

融合教育下特殊需求學生 評量調整之初探

廖盈絜¹、洪榮照²

^{1,2}國立台中教育大學特殊教育學系

摘要

在融合教育的環境下，身心障礙學生課程、教學與評量調整需求之議題，逐漸受到重視。在課程、教學與評量方面，應該採取什麼樣的調整方式，才能讓身心障礙學生的能力獲得充實與發揮的機會，也是許多專家學者所關注的焦點。本文主要針對評量調整的內涵與實施方式作為切入點，並探討國內實施評量調整之相關研究來了解現況與困難所在，進一步借鏡國外經驗學習如何在個別化與適性的原則下決定適合身心障礙學生評量調整方式的程序。

The Assessment Accommodation for Students with Special Needs in Inclusive Education

ABSTRACT

In the mainstream of inclusion, it is the main issue that how to provide the most suitable curriculum, teaching strategies and assessment accommodations which help students with disabilities both participating in and demonstrating their knowledge and abilities. This article discusses the definition and the range of assessment accommodations for the students with disabilities in the beginning. Furthermore, we'll discuss accommodation-related research findings to realize the difficulties of assessment accommodations in Taiwan. Finally, we learn from the guidelines from Salend's findings presented what the multidisciplinary teams can do for the determinations based on individualized and appropriate of assessment accommodations.

壹、前言

過去有許多教師常以「對其他學生不公平」為由，來反對為身心障礙學生所進行的評量調整，如Bursuck、Polloway、Plante、Epstein、Jayanthi與 McConeghy (1996)的研究發現在368位中小學普通教育教師中，大約有75%的教師認為評分調整策略是不公平的；在Jayanthi、Epstein、Polloway與Bursuck (1996)的研究中也顯示，在708位普通教育教師中，幾乎有三分之二的教師認為只為身心障礙學生實施評量調整是不公平的；但是當身心障礙學生有評量調整的需求時，卻因公平性的爭議而無法採取相關的調整方式，對他們而言也失之公平。而國內的研究中，李佩蓉(2007)發現教師對身心障礙學生評量調整的整體實施率不高，且曾遭遇到的最大困難是允許身心障礙學生以替代的方式作答，如點字、手語、溝通板等；陳明聰與張靖卿(2004)的研究發現，大部分的特殊教育工作者認為目前特殊教育人員評量調整的專業素養不足，而且國內相關法律對評量調整的保障也不夠。值此之故，在融合教育的環境下，身心障礙學生評量調整需求之議題，著實需要我們多加關注，才能讓身心障礙學生的能力真正獲得發揮。

貳、評量調整的目的與意義

一、評量調整的目的

Fuchs與 Fuchs指出評量調整 (assessment accommodation)是因應障礙學生之身心特質，適度調整施測過程，使障礙學生公平的參與測驗，使評量結果能充分反應該評量之效度，而非反應學生之障礙或障礙的

嚴重程度(Fuchs& Fuchs, 2001)。

Thurlow、McGrew、Tindal、Thompson、Ysseldyke與Elliott(2000)也認為考試調整的主要目的不是給障礙者超越一般學生的機會，而是補償特殊學生因障礙產生的困難，當提供給特殊學生考試上的調整時，學生可以在不受限制的情況下表現出自己所學的知識與能力(Elliott, Kratochwil, Elliot, Thurlow, Ysseldyke & Erickson,1997)。Wasburn-Mosees(2000)指出評量調整的目的在評量學生能力，而不是障礙。Tomlinson、Callahan、Tomchin、Eiss、Imbeau與Landrum (1997)也指出，適當的評量要能反映出學生個人的成長，讓評量結果能反映出他們的知識和技能，而不是顯現出他們的缺陷。

綜合以上學者論點，評量調整的目的是盡量將特殊需求學生因本身障礙所受到的學習限制降至最低，進而透過評量上的適度調整，讓特殊學生能表現自己的真正能力。

二、評量調整的意義

美國國家教育成果中心(National Center on Educational Outcomes, 簡稱NCEO)對評量調整的意義提出解釋，所謂的評量調整是指改變試題或施測的程序，使學生夠參加評量並使其能力不受障礙影響而顯現出來(NCEO,2003；引自張萬烽，2004)。

