

第二章 文獻探討

本章共分為三節，第一節為學校特殊教育行政組織的意涵，第二節為特殊教育推行委員會設立的理念背景，第三節為特殊教育推行委員會的角色功能與實施現況。茲將各節內容分述如下。

第一節 學校特殊教育行政組織的意涵

有了健全的組織，在制度化的規範下，充分地分工與合作，才能發揮完全的功效，達到預期的目標。組織的功用在於溝通、協調、分工與合作，在校長親自主持的教學研究會中，大家充分地交換意見，交流經驗、檢討改進等，才能使特殊教育順利並圓滿地推展施行。

壹、組織的意義

組織 (organization)，是人類活動協調合作的形式，其目的在結合擴大個人智能與體能的發展，達成群體共同的目標。從人類進化的觀點而言，組織產生最初的動機，應該是很單純的為「生存需要」。隨著人類文明的進步，組織的作用已從單純的「生存」功能，轉變成複雜多元的「經濟」、「社會」、「政治」、「文化」等不同功能。現代化的組織對人類生活的影響，更非傳統組織所能比擬，人類在未來的生活中，受組織的影響即深且鉅，可以說，從出生到死亡，都與組織息息相關，密不可分。

組織的類型複雜，組織理論派別很多，中外學者對組織意義的界定

頗為分歧。且依其功能及目的的不同，更有許多不同的主張及論述。例如國內學者謝文全（1995）強調組織乃是人員為能達成共同的目標，彼此結合而成的有機體，必須藉由適當人員的配置與權責分工，始能達成目標。因此，組織乃是指兩個以上的成員，彼此間具有共同的目標，經由適當的分工與持續不斷的交互作用，相互尊重人格，彼此滿足需求，並能有效因應周遭環境的變遷，為組織發展貢獻心力，全力以赴，以期達成共同的目標（吳清基等，2001）。

貳、學校特殊教育行政組織體系

國民中小學一般行政組織體系，是以國民教育法為主要法源。國民教育法第九條規定，國民中小學置校長一人，綜理校務，應為專任，並採任期制。該法第十條中規定，國民中小學視規模大小酌設教務處、訓導處、總務處，或教導處、總務處等行政組織。另應設輔導室或輔導人員。人事單位及主計單位則視實際需要設置。同法並授權教育部訂定國民中小學之教職員額編制標準。其中，針對特殊教育部份，國民教育法施行細則第十七條規定，設有特殊教育班級者，輔導室得依所辦理特殊教育類別增設各組，至此特教組設置有法源依據。

除特教組外，民國八十八年教育部亦訂定發布「各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊教育學生支援服務辦法」，其中規定高中職以下學校，要設立任務編組之特殊教育推行委員會，藉以推動特殊教

育。持續至今，在學校組織中除了特教組外，特推會是各校都必須設立的組織。學校特殊教育行政組織架構如圖 2-1-1（見下頁）。各縣市由於各校規模大小不一，因此並非每所學校都設有特教組。但是，基於教育部「各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊教育學生支援服務辦法」的規定，特推會卻是各校必須設立的，藉由特推會的組織，來推動校內特殊教育的發展。

學校內明確、直接的特殊教育行政組織單位，縱向者為校長、輔導處、特教組（或資料組）；橫向者為特推會。此外，各縣市為推動特殊教育而訂定之實施要點，也要求籌組相關的特殊教育小組。諸如北、高兩市在國民中小學資源班實施要點中，明訂應於學校內成立「資源班推行小組」；高雄市政府教育局亦在高雄市資優資源方案實施要點中，要求各校成立「資優資源班推行小組」等特教行政組織。

由此可知，學校特殊教育行政組織體系是以特教組為主、特推會為輔。由特教組統籌校內所有特殊教育相關事務與活動，而特推會則負責決議相關特殊教育決策，兩者互相協助、合作，讓學校特殊教育行政組織體系更完善。

