錡寶香 (2013)。特殊教育中語言障礙學生的鑑定與安置：流程與評量。**國民**

**教育，54**（1），11-21。

**特殊教育中語言障礙學生的鑑定與安置：流程與評量**

錡寶香

國立台北教育大學特殊教育學系

**壹、前言**

對絕大部分兒童而言，在生命中的前幾年，開始學習語言 (如詞彙、語法與說話或語音等)的速率都是極快的。然而在特殊教育中，很多被歸類在主障礙類別的兒童 (如智能缺陷、聽損、學障、自閉症、腦性麻痺、情緒行為障礙等)都有可能在主障礙之外，同時出現語言學習或發展的困難。除此之外，無論是在美國、澳洲或台灣等國家都還有一類特殊需求學生被歸類為語言障礙或說話-語言障礙。這類特殊需求學生的說話/語言發展問題就是單純的說話或語言損傷，並非如前述主障礙所造成。

說話或語言缺陷是兒童期最普遍的障礙，影響5%至8%的學前兒童。根據美國教育部的報告資料，在2007年時，3-5歲兒童在美國身心障礙者教育法案（The Individuals with Disabilities Education Act, or IDEA）, Part B法令資格下接受特殊教育的障礙類別中以說話或語言障礙兒童佔最高比例，約為46.2% (U.S. Department of Education, 2012) 。另外，該報告亦顯示在2007年接受特殊教育的6-21歲學生中，說話或語言障礙學生的人數是位居第二高，佔該年齡範圍人口數的1.7%， 僅次於學習障礙 (4.4%) (U.S. Department of Education, 2012)。

相對於美國接受特殊教育的說話或語言障礙學生人數位居第二的現況，台灣2011年度的統計資料則顯示，高級中等以下各教育階段身心障礙學生人數中，語言障礙學生為2220人， 佔所有特殊教育學生的2%，位居倒數第二 (教育部，2012)。比較美國與台灣被鑑定為語言障礙學生的人數比例，差距竟是如此懸殊，實是值得探討之議題。而造成此現象的主要原因，有可能是因台灣在語言障礙學生的鑑定與安置的系統、流程、評量診斷等層面上，尚未完整發展與建構。也因此，如何建構出一適當的鑑定系統與流程，實是特殊教育與語言治療領域責無旁貸之責任。

**貳、從身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法談語言障礙學生的鑑定**

特殊教育需求學生的鑑定常常是需依據與參考特殊教育法令上的界定。畢竟政府法令的頒發是要保證有特殊教育需求的學生可以獲得免費及適當的特殊教育。舉例而言，美國身心障礙者教育法案（IDEA）所界定的說話或語言障礙係指「說話或語言損傷乃指一種溝通障礙，如口吃、 構音損傷、語言損傷、或嗓音損傷，且會不利於兒童的教育表現」( Speech or language impairment means a communication disorder, such as stuttering, impaired articulation, a language impairment, or a voice impairment, that adversely affects a child’s educational performance.” [34 CFR §300.8(c)(11])。根據此定義，決定一個學童是否符合特殊教育資格乃需考慮兩個面向:(1)學童的說話或語言發展困難是否符合法令上所承認的障礙類別；(2)此障礙是否造成學童需要特殊教育及相關專業團隊服務。

同樣的，依據中華民國特殊教育法第三條第四款所稱：「語言障礙，指語言理解或語言表達能力與同年齡者相較，有顯著偏差或低落現象，造成溝通困難者。 前項所定語言障礙，其鑑定基準依下列各款規定之一： 一、構音異常：語音有省略、替代、添加、歪曲、聲調錯誤或含糊不清等現象。二、嗓音異常：說話之音質、音調、音量或共鳴與個人之性別或年齡不相稱等現象。 三、語暢異常：說話節律有明顯且不自主之重複、延長、中斷、首語難發或急促不清等現象。四、語言發展異常：語言之語形、語法、語意或語用異常，致語言理解或語言表達較同年齡者有顯著偏差或低落」 (教育部，2012) 。也因此，從台灣特殊教育法的法令上來看，被鑑定為語言障礙者在語言理解或語言表達能力的發展上需要出現顯著篇差或低落現象，且要造成溝通困難。

比較美國與台灣法令上的界定，可發現(1)同樣提及構音、口吃、嗓音與語言的損傷或障礙；(2)相對於美國，台灣的鑑定標準並不明定此障礙需造成不利教育表現，但卻強調造成溝通困難。據此，在決定學童是否符合說話/語言障礙或語言障礙類別以符合特殊教育資格時，鑑定小組需要先確定學童的說話、語言或溝通問題所在 (即構音異常、嗓音異常、語暢異常、語言發展異常)，並進一步確認這些問題對溝通與學習所造成的不利影響。