Tindal(1998)也指出，評量調整是指在不影響評量構念、計分標準的前提下，滿足受試者的不同需求，以提供公平的機會使學生展現真正能力，提高評量的效度。

綜合上述，本文所指的評量調整是指身心障礙學生接受一般正式測驗及學校學習成就評量時，所做的調整或改變，除了評量方式的改變外，也牽涉若干評量內容之調整，包括考試前、考試中、考試後的評量調整方式。

參、評量調整的方式與內涵

筆者綜合多位學者論點(胡永崇, 2005b; 鈕文英, 2008; 黃鳳慈, 2007; Cortiella, 2005; Edgemon, Jablonski & Lloyd, 2006; Elliott et al., 1997)，從評量調整方式介入的時間點來看，歸納出評量調整的方式包括考試前的評量調整方式、考試中的評量調整方式、考試後的評量調整方式等三個向度，其內涵如下所示：

一、考試前的評量調整

在考試前的評量調整主要包括考前評量的指導、調整評量的內容等二部分，詳述如下：

(一) 考前評量的指導

考前評量的指導方面，如在學習指引中，告知該生課程內容的重點，提供練習的題目；提供練習考的機會，以提醒該生考試的重點，並且讓該生熟悉考試的方式；個別教導該生如何準備考試，包括複習考試的重點，再教導該生有困難的學習內容等。

(二) 調整評量的內容

調整評量的內容方面，如針對該生的狀況，調整評量試卷上的題目；針對該生的狀況，減少評量試卷上的題目數；針對該生的狀況，包含多元的評量內容，例如加入以下幾個部分的評量：努力的程度、進步的情形、上課專注和參與度、作業完成情形和品質、其他符合其能力和需求之目標等。

二、考試中的評量調整

在考試中的評量調整方面，主要包含時間安排、評量情境、呈現方式、作答方式等四個部分，如下所述：

(一) 時間安排

此調整措施是指調整評量的時間表或時限，常見於身心障礙者因其障礙特質或專注力不足等因素，而無法接受既定的時間安排，可能的作法包括：選擇學生較易集中注意力之時段實施評量；評量中間有小段的休息；延長時間；分段考試；允許彈性時間；分成數天考試；以不同的順序實施測驗。

(二) 評量情境

此調整措施是指物理環境的安排、佈置以及輔助設備、器材的提供等，常見於身心障礙者因其障礙因素或注意力不足等缺陷，而無法於一般的評量情境進行施測，如個別評量；在小組中評量學生；於小組但在個別學習桌內評量學生；在教室外的另一個地點(例如：資源教室)，由資源教師評量學生；在比較不受干擾的情境中評量學生；坐在靠近教師的位置上接受評量；讓學生回家測驗(讓他可以找資料回答問題)；提供調整式或特殊的桌椅給學生；提供擴視鏡或放大鏡給學生；提供助聽器或聲音放大的設計給學生；讓學生戴耳塞以隔絕噪音；提供範本或直尺給該生，以減少閱讀範圍，避免跳字和跳行的情形；用物品(例如：膠帶)固定學生的評量試卷；提供握筆器、較粗的鉛筆、或是易於抓握

的筆給學生；提供較黑的鉛筆給學生；提供計算機或字典給學生；提供九九乘法表或解題的公式給學生；讓學生可以翻閱課本或筆記；教師解釋題意，讓該生複述題意，以確認他理解題意；或是允許學生發問以澄清題意；教師對學生的答案給予回饋，並允許該生修改答案；允許學生在評量試卷上做記號；允許學生用「拼字及文法檢查的工具」，檢查自己是否有書寫的錯誤；由教師或同儕檢查該生是否有書寫的錯誤或協助學生翻頁；教師口頭鼓勵學生努力作答；評量過程採取動態評量(dynamic assessment)之精神，適度提供提示、解釋、協助，如提醒學生應試注意事項、適當的應試行為以及注意考試時間。