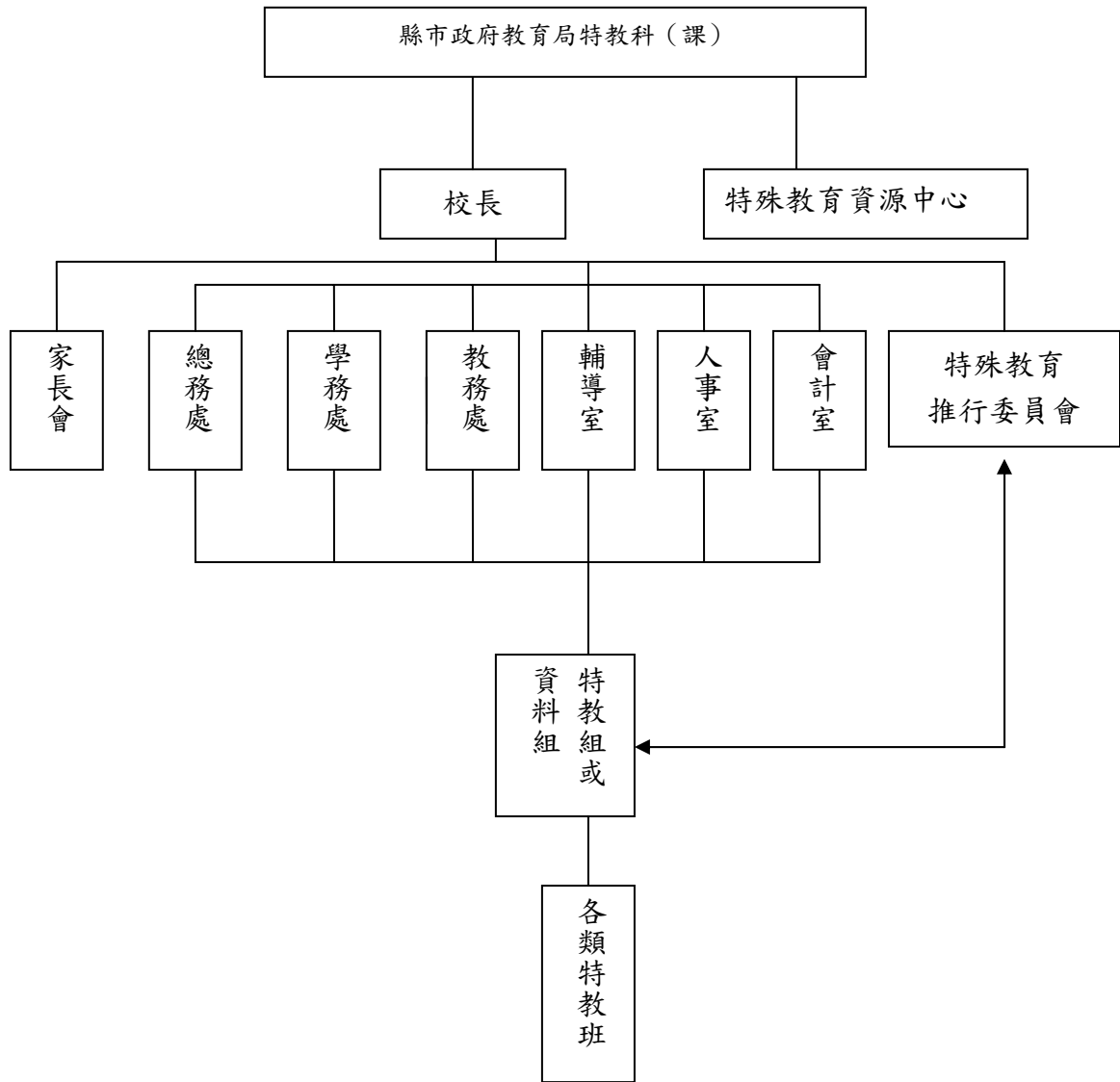


圖 2-1-1 學校特殊教育行政組織體系（參考鄒小蘭，2001a）

參、學校特殊教育行政人員的角色功能

學校特殊教育不僅是特教班教師的責任，行政人員扮演著重要的成敗關鍵。藍祺琳（1997）的研究指出推行資源班最大的助因與阻力，是校內行政人員的支持與誤解。Sires 與 Tonnsen（1993）等人，皆強調學校行政人員的特殊教育素養與角色釐清的重要性，其在特殊教育所扮演的角色有：特殊教育的擁護者、贊助者、協助者、訓練者、領導者、評鑑者、管理者、經營者等，其中尤其以校長對學校特殊教育業務的推動

影響最大。

一、 校長的角色功能

Kuffman 和 Hallahan(1981)曾強調，校長在辦理特殊教育時，應擔任特殊教育規劃者、領導者、經營者、發展者、訓練者、贊助者和評鑑者。就特殊教育發展趨勢、以及一般學校特殊教育學生安置型態改變狀況而言，學校行政人員對於一般學校特殊教育措施執行成效，有著直接而深遠的影響關係。

Mayer (1982) 提出七點對學校校長在特殊教育行政上角色的建議：(張素玉，2002)

- (一) 察覺特殊教育方案價值，對學生提供有力服務。
- (二) 認同特殊教育乃協助普通教育幫助普通班教師教導特殊兒童。
- (三) 校長應提供任一方案的安置。
- (四) 瞭解特殊兒童不適應情形課程和相關法規。
- (五) 掌控並引導委員會議、IEP 會議、親職教育年度檢討相關紀錄的保存與報告。
- (六) 執行與維護特殊教育方案的公平性。
- (七) 領導與宣導正向態度與最少限制的教育環境。

