

本報告僅供委員參考

特殊教育鑑定安置之相關法制研析

法制局 趙俊祥 李郁強 撰

中華民國 113 年 11 月

特殊教育鑑定安置之相關法制研析

目 次

摘 要

壹、前言.....	1
貳、適性安置所涉及之基本權利.....	2
一、教育基本權	2
二、平等權	3
參、問題研析與建議.....	4
一、鑑輔會於各小組或鑑定程序中處理幼兒鑑定時應聘任醫療及 教育等相關專業人員（特殊教育法第 6 條）	4
二、鑑定與重新評估之原則宜於法律位階明確規範（特殊教育法 第 19 條）	7
三、對鑑定安置程序不同意之通報前應踐行確認程序（特殊教育 法第 20 條）	9
四、雙重特殊需求學生之鑑定程序、期程、評量項目及工具之調 整原則建議提升至母法（特殊教育法第 46 條）	11
五、高中以下鑑定評估人員宜逐步朝專職化方向改進.....	14
肆、結論.....	18
伍、條文對照表	20
參考文獻.....	25
附錄：「特殊教育鑑定安置相關法制研析」專題研究報告（初稿）座談 會紀錄及參採情形	28

摘 要

為使特殊教育學生在各教育階段教育基本權受到最完善的保障，針對特殊教育學生鑑定與就學安置極為重要。有正確的判斷，才可以讓特殊教育學生於學習過程中受到正確的學習評估，使其在適性的教育環境下學習，進而自由學習開展自我。在身心障礙教育部分，我國《特殊教育法》將身心障礙分成各種類別，倘若沒有法律規定，特殊教育學生鑑定及就學輔導會不得將不同類別身心障礙者，予以不同的差別待遇。本報告擬針對《特殊教育法》中有關鑑定安置之法制，如特殊教育學生鑑定及就學輔導會成員、鑑定原則、重新評估原則及不同意鑑定之通報前應踐行程序、雙重特殊需求學生之鑑定程序、期程、評量項目及工具之調整原則等議題加以檢討，並提出建議，俾供本院委員問政或修法參考。

特殊教育鑑定安置之相關法制研析

壹、前言

特殊教育制度是教育基本權下的其中一環，必須以促進特殊教育學生的自我實現為核心，因此《特殊教育法》的相關規定，同樣必須落實特殊教育學生的自我實現權。在身心障礙教育部分，其執行的步驟係由幼兒園及各級學校主動或依申請，經學生或幼兒法定代理人或實際照顧者同意，並徵詢未成年學生意見後，由各直轄市、縣（市）教育局所設之「特殊教育學生鑑定及就學輔導會」（以下簡稱鑑輔會）依鑑定基準判斷學童是否屬於《特殊教育法》所定的 13 種身心障礙類型¹，倘若符合其中一種類型，再予以適當安置。安置的方式因障礙程度不同而有區別：重度和多重障礙者安置於特殊學校；中度障礙者安置於普通學校的特殊教育班；輕度障礙者因為程度輕微，藉由輔助器材便可彌補學生心理上的不足，因此安置在普通學校的普通班，下課時集合到資源班進行輔導²。

112 年³《特殊教育法》大幅修正，修正重點之一即為有關鑑定之規範，其中第 19 條第 1 項鑑定對象增訂「幼兒」，同條第 2 項就鑑定辦法之授權內容增訂「評估人員之資格及權益、培訓方式」⁴。為配合 112 年《特殊教育法》全文修正，教育部於 113 年 4 月 29 日修正發布《特殊教育學生及幼兒鑑定辦法》（以下簡稱《特教鑑定辦法》），

¹ 《特殊教育法》第 3 條規定：「本法所稱身心障礙，指因下列生理或心理之障礙，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協助之情形：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、自閉症。十一、多重障礙。十二、發展遲緩。十三、其他障礙。」

² 許育典，《身心障礙學生教育基本權與特殊教育法制》，臺北：元照，108 年 10 月，頁 65-66。

³ 本報告有關年分之使用，原則以民國紀年表述，惟涉及外國法制或立法部分，改採西元紀年表述。

⁴ 教育部，《特殊教育法修正草案各界意見處理情形專案報告》，112 年 3 月 30 日，頁 8，網址：<https://www.ey.gov.tw/File/E75A4A4F7358171D?A=C>，最後瀏覽日期：113 年 9 月 20 日。

修正重點包括：「鑑定對象納入幼兒」、「放寬視覺障礙鑑定基準」、「聽覺障礙納入單側聽損」、「重新評估以跨教育階段為原則」及「加強雙殊學生之鑑定」。同時訂定《高級中等以下學校及幼兒園身心障礙學生及幼兒鑑定評估人員資格權益及培訓辦法》及《大專校院身心障礙學生鑑定評估人員資格權益及培訓辦法》，上述 3 辦法均定於 114 年 8 月 1 日施行。

「鑑定安置」是學前幼兒進入學校接受特殊教育之第一步，涉及身心障礙或資賦優異幼兒接受適性教育的權利。112 年之修法雖已通盤檢討，但仍有改善的空間。本報告主要針對身心障礙教育部分，對於《特殊教育法》中與鑑定安置相關之第 6 條、第 19 條、第 20 條、第 46 條及其相關辦法進行研析，提出相關建議，俾供本院委員問政或修法參考。

貳、適性安置所涉及之基本權利

一、教育基本權

在身心障礙教育部分，身心障礙學生在高中、國中及小學各階段的教育學習過程是憲法教育基本權的保障範圍。為了使身心障礙學生在各教育階段教育基本權受到最完善的保障，針對身心障礙學生鑑定與就學安置極為重要。有了正確的判斷，才可以讓身心障礙學生於學習過程中受到正確的學習評估，使其在適性的教育環境下學習，進而自由學習開展自我。學者認為，倘若身心障礙學生對於其有興趣或是可提供適性教育的學校提出入學請求而遭到拒絕時，此時其因學校的拒絕而無法進入學習環境，獲得個別化教育，以致於原本得以自我實現的機會受到限制，導致教育基本權受侵害，因此當其對於學校的拒

絕安置有所不服時，應得以申訴或提起行政救濟，以救濟其權利⁵。

二、平等權

憲法第 7 條規定：「中國民國國民，無分男女、宗教、種族、階級、黨派，在法律上一律平等。」該規定有主觀公權利及客觀法規範的性質，前者稱為平等權，是指人民可以主張享有平等的法律地位；後者稱為平等原則，是指平等是憲法上的客觀價值規定，即要求國家權力作用須符合「恣意禁止原則」，此種客觀法規範具有拘束國家權力的作用。

適性教育的理想目標為讓所有身心障礙的學生能不受限於障礙類別的限制，進而將其安置於適切的教育環境中。從憲法第 7 條與第 159 條⁶等規定為基礎，可導出國民的教育機會均等，理應受憲法的保障。另參照司法院釋字第 485 號解釋⁷意旨，平等權有作為保障人民實質平等的內涵，而非機械式的平等。實質平等著眼於每個人不同的差異，因此在實質平等之下，會有「相同事物應為相同處理，不同事物應為不同處理」的論述，從而實質平等允許合理的差別待遇存在，縱使形式上不平等，但卻是符合實質正義的不平等⁸。問題在於如何分類以及該分類與目的之達成是否具關聯性。

在資源有限性的考量下，優惠性差別待遇亦造成其他群體的不利益，國家資源分配不可避免地面臨憲法合憲性的問題。由司法院大法官歷來解釋，關於目的和手段的基本權審查，倘若其用語為「所追求

⁵ 許育典，同註 2，頁 125。

⁶ 憲法第 159 條規定：「國民受教育之機會，一律平等。」

⁷ 司法院釋字第 485 號解釋文：「憲法第七條平等原則並非指絕對、機械之形式上平等，而係保障人民在法律上地位之實質平等，立法機關基於憲法之價值體系及立法目的，自得斟酌規範事物性質之差異而為合理之區別對待。」

⁸ 吳庚、陳淳文，《憲法理論與政府體制》，臺北：元照，102 年 9 月，頁 166。

之目的為重要公共利益」、「其手段與目的之達成有實質關聯」的話，則其所採用的審查標準即應為學說上的「中度審查標準」。我國大法官主要是以分類標準是否「非屬人力所得控制」作為判斷的依據。例如釋字第 649 號「視障非屬人力所得控制之生理狀態」與釋字第 626 號「色盲非屬人力所得控制之生理缺陷」皆以人力得否控制作為判斷平等權審查基準的指標。大法官並未因優惠性差別待遇而改變審查標準，仍以中度審查標準進行實質審查，要求目的須為重大利益，且差別待遇與目的間具有「實質」關聯⁹。

