

# 嘉義縣國中小身心障礙學生個別化教育計畫內容評鑑之研究

## 第一章 緒論

### 第一節 前言

個別化教育計畫(individualized Education Program,簡稱 IEP)是保障身心障礙學生接受適切之特殊教育及相關服務的重要文件，為確保身心障礙學生教育品質，美國早在 1975 年的障礙兒童教育法案(Education for All Handicapped Children Act, P.L. 94-142)中即規定學區在學生被鑑定為特殊兒童並需要接受特殊教育服務後，要為每一位身心障礙學生擬適合的個別化教育計畫。而我國在 1984 年公布的特殊教育法中也規定「特殊教育之課程、教材及教法，應保持彈性，適合學生身心特質與需要」；「特殊教育之設施，以適合個別化教學為原則」，但卻並未明定學校必須為身心障礙學生擬定個別化教育計畫。

雖然我國一直到 1997 年修訂特殊教育法才把個別化教育計畫納為法定的要求，但事實上，基於對個別化教育計畫的重視，國內特殊教育專家學者很早即推展個別化教育計畫的概念與做法。例如林孟學於 1979 年針對個別化教育計畫的內涵進行介紹，其後自 1980 年代起亦有許多相關文獻進行介紹（洪有義、許美美，1982；吳武典，1982；盧台華，1982）。在實務上，也很早就有個別化教育計畫的實施手冊(國立台灣教育學院特教中心，1988a，1988b)，並將個別化教育計畫的撰寫視為特殊教育教師重要的知能（盧台華，1994）；教育行政機關亦將個別化教育計畫列為特殊教育評鑑中重要項目之一。

雖然個別化教育計畫在台灣很早就受到重視，但早期研究均指出當時的擬定和執行狀況並不理想（林幸台、林寶貴、洪儷瑜、盧台華、楊瑛、陳紅錦，1994；

楊佩貞，1996)。黃瑞珍(1993)認為此係因缺乏法律規範之故。但 1997 年新修訂的特殊教育法中公布後，歷年來的特殊教育評鑑結果都發現個別化教育計畫仍存在許多問題(謝健全，2005；李翠玲，2006)，IEP 的相關研究結果亦發現特教教師對於 IEP 的認知和能力不足(林雅玲，2003)。

嘉義縣政府依特殊教育法規定，推動各項特殊教育措施，對落實個別化教育計畫以實踐特殊教育法適性教育的理想，不遺餘力。自 1997 年特殊教育法修訂以來，辦理老師的個別化教育計畫研習，擬定個別化教育計畫參考格式，辦理優良個別化教育計畫的比賽，無不期待身心障礙學生的特殊教育與相關服務需求能獲得滿足。自 1997 年到 2010 年亦已經過 13 個年頭，新修訂的特殊教育法已在 2009 年再次修訂公佈實施，過去 10 年來嘉義縣特殊教育的發展有相當的進步，在進入另一個新特殊教育法的時刻，有必要對身心障礙教育的品質再次的加以審視。

個別化教育計畫是身心障礙學生接受適性教育的保證，因此本身的品質也就顯得相當重要。要了解並改善品質的有效方式之一是進行評鑑，透過評鑑可以讓特教工作者了解其為身心障礙學生所擬訂之個別化教育計畫內容的完整性和品質，做為改善的依據。

雖然過去嘉義縣政府對所屬學校之特殊教育評鑑，其評鑑項目均包括個別化教育計畫，但仍有不足。在評鑑對象上，過去只包括了設有特殊教育班級的學校(包括集中式特教班和分散式資源班)，個別化教育計畫則只看特教班和資源班的學生，而未納入就讀普通班而沒接受特教班和資源班服務之學生的個別化教育計畫，當然也未能納入未設特殊教育班級之學校的普通班學生，所以過去的特殊教育評鑑並未能涵蓋就讀普通班之身心障礙學生的個別化教育計畫，不過這部分的學生卻是日益增加的，不可忽視其需求以及服務的提供。另外，雖然特教評鑑均納入個別化教育計畫項目，但多屬整體行政評鑑，只能了解該校執行的粗略概況而無法了解個別化教育計畫細部各項目的品質。

為了瞭解目前普通學校國中小身心障礙學生其個別化教育計畫的品質與問

題，提供相關單位與人員輔導與改進之實據資料參考，嘉義縣政府教育處委託本專案小組針對該縣市國中小身心障礙學生的 IEP 進行評鑑，以瞭解目前身心障礙學生 IEP 的品質與問題。

## 第二節 研究目的與待答問題

本研究之主要研究目的如下：

- 一、瞭解國中小階段各安置類別身心障礙學生的個別化教育計畫之整體品質現況。
- 二、探討國中小階段身心障礙學生的個別化教育計畫之品質。
- 三、探討各安置類別身心障礙學生的個別化教育計畫之品質。

至於本研究之待答問題則為：

- 一、國中小階段各安置類別身心障礙學生的個別化教育計畫在基本內容、評量與安置、特教服務與目標、行政管理與支持方面之整體品質如何？
- 二、國中小階段普通學校身心障礙學生的個別化教育計畫在基本內容、評量與安置、特教服務與目標、行政管理與支持方面各檢核項目之品質如何？品質較低的項目為何？
- 三、各安置類別身心障礙學生的個別化教育計畫在基本內容、評量與安置、特教服務與目標、行政管理與支持方面各檢核項目之品質如何？品質較低的項目為何？

## 第三節 名詞釋義

### 一、身心障礙學生

根據 2009 年修正公佈之特殊教育法，身心障礙係指因生理或心理之障礙，經專業評估及鑑定具學習特殊需求，須特殊教育及相關服務措施之協助者。身心障礙學生的類別包括智能障礙、視覺障礙、聽覺障礙、語言障礙、肢體障礙、身體

病弱、情緒行為障礙、學習障礙、多重障礙、自閉症、發展遲緩和其他障礙。本研究所指之身心障礙學生，係指九十八學年度就讀於嘉義縣公立國民中小學，領有身心障礙手冊或是經過嘉義縣教育處鑑定通過之身心障礙學生，其安置狀況包括資源班、特教班和普通班三種類型。

## 二、個別化教育計畫內容品質

個別化教育計畫為學校以團隊合作方式為身心障礙學生所訂定適合其需求的教育計畫。本研究所指之個別化教育計畫為嘉義縣公立國民中小學為其校內身心障礙學生所訂定之個別化教育計畫。而個別化教育計畫內容品質則是指利用盧台華和張靖卿(2003)發展的「個別化教育計畫評鑑表」檢核的結果。

## 第二章 文獻探討

### 第一節 個別化教育計畫的內涵

個別化教育計畫 (Individualized Education Program) 一詞始於美國的 94-142 公法，在 1997 年修訂的特殊教育法頒布以前，國內對所謂 Individualized Education Program 一詞，並無統一的用語稱之。直到 1997 年特殊教育法修訂頒布後，國內才從法律的觀點統一稱之為個別化教育計畫。以下先說明美國的規定，再陳述台灣特殊教育法的規定。

#### 一、美國的規定

1975 年的 94-142 公法是美國特殊教育立法的重要里程碑，該法確立特殊教育為免費且合適的公立教育 (free appropriate public education) (National Information Center for children and youth with Disabilities, 1997)，而個別化教育計畫 (individualized education program) 是身心障礙學生獲得免費且合適的公立教育之核心。

在擬定個別化教育計畫過程需要運用各種評量方式來了解學生的現有能力的，以為提供服務的基礎，因此學生需要合適的評量 (appropriate evaluation)。而合適之評量過程所發現的優勢與弱勢能力，是擬定學生所需之特殊教育和相關服務的基礎；而擬定個別化教育計畫的內容需要邀請父母參與 (parental involvement)，讓父母充分了解學生的能力與需求，並在父母的同意下，擬定學生所需的服務，且在考量最少限制環境 (least restrictive environment) 下安置學生到適切的場所接受教育。當然學生家長如果對個別化教育計畫有不同意見，亦可以在法律保障程序 (procedure safeguards/due process) 之下，尋求最佳的解決方案。

1975 年的障礙兒童教育法的實施，其最大的貢獻應可以說是讓美國大部分身心障礙兒童都能接受公立學校的教育，但實施 20 幾年後卻發現身心障礙學生的學

習成就低落，教育品質仍有待改進(Yell & Shriner, 1997)。主要原因是吾人對身心障礙學生的期望較低，而未提供給他／她具挑戰性的課程。因此，1997年美國的身心障礙者教育法案(Individuals with Disabilities Education Act of 1997, IDEA)及其施行細則中的規定特別強調提升身心障礙學生學習成就。為因應並達到這個目標，IDEA對個別化教育計畫的規定也有一些改變。

