

普通班教師轉介疑似特殊兒童前應有的認識與作法

薛永華

摘要

普通班教師在特殊兒童的轉介上扮演一個非常重要的角色，但往往在轉介前的處置措施上較為欠缺與不足。本文旨在提供普通班教師轉介特殊教育學生前應有的認識與作法，包括 1、行為問題的確認；2、合作與諮詢的觀念；3、教學小組；4、教學策略的調整與實施；5、介入後的成效評估；6、教師觀念上的轉變，俾使普通班教師、科任教師、特教教師及行政人員能共同重視這個觀念，使轉介工作能更加健全完善。

中文關鍵字：轉介前介入、鑑定與評量

英文關鍵字：prereferral intervention, identification and assessment

壹、前言

班級當中有行為適應困難及學業低落的學生，老師一般都會把這些學生轉介至輔導室進行特殊教育類別的鑑定。但此觀念基本上是有些許錯誤，雖然大部份特殊教育學童所呈現的共同特徵是學習情況欠佳和學業成績不良（郭為藩，民 87）。但是否一定需要特殊教育則有待商榷。當老師發現「疑似」特殊教育兒童時，往往就是辦理轉介而不論資格是否符合規定，僅求獲取障礙資格認定以酌減班級人數，也造成特殊教育鑑定資源的浪費及普通班教師對於特教鑑定的誤解。因此，在轉介之前強調需做轉介前的介入（prereferral intervention），使普通班教師能做第一關的篩選，並於執行一般輔導策略無效之後再交由特教鑑定系統來處理。在此轉介前的介入，可使得普通班中的特殊兒童能在將來獲得有效的轉介、鑑定與安置。

貳、轉介前的介入有其必要性

轉介前的介入或者處置措施，即當普通班教師查覺班上某一學生具有學習或行為問題而欲將之作特殊教育鑑定及安置的轉介之前，先透過此一轉介前的介入措施，以調適或發展出有效的教育輔導策略，使學生能適應普通班的學習生活（胡永崇，民 85），簡單說就是在轉介「疑似」特殊教育學生之前，所做的輔導措施，此一輔導措施主要由普通班老師、科任老師及輔導室行政人員共同商議執行，普通班導師為主要執行者，針對行為、學習適應問題進行輔導，若輔導無效則會轉介進入特殊教育鑑定系統。前述措施必要性如後：

一、符合特殊教育法規資格認定的標準

大部分重度身心障礙的學生，老師在轉介上自然沒有太大困難，而且可能在學齡前就已經鑑定為特殊教育學生。學齡階段比較容易出現混淆之處則是在臨界智能障礙或學習遲緩這一類灰色邊緣地帶的非特教學生。輕度障礙學生則以學習障礙與嚴重情緒障礙這兩種障礙類型，在鑑定上容易讓教師混淆。混淆的主要原因在於法規定義上認知的不足、沒有執行轉介前的處置措施。依據身心障礙暨資賦優異學生鑑定標準（民 91）可看出轉介前處置措施的重要性，說明如下：

(一) 學習障礙 (Learning Disabilities, LD)

依據鑑定標準 (民 91) 所稱學習障礙，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之結果；其鑑定基準如下：

- 1、智力正常或在正常程度以下。
- 2、個人內在能力有顯著差異者。
- 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，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。

由學習障礙的定義來看，學習障礙必須符合三大標準

(1) 排他標準：

排他標準中必須排除智力不正常、感官障礙、情緒障礙等因素，而文化刺激不足與教學不當等環境因素所直接造成的影響亦不在範圍內。轉介前的處置措施即可協助鑑定人員在鑑定前先把這些因素做初步篩選。

(2) 差距標準：

差距標準利用量化的測驗工具進行內在差異的檢核。

(3) 特教標準：

特教標準即是轉介個案的問題經評估後，確定一般教育所提供之學習輔導無顯著成效者才會歸入特殊教育。而這個學習輔導也是轉介前介入的一個重要步驟。因為學生有可能在老師教學策略輔導方法的調整之下，而降低學習適應問題，因此省略此一步驟容易造成鑑定人員的誤判。近幾年臺北市鑑定安置輔導委員會在此標準認定上日趨嚴格，寧可判定「疑似」學習障礙也不願意輕易認定。

