

對於孩子: 我們投入的關心, 與您相同





鍅

特教傳真	教育部特殊教育業務內容	1
	台灣省政府教育廳特殊教育業務內容	8
實務動態	東台灣特殊教育學術研討會 東台灣特殊教育學術研討會論文摘要內容	·· 12
行政動態	花蓮地區特殊教育諮詢服務專線 ····································	- 21 - 22
特教知能	特殊教育發展趨勢蠡測/吳武典 地區性特殊教育輔導網之建立/林坤燦 自閉症研究新趨勢/楊宗仁 研訂特殊教育學生獎助辦法草案內容及相關問題之探討/林坤燦 淺談英國少數民族學童之特殊教育與啓示/洪清一 自閉症兒童的一個個案/楊宗仁	23 - 26 - 30 - 33 - 41 - 49

花蓮師院特教通訊

第廿一、廿二期合訂本

中華民國八十七年一月出刊

發行人: 陳伯璋

贊助人:教育部特殊教育工作小組

出版者:國立花蓮師範學院

特殊教育中心

編輯者:洪清一

封面指導: 黃秀玉

封面設計:徐維莉

電腦排版:文風企業有限公司

印 刷:文風企業有限公司



壹、健全特殊教育行政與法規

一、修訂特殊教育法相關子法

於八十六年五月二十三日召開 特殊教育法相關子法研修工作會議

- ,並決議委請臺灣師範大學等八校
- ,每校分別研修二至三子法草案條 文,共計十六法案(詳如後),各 校預計於八十六年十二月三十一日 前完成草案條文之研擬工作。
- 1.修正特殊教育法施行細則。
- 2.訂定特殊教育相關專業人員及助 理人員遴用辦法。
- 3.修正特殊教育設施及設置標準。
- 4.訂定私立特殊教育學校設立標準
- 5.訂定民間辦理特殊教育獎助辦法
- 6.訂定身心障礙學生升學輔導辦法
- 7.訂定提供普通學校輔導特殊教育 學生評量、教學及行政支援辦法

- 8.訂定身心障礙教育專業團隊設置 與實施辦法。
- 訂定提供身心障礙學生就學必要 之教育輔助器材及相關支持服務 辦法。
- 10.訂定失學身心障礙國民學力鑑定 及實施成人教育辦法。
- 11.訂定資賦優異學生降低入學年齡 、縮短修業年限及保送甄試升學 辦法。
- 12訂定特殊藝術才能學生入學年齡 、放寬入學資格、縮短修業年限 及甄試辦法。
- 13修正特殊教育課程、教材及教法 實施辦法。
- 14.訂定特殊教育學生獎助辦法。
- 15.訂定特殊教育學生申訴辦法。
- 16.訂定高級中等學校及國民中小學 藝術才能班設立標準。
- 二規劃設置特殊教育研究發展中心 依特殊教育法第六條第二項規 定,本部指定國立教育資料館成立



特殊教育研究發展中心,該中心之 定位,奉 部長核示,朝財團法人 方向規劃。目前已請國立教育資料 館研擬設置計畫中。

三設置特殊教育專責單位

爲統籌辦理特教業務,本部於 八十五年規劃成立「特殊教育工作 小組」,並於八十六年四月十六日 正式以特教文號對外發文運作。另 依據特殊教育法第十條規定,爲執 行特殊教育工作,各級主管教育行 政機關應設專責單位;本部設置特 殊教育司案已簽奉核准列入本部組 織法修正案內。

四定期召開特教委員會

本部自民國七十七年即成立「 特殊教育委員會」,聘請身心障礙 者代表、內政部、衛生署、勞委會 、職訓局等相關單位代表及特教專 家學者,定期召開會議,共同研商 特教相關問題,業已召開三十五次 委員會議。另依據特殊教育法第三 十一條,爲促進特殊教育發展及處 理各項權益申訴事宜,本部特頒訂 「教育部特殊教育諮詢委員會設置 要點」,並依該要點成立「教育部 特殊教育諮詢委員會」取代前設之 特教委員會。

五.評估特教五年計畫並規畫特教六年 計畫

「發展與改進特殊教育五年計畫」,自八十三會計年度實施至今,即將屆滿,特委請國立臺灣師範大學特教研究所,評估該計畫之執行成效。另爲持續推展特殊教育,目前正積極規劃「發展與改進特殊教育六年計畫」。

貳、加強特殊教育學生鑑定及就學 輔導

一、鑑定評量工具之修訂

邀集國內相關學者進行研發各 種評量工具,以作爲特殊教育學生 篩選、教育診斷、學習標準參照等 用途。

- 1.目前已研發完成之測驗工具計有 簡式適應技能量表、國小數學標 準參照測驗、國小團體非語文智 力測驗、認知神經心理測驗、新 編國民中小學團體語文智力測驗 、學前兒童發展測驗、國民小學 數學成就測驗、非語言注意力與 記憶力測驗等八種。
- 2. 委請國立臺灣師範大學林寶貴教授,研發國民中學數學及自然科學能力測驗。
- 3. 補助國立臺灣師範大學特教系進行「語言診斷測驗之編製研究」 ,發展針對國小學童語言能力評量工具,配合進行早期療育工作

二補助各縣市鑑輔會辦理鑑定、安置 及就學輔導工作

爲使各縣市鑑輔會能健全推動 及落實鑑輔工作,特於國立臺灣師 大、彰化師大、高雄師大設立爲期 三年之「特殊教育學生鑑定、安置 及輔導工作指導小組」,輔導並加 強各縣市鑑定工作。八十六年度補 助各縣市鑑輔會及鑑輔指導小組共 一千五百餘萬元,八十七年度補助 一千七百餘萬元。

三建立身心障礙學生通報系統

委請「特殊教育學生鑑定、安 置及輔導工作指導小組」規劃建立 身心障礙學生通報系統,以掌握身 心障礙學生之數量與安置情形,並 有利於各縣市鑑輔會提早規劃特殊 教育增班設校計畫,提供身心障礙 學生適當就學機會。八十六年度擇 四縣市試辦,八十七年度全面試辦

四辦理視、聽障及腦性痲痺學生升學 大專院校甄試

為鼓勵視聽障學生繼續升學, 特舉辦視聽障學生升學大專院校甄 試,八十六學年度增辦腦性痲痺學 生升學大專院校甄試,八十六學年 度總計錄取一七〇人。八十七學年 度招生甄作業委由私立輔仁大學主 辦,預定於八十六年十二月前召開 第一次委員會議。

五補助辦理就讀大專院校身心障礙學 生之輔導

爲協助大專院校身心障礙學生 順利完成學業,充份發展其身心潛 能,訂頒「大專院校輔導身心障礙 學生實施要點」,每學年度補助招 收身心障礙學生之學校各項輔導工 作經費,結合校內相關單位及人員 ,提供學生生活、學業、社會、職 業等適應輔導。八十五學年度計有 六十校,視障生一三七人,聽障生 一八五人,肢障生四二八人,其他 及多重障礙生六十八人,合計八一 八人。

六強化各師範院校特殊教育中心功能 爲充實師大師院特殊教育中心 人員及經費預算,已訂定作業注意 事項作爲補助依據。八十六學年度 補助十二所師範校院及中原大學特 殊中心,補助項目包括訪視輔導、 諮詢專線、鑑定測驗工具研習、個 別化教學實務研習、出版特教中心 圖書目錄、行政人員特教知能研習 、專任助理等一二六工作項目,時 依八十六年一月召開之師範校院特 殊教育中心工作會議建議事項,檢 討並擴充各師範校院特殊教育中心 服務功能。

七辦理全國特殊教育資訊網

爲因應發達的電腦網路科技,使特教資源方便取得,特自民國八十年委託國立臺灣師範大學建立全國特殊教育資訊網,並於八十五年完成架設於全球資訊網路(WWW)。之後仍請臺灣師大辦理該網站之繼續運作、網路維護及推廣研習等工作。八十六年度補助九十八萬元,八十七年度補助一百七十萬元。

八補助縣市辦理特殊教育工作

八十七年度補助各縣市特殊教育重點工作經費二億八千八百餘萬元,補助項目計有:加強特殊教育資源中心功能、學前特教班及公立幼稚園新增班經費、八十二學年度以前設置身心障礙班增添教學設備、各縣市汰舊換新購交通車、特教專業知能研習經費、各縣市辦理育樂營活動、各縣市特殊教育業務經費及辦理極重度身心障礙學生在家教育巡迴輔導經費等八項。

參、規劃並補助特殊教育增班後

一規劃增設特殊教育學校

 八十五學年度計有公私特殊教育學校十七校-臺北市立啓智學校、 、啓聰學校、啓明學校、高雄市立啓智學校、成功啓智學校、高 雄私立啓英小學、臺灣省立林口 啓智學校、桃園啓智學校、彰化 啓智學校、嘉義啓智學校、臺南 路智學校、花蓮啓智學校、臺中



啓明學校、臺中啓聰學校、臺南 啓聰學校、彰化仁愛實驗學校、 私立臺中惠明學校,其中啓智學 校九所、啓聰學校四所、啓明學 校三所、仁愛學校一所(公立: 十五校、私立:二校)。

2.成立特殊教育學校籌備處一八十四學年度成立臺北市立第二所啓智學校籌備處;八十五學年度成立高雄市立楠梓特殊教育學校、 宜蘭特殊教育學校、基隆特殊教育學校、屏東特殊教育學校等備處;八十六學年度成立臺中市特殊教育學校、雲林特殊教育學校籌備處。其餘未設特殊教育學校之縣、市,臺灣省教育廳已要求各該縣、市規劃無償提供校地,以利及早設置特殊教育學校。

二辦理中重度身心障礙學生接受第十 年技藝教育

為配合發展與改進國中技藝教育方案,邁向延長國教目標,訂頒「中、重度智障及其他障礙學生接受第十年技藝教育實施要點」,並成立專案推動指導小組,敦請施前次長金池擔任小組召集人,規劃中、重度智障、視障、聽障、肢障、性格及行爲異常學生接受第十年技藝教育。八十三學年度試辦二十三班,八十五學年度試辦二十三班,八十五學年度擴大辦理三十三班,八十六學年度繼擴大開辦四十六班。

三辦理國立新竹師院附小特教實驗班 請行政院國軍退除役官兵輔導 委員會申請撥用管理之新竹市光復 段七六四地號等六筆國有土地,興 建「融合教育實驗班」校舍,將「 機關用地」辦理變更爲「學校用地 」。八十六年九月二十七日與施明 德、劉進興等立法委員及新竹榮民 服務處甄處長樹春拜會新竹市童勝 男市長,研商土地變更事宜,並獲 市長首肯。

四規劃特殊教育學校增設高職部

目前計有十四所特殊教育學校 設置高職部。未來規劃每所特教學 校均設置高職部,其發展方向,以 辦理高職並招收中重度身心障礙學 生爲主。

五辦理高職特教實驗班

自八十三學年度試辦高職特教 實驗班,招收輕度智障國中畢業生 ,目前計有三十一校共開辦七十七 班,八十五學年度計有二十六校辦 理招生,開設二十七班,共召收二 九一名新生;補助辦理經費計五千 九百餘萬元、設備費七百餘萬元, 並辦理高職特教班業務檢計會,表 揚有功人員。八十六學年度本部與 省市教育廳局分攤補助設班經費, 本部補助經常門費用計六千八百餘 萬元、設備費一千八百八十萬元。

肆、辦理特殊教育師資培育及進修

- 一、補助辦理國中小教師特教知能研習 補助各縣市辦理特殊教育教師 專業知能研習,同時辦理普通班教 師特教基本知能研習,以增進其對 特殊教育學生之認識,從而增進輔 導技巧。八十七年度補助二千四百 餘萬元。
- 二補助辦理各類教師在職進修研習活 動

補助臺灣省教育廳、臺北市及 高雄市教育局開辦特殊教育專業人 員及啓智類等特殊教育教師進修學 分班。

三核發特殊教育教師證書

截至目前已核發學前階段二十 八份、國小階段八十五份、中學階 段四十一份。

四特殊教育師資培育及特教學分班(中教司主辦)

- 1.補助省市教育廳局委託師範院校 辦理資優、啓智、啓聰、啓仁等 特殊教育學分班。辦理八十五學 年度學士後特教學分班之學校計 有彰化師大等六所師範院校,招 收中等學校特師資九十名,國小 特殊教師資二一五名。
- 2.為提高特殊教育品質,繼續補助臺灣省教育廳委託國立臺南師院、臺北師院辦理特殊教育(視障、啓智)教師專業進修鐘點費及臺灣師大特殊教育(啓智)教師進修鐘點費。
- 3.核定屏東、花蓮、臺東師院及中原大學於八十六學年度增設特教系。另外臺北及臺中師院特教系亦奉准增設一班。此外,臺灣師大、彰化師大均設有特教研究所碩士及博士班,高雄師大亦有特教研究所博士班。
- 4. 為滿足特殊教育師資之需求,刻 正研擬獎助措施,以鼓勵師範院 校及一般大學增設特教系所或開 設特教學程。

伍、強化特殊教育課程、教材、教 法及設備

一、修訂特教課程網要

委託臺南啓智學校修訂完成「 國民教育階段啓智學校(班)課程 網要」,並擇定十八所學校展開試 行,八十七年度委託國立臺灣師範 大學特教系進行啓明、啓聰、啓仁 課程網要修訂工作。

二訂定高職特教班課程網要

八十五年九月公佈高職特殊教 育實驗班資料處理科、文書事務科 、水產製造科等課程網要,並自八 十五學年度起試行。

三製作有聲及點字教材

為解決視障教材製作事宜,於 八十六年七月間召開二次會議研商 ,委託清華大學、彰化師大製作有 聲書籍,並委託臺灣盲人重建院、 私立淡江大學負責製作點字教材。

四補助研發盲用電腦

補助淡江大學研究盲用電腦觸 摸顯示器「金點一號」,並將研究 完成之金點一號提供國內啓明學校 及視障相關單位使用,同時授權淡 江大學,以非營利方式統籌盲胞訂 購事宜。另補助繼續研發「金點二 號」。

五充實特殊教育學校教學設備及改進 教學措施

充實公、私立特殊教育學校教學設備及改進教學措施,以提升特殊教育品質,本部歷年均編列專案經費補助公、私立特殊教育學校。同時,研訂補助作業注意事項及規劃辦理訪視評鑑工作,加強督導特殊教育學校提升教學績效。八十五學年度補助二千二百八十萬元,八十六學年度補助標準及作業注意事項刻正辦理中。

六補助縣市特教資源中心、特教中心 學校及特教班設備

依直轄市及各縣市人口數,補 助各縣市特教資源中心及特教中心 學校設備費,八十七年度共補助六 千三百八十萬元。另對八十二學年



度以前設立之身心障礙特教班,補助其教學器材費用,共補助六千四 百餘萬元。

七補助研發特教輔具

八十五年度補助成功大學研發 「殘障用語言溝通板」,八十六年 度補助研發「改良型殘障用語言溝 通板」,對身心障礙者之溝通與教 學均頗有助益。

陸、規劃並建立無障礙校園

- 一、規劃並補助建立無障礙校園環境
 - 1.八十七年度委請中國工商專科學校建築科辦理「校園整體無障礙 環境之研究」,以爲日後各縣市 改善無障礙校園環境之參考。
 - 2. 規劃於八十七年度補助凡有肢障 學生就讀之國民中小學,改善無 障礙廁所及樓梯扶手,預計補助 一億二千萬元。
- 二委託教育電台辦理「也有明天」特 教廣播節目,報導特教新知及服務 身心障礙學生、家長。
- 三補助民間團體推展特殊教育暨生命 的光輝宣導

爲結合民間資源推展特殊教育 ,定頒「教育部加強民間團體推展 特殊教育實施要點」,補助民間團 體辦理特殊教育相關活動。八十七 年度上半年補助二十六個民間團體 三十九個申請案,辦理民間團體推 展特殊教育暨生命的光輝宣導,共 補助三百餘萬元。此外,另補助辦 理家長修讀特教知能研習活動,共 舉辦一百零八天次,共補助七百九 十萬元,分由中華民國智障者家長 總會統整民間團體辦理、中華啓智 工作人員協會統籌機關學校辦理。 四補助縣市購置或汰換身心障礙學童 交通車,八十六年度補助六千四百 餘萬元,八十七年度補助八千七百 八十九萬元。

柒、改善特殊教育學生及教師福利

一、大專院校身心障礙學生就學獎助金 爲鼓勵並協助大專院校身心障 礙學生就學,以順利完成其學業, 凡就讀大專院校(含夜間部、空中 大學、空中商行專)身心障礙學生 並領有殘障手冊者,均可依規定向 學校提出申請。八十五學年度計有 視障生九十七人,聽障生七十三人 ,肢障生二一九人,其他及多重障 礙六十六人,合計四七四人。八十 六學年度現正接受申請補助作業中

二、發放教育代金

八十五學年度核定補助國民教育階段在家自行教育學生二、八五〇名教育代金,其中在家教育者二、一五一名,每名每月補助三千五百元;於社教機構就讀者六九九名,每名每月補助六千元(如已領社政單位教養費補助,則補助其差額)。八十六學年度計有三千多人申請,本部於本(十一)月二十七日召開審查會議。

三發放國民中校學身心障礙學獎助金 凡就讀國民中小學之身心障礙 學生,三年內未曾領取本獎助金, 且該學年內未領取任何獎學金、教 育代金及享有公費者,皆可申請, 獎助金額爲每名一萬五千元,名額 以一千名爲原則。八十六學年度獎 助金,現正受理申請中。

