

國民教育階段特殊教育課程綱要總綱

- 壹、 修訂背景與基本理念
- 貳、 基本能力與課程目標
- 參、 適用對象
- 肆、 學習領域與節數
- 伍、 九年一貫課程之調整原則
- 陸、 個別化教育計畫與課程之關係
- 柒、 實施通則
 - 一、 課程設計
 - 二、 教材編輯、審查及選用
 - 三、 教學
 - 四、 評量
 - 五、 教師專業成長
 - 六、 行政配合

壹、修訂背景與基本理念

每個學生，無論是否有身心障礙或障礙的程度有多嚴重，甚或是資賦優異學生，都需要有意義的課程。在融合教育的趨勢下，目前特殊需求學生的學習依據有二：一是普通教育的課程綱要，另一則為身心障礙的各類課程綱要。

近年來，普通教育強調「帶好每個學生」的信念與特殊教育的零拒絕原則不謀而合。普通教育改革中國民中小學課程以九年一貫課程為主，透過語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技及綜合活動等七大領域，以及性別、環境、資訊、家政、人權與生涯發展等六大議題的學習達成分段能力指標，進而達至培養十大基本能力的目標。在其綱要附則中規定：「特殊教育班之課程實施，仍依特殊教育法之相關規定辦理」(教育部，民 92)。特殊教育法第 5 條規定「特殊教育之課程、教材及教法，應保持彈性，適合學生身心特性及需要」(教育部，民 90a)，並於特殊教育課程教材教法實施辦法中(民 88)明訂身心障礙教育課程綱要應由中央主管教育行政機關訂之，並需定期檢討及修正。

在民國 86 年與 87 年間所頒佈的修訂特教法與施行細則(教育部，民 86a，87)中即開始規定，需為每一位身心障礙之學生設計個別化教育計畫(Individualized Education Plan or Program；簡稱 IEP)，而其 IEP 中亦需思考學生在普通班學習與生活的可能性與需要的行政支援，並需盡量安排與敘明其接受普通教育的時間與項目，且此項規定更延續至 90 年與 91 年間再度修訂的法令條文中(教育部，民 90a，民 91)。上述法令規範不僅讓認知功能無缺損或缺損程度較輕微的身心障礙學生有較多參與融合教育的時間，更讓在隔離式特殊教育學校(班)中受教的學生亦有實施融合教育的空間。

民國 88 至 90 年間教育部相繼完成啟聰、啟明、啟仁、啟智等類及高中特教班職業學程課程綱要的修訂工作。然因各類課程綱要修訂期間與九年一貫課程綱要之修訂時間有所重疊，且完成時間早於九年一貫課程綱要公布時間。因此修訂之各類特殊教育學生課程綱要課程較難與普通教育課程接軌，亦無法因應融合潮流需求中需以普通教育課程為首要考量並達至進步之目標。

研究者曾由各類綱要分析整體歸納發現：(1)各障礙類別之課程綱要多以教材內容為主，較缺乏課程與教材鬆綁的彈性，並會限制教師發展空間；(2)各類障礙類課程綱要並未分階段，且未能符合學生生理年齡之需求，亦較強調基礎

認知技能之目標；(3) 除最晚頒佈的啟聰類課程綱要係於 90 年間完成故尚能配合九年一貫課程安排彈性或選修時間外，其他類課程綱要均無此一設計。此外，根據研究者訪談前述啟聰、啟明、啟仁、啟智四類特殊教育課程綱要主要參與人員的意見中亦可大致歸納出：(1) 十位受訪者均同意特殊教育的課程綱要與九年一貫課程的精神大致相同，雖然有少部份學者與實務工作者認為單一類別的課程綱要仍有單獨存在的必要，且可讓特殊教育學校有所依循，但均同意各障礙類別課程應該且可以配合九年一貫的課程綱要進行調整與應用；(2) 特教老師應和普通班老師合作互動，並需參與學校課程發展組織，而特教推行委員會亦可融入學校課程發展委員會的組織中；(3) 部份受訪者認為可以九年一貫課程綱要為藍本進行特殊教育課程綱要之修訂，僅需納入各類障礙所需之特殊課程或另列出該科目或領域之課程綱要或能力指標另成專章即可，而部份認為特殊教育單類課程綱要仍有存在必要的受訪者則認為各類課程綱要有必要再配合九年一貫課程進行修訂（盧台華，民 93）。

上述發現顯示，目前實施之各類或各階段之身心障礙課程綱要確有修訂之必要，且由於上述各類課程綱要之頒佈迄今已逾七年，期間各界亦有要求要重新修訂之聲浪不斷出現，而九年一貫課程綱要亦又於 95 年 3 月間再次修訂，此時應是最佳之修訂期程，俾能讓特殊需求學生有充分參與普通教育課程的機會，且能將各階段之身心障礙課程做一統整與銜接，以補足現有各階段及各類課程綱要之缺失。

整體言之，本課程總綱的基本理念可歸納為以下四項：

- 一、 因應融合教育需與普通教育接軌之需求，並以普通教育課程為特殊需求學生設計課程之首要考量。
- 一、 設計符合特殊需求學生所需之補救或功能性課程，以落實能力本位、學校本位及社區本位課程之實施。
- 二、 重視課程與教材的鬆綁，以加深、加廣、重整、簡化、減量、分解或替代等方式彈性調整九年一貫能力指標，以規劃及調整課程。
- 三、 強化學生之個別化教育計畫（IEP）的功能，將課程與 IEP 做一結合，以充分發揮行政與教學規劃與執行督導之功能。

貳、基本能力與課程目標

國民教育階段的特殊教育課程設計應以學生為主體，以生活經驗為重心，培養九年一貫課程綱要中所提及學生需要之十大基本能力。該綱要中根據十大能力所列出之十項課程目標是所有特殊需求學生均可全部或部分達成者。然為因應各類身心障礙學生之障礙程度、能力的差異性，各項基本能力之培養應以學生之日常生活經驗出發，並隨學生之年齡與能力的不同，由低至高逐步設計與調整課程層次，以漸進方式達成各項能力之目標，並需重視與普通學生之交流與互動。以下針對十項課程目標應用在特殊需求學生教學時之原則分別說明之。

