

替代評量在特殊教育之意涵與其在 個別化教育計畫之撰寫應用

李翠玲

國立新竹教育大學

摘 要

由於傳統評量方式對一些特殊學生無法發揮效果，需要仰賴替代評量，並協助 IEP 之撰寫，因此有其必要性。本文即針對替代評量的意涵、法令基礎及其應用於 IEP 設計提出說明與分析，並以生態評量與課程本位評量為例說明其應用方式，期能有助替代評量落實 IEP 之實務。

關鍵詞：替代評量、IEP、生態評量、課程本位評量

The explicit and implicit of alternative assessment for developing IEP

Tsuey-ling Lee

National Hsinchu University of Education

ABSTRACT

The traditional assessments are unable to find out the levels of performance for some students with disabilities, therefore, the alternative assessment are presented to assist to design IEP. This article is aimed to describe the meaning of alternative assessment and its legislation. Two examples of ecological inventory and CBM were showed in practice.

Keywords: alternative assessment, IEP, ecological inventory, curriculum-based measurement.

壹、前言

替代評量（alternative assessment）是傳統紙筆評量之反動，當傳統評量對於某些特質的學生無法有效測出其程度以作為教學依據時，替代評量則應運而起。Kleiner 與 Thurlow(2001)即指出替代評量是為了那些即使使用調整後也無法參與一般評量的學生。特殊學生是一群異質性很高的群體，法令規定個別化教

育計畫 (Individualized Education Program; 簡稱 IEP) 團隊必須定期報告與監督學生在學生個別化課程中「進步」的狀況 (Stockall & Smith, 2013), 如果教師仍拘泥於傳統紙筆評量, 則可能造成學生的評量結果為「無法施測」或在低分徘徊, 難以達到「進步」的狀況, 也失去 IEP 的核心價值, 因此替代評量的實施則有其必要性。目前國內對於替代評量的種類例如動態評量、功能性評量或課程本位評量大多停留在評鑑與教學之討論與研究, 對於替代評量之意涵與融入 IEP 中之撰寫則付之闕如。本文即針對替代評量的意涵、法令基礎與應用於 IEP 設計提出說明與分析, 期能有助替代評量落實 IEP 之實務。

貳、 替代評量之意涵

替代評量又稱為另類評量, 它是透過有系統的蒐集與詮釋廣泛多樣性資料的歷程, 以為教學與介入的決定依據, 針對特殊學生除可做為鑑定與安置決定的參考, 更可作為設計 IEP 起點行為與目標達成評鑑的依據。

張世慧、藍瑋琛 (2005) 指出面對傳統評量或是紙筆測驗的缺失, 現行普通教育或特殊教育興起一股替代評量的策略。陳麗如 (2006) 指出替代評量工作有一個共同的特徵就是他們對特殊學生的教學工作提供許多直接的資訊, 教師一旦願意使用此評量技巧並善用於課程中, 個別化教育的原則就很容易掌握。

替代評量旨在替代傳統標準化和選擇題式的客觀測驗, 重視知識的真實性應用與自我評鑑標準, 並強調非成績本位、分數本位與不同社會文化常模建立, 以多元評量、適性評量等方式, 讓學生經由觀察、實驗、報告、蒐集資料...等實質的作品, 取代傳統評量, 使特殊學生學習到的知識更趨生活化, 而與生活接軌, 使得評量成為主要的問題解決歷程。

在實施替代評量時, 有三項理念需予以把握, 一、不管學生的障礙多嚴重需認定所有學生都是可以學習的; 二、必須以團隊合作的方式進行; 三、家庭的角色是非常重要的 (Kleinert & Kearns, 2004)。

