# 雙重特殊需求學生的

# 鑑定評估調整



中原大學特殊教育學系

陳彥瑋助理教授

2026/10/30

# 研習目標

1. 辨識學生的優勢—弱勢不一致、掩蔽現象與漏鑑風險。
2. 為什麼需要調整程序、工具、評量項目或結果解釋。
3. 特教老師可以蒐集什麼證據，提出什麼校內建議。

# 同一個孩子，兩種截然不同的描述

看起來像在討論不同學生，其實說的是同一個人。

## 找出問題

- 專注力需要支持
- 作業常常忘記交
- 處理速度相對緩慢

## 找出優勢

- 想法很有深度
- 對特定領域很投入
- 推理能力表現突出

**學生：我到底怎麼了？**

# 三種最常見的遮蔽模式

**優勢掩蓋弱勢**

高理解力、高記憶力或高語文能力，讓孩子暫時撐住閱讀、注意力或書寫困難。

**弱勢掩蓋優勢**

學習障礙、情緒爆發、社交困難太顯眼，整個系統只看見「問題」，沒再追問他的潛能。

**優弱勢互相抵銷**

能力把障礙拉上來，障礙又把能力壓下去；最後呈現「看似普通，其實很辛苦」。

# 哪些「不一致」值得進一步理解？

### 會說卻難寫

口語推理有深度，書寫或作業輸出卻明顯困難

### 會想卻做不完

問題解決表現佳，但組織及完成速度受限

### 有專長卻成績普通

在感興趣領域表現突出，整體成績未能反映

### 理解快卻容易挫折

認知表現與自我管理、情緒適應不一致

**線索是轉介起點，不是單獨的鑑定依據。**

# 這位學生需要進一步做什麼？

假設：語文理解與推理突出，書寫慢、學習表現不穩定。

**「學生在口頭討論時總能提出很深刻的問題；可是同一份作業，常常最後一個完成。」**

## 老師下一步會選什麼？

A 直接判定未達資優標準
B 補充優勢證據與困難資料
C 只增加作業量，看看是否能改善

**先蒐集證據，不急著貼標籤。**

# 鑑定制度與評估工具的限制

為什麼我們可能「很認真地評量」，卻仍沒看見全貌？

**鑑定制度鼓勵看見什麼？**

# 學生從被注意，到得到支持：流程在哪裡卡住？

被看見 → 被推薦 / 轉介 → 鑑定與評估 → 綜合研判 → 支持服務

不是只在最後「選錯」，更可能在前面就「沒有被提報」。

# 第22條：彈性鑑定，不只調整考試時間

適用於身心障礙及特定需協助群體之資優鑑定。

1

## 程序

主管機關得依身心特質、需求及情境限制，彈性調整鑑定程序。

2

## 期程

必要時得延長期程，或召開鑑輔會臨時會議。

3

## 評量項目與工具

既有工具不適用時，應依個別需求調整內容、採計方式，或改以其他項目評估。

資料來源：特殊教育學生及幼兒鑑定辦法（2026-04-01修正；2026-08-01施行）第22條 · https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080065

# 從鑑定走向教育支持

## 第23條：鑑定歷程

- 轉介、申請或推薦
- 蒐集資料、初步類別研判
- 教育需求評估與綜合研判

## 第24條：評估報告

- 依需求選擇必要評估項目
- 註明學生優弱勢能力
- 提出安置、課程、支持與轉銜建議

資料來源：特殊教育學生及幼兒鑑定辦法 第23—24條 · https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080065

# 哪裡最容易把學生「漏掉」？

| | |
|---|---|
| 推薦 | 成績普通就不推薦 |
| 工具 | 只使用單一評量途徑 |
| 解釋 | 只看總分、不看剖面 |
| 制度 | 學校不清楚調整程序 |

