

東華特教徵稿啟事

本刊目的

提供特殊教育教學實務心得、教材教法經驗分享、特教新知及特教專題研究等文章。每年出版兩期，分別於7月及12月出刊，歡迎踴躍投稿。

徵求稿件

- ◎教學實務心得
- ◎教材教法經驗分享
- ◎特殊教育新知與科技
- ◎特教專題研究



注意事項

- ◎全文字數每篇至多4,000字並傳送WORD電子檔。著作授權同意書需作者親筆簽名，可與文稿紙本一併郵寄。
- ◎作者資訊請勿出現於文稿，請另紙填寫投稿者基本資料表。
- ◎投稿格式：段落最小行高20pt、中文字體12號標楷體（篇名16號字）、英文及數字Times New Roman、並請依APA六版格式撰寫。
- ◎學術性論文須包含以下內容：中文摘要、關鍵字、本文及參考文獻。
- ◎本刊對來稿有刪改權，不願刪改者請另註明。
- ◎來稿恕不退稿，原稿請作者自行保存。若欲退還稿件者請自行附上回郵信封。
- ◎來稿請勿抄襲他人作品，並由作者自負法律責任。
- ◎為提升刊物品質，學術性論文，本刊邀請至少2位專家學者進行匿名審查。
- ◎來稿經本刊接受刊登後，作者同意非專屬授權予本刊做下述利用：
 - 1.以紙本或數位方式出版。
 - 2.進行數位化典藏、重製、透過網路公開傳輸、授權用戶下載、列印、瀏覽等資料庫銷售或提供服務之行為。
 - 3.再授權國家圖書館或其他資料庫業者將本論文納入資料庫中提供服務。
 - 4.為符合各資料庫之系統需求，並得進行格式之變更。
- ◎作者應保證稿件為其所自行創作，有權為前項授權，且授權著作未侵害任何第三人之智慧財產權。
- ◎著作授權同意書及投稿者基本資料表，請連結至本中心網站下載<https://rc052.ndhu.edu.tw/>。
- ◎來稿請寄974301花蓮縣壽豐鄉大學路二段1號，國立東華大學特殊教育中心（請註明：投稿東華特教）。
- ◎聯絡方式：（03）890-3952；電子信箱：wenhui@gms.ndhu.edu.tw
- ◎經採用之稿件，每篇致贈兩本期刊，不另奉稿酬。
- ◎第65期截稿日期：110年5月28日



對於孩子：
我們投入的關心，
與您相同



東華特教

第六十四期

目錄

視障巡迴教師角色的轉變～
以花蓮縣一位視障巡迴老師為例——林倩如

01

邂逅、解構、重構——大專資源教室輔導重度自閉症
學生於融合教育環境學習故事前傳——吳尚書、鍾莉娟

07

逆光飛翔的男孩——黃靖純

13

· 歡迎踴躍投稿 ·



ISSN 2218-4260



GPN : 2008000347

中華民國一〇九年十二月
教育部委辦經費 補助



花蓮特教人物誌

吳宇涵 老師



個人簡歷：

現職—慈濟學校財團法人慈濟科技大學資源教室輔導員

學歷—稻江科技暨管理學院諮商心理學系

經歷—高雄惠川醫院附設護理之家社工員、生命線協會志工

工作理念：

真誠、用心對待每位特殊教育學生，希望在每段相遇陪伴的過程，能夠對特殊教育學生生命有所影響，進而激發其潛能，看到截然不同的生命展現，並找到自我生命存在的價值與定位。

未來展望：

期待自我對特殊教育領域有更多專業的學習與成長，並學以致用提供特殊教育學生更優質的服務，進而對建置特殊教育專業服務有所影響與貢獻。



活動名稱：電腦資訊輔具在教學上的運用知能研習

活動日期：109年12月5日

主 講 者：黃梓祐老師



活動名稱：溝通輔具的操作與教學設計知能研習

活動日期：109年12月12日

主 講 者：王俊凱老師



活動名稱：溝通輔具的操作與教學設計知能研習

活動日期：109年12月12日

主 講 者：謝易修老師



活動名稱：輔助科技應用理論與實務知能研習

活動日期：109年12月13日

主 講 者：邱燕華老師





視障巡迴教師角色的轉變 ~ 以花蓮縣一位視障巡迴老師為例

林倩如

花蓮縣視障巡迴輔導教師

國立東華大學教育與潛能開發學系教育博士班特殊教育組研究生

摘要

本文論述視障巡迴教師因應教學現場需求與教育改革，由單向的視覺障礙相關專業科目教學，轉換服務的模式，兼具協調、偵探與整合的多元角色，藉由普特合作與跨領域團隊整合的方式，期盼能成為一個真正專業的視障巡迴教師，協助普通班教師、特教班教師、視覺障礙學生（含視多障）解決教學現場遇到的困難。