四獎助優秀身心障礙人士出國進修 修正「教育部獎助優秀殘障人 士出國進修實施要點」放寬原有規 教

期

定,並提高獎助金額,八十七年預 定於十二月底辦理。

五增發特教組長津貼

本部於八十六年六月十九日召 開會議決議:國民中小學特教班教 師兼任特教組長及特殊教育學校校 長、兼任行政職務之專任教師,自 八十六年八月一日起,按授課時數 支給特教津貼。

六補助縣市辦理身心障礙學生育樂營 ,八十七年度計補助一千二百餘萬 元。

捌、加強特殊教育研究評鑑及學術 交流

一辦理特殊教育研究著作獎助

為鼓勵從事特殊教育實務工作 者加強研究發展工作,以提升特殊 教育水準,訂頒「教育部獎助特殊 教育研究著作實施要點」。八十五 學年度得獎件數,計有優等六件、 甲等九件、佳作十八件,合計三十 三件。八十六年度計九十餘件作品 參賽,現由台北市師範學院辦理初 審作業中。

二編印「特教新知通訊」

委託國立臺灣師大出版「特教 新知通訊」,每年出刊八期,以宣 導特教政策及報導特教動態。

三補助辦理學術研討會

- 1.本小組與大陸工作小組共同補助 國立臺灣師範大學辦理「海峽兩 岸特殊教育研討會」,該研討會 訂於八十六年十二月五、六日舉 行。
- 本部與國科會共同補助國立臺灣 師範大學辦理身心障礙教育問題 研討會,預訂於八十七年三月二 十日、二十一日舉行。

玖、辦理學前身心障礙教育及國中 小資優教育

一規劃早期療育方案

- 為因應新修特教法,落實身心障 礙教育向下延伸至三歲,本部特 研擬「學前身心障礙幼童入學年 齡向下延申實施方案」,並將提 中央、省(市)及縣(市)教育 主管人員教育行政協調會報討會
- 2.配合內政部及衛生署推動發展遲 緩兒童早期療育服務工作。

二補助學前特教班開辦費

針對八十六學年度新設學前 特教班及自然增班之國小附幼及 幼稚園,補助其開辦費用,每班 三十萬元。私立幼稚園每招收一 名身心障礙幼童,即獎助該幼稚 園一萬元,以資鼓勵。

三辦理國中小資優教育

為加強辦理藝術才能資優教育 ,本部於八十六年十月聘請美術、 音樂、舞蹈等有關教授爲資優教育 指導委員。並於十一月六、七日辦 理八十六學年度國民中小學音樂、 美術、舞蹈班輔導有關事宜會議。 聘請指導教授辦理評鑑,配合本部 常態編班政策,輔導資優教育朝設 班目標,發展學生潛能,培育藝術 人才爲目的。

(本文係自八十六學年度全國師範院校特殊教育中心工作研討會手冊轉載)







壹、健全特教行政組織設置專責單 位,有效推展特教育業務

修正特殊教育法已於八十六 年五月十四日經總統明令公佈, 其中第十條規定,爲執行特殊教 育工作,各級主管教育行政機關 應設專責單位。本廳早於八十年 七月一日設立全國唯一專精特殊 教育業務的特殊教育股,對照顧 弱勢族群、推動身心障礙教育工 作,頗能發揮協調整合推動之功 能。

貳、增設特殊教育學校,重視身心 障礙學生教育

自八十二年至八十五年省立 特殊教育學校增設了五所學校(桃園啓智、林口啓智、彰化啓智 、嘉義啓智、花蓮啓智),八十 五年八月一日成立了基隆、宜蘭 特殊教育學校籌備處、八十六年 八月一日又成立臺中、雲林特殊 教育學校籌備處,展開規劃建校 工作,目前包括臺中縣私立惠明 學校,本省共有十五所特殊教育 學校,規劃朝每一縣市至少設置 一所省立特殊教育學校爲目標, 只要取得縣市提供之土地後即設 籌備處。並配合教育部之「國民 教育階段特殊教育中心學校計畫 」鼓勵縣市辦理社區化小型特殊 教育學校,目前屏東縣明正國中 、臺東縣寶桑國小已完成初步計 書。

參、貫徹教育機會均等,提供多元 化特殊教育服務

擴增縣市國中小附設特殊教 育班,至八十六學年度達到一千 八百二十七班,自八十二年至八 十六年,五年來增設了八百五十

T

二期

二班。另爲求往下紮根,鼓勵各 縣市政府發展學前特殊班,也由 八班增至六十八班。規劃設置資 源班達五百〇七班,並設置專任 輔導教師之巡迴輔導班六十五班 。另配合「發展與改進國中技藝 教育方案-邁向十年國教目標」 之政策,規劃國中部特殊技藝班 六十三班; 又爲向上延伸銜接增 設高職特教實驗班達二十五所學 校六十七班; 及中重度智障及其 他障礙第十年技藝教育班,除南 投縣及澎湖縣未設班外,八十六 學年共計三十八班。

肆、寬編特殊教育經費,促進身心 障礙教育發展

省政府在預算緊縮情況下, 身心障礙教育經費八十五年度編 列二十二億三四三六萬元較八十 四年度成長百分之四十一、八十 六年度編列二十六億三八五三萬 元也成長百分之十八、八十七年 度編列三十四億四三一六萬元成 長百分之十五,達到特教法規定 之教育經費預算百分之五,顯見 省府努力辦好特殊教育工作的決

伍、充實特教設施,提昇特教服務 品質

加強開發特殊教育之器材設 施,舉辦特殊教育教材教具展, 鼓勵教師研究教材教具之製作, 補助特殊教育輔助器具之研發, 充實特殊教育教學設施,提供視 **障學牛使用盲用電腦及點字、大** 字體課本;及補助各縣市購置國 中小弱視學生擴視機、攜帶式彩 色擴視機。補助聽障學生配置FM 助聽器及啓聰班老師使用之發射 器;提供腦性痲痺學生使用電腦 帽杖及電腦鍵盤搖桿滑鼠之輔具

- 陸、特殊教育學校招生自八十二學年度 起已採統一訂頒招生簡章,由教育 廳函送各縣市政府協助轉介。惟目 前特殊教育學校尚未普及且採小班 制,容量有限,無法將中重度身心 障礙學生全部安置,至各縣市頗有 微詞,已請各校切實做好身心障礙 學生輔導轉介工作,以減少誤解, 另本廳正積極再籌設省立特殊教育 學校,俟各縣市轄區內均設有特殊 教育學校,問題即可解決,請各縣 市積極配合加強辦理。對於特殊教 育學校招生改進工作亦將繼續辦理 ,八十六學年度轉介複審會議已於 八十六年六月廿日假省立臺中啓明 學校辦理完畢。
- 柒、省立特殊教育學校均設有特殊教育 學資源中心,且劃分輔導區,並指 定學校發重點,建立特色,請其結 合各師範院校特教中心、各縣市特 教資源中心,配合提供相關服務, 以建立輔導網路。
- 捌、加強辦理「認識殘障宣導週」,結 合各特殊教育學校及各縣市政府與 各界社會資源,配合特殊教育教材 教具競賽及優秀作品、分北、中、 南、東四區巡迴展覽,並表揚身心



障礙優秀學生及才藝表演觀摩等, 辦理一連串宣導活動。八十六學年 度規劃配合十二月三日之「國際殘 障日」辦理,請各校規劃配合相關 宣導活動。

- 致、出版「臺灣省特教通訊」雙月刊、編印「臺灣省身心障礙教育簡介」、「臺灣省啓明教育簡介」,建立「特殊教育資訊網路」,提供各項特殊教育相關資訊與宣導,供各界參考,並發展各特殊教育學校及縣市特教資源中心,建立輔導資源網路以加強諮詢服務功能。
- 拾、為落實輔導身心障礙學生參加高中 職聯招特訂頒「台灣省身心障礙學 生參加高中職校聯合招生考試輔導 實施要項」、安排身心障礙考生於 一樓或設有電梯之無障礙考場或設 置特殊考場及提供放大試卷、點字 卷、提早入場、延長作答時間、錄 音報讀、電腦作答等措施,腦性痲 痺及自閉症學生並加分優待等相關 轉導升學措施。
- 拾壹、為輔導本省國民中學視、聽障學生升學本省高中、職校,委請國立臺南師院辦理視覺障礙學生甄試及分發,八十六學年度有三十二名視障生分發至本省高中職就讀。聽障學生一律就近參加地區高中、職聯招考試,並以該類學生自為分發族群,每校需至少提供二名作為分發名額,不得拒絕

拾貳、爲高中職新生就學輔導,本廳委

請省立台中啓明、台中啓聰、台 南啓聰及彰化仁愛實驗學校分區 辦理新生巡迴輔導提供相關資訊 ,供各輔導資訊學校,教師、家 長及學生參考。八十六學年度計 有二〇一所學校輔導學生六七五 人。

- 拾參、爲配合「臺灣省高級中學輔導身 心障礙學生實施要項」,本省公 私立高中職校辦理輔導所需之學 校行政業務、義工輔導、輔導人 員鐘點費及輔助學生器材費等經 費,公立學校應自行編列學校預 算執行,私立學校由本廳編列預 算補助。此外,身心障礙學生達 八人以上得申請設置資源班由本 廳專案補助設備費。目前已有省 立板橋高中、臺中二中、文華高 中、三重商工、臺南高商及苗栗 私立龍德家商設置資源班,八十 六學年度增設省立臺東高商、及 花蓮高農、台中縣私立明道高中 、雲林縣私立大德工商、高雄縣 私立中山工商等五班。八十七學 年度將再增設省立臺中一中、臺 中女中、淡水工商、二林工商、 鳳山商工及彰化縣私立達德商工
- 拾肆、其他如爭取教育部補助購置上下 學交通車,並由本廳補助司機人 事費;充實特教設施,補助開辦 費、生活訓練教室、知動訓練教 室、職業陶冶設備,加強特殊教 育教師進修及專業知能研習,編 印「特殊班級經營手冊」、「協

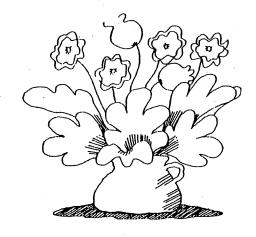
同教學活動彙編」、「家長手冊 」等亦積極辦理。

拾伍、省立林口啓智學校與長庚醫院合 作試辦床邊教學班,提供病弱住 院學生就學機會;省立臺中啟聰 、臺南啓聰、臺中啓明學校試辦 高中職聽障、視障學生混合教育 巡迴教育巡迴輔導班,讓在普通 高中、職就讀之身心障礙學生, 由專任巡迴輔導教師做進一步協 助輔導諮詢工作;另爲把握及早 學習效果,省立臺中啓智聰學校 亦試辦零至三歲嬰幼兒啓聰教育 實驗班,加強家長親職教育及嬰 幼兒早期之教育措施。八十六學 年度亦規劃增融合教育實驗班, 分別由臺中啓聰學校及彰化啓智 學校辦理,成效良好頗獲佳評。

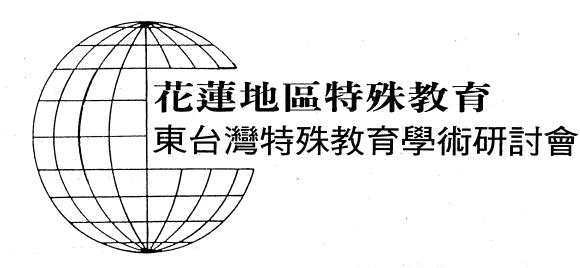
拾陸、爲協助殘障學生、殘障人士子女 及家庭困難學生完成學業,辦理 殘障學生、殘障人士子女及低收 入戶減免補助學維費,極重度, 重度殘障生、殘障人士及子女及 低收入戶減免全部學雜費,中度 殘障學生、殘障人士子女減免十 分之七,輕度者減免十分之四, 就讀公立學校由各校逕予減免, 就讀私立學校部分,大專院校由 教育部負責,國民教育階段由各 縣市政府依「學生戶籍所在地之 主管教育行政機關核發補助款 _ 方式辦理,私立高中職部分由本 廳編列預算補助,因積極官導本 項補助費每年大幅成長,近四年 來,預算已由三千多萬元增至四

億一千萬餘元。由於部分學校延 宕申請時間,致影響撥款時效, 自八十五學年度起規定應於開學 後一個月內提出申請,否則不予 受理,以落實政府補助之美意。

- 拾柒、獎勵民間參與經營特殊教育學校 (班)
 - 一、「臺灣省政府試辦鼓勵民間參 與投資經營教育事業實施要點 」經省政會議審查通過。
 - 二八十六學年度起,臺北縣政府 與桃園縣政府分別與財團法人 私立啓智技藝訓練中心訂定契 約以公設民營方式附設特教班 ,採本廳補助教師人事費二分 之一及開辦費,縣政府負責教 師人事費二分之一,而私立啓 智技藝訓練中心負責其他人事 費及基本維護費,將可節省每 位重度、極重度身心障礙學生 單位成本每年約二十萬元之政 府支出。
 - (本文係自八十六學年度全國師範 院校特殊教育中心工作研討會手 冊轉載)







一研討會目的:

- 一提升花蓮地區特殊教育工作人員之專業知能與精神。
- 促進花蓮地區特殊教育工作人員經驗相互交流。
- 曰推展及落實花蓮地區特殊教育工作

二,研討會日期及場地:

(→日期:民國八十六年十月十八日(

週六)

□地地:國立花蓮師範學院視聽教育

館一樓演講廳

三指導單位:

- ○教育部特殊教育工作小組
- 口台灣省政府教育廳

四主辦單位:

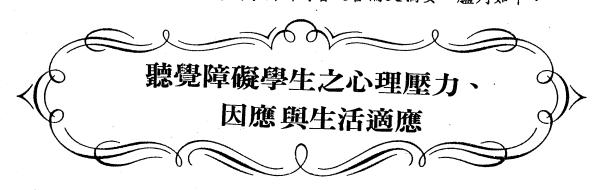
- ⊖國立花蓮師範學院、台東師範學院
- □花蓮縣政府教育局

五參加人員:

- 一特殊教育學者專家。
- □花蓮縣教育局特殊教育行政人員。
- (三花蓮地區設有特殊班之國民中小學 每校派兩名代表(行政人員一人、 特殊班教師一人)出席。
- 四花蓮啓智學校、殘障福利機構各派 兩名代表出席。



東台灣特殊教育學術研討會於86年10月18日于國立花蓮師範學院舉行,由本校 特殊教育學系、中心主辦。有關學術研討會之各論文摘要,臚列如下:



國立台東師範學院特殊中心 魏主任俊華

摘 要

生活中的日常事件、無論愉快或不愉快皆可能構成壓力,壓力的來源,或來自周遭的人、事,或源於個人內在的想法,而生活中的壓力事件,不但和心理健康有明確的關係存在,而且比重大生活事件,對個人有更多潛在的影響。

個體面對壓力事件,會設法在認知與行為上採取一些因應,有效的因應可達成調整情緒與解決問題的功能,不良的因應方式卻是緊張的來源,反造成更大的壓力與衍生更多的問題,因此就個人而言,壓力、因應與適應是不可分的

視、聽覺器官是人們接收外界刺激 與訊息,獲得知識經驗的主要媒介,當 聽覺失去正常功能,不僅造成生活上不 便,亦會導致人際溝通的障礙與心理上 的不安全感。啓聰教師認爲聽覺障礙學 生較不能專注的面對現實生活,在學習 上表現得特別的膽怯與不安。國外學者 Greenberg(1990)指出,聽覺障礙者在 日常生活中都會遭遇一些生活上的壓力 ,這些壓力往往與其溝通的障礙、使用 不同的語言溝通方式、來自耳聰世界文 化的偏見與標記、以及孤立的感覺等, 有密切的關係。

聽覺障礙學生由於社會化的發展歷程較遲緩、認知經驗不足、且較耳聰同儕外控,他們被動地對這世界反應,並覺得被這世界所控制,而不覺得自己是自己的主宰,因此能否運用較有效的壓力因應策略,以疏導情緒、解決問題,是特殊教育工作者亟待了解的重要課題。Rainer與Altshuler(1966)則認為,聽覺障礙者常以原始本能的行為來對抗或解決個人的挫折、緊張與焦慮,而非以自我控制、自我限制與內在的省思來解決個人的挫折與消極情緒。

諸多研究發現,因應方式是心理壓力與身心適應兩者間的主要中介變項, 有效的因應,能降低壓力的傷害程度, 因此個人使用的因應策略與身心適應間 有密切的關係,聽覺障礙學生有許多生 活與學習上的適應問題,除了障礙導致 外,面對生活壓力事件的因應方式,亦 是影響的重要因素。特殊教育工作者應 探討聽覺障礙學生心理壓力的來源,與 其所常用的因應方式,以輔導並增進渠 等生活與學習上之良好適應。





辭彙觸接與短期記憶歷程之轉錄研究

國立台東師範學院特殊教育學教系 曾主任世杰

摘 要

許多研究指出,聽覺正常者在閱讀 時會將視覺的字形刺激轉錄(recode)成 語音形式的內在表徵,而中文的字形與 字音之間沒有如拼音文字般的對應關係 ,從理論及某些臨床的觀察來看,有些 學者認爲中文的閱讀和辨識應該可以不 需經由語音轉錄,直接可由視覺的「字 形」觸接(access)到文字的意義,國內 的聽覺障礙者由於缺乏足夠的語音聽覺 經驗及所使用文字的異殊性,其文字(詞)的辨識及記憶是否亦存在某種的轉 錄歷程?這是本研究的主要目的。

