

# 大專校院特殊需求學生評量調整 之困境與省思

孔淑萱

國立清華大學  
特殊教育學系 助理教授

張懷民

大華科技大學  
資源教室 輔導員

曾詩惠

國立清華大學  
資源教室 輔導員

## 摘要

在現行的教育制度上，身心障礙學生從不同的升學管道進入高等教育的比例逐年增高。當這些學生進入校園後，是否能有效學習並順利的畢業，是許多相關教育人員所擔憂的。大專校院資源教室需要依照學生障礙的類別及程度給予適當的支持服務，而評量調整即為特殊需求項目之一。本文就評量調整現行執行面現況與可能遭遇之困境提出說明與建議，以提供大專校院資源教室輔導人員於進行評量調整的工作上之參考。

**關鍵詞：**評量調整、大專資源教室、特殊需求學生

## 壹、前言

臺灣高等教育普及率逐年增加，教育部為積極擴增身心障礙學生入學機會並鼓勵其就讀大專校院各系所，自 1963 年起有視聽障生甄試管道保送高職、五專或大專，甄試管道隨後擴大提供至腦性麻痺、自閉症、學習障礙及其他類別身心障礙學生，招生名額和科系亦逐年增加（陳秀芬、張正芬，2013）。基於民間對高等教育的鬆綁訴求，教育部於 1997 年後除了廣設大學外，也鼓勵專科學校升等為技術學院或科

技大學，將獨立學院擴大並改制為大學。依據教育部各級教育學齡人口在學率統計顯示，2016 年高等教育 18 到 21 歲淨在學率已達 71.84%（中華民國統計資訊網，2017），說明了大學教育的普及化，高中畢業生欲進入高等教育不再遙不可及，當然也包含了身心障礙的學生。身心障礙學生除了可以參加一般招生及「大專校院身心障礙學生甄試」入學管道進入大專校院之外，各校也廣開「大專校院身心障礙學生單獨招生」管道，讓更多的身心障礙學生得以接受高等教育。

身心障礙學生進入校園後，大專資源教室

依法規需針對學生障礙類別及需求擬定個別化支持服務計畫，給予適當的支持服務。目前大專校院資源教室的服務可歸納六個向度，包括組織運作、學業輔導、心理輔導、生活輔導、轉銜輔導、行政資源等。在學業輔導項目中，部分身心障礙學生並不清楚大專階段資源教室服務模式與內容有別於高中職以下資源班，仍習慣以被動接受特殊教育服務的型態為主，缺乏積極主動尋求外在的聯繫與資源（林月仙、何明珠，2013）。因此，資源教室的輔導人員往往需主動瞭解身心障礙學生特性與需求，特別在學習輔導的層面需與任課教授進行溝通。然而輔導人員並未涉及教學，實際教學及評量皆為各系所授課教師。在學習評量部分，教師對身心障礙學生的特殊需求的了解程度不一，因此如何讓授課老師了解評量調整的意義並採用適切的實施方式，確實資源教室輔導人員的一大挑戰。

## 貳、大專校院評量調整認知的差異

評量學生學習成效的目的是為了給學生學習上的回饋，而評量調整是指關於評量與課程的彈性調整，希望藉著排除因學生自身限制的因素並滿足其特殊需求，能夠得到與學生實際學習成效最接近的結果表現(Glaser, 1990)。評量調整對於有特殊需求的身心障礙學生，確實可以補足因障礙產生的限制，減低其困擾，Elliot 和 Marquart (2004)的研究發現，障礙學生在

