特殊教育季刊　民99年12月　第117期　第26-32頁

IEP在大專院校

陳麗如
長庚大學早期療育研究所副教授

摘　要

經由教育部的要點指示，各大專院校在近年來紛紛成立資源教室，擔任大專院校特殊教育服務工作，期待為身心障礙學生提供滿足其需求的教育與相關服務。作者依據經驗分享在大專院校資源教室推展個別化教育計畫的策略，以此任務為資源教室的中心工作。這樣的做法不但可以依以發展整個資源教室的工作方案，並能符合《特殊教育法》第三十條所指出的：「高等教育階段之身心障礙教育，應符合學生需求，以特殊教育方案實施，協助學生學習及發展。」本文即從大專院校中IEP的擬定與執行，分享這樣的理念及其可能的做法，包括IEP在大專院校的意義詮釋、大專院校召開IEP會議的功能、大專院校IEP的擬定原則、大專院校擬定IEP的工作技巧。

關鍵詞：IEP、身心障礙學生、大專院校

IEP Working in Colleges

Li-Ju Chen
Associate Professor,
Graduate Institute of Early Intervention, Chang Gung University

Abstract

It is hoped to have organized and systemic services for the students with disabilities in colleges. Developing an IEP-based resource rooms' tasks is a really good way to hold the spirits of special education. IEP working in college is shared here, including the meaning, functions, principles, and strategies of IEP and its meeting for the students with disabilities in colleges.

Keywords: IEP, students with disabilities, college

我國《特殊教育法》定義特殊教育實施階段包括四個，一為學前教育階段，二為國民教育階段，三為高級中等教育階段，四為高等教育及成人教育階段（第10條）。為維護身心障礙者的就學機會，明訂身心障礙學生入學時，校方不得以身心障礙為由拒絕學生入學接受教育（第22條）（教育部，2009）。在這樣的條文保障下，再加上近年教育部為

身心障礙學生開發的各種升學管道，身心障礙學生進入大專院校就讀的比例逐年增加。八十七學年度共有1153位學生在大專院校就讀（特殊教育工作小組，1999），於九十一學年度成長為4,635人（特殊教育工作小組，2003），九十八學年度則已達9,937人（見表1，教育部特殊教育通報網，2009）。

表1　九十八學年度大專院校各類身心障礙學生人數統計表

	智能障礙	視覺障礙	聽覺障礙	語言障礙	肢體障礙	身體病弱	嚴重情緒障礙	學習障礙	多重障礙	自閉症	其他顯著障礙	小計
人數	349	665	1,208	166	3,239	976	612	1,132	432	330	828	9,937

（教育部特殊教育通報網，2009）

過去特殊教育服務的重點主要集中在國中小。身心障礙學生入學大專院校之後若有適應不良情形，則由諮商輔導組以對一般生的輔導模式進行輔導，失去直接、有組織的特殊教育專業服務。因此往往出現大專院校身心障礙學生就學之各種不良適應現象，如學習進度問題、生活適應問題、生涯規劃問題等等，於是退學、休學、甚至於厭世自殺的情形時有所聞。

大專院校資源教室的設立早在民國七十年即有實驗性的輔導模式出現，但歷經幾十年並未普遍設立。教育部於八十八年頒布《高級中等以上學校提供身心障礙學生教育輔具器材及相關支持服務實施辦法》指示大專院校應設立資源教室，提供相關支持服務(教育部，1999)。並繼而訂定《教育部補助大專院校輔導身心障礙學生實施要點》，更指示各大專院校只要有一位身心障礙學生就學，即應成立資源教室（教育部，2004）。此對於身心障礙學生在大專院校就學之支援系統可謂為一大里程碑，也因此各大專院校於近年來紛紛在諮商輔導組底下成立資源教室。作者自九十三學年度以來榮幸受到十數所大專院校諮商輔導組的青睞，提供專業的分享，並陸續受邀擔任資源教室督導。在經過數年的經驗後，發現從IEP出發，發展身心障礙學生個別的輔導方案，是一個最直接、最恰當的做法。