關鍵詞：視覺障礙、視多障、跨領域專業團隊

◎通訊作者：林倩如 810988107@gms.ndhu.edu.tw

東華特教 民 109 年 12 月

第六十四期 1



壹、前言

視覺障礙教育是台灣最早出現的特殊教育，也是最早出現融合教育，更是巡迴輔導教學的始祖（邱大昕，2012）。隨著融合教育的發展，身心障礙學生從追求安置上的融合，進而期待能夠達到功能上的融合，也就是說期待身心障礙學生不但應該與其他同年齡學生一起學習，也要能有效地參與普通教育課程的學習，與同儕之間彼此要有所互動，並能發揮身為班級一份子的責任與功能。

身為視障巡迴教師二十餘年，跟著教育改革政策一路走來感觸頗深。身心障礙學生安置在融合教育環境已是普遍觀念，但學校是否準備好提供孩子一個適合且資源充足之學習環境，符合其學習特殊需求，並協助身心障礙學生獲得良好學校適應是值得思考的問題。視障巡迴教師如何定位自己的角色，協助身心障礙學生融入普通班課程與活動是現在與未來要努力的目標。

貳、視障巡迴角色的轉變

設置巡迴輔導教師的目的是為了幫助普通班級教師認識並了解身心障礙學生的學習問題；提供身心障礙學生接受個別差異所需之輔導；並進一步協助普通班教師解決有關身心障礙

學生學習與教材教法等問題。巡迴輔導教師要達到此一目的並非一蹴可及，而是需要經歷不同的教學成長階段，其教學角色的轉變歷程如下：

一、一個人的教學

指導就讀於普通班之視覺障礙學生點字課程、定向行動教學、學生教材點譯與低視力學生輔具操作是早期視障巡迴教師主要的工作內容，與普通班教師接觸僅止於報告當天教學的內容，鮮少有時間討論視覺障礙學生在校內的學習與生活適應狀況。視覺障礙學生雖處於普通班級，但學習幾乎全仰賴視障巡迴教師，普通班教師忙於班務與教學，沒有時間也不知如何協助視覺障礙學生學習。

融合教育並不是把視覺障礙學生安置在普通班，讓他跟著一般學生學習團體生活、提供輔助科技就是融合。如何調整現有普通教育的教學策略和學習環境，適應個別學生的特殊學習需求才是融合的重點。在教學現場常發現普通班教材或教學策略調整不足，因而影響視覺障礙學生對學習活動的選擇，如數學科圖形、自然科實驗或體育方面的課程常被放棄。為了協助視覺障礙學生能更深刻且具體的瞭解學習內容。於是，製作各種教材教具，思考各種教學策略來協助他們成為視障巡迴教師的日常工作——一個人的備課、一個人的教材教具



製作，一個人的教學。

簡梅瑩（2008）提到反思教學之重要性，對教師而言，在能促進教學角色之覺知與教學過程之檢視；對學生而言，則因學習過程受到關注，而能發展對學習內容之專注與興趣。一位稱職教師所具備的應不只是一些專門知識、教育專業或教學技藝而已，更應帶入高層次反省性思考的批判能力，方能迎接未來的挑戰（駱怡君、許健將，2010）。為了讓視障學生真正融入普通班級學習、參與活動，視障巡迴教師必須省思原有教學模式，思考如何讓視覺障礙學生的學習更普通班化；思考怎麼做才能讓普通班教師能夠多了解視覺障礙學生的需求，進而能夠提供適合的協助；思考該如何讓大家了解，視覺障礙學生在學校的重要他人應該是學校的教師們，而不是視障巡迴教師。

