

【新聞稿】

發稿日期：2022 年 5 月 10 日

特教老師心聲誰人知?!教育部修特教法應了解現場教師之困境

教育部刻正修擬特殊教育法之草案；本次修訂是十年一次的全版本修訂，各界莫不期待本次修訂可以改善特殊教育的環境，促進特殊教育的進步。然而，教育部初次公布的草案與現行條文相去不遠，並未有太多的改善；而經過四次公聽會，各界提出諸多意見後，教育部的草案仍然沒有太多修訂，讓各界再度失望！全國教師工會總聯合會(全教總)作為最大的教師團體，為了替現場教師表達意見，以具體數據呈現學校教師的看法，特別採用線上問卷方式，針對特教法修法爭議進行調查，結果的統計與評析如附件一(頁 3-18)。

本次問卷調查係針對特教法修法產生的主要爭議問題請學校教師表達意見，包括特殊需求分類是否入法、鑑定安置結果是否要說明理由、調查分析是否以提供現場協助為目的、新生的個別化教育計畫完成期限、特殊生鑑定評量人員是否專職化、特教評鑑是否應變革、特教資料是否應該數位化等議題。從問卷的統計結果來看，學校特教老師對這些議題的共識度都很高，代表這些議題是學校教師關注，且對教學現場會產生影響的。

這些爭議議題存在已久，學校教師原本期待本次修法可以加以改善。然而，教育部無視教師的意見，仍然堅持既有的規定，容認這些造成現場教師不滿的政策繼續下去。不僅如此，本次草案還增加了許多要求主管機關要做調查分析、成效評估、長期性研究之類的條文，但這些分析研究並未與改善現場教學做連結，僅是要求召開諮詢會議或僅是一份研究報告而已。

對於修法修成這種「不見改善現場，只見專家包案」的特教法草案，全教總認為這是教育部放任特教界威權現象存在，卻無視教學現場困境所造成。因此這些修法爭議問題的提出，在教學現場產生高度共鳴，特教老師出現高度共識。全教總要特別指出，特教界的威權現象散見在主管機關的政策擬定、鑑定安置輔導、特教課綱制定、特教評鑑等各項領域，因而導致本次修法出現許多捨本逐末、背道而馳、說一套做一套、忽略教學現場的條文出現，這是對特殊教育的戕害，對特教生的不利；教育部如不正視，必將遭到所有學校特教老師的唾棄！

全教總依據問卷調查的結果，擬定修法建議文字如附件二(頁 19-26)，請教育部參考。全教總再次強調，行政機關的設置目的在於維護人民的權益，教育部修法應該是為了維護特教生的受教權益，而解決教學現場的問題，改善教學環境，正是維護特教生權益的主要途徑。教育部若捨此不為，固守舊有的思維，容認特教威權對特教現場的戕害，就會讓學校教師繼續苦不堪言、專業掃地。教育部能否大開大闔，徹底改善特教環境，所有學校老師都在看，民眾也在看！

全國教師工會總聯合會特殊教育法修法問卷調查結果說明

2022. 05. 10

攸關特教學生權益的特殊教育法(下稱:特教法)十年一次大修正在教育部修訂中，在開了四場公聽會後，教育部並未就原來草案的重大爭議有所改變，僅是一些枝微末節的技術問題或文字做變更。然而，這部法律是否能符合學校現場的實際情況和需求頗令人懷疑。為此，全國教師工會總聯合會(全教總)特別針對基層教師進行特教法修法的問卷調查，以了解教學現場的實際問題與需求所在。

一、問卷調查情形與結果

特教法修法與特殊教育的發展和進步息息相關，更是與學校特殊教育老師(下稱:特教老師)切身相關的重要修法，自然是特教老師所關心的事。而現今特教界存在著諸多問題，例如:資源不足、特教老師角色定位、特教老師承擔過多工作、特教威權……等等，學校教師莫不期待本次修法能夠加以改善。然而，教育部原本的草案與現行法條相較，並無太大的改變，對於教學現場所面臨的問題並無太大的改善。而經過四場公聽會，各界提供諸多意見後，教育部修訂的草案也只是修改枝微末節，並無太多的變動，讓現場老師感到失望至極。為了呈現整體特教老師的意見，全教總就修法的爭議問題製作問卷，以具體數據呈現學校特教老師的看法。

本問卷於 111 年 3 月 15 日至 3 月 28 日間，以 google 表單方式，置於全教總的官方網站，透過各種網路方式請學校教師填答。問卷分成二大部份，第一部分針對與普通班老師(下稱:普教老師)有關的融合教育問題，請普教老師回答，共有 4559 人次填答。第二部分針對特教現場問題，請特教老師填答，共有 5316 人次填答，填答人次超過中小學特教老師總人數的三分之一。以下就問卷各題逐一說明統計結果和分析：

問卷第一題：現行特殊教育法關於特教學生的分類是以「身心障礙」為依據，另有一派認為應依「特殊需求」做分類。您認為哪一種修法比較妥當？

1. 改用特殊需求做分類。
2. 維持現行以身心障礙做分類之規定。
3. 兼有身心障礙及特殊需求之分類。
4. 其他_____

本議題之所以產生爭議的重大關鍵在於特教學生到底是「身心障礙」？還是在教育上有「特殊需求」？從教育的理念來看，教育是針對學生個別需求而給予適性的教育，沒有身心障礙的學生可能具有特殊需求；反之，醫學上認定的身心障礙也未必在學習適應上有特殊需求，因此特殊教育重點在於是否學生有特殊需求，身心障礙反而未必是主要的關鍵。

由於我國特殊教育法長年以來對於身障特教生的定義：「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。」是採具備「身心障礙」及「特殊需求」二要件都有的規定，所以在鑑定上市必須二這都具備。

然而，特殊教育法上僅有「身心障礙」的分類與定義，卻沒有「特殊需求」的類別與定義，因而造成了認知上的歧視與偏見——特教生就是身體或心理有問題。同時在所謂的「鑑定」時，僅有身心障礙的判定，沒有特殊需求的分類，影響所及就是現場特殊教育教師的困擾。簡單來說就是，法律規定要滿足特教生的「特殊需求」，但什麼是「特殊需求」？個別學生需要哪些「特殊需求」？卻完全沒有規範，造成現場教師無所適從。十二年國教課綱在修訂時，訂定了特殊生的「特殊需求」類別，對現場教師在擬定「個別教育計畫」(IEP)與安排課程和教學時，有一定的規範和引導作用。既然課綱都可以制定所謂的「特殊需求」的類別和定義，為何不能在法條上加以明訂?!因此，針對此一議題對現場教師進行調查，結果如下：

一、現行特殊教育法關於特教學生的分類是以「身心...特殊需求」做分類，您認為哪一種分類比較妥當？

5,314 則回應



從調查結果來看，六成以上的教師認同要兼有身心障礙及特殊需求的分類，近二成的教師認為要直接改以特殊需求做分類，二者合計高達 80%。因此全教總認為本次修法就特教生的定義必須兼有「身心障礙」與「特殊需求」的分類，方能確保特教生的受教權益。