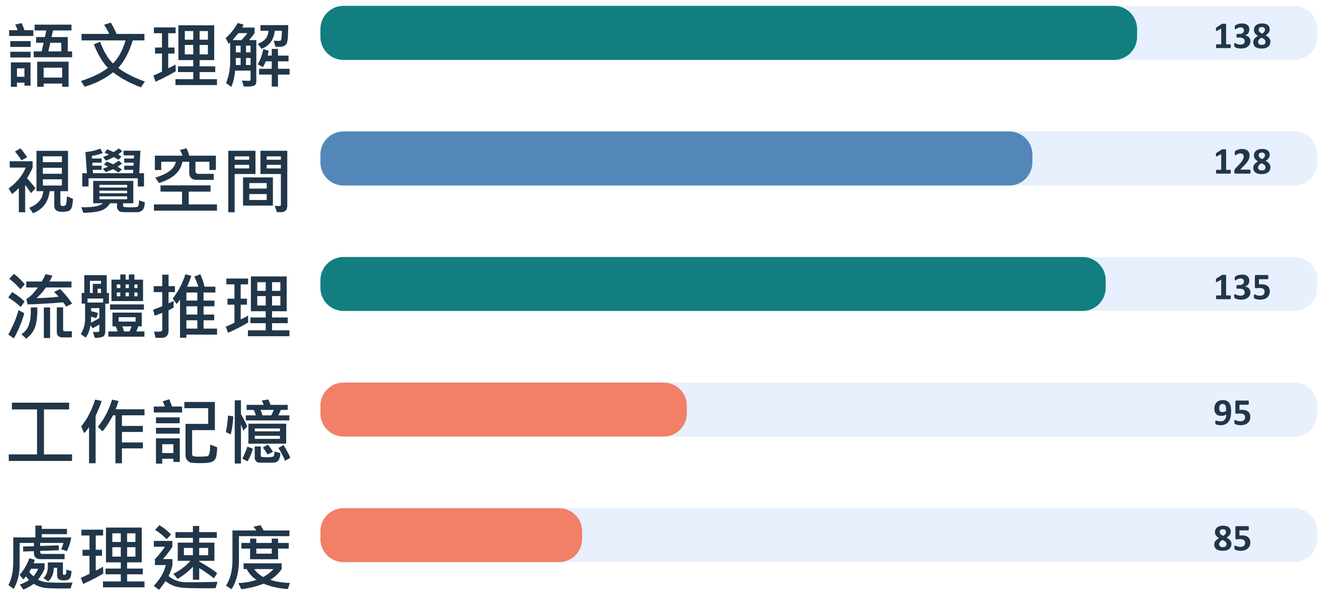
制度的問題，不一定是「標準太高」，也可能是「證據只收集了一部分」。

# 「平均起來沒有問題」？

**平均分數：110**

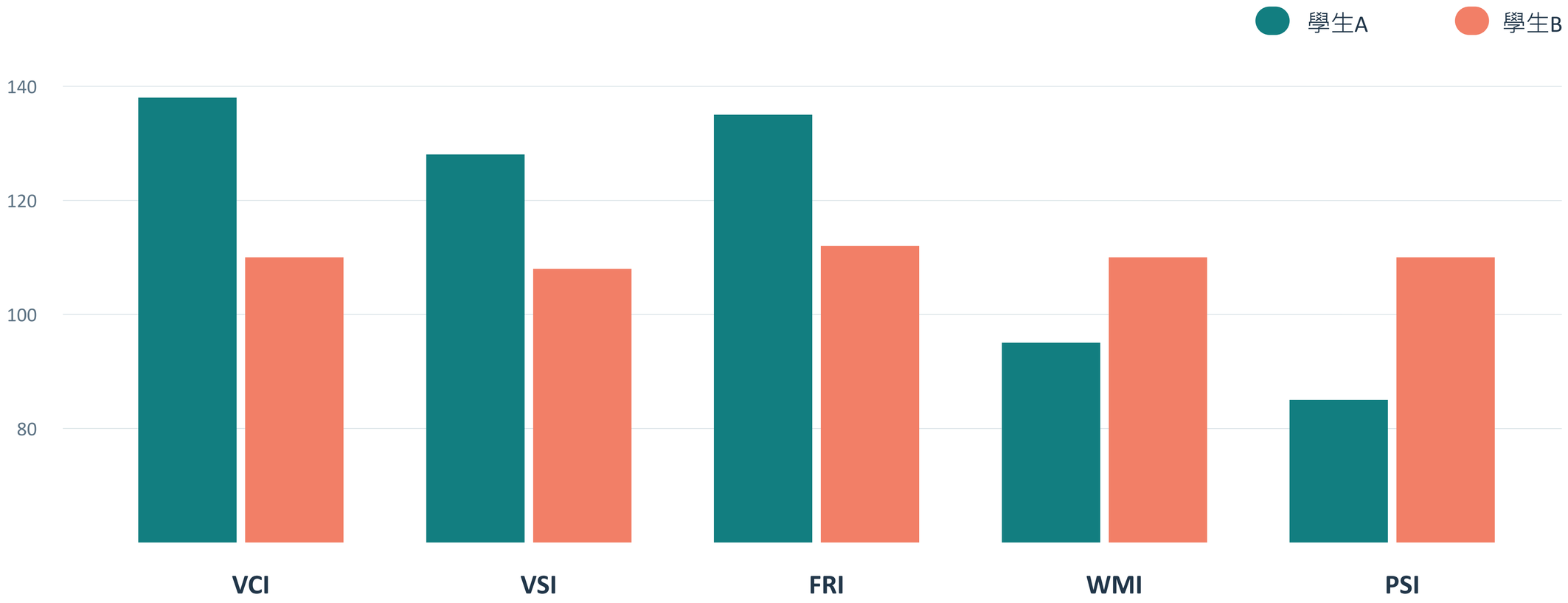
**聽起來很正常。**

但內部可能很不一樣。




**人用加總平均適合嗎？**

# 「總分」相同代表學生相似嗎？




**內在差異可能提示進一步理解，但不能單靠剖面判定2e。**

# 所以測驗結果，應該怎麼看？

1

## 整體資訊

理解FSIQ所能提供的整體訊息與其解釋限制。

2

## 內部差異

分析不同能力的相對優勢、弱勢及差異的可靠程度。

3

## 其他證據

與專長作品、表現及實際教育需求相互印證。

# 鑑定評估調整的四個層面

從「怎麼施測」延伸到「怎麼提報、怎麼選項目、怎麼研判」。

公平不等於全部人採用一模一樣的評估方式。

# 評估調整不是只有「延長時間」

1

## 程序調整

推薦、初篩、複選、期程及轉介流程。

2

## 工具調整

選擇適切測驗、施測條件與作答形式。

3

## 項目 / 解釋調整

認知指數、作品、多元表現及結果詮釋。

4

## 決策與支持

跨專業綜合研判、教育需求與服務安排。

