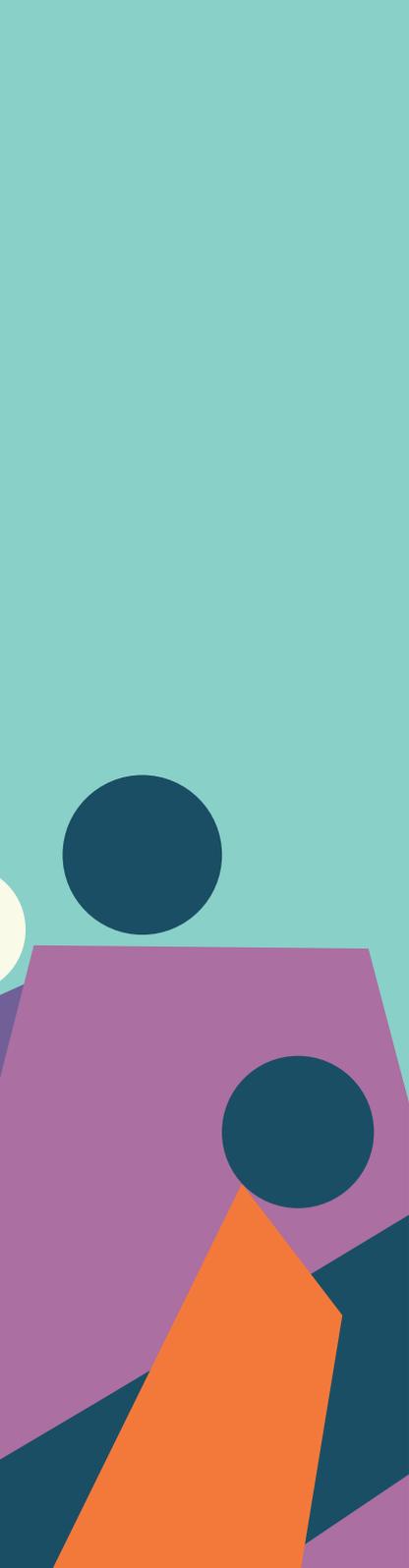


身心障礙者權利公約 (CRPD)  
教育人員宣導手冊

# 國中小分冊









## 誰是障礙者

校園中，  
處處可見有著不同學習需求的學生，  
需要不同的支持！

在臺灣，因為推動國民義務教育以及教育設施普及，幾乎所有6到14歲的學齡國民都能在學校就學（根據教育部統計處資料，110學年度國民義務教育階段淨在學率達97.76%）。因此，在校園裡，我們可以看到多樣的學生風貌：來自不同家庭背景、不同族群、在不同能力與性向或才能上有著不同興趣和展現，當然也包括因為各種因素而有「不同學習需求」（special needs）的學生。這些需求往往是生理損傷和所處環境的阻礙交織造成之障礙，如果環境、周遭的人給予適當的支持，往往就能幫他們越過損傷、越過環境造成的阻礙，和多數人一樣的學習。

比如，我們會看到：

- 如果學校每棟建築都有無障礙電梯，不同建築物、場地間的通道平順可行，因肢體行動功能缺損而必須使用輪椅的小建，就能順利到不同樓層的教室上課，在校園中行動。
- 有了擴大機的輔助，視覺明顯困難的小明在閱讀印刷文字時，字就會變得清楚較、讀得不那麼吃力。
- 上課時，老師使用調頻系統，小雅同時配戴上助聽器，她就更能聽清楚上課內容。
- 小智雖有認知困難，學得比同學慢，但如果學習內容能更具體、學習進度調得較慢，他也能學到知識和技能，培養出帶著走的國民素養。

這些學生通常有較外顯的困難，教師與同儕容易辨識出環境對他們造成的限制與阻礙。

另外，在課堂中我們也會看到為數不少，沒有明顯的生理、感官問題，但因為認知處理方式與他人不同、活動量比他人更高，卻因為環境未能適時調整，以致學習狀況百出的學生：

- 志學不認識字，雖然很努力學習，每天也認真做功課，但就是看不懂課本或黑板內容，作業也常遲交。
- 小飛有情緒或行為問題，整天坐不住，經常想找人講話或碰撞同學，因而干擾自己和班級的學習活動進行，最後學業、人際互動都出狀況，對大家造成很大的困擾。