問卷第二題：主管機關辦理鑑定安置，對於學校提出的特殊需求不予採納或減少資源時，是否應該要有說明，以便特教老師、家長瞭解原因？

依現行實務做法，鑑輔會或主管機關特教生的安置及特殊需求，通常僅是針對學校提出之安置建議及特殊需求做出同意與否的決議或是對特殊需求扣減的決定，對於學校的主張不予採納時，並未說明具體理由。這不僅會影響特教生的受教權益，也往往造成教師在教學上的困擾。更有甚者，是要求學校老師去向家長解釋判定結果，但學校老師往往就是提出主張者，而自己的主張被否定卻不知道理由為何的情況下，又被要求去向家長解釋，這對現場教師根本就是折磨和刁難。因此，就此議題詢問現場教師意見，結果如下：

二、主管機關辦理鑑定安置，對於學校提出的特殊需求應該要有說明，以便特教老師、家長瞭解原因？

5,312 則回應



從調查結果可知，幾乎是百分之百的教師同意主管機關應就學校提出之主張予以否決時，應說明理由。全教總主張，為保障特殊教育學生受教權益及符應 CRPD 第 24 條第二點(c)、(d)、(e)三項之內容，本次修法應該增列「鑑輔會或主管機關對於學校所提出之教育安置建議及所需相關服務之評估報告內容不予採納者，應具體說明理由」等文字，以充分保障學生權益，也避免造成現場的教學困擾。

問卷第三題：本次特殊教育法修法草案中，增加了「中央主管機關應定期對轉銜輔導及服務進行調查分析成效評估並召開諮詢會議。」(草案第 34 條)您是否贊成本條修定應該以瞭解問題，並協助解決問題為目的並納入法條中？

本次特教法草案中，增列了不少要求中央主管機關進行評估成效、調查分析的規定，諸如第 32 條：「並定期檢核實施成效」、第 34 條、第 45 條：「從事整體性、系統性之特殊教育研究」，這些本來都是行政機關可本於自主權限採取的行政作為，毋庸特別明訂於法律內。但本次修訂草案卻加上了這些規定，似乎要確實做到特殊教育的「成效評估」、「系統性研究」。要做成效評估或系統性研究並無不可，但行政機關最主要的任務還是要有維護特教生受教權益、促進特教進步的具體作為。所以，比評估、研究更為重要的應該是解決教學現場有礙融合教育、學生受教權益的問題。因此，對於主管機關進行的成效評估、研究，最主要的目的應該是著重在了解教學現場的問題，以提供適切的協助，促進教育的進步。就此議題，問卷統計的結果如下：

三、本次特殊教育法修法草案中，增加了「中央主管...相關服務措施有不足者，應提供協助。」等文字？

5,244 則回應



從調查的結果可知，86%的教師認同中央主管機關進行成效評估的目的，應該是要了解現場的情形，並解決現場的問題，而非僅僅是召開諮詢會議，口頭空談，卻對教學現場無任何助益。因此，全教總建議法條內應加上「對於特殊教育及相關服務措施有不足者，應提供協助。」

問卷第四題：特教法草案中，增列「特教鑑定人員」(草案第 18 條)，您認為「鑑定人員」應該是？

1. 由專職人員擔任。
2. 有專職人員和特教、輔導老師共同擔任。
3. 特教老師或輔導老師兼任。
4. 其他_____

鑑定特教生的工作應該由誰來負責？這是一個教學現場爭議很大的問題。目前各縣市對於鑑定特殊學生的評量、觀察工作，幾乎都是由現場的特教老師負責；過去因為各縣市的規定不一，且對於負責施測評量的特教老師有諸多不合理的規定，日積月累下來造成現場特教老師對於鑑定評量工作有極度的不滿情緒。為了讓實際實施鑑定評量工作的教師有合理的待遇，教育部特別訂定「直轄市與縣（市）政府辦理高級中等以下學校特殊教育學生心理評量人員培訓及相關作業參考原則」以統一各縣市的規定。然而，鑑定評量工作到底應該由誰來負責，各方還是莫衷一是。而現場老師對此議題的看法，問卷統計結果如下：

四、特教法草案中，增列「特教鑑定人員」(草案第18條)，您認為「鑑定人員」應該是？

5,304 則回應



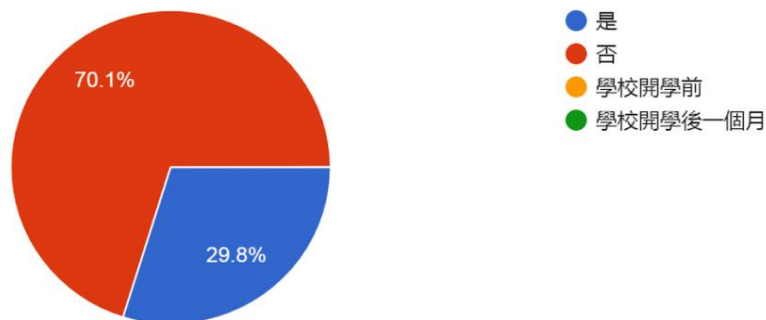
過半的老師希望鑑定心評人員由專職人員擔任，這也是許多先進國家的做法；也有 42.3% 的特教師認為應該由專職人員和特教、輔導老師共同擔任，二者合計起來有高達 95% 以上的教師認為應該有專職的鑑定人員。因此，全教總建議在法條中加入「鑑定人員應以專職化為原則之規定。」此外，目前各縣市由現場老師兼任鑑定心評工作，修法後仍然會有教師兼任，所以應該比照現行的做法，由中央制定一個一致性的規範，以免出現付出額外心力還要被嫌棄的狀況。

問卷第五題：關於入學新生 IEP 必須在開學前完成，您認為是否合理？

對於 IEP 完成的時間點，原本是規定在特教法的施行細則，但教育部的修法草案提列到母法中，在四場公聽會前公布的版本(110/09/30)中，第 29 條的敘寫是「身心障礙學生個別化教育計畫，學校應於新生及轉學生入學後一個月內訂定，……」，於公聽會之後，則改為「身心障礙學生個別化教育計畫，應於開學前訂定，轉學生於入學報到後一個月內定之。」由於前後出現落差，而「新生」從開學後一個月被剔除，理所當然解釋為開學前就應該完成。因此，本議題就現場老師的看法做調查，其結果如下：

五、關於入學新生 IEP 必須在開學前完成，您認為是否合理？

5,316 則回應



從結果來看，七成以上的教師認為開學前制定完成是不合理的，近三成是認為合理的。接著詢問原因，請填答老師做質性的回答—

問卷第六題：承上題，原因是…？

回答本題的教師絕大部分是反對開學前就要完成 IEP，大部分的理由都是認為老師對入學的新生並不熟悉，必須觀察學生的學習狀況後才能寫出符合實際情況且具體的 IEP。可見對學校教師來說，要求在開學前就完成新生的 IEP 是有實際困難的；沒見到學生，僅憑過去的資料就要寫 IEP，這跟瞎子摸象沒兩樣，難以寫出符合學生狀況的 IEP。因此，全教總建議關於新生的 IEP 應該跟轉學生一樣，在學生到學校後一個月完成才合理。