**参、語言障礙學生的鑑定流程**

特殊教育中，語言障礙的鑑定主要是鑑別出那些在說話 (即構音、節律流暢性/口吃與嗓音)及語言發展 (語言理解與表達)方面有異常或困難的學童。而為了能鑑定與適當的評量語言障礙兒童的語言能力，鑑定小組成員 (如語言治療師、特教教師等)需要考慮下列幾個因素：（1）兒童的生理與心智功能年齡，（2）兒童的感官能力（如：聽覺與視覺），（3）照顧者所提供的語言輸入或學習環境，（4）兒童的心理功能，（5）兒童的興趣，（6）兒童的活動力，（7）兒童的注意力廣度等（Kelly & Rice, 1986；引自錡寶香，2006）。另外，Owens (1999)亦建議在語言障礙學生的鑑定或評量，應該使用可兼顧說話/語言全般性或整體性面向的整合式評量模式（Combined or integrated assessment approach），從問卷內容、訪談照顧者、環境觀察、標準化評量工具的得分、語言樣本/敘事樣本以及交談對話樣本等的語言表現中，彙整與分析相關資料以便鑑定出說話/語言障礙學童。

一般而言，鑑定語言障礙兒童的程序是將兒童的說話/語言表現與常模比較（常模參照評量），或是評鑑兒童已掌控、精熟的語言技能（即標準參照評量）。也因此，語言障礙兒童的鑑定乃涉及與發展類型、發展技能或發展階段之比較 (錡寶香，2006、2009)。

圖一為本文所擬定之語言障礙鑑定流程圖，包括：發現懷疑、轉介篩檢、施測/分析、送鑑輔會鑑定判別等，茲分別說明如下：

1. 發現、懷疑與轉介：普通班教師/家長觀察或注意到兒童的說話出現語音錯誤、含糊不清、斷斷續續不連貫、聲音撕裂/沙啞、詞不達意、語句表達混亂、無法理解他人話語的問題，或是知覺其語言發展與同班同學有差異或有落後現象。
2. 篩檢：教師或家長進一步使用相關的篩選表或檢核表，更詳盡地列出其語言問題的類型。在學校系統中會請教師依據其所懷疑的說話/語言層面，填寫說話/語言障礙篩選檢核表，涵括：(1)**口吃/迅吃篩選分量表、(2)構音/音韻障礙篩選分量表、(3)嗓音異常篩選分量表，與 (4)語言發展異常篩選分量表 (錡寶香，2013)。若是學童同時出現多種問題，則填寫多項篩選分量表。篩選表中若是出現『經常』、『總是』項目或是『是』的項目超過三項，則懷疑可能有語言障礙。**
3. 確定智力是否正常：如同前述，在特殊教育中有很高比例的學童除了主障礙之外也同時並存說話/語言的問題，也因此在鑑定學童是否為語言障礙兒童時，必需先確定兒童的智力、感官能力、肢體動作能力、情緒行為等是正常發展。決定學童的智力，可使用托尼非語文智力測驗 (TONY) (吳武典等，2007)或魏氏智力測驗第四版 (WISC IV)/魏氏幼兒智力量表。一般而言，單純語言障礙學童在非語文智力部份，可能是在平均數之上，平均數左右或稍低於平均數，但是最明顯的特徵是其在與語言技能有關的測驗內容得分皆偏低。 因此，本文乃建議可以以非語文智力高於80分為切截分數，若是低於80則轉其他類組鑑定。
4. 確定兒童並非其他障礙造成說話/語言發展問題，亦即排除聽障**、學障、自閉症等等**。
5. 施測標準化評量工具：
6. 針對篩檢出來的學童施測標準化評量工具。若是懷疑學童的主要問題為語言理解或語言表達方面，則可依不同學年與年齡階段選擇兩樣測驗施測。而台灣目前已建立常模的標準化評量工具中，則可選擇(1)修訂學前兒童語言障礙評量表（林寶貴等，2008）、(2)修訂學齡兒童語言障礙評量表（林寶貴等，2009）、(3)華語兒童理解與表達測驗 **(**黃瑞珍等，2010)、(4)兒童口語理解測驗（林寶貴、錡寶香，2002）。此外，為能獲得更完整的語言表現訊息，本文亦建議在學前階段加做填寫『早期讀寫發展困難檢核表』 (王嘉珮、錡寶香，2012)；在學齡階段則加做填寫『特定型語言障礙兒童檢核表』(錡寶香，2009)。
7. 若是懷疑學童的問題為構音/音韻障礙，則可使用(1)兒童國語構音測驗(鄭靜宜，2003)評量學童的構音/音韻能力；或是(2) 修訂學前兒童語言障礙評量表、修訂學齡兒童語言障礙評量表中的分測驗三「表達性詞彙與構音」施測學童並分析與判讀構音狀況。
8. 若是懷疑學童的問題為口吃或嗓音障礙，則可使用修訂學前兒童語言障礙評量表、修訂學齡兒童語言障礙評量表中的分測驗一「聲音與語暢」之資料進行分析與判讀；另外亦可蒐集與分析敘事/語言樣本中的說話流暢與嗓音類型。
9. 蒐集敘事/語言樣本；亦即請學童複述一個故事，並分析其敘事內容。分析向度包括：語言、連接詞的應用、敘說風格、提供的訊息、插曲情節之間的連貫、人物、事件前後指稱關係、人物/事件前後指稱關係、主題的維持與延續、因果關係等**。**此外**，**敘事/語言樣本亦可同時用以分析構音、嗓音與語暢 (口吃)異常的類型與嚴重度。附錄一的說話/語言障礙程度表中所界定的標準可做為決定障礙之參考依據。
10. 確定語言障礙對學童在溝通與教育表現的負面影響：教師可填寫『**語言障礙對教育相關層面的影響檢核表**』 (附錄二)，並蒐集學童平日的溝通與學習狀況或學業表現之資料。
11. 彙整所有相關資料，送交鑑輔會鑑定，以決定兒童是否為語言障礙學生，及其說話/語言障礙類型。

