

國立臺灣師範大學特殊教育學

特殊教育研究學刊，民 92，24 期，15–38 頁

個別化教育計畫評鑑檢核表之建構研究*

盧台華 張靖卿

國立台灣師範大學

我國在民國八十六年新修訂的特殊教育法中明定「各級學校應對每位身心障礙學生擬定個別化教育計畫」，並在施行細則中詳細規定其內涵及擬定與執行的人員、方式與時間，以確保身心障礙學生的受教權與教育品質。然如何能確定此些規定能提供有品質的教學與相關服務亦是一重要課題，而評鑑表的應用應能達至此一功能。有鑑於此，本研究乃根據法令、文獻與實際經驗，建構出一份符合國內需求之個別化教育計畫評鑑檢核表，先由十六位特教專家學者及教師們予以評定其適用性，建立內容效度；再將修正後的評鑑檢核表請八位教師實際試評六份個別化教育計畫，以建立評分者信度。

主要之研究結果如下：

1. 本研究最初設計之評鑑檢核表分為四大要項，五十五個評鑑項目，經專家學者及教師們之專業評定其適用性，修正結果仍保持基本內容，評量與安置，特殊教育、相關專業服務及教育目標，以及行政管理與執行四大要項，各評鑑項目經刪除、合併與修改後為四十五題。

2. 由八位評分者根據評鑑檢核表評定六份IEP之一致性考驗上，在第一大項有無題項之一致性平均為.871，六份均在.857至.911間。而在第二大項至第四大項五等第的評量題上六份IEP所顯示之平均同質性信度係數為.592，各份均在.563與.641間，且均達.01的顯著水準，顯示八位評分者之評分亦相當一致，且有中度之一致性信度，應能作為IEP的可靠檢核工具。唯題項第20、28、40與41等四題項的評分者一致性較差。

最後，研究者並根據研究發現提出研究結果利用及未來進一步研究之建議。

關鍵字：個別化教育計畫、評鑑、檢核表

* 本研究係張靖卿修習盧台華之「個別化教育專題研究」與「獨立研究」課程時產生之構想與產品，檢核表建構之全部研究過程均由兩位作者共同討論而成。主要由盧台華提供研究架構、方法、部份文獻資料及特教與IEP知能，由張靖卿負責文獻整理、資料收集與處理分析等執行過程，並撰寫初稿，再由盧台華增加部份文獻並重新整理與增加部份資料與架構，修改而成本文。

緒論

身心障礙學生因其身心特質和學習需求的特殊性比一般學生大，所以個別化教學一直是特殊教育重要的核心精神，而個別化教育計畫（Individualized Educational Program or Plan，簡稱 IEP）則是落實個別化教學進而確保身心障礙學生教育品質的重要保證。

美國在 1975 年通過全體障礙兒童教育法案（Education for All Handicapped Children Act，簡稱 94-142 公法），明定為每一位障礙兒童設計與執行個別化教育方案，可謂促使個別化教學具體實施的直接力量，同時賦予 IEP 法源的依據。我國於民國六十八年時即由林孟宗先生首先為文介紹個別化教育計畫，之後陸續有多位學者於各類刊物中有所介紹，並有一些研究進行探討（張蓓莉，民 90）。由於 IEP 係由美國引進，然當時我國並未有相關法令規範與配合措施，因此有些會根據國內現況作調整使用的建議與介紹（盧台華，民 83），有些則無或另有解釋，造成各家看法莫衷一是。直至民國八十六年新修訂的特殊教育法中，才明定「各級學校應對每位身心障礙學生擬定個別化教育計畫」（第二十七條），並在施行細則中詳細規定其內涵、擬定與執行的人員、方式與時間，正式將個別化教育計畫由一般的教育名詞變成法律上的用語，以確保身心障礙學生的受教權與教育品質。

根據林幸台等（民 83）之「我國實施特殊兒童個別化教育方案之策略研究」中發現國內實施個別化教學的情形並不理想，在學校體系中，國小特教教師於當時使用 IEP 者佔 57.1%，國中特教教師使用者佔 42.1%，特殊學校教師使用者僅佔 40.3%，所以幾乎是只有一半的特教教師在使用 IEP。但在該篇研究中也發現有 54.7% 的國小啟智班教師與 57.7% 的國中啟智班教師對於利用 IEP 客觀評量學生的

進步持肯定的態度。上述研究顯示在法令未明確規範前，已有半數以上的現場工作教師肯定並利用 IEP 進行特教學生的個別化教學，IEP 的必要性與功能可見一斑。

新修訂的特殊教育法與施行細則（教育部，民 88）中明確的規範了個別化教育計畫的必要性、內涵與執行方式。由其條文分析顯示已回歸到與美國 IEP 相類似的精神，包括具備了事前設計、監控過程執行與檢核實施成效的行政與教學管理要求，與國內過去在於法無據而又要施行時只能變相採以教師管理其教學為主的個別化教學計畫是有相當的差距（盧台華，民 90）。

個別化教育計畫既然是身心障礙學生受教權與教育品質的保證，則其本身的品質就相當重要。而改進計畫品質的有效方式之一是進行評鑑，透過評鑑可以幫助特教工作者了解自己為身心障礙學生所擬訂的個別化教育計畫的適合與完善程度，而能據之提供良好並適合學生需要的教學與服務，同時也提供專家學者與行政單位作為了解與改善特殊教育績效的參考。

國內過去三年內對 IEP 的評鑑，多以由特教整體方案的評鑑中根據 IEP 的書面資料去分析，發現仍有會議出席人員代表性不足或未召開、缺乏專業團隊的參與、未根據學生特殊需要安排課程與評量調整方式、與普通班的交流互動不足或未實施、IEP 成員間的互動較少、行政未能依教學需要配合支援、轉銜輔導僅限升學、以及教師擬定 IEP 的專業素養不足等缺失（盧台華，民 90），而此僅是針對 IEP 質量的一小部分所做之評鑑，因此對 IEP 全貌的探究仍不足。且國外已有針對 IEP 檢核工具發展之研究，國內則僅有林千惠與其研究生參考美國佛羅里達州立大學教授 Smith（1987）所發展之 IEP 評量工具自行再研發而成之檢核表（林千惠，民 85；楊佩貞，民 85；賴錫安，民 85）。然當時仍為特教法尚未明確規範時，是

否適用值得探討。

由八十九學年度臺北市包括啓智班與身心障礙資源班的特教評鑑中，發現 IEP 的規範雖然增加了教師與行政的負擔，然由 IEP 的精神觀之，卻無疑對教學與行政的績效與品質提供了相當的保障，可去除過去由特教老師單打獨鬥設計以及執行課程與教學所產生的無助、無奈與無效，而有法令依據與採團隊方式設計的規定更為特教教師與家長提供了良好的支援。且從教育與學校行政的立場而言，除可獲得所需的支援與資源外，亦可清楚規範行政的責任與績效，無疑對有限的身心障礙資源之運用提供了良好的事前計畫與依據執行的模式（盧台華，民 90）。而根據研究者等過去在資源班服務、輔導與擔任特教評鑑工作之經驗，發現特教教師們非常需要一個能引導教師發展與評鑑 IEP 的工具，因此本研究的目的在於根據法令、文獻與實際經驗，建構一份具信效度的個別化教育計畫評鑑工具，一方面幫助教師檢核自己所擬定之 IEP，並助其進一步掌握「個別

化教育計畫」的精神與要點，協助身心障礙學生的學習與發展；另一方面則可提供未來行政單位於特教評鑑或進一步學術研究時的參考。

文獻探討

一、從法令看個別化教育計畫的內涵

為了解身心障礙學生所需之個別化教育計畫，從法令規定之要點來探討則更能確切掌握其內涵。學者 Bateman 和 Linder (1998) 將法令歸納整理成五個 W (HOW、WHOM、WHO、WHAT、WHEN)，以協助相關人員了解法律規定之全貌，因此以下就美國在 1997 年最新修訂的障礙者教育法修正案 (1997 Amendments to Individuals with Disabilities Education Act, IDEA) 與我國 86 年所修訂之特殊教育法及 87 年之特殊教育法施行細則中有關個別化教育計畫部分，分別就 HOW、WHOM、WHO、WHAT、WHEN 等方面加以比較，表列於下，說明於後。

表一 美國與我國特教法令中對個別化教育計畫之規定

項 目	美 國	我 國
HOW 個別化教育計畫委員會如何擬定 IEP	在召開第一次「個別化教育計畫會議」之前，家長和所有相關人員就應該準備好個案的「個別化教育計畫」草案，在會議中討論	運用專業團隊合作的方式，「專業團隊」也就是「個別化教育計畫委員會」
WHOM 對象	身心障礙且有特殊教育需求之三至二十一歲學生，三至五歲者亦可以個別化家庭服務計畫來代替	經鑑定之各教育階段的身心障礙學生，大約是三至二十一歲
WHO 委員會成員	1.學區行政人員代表 2.此身心障礙者之普通教育、特殊教育教師或相關服務的專業人員（包括參與轉銜服務之人員） 3.父母或監護人 4.診斷或評量人員 5.如果需要且狀況允許，則包括身心障礙者本人，更鼓勵 14 至 16 歲以上的學生參與	1.學校行政人員 2.教師 3.學生家長 4.家長邀請的相關人員 5.相關專業人員，或 6.學生本人