壹、IEP在大專院校的意義詮釋

為確保障礙學生接受適當教育，美國94-142公法，即《全體殘障兒童教育法案》，乃首先規範個別化教育計畫，即IEP (Individualized Education Program; Individualized Education Plan)之內容與實施，指出對已鑑定出具有特殊需求之學生，應在開學後三十天內由行政人員、教師、及障礙兒童之父母或監護人等組成委員會，共同為該生研擬IEP。我國《特殊教育法》於1997年正式提出「個別化教育計畫」的規範，指出：「各級學校應對每位身心障礙學生擬定個別化教育計畫。」（第27條）（教育部，1997），將IEP列為特殊教育工作的必定執行項目。自此IEP成為特殊教育工作中的法令契約，每一位接受特殊教育服務之學生，其教師皆應依法為其IEP進行擬定與執行，否則即為違法。至今，IEP成為現階段特殊教育的管理工具及品質指標之一。

「個別化教育計畫」一詞乃包含兩個意義，一是指「個別化教育計劃的擬定與執行」，另一則是指「個別化教育計畫」的書面文件。所謂「個別化」乃是針對單一學生所需要，而不以班級或小組為目標的安排。「教育」的定義，依據美國94-142公法，乃包括學生個別的「特殊教育」及個別的「相關服務」（陳麗如，2004）。為了達到個別化教育的目的，則應為障礙學生作充分詳實的診斷與評估，方能掌握學生的個別需求，而後設計適合該生的個別化教育方案，即擬定個別

化教育計畫，以提供適當的學習環境及個別化服務。

大專院校的身心障礙學生具有其各自的特殊需求，這個需求的滿足可能強調各科彈性考試評量標準或部分課程教學的內容，雖然不適合訂定各學科長短期目標，但需要藉由學習支援、生活支援、家庭支援等等以達成提供適性教育及相關支持服務的目標。因此以「個別化教育計劃／畫」，即IEP，來進行大專院校身心障礙學生個別輔導工作的描述，既能呼應《特殊教育法》的規範，又能掌握特殊教育的基本精神，並且能與中小學的IEP做傳承聯結，作者認為是貼切傳神的。自此我們以個別學生「IEP」的擬定與執行為資源教室的中心工作，因以發展及規劃資源教室所有的活動安排、輔導策略、環境設計以及資源開發等等工作。

我國《特殊教育法施行細則》第十八條定義「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之特殊教育及相關服務計畫」，其內容共包括十項，即：(1)學生認知等能力之現況；(2)學生家庭狀況；(3)學生身心障礙狀況對其在普通班上課及生活之影響；(4)適合學生之評量方式；(5)學生行為問題之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及相關專業服務；(8)學生能參與普通學校（班）之時間及項目；(9)學期教育目標之評量日期及標準；(10)轉銜服務。由於大專院校的性質與中小學最大的差異在於課業學習的多科性，且各學科內容專精、分工細緻。往往一個課程，如商業概論，只上一學期，而且大專院校教師授課的自主權又較高，因此IEP所涵蓋的內容不應一味求與國中小的內容一致。依作者的意見，應將重點放在基本資料及其中的(2)學生家庭狀況、(4)適合學生之評量方式、(5)學生行為問題之行政支援及處理方式、(7)學生所需要之特殊教育及相關專業服務、(10)轉銜服務等幾項，至於(3)學生身心障礙狀況對其在普通班上課及生活之影響，則可直接列入學生生活需求進行陳述。而(1)學生認知等能力之現況、(6)學年教育目標及學期教育目標、(9)學期教育目標之評量日期及標準等，涉及課程之向度，則建議列入學生各科學習需求中，在(4)適合學生之評量方式、(5)學生行為問題之行政支援及處理方式、(7)學生所需要之特殊教育及相關專業服務中描述。其個別化教育計劃之擬定仍可分為六個步驟：