問卷第七題：現行的特教評鑑制度，對於您的教學是否有幫助？

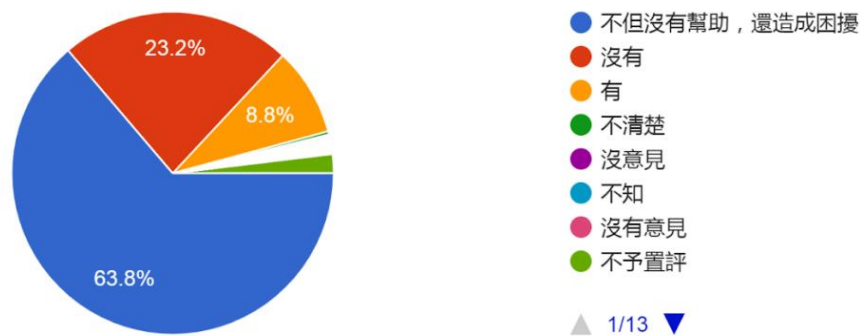
1. 有
2. 沒有
3. 不但沒有幫助，還造成困擾。
4. 其他_____

現行學校特殊教育的評鑑制度受到許多現場教師的詬病，全教總經常接到對於特教評鑑的批評。為了瞭解特教評鑑的問題所在，因此設計了多道問題，以明瞭癥結點為何？如何改善？

首先是針對特教評鑑制度的功能。就理論而言，教育評鑑制度不單單是一種績效式的評鑑，主要功能還是在於了解現場問題，並促進教育的進步；就現場老師而言，最能感受的則是評鑑是否對「教學有幫助」。所謂「對教學有幫助」不單單是教學技巧或課室管理的指導，還包括人力與設備的充實、課程與教材的改進，以及整體特殊教育環境的改善。凡此，都是能讓學校特教老師感受的部分。因此，就此特教評鑑的功能詢問現場老師的看法，其結果如下：

七、現行的特教評鑑制度，對於您的教學是否有幫助？

5,289 則回應



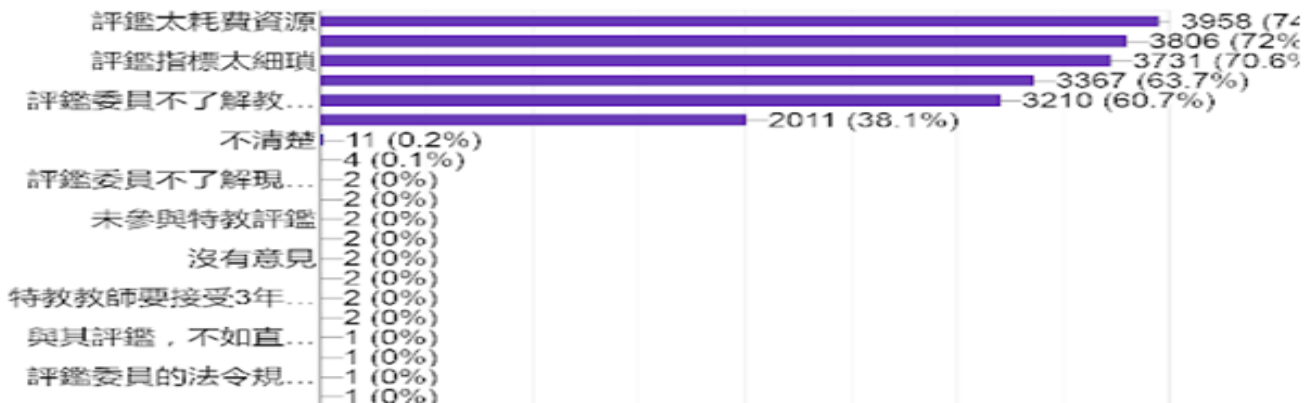
從調查結果可以發現，63.8%的教師認為特教評鑑對教學不但沒有幫助，還造成困擾；23.2%認為沒有幫助，二者合計 87%，認為特教評鑑對教學沒有幫助。倘若主管機關每年花大錢做的評鑑，讓近九成的老師認為沒有幫助，更有超過六成的老師認為不但沒有幫助，還對教學造成困擾，這代表這項評鑑完全失去改善現場問題、促進教育進步的功能，且是一種既花錢又擾民的事項。對於這種花錢製造學校困擾的特教評鑑，當然有必要加以變革。

問卷第八題：您認為現行的特教評鑑問題出在(可複選)？

1. 評鑑委員不了解現場教學，不夠專業。
2. 評鑑委員不夠尊重教學老師。
3. 評鑑委員過於注重形式。
4. 評鑑指標太細瑣。
5. 評鑑太耗費資源。
6. 評鑑工作和評鑑方式嚴重干擾教學。
7. 其他_____

為了解特教評鑑的問題所在，全教總就過往常接到的批評或抱怨，列出六個選項，提供教師選答。調查結果如下：

八、您認為現行的特教評鑑問題出在？(可複選)
5,284 則回應



統計的結果，最多的是「評鑑太耗費資源」(3958, 74.9%)，其次是「評鑑委員過於注重形式」(3806, 72%)，第三是「評鑑指標太細瑣」(3731, 70.6%)，第四是「評鑑工作和評鑑方式嚴重干擾教學」(3367, 63.7%)，第五是「評鑑委員不了解現場教學，不夠專業。」(3210, 60.7%)，第六是「評鑑委員不夠尊重教學老師」(2011, 38.1%)。從結果來看，太耗費(學校)資源、委員過於注重形式、評鑑指標太瑣細等，這些在評鑑上經常出現的問題也完全反應在特教評鑑上，這三項都有超過七成的老師勾選，代表特教評鑑已經落入了形式化、瑣細化，已經是為了評鑑而評鑑。尤有甚者，六成以上的特教師也認為評鑑嚴重干擾教學、評鑑委員不了解教學現場，這代表特教評鑑已經變成了不懂現場教學的人，去到學校對教學專業者的指指點點，不但無法促進教學的改善，反而變成一種困擾。更令人不可思議的是，有接近四成的老師認為「評鑑委員不夠尊重教學老師」，這代表特教評鑑變成一種上級要求下級的官場文化，而這「上級指導」卻又是懂教學現場的來指導，其結果當然可想而知。

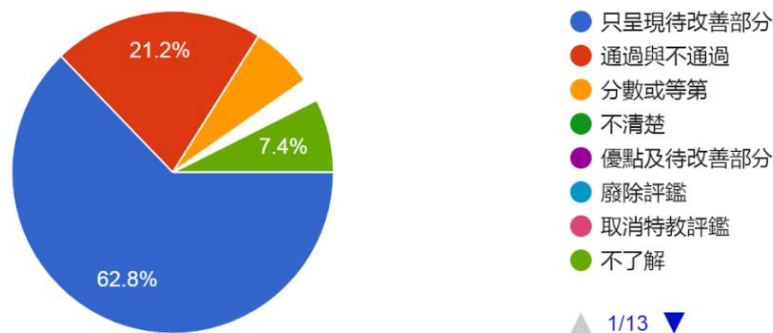
問卷第九題：您認為特教評鑑結果的呈現應該是？(單選)

1. 分數或等第(現行制度)
2. 通過與不通過
3. 只呈現待改善部分
4. 其他_____ (開放填寫)