表一 美國與我國特教法令中對個別化教育計畫之規定（續）

項 目	美 國	我 國
WHAT 內容項目	<ol style="list-style-type: none"> 1.兒童目前教育表現之敘述：包括評量學生障礙對參與普通教育課程之影響，或是學前兒童之障礙情形對參與某些活動的影響 2.可以評量的年度目標：包括短期目標，這些目標是能解決學生因障礙所導致的需求，而讓其更能參與普通教育課程的學習 3.特殊教育、相關服務、輔助性的設備與服務，以及能促進年度目標的達成或參與普通教育課程之方案的調整或人員的支援 4.參與普通教育的狀況，和不能接受普通教育課程的理由說明 5.參與學區或全州性的成就測驗時所需的調整，或是解釋其無法參與評量的原因並說明將採用的評量方式 6.特殊教育及相關服務的起迄時間、實施的頻率 7.如何評量年度目標的進步情形，並提供至少和普通學生一樣頻繁的成績報告書 8.在十四歲開始提供轉銜相關的服務，並且每年更新；當學生十六歲時，說明未來有哪些單位或機構會在哪些時間介入 	<ol style="list-style-type: none"> 1.學生現況之描述：包含認知能力、溝通能力、行動能力、情緒、人際關係、感官功能、健康狀況、生活自理能力、國文、數學等學業能力 2.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.適合之評量方式 5.學生因行為問題影響學習者，其行政支援及處理方式 6.學年教育目標和學期教育目標 7.特殊教育和相關專業服務的內容 8.參與普通教育的時間長短及項目 9.學期教育目標的評量日期與標準 10.學前教育大班、國小六年級、國中三年級及高中（職）三年級之轉銜服務，包含升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及其他相關專業服務
WHEN 何時召開	<ol style="list-style-type: none"> 1.當個案被鑑定確認為身心障礙者的三十天內必需舉行第一次委員會會議 2.至少一年內必須再召開會議以評鑑實施成效 3.當「個別化教育計畫」必須做重大改變，或是家長或學區行政單位提出要求時，「個別化教育計畫委員會」都必須隨時再召開會議 	<ol style="list-style-type: none"> 1.學校必須在開學後一個月內，訂出每個身心障礙學生的「個別化教育計畫」 2.每學期至少做一次評估

由表一可知，在個別化教育計畫委員會如何擬定 IEP 方面，我國僅列舉出參與的人員，美國則還提出會議前需有草案的準備。而個別化教育計畫的服務對象，美國與我國皆以身心障礙學生為主要服務對象，年齡範圍約為三至二十一歲。在組成個別化教育計畫小組的委員方面，中美參與擬訂計畫人員的層級不同，美國更擴大至包含學區行政人員代表，比較容易協調各地區的服務資源。在計畫的內容項目方

面，可知 (1) 皆強調學生的現況與障礙對參與普通教育課程的影響、重視選擇合適的評量方式、學生的轉銜服務，其內容均以學生能力、教育目標、特殊教育及相關服務為主要內容要項；(2) 對於能力現況的描述，我國明白指出評量的項目，美國則僅強調學生目前的教育表現；(3) 對於教育目標的規定，美國強調可測量的目標；(4) 二者皆強調促進學生參與普通教育課程；(5) 我國並未規定評量的次數，美國則要

求要如同普通教育學生一樣多的成績單與參與評估全州性評量的可能性與方式。此外，林素貞（民 88）亦指出在轉銜服務的規定方面，我國是以各階段教育間的轉銜為主，美國比較是以學生畢業後如何適應社會生活為考量。至於在會議召開方面，我國的規定並未說明學期中轉介準備接受特殊教育服務之學生如何處理，相較之下，美國的規定是較具彈性與完整性的。

除了了解美國與我國對個別化教育計畫規定之差異外，我們可以發現二者的共同處，即是個別化教育計畫的精神與特點，包括：(1)基於學生個別差異的事實，重視學生的個別需求，而此也正是教學專業所強調的目標，因此整份個別化教育計畫是以學生個別的需求為出發點，所提供的服務與所定之目標皆能與學生的能力狀況相搭配；(2)不分類且不分安置型態，個別化教育計畫是為所有身心障礙學生來擬定，並非為特定類別或程度的學生而設計，且不論其安置在普通班、特殊班、特殊學校或其它地點，只要有特殊教育與相關服務的需求，就得為其擬定個別化教育計畫；(3)強調對普通教育的參與，其主要目的是要讓學生能有最大機會參與普通教育課程，反映出現今特殊教育中融合教育的發展趨勢與精神；(4)以團隊合作的方式提供服務。由於身心障礙學生的殊異性相當大，非由一位專任教師或專業人員就能提供所有的服務，故個別化教育計畫的擬定與實施是一種團隊合作的歷程，同時重視家長的參與，家長在擬定過程中也扮演重要角色；(5)發揮績效與責任的作用，藉由個別化教育計畫所陳列的評量標準與時間，可以評鑑各項服務的執行狀況，作為修正服務內容與方式的依據，也是特殊教育成效的評鑑工具。

因此，個別化教育計畫的內涵除了包含法令中的規定外，也應反映出個別化教育計畫的精神才是，也就是說內容中應包括法定內容要

項與會議記錄及簽名，而整份計畫也應反映出以學生個別需求為出發、不分類且不分安置型態、強調對普通教育的參與、以團隊合作的方式提供服務、重視家長的參與以及發揮績效與責任作用之精神。

二、個別化教育計畫評鑑檢核表之內容分析

許多學者由分析研究與現況中（Bagnato, Neisworth & Munson, 1997; Bricker, Preti-Frontczak, & McComas, 1998; Davis, Kilgo & Gamel-McCormick, 1998; Gallagher & Desimone, 1995; Grisham-Brown & Hemmeter, 1998）發現身心障礙學生學習成效與特殊教育服務品質的提昇有賴將長短程目標與 IEP 中的評量、介入策略與評鑑等三大重要要素直接連結，包括完整評量資料的提供、完善並具代表性的參與團隊（包括父母、行政代表、教師與專業人員等）、提供能直接銜接長短程目標的介入策略、以及評估長短程目標是否符合學生的需求與發展。而過去國內外已有許多研究著重在 IEP 評鑑檢核表的研發，然其所包含之內容重點並不完全相同，強調的特性也不一樣，下面就國內及國外有關 IEP 評鑑文獻中所提之重要內容予以說明。

國內林千惠（民 85）所設計之個別化教育計畫檢核表，其內容包含兩部分，其一是 IEP 一般內容檢核：包括參與人數、格式、頁數、評量工具、相關記錄、相關服務，另一部份為品質檢核，包括：(1)完整性--檢核 IEP 內各個項目與 IEP 規範中所列之五項主要基本內容：目前學生表現程度、年度目標與短期目標、相關服務、IEP 執行起迄時間及評鑑標準間的完整程度；(2)適宜性--起點行為評量結果與年度目標間之契合程度；(3)一致性--長期目標與短期目標之符合程度；(4)均衡性--檢核短期目標中認知、情意、技能的均衡發展情形；(5)有效性--短期目標達到及格標準的百分比。其後賴

錫安（民 85）與楊佩貞（民 85）之碩士論文皆採用此檢核表為研究工具。

國外方面，New Jersey 的州教育部門（Department of Education）（1980）曾設計「IEP 活動的檢討」（“Review of IEP Activities”），讓各學區可用來評估 IEP，以為一種發展的程序或是計畫，在使用過後各學區均認為其在 IEP 發展過程中能幫助決定重要的變更。此一工具共分以下九大部分：(1)前 IEP 會議活動，包括對家長解釋完整的評鑑結果；(2)IEP 基本計畫會議，含目前教育情況、年度目標、短期目標（清晰、特殊性、可觀察、學生導向、能被評鑑）、評鑑的過程與標準、建議的方案／相關服務／安置；(3)IEP 教學引導會議；(4)家長同意；(5)方案執行；(6)行政方面的承認；(7)IEP 的副本；(8)研究小組的簽名；(9)IEP 每年的檢討。

Pyecha（1980）在全國 IEP 調查報告中所使用的 IEP 評鑑檢核表（IEP Evaluation Checklist），其目的在回答六個基本調查問題：(1)IEP 看起來像是什麼（外貌）？(2)IEP 包含什麼樣的訊息？(3)IEP 中訊息如何呈現？(4)誰參與 IEP 的發展與執行？(5)在 IEP 中指定什麼類型的特殊教育和相關服務？(6)IEP 的教育性與內在一致性如何？為回答這六個問題，檢核表中有 16 個標題，492 反應選項。

針對長短期目標的評估方面，Tymitz-Wolf（1982）則提出原則應是：(1)短期目標是隸屬於長期目標，因此應該能反應出與長期目標的階層關係；(2)目標的陳述應包括條件、表現和標準；(3)目標實際上不是一種活動的描述。同時他又更進一步提出細部的規準是：(1)長期目標與主要缺陷有關；(2)根據評量資料，長期目標可在一年內達成；(3)長期目標以可觀察與具體的動名詞指出補救的方向；(4)對每個缺陷均訂出了長期目標；(5)短期目標的範圍是適當的；(6)短期目標描述的是長期目標的次要技