參、問題研析與建議

一、鑑輔會於各小組或鑑定程序中處理幼兒鑑定時應聘任醫療及教育等相關專業人員（特殊教育法第 6 條）

《特殊教育法》第 6 條第 1 項規定：「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、學校及幼兒園行政人員、同級教師及教保服務人員組織代表、特殊教育相關家長團體代表、身心障礙與資賦優異學生及幼兒家長代表、專業人員、同級衛生主管機關代表、相關機關（構）及團體代表，辦理特殊教育學生及幼兒鑑定、就學安置（以下簡稱安置）、輔導及支持服務等事宜；其實施方法、程序、期程、相關資源配置、運作方式與其他相關事項之辦法及自治法規，由各級主管機關定之。」

實務上，特殊教育過程最初步驟是特殊兒童的鑑定與安置，經鑑定後發現並確認需要特殊教育的對象，以便透過安置，提供兒童最有利的學習環境。即如果學童有生理或心理之障礙，且具有學習特殊需

⁹ 許育典，同註 2，頁 126、127、128。

求，須受特殊教育及相關服務措施之協助，則由鑑輔會開會審議安置，並由家長參與訂定個別化教育計畫，依據身心障礙學童的個別情形，考慮適合的教育方式，並加以實施。

因此，在就學鑑定安置上，鑑輔會扮演著舉足輕重的角色，如果在鑑定及安置階段無法確實掌握學生情況，將影響後續的安置措施，對於其學習過程將產生負面的影響。因此，鑑輔會的首要工作在於建立一套完整適性輔導安置的鑑定程序，同時鑑輔會的成員於安置會議中，應確實對不同障礙類別的身心障礙學生的各項資料進行綜合判斷，倘身心障礙學生最終安置結果有失偏頗，將影響其接受適性教育的可能¹⁰。

關於鑑定之進行，配合 112 年《特殊教育法》修法，依第 6 條第 1 項訂定之《教育部特殊教育學生鑑定及就學輔導會組織及運作辦法》亦於 112 年 12 月全文修正（113 年 2 月 1 日施行），然其適用對象為高中以上學生¹¹，高中以下包括國民中小學及幼兒園，其特殊教育學生或幼兒之鑑定、就學安置、輔導及支持服務事項，由學校所在地地方主管機關辦理。各地方政府並依據第 6 條第 1 項後段規定：「其實施方法、程序、期程、相關資源配置、運作方式與其他相關事項之辦法及自治法規，由各級主管機關定之」之規定，自訂各縣市特殊教育學生鑑定及就學輔導會組織及運作辦法辦理相關鑑定工作。

特殊教育的啟動既然是特殊兒童的鑑定與安置，而這與鑑輔會成員又有密切關係。鑑於幼兒之身心發育與兒少或成年學生有很大的不同，擔任鑑定之學者專家與專業人員除幼兒教育專家外，尚需仰賴早

¹⁰ 許育典，同註 2，頁 135。

¹¹ 《教育部特殊教育學生鑑定及就學輔導會組織及運作辦法》第 3 條中有關鑑輔會的任務包括審議鑑定、安置相關事項、審議特殊教育學生輔導及支持服務相關事項、審議各小組及分組之年度工作計畫。

期療育醫療團隊，其成員包括臨床心理師、物理治療師、職能治療師、語言治療師、臨床聽力師、視力檢查師、社會工作師等¹²，這些醫療專業人員都應該納入。《特殊教育法》第 27 第 2 項亦規定：「高級中等以下學校、幼兒園對於身心障礙學生及幼兒之評量、教學及輔導工作，應以專業團隊合作進行為原則，並得視需要結合衛生醫療、教育、社會工作、職業重建相關專業人員，共同提供學習、生活、心理、復健訓練、職業輔導評量及轉銜輔導與服務等協助。」因此有些縣（市）政府特教資源中心有語言治療師、職能治療師以及物理治療師等醫療專業人員之配置¹³。

本次修法納入幼兒值得肯定，然而，相關法規對身心障礙幼兒專業如醫療及教育人員納入鑑輔會成員並無特別規範。《特殊教育法》第 6 條第 1 項規定之專業人員是屬於整個鑑輔會並作最後鑑定之定案，第 6 條第 4 項規定：「各級主管機關辦理身心障礙學生或幼兒鑑定及安置工作召開會議時，應通知學生本人、學生或幼兒法定代理人、實際照顧者，參與該生或幼兒相關事項討論，該法定代理人或實際照顧者並得邀請相關專業人員列席。」只是個案且屬被鑑定方之邀請，不具正式鑑輔會成員資格身分，其代表性實有不足。各縣市依自訂《特殊教育學生鑑定及就學輔導會組織及運作辦法》辦理鑑定工作，其下設小組或分組對遴聘專業人員亦無一致性規定，且層級太低。本次修法既納入幼兒此最初階段，鑑定又屬必要程序，自應自始就完備鑑定之專業參與方收其效。是以鑑於幼兒鑑定之重要性，對於直轄市、縣（市）主管機關進行幼兒鑑定時所遴聘之相關專業人員應有明確的規範，爰建議《特殊教育法》第 6 條增訂第 2 項：「鑑輔會

¹² 蔡昆瀛，〈特殊需求幼兒之早期篩選與鑑定〉，《國小特殊教育》，第 43 期，96 年 6 月，頁 6-7。

¹³ 許育典，同註 2，頁 69。

於各小組或鑑定程序中處理幼兒鑑定時，應聘任醫療及教育等相關專業人員。」原第 2 項至第 5 項遞移之。

二、鑑定與重新評估之原則宜於法律位階明確規範（特殊教育法第 19 條）

《特殊教育法》第 19 條規定：「各級主管機關為實施特殊教育，應依鑑定基準辦理特殊教育學生及幼兒之鑑定。（第 1 項）前項學生及幼兒之鑑定基準、程序、期程、教育需求評估、重新評估程序、評估人員之資格及權益、培訓方式及其他應遵行事項之辦法，由中央主管機關定之。（第 2 項）」本條文於 112 年增訂「幼兒鑑定」規定，另依據第 2 項訂定之《特教鑑定辦法》於今（113）年 4 月 29 日修正，該辦法第 2 條規定：「身心障礙學生及幼兒之鑑定，應採多元評量，依學生個別狀況採取標準化評量、直接觀察、晤談、醫學檢查等方式，或參考身心障礙證明記載蒐集個案資料，綜合研判之。（第 1 項）資賦優異學生及幼兒之鑑定，應採多元及多階段評量，以標準化評量工具、各類鑑定基準規定之方式，綜合研判之。除一般智能及學術性向資賦優異學生之鑑定外，其他各類資賦優異學生之鑑定，均不得施以學科（領域）成就測驗。（第 2 項）」

本報告前述內容已強調鑑定在特殊教育之重要性，過去對身心障礙學生的鑑定工作多以「心評」一詞代表，在實務上也經常出現「如果學生已有身心障礙證明或醫師診斷，還需要心評嗎？」的問題，也有縣市對有身心障礙證明學生就跳過鑑定直接給予安置的作法¹⁴。所幸 112 年《特殊教育法》修正後，上述鑑定辦法已規定採多元評量，依學生個別狀況採取標準化評量、直接觀察、晤談、醫學檢查等方式，

¹⁴ 陳明聰，〈評估報告：連接身心障礙學生鑑定安置與個別化教育計畫擬定的橋樑〉，《雲嘉特教》，第 26 期，106 年 11 月，頁 15。

或參考身心障礙證明記載蒐集個案資料綜合研判。鑑定評估或評量既然如此重要，並涉及特殊教育學生之重大權益，實不宜僅以《特殊教育法》第 19 條規定鑑定基準授權於特教鑑定辦法中另定之。有關鑑定之原則性規定，應於母法中明確規範，爰建議將《特教鑑定辦法》第 2 條第 1 項及第 2 項移列於《特殊教育法》第 19 條增訂第 2 項：「身心障礙學生及幼兒之鑑定應採多元評量，依學生個別狀況採取標準化評量、直接觀察、晤談、醫學檢查等方式，或參考身心障礙證明記載蒐集個案資料，綜合研判之。」及第 3 項：「資賦優異學生及幼兒之鑑定，應採多元及多階段評量，以標準化評量工具、各類鑑定基準規定之方式，綜合研判之。除一般智能及學術性向資賦優異學生之鑑定外，其他各類資賦優異學生之鑑定，均不得施以學科（領域）成就測驗。」