(二) 嚴重情緒障礙 (Serious emotional disturbance, SED)

嚴重情緒障礙，指長期情緒或行為反應顯著異常，嚴重影響生活適應；其障礙並非因智能、感官或健康等因素直接造成之結果。

情緒障礙之症狀包括精神疾患、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。嚴重情緒障礙之鑑定基準如下：

- 1、行為或情緒顯著易於其同年齡或社會文化之常態者者，得參考精神科醫師之診斷認定之。
- 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，且經評估後確定一般教育所提供之輔導無顯著成效者。

從嚴重情緒障礙的定義來看，一樣具有 (1) 排他標準，排除智能、感官或健康等因素。(2) 跨情境，除學校外還有一個情境是適應不良。(3) 長期持續且易於常態之行為與情緒。(4) 特教標準，經評估後確定一般教育所提供之輔導無顯著成效者。

因此，依據身心障礙暨資賦優異學生鑑定標準（民 91），學習障礙與嚴重情緒障礙皆須要符合特教標準，也就是說沒有經過一般教育輔導的個案，鑑定安置輔導委員會是有權要求退回個案的鑑定，因此轉介前介入的措施確實有其必要且有助於特殊教育鑑定的準確性。

（三）小結

學習障礙的障礙性質與鑑定基準的定義釐清不易，常常會使鑑定的結果產生偽陽性或偽陰性學障的問題，這些都是特教老師在鑑定時面臨的困境，所以必須藉由特教老師初判、初階種子教師、進階種子教師的判讀、方可送至鑑輔會做最後的確定。因此，轉介前的處置措施將可使誤判的機率降低。嚴重情緒障礙學生則以注意力缺陷過動症（Attention-Deficit Hyperactivity Disorder, ADHD）居多，家長、老師往往以為拿醫院證明則個案必然可成為特殊教育的學生，但注意力缺陷過動症的學生在鑑定過程仍須接受既定的施測程序，經鑑輔會同意後才能成案。這與領有身心障礙手冊的學生是不同的。亦即，醫院的診斷證明僅係鑑定上之參考，若教師在轉介前的介入即可解決注意力缺陷的問題，何需轉介特殊教育去安置呢？這也是法規上一再強調「一般教育所提供之輔導無顯著成效者」才能轉介至特殊教育的原因。

二、節省特殊教育鑑定資源的浪費

特殊教育宣導的目的往往是希望普通班教師能夠了解特殊兒童，而有助於個案轉介及班級的教學。然而，受限於教師意識形態與專業成長的限制往往無法將宣導貫徹落實，也形成未教學介入而轉介鑑定的怪現象。若教師能在學生出現問題時立即做若干教學調整或尋求資源協助，則經過毋需大量鑑定與評量的程序卻得到「非身心障礙學生」或是「疑似障礙學生」的結果。

三、避免標記作用的提早到來

老師轉介出來的特殊教育個案，必須由施測人員（資源班老師）進行測驗評量，而施測人員在施測個案之前必須得到家長的同意施測證明書。也因此讓標記（labeling）作用的負面效果提早到來，造成家長必須提早面臨障礙的恐懼。教師進行轉介前的介入則無此一負面標記，俟盡力輔導真正無效時，將個案轉介出去方能讓家長釋懷並願意接受事實。

四、促進普通班導師提升輔導知能

教師為了進行轉介前的處置措施，便會主動思考何種策略方式有助於改善學生的學習適應問題。其次，普通班教師對學生本有輔導之責任，即便轉介出去之後仍要持續輔導關懷。且在融合教育的影響下，轉介出去的學生即使成為特殊教育學生仍舊會在普通班就讀，教師輔導知能若沒有跟著提升，不但使教師本身更加辛苦，也會讓班上孩子的權益受到影響。

