特殊教育季刊　民 105 年 3 月　第 138 期　第 1-7 頁
Doi: 10.6217/SEQ.2016.138.1-7

臺灣與各國學校特教行政負責人工作角色之探討

朱尹安*
國立臺灣師範大學教育學系
博士生

謝佳男
國立臺灣師範大學特殊教育學系
博士生

摘　要

本篇旨在了解不同國家學校特殊教育行政工作主責者現況，討論國內特教組長角色定位及困難。綜觀各國，以英國「特殊教育需求協調者」（Special Educational Needs Coordinator，簡稱 SENCo）的責任與角色和國內特教組長最相似。SENCo 由校長或教師擔任，工作內容複雜且多元，最大的困難在 SENCo 的權責隨著不同身份人員擔任而改變。反觀國內，以臺北市為例，自 87 學年度起高中以下公立學校皆設特教組長，綜理各項身障及資優業務。其它縣市各私立學校則未必有特教組長編制，由相關人員擔任，角色與職責並不明確。

關鍵詞：特教組長、特殊教育行政

Discussion on the Roles of Special Education Coordinators at Schools in Taiwan and Other Nations

Yin-An Chu *
Doctoral Student,
Department of Education,
National Taiwan Normal University

Chia-Nan Hsieh
Doctoral Student,
Department of Special Education,
National Taiwan Normal University

Abstract

The article compared the difference of the special education program administration among several countries, and of the different roles that the coordinators played. Results showed that in Britain SENCo typically consisted of the principal or the teacher to act as. The work was usually complicated and pluralistic. As for Taiwan, since 1998 there were special education divisions and coordinators in every high school and elementary school in Taipei, with heavy workload. However, we were still in lack of the personnel to take charge in special education at school in other areas excepted Taipei until now. Suggestions for further studies and practices were provided.

Keywords: Special Educational Needs Coordinator, special education program administration

* 本文以朱尹安（want40kg@gmail.com）為通訊作者。

壹、前言

臺北市自 1998 年函令各級學校在輔導室之下設立特殊教育組（以下簡稱特教組），專責推動校園特殊教育工作後（臺北市政府教育局，2005），特教組已是學校行政組織內必然的組織單位，更是校內辦理、推動特殊教育的重要行政單位（林昶菁，2006）；特教組長也成為學校中推動特教行政工作的重要行政人員。然而根據實務經驗與研究中常常顯示，特教行政工作的壓力及負荷過大（沈翠吟，2003；鄒小蘭，2001a），可想而知特教組長也因此承受不少的壓力與困境。根據沈翠吟（2003）的調查發現，特教組長的壓力來源是多向度的，包含工作內容過度多元、學生家長因素、時間壓力、校內同仁認知不足、人際溝通、資源不足等；劉亞媛（2007）也針對臺北市國中小特教組長進行問卷調查，發現組長在整體的工作壓力皆為中高程度。

以上調查對象多針對國中小之特教組長，但就實務經驗與研究而言，高中職學校的特教組長所面對的壓力亦在中上程度（黃國龍，2009）。本文擬透過國內外的文獻及比較研究，與國內現況的分析，說明國內外學校特教行政或特教組長的工作角色，及所面對的各項挑戰。

貳、各國學校特教行政人員

國內的一般學校自國中小至高中職，普遍多設有特教組來推行特殊教育工作，而大部份的學校有編制特教組長或特教召集人進行統籌召集相關事宜。以臺北市為例，在臺北市政府教育局（2014）提供的身心障礙教育工作手冊中也列出特教組長的工作：擬定行事曆、辦理各項會議、規劃安排課程內容、辦理鑑定安置及轉銜工作、推動校園融合、處理申訴、規劃無障礙空間……等 20 多項。本文從文獻之可及性、與我國教育制度之相似性及國內比較教育經常比較之國家中，挑選美國、法國、英國進行討論，再加上文化與地域較相似的中國大陸與香港，分述如後。

