

談特教學生鑑定安置過程中家長參與的權利與角色功能

陳俐靜

台北縣八里國中教師

摘要

在特殊學生的鑑定安置過程中，家長的參與扮演著重要的角色。本研究先說明我國及美國的相關法令上對家長參與所規定的權利與義務，並針對鑑定安置過程中家長參與的情形加以分析，研究認為家長較不清楚自己的權利與所扮演角色，而影響其參與度或表現出被動的參與。在增進家長積極參與鑑定安置工作上，可適當的實施相關訓練課程，並積極的邀請家長參加鑑定會議，確實的將家長納入評估的團隊之中，給予他們補充、確認評估結果的機會，在完成評估後，心評人員需讓家長能清楚了解整體評估的結果與意義。

關鍵字：鑑定安置，家長參與

A study on the power and role of parent participation during the identification and placement of disable students.

Chen, Li Ching

Taipei County, Pali junior high school teacher

Abstract

In the processing on identification and placement of the children with disabilities, their parents are playing a very important role. The report statement the right and duty of parent participation in the law between Taiwan and American. Parents don't actually understand what is their role, and that infect their participial. The report suggests some way to promote the parent participation.

Key words : parent participation , identification and placement

壹、前言

特殊兒童的鑑定與安置是特殊教育極重要的過程，鑑定與安置的工作若出現問題，對其接受教育可能有負面影響（胡永崇，1996）。而家長是孩子權益的保護者，依據現

行的法令規定，鑑定安置委員會確定安置時應徵得家長的同意，但未規定家長參與的權利。一直以來教育單位考量的多是鑑定、安置需要專業的判斷，但似乎忽略了家長是孩子權益的保護者，有權利為專業人員提供相關訊息及維護孩子的教育權而參與（林惠

芳，2002)。

在多次的鑑定安置會議場合上發現，每一個環節與步驟在有限時間中被壓縮的極為緊湊，短暫的鑑定安置過程，發言討論的主控權集中於心評人員、鑑輔委員身上，雖然部分家長是有所準備，能主動爭取機會補充孩子平時的表現，提出個人的想法；然而絕大多數的家長竟完全沒有發言，在這般陌生的場合中，他們的參與竟僅止於安靜的出席、退席。「他們是觀眾嗎？」這樣的安靜代表的是參與亦或是旁聽？對內容的沉默是無異議或是無所知？當我們對於少數敢於爭取、有備而來的家長印象深刻，我想更值得關心的是那些沉默的多數人！於是，我試圖從文獻、從相關法令中了解在特殊學生鑑定過程中，家長所擁有的權利為何？又能以怎樣的方式積極參與？

貳、法令上對鑑定安置過程的相關規定

過去家長在特殊教育中往往是遵從專業人員的決策，接受專業鑑定報告、學校安置等結果，是較被動配合各項教育活動。隨著家長權力意識的提升與相關法令的頒布，在特殊兒童鑑定安置過程中，家長已不再是單向的遵循、接受者，他們開始擁有要求解釋、討論的權利。現行法規的應然面部分，以下就美國與台灣的情形作說明：