五、有助區別特殊教育學生與輔導類別的學生

很多問題行為學生當中，大部分是導因於家庭環境因素的學生。這些學生非特殊教育類別的學生而係屬於需要輔導諮商領域的個案。轉介前的介入有助區分特殊教育與輔導諮商此兩大領域服務的對象，避免浪費過多的時間在評估鑑定個案身上。例如：因受到家暴殘害的學生，在學校變得畏縮恐懼、內向而不敢與人交談，更進一步出現怪異離譜的行為。因此，被教師認為是屬於嚴重情緒障礙的學生而提出轉介。若是轉介前徹底了解根本的原因，輔導學生的方向則會有所改

變，讓心理諮商、社工團體能積極介入輔導，亦有助於學生的學校適應與家庭環境的改善。

六、促進生態評量的觀點

目前特殊教育非常強調生態的觀點，因為事實上很多學習與行為問題與環境生態有關。例如：某一學生上課時突然攻擊其他學生，其原因可能是下課時被這個同學搶了心愛的球，非常憤怒的情緒延緩至上課時間才爆發。教師看待問題若是能著重生態因素，的確有助釐清事實真相。而這些生態的評估自然有助於轉介前介入的成功也會讓教師更了解學生。

參、轉介前的處置措施

轉介前的處置措施該如何來執行，以教師的敏感度而言，發現學生具有明顯適應困難時應採取之措施建議如下：

一、行為問題的確認

當學生出現行為問題、生活適應或學業問題時，教師首先應確認問題的嚴重性 是否的確影響學習，並對行為問題作明確的界定，盡量以具體、可觀察、可測量為目標（例如：一節課離開座位十次）。其次，觀察學生行為問題，了解可能的原因及相關生態環境因素。末了，收集相關行為資料，以提供鑑定或教師團隊協助時的參考。

二、合作與諮詢的觀念

普通班教師在處理相關問題時，或許不知道處理方式，應該要有合作諮詢的概念與對象。Dettmer、Dyck、和 Thurston(1999)提出「合作諮詢模式」(collaboration consultation)。這個模式是以三個人為一組，其角色為被諮詢者 (consultant)，諮詢者 (consultee)、另一個則為個案 (client)。基本模式是被諮詢者並非直接處理個案問題，而是針對由諮詢者在面對個案時的問題提出處理建議或設計方案由諮詢者執行。運作上方式有：

(一) 被諮詢者對個案的行為有一套處置方案，交由諮詢者執行。

(二) 被諮詢者和諮詢者對於個案的問題，因專業及角度的差異，而有不同的看法，二者充分討論後設計出最適合的方案，由諮詢者執行。

被諮詢者和諮詢者並非角色固定，而視情況是可以互換。合作諮詢的概念也並非只用於特殊教育學生，在於轉介前的處置措施上，普通班教師亦可向特教老師提出諮詢，充分討論合作且藉助特教專業老師的協助對個案進行介入。

三、教學小組

普通班級以學年為單位，成立一個教學小組。此小組可以針對個案問題尋求學年間有經驗教師的意見，其餘教師也可從這過程中吸取更多的教學經驗。教學小組亦可邀請特教老師參加，使介入過程更加完備也將來需要可簡化轉介時的手續。

四、教學策略的調整與實施

普通班教師在轉介前可以何種處置措施？依據臺北市 94 學年度國民小學身心障礙在校學生鑑定安置工作手冊（民 94），一般輔導策略包含教育、心理、社會文化、醫療等取向，手冊建議可採用特教服務項目檢核表來作為一般輔導的內容，整理說明如下：