現行特鑑評鑑的作法是對受評鑑的學校給予等第，成績優良給獎勵、欠佳的則被列入追蹤輔導對象。由於現行的做法引起現場對於特教評鑑的諸多不滿，因此就評鑑結果的呈現，詢問現場老師的意見，在提示選項下，調查結果如下：

九、您認為特教評鑑結果的呈現應該是？

5,250 則回應



從統計結果來看，六成以上的教師認為評鑑結果是要告知待改善部分即可，亦即大多數教師認為特教評鑑應該像醫師診斷，告知教學的問題所在，只要呈現待改善部分即可。二成的老師認為只要呈現各個指標的結果是「通過」或「不通過」即可。僅有 6.3% 的老師支持維持現行做法。

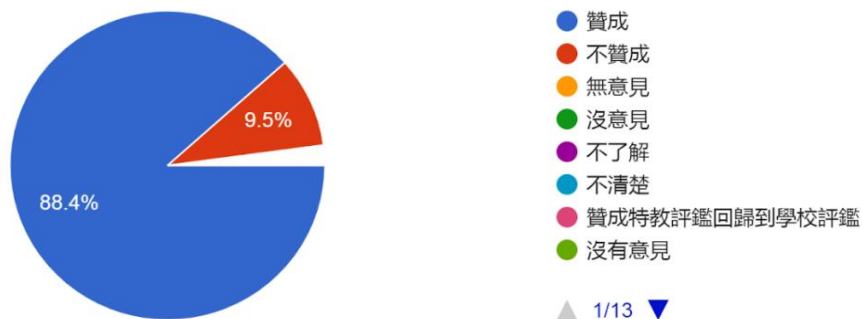
現行獎優懲劣的作法是一種績效式的評鑑，往往會造成在評鑑分數上的錨銖必較，又因為評鑑僅是評鑑委員到學校進行半天的訪視，這種短時間訪視的績效式評鑑，其結果必然是導向書面化、形式化、瑣細化的結果，不僅無法真正了解現場問題，更變成學校必須美化成果、討好評鑑委員，因而產生諸多的問題。從現場老師的反應來看，大多數教師希望來訪視的評鑑委員告知待改善部分即可，超過二成認為用通過、不通過呈現，合計超過八成的老師對現行的做法不認同，僅有 6.3% 的教師支持維持現狀。

問卷第十題：您是否贊成特教評鑑應回歸到學校評鑑，如果學校評鑑不用辦理，特教評鑑也毋須辦理？

現行特教法對於特教評鑑的規定是可以併同學校的校務評鑑一起辦理，但縣市不對學校做評鑑時，則必須單獨辦理特教評鑑。目前各縣市對於學校評鑑的作法不一，有近半數左右的學校已經不再辦理校務評鑑。對此，特教評鑑脫離校務評鑑的作法而另外辦理是否恰當？就此議題詢問現場老師，統計結果如下：

十、您是否贊成特教評鑑回歸到學校評鑑，如果學校評鑑不用辦理，特教評鑑也毋需辦理？

5,286 則回應



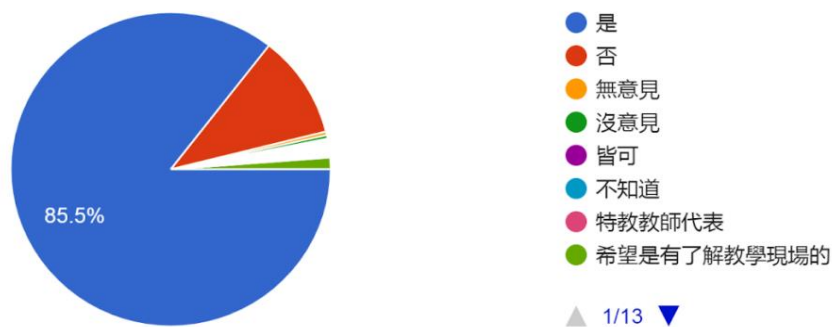
近九成的教師認為特教評鑑回歸學校評鑑，倘若學校評鑑不用辦理，特教評鑑也毋庸辦理。也許有人會解讀這個結果就是因為特教老師不想被評鑑，但如果評鑑對於教學能夠有所幫助或改善，老師為何會不要呢?!而且，特教本來就是學校教育的一環，站在融合教育的角度來看，根本就不應該在學校教育中區別出一塊「特殊教育」，彷彿特殊教育不屬於學校正常教育的一環。因此，將特殊教育評鑑回歸到學校教育評鑑是再正常不過的事情；倘若學校不做評鑑，特教評鑑也不必標新立異，自行其是。

問卷第十一題：您認為特教評鑑委員中，是否應該有教師會代表擔任委員？

在特教評鑑的委員中，有學者專家、行政人員、教師代表、家長代表等人。然而，教師代表都是由主管機關所指定，而被指定者是否能真切的代表教師立場則不無疑問。理論上，教師代表應該能站在教學現場教師的立場實施評鑑，而非一味的站在主管機關的角度打分數，但從諸多老師的反應來看，由主管機關指定的教師代表未必能以現場教師的角度看問題，並不能代表教師。因此，就此議題調查現場教師意見，統計結果如下：

十 1、您認為特教評鑑委員中，是否應該有教師會代表擔任委員？

5,252 則回應



85.5%的教師支持特教評鑑委員中，應該有教師會的代表。顯示絕大部分的現場老師肯定教師會派出的代表才能真正的代表教師，從教師的角度看問題。10%的教師則是反對有教師會代表。

問卷第十二題：您認為特教評鑑最主要的目的應該是(單選)?

1. 獎勵優秀的。
2. 解決教學現場的問題。
3. 懲罰表現不好的。
4. 其他_____

由於現行的特教評鑑受到許多特教老師的詬病，在特教評鑑仍要辦理的情況下，特教評鑑應該要達到何種功能?就此議題詢問現場老師的看法，在提示選項以及單選的情況下，調查統計結果如下：

十二、您認為特教評鑑最主要的目的應該是？

5,302 則回應



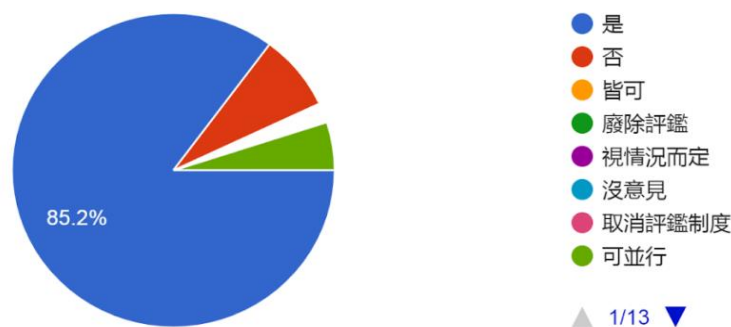
近九成的教師認為評鑑的主要目的應該是要解決教學現場的問題。這代表現場教師並非反對特教評鑑，而是特教評鑑能否解決問題，以改善教學。特教老師在教學現場遇到的問題很多，許多困難往往是因為資源的不足，或是需要更專業的介入，如醫療評估、職能治療等。倘若特教評鑑的目的在於了解現場的困境，並協助學校改善，絕大部分的教師支持這種評鑑。反之，如果是績效式的評鑑，則不但沒有幫助，反而製造困擾。