同樣的，有了調整和支持：

- 除了印刷文本以外，另提供志學有聲書籍、口頭報讀，就能幫助他更容易理解閱讀的內容。
- 透過操作性、互動性的任務或學習活動，比起要好好坐著聽講，或許就可以幫助過動、坐不住的小飛進入學習狀況。
- 對寫字困難的學生，給予適當的「調整」，像是允許以電腦打字、口頭報告替代手寫的作業或考試，他們就可以學習。

除了這些個人內在因素外，我們也會看到因為外在環境支持不足，如：一開始不懂卻無人可適時指導，放學後缺少定期、定時練習導致的學習表現落後的學生：

- 小陶因為長期學業成就不佳、學習挫折，因此學習動機嚴重低落，經常藉故不想上學，幾次以後，學校都快要報中輟。但在接受適當的教導後，就能逐步改善學習表現，甚至達到同儕的表現水準。

不同學生在學習及生活適應上的嚴重程度不一，和同年齡/年級大多數學生表現的差異也不同。有些學生是「有問題」、稍落後；有些已經是「有困難」、落後明顯；有些則是達到顯著落後，或被認為是「障礙」的程度。

## 他們都是「障礙」學生嗎？

或許您會感受到，上述例子描述具有「特殊學習問題和需求」的學生和我國《特殊教育法》所稱的13類障礙學生，雖大部分重疊，但對「學習問題和需求」的認定更寬。

其實，聯合國教育科學文化組織（United Nations Education Scientific and Cultural Organization，UNESCO）就認為「特殊需求」是：「不限於障礙類別（handicapped categories），還包含因各種因素在學校裡學習跟不上的兒童」（國際教育分類標準-1997版（International Standard Classification of Education-1997，ISCED-1997），第47-48頁）。

那麼，從CRPD的角度，該怎麼解釋「障礙」或看待這些不同學習需求學生？CRPD第1條認為：「身心障礙者包括肢體、精神、智力或感官長期損傷者，其損傷與各種阻礙相互作用，可能阻礙身心障礙者與他人於平等基礎上充分有效參與社會。」這裡用「包括」一詞，是採較寬鬆的解釋，如同之前ISCED-1997對特殊需求的定義，「包含但不限於」肢體、精神、智力或感官等長期損傷的學生，也包含與教育脈絡互動而產生情緒、行為、學習問題以及因家庭、社經、文化、語言不利而有教育需求的學生。

CRPD是一部植基於「社會模式」，並進一步提升到「人權模式」來看待「障礙者」，並規範有哪些權利以及如何尊重、保障及實現權利的國際人權公約。

簡單的說，「模式」是指看待「障礙」的觀點、思考方式和態度，進而影響對待與處理的方法。過往，對於障礙者，世人常用「慈善模式」的觀點：障礙者是被同情的對象，無法獨立自主或對社會有貢獻，需要人們的善意、照顧才得以生存。或是「醫療模式」的觀點：障礙者是身體功能或構造的缺損或偏離常態，需要透過醫療、復健或特別的教育來治療或矯正，幫助他們恢復「正常」。這二種模式都是基於「個人觀點」，將障礙視為個人生理功能上的損傷或失能所造成的結果。

至於「社會模式」則認為：障礙不只是個人的損傷，還涉及外在的態度和環境之阻礙，以致個人無法在平等的基礎上充分、有效參與社會，是環境無法包容個人差異的產物。而個人因素與環境因素交互作用的結果，可能加重或減少障礙的程度。比如，前述提到使用輪椅行動的學生，校園建築物之間、進入主要活動場所的连接通道便利可行，可使用電梯上下不同樓層，那麼學生雖有肢體損傷，但和同儕一樣有效參與學校各項學習活動的機會就會相近。相對地，如果不提供輪椅，通道無法連接、處處有阻礙，校外教學的交通、場地、活動未考慮到學生行動不便造成的影響，學生參與學習的阻礙就變得很明顯。