實驗一及實驗二採用「字彙判斷作業」的實驗方法,測量國內60名學習語前失聰、大專程度的全聾成人在各種實驗及對照「字組」或「詞組」中反應時間的差異,並籍所得結果推論受試者在中文字或詞辨識歷程中的轉錄現象,實驗一探討所有受試在辨識「字」時的轉錄歷程,材料的設計操弄了字形、字音

及手語手形等變項:實驗二操弄手語打法的複雜程度,探討手語組聾人「雙字詞」的辨識歷程是否有轉錄現象。兩個實驗的結果顯示,手語組和口語組聾人,在字彙觸接的歷程中均無聽人的聲韻轉錄現象。實驗三以四種不同的記憶材料測量聾人語文短期保留時的聲韻轉錄情形,結果發現口語組聾人有明顯聲韻轉錄現象,唯聲韻轉錄之指標與閱讀理解之相關未達顯著水準。本研究未發現手語組聾人短期保留歷程中的轉錄情形。木研究結果在教育及認知心理學上的意義與啓示,將在本文中做進一步的討論。

關鍵詞:閱讀、聾人、手語、口語、短期記憶、聲韻轉錄、詞彙觸接。

美國聾校學生手語說故事能力

與英語故事寫作能力之相關研究

國立花蓮師範學院特殊教育系 楊宗仁助理教授

摘 要

長久以來,聲生的語言教育都是以口語及綜合溝通法爲主;但接受此種教育的聲生閱讀與寫作能力很少超越小學四或五年級的程度。部分學者認爲主要的原因可能是聾生的聽力障礙使得他們的口語無法達到精熟的地步,以致於他們有困難以其口語來協助他們發展閱讀與寫作的能力。因此,有些學者主張教導聾生手語,然後透過手語來學習閱讀及寫作。但目前少有研究探討手語能力與閱讀能力、寫作能力之間的關係。

本研究是以美國加州佛瑞蒙(Fremont)聲校的學生爲對象,探討聾生手語說故事能力與英文寫作能力之間的關係,藉以瞭解手語能力佳者,其英文寫作能力是否也較佳。參與本研究的聾生都要讀一本沒有文字的圖畫書,然後以手語將圖畫書的內容說給一個聾研究人員聽;此外,所有的聾生也都要以英文將他(她)所看到的故事寫下來。研究結果發現手語能力與英文寫作能力之間有顯著的相關。對於父母也是聾人的聾

生這一組來說,這兩者之間的相關係數 更加的高。但對於父母爲聽障的聾生這 一組來說,手語說故事能力與英文寫作 能力之間沒有顯著的相關。此外,父母 爲聾人的聾生比父母爲聽障的聾生有著 更高的英文寫作分數;年齡大者也比年 紀小者有著更高的英文寫作分數;高手 語能力組也比低手語能力組有著更高的 英文寫作分數;但在控制智力因素後, 高手語能力組與低手語能力組只有些微 的顯著差異。

本研究雖然發現手語與英文寫作之間有著顯著的相關,並不能證明聾生手語能力高低是其英文寫作能力好壞的主要原因。這兩者之間的因果關係必須同時追縱聾生手語及其寫作能力的發展方能加以釐清。最後本文就本研究的限制、缺陷進行說明及探討,並對聾生語言教育及未來的研究方向提出了一些建議

(00)(00)(00)(00)(00)(00)(00)

新編中華智力量表施測分析探討



國立花蓮師範學院特殊教育系 廖永堃講師

00)00)00000000000000

摘

要

由於個別智力測驗在特殊兒童鑑定 上一直扮演重要的角色,舉凡資賦優異 、智能障礙、學習障礙等,智力程度爲 必要條件。「新編中華智力量表」在幾 位關心特殊教育及心理測驗的學者專家 的努力下,在短時間內編製完成,而爲 增進對此項測驗工具的了解,故就花蓮 地區所得的施測結果進行本項研究探討 。其目的在分析探討新編中華智力量表 各分測驗題目難易程度及排列合適程度 與施測問題。

茲將所得結果摘述重點如下:

- 1. 視覺搜尋測驗:部分題目難度順序而言,宜加調整順序。至於改變施測方式是否影響受試作答,亦值得進一步觀察。
 - 2. 語詞記憶測驗:平均而言受試對

於五個以上語詞的記憶普遍感到困難, 而語詞回憶的數量,與其對語詞的熟悉 程度及語詞間聯想程度有關;另外,主 試者朗誦語詞的速度也會影響受試的回 憶。

- 3. 視覺記憶測驗:除部分題目宜加 調整外,得分狀況也受到主試者的熟練 程度所影響,包含呈現時間未依指導手 冊時限規定、方格紙呈現等,都會導致 受試回答的正確性。
- 4.語文概念測驗:第一部分看圖選詞,受試得分除受語詞難度影響外,圖形本身的明確程度及僅以口述方式唸出選項涉及語詞記憶因素等,亦明顯影響作答。第二部分語詞刪異,除部分題項宜考慮調整外,在計分時選到正確選項即算得分,有時不易判斷受試屬真正了

解或僅爲猜測。

5.積木仿疊測驗:基本上本項測驗 屬於難度較低者,通常受試都可以得到 不錯的分數,是否會因此降低其鑑別力 頗值得進一步探討。

6.語文統合測驗:以通過率來看, 本項測驗顯示起始題即較低的通過率, 是否爲反映語文程度或指導語不夠明確 ,屬可深入探討之處。

7.圖形比較測驗:若干題目的排列 似乎可考慮調整,另是否有必要就圖形 的系統變化做整體性的規範,避免受試 產生反應心向,亦值得編製者參考。

8.算術概念測驗:大體而言本項測 驗受試者可有較多操作機會,可保持作 答興趣。惟過多的變化是否影響作答, 有待觀察。

9.語文關係測驗:第一部分刪異與解釋,與「語文概念」分測驗類似,如何判別學生是否猜測仍屬關心焦點。第二部分異同比較,難度排列尚佳,惟詞性本身的相對程度,會影響學生回答的重點與得分的狀況。

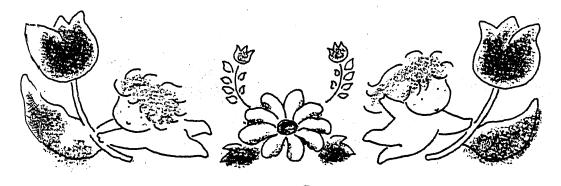
10.圖形統合測驗:試題難度隨題目 排列逐漸增加。但不到測驗一半,題目 的通過率降低到50%以下,是否顯示難 度過高或操作時間太少,宜進一步了解 。

11.邏輯推理測驗:包含猜測的受試 在內,起始題的通過僅三分之二,題目 是否太難,或屬於受試語文程度較差, 值得加以了解。此外部分題目選項設計 極具誘答性,屬良好之設計。

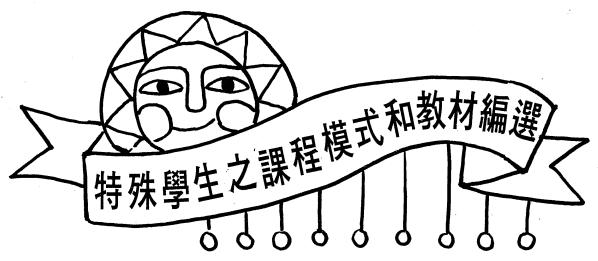
12圖形推理測驗:題目安排尚符合 難度排列順序,施測亦屬簡易,惟少數 題目選項設計毫無誘答力,應可加改良 。

13數學推理測驗:多數題目通過比例均在一半以下,是否表示受試數學程度或爲分測驗排列問題,屬待探討之問題。

整體而言,本項測驗爲國內學者自行研發之工具,應加支持與鼓勵。但因爲涉及特殊兒童鑑定問題,急待多方研究探討,以驗證其效度。本研究由於是在指導手冊尚未發行之前,若干資料無法加以比較的情況下,僅提出施測部分的分析討論。後續俟指導手冊印行,除可再進一步分析外,也籲請有更多有關本項測驗的相關性研究,以建立屬於個人的「中華」智力測驗。





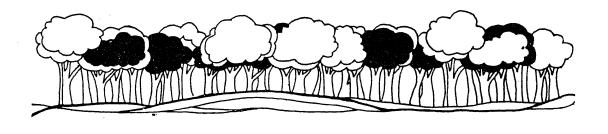


國立花蓮師範學院特殊教育系 洪清一副教授

摘 要

課程即經驗,目標、目的或成果, 是有計畫的學習機會:教材是指教師在 教學過程中,運用各種媒介指導學生學 習的教學內容。爲能符合和滿足特殊學 生的教育能力和特殊需求,特殊教育教 師必須選擇適當的課程和教材,方使特 殊學生之能力和潛能充分發揮。目前較 爲廣用於特殊學生的課程模式爲:生活 經驗統整課程模式、工作分析課程模式

、臨床診斷教學課程設計模式、功能性 課程模式、分科式課程模式、發展性課 程模式、生計教育課程模式,以及社區 本位課程模式等。由於特殊學生間之個 別差異大,有其特殊需求,因此,教材 之編選需顧及此等因素,方使教學有效 ,進而促使特殊學生變成獨立自主之個 體。



花蓮師範學院特教系(組)師生特殊教育專題研討會

日期:八十六年十月十五日(星期三)

議程(一)

議程(一)						
時 間	研		項	目	地	點
13:30~14:00	報到					
14:00~14:10	開幕式				花蓮師院	記視聽教
	主持人:	國立花蓮師範學	院		育館一樓	演講廳
14:10~14:30	論文發表	₹ (一)			花蓮師院	記視聽教
	主持人:	國立花蓮師範學 林主任坤燦	院特殊教育學系		育館一樓	演講廳
	發表人:	國立花蓮師範學 邱慧雯、林素玉		特教組		
	題 目:	花蓮市各特殊學 別化教育方案現		實施個		
·	評論人:	國立花蓮師範學 洪教授清一				
14:30~14:50	論文發表	(二)			花蓮師院	視聽教
	主持人:	國立花蓮師範學 尚處長英傑	院實習輔導處		育館一樓	演講廳
·	發表人:	國立花蓮師範學 張梨梅、謝佩芳		寺教組		
	題 目:	運用增強與隔離 爲問題之成效研		兒童行		
	評論人:	國立花蓮師範學洪教授清一	_			
14:50~15:10	論文發表	(三)			花蓮師院	視聽教
	主持人:	國立花蓮師範學 尚處長英傑	院實習輔導處		育館一樓	演講廳
	發表人:	花蓮縣北埔國小 林美齡老師				
	題 目:	兒童自閉症的定 式之探討	養、行爲問題及	輔導方		
	評論人:	國立花蓮師範學 楊教授宗仁	院特殊教育學系			
15:10~15:30	休息					

能性社之教有之性課區個材效個



花蓮師範學院特教系(組)師生特殊教育專題研討會

日期:八十六年十月十五日(星期三)

議程(二)

	議程 (二)		
	15:30~15:50	論文發表(四)	花蓮師院視聽教
	٠.	主持人:國立花蓮師範學院教務處	育館一樓演講廳
١		劉主任錫麒	
١	· ·	發表人: 宜蘭縣光復國小	İ
١		陳金雪老師	İ
		題 目:智能不足兒童構音異常相關因素及構音	
		錯誤特性之探討 評論人:國立花蓮師範學院特殊教育學系	
		計論人・國立化連即 ・國立化連 ・國立 ・國立 ・國立 ・國立 ・國立 ・國立 ・國立 ・國	
	15:50~16:10		花蓮師院視聽教
	13.30 - 10.10	主持人:國立花蓮師範學院教務處	育館一樓演講廳
		劉主任錫麒	月5日 安伊帝郎
		發表人: 花蓮縣太昌國小、北昌國小	
		何碧霜老師、張仙鳳老師	
		題 目:花蓮地區資源教室實施現況調査研究	
		評論人:國立花蓮師範學院特殊教育學系	
		廖教授永堃	
	16:10~16:30	論文發表(六)	花蓮師院視聽教
		主持人:國立花蓮師範學院初等教育學系	育館一樓演講廳
		林主任清達	
		發表人:台北縣仁愛國小 蔡秀娟老師	
		題 目:如何指導智能不足兒童認識數學1-10	
. !		評論人:國立花蓮師範學院特殊教育學系	
		廖教授永堃	
	16:30~16:50	論文發表(七)	花蓮師院視聽教
	Politika (n. 1916) Politika	主持人:國立花蓮師範學院初等教育學系	育館一樓演講廳
		林主任清達	
		發表人:國立花蓮師範學院特殊教育學系	
:		林主任坤燦	·
		題 目:建立偏遠地區特殊教育輔導網之研究一	
		以花蓮地區特殊教育爲例	
		評論人:國立花蓮師範學院圖書館 施館長冠慨	
	16:50~17:00		
	10.50 - 17.00	主持人:國立花蓮師範學院特殊教育學系	育館一樓演講廳
		林主任坤燦	日本日 一安伊 門本
		1 1 1 1 1	L



花蓮地區特殊教育

諮詢服務專線

壹、緒論 一、背景:

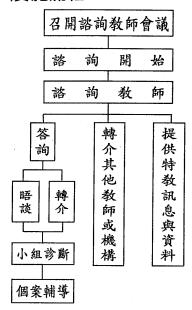
近年來,教育部推動之「發展與改 進特殊教育五年計畫」,以及八十四年 五月底召開之「全國身心障礙教育會議 」結論建議,皆強調擴大特殊教育諮詢 服務工作,以確保特殊教育服務品質。 教育部自民國七十四年以來,陸續透過 經費補助在台灣地區十二所師範校院特 教中心設置有特殊教育諮詢服務專線, 協助各地區家長、教師及相關行政人員 解決有關特殊兒童之鑑定、診斷、教養 及輔導等問題。此項措施對於特殊教育 實務工作的推展,頗具成效。

花蓮地區地屬偏遠,特殊兒童的出 現率較低,人數也較少。不過,每一年 度經花師特教諮詢專線所接獲需協助電 話,在答詢與篩選後,仍有十數個個案 持續接受諮詢、晤談、輔導及訓練。可 見,花蓮地區特殊兒童家長、教師及相 關行政人員對特殊教育諮詢服務的需求 ,可算殷切。

二目的:

在「擴大特殊教育諮詢服務,確保 特殊教育服務品質」的理念與具體行動 下,設置在花蓮師院特殊教育中心的「 花蓮地區特殊教育諮詢服務專線」,藉 由擴大該專線諮詢服務範圍與加強其諮 詢服務功能之後,定期評估該專線的實 施成效,做爲花蓮地區特教諮詢服務日 後發展與改進之參考。

貳、方法 一實施流程:



二實施方式:

- (一)專線名稱:國立花蓮師範學院特殊 教育諮詢服務專線(03)8227647
- ○服務對象:花蓮地區國中小學特殊 教育教師、行政人員、特殊學生及 其家長等爲主。

宫服務項目:

- 特殊學生之鑑定、診斷、安置、 輔導。
- 2.特殊教育法規及疑難問題之諮詢
- 3.特殊教育教學問題之諮詢。
- 4.特殊教育教學資源之提供。
- 特殊學生家長親職教育問題之諮詢。



事項之辦理。

四服務方式:

- 1.人員:由國立花蓮師範學院特殊 教育中心聘請有關之特殊教育學 者、專家及相關行政人員擔任諮 詢教師,採定期定時輪值方式進 行。
- 2. 範圍:資賦優異、智能不足、聽 覺障礙、語言障礙、視覺障礙、 學習障礙、性格及行爲異常、肢 體障礙及多重障礙等各類特殊兒 童爲範圍。
- 3. 方式: 分電話諮詢、晤談及特殊

個案輔導等三種。

4.時間:

- (1)學期中:星期一至星期五每日 上午十時至十二時,下午二時 至四時。星期六上午十時至十 一時。
- (2)寒暑假:星期一至星期五每日 上午十時至十二時。國定假日 暫停服務。
- (知實施時間:自八十六年九月至八十 七年八月止。

八十六學年度中心工作計畫執行概況:

序號	項	Ħ	名	稱	執 行 概 況
	特教諮詢服	務專線	及個案轉	輔導	已執行,自民國八十五年九月起至今。
=	到校訪視輔	導及指	導教學		已執行,本學年擬增加每一鄉鎮區域 性特教輔導工作。
Ξ	特教叢書系	列出版			已執行,出刊花蓮地區特殊班評鑑報 告乙冊。
四	個別化教學	實務研	習		未執行,預計八十七年三月間辦理。
五	鑑定、評量	實務研	習會	-	未執行,預計八十七年元月、四月、 六月舉辦三場。
六	身心障礙兒	童育樂	活動與競	竞賽	已執行,八十六年十月二十二日下午 假全國女童軍大露營於鯉魚潭辦理身 心障礙才藝表演,參加者近五佰人。
七	輔導區研討	會			已執行,八十六年十月十八日全天與 台東師特教系、中心合辦,名稱爲「 東台灣特殊教育研討會」,與會者近 百人,發表論文七篇。
八	特殊教育專	題講座			已執行,八十六年十一月二十一日紐 西蘭學者Dr.Mitchell專題演講,與會 者近八十人。