由此可知，校長在學校特殊教育的角色是身兼特教計畫的規

劃、執行與評鑑的多重角色。

二、輔導主任的角色功能

在學校教育中，輔導一直是與學生關係密切且相當重要的工作。因此，輔導主任在學校中扮演的角色與地位也佔有相當重要的地位。美國輔導人員教育及視導協會與美國學校輔導人員協會聯合委員會（ACES-ASCA Joint Commomittee on the Elementary School Counselors）於 1966 年初發表陳述「國小輔導人員」擔負的任務，期望他們能夠兼具的角色任務有三種（轉引自詹靜芸，20038）：

1. 諮商者（counselor）：透過個別或團體諮商方式的協助，使學生認識自我、發展潛能，培養解決問題的能力。
2. 諮詢者（consultant）：以資料、觀念、知識的交換及討論為主，使學校或家庭能做更適切的安排，以利學生的發展。
3. 協調者（coordinator）：於教師、家長、社區及其他專業人員之間，溝通、安排、策劃彼此有關的活動及事務。

吳清山（1994）以學校行政的角度，認為輔導主任應扮演的角色為：單位主管角色、幕僚輔導角色、計畫執行角色、溝通協調角色、發展研究角色以及顧問諮詢角色等。

何珮菁（2000）提到輔導主任在資源教室的運作上，擔任執行秘書的角色。主要的工作在協助資源班各項工作計畫、資源班學生

鑑定工作、參與資源班學生個案會議、協調資源班教師課程安排與學生輔導事宜以及評鑑資源班的績效。

因此，輔導主任在學校特殊教育行政工作上，必須統籌校內特教班相關教學、鑑定與安置及特殊兒童的輔導工作，以協助校長達成推動校內特殊教育的工作。

第二節 特教推行委員會設立的理念背景

學校行政人員的辦學理念，深深影響著特殊教育的推行與成敗。教育部（1999）在教育基本法第二條即指出：應保障全體國民學習機會平等，不得因身心殘障，或因性別、種族、宗教、年齡、經濟、條件，社會地位之不同而有差異。特殊教育法第一條也提到：為使身心障礙及資賦優異之國民，均有接受適性教育之權利，充分發展身心潛能，培養健全人格，增進服務社會能力。兩者的精神皆是秉持任何人，都要依照學習者心智來追求適性的教育發展。

因此，本節將從融合教育及行政支援系統服務的觀點來探討特推會設立的理念及背景。

壹、融合教育（Inclusive Education）的觀點

聯合國教科文組織（UNESCO）在 1981 年對教育權的問題提出「機會均等、全面參與」，又於 1993 年提出了機會均等的實施準則，其中第六條就是各國政府必須承諾，對於障礙兒童、青少年、成人都能在融合的環境之下接受教育；歐盟的歐洲特殊教育發展局（European Agency for Development in Special Needs Education）將融合教育視為重要的工作項目；美國 1997 年的身心障礙者教育法案（Individual with Disability Education Act），即明文指出對特殊兒童，應盡可能參與普通教育課程並從中受益（引自陳明聰，2000）。融合教育的倡導，是要為特殊兒童

安排最少限制的環境，提供最大發展潛能的機會，致力特殊教育普及化。

探究融合教育不易推動的原因，除了教師缺乏特教背景外，根據 Fulk 與 Hirth (1994)、Knoll (1997)、Scruggs 與 Mastropieri (1996) 等人的研究發現，支持系統的缺乏亦是主要原因。以融合教育政策而言，學校行政最重要是先讓教師們安心。有校長的支持、肯定，以及各處室的彈性配合，可大大減低教師的負擔。蘇燕華 (2000) 建議學校應透過特推會的力量整合有形的資源支援，及無形的氣氛支援，以提供實施融合教育的砥柱，融合教育要能推動且有效益，必須有行政的介入與支持，普通班教師不論接受什麼樣的學生融合，都要有相關的支援系統支持，不會因為沒有助力而成為融合教育的阻力 (吳武典，1998)。

依著融合教育的理念，特教組長與特推會成員肩負的責任與意義更重大，對於各類需求的學生、家長、教師，務期給於人力、物力及精神上的支援與協助。身心障礙特殊班已經不是學校角落的一群，特殊教育行政組織更應該走出特殊班，為全校所有需要特殊教育服務之學生，提供必要的行政支持與支援。

貳、行政支援系統服務 (Support System) 的觀點

特殊教育法施行細則 (1987) 第十條第一項規定，直轄市、縣 (市) 主管教育行政機關，應結合鑑輔會、特殊教育資源中心、特殊教育諮詢委員會、身心障礙教育專業團隊及其他相關組織，建立特殊教育行政支

