

計 畫 編 號

NAER-100-14-C-1-01-07-2-08

國家教育研究院

教育公平理論與指標建構之整合研究

子計畫七：特殊教育公平指標之研究

主題：以特殊教育公平指標檢視我國當前

特殊需求學生適性教育實施狀況之研究

研究報告

委託機關：國家教育研究院

研究主持人：吳武典（臺灣師範大學特殊教育學系名譽教授）

協同主持人：張蓓莉（臺灣師範大學特殊教育學系教授）

陳清溪（教育部中教司副司長）

研究助理：陳思樺（臺灣師範大學特殊教育學系兼任研究助理）

研究期程：民國 100 年 5 月至民國 101 年 6 月

中 華 民 國 101 年 6 月

以特殊教育公平指標檢視我國當前 特殊需求學生適性教育實施狀況之研究

吳武典 張蓓莉 陳清溪

摘要

本計畫為「教育公平理論與指標建構之整合研究」的第七項子計畫，根據特殊教育服務的內涵以建構符合我國社會脈絡的特殊教育公平指標構面和項目，再透過問卷調查、滾動式專家諮詢，反覆檢驗、研修，定稿後並嘗試應用於特殊教育實務與研究。最後定稿的特殊教育公平指標共有六個構面，指標項目有 46 項。就六大構面而言，以「師資」9 項為最多，次為「鑑定評量」、「教育安置」與「資源與支持系統」，均各有 8 項，再次為「輔導與生涯發展」（7 項）與「課程與教學」（6 項）。就三大類別而言，以共同對象最多（36 項），次為身心障礙教育類（7 項），最少的是資優教育類（3 項）。就適切性與重要性之評估而言，兩者都獲得高度的肯定（在 5 點量表中，平均值分別在 4.18 及 4.36 以上）。

本研究又以建構的 46 項特殊教育公平指標，透過對特教教師的問卷調查（ $n=217$ ）與抽樣訪談（ $n=49$ ），發現六大構面中以「師資」部分符合特教公平指標的程度最高，以下依次為「輔導與生涯發展」、「資源與支持系統」、「教育安置」、「鑑定評量」與「課程與教學」，都在中數（2.5）以上，顯示整體而言，以特教公平指標來檢驗我國中小學中特殊需求學生的適性教育情形，符合程度尚佳，最令人滿意的是教師身心障礙學生的公正態度。此外，本研究發現，資賦優異教育的公平問題多於身心障礙教育，四項符合程度偏低的公平指標項目有三項屬於資優教育，顯示資優學生在鑑定評量、教育安置及充實學習方面，似未獲得公平的對待，加上合格資優教育教師比率偏低，均影響其適性發展，值得深切檢討。至於身心障礙教育，顯然最值得檢討的是就業不易、失業率偏高的問題。

本研究最後從教育政策、學術研究和實務應用三個層面提出若干建議。

關鍵詞：特殊教育、教育公平、公平指標、適性教育、資賦優異學生、身心障礙學生

Examining the Current Conditions of Appropriate Education for Special Educational
Needs Students by Means of the Equity Indicators of Special Education

Abstract

Wu-Tien Wu Bey-Lih Chang Ching-Xi Chen

The purposes of this study were to examine the appropriateness and importance of the established equity indicators of special education (ISPED) and to apply the indicators to explore the current conditions of appropriate education for special educational needs (SEN) students. By means of literature review, rolling focus group discussion, questionnaire survey, and in-depth interview, the data were collected and analyzed. The final version of the indicators consisted of 46 items in 6 areas. In terms of the 6 areas, the “Teacher” dimension have most items (9), followed by “Identification and Assessment”, “Educational Placement”, and “Resource and Support System” (8 items, respectively), “Counseling and Career Development” (7 items), and “Curriculum and Instruction (6 items). In terms of the subjects to be served, the common ones have most items (36), followed by the disabled (7 items), and the gifted (only 3 items). The indicators were highly confirmed, both in appropriateness and importance, by teachers with an average score of 4.18 and 4.36, respectively, in a 5-point scale.

According to the questionnaire survey ($n=217$) and in-depth interview ($n=49$), it was found that, among the 6 areas of the indicators, the best condition of appropriate education for SEN students was related to “Teacher” , followed by “Counseling and career Development”, “Resource and Support System”, “Educational Placement”, “Identification and Assessment”, and “Curriculum and Instruction” , all reached the level above the medium score of 2.5. It means that, as a whole, the appropriate education as implemented in Taiwan primary and secondary school

settings were fairly good, especially in terms of teachers' attitude toward the disabled. It was also found that there were more appropriate education problems for the gifted than for the disabled as there were 3 out of 4 lowest degrees of equity items related to gifted education, in the areas of identification and assessment, educational placement, and enrichment learning. In addition to the fact of low rate qualified gifted education teachers, the gifted students' appropriate educational needs may be hardly to meet. As to the students with disabilities, the most serious equity problem was the difficulty in job-hunting.

It is concluded that the equity indicators of special education could be used in explore and improve appropriate education conditions for SEN students, both the disabled and the gifted, in terms of policy, research, and practice. Suggestions are made accordingly.

Key words: special education, educational equity, equity indicators, appropriate education, gifted students, students with disabilities.

目次

壹、研究緣起、動機與目的	1
一、研究緣起與動機	1
二、研究目的與工作項目	3
貳、文獻探討.....	4
一、特殊教育改革的方向.....	4
二、特殊教育的公義（equity）議題	6
三、特殊教育的適性教育議題	9
參、研究方法	13
一、研究範圍與對象	13
二、研究方法與工具	13
三、研究程序及資料處理	15
肆、結果與討論	16
一、特殊教育指標的檢驗	16
二、特殊需求學生適性教育實施狀況調查結果	24
伍、結論與建議	42
一、結論	42
二、建議.....	43
參考文獻.....	48
附錄：	
附錄一 「特殊教育公平指標」調查問卷	51
附錄二 「特殊需求學生適性教育實施狀況」調查問卷	55
附錄三 「特殊需求學生適性教育實施狀況」訪談大綱	62

表次

表1	第二階段問卷調查有效回收樣本分配.....	12
表2	「特殊教育公平指標的適切性調查」問卷形式.....	13
表3	「特殊需求學生適性教育實施狀況」問卷調查回收校數分配.....	13
表4	「特殊需求學生適性教育實施狀況」問卷形式.....	14
表5	「特殊需求學生適性教育實施狀況」問卷的填答者間信度.....	14
表6	抽樣訪談實際受訪教師人數（校數）分配.....	15
表7	特教公平指標適切性與重要性之平均值範圍.....	16
表8	全體有效樣本評定的特殊教育公平指標的適切性與重要性之平均值.....	16
表9	特殊教育公平指標構面與項目分配.....	20
表10	全體樣本針對「鑑定評量」問題符合程度的評定結果.....	24
表11	不同任教階段教師對「鑑定評量」問題符合程度的變異數分析結果摘要	24
表12	全體樣本針對「教育安置」問題符合程度的評定結果.....	26
表13	不同任教階段教師對「教育安置」問題符合程度的變異數分析結果摘要	26
表14	全體樣本針對「課程與教學」問題符合程度的評定結果.....	27
表15	不同任教階段教師對「課程教學」問題符合程度的變異數分析結果摘要	28
表16	全體樣本針對「輔導與生涯發展」問題符合程度的評定結果.....	29
表17	不同任教階段教師對「輔導生涯」問題符合程度的變異數分析結果摘要	29
表18	全體樣本針對「師資」問題符合程度的評定結果.....	31
表19	不同任教階段教師對「師資」問題符合程度的變異數分析結果摘要.....	31
表20	全體樣本針對「資源與支持系統」問題符合程度的評定結果.....	33
表21	不同任教階段教師對「資源支持」問題符合程度的變異數分析結果摘要	33
表22	教師訪談樣本分配.....	35

圖次

圖1 本研究工作進度甘梯圖..... 15

壹、研究緣起、動機與目的

一、研究緣起與動機

國家教育研究院(以下簡稱國教院)鑑於教育機會均等問題日益趨嚴重的現象，乃植基於社會正義之理念，針對教育公平之議題進行探究，進行多年期整合性之研究。期盼藉由研究建構教育公平(educational equity)之理論與指標，據以檢視國內教育公平之議題，分析政府在教育公平政策上推行之成效。本計畫為「教育公平理論與指標建構之整合研究」之一項子計畫，旨在探究分殊性之特殊教育公平理論與指標，研究內容包括建構我國特殊教育公平指標並加以嘗試應用。

在一個民主社會和現代化國家中，人民受教育機會均等，成為政府施政的一個重要方向，以利個體不會因出身背景、生理或心理因素，而受到教育的差別待遇。為有效實現教育機會均等的理想，世界主要先進國家推動的方案，諸如英國的教育優先區(Education Priority Area; EPA)、美國的啟蒙教育方案(Head Start Program)，以及對特殊教育的重視，均是為了保障弱勢族群教育機會的均等(吳清山，2003)。基本上，落實教育公平乃是政府責無旁貸之職責，在我國法律中即有相關規範來確保國民受教機會之均等，例如，中華民國憲法第一百五十九條規定：「國民受教育之機會一律平等。」教育基本法第四條亦規定：「人民無分性別、年齡、能力、地域、族群、宗教信仰、政治理念、社經地位及其他條件，接受教育之機會一律平等。對於原住民、身心障礙者及其他弱勢族群之教育，應考量其自主性及特殊性，依法令予以特別保障，並扶助其發展。」教育基本法第五條則進一步規定：「各級政府應寬列教育經費，並合理分配及運用教育資源。對偏遠及特殊地區之教育，應優先予以補助。教育經費之編列應予以保障；其編列與保障之方式，另以法律定之。」

政府有責任促進教育公平理想之實現。為落實教育公平，馬總統於競選期間在教育政見上即提出「平衡教育落差，實踐公平正義」之主張(馬英九、蕭萬長教育政策，2008)。自2008年5月新政府正式上任後，在教育行政方面更將「公義關懷」作為施政主軸之一，期望透過「強化弱勢扶助」、「縮短城鄉差距」、「均衡資源分配」

等施政重點，採取整合扶弱計畫、推動助學方案、輔導中輟學生、強化特殊教育、充實教育資源、改善數位環境、均衡學校發展、平衡高教技職等推動策略，以促進目標之達成。如就教育部 2009 年度施政計畫觀之（教育部，2009），諸多重要計畫的推動，諸如「保障弱勢就學扶助方案」、「扶持 5 歲弱勢幼兒及早教育計畫」、「推動教育優先區計畫」、「攜手計畫課後扶助方案」、「創造偏鄉數位機會推動計畫」、「發展與改進特殊教育」、「身心障礙學生十二年就學安置計畫」（吳武典，2009；教育部特殊教育小組，2007）等皆為落實教育公平之有關政策方案。

近年來，臺灣社會有 M 型化之趨勢，在此社會情勢下，弱勢群族在受教機會上顯得更為不利，特殊需求學生之受教權更是首當其衝，教育公平問題恐將益形嚴重。有鑑於此，執政當局實有必要特別重視特殊教育公平之問題，秉持公平、正義之理念，提出具體對策以因應變局，促使特殊教育機會公平能逐步落實。

特殊教育受到重視，植基於社會正義之理念。臺灣的特殊教育已有 120 年的發展歷史，各項法規、制度、措施陸續完備，特殊教育學生的受教人數顯著增加。特殊教育在量的方面已有不錯的成果，在質的方面則有待提升，尤其是各類特殊教育學生接受之特殊教育是否符合「適性教育」，特別值得關注。

基於上述，本研究（子計畫七）第一階段的主題為「特殊教育公平指標之建構」，旨在以國教院先前完成之上位教育公平理論與指標的研究結論為基礎，進一步探究分殊性之特殊教育公平理論與指標，研究內容包括國內外特殊教育公平理論及公平指標之探究及我國特殊教育公平指標之建構。首先以文獻分析法進行資料蒐集，再透過問卷調查、滾動式專家諮詢，反覆研修，以建構特殊教育公平指標的主要內涵，最後建立若干公平判準事例解析的範例，以利實際應用。由於特殊教育的對象包括身心障礙與資賦優異兩大類，此一指標之建構將包括兩者通用者及分別適用者。其內容涉及鑑定、安置、教學與輔導、升學與就業、親職教育、師資、學習環境、資源分配、支援系統等方面，每個指標項目並歸入 CIPP 模式。此外，對特殊群體（如原住民族、新移民、社經文化地位不利）的特殊需求學生，從社會公義（social equity）的觀點，特別考量公平指標的適切性，以期減少特殊教育機會落差。第一階段研究

初步規劃完成之特殊教育公平指標有 9 大構面、92 個指標項目。從問卷調查結果分析及專家座談的回應看來，審定的項目都可接受，惟為顧及簡便可行，經專家諮詢座談及問卷調查後，刪除若干支持度較低的項目，簡化為 7 大構面、80 個指標項目（吳武典、張蓓莉、陳清溪，2010）。惟與其他子計畫指標項目相較，仍屬偏多，有必要再加精簡，經研究小組再三研議，再度濃縮為 6 大構面、46 個指標項目，並在第二階段的研究中就其適切性與重要性作實徵性檢驗，並嘗試用以檢視我國當前高級中等以下學校特殊需求學生之適性教育實施狀況。

二、研究目的與工作項目

基於上述研究動機，本第二階段研究的目的有三：

- (一) 檢驗特殊教育公平指標之適切性與重要性，並作必要的精簡。
- (二) 了解各國適性教育的內涵與實施狀況。
- (三) 以特殊教育公平指標檢視我國當前中小學特殊需求學生之適性教育實施狀況及相關問題。

基於上述研究目的，本研究的主要工作項目有三：

- (一) 透過問卷調查與專家諮詢座談，進一步檢驗第一階段建構的特殊教育公平指標之適切性與重要性。
- (二) 透過文獻探討，了解各國適性教育的內涵及對特殊需求學生的實施狀況。
- (三) 透過問卷調查與實地訪談，以檢視我國當前高級中等以下普通學校特殊需求學生之適性教育實施狀況，進行比較分析。

貳、文獻探討

探討特殊教育公平指標之相關理論與研究，進而建構我國特殊教育公平量化指標體系，並加以應用，對改進與發展特殊教育，至關重要。茲從特殊教育改革的方向、特殊教育的公義（equity）議題及特殊教育的適性教育（appropriate education）議題等三方面綜述國內外相關議題，並加以評述。

一、特殊教育改革的方向

今日教育的課題是一則求量的擴展，二則求質的提昇。要求量的擴展，便要實施全民教育（education for all），做到「有教無類」；要求質的提昇，便要推展特殊教育，做到「因材施教」（吳武典，2004；郭為藩，1995）。今日，我國國民教育在量方面已接近理想，在質方面則有待提昇。加速推展特殊教育，便成為刻不容緩之事；觀察一個國家特殊教育的重視與發展程度，可大概窺知其文明程度與教育水準。

特殊教育的內容涉及鑑定、安置、教學與輔導、升學與就業、親職教育、師資、學習環境、資源分配、支援系統等方方面面。特殊教育的公平性之探討應從這些方面切入。此外，對特殊群體（如原住民族、新移民、社經文化地位不利）的特殊需求學生之教育，亦應將從社會公義的觀點，特別考量，以減少特殊教育機會落差。所謂「帶好每位學生」或「不讓任何孩子落後」，意謂「發展適性適才的教育」，落實「有教無類」與「因材施教」的基本原理；不但不放棄任何一位學生（所謂「零拒絕」），而且提供適性的教育，成就每一個學生。

聯合國對殘障者教育權的關懷始於 1948 年的人權宣言（Universal Declaration of Human Right），1990 年以「全民教育」為主題的世界教育會議言（World Declaration on Education for All）強調兩點：（1）人人有教育的權利，不因個別差異而有不同；（2）殘障者應有平等的教育機會。1994 年 6 月 7 日至 10 日聯合國教科文組織（UNESCO）在西班牙薩拉曼卡召開世界特殊教育會議（World Conference on Special Needs Education），以「便利與素質」（Access and Quality）為主題，會後發表薩拉曼卡宣言（Salamanca Statement），除了重申殘障者（特殊需求者）的教育權外，特

