

國立台東大學幼兒教育學系碩士班  
碩士論文

指導教授：楊宗仁 先生

自閉症幼兒融入幼稚園介入策略之  
行動研究



研究生：謝欣瑜 撰

中華民國九十七年八月

國立台東大學

學位論文考試委員審定書

系所別：幼兒教育學系碩士班

本班 謝欣瑜 君

所提之論文 自閉症幼兒融入幼稚園介入策略之行動研究

業經本委員會通過合於  碩士學位論文 條件  
 博士學位論文

論文學位考試委員會：

郭李宗文

(學位考試委員會主席)

劉明松

楊宗仁

(指導教授)

論文學位考試日期：97年8月19日

國立台東大學

# 博碩士論文授權書

本授權書所授權之論文為本人在 國立臺東大學 幼兒教育學 系(所)  
                     組 97 學年度第                      學期取得 碩 士學位之論文。  
論文名稱：                    自閉症幼兒融入幼稚園介入策略之行動研究                    

本人具有著作財產權之論文全文資料，授權予下列單位：

| 同意                                  | 不同意                      | 單 位                    |
|-------------------------------------|--------------------------|------------------------|
| <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 國家圖書館                  |
| <input checked="" type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 本人畢業學校圖書館              |
| <input type="checkbox"/>            | <input type="checkbox"/> | 與本人畢業學校圖書館簽訂合作協議之資料庫業者 |

得不限地域、時間與次數以微縮、光碟或其他各種數位化方式重製後散布發行或  
上載網站，藉由網路傳輸，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下  
載或列印。

同意  不同意 本人畢業學校圖書館基於學術傳播之目的，在上述範圍內得再授  
權第三人進行資料重製。

本論文為本人向經濟部智慧財產局申請專利(未申請者本條款請不予理會)的附件之一，申請  
文號為：                    ，請將全文資料延後半年再公開。

## 公開時程

| 立即公開 | 一年後公開 | 二年後公開 | 三年後公開                               |
|------|-------|-------|-------------------------------------|
|      |       |       | <input checked="" type="checkbox"/> |

上述授權內容均無須訂立讓與及授權契約書。依本授權之發行權為非專屬性發行  
權利。依本授權所為之收錄、重製、發行及學術研發利用均為無償。上述同意與  
不同意之欄位若未勾選，本人同意視同授權。

指導教授姓名：楊宗仁 楊宗仁 (親筆簽名)

研究生簽名：謝欣瑜 謝欣瑜 (親筆正楷)

學 號： 3193009 (務必填寫)

日 期：中華民國 九十七 年 八 月 十九 日

1. 本授權書 (得自 <http://www.lib.ntu.edu.tw/theses/> 下載) 請以黑筆撰寫並影印裝訂於書名頁之次頁。

2. 依據 91 學年度第一學期一次教務會議決議: 研究生畢業論文「至少需授權學校圖書館數位化，並至遲  
於三年後上載網路供各界使用及校內瀏覽。」

授權書版本: 2008/05/29

## 博碩士論文電子檔案上網授權書

(提供授權人裝訂於紙本論文書名頁之次頁用)

本授權書所授權之論文為授權人在 國立臺東大學 幼兒教育學系碩士班 \_\_\_\_\_ 組 97 學年度第 \_\_\_\_\_ 學期取得 碩士 學位之論文。

論文題目： 自閉症幼兒融入幼稚園介入策略之行動研究

指導教授： 楊宗仁

茲同意將授權人擁有著作權之上列論文全文(含摘要)，非專屬、無償授權國家圖書館及本人畢業學校圖書館，不限地域、時間與次數，以微縮、光碟或其他各種數位化方式將上列論文重製，並得將數位化之上列論文及論文電子檔以上載網路方式，提供讀者基於個人非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印。

- 讀者基非營利性質之線上檢索、閱覽、下載或列印上列論文，應依著作權法相關規定辦理。

授權人：謝欣瑜

簽名： 謝欣瑜 中華民國 97 年 08 月 22 日

## 致 謝

在這一年的撰寫論文過程中，才瞭解撰寫一篇好的論文確實是不容易的一件事，當中的酸甜苦辣只有身在其中才能體會出來。這一段既痛苦又快樂的學生生活即將畫下尾聲，在此要感謝生命中的許多人，由於他們的協助才能讓我的研究進行的順利到完成論文的撰寫。

感謝楊宗仁老師，在專業知識上讓我對自閉症幼兒的基本概念及介入策略頗有瞭解，使我在理論與實務的應證，有如醍醐灌頂，獲益良多；在我研究的路上也總是在百忙之中抽空指導，即便演講、出國都不忘帶著我的論文幫我修改，這樣體貼的心，讓人有如吃了一顆定心丸一樣，令我安心；劉明松老師細心的修改我的論文格式及諸多疏忽的部分，論文上滿滿都是指導與建議，讓我的論述能更加周延，令我難忘；郭李宗文老師提醒我論文寫作的架構，指點忽略遺漏的重點，令我敬佩。在教授們的引導、修正、建議及鼓勵之下，才得以順利的完成這本論文。

謝謝我的搭檔鳳英老師在工作上的分憂解勞，同時參與及支持我的研究，甚至與我討論與分享；謝謝敏雯平時的加油打氣和鼓勵、謝謝瑜萍媽媽全力的支持與配合；謝謝我的同學佩芳、季香，讓我能找到這麼好的口試委員，因為有你們，讓我過最艱苦的時段，使我的研究工作能順利完成。

最後要謝謝我的家人們，因為有了爸爸謝來傳與媽媽丁貴女的鼓勵與耳提面命，才能考上研究所拿到碩士學位；以及三位妹妹妙瑜、佩錡、宛錚，在我疲憊、煎熬、痛苦之際，讓我得以抒解，給予我最大的精神支持；謝謝老公的金錢支助以及家中的大小事物的處理，讓我在身兼老師與學生之際能夠專心寫論文。

謝欣瑜謹誌

# 自閉症幼兒融入幼稚園介入策略教育 之行動研究

作者：謝欣瑜

國立台東大學 幼兒教育學系碩士班

## 摘要

本研究採取行動研究法，探討一位就讀特教班學前新生自閉症幼兒融入普通班幼稚園時，其班級學前普通班老師所採取的融合介入策略。本研究結果如下：

一、普通幼兒的宣導與引導課程活動是成功融合的基礎：宣導與引導課程可以讓一般幼兒從實際的相處中親身體驗，進而增進對特殊幼兒的瞭解，並發展出同理心與接納的心。

二、自閉症幼兒的介入需要多元策略

1. 教師須減少或修正自閉症幼兒負向的行為表現：面對一般幼兒和特殊幼兒時應一視同仁，才不至於造成一般幼兒排斥。

2. 教師可以先從例行性活動開始介入：結合生活經驗，教會用到的技能，讓自閉症幼兒將所學類化於不同情境，達長期保留，使之適應學校生活。

3. 使用結構化教學的介入：結構化教學可以讓自閉症幼兒在班級中的生活適應，有明顯地成效。

**關鍵詞：**自閉症幼兒、介入策略、融合教育

# **An Action Research of Intervention strategies for Integrating a child with autism into a kindergarten**

**Hsieh Sin Yu**

## **Abstract**

This research adopted Action Research approach to explore the intervention strategies for integrating a child with autism into a kindergarten by a regular preschool teacher. The research results were as followings:

1. Prior advocacy and guide-curricular activities to regular children are the basis of successful fusion: Let the general children learned the first-hand experience from the reality of coexistence, thereby enhancing their understanding for special children, and then develop empathy and acceptance from the heart.
2. It required multiple intervention strategies to successfully integrating the child with autism into a kindergarten:
  - (1) The teacher should decrease or correct negative behaviors of the child with autism and treat all children equally. In this way, the normal children will not exclude or dislike the autistic one.
  - (2) The teacher should intervene from routine activities, combined with life experiences and taught children life skill. In this way the child with autism would apply what he learned to different situation and retained for a long period, and so to adapt to school life.
  - (3) By intervening the structured teaching, the child with autism was able to adapt to school life effectively.

**Key words: autism, intervention strategy, inclusive education**

# 目次

|                             |            |
|-----------------------------|------------|
| <b>第一章 緒論 .....</b>         | <b>1</b>   |
| 第一節 研究背景與動機 .....           | 1          |
| 第二節 研究目的與研究問題 .....         | 5          |
| 第三節 名詞釋義 .....              | 6          |
| 第四節 研究限制 .....              | 7          |
| <b>第二章 文獻探討 .....</b>       | <b>9</b>   |
| 第一節 融合教育之探討 .....           | 9          |
| 第二節 自閉症幼兒融合教育的介入策略 .....    | 18         |
| 第三節 自閉症幼兒融合教育的相關研究 .....    | 38         |
| <b>第三章 研究方法 .....</b>       | <b>45</b>  |
| 第一節 研究方法與設計 .....           | 45         |
| 第二節 研究對象及場域 .....           | 51         |
| 第三節 融合之介入策略 .....           | 56         |
| 第四節 資料蒐集處理與分析 .....         | 62         |
| <b>第四章 介入策略的歷程與結果 .....</b> | <b>67</b>  |
| 第一節 融合夢想起飛（介入歷程） .....      | 67         |
| 第二節 回首來時路(綜合與討論) .....      | 114        |
| <b>第五章 結論與建議 .....</b>      | <b>131</b> |
| 第一節 結論 .....                | 131        |
| 第二節 建議 .....                | 139        |
| <b>參考文獻 .....</b>           | <b>143</b> |
| 中文部分 .....                  | 143        |
| 西文部分 .....                  | 148        |
| <b>附錄 .....</b>             | <b>149</b> |

## 表目錄

|                                    |     |
|------------------------------------|-----|
| 表 2-1 結構化教學的要素：「三個形式」、「二個策略」 ..... | 32  |
| 表 3-1 行動實施程序表 .....                | 51  |
| 表 3-2 個案期初（96.06）的能力現況評量表 .....    | 53  |
| 表 3-3 自閉症幼兒例行性活動的融合 .....          | 59  |
| 表 3-4 資料編碼表 .....                  | 64  |
| 表 4-1 貝貝的起點行為觀察表 .....             | 79  |
| 表 4-2 貝貝生活適應起點行為分類表 .....          | 81  |
| 表 4-3 一般幼兒對特殊幼兒的訪談紀錄表 .....        | 117 |
| 表 4-4 一般幼兒對貝貝的接納度訪談紀錄表 .....       | 119 |
| 表 4-5 第一個行動歷程的介入策略統整表 .....        | 125 |
| 表 4-6 第二個行動歷程的介入策略統整表 .....        | 130 |



## 圖目錄

|                        |    |
|------------------------|----|
| 圖 3-1 研究架構流程圖.....     | 47 |
| 圖 3-2 融合教學策略成效評估圖..... | 50 |
| 圖 3-3 三角檢核圖核.....      | 65 |



NTTU Library



# 第一章緒論

本章主旨在闡釋本研究的動機與目的，全文共計四節，第一節為研究背景與動機，第二節為研究目的與問題，第三節為名詞釋義，第四節為研究限制。

## 第一節 研究背景與動機

隨著時代的變遷，教育思潮的演遞，人本思潮的興起，人們開始漸漸的對特殊兒童的態度及受教權有所重視。從美國 1950 年代開始的相對隔離、正常化原則、去機構化、回歸主流、最少限制的環境、普通教育改革運動，(Regular Education Initiative, 簡稱 REI) 最少限制的環境，一直到 1990 年代推展的融合教育 (Inclusive Education) 的教育改革，這股龐大的潮流，成爲了全球教育的趨勢 (鈕文英, 2000)。

綜觀特殊教育歷史發展與安置理念，從拒絕隔離演化到統合導向，我國特殊教育的改革與法令的修訂也經立法院三讀通過，由總統在八十六年五月公佈，開啓了特殊教育的新里程。《特殊教育法施行細則》(1998) 第七條規定：「學前教育階段身心障礙兒童，應與普通兒童一起就學爲原則。」、《特殊教育法修正案》(1997) 第九條「.....對身心障礙者除依義務教育之年限規定辦理外，並應向下延伸至三歲，於本法公佈施行六年內逐步完成。」；《身心障礙者保護法》(2003) 第十四條規定「衛生主管機關應建立疑似身心障礙六歲以下嬰幼兒早期發現通報系統」。林貴美 (2001)，明白的說明，幼兒期是發展關鍵，尤其早期發現，早期療育對特殊幼兒更爲重要。隨著這股教育風潮吹進台灣，在台北縣教育局幼教課規劃下，於 2000 年 10 月，八九北輔教特字第 401864 號：「台北縣政府就讀普通班身心障礙學生之安置與輔導實施要點」中第五條規定，「相關專業人員，應提供此類學生之普通班教師諮詢服務或合作教學」、第八條中也規定「各教育階段身心障礙學生新生入學，經提出證明後，可免參與常態編班

抽籤，並應協助安排至適當教師之班級」，有此條文，普通班教師應需打開心胸來接受特殊幼兒加入普通班級中。隨後台北縣學前融合教育自九十年學年度起，便開始積極規劃與推展，透過正式、公開、聯合之台北縣公立幼稚園特殊需求幼兒入園鑑定安置會議，讓各障礙類別之特殊需求幼兒，可以透過優先安置，進入公立幼稚園園所就讀，故各類別之特殊需求幼兒於公立幼稚園就讀及安置，已成為一種普遍性之情況，當然也包含自閉症幼兒在內；且特殊教育法明文規定國小附設幼稚園需以「零拒絕」招收身心障礙幼兒入園就讀，而根據台北縣政府八十八學年度起實施的幼稚園招生辦法中規定，招收一名身心障礙幼童輕度者減收 1 名普通學生、中度 2 名、重度 3 名，原則上每招收一名身心障礙幼兒該班招收人數至多以減少三名為原則（蔡昆瀛，2000），以鼓勵招收身心障礙幼兒。2002 年台北縣政府教幼字第 09101200562 號文，更將該縣 11 所學前特教班同區內有 3 所學前啟智班之班級區位轉移（中和興南國小學前特教班移轉至新店市北新國小，新莊市中港國小學前特教班移轉至樹林市彭福國小、三重市碧華國小學前特教班移轉至淡水鎮鄧公國小）並規定以 1:3 比例皆轉型為融合班。目前越來越多有特殊需求幼兒的家長會直接選擇就讀於普通班級，這顯示了國內也正朝向融合教育的目標前進。然而在實際的融合場域中，卻仍然明顯存在著許多特殊幼兒社會適應的問題，尤其是自閉症幼兒，他們先天本質就存在著社會能力缺陷的問題，究竟在融合的情境中，需要什麼樣的特殊協助？老師或家長又該如何介入協助？值得我們好好的探究。

根據美國精神醫學協會（American Psychiatric Association）的 DSM-IV 診斷標準（孔繁鐘、孔繁錦，1999），自閉症幼兒在社會性互動、溝通或語言發展方面有質與量的缺陷，在行為、興趣、活動方面有侷限的、固著、重複的形式、無法理解或猜測別人的想法、容易沈浸在自己的世界中等這些自閉症兒童常見的行為模式。除了上述所呈現的自閉症行為特徵之外，許多學者也指出，自閉症兒童，在教育相關的特質上，常表現出認知能力不均衡、注意力問題及

動機等問題，且因對環境缺乏主動探索的興趣，造成對環境的認識有限，而導致類化困難，這些行為特質的確會影響自閉症兒童的教育，相當值得師長重視（王大延，1994；何東墀，1989；宋維村 2001；黃金源，2000）。在教育現場中，不論由觀察或普通班教師反應中顯示，自閉症幼兒安置一般情境中，無法融入班級團體所要進行活動的情形，如：常因無法專注於上課情境而逃避要求；或缺乏溝通能力而有情緒問題；或因語言的特殊性與發展遲緩而常常無法聽指令做動作……等，常讓班級老師感到莫大的壓力及無力感，因而老師在教學上遭受到極大的困擾、甚至干擾到班級經營。然而自閉症是一群異質性很高的群體，雖然歸為同一類，但是每個自閉症幼兒異質性高，個別差異很大，並且有不同的教育問題與需求，也因為如此，老師更無法以舊有的教學經驗或輔導策略全部套用在每一位自閉症個案身上。基於此，研究者也自覺自閉症幼兒的教學與輔導，是一項頗具挑戰性且困難度高的工作，必須依個案之人格特質、行為學習特質，找尋並設計合適的教學介入策略，給予協助輔導，在實際的過程中也要不斷的嘗試錯誤及修正，才能逐步發展出適宜自閉症幼兒學習的策略並增加其有意義之團體生活，落實融合教育之理念。

甜甜國小自民國八十三年成立附設幼稚園，繼而於民國九十一年增設學前特教班，招收各類特殊幼兒，接著成立巡迴輔導班（2位巡迴輔導導師）及三鶯特教區中心，為配合縣政府推動融合教育政策，乃於民國九十二年開始著手進行「融合教育模式之實驗」，至今有四年之久。剛接到此實驗時，每位老師都感到不知所措，到底要如何著手進行，每個人的心中都掛著一個問號，在這樣緊急的情況下，全園教師藉著在教學會議的研討，在融合的方式與內容上，老師們之間取得共識，希望藉此實驗讓普通生幼兒與特殊需求幼兒達到『雙贏』的融合方式為主。

甜甜附幼以班級為單位來進行融合教育，每學期由一班普通班與特幼班合作進行融合實驗，其融合的模式是以班級之間的合作為主，配合活動的需要安

排團體或小組的方式進行，融合內容以小天使活動(宣導活動)、晨光、角落(學習區)、戶外活動、社會互動、小遊戲、全園性活動(慶生會、運動會、化裝舞會、家長日、戶外教學、母親節).....等各種活動方式進行，以及個別接觸或密集的交流活動，以上的活動大部分都由普通班老師來主導安排並請特教班老師協助輔導配合。其融合實驗歷經了五部曲，從第一部曲：大家來散步，第二部曲：學習區的參與，第三部曲：遊戲取向介入(以規則遊戲為主)，第四部曲：劇本遊戲(配幼兒的生活經驗來設計)，第五部曲：例行性活動。在融合實驗中，令人感到有興趣的是，對特殊需求幼兒的幫助是什麼？而普通生又學習到什麼？園內老師們利用開教學會議的時間互相研討、一同鑽研特教議題，並且閱讀相關的書籍與文章，慢慢的發展出適合園內融合的模式。研究者本身也參與實驗，在歷經這三次的融合經驗中，發現各障礙類別的幼兒在進入普通班級半年後，在適應能力上有明顯的進步，也可明確的感受到，部分個案在普通班的生活讓普通班老師及幼兒接納及喜歡，個案本身也很喜歡到普通班；但也有部分個案，因其個人之社會情緒、行為問題干擾了其班級的活動，讓老師困擾不已，甚至個案也不喜歡到普通班，除了過動幼兒以外，其中也包含了自閉症幼兒。遂引起研究者極大的興趣，更想深入瞭解新生自閉症幼兒初次進入普通班級的生活適應情形。

第一線的普通班教師在融合活動實施中，要如何幫助新生自閉症幼兒來適應學校生活？自閉症幼兒在學校生活適應會遇到的困境有哪些？老師建構的介入策略設計是否恰當？執行成效如何？對自閉症幼兒有何益處？這些都在在影響著自閉症學生在普通班的適應品質，這也是本研究所欲探討的主題。經過幾次的融合經驗下來，研究者認為遠水救不了近火，當在班上發生問題時，巡迴輔導老師或特教班老師，不一定可以馬上出現在你身邊協助你解決，故在問題發生的那一剎那，只有自救—靠自己才最可靠。故研究者擬針對學前特教班新生自閉症幼兒為對象，希望藉由教師建構出適合的具體介入策略，提升新生自

閉症幼兒在學校生活上的適應；希望透過融合教育的實施，以普通班老師的角度在沒有特教班老師及巡迴輔導的支援下，找出自閉症學童在融合班的環境下，學校生活適應的困難與需求，並發展出適合自己班級經營的融合介入策略；對於家長則透過諮詢合作的運作方式，達到充分合作的機制，使家長能在家庭生活中密切配合訓練，建立起親師之間的合作模式。基於本研究的背景與特性，研究者擬採用行動研究的方式。詳細記錄整個歷程，探究策略介入的設計、評估計畫的成效，並省思研究者在實施的過程中的改變。

## 第二節 研究目的與研究問題

### 一、研究目的：

基於上述研究背景與動機，本研究之主要目的如下：  
建構特幼班新生自閉症幼兒融合至普幼班之行動介入策略。

### 二、研究問題：

基於以上所述之研究目的，提出研究待答問題如下：

- (一) 新生自閉症幼兒開學時在融合班級中所遇到的困難有哪些？
- (二) 普通班教師實施班級融合時所建構的介入策略為何？
  - 2-1 普通班老師建構哪些介入策略來幫助融合班中的新生自閉症幼兒？
  - 2-2 普通班老師建構哪些介入策略來幫助融合班中的一般幼兒？
- (三) 策略介入對一般幼兒及新生自閉症幼兒在融合班級中之執行成效。
  - 3-1 介入策略實施後，一般幼兒對特殊幼兒的認識與接納情形為何？
  - 3-2 介入策略實施後，新生自閉症幼兒在融合班中的生活適應情形為何？

### 第三節 名詞釋義

本研究所提及的名詞定義如下：

一、 自閉症幼兒：根據 DSM-IV 的精神疾病診斷準則手冊，自閉症主要的特徵為：社會性互動方面異於常人；在溝通上異於常人；在行爲、興趣、活動等方面有狹窄的、重覆的、刻板的型式（孔繁鐘、孔繁錦，1999）。本研究所指的幼兒為九十六學年度經鑑定安置就讀於台北縣甜甜附設（化名）幼稚園的學前特教班滿三足歲之自閉症幼兒。

二、 融合教育：指將特殊學生融入普通班級中，藉由教學技巧的改進以及輔助工具的協助，讓所有特殊學生得以在普通班接受教育，由特教教師、普通教師及相關專業人員，以協同合作的方式來擔負起教學的責任（吳昆壽，1998）。本研究所稱的融合教育，係指特教班的自閉症幼兒和正常幼兒以時段性方式安置在同一個班級之中的措施。協助自閉症幼兒在以漸進的方式融入常態的學習環境並接受常態的教育，以培養良好的適應能力，充份發揮潛能，以使自閉症幼兒擴展生活體驗領域。

三、 學校生活適應：學校適應乃指兒童處於學校環境中，能安適的生活、有效的學習，並與老師及同學建立和諧的關係（吳新華，1996）。本研究關注自閉症幼兒學校生活適應的情形，茲將學校生活適應區分成三層面：（一）自理能力：包含穿脫衣服、如廁、衛生；（二）常規適應：包含教室常規、活動程序、會聽指令；（三）社會能力：包含師生關係與同儕關係。

## 第四節 研究限制

本研究是利用行動研究方法，由研究者及班上幼兒所發展、設計出來的融合活動策略，並與搭班老師及家長組成合作諮詢小組，共同執行介入策略並融入每天例行的活動中解決新生自閉症幼兒在融合班級中所遇到的問題。而以研究者所服務之台北縣甜甜附設幼稚園（化名）為研究現場，研究焦點集中在幼稚園某融合班級自閉症幼兒學校之生活適應課程。是以服務學校內學前特教班一位自閉幼兒為取樣對象，但因各公私立幼稚園之設備環境、師資、資源與學校生態環境不同，研究結果雖具參考價值，但無法推論至其他幼稚園以及中小學。

研究者身兼教學、研究二種身份，研究結果或者會受到個人主觀因素影響，難以類推至其他研究對象與研究員身上。



## 第二章 文獻探討

台灣在國際潮流的影響之下，我國特殊教育法（1997）第九條規定「對身心障礙國民，除依義務教育之年限規定辦理外，並應向下延伸至三歲」，身心障礙者保護法（2003）第十四條規定「衛生主管機關應建立疑似身心障礙六歲以下嬰幼兒早期發現通報系統」，年特殊教育法施行細則（1998）第七條規定「學前教育階段身心障礙兒童，應以與普通兒童一起就學為原則。」為配合政府的政策，一般幼稚園及托兒所開始保留一些名額給特殊幼兒，因而在學前階段，特殊兒安置在普通班級的比例愈來愈高，因此，使得融合教育之需求性與迫切性與日俱增（吳淑美，1998）。為了讓特殊兒不再被社會忽視或隔離，教育界主張讓特殊幼兒進入普通班就讀，讓他們成為普通班的一份子，與一般幼兒一起接受教育的融合模式，已成為目前重要的政策（許碧勳，2000）。全章進行相關的理論與實證研究的文獻探討共分三節，第一節融合教育之探討，第二節自閉症幼兒的介入策略，第三節自閉症幼兒在融合教育的相關研究。

### 第一節 融合教育之探討

近年來「融合」已成為各國教育思維的新趨勢與潮流，其最終目的在於提供教育機會均等，讓特殊生不再成為孤立的一群邊緣人，而能進入一般的班級中，經由老師的安排與指導，讓一般生與特殊生能夠彼此學習、接納並共同生活，以適應未來社會的生活。本節針對融合教育的部份加以探討，分別為融合教育的起源與理念、融合教育的實施原則及方式、及融合教育的成效。

#### 一、融合教育的源起

衡諸特殊教育的思潮演進自 1960 年代自北歐傳入美國的「正常化原則」，

接著 1975 年由美國 94-142 公法所提出的「最少限制的環境」(Least Restrictive Environment)，這項主張乃根據 Reynolds 提出的「連續性階梯式服務安置」(cascade of services) 模式，以學生的個別差異為主體考量，提供最切合學生需求的教育安置(鈕文英, 2000); 隨後 1970 年代的「回歸主流」(Mainstreaming)、「統合教育」(Integration education), 以及 1980 年代的「普通教育改革」(Regular Education Initiative), 回歸普通教育系統的學生人數，並採全時制 (full-time) 的方式回歸 (黎慧欣, 1996); 此時「完全融合」的觀念初興起，強調身心障礙學生在普通班級中接受特殊教育，並不接受額外抽離式的特殊教育服務，並建議讓輕度障礙的學童就讀於普通班，而是由普通教育教師與特殊教育教師相互合作並且建立夥伴關係共同合作共同承擔特殊學童的責任；並統合兩者教育，藉由兩種的專業的密切合作，有效的整合課程，提供所有學生的教育服務 (蔡昆瀛, 2000)。1990 年代邁向融合教育，到中期還更進一步的提倡起「完全融合」(full inclusion) 的理想，倡導不管身心障礙學生的類別及其程度如何，都以安置於普通教育的環境下為原則，更反映出障礙學生應與普通學生一樣享有相同的教育機會，若是他們有特殊需求，就必須將其所需的相關服務或支持系統帶進學校或教室裡給他們 (謝政隆, 1998)。

由以上的特殊教育轉變可得知，「最少限制環境」、「回歸主流」、「統合教育」、「普通教育改革」及「融合教育」等名詞雖有所不同，但實現正常化原則的教育方向是一致的，融合教育的推行已是全世界教育潮流之所趨。發展至今，融合教育的理念邁入 2000 年之際，注重的是身心障礙學生能完全參與並從中獲益，而非只是與以鑑定、貼上標籤放在學習環境中，也就再也不過問。藉由融合教育的實施，讓身心障礙的學生儘量回到普通教育的環境中，一方面保障他們的教育權，另一方面不再有隔離的情形，並協助身心障礙學生適應未來的生活，且強調是以學生為本位，並以學生個別化需求為教育目的，透過適當的評估以保障其教育績效，以達到真正融合的理念。

## 二、融合教育的理念

根據「中華民國身心障礙教育報告書」中所述，所謂「融合」係指將身心障礙學生由特定的機構走入一般的社區，由特殊學校轉至普通學校，從特殊班進普通班，也就是強調回歸主流和教育正常化（教育部，1996）。

學者吳淑美（1995）的研究，融合教育的指標即特徵為：1.每個學生屬於班上；2.不是把學生抽離，再給予服務（此為回歸主流模式），而是要把服務帶進來給學童；3.每個學童的個別差異應受到平等的尊重；4.普通及特殊教師能充分合作；5.學生和父母完全參與；6.提供合適的評量方式。

Wolery 和 Gast（2000）所言：安置在融合教育的班級中，並非意味特殊需求幼兒即得以和其他幼兒習得同樣的目標行為，如何使普通幼兒和特殊需求幼兒能在環境、教學與社會性等三大層面真正融合，才是安置之後的當務之急。

學者林貴美（2001）的研究，「融合」的主要理念係在強調所有的人應對社區認同及產生隸屬感。融合教育指的是，在同一個制度下，以不同的教育方法來教育各種不同的學生；雖然大家能力、背景有所不同，但都站在立足點的平等線上。學校對他們一視同仁，其教育對象應包含各種不同的學生，他們之間沒有障礙與非障礙的分別，但對於特殊需要的學生應提供支持性的服務。

Smith ,Polloway ,Patton,& Doway 等人（1995）認為：融合教育開始是先將幼兒安置在普通班，然後提出適合個別需要的教育服務。

學者吳昆壽（1998）對「融合」提出以下的見解：將特殊兒童融入普通班級中，藉由教學技巧的改進以及輔具的協助，讓所有身心障礙學童融入在普通班級中接受指導並和一般學童一起共同學習；其次學校和孩子的父母合作訂定個別化教育計畫（IEP），IEP 可能包含其他相關的服務，便提供適當的機會使孩子能達成所預期的學習目標。

學者許碧勳（2001）的研究指出，理想的融合教育在相同的環境裡進行，依幼兒的個別差異提供特殊的教學方法，使得特殊幼兒與一般幼兒能達到最大

的社會互動，增進社會大眾的接納，並提供發展潛能與自我實現的機會。

蔡昆瀛（2000）則從七點剖析融合教育的意涵：1.融合教育是一種參與和歸屬感；2.融合教育是更精緻的普通教育；3.每一個孩子都需要融合；4.融合是動態的學習過程；5.適任與專業師資是融合教育成功的基石；6.支援服務與專業合作是融合教育落實之道；7.融合教育擴充對特殊教育專業的需求。

基本上融合教育，就是將特殊幼兒安置到一般的班級中，和一般幼兒一同學習，教師需依特殊幼兒的需求來調整課程與教學，並且提供特殊兒童相同的學習環境；且在普通班中提供所有必須的特殊教育與相關服務，藉由親師生、相關專業人員、學校行政的共同合作，一同擬定個別化的教育計劃及教學情境的設計，讓所有學生學習彼此接納、共同合作、共同生活與學習，使特殊教育與普通教育合而為一。

### 三、融合的實施與安置方式

#### （一）融合教育的實施方式：

理想的融合教育並非僅有單一型態或方式，從學校體制、班級組成、教學管理等各個層級的縱橫規劃，加上考量不同社會、文化、政策和資源等各項條件的交互作用，使得融合教育必然呈現出多重樣貌，不論何種形式的融合教育都必須反映對多元社會與個別差異的尊重與包容，提供每一各兒童平等的參與機會，並指出特殊教育實施方式，主要有八種方式〈蔡昆瀛，2000〉：

- 1.普通班：學生在普通班級接受教育。
- 2.巡迴教師：受過特殊專業訓練教師安排固定時間巡迴至各校輔導個別特殊學生或普通班教師。
- 3.資源教室：提供特殊學生在某一特定時間接受特殊教育的場所。
- 4.部分時間特殊班：針對一些需要更多時間的特殊教育服務的學生而設。
- 5.自足式特殊班：由受過專業訓練教師擔負全部教學工作。

6.特殊學校：針對視障學生、聽障學生或重度智能不足學生所設的學校，是一種較為隔離的教育環境。

7.醫院與住家服務：提供肢障學生必須長期在醫院或家裡之一種教育服務，由輔導人員或特殊教師實施床邊教學或在家教育。

8.養護機構：針對養護重度或極重度特殊學生所設的教育場所。

吳淑美（1998）指出目前實施融合教育最常採用的模式有二種：

1.完全融合（Full Inclusion）：也就是學生全部時段安置於融合可成方案。包括二種型態：

（1）合作式（Inclusion collaboration）：使學生在教學過程中能夠具有對同儕提供教導（Inclusion）與社會支持（social support）的能力。

（2）社區式（Inclusion community）：強調學校必須像社區一樣，接納每一個個體與各個成員間的個別差異，彼此相互支持與協助。

2.部分融合（Part Inclusion）：學生於部分時間在普通班中學習。

## （二）現階段學前融合教育的安置方式：

學者黃世鈺（1992）指出學前融合教育的安置方式有以下二種：

1.單類融合—係指以單一障礙類別幼兒融合安置於一般幼兒的學習情境，例如：以智能障礙為主的啓智融合班、以聽覺障礙為主的啓聰融合班等。單類融合由於障礙類別的同質性，有助於教師針對幼兒的特殊需求專注而深入的進行輔導，增益融合教育的實施成效。幼兒家長可經由陪讀與教師指導，居家反覆進行教育，對於課後的相關性需求服務與治療課程，更可因特殊幼兒進展狀況加以增減。

2.不分類融合—由於幼兒年紀小，其障礙狀況或多萌發於漸微，甚至多有尚且不易區分障礙類別的發展遲緩幼兒；因此，各縣市學前特殊幼兒安置亦多採不分類型態，實施學前融合教育時亦然。而不分類融合固有消弭先入為主標

籤化與其異性評量的作用，則由於其障礙類別的異質性，對於教師的專長輔導與個別教學，益增其複雜與負荷程度，除專業團隊合作指導外，特殊幼兒尋求相關性服務與治療的需求性亦相對提高。

### （三）現階段學前融合教育的實施型態

包括特教班轉到普通班、安置入班、機構合作與經鑑定申請但不經分發入學、自行就學等四種：

1.特教班轉到普通班—各縣市學校設有學前特教班，依父母提出轉普通班之申請，經由鑑定安置流程，申請安置進入普通班就讀之幼兒。

2.機構合作—部分縣市與相關立案機構簽約合作，優先安置經鑑輔會分發之養護性與訓練性需求程度較高之幼兒；並協助機構與鄰近公立幼兒園所合作實施部分融合教育。

3.經鑑定安置申請但不經分發入學—特殊幼兒經過醫療鑑定，其父母不願經由申請分發安置於公立幼兒園所，而自行以一般幼兒抽籤進入普通班級就讀。

4.不經過鑑定安置流程—父母自行尋覓一般幼兒園就讀。

融合教育可謂為普通教育與特殊教育找到了共同的理想未來。而融合教育的實施，不是一個人或一單位就可以執行的，需要學校體制、班級組成、教學管理等多個層級的縱橫規劃，加上考量不同社會、文化、政策和資源等各項條件的交互作用，使得融合教育必然呈現出多重樣貌，而這些實施的方式多以特殊需求兒童的需求來做規劃與設計，不外乎就是提供他們一個平等的參與機會，更盼望在多元的社會下能多給予他們包容與關懷。

## 四、國內實施融合教育的成效

國內對於融合的做法出現不同的看法，從相關的文獻及學者們的主張中，

多年來主張是否完全融合與多元安置模式的觀念各派之間仍分歧，支持與保留者的看法不一，就以下就國內學者專家正反兩面的意見，探討融合教育的成效，簡單整理如下：

### （一）融合教育正面的論點：

#### 1.對特殊兒童而言

江信攔（2003）指出實施融合教育對特殊兒童有以下的影響：（1）能減少標記（labeling）的不良影響；（2）對於特殊幼兒透過同儕的示範在社會技能、社會互動、語言及學習能力等，都有明顯的進步，包括有更多的時間與同儕一起遊戲、與同儕有正面的互動關係、出現更多的口語溝通、出現複雜的遊戲行爲；（3）學校是社會的縮影，以後離開學校仍需回到社會上，因此認為提前在學校適應團體生活，不應受到隔離；（4）融合教育的實施是人權的象徵，是符合機會均等的理念，每人都有受教的權益。

徐美蓮、薛秋子（2000）利用自編的融合課程設計實施教學，結果發現此自閉症學生在各方面皆有長足的進步，如學習成效、互動關係、語言溝通、人際溝通、參與課程及社交技巧等方面，而不良的行爲也逐漸降低當中。

#### 2.對一般兒童而言：

蔡淑玲（1997）在融合教育的研究中指出正常幼兒會因而發展出較佳的同理心，能增進普通班學生對特殊學生多一份瞭解與接納，且有助於普通學生的自我概念、社會性認知及人格的成長，且對特殊學生抱持有正向的態度、有較多正向的社會性互動，並能發展溫馨和諧的關照與友誼，減少對身心障礙者的懼怕而多了對他們的關懷與體諒，並學習到如何助人及用同理心和特殊生一起相處。許碧勳（2000）表示融合教育，使一般幼兒有機會與特殊幼兒相處，並學習尊重、接納與包容。邱上真（1999）則認為多元文化的啓示使一般學生知道個別差異並非缺陷，反而是學習內容的豐富來源。胡致芬（1997）則指出對一般學生來說，他們學會了接納和他們不一樣的人，而這種習慣與價值觀將影