問卷第十三題：您是否支持特教相關資料(含評鑑資料)改以數位化方式製作和呈現？

本議題的起因是目前在特教現場，無論是 IEP 或是評鑑資料，仍有許多評鑑委員要求以書面資料方式呈現，甚至有傳聞有委員要求 IEP 要用手寫，才能避免「複製、貼上」。對於此，本調查詢問現場老師意見，結果統計如下：

十三、您是否支持特教相關資料(含評鑑資料)改以數位化方式製作和呈現？

5,274 則回應



85.2%的教師支持相關資料改以數位化方式製作和呈現，只有 7.8%的持反對立場，另有 4.9%填寫二者可併行。事實上，在數位化的時代，大部分的資料都是採用數位化製作和呈現，而許多評鑑、訪視都是以直接到學校網站上看資料的方式進行，要求學校以大量書面方式呈現的作法越來越少。然而，在特教界似乎還是以書面呈現為主，顯然數位化的腳步有待加強。因此，建議在法條中明定應以數位化方式製作與呈現，以增加學校的方便性，並避免資源浪費。

二、統計結果解析與評論

全教總本次問卷調查，在二週的時間內就有 5316 人次的特教老師上線填答，對比全國中小學一萬四千多位的特教老師，代表超過三分之一的特教老師主動上線填答，代表特教老師對現行特教工作環境與特教法修法的關切。從問卷統計的結果來看，學校特教老師對各項爭議問題的看法頗為一致，教育部應該加以重視。本次調查的議題可分為特殊需求入法、鑑定安置合理說明、提供現場協助、特殊生鑑定人員、特教評鑑等議題，茲解析如下；至於新生 IEP 完成時間、數位化等議題，道理簡單明瞭，就不再評論。

（一）特殊需求入法

特殊需求的類別是否納入法條的爭議由來已久，蓋特殊教育的根本目的在於滿足特教生的特殊需求，所以特殊需求才是特教關切的重點，以特殊需求分類才是真正符合特殊教育的精神。因此，法條中納入特殊需求的分類幾乎是特教老師的共識，本次修法不能再忽略此一共識。

關於此項爭議問題，教育部知之甚詳，卻仍然不願將特殊需求納入，其原因為何？外界無法得知。但有一說是認為特殊需求不易分類，為了避免爭議，所以不做分類。可是，在十二年國教課綱中，具體明確定有特殊教育的特殊需求類別，並作為特殊教育的課程與教材綱領。因此，這種情形就很令人費解！明明就有特殊需求的分類，教育部為何不納入法條中？！須知，身體或心理障礙的分類僅是一只證明，而特殊需求的分類才是攸關特教生到底要接受何種特殊教育，以及能有何種資源幫助的依據。但是特教法卻捨本逐末，只做身心障礙的分類，不做特殊需求的分類，真的令人匪夷所思！

全教總大膽推測，現行特教生的鑑定安置主要是由鑑定輔導安置小組做判定，倘若法條中定入特殊需求的分類，勢必造成將來在鑑定輔導安置時，除了身心障礙的判讀外，同時也必須做特殊需求的判讀，而此正是鑑定輔導安置小組無法做出判讀的部分，因為他們根本就沒有接觸、觀察個別學生，因此無法判讀特殊需求為何，僅有學校特教老師才有可能擬定。但如此一來，鑑定輔導安置小組的「威權」就勢必受到挑戰，現今的鑑定安置體系也要有所變更。

教育部應該要思考的是，到底特殊教育的精神為何？為了屈就現在的鑑定安置系統，而把特教生的特殊需求拋在一旁是否恰當？什麼才是根本？什麼只是輔助？教育部可要想清楚，不要在本次修法留下難看的歷史紀錄。

（二）鑑定安置合理說明

學校和家長討論過的安置輔導方案，倘若鑑定安置輔導小組不予採納時，本就應該說明不予採納的理由，這本是行政程序的基本原則，本毋庸特別說明。然而，現行的鑑定安置輔導小組對於學校方案不予採納時，幾乎都不附理由，甚且還有要學校自行去跟家長解釋的。此種現象，無疑是一種「威權」心態——有權決定、不說理由。教育部本可用一只函釋或修訂行政規則加以處理，然而多年來放任此種現象存在，造成現場老師怨聲載道，以致幾乎是百分之百的教師認為應該將說明理由納入法條。倘若教育部不做處理，不僅違反行政程序之基本原則，更是無視所有學校老師的呼聲，將來必遭唾棄！

(三)提供現場協助

主管機關對於行政作為要做成效評估本無可厚非，這本來就可以自行決定作為與否，無待立法規定。反之，行政作為本來要以維護人民權益為目的，解決教學現場面對的困境，就是維護學生的受教權。所以，對於資源不足者提供協助，以確保特教生的受教權，才是主管機關應該做的本務。但是教育部的草案中明定要定期做調查分析、成效評估，而其最終目的是為了要召開「諮詢會議」。我們不禁好奇，這樣的立法對誰有利？對教學現場的幫助在哪？堂堂教育部要做調查分析與成效評估，既然只是為了開「諮詢會議」，對於改善現場的困境卻隻字不提；這樣的教育部是人民的教育部？！還是少數威權的教育部？！請教育部好好想清楚！！

(四)特殊生鑑定人員

特殊生的鑑定評量人員目前是以特教老師兼任為主要，少數一般教師或輔導教師兼任者，通常也是兼具特教老師資格或具有心理評量專業。事實上，特教老師是否有義務兼任鑑定評量人員，這是一項很大的爭議。就現今特教老師擔負的授課節數和平時工作與普通班教師相比，實在是有過之而無不及，因此就工作量而言，鑑定評量不該是特教老師的義務。而考諸國外的立法例，以歐美來說，大部分國家的鑑定評量是屬於心理專業人員來施作，少部分是由特教老師兼任。依此，特教鑑定評量人員應該怎麼做，答案是呼之欲出了！

去年(110 年)，教育部制定了「直轄市與縣（市）政府辦理高級中等以下學校特殊教育學生心理評量人員培訓及相關作業參考原則」後，卻出現不少「學者專家」的反對意見，主因是認為特教鑑定評量應該是特教老師的義務，理由千奇百怪，例如：教師法明定教師有維護學生受教權的義務、鑑定評量對象將來可能是特教老師的學生、教育部統一規定設退步的做法……。凡此，都是讓人覺得莫名其妙的理由。

教育部在公聽會後的草案第 18 條，新增了鑑定「人員」的辦法由中央主管機關定之。從現場教師的角度來看，這些鑑定人員應該是以專職為原則，希望教育部能朝真正的進步方向做修定。

(五)特教評鑑

特教評鑑是目前特教老師最有切身之痛的不當事項，主因是獨立於與學校的校務評鑑之外，造成學校認為這是特教老師的工作，因而特教評鑑幾乎等於「特教老師評鑑」，所有的事務和工作都要特教老師一手包辦，倘若碰上對特教沒什麼概念的校長、主任，則特教老師還要面對冷漠的學校行政人員，其處境可想而知。再加上，特教評鑑是績效式的評鑑，種種因為績效考評而產生的弊病在特教

