



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 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
鍾莉娟 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。
- 鍾惠嫻、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.

