

情緒行為障礙學生之個別化教育計畫 的內涵

林翠英

國立彰化師範大學特殊教育學系助理教授

摘要

為了協助老師們設計情緒行為障礙學生的個別化教育計畫，本研究的重點是：情緒行為障礙的定義與特徵，個別化教育計畫的法源依據，實施過程、設計原則及目的，個別化教育計畫的設計步驟與方法。

中文關鍵詞：個別化教育計畫、情緒行為障礙

英文關鍵詞：individualized education program (IEP), emotional and behavioral disorders (EBD)

壹、前言

情緒行為障礙學生的教育是目前國內熱門的話題，如何擬定情緒行為障礙學生的個別化教育計畫是重要議題。本文將以情緒行為障礙的定義與特徵；個別化教育計畫的法源依據、實施過程、設計原則及目的；個別化教育計畫的設計步驟與方法等提供詳盡的說明。

貳、情緒行為障礙的定義與特徵

一、情緒行為障礙的定義：

我國教育部（民 98）最新修訂中的「身

心障礙及資賦優異學生鑑定基準」修正草案第十四條的規定為：

本法第三條第二項第七款所稱之情緒行為障礙，指長期情緒或行為反應顯著異常，嚴重影響學校適應者；其障礙並非智能、感官或健康等因素直接造成之結果，也非因環境壓力所致之暫時性反應。情緒行為障礙之症狀包括精神性疾患、情感性疾患、畏懼性疾患、焦慮性疾患、注意力缺陷過動症、或有其他持續性之情緒或行為問題者，其鑑定基準如下：

1. 情緒或行為反應顯著異於其同年齡或社會文化之常態者，得參考精神科醫生之診斷認定之。
2. 除學校外，至少在其他一個情境中顯現適

應困難者。

3. 在學業、社會、人際、生活等適應有顯著困難，且經評估後確定普通教育環境下所提供之介入仍難有效改善者。

二、情緒行為障礙的類型或特徵：

林翠英（民97）根據國內外專家學者的看法，將之整理、歸類如注意力缺陷的問題、社會技巧差、失敗的學校生活、攻擊性行為、焦慮及退縮、沮喪、過度依賴教師的指示、在壓力下容易生氣、做事慢吞吞及衝動地、缺乏自信心、高度堅持己見、學業成就低落、怪異的行為、不成熟、扭曲的思想及不正常的情緒如：經常悲傷、抱怨、優柔寡斷、自殺的念頭、焦慮症的現象如泛慮症、分離焦慮症、恐懼症、恐慌症、壓力症、強迫症以及社會不良適應。

筆者認為教師們在設計情緒行為障礙的個別化教育計畫之前，必需清楚明瞭情緒行為障礙的定義與特徵，按著其需求來擬定個別化教育計畫，將有助於執行成效。

參、個別化教育計畫的法源依據

一、國內 IEP 的法源依據及其內容：

「特殊教育施行細則」第十八條：特殊教育法第二十八條所稱個別化教育計畫，指運用專業團隊的合作方式，針對身心障礙學生個別特性所擬定之特殊教育及相關服務計畫，其內容應包括下列事項：

1. 學生認知能力、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、數學等學業能力之現況

2. 學生之家庭狀況

3. 學生障礙狀況對其在普通班生活之影響
4. 適合學生之評量方式
5. 學生因行為問題影響學習者，其行政支援與處理方式
6. 學年教育目標與學期教育目標
7. 學生所需要之特殊教育與相關專業服務
8. 學生能參與普通學校（班）之時間及項目
9. 學期教育目標是否能達成之評量日期與標準
10. 學前教育大班、國小六年級、國中三年級，及高中（職）三年級學生之轉銜服務內容

前項第十款所稱轉銜服務，應依據各教育階段之需要，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等項目。參與擬定個別化教育計畫之人員應包含學校行政人員、教師、學生家長、相關專業人員等，並邀請學生參與；必要時，學生家長得邀請相關人員陪同。

「特殊教育法施行細則」第十九條：前條個別化教育計畫，學校應於身心障礙學生開學後一個月內訂定，並每學期至少檢討一次。

二、國外 IEP 的內容及其法源依據：

以美國為例，IEP 的內容包含：1.目前教育表現，含：兒童在認知領域、語言能力、情緒行為、社會技巧及行為、和身體能力。2.長期及短期目標。3.合適的教學及安置。4.相關服務，指支持性的服務，促進兒童安置普通班或允許兒童從特殊教育中得更多好處。IEP 的團隊決定合適的相關服務應注意：提供服務者的資格、提供相關服務者與學生

