

# 級任教師在鑑定與評量的角色及功能

台中縣翁子國小教師 張意如

台中縣潭陽國小教師 張乃悅

台中縣南陽國小教師 張香如

## 壹、前言

廣義的特殊教育過程，包含五個步驟：鑑別、診斷、安置、教學、評鑑。在實施補救教學之前，特殊教育的疑似對象，或由教師的指認，或經普查與團體測驗，而鑑別出特殊兒童；然後由鑑定小組或透過特殊專業訓練的教師進一步予以診斷，確定其資優或障礙所在，據以決定安置於何種形式的特殊教育方案，如特殊學校、特殊班或資源教室方案等，以便進行補救教學。（林寶貴，2000）

提報疑似身心障礙學生鑑定的過程，因級任教師普遍缺乏特殊教育知識，未能充分理解鑑定與評量正確的用途與誤用程序，產生誤判，而對學生產生負面的影響。因此，如何讓級任教師在鑑定與評量的角色上發揮其功能，實在值得深思。

## 貳、鑑定與評量的涵義與目的

### 一、鑑定的涵義

「鑑定」從中文字面含意有鑑識與定奪之意。就英文「identification」之意即有辨別或區分之意。在特殊教育領域中，即從所有學齡兒童中找出特殊兒童，以便做適當安置與教學的一種歷程。鑑定的歷程，基本上可分為兩個階段，一為初選階段，二為複選階段。初選階段，係從學生群體中透過晤談、觀察及團體測驗工具，篩選可疑之特殊兒童個案。而複選階段則係針對轉介及初選階段之可疑個案，進行進一步測試及複檢的一項工作。鑑定結果，則由鑑定委員會之成員，針對初選與複選階段所獲得的種種有關資料，進行綜合判斷，以確定可疑個案是否為合法接受特殊教育服務之特殊兒童。因此，鑑定的目的是為了判斷該學生是否屬於特殊教育法所保障的對象（陳政見，2000）。

## 二、評量的涵義

「評量」一詞有許多不同的看法與解釋，歧見的產生乃因引用英文名詞的差異所致。因此對「評量」的涵義，將相關名詞加以整理歸納(陳政見, 2000)。

- (一) 測驗 (test): 以名詞來解釋即指測量工具的總稱。若做動詞解釋, 則指施測而言, 即評量者以測驗工具向受試者施行評量的一種行為。
- (二) 測量 (measurement): 指根據量尺, 用數字來描述個人特質的歷程。亦即以數量來描述某個體具有某種特質的過程。
- (三) 評估 (assessment): 蒐集有關特殊學生可供做決定的相關訊息。即找出學生能力水準, 對所測量的資料加以評析, 並獲得可以應用的一種歷程。
- (四) 診斷 (diagnosis): 只透過各種測驗工具評量者向受試者施行評量, 以瞭解受試者學習困難所在的一種歷程。
- (五) 評量 (evaluation): 評量者以測驗工具向受試者施行評定並對獲取資料進行價值判斷, 作為方案改進與檢討的一種過程。

綜合上述, 「評量」含有以上各項名詞之涵義。而教育評量就是指運用評量的方法來蒐集資料, 以便釐清和確認問題, 進而做各種教育決定的過程。評量包含各式各樣評鑑、估計、評價及做出有關特殊需求學生的技術和程序。這種技術和程序, 不像一般教育環境上所使用的評量歷程。特殊教育上的評量考量了學生獨特的需求, 因而每個學生都有所不同。評量在特殊教育上的目標之一, 在於調整歷程以符合個別學生的需求, 而非試著讓學生符合特別的評量程序。綜括來說, 「評量」是一種多層面的過程, 包括測驗、測量、評估、診斷, 以此來進行特殊需求學生的教育性決定。

## 三、鑑定與評量的目的

根據 Taylor(2006)的觀點, 認為鑑定與評量的目的為:

