

2014 臺北市 融合教育現場教學手冊 (下冊)



關懷、希望、愛

目錄

序言	
第一章 情緒行為障礙學生的認識與輔導策略	05
壹、導讀	06
貳、情緒行為障礙學生案例分享	12
參、資源與支援	53
第二章 學習障礙學生的認識與輔導策略	55
壹、導讀	56
貳、學習障礙學生案例分享	61
參、普通班教師教學調整策略與教案	82
肆、資源與支援	93
第三章 自閉症學生的認識與輔導策略	97
壹、導讀	98
貳、自閉症學生案例分享	103
參、資源與支援	118
第四章 特教宣導活動案例	121
壹、情緒行為障礙特教宣導活動	122
貳、學習障礙特教宣導活動	124
參、自閉症特教宣導活動	126

局長序

臺北市身心障礙教育以「有愛學無礙，全面教育服務」為願景，肯定每個人的價值與尊嚴，更強調身心障礙者接受適性教育的權利。特殊教育法於102年修訂，將特殊教育向下延伸至2歲幼兒，並配合103學年度正式實施十二年國民基本教育，將有75%以上的孩子會經由免試入學管道進入高中職就讀，其中亦包含身心障礙學生，特殊教育服務範圍也拓展為從2歲到18歲學生的全面性服務。當這群身心障礙學生進入融合教育環境，其數量不容小覷外，再加上他們特質各具殊異性，若非長久接觸和了解，很難在短時間內認識並協助他們。

教育局為能讓一般學校教師能更清楚掌握身心障礙學生的學習特徵與解決策略而編印本手冊。在手冊中有各障礙類別個案的特質和案例說明，採故事性敘事方式呈現，期待能讓一般教師更理解這群可愛天使在融合教育現場中可能面臨的困境，進而協助他們；並且也讓一般教師在這手冊中找到錦囊妙計，減少因未知與不解所產生的焦慮。

融合教育強調多元文化的觀念，這在2005年英國蘇格蘭舉行的國際研討會便已昭然若揭，當時他們將特殊教育易名為「融合與支持教育研討會」，更以「融合：讚頌多元化」為大會主題，可見融合教育是促使社會和社區更加開放與包容的重要元素。而我們都是誠心想當個支持並成就每一個孩子生命的貴人，相信這本手冊絕對能提供簡淺易懂又有效的策略，協助這群孩子在學校的學習更有成就感。

臺北市府教育局局長 林奕華 謹識

民國 103 年 2 月

第三章 自閉症

自閉症學生的認識與 輔導策略



壹、導讀

在當今的融合教育班級裡「自閉症類群障礙」(Autistic spectrum syndromes, ASD)的學生已經越來越常見。目前以神經中樞神經系統異常導致的廣泛性發展障礙為主要論點。他們可能有著中下到資優的認知能力，卻通常難以與同儕及老師有效的互動，容易讓人誤解為故意的、反應冷漠、固執己見及與年齡不符的自我中心等。他們在人際互動的規則與技巧上的理解與運用有顯著困難，不像大多數的一般人可以透過平日觀察及潛移默化自然養成。對他們來說，人際溝通互動是適應社會生活最具挑戰且重要的人生課題。

因此在融合教育的趨勢下，如何讓自閉症學生在班級中增加與同儕共同生活與學習的機會是很重要的方向，需要老師多了解其身心特質，運用各種不同的因應策略，營造正向的學習環境與氛圍，提升學生社會適應的成功經驗與自信心。

一、自閉症的定義

依據教育部公布之「身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法」第12條規定，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，致在學習及生活適應上有顯著困難者。」

前項所定自閉症，其鑑定基準依下列各款規定：

- (一) 顯著社會互動及溝通困難。
- (二) 表現出固定而有限之行為模式及興趣。

二、自閉症的特徵

自閉症學生在症狀、智力、情緒或行為方面都有很大的個別差異。一般而言，融合在普通班的自閉症學生大多屬高功能或中高功能者，在社會互動、溝通及行為方面有以下常見的特徵：

（一）社會互動及溝通方面

1. 語言表達困難

語言能力差異大，大致可分為三種：無口語、語言遲緩和仿說。有些停留在單詞或仿說，有些可說短句，有些可對感興趣的事物滔滔不絕。其語言表達方式和一般人有許多不同、怪異甚至遲緩的現象，語彙、語用、語法及語意等方面都可能有其缺陷的部分。

2. 語言理解困難

語言理解與表達能力間有明顯落差，較擅長語言表達，理解能力明顯較差。對複雜且抽象的語言理解有困難，例如：假設、迂迴、幽默、情緒或隱喻性的語言較難以理解。

3. 非語言訊息能力發展遲緩

在理解與使用眼神注視、手勢、面部表情、肢體動作等溝通方式有相當的困難。

4. 缺乏社會與情緒的相互性

語言使用上較難維持與人的對話；在情感方面較難了解他人感受與主動與人分享心情。

5. 整合社會、溝通及行為的能力較弱

對各種潛在規則、文字規則（班規、遊戲規則等）、規範及規定的理解有困難。容易出現不符社會情境的情緒反應和互動行為，例如：不停發問、重複話語、不懂輪流、難察覺聽者感受等。

（二）行為方面

自閉症學生常表現出固定而有限的行為模式及狹窄的興趣。常對特別的、非功能的生活作息或儀式有異常的堅持。興趣方面有明顯窄化及缺乏變化的現象，容易長時間沉迷而不易轉移。

三、自閉症的類型（目前教育方面不採分類）

在精神疾病統計診斷準則手冊第五版（DSM-V）中將原來第四（DSM-IV）之「廣泛性發展障礙」（Pervasive developmental disorder）更改名稱為「自閉症類群障礙」（Autism Spectrum Disorder, ASD），不再定義亞型（subtype）。也就是說，在 DSM-IV 之中所使用的自閉症（Autistic disorder）、亞斯伯格症

(Asperger's disorder)、其他未註明的的廣泛性發展障礙 (PDD, NOS)、兒童期崩解障礙 (Childhood disintegrative disorder) 及雷特氏症 (Rett's disorder) 都不再使用，而ASD則涵蓋前四者。由於ASD是基於行為所定義的症候群，因此已確定的雷特氏症將不再歸類於DSM-V之中，而被視為其他的醫學疾病。