#### (一) 個別化教育計畫的內容

根據1997年的IDEA規定，身心障礙學生的個別化教育計畫應包括以下的內容：

##### 1. 目前在教育上的表現水準(levels of educational performance)：

包括評量學生障礙對參與普通教育課程的影響，或是學前階段學生之障礙情形對參與某些活動的影響。

##### 2. 可以測量的年度目標(measurable annual goals)：

包括短期目標，這些目標能解決學生因障礙所導致的需求，讓其更能參與普通教育課程的學習。

##### 3. 特殊教育、相關服務、補助的設備與服務(supplemental aids and services)以及能促進年度目標的達成或參與普通教育課程之方案的調整或人員的支援。

所謂「補助的設備與服務」是指提供就讀普通班之身心障礙學生之輔助器材和對既有之普通教育所做的調整。

##### 4. 解釋身心障礙學生在哪些方面無法參與普通教育課程。

##### 5. 身心障礙學生參與學區或全州性的成就測驗時所需的調整，或是解釋其無法參與評量的原因並說明將使用的評量方式。

##### 6. 特殊教育和相關服務的起迄時間，實施的頻率。

##### 7. 如何評量年度目標的進步情形，並提供至少和普通學生一樣頻繁的成績報告單。

##### 8. 從14歲開始提供與轉銜服務相關的課程服務，並且每年更新。當學生16歲時，需說明未來有哪些單位或機構會在哪些時間介入。

## (二) 參與擬定個別化教育計畫的人員

參與個別化教育計畫的人員包括：

- 1.學生的父母。
- 2.普通教育教師至少一位：如果此生有接受普通教育，則會議中要有普通教育的老師，可以是學生的現在班級老師。
- 3.特殊教育教師至少一位：如果可能的話要包括該生的教師。
- 4.地方教育局的代表一位：這位代表必須瞭解普通教育課程、特殊教育學生的教學以及當地的教育資源，並且能代表地方教育局決定。
- 5.能解釋評量結果對教學影響的人：這個人主要負責解釋評量結果及評量結果對教學或學習的影響。這個人並一定要是心理學家，也不一定是實施評量的人。因此與其說是一個人，不如說是一個角色，這個角色可以是上述的特教老師、普通教育老師或地方教育局人員，只要能解釋評量結果就好。
- 6.在父母或教育局的要求下，可納入相關專業人員、身心障礙學生。

從上述的規定可以瞭解，1997年身心障礙者教育法案中對個別化教育計畫真的特別強調與普通教育課程做結合，在此前提下，個別化教育計畫要達到下列的五項要求（林素貞，1999）：

- 1.描寫兒童的障礙如何影響其參與普通教育課程或一般活動的參與。
- 2.強調長期目標的可測量性與滿足個體獨特的需求，不再過分強調敘寫繁瑣的短期教學目標。
- 3.加強行政支援以達成長期教育目標。
- 4.非經個別化教育小組同意，學生應儘可能參與學區或全州的學業成就考試 (state-wide assessment)，當然要在評量過程提供必要的調整。
- 5.當學生 14 歲，約在國中階段，就要將轉銜服務計畫放在個別化教育計畫之中。

「No Child will Left Behind (NCLB)」法案不只對美國普通教育有莫大的影響，身心障礙者教育法案在 2004 年的修正案(IDEAI)中，也受其影響，特別強調

教育績效。反應在對個別化教育計畫的部分，主要是更強調個別化教育計畫的教育目標與普通教育學業成就標準的關係，以及簡化不必要的開會和書面資料，並強調所提供的特殊教育服務是有實徵本位研究基礎的。根據陳明聰(2008)的整理，這些改變包括：

(一) 在 IEP 內容部分：

1. 強調目前學業成就水準 (academic achievement) 和功能表現 (functional performance)：雖然重點仍在呈現學生目前的能力以及說明其障礙對參與普通教育課程的影響，但強調說明學生能在學業和功能領域中(如溝通)的真實表現。
2. 取消短期目標 (bench-marks/short-term objectives) 的要求：除了無法使用普通教育課程者，IEP 中須包括學業和功能領域之可測量的年度目標，而且不用再寫短期目標。但只能使用替代評量 (alternative assessment) 的學生仍可保留。
3. 所提供的特殊教育服務必須是基於有同儕審核研究的結果。
4. 轉銜服務的年齡為 16 歲，但各州仍可維持在 14 歲。

(二) 在發展過程部分，主要期望能減少書面作業和不必要的會議。主要的改變包括：

1. 不必要的成員可以不用參加 IEP 會議：在地方教育局 (LEA) 和父母的同意下，該次會議中該員所負責之課程或相關服務並不需修改或討論時，該員可以不用參加該次會議。
2. 若已有正式 IEP，在執行過程中父母可以「同意書」方式，同意 IEP 小組成員以書面方式直接修正 IEP 而不用再開正式的 IEP 會議。
3. 可以使用不同方式開 IEP 會議，並把相關會議合併舉行：IEP 會議不一定要面對面方式召開，也可以用視訊方式；而且為減少開會，也可以把 IEP 相關的會議合併舉行，如 IEP 評鑑和擬定的會議。
4. 發展三年以下的多年期 IEP：允許 15 個州在父母同意下，試行多年期 IEP，以減少不必要的書面作業和會議。



(三) 在執行過程部分，主要針對身心障礙學生轉學後 IEP 的適用性和修正進行規範。IDEAI 規定，在學年中轉學，如果是在同一州內的轉學，原 IEP 仍適用，新學區要依原 IEP 內容提供特殊教育和相關服務，並在與父母討論後決定是否修改之；至於跨州的轉學，在未進行新的評估之前，其原 IEP 也仍有效。

## 二、國內的規定

雖然新特殊教育法已在 2009 年通過，實際上規範個別化教育計畫的特殊教育法施行細則也著手研修，但由於尚未公佈，因此目前國內對個別化教育計畫的規定，仍以 2003 年修正公布之施行細則第 18 條、第 19 條對個別化教育計畫內容項目、擬定人員、方式以及時間。現分別說明如下：

### (一) 個別化教育計畫的內容

特殊教育法施行細則(2003)第 18 條中規定：本法第 27 條所稱個別化教育計畫，指運用專業團隊合作方式，針對身心障礙學生個別特性所擬定的特殊教育及相關服務計畫。其內容應包括下列事項：

- 1.學生的能力，包括認知能力、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.學生障礙狀況對其在普通班上課及生活的影響。
- 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.學年教育目標及學期教育目標。
- 7.學生所需要之特殊教育與相關專業服務。
- 8.學生能參與普通學校（班）之時間及項目。
- 9.學期教育目標是否達成之評量日期與標準。
- 10.學前教育大班、國小六年級、國中三年級及高中（職）三年級之轉銜服務內容。

所謂的轉銜服務，應依據各教育階段之需要，包括升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及其他相關專業服務。

### (二) 參與擬定個別化教育計畫的人員

依規定，個別化教育計畫是指運用專業團隊合作方式，針對身心障礙學生特性所擬定的特殊教育及相關服務計畫。既然是透過專業團隊合作來擬定，則參與的人員就不只是學校教師而已。依照特殊教育法施行細則第 18 條規定，參與擬定個別化教育計畫的人員應包括學校行政人員、教師、學生家長、相關專業人員等，並得邀請學生參與，必要時學生家長得邀請校外相關專業人員陪同。

### (三) 其他相關規定

學校應在開學後一個月內，訂定身心障礙學生的個別化教育計畫，該計畫內容每學期應至少檢討一次。

## 三、中美特殊教育法中個別化教育計畫的比較

學者 Bateman 和 Linder (1998) 將法令歸納整理成五個 W (HOW、WHOM、WHO、WHAT、WHEN)，以協助相關人員了解法律規定之全貌，以下從表 1 五個 w 來比較中美兩國對個別化教育計畫的規定，這五個 w 分別是為誰擬、誰來擬、擬什麼、何時擬、如何擬 (陳明聰，1998；盧台華、張靖卿，2003)。

表 1 我國和美國特殊教育法中對個別化教育計畫相關規定之比較

	我國	美國
為誰擬	經鑑定之各教育階段的身心障礙學生，大約是 3 至 21 歲	身心障礙且具有特殊教育需求之 3 至 21 歲學生，3 至 5 歲者亦可以個別化家庭服務計畫 (IFSP) 來替代。
誰來擬	學校行政人員、教師、學生家長相關專業人員等，並得邀請學生參與，必要時學生家長得邀請校外相關專業人員陪同	學生的父母、普通教育教師、特殊教育教師、地方教育局的代表、會解釋評量結果者 (可以是上述的教師或行政代表)、相關專業人員、身心障礙學生。
擬什麼	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.學生的能力，包括認知能力、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。</li> <li>2.學生家庭狀況。</li> <li>3.學生障礙狀況對其在普通班上課及生活的影響。</li> <li>4.適合學生之評量方式。</li> <li>5.學生因行為問題影響學習者其行政支援及處理方式。</li> <li>6.學年教育目標及學期教育目標。</li> <li>7.學生所需之特殊教育與相關專業服務。</li> <li>8.學生能參與普通學校 (班) 之時間及項目。</li> <li>9.學期教育目標是否達成之評量日期與標準。</li> <li>10.學前教育大班、國小 6 年級、國中 3 年級及高中 (職) 3 年級之轉銜服務內容。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.目前在學業上和功能性領域的表現水準：包括評量學生障礙對參與普通教育課程的影響，或是學前階段學生之障礙情形對參與某些活動的影響。</li> <li>2.可以評量的年度目標：可以不包括短期目標，而且儘可能以普通教育課程的學習標準來擬定。</li> <li>3.特殊教育、相關服務、補助性的設備與服務 (supplemental aids and services) 以及能促進年度目標的達成或參與普通教育課程之方案的調整或人員的支援。</li> <li>4.解釋身心障礙學生在哪些方面無法參與普通教育課程。</li> <li>5.身心障礙學生參與學區或全州性的成就測驗時所需的調整，或是解釋其無法參與評量的原因並說明將採用的評量方式。</li> <li>6.特殊教育及相關服務起迄時間、實施頻率。</li> <li>7.如何評量年度目標的進步情形，並提供至少和普通學生一樣頻繁的成績報告單。</li> <li>8.在 16 歲開始提供轉銜服務相關的課程服務，並且每年更新。</li> </ol>
何時擬	開學一個月內擬出，至少學期檢討一次。	原則上，接到學生轉介 30 天內開第一次小組會議，每個學期一開始執行，至少一年評估一次。
如何擬	運用專業團隊	由 IEP 小組先討論，再開 IEP 會議，讓家長與教師共同討論