而CRPD在「社會模式」的基礎上，進一步強調「人權」的觀點。首先，肯認障礙者/學生是人類/學生多樣性的一部分，與其他入/學生一樣，完全且平等地享有人權和基本自由，尊重其固有尊嚴。其次，更積極的認為國家有義務保障權利的實現；在政策、法律訂定過程應考量障礙者需求並能參與訂定過程，障礙者是權利的主體，尊重其自我認同與自主決定。而這些觀點的具體實現，則是：將學生從安排在特殊班級或特教學校的特殊教育，轉換成在普通學校、普通班級中學習，並適時提供支持、調整，到讓不同的孩子們得以一起分享童年的融合教育；由成人的代為（替代）決定轉為提供障礙者自主決定時的支持（黃怡碧，2020；廖福特，2017；衛生福利部，2022）。

基於整體資源分配的考量，國家/政府必須對於什麼的狀況才是障礙，才能取得資格/身分，並獲得法律保障的支持與服務做出決定。這也是國內制訂《特殊教育法》及相關規定，對障礙的定義、涵蓋範圍、障礙的鑑定基準、應提供的特殊教育與相關服務之項目及內容，明定具體規範的原因之一。但是，相較於CRPD的要求，目前《特殊教育法》的規定仍略有不足和出入之處，包括：障礙定義的觀點、融合教育推動方式、合理調整的意義與強制性等。

比如，我們通常會在同一類障礙學生上同時看到不同程度、不同類型的學習問題、困難與衍生的需求，類似的問題與需求也

會常出現不同類別的學生上。障礙類別和需求，往往無法劃上等號：

- 聽不懂，可能因為聽不清楚（聽力受損、環境背景噪音干擾學習內容的聲音）、學習內容太難而難以理解、心思在應付內在干擾而無法專心在學習內容……。
- 看不懂，可能源自於看不清楚（視力受損）、視知覺處理問題（閱讀時會跳字、跳行、字形扭曲）、沒學過、太難讀不懂、無法專心在學習內容、或是提取字形連結語音和語義有困難而無法識讀。
- 情緒或行為問題，可能來自無法抑制的內在衝動、某些個人的特質而易對外在刺激有過度反應、對學習內容感到無聊找事情做……。

此外，我們也可以想想，前面提到的一些調整或處理措施，是不是一定需要具備「障礙」的身分後，學校、教師才可以做？哪些是「看到學生有需求就可以執行」的教育作為。

如果我們接受CRPD的觀點，肯認障礙是學生多樣性之一；理解學生特質的差異性；不同學習優弱勢，會有不同的學習需求；障礙者也是權利主體，要尊重其自主決定。同時，也認為教育即是因材施教，應該因應學生的特質，在培育具國民基本素養的共同教育目標下，提供適性的學習環境、課程、學習活動、支持和調整措施。

那麼，消除對障礙者的刻板印象與偏見，深切理解從人權觀點該怎麼看待障礙者，看待我們的學生；面對這些問題，我們可以怎麼思考，怎麼規劃各種措施，可以怎麼執行，才能達到既能維護障礙學生的教育權益，也能讓周遭的人一起為他/她們倡議維權，共同提升「障礙意識」，營造友善、接納的校園環境，這將是教育人員的重要責任之一。

作者：新北市秀山國小 黃俊榮老師



## 平等不歧視

教育零拒絕：  
就近入學並營造友善融合的  
教育環境



### 【案例1】

某市一間國小被媒體揭露「以校內無特教資源為由，拒絕一名自閉症學生入學」而引起監察委員重視並主動介入調查，讓整件事浮出檯面。

本案為一名患有輕度自閉症的學齡學生，原本依戶籍安置於A國小資源班，後家長遷戶籍欲轉學至另一所B國小，因B國小訂有試讀規定，在試讀期間，學校入學審查委員會評估後決議：該生無自主學習之能力，且學校無特教資源，建議該生另尋他校以提供學生較佳之學習資源；而該生試讀期間，其所屬班級導師未

