

轉介前介入－學習障礙鑑定流程之 守門員

楊雅芳

台中教育大學特殊教育學系碩士在職專班 研究生

摘 要

適當的鑑定，提供服務給需要的學生、除了能避免不必要的標記、減少教育資源的浪費，更能提升整體教學品質。學習障礙的定義與鑑定標準不斷地改變與調整，針對學障鑑定問題，國內外一直都在尋找更適切的方案，而「轉介前介入」便是一個新方向。美國 IDEA 於 2004 年之修訂版中將「教學反應」列為學障的鑑定方法之一。轉介前介入與教學反應是一體兩面，轉介前介入讓特教的推動更精純；教學反應讓教學者更了解學生的真實能力。本文就國內目前學障鑑定問題與困境、「轉介前介入」及「教學反應」作相關探討。

關鍵字：學習障礙、轉介前介入、鑑定、教學反應

壹、前言

「鑑定」在特殊教育裡，扮演重要的角色。正確的鑑定對學生而言，是為其提供適性教育的第一步；對特殊教育而言，不僅能提供學理、數據的有效研究，也能確保其「品質」。故推動有效能的特殊教育，完善的鑑定流程與適當的安置是不可或缺的。

特殊教育法中所提的十二類身心

障礙學生裡，學習障礙的鑑定可說是最繁雜，最具爭議性的。根據教育部特殊教育通報網，九十七學年度統計指出，學習障礙學生人數比例約佔特教學生數 18%-19%，僅次於智能障礙。學習障礙出現比率高、人數多，若未具完善的鑑定流程，似乎為整個特教鑑定領域帶來某些程度的衝擊，

也造成了台灣在學習障礙鑑定上的一些困境。又政府推動身心障礙者十二年安置計畫，教育部於民國九十一年修正「完成國民教育身心障礙學生升學輔導辦法」，其中第三條規定「身心障礙學生參加各高級中等學校申請入學、甄選入學或登記分發入學者，其國民中學學生基本學力測驗成績以加總百分之二十五計算……」。此修法，也更加速了各界對國中學習障礙鑑定爭論點的關注與重視，也連帶影響國小階段。而本文就當前學習障礙鑑定的問題及近年來廣為提倡的「轉介前介入」及「教學反應」，解釋說明。

貳、學習障礙者的定義與鑑定

「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」(民 95 年修正公布)對學習障礙所下的定義：學習障礙指統稱因神經心理功能異常而顯現出注意、記憶、理解、推理、表達、知覺或知覺動作協調等能力有顯著問題，以致在聽、說、讀、寫、算等學習上，有顯著困難者；其障礙並非因感官、智能、情緒等障礙因素或文化刺激不足、教學不當等環境因素所直接造成的結果。

學習障礙的定義，從最初僅在個體因腦傷造成學習歷程的問題，而後加入智力正常或正常以上，除了在學

習歷程上有問題，也附註了在特定學習表現上出現障礙，之後又追加差距模式，增添了排他因素（邱上真，1999）。這些定義演變過程透露了各界對此極具異質性團體的性質尚未全盤掌握，也顯示了各方對這領域不斷地積極探究，而定義的演變也左右了鑑定標準的方向。

學習障礙鑑定原則跟著定義的改變而有所調整，學習障礙鑑定的標準如下：1.智力正常或正常程度以上；2.個人內在能力有顯著的差異；3.注意、記憶、聽覺理解、口語表達、基本閱讀技巧、閱讀理解、書寫、數學運算、推理或知覺動作協調等任一能力表現有顯著困難；4.經評估後確定一般教育所提供的學習輔導無顯著成效者。

參、學習障礙鑑定問題

近年來，各縣市學習障礙鑑定工作進展快速，在推動之餘，不難發現問題。洪麗瑜在 2004 年「由各縣市實施學習障礙學生鑑定工作調查表」所做的調查中發現，在學習障礙鑑定專業方面的困難包含施測專業能力不足、鑑定制度設計困難、心評老師訓練運用困難、工具缺乏以及全國性或學術性的問題。另全國或學術性的問題為標準與定義不一，學界對學習障