一、美國的法令

美國法令上對家長在特殊學生鑑定安置過程中的權利與保證非常周延，相關內容如下 (IDEA, 1997)：

(一)參與子女的教育決定

家長有權為子女申請特殊教育服務、參與個別教育計劃 (IEP) 的決定，並獲知公立或私立學校的相關教育選擇內容。

(二)提前獲得書面通知

當學校對需要接受特殊教育的學生進行確認、鑑定或編班時，家長有權收到用自己母語寫成的書面通知單。

(三)家長同意

為孩子進行鑑定或提供特殊教育服務之前，必須有家長的書面同意。在家長同意後，學校才能對特殊教育服務進行相關變動。

(四)家長可行使拒絕權

家長可拒絕讓子女接受特殊教育鑑定或編班。

(五)得到無歧視的鑑定

用來鑑定孩子是否需特殊教育的相關工具與方法，不能帶有文化偏見或歧視。

(六)得到獨立的教育鑑定

如果家長不同意學校所做的鑑定結果，有權要求公家付費聘請一位具備鑑定資格的人員對其子女進行獨立的教育鑑定。

(七)查閱教育檔案

家長有權查看和審閱子女的所有教育檔案，並可要求文件副本。

(八)若對編班有異議時，可繼續留在原班級

若家長不接受學校對兒童的特殊教育編班，在爭議解決之前學生可留在原本的班級接受教育。

(九)「法律保障程序」(due process) 的申請

對於特殊兒童的鑑定、評量、教育安置等事項有爭議時，家長或學校可請求教育行政機關辦理聽證會來裁決。

由上述法律保障可發現，家長對子女接受教育服務的每一個環節，擁有「知」的權利 (McLoughlin & Lewis, 2001)，鑑定安置的開始到結束，家長都有表達個人意見的機會。鑑定中的細節，皆要求使用母語、以無文化偏見的方式進行；而整體鑑定後，家長亦擁有「否決」或「再確認」的權利，對於有疑異、不完全認同的鑑定安置結果，可以透過獨立鑑定的申請或聽證會的程序，表達不同的想法。

二、國內的法令

以下就我國特殊教育法及特殊教育法施行細則，節錄鑑定安置時家長參與的相關內容 (教育部，1998；教育部，2001)：

(一)特教法第十二條：「處理有關鑑定、安置及輔導事宜，有關之學生家長並得列席。」

(二)特教法第二十六條 1「各級學校應提供特殊教育學生家庭包括資訊、諮詢、輔導、親職教育課程等支援服務。」

(三)特教法第二十七條：「各級學校應邀請身心障礙學生家長參與其擬定與教育安置。」

(四)施行細則第十一條：「鑑輔會應於身心障礙學生教育安置會議七日前，將鑑定資料送交學生家長；家長得邀請教師、學者專家或相關專業人員陪同列席該會議。」

我國法令在特殊學生家長的權利保障，包含了鑑定安置前學生資料的提供和鑑定時的列席討論，相關細節的考量，不若美國障礙者教育法案的完整，特別是對於學生鑑定方式、鑑定工具的選擇，及鑑定結果的認同與否等方面，缺乏詳細的說明與規範，可能使家長無法在過程中發揮監督、確認的功能，因而造成鑑定上的誤差，影響兒童之後的教育相關服務。

參、鑑定過程中家長的參與情形

藉由法令的保障，特殊學生家長在鑑定安置的過程中，似乎擁有了參與、監控的權力，但法條的預先設想、保護下，家長能否清楚了解且懂得運用自己的權利？實際參與的情形為何呢？接下來，分別就法令的了解、家長與專業人員的合作、鑑定及教育決定的參與等方面作討論：

一、家長對法令的了解

籃偉烈（2004）調查台北縣特殊學生家長對法令規定的了解情形，結果發現 70%的家長知道子女在接受鑑定前需得到家長的同意，但僅 32%的家長知道在「教育安置會議召開七天前需將鑑定資料送交家長」；對於「有權利參與子女教育安置」一項，約 58%的家長知道此規定。究其原因，學校在鑑定會議前會先請家長填寫同意書，邀請家長參與會議，但鑑定資料的轉交上，心評人員並未能確實依規定時間內執行，而導致知道此法規的人數比例不高。從這個結果發現，家

長對於自己相關權益的了解，多半與個人過去經驗有密切相關，對於部分未能確實執行的法令，較難以深入。

二、家長與專業人員的合作

家長與專業人員合作的程度，仍有過去依賴專業團隊提供服務的心態，將所有身心障礙子女的教養責任歸屬於專業人員，忽略自身的能力與義務，選擇不參與或參與時被動的接受特教安置與輔導（陳惠茹，2004）。