能理解自閉症學生身心發展及個別差異，該校亦延遲未妥適協助處理，提供該生適性教育及個別化協助措施，後經該縣市政府教育局認定該校面對自閉症學生入學，缺乏特殊教育知能、未能積極處理親師溝通問題，違反《特殊教育法》，核有違失。因此，本案依憲法第97條第1項及監察法第24條之規定提案糾正，請該縣市政府加強學校師資訓練並確實檢討改善（依據監察院110年4月8日109教調0025號糾正案文）。

### 【案例2】

7年級的阿信就讀於某國中普通班。平時喜歡找同學聊天、上合作社，但是同學若不依照他的要求，就很容易生氣、進而和同學口角；上課時，常因對老師的要求不滿，就在課堂上跟老師互嗆，生氣時，也很容易大吼大叫、踢桌子，甚至會與同學或老師有肢體上的衝突。阿信每天在校園上演的情緒行為事件讓學校疲於奔命，隨時要應付造成的混亂情境。於是學校請家長帶回管教，並暗示家長是否可以轉到鄰近學校的集中式特教班就讀……。

### 案例解析

#### 1、學校為什麼不能以各種理由拒絕障礙學生入學？

我國《特殊教育法》第25條明定各級學校、幼兒園不得以身心障礙之理由，拒絕學生或幼兒入學；CRPD第24條揭示身心障

礙者享有受教育之權利，為了在「不受歧視」及「機會均等」的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。

這些條文皆明確揭櫫「零拒絕」之基本準則。意即在致力於推動融合教育的臺灣，普通學校不應以任何理由拒絕障礙學生入學；法律明文保障障礙學生就學權益，而且是以依學區就近進入普通學校為首要目標，因此，學校不能以學生無法在學區學校獲得應有適性教育為由，要求學生到其他學校就讀。此外，學校也必須提供合理調整及必要的個別化支持與協助，讓學生能在普通教育環境中獲得有效教育。

## 2、學校拒絕障礙學生入學是歧視嗎？

CRPD第5條揭示「平等與不歧視」，包括：法律之前，人人平等，障礙者有權不受任何歧視地享有法律給予之平等保障與平等受益；禁止所有基於身心障礙之歧視，保障身心障礙者獲得平等與有效之法律保護，使其不受基於任何原因之歧視。學校拒絕學生入學就是損害了障礙學生的教育權益，是一種歧視的表現，使其無法與其他學生一樣，依《國民教育法》規定的「依學區就學」進入應就讀之學校，剝奪了學生與多數人共同學習的權益。

與其他人權公約相比，CRPD格外強調政府必須帶頭破除大眾對於障礙者偏見（黃怡碧，2022）。所謂的「偏見」，是指在缺乏客觀事實或深入了解的情況下，對他人或特定群體形成主

觀、片面、不公正的觀點或負向的想法與態度；而偏見就有可能帶來歧視，相較於偏見，歧視是帶著偏見而有接續的「作為」或「不作為」。因此，如果我們未能覺察對障礙學生可能有的偏見，後續的許多教育措施可能因此產生對障礙學生的不公平措施。

案例中，學校以「校內無特教資源」或認為「沒有足夠能力處理學生行為問題」為由，轉而希望學生家長帶回管教，或能找到更適合孩子的地方就讀（例如：設有集中式特教班的學校）。這樣的說法，雖然沒有明示「因為孩子有障礙，所以我們學校拒絕學生入學」，但是學校會因未思考如何積極調整、改善學校學習環境，而有CRPD所說的「拒絕合理調整」也是歧視之虞。或許，學校會想：「我們沒有歧視障礙學生，但我們就是沒有能力和資源啊！」然而，學校必須意識到，學生應先有公平機會進入普通教育系統，至於後續因障礙而產生的調整與協助需求，CRPD認為這是國家教育行政機關與學校應負起的責任。