代替亞型的方案是註記「1.社交溝通」、「2.侷限的興趣及重複性的行為」兩大主要特徵的嚴重度（即所需協助的程度，分為三等級）。

自閉症光譜的嚴重程度	社交溝通	侷限的興趣及重複性的行為
程度三 需要非常大量的協助	語言及非語言能力的社交溝通技巧嚴重缺損，嚴重影響社交互動；在起始社交互動方面有困難，對於他人起始的社交互動較少有回應。	過度的專注、固定的儀式或重複性的行為明顯的影響各領域的功能。當儀式或常規被打斷，會顯得非常沮喪。很難打斷固著的情形，即使被打斷了也會很快地的再回復固著的行為。
程度二 需要大量的協助	語言及非語言能力的社交溝通技巧明顯的缺損，即使在支持的環境下也會出現社交互動的缺損；在起始社交互動方面有困難，對於他人起始的社交互動回應較少，或可能出現異常的互動反應。	固定儀式、重複性行為或過度專注的情形明顯，影響不同情境下的功能；當儀式或常規被打斷，會顯得失落或沮喪，很難打斷固著的情形。
程度一 需要協助	在沒有他人協助的情形下，在社交互動上會出現顯而易見的缺損；在起始社交互動方面有困難，回應他人起始的社交互動時，會出現異常的情形；可能會出現對於社交互動不感興趣的情形。	在一種或多種情境下，固定的儀式、重複性的行為，明顯的干擾功能，若要打斷其固著，會出現抗拒的情形。

四、自閉症的輔導原則與教學策略

自閉症學生對於環境與情境理解與掌握的能力較弱，加上面對事物的彈性因應能力不足，若環境中的變化無法預期或超出能力、興趣，對他們來說容易引起焦慮情緒，進而衍生出不適當的社會行為。因此，普通班教師在班級經營上透過明確規畫與引導，以及清楚地告知訊息與安排事務，可提升自閉症學生在班級適應的效能。由於自閉症學生的個別差異大，普通班老師可與校內特教老師共同討論，找出適合學生的課程安排、教學訓練及輔導策略。

（一）自閉症學生的輔導原則如下：

1. 尊重個別差異與獨特性。
2. 教師盡量使用簡潔明確且肯定的語句表達要求，必要時重複關鍵字。
3. 事先控制及調整可能引發行為問題的因素。
4. 進行新事物或即將有改變時，應事先預告相關訊息或採漸進改變策略。
5. 當行為問題出現時，透過明確指令與提供示範，教導學生適當的替代行為。

（二）自閉症學生常用的教學策略如下：

1. 物理環境結構化

透過文字及顏色明確標示環境中的位置與功能，協助學生對環境的了解。可安排學生置物空間及分類方式，協助學生維持個人物品及座位整潔。

2. 適當座位的安排

多數自閉症學生有聽覺敏感的現象，及注意力容易分散的情形。班級座位盡可能安排在噪音干擾較少的座位、面對刺激物較少且教師方便提醒的地方。

3. 作息時間結構化

透過視覺化的方式呈現每日活動、課程活動的順序，協助學生了解流程及適應活動的轉換。其中可包括班級課表、個人作息時間表及個人每日工作檢核表等等。

4. 具體明確的班級規範

教導全班性的班級規範。班級教室應遵守的規則，建議先透過口頭說明確定其理解後，張貼於明顯易見的地方，提供視覺提示協助其自我提醒。

5. 建立有效且一致性的班級獎懲制度

全班同儕使用相同的班規，但標準和項目可依個別情形進行個別化的調整。當

行為問題出現時，相關的處理人員在標準與態度上也要有一致性。可結合個人增強紀錄表的方式，記錄自閉症學生個人符合班級規範的好行為，並搭配增強物進行獎勵。

6.學習策略訓練

自閉症學生視覺學習優於聽覺、空間性學習優於時間性學習。可透過運用圖片、流程圖、結構表、關係圖、文字說明及實例等視覺教材與線索協助理解複雜的文字與學習內容。也可指導學生應用重點摘要、畫重點、重述關鍵詞等策略加強理解。涉及語文閱讀與理解的數學題目，可加強提供解題線索及實用問題的練習。

7.社會技巧訓練

社會技巧訓練課程是在經過設計的情境下，透過重複演練正向行為的方式達到技巧的熟練，協助學生將技巧類化在日常生活中運用。原則上以4-6人為宜，利用工作分析將技巧分成數個步驟，並透過說明→示範→演練→回饋等過程，達到行為訓練的目標。

8.實施社會性故事

社會性故事是將學生必須學習的社會性行為，配合學生實際生活情境與事件編寫成故事，將期待學生了解與學習的技巧寫入，讓學生透過閱讀故事的方式，學習擷取重要線索及適當的社會性行為，搭配學習單與實際演練的方式效果更佳。

9.溝通訓練

透過教導適切的溝通技能協助學生表達需求，可降低因溝通能力限制而產生的行為問題。實施訓練前須評估學生目前的溝通能力，選擇適合的溝通方式進行訓練。

10.自我管理訓練

在社會性故事與社會技巧訓練後，行為問題雖獲得改善，可再透過教導學生自我管理策略，運用自我教導、自我監控及自我增強的策略，協助自我維持適當的社會行為。

貳、自閉症學生案例分享

為自閉症學生所提供的特教服務，必須以學生的特殊需求出發，其特教服務需以全人、全方位為考量，因此為了讓老師對於自閉症學生的輔導與教學策略有更深入的了解，此章節提供了兩個自閉症的案例。

每個案例透過學生的成長背景、問題概述與分析，以及輔導策略與成效，讓老師了解到自閉症學生在不同的教育階段中，校園特教團隊可以提供的服務與老師可以調整、應用的輔導或教學策略。