二、普特的合作教學

視障巡迴教師的教學，有助於視覺障礙學生的課業與技能學習，卻也可能妨礙融合教育成效。常碰到的情形是，接到學生的電話，訴說著當天在校遇到的問題；或是巡迴教學時，學生說著前幾天遇到的問題，為什麼不當下問在場的老師呢？學生的回答大多是，「老師沒空，下課就走掉了，我來不及叫老師」；「老師一直上課，沒有時間理我」。學習或活動的當下問題沒有得

到解決，學生委屈、學校無奈、家長抱怨是常態。視障巡迴教師也只能當個事後諸葛，盡量了解當時情況，再提供學生、家長或學校解決方式。但事後再多建議，也無法彌補學生這段時間因沒有解決策略而失去參與學習或活動的機會；事後的建議，也會因為對於當下情境的了解有限而不夠到位。

Wilfred 和 Stephen（1986）提到，教育是參與教育過程和機構的一種生活體驗，應透過實務工作者的智慧轉化實務工作者的意識，透過教育實務工作來改變教學。而詮釋主義研究也強調理解，藉由理解擴大了對話與溝通，進一步的協調彼此的行動。由此看來，『主動出擊』是打破視障巡迴教學困境的作法，積極去了解普通班教師的教學困擾，與之討論學習教材與活動調整，提供任課教師協助視覺障礙學生的方向，例如：數學科座標圖可將座標線條加粗，以利低視力學生視讀；烹飪課煎荷包蛋的教學，視覺障礙學生可改為水煮蛋；利用轉銜會議時，請新學校召集該年級的任課教師，來一場座談會，介紹視覺障礙學生的學習需求與限制，與老師們討論各科的學習如何協助或調整以適合學生的需求；會議中也請行政人員參與，以協調滿足視覺障礙學生學習活動各項需求的分工。透過這樣反覆的討論與溝通，老師們的不安減輕了，甚至



有老師願意在上課之餘，利用空堂幫助視覺障礙學生加強學科學習。

經過一段時間的努力，終於，視覺障礙學生不再是視障巡迴教師的學生了，大家都是視覺障礙學生的重要他人了。藉由大家合作，視覺障礙學生獲得的教材資源與學習機會更多元；透過大家對話、溝通與討論，視覺障礙學生學習與生活上的問題獲得了更全面性解決；靠著大家的攜手努力，視覺障礙學生與原班的距離縮短了。

三、跨領域專業的合作

多重障礙是指合併兩種或兩種以上的障礙，我國對伴隨視覺障礙的多重障礙者，簡稱為視多障（何世芸、蘇詩涵、沈東竹、黃嘉瑜與李佩穎，2019）。近年來，視多障學生的比例越來越高，視多障學生異質性高於視覺障礙學生或多重障礙學生，如何滿足視多障學生的學習需求與協助班級教師調整教學是一項大的挑戰。視多障成因複雜，所需教學策略、學習環境調整差異甚大。要解決視多障學生在學習活動與生活上的困難，不能單方面從視覺障礙的部分去思考解決策略，需要與其他領域的治療師合作討論，全面了解學生的其他障礙的各種狀況以及造成的影響，並同時去思考如何解決視覺方面的問題，才能提供適當且全面性教學與學習策略。

教師與治療師的專業不同，著眼點

也不同，若能將治療師的「治療」與教師的「教學」結合，可以創造更大的利多（顏秀雯、王天苗，2002）。例如：能注視光源的視多障學生，融入物理治療師與職能治療師的手部動作訓練，善用其能注視光源的特點，讓學生能夠注視著光源提升主動動手的能力；觀察發現學生的注意力不專心或異常抬頭是受到更強燈光（如頭上的日光燈）的吸引，建議教師在訓練或教學時，關掉天花板的燈光或將學生座位移至燈光較暗處（調整環境），並利用局部光源吸引學生的注意力；配合職能治療課活動，練習注視、注視力移轉或視覺敏銳度等；與物理治療師討論，如何調整或設置適當的擺位輔具協助因頭頸肌肉控制欠佳的腦性麻痺學生，減少他們因為需要處理身體部位的張力而影響了「看」的能力（張千惠，2004）。

「老師，他看圖卡的時間變久了耶。」
（D2-20200929）

「老師，他真的會看前面的光，頭比較不歪了。」（D3-20201029）

「老師，寫字時放在這個位置，他真的寫得比較漂亮耶！」（D1-20200324）

聽到學校老師這樣的回饋，心裡充滿感動，即使學生的進步只有一點點，仍帶給所有人很大的鼓舞。漸漸的，其他領域的治療師也會主動的轉介個案，甚至邀請視障巡迴教師一同前去評估個