# 如果學生沒進考場，調整也沒用

考慮誰能推薦、何時申請、需要哪些補充資料。

### 推薦門檻

避免僅以平均成績或外顯行為篩掉需要進一步評估的學生

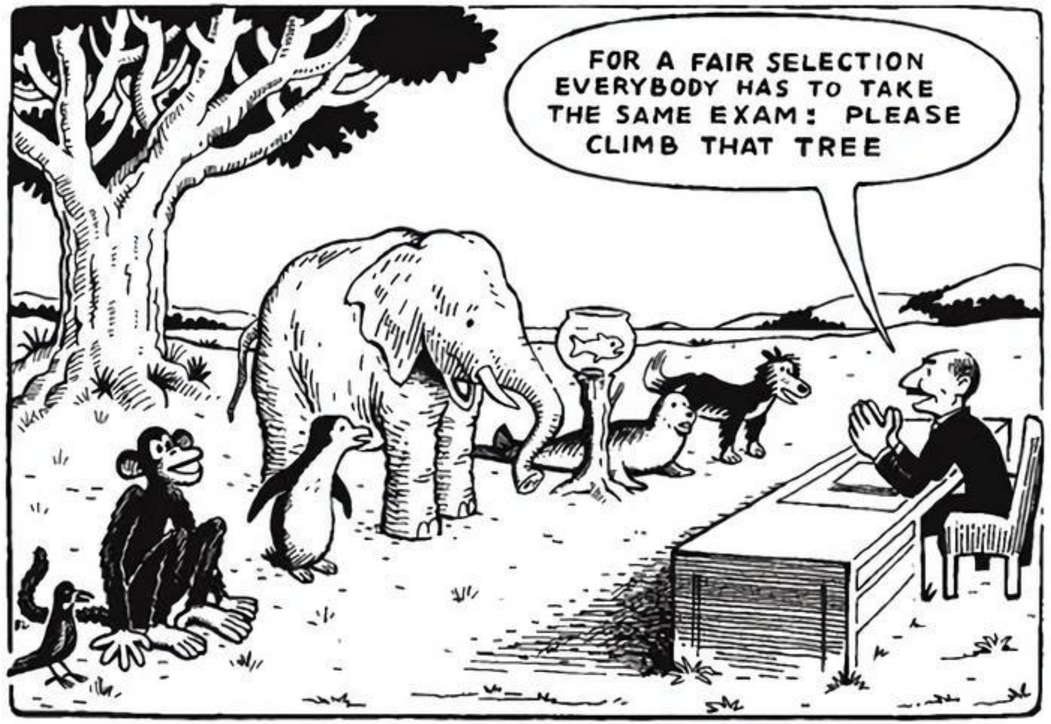
### 申請協作

身障、資優、輔導、導師與家長共同整理可檢驗的資料

### 期程彈性

必要時依主管機關程序提出延長或臨時會議需求

# 了解工具，才能看到想看的能力




**當評量目標不同，適切工具也可能不同。**

- 先界定要測量的能力。
- 辨識與測量目標無關的限制。
- 考量替代工具及可否保留效度。

# 合理調整 ≠ 任意改變測驗內容

重點是：調整後還能否解釋分數原本代表的能力？

## 較可能屬於施測條件調整

- 在規範允許下調整環境
- 提供必要的輔具或無障礙作答
- 依個別需求處理施測程序

## 可能改變受測建構 / 常模解釋

- 原應測速度卻任意取消限時
- 由成人重新解釋測驗題意
- 以非標準作答直接換算原常模

# 同一種調整，會因評量目標不同而改變意義

| | | |
|---|---|---|
| 數學推理 | 允許口頭說明思考歷程 | 可能降低無關的書寫負荷 |
| 書寫表達 | 完全以口語取代書面作答 | 可能失去原本要測的書寫能力 |
| 限時處理 | 直接解除所有計時規則 | 可能改變測驗想測的速度成分 |