自閉症 案例一 / 同儕衝突

一、案例緣起及背景

大雄是一位剛升上國中七年級的男生，雖然成績在班上是中上的程度，但是人際關係不好。醫生懷疑他有亞斯伯格症，目前還沒有取得正式的醫學診斷或教育鑑定的身分【註1】。

不過，他是一位相當有正義感的學生，對於教師所提出的各項規範都會極度的遵守，對於同學違反規定的行為，那怕是雞毛蒜皮的小事，都要當面向對方提出糾正。而這些糾正的行為，往往造成同學的反彈，因為有時候一些無心的過失或是同學間的打鬧玩笑，都會被大雄當面指責。例如：阿福在擁擠的走廊通過時，輕微撞到小華的手臂，小華沒作聲也沒有感到被冒犯。但是在旁邊的大雄看到了就大聲指著阿福說：「你剛剛撞到人了，就算是不小心的也應該要向小華道歉。」又如：歷史老師說這節課要趕進度，請各位同學專心聽講畫重點，大雄忽然看到隔壁排有同學在傳紙條，就立即舉手對老師說：「老師，他們在傳紙條沒有專心聽講。」這些種種的小摩擦，確實造成了大雄人際關係欠佳的狀況，其實不只是同儕之間感到不舒服，甚至連部分老師都覺得相當困擾。

【註1】「亞斯伯格症」：在精神疾病統計診斷準則手冊第四版（DSM-IV）中屬於自閉症類群障礙障礙中的一類，通常在經過醫療診斷或特殊教育鑑定的程序後，有機會取得特教服務的資格。但是在特教服務資格取得之前（或未能取得鑑定資格者），仍由普通班導師和輔導教師提供相關協助支持。

二、問題概述與分析

這一天中午，正好技安用餐的速度比較快，早早就把吃完的便當紙盒清理乾淨，準備拿到回收的籃子去，技安看著籃子裡面沒有其他的便當紙盒，一時興起想要耍帥，於是就試著從兩三公尺之外，把紙盒拋向籃子，結果紙盒碰到籃子的邊緣就掉在籃子外面，正當技安打算把便當盒重新撿起放回回收籃的時候。恰巧大雄看到這幕，也不顧技安的身材壯碩，就直接對著技安說：「你亂丟空便當盒，我要跟老師講。」【註1】技安聽到大雄這樣說，頓時怒火中燒，指著大雄的鼻子大聲說：「你不要亂講話，我哪有亂丟便當盒！」大雄說：「我剛剛都有看到，你遠遠的把便當盒拋出來，結果沒進。」「是沒有進，可是我有撿起來重新放好，沒有亂丟。」技安更火大的說著。可是大雄緊追不放的講：「用丟的就是不對」。

雙方你來我往的爭吵驚動了全班同學，有人發現情形不對就跑去教師辦公室，跟冬月老師報告兩人吵架。冬月老師趕到教室之後，發現在回收籃旁邊只剩下大雄在啜泣，除了值日生還在整理教室環境之外，其他人包含技安都已經在座位上坐好準備午休了。

【註1】 學生對於規範的正義感，讓他選擇用當面指責他人的方式來提醒對方（甚至是要對方付出代價），進而引發了同學之間的衝突。

三、輔導策略

冬月老師見狀決定先到大雄身邊，邊看著哭泣的大雄邊溫柔的說：「你看起來，心情不太好喔！」【註1】大雄聽到之後，眼淚反而更止不住的簌簌滴了出來，冬月老師緊接著說：「心情不好的時候，難免都會哭，老師知道【註2】。老師現在要把班上的事情處理一下，請你先到老師辦公室的座位去等我，待會兒你心情平穩了，老師會聽你說發生了什麼事情。」【註3】「嗯！」大雄有一搭沒一搭的應了一聲，就低著頭離開了教室往辦公室走去。

「技安，剛剛是怎麼回事，請你跟老師說。」

「老師我沒有打他。」

「技安，你不用緊張，老師只是想知道剛剛發生了什麼事情。」冬月老師溫和地說【註4】。

技安就把事情的經過一五一十地說了出來，技安對大雄緊逼不放的態度不滿，於是就對大雄噙聲威脅說「你再繼續亂說我丟便當盒，信不信我就海K你一頓！」然後大雄就哭出來了。在說明事情經過時，平常班上最溫和的宜靜，附和著說：「沒錯，技安是沒打大雄啦，只是威脅的語氣讓大雄害怕擔心吧！」當然，同學們看到技安把大雄惹哭了，擔心導師來的時候會挨罵，於是大家就趕緊各就各位做好自己的事情了。

【註1】 **初步同理的技巧**：教師可以先從標定學生的情緒，並且反映出情緒狀況給學生知道做起。目的在於讓學生發現到「教師有關注意到他的情緒」。而不是評斷學生情緒或事件的是非曲直。

【註2】 **同理的技巧**：承認在學生所遭遇的處境之下，目前出現的情緒行為是有可能發生的」。同理並非同情學生的遭遇或處境，也不是和學生同仇敵愾（這會讓教師在不知不覺中變成選邊站的情形），建議在教師執行同理的技巧時，應該注意維持自身的情緒冷靜。

【註3】 **預告的技巧**：引導學生脫離現場去其他地方冷靜情緒。當學生間出現衝突而有激動情緒時，提醒其中的當事人可以暫時脫離現場。此舉有助於當事學生的情緒回穩，同時可以避免在調查事件始末時，誘發當事學生間的再次衝突，甚至引起更大的情緒反應。

【註4】 **詢問技巧**：教師詢問當事學生事件發生經過時，學生難免會較為緊張和防衛。因此教師在與學生對話時，不需要急著評斷對錯，著重在事件前後事實的了解，才能找到衝突事件的癥結點。教師若能表現出溫和的態度，也更能讓學生感到被信任。

冬月老師了解事情的經過之後，就跟全班宣布說，大家先繼續午休，但是今天放學後留下來10分鐘，老師要和同學聊一聊今天中午的事情【註5】。

冬月回到辦公室，看到大雄安靜的坐在自己的座位上，就趨前關心詢問：「大雄，心情平穩一些了嗎？」大雄點點頭。「那你願意和老師說說剛剛的情形嗎？如果還要休息，要直接讓老師知道喔！」【註6】大雄說：「我現在可以說了，剛剛就是…」大雄就把事情始末說了一次，並且強調技安不肯認錯反而要打他，讓他覺得委屈和害怕。「所以你剛剛的心情不好是因為技安說要打你？」冬月老師問大雄。「對！」大雄不假思索的回答。