在法國的中小學，則是設有「特殊教育小組」，由校長擔任召集人，並指定一名特教教師為執行祕書，小組成員則包含了醫生、學校心理工作人員、復健專業人員、特教教師及家長代表等；其任務在於對每一名特殊教育學生定期追蹤評估、決定個案的學習進度、瞭解個別適應問題並擬訂個別化的輔導方針（郭為藩、林美和，2001）。此外，法國當局更在 2006 年始為所有的特殊教育學生安排關聯教師（reference teacher），擔任學生的個管員（European Agency for Development in Special Need Education, 2009）。

英國則是在 1981 和 1993 年的教育法案（Educational Act）後，對特殊教育進行改革措施，更在 1994 年出版的特殊教育需求實施要點（SEN Code of Practice）提出各校建立特殊教育需求協調者（Special Educational Needs Co-ordinator，簡稱 SENCo，為英格蘭和威爾斯區中主流學校的特教主責人員）。SENCo 幾乎不必教學（除非是很小的學校），主要的任務包括編定與執行校內特殊教育工作計畫與預算、安排學習支援人力、聘用與訓練學習支援助理（learning support assistant）、聯絡校外專業支援或特定類型支援、聯絡區內教育心理服務進行證書診斷、校內普通班教師特教知能進修與諮詢等（洪儷瑜，2001；劉嘉惠，2007）。

中國大陸方面，以北京為例，大部份的特殊需求學生仍安置在特殊教育學校，而在一般學校的學生多以「隨班就讀」型態接受特教服務（似我國在普通班接受資源方案服務的學生），只有少數的一般學校有特教班（鄧猛，2004）。而一般學校中並沒有特教組長的編制，部分甚至沒有特教教師，近年來少數學校在區特殊教育專家的指導下，建立了校長負總責、特教幹部主管、資源教師骨幹、

教師全員參與且分級管理的隨班就讀工作（朱楠、趙小紅、劉艷虹，2009）；此外，特教巡迴指導老師也會協助校內的特教服務和資訊提供。澳門現況也與北京相似，一般學校校內的特殊學生都是隨班就讀學生，由主任、特教教師和其他行政人員一同處理特教業務。香港是由教育局為每一所公營小學安排一位特殊教育支援主任或督學作為聯絡人，以協助學校推動共融文化及發展以學校為本的政策和措施，照顧有特殊教育需要的學生。這項服務已自 2007 年 8 月伸展至部分中學（香港特別行政區政府教育局，2009）。

美國的中小學，部分學校是由校長來負責全校的特殊教育；在一般小學中，校長會直接和老師討論行政或教學的相關事宜，而在中等學校的校長，則較少直接參與，而是指派一名指導員（guidance personnel）或部門主管（department head）來負責特教相關事宜（Wiederholt, Hammill, & Brown, 1993），而負責協調、整合普通教育和特殊教育的教師則稱為協調教師（collaborative teacher）（Pugach, Blanton, & Correa, 2011）。惟美國的制度與臺灣不同（如：教師並未兼任行政工作），每間學校有不同的作法，無固定的特教業務負責人。

表 1　各國學校特殊教育行政工作專責人員對照表

國家	人力支援	工作內容
臺灣	由校內一般教師（小學）或特教教師（中學）擔任特教組長	課務、公文、諮詢、預算編列、鑑定安置、轉銜、各項評鑑、評量、校內融合工作、整合專業團隊、擬訂計畫、辦理各項活動……等
法國	校長為召集人，指定一名特教教師為執行秘書	針對特殊學生定期追蹤評估、決定學習進度、瞭解個別適應問題並擬訂個別化輔導方針……等
英國	由校內人員（校長或教師）擔任 SENCo	擬訂計畫、執行預算、安排助理人員、聯絡校外專業人員支援、診斷、特教知能研習、諮詢……等
中國（澳門）	巡迴指導老師至各校提供間接服務，一般行政工作由校內行政人員（校長、主任……）處理	巡迴老師提供教師在面對隨班就讀學生教學、輔導或行政上的諮詢，不直接服務學生；行政工作由校內其它行政單位協助
香港	教育局安排每校一名特殊教育支援主任或督學，一般行政工作由校內行政人員處理	支援主任及督學負責協助推動校內的融合教育，以及諮詢服務
美國	由校內人員（校長或主任等）擔任主責者	多以個案管理、擬訂 IEP 或推動融合教育工作為主，另有行政專職人員協助公文、經費等行政事務