持系統。法規與制度的目的，不外乎是要結合特殊教育各相關行政單位及組織，透過行政聯繫及運作，建立完善的支持系統，使特殊教育工作得以順暢推展。

一、行政支援服務需求相關研究

茲整理部分近年在研究特殊教育行政支援需求之相關報告，並彙整如表 2-2-1 所示。

表 2-2-1 特殊教育行政支援需求之相關研究表

| 研究者 / 年代 | 研究問題 | 研究結論與建議 |
|---------------------------------------|-----------------------|---|
| Johnson,V.L.& Burrello,L.C. / 1987 | 都市與城鎮地區特殊教育行政成功因素的評論。 | 對 71 位特殊教育主任調查其一般與特殊教育統合 (integration) 成功的因素行政組織的支援是其中之一。 |
| Garner,M. and others./ 1990 | 特殊教育需求的直接支援服務。 | 從 114 個地區教育機構 (local education agencies,LEAs) 調查其支援服務的組織和範圍、角色與功能、預算編列等，提出特殊教育學生需要行政支援服務。 |
| Paul,M. / 1994 | Kansas 州特殊教育人員的離職率。 | 長期對特殊教育人員聘用與離職的調查，包含地區行政組織情形。提出小型、鄉鎮地區、行政支援不利的學校，特殊教育人員的離職率較高。 |

(接下頁)

表 2-2-1 特殊教育行政支援需求之相關研究表 (續)

| 研究者 / 年代 | 研究問題 | 研究結論與建議 |
|------------|--|---|
| 饒 敏 / 1996 | 台北市國民中學普通班教師對身心障礙學生回歸主流的態度及其相關因素之研究。 | 校內的支持度，是影響普通班教師接受身心障礙學生回歸主流態度的八大因素之一。 |
| 曲俊芳 / 1999 | 國中普通班身心障礙學生及其教師所遇困難及支援服務需求之研究—以兩名腦性麻痺學生為例。 | 對個案學生、家長、普通班教師、科任教師、資源班老師，生活輔導員及特教組長等人的訪談與觀點，提出對學校行政支持與支援的需求。 |
| 陳綠萍 / 2000 | 台北市國民小學就讀普通班身心障礙學生支持系統之調查研究。 | 對台北市與學校內的支持系統皆須再建議，並多宣導、推廣學校特殊教育推行委員會的任務與功能。 |

根據上述相關單位實徵研究發現 (Johnson, V.L. & Burrello, L.C., 1987; Garner, M., 1990; Paul, M., 1994; 饒敏, 1996; 曲俊芳, 1999; 陳綠萍, 2000), 要落實特殊教育的推動, 不論是在教學或是行政支援方面, 皆有賴學校行政單位設置專責人員與支持特殊教育政策, 才能達到特殊教育的目標,

二、行政支援服務系統

行政支援服務系統從縱的方向來看, 目的在使特殊教育政策得以一貫性推動, 從中央教育部的特教推動小組, 到地方縣市教育局特教科、特教課或特教業務承辦單位, 乃至各級學校內的特殊教育推行委員會、特教組長, 最後落實服務在個案家庭與學生身上。從橫向而言, 則包含社會科、衛生局、學術單位、鑑輔會、特教諮委

會、特教資源中心、特教專業團隊輔導團、醫療單位及其他相關組織間互相支援（鄒小蘭，2001a）。

要將縱向及橫向所有的資源落實到特殊班、資源班及普通班每一位有特殊需求的學生身上，協助學生、家庭、老師獲得最完善的特教服務，則需要學校的特推會能發揮功能並加以聯繫，才能整合此一服務支援網路。根據鄒小蘭（2001）以學校本位模式（school-basdd model）建構了學校特殊教育行政組織支援服務網絡，如圖 2-2-1 所示。