一、了解學生需求

乃以障礙學生的個案輔導員為中心，進行學生需求及資料的搜集。其資料取得的重要來源為與障礙學生討論了解，而轉銜資料、接觸重要人員，如家長、中學特教老師、甚或學生之主治醫師等，也是很好的管道。另目前由作者編製出版的「大專教育需求評估量表」（陳麗如，2009），也可成為評估的參考工具。

二、擬定 IEP 初稿

經由評估學生需求後，依校內外可能資源，構思滿足學生需求的方案，擬定IEP初稿。

三、召開 IEP 會議

集合相關人員召開IEP會議。作者所督導的學校常出席的人員包括學生本人、家長、督導、導師、各任課教師（如體育、微積分等教師）、個案輔導員、諮商輔導組組長、資源教室全體教師、學生之課業輔導教師、生活輔導教官、系所祕書等等。而總務處修繕組、學生之伴讀同學、專業治療師、醫師、學務長或學生中學時的輔導教師等人員也會因應學生的需求受邀出席會議，召開一個小時左右以一個學生為中心的IEP會議，協調統整學生之IEP內容。IEP會議目的是藉著讓身心障礙學生、家長和相關人員，面對面進行溝通和協調，以擬定出適合身心障礙學生個別需求的教育方案。

四、撰寫計畫

將IEP之協調內容進行IEP初稿的修正，

確定各項工作執行的內容、人員、期程等，以書面的資料，成為正式的IEP內容。本文作者所督導進行的方法是以單槍設備放映資料，引導與會人員參與，並以電腦進行現場的修改。

五、相關人員簽名定案

正式之IEP內容經由參與會議的人簽名定讞。本文作者乃在會議結束前即刻將IEP列印成書面資料並現場簽名。而相關人員因故無法出席者，也於事後邀請至資源教室閱讀定案之IEP，並且簽署，以表示已閱讀及了解IEP內容。此後成為未來執行個別學生特殊教育及相關服務的執行準則。

六、執行特殊教育服務

依據IEP內容進行特殊教育服務。在校內所有學生IEP完成後，則資源教室便進一步整合該學期所有學生需求滿足方案及策略，形成資源教室該學年的工作及活動計畫。

貳、大專院校召開IEP會議的功能

大專院校召開IEP會議具有多重功能，在此藉由作者所督導召開IEP會議的幾個例子談及部分功能：

一、促發教師輔導共識

A生憂鬱症學生，有猜疑心及自殺傾向，導師為具博士學位的教授，表明來校為做研究，不做輔導。召開IEP會議時與會人員熱烈討論學生的問題需求及應對支援，而全場最熱心的卻是該導師，甚至表達願意開機24小時，供學生諮詢或談話。召開IEP會議可以讓相關人員直接面對學生及其問題，會議的氣氛及人性的良善面使原本不關心的教師，體認提供學生支援的必要性。

二、協助任課教師了解學生狀況

B生視障生，是一位乖巧用功的學生，由於校內第一年推動IEP，於下學期四月時方才召開 IEP會議，此時老師們才發現他是重度視覺障礙學生，也因為未照顧學生需求而覺得愧疚。通常大專院校的課程以教師講授的形式為主，尤其新生課程許多是大班級的必修課，因此不容易發現有特殊需求的學生。IEP的召開可以幫助教師了解學生的狀況提供即時的幫忙。

三、宣導相關人員的特教知能

C生為低音頻缺損65分貝，高音頻缺損110分貝的聽覺障礙生。於召開IEP會議過程中對與會人員說明學生之聽力檢查圖解釋聲音之元素及聽覺之原理，並對應C生之狀況發展其應對策略。IEP會議的召開已無形地對與會的人員宣導相關的特教知能。