響其日後離開學校後的生活。

### 3.對普通教師而言：

大多數的普通班老師都肯定特殊需求學生不論其障礙程度輕重，都具有其獨特的價值，有權利在融合環境中學習（王天苗，2001）。實施融合教育有助於老師擴展教學方法，採用更多元的活動設計與評量工具，以因應不同學習能力與學習風格的兒童（吳俊輝、黃志成，2005）。教師有適當的支援時，其在融合班級中會花更多的時間來設計活動，不會造成教學品質低落（紐文英，2000）。

## （二）融合教育反面觀點

持反對融合教育的立場者認為，並非所有身心障礙學生均適合納入普通班級中，且在相關配套措施尚未完備之前，實施融合教育不但沒有績效，反而會帶來負面的影響，學歸納者提出的質疑如下：

### 1.對特殊兒童權益受損

重度障礙者無法適應目前公立學校教育系統，普通教育難以達到教學效果，其特殊兒童容易被孤立，在普通班得不到合適的服務時，而需要被抽離開（吳俊輝、黃志成，2005）。融合並不保證減少標記的問題，有意義的學習不見得出現，也不一定能增進其與普通學生相處的能力，反而造成挫敗的經驗，教師易忽略給予特殊幼兒的指導，賦與特殊幼兒特權或特別待遇，只希望不吵不鬧就好，而特殊需求幼兒恐怕成為班上的客人（王天苗，2001）。普通學校環境重視學業表現，特殊兒童的自尊與自信心會受到嚴重的傷害（劉博允，2000）。

### 2.對一般兒童權益受損

教師為了照顧障礙學生，會減少對普通學生的注意及備課時間，障礙學生的行為問題會影響班級經營，影響普通學生的受教品質，甚至於擔心特殊兒童可能會傷害普通學生或造成普通兒童對問題行為的模仿，特殊兒童表現嚴重傷害或干擾行為，應該限制其就讀普通班權利，以保障普通學生的權益（蘇燕華，

2000)。融合是否會降低學生的學業進步？老師是否會因此忽略了一般兒童的需要？會不會在特殊學生上學到不適當的行為等（蔡明富，1998）。

### 3.對普通班級教師意願及能力

融合教育對普通班老師的教學輔導與班級經營而言，是一項很大的挑戰。大多數老師對於自閉症兒童的學習特質身心狀況所知不多下摸索教學，成效並不顯著（宋維村，2000）。普通教師常會表現出無力感、無助感與愧疚感等負面心境。有些普通班老師只是接受融合教育之名，並未行融合教育之實，雖特殊幼兒安置於班上，也認為這不是她們的工作，而拒絕為特殊幼兒設計適合她們的教學或活動，認為那是特教班老師的工作（蔡明富，1998）。

綜合以上觀點所述，持正面融合教育論點說明對個別差異的正向評價，主張社會正義原則及教育機會均等，在普通班級中對特殊幼兒、一般幼兒及老師皆具有正面的影響，由此可知融合教育不單單只有理念，有更多相關實證研究證明融合教育的正面論點，也造就了雙營的模式（陳冠杏，2001；吳幸祝，2002；吳勝智，2004）；持負面論點者說明大環境尚未成熟，準備不夠周延，其針對實際的成效、相關配合條件不易具備、教師教導特殊幼兒時會擔心其學習能力不足、特殊幼兒在班上的影響以及對普通班師生的權利等提出質疑；並強調普通班老師在執行融合時，會因為缺乏適當支援及協助之下，教導身心障礙幼兒而無法真正達到融合教育的理念與精神。自閉症幼兒融入普通班的成功要素即取決於：了解幼兒的需求、教師需以支持的正向態度、調整其教學、以符合幼兒的個別需求、同事服務訓練、教師、治療師和支持同事的團隊計畫、父母參與及同儕和教師的接納態度等；而普通班級教師的意願與能力在實施融合教育上扮演者舉足輕重的決定性角色（吳幸祝，2002；吳勝智，2004）。融合教育是一大工程，須整合支援系統，結合眾人之力以致之，以儘早實現融合教育的理想。

## 第二節 自閉症幼兒融合教育的介入策略

在融合教育的趨勢下，近年來自閉症兒童亦融入於居家附近，安置在適合年齡的普通班級中融合。自閉症的融合教育是很重要的，自閉症的教育和社會化需要環境的配合與改造，並非僅將特殊學生放在普通班上，而是要透過教學、環境的調整，以適應障礙的孩子，主張以彈性、開放的教學策略來符合特殊幼兒及普通幼兒真正之需求。但若單只是把自閉症兒童安置於班上卻未加以支持，則對大部分未曾接受特殊教育專業訓練的普通班教師帶來相當大的衝擊與挑戰，如果能對自閉症的學習特質有進一步的認識，才能有效的提供符合需求的介入策略，並具體落實於教學中，更能發揮普通班教師的角色與功能，同時降低其挫折，增加接納程度（蘇雪玉，1998）。此章節就自閉症的特質認識、自閉症在學習與受教所出現的問題、以及從前人的教學經驗中，來認識自閉症幼兒的介入策略，作為協助自閉症兒童適應普通班的生活參考依據。

### 一、自閉症幼兒的特質

根據國內外鑑定標準與研究文獻，可知自閉症是一種中樞神經系統缺損所引發全面性的終身障礙，其行為會因障礙程度、生活經驗和是否接受療育而有所不同的表現，下列是自閉症幼兒常出現的行為特質，但並非每一項都會具備，仍有其個別差異。

#### （一）人際互動的障礙

##### 1.迴避與人視線接觸，表情與肢體語言少：

自閉症者的人際關係障礙，包括不注意別人，眼睛迴避與他人接觸，不會用視線來傳達和別人溝通的訊息，眼神表情變化較少，尤其少有害羞、炫耀的表情，肢體語言也不如同齡幼兒豐富，不會調整自己身體的姿勢、手勢等（胡致芬，1998）。

2.缺乏與他人形成「分享式注意」：

即很少主動「指」東西要大人一起看或注意看別人只給他看的東西如：媽媽指地上螞蟻時幼兒不會低頭去看（第一社會福利基金會，2004）。

3.與同儕互動的能力：

不容易主動和人產生互動，遇到陌生人的反應，不像一般孩子會認生、怕生而出現分離焦慮，和人的視線接觸非常少，且空洞沒有感情、沒有眼神交集（胡致芬，1998）。

4.比較不會模仿他人的動作或表情：

律動時不會跟著做，選擇性的模仿某些錄影帶中的律動，即使模仿表情也顯得生硬、不自然（第一社會福利基金會，2004）。

5.互動對象有限，對特定的人物及活動有回應：

只會在想要東西時，才會接近別，通常都是自己一個人玩居多，也只對熟悉的人講話有回應，會避免和他人擁抱、打招呼，不看人或和人視覺接觸或者經常眼瞪空白處、不愛理人，社會情緒反應分辨能力不足，缺乏參與合作性團體活動的能力（第一社會福利基金會，2004；胡致芬，1998）。

6.不易察覺別人的需要或感受：

看到小朋友在哭時，沒有反應或覺得好笑，因此不易與他人有情感交流（第一社會福利基金會，2004）。

7.不易與人一來一往的遊戲或對話：

小朋友和他玩球時不會伸手接球，而且還會亂丟，讓對方覺得無趣，而漸漸不找他玩；小朋友和他說話因為沒有回應而不再找他（第一社會福利基金會，2004）。

8.學習不同情境的社會規則有困難：

不了解社會規範，比一般幼兒花更長的時間才能瞭解並遵守規則。如：不會排隊、在餐廳裡跑、任意拿別人的東西（第一社會福利基金會，2004；胡致

芬，1998)。

## (二) 語言溝通的障礙

1.在語用方面有較大的困難：她們學不會在適當的情境使用出來。但有語言的兒童，是把以前過去所習得的語言機械性的背出來，而不是說出來。如：門打不開時，只會用尖叫，而不會叫人或說「開門」，固定用不正確的語詞表達意思，如：每次要拒絕別人要求時就說「我不會」來代表「我不要」（楊簣芬，2005）。

2.常出現代名詞反轉：把「你」當成我、把「我」當成你；在用語言溝通時無法針對主題對談，不是自說自話就是答非所問；有較好的語言能力之自閉症兒童，她們的自發性說話常從要求開始，然後才是簡單的陳述和回答，極少見到她們主動的發問或與人交談（楊簣芬，2005）。

3.不會運用正確的溝通方式：口語的溝通發展，都有遲滯和質的異常，理解和表達也都出現障礙（王大延，1998），在用詞與用語上經常一般幼兒不同，令人無法瞭解，需要大人協助解釋，而大多會以直接發脾氣或逃避來表示。（第一社會福利基金會，2004）

4.被動有需求才找人：直接拉大人的手放在門把上要他開門，眼睛卻完全不看對方。（宋維村，2000）

5.會出現鸚鵡式仿說行爲：會一直停留在的仿說的階段，用鸚鵡式的仿說，不斷重複某句話，如：問他：「爲什麼？」幼兒卻回答「爲什麼？」；或不斷複述廣告詞，所以就會常出現「立即性模仿說話」、「延宕性的模仿說話」。（宋維村，2000）

6.不會回應別人：別人跟她說話時，答非所問，只講自己有興趣的與他人沒有交集，如：雞同鴨講一般的對話。也常常出現不回應他人，眼睛看別的地方沒反應。（宋維村，2000）

7.非口語上：她們缺乏使用手勢、臉部表情、眼神等來幫助她們完成溝通行為，在非口語的溝通發展上也都有遲滯和質的異常。（王大延，1998）

8.在文字上：她們對較抽象的文字，有理解的困難；很難用文字來表達自己的想法，不會造句、作文等，也難以用文字和人溝通或作書信的往返。（王大延，1998）

### （三）固著和重複行為：

#### 1.反覆做某些動作：

自閉症兒童常有一些反覆式、機械式的活動，包括轉手、身體前後搖動以及一閃一閃的電腦螢幕.....等（宋維村，2000）。

#### 2.特定固執行為、固定儀式或流程：

除此之外，自閉症兒童在日常生活中的食、衣、住、行、育、樂方面常有固著某種生活作息或儀式性的行為，如：會偏食，蓋固定的被子、到某個時間看固定的電視節目、出門時必走固定的路線..等；也會常出現固定特殊偏好的興趣，如：對年代、地理、天文、背誦符號數字的偏好（宋維村，2000）。

#### 3.出現自傷行為

一些較嚴重的自閉症患者會從這些固執重複的行為中，發展成自傷行為，例如：用頭撞牆、打臉、咬手臂、捏自己等行為，其可能目的是引起他人注意、逃避要求、滿足感官刺激等（楊簣芬，2005）。

自閉症者有三種常見的偏異行為：自我刺激行為（self-stimulatory）、自傷行為（self-injurious behavior）、固特行為（stereotypes or rituals）等，這些行為是一種經年累月反覆的行為習慣（王大延，1994）。

4.觸覺反應異常：有觸覺防禦的情形出現，會排斥洗手、洗臉、刷牙，不肯穿某種質料的衣服，不願碰觸或對疼痛反應遲鈍（楊簣芬，2005）。

5.只對某種玩具或物品有興趣：固定要玩某種顏色形狀的積木或玩具；將

東西排成一直線；不度開門關門等（第一社會福利基金會，2004）。

而這些習慣相當異於一般學童，多數自閉症者由於有限的學習能力，狹隘的接收管道，喜歡簡單、重複的動作或是視覺、聽覺的刺激，這些刺激對他們來說是一種愉悅的享受，或者可以降低焦慮和不安全感的活動，異這些常的行為多半需要藉由教育和行為介入法來改變，不會因成長而消失或變好（楊蕓芬，2005）。

#### （四）知覺、認知障礙：

有些自閉症兒童有視覺、觸覺與聽覺的障礙，如：對叫名字聽而不聞，但對某一種聲音又過份敏感，除此之外，功能性象徵性遊戲的缺乏也是自閉症的特點之一。自閉症兒童常不按玩具的功能性質操作，而是出現對某些玩具的偏好和不恰當的玩法，譬如：只注意車輪的轉動或、排列車子等（曹純瓊，1994；宋維村，2000）。宋維村（2000）提及自閉症者很少出現「扮家家酒」之類的象徵遊戲，即使出現，也常只表現固定的、反覆性的玩法。

Baron-Cohen&Howlin（1993）指出，自閉症的心智論缺陷有下列幾項：（楊蕓芬，2005）

- 1.對他人感覺不敏感。
- 2.無法瞭解他人的經驗可能和自己的不同。
- 3.無法解讀他人的意義
- 4.無法瞭解他人對自己的言論是否感興趣
- 5.無法預期他人對自己的行為可能會產生的想法
- 6.無法欺騙他人或瞭解欺騙的行為
- 7.無法瞭解他人可能會犯錯
- 8.無法瞭解別人行為後面的動機。

綜合以上國內外文獻資料可見，專家學者已漸漸揭開自閉症者獨特的溝

通、行爲之謎，亦能解釋其缺陷爲何，自閉症患者從小開始便表現出語言理解和表達的困難、難與身旁的人建立情感、對各種感官刺激的異常反應及一成不變、難以更改的固定玩法與行爲等和一般兒童不同的特徵。然而在融合教育的趨勢之下，自閉症兒童在普通班級裡的學習與適應問題仍需要藉由教育和行爲介入法來改變，不會因成長而消失或變好。

## 二、自閉症幼兒在學習或受教育時常出現的問題

自閉症兒童與其他學習或行爲障礙的孩子有顯著的不同，從學習的角度來看，瞭解這些平常令一般人頭痛的特質，更可以發展出有效的教學原則與方向。學者們（宋維村，2001；王大延 1997a；黃金源 2000）指出自閉症兒童在學習上所出現的特質，有以下幾項：

1.智能不足問題：自閉症兒童 70%以上合併智障，約有 20%屬輕中度智能障礙，其餘的智力商數在 70 以上，僅有極少數的自閉症者是資賦優異。一般而言，自閉兒智能的缺陷是在語言、模仿、抽象概念、推理及執行功能（包括排序、組織、計劃、執行）等能力有缺陷（宋維村，2001）。

2.認知能力不均衡：大部分自閉症兒童，其魏氏智力測驗的操作智商較語文智商爲高，在操作量表裡的圖形補充和積木測驗常常是得分最高的分量表。在語文量表裡，自閉症的兒童一般是以記憶廣度測驗得分最高，理解、類同測驗則顯的較弱的。研究資料亦顯示很多自閉症是視覺優位學習型者（宋維村，2001）。

3.完形能力差：人類對於外界的知覺，傾向於將相似、相近或相關的東西組成一完整的東西，稱之爲完形（gestalt）。如：自閉兒可能會將一台玩具車看成輪子、車殼、方向盤等各自分離、獨立的零件，並且只專注於某一部份的零件，而忽略其他的部分（宋維村，2001）。

4.過度選擇刺激反應：意指個體被某一目標物過度的吸引，而忽略其他的

目標物。例如當我們專心閱讀一本書時，可能會忽視左右往來的行人。自閉兒常過度專注於某一細小的東西，而無視於其他人事物的存在(王大延, 1997a)。

5.注意力缺陷：自閉兒主要的注意力缺陷在於「分離」及「轉移」兩個向度上。「分離」是指個體能一心數用，能在同一時間搜尋多項目標，自閉症兒童缺乏此一能力，造成自閉兒狹隘認知的原因之一。「轉移」是指快速地由注視一個東西轉移到另一個東西；或從一個訊息管道轉移到另一個管道。自閉兒缺乏此一能力，造成其易於固著於某一事件及狹隘的認知(宋維村, 2001)。

6.抽象理解力和類化應用能力差：自閉兒對抽象的東西難以理解，所以在語言學習上，凡是遇到抽象的語詞，例如：顏色、連接詞、介詞，或光明、黑暗、聰明等無具體表徵的語詞，在學習上都會遇到困難。問句及否定句亦是極為抽象的概念，對自閉兒來說，也是很難理解的(王大延, 1997a)。

7.缺乏學習動機：自閉症兒童學習意願不高，自發性行為缺乏，常常沉溺在自我刺激行為或反覆操弄物品之中，因此很少主動學習(宋維村, 2001)。

8.缺乏自信：自閉症兒童常沒有自信，需要更多的眼神鼓勵以維持學習(宋維村, 2001)。

9.固執不易變通：經常固著於某一形式，對於教學上的各種變化產生抗拒與排斥，造成學習上的困難(王大延, 1997a)。

10. 對失敗易產生挫折：自閉症兒童面對難度較高或新的問題而無法完成的時候，他們通常以自我刺激行為、生氣、尖叫、跺腳、捏人等方式面對挫折，比較少使用其他有效的策略(黃金源, 2000)。

11. 類化困難：自閉症兒童很難類化其所學，所以常常須在情境中教導其技巧與概念(黃金源, 2000)。

Mesibov (2005)，從社會文化角度來分析自閉症者的學習特質，指出自閉症者有異於一般人不同的思考模式，(引自張桂楨、李惠蘭, 2000, p64)如下：

1.無法組織有意義的經驗：自閉症者有能力去學習技巧與發展語言，但是有

困難去整合事件之間的關係。

2.重視細節忽略整體：自閉症者善於觀察各種細節，特別是視覺上的，卻沒有能力去整合看到的細節的相關與重要性，如：只看到車子的輪子，卻忽略這是一台車子。

3.容易分心：環境中的小變化容易吸引自閉症者的注意，讓她們從正在做的事情中分心。

4.具體的思考模式：無法理解抽象的概念、隱喻式的語言，對人際關係互動的認知只有對錯、是與非，沒有所謂的灰色地帶。

5.有困難組織與依序處理事情

6.類化困難：已學會的能力，無法在另一各情境中使用。

7.缺乏時間的概念：常造成自閉症兒童動作的速度過快或過慢，無法清楚地知道事情的開始、過程、結束，使得自閉症兒童無法等待。

倪志琳(1999)指出自閉症兒童在學習或接受教育時，常會出現如下的問題：

1.缺乏學習動機：自閉症兒童的抽象理解較弱，使她們在學習上不了解或困難理解，表現出缺乏動機的現象。

2.注意力缺陷：不專心、注意力不持久、只對某些刺激而忽視其他刺激注意力問題。

3.學習習慣：自閉症兒童在學習時可能會出現易離座、難以聽從指令、模仿困難。

4.類化困難：自閉症兒童在類化與維持所學得的內容有困難。

5.人際互動缺陷：難以和老師、同儕建立關係，不了解教室的常規與團體規範，不知道如何適當地與同儕共同遊戲、輪流、合作、分享。

6.不當行為：受到語言理解與溝通表達能力的限制，使她們用不當的行為來溝通。刻板動作與自我刺激行為，也會影響學習與干擾教室。

綜合以上所述，可看出來自閉症幼兒顯現在學習上呈現狀況有：1.注意力不持久且易分心；2.視覺學習為主要管道；3.過度依賴提示，包括在起始活動或新的環境中，都會依賴他人的提示；4.為減少感官功能的不安定感，喜歡進行例行性的活動；5.已學習的技能或能力無法類化而達保留。因自閉症幼兒在學習上與一般幼兒不同，所以無法用同樣的教學方式或策略來教導，需要老師依照自閉症幼兒的個別需要給予不同的策略介入，如：結構式教學法、視覺提示策略、工作分析、功能分析等策略，讓自閉症幼兒也能很快的進入狀況並適應學校生活。

### 三、自閉症幼兒之介入策略

國內針對融合班中的自閉症幼兒所使用的介入策略活動之相關研究在學前階段並不多。「介入」指的是教師在融合教育中，必須加強問題解決的技能，與其他教師共同合作並提出教學中所碰到的問題，以對談、討論的方式提出適宜學生的介入策略。不論是那一種介入策略，都需要以幼兒常見的活動為教學的內容，將要教的技能融入活動之中，而不是單純地反覆練習，這樣幼兒很容易就喪失興趣，也難類化在實際的生活中。在實際的教學活動中，如果幼兒有學習困難，再抽離加以單獨訓練，一方面老師可以很清楚幼兒在團體學習中所缺乏的能力是什麼，可以簡化教學內容，以工作分析方式，循序漸進地加以訓練，提昇教學效果；另一方面幼兒也可以了解訓練內容與實際活動之間的聯結，可以提昇學習的動機（楊宗仁，2005）。而目前在自閉症領域裡的介入策略琳瑯滿目，而國內較常見的介入模式，如：行為學派提出工作分析、功能分析；認知學派所提出的結構化教學模式，但只要用在學生上有出現效果就是適合的介入策略。以下就數種的介入策略一一說明之。

#### （一）結構化教學

結構化教學（structured teaching）乃是美國北卡羅萊（University of North Carolina at Chapel Hill）發展的，這個教學模式是由認知學派的教育者 Eric Schopler 針對自閉症者的認知特質，如：視覺優勢、較好的空間能力、同一性等特性，歷經多年的臨床實驗與教學，所發展出一套系統化「自閉症與溝通障礙兒童治療與教育」（The Division for the Treatment and Education of Austistic and Communication Handicapped Children）的 TEACCH 方案課程，提供自閉症患者從小到成人生活的一個教學模式，為世界各國競相採用（楊蕙芬，2005）。

在 TEACCH 教學中心，她們欣賞自閉症的長處，而不是看她們的障礙，因此將視覺的提示融入在自閉症者學習與工作生活中，就如同輔具對有需求的人一樣，聽障者需要助聽器、視障者需要放大鏡，而自閉症者需要環境結構的視覺提示；由於自閉症兒童認知能力缺陷、若缺乏協助、指導或支持，常難以理解或控制環境有適當的反應（倪志琳，1999）。

結構化教學主要特色：是以「結構化」的原則來規劃教學環境、安排作息程序，以及設計教學內容和材料，並使學習課題的呈現非常清楚明瞭。利用自閉症者在視覺處理和操作的優勢，以顏色、線條、圖片、文字等視覺表徵，將物理空間、時間表、工作系統、作業程序予以結構化，協助他們了解外在的空間、時間與活動的結構（楊宗仁，1998）。

王大延（1998）指出結構化教學針對自閉症者的認知學習特質，以結構性教學做為教學的設計與原則。主要指物理環境結構化、作息時間結構化、工作制度化「三個形式」及常規、視覺提示「二個策略」（協康會，2001），如表 2-1：

#### 1.物理環境結構化：

物理環境的結構化是將教室空間分為各種不同的學習區域，如：美勞角、操作角、娃娃角等，各區域各司其功能，提供教學、工作等教學活動用途，讓孩子能夠清楚在不同區塊中進行活動，也幫助孩子在轉換活動時能儘快就位，

並以圖片、文字或顏色卡等方式標示，幫助學生瞭解不同的活動在不同的場所進行，並利用明顯的視覺提示，如：椅子、櫃子、角落牌、地墊等，來作為空間結構的規劃，以達到①清楚的空間視覺界線；②減少視覺與聽覺的干擾；③發展符合可成的基本教學區（協康會，2001）。

#### 2. 作息時間結構化：

作息時間的結構化是以文字或圖畫式功課表，提示學生每天要進行的學習活動內容及活動的場所，使學生知所遵行。自閉症幼兒會常常因為不知道下一步要做什麼，或為今天將要發生什麼事而感受到焦慮。我們可以透過程序時間表將一天內主要的內容活動，如：晨光時間、角落時間、戶外活動等以圖示或文字呈現，使幼兒容易透過視覺提示來知道一天的作息內容及活動地點，讓幼兒清楚的明瞭下一步要做什麼（協康會，2001）。藉著有組織的安排教材教具，學生可以自動取得所要工作的內容，工作卡的使用可減少轉換活動浪費的時間，也可減少學生不知道要做什麼的空檔時間。更可以幫助學生培養主動的工作習慣，因為一個人會主動去完成工作的前提是，他必須先知道自己該做什麼事，工作卡即具此種功能（楊碧桃，1999）。

#### 3. 個別工作結構化：

工作系統的結構化是藉由圖卡或文字呈現工作的程序，使學生知道自己要做什么工作、做多少份量、如何做以及完成後的結果；個人工作系統是將孩子已學會的技能（以操作和認知概念為主的活動），如：剪紙、顏色配對、拼圖等，透過工作順序卡及有組織的排放材料，讓幼兒依序的執行幾件工作，藉此學習方式建立秩序感，並能主動而獨力完成工作，對於獨立性及專注力的訓練很有幫助（協康會，2001）。

#### 4. 視覺結構化：

是指利用實物、圖卡、相片或文字清楚的呈現教學重點，有系統的組織教學材料，提供工作的步驟以及學習工作的規範。自閉症者對外界口語溝通訊息

的理解能力較弱，使他們無法立即反應他人的說話內容，如：聽不懂老師的指令，但因幼兒對視覺訊息的學習及記憶能力佳，故將幼兒環境與學習內容加上視覺的提示，如：排隊或鞋放的地方貼上小腳丫，幼兒就不會亂丟鞋子或排隊時脫隊。在工作材料中提供視覺提示，讓孩子一拿到，材料就能夠清楚看出該如何使用，要做哪些事。視覺的結構化可以下列三種策略，分述如下（協康會，2001）：

（1）視覺清晰（visual clarity）：提供清楚的視覺刺激(工作內容)清楚且具體，清除不必要的視覺刺激，把最重要的訊息或物品部份清晰地呈現出來，使學生容易瞭解並願意學習。如：以形狀分類則突顯形狀，以便讓學生知道分類重點如：在課室中突出兒童的座位。可以在兒童椅子上貼1張不同顏色的紙，上面有他們的相片或名字，便於兒童看到及知道自己的座位。

（2）視覺組織（visual organization）：組織與安排工作環境中的材料與空間，協助兒童不易受到外界多元複雜刺激而感困惑，不因自我能力控制低而無法有效處理訊息。如：把同一份教具集中放在一個大盤上而非放桌面。

（3）視覺指導（visual instruction）：視覺指導可以給予學生必須的訊息，讓學生有系統且有意義的方式將分割的工作整合起來，也就是界定工作順序的指令。如：用圖片說明洗手流程。教師可用文字或繪圖方式呈現工作內容及活動的步驟，提示學生從那裡開始及何時該結束，使其能按圖索驥的完成工作，而學會新技能。

## （二）視覺提示策略

就是應用視覺結構化原則的一種有效的教學策略。視覺提示策略是指在教學上，透過身體語言、自然環境線索、錄影帶、線條繪畫、圖片、前因後果的關係簡圖或文字說明等視覺線索給學生提示，使學生有充分的時間在腦海中構成視覺圖像，以達成溝通及學習的目的。有學者指出（張正芬，2001；鳳華，

2000) 以視覺提示的策略來幫助自閉症者做有效的學習，此外，自閉症兒童在學習新技能及活動轉換上有很大的困難也能透過視覺提示的方法，將每個動作技能的步驟，按照次序，循序漸進的呈現，將可以協助自閉症者學習較複雜的生活技能；視覺結構化策略為配合自閉症學生對視覺信息有較強的反應及理解能力而設計的策略，教師可運用視覺策略預告環境和事物的改變，幫助學生明白較複雜的指令，以及掌握信息的主體部分，這樣可以減少學生因語言理解及表達困難而導致的社交及溝通障礙，使他們更有信心地主動與人交往；由於聽覺信息稍瞬即逝，自閉症學生多難以掌握，因而造成嚴重的障礙。視覺策略不但能補足他們聽覺理解方面的不足，也能幫助他們克服專注力和記憶力短暫、理解能力不足所造成的困難（鳳華，2000）。Quill 具體列舉了成功的使用視覺提示的教學應用方法有：可促進學生的組織能力、發展一般技能、輔助課業的學習、增進溝通的能力、促進學生社會能力的發展、以及學習自我控制能力，善用這些策略可以協助自閉症學生學習順利（Quill,1995）：

#### 1. 促進學生組織能力

以圖文並陳或只書寫文字的方式來製作「作息表」、「工作檢核表」，可以為孩子勾勒出每日活動的順序，這些視覺線索能幫助孩子預想每天會發生的事。而工作檢核表可以清楚的說明了每個活動的順序、預期的目標、和具體的結果，這樣可以協助孩子了解活動開始、進行中和結束的指導語，以及計劃的好處。在課程進行當中，排隊等候的情況也可以用「等待」的線索卡表示。在教室裏，視覺線索對於可靈活用來計劃時間、安排空間、和指導學習。同樣的，在家中也可以加以運用。當教室物品被清楚的標記，而活動空間也與活動及所需之物品明確搭配時，教師便能以畫圖或文字的形式將某一特定活動或課程所需的物品依序呈現，方便孩子獨立學習。

#### 2. 發展一般技能

自閉症學童有時會因為不了解語言的真正含義，而很難獨自學習日常生活

技能，需要依賴一些線索來指導他們的行為。應用視覺提示圖卡能幫助自閉症孩子學習日常生活技能養成良好的生活習慣，一旦他們熟悉工作程序之後，就不再需要視覺提示了。應用視覺提示教導一般生活技能的例子，例如，以繪圖方式或文字說明洗手、刷牙、洗澡等自我照顧技巧之步驟。

### 3. 輔助課業的學習

老師準備了清楚的視覺圖卡後，自閉症孩童若能再有一份個人的工作系統表，更有益於他們的學習。這些圖卡及工作系統表，可幫助孩子專心學習。將所需要學習的技能和觀念，將課程內容以明確的主題或活動，摘要整理再給孩子用在學習日誌或索引卡上，可作為活動進行之前提示重點或活動之後的複習用。教師可將這些以圖畫或文字，製成的視覺提示材料，擺在桌墊下，或存放在文件夾中。

### 4. 增進溝通的能力

把圖卡分類，整理成一本溝通簿，先教兒童了解每一張圖卡的意思，並訓練學生能自動拿卡片。當有溝通需要的時候，學生運用圖片和其他文字符號來溝通，便能以這些圖卡做為與他人溝通媒介，也就是圖片交換溝通系統（Picture Exchange Communication System，簡稱 PECS）。

### 5. 促進學生社會能力的發展

我們能夠應用視覺提示線索，加強自閉症孩子對社會情境的瞭解。也可藉由圖文並陳或書寫文字做成的海報，教導自閉症孩子學習介紹如何開始遊戲、如何回應、如何維持、和拓展互動關係。

### 6. 學習自我控制能力

以視覺方式呈現行為規範，可使學生更明確的瞭解別人對他的期望，也便於復習用，當孩子表現出不遵從規則的行為時，則立即呈現圖示的規則卡片，再次喚起學生的注意力。可將規則內容以圖畫或文字呈現。對年幼的孩子來說，一個只包含兩個物件的視覺提示圖卡就足以表達：「做好工作—就可以得到糖

果。」的工作規範了。自閉症者在學習、溝通、和發展獨立自主及自我控制的能力上所遇到的障礙，受到愈來愈多的重視，新的教學和治療方案不斷提出。但是任何的教學或治療方案均需考慮學生的發展和學習特性而視覺提示策略以圖片及文字或圖文並陳的方式幫助學習，非常適合自閉症孩童的學習特質（鳳華，2000；Quill，1995）

表 2-1

結構化教學的要素：「三個形式」、「二個策略」

| 結構化教學要素 | 重點      | 好處  | 目的   |                                    |
|---------|---------|---|------|------------------------------------|
| 形式      | 物理環境結構化 | 建立固定範圍與清晰界線                                   | 一清二楚 | 幫助孩子掌握環境的要求與常規；理解不同活動發生的地點及物料存放之處  |
|         | 作息時間結構化 | 建立作息流程與獨立工作系統                                 | 一日之計 | 幫助孩子明白活動的程序及要求，能預知環境並接受轉變。         |
|         | 個別工作結構化 | 提供資料應包括：「什麼工作」、「多少工作」、「怎樣才算完成工作」、「工作完成後發生什麼事」 | 一心一意 | 幫助孩子理解工作內容，有組織和順序的完成工作，並能夠主動而獨立工作。 |
| 策略      | 常規      | 常規建立：由前到後、由上至下、由左而右、檢視時間程序表以及依程序表工作           | 一先一後 | 幫助孩子做事情能夠有順序並且能有始有終。               |
|         | 視覺策略指示  | 視覺清晰顯示、視覺組織視覺提示                               | 一目了然 | 幫助孩子能夠理解環境、聯繫概念並有組織的處理資料           |

資料來源：引自協康會，2001，自閉症兒童訓練指南。

### （三）提示策略

陳榮華（1989）的研究中所用的提示順序相同，都強調從最少的提示到最多的提示，以口語指示，其次示範動作，再肢體動作輔助，為教導生活自理的基本策略。生活教育的教學中運用行為學派的理論，都強調增強和提示策略

非常重要。教師必須依據障礙者的特性，擬定最適合學生的教學提示策略，但必須小心運用，過與不及都對孩子的學習沒有幫助，並且要隨著練習的次數逐漸減少提示，使孩子最後能獨力完成該項活動，或者只需要最少量的協助。提示的方法有很多，通常可分為下列幾項：肢體引導提示、口語提示、示範動作提示、視覺提示、手勢（動作）提示（李淑貞，1997/1989；協康會，2002）。

1.肢體引導提示：分二種方式來提示，（1）完全的肢體協助：他人直接用手全程帶領孩子完成指定的動作，如：拉著孩子的手做律動；（2）部分肢體接觸：他人只給部分的肢體協助，協助程度從輕拍到用手引導孩子完成一部份的工作，如：輕拍孩子的手臂提醒他舉手。

2.示範動作提示：大人示範指定動作或進行活動的方式讓孩子觀察和模仿。如：示範如穿鞋子、如何洗手等。

3.口語提示：包括（1）「直接口語提示」：以口語的指示或要求，提醒孩子去作某個動作或某件事情，如：進教室前提醒孩子：「要脫鞋然後關門」；（2）「間接口語提示」：以暗示性的口語陳述，要孩子去做某個動作或某件事，如：提醒孩子洗手：「吃早餐前要做什麼事呀？」

4.手勢（動作）提示：藉由手勢、表情、姿勢動作等方式，協助孩子完成某個指定的動作或某件事，如：用手指要孩子去取拿的物品或要去的方向。

#### （四）例行性活動的運用

例行性活動的運用對於自閉症兒童的社會性理解與情緒的穩定頗有幫助，因為自閉症兒童對於環境的理解能力較為薄弱。一般人每天早上都要刷牙、洗臉與吃早餐，晚上都要吃飯、洗澡與睡覺，這些每天都要做的事情就是例行性活動的運用。對於自閉症兒童理解動態活動的困難遠大於靜態的空間佈置，包括平時的聊天、會話、遊戲，以及無所不在的社交活動。此時創造性地運用例行性活動有助於他們的學習，例如每天到校時與同學和老師打招呼、用餐、潔

牙、角落活動，每天有一段時間與同學玩熟悉的遊戲等，或者每天玩一些團體的體能活動（楊宗仁，2005）。

### （五）增強行為

行為理論取向者重視增強的運用、工作分析以及單一嘗試的訓練，而增強（reinforcement）是用來增加學生的行為，是指當某目標行為出現後，立即呈現某種刺激物，可保留或增加該行為出現的次數、時間或強度（楊蕢芬，2005）。而增強可分為二種：正增強和負增強，都是以增加學生的行為，二者的差別在於正增強勢呈現刺激物，負增強是拿走刺激物。而增強物有分為原級和次級增強物，原級指的是：生理上重要的刺激物，如：食物；次級指的是刺激物的價值，非自然產生乃是藉由學習或制約而產生連結，如：貼紙、玩具、拍手、稱讚、微笑、集點等（楊蕢芬，2005）。徐美蓮、薛秋子（2000）利用自編的融合課程設計，針對自閉症兒童在普通班中和一般兒童學習和互動的研究中發現，適度的改變普通班的教學模式對自閉症兒童的融合教育有正面的幫助。該研究亦建議在教學內容方面則要善用增強物、應用各種教學策略，並給予學生時間、耐心等待。

### （六）同儕介入

早期從行為主義的觀點出發，由治療師對自閉症者進行一對一的訓練，這種以成人做為媒介的介入法，由於忽略兒童的社會互動的本質，使自閉兒童從成人來學技能，很難類化至同儕互動中訓練一般幼兒主動和自閉症幼兒互動（楊蕢芬，2005）。楊宗仁（2005）指出大部分的文獻也都證實同儕中介的社會互動效果高於大人主導的社會互動介入，而大人與自閉症兒童的互動無法取代同儕與自閉症兒童的互動；對於較低功能或者自發性較差者，以大人為主導的社會性介入仍有其必要性。在班級中老師可以利用正常的小朋友當作示範，運用

小朋友與小朋友之間的反應（此與大人及小朋友之間互動的反應模式是不同的），誘發孩子間自然而然地互動，才是最真實的學習環境（鮑亦君，2000）。同儕介入的作法是挑選能力較佳或熱心的一般幼兒，給予社會互動訓練，教導如何和自閉症幼兒分享材料、注意聽、談論、表示知道等，然後，於介入期和自閉症學生一起進行活動或遊戲，也因為同儕具有示範與協助的功能，所以研究發現同儕介入方式，可以顯著增加自閉症幼兒和一般幼兒的社會互動（楊蕢芬，2005）。在自然情境下安排自閉症兒童在有正常小朋友的班級中學習，對於增加孩子的社會性互動是很有利的環境。