別推銷融合教育（inclusive education）的理念，作下列重要的宣示：

（一）基本主張：1. 每位兒童應有機會達到一定水準的學習成就；2. 每位兒童有獨特的特質、興趣和學習需求；3. 教育制度與教育方案應充分考量兒童特質與需求的殊異性；4. 特殊需求兒童應進入普通學校，而普通學校應以兒童中心的教育滿足其需求；5. 融合導向的普通學校最有利於建立一個融合的社會，達成全民教育的目標，對全體兒童與教育效能也有助益。

（二）呼籲各國政府：1. 把改進教育制度、促進全民教育列為最高的政策，並在預算上優先考量；2. 在教育方法與政策上採取融合教育的原則，除非有特別的理由，原則上應讓所有兒童在普通學校就讀；3. 發展示範性方案，鼓勵國際融合教育經驗的交流；4. 特殊教育的規劃、監督與評鑑，應採分權制，共同參與；5. 鼓勵家長、社區和殘障者團體參與特殊教育的規劃與決策；6. 加強早期鑑定、早期療育及在融合教育中的職業輔導；7. 系統地辦理職前與在職的師資培育工作，俾使教師在融合式學校中提供特殊教育服務。

融合教育是目前國際特教思潮的主流（Wu, Ashman, & Kim, 2008）。規劃融合教育的實施方案，透過整個學校環境的小小改變和教師的積極參與，使身心障礙兒童在自然環境中獲得支持，使其能力（ability）浮現，障礙（disability）減除，乃是融合教育的重要目標（Ainscow, 1994）。其實施策略包括加強融合教育理念宣導與實務推展；提升普通學校資源班及特教班設置比例，同時提升零拒絕與融合教育之後的特教服務品質；強化各校特殊教育推行會的功能，保障身心障礙學生的就學權及學習的品質等。

在資優教育方面，1993 年美國聯邦政府教育部教育研究與發展處首度發布資優教育白皮書，名為《國民的卓越性：發展美國才能之道》（National Excellence: A Case for Developing America's Talent）（U.S. Department of Education, 1993），談到如何尋求卓越與發展才能。這份政策性宣言指出美國現在教育上有一個寧靜的危機（quiet crisis），資優學生在此危機中是受害者。因為他們在入小學前已經對所要學的課程掌握了三到五成，入學後，還要學一些已經會的，非常浪費時間；而大多數

普通班的老師，都沒有對資優學生提供任何特別輔導，造成資優學生厭煩學習；大多數成績優異的學生每天用於學習的時間不到一個小時，也就是說不用怎麼努力，就可以得到高分，而因為得高分太容易，所以資優生就不會太努力；在教育投資方面，若教育經費有一百元，則資優教育（從幼稚園到高中）只用了兩分錢（共僅占0.02%），可見政府對於資優教育投資太少。換言之，這些「得天獨厚」的資優學生，並未受到適性公正的教育。至於努力的方向，該報告書提到下列幾點：1. 把課程標準提高，發展出更具有挑戰性的課程標準；2. 要提供更具挑戰性的學習經驗給資優生，因為目前的學習經驗太無聊了；3. 加強早期教育，早一點發掘資優兒童，早一點讓他們接受資優教育；4. 增進對社經文化地位不利及少數族群資優學生學習的機會；5. 要擴展資優的涵義，除了高智商的資優，還有更多的人才需要發掘，有更多的人需要更好的學習；6. 在師資方面，應提昇教師的素質，包括提供教師進修的管道；7. 向國外取經，也就是學習外國提昇學生程度的方法（吳武典，1997）。

無獨有偶地，英國教育與就業部（U.K. Department of Education and Employment）在1997年發布的身心障礙教育白皮書，竟名為《所有兒童盡展所能：滿足特殊教育的需求》（Excellence for all children: Meeting special educational needs）。可見即使是身心障礙者，也有發展潛能、自我實現的需求；身心障礙教育不能只定位為補償教育，所謂特殊教育需求，還包括發展潛能的需求，而且人人有此需求。特殊教育改革的方向之一即為從全民教育走向全民優質教育（quality education for all），再推進到全民卓越教育（excellence education for all），這與普通教育改革的訴求應是一致的（吳武典，1998）。

二、特殊教育的公義（equity）議題

在臺灣，1996年12月2日發布的《教育改革總諮議報告書》（行政院教育改革審議委員會，1996），揭櫫了五大改革重點：1. 教育鬆綁（解除對教育的不當管制）；2. 帶好每位學生（發展適性適才的教育）；3. 暢通升學管道（打開新的試窗）；4. 提升教育品質（好還要更好）；5. 建立終身學習社會（活到老學到老）。該報告書對資

優學生與資優教育未有著墨，但對身心障礙教育卻表示了極大的關懷，在「發展適性適才的教育：帶好每位學生」一節中的「(九)加強身心障礙教育」，提出包括「各級教育行政主管機關設置專責單位與人員，並積極規劃推動身心障礙教育」、「儘速建立全面三至五歲身心障礙幼兒之早期療育系統」等十一項建議。其實，教改總諮議報告書的五大改革重點，對特殊教育的發展（包括障礙與資優兩類）皆具有正面意義（吳武典，1997，1998）。

在最近我國的教育改革浪潮中，特殊教育是熱門的話題之一。其中尤以《身心障礙教育報告書》（教育郭，1995）和《教育改革總諮議報告書》（行政院教育改革審議委員會，1996）的提出及《特殊教育法》（1987，2009）的修正，影響最為深遠，也為未來臺灣特殊教育的發展設定了方向。目前臺灣的特殊教育，無論身心障礙教育或資賦優異教育，無論在理念上或實務上，均處於轉型期。由於特殊教育本身就充滿了革新性和挑戰性，期望特殊教育的發展也能為教育改革帶來動力，從而提昇普通教育的素質（吳武典，2009，2010）。

特殊教育具有很大的包容性和彈性。在多元化社會中，它不止企求公平（equality），更強調立足點的平等或公正（equity）的原則，以適應個別差異，保障少數且弱勢的族群。特殊教育工作者，要具備更大的愛心、信心和耐心，並且要有專業的知能。

美國 94-142 公法（1975）給予我們最大的啟示是重新詮釋了教育的下限與上限。這可以從這個法案的三大保證、六大原則（Turnbull III & Turnbull, 2000）看出來。三大保證如下（吳武典，2004；Kirk, Gallagher, Coleman, & Anastasiow, 2008）：

（一）零拒絕（zero reject）：相當於我國的「有教無類」，更學術性的說法是「教育沒有下限」。即不能因有身心障礙而拒絕兒童入學，也不能因有身心障礙而拒絕給予個人工作機會。例如智能障礙雖也是一種身心障礙，但智障兒無論是輕度、中度、重度或極重度，都應給予受教育的機會。

（二）適性教育：即實施個別化教育（individualized education），相當於我國的「因材施教」。個別化教育不一定是一對一的教學，但不可能是大班級的教學，有時

候也可用小組的方式進行。在個別化教育方案的要求下，所有學校不但不能拒絕身心障礙者入學，而且在入學後一個月內，要為這位學生擬訂個別教育方案（Individual Education Program; 簡稱 IEP）和個別家庭服務計畫（Individual Family Service Plan; 簡稱 IFSP）。如何擬訂呢？要為每個學生組成一個 IEP/IFSP 小組，小組成員包括特教老師、心理學家、測驗專家、醫生、輔導人員以及家長等，經過家長簽字後生效，並至少一年要修訂一次。

（三）最少限制的環境（the least restrictive environment；簡稱 LRE）：意謂必須把各種環境的限制加以排除，使身心障礙者能夠得到最適當的安置，俾便接近各種社會資源，並參與各種社會活動。這些限制有些是有形的，有些是無形的。有形的如交通的限制和建築的障礙，當然還有無形的課程的障礙、教學的障礙、態度的障礙，這些都必須排除，使具有可及性（accessibility）和融合性（inclusion）。最少限制的環境，原指的是普通的教育環境，即是一個師資設備齊全，每個學生都可受到良好照顧的環境。讓身心障礙兒童儘量回到普通的教育環境，意為「不剝奪」，手段是求統合（integration）或所謂回歸主流，目的還是希望真正幫助有特殊困難或特殊需要的學生。「最少限制的環境」向前推進一步，就變成「最大的發展機會」。所以它的目標應是「最大的發展機會」，「最少限制的環境」只是過程而已。「最大的發展機會」不但對殘障朋友適用，對資賦優異者更適用，這時其意義便是「教育沒有上限」了。「最少限制的環境」與「無障礙的環境」（barrier-free environment）為一體的兩面，後者包括交通、建築、學習、工作、社區等各方面，強調「可及性」，包括「可達」、「可進」、「可用」。基本上含涉的範圍有兩個層面，一是有形的物理環境，如交通、建築、休閒、教育場所等設施設備；另一是無形的人文環境，如接納的、尊重的心理態度等。為增身心障礙者的福祉，應就物理及人文環境兩方面，繼續做全面性、階段性的改善。在學習環境方面，固然要做到「不以身心障礙為理由而拒絕入學」，另一方面也要排除校園內各種有形與無形的障礙，使身心障礙學生也能夠和一般學生一樣享用各種教育資源，進而接受真正的適性教育。

所謂六大原則，即除了上述三項外，另加三項如下（吳武典，2004；Kirk, et al.,

2008)：

(四) 無歧視的評鑑 (nondiscriminatory evaluation)：是指透過專業的評量，鑑定需要接受特殊教育和相關服務的身心障礙兒童。這個程序必須是公正的、客觀的，不能有任何歧視（不能有任何對少數民族或殊異文化背景者不利的情形）。

(五) 正當的程序 (due process)：是指父母有權利要求檢視其身心障礙子女 IEP 執行情形及孩子的學習表現紀錄。如果發現 IEP 未被執行或執行不力，或孩子的教育權未獲得應有的保障，家長可以要求舉辦聽證會，提出申訴或控告。

(六) 父母的參與 (parent participation)：是指父母不但有權利參與有關其身心障礙子女教育服務的各種決定（如參加 IEP 小組），也有責任送其子女入學，並要求按規定上學。

誠如本文「研究緣起與動機」中所述，近年來臺灣社會在 M 型化情勢下，弱勢群族之受教機會極為不利，特殊需求學生之受教權更是首當其衝，教育公平正義問題恐將益形嚴重，值得正視與重視。

三、特殊教育的適性教育議題

特殊教育的核心課題在了解特殊需求學生的特質，提供適當的教育安置、課程與介入。對每一位特殊需求學生不但「零拒絕」，且都能給予「適性的教育」，並充分發展其潛能，這是特殊教育的基本原理。Ysseldyke, Algozzine 和 Thurlow (2000) 在《特殊教育中的關鍵論題》一書中便指出，特殊教育是教育的一環，用以促進特殊需求者的福祉。隨著社會的演進，不但教育是所有人民的權利 (right)，而非少數人的特權 (privilege)，並且在實務上要做到適當的安置和適性的教育。

我國當前特殊教育學生有身心障礙與資賦優異兩大類。前者係指智能障礙、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、發展遲緩與其他障礙等。資賦優異類包括一般智能資賦優異、學術性向資賦優異、藝術才能資賦優異、創造能力資賦優異、領導能力資賦優異、其他特殊才能資賦優異等。這些學生的某種或某些身心特質與普通學生有顯著差

異，以致有顯著不同的學習需求。為了讓他們充分發揮身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力，1984年制訂、1997年修正的《特殊教育法》強調這些學生有接受適性教育的權利。1995年5月召開之全國身心障礙教育會議，以「充分就學、適性發展」為主題，冀由行政措施、學制、師資、評量、課程與教學、家長參與、支援系統等方面的改進，促成學生的適性發展。2009年11月18日修正公布的《特殊教育法》明確規定：「特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神」（第18條）。2010年8月召開的第8次全國教育會議，第六大中心議題「多元文化，弱勢關懷與特殊教育」，強調為特殊需求學生提供適異性的課程（differential curriculum）、個別化的教學（individualized instruction）和無障礙的環境（barrier-free environment）（教育部，2010，2011）。這些主張都是適性教育的具體展現，蓋適性教育是教育品質的重要指標，也是特殊教育的精髓所在。綜上所述，目前我國特殊教育政策是期望每位特殊需求學生，無論身心障礙或資賦優異，都能接受適性教育，得到適性發展。

特殊教育的內容涉及鑑定、安置、教學與輔導、升學與就業、親職教育、師資、學習環境、資源分配、支援系統等方面。特殊教育的公平性之探討應從這些方面切入。此外，對特殊群體（如原住民族、新移民、社經文化地位不利）的特殊需求學生之教育，亦應將從社會公義的觀點，特別考量，以減少特殊教育機會落差。所謂「帶好每位學生」或「不讓任何孩子落後」，意謂「發展適性適才的教育」，落實「有教無類」與「因材施教」的基本原理；不但不放棄任何一位學生（所謂「零拒絕」），而且提供「免費適性的教育」（free appropriate education）。

2010年8月舉行第八次全國教育會議，其中第六分組「多元文化、弱勢關懷、特殊教育」的會議結論指出，我國國民教育在量方面已接近理想，在質方面則有待提昇，為持續提升特殊教育品質，有待建構優質適性的教育環境和支持系統，提供特殊需求學生多元適性的教育措施，以促進其生涯發展（教育部，2011）。2011年1月教育部發布的《中華民國教育報告書—黃金十年、百年樹人》中關於特殊教育的主張，強調落實特殊教育執行與專業服務品質，貫徹身心障礙學生零拒絕與融合教

育措施，保障身心障礙學生的就學權及學習的品質，提供適異性的教學環境，建構才能發展的支持系統，發展特殊群體資優學生的優勢才能等（教育部，2011），皆涉及公平正義與適性教育的議題。

基於上述，本研究中特殊需求學生的適性的教育基本論題有二：

- （一）特殊需求學生的適性教育之意涵為何？
- （二）如何檢視特殊需求學生的適性教育之實施狀況？

相關問題如下：

- （一）特殊教育在量的方面已有不錯的成果，在質的方面則有待提升，「適性教育」（「因材施教」）可否作為特殊教育品質的主要指標？
- （二）特殊教育服務內容涉及許多層面，特殊教育的公平性之探討係從鑑定評量、教育安置、課程與教學、輔導與生涯發展、師資、資源與支援等六大構面切入，「適性教育」之檢視是否亦可從已建構的特殊教育公平指標切入？若然，那些構面或指標項目應特別考量？
- （三）對特殊群體（如原住民族、新移民）、弱勢族群（社經地位不利家庭、資源不足地區居民）及雙重特殊需求學生（twice exceptional students）之適性教育問題，是否應從社會公義（social justice/equity）的觀點，特別考量，以減少特殊教育機會落差？若然，有那些檢視重點？
- （四）特殊教育的對象包括身心障礙與資賦優異兩大類，兩者的「適性教育」問題有何同與異？
- （五）從事「適性教育」的特殊教育工作者，是否要具備更大的愛心、信心和耐心，並且更精熟的專業知能？

參、研究方法

一、研究範圍與對象

以中小學（國小、國中、高中職）為範圍，以特殊需求學生（含身心障礙與資賦優異兩大類）為對象，從相關文獻及相關人士（學者專家及特殊教育教師）等來源進行資料蒐集。

二、研究方法與工具

根據上述研究工作項目，本研究採用下列方法以蒐集資料，並據以整合分析：

（一）文獻探討：包括國內外特殊教育公平事宜及適性教育的相關文獻分析。

（二）專家諮詢座談：邀請學者專家（20-30人）針對第一階段建構完成的特殊教育公平指標之適切性與重要性，以滾動式焦點團體座談方式（二次），進行批判、檢驗。

（三）問卷調查：

1. 設計「特殊教育公平指標的適切性調查」問卷，抽樣調查學者專家、特殊教育行政人員、資深優良教師及學生家長代表預定40-50名，實際有效回收39份，其中以專家學者最多，占四成強（43.6%），特殊教育行政人員與特殊教育教師各占約四分之一。有效回收樣本分配詳如表1所示。

表1 第二階段問卷調查有效回收樣本分配

填答者身份	有效回收樣本數	
	人數	百分比
專家學者	17	43.6%
特殊教育行政人員	10	25.6%
特殊教育教師	10	25.6%
特殊教育學生家長	2	5.2%
合計	39	100.0%

問卷採五點量表形式（如表 2）：

表 2 「特殊教育公平指標的適切性調查」問卷形式（詳如附錄一）

為達到特殊教育的公平、公正，你認為下列指標或要求之**適切性**和**重要性**如何？
請依據您的評估，圈出符合的數字。

適切性： 高 5 -----4-----3-----2-----1 低
重要性： 高 5 -----4-----3-----2-----1 低

註：每項指標後夾註文字之意義如下：(障) 表示身心障礙學生適用
(優) 表示資賦優異學生適用
(共) 表示以上兩類學生都適用

公平指標	適切性	重要性
(一) 鑑定評量方面		
1-1. 特教學生鑑定標準明確、適當。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-2. 鑑定工具符合需求。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-3. 鑑定方式適當。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

2. 設計「特殊需求學生適性教育實施狀況」問卷，以學校為單位，以特殊教育組長或教師為對象，進行分層（考慮教育階段、地理區及城鄉）隨機抽樣訪談，預定抽取樣本 240，實際回收有效樣本（校數）217，有效回收率 90.42%，分配如下（表 3）：

表 3 「特殊需求學生適性教育實施狀況」問卷調查回收校數分配

	北	中	南	東	合計
國小	19 (9%)	31(14%)	14 (6%)	4 (2%)	68(31%)
國中	42(19%)	33(15%)	14 (6%)	4 (2%)	93(43%)
高中職	19 (9%)	26(12%)	7 (4%)	4 (2%)	56(26%)
合計	80(37%)	90(41%)	35(16%)	12 (6%)	217(100%)

問卷採 4 點量表形式，另加「無法評估」選項（如表 4）：

表 4 「特殊需求學生適性教育實施狀況」問卷形式（詳如附錄二）

貳、請填答下列問卷：

為檢視我國中小學特殊需求學生的適性教育之實施狀況，請據實評估下列標準或要求在貴校符合的程度。本調查與評鑑無關，個別學校資料絕對保密，請依據您的評估，在適當的選項□中打勾表示出來。

註：每項指標後夾註文字之意義如下：(障)表示身心障礙學生適用
 (優)表示資賦優異學生適用
 (共)表示以上兩類學生都適用

一、鑑定評量方面

	非常符合	符 合	不 太 符 合	很 不 符 合	無 法 評 估	
--	------	--------	------------------	------------------	------------------	--

1. 特教學生鑑定標準明確、適當。(共)

2. 鑑定工具符合需求。(共)

3. 鑑定方式適當。(共)

.