特殊教育發展趨勢鑫測

LADUADUAD

吳武典

今日我國特殊教育似乎逐漸由「冷門」變成了教育中的「顯學」。此—「顯學」,未來的發展如何?吾人努力的方向爲何?根據世界潮流及我國的文化背景和社會需求,似可作以下的蠡則:一、優**障兼顧**

在學理上,特殊教育的對象包括資賦優異與身心障礙兩大類,已無庸置疑:在法律上,我國國民教育法(民68)第十四條規定:「國民教育階段,對於資賦優異、體能殘障、智能不足、性格或行爲異常學生,應施以特殊教育或技藝訓練。」我國特殊教育法(民73),兼有資賦優異教育與身心障礙教育兩章,均顯示特殊教育應優障兼顧。雖然兩者不必並重(仍宜以障礙教育爲重),但不能偏廢。兩者之間,其實也有可融合之處。

傳統上,我們對資優兒童強調發揮其長處,實施充實性教育:對殘障兒童強調補救其缺點,實施補償性教育。事實上,資優兒童因情緒困擾、經驗不當或環境不利,亦可能產生學習障礙,需要補救教學:殘障兒童亦可能在普通智能或特殊才能方面稟賦優良,而需要接受充實教學。特殊兒童之優點與短處並非是絕對的,優異與障礙並存是可能的事實,充實教學與補救教學並進,也是必要而可行的,只是在程度上容或有輕重之別而已。如果只見其長不見其短,或只見其短不見其長,便難免使特殊教育發生偏頗,無法使兒童獲得真正的適性發展(吳武典,民79)。

二多途並進

即利用各種方法來辦理特殊教育。首先應公私並進。依目前情況來看,政府沒有力量完全做到義務的特殊教育,必須借助民間的力量,這是基於現實原則:另一個是善意原則,即使政府有力量,也不必完全包辦。只要民間機構團體有愛心,有足夠的力量,政府應不見外地加以接納、鼓勵。

其次,醫院學校、養護機構、特殊學校、特殊班、資源教室、巡迴輔導等多元模式應該並存,以適應不同種類、不同程度、不同需要的兒童。其收納對象亦可重疊,比如:輕度的一部分到資源教室,一部分在特殊班:中重度的一部分在特殊班,一部分在特殊學校:極重度的一部分在特殊學校,一部分在養護機構。這些都可視進步的情形做彈性調整,或向上遷置到比較隔離的機構,或向下回歸到資源班、普通班。

三無障礙環境

現代文明社會強調「無障礙的生活環境」,包括交通、建築、學習、工作、社區等各方面,強調「可及性」(accessibility),包括「可達」、「可進」、「可用」。基本上含涉的範圍有兩個層面,一是有形的物理環境、如交通、建築、休閒、教育場所等設施設備:另一是無形的人文環境,如接納的、第重的心理態度等。爲增進殘障者的福祉,吾人亟應兼及物理及人文環境兩方面,做全面性、階段性的改進改善,以提供殘障者最適宜的生活環境,使殘障者也能出入自得、安身立命、進而來分自

特教知能 /

我實現其生命的極致(吳武典,民81)

在學習環境方面固然要做到「不以 殘障的理由而拒絕入學」,以符合「有 教無類」的理念,另一方面也要排除校 園內各種有形與無形的障礙,使身心障 礙學生也能夠和一般學生一樣享用各種 教育資源,進而接受「適性教育」,以 達到「因材施教」的目的。 四早期介入

產前的計畫生育,孕婦保健、產後 的健康檢查、親職教育等,都應是重要 的預防工作。而特殊兒童的「早期診斷 、早期療育」,已證實極具功效,美國 對於特殊兒童學前「啓蒙計畫」(Head Start Program)之重視及從零歲開始的 99-457法案(1986年)之頒行,是最典型 的範例。特殊兒童的診斷與調查似應從 三、四歲,甚至更早就開始,並且立刻 採取行動,從醫學、教育等方面,積極 進行,以免問題趨於嚴重,所費不貲, 而效果有限。我國特殊教育法規定身心 障礙兒童可以提早入學或延緩入學,根 據此法,台灣師大特教中心與台北市教 育局合辦學前聽障班,接受三、四歲的 聽障兒童,實施早期介入計畫,自七十 七學年起並將中重度智障兒童實驗班也 改爲招收學齡前(五歲)的智障兒童, 期望及早診斷,及早療育,可說已踏出 了重大的一步,也爲後來台北市設置幼 兒特殊班開其先河。

五義務特教

美國早在1975年公布「殘障兒童教育法」(94-142公法)實施免費教育(包括交通、輔具等),日本在1979年已做到80%以上的殘障兒童接受免費教育,均認定提供完全免費的國民教育給身心障礙兒童是「政府的義務」。特教義務化可說是特教的發展趨勢。我國的憲法增修條文第九條第六項規定:「國家對於殘障者之保險與就醫、教育訓練與就業輔導、生活維護與救濟,應予保障,

並扶助其自立與發展。」即朝這個方向 前進。讓所有學齡殘障兒童都能進到學 校來,不但享有至少和普通兒童一樣的 教育成本,進而因殘障所需付出的額外 費用,也全由政府負擔,這才是真正的 身心障礙者義務特教。

六生涯發展

無論障礙或資優,「生涯發展」的理念特別值得推展。生涯教育的實施對身心障礙者而言,強調生活中心、實用技藝與能力本位的特質,不但學習如何謀生,且學習如何學習,學習如何生活,不但使之從學校順利轉銜(transition)到社會,且能適應社會生活,享受人生樂趣。對資賦優異者而言,生涯發展的課題不但是獲得自我充分發展,且能透過工作實踐一個有價值的人生一一包括建立一個以服務為失志,以助人為樂的人生觀。

七功能診斷

前面提到「及早診斷、及早療育」 ,其意是孩子小,可塑性大,及早給予 教育和幫助,會事半功倍。但及早診斷 有時會造成標記,構成傷害:而不診斷 、不標記,卻又無法做特別的處理、給 予特殊的權利,這是很矛盾的事。最好 的辦法應是改進或健全社會態度,個人 即使有標記,人們也不予以歧視或拒絕 。其次,則是儘量不做「標記式的診斷 」,而強調「功能性的診斷」,即對其 障礙很具體的列出來,如溝通上、行動 上、情緒上……等,而不予以一個籠統 的標籤。即使用到標籤,我們可以用「 教育障礙」這個較不刺激的字眼。在教 育障礙之下再診斷,區分困難之所在, 使診斷具有教育的意義。

八科技輔助

「特殊教育科技」(special education technology)正日新月異的發展,對身心障礙者的生活、學習和工作發生了巨大的變化。由於「高科技」(特別是電腦的應用)的介入和低科技的普

及,使殘障者的學習能力、職業技能和 行動自由度大爲擴增,不但使其潛能得 以發展,就業條件得以強化,也大大提 昇其成就感和價值感,甚至於休閒娛樂 或運動,也可不致於缺席或躲避,大大 增進了生活情趣,「障而無礙」將愈來 愈不是夢想。

九通識師資

有些啓智教育的老師半開玩笑的說 ,自己愈教愈像智能不足啦。這一方面 說明他(她)可能太投入了,以致被學 生「同化」,一方面也可能是因爲做某 一件事做久了而鑽牛角尖,只知啓智, 不知教育:只知教育,不知文化、政治 、軍事、經濟。其實每位特教老師除了 特教教師的角色之外,還在家庭中、社 會上扮演各類角角,故需有現代人開闊 心胸與廣博知識。這種素養對特殊教育 本身也有很大的幫助,因爲有了通觀之 後,便可爲自己找到一個定位,也更能 肯定自己。郭爲藩教授對啓智教育教師 曾有一篇講詞:「從事啓智教育的共識 與通識」(載於特殊教育季刊,20期, 1-5頁,民75年9月),提到:「做老師 的人如果喜歡音樂、喜歡花卉、喜歡園 藝,在生活上多采多姿,他才能夠滋潤 他的學生。」實在很有道理。未來的特 殊教育教師不應把自己侷限於狹小的領 域內,使心胸窄化、知識窄化、生活窄 化。而應多充實自己,如閱讀書籍、雜 誌,參加各種進修活動。對於音樂、美 術、舞蹈、展覽……等社會活動,也儘 可能多多參加,以增廣見識,培養興趣 ,增進生活情趣,從而增進活力,增強 信心。

另一方面,普通教育教師也需有基本的特殊教育知能,以便處理隨時可能 遇到的特殊問題,並對特殊教育予以關 懷和支持。美國和英國對此均有規定, 可做榜樣(郭爲藩,民82)。

十、融合教育

「融合教育」 (Inclusive Educa-

tion),是目前國際思潮的主流(Ainscow, 1994; Podemski, et al., 1995), 其陳義雖高,對我國卻也有實質的意義。規畫融合教育的實施方案,透過整個學校環境的小小改變,和教師的積極參與,使身心障礙兒童在自然環境中獲得支持,使其能力(ability)浮現,障害(disability)減除,也即是「透過變異教導殊異」(Teaching diversity through variety),應是今後吾人努力的重要目標。

參考文獻

吳武典(民79): <u>特殊教育的理念與做</u> <u>法</u>(增訂版)。台北,心理出版 社。

吳武典(民84):無障礙環境軟硬體設施及其與特殊教育的關連。載於張蓓莉、林坤燦主編,無障礙校園環境實施手冊。台北市,台灣師大特殊教育中心。

郭爲藩(民75):從事啓智教育的共識 與通識。特殊教育季刊,20期, 1-5頁。

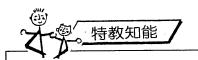
郭為藩(民82):<u>特殊兒童心理與教育</u> (修訂三版)。台北,文景書局

Ainscow, M.(1994). Special needs
in the classroom: A
teacher education guide.
London: Jessica Kingsley
Publishers.

Podemski, R.S., Marsh Jr., G. E., Smith, T. E. C., & Price, B. J. (1995). Comprehensive administration of special education. (2nd ed.). Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall.

(本文作者係國立台灣師範大

學特殊教育學系教授)



地區性特殊教育輔導網之建立— 以花蓮地區爲例

林坤燦

壹、建立花蓮地區特殊教育輔導網分區座談會議程及討論題綱

項目	內 容 說 明
座談會時間	1.北區座談會:八十六年四月三十日下午二時至四時卅分 2.南區座談會:八十六年五月三日上午十時至十二時
座談會地點	1.北區座談會:花蓮師院三樓會議室 2.南區座談會:瑞穗鄉富源茶莊
出席人數	1.北區座談會: 19人 2.南區座談會: 17人
座談會議程	1.主持人報告(10分鐘) 2.建立花蓮地區特殊教育輔導網之要項說明(20分鐘) 3.討論與意見交換(80分鐘) 4.主持人結論(10分鐘)
座談會討論 題 綱	 1.如果嘗試建立地區性的特教輔導網需要的配合條件有那些? 2.現有台灣地區特殊教育輔導網應如何修正與加強,才能適合花蓮地區的需要? 3.輔導網的規劃工作您認爲什麼單位來擔任較爲適宜? 4.花蓮地區有無必要分區設置「特殊教育中心學校」? 5.社政、醫療、教育等單位可提供哪些特教人力及物力資源,請詳加列舉。 6.就上述各項資源應如何協調,以促進特教輔導網的健全? 7.您對建立花蓮地區特殊教育輔網,尚有哪些高見?

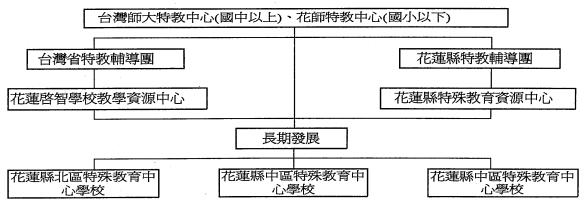
貳、花蓮地區特殊教育輔導網之建 立情形

一、依花蓮地區特性可建立之輔導網而言 目前台灣地區已建立之各縣市特殊 教育輔導網絡,主要包括:1.教育部透 過經費補助方式,請全國師範院校特殊 教育中心分國中小教育階段與分輔導區 方式擔負各縣市特殊育輔導工作,形成 全國性特殊教育輔導網的建構完成。如 :花蓮地區國中以上特殊教育輔導,由 台灣師大特教中心負責;另國小暨幼稚 園特教輔導,則由花蓮師院特教中心負 責。2.台灣省政府教育廳成立特殊教育 輔導團暨責成各省立特殊教育學校設立 教學資源中心,以分區輔導方式,建立 完整台灣地區各縣市特殊教育輔導網絡 。如:台灣省特教輔導團與花蓮啓智學 校教學資源中心。3.各縣市需亦逐步成 立特殊教育輔導團及特殊教育資源中心 ,擔負地區性特教輔導工作。如:花蓮 縣特殊教育輔導團特教組及花蓮縣特殊 教育資源中心。

此項依花蓮地區特性所建立之特教 輔導網絡,需逐步建立完成,茲就其近 期目標及長期目標分別說明如下:

- 近期目標:加強現有特教輔導單位發 揮輔導功能,整建成花蓮地區特教輔 導網。
- 2.長期目標:依地區特性南北狹長,預 計規劃逐步設立花蓮縣北區、中區、 南區特殊教育中心學校,建立更爲問 詳之輔導網絡,有效協助解決地區性 特殊教育問題。
- 二依花蓮地區特殊教育需求可建立之輔 導網絡

無論是屬身心障礙類的啓智、資源 教室、啓聰、啓仁及啓聲等班級,或是 屬特殊才能類的美術、音樂及體育等班 級,他們在實施及推展過程所面臨的困 難與問題,有待改進及需協助的實際需 求,不外有下面數項:1.如何有效及正 確地招生、鑑定與診斷評量; 2.如何研 擬並執行適合個別差異之個別化教育方 案(IEP); 3.如何安排課程與適性教學 ; 4.如何因應學生個別差異自編教材與 教具;5.如何充實設備及安排適當空間 以利教學; 6.如何加強學校行政支援及 爭取適當經費; 7.如何加強與家長、普 通班師生溝通、協調,以支持輔助特殊 兒童的成長與學習; 8.如何培育更健全 的特教師資及持續地進修充實特教知能 等。

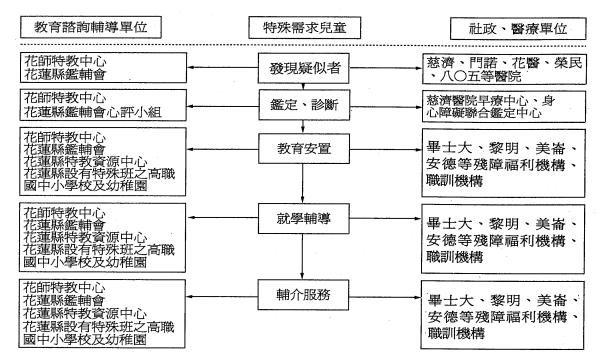


圖一、依花蓮地區特性所建構之特殊教育輔導網絡

因應上述諸多花蓮地區特殊教育的 實際需求,可建立滿足此等需求之輔導 網絡予以協助。欲建構此一網絡,至少 需包含兩項要點:其一是花蓮地區特殊 教育的需求,實際上係焦點集中在該地 區特殊需求兒童身上,從一開始的發現 疑似者、鑑定與診斷、教育安置、就業

輔導及適當的轉介服務等過程,所需的協助如何提供;其二是整合花蓮地區教育、社政、醫療等單位,建立特殊需求兒童的支持輔助體系,提供滿足迫切需求的諮詢與輔導服務,以促進花蓮地區特殊兒童的適當安置與適性發展。



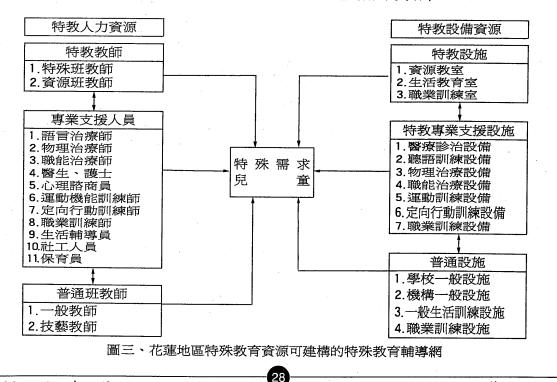


圖二、依花蓮地區特殊教育需求所建構之輔導網路

三依花蓮地區特殊教育資源可建立之輔 導網絡

綜合目前花蓮地區特殊教育、社政 、醫療等資源,可據以建構完成地區性 特殊教育資源輔導網如圖三,主要內涵 包括特教人力及設備資源如何相互結合

- ,共同服務有特殊需求之兒童,慈將此
- 一輔導網絡圖示如下:

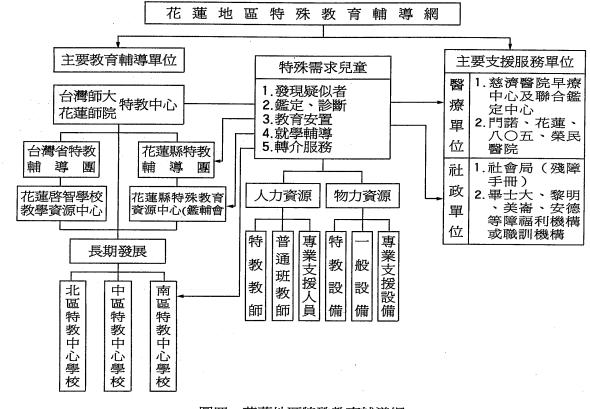




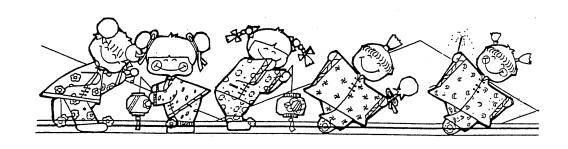
參、花蓮地區特殊教育輔導網之建 立結果

彙整上述建立的「花蓮地區特殊教 育輔導網」(圖四),主要內涵包括: 符合地區特性、符合特殊兒童需求及整 合現有資源等三項要件,此三要件在實 質上或運作上均相互影響,並且交互決 定花蓮地區特殊教育之輔導品質。