「那你知道他為什麼說要打你呢？」

「他說我講他亂丟便當盒。」

冬月老師接著平和的問：「技安是怎樣『亂丟』便當盒呢？」大雄說：「他就站遠遠的丟，結果沒丟進。」冬月再問：「然後呢？」【註7】大雄緩緩地回答：「然後他就把便當盒撿起來放回回收籃了。」

「所以技安雖然沒把便當盒丟進去，但是馬上就撿起來放進回收籃了。」

「對！」

「這樣子技安…」

沒等冬月老師說完，大雄就緊接著說：「不算亂丟便當盒啦！只能說沒丟進去但是有撿起來放好。可是，要不是我講他，他說不定不會撿啊？」大雄還在繼續爭辯。冬月說：「你的意思是說...你說他不對，是為了要提醒他做對的事情？」

【註5】提供學生冷靜的時間：當學生之間發生衝突事件時，應避免過度急躁的處理。當學生若還在情緒爆發尚未平穩的階段，任何的處遇或教訓說理，通常都難以達到預期的效果。因此「提供學生冷靜的時間，加上明確提供事件處理將要進行的預告」通常較能讓學生情緒平穩的接受後續處遇的結果，也能讓班級儘快恢復正常作息。

【註6】提供選項：由於大部分人在情緒狀況中，都不容易好好講理或討論事件的是非對錯，因此教師在學生表達情緒平穩之後，仍詢問其表達說明的意願，將提供學生充分受到尊重的感受。此例中教師提供學生選項，由學生自行評估情緒狀況，更有助於師生間的信任關係建立。

【註7】開放式問句：教師提問時可以利用開放式問句（不提供從其他學生處得知的主動描述），維護學生表達自己觀點的機會，並可藉此技巧表達出自己對於事件沒有預設立場的中立態度，讓學生更信任教師的處理公正性。

這和老師之前跟全班講清楚的方法不一樣唷！老師說過，提醒同學做對的事情就要直接說明白。像這次的例子，如果技安沒有馬上撿起來，你可以怎麼說？」大雄想了一下之後快速小聲地說：「技安，撿起來！」【註8】冬月老師說：「嗯，不錯，你有把對方該做的事情說出來，但是語氣可以更溫和堅定，像老師這樣說：『技安，請把你弄掉在旁邊的便當盒撿回回收籃。』大雄你再試試看。」【註9】大雄就說：「技安，請把你弄掉在旁邊的便當盒撿回回收籃。」

「很好，就是這樣！這樣子下次遇到類似的情形，你應該知道該怎麼辦了。」冬月老師繼續說：「好，接下來，如果今天是你丟垃圾，不小心掉到垃圾桶外面，你也馬上撿起來放進垃圾桶了，可是旁邊的同學一直說你亂丟垃圾，你會有什麼感覺和情緒呢？」【註10】

「我會很生氣吧！」

「為什麼生氣呢？」

「因為被同學誤會了。」

「嗯，所以今天技安聽到你講他亂丟便當盒的時候，他的情緒是…」

「應該也是生氣吧！」

「為什麼生氣呢？」

「因為我誤會他了。」大雄低著頭說。

冬月老師說：「這樣子整件事情就清楚了，一開始是你先誤會他在前面，後來是他威脅要打你，看起來你們兩個都有需要向對方道歉的地方。你覺得呢？」大雄沉默的點點頭。冬月老師繼續說：「那我就趁著午休正好結束，找人去把技安叫過來，你和他就在我面前把事情解決，互相道歉囉！」

「嗯，知道了！」

【註8】 **實際演練**：讓學生實際用好給予演練成果明確的回饋：方法演練衝突情境的反應。

【註9】 **處理行為問題時要先口頭增強學生有做到的優點，然後在教師示範修正的行為後，立即要求再度演練**：許多學生在社會技能上面，對於相關知識上知道如何執行，但是遭遇實際情境時往往無法表現出應有的能力。因此要讓學生熟悉實際操作社會技能的技巧，最常用的方式就是利用情境演練。

【註10】 **用「舉例」協助學生同理他人**：對於社會情境容易誤解的學生，往往需要透過適當的舉例，讓學生了解或設身處地站在對方的立場來理解事件和感受情緒。當學生能夠同理對方情緒時，就比較容易誘發解決問題的契機。

技安和大雄就在冬月老師的說明和協調下，在辦公室互相道了歉【註11】，並且回到班上繼續下午的課程。

下午放學後，全班都留了下來。冬月老師在全班面前宣布說：「今天中午的事情，兩位同學在處理的過程中都有不妥當的地方，但是他們都能在情緒平穩之後，向對方表達了歉意。在發現自己做錯事情之後，能夠誠心地向對方道歉是需要很大勇氣的，這是很值得各位同學學習的地方【註12】。我要提醒各位同學的是道歉的目的，不是在取得對方的原諒，而是在於真心的表達出自己的遺憾及抱歉。另外，同學相處之間難免有摩擦，也可能產生情緒，像今天中午一樣。老師在這邊要規定一件事情，就是『如果有班上同學互相衝突，而有情緒的時候，請同學記得，為了避免情緒衝動造成的遺憾和關係破裂，可以選擇離開現場。』離開現場到要那兒去呢？如果你們確定老師在辦公室，歡迎到辦公室冷靜一下，如果老師不在，或者在別班有課，那就請大家到輔導室冷靜一下，等到情緒平復了再回教室上課。這樣知道嗎？」【註13】「知道了！」全班異口同聲的回答。

「好，那下次如果心情不好可以到哪裡冷靜一下？大雄！」

「老師的辦公室」大雄回答。

「嗯，那如果老師不在怎麼辦？技安！」

「那就先到輔導室冷靜一下」

「很好，大家都清楚有情緒的時候可以到哪裡冷靜了嗎？」

「清楚了！」全班回答。

「好，那我們今天就放學了，各位同學再見！」冬月老師微笑著說。

【註11】稱讚要在同儕面前，責備或處分要在私底下：對於注重同儕觀點的青少年而言，是一種顧及面子的作法。也較能為教師贏得學生的信任。如果一位教師總是在同儕面前數落學生，那這位教師應該沒有辦法得到學生的愛戴吧！