## 第二節 個別化教育計畫的擬定

依法規定，學校應為身心障礙學生擬定個別化教育計畫，但為什麼需要為身心障礙學生擬定個別化教育計畫呢？以下說明個別化教育計畫的功能。

從我國和美國的特殊教育法中可以發現，身心障礙學生所接受的特殊教育與相關服務之內容項目，均以個別化教育計畫中所記載的為主，凡是個別化教育計畫中陳列的服務項目學校就得免費提供。所以個別化教育計畫也就成了身心障礙學生接受特殊教育與相關服務的保證書。

從法律中對個別化教育計畫的規定，我們可以看到個別化教育計畫至少具有下列的特質(陳明聰，2008)：

### 一、不分類

個別化教育計畫是為所有身心障礙學生來擬定，並非為特定類別或程度的學生而設計，只要是被鑑定合格的身心障礙學生，就需要一份個別化教育計畫。

### 二、不管安置型態

只要是身心障礙的學生，不管其就讀普通班、特殊教育班、特殊教育學校、或在家教育，所屬學校都應為其擬定個別化教育計畫，以為實施個化教育計畫之依據。

### 三、注重個別需求

個別化教育計畫注重個別性，每一身心障礙的學生特質都不一樣，需求也各異，所需提供的服務也不同。

### 四、專業團隊的合作

由於身心障礙學生的特殊需求殊異性相當大，不可能只由一位教師或專業人員來提供所有的服務，所以，個別化教育計畫的擬定與實施是一種團隊合作的歷程。

### 五、父母的參與

美國自 1975 年的 94-142 公法中明定保障父母參與子女個別化計畫擬定的權

利來，父母在個別化教育計畫擬定過程就被期望扮演著重要的角色。我國在特教法中亦規定參與擬定個別化教育計畫之人員，應包括學生家長，充分展現保障父母參與子女教育。

## 六、績效責任

個別化教育計畫是目標導向的教育計畫，所有列在上面的學年或學期教育目標，都是可以測量，而且是日後評量學生學習成就的重要依據。

因此，整體而言，個別化教育計畫應發揮溝通、保障與管理的功能（林寶貴，1994；楊惠琴，1998；曾進興、陳靜江、蔡克容、陸莉、鐘聖校、曹中璋，1989；鄭麗月，1996）：

### （一）溝通的功能方面

溝通的功能可以表現在個別化教育計畫擬定的過程和實施的過程。在發展過程中，藉由學生能力的評估、教育目標以及服務項目的擬定，可以讓家長、特殊工作者對孩子的教育需求有周延且清楚的認識，同時一起討論如何提供各項服務以滿足孩子的特殊教育需求。共同擬定後的個別化教育計畫，其中所列之服務項目和時間，則可以讓家長了解子女所擁有的服務內容，學校所有相關人員也可以了解該生的需求。

### （二）保障的功能方面

個別化教育計畫所列之服務，包括特殊教育、相關服務、參與普通教育、考試調整等，學校都應確實提供，因此個別化教育計畫是在保障學生可以獲得應有的服務。

### （三）管理的功能方面

藉由個別化教育計畫中所陳列的評量標準與時間，服務提供者可以考核各項服務的執行狀況，做為隨時修正服務內容與方式的依據，也是特殊教育成效的評鑑工具。而每學期定期的檢討，則可以做為下一學期服務提供的依據。

### 第三節 實施個別化教育計畫的問題與困難

個別化教育計畫在 1997 年特殊教育法與特殊教育評鑑的要求下，學校的使用率已逐步提升，並有達百分百使用的情況(林千惠，2000；林坤燦、蕭朱亮，2004；胡永崇，2002)。唯在相關研究(林妙、張蓓莉，2006；孫世恆、王天苗，2004；胡永崇，2002；)仍然發現有下列的問題：

#### 1. 頁數太多

一份個別化教育計畫要有多少頁才算合理呢？雖然 Batteman 和 Linden (2006) 認為個別化教育計畫要能簡短地反應出學生的個別需求，但國內的個別化教育計畫普遍有數十頁之多，如林坤燦和蕭朱亮(2004)的調查發見，特殊教育學校的個別化教育計畫平均超過 30 頁。根據研究者個人參與評鑑的經驗發現，個別化教育計畫之所以頁數太多，主要是有許多教師會列出具體的教學目標，讓教師教學更有依循。不過，這應該是屬於教學計畫的部分，而非個別化教育計畫的教育目標。思考此一問題，需回到個別化教育計畫的目的，其功能是在保障特殊教育及相關服務的提供，也就是目標導向的文件，只需陳述一學期或一學年後學生要達成的目標，比較像能力指標的敘寫。此外，若依 IDEA I 的規定，學生的個別化教育計畫在轉學後仍適用的情況下，教育目標更要與特定內容的教學目標分開，在轉學後的新學校才能適用。

#### 2. 缺乏專業團隊的合作

法令雖然規定要「運用專業團隊合作方式」來擬定個別化教育計畫，但實際執行上仍有很大的差距，根據孫世恆、王天苗(2004)的調查發現，在 90 學年度時，在一般學校只有一成左右的國中小學教師和治療師認為，個別化教育計畫是經團隊共同討論後決定；即使是編制有治療師的特殊教育學校，教師認為有團隊討論的比例也只有兩成，但絕大部分特殊教育學校的治療師不認為有共同討論。

#### 3. 家長參與率偏低

家長參與子女個別化教育計畫是法定的權利，但不過以家長為對象的調查或

是以啟智班教師為對象的調查(林妙、張蓓莉，2006；胡永崇，2002)，均指出父母參與個別化教育計畫會議的比率偏低。

此外，從國內的服務流程以及行政運作過程觀之，個別化教育計畫是否能做為提供學生所需之特殊教育及相關服務之保障，仍有待商榷。從過去幾年參與特殊教育評鑑和縣市政府特殊教育諮詢工作的過程中，筆者發現個別化教育計畫目前依法是由受安置之學校擬定，但學校層級有許多服務並無決定權，如相關專業服務的項目與次數、教育輔助器材的項目、教學助理員的時數，加上目前地方政府的行政執行過程，經常是把這些相關服務項目的申請，獨立於個別化教育計畫的擬定過程，利用行政申請和審核的流程來決定學生所需的相關服務。即使是在編制有相關專業人員的特殊教育學校，也是以現有人力的負擔來決定相關專業治療的項目與時數。如此，並無法達到「提供學生所需的服務」而只是「提供可以提供的服務」罷了。

從前敘的資料可以發現，在立法之後，雖然個別化教育計畫整體使用率已提升不少，但在內容的品質、擬定過程的專業團隊合作、家長參與與實際執行的結合方面仍有待加強。

#### 第四節 個別化教育計畫內容評鑑的相關研究

國內近年來以個別化教育計畫為主題的論文有不少，例如用「個別化教育」一詞，搜尋國內碩博士論文資料庫中的論文標題，即可找到 36 篇碩博論文，但探討個別化教育計畫內容的部分仍不多，以下摘要說明之。

黃曉嵐(2008) 利用「學前教育階段個別化教育計畫內容品質檢核表」對高高屏地區地區學前教育階段個別化教育計畫進行 IEP 內容品質的分析，結果顯示：有 70% 以上的 IEP 被評定為「尚可」或「優」，已達到中上的水準。

王馨怡(2007) 的研究在探討台灣北區國民中學身心障礙資源班教師執行個別化教育計畫之情形，利用自編之「國民中學身心障礙資源班教師執行個別化教育

計畫現況調查問卷」為工具，以 96 學年度北區七縣市 300 位公立國民中學身心障礙資源班教師為研究對象。結果發現，國中身心障礙資源班教師執行個別化教育計畫之「整體執行情形」良好，各向度執行情形最佳者為「內容完整性」向度，依次為「會議召開」、「教育目標之評量」、「教育目標之擬定」、「教育目標之達成」，及「參與人員」向度。

林佳靜(2006) 的研究在瞭解普通班教師參與 IEP 的現況，採問卷調查法進行，共蒐集 303 位公立國中小之普通班教師問卷。研究結果發現，普通班教師參與 IEP 之比例為 80%。在參與困難部分，係以時間為最主要之因素。在專業需求部分，仍希望有行政人員多加協助。