巧；(7)短期目標以一種次序性的步驟呈現；(8)短期目標顯示經由技巧的進步可以達成長期目標；(9)短期目標中適當地指出必要條件；(10)短期目標以可觀察的語詞適當地陳述出表現行為；(11)短期目標包含適當的說明標準。

此外，Hunt, Goetz, & Anderson（1986）比較不同安置學校的身心障礙學生的 IEP，認為 IEP 目標的品質之最佳指標有三：(1)合於年齡：指教材以及學生所需要學習的工作任務；(2)具有功能性：包括基本技巧（指溝通、社交、行為、動作和學業）、重要活動和互動活動；(3)可類化到各種環境中：其意是指教學是跨越情境和教材的，同時教學情境是在自然的情境中。

Smith（1987）所發展的 IEP 評量工具 PEPSE-Program Evaluation for Procedural and Substantive Efficacy（簡稱 PEPSE）著重下列三個領域的評量：(1)符合 94-142 公法中對 IEP 要求的程度；(2)品質的指標，包括年度目標（Annual Goal, 簡稱 AG）和短期目標（Short Term Objective, 簡稱 STO）；(3)目前表現水準（Present Level of Performance, 簡稱 PLOP）和年度目標間之一致程度。PEPSE 具有下列三大部分：(1)過程檢核：檢核表的第一部份包括聯邦法令中所要求的各項內容的檢核；(2)內容檢核：檢核表的第二部份需由評量者收集 IEP 中的各種資料，包含說明 AG 和 STO 與各學習領域之相符合程度；(3)一致性檢核：檢核表的第三部份是評量 IEP 中 PLOP 和 AG 的一致程度，如果一致，PLOP 和 AG 必需正確相關（引自賴錫安，民 85）。

Downing（1988）認為評鑑 IEP 的目標，重點包括：(1)合於年齡並具有功能性的目標：是指適合於同齡同學的行為、教材和活動，以及增加有意義參與活動和環境的能力；(2)效標參照的目標：指出如何測量學生的表現，以顯示出成功達到目標；(3)主動積極性的目標：是

指明確指出在教學完成後期望學生獲得的行為或技巧，而被動消極的目標則指老師將對學生做什麼或所提供的活動的普通訊息。

Lynch, & Beare, (1990) 修正 Hunt 等人 (1986) 的研究而成的 IEP 分析格式，其內容要點包括：(1)合於年齡：指教材以及強調與普通教育課程的關聯；(2)功能性：考慮轉化、關聯與互動性；(3)類化：指跨情境和教材的教學、在自然環境中教學、以及可類化至其他情

境；(4)其他品質指標：特殊性與家長參與。

此外，McWilliam, Ferguson, Harbin, Porter, Munn, & Vandivere (1998) 針對學前階段發展的家庭中心評定量表，主要是評量學前兒童的個別化家庭服務方案，強調由一致性、功能性與清晰性等三項特質分別進行分析。

茲將上述各個個別化教育計畫評鑑檢核表所包含之內容及所強調特性整理於下，如表二所示。

表二 國內外個別化教育計畫檢核表之內容與強調特性分析

研究	林千惠 (民 85)	New Jersey Department of Education (1980)	Pyecha (1980)	Tymitz- Wolf (1982)	Hunt, Goetz, & Anderson (1986)	Smith (1987)	Downing (1988)	Lynch, & Beare (1990)	McWilliam, Ferguson, Harbin, Porter, Munn, & Vandivere (1998)	合計
(一)內容										
1.目前表現水準	○	○	○			○			○	5
2.長短期目標	○	○	○	○	○	○	○	○	○	9
3.特教服務	○	○	○			○		○	○	6
4.相關服務	○	○	○			○		○	○	6
5.時間	○	○	○					○		4
6.評鑑標準	○	○	○			○			○	5
7.會議		○	○							2
8.安置		○	○						○	3
9.家長參與		○	○					○	○	4
10.行政		○	○							2
11.檢討	○	○	○						○	4
(二)強調特性										
1.完整性	○		○			○				3
2.適宜性	○		○	○		○				4
3.一致性	○		○	○		○			○	5
4.均衡性	○									1
5.有效性	○									1
6.清晰、可觀察、可被評鑑		○	○	○					○	4
7.特殊性		○						○	○	3
8.學生導向		○								1
9.邏輯性			○	○						2
10.融合教育			○					○		2
11.合於年齡、功能性			○		○		○	○	○	5
12.類化					○			○		2
13.主動積極							○		○	2
14.家長參與			○					○	○	3
15.專業整合									○	1

由上表可知，IEP 檢核表的評鑑重點主要是在目標的部分，甚至有些檢核表就是以目標的品質為評鑑的重心，不過也有些評鑑表包含了 IEP 的整體發展，例如 New Jersey 州教育部門（1980）及 Pyecha 於 1981 年全國調查報告中使用的 IEP 評鑑檢核表即是。IEP 的評鑑內容除目標外，其次依序為特教服務、相關服務、目前表現水準及評鑑標準等。另外，在特性分析方面，可看出「一致性」、「合於年齡、功能性」、「適宜性」、「清晰性、可觀察、可被評鑑」是最被強調的重點，其後依序是「完整性」、「特殊性」、「家長參與」、「邏輯性」、「融合教育」、「類化」、「主動積極性」、「均衡性」、「有效性」、「學生導向」及「專業整合」。

綜合以上所述，評鑑內容實可以分成基本要項（主要包含法令所規定部分）、評量與安置、特殊教育、相關專業服務及教育目標，以及行政執行與管理等主要大項；強調「邏輯一致性」、「有效性」、「合於年齡、功能性」、「適宜性」、「清晰性、可觀察、可被評鑑」、「完整性」、「學生導向主動積極性」、「融合教育」、「類化」等特性。本研究即根據此等重要內容及特性，編製適用於國內身心障礙學生個別化教育計畫之評鑑檢核表。

研究方法

本研究的進行共分為兩個階段，第一階段係依據對法令規定及有關個別化教育計畫評鑑等相關文獻的探討，並加上研究者擔任特教評鑑工作所發現一般 IEP 的缺點，歸納整理出個別化教育計畫的評鑑項目，請十六位特教專家學者及教師予以評定適用性，以建立評鑑表之內容效度。第二階段則選取六份個別化教育計畫，請八位特教教師予以試評，以建立評鑑表

之評分者信度。

一、研究樣本

第一階段的主要目的在形成「個別化教育計畫評鑑檢核表」之內容，並透過特殊教育的專家學者及特教教師的專業意見建立檢核表之內容效度，共計十六位參與，包括四位對個別化教育計畫有相關研究或論述之特教系教授、兩位特殊教育學系博士班研究生並任教於特殊學校的教師、以及十位曾修過研究者所開之「個別化教育計畫」學分或擔任研究者指導臺北縣個別化教育計畫發展與推廣研習課程之資深種子教師，這十位中包括三位身心障礙資源班教師（國中兩位、國小一位）、兩位啟智班教師（國中小各一位）、兩位啟聰班教師（國中小各一位）、兩位巡迴輔導員（視障及自閉症類各一位）、與一位教育局特教業務承辦人員。

至於第二階段進行「個別化教育計畫評鑑檢核表」之信度評估，由於所費時間較多，研究者乃邀請八位在國中小資源班、啟智班與啟聰班任教之特殊教育教師，以所編製之「個別化教育計畫評鑑檢核表」評定數份現有的 IEP。其中六位為擔任研究者指導臺北縣個別化教育計畫發展與推廣研習課程之資深種子教師，兩位為參加過個別化教育計畫研習課程之教師，而這八位教師均有擬定 IEP 之經驗，其中七位亦曾擔任過臺北縣教育局所執行的縣內特教評鑑工作。

二、研究工具

（一）個別化教育計畫評鑑檢核表

此為本研究之主要工具，其發展過程主要是由研究者根據文獻探討、法令規定與實際擔任特教評鑑工作經驗編製而成之檢核表初稿，內容分成基本要項、評量與安置、特殊教育、相關專業服務及教育目標，以及行政執行與管理等主要大項，詳細內容項目與檢核方式如表三所示。