總覽以上，可以發現各國在學校中所規劃的特教行政業務負責單位有所差異；臺灣、法國、英國、美國皆是由校內行政人員或教師協助，中國、澳門、香港則是以外在支援的形式，提供巡迴教師或是連絡人來協助學校進行特教工作。由表 1 可得知，針對工作內容而言，可以發現不論是特教組長或是 SENCo，臺灣與英國的特教負責人的工作囊括的範圍較廣，也較相近，故本文擬就英國的特教行政人員之相關工作進一步說明。

參、英國學校特教行政人員之角色與職責

一、任職者

以國內而言，一般學校國中、高中職特教組長由特教教師兼任，而國小多由普通科教師擔任；英國方面，以 Szwed 在 2007 年的研究對象為例，擔任 SENCo 之職務者有該校之校長、主任、一般科任教師及巡迴教師不等，並無明定學校該指派誰來擔任 SENCo；但與臺灣相似的是，中學以上的 SENCo，大多還是特教教師或特教專業人員，國小的 SENCo 角色較為多元（Cowne, 2003a）。

二、職務內容

根據英國在 2001 年修正《特殊學生鑑定與評量施行法則》（Code of practice for the identification and assessment of children with SEN，簡稱 Code of Practice）後指出，SENCo 的責任包含以下：(1) 監督每天學校特教政策的運作；(2) 協調提供給特殊學生的服務；(3) 聯繫與成為普通班教師的顧問；(4) 管理學習支援教師；(5) 監督所有特殊學生的記錄；(6) 與特殊學生家長聯繫；(7) 提供校內人員相關在職訓練；(8) 連結校外單位，包含教育局的協助、心理師服務、健康與社會服務或志工團體（引自 Cowne, 2003b）。Mackenzie（2007）也將 SENCo 的責任與工作整理分類為：(1) 行政工作；(2) 成為仲裁、支援、稽核及合作者的身份；(3) 管理 IEP；(4) 管理學習支援助理；(5) 監督。Cowne（2005）的研究中更針對 SENCo 的觀點進行調查，發現 SENCo 認為自己甚至被期待能針對學生進行行為管理；中學以上的 SENCo 角色更廣，因為必須和很多校外單位合作，以及和高等教育或學院進行聯繫。由上可知 SENCo 擔任了全校的特教重責，舉凡學生的個別化服務至校外聯繫工作，都由 SENCo 包辦，與國內的特教組長不相上下。

三、困難與挑戰

然而 SENCo 的角色和定位在 Code of Practice 修正後也受到極大的挑戰和考驗。即使政府認為 SENCo 在決策上扮演重要的角色，但 SENCo 們的地位、權力及責任的變化性仍很大（Szwed, 2007）；Cole（2005）在其研究中也指出，即使有 58%的 SENCo 認為 Code of Practice 修正案讓他們理解到自己在學校中是專業領導者（lead professional），但卻只有 17%的 SENCo 認為自己有足夠且資深的角色來影響、帶動學校的特教工作。Cole 表示整體而言，SENCo 常常感到自己兼顧特教學生和校內融合的責任重大，卻又相對只有極小的管理權（management power）。上述可見英國的 SENCo 被賦予的權力和責任不成比例，一旦擔任 SENCo 的人員只是一般教師，而不是具有校長或主任層級時，會使得校內特教工作不易推動。