替代評量屬於效標參照測驗性質, 基本上是強調自己的能力跟自己比, 而非與別人比較, 不屬於常模參照測驗性質 (李翠玲, 2007)。美國 IDEA2004 規定當要使用替代評量時, 必須在 IEP 中說明為何一般傳統評量方式不適合這位學生, 以及這位孩子將如何被評量出其起點能力與進步的情況 (Gibb & Dyches, 2000)。目前國內許多縣市教育局針對有此需求學生要求填寫「替代性評量申請書」, 並在其中說明使用替代評量的「是由」, 大致合於此一精神。

有鑑於替代評量對特殊學生的重要性, 新近各國在特殊教育相關法令上均將替代評量的理念納入, 我國在新修訂特殊教育法與施行細則中, 亦將此趨勢納入法令中。

參、 替代評量之法令基礎

我國在新修訂之《特殊教育法》(民 98) 與《身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法》(民 102) 強調替代評量應用於特殊學生實務工作時之相關法條如下:

一、特殊教育法 (民 98)

在《特殊教育法》第 19 條有關特教之課程、教材、教法及評量之擬定規定為「特殊教育之課程、教材、教法及評量方式, 應保持彈性, 適合特殊教育學

生身心特性及需求。」條文中之「評量方式應保持彈性」則是強調替代評量的可行性。

二、身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法(民 102)

在《身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法》第二條規定「身心障礙學生之鑑定，應採多元評量，依學生個別狀況採取標準化評量、直接觀察、晤談、醫學檢查等方式，或參考身心障礙手冊（證明）記載蒐集個案資料，綜合研判之。」條文中所指「多元評量」的內容除傳統評量外，也涵蓋替代評量，而條文中所稱「直接觀察、晤談」等即是替代評量的其中方式。

由於法令具有多元評量的規定，保障身心障礙學生申請替代評量的權益，學生可以根據需求提出替代性評量申請書，依據學生能力，採取多元評量方式，如出缺席計算、成績考查彈性處理、評量時間延長、試場調整、口頭作答等都可以採多元評量的方式進行學習成績的評定。

肆、替代評量考量要點

當學生透過考試調整仍無法施測時，此時則要考慮使用替代評量，且須在 IEP 中註明使用替代評量原因與替代評量名稱，例如：「小華因為閱讀障礙的緣故，無法參與一般學生五年級的閱讀測驗，他的表現將以適應行為量表與生活自理技能檢核表評量。」除此外，在使用替代評量時，Kleinert 與 Kearns (2004) 建議必須考量下列幾個重點：

- 一、適用對象是誰：必須是一般傳統評量無法測出孩子的起點能力與進步程度，且經過考試調整後，如無法測出程度者才適用。
- 二、替代評量的目的為何：必須要考量作此替代評量的目的是為了安置、教學、IEP 或其他目的。
- 三、何種類型替代評量能符合評量的目標：替代評量的類型眾多，包括檔案評量、發展性評量、生態評量、適應行為技能檢核表、課程本位評量、動態評量與實作評量等，每一種的評量有其特點與限制，選擇何種類型評量必須以評量的目標為依據。
- 四、決定評量結果要如何歸類呈現使使用者可以看懂利用。
- 五、評量結果交給學校作為制訂 IEP 作為制訂 IEP 與教學使用。

上述替代評量重點提及替代評量的結果最終是作為 IEP 之用，在 IEP 的撰寫過程中，無論在起點行為的撰寫與 IEP 目標實施結果之評量均需要仰賴替代評量。

伍、替代評量在特殊學生 IEP 之應用

替代評量種類繁多，包括生態評量、課程本位評量、動態評量、實作評量、檔案評量、功能性評量……等，以下即以生態評量和課程本位評量為例說明其在 IEP 之應用。

一、生態評量(Ecological inventory)

生態評量所強調的是功能性與生活化，對於難以從傳統紙筆測驗找到 IEP

起點行為的重度與多重障礙學生是較為實用的一種替代評量方式（李翠玲，2007）。生態評量的方法是從學生所處的生態環境進行觀察、晤談等方式，把學生在平日與假日在家庭、學校和社區中的主要環境、次要環境、進行的活動內容找出來，並記錄下學生在這些環境中，從早上起床到晚上睡覺之間進行活動的能力為何，以便能找出學生的起點行為與特殊需求，並據以擬定 IEP 目標。表 1 是以王生為例以生態評量之其中一個時段的表格示例：