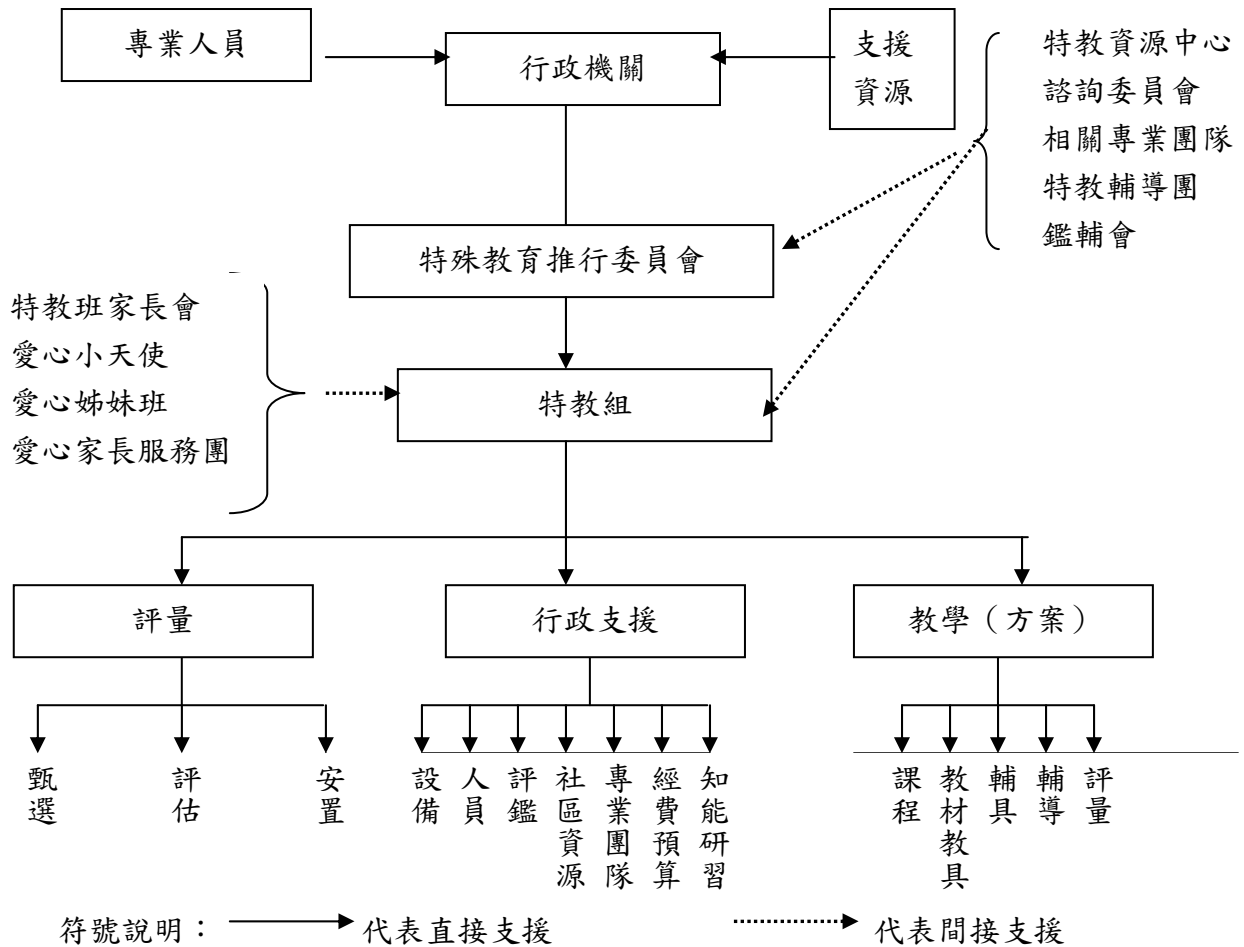


圖 2-2-1 校內特殊教育行政組織支援服務系統架構圖(引自鄒小蘭)

由圖 2-2-1 可知校內特殊教育的橫向聯繫由特推會主導，負責全校特教業務規劃、推動、監督、執行、考核等工作；縱向連貫為校長、輔導主任、特教組、特教班召集人、特教教師。校長與輔導主任為幕後推手，而特教組長則是執行特殊教育計畫的靈魂人物。不論是校外支援單位與機關，或校內的支援活動與項目，特教組長無疑是支援系統中直接支援的橋樑。其他校內相關的支援單位尚有特教班家長會、愛心家長服務團、愛心小天使、愛心姊妹班等。

也就是經由這些直接與間接支援的協助，才能讓普通班教師及特教班教師獲得最充足的支援而無後顧之憂。對於接收特教服務的學生而言，在如此環境下接受教育不但能學得更好，也會覺得很幸福。

三、行政支援服務項目

不論是普通班教師、特教班教師、特殊教育需求學生及家長等，都經常需要行政的支援與服務。根據張蓓莉（1998）整理相關文獻，提出普通班教師所需要的支援有：特殊教育學生的特質與需要、如何配合學生需要調整教學方式、如何發現與轉介特殊教育學生、對特殊教育學生有效的教學策略、教材、教具、適當的評量方式、學生需要的輔具、可提供支援的人士，以及如何教導普通班學生與特殊教育學生相處等（鄒小蘭，2001a）。而學校特殊教育行政