### (一) 篩選與鑑識特殊兒童

找出可疑特殊兒童並透過各種資料之蒐集, 以鑑定特殊兒童合法性及特殊性以便做適當之教育安置。

### (二) 教學方案與策略的決定與評鑑

依據觀察晤談及測驗等方式所獲得之資料, 分析學生之能力與經驗基礎並設計教學方案; 其次, 根據評量資料選擇適當的教學策略。

### (三) 決定目前的表現水準及教育需求

鑑定與評量的結果, 可以提供學生做當前接受特殊教育的需求, 作為教育介入的依據, 特別是學習前的預備能力診斷, 有助於瞭解學生之強勢與弱點,

並作為教學策略與補救的教學方法之參考。

#### (四) 分類的決定與安置的決定

分類在特殊教育界至目前仍是受爭議的，然而精準的分類對特殊教育兒童教育成果是最有利的。標記是讓人唾棄的，分類並不等於標記，分類重要的是能準確找出障礙類型及障礙程度。其次，鑑定與評量的結果，是安置學生於最適當的教育服務措施，才是真正的主要目的。因此，正確的分類才能將學生安置在最少限制的環境中，接受最適當的教育。

#### (五) 發展個別化教育計畫

根據鑑定與評量的結果，提供「個別化教育計畫」發展的基礎。因為「個別化教育計畫」包括幾項重點：(1)學生目前的成就水準文件(2)接受特殊教育服務的時間與型態(3)年度目標(4)短期目標(5)評量目標達成的時間表與程序。以上重要項目都是根據鑑定與評量的結果，作為規劃的基礎。

### 參、級任教師在鑑定與評量的相關法源

特殊教育評量的流程，從普通班教師將問題學生轉介出來或從例行性的篩選中發現疑似個案開始，經鑑定安置、教學評量、到評鑑學生（或教學方案）的學習方案為止。評量是蒐集學生的相關資料，以做出決策的判斷其過程是動態且持續的，已可疑或已知的身心障礙來帶領並引導有關學生的決定。級任教師在此過程扮演這第一線的工作，因此教師所做的工作也有其法源依據，茲將級任教師在鑑定與評量的相關法源依據整理如下：

表 1 級任教師在鑑定與評量的相關法源

特殊教育法 條	文 內 容
第十三條	各級學校應主動發掘學生特質，透過適當鑑定，按身心發展狀況及學習需要，輔導其就讀適當特殊教育學校（班）、普通學校相當班級或其他適當場所。
第十五條	各級主管教育行政機關應結合特殊教育機構及專業人員，宜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；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。
第二十二條	身心障礙教育之診斷與教學工作，應以專業團隊合作進行為原則，集合衛生醫療、教育、社會福利、就業服務等專業，共同提供課業學習、生活、就業轉銜等協助；身心障礙教育專業團隊設置與實施辦法，由中央主管教育行政機關定之。
第二十七條	各級學校應對每位身心障礙學生擬定個別化教育計畫。

特殊教育法施行細則	條	文	內	容
第九條		「...特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會（以下簡稱鑑輔會），應以綜合服務及團隊方式，辦理下列事項：...」		
第十八條		「個別化教育計畫，指運用專業團隊合作方式，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...」		
第二十條		鑑定身心障礙之資賦優異學生及社經文化地位不利之資賦優異學生時，應選擇適用該學生之評量工具與程序，得不同於一般資賦優異學生。		

身心障礙及資賦優異學生鑑定標準	條	文	內	容
第二條		各類特殊教育學生之鑑定，由各直轄市、縣（市）政府「特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會」（以下簡稱鑑輔會）負責相關事宜。 各類特殊教育學生之鑑定，應採多元評量之原則，依學生個別狀況，採取標準化評量、直接觀察、晤談、醫學檢查或身心障礙手冊等方式蒐集個案資料，綜合研判之。		
第十條		學習障礙鑑定標準如下： 「...且經評估後確定一般教育所提供之學習輔導無顯著成效者。」 第十四、十六、十七、十八、十九條對於資賦優異如一般智能優異、藝術才能優異、創造能力優異、領導才能優異、其他特殊才能優異其鑑定標準如下： 「...專家學者、指導教師或家長觀察推薦，並檢附...等具體資料者。」		

兒童及少年福利法	條	文	內	容
第二十二條		各類兒童及少年福利、教育及醫療機構，發現有疑似發展遲緩兒童或身心障礙兒童及少年，應通報直轄市、縣（市）主管機關。直轄市、縣（市）...		