礙的看法或鑑定標準不一、分歧，缺乏全國統一的標準，易生爭議以及學習障礙鑑定標準有些無法明確界定，造成工具使用的不便等。同樣的定義鑑定標準，每年都會有不同的詮釋方式，使得在第一線的老師，每年都爲了鑑定的事遭遇到不同的困難。

肆、轉介前介入意義

針對學習障礙鑑定問題，國內外一直以來都努力在尋找更適切的方法，而轉介前介入便是一個新方向。

所謂轉介前介入乃是一種以有系統的方式，幫助班級中有學習困難學生的教師，間接服務於普通教育的模式。當普通班老師欲轉介學生接受特殊教育鑑定服務之前，需先透過「轉介前介入」，從介入措施中發展出有效能的教學輔導方式，讓個體適應普通班學習。若此介入無法產生效能，才進一步轉介至特教鑑定系統中。轉介前介入是一種「預防」的程序，著重以團隊爲基礎的問題解決方法，以團隊合作的角度對個案的困難原因成立假說，同時發展介入，提升學生學習與教師在普通環境、課程中的成功教學介入程序。

目前美國在轉介前介入，主要有四種進行模式：1.教師協助團隊；2.

轉介前介入；3.回歸主流協助團隊；4.RIDE計畫，每個模式都有其特色與影響，但共同的目標均在避免過度或錯誤轉介，確保普通及特教學生的受教品質（黃柏華、梁怡萱，2005）。

在美國轉介前介入已成爲大多數州要求的介入策略，51州中，有23州明確要求，11州建議（黃柏華、梁怡萱，2005；Carter & Sugai，1989），到了1996年，有19州將轉介前介入列爲學習障礙的定義或標準中

（黃柏華、梁怡萱，2005；Mercer, Jordan, Allsopp, & Mercer，1996）。美國IDEA法案於2004年之修訂版中，將「教學反應」明列爲學障生的鑑定方法之一（胡永崇，2005）。

反觀國內的「轉介前介入」，我國的身心障礙及資賦優異學生鑑定標準（民95年修正公布）中提及：「...經評估後確定一般教育所提供的學習輔導無顯著成效者。」，可從中看出「轉介前介入」的意涵。洪儷瑜（2004）「由各縣市實施學習障礙學生鑑定工作調查表」所做的調查中發現，針對學習障礙鑑定轉介前，25個縣市中有20個縣市有針對疑似學習障礙學生「觀察」蒐集資料，雖研究中並未提及「觀察」是否按系統進行介入程序，但至