### （七）轉變前預告

因為自閉症學生不容易適應轉變，較無法忍受生活中的改變；在作出轉變前，教師宜在事前告訴學生需要作出甚麼轉變，為什麼要有轉變及如何去處理轉變；故而在新課程或新活動開始前，必須先對自閉症學生做口頭或書面的預告，也可事先與自閉症學生討論，如何因應這些改變，以免他們產生不必要的焦慮及壓力（蘇雪玉，1996）。

### （八）提供即時協助

如果學生在學習上遇到問題，應立即為他提供協助，因為他們面對失敗時反應可能很大，及早提供協助，可以防止問題惡化（鮑亦君，2000）。

### （九）提供類化及技能維持的策略

在教導某一項技能或行為給學生之後，學習者不見得能夠把該技能或行為類化到不同場所或長期保留（何華國，1998）。對自閉症學童來說在學習的類化及保留更困難。教師要有，提供障礙者適當的輔導策略，在類化與保留效果的策略，較常採用的有間歇性獎勵，充分的練習及增加應用的機會，如：到戶

外活動後要學生洗手，吃完飯刷牙等，使學生生活自理技能能實際在生活中運用，更應在家中讓學生自己動手做，增加練習的次數，熟悉技能，促進類化及保留的效果（何華國，1998）。

#### （十）在自然情境中

自然情境教學近年，針對類化問題，行為改變技術的執行情境多已從治療室轉換到自閉症者的日常生活情境，此技巧有稱為自然情境教學（milieu teaching）。自然情境教學亦是用行為改變技術在日常生活情境中，以兒童的興趣為主，利用平日固定的作息或例行活動進行短暫的教學，平時多混用其多種技巧：隨機教學（incidental teaching，亦即俗稱的機會教育）、示範、要求-示範、時間延宕及中斷例行活動、中斷行為鏈（亦即俗稱的「...順便...」）、有趣的教材及陷阱等多種教學策略（曹純瓊，1994）。儘可能提供自閉症兒童在自然的環境自然情境教學活動中學習，這也是提昇自閉症孩子類化能力的有效方法。除了提供真實的教具、教材來增加孩子的實際經驗的方法外，安排一個正常的學習環境也是重要的策略。

#### 四、自閉症幼兒介入策略之相關研究

王大延（1997b）引用 TEACCH 的教育方案，探討「結構教學法對增進自閉症學童認知能力之成效研究」。研究結果證實，利用教室結構化的教學設計、作息時間的結構化、視覺線索及個別工作作業系統的教學模式，能使學生預期活動的內容並順利的進行教學。並使學生預知學習的程序、時間掌控的概念。使學生在日常行為方面有正向的反應。可以增進學生情緒穩定，避免問題行為的產生，使學生有效的學習。

倪志琳（1999）研究結構式教學對學齡前自閉症幼兒學習成效之研究。是以單一受試研究法之多探試設計，對象為四名自閉症幼兒。研究發現，結構式教學對學齡前幼兒的效果有：減少挫折及問題行為、使學生在注意力、情感表

現、人際關係的互動方面皆有增進，並能提升兒童本身自我組織能力與適應環境的能力。

曾月照（2001）研究視覺提示策略對國小自閉症學生生活自理學習成效之研究，是以單一受試研究法之跨行為多探試實驗設計來探討。研究發現，視覺提示對國小自閉症兒童在自理能力上的技能學習有良好的立即效果、某些程度的類化效果與良好的保留效果。

李似玉（2002）研究結構式教學對智能障礙學生主動工作行為及學習成效之影響，是以單一受試實驗 A-B-A 及多試探設計。研究發現，實施結構式教學法後，可以促進學生主動工作行為、教學目標的完成，積分代幣制的實施對學生有達成效，老師肯定結構化教學的成效以及學生在結構化教學介入的成效。

綜合以上所述，自閉症兒童能融入一般學習環境，首要之事就是提供一個自然的情境，並依據自閉症兒童的特性、能力（優、劣勢能力）、需要、喜好，針對學習特質，決定介入的方式與調整的程度，並善用自然增強原則，鼓勵一般兒童與特殊兒童互動，強調幼兒的興趣、幼兒主動引導活動，以及參與有意義的日常活動。教師經瞭解兒童的能力後做適當的調整工作，佈置高度的結構的環境（環境的佈置與規劃）、訂立明確的作息表、事先預告改變、活用各種策略介入……等；此外，教師也可善用同儕為資源，協助自閉症兒童的學習。我們已經知道自閉症為廣泛性的發展障礙，且自閉症是為一異質性之障礙，每位自閉症患者的障礙程度、個別需求與表現出來的行為不盡相同，適用的策略也需隨之改變，甚至可合併不同策略靈活運用在教學中；不論是那一種介入策略方式，都需要以兒童常見的活動為教學的內容，將要教的技能融入活動之中，而不是單純地反覆練習，這樣很容易讓兒童喪失興趣，而出現類化的困難。

### 第三節 自閉症幼兒融合教育的相關研究

自從 1943 年肯納 (Kanner) 醫生發表文章，揭開了自閉症研究的序曲至今已六十年，在國內亦近四十年，已經有相當多的研究資料出現(宋維村，1992)。民國八十六年修訂的特殊教育法，更明文將自閉症列為十二類身心障礙中的一類；其鑑定原則、鑑定基準第十二條指出：自閉症係指因神經心理功能異常而顯現出溝通、社會互動、行為及興趣表現上有嚴重問題，造成在學習及生活適應上有顯著困難者(張正芬，1999)。各項研究皆提出社會性人際互動、語言溝通困難以及行為、興趣、活動方面重覆的、刻板的形式是自閉症臨床表現的診斷要件。

教育部特殊教育通報網中統計出全台灣的學前特殊生安置在普通班就讀有 4123 人，自閉症兒童佔 446 人，自閉症兒童安置在普通班有漸漸增多的取向(教育部特教通報網，2007)。然而這些就讀普通班的自閉症兒童在學校適應差異極大，益形突顯出自閉症學生融合教育的重要性，但其適當性與可行性亦引起各方爭論。以下就融合對一般幼兒與自閉症幼兒的影響、普通教師的看法、以及自閉症幼兒融合教育的相關研究等三方面，來綜合探討。

#### 一、融合對一般幼兒與自閉症幼兒的影響

自閉症兒童進入主流學校的統合問題，是一個需要促進的歷程。雖然目前在特殊學校或個別單位的資源及專門知識較優於一般學校校，但一般學校較能提供自閉症孩子經歷正常社會互動的機會，以及與其他同儕一起學習；並且讓參與的一般孩子在發展察覺力與瞭解自閉症孩童的特殊需求方面能額外受益(劉美蓉，2000/1993)。

對一般幼兒來說：徐美蓮、薛秋子(2000)利用自編的融合課程設計，針對自閉症兒童在普通班中和一般兒童學習和互動的研究中，發現融合教育有助

於提升自閉症兒童社會互動能力；而從學生的問卷調查和個別訪談結果發現：普通班學生的反應亦出現兩極化的現象，但大都能接受自閉症兒童且並與他們相處融洽，幾乎所有學生對自閉症兒童的表現有較多正面的評價；此外適度的改變普通班的教學模式對自閉症兒童的融合教育有正面的幫助；但亦有反對的聲浪，認為這樣的教育安置方式對一般學生並不公平，雖然形式上達到融合，但實際上卻更被孤立隔離。

蔡淑玲（1997）以質性觀察自閉症幼兒在融合教育研究中發現：和同儕相處方面，幼兒們從剛開始的排斥、不理會，到後來搶著要幫助自閉症幼兒而建立起同儕的情誼；同儕對於自閉症兒童有舉足輕重的影響力，並且是在各發展領域極佳的模仿對象，在各領域的發展上皆有所進步，正常幼兒也發展出較佳的同理心。

邱佩瑩（1993）探討國小學生對自閉症兒童接納態度，研究發現 1.女生較男生接納自閉症兒童；2.年級低者較年級高者易接納自閉症兒童；3.和自閉症兒童接觸愈少者愈接納自閉症兒童；4.自閉症兒童在普通班並未受到明顯排斥；5.自閉症兒童的家長希望教育安置的類型能多樣性，並認為導師的接納是影響自閉症兒童在校適應的最大關鍵；6.教師希望能提供在職訓練或有關的教材教法，並推廣大眾對自閉症的認識。

綜上所述，在融合的情境下，受益的不單單只有特殊兒童，普通幼兒也學習到如何與特殊幼兒相處以及如何照顧他們，並且能和他們融洽的相處在一起，而大部分一般幼兒們接納度高；在班上一般幼兒也成為自閉症兒童模仿學習的對象，並且也能發展出較佳的同理心及察覺能力。

## 二、普通教師的看法

江信擱（2003）研究台中縣國小教育人員對於實施融合教育的態度，亦得到類似的結果，大部分的受試者皆認為自閉症學生不適合安置在普通班級中。

謝政隆（1998）探討國小教育人員對於特殊兒童以完全融合模式安置於普通班的態度與觀點，研究結果顯示國小教育人員對於實施全融合對普通兒童及特殊兒童均具有正面影響且持贊同的態度，但整體同意度不高。

胡致芬（1998）以七名在普通班就讀國小一年級的自閉症學生為對象，利用教室觀察及對教師與家長晤談為研究方法，研究發現教師對於自閉症學生的態度，會影響個案學校適應的重要指標之一，在自閉症學生的學校適應因素中，學校教師具有決定性的影響，教師受過專業訓練與否與教師的基本心態，深深影響著自閉症學生的學校適應，因此應加強普通班教師的專業知能（胡致芬，1997）。

有教導過自閉症學童的老師，較沒接觸過自閉症學生者，明顯贊同自閉學生就讀普通班，也對自己的教學能力，明顯有信心（吳幸祝，2002），可見除了人格特質外，教師的實務經驗也會影響是否接受自閉症學生的態度。

有老師以積極的心態面對，嘗試解決的方法，但也有些老師會採取消極態度，先顧及其他普通學生後，才考慮自閉症學生的需求（蔡淑玲，1997），甚或予以忽略或者沒有把握，擔心自己教的不好，無法對自閉症學生做有效教學（蘇雪玉，1996；吳幸祝，2002）。

自閉症孩子就讀於普通班時，亦遇到極多的阻力與反對，但是可看出自閉症學生就讀於普通班中時，普通班教師的看法及接受程度是主要關鍵，這些會影響自閉症孩子在普通班的學習與適應（賴雪貞，1997）。

綜上所述，普通班教師對於自閉症兒童融合教育的態度整體上是積極正向的，但整體同意度不高；教師也會憂慮自身的能力不足，對自己的特殊教育能力沒有把握，且對教導自閉症學生上時可能產生的問題感到憂心，所以應加強普一般老師在特教的專業知能，學習各種適切的教學策略，以因應各種不同學生的需求，更可透過實踐而獲得必要的肯定。教師的因應做法更是自閉症學生

融入普通班成敗之關鍵，然普通班教師在實施有效的策略時，需要足夠且適當的資源和支持，否則他們將失去熱能而無法滿足自閉症學生之需求。自閉症學生在學校適應的良好與否，老師具有很大的影響力，如：教師對自閉症學生的態度、看法、接受度、經驗等，教師應該在教室內建立起關懷他人的風氣，讓班上的同學關懷自閉症兒童，以協助自閉症兒童成功融入普通班級，而做到融合之實。

### 三、自閉症幼兒融合教育的相關研究

自閉症學生的教育問題，即使在先進國家也在不斷實驗摸索，我們目前則在起步階段，還要更多實證研究及實驗教學，以發展最適合己社區的教育模式（宋維村，2000）。而國內對於自閉症融合教育的研究並不多，尤其是學齡前自閉症的相關研究，而以下就國內自閉症學生在融合教育的相關研究做說明之。

王華沛（1990）研究台北市國小自閉症兒童教育安置現況及其學校適應相關因素發現：自閉症學生大多安置在普通班，而在學習適應、自理能力及人際互動三個領域明顯低於普通兒童。

蘇雪玉（1996）混合就讀自閉症幼兒之學校適應級教師教學策略之比較研究發現，比較二位自閉症幼兒在不同教學策略下的學校適應。兩位幼兒的差異大，一位干擾行為嚴重、一位表現良好學校適應，無法解釋是因為幼兒的干擾行為嚴重，還是老師的教學策略好所造成的結果。

陳冠杏（1998）台北市國小普通班自閉症學生學校適應與學校支持系統之狀況調查。研究發現：1.語言溝通：自閉症學生的語言理解狀況優於語言表達狀況；2.人際互動：自閉症學生下課時多獨自一人；3.常規適應：上課常規以聽到鈴聲會進教室一項狀況佳，六成的學生經常能遵守學校常規；4.課業學習：視覺記憶、聽覺記憶及操作性等最佳；5.整體的學校適應狀況，七成學生整體的學校適應介於普通與良好。

吳幸祝（2002）國小級任教師對自閉症兒童就讀普通班意見之調查研究發現國小級任教師贊成自閉症學生就讀普通班，但贊同程度不高；且大多認為自閉症學生就讀普通班會對普通學生有正向的影響，但對本身的能力及自信不足；曾經教導過特殊學生或自閉症學生的級任導師對自閉症學生的接納程度較高，較能接受輕度且無伴隨攻擊性或情緒障礙問題的自閉症學生。

吳勝智（2004）研究國小普通班教師對自閉症兒童融合教育之態度研究國小普通班老師對於自閉症融合教育態度整體上是積極正向的，但是卻憂心自身的能力不足，且對教導自閉症兒童時產生的問題感到憂心，同時期待學校提供幫助；2.教育背景不同、有無教導自閉症兒童經驗及學校規模不同之普通班老師，對於自閉症如何教育態度有顯著差異；3.國小普通班教師可以接納輕度障礙的自閉症兒童，但認為自閉症兒童在普通班中沒有學習的效果，而且會對其他一般學生產生不良的影響。而極需學校行政應協助普通班老師處理自閉症兒童的學習與輔導問題，並願意充實自己，參加相關研習與進修。

曾澗儀（2005）研究學前融合班級教師對自閉症幼兒特徵行為處理策略之研究初接班級教師對自閉症幼兒有不同的觀感與態度，有些欣然接受，有些會擔憂、被動。入班後教師的觀點與態度會因應個案行為特質而改變。教師會尋求解決策略並且增進特教專業知能。透過協同教學討論可增進教師信心。

葉蕙境（2005）研究普通班教師因應自閉症兒童融合教育歷程之敘說研究。研究發現：1.教師願意接納自閉症學生的關鍵在於資源的取得和教師本身的心態，將此經驗視為一種新的嘗試和挑戰以及人文的關懷；2.心理調適因應：降低對學生的標準也調整對自我的要求，以及情緒的宣洩排解、尋求支持同理；4.有的老師認為能得到的可能比給自閉症孩子的更多。但是也有雜陳負面的感受，覺得壓力、無助和沒成就感。

綜合上述相關研究發現，自閉症學生的學校適應與自己本身特質，如：智

力、發展商數、自閉症程度、社會適應等，與教育安置環境和導師的基本心態有高度相關性；輕、中度自閉症學生，其學校生活適應優於重度自閉症兒童；大多數自閉症學生以安置於普通班為多數，且大部分安置於普通班的自閉症學生在學校適應狀況皆介於普通與良好之間，但在教室常規適應上也有六成的自閉症學生適應良好但是還有四成適應不佳。且多數自閉症學生以自願行為及自己玩居多。自閉症兒童的家長希望教育安置的類型能多樣性，並認為導師的接納與態度是影響自閉症兒童在校適應的最大關鍵。

在同儕方面：自閉症學生在普通班級中，並無明顯的受到同儕的排斥，但女生比男生來的易接受；低年級的接受度比高年級來得高；與同儕互動情形不佳，可是接納度高；但老師必須針對一般幼兒事先進行引導，在特殊幼兒方面應減少其負面的行為表現，才能增加一般幼兒及老師之接納度（張美雲、林惠芬，2005）；在下課時間自閉症兒童還是獨自一人玩居多。但普通班兒童對自閉症兒童有舉足輕重的影響力，在各項領域中（如：語言、社會、遊戲）都是自閉症兒童模仿學習的對象，也透過同儕的刺激在各領域中也有所進步。

在教師態度方面：普通班教師對於自閉症學生融入普通班大多持積極正向態度，且較能接受輕度且無伴隨攻擊性或情緒障礙問題的自閉症兒童，教師的觀點與態度會因應個案行為特質而改變，教師也會自己尋求解決策略並且增進特教專業知能，透過協同教學討論可增進教師信心。但是也有雜陳負面的感受，覺得壓力、無助、沒成就感獲益消極的態度來面對；普通教師的教育程度、特教背景及教學經驗等不同，對於自閉症兒童就讀普通班意見有顯著差異。此可見融合的成功與否和教師的正向態度有極高的關係，但也證明了要實施完全融合教育還有一大段的路要走，需要政府、學校、早療團隊、家庭共同一起來努力。



# 第三章 研究方法

本研究採取行動研究法，目的在協助自閉症新生幼兒在學校生活上的適應，起始行為的觀察、評估成效，並建立自閉症幼兒在普通班中有效的介入策略，希望藉由行動研究的探索，能試圖找出一套足以讓每位執教融合班教師自我解惑的良策。本章共分為四節，第一節 研究方法與設計、第二節 研究對象及場域、第三節 融合之介入策略、第四節 資料蒐集處理與分析，茲分述如下：

## 第一節 研究方法與設計

### 一、採行動研究的理由

行動研究（Action Reserch）係指教師在教室情境的研究、探究與試驗，是教師嘗試改進本身的教學，並透過實際教學來檢驗教育理論基本假設的一種行動（蔡清田，2000），根據自己實務活動中所遭遇的實際問題進行研究，研擬解決問題的途徑與策略，並透過實際行動付諸執行，進而加以評鑑、反省、回饋、修正，以解決實際問題；是發起於每日教育工作中所產生的問題，必須和學校的教育價值和教師工作條件具有相容性，是一種提供進行研究與發展實務的一些簡要方法（夏林清，1997/1995）。

在本研究中，研究者本身即為普通班教師並參與研究方案且擔任研究對象之一。而研究的焦點，正是研究者在執行「學前融合實驗計畫」上所遭遇到的實際問題，對此問題感到困惑及無法解決，希望能藉由實務的研究，改善所面臨的瓶頸，故透過與班上的搭檔老師及自閉症幼兒家長的合作，並訪談家長、觀察分析個案在普通班中生活適應情形；發現及界定個案之適應問題，出現的行為問題、處理策略及因應方式；在衡量班上的現實條件，擬定合宜的相關介入策略之行動方案；而後透過家長在家協助來執行介入策略方案，過程中不斷

尋求介入策略與修正，並持續評估介入策略方案之成效，且在研究中皆由不斷的反省、調整、修正來檢討每一個環節，以真正解決在教學上實際所面臨的瓶頸，所以採用行動研究的方式。

## 二、 研究設計

依行動研究的歷程及起點行為的評量，擬定下列研究流程，研究的過程分為三個階段，第一階段為探索階段，第二階段為行動研究執行階段、第三階段為資料分析與整理階段，整體的架構流程圖如 3-1。



第一階段

融合教育實驗計畫



新生自閉症幼兒進入普通班融合



起點行為評量



自理能力  
吃  
如廁  
穿脫、衛生

生活常規  
聽、說  
活動程序  
教室規則

社會能力  
安全  
社交能力  
環境適應

第二階段

擬定介入策略、執行



不適應 | 適應



協同討論、省思檢討

成功介入教學策略



再次修正介入策略

紀錄、訪談、評量

第三階段

教師省思



撰寫研究報告

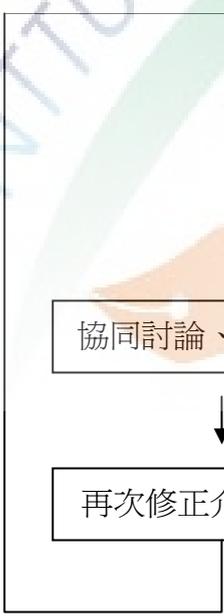


圖 3-1 研究架構流程圖

研究階段依據研究架構流程圖分為三個階段，第一階段為探索階段，第二階段為行動研究執行階段、第三階段為資料分析與整理階段，分述如下：

### （一）第一階段～探索階段：

研究者於融合實驗中所面臨到的問題，是安置於班上的新生自閉症幼兒，剛進班上時在常規適應及社會能力上出現了許多的問題，讓我們普通老師措手不及，不知道新生自閉症幼兒在剛進班級中會遇到哪些不能適應的問題，也真正體驗到帶自閉症幼兒的困擾與難處，因此藉由事件發生狀況，相互討論、提出不同看法或意見，或以另一個角度、表示自己的想法，謀求共識，共享經營策略介入歷程，建構理想的教學桃花源。

在探索階段的工作在開學前已經逐步漸進開始，並於九十六學年度開學後九月起就先進行一個月的「起點行為評量」，欲想找出遇到的困難有哪些？真正需要解決的是哪些？提出介入策略來解決所面臨到的問題。探索階段研究者所做的工作有：

1. 界定研究目的，探索釐清研究問題及方向。
2. 蒐集文獻：透過研讀相關文獻，找出研究問題，並尋求可解決的策略。
3. 在研究場域部分：於研究者班上進行融合。
4. 研究對象的評估與選定：瞭解個案的能力現況，尋求特教班老師及家長的同意，決定研究對象。
5. 召開個案會議：與家長說明研究過程與目的，並徵求家長的同意與支持。
6. 安排新生自閉症幼兒進入普通班中，在自然的情境中，評估新生自閉症幼兒的融合需求，發展行動研究計畫草案。
7. 觀察新生自閉症幼兒的學校生活情形，並做紀錄與討論。

### （二）第二階段～行動研究階段：

本階段是訂定具體可行的行動實施步驟，並加以付諸實行。研究歷程經過澄清起始點、瞭解並確定自己的研究動機與問題之後，便是要選擇適當的行動策略與計畫，然後將之付諸實現。從九十六年十月開始，執行到第二階段，研究者的工作有：

1. 充實相關的文獻以支持行動研究的可行性。
2. 發展行動研究計畫草案。
3. 並徵詢參與研究之融合班的搭班老師意願。
4. 瞭解融合班中新生自閉症幼兒剛到班上的問題為何。
5. 確認問題焦點後、蒐集資料，訂定可使用的教介入策略。
6. 擬定介入策略：針對新生自閉症幼兒在融合中的困難及需求，設計符合能力的介入策略方式，並引導普通幼兒示範、接納、協助新生自閉症幼兒參與並適應教室生活。
7. 循環機制：第一個行動歷程後，經由教師省思、檢討與協同討論評估執行的成效，自閉症幼兒不適應時，並修正再擬定合適之介入策略方案，進入到第二個行動歷程。

### **(三) 第三階段～資料分析與整理**

是指研究這利用各種研究方法及工具，依據研究需要蒐集客觀且多元的資料，再對所蒐集的資料進行整理分析，以求解決研究問題、達成研究目的。

1. 教學策略成效評估資料來源，如下圖 3-2：

(1) 在研究過程中，根據現場實際的觀察記錄、訪談的紀錄、教師討論建議內容，以及研究者的不斷反思，並隨時的修正融合教學策略，以增加自閉症幼兒適應的能力。

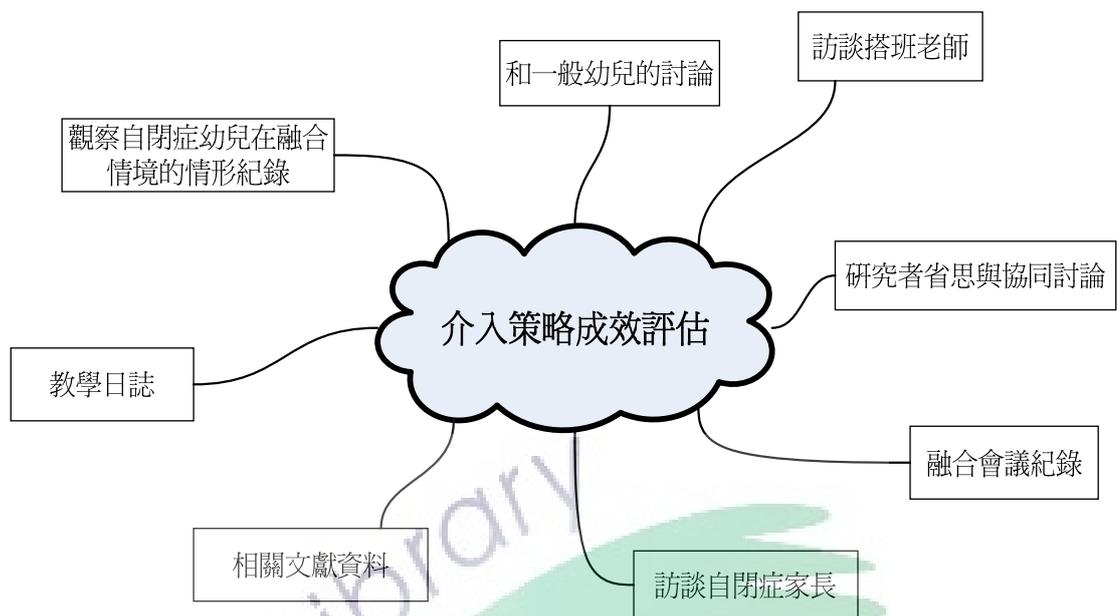


圖 3-2 融合教學策略成效評估圖

(2) 評量方面：主要瞭解新生自閉症幼兒在介入策略的調整後其學校生活適應的情形。並訪談搭班教師、家長及普通同儕等，綜合評估新生自閉症幼兒在融合班中適應的成效。

2. 研究者的省思：透過不斷的省思、檢討及協同討論，並將對於研究的影響詳細記載於研究日誌中，作為日後修正的依據。

3. 行動實施程序表：如下表 3-1 說明之。

表 3-1

行動實施程序表

| 研究階段 | 階段名稱         | 執行月份              | 工作進度  |
|------|--------------|-------------------|---|
| 第一階段 | 探索階段         | 96年7-9月           | 訂定研究目的、確定研究問題及文獻蒐集與整理、找尋研究對象、評估幼兒的適應能力、徵求家長與特教班老師的同意。                       |
| 第二階段 | 執行階段         | 96年10月至<br>97年05月 | 1.整理統整後列出自閉症幼兒學校生活適應的問題及困難。<br>2.訂定解決問題的循環行動計畫。<br>3.規劃介入策略。<br>4.執行融合教學策略。 |
| 第三階段 | 資料分析<br>整理階段 | 97年6月             | 1.資料分析整理<br>2.論文撰寫呈現  |

## 第二節 研究對象及場域

### 一、研究對象

#### (一) 研究者

研究者目前任教於甜甜附幼之普通班教師，畢業於國立台北師範學院幼兒教育學系，有輔修學前特殊教育學程共四十個學分，領有學前及學前特教二張合格證書，任教年資十二年，前四年於私立幼稚園任教，第五年考進公立幼稚園，目前仍在職，任職期間擔任教保組長二年，曾帶過智能障礙及唐氏症的學前特殊幼兒，並於九十二學年開始參與融合教育實驗計畫，有過三次的融合實驗的經驗並執行發表計畫，至今仍進行中。

## （二）協同研究者-蘋果（化名）老師

為國立台北教育大學幼教系畢業，教學經驗長達十年之久，於民國八十八年進入甜甜國小附幼服務，並擔任過二年的教學組長之經驗，有擔任過融合班之教師，並且有教導過身心障礙幼兒的經驗，也有參加過特殊教育相關研習八十小時以上，目前也是台北縣政府聘任之學前心評老師。對於行政工作非常了解。與研究者同班九年（目前仍合班中），因彼此之搭檔時間較長，所以默契十足，常常與研究者在教學中進行協同教學。蘋果老師能夠對事情提出自己的看法，所以對研究者的教學，有釐清問題的功能！因一直扮演諍友的角色，對於研究者行動研究的實施，持以相當高度的熱忱，並以正向的態度支持本行動的進行。尤其在面對家長所提出的問題時，大家都能齊力同心，共同思考並提出解決的策略，常常會有非常深入的對話。

## （三）研究對象-白兔班

是以研究者所任職的甜甜附設幼稚園裡的白兔班為主，研究中個案所融合的班級為新生混齡班。

### 1.特殊需求幼兒：

個案貝貝（化名），目前就讀於學前特教班，年齡三歲五個月，小康家庭，媽媽為家庭主婦，爸爸工作穩定是經濟的主要來源支柱，兩歲時，媽媽發現個案還沒有語言的出現，隨即帶至長庚醫院就診，95年確診為中度自閉症，並在醫院裡安排每週一次語言及職能療育課程，並且參與音樂治療課程，媽媽態度相當的積極且認真，每週四都去上有關自閉症的課程，於96年6月時個案的能力現況如下表3-2說明之。

### 2.普通班（白兔班）幼兒：

班上有普通生四、五歲幼兒24位，包括10位大班生含1位發展遲緩的幼兒，2位男生8位女生（10位大班生有唸過幼稚園的經驗）、14位中班生，

7 位男生 7 位女生（皆為新生且沒有就學的經驗）。

表 3-2

個案期初（96.06）的能力現況評量表

| 能力項目       | 現況分析  |
|------------|---|
| (1)粗大動作    | 走、跑、跳與同齡幼兒發展相同，平衡力較弱。   |
| (2)精細動作    | 手指抓握能力、旋轉瓶蓋、按壓能力尚好，能堆疊 3 個以上的積木，不會塗鴉。不會使用剪刀、搓揉黏土和黏貼等能力，前三指抓握能力稍弱。   |
| (3)語言能力表達  | 自己會用簡單句表達需求會仿說，如：要寫 123...畫畫...等（要媽媽握著他的手畫），或要求她向人問好：說再見(但個案不一定會說)。   |
| (4) 語言理解能力 | 對於問句還無法回答，需要具體提示如：你是貝貝嗎？如問形容詞或較長的句子就不與予回應。  |
| (5) 社會行爲   | 活動量大會不停跑跳，專注力約 2-3 分鐘，和他說話時，眼睛不會看著對方。大多時間都是自己玩或媽媽陪伴著，還不會輪流等待和分享，在口頭指示和動作協助下會收拾玩具。脾氣暴躁固執不順他的意就會尖叫暴跳，只聽媽媽的指令，對別人的指令不理會。 |
| (6) 認知能力   | 知道大小、長短、多少，但無法辨認基本顏色與形狀，會唱數 1-10，還不會認讀數字，沒有時間概念與推理邏輯思考能力。注意力持續大約 2-3 分鐘左右，容易受干擾而分心，但喜歡數字。                             |
| (7) 生活自理能力 | 吃飯由媽媽餵食偶而會要求他自己吃，需要定時帶他去上廁所，外出或午睡時間需要包尿褲，不會自己擦屁股。會穿脫鞋子、自己洗手、穿脫衣服但皆須大人幫忙協助。  |

資料來源：引自個別教育計畫

在實施本研究之前，經由資料收集、期初評量及閱讀相關文獻之後；理解到自閉症兒童的學習特質及相關教學策略的使用對提升自閉症幼兒在學校生活適應上的幫助，所以決定以一個月的時間（96 年 8 月 30 日至 96 年 9 月 30 日），也就是一開學的第一個月，做為本行動研究的起點行爲評量。

但是於實驗研究的過程中個案（貝貝）因生病所以請假 1 個星期，故實施的時間拉長為 96 年 9 月 10 日至 96 年 10 月 13 日，共計一個月的時間。在起點行為評量過程中，我於實際教學現場中，透過期初能力現況評量、家長訪談、攝影、觀察日誌，察覺自閉症幼兒於開學初在教室中不適應情況有哪些，是以逐漸釐清自己於本研究中所要解決的問題。

## 二、研究場域

### （一）甜甜國小附設幼稚園

台北縣甜甜國小於民國八十三年設立附設幼稚園，從八十六年起逐年增班到目前共有四個普通班級，九十二年設立學前特教班，次年又增學前特教區中心學校及巡迴輔導班，普通班有大班一班、中班一班、混齡班二班，普通班中共安置了六名特殊需求幼兒，原則上以每班安置一名身心障礙幼兒為安置原則，但因班級數不足，所以其中有二班需安置二名特殊需求幼兒。因研究者本身工作為學前普通班教師，配合縣政府要本園執行的融合教育政策，參與學前融合教育實驗計畫，故針對安置參加融合實驗之個案，從特教班中選取障礙類別為自閉症之幼兒到白兔班參與融合，而家長配合度高也有意願主動積極來參與。

### （二）研究場地

整體研究情境則含幼稚園白兔普通班教室、戶外活動遊戲區、知動教室。該幼稚園附設於小學內，且位於小學部的最旁邊之樓層，幼稚園教室後面就是大型遊戲器具器材區。

班級活動型態多以自行安排班級性戶外活動、體能活動及正式活動等時段為主，活動進行以團體、小組或個別等方式；課程結構以單元活動為主要教學模式並配合角落活動，多為班級自主發展課程活動，班與班之間單元活動很少有合作互動的安排。

### (三) 研究進行時間

爲了考量同儕與教師對個案有全面瞭解及熟悉，預定在九十六學年度上學期九月做起點行爲評量，爲期一個月，經由起點行爲評量找出具體事實需要改善的問題擬定教學策略；十月、十一月、十二月、一月執行介入策略，九十六學年下學期，要執行的是自閉症幼兒經策略介入後還是不適應，再一次由省思及協同老師討論後，再次擬定介入策略並執行之。從九十六年度上學期九月至九十六學年度下學期二月至五月，做跨學期之研究，一月底至二月初寒假期間則暫停研究，爲期四個月，每天都進行融合，以時段性的方式抽離到普通班，上學期時間爲早上八點至十點，下學期時間爲早上八點至十點。



## 第三節 融合之介入策略

本研究的融合方案以教室中例行性活動為主來進行，以節省教學活動所需的時間，並和作息結合強調在生活情境中的學習機會及在自然的環境中安排實用性的教材及介入策略，為避免僵化的教學情境，且有計畫地進行教學，並在需要時抽離並進行個別教學；介入策略將採取「同儕示範、協助」、「視覺提示」、「結構化教學（結構流程圖）」、「事前預告」、「圖卡」、「文字卡片」、「肢體協助」、「口頭提示」等方式來進行；且所有的融合活動均進行動態式之修改、調整與檢討，並將融合方案應用於學校例行性活動中類化訓練；並透過文獻探討、及行動研究中從班級觀察、教師研討心得後的結論，整理出一系列方便任教於融合教育班教師參考使用的簡易自閉症幼兒介入策略方式，希望藉由簡易的介入方式，能使初任於自閉症融合班教師在問題發生時，不致於擔心、驚慌、手忙腳亂。以下說明融入班級之介入策略的設計原則及活動內容概要，分述如下。

### 一、融合策略的介入原則

並由研究者與協同教學老師合作，共同設計找出適合新生自閉症幼兒在剛進園時之融合活動課程，首先考慮的是如何營造一個認識及接納自閉症幼兒的環境，進而建立介入策略，是以幫助自閉症幼兒適應普通班的生活，說明如下：

#### （一）新生自閉症幼兒部分

在融合活動中，考量新生自閉症幼兒的特質，其幫助自閉症幼兒適應的部分，如下：

1.緩衝與適應的考量：讓新生自閉症幼兒以漸進式的方式融合到普通班中的原則有：（1）普通幼兒與自閉症幼兒一同上課人數：由少到多；（2）自閉

症幼兒與普通幼兒相處的時間：由短到長；（3）環境上的適應：由陌生到熟悉；（4）融合活動參與：部分參與。在可以想到及做到的範圍內，盡量讓自閉症幼兒在學校生活的學習漸漸適應。

2.提供適合自閉症幼兒的融合教學策略：依照自閉症幼兒的需求、喜好與學習特性，提供必要的協助，原則有：（1）安排位置；（2）教導輪流、等待、排隊、刷牙、穿鞋、叫喚名字回應、注視老師說話...等例行性的規範；（3）提供視覺提示及結構化的活動流程，如：座位、鞋櫃、作息表.....等，協助自閉症幼兒瞭解環境變化進而對環境有所理解；（4）先前的個別或小組教導，如：提供普通班老師及幼兒照片，先讓自閉症幼兒認識，也請家長協助回家複習，以提供自閉症幼兒認識環境及人；（5）也因個別的需要提供個別作息表及時間流程卡等；（6）增強物的調查。

3.家長的協助：在學校所進行的活動也請家長在家中協助練習，並使用先前的預告，讓幼兒有心理準備。

## （二）普通班教師、幼兒可以協助的部分

1.認識及接納自閉症幼兒：透過當「小天使」及「體驗活動」，為彼此搭起友誼的橋樑，也讓老師和一般同儕能透過實際的接觸、在例行性活動的機會中，更加的認識自閉症幼兒且瞭解自閉症幼兒的特質及需求。