### 3、學校的作法可能會對障礙學生及學生家長帶來什麼影響？

無法進入學區內學校就讀的障礙學生，因為離住家比較遠，對障礙學生及學生家長要因此花費更多的交通時間、金錢、接送負擔以外，亦有可能衍生其他的議題（例如：受到排擠或不當對待而拒學）。在處理這些事件的同時，我們是否曾經聆聽過他們的聲音？

「我不知道為什麼老師常常針對我，只要我不乖、發脾氣，老師就叫我去走廊罰站！或者要爸媽帶我回家！」

「為什麼這個學校沒有人要接納我的孩子？」

「難道到下一所學校，孩子的問題就都可以解決了嗎？」

以上的話語對障礙學生及其家長來說，很令人心酸卻真實地持續發生著；學校的拒絕不僅在法理上阻礙障礙學生與他人於平等基礎上充分有效參與社會的機會，更有可能造成障礙學生及其家長心理上的傷害（如：困惑、自責、憤怒、羞愧、無助）。

身為教育工作者的我們，必須從「人權」的觀點出發，肯認障礙者也是人類多樣性的一部分，與其他人一樣，平等地享有人權和基本自由，尊重其個人尊嚴。學校有義務保障每一位學生的權益，積極地協助學生好好適應學校生活。

#### 4、障礙學生入學會影響到非障礙學生的學習權利嗎？

「為什麼要因為少數人的權益影響多數人？」

「障礙學生有受教權，非障礙學生難道就沒有嗎？」

您是否聽過以上這樣的說法？

大多數的人一定會同意「人權」是生而為人皆應擁有的權利。同樣的，「受教育權」亦是每一位學生都能享有的權益。因此，當障礙學生因其本身的損傷或因環境使然而使其難以與非障

礙學生一樣在普通學校有良好的學習適應時，教育單位就須提供合理調整及個別化的支持與協助，這是消除歧視、追求平等，也是實現人權的基本原則。

如案例1及案例2的學生入學後，學校應就障礙學生在情緒管理上的需求提供教學調整、行為介入與行政支持，如：入班觀察學生的行為表現、找到情緒行為的前因與行為模式，並邀集相關人員共同討論如何因應，而非認為校內「無特教資源、人力不足或難以照顧及管教」等理由，希望學生轉學到「比較適合他」的學校就讀，這只是以鄰為壑的作法，並無法真正協助學生成長。

有些人可能會認為，班上有障礙學生，可能會影響多數人的受教權，如：當案例2的學生情緒行為處於高峰期且無法立即離開教室冷靜時，這時課堂可能因此中斷，甚至其他學生可能會因障礙學生的激烈肢體動作而有受傷的可能性…。在此當下，若學習指的是課堂上的進度，的確所有人的課程是會受到影響的。但此時的課堂進度中斷僅為一時，而學生在校的學習，亦應包含如何與不一樣的同學互動相處。許多時候，在個案情緒高張當下，旁邊的師長與同學的反應常是此情緒行為強度下降或急速上升的重要因素（如：能否避免其他人的負向語言或刺激）。學校裡的相關人員應透過行為觀察紀錄，發現讓學生情緒失控的前因，或許從課堂上的課程調整開始做起，透過有系統的行為訓練以及後果處理進行介入，我們會有機會讓情緒行為為困擾的個案及其同儕有更好的互動品質；反之，若學校無法妥善處理學生的情緒行為

問題，就有可能影響到所有人（不論是障礙學生或非障礙學生）的受教權。

在《與障礙學生一起學習的12個好處》一書中亦提及，非障礙學生與障礙學生在融合環境下共同學習可以獲得12個好處，包括：學習參與度更高、社會互動技巧更成熟、尋求支援能力更佳、獲得師長的認同度更高、自我實現感更強、對融合教育接受度更高、更有自信心與責任感、對特教生的特質更有概念、更樂意接納並包容個別差異。

另一方面，並不是只有障礙學生才會有情緒行為問題產生，學校教師若能為全班學生提供正向的班級行為教導，許多研究顯示，具體的行為教導有助於整個班級的穩定；整個班級穩定，有助於能力較弱（干擾較高）的學生在班級中也能逐漸穩定；教導正確的情緒行為表現，有助於促進班級氛圍正向循環，營造快樂因子，提升學習動機與成就。