表三 「個別化教育計畫評鑑表」初稿之項目內容及檢核方式

檢 核 項 目	檢核方式	合計
一、基本要項	「有」、「無」	12
1.呈現出學生多元能力評量記錄【包含認知能力、溝通能力、行動能力、情緒、人際關係、感官功能、健康狀況、生活自理能力、國文、數學等學業能力】		
2.描述學生的各項能力現況		
3.描述學生家庭狀況		
4.說明學生身心障礙狀況對其在普通班上課及生活之影響		
5.說明適合學生之評量方式		
6.說明學生能參與普通教育的時間及項目		
7.提出學生所需的特殊教育、相關專業服務、行政支援或處理方式【例如：課務調整、行為處理、評量或成績調整、交通、輔具等等】		
8.列出學年教育目標		
9.列出學期教育目標		
10.列出完整的學期教育目標【目標需包含條件、標準和起迄日期等始可稱完整】		
11.提出學生所需的相關專業服務		
12.小六、國三的目標中包含進入下一階段的準備（除小六及國三者外，餘可免填此項）【不用特定指出是轉銜服務，但一些能力可以是包含在各目標中，例如：就業與經濟的獨立、社區與住家生活的安排、獨立行動與活動的能力、同儕團體關係的建立、婚姻生活與自尊的培養】		
二、評量與安置	「非常符合」、「符合」、「不符合」、「非常不符合」	7
13.採用多元的方式評量學生的起點行為【包含正式與非正式的評量方式，如觀察、晤談、檢核表等】		
14.選擇適當的評量（包括修正或調整）方式【包括對起點行為、教育目標的評量、參與普通教育的測驗或考試等之評量】		
15.能力現況的資料是根據評量記錄而來		
16.陳述的語句是正向積極性【例如在能力現況的部分明確指出「會…」、「能做…」，而非全是「不會做…」 「…不佳」的方式陳述】		
17.根據學生的能力狀況和各項資料能支持目前的安置決定		
18.提供適合學生所需之評量調整方式，使學生能參與學校的考試或測驗【調整方式可包括情境、呈現方式、時間、反應方式、時間安排等】		
19.接受特教及相關專業服務的地點適當【是否有可能在普通班級裡亦可實施】		

表三 「個別化教育計畫評鑑表」初稿之項目內容及檢核方式（續）

檢 核 項 目	檢核方式	合計
三、特殊教育、相關專業服務及教育目標	「非常符合」、「符合」、「不符合」、「非常不符合」	24
20.對學生的每個需求而言，有相對應的服務（或處理方式）或教育目標【相對應的服務可包括課程、評量、相關專業、或成績處理、行為處理、行政支援、交通、輔具、體育課處理方式等等】		
21.提供的特殊教育服務項目符合學生的需求，沒有不必要的服務【例如主要安置在資源班者並不一定就只得接受國數的學科服務、啓智班的就一定包含生活教育、實用語文、實用數學、休閒生活、社會適應和職業教育等六科】		
22.提供的特殊教育服務項目能配合學生的教育目標		
23.擬定的相關專業服務項目適合學生的需求，沒有不必要的服務		
24.提供的各項特教服務之時數，與欲達成的教育目標可相配合		
25.提供的相關專業服務時數與方式適合學生的需要		
26.教育目標能增進學生有意義參與普通教育活動和環境的能力		
27.擬定的教育目標符合學生的能力水準【不會低於學生的能力水準，也不會太高而不可行】		
28.教育目標是以可觀察、可評量的語詞陳述之		
29.教育目標明確指出在教學完成後期望學生獲得的行為或技巧		
30.學年教育目標是以學生全人為考量，是一個跨科際統整的行為【非只以單一科目內容本身本身的邏輯架構為思考的目標】		
31.對每個特殊教育的學年教育目標而言，有相對應的學期教育目標		
32.專業服務中，對每個學年教育目標而言，有相對應的學期教育目標		
33.學期教育目標能顯示出教學步驟的發展性，以達學年目標		
34.學期教育目標能顯示出能力或行為發展的階層性，而能達成學年目標		
35.擬定的目標能運用不同的材料來練習，以達至預期評鑑標準		
36.學期教育目標是直接將學年目標重新改寫		
37.學期教育目標描述的是一個活動		
38.擬定的特殊教育目標包含學生在家中，家長亦可執行的部分		
39.擬定的相關專業目標，可以由學校老師、學生家長配合執行，以達成目標		
40.評量的標準能配合目標的特性，具體而適當【配合目標的特性，例如採次數、時距或百分比的方式】		
41.教育目標與普通教育的要求是有關聯的		
42.根據學生能力現況資料，擬定的教育目標可在預定的時限（起迄日期內）達成		
43.學生達成學期教育目標的比例很高		

表三 「個別化教育計畫評鑑表」初稿之項目內容及檢核方式（續）

檢	核	項	目	檢核方式	合計
四、行政執行與管理				「非常符合」、「符合」、「不符合」、「非常不符合」	12
44.	整體上所使用的語言具體明白，沒有用他人不懂的特殊用語或專有名詞				
45.	至少在開學後一個月內或接到個案後一個月內即召開 IEP 會議【檢視擬定日期、是否有會議討論記錄】				
46.	IEP 的各項決議，是由小組成員共同決定的【檢視小組成員的簽名，包括學校行政人員、特教教師、普通教師、學生家長、家長邀請的相關人員、相關專業人員，或學生本人等，以及會議記錄的意見】				
47.	每學期至少做一次檢討評估【檢視是否有評鑑會議記錄】				
48.	有專人擔任個案管理者【負責資料的初步整理、聯絡會議的召開、彙整修改的意見等】				
49.	提供學生的課務與評量調整、輔具與設備、行為處理方式無障礙環境、以及交通服務等是符合學生的需要的				
50.	行政上能配合提供學生所需的各項服務【包括課務與評量調整、輔具與設備、行為處理方式、無障礙環境、以及交通服務等】				
51.	普通教育教師與特教老師共同評量學生的表現				
52.	學生參與普通班時，特教教師有提供諮詢與協助				
53.	有按時針對教育目標的達成做評量記錄				
54.	針對未達到標準者加以說明檢討				
55.	根據達成的目標，提供下一階段的服務目標【在每學年、或是每個教育階段間的目標具有銜接性】				

第一部份為基本要項，共有十二項。主要是特教法施行細則對 IEP 的內涵規範，因其為應全部具備者，故採「有」或「無」的檢核方式。然由於有些障礙生需要的可能只是教室安排在一樓的行政支援、或提供輔具、或僅需有生活助理員提供部份在普通班就學的相關支援服務，而並不需要特殊教育的教學或相關專業人員的服務，因此從第八題開始在檢核方式中加入「不需要此項」。

第二部分為評量與安置，共有七項。項目選取的標準多由「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」子法、相關文獻、與特教與評量知能而來。其檢核方式為依 IEP 符合項目所述之程

度來評定，分為「非常符合」、「符合」、「不符合」、「非常不符合」。此部分最後兩個評鑑項目並增加「不需要此項」的評定欄位。

第三部分為特殊教育、相關專業服務及教育目標，共二十四項。項目乃根據文獻探討、國內目前之現況問題與研究者之經驗而來。其檢核方式為依 IEP 符合項目所述之程度來評定，分為「非常符合」、「符合」、「不符合」、「非常不符合」，其中 36、37 為反向敘述題。除 20、21 題外，餘皆增加「不需要此項」的評定欄位。

第四部分是行政執行與管理，共計十二

項，亦是由特教法施行細則第十八與十九條、相關文獻、現況問題、特教與評量知能而發展之項目。檢核方式為依 IEP 符合項目所述之程度來評定，分為「非常符合」、「符合」、「不符合」、「非常不符合」。除前五題為必備者外，餘皆增加「不需要此項」的評定欄位。

整體而言，本研究所初擬之評鑑檢核表所強調之特性，包括完整性（1-12 題）、適宜性（14、18、19、21、24、25、27、40、49，共 9 題）、邏輯一致性（15、17、20、22、23、31、32、33、34、36，共 10 題）、有效性（42、43、45、46、48、50、53、54、55，共 10 題）、清晰性（可觀察、可被評鑑）（28、29、40、44，共 4 題）、學生導向主動積極性（13、16、27、29、30、49，共 6 題）、融合教育（26、41、46、51、52，共 5 題）、功能性（合於年齡）（14、18、26、41，共 4 題）、類化（30、35、37、38、39，共 5 題）等特性。所有五十五個項目均是根據文獻、相關法令、特教知能、現況問題與實際經驗而來，每一項目後均有空白處可加註意見，並對題意不夠明確而需要加註的項目均以較小字體補充說明於其下，讓評鑑者與受評者瞭解所指的具體內容為何。

研究之第一階段主要在建立「個別化教育計畫評鑑表」之內容效度，由專家學者及特教教師進行專業修正，對檢核項目內容逐題評定是否合適而且可評，分為「適用」、「不適用」及「需修正」，若評定者覺得本表所列項目不恰當，則在「建議修正」欄中修改或提出看法，以便研究者彙整及確實掌握評定者的意涵。另外，每一大項的最後亦增列「其他」欄，評定者可再建議增列其他的評鑑項目，使本評鑑檢核表更加完整。評鑑檢核表之最後留有空白處，評定者可再加入其他之意見。

(二)「個別化教育計畫」試評樣本

第二階段為建立「個別化教育計畫評鑑表」之評分者信度，乃使用六位就讀普通學校之身心障礙學生九十學年度第一學期結束時（含原八十九學年度）的個別化教育計畫作為評定樣本。考慮評定樣本需具備代表性，使「個別化教育計畫評鑑檢核表」將來可適用於國中小階段普通學校不同障礙類別學生之個別化教育計畫的評定，乃徵求目前任教於國中小特殊班教師之同意，提供其所擬定的個別化教育計畫作為本研究試評的樣本，研究者並向教師說明其所提供的資料僅作為研究之用，不另作他途，同時也將計畫上所有學生之姓名與就讀學校改以代號表示。所採用之個別化教育計畫樣本包括就讀於身心障礙資源班、啟智班與啟聰班之身心障礙學生，國中國小各一份，共六份。這六位分別是：