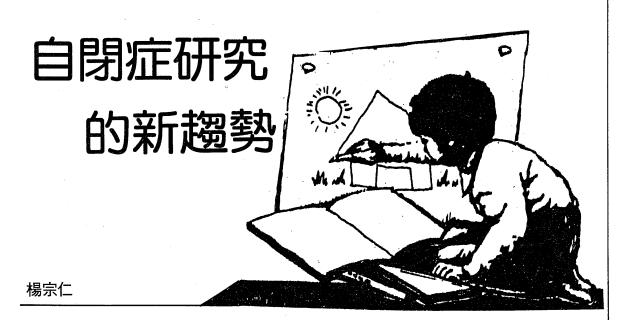
(本文作者係國立花蓮師院特教系、中心主任)



圖四、花蓮地區特殊教育輔導網







自閉症的研究有行為的、心理的及生理的三大層面。對於自閉症者的行為研究,自Leo Kanner發表第一篇有關自閉症者的個案報告一《情感接觸的自閉障礙》一以來,已經累積了相當可觀而豐碩的研究成果。美國精神醫學會的第四版精神疾病診斷及統計手冊(DSM-IV)及世界衛生組織所主編的第十版疾病國際分類(ICD-10)就是以自閉症者的行為特徵為其診斷與分類的基礎。簡單地說,自閉症者有以下的三大行為特徵:一是在社會性互動方面異於常人;二是在溝通上異於常人;三是在行為、興趣、活動等方面有狹窄的、重覆的、刻板的型式。

雖然學界大都同意自閉症的形成有 其生理的(biological)因素存在,以 至其大腦的運作異於常人,但至今仍然 無法找出確切的生理成因爲何;因此, 目前的研究策略之一是希望透過對於自 閉症者的各種心理研究來縮小對其生理 成因的推測範圍。由於人的內在心理歷 程是隱而不顯的,因此自閉症的心理研 究都是以其行爲特徵爲研究的起始點; 此外,自閉症的心理研究結果也必需能 夠合理地解釋自閉症者的各種行爲特徵 。目前對於自閉症的心理研究有二大趨 勢,一是「心智理論」(theory of mind)的研究,一是「執行功能」(executive functions)的研究。

心理學家認爲兒童從出生後,逐漸發展出一套有系統的「心智理論」(theory of mind),這套「心智理論」是兒童預測他人行爲的主要依據之一。例如,小明將他的玩具汽車藏在衣櫃裡,然後出去玩;之後,小華看到媽媽把小明的玩具汽車放回玩具箱裡;如果我們問小華,小明玩回來之後,他會去什麼地方找他的玩具汽車呢?一般而言,如果小華是四歲以上的兒童,他大概會

說:「小明會到衣櫃裡去找他的玩具汽車」;如果小華是四歲以下的兒童,他大概會說:「小明會到玩具箱裡去找他的玩具汽車」。因爲對於一個四歲以下的小孩子而言,他會覺得玩具汽車明明放在玩具箱裡,爲何小明會到衣櫃裡去找呢?四歲以下的小孩子無法理解爲什麼我知道的事情,別人會不知道呢?但四歲以上的兒童已經能夠瞭解自己所看到的與知道的,別人不一定也看到或知道。

心理學家認為這套「心智理論」非常類似於科學家所建構的科學理論,因為兒童會依照「心智理論」來預測他人的行為;雖然兒童的「心智理論」無法像科學理論一樣的嚴謹與完整,但他們會隨著經驗的增加逐漸修正其「心智理論」,就如同科學家會隨著新證據的出現而修正其理論一般。大體而言,四歲以上,七歲以下的兒童,大致瞭解別人的「心」不同於他們的「心」。但他們仍然不能從一個第三者的「心」。根據研究,要六、七歲以後的兒童才有能力來進行這種三角關係的心智運作。

有許多的研究證明大部份的自閉症 兒童在瞭解他人的「心」上,有相當的 困難。相反地,相同心理年齡的智障兒 童卻沒有這個問題。似乎對於別人內心 的感受與想法的瞭解是自閉症兒童的一 大障礙。心理學家認為自閉症兒童並未 形成一套可以協助他們瞭解他人的「心 智理論」。所以他們無法與他人進行良 好的溝通以及互動;語言的發展也因而 受到極大的限制。當然,也有學者反對 這種看法,因為有一部分相當高功能的

自閉症兒童可以通過「心智理論」的測 驗。再者,自閉症在三歲以前就可以被 診斷出來;但兒童的「心智理論」卻要 四歲以後才能發展出來(四歲以前的兒 童可能有著更原始的「心智理論」以協 助他們來瞭解與預測他人的行爲)。然 而,最新的研究指出,即使高功能的自 閉症兒童能夠通過「心智理論」的測試 ,他們在其日常生活中也不知道如何運 用「心智理論」。此外,要通過「心智 理論」測驗,自閉症兒童的心理年齡必 須比控制組的正常兒童與智障兒童高出 很多才可以。心理學家猜測自閉症兒童 可能以其較高的智商來破解「心智理論 」的測驗,而非真的有其一套完整的「 心智理論」,如同《火星上的人類學家 》一書中所描述的天寶。目前雖然無法 確定「心智理論」的缺陷是造成自閉症 的主要原因,但可以肯定的是自閉症兒 童確實有這方面的困難。因此他們在社 會互動、人際溝通以及語言發展上都有 其困難。雖然「心智理論」可以合理地 說明自閉症者在社會互動與溝通上的行 爲特徵,卻難以解釋其刻板的行爲型態 、狹窄的興趣範圍、僵化的行事風格以 及拙劣的動作模仿能力。對於自閉症者 的「執行功能」的研究,正好可以彌補 「心智理論」在這方面的不足。

從訊息處理的觀點來看,人類的認 知與學習活動涉及了相當複雜的心智歷 程;因此需要一個高層的執行系統來協 調種種的心智歷程,以順利地完成認知 與學習活動。這個執行系統就好比一個 企業的執行總裁,用以協調與指揮整個 企業的連作。從訊息處理的觀點來看, 一個完整的執行系統至少應該包括下列

等。特教知能 /

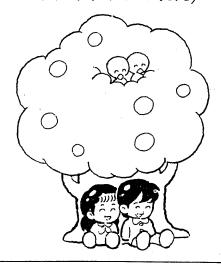
幾項「執行功能」:目標設定、計劃、 組織、注意力維持與切換、自我監控、 衝動控制、彈性思考、自發行動、結果 評估等。目前以Sally Ozonoff為主的 心理學家發現自閉症者在許多用來測試 額葉受損病人的「執行功能」作業上都 有顯著地困難。例如,「河內之塔」(Tower of Hanoi),「威斯康辛卡片分 類測驗」(Wisconsin Card Sorting Test)與「寶提斯迷津」(Porteus Mazes)等作業。「河內之塔」及「寶提 斯迷津」主要在測試「計劃」的能力, 而「威斯康辛卡片分類測驗」則是在測 試「彈性思考」的能力。

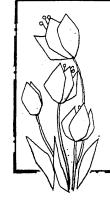
自閉症者的三大行爲特徵都可以從「執行功能」的缺陷來加以解釋。因爲人類的社會互動與溝通行動相當地複雜,涉及了種種「執行功能」的運作,包括目標設定(互動目的、溝通意圖)、計劃與組織(互動與溝通策略的選擇與組織)、自我監控(互動與溝通過程的監控)、結果評估(互動與溝通結果的評估)等。因此自閉症者在社會性互動與溝通方面的障礙可以從「執行功能」的缺陷來加以合理地解釋;而其刻板的行爲、狹窄的興趣、僵化的行事風格也可以從「彈性思考」的缺陷來加以說明

自閉症者在「執行功能」上的缺陷 可能對於自閉症的生理成因有些啓示。 因爲人類的「執行功能」主要是由大腦 的額葉(尤其是前額葉)所負責。因此 有些學者懷疑自閉症可能是由額葉功能 失常所引起。可惜的是目前的研究都未 能發現自閉症者的額葉異於常人。此外 ,許多額葉受損的病人也不是自閉症者 。再者,像精神分裂症者、活動過多症者(ADHD)、帕金森症者、智障者、杜雷症者(Tourette's Syndrome)等也都有「執行功能」上的缺陷;但這些人也都不是自閉症者。

因爲「執行功能」包括的成份相當 的廣泛,各種不同的精神與心理疾病者 (包括額葉受損者) 其「執行功能」的 缺陷可能不同。因此有必要就「執行功 能」的各個次要成份逐一地進行檢驗。 以注意力爲例,目前已有研究證實自閉 症者在注意力的切換上有問題,但在注 意力的維持上沒有問題;相反地,活動 過多症兒童在注意力切換上沒有問題, 但在注意力的維持上有問題。此外,也 發現自閉症者在刺激的抑制上沒有問題 ,但在「彈性思考」上就有困難。像這 種就「執行功能」各個次要成份進行細 部的分析,應有助於我們瞭解自閉症者 在「執行功能」上的真正缺陷所在。當 然,我們也需要進一步地探討「心智理 論」與「執行功能」兩者之間的關係以 及他們對於自閉症者教育的潛在貢獻。

(本文作者係國立花蓮師範學院特 殊教育學系助理教授)





研訂特殊教育學生獎助辦法草案 內容及相關問題之探討

林坤燦

壹、緒論

我國自民國七十三年十二月十七日公布「特殊教育法」,施行迄今已屆十三年,確實對於國內特殊教育的推展與茁壯,具有相當重要的影響與貢獻。不過,隨著時代及社會之變遷,部份法令已不盡問延,也較難以適應當前之需求,實有必要通盤檢討與修訂(胡永崇,民86;教育部,民81)。近數年來,即在社會各界眾所屬目及歷經多方爭論下,立法院終於在八十六年四月二十二日三讀通過,以及總統府隨即在五月十四日修正公布新修訂之特殊教育法。

回溯特殊教育法之修訂過程,於八 十五年十一月六日完成一讀立法程序時 ,大抵該法案之修正內容,無論是行政 組織、特教對象、特教內涵、學制、師 資、經費、家長權責、福利措施等,皆 有突破性的理念與做法。經彙整修訂條 文內容可有下列修正重點:1.零拒絕與 特教義務化; 2.特殊幼兒教育向下延伸 至三歲; 3. 就學社區化、教學個別化; 4. 設立專責行政單位及相關支援單位; 5.鑑定單位法定化、安置多次化; 6.教 育設施多樣化; 7.回歸主流、提供最少 限制的教育環境; 8. 師資培育專業化、 結合相關團隊服務特殊學生;9.家長權 責明確化;10.訂定經費百分比;11.實施 成人特殊教育等(林純真,民86)

另此次特殊教育法之修訂內容與特 色,亦頗爲吻合美國國會自1975年通過 PL94-142迄今,二十餘年來特殊教育的 發展趨勢與具體措施,舉凡:零拒絕、 非歧視的評量、適性且免費的教育、個 別化教育方案、最少限制的環境、法律 保障程序、父母的參與、特教專業人員 的發展及在職訓練、經費補助、早期療 育、回歸主流及融合教育等(Hallahan & Kauffman, 1994; 王天苗, 民86)。 國內特教學者吳武典(民86)針對此一 新修正之特殊教育法深入評析,指出該 法具備十二大特色如下:1.優障兼容, 但以障礙爲重; 2. 擴大特教服務對象; 3.特殊教育行政專責化; 4.特殊教育工 作人員專業化、廣義化; 5.保障特殊教 育經費預算; 6. 免費身心障礙教育向下 延伸至三歲; 7.家長參與權法制化; 8. 個別化教育計劃法制化;9.強調相關服 務的提供;10.強調專業團隊的服務方式 ;11.加強學制、課程與教學的彈性;12. 規劃普通班級的特教方案,朝向融合教

縱觀特教法之修正及主要革新,可謂是巨細靡遺、兼容並蓄,凡特殊教育之通則、行政主管、教育服務、人員進用與培育、研究、家庭、權利保障、支援服務、經費預算等等,該修正法案均有所規範。然直接影響及嘉惠特殊教育



學生的部份條文,莫過於教育服務之相 關條文,包括有:鑑定、安置、特教設 施與相關服務、課程與教學、專業合作 、普通班學生輔導、保送甄試、就學獎 助、早期療育等(王天苗,民86)。其 中,就學獎助係特殊教育學生接受教育 服務過程中,其品學兼優或有特殊表現 者應給予獎學金或助學金,另家境清寒 或確屬需協助者則給予教育補助費。此 等獎助措施乃是激勵及催化特殊教育學 生能順利完成學業爲目的,事關教殊教 育學牛之權益及福利,需謹慎考量研訂 周詳之獎助辦法。本文旨在經資料蒐集 、文獻探討及小組討論等程序,研訂特 殊教育學生獎助辦法草案之具體內容, 並針對此等草案內容進行其相關問題之 探討。

貳、特殊教育學生獎助辦法草案內 容之研訂

一、法令依據與獎助範圍

「特殊教育學生獎助辦法」之研訂 ,主要依據新修訂特殊教育法第十九條 條文內容:「接受國民教育以上之特殊 教育學生,其品學兼優或有特殊表現者 ,各級政府應給予獎助;家境清寒者, 應給予助學金、獎學金或教育補助費。

前項學生屬身心障礙者,各級政府 應減免其學雜費,並依其家庭經濟狀況 ,給予個人必需之教科書及教育輔助器 材。

身心障礙學生於接受國民教育時, 無法自行上下學者,由各級政府免費提 供交通工具;確有困難,無法提供者, 補助其交通費。

前三項之獎助辦法,由各級政府定之。」

另第二十五條亦提及:「對於就讀 幼兒教育機構者〔身心障礙兒童〕,得 發給教育補助費。」。

此外,八十六年四月二十六日修正 公布之「身心障礙者保護法」第三章教 育權益部份條文,也規定身心障礙兒童 獎助措施如下:

第二十條:「前項學齡身心障礙兒 童無法自行上下學者,應由政府免費提 供交通工具;確有困難,無法提供者, 應補助其交通費,地方政府經費不足者 ,由中央補助之。」

第二十二條:「教育主管機關應視 身心障礙者之障礙等級,優惠其本人及 子女受教育所需相關經費,其補助辦法 由中央教育主管機關定之。」

第二十五條:「爲鼓勵並獎助身心 障礙者繼續接受高級中等學校以上之教 育,中央教育主管機關應訂定獎助辦法 獎助之。」

經歸納上述有關特殊教育學生獎助 之相關條文,得知特殊教育學生可獲得 各級政府獎助之範圍如表一,茲說明如 下:

(一)國民教育階段:

- 1. 身心障礙學生部份:主要有 「交通費」、「教育代金」 等補助。
- 2. 資賦優異學生部份:無特定之 獎助。

()國民教育以上階段:

- 身心障礙學生部份:包括多項 獎助,如:獎學金、助學金、 教育補助費、減免學雜費、出 國進修獎學金等。
- 2. 資賦優異學生部份:主要有「 獎學金」、「教育補助費」等

34



表一、特殊教育學生之獎助範圍

階段別	身	心	障	礙	學	生	資	賦	優	異	學	生
國民教育階段	,	助交通 未提供 育代金	交通	工具者	ŕ°	下學						
國民教育以上 階段	現助低教 3.教 4.減境 5.出	學者學標育免青國士。力準補學寒進學	操行費:實費不同學	優,粤 家境清 依障礦 司之減	學業成 寒。 疑程度 免。	續降 或家	琈	學金: 混者。 で育補助				殊表

二、 獎助項目與內容

再根據表一之詳列有關特殊教育學 生獎助範圍加以彙整,可獲知特殊教育 學生接受各級政府獎助之主要項目,在 國民教育以上階段有獎學金、助學金、 教育補助費、減免學雜費、出國進修獎 學金等;另在國民教育階段則主要有補 助交通費、教育代金等項目。

所謂除舊而佈新,實際上在特殊教育法未修正之前,已有多項有關特殊教育學生之獎助要點或注意事項〔台灣師大特教中心,民83〕,可提供研訂「特殊教育學生獎助辦法」草案內容作參考。茲就依上述特殊教育學生獎助項目,逐一詳列參考多項要點而試擬之獎助內容如下:

()國民教育以上階段:

 獎學金方面:特殊教育學生 〔含資賦優異及身心障礙學 生〕完成國民教育之後,繼 續升學者〔包括就讀高級中

至於獎學金金額,輕度障礙學生獲 獎者新台幣壹萬元,中度障礙學生獲獎 者新台幣貳萬元,重度及極重度障礙學 生獲獎者新台幣參萬元;另資賦優異學 生獲獎者皆爲新台幣壹萬元。其中,大 專院校特殊教育學生獎學金由教育部負 責支應,而高級中等學校特殊教育學生 獎學金則由教育廳局負責支應。