一、增進自我了解，發展個人潛能

此目標之重點在充分了解自己的身體、能力、情緒、需求與個性，愛護自我，養成自省與自律的習慣、樂觀進取的態度及良好的品德；並能表現個人特質，積極開發自己的潛能，形成正確的價值觀。可藉由最低層次之個人姓名、性別、身體各部分之認識；進而發展對自我性向、興趣與能力之瞭解，體魄之鍛鍊及生活習慣之養成，以具備個人及家庭生活適應之能力，逐步發展自我之潛能。

二、培養欣賞、表現、審美及創作能力

此目標重點在培養感受、想像、鑑賞、審美、表現與創造的能力，讓學生能有積極創新的精神，表現自我特質，以提升日常生活的品質。應用時，可依特殊需求學生之年齡、能力、需求、障礙程度等培養不同層次之欣賞、表現、審美及創作能力，並能藉由不同的媒材、協助或多樣化的表現方式來呈現感受、想像、鑑賞、審美、表現與創造的能力。最低可由對顏色的喜好、對人或事物的欣賞與喜愛、分辨圖畫之美醜、實地參觀等發展上述能力，再逐步發展至較高之音樂、嗜好等層次，並可藉由科技輔具或採避開其障礙限制之學習方式，提供多元感官之教學。

三、提升生涯規劃與終身學習能力

本項能力重在積極運用社會資源與個人潛能，使其適性發展，建立人生方向，並能因應社會與環境變遷，培養終身學習的能力。教師可根據學生的性向與能力，協助引導特殊需求學生由依賴成人或同儕、至半獨立之生活技巧養成、逐步向具備獨立生活技巧之方向邁

進。同時需漸進式的培養學生自我決策的習慣與能力，並涵養學生職業能力及服務人群熱誠，以達至生涯覺知與探索之發展階段。

四、培養表達、溝通和分享的知能

本目標以有效利用各種符號(例如語言、文字、聲音、動作、圖像或藝術等)和工具(例如各種媒體、科技等)，表達個人的思想或觀念、情感，善於傾聽與他人溝通，並能與他人分享不同的見解或資訊為重要內涵。教師可根據特殊需求學生之能力與需求，並藉由輔具之提供與協助，在日常生活中由簡而繁逐步培養表達、溝通與分享的知能，以增進人際互動及團體適應之能力。例如對年齡小與障礙程度重之學生可藉由遊戲過程中以「玩具」為媒介，讓學生學習玩具分享的概念與行為。

五、發展尊重他人、關懷社會、增進團隊合作

以具有民主素養、包容不同意見、平等對待他人與各族群；以及尊重生命、積極主動關懷社會與自然環境，並遵守法治與團體規範，充分發揮團隊合作的精神為主要內涵。應用時，可結合學生的日常生活經驗及具體事實，以家庭關係出發，逐步擴大至學校與社區關係中，以發展學生尊重他人、關懷社會與團隊合作之行為，進而增進個人對社區瞭解、融入社群，適應社會生活之能力。

六、促進文化學習與國際了解

本目標重在認識並尊重不同族群文化，了解與欣賞本國及世界各地歷史文化，並體認世界為一整體的地球村，以培養相互依賴、互信互助的世界觀。因此，應用時可強調國內多元文化的認識與學習，例如可透過各國節日或當地鄉土人文風俗，以聖誕節、潑水節等國內已在大勢慶祝與報導的節日為主題，進行課程設計與教學，讓學生透過實際參與及體驗，逐步培養相互依賴與互信互助的世界觀。

七、增進規劃、組織與實踐的知能

以具備規劃與組織的能力，且能在日常生活中實踐，增強手腦並用、群策群力的做事方法，以及積極服務人群與國家的觀念。教學時，可依照特殊需求學生之能力及需求，透過教師、主要照顧者、家人、志工或相關人員之協助，以生活體驗為出發，例如可由書包、房間之整理與空間規劃，以及休閒時間之安排等為

基礎，逐步培養學生不同層次的規劃、組織與實踐的知能，以增進民主素養、自我決策及獨立生活之能力。

八、運用科技與資訊的能力

本項目標重在能正確、安全與有效地利用科技產品，以及蒐集、分析、研判、整合與運用資訊，以提升學習效率與生活品質為主要內涵。應用時，可透過輔具的協助，提供特殊需求學生各種使用科技與資訊設施的機會，小至可運用日常生活之電扇、電視、微波爐等設施，進而應用電腦、手機等現代必備之科技產品等，以增進目前社會所需之生活能力。

九、激發主動探索和研究的的精神

此目標重在激發學生之好奇心及觀察力，而能主動探索和發現問題，並積極運用所學的知能於生活中。教師可依學生能力與需求，逐步引導與激發學生能夠嘗試主動操作、探索生活事物及瞭解自我周遭環境的能力，以增進對日常生活環境的覺察力。例如最初可引導學生觀察一天的生活安排、天氣的變化、環境的變遷等，再根據學生喜歡的主題進一步的發現與探討。

十、獨立思考和解決問題

本目標重在以養成獨立思考及反省的能力與習慣，並能有系統地研判問題，以有效解決問題和衝突為重點。教師在應用時可根據學生之年齡與能力養成不同層次之思考與問題的解決能力。如可先由最基本之個人生活自理問題的知識、理解與應用等較低之思考層次與解決出發，再逐步依年齡與能力推展至家庭、社區與國家等相關問題的解決，以及高層次之分析、綜合、評鑑與創造等思考能力之培養。

參、適用對象

本課程綱要之適用對象依學生之認知能力區分為認知功能無缺損之學生、認知功能輕度缺損之學生及認知功能嚴重缺損之學生，茲分別說明如下：

(一) **認知功能無缺損之學生**:包括僅具有感官或肢體障礙之視障、聽障、語障等純感官及上肢障礙、下肢障礙與智力未受損之腦性麻痺等純肢體障礙學生，以及七大領域中任一項領域具有資賦優異特質之學生或雖為資賦優異但亦伴隨