(三) 呈現方式

此調整措施是指改變試題的呈現方式、施測方式或順序，常用於身心障礙者無法接受某項測驗，或需特別指導以確定其了解指導語時，可能的方式包括以口述、錄音帶、點字或手語等的形式呈現評量內容給該生；以書面文字的形式呈現評量內容給該生，但單面印製評量題目或放大字體；將題目的字距/行距拉大，使用清晰的正楷列印，或減少每頁的題數；另起一行或一列並排的形式呈現選擇題的所有選項；在不同的題型間提供視覺提示，協助學生轉換；提供較大格子的答案卷，或是在問答題完全空白的作答處，保留較大空間，並且提供畫寫格線；調整評量題目的順序，由易而難，由簡而繁，避免學生因太早遭遇答題挫折而放棄作答；將指導語或題目的關鍵字詞特別標示出來；評量試卷中一行或一列只呈現一個完整的句子；對例題做充分的說明與練習，使學生充分了解作答方式；試題盡可能以具體語詞代替抽象符號。

(四) 作答方式

此調整措施是指改變原來的紙筆評量方式，或根據學生之障礙特質，並在不影響評量效度之原則下，給予適當的協助及輔助工具，其主要作法包括：讓學生用點字或錄音等方式回答；請人為學生代抄或重抄答案；讓學生用電腦或溝通板來作答；讓學生以口頭或手語方式回答；用實作的方式回答(例如：剪貼、配對、製作或設計、動作等)；以指認的方式回答；讓學生用大綱或圖表的方式來回答問答題；學生說出答案之後，教師再完整地重述、組織或摘要他的答案；允許學生直接在試題卷上寫答案，而不必寫在答案卡上；提供反應方式的選擇機會給學生。

三、考試後的評量調整

在考試後的評量調整方面，涵蓋了調整評量內容的給分比例和計分標準、呈現方式、評量結果的應用等三個部分，詳述如下：

(一) 調整評量內容的給分比例和計分標準

在此部分主要採取的方式包括，根據該生較擅長的題目，調整評量試題的給分比例；針對該生的狀況，調整不同評量項目的給分比例(例如：按照過程和結果分開計分，調整段考筆試、上課專注和參與度、作業完成情形和品質等項目所占的給分比例)；修正評分等第的範圍；提供額外的加分機會；調整計分標準。

(二) 呈現方式

在呈現方式方面，主要採取的方式包括改變用等級及數字呈現該生成績之方式；使用其他方式來替代該生成等級和數字之成績。

(三) 評量結果的應用

在評量結果的應用方面，涵括重視評量後的鼓勵、檢討與安慰；重視學生對評量內容是否確實習得，而非計較考試分數或班級排名；重視實作評量或實際操作評量，並將教學評量內容與學生實際生活結合；注重「再教學」、有效教學或改變教法後之評量表現。

綜合上述可知，評量調整方式十分地多元，依調整方式介入時間之不同，分成考試前、中、後等三部分，然而目前國內在為身心障礙學生實施評量調整時，卻面臨許多的困境，讓身心障礙學生，尤其是心智障礙的學生，無法充分發揮真正的能力。

肆、國內評量調整的實施現況與遭遇之困難

評量調整本身雖極富意義，但因仍有些爭議，即使有法源的基礎(如特殊教育法及其施行細則)，在推行上仍有困難。因此，國內許多研究亦針對評量調整之實施所遭遇的困難進行探討。以下針對「評量調整方式實施之困難」、「評量調整方式缺乏彈性，與平日教學並無法連結」及「教師之特教專業知能不足」等三項，分別陳述之。

一、評量調整方式實施之困難

目前評量調整方式雖然十分地多元，但是在實際推行上，由於種種因素而屢受阻礙，在洪靜怡(2008)與李佩蓉(2007)的研究中，便可見一斑。洪靜怡(2008)針對臺中市、臺中縣、彰化縣與南投縣之國小普通班教師對學習障礙學生實施評量調整所遭遇的困難發現，最感困難者為「將評量分成數日進行」；李佩蓉(2007)調查臺南市、臺南縣與高雄市之普通班教師對身心障礙學生考試調整方式所遭遇的困難發現，僅有2.6%的國中小普通班教師表示對身心障礙學生實施考試調整方式未遭遇困難，多數普通班教師表示曾遭遇過困難，實施考試調整方式最困難的前5項為：「允許使用替代的作答方式，如點字、手語、溝通板作答等」、「允許口頭回答(含錄音帶錄音)替代紙筆考試」、「允許拿試卷回家考試」、「將試題預錄於錄音帶或光碟」及「有普通班教師在旁協助」等項目。