- 2. 助學金方面:前項〔指獎學金部份〕屬身心障礙學生並領有身心障礙手冊者,每學年學業成績平均在六十五分以上〔肢障者七十五分〕且操行成績在八十分以上者,應給予助學金。至於助學金金額及負責支應單位,則與獎學金部份相同。
- 3.教育補助費方面:凡就讀高級 中等學校及大專院校之特殊教 育學生,出具家境清寒之證明 ,如:免稅証明、低收入戶證 明、村里長出具之清寒證明等 ,應給予家庭教育補助費。至 於教育補助費金額,不分類別 皆爲新台幣參萬元,負責支應 單位與獎、助學金相同。惟上 述提及之獎學金、助學金及教 育補助費,任一特殊教育學生 限擇一申請及領取。
- 4.減免學雜費方面:就讀高級中等學校及大專院校之身心障礙學生,應減免其學雜費,標準如下:
 - (1)經鑑定為輕度障礙學生依就 讀學校核定徵收之學費、雜 費發給十分之四。
 - (2)經鑑定爲中度障礙學生依就 讀學校核定徵收之學費、 雜費發給十分之七。
 - (3)經鑑定爲重度、極重度障礙 學生依就讀學校核定徵收之 學費、雜費發給全額。
 - (4)出具家境清寒証明之身心障 礙學生,依就讀學校核定徵 收之學費、雜費發給全額。
- 5.出國進修獎學金方面:鼓勵優 秀身心障礙青年赴國外進修, 以充份發展其潛能、培育其專

- 才、增進其服務社會之能力, 應給予獎學金,其要點如下:
- (1)曾在國內外公私立大專校院 或研究所畢業,擬出國進修 碩士或博士學位者,每學年 由教育部委託學校辦理遴選 ,獎助名額以十名爲限。
- (2)受獎者,每名每年發給獎學 金新台幣參拾萬元。
- (3)受獎期限碩士學位最長二年 ,博士學位最長四年。返國 後無服務義務。

(二)國民教育階段:

- 1.補助交通費:身心障礙學生於 接受國民教育時,無法自行上 下學者由政府免費提供交通工 具。未能提供其合適之交通工 具者,應核實依距離遠近、乘 車種類及當地交通狀況換算交 通費全額補助之。
 - 前項交通費之換算按實際上課日數,以身心障礙學生居住地之距離,依鐵、公路客運費率計算;無鐵、公路客運可抵達或車次稀少者無法配合學生上下學時間者,採計程車費率計算。
- 2.教育代金:國民教育階段重度 身心障礙學生無法就學者,可 向戶籍所在地之直轄市政府教 育局或各縣市政府申請在家教 育,經審核通過後,由所在地 教育行政主管機關按月發給教 育代金。

參、特殊教育學生獎助辦法草案內容相關問題之探討

特殊教育學生獎助辦法之研訂,旨 在規範各級政府藉由獎助措施鼓勵或催 化就讀各級學校之特殊教育學生,能順 利完成學業。研訂過程勢必引發多方的 爭論,就特殊教育學生、家長、教師、 相關專業人員等不同立場,討論獎助範 圍、項目及內容,容易出現歧異,有待 進一步針對獎助內容涉及之相關問題進 行探討,尋求更具體、更合理、更可行 之獎助措施,以兼顧特殊教育學生之權 益與福利。茲就特殊教育學生獎助內容 之諸多相關問題提出討論並建議如下:

- 一、獎助範圍與對象問題:有關特殊教 育學生獎助範圍,依新修訂特殊教 育法第十九條及相關法令之規定, 在國民教育階段主要有身心障礙學 生交通費與教育代金之補助; 另在 國民教育以上階段則主要有獎學金 、助學金、教育補助費、減免學雜 費、出國進修獎學金等之獎助。由 此可知,所謂獎助辦法的「獎助」 應屬概括性,包含上述各項獎、補 助金。另就獎助對象而言,該項獎 助辦法所列對象爲特殊教育學生, 其中身心障礙學生之獎助項目與金 額,較多於資賦優異兒童,可達成 特教法「優障兼容,障礙爲重」的 精神與原則(吳武典,民86)。此 外,新修訂特教法不僅獎助「學生 」,同時也獎助「單位」,如:特 教法第八條即提及「主管教育行政 機關對於民間辦理特殊教育應優予 獎助」。
- 二獎助學金及教育補助費的界定問題 :新修訂特教法第十九條明列出「 獎學金」、「助學金」及「教育補 助費」等三項獎助措施;首先,有 關特殊教育學生品學兼優或有特殊 表現者應給予獎助,以資賦優異或 特殊才能學生學業成績、品行或有 特殊才藝表現優秀者較不成問題, 為激發他們潛能發展,應給予獎學

金,以資鼓勵。惟身心障礙學生由 於身心限制較大,宜降低若干學業 成績標準、另品行或有特殊表現部 份則維持原來水準予以要求,由於 身心障礙之部份標準降低,應給予 助學金。其次,有關家境清寒的特 殊教育學生,應給予助學金、獎學 金或教育補助費。倘若清寒特殊教 育學生就學表現達到前述獎學金、 助學金的發放標準,即可申請並領 取獎、助學金;若是清寒特殊教育 學生就學表現未及獎、助學金請領 標準,則由各級政府發給其家庭教 育補助費。

- 三品學兼優標準之研訂問題:本文前 述有關特殊教育學生品學兼優之標 準,爲學業平均成績及操行成績 及操行成績 及操行成績 及操行成績 及操行成績 及操行成績 有時 院校各科系專業訓練不同,學業 院校各科系專業訓練不同,學業 所有為 等進亦寬嚴不一,採分數制訂定 平均八十分以上爲優秀,是否適當 ,仍有待進一步考量。同時,身 管礙學生學業成績降低標準至不分 ,恐也難尋合理之依據。建議可改 採人數比例制試行一段期間評估優 劣,或是也接受就讀學校師長推薦 並檢附証明,經審核通過給予獎助 等多元方式實施。
- 四有特殊表現之認定問題:本文前述 有關特殊表現者之認定,需五年內 曾參加國際性或全國性之競賽或展 覽表現優異,獲得前三名之成績者 。由於以競賽名次認定特殊表現, 容易造成掛一漏萬,建議增列接受 就讀學校師長推薦並檢附証明,經 審核通過給予獎助之方式。
- 五家境清寒之証明問題:本文前述有 關家境清寒之証明,需由特殊教育



學生出具免稅証明、低收入戶証明 或村里長之証明等,似乎較爲被動 而消極。建議可否增列由就讀學校 教師主動家庭訪視,發現家境清寒 符合標準者,學校可直接開具清寒 証明,申請給予家庭教育補助費。

- 六減免學雜費比例高低之問題:本文 前述有關就讀高級中等學校或大專 校院之身心障礙學生,其減免學雜 費情形:輕度障礙學生依核定徵收 之學雜費發給十分之四,中度障礙 學生發給學雜費十分之七,重度、 極重度障礙及家境清寒者則發給學 雜費全額。由於學雜費減免係依障 礙程度輕重與家境清寒訂定減免高 低標準,再者高級中等學校及大專 院校學雜費不貲,往往形成家計負 擔。因此,建議儘量加大減免學雜 費之額度與比例,如:中重度障礙 及家境清寒學生學雜費全免,另輕 度障礙學生則減免十分之五,以協 助身心障礙學生繼續就讀,並順利 完成學業。
- 七各項獎助可否兼領的問題:根據新 修訂特教法第十九條條文內容,獎 學金、助學金及教育補助費的發給 ,同屬一款,應限擇一請領。另減 免學雜費係協助身心障礙學生持續 就讀及未來能否順利畢業,與前三 項獎、補助性質不同,則應可同時 兼領。
- 八補助教科書及教育輔助器材之問題 :根據新修訂特殊教育法第二十四 條之規定,「就讀特殊學校〔班〕 及一般學校普通班之身心障礙者, 學校應依據其學習及生活需要,提 供無障礙環境、資源教室、錄音及 報讀服務、提醒、手語翻譯、調頻 助聽器、代抄筆記、盲用電腦、擴

視鏡、放大鏡、點字書籍、生活協助、復健治療、家庭支援、家長諮詢等必要之教育輔助器材及相關支持服務;其實施辦法,由各級主管教育行政機關定之。」因此,本文暫不研擬並列入獎助辦法之中。

- 九交通費補助的問題:身心障礙學生 接受國民教育時,無法自行上下學 者應由政府免費提供交通工具,未 能提供其交通工具者應核實換算交 通費補助之。由此可知,補助交通 費係迫不得已之措施,應儘量優先 考慮提供免費交通工具爲身心障礙 學生使用,才是上策。
- 十早期療育補助的問題:新修訂特教 法第二十五條規定,「爲提供身心 障礙兒童及早接受療育之機會,各 級政府應由醫療主管機關召集,結 合醫療、教育、社政主管機關,共 同規劃及辦理早期療育工作。對於 就讀幼兒教育機構者,得發給教育 補助費。」由於幼兒教育非屬義務 教育,爲顧及身心障礙幼兒接受早 期療育之權益,得發給家庭教育補 助費。
- 土各級政府支應獎助經費之問題:特 殊教育學生就讀大專院校或國立學 校者,其優惠、獎助或補助之規定 由教育部負責支應經費;另就讀高 級中等以下學校者,其優惠、獎助 或補助之規定由省〔市〕或縣〔市 〕主管教育行政機關負責支應經費 。若地方支應經費不足時,新修訂 特教法第十三條提及,「中央政府 為均衡地方身心障礙教育之發展, 應視需要補助地方人事及業務經費 以辦法身心障礙教育」。



肆、結論

依新修訂特殊教育法第十九條之規定 ,特殊教育學生獎助辦法由各級政府定 之。

本文已詳細介紹是項獎助辦法之法令依據、獎助範圍、獎助項目、獎助內容

及探討相關問題等,進一步本文擬從中 央政府教育部的權責與立場,嘗試研訂 「特殊教育學生獎助辦法草案」,做為 日後教育部正式訂定是項辦法之參考。 茲將詳細草案條文呈現如下:

特殊教育學生獎助辦法〔草案〕

第一條 本辦法依特殊教育法第十九條 及身心障礙者保護法第二十二 條及第二十五條規定訂定之。 本辦法未規定事項者依其他有 關法令之規定。

第二條 爲鼓勵並協助特殊教育學生就 學,其品學兼優、有特殊表現 或家境清寒者,應予以獎助或 補助。

第三條 就讀公立或經立案之私立大專 校院具有學籍之特殊教育學生 ,在法定修業年限內符合左列 各款規定之一者,應給予獎學 金:

- 一除應屆畢業學生外,每學年 學業平均成績及操行成績在 八十分以上者;或應屆畢業 學生上學期學業平均成績及 操行成績在八十分以下者。
- 二具有藝術才能或其他特殊才 能學生,曾於最近五年內參 加國際性或全國性之競賽或 展覽表現優異,獲得前三名 之成績者。

前項屬身心障礙學生並 領有身心障礙手冊者除應屆 畢業學生外,每學年學業成 績平均在六十五分以上(肢 障者七十五分)且操行成績 在八十分以上者;或應屆畢業學年上學期業成績平均在 六十五分以上(肢障七十五 分)且操行成績在八十分以 上者,應給予助學金。

家境清寒之特殊教育學生,其清寒証明如:免稅証明、低收入戶証明、村里長 出具之清寒証明等,應給予 家庭教育補助費。

第四條 身心障礙學生經鑑定爲輕度障 礙者獎、助學金新台幣壹萬元 ;經鑑定爲中度障礙者獎、助 學金新台幣貳萬元;經鑑定爲 重度及極重度障礙者獎、助學 金新台幣參萬元。

> 資賦優異學生獲獎、助學金者 ,金額爲新台幣壹萬元。

> 家境清寒之特殊教育學生,給 予家庭教育補助費新台幣參萬 元整。

> 上述獎、助學金及家庭教育補 助費限擇一申請及領取。

第五條 特殊教育學生填具申請表並檢 附有效証明向就讀學校申請, 由學校予以審查,符合獲獎、 助學金者,定期核發並公開表 揚;非應屆畢業生於每年十一 月十五日、應屆畢業生於每年



四月十五日前完成辦理表揚。 獲獎、助學金者連同獲家庭教 育補助費者,由就讀學校填具 統計表於表揚後一個月內逕寄 教育部備查。

第六條 獎、助學金及教育補助費經費來源,公立大專校院依預算程序配合編列預算辦理;私立大專校院由教育部編列預算補助,各校於事後造具印領清冊報部備查並請撥補助款。

第七條 鼓勵優秀身心障礙青年赴國外 進修,以充份發展其潛能、培 育其專才、增進其服務社會之 能力,應給予獎助:

- 一.曾在國內外公私立大專校院 或研究所畢業,擬出國進修 碩士或博士學位者。
- 二每年由教育部委託學校辦理 遴選,遴選前兩個月內公告 遴選簡章,申請者填具申請 表並檢附有效証明向辦理學 校申請,經審查或甄選通過 後,給予獎助,獎助名額以 十名爲限。
- 三接受獎助者,每年每人發給 獎學金新台幣參拾萬元,受 獎助者需於一年內與教育部 完成簽約手續出國進修。

四獎助期限碩士學位最長二年 ,博士學位最長四年。返國 後無服務義務。

第八條 特殊教育學生就讀高級中等以 下學校者,其優惠、獎助或補 助之規定由省(市)或縣(市)主管教育行政機關定之。

第九條 本辦法自發佈日施行。

*註:有關減免學雜費部份條文,另訂 辦法規定之。 (本文作者係國立花蓮師範學院特 殊教育學系、中心主任)

參考文獻

王天苗〔民86〕: <u>特殊教育法修正草案</u> <u>評估報告</u>。台北:立法院立法 諮詢中心。

毛連溫〔民78〕:<u>特殊教育行政</u>。台北 :五南圖書。

中華民國腦性痲痺協會〔民86〕:<u>身心</u> <u>障者保護法、特殊教育法</u>。台 北:中華民國腦性痲痺協會編 印。

吳武典〔民86〕:<u>教育改革與特殊教育</u> 。花蓮:東台灣特殊教育研討 會演講資料。

林純真〔民86〕:特殊教育法-讀修正 重點、特色及其影響性析論, 特教新知通訊四卷六期,頁3-6

胡永崇〔民**86**〕:新修訂之特殊法的主要變革及評論,<u>特教園丁</u>,<u>四</u>卷六期,頁29-35。

教育部〔民81〕:<u>特殊教育法及其相關</u> 法規修訂草案。台北:教育部。

台灣省政府法規委員會〔民84〕:<u>重要</u> <u>殘障福利法規彙編</u>。台灣省政 府法規委員會編印。

台灣師大特教中心〔民83〕: <u>中華民國</u>特殊教育法規彙編。台灣師大特教中心編印。

Hallahan, D.P., & ksuffman, J.M. (1994). Exceptional children: introduction to special education (6th ed.). Boston: Allyn and Bacon.