組織的支援網絡，可提供的服務項目包含設備、經費、人員、社區資源、專業團隊、特教知能研習，及實施績效評鑑等。

因此，學校行政單位應有明確的規範，主動提供學校教師、家長、學生完整的協助，才能確保特殊教育學生在學校能獲得完善的特殊教育需求服務。

第三節 特教推行委員會的角色功能與實施現況

在學校的特殊教育行政組織中，大家除了知道特教組之外，尚有特推會。所以，本節將就特推會的發展沿革、角色功能與實施現況的部分進行文獻探討。

壹、特推會發展沿革

美國在各州的各個學校中，有一個專門督導特殊教育的委員會，名稱為 Special Education Advisory Committee (簡稱 SEAC)，研究者將其中文翻譯為「特殊教育指導委員會」，名稱雖與我國特殊教育推行委員會稍有不同，但內涵卻相似。(Office of Student Services York County School Division, 1995)

而我國早在民國七十三年時，即有學者及行政單位呼籲各校要成立特殊教育推行小組，爾後相關工作小組或研討小組等團體的相繼組成，就被視為特推會的雛型。例如，台北市中山國小在民國七十五年的啟智班暨資源教室設班計畫中，即擬有特推會的行政組織與工作內容(王振德，1997)。

特推會依法有據的正式編設，源自於民國八十六年特殊教育法第十五條提到：「各級主管行政教育機關，應擬定協助普通學校，輔導特殊教育學生有關評量、教學及行政支援服務；其支援服務項目及實施方式之辦法，由中央主管教育行政機關定之。」

民國八十八年教育部則於「各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊教育學生支援服務辦法」第五條明訂：「各級主管教育行政機關應輔導所屬高級中等以下學校，設立任務編組之特殊教育推行委員會，由校長擔任主任委員，並由各單位主管、普通班教師代表、特殊教育教師代表及特殊教育學生家長代表等共同組成之，以推動特殊教育」。因此校長應為主任委員，四處室主任及特教組長則為當然委員。而普通班教師、特教教師及特教學生家長也應該要有代表擔任委員。此外，普通班家長及學校醫護人員亦因其與學生之高相關性，應列代表擔任委員。

（鄒小蘭，2001a）

台北市政府教育局另外依據特殊教育法第十四條規定，於民國八十九年六月經行政院法規委員會通過，訂定發布「台北市國民教育階段就讀普通班身心障礙學生之安置原則與輔導辦法」，將特推會的主要工作定位在：推動學校特殊教育工作，建立學校特殊教育支援體系，召開安置會議，協助處理特殊教育學生申訴案件，規劃教師特殊教育知能研習，以及辦理校內特殊教育宣導活動等（台北市政府教育局，2000）。

除台北市之外，高屏縣市教育局特教業務主管單位並未明定特推會的主要工作項目，這也是造成日後各校特推會開會的目的不同，有的學校常常在開會，而有的學校卻一學期只開一次的混亂情形。

貳、特推會之角色功能

角色與功能經常是相提並論，相輔相成。現今的社會體制，強調的是民主、表達與參與。角色的合法性與定位的釐清依然重要，只是角色功能的發揮，需透過更多的人際互動與溝通，行政的管理與協調來達成。因此角色功能要發揮，應先排除影響角色不明確的因素。學校行政人員之角色不明確（role ambiguity）的來源，可分為三種類型：角色權責不明確、完成角色的手段不明確和評鑑角色表現的結果不明確。張德銳（1994）分析角色不明確的程度可能受到組織的複雜性、組織的急速變遷和組織管理者的說明、缺乏參與決定的機會、缺乏上司的支持、缺乏工作經驗，以及工作負荷過重（引自鄒小蘭，2001a）。

一、特推會的角色

依「各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊教育學生支援服務辦法」（民 88）第二條：「各級主管教育行政機關依本法第十五條結合特殊教育機構及專業人員，提供普通學校輔導特殊教育學生有關評量、教學及行政支援服務」。第三條中補充說明：「前條所稱特殊教育機構，包括...特殊教育學校（班）、學校特殊教育推行委員會及其他相關組織」。特推會主要職掌為特殊學生有關評量、教學及行政支援服務。但是靜態的組織不足以發揮各委員專業

角色功能，故清楚釐訂特推會委員之角色功能可使提昇其運作效能。

由上述條款可知特推會的主要工作定位在：推動學校特殊教育工作、提供學校輔導特殊教育學生有關評量、教學及行政支援服務。因此，特推會必須設一位執行秘書，學校組織若有輔導室主任則由輔導室主任擔任，若無則由教務主任擔任。執行秘書扮演的角色功能有三種，分別是溝通者、執行者、文書處理及聯絡者。亦即為特推會與各處室、家長之間的意見協調溝通者；其次，為推動及追蹤特推會所做的建議或議決；第三，協助處理特推會的相關行政事務，如會議資料的彙整、委員開會的聯繫、會議紀錄的整理等庶務性工作。又行政院研究發展考核委員會（1994）依組織的地位與功能，將委員會的類型區分為協調性、執行性、參與性、諮詢性和獨立委員會，而特推會乃是綜合協調、執行、參與及諮詢性質之任務編組。