有其他身心障礙之身心障礙資優學生。此類學生通常為在普通學校就讀並接受資源班之直接或間接服務，其課程應遵循九年一貫課程之規劃，課程之安排需與普通班級學生相同為原則，惟學校需依學生之個別需要，提供其學習困難領域之課程調整與補救教學、學習優異領域之充實教學，以及學習輔具、環境調整與支援服務等之協助，並可依據學生之個別化教育計畫彈性開設特殊需求領域課程。

(二) 認知功能輕度缺損之學生：包括認知功能有輕度缺損之智能障礙學生、學習障礙學生、情緒障礙學生及中高功能之自閉症學生。其中智障是指輕度的智能缺損，造成基本認知能力較一般學生弱、學科學習較落後，且生活適應的表現亦較一般人差的學生；至於學障、情障與自閉症則是指輕微的腦功能損傷所造成之結果，如學習速度較慢、缺乏有效學習策略、學習優勢管道受限以及學習動機、情緒或人際適應方面有困難等的學生。此類學生通常為在普通學校就讀並接受資源班之直接或間接服務，或為在各特殊教育學校內就讀之認知輕度缺損智障生。其課程之規劃應與普通學生相同，遵循九年一貫課程之規劃來實施，惟學校需依學生個別需要，提供其學習困難領域之抽離或外加式之補救教學，以及在原普通班所需之學習輔具、環境與評量調整、行政支援等相關服務之協助，並可依據學生之個別化教育計畫將彈性學習節數做為特殊需求領域課程之節數。

(三) 認知功能嚴重缺損之學生：包括低功能自閉症學生、中重度智能障礙學生或中重度智能障礙伴隨有感官、肢體或情緒等其他障礙之多重障礙學生。此類學生可能安置於普通學校特教班或各特殊教育學校之中，其課程之規劃應參照九年一貫課程之規劃，惟學校需依學生個別需要，提供所需之學習輔具、環境與評量調整、行政支援等相關服務之協助，並依學校特性及學生之個別化教育計畫，彈性調整八大學習領域之課程內容，或增減學習領域及學習節數。如在普通學校特殊班就讀之此類學生在該領域之學習情形與一般學生差異大者，課程內容則應以功能性為主要調整依據；如差異不大，則可回普通班級進行該領域之融合教育學習。

肆、學習領域與節數

為落實特殊教育課程及九年一貫課程間的銜接，但亦需符合特殊教育需求學生之學習需求及特性，本課程綱要除依循九年一貫課程所規劃之語文、健康與體育、社會、藝術與人文、數學、自然與生活科技及綜合活動等七大學習領域外，

並根據特殊需求學生之個別差異與特殊需求，增加了特殊需求領域的課程。故本課綱將國中小階段之特殊教育課程分成八大學習領域，各學習領域內涵之說明如下：

- 一、學習領域為學生學習之主要內容，而非學科名稱，除必修課程外，各學習領域，得依學生性向、社區需求及學校發展特色，彈性提供選修課程。
- 二、學習領域之實施，應掌握統整之精神，並視學習內容之性質，實施協同與合作教學，其學習領域結構如表 4-1。

表 4-1 九年一貫課程學習領域結構表

年級 學習 領域	一	二	三	四	五	六	七	八	九
語文	本國 語文	本國 語文	本國 語文	本國 語文	本國 語文	本國 語文	本國 語文	本國 語文	本國 語文
			英語	英語	英語	英語	英語	英語	英語
健康 與 體育	健康 與 體育	健康 與 體育	健康 與 體育	健康 與 體育	健康 與 體育	健康 與 體育	健康 與 體育	健康 與 體育	健康 與 體育
社會	生 活		社會	社會	社會	社會	社會	社會	社會
藝術 與 人文			藝術 與 人文	藝術 與 人文	藝術 與 人文	藝術 與 人文	藝術 與 人文	藝術 與 人文	藝術 與 人文
自然 與 生活 科技			自然 與 生活 科技	自然 與 生活 科技	自然 與 生活 科技	自然 與 生活 科技	自然 與 生活 科技	自然 與 生活 科技	自然 與 生活 科技
數學	數學	數學	數學	數學	數學	數學	數學	數學	數學
綜合 活動	綜合 活動	綜合 活動	綜合 活動	綜合 活動	綜合 活動	綜合 活動	綜合 活動	綜合 活動	綜合 活動
特殊 需求	特殊 需求	特殊 需求	特殊 需求	特殊 需求	特殊 需求	特殊 需求	特殊 需求	特殊 需求	特殊 需求

三、各學習領域之主要內涵

- (一) 語文領域、健康與體育領域、社會領域、藝術與人文領域、自然與生活科技領域、數學領域與綜合活動領域之學習內涵請逕自參照

國民教育九年一貫課程綱要，或可上九年一貫課程網站，參考「九年一貫課程在特殊教育之應用手冊」之第二篇。

- (二) 特殊需求領域之學習內涵可包含「職業教育」、「學習策略」、「自我管理」、「社會技巧」、「情緒管理」、「定向行動」、「點字」、「溝通訓練」、「機能訓練」、「輔具應用」、「領導才能」、「創造力」等科目。以抽離方式進行之語文、數學、社會、自然領域之教學不在此列。
- (三) 各校得視特殊需求學生之身心需求，依據個別化教育計畫（IEP）與教育部所編訂之「**特殊需求領域課程暨能力指標**」，採用「全部抽離」或「外加」課程之方式，開設符合學生學習之特殊需求領域課程。

四、各學習領域之階段劃分

- (一) 各學習領域之階段劃分如 4-2 所示，其中特殊需求領域之各類課程及分段能力指標將由教育部規劃，其他各學習領域之階段劃分則比照國民教育九年一貫課程綱要之規範為實施依據。