綜合文獻可知，SENCo 最大的困難在於他們服務的對象太多，包含教師、學生、家長、其他專業人員甚至是校長；不僅如此，還要包辦全校的融合服務和政策（Cole, 2005; Mackenzie, 2007; Szwed, 2007）。尤其在校長及資深管理團隊（Senior Management Team, 簡稱 SMT）不支持時，他們更會處在困境，以致特教工作更難推行（Cole, 2005）。

肆、臺灣學校特教組長的沿革與職責

以臺灣學校特教行政發展而言，可追溯至 1982 年的《國民教育法施行細則》，其中第 12 條明定「設有特殊班三班以上（含三班）的學校即設立一位組長」，如未達標準，則須自特殊班級中推派一名召集人，負責特教相關業務；1995 年修正其條文，內容更改為「設有特殊班級者，輔導室得依特殊教育類別增設各組」。惟部分學校仍受限於以往觀念，仍維持特殊班三班以上的規定，以召集

人的名義運作（鄭博仁，2007）。而臺北市部份，於 1998 年在國中、國小及高中職教育階段普設「資源班」，並陸續於各校設置特教組長一職（臺北市政府教育局，2008）。就專業部份而言，臺北市學校除國小外，國高中之特教組長皆由特教教師兼任；臺灣省及高雄市方面，部分學校由特教教師兼任，多數學校由則資料組長兼任特教工作，亦有資料組長是由特教教師擔任，依各校不同安排而異。

臺北市自 93 學年度起，出版「身心障礙教育工作手冊」，內容清楚陳列特教組長之職責與任務，並頒佈「臺北市中等以下學校特殊教育相關支援及工作職責要項」（臺北市政府教育局，2009），明訂特教組長的工作職責包含召開各項會議、擬訂各項活動、行政協調、規劃特殊需求課程與師資、辦理鑑定與轉銜、採購各項器材或教學設備、規劃校園無障礙環境、處理特殊教育學生申訴、提供諮詢服務……等共 21 項。由上述工作中，可以看出各級學校特教組長的工作多元而複雜，幾乎包含學校特教行政、教學與輔導的各項層面。此外，高（中）職特教組長更要編列經費預算、協助採購核銷、工場管理、協助安置工作、實習職場開發、簽訂實習契約等，工作內容可謂龐大且多元。

伍、臺灣高中職學校特教組長之角色與挑戰

國內的一般學術刊物中，針對特教組長的一般論述文章，僅有 6 篇，探討特教組長工作壓力與解壓、角色與職責、職前準備等議題（吳婉堃，2001；林亮伯，2002；林雅玲，2002；楊文凱，1996；鄒小蘭，2001b；劉擇憲，1997）。此外，林睿琳、鄭友超、黃獻志（2008）針對高職特教組長領導行為與領導效能，進行研究。

目前針對特教組長之碩博士論文仍屬少數，以「特教組長」為關鍵字鍵入全國碩博士論文資訊網，自 2002 年迄 2011 年，共有 12 篇碩士論文。其中多針對國中小特教組長工作困擾、壓力、工作滿意、角色、領導、異動等進行質性及量化之研究，僅 1 篇探討高職特教組長之工作壓力（黃國龍，2009）。根據研究結果，國小特教組長之工作壓力來源多來自工作量負荷（含計畫運作、政策執行等）為主（涂淑芬，2006；劉亞媛，2007；鄭博仁，2007；謝靜苹，2007）；國中部份壓力來源則來自工作（公文）量、工作內容多元、人際溝通等方面（沈翠吟，2002；唐慧敏，2002；劉亞媛，2007；謝惠娟，2004），而高職特教組長的壓力則是在於繁多的行政負荷（黃國龍，2009）。