之間的比例、何時開始、服務期間。5.其它 IEP 的需求：家長何時被通知孩子進步狀況、轉銜服務、科技輔具（Siegel, 2004）。

美國身心障礙者教育法案（Individuals with Disabilities Education Act；IDEA）定義障礙兒童其年齡介於 3-22 歲者，並有以下情況：智能障礙（mental retardation）、聽覺障礙（hearing impairment）、說話或語言障礙（speech or language impairment）、視覺障礙（visual impairment）、嚴重情緒障礙（serious emotional disturbance）、肢體障礙（orthopedic impairment）、自閉症（autism）、腦傷（traumatic brain injury）、學習障礙（specific learning disability）、注意力缺陷（attention deficit disorder）、注意力缺陷過動症（attention deficit hyperactivity disorder）和身體病弱（other health impairment）等，在身心障礙者教育法案（IDEA）之下，兒童是否符合接受特殊教育除了上述條件，另外必須是兒童障礙的情況不利地影響其教育上的表現（Siegel, 2004）。

美國 1975 年制定的 94-142 公法全體殘障兒童教育法案（P.L.94-142, Education for All Handicapped Children Act）已經清楚規定必需為障礙兒童設計個別化教育方案（Individualized Education Program；IEP）。1997 年修訂的身心障礙者教育法案（IDEA），將嚴重情緒困擾（serious emotional disturbance）改成情緒困擾（emotional disturbance），去除嚴重這個名詞，因為它有輕蔑之意（Yell, 1998）。

可見國內外 IEP 都有其法源根據及規定的內容。筆者認為情緒行為障礙學生與其他

障礙之個別化教育計畫最大的差異在內容應該做以下調整：按著情緒行為障礙的定義（其障礙並非智能、感官或健康等因素直接造成之結果）因此，行動能力、感官功能、健康狀況及生活自理能力就較不符合情緒行為障礙的定義，可以視情況而省略。

因為情緒行為障礙的特徵含社會技巧差、攻擊性行為、焦慮及退縮、沮喪、缺乏自信心、怪異的行為、不成熟、扭曲的思想、不正常的情緒及社會不良適應等。因此溝通能力、情緒、人際關係的 IEP 內容必須根據社會技巧訓練、行為改變技術、正向行為支持的理論基礎來發展短期的教育目標及長期的教育目標。

此外國內外 IEP 的內容都含有教學、安置及相關服務，其目的都是促使情緒行為障礙學生能獲得適合的學習環境。儘管，我國 IEP 的內容第五項學生因行為問題影響學習者，其行政支援與處理方式，這是考驗學校面對情緒行為障礙學生因應的方式。目前學校也利用週三在職進修來增進老師情緒行為障礙的知識與技能，但是許多老師面對情緒行為障礙學生，經常束手無策。筆者建議學校教師及行政人員對情緒行為障礙學生各種不同的行為問題，應強調行為管理一致性，運用增強物，合宜的態度，愛與忍耐的修養，取代抱怨、體罰與拒絕的態度。

肆、IEP 的實施過程、設計原則及目的

一、實施過程

林素貞（民 96）提出個別化教育計畫

(Individualized Education Program ; IEP) 的實施過程含草擬 IEP 內容, 成立 IEP 委員會, 召開 IEP 會議, 家長同意的長程及短程教育目標/相關服務/轉銜服務其內容(指特殊教育施行細則第十八條), 評量教育目標/相關服務。

IEP 的實施過程中, 家長扮演一個重要的角色如, Siegel (2004) 提出 IEP 的概念: 在法律之前, IEP 的執行過程, 家長是不平等的合夥人, 未經家長同意, IEP 是不可被執行的; 不管是校方或家長, 若想改變孩子的 IEP, 校方必須重新開 IEP 會議及發展新的 IEP; 當家長關心孩子的進步情況、課業問題、或安置不利的情形, 家長隨時可以要求召開 IEP 會議。

筆者發現國內有些家長不滿意學校提供教學服務, 並沒有隨時要求召開 IEP 會議是因為不了解自己的權益, 溝通管道不夠暢通, 導致教學及行政上的困難及家長的痛苦, 家長在無奈的情況下將孩子轉學。建議學校應加強宣導家長, 如有需求可隨時要求召開 IEP 會議, 將會帶給學校及家長良性關係。