延長考試時間的措施下可以維持較好的注意力，會減少其考試焦慮、較能付出努力。此外，Cortiella (2005)提到提供特殊需求學生一個合理且適當的環境，並將評量內容藉由評量過程或方式的改變，能使其發揮學習結果而不受到障礙因素影響。然而，現今大專校院資源教室面對特殊教育需求的學生，在評量調整推行上並非順遂。由於教師、家長及學生對評量調整認知上的不同，當學生進入到大專校院之際，家長及學生對於成績評量調整方式，仍存在於先前在國小至高中職校階段資源班執行的思維模式，例如成績可以採多元評量的方式，並且同時採計資源班與原班成績的共同結果而定（王淑惠，2011），但此與實際在大專校院的執行面上是有所差異的。因此有部分身障學生進入校園後，在學習上出現無法適應，評量的成績結果亦不盡理想。依據教育部特殊教育通報網(2017)統計 93 至 95 學年度及 95 至 97 學年度大專校院身心障礙學生休學、退學追蹤調查問卷中，因「學習困難」因素離校的比率分別為 30.97%及 44.18%，比率之高可視為身障學生中斷學業的主要原因之一。而在張正芬等人（2016）對 102 至 104 學年度大專校院身心障礙學生各類特教需求的分析中顯示，「考試評量服務」項目確實有逐年增加的趨勢。

根據 105 學年度大專校院特殊教育學生統計數字顯示，全國特殊教育學生為 13,207 人，其中以學習障礙（3,310 人，佔 25%）、自閉症（1,892 人，佔 14.3%）及肢體障礙（1,811 人，佔 13.7%）分別為

前三名(教育部特殊教育通報網,2017)。由此數據顯示,外表看不出來的心智類隱性障礙學生(例如:學習障礙、自閉症)在大專校園所就學的比例頗高。一般屬於顯性障礙的學生在校大多可透過相關輔具的協助,進行學習或評量上的調整,例如聽障學生使用助聽器解決聽損的問題,而視障的學生則有點字機或放大裝置的協助。相較於顯性障礙,隱性障礙學生(例如學習障礙)較不易獲取具體的支持與同理。然而這些學生接受評量調整的支援服務需求仍在,若無法得到適性的支持,恐因其限制而影響學習與評量表現,導致無法在校園裡發揮適性的學習潛能。

## 參、評量調整執行層面之現況與困境

造成身障學生學習困難的因素多與其自身的困難與限制有關,然而透過有效的教學與評量調整或可改善此一問題所造成的影響。作者依大專校院實務工作歷程,在執行評量調整過程現況與困境觀察如下:

### 一、評量調整專業知能的不足

就大專校院方面,實施評量調整最大的困難在於教育人員,包含學校行政人員及授課老師等對評量調整實務運作的認識不足。大專校院的教師絕大多數均不具有特殊教育或相關教育專業背景,因此對於進行適切的評量調整能力有限。此外,大專教師自主性高,面臨身心障礙學生的評量調整通常會以自己主觀的標準與認知進行,例如:降低評分標準、減少作答題數、

替代評量方式(繳報告、抄寫)、縮小考試範圍等。然而在對身心障礙學生題目呈現方式、作答反應變通、施測情境及施測時間等作法,並未能有效的評估。以作者在實務現場的觀察,只有少部分教師會尋求資源教室輔導員的協助或諮詢,為身障學生進行有效的評量調整。

大專校院身心障礙學生的評量調整的運作,主要還是需藉助資源教室輔導員的評估、協調、提出建議並執行。因此輔導員對評量調整的認知與專業素養是極為重要。然而,根據吳嘉惠(2016)依全國北中南不同區域以比例分層抽樣方式的調查研究發現,288份受測的資源教室輔導員中,特殊教育(含復健諮商、早期療育)相關專業系所畢業者佔11.8%,心理及輔導與諮商相關專業系所為37.5%,社會工作相關專業系所為36.1%,教育相關系所為6.2%,其他領域系所則佔8.3%,或可呈現出目前國內資源教室輔導人員之訓練背景之概況。而許雅惠(2011)則透過訪談研究發現,大學資源教室輔導人員的特教專業知能不足亦為其在輔導工作的困境之一。由此可知,資源教室輔導員對特殊教育乃至於評量調整實施作法及認知程度,恐因其相關訓練背景的差異有所不同,因此能否對身心障礙學生提供最適切的服務,值得探討。