圖一 語言障礙學生的鑑定流程

轉介

與

篩檢

普通班教師或家長發現兒童的說話、語言發展與同班同學有差異或有落後現象

普通班教師填寫說話／語言障礙篩檢表

評　　　　量

施測智力測驗

1. TONI
2. 魏氏智力測驗

智力測驗（非語文）低於80分轉其他類組鑑定

施測說話／語言測驗

1. 修訂學前兒童語言障礙評量表
2. 修訂語言障礙評量表
3. 華語兒童理解與表達測驗
4. 兒童口語理解測驗
5. 兒童國語構音測驗
6. 語言／敘事樣本

填寫**說話/語言障礙對教育相關層面的影響檢核表**

綜合研判

構音

異常

嗓音

異常

語暢

異常

語言發展

異常

安　置

1. 普通班
2. 接受語言治療與資源班服務

**肆、決定語言障礙的標準**

在特殊教育中決定學童是否為某一類型障礙的特殊需求學生，是一件極為辛苦與繁雜的事情，也因此很多心評教師乃極為依賴醫藥診斷證明與標準化評量工具，因為這些資料可以提供較為明確、具體與客觀的參考標準。然而，如同前述，語言障礙資格的決定並不能只靠任何單一評量工具或程序，以做為決定障礙的唯一標準。也因此，整合式的評量模式應是最適當的鑑定程序，包括教師或家長觀察資料、分析相關紀錄/成績資料、說話/語言課程本位的評量、動態評量、溝通樣本、標準化常模測驗等。

雖然從專業的考量，鑑定語言障礙應有多種評量資料；然而，在實務層面上，標準化話說話/語言評量工具所測得之分數或表現，仍然是目前最常被採用的依據標準。而採用標準化評量工具必然需要考量用以決定障礙或特殊教育資格的切截點。分析美國各州在使用標準化評量工具，以決定說話/語言障礙時所採用的切截分數，可發現各州所界定的標準都不一致。舉例而言，(1)威斯康辛州的標準為在兩個標準化的語言評量工具的得分低於平均數1.75個標準差 (SD)；(2) 明尼蘇打州的標準為低於平均數2個標準差；(3)密西根州則使用低於平均數1-1/3個標準差；(4) 阿肯色州則界定為低於平均數1. 5個標準差。事實上，因為美國的聯邦法令或美國聽語學會 (ASHA)並未明文規定學生的語言或說話測試成績需低於平均數幾個標準差，因此美國各州所使用的切截分數有極大差異，包括：-1.0 SD、-1.5 SD、-1.75 SD、-2.0 SD ( Michigan Speech-Language Guidelines, 2006)。

在切截分數方面的決定係與障礙類型的出現率及能提供的服務人數有關。表一為切截分數與相對應的百分比；由本表可知，低於平均數– 1.0 SD會鑑定出約16%的語言障礙學生，低於 -1.5 SD則會鑑定出約9.4%的語言障礙學生 (Michigan Speech-Language Guidelines, 2006)。