在雙方合作過程中，專業人員握有資訊上的優勢，會不自覺地在決策過程中居主導地位，家長相對顯得被動而弱勢，部分家長感覺在專業團隊開會時所表達的意見，並未在決策過程中被採納，參與相關會議時只是擔任聽眾。（Fylling & Sandvin, 1999；Shriver & Kramer, 1993）。就如同 Harry 和 Kalyanpur（1994）指出，多數家長在行動上的消極，可能因為個人沒有動機或意願，或是有動機卻缺少相關知識與技巧，最後可能因整體教育環境的不鼓勵，而影響其參與度。

三、鑑定及教育決定的參與

家長對特殊教育運作狀況的了解與否，及面對重要決策時是否能表達個人意見，甚至對於會議流程的熟悉程度等因素，都將影響家長在正式會議的出席情形及參與成效（Flanagan, 2001）。

在實際參與上，部分研究指出，家長在學生鑑定會議的參與度不高，有些家長甚至未被邀請參與鑑定安置會議，且對於鑑定的書面資料、不同安置決定的利弊得失了解程度不足，是需要再進行觀念溝通的（劉雅憶，2000；趙武升，2003）。

整體來說，實然面上家長對特殊學生鑑定安置已開始有實際參與，透過與專業團隊合作、與學校教師互動，家長逐漸學習也調整參與的程度。這個過程中，外在環境與制度若能適時扮演一個「推動、引導」的角色，可協助家長更積極投入此過程，使學生的鑑定安置產生較正向的效益與結果。

肆、如何幫助家長積極參與特殊學生的鑑定過程

家長本身對會議與鑑定過程的陌生，會降低其參與程度，因此由分享、提升權能的概念出發，可利用親職教育、主動邀請、鑑定流程的說明、給予家長補充的權力、解釋鑑定結果等方式，協助其積極參與相關過程（Brink, 2002; Payne, 1988; Shriver & Kramer, 1993; Wolf & Stephens, 1990）。說明如下：

一、親職教育

適當的實施親職教育課程，一方面增加特殊學生家長的特殊教育知能，也有助於減緩家長參與正式會議時的焦慮感，增進家長參與決策的能力。

二、積極的邀請

鑑定會議應主動邀請家長參加，若家長無法出席，至少亦應請當地家長相關團體參加，以顧及其權益。

三、鑑定流程及工具的說明

只有透過清楚的了解，家長才有可能接受或支持可能出現的改變。因此在鑑定兒童是否有特殊需求之前，鑑定人員要以簡要明確的口頭說明，向家長解釋鑑定的目的、步驟與評量工具的意義，在整個過程中賦予家長多一些的主控權。

四、有補充的權力

確實的將家長納入評估的團隊之中，給予他們補充、確認評估結果的機會。評估者也可以在開始評量前、評量中、或結束時提問，以確定結果的正確性。

五、對鑑定結果的解釋

在完成評估後，心評人員可以透過書面、電話、小型會議的方式，對家長解釋整體評估的結果與意義，且要以家長的母語作說明，儘量避免使用教育上的專業術語，讓家長清楚了解兒童的整體能力與表現。

伍、結論與建議

「惟有了解，才能接納與面對可能發生的改變」，特殊兒童的身份的確認、教育安置型態的決定，對學生家長及整個家庭而言，都是極為重要的變動。當家長不得不面對這樣的討論時，態度上的積極投入或是徬徨無助，可以決定於環境的成熟友善與否，決定於法令規範的周延，但最重要的因素還是掌控在家長手上，只有個人知能的提升與心態的調整，主動參與子女鑑定安置的所有細節，才能真正做到有力量、有方向的爭取。