表 1
王生生態評量調查示例

主要環境	次要環境	活動	大約時間	是否適齡	學生在活動中的主要表現 (√ 完全會；△需要協助；×完全不會)	教學優先順序(1、2、3)
家庭	浴室 臥室	起床 梳理 穿戴衣物	6:30	是	(√) 1.會自己起床。 (√) 2.會自動整理棉被。 (△) 3.會自動刷牙、 (△) 4. 會獨立完成洗臉工作。 (√) 5.會自己穿戴衣物。	1 2
家庭	餐廳	吃早餐	7:00	是	(√) 1.會拿碗筷用餐。 (△) 2.能安靜地吃完早餐。 (X) 3.能請清洗餐具。	1 2

上表中王生「會自己起床、自己整理棉被、穿戴衣物與拿碗筷用餐」等活動，因為他已經完全會（√），可列為該生 IEP 中生活自理項目中之起點行為能力。而「會自動刷牙、洗臉等梳洗工作和安靜地吃完早餐」則是需要協助（△），「能清洗餐具」則是未能展示之能力（X），這些屬於該生之弱勢與特殊教育需求部分，教師可將其重要性列出教學優先順序，以作為未來編擬 IEP 目標的選項。其餘王生能力調查則至晚上睡覺時間為止，並彙整出結果摘要。茲以其中生活自理能力表現之結果摘要彙整於表 2。

表 2
生態評量應用於 IEP 評量結果摘要示例

評量方式	日期	主試者	結 果 摘 要
生態評量	2014.3.1	李○○	1. 王生會自己起床、整理棉被，但是刷牙與洗臉等盥洗工作則需要協助。 2. 王生會自行用餐，但吃早餐的時候喜歡邊吃邊說話，且吃完不會清洗餐具。

當學生的生態評量的結果出來以後，以摘要方式置於評量方式內容中，即可依據學生起點行為大項置入撰寫，然後再依據寫出 IEP 目標，表 3 即為王生根據生態評量結果所設定之 IEP 目標示例。

表 3

王生生態評量之 IEP 目標示例

領域	學年教育目標	學期教育目標
特殊需求（生活自理）	1.能獨立完成盥洗工作。 2. 能安靜地吃早餐並收拾餐具	1-1.能刷牙。 1-2.能洗臉。 2-1 能在吃早餐時不說一句話。 2-2 能吃完早餐後將餐具收好放入水槽。 2-3 能將水槽內餐具清洗乾淨。

二、課程本位評量（Curriculum-based Measurement；簡稱 CBM）

課程本位評量係以工作分析與精熟測驗的學習原理，針對學生的學習內容進行評量（黃世鈺，1999）。它著眼於將測驗所得的資料直接運用於教學上，是一種非正式的評量技術，與正式測驗不同。舉凡教師平時自編施測的平常考、段考、月考、期中考與期末考等都屬於此一部份。

資源班的學生主要是以語文課和數學課之補救教學為主，也因為學生具備特殊學生的身份，必須為他們設計 IEP，基於 CBM 在資源班應用於評量與教學，應用於 IEP 中也是可行者。林素貞（2007）與林幸台等人（1994）皆認為 CBM 適用於 IEP 之設計。運用 CBM 於 IEP 之教育目標的擬定包含三步驟：(1)運用學生所學之課程內容設計評量題目，再與使用相同測驗的同儕作比較，以找出學生的現階段程度；(2)根據現況程度，擬訂具體之未來學生需學習的課程，和評量方式及日期；(3)擬定出需達到之評量標準（林素貞，2007）。茲以就讀資源班林靜宜同學為例說明：