表 4-2 九年一貫課程學習領域階段劃分表

年級 學習領域	一	二	三	四	五	六	七	八	九
語文	本國語文		本國語文			本國語文			
			英語			英語			
健康與體育	健康與體育		健康與體育			健康與體育			
數學	數學		數學			數學			
社會	生活		社會		社會		社會		
藝術與人文			藝術與人文		藝術與人文		藝術與人文		
自然與生活科技			自然與生活科技		自然與生活科技		自然與生活科技		
綜合活動	綜合活動		綜合活動		綜合活動		綜合活動		
特殊需求	特殊需求 (依課程類別分段)								

- (二) 一至二年級社會、藝術與人文、自然與生活科技三大學習領域應配合九年一貫課程綱要之規劃統合為生活課程。生活課程之學習內涵

除三大學習領域外，應納入「生活自理」、「生活常規」及「生活技能」等特殊需求學生所需之相關能力訓練。

- (三) 各校應依據各領域之學習階段及能力指標之劃分規劃相關課程，並依據學生之生理年齡與能力，以及個別化教育計畫（IEP）彈性調整各學習領域之課程目標與課程內容。有關「語文」、「健康與體育」、「數學」、「社會」、「藝術與人文」、「自然與生活科技」與「綜合活動」之分段能力指標內容請參照國民教育九年一貫綱要。

五、學習節數

- (一) 全年授課日數以二〇〇天(不含國定假日及例假日)、每學期上課二十週、每週授課五天為原則。但每週上課天數應配合行政院人事行政局政府行政機關辦公日數之相關規定辦理。
- (二) 每節上課四十至四十五分鐘（國小四十分鐘、國中四十五分鐘）。但各校得視課程實施及學生學習進度之需求，彈性調整學期週數、每節分鐘數，惟受教總時數不得少於普通教育學生。
- (三) 學習總節數分為「領域學習節數」與「彈性學習節數」（含選修課程與特殊需求領域課程）。各年級每週分配情形如表 4-3。

表 4-3 九年一貫課程每週學習節數表

年級 \ 節數	學習總節數	七大領域 總學習節數	彈性學習節數 (含選修課程、特殊需求領域課程)
一	22-24	20	2-4
二	22-24	20	2-4
三	28-31	25	3-6
四	28-31	25	3-6
五	30-33	27	3-6
六	30-33	27	3-6
七	32-34	28	4-6
八	32-34	28	4-6
九	33-35	30	3-5

- (四) 學校課程發展委員會應於每學年開學前，依下列規定，合理分配各學習領域學習節數：

表 4-4 各學習領域學習節數百分比分配表

學習領域	百分比
語文	20%-30%
健康與體育	10%-15%
數學	10%-15%
社會	10%-15%
藝術與人文	10%-15%
自然與生活科技	10%-15%
綜合活動	10%-15%
特殊需求	0%-20%

- (五) 學校應依上述比例，計算各學習領域之全學年或全學期節數，並配合實際教學需要，安排各週之學習節數。
- (六) 認知功能無缺損學生及認知功能輕度缺損學生，其學習節數應遵循九年一貫課程綱要，根據表 4-3 及表 4-4 進行規劃與安排，惟各領域之學習節數之百分比得視學生之個別化教育計畫（IEP）進行彈性調整。
- (七) 認知功能嚴重缺損學生之學習節數可參照表 4-3 及表 4-4，依學校特性及學生之個別化教育計畫彈性增減各領域學習節數之百分比，惟各年級之學習總節數不得增減，以保障其等之受教權利。
- (八) 導師時間及午休、清掃等時段不列在學習總節數內。有關學生在校作息及各項非學習節數之活動，由學校依地方政府訂定「國民中小學學生在校時間」之規定自行安排。

伍、九年一貫課程之調整原則

九年一貫課程強調生存所需的十項基礎、核心與重要的能力，而能力指標則是根據十大基本能力與各學習領域的理念和目標所產生之學習行為，且是設計課程、教學與評量的依據。就九年一貫課程綱要之內涵分析能力指標的特質可歸

納為以下五點：

- (一) 低標：能力指標乃課程目標要求的最低要求。
- (二) 彈性：學校可根據其願景與特色將能力指標予分化、推衍和詮釋，發展學校本位課程，以充分發揮學校之專業自主。
- (三) 階段性：能力指標依學生在各學習領域身心發展的狀況，劃分為三或四個學習階段，九年一貫課程綱要並未以年級劃分，是希望透過 2-3 年的階段來學習能力，以保有個別差異的彈性。課程、教材及教法保持彈性，應有助於特殊學生身心特性及需要的學習。
- (四) 累積性：能力的學習具備累積性，九年一貫課程特別強調螺旋式課程的設計，經由能力指標的引導，採循序漸進的學習，並經由不斷的練習與複習，以達至十大基本能力。
- (五) 完整性：能力指標之能力並非指「技能」而已，應包含認知、技能與情意三大面向之完整學習。因而，分析指標或詮釋指標，不應只探討技能部分，轉換成學習目標時應包含認知、技能、情操三大範疇之學習目標。

本國民教育階段特殊教育課程應根據特殊學生之學習需求與九年一貫課程間之差異來決定課程調整之原則。課程調整前應先評估特殊需求學生之身心特質與學習需求，了解學生的起點行為和先備能力；接著需分析能力指標與學生需求與能力之適配性；之後再進行學習內容、學習歷程、學習環境及評量方式四大向度調整。

一、 學習內容的調整原則與作法

針對各類特殊需求學生可採「加深」、「加廣」、「簡化」、「減量」、「分解」及「替代」的方式來調整各項能力指標，再根據調整過後之指標以課程與教材鬆綁的方式決定教學內容。以下針對各項指標的調整方式加以說明：「加深」是指加深能力指標的難度；「加廣」是指增加能力指標的廣度及多元性；「簡化」指降低能力指標的難度；「減量」為減少能力指標的部分內容；「分解」代表將能力指標分解為幾個小目標，在不同的階段或同一個階段分開學習；「替代」則代表原