# 不只看 FSIQ：不同指數回答不同問題

以下是研究與臨床解釋議題，不能自動視為地方正式鑑定標準。

## FSIQ

整體認知概括

## GAI

相對較少倚賴工作記憶 / 處理速度的整體能力指標

## NVI

非語文指數

## VECI / EFI / EGAI

臺灣研究建構的新擴展版調整性指數

說明：正式應用應依測驗手冊、相關常模資料及當地鑑定規定。

資料來源：郭靜姿等（2023）；WISC-V臺灣版相關研究．https://doi.org/10.6172/BSE.202307_48(2).0002

# 評量資料要互相補充，而不是互相取代

| | |
|---|---|
| **標準化測驗** | 認知剖面 / 學業表現 |
| **學生作品** | 真實任務與專長成果 |
| **教師觀察** | 跨情境與學習歷程 |
| **家長訪談** | 興趣、發展與日常功能 |
| **介入反應** | 支持後表現有何改變 |

# 關注「學習潛能」

評估 → 提供策略與支持 → 再評估

看學生在適當支持下如何進步，補充理解學習潛能。

動態評量可作為補充證據，但不能直接宣稱取代正式標準化鑑定。

# 補充資料可準備「雙向證據單」

| | |
|---|---|
| **觀察到的優勢** | 哪項表現突出？具體例子與作品？ |
| **影響展現的困難** | 哪些障礙或環境因素限制表現？ |
| **已做過的支持** | 調整了什麼？結果如何？ |
| **需補充的評估** | 還需要什麼工具、訪談或作品？ |
| **建議的下一步** | 誰來提報？何時討論？依何種程序？ |