二、設計原則

楊坤堂(民91)提出個別化教育計畫的設計原則如下: 1. IEP 的擬定係依據學生的教育需求, 由多專業團隊(Multi-Disciplinary Team)仔細地評鑑學生。2. 召開 IEP 擬訂會議, 擬定符合學生需求而完整的教育計畫。3. 依照特殊教育法施行細則規定參予擬訂個別化的教育計畫之人員, 應包括教師、學生的家長或 監護人和教育行政人員, 相關專業團隊人員、及學生。4. 每一位接受特殊教育的

障礙學生需被擬訂書面的 IEP。5. 學校在安置特殊學生之前, 取得學生的家長或監護人的書面同意書或在 IEP 上簽名。6. IEP 的設計重點需要明確的、精準的、有效的以及合特殊教育法的教育內涵。7. 陳述學生目前的教育表現水準; 陳述長期及短期教育目標。8. 每年評鑑的過程及客觀的標準。9. 學校必須提供最少限制的個別化的安置, 同時在學生的 IEP 擬定後才能安置學生。10. 避免偏見, 使用學生及家長母語在鑑定、評量、安置及報告上。

至於國外的文獻對個別化教育計畫的設計原則如, Witt、Elliott、Daly (III)、Gresham、和 Kramer (1998) 說明身心障礙之個別教育法案其主要的規定包括: 1. 免費、合適的公共教育(Free Appropriate Public Education ; FAPE), 不管障礙的本質及嚴重性。2. 無差別待遇的評量, 需建立過程以確保無文化及種族的差別待遇。3. 發展個別化教育計畫, 需要寫下目前學業水平、長期及短期教育目標、提供明確的教育服務、服務的開始日期及服務期間、評鑑是否有達成目標。4. 合法的程序。5. 隱私及記錄。6. 最小限制環境。7. 相關服務。

可見國內外個別化教育計畫的設計原則都強調學生目前的教育表現水準, 陳述長期及短期教育目標, 無差別待遇的評量, 最小限制環境。

三、目的

個別化教育計劃的目的: 1. 便於家長與學校工作人員溝通。2. 是管理工具, 公開說明 IEP 團隊決定學生接受合適的教育。3. 學校有責任執行 IEP 或修改、重寫 IEP。4. 被

政府機構用來追蹤特殊教育的服務，同時法院也使用 IEP 評量校方是否符合障礙之個別教育法案所規定的免費的、合適的公共教育的規定。5.IEP 也是評鑑工具，目標是可以測量的，標準被列在 IEP 上，決定學生進步的程度（Yell, 1998）。

筆者認為國人應檢視個別化教育計畫（IEP）如，學校是否真的落實執行 IEP 或修改或重寫 IEP？IEP 既是評鑑工具，目標是可以測量的，標準也被列在 IEP 上，作為決定學生進步的程度，那麼我們的學生真的進步了嗎？如果沒有進步，其因應的方式為何？這些是值得我們來省思。

伍、個別化教育計畫的設計步驟與方法

筆者發現國內的專家學者對於個別化教育計畫的設計步驟與方法及其內容多強調廣泛性適用於各類身心障礙學生的作法，筆者在此除了引用各類身心障礙學生的 IEP 流程，其內容更強調情緒行為障礙學生的需求：

- 一、轉介是指懷疑某個案可能具有身心障礙之特質，而需要相關機構進一步的鑑定。轉介者包含教師（級任或科任老師）、家長、有關的專業人員等（林素貞，民 96）。
- 二、學生評量：評量階段是 IEP 設計過程中具有鑑定與診斷的功能，包括進行心理、教育測驗或醫療檢查，內容可能涵蓋生理健康檢查、視力檢查、聽力檢查、知覺動作能力評估、情緒社交能力評估、智力測驗、學科成就測驗、溝通

能力評估、行為評量表、同儕關係的評量、晤談、自我報告及直接觀察等。（林素貞，民 96；楊坤堂，民 91；洪儷瑜，民 91）。

- 三、鑑定：決定個案是否為身心障礙者以接受特殊教育之服務是根據特殊教育法對各類身心障礙學生所訂定之鑑定標準（林素貞，民 96）。

- 四、安置：是指在最少限制之環境（Least Restrictive Environment）的基本原則下，個案安置的服務順序包括一般班級、一般班級提供補救教學、部份時間特殊班級、全時制特殊班級、特殊機構、在家中以至於醫院之床邊教學或甚至非教育性的服務（楊坤堂，民 89）。國外學者 Kirk、Gallagher、Anastasiow 和 Coleman（2006）認為個別化的教育計畫，如果運用適當，將有利引導教師處理情緒或行為的問題。IEP 不但包括學生的明確問題描述，同時包括可獲得的資源。對於專業的諮詢者提供心智健康的訊息及學校補救教學方案，給予評量團隊及家長給予更多考量的選擇。他們認為情緒障礙學生教育方案應該要調整。如果只是注意孩子脫序的行為，沒有調整教育方案就不是好的策略。因此對於情緒行為障礙的 IEP 應在失敗的學業及行為問題方面做調整符合其需求。Mastropieri 和 Scruggs（2000）提出情緒行為障礙學生安置在普通班的融合教育需要做調整，才能促使成功融入普通班。其調整的方向包含：物理環境的調整、教具的調整、教學的調整、使