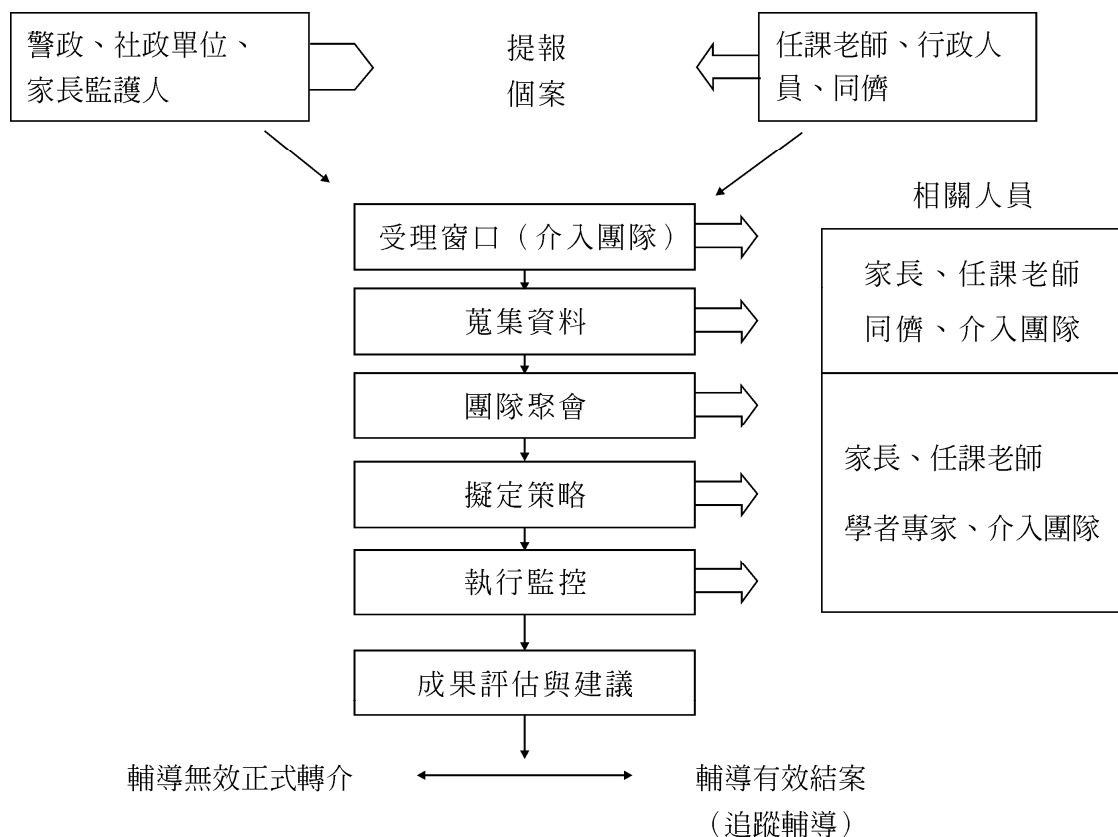
轉介前介入－學習障礙鑑定流程之守門員

少研究顯示正式轉介到特教系統前，普通班與特教老師合力所做的處理動作。我們從這份研究也看到「轉介前介入」的核心觀—「早期介入」，並未普及，25 個縣市中有 16 個縣市不認為提早鑑定學習障礙生是必要的，因為工具、觀察與相關人員配合上有困難。

伍、轉介前介入步驟、特色

李桂英（2006）認為國內常見的

轉介前介入模式如下圖一，當普通班或相關人員察覺個體的學習適應上有出現困難時，將個案提報出來，相關專業人員便會介入處理，由蒐集資料為第一步，蒐集資料是很重要的一環，資料來源包括個案周遭相關的人員，有系統的多方蒐集資料並以生態觀的觀點切入。



圖一 轉介前介入服務流程模式

如圖一所示的轉介前介入步驟，其特點如下述：

- 1.在蒐集資料階段應包括評估全班的整體表現，目的在瞭解個案的落後是不是常態？還是因為教學或教材的不適性所致。
- 2.確認個案的確落後同儕很多。團體聚會階段，將資料做統整，針對學習或適應上的困難訂立假說共同討論，集合各方的專業，擬定介入策略並由普通班老師在普通教室內執行且監控。
- 3.執行一段時間後，相關老師人員與家長、普通班老師訪談。最後評估其成效，是否的確需要特殊需求的個案。若介入策略對個案產生明顯的效果，則此生為非特教需求學生，若學生接受策略輔導後，無明顯的進步，則轉介到特教系統進行進一步的鑑定診斷，接受完善的特教服務。

陸、轉介前介入與教學反應

美國於 2004 年 IDEA 修定版中將「教學反應」(responds to instruction)列為鑑定學習障礙學生的方法之一，也因著「教學反應」的實施可以彌補當前鑑定的某些不足。教學反應是近年來學習障礙領域最熱門的話題之一，甚至被視為鑑定學習障礙學生的另一種替代方式，此鑑定方式固然有

其可取之處，也存有一些相關問題，但不可否認的，其不失為學習障礙鑑定的新方式(胡永崇，2005)。以「教學反應」作為鑑定學障學生的標準，使用學生對於有科學、研究根據的教學介入後之反應，作為鑑定的方法之一(胡永崇，2005)，主要著重於學生對於高品質的教學介入措施後之教學反應，學生在優質的教學過程中學習，其學習進步情形是在監控中，從監控過程與學習結果來判定是否需要特殊服務，其目的在降低弱勢族群被誤判為學習障礙的機率，並且保障孩子的受教權(吳清山、林天佑，2006)。

「轉介前介入」與「教學反應」雖然有時是分開來討論的，但仍有其共同的優點。如：兩者皆可減少錯誤轉介，避免錯誤標記而造成學生傷害，並節省特教經費。增進特殊教育與普通教育的整合，特殊教育與普通教育不再是平行、各自獨立的，而是建立互相合作的模式。但從「鑑定標準」及「教學成效」的觀點來比較「轉介前介入」與「教學反應」，仍可看出其差異。就「鑑定標準」的觀點而言，以往的轉介前介入雖獲得大家的重視，且學障鑑定標準明訂「一般教育所提供的學習輔導無顯著成效者」為鑑定標準之一，但大都未能採取有系