.

.

為檢驗「特殊需求學生適性教育實施狀況」問卷的信度，本研究特抽選國小、國中、高中(職)各6所學校的特教組長及一名特教教師各填答同樣的問卷(即對其服務的同一學校進行獨立檢視)，求得填答者間信度。結果顯示，六大公平指標構面之信度在.78-.85間，尚稱理想(詳如表5)

表 5 「特殊需求學生適性教育實施狀況」問卷的填答者間信度

公平指標構面	一、鑑定評量	二、教育安置	三、課程與教學	四、輔導與生涯發展	五、師資	六、資源與支持系統	合計
信度(<i>r</i>)	.83	.84	.80	.82	.85	.78	.82

n=18

(四)抽樣訪談：設計「特殊需求學生適性教育實施狀況」半結構式問卷(如附錄三)，以學校為單位(附設身心障礙教育班、資賦優異教育班與兩者都設三大類)，以特殊教育教師為對象(每校一人)，進行抽樣訪談，預定抽樣訪談人數50人，有效受訪樣本數49，有效行抽樣訪談，預定抽樣訪談人數54人，實際接受訪談人數

49 人（校），有效受訪率 90.74%，分配如下如下（表 6）：

表 6 抽樣訪談實際受訪教師人數（校數）分配

特教班 教育階段	國小	國中	高中職	合計
障礙類	8	14	10	32
資優類	1	1	1	3
障+優	3	8	3	14
合計	12	23	14	49

三、研究程序及資料處理

本研究執行之時間從民國 100 年 5 月 1 日起至 101 年 6 月 30 日為止。主要研究工作為檢驗第一階段建構的特殊教育公平指標之適切性及檢視我國當前高級中等以下學校特殊需求學生之適性教育實施狀況，除分析基本統計量數外，並以單因子變異數分析進行差異考驗，探討相關問題。具體工作項目及進度如圖 1：

圖 1 本研究工作進度甘梯圖

工作項目	100 年						101 年							
	5 月	6 月	7 月	8 月	9 月	10 月	11 月	12 月	1 月	2 月	3 月	4 月	5 月	6 月
1 蒐集國內外相關文獻、報告	■													
2 分析文獻	■													
3 第一次專家諮詢座談會		■												
4 編製第二階段檢修問卷初稿			■											
5 第二次專家諮詢座談會				■										
6 審修問卷、問卷預試					■									
7 進行正式問卷施測					■									
8 分析整理資料						■	■							
9 撰寫期中報告							■	■						
10 編製適性調查問卷及檢核表初稿及預試									■	■				
11 進行適性調查問卷施測及實地訪談										■	■			
12 整理研究發現、舉辦結案專家諮詢座談會												■	■	
13 撰寫結案報告、成果報告印刷														■
進度累計%	10	20	25	30	40	45	50	55	60	65	75	85	95	100

肆、結果與討論

迄 101 年 6 月 15 日，本研究已完成下列工作：(1)國內外適性教育的內涵及對特殊需求學生的實施狀況之相關文獻蒐集與分析（參見本報告「貳、文獻探討」）；(2)特殊教育公平指標之檢驗與修正；(3)特殊需求學生適性教育實施狀況調查研究。茲就後兩者分別說明如下：

一、特殊教育指標的檢驗

(一) 檢驗結果

調查結果顯示，在 5 點量表中，所有指標的適切性與重要性之平均值都很高（分別為 4.18 - 4.74 及 4.36 - 4.92），可判定為皆可接受。各項特殊教育指標之適切性與重要性評估結果詳如表 7 所示。

表 7 特教公平指標適切性與重要性之平均值範圍

構面	指標數	適切性	重要性
一、鑑定評量	8	4.46 - 4.67	4.69 - 4.92
二、教育安置	8	4.18 - 4.74	4.36 - 4.87
三、課程與教學	6	4.33 - 4.67	4.46 - 4.90
四、輔導與生涯發展	7	4.28 - 4.64	4.41 - 4.77
五、師資	9	4.33 - 4.67	4.51 - 4.82
六、資源與支持系統	8	4.46 - 4.74	4.59 - 4.90
合計	46	4.18 - 4.74	4.36 - 4.92

註：基於 5 點量表 $n=39$

各項指標的適切性與重要性評估之平均值，詳如表 8 所示。

表 8 全體有效樣本($n=39$)評定的特殊教育公平指標的適切性與重要性之平均值

一、鑑定評量方面	適切性	重要性
1-1 鑑定標準明確、適當。(共)	4.64	4.90
1-2 鑑定工具符合需求。(共)	4.59	4.72
1-3 鑑定方式適當。(共)	4.46	4.69
1-4 鑑定人員具備評量相關之專業能力。(共)	4.67	4.92
1-5 能評估學生的優弱勢特質與特殊需求。(共)	4.56	4.77
1-6 適當的解釋與應用評量的結果。(共)	4.46	4.72
1-7 尊重學生的隱私，謹守學生資料的保密守則。(共)	4.56	4.77

1-8 視需要調整身心障礙、社經地位不利及文化殊異資賦優異學生之鑑定評量工具及程序。(優)	4.46	4.69
二、教育安置方面	適切性	重要性
2-1 不以身心障礙為由拒絕入學。(障)	4.74	4.87
2-2 師生接納身心障礙學生。(障)	4.69	4.87
2-3 針對學生的特殊需求，提供彈性的安置措施。(共)	4.64	4.77
2-4 針對學生的需求，規劃適當的特殊教育方案。(共)	4.69	4.85
2-5 妥善規劃融合教育的環境。(共)	4.51	4.72
2-6 提供資賦優異學生多元教育安置方式。(優)	4.38	4.62
2-7 適當的特殊教育班師生比例。(共)	4.54	4.69
2-8 普通班內適當的身心障礙學生人數比例。(障)	4.18	4.36
三、課程與教學方面	適切性	重要性
3-1 營造正向互動的學習環境和師生關係。(共)	4.64	4.74
3-2 針對學生之弱勢特質或學習困難，提供補救教學或補償性課程。(共)	4.62	4.82
3-3 依學生個別需求實施課程調整。(共)	4.67	4.90
3-4 學生學習成果達到合理的水準。(共)	4.33	4.46
3-5 提供資優學生之充實學習方案。(優)	4.36	4.51
3-6 教師熟悉並應用適合特教學生的各種教法和教具。(共)	4.56	4.79
四、輔導與生涯發展方面	適切性	重要性
4-1 適時提供生涯發展的評量、諮商與輔導。(共)	4.64	4.74
4-2 提供特殊需求學生多元升學管道。(共)	4.62	4.82
4-3 提供生涯轉銜服務。(共)	4.67	4.90
4-4 提供中等以上學校身心障礙畢業生適當的就業安置機會。(障)	4.33	4.46
4-5 針對學生之優勢特質或能力，提供發展的機會。(共)	4.36	4.51
4-6 針對學生的適應問題，採取適當的輔導措施。(共)	4.56	4.79
4-7 了解與尊重文化殊異群體學生的文化特質。(共)	4.64	4.74
五、師資方面	適切性	重要性
5-1 足額聘用合格專業的特教師資。(共)	4.51	4.77
5-2 表現對特殊教育專業的認同與工作承諾。(共)	4.49	4.72
5-3 具備任教科目或領域的專門知識。(共)	4.62	4.74
5-4 了解自己的實務與能力限制，尋求適切之協助與合作。(共)	4.33	4.51
5-5 積極參與專業進修研習或成長團體。(共)	4.33	4.54
5-6 與家長建立良好的親師合作關係。(共)	4.67	4.77

5-7 了解與尊重學生的殊異性。(共)	4.64	4.82
5-8 尊重與包容多元意見與創意。(共)	4.49	4.65
5-9 以正向的態度面對學生的限制。(障)	4.56	4.69
六、資源與支持系統方面	適切性	重要性
6-1 特殊教育經費合法、合理編列與執行。(共)	4.67	4.90
6-2 保障家長參與特殊教育事務的機會。(共)	4.51	4.59
6-3 提供特殊教育申訴管道，行政程序與仲裁以學生的權益為最高考量。(共)	4.54	4.69
6-4 提供友善、無障礙的校園環境設施。(共)	4.74	4.85
6-5 建置特殊教育行政、人力與物力支持系統。(共)	4.69	4.77
6-6 提供學生所需要之相關專業服務。(障)	4.56	4.79
6-7 提供學生公平應試機會與適當的考試服務。(障)	4.67	4.85
6-8 提供充足的圖書儀器、輔具及設施。(共)	4.46	4.72

(二) 特殊教育指標項目與說明

本研究所發展之特殊教育公平指標，係經文獻探討與文件分析、專家諮詢會議，以及焦點團體座談、問卷調查等多元方法，逐步凝聚共識而成。茲就指標之形成過程、層面與項目，以及有關之說明綜述如下：

1. 指標形成過程

本研究首先以文獻分析法進行資料蒐集，根據特殊教育服務的內涵草擬特殊教育公平指標構面及項目，經專家諮詢及預試後製成正式問卷，再透過問卷調查、滾動式專家諮詢，反覆研修，最後定稿。第二年的研究更進一步透過滾動式焦點團體座談，檢驗第一階段建構的特殊教育公平指標之適切性，加以簡化、再修正。

總結文獻探討和文件分析，特殊教育的對象包括身心障礙與資賦優異兩大類，其內容涉及鑑定、安置、教學與輔導、升學與就業、親職教育、師資、學習環境、資源分配、支援系統等方面。特殊教育的公平性之探討應從這些方面切入。

在教育策略層面，普通教育中的能力分班常被批評為不公不義的措施，乃因它常衍生出「消極性的差別待遇」，即有的學生會被放棄。特殊教育的安置不可避免有分班或分組的措施，然而特教的能力分班（分組）教學之內涵與普教之

能力分班的差異在那裡？最大的差別在於傳統能力分班（分組）往往帶有歧視成就低落學生的意涵，特教中的能力分班（分組）教學則是為了有效拉拔身心障礙學生的學習表現或適應資優學生的個別差異。誠如郭為藩（2003）強調的：「給予不同條件的人們相同的待遇，就如同給予相同條件的人們不同的待遇一樣的不公平。」二者的出發點不同，衍伸的具體作為也就不同。以「積極性的差別待遇」觀點看待能力分班（分組）教學，當能理解其內涵。正因為身心障礙學生在學習上居於弱勢地位，因此有必要依其需求與特質編班（組）或部分學科抽離至資源班接受補救或充實教學。此種必要且適切的區分性作為，既符合公平正義原則，也符合學生能力需求和帶好每一位學生的理念，自然不會招致物議。

基於以上認識，本研究小組以特殊教育對象與特教服務內涵為兩軸，再融入CIPP(背景、輸入、過程、結果)模式，建立三維研究架構，進行資料蒐集與分析。以文獻分析法進行資料蒐集，再透過問卷調查、滾動式專家諮詢，反覆研修，以建構特殊教育公平指標的主要內涵，最後建立若干公平判準事例解析的範例，以利實際應用。

在特殊教育對象方面，包括共同對象和分殊對象(身心障礙和資賦優異)，各種對象均包括文化殊異（原住民族、新移民）與社經地位不利等特殊群體。在特殊教育服務內涵方面，經過多次研修(透過專家諮詢)，最後確定為六大構面，即「鑑定評量」、「教育安置」、「課程與教學」、「輔導與生涯發展」、「師資」及「資源與支持系統」。其中，「輔導與生涯發展」包括升學與就業，「資源與支持系統」包括親職教育、學習環境、資源分配等。公平指標亦幾經研修(透過專家諮詢和問卷調查)，由92項濃縮為80項，再精簡為46項。

2. 指標層面與項目

關於指標構面與項目，茲先說明特殊教育公平指標的建構原則，再就指標構面與項目進行分析，最後說明指標項目的內涵，並作綜合分析與討論。

關於特殊教育公平指標項目，研究小組分工蒐集資料、研擬初稿，再經反覆討論後，確立以下四項制定原則：

1. 三可原則：可界定、可評量、可操作。
2. 三維架構：兼顧對象及內涵二要素，每個指標項目並歸入 CIPP 模式。
3. 明晰具體：每項指標專指一事，概念清楚。

4. 延續發展：以中華民國師範教育學會接受教育部委託完成的《各師資類科教師專業標準之研究》(吳清基、黃乃熒、吳武典、李大偉、周淑卿、林育璋、高新建、黃譯瑩, 2006) 整合計畫所界定的「特殊教育教師共同專業標準」(吳武典, 2006) 之建構為基礎，進行篩檢和補充。

初步規劃完成之特殊教育公平指標有九大構面，92 個指標項目，經專家諮詢座談及問卷調查後簡化為七大構面、80 項指標。經第二階段的檢修，最後彙整修正完成的特殊教育公平指標共有六個構面、46 項指標。就六大構面而言，以「師資」9 項為最多，次為「鑑定評量」、「教育安置」與「資源與支持系統」，均各有 8 項，再次為「輔導與生涯發展」(7 項) 與「課程與教學」(6 項)。就三大類別而言，以共同對象最多 (36 項)，次為身心障礙教育類 (7 項)，最少的是資優教育類 (3 項)。就 CIPP 模式而言，以背景(C) (17 項) 最多，次為輸入(I) (16 項)，再次為過程(P1) (8 項)，最少的是結果(P2) (5 項)。詳如表 9 所示：

表 9 特殊教育公平指標構面與項目分配

特教對象/CIPP 構面 (服務內涵)	合計	特教對象			CIPP			
		共同 對象	身心 障礙	資賦 優異	C (背景)	I (輸入)	P1 (過程)	P2 (結果)
一、鑑定評量	8	7		1	1	3	3	1
二、教育安置	8	4	3	1	6			2
三、教學與輔導	6	5		1	4	1		1
四、生涯發展	7	6	1		1	6		
五、師資	9	8	1		4		5	
六、資源與支援	8	6	2		1	6		1
合計	46	36	7	3	17	16	8	5