個案資料：林靜宜，女，小學二年級，持輕度智障手冊。原安置特教班，二下轉安置普通班，語文課則入資源班進行補救教學。林生有口語能力，但是讀寫能力差，她的名字「林」老是讀成「木」，「靜」教了一個月才會寫。老師準備用 CBM 為她進行 IEP 設計。首先寫出 CBM 的結果摘要如表 4。

表 4

課程本位評量應用於 IEP 評量摘要示例

評量方式	日期	主試者	結 果 摘 要
課程本位評量	2014.3.1	李○○	1. 讀名字：給林生名字「林靜宜」，只有「宜」字朗讀正確。 2. 聽寫：給林生康軒版第三冊第一課生字 7 個，在 5 分鐘內正確寫出 3 個。 3. 理解：問 5 個康軒版第三冊第一課課文中的問題，在 5 分鐘內能正確答出 4 題。

表 4 結果摘要乃 CBM 實施之結果，亦可視為林生 IEP 中在語文領域之起點能力，下一步則是撰寫長期目標與短期目標，見表 5。

表 5

林生課程本位評量之 IEP 目標示例

領域	長期目標	短期目標
語文	1. 讀名字：一學期後，能正確讀出自己的名字「林靜宜」。	1-1 能在開學一個月內正確唸出「林」字。 1-2 能在開學兩個月內正確唸出「靜」字。 1-3 能在學期末正確唸出「林靜宜」三個字。
	2. 聽寫：一學期後，能正確聽寫出康軒版第三冊第一課至第九課的生字。	2-1 在第一週（3月1日至3月5日）唸第一課生字7個時，能在5分鐘內正確寫出生字共7個。 2-2 能在第二週（3月8日至3月12日）唸第二課生字8個時，能在5分鐘內正確寫出生字共7個。
	3. 理解：一學期後，能理解康軒版第三冊第一課至第九課的課文內容。	3-1 給3個第二課課文中的問題，能在2分鐘內正確回答3題。 3-2 給4個第三課課文中的問題，能在3分鐘內正確回答4題。 3-3 給5個第四課課文中的問題，能在5分鐘內正確回答5題。

陸、結語

替代評量強調特殊學生和自己的進步作比較之教育意義，較容易使特殊學生產生成就感，也使教師的教學具積極面。本文僅就替代評量之意義、法令、要點及其在 IEP 撰寫應用提出看法與說明，透過重度與多重障礙學生之例子，顯現生態評量是頗為適合之其中替代評量方式，而在輕度智能障礙與學習障礙學生例子中，課程本位評量亦能提供 IEP 中起點行為與目標之設定，期能有助 IEP 實務。

參考文獻

- 李翠玲（2007）。個別化教育計畫（IEP）理念與實施。台北市：心理。
- 林幸台、林寶貴、洪儷瑜、盧台華、楊瑛、陳紅錦（1994）。我國實施特殊兒童個別化教育方案現況調查研究。《特殊教育研究學刊》，10，1-42。
- 張世慧、藍瑋琛（2005）。《特殊教育學生鑑定與評量》。第三版。台北市：心理。
- 陳麗如（2006）。《特殊學生鑑定與評量》。台北市：心理。
- 黃世鈺（1999）。資優幼兒情意行為觀察量表編制原理與實例探析。《國民教育研究學報》，5，331-351。
- Gibb, G. S. & Dyches, T. T. (2000). *Guide to Writing Quality Individualized Education Programs*. Massachusetts: Allyn & Bacon
- Kleinert, H. L. & Kearns, J. F. (2004). Alternate assessment. In F. P. Orelove, D. Sobsey, &

R. K. Silberman (Eds.), *Educating Children with Multiple Disabilities: A Collaborative Approach* (4th ed.) (pp.115-149). Baltimore: Paul H. Brookes. P.

Stockall, N. & Smith, R. E. (2013). Alternative Assessment Portfolios for Students with Intellectual Disabilities: A Case Study. *Exceptionality*, 21, 127–146.