王萬居(2004) 以一所特殊學校高職部 53 位農園藝類科學生為對象，進行 IEP 內容的檢核，研究結果發現，在行政管理層面有 83% 符合 IEP 各項基本內容要求；在專業團隊層面只有 5.7% 符合特殊行為紀錄與相關服務的要求；在家長參與 IEP 會議僅佔 7.5% 符合規定；在個別化轉銜計畫層面是百分百符合 IEP 基本規定；在教學目標層面包括：1、教學目標的完整性：幾乎百分之百(98.1%)符合年度目標暨評量標準與學期目標暨評量標準，2、教學目標的適宜性：(1) 約四分之三的教學目標符合學生現況能力，3、所有 IEP 的教學目標均具一致性。

林雅玲(2003) 以台中縣 88、89、91 學年度「台中縣啟智班之個別化教育計畫訪視輔導工作成果報告」(國中 14 所、國小 30 所) 等資料加以分析，以了解各國中小啟智班 IEP 整體性、分項項目及各要點內容之實施與改善情況；並比較兩個教育階段之異同。結果發現，整體而言，台中縣國中小啟智班 88、89、91 個學年度 IEP 整體性執行率及各分項項目皆呈現逐年進步的趨勢。其中較佳的項目包括：學生資料、家庭狀況、特教班教師參與會議、行政人員參與會議等項目；而不佳的要點包括：測驗診斷資料與轉銜服務等。



### 第三章 研究方法

#### 第一節 研究設計

本研究以文件內容分析方式，採抽樣方式蒐集文件，運用客觀檢核表檢核方式進行探究，以瞭解嘉義縣國中小身心障礙學生個別化教育計畫之品質。研究架構如圖 1 所示，自變項有二，分別為教育階段（分為國中、國小）與安置類別（分為普通班、資源班、特教班），依變項有四，包括個別化教育計畫之基本內容、評量安置、特教服務與目標、行政管理與執行。

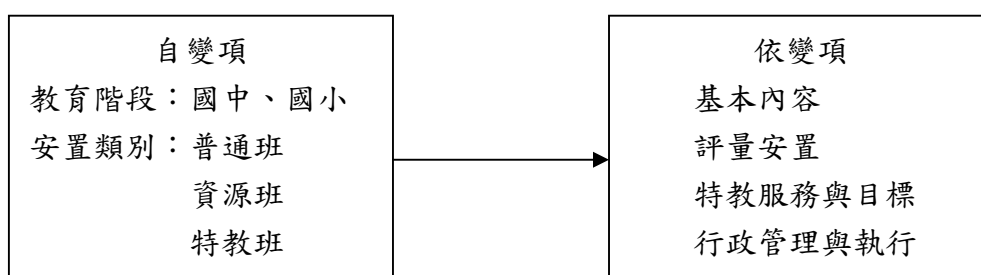


圖 1 研究架構

#### 第二節 研究對象

##### 一、研究母群

本研究母群為九十八學年度就讀於嘉義縣公立國民中小學，領有身心障礙手冊或是經過嘉義縣特殊教育學生鑑定安置輔導委員會鑑定通過之身心障礙學生，這些身心障礙學生的安置狀況包括集中式特教班、分散式資源班、普通班三種類型。其中安置普通班學生是指就讀普通班而未接受資源班或特教班服務者。根據教育部特殊教育通報網資料，九十八學年度就讀於嘉義縣公立國民中小學身心障礙學生的教育安置情形如下：

國民小學教育階段，就讀啟智類集中式特教班學生有 104 人，就讀不分類資源班學生有 405 人，就讀普通班學生有 397 人。

國民中學教育階段，就讀啟智類集中式特教班學生有 88 人，就讀不分類資源

班學生有 206 人，就讀普通班學生有 243 人。

## 二、研究樣本

### (一) 取樣方式

本研究採用分層等量的抽樣方式，但為使抽樣順利進行，先請教育處函發公文至各校，各校依其學生安置為普通班、資源班或特教班等類型，提供學生的個別化教育計畫。研究小組為進行不同安置類型之比較，乃從各校所交之個別化教育計畫中，依階段與類型兩個向度均等各抽取 20 位學生的 IEP 為研究樣本。因安置於國中普通班的身心障礙學生僅有五位，因此均納入研究。研究樣本之階段與班別資料如表 2 所示，國中樣本 45 位，國小樣本 60 位，其中普通班有 25 位，資源班 40 位，特教班 40 位，合計共 105 位。

表 2 研究樣本分配

班別	階段別					
	國小		國中		合計	
	人數	%	人數	%	人數	%
普通班	20	19.0	5	4.8	25	23.8
資源班	20	19.0	20	19	40	38.1
特教班	20	19.0	20	19.0	40	38.1
合計	60	57.1	45	42.9	105	100

### (二) 樣本資料

在所進行的 105 位樣本中，其障礙類別依其個別化教育計畫記錄所示，包括學習障礙、智能障礙、情緒障礙、肢體障礙、聽覺障礙、多重障礙、染色體異常、自閉症、代謝異常、語言障礙等，其中以智能障礙者最多(64.9%)，其次為學習障礙者(16%)，

其他障礙類型學生人數均在個位數，各障礙類型之人數分配情形詳見表 3 所示。

表 3 研究樣本中國中小階段各障別人數

班別	階段別					
	國小		國中		合計	
	人數	%	人數	%	人數	%
學障	9	9.6	6	6.4	15	16
智障	36	38.3	25	26.6	61	64.9
情障	2	2.1	0	0	2	2.1
肢障	3	3.2	0	0	3	3.2
聽障	1	1.1	2	2.1	3	3.2
多障	2	2.1	4	4.3	6	6.4
染色體異常	1	1.1	0	0	1	1.1
自閉症	1	1.1	0	0	1	1.1
代謝異常	1	1.1	0	0	1	1.1
語障	1	1.1	0	0	1	1.1
合計	57	60.6	37	39.4	94	100

### 第三節 研究工具

本研究採量化評鑑的方式為之，因此以盧台華、張靖卿(2003)所編製之「個別化教育計畫評鑑檢核表」為研究工具，檢核評鑑身心障礙學生其個別化教育計畫之品質。

#### 一、內容向度與計分方式

「個別化教育計畫評鑑檢核表」的內容向度主要有四個部分，共計 45 項：

(一)基本內容：主要為檢核 IEP 是否具備了法令所規範的內容要項，計有 14 項，檢核方式為「有」、「無」和「不需要此項」等三種，檢核「有」者可得 1 分，「無」者不予得分，「不需要此項」者則不列入計算。將檢核為「有」之個數除以「有」

與「無」之個數總和，則為基本內容之得分。

(二) 評量安置：主要檢核與學生能力需求之評估以及安置適切性，為李克特式五點量表，依「非常不符合」至「非常符合」的程度給予 1 至 5 分。

(三) 特教服務與目標：主要檢核提供給學生特教服務內容與教育目標的適切性與達成效果，為李克特式五點量表，依「非常不符合」至「非常符合」的程度給予 1 至 5 分。

(四) 行政管理與執行：主要為檢核有關 IEP 會議執行與行政管理方面的適切性，為李克特式五點量表，依「非常不符合」至「非常符合」的程度給予 1 至 5 分。

## 二、信效度

「個別化教育計畫評鑑檢核表」之效度係由 16 位特教學者專家和現職教師所審核評估而建立，其信度主要為評分者一致性，原檢核表之信度評估結果顯示為中度(盧台華、張靖卿, 2003)。本次研究並再進行重測信度之評定，四個向度分別為.997、.959、.962、.839。