上述特殊教育公平指標系統，共六大構面、46 項指標，彙整如下：

(1) 鑑定評量 (8 項)

- 1-1. 鑑定標準明確、適當。(共) (I)

- 1-2. 鑑定工具符合需求。(共)(I)
- 1-3. 鑑定方式適當。(共)(P1)
- 1-4. 鑑定人員具備評量相關之專業能力。(共)(C)
- 1-5. 能評估學生的優弱勢特質與特殊需求。(共)(P2)
- 1-6. 適當的解釋與應用評量的結果。(共)(P1)
- 1-7. 尊重學生的隱私，謹守學生資料的保密守則。(共)(P1)
- 1-8. 視需要調整身心障礙、社經地位不利及文化殊異之資賦優異學生之鑑定評量工具及程序。(優)(I)

(2)教育安置 (8 項)

- 2-1. 不以身心障礙為由拒絕入學。(障)(C)
- 2-2. 師生接納身心障礙學生。(障)(C)
- 2-3. 針對學生的特殊需求，提供彈性的安置措施。(共)(P2)
- 2-4. 針對學生的需求，規劃適當的特殊教育方案。(共)(C)
- 2-5. 妥善規劃融合教育的環境。(共)(C)
- 2-6. 提供資賦優異學生多元教育安置方式。(優)(P2)
- 2-7. 適當的特殊教育班師生比率。(共)(C)
- 2-8. 普通班內適當的身心障礙學生人數比率。(障)(C)

(3)課程與教學 (6 項)

- 3-1. 營造正向互動的學習環境和師生關係。(共)(C)
- 3-2. 針對學生之弱勢特質或學習困難，提供補救或補償課程。(共)(C)
- 3-3. 依學生個別需求實施課程調整。(共)(C)
- 3-4. 學生學習成果達到合理的水準。(共)(P2)
- 3-5. 提供資優學生之充實學習方案。(優)(C)
- 3-6. 教師熟悉並應用適合特教學生的各種教法和教具。(共)(C)

(4)輔導與生涯發展 (7 項)

- 4-1. 適時提供生涯發展的評量、諮商與輔導。(共)(I)

- 4-2. 提供特殊需求學生多元升學管道。(共)(I)
- 4-3. 提供生涯轉銜服務。(共)(I)
- 4-4. 提供中等以上學校身心障礙畢業生適當的就業安置機會。(障)(I)
- 4-5. 針對學生之優勢特質或能力，提供發展的機會。(共)(I)
- 4-6. 針對學生的適應問題，採取適當的輔導措施。(共)(I)
- 4-7. 了解與尊重文化殊異群體學生的文化特質。(共)(C)

(5)師資(9項)

- 5-1. 足額聘用合格專業的特殊教育師資。(共)(C)
- 5-2. 表現對特殊教育專業的認同與工作承諾。(共)(C)
- 5-3. 具備任教科目或領域的專門知識。(共)(C)
- 5-4. 了解自己的實務與能力限制，尋求適切之協助與合作。(共)(P1)
- 5-5. 積極參與專業進修研習或成長團體。(共)(P1)
- 5-6. 與家長建立良好的親師合作關係。(共)(C)
- 5-7. 了解與尊重學生的殊異性。(共)(P1)
- 5-8. 尊重與包容多元意見與創意。(共)(P1)
- 5-9. 以正向的態度面對學生的限制。(障)(P1)

(6)資源與支援系統(8項)

- 6-1. 特殊教育經費合法、合理編列與執行。(共)(I)
- 6-2. 保障家長參與特殊教育事務的機會。(共)(I)
- 6-3. 提供特殊教育申訴管道，行政程序與仲裁以學生的權益為最高考量。(共)
(P2)
- 6-4. 提供友善、無障礙的校園環境設施。(共)(I)
- 6-5. 建置特殊教育行政、人力與物力支持系統。(共)(I)
- 6-6. 提供學生所需要之相關專業服務。(障)(I)
- 6-7. 提供學生公平應試機會與適當的考試服務。(障)(I)
- 6-8. 提供充足的圖書儀器、輔具及設施。(共)(C)

3. 有關之說明

本研究所發展之特殊教育公平指標系統，具有以下特色：

(1) 與「特殊教育教師共同專業標準」互相呼應：以中華民國師範教育學會接受教育部委託完成的「各師資類科教師專業標準之研究」(吳清基、黃乃熒、吳武典、李大偉、周淑卿、林育璋、高新建、黃譯瑩，2006) 整合計畫所界定的「特殊教育教師共同專業標準」(吳武典，2006) 之建構為基礎，進行篩檢和補充，故兩者可並行應用、產生互補作用。

(2) 三維研究架構：以特殊教育對象與特教服務內涵為兩軸，再融入 CIPP 模式，建立三維研究架構，進行資料蒐集與分析。以文獻分析法進行資料蒐集，再透過問卷調查、滾動式專家諮詢，反覆研修，以建構特殊教育公平指標的主要內涵，最後建立若干公平判準事例解析的範例，以利實際應用。

(3) 以適性教育為依歸：強調公平正義(equity) 而非表面的或齊頭的均等(equality)。追求教育公平的理想，除了透過補償措施，更應根據個體不同潛能訂定區分性的能力指標，設計區分性的課程，落實因材施教，讓每一個人都能適性發展，都能在社會中貢獻所長。在教育資源分配上，尤應確實照顧各個學校與個別學生的需求，充分賦予達成預定目標的資源，確保透過教育以充分發展每位學生的潛能。

(4) 六大構面份量有別：就六大構面的份量而言，以「師資」部分最重，顯示在特殊教育的領域裡，特殊教育教師涉及的公平指標項目不但最多，也至關重要；特殊教育是否達到公正公平，與教師素質及其作為關係最為密切。其次，實務經驗顯示，評量鑑定與安置的公平性爭議最多，也因此備受關注，也應嚴加把關。就適用對象而言，大多數指標通用於身心障礙教育與資優教育類(46 項中有 36 項)，顯示公平性議題大多障、優相通；當然，若把身心障礙教育與資優教育相較，大家更關心身心障礙學生是否受到公平、公正的對待，這也符合尊重少數、關懷弱勢的當前臺灣社會主流價值。

二、特殊需求學生適性教育實施狀況調查結果

(一) 問卷調查結果

特殊需求學生適性教育實施狀況調查結果如表 9 至表 20 所示。

1. 「鑑定評量」方面

特殊需求學生適性教育實施狀況，在「鑑定評量」方面如表 10、表 11 所示。

表 10 全體樣本針對「鑑定評量」問題符合程度的評定結果

題號	問 題	平均數	標準差	人數	最小值	最大值
1-1	鑑定標準明確、適當。(共)	2.79	0.83	216	0	4
1-2	鑑定工具符合需求。(共)	2.71	0.86	216	0	4
1-3	鑑定方式適當。(共)	2.75	0.81	216	0	4
1-4	鑑定人員具備評量相關之專業能力。(共)	2.82	0.82	215	0	4
1-5	能評估學生的優弱勢特質與特殊需求。(共)	2.76	0.76	216	0	4
1-6	適當的解釋與應用評量的結果。(共)	2.73	0.78	216	0	4
1-7	尊重學生的隱私，謹守學生資料的保密守則。(共)	3.28	0.65	216	0	4
1-8	視需要調整身心障礙、社經地位不利及文化殊異資賦優異學生之鑑定評量工具及程序。(優)	2.01	1.20	188	0	4

平均：2.73

表 11 不同任教階段教師對「鑑定評量」問題符合程度的變異數分析結果摘要

題號	個數	平均數	標準差	平方和	自由度	均方和	F	顯著性		
1-1	國小	64	2.95	0.52	組間	8.18	2	4.09	6.31**	1>3
	國中	96	2.86	0.75	組內	138.03	213	0.65		2>3
	高中	56	2.46	1.11	總和	146.20	215			
	總和	216	2.79	0.83						
1-2	國小	64	2.84	0.65	組間	9.34	2	4.67	6.58**	1>3
	國中	96	2.82	0.78	組內	151.28	213	0.71		2>3
	高中	56	2.36	1.1	總和	160.63	215			
	總和	216	2.71	0.86						
1-3	國小	64	2.92	0.6	組間	6.72	2	3.36	5.35**	1>3
	國中	96	2.80	0.69	組內	133.78	213	0.63		2>3
	高中	56	2.46	1.1	總和	140.50	215			
	總和	216	2.75	0.81						
1-4	國小	64	3.08	0.45	組間	12.35	2	6.18	10.00**	1>3
	國中	95	2.87	0.67	組內	130.93	212	0.62		2>3
	高中	56	2.45	1.17	總和	143.28	214			
	總和	215	2.82	0.82						

1-5	國小	64	2.78	0.63	組間	0.75	2	0.38	0.65	n.s.
	國中	96	2.80	0.71	組內	122.73	213	0.58		
	高中	56	2.66	0.96	總和	123.48	215			
	總和	216	2.76	0.76						
1-6	國小	64	2.81	0.59	組間	2.80	2	1.40	2.33	n.s.
	國中	96	2.78	0.73	組內	128.09	213	0.60		
	高中	56	2.54	1.01	總和	130.88	215			
	總和	216	2.73	0.78						
1-7	國小	64	3.25	0.5	組間	0.07	2	0.04	0.09	n.s.
	國中	96	3.29	0.58	組內	89.26	213	0.42		
	高中	56	3.29	0.87	總和	89.33	215			
	總和	216	3.28	0.65						
1-8	國小	48	2.25	1.06	組間	6.29	2	3.15	2.23	n.s.
	國中	88	2.02	1.13	組內	260.71	185	1.41		
	高中	52	1.75	1.37	總和	267.00	187			
	總和	188	2.01	1.2						

** $p < .01$

表 10 示：在「鑑定評量」方面，8 項公平指標中有 7 項的符合程度在中數(2.5)以上，其中最高的是「尊重學生的隱私，謹守學生資料的保密守則(共)」(3.28)，惟「視需要調整身心障礙、社經地位不利及文化殊異資賦優異學生之鑑定評量工具及程序(優)」這一項在中數以下(2.01)，顯示這項於法有據(98 年修正特教法第 41 條)的公平指標未能落實，有待改進。

表 11 顯示：在「鑑定評量」8 項公平指標中，有 4 項的符合程度，不同階段學校有顯著差異。即在「鑑定標準明確、適當(共)」、「鑑定工具符合需求(共)」、「鑑定方式適當(共)」和「鑑定人員具備評量相關之專業能力(共)」這 4 項皆是國小最佳，高中最差(都在 2.5 以下)，可能由於高級中學特殊教育專業人才不足之故，值得檢討改進。

2. 「教育安置」方面

特殊需求學生適性教育實施狀況，在「教育安置」方面如表 12、表 13 所示。

表 12 全體樣本針對「教育安置」問題符合程度的評定結果

題號	問 題	平均數	標準差	人數	最小值	最大值
2-1	不以身心障礙為由拒絕入學。(障)	3.55	0.67	216	0	4
2-2	師生接納身心障礙學生。(障)	3.01	0.72	216	0	4
2-3	針對學生的特殊需求，提供彈性的安置措施。(共)	3.11	0.58	216	1	4
2-4	針對學生的需求，規劃適當的特殊教育方案。(共)	3.03	0.55	216	1	4
2-5	妥善規劃融合教育的環境。(共)	2.72	0.70	216	1	4
2-6	提供資賦優異學生多元教育安置方式。(優)	2.00	1.27	176	0	4
2-7	適當的特殊教育班師生比率。(共)	2.73	0.82	216	0	4
2-8	普通班內適當的身心障礙學生人數比率。(障)	2.78	0.87	215	0	4

平均：2.87

表 13 不同任教階段教師對「教育安置」問題符合程度的變異數分析結果摘要

	個數	平均數	標準差	平方和	自由度	均方和	F	顯著性		
2-1	國小	64	3.61	0.61	組間	2.12	2	1.06	2.42 n.s.	
	國中	96	3.44	0.78	組內	93.41	213	0.44		
	高中	56	3.66	0.48	總和	95.54	215			
	總和	216	3.55	0.67						
2-2	國小	64	3.02	0.68	組間	1.65	2	0.83	1.62 n.s.	
	國中	96	2.93	0.8	組內	108.33	213	0.51		
	高中	56	3.14	0.59	總和	109.98	215			
	總和	216	3.01	0.72						
2-3	國小	64	3.02	0.63	組間	0.90	2	0.45	1.35 n.s.	
	國中	96	3.14	0.56	組內	70.44	213	0.33		
	高中	56	3.18	0.54	總和	71.33	215			
	總和	216	3.11	0.58						
2-4	國小	64	3.05	0.49	組間	0.20	2	0.10	0.33 n.s.	
	國中	96	3.00	0.58	組內	64.57	213	0.30		
	高中	56	3.07	0.57	總和	64.77	215			
	總和	216	3.03	0.55						
2-5	國小	64	2.63	0.66	組間	3.98	2	1.99	4.24* 3>1	
	國中	96	2.65	0.73	組內	99.80	213	0.47		3>2
	高中	56	2.95	0.64	總和	103.77	215			
	總和	216	2.72	0.7						
2-6	國小	45	2.38	1.19	組間	14.15	2	7.08	4.54* 1>3	
	國中	84	2.02	1.19	組內	269.85	173	1.56		
	高中	47	1.60	1.39	總和	284.00	175			
	總和	176	2.00	1.27						

2-7	國小	64	2.78	0.85	組間	1.10	2	0.55	0.83	n.s.
	國中	96	2.76	0.81	組內	141.78	213	0.67		
	高中	56	2.61	0.8	總和	142.88	215			
	總和	216	2.73	0.82						
2-8	國小	63	2.86	0.62	組間	1.18	2	0.59	0.77	n.s.
	國中	96	2.79	0.96	組內	162.10	212	0.77		
	高中	56	2.66	0.96	總和	163.28	214			
	總和	215	2.78	0.87						

* $p < .05$

表 12 顯示：在「教育安置」方面，8 項公平指標中有 7 項的符合程度在中數 (2.5) 以上，其中最高的是「不以身心障礙為由拒絕入學(障)」(3.55)，顯示「零拒絕」的特教精神相當落實；惟「提供資賦優異學生多元教育安置方式(優)」這一項在中數以下 (2.00)，顯示這項資優教育的重要公正原則未能落實，可能與近年國中小限制編班方式，且在民 98 修正特教法 (第 35 條) 中明文規定國教階段不得擔用集中式特教班有關，有待改進。高中雖然不限制分散式編班，但有較高的分化性和多元性安置需求，故高中符合度評價是低又低 (僅 1.60，見表 13)，值得注意。

3. 「課程與教學」方面

特殊需求學生適性教育實施狀況，在「課程與教學」方面如表 14、表 15 所示。

表 14 全體樣本針對「課程與教學」6 項問題符合程度的評定結果

題號	問 題	平均數	標準差	人數	最小值	最大值
3-1	營造正向互動的學習環境和師生關係。(共)	3.15	0.49	216	2	4
3-2	針對學生之弱勢特質或學習困難，提供補救教學或補償性課程。(共)	3.07	0.58	216	1	4
3-3	依學生個別需求實施課程調整。(共)	3.00	0.61	216	1	4
3-4	學生學習成果達到合理的水準。(共)	2.82	0.58	215	1	4
3-5	提供資優學生之充實學習方案。(優)	2.07	1.33	177	0	4
3-6	教師熟悉並應用適合特教學生的各種教法和教具。(共)	2.80	0.68	215	0	4

平均：2.82

表 15 不同任教階段教師對「課程與教學」6 項問題符合程度的變異數分析結果摘要

		個數	平均數	標準差	平方和	自由度	均方和	F	顯著性
3-1	國小	64	3.19	0.5	組間	0.20	2	0.10	0.40 n.s.
	國中	96	3.16	0.51	組內	51.76	213	0.24	
	高中	56	3.11	0.45	總和	51.96	215		
	總和	216	3.15	0.49					
3-2	國小	64	3.06	0.59	組間	0.00	2	0.00	0.01 n.s.
	國中	96	3.07	0.6	組內	71.95	213	0.34	
	高中	56	3.07	0.54	總和	71.96	215		
	總和	216	3.07	0.58					
3-3	國小	64	3.00	0.62	組間	0.08	2	0.04	0.10 n.s.
	國中	96	3.01	0.61	組內	78.92	213	0.37	
	高中	56	2.96	0.6	總和	79.00	215		
	總和	216	3.00	0.61					
3-4	國小	64	2.81	0.59	組間	0.39	2	0.19	0.58 n.s.
	國中	95	2.79	0.63	組內	70.90	212	0.33	
	高中	56	2.89	0.45	總和	71.28	214		
	總和	215	2.82	0.58					
3-5	國小	46	2.46	1.24	組間	19.87	2	9.94	5.98** 1>3 2>3
	國中	84	2.14	1.24	組內	289.32	174	1.66	
	高中	47	1.55	1.41	總和	309.19	176		
	總和	177	2.07	1.33					
3-6	國小	64	2.84	0.6	組間	1.57	2	0.78	1.72 n.s.
	國中	96	2.85	0.6	組內	96.83	212	0.46	
	高中	55	2.65	0.87	總和	98.40	214		
	總和	215	2.80	0.68					