# Q1｜FSIQ沒達標，就代表沒有資優潛能？

FSIQ未達一般智能資優鑑定門檻，是否代表學生沒有資優潛能？

A 一定沒有

B 仍須評估其他適切證據

解答：B　不等於可以直接判定沒有特定高能力；正式資格仍須依規範。

# Q2｜不同形式的作答，一定不公平？

書寫困難學生改以口頭回答，是否一定不公平？

A 一定不公平

B 視評量目的與規範而定

解答：B　若書寫非受測能力，調整可能合理；若測書寫則可能改變建構。

# 臺灣研究：調整評量項目，結果有何不同？

WISC-V調整性指數 × 國小資優鑑定 × 特殊群體。

**提高鑑出率之後，我們還要追問：鑑定品質呢？**

# 常模建構與不同群體分析

N

## 1,034人

WISC-V臺灣版標準化樣本，用於建立擴展調整性指數相關常模。

N

## 162人

國小高智商學生研究樣本，包含一般資優、雙重特殊需求及社經文化殊異組。

3

## 三種標準

比較FSIQ單一標準、六項調整指數任一達標，以及兩步驟鑑出方式。

資料來源：郭靜姿、陳彥瑋、王曼娜、陳心怡（2023）．https://doi.org/10.6172/BSE.202307_48(2).0002

# 從單一FSIQ標準，到調整性指數綜合運用

研究三組的鑑出率範圍，而非全國行政鑑定比例。

## 僅以FSIQ達128分



**39–54%**

## 六項調整性指數中，任一 ≥128



**61–77%**

**研究觀察：三組鑑出率均提升約22–23個百分點。**

資料來源：郭靜姿等（2023），研究結果摘要，https://doi.org/10.6172/BSE.202307_48(2).0002

# 光研究夠嗎？還需要考慮哪些問題？

1

## 誰被多看見？

擴充指數可能辨識哪些原本容易被忽略的認知優勢？

2

## 證據夠不夠？

其他表現、教育需求與評量效度是否能支持判斷？

3

## 制度做得到嗎？

主管機關的工具、師資、標準、期程與資源如何配套？

# 127分與128分，真實能力就差一個世界？

切截分數在行政判斷上必要，但不是沒有測量誤差。

**127**

示例：未達切點

**128**

示例：達到切點

**差1分：家長覺得差很多，統計的信賴區間議題。**

127 / 128是此處教學示例，非宣稱所有縣市與類別均使用該切點。

# 可以從論文直接跳到正式鑑定標準嗎？

研究支持的「可行」，不一定等同主管機關已經「採行」。

## 研究提供的資訊

- 不同指數的區辨意義
- 群體間的差異與可能漏鑑
- 調整方式的效益與限制

## 制度需要確認的問題

- 常模適用性與專業訓練
- 一致性、公平性與申訴機制
- 地方實施計畫與鑑輔會決議

**可用研究倡議評估調整，但不要把研究建議直接說成現行法定標準。**

# 實務推動最困難的，不只是選一個指數

## 現場理解

資優與身障專業觀點是否能對話？

## 程序銜接

雙軌申請、轉介、會議流程是否清晰？

## 評估能力

心評人員是否具足夠訓練及適切工具？

## 後續服務

被鑑定之後，如何真正提供雙向支持？

# 案例分析：鑑定調整如何做？

兩個情境、三個問題；從判斷走到行動。

| 分測驗 | 原始分數 | | 量表分數 | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | 全量表 | 語文理解 | 視覺空間 | 流體推理 | 工作記憶 | 處理速度 |
| 圖形設計 | 40 | 13 | | 13 | | | |
| 類同 | 34 | 16 | 16 | | | | |
| 矩陣推理 | 24 | 16 | | | 16 | | |
| 記憶廣度 | 25 | 9 | | | | 9(W) | |
| 符號替代 | 29 | 5 | | | | | 5(W) |
| 詞彙 | 41 | 18 | 18(S) | | | | |
| 圖形等重 | 23 | 12 | | | 12 | | |
| 視覺拼圖 | 22 | (16) | | 16 | | | |
| 圖畫廣度 | 39 | (13) | | | | 13 | |
| 符號尋找 | 27 | (11) | | | | | 11 |
| 刪除動物 | 64 | (10) | | | | | |
| 量表分數總計 | | 89 | 34 | 29 | 28 | 22 | 16 |
| | | 全量表 | 語文理解 | 視覺空間 | 流體推理 | 工作記憶 | 處理速度 |
| 組合分數(智商/指數) | | 120 | 143 | 126 | 123 | 106 | 88 |
| 百分等級 | | 91 | 99.8 | 96 | 94 | 66 | 21 |
| 95%信賴區間 | | 114-125 | 132-147 | 115-132 | 114-129 | 99-112 | 80-99 |
| 質的描述 | | 中上-很高 | 非常高 | 很高 | 很高 | 中等 | 中下 |

備註：S表優勢，W表弱勢

3.1 選擇性指數

| | 量表分數總分 | 選擇性指數分數 | 百分等級 | 信賴區間 |
|---|---|---|---|---|
| 一般能力 | 75 | 136 | 99 | 128-140 |
| 認知效能 | 40 | 100 | 50 | 92-108 |

- FSIQ=120。PR=91
- GAI=136。PR=99

# 高層次推理突出，但工作記憶與處理速度較弱

| | |
|---|---|
| VCI 語文理解 | **138** |
| FRI 流體推理 | **132** |
| WMI 工作記憶 | **98** |
| PSI 處理速度 | **85** |
| FSIQ | **需依完整資料計算** |