2.助人技巧的提升：一般同儕透過具體的自閉症幼兒帶領技巧的教導，使同儕知道如何與自閉症幼兒相處，老師也藉由鼓勵與增強，讓一般幼兒在例行性活動中，實際的接觸與協助自閉症幼兒，並訓練同儕夥伴，以提升同儕夥伴之帶領技巧及增加夥伴輪替之協助；藉由抽離小組教學過程，在同儕夥伴之隨機引導下，提升個案於教室中適應能力及類化能力，以達到教室常規之適應。

3.班級經營的調整：普通班老師先做好環境的結構調整工作，以及部分的視覺提示標示圖卡於座位及排隊的位置上、小天使的安排、獎卡制度等方式做

調整，以協助新生自閉症幼兒能很快的適應學校生活。

4.普通班老師及家長的協同合作：透過省思、檢討找出適合自閉症幼兒學習的需要，漸進式的修正調整，營造一個接納與協助的環境，讓一般同儕學習到如何助人、有愛心、有同理心，並在實際的生活中執行；與搭班老師及家長的相互合作下，也使自閉症幼兒很快的適應學校生活、認識小小的社會，而達到雙贏的效果。

## 二、介入策略的內容概要

依照自閉症幼兒特質調整課程與輔導策略、營造一個融合的環境，進而使普通班對特殊需求幼兒有所認識、接納與協助等，將融合活動策略內容方案分為三個階段，分述如下：

### (一) 準備期 (96.08~96.10)

開學初先瞭解要融合於班上的新生自閉症幼兒的能力及學習特質，依照自閉症幼兒的學習需求，擬定融合介入策略草案，並做起點行為的評量觀察，找出自閉症幼兒剛入學不適應的地方。並透過介入策略的執行來改善適應情形，其內容包含有一般幼兒和新生自閉症二部分，並與搭班老師討論可行性及相關細節，並徵求家長的同意與支持後再實施。

### (二) 執行期 (96.09~97.01)

1.普通班同儕認識與接納自閉症幼兒：普通班老師於每週一進行「你我大不同」的先前特教引導，內容包括：利用繪本故事介紹、團討、實際的體驗活動或延伸教育等。

2.設計認識身心障礙幼兒的單元活動，加強普通班的一般幼兒對身心障礙幼兒的認識與關懷，單元名稱為：「你我大不同」。並有計畫性的教導普通班同儕帶領技巧，並適當的鼓勵有愛心的同儕。

3.自閉症幼兒的融合方式以循序漸進的方式進行，慢慢的把融合時間加長

以連貫起來，並選擇以學校例行性活動內容來進行融合，共分三個步驟，如表 3-3：(1) 晨光時間 30 分鐘；(2) 晨光時間 30 分鐘 + 早餐時間 30 分鐘；(3) 晨光時間 30 分鐘 + 早餐時間 30 分鐘 + 戶外活動 30 分鐘；例行性活動則是每天在自然的情境中進行融合的。

表 3-3

自閉症幼兒例行性活動的融合

| 實施步驟                         | 預定實施時間   | 實施內容  |
|------------------------------|--|---|
| 第一步驟<br>晨光時間                 | 每天<br>8：00~8：30<br>◎一般幼兒會進行「你我大不同」的特教引導活動為期一個月，於晨光時間。<br>◎第三週貝貝進入白兔班融合 | ◎踏出第一步~認識你和我<br>1.普幼生：每週一晨光時間進行「你我大不同」的特教引導，內容包括：利用繪本故事介紹、團討、實際的殘障體驗活動、延伸教育等，以引導普幼生認識各種身心障礙的人；2.特幼班老師提供照片認識特幼生；3.相見歡~介紹、牽牽手、抱抱、互相認識。(貝貝去醫院做治療不來)<br>◎早安！您好<br>1.介紹去白兔班的時間，告知家長準時來園，並在教室學會收拾玩具、玩玩具〈特幼〉。<br>2.告知一般幼生企鵝班的貝貝要來我們教室一起玩玩具，讓一般幼生實際體驗和自閉症幼兒生活。<br>3.特幼生：走線、穿鞋、排隊、叫喚會回應、會說早安等常規練習。 |
| 第二步驟<br>晨光時間<br>早餐時間         | 每天<br>8：00~9：30  | ◎餐廳的約會<br>1.座位的安排或調整；2.用餐禮儀〈練習感謝詞謝謝老師...、放碗、收拾、擦嘴巴〉；3.聽從指令〈排隊、盛湯〉。<br>◎我會刷牙<br>1.老師教學示範協助練習漱口、刷牙技能〈特幼〉；2.請小天使示範〈觀察→練習→刷牙。〉  |
| 第三步驟<br>晨光時間<br>早餐時間<br>戶外活動 | 每天<br>8：00~10：00   | ◎一起去運動<br>1.老師叫喚時會來集合排隊。<br>2.會跟著老師走。<br>3.等待、排隊的規則。<br>4.鼓勵普通幼兒與自閉症幼兒主動互動。   |

### (三) 循環調整期 (97.02~97.05)

- 1.調整班上的環境、班級經營、活動等，以利自閉症幼兒學習與適應。
- 2.並協助自閉症幼兒在例行性活動的常規技巧，如：打招呼、注視老師說話、叫名回應、輪流等待、排隊問題、座位問題，社會互動能力建立等方法。
- 3.普通班同儕將習得協助技巧，實際的運用在學校生活情境中。
- 4.自閉症幼兒在例行性活動中遇到需要解決的問題時，老師應給予輔導與解決策略的提供。

## 三、融合介入策略的編寫

### (一) 針對一般幼兒特教宣導：

#### 1.特教的宣導活動：(宣導活動網，如附錄一)

(1) 特教宣導活動進行主要目的，在於建立普通班同儕對特殊需求幼兒的認識，進而願意接近、接納並會主動幫助特殊需求幼兒。

(2) 活動策略設計原則：教學對象為普通班同儕，因此活動內容是普通班同儕喜愛的、容易瞭解、可以親身體驗並能激發內在的感受，且能延伸到日常生活中。

(3) 參考研究者學校五年執行融合實驗時所做的經驗及策略設計，以及相關的參考文獻資料來編擬適合班上的融合活動策略，活動內容包含故事介紹、討論、遊戲等。

#### 2.單元：「你我大不同」：(課程教案設計，如附錄二)

(1) 提供自閉症幼兒與普通班同儕互動的機會，也讓普通班同儕實際的接觸自閉症幼兒，在老師的協助下接觸與接納自閉症幼兒。

(2) 策略提供與設計的原則，依照幼兒的學習動機、能力與興趣來設計，並加入自閉症幼兒的個別需求調整，如：活動結構化及視覺提示，教學中使用大量的視覺輔助教材教具。

- (3) 善用同儕的示範與引導，鼓勵自閉症幼兒模仿及學習。
- (4) 有計畫的教導普通同儕帶領技巧。

## (二) 針對自閉症幼兒介入策略：

老師經由起始行為的評量觀察結果，找出貝貝在學校裡最不能適應的問題在哪裡？並設計了介入策略省思表、觀察表與學習評量表，做為研究歷程的依據。以達到資料統整的目地。經由表格明確清楚知道問題所在，並且記錄處理方法，以研究探討因應之介入策略，加以修正策略一一執行。

自閉症幼兒學習新的技能是以「說明—示範—提示」的流程來教導。每次開始進行教學時，先暖身活動，跟著老師做動作，再進入教學步驟，最後是複習及獎勵活動。每一技能之教導都先在教室裡看提示圖卡，把視覺提示卡一張一張呈現在學生面前，說出步驟名稱，並模擬做動作，將整個步驟練習一遍，然後才將學生帶至真實情境（如：洗手台前）教學。教師在洗手台前貼一張洗手流程圖卡，教師指著第一張提示圖卡，說出步驟名稱，並示範做動作，然後讓貝貝模仿操作。配合卡片提示，每一動作至少提示三次以上。在每一技能的最後步驟，蓋上印章，表示步驟完成了，貝貝每做對且獨自完成一個項目時，及可以馬上給予正增強，如：在手上畫圈圈。若反應錯了，老師指著圖卡上之動作，請貝貝用眼看並且要求她再做一次。如果貝貝還是不會做，就給予身體少部分提示，若還是沒有反應時，則需再提示圖卡，並輔以身體大量的協助，直到學生能連續兩次以上正確反應才中止該動作之教學。在過程中可輔以「視覺提示策略（教具：圖片、照片、影片製作流程圖或作息表、文字提示）、同儕示範引導、稱讚鼓勵、從少量到大量的肢體協助、小遊戲、增強物」等介入策略，並加上家長的支援和配合，讓貝貝將已學會的技能應用在學校、家中的例行性活動中，藉由不同情境的練習強化類化，以達到保留效果。

## 第四節 資料蒐集處理與分析

研究經初步文獻探討後，將所得到之策略及方法並應用於教學現場中，並記錄所觀察的事件和教師日誌。教育行動研究的歷程，通常需要一段時間來進行實施監控與蒐集資料，不斷的進行反省檢討，從不同蒐集資料的方法，將可以協助教育行動研究者從不同角度，提供教育行動研究的資料。

### 一、資料收集的方法：

經確定研究主題後，便收集各方面相關資料。爲了從實際的教學現場環境中獲得豐富的資料，採用現場觀察日誌、錄影、教學日誌、訪談、省思、討論、檔案資料彙整等，作爲本究的資料收集的方法。多重資料收集的方式可以作爲有系統的三角佐證。此種研究方法的特性在於使研究者克服單一觀察者、單一理論所產生的研究偏差（黃政傑，1987）。爲更清楚地呈現整個研究進行的程序，以下提出資料蒐集的方法及流程。

本研究中所採用的幾種主要蒐集方法說明如下：

#### （一）現場觀察

1. 先前觀察：第一個月，在教室中實地的進行觀察來蒐集個案於班級情境中之活動表現之相關資料，以確認問題核心，彙整出適應能力的目標。

2. 過程觀察：爲評估融入班級教學策略執行的成效，觀察幼兒在教學中的反應及改變，及教師的教學策略、輔導與班級經營方式等，以適切修正或調整融合教學策略。

3. 追蹤觀察：於教學策略介入時期結束後，研究者持續定期在班級教室中，進行實地觀察，來蒐集特殊幼兒於班級情境中後續之活動表現相關資料，以追蹤了解個案於班級中適應能力目標之變化情形。

#### （二）錄影：

主要用途在記錄整個策略介入的過程，因為研究者本身是班級教師，須從事實際教學工作，如還要做觀察紀錄，實在分身乏術，所以一剛開學的第一個月藉由活動錄影資料於教學後分析紀錄。

### **(三) 相關檔案：**

1. 撰寫教學日誌：因為研究者本身是班級教師，須從事實際教學工作，於教學後以回憶紀錄的方式來撰寫教學日誌及省思，紀錄當天所發生的事件及處理過程，並記錄疑問及感想。

2. 個案相關公開資料檔案：研究中有關個案的相關資料，皆為研究最主要的蒐集內容。如：鑑定評估表、IEP、醫院所做的相關評估資料（認字測驗）。

### **(四) 訪談：**

1. 與家長進行訪談，進一步的認識個案，並蒐集自閉症個案目前的情形，藉由訪談的資料來瞭解個案受歡迎的程度、優弱勢能力（動作、語言表達、社會溝通及理解...等）、狀況為何。

2. 對介入策略的總結性評量時，透過對家長、老師進行個別之一般性晤談，瞭解個案在融合班生活的情形。

3. 透過班上幼兒進行團體及個別的及個別一般性晤談，欲瞭解實施特教宣導後，一般幼兒對自閉症幼兒的接納度及認識程度。

### **(五) 省思**

我將於每日幼兒放學後下午備課時間，撰寫教學省思，把教學過程中幼兒的學習表現、教學方法、研究問題的處理過程和所有的反省、討論的紀錄、研究中問題解決時使用的策略等過程紀錄下來，包括為何選擇此教學活動、如何進行教學活幼兒的反應，反省檢討自己的教學是否有所缺失與不足，幫助自己釐清觀念，進而獲得改善。

### **(六) 討論**

我在進行此研究中，與蘋果老師中午休息時間及放學後備課時間，共同討

論有關幼兒的學習反映及所遭遇的問題，尋求彼此的意見和看法，反省教學歷程，研擬解決問題之策略，擬定次日介入策略，改善策略技巧等之討論、建議，所獲得的啓示、看法、溝通經過等之紀錄。

## 二、資料處理與分析

在上述蒐集資料後，將其分類、記錄、觀察，並重複閱讀蒐集所得到的資料，再從資料中發展出一個重要的脈絡來連貫並統整所有的資料。以下就資料的管理與資料分析的方法加以說明：

### (一) 閱讀資料及編碼

對所蒐集的資料進行摘要整理及編碼工作，以助於後來資料的連結，並能融會貫通且迅速的瞭解資料與研究主題之間的關係。研究者以資料的日期與類別來作編碼，如：961011 意指的是民國 96 年 10 月 11 日；「誌」是教學日誌、「訪」為訪談資料、「省」是教學省思、「影」為攝影資料、「融」為融合會議記錄資料、「觀」現場觀察資料、「討」為和蘋果老師討論的資料；另外資料中呈現之「珠」代表「普幼老師」、「T1」代表蘋果老師、「特 T」代表特教老師、「M」代表個案媽媽。

表 3-4  
資料編碼表

| 資料項目 | 編碼       | 人物代稱  |
|------|----------|---|
| 教學日誌 | 誌 961011 | 1.「珠」代表「普幼老師」。<br>2.「T1」代表蘋果老師。<br>3.「特 T」代表特教老師。<br>4.「M」代表個案媽媽。 |
| 訪談資料 | 訪 961011 |   |
| 觀察資料 | 觀 961011 |   |
| 討論資料 | 討 961011 |   |
| 融合記錄 | 融 961011 |   |
| 攝影資料 | 攝 961011 |   |

## (二) 研究的信效度

本研究以三角檢核（圖 3-3）的多方意見併呈，來提高研究的信效度，各角度的資料說明如下：

1. 研究效度：而研究效度是指研究的有效性和準確性。結合各種的資料來源，文件檔案的蒐集、訪談、觀察、省思各種策略，以避免單一策略所犯的錯誤，同時又能為多種資料的來源。

2. 研究信度：是指研究的可靠性、一致性、穩定性和可複製性。可藉由一位普通老師、1 位特教班老師、家長的討論及意見以進行檢核工作，確定資料的的穩定性與可靠性。



圖 3-3 三角檢核圖核



## 第四章 介入策略的歷程與結果

本研究目的期望藉由策略的介入，協助新生自閉症幼兒在學校的生活適應，因此根據自閉症幼兒的起點行為評量所呈現的書面資料、觀察日誌、家長訪問紀錄、教學日誌進行資料的分析與討論。本研究根據蔡清田（2000）所提的教育行動過程，以說故事的方式，從初任自閉症幼兒教師使用策略介入的經驗，一點一滴建構出現在的「我」，就以「我」來敘述整個行動研究歷程的前因後果吧！

### 第一節 融合夢想起飛（介入歷程）

本研究的觀察對象為第一次上學的新生自閉症幼兒，我接觸過許多不同類型的特殊幼兒，但這次是我第一次和自閉症幼兒相遇；而這學期也正好面臨少子化的窘境，所以也是第一次帶中、大混齡班，回頭看看原來我們的第一次都給了彼此，且在白兔班裡相遇。就這樣的在甜甜國小附幼展開了我們邂逅。

#### 一、尋找夢的實現者

我在就讀師院時曾經有輔修過特教學程，從進入幼教的工作領域以來不會在特教班任職過，所以沒有實際的教學經驗。但從 88 年考進甜甜附幼的第一年就開始，班上都會有一、兩位身心障礙的小朋友來就讀，記得當時學校的老師們都非常害怕接到身心障礙的孩子，所以就由比較新進的老師來接任；記得我和蘋果老師也只能硬著頭皮的接下這份工作，心境猶如熱鍋上的螞蟻一般，不知道要如何是好，就在我們搞不清楚狀況之下，糊里糊塗、狀況連連的帶完一年，每當要接新生班時都感到心驚膽跳，由衷希望不要再接到特殊幼兒。但從 92 年起北縣開始著手積極推動融合教育，規劃了九個學前特教中心學校，並設置了學前特教班，本校為其中一；接著開始著手執行一連串的融合教育實驗計

畫；縣府也聘請了台北教育大學的特教系的楊宗仁教授到園輔導，在每次的融合討論會議中，只要我們提及到的困難點，教授總是不厭其煩的提供我們專業的特教理論和教學實際層面的介入策略，讓我們的問題很快的能迎刃而解，就連電腦上的問題也都可以得到解答；當我們感到力不從心有壓力時，教授常常不時的讚美與鼓勵，讓我們有被支持的的感覺，進而更有動力與信心朝融合的方向繼續走下去。

每一位到普通班融合的特殊生都非常喜愛到普通班上課，是什麼原因讓自閉症幼兒從喜歡轉變成排斥了呢？這一個問題深植在我心中，讓我感到非常納悶且感興趣。

在融合實驗裡，最讓我印象最深刻的畫面是「一直坐在教室門口，只要有人靠近他，就會擺出打人的姿勢或攻擊別人。」(誌 960305)原本喜歡到普通班融合的自閉症幼兒竟然排斥不願意來了！（訪特 T960305）

直到後來進了研究所進修，有機會利用校際選課在國北師選修「自閉症專題研究」這門課，讓我對「自閉症幼兒」有更進一步的認識與了解。經蘋果老師的建議下，得知這學期特教班會鑑定安置一位三歲的自閉症幼兒（貝貝）來就讀特教班，而蘋果老師是貝貝的心評老師，有幫貝貝做過評估的工作，也經聯合評估，所以對個案有初步的認識和瞭解；我正好也與蘋果老師搭班，所以在我們兩人討論之下，我決定選擇「貝貝」做為研究個案，並在開學前和特教班老師提及，也商量讓貝貝以時段性的方式進入白兔班融合，融合的部分以「例行性」活動為主；經特教班老師的同意認可後，再和貝貝的媽媽詳談融合之事宜，並取得她同意，一同參與我的融合研究，在討論中得知貝貝媽媽對融合的態度非常積極且認同。

每週我都會去醫院上有關自閉症的課程，而且在那會遇到很多研究自閉症的教授或研究生，他們會來問我願不願意讓貝貝成為他們的研究對象，我都會很樂意答應，因為參與研究，貝貝也成長許多，我覺得相當的幸運，所以學校

有老師要以貝貝為研究對象，我非常的願意讓貝貝參與學校的融合研究。（訪 M960827）

## 二、搭起友誼的橋樑（特教宣導）

### （一）融合的開始

一心只想著要如何融合，卻忘了開學初的教室管理是一個非常重要的關鍵時刻，也是建立班級常規的重要的時機，如果從一開始建立常規，教導幼兒班規及例行活動程序，使他們成爲一種習慣，那麼整個班級將會是井然有序。班上剛入學的新生，就像是一張白紙，教給他們什麼，他們就學會什麼，應該會很快的進入情況。如果沒有把班級妥善管理好，把一般幼兒安頓好上軌道，那又如何談及融合教育，只能用蠟燭兩頭燒來形容此時此刻的情景吧！

剛好貝貝一開學請病假二個星期，我也正好利用這二週調整了帶班的策略，經由省思後重新調整步伐再出發；也希望讓老師及一般幼兒有足夠的時間做好心理建設，畢竟班上有二十幾位一般幼兒也需要老師的照顧，也不能因爲要照顧一位特殊生而影響到其他一般生的權益，儘可能避免老師因無暇顧，而將特殊幼兒先放在一旁的情景出現，這樣對雙方都無益處，也不是最好的處理方式。

第一次上學的中、大班幼兒，對學校生活不熟悉也尚未適應，尤其是中班的幼兒，每天都哭著要找媽媽、因不吃學校食物哭著不來的、因失去新鮮感而不來的……等，老師每天都在處理哭、分離焦慮以及常規的問題，讓老師疲憊不已，我想班上如果此時此刻再加入一位自閉症幼兒我想老師應該是分身乏術，無暇顧及。（誌 960903）

中班的小朋友對教室的常規還不熟悉，秩序也還沒建立好，班級經營都未上軌道，所以整班都還亂糟糟的，所以剛開學的前二週應該先將普通班好好整頓一翻，好讓班上的班級經營步上軌道。（誌 960904）

所以當班上的一般幼兒都是新生時，那自閉症幼兒的加入時機確實有待考量，剛開學確實有很多事會讓老師應接不暇、措手不及；而老師也因一般生的瑣碎問題傷腦筋，所以更沒時間協助自閉症幼兒，此時自閉症幼兒的加入，並無很大的幫助和學習，有可能會讓老師焦頭爛耳，可以和家長商量晚二星期入校。

## （二）橋樑搭建工程

有先前的融合經驗告訴我，為了防範一般幼兒排斥、不願意的問題發生，所以在特殊幼兒要進來班上融合前，需要先幫一般幼兒做好心理建設，因而參考張桂楨（2006）學前自閉兒回歸普通班歷程之探討裡的特教宣導教案，修改設計了一系列適合自己班上的特教引導體驗教學活動，如：附錄一、二。為雙方搭起友誼的橋樑，讓融合進行更圓滿順利。

特教班老師說：「你們班上的小朋友站在木製的台階上洗手，看見我帶著小企鵝走過來，就開始往後退步，為了要躲開我們，忘了有台階就跌下來了。」（訪特 T960420）。

老師們分享著：「我班上的小朋友哭著回家跟爸媽說：『你去跟老師說我不要參加融合，我會害怕。』」；「老師，我不要跟他坐在一起吃飯」，老師問：為什麼呢？幼兒回答：「他每次吃飯都吃得臉到處都是，還一直吃鼻涕都沒擦，好噁心喔！」（融 960522）

張美雲、林惠芬(2005)提出，可以利用繪本說故事的方式先做開頭的引導，並且找出相關的身心障礙人士影片、照片，讓幼兒從中去認識他們。

當我在說：「我的妹妹聽不見」的故事時，幼兒們都等不急，聽完故事就開始討論起故事中的妹妹為什麼聽不見；賢新說：「妹妹把耳朵塢起來」，偉哲說：「妹妹沒天聽見啦！」佳賢說：「不是啦！是妹妹沒有耳朵」。幼兒們對故事中的妹妹充滿許多的問號，但更想認識她。（誌 960903）

教師運用實際情境及多樣化的活動，幫助一般幼兒了解特殊需求幼兒的困難與障礙，藉由認識、了解進而接納、關懷。

老師講完「受傷的天使」這個故事後，當貝貝出現不恰當的行為時，幼兒會來告訴我：「老師因為她是受傷的天使嗎？跟我們不太一樣。」我回答：「對呀！」。以前幼兒對貝貝的認識只有外貌的部份，卻說不出她哪裡不一樣，經過特教宣導的引導後，慢慢的發現她們不同之處。（誌 960917）

在體驗的活動中，如：二人三腳、含筆畫圖、蒙眼走路……等活動中，幼兒也認識到身心障礙人士的不同即不方便的地方。我也藉由此活動來告知孩子們要愛惜自己的身體，進而更進一步的來照顧別人、關心別人。（誌 960910）

經過幾次的特教體驗活動後，一般幼兒的接納度比我想像中的還來得大，他們從認識、了解到發展出包容、關懷和照顧他人的心，這樣美麗的情景讓我久久無法忘懷，是多麼溫馨及感動呀！

一般幼兒經過企鵝班（特教班）時不再閃躲，也不再感到害怕，甚至挨了那群天使們突來的一掌，也不生氣。當企鵝班老師正要告知打人的人，不可以打人時，小朋友卻告訴老師：「沒關係！」並笑笑的走開了。他們似乎已經發展出要如何「包容別人」。那天我心中的感動久久無法散去，一直回味在其中！（訪特 T961009）

貝貝說的話他們聽不懂，一開始幼兒會笑她：「哈哈！她講冰箱巧克力，這什麼話，應該是冰箱裡有巧克力吧！」（觀 961226）後來幼兒聽到這樣的話時，會來問我：「老師，貝貝會這樣說，是因為她是受傷的天使對吧！」我總會回答：「對呀！」所以你們要教她說正確的話。（誌 970229）

以身作則、循循善誘，我相信，影響將漸漸的、慢慢的發酵出來，烙印在

孩子心田……，透過班級小天使的工作，讓愛不斷繼續的滋長、茁壯。

幼兒們開始出現照顧人的本能，尤其是女生們，開始伸出照顧的雙手，會幫忙她穿鞋、會幫忙餵她……等。從幼兒的身上可看見老師的縮影，她們的語調、肢體協助、用的方式，都和老師一樣。而班上自願且主動要當小天使的人也愈來愈多，不像之前融合那樣，還要徵詢班上有沒有人想要當，甚至要老師苦口婆心的大力邀請。（誌 961031）

一般幼兒漸漸的發現這位受傷的天使，開始想要主動認識她，想跟她說話，但她總是不給任何的回應。我也利用團體討論和幼兒們一起來找尋答案，解決問題。

幼兒們跟老師說：「我們叫貝貝的時候，她都不說話？」。於是我立刻跟幼兒們討論：「當我們叫她而她不回應時，我們可以用哪些方法來幫助她呢？」。

T：為什麼你叫貝貝而貝貝卻沒回應呢？

偉哲：因為她聽不見

永詳：因為她沒聽到

T：那怎麼辦呢？

名瑜：可以拍拍她

達容：一直叫她的名字到她回答為止

邦緣：站在她前面讓她看到我

文新：捧著她的臉，叫她：「貝貝，看我！」

竟遠：把她下巴抬起

偉成：在她眼睛前面揮一揮手直到她注意妳

T：哇！小朋友都想出很好的方法，那我們從今天開始每個人要跟她說話時，想想如何讓她先注意到你然後在和她說話。（誌 961107）

多數人的刻板印象認為融合教育是爲了提供特殊需求學生機會，所以常用一種「施恩」的心情及眼光來看待。殊不知，也應該從普通生角度來看，實施融合教育的優點。在少子化的情況之下，孩子們都是家長心目中的寶，個個像王子、公主般，茶來伸手飯來張口，如今有這麼難得的機會下，孩子可以親身體驗照顧別人、關懷別人、認識生命中的圓缺、生命的有限和無限、認識逆境中生命的美好，也是一種對萬事萬物的包容與欣賞，不啻提供一個「生命教育」最好的活教材。

### 三、膽戰心驚新鮮事（起點行為）

面對班上要加入自閉症幼兒的我，自教學以來，首次覺得充滿挑戰、坐立難安，雖然有過融合實驗的經驗與模式，然而面對新學期的開始依舊膽戰心驚；尤其在上學期四月份，貝貝做鑑定評估時，我所聽到的個案表現，心理更是七上八下。

蘋果老師說：「記得在鑑定安置評估時看到貝貝不受控制、不聽指令、情緒失控、大聲尖叫的情形。」這時不經想著開學時，可能會出現雞飛狗跳的狀況，讓我膽戰心驚呀！（訪 T1960430）

多麼希望在未來兩個月的階段裡，她能有所成長及蛻變。貝貝爲自閉症幼兒，在症狀上出現鸚鵡式語言，只會仿說語詞，不聽別人的指令，很固執，脾氣也不好、常用哭鬧來解決。特殊需求幼兒的表現與一般孩子不同，發展比一般幼兒來得慢，有的能力甚至沒有發展出來，而弱勢能力的部分更需要補強；她是幼兒又是特殊需求幼兒，因此，一般幼兒教育是不能符合她的需求，還須有效的策略介入，才能達到有效的教學。

我的努力是否會看見？希望我的準備能符合孩子需求，讓我的擔憂能煙消雲散，而達到雙贏的結局……。（誌 960902）

貝貝進入白兔班的第一天，她的表現比起鑑定安置時好很多，沒有那樣好動、講不聽或用尖叫及用哭鬧的方式來表達，讓我和蘋果老師大大的鬆了一口氣，原本讓我憂心的地方都煙消雲散。但不是沒狀況，她出現的問題是在我可以接受的範圍裡，或許轉換個想法，調整心態－「用帶二歲幼兒的心態來面對貝貝」似乎也是個不錯的辦法。

貝貝加入白兔班的行列後，她的「學校生活適應」就從一連串讓老師措手不及、應接不暇的事情，開始展開，過程敘述如下：

#### (一) 在晨光時間裡

活動力強的她，雖然有「奔跑」情形出現，但不至於讓我無法處理，她可以接受老師的建議並停止下來，但這週的策略都要老師牽她，才會停止「奔跑」。

貝貝今天一進教室馬上往上面的木板床跑去，就如同在操場跑步那樣繞了好幾圈；白兔班的小朋友原本都安靜的玩自己的玩具，頓時間每個人都愣住了，臉上的表情都顯得「訝異」；接著就有小朋友開始告狀：「老師有人在木板床上奔跑」，小朋友也開始追她、抓她，要她停下來，就這樣在木板床上追逐起來。老師先跟貝貝說：「不可以上面跑」，但她不予理會，等老師上前牽她，她才停止，但沒哭鬧也沒堅持一定要跑，；心想還好沒有我想像中那樣不好（錄 960911）

當老師牽著她的手，並跟她說：「我們跑步要去操場跑，教室不可以奔跑會受傷，等一下吃早餐再帶妳去操場跑步。」貝貝接受老師的建議，並跟著老師一起走下來。（誌 960913）

前二個星期還在摸索環境，所以常在教室裡奔跑，但後來她找到了喜歡的角度－「操作角」，從那天起的每天，貝貝一進教室就往那去，因為那裡有她喜

愛的「夾彈珠的工作盤」。

貝貝自己走到操作角，看到一位小朋友在玩「夾彈珠」的教具，她站在一旁看了許久，一會兒也見她去來玩。這星期的每一天，貝貝只要一進到教室就會直奔操作角，端出彈珠教具開始玩，先夾出來再夾進框框裡。(觀 960917)

老師跟貝貝說早安，貝貝沒有回應，如果在一旁要她說，她會很生氣的說：「不要早安。」

老師跟她說早安，她也不予理會，叫她的名字也不回應。媽媽帶著貝貝到老師面前，要她說：「老師早安」，她生氣的說：「不要早安」，然後掙脫媽媽的手急忙往操作角跑去。(觀 960918)

當老師下達口令請小朋友排隊走出去穿鞋、洗手，貝貝無動於衷，繼續在教室遊走，玩她想玩的。到外面穿鞋時會坐在墊子上發呆，手摸著鞋子沒有穿鞋的動作；洗手時也是眼神呆滯看著外面，手伸直直的在水龍頭下。貝貝做每一項動作都需要老師在一旁口語提示及肢體動作的協助才能完成。

當小朋友一個接著一個排隊、拿鞋子去教室外穿鞋，只見貝貝在教室遊走，並沒有跟著大家一起排隊、拿鞋，她一個人開心的玩娃娃角，老師對著她說關門囉！她也無動於衷，繼續玩。(觀 960920)

穿鞋時，貝貝坐在墊子上沒有穿鞋的動作，眼神空空呈現發呆狀態，老師、小朋友叫她：「貝貝！快穿鞋」，她沒有回應；老師拍她並叫她的名字，她也不予理會；最後還是要老師幫忙穿，或者哄她穿，如果很堅持要她自己穿，她會暴跳如雷。(觀 960921)

洗手時，貝貝會把水龍頭打開，但把手放在水龍頭下，讓水一直流，手沒洗手動作，不一會兒又出現發呆的狀態。(錄 960922)

不知道爲什麼，這次貝貝動作好快，以往穿鞋都要老師哄，可是這次她不用老師提醒或協助，穿好鞋子就跑掉了，這也告訴我們，貝貝會自己跑掉，老師需要特別注意。

當老師聽見教室外的小朋友大喊：「老師貝貝跑走了」，我問了小朋友貝貝往那邊跑之後，我也朝著小朋友指的方向追過去，幸好她沒跑多遠。當我看見她時，她開心的跑過來並且馬上牽著我的手。這時我的心中石頭終於可以放下，還好沒跑遠。在和蘋果老師討論之下我們決定，下次貝貝一出來，就要有一位老師跟著，以免又發生跑走情形，找不到人。（誌 960926）

## （二）在早餐時間裡

每次用早餐都是夢魘，弄得貝貝好痛苦，老師很辛苦。貝貝每天吃早餐都會懶洋洋的趴在桌上或發呆，這是她拒絕用早餐的方式之一；當老師餵她時，會用閃躲或趴在你身上表示不要吃，這是她拒絕的方式之二。但貝貝對「甜」的食物不排斥且會主動吃完，不用老師協助，遇到香菇、牛奶、芹菜、蔥蒜……等，都會說：「不吃」；學校所煮的餐點多數也都是她不喜歡的，所以爲了她吃早餐的問題，常耽擱了班上要進行的活動，我仍然希望貝貝能慢慢的適應學校飲食，慢慢漸入佳境，跟上普通班的作息腳步。

今天早餐吃香菇冬粉湯，貝貝用手上的湯匙在碗裡面攪一攪食物，然後放下湯匙，坐在椅子上發呆，時而看著其他班級，時而趴在桌上。老師提醒她快吃，似乎是沒聽見，動也不動。小朋友拍她的肩膀提醒也沒用，老師要餵她，她還會生氣說不要吃，一直躲開。就這樣老師每天都要陪她吃，常常耽誤下面要進行的活動。（觀 960918）

今天是每個月的慶生日，所以早餐吃的是蛋糕，當老師切好蛋糕正要回頭鼓勵貝貝快吃時，只見她吃得很快、很開心也很主動，不用別人協助幫忙。（觀

961001)

下午點心是蜂蜜蛋糕，貝貝很快就用完點心，還表示要再來一塊。(觀 961017) 我們曾想過，不要強迫她用她不喜歡的早餐，不然會常耽誤到下面的活動進行，但因班上的中班生對學校的食物也還不太習慣，還在為了我不要吃這、我不要吃那，跟老師討價還價中。所以班上的幼兒們也再看老師怎麼處理貝貝不吃的問題，所以我跟蘋果老師討論後決定還是希望貝貝對於不喜歡的食物，能從吃一點點開始練習，然後慢慢的接受學校的食物，更不希望因為貝貝的問題而影響了所有班上的常規教育。(誌 961009)

用完餐點接下來的工作就是整理和收拾，在特教班裡這項工作都是由助理老師來完成；所以貝貝不知道，碗和湯匙要放進鐵籃裡、喝完的瓶子、罐子要丟垃圾桶裡，也不會整理桌面；所以在用餐完後的自理工作，貝貝也需要再加強練習。

後來我在一旁觀察特教班的用餐禮儀發現，在特教班裡的小朋友除了學會自己用餐，所有的餐廳完後的自理工作，都由助理人員來做，包括：碗放哪裡、湯匙放哪裡、收拾整理桌面、插嘴巴、垃圾丟哪裡、回收的瓶、罐放哪裡……等。(觀 960918)

貝貝只是把牙刷放進嘴裡，然後就停止不動，沒有刷牙的動作出現，我大膽推測貝貝還不會刷牙。(錄 960919)

刷牙時間裡，只見貝貝將手上的牙刷放進嘴裡，沒有刷牙的動作，並且出現發呆的情形，老師叫喊她，她沒有反應也沒回答，一直站在那不動。

### (三) 在戶外活動時

在戶外遊戲器材區玩的時候，貝貝跑不見了，她離開團體，把老師弄得精神緊繃害怕不已。所以只要帶貝貝到戶外遊樂區時，都要有一位老師專門盯著

貝貝並提高警覺，就深怕她自己又跑走，讓老師找不到人。

在遊戲器材活動區玩，聽見幼兒傳來的聲音，老師：「貝貝跑走了，不見了！」老師心急問著：「有沒有看見她往哪裡跑？」這時每位幼兒都熱心的說著，老師朝著幼兒所指的地方去找，另一位老師請總務處將監視錄影的帶子調出來，看看貝貝是否有跑到學校外面；當時的情境真的讓老師找到頭皮發麻，急得快哭出來了，只差沒報警。最後在球池室找到她時，只看見她一個人坐在球池裡哭，我都以為她找不到我們在哭，但事實不是如此。我問了在那的物理治療師，她告訴我：「原本貝貝一個人玩得不亦樂乎，笑得開心極了！因為吵到我們在做治療，所以把她抱進球池裡，於是她哭了」。對於貝貝突然自己跑去球池室玩這事件，在我和蘋果老師省思討論後，發現貝貝是因為：1. 昨天老師帶大家去球池室玩，所以她今天想去玩，自己就跑去；2. 因為她的行為被受限所以哭，而不是找不到班級在哭。（誌 960924）

在遊戲器材區，玩到一半，老師又發現貝貝不見了，我和蘋果老師開始從她熟悉的地方找起，最後只見遠遠地方，由長頸鹿班的幼兒牽著貝貝走過來，並說：「老師，貝貝跟著我們班一起走」。（誌 960926）