四、發展學生問題支援策略

D生自閉症，有提問題之固執行為。召開IEP會議後，與之訂定提問公約:「每堂課只能提三個問題」。成為各科上課規則，並將規則轉知所有教師於每學期一開學時放入課室規則說明。這使得課程的進行不致於因為學生的固執行為而受到干擾。IEP會議的召開可以達到發展及傳達學生問題支援策略的功能。

五、建立問題應對策略的環境支持

E生為講話容易急促的聽覺障礙學生。IEP會議決議請家長、學校教師等相關人員，以「講慢點」提示學生，並將此策略規劃入學生的每一個生活環境（家庭、學校、工讀單位等），期望其內化為習慣，改變不當的語言表現。

六、發展與學生的契約

F生學習障礙學生，在課業學習上相當適應不良，召開IEP會議決議，訂定其可完成範圍內的學業標準及評量方式，成為課程與學生間的契約。藉由IEP會議可發展與學生的契約，並依此建立學生的學習動機及負責任的態度。

七、建立溝通對話的時機

G生為肌肉萎縮症初期病發學生，一日因為不好意思在電梯滿載時搭乘電梯而徒步爬樓梯上課，結果因換教室頻繁過度勞累而在校園病發，緊急送醫。召開二次IEP會議建立更積極的學生請求支援策略，提醒學生面對自己生理問題之態度：「適時請求支援，即是給學校最大的幫忙」。IEP會議的召開可以在學校、教師與同學間建立溝通對話的時機。

八、建立學校性危機處理的機制

H生為三十歲換肝的夜間部學生，因為太勞累而病發，召開IEP會議，建立學校的危機處理機制，包括病發處理流程、送醫就診急救之醫院、及家屬、主治醫師等相關聯繫電話，並做成小卡片發給相關人員（包括個案輔導員、導師、系所祕書、生活輔導教官及班代表等等）隨身攜帶。

從經驗中，透過IEP的會議可以開發許許多多的重要功能，若IEP會議依《特殊教育法》之規定於開學後一個月內召開完成，則可即時在學生大專的學習生涯中，建立充分的支持系統。

參、大專院校IEP的擬定原則

大專院校推廣IEP時，容易因為「愛心和耐心」的熱忱，陷於幾個迷思，而形成偏離的做法，甚至為資源教室的工作帶來困擾，在此提出應該注意的幾個原則：

一、IEP是個別學生整體輔導方向的規劃

在大專院校中，藉由IEP的擬定可以了解學生全面性的問題，進而規劃個別學生整體的輔導方向。並且除了課業之外，也應強調各方面的輔導，如社區生活能力、求職就業、人際關係維繫、福利認識等等整個成人的生涯規劃。IEP的擬定與執行可以使對學生的輔導不致於支離破碎或無法滿足學生的需求。

二、IEP會議於新生入學時即召開

目前由於身心障礙學生進入大專院校人數日漸提高，有些學校某些科系因為接受特殊學生甄試管道入學的學生，例如作者所督導的學校中有一所學校即有100位以上的身心障礙學生就讀。有些障礙類別的學生可能較適合某些科系，則該科系甚至於有十位以上的身心障礙學生。因此若擬如中小學每位學生每學期召開一次IEP，則對大專院校的教師們會形成相當大的困擾。而且就大專院校對身心障礙學生輔導的特質而言，如前所述不需要為學生訂定所謂學年或學期目標。因此建議大專院校可在新生（包括轉學生）入學第一學期召開IEP會議，讓相關人員盡早接觸與了解學生的需求與輔導策略。若有學生不適應情形，或有輔導事件發生需要進行協調時，則可再加開二次以上IEP會議，進行個案研究與計劃擬定。第一學期下學期以後各學期主要異動在選修的課程，則依第一學期討論的IEP內課程策略，如「彈性評量標準」，一一將各科課業輔導內涵補上。