另外，關於鑑定之重新評估，《特教鑑定辦法》第 25 條規定：「各級主管機關辦理特殊教育學生及幼兒之重新評估，以跨教育階段為原則。（第 1 項）經鑑輔會鑑定安置之特殊教育學生及幼兒，遇障礙情形改變、優弱勢能力改變、適應不良或其他特殊需求時，得由教師、法定代理人、實際照顧者或學生本人向學校、幼兒園或主管機關提出重新評估之申請；其鑑定程序，依第二十三條第一項規定辦理。主管機關並得視需要主動辦理重新評估。（第 2 項）前二項重新評估，應註明重新評估之原因；身心障礙學生或幼兒應檢附個別化教育（支持）計畫，資賦優異學生應檢附個別輔導計畫。（第 3 項）」亦即鑑定之重新評估以跨教育階段為原則，但例外有障礙改變等相關情形發生時，得由主管機關主動辦理，或教師、法定代理人、實際照顧者、學生提出申請，並依相關規定鑑定程序辦理。過去有論者指出：「……頻繁的評估，導致學生幾乎年年都在花時間重新鑑定。即使是障礙明確的肢體障礙、聽覺障礙、視覺障礙、唐寶寶……，在這樣不恰當的規範

下，為了重新取得特教資格，都必須不斷證明自己的障礙。反覆評鑑的特教資格，只是破壞他們的受教權¹⁵」，實無必要重複相同的程序。是以，《特教鑑定辦法》第 25 條所定之重新評估跨教育階段原則乃為具有實質影響之重要性規定，亦應提升至母法規範。爰建議將《特教鑑定辦法》第 25 條第 1 項移列於《特殊教育法》第 19 條增訂第 4 項：「各級主管機關辦理特殊教育學生及幼兒之重新評估，以跨教育階段為原則。」

三、對鑑定安置程序不同意之通報前應踐行確認程序（特殊教育法第 20 條）

前述及為使特殊教育學生之教育基本權受到最完善的保障，鑑定與就學安置極為重要。因為正確的判斷才能使學生學習過程中得到正確的學習評估，並在適性的教育環境下學習。因此當其對於學校的拒絕有所不服時，得以申訴或提起行政救濟，以救濟其權利。此即《特殊教育法》第 24 條第 1 項規定：「對學生與幼兒鑑定、安置、輔導及支持服務如有爭議，得由學生或幼兒之法定代理人、實際照顧者代為或由高級中等以上教育階段特殊教育學生向主管機關提出申訴，主管機關應提供申訴服務。」提起申訴者，為學生或幼兒之法定代理人、實際照顧者代為提出或由高級中等以上教育階段特殊教育學生。向主管機關提起申訴之標的，為對學生與幼兒鑑定、安置、輔導及支持服務之爭議。由於申訴或提起行政救濟事涉學生重大權益，在程序上需有明確規範，故除規定主管機關應提供申訴服務外，《特殊教育法》第 24 條第 5 項規定申訴之範圍、期限、委員會組成、調查方式、評

¹⁵ 林老師，〈每隔兩年就要證明自己「有障礙」：反覆評鑑的特教資格，只是破壞他們的受教權〉，《獨立評論》，網址：<https://opinion.cw.com.tw/blog/profile/52/article/14180>，最後瀏覽日期：113 年 9 月 20 日。

議方式、評議結果之執行及其他相關事項之辦法，另由中央主管機關定之。尚有《教育部特殊教育學生鑑定及就學輔導會組織及運作辦法》第 14 條第 1 項規定：「本會作成鑑定、安置、在家教育審議決議後，本部應於十五日內作成書面通知，載明審議決議、不服審議決議得依特殊教育學生及幼兒申訴服務辦法提出申訴之方法、期間及其受理機關。」

關於鑑定安置程序之進行，《特殊教育法》第 20 條第 1 項至第 3 項規定：「幼兒園及各級學校應主動或依申請發掘具特殊教育需求之幼兒及學生，經成年學生、學生或幼兒之法定代理人或實際照顧者同意，並徵詢未成年學生意見後，依前條規定鑑定後予以安置，並提供特殊教育及相關服務措施。（第 1 項）各級主管機關應每年重新評估前項安置及特殊教育相關服務措施之適當性。（第 2 項）成年學生、學生或幼兒之法定代理人或實際照顧者不同意進行鑑定安置程序時，幼兒園及高級中等以下學校應通報主管機關。（第 3 項）」亦即爭議之發生可能始自學生或幼兒及其法定代理人或實際照顧者之不同意，而此時幼兒園及高級中等以下學校應通報主管機關。《特殊教育法施行細則》進一步於第 8 條第 2 項規定：「高級中等以下學校辦理前項通報主管機關前，應先提報學校特殊教育推行委員會瞭解原因，經確認屬應鑑定而不鑑定者，再依各該主管機關所定程序通報。」

上述在申訴之程序規範上如此細密皆是為保障教育基本權，使學生對鑑定、安置、輔導及支持服務有異議時可救濟其權利。但若能在當事人提起申訴前就其不同意，學校先提報特殊教育推行委員會瞭解原因確認後再依程序通報，應是比較周延妥適之作法。否則通報後依《特殊教育法》第 20 條第 4 項規定：「主管機關為保障身心障礙學生及幼兒學習權益，必要時得要求成年學生、學生或幼兒之法定代理人

或實際照顧者配合鑑定、安置及特殊教育相關服務。」國家會行使公權力要求學生或幼兒的法定代理人或實際照顧者配合，為避免國家權力流於恣意行使，引發後續爭議或救濟反有損學生權益，施行細則第 8 條第 2 項之確認屬必要之程序，非屬技術性、細節性事項，實有提升至母法規範之必要。爰建議《特殊教育法》第 20 條增訂第 4 項：「高級中等以下學校辦理前項通報主管機關前，應先瞭解原因或提報學校特殊教育推行委員會，經確認屬應鑑定而不鑑定者，再依各該主管機關所定程序通報。」原第 4 項遞移為第 5 項。

四、雙重特殊需求學生之鑑定程序、期程、評量項目及工具之調整原則建議提升至母法（特殊教育法第 46 條）

兼具資優與身心障礙的學生，被稱為雙重特殊需求（twice-exceptional, 簡稱 2e）學生，我國各教育階段 2e 學生人數，在 110 年至 111 年總人數為 530 名，占資優學生人數的比例為 1.78%；占身心障礙學生人數比例為 0.55%；占全體學生人數 0.022%。前述總人數明顯低於美國、澳洲的推估或實際調查，顯見我國對 2e 學生的發掘及培育，仍有努力空間¹⁶。

近年為推動 2e 學生的發掘與輔導，教育部國民及學前教育署於 110 年公布「加強推動身心障礙資賦優異學生之發掘與輔導方案」並委託國立臺灣師範大學特殊教育學系辦理「身心障礙資賦優異雙重特殊學生鑑定與輔導之模式建構計畫」，依研究發現在資賦優異與身心障礙學生分軌鑑定的制度中，未被轉介鑑定或鑑出的 2e 頗多，原因是資優的光環遮蔽障礙的特質或是障礙的標記遮蔽資優的潛能。鑑出

¹⁶ 郭靜姿、陳彥瑋、王曼娜、陳心怡，〈國小身心障礙及社經文化地位不利資優學生鑑定評量項目調整之研究：WISC-V 調整性指數之運用〉，《特殊教育研究學刊》，第 48 卷，第 2 期，112 年 7 月，頁 38、39。

率偏低的原因，可能因普教老師在未能充分瞭解 2e 學生的特質下，轉介學生接受鑑定及參與資優教育的機會相對降低¹⁷。針對文化特殊需求資優生，過去亦曾有學者提出類似的觀點，認為要培育教育人員成為知識轉化者¹⁸。

身心障礙及社經文化特殊需求之資優生常因內在認知能力顯著差異，致使無法通過傳統以全量表智商為單一標準的資優鑑定¹⁹。過去實務將「資賦優異」及「身心障礙」分類處理，此種平行發展的鑑定與輔導方式，不但互相排斥了非各自領域的學生，亦導致資優部分在此一條款限制下被隱藏起來。因此有學者建議，對於「身心障礙資優生」的鑑定程序合併採 3 階段方式辦理，一方面適度降低身心障礙資優生的入班門檻，另一方面則是透過與具相同障礙的同儕相比之質性方面的表現觀察，以免低估學生的表現。另有學者建議，採分量表及分測驗替代全量表分數，來判斷分析學生的優弱勢；先進行個體內比較分析，再視學生個別需求調整評量工具與施測方式²⁰。有研究指出，在多元評量的發展下，更多資賦優異樣貌因此被發掘出來。「觀察推薦」是學生接受正式資優鑑定前的首要條件，攸關文化特殊需求學生能否被發掘並接受資優教育服務的關鍵。因此建議資優「觀察與推薦歷程」中應明確脈絡，以利教師對多元特殊需求性之理解，進而有助於文化特殊需求資優生之發掘，並擴大資優鑑定歷程中的「觀察