## 第四節 研究程序

本研究程序分為三個階段，分別為準備階段、執行階段、整理階段：

### 一、準備階段

準備階段工作包括確立研究目的、調查對象、研究工具與研究方法。

### 二、執行階段

執行階段工作包括進行研究樣本資料收集、評分者訓練與評核資料。

### 三、分析階段

分析階段工作包括資料整理輸入與分析，以及報告撰寫。

本研究進度如下圖所示：

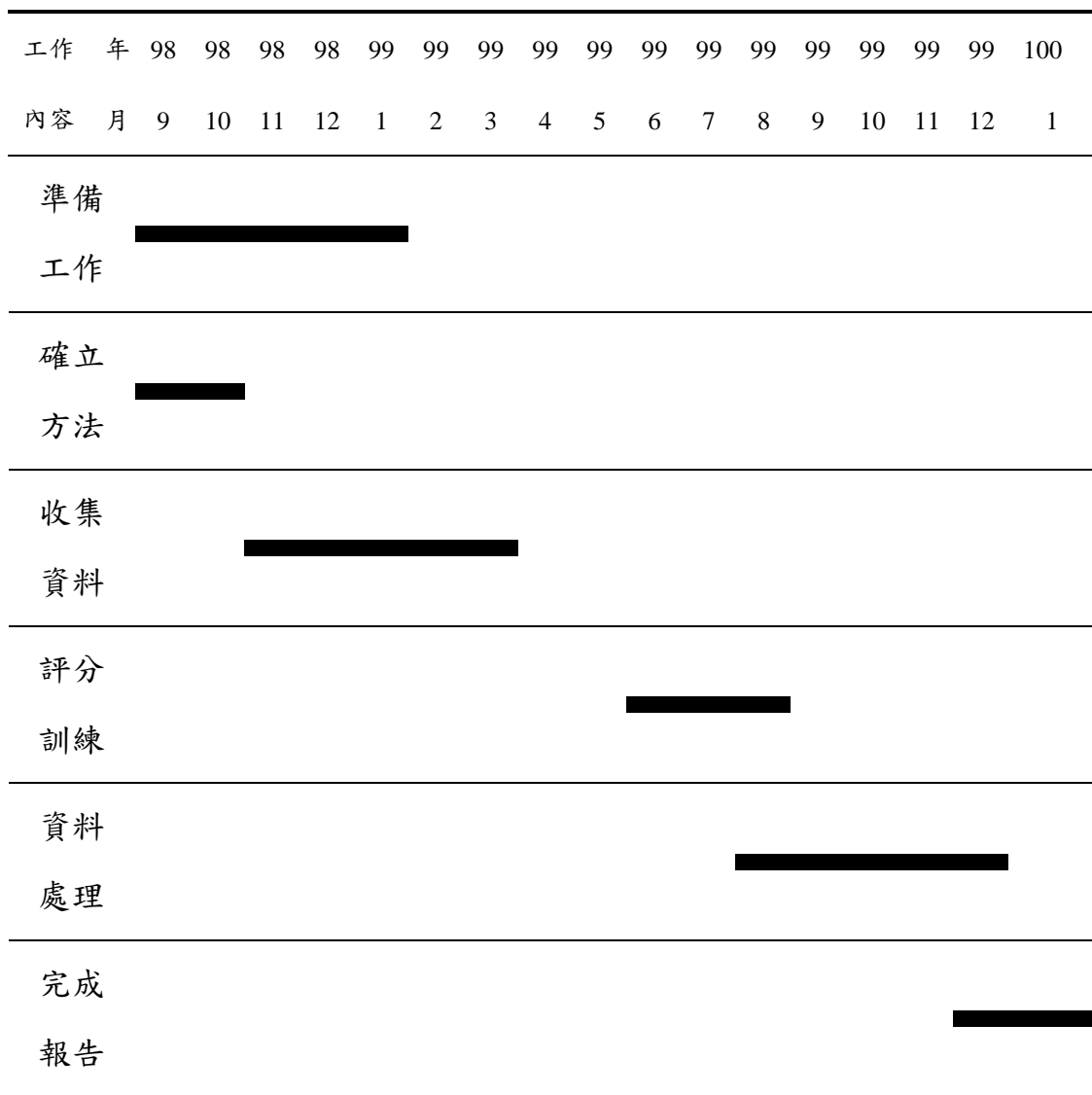


圖 2 研究進度甘梯圖

## 第五節 資料分析

本研究將評定之 IEP 初步整理後，將檢核表進行編碼，把編碼轉成 Microsoft 的 EXCEL 檔，之後再利用統計套裝軟體 SPSS 12.0 版作為資料分析之工具，並進行各項研究問題之考驗，本研究的待答問題主要採描述性統計，本研究所用之統計方法說明如下：

- 一、以次數和百分比呈現 IEP 在基本內容上之得分情形。
- 二、以平均數與標準差呈現 IEP 在評量安置、教育目標、行政執行上之得分情形。

## 第四章 研究結果

### 第一節 國中小階段不同安置類型身心障礙學生個別化教育計畫之整體品質

國中小階段不同安置類型身心障礙學生之個別化教育計畫四個向度之檢核結果如表 4 所示。由表中可知在基本內容方面，從整體檢核表得分來看，嘉義縣國中小身心障礙學生之個別化教育計畫，整體平均而言，整體 14 個檢核項目符合率均在七成以上，也就是具備之法定 IEP 內容項目有七成。若進一步就階段與班級類型觀之，基本內容符合比例最高的是國小教育階段的集中式特教班(.93)和國小分散式資源班(.92)；國中資源班次之(.84)；國中集中式特教班(.93)和國小普通班再次之)；至於國中普通班身心障礙學生的符合率最低。

個別化教育計畫內容品質得分介於「符合」(4 分)與「大部分不符合」(2 分)。在評量與安置方面，國小集中式特教班和國小分散式資源班之品質較佳，其平均數分別為 3.77 和 3.47；國中集中式特教班(3.05)和國中分散式資源班(3.00)之品質次之；至於國小和國中普通班身心障礙學生個別化教育計畫在評量與安置之品質最低，只略高於「大部分不符合」(2 分)。在特教服務與目標方面，國小集中式特教班和國小分散式資源班之品質較佳，其平均數分別為 3.77 和 3.57。國中集中式特教班和國中分散式資源班之品質約在符合左右；至於國小和國中普通班身心障礙學生個別化教育計畫在教育目標與服務亦品質最低。在行政管理與執行方面，所有班級類型之個別化教育計畫的得分均低於 3 分，也就是這些個別化教育計畫符合檢核指標的程度只有符合以下的水準。整體而言，行政管理與執行之品質較評量與安置、特教服務與目標差。

表 4 國中小階段不同安置類型個別化教育計畫四個向度之品質

階段	安置	向度							
		基本內容		評量安置		教育目標		行政執行	
		M	SD	M	SD	M	SD	M	SD
國小	普通班	.73	.19	2.23	.71	2.51	.82	2.12	.50
	資源班	.92	.09	3.47	.54	3.57	.50	2.86	.77
	特教班	.93	.07	3.77	.62	3.77	.61	2.79	.69
國中	普通班	.68	.21	2.09	.70	2.03	.66	2.86	1.04
	資源班	.84	.13	3.00	.67	3.08	.55	2.55	.74
	特教班	.73	.19	3.05	.74	3.25	.50	2.67	.77
合計	普通班	.72	.19	2.20	.69	2.41	.80	2.27	.69
	資源班	.88	.12	3.23	.65	3.32	.58	2.70	.76
	特教班	.83	.17	3.41	.77	3.51	.61	2.73	.73

## 第二節 國中小階段普通學校身心障礙學生的個別化教育計畫之品質

### 一、國中小階段 IEP「基本內容」檢核項目之品質

國中小階段 IEP「基本內容」檢核項目結果如表 5 所示。由表中可知，在基本內容方面最常缺漏的項目是第 14 項「最後一年的目標為下階段做準備」，是兩種教育階段中百分比最低的項目，也是國小階段唯一一項百分比低於 50 的項目，其百分比分別為 43.8%、25%。此結果顯示個管員對於轉銜相關目標的撰寫，沒有充分的認知。此外，國中階段的 IEP 在第 5 項「說明適合學生的評量方式」和第 9 項「提出相關專業服務」之得分百分比亦低於 50，其百分比均為 44.4%。顯示應加強國中階段之個管員提出學生適當評量方式之能力，以助學生能以適當而

公平的方式參與校內的評量，甚至是國三時的基本學力測驗，減少學生因障礙狀況而無法將能力表現出來。另外有八成以上需要專業服務的學生，其個管員未提出學生在此方面的需求，其原因可能為不瞭解學生需要或是因縣內專業服務資源不足而未能提出，需進一步探究。

另外就內容項目而言，國小和國中階段八成以上的IEP均具備的項目，包括第2、3、8、12、13等五項，即「描述學生的各項能力現況」、「描述學生家庭狀況」、「提出特殊教育服務」、「列出學期目標」、「列出學期目標的評量標準和日期」。而國小階段八成以上的IEP也具備的項目包括第4、6、7、9、10項，即「說明身心障礙對在普通班之影響」、「說明參與普通教育的時間及項目」、「每份IEP都有一位個管員」、「提出相關專業服務」、「說明行政支援/處理方式」。國中階段八成以上IEP也具備的項目包括第11項「列出學年教育目標」。普遍而言，國小階段IEP所具備的項目較國中階段的IEP完整。



表5 國中小階段「基本內容」IEP檢核項目之次數分配與百分比

檢核項目	國小(n=60)		國中(n=45)	
	n	%	n	%
1.呈現各種能力的評量記錄	43	71.7	27	60.0
2.描述學生的各項能力現況	60	100.0	43	95.6
3.描述學生家庭狀況	60	100.0	41	91.1
4.說明身心障礙對在普通班之影響	56	93.3	31	68.9
5.說明適合學生的評量方式	47	78.3	20	44.4
6.說明參與普通教育的時間及項目	50	83.3	26	57.8
7.每份 IEP 都有一位個管員	57	95.0	31	68.9
8.提出特殊教育服務*	44	81.5	41	91.1
9.提出相關專業服務*	28	90.3	4	44.4
10.說明行政支援/處理方式*	53	91.4	35	79.5
11.列出學年教育目標*	40	78.4	40	88.9
12.列出學期目標*	43	87.8	44	97.8
13.列出學期目標的評量標準和日期*	40	81.6	44	97.8
14.最後一年的目標為下階段做準備*	7	43.8	3	25.0

## 二、國中小階段 IEP「評量與安置」檢核項目之品質

國中小階段IEP「評量與安置」檢核項目結果如表6所示。此部分檢核計分方式為五點量表形式，分數介於1—5分之間，若以2分以下與4分以上作為「不符合」與「符合」標準，則由表中可知，在評量與安置方面國中小階段IEP均未有項目低於2分，但與評量有關的15、16、17、20等四個項目得分均未達3分，亦即IEP評量的品質均不佳，顯示國中小個管員對於評量的專業能力仍不足夠，極待加強。而