1. 國小三年級學生，聽障中度，目前就讀聽障資源班。
2. 國小一年級學生，多障中度，目前就讀啟智班。
3. 國小一年級學生，多障重度，目前就讀資源班。
4. 國中三年級學生，智障中度，目前就讀啟智班。
5. 國中三年級學生，聽障重度，目前就讀聽障資源班。
6. 國中一年級學生，未領有殘障手冊，國小時即接受資源班服務，目前就讀資源班。

三、研究歷程

本研究於八十九年十月開始進行文獻探討與法令內容分析，研究者間經過約十次的相互研討，擬定「個別化教育計畫評鑑檢核表」初稿，於十二月間進行第一階段評鑑表之內容效度評定。九十年一月間分析內容評定結果修正原評鑑表，在三月中旬徵求志願試評之個別化教育計畫六份，四月份起開始進行第二階段的試評以建立評鑑表的信度，九月份進行評分結

果之資料分析，並撰寫研究報告。

四、資料處理

(一)適用性

本研究資料處理方式在第一階段係由十六位專家學者及實際教學工作教師就檢核表各項目予以評定其內容適用性，評定完成後由研究者統計每一項目被評為「適用」、「不適用」與「需修正」之次數與百分比，並參酌評定者建議修正之意見，修正原檢核表。

(二)評分者一致性

第二階段實際試用評定，由八位特教教師評定六份 IEP，研究者分別就各大項目求出評分者之一致性。第一大項之選項為是/否二類別，原預計採用之統計法為 Kappa 統計法，唯 Kappa 統計法是適用於類別變項時來表示評分者間一致性的方法，評分者評定的對象並不能排出順序，只能把它歸到某一個類別（林清山，民 81），例如 k 個評分者根據量表將 N 個被評對象各歸類到 m 個類別的情形。由於回收資料分析時發現資料結構中有許多細格資料數為 0，Kappa 統計法無法提供合理的估計，故僅能以各題最高同意百分比來呈現，唯以此方式可能會略為高估該題之信度。

第二大項開始選項為次序性評定量表，採用同質性信度係數來估計，它是適用於次序性評定量表資料的評分者信度估計方法（余民寧，民 86），適用針對 n 個人評定一個試題或 m 個試題被一個人評定的次序性資料，是與內

部一致性信度概念相通的信度係數（余民寧，民 82）。例如要計算 n 位評分者在試題 j 之評分結果的同質性信度係數，首先計算評分者兩兩間評分差距的絕對值，再將總數為 $n(n-1)/2$ 個評分者間之評分差距的絕對值加總起來：

$$S_{j} = \sum_{i=1}^{k-1} \sum_{i'=i+1}^k |r_{ij} - r_{i'j}|$$

其次，計算試題 j 的同質性信度係數值 H_j ，

$$H_j = 1 - 4S_j / [(c-1)(n^2-k)]$$

其中 k 是一種虛擬變數，當 n 為偶數時，k=0；當 n 為奇數時，k=1。c 為評定等第數目，n 為被評者人數。之後運用中央極限定理的考驗方法來決定其統計之顯著性（余民寧，民 82）。

結果與討論

一、個別化教育計畫評鑑檢核表內容適用性分析

本研究所使用工具為自編之「個別化教育計畫評鑑檢核表」，經由十六位專家學者及實際教學工作教師就檢核表各項目予以評定其適用性，評定完成後由研究者統計每一項目被評為「適用」、「不適用」與「需修正」之次數與百分比，結果如表四所示。

表四 「個別化教育計畫評鑑表」各項目之內容適用性分析 (N=16)

題號	適用 N (%)	不適用 N (%)	需修正 N (%)	題號	適用 N (%)	不適用 N (%)	需修正 N (%)
1	11(68.75)	0	5(31.25)	29	12 (75.0)	0	4(25.0)
2	14(87.5)	0	2(12.5)	30	13(81.25)	0	3(18.75)
3	15(93.75)	0	1(6.25)	31	14(87.5)	0	2(12.5)
4	14(87.5)	0	2(12.5)	32	12(75.0)	1(6.25)	3(18.75)
5	15(93.75)	0	1(6.25)	33	12(75.0)	1(6.25)	3(18.75)
6	12(75.0)	0	4(25.0)	34	11(68.75)	0	5(31.25)

表四 「個別化教育計畫評鑑表」各項目之內容適用性分析 (N=16)

題號	適用 N (%)	不適用 N (%)	需修正 N (%)	題號	適用 N (%)	不適用 N (%)	需修正 N (%)
7	10(62.5)	0	6(37.5)	35	6(37.5)	6(37.5)	4(25.0)
8	13(81.25)	1(6.25)	2(12.5)	36	4(25.0)	7(43.75)	5(31.25)
9	11(68.75)	1(6.25)	4(25)	37	4(25.0)	9(56.25)	3(18.75)
10	7(43.75)	2(12.5)	7(43.75)	38	7(43.75)	4(25.0)	5(31.25)
11	6(37.5)	2(12.5)	8(50.0)	39	13(81.25)	0	3(18.75)
12	10(62.5)	0	6(37.5)	40	14(87.5)	0	2(12.5)
13	14(87.5)	0	2(12.5)	41	8(50.0)	3(18.75)	5(31.25)
14	12(75.0)	0	4(25.0)	42	15(93.75)	0	1(6.25)
15	13(81.25)	0	3(18.75)	43	13(81.25)	0	3(18.75)
16	11(68.75)	1(6.25)	4(25.0)	44	12(75.0)	1(6.25)	3(18.75)
17	13(81.25)	0	3(18.75)	45	16(100.0)	0	0
18	11(68.75)	0	5(31.25)	46	16(100.0)	0	0
19	11(68.75)	1(6.25)	4(25.0)	47	16(100.0)	0	0
20	11(68.75)	0	5(31.25)	48	12(75.0)	0	4(25.0)
21	9(56.25)	2(12.5)	5(31.25)	49	10(62.5)	1(6.25)	5(31.25)
22	13(81.25)	0	3(18.75)	50	11(68.75)	1(6.25)	4(25.0)
23	10(62.5)	2(12.5)	4(25.0)	51	8(50.0)	1(6.25)	7(43.75)
24	12(75.0)	0	4(25.0)	52	10(62.5)	2(12.5)	4(25.0)
25	11(68.75)	0	5(31.25)	53	12(75.0)	0	4(25.0)
26	10(62.5)	0	6(37.5)	54	13(81.25)	0	3(18.75)
27	15(93.75)	0	1(6.25)	55	11(68.75)	0	5(31.25)
28	11(68.75)	1(6.25)	4(25.0)				

本研究最初設計之評鑑檢核表分為四大要項，五十五項評鑑項目，意見調查完畢後，結果顯示有三十四項未被評為「不適用」，而有二十一項被一人以上評為「不適用」。歸納評定者的意見發現這二十一個項目被評為「不適用」的原因有以下四點：(1)反向題易被混淆(36、37項)；(2)語意不清或界定不一(包括10、16、19、21、23、41、44、49項)；(3)易與其他題重複(含8、9、11、28、32、33、38項)；(4)非屬 IEP 的範圍或是難以評定(有35、50、51、52項)。

進行檢核表修訂時，研究者首先刪除超過三人(含)以上評為不適用的項目，共五項(35、36、37、38及41項)，其次刪除難以評定的項目共三項(50、51及52項)，再進行合併與修正的工作。修正時刪除了第53項「有按時針對教育目標的達成做評量記錄」，而該項雖未被評為不適用，但有些評定者認為對「按時」的界定不明確，因此研究者在考量後決定予以刪除。餘下各題適用性之勾選比率平均為75%。

至於合併的項目主要是因為同屬類別性質

相近，包括：28 與 29 項，改為「教育目標明確指出在教學完成後期望學生獲得的行為或表現水準」，並補充說明「教育目標是以可觀察、可評量的語詞陳述之」；31 與 32 項合併，刪除「特殊教育」與「專業服務」之別，合併為「對每個學年教育目標而言，有相對應的學期教育目標」；33 與 34 項合併為「學期教育目標能顯示出能力或行為發展的階層性，或教師教學步驟之發展性，而能達成學年目標」；38 與 39 合併為「擬定的特殊教育目標可以由校內人員、學生家長配合執行，以達成目標」。

此外，研究者根據評定者提出的建議與意見再修正檢核表中的項目，主要修正可以分為三種。一是同一檢核項目中包含太多內容，因此將該項加以拆成數項，包括原第 7 項拆成三項，分別是「提出學生所需的特殊教育服務」、「提出學生所需的相關專業服務」並加以說明「包括職能治療、物理治療、語言治療、心理治療等」、「說明學校所提供的行政支援或處理方式」並加以說明「例如：課務調整、行為處理、評量或成績調整、交通、輔具等」；另原第 25 項改拆成「提供的相關專業服務時數適合學生的需要」和「提供的相關專業服務的方式適合學生的需要」。