有鑑於說話或語言障礙對個體的社交、情緒、認知、行為、學校中的學科學習與職業選擇等都具有深遠與廣泛的影響（Mckinnon, McLeod, & Reilly, 2007），因此，為能幫助那些在說話/語言學習與發展上有困難的學童，本文乃建議台灣語言障礙的鑑定，可採用低於平均數-1.5 SD的標準，讓說話/語言能力在倒數10%的群體可以獲得適當的協助，以減緩與改善其溝通與學科學習問題，提升教育表現。

另外，從嚴重度來看，則可依正常、適當/成熟差異、輕度、中度、極重度五個等級來區分，並據此決定接受語言治療與特殊教育的資格。附錄一 為本文參考與改編自Arkansas 州(1993)說話/語言障礙鑑定手冊之障礙程度，以及Agin、 Geng與 Nicholl (2004)的建議所列之表格。根據此表，在鑑定語言障礙學生時，可以從障礙程度決定其特殊教育資格與應接受之特殊教育服務。本文建議在語言障礙的鑑定可採取中度與極重度的標準，做為決定是否為構音、口吃、嗓音、語言發展異常之依據。

表一 切截分數與相對應的百分比

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| -2 SD | -1.67 SD | -1.5 SD | -1.3SD | -1.0 SD | Ҳ |
| 2.75% | 7.7% | 9.4% | 11.8% | 15.9% | 50% |

**伍、結語**

台灣特殊教育歷經百年的發展，無論是在立法政策、特教行政支持、鑑定安置、教學，或是無障礙校園環境的建置等層面都已達完善、穩健發展階段，且朝向更優質更精緻的特殊教育服務的方向邁進。

而近十年來，台灣在大部分各類特殊教育需求學生的鑑定程序、標準也已日臻完善，然而唯獨在語言障礙學生的鑑定卻是較被疏忽之一塊。究其原因，在特殊教育領域中對語言障礙的認定，會較傾向認為這是語言治療師或醫療系統的執業實務領域，也因此常需要依據醫學診斷證明來決定語言障礙身份資格。據此，在特殊教育領域的心評就會傾向不去考量或疏忽此類障礙學童的鑑定。

此外，本文作者十幾年來擔任特殊教育鑑輔委員的經驗，也常發現一些被提報學障類型鑑定的學童，雖然在一些學科學習上面出現問題，但又不符合明確或明顯的學障次類型 (如識字障礙、寫字障礙、語文型障礙等)。這些學童的學習困難有可能是源自於語言缺陷。也因此，如果台灣語言障礙學生的鑑定程序與評量發展得更為明確、更為系統化，相信必能幫助這些在學障上鑑定無法通過的學童，而其教育表現與溝通互動能力也可能會因獲得特殊教育的服務支持而有所改善。

綜合而論，本文希望能藉由建構語言障礙鑑定的流程、評量工具的使用、切截分數與障礙程度的決定，建立台灣語言障礙的鑑定系統。朝向此方向的努力，除了能幫助那些在說話/語言發展上需要支持、協助的學童之外，亦符合目前台灣特殊教育朝向精緻化與優質化的期待。

**參考文獻**

王嘉珮、錡寶香 (2013)。**早期讀寫發展困難檢核表之編製與發展。**出版中。

林寶貴、黃玉枝、黃桂君、宣崇慧（2007）。**修訂學前兒童語言障礙評量表。**台北市：國立台灣師範大學特殊教育系。

林寶貴、黃玉枝、黃桂君、宣崇慧（2008）。**修訂學齡兒童語言障礙評量表。**台北市：國立台灣師範大學特殊教育系。

林寶貴、錡寶香（1999）。**兒童口語理解測驗。**台北市：教育部。

吳武典、胡心慈、蔡崇建、王振德、林幸台、郭靜姿（2007）。**托尼非語文智力測驗**（再版）指導手冊。台北市：心理出版社。

教育部 (1984)。**特殊教育法**。台北：教育部。

教育部 (2012a)。**身心障礙及資賦優異學生鑑定辦**。台北：教育部。

教育部 (2012b)。**101年度特殊教育統計年報**。台北：教育部。

黃瑞珍、簡欣瑜、朱麗璇、盧璐（2010）。**華語兒童理解與表達**詞彙**測驗**。臺北：心理。

鄭靜宜 (2003)。**兒童國語構音測驗**。台南：國立台南師範學院。

錡寶香（2006）。**兒童語言障礙：理論、評量與教學**。台北：心理**。**

錡寶香（2008）。特定型語言障礙檢核表之編制。**測驗學刊**，**55(2)**，247-286。

錡寶香（2009）。**特殊需求兒童的語言學習問題與語言教學**。台北：國立台北教育大學特教中心。

錡寶香 (2013)。**說話/語言障礙篩選檢核表**。出版中。

Agin, M. C., Geng, L. F., & Nicholl, M. (2004). *The Late talker : What to Do If Your*

*Child isn’t Talking Yet*. New York: St Martin’s Press.