在符合標準的項目方面，僅有國小階段IEP在第21項「特教及相關專業服務的地點適當」得分在4分以上。

表6 各階段「評量與安置」IEP檢核項目之平均與標準差

檢核項目	國小(n=60)		國中(n=45)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
15.採用各種評量方式評量起點行為	2.40	1.22	2.33	1.30
16.選擇適當的評量方式（修正/調整）	2.60	1.15	2.60	1.15
17.能力現況的描述是根據評量記錄	2.62	1.40	2.20	1.22
18.能力現況描述的語句正向積極	3.62	1.06	3.84	1.00
19.能力狀況/各項資料支持目前安置	3.87	1.19	3.60	1.10
20.提供合適之評量調整方式	2.90	1.25	2.90	1.25
21.特教及相關專業服務的地點適當	4.43	.93	3.91	.97

### 三、國中小階段 IEP「特教/相關服務與目標」檢核項目之品質

國中小階段IEP「特教/相關服務與目標」檢核項目結果如表7所示。此部分檢核計分方式亦為五點量表形式，分數介於1—5分之間，若以2分以下與4分以上作為「不符合」與「符合」標準，則由表中可知，在特教/相關服務與目標方面國中小階段IEP有1項目低於2分，即第32項「學年目標是跨科際統整的行為」，其平均分別為國小1.68、國中1.80，此情況係因目前國內IEP目標的訂定多以學科或領域分類撰寫為主，缺少統合與全面的考量，因此IEP的學年目標無法顯示出一種跨科技統整的目標行為取向，而從第34項「學期目標顯示能力發展的階層性」、第36項「評量標準配合目標特性，具體適當」得分低於3分的情形來看，學校團隊/個管員對於擬定IEP學年與學期目標的專業能力，亟待加強。國中階段的IEP在與相關專業服務有關的第25項「相關服務符合需求，無不必要服務」、第27項「相關

服務時數適合學生需要」、第28項「相關服務的方式適合學生需要」得分低於3分，亦值得注意。而國小階段IEP在與相關專業服務有關的第25項「相關服務符合需求，無不必要服務」和第28項「相關服務的方式適合學生需要」得分則在4分以上。國小階段IEP在相關專業上的品質似較國中階段適當。

表 7 各階段「特教/相關服務與目標」IEP 檢核項目之平均與標準差

檢核項目	國小(n=60)		國中(n=45)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
22.每個需求都有相對應的服務/目標	3.63	1.01	3.02	1.03
23.特教服務符合需求，無不必要服務	3.78	.94	3.61	.95
24.教育目標能配合特教服務項目	3.76	1.15	3.18	1.00
25.相關服務符合需求，無不必要服務	4.00	1.30	2.38	1.51
26.特教服務之時數與學年目標相稱	3.61	1.06	3.16	1.21
27.相關服務時數適合學生需要	3.79	1.32	2.14	1.95
28.相關服務的方式適合學生需要	4.00	1.28	2.14	1.95
29.教育目標增進參與普通教育之能力	3.67	1.07	3.02	.84
30.教育目標符合學生的能力水準	3.46	1.07	3.20	.92
31.教育目標有明確的行為/表現水準	3.50	1.06	3.31	1.00
32.學年目標是跨科際統整的行為	1.68	1.02	1.80	.94
33.學年目標有相對應的學期目標	3.26	1.41	3.20	1.24
34.學期目標顯示能力發展的階層性	2.65	1.15	2.76	1.03
35.目標由校內人員、家長配合執行	3.78	1.05	3.49	1.04
36.評量標準配合目標特性，具體適當	2.98	1.19	2.84	1.09
37.學期目標可在預定的時限內達成	3.34	1.15	3.07	1.01
38.學生能達成學期教育目標	3.44	1.15	3.33	1.04

#### 四、國中小階段 IEP「行政管理與支持」檢核項目之品質

國中小階段 IEP「行政管理與支持」檢核項目結果如表 8 所示。此部分檢核計分方式亦為五點量表形式，分數介於 1—5 分之間，若以 2 分以下與 4 分以上作為「不符合」與「符合」標準，則由表中可知，在行政管理與支持方面國中小階段 IEP 有 1 項目均低於 2 分，即第 42 項「每學期至少做一次檢討評估」，其平均分別為國小 1.33、國中 1.53，而國小階段在第 44 項「針對未達到評量標準者加以檢討」、第 45 項「每學年/階段間的目標具有銜接性」亦低於 2 分，國中階段在此二項得分亦不高，這些項目均與 IEP 團隊的執行討論有關，由此顯示各校在 IEP 團隊的實際執行上並不一定確實。在「行政管理與支持」各檢核項目方面唯一達到 4 分以上者為第 39 項「使用的語言具體明白，無專業用語」，此項亦是在所有檢核項目中得分最高的項目，國中小 IEP 的內容是較易為教師或家長等所能明白。

表8 各階段「行政管理與支持」IEP檢核項目之平均與標準差

檢核項目	國小(n=60)		國中(n=45)	
	M	SD	M	SD
39.使用的語言具體明白，無專業用語	4.60	.69	4.31	.51
40.開學/接案一個月內召開 IEP 會議	2.05	1.31	2.33	1.62
41.IEP 是由小組成員共同決定的	2.15	1.59	2.58	1.74
42.每學期至少做一次檢討評估	1.33	.97	1.53	1.24
43.提供行政支援符合學生的需要	3.77	1.24	3.18	1.34
44.針對未達到評量標準者加以檢討	1.81	1.14	2.03	1.41
45.每學年/階段間的目標具有銜接性	1.81	1.28	2.00	1.32

### 第三節 各安置類別身心障礙學生的個別化教育計畫之品質

#### 一、各安置類別IEP「基本內容」檢核項目之品質

各安置類別 IEP「基本內容」檢核項目結果如表 9 所示。由表中可知，在基本內容方面三種安置類別最常缺漏的項目是第 14 項「最後一年的目標為下階段做準備」，也是資源班與特教班唯一一項百分比低於 50 的項目，三種類別其百分比分別為 48%、75%、70%。此外，普通班的 IEP 在第 1 項「呈現各種能力的評量記錄」和第 13 項「列出學期目標的評量標準和日期」之得分百分比亦低於 50，其百分比為 48%、46.7%。另外在高於八成以上的項目中，普通班僅有 5 項，資源班有 10 項，特教班有 9 項，整體而言資源班和特教班學生的 IEP 品質優於普通

班身心障礙生的 IEP，顯示普通班身心障礙學生的 IEP 品質為三種班別中最低者，此可能係因學校中未有特教專業人員來協助規劃學生的教育計畫之故，因此普通班身心障礙學生的 IEP 若僅由普通班教師來擬定是否適切值得注意。

表9 各安置類別「基本內容」IEP檢核項目之次數分配與百分比

檢核項目	普通班		資源班		特教班	
	n	%	n	%	n	%
1. 呈現各種能力的評量記錄	12	48.0	30	75.0	28	70.0
2. 描述學生的各項能力現況	24	96.0	40	100.0	39	97.5
3. 描述學生家庭狀況	24	96.0	39	97.5	38	95.0
4. 說明身心障礙對在普通班之影響	21	84.0	37	92.5	29	72.5
5. 說明適合學生的評量方式	15	60.0	24	60.0	28	70.0
6. 說明參與普通教育的時間及項目	15	60.0	36	90.0	25	62.5
7. 每份 IEP 都有一位個管員	24	96.0	32	80.0	32	80.0
8. 提出特殊教育服務*	11	57.9	35	87.5	39	97.5
9. 提出相關專業服務*	4	50.0	7	87.5	21	87.5
10. 說明行政支援/處理方式*	17	73.9	38	95.0	33	84.6
11. 列出學年教育目標*	9	56.3	36	90.0	35	87.5
12. 列出學期目標*	12	80.0	38	95.0	37	92.5
13. 列出學期目標的評量標準和日期*	7	46.7	38	95.0	39	97.5
14. 最後一年的目標為下階段做準備*	2	28.6	4	36.0	4	36.4

## 二、各安置類別 IEP「評量與安置」檢核項目之品質

各安置類別 IEP「評量與安置」檢核項目結果如表10所示。此部分檢核計分方式為五點量表形式，分數介於1—5分之間，若以2分以下與4分以上作為「不符合」與「符合」標準，則由表中可知，在評量與安置方面普通班有3項低於2分，資源班和特教班則無，而且普通班除了第18項「能力現況描述的語句正向積極」達到3

分，其餘皆在3分以下，顯示普通班之IEP品質亟需改進；至於高於4分的項目，普通班均無達到4分以上的項目，資源班則有第19項「能力狀況/各項資料支持目前安置」和第21項「特教及相關專業服務的地點適當」兩項，特教班亦有兩項，分別為第18項「能力現況描述的語句正向積極」和第21項「特教及相關專業服務的地點適當」。

表 10 各安置類別「評量與安置」IEP 檢核項目之次數分配與百分比

檢核項目	普通班		資源班		特教班	
	(n=25)		(n=40)		(n=40)	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
15.採用各種評量方式評量起點行為	1.76	1.05	2.53	1.18	2.60	1.34
16.選擇適當的評量方式（修正/調整）	1.72	.89	2.30	.94	3.05	1.11
17.能力現況的描述是根據評量記錄	1.68	1.03	2.53	1.32	2.83	1.36
18.能力現況描述的語句正向積極	3.00	1.04	3.80	1.07	4.08	.76
19.能力狀況/各項資料支持目前安置	2.64	1.00	4.28	.82	3.93	1.07
20.提供合適之評量調整方式	2.26	1.21	2.66	1.34	2.69	1.20
21.特教及相關專業服務的地點適當	2.75	1.22	4.56	.55	4.23	.84