綜合以上學者研究，我們可知目前多數教師在實施評量調整時所遭遇到的困難，主要為考試中的時間安排、評量情境與呈現方式等三類評量調整方式。

二、評量調整方式缺乏彈性，與平日教學並無法連結

調整措施之執行過程不當且過於僵化，便可能限制實施之效果，如延長評量時間固定為各科皆延長10分鐘，即使學生仍未完成作答，亦不再延長；另外，有些教育人員只進行評量調整，而忽略平日有效教學及課程調整之重要，若單採評量調整，但平日之課程與教學卻未做因應，仍會影響學生的學習成效，最終導致評量時雖施予調整措施，但學習障礙學生依然無法正確反應(胡永崇, 2005a、2005b)。在邱上真(2001)研究中，以129名國小普通班教師和149名國中普通班教師為

對象，調查其面對身心障礙學生所遭遇之困境，發現有58.1%的國小普通班教師與50.3%的國中普通班教師表示身心障礙學生之評量方式缺乏彈性。

綜合以上學者觀點，目前評量調整方式因缺乏彈性，如延長時間與評量情境的固定，無法因應實際執行時的突發狀況，如時間到而學生未作答完、個別施測情境不佳等，進行適度且合宜的彈性調整，如再延長時間、更換評量情境等，將使評量調整方式的效果大打折扣。

三、教師之特教專業知能不足

陳明聰與張靖卿(2004)採問卷調查方式，探討國內199位特教實務工作者對提供身心障礙學生評量調整之看法，結果發現：大部分受訪者覺得目前國內特教專業人員之評量調整專業素質不夠，並認為實施評量調整最大的困難是「大眾對評量調整的認知不足」；另外，陳國洲(2005)及黃鳳慈(2007)皆以質性方式，分別探討彰化縣8位國小普通班教師及臺南縣市16位資源班與普通班國中教師，在教學、評量調整所遭遇之困難，結果亦發現，教師對於評量調整仍欠缺了解，多數人為本身特教專業知能不足，需要再充實加強。

綜合上述，教師可能因本身對評量調整之專業知能不足，不瞭解調整措施的具體作法，且未與平日教學結合，因而導致執行過程過於僵化，並限制了評量調整之效果。因此，若能有一群專家學者組成的團隊以及一套具全面性決定評量調整方式的方法，來協助教師進行融合教育下身心障礙學生的評量調整，便能真正達到評量調整的效果。

伍、決定適合的評量調整方式之建議

Salend(2008)針對最適性、個別化的評量調整方式之決定，以NCLB(No Child Left Behind Act of 2001)與IDEA(Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004)此二法案之精神為基礎，提供了如下的建議：

一、成立多專業團隊

多專業團隊(multidisciplinary teams, 簡稱MDT)的成員包括學生教師(包含特教教師與普通教師)；對課程、教學、評量以及州與學區相關規定等十分了解的相關專家；學生及其家人；深諳各種不同文化的專家學者，有了文化專家的加入，讓MDT能夠多方考量到文化、生活經驗、語言等因素可能為學生評量帶來的影響。

二、了解各種評量調整的方式

MDT的成員須非常清楚了解各種評量調整的方式，包括題目呈現方式(presentation)、反應方式(response)、時間安排(timing)、評量情境(setting)以及語言相關因素等調整方式(Edgemon et al., 2006)。

三、收集學生相關資料

評量調整方式的決定主要以符合個別學生的需求為主，亦即須考慮到學生的個人特質、優劣勢能力以及真正能幫助到他的可能評量調整方式。同時，評量調整方式也應能與課程教學的調整相結合。MDT可以透過多管道收集學生的相關資料，如檢閱學生過去的評量資料、作業以及相關紀錄；可以實際從教室情境與考試情境中，觀察學生的表現；同時也藉由一些相關表單來訪