轉介前介入－學習障礙鑑定流程之守門員

統的積極介入，輔導成效亦有限；而以教學反應作為學障鑑定標準，可排除因教學不當，而將學習困難學生誤判為學障。就「教學成效」的觀點而言，教學反應可提供學生更積極、有效的教學介入，比轉介前介入更能直接處理學生問題(胡永崇，2005)。

但，其實這兩個理念，並不是那麼分割明顯的，從圖一「轉介前介入服務流程模式」來看，「擬定策略」與「執行監控」，本質上即為「教學反應」。如果兩者相互應用，想必能在學習障礙鑑定過程中，建立更完善的參考度。在轉介前介入此過程中，相關人員該如何去進行成果的評估與鑑定？「教學反應」便是一個很重要的指標。教學反應本著早期發現早期介入的概念，轉介前介入也就是教學反應的概念。換句話說，轉介前介入與教學反應是一體兩面，相輔相成的。轉介前介入讓特教的推動更精純、教學反應讓教學者更了解、貼進學生的真實能力，在教學、成長上提供有效參照標的。

國內已有轉介前介入和教學反應相關研究。陳淑麗、洪儷瑜、曾士杰(2005)以國語補救教學的教學反應來診斷原住民低成就學童是否為學習障礙障礙，結果大致支持轉介前介入

具有區分「一般低成就」和「學習障礙」的區辨效度。邱清珠(2006)以校內一年級新生在注音符號學習落後為對象，進行一週兩次，為期五個月的轉介前介入補救教學，11名學生中，有7名有明顯的進步，4名些微的進步，這4名再進一步做測驗診斷後確定為學習障礙學生，這些研究讓我們看到轉介前介入在特教所扮演的初篩重要角色。

柒、台灣特教環境下的轉介前介入

與國外情形相同，學習障礙鑑定的精確性一直以來是各方努力的方向，目的不外乎做好把關，確實滿足特殊需求族群。當轉介前介入及以教學反應為其鑑定方法之一時，各界的配套措施該如何進行，又此新思維帶給我們的啟示及如何讓這新思維為國內特教帶來新的改變，綜合有以下幾點可供參考：

1. 確立學習障礙鑑定過程、標準

國內的鑑定流程各縣市不一，以台北與高雄為例，目前台北每年五月左右一次，高雄則在一、五、九月一年三次。又以有關學習障礙在智力方面的鑑定標準為例，學習障礙智力正常的標準從全量表 62 到 85 都有縣市

採用(洪儷瑜, 2004)。各縣市之所以有不同的次數,想必有其美意在,智能採用標準不同,也有其原因。各縣市可以將彼此的意見相交流,了解各縣市的生態,城鄉的差距,人口的組成,這些改變都是修正鑑定可以參考的依據。

2. 建立普通教育內的補救教學系統

台灣近年來,新台灣之子、家庭組成異於以往,弱勢族群增加,這些學生因為學業表現不佳,容易被認為是特殊需求的學生。而其本身也極有可能是高危險群,普通教育之所以為「普通」乃表其適合大多數學生,當學習者組成改變時,普教要有彈性,也要有相當的敏銳度,發掘這些學生,提供及早的介入補救,足夠的刺激學習環境,讓學習生態適合多數學生,讓他們跟得上普通教育。

3. 強化普教與特教的溝通管道

整個轉介前介入的運作模式是講求團隊精神,運作環境在普通班中,特教老師、普通班老師和學校人員的溝通合作順暢與否,關係著轉介前介入推動的成效。從一開始篩選學習困難個案,透過諮詢討論,特教老師提供普通老師有效度的教學策略,後續監控觀察到評估介入效果,是以學校本位團隊處理模式進行。行政配合、