** $p < .01$

表 14 顯示：在「課程與教學」方面，6 項公平指標中有 56 項的符合程度在中數(2.5)以上，其中最高的是「營造正向互動的學習環境和師生關係(共)」(3.15)，顯示特教中師生互動良好；惟「提供資優學生之充實學習方案(優)」這一項在中數以下(2.07)，顯示這項資優教育方案中最基本而重要的「充實方案」未能落實，有待改進；而其中又以高中最為嚴重(僅 1.55，見表 15)，可能與拼升學有關，值得特別注意。

4. 「輔導與生涯發展」方面

特殊需求學生適性教育實施狀況，在「輔導與生涯發展」方面如表 16、表 17 所示。

表 16 全體樣本針對「輔導與生涯發展」7 項問題符合程度的評定結果

題號	問 題	平均數	標準差	人數	最小值	最大值
4-1	適時提供生涯發展的評量、諮商與輔導。(共)	2.87	0.69	216	0	4
4-2	提供特殊需求學生多元升學管道。(共)	3.12	0.68	216	0	4
4-3	提供生涯轉銜服務。(共)	3.07	0.71	216	0	4
4-4	提供中等以上學校身心障礙畢業生適當的就業安置機會。(障)	2.06	1.31	209	0	4
4-5	針對學生之優勢特質或能力，提供發展的機會。(共)	2.82	0.76	216	0	4
4-6	針對學生的適應問題，採取適當的輔導措施。(共)	3.05	0.49	215	2	4
4-7	了解與尊重文化殊異群體學生的文化特質。(共)	2.89	0.73	215	0	4

平均：2.98

表 17 不同任教階段教師對「輔導與生涯發展」7 項問題符合程度的變異數分析結果摘要

	個數	平均數	標準差	平方和	自由度	均方和	F	顯著性		
4-1	國小	64	2.67	0.74	組間	4.25	2	2.13	4.56*	3>1
	國中	96	2.92	0.71	組內	99.37	213	0.47		
	高中	56	3.04	0.57	總和	103.63	215			
	總和	216	2.88	0.69						
4-2	國小	64	2.75	0.67	組間	12.19	2	6.09	15.11**	2>1
	國中	96	3.26	0.6	組內	85.92	213	0.40		
	高中	56	3.29	0.65	總和	98.11	215			
	總和	216	3.12	0.68						
4-3	國小	64	2.91	0.73	組間	2.47	2	1.23	2.49	n.s.
	國中	96	3.13	0.7	組內	105.49	213	0.50		
	高中	56	3.16	0.68	總和	107.96	215			
	總和	216	3.07	0.71						
4-4	國小	58	1.67	1.34	組間	11.98	2	5.99	3.60*	3>1
	國中	96	2.19	1.23	組內	343.33	206	1.67		
	高中	55	2.24	1.33	總和	355.31	208			
	總和	209	2.06	1.31						
4-5	國小	64	2.64	0.9	組間	3.07	2	1.53	2.72	n.s.
	國中	96	2.91	0.68	組內	120.25	213	0.57		
	高中	56	2.89	0.68	總和	123.32	215			
	總和	216	2.82	0.76						
4-6	國小	64	3.03	0.47	組間	0.97	2	0.49	2.08	n.s.
	國中	96	3.00	0.46	組內	49.47	212	0.23		

	高中	55	3.16	0.54	總和	50.44	214		
	總和	215	3.05	0.49					
4-7	國小	64	2.80	0.78	組間	0.88	2	0.44	0.81 n.s.
	國中	96	2.95	0.59	組內	114.44	212	0.54	
	高中	55	2.89	0.9	總和	115.32	214		
	總和	215	2.89	0.73					

* $p < .05$ ** $p < .01$

表 16 顯示：在「輔導與生涯發展」方面，7 項公平指標中有 6 項的符合程度在中數(2.5)以上，其中最高的是「提供特殊需求學生多元升學管道(共)」(3.12)，顯示「多元入學」已惠及特殊需求學生，尤其是在 2002 年以來推動的身心障礙學生十二年就學安置計畫，使大部分國中身心障礙學生亦得以順利進入高中職的「實用技能班」或「綜合職能科」就讀，走在十二年國教推動之前，確實符合優先照顧特殊需求弱勢群體的社會公義精神；惟「提供中等以上學校身心障礙畢業生適當的就業安置機會(障)」這一項在中數以下(2.06)，與身心障礙畢業生就業困難、失業率偏高的社會現實符合，此一現象牽涉甚廣，有待各方(職教、職訓、就輔等)的共同關注與努力，以求改進，使中學身心障礙畢業生未升學者有工作的機會；至於小學在這方面的符合度最低(僅 1.67，見表 17)，則與此一階段的特殊教育本就不以輔導畢業生就業為目的有關，可以理解，也不是問題。其餘兩個有顯者差異的題項：「適時提供生涯發展的評量、諮商與輔導。(共)」和「提供特殊需求學生多元升學管道(共)」，國小的符合度最低(分別為 2.67、2.75，均在中數以上，見表 17)，也與不同教育階段的不同性質有關，可以理解，亦不是問題。

5. 「師資」方面

特殊需求學生適性教育實施狀況，在「師資」方面如表 18、表 19 所示。

表 18 全體樣本針對「師資」9 項問題符合程度的評定結果

題號	問 題	平均數	標準差	人數	最小值	最大值
5-1	足額聘用合格專業的特殊教育師資。(共)	2.86	0.97	216	0	4
5-2	表現對特殊教育專業的認同與工作承諾。(共)	3.07	0.60	216	1	4
5-3	具備任教科目或領域的專門知識。(共)	3.06	0.64	216	1	4
5-4	了解自己的實務與能力限制，尋求適切之協助與合作。(共)	3.05	0.56	216	1	4
5-5	積極參與專業進修研習或成長團體。(共)	2.99	0.67	216	1	4
5-6	與家長建立良好的親師合作關係。(共)	3.17	0.56	216	0	4
5-7	了解與尊重學生的殊異性。(共)	3.20	0.55	216	2	4
5-8	尊重與包容多元意見與創意。(共)	3.16	0.53	216	1	4
5-9	以正向的態度面對學生的限制。(障)	3.19	0.56	216	0	4

平均：3.08

表 19 不同任教階段教師對「師資」9 項問題符合程度的變異數分析結果摘要

	個數	平均數	標準差	平方和	自由度	均方和	F	顯著性		
5-1	國小	64	3.36	0.8	組間	27.14	2	13.57	16.67**	1>2
	國中	96	2.77	0.9	組內	173.41	213	0.81		
	高中	56	2.43	1.01	總和	200.55	215			
	總和	216	2.86	0.97						
5-2	國小	64	3.11	0.65	組間	0.12	2	0.06	0.16	n.s.
	國中	96	3.06	0.56	組內	76.70	213	0.36		
	高中	56	3.05	0.62	總和	76.82	215			
	總和	216	3.07	0.6						
5-3	國小	64	3.14	0.75	組間	0.90	2	0.45	1.10	n.s.
	國中	96	2.99	0.61	組內	86.44	213	0.41		
	高中	56	3.07	0.54	總和	87.33	215			
	總和	216	3.06	0.64						
5-4	國小	64	3.11	0.54	組間	0.37	2	0.19	0.58	n.s.
	國中	96	3.04	0.56	組內	68.07	213	0.32		
	高中	56	3.00	0.6	總和	68.44	215			
	總和	216	3.05	0.56						
5-5	國小	64	3.08	0.57	組間	1.03	2	0.51	1.15	n.s.
	國中	96	2.99	0.7	組內	94.96	213	0.45		
	高中	56	2.89	0.71	總和	95.98	215			
	總和	216	2.99	0.67						
5-6	國小	64	3.23	0.5	組間	0.40	2	0.20	0.64	n.s.
	國中	96	3.16	0.53	組內	66.27	213	0.31		
	高中	56	3.13	0.66	總和	66.66	215			
	總和	216	3.17	0.56						
5-7	國小	64	3.22	0.6	組間	0.12	2	0.06	0.19	n.s.

	國中	96	3.21	0.5	組內	64.32	213	0.30		
	高中	56	3.16	0.57	總和	64.44	215			
	總和	216	3.2	0.55						
5-8	國小	64	3.17	0.66	組間	0.14	2	0.07	0.25	n.s.
	國中	96	3.14	0.47	組內	59.19	213	0.28		
	高中	56	3.2	0.44	總和	59.33	215			
	總和	216	3.16	0.53						
5-9	國小	64	3.23	0.61	組間	0.31	2	0.16	0.50	n.s.
	國中	96	3.15	0.56	組內	66.28	213	0.31		
	高中	56	3.20	0.48	總和	66.59	215			
	總和	216	3.19	0.56						

** $p < .01$

表 18 顯示：在「師資」方面，9 項公平指標的符合程度都在中數 (2.5) 以上，其中最高的是「了解與尊重學生的殊異性 (共)」(3.20)、「以正向的態度面對學生的限制 (障)」(3.19)、「與家長建立良好的親師合作關係 (共)」(3.17) 及「尊重與包容多元意見與創意 (共)」(3.16) 等項，顯示特殊教育教師的素養普遍符合公義原則。惟這是否因為填答者為教師本身，有待進一步探究。

表 19 顯示：在「足額聘用合格專業的特殊教育師資 (共)」這一項上，不同階段學校有顯著差異：國小最好 (3.36)，國中次之 (2.77)，高中最差 (2.43)。根據教育部師資培育統計資料，就各教育階段特教合格教師比率而言，身心障礙教育類各階段特教合格教師比率較為均衡，從學前至高中職分別為 96% (學前)、97% (國小)、88% (國中) 與 90% (高中職)；資賦優異教育類各階段特教合格教師比率則甚為參差，國小階段為 47%，中學階段均甚低 (國中為 9%，高中職為 5%) (吳武典，2011；教育部，2010 b)。本研究調查結果可說與此現況相當符合。其中特別值得注意的是資優教育教師的合格率偏低 (尤其是國高中) 問題，可能已嚴重妨害了資優學生的適性教育機會。

6. 「資源與支持系統」方面

特殊需求學生適性教育實施狀況，在「資源與支持系統」方面如表 20、表 21 所示。

表 20 全體樣本針對「資源與支持系統」8 項問題符合程度的評定結果

題號	問 題	平均數	標準差	人數	最小值	最大值
6-1	特殊教育經費合法、合理編列與執行。(共)	2.84	0.86	216	0	4
6-2	保障家長參與特殊教育事務的機會。(共)	3.17	0.59	216	1	4
6-3	提供特殊教育申訴管道，行政程序與仲裁以學生的權益為最高考量。(共)	2.88	0.76	216	0	4
6-4	提供友善、無障礙的校園環境設施。(共)	2.87	0.69	215	1	4
6-5	建置特殊教育行政、人力與物力支持系統。(共)	2.84	0.73	216	0	4
6-6	提供學生所需要之相關專業服務。(障)	3.03	0.73	215	0	4
6-7	提供學生公平應試機會與適當的考試服務。(障)	3.06	0.81	215	0	4
6-8	提供充足的圖書儀器、輔具及設施。(共)	2.76	0.74	214	0	4

平均：2.93

表 21 不同任教階段教師對「資源與支持系統」8 項問題符合程度的變異數分析結果摘要

	個數	平均數	標準差	平方和	自由度	均方和	F	顯著性	
6-1	國小	64	2.75	0.93	組間	1.72	2	0.86	1.16 n.s.
	國中	96	2.94	0.84	組內	157.61	213	0.74	
	高中	56	2.77	0.81	總和	159.33	215		
	總和	216	2.84	0.86					
6-2	國小	64	3.11	0.54	組間	0.35	2	0.17	0.50 n.s.
	國中	96	3.20	0.64	組內	74.31	213	0.35	
	高中	56	3.20	0.55	總和	74.66	215		
	總和	216	3.17	0.59					
6-3	國小	64	2.72	0.88	組間	4.87	2	2.44	4.37* 2>1
	國中	96	3.04	0.48	組內	118.75	213	0.56	
	高中	56	2.77	0.93	總和	123.63	215		
	總和	216	2.88	0.76					
6-4	國小	63	2.90	0.64	組間	1.33	2	0.66	1.41 n.s.
	國中	96	2.78	0.67	組內	99.76	212	0.47	
	高中	56	2.96	0.76	總和	101.09	214		
	總和	215	2.87	0.69					
6-5	國小	64	2.83	0.63	組間	0.14	2	0.07	0.13 n.s.
	國中	96	2.86	0.8	組內	115.19	213	0.54	
	高中	56	2.80	0.72	總和	115.33	215		
	總和	216	2.84	0.73					
6-6	國小	64	3.05	0.55	組間	1.24	2	0.62	1.18 n.s.
	國中	96	2.96	0.89	組內	111.53	212	0.53	

	高中	55	3.15	0.56	總和	112.77	214			
	總和	215	3.03	0.73						
6-7	國小	64	2.89	0.86	組間	3.22	2	1.61	2.48	n.s.
	國中	96	3.07	0.84	組內	138.11	212	0.65		
	高中	55	3.22	0.69	總和	141.33	214			
	總和	215	3.06	0.81						
6-8	國小	63	2.67	0.76	組間	1.12	2	0.56	1.04	n.s.
	國中	96	2.83	0.71	組內	114.24	211	0.54		
	高中	55	2.73	0.76	總和	115.36	213			
	總和	214	2.76	0.74						

* $p < .05$ ** $p < .01$

表 20 顯示：在「資源與支持系統」方面，8 項公平指標的符合程度都在中數 (2.5) 以上，其中最高的是「保障家長參與特殊教育事務的機會 (共)」(3.17)，顯示特教生家長依修正特教法 (第 5、6、17、21、28、36) 參與特殊教育事務的機會已獲得充分的保障，包括家長會、鑑輔會、IEP(IGP)會議、特教諮詢、申訴服務會等。此外，在「提供特殊教育申訴管道，行政程序與仲裁以學生的權益為最高考量 (共)」一項上，顯示不同教育階段的差異，而以國中狀況最好 (3.04，見表 21)。

綜合上述結果，析論如下：

1. 六大構面的份量以「師資」部分最重 (有 9 項)，也以「師資」部分符合特教公平指標的程度最高 (平均 3.08)，以下依次為、「輔導與生涯發展」(平均 2.98)、「資源與支持系統」(平均 2.93)、「教育安置」(平均 2.87)、「鑑定評量」(平均 2.73)、「課程與教學」(平均 2.82)，都在中數 (2.5) 以上。顯示整體而言，就特教教師的評斷，以特教公平指標來檢驗我國中小學中特殊需求學生的適性教育情形，符合程度尚佳，最令人滿意的是教師的公正態度。

2. 符合程度在中數 (2.5) 以下的公平指標項目有四：「視需要調整身心障礙、社經地位不利及文化殊異資賦優異學生之鑑定評量工具及程序 (優)」(2.01)、「提供資賦優異學生多元教育安置方式 (優)」(2.00)、「提供資優學生之充實學習方案 (優)」(2.07)、「提供中等以上學校身心障礙畢業生適當的就業安置機會 (障)」(2.06)，其中三項屬資優教育 (這三項也是 46 項指標中專屬資優教育的「唯 3」

項目)，涉及鑑定評量、教育安置及充實學習，都很符合教育現場的實況，可見資賦優異教育的公平問題多於身心障礙教育，在鑑定評量、教育安置及充實學習方面，資優學生並未獲得公平的對待，影響其充分的適性教育機會，值得深切檢討。至於身心障礙教育，顯然最值得檢討的是就業問題，也符合事實。