談學生本人、學生教師、學生家人等。

四、遵守各州與學區之相關政策

在進行評量調整方式之決定時，亦須考量是否符合各州的規定，有許多州即規定：進行評量調整時，應以不改變測驗內容結構為基礎。

五、選擇適合的評量調整方式

在為身心障礙學生選擇適合的評量調整方式時，除須考量到「不改變測驗內容結構」的原則外，亦須考量「接受度(acceptability)」。所謂接受度是指，評量調整方式是否易於實施、是否合於情境以及是否兼具公平(fair)和合理(reasonable)的原則。其中評量調整方式的公平與否，一直受到矚目，因此MDT如何確保讓所選定的調整方式，均能使身心障礙學生與其同儕獲得雙贏，是一大挑戰。

MDT也可運用一些相關檢核表，如「教師建議之調整調查表(survey of teacher recommendations for accommodations)」(Ketterlin-Geller, Alonzo, Braun-Monegan & Tindal, 2007)、「評量調整方式檢核表(assessment accommodation checklist)」(Elliot, Kratochwill & Schutle, 1998)、「測驗調整的動態評量(dynamic assessment of test accommodations)」(Fuchs & fuchs, 2001)以及「教學評量調整策略檢核表」(鈕文英, 2008)等，來協助決定最符合學生需求的評量調整方式。

六、實行所選定的評量調整方式

在選定適合的評量調整方式之後，接下來便要將之付諸實行。但在真正實行前，須考量接受評量調整的學生及其教師是否應該先接受前置訓練，例如接受口述(dictation)調整方式的學生須先練習如何將自己的反應充分表達給抄寫員。同時，也要將此相關的調整方式、訓練內容與所需的支援或資源明列於IEP中，以利日後查閱。

七、檢視/評價評量調整方式的決定與實行過程

當評量調整方式付諸實行後，MDT也要檢視其是否發揮最大成效。除了可以透過接受評量調整學生的實際表現外，也能透過學生教師、學生家長、學生同儕及相關人員的滿意度來加以判定。

同時，MDT也需要針對評量調整方式的決定過程進行檢核，發現過程中的優點與缺失，並針對缺失部分進行改正，讓此決定的過程更具效益。

綜合上述，提供身心障礙學生最適合的評量調整方式之關鍵，在於如何為他們決定符合個別化與適性的評量調整方式。國外學者Salend提供了許多的建議與步驟，但我們如何將國外成功的經驗經過文化與制度的調整後，加以運用在國內的身心障礙學生身上，筆者綜合國內學者(胡永崇, 2005b; Family Education Networks, 2003, 引自張萬烽, 2004)看法提出以下幾項建議，作為相關單位參考之用，如下：

一、將評量調整方式列入個別化教育計畫(IEP)中

在安置身心障礙學生時，於「特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」上，即需對學校提出該生評量調整方式的具體建議；同時，在校內召開的「特殊教育推行委

員會」以及「個別化教育計畫會議」中，應討論身心障礙學生的評量調整方式，且IEP中應具體列述評量調整方式以及負責執行之人員。

二、邀集各領域專業人士組成多專業團隊(MDT)

承繼「特殊教育法」第二十二條與「身心障礙教育專業團隊設置與實施辦法」之規定，除邀集衛生醫療、社會福利、教育、就業服務等專業人員外，另邀請對課程、教學、評量以及縣(市)相關規定十分了解的相關專家與政府官員，以及深諳各種不同文化教育的專家學者，如對新臺灣之子、原住民子女等的教育頗有研究的學者，共同組成多專業團隊，為身心障礙學生決定最適合的評量調整方式而努力。

三、善用相關表單輔助選擇適合的評量調整方式

多專業團隊除了可透過收集學生相關的學習與評量的資料外，也可藉由一些專家學者所設計的表單或檢核表，如「教師建議之調整調查表(survey of teacher recommendations for accommodations)」(Ketterlin-Geller, et al., 2007)、「評量調整方式檢核表(assessment accommodation checklist)」(Elliot, et al., 1998)、「測驗調整的動態評量(dynamic assessment of test accommodations)」(Fuchs, et al., 2001)以及「教學評量調整策略檢核表」(鈕文英, 2008)等，來協助選擇適合的評量調整方式。