案，視障巡迴輔導終於由點成線，漸漸地連成一個面了。

顏秀雯、王天苗（2002）研究亦指出，不同專業領域互相討論、互相溝通、互相學習、互相合作，將另一個領域的知識轉化為自己的知識，並融入自己的領域知識內，才能提供更到位的調整策略、提供更具深度與廣度的教學。

參、展開蛻變的旅程

普通班的老師們總說，「視障很專業，你們有那個專業才會教，我們不會」。專業是什麼？擁有某種其他人不知道的技能就是專業嗎？會點字會定向行動教學就有專業嗎？視障巡迴教師應反思：我真的專業嗎？還是好像專業的教學技術員？

Wilfred 和 Stephen（1986）指出，專業應以理論和研究為基礎、以服務對象的福祉做出優先承諾、且對所採取的行動方針要有自主與獨立的判斷。Hudson 和 Glomb（1997）強調，對所有教師而言，是否具備有效合作的知識與技能，以期能有效的溝通與分享技術專長是非常重要的。專業的特教教師需了解和尊重其他領域的專業，學習從多方面觀點去考量，具備有效溝通技巧與他人合作的策略，這樣才能和其他相關專業人員合作共同解決學生的問題（顏秀雯、王天苗，2002）。林坤燦（2012）

也提到融合教育不會因視覺障礙學生進入普通班而自然發生，面對融合現場，能發現關鍵問題、重回特教理論探究並尋得具體可行且有效的方法與策略，再依不同情境、不同對象特性予以修正，才能順利解決教學現場問題。潘世尊（2014）也提到，只有透過真實教育情境中的行動與反思，才能真正體會不同教育想法之實踐可能產生的結果、問題與因應之道，才能有效改善教育現況。

據此，一個真正專業的視障巡迴教師除了「擴展」視覺障礙相關專業知能外，還需要負責「協調」，作為學校、家長、學生間的協調者；成為「偵探」，主動發現學生學習活動、生活等相關問題；承擔「整合」，主動整合專業並協助普通班老師與學生克服融合教育現場的障礙。

肆、結論

視障巡迴教師需跳脫傳統單向教學的方式，利用團隊合作的方式，透過個別化的調整來協助身心障礙學生學習普通教育的課程，並進一步習得適應社會與生活所需的知識與技能。視障巡迴教師可整合各項資源，邀集融合教育現場的相關教師與專業團隊，針對視覺障礙學生（含視多障）的學習策略、教學策略、環境調整、輔助科技與相關教材等需求，以專業團隊合作的模式去思考如



何找出資源或策略，幫助視覺障礙者完整發揮自身的優點，並支持視覺障礙者本人想要達到的目標。

參考文獻

何世芸、蘇詩涵、沈東竹、黃嘉瑜、李佩穎、藍友志（2019）。新北市視多障學生整合式評估與教學策略之行動研究。新北市教育局研究案。

林坤燦（2012）。融合教育現場教師行動方案。臺北市：教育部。

邱大昕（2012）。臺灣早期視障教育之歷史社會學研究。教育與社會研究，24，1-40。

張千惠（2004）。功能性視覺能力評估與觀察研究。特殊教育研究學刊，27，113-135。

潘世尊（2014）。教育行動研究的困境與挑戰。教育理論與實踐學刊，30，119-147。

駱怡君、許健將（2010）。反省性思考在教師班級經營上之運用。教育科學期刊 9（1），71-86。

顏秀雯、王天苗（2002）。以教師為個案管理員的專業團隊運作 - 以一所國小為例。特殊教育研究學刊，23，25-49。

簡梅瑩（2008）。促進反思教學發展與實施之行動研究。中等教育，59

（1），22-35。

Hudson, P. & Glomb, N. (1997). If it takes two to tango, then why not teach both partners to dance? Collaboration instruction for all educators. *Journal of Learning Disabilities*, 30(4), 442-448.

Wilfred, C. & Stephen, K. (1986). *Becoming Critical: Education, Knowledge and Action Research*. New York, NY: Taylor & Francis.