一般而言,在各求學階段對於顯性障礙學生給予評量調整方式較為固定,無論在題目呈現方式、作答反應方式、施測情境及施測時間等,大致上大專校院都可以滿足家長及學生的期待。在調整方式上,

對於感官、肢體障礙類的學生也較心智類障礙的學生容易獲得教師的認同，而採用相關輔具協助、時間延長、考場獨立及作答方式改變為多。例如感官障礙的學生，可藉由助聽器、放大鏡、點字板、獨立考場及延長考試時間等方式完成評量；反之，對於隱性障礙的學生，若在高中職校接受過特殊教育服務，通常進入大專校院就讀，所感受到的落差較大。家長及學生通常對評量調整的認知，會以過去在學的經驗，例如調整試卷計分比重、資源班老師出題、至資源班接受報讀考試等，且能彈性計分。而大專校院所採取的評量調整，則是需要透過資源教室輔導員和任課老師說明學生狀況與需求，建議任課老師給予適當的評量調整。此外，評量方式與內容也是由任課老師決定，不會交由資源教室輔導員另出考題，成績通常也不會另做調整。

## 二、學生的標記作用

對於不同障別的學生，傳統的筆紙作答在不影響評量效度的情況下，常被現代科技輔具取代，例如點字機、錄音機、讀寫轉換軟體、電腦或溝通版、手語員或抄寫員協助等。但是即使學校有相關設備或人員可以提供協助身心障礙學生調整作答方式，或是安排特殊需求學生至獨立空間進行考試，有部分具有特教服務資格的學生（特別是心智類障礙）擔心讓同學知道自己的特殊身份，而被貼上標籤或遭遇排擠，因此仍然選擇主動放棄評量調整的服務，如此讓評量調整工作的推行益加困難。作者在服務經驗中，曾發生有學習障礙學生不願意讓同學知道其身心障礙的身份，

但在成績評量上，又期待老師可以採彈性評分處理，進而造成任課老師在評量執行面上的困擾。因此，如何在尊重學生意願前提下，又要兼顧其特殊需求及評量的公平性，經常考驗著任課教師與資源教室輔導人員。

## 三、施測情境與人力調配的困難

評量時施測環境的調整，不外乎為人、時、地、物、事，例如：注意力不集中的閱讀障礙學生(人)，在空堂課的時間(時)，到資源教室的獨立考場(地)，使用直尺(物)輔助專注閱讀題目，減少跳行進行考試(事)。不同障別的學生因其個別需求給予不同的施測情境，但在部分大專院校的資源教室有空間及設備不足的問題。在(許雅惠, 2011)受訪之大專校院資源教室輔導老師中發現，空間不足會造成輔導工作成效不彰。因此當身心障礙學生需要使用電腦設備或獨立考場進行評量調整，常常需協調或借用其他單位的空間，進而造成工作運作的不順暢。

此外，因應學生障別的需求或專注力不足而進行的評量調整，在測驗時限方面的調整，大致分為延長考試時間、分段考試、分數天考試及選擇學生注意力較集中的時間考試等彈性作法。然而實務上任課老師較難因學生的需求而調整其時間實施測驗，因此資源教室輔導員多半被冀望擔任監試的工作，但在工作業務量大、資源教室人員編制緊縮的大專校院中，時常得面臨監考人力調配與不足的問題。

## 四、多元化評量與公平性的爭議

評量在於教師「有效的教學」及學生

「有意義的學習」，在大專校院教學現場教師對特殊教育評量調整專業度有限，因此教師大多會採用多元化評量的方式取代彈性評量，而給予身心障礙學生成績（簡茂發，2002）。採用多元化評量意味著跳脫傳統的紙筆測驗，例如口試、表演、實作、作業、設計製作、報告、資料蒐集整理、鑑賞、晤談、自我評量、同儕互評、校外學習考查及學生之日常行為表現考查。上述的方法，可藉由多元評量找到學生的優勢，善用其優勢能力提供適性的學習策略（張益華、孔淑萱，2015），立意良好但仍有其限制。對大專校院的教師而言，運用多元評量方式取代原有評量給予成績的作法，似乎較易解決對身障學生評量的問題，但是礙於多元化評量方式往往涉及信效度考量，倘若陷入教師主觀標準不一，反而容易忽視評量真正的意義，而造成假性公平，引發連帶的爭議與討論。