三、IEP格式彈性規劃

目前國內IEP一直都沒有固定的格式，其內容不在多，而在符合學生需求支援的表達。大專院校資源教室在IEP的使用上可以依各自學校的風格設計各自適當的格式。

四、IEP的執行不在於幫助學生塑造一個「保證畢業」的通行令

許多大專院校資源教室教師常陷於一個迷思：「如何幫助學生一定畢業」。這樣的迷思很容易讓教師無止境地降低課業要求標準，或無道理地包容學生行為問題的出現。大專院校身心障礙學生即將步入成人生活，他將面臨社會上常態環境的競爭，因此除了課業上合理的協助之外，也應藉此機會培養學生克服問題，使之具有負責任的態度及能力。並讓教師了解，學生不願意為自己的課業行為而努力時，則可能遭到不及格的處分。

五、IEP應注意保密與尊重個案

身心障礙學生的個人意見在IEP的執行過程中是受到尊重的，尤其大專院校身心障

礙學生已具有獨立自主的能力，因此如果學生不希望將自己的問題讓同學了解，或不想公開討論，除了視情況予以討論開導外，絕對尊重學生的意願，並在學生的意見中達到保密原則的工作。

六、IEP 應確實執行與追蹤

IEP會議的召開在一個小時左右即予定案，但是其意義更在於之後的IEP執行成效。計畫擬定地再好再周詳，如果沒有事後的執行一切惘然。因此個案輔導員，有必要做事後的輔導聯繫、安排追蹤成效，方可以使IEP真正地落實。

肆、大專院校擬定IEP的工作技巧

大專院校的教師通常會以研究或者教整體學生的教學為其工作內容，因此要求教師為了某一兩位學生做教學的調整，往往不能順利，教師多不具有這方面的意識或沒有足夠的意願。且大專院校之教師均學有專精，對於特殊教育的部分則多半沒有接觸。因此即使教師關懷學生，仍無法了解身心障礙學生的需求，也較無法以主動積極的姿態提供學生專業的適性教育與輔導。針對大專院校IEP執行困境，作者認為可以從幾個方向嘗試進行調整：

一、以誠感動

根據作者的經驗，在一個IEP會議中，只要有部分較熱忱的老師表現對學生關心的態度，或者在IEP初稿中即呈現較積極的輔導支援方案，則部分較被動的教師多會受到感染而提升其參與對身心障礙學生輔導的意願。

二、特教認知的推廣

在適當的時候，可以安排演講或討論，對大專院校教職員推廣身心障礙學生的認識與輔導，如此則可使相關人員的特教輔導知能提升，態度更正向。例如利用各校每學期開學前的導師會報時間、各系系務會議會後時間等，對各系教職員講授討論特殊教育的基本知能。

三、以「積極調整學習環境」為主要策略

大專院校身心障礙學生由於身心條件已經定型，因此若以復健為目標則不實際。相對地，應著重在積極調整學習環境為策略。例如資訊科系方面的教授常常以操作一台主機進行視訊教學，則聽障學生可能由於無法讀到教授的唇語而影響課程吸收，這時候可能需要將一座電腦移到主控室內，讓學生可以就近讀唇，或者請教授盡可能將課程內容打字呈現在電腦螢幕上，以協助學生了解教授的講解。

四、獲得行政單位及政策的支持

大專院校極需行政單位及政策的支持方能有良好的輔導方案。例如訂定校級的降低考試及格標準或制訂彈性評量方案的制度等等，如此能於法有據，進一步請各科系及各任課教師配合推動全校性的支援工作。

五、資源的積極探討

大專院校資源教室需要積極探討建立相關資源，如社會福利、勞政服務、醫療資訊等等，以便為身心障礙學生的需求做全方位的評估與服務提供。

六、應為未來成人生活而積極準備

由於多數大專院校身心障礙學生離校後即進入成人生活。大專資源教室的工作之一便在協助學生進入社區而準備，因此除了在學期間課業生活的輔導，也應強調其轉銜能力，如提供充分的資訊，或輔導學生做生涯規劃等等，以便學生進入下一階段的生活適應能力得以提升。