### 三、各安置類別 IEP「特教/相關服務與目標」檢核項目之品質

各安置類別IEP「特教/相關服務與目標」檢核項目結果如表11所示。此部分檢核計分方式亦為五點量表形式，分數介於1—5分之間，若以2分以下與4分以上作為「不符合」與「符合」標準，則由表中可知，在特教/相關服務與目標方面普通班有3項低於2分，資源班和特教班則無，而且普通班所有項目得分均在3分以下；至於高於4分的項目，普通班與資源班均無達到4分以上的項目，但資源班均在3分以上，特教班則有5項，分別為第23項「特教服務符合需求，無不必要服務」、

第28項「相關服務的方式適合學生需要」、第30項「教育目標符合學生的能力水準」、第35項「目標由校內人員、家長配合執行」、第37項「學期目標可在預定的時限內達成」。特教班IEP的品質在此向度上均較普通班和資源班佳。

表11 各安置類別「特教/相關服務與目標」IEP檢核項目之平均與標準差

檢核項目	普通班		資源班		特教班	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
22.每個需求都有相對應的服務/目標	2.68	1.03	3.48	.91	3.70	1.04
23.特教服務符合需求，無不必要服務	2.79	1.02	3.90	.78	4.08	.66
24.教育目標能配合特教服務項目	2.23	1.24	3.60	.96	3.78	.95
25.相關服務符合需求，無不必要服務	1.75	1.50	3.86	.90	3.88	1.45
26.特教服務之時數與學年目標相稱	2.25	1.22	3.68	.86	3.48	1.20
27.相關服務時數適合學生需要	1.60	1.34	3.43	1.27	3.87	1.46
28.相關服務的方式適合學生需要	1.80	1.30	3.71	1.38	4.00	1.48
29.教育目標增進參與普通教育之能力	2.57	1.09	3.48	.91	3.70	1.04
30.教育目標符合學生的能力水準	2.47	.92	3.90	.78	4.08	.66
31.教育目標有明確的行為/表現水準	2.13	1.13	3.60	.96	3.78	.95
32.學年目標是跨科際統整的行為	1.40	.83	3.86	.90	3.88	1.45
33.學年目標有相對應的學期目標	1.87	1.19	3.68	.86	3.48	1.20
34.學期目標顯示能力發展的階層性	1.80	.86	3.43	1.27	3.87	1.46
35.目標由校內人員、家長配合執行	2.64	1.34	3.71	1.38	4.00	1.48
36.評量標準配合目標特性，具體適當	1.87	.92	3.48	.91	3.70	1.04
37.學期目標可在預定的時限內達成	2.33	1.11	3.90	.78	4.08	.66
38.學生能達成學期教育目標	2.13	1.06	3.60	.96	3.78	.95



#### 四、各安置類別 IEP「行政管理與支持」檢核項目之品質

各安置類別 IEP「行政管理與支持」檢核項目結果如表 12 所示。此部分檢核計分方式亦為五點量表形式，分數介於 1—5 分之間，若以 2 分以下與 4 分以上作為「不符合」與「符合」標準，則由表中可知，在行政管理與支持方面，普通班有 4 項低於 2 分，分別為第 41、42、44、45 項，資源班有兩項，分別為第 42 和 44 項，特教班亦有兩項，分別為第 42 項和 45 項，此三種班別中均低的是第 42 項「每學期至少做一次檢討評估」。至於高於 4 分的項目，普通班、資源班和特教班共同有一項達到標準，即第 39 項「使用的語言具體明白，無專業用語」。

表 12 各安置類別「行政管理與支持」IEP 檢核項目之平均與標準差

檢核項目	普通班		資源班		特教班	
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
39.使用的語言具體明白，無專業用語	4.04	.790	4.60	.55	4.63	.49
40.開學/接案一個月內召開 IEP 會議	2.04	1.369	2.33	1.51	2.10	1.46
41.IEP 是由小組成員共同決定的	1.92	1.352	2.48	1.57	2.45	1.91
42.每學期至少做一次檢討評估	1.52	1.085	1.30	.97	1.48	1.22
43.提供行政支援符合學生的需要	2.64	1.287	3.65	1.12	3.93	1.27
44.針對未達到評量標準者加以檢討	1.25	.577	1.69	1.23	2.38	1.36
45.每學年/階段間的目標具有銜接性	1.67	1.211	2.17	1.43	1.70	1.19

## 第五章 結論與建議

### 第一節 結論

#### 一、個別教育計畫整體品質仍有待改善

從整體檢核表得分來看，嘉義縣國中小身心障礙學生之個別化教育計畫內容符合特殊教育法定之項目的比例只有七成；其內容品質得分介於「符合」與「大部分不符合」。其中「評量安置」和「特教服務與目標」得分最高，但仍只有略高於「普通」而已，尚未達「符合」的水準。若以班級類型觀之，國小和國中的集中式特教班與分散式資源班之得分較高。

#### 二、在「特教／相關服務與目標」向度中，特教班與資源班表現佳

整體而言，國中小之集中式特教班和分散式資源班中個別化教育計畫中，對於學生之教育目標、特教服務、相關服務的呈現大致上均達到「符合」或「大部分符合」的程度，相較於「評量與安置」和「行政管理與支持」而言，該部分的品質較佳。這也反應出傳統上，身心障礙教育注重特殊教育和相關服務的部分，但嘉義縣在服務決定之前的評量和提供服務過程的管理，以及學校行政支持上仍有待加強。

#### 三、國小和國中階段個別化教育計畫品質待改進，改進項目同中有異

就各向度的細項檢核來看，嘉義縣國中小身心障礙學生之個別化教育計畫整體優點為服務地點適當、用語具體明白；共同缺點包括沒有列出轉銜目標、目標不具全人/跨科技/發展階層等特性、學年/階段性目標無銜接性、沒有定期檢討 IEP。

在基本內容部分，國小個別化教育計畫符合率高於八成的包括：呈現各種能力的評量記錄、說明適合學生的評量方式、列出學年教育目標、最後一年的目標為下階段做準備等四項。國中教育階段則包括：呈現各種能力的評量記錄、說明身心障礙對在普通班之影響、說明適合學生的評量方式、說明參與普通教育的時間及項目、每份 IEP 都有一位個管員、提出相關專業服務、說明行政支援/處理方

式、最後一年的目標為下階段做準備等八項。

在評量與安置部分，國中和國小教育階段個別化教育計畫低於 3 分之項目相同，包括採用各種評量方式評量起點行為、選擇適當的評量方式（修正/調整）、能力現況的描述是根據評量記錄提供合適之評量調整方式。

在特教／相關服務與目標部分，國中和國小教育階段個別化教育計畫低於 3 分之項目部分相同，包括：學年目標是跨科際統整的行為、學期目標顯示能力發展的階層性、評量標準配合目標特性，具體適當；國中階段則再多了兩項，包括：相關服務時數適合學生需要、相關服務的方式適合學生需要。

在行政管理與支持部分，國中小的待改進項目相同，包括：開學/接案一個月內召開 IEP 會議、是由小組成員共同決定的、每學期至少做一次檢討評估、針對未達到評量標準者加以檢討、每學年/階段間的目標具有銜接性。

#### 四、各類安置之學生 IEP 品質均待改善，其中尤以普通班為最

集中式特教班和分散式資源班學生個別化教育計畫，在基本內容的符合百分比和在「特教／相關服務與目標」符合程度大致達符合的水準，而在「評量安置」和「行政管理與支持」向度上，則仍有多數未達符合程度。至於普通班身心障礙學生個別化教育計畫部分，在「基本內容」部分甚至有超過一半項的符合百分比低於 70%；在「特教／相關服務與目標」、「評量安置」和「行政管理與支持」向度之各檢核項目更是只有一兩項達到符合的程度，其餘絕大多數均在符合程度以下，而這些項目的撰寫需要充分的專業訓練。

## 第二節 建議

本研究以文件內容分析方式，檢核嘉義縣國中小三種教育安置之身心障礙資源班學生個別化教育計畫之品質。根據上述的研究結果，本研究提出以下的建議，供實務和未來研究的參考。

## 一、在實務工作方面

### (一) 建立學校特殊教育支援系統，加強普通班身心障礙學生個別化教育計畫品質

個別化教育計畫的擬定，依特殊教育法的規定是「學校」的責任，需邀請相關的行政人員、教師、相關專業人員和家長共同參與。就讀普通班之身心障礙學生個別化教育計畫，由於缺乏明確之負責人，經常只能由普通班老師依既定格式填寫，因此，只能勉強符合個別化教育計畫基本內容項目的要求，而無法顧及實質內容的品質。而在本研究中也發現，在普通班身障生 IEP 的基本內容中，常缺漏與品質較不佳的項目均較資源班與特教班為多，例如評量紀錄、特教服務、學年與學期教育目標等皆是需要特殊教育專業知能方能完成，不宜由普通班教師來撰寫，仍應由具備特教專業知能者來完成較適宜。未來除了針對就讀普通班身心障礙學生特質與需求，辦理普通班身心障礙學生個別化教育計畫之擬定的研習外，更應建立學校層級的支援系統，引進校外特殊教育教師和相關專業人員，協助普通班教師擬定高品質的個別化教育計畫。