¹⁷ 郭靜姿、陳彥璋，《雙重特殊需求學生的發掘與輔導》，臺中：教育部國民及學前教育署，111 年 2 月，頁 4。

¹⁸ 陳勝明、王心怡、黃靜雯，〈從文化資本及能力取向探討社經文化殊異資優生之教育機會均等議題〉，《資優教育季刊》，第 126 期，102 年 3 月，頁 37。

¹⁹ 郭靜姿、陳彥璋、王曼娜、陳心怡，同註 16，頁 37。

²⁰ 即在鑑定程序上，第 1 階段為初選推薦階段，通過團體的智力測驗並輔以教師與家長的觀察推薦。第 2 階段為複選階段，施以個別智力測驗、成就測驗或性向測驗鑑別學生的認知表現，以作為入班與否之依據。第 3 階段為確認入班名單階段。梁斐瑜，〈障礙資優流動狀態中的模糊性：論雙重殊異之鑑定困境〉，《資優教育季刊》，第 145 期，106 年 12 月，頁 13、17。

推薦」範疇²¹。

112 年《特殊教育法》修法將雙重特殊需求學生鑑定，修正適用對象為「身心障礙及處於離島、偏遠地區或因經濟、文化或族群致需要協助之資賦優異學生」，並將「評量項目」列為可視需要調整適用之項目。依《特殊教育法》第 46 條規定：「高級中等以下各教育階段主管機關及學校對於身心障礙及處於離島、偏遠地區，或因經濟、文化或族群致需要協助之資賦優異學生，應加強鑑定與輔導，並視需要調整評量項目、工具及程序。（第 1 項）前項鑑定基準、程序、期程、評量項目與工具等調整方式及其他相關事項之實施辦法，由中央主管機關定之。（第 2 項）」本條文不僅明定同時具障礙與資優兩種身分之雙重特殊需求學生，亦增加離島、偏遠地區，以及經濟、文化需要協助之資賦優異學生，即 3 種雙特生：1.身心障礙資優。2.離島、偏遠地區資優。3.經濟、文化或族群致需要協助資優。

所謂「加強鑑定與輔導」及「調整評量項目、工具及程序」，依據《特殊教育法》第 46 條第 2 項訂定之《特教鑑定辦法》，其第 22 條（113 年 4 月 29 日修正，114 年 8 月 1 日施行）規定：「身心障礙及處於離島、偏遠地區，或因經濟、文化或族群致需要協助之資賦優異學生之鑑定，其程序、期程、評量項目及工具之調整方式，依下列規定辦理：一、為加強本條所定學生之鑑定，各級主管機關得因應學生身心特質及其需求、文化差異、族群特性或地區限制，彈性調整鑑定程序。二、各級主管機關為處理本條所定學生之鑑定，必要時得延長鑑定期程，或召開各級主管機關特殊教育學生鑑定及就學輔導會（以下簡稱鑑輔會）臨時會。三、學生參與特殊教育學生鑑定無法適

²¹ 鄭景元，〈教師對文化殊異資賦優異學生之覺知探究〉，《資優教育論壇》，第 19 卷，第 2 期，110 年 10 月，頁 93。

用既有評量工具時，應依其個別需求，調整評量工具之內容或分數採計方式，或改以其他評量項目進行評估。」

前已述及對雙重特殊需求學生之發掘培育有待加強，因其不易鑑出，故須加強鑑定輔導，並視需要調整評量項目、工具及程序。《特殊鑑定辦法》所規定之彈性調整鑑定程序、延長鑑定期程、個別調整評量工具或改以其他評量項目進行評估等，皆攸關雙重特殊需求學生之鑑定結果及學生權益，不宜授權另訂辦法。建議提升至母法位階明確規範，即將《特教鑑定辦法》第 22 條移至《特殊教育法》第 46 條增訂第 2 項：「前項鑑定程序、期程、評量項目及工具之調整方式，依下列規定辦理：一、為加強本條所定學生之鑑定，各級主管機關得因應學生身心特質及其需求、文化差異、族群特性或地區限制，彈性調整鑑定程序。二、各級主管機關為處理本條所定學生之鑑定，必要時得延長鑑定期程，或召開各級主管機關鑑輔會臨時會。三、學生參與特殊教育學生鑑定無法適用既有評量工具時，應依其個別需求，調整評量工具之內容或分數採計方式，或改以其他評量項目進行評估。」

五、高中以下鑑定評估人員宜逐步朝專職化方向改進

（一）我國鑑定評估人員常由特殊教育教師兼任

特殊教育的心理評量工作是決定學生是否接受特教服務資格，也是落實特殊教育的重要關鍵之一。依《特殊教育法》第 6 條規定，我國特殊教育需求的學生之鑑定、安置、輔導及支援服務等工作是由各縣（市）所設立之鑑輔會負責辦理，其實施方式、程序、期程、相關資源配置與運作方式之辦法及自治法規，由各級主管機關定之。各縣（市）政府在鑑定與安置特教生時，須經由鑑輔會相關專業人員合作，進行各種資料蒐集、多元化的評量，並利用相關標準化測驗，協

助專業人員進行障別評估。而各縣（市）政府所培訓的心評人員²²，即是標準化測驗與多元資料蒐集的執行者²³。

國外的鑑定安置心理評量系統，學校的特教老師通常是參與的一分子，而非整個系統的主責人員。如比利時、挪威、瑞典、匈牙利、羅馬尼亞、葡萄牙等，均非由學校特教老師進行心評²⁴、²⁵。美國是由專職的「教育診斷員」或「學校心理師」從事特教心評工作²⁶，「學校診斷師」需要碩士以上學歷，並要通過完整的測驗工具及教育診斷訓練。其他如加拿大、澳洲、新加坡，則主要是由「心理師」擔任，而我國通常由特教老師兼任²⁷。

（二）由特殊教育教師擔任鑑定評估人員之困境

1. 鑑定評估工作量繁重，增加特殊教育教師工作負擔

我國教育現場特教老師及教育團體反映，心評工作嚴重增加工作負擔，不只占用教學時間，甚至影響教學品質²⁸。每個個案從施測到撰寫完報告約 2 天時間，一般每位特教老師需要對 6 至 10 位學生進

²² 依《特殊教育法》第 6 條第 2 項訂定《教育部特殊教育學生鑑定及就學輔導會組織及運作辦法》原第 5 條第 3 款規定「建置心理評量人員」（一般簡稱心評人員），於 112 年 12 月全文修正後，將第 5 條條文刪除。

²³ 李佳璇，〈心評人員工作現況與困境之探討——以高雄市為例〉，《臺灣教育評論月刊》，第 13 卷，第 2 期，113 年 2 月，頁 110。

²⁴ 楊逸飛，〈鑑定安置心評工作，為何不該由特教老師來主責？〉，《關鍵評論網》，112 年 4 月，網址：<https://www.thenewslens.com/article/184381>，最後瀏覽日期：113 年 9 月 26 日。

²⁵ 本院林委員宜瑾主張心理評量人員應該以專任為原則，倘若特教老師願意，亦應給予合理的待遇及工作上的協助，並提出同樣外國的資訊。本院吳委員思瑤提出，國際的經驗是專業的心評人員，是由專業人員為之。在英國，心理鑑定評量是由具有心理學或相關背景的專業人員進行；澳洲也是一樣，所有的評量都要由領有執照且完成註冊的心理師或語言病理學家進行；包括加拿大也一樣，跟英國相同，都要由具專業心理學或相關背景的專業人員進行；在美國又分流，有非常多不同的資格，而有不同的診斷師；在新加坡，很簡單地，心理評估應由合格的心理學家進行。立法院，〈第 10 屆第 7 會期教育及文化委員會第 10 次全體委員會議紀錄〉，《立法院公報》，第 112 卷，第 47 期，112 年 4 月，頁 92、93。

²⁶ 王明泉、張雅雯，〈高雄市特殊教育心理評量人員專業成長需求之研究〉，《東臺灣特殊教育學報》，第 23 期，109 年 12 月，頁 72。

²⁷ 楊逸飛，同註 24。

²⁸ 李文馨，〈《特殊教育法》睽違 14 年大幅修正 一文瞭解特教生有何影響？〉，網址：<https://news.pts.org.tw/article/633641>，最後瀏覽日期：113 年 9 月 26 日。

行施測，換算共需要半個月至 2 個月的工作天以完成心評工作²⁹。這樣的工作量負擔，影響其特殊教育正常教學工作，對特殊教育學生之教育品質也造成影響。

2. 「鑑定安置心理評量」與「教育學習心理評量」不同，並有其專業倫理要求

有部分特教老師主張鑑定安置之心評工作，不應由特教老師主責。現行鑑定安置心評主要由特教老師負責，從報名收件、資料收集、臨床評估、實地施測、綜合研判、審查會議、類別確立與最後的安置手續，都由特教老師包辦。因為這些行政業務，由各地方的特教中心辦理，而支援特教中心都是現場借調的特教老師，而為疑似特殊需求生評量的也是學校現場的特教老師。據特教老師指出「教育學習心理評量」（教育學習心評）與「鑑定安置心理評量」（鑑定安置心評）兩者是不同的。「教育學習心評」主要針對學生的學習狀況、學習風格、學習動機等因素進行評估，以協助教師制定教學策略和學生的學習方案。「鑑定安置心評」則是針對可能具有特殊需求的學生進行評估，以確定學生是否有特殊教育需求、特殊教育類別和需要的安置方式等。「鑑定安置心評」需要進行更為深入和全面的評估，包括對學生的智力、語言、情感、社交、運動等方面進行評估。其內涵是要確定學生是否有特殊教育需求，並為學生提供合適的支援服務和進行安置決定。「鑑定安置心評」與「教育學習心評」的專業內涵雖有重疊，但仍分屬不同的領域³⁰。