目前在大專校院現場的觀察中不難發現，仍有為數不少的師長對身障學生在學習表現評量方面抱持不同的態度。有部分教師認為身障生專業知識表現並非學習重點，而以評估學生的學習態度，例如作業繳交情形、出席狀況；或是學生在校表現，例如人際關係的增進、社會化的成長當作評量的標準，給予計分比例上的調整。此種作法雖立意良善，然而與大專校院學習目標恐有所落差。換言之，學生經過此番調整之學習成果，是否能代表其真正在校習得技能之水平，在畢業離校後能運用於未來職場中，有待商榷。所以另一方面，便有教師以對一般同儕學生是否具公平性

為主要的考量依據，而拒絕為身障學生提供評量調整。因此，如何在合理的基礎上，對特殊需求學生採取適性的評量調整，在每個人心中的看法不一。

評量調整是一項措施，根據張萬烽、鈕文英（2010）的研究發現，在考試調整實施的教育階段上，以國中最佳、國小次之，而高中職效果最差。似乎也印證評量調整隨著教育階段越高，教師主觀的評量方式及學生的自主性影響下，執行所遇到的困境相對提高，而無法發揮彈性評量的效果。

## 伍、建議與省思

近年大專校院開放多元入學管道，人數逐年增加，進入大專校院就讀已經不是問題，大專階段可視為身心障礙學生課業學習到生涯轉銜的最後一哩路。因此，如何讓他們有足夠的能力銜接到下一個階段，及培養未來進入職場的能力，是特殊教育服務很重要的目標。而大專階段授課老師的專業背景領域廣泛，在多元的授課方式及內容，需要思考的是如何提供完整的配套措施，落實評量調整在大專階段的考試及課程中，既可以維護公平性又能依個別需求提供彈性的評量調整機制，讓身心障礙學生在就學期間不受其障礙限制，發現學生真正學習成效與潛能。

在現有法源依據中，雖有對評量調整提出規範，但對於大專校院的部分上法源依據仍嫌薄弱，並未有明確的實施方式，資源教室在執行上的確有其困難。以下就

實務現場的觀察，提出幾點建議：

### **一、建立大專校院評量調整的機制**

目前國內對評量調整的相關法令，主要為高中職校以下教育階段身障學生適用，甚少規範涵蓋到大專校院。即使在特殊教育法施行細則第 12 條第二項「學生所需特殊教育、支持服務及策略」需訂定在個別化支持服務計畫內，這政策性的指導並沒有更明確及詳細的說明施行方式或救濟方式，因而常被忽略調整對他們的重要性，導致在執行上有其困難度。雖然資源教室依學生的特殊需求擬訂個別化支持服務計畫，並在特殊教育推行委員會中提出決議評量調整方式及內容，但實際決議後是否可取得全部授課老師共識，仍值得關注。

因此建議各校特殊教育推行委員會通過之後，因應不同學院間之教學型態與性質之差異，可交由各學院於學院會議中討論的評量調整方式，並自行訂定相關規範細節，達成共識後需做成記錄備案。讓有特殊需求的學生在不影響老師的教學目標的前提下，得以透過評量調整，評估出學生真正能力，並提供資源教室的推動及執行依據。教師若未能依校內相關法令規範或會議決議提供適性服務（針對身障生提供符合特性的需求），學生則可採取行政救濟方式提出權益受損，藉此檢視學校或教師在教學或評量處置上不夠完備之處，進行調整與補救。