來指標適用，但須以另一種方式達成，如原為「寫出」改為「說出」。由於每一類的特殊需求學生可能有顯著個別差異存在，調整時可採一種方式或多種方式進行之。

一般而言，資賦優異類學生之能力指標宜採加深與加廣的方式，再根據調整過後之指標編選具挑戰性的教材；而身心障礙學生則需依個別學生的身心狀況及能力採用原指標，或採簡化、減量、分解與替代方式進行調整，再根據調整過後之指標編選教材，其中部分普通班學習之教材內容可能需要加以簡化或重整，如減量或將內容的材料分解成幾個部份，並降低其學習內容的難度，甚至將部份較難的內容以省略或替代的方式實施，或將內容相似的部分，重新歸納整理成新的教材，並需以小步驟學習新教材、充分練習與累積複習舊教材的螺旋式課程設計方式進行教學。

二、 學習歷程的調整原則與作法

依特殊需求學生的需要，善用各種能引發其學習潛能之學習策略，並適度提供各種線索及提示，採工作分析、多元感官、直接教學、多層次教學、合作學習、合作教學等教學方法，並配合不同的教學策略及活動，以激發並維持特殊需求學生的學習興趣與動機。必要時還可以穿插一些遊戲的活動或將教學活動分段進行，並多安排學生練習表現的機會，提供適度的讚美、足夠的包容，並施以有效的行為改變策略和積極性的回饋，對特殊需求學生之學習將有莫大的助益。另針對資賦優異學生的教學過程宜朝解決問題、創造與批判性等高層次思考與情意培養為導向。

三、 學習環境的調整原則與作法

以提供特殊需求學生安全、安心且無障礙的學習環境為首要考量，再依據個別學生之身心狀況與需求，進行教室位置與動線規劃、學習區的安排、座位安排等環境的調整，並提供所需的人力、輔具與行政資源與自然支持。

四、 學習評量方式的調整原則與作法

特殊教育評量一向主張依學生之個別化教育計畫實施個別評量，包括學生起點行為之評估及持續性的形成性評量，並依據長期目標作總結性評量。評量方

式可採動態評量、檔案評量、實作評量、生態評量與課程本位評量等多元評量的方式，充分瞭解各類特殊需求學生的學習歷程與成效，以做為課程設計及改進教學的參考。並視學生需要提供評量時間（如延長、分段實施等）、地點（隔離角、資源教室等）與方式（如口試、指認、使用科技輔具或專人協助等）的形式調整，或進行內容、題項與題數增刪等評量內容的調整。資賦優異學生則宜從提高目標層次的評量，並引導自我設定目標的獨立學習為評量依據，以避免重複練習造成之浪費與厭倦感。

陸、個別化教育計畫與課程之關係

九年一貫課程強調培養學生帶著走的能力，以階段能力指標作為教學和評量的依據。七大學習領域階段的劃分並不一致，有以國小各兩年與國中三年為一階段而分成四階段的領域，如社會、自然與生活科技、綜合活動、藝術與人文和英語；亦有各以三年為一階段而各分成三階段的如本國語文和健康與體育等領域；唯一例外的數學領域，則以國小一至三年級為一階段，其後六年則各以兩年為一階段設計能力指標。且除數學領域在階段指標下列有分年細目外，其他領域並未再劃分年級細目，其最大目的即是以螺旋式課程設計方式逐步建立能力指標，並可依據學生的個別差異作彈性調整。各年級任教的教師可選擇屬該年級之階段內的能力指標發展適合班上學生學習的本位課程，讓學生透過非線性的學習逐漸熟練各項能力，以獲得適性的學習和發展。因此實施九年一貫課程時，各年級與階段之任教教師須配合能力指標撰擬教學計畫進行教學，才能達成課程一貫的目的。能力指標既然是低標，即表示為普通班學生在該階段內起碼需達成的課程目標，唯因其並未規範具體內容，教師則可根據學生的能力、需求和學校與社區之特性設計，強調適性化與個別化，以達課程與教材鬆綁的目的。

個別化教育計畫(Individualized Education Plan or Program；簡稱 IEP)是為了確保身心障礙學生獲得適性教育服務的事先計畫、過程執行與成效檢討的依據，是為該位學生擬定之整個教育方案，做為鑑定安置與教學輔導等之教育行政和教學管理的工具。在我國民國九十一年修正之特殊教育法施行細則第十八條中明確規範 IEP 之內容應包括下列事項：

1. 學生認知能力、溝通能力、行動能力、情緒、人際關係、感官功能、健康狀況、生活自理能力、國文、數學等學業能力之現況；

2. 學生家庭狀況；
3. 學生身心障礙狀況對其在普通班上課及生活之影響；
4. 適合學生之評量方式；
5. 學生因行為問題影響學習者其行政支援及處理方式；
6. 學年教育目標和學期教育目標；
7. 特殊教育和相關專業服務的內涵；
8. 參與普通教育的時間長短及項目；
9. 學期教育目標的評量日期與標準；
10. 學前教育大班、國小六年級、國中三年級及高中(職)三年級之轉銜服務，包含升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及其他相關專業服務。

此外，由其他條文與相關法令中更具體說明擬定個別化教育計畫必須經過專業團隊的評估與鑑定，由學校行政人員、特殊教育教師、普通班教師、家長以及相關專業團隊人員等代表共同參與個案會議討論，以確立學生之起點行為和先備能力，決定其所需之特殊教育與相關服務內涵，並擬定適當之年度與學期目標，以為行政與教學執行之依據。而在會議通過該學年度之 IEP 後，才由教師根據學期目標擬定適當之教學內容與選取適當之教學策略執行之，並透過適當之評量方式評估其學習成效。此外，IEP 至少每學期需召開一次檢討會，以為彈性調整和修正之依據。

上述 IEP 之法令規範雖僅提及身心障礙學生，然身心障礙學生中亦有資賦優異學生，因此其等之適當受教權亦需受到 IEP 的保障，故在身心障礙的弱勢領域與資賦優異的優勢領域均需根據其個別需求，提供所需之課程調整與相關支援。