3. 不同教育階段學校的差異比較顯示，高中(職)的適性教育問題最多，包括鑑定評量的特殊教育專業人力貧乏、提供資賦優異學生多元教育安置方式不足、資優教育的「充實方案」未能落實，而國、高中資優教育教師的合格率偏低，可能已嚴重妨害了資優學生的適性教育機會。

(二) 抽樣訪談結果

抽樣訪談學校之代號與樣本數共 49 人(校)，分配如下(表 22)：

表 22 教師訪談樣本分配 (n = 49)

國小		國中		高中職	
代號	樣本數	代號	樣本數	代號	樣本數
A	12	B	23	G	14

訪談結果彙整如下：

1. 鑑定評量方面

1.	鑑定人員須兼顧自己本分內的教學、案管、教材準備等工作。一年四次的鑑安置，一次每位心評至少兩個個案，每個個案要做魏氏、相關測驗(學障相關測驗或自閉症檢核、觀察表)、訪談等，每個個案卻只給一個公假派代，時間不足夠外，仍要再寫報告、開分區鑑定會議，甚或自秀山開聯合會議→因此，特教老師須做分內事，要另做鑑定，要再求鑑定專業發展，實為吃力。(A-1)
2.	資優鑑定的方向大有問題，為何要納入學科標準！(A-8)
3.	因本校未所有特教教師皆是心評教師，故對測驗的解釋與應用能力並非所有教師皆具備。(A-10)
4.	身處台北市，鑑定其實已有一套標準化流程，但如何將鑑定結果做正確的解釋以及應用於實際教學上，尚需要更完善的訓練。(A-12)
5.	非所有老師都擅長運用工具。(B-2)
6.	勾選符合，表示符合縣市規定，但縣市不一定夠完善。(B-4)
7.	相關學障鑑定測驗工具不夠完備，仍無法明確分析出學生障礙狀況。(B-5)
8.	因多元入學及 12 年安置，進入一般高中職的身心障礙學生愈來愈多，但多數評量工具無高中職常模，且本縣市有魏三成人版施測資格者少，以致心評難在學校進行，需仰賴醫院協助，影響鑑輔工作進行。(B-8)

9.	鑑定的高階人員接由縣內資深而非特教背景的教師擔任，而非具特教背景的人員經受訓組成。(B-14)
10.	鑑定人員之評量專業能力良莠不齊(共)，相對的鑑定方式及結果，甚至保密守則也隨之不同人。(B-17)
11.	鑑定人員之專業能力包含鑑定的概念，工具使用及解釋及應用，皆未盡符合目前需求。(B-18)
12.	資優鑑定方式變來變去，欲資優鑑定的家長要再教育。(B-19)
13.	未能落實轉介前輔導，鑑定程序只要經導師及家長提出申請，由心評老師的評量資料鑑別，未能考量成績落後的背後因素，另外鑑定會議中僅有教授代表，未有家長團體、社福機構等其他人員恐判定方便有些專斷。(B-21)
14.	國中的鑑定有報名上的門檻，例如：小五小六有等第，X優X甲以上才可報名。有另一種障礙的資優生，往往隱匿消聲。如果國一沒有參加資優鑑定，國二國三皆無法再參加鑑定。(B-23)
15.	1. 高中不做鑑定，依學生是否具身障手冊或鑑輔會證明作為服務依據。2. 身障生隨一般普通班做性向測驗、興趣測驗等。(C-1)
16.	1-1 目前沿用國小、國中制度 1-2 工具多不適合高職制度 1-3 目前沿用國小、國中制度 1-4 無心評培訓卻要為學生鑑定 目前高中職跨階段(高中升大學)應要求須重新鑑定，卻提供很少資訊給教師，且無受過培訓及要老師當心評人員，該制度令人無所適從。(C-5)
17.	1-8 本校目前無符合條件學生因此擇中回答。(C-6)
18.	高職端校內並無相關工具，教師也不需做鑑定工作。(C-7)
19.	高職無使用鑑定工具，偶有學生持有的手冊程度和表現特質明顯落差。(C-8)
20.	目前鑑定工具、心評人員只建構至國中小，對於高中職校僅有鑑定會議，不安置也不審理是否有特殊考場、降低班級人數需求，而送件時的魏視智測或心理衡鑑報告只能請家長帶孩子至醫院受測。再者，高中職校鑑定大多為精神分裂症、躁鬱症等精神疾病新個案，如何以特殊教育課程給予其協助實為一大考驗。(C-9)
21.	校內無鑑定工具，皆向特教中心借，教師也未具備心評人員資格。(C-10)
22.	障礙類需要學生主動提出要鑑定，無法完全納入，例：過動兒的家長不願接受鑑定、安置。(C-14)

2、教育安置方面

1.	本人目前國小資源班，師生比約 1:14，另須兼顧特教通報網的疑似生五位，再需關注轉介前介入的校內疑似生(預備送鑑定的疑似生)約五位。(A-1)
2.	2-2 身障生"免常態編班，並由特推會協助安排適當導師"的法條是一掩耳盜鈴。縣市特教中心沒有明確指示或是建議作法，到頭來國小各學年教師也是"抽籤"解決。身障生編班安置的問題，WE NEED INSTRUCTION OR MODEL!

	(A-2)
3.	小校的比率分配實施困難，每班有 1~3 名特殊生，未來又要實施班人數 29 人，恐怕使普通班老師負擔增加，接納與調適更難。(A-3)
4.	當學業成就仍然掛帥的情況下，對身障(特別是智障類)學生的接納不足。(A-5)
5.	資源班師生比過高，難以提供符合身障生需求的服務。(A-6)
6.	法令無法明確說明身障資源班的學生人數。(A-7)
7.	本校資優學生(除舞蹈班之外)採資優方案模式，以外聘教師的方式學習。(A-10)
8.	班級學生人數太多。(A-11)
9.	國中部英文資優學生經校內鑑定小組評估、測驗後，調整於高中部英文上課。(B-1)
10.	普通班特殊生各班人數不一，為便於區段排課，最好學生不宜分散太多班，但多數老師不願多收，甚至一個也不要，所以難在此處。(B-2)
11.	情緒障礙學生之安置及環境規劃受到較多困難。(B-3)
12.	對市郊或鄉間的學校，各類資優學生很難提供適合該生的教育，因為很難找師資，資優方案也只能看學校，能找到哪類的老師，就集合相關學生來上課，社團是蜻蜓點水的課程，對資源不豐富的學區資優生效果不大。(B-5)
13.	普通班有逐年漸班趨勢，身障身比例卻未隨之下降，另有入學後新增之個案，造成部分班級身障生比率偏高。(B-9)
14.	除了縣內大型學校以外，特教師資均為補齊，甚至聘非特教教師擔任代理教師。(B-14)
15.	班級人數應可在下降，或者提高每班教師比例。例如：每特殊班有四名特教老師。(B-15)
16.	普通班教師差異大，在重視升學的氣氛中，身障生猶如絆腳石，而在普通班中身障生人數比，又受限於資源班鎖課，普教師與特教師往往得在學生權益、教師負擔、行政考量三方中拉扯。(B-16)
17.	資優教育方案規劃未能符合專業領導。(B-18)
18.	設班不足影響學生無法就近安置，常有跨區就讀情形，且常有學生欲安置但因班班滿額，教師人力不足，無法獲得安置，被請回普通班。(B-21)
19.	特殊生的師生比(每個特教師負責的個管)各校差異頗大。(B-22)
20.	在特教方面，彰師會追蹤其特教畢業生是否盡責。因此，校內特教老師表現很專業。而資優類在安置上，由「績優」生完全取代。所謂的「多元教育安置」是非常用心，學校資源完全集中。但是是把他當「績優班」在安置。(B-23)
21.	普通班未因安置有身障生而降低班級人數。安置身障生之班級，應相對酌減班級人數。(C-1) (C-10) (C-11)

22.	1. 特殊教育方案常受限於學校行政及教育局經費及支持。2. 新北市是以設立高中巡迴輔導班(非資源班)，因此一名特教老師須負責兩間高中的個案量(約 20 幾個)。(C-2)
23.	普通班教師目前仍非常缺乏特教專業概念，在融合教育中不易被完全接納。(C-4)
24.	普通班內安置身障生，很難酌減班級人數，大多只能各班平均安置。(C-5)
25.	普通班教師及行政的支持仍有很多進步空間。 (C-8)
26.	本市高中職校僅有 8 校設置資源班老師，一校近有 1~2 位特教老師(及資源教師)，但學生數從 30~60 不等。此些老師不僅需負責資源班業務、學生個管，亦需承擔收發特教公文、推動全校性宣導、支援教育局 12 年就學安置工作。如何兼顧學生個管及行政業務實為雖千萬人吾往矣。(C-9)
27.	普通班教師至今仍難以接受透過十二年就學安置入學之身障生，因學業落差太大，學生在學業上挫折感很深，非資源班補救教學能彌補。(C-12)
28.	資優類別在本校仍是少數，僅 2 人。基測掛帥，根本無法考量多元安置。 (C-13)
29.	缺乏配套措施。例：教師特教專業研習。(C-14)

3. 教學與輔導方面

1.	學習成果依教學目標，與家長期待而有所不同，例如：家長重視紙本作業的產出，較不重視學生的聽、說、專注能力，因此影響教師的理想教學目標，教師須調整教學作為。(A-1)
2.	3-4 學生學習成果的達成，教師(特別是特教教師)能施力的範圍有限，跨出特教班及之外，學生和普通班和家庭能得到多少學習支持?令人懷疑。(A-2)
3.	普特合作仍有進步空間，如何使埔師接受改變而特師的加入不造成壓力，是門藝術。(A-3)
4.	題目中的教師因未說明是指普通班教師或特教老師，受試者自行定義為普通班教師。(A-4)
5.	資優班編制有部分老師並非擁有資優教師證，也從未修習資優相關學分完全不懂資優課程理論與特教相關法規。(A-7)
6.	3-4 題意不太清楚，比較依據是學生個人能力，亦或一般同儕年齡水準，前者的話→符合；後者→則不太符合。(B-3)
7.	在某些沒有協同課的狀況，學生程度差異太大，一班十二人，較難提供程度較差的學生符合其程度的學習。(B-4)
8.	特教教師有認真，應用教材、教法教特殊生，但也有用一種版本，不負責等不適任教師(身心障礙生不知道自己教育權益受損)，師資培育中，教師人格素養(素質)實要加強。(B-5)
9.	代理特教教師多數未具特教資格，特教知能顯較薄弱，因非長期穩定工作，

	對專業知能充實之動機亦不強，行政部分亦難完成要求工作(因下學年未必會再來代課。(B-9)
10.	某些教師會選擇自己熟悉的教材教法，而非適合學生的。特別是在新課綱的推行下，甚至有老師直接給特教班使用國一國文，及國一英文課本，不知是新課綱推行的太倉促，而是老師本身的問題。(B-16)
11.	課程與教學(共)，依然是以"升學"為主要考量。(B-17)
12.	臺灣的學校和教師普遍將「資優班」當作好般的大餅在瓜分。真的有能力教師未必能任教資優班。因此，課程與教學上的政策，不是拼命花錢安排研習活動，而應直接實施「資優教師專業發展評鑑」「教學演示觀摩」。(B-23)
13.	1. 補救教學部分會受限於經費。2. 補償性課程則受限於特教教師必須跑兩間高中，而每所高中分到的服務天數不多，學生所分到的教學也受限。3. 課程調整受限於學校行政支持。(C-2)
14.	課程與教學模式高國中有異，國中採資源方案，提供各類生的服務，高中採巡迴模式服務，依個別需求，提出一到兩科目進行補救教學。(C-3)
15.	3-2 但提供的課程量不足(礙於經費及法規規定之基本堂數) 高中職資源班可為學生開設之補救教學堂數無明確規範，導致各校不一，難以向校方為學生爭取上課時數。(C-5)
16.	資優都跟普通班無異。身障課整在資源班有，原班較無。(C-13)

4. 生涯發展方面

1.	4-1 國小特教課程(OR 新課綱)似乎沒有相關規劃設計 4-7CULTURE SHOCK+SPECIAL NEEDS?(A-2)
2.	國小階段，生涯轉銜較少，多元升學管道及輔導就業的部分學生需求較少。(A-11)(A-12)
3.	國中部身心障礙生未有就業安置機會，高中部則以升學為主，少有就業。(B-1)(C-13)
4.	就業機會少，庇護性就業場域過少，使學生畢業後常閒賦在家。(B-5)(B-10)
5.	目前高中職(尤其是私立學校)對需要安置於資源班的身障學生之服務較不足。(B-17)
6.	依障礙類別及家庭環境之不同，無法完全滿足就業安置。(C-4)
7.	原住民學生擁有浪漫、樂天、分享、隨興的特質，有時是不利穩定就業的因素。(C-8)
8.	學生多為學障生，未具有勞工局介入安置之資格，轉銜活動邀請勞工局、社會局說明權益，就業多為自行尋找。(C-10)
9.	身障生大專院校甄試的缺額大多為私立學校，常使有技藝專長的學生喪失就讀國立大學的機會。(C-12)

5. 師資方面

1.	編制內人員未必具有相關證照，或合格資優、特教教師。(A-7)(B-13)(B-20)
2.	校內特教教師人力不足甚至沒有，未達編制人數或核定人數太少。以鐘點費聘學科老師學科教學，或以代課老師代理。(A-9)(B-2)(C-1)(C-4)(C-10)(C-13)(C-14)
3.	資優培育只有資優理念沒有教育領域專業！(A-8)
4.	教師個別差異大。尚有一些畢業於某大學的特教老師專門知識與能力待加強，師資培育應嚴格把關，各縣市教甄考沒限制，城鄉的教師素質就差很多。(B-4)(B-5)
5.	絕大多數的教師以上皆符合，但仍有有一到二名教師，較未具教育熱忱，未在專業上努力，故只能勾出絕大多數特教師的表現。(B-6)
6.	進入高中職的身心障礙學生日益增加，程度亦逐年下降，需補救教學者亦多，然高中職科目專業度高，分科複雜，特教老師若不加修第二專長難以負荷，另外，高中職特教老師編制少(大多1校1師)，但學生愈來愈多，師生比遠大於國中小、服務品質難以提升。EX：本校應為3班，僅編制2位老師。(B-8)
7.	學校不顧開缺導致每年都要甄代理教師，造成學生輔導銜接上的困擾，且無法聘到特教本科代理值也連帶影響專業服務品質。(B-11)
8.	家長若為高社經地位，有時會有過度的期待與要求，且非常會爭取權益。(B-16)
9.	近年來，身障學生人數增多，教師及設班均不足，常有學生需安置而未能被安置，但教育處常表短期內無法改善，主因怕少子化或財政考量。(B-21)
10.	許多家長常心有餘而力不足，拚經濟，捨教育的參與。(C-8)
11.	希望可以明訂高中職資源班增班的規則，如超過42人以上可增一班，並給予增班教師員額，以免造成全校一位資源班導師要服務42人以上的身障生，不平衡的師生比，服務品質也會下降。(C-12)

6. 資源與支援方面

1.	每年的經費調整為教材準備費1.多萬，一年耗材如：A4紙、雷射碳粉、噴墨墨水匣，為基本開銷，若再添購教材、繪本、書籍，略嫌不足。3C、設備(桌椅、螢幕轉接器、…)的彈性申購受限於年度申請程序，設備經費不易彈性應用。(A-1)
2.	國立學校(附小)完全沒有編列身障資源班的經費！只能使用輔導室的款項，十分受限！(A-7)
3.	校園老舊缺乏無障礙硬體環境規劃，或設備老舊欠缺保養而無法使用。(B-2)(C-3)(C-4)
4.	校長、主任級普通班老師有時會提供一些物品給特教班的聖誕節活動。也