**討論**

- 能推論什麼？
- 還缺什麼資料？
- 提出何種調整？

# 鑑輔會需要哪些資料？

1

## 認知資料

完整測驗報告、優弱勢、差異的統計意義與評量限制。

2

## 優勢表現

深度推理、作品、任務表現與跨情境紀錄。

3

## 學習需求

工作完成、注意、書寫、教學介入及支持成效。

**聚焦「還需什麼證據才能合理判斷」。**

# 有深度的數學思考，卻無法完成一般課堂產出

「平常課堂很少參與團體活動，書面作業完成度不佳；但在感興趣的數學問題上，會主動研究超越同年級的概念。」

### 觀察可能受限之處

如果只以作業完成率、社交參與或單一成績推薦，數學潛能可能缺少展現管道。

**這樣的描述，足夠判斷嗎？**

# 不只問「他考幾分」，也問「他如何思考」

## 作品任務

挑選可展現推理歷程的數學問題與作品

## 訪談與觀察

詢問策略、概念解釋與跨情境表現

## 評量條件

依目標考慮作答形式與溝通支持

## 綜合研判

資優專業、特教與家長共同審視證據

# AI可以協助判斷嗎？

老師　他上課容易分心，但對天文問題非常投入。

AI　疑似雙重特殊需求學生

老師　你連學生本人都沒見過，判斷哪裡來的？

AI能協助整理評估資訊，但不能取代具效度的測量與跨專業判斷。

# 從可能被忽略的學生開始

不把鑑定當作終點，而是讓優勢與支持同時發生。

### 1｜看見雙向需求

記錄高能力線索，也描述具體學習與適應困難。

### 2｜提出合理調整

說明評量目標、障礙影響及工具 / 程序調整理由。

### 3｜帶進跨專業討論

整合測驗、作品、訪談及支持成效，避免只靠一個分數。

# 公平，是看見每一個獨特的光譜

調整鑑定標準，不是降低門檻，而是還原真相。透過 WISC-V 多元調整性指數，我們得以穿越障礙的迷霧，精準捕捉那些等待被點燃的卓越天賦。



**落實《特殊教育法》精神，採用多元指數發掘雙重特殊需求與社經文化不利資優生，讓天賦不再被隱藏。**

雙重特殊需求學生研習

# 動態評量

陳彥瑋助理教授



# 前言

1. 智力是否具可變性？學生的表現呢？
2. 客觀化的評量工具的優、缺點為何？
3. 鑑定與評量的主要目的為何？



# 理論緣起




Vygotsky（1978）

1. 社會中介與內化
   - 社會或心理間層次
   - 個體或心理內化歷程
2. 近側發展區間概念

# 動態評量

## 目的

- 評量教學介入後認知改變的情形，以**發掘學生最大潛能**

## 特色

1. 重視學習歷程或認知的改變：強調最佳表現而非典型表現
2. 結合評量與教學：提供教學處分訊息
3. 評量者與學習者間的互動性：教學過程中提供漸進式協助

## 功能

1. 了解問題解決的歷程與方式
2. 提供學習新策略與概念的機會：教學目的
3. 發展個別化教學策略

# 動態評量

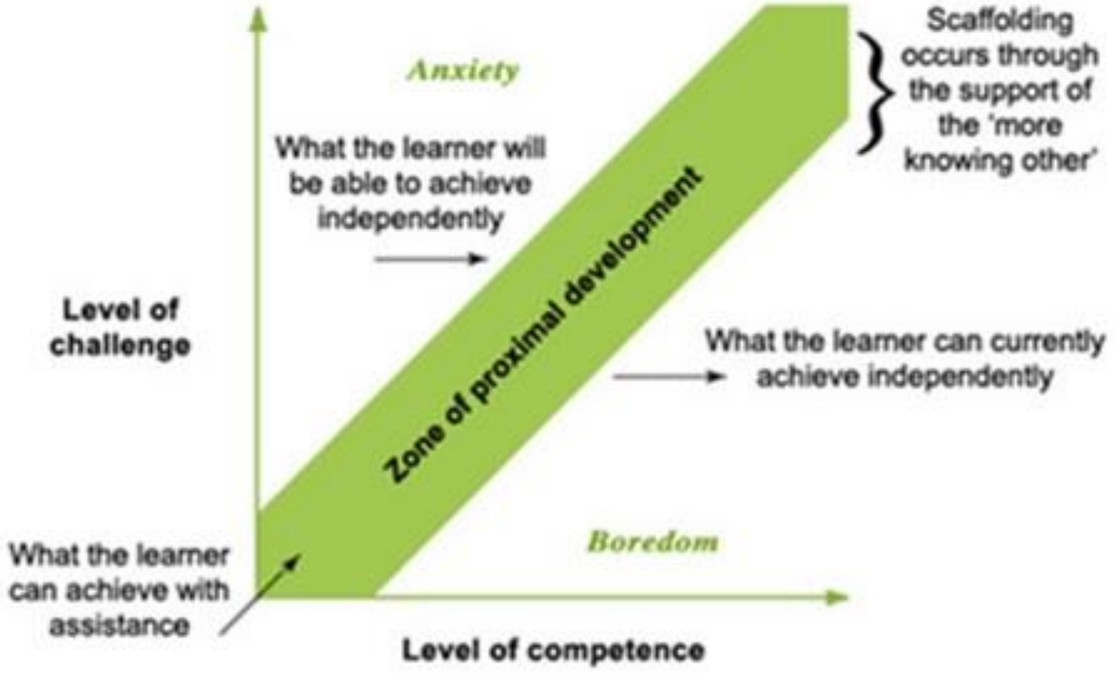



## 評量內涵

1. 個體目前的能力水準
2. 自行努力完成後的水準
3. 介入學習表現後的水準

# 動態評量模式的比較

1. 方式：近乎標準化？非標準化？
2. 計分：量化？質化？
3. 用途：分類？教學？潛能評估？
4. 結果解釋：進步分數？學習遷移？
5. 對象：特殊群體？一般學生？



# 動態評量模式介紹

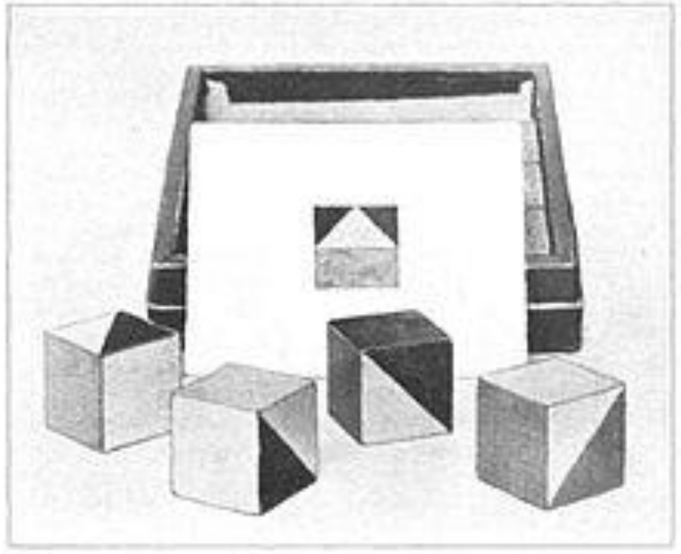

1
測驗-訓練-測驗模式
2
學習潛能評量模式
Feuerstein等人
3
上限評量模式
動態評量類別
4
漸進提示模式
5
心理計量動態評量模式
6
連續評量模式