其次，部分項目修正以使題意更清楚，包括：第 10 項原為「列出完整的學期教育目標」修正為「列出學期教育目標的評量標準和日期」；第 14 項修改為「各學程最後一年的目標中包含進入下一階段的準備」並加以說明「除學前大班、小六、國三及高三者外，餘可免填此項；包括升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及其他相關專業服務」；第 14 項修正為「選擇適當的評量方式（包括形式或內容之調整）」並加以說明「包括對起點行為和教育目標的評量」；第 19 項「接受特教及相關專業服務的地點適當」附註說明部分改為「是

否有可能在普通班級裡以合作教學方式實施」；第 22 項修改為「擬定的教育目標能配合所提供的特殊教育服務項目」使更為清楚；第 24 項修改為「提供的各項特教服務之時數（節）」／每週與欲達成的年度教育目標可相配合」詳細指明此題指的是每週時數，使與第 42 項明顯區別，第 42 項係指各細項學期教育目標的起迄時限；第 26 項修正為「教育目標能增進學生參與普通教育活動和環境的能力」並補充說明「集中式特殊班或特殊學校的目標是為了要融合回歸普通班」；第 49 項修正為「提供學生的行政支援符合學生的需要」再補充說明「行政支援包括課務與評量調整、輔具與設備、行為處理方式、無障礙環境、以及交通服務等」；第 55 項修改為「在每學年、或是每個教育階段間的目標具有銜接性」，使題意更清楚。

其餘項目主要是修改項目中的某些字句，未改變原題意。另外，第 48 項有關是否有個案管理員的項目因其反應屬性應只有「是」或「否」，所以調整至第一大類基本要項中，並修改為「每一個學生的 IEP 都有負責該生的個案管理者」。

在經過刪除、合併與修正後，檢核表由五十五項評鑑項目變為四十五項，其中基本要項方面有十四項，評量與安置方面有七項，特殊教育、相關專業服務及教育目標方面有十七項，行政管理與執行有七項。評分方式分兩種，一為有或無具備檢核表所述之項目，二為採用五等量表來評定其符合程度，從「非常符合」到「非常不符合」，部分項目如前所述可能非所有學生之 IEP 皆需要者，則勾選「不需要此項」。在評鑑檢核表之最後留有空白處，提供評定者填寫其他意見。此外，研究者將反應項目中含有「不需要此項」的評鑑項目皆放在每一類的最後幾題，並重新調整題號，形成如表五之新的個別化教育計畫評鑑檢核表，以進行評分者信度分析。

表五 個別化教育計畫評鑑表之內容

一、基本內容	
1	呈現學生各種能力的評量記錄
2	描述學生的各項能力現況【包含認知能力、溝通能力、行動能力、情緒、人際關係、感官功能、健康狀況、生活自理能力、國文、數學等學業能力】
3	描述學生家庭狀況
4	說明學生身心障礙狀況對其在普通班上課及生活之影響
5	說明適合學生的評量方式
6	說明學生能參與普通教育的時間及項目【普通教育的參與可包含正式課程或朝會、班會與團體活動等非正式課程】
7	每一個學生的 IEP 都有負責該生的個案管理者
8	提出學生所需的特殊教育服務
9	提出學生所需的相關專業服務【包括職能治療、物理治療、語言治療、心理治療...等】
10	說明學校所提供的行政支援或處理方式【例如：課務調整、行為處理、評量或成績調整、交通、輔具等等】
11	列出學年教育目標
12	列出學期教育目標
13	列出學期教育目標的評量標準和日期
14	各學程最後一年的目標中包含進入下一階段的準備※除學前大班、小六、國三及高三者外，餘可免填此項【包括升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及其他相關專業服務】
二、評量與安置	
15	採用各種評量方式評量學生的起點行為【包含正式與非正式的評量方式，如觀察、晤談、檢核表等多元化的評量方式】
16	選擇適當的評量方式（包括修正或調整）【包括對起點行為和教育目標的評量】
17	能力現況描述的資料是根據評量記錄而來
18	能力現況描述的語句是正向積極的【例如在能力現況的部分明確指出「會…」、「能做…」，而非全是「不會做…」、「…不佳」的方式陳述】
19	根據學生的能力狀況和各項資料，能支持目前的安置決定
20	提供適合學生所需之評量調整方式，使學生能參與普通教育的考試或測驗【調整方式可包括情境、呈現方式、時間、反應方式、時間安排等】
21	接受特教及相關專業服務的地點適當【是否有可能在普通班級裡以合作教學方式實施】
三、特殊教育、相關專業服務及教育目標	
22	對學生的每個需求而言，有相對應的服務（或處理方式）或教育目標【相對應的服務可包括課程、評量、相關專業、或成績處理、行為處理、行政支援、交通、輔具、體育課處理方式等等】
23	提供的特殊教育服務項目符合學生的需求，沒有提供不必要的服務【例如主要安置在資源班者並不一定就只得接受國數的學科服務、啟智班的就一定包含生活教育、實用語文、實用數學、休閒生活、社會適應和職業教育等六科】
24	擬定的教育目標能配合所提供的特殊教育服務項目
25	擬定的相關專業服務項目符合學生的需求，沒有提供不必要的服務

表五 個別化教育計畫評鑑表之內容（續）

-
- 26 提供的各項特教服務之時數（節／每週）與欲達成的年度教育目標可相配合
- 27 提供的相關專業服務時數適合學生的需要
- 28 提供的相關專業服務的方式適合學生的需要
- 29 教育目標能增進學生參與普通教育活動和環境的能力【集中式特殊班或特殊學校的目標是為了要融合回歸普通班】
- 30 擬定的教育目標符合學生的能力水準【不會低於學生的能力水準，也不會太高而不可行】
- 31 教育目標明確指出在教學完成後期望學生獲得的行為或表現水準【教育目標是以可觀察、可評量的語詞陳述之】
- 32 學年教育目標是以學生全人為考量，是一個跨科際統整的行為【非只以單一科目內容本身的邏輯架構為思考的目標】
- 33 對每個學年教育目標而言，有相對應的學期教育目標
- 34 學期教育目標能顯示出能力或行為發展的階層性，或教師教學步驟之發展性，而能達成學年目標
- 35 擬定的特殊教育目標可以由校內人員、學生家長配合執行，以達成目標
- 36 評量的標準能配合目標的特性，具體而適當【配合目標的特性，例如採次數、時距或百分比的方式】
- 37 根據學生能力現況資料，擬定的學期教育目標可在預定的時限（起迄日期內）達成
- 38 學生能達成學期教育目標
- 四、行政管理與執行**
- 39 整體上所使用的語言具體明白，沒有用他人不懂的特殊用語或專有名詞
- 40 至少在開學後一個月內或接到個案後一個月內即召開 IEP 會議【檢視擬定日期、是否有會議討論記錄】
- 41 IEP 的各項決議，是由小組成員共同決定的【檢視小組成員的簽名，包括學校行政人員代表、特教教師代表、普通教師代表、學生家長、家長邀請的相關人員、相關專業人員，或學生本人等，以及會議記錄的意見】
- 42 每學期至少做一次檢討評估
- 43 提供學生的行政支援符合學生的需要【行政支援包括課務與評量調整、輔具與設備、行為處理方式、無障礙環境、以及交通服務等】
- 44 針對未達到評量標準者加以說明檢討
- 45 在每學年、或是每個教育階段間的目標具有銜接性
-

二、「個別化教育計畫評鑑檢核表」信度分析

第二階段採新改定之「個別化教育計畫評鑑檢核表」對六份 IEP 進行實際試用評定，先由八位特教教師分別評定六份 IEP，研究者再就各題選項性質，對第一大類反應項目為

「有」或「無」之題項以最高同意百分比表示，而對第二、三及四大類各題以「非常符合」至「非常不符合」之五分評定題項則採同質性信度係數，分別計算求出評分者之一致性程度，如表六所示。

表六 「個別化教育計畫評鑑檢核表」各題目之評分者一致性

	第一份	第二份	第三份	第四份	第五份	第六份	平均
一、							
1	1.000	1.000	.875	1.000	1.000	1.000	.979
2	1.000	1.000	.875	.857	1.000	1.000	.958
3	.750	.875	1.000	.750	1.000	1.000	.896
4	.875	.625	.875	.875	1.000	1.000	.875
5	1.000	.875	1.000	.875	1.000	.500	.875
6	.875	1.000	.625	.875	.750	.750	.813
7	.500	.625	.625	.500	.625	.500	.563
8	1.000	1.000	.875	1.000	1.000	.875	.958
9	.750	.875	1.000	1.000	.625	.875	.813
10	1.000	.875	1.000	.875	1.000	.625	.896
11	1.000	.625	.625	1.000	1.000	1.000	.875
12	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000	1.000
13	.750	1.000	.625	.875	1.000	1.000	.875
14	.625	1.000	1.000	.625	.750	.875	.813
平均	.866	.884	.875	.865	.911	.857	.871
二、							
15	.484	.766**	.813**	.469	.438	.656*	.604
16	.375	.781**	.563*	.406	.625*	.781**	.589
17	.578*	.641*	.813**	.516	.578*	.516	.607
18	.531	.656*	.563*	.469	.531	.563*	.552
19	.656*	.641*	.531	.281	.547	.453	.518
20	.484	.344	.438	.484	.484	.094	.388
21	.219	.750**	.578*	.656*	.531	-.063	.445
三、							
22	.547	.641*	.547	.422	.625*	.469	.542
23	.766**	.561*	.563*	.813**	.406	.813**	.654
24	.813**	.766**	.531	.766**	.469	.625*	.662
25	.344	.703**	.594*	.453	.422	.453	.495
26	.656*	.656*	.703*	.531	.406	.703*	.609
27	.438	.578*	.453	.516	.546	1.00**	.589
28	.438	.344	.469	.516	.546	1.00**	.552
29	.438	.656*	.578*	.391	.391	.656*	.518
30	.703**	.781**	.766**	.625*	.516	.656*	.675
31	.703**	.422	.781**	.703*	.531	.703*	.641