特教心評人員是協助鑑輔會辦理鑑定工作的主要人員，心評人員針對學生狀況施予心理、教育、語言或發展等評量，其目標在於評定與評量學生特定的問題或情境，透過評量結果來決定是否符合鑑定標準並進行適當的安置，提供直接、快速的教育服務，評量人員必須具

²⁹ 本院林委員宜謹、吳委員思瑤發言。立法院，同註 25，頁 92、93。

³⁰ 楊逸飛，同註 24。

備專業的心理測驗知能。過去國內研究發現，各縣市普遍有心評人員專業能力不足之困擾，例如執行評量的能力不足，未能正確詮釋測驗結果、對鑑定標準不熟悉、測驗工具缺乏與選用困難等，顯示培訓完成後之心評教師仍有許多改進的空間³¹。

從倫理責任的角度，「鑑定安置心評」的工作，應該是由具有專業倫理的專業人員來執行。包括保護被評量者的隱私權、遵守評量準則、確保評量工具的正確使用等等³²。

（三）鑑定評估人員應以專職為原則

本院委員於 110 年指出，早在 96 年、97 年、99 年、101 年、107 年就已經有許多研究文獻，建議特教心評人員往專職化的方向規劃³³。112 年 4 月本院教育及文化委員會審查特殊教育法修正草案時，多位委員主張心理評量人員以專職為原則³⁴。有委員建議透過增加特教資源中心的特教教師編制，所增加的編制人力，可借調特教資源中心專職辦理心理評量工作。

依《特殊教育法》第 51 條第 4 項規定：「各級主管機關得於公立高級中等以下學校或幼兒園，指定增置由主管機關籌運用及調派之編制內特殊教育教師員額，用以協助辦理第十九條第一項所定鑑定評估

³¹ 王明泉、張雅雯，同註 26，頁 71-72。

³² 楊逸飛，同註 24。

³³ 本院王委員婉瑜指出：「……初階鑑定面對個案的鑑定人員都是以特教老師兼任的方式來擔任心評業務，可見是非常不足的。美國在全體身心障礙兒童教育法案中涵蓋了六大項，其中第五項是指特教安置的評量必需由多專業的團隊來實施，團隊中至少包括一名對學生可能之障礙領域的專家，剛才提到如果是用特教老師來做心評的話，他可能不見得對每個障別都能夠清楚，又或者他可能只有一個人操作，比較大的影響在於這個特教老師原本主責工作是教學，但是現在卻要分擔大量的心評工作，所以會影響他在教學及鑑定工作。……」、「從 2007 年、2008 年、2010 年、2012 年、2018 年都有相對應的報告和研究出來，都再次呈現心評教師的困境及其專業化的部分，這個問題一直都存在，……」、「……教育部國教署於 110 年 3 月 19 日曾召開『特殊教育心理評量人員專職化相關事宜座談會』，仍未見具體之因應策略與策進作為。」立法院，〈第 10 屆第 3 會期教育及文化委員會第 10 次全體委員會議紀錄〉，《立法院公報》，第 110 卷，第 46 期，110 年 4 月，頁 93-94、268。

³⁴ 如林委員宜瑾、張廖委員萬堅、吳委員思瑤均提出「心理評量人員以專任為原則」之主張。立法院，同註 25，頁 92、93。

作業，及辦理第一項所定特殊教育資源中心及特殊教育輔導團業務，或前項所定支持網絡業務。」即藉由增置主管機關統籌運用及調派之編制內特殊教育教師員額的方式，協助辦理鑑定評估作業。依現行制度規定與執行，如教育部新聞稿所稱：「教育部為強化特殊教育之支持系統，以精進鑑定評估品質，減輕特教老師負擔，特別增訂各級主管機關得於公立高級中等以下學校或幼兒園，指定增置由主管機關統籌運用及調派之編制內特殊教育教師員額，協助辦理鑑定評估作業，並授權中央主管機關明定評估人員資格及權益。未來特教老師兼任評估工作將酌減基本教學節數或納入間接服務列計授課節數，並簡化鑑定作業流程及提供足夠施測工具，評估後撰寫專業評估報告，亦將提供合理報酬。」³⁵然而目前的制度設計，雖「協助」辦理鑑定評估作業，但未明定鑑定之主責者，恐怕實際施行仍回到由特殊教育教師擔任心理評量工作。是故建議未來仍應逐步朝心理評量專職化方向改進，以保障特殊生受教權益，促進專業分工合作，符合時代發展趨勢。

肆、結論

茲就有關特殊教育鑑定之鑑輔會成員、鑑定及重新評估原則、不同意鑑定安置之通報前應踐行程序、雙重特殊需求學生之鑑定調整原則等議題加以檢討後，提出《特殊教育法》修法及相關建議如下，俾供委員於問政及審查法案參考：

一、鑑輔會於各小組或鑑定程序中處理幼兒鑑定時，應聘任醫療及教育等相關專業人員。

二、鑑定之多元或多階段評量原則宜於法律明確規範，為避免重新評

³⁵ 教育部，〈特殊教育法修正草案三讀通過，為特教學生營造友善融合教育環境〉，112 年 5 月，網址：

https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&sms=169B8E91BB75571F&s=224D64C19C11C8D4，最後瀏覽日期：113 年 9 月 30 日。

估過於頻繁建議明定於跨教育階段為原則。

三、對鑑定安置程序不同意之通報前應踐行確認程序。

四、雙重特殊需求學生得彈性調整鑑定程序，必要時得延長鑑定期程或召開臨時會、依個別需求調整評量工具之內容或分數採計方式，或改以其他評量項目進行評估等規定宜提升至母法。

五、鑑定評估作業由特殊教育教師兼任方式，恐有侵害教育基本權之虞，未來應逐步朝向專職化方向改進。

伍、條文對照表

特殊教育法部分條文建議修正條文對照表

本報告建議條文	現 行 條 文	說 明
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、學校及幼兒園行政人員、同級教師及教保服務人員組織代表、特殊教育相關家長團體代表、身心障礙與資賦優異學生及幼兒家長代表、專業人員、同級衛生主管機關代表、相關機關（構）及團體代表，辦理特殊教育學生及幼兒鑑定、就學安置（以下簡稱安置）、輔導及支持服務等事宜；其實施方法、程序、期程、相關資源配置、運作方式與其他相關事項之辦法及自治法規，由各級主管機關定之。 <u>鑑輔會於各小組或鑑定程序中處理幼兒鑑定時，應聘任醫療及教育等相關專業人員。</u> 中央主管機關鑑輔會辦理高級中等以上教育階段學校學生之鑑定、安置、輔導及支持服務事宜，得不予遴聘幼兒園行政人員、教保服務人員組織	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、學校及幼兒園行政人員、同級教師及教保服務人員組織代表、特殊教育相關家長團體代表、身心障礙與資賦優異學生及幼兒家長代表、專業人員、同級衛生主管機關代表、相關機關（構）及團體代表，辦理特殊教育學生及幼兒鑑定、就學安置（以下簡稱安置）、輔導及支持服務等事宜；其實施方法、程序、期程、相關資源配置、運作方式與其他相關事項之辦法及自治法規，由各級主管機關定之。 中央主管機關鑑輔會辦理高級中等以上教育階段學校學生之鑑定、安置、輔導及支持服務事宜，得不予遴聘幼兒園行政人員、教保服務人員組織代表及身心障礙與資賦優異幼兒家長代表。 鑑輔會委員中，教育行政人員、學校及幼兒園行政人員、相關機	特殊教育的啟動既是特殊兒童的鑑定與安置，而這與鑑輔會成員又有密切關係。鑑於幼兒之身心發育與兒少或成年學生有很大的不同，擔任鑑定之學者專家，除幼兒教育專家外，尚仰賴早期療育醫療團隊，這些醫療專業人員都應該納入。為賦予直轄市、縣（市）主管機關進行身心障礙幼兒鑑定時所遴聘之專業人員有明確的規範，爰建議增訂第二項，原第二項至第五項遞移之。