### **二、增加教師、學生及家長對評量調整的認知**

實施評量調整最大的困難來自於對評量調整的認知不足，在大專校院中資源教

室輔導員並未參與課程教學，主要的授課教師亦無特殊教育背景與經驗（特教系教師除外），因此如何增能教師對於評量調整的認知是非常關鍵的。教師可以先評估學生的學習狀況，例如，教師可以在任何一個堂課結束後，讓學生回答三個問題：(1)在這堂課裡你學到些什麼內容？請列舉三項。(2)有哪一個我們討論過的觀點或課程內容，是你仍然不清楚的？(3)是否還有哪個部分是你希望可以再多花點時間來討論的？這樣的提問不但幫助教師即時了解學生學習的現況，同時也能給予學生機會反省自己學習的成效(史美瑤, 2013)，或可藉此察覺到心智類隱性障礙學生在學習上的困難，為授課教師在教學與評量調整方面找尋解決方案。

教師若僅了解評量調整的重要性仍不足，還需清楚如何執行才是關鍵。建議可以透過個別化支持計畫會議或在其他相關校內活動中宣導，例如，學校校務會議、導師知能研習及院（系）會議中，利用機會進行評量調整的實施技巧與方法宣導，也讓老師了解課程或評量調整的意義及具體可行的做法。

在身心障礙生的支持服務中，除了教師外，學生及家長也是重要的一環。學校可在新生入學時辦理新生家長說明會，告知學生及家長因不同求學階段的評量調整規定有所不同而所做的變動，鼓勵學生接受資源教室給予的評量調整方案，例如給予無障礙考試評量的延長考試時間、獨立考場及使用輔具作答等。校園中相關人員對於評量調整也需有所共識，例如教務處

提供適當的評量環境及設備，有助於特殊需求學生的學習，不因學生障礙狀況影響評量結果。

### **三、強化大專校院資源教室輔導人員的特教專業知能**

在服務特殊需求學生的工作中，資源教室輔導人員是擔任聯繫、溝通與協調的重要橋梁，因此必須熟悉並善用各種人力、物力與空間等校內外資源，提供學生最適性的支持性服務（盧台華，2008；蘇芳柳，2008）。大專校院資源教室輔導人員的專業背景涵蓋了心理、社工、特教等相關領域，各個領域有其不同的訓練及專業，透過教育訓練得以強化特教知能。在教育部特殊教育通報網中有辦理各項特殊教育相關的研習課程中，作者建議能進行有系統的規劃與安排，提供符合大專校院特殊需求學生評量調整的課程，例如多層次課程設計原理、相關輔具使用與區分式教材改編技術等，藉以提升輔導員的特教專業知能，進而協助教師對身心障礙學生進行評量調整，提供更適當的特教服務及支持。因此，輔導人員在瞭解學生在學習上面的需求後，與授課教師進行溝通，說明面對不同的身障生給予可行的支持服務，例如，分段考試、提示重點、給予考古題、考卷型式等，提供切合學生需求的評量調整方式。

### **四、創造策略聯盟，增進自我效能的機制**

當各校執行評量調整遇到困難時，通常會以尋求目前的工作伙伴解決問題，這工作伙伴就是在同一個環境裡彼此之間的

同事、學校內部成員、個人與學校之間的長短期合作關係，得到解決的效果有限。若能將在企業界採用多年的策略聯盟運用在自我效能的機制上，效果可達加乘作用。策略聯盟係指兩個以上的機構或組織，基於資源共享與互相合作的理念，經過彼此協調與約定達成的共識，據而展開實際的行動策略，創造共同的利益及提升彼此的發展優勢，以維持一種持續互利的合作關係。換言之，學校與學校之間，經協議結盟成為合作關係，相互之間分享正向輔導經驗，以增強自我效能與擴大支援網絡。