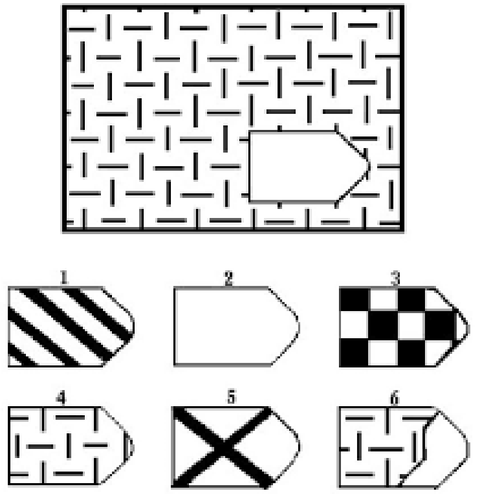
# 「測驗-訓練-測驗」模式

一. 發展者：Budoff（1974）:學習潛能評量模式 Learning Potential Assessment, LPA

二. 訓練工具

1. 柯氏方塊設計測驗
2. 魏氏作業量表
3. 瑞文氏圖形推理測驗
4. 系列學習潛能測驗
5. 瑞文氏學習潛能測驗





# 「測驗-訓練-測驗」模式

三. 模式內涵

1. 智力具有可訓練性
2. 重視從學習經驗中獲益的評估

四. 訓練重點

1. 協助學生了解作業要求
2. 提供讚美和鼓勵
3. 檢查解題策略




五. 介入方式：採用近乎標準化方式

六. 潛能評估：比較前、後測得分差距（高分者、獲益者、無獲益者）

# 上限評量模式原則與程序




**標準化程序**

**受試者解釋**

- 受試者說明解題中與解題後的選擇

**解題後說明**

- 受試者作答後說明選擇該答案原因

**簡單回饋**

- 教師僅告知對錯與否

**精緻回饋**

- 教師說明對錯原因，並討論解題原則

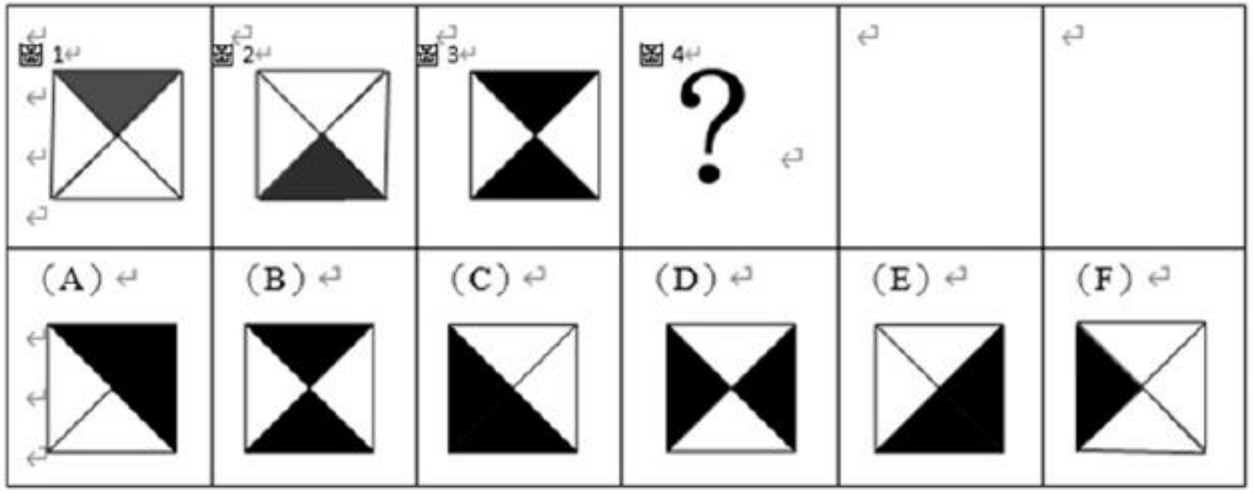
**精緻回饋加解題中與解題後說明**

- C2+C5

# 電腦化動態評量漸進提示系統（GPA）-第一次中介範例

## 圖形歸納

（三） 例題三：小朋友，請你注意看一下下面這個例題。每一個圖中皆有一個正方形和幾個三角形，請注意看一下它們的位置變化。




## 五階提示提示系統

1. 答案不對喔，請仔細看清楚題目，再做一次看看。
2. 注意看一下，圖形間是否有怎麼樣的規則？
3. 注意看一下圖形的方向和位置。
4. 請注意看一下題目的規則「紅色」與「藍色」標出這樣，那麼解答該是哪一個？
5. 電腦動畫呈現解答。