以臺北市公立高職特教組長的角色而言，除了負責綜合職能科（高職特教班）的業務之外，尚須負責資源班的相關業務。學校行政上，特教組屬於教務處下的一組，由特教組長擔任特殊教育相關行政工作。在教學部分，綜合職能科等同於校內的一個職業類科，但架構上，一般職業類科屬於實習輔導處下的單位，各職業類科皆設科主任一人。然而，特教組長除了是教務處下的行政組長，也是職業類科的一位「科主任」，更身兼資源班的相關業務，但實際的職稱則僅是「特教組長」，也未必有幹事或工友協助，卻要統籌全校特教的三大業務，與英國 SENCo 相似。

陸、結語

雖然融合教育在臺灣已推動多年，但特殊教育與普通教育之間仍有隔閡（洪榮照、湯君穎，2010）。相較於英國的教育政策單一以及服務對象之定義為不分類的特殊需求學生外，臺灣特教制度亦未具體說明應如何配合普通教育改革，導致特教與普通教育政策壁壘分明（李麗娟，2004），這與特教業務多由一人統籌的制度有關。雖然各項辦法提出各處室的行政支援，但是實際執行與究責單位仍是特教組，更多由組長埋頭苦做，

唯閉門造車的結果常會導致成為校園中被遺忘的對象，從組織與單位方面就被隔離，更遑論推動校園融合教育。

以目前特殊教育制度而言，學校特教組長的工作屬於第一線的行政工作，其工作的重要性與工作壓力，不容小覷。特殊教育行政工作有其專業性，故由具特教專業背景之教師兼任，本為期待透過專業以整合教學與行政，可使特教工作推動更為完善；但隨著教育行政風氣轉變，公文量增加、訪視增加、學生數量亦增加，原先特教教師兼任行政的規劃已不堪負荷，宜重新評估學校行政組織與人力規劃，增加相關人力共同協助；由文中可知，他國特教行政負責人除了特教教師外，多另安排人員處理文書等事務，此規劃可讓特教教師更專注於專業，避免在繁瑣的行政工作中內耗。本文整理了國內外相關的文獻與各國現況的比較，希望提供基礎的資料，提供未來制訂相關工作與提供資源時的參考。

參考文獻

朱楠、趙小紅、劉艷虹（2009）：隨班就讀學校氛圍案例研究。**中國特殊教育**，**105**，24-28。

吳婉堃（2001）：創造優質的特教環境 -- 談特教行政壓力與改善策略。**特殊教育季刊**，**81**，34-35。

李麗娟（2004）：**臺灣與英國融合教育支援服務系統之比較研究**。國立暨南國際大學比較教育學系碩士論文，未出版，南投。

沈翠吟（2003）：**國民中學特教組長工作壓力與因應策略之研究**。國立臺灣師範大學特殊教育學系在職進修班碩士論文，未出版，臺北。

林亮伯（2002）：淺談「特殊教育發動機」的運作 -- 一位國小特教組長的工作經驗（以臺北市為例）。**花蓮師院特教通訊**，**27**，1-6。

林昶菁（2006）：**臺北縣市國民中小學特殊教育行政協商之研究**。國立臺灣師範大學特殊教育學系在職進修班碩士論文，未出版，臺北。

林雅玲（2002）：國中特教組長之工作壓力與解壓之道。**特教園丁**，**17**（3），1-5。

林睿琳、鄭友超、黃獻志（2008）：高職特教組長領導行為與領導效能關係之研究。**訓練與研發**，**3**，52-68。

凃淑芬（2006）：**國民小學特教組長工作壓力、因應策略與教學效能之相關研究**。國立屏東教育大學特殊教育學系碩士論文，未出版，屏東。

洪照榮、湯君穎（2010）：國民小學普通班教師參與個別化教育計畫之研究。**特殊教育與輔助科技學報**，**1**，81-115。

洪儷瑜（2001）：**英國的融合教育**。臺北：學富文化。

香港特別行政區政府教育局（2009）：**特殊教育政策及措施**。2009 年 9 月 30 日，取自 http://www.edb.gov.hk/index.aspx?langno=2&nodeid=7390