目前全國大專校院資源教室區分十三個鑑輔分區，若以每個鑑輔分區特教中心為軸心，各學校形成策略聯盟，藉由問題解決的方法及個案服務經驗累積的交流，聯盟成員集思廣益，將他校評量調整的成功經驗，轉換成適合自己學校的作法。以現況來看，目前一般綜合大學在心智類障礙學生人數比例較科技大學少，對評量調整方式可能較為生疏，或許便可以藉助策略聯盟的機制來解決相關問題。另外，每年特教中心皆會有專家學者到校視導訪視，可以在這現有的基礎上建立「專業督導制度」，提供資源教室輔導員諮詢，獲得專業與可行的建議。冀望將大專校院資源教室評量調整工作得以更加完善，進而能準確且公平的評估學生學習成效。

## **陸、結語**

在現今的教育環境下，身心障礙學生藉由各升學管道進入大專校院學得一技之

長，在學習過程中，我們要明確的知道要「教」什麼？學生的能力限制是什麼？換個方法教學、評量，學生學習的需求可以得到滿足。評量調整就是在盡量不影響評量信效度的情況下，測得學生實際的學習表現。並非所有身心障礙的學生均適合一般標準化的評量方式，因此需藉由個別化支持服務計畫，記錄學生評量調整的實施方式，並持續觀察、調整，直到對學生的學習有真正的助益。

因此關於評量調整的實施，期待能在教師、學生與輔導人員的配合與努力下，更趨成熟且精進，讓具有特殊需求的學生落實有效的學習，爾後能順利帶著在校習得的知識與技能步入社會，將所學發揮於未來的職涯中。

## 參考文獻

中華民國統計資訊網（2017）。**各級教育學齡人口在學率**。取自 <http://www.stat.gov.tw/ct.asp?xItem=15423&CtNode=3635&mp=4>。

王淑惠(2011)。**身心障礙學生的考試調整**。**特殊教育季刊**，**119**，15-23。

史美瑤（2013）。評量也是學習。**評鑑雙月刊**，**43**。取自 <http://epaper.heeact.edu.tw/archive/2013/05/01/5968.aspx>

吳嘉惠（2016）：**大專校院資源教室輔導人員工作壓力及因應策略之研究**（未出版碩士論文）。國立臺中教育大學，台中市。

林月仙、何明珠（2013）。大專校院資源

教室輔導經驗分享－以國立虎尾科技大學為例。**特殊教育季刊**，**128**，11-18。

張正芬、陳秀芬、黃筱君（2016）。大專校院特殊教育鑑定及特殊需求現況分析與建議。載於中華民國特殊教育學會（主編），**2016 中華民國特殊教育學會年刊：高等教育階段的特殊教育發展與趨勢**（頁 1-16）。彰化：中華民國特殊教育學會。

張益華、孔淑萱（2015）。高中職身心障礙學生適性輔導安置之探討。**特殊教育發展期刊**，**60**，39-48。

張萬烽、鈕文英（2010）。在美國身心障礙學生考試調整策略成效之後設分析。**特殊教育研究學刊**，**35(3)**，27-50。

教育部特殊教育通報網（2017）。**105 學年度大專院校各縣市特教類別學生數統計－（身障）【年度特教統計】**。取自 [https://www.set.edu.tw/Stastic\\_WEB/sta2/default.asp](https://www.set.edu.tw/Stastic_WEB/sta2/default.asp) [https://www.set.edu.tw/Stastic\\_WEB/sta2/frame\\_print.asp?filename=stuF\\_city\\_spckind/stuF\\_city\\_spckind\\_20170320.asp](https://www.set.edu.tw/Stastic_WEB/sta2/frame_print.asp?filename=stuF_city_spckind/stuF_city_spckind_20170320.asp)。