【註12】強調事件歷程中當事學生的優點：雖然是處理不當行為的事件，但是教師仍能夠在同儕面前，強調事件歷程中當事學生的優點。這等於是在宣示教師看重的是歷程中的好行為，而非引發衝突的行為問題。也等於是在幫助所有的學生同儕，重新定義和框架整個衝突事件的意義。

【註13】在班上所有學生面前，約定全班適用的規範：在此例中，不單只對於特殊學生的困難點有明顯的幫助，對一般學生在面臨困境時，也可以採取相同的策略來應對。這種一體適用的策略就是比較貼近融合教育理想的策略。

四、綜合說明

（一）引起同儕間衝突的常見原因

「自閉症類群障礙」的學生，由於其自閉症特質（語言發展的缺陷、社會互動能力的缺陷、重複或固著的行為興趣）引申出的下列現象，常常容易出現與同儕之間的衝突：

1. 對於社會情境判讀的誤解：如偶爾出現聽不懂隱喻和笑話的情形，甚至誤會對方表達的意圖。
2. 對於挫折情緒的忍受度較差：如不能接受自己表現或成就的失敗。
3. 對於規範要求的固著僵化反應：如對於破壞規範者會要求嚴懲，或者對於社會潛規則感到不合公平正義的原則而據理力爭等。
4. 對於預期外的事件感到無所適從：如臨時調課可能造成學生情緒爆發。當身邊的同儕或師長，對於學生的特質不了解的時候，常聽到的形容詞就是「學生很白目」、或者「他總是怪怪的」。而學生不見得在課業方面有困難（當然也有些學生也合併了學習障礙或存在學業困難的情形），但是第一線老師通常會認為學生的社會人際問題比學生的學業狀況更棘手。所以學生在班級中，常常因為周遭環境的變動、旁人誤解和挑釁、學生本身對他人的批評、學生因故未能獲得預期中的結果等等因素，而造成學生和同儕之間的衝突。

（二）常用的處理策略

1. 調整環境以預防行為問題發生

- (1) 班級宣導：協助班上同學認識「自閉症類群障礙」學生的特質與需求。並且學習與之相處的方法。
- (2) 班級規範的明確化：這通常是發揮班級經營效能的第一步，可以讓全班同學了解教師對於班級經營的期待，也能建構出班級生態的基礎規範鷹架。針對班級規範的明確化有以下具體建議：
 - a. 使用正向的語句來描述規範（例如：用「上課要專心聽講」取代「上課不要分心」）。
 - b. 「行為態度規範」優先於「學業表現要求」。
 - c. 規範應該儘量適合大部分課程的需求。
 - d. 班級規範在執行之前，應該事先向學生說明確認，避免臨時增加規定或變更內容。

- e. 規範的描述以原則性的敘述為主，不需要鉅細靡遺，描述得越詳細，遇到不同情境的適用彈性越小。
 - f. 配合增強系統使用，表現出符合規範者，則得到增強。未能表現出符合規範之行為者則失去獲得增強的機會。
- (3) 教師示範如何與學生應對相處：教師和學生應對的情形，其實隨時都是在向班級學生進行示範，所謂身教重於言教。學生能夠很快地分辨出教師是如何和自閉症類群障礙學生相處，並且從中發現教師和學生應對中的有效策略。同樣的，如果教師口頭上說要如何與自閉症類群障礙學生相處，但是在行為上卻未能做到時，班級學生不但會感到疑惑，甚至會對於教師的信任感大打折扣，感覺教師說一套做一套。

對於如何與自閉症類群障礙學生相處，有許多相處策略的細節可能因學生而異，但是最基本的策略，建議可以先從基礎社會應對的態度做起。例如：「遇到情緒狀況時先同理」、「儘量看到對方行為中的優點或好想法（正向描述）」、「遇到衝突時提供冷靜的機會」等。

2. 認知/行為教導

(1) 教導學生離開現場冷靜

當學生因故有情緒行為發生時，也許教師不用急著要把事情的來龍去脈立刻弄清楚，反而要提供充分的時間和空間，讓學生的情緒得到宣洩的管道。人在情緒中不容易進行理性的思考，反而容易因衝動而讓事態持續，這對教師需要讓現場教學活動繼續運作的期待，往往是極大的挑戰。所以當班上有學生因故卡在情緒行為之中時，提供學生另外冷靜的空間，除了對於學生的情緒穩定有幫助之外，也能讓全班的作息減少被耽誤的可能（顧及了大部分學生的受教權益）。

但是「離開現場冷靜」這件事情對於學生而言，一樣需要在平時沒有情緒行為狀況下，就先進行預告、說明和演練，尤其是演練「如何從教室或操場前往冷靜空間」是重要的，這可以確保學生在情緒爆發之際，仍能知道應該操作的事項（就像是防災演練或空襲演習一樣，都在平時反覆的練習，危機出現時就能順利操作）。

冷靜空間的選擇，可以因為學生的情緒行為強度和模式的不同，而可以有各種不同的可能性，以下列舉常用的空間：

- a. 教室後面的座位（教師座位或空座位）。冷靜的操作，不以處罰為目的，因此通常以讓學生坐下冷靜為原則，不是要求反省或罰站，在教室冷靜要考量是否需要馬上後續處理其他同儕或調查事件，這些動作是否會再度引發學生的情緒等。
 - b. 輔導室或特教教師的辦公室。若學生有校內其他人力資源可以協助支持冷靜，則在有人陪同但不需互動的情境來執行冷靜，較能排除學生安全的疑慮。當然若其他資源能和教師合作處理學生情緒，則在學生冷靜之後能夠就近獲得協助，也是相當好的。
 - c. 教師辦公室、保健室或其他處室等。所有可用的冷靜空間，不必限定為單一，如果可以取得多重空間，但是在使用時提供學生尋找空間的排序基準，將可以提供學生更多面對情緒的空間選擇，實質上也在協助學生擴展在面對處理事件上的彈性。
- (2) 系統性的教導情緒處理技巧。（通常這部份由學校特教團隊負責協助）。
- (3) 系統性的教導社會人際技巧。（通常這部份由學校特教團隊負責協助）。