淺談英國少數民族學童 之特殊教育與啟示

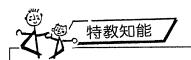
洪清一

二少數民族學童之特殊需求

在1960年代期間,當自外地遷入英 國本地之移民學童,紛紛就讀上學時, 教師才發現這些學童真的有特殊需求(special need)。當時,大家皆認爲移 民學童的文化和語言異於英國本土文化 的原故。於是,此期間,補償教育(compensatory educational)之觀念, 甚爲盛行。然而,當時將這些來自外地 移民的學童視爲有問題者、需要補救者 ;甚至,將那些有特殊語言和文化需求 之少數民族學生視如「障礙」(handicapped)者。因此,教育當局爲加強這 些學生的英語能力,於是,在各市區安 排部份時制或時制(part-full-time)之 語言學習中心,由巡迴教師(peripatetic teacher)負責教學,結果發現 ,來到語言中心學習之移民學童,大多 有學習問題(learning problems)。尤 其,來自亞洲(Asian)之學童,在英語 上之學習表現,普遍較差。根據布洛克 委員會(Bullock Committee)在1975年之 研究發現指出,少數民族學童在英語理 解上,有學習困難(learning difficulties)現象(Williams, 1984)。

在1970年代時,「特殊需求」視為 少數民族學童教育重要課題之理念,旋 即變成獨幟一格的主張; 並且, 廣受眾 人之探討。於是,移民之社區民眾開始 紛紛尋求有利的管道,聲明他們本身的 需求。此時,在多元化社會(plural society)裏,少數民族保有其文化之權 益,漸爲自然且大多一般人理所當然之 事了。例如,移民至英國的西克教徒(Sikh)和回教徒(Muslim)社區開始強調 他們孩子在教育上的需求(need)。在英 格蘭北部之巴德福路得(Bradford),回 教徒父母協會(Muslim parents' association)要求接管經營五所公立學校, 而且,少數民族社區亦強調他們的需求 ,以保有社區的語言。他們認爲唯有如 此方能維護文化認同(cultural identity)、母語(Mother tongue)的需求與 重要性,如同學習英語一樣。惟雙語言 (bilingualism)是否會造成學習困難, 廣受各方爭論(Williams, 1984)。

無論如何,在英國,非常重視少數 民族的語言、文化和宗教等方面之需求 與問題。少數民族學童也許有特殊需求 (particular requirement),但是,或 許僅有少數的學童有學習困難的現象, 因爲少數民族學童畢竟生活在雙語言之 文化環境中,或就讀在不同文化的教育 情境中。



表一、移居英國之種族與特殊學校類型學生人數統計(1972)

					1. 1 1202					
學校	地類型	名	地中海直 布羅陀馬 爾 地	非 洲	印地安	巴基斯斯 坦	西印度 群 島	其他聯邦	非聯邦	合 計
盲 弱 視		男	3	4	26	16	44	1	7	101
		女	9	2	8	10	41	1	3	74
	重聽		13	17	47	27	172	5	13	294
			9	15 .	20	27	149	2	11	233
肢	體	男	16	20	31	41	47	0	14	
障	礙	女	20	12	24	12	41	4	20	133
身	體	男	10	8	16	14	109	2	7	166
病	弱	女	12	5	15	6	54	2	. 8	102
身病	體與	男	6	11	21	17	44	3	8	110
肢	障	女	12	7	13	11	23	2	7	75
適	應	男	8	7	4	2	202	0	8	231
不	良	女	0	1	2	0	32	0	0	35
但反		男	142	89	211	157	2,074	21	193	2,887
京		女	100	. 56	187	75	1,248	17	111	1,794
其	Иh	男	1	0	7	1	17	1	4	31
类	16	女	2	0	2	2	2	2	2	12
醫	ļ.	男	7	10	16	15	60	4	11	123
	院	女	5	8	8	10	38	2	14	85
小	= L	男	206	166	379	290	2,769	37	265	4,112
۱۱,	ĦΙ	女	169	106	279	153	1,628	32	176	2,543
合		計	375	272	658	443	4,379	69	441	6,655
移生特	民在殊	男	5.0	4.0	9.2	7.1	67.3	0.9	6.4	100.0
學之率	在殊校比	女	6.6	4.2	11.0	6.0	64.0	1.3	6.9	100.0
		男女	5.6	4.1	9.9	6.7	66.1	1.0	6.6	100.0

(本表取自Willians,1984)



二西印度群島與特殊教育

由上表顯示,移民學童在所有特殊學校類型之人數共有6655人,其中,有4397人(佔66%)爲西印度群島學童,發現這些學童在學校的表現不佳(educationally sub-normal)。Coard(1972)指出,造成這些學童不佳的原因,是由於文化歧視(cultural bias)和教師期望偏低(low teacher-expectation)所導致,以及對這些學童的智力和測驗工具上之刻板文化(in-built cultural)與種族歧視(class bias)。又Thatcher (1972)指出,語言、家庭環境和評量過程(assessment processes)亦導致移民學童學業表現不佳的現象。

然而,根據瓦諾克報告(The Warnock Report)指出,未參照學童的文化和種族背而被評量爲有教育困難(educational difficulties)者,往往只會造成障礙類別和特殊團體之標記之結果;再者,不適當的補救教學和特殊教育,亦會變成某些種族之問題。若所提供的教育措施,強調個體之文化背景時,不僅對個體有莫大的助益;同時,更是促進和提高少數民族學童之教育機會(Williams, 1984)。

在1960年代期間,將少數民族學童安置於特殊教育情境,向為被教育學家、少數民族家長和維護人權之領導者等人所持疑和爭論之問題。尤其是那些可教育性智能不足(educable mentally retarded, EMR)黑人學童之問題。於是,黑人和其他少數民族之家長,開始相互合作,建立共識,結合人力,組成強而有力的壓力團體,並立法來保障他們孩子的權益;尤其,在特殊教育安置和評量等方面,合力贏得法律上的保障。

三評量問題(assessment problems)

所謂評量程序(assessment procedures)是指如果一個學童需要接受評量時,必須經由嚴格且高水準訓練之專業人員——教育學家、教育心理學家和醫生等人給予施測、觀察、訪談、撰擬報告並提出適當的特殊教育。

特殊需求(speech need)之概念, 基本上,並不是爲評量或優勢社會(majority society),或爲少數民族學童 提供一種標準(criteria)。文化歧視性 測驗、評量工具之運用和學習困難等問 題,事實上,均是由於語言問題,以及 白種的專業學者對其他種族和文化兒童 之態度。Tomlinson(1981)發現,智力 分數爲60之少數民族學童,以予安置於 一般學校,而把智力分數爲85至87,甚 至90分之西印度群島人之學童,卻被安 置於特殊學校。此顯示,專家之判定似 乎影響一般學校教師和處理各種少數民 族學童學問題之態度。換言之,如果專 業人員使用不當的測驗或不加謹慎的使 用測驗,對學童有負面的影響。Kirp (1983)指出,針對特殊教育需言,專業 人員在評量的過程中具有實質之權威性 ,他們的判斷不僅會影響整個家庭的生 活,而且,也會影響學童本身轉介(refered)問題。

有關少數民族學童在評量和特殊需求等方面的問題,茲以下兩個個案說明之(Williams, 1984)。

⊖愛祐普(Ayub)個案

愛祐普,男,六歲,具有土耳其和 地中海東部一島(Turkish-Cyprriot)之 混合血統。在1960年時,他父母和四個 哥哥離開叫做地中海東部小島(Cyprus)

特教知能

之地方。愛祐普是在1970年在英國出生 。愛祐普的家住在英格蘭中部(Midland) 荒蕪之市郊。父親在酒廠工作,母親 無業,不諳英文。四位哥哥均就讀小學 ,英文學習能力很好。愛祐普三歲時, 家庭醫師認爲愛祐普需要接受語言治療 。於是,將愛祐普轉介到學前聽力中心 (pre-school aural centre)。隨即, 該中心用英文施測,評量結果是:只會 仿話(echolia)、精神無力(lethargic) 、聽覺辨別能力差;而且,只能用簡短 的片語。鑑於此,主任教師(headteacher)認爲愛祐普可能有教育障礙(educationally sub-normal)的現象。 於是,將愛祐普轉介至兒童輔導中心, 並施予期坦福—比奈量表測驗,施測結 果,智力爲67。起初,主任教師並不瞭 解愛祐普的家庭背景,並誤解愛祐普是 希臘人,或是波蘭人(Greek or Polish) 。

幸好,心理學家在爲愛祐普實施測驗時,發現愛祐普是土耳其人,同時這位心理學發現愛祐普身體肥胖,在家是位乖巧的孩子,可是,或許因爲在學校被其他同學干擾,因此在學校的行爲,活潑、愛喧吵。他的社會行爲不成熟和不穩定;他的一般智力有異常的現象,且英文能力不佳。於是他建議愛祐普安置在普通班,但是,必須接受特殊閱讀和語言先前訓練課程。果然,一年後,這位心理學家發現,愛祐普不論在語言、智力和社會行爲等方面,均有明顯的進步。

由此個案顯示,由於少數民學童在 英文上的困難而致使在評量上種種之問 題。愛祐普此個案,他顯然是一個雙語 言。學校方面不瞭解愛祐普在家所使用的語言,而一昧地期望愛祐普和他的同學一樣的表現。這是一般教師由於不甚瞭解少數民族學童之語言、文化和家庭背景所導致的不幸事件。其次,由這個個可知,這位心理學家對愛祐普本身的影響與重要性,能爲愛祐普建議一種補救方案(remedial)和非隔離之教育安置。

台溫斯頓(Winston)個案

溫斯頓(Winston)是九個兄弟中的 老么,父母是來自牙買加(Jamaica), 雙親均在工廠工作。溫斯頓在九歲時才 回到英格蘭和他父母一起生活,以前都 在牙買加和他的祖母在一起。由於在小 學時,學校老師未特別注意到溫斯頓的 特殊背景,俟進入中學時,老師發現溫 斯頓幾乎無法閱讀;而且,在學業和行 爲上亦有問題出現。甚至,當溫斯頓約 十五歲時,因情緒失控,威脅師長,曾 被學校勒令休學一段時間。於是,主任 教師將溫斯頓轉介至輔導中心。可是, 當溫斯頓的資料與文件送至某一位教育 心理學家時,這位教育心理學家就此相 信西印度群島學童在評量上的結果,同 時,亦並未進一步做有關醫學方面的檢 查。反而,就此將溫斯頓送至教育輔導 中心。然而,溫斯頓的行爲並未改善, 反而變本加厲,甚至曾被警方捉到五次 ,於是,學校又予以勒令休學。當此事 件發生時,學校當局至溫斯頓家裏訪問 他的母親,此時,學校方知溫斯頓住在 牙買加時,曾因耳朵疾病就醫好幾次, 更得知溫斯頓有單側耳聾的現象(Williams, 1984).

由溫斯頓個案顯示,要消除學習障

礙和行爲異常之刻板印象是非常困難的;同時,以客觀且正確的評量程來鑑定或診斷少數民族學童之特殊的問題,亦是相常不易之事。由此個案得知,學校未能及早地爲溫斯頓提供特殊教育,心理學家並未注意有關測驗之文化歧視問題,甚至,忽略了溫斯頓的主要興趣。如果當時能爲溫斯頓做醫學方面的檢查,就可以瞭解溫斯頓有聽力問題。溫斯頓的父母認爲,溫斯頓在學校之所以有不當的行爲,或許是因聽力有問題所致,並希望針對溫斯頓的部份聽力(partially hearing)給予特殊教育。四結論與啓示

Coard(1972)指出,造成少數民族學童教育失常(educationally subnormal)的原因,如語言能力異常、學習困難,甚至,行爲異常,乃是由於文化歧視、雙語言和教師期望偏低、測驗工具上之刻板文化、評量過程之合法性、家庭背景與種族歧視等等因素所導致,由此可知,這對少數民族學童而言,顯然是不公平的,甚至是一種極大的傷害。

由這篇文章中之兩個個案發現,當 白種人之專家學者使用本身具有文化歧 視之量表來評量、診斷或瞭解少數民族 學童之特殊需求時,其結果往往不正確 的,甚至,產生負面的結果;同時,造 成障礙類別上的錯誤,以及教育安置之 不當。顯然,欲充分瞭解少數民族學童 學業與,或其他方面的問題與才能時, 文化背景、心理和生理,以及家庭背景 等方面的充分瞭解,是非常重要的課題

在特殊需求上,其概念應包含以下 涵義:

○瞭解學生的特殊需求

根據Brennan(1988)觀點,特殊教育需求是指爲了達成課程目標需透過特殊設備、輔具或資源、改變訌調整物理環境或特殊教學方法與策略等所提供之特殊方法;提供特殊或適性的課程;特別強調教育情境中之社會結構和情緒氣氛。由此可知,特殊教育需求特別重視設備與輔具之提供,俾使滿足學生之需求;同時也由於重視課程,因此特殊教育需求者給予適當的支持,確保所提供之課程,適合孩童之學習需求。換言之,如果孩童具有學習困難而需要特殊教育之提供來滿足其需求時,該孩童則是特殊教育需求者。

因此,所謂學習困難是指在學習過程中,其困難較爲同年齡之一般學童明顯;在學習過程中,這種障礙會阻礙個體使用一般所提供類型之教育設施。因此,學習困難(learning difficulty)係指與同年齡學童有其共通性(generality),而其差異性(differece)較爲明顯而言,換言之,針對一般學齡兒童所提供的設施,對他(她)而言是較爲困難。然而,特殊教育需求並非是永久性的需求,有些個體在任何時間需要特殊需求,有些學童在學校生涯期間,有時候或偶而地需要特殊需求。

綜合而言,當任何障礙(包括肢體、感官、智能、情緒和社會)影響到個體的學習時,就有特殊教育需求之存在;爲能適當的且有效的教育學童,就需要特殊的課程、特殊的或適性的課程和學習情境,每一個體之需求之範圍可能是輕度或是重度的,亦有可能在個體的



發展階段中是永久性或短暫性的。

當老師採用某種課程之同時,更應深入瞭解學生各種不同之障礙、類型和程度,以及其他的問題。當發現學生有問題時,則須轉介,爲學生做特殊的診斷或協助。此外,對學生的主要障礙與問題等方面之充分瞭解,亦有助於老師擬訂有效且適當的教學方案。以下幾個問題有助老師針對學生的障礙或問題,設計良好的教學方案:

- 1.有那些是最有效的教學模式?
- 2.有那些學習能力常受到障礙的 限制?
- 3.那一種的學習或教學型式對學 生的特殊學習需求最爲有效?

□瞭解學生的個別特殊需求

- 1. 首先,老師必須知道每位學生 障礙之限制與特殊的待徵。
- 2. 兒童的教育背景,包括兒童的 自我形象(self-image),父母 對孩子教育、行爲態度等方面 的觀心程度。
- 3. 師生互動情形:包括老師與學 生,以及同儕之互動情形。

(三)早期介入

早期介入的意義是指一旦發現障礙 兒童所在的問題後,立即給予就醫、就養、就學的相關服務,使障礙孩童能即時獲得各項應有的訓練、輔導或醫療,使之能運用各種殘存能力及早做適當的準備,以降低社會負擔;同時也使障礙孩童的父母即早接受事實,配合醫療、教育及社會福利的服務內容,負起自己的責任,以合理的態度幫助障礙孩童的成長。

不論是國、內外之教育學者和社會

學家皆認爲,愈早充分瞭解和及早發現障礙之存在,並及早提供教育方案和介入時,愈對障礙孩童有利。基本上,早期的學習是障礙孩童未來學習之基礎,因此,特殊方案之介入愈早實施,障礙孩童才能學習較爲複雜的技能;其次,早期介入對障礙孩童和家庭可以提供支持與協助,可以預防障礙孩童發展其他的問題和障礙;再則,早期介入可以協助家庭如何適應障礙孩童,提供父母如何有效的教養和處理障礙孩童,以及協助家庭尋找所需的其他如諮商、醫療和經濟等方面之支持性服務。

基本上,如果在早期充分提共適當 的刺激、訓練和學習,大多孩童不會變 成智能障礙,換言之,早期介入可能改 進障礙孩童之學習能力和生活的品質, 因此,早期介入有其不可忽視的功能, 其重要功能如下:

- 1.可早期去除障礙的因素,提高 矯治與教育的效果,以降低障 礙的程度。
- 2.可早期喚起家長、教師及社會 各界對於障礙幼兒的重視,設 法提供醫學上、教育上及社會 上適當的協助,以減少未來的 困難。
- 3.可引起各界對防制障礙兒童問題的重視,設法擬訂防制障礙兒童已 兒童產生的策略,以減低社會的負荷。

一般而言,在幼童期即診斷為障礙 現象時,通常具有特殊徵侯存在,或者 較有明顯的肢體障礙,尤其是重度和多 重障礙孩童。而這些孩童的需求,絕非 單由某一機構、組織或介入滿足,因此

特教知能

,爲能提供有效的、適當服務,各種不 同專家學者必須密切地整合在一起,即 結合各種專家學者組成所謂的科際小組 。如果孩童的障礙及早期發現並早期獲 得科際小組之介入輔導,可確保及厚實 障礙孩童未來學習某種技能和知能時先 備能力,惟欲達成此一目標尚有賴從事 特殊教育工作者和父母做好早期評量之 事項。早期評量之內容與評量時之注意 事項,如下列要項:

(一)早期評量的內容包括:

認知發展:包括注意、記憶、知 覺、語言及概念學習等。

動作發展:包括粗大動作,如跑

、跳、爬、走和滾等

,以及精細動作,如

握筆、書寫、穿衣、

繁鞋等手眼協調動作

٥

語言發展:包括接收性語言和表

達性語言,或在語音

、語形、語法、語意

和語用等方面之能力

生活自理能力:包括飲食、穿著 、就寢、沐浴、梳理、排泄等技 能。

遊戲技能:包括玩玩具、玩耍、

表演等。

社會技能:包括對週遭人之社會

反應,如打招呼、微

笑、同樂等。情緒表

達與控制:如喜、怒

、哀、樂等。

口實施評量時須注意下列幾點要項

a.利用簡單、易於瞭解的語言。

- b.在正式評量前,實測者必須明確示範各項測驗表現之要求。
- c.作答之時間稍可延長。
- d. 呈現測驗內容之方式可加以調整與改變,例如,讀給孩童聽
- e. 對孩童之反應型式亦可改變, 用口語代替書寫作答。
- f. 允許孩童運用輔具作答。
- g.必要時,實測者可提供適度的 提示。
- h. 在施測之過程中, 施測者應隨 時提供增強。
- i.施測之地點可加以改變,如由 桌上改在地板、由測驗室改在 遊戲室中進行。
- j. 施測者角色之改變,如由父母 擔任。
- k. 測驗和評量之材料必須是無歧 視的,而且,施測時必須考慮 孩童之母語和孩童溝通之型式

四社區一本位課程模式

社區一本位課程是指在一個統合的 環境下進行(陳靜江,民85)。課程設計 著重於有助於學生發展出目前與本來參 與不同社區環境所需的重要知識與技能 。因此,社區本位課程是以生活技能領 域取代學科領域內容。其次,社區本位 課程重視真實情境的教學,使障礙者有 和正常人統合的機會(教育廳,民84)。

社區本位課程的原則:

1.統合:讓障礙人士特別是重度 障礙者參與社區生活, 並與一般人融合在一起



2.與生理年齡相當:即學習的東 西要配合生 理年齡。爲 了達到統合 的目的,學

的目的,學 習的東西也 是同年齡非

障礙者學習

的東西。

3. 部份參與原則: 社本位課程教 學原則是部份 參與,包括了 修正與支持。

4. 零推論: (一)不可在模擬環境 下教學,一定要在自然環境教學

> ○要有生態度效度 ,就是所學的東 西在他將來的生 活派上用場。

> 三特定作業,在特定場所做特定工作

5.功能原則:係指若無學習到的 工作,則必需有人 幫他做的工作(黃 金源,民82)。

(本文作者係國立花蓮師範學院特教 系副教授)

黃金源〔民82〕。<u>社區本位之課程簡介</u>。 蒐入省立嘉義啓智學校主編, 〔特殊教育研習專集〕 (85-91頁)。嘉義:省立嘉義 啓智學校。 教育廳〔民84〕。<u>班級經營手冊</u>。台中 :台灣省政府教育廳。

陳靜江〔民85〕。社區本位課程之發展 與運作模式。蒐入省立嘉義啓 智學校主編,〔啓智教育研習 專集〕(23-39頁)。嘉義:省 立嘉義啓智學校

Brennan, W.K. (1988). Curriculum special n eeds. New York: Philadephia. Coard, B. (1972). How the west indian child is made educationally subnormal in the British school system. New Beacon Books, London.