綜合上述可知 IEP 是教師擬訂教學目標的依據，至於教學目標的擬定則需由每位學生的 IEP 所訂定之年度與學期目標作為依據。IEP 中需明載特殊需求學生在普通環境學習的限制、適當的評量方式、其在普通班級的學習和生活的可能性與所需資源，而課程的調整應就 IEP 所紀錄該學生在普通班學習的限制，包括弱勢與優勢的能力著手，以因應不同學生身心特性及個別需要，做為選擇與自編教材之參考。

九年一貫課程的能力指標既是普通教育之教學和評量的依據，因此如何參考分段能力指標作為身心障礙學生的年度目標與學期目標擬定的依據應是關鍵。除可以學習普通教育課程外，未來如要改變安置的環境，包括由啟智班回到資源班接受較少之特殊教育協助，或由資源班回到普通班不再接受特殊教育服務時，亦不致有課程銜接不上的問題產生。

九年一貫課程的能力指標是以階段呈現，給予特殊需求學生更大的適性學習空間。教師可根據學生實際的年齡與年級，參考該階段之能力指標，再根據 IEP 中所敘明之學生能力現況作調整之依據，列出符合該生之年度與學期目標。唯切記盡量不宜用降低年級或階段的能力指標作為年度與學期目標擬定之依據，以免落入提供降低水準課程的迷思，造成學生學習不符合其生理年齡之發展性課程，而永遠無法學習或無法有機會在提供協助下發展與其年齡相當的能力。例如對一個十三歲的七年級國一生，即使其目前能力連數學二位數加法都無法正確運算，其 IEP 目標仍應參考國中部份之能力指標作為擬定 IEP 之依據，而非以國小第一階段之指標為依據，如果差距實在太大，可僅學其中的基本概念，諸如數線、比例、一元一次方程式、方根等呈現的方式與使用的時機，不必一定要作複雜的運算或可提供其計算機，其他則可改用符合其年齡的功能性數學課程。對最具直線邏輯發展的數學課程尚須如此，其他各領域就更需要以其階段之能力指標作為依據，而採教材鬆綁方式來達成。此外，亦需配合相關輔具、協助與行政資源的提供。

柒、實施通則

一、課程設計

- (一) 課程設計除需配合特殊教育安置措施之發展趨勢，務期得以方便特殊學校(班)與普通學校(班)之轉銜，以維護學生在最少限制與融合的環境中享有教育機會之權益。
- (二) 本課程綱要除因特殊需求學生需要所開設之特殊教育課程外，其餘均秉持九年一貫之基本原則，盡量與普通國民中小學課程綱要配合，以培養學生擁有十大基本能力為主要核心。
- (三) 課程發展委員會之組織：

1. 普通學校課程發展委員會成員應包括學校行政人員代表、年級及領域教師代表、特殊教育教師代表、家長及社區代表等，必要時得聘請學者專家列席諮詢。
2. 學校得考量地區特性、學校規模及國中小之連貫性，聯合成立校際之課程發展委員會。小型學校亦得配合實際需要，合併數個領域小組形成一個跨領域課程小組。
3. 特殊教育學校應比照普通學校成立「課程發展委員會」，下設「各學習領域課程小組」，或可配合實際需要，合併數個領域小組形成一個跨領域課程小組。學校課程發展委員會之組成方式，由學校校務會議決定之。
4. 學校課程發展委員會於學期上課前完成學校課程計畫之規劃、決定各年級各學習領域學習節數、審查自編教科用書及設計教學主題與教學活動，並負責課程與教學評鑑。

(四) 學校課程發展委員會應充分考量學校條件、社區特性、家長期望與學生需要等相關因素，結合全體教師及社區資源，發展學校本位課程及特殊教育課程，並審慎規劃全校課程計畫。

(五) 對於學習領域資賦優異之各類身心障礙學生、認知功能無缺損之純感官與純肢體障礙學生、認知功能具輕度或重度缺損之其他身心障礙學生，學校應以專業團隊方式，先評量學生個別優勢、需求及障礙程度，並參考本課程綱要之內容，以擬定適合學生能力及學習特性的個別化教育計畫，以利教學。

(六) 選修課程

1. 各國民中小學應針對學生之個別差異，設計選修課程，俾利不同情況之學生學習不同之課程。
2. 學生選修各類課程，應考量本身學力程度及領域間之均衡性，除認知功能嚴重缺損學生外，其他特殊需求學生之選修節數仍受各學習領域比例上限之規範。
3. 就讀普通學校且未修習特殊需求領域課程之特殊需求學生，應依循所

屬班級之選修課程進行學習。

4. 需修習特殊需求領域課程之學生，其選修課程應以特殊需求領域課程替代之。

- (七) 各領域內涵所列之能力指標及教學節數需依學生之障礙類別、程度、需求及能力重新規劃與調整，並可視學生之學習需求與能力、學習方式、學習速度與理解程度等因素，針對學校一般學生所選用之教材內容進行調整，以達至課程與教材彈性鬆綁之原則。
- (八) 認知功能無缺損及輕度缺損學生之「語文」、「健康與體育」、「數學」、「社會」、「自然與生活科技」、「藝術與人文」、「綜合活動」等七大領域課程，應遵從國民教育九年一貫課程綱要進行規劃。其特殊需求領域課程則應依據個別化教育計畫及教育部所編之該課程分段能力指標適性開設。
- (九) 認知功能嚴重缺損學生之課程，仍應參照國民教育九年一貫課程綱要之七大領域課程為架構，但可依據學生之個別化教育計畫彈性調整。一般而言，其七大領域之內容應強調功能性之實用課程，以日常生活為主題，編選適合學生能力之課程與教材。
- (十) 純感官障礙與純肢體障礙類之學生課程，需因應其障礙，以優勢或替代的管道學習。
- (十一) 資賦優異學生之各領域學習內涵可將能力指標所涵蓋的學習內容提升至較高的層次或較大的範圍，並以較具挑戰性的教材或多元化的學習型態來設計課程。若資優學生兼有其他障礙，則應以學生之優勢能力設計該資優領域之課程，並避免因障礙而限制其優勢領域的發展。
- (十二) 多重障礙學生的課程設計，需視其所涉及之障礙類別及程度，依循本課程綱要所訂定之單一障礙類別調整原則，進行整合、規劃與調整。