Arkansas Department of Education (Special Education) (1993). *Arkansas Guidelines and Severity Ratings for Speech /Language Impairment*.

Mckinnon, D. H., McLeod, S., & Reilly, S. (2007). The prevalence of stuttering, voice and speech-sound disorders in primary school students in Australia. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, *38*(1), 5-15.

Michigan Speech-Language–Hearing Association Public School Committee (2006).

*Michigan Guidelines for Speech-Language Services: Suggestions for Eligibility,*

*Service Delivery, and Exit Criteria Revised*.

North Dakota Department of Public Instruction (2010). *Speech-Language Pathology*

*Public School Guidelines:Section II:Eligibility Criteria for Speech-Language Impairment.*

Owens, R. E. (1999). *Language disorders: A functional approach to assessment and*

*intervention* (3rd ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.

U.S. Department of Education. (2010, December). Twenty-ninth annual report to Congress on the Implementation of the Individuals with Disabilities Education Act: 2007. Online at: <http://www2.ed.gov/about/reports/annual/osep/2007/parts-b-c/index.html>

U.S. Department of Education. (2012, November). 31st Annual Report to Congress on the Implementation of the Individuals with Disabilities Education Act, 2009. Online at: <http://www2.ed.gov/about/reports/annual/osep/2009/parts-b-c/31st-idea-arc.pdf>

Wisconsin Department of Public Instruction (WDPI) (2003). *Speech and Language Impairments Assessment and Decision Making Technical Assistance Guide*.

**附錄一**

**說話/語言障礙嚴重度檢核表**

**設計者：錡寶香/國立台北教育大學特教系**

**(一)嗓音異常嚴重度檢核表**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **正常** | **適當/成熟差異** | **輕度** | **中度** | **極重度** |
| **嗓音的描述** | 發聲  (音質、音調、強度)並未出現奇特現象。 | 在音質  (張力、共鳴)、音調、強度出現不一致或是極小的差異。 | 發聲的品質(張力、共鳴)、音調、強度出現一致性或非一致性的輕微差異。 | 發聲的品質(張力、共鳴)、音調、強度出現一致性或非一致性中等的差異。 | 發聲的品質(張力、共鳴)、音調、強度出現一致性或非一致性的嚴重差異。 |
| **他人的反應** |  | 聽者常常未注意到學童發聲有所不同。 | 聽者可能會注意到學童發聲有點不同。 | 聽者會注意到學童發聲的不同。 | 聽者會注意到學童發聲明顯的不同。 |
| **自我覺察** |  | 學童常常未注意自己發聲上的不同。 | 學童可能會注意到自己的發聲有點不同。 | 學童通常會注意到自己的發聲差異。 | 學童會注意到自己的發聲有明顯差異。 |
| **對溝通的影響** |  | 發聲的差異對溝通沒有負面影響。 | 發聲的差異通常不會干擾溝通。 | 發聲的差異可能會干擾溝通或是影響話語清晰度。 | 發聲的差異已明顯干擾溝通或是影響話語清晰度。 |
| **對教育的影響** |  | 基本的認知或情意表現未受影響。 | 基本的認知或情意表現可能有受到一點影響。 | 基本的認知或情意表現通常已受到影響。 | 基本的認知或情意表現已明顯受到影響。 |