最後，在有關文獻與法令的探討之後，提出幾點建議：（1）在法令上可再完整周詳一些，從配合家長需求的被動立法，轉變為主動保障其權利。（2）法規的落實與推動上，鑑輔會應確實達成「鑑定資料於七日前交予家長手上」的規定，讓家長是在有所依據、有時間了解的情況下，參與子女的鑑定安置會議。（3）教育相關單位在家長特教知能的提升上，可藉由書面通知、口頭說明、或研習等方式，給予家長知的權利，才有可能進促發進一步的行動。

參考文獻

一、中文部分

- 李慶良（2004）。美國特殊教育聽證會實錄。特殊教育叢書 9301 輯，台中師範學院。
- 何東墀（2003）。特殊教育發展中家長的催化功能。特教園丁，19，1-7。
- 胡永崇（1996）。檢討幾個國內現有的特殊兒童鑑定與安置問題。特教新知通訊，4（2），1-3。
- 陳明聰、王天苗（1997）。台北市國小啟智班學生父母參與之研究。特殊教育研究學刊，15，215-235。
- 陳惠茹（2004）。特殊教育專業合作中的家長參與。特教園丁，19，1-6。
- 黃志雄（2003）。特殊兒童家庭支持與家長參與。特教園丁，19，8-15。
- 教育部（2001）。特殊教育法。台北：教育部。
- 教育部（1998）。特殊教育法施行細則。台北：教育部。

- 羅湘敏 (1995)。障礙兒童親職教育理念的演變。國教天地，109，17-22。
- 劉雅憶 (2000)。國民教育階段身心障礙學生鑑定及安置問題與改善之探討-以台北市、台北縣為例。國立台灣師範大學特殊研究所碩士論文，未出版。
- 趙武升 (2003)。中部地區特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會運作狀況之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版。
- 籃偉烈 (2004)。台北縣身心障礙學生家長對參與法規之瞭解、實際參與及參與需求之調查研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版。
- 林惠芳 (2002)。身心障礙者服務資訊網—我國目前家長參與特殊教育的現況。2008年2月20日，取自：<http://disable.yam.org.tw/resource/edu/edu/edu02.htm>

二、英文部分

- Apler, S. (1994). Introduction and background: The roles of parents. In S. Alper, J. Schloss & N. Schloss (Eds.), *Families of students with disabilities: Consultation and advocacy* (pp.1-15). Boston: Ally & Bacon.
- Brink, M. B. (2002). Involving parents in early childhood assessment: Perspectives from an early intervention instructor. *Early childhood Journal*, 29, 251-257.
- Fylling, I., & Sandvin, J. T. (1999). The role of parents in special education: The notion of partnership revised. *European Journal of Special Needs Education*, 14, p144-158.
- Harry, B., & Kalyanpur, M. (1994). Cultural underpinnings of special education: Implications for professional interactions with culturally diverse families. *Disability & Society*, 9, p.145-167.
- Manalo, V., & Meezan, W. (2000). Toward building a typology for the evaluation of services in the family support programs. *Child Welfare*, 79, p405-430.
- McLoughlin, J., & Lewis, R. (2001). *Assessing students with special needs*. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Plapinger, D., & Sikora, D. (1990). Diagnosing a learning disability in a hearing-impaired child: A case study. *American Annals of the Deaf*, 135, 285-291.
- Shriver, M. D., & Kramer, J. J. (1993). Parent Involvement in an early childhood special education program: A descriptive analysis of parent demographics and level of involvement. *Psychology in the Schools*, 30, 255-263.
- Shriver, M. D., Kramer, J. J., & Garnett, M. (1993). Parent involvement in early childhood special education: Opportunities for Schools Psychologists. *Psychology in the Schools*, 30, 264-273.
- Todd, L. (2003). Disability and restructuring of welfare: The problem of partnership with parents. *International Journal of Inclusive Education*, 7, 281-296.
- Wolf, J. S., & Stephens, T. M. (1990). Friends of special education: A parent training model. *Journal of Educational & Psychological Consultation*, 1, p343-357.