二、教材編輯、審查及選用

(一) 教材內容

- 1. 各領域之教材內容宜強調相互關連性與應用性，使學生能習得整體的概念與有系統的知識，並兼顧認知、情意及技能之統整性學習。

2. 教材內容宜與學生之生活經驗作適度的聯結，並善用社區教學資源、多媒體設備及網路資源，以提高學習興趣及知識的可應用性。
3. 性別、環境、資訊、家政、人權與生涯發展等六大議題應妥善規劃於課程計畫中，並根據學生之年齡與需求適度融入各領域之相關教材中進行教學，或應用彈性課程時間進行外加之補救或充實教學。
4. 純肢體障礙類學生各科教材內容應考量學生之行動限制，採簡化、減量或替代的方式調整部分操作性課程及教材內容，並提供較大的活動空間及有利的學習動線。
5. 純視覺障礙學生各科教材內容應考量學生視覺上的限制，其教材應以觸覺及聽覺的學習方式為主，可採點字材料、輔具及放大字體等方式協助學習。部分圖形課程及教材則宜以簡化、減量或替代的方式進行學習。
6. 純聽覺障礙類學生各科教材內容應考量學生聽覺上的限制，其教材之應以書寫或視覺的學習方式為主，並考量在聽覺輔助器及輔具的協助下，以減量或替代的方式調整教材內容。如學生無法採語言表達之課程及教材則宜透過書寫、同儕協助、教師協助，或者採用具體操作的方式進行調整。
7. 情障、學障及自閉症學生各科教材內容應考量學生認知及社會發展上的限制，可採簡化、分解或重整之方式調整。

(二) 教材編選

1. 國民中小學教科書應依據課程綱要編輯，並依法由審查機關(單位)審定通過後，由普通學校或特殊教育學校(班)選用。
2. 除上述審定之教科圖書外，特殊教育學校(班)得因應地區特性、學生特質與需求，選擇或自行合適之教材。但全年級或全校且全學期使用之自編自選教材應送「課程發展委員會」審查，審查通過後再送「特殊教育推行委員會」審核。
3. 特殊教育學校(班)應訂定教科書選用及教材編定有關規定，以利教師編選合適的教科書或教材。

4. 教材之編選應重視學生在成長與學習過程中存在著個別差異的事實，使教材具備適當的彈性，以因應不同學生及環境之需求。
5. 各領域教材的分量及難度，應配合領域教學節數及學生能力與需求編選，並應協助特殊需求學生克服自身障礙的限制，獲致成功的學習經驗。
6. 教材編選與製作之判斷標準應依循融合與最少限制的原則，根據身心障礙學生之學習條件與需求，儘量讓身心障礙學生之學習目標與一般學生相似，但以教材鬆綁方式達成。
7. 各領域教學所使用之溝通方式及教材，應配合學生學習需求及身心狀況，以綜合溝通方式為原則或採用適當之輔具輔助學生學習。
8. 視覺障礙學生及學習障礙學生之教科書應以符合其學習需求及學習型態之點字、專人報讀或有聲書籍等型式呈現之，且教科書之送達時間應與普通學校相同。
9. 認知功能嚴重缺損學生之教材宜從學生之角度出發，就其所適用於個人、家庭、社區及職業生活等所需發展的能力思考，配合學生個別的身心發展條件，以及結合家庭與社區所能提供的資源與支援，並參照或調整九年一貫課程綱要所列之各領域分段能力指標，編選具縱向與橫向連結的實用性教材或教學活動。

三、教學

- (一) 教學應依據擬訂教學目標、編選教材、設計教學活動、整合教學資源進行教學、實施教學評量的步驟循序實施之，以求教學之系統化，並掌握教學績效。
- (二) 教師應先評量特殊需求學生的學習程度及需要，再參考本課程綱要之原則與規範，擬定適合學生能力與需求之個別化教學計畫（IEP）。
- (三) 教學可視學生之不同學習需求、身心狀況及之教學活動內容，由特殊教育教師與普通教育教師在普通班級進行合作教學與合作諮詢、或在特教學校（班）中由兩位以上之特教教師共同進行協同教學。

- (四) 教師可與家長及職能治療師、物理治療師、醫師等專業人員等共同合作，針對身心障礙學生之狀況與對各項活動之需要，共同擬定 IEP，並將相關專業服務融入教學中，以落實個別化教學。
- (五) 教學應盡量在各種自然的情境中進行，並運用實物、角色扮演等方式，讓學生實際操作練習；若需利用模擬情境教學，應力求模擬情境與真實情境類似。
- (六) 針對學習能力強之特殊需求學生，教師宜把握最少提示之教學原則，以引導學生之適當反應，並需對學生的適當反應適時加以鼓勵，以提高學習效果。
- (七) 教學時，教師應視特殊需求學生之能力，以及該領域之教學目標與教材性質，靈活運用各種適當的教學法，如工作分析法、生活經驗統整教學法、直接教學法、合作學習、多層次教學法、啟發教學法、欣賞教學法、創作教學法、設計教學法、社會化教學法等。
- (八) 教學過程應考慮活動內容及教學環境的安全性，且需考量學生出現不適當行為時可能產生的意外狀況之處理與防範措施。
- (九) 教學活動應考慮特殊需求學生之障礙類別及缺損程度，布置適當的教學環境，並儘量安排於無障礙的環境中進行學習，以能方便、安全且有效的運用行動與學習輔具、物理治療設備等相關輔具科技設施。
- (十) 教師應給予認知功能缺損學生充分練習的機會，力求達到熟練的水準，並用累積複習方式，不斷複習舊教材。同一類教材應分開施教，以避免習新忘舊，並依難易程度循序漸進教學。容易混淆的教材則應讓認知功能缺損學生分開學習，俟其熟練後再同時呈現以增進其辨別能力。
- (十一) 教師應熟習校內外有助於教學之各項人力、物力資源及資訊網路，以獲得教學相關之諮詢、協助、合作與支援，增進教學之效果。
- (十二) 教學應依據學科性質、教材內容、學生能力與特殊學習需求，兼顧創意和適性，採用適當的教學方法，並適度補充最新之知識。
- (十三) 教學實施宜兼顧知識的內容與求知的過程，以學生為中心，並強化學