身心障礙教育專業團隊設置與實施辦法	條	文	內	容
第二條		本法（特殊教育法）第二十二條所稱專業團隊，指為因應身心障礙學生之課業學習、生活、就業轉銜等需求，結合衛生醫療、教育、...。 前項專業團隊由特殊教育教師、普通教育教師、特殊教育相關專業人員及教育行政人員等共同參與為原則，並得依學生之需要彈性調整之。		

## 肆、普通班教師在專業團隊合作中的角色及能力

融合教育的實行，使得安置於普通班的身障學生障礙程度越來越重與學生障礙類別的個別差異也愈大，正因如此，愈發凸顯了跨專業團隊服務的重要性。不同障礙類別的身障學生需要各種不同的專業服務，因此，單一專業類別服務已經無法滿足當前特殊學生的需求，必須有效整合包括衛生醫療、教育、社會福利、就業服務等各種專業人員，才能為身障學生提供完整而全面性的評估、診斷和教育等服務。

依特殊教育法第二十二條-「身心障礙教育之診斷與教學工作，應以專業團隊合作進行為原則，…」與設置與實施辦法第二條之內容「本法第二十二條所稱專業團隊，指為因應身心障礙學生之課業學習、生活、就業轉銜等需求，結合衛生醫療、教育、…。前項專業團隊由特殊教育教師、普通教育教師、特殊教育相關專業人員及教育行政人員等共同參與為原則，並得依學生之需要彈性調整之。」。由於特殊教育理念的改變與配合相關法令的要求，其中所稱「普通教育教師」即是「普通班教師」。

因此，在專業團隊中，普通班教師角色甚為多元，除了提供直接的教育服務外，也可能需於團隊中扮演諮詢者、服務協調者或團隊促進者的角色（劉斐文，2003）。Thomas、Correa 和 Morsink（2001）指出，教師因缺乏適當的訓練，使得團隊合作的成效受到影響。因此普通班教師必須具備溝通和諮詢技巧、特教基礎知識及技術性技巧等三大必要的的能力，鑑定與評量的能力即涵蓋其中，才能使專業團隊運作發揮其功能。

## 伍、級任教師在鑑定與評量的功能與角色

### 一、級任教師在鑑定與評量的功能

#### （一）發現學生問題

根據特殊教育法第十三條、身心障礙及資賦優異學生鑑定標準第十四、十六、十七、十八、十九條、兒童少年福利法第二十二條，各級學校應主動發掘學生特質，透過適當鑑定，按身心發展狀況及學習需要，做適當的安置。而在整個評量小組成員中，級任教師與學生的相處時間最多，對於學生的了解也最為深入。因此，級任教師應主動發現學生生活、學習、人際、健康...等各方面的問題，並記錄下來。

## （二）篩選疑似個案

利用一些簡便、較概略的診斷或測驗工具去評量某一年級或某一班級的所有學生，用以發現是否有哪些學生需要做進一步的檢查或評量，如瑞文氏推理測驗。

## （三）轉介前的積極處理及轉介

轉介前的積極介入是需要普通班教師在正式將學生轉介給評量人員實施正式評量與鑑定前，嘗試透過專業諮詢尋求改進對學生的教學與輔導策略，經數次的積極介入後，仍未見障礙現象有改善時，方轉介出去。教師可採行的措施有提醒他要更用功、給予特別的或額外的鼓勵支持、安排對他有利的座位、調整教學方式(如分組教學、個別化教學)、利用合作學習之小組比賽給予團體壓力、請家人在家多加督導、調整作業內容與份量或方式、調整評量的方式與內容、調整學習內容或目標、允許上課使用輔助物品(如錄音機、計算機、或其他參考資料等)、允許在不干擾上課的情況下暫時不參與學習、實施同儕輔導(小老師協助指導)、尋找校內資源協助指導(如資源班、愛心媽媽等)、額外補救教學、針對他的困難教導學習方法或策略等(王木榮, 2001)。