唐慧敏（2002）：**國民中學特教組長領導特質與領導效能關係之研究**。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺北。

郭為藩、林美和（2001）：法國特殊教育體制及其特色。**特殊教育季刊**，**78**，1-7。

黃國龍（2009）：**高職綜合職能科特教組長工作壓力與因應策略之研究**。國立臺灣師範大學工業教育研究所碩士論文，未出版，臺北。

楊文凱（1996）：國小特教組長角色界定及其實務工作探討。**國小特殊教育**，**21**，18-22。

鄒小蘭（2001a）：**國民小學特殊教育行政組織及其運作之研究**。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，臺北。

鄒小蘭（2001b）：從實務面談國小特教組長之角色與職責。**特殊教育季刊**，**80**，15-22。

臺北市政府教育局（2005）：**臺北市身心障礙教育白皮書**。臺北：作者。

臺北市政府教育局（2008）：**臺北市特殊教育發展史**。臺北：作者。

臺北市政府教育局（2009）：**臺北市身心障礙教育工作手冊**。臺北：臺北市政府教育局。

臺北市政府教育局（2014）：**臺北市身心障礙教育工作手冊**。臺北：作者。

劉亞媛（2007）：**臺北市國民中小學特教組長工作壓力與專業成長需求之研究**。國立臺北教育大學特殊教育學系碩士論文，未出版，臺北。doi: 10.6167/TPEC/2007.15.26

劉嘉惠（2007）：智能障礙學生適應體育研究 - 以英國英格蘭肯特郡為例。**花蓮教育大學特教通訊**，**38**，53-58。

劉擇憲（1997）：談初任特教組長之職前準備。**特殊教育季刊**，**63**，13-16。

鄧猛（2004）：雙流向多層次教育安置模式、全納教育以及我國特殊教育發展格局的探討。**中國特殊教育**，**48**，1-6。

鄭博仁（2007）：**臺北市國小特教組長異動成因之調查研究**。國立臺中教育大學教育學系碩士論文，未出版，臺中。

謝惠娟（2004）：**臺北市國民中學特殊教育組長異**

動情形之詮釋性研究。淡江大學教育科技學系在職專班碩士論文，未出版，臺北。

謝靜苹（2007）：**臺北縣國民小學特教組長工作困擾之研究**。國立臺灣師範大學特殊教育學系在職進修班碩士論文，未出版，臺北。

Cole, B. A. (2005). Mission impossible? Special educational needs, inclusion and the re-conceptualization of the role of the SENCO in England and Wales. *European Journal of Special Needs Education, 20*(3), 287-307. doi: 10.1080/08856250500156020

Cowne, E. (2003a). *Developing Inclusive Practice: The SENCO's Role in Managing Change*. London: David Fulton.

Cowne, E. (2003b). *The SENCO handbook: Working within a Whole-school Approach.* London: David Fulton.

Cowne, E. (2005). What do special educational needs coordinators think they do? *Support for Learning, 20*(2), 61-68. doi: 10.1111/j.0268-2141.2005.00363.x

European Agency for Development in Special Need Education. (2009, October 1). *Development of Inclusion- France*. Retrieved, from http://www.european-agency.org/country-information/france/national-overview/development-of-inclusion.

Mackenzie, S. (2007). A review of recent developments in the role of the SENCo in the UK. *British Journal of Special Education, 34*(4), 212-218.

Pugach, M. C., Blanton, L. P., & Correa, V. (2011). An historical perspective on the role of collaboration in teacher education reform: Making good on the promise of teaching all students. *Teacher Education and Special Education, 34*, 183-200. doi: 10.1177/0888406411406141

Szwed, C. (2007). Managing from the middle? Tensions and dilemmas in the role of the primary school special educational needs coordinator. *School Leadership and Management, 27*(5), 437-451. doi: 10.1080/13632430701606111

Wiederholt, J. L., Hammill, D. D., & Brown, V. G. (1993). *The Resource Program*. TX: Austin.