3. 適當獎勵

(1) 使用增強策略的時機

- a. 學生維持良好的情緒時：如果學生可以持續維持穩定的情緒就給予增強。持續時間的要求因學生程度而異，但如果要建立學生對於自身情緒控制的信心，即使只是多穩定了3-5分鐘，都值得增強。
- b. 學生出現情緒行為，因為採取適當的應對策略（如離開現場冷靜或當場深呼吸穩定情緒等）而逐步恢復穩定時：由於應對情緒也是學生需要學習的部分，因此出現情緒行為正是驗收學習成果的時機，此時教師的教導重點在於引導提醒適當策略，並在學生表現出適當策略時，提供增強。

(2) 使用社會性增強：所謂的增強，並不是限定一定要加分或有實體獎勵。其實對於日常許多的好表現，都可以利用社會性增強（最常用的是口頭稱讚）來強化。在許多時候，學生只因教師持續針對特定行為的社會性增強，就能逐步穩定的表現出適當的行為，進而達到適當行為自動化的目標。而社會性增強其實是機會教育之中，最簡易有效的增強做法。

(3) 與同儕使用同樣的班規標準：但是在兌換獎勵品的條件和獎品的項目上可以因個別特質與需求而個別化設計。

自閉症 案例二 / 常規遵守困難

一、案例緣起及背景

七導江老師新生班級裡有一個桀傲不馴的學生—大毛。聽特教組王老師說他是一個患有亞斯伯格症的學生，有數理方面的天份、但很不懂得應對進退的分寸【註1、註2】。

二、問題概述與分析

相處幾星期下來，江老師感覺上大毛很聰明，反應很快，尤其頂嘴時特別靈活。衛生股長看他打掃時間跟同學嘻嘻哈哈沒在拖地，質問他什麼時候才要開始做事，大毛卻甩著拖把頂嘴說「你憑什麼說我沒做事？這不是做事是什麼？」

國文老師發現許多學生上課偷玩手機，於是要求全班同學交出讓老師暫時保管，只有大毛堅持不肯，還斜眼瞪著老師說：「這我媽買的，又不是你的，我為什麼要交出我媽買的手機給你？」

諸如此類的狀況，往往讓老師或幹部為之氣結。江老師想，是青春期叛逆嗎？放著不管就越來越嚴重，管了他又被頂嘴。怎麼辦呢？

跟特教王老師聊過幾次後，他們決定還是先教大毛認清學校的規矩，並且，學著習慣這些規矩【註3】。

【註1】 **亞斯伯格症學生**：通常有中等以上甚至優異的能力。然而他們較難理解人際互動中的禮貌、慣例、不成文規定。

【註2】 **有違抗習慣的學生容易對於新環境、新的規定會感到焦慮**：因為他們不懂別人的感受想法、或是對人沒信心，很怕自己被處罰而索性抗拒任何新的規定。尤其是亞斯伯格學生，一旦他們學會某種規定，他們反而會刻板的遵守著。例如老師說不要說髒話，很熟的同學間仍會私下笑鬧的說著，但他可能會很生氣的去告狀。

【註3】 **教導學生理解規範**：教導他們規範，除了要他們「做到」，更重要的是要他們「理解」，心服口服的接受，而且不會狹隘的解讀。

三、輔導策略

某天趁著班會，江老師對全班同學說【註1】：

「開學快一個月了，老師很高興認識你們。你們有活力、有創意、有主見，這是值得鼓勵的。但是，有主見不代表可以我行我素。大家習慣學校以後，我要提醒你們學校有學校的規矩，大家遵守規範才能保護所有人學習、安全的權益。」

「譬如說，上課發出聲音，會吵到想要認真聽課的同學，雖然你只是好玩、但是其他人也很無辜；全班打掃時如果有人掃太慢、影響到別人做事的進度、甚至害得別人掃乾淨的地方弄髒了。如果大家遵守規定，就可以減少許多紛爭了【註2】。懂了嗎？」

同學還算安靜的聽著，大毛皺著眉、有點緊張的樣子。江老師繼續說：

「你們放心，大家守規矩，老師就不會為難大家。只有兩件最重要的原則【註3】，請你們務必注意。」

「哪兩件？」大毛忽然積極了起來。

「一、學生手冊裡第○頁到第○頁的校規，務必遵守。像是手機、電動等都是違禁品，發現就請學務處老師處理。特殊狀況有必要攜帶者，請事先向我申請報准。」

「二、所有任課老師、以及老師委託的幹部或小老師都是可以提醒你們的人。如果有不服氣，當場還是要聽從；可以事後提出來跟我討論，我願意傾聽你們的意見。」

【註1】 **對全班建立團體性的基本要求：**這樣可以減少特殊學生覺得被針對、被指責的心理壓力，逐漸接受老師宣導規範。

【註2】 **幫助學生了解「規範」對自己、對大家都有好處：**害怕被權威約束的學生，往往不理解「規定其實是要保護所有人」。老師可以舉例讓他們了解「規範」並不是成人惡意限制小孩的東西，而是對自己、對大家都有好處。

【註3】 **教導規範的技巧：**

1. 清楚說明。最好加上實際舉例。
2. 一次要求的規範數量不要多。
3. 先要求對大家都有益處的規範，不宜太瑣碎的要求

「其他問題，我都會依照這個原則。另外，我會私下約談每個同學，提醒你們個人要注意的部份【註4】。希望大家學著自我督促，讓我們班越來越上軌道，我對你們有信心。」

還沒等到約談太毛的時間，又發生事情了。原來最近體育課在上籃球，太毛自己帶了籃球來學校。上英文課時，太毛居然和另一個人偷偷踢了起來，搞得大家上課不專心。老師罵了太毛，他沒頂嘴，只是笑嘻嘻的把球放回袋子裏；老師不放心，要沒收太毛的球，太毛就受不了了，站起來跟老師互罵。

江老師與王老師中午一起找了太毛。

「早上英文課你好像跟老師不太愉快，你要不要自己說說看怎麼了？」【註5】

江老師說。

「要送學務處就送啊！怕他喔？！」

「我關心的是發生什麼事情了。」江老師堅定地回應【註6】。

太毛情緒高昂的一面說著經過、一面抱怨著英文老師：「我已經收起來了呀！我有遵守規範了呀！他為什麼還要收我的球？」江老師沒有指責他，反而注意到，太毛臉漲紅著、眼角還泛著些許淚光。