代表及身心障礙與資賦優異幼兒家長代表。 鑑輔會委員中，教育行政人員、學校及幼兒園行政人員、相關機關（構）代表人數合計不得超過委員總數二分之一；任一性別委員人數不得少於委員總數三分之一。鑑輔會委員名單，應予公告；鑑輔會每六個月至少應開會一次。 各級主管機關辦理身心障礙學生或幼兒鑑定及安置工作召開會議時，應通知學生本人、學生或幼兒法定代理人、實際照顧者，參與該生或幼兒相關事項討論，該法定代理人或實際照顧者並得邀請相關專業人員列席。 各級主管機關及鑑輔會對於學校或幼兒園提出之安置建議及所需相關服務之評估報告內容，不予採納者，應說明理由。	關（構）代表人數合計不得超過委員總數二分之一；任一性別委員人數不得少於委員總數三分之一。鑑輔會委員名單，應予公告；鑑輔會每六個月至少應開會一次。 各級主管機關辦理身心障礙學生或幼兒鑑定及安置工作召開會議時，應通知學生本人、學生或幼兒法定代理人、實際照顧者，參與該生或幼兒相關事項討論，該法定代理人或實際照顧者並得邀請相關專業人員列席。 各級主管機關及鑑輔會對於學校或幼兒園提出之安置建議及所需相關服務之評估報告內容，不予採納者，應說明理由。	
第十九條 各級主管機關為實施特殊教育，應依鑑定基準辦理特殊教育學生及幼兒之鑑定。 <u>身心障礙學生及幼兒之鑑定應採多元評量，依學生個別狀況採取標準化評量、直接觀察、晤談、醫學檢查等方式，或參考身心障礙證明記載蒐集個案</u>	第十九條 各級主管機關為實施特殊教育，應依鑑定基準辦理特殊教育學生及幼兒之鑑定。 前項學生及幼兒之鑑定基準、程序、期程、教育需求評估、重新評估程序、評估人員之資格及權益、培訓方式及其他應遵行事項之辦法，由中央主管機	一、有關鑑定與重新評估之原則性規定，應於母法中明確規範，爰建議將特殊教育學生及幼兒鑑定辦法第二條第一項、第二項及第二十五條第一項移列至本法，爰增訂第二、三、四項。 二、原第二項遞移為第五項，並配合將「前項」修正為「第一項」。

<u>資料，綜合研判之。</u> <u>資賦優異學生及幼兒之鑑定，應採多元及多階段評量，以標準化評量工具、各類鑑定基準規定之方式，綜合研判之。除一般智能及學術性向資賦優異學生之鑑定外，其他各類資賦優異學生之鑑定，均不得施以學科（領域）成就測驗。</u> <u>各級主管機關辦理特殊教育學生及幼兒之重新評估，以跨教育階段為原則。</u> <u>第一項學生及幼兒之鑑定基準、程序、期程、教育需求評估、重新評估程序、評估人員之資格及權益、培訓方式及其他應遵行事項之辦法，由中央主管機關定之。</u>	關定之。	
第二十條 幼兒園及各級學校應主動或依申請發掘具特殊教育需求之幼兒及學生，經成年學生、學生或幼兒之法定代理人或實際照顧者同意，並徵詢未成年學生意見後，依前條規定鑑定後予以安置，並提供特殊教育及相關服務措施。 各級主管機關應每年重新評估前項安置及特殊教育相關服務措施之適當性。 成年學生、學生或幼兒之法定代理人或實際照顧者不同意進	第二十條 幼兒園及各級學校應主動或依申請發掘具特殊教育需求之幼兒及學生，經成年學生、學生或幼兒之法定代理人或實際照顧者同意，並徵詢未成年學生意見後，依前條規定鑑定後予以安置，並提供特殊教育及相關服務措施。 各級主管機關應每年重新評估前項安置及特殊教育相關服務措施之適當性。 成年學生、學生或幼兒之法定代理人或實際照顧者不同意進	一、特殊教育法施行細則第八條第二項規定學校通報前須踐行確認之程序，是因為通報後，依本條第四項國家會要求學生或幼兒的法定代理人或實際照顧者配合。為避免國家權力流於恣意，引發後續爭議或救濟，該確認屬必要之程序，非屬技術性、細節性事項，實有提升至母法之必要，建議移列至本法，爰增訂第四項。 二、原第四項遞移為第五項。

行鑑定安置程序時，幼兒園及高級中等以下學校應通報主管機關。 <u>高級中等以下學校辦理前項通報主管機關前，應先瞭解原因或提報學校特殊教育推行委員會，經確認屬應鑑定而不鑑定者，再依各該主管機關所定程序通報。</u> 主管機關為保障身心障礙學生及幼兒學習權益，必要時得要求成年學生、學生或幼兒之法定代理人或實際照顧者配合鑑定、安置及特殊教育相關服務。	行鑑定安置程序時，幼兒園及高級中等以下學校應通報主管機關。 主管機關為保障身心障礙學生及幼兒學習權益，必要時得要求成年學生、學生或幼兒之法定代理人或實際照顧者配合鑑定、安置及特殊教育相關服務。	
第四十六條 高級中等以下各教育階段主管機關及學校對於身心障礙及處於離島、偏遠地區，或因經濟、文化或族群致需要協助之資賦優異學生，應加強鑑定與輔導，並視需要調整評量項目、工具及程序。 <u>前項鑑定程序、期程、評量項目及工具之調整方式，依下列規定辦理：</u> 一、<u>為加強本條所定學生之鑑定，各級主管機關得因應學生身心特質及其需求、文化差異、族群特性或地區限制，彈性調整鑑定程序。</u> 二、<u>各級主管機關為處理本條所定學生之</u>	第四十六條 高級中等以下各教育階段主管機關及學校對於身心障礙及處於離島、偏遠地區，或因經濟、文化或族群致需要協助之資賦優異學生，應加強鑑定與輔導，並視需要調整評量項目、工具及程序。 前項鑑定基準、程序、期程、評量項目與工具等調整方式及其他相關事項之實施辦法，由中央主管機關定之。	對雙重特殊需求學生之發掘培育有待加強，因其不易鑑出，故須加強鑑定輔導，並視需要調整評量項目、工具及程序。鑑定辦法所規定之彈性調整鑑定程序、延長鑑定期程、個別調整評量工具或改以其他評量項目進行評估等，皆攸關雙重特殊需求學生之鑑定結果及學生權益，不宜授權另訂辦法。建議提升至母法位階明確規範，即將特殊教育第二十二條移列至本法，爰增訂第二項。

<u>鑑定，必要時得延長 鑑定期程，或召開各 級主管機關鑑輔會 臨時會。</u> <u>三、學生參與特殊教育 學生鑑定無法適用 既有評量工具時，應 依其個別需求，調整 評量工具之內容或 分數採計方式，或改 以其他評量項目進 行評估。</u>		
--	--	--

參考文獻

一、政府出版品

- 1、立法院，〈第 10 屆第 3 會期教育及文化委員會第 10 次全體委員會議紀錄〉，《立法院公報》，第 110 卷，第 46 期，110 年 4 月。
- 2、立法院，〈第 10 屆第 7 會期教育及文化委員會第 10 次全體委員會議紀錄〉，《立法院公報》，第 112 卷，第 47 期，112 年 4 月。
- 3、郭靜姿、陳彥瑋，《雙重特殊需求學生的發掘與輔導》，臺中：教育部國民及學前教育署，111 年 2 月。

二、書籍

- 1、吳庚、陳淳文，《憲法理論與政府體制》，臺北：元照，102 年 9 月。
- 2、許育典，《身心障礙學生教育基本權與特殊教育法制》，臺北：元照，108 年 10 月。

三、期刊論文

- 1、王明泉、張雅雯，〈高雄市特殊教育心理評量人員專業成長需求之研究〉，《東臺灣特殊教育學報》，第 23 期，109 年 12 月，頁 71-94。
- 2、何羽鎔，〈身心障礙學生家長參與鑑定安置工作之需求初探〉，《臺灣教育評論月刊》，第 7 卷，第 9 期，107 年 3 月，頁 97-103。
- 3、李佳璇，〈心評人員工作現況與困境之探討—以高雄市為例〉，《臺灣教育評論月刊》，第 13 卷，第 2 期，113 年 2 月，頁 110-116。