## （四）鑑定過程中，提供個案資料

在鑑定的過程中，級任教師雖無法對轉介的學生直接進行施測與安置，但須主動提報個案的相關資料，以作為鑑定安置的參考。這些資料包括生理狀態、教育資料及社會適應等。其中生理狀態包括案主的健康狀態，如視力、聽力、語言功能...等。教育資料通常包括學業成績、知覺動作發展、語言表達能力、學習條件的優劣等。社會適應包括個案的重要生活事蹟、求學經過、親子手足關係及家長的期望與管教態度等。

## 二、級任教師在鑑定與評量的角色

### （一）疑似個案的轉介者

級任教師與學生相處時間多，相對的了解也較為深入，在發現學生的問題並介入輔導後仍無成效時，再將疑似的學生轉介鑑輔會，由心評人員進行鑑定。

### （二）學生資料的提供者

各縣市鑑輔會運作過程中，在輕度智能障礙、語言障礙、情緒障礙、自閉症、學習障礙及發展遲緩者，常因評量資料不夠完備，導致誤判，造成對學生的傷害及國家資源的浪費。特殊教育學生的障礙判定是以其缺陷或障礙徵候具有長期性且確實因個體本身因素所致。因此級任教師若能提供較長期與多元的個案資料給鑑定委員，可降低誤判的結果並減低鑑定的人力時間及經費。

### （三）鑑定的間接施測者

對於有些量表須由個案熟悉的人來填寫，如「中華適應行為量表」或「文蘭適應行為量表」。然而在鑑定的評量過程中，鑑定小組專家往往與個案關係陌生，對其沒有深入的認識。不如交由級任教師來協助填寫或提供資料，而其結果需要交由鑑定評量專家來計算分數與解釋。

### （四）鑑定評量的協助者

大多鑑定評量工具的施測過程多為主試者與受試者二人，而受試者面對的人與環境通常是陌生的，這樣會影響受試者的表現，尤其是年紀較小或某些特殊的個案如畏縮、情緒不穩定的孩子。如果級任教師能從旁陪伴，施測的過程會更順利。

## 陸、特殊兒童之鑑定與評量流程

### 一、目前國內特殊兒童之鑑定與評量流程

評量是特殊教育的基礎。透過評量，教育工作者可以發掘出應該接受特殊教育的學生，而予以安置到適當的教育情境，也可以因而具體的指出特殊學生的個別需要，而在教學上有所因應。依據教育部「身心障礙學生鑑定及就學輔導工作手冊」記載（教育部教育研究委員會，1996），其流程為：

#### （一）入學前身心障礙兒童鑑定與評量之流程：

入學前階段分以領有身心障礙手冊和未領有身心障礙手冊者兩類。

##### 1. 領有身心障礙手冊者

係指在報到或登記後，凡領有身心障礙手冊之身心障礙兒童，均在經由鑑定人員或老師與家長進行晤談後逕送「鑑定安置輔導委員會議」綜合研判，並給予安置建議之流程。

##### 2. 未領有身心障礙手冊者

對尚未領有殘障手冊者，則彙整各校及有關單位轉介之身心障礙兒童名冊與資料。排定兒童接受心理評量或醫學檢查之時間表，在由評量小組人員依排定時間時實施心理測驗、教育評量或醫學檢查，最後將資料送教交鑑定安輔會議研判、給予安置建議。如圖 1 所示：