生自主學習、批判性與創造性思考的能力，引導其學習如何學習、思考如何思考，進而培養終身學習及社會適應的能力。

四、評量

- (一) 教學評量應符合公平且適性之原則，根據特殊需求學生之障礙限制及程度，採最符合學生之溝通及表現方式進行評估，並提供適當的評量服務措施。
- (二) 評量內容應兼顧認知、技能與情意等面向，評量方法應採取多元評量方式，可採紙筆測驗、電腦輔助測驗、行為觀察、晤談、口述（手語、筆談）、實作、報告、資料蒐集整理、鑑賞、自我評量、同儕互評、校外學習、非正式測驗、標準化測驗、作業評定與檔案等評量方式，教師可按學習領域、學科性質、單元內容及學生需求，採上述之評量方式進行學生作業、演示、心得報告、實際操作、作品和其他表現的評量。
- (三) 教學過程應兼顧形成性評量與總結性評量，並將學生之學習態度、學習動機及學習行為納入評量的範圍。
- (四) 各學習領域之評量方式、評量時間與地點應視該領域之教學目標及特殊需求學生之身心條件彈性調整。
- (五) 部分領域採全部抽離學習之特殊需求學生，其評量之難度應符合學生所學之學習內容，可採增刪普通班級之評量題項等內容之調整。如考試內容未經調整則不能僅以普通班之考試成績做為評量依據。
- (六) 身心障礙學生之成績評量應符合個別化評量原則，依據身心障礙學生之個別化教育計畫（IEP）訂定之目標達成標準進行評量，並於每學期末定期檢討與修正。
- (七) 教學評量的結果應妥為運用，除作為教師改進教學及輔導學生學習外，並可作為學校改進課程之參考依據。
- (八) 未通過評量的學生，教師應分析與診斷其原因，並適時實施補救教學；對於資賦優異或學習能力強的學生，應採用加深與加廣之教學，使其潛能獲得充分發揮。

- (九) 教師進行教學評量時應確實遵守有關保障學生隱私權等權益之規定。

五、教師專業成長

- (一) 教師應透過各類研習活動及座談會議，以獲得九年一貫課程及特殊教育課程綱要之知識。
- (二) 教師應充分瞭解校園中無障礙環境之設置及規劃原則與方式，並對身心障礙學生學習之各項輔具的操作與應用有基本的認識與瞭解，才能在教學過程中適時協助身心障礙學生之學習，以提昇身心障礙學生之學習成效。
- (三) 教師應具有輔導身心障礙學生及資賦優異學生的相關專業知能，以隨時因應與解決班級內身心障礙學生或資賦優異學生之學習問題。
- (四) 教師應不斷進修特殊教育方面之專業知能，提昇對身心障礙學生及資賦優異學生之教育處遇能力，以隨時因應班級內特殊需求學生之學習特性，提供合宜的教學與輔導計畫，達到適性化與個別化教學之目的。

六、行政配合

- (一) 教育行政機關
1. 各級主管教育行政機關應加強普通教育課程及與特殊教育課程之銜接，暢通特殊需求學生安置於普通教育與特殊教育方案間的轉銜管道。
 2. 教育部應依據特殊需求生之身心特質與學習需求規劃**特殊需求領域之各類課程**，並擬訂相關之分段能力指標，以做為學校規劃特殊需求領域課程之依據。
 3. 各級政府應編列預算，進行下列工作：
 - (1) 辦理教育行政人員、學校校長、主任、普通教師及特教老師等新課程之專業知能研習。
 - (2) 製作及配發相關之教材、教具及輔具，並購置教學設備及參考圖書。

- (3) 補助特殊教育學校(班)進行課程與教學法之行動研究工作。
- (4) 成立各學習領域之特殊教育教學輔導團，定期到普通教育與特殊教育學校(班)協助教師解決特殊需求學生之教學與輔導問題。
4. 各級主管教育行政機關應協助學校克服課務運作、教學空間、教學設備與經費之限制。
5. 各級主管教育行政機關於綱要實施之前，應舉辦課程、教材、教學與評量之相關研習會，使教師充分瞭解綱要之精神與內容，提昇教師編選教材、進行創意與適性教學及實施彈性與多元評量的能力。
6. 各級主管教育行政機關於綱要實施之後，得就課程編製、課程設計、教材編選、教學實施、教學評量、教學輔導與教師專業進修進行整體或抽樣評鑑，提供各校改進所需之資源與協助，並追蹤評鑑結果之改進情形。
7. 各級主管教育行政機關應主動提供有關教育及社會方面之協助與資源，並定期舉辦特殊教育課程與教學之相關研習活動與會議，促進教師之專業成長。
8. 各級主管教育行政機關應強化所屬學校與特教資源中心間的溝通與連結，並提供學校教師、行政人員、身心障礙學生及家長所需之各項社會資源與專業輔導。

(二)學校

1. 各校對校內之教職員工與志工等人員，積極從事課程設計、教材編選與教學實施等之研發且具創意與績效者，應給予必要之協助與獎勵。
2. 學校宜聘任具有特殊教育及課程設計專長之教師，俾能參與行政協調以及課程教材的編選與研發工作。
3. 特教老師應積極參與校內課程發展委員會之運作，並對特殊需求學生之課程規劃與設計提供具體之建議。

4. 學校環境空間規劃及硬體設備添購應考量各類別身心障礙學生之學習特性與需求，設計符合身心障礙學生學習之全方位學習環境。
5. 學校應依據身心障礙學生之學習狀況及條件，提供身心障礙學生學習之各項輔具，包括學習輔具、行動輔具及科技輔具等，並擔負保管及維護之責任。