伍、結語

大專院校資源教室的成立乃身心障礙學生的一大福音，IEP的撰寫在於全面性規劃個

別學生的輔導策略，其應用將可以使大專院校的特殊教育工作有機會滿足個別身心障礙學生的需求，是一個掌握特殊教育精神的好方法，值得我們嘗試在大專院校中推展。

中小學執行特殊教育經過幾十年的摸索建立了一個符合時代趨勢的特殊教育理想模式，卻因為部分陋習的存在，有部分推新工作滯礙難行。陳麗如（2004）整理中小學IEP執行問題：如IEP被誤用為「個別化教學計畫」、IEP內容多偏重教師可能執行的範圍，而未能真正顯現學生的需求、行政人員及相關專業人員參與IEP的比例仍低、全班或小組學生共用一份IEP，個別化精神無法落實、IEP會議不理想等等現象。大專院校資源教室的設立在這幾年來方才興起。雖然許多制度的建立相當艱辛，但是也由於這是一個在特殊教育興盛中從零直接建立的制度，因此「沒有包袱」的條件，在一個全新的大專院校特殊教育工作，似乎可以使部分中小學所存在的問題直接在「理想模式」中建立而避開。這告訴我們，各大專院校在摸索建立各校身心障礙學生服務模式時，如果有幾所學校已建立不錯的方案時，應該慷慨將其經驗分享出來，使其他大專院校參考推動，並進而成為全台灣的大專院校身心障礙學生輔導模式。

參考書目

特殊教育工作小組（1999）：**八十八年特殊教育統計年報**。臺北：教育部。

特殊教育工作小組（2003）：**九十二年特殊教育統計年報**。臺北：教育部。

教育部（1997）：**特殊教育法**。臺北：教育部。

教育部（1999）：**高級中等以上學校提供身心障礙學生教育輔具器材及相關支持服務實施辦法**。臺北：教育部。

教育部（2004）：**教育部補助大專院校輔導身心障礙學生實施要點**。臺北：教育部。

教育部（2009）：**特殊教育法**。臺北：教育部。

教育部特殊教育通報網（2009）：**各縣市大專障別概況**。2009年11月25日摘自http://www.set.edu. tw/frame.asp

陳麗如（2004）：**特殊教育論題與趨勢**。臺北：心理。

陳麗如（2009）：**大專教育需求評估量表**。臺北：心理。

來稿日期：98.05.19
接受日期：99.03.09

（文接第15頁）

Brantlinger, E. (1988). Teachers' perceptions of the sexuality of their secondary students with mild mental retardation. ***Education and Training in Mental Retardation, 4***, 24-37.

Chamberlain, A., Rauh, J., Passer, A., McGrath, M., & Burket, R. (1984). Issues in fertility control for mentally retarded female adolescents: I. Sexual activity, sexual abuse, and contraception. ***Pediatrics, 73,*** 445-450.

Furey, E. M. (1994). Sexual abuse of adults with mental retardation: Who and where. ***Mental Retardation, 32,*** 173-180.

Furey, E. M., Granfield, J. M., & Karan, O. C. (1994). Sexual abuse and neglect of adults with mental retardation: A comparison of victim characteristics. ***Behavioral Intervention, 9***, 75-86.

Lumley, V. A., & Miltenberger, R. G. (1997). Sexual abuse prevention for persons with mental retardation. ***American Journal on Mental Retardation, 101***, 459-472.

Sequeira, H., Howlin, P., & Hollins, S. (2003). Psychological disturbance associated with sexual abuse in people with learning disabilities. ***British Journal of Psychiatry, 183***, 451-456.

Sobsey, D., & Doe, T. (1991). Patterns of sexual abuse and assault. ***Sexuality and Disability, 9,*** 243-259.

Stromsness, M. M. (1993). Sexually abused women with mental retardation: Hidden victims, absent resources. ***Women and Therapy, 14,*** 139-152.

來稿日期：99.11.30
接受日期：99.01.20