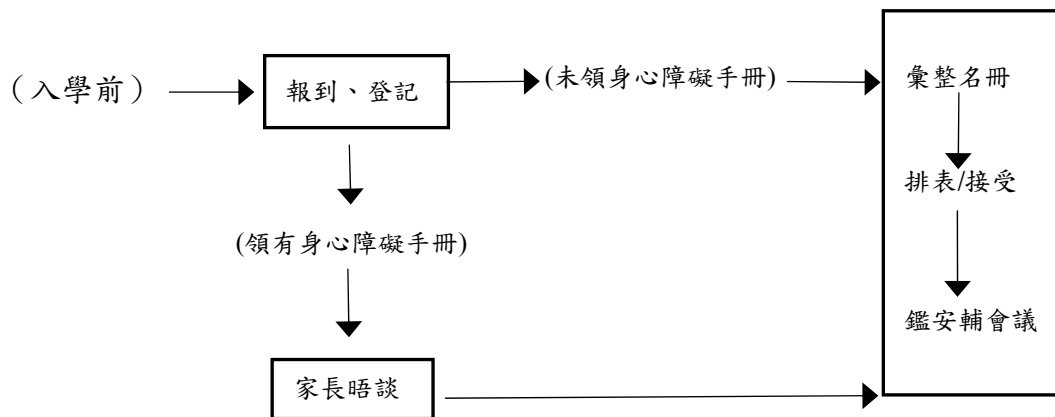


圖 1 特殊兒童入學前之鑑定與評量流程

## (二) 入學後身心障礙兒童鑑定與評量之流程：

入學以後，欲期發現疑似身心障礙兒童，其採取措施為：

1. 辦理校內新生普查
  - (1)由導師參考身心障礙兒童等資料進行初步篩檢；(2)提報輔導室，與家長晤談及觀察；(3)經獲家長同意，由導師及輔導人員填寫轉介表。
2. 訪視未依規定入學之學齡兒童(1)進行家庭訪問，了解未入學之原因；(2)建立個案並進行追蹤。
3. 由輔導室進行轉介：(1)彙整個案的相關資料；(2)彙集晤談與觀察資料；(3)轉送鑑輔會，供研判及安置參考。如圖 2 所示：