表六 「個別化教育計畫評鑑檢核表」各題目之評分者一致性(續)

	第一份	第二份	第三份	第四份	第五份	第六份	平均
32	.656*	.516	.813**	.656*	.578*	.469	.615
33	.766**	.328	.422	.656*	.891**	.547	.602
34	.703**	.469	.656*	.625*	.891**	.547	.649
35	.781**	.578*	.547	.594*	.656*	.547	.617
36	.703**	.766**	.703*	.891**	.891**	.656*	.768
37	.625*	.656*	.781**	.547	.891**	.656*	.693
38	.313	.562*	.766**	.391	.891**	.813**	.623
四、							
39	.641*	.562*	.469	.656*	.578*	.625*	.589
40	.172	.281	.422	.422	.422	.625*	.391
41	.313	.453	.469	.469	.453	.469	.438
42	.781**	.703*	1.000**	.891**	.781**	.813**	.828
43	.641*	.766**	1.000**	.547	.438	.422	.636
44	.703**	.625*	1.000**	1.000**	.891**	.406	.771
45	.469	.578*	.531	.328	.703*	.453	.510
平均	.563**	.598**	.641**	.571**	.598**	.585**	.592**

*p<.05 **p<.01 ***p<.001

註：第一大項各欄呈現者為各題最高同意百分比，第二大項至第四大項各欄呈現則為各題的同質性信度係數。

結果顯示，這六份 IEP 第一大項之一致性平均為 .871，六份均在 .857 至 .911 間。第二大項開始各份 IEP 所顯示之平均同質性信度係數為 .5924，各份為 .563、.598、.641、.571、.598、.585，再經由顯著性考驗亦達 .01 的顯著水準。由顯著性之考驗得知八位評分者之評分相當一致，評分者間信度顯然大於 0，且不是機遇造成的。可見這份評鑑檢核表至少具有中度之內部一致性信度，可作為檢核 IEP 品質的可靠工具。進一步檢視各題，發現第 20 與 41 題，六份 IEP 中無一份達顯著水準，而第 28 與 40 題僅有一份達到顯著水準。第 20 題所評者為「調整評量」的問題，雖然國內在特殊教育法施行細則第十八條對個別化教育計畫內容的規範中，包含「適合學生之評量方式」，

但目前對此並無進一步具體的作法與相關研究，且對此議題提出相關論述者亦少（張靖卿、陳明聰，民 89，90），因此不論 IEP 擬定者或評分人員在此方面的知能可能皆需要加強。而第 28 題「相關專業服務的方式適合學生的需要」之評分者信度不佳，推究其因可能是由於目前專業服務的資源並不充足（張蓓莉，民 90），評分人員中有些覺得服務方式的不足或不合適是大環境資源不足的問題，非一般學校所能掌控，因此若有就已算不錯，但有些則認為不需考量大環境資源的供應，而應以學生需求為主，因此看法不一，且目前相關專業人員評量與服務的記錄亦未能納入 IEP 中有關（盧台華，民 90）。至於第 40 題有關「在一個月內召開 IEP 會議」以及第 41 題「IEP 各

項決議是由小組成員共同決定」的問題均與 IEP 會議有關，但會議之記錄與結果是否會特別標示或完整附於 IEP 中則不盡然，若有則清楚明確易於評定，若未特別附於其中，則評分者會從 IEP 之簽名欄、撰寫者及日期，抑或整體內容是否僅有教學目標或還包含行政處理等之記錄加以研判，然評分者或許有人可能並未了解。此與現況評鑑（張蓓莉，民 89；盧台華，民 89, 90）中發現 IEP 會議出席人員代表性不足、開會方式未依個別 IEP 進行、未在期限內或根本未召開的缺失頗相符合，以及未能將此二項目融入並顯現於現有 IEP 的格式中，且與每學期 IEP 會議的結果未能摘要呈現於 IEP 中有關。此外，國內部份資源班學生並未經鑑輔會鑑定即由學校在開學後納入資源班，或有些學生在開學後一個月後才被鑑定為身心障礙者根本無法符合法令的規範皆有可能，故本項雖寫明接案一個月內亦可，然可能該份 IEP 並未註明接案日期，因此造成檢核的困難。

上述結果顯示一般學校對有些特教相關知能仍不足，且未來在實際使用本檢核表時應先有講習與溝通，以建立共識，則一致性會更高。

結論與建議

一、結論

(一)本研究根據法令、文獻與實際經驗初步發展之個別化教育計畫評鑑檢核表共四大項、五十五題，並在經十六位特教專家學者及資深教師評定其內容效度並修正後，建構出之符合國內需求之個別化教育計畫評鑑檢核表。其中各題勾選為適用之比例平均為.75，且仍保留原四大要項，唯各評鑑項目經刪除、合併與修改後計為四十五題。

(二)本「個別化教育計畫評鑑檢核表」之主

要評鑑要項一為「基本內容」，評鑑方式為「有」或「無」，共計十四題；二為「評量與安置」，共計七題；三是「特殊教育、相關專業服務及教育目標」，共計十七題；以及四為「行政管理與執行」，共計七題。第二、三、四要項之評鑑方式為從「非常符合」到「非常不符合」分為五等第。

(三)本「個別化教育計畫評鑑檢核表」之評分者信度方面，由八位評分者根據檢核表評定六份 IEP 之一致性考驗顯示，在第一大項有無題項之一致性平均為 .871，六份均在 .857 至 .911 間。而在第二大項至第四大項五等第的評量題上六份 IEP 所顯示之平均同質性信度係數為 .592，各份分別為 .563、.598、.641、.571、.598、.585，且均達 .01 的顯著水準，顯示八位評分者之評分亦相當一致，且有中度之一致性信度，應能作為 IEP 的可靠檢核工具。唯題項第 20、28、40 與 41 等四題項的評分者一致性較差。

二、建議

(一)關於本研究結果之應用建議

目前本研究所建構之「個別化教育計畫評鑑檢核表」雖經由專家內容效度評定及評分者一致性考驗，得知初步使用之可行性，但仍須進一步廣泛使用，以驗證其有效性與區別效度。以下提出一些應用建議。

1. 以本評鑑檢核表做為未來特教方案評鑑的工具之一

本評鑑檢核表係根據法令、文獻探討及實際經驗發展而成，具有理論與實務的基礎，且項目相當具體明確，亦重視 IEP 各項內涵間的環環相扣性，故應可去除 Margolis & Truesdell (1987) 調查特教老師使用 IEP 態度時發現大部分教師認為 IEP 是法令所要求之產品而忽略了其對學生實際教學甚至是教育品質保障的重要性的缺失。故未來應可作為兩年一次特殊教育方案評鑑的工具之一，作為是否與相關法規

配合，行政、課程與教學等是否相銜接，且能否提供符合學生需求之教育之最佳依據，更可做為經費與行政支援運用是否得當的參考。

2. 根據本評鑑檢核表發展 IEP

為避免產生 White & Calhoun (1987) 調查特教老師對 IEP 看法時得到 IEP 僅止於書面作業，且行政用途多於教學用途之憾，未來特教教師與專業團隊成員在為身心障礙學生發展適合其需求之個別化教育計畫時可參酌本檢核表之各評鑑項目，隨時檢視計畫之內容是否有掌握這些原則，以自我監控所設計之教育計畫的品質與可行性，除能提升設計與執行 IEP 之能力，並能進一步使特教學生獲得更適性之教育服務。

3. 根據本評鑑檢核表改善 IEP

未來可透過本檢核表之各項目評鑑教師與專業團隊共同設計之 IEP 品質，了解所設計之 IEP 所需改進的地方，進一步改善特教學生的教育服務品質，尤其是可擴大行政人員、普通班與特教教師、家長與相關專業人員對特教服務內涵的認識，瞭解特教服務不僅是補救教學而已，其涵蓋層面應更廣，以建立精緻化的教育方案。

