with disabilities*. St. Augustine,
FL: Training Resource Network.