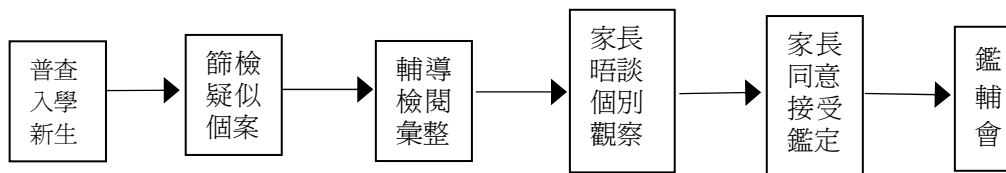


圖 2 入學後身心障礙兒童鑑定與評量流程圖

## 二、級任教師發現疑似特殊教育學生的處理流程

級任教師發現疑似特殊教育學生的處理流程（桃園縣政府，民 2005），如圖 3 所示：



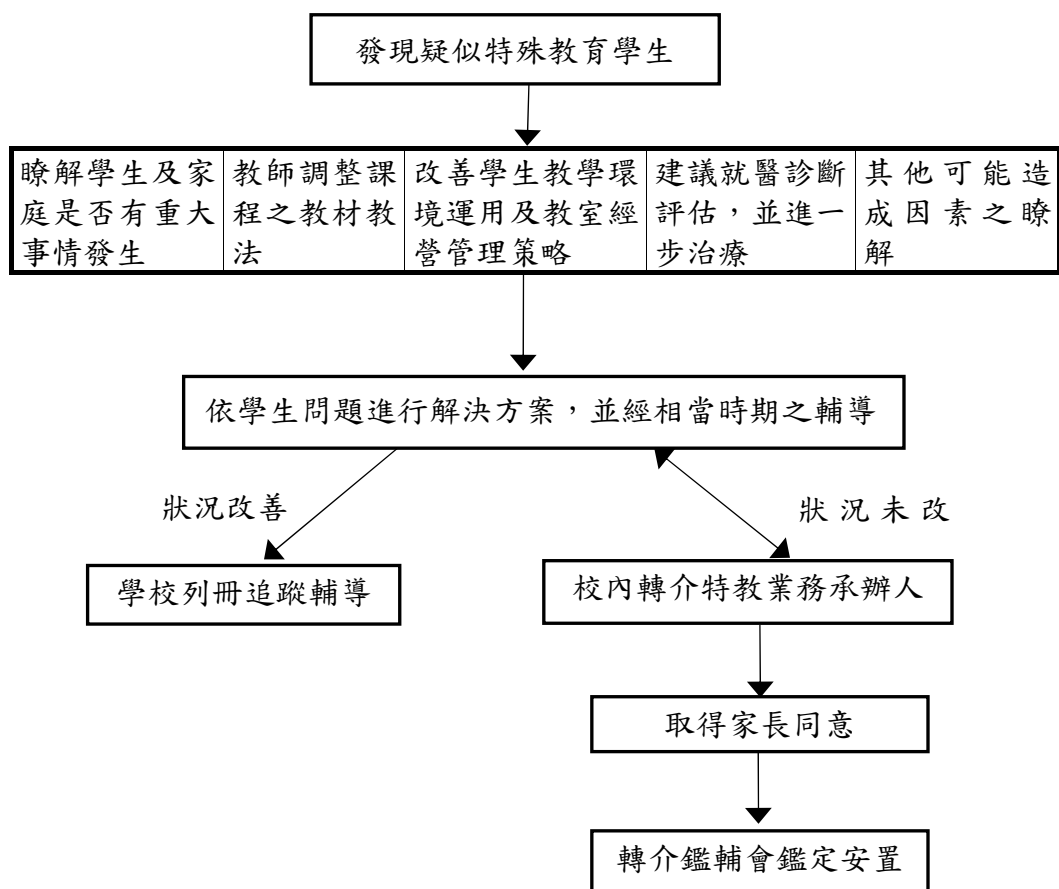


圖 3 級任教師發現疑似特殊教育學生之處理流程

級任教師需要處理之事項：

- (一) 發現疑似個案後，進行輔導，瞭解學生及家庭是否有重大事情發生、調整課程之教材教法、改善學生教學環境運用及教室經營管理策略、建議就醫診斷評估，並進一步治療，及其他可能造成因素之瞭解。
- (二) 記錄相關輔導處理措施。
- (三) 填寫教師轉介表。
- (四) 協同家長填寫特殊需求轉介表。
- (五) 取得家長同意、確認鑑定之類別流程及作業程序。
- (六) 填寫「鑑定安置初、複審資料」

## 柒、問題探討與批判

以下就級任教師的觀點來探討目前國內提報疑似身心障礙學生鑑定與評量的問題：

- 一、級任老師大多缺乏特殊教育相關的專業知能，提報班上疑似身心障礙學生的能力不足。
- 二、一般而言，大多數級任教師在轉介學生之前都會對該生進行輔導，然而卻未做有系統的記錄，且多數記錄過於簡略。
- 三、鑑定前的觀察，須觀察哪些項目？觀察多久？對於特教知識缺乏的級任老師而言似乎無法勝任。
- 四、對於鑑定與安置的過程不甚了解，如鑑定流程、時間、方式…。
- 五、鑑定似乎只為標記，與教學連結性不足，無法運用於教學。

鑑定的結果與內容，除了作為安置的參考外，也提供了資源班教師在編寫個別化教育計畫的參考。對於級任教師而言，這些鑑定資料往往有其專業性與隱密性，並不容易理解，也不知從何了解，更遑論教學上參考用。

- 六、在國內轉介前教育輔導疑似個案，級任教師被賦予的責任很重，且缺乏相關專業團隊支援。在美國疑似個案轉介前的處理包括：學生人事團隊討論會議、和教師父母訪談，補救教學、資源教室的協助、校內心理諮商、身體健康檢查、調整學習計劃、尋求兒童保護服務等、確定這些措施都已做過後，再召開第二次綜合檢討會，未達改善標準，就進行特殊教育轉介。相較之下，國內的級任教師在轉介上的角色與責任顯然是較為吃重。
- 七、級任老師擔心提報疑似身心障礙學生，不僅造成日後工作之負擔，也讓未來欲接該特殊生的級任老師望而卻步。
- 八、國內對於身心障礙兒童鑑定評量的提報多由級任老師主導，而資賦優異兒童的鑑定評量的提報多由家長主導。尤其，當提報其子女為疑似身心障礙學生時，家長擔心子女被貼標籤，而不願意接受鑑定。家長與老師之間對孩童個人身心特質認知有差距，溝通協調不足，造成在鑑定工作上，有人、物力的浪費與錯誤的鑑定判斷。

## 捌、建議

- 一、充實級任教師特教知能，減少不必要的錯誤鑑定與安置

教師要有敏銳與洞察學生障礙問題的能力，學校或教育局舉行鑑定評

量相關的研習讓級任教師充分了解其職責、相關的法律、鑑定評量的內容流程、鑑輔會的職務與功能...等。

## 二、主動提供級任教師鑑定與評量結果的詳細資料與解釋

學校的特教老師或心評小組老師若能主動提供級任教師鑑定與評量結果的詳細資料與解釋，老師們除了能了解學生外，更能根據學生的優弱勢能力設計課程進行教學，鑑定與教學也不至於脫節。