邂逅、解構、重構－大專資源教室 輔導重度自閉症學生 於融合教育環境學習故事前傳

吳尚書
鍾莉娟

國立東華大學教育與潛能開發學系教育博士班特殊教育組研究生

國立東華大學特殊教育學系助理教授

摘要

初次規劃重度自閉症學生在大專就讀的輔導策略，筆者覺得沒有信心能夠稱職，從過去文獻及服務經驗中試圖找尋方法，發現原有制度內策略靈活運用下，仍能讓學生在融合環境中有所進步，同時學校整體在接納特殊教育需求學生（以下簡稱特需生）程度有所成長，尤其授課教師接受課程內容和評量調整措施使得學生在課程中顯得融洽，不斷逐步累積這些小成就，讓研究者對未來更有信心協助學生在校發展，迎接未來所有的挑戰。

關鍵詞：大專資源教室、自閉症、個別化支持計畫、融合教育

◎通訊作者：鍾莉娟 lchung@gms.ndhu.edu.tw

東華特教 民 109 年 12 月

第六十四期 7



壹、邂逅重度自閉症學生

臺灣特殊教育受到少子化影響與多元入學方案蓬勃發展，讓特需生進入大專人數逐年上升，各類特教需求學生就學機會自形式平等邁向機會平等。特需生生活、學業、心理、轉銜、行政與運作等（蔡宜璇、陳明聰，2013）皆包含在大專資源教室輔導工作內。特需生進入大專即接受融合教育，雖有補救教學措施但卻沒有類似國民教育階段的抽離式課程，甚至自足式班級。特教需求學生進入大專後，除了進入普通課程並實質參與現場外，需達成融合的具體目標（郭又方、林坤燦、曾米嵐，2016），否則僅是形式上融合。如何協助重度自閉症學生參與普通課程並有實質進步，則成為輔導策略規劃的主要方向。

如何運用現有大專資源教室支持服務制度和輔導策略，協助重度自閉症學生適應則是筆者想要去探索的。此外，重度自閉症學生就讀大專，校方、同儕及授課教師彼此間的磨合無可避免，除了特殊教育需求學生要調整而適應新的學習環境外，輔導人員需扮演的協調角色，需要協助教學環境得以隨著調整。筆者在此過程中的反思，也是在這研究中欲初步探究的面向。

貳、意圖解構現有支持服務

在大專協助特教需求學生在校適

應主要方式為特殊教育法（教育部，2019）（以下簡稱特教法）第 31-1 條第 2 項規定：「高等教育階段之身心障礙教育，應符合學生需求，訂定個別化支持計畫…」，同時特教法施行細則（教育部，2020）（以下簡稱施行細則）第 12 條規定了個別化支持計畫（Individualized Support Plan, ISP）實際內涵。

每位大專特教需求學生 ISP 囊括所需支持服務，透過每學期檢討加以適應每學期的轉變，其中特殊教育與支持服務可見施行細則第 11 條：「…特殊教育與支持服務，包括學習輔導、生活輔導、支持協助及諮詢服務等。」特教法第 45 條第 2 項：「高等教育階段學校，為處理校內特殊教育學生之學習輔導等事宜，得成立特殊教育推行委員會…」特殊教育推行委員會（Special Education Implementation Committee）（以下簡稱特推會）則總理每年度各校特殊教育方案的執行與督導，得討論特殊教育需求學生 ISP 內容，及協調各行政單位協助特殊教育需求學生相關學習輔導事宜。法規能夠提供的服務已經很明確，可比較出大專與國民教育階段特殊教育服務的差別。然而，第一次面對重度自閉症學生仍抱著不安心情，檢視過去文獻發現，通常教育需求最高的是自閉症類別學生（楊惠卿、張益綸，



2016)，面對重度自閉症學生即將入學的事實，身為大專資源教室輔導員，試圖找尋適合策略在未來協助這位特別的學生。

大專資源教室主要提供學業輔導、生活適應、心理和轉銜活動等（林月仙、何明珠，2013），依據過去經驗替重度自閉症學生規畫並落實學生的ISP內容成為重要目標（蔡宜璇、陳明聰，2013）。試想重度自閉症學生在入學後，需要面對許多本身限制或行為特徵而招來的異樣眼光。例如：缺乏同理心、不同程度的人際技巧、溝通難以適當方式回應（Reynolds et al., 2011），難以理解社會化訊息（張正芬、吳佑佑，2006）、強迫行為模式及固著興趣（APA, 2013）及重複儀式行為（Attwood, 2007）等。