- 4、梁斐瑜，〈障礙資優流動狀態中的模糊性：論雙重殊異之鑑定困境〉，《資優教育季刊》，第 145 期，106 年 12 月，頁 11-20。
- 5、郭靜姿、陳彥璋、王曼娜、陳心怡，〈國小身心障礙及社經文化地位不利資優學生鑑定評量項目調整之研究：WISC-V 調整性指數之運用〉，《特殊教育研究學刊》，第 48 卷，第 2 期，112 年 7 月，頁 37-76。
- 6、陳明聰，〈評估報告：連接身心障礙學生鑑定安置與個別化教育計畫擬定的橋樑〉，《雲嘉特教》，第 26 期，106 年 11 月，頁 12-16。
- 7、陳欣宜，〈幼兒園實施幼小轉銜服務現況與問題探討〉，《臺灣教育評論月刊》，第 13 卷，第 2 期，113 年 2 月，頁 79-84。
- 8、陳勝明、王心怡、黃靜雯，〈從文化資本及能力取向探討社經文化殊異資優生之教育機會均等議題〉，《資優教育季刊》，第 126 期，102 年 3 月，頁 33-40。
- 9、蔡昆瀛，〈特殊需求幼兒之早期篩選與鑑定〉，《國小特殊教育》，第 43 期，96 年 6 月，頁 1-11。
- 10、鄭景元，〈教師對文化殊異資賦優異學生之覺知探究〉，《資優教育論壇》，第 19 卷，第 2 期，110 年 10 月，頁 73-96。

四、網路資源

- 1、李文馨，〈《特殊教育法》睽違 14 年大幅修正 一文瞭解特教生有何影響？〉，112 年 4 月 28 日，網址：<https://news.pts.org.tw/article/633641>，最後瀏覽日期：113 年 9 月 26 日。
- 2、教育部，〈特殊教育法修正草案三讀通過，為特教學生營造友善融

合教育環境》，112 年 5 月，網址：https://www.edu.tw/News_Content.aspx?n=9E7AC85F1954DDA8&sms=169B8E91BB75571F&s=224D64C19C11C8D4，最後瀏覽日期：113 年 9 月 30 日。

- 3、楊逸飛，〈鑑定安置心評工作，為何不該由特教老師來主責？〉，《關鍵評論網》，112 年 4 月，網址：<https://www.thenewslens.com/article/184381>，最後瀏覽日期：113 年 9 月 26 日。

**附錄：「特殊教育鑑定安置相關法制研析」專題研究報告（初稿）座談
會紀錄及參採情形**

時間：113 年 10 月 22 日（星期二）下午 3 時

地點：立法院法制局 304 會議室

主席：翁組長栢萱

紀錄：趙俊祥、李郁強

參加人員：

一、學者專家

臺北市立大學特殊教育學系 蔡教授昆瀛

二、教育部

學生事務及特殊教育司

科長 謝昌運

專業助理 鄭浩宇

國民教育署

科長林億如

三、本局出席人員

蔡研究員月秋

傅副研究員朝文

林助理研究員淑靜

發言要點：

臺北市立大學特殊教育學系蔡教授昆瀛：

一、十分肯定報告對 5 項議題進行研析，非常契合修法前後，特教老

師、家長、學界所關心的重點。

二、報告摘要第 6 行，「特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」已更名為「特殊教育學生鑑定及就學輔導會」；第 7 行，現在安置的趨勢是，不同類別身心障礙者安置在同樣的場所。

三、第 6 頁，（一）第 7 行「各縣（市）政府特教資源中心都有語言治療師、職能治療師……等專業人員配置。」現況各縣市政府特教資源中心不見得「都有」這些專業人員配置，建請文字再酌。

（二）現行特殊教育鑑定評估流程有三階段：1.晤談測驗評量。2.鑑定評估報告，由各縣（市）政府鑑定工作小組之委員（不見得是鑑輔會的委員）逐案審查。3.鑑輔會：依照清冊（非逐案個案），審議決定。依此程序，幼兒醫療及教育專業人員應該是在第二階段之小組階段。第 6 條第 2 項增訂：「於進行身心障礙幼兒鑑定時，前項專業人員應包括幼兒醫療及教育相關專業人員。」這樣規定比較籠統，不清楚是哪個階段。

四、第 8 頁，報告建議第 19 條條文將鑑定與重新評估原則於法律位階明確規範，敬表贊同。因為「重新評估以跨教育階段為原則」訂在子法，老師容易忽略。惟《特殊教育法》第 20 條第 2 項有提到主管機關每年應「重新評估」，二者是否有扞格？

五、第 10 頁，報告建議第 20 條增訂第 4 項，係屬必要且可行，敬表贊同。惟「學校」不包括「幼兒園」，學前階段幼兒園沒有特推會，國小附幼可經國小特推會，但私幼沒有特推會，要求私幼成立特推會有一定的難度，學前程序該如何處理，遂成為問題。

六、第 11 頁，報告有稱「特殊需求」、有稱「殊異」，建議採「特殊需求」用詞較為正面。

七、第 14 頁，第五點關於鑑定評估人員專職化是特教老師非常關注的議題，本次修法已經有一定的回應，但特教老師有更高的期待，贊同報告作發展方向的建議。(一)《特殊教育法》將「心理評量人員」稱為「鑑定評估人員」，建議用法定名稱，因「心理評量」有侵害「心理師」業務之虞。(二)關於鑑定評估人員專職化，我國與歐美不同，歐美之所以專職化，是因為他們有「學校心理師」，其對學校場域較為熟悉。我國《特殊教育法》第 3 條規定：「本法所稱身心障礙，指因下列生理或心理之障礙，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協助之情形：……」有障礙不必然是特教生，需要有特殊教育需求才是。教育需求評估需要特教專業，特教老師責無旁貸。國教階段鑑定評估人員專職化，或可由各校某位特教老師專職做鑑定評估；學前階段鑑定評估人員，可能與國教階段不同，因為專職的前提是專業，普幼老師甚至教保員參加培訓 27 小時就成為評估人員，個人認為應該再思考。雖然學前的大宗是發展遲緩，普幼老師的觀點可以參考，可作為參與人員而非評估人員。由普幼老師作為評估人員，不盡符合多元評量。

參採情形：

- 一、第一點意見，係贊同本報告。
- 二、第二點意見，已參採修正。
- 三、第三點意見，(一)已參採修正。(二)第 6 條第 1 項之專業人員是屬整個鑑輔會作最後鑑定定案，第 4 項由法定代理人或實際照顧者得邀請相關專業人員列席，只是個案且屬被鑑定方之邀請。各縣市依自訂《特殊教育學生鑑定及就學輔導會組織及運作辦法

》辦理鑑定工作，其下設小組或分組對遴聘專業人員亦無一致性規定，且層級太低。本次修法既納入幼兒此最初階段，鑑定又屬最重要程序，自應自始就完備鑑定之專業參與方收其效。故採納意見修正為：「鑑輔會於各小組或鑑定程序中處理幼兒鑑定時，應聘任醫療及教育等相關專業人員。」

四、第四點意見，第 19 條的重新評估是鑑定，第 20 條的重新評估是安置及服務支持，尚無扞格之處。

五、第五點意見，學前階段應透過溝通協調，並提供幼兒家長資源。爰參酌意見修正為：「高級中等以下學校辦理前項通報主管機關前，應先瞭解原因或提報學校特殊教育推行委員會，經確認屬應鑑定而不鑑定者，再依各該主管機關所定程序通報。」

六、第六點意見，已參採修正。

七、第七點意見，（一）已參採修正。（二）關於鑑定評估人員之討論，可作為未來研究參考。

教育部學務及特殊教育司謝科長昌運：

一、頁 6，鑑輔會已規定「專業人員」，此專業人員包括「幼兒醫療及教育專業人員」，似不必再增訂。「幼兒醫療」是否符合實務運作需要，亦有疑義，原本沒定有空間，規定後反而失去彈性。

二、頁 7「第二點」及頁 11「第四點」，母法授權子法是涉及技術性、細節性事項，其變動比較大，若提升至母法，恐修正不易。

參採情形：

一、第一點意見，已參採修正為：「鑑輔會於各小組或鑑定程序中處理幼兒鑑定時，應聘任醫療及教育等相關專業人員。」

二、第二點意見，「問題研析與建議」之第二點及第四點所提升至母法事項，都是原則性事項，尚非屬於技術性、細節性事項。

教育部學務及特殊教育司鄭專業助理浩宇：

- 一、第一點，有關幼兒醫療部分，鑑輔會的設計，除大會外下設小組，各小組可依需求聘任符合需求之相關專業人員，實務上沒有「幼兒醫療」此名詞。建議「鑑輔會於各小組或鑑定程序中如遇處理幼兒鑑定時，應聘任符合該教育階段之專業人員。」第 6 頁，「……得邀請相關專業人員列席，並不具正式的鑑輔會委員資格，其代表性實有不足」，第 6 條第 4 項規定，是指原已在協助幼兒之專業人員列席會議，無需具有代表性。
- 二、第 14 頁，第五點有關鑑定評估人員專職化議題，大部分問題在於高中以下，因為大專階段評估人員在做的是專業工具的施測，而非心理評估報告。