## 三、加強實施轉介前積極介入措施

轉介前的積極介入應是一種以團隊方式解決問題的措施。級任老師應透過專業的諮詢改善對學生的教學與輔導策略，而學校也應提供老師支援，落實特殊教育推行委員會的運作功能，而非讓老師單打獨鬥。

## 玖、結語

有鑑於鑑定與評量的模式不同以往，級任教師扮演的角色不只是評量者和裁決者，而是協助者。將鑑定與評量的工作和教學工作同步進行，不是被動的等待學生表現嚴重落後到達顯著差距才著手處理。而且教師要能真正理解評量的正確用途與使用程序，才能使鑑定工作有效率與及減少誤判的機會。

因此，老師們唯有不斷的充實自己各方面的專業知能，才能協助特殊學生，使其能接受適性的教育。

## 參考書目

### 一、中文部分

- 王木榮 (2001)：提昇身心障礙兒童鑑定正確之我見。國立台中師範學院特殊教育論文集，9001，157-169。教育部特教小組補助，國立台中師範學院特殊教育中心。
- 王亦榮、陳政見等十三人 (2000)。特殊兒童鑑定與評量。台北：師大書苑。
- 王瓊珠 (2004)。學習障礙學生鑑定問題探討—以台北市小為例。國小特殊教育，37，39-46。
- 內政部 (2003)。兒童及少年福利法。
- 邱上真 (2002)。特殊教育導論-帶好班上每位學生。台北：心理。
- 林宏熾 (1999)。嚴重情緒障礙學生鑑定問題之省思。特教園丁，15(1)，1-10。
- 林寶貴 (2000)。特殊教育理論與實務。台北：心理。

- 胡永崇 (1996)。檢討幾個國內現有的特殊兒童鑑定與安置問題。特教新知識，4 (2)，1-3。
- 桃園縣政府 (2005)。桃園縣九十四學年度資源班教師工作手冊(二)—鑑定安置與輔導。桃園縣政府教育局特殊教育輔導團。
- 教育部教育研究委員 (1996)。身心障礙學生鑑定及就學輔導工作手冊。台北：教育部。
- 教育部 (2003)。特殊教育法施行細則。民國九十二年八月七日修正發布。
- 曾建章、劉斐文 (2004)。特殊教育學校教師參與專業團隊合作所需之知能之研究。東台灣特殊教育學術研討會，69-82。國立臺東大學特殊教育中心。
- 楊坤堂 (1998)。特殊教育的實施過程—鑑定、安置與輔導。國小特殊教育，25，41-46。
- 楊坤堂 (2001)。量身訂作：學習障礙與情緒障礙學生的訂與診斷。國小特殊教育，32，5-13。
- 趙武升 (2002)。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學系碩士論文。
- 蔡美玲 (2002)。國民教育階段身心障礙學校鑑定工作之研究—以台中市為例。台中師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 劉斐文 (2003)。啟智教師參與專業團隊合作之基本能力的研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文(未出版)。
- 總統府 (2004)。中華民國特殊教育法。民國九十三年六月二十三日修正公布。
- 總統府 (2004)。身心障礙者保護法。
- 顏秀雯 (2001)。以教師為個案管理員的專業團隊運作—以一個國小為例。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文(未出版)。

## 二、英文部分

- Salvia, J., & Ysseldyke, J. E. (2001). *Assessment* (8th ed.). N.J.: Houghton Mifflin.
- Taylor, R. L. (2006). *Assessment of exceptional students: Educational and psychological procedures*. Boston: Allyn and Bacon.
- Thomas, C. C., Correa, V. I., & Morsink, C. V. (2001). *Interactive teaming: Enhancing programs for students with special needs* (3rd ed.). Upper Saddle River, N.J.: Merrill.
- Venn, J. J. (2004). *Assessing students with special needs* (3rd ed.). New Jersey: Pearson Education, Inc.