早餐吃到一半，貝貝又跑掉了，老師跟在後面看，看她到底要跑到哪，果然不出我所料，貝貝跑到昨天我們帶她去玩的小型遊樂器材區玩，只見她一個人快樂的在那溜滑梯、攀爬，一點危機意識都沒有，更別說她會害怕一個人。（觀 960927）

貝貝聽到老師集合的口令，並且也看到小朋友都在排隊，但她動也不動，依然坐在盪鞦韆上，蘋果老師上前抱她，要她下來，她就開始生氣並在地上打滾，還一邊哭著說：「不要排隊。」

我說：「嘿！嘿！小白兔集合了」，幼兒們都跑來老師前面排隊，但貝貝只抬頭看了一眼又繼續盪鞦韆；老師又對著她說：「再見喔！我們要進教室了。」她

也不理會老師。不管老師怎麼叫或幼兒去牽她，都不肯下來，堅持要盪鞦韆；最後蘋果老師把她從盪鞦韆上抱下來並告訴她：「要集合了，不可以再玩。」她回答：「我不要。」並在地上滾來滾去，然後跑給老師追。(誌960928)

經由一個月的時間，透過貝貝分別在早餐時間、晨光時間、戶外活動時，實際的參與活動（例行性活動）情形與經驗到的問題，來觀察她在學校的適應情形為何，整理如表 4-1。

表 4-1

貝貝的起點行為觀察表

| 實施階段                          | 例行活動項目  | 觀察到的行為   |
|-------------------------------|---|--|
| 第一步驟<br>晨光時間                  | 1.打招呼（會說<br>早安或再見）<br>2.聽指令動作（<br>如：收拾玩具<br>、穿鞋、排隊）<br>3.洗手 | 1.貝貝穿好鞋子就跑走了，並沒去排隊。<br>2.不會主動去洗手、穿鞋，會站或坐著發呆。<br>3.不說早安，也不回應老師。<br>4.叫她的名字不回應。<br>5.洗手時，手只放在水龍頭下，沒有洗手動作 |
| 第二步驟<br>晨光時間<br>早餐時間          | 1.用餐常規<br>2.刷牙  | 1.不會主動刷牙（會拿牙刷放進口中，但沒刷牙動作）。<br>2.對幼稚園的食物很排斥，常會趴在桌子上，尤其是遇到不喜歡的食物，可以一整天都不吃。<br>3.用餐後不知道如何收拾整理。            |
| 第三步驟<br>晨光時間<br>早餐時間<br>戶外活動體 | 1.會跟著隊伍<br>（老師）一起<br>走，不離開<br>團<br>2.集合排隊                   | 1.排隊時不知道自己的位置在哪裡。<br>2.在戶外活動時不會集合，不會跟著隊伍走，會落單一人或跟別班走。  |

#### 四、摩拳擦掌，蓄勢待發（介入目標設定）

我依照吳新華（1996）將學校生活適應區分為：自理能力、常規適應及社會能力等三方面的適應方向，修改為適合本研究所需的項目，經期初評量及觀察的結果以及參考蘋果老師及家長的意見，最後歸納、整理並統整出，貝貝在學校生活上需待加強之適應能力，將個案所要訓練的內容做適度歸類，表 4-2 如下：

##### （一）自理能力方面：

1.在「吃」方面：挑食為最大困擾，但只要是甜食她就會吃，遇到不喜歡的會堅持不吃（沒有她喜歡吃的食物可以一整天都不吃食物），用餐後不會收拾整理。

2.穿、脫方面：貝貝在穿、脫方面沒有問題，會自己穿、脫衣服、襪子、鞋子，但不主動穿，常發呆，要人幫忙或提醒。

3.在「衛生」方面：刷牙時會發呆，且沒有刷牙的動作；洗手時，只把手放在水龍頭下，但不會濕、搓、沖、捧、擦，這五個動作。

##### （二）常規適應方面：

1.在「聽」方面：不會聽老師的指令

2.在「程序活動」方面：如：排隊→拿鞋子→穿鞋→洗手連續動作，常就會忘記要穿鞋或洗手。

3.在「遵守教室規則」方面：不會跟著隊伍走，會落單一人或跟別班走、在戶外活動時不會集合排隊。

##### （三）社會能力方面：

在「社會人際」方面：一般幼兒叫她時，她不會回應；早上來老師跟她說早安，她不願意回應：「早安」

表 4-2

貝貝生活適應起點行爲分類表

| 適應項目 | 起點行爲   |
|------|--|
| 自理能力 | 1.不穿鞋。<br>2.不會刷牙及洗手。<br>3.遇到不喜歡的食物會鬧彘扭。<br>4.用餐後不會收拾整理（如：放碗、湯匙）。 |
| 常規適應 | 1.不會聽老師所下達的指令，做活動流程。<br>2.不會跟著隊伍走，會落單一人或跟別班走。<br>3.在戶外活動時不會集合排隊。 |
| 社會能力 | 1.叫名不回應。<br>2.早上來園時，不說：「早安」。                                     |

本研究以聚焦密集的介入訓練及融入，一星期四天，一天二個半小時（因星期一貝貝要去醫院上課所以沒進行融合），故我和蘋果老師經討論後篩選出最需要且最基本的介入行爲項目，希望讓個案能很快的適應學校生活；將以三大目標積極介入之九項次目標，羅列如下：

介入目標一：自理能力

- 1.會主動穿鞋
- 2.用餐後會收拾整理
- 3.會自己刷牙、洗手
- 4.會願意嘗試吃每種食物並跟上大家的速度

介入目標二：常規適應

- 1.會聽指令
- 2.會排隊集合
- 3.會跟著班級一起走

介入目標三：社會能力

- 1.會說早安
- 2.叫名時會回答

## 五、行動歷程，開麥拉！

### （一）第一個行動歷程：

在研擬行動計畫過程中，先分析可能介入的策略，經由文獻探討、以我的教學提示、增強系統、同儕協助、結構式教學—「環境安排程序、時間表」……等。

1.介入目標一：自理能力部分

（1）問題一：不主動穿鞋

貝貝從教室走出來，總是會一直坐在墊子上發呆，而忘記要穿鞋子。老師告訴她：「貝貝，穿鞋子！」但她生氣說：「我不要穿鞋子！」，非常堅持，老師最後只能先幫忙她好穿鞋子，趕緊帶她去洗手準備吃早餐。

◎介入策略：

- 1.口頭提示
- 2.肢體協助

貝貝坐在墊子上，沒有穿鞋，大家都在排隊準備進餐廳，她也不為所動，老師叫她，她也沒有任何的反應出現。（觀 960919）

小朋友從教室出來都以穿好鞋在洗手了，只見貝貝坐在墊子上發呆，老師

提醒她穿鞋，她生氣著說：「不穿鞋」，老師如果又再告訴她：「貝貝！穿鞋」，貝貝就開始跺腳哭鬧說：「不穿鞋，要打鞋子」。（觀 960921）

到外面穿鞋時，不主動穿鞋，當老師叫喚她趕快穿鞋子時，她也不理會老師，老師只好先幫她穿鞋，以後慢慢引導她自己完成穿鞋的動作。（誌 960923）

老師協助貝貝穿鞋子「老師幫她穿一隻腳而半另一半請她自己練習穿；一人穿一半的方式」，貝貝可以接受，且願意動手穿穿看。更期許，下次只要老師口頭提示貝貝就可以動手自己穿。

◎介入策略：

- 1.肢體協助
- 2.口頭稱讚。

老師先用口頭提示貝貝，如果仍然還是不予理會時，老師會進一步用肢體來協助她，拉著她的小手一起動手穿，並告訴她：「我幫妳穿一隻腳，另一隻腳貝貝自己穿穿看」，貝貝有看到老師幫她穿一隻腳，當老師說：「那另一隻妳自己穿。」貝貝沒有拒絕。（誌 960925）

當老師說：「貝貝好棒自己會穿鞋子，」貝貝會動手穿，但還是需要老師在一旁協助幫忙拉鞋舌。因為是新布鞋，所以比較難穿，需要老師少部分肢體協助。（誌 960927）

一般幼兒的稱讚對貝貝來說，有很大的幫助，每當有好多人鼓勵或稱讚她時，她會開心的自己穿起鞋子，不用老師協助幫忙；但也出現一般幼兒會熱心的幫貝貝穿鞋的情景，而剝奪貝貝自己練習穿鞋的機會，所以老師要提醒一般幼兒們：「要讓貝貝自己動手穿！」

◎介入策略：同儕稱讚

老師請洺於在一旁告訴貝貝：「妳好厲害會自己穿鞋！」，貝貝竟然願意

自己穿鞋子，不用老師在一旁協助幫忙了。（誌 9601003）

一群的幼兒圍在貝貝的旁邊說：「貝貝好棒喔！」、「貝貝會自己穿喔！」、「貝貝加油！」（誌 961009）

同儕的力量很大，因為有太多人幫她加油鼓勵，就因如此讓貝貝更加喜歡自己穿鞋，不用老師在協助幫忙了，所以同儕的鼓勵與稱讚是不可忽視的。（省 961009）

貝貝自己沒穿鞋子，只看見小朋友們忙著幫她穿鞋，而貝貝也開心著坐在墊子上讓人服務；但老師有馬上跟小朋友提醒：「貝貝會自己穿鞋，所以要讓貝貝自己穿，不會才要教她穿。」一般幼兒漸漸的發展出愛心與助人的心，但卻剝奪了貝貝練習的機會，過於不及都不是件好現象。（省 961011）

生活教育的教學中運用行為學派的理論，都強調增強和提示策略非常重要。教師必須依據障礙者的特性，擬定最適合學生的教學提示策略。貝貝不是不會穿鞋，只是她希望有人可以幫她穿。在特教班時，出了教室，通常都以穿「拖鞋」為主，幼兒沒有練習穿鞋子的機會，又加上助理員可以幫忙穿，所以來到白兔班貝貝就坐在墊上發呆等人幫她穿的情景。剛進白兔班時，老師先幫她穿幾次，接著以「肢體協助」的方式慢慢引導貝貝自己穿鞋，同時也減少老師對貝貝的肢體協助，雖然貝貝有出現拒絕及生氣的時候，但在老師的反覆堅持與同儕的稱讚鼓勵下，貝貝終於願意自己穿鞋子。

## （2）問題二：用餐後收拾。

貝貝用餐後，不會收拾，老師幫忙協助處理。

貝貝用餐後不會收拾，不知道碗、湯匙要放哪裡？要怎麼放進鐵籃子裡；吃完的盒子要如何處理？（觀 961002）

老師示範餐後收拾的工作程序，讓貝貝清楚知道吃完後要如何收拾。

◎ 介入策略：1.示範收拾程序

2.反覆練習

3.肢體協助

老師用碗及湯匙的籃子，來做說明：吃完後要將碗和湯匙收拾到籃子裡，在示範：如何將碗和湯匙放進籃子裡，請貝貝來做一次，老師在一旁提示與協助，當貝貝學會後給予鼓勵及稱讚。（誌 961003）

在例行性活動的早餐時間裡，帶著貝貝一起做收拾的工作，並請同儕來協助她提醒她。（誌 961005）

效果還不錯，貝貝很願意跟著同儕們一起做，也願意聽從同儕的指導和協助。（省 961005）

經過一星期老師的帶領下貝貝漸漸知道要如何收拾餐具，可以獨自完成，不用在同儕帶領一起做。

◎策略介入：1.同儕協助

2.口頭提示

老師請坐在貝貝旁邊的幼兒來幫忙，當貝貝吃完時就要帶著她去放碗和湯匙，並且在一次的示範如何放碗和湯匙、如何回收、如何丟垃圾，反覆練習直到貝貝會跟著做，不用提示（誌 961011）

如果貝貝忘記收拾，只需要告訴她：「貝貝忘記把碗和湯匙送回家了，她就會馬上回來，收拾她的桌面，然後出去刷牙。」所以她目前已經進步到用口頭提示就可以做得很好，不需他人協助。（省 9601017）

老師提供視覺提示策略—具體物品，教導貝貝如何放碗和湯匙的技能後，在每天的用餐中練習，從同儕協助幫忙到自己會獨立完成，這樣的歷程在短短

的三個星期的每天練習之下，貝貝很快的就適應普通班一般幼兒要做的事，也會跟著大家一起做，她也了解到用餐後自己要收拾，因為班上的每位幼兒都是這樣做，是常規；如果她忘記要收拾的時候，只要小小提示，貝貝就會記起來，而且可以做得跟一般幼兒一樣好。

### (3) 問題三：刷牙及洗手的問題

洗手時，貝貝站在台子上，只有把手沖濕濕的，沒有做出洗手的五個步驟；刷牙時也只有將牙刷放進嘴巴中，可是沒有刷牙的動作，貝貝在生活自理部分對於刷牙及洗手的動作似乎是有點陌生。

貝貝站在洗手的台子上，打開水龍頭，手放水龍頭下，眼睛無神的看著某一處，讓水一直沖著她的手。接著貝貝用完早餐，要做刷牙的動作，我提醒貝貝要上下刷、左右刷牙，但她的反應只有發呆沒動。(錄 960910)

我提醒貝貝洗手要濕、搓、沖、捧、擦，貝貝不會做，老師用肢體協助幫她洗手；刷牙時，我再次口頭告訴貝貝要上下、左右刷牙，她也不會，所以只好我幫貝貝刷牙。(誌 960914)

經過一星期肢體的幫忙時我同時會一邊說明動作給貝貝聽，貝貝的進步不大，無法脫離老師肢體的協助幫忙，會依賴老師，所以要用視覺提示策略來介入，一方面訪談家長，在家中是否也有進行相關的例行活動(省 960921)。

老師藉由洗手及刷牙的影帶來告訴貝貝要怎麼洗手、要如何刷牙，在訪問媽媽時，得知貝貝在生活自理中的洗手及刷牙的技能，做得不夠落實，所以請媽媽回到家中也讓貝貝自己動手做。

◎介入策略：

- 1.影帶教學
- 2.在家中練習

特教班老師說因為她們班的幼兒較小，怕她們把水吞進去肚子裡，所以都準備白開水讓他們漱漱口而已，並沒有拿牙刷來進行潔牙。（訪特 T960924）

訪談貝貝的媽媽如下：

T：貝貝在家會自己刷牙嗎？

M：通常都是我幫她刷居多，但有時候也會讓他自己刷

T：也就是有刷牙的經驗囉！

M：對！在家「有時候」會讓她自己刷，

T：那貝貝在家會自己洗手嗎？

M：通常都是我一回家就幫她洗，但她非常不喜歡手，因為每次從醫院或外面回來，都覺得貝貝的手很髒，所以都會很用力幫她洗手，造成她不喜歡洗手；但我覺得她可能有觸覺防禦的問題，所以不喜歡洗手這動作。

T：所以她每次洗手經驗都不是很好，那會不讓妳幫忙洗手嗎？

M：會呀！但我都會用強迫的方式要她洗。

（訪 M960925）

我用衛生所提供的洗手、刷牙的影帶，讓貝貝欣賞；接下來再到水槽邊，一個步驟一個步驟的練習，貝貝幾乎都是被動的狀態，手伸直直、嘴巴張開，皆由老師幫她洗手、刷牙。並請媽媽也在家中讓貝貝反覆練習，不要用強迫的方式慢慢來，不要讓貝貝討厭洗手。（誌 960920）

在學校，老師利用圖片來幫助貝貝進行洗手及刷牙的技能，當貝貝忘記時可以指著圖片提醒她，下一個步驟要做些什麼事。

- ◎ 介入策略：1.老師「說明－示範－提示」
- 2.肢體協助
- 3.圖片提示
- 4.口頭提示

## 5.反覆練習

為了讓貝貝知道洗手及刷牙的動作，老師用「說明—示範—提示」流程教導貝貝洗手；再次說明並示範洗手的每一項動作並指著鏡子上所貼的洗手圖卡，也請貝貝用嘴巴告訴老師要如何做，然後自己練習。在學校早餐前後的例行性活動（洗手及潔牙工作）中，讓她實際練習；在特教班時只做漱口而不用刷牙，因此只好請家長配合在家練習，加強類化刷牙的技能。（誌 960921）

當蘋果老師在洗手時，我請貝貝幫忙說，下一個動作要做什麼，以確定貝貝是否知道洗手的流程與動作。（誌 960925）

貝貝經過二星期後，在洗手、刷牙及潔牙的工作有明顯的進步，會跟著圖片中的步驟做，但有時需要老師一在旁口頭提示和鼓勵。（誌 961004）

貝貝漸漸不排斥洗手，只是不主動，會偷懶不洗，但老師會聞她的手有沒有香香的，所以貝貝就不在偷懶，這方式對貝貝還蠻管用的，而刷牙有媽媽在家的配合練習，再加上繪本的講述，貝貝還蠻喜歡自己刷牙的。（省 961004）

楊宗仁（2005）提出例行性活動的運用對於自閉症兒童的社會性理解與情緒的穩定頗有幫助，因為自閉症兒童對於環境的理解能力較為薄弱。經由每天例行活動的進行，貝貝很快的學會洗手及刷牙，尤其洗手，貝貝從不會洗手到排斥洗手到自動完成洗手工作，有這樣的成果真的值得我們高興，但這一路走來確實是辛苦萬分，從影片欣賞→說明、示範、提示教學→肢體協助→圖片提示→口頭提示→反覆練習，這樣漸進的方式來幫助貝貝適應學校生活，而在每天的練習中老師必須要有耐心和恆心，不斷在一旁提示與示範，等到貝貝學會了每個動作後，在慢慢的脫離示範，接著由圖片的提示，來告訴貝貝第一步驟完要做第二步驟.....到最後完成；在這訓練的期間，貝貝常常出現賴皮、偷懶或者用哭鬧的方式來表示她不要做，但在老師的循循善誘，反覆、堅持與稱讚鼓勵下，貝貝很快的學刷牙、洗手的技能，而且會應用於學校生活中，而逐漸跟

上普通班的腳步。

#### (4) 問題四：不主動進食且偏食問題

自閉症的孩子在飲食方面都有偏食的問題，當然貝貝也不例外，與媽媽溝通討論之後，覺得貝貝應該開始學習接受各種不同的食物。我先以鼓勵、稱讚的方式請貝貝吃一口，但沒有任何效果，她還是不吃。

##### ◎ 介入策略：1.口頭稱讚

我發現貝貝不但無法接受許多食物，也不會自己主動進食，對於從來沒吃過或看過的食物，更是連看都不看一眼。在幾次的觀察中發現，她遇到不喜歡的食物、或者是情緒不好時，如：沒睡飽，就表現出發呆的情景，怎麼叫她或者拍拍她都沒有用，會一直鬧情緒。（觀 960926）

我觀察發現，貝貝吃東西時，幾乎都用吞的，沒有用牙齒咀嚼，所以常常看見貝貝被噎到，且呈現快吐的樣子。但經過幾星期來的練習後，貝貝對於食物送進嘴裡必須咀嚼才可以吞進肚子裡的這個流程，逐漸接受，也漸漸的養成並了解，食物進嘴裡是要咀嚼才能吞的。

##### ◎介入策略：1.老師示範

- 2.牙齒的影片欣賞
- 3.請媽媽協助練習咀嚼的技能
- 4.直接餵食

我在餵貝貝吃東西時觀察到，她並沒有把食物咀嚼後再吞下去，所以常常出現餵她吃一口，就出現做噁的情形。難怪她對要咬的食物這麼排斥。（觀 961012）

於是我開始教導貝貝如何吃東西（我用牙齒做出上下咬的咀嚼動作來，並發出喀喀喀的聲音來引起貝貝的注意），請貝貝用眼睛看，然後跟著老師一起

做，老師再餵一小口讓她嘗試做出咀嚼的技能；之後為了要強化貝貝咀嚼的技能，剛好巧連智 vcd 裡剛好有介紹牙齒的功能，所以特地找出大家一起欣賞，希望能對她有所幫助。（誌 961016）

並且跟媽媽溝通討論，希望能配合在家多做練習咀嚼這個動作。可利用貝貝喜歡的食物來練習，讓她學會吃東西是要經過咀嚼才可以吞進去。（省 961016）

經過兩個星期的早餐練習，貝貝雖能配合口頭稱讚及減少份量的策略，完成早餐，但她的問題還是很多，我們覺得餵食並非長久之計，希望下次貝貝在飲食上會有更大的進步－「能自己餵食」。

◎介入策略：1.減少食物份量

經過兩個星期的早餐，我們統整一些貝貝不吃的食物並且慢慢輔導她喜歡進食。貝貝早餐不吃的食物如下：香菇、小白菜、筍頭、奶黃包、牛奶、煎餃、雞肉、包子、米漿、海帶結、豆腐、豆乾……等。（誌 961023）

1.貝貝除了有嚴重的偏食問題之外，也由於對食物的需求慾望很低，所以一開始，老師就是用餵食的方式，先完成吃早餐的目的，過程多由老師代勞。

2.即使由老師來餵食，貝貝仍有許多食物不願接受，不肯將嘴巴張開或將臉趴在老師身上或用閃躲，或用更激烈的哭鬧，來表達不吃。（省 961026）

貝貝仍然有挑食的情形，須老師不斷的引導或轉移她的注意力，希望她不要一直把焦點放在不喜歡的食物上，讓她在不知不覺中一口吃掉湯匙裡的食物，並且利用獎賞鼓勵她吃完碗裡的食物。

◎介入策略：1.轉移注意力

2.使用增強物

將貝貝的注意力轉移到其他的事情上，如：她喜歡的事或物上（看手錶、

牆上的數字或文字、老師圍裙上的貓咪、老師袖套上的貓咪…)，然後趁機餵她一口飯菜，讓她來不及檢視湯匙內有哪些菜，並且一口就吃掉它。(省 961109)

利用她喜歡的食物(如：mm 巧克力)來引誘她，並把巧克力拿在她眼前，告訴她趕緊把碗裡的食物吃完，就可以吃，還可以給貝貝自己選顏色喔！貝貝見到巧克力就催促老師趕快餵，很快就吃完碗裡的食物。(省 961116)

在用餐前事先告知貝貝食物的名稱，並以豐富的語言、表情及肢體動作吃給她看，引誘她去嘗試不同的食物，當貝貝接受了一口不同的食物以後，我們請小朋友以熱烈的掌聲來鼓勵她，增加她對食物的信心，讓她繼續接受原本挑食的食物。但我試圖將貝貝不喜歡的食物藏起來，這方式很容易讓貝貝一眼就識破，所以這策略不太適用。

- ◎介入策略：
- 1.告知食物名稱
  - 2.飲食示範
  - 3.請同儕用口頭和鼓掌來稱讚她
  - 4.藏食物

只要食物是白色的，她就接受，所以老師試著將貝貝不喜歡的食物藏在白稀飯、饅頭、土司裡面，讓貝貝在不知情的情況下吃下，但是這個方法通常會被貝貝識破，只要稍微有一點點綠色、黑色的點點在碗裡，貝貝就會說：「不要綠綠或不要黑黑！」不願張開她的嘴巴讓我們餵食。(省 961123)

用早餐時我會跟貝貝介紹菜名，貝貝會很想知道，會一直問老師這是什麼。慢慢的貝貝對於學校餐點的菜色很熟悉，所以，大致上她都知道她吃的是什麼，因此這段時間，在吃飯前，我就會反問貝貝，「你今天吃什麼早餐？」然後要貝貝一邊指著菜、一邊說出菜名。(誌 961127)

漸漸的貝貝可以接受食物在她面前也不用在藏食物了。告知食物的名稱和飲食的示範在這一段期間，讓貝貝慢慢學習嘗試不同的食物，但是相較起來藏

食物的策略就比較失敗，貝貝總是會發現的，可見她對於某些不吃的食物還是有所防衛的。（省 961128）

當貝貝有張開口吃，我就請幼兒幫忙用拍手的方式來鼓勵她，有的幼兒還自行在一旁幫告訴她：「貝貝，加油喔！」，一直陪貝貝吃到完才離開。貝貝也很喜歡同儕的稱讚與鼓勵，她總是會吃的比較快一些。（省 961130）

經過一段時間的引導，貝貝對於部分的食物已經慢慢的開始接受，但是對於某些她特別反感的食物，她仍會轉頭不吃或緊閉小嘴或跟老師玩迷藏：「你（老師）餵，我躲」，不過比起過去會以很強烈的態度去拒絕的狀況，她是進步了。另外我們也用「選擇」的策略，讓貝貝自行選擇要吃多的還是少的那碗、要吃一口還是吃二口。

#### ◎策略介入：1.選擇策略

貝貝對於不喜歡吃的食物，我就在她要說：「不吃」時，趕緊跟她說：「那只要吃一口就好，其他不吃的老師都幫你挑出來，」當貝貝反悔不吃時，老師指著桌上所挑出來的食物問她：「你要吃湯匙上的一個香菇還是要吃桌上的五個香菇？」，她只好嘟著嘴，指著老師湯匙上的這一個香菇，然後讓老師餵下去，沒有哭鬧的情緒、轉頭或迴避的行為出現，把不喜歡的食物給吃了。（誌 961212）

二個星期後貝貝漸漸的開始接受了些許的食物總類，她對於食物的接受度已慢慢的提高。一些原本無法接受的食物，經過幾次之後，貝貝可以接受食物在她的面前，不用藏。而告知食物名稱及選擇的策略我們也一直在進行當中，在這個階段貝貝也會主動詢問：「這是什麼？」我們知道貝貝對食物已經慢慢產生好奇和興趣。

#### ◎介入策略：1.命名方式

另外我也將食物給予有趣的命名遊戲，好比將食物的名稱加一個「小」字，如：小雞肉、小青菜…等。這些加上「小」的食物名稱，貝貝聽後也會跟著唸出這些詞彙，但是當我要餵她時，她還是會出現躲開的情形，於是我又趕緊說出其它的語詞，讓她不知不覺的吃一口。（誌 961219）；在命名策略使用上，貝貝喜歡前面加個小字，她就會很開心的笑，也願意吃，其中我覺得最有趣的食物命名如：『小雨傘香菇』，這個命名是她最喜歡的。（省 961221）

貝貝有時是在不知不覺中吃下食物，或者是在好玩的情況吃下食物，無論如何，她對於食物的接受度已慢慢的提高。玩遊戲亦是很好的方法之一，只要加上「數字的命名遊戲」她都喜歡，也就會吃一口。

◎介入策略：1.小遊戲或念謠

來玩「輪流吃飯」的遊戲：「老師吃一口，小朋友吃一口，現在換貝貝也吃一口，我要吃第二口囉！現在換貝貝也吃第二口。」於是就順勢的將食物餵入貝貝的口中。（討論 970102）

老師唸 1，貝貝就會接著唸 2，老師念 3，貝貝就會接著唸 4，老師自由選擇何時要餵一口，那就停下來說：「4 餵一口。」貝貝就會開心的張開口，於是我們就順勢的將食物餵入貝貝的口中。（誌 970109）

念她最喜歡的「手指搖」，「大拇哥說：『貝貝吃一口』二拇弟，三中娘說：『貝貝吃一口』，四小弟……，一直重複到吃完。」（誌 970115）

經過幾個月的努力後，我發現貝貝不在這麼排斥各種食物，而且從剛開始不願意進食到願意嘗試吃各種食物，對食物的接受度也慢慢的提高，且勇於嘗試一、兩口，不再用哭鬧或閃躲的方式來拒絕吃。這當中我用了許多的策略，

用過的有：口頭稱讚、老師肢體示範、牙齒影片、請媽媽協助練習咀嚼、食物切碎、直接餵食、減少食物份量、轉移注意力、使用巧克力的增強物、藏食物、告知食物名稱、飲食示範、請小朋友用口頭和鼓掌來稱讚她、選擇方式、命名方式、玩小遊戲或念謠等，以上有許多策略，讓貝貝有時是不知不覺地就吃下食物，或者是有時是在好玩的情況吃下食物，無論如何，她對於食物的接受度已慢慢的提高了；當然這過程中也有失敗的策略，如：「將貝貝不喜歡的食物藏在他喜歡的食物中」，常會讓貝貝識破，而拒絕老師餵食。雖然貝貝在「吃」的方面有慢慢的漸入佳境，但在「主動進食」和「速度」的問題，仍然需要策略介入，讓貝貝能跟得上大家的腳步，去做下一個活動。

## 2.介入目標二：常規適應部分

### (1) 問題一：不會聽指令

老師下達指令，請每一位小朋友到外面穿鞋、洗手、排隊，但只見貝貝還游離在各個角落中，遲遲不出去；省思原因：「貝貝因聽不懂老師所下達的指令，所以仍在教室裡玩。」

#### ◎介入策略：1.口頭提示

#### 2.老師肢體協助

「貝貝，每個人都出去穿鞋子囉！你也趕快出去穿。」她不理會繼續玩，老師又跟她說：「再見喔！門要關起來了，只剩下你一個人了！」她還玩。（觀 960911）

老師今天又試著告訴貝貝：「出去穿鞋囉！」貝貝仍然不理，老師只好上前牽她的手，口裡說：「現在要出去洗手囉！角落要休息了。」貝貝就跟著老師一起走出去。（誌 960912）

和蘋果老師討論，有下面幾個情形：1. 貝貝聽不懂老師的指令；2. 自閉症著的聽覺較短暫，所以不知道要做什麼。所以先以最少的協助到最多的協助方

式來介入(討論 960912)

經過一星期，貝貝開始知道規則，關燈就是要收好玩具，然後走線，聽到老師說：「一個一個接著出去穿鞋。」就是要出去了。因為她太晚來學校，所以還想繼續玩，所以會告訴老師：「我不要走線線。」

- 介入策略：1. 先前預告  
2. 同儕協助  
3. 和家長溝通

我們有先跟媽媽溝通，請媽媽早一點帶她來學校，因為她只有玩一下不夠，貝貝就會不肯收拾，而且還會鬧情緒，和老師有所僵持，所以老師只好讓她玩完後才出去。(誌 960920)

當要收玩具前，老師先去跟貝貝說，等一下關燈就要收拾囉！貝貝嘴裡馬上複誦：「關燈就要收拾。」所以貝貝這天收拾就很快。(觀 960925)

我發現貝貝可以接受告知，所以每次在下個轉換活動時，老師就會提前告訴她下一個活動要做什麼，讓她做好準備要做下一個動作。今天我在收拾前跟貝貝說：「等一下要走線！」當老師下達走線的指令時，小朋友會去牽著她並告訴她要走線了，貝貝也就願意跟大家一起走線。然後一起走到外面穿鞋。(省 960926)

請同儕協助，帶領貝貝做下一個活動，貝貝不再亂跑走，讓她跟著大家一起去洗手、排隊。

- ◎介入策略：1. 同儕示範  
2. 同儕肢體協助  
3. 團體討論

幼兒們大喊著：「老師！貝貝穿好鞋子跑走了。」老師馬上衝出來，拉著

她，並問她：「你要去哪呀！現在要洗手。」老師帶著她到洗手台前。（觀 961011）

我和蘋果老師討論後，決定請一、二位自願當小天使的幼兒來帶著貝貝，讓她知道接下來要去哪，要做什麼事，而老師在一旁觀察輔導。（討 961011）

幼兒們都很熱心幫忙，尤其是女生，非常願意參與。貝貝也會跟著小天使一起去做。在同儕協助部分，老師透過團體討論，和小朋友商量要如何帶貝貝？討論結果是，「要牽著她的手、要耐心等她穿鞋、要眼睛常常注意她、告訴她現在要洗手。」最後老師請了大班的小女生來幫忙，並在一旁提醒小天使要如何幫忙。（誌 961012）

這週，貝貝在小天使的帶領與示範下，會跟著小天使一起做，也慢慢的知道穿好鞋子後要做什麼事，不再亂跑。但小天使忘記時，貝貝又不知道要做什麼（省 961018）

老師利用圖卡提示，收拾→走線→穿鞋→洗手→排隊，來告訴貝貝等一下要做的事，並在做下一個動作之前先和她預告。經過二星期後，貝貝可以知道老師所說的指令，然後要去做什麼事。

◎介入策略：1.圖卡提示

2.先前預告

老師做了收拾、走線、穿鞋、洗手、排隊五張圖片，利用晨光時間介紹給貝貝認識，並確定她知道圖中代表的意思，一一介紹完後便示範動作，我依時間點將圖片排序，並告訴她等一下要做的工作流程。（誌 961023）我和蘋果老師討論決定一個喊口令，一個閃圖卡。（討 961023）

當老師口令說：「收拾」，我就將收拾的照片閃示給貝貝看，要她做收拾的動作。當老師再下達每個口令時，我就在一旁閃照片，讓貝貝在每天的例行性活動中慢慢的將老師的口令及照片的動作連結。當貝貝知道老師所下的口令

後，我會將不再閃照片。（誌 961024）

貝貝經過一星期的每天實作後，可以知道老師所下達的指令，也漸漸能跟的上一般幼兒的作息。（省 961031）

貝貝常忘記接下來要做什麼事情，所以需要提醒貝貝用「眼睛看」來學習，我也發現這樣的策略可以幫助貝貝知道接下來應該要做什麼事。

◎策略介入：1.眼睛看

貝貝視覺能力很好，但不常觀察別人，只要她有看到，就會模仿。老師試著提醒她用眼睛看，如：「眼睛看，小朋友在做什麼？」她看到了，就會馬上跑去做。有一天我們也聽見旁邊的幼兒也在跟貝貝說：「貝貝，眼睛看。」（觀 961107）

(2) 問題二：不會集合排隊

集合排隊時，她用哭鬧的方式倒在地上打滾，告訴老師：「我不要。」老師有清楚告訴貝貝，什麼時候玩、什麼時候集合，但她不了解老師所說的話，所以效果不大。

◎介入策略：1.口頭告知

2.擁抱安慰她

當老師拍手表示要集合回教室時，幼兒們都快速的來到老師前面排成一長排，只見貝貝還在玩，老師、小朋友都喊她的名字，還是繼續玩，老師上前去牽她，她會用哭鬧的方式並在地上打滾起來，告訴老師說：「她不要集合。」（觀 9600926）

老師用溫柔且堅定的口氣告訴她，戶外活動時間已經結束了，現在要回教室，然後牽著她並拍拍她，請她不要生氣，還一邊告訴她明天還要來玩，所以貝貝明天還會來玩，但貝貝一邊跟老師走一邊嘴裡還是唸著我不要回教室。（誌

961005)

在教室時先用文字的視覺提示策略來說明，告訴貝貝如何辨別戶外活動的開始與結束，如：「1-2-3，YA!」表示開始玩，「嘿、嘿小白兔！」表示要集合排隊。

- ◎ 介入策略：1.視覺提示  
2.肢體示範  
3.口頭提示

我發現貝貝無法了解戶外活動何時開始、何時要結束，所以每到戶外活動貝貝就會鬧著不要回教室，所以利用文字卡來跟她說明，當聽到老師喊「1-2-3，YA!」表示開始玩，而老師喊「嘿、嘿小白兔！」表示要集合排隊貝貝知道這二句話的意思後，在實際的情境中我示範一次給貝貝看，並請貝貝跟著一起做，老師再一旁口頭提示。(省 961016)

貝貝經過一星期漸漸的知道作息的開始與結束，不再哭鬧，比較願意讓老師牽著走(誌 961019)

經過二星期八天的練習，貝貝知道開始和集合；老師也會在集合前先行預告，如：「再玩五分鐘就要集合。」經過一星期後貝貝也漸漸知道規則，當老師的集合口令出現時，貝貝就會來找老師，不再哭鬧並說不回教室。

◎介入策略 1.先前預告

2.稱讚鼓勵

將上週學會的運用在這週的戶外活動中，希望經由每天的練習，讓貝貝將口令與動作做連結。我也在集合前就做先預告，告訴她：「再玩五分鐘就要要集合囉！貝貝想玩那一樣遊戲器材要趕快去玩。」讓她有心理準備，當她來找老師時，就不會不高興或者嘴嘟嘟的唸唸有詞。(省 961022)

當蘋果老師喊：「嘿！嘿！小白兔集合了！」時，我跑到貝貝面前，跟她說：「我們去集合，要排第一喔！」，貝貝還會跑得比老師快，所以我們也都會給予稱讚，並擁抱她一下，在一旁的小朋友也學著老師說：「貝貝好棒喔！」同儕的團體鼓勵也是很有效的策略，因大家都為她一個人喝采。（誌 961113）