評鑑上均一一出現，因而有高達六成以上的老師認為特教評鑑不但對教學沒有幫助，還造成困擾。試想：政府花了大錢去做評鑑，結果對教學現場沒有幫助還造成困擾！這在民主社會根本就是無腦的措施，堪比極權專制國家的作為。

特教評鑑獨立於學校評鑑之外，不僅是樹立普教、特教間的壁壘，更是「融合教育」的反向作為。教育部本次修法的主要目的是強化「融合教育」，但實際的作為卻仍然是阻礙「融合教育」的推進，「說一套、做一套」在本次修法顯露無遺。作為行政主管機關，教育部應該思考的是如何幫助現場老師做好教學工作，以確保特教生的受教權。特教資源有限，對於無用、甚至干擾教學的措施應該徹底檢討改進，特教評鑑就是其中之一。全教總本次問卷調查已經呈現了整體特教老師的意見，請教育部聽取一萬多位現場老師的意見，而非幾十位少數人的主張。

三、結論

特殊教育的進步從忽略到接納，再進步到融合，不同的階段有不同的做法。過去為了確保特教生的受教權益，因此需要劃定特殊教育的領域，以確保資源到位、做法恰當。然而，隨著社會進步，人權觀念發達，特教生的受教權是以融合教育方式來確保；從另一角度，則是沒有特教生、普通生之別，而是在一般的教育環境下，學校確保每個學生的教育需求能得到滿足。

基此理念，特教界過去許多理所當然的作法，在現今的環境則顯得有所唐突。特別是現在的特教老師大部分都是特教系所的專業科班出身，在特教的專業能力上無庸置疑，這和過去的特教老師大部分都是半路出家，去研習一段時間就取得特教師資格的情況大不相同。因此，尊重學校特教老師的專業，幫助特教老師解決現場困境以改善教學環境，這才是確保學生受教權的具體作法。

本次教育部要重新修訂特殊教育法，理應改善特教環境，提升特教教學資源，讓每位特教老師的專業得以發揮。因此，在法條文字擬定時，就應該多多聽取現場老師的意見。然而，在經過四場公聽會後，教育部不但沒有就原本的草案大幅改善，仍繼續固守舊有的思維，容忍特教威權對特教現場的戕害，繼續讓學校教師苦不堪言、專業掃地。全教總特別實施線上問卷，就是要以具體數據呈現學校教師的問題與意見，希望教育部能真正的了解現場、改善現場，而非閉門造車，放任威權鞏固資源。教育部能否大開大闔，徹底改善特教環境，所有學校老師都在看，民眾也在看！

全國教師工會總聯合會特殊教育法主要建議條文

2022.05.10

全教總修正條文	教育部草案 111/02/23	現行條文	全教總修正說明
第三條 本法所稱身心障礙，指因<u>下列</u>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： 一、智能障礙。 二、視覺障礙。 三、聽覺障礙。 四、語言障礙。 五、肢體障礙。 六、腦性麻痺。 七、身體病弱。 八、情緒行為障礙。 九、學習障礙。 十、多重障礙。 十一、自閉症。 十二、發展遲緩。 十三、其他障礙。 <u>前項所稱學習特殊需求及相關服務措施包括生活管理、社會技巧、學習策略、職業教育、溝通訓練、點字、定向行動、功能性動作訓練、輔助科技應用、其他特殊需求等領域。</u>	第三條 本法所稱身心障礙，指因<u>下列</u>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： 一、智能障礙。 二、視覺障礙。 三、聽覺障礙。 四、語言障礙。 五、肢體障礙。 六、腦性麻痺。 七、身體病弱。 八、情緒行為障礙。 九、學習障礙。 十、多重障礙。 十一、自閉症。 十二、發展遲緩。 十三、其他障礙。	第三條 本法所稱身心障礙，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；<u>其分類如下：</u> 一、智能障礙。 二、視覺障礙。 三、聽覺障礙。 四、語言障礙。 五、肢體障礙。 六、腦性麻痺。 七、身體病弱。 八、情緒行為障礙。 九、學習障礙。 十、多重障礙。 十一、自閉症。 十二、發展遲緩。 十三、其他障礙。	1. 為淡化身心障礙標籤化，並回歸到教育中心，故強調特殊需求，並明示特殊需求領域，俾讓學校在撰寫個別教育計劃及提出支持服務時，更能符合學生教育所需。 2. 強調特殊需求是為淡化「分類」一詞，就學生實際障礙及需求進行鑑定及服務提供之對象範疇界定，更能夠符應 CRPD 的精神，並真正做到淡化分類，強調需求的正向表述理念。
第四條 本法所稱資賦優異，指<u>下列</u>有卓越潛能或傑出表現，經專業評估及鑑定具學習特殊需求，須特	第四條 本法所稱資賦優異，指<u>下列</u>有卓越潛能或傑出表現，經專業評估及鑑定具學習特殊需求，須特	第四條 本法所稱資賦優異，指有卓越潛能或傑出表現，經專業評估及鑑定具學習特殊需求，須特殊教	1、為淡化分類，強調教育需求之理念，本條文增列特殊需求向度，俾讓學校在撰寫個別教育計劃及提出

全教總修正條文	教育部草案 111/02/23	現行條文	全教總修正說明
特殊教育及相關服務措施之協助者： 一、一般智能資賦優異。 二、學術性向資賦優異。 三、藝術才能資賦優異。 四、創造能力資賦優異。 五、領導能力資賦優異。 六、其他特殊才能資賦優異。 <u>前項所稱學習特殊需求及相關服務措施包括創造力、領導才能、情意發展、獨立研究、其他特殊需求等領域。</u>	特殊教育及相關服務措施之協助者： 一、一般智能資賦優異。 二、學術性向資賦優異。 三、藝術才能資賦優異。 四、創造能力資賦優異。 五、領導能力資賦優異。 六、其他特殊才能資賦優異。	育及相關服務措施之協助者；<u>其分類如下：</u> 一、一般智能資賦優異。 二、學術性向資賦優異。 三、藝術才能資賦優異。 四、創造能力資賦優異。 五、領導能力資賦優異。 六、其他特殊才能資賦優異。	支持服務時，更能符合學生教育所需。
第六條 各級主管機關應設特殊教育學生鑑定及就學輔導會（以下簡稱鑑輔會），遴聘學者專家、教育行政人員、學校行政人員、同級教師組織代表、家長代表、專業人員、相關機關（構）及團體代表，辦理特殊教育學生鑑定、安置及輔導等事宜；其實施方法、程序、期程、相關資源配置，與運作方式之辦法及自治法規，由各級主管機關	第六條 各級主管機關應設特殊教育學生鑑定及就學輔導會（以下簡稱鑑輔會），遴聘學者專家、教育行政人員、學校行政人員、同級教師組織代表、家長代表、專業人員、<u>教保服務人員組織代表</u>、相關機關（構）及團體代表，辦理特殊教育學生鑑定、安置及輔導等事宜；其實施方法、程序、期程、相關資源配置，與運作方式之辦法及自治	第六條 各級主管機關應設特殊教育學生鑑定及就學輔導會（以下簡稱鑑輔會），遴聘學者專家、教育行政人員、學校行政人員、同級教師組織代表、家長代表、專業人員、相關機關（構）及團體代表，辦理特殊教育學生鑑定、安置、<u>重新安置</u>、輔導等事宜；其實施方法、程序、期程、相關資源配置，與運作方式之辦法及自治法規，由各	1、依現行實務做法，鑑輔會或主管機關對於學校提出之安置建議及特殊需求不予採納時，並未說明具體理由。為保障特殊教育學生受教權益及符應 CRPD 第 24 條第二點(c)、(d)、(e)三項之內容，建議增列「鑑輔會或主管機關對於學校所提出之教育安置建議及所需相關服務之評估報告內容不予採納者，應具體說明理由」，以充分保障學生權益。