楊惠卿、張益綸（2016）發現大專自閉症學生在生涯、課業及適應環境等方面有較高需求。鍾惠嫻、江秋樺（2018）描述輔導三位自閉症學生固定穿同樣式衣物、對聲音敏感影響情緒、重複開關教室門與電燈等，讓自閉症學生顯得顯眼。盧麗茹（2016）描述一位高中自閉症學生低潮情緒來自於環境變化、教師及同儕接納程度、考試挫折及與家人意見衝突。皆顯示自閉症青少年在融合教育求學階段除了學業問題外，還有環境適應與教師及同儕接納等議

題，勢必在這些領域上多加考量規劃適合策略。

參、如何描述我倆交織的故事

重度自閉症學生目前為五專二年級，入學前持續在自足式班級就學，初步接觸時幾乎無主動表達的語言，且有影響課程秩序的自我刺激行為，偶而還會有情緒行為問題。研究者為大專校院資源教室輔導員，目前已屆滿九年，有各類特殊教育需求學生服務經驗，對大專資源教室運作及特教需求學生輔導熟悉。本研究採用各類支持服務資料作為文本，包含轉銜資料（T）、ISP及其檢討會議（ISP及ISPR）紀錄、特推會會議紀錄（SEIC）等，編碼方式為：類型-日期。例：（SEIC-1090623），表示資料為109年06月23日特推會會議紀錄以及輔導員（研究者）觀察與學生本身的行為反應，以敘事分析方法撰寫重度自閉症學生在輔導策略的應用下的學習、發展或轉變，藉由與學生共事歷程，探索背後的意義並試詮釋之。

肆、重構輔導策略

「在新環境需要較多的提示才能建立起新的作息模式…」、「在問答上大多以仿說回應或回應我不知道…」、「…挫折容忍度低…容易引發情緒反應…」、「放空時嘴巴會發出一些（自我刺激）聲



音…」、「有些儀式性的行為，例如：洗手的時候要潑水、進校園會先繞住子、喝水等。」（T-1080619）

透過前一教育階段轉銜初步了解學生基本能力，隨即安排與家長來校會面，以了解家長對未來學習的期待，同時安排學生提前來校參觀，與導師和協助同學接觸，以減少新環境的不適應。開學後以「不抗拒到校學習」為初步目標，聯合導師、授課教師和協助同學規劃情緒休息策略與空間，提供結構化視覺提示等，讓學生達成初步目標。同儕方面利用多次班級輔導方式增加同儕對自閉症類別的認知，統整同儕所提出的疑問與好奇。課堂中自閉症重度學生自我刺激的聲音與行為，讓當時同儕和授課教師產生比較嚴重的困擾。經過時間的磨合，不到一學期時間從同儕中發展出一些自然支持者，甚至經過一年多的相處，可說所有同儕都成為支持的有力資源。

「提供足夠的特殊師資及資源配套。」、「可能要考量對這些特教學生而言，來上課對他們有否幫助…」、「目前與其相處正努力及試圖了解其行為語言…」、「情緒行為問題較無法管控…」、「隨班附讀重在融合，不是把孩子丟進去就完事…」（ISPR-1081220）

第一學期重度自閉症學生環境適應與同儕相處問題尚未舒緩，授課教師

面臨的困擾及反應已接踵而來，除了打擾到課堂秩序外，如何在課程中有效教學也是授課教師困擾的面向，即使在開學發出授課通知函中已說明重度自閉症學生的特質，一般授課教師仍缺乏問題行為應對技巧及調整教學及評量技巧。透過特推會個案討論，試圖提供相關策略介紹，因應授課教師調整授課內容及評量方式，期待授課教師課程更加全方位。

「希望獲得家長對學習的回饋，讓授課教師了解學生在不同情境中的表現。」（ISPR-1081220）、「…各授課教師擬訂各科課程及評量方式調整規劃，並於學生ISP會議中討論，本學期末再開一次特推會追蹤執行情況…」（SEIC-D-1090408）「…為求更真實呈現學生學習歷程，請家長輔以相片或錄影給予授課教師參考。」（IPS-D-1090515）、「本學期末前規劃班級座談，邀請學生家長分享學生在家裡的觀察是否進步…」（SEIC-D-1090623）。