貝貝已經知道什麼是集合動作，也願意主動自己來排隊，不用老師肢體與頭頭提示的協助幫忙了！

### （3）問題三：不會跟著自己班級走

有一天我發現貝貝人不見了，不一會兒看見其他班級的小朋友帶她回來了。原來只要有人排一長排她就跟著別人隊伍一起排隊走了，因老師外顯特徵太相同以致於她無法分辨。

◎介入策略：1.隨機教學

2.描述老師的外型

3.圖片

4.小遊戲

貝貝確實學會了集合排隊，但這週出現只要有老師帶領著一長排小朋友經過，貝貝看見了，她就跟著別人後面一起排隊，讓老師找人找得心急如焚。（觀 961218）

我和蘋果老師討論貝貝跟別人走的問題，列了下面幾項的可能性：

1. 是貝貝看到有人排隊她就認為她也要排隊回教室去

2. 還是她無法分辨那是別班集合而不是小白兔集合

3. 還是她認錯人 （討 961221）

我注意到只要有其他班老師在進行集合，貝貝就會跑去排隊。每當她走到我們旁邊時，我會拉著她並問她：「貝貝你要去哪？小白兔還沒集合，你看前

面是櫻桃老師不是蘋果老師喔！」貝貝才恍然大悟的跑開。（誌 970108）

因為我和櫻桃老師的體型、頭髮顏色、袖套都非常像，我大膽推測貝貝搞不清楚，把櫻桃老師當成我(省 970114)。我也利用照片提示方式，將我們二人的特徵說明給貝貝聽；然後二位老師實際站在一起，再請貝貝仔細觀察，一位老師再一旁口頭提示。而每當櫻桃老師跟我擦身而過時，我總會不厭其煩的再一次跟貝貝仔細敘述我們的不一樣，並告訴她這一位是櫻桃老師，你看清楚。（誌 970115）

為了讓她能清楚辨別誰是誰，所以要撥一些些時間跟她一對一的玩小遊戲而且要選擇她喜歡的數字遊戲（省 970116）。以下小遊戲是平常坐在旁邊的小朋友常玩的。（誌 970117）

- ◎小遊戲：
- (1) 一角二角三角形
  - (2) 五隻猴子盪鞦韆
  - (3) 大拇歌二姆弟
  - (4) 釘子釘個..尾巴抓住哪一個嘿嘿嘿！
  - (5) 蘋果西打

視覺提示策略是指在教學上，透過身體語言、自然環境線索、錄影帶、線條繪畫、圖片、前因後果的關係簡圖或文字說明等視覺線索給學生提示，使學生有充分的時間在腦海中構成視覺圖像，以達成溝通及學習的目的（張正芬，2001；鳳華，2000）。

在聽指令方面，貝貝經過老師利用視覺提示策略一圖卡的運用，老師講解圖卡讓貝貝很清楚的了解指令的意思，當老師下達指令時再加上閃卡動作，讓貝貝很快的把二者做了聯結，很快的貝貝就知道老師所下達的指令，且她會跟一般幼兒一起做，不再鬧情緒或說不要。

在「戶外排隊集合」用了視覺提示策略一「文字卡片」的方式，清楚的告

知自閉症幼兒何時開始、何時結束，慢慢讓她知道有遵守規則就可以玩，沒遵守規則就不能玩，賞罰分明，相信在老師的反覆與堅持下，幼兒才會有所進步。

在「跟別班走掉」用了視覺提示策略—「照片」先與貝貝介紹圖片裡的二位老師並清楚描述外型，只要二位老師站在一起時就隨機教育不厭其煩的告訴她不同之處，也請貝貝來分辨，幾次下來貝貝漸漸可以分辨老師也不會跟著別班走掉了

### 3.介入目標三：社會能力部分

#### (1) 問題一：說早安

貝貝早上一進教室就直接衝進角落玩，老師說：「貝貝早安」，她不理會。

◎介入策略：1.口頭提醒

#### 2.老師走到她身邊說早安

這星期來，貝貝一進教室就衝操作角玩起夾彈珠的教具，老師跟她說早安，她都不理會，老師走到她旁邊跟她說，她也不給回應；媽媽告訴她：「老師在跟你說早安你要說早」，還是不理會，媽媽要跟她說再見，她也沒回應。

(觀 960918)

貝貝早上來都趕著要進操作角玩，我發現她似乎是覺得玩的時間太短了，沒辦法完成這項工作，而導致情緒很差所以不回應。

◎介入策略：1.請媽媽早點帶她來

#### 2.把玩的時間延長 5 分鐘

這二週我們發現貝貝每次進教室她都非常的急，而且好像趕著要做什麼事，所以沒時間回應我們。於是我請媽媽早一點帶她來學校，讓她有足夠的時間好好的玩她想玩的教具。(觀 960927)

媽媽說貝貝起不來，而且早上要花很多時間叫她起床，因為她會生氣然後

一直鬧情緒，說不要上學；但最近我都會先放音樂讓她慢慢醒來，但她還是會鬧，坐上摩托車會一直念不要到幼稚園，但一進校門口又說：「要去白兔班玩。」讓我一早就搞他搞得好辛苦。（訪 M960930）

因貝貝早上起不來，所以八點三十分才到，老師為了配合她，只好等到九點再收拾，然後才去吃早餐。幾天下來她的情緒比較穩定些，也不再發脾氣。當她玩玩教具後，老師再她面前說：「貝貝，早安」她就比較願意回答老師，但不是每一次都會回答。（省 961009）

貝貝早上剛來學校的情緒都不怎麼好，我們也儘可能得減低她情緒起伏，以免帶來負面的後果；老師以溫和口氣、堅定的態度來面對她鬧情緒是最有效的策略；貝貝不喜歡負向的說詞，如：「吃鼻屎很噁心喔！」但用正向的鼓勵稱讚她就可以接受，也比較好溝通。

- ◎介入策略：
1. 安撫情緒
  2. 事後跟她說
  3. 語氣溫和、態度和悅

不是每次都這麼順利，貝貝今天情緒好，媽媽叫她說：「早」，應付媽媽後就跑走了，但情緒不好時就是不說，還會一邊跺腳，嘴裡喊著不要說早安，不要說早安，媽媽會堅持要她說，最後兩個人會僵持在那很久。（觀 961016）

我覺得情緒很重要，一早來就把貝貝的情緒搞得很差，接下來要她進行下一個活動就會很難進行，會開始哭鬧著說這也不好、那也不好。（省 961019）

後來她鬧情緒時，老師用和悅的態度及溫和的語氣來和她溝通，且告訴她老師要她做什麼，如：「貝貝，想要玩那就趕快站起來。」等她站起來後，告訴她：「你跟老師說早安，老師就會放手。」（誌 961024）

但如果老師說：「我要生氣！」、「這樣不厲害」等負面的語詞，貝貝會更生氣，還會哭說：「我不要生氣」，但老師馬上轉變正向語詞，如：「你說早安，就可以去玩」，她就不再生氣或哭鬧，所以儘可能用正向語詞。（省 961026）

貝貝漸漸的知道進教室要先到老師前面說早安，再進角落玩，媽媽也會在貝貝進教室前先預告。

◎介入策略：1.先前預告

媽媽會特地將貝貝帶到老師前面並跟她說：「老師在跟你說：『早安！』」貝貝要回答，她會在一旁哭鬧說不要說早安；老師告訴貝貝：「說早安，就可以去玩。」她馬上跟老師說早安，就跑去夾彈珠。（觀 961124）

我也請媽媽在貝貝進教室前，要先提醒她跟老師說早安，然後才去玩角落。但貝貝走進來還沒到老師面前時已經被其他事物給吸引而忘記要跟老師說早安。（觀 961207）

所以要貝貝主動跟老師說早安還蠻難做到，必須一一克服所有的困難（情緒、早起、注意力不佳等）才能達到。雖然強迫要她說她還是會說，但這不是我願意見的情景，說早安不就是人與人之間很輕鬆自在的自然的流露出打招呼動作，怎會搞到貝貝很痛苦。（省 961211）

自閉症學生不容易適應轉變，較無法忍受生活中的改變；在作出轉變前，教師宜在事前告訴學生需要作出甚麼轉變，為什麼要有轉變及如何去處理轉變（蘇雪玉,1996）。所以可以先跟貝貝預告下個活動是什麼，進教室要說什麼，才能去做什麼，這樣在情緒上會比較穩定些，也會在大人帶領下說出早安。

（2）問題二：叫名回答

當別人叫貝貝的名字時，貝貝不會回應。但經過同儕的示範及密集的練習，貝貝學會喊：「右」，但須口頭提示。

◎介入策略：1.大人親自帶領做

2.同儕示範

### 3.口頭提示

幼兒們互動的開始從一嫻嫻跟貝貝說：「你玩這樣好不好，」貝貝轉身離開；在戶外遊戲區時，貝貝站在溜滑梯前，喆喆跟她說：「溜下去好不好，」貝貝不回答走開，喆喆聳聳肩嘴裡說：「問你你不說，奇怪了。」（觀 961218）當我觀察到這樣的情景時，我驚覺他們在自然的遊戲情境中，自然的發展出社交行為，不用我們大人在一旁傷腦筋或者用盡辦法要讓他們有互動，但要教貝貝如何回應別人。（省 961218）

我決定利用戶外活動或玩球池室時，開始跟貝貝玩「你叫我答」的遊戲。（誌 970103）

二位老師跟貝貝一組：

- 1.老師先示範：一位老師叫名字，另一位老師喊：「右」，接著老師再一次叫貝貝的名字，另一位老師就在貝貝旁邊幫忙拉著她的手，一起說右（多做幾次練習）。
- 2.請小朋友來示範給貝貝看，老師叫喆喆，喆喆馬上喊右給貝貝看，然後再換貝貝練習一次
- 3.貝貝自己練習一次
- 4.貝貝有喊：「右」，就可以馬上去玩溜滑梯
- 5.隔 5 分鐘請貝貝過來，練習，就這樣 30 分鐘內練習 6 次。

貝貝學的很快，幼兒們看見貝貝在練習，會熱心的來幫忙；剛開始請貝貝過來，她會生氣，需要老師上前帶她；老師跟她說，有喊：「右」就可以去玩，她聽見急忙喊：「右」，老師馬上給予口頭稱讚，然後讓她去玩。就這樣每隔 10 分鐘老師就會請貝貝過來練習，這樣的方式她很快就學會了。但類化於生活中確實有比較難，不容易達成。（省 961231）

綜合以上所述：「會說早安」及「回應」上但貝貝仍然處於被動的狀態中，

需要大人在一旁用口頭提示，她才會記得要回應老師，但已經不再那麼排斥回應別人這個行爲，她情緒穩定時，可以做得更好；進教室前的先行預告對貝貝來說非常有效，這會讓她知道接下來要做些什麼事，當然她也很容易被其他事物給吸引而所忘記去做。但我仍然堅持，讓貝貝養成習慣，一進教室就要先跟老師打招呼後，才能去進行其他活動，雖然在這次的介入策略中無法達到「主動和老師說早安」，但在大人的協助與提醒，貝貝會對我說「早安」，可是不會和其他人說早安。在訓練過程中「她有回答，老師馬上讓她去玩。」這樣的方式讓貝貝在短暫的 30 分鐘內很快學會「回應」，但將回答：「右」，類化於平常生活中，能和一般幼兒回應確實是件不容易的事，可能還要在繼續進行其它的介入策略。

經過幾個月的介入策略後，我、蘋果老師、貝貝媽媽、特教老師、園內老師都覺得貝貝有明顯的進步，在常規適應、生活自理上漸漸和一般幼兒沒有明顯的差距；知道常規要做些什麼事，但不主動去做，且需要老師或同儕口頭提示；在吃方面已經漸漸的接受各種食物種類，但需要老師餵食，有時還是要玩遊戲、唸謠來轉移目標，除此之外，貝貝在語言的表現也有很大的進步，雖然還是處於鸚鵡式的語言，但有出現主動學習的動機，常常會問老師問什麼呢？這是什麼？在第二階段的介入策略執行，希望能幫助貝貝跟上普通班的「生活作息」。

## 二、第二個行動歷程

在第一個的行歷程，貝貝在學校適應上，有明顯的進步，但我經由省思與討論，針對貝貝在學校適應能力上再做加強，讓貝貝能在例行性的活動中適應更好。我依自理能力、常規適應、社會人際互動三方面分別列出需介入的三項目標行爲有：1.在自理能力方面：「用餐速度加快，跟上大家」；2.在常規適應方面：「活動轉換的適應」；3.在人際社會互動方面：「能主動跟老師說：『早安』、

會回應同儕：『早安』」。

### （一）在自理能力方面：

（1）問題：不會自己進食且用餐要吃很久（要一小時）

剛開學爲了再加深貝貝對食物總類的喜愛與認識，正好巧連智的 vcd 及圖畫書裡也有介紹關於營養的食物的好處，老師請一般幼兒及貝貝一起來欣賞，希望能藉由影片及圖書的介紹讓偏食的幼兒們都能得到正確的飲食習慣。

◎ 策略介入：1. 食物的影片及圖畫書

利用影片的欣賞，如：吃蔬菜有纖維質，大便就會像香蕉那樣一條長長且呈黃色的那樣漂亮，沒有了這些營養小子，大便就會硬硬的，上廁所肚子會很痛喔！正好也找到與食物有關的書籍，雙管齊下，讓貝貝對食物有更深一層的認識與喜愛，不再那麼堅決的拒絕不喜歡的食物。貝貝喜歡閱讀，所以我們也請媽媽盡可能在家中都閱讀食物的書籍，來引導貝貝喜歡各種食物的種類，而不偏食。（誌 970116）

經過一個寒假之後，貝貝再回到學校用早餐的情形，並無明顯的退步，對於食物的接受度明顯增加。但是依然缺乏主動性，因此，我開始鼓勵貝貝自己進食。

◎ 介入策略：1. 用湯匙挖好一口食物

2. 小遊戲：1 2 3 吃一口

為了鼓勵貝貝自己主動進食，老師和貝貝用玩遊戲的方式來引導她，如：我幫貝貝各挖好一口飯菜在自己的湯匙中，然後告訴貝貝：「我們一起吃」接著就數「1-2-3」，然後就一同將湯匙放入自己口中，讓貝貝學習主動將飯菜餵入口中。就這樣，一口一口幫貝貝挖好，有時是我餵貝貝，有時是 1-2-3 一起吃，偶爾貝貝也會自己主動放入嘴巴，尤其是有她喜歡吃的食物時。（誌 970304）

貝貝喜歡數字，所以一聽見有數字的就無法抗拒，所以就會吃（省 970307）

在長時間的反覆練習及提醒之後，貝貝的吃飯情形已經漸入佳境，主動性也較增強些，雖然還需是要老師幫忙挖一口一口，讓貝貝自己吃，因此貝貝在「自己挖食物、主動餵食」方面仍需加強，另一方面，就是「速度」的問題了。

◎ 介入策略：1.口頭提示

為了讓貝貝能夠自己餵食，我們還是先將食物挖好一口一口，只是需要坐在旁邊提醒她「吃一口」，另外也開始減少和貝貝玩遊戲，讓貝貝能夠專心地將注意力放在她的碗上，此時貝貝也很少再挑碗裡的食物了，因此，我們以口語提示來加強貝貝的進食。也許過一段時日之後，老師不需要坐在旁邊盯著她，只要在遠處提醒她，貝貝就能自己餵食了。（誌 970314）

老師將食物切成小丁，希望貝貝在練習舀食物時比較容易成功。當然老師會先在一旁示範如何拿湯匙、如何舀，再請貝貝跟著做；老師會隨時給予貝貝協助或幫忙。

◎ 介入策略：1.老師示範

2.將食物切成小丁

貝貝在舀食物時比較不容易成功，所以我將食物再切成小丁，讓貝貝在練習時有比較大的成功機會，進而使她喜歡自己動手舀食物。（省 970318）

老師會在一旁示範如何舀食物給貝貝看，再請她自己練習做做看，只要舀成功，馬上給予稱讚及鼓勵。（誌 970318）

因為小丁食物較好舀，當她成功舀過一次，再加上大家一起鼓勵她，讓她信心大增，她就舀得很開心，也比較主動自己做（省 970321）

為了讓貝貝有吃「第一」的機會，所以在食物的份量上，有稍微減量，希

望讓貝貝能很快的將碗裡食物吃完，有成功的經驗。

◎ 策略介入：1.將食物減量

## 2.口頭稱讚

貝貝喜歡得第一，每次只要說：「貝貝第一名了！」她就會表現得很好，請容易完成，所以我將貝貝碗裡的食物稍微減少，讓貝貝有機會得到吃飯第一名的經驗，享受到其他同儕們的稱讚。（省 970325）。果真，貝貝第一吃完，贏了坐在旁邊的一般幼兒，再經老師的稱讚之下，一般幼兒也對她寡目相看，並幫貝貝宣傳，貝貝今天吃很快喔！（誌 970328）

經過上週的策略入後，貝貝終於可以自己進食，而老師不用在一旁輔導或提示，只要告訴她吃完可以得到圈圈，並再她的臉上或手上畫一個圈圈當成獎勵。這個增強方式，確實讓貝貝能持續的主動餵食且速度加快。

◎策略介入：1.增強—用手畫圈

當貝貝不再挑食，也願意自己將食物送入嘴巴，再加上我們給貝貝的量也較一般小朋友少，因此要貝貝在一定的時間內吃完，應該是件容易的事；貝貝有時因為不夠專心，會花上許多時間。所以我們要找出貝貝最愛的增強物，讓她專心且持續的保持，自己進食並跟上大家的作息。（省 970403）

老師跟她說：「快點吃完，就可以得到一個圈」，然後貝貝聽見馬上拿湯匙自己餵食，一口接著一口，很快就吃完。老師也馬上再她頭上畫一個圈送給她，她開心得不得了，並說：「圈圈不會不見喔！」；後來我還想進階版的畫圈獎勵方式：自己吃完食物就可以自己選擇要畫幾個圈圈。（誌 970418）

顏顏老師說，貝貝回到特教班，中午用餐時可以自己吃飯了不用老師餵她，而且經由稱讚鼓勵下，吃得更好（訪特 T970423）

畫圈的增強效果很好對貝貝非常有用，她非常在意打在她身上的是圈或叉，對老師來說也方便，也可以馬上給予，做得很棒還可以自己決定要畫幾個

圈；漣漪般幼兒也無法抗拒這樣的增強方式。（省 960430）

綜合以上所述：徐美蓮、薛秋子（2000）建議在教學內容方面則要善用增強物、應用各種教學策略，並給予學生時間、耐心等待。老師用心與耐心的觀察是重要的，先清楚的知道孩子喜歡什麼、愛什麼，再經過審慎正確的評估後，勇於不斷的嘗試各種策略，找出具體有效的藥方，對個案施以藥劑，藥的運用方式及下藥的輕、中、重都操之在老師的手裡。經過介入策略的執行，從老師一口一口的餵食→到喜愛各種食總類→到自己可以主動進食→到能跟上普通班的作息腳步，這樣大的進步，是我們有目共睹的，連貝貝媽媽也主動告訴我：「我覺得這學期貝貝已經不偏食而且會自己吃飯。」停下腳步回頭看看貝貝，她在用餐上確實進步很多，學會自己用餐，願意吃不同種類食物，並且可以跟上普通班的速度，甚至超越吃得很慢的一般幼兒，老師這樣的付出與努力，也就是等待這一天的來臨。

## （二）在常規適應方面：

### （1）問題：「活動的轉換」

寒假過後，貝貝會不斷地問：「接下來要去哪？」為了讓貝貝知道每天的活動流程有哪些，我使用了結構式教學法裡的「作息結構化」策略，幫貝貝設計了一張作息表單，如附件五，裡面有圖也有文字說明。有了作息表後，讓她不再那麼不安與慌張，而且她會把今天的活動輸入在腦子裡。

#### ◎策略使用：1.作息表

開學前我製作了一張貝貝專用的作息表，裡面有圖和文字，在每天活動的開始，就跟貝貝先介紹今天的活動有哪些？為的是要讓貝貝知道這一整天的作息活動是怎麼進行的？（誌 970312）

自從有了作息表後，貝貝會主動要求老師要看作息表，並要老師跟她解說

今天的活動流程有哪些？當老師問她吃完早餐要做什麼事，她會很開心的告訴你「要潔牙，然後戶外活動」經過二個星期後，貝貝幾乎能將學校的作息倒背如流，還會回家跟媽媽分享。（省 970326）

Quill(1995)提出視覺線索對於可靈活用來計劃時間、安排空間、和指導學習。作息黏貼表，讓貝貝更清楚的知道每個流程的轉換，當貝貝完成一個活動時，則將該活動所代表的圖卡撕下，增加作息的預測力。而不再跟老師吵著要繼續玩或者不願意回企鵝班上課。

#### ◎作息黏貼表

每天活動開始老師會請貝貝將這一天的活動黏貼在作息表上，並請貝貝覆述，讓她清楚知道幾點要玩什麼，什麼時候要結束，下面要進行什麼活動。當貝貝完成一個活動時，則將該活動所代表的圖卡撕下來，表示已做過了，增加作息的預測力（誌 970410）

因而貝貝就不會因為喜歡玩這項活動，而不願意進行下一個活動或者不回企鵝班上課。（省 970418）

綜合以上所述：楊簣芬（2005）指出自閉症者在不確定的情境下，較容易產生焦慮的反應，而出現問題行爲，而「作息時間表」，確實能夠增加自閉症學童對日常作息或變動的預測能力。當我使用作息時間表的介入策略後，確實讓貝貝不再徬徨或焦慮，同時讓她在情緒上漸漸趨於穩定，不再哭鬧或講不聽的情形出現，只要清楚的和她交代活動流程，她會按作息表進行，非常好溝通，或許她被作息表給制約了。事先預告：當活動有稍作調整時，必須在活動前和貝貝先做「預告」的溝通動作，且說明爲什麼這活動不能進行或者是爲什麼要更換教室場地等，讓她有心理準備；增加選擇機會：平常也可以讓她選擇活動進行的先後順序，如：讓她選擇是要先看巧虎的影集還是先回企鵝班。

### （三）社會能力方面：

（1）問題：「不會主動回答：早安」。

社會人際的互動，從「打招呼」開始，就是踏出社交的一小步，相信這是個好的開始。當天貝貝學會了回應一般幼兒，會回答：「早安！」

◎介入策略：1.說早安的練習

2.在不同情境中反覆練習

3.口頭提示

一般幼兒耳濡目染上學期老師跟貝貝打招呼的情景，這學期小朋友們對貝貝更是熟悉了，有一天聽見小邦和貝貝說：「貝貝早安」。（觀 970306）可惜的是貝貝沒回頭也沒回應，老師觀察到這樣的情景時，也由衷希望貝貝能主動的回應，小朋友說早安。（省 970306）

在課堂上和一般幼兒討論，如果你跟貝貝說早安他沒回應該怎麼辦？幼兒回答：「可以拍她肩膀直到引起她注意、然後告訴她眼睛看、嘴巴說、用手抬起她的下巴、拉她的手等。」這是幼兒們想出來的方法。（誌 9703013）

一般幼兒有照著我們討論出的辦法和貝貝相處，但貝貝不是每次都有給人回應，如：看；而比較有耐心的幼兒也比較容易得到貝貝的回應。所以眼神的注意還是很重要（省 970319）

當別人說早安時，老師示範如何回應，請貝貝在一旁看並跟著老師做一次；再請一般幼兒來示範如何回應，貝貝在一旁看，並再次練習和同儕回應；老師帶著貝貝，當貝貝在你面前時，一般幼兒主動跟她說早安，讓她反覆的練習回應。（誌 970325）貝貝確實學會和一般幼兒回應，但隔天早上來貝貝兌一般幼兒的問早沒多大的回應，但沒用手推開拒絕。（省 970326）

老師必須運用多元與變化的學習機會提供幼兒類化活動，將學習到的技能用在不同人員及情境中（楊簞芬，2005），爲了要讓貝貝多運用已經學到的技

能，我設計安排在不同情境、不同人員，跟貝貝說早安，希望貝貝也能將學到的能力類化在每個人身上與不同情境中。

◎介入策略：1.在真實的情境中進行

2.老師在旁引導

早上貝貝來上學時，偉偉站在貝貝前面跟她說早安，貝貝沒說，偉偉用手托起貝貝的下巴，並說貝貝眼睛看，貝貝眼睛看了偉偉後並說：偉偉早安。(觀 970402)所以老師必須安排在不同情境中讓貝貝練習回應說：「早安！」，希望能類化於同儕間，並達到長期的保留效果。(省 970408)

從那天起我和一般幼兒們約定，只要早上來看見貝貝，不論是在教室還是在走廊上，一定要和她說早安，誰讓她說出早安，就可以得到獎卡。(誌 970411)一般幼兒非常有興趣做這件事，隔天一來就有好多人圍著貝貝，輪流跟她說早安，有嚇到貝貝，讓她想要離現場。後來經過老師在一旁引導後，貝貝有回答，但眼睛會看著地板，所以大人再一旁引導也很重要，可以適時給予協助也比較容易成功。(省 970411)

漸漸的一般幼兒也知道要如何跟她相處，她才會回答，但有點可惜的是貝貝的回答，總是在轉身後低頭說，一般幼兒常常會沒聽見。(誌 970418)

打招呼的 ppt 讓貝貝更清楚知道，和人打招呼是怎麼一回事，讓打招呼能類化在日常生活中。貝貝經過電腦輔助的學習，讓她對打招呼有更深一層的認識與了解，而慢慢將此技能的類化並達到長期的保留效果。

◎介入策略：1.動態互動 ppt 操作

2.實際操作練習

我們製作動態的 ppt 檔，利用實際的照片來製作，裡面有貝貝以及她喜歡的朋友、老師等，並請檔案裡的人物來錄音，使檔案更逼真，檔案裡有明說早安程序，如：先走到老師前面→眼睛看→嘴說蘋果老師早安→轉身離開，讓貝

貝經由電腦媒體的操作，讓她知道打招呼，如：眼睛要看、嘴巴要說，貝貝在操作的過程中都非常愉快，而且還會跟著一起唸，並且要求老師要再玩一次。

(誌 970425) 老師會讓貝貝在戶外活動完後，進行電腦輔助的策略，讓她對打招呼的流程更加熟悉。(誌 970426)

PPT 幫老師解決所有的說明示範與提示的工作，這樣的視覺提示效果很不錯，帶著耳機操作電腦讓貝貝不易分心，貝貝還很喜歡，可能沒有直接跟人接觸。(省 970507)

老師每天都安排幾位一般幼兒上前去跟貝貝道早安，貝貝也慢慢的將所學到的，用出來。元元今天早上一見到貝貝，就上前跟貝貝說：「貝貝，早安！」，貝貝停頓一下，有回應說：「早安！」(觀 960506)

珠珠老師說貝貝進步好多，當我看見貝貝，對貝貝說：「你要跟我說什麼？」貝貝沒回應，但珠珠老師問一般幼兒時，一般幼兒都給了「早安」的回應，貝貝也馬上跟著說：「珠珠老師，早安！」換了方式跟貝貝說早安，確實讓貝貝不知所措，但經過別人的提醒，貝貝還是可以回應出來。(訪珠 T970516)

綜合以上所述：貝貝在這學期的自己進食，可以跟上大家作息，有比上學期主動且快；在作息表的策略介入下，很快的貝貝就熟悉普通班作息活動與順序，讓她不再焦慮、慌張、不知所措，老師口頭上的提示也漸漸減少；透過視覺提示策略—電腦輔助學習 PPT 的操作，讓貝貝學習到打招呼是怎麼一回事，更藉由自然情境中，讓她反覆練習，強化此項技能，並請家長配合在家也常說早安或再見，進而達到保留的效果。

## 第二節 回首來時路(綜合與討論)

這是本校第五年實施融合教育並如火如荼的配合縣政府指示辦理各項教學觀摩及研習活動，在數次的融合研討會議及教師訪談中，我見到老師們反身自省、精益求精的態度，這麼認真在學習，如何在不確定的融合世界中，依舊認真的鑽研著，或許我們發現疑惑與得到的啓示，總是比答案要多得多吧！回溯起過往的一些零散的經驗重現腦海，可是也因著這些與孩子天天共舞的日子，一幕幕的生命故事如此活靈活現，滋養並豐富了我的教學及生命。以下的討論依研究問題，第一部分是新生自閉症幼兒開學時在融合班級中所遇到的困難有哪些？第二部分是普通班教師實施班級融合時所建構的介入策略為何？第三部分是策略介入對一般幼兒及新生自閉症幼兒在融合班級中之執行成效。下文都是先列舉自閉症幼兒所遭遇到的困難，然後說明介入的策略，最後說明介入的成效。

在自閉症幼兒融入幼稚園普通班時所遭遇到的困難主要分成以下三個部分討論，第一項是「一般幼兒對自閉症幼兒的排斥與害怕」；第二項是「自閉症幼兒在第一個行動歷程中學校生活適應上所遭遇的問題」；第三項是「自閉症幼兒在第二個行動歷程中學校生活適應上所遭遇的問題」。

### 一、一般幼兒對自閉症幼兒的排斥與害怕

張美雲、林蕙芬（2005）研究中提出融合教育能成功，老師要為一般幼兒做「先前引導」的工作，並減輕特殊幼兒的負面行為，才能增加一般幼兒之接納度。

一般幼兒第一次認識特殊幼兒就從他們的長相開始，尤其是和他們長的不一樣、明顯可以比較得出來的，都會讓一般幼兒感到害怕而不敢接近他們；有的幼兒甚至不願意和他們一起玩、一起吃飯，一看見到他們走過來馬上跑開，

並躲得遠遠的；曾經有過參與融合的一般幼兒還跟老師說：「我不想要照顧他們」。在一般幼兒與自閉症幼兒接觸前都會感到害怕與不安，甚至自閉症幼兒進入普通班之後也不敢與他接觸。針對一般幼兒的害怕心理，主要採取「特教宣導活動」及「小天使制度」兩項介入策略：

## **（一）特教宣導活動**

### **1.介入策略討論：**

先在班級中和普通幼兒進行特教宣導，然後配合體驗活動，讓一般幼兒對身心障礙人士有初步的認識；宣導內容共分共六個單元活動。老師及家長都給予了迴響，茲將訪談一般幼兒、老師及家長，說明如下：

#### **（1）蘋果老師對於特教宣導課程的看法**

蘋果老師認為經過特教宣導活動的進行後，一般幼兒對特殊幼兒有更深一層的認識，體驗活動讓幼兒從遊戲中親身感受、體驗，幼兒的接納度頗高，也很喜愛，這樣統整的特教宣導教材，比較有系統更讓一般幼兒在學習上有所累積，但中班幼兒在概念上比較不清楚，需要再次引導；但大部份的幼兒在參與融合時，比較會出現：設身處地為他人著想、學會尊重、體諒、關懷他人。

蘋果老師認為：這樣經過整理且有系統的宣導活動，整體來說確實很有意義，也有達到效果，比以前我們在做融合實驗時用隨機的方式來帶幼兒更有幫助多了，有時也會觸動我有一些想法，如：再設計一系列的教材、在做一些補充。而中班的幼兒年紀較小，概念上也比較不容易清楚明瞭，需要多次的引導、體驗與說明。這樣經過特教宣導活動進行後，相信幼兒在和特教班幼兒或者班上的特殊幼兒接觸時比較不會出現預想不到的情形，也可以將不好的情形降至最低。（訪 T1 961031）

#### **（2）普通班家長對特教宣導體驗課程表示贊成**

經過一段時間的宣導後，家長都可以認同自己的孩子和特殊幼兒一起上課

，不再排斥或害怕。而且表示孩子可以多認識這世界上和他不同的人，進而學會體貼別人、照顧別人、感謝別人，在彼此的互動中孩子也會獲得喜悅、教導與協助的成就感。

……洺於回來都會說故事給我們聽，如：有一回說：「受傷的天使」的故事，我們同時也趁此機會向她解說在捷運上或路上所看見的身心障礙人士。（訪 M961007）

……我覺得這宣導活動很好，而且還會把學校所進行的活動帶回來家中，還叫我們一起來體驗，如：嘴裡含著筆畫畫。有時還要我們全家一起來體驗，並告訴我們要有愛心要幫助身心障礙的人。（訪 M961009）

謝謝老師的課程安排，經由老師的引導與教導後，孩子的接納程度變寬許多，現在邦媛在路上看見身心障礙人士，不再那麼害怕，也不會用異樣的眼光來看看待她們，還跟我說要幫助、照顧她們，因為她們是受傷的天使。（聯絡簿 961115）

（3）大班一般幼兒比較容易觀察到特殊幼兒的不同，但中班一般幼兒比較無法辨識，因想法較片面且欠缺完整性。經過特教宣導後，我訪談中班 14 幼兒其中有 10 位幼兒可以認識特殊幼兒 4 位沒辦法認識；對特殊幼兒的感覺有 6 位幼兒覺得沒有不一樣的地方，有 8 位認為和自己不一樣，不一樣的地方是：頭髮不一樣、年紀不一樣、長得不一樣、不同班級等。基本上都沒有察覺特殊幼兒的差異。

（訪中 C961105）在訪談大班 10 位幼兒，其中有 9 位可以認識特殊幼兒，1 位不認識；對特殊幼兒的感覺：有 2 位幼兒覺得沒有不一樣的地方，有 8 位認為和自己不一樣，不一樣的地方是：說話不清楚、會生氣、會一直哭不用說的、頭腦和我們不一樣、不會聽老師的話、不知道要排哪裡、會跑不見、不和我牽手、生出來就和我們不一樣、不會等人等，造成的原因有：頭腦受傷、媽媽生下她就這樣、媽媽亂吃藥、她還小、她和受傷天

使一樣、在生下來的路上受傷了等。(訪大 C961105)，表 4-3 整理如下：

蘋果老師也提到，中班的幼兒比較搞不清楚如何分辨，想的也比較片面，但大班的想法、觀念就比較完整些，所以可以明顯得觀察並分辨不同之處。(訪 T1 961116)。

表 4-3

一般幼兒對特殊幼兒的訪談紀錄表

|    |   | 能辨識特<br>教班幼兒<br>的人數 | 知道特<br>殊幼兒<br>的不同<br>的人數 | 不同的地方  | 原因為何   |
|----|---|---------------------|--------------------------|--|--|
| 大班 | 是 | 9                   | 8                        | 1 說話不清楚<br>2 會生氣<br>3 會一直哭不用說的<br>4 頭腦和我們不一樣<br>5 不會聽老師的話<br>6 不知道要排哪裡<br>7 會跑不見<br>8 不和我們牽手<br>8 生出來就和我們不一樣<br>9 不會等人 | 1 頭腦受傷<br>媽媽生下她就這樣<br>2 媽媽亂吃藥<br>3 他還小<br>4 他和受傷天使一樣<br>5 在生下來的路上受傷了 |
|    | 否 | 1                   | 2                        |  |  |
| 中班 | 是 | 10                  | 8                        | 1 頭髮不一樣<br>2 年紀不一樣<br>3 長得不一樣<br>4 不同班級  |  |
|    | 否 | 4                   | 6                        |  |  |

## 2. 介入策略之執行成效：

### (1) 特教宣導比想像中來的有效

幼兒的正面迴響給予老師及大的鼓勵，剛開始進行的第一、二次單元幼兒還不太清楚，但經由幾次的宣導與體驗後，幼兒漸漸認知到這是上原來有這麼多和他不一樣的人，而且她們在一起是不會傳染的，更發展出她

們的關懷與包容的心。

## (2) 普通班家長得迴響給予老師正面的支持與鼓勵

記得剛開學時還有家長看見特教班幼兒，還會跟老師說他不要跟哪種幼兒同一班，但經過特教宣導與體驗，幼兒的表現帶給家長在情意教育上有很大的啓示，她們發現幼兒透過一起上課來認識不同的人、學會關懷人、學會幫助弱小的人等，是學習的好機會，所以家長普遍是支持與鼓勵的。

## (二) 小天使制度：

### 1. 介入策略討論：

小天使的制度原則要以最自然的融入方式，以不強迫、不勉強的態度來實施進行，由富有愛心、熱心、願意幫忙且具有領導能力的幼兒開始引導起，慢慢影響到其他的一般幼兒。每天的例行性活動「早餐時間」時機進行開始的介入，一桌有六人含貝貝在內，當然老師也是參與的一員之一。

當我正想有誰可以來幫我們，能幫些什麼忙時……。當天老師並沒有請求或要求誰來幫忙，我看到一般幼兒正主動協助幫忙貝貝：「你好棒！快吃一口」  
(觀 960927)

另外老師也會和一般幼兒討論，訂定小天使的制度，老師心底有個基礎的原則，在原則之上，和幼兒一起來協商，並訂定工作項目及遵守的規則。

### 2. 介入策略之執行成效：

#### (1) 我想當小天使

當老師在指導小天使要如何幫助貝貝時，坐在一旁的幼兒都看見了，無形之中，也學會助人的技巧，並且喚起了每一位孩子的同理心、愛心和樂於幫助別人的心，每個人都想躍躍一試「小天使」的個角色。

老師從廚房走出來，看見一位大班三位中班的孩子，你一言我一句的討論起要如何分工讓倍倍吃一口，有的人餵、有的人稱讚、有的人拍手鼓勵，這樣

的場景真讓我感動不已。（觀 961003）

小天使的工作有如老師的助理，在幼兒的心目中是領導的象徵,.....（省 961003）

### （2）一般幼兒都表示喜歡貝貝，願意照顧她

由訪談資料發現，不管大班或中班的幼兒大多都傾向「喜歡」居多，也都願意主動來照顧或協助貝貝，也願意陪著貝貝一起做很多事情。多數不喜歡都是因為貝貝曾經對她們做過負向的行為，如：推人、打人等。