「英文老師要拿走你的球，讓你有點害怕了，是不是？」江老師探詢著問。

「……」太毛沉默，不置可否。

「你想說只是上課無聊，開開玩笑，沒想到後果這麼嚴重，你也嚇到了！」

【註7】王老師接著說。

「哼！」太毛沒有否認，用眼角餘光瞄一眼老師，似乎還在等著老師們解讀出他的不安。

【註4】善用「預告」技巧：對於學生可能出現的防衛與焦慮反應，可以事先預告老師將採取的措施，讓學生放心。【註5】給違抗性較強的學生可以為自己發言的機會，通常可以降低一點防衛。

【註6】不動氣：對於學生的防衛，不要輕易動氣，接納他還在焦慮的情緒。溫和堅定的表達老師的關心，可以給他很大的安全感。

【註7】適度表達了解學生的感受：當學生情緒煩躁不安時，有時師長適度表達了解他的感受，可以稍微平撫他的不安，讓師生的溝通變得較容易一些。

「大毛，英文老師的第一個命令，你有遵守，我很安慰。你真的進步了！」
【註8】江老師接話。大毛表情放鬆了一些，江老師繼續解釋著：

「籃球雖然不是學生手冊列舉的違禁品，但是你們上課時打球可以跟學校借，所以不是必需品，更不是老師指名要帶的上課學用品，還是請先跟我報准。這次我不怪你，可是下不為例。【註9】」

「什麼都要報備喔？！機車耶～」大毛有些抱怨，但口氣不再兇惡了。

「最後，英文老師要沒收你的球，你不服氣對不對？」大毛輕輕地點一下頭。

「我說過了，對管教不服氣時應該怎麼辦？」

大毛思索了一下「提出來討論，跟你討論叻？球都被沒收了，來不及了啦！」

「大毛，你要學著忍耐一節課，我會盡快了解事情，教你跟英文老師溝通。你看！現在英文老師這麼氣，籃球可能會被扣留更久，這樣不是更不好？！」江老師說之以理。

「對呀！小事不忍，麻煩更大。【註10】你看我這麼耐心的跟你談，你應該要信任江老師呢！」王老師也動之以情一番。

經過這件事情後，江老師發現大毛不禮貌的頂嘴習慣，原來是因為大毛怕被罵而自我保護。講話大聲的他，骨子裡其實是個膽小的調皮小男孩呢！

【註8】 **慷慨肯定學生的小進步**：老師應該要注意特殊學生小部分的進步或好表現，並慷慨的給予肯定。對特殊學生來說，有表現任何相對好的行為，即便沒有完全達到一般規定的標準，都已經是他們試圖努力過的證明。

【註9】 **提醒學生已經宣佈過的規定、或已經講好的約定**：此舉一來有複習的效果，二來通常可以讓學生意識到自己也要負一些責任，因為老師已經先跟他講好了。

【註10】 **運用實際例子和學生討論不遵守規範的後果其實對自己不利**：有時學生表面上嘴硬說不在乎，但只要他們還願意跟老師討論下去，就表示他們還是有配合的意願。

四、綜合說明

（一）問題常見的原因

違抗的孩子被困在恐懼、低自信的泥淖中，無法像一般的孩子好好的表達自己的情緒與意見。他們情緒處理有困難，衝動、拒絕溝通、又讓人難以理解，從而導致與師長或其他具有權威形象人士的衝突。診斷為「注意力缺陷過動症」、「亞斯伯格症」、「憂鬱症」、「躁鬱症（雙極性情感性疾患）」等疾患的學生都有可能衍生違抗等人際衝突問題。

引發特殊學生違抗問題的常見學習因素可能有：團體規則不夠明確、獎懲制度欠缺或執行不一致、師長被學生不禮貌的言語激怒而斥責學生、師長在公眾場合指責學生的錯誤、他人表現出嘲弄或不信任學生的態度、其他調皮學生鼓譟變相鼓勵特殊學生帶頭、家長或師長期待過高或者要求過於繁瑣、學生已有一再被處罰的經驗而心生怨懟、以及長期被指責或學習失敗的挫折感等。

（二）常用的處理策略

預防勝於治療。處理違抗問題最重要的是營造正向的師生關係，師生間可以有有效的溝通，以下提供原則性作法供班級老師參考：

1. 環境調整與預防

- (1) 儘早教導全班性的班級規範。
- (2) 說明正向期待的行為：清楚的讓學生知道老師希望他怎麼做、而非只一味的禁止。
- (3) 適度提醒學生該做的事情：倘若學生沒做到就依原本的規約處理，讓學生學習自我負責，師長不需要緊迫盯人的催促。
- (4) 教師積極聆聽學生所說的話，經營接納的關係：老師可以讓學生知道老師關心學生、了解學生的想法，但是不同意學生使用的行為。
- (5) 老師用暫停或轉移注意的方法幫助自己冷靜：如果真的被學生激怒時，老師可以先暫停或轉移注意，處理其他事情，讓雙方都冷靜一下。不宜當場爭辯、動輒找其他權威人士威嚇、及反覆無效的記過。學生反而會過於害怕而更反抗、甚至事後發現老師其實威信不足而再也不信任老師。
- (6) 及早診斷出是否有共病學習障礙問題：運用適當的教材及教學法，建立他學習上的成就感。
- (7) 請兒童心智科醫師評估是否需要接受藥物或心理治療。

2. 認知/行為教導

- (1) 安排「社交技巧課程」：教導他表達意見、表達情緒、處理衝突情境的技巧。
- (2) 教導學生全面的理解問題：和學生討論問題不要只限於他有沒有聽老師的話。要和學生溝通「規範」的意義，討論做到某件事情對自己、對他人有什麼好處或壞處，讓他有機會關注到他人的想法，進而提升自主遵守常規的動機。