# 電腦化動態評量漸進提示系統（E-GPA）-第二次中介範例

1. **簡單回饋**：答案不對喔，請仔細看清楚題目，再做一次看看。
2. **抽象提示**：：注意看一下圖形間彼此的關係！找找看，圖形間是否有什麼規則？
3. **關鍵提示**：請你注意看圖1與圖2間圖形位置的變化，那麼接下來其它圖形間的關係應該是如何？
4. **具體提示**：圖1、圖2與圖3間的關係像「紅色」與「藍色」標出的這樣，那麼圖4的答案應該是如何？
   - 提示4A：請學生在題本上用色筆將改變的圖形用色筆標出。 **標示**
   - 提示4B：圖1紅色移到圖2藍色的位置，將圖3的圖形照樣移動，就會 **兩圖比較**
   - 找到圖4的位置。
   - 提示4C：圖1紅色移到圖2藍色的位置，大概移了90度；那麼圖3移到 **連結或遷移**
   - 圖4的位置也是一樣的。
5. C1：前四個序階答對者，先答對者先等後答對者，待所有受試皆在前四階答對時，讓受試在作答後說明做此選擇的原因。
6. **直接教學**：教師指出答案（和未答對的學生一起討論為什麼選該答案）。
7. C2：若學生直到進到第五序階方才答對，施測者便和受試共同討論對錯的原因及解題的原則。受試說明對錯的原因，並討論解題的原則。

# 漸進提示模式

## 數學解題漸進提示




| | 提示1 | 提示2 | 提示3 | 提示4 |
|---|---|---|---|---|
| | 提供對錯與否回饋 | 提供題意理解協助 | 提供平行題目教學 | 提供與「提示三」對應聯結的原題目教學 |
| 得分 | 3 | 2 | 1 | 0 |

（吳國銘、洪碧霞、邱上真，1995）

# 漸進提示模式　　作答中介入-少量介入

**題目：**甲有200元，比乙多25元，乙比丙多25元，請問丙有多少元

**1.再一次小心地閱讀題目。**

**2.你可以用自己的話重新說明一次題目。**

**3.你可以試試畫圖或製作表格，幫助你了解題目的要求。**　　**了解問題**

**4.運用具體實物的操作來幫助思考問題。**

**5.題目中「已知」的條件有哪些？**例：甲有100元、甲比乙多15元。

**6.題目「所（要）求」的是什麼？**例：丙有多少元？

**7.題目中還有哪些重要的訊息可供作解題的參考？**例：甲比乙多，誰比較多乙比丙多，究竟又是誰比較多？是乙多還是丙多？

# 漸進提示模式　　作答中介入-中度介入

**題目：**甲有200元，比乙多25元，乙比丙多25元，請問丙有多少元

**解題計畫**

**1.簡化問題：**在日常生活當中或是曾經接觸過的題目中，有沒有碰過類似的問題？或是「運用簡單數字套入問題」，來幫助解題思考。

**2.分解問題：**嘗試將題目分解為若干小部份，分段逐步解決問題。

**3.類推問題：**先解決一個相類似但較為簡單或數字簡化的問題，然後將解題經驗類推至現有問題上。

**4.估算解答：**推估可能的解答或，估測解答可能的數字範圍。

**5.解題步驟：**依序寫下可能的解題步驟。

# 漸進提示模式　　作答中介入-大量介入

**題目：**甲有200元，比乙多25元，乙比丙多25元，請問丙有多少元

## 示範解題

**方法1：**

1. 先求出乙有的錢：甲比乙多15元，甲有100元，則乙有100 - 15 = 85（元）。
2. 再求出丙的錢：乙比丙多15元，而乙有85元，則丙有85 - 15 = 70（元）。

**方法2：**

1. 先求出甲比丙多多少錢：甲比乙多15元，乙又比丙多15元，則甲比丙多15 + 15 = 30（元）
2. 再求出丙的錢：已知甲有100元，則丙有100 - 30 = 70（元）。

# 漸進提示模式　　作答後介入

**題目：**甲有200元，比乙多25元，乙比丙多25元，請問丙有多少元

## 回顧與省思

1.說說看，你是怎麼找出這個答案來的？

2.想一想，有沒有其他找出答案或解釋的方法？試著說說看！

# 動態評量提示系統的建構歷程

1. 分析評量材料
2. 預測認知缺陷或學習困難
3. 發展提示或教學步驟
4. 建立提示系統或介入模式
5. 建立計分與紀錄方式
6. 評量介入起點
7. 進行動態評量
8. 評量潛能發展區間（ZPD）
9. 評量學習遷移情形
10. 必要時再教學或介入，並再進行評量。

# THANK YOU