全教總修正條文	教育部草案 111/02/23	現行條文	全教總修正說明
定之。 前項鑑輔會成員中，教育行政人員及學校行政人員代表人數合計不得超過半數，任一性別人數不得少於三分之一，應至少每半年開會一次。 各該主管機關辦理身心障礙學生鑑定及安置工作召開會議時，應通知學生本人、未成年學生法定代理人、監護人或其他實際照顧者參與有關該生之相關事項討論，該法定代理人、監護人或其他實際照顧者並得邀請相關專業人員列席參與該項討論。 <u>鑑輔會或主管機關對於學校所提出之教育安置建議及所需相關服務之評估報告內容不予採納者，應具體說明理由。</u>	法規，由各級主管機關定之。 前項鑑輔會成員中，教育行政人員及學校行政人員代表人數合計不得超過半數，任一性別人數不得少於三分之一，應至少每半年開會一次。 各該主管機關辦理身心障礙學生鑑定及安置工作召開會議時，應通知學生本人、未成年學生法定代理人、監護人或其他實際照顧者參與有關該生之相關事項討論，該法定代理人、監護人或其他實際照顧者並得邀請相關專業人員列席參與該項討論。	級主管機關定之。 前項鑑輔會成員中，教育行政人員及學校行政人員代表人數合計不得超過半數，單一性別人數不得少於三分之一。 各該主管機關辦理身心障礙學生鑑定及安置工作召開會議時，應通知有關之學生家長列席，該家長並得邀請相關專業人員列席。	
第九條 各級政府應從寬編列特殊教育預算，在中央政府不得低於當年度教育主管預算百分之五；在地方政府不得低於當年度教育主管預算百分	第九條 各級政府應從寬編列特殊教育預算，在中央政府不得低於當年度教育主管預算百分之四·五；在地方政府不得低於當年度教育主管預算	第九條 各級政府應從寬編列特殊教育預算，在中央政府不得低於當年度教育主管預算百分之四·五；在地方政府不得低於當年度教育主管預算	1、現行特殊教育經費無法滿足特教學生之特殊需求。 2. 為持續推動符應CRPD 精神之特殊教育，並保障特殊學生

全教總修正條文	教育部草案 111/02/23	現行條文	全教總修正說明
之<u>六</u>。 地方政府編列預算時，應優先辦理身心障礙教育。 中央政府為均衡地方身心障礙教育之發展，應補助地方辦理身心障礙教育之人事及業務經費；其補助辦法，由中央主管機關會商直轄市、縣（市）主管機關後定之。	百分之五。 地方政府編列預算時，應優先辦理身心障礙教育。 中央政府為均衡地方身心障礙教育之發展，應補助地方辦理身心障礙教育之人事及業務經費；其補助辦法，由中央主管機關會商直轄市、縣（市）主管機關後定之。	百分之五。 地方政府編列預算時，應優先辦理身心障礙教育。 中央政府為均衡地方身心障礙教育之發展，應補助地方辦理身心障礙教育之人事及業務經費；其補助辦法，由中央主管機關會商直轄市、縣（市）主管機關後定之。	的需求能得到滿足，將無可避免的必須提升相關經費，因此修正特殊教育預算提升為「在中央政府不得低於當年度教育主管預算百分之五；在地方政府不得低於當年度教育主管預算百分之六」，以利國內特殊教育的正向推展。
	第二章特殊教育之實施 第一節通則	第二章特殊教育之實施 第一節通則	
第十<u>七</u>條 為提升特殊教育及相關服務措施之服務品質，各級主管機關應加強辦理特殊教育教師及相關人員之培訓及在職進修。 <u>各級主管機關應提供普通教育教師及相關人員執行特殊教育所需資源，以促進融合教育之推動。</u>	第十<u>七</u>條 為提升特殊教育及相關服務措施之服務品質，各級主管機關應加強辦理特殊教育教師及相關人員之培訓及在職進修。 為使教師、學校行政及相關人員具備在融合教育環境下工作所需之核心能力及價值觀，各級主管機關應加強辦理普通教育教師、學校行政及相關人員特殊教育知能之培訓及在職進修，以促進融合教育之推動。	第十五條 為提升特殊教育及相關服務措施之服務品質，各級主管機關應加強辦理特殊教育教師及相關人員之培訓及在職進修。	1. 融合教育推動順利的關鍵在於相關資源是否到位，倘若資源不足，普通班教師教導特教學生恐力有未逮，因此修訂條文如建議文字，以利融合教育之推動。 2. 普通班教師每年應參與的法定研習甚多，且因為研習內容每年大同小異，已經造成普教老師的困擾與不滿。普教老師被要求參加特教研習也形之有年，應該檢討是否有必要繼續辦理，並無入法之必要。
第十<u>八</u>條 各級主管機關為實施<u>高級中等</u>	第十<u>八</u>條 各級主管機關為實施<u>高級中等</u>	第十<u>六</u>條 各級主管機關為實施特殊教	1. 心理評量工作已進行多年，卻於日前爆