3. 適當獎勵

- (1) 配合班規宣導，建立班級一致性的獎懲規則。
- (2) 小組團體後效制：以小組為單位計點加分，運用同儕的力量帶動特殊學生遵守規範。
- (3) 訂定符合學生身心特質的要求：與特教老師討論是否要針對特殊學生的特質與能力調整某些要求，訂定項目名稱與班規一致，但是評量標準與一般學生略有差異的行為要求，甚至可以約定專屬於他的獎勵方式，讓他更有機會得到鼓勵。

參、資源與支援

一、建議延伸閱讀書目

1. 自閉症教戰手冊—學校如何協助自閉症學生 / 東區特教資源中心編印 / 臺北市政府教育局 / 2003年。
2. 注意力缺陷過動症二十問—教師實用輔導手冊 / 洪儷瑜校閱，東區特教資源中心編印 / 臺北市政府教育局 / 2009年。
3. 亞斯伯格症二十問—教師實用輔導手冊/張正芬校閱，東區特教資源中心編印/ 臺北市政府教育局 / 2009年。
4. 身心障礙者的正向行為支持 / 鈕文英 / 心理出版社 / 2009年。
5. 所有教師都應該知道的事：班級經營與紀律/Donna Walker Tileston，張倉凱譯/心理出版社 / 2011年。
6. 所有教師都應該知道的事：特殊學生 / Donna Walker Tileston，賴麗珍譯 / 心理出版社 / 2011
7. 亞斯伯格症者實用教學策略—教師指南 / Leicester City Council & Leicestershire County Council，楊宗仁譯 / 心理出版社 / 2004年。

二、諮詢單位及相關網站

單位	電話	網站
臺北市政府教育局特殊教育科	02-2725-6344~7	http://www.edunet.taipei.gov.tw/
國立臺灣師範大學特殊教育中心	02-7734-5099	http://web.spc.ntnu.edu.tw/
國立臺北教育大學特殊教育中心	02-2736-6755	http://r2.ntue.edu.tw/
臺北市立大學特殊教育中心	02-2389-6215	http://speccen.tmue.edu.tw/
臺北市東區特教資源中心 特殊教育學生情緒行為問題 輔導諮詢專線 (每週一至週四13:30—16:30)	02-2732-0608	http://www.terc.tp.edu.tw/
臺北市教師研習中心 親職教育電話協談諮詢專線	02-2861-6629	http://www.tiec.tp.edu.tw/tiecon/modules/news/

網站名稱	網址
中華民國自閉症總會	http://www.autism.org.tw/modules/news/
財團法人中華民國自閉症基金會	http://www.fact.org.tw/
亞斯伯格和高功能自閉症之家	http://www.wretch.cc/blog/asperger
財團法人台北市自閉症家長協會	http://www.tpaa.org.tw/
全國特殊教育資訊網	http://www.spc.ntnu.edu.tw/index.php?page_id=1
財團法人台灣赤子心過動症	http://www.adhd.org.tw/custpage.aspx?PID=114

參、自閉症特教宣導活動

年級/領域：三年級綜合活動 活動/單元：認識星星的小孩

教學者：特教老師或普通班老師 學生：普通班學生

活動流程：

一、教學目的

自閉症學生需要老師及班上同學的了解、尊重與接納，透過影片觀賞的方式讓大家了解自閉症學生的學習特質。

二、準備活動

教師準備學習單、筆、影片。

三、教學活動

1. 教師播放一段自閉症學生可能發生之情境短片，請每位學生仔細觀賞，並且請學生分組討論自閉症學生行為的成因以及目的。
2. 讓同學了解對於自閉症學生而言，表達自己的情緒及想法是他們很不擅長的事情，因此容易做出讓外界誤會以及困惑的行為或言語，需要大家比較多的耐心陪伴及提醒。
3. 播放下列PPT，跟學生解說自閉症的特質與困難，可以透過特殊教育的協助，及同學老師的瞭解和環境的配合與接納，導引學生的發展。
4. 請學生發表如何尊重、幫助自閉症學生。



請教我遊戲規則



自閉症學生很難管理自己或者常用不正確的方式遊戲，同學除了要盡量邀請他參加團體活動外，同時可以明確告訴他遊戲規則及方法，並協助他反覆練習。

請示範給我，我可以做得更好

看不到咁……



自閉症學生常是活在自我的國度裏，無法分辨或了解自己和別人從不同方向看事物，所看到的可能會是不相同的事實，同學可以用示範的方法讓他了解，也讓他學會分享、輪流，如果他的行為讓你覺得不舒服時，也請明白的告訴他「我不喜歡你這樣」。

我害怕聲音、強光



自閉症學生的視、聽、觸覺常有一項或多項損傷，造成感覺可能過度敏感或遲鈍，也很難用言語表達他的不舒服或焦慮，因此常以不適當的肢體動作回應。必要時，請容許他離開現場或觀察他喜歡的事物，藉以轉移他注意的目標。

讓我知道這時候我不該這樣

球賽時……



自閉症學生常無法察覺情境，言談大部分只是用來滿足自己的需求，很少用來與別人互動聊天，很難表現適當的反應或情緒，可以藉由建立類似的情境，明確的告訴他，或利用角色扮演教他如何在適當的時間、適當的場合表現適當的行為。

有空的話，請和我聊聊天



自閉症學生很少主動和人聊天、互動，久而久之，容易造成社交退縮或原有的語言能力日漸消失，同學可以藉由主動叫他的名字，引起注意後再面對面溝通，這可以提高他和別人溝通的意願和建立適當的行為。

冤枉啊！我不是不關心大家



自閉症學生的注意力短暫，與人眼神接觸少，不帶感情，不注意他人或難以理解別人面部表情、手勢等肢體語言，給人的是冷淡、孤獨、不關心別人、自私的感覺，事實上這是他天生人際、社交能力的缺陷，而不是他高傲、心情不好或故意不理人。

感謝有你



自閉症學生只是腦部功能受損，先天上語言表達、社交技巧、行為表現或學習能力比較不足，當他自說自話、自言自語或答非所問時，不表示他討厭大家；做危險的事情，不表示他是故意的；模仿同學說話，不表示他故意捉弄人。當他對交待事項沒反應時，請提醒他但不代替他完成；如做出危險動作時，請告訴他安全的動作或修正這和老師處理。

投影片資料摘自臺北市政府教育局發行之
「讓愛飛揚—你可以再靠近一點」手冊