特教資源運用,都是落實轉介前介入所必需的。

4. 重視個體的發展性

優質的鑑定工具,重視個體的發展性。學習障礙本質上是一個異質群體,僅用單一指標,極有可能讓我們忽略的真正的學習障礙學生,又加上發展性的差異,相關研究指出不同年段的閱讀發展重點不同,低年級問題主要在解碼,三年級則轉為寫字(陳淑麗等人, 2005)。因此「轉介前介入」的作法,讓我們掌握個體發展的里程碑,易於瞭解其發展上的問題。而國內目前有關學習障礙篩選工具,並沒有跟著個體的發展過程,採用合適的篩選工具。因此我們在篩選學習障礙特徵應注意個體的發展變化(陳淑麗等人, 2005),建立各類與各階段學習障礙學生的特徵,建立更豐富的臨床資料,不拘泥單一的測驗工具。

捌、結論

國內有關學習障礙鑑定問題,廣受討論,從心理、神經、認知等層面探討學習障礙成因、定義和測驗工具。鑑定流程也不斷的在修正以求完美,每年一度的鑑定安置會議,對特教老師而言,不僅是一項大工程,「鑑定安置」結果,更左右往後的教學設

轉介前介入－學習障礙鑑定流程之守門員

計及輔導的方向。身處在第一線的老師，面對每年都會些許調整的鑑定標準或人為主觀的影響，往往對特教鑑定易生無力感。故深刻認為，及早建立完善的鑑定安置制度，提升特殊教育品質，實為當務之急。

鑑定方式要順應潮流，應重視非歧視性評量、從生態觀切入及實施多元評量。新台灣之子、原住民、隔代教養等等，這些高危險群人數激增，讓我們更須要透過更多元的方式來鑑定有需求的學生，不僅要避免過度轉介，也應適切的提早介入。然而，不管是從轉介前介入中看教學反應，抑或是採差距模式，沿用原本的鑑定模式，瞭解個體的限制與能力，將這些優弱勢運用到教學中，讓學生能做有效能的學習，才是我們關注的重點。轉介前介入的教學反應，對低成就與學習障礙是具有鑑別效度（陳淑麗等人，2005），回歸主流主張將障礙學生安置在主流環境中，在普通班締造「無障礙」的學習環境，使主流教育的調適性更高，以適應所有學生的個別需求。這些都隱含著，普通班老師在轉介學生之前，透過與特教的老師及其他專業人員的諮詢協商，擬定介入策略，讓學生在普通班的學習是無障礙的，最少限制環境並非得在特教體系

下運作，只要學生能有效學習，無適應學習上的問題，該安置場所就能稱為「最少限制環境」。期盼轉介前介入，能為特教的運作帶來新的方向與改變及進步。

參考書目

- 李桂英（2006）。特殊需求學生轉介前介入之作法探析與改進建議。《**花蓮教育大學特教通訊**》，**36**，11-16。
- 吳清山、林天祐（2005）。回應性介入。《**教育研究月刊**》，**141**，143。
- 邱上真（1999）。融合教育問與答。《**中華特殊教育學會年刊「迎千禧談特教」**》。台北：中華特殊教育學會。
- 邱清珠（2006）。轉介前介入模式之探討-以高雄市左營國小新生語文加強班為例。《**花蓮教育大學特教通訊**》，**35**，29-33。
- 胡永崇（2005）。以教學反應（RTI）作為學習障礙學生鑑定標準之探討。《**屏師特殊教育**》，**11**，1-9。
- 洪儷瑜（2004）。《**學習障礙鑑定工作檢討與建議「由各縣市實施學習障礙學生鑑定工作調查表」**》談起。2009年3月9日，取自
<http://nflcr.knu.edu.tw/liyuhung/chinese/modules/mydownloads/singlefile.php?lid=40>

陳淑麗、洪儷瑜、曾世杰（2005）。以國語補救教學診斷原住民低成就學童是否為學習障礙：轉介前介入的效度考驗研究。《**特殊教育研究學刊**》，**29**，127-150。

黃柏華、梁怡萱（2005）。轉介前介入於特殊教育中的角色探析。《**特殊教育季刊**》，**95**，1-11。

Carter, J., & Sugai, G(1989). Survey on prereferral practices: Responses

form state departments of education. *Exceptional Children*, **55**(4), 298-302.

Mercer, C. D., Jordan, L., Allsopp, H. D., & Mercer, R. A. (1996). Learning disabilities definitions and criteria used by state education departments. *Learning Disability Quarterly*, **19**(4), 217-232.