參採情形：

- 一、第一點意見，已參採修正為：「鑑輔會於各小組或鑑定程序中處理幼兒鑑定時，應聘任醫療及教育等相關專業人員。」
- 二、第二點意見，已參採修正。

教育部國民教育署林科長億如：

- 一、第一點，與蔡教授、學務司的意見相同，建議由各工作小組決定，不建議針對幼兒特別規定。
- 二、第二點，第 19 條跨階段重新評估是鑑輔會的鑑定；第 20 條實務上是家長認為安置不符期待提出需求，安置資源是否合適之重新評估不必然會涉及鑑定。為避免子法提升後混用，爰建議維持在

子法位階。

三、第三點，報告建議增訂通報前的程序。實務上幼兒園階段很少用強制，都是以溝通方式完成，因為幼兒階段往往不是很明確，有些家長暫時不能接受，可能要考慮到家長的感受，幼兒家長需要支持。子法已經有規定，建議維持現行條文。

四、第四點，雙殊在辦法規定的是技術性、執行上細節事項。

五、第五點，蔡教授提到的鑑定評估人員培訓 27 小時，專職正在努力，補充人力需求明年才會施行。未來將朝專職方向，目前建議先觀察修法施行的狀況。

參採情形：

一、第一點意見，參見對蔡教授意見之參採情形第三點，已參採修正。

二、第二點意見，如所言第 19 條跨階段重新評估是鑑輔會的鑑定，第 20 條實務上是家長認為安置不符期待提出需求，安置資源是否合適之重新評估不必然會涉及鑑定。是以，鑑定跨階段重新評估屬重要原則事項，應如安置之重新評估亦規範於母法。

三、第三點意見，已參採修正為：「高級中等以下學校辦理前項通報主管機關前，應先瞭解原因或提報學校特殊教育推行委員會，經確認屬應鑑定而不鑑定者，再依各該主管機關所定程序通報。」

四、第四點意見，關於雙殊鑑定原則，本報告已說明係屬關係學生重大權益之原則性事項。

五、第五點意見，教育部說明未來朝專職方向努力。

蔡研究員月秋：

一、心理評鑑工作在特殊教育鑑定是很重要的一環，而我國通常由特教老師兼任，為了讓心評工作更為專業有效率，也讓特教教師能專心本職工作，避免影響特教生的受教權利，在建議事項五「鑑定評估之心理評量人員宜逐步朝專職化方向改進」，教育主管機關應思考循序漸進編制合宜的人力與經費，以改善目前特教教師身兼多職的困境，敬表贊同。

二、特教鑑定工作相關問題

（一）提報個案大量增加

近年發現，普通班教師普遍覺得學生學習跟不上、或適應與行為有問題者，就可能是疑似特教生，導致需要接受特教服務案件量大增。由於普通班學生遇到學習與適應問題，教師可取得的支援系統有限，若能取得特教生的身分，相對獲得的資源較為充足。據此，當學生出現較顯著的學習或適應等問題時，普通班教師往往傾向提報特教鑑定，導致鑑輔提報個案越來越多，鑑定評估人員疲於奔命。

（二）施測與評估費用偏低

學校鑑定評估人員施測智力測驗（以高雄市政府，112 年）僅能領取 425 元；施測費用來自微薄的特教業務費，若經費不足則根本無法請領施測費用。因此，越來越多鑑定評估人員傾向遊說家長帶學生到醫院進行鑑定，除了學生能取得較專業的醫療評估，也減少鑑定評估人員施測費用捉襟見肘的窘境。

三、特教鑑定心評資源未來相關建議

（一）建立有系統的心評制度，並由專責單位負責

鑑定評估人員的培訓與心評工作的分配應該以整體作為考量，讓鑑輔送件工作由團體共同分擔，而非由鑑定評估人員單獨承擔所

有工作。教育主管機關應明訂鑑定評估人員的送件個案上限，並編製支援人力提供送件數龐大的學校應提供協助。

（二）落實疑似生轉介前的輔導措施

透過轉介前介入輔導措施可以區別低成就學生與學習障礙學生，讓鑑定評估人員更有效率幫助需要特教資源的疑似生進入特教系統，而非因浮濫提報的現象導致鑑定評估人員耗費大量心力幫許多毋須特教資源的疑似生進行提報工作。

（三）落實鑑定評估人員減少授課時數與公假派代

對於心評人力的短期配套措施之一為減少授課或公假派代，以運用更充足的時間進行心評工作。然，各機關卻未能落實，多數的鑑定評估人員仍得利用空堂課執行心評工作，因此教育主管機關應研議提供相關法規或提高預算編列，以落實心評工作的執行。

參採情形：

一、第一點意見，係贊同本報告意見。

二、第二點「特教鑑定工作相關問題」、第三點「特教鑑定心評資源未來相關建議」，可提供未來研究參考。

傳副研究員朝文：

一、本報告係針對「特殊教育鑑定安置之相關法制研析」進行探討，其體系完整、論述詳實，所建議方向皆深具參考價值。

二、本報告問題研析與建議第一點有關身心障礙幼兒鑑定時鑑輔會專業人員應明定包括幼兒醫療及教育等專業人員之意見，由於《特殊教育法》第6條第1項所遴聘者除專業人員外，尚包含學者專家，如專業人員須明定其具有幼兒醫療及教育等相關專業，基於相同法理，亦應納入學者專家，爰建議將《特殊教育法》第6條

第 2 項修正為：「於進行身心障礙幼兒鑑定時，前項學者專家及專業人員應包括具鑑定專業之幼兒醫療及教育等相關專業之人員。」

三、本報告問題研析與建議第二點有關鑑定與重新評估之原則宜於法律位階明確規範之意見，由於本報告將特殊教育學生及幼兒鑑定辦法有關鑑定與重新評估之原則性規定移入母法中規範，原《特殊教育法》第 19 條相關文字宜予以調整，爰建議將本報告建議修正之《特殊教育法》第 19 條第 1 項併入第 5 項，將《特殊教育法》第 19 條修正為：「身心障礙學生及幼兒之鑑定應採多元評量，依學生個別狀況採取標準化評量、直接觀察、晤談、醫學檢查等方式，或參考身心障礙證明記載蒐集個案資料，綜合研判之。(第 1 項)資賦優異學生及幼兒之鑑定，應採多元及多階段評量，以標準化評量工具、各類鑑定基準規定之方式，綜合研判之。除一般智能及學術性向資賦優異學生之鑑定外，其他各類資賦優異學生之鑑定，均不得施以學科（領域）成就測驗。(第 2 項)各級主管機關辦理特殊教育學生及幼兒之重新評估，以跨教育階段為原則。(第 3 項)前三項之鑑定及重新評估應依鑑定基準辦理；其基準、程序、期程、教育需求評估、重新評估程序、評估人員之資格及權益、培訓方式及其他應遵行事項之辦法，由中央主管機關定之。(第 4 項)」

參採情形：

- 一、第一點意見，贊同本報告意見。
- 二、第二點意見，已參採修正為：「鑑輔會於各小組或鑑定程序中處理幼兒鑑定時，應聘任醫療及教育等相關專業人員。」

三、第三點意見，條文整併立意甚佳，惟鑑定基準屬重要事項且涉及較廣，仍應維持現行條文於第 1 項先行規定各級主管機關為實施特殊教育，應依鑑定基準辦理特殊教育學生及幼兒之鑑定。

林助理研究員淑靜：

一、初稿第 5 頁第 6 行後段提到，鑑輔會的首要工作在於建立一套完整適性輔導安置的鑑定程序，惟查《特殊教育法》第 19 條第 2 項規定，該鑑定程序係由中央主管機關定之，與前述敘及由鑑輔會建立鑑定程序似不相符，又或者鑑輔會得依中央主管機關訂定之特殊學生及幼兒鑑定辦法另行建置或補充相關鑑定程序？建請補充說明，並避免使用相同文字，易致混淆。

二、初稿建議第四點，建議將雙重殊異學生之鑑定程序、期程、評量項目及工具之調整原則提升至母法，敬表贊同，惟本報告之條文對照表第 46 條第 2 項僅述明前項鑑定程序、期程等，依下列規定辦理，卻未見相關授權文字，究係屬疏漏或未來不再授權訂定相關辦法？

三、初稿註 4，網址內容為教育部 112 年 3 月 30 日對特殊教育法（修正草案）所提之報告，與引註內容有別，請確認。

參採情形：

一、第一點意見，依法鑑定程序係由中央主管機關定之並無疑義，所謂鑑輔會的首要工作在於建立一套完整適性輔導安置的鑑定程序，當是指依規定進行實際的鑑定程序。

二、第二點意見，本報告將雙重殊異學生之鑑定程序、期程、評量項目及工具之調整原則提升至母法後，已不再需要授權訂定相關辦

法。

三、第三點意見，該網址為行政院第 3849 次會議之會議資料「特殊教育法修正草案各界意見處理情形專案報告」，其中之一為教育部報告「特殊教育法（修正草案）」。

散會：下午 4 時 50 分