## 1、學校可以怎麼做？

- (1) 學校必須於教師相關會議或家長日時宣導，學區內的學生，不論是否為障礙學生，都應秉持著零拒絕入學的觀念，且致力提供平等合理的待遇，尤其對於障礙學生不能以學校設備或人力不足而成為拒絕障礙學生入學的理由。
- (2) 倘若學校真的有其困難，無論是設備部分（例如：增設電梯/斜坡道等無障礙設施、提供爬梯機等輔具）或人力部分（例如：師生比過高、學校相關人員未具備處理不同學習需求學生之知能、缺乏助理人員協助等），也應向教育行政主管機關反映並請求支援，有些資源無法一步到位，但至少應致力提供因應措施，以順利讓學生安心上學，達不到歧視且平等對待的目標。有關合理調整的具體做法，請參閱本書「合理調整」各篇的說明。

## 2、老師可以怎麼做？（以案例2為例）

### （1）辨識與覺察班級中隱微的偏見現象

留意他人是否已對阿信產生負面月暈效應（halo effect），比如發生任何事，不論因果，都歸咎於他。因為不自覺的偏見與負面標籤，都將會連帶影響到彼此的行為互動模式以及班級氣氛，甚至讓阿信也對自我產生負向的認同。當一個人自我否定、挫敗時，更不會有想改變的動機與希望。

### （2）具備欣賞學生的眼光 並發掘每一個學生的優勢能力

身為教師平日很重要的任務就是看見每一位孩子的亮點。老師可以試著問自己：阿信平時喜歡做些什麼？有沒有機會讓阿信的優勢能力在班上可以展現？是否對阿信有過具體的正向回饋？師生平時若有好的正向關係連結與累積，就會讓每一次衝突事件發生時，阿信能對老師有足夠的信心，相信老師會帶領他度過每次情緒的風暴，從失控中漸漸找回控制力，進而對自己有自信而努力練習調整。

### （3）將社會情緒學習融入班級經營與課堂教學中

透過平時班級相關課程的引導，讓學生們都有機會談談自己的情緒，例如：我們何時會比較激動？激動時會如何？我們會如何幫自己平復？當生氣時，希望別人可以怎麼做/不要做什麼？

透過全班的討論，可以看見每個人情緒的個別性，也學習多元的情緒因應策略。教師也是很重要的情緒表達示範者，讓師生在班級裡能感受正向「情緒」的支持，而當班級突發的情緒事件發生時，也能有較佳的因應方式，減緩情緒事件的張力。

每個情緒都有其功能，我們需要教導每一位孩子辨識在情緒底層下要表達的是什麼？當隱藏在情緒背後的需求被看見後，才有機會用不同的方式表達需要。

#### （4）平時即擬定「班級情緒行為衝突事件當下的處理原則」

當班級發生突發事件時，教師要能在最短時間內減緩事件的擴大，因此，平時就應培養因應班級突發狀況的處理知能，以班級情緒行為衝突事件為例，教師可掌握以下原則：

##### 1. 評估現場的安全性：

在情緒行為衝突發生的當下，教師要先能評估現場的安全性，老師平時要與班上學生建立默契，讓教室裡每一個人在面對突發班級衝突事件時有適切的因應方式（例如：不火上澆油、安靜先做自己的事、尋求支援等），如有需要，也可以尋求其他教師支援，先帶開其他學生。

##### 2. 穩住自己的情緒：

教師要避免用以暴制暴的方式處理高張情緒的學生。教師宜先穩住自己的情緒、深呼吸，教師當下情緒的穩定、平穩的語速





# 國 中 小 分 冊

教育人員宣導手冊

身心障礙者權利公約 (CRPD)



國立臺南家齊高級中等學校  
National Tainan Chia-Chi Senior High School

校址：70052臺南市中西區健康路一段342號

電話：886-6-213-3265

傳真：886-6-213-1059