4. IEP 專隊成員與評鑑人員應充分溝通，建立對檢核表的共識

在研究過程中發現，有部分評鑑項目教師們的想法與判斷並不完全一致，因此未來在實際使用時，應先充分溝通，包括採研習或書面方式讓其等對特殊教育及本評鑑檢核表的使用有所了解及有一致之看法，否則可能會影響評鑑結果，況且 IEP 之執行確需有賴全體小組成員的主動參與方能竟其功 (Kroeger, Leibold, and Ryan, 1999)。

5. 以本檢核表實施質量並重的評鑑

本檢核表雖是以量化的資料訊息為主，讓教師在自評時可直接參酌使用，唯除直接依據各項目說明加以評分外，在評鑑檢核表每一項

目之最後皆留有空白處，提供評定者填寫意見與建議。因此鼓勵檢核者應再加上質的資料說明，包括參考該項目的說明部份提出如指出該生雖為重度障礙者但仍需安排適合其學習能力的某種普通課程或交流項目；或是由學生的評量資料顯示其主要障礙為人際互動問題，所規劃之課程應以增進其人際互動能力為主要目標；或是該生主要障礙在數學學習方面，但卻安排了語文課程而建議其改進等資料，除能讓評鑑者與受評者皆能更清楚呈現與瞭解對該計畫之真正意見，包括優點或需改進之部分外，更能讓自評者明確掌握計畫之實際內涵與執行的方向。

6. 各縣市應根據本檢核表之內涵納入縣市要求的 IEP 格式或內涵中，並對有關 IEP 之團隊成員進行 IEP 的研習

本研究發現可能因教師的知能不足，對身心障礙學生應盡量回歸或融合於普通教育的 IEP 精神，包括在普通班中評量方式的調整與參與普通班考試、相關專業服務的方式是否符合學生需要等過去特教教師不去重視的議題均不甚瞭解，造成對第 20、28 項的檢核頗不一致，未來似應對 IEP 之團隊成員進行 IEP 的研習。此外，可能因格式的不足與不當，造成第 40、41 項法令明確規定的項目亦無法適當評估，亦是該宣導與規範者。而法令規定開學後一個月內擬訂 IEP，對有些開學後尚未被鑑定為身心障礙學生者恐不適宜，採修法或由各縣市提出變通為鑑定後一個月內擬訂與召開 IEP 會議可能較適當。本檢核表至少針對法令的規範提供了詳盡的解說與實際運作方式，應可作為未來縣市研習與規範 IEP 的參考。

(二) 未來研究建議

1. 擴大研究對象，提高檢核表之適用性

本研究目前僅以六份 IEP 作為試用分析之對象，此六份 IEP 雖涵蓋國中小及特教班、資源班與普通班之學生，但都僅止於一位，未來

研究需要再加入更多的研究對象，並擴及到特殊教育學校的學生，以了解檢核表之適用性，亦能補足本研究信度之不足。

2. 繼續進行檢核表之效度分析

本研究初步運用專家判斷方式來建立檢核表之內容效度，未來在累積更多樣本資料後，可再進行與其他檢核表之相關研究以了解本檢核表之效標關連效度或是進行因素分析等，持續進行本研究工具之效度分析。

參考書目

一、中文部分

- 余民寧 (民 82)：次序性資料的效度係數和同質性信度係數之計算。測驗年刊，40 輯，199-214 頁。
- 余民寧 (民 86)：教育測驗與評量—成就測驗與教學評量。臺北：心理。
- 林千惠 (民 85)：國民中小學、啟智學校(班)實施個別化教育方案內容分析研究。國科會專題研究計畫 (NSC 85-2413-H-0180-003)。
- 林幸台、林寶貴、洪麗瑜、盧台華、楊瑛、陳紅錦 (民 83)：我國實施特殊兒童個別化教育方案現況調查研究。特殊教育研究學刊，10 期，1-42 頁。
- 林素貞 (民 88)：如何擬定「個別化教育計畫」。臺北：心理。
- 林清山 (民 81)：心理與教育統計學。臺北：東華。
- 張蓓莉 (民 89)：個別化教育計畫。載於臺北市八十八學年度特殊教育評鑑報告(身心障礙類)(44-448 頁)。臺北市：臺北市政府教育局。
- 張蓓莉 (民 90)：個別化教育計畫的緣起與理念。載於張蓓莉、蔡明富主編之量生訂做-IEP 的理念與落實(1-14 頁)。國立臺灣

師範大學特教中心印行。

- 張靖卿、陳明聰 (民 89)：調整性評量的實際與挑戰，飛揚—國民中學基本學力測驗專刊，6 期，16-23 頁。
- 張靖卿、陳明聰 (民 90)：身心障礙學生調整評量問題之探討。第五屆華人社會心理與教育測驗學術研討會論文發表。
- 楊佩貞 (民 85)：國民小學啟智班個別化教育方案內容分析之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 賴錫安 (民 85)：國民中學啟智班個別化教育方案內容分析之研究。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 盧台華 (民 83)：個別化教學計畫的設計與撰寫。載於啟智教育教師工作手冊(5-17--5-37 頁)。臺北市：國立臺北師範學院特教中心。
- 盧台華 (民 89)：課程與教學。載於臺北市八十八學年度特殊教育評鑑報告(身心障礙類)(439-443 頁)。臺北市：臺北市政府教育局。
- 盧台華 (民 90)：個別化教育的實施。載於臺北市八十九學年度特殊教育評鑑報告(身心障礙類)(72-78 頁)。臺北市：臺北市政府教育局。
- ### 二、英文部分
- Bagnato, S. J., Neiswroth, J. T., & Munson, S. M. (1997). *Linking assessment and early intervention: An authentic curriculum-based approach*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Bateman, B. D. & Linder, M. A. (1998). *Better IEPs* (3rd Ed.). Longmont, CO: Sopris West.
- Bricker, D. D., Pretti-Frontczak, K. L. & McComas, N. R. (1998). *An activity-based approach to early intervention* (2nd Ed.). Baltimore, MD: Paul H.

- Brookes.
- Davis, M. D., Kilgo, J. L. & Gamel-McCormick, M. (1998). *Young children with special needs: A developmentally appropriate approach*. Boston: Allyn & Bacon.
- Downing, J. (1988). Active versus passive programming: A critique of IEP objectives for students with the most severe disabilities. *JASH*, 13(3), 197-201.
- Gallagher, J. & Desimone, L. (1995). Lessons learned from implementation of the IEP: Applications to the IFSP. *Topics in Early Childhood Special Education*, 15(3), 353-378.
- Hunt, P., Goetz, L., & Anderson, J. (1986). The quality of IEP objectives associated with placement on integrated versus segregated school sites. *JASH*, 11(2), 125-130.
- Kroeger, S. D., Leibold, C. K., & Ryan, B. (1999). Creating a sense of ownership in the IEP process. *Teaching Exceptional Children*, 32(1), 4-8.
- Lynch, E. C., & Beare, P. L. (1990). The quality of IEP objectives and their relevance to instruction for students with mental retardation and behavioral disorders. *Remedial and Special Education*, 11, 48-55.
- Margolis, H. & Truesdell, L. A. (1987). Do special education teachers use IEPs to guide instruction? *Urban Review*, 19(3), 151-159.
- McWilliam, R. A., Ferguson, A., Harbin, G. L., Porter, P., Munn, D., & Vandiviere, P., (1998). The family-centeredness of individualized family service plans. *Topics in Early Childhood Special Education*, 18(2), 69-82.
- New Jersey Department of Education (1980). *The IEP in New Jersey: A Guide for Individualized Education Program Planning and Development*. U.S.: New Jersey.
- Pyecha, J. N. (1980). *A National Survey of Individualized Education Programs (IEPs) for Handicapped Children. Volume II: Introduction, Methodology, and Instrumentation. Final Report*. U.S.: North Carolina.
- Tymitz-Wolf, B. (1982). Guidelines for assessing IEP goals and objectives. *Teaching Exceptional Children, March*, 198-201.
- White, R., & Calhoun, M. L. (1987). From referral to placement: Teachers' perceptions of their responsibilities. *Exceptional Children*, 53, 460-468.

Bulletin of Special Education 2003, 24, 15—38

National Taiwan Normal University, Taipei, Taiwan, R.O.C.

THE ESTABLISHMENT OF INDIVIDUALIZED EDUCATIONAL PLAN (IEP) EVALUATION CHECKLIST

Tai-Hwa Emily Lu Ching-Ching Chang

National Taiwan Normal University

ABSTRACT

The main purpose of this study was to establish an Individualized Educational Plan (IEP) Evaluation Checklist based on laws, literatures, and empirical experiences. Sixteen special education experts and teachers were asked to rate the adequacy of the checklist to construct the content validity, and then eight teachers used the checklist to evaluate six IEPs in order to construct the scorer reliability.

Results showed that (1) the original IEP Evaluation Checklist consisted of four categories with 55 items, and was modified to four categories with 45 items after being rated by 16 special education experts and teachers; (2) the four categories were basic content, assessment and placement, special education/ related services/ educational objects, and administration supports/ execution; and (3) the homogeneity reliability coefficient (.59, $p < .01$) showed that scores among eight raters were consistent.

According to the research finding, some suggestions for further implementation were made.

Key words: Individualized Educational Plan(IEP), evaluation checklist, evaluation.