面對授課教師回饋，加上大專資源教室難以抽離式方法提供學習，雖有補救教學措施，五專課程密集卻難以另外安排每一堂課皆有補救教學，筆者身為輔導人員在協助規劃時確實備感挫折，即使經過一年多，重度自閉症學生實際學習能力仍難以與同儕相襯，但授課教師多能使用相關課程與評量調整策略，其接納與包容態度，讓重度自閉症學生



在課程中更為融洽。雖教學成效部分尚難以評論，但整體學校對融合教育的態度，在授課教師、行政制度及同儕相處上，已有了長足進步。

在截稿前所觀察到重度自閉症學生在課堂中表現更為適應，自我刺激行為和任意離開教室行為大幅下降，從每堂課發生到現在偶而才會出現，加上同儕和授課教師的理解與接納，使得每堂課程進行得更加順暢，語言品質、挫折忍耐度、表現出來的認知能力及情緒調適方面也進步許多。回顧所作輔導策略，其實仍在法規範圍內，始終以學生 ISP 為基礎，但因學生個別需要向外擴展到其他支持資源，沒有因為服務重度自閉症學生而打破規則，是更加靈活運用相關輔導策略與行政措施，讓學校整體面對特殊教育需求學生及融合教育議題時擁有更為接納的態度。

不敢說這一年多來的輔導規劃是否得宜，但這位學生真是筆者職涯中的貴人，用他的學習故事，讓筆者能有機會反思既有策略運用，讓學校整體得以有機會在大專特殊教育領域中有所成長。融合教育不只是學生需要面對挑戰，學生家長、授課教師及學校整體都需要調整。這篇故事尚未結束，仍要繼續迎接未來挑戰，學習、生涯、能力培養等面向，仍需彼此共同積極努力和更多專業的挹注。

參考文獻

- 林月仙、何明珠（2013）。大專校院資源教室輔導經驗分享－以國立虎尾科技大學為例。**特殊教育季刊**，**128**，11-18。
- 特殊教育法（2019 年 4 月 24 日）。
- 特殊教育法施行細則（2020 年 7 月 17 日）。
- 郭又方、林坤燦、曾米嵐（2016）。臺灣融合教育的實施與展望。**東華特教**，**56**，1-9。
- 張正芬、吳佑佑（2006）。亞斯伯格症與高功能自閉症早期發展與目前症狀之初探。**特殊教育研究學刊**，**31**，139-164。
- 楊惠卿、張益綸（2016）。大專校院身心障礙學生教育需求之研究－以南亞技術學院為例。**南亞學報**，**36**，255-277。
- 蔡宜璇、陳明聰（2013）。高等教育階段身心障礙學生支持服務法規與實施現況初探。**2013 中華民國特殊教育學會年刊**，197-210。
- 盧麗茹（2016）。聽聽他的聲音－一位輕度自閉症青年情緒調適歷程之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 鍾惠媛、江秋樺（2018）。自閉症類群障礙大專生身心特質及輔導實務。**雲嘉特教**，**28**，22-29。



Attwood T. (2007). *The Complete Guide to Asperger's Syndrome*. London: Jessica Kingsley.

American Psychiatric Association. (2013). *The diagnostic and statistical manual of mental disorders* (DSM-5). Washington, DC: Author.

Reynolds, S., Bendixen, R. M., Lawrence, T., Lane, S. J. (2011). A pilot study examining activity participation, sensory responsiveness, and competence in children with high functioning autism spectrum disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41(11), 1496-1506.





逆光飛翔的男孩

黃靖純 國立東華大學心理諮商輔導中心資源教室輔導員

還記得在新生座談會第一次見面時，學生靦腆的向我打招呼，也聊得輕鬆自在，聽著他父母親述說障礙狀況與特教需求，他怡然自得的樣子似乎已經準備好、期待面對大學新生活，但在這幾學期的相處了解後，才漸漸發覺這背後有著許多的勇敢和努力。