透過以上的建議，希望能提供有關單位一些實務作法上的協助，同時也期許國內可以早日建置關於評量調整決定的法令，讓此一程序獲得更多的保障。

伍、結語與建議

從國內實施評量調整的現況與困難以及國外的作法與研究中，對於國內在推動身心障礙學生評量調整的研究與實務上有其參考的價值，筆者認為國內的特殊教育與普通教育可以朝以下方向來努力：

一、制定明確具體評量調整相關之法令與指引

國內特殊教育相關法規對於身心障礙學生接受評量應採適當的調整措施，雖已有明確的規定，如「特殊教育法施行細則」第十八條規定，個別化教育計畫應包含「適合學生之評量方式」(教育部, 2003)；「特殊教育法」第二十一條規定：各級學校入學試務單位應依考生障礙類型、程度，提供考試適當服務措施，由各試務單位於考前訂定公告之(教育部, 2004)；「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」第十一條規定：各級主管教育行政機關對就讀高級中學以下學校之特殊教育學生，應依普通班學生成績考查規定，衡酌學生之學習優劣試管道，彈性調整其評量方式。必要時提供點字、錄音、報讀及其他輔助工具，並得延長考試時間(教育部, 1999)。

然而，截至今日尚未出現較有系統、清楚明列各項服務措施的相關法規，無法提供具體作法與指引，以致普通教育教師、身心障礙學生同儕及其家長對於部分調整措施的不認同，造成一些爭議。因此，如何制定一具系統性、包含各種「具公平性」評量調整方式的法令與指引，為目前首要的任務。

二、提升教師專業的能力

特教工作者包含特殊教育教師與相關專業人員，他們的專業素養對評量調整的影響甚鉅，但國內許多學者(陳明聰與張靖卿，2004；陳國洲，2003；黃鳳慈，2007)研究顯示，目前教師專業不足以提供評量調整的服務，而需要專業的訓練。因此，針對已進入教學現場的教師，可以辦理相關在職訓練研習，並提供評量調整的指引手冊；針對仍在師資培育機構學習的未來教師，可在師資培育課程中增加測驗調整的相關專業知能，如此一來，教師專業能力就能逐步提升，進而使評量調整的效果得以發揮。

三、建立多專業團隊以發揮評量調整決定之功能

依據學者Salend的看法，認為身心障礙學生的評量調整方式應要透過專業團隊的組成，來為具評量調整需求的身心障礙學生選定最適性、個別化的評量調整方式。因此，國內若能依循此作法，並沿用IEP制定所組成的專業團隊，將身心障礙學生評量調整需求納入討論，才能使學生能充分展現能力與獲得有力的競爭條件，進而讓教學成效得以發揮。

在特殊教育的領域中，為身心障礙學生擬定適性的個別化教育計畫，並依計畫設計課程與教學，同時選擇合宜的評量方式，是每一位特殊教育工作者所應努力的。而在融合教育的環境下，於課程、教學和評量，應該採取什麼樣的調整方式，才能讓身心障礙學生的能力獲得充實與發揮的機會，更是需要學校教師、相關專業人員、政府有關當局所應共同關注與努力的目標。