	可以使用普通班的器材。無其他明確的物力支持系統。(B-4)
5.	職能物理時數仍太少。(B-5)
6.	輔具申請後時程過於冗長或困難。申請後需等待半年至數個月，資源才能到校，影響學生在校學校。(B-7)(C-6)
7.	申請的專業團隊常不通過，忽略學生需求教師之專業判斷，或突然終止專隊之服務。(B-10)
8.	缺乏專業的資源教室，至今我仍在學校的儲藏室上課，向學校反應，得到的回答總是：「沒有其他的教室。」。(B-12)
9.	校內各處室的配合及分工佳時，支援與支持就高；反之，若無法配合時，支援與支持就不高了。(B-17)
10.	中小學裡頭如果有「資優班」，那間學校就不能去讀，因為普通班的資源會被瓜分掉，而且學校也會大小眼，犧牲了普通班的權益。而家長會委員也幾乎都由「資優班」把持，杯葛學校的資源分配。(B-23)
11.	1. 經費會受到國中部資源班或其他處室的擠壓。2. 資源式的服務應該要深根，尤其高中特教教師，通常是一人特教組，但須巡迴於兩間學校，常感到心有餘而力不足，難以深根經營。(C-2)
12.	相關專業服務之提供有時數上之限制，且無明確之評估需求之制度，導致有需要同學之時數不足，可能無需要之同學亦得服務。(C-5)
13.	特教行政無專責單位編制，缺乏有力支持系統，校內爭取學生權益時難免淪為弱勢，且特教師需另花時間、心力促使特教行政落實，多少壓縮教學準備。(C-8)
14.	1. 身障生課輔經費審查原則未公開透明，也不知標準，往往學生到學期中(第一次段考後)才審定課輔補助額度，影響學生學習成效。2. 高中職端申請相關專業團隊或教師助理員或情巡教師，其到校服務常為一學期1~2次，實難有實質的功效。(C-9)
15.	在高中職資源班的行政、人力及經費的支持度不足。無論在特教經費專款、師資、資源服務(專業團隊)皆明顯不足。(C-11)(C-12)

伍、結論與建議

一、 結論

- (一) 本研究先析論國內外相關理論和政策，根據特殊教育服務的內涵以建構符合我國社會脈絡的特殊教育公平指標構面和項目，再透過問卷調查、滾動式專家諮詢，反覆檢驗、研修，定稿後並嘗試應用於特殊教育實務與研究。最後定稿的特殊教育公平指標共有六個構面，指標項目有 46 項。就六大構面而言，以「師資」9 項為最多，次為「鑑定評量」、「教育安置」與「資源與支持系統」，均各有 8 項，再次為「輔導與生涯發展」(7 項)與「課程與教學」(6 項)。就三大類別而言，以共同對象最多 (36 項)，次為身心障礙教育類 (7 項)，最少的是資優教育類 (3 項)。就 CIPP 模式而言，以背景(C) (17 項) 最多，次為輸入(I) (16 項)，再次為過程(P1) (8 項)，結果(P2) (5 項) 則最少。就適切性與重要性之評估而言，兩者都獲得高度的肯定 (在 5 點量表中，平均值分別在 4.18 及 4.36 以上)。
- (二) 本研究以建構的 46 項特殊教育公平指標，透過對特教教師 ($n=217$) 的問卷調查與抽樣訪談，發現六大構面以「師資」部分符合特教公平指標的程度最高，以下依次為「輔導與生涯發展」、「資源與支持系統」、「教育安置」、「鑑定評量」與「課程與教學」，都在中數 (2.5) 以上，顯示整體而言，以特教公平指標來檢驗我國中小學中特殊需求學生的適性教育情形，符合程度尚佳，最令人滿意的是教師對身心障礙學生的公正態度。
- (三) 資賦優異教育的公平問題多於身心障礙教育，四項符合程度偏低的公平指標項目有三項屬於資優教育，資優學生在鑑定評量、教育安置及充實學習方面，似未獲得公平的對待，影響其充分的適性教育機會，值得深切檢討。至於身心障礙教育，顯然最值得檢討的是就業不易、失業率偏高的問題。
- (四) 高中(職)的適性教育問題最多，包括鑑定評量的特殊教育專業人力貧乏、提供資賦優異學生多元教育安置方式不足、資優教育的「充實方案」未能落實，

而國、高中資優教育教師的合格率偏低，可能已嚴重妨害了資優學生的適性發展。

(五) 資賦優異教育的公平問題多於身心障礙教育，四項符合程度偏低的公平指標項目有三項屬於資優教育，顯示資優學生在鑑定評量、教育安置及充實學習方面，似未獲得公平的對待，加上合格資優教育教師比率偏低，均影響其適性發展。

(六) 總而言之，特殊教育指標之建構，有其必要，本研究所建構的特殊教育指標，甚為適切，應用於特殊需求學生的適性教育狀況之檢視，亦甚為可行

二、 建議

本研究所建構的特殊教育指標在教育政策、學術研究和實務應用上具有多重價值，分述如下：

(一) 教育政策方面

對現行或未來特殊教育政策，特殊教育指標具有下列的涵義：

1. 根據特殊教育公平指標，檢視現行特殊教育教師職前培育及在職進修課程，並作必要的修訂。
2. 特別關注身心障礙學生是否受到公平、公正的對待，並採取積極有效的保障措施。
3. 注意特殊群體學生（包括原住民族、新移民、社經地位不利等）的特殊教育機會落差現象，並提出因應的對策。
4. 注意教師素質和教師行為對特殊教育公平性的影響，有效處理不適任教師問題，以免傷害特殊需求學生的基本人權和受教權。
5. 透過「積極性的差別待遇」適應特殊需求學生的個別差異，達到因材施教、人盡其才的目的。
6. 正視資賦優異學生在鑑定評量、教育安置及充實學習方面所受到的不公正待遇及資優教育教師合格率偏低在適性教育上的不利影響，在法制及行政上深切檢討、設法改進。

7. 正視身心障礙畢業生在就業上所受到的不公正待遇及失業率偏高的問題，有關單位（職教、職訓、就輔等）應密切關懷，協調合作，積極改善。

（二）學術研究方面

以特殊教育公平指標為主題，未來可進一步從事下列的相關研究：

1. 根據特殊教育公平指標，檢視我國當前特殊需求學生之適性教育實施狀況，並提出改進的建議。
2. 根據特殊教育公平指標，檢視與比較資賦優異學生與身心障礙學生的教育公平性問題，並提出改進的建議。
3. 根據特殊教育公平指標，檢視特殊群體學生（包括原住民族、新移民、社經地位不利等）的特殊教育機會落差現象，並提出改進的建議。
4. 根據特殊教育公平指標，評析特殊教育中的申訴案件及特殊案例，建立我特殊教育公平性指標判準案例。
5. 進一步以特殊需求學生的家長為對象，進行適性教育狀況的檢視，以與教師所見做比較，分析同異之處，並探究相異的原因及其涵義。

（三）實務應用方面

特殊教育公平指標亦可應用於特殊教育行政與教學的案例解析。茲舉二例說明特殊教育公平指標在個案判準上的應用。

【案例一】多重弱勢學生的特殊處遇

提供者：臺灣師大特教系暑期教學碩士班莊同學（已加補正和潤飾）

案例說明

父親領有慢性精神障礙手冊，對家人曾有施暴的狀況，也曾因情緒失控而被強制送醫住院治療。母親是菲律賓裔外籍配偶，只會說臺語和英語，曾經有心要教導孩子課業，但因為不會認讀中文，常常被孩子矇騙（上述外配問題，將之歸屬於文化上的弱勢）。該生家庭家境清寒，但因父親名下有一間祖傳的房子，無法取得低收入戶的身分，雙親都沒有穩定的正常工作，父親偶而打打零工，母親則是以處理家務為主，偶而兼差賣電話卡。個案家中還有一位讀高職的哥哥和一位讀國小的弟弟（上

述經濟狀況，將之歸屬於經濟弱勢)。

案主升國中時的特殊學生身分是智能障礙伴隨過動行為，案主常向老師表示「媽媽很笨，媽媽教我的都是錯誤的」，所以案主對於媽媽的管教是不在乎的。而父親有時候會被案主的問題行為所激怒，會採取恐嚇動手打人手段，曾有幾次因力道未能掌控而傷到案主。因此，案主只怕爸爸動手(上述學生能力，將之歸屬於學習弱勢)。

該生入學國中後，經評估有「提供專業團隊服務：醫療需求及社工服務」的需求，於是便積極邀請心理師與醫療團隊協助評估用藥狀況及行為處理，醫療團隊介入後，該生問題行為降低並能穩定上課；又由於該生家庭為經濟及文化上的弱勢，在一次的疑似家暴狀況中，筆者把握「在學生必要時才給予差別待遇」的前提下，為該生向輔導組通報高風險家庭，但社會局回應：該生家庭無立即需求，而未能開案處理。

由於雙親無力管教，問題就一直被擺著，直到國中二年級該生上網聊天，瞞著父母說要和同學出門，但卻私下與陌生網友出遊而發生性侵案件，社會局社工才正式將該家庭列案管理，為父親媒合工作，為母親尋求外配中心協助(就業、認字、提升維持家庭生活功能)。但，筆者認為這一切都為時已晚，而性侵的訴訟案件也因經濟能力不足而未能取得上訴的機會(沒有錢聘請律師)。該生目前即將升學特殊教育學校高職部，筆者身為個案管理教師，在 IEP 及 ITP 上建議該生住宿，希望可藉由住宿生活養成生活自理習慣，維持生活常規，但卻因特教學校規定，該生不符合遠道生資格，而無法住宿。此時，不禁令筆者感歎特殊教育彈性何在？

郭為藩(2003)將弱勢分成三種：文化上的弱勢、社經地位的弱勢及學習弱勢，而上述個案背景合併了三種弱勢，可以說是弱勢中的弱勢，實屬需要被多方協助的個案。

特殊教育公平指標符合情形評析

在「特殊教育公平指標之研究」報教中，吳武典等(2010)指出：「積極性的差別待遇可能是最佳的解決之道，也是最能有效拉拔學生的方式，在學生必要時才給予差別待遇，透過行政的措施給予補強，既給予學生實質的幫助，也不會造成社會

階層化。」美國 94-142 公法中的三項保證有零拒絕、適性教育及最少限制的環境，就第三項最少限制環境來論述，其目標即是希望讓特殊學生藉由最少限制環境而得到「最大發展機會」，因此身為特教教師的我，希望能透過適切行政措施讓案主擁有最大發展的機會。就「特殊教育公平指標之研究」六大構面來分析，該生在「支持系統」上有很大的漏洞。

就「特殊教育公平指標」來分析，上述處遇符合公平指標的主要項目如下：

- 2-1. 不以身心障礙為由拒絕入學。
- 2-2. 師生接納身心障礙學生。
- 5-9. 以正向的態度面對學生的限制。
- 6-6. 提供學生所需要之相關專業服務。

就「特殊教育公平指標」來分析，上述處遇不符公平指標的主要項目如下：

- 1-5. 能評估學生的優弱勢特質與特殊需求。
- 2-3. 針對學生的特殊需求，提供彈性的安置措施。
- 2-4. 針對學生的需求，規劃適當的特殊教育方案。
- 4-6. 針對學生的適應問題，採取適當的輔導措施。
- 5-6. 與家長建立良好的親師合作關係。
- 6-3. 提供特殊教育申訴管道，行政程序與仲裁以學生的權益為最高考量。
- 6-5. 建置特殊教育行政、人力與物力支持系統。

筆者希望行政單位在辛苦執行行政規定的同時，能夠想想前教育部長郭為藩(2003)所言：「給予不同條件的人們相同的待遇，就如同給相同條件者不同待遇般的不公平！」讓真正的弱勢能透過行政的手段給予補強，讓他們得到真正實質的幫助，如此才能真正避免加劇社會階層化呀！

【案例二】特殊教育學校高職部的「臨增班」

提供者：臺灣師大特教系暑期教學碩士班吳同學(已加補正和潤飾)

案例說明：

在身心障礙學生十二年就學安置計畫下，臺灣中部地區因為高中職階段綜合職

能科尚未普遍開設，導致綜職科的名額供不應求，但特殊教育又必須秉持著「零拒絕」的原則，因此當智能障礙的特教學生之分數未達到一般高職的綜合職能科錄取標準時，目前教育部中部辦公室的協調做法是先將這些不願到私立高職就讀，但又無法進入公立高職綜職科的特殊生，安置在特殊教育學校就讀。

特殊教育學校原是設定要收中、重度智能障礙的學生，但卻因為這種權宜措施，開始收到輕度，甚至只領有鑑輔會證明為學習障礙的學生，且因為招收學生總人數暫時性增加，為避免日後少子化及日後綜合職能科的普設，如果給予正式教師的編制，擔心日後回歸到正常特殊教育學校應招收的學生人數時，教師必然超額，所以中部辦公室給予這些招收輕度障礙學生的特殊教育學校之編制是「臨增班」，也就是只給予代課教師的員額，且未追加補助學校水電、課室場地及其他教材教具的費用。這種暫時安置的做法造成特殊教育學校代課教師人數遽增，且因為學生超收，因此教室、教材教具等資源嚴重不足等狀況；而安置到特殊教育學校的輕度智能障礙學生則面臨難以接受被標籤化的適應不良，甚至因此筆者本身服務的特教學校有多位輕度智障的學生因為不願意到特殊教育學校就讀，不希望日後的畢業證書上印著特殊教育學校的校名，因此開始蹺課，甚至放棄繼續接受教育。

特殊教育公平指標符合情形評析

上述案例在教育安置、師資及資源等方面，顯然有值得檢討之處。茲就「特殊教育公平指標」列表評析如下：

構面	公平指標項目	符合	有爭議	不符合	說明
教育安置	2-2. 師生接納身心障礙學生。	V			因為是特殊教育學校，因此師生對身心障礙的學生接納度高。
	2-3. 針對學生的特殊需求，提供彈性的安置措施。		V		暫時將輕度智障的學生安置在特殊教育學校，乃是彈性的安置措施，但其適切性有爭議，尤其輕度障礙學生的標籤化及衍生的適應問題值得重視。
	2-4. 針對學生的需求，規劃適當			V	輕度智能障礙的學生依照「最小限制環境」的原則，應安置在普通教育環境，

	的特殊教育方案。				不宜安置在特殊教育學校。
	2-7. 適當的特殊教育班師生比率。		V		因為增收輕度智障學生，因此中部特教學校易有超收學生的狀況，以致高職部多個班班級人數多於 15 人，但這些多出的學生人數又不足以湊成一班，因此影響身心障礙教育班師生比率。
師資	5-2. 表現對特殊教育專業的認同與工作承諾。	V	V		雖然特教學校已有特教教師的資源，原本理應符合對特教師資的指標要求，但因為臨增班是給予代課教師的員額，而特教學校招考到的代課老師一般通常很難符合特教相關科系的資格，甚至頂多只能是大專院校畢業，連教育相關科系的水準都很難達到，因此是否能符合左列三個指標項目，恐有疑問。
	5-3. 具備任教科目或領域的專門知識。				
	5-7. 了解與尊重學生的殊異性。				
資源與支持系統	6-1. 特殊教育經費合法、合理編列與執行。			V	原本特教學校的資源及教育成本應該反映在重度、極重度等身心障礙學生身上，但因為多招收了輕度障礙的學生，產估教育成本均攤效應，造成重度身心障礙學生單位教育成本降低。

參考文獻

- 行政院教育改革審議委員會（1996）。**教育改革總諮議報告書**。臺北：編者。
- 吳武典（1997）。教育改革與資優教育。**資優教育季刊**，63，1-7。
- 吳武典（1998）。教育改革與特殊教育。**教育資料集刊**，23，197-220。
- 吳武典（2004）。特殊教育的基本原理。載於何英奇主編：**心理與特殊教育新論**（193-220 頁）。臺北：心理出版社。
- 吳武典（2006）。特殊教育教師專業標準。載於吳清基、黃乃熒等：**各師資類科教師專業標準之研究**（196-240 頁）。臺北：中華民國師範教育學會。
- 吳武典（2009）。特殊教育。載於國立教育資料館編印：**中華民國教育年報 97 年**（第九

- 章，319-370 頁)。臺北：編者。
- 吳武典 (2010)。特殊教育。載於國立教育資料館編印：**中華民國教育年報 98 年** (第九章，333-397 頁)。臺北：編者。
- 吳武典 (2011)。我國特殊教育之發展與應興應革。載於國家教育研究院主編：**我國百年教育之回顧與展望** (199--220 頁)。台北：編者。
- 吳武典、張蓓莉、陳清溪 (2010)。教育公平理論與指標建構之整合研究子計畫七「**特殊教育公平指標之研究**」期末報告。(未發表)
- 吳清山 (2003)。教育法規：理論與實務。臺北：心理出版社。
- 吳清基、黃乃瑩、吳武典、李大偉、周淑卿、林育璋、高新建、黃譯瑩(2006)。各師資類科教師專業標準之研究。載於中華民國師範教育學會主編：**教師評鑑與專業發展** (197-236 頁)。臺北：心理出版社。
- 馬英九、蕭萬長 (2008)。教育政策白皮書。臺北：中國國民黨。
- 特殊教育法**。1984 年 12 月 17 日，華總(一)義字第 6692 號公布；民國 1997 年 5 月 14 日，華總(一)義字第 8600112820 號令修正公布；2001 年 12 月 26 日總統華總(一)義字第 9000254110 號令修正公布；民國 2004 年 6 月 23 日總統華總(一)義字第 9300117551 號令增訂公布；民國 2009 年 11 月 18 日總統華總一義字第 09800289381 號令修正公布。
- 教育部 (2009)。教育部年度施政計畫。檢索日期，2009 年 2 月 10 日取自 http://www.edu.tw/content.aspx?site_content_sn=1832
- 教育部 (1995)。中華民國身心障礙教育報告書：充分就學、適性發展。台北：作者。
- 教育部 (2010a)。第八次全國教育會議結論彙編。臺北市：編者。(未出版)
- 教育部 (2010 b)。中華民國特殊教育統計年報。臺北市：作者。
- 教育部 (2011)。中華民國教育報告書：黃金十年，百年樹人。台北：編者。
- 教育部特殊教育工作小組 (2007)。特殊教育工作小組近十年具體措施及成效。台北：編者。

郭為藩 (1995)。特殊教育。台北：文景書局。

Ainscow, M. (1994). *Special needs in the classroom: A teacher education guide*. London: Jessica Kingsley Publishers.