訪談 14 位中班生，有 10 位喜歡貝貝，願意陪她：一起玩玩具、溜滑梯、吃飯、玩遊戲等；有 4 位不願意，原因：她會打人、生氣、不跟我說話。在訪談 10 位大班生中，有 8 位願意和她一起陪她：排隊、刷牙、洗手、吃飯、玩遊戲、看書、上廁所等；其中有 2 位不願意，原因：會鬧脾氣、打我、會說我不要，表 4-4 整理如下。

表 4-4

一般幼兒對貝貝的接納度訪談紀錄表

|    | 喜歡<br>人數 | 陪她一起做什麼事                       | 不喜歡<br>人數 | 原因為何                    |
|----|----------|--------------------------------|-----------|-------------------------|
| 大班 | 8 人      | 一起排隊、刷牙<br>洗手、吃飯、看書<br>玩遊戲、上廁所 | 2 人       | 會鬧脾氣<br>打我、推我<br>她會說不要我 |
| 中班 | 10 人     | 願意和她一起玩<br>溜滑梯、玩遊戲<br>吃飯、玩具    | 4 人       | 她會打人<br>生氣<br>不跟我說話     |

### （3）告知家長幼兒的善行

在家長來接幼兒時，告知家長今天做了些什麼助人之事，並具體說明說哪裡做得很棒。

## 二、自閉症幼兒在第一個行動歷程中學校生活適應上所遭遇的問題：

在自閉症幼兒剛入學時便會遭受到許多的困難與不適應的問題，在第一個學期中親師生必須互相磨合適應，因此本研究將第一學期稱之為第一個行動歷程，自閉症幼兒在這時候的學校生活適應上所遭遇到的問題共有「自理能力」、「常規適應」、「社會能力」等三項，以下分別從這三個問題來進行介入策略與執行成效的討論，整理如表 4-5：

### (一) 自理能力

在學校適應中，自閉症兒童不會主動穿鞋、用餐後不會收拾整理、不會自己刷牙洗手也不願意主動進食，使得難以融入班級生活。

#### 1. 介入策略討論：

自閉症幼兒有時會因為不了解語言的真正含義，而很難獨自學習日常生活技能，需要依賴一些線索來指導他們的行為。應用視覺提示圖卡能幫助自閉症孩子學習日常生活技能養成良好的生活習慣（Pierce& Streetman,1994）。

本研究所要介入的目標為：「洗手」、「刷牙」、「會自己進食，喜歡每種食物」；我先運用「示範—說明—提示」的方式，來進行訓練，並輔以介入策略：①視覺提示策略的：「口頭提示」、「肢體協助」、「圖片提示」、「直接示範」、「影片欣賞」②增強：「鼓勵及稱讚」、「增強物使用」③「反覆練習」④「選擇」⑤「轉移注意力」⑥「玩小遊戲」等。

在所有問題當中，貝貝「吃」的方面是最令人感到頭痛，但卻又不能不處理，因為今天允許貝貝只吃喜歡的食物，那就代表著班上的一般幼兒都可以比照辦理，只吃自己喜歡的食物；這問題讓我思考許久，我跟蘋果老師討論過，最後仍然決定讓貝貝慢慢的接受每種食物種類，養成不偏食的好習慣，因為我們也希望班上的每一位幼兒都能做到不偏食的好習慣。我針對貝貝的偏食與拒食，嘗試了各種方法引導貝貝慢慢接受食物，我們所使用的方法有：餵食、飲

食示範、告知食物名稱、藏食物於飯中、命名、玩遊戲及唸謠、轉移注意力、口頭稱讚、同儕鼓勵、選擇、影片欣賞。

在這當中也有行不通的方法，如：藏食物，容易被眼尖的貝貝發現；告知食物名稱，貝貝如果聽到不喜歡的語詞也會說不要吃，這樣大費周章，絞盡腦汁想盡所有的介入策略，目的都是要她先嘗試吃吃看並能夠慢慢喜歡各總類的食物。這當中我們討論並且與家長做一些溝通，找出貝貝可以接受的方法，學校與家庭同時一起配合與努力，使貝貝的飲食習慣漸漸的改善。

## 2.介入策略之執行成效：

自閉症幼兒在「生活自理技能」的學習上：在剛開始學技能時，需要視覺提示來引導他們的工作行爲，盡量符合真實的情境，並提供實際操作，以利自閉症幼兒學習；一旦熟悉工作程序之後，學的技能又可立即獲得增強，自閉症幼兒會覺得很有成就感，亦可增加信心，也較能促進學習類化，達到長期保留的效果，這樣就不再需要他人的視覺提示。

「視覺提示策略」對貝貝確實有很大的幫助，對於沒有特教經驗的普通班老師來說，是帶領自閉症幼兒最好的入門方式，可以在很快的時間內達到明顯的效果，並可以一一幫普通班老師解決自閉症幼兒在學校所面臨到的生活自理問題。在第一階段的策略執行中，我將平時教導一般幼兒自理技能的程序，(如：正確洗手及刷牙)，分解的更精細，且一個步驟一個步驟示範的很清楚，從大量的肢體協助到部份肢體協助，再輔以圖片提示、口頭提示、稱讚鼓勵等策略，來幫助她們達到有效的學習；過程中自閉症幼兒有賴皮、生氣或裝可憐時，老師不可輕易妥協，需以堅持的態度、溫和口氣告訴她：「做完就可以去玩！沒做就不可以玩。」做完時立即給予稱讚鼓勵，不讓自閉症幼兒僥倖逃過每一次的練習機會，並且讓她知道這是每天必須要做的。

在漫長的訓練過程中，我、蘋果老師、家長都深深的感覺到，貝貝在飲食

方面進步許多，也由對食物的毫無需求感到目前對食物產生很大的好奇心；由強烈的拒絕食物到目前幾乎任何食物均可接受，即使是沒吃過或看過的食物，她也會主動詢問：「這是什麼？」然後勇於嘗試。

## （二）常規適應

回想貝貝剛進白兔班時，常搞不清楚老師所下達的指令：「要收拾玩具、走線、排隊等常規。」可以看見她還在玩或在教室遊離；到了走廊，出現不願意穿鞋子、不洗手、不排隊，自己一個人走來走去，想去哪自己就去那；在戶外活動時哭著不集合排隊、跟著別班走掉……等問題，確實讓老師傷透腦筋，也因為貝貝不是像一般幼兒，只要老師口頭告知就可以去做。

### 1. 介入策略討論：

在介入的過程中，老師使用「說明－示範－圖卡提示－口頭提示」的教學流程，流程也可視情形增加或減少；在介入策略的安排老師用了：①視覺提示策略：「圖卡提示」、「口頭提示」②肢體協助③先前預告④同儕示範⑤擁抱⑥隨機教學⑦稱讚鼓勵。

在「聽指令」問題，我使用「說明－示範－圖卡提示－口頭提示」的訓練流程，並利用視覺提示策略中的圖卡提示，讓貝貝理解老師所下達的指令是什麼；先前老師將指令拍成照片且製作成圖卡，如：幼兒收拾的照片，然後一一的和貝貝說明每張圖卡裡在做什麼事，讓圖卡和老師的指令做連結，如：拿出「收拾圖卡」時，就說：「收拾」，接著示範收拾的動作；當貝貝學會聽指令且知道要做什麼事後，經過一段時間，老師會漸漸去除閃卡的圖卡提示，只做口頭提示，甚至會請貝貝用「眼睛看，現在要做什麼事。」的方式來提醒她。

在「戶外集合排隊」方面；回想剛出去玩的第一週，貝貝常因為不集合、不回教室而鬧情緒，會用哭鬧、賴皮、打滾的方式來告訴老師。所以剛開始我會以使用「說明－示範－口頭提示－稱讚」的訓練流程，讓她清楚知道戶外活

動的開始與結束；老師說明開始的口令與結束的口令為何？在加上動作的示範，讓貝貝輕易的將口令與動作做連結，將學會的技能運用於真實的情境，反覆練習；雖然過程中貝貝會出現不配合的時候，但只要老師輔以「先前告知」、「稱讚鼓勵」、「環境結構化」，貝貝很快就會集合。

在「跟別人走」方面；當其他班小朋友帶著貝貝來找我時，我才驚覺她竟然跟別班級排隊一起走了；貝貝好不容學會集合排隊，才正替她高興時，哪知道又出現跟別班走的問題。經過省思檢討才發現，在戶外活動時，會遇到二、三個班級一起玩，當然集合的時間點也會有不同，所以貝貝看見別人在排隊，她也就跟著排隊、跟著走，但她並不知道她跟了哪一班。當然我也在猜測貝貝是不是不認識我，因為我的外顯特徵（如：頭髮長度、顏色，胖瘦、高度）和櫻桃老師很相像，以至於讓她無法辨識。所以用「圖片提示—說明」來告訴貝貝，二位老師的不同之處，再輔以真實人物的比較；平時也多抽出 5-10 鐘和貝貝單獨玩遊戲，以增進師生間彼此的情感，讓她多用「眼睛看」來認識老師，使貝貝了解並能分辨。當貝貝會辨識後，我也會使用隨機教育，當其他老師在進行排隊集合時，問貝貝：「你要不要去排隊呀！」，貝貝會已經會回答：「不要」，因為她已經能分辨哪一班才是白兔班，而不亂排隊。

## 2.介入策略之執行成效：

經過視覺提示策略的圖片、文字卡片的提示與教學後，在「聽指令方面」貝貝學會聽老師的指令，而且會跟著大家一起做；在「戶外集合排隊」方面，經過老師利用文字卡片來提示，貝貝瞭解「開始」與「結束」，所以當老師在進行集合時，貝貝不在鬧脾氣，而且會很快的跑來排隊；在「跟別人走」方面，老師經由照片的教學與辨識後，貝貝慢慢的瞭解爾為老師的不同，且能分辨出哪位才是她的老師，要跟哪位老師走。

### （三）社會能力

貝貝很排斥且不願意「說早安」、叫名也不會有回應，但她並不是不會說，我觀察發現貝貝因為比較晚來上學，所以可以玩的時間相對減少許多，常可以看見貝貝很匆忙的跑進操作角玩，就怕玩不到。而造成她不願意和老師說早安或不願意和媽媽說再見，因為玩都沒時間了，哪有時間跟我們說話呢。

### 1. 介入策略討論：

在介入策略的安排老師用了：①溝通策略②視覺提示策略等兩項。

老師有試著跟家長溝通此情形，並請家長調整貝貝的作息，讓她早睡早起，但因家庭的長期作息習慣，無法馬上做改變，所以溝通算失敗無任何進展。我只好將班上的作息稍做改變，將晨光時間延後 20 分鐘，讓貝貝進教室後有充足的時間可以玩角落。這樣的改變確實讓貝貝的情緒穩定許多，也不再因為心急玩不到而感到緊張或徬徨。經過一星期後，我也發覺儘可能不要在她玩得正高興或忙碌時，突然跟她問早，這會讓她情緒很差。等她結束手邊工作時，再跟她問早安，她就比較願意說，情緒起伏也比較小。

接著我利用視覺提示策略的圖片提示來告訴她，早上進教室要先跟老師問早，並用「說明－示範－提示」的教學方式來引導她，先和貝貝說明圖中的行為，接著示範說早安的回應，當貝貝學會回應時，在每天的自然情境中，貝貝一進教室老師就利用閃圖卡的方式來提示她，要跟老師說什麼。

### 2. 介入策略之執行成效：

在「叫名回應」方面，貝貝在老師的示範、同儕的示範，學會了聽到別人叫她的名字時，要有所反應，如：抬頭、喊「右」；在「說早安」方面，老師利用圖片來提示她要說早安，但實施的情形不如我預期來的好，貝貝時而說時而不說，有時還要媽媽在一旁堅持要她說，或者是老師說，不給她玩角落她才會說。要使自閉症幼兒與人有回應，還真不簡單，不是像訓練技能那樣容易，所以再下一個行動歷程中我仍然要繼續進行介入，讓貝貝願意主動說早安或回應他人。

表 4-5

第一個行動歷程的介入策略統整表

| 項目                 | 老師所用的介入策略   | 同儕協助                         | 家長支援                          |
|--------------------|---|------------------------------|-------------------------------|
| 洗手、刷牙              | 運用「示範－說明－提示」的方式。<br>視覺提示策略的：口頭提示、肢體協助、圖片提示、直接示範、影片欣賞；增強：鼓勵及稱讚、增強物使用；反覆練習；選擇；轉移注意力；玩小遊戲。 | 口頭提示<br>動作示範<br>肢體協助<br>鼓勵稱讚 | 在家練習<br>說故事引導<br>作息調整<br>反覆練習 |
| 吃<br>(可以讓老師餵食且不偏食) | 餵食策略、飲食示範策略、告知食物名稱策略、藏食物於飯中的策略、命名的策略、玩遊戲及唸謠、轉移注意力、口頭稱讚、同儕鼓勵、選擇策略、影片欣賞策略。                | 口頭提示<br>動作示範<br>稱讚鼓勵         | 在家練習<br>咀嚼<br>肢體協助<br>口頭稱讚    |
| 聽指令                | 使用「說明－示範－圖卡提示－口頭提示」。<br>閃示圖卡並加上指令。  | 動作示範<br>口頭提示                 |                               |
| 戶外集合               | 視覺提示－「開始」、「結束」的文字<br>「說明－示範－口頭提示－稱讚」。   | 動作示範<br>口頭提示                 |                               |
| 辨識老師               | 視覺提示－「二位老師的照片」<br>「圖片提示－說明」<br>隨機教導辨認老師的不同  |                              |                               |

◎引導策略：

- 1.說明：請一般幼兒來示範，老師叫名他喊：「右」來說明。
- 2.示範：老師示範叫人，另一位老師喊：「右。」
- 3.提示：學生練習，另一位老師在一旁一起說：「右」來提示。

◎實作策略：

- 1.在學生學會喊「右」時，在不同情境反覆練習。
- 2.教師在一旁引導。
- 3.做正確時，口頭稱讚。

輔以其他策略：

- 1.和一般幼兒練習。
- 2.出現說早安時馬上給予正增強物。



### 三、自閉症幼兒在第二個行動歷程中學校生活適應上所遭遇的問題：

或許，不斷經驗著的「反思」，是開啓問題之鎖，而「改變」是解決問題之鑰吧！而或許這些或許，才真是我的意識覺醒、價值澄清，能讓我走出迷霧森林般豁然開朗。

經過第一個行動歷程之後，貝貝的表現雖然有大幅的進步，但是第二學期開學之後，貝貝又有許多新增出來的問題，經過不斷的討論與修正，透過行動研究的循環機制，我又試著採取不同的介入策略來解決貝貝的問題。我將第二學期的研究過程稱之為第二歷程，並將自閉症幼兒在學校生活適應上所遭遇到的問題分成「自理能力」、「常規適應」、「社會能力」等三項，以下分別從這三個問題來進行介入策略與執行成效的討論，整理如表 4-6：

相較於去年，今年採用這些新的介入策略，使得貝貝在各方面的表現都有很大的進步……。（訪 T1 970521）

#### （一）自理能力

其介入目標為「自己進食，跟上普通班作息」為主要介入目標，上一個行動歷程的介入目標是要讓貝貝漸漸喜歡上各種食物而不排斥進食。我觀察到貝貝會用手拿湯匙，就是不願意動手自己餵食。

##### 1. 介入策略討論：

第二個行動歷程的介入希望能透過策略的修正再介入，使貝貝能自己進食且速度能跟上一般幼兒的腳步，不至於耽擱到下個活動的進行。在介入策略的安排老師用了：①老師示範用湯匙自己進食②挖成一口一口③將食物成切丁狀④口頭稱讚⑤稍作提示⑥使用增強物。

介入期間我儘可能的引導貝貝自己進行餵食的行爲，另一方面也逐漸的減少老師餵食的動作，從全部餵食→部分餵食→不用餵食；第二個行動歷程開始，

就先以飲食的影片、繪本再次引導貝貝有正確的飲食認知及進食方式，在介入過程中我依照進食順序，先教第一個步驟，其他動作由老師協助完成，隔日再教第二個動作，依序指導每一個動作，最後將每個動作串聯起來；如：①老師示範用湯匙自己進食；②老師少量肢體協助，將食物挖成一口一口，讓貝貝自己餵食；③將食物切成丁狀或小塊狀，讓貝貝自己在舀食物時較容易輕鬆；④當貝貝有嘗試吃一口時馬上給予口頭稱讚；⑤貝貝完全都做到時，老師只需要在遠處稍作提示；⑥使用增強（如：在手心畫圈）以達保留效果。

## 2.介入策略之執行成效：

現在進食對貝貝來說，已經是一件輕鬆愉快的事情，雖然貝貝常會因為環境的事物讓她分心而導致進食的速度變慢許多，我也想盡辦法要讓貝貝可以吃快一點；因此後來我將貝貝碗裡的食物稍作減量，儘可能讓貝貝很容易且又快的達到「吃完」的目標，藉此讓貝貝有吃很快的經驗，享受一下老師及同儕們稱讚的喜悅，進而將「進食→吃很快→『得第一』→被大家稱讚」的經驗連結起來，每當貝貝出現跟得上大家時，老師立即給予增強（我會問貝貝要打幾個圈當作獎賞）。

漸漸的，貝貝吃的速度變快而且可以達到保留。現在的她可以跟得上大家的腳步了，還不輸一般幼兒們。當然不是每次的介入都可順利達成目標，因此停下腳步、看一看策略是否可行、聽一聽孩子的心聲，是老師必備的功課，當經過省思與檢討再繼續往前行，介入的策略才會是最適當也最有效果的，相信孩子日後的進步都是我們有目共睹。

家長也主動來跟我說貝貝進步很多，比較願意嘗試不同食物也會自己吃了，還會說再見，我沒想過有這麼大的進步（訪 M970523）

## （二）常規適應

第二個活動歷程開始時，貝貝無法接受普通班快速的活動轉換過程，所以

出現焦慮沒有安全感的情緒反應。

### 1. 介入策略討論：

介入目標為「活動的轉換」，希望能藉由作息表讓貝貝清楚明瞭普通班中的例行性活動流程，讓她很快的接受普通班快速的活動轉換過程，進而融入、適應普通班的生活。在介入策略的安排老師用了：①個人作息表②文字卡片。

我利用了「視覺提示策略」中的作息表及作息檢核表；自閉症幼兒的行為問題皆在訊息中斷、轉換、改變及其他不瞭解的時段中產生，常常讓他們感到焦慮、無所適從；但視覺提示能幫助她們預想每天會發生的事並因應即將發生的未來事件，使他們變得比較獨立較不會倚賴大人持續的指導，一旦孩子學會了如何遵照計劃行事，往後如果例行活動有了改變，也會比較容易適應，並且能減少脫序的行為。

### 2. 介入策略之執行成效：

貝貝使用作息表以後，她已經把每天的流程記在腦中，甚至最後不用看作息表也都知道今天要做些什麼活動，當老師問她那下個活動要做什麼事，她也能清楚告訴老師。作息表就有如我們生活中常用的便利貼、行事曆、記事本一樣，可以協助我們整理想法和生活，同樣也可以幫助自閉症幼兒。「文字」的視覺提示對貝貝來說也是很有用的方式之一，她的優勢能力就是認得很多字，也很喜歡認字，所以後來我會在她容易忘記的作息轉換上貼上文字提示，如：在洗手檯前貼上「洗完手要要排隊」的文字訊息來告訴她下一件要做的事。這樣老師也不用在口頭提示，貝貝看見文字卡，就知道要做的事。

## （三）社會能力

這裡出現的問題為延伸上學期的行為問題：「不跟老師或小朋友說早安」。

### 1. 介入策略討論：

介入目標為：貝貝能有所主動說出「早安」。在介入策略的安排老師用了：

①電腦輔助 ppt②視覺提示。

我經由「說明—示範—練習—口頭提示」的教學方式讓貝貝對打招呼的流程有所理解，再藉由一般幼兒和打完打招呼的遊戲來強化回應別人，說：「早安」。但過程中貝貝都學會回應，但到不同情境時，尤其人多的時候，更是不知所措，只有想逃離開。當我觀察到此現象時，就貝貝的能力來說，似乎沒有我預期中的好，所以我介入其中並引導貝貝回應一般幼兒，貝貝有回應可是時間點不對，彼此錯過相互回應的時候，一般幼兒就會說：「貝貝都不理她」。

自閉症學生在社會人際方面有嚴重的障礙，可透過視覺提示策略可幫助其發展社會技能，且能加強自閉症孩子對社會情境的瞭解。藉由圖文並陳或書寫文字做成的海報或生活故事，教導自閉症孩子學習，如何回應、如何維持和拓展互動關係。因此我利用電腦輔助教學的方式，製作「與人打招呼的 ppt」檔案，當時我只有觀察到貝貝喜歡看電腦，不喜歡看別人的眼睛，所以才想利用和電腦互動的模式來讓她學習，當別人跟你說早安時，你要如何回應，回應時要做哪些動作，而別人才知道你在跟他互動；在電腦裡的回應流程，每一個步驟都有清楚示範且具體說明和提示。

## 2.介入策略之執行成效：

很出乎我意料之外，貝貝也很喜歡這樣的互動方式，還會主動的跟老師說：「要上電腦課」上課時她會一直重複看、重複跟著覆述，也確實達到反覆說明、示範、練習的效果；之後再讓貝貝對著老師練習，老師會口頭提示「第 1」貝貝會接著說：「走到老師前面」以此類推，一邊念著口訣一邊回應老師，漸漸的讓貝貝連接起來，到最後不用老師口頭提示，當小朋友跟她說早安時，她也會回應早安，所以在往後的學校生活中，遇到班上幼兒及老師和她問早時，她都會回應，「早安」。這個過程對一般幼兒來說簡直是一件輕而易舉的事，但對自閉症幼兒來說不僅僅要教，還要將打招呼的動作分解成一個步驟一個步驟來教，並配合視覺提示策略（照片、提示、說明）才能習得打招呼技能，指導自閉症幼兒在該情境下知道如何反應，要做什麼和說什麼，確實是一件不容易

做到的事。

表 4-6

第二個行動歷程的介入策略統整表

| 項目            | 老師所用的介入策略   | 同儕協助         | 家長支援         |
|---------------|---|--------------|--------------|
| 自己進食，跟上普通班的腳步 | 1.老師示範用湯匙自己進食<br>2.挖成一口一口<br>3.將食物成切丁狀<br>4.口頭稱讚<br>5.稍作提示<br>6.使用增強物 | 口頭稱讚<br>拍手鼓勵 | 增強方式<br>反覆練習 |
| 活動的轉換         | 1.個人作息表<br>2.文字卡片   | 口頭提示         | 先前預告         |
| 打招呼<br>回應他人   | 1.電腦輔助 ppt<br>2.視覺提示：將照片、文字<br>放進 ppt 裡                               | 口頭示範         | 口頭提示         |

# 第五章 結論與建議

雖然擁有一張特教合格證書，卻沒有實際的特教教學經驗，在特教領域裡我是一位新手老師。在因緣際會之下參與了融合教育的實驗，讓我有機會與這群可愛的小天使們邂逅，一同譜出美麗的故事來。記得自己是怎樣的動機開始、研究的起點，為找尋一種最佳且適合的介入策略為融合班老師架起支持的鷹架；在研究尾聲我驚覺發現，教學研究是沒有永遠的終點站，就像夢裡故事，永遠說不完。

在融合實驗裡我看見了融合的真、善、美，這樣的包容、尊重、體貼和同理的心，重新孕育起希望的種子，故事中的酸、甜、苦、辣也只有參與其中的人才可以品嚐出來……。 (誌 970522)

## 第一節 結論

本研究的目的是透過行動研究方法，建構出一套普通班老師在沒有巡迴輔導老師與特教班老師支援的情況下，而能自己建構出自立的介入策略模式；在面對難搞的自閉症幼兒，老師在策略的運用上透過不斷的反省與檢討，使班級經營所遇到的問題與困難都能迎刃而解不再苦惱，由擔心緊張的心情，轉而接納、包容，而幼兒方面也有害怕轉為相互扶持，並發展出同理心的表現；「融合」教育是要兩著兼具達到雙贏的策略，所以不能有所偏廢要能照顧到普通孩子也要照顧到特殊需求的孩子。如果「融合」是犧牲掉普通孩子受教學的環境與權利，那「融合」是教育資源的惡耗；如果「融合」不能夠幫助特殊需求孩子有所成長，那融合也沒有意義；這就是研究者做這項研究的最大目的。

「融合教育」就如同「攀爬」活動，在攀爬前，做好萬全準備蓄勢待發，攀爬時勇於往前，遇到挫折困難時，停下腳步反省思考，再次征服，就這樣不斷的攀爬、跌下、攀爬、跌下，相信終有攻上山頂獲得喜悅的一天。(誌 970531)

## 一、介入策略實施後對一般幼兒的轉變

### (一) 特教宣導與體驗活動

經過老師的特教宣導及體驗活動後，一般幼兒也比較能認識和自己不同的人，大班生多數也可以說出她們不同的地方及原因為何。經由認識之後一般幼兒也慢慢的出現接納與同理心。

### (二) 「小天使」制度

一般幼兒多數都喜歡貝貝在一起，會排斥的人數佔少數。而少數不喜歡是因為曾經被貝貝打過、推過、不理會等項行為，所以老師須減少貝貝的負向行為，增進一般幼兒的喜歡。而一般幼兒在老師以身作則與潛移默化下，也學會助人的技巧，也幫助了班上較弱勢的一般幼兒，讓她們從中增加自信心及成就感。

## 二、自閉症幼兒經過介入策略後的適應情形

融入班級中之介入策略安排，是在自然發生的事件與環境，與生活經驗結合而且是每日活動中會用的到的，整合於學校例行的活動中自然的開始與結束，讓個案有動機想學習並因應個案能力的變化及生態之需求，將要學的目標自然的融入活動情境中，經過不斷的修正與調整，建構出適合個案的介入策略方案。

### (一) 結構化教學能有效的幫助自閉症幼兒學習，並適應新環境。

結構化教學是教導自閉症幼兒的基礎方式，對自閉症幼兒的學習有固定情緒與規範的成效，老師可以在環境空間、課程流程、學生學習內容上能事先進行有結構的設計，必提提升自閉症兒童的學習成效，進而適應新環境。

#### 1. 視覺提示策略：

(1) 可以有效的幫助自閉症幼兒認識、蒐集與注意環境有關且有意義的訊息，更快速的建立常規，並且增進自我組織能力。

(2) 進而增加情緒的穩定，減少行為問題的出現，學習（如：洗手、刷牙）也較有規律。老師也可以減少過多的提示。

(3) 在常規的遵守也有大進步，可以成為最守規矩的學生。

## **2.結構化的作息表：**

可以讓自閉症幼兒預測、了解學校一整天的活動；在「活動轉換」時，也就不會感到焦慮或不安全感。如：利用  來告訴她戶外活動今天不玩。

### **(二) 同儕協助能增加彼此間的互動**

透過一般幼兒的示範、口頭、肢體的協助，讓自閉症幼兒有模仿學習的對象和機會，提昇學習的動機與主動性，進而增加彼此的認識與互動。

### **(三) 增強系統不可缺少，讓個案更有動力繼續維持**

在學習時自閉症幼兒出現預期的目標時，立即給予增強，可以強化所學得的技能或行為，所以增強在學習過程中是不可缺的策略。如：在手上畫圈

### **(四) 小遊戲的進行，可增進同儕之間的互動與溝通**

每位孩子都喜歡遊戲，可以在最自然的情境下，且隨時隨地、不用老師經過特別設計得以進行遊戲；可以藉由遊戲來轉移注意力，進而可以增進人際互動及情感的建立。

### **(五) 親師之間的合作**

1.要先和家長建立起良好關係，進而有所共識和支持，老師和家長站在同一

陣線上，一起來協助自閉症幼兒學習。

2.協助自閉症幼兒在家中或例行活動反覆練習或使用已經學到的技能，讓自閉症幼兒在學習上，可以發展出類化，達到保留的效果。

3.可以替代特教老師及巡迴輔導老師的協助。

### 三、建構有效的介入策略

經歷不斷的研討、執行、修正、再嘗試之後，透過行動研究循環機制，試圖勾勒適合自己班上的融合介入策略，希望能擴大於多數學前融合班級。我的每一天、每一刻，與孩子共享著不同的刺激與體驗，好奇著不同的經驗，我像孩子王，帶頭力行以尊重、責任、包容、適性為策略的心靈雞湯。

要如何建構一個屬於自己班上合適的介入策略模式，讓班上的自閉症幼兒能很快的適應學校生活，也使自己的班級經營不再那麼摸不著頭緒且又亂了陣腳…（誌 960903）

本研究針對行動研究結論所得，建構了適合多數沒有特教背景的融合班教師在面對融合班時可用的介入策略模式，著重於以下幾個面向：

#### （一）你我大不同特教宣導活動的建構

「從一般幼兒著手」，我認為是最佳的融合介入策略之一，所謂遠水救不了近火，而同儕的協助是最便利且具有價值存在的。也希望能藉此機會讓一般幼兒親身體認這世界上不同的人，也藉此讓他們彼此搭起了友誼的橋樑。在研究後獲得的結果整理如下：

融合前的事先引導並增加一般幼兒對特殊幼兒的瞭解，使一般幼兒能接納特殊幼兒，使融合邁向成功之路（張美雲、林惠芬，2005）。

1.特教宣導融入課程中：引起幼兒想要對身心障礙人士，有想要更進一步

來認識他們，而不至於對他們產生害怕或討厭。

2.利用故事繪本來引導：讓幼兒對特殊幼兒有更深一層的認識。

3.討論活動：針對有疑問的地方，來做討論分享和澄清，讓幼兒對各種障礙類別的幼兒有初步的認知與瞭解。

4.體驗小遊戲：藉由遊戲的進行，讓幼兒深深的體會到、瞭解到身心障礙人士的們是如何生活的，進而讓幼兒更加愛惜自己，發展出同理心、關愛的心、助人的心、尊重他人的心。

5.相片介紹：讓一般幼兒知道他們每一個人都有著不同的特質，也會出現某些特別的情形，像是發出怪聲、哭鬧、躺在地上等等，遇到時要怎麼辦？

6.相見歡：讓幼兒們彼此從遊戲中實際來認識、感覺對方，確實可以親身體會和特殊幼兒相處的感覺，拉近彼此的距離。

## (二) 小天使制度的建構

小天使制度介入之後，讓原本不知所措的孩子們有了改變，大手牽小手跨越學習障礙，為情感上、人際互動上、搭起支持的鷹架，觸動蟄伏已久的想望，往事歷歷在目，在研究後獲得的結果整理如下：

1.在特殊生旁安排近有愛心、耐心、樂於助人的幼兒。

2.老師以身作則開始做起。

3.一般幼兒有助人的主動性行為出現，老師才教導：強調的是幼兒有主動想要幫助且發自幼兒內心想做的。

4.以例行性的活動為主軸：藉由共餐時間，使得人與人之間萌發起自然的互動與交流，如：聊天、玩小遊戲，進而引發起一般幼兒（小天使）對特殊幼兒的同理心、愛心、助人的心。

5.選擇較主動的幼兒來擔任小天使：老師可以在班上詢問有沒有人願意來擔任小天使這項工作，或者是問坐在特殊生附近的幼兒是否願意來擔任。

6.製作小天使名牌：由擔任小天使的同學佩帶，使擔任者知道自己今天要扮演的角色要協助什麼，亦使老師能清楚的知道擔任小老師的位置，進而引導其進行輔導工作。

7.討論小天使工作內容：同班教師必須藉由討論，將小天使的職務內容初步達到相同的共識，執行前具有相同標準，亦便於同等規範要求達到工作目標。

8.讓幼兒們表決：將兩位教師所做的初步規範與全班同學討論並表決，藉由討論讓所有幼兒們了解日後工作內容便於執行。

9.寫下工作守則：將討論後所訂的事項條列出來，作為提醒師生之用。

10.隨時隨地的進行指導小天使：當一般幼兒主動協助幫忙個案時，而得不到個案正向的回饋時，或者幼兒有反彈時用。

11.給予立即的鼓勵：不管小天使的表現是否達到標準，教師也應該提出關於比較值得讚美的地方，藉由全班的鼓勵讓孩子有成就感，增加助人的意願時，讓助人的行為持續加溫，不二法門就是立即鼓勵。

12.表現討論：每日放學前，針對當日小老師角色做一番檢討，藉由討論分享擔任工作的表現，讓自己及其他人了解如何做、有哪些是不要做的。

15.告知家長善行：在放學父母接回返家之際，面告家長今日擔任小老師並說明優點，負責執行工作的肯定，這也是增進良好親子關係途徑。

### **(三) 自閉症幼兒介入策略的實施流程：**

我要如何實踐融合的理想目標？將預期目標融入例行性的活動裡，讓自閉症幼兒發展出類化性和功能性技巧的能力，而得以建構出屬於自己班上適合的介入模式，供普幼班老師在帶領自閉症幼兒時參考之用。在研究後獲得的結果整理如下：

#### **1.介入前的準備**

(1) 多方收集資料與現場觀察：以客觀的角度來瞭解自閉症幼兒既有的能力表現。

(2) 與家長晤談，進行檢核：幫助確認自閉症幼兒在生態環境中之能裡現況與問題所在。

(3) 瞭解其優勢能力及喜好：觀察自閉症幼兒的優勢能力有哪些、事先了解並準備好增強物，讓每項例行活動進行較為順暢。如：喜歡的糖果、巧克力等。

(4) 適應能力之介入目標：以個案能力水準之檢核結果為依據，以老師及家長所共同認同之目標為方向。

(5) 在自然情境下安排策略介入。

(6) 建立良好且親密的關係：蘇雪玉、周世偉（1993）指出老師在未建立裡良好關係前，常出現很多失敗的介入方式。所以老師要和自閉症幼兒建立起良好的關係，並會用肢體上的互動來表示親密關係，如：抱抱他、跟她玩。

## 2.策略介入的使用

將本研究中所進行的策略介入整理如下，並說明之：

(1) 給予鼓勵讚美：對於其表現教師也應適時給予讚美，讓自閉症幼兒有更強的動力，將不喜歡的食物試著吃吃看。

(2) 給予所喜愛的增強物品：給予孩子的行為反應得到應有的增強。

(3) 視覺提示策略：將目標帶入情境中，包括動作、圖卡、表情、口語（間接、直接）、肢體、文字等的方式。

(4) 老師運用「說明-示範-提示」教導模式：在教導自閉症幼兒新的技能時，可以使用視覺提示策略的圖片來進行教學流程，過程中自閉症幼兒忘記下一個步驟如何做時，老師可以在指著圖卡來提示，請自閉症幼兒再做一次，到學會為止。

(6) 給予時間作息表：可利用圖示和文字結和一起使用在作息表上清楚交

代今天要做哪些事期，讓自閉症幼兒對每日的活動有預期。

(7) 時間結構提示卡：讓自閉症幼兒清楚明瞭的知道，這個工作做完接下來要做哪一項，而不至於造成手足無措的情形出現。

(8) 小遊戲：當自閉症幼兒有情緒來時可以用小遊戲來轉移其注意力，如：釘子釘個、一角二角三角形、蘋果西打、剪刀石頭布等。但個案與同儕玩的時間不長，也不喜歡和超過 3 人以上一起玩，通常個案出現跑走的狀況，所時間和人數須有所控制。

(9) 電腦輔助（社會互動行為的 ppt）：利用 ppt 來製作互動學習檔，讓自閉症幼兒能藉此方式，來學習到如何打招呼、如何回應別人，實施效果大於預期的好且有效。

(10) 環境上的調整：清楚讓自閉症幼兒知道自已的位置在哪，如：固定排在誰的後面、坐在誰的旁邊。

(11) 給予充裕的自由時間：如用晨光時間、早餐的空檔、戶外活動。

(12) 例行性活動策略：老師不必刻意另外設計活動，而是從每天都要做的活動開始進行。

### 3.策略介入後～

(1) 省思、檢討：利用教學日誌做每天的反省工作，並檢討所使用的策略是否適合，是否能達到我們鎖定的目標，如沒達成我們所預定的目標，那要從中反省中去發現哪種策略是比較有效果，在省思檢討後重新在出發。

(2) 評估策略介入的效果：若孩子沒有預期目標中的反應，或許是因為孩子的能力尚未達到這個階層，應重新評估能力，訂定另一層次符合孩子能力的目標。

## 第二節 建議

行動研究主要是針對教師在實際教學現場中，檢視自己在教學上有哪些問題，在經過不斷修正和反省的過程，一一解決教學中所發生的問題；本研究以新生自閉症幼兒為媒介，研究何種介入策略最能幫助普通班教師在面對新生自閉症幼兒時能很快上手，希望能有助於提升普通班教師執教融合班的能力；因此本節將綜合文獻探討以及研究發現，提出個人的一些建議。