參考書目

- 李佩蓉(2007)：南部三縣市國中小普通班教師對身心障礙學生考試調整方式的看法與實施之調查研究。國立臺南大學特殊教育系碩士論文，未出版。
- 邱上真(2001)：普通班教師對特殊需求學生之因應措施、所面對之困境及所需之支持系統。《特殊教育研究學刊》，21，1-26。
- 胡永崇(2005a)：評量調整在學習障礙學生之應用。載於洪儷瑜、王瓊珠、陳長益主編：《突破學習困難-評量與因應之探討》，69-94。臺北：心理出版社。
- 胡永崇(2005b)：學習障礙學生評量調整措施。《屏師特殊教育》，10，1-9。
- 洪靜怡(2008)：國小普通班教師對學習障礙學生實施評量調整之調查研究。國立臺中教育大學特殊教育學系碩士論文，未出版。
- 陳明聰、張靖卿(2004)：特殊教育工作者對身心障礙學生測驗調整意見之調查研究。《特殊教育與復健學報》，12，55-80。
- 陳國洲(2003)：國小普通班學習障礙學生及其教師所遇困難及支援服務需求之研究。國立彰化師範大學特殊教育行政碩士班碩士論文，未出版。
- 教育部(1999)：各級主管教育行政機關提供普通學校輔導特殊學生支援服務辦法。臺北：教育部。
- 教育部(2003)：特殊教育法施行細則。臺北：教育部。
- 教育部(2004)：特殊教育法。臺北：教育部。
- 張萬烽(2004)：特殊學生在考試上的調整。《屏師特殊教育》，8，18-27。
- 鈕文英(2008)：擁抱特別差異的新典範-融合教育。臺北：心理出版社。
- 黃鳳慈(2007)：臺南地區國民中學學習障礙學生評量調整措施之探討。國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版。

- Bursuck, W., Polloway, E. A., Plante, L., Epstein, M., Jayanthi, M., & McConeghy, J. (1996). Report card grading and adaptations: A national survey of classroom practices. *Exceptional Children, 62*, 301-318.
- Cortiella, C.(2005). No Child Left Behind: Determining appropriate assessment accommodations for students with disabilities. New York, NY:National Center for Learning Disabilities, Inc., Retrieved October 1 ,2008, from the World Wide Web: <http://education.umn.edu/NCEO/OnlinePubs/NCLD/Accommodations.pdf>
- Edgemon, E. A., Jablonski, B. R., & Lloyd, J. W.(2006). Large-scale assessments: a teacher's guide to making decisions about accommodations. *Teaching Exceptional children,38*(3),6-11.
- Elliott, S. N., Kratochwill, T. R., Elliott, J., Thurlow, M., Ysseldyke, J., & Erickson, R. (1997). *Providing assessment accommodations for students with disabilities in state and district assessments* (Policy directions No. 7). Minneapolis, MN:University of Minnesota, National Center on Educational Outcomes.
- Elliott, S. N., Kratochwill, T. R., & Schulte, T. R (1998).The assessment accommodation checklist. *Teaching Exceptional Children,31*(2),10-14
- Fuchs, L. S., & Fuchs, D. (2001).Helping teachers formulate sound test accommodation decisions for students with learning disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice, 16*, 174-181.
- Jayanthi, M., Epstein, M. H., Polloway, E. A., & Bursuck, W. D. (1996). A national survey of general education teachers' perceptions of testing adaptations. *The Journal of Special Education, 30*(1), 99-115.
- Ketterlin-Geller, L. R., Alonzo, J., Braun-Monegan, J., & Tindal, G.(2007). Recommendations for accommodations: Implications of (In)consistency. *Remedial and Special Edncation , 28*, 194-206.
- Salend S. J.,(2008). Determining appropriate testing accommodations: complying with NCLB and IDEA. *Teaching Exceptional Children,40*(4),14-22.
- Tindal G.(1998). Models for understanding task comparability in accommodated testing. Behavioral Research and Teaching. College of Education, University of Oregon. Retrieved October 3 ,2008, from the World Wide Web: <http://education.umn.edu/nceo/onlinepubs/accomm/taskcomparability.htm>
- Thurlow, M. L., McGrew, K. S., Tindal, G., Thompson, S. L.,Ysseldyke, J. E., & Elliott, J. L.(2000). Assessment accommodations research: Considerations for design and analysis(Technical Report 25).Minneapolis: University of Minnesota, National Center on Educational Outcomes. Retrieved October 1 ,2008, from the World Wide Web: <http://education.umn.edu/NCEO/OnlinePubs/Technical26.htm>
- Tomlinson, C. A., Callahan, C. M., Tomchin, E. M., Eiss, N. Imbeau, M., & Landrum, N. (1997). Becoming architects of community of learning: Addressing academic diversity in contemporary classroom. *Exceptional Children, 61*, 269-282.
- Wasburn-Moses, L. (2003). What every special educator should know about high -stakes testing. *Teaching Exceptional Children, 35*(4), 12-15.