學生更集中注意力、評鑑的調整。此外，尚需要建立開放及接受的環境、清楚的教室規則、強調及增強正面的行為、教導社會技巧（自我控制、自我追蹤、衝突解決）、教導學業技能、設計活動清單、使用行為契約。

筆者在特教中心諮詢專線上經常接到學校教師詢問有關情緒行為障礙學生在普通班的教育問題，以上學者的看法可供老師們參考。

五、計畫擬定：IEP 會議或個案會議的時間需要一個小時。IEP 是針對身心障礙學生之獨特教育需要，教育人員、相關服務專業人員、轉銜機構代表、家長等對等溝通，其內容必需符合特殊教育法的規定（楊坤堂，民 91；林素貞，民 96）。

六、教學計畫的實施：此階段強調科目、單元設計、教學策略都要符合 IEP 的設計原則。因此從功課表、課程綱要、教材、教具、作業單、教學策略的應用都在考驗 IEP 是否執行成功（李翠玲，民 90）。國內較少研究情緒障礙學生之個別化教育計畫的教學計畫。然而國外學者對於情緒障礙學生之個別化教育計畫的建議如下：

Kirk 等人（2006）提出情緒行為障礙學生最受歡迎介入的方法是功能性行為評量（Functional Behavioral Assessment；FBA），他們指出功能性行為評量的成果為：很清楚描述行為問題；指出事件、時間，預測行為問題會發生或不會發生的狀況；指出維持行為問題的結果；總結描述行為問題發生狀

況，及在哪種狀況會維持其行為問題；觀察資料的搜集及支持總結的陳述。

Kauffman（2005）提出情緒障礙的個別化教育計畫強調：直接觀察、課程本位評量、社會性效度，都是教學計畫的重要訊息。首先，直接觀察資料可以幫助教師選擇明確行為目標來介入，同時量化目標作為行為改變依據。其次，課程本位評量，讓老師能精確的寫出學科目標，特別對於情緒障礙的學生，教師更應該設計社會技巧課程來幫助他們。不管是直接觀察或課程本位評量，都是提供社會性效度的基礎。最後，社會性效度是一種評鑑策略，包括：行為異常學生及其同儕的比較、學生的目標行為在介入前及介入後的比較、在此強調問題是重要的、介入是合適的、結果是滿意的。Kauffman 說明 IEP 雖有不同形式、不同細節，及不同概念方向，但起碼要符合聯邦法規的規定，特別是對於情緒障礙的概念模式強調其個別需求及家長的期許。因此 IEP 包含訊息：學生的獨特需求；特殊教育相關服務或做調整符合其特徵及需求、提供開始及持續的特殊教育及相關服務；目前的水準、短期及長期的教育目標。

筆者認為 Kauffman 的看法提供國人有關情緒障礙的個別化教育計畫方向，有助於情緒行為障礙學生教學計畫的實施。

七、績效評估：李翠玲（民 90）提出 IEP 質的評鑑應包括：適當性、一致性、搭配性（評量結果是否契合年度目標）、可

行性（長、短期目標是否定的太高或太低）、均衡性（各科是否符合 IEP 的領域）、清晰度（書寫方式是否讓人看懂）、有效性（是否達到及格標準）。同時她說明 IEP 評鑑內容包括：學生基本資料（生長史、醫療史、教育史）、起點行為（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、數學等學業能力之現況）、長期目標（以學年、學期為目標）、短期目標（以月、週為目標）。

為了使個別化教育計畫能有效執行，科技的應用有其必要性。Mercer 和 Mercer（1998）指出在過去 15 年中，IEP 有很大的改變，要改善 IEP 的品質及實用性，他們建議電腦可以應用在 IEP 管理上如，創造新的 IEP：1.電腦可以被用來發展 IEP（儲存資料）。2.追蹤保護過程（收到家長對於評量的同意書；會議通知書）。3.更新紀錄（加添短期教育計畫進步狀況；更新的記錄可以快速印給家長或團隊人員）。4.測驗結果可以用電腦來分析。5.學生進步狀況可以利用電腦作追蹤。