二、特推會的功能

在教育部特推會的相關辦法中，僅在目的與功能上定位為推動特殊教育並未名列其工作職責。因此，台北市政府教育局在「台北市國民教育階段就讀普通班身心障礙學生之安置原則與輔導辦法」中將特推會的主要工作定位在：推動學校特殊教育工作，建立學校

特殊教育支援體系，召開安置會議，協助處理特殊教育學生申訴案件，規劃教師特殊教育知能研習，以及辦理校內特殊教育宣導活動等。這些原則性的規範，若未經良好的組織結構與類型來分工，很可能導致特推會有流於形式、功能不彰的詬病。

特殊教育行政組織結構較佳的學校特徵是能訂定完善的規章制度、專才專用、分工合作及建立標準化的工作程序（蔡平政，1992）。因此特推會首先應擬定特推會的組織章程、規範組織要件、確定組織職責與功能。唯有確定特推會的功能與職責，才能讓在校第一線的行政人員有所依歸，也才能發揮特推會應有的功能。

參、特推會委員的選任

一般說來，各種委員選任方式各有優弊，林錦杏（1994）曾分析各方式利弊如下（引自吳佳玲，2001）：

- 1.選舉出來的委員較具民意基礎，但易有權力自大的膨脹感。
- 2.派任委員在資格上常有若干限制，如性別、弱勢族群等，此種方式容易尋找合適的人才，但當委員具有濃厚政治色彩、意見分歧時，容易造成內部分裂且泛政治化。
- 3.由現任委員自行選舉新委員時，委員會同質性高且穩定，卻也因為組成背景之相若，導致委員會保守、決議難免偏頗。

4.由因擔任某職務而任委員的方式，可使委員會有集思廣義之效而有益決策，惟因多重角色者（如主管及委員）會因彼此的立場不同角度互異，形成角色混淆或利益衝突，因而造成不穩定。

5.由轄區內各種組成團體中選出代表委員，是一種相當民主的選任方式，但會因所持的立場不同而產生衝突。

誠如上述，則特推會委員之選任應採以下方式辦理（張素玉，2002）：

一、遴選方式

雖各種選任方式各有優弊，但特推會委員必須具代表性，且為無給職，故宜採取票選方式產生，即經全校性會議票選的方式，選出具有代表性委員，代表眾人所託，非但屬專業性且應視為一種榮耀。委員人數為：

1、校長（主任委員）1人、處室主任2至4人、特教組長1人為當然委員。

2、普通班教師代表1至2人、特教班教師代表1至2人。

3、特教學生家長1人、普通班學生家長1人可搭配家長會委員選舉產生。

二、任期及改選

目前主任、教師每年皆可能異動，但因校長任期為四年一任，

國小級任導師帶一個班級亦多數訂為兩年（國中三年），以中長期之穩定性而言，特推會委員任期應訂為兩年一任，惟有教師代表因職務異動、特殊學生家長代表因學生轉學或畢業離校，必須由遞補委員（可仿教評會，在票選時保留當選以外之二名人選為候補委員）遞補，繼續執行該代表職務至該屆委員會期滿。

由此可知，特推會除了由校長擔任主任委員、輔導主任（或教務主任）擔任執行秘書之外，各處室主任及特教組長（或特教承辦人）亦應列為當然委員。任期方面則以兩年一任為佳。

肆、特推會實施現況

鄭麗月（1998）對台灣地區學校行政人員的調查發現，有 55.3% 的受訪者表示未成立特殊教育相關的委員會，但是對於特殊教育的態度傾向支持配合的程度。對於特殊教育行政組織的看法超過 80% 的行政人員認為未設置專責科室，則特殊教育的推動將無效率，並主張儘速成立專責科室，以對特殊教育做通盤規劃。

陳綠萍（2000）對台北市國民小學行政人員、教師、家長調查，調查其對就讀普通班身心障礙學生支持系統的需求度與滿意度，發現台北市有 81.6% 的學校已設有特推會，惟學校中的教師與家長對支持系統的了解不多，並建議再重新建構學校行政對特殊需求學生的支持系統。