註: 學童出現嗓音問題，建議應先至耳鼻喉科就診檢查，取得醫療診斷證明。

**(二) 構音異常嚴重度檢核表**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **正常** | **適當/成熟差異** | **輕度** | **中度** | **極重度** |
| **語音的描述** | 話語中未出現語音(發音) 錯誤。 | 話語中出現一些語音(發音) 錯誤。 | 話語還算清晰，但出現明顯的語音錯誤。 | 話語清晰度只達中等程度 (約為50%)。 | 對大部分聽者而言，話語是不清晰/難以理解的。 |
| **診斷評量** |  | 在標準化的構音/音韻測驗的得分：  介於-1 SD與平均數之間。 | 在標準化的構音/音韻測驗的得分：   1. 介於-1 SD至-1.5 SD之間 2. 在百分等級7-15之間 | 在標準化的構音/音韻測驗的得分：   1. 介於-1.5 SD至 -2 SD之間 2. 在百分等級2-6之間 | 在標準化的構音/音韻測驗的得分：   1. 在 -2 SD以下 2. 在百分等級2以下 |
| **錯誤類型** |  | 錯誤是屬於發展階段的正常現象或是方言所造成的差異。 | 錯誤主要是常見的替代或扭曲的類型。可能是還在使用不是其年齡應使用的音韻歷程 (如：後置或前置歷程)。 | 1. 過度使用 (40%以上)不符合年齡發展的替代或省略歷程。  2. 出現非典型的錯 誤。 | 1. 過度使用 (40%以  上) 不符合年齡發  展的省略歷程  或是不尋常的音韻歷程。  2. 話語中的語音只局限於少數幾  個， 或是只侷限  於少數幾個音群。 |
| **與正常語音發展之比較** |  | 語音的錯誤在發展上是適當的；隨年齡增加會自動發展出正確的語音。另外，方言影響發音也是可接受的。 | 語音錯誤可能會因詞彙或語句話語等語境而有所不同或不一致。 隨年齡增加有可能自動發展出正確的語音。 | 隨年齡增加而自動發展出正確語音的機會不大。 | 隨年齡增加而自動發展出正確的語音應是不可能的。 |
| 對教育的影響 |  | 基本的認知或情意表現未受影響。 | 基本的認知或情意表現可能有受到一點影響。 | 基本的認知或情意表現通常已受到影響。 | 基本的認知或情意表現已明顯受到影響。 |

**(三)口吃/語暢異常嚴重度檢核表**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **正常** | **適當/成熟差異** | **輕度** | **中度** | **極重度** |
| **語暢的描述** | 話語的流暢性並未引起他人注意 | 一分鐘的話語中出現0-3個口吃的語彙； 或是在說出的所有語彙中有0-3%的口吃語彙。 | 一分鐘的話語中出現3-5個口吃的語彙； 或是在說出的所有語彙中有3-5%的口吃語彙。 | 一分鐘的話語中出現5-10個口吃的語彙； 或是在說出的所有語彙中有5-10%的口吃語彙。 | 一分鐘的話語中出現10個以上口吃的語彙； 或是在說出的所有語彙中有10%以上的口吃語彙。 |
| **不流暢的持續時間** |  | 不流暢的持續時間是瞬間短暫的。 | 不流暢的平均持續時間少於1秒。 | 不流暢的平均持續時間是1秒或更長。 | 不流暢的平均持續時間是1秒或更長。 |
| **次發性特徵** |  | 次發性特徵未出現。 | 次發性特徵、挫折與逃避行為可能會出現。 | 次發性特徵、挫折與逃避行為通常都會出現。 | 次發性特徵、挫折與逃避行為明顯地已出現。 |
| **自我覺察** |  | 學童並未覺察自己說話不流暢的現象。 | 學童可能覺察自己說話不流暢的現象。 | 學童可能表達已覺察自己說話不流暢的現象。 | 學童已明確表達覺察自己說話不流暢的現象。 |
| **對教育的影響** |  | 基本的認知或情意表現未受影響。 | 基本的認知或情意表現可能有受到一點影響。 | 基本的認知或情意表現通常已受到影響。 | 基本的認知或情意表現已明顯受到影響。 |

**(四) 語言發展異常嚴重度檢核表**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **正常** | **適當/成熟差異** | **輕度** | **中度** | **極重度** |
| **語言的描述** | 語言技能是正常的 | 可能出現一些不一致的語言行為；或是可能會出現因方言所造成的語言差異現象。 | 出現語言缺陷 | 語言缺陷**通常**會干擾溝通 | 有限的功能性語言技能造成溝通困難 |
| **診斷評量** |  | 在標準化的語言測驗得分：   1. 在-1 SD以內 2. 語言分數或語言標準分數在85分以上 3. 在百分等級16以上 | 在標準化的語言測驗得分：   1. 介於-1至-1.5 SD 2. 語言分數或語言標準分數在78-84之間 3. 在百分等級7-15 | 在標準化的語言測驗得分：   1. 介於-1.5至-2 SD 2. 語言分數或語言標準分數在70-77之間 3. 在百分等級2-6 | 在標準化的語言測驗得分：   1. 低於 -2 SD 2. 語言分數或語言標準分數在69分以下 3. 在百分等級2以下 |
| **對溝通的影響** |  | 學童可能**有時候會/有時候不會**出現語言理解或表達的困難，但其所說出的話語仍然可被理解。 | 學童**可能會**出現語言理解或表達的困難，但其所說出的話語仍然可被理解。 | 學童**明顯**出現語言理解或表達的困難，其所說出的話語**大部分時間**是可被理解。 | 學童**只有限的**語言理解或表達能力；其所說出的話語常常是無法被理解。 |
| **對教育的影響** |  | 基本的認知或情意表現**未受影響** | 基本的認知或情意表現**可能有受到一點影響** | 基本的認知或情意表現**通常已受到影響** | 基本的認知或情意表現**已明顯受到影響** |

**上述資料係參考與改編自**

1. Michigan Speech-Language Guidelines: Suggestions for Eligibility, Service Delivery, and Exit Criteria Revised.
2. North Dakota Speech-Language Pathology Public School Guidelines: Section II:

Eligibility Criteria for Speech-Language Impairment.