### 一、對普幼教師實施介入策略的建議

#### (一) 能力評估應在學生入學前完成

在鑑定安置之後，隨即應展開能力評估之工作，專業團隊也應配合入班進行觀察，以便於在開學一個月內能完成個別化教育計畫，掌握孩子學習機會。個案之問題行為需定期性的檢視省思處理，以減少為問題行為干擾個案之學校生活適應。可考量擷取具體學校生活適應量表之評估題目內容幫助澄清瞭解新生自閉症幼兒之具體行為能力表現。

#### (二) 在融合前對一般幼兒實施之介入策略

##### 1. 搭起友誼的橋樑

透過有規劃性的特教宣導方式，從影片、故事中來引導一般幼兒對特殊幼兒的認識並從實際的活動中體驗特殊幼兒的不便之處，進而發展出同理心，更以接納、包容、尊重的心態來和她們相處，踏出邂逅的一小步，慢慢的譜出曼妙的舞曲來。

##### 2. 我是愛心小天使

小天使制度要先從老師開始做起，慢慢的引領著孩子進入這融合的世界裡；讓一般幼兒也從中學習到助人的技巧，也使能力較弱的一般幼兒增加其自信心與榮譽感。

### （三）自閉症幼兒融入普通班的有效介入策略

自閉症的異質性高，並不是每一種介入策略都適用於每一自閉症幼兒，而教師必需找出最適合的、最有效的策略才是最好的介入策略。在策略的運用上常用的介入策略是：

（1）結構化的教學環境：結構化的環境原本就是學前教育的一環，只要我們將環境調整成更有秩序，也更明確，讓自閉症幼兒在學校中依照環境提示來做好自己的工作，同時也可以減少老師口頭及肢體的協助。

（2）結構式的時間作息：自閉症幼兒對每日的工作有預期，減少不安全感，讓學習有規律，也較能穩定情緒。

（3）例行性活動的運用：每天在學校中都會進行的活動，無須老師在特定安排設計，讓自閉症幼兒的學習與生活經驗結合並從自然的情境中去學習日常生活中必須用得到事物，再類化到其他的情境中。

（4）視覺提示策略的運用：圖片、照片、文字、臉部表情、影片等方式確實有效的幫助自閉症幼兒學習。

（5）增強系統運用：老師可以先調查自閉症幼兒的喜好有哪些，當她完成或出現你要的行為時給予增強，讓好的行為或學習到的技能持續保持。

（6）遊戲介入運用：研究中的「遊戲」是從一般幼兒的身上生取得來的，是老師記錄一般幼兒平時常玩的遊戲，再將自閉症幼兒抽離訓練，經由老師當媒介引領一般幼兒和自閉症幼兒玩，家長在家中配合練習，很快就與一般幼兒一起進行遊戲，且能增進彼此的交流與互動。

（7）家長協助：讓家長了解學校的例行活動與流程，並清楚描述一些相關的活動與目的，並了解自閉症幼兒在學校的適應情形，使家長在了解與信任下，願意提供支持與支援。

## 二、對家長的建議

### （一）生活基本能力的養成

不論是一般幼兒或者特殊幼兒生活基本能力的養成都是最首要的工作如：穿、脫鞋子的技巧，吃東西的技巧，認識自己物品的技巧，收拾的技巧。平日在家中就讓孩子自己動手，凡事都幫幼兒做好，如此反而剝奪幼兒練習的機會。所以幼兒來到學校，基本能力不足，是學校生活適應最大的問題。

### （二）良好的生活習慣

家庭的作息時間，會影響到孩子的學習，父母讓幼兒養成早睡早起的好習慣，以免影響孩子早上到學校的情緒，幼兒常因為沒睡飽，早上起不來，造成情緒不好，以至影響到學校所進行的活動。

### （三）了解、信任與配合

多和老師溝通，誠實告知幼兒的狀況，在相互信任下，提供老師必要的支持與支援，在親師合作下使自閉症幼兒適應更快、更好。

## 三、對於未來研究方向的建議

### （一）介入策略的建議

1. 研究對象多元化：本研究以研究者本身學校為研究對象，較為狹隘。未來可以針對不同程度的自閉症幼兒在執行介入策略的成效進行探討與比較。
2. 考量與特教班老師或者是巡迴輔導老師共同合作參與執行介入策略的進行，更能被落實掌握進行。
3. 針對一種介入策略進行深入的探討與研究。
4. 本次研究就只以普通班老師的觀點來進行研究，未來可以和有特教經驗的老師進行合作，相互諮詢，達到普通班老師和特教班老師合作機制。
5. 此次研究只選擇學校生活適應的其中三部分為介入目標，亦可在教學活動上如：團討、角落活動、工作、單元活動裡進行策略介入之探討。
6. 亦可透過群體力量，使融合教育教學模式更加完善。如由教育主管機關

透過中心學校定期召開自閉症介入策略研討會議，將各校不同障礙程度的自閉症個案舉例說明發展情形及策略介入方式，研究建立各區各校所面對融合班自閉症幼兒之介入策略方案，集結成冊編纂成書，將更為有利於融合班教師之教學。

## （二）研究方向的建議

本研究乃是採取個案模式，追求建構未經特教訓練的幼教老師，能於最短的期間內迅速進入教學現場，達到理想之教學目的。本研究只針對新生自閉症幼兒入學時在學校生活適應上所遇到的問題，老師所進行的介入策略方案，對於各類型融合生融入班級生活時老師所用之介入策略，並未深入研究，建議未來的研究者可以朝此層面的實務知識做深入的探討，並系列呈現每種不同類別建構的方式。

# 參考文獻

## 中文部分

- 孔繁鐘、孔繁錦編譯（1999）。DSM-IV精神疾病的診斷準則手冊。台北：合記。
- 王大延（1994）。自閉症者的特徵。**特殊教育季刊**，**52**，7-13。
- 王大延（1997a）。自閉症家長手冊。中華民國自閉症總會。
- 王大延（1997b）。自閉症兒童的結構性教學。載於屏東師院特殊教育叢書，**29**，205-213。
- 王大延（1998）。示範時間延宕及題是對增進自閉症學童自發語言之成效研究。台北市立師範學院學報，**29**，297-315。
- 王天苗（2001）。運用教學支援建立融合教育的實施模式—以一公立幼稚園的經驗為例。**特殊教育研究學刊**，**21**，27-51。
- 王華沛（1990）。台北市國小自閉症兒童教育安置現況調查及其學校生活適應相關因素之研究。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，台北市，未出版。
- 江信摑（2003）。台中縣國民小學教育人員對實施融合教育的態度研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，嘉義縣，未出版。
- 何東墀（1989）。自閉症兒童之特徵與教學。**台灣教育**，**463**，30-34。
- 何國華（1998）。**特殊兒童心理與教育**。台北：五南。
- 吳幸祝（2002）。國小級任教師對自閉症學生就讀普通班意見之調查研究。台中師範學院國民教育研究所碩士論文，台中市，未出版。
- 吳昆壽（1998）。融合教育的省思。**特教新知通訊**，**5**（7），1-4。
- 吳淑美（1995）。完全包含（full inclusion）模式可行嗎。**特教新知通訊**，**3**（3），1-2。

- 吳淑美（1998）。**學前融合班教學策略篇**。台北：心理。
- 吳淑美（2004）。**融合班的理念與實務**。台北：心裡出版社。
- 吳勝智（2004）。國小普通班教師對自閉症學生融合教育之態度研究。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，屏東縣，未出版。
- 吳新華（1996）。**兒童適應問題**。台北：五南。
- 吳俊輝、黃志成（2005）。特殊兒童的融合教育。**空大學訊**，**343**，102-109。
- 宋維村（1992）。**自閉症兒童指導手冊**。台北，國立台灣師範大學特殊教育研究所。
- 宋維村（2000）。**自閉症學生輔導手冊**。國立台南師範學院特殊教育教育中心編印。
- 宋維村（2001）。自閉症的行為特徵。**台東特教**，**14**，1-5。
- 李淑貞譯（1997）。**中重度障礙者有效教學法—個別化重要技能模式（ICSM）**。台北市：心理出版社。（Kathleen Teague Holowach，1989）。
- 李似玉（2002）。**結構式教學環境對智能障礙學生主動工作行為及學習成效之影響**。國立花蓮師範學院特殊教育教學碩士論文，花蓮市，未出版。
- 協康會（2001）。**自閉症兒童訓練指南**。第一兒童發展中心出版。
- 林貴美（2001）。融合教育政策與實際。國立台北師範學院特殊教育學系，**融合教育學術論文集**，54，11-36。
- 邱上真（1999）。融合教育問與答。載於中華民國特殊教育學會主編：**特殊教育年刊—迎千禧談特教**，191-210。
- 邱佩瑩（1993）。**國小學生對自閉症兒童接納態度之研究**。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，台北市，未出版。
- 倪志琳（1999）。**結構教學法對學齡前自閉症兒童學習成效之研究**。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，台北市，未出版。

- 胡致芬（1997）。重度障礙者之統合教育。**特殊教育季刊**，**62**，16-21。
- 胡致芬（1998）。國小一年級自閉症學童學校適應之研究，**特殊教育研究學刊**，**4**，131-151。
- 夏林清譯（1997）。**行動研究方法導論：教師動手做研究**。台北市：遠流。Altrichter，  
Posch & Somekh（1995）
- 徐美蓮、薛秋子（2000）。**融合教育教學模式：以自閉症兒童融入普通班為例**。  
高雄：復文。
- 財團法人第一社會福利基金會（2004）。**手拉手我們都是好朋友**。學前融合教育  
實務手冊，41-59。
- 張正芬（1999）。自閉症兒童問題行為之探討。**特殊教育研究學刊**，**17**，253-273。
- 張正芬（2001）。自閉症學生的特色及學習特點。載於國立台灣師範大學體育研  
究與發展中心編印**2001自閉症學生體育教學研習會**，22-24。
- 張美雲、林惠芬（2005）。幼兒園實施融合教育之個案研究。**醫護科技學刊**，**7**  
(2)，149-161。
- 張桂楨（2006）。**學前自閉兒回歸普通班歷程之探討**。國立台北教育大學特殊教  
育學系碩士論文，台北市，未出版。
- 張桂楨、李惠蘭（2000）。結構化教學在自閉症幼兒學習與教師班級經營之研究。  
**台北市教育專業與行動研究**，60-90。
- 教育部公報（1996）。
- 特殊教育法教育部（1997）。
- 特殊教育法施行細則（1998）。
- 身心障礙者保護法（2003）。
- 教育部特殊教育通報網。各縣市學前階段安置概況。（不含特教學校）2007年12

- 月21日，取自<http://www.set.edu.tw/frame.asp>。
- 曹純瓊（1994）。**自閉症兒與教育治療**。台北：心理。
- 許碧勳（2000）。**幼稚園實施融合教育之現況研究—以台北市立師院實小附幼為例**。行政院國科會專題研究計畫成果報告。
- 許碧勳（2001）。**幼稚園普通班實施融合教育之探討**。國立台北師範學院特殊教育學系，**融合教育學術論文集**，54，113-146。
- 陳冠杏（1998）。**台北市國小普通班自閉症學生學校適應與學校支持系統之狀況調查**。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，台北市，未出版。
- 陳冠杏（2001）。台北市國小普通班自閉症學生學校適應與學校支持系統之現況調查。載於國立台北師範學院特殊教育中心編印，**自閉症學術論文集**，99-123。
- 陳榮華（1989）。代幣增強方案對教導中重度智能不足兒童生活自理技能成效之研究。**台灣師大心理與輔導學系**，22，49-98。
- 曾月照（2001）。**視覺提示策略對國小自閉症學生生活自理學習成效之研究**。嘉義大學特殊教育研究所碩士論文，嘉義縣，未出版。
- 曾瀞儀（2005）。**學前融合班級教師對自閉症幼兒特徵行為處理策略之研究**。樹德科技大學幼兒保育學系研究所碩士論文，高雄縣，未出版。
- 鈕文英（2000）。**國小階段實施融合教育可行模式之研究**。國立高雄師範大學特殊教育學系，高雄市，未出版。
- 黃政傑（1987）。**課程評鑑**。台北：師大書苑
- 黃世鈺（1992）。**學前融合教育課程與教學**。台北：五南。
- 黃金源（2000）。自閉症兒童的身心特質與教育治療。載於國立台中師範學院特殊教育中心編印，**特殊教育論文集**，125-156。

- 楊宗仁（1998）。自閉症研究的新趨勢。**特教新知通訊**，5（5），4-6。
- 楊宗仁（2005）。自閉症兒童整合性教育模式之研究：遊戲教育取向最佳實務模式。國科會專題研究計畫成果報告。
- 楊碧桃（1999）從有效教學原則談結構式教學。載於**屏東師院特殊教育叢書**，31，95-109。屏東師範學院特殊教育中心。
- 楊蕙芬（2005）。自閉症學生之教育。心裡出版社。
- 葉蕙境（2005）。普通班教師因應自閉症兒童融合教育歷程之敘說研究。台北市立師範學院身心障礙所碩士班碩士論文，台北市，未出版。
- 鳳華（2000）。自閉症教育，新特殊教育通論。335-368，台北：五南。
- 劉美蓉譯（2000）。自閉症的真相。台北：心理。（Simon Baron-Cohen&Patrick Bolton, 1993）。
- 劉博允（2000）。台灣與美國融合教育政策之比較研究。國立暨南大學比較教育研究所碩士論文，南投縣，未出版。
- 蔡昆瀛（2000）。融合教育理念的剖析與省思。**國教新知**，47（1）。
- 蔡明富（1998）。融合教育及其對班級經營的啓示。**特殊教育與復健學報**，6，349-380。
- 蔡清田（2000）。**教育行動研究**。五南圖書出版公司。
- 蔡淑玲（1997）。一位自閉症幼兒在融合教育政策實施下的狀況。國立台灣師範大學家政教育研究所碩士論文，台北市，未出版。
- 黎慧欣（1996）。國民教育階段教師與學生家長對「融合教育」的認知與態度調查研究。國立臺灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，台北市，未出版。
- 賴雪貞（1997）。點在心中的燈—如何指導自閉症兒童。台北：新朝社文化。
- 鮑亦君（2000）。自閉症教戰秘方。**財團法人心路社會福利基金會專刊**，5，8-23。

- 謝政隆（1998）。完全融合教育模式之源流與意義。《國教輔導》，37（3），2-7。
- 蘇雪玉（1996）。混合就讀自閉症幼兒之學校適應及教師教學策略之比較。《中華家政》，25，46-65。
- 蘇雪玉（1998）。障礙幼兒混合就讀與學校適應。《特殊教育學報》，17。
- 蘇雪玉、周世偉（1993）。教學策略與學前自閉症個案之學校適應，《輔仁學誌》，27，107-142。
- 蘇燕華（2000）。融合教育的理想與挑戰-國小普通班教師的經驗。國立台灣師範大學特殊教育學系碩士論文，台北市，未出版。

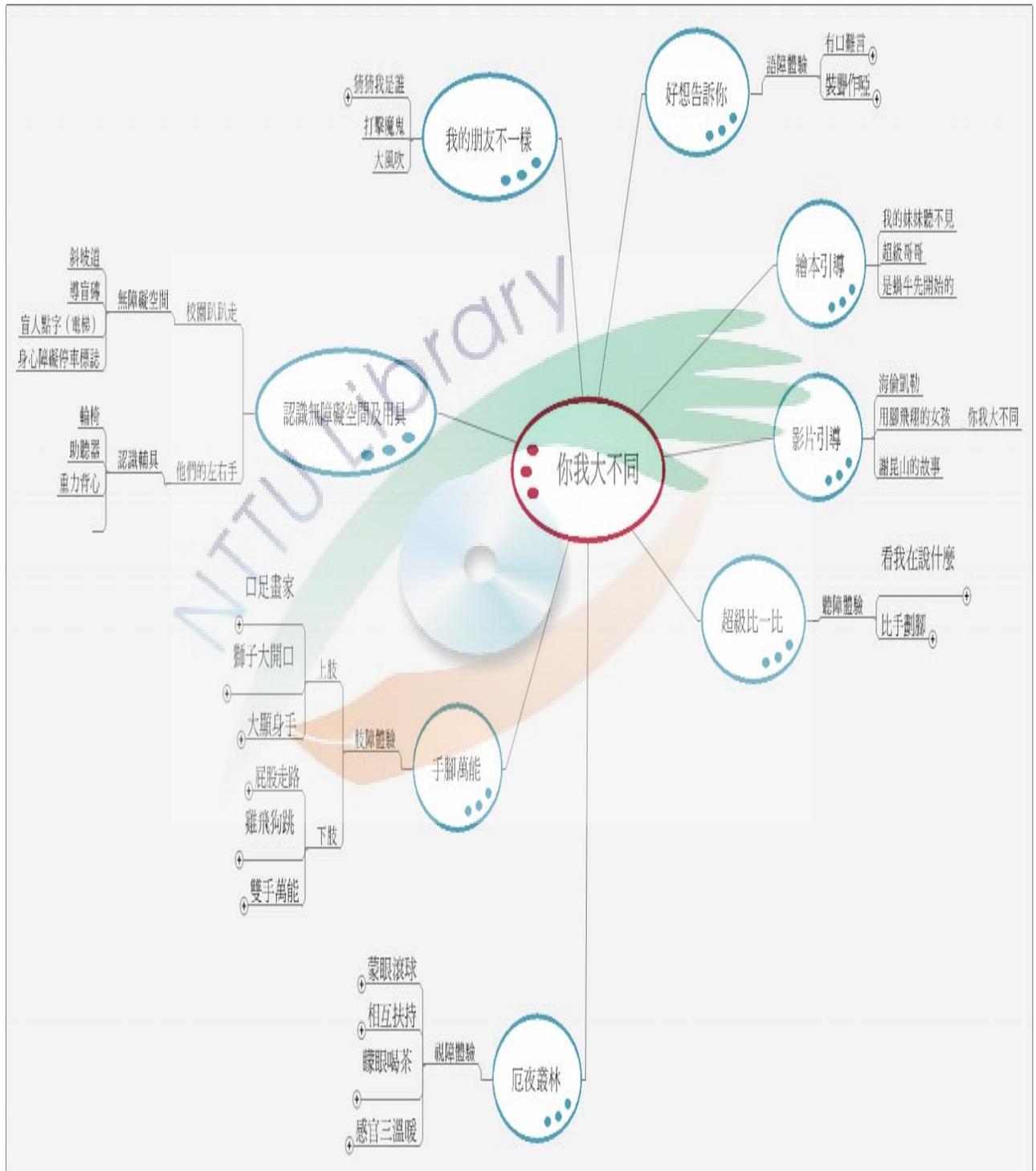
## 西文部分

- Prizant, B. M., Wetherby, A. M., Rubin, E., Laurent, A. C., & Rydell, P. J. (2007). *THE SCERTS Model*. Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Pierce, K., & Streetman, L. (1994). Teaching daily living skills to children with autism in unsupervised settings through pictorial self-management. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 27, 471-481.
- Quill, K. A. (1995). Visually cued instruction for children with autism and pervasive developmental disorders. *Focus on Autistic Behavior*, 10(3), 10-20.
- Smith, T.E.C., Polloway, E.A., Patton, J.R., & Doway, C.A. (1995). *Teaching students with special need in inclusive settings*. Boston: Allyn and Bacon.
- Wolery, M., & Gast, D.L. (2000). *Classroom research for young children with disabilities : Assumptions that guided the conduct of research*. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20, 49-55

# 附錄

## 附錄一：特教引導「你我大不同」網絡圖

### 特教引導「你我大不同」網絡圖



附錄二：特教體驗引導教學活動設計

特教體驗引導教學活動設計（續）

| 活動名稱    | 體驗類型    | 時間 | 體驗遊戲   | 教學目的  |
|---------|---------|----|--|---|
| 我的朋友不一樣 | 搭起友誼的橋樑 |    | <p>1.「氣球傘」：聽老師的口令做動作，如：大海浪、小海浪、做蛋糕、爆米花..等。</p> <p>2.「打擊魔鬼」：大家圍坐圓圈，一人當鬼，站在中間，手拿塑膠槌，幼兒一起喊：打擊魔鬼，第一次老師下指令：「要打○○○（名字）」，當鬼的人要快速的找到人並敲他，當還沒被敲前，說了另一人的名字，則當鬼的人必須聽指令去找到這位幼兒，直到有人來不及說出下一位幼兒的名字。</p> <p>3.「猜猜我是誰」：請三幼兒站在白板後面，身出手來或發出聲音（可以裝聲音），請其他人來猜猜看。</p> | <p>1.老師講述「超級哥哥」的「受傷的天使」故事。</p> <p>1.請幼兒討論故事中的哥哥和妹妹，和我們有什麼不一樣的地方？那要如何和他交朋友？如何照顧他們？</p> <p>2.討論如何與他們相處。</p> <p>3.先前透過照片來認識企鵝班的幼兒</p> <p>4.透過遊戲讓幼兒發現不一樣的人。</p> |
| 好想告訴你   | 語障      |    | <p>1.「有口難言」：口中含水，唸出指定的詞句。</p> <p>2.「裝聾作啞」：二人一組，輪流扮演語障者，老師告訴一位幼兒要比畫的名稱然後只能以比手畫腳的方式表演出來，請全體小朋友說出名稱。</p>  | <p>1.老師講述「是蝸牛先開始的」故事。讓幼兒知道說話的妙用。並討論故事中得情節，如：有人跌倒了？外表太醜？說話不清楚或我們聽不懂？心情不好？.等。</p> <p>2.如何和聽不見的人說話？透過比畫、讀唇活動，體驗不用嘴說也可與人溝通的經驗。</p>                              |

（續下一頁）

特教體驗引導教學活動設計（續）

|                                  |           |  |   |  |
|----------------------------------|-----------|--|---|--|
| <p>夜<br/>夜<br/>叢<br/>林</p>       | <p>視障</p> |  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.「矇眼滾球」：兩兩一組，不蒙眼者引導蒙眼者滾大球。</li> <li>2.「感官三溫暖」：戴上眼罩，在裝有各種調味料的罐子中，找出指定調味（如：胡椒）。</li> <li>3.「相互扶持」：兩人一組一人當視障體驗者矇上眼睛，另一人扮演上肢肢障當引導者。引導者引導體驗者走到餐桌前，拿到餅乾並帶回出發點，將餅乾餵給引導者吃，完成後，再交換角色，重複一次。</li> <li>4.「盲人喝茶」：矇著眼睛手拄拐杖，向前通過有障礙物的路面，找到座位後坐下，倒出一杯茶來。</li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.觀看「海倫凱勒」的影片老師在旁解說，並請幼兒討論影片中海倫和我們有什麼不同的地方？為什麼會造成這樣的情形？有那些不方便的地方？我們要如何保護我們的眼睛？</li> <li>2.體驗眼睛看不見要如何靠觸覺、嗅覺來分辨物品、行走或食品..等。</li> <li>3.砂紙勺勺勺：眼睛閉起來，用手的觸覺來告訴我們這是什麼注音符號。</li> </ol> |
| <p>超<br/>級<br/>比<br/>一<br/>比</p> | <p>聽障</p> |  | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.「看我在說什麼」：讀唇語，找出正確的圖卡。</li> <li>2.「比手劃腳」：老師比出簡單的手語，請幼兒來猜猜看，並學會比手語。</li> </ol>   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.老師講述「妹妹聽不見」的故事。（做重點整理）</li> <li>2.聽不見的人怎麼辦？（帶助聽器、做人工電子耳）</li> <li>3.如何和他們相處？（拍他肩膀、寫字、畫圖、說話慢）</li> <li>4.讓孩子體驗聽不見要如何與人說話，學習多元的溝通方式</li> <li>5.透過比畫手腳、讀唇活動體驗無聲世界的經驗。</li> </ol> |

（續下一頁）

特教體驗引導教學活動設計（續）

|         |            |   |   |
|---------|------------|---|---|
| 手腳萬能    | 肢障<br>(上肢) | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.「口足畫家」：請小朋友雙手背在後面，以口含筆作畫或寫字</li> <li>2.「獅子大開口」：雙手背在後面，用嘴將盤子上的糖果咬起來</li> <li>3.「大顯身手」： <ol style="list-style-type: none"> <li>①穿衣-綁住慣用手，用另一手單手穿衣，並扣上釦子。</li> <li>②晾衣服-綁住慣用手，用另一手單手晾衣服。</li> </ol> </li> </ol> | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.透過「謝昆山」故事導讀，讓孩子認識肢障的人。</li> <li>2.討論：為何手腳會不見？沒有手腳會有哪些不方便的地方？那要怎麼幫助自己？</li> <li>3.體驗不能用手及用腳的不便之處。</li> <li>4.愛護手、腳的方法。</li> </ol> |
|         | 肢障<br>(下肢) | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.「屁股走路」：分組競賽，用屁股在地上移動，到目的地拿糖果，再回到原來的地方。</li> <li>2.「雞飛狗跳」：固定一腳（膝關節），以單腳向前行走至目的地，彎腰拿地上的小球，再折返回原點。</li> <li>3.「雙手萬能」：趴在滑板上，固定住雙腳，僅以雙手向前移動（似匍匐前進），終點擺設糖果或球，比賽時間內，看那一組拿得最多。</li> </ol>                            |   |
| 我的朋友自閉症 | 自閉症        | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.「不好聽的聲音」：老師藉由操弄突來的巨大聲響或者是在幼兒沒有欲警下突然靠近，讓幼兒感到不舒服或驚嚇。</li> <li>2.「這是誰？」：老師用照相機，將小朋友的五官照成一張張獨立分開來的照片，再請小朋友來猜猜看是誰？</li> </ol>   | <ol style="list-style-type: none"> <li>1.藉由故事導讀「我的朋友是自閉症」，讓幼兒認識自閉症的特質，介紹他們不喜歡的地方。</li> <li>2.討論要如何與自閉症的朋友相處？（具體示範：叫喚自閉症朋友）</li> <li>3.讓幼兒體會到自閉症幼兒和別人同的地方。</li> </ol>      |

附件三：教學日誌策略與省思

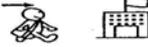
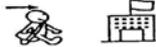
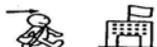
教學日誌策略與省思

日期： 960926      早餐進食 介入策略表      作息時段： 上午八點半

|   |
|---|
| <p>➤ 貝貝的反應：<input type="checkbox"/>哭鬧   <input type="checkbox"/>生氣   <input type="checkbox"/>恐懼   <input type="checkbox"/>語言表達</p> <p>➤ 問題描述：</p> <p>經觀察，我們發現貝貝不但無法接受許多食物，也不會自己主動進食，對於從來沒吃過或看過的食物，更是連看都不看一眼。在幾次的觀察中發現，她遇到不喜歡的食物、或者是情緒不好時，如：沒睡飽，就表現出發呆的情景，怎麼叫她或者拍拍她都沒有用，會一直哭鬧不吃。</p>   |
| <p>➤ 說明：</p> <p>自閉症的幼兒在飲食方面常會出現偏食的問題，當然貝貝也不例外，經媽媽與老師溝通討論之後，覺得貝貝應該開始學習接受各種不同的食物，經由評估後，我們決定讓貝貝一步一步慢慢的來接受每一種食物。</p> <p>➤ 教學策略：</p> <ol style="list-style-type: none"><li>1. <input type="checkbox"/> 擁抱安慰</li><li>2. <input checked="" type="checkbox"/> 頭稱讚</li><li>3. <input type="checkbox"/> 輔導口語表達</li><li>4. <input type="checkbox"/> 不理會</li><li>5. <input type="checkbox"/> 其他_____</li></ol> <p>➤ 其他處理方法：</p> <p>老師幫忙餵食，跟她說趕快吃完要去溜滑梯囉</p> |
| <p>➤ 結果</p> <p>成效不大，當老師要餵她時，貝貝會用手撥開、餵進去的食物吐出來，老師最後都投降，只跟她說吃一口就好。</p> <p>➤ 省思</p> <p>貝貝偏食很嚴重，我想應該先訪問媽媽在家中貝貝也會這樣偏食嗎？家裡常用的餐點為何？她喜歡吃的食物種類有哪些？看看是不是貝貝常用的餐點和學校用的餐點差異性很大，而造成她不習慣學校餐點，需要時間來慢慢適應，還是有其他的問題，如：生理上、心理上等需要再多觀察。</p>  |

附錄四：貝貝的學校作息表

個案結構作息流程表

| 甜甜國小附設幼稚園 貝貝專用 學校生活 作息表 |                            |  |  |  |  |
|-------------------------|----------------------------|--|--|--|--|
| 星期<br>時間                | 星期一                        | 星期二  | 星期三  | 星期四  | 星期五  |
| 8:00<br> <br>8:30       |                            | 晨光時間<br>操作角<br>   | 晨光時間<br>操作角<br>   | 晨光時間<br>操作角<br>   | 晨光時間<br>操作角<br>   |
| 8:30<br> <br>9:15       | 去<br>醫<br>院<br>做<br>治<br>療 | 早餐時間<br><br>潔牙<br>   | 早餐時間<br><br>潔牙<br>   | 早餐時間<br><br>潔牙<br>     | 早餐時間<br><br>潔牙<br>   |
| 9:15<br> <br>9:45       |                            | 戶外活動<br><br>洗手<br> | 戶外活動<br><br>洗手<br> | 戶外活動<br><br>洗手<br> | 戶外活動<br><br>洗手<br> |
| 9:45<br> <br>10:25      |                            | 圖書室時間<br>   | 角落活動<br><br>娃娃角   | 角落活動<br><br>小書坊   | 角落活動<br><br>美勞角   |
| 10:25<br> <br>10:30     |                            | 收拾回企鵝班<br>  | 收拾回企鵝班<br>  | 收拾回企鵝班<br>  | 收拾回企鵝班<br>  |

※將策略介入的流程整理如下，供普幼班老師參考用：

(1) 自理能力

①穿鞋引導的介入策略

◎引導策略：

- 1.說明：老師明示學生要做穿鞋子的動作。
- 2.示範：接著老師用大量肢體協助她穿。
- 3.提示：老師幫忙做時，一邊口頭提示動作。

◎實作策略：

- 1.提供多種情境讓學童練習。
- 2.在例行性活動中進行練習。
- 3.少量肢體協助（老師穿一隻腳，學生穿一隻腳）
- 4.結束後，給予稱讚鼓勵。

◎輔以其他策略：

- 1.同儕稱讚。
- 2.老師口頭提示。
- 3.文字提示策略。

◎備註：貝貝會穿鞋的動作，所以老師不用再教穿鞋的技能。

②餐具收拾、整理的介入策略

◎引導策略：

- 1.說明：老師利用具體的物品來說明如何放碗、湯匙及收拾。
- 2.示範：接著老師示範給學生看。
- 3.提示：請學生操作一次，老師在一旁提示動作。

◎實作策略：

- 1.在例行性活動中進行練習。

2.學生忘了如何做時，老師經由肢體協助來提示。

3.結束後給予稱讚鼓勵。

◎輔以其他策略：

1.同儕稱讚。

2.同儕協助（帶著學童一起做）或示範。

3.吃飯→收拾→飯碗、湯匙的流程圖卡提示。

4.口頭提示。

◎洗手、刷牙技能的介入策略

◎引導策略：

1.說明：老師利用圖卡或影片來說明如何洗手、刷牙。

2.示範：接著老師示範動作給學生看。

3.提示：請學生操作一次，老師在一旁提示動作。

◎實作策略：

1.提供多種情境讓學童練習（在家、在學校）。

2.在例行性活動中進行練習。

3.學童忘了如何做時，老師再一次經由圖卡提示來指導學童進行洗手、刷牙。

4.老師肢體協助。

5.反覆練習

6.結束後，給予稱讚鼓勵。

◎輔以其他策略：

1.稱讚（口頭、表情、動作）。

2.同儕協助（帶著學童一起做）或示範。

3.學生說動作流程，老師實做給貝貝看。

4.學生實做時，老師再一旁指的圖片。

#### ④引導進食、不偏食的策略

##### ◎引導策略：

1.說明：老師利用牙齒的影片說明如何「咀嚼」。

2.示範：接著老師示範咀嚼的動作給學生看。

3.提示：請學童跟著老師做，老師再一旁提示動作。

##### ◎實作策略：

1.提供多種情境讓學童練習。

2.在例行性活動中進行練習。

3.學童沒有咀嚼動作時，再次經由老師動作示範（咬食物的動作）來提示學童，進行咀嚼的動作。

4.會做時，馬上始給予增強鼓勵。

##### ◎輔以其他策略：

1.開始練習時，以直接餵食為主。

2.同儕協助或示範策略。

3.轉移注意力的策略。

4.唸數字童謠（大拇哥）。

5.告知食物的名稱策略。

6.示範飲食策略。

7.選擇策略（要吃一口或五口）。

8.忽視不好的行為鼓勵正向行為。

9.小遊戲策略— ○食物命名遊戲

○一角二角三角形

○釘子、釘個

○剪刀石頭布

10.請家長協助在家練習咀嚼動作。

⑤主動進食、速度的介入策略

◎引導策略：

1.說明：老師用實際進食來說明「拿湯匙舀食物—送進嘴裡」的動作。

2.示範：請同儕示範吃的動作。

3.提示：貝貝練習自己拿湯匙自己餵，老師在一旁提示「湯匙送進嘴裡」

◎實作策略：

1.在例行性活動中進行練習。

2.用湯匙舀好一口食物，請貝貝餵。

3.口語提示

◎輔以其他策略：

1.稱讚（口頭、表情、動作）。

2.同儕示範策略。

3.小遊戲—123 吃一口。

4.老師在一旁示範。

5.將食物切成小丁。

6.食物減量。

7.用手畫圈來增強。

(2) 常規適應

①聽指令的介入策略

◎引導策略：

1.說明：老師利用照片一一的說明，聽到的指令要做什麼事情。

- 2.示範：老師示範照片裡的動作。
- 3.提示：貝貝練習時，老師再一旁提示動作。

◎實作策略：

- 1.在每天的晨光時間進行練習。
- 2.照片、動作與口令配對。
- 3.閃示照片：「閃示老師口令中照片」給學生看。
- 4.先前預告：下一個動作要做什麼。

◎輔以其他策略：

- 1.稱讚
- 2.同儕示範策略。
- 3.家長協助。
- 4.口頭提示：眼睛看。

②集合排隊介入策略

◎引導策略：

- 1.說明：老師利用文字提示來說明，戶外活動的開始－「123，YA!」與集合－「嘿，小白兔！」。
- 2.示範：老師示範照片裡的動作。
- 3.提示：貝貝練習時，老師再一旁提示動作。

◎實作策略：

- 1.在每天的戶外活動時間進行練習。
- 2.文字提示：閃示「123，YA!」與「嘿，小白兔！」的文字卡片。
- 3.先前預告：再玩五分鐘要集合
- 4.口頭稱讚

◎輔以其他策略：

- 1.給學生固定的位置排。
- 2.同儕示範策略。
- 3.口頭提示：眼睛看。

◎跟別人走的介入策略：

◎引導策略：

- 1.說明：用照片來說明二老師的不同之處。
- 2.示範：二位老師站在一起時，另一老師示範說出不同的地方。
- 3.提示：請貝貝來說一說哪裡不一樣，老師在一旁提示。

◎實作策略：

- 1.在園內只要有兩位老師碰在一起時，請學生來做辨識練習。
- 2.當有班級集合時，提醒貝貝是你要集合嗎？
- 3.做正確時，口頭稱讚。

輔以其他策略：

- 1.和學生玩遊戲，增加情感。
- 2.同儕示範策略。
- 3.口頭提示：「老師還沒集合」。

④活動轉換的介入策略

◎引導策略：

- 1.說明：利用「作息表」來說明今天要進行的活動流程。
- 2.示範：老師將活動一一黏貼在作息表上。
- 3.提示：請貝貝來做一次，老師在一旁提示。

實作策略：

- 1.老師口頭介紹活動

- 2.學生練習看作息表並說出來活動流程。
- 3.將今天作息表黏貼在對的位置上。
- 4.做正確時，口頭稱讚。

輔以其他策略：

- 1.每做完一活動將圖卡斯下來，表示完成。
- 2.先前預告：活動調換、活動地點掉換時。
- 3.文字提示策略。

### (3) 社會人際

#### ①說早安的介入策略

◎引導策略：

- 1.說明：利用電腦輔助教學 PPT 檔，來說明。
- 2.示範：利用電腦輔助教學 PPT 檔，來示範。
- 3.提示：利用電腦輔助教學 PPT 檔，來提示。

備註：老師將說早安的流程、話語、動作都製作在 PPT 中。

◎實作策略：

- 1.在每天晨光時間時練習說：「早安」。
- 2.教師在一旁引導。
- 3.和不同人練習。
- 4.做正確時，口頭稱讚。

輔以其他策略：

- 1.口頭提示。
- 2.預告：「進教室和老師小朋友說早安」。

#### ◎叫名回應策略