此外，雖然擬定個別化教育計畫是「學校」的責任，但由於嘉義縣身心障礙學生就讀之普通班的學校，有不少是未設有特殊教育班的小型學校，校內資源較為缺乏，為協助這些學校提供適合學生之各項服務，並確實放入其個別化教育計畫之中，未來在辦理個別化教育計畫研習時應優先邀請這些學生所在之學校派員參加，同時特殊教育輔導團以及特教巡迴輔導教師應可主動提供學校相關之輔導與協助。

### (二) 加強特殊教育班學生個別化教育計畫的品質

整體而言，國中小集中式特教班和分散式資源班學生個別化教育計畫的品質達符合的程度，但部分向度和項目品質仍待加強，因此未來特教班個別化教育計畫的研習宜從強調這些項目。尤其是強調評量、服務內容以及行政執行間的連結。

### (三) 分別辦理不同安置類型之個別化教育計畫的進修

從本研究中可發現不同安置類型之學生個別化教育計畫的問題不同，未來的進修安排亦應考量彼此的差異，針對各自的需求辦理長期的進修工作坊。個別化教育計畫的擬訂與執行，不只是概念的了解，更重要的是實際上要落實的過程，這需要知識與技能，知識的說明固然可以透過演講方式來進行，但技能的培養則需要實作與不斷檢討修訂，而這就需要利用工作坊的方式長期進行，才能讓老師有效連結個別化教育計畫發展過程中的各個環結。

因應未來特殊教育新課綱和特殊教育施行細則中關於個別化教育計畫的規定，不同安置類型之個別化教育計畫內容雖然相同，但強調的重點必然不一樣，未來的研習應針對校內有不同安置類型身心障礙學生的老師分別辦理。

### (四) 發揮特殊教育輔導團的功能，建立長期的視導制度

對特教班和資源班而言，本研究檢核結果發現品質較低之項目，多屬更為專業的評量或轉銜教育以及行政運作上的問題，宜透過縣特殊教育輔導團的力量，長期提供老師諮詢與輔導，並協調各校的行政運作，方能見成效。對於未設有特教班或資源班之學校，特殊教育輔導團更能發揮支持的功能，促進學校擬定並執行就讀普通班身心障礙學生之個別化教育計畫。

## 五、未來研究方面

### (一) 進行 IEP 發展之訓練課程研究，探討訓練成效。

本研究透過文件分析方式了解嘉義縣個別化教育計畫的內容品質，亦發現在內容上有許多待改進之處，但仍只限於現況的了解，而無法了解這些問題是否能獲得有效的改善。未來或可進行個別化教育計畫的訓練課程，在課程之初先評鑑參與者之學生個別化教育計畫的內容品質，再進行課程。課程可以規劃知識概念和實作兩部分，之後再評鑑經過訓練後所擬定的個別化教育計畫，了解進修課程之成效。

## (二) 探討普通班老師參與發展其身心障礙學生之困難與所需支援

本研究發現普通班學生個別化教育計畫的內容品質較低，由於嘉義縣推動普通班個別化教育計畫的擬定與執行也有一些時間，未來可以探討曾為班上身心障礙學生擬定個別化教育計畫之普通班老師對發展個別化教育計畫的困難，利用訪談方式，除了解這些老師的困難之外，亦可以探討實務老師所需的支援，藉以發展適切的支持系統，協助普通班的身心障礙學生接受更適性的教育和服務。

## (三) 探討特殊教育教師對低品質之項目改進的看法

本研究發現許多待改進的項目，但從實務老師的角度觀之，這些待改進項目的問題原因究竟為何？要如何改善？本研究並無法回答，因此，未來研究可以針對特殊教育教師為對象，透過訪談或焦點團體方式，探討老師們對這些待改進之項目的想法與改善做法，如此，方能具體擬定改善的方案。

## 中文參考文獻

- 王萬居(2005)。**個別化教育計畫內容檢核之研究**。未出版碩士，國立彰化師範大學特殊教育學系所，彰化縣。
- 王馨怡(2008)。**台灣北區國民中學身心障礙資源班教師執行個別化教育計畫現況之研究**。未出版碩士，銘傳大學教育研究所碩士在職專班，台北市。
- 吳武典(1982)：美國個別化教育方案實施概況。**特殊教育季刊**，7，13-14。
- 吳武典(1998)：教育改革與特殊教育。**教育資料集刊**，23，197-220。
- 李翠玲(2006)：國小啟智班 IEP 可行性、一致性、清晰性與有效性分析研究。**特殊教育暨創造思考研究**，3，1-19。
- 林孟學(1979)：論「個別教育方案」的實施。**教與學**，7、8月，21-23。
- 林幸台、林寶貴、洪儷瑜、盧台華、楊瑛、陳紅錦(1994)：我國實施特殊兒童個別化教育方案現況調查研究。**特殊教育學刊**，10，1-42。
- 林妙、張蓓莉(2006)：國小聽障生家長認知及參與個別化教育計畫之調查研究。**特殊教育研究學刊**，31，93-113。
- 林雅玲(2003)。**台中縣國中小啟智班個別化教育計畫訪視成效之研究**。未出版碩士，彰化師範大學特殊教育學系在職進修專班，彰化縣。
- 林坤燦、蕭朱亮(2004)：個別化教育計畫實施現況與內容檢核之研究—以高雄市國小啟智班為例。**東台灣特殊教育學報**，6，1-32。
- 林素貞(1999)：**如何擬定個別化教育計畫**。台北：心理。
- 林寶貴(1994)：特殊兒童個別化教育方案之實施。**特教新知通訊**，2(1)，1-3。
- 林佳靜(2007)。**國民教育階段普通班教師參與個別化教育計畫之研究**。未出版碩士，國立臺灣師範大學特殊教育學系在職進修碩士班，台北市。
- 洪有義、許美美(1982)：個別化教育計畫實例介紹，**特殊教育季刊**，7，18-24。
- 胡永崇(2002)：啟智班 IEP 實施狀況及啟智班教師對 IEP 態度之研究。**屏東師院學報**，16期，135-174。

- 國立台灣教育學院特教中心(1988a):**個別化教學方案指導手冊—啟聰篇**。彰化市:  
國立台灣教育學院特教中心。
- 國立台灣教育學院特教中心(1988b):**個別化教學方案指導手冊—啟智篇**。彰化  
市:國立台灣教育學院特教中心。
- 孫世恆、王天苗(2004):臺灣地區特殊教育相關專業服務實施現況及意見調查之研  
究,**特殊教育研究學刊**,**26**,19-43。
- 黃瑞珍(1993):**資源教室的經營與管理**。台北:心理。
- 黃曉嵐(2009)。**高高屏地區學前教育階段個別化教育計畫內容分析之研究**。未出  
版碩士,樹德科技大學幼兒保育學系,高雄縣
- 陳明聰(1998):從個別化教育計畫談起。**台灣省特殊教育通訊**,**17**。
- 陳明聰(2008):個別化教育計畫。載於林寶貴主編:**特殊教育理論與實務**(頁  
255-298)。台北市:心理出版社。
- 陳明聰、張靖卿(2004):特殊教育實務工作者對身心障礙學生評量模式調整意見之  
調查研究。**特殊教育與復健學報**,**12**,55-80。
- 曾進興、陳靜江、蔡克容、陸莉、鐘聖校、曹中璋(1989):**個別化教育方案彙編**。  
台北市:台北師範學院。
- 楊佩貞(1996):**國民小學啟智班個別化方案內容分析之研究**。國立彰化師範大學  
特殊教育研究所碩士論文,未出版,彰化縣。
- 楊惠琴(1998):身心障礙兒童教育的品管—IEP。**國教之聲**,**31(4)**,49-54。
- 鄭麗月(1996):個別化教育方案的基本理念。載於國立台北師範學院特殊教育中  
心編,**個別化教育方案—IEP**(頁1-3),台北:國立台北師範學院特殊教育中心。
- 盧台華、張靖卿(2003):個別化教育計畫評鑑檢核表之建構研究。**特殊教育研究  
學刊**,**24**,15-38。
- 賴錫安(1996):**國民中學啟智班個別化教育方案內容之分析研究**。國立彰化師範大  
學特殊教育研究所碩士論文,未出版,彰化縣。。



謝健全(2005)：雲嘉地區特殊教育評鑑結果之比較分析-以行政組織為例。雲嘉特教，1，1-11。

湯君穎（2007）。國民小學普通班教師參與個別化教育計畫之研究。未出版碩士，國立臺中教育大學特殊教育學系碩士在職專班，台中市。

### 英文參考文獻

Batteman, B. D., & Linden, M. A. (2006). Better IEPs (4<sup>th</sup> ed.). Verona, WI: Attainment Co.

National Information Center for Children and Youth with Disabilities (1997). *Office of special education programs' IDEA Amendments of 1997 curriculum*. Retrieved December 2, 1997 from the World Wide Web: <http://www.nichcy.org/Trainpkg/traintxt/>.

Yell, M. L., & Shriner, J. G. (1997). The IDEA amendments of 1997: Implications for special and general education teachers, administrators, and teacher trainers. *Focus on Exceptional Children*, 30(1), 1-20.