1. Speech and Language Impairments Assessment and Decision Making Technical Assistance Guide (Wisconsin).
2. Arkansas Guidelines and Severity Ratings for Speech /Language Impairment.

**說話或語言障礙檢核表**

錡寶香/國立台北教育大學特教

**一、口吃/迅吃篩選檢核表**

**錡寶香/ 國立台北教育大學特教系**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **總是這樣** | **經常這樣** | **有時這樣** | **很少這樣** |
| **1. 說話時會重複語詞中的第一個音節，例如：『我要**  **吃 蘋-蘋-蘋-蘋-蘋果。』 (重複2次以上)** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **2. 說話時會拉長語詞中的第一個語音，例如：**  **『ㄇ---------------媽媽帶我出去啦。』** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **3. 說不出來時，嘴巴和下巴會顫抖。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **4. 想要說出某個語詞時，會突然提高聲調或突然說得**  **很大聲。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **5. 想要說話，但好像說不出來時，臉部、嘴唇、舌頭、**  **喉嚨、肩膀好像變得很緊張。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **6. 想要說卻說不出來時，變得很挫折或是情緒起伏很**  **大，出現很害怕或很緊張的神情。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **7. 在班級課堂中逃避說話，能不說話時，就儘量不說**  **話。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **8. 在人際互動的場合中逃避說話，能不說話時，就儘**  **量不說話。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **9. 說話速度極快，像機關槍一樣，讓人難以理解說內**  **容。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **10. 說話聲音，語調平板單調。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **話語出現語音扭曲或省略。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **說出單詞或是放慢說話速度較不會出現話語錯誤或是難以辨識的問題。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **出現詞彙、短語或句子中音節或語音掉換現象； 如：『電腦遊戲』說成『電遊腦戲』；『海綿寶寶』說成『海寶綿綿』。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **家長曾經表達擔心兒童的說話問題。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **15. 兒童知覺自己的溝通問題。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **16. 說話問題影響學業表現。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **17. 說話問題影響人際/社會情緒發展。** | **□** | **□** | **□** | **□** |

**＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊**

**二、構音/音韻障礙篩選檢核表**

**錡寶香/ 國立台北教育大學特教系**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
|  | **是** | **不是** |
| **1. 說話時發音與班上其他同學無異。 (若勾是，則停**  **止勾選下面題項)** | **□** | **□** |
| 1. **說話時發音不正確，讓人**   **□完全無法理解**  **□要很注意聽才會理解**  **□可以理解但有出現一些語音錯誤**  **如果可以的話，請勾選錯誤語音：**  **□ㄅ □ㄆ □ㄇ □ㄈ □ㄉ**  **□ㄊ □ㄋ □ㄌ □ㄍ □ㄎ**  **□ㄏ □ㄐ □ㄑ □ㄒ □ㄓ**  **□ㄔ □ㄕ □ㄖ □ㄗ □ㄘ**  **□ㄙ** |  |  |
| **3. 同學無法理解兒童的話語。** | **□** | **□** |
| **4. 老師無法理解兒童的話語。** | **□** | **□** |
| **5. 因為說話不清楚而被其他學生嘲笑。** | **□** | **□** |
| **6. 知道自己說話發音有問題。** | **□** | **□** |
| **7. 在班上很明顯地會逃避說話。** | **□** | **□** |
| **8. 說話時無法自我糾正錯誤的發音。** | **□** | **□** |
| **9. 對自己說話發音錯誤覺得挫折或丟臉。** | **□** | **□** |
| **10. 兒童曾表達對自己說話發音錯誤的擔心。** | **□** | **□** |
| 1. **你認為兒童說話話語清晰度為**   **□ 25%**  **□ 50%**  **□ 75%**  **□ 100%** | **□** | **□** |
| 1. **出現注音符號認讀與拼音的學習困難。** | **□** | **□** |
| 1. **家長曾經表達擔心兒童的說話問題。** | **□** | **□** |
| 1. **出現流口水問題。** | **□** | **□** |
| 1. **用嘴巴呼吸。** | **□** | **□** |
| **16. 說話問題影響學業表現。** | **□** | **□** |
| **17. 說話問題影響人際/社會情緒發展。** | **□** | **□** |

**＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊**

**三、學童嗓音異常篩選檢核表**

**錡寶香/ 國立台北教育大學特教系**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **總是這樣** | **經常這樣** | **有時這樣** | **很少這樣** |
| **1. 這位學童說話時，聲音沙啞好像感冒時說話的聲**  **音。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **2. 這位學童說話時，聲音粗嘎好像鴨子叫的聲音。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **3. 這位學童到放學時說話聲音會變得沙啞。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **這位學童在全班同學面前說話時，說話的音量無法讓大家聽到。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **5. 這位學童說話聲音非常大聲 。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **6. 這位學童常常用吼叫的方式說話。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **7. 這位學童常常清喉嚨 (發出聲音)。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **8. 這位學童說話時無法一口氣完整說完一句話， 好**  **像氣不夠， 要停住再吸口氣才能繼續說。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **9. 和同性別的同班同學比起來， 這位學童說話的音**  **調過高或過於低沉。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **10. 這位學童說話的音調平平單調，缺乏高低起伏。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **11. 這位學童說話時鼻音過重，好像感冒鼻塞時說話**  **的聲音。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **這位學童說話的聲音會影響別人對他/她說話內容的理解。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **這位學童知覺自己的嗓音問題。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **14. 這位學童說話問題影響學業表現。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **15. 這位學童說話問題影響人際/社會情緒發展。** | **□** | **□** | **□** | **□** |

**＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊＊**

**四、語言障礙篩選檢核表**

**錡寶香/ 國立台北教育大學特教系**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **總是這樣** | **經常這樣** | **有時這樣** | **很少這樣** |
| 1. **使用的詞彙有限。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **話語中常常錯用詞彙。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **話語中常出現電報式語句，或是常省略詞彙。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **語句中會有詞彙順序排列錯誤的語法問題。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **對別人的要求、命令、提問，常出現雞同鴨講情形，無法適當回應。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **對別人的指令或是意見常常無法適當的回應。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **無法透過教師的口語解釋來學習。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **對別人的話語，或是上課的內容，常常需要多次的說明與解釋，或是視覺線索/具體物品的輔助，方能理解。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **無法使用語言詢問新的訊息。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **對學科中出現的抽象概念較難理解。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **與人溝通時，仍然極為依賴手勢、動作與視覺輔助方式，表達己意。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **使用口語表達時 常出現複述別人的簡單句子或詞彙。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **無法完整地說一個故事。(如3隻小豬蓋房子)** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **無法完整地解釋說明與描述事件的發生順序或因果關係。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **無法說出過去的經驗或是將發生的事情/事件。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **與人對話時，常出現中斷現象，無法持續對話交談。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **說出的話語常常語焉不詳，因為話語或話題跳來跳去，或是語法出現問題，或是詞彙不當。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **在社會互動情境中，常出現退縮行為。** | **□** | **□** | **□** | **□** |

**五、敘事整體品質分析檢核表**

**錡寶香/ 國立台北教育大學特教系**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **項目** | **特徵** | **總是這樣** | **經常這樣** | **有時這樣** | **很少這樣** |
| **語言** | 1. **詞彙簡單重複** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **語句簡短** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **詞彙使用錯誤** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **語句句法錯誤** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **整體敘事過於簡短** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **連接詞的應用** | 1. **使用較少連接詞說明敘事的開始與結束、敘說重點的轉變，或事件發生順序的變化。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **無法使用連接詞說明插曲事件的邏輯關係、因果關係或反意關係。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **敘說**  **風格** | 1. **組織紊亂，敘說內容零零散散。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **敘事流暢性較低，常常出現迷走語的不流暢現象，例如：說了→放棄→重新說、重複詞彙/句子、突然中斷。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **敘說平淡不吸引人，似乎只是將圖畫內容看圖造句說出。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **提供的訊息** | 1. **提供的訊息較不清楚也較不明確。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **常常遺漏重要與必要的訊息，聽者須自行補上相關訊息。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **敘說內容常常跳過很多的細節。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **插曲情節之間的連貫** | 1. **不同插曲情節之間缺乏適當的連貫，情節轉換之處，並未交代前後延續之關係。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **未使用適當的語句告知聽者其敘說重點/內容已轉變。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| 1. **敘說故事中事件發生的順序錯亂。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **人物、事件前後指稱關係** | **主角或插曲事件角色的指稱在前後述文不一致。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **主題的維持與延續** | **無法顧及敘說內容中主題的維持。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **敘說內容中會加入與敘事主題無關的訊息。** | **□** | **□** | **□** | **□** |
| **因果**  **關係** | **敘說內容中因果關係的說明不甚清楚明確。** | **□** | **□** | **□** | **□** |