又透過國立台北師範學院特殊教育中心提供台灣省八十八學年度

全國身心障礙教育訪視成果報告，發現各縣市對學校特殊教育行政組織的管理，及對特推會與特教組工作推展成效，各有差異。(桃園縣政府教育局，1999；新竹縣、市政府教育局，1999；台中市政府教育局，1999；高雄縣政府教育局，1999)。有的縣市行政支援以校長及主任對親職教育與宣導活動的支持較普遍，並未提及特推會與特教組的角色與功能。有的縣市則強調以行政配合度高的特推會取代「資源班推動小組」，負責審議進出資源班學生資格並在特推會之下增設「資源班小組」、「資優班小組」等。

根據鄒小蘭於民國九十年針對八十九學年度全台國民小學設有各類特殊班、資優班之學校特推會設置問卷結果，有 78.3% 的學校已設置並有實際運作的經驗，11.1% 的學校正研擬特推會相關組織章程與計畫，僅 10.6% 的學校尚未設置，其未設置的理由以缺乏人力與不知從何著手為最，其次依序為未接獲相關公文規定、缺乏共識、學校認為沒有需要等等 (鄒小蘭，2001a)。

鄒小蘭 (2001) 的調查研究發現，經由特推會處理的事件依多寡的比例，依序為「特殊教育學生轉介與再安置」(68.8%)、「參與 IEP 會議」(60.3%)、「年度特教工作計畫」(54%)、「特殊教育宣導活動之協調辦理」(51.3%)、「審核入出資源班的學生」(46.6%)、「特殊個案認輔」(33.9%)、與「受理特殊教育學生家長之申訴」(27

%)。此外，尚有學校提及其處理或解決的案件有資優生提早升學案、特殊兒童對外活動協調規劃、特殊班行政支援需求與提供諮詢等。

伍、影響特推會運作的主要不利因素

鄒小蘭(2001)及陳雍容(2001)在其研究中皆有提到，對於影響特推會運作的不利因素方面，首先是學校人力、設備與資源不足，其次依序為組織成員特教的專業知能不足、集合成員召開會議時間不易整合、學校不支持特殊教育、以及組織成員的負荷過重等因素，茲將其彙整如表 2-5-1 所示。

表 2-5-1 「特推會」運作困難之因素彙整表

| 項目 | 運作困難的內容陳述 |
|--------|---|
| 一、組織結構 | |
| 成員 | 成員的專業知能不足(無法深入、提供錯誤或不適當的建議、問題仍由輔導主任、特教組長特教、教師解決)。 |
| | 成員負擔重(各處室原有行政業務重，心有餘力力不足)。 |
| | 人力不足(小學校不易組成，委員會人員易重複)。 |
| | 普通班教師參與不積極。 |
| | 欠缺專業人員(如社政醫療系統缺乏等)。 |
| | 家長代表參與不足。 |
| 會議 | 召開會議時間不易安排、課務問題無法派代課、配合校外專業人員、併入校務會議召開。 |
| 經費 | 經費不足：無給職召開會議不踴躍。 |
| 二、角色定位 | 校內各種委員會過多 |
| | 工作內容不了解。 |
| | 特推會之決議仍需經過校務會議。 |
| 三、功能 | 職權權責不明確未有具體目標與共識。 |
| | 與原有鑑輔會有重疊。 |
| | 學生編入普通班有困擾。 |

(接下頁)

(續上頁)

表 2-5-1 「特推會」運作困難之因素彙整表 (續)

| 項目 | 運作困難的內容陳述 |
|----------|------------------|
| 四、 其他 | 徒具形式、效果不彰。 |
| | 行政首長認為不需要，因此不支持。 |
| | 協調各處室開會反而費時。 |
| | 會議功能不彰、橫向聯繫協調不足。 |

一般行政人員多為特推會之委員，但其真正參與特殊教育工作，如 IEP 會議、安置會議、轉銜服務等的時間實在有限，加上對個人職責認識不清、專業特教知能不足等原因，形成了對推行特教工作的不利因素。

特推會既職掌學校特殊教育之推動，工作會議應分定期與不定期召開，定期會議應在開學前一個月內召開，便於特殊學生之編班安置；另於學期結束前一個月內召開檢討報告會議，對於一學期推展工作進行總檢討。至於不定期會議則可視需要由主任委員召集召開會議。但是，學校事務眾多，要找出時間集合委員們開會並不容易，各校是否有在學期結束前一個月內召開檢討報告會議令人存疑。(張素玉，2002)

因此，特推會雖然有助於校內特殊教育的推動，以及協助特教組長推展特教業務。但是真正實施之後，確實也面臨到一些問題。這些問題就成為影響特推會運作的不利因素。從成員間的專業能力不足、家長代表參加意願不高、開會時間難訂、行政人員不支持到處室間橫向聯繫不佳等，都顯示出特推會在運作上的問題，急需找出解決策略來加以改善。