(一) 物理環境：針對教室位置、課堂座位、桌椅的調整。

(二) 社會/心理環境：利用個別諮商、心理諮詢、團體輔導、行為改變技術、親師關係、教室規則等。

(三) 學習環境

- 1、輔具提供：例如：助聽器、盲用電腦等。
- 2、教育服務：例如：代抄筆記、手語翻譯、報讀服務等。
- 3、課程教學：(1)教材長度(2)教學內容(3)免修課程(4)降級課程(5)教材調整(6)作業份量(7)教學方式(8)教學策略(9)活動安排(10)上課時間等課程教學上的調整。
- 4、教材呈現：依學生學習優弱管道、認知程度來呈現教材。
- 5、反應方式：依學生狀況用書寫、口說、電腦、手語來表達。
- 6、評量方式：可做評量方面的調整，包括輔具、作答時間、試題情境等。
- 7、學習輔導：可用的方式包括(1)同儕輔導(2)小組教學(3)協同教學(4)合作教學(5)電腦輔助教學(6)遠距教學(7)師徒制(8)社區資源應用。
- 8、相關服務：其他相關專業團隊人員的建議。

特教服務項目檢核表主要讓導師、科任教師、認輔人員、輔導室行政人員能有策略方法可供參考。執行時亦要記錄，使轉介前的介入策略可以評估其有效性。

五、介入後的成效評估

一般輔導策略之後，必須確認輔導的成效，若經過介入之後的個案，仍舊無法改變其行為適應問題，則轉介至特殊教育體系接受鑑定以獲得特殊教育安置。若是經介入可以改善之個案，即可繼續採用介入方法並視需要引進輔導資源進行協助。

肆、普通班教師應有的觀念轉變

從身心障礙暨資賦優異學生鑑定標準(民91)的定義來看，學習障礙與嚴重情緒障礙在鑑定上，教師必須一一去除所有不當的教學與環境之因素，方能確定該學生是否真的需要特殊教育的協助。而去除不當教學與環境因素，教師就必須先有一個假設即「目前自己的教學方式，可能不太適合這個學生」，體認到此一事實方可藉由教學小組或其他同儕教師的觀察而有所改進。釐清教學不當之因素，有助教師自我成長及專業知能的提升。

環境因素部份除了教室環境與生態觀點之外，主要釐清的項目在於家庭環境，例如家長的配合度、家庭經濟狀況、住家環境等，這些文化不利的因素都是教師在轉介前的介入當中需多加了解釐清。

當教師確定學童需要施以特殊教育時，可就學童所顯現出來的障礙特徵與家長連繫做必要之檢查及診斷，從發現疑似特殊兒童到學童被安置需要一段時間，在這段過渡期中，教師所扮演的角色是相當重要的，除了給予學童必要之協助，更應盡量去了解該童的學習特質和教育需求，以提供更好的學習情境(賴翠媛，民87)。

伍、結語

在普通班級中輕度障礙的學童是不容易被發現的，也往往會被老師誤認為不用功、故意搗蛋，或是進而成為老師眼中頭痛的小麻煩。也因為特殊教育宣導的模糊概念，讓教師深怕學生就是特殊兒童而轉介個案，卻無採取轉介前的處置措施。為了防止過多的疑似障礙學生過度或過早轉介，轉介前的處置措施值得國內普通班教師與行政人員、特教老師共同來重視，也希望藉由實施此一措施讓特教標準落實、教師專業輔導知能提升、障礙資格認定更加精確、避免大量鑑定資源

的浪費，進而更能夠妥善運用特殊教育的資源。

參考書目

胡永崇（民 85）障礙兒童轉介前介入的意義與做法，*特殊教育園丁*，12（1），24-37。

郭為藩（民 87）*特殊兒童心理與教育*。台北：文景。

教育部（民 91）。*身心障礙學生及資賦優異學生鑑定標準*。台北，教育部。

賴翠媛（民 87）國小教師如何轉介及教導特殊兒童，*教師之友*，39 卷 1 期，52-56。

臺北市 94 學年度國民小學身心障礙在校學生鑑定安置工作手冊

Dettmer,P., Dyck,N. & Thurston,L.P.（1999）.*Consoltation, collaboration, and teamwork for students with special needs*. Boston：Allyn and Bacon.