Kirk, S.A., Gallagher, J.J., Coleman, M.R., & Anastasiow, N. J. (2008). *Educating exceptional children* (12th ed.). Boston: Houghton Mifflin.

Turnbull III, H.R., & Turnbull, A.P. (2000). *Free appropriate public education* (6th ed.). Denver, CO: Love Publishing Co.

U.K. Department of Education and Employment (1997). *Excellence for all children: Meeting special educational needs*. London: The Stationary Office, Ltd.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (1994). *Final report of the World Conference on Special Needs Education: Access and Quality*. Salamanca, Spain, 7-10 June 1994.

U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement (1993). *National excellence: A case for developing America's talent*. Washington, D.C.: The author.

Wu, W. T., Ashman, A., & Kim, Y. W. (2008). Education reforms in special education. In C. Forlin and M. G. J. Lian (Eds.). *Reform, inclusion & teacher education: Towards a new era of special and inclusive education in Asia-Pacific regions* (Chapter 2, pp. 13-29). Abingdon, UK: Routledge.

Ysseldyke, J.E., Algozzine, B., & Thurlow, M.L. (2000). *Critical issues in special education* (3rd ed.). Boston: Houghton Mifflin.

附錄一：

「特殊教育公平指標」調查問卷

敬愛的專家學者、特教行政人員、特教教師、學生家長，您們好！

國家教育研究院基於社會公義的維護至關重要，乃針對教育公平議題進行探討，期盼建構教育公平指標，藉以檢視國內教育公平現況，分析其得失與問題，以作為改進施政的依據。其中包括**特殊需求學生教育機會均等和公平、公正**的相關議題，此為本調查研究之緣起。

本調查研究包括建構我國特殊教育公平量化指標體系。根據研究結果，將提出可供政府改進與發展特殊教育之具體建議。

本研究小組透過文獻分析、小組討論和專家諮詢座談，已建構了46項特殊教育公平指標，包含身心障礙與資賦優異兩大類對象，內容涉及鑑定評量、教育安置、課程與教學、輔導與生涯發展、師資、資源與支援系統等六方面。為了進一步檢驗這些指標的適切性和重要性，特別邀請您來表示意見。您的意見非常重要！

本問卷採不記名方式填答，需時約15~20分鐘，所有資料僅供研究之用，**請您放心表達個人真實的想法**，並請於兩週內填妥問卷，放入所附回郵信封寄回。

再次感謝您的參與，如果有任何問題或指教，請隨時與我們聯繫！

尚此 敬祝

時祺

「特殊教育公平指標之研究」研究小組

吳武典、張蓓莉、陳清溪 敬上

民國100年10月6日

聯絡方式/研究小組：

陳思樺助理 inu@ntnu.edu.tw

電話：02-7734-5002 手機：0955-117224

壹、請填答下列個人基本資料（不必具名）：

性別：男 女

主要身份：

1. 專家學者

專業領域： (1) 障礙教育 (2) 資優教育 (3) 兩者兼具

2. 特殊教育行政人員

職別： (1) 特教行政主管 (2) 特教業務承辦人 (3) 其他_____

3. 特殊教育教師

專業領域： (1) 障礙教育 (2) 資優教育 (3) 兩者兼具

4. 特殊教育學生家長

特教子女類別： (1) 身心障礙 (2) 資賦優異 (3) 兩者兼有

貳、請填答下列問卷：

為達到特殊教育的公平、公正，您認為下列指標或要求之**適切性**和**重要性**如何？請依據您的評估，圈出符合的數字。

適切性： 高 5 -----4-----3-----2-----1 低

重要性： 高 5 -----4-----3-----2-----1 低

註：每項指標後夾註文字之意義如下：(障) 表示身心障礙學生適用

(優) 表示資賦優異學生適用

(共) 表示以上兩類學生都適用

一、 鑑定評量方面

指標	適切性	重要性
1-1 鑑定標準明確、適當。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-2 鑑定工具符合需求。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-3 鑑定方式適當。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-4 鑑定人員具備評量相關之專業能力。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-5 能評估學生的優弱勢特質與特殊需求。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-6 適當的解釋與應用評量的結果。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-7 尊重學生的隱私，謹守學生資料的保密守則。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-8 視需要調整身心障礙、社經地位不利及文化殊異資賦優異學生之鑑定評量工具及程序。(優)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

其他意見(自由填答)：

二、 教育安置方面

指標	適切性	重要性
2-1 不以身心障礙為由拒絕入學。(障)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
2-2 師生接納身心障礙學生。(障)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
2-3 針對學生的特殊需求，提供彈性的安置措施。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
2-4 針對學生的需求，規劃適當的特殊教育方案。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
2-5 妥善規劃融合教育的環境。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
2-6 提供資賦優異學生多元教育安置方式。(優)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
2-7 適當的特殊教育班師生比例。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
2-8 普通班內適當的身心障礙學生人數比例。(障)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

其他意見(自由填答)：

三、課程與教學方面

指標	適切性	重要性
3-1 營造正向互動的學習環境和師生關係。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
3-2 針對學生之弱勢特質或學習困難，提供補救教學或補償性課程。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
3-3 依學生個別需求實施課程調整。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
3-4 學生學習成果達到合理的水準。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
3-5 提供資優學生之充實學習方案。(優)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
3-6 教師熟悉並應用適合特教學生的各種教法和教具。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

其他意見(自由填答):

四、輔導與生涯發展方面

指標	適切性	重要性
4-1 適時提供生涯發展的評量、諮商與輔導。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
4-2 提供特殊需求學生多元升學管道。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
4-3 提供生涯轉銜服務。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
4-4 提供中等以上學校身心障礙畢業生適當的就業安置機會。(障)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
4-5 針對學生之優勢特質或能力，提供發展的機會。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
4-6 針對學生的適應問題，採取適當的輔導措施。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
4-7 了解與尊重文化殊異群體學生的文化特質。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

其他意見(自由填答):

五、師資方面

指標	適切性	重要性
1-1 足額聘用合格專業的特教師資。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-2 表現對特殊教育專業的認同與工作承諾。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-3 具備任教科目或領域的專門知識。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-4 了解自己的實務與能力限制，尋求適切之協助與合作。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-5 積極參與專業進修研習或成長團體。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-6 與家長建立良好的親師合作關係。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

1-7 了解與尊重學生的殊異性。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-8 尊重與包容多元意見與創意。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-9 以正向的態度面對學生的限制。(障)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

其他意見 (自由填答):

六、資源與支持系統方面

指標	適切性	重要性
1-1 特殊教育經費合法、合理編列與執行。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-2 保障家長參與特殊教育事務的機會。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-3 提供特殊教育申訴管道，行政程序與仲裁以學生的權益為最高考量。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-4 提供友善、無障礙的校園環境設施。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-5 建置特殊教育行政、人力與物力支持系統。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-6 提供學生所需要之相關專業服務。(障)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-7 提供學生公平應試機會與適當的考試服務。(障)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1
1-8 提供充足的圖書儀器、輔具及設施。(共)	5 4 3 2 1	5 4 3 2 1

其他意見 (自由填答):

問卷到此結束，感謝您的填答！

附錄二：

「特殊需求學生適性教育實施狀況」調查問卷

敬愛的特教教師，您好！

敬佩您對特殊教育工作的投入與貢獻！

國家教育研究院（以下簡稱國教院）鑑於教育機會均等問題極為重要，乃針對教育公平議題進行探究，期盼藉由研究建構教育公平之理論與指標，據以檢視國內教育公平之議題，分析政府在教育公平政策上推行之成效。其中包括保障弱勢族群教育機會均等的議題。

為有效實現教育機會均等的理想，秉持公平、正義之理念，保障特殊需求學生的受教權，以促使特殊教育機會公平能逐步落實，乃進行本項調查研究。根據研究結果，將提出可供政府改進與發展特殊教育之具體建議。

本研究小組透過文獻分析、小組討論及問卷調查，建構了特殊教育公平指標，內容包括：鑑定、教育安置、課程與教學、輔導與生涯發展、師資、資源與支持系統等六大類 46 項指標。為了檢視我國中小學特殊需求學生的適性教育之實施狀況，特別邀請您就 貴校狀況表示意見。您的意見非常寶貴！

本問卷約需時 15~20 分鐘，所有資料僅供研究之用，不作個別學校比較，請根據您的瞭解放心填答，並請於 **3 月 31 日前**填妥寄回。

再次感謝您的參與，如果有任何問題，也請不吝隨時與我們聯絡！

尚此 敬祝

教安

「特殊教育公平指標之研究」研究小組
國立台灣師範大學特殊教育系教授 吳武典、張蓓莉
教育部中等教育司副司長 陳清溪 敬啟

民國 101 年 3 月 5 日

聯絡方式：

陳思樺助理 Email: inu@ntnu.edu.tw

電話： 02-7734-5002 手機：0955-117224

壹、請填答下列基本資料：

1. 填答者性別：男 女 2. 職稱：_____
3. 學校規模：15-30班 31-45班 46班以上
4. 是否設有特殊教育班級（可複選）：未設有特教班 資優類
身障類 其它：
5. 學校性質：公立 私立
6. 學校地理位置：都市 市郊 鄉間 山區或離島
7. 學校類別及區域：

	北	中	南	東
國小	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
國中	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
高中職	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
完全中學	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

貳、請填答下列問卷：

為檢視我國中小學特殊需求學生的適性教育之實施狀況，請據實評估下列標準或要求在 貴校符合的程度。本調查與評鑑無關，個別學校資料絕對保密，請依據您的評估，在適當的選項中打勾表示出來。

註：每項指標後夾註文字之意義如下：(障) 表示身心障礙學生適用
 (優) 表示資賦優異學生適用
 (共) 表示以上兩類學生都適用

一、鑑定評量方面

非常符合 符合 不太符合 很不符合 無法評估

1-1

鑑定標準明確、適當。(共)

1-2

鑑定工具符合需求。(共)

1-3

鑑定方式適當。(共)

- 1-4
 . 鑑定人員具備評量相關之專業能力。(共)
- 1-5
 . 能評估學生的優弱勢特質與特殊需求。(共)
- 1-6
 . 適當的解釋與應用評量的結果。(共)
- 1-7
 . 尊重學生的隱私,謹守學生資料的保密守則。(共)
- 1-8
 . 視需要調整身心障礙、社經地位不利及文化殊異資賦優異學生之鑑定評量工具及程序。(優)

補充說明(自由填答):

二、教育安置方面

- | | | | | | |
|----------|--------|------------------|------------------|------------------|--|
| 非常
符合 | 符
合 | 不
太
符
合 | 很
不
符
合 | 無
法
評
估 | |
|----------|--------|------------------|------------------|------------------|--|
- 2-1
 . 不以身心障礙為由拒絕入學。(障)
- 2-2
 . 師生接納身心障礙學生。(障)
- 2-3
 . 針對學生的特殊需求,提供彈性的安置措施。(共)
- 2-4
 . 針對學生的需求,規劃適當的特殊教育方案。(共)
- 2-5
 . 妥善規劃融合教育的環境。(共)
- 2-6
 . 提供資賦優異學生多元教育安置方式。(優)
- 2-7
 . 適當的特殊教育班師生比率。(共)
- 2-8
 . 普通班內適當的身心障礙學生人數比率。(障)

補充說明（自由填答）：

三、課程與教學方面

非常符合
符合
不太符合
很不符合
無法評估

3-1

營造正向互動的學習環境和師生關係。(共)

3-2

針對學生之弱勢特質或學習困難，提供補救教學或補償性課程。(共)

3-3

依學生個別需求實施課程調整。(共)

3-4

學生學習成果達到合理的水準。(共)

3-5

提供資優學生之充實學習方案。(優)

3-6

教師熟悉並應用適合特教學生的各種教法和教具。(共)

補充說明（自由填答）：

四、輔導與生涯發展方面

非常符合
符合
不太符合
很不符合
無法評估

4-1

適時提供生涯發展的評量、諮商與輔導。(共)

4-2

提供特殊需求學生多元升學管道。(共)

- 4-3 提供生涯轉銜服務。(共)
- 4-4 提供中等以上學校身心障礙畢業生適當的就業安置機會。(障)
- 4-5 針對學生之優勢特質或能力，提供發展的機會。(共)
- 4-6 針對學生的適應問題，採取適當的輔導措施。(共)
- 4-7 了解與尊重文化殊異群體學生的文化特質。(共)

補充說明(自由填答):

五、師資方面

- | 非
常
符
合 | 符
合 | 不
太
符
合 | 很
不
符
合 | 無
法
評
估 | |
|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5-1 足額聘用合格專業的特殊教育師資。(共) |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5-2 表現對特殊教育專業的認同與工作承諾。(共) |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5-3 具備任教科目或領域的專門知識。(共) |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5-4 了解自己的實務與能力限制，尋求適切之協助與合作。(共) |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5-5 積極參與專業進修研習或成長團體。(共) |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5-6 與家長建立良好的親師合作關係。(共) |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5-7 了解與尊重學生的殊異性。(共) |
| <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 5-8 尊重與包容多元意見與創意。(共) |

5-9

以正向的態度面對學生的限制。(障)

補充說明(自由填答):

六、資源與支持系統方面

非常
符合

符
合

不
太
符
合

很
不
符
合

無
法
評
估

6-1

特殊教育經費合法、合理編列與執行。(共)

6-2

保障家長參與特殊教育事務的機會。(共)

6-3

提供特殊教育申訴管道，行政程序與仲裁以學生的權益為最高考量。(共)

6-4

提供友善、無障礙的校園環境設施。(共)

6-5

建置特殊教育行政、人力與物力支持系統。(共)

6-6

提供學生所需要之相關專業服務。(障)

6-7

提供學生公平應試機會與適當的考試服務。(障)

6-8

提供充足的圖書儀器、輔具及設施。(共)

補充說明(自由填答):

問卷到此結束，感謝您的填答！

郵票

106 台北市郵政信箱 7-763 號
吳武典 教授 收

請對折後，以膠帶黏貼寄回。

附錄三：

「特殊需求學生適性教育實施狀況」訪談大綱

為檢視我國中小學特殊需求學生的適性教育之實施狀況，請根據下列六個層面評估在貴校落實的狀況或相關題。本調查與評鑑無關，個別學校資料絕對保密，請依據您的評估或觀察說出來或寫下來。謝謝您的合作與協助！

一、鑑定評量方面
二、教育安置方面
三、課程與教學方面
四、輔導與生涯發展方面
五、師資方面
六、資源與支援系統方面