他目前就讀人文社會相關學系，患有亞斯伯格症與思覺失調症。思覺失調症為自高中入學那年發病，情緒開始有很大的起伏、脫離現實感、難以維持專注力、心思紊亂，除了讓他難以學習而使學業表現退步外，也因持續遭受同學言語霸凌而造成莫大的壓力與痛苦，所幸，後期高中輔導室提供的生活和心理輔導，以及固定回醫院追蹤治療後漸趨穩定。

那段經歷與病情影響至深，間接使

得他在人際關係方面變得比較敏感且不容易信任他人。對他來說，面對大學新環境是極大的挑戰：因東華大學校園廣大，加上對地理位置及方向感不佳以及受妄想的影響下，需要花些時間到達目的地或容易迷路；遇到不知如何解決的問題時，容易過度緊張、焦慮而情緒崩潰；課業學習量與複雜度增加，同時需調節思覺失調症的干擾，相較於他人要花比較多的時間複習和撰寫作業；溝通時因障礙影響，使其在談話中容易停頓而無法順暢表達個人想法。在這過程中雖然感覺辛苦，但他想要做出改變！因此，大一期間即接受資源教室同儕協助服務，結合系上導師、助理人力及行政資源，請同為室友的同學擔任協助者，輔佐他搭公車至火車站、從宿舍到上課地點，以及引導整理寢室、練習同儕互





動等技巧，再者，資源教室輔導員定期每週進行關懷輔導，以了解其近況，並對其所遭遇的事情給予相關建議與引導。

在提供這些協助的同時，家庭也給予高度的支持，最重要是他的堅持與積極。雖然現在仍然持續奮鬥，但他願意面對過往經歷並與他人分享，也相較以往可以獨立到達目的地、遇及突發狀況時，能情緒緩和的尋求協助資源並解決問題，也能夠提前撰寫作業和自行規劃課業學習進度，溝通時他會問「我有沒有說不好的話」來確認表達內容……，

這些種種跡象皆可看見他的努力與進步。

他曾說過高中那年是黑暗時期，校園生活比別人孤單，但他並不因此試圖抹滅或忘掉痛苦的來源，而是接納它並化為成長的動力，看他從徬徨失措到樂觀積極，即使要多花一些時間完成學習，他仍願意一步一步慢慢朝向目標前進，帶著第一次見面時那靦腆的笑容。他勇於跨過自己的限制、正視前方窒礙難行的黑暗——他，是逆光飛翔的男孩，他是許冠伸。





東華特教 第 64 期

發行人：趙涵捷

發行所：國立東華大學

出版單位：國立東華大學特殊教育中心

總編輯：廖永堃

助理編輯：魏文慧

封面指導：黃秀玉

封面設計：徐維莉

地址：花蓮縣壽豐鄉大學路二段 1 號

電話：03-8903952

網址：<http://www.cse.ndhu.edu.tw/bin/home.php>

出版年月：109 年 12 月（半年刊）

創刊年月：80 年 11 月

ISSN 2218-4260

排版印刷：遠景印刷

地址：花蓮市復興街 81 號

電話：03-8329692

活動集錦



活動名稱：視覺輔具的操作與教學應用知能研習

活動日期：109年10月31日

主 講 者：張靖純老師



活動名稱：視覺輔具的操作與教學應用知能研習

活動日期：109年10月31日

主 講 者：林倩如老師



活動名稱：生活與環境控制輔具的設計與教學
應用知能研習

活動日期：109年11月7日

主 講 者：曾恕璇老師



活動名稱：生活與環境控制輔具的設計與教學
應用知能研習—實務操作

活動日期：109年11月7日

主 講 者：林中竹物理治療師



活動名稱：聽覺輔具的操作與簡易維護知能研習

活動日期：109年11月14日

主 講 者：顏怡平老師



活動名稱：聽覺輔具的操作與簡易維護知能研習

活動日期：109年11月14日

主 講 者：歐委龍老師



活動名稱：閱讀與書寫輔具的教學應用知能研習

活動日期：109年11月21日

主 講 者：王怡融老師



活動名稱：閱讀與書寫輔具的教學應用知能研習
—實作練習

活動日期：109年11月21日

主 講 者：方信斌老師



活動名稱：行動移位與擺位輔具功能與操作
知能研習（一）

活動日期：109年11月28日

主 講 者：林玟君物理治療師



活動名稱：行動移位與擺位輔具功能與操作
知能研習（二）

活動日期：109年11月28日

主 講 者：陳雅蘭老師