全教總修正條文	教育部草案 111/02/23	現行條文	全教總修正說明
<u>以下學校及幼兒園</u>特殊教育，應依鑑定基準辦理<u>特殊教育</u>學生之鑑定。 前項學生之鑑定人員、基準、程序、期程、教育需求評估、重新評估程序、<u>評量實施作業</u>及其他應遵行事項之辦法，由中央主管機關定之。 <u>前項鑑定人員應以專職化為原則。</u> <u>高等教育階段特殊教育學生之鑑定應比照第一項規定，由中央主管機關另定辦法。</u>	<u>以下學校及幼兒園</u>特殊教育，應依鑑定基準辦理<u>特殊教育</u>學生之鑑定。 前項學生之鑑定人員、基準、程序、期程、教育需求評估、重新評估程序及其他應遵行事項之辦法，由中央主管機關定之。 高等教育階段特殊教育學生之鑑定得比照前項規定辦理。	育，應依鑑定基準辦理<u>身心障礙學生及資賦優異</u>學生之鑑定。 前項學生之鑑定基準、程序、期程、教育需求評估、重新評估程序及其他應遵行事項之辦法，由中央主管機關定之。	發特教老師的不滿，究其原因在於心評工作不受尊重，且各縣市規定差異甚大。如今教育部訂有作業原則，如不能統一律定實施，恐無法解決心評工作之問題。因此，修訂納入評量實施作業由中央主管機關定之。 2. 參照國外做法，鑑定人員應具備心理評量專業之人員，並以專職化為原則。 3. 特教學生之鑑定為科學做法，且攸關法定特教身分之取得，自應有統一之規定，而不應由學校自行規範鑑定相關事項。為考量高等教育階段與高級中等以下階段教育之不同，故由中央主管機關另訂辦法，以符合高等教育階段之所需。
第三十條 高級中等以下各教育階段學校，應以團隊合作方式對身心障礙學生訂定個別化教育計畫，訂定時應邀請身心障礙學生<u>本人及法定代理人、監護人或其他實際照顧者</u>參與，必	第三十條 高級中等以下各教育階段學校，應以團隊合作方式對身心障礙學生訂定個別化教育計畫，訂定時應邀請身心障礙學生<u>本人及法定代理人、監護人或其他實際照顧者</u>參與，必	第二十八條 高級中等以下各教育階段學校，應以團隊合作方式對身心障礙學生訂定個別化教育計畫，訂定時應邀請身心障礙學生家長參與，必要時家長得邀請相關	1. 新生、轉學生均非學校內的學生，學校教師必須經過接觸與觀察後，才能具體了解學生的特質與特殊需求。故二者均於實際到學校之日起一個月內完成個別化教育計畫。

全教總修正條文	教育部草案 111/02/23	現行條文	全教總修正說明
要時<u>法定代理人、監護人或其他實際照顧者</u>得邀請相關人員陪同參與。 身心障礙學生個別化教育計畫，應於開學前訂定；<u>新生、轉學生應於實際到校後，一個月內訂定之。</u> 幼兒園為身心障礙兒童訂定個別化教育計畫，得準用本條之規定辦理。	要時法定代理人、監護人或其他實際照顧者得邀請相關人員陪同參與。 身心障礙學生個別化教育計畫，應於開學前訂定；轉學生入學報到後一個月內訂定之。 個別化教育計畫，每學期應至少檢討一次。 幼兒園為身心障礙兒童訂定個別化教育計畫，得準用本條之規定辦理。	人員陪同參與。	
第三十四條 為使各教育階段身心障礙學生服務需求得以銜接，各級學校應提供整體性與持續性轉銜輔導及服務；其轉銜輔導及服務之辦法，<u>由教育部會同中央目的事業主管機關定之。</u> 中央主管機關應定期對轉銜輔導及服務進行調查分析，<u>對於特殊教育及相關服務措施有不足者，應提供協助。</u>	第三十四條 為使各教育階段身心障礙學生服務需求得以銜接，各級學校應提供整體性與持續性轉銜輔導及服務；其轉銜輔導及服務之辦法，<u>由教育部會同中央目的事業主管機關定之。</u> 中央主管機關應定期對轉銜輔導及服務進行調查分析及成效評估並召開諮詢會議。	第三十一條 為使各教育階段身心障礙學生服務需求得以銜接，各級學校應提供整體性與持續性轉銜輔導及服務；其轉銜輔導及服務之辦法，由中央主管機關定之。	1、中央主管機關定期對轉銜輔導及服務進行調查分析之目的應是瞭解推動狀況並發現問題所在，故明訂對於特殊教育及相關服務措施有不足者，應提供協助，以真正將資源用在改善特教環境，俾保障特教學生之受教權益，亦符合 CRPD 第 24 條之精神。
第四十五條 為促進<u>融合與特殊教育發</u>	第四十五條 為促進國家特殊教育發展，	第四十二條 各級主管機關為改進特殊教	1. 特殊教育的主要精神在於融合，而融合

全教總修正條文	教育部草案 111/02/23	現行條文	全教總修正說明
<u>展，增進特殊教育學生福祉，中央主管機關得委託具教育專業之團體、教師組織或學校從事整體性、系統性之教育或相關研究。</u> 各級主管機關為改進特殊教育課程、教材教法及評量方式，應進行相關研究，並將研究成果公開及推廣使用。	中央主管機關應委託具特殊教育相關專業之團體或大專校院長期從事整體性、系統性之特殊教育研究。 各級主管機關為改進特殊教育課程、教材教法及評量方式，應進行相關研究，並將研究成果公開及推廣使用。	育課程、教材教法及評量方式，應進行相關研究，並將研究成果公開及推廣使用。	的重點在於教育不分普教、特教，皆以協助學生發展人格，滿足受教權為目的。因此，融合的推動不是特教專屬議題，更是教育界的共通議題，因此國家為推動特殊教育之發展，增進特殊學生之福祉，就不應該侷限於特殊教育界，而應視為整體教育界應參與之事務。 2. 推動特殊教育的良性發展並非僅侷限於高等學術領域的學術探討，更需要教學現場的實踐與反饋，而特殊教育教學現場的第一線更是促進融合的關鍵，故教師組織亦是促進特殊教育進步及特教議題研究的關鑑，應予以納入。
第五十條 各教育階段學校及<u>幼兒園</u>辦理特殊教育之成效，依其評鑑週期併同辦理。 <u>第一項之評鑑應以發現並協助解決問題為目的，對於辦理特殊教育有缺失者，由受評鑑學校提出改善辦法，主管機關應給予相對應協助，以促進</u>	第五十條 高級中等以下各教育階段學校及<u>幼兒園</u>辦理特殊教育之成效，主管機關應至少每四年辦理一次評鑑，或依其評鑑週期併同辦理。 直轄市及縣（市）主管機關辦理特殊教育之績效，中央主管機關應至少每四年辦理	第四十<u>七</u>條 高級中等以下各教育階段學校辦理特殊教育之成效，主管機關應至少每四年辦理一次評鑑，或依<u>學校</u>評鑑週期併同辦理。 直轄市及縣（市）主管機關辦理特殊教育之績效，中央主管機關應至少每四年辦理	1、評鑑之目的應為保障與提升學生受教權益與學習成效，故此應該採取正向支持角度來取替等第式的比較概念。 2、避免評鑑工作重疊而造成現場教疲於應付評鑑，而影響教學，反而讓學生權益受損，故應將評鑑進

全教總修正條文	教育部草案 111/02/23	現行條文	全教總修正說明
<u>特殊教育發展。</u>	一次評鑑。 前二項之評鑑項目及結果應予公布，並對評鑑成績優良者予以獎勵，未達標準者應予追蹤輔導；其相關評鑑辦法及自治法規，由各主管機關定之。	一次評鑑。 前二項之評鑑項目及結果應予公布，並對評鑑成績優良者予以獎勵，未達標準者應予追蹤輔導；其相關評鑑辦法及自治法規，由各主管機關定之。	行合併以降低評鑑的負面影響。
<u>第五十二條 中央主管機關應將各項特殊教育資料、文書、表格數位化，並提供學校及教師使用；學校提供資料以數位化上傳為原則，並應避免重複作業。</u> <u>本法所定之鑑定輔導及評鑑應優先就數位化資料審視。</u>			1、為減少行政負擔，避免因為文書作業耗費教師過多心力而影響教學，故增列本條，以促使主管機關推動特教資訊數位化。