陸、美國肯塔基州為例

筆者認為無論是擬訂個別化的教育計畫或在提供相關的服務，相關專業團隊人員是國內最缺乏及困難的部分。特別是極重度情緒行為障礙學生，如果沒有醫療人員的介入，這類孩子將無法進入校園學習。目前筆者被邀參與某國中個案會議，發現一位極重

度情緒行為障礙學生無法進入校園學習，主要原因是一般國中特殊班及特殊學校缺乏醫療人員。最後這個個案雖被安置在家教育，家長卻是非常不滿意國內特殊教育的安置系統及提供教學服務品質，怨聲載道，筆者心情非常沉重，經常和家長與巡迴輔導老師溝通，希望以有限的資源，幫助這個孩子及家庭。相對地，以美國肯塔基州為例，筆者就讀肯塔基州路易維爾大學（University of Louisville, KY）博士班的論文指導教授 Dr. Thomas Simmons，在筆者回國多年，經常進行兩國特教交流發現，肯塔基州將情緒行為障礙學生的安置採多元的教育服務方案，一般學校會有情緒行為障礙特教老師提供直接的教育方案，心理師、行政人員、護理人員或行為方面專業醫師成為情緒行為障礙特教老師的資源。儘管情緒行為障礙學生也有許多被安置在普通班。但是對於棘手的重度的分裂性行為（severely disruptive behavior）的學童肯塔基州有提供特殊教育方案包括許多行為專業醫師、心理師、其他特殊的專業人員協助情緒行為障礙特教老師，因此許多教育方案都與醫學相關人員服務有關。這些特殊教育方案都只是暫時性直等到學童能順利回普通班為止。相較之下，美國肯塔基州的情緒行為障礙學生可以受到較好的服務品質而我國的特殊教育尚有很大的成長空間。

柒、結論

筆者對於擬定情緒行為障礙學生的個別化教育計畫強調必須依照情緒行為障礙的定義與特徵及個別化教育計畫的法源依據，

內容應該將重點放在認知能力、溝通能力、情緒、人際關係、國文、數學等較切實際。至於行動能力、感官功能、健康狀況及生活自理能力就較不符合情緒障礙的定義及特徵，因此可以視情況而省略。接著實施過程及設計原則；個別化教育計畫的設計步驟與方法等都有國內外的專家學者獨特見解及建議。期許藉著本文能幫助學校教師們對於情緒障礙學生在教學介入方面有正確的方向。

參考文獻

- 李翠玲 (民 90)：特殊教育教學設計。台北：心理出版社。
- 林翠英 (民 97)：情緒障礙學生的特徵與教學實務。特殊教育季刊，107 卷，頁 9-13。
- 林素貞 (民 96)：個別化教育計畫之實施。台北：五南出版社。
- 洪儷瑜 (民 91)：社會技巧訓練的理念－如何教，載於洪儷瑜 (編)：社會技巧訓練的理念與實施 (頁 28-50)。台北：台灣師範大學特殊教育學系。
- 教育部 (民 98)：特殊教育施行細則。台北：教育部。
- 教育部 (民 98)：身心障礙及資賦優異學生鑑定標準。
- 教育部 (民 98)：特殊教育法。台北：教育部。
- 楊坤堂 (民 91)：學者障礙教材教法。台北：五南出版社。
- 楊坤堂 (民 89)：情緒障礙與行為異常。台北：五南出版社。
- Kauffman, J. M. (2005). *Characteristics of emotional and behavioral disorder of children and youth* (8th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill.
- Kirk, S. A., Gallagher, J. J., Anastasiow, N. J., & Coleman, M. R. (2006). *Educating exceptional children*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Mastropieri M., & Scruggs, T. E. (2000). *The inclusive classroom: Strategies for effective instruction*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Mercer, C. D., & Mercer, A. R. (1998). *Teaching students with learning problems* (5th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice-Hall, Inc.
- Siegel, L. M. (2004). *The complete IEP guide: How to advocate for your special Ed child* (3rd ed.). Berkeley, CA: Nolo.
- Witt, J. C., Elliott, S. N., Daly, E. J. (III), Gresham, F. M., & Kramer, J. J. (1998). *Assessment of at-risk and special needs children* (2nd ed.). Boston, McGraw-Hill.
- Yell, M. L. (1998). *The law and special education*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall, Inc.