教育部特殊教育通報網（2017）。**93-95 學年度大專校院身心障礙學生休學、退學追蹤調查問卷**。取自 [https://www.set.edu.tw/static/97%E6%A9%9F%E5%8B%95%E7%B5%B1%E8%A8%88/93%E8%87%B395%E5%A4%A7%E5%B0%88%E4%BC%91%E9%80%80%E5%AD%B8%E8%BF%BD%E8%B9%A4%E7%B5%B1%E8%A8%88\\_20](https://www.set.edu.tw/static/97%E6%A9%9F%E5%8B%95%E7%B5%B1%E8%A8%88/93%E8%87%B395%E5%A4%A7%E5%B0%88%E4%BC%91%E9%80%80%E5%AD%B8%E8%BF%BD%E8%B9%A4%E7%B5%B1%E8%A8%88_20)



- 0802.htm
- 教育部特殊教育通報網 (2017)。95-97 學年度上學期大專校院身心障礙學生休學、退學追蹤調查問卷。取自 [https://www.set.edu.tw/static/98%E6%A9%9F%E5%8B%95%E7%B5%B1%E8%A8%88/20090609\\_95-97%E4%B8%8A%E5%A4%A7%E5%B0%88%E4%BC%91%E9%80%80%E5%AD%B8%E8%BF%BD%E8%B9%A4%E7%B5%B1%E8%A8%88.htm](https://www.set.edu.tw/static/98%E6%A9%9F%E5%8B%95%E7%B5%B1%E8%A8%88/20090609_95-97%E4%B8%8A%E5%A4%A7%E5%B0%88%E4%BC%91%E9%80%80%E5%AD%B8%E8%BF%BD%E8%B9%A4%E7%B5%B1%E8%A8%88.htm)
- 許雅惠 (2011)。大專校院輔導教師工作現況與專業知能需求之研究。《教育心理學報》，43(1)，51-76。48。
- 陳秀芬、張正芬 (2013)。大專校院資源教室服務模式－以國立臺灣師範大學為例。《特殊教育季刊》，128，1-10。
- 盧台華 (2008)。大學院校資源教室之經營與運作。載於國立臺灣師範大學特殊教育中心 (主編)，97 年度北區大專資源教室輔導人員研習手冊 (頁 1-16)。臺北市：國立臺灣師範大學。
- 簡茂發 (2002)。多元化評量之理念與方法。《教育資料與研究》，46，1-7。
- 蘇芳柳 (2008)。大專資源教室服務與資源運用。載於國立臺灣師範大學特殊教育中心 (主編)，97 年度北區大專資源教室輔導人員研習手冊 (頁 17-33)。臺北市：國立臺灣師範大學。
- Cortiella, C. (2005). *No Child Left Behind: Determining appropriate assessment accommodations for students with disabilities*. New York, NY: National Center for Learning Disabilities, Inc. Retrieved May 17 2017 from the World Wide Web: <http://www.readingrockets.org/article/no-child-left-behind-determining-appropriate-assessment-accommodations-students-disabilities>。
- Elliott, S. N., & Marquart, A. M. (2004). Extended time as a testing accommodation: Its effects and perceived consequences. *Exceptional Children*, 70 (3), 349-367.
- Glaser, R (1990). Toward new models for assessment. *International Journal of Educational Research*, 14 (5), 475-483.

# **Test Accommodations for Students with Special Needs in Colleges : Difficulties and Reflections**

**Shu-Hsuan Kung**

Assistant Professor  
Dept. of Special Education  
National Tsing Hua  
University

**Hwai-Min Chang**

Counselor  
Resource Room  
Ta Hwa University of Science  
and Technology

**Shih-Hui Tseng**

Counselor  
Resource Room  
National Tsing Hua  
University

## **Abstract**

The number of students with special needs has been increasing in recent years. Resource rooms in colleges need to provide appropriate supportive services for students with different types and degrees of disabilities. Test accommodation is one of the services provided for these students. This article provided some perspectives and recommendations from in-service counselors of resource rooms in colleges in terms of potential issues related to the current implementation of test accommodations as well as the possible difficulties encountered. It is hoped that the discussions will provides some useful information for counselors of college resource rooms when they carry out their work.

Key Words: test accommodations, college resource room, college students with disabilities