Kirp,D.(1983).Professionalisation as a policy choice-British special education in comparative perspective.In Chambrs,J.G.and Hartman,W. T.(eds.)Special Education Policies. Temple University Press,Philadephia.

Tomlinson, S. (1981). Educational subnormality-Astudy in decision-making Routlege and Kegan, London. Williams, P. (1984). Special education in minority communities. Open University Press.





個案-

1938年的十月,Donald T.第一次來看病時是五歲一個月。Donald的家人離開家鄉來到這裡前,她的父親寄了一份三十七頁打過字的病史給我。雖然這份病史充滿過份誇張的細節,卻是Donald背景的絕佳詮釋。他出生時將近七磅.一直到八個月之前,他被餵以母奶以及其他補充食物。報告上說:對Donald來說,『吃』一直都是一個問題,。他從未顯示出正常的胃口。對他來說,看著其他小孩吃糖果和冰淇淋從來不會令他心動。長牙的進展令人滿意。十三個月時,他會走路。

一歲時,『他會很準確地哼唱許多 曲調。』兩歲之前在他的家鄉,他『對 於人的面孔和名字,有著不尋常的記憶 』,並且知道極多房子的名稱。他的家 人鼓勵他學習並背誦短詩,甚至學習第 二十三讚美詩及長老會的二十五個教義 的問題及其答案。他的父母觀察到:『 他並不是在學習發問或者回答問題,除 非這些問題與韻律有關,或者是類似的 問題。通常他不會問任何問題,只有一 個字的問題例外。他的咬字很清晰。他 開始對照片發生興趣,』很快地就知道 Compton's 百科全書中極多的照片。他 認得總統的照片。也知道大多數照片中 人物的祖先及這個家庭雙方的親戚。他 很快就學會『順著念或倒著念』所有的

字母,也會數到100。

當他很小時,他父母親觀察到獨處 是他最快樂的時光。他從未哭著要跟著 他母親走,也似乎沒有注意到他父親回 到家來,對於來訪的親戚也不感興趣。 他的父親以一種獨特的觀點提及Donald 甚至對於盛裝的聖誕老人也未賦予絲毫 的注意力,他似乎是自我滿足的。當人 家撫摸他時,他沒有明顯的感受。他沒 有觀察到人們來來去去這個現象,也似 乎從未高興地看到他父親、母親或者玩 伴。我們曾經從孤兒院找到一個與其同 年紀的男孩,帶到家裡來與其共度夏天 ,但是Donald從未問過他一個問題或回 答過他任何問題,也從未與他亂跑亂叫 地玩在一起。當人家叫他時,他很少走 過去。當他應該走時,必須過去帶他, 領著他走。

一至二歲時,他發展出對於旋轉積 木、盤子以及其他圓形物體的一種狂熱 。同一時間,他:

> 不喜歡能夠自行行進的車輛、例如 Taylor-tots,三輪車,以及鞦韆 。他對於三輪車仍然非常害怕。當 他被迫去騎三輪車時,似乎非常恐 懼。那時,他會抱住在旁協助他的 人。今年夏天(1937),我們帶他到 一個遊戲場的溜滑梯。第一天下午 ,當其他的小孩在上面溜時,他不 願接近溜滑梯。當我們將他推上溜

特教知能

滑梯滑下來時, 恐懼似乎襲擊著 他。然而,第二天早晨沒人在時, 他走到外面去,爬上了階梯溜下來 。自從那次以後,他常常去溜滑梯 ,但只在沒有小孩加入時,他才會 溜。....他常常都很快樂而且忙於 娛樂自己,但痛恨被人催促著去玩 某些東西。

當被干擾時,他會大發脾氣,破壞 東西。他『非常地害怕被打耳光或鞭打 』,但『他不能將其不當的行爲與其懲 罰聯在一起。』

1937年8月,Donald被安置在肺結核預防所,以提供他『一個改變的環境』。在那裡,他『厭惡與兒童玩,也不做他那個年紀的兒童通常有興趣做的事情』他的體重增加了,但他也發展出一種搖頭晃腦的習慣。他繼續旋轉物體,並且當他看它們轉時,他非常興奮地跳上跳下。他表現出:

他的心不在焉使得他對周遭的每一件事毫不在意.他似乎總是不停地 沈思。如果要獲得他的注意力,必 須要打破介於他內在的意識與外在 世界之間的心智障礙。

他父親(Donald在外表上很像他)是

一個成功的、注重細節的、賣力工作的 律師。他父親在工作的壓力下曾經『崩 潰』兩次。對任何的疾病,他都很嚴肅 地處理。即使是最輕微的感冒,他都會 絲毫不差地遵照醫生的指示到床上去。 『當他在街上走時,他是如此地專注地 思考,以致看不到任何東西、任何人, 也無法記住任何與走路有關的事情。』 他的母親(一個學院的畢業生)是一個 冷靜而且很能幹的婦女。對於她,她的 丈夫有著極大的優越感。他們的第二個 孩子(一個男孩)生於1938年5月22日 1938年10月,當Donald在Harriet Lane的家中接受檢查時,身體狀況良好 。在Child Study Home of Maryland, 由Drs. Eugenia S. Cameron and George Frankl所做的初次觀察以及兩 週的研究,我們獲得下列的印象:

自發性活動相當有限。他微笑地到 處亂逛、刻板式地轉動他的手指、在空 中交叉手指。搖頭晃腦,低聲唱著或哼 著同樣三個音階的曲調。他以極大的樂 趣旋轉著任何他能抓到的東西。他不停 地把東西丟到地上,似乎很喜歡這些東 西所發出的聲音。他把小珠子、貼紙、 積木依不同的顏色系列分組。不論何時 ,他完成這些工作的任何一項時,他就 會尖叫並且跳上跳下。除此以外,他未 表現出任何的自發性行為。除了吸引他 有限的幾項事情外,任何形式的活動都 需要不停地教導他(她母親教)

他的大部份行動都準確地重覆原先 所做的方式。如果他要旋轉一塊積木, 他總是從相同的最上一面開始。當他串 鈕扣時,他以一定的順序來排列他們, 雖然這些順序沒有特定的型態,但卻是 他父親第一次秀給他看的順序。

整天有無數的語言儀式重覆地進行著。當他小睡之後,想要下來時,他說:『Boo(他對母親的稱呼)說「Don, 你想要下來嗎?」』

他的母親照著說,然後Don會說: 『現在說「沒問題・」』他母親又照做 了,然後Don就下來了。吃飯時,他會 重覆對他常說過的話, 他會對他母親 說,『說「吃它,不然我不會給你蕃茄 ,但是如果你不吃它,我會給你蕃茄」 』或者『說「如果你喝到這裡,我會開



懷大笑也會微笑」』

他的母親必須應和著他,不然他會 尖叫、大哭並且繃緊他脖子上的肌肉。 這種現象都會因某些事情而全天上演。 他似乎非常享受突然爆出字或片語,例 如『菊花』;『天竺牡丹, 天竺牡丹 ,天竺牡丹』;『生意』;『紫蕨』; 『右邊開,左邊關』;『穿破黑暗,雲 層閃閃發光。』像這些言不及義的話就 是他平常說話的模式。他似乎總是仿說 他聽到的話,這些話是某些時間他人對 他說過的話。他使用人稱代名詞來指稱 引用話中的人,甚至模仿他的聲調。當 他想要他的母親脫掉他的鞋子,他說: 『脫掉你的鞋子·』當他想要洗澡時, 他說:『你要洗澡嗎?』

對他來說,這些字有著特定字面上的意義而且沒有彈性解釋的餘地。他似乎無法類化或遷移某一種表達方式到類似的物體或情境去。如果他偶而這樣做了,那只是替換一個字而已,這替代的語詞完全代表著原來的意思。他以黛安五胞胎的名字來命名他的每一個水彩瓶--安內特爲藍色,薛西莉爲紅色等等。然後進行一系列混合色的命名:安內特與薛西莉混合成紫色。』

『放下那個東西』這種口語式的要求,對他來說就是他要把東西放在地板上。他有一個『牛奶玻璃杯』以及一個『水的玻璃杯。』當他吐一些牛奶到『水的玻璃杯』裡去時,牛奶因而變成『白色的水。』

『要(yes)』這個字有很長的一段時間意味著他要他父親把他放到肩膀上去。這當然是有其緣起的。有一次,他父親嘗試著要教他『要(yes)』與『不要(no)』,他父親問他『你要我把你放

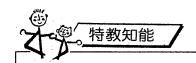
在我肩膀上嗎?』

Don一字字地重述了問題以表達他的同意-與仿說類似。他的父親說,『如果你要我做的話,說(要);如果你不要我做的話,說(不要)』

問他時,Don說『要(yes)』。從此 以後,『要(yes)』就意味著他想要被 放在他父親的肩膀上。

他不注意他身旁的人。當被帶進房 間時,他完全忽視人,並且立即地去找 物體,偏好那些可以旋轉的物體。那些 無法被忽視的命令或行動令他痛恨且被 視爲不受歡迎的干擾。但他從未對干擾 他的人生氣。他只是生氣地鏟開擋著他 的手或者踩在積木上的腳。有一次,他 指著踩在積木上的腳爲『雨傘。』一旦 障礙清除了,他就忘了整個事件。他對 於其他小孩的出現完全不予注意,逕自 從事他最喜愛的娛樂活動。如果有人膽 敢加入的話, 他就離開那些小孩。如果 有小孩拿他的玩具,他默默地允許。他 會在其他小孩正在塗色的圖畫簿上塗鴉 。如果其他小孩很生氣地威脅他時,他 就退縮回去或者把他的手放到耳朵上去 。他的母親是他惟一有接觸的人,她甚 至把她全部的時間花在發展出能夠使他 與她玩的方法上。

在他回家之後,他的母親定期送來 他進展的報告。他很快就學會流暢地閱 讀書籍,並會在鋼琴上彈簡單的曲調。 只要他能集中注意力,他開始對於要回 答『是』或『不是』的問題有所反應。 雖然他偶而開始把他自己說成『我』, 他人說成『你』,有相當長的時間,他 仍然繼續著將人稱代名詞倒反。例如, 在1939年2月時,他差一點被絆倒,他 說他自己,『你沒有跌倒。』



關於拼字的不一致性,他表達了他的困惑:『bite』應該拼為『bight』以與『light』的拼法對應。他可以花上許多小時在黑板上寫字。他的遊戲變得更富有想像力且有變化,雖然仍然相當地刻板有如儀式一般。

1939年5月,他被帶回來進行檢查 。他的注意力與集中力已有改善。他與 環境的連結已比從前好,對人和情境也 有一些直接的反應。當被阻擾時,他表 現出失望的樣子,會要求答應他的賄賂 ;當被讚美時,他秀出他是高興的。在 兒童研究之家,在別人不斷地堅持下, 他可能學會順應日常例行事務的能力。 也能學會恰當地玩弄物品至某種程度。 但他仍然繼續以手指在空中寫字,突然 爆出一些字如--『分號』;『大寫』; 『十二,十二』;『殺,殺』;『我可 以放上一個小逗號或一個分號』-嚼咬 紙張,把食物放到頭上,把書丟到廁所 把鑰匙丟到水管,爬到桌子與寫字檯 上,大發脾氣,自閉式格格地笑與喃喃 低語。他擁有一本百科全書並且從索引 裡學了十五個字,然後一直不停地重覆 讀這些字。他的母親嘗試著幫忙他發展 出參與日常生活的興趣來。

下列是Donald母親以後來信的摘要 1939年9月,他繼續地吃與洗澡, 但只有在我的堅持與幫忙下,他才會爲 自己穿上衣服。他的資源更加豐富了, 他會以積木來建構事物,將故事予以戲 劇化,嘗試著去洗車子,以水管來澆花 ,以雜貨店的東西來玩商店的遊戲,試 著以剪刀來剪開圖片。數字對他仍然有 極大的吸引力。雖然他的遊戲確有進步 ,他從不問有關人的問題,並且對於我 們會話興趣缺缺。 1939年10月,(媽媽的一個校長朋友已經同意讓Donald試著在她學校的一年級試讀)。第一天對他們來說很難熬,但以後漸入佳境。 Donald更加獨立了,想要爲自己做更多的事情。他已能良好地在隊伍中行進,當有人叫他時會回答,也更加服從與順應他人。他從未主動地談及他學校的經驗,也未反對去

1939年11月的一個早晨,我訪視他的教室,驚訝地看到他對人的合作與反應相當不錯。他很安靜與平和,有一半的時間在傾聽老師說話。他並未尖叫或到處亂跑,反而與其人一樣坐在他的位子上。老師開始在黑板上寫字。這立刻吸引了他的注意力。老師寫著:

貝蒂可能餵一條魚 Don可能餵一條魚 傑瑞可能餵一條魚

輪到他時,他走上臺來在他的名字 上畫一個圈圈。然後他餵了一條金魚。 接著,每一個小孩都給予每週讀物,然 後他依照老師的指示翻到適當的頁數, 他也回答了一個關於一張照片的問題。 幾次之後,當他高興時,他跳上跳下搖 頭晃腦地回答問題。

1940年3月,我發現他最大的進步就是他對於周遭事物的注意。他比以前更加健談,並且問了許多問題。雖然他很少主動告訴我他在學校的快樂,但是如果我主動問他問題,他都能正確的回答。他確實已能加入其他小孩的遊戲了。有一天,他與家人玩一個他剛學會的遊戲,並正確地告訴我們每一個人應該怎麼玩。他吃得比以前更好,也更能夠爲自己做些事情。

1941年三月,他已有極大的進步, 但是基本的困難仍然可見。...

1941年四月,Donald被帶回來進行 另一次檢查。他沒有注意到我們請他進 入辦公室,但他願意讓我們帶他進入。 進入後,他看也不看在現場的三位醫生 (因爲他以前來過,他牢牢記得其中二 位),立即走向桌子去玩弄紙與書。起 先,他習慣式地回答說:『我不知道。 』然後就自己拿鉛筆與紙並在紙上寫和 塗畫。紙上充滿了字母以及一些簡單的 圖案。他把字母排成二或三行,垂直而 非橫向的讀它們而且很高興他讀的結果 。偶而他自動地說些事或問些問題:『 我將在兒童研究之家待上二天。』稍後 他說,『我媽媽在那裡?』

『爲什麼你要你媽媽? 』他被問道。 『我想要抱她的脖子。』

他恰當地使用人稱代名詞,而且句

子也合乎文法。他『談話』的主要內容 大都是特別的問題。他不倦地提出各式 大同小異的問題:『一週有多少天,一 世紀中有多少年,一天多少小時,半天 多少小時,一世紀多少星期,五百年多 少世紀。』等等;『一加侖多少品脫, 加四加侖要多少加侖?』有時他問道, 『一分鐘有多少小時,一小時中有多少 天?』等等。他看起深思熟慮而且總想 要有一個答案。有時他暫時妥協先快速 地回答其他問題,但立即地又回到老問 題上。 他的許多回答是隱喻式的不然 就很特殊的。當別人要他從10減去4時 ,他回答:『我將畫一個六角形。』

他是非常自閉的。至今與人的關係 僅是當他需要或想要知道事情時,才與 人說說話而已。當與人說話時,他從未 正眼地看人家,而且也不用溝通手勢。 甚至,當別人告訴他想要知道的事情或 給他想要得到的東西時,他就停止與人 的接觸了。

1942年10月,一封來自他母親的信 說道:

Don對他周遭的許多事情仍然淡漠 。他的興趣常常改變,但他總是被某種 愚蠢的、毫無關聯的事情所吸引。他著 重表面字義的情況仍然顯著。他想依所 聽的音來拼出字母並且前後一致地將字 母發出音來(譯者註:英文字的拼音是不 太規則的,有很多的例外,如果依所聽 到的音來拼字常會拼錯)。最近,我已 能夠要Don做些此地的雜事,以使他賺 取看照片秀的錢。他現在真的會欣賞電 影了,但對於故事的聯貫性仍然沒有概 念。他完全是依照故事的順序來記住它 們。他另一個嗜好是Time過期的雜誌。 他發現一份1923年3月3日發行的第一本 雜誌。他試著列出自那以後每一期發行 的日期。至今,他已進行到1934年4月 。他以類似無意義的方式,在一本簿子 列示這些數目。

本文翻譯自Leo Kanner(1943) 情感接觸的自閉障礙 (Autistic Disturbances of Affective Contact) (本文作者係國立花蓮師範學院特殊教育學系助理教授)



國立花蓮師範學院特殊教育通訊徵稿啟事

目 的

藉以刊載有關特殊教育法令、規章及專論,俾為本院初等教育學系特殊教育組師生,以及本院特殊教育輔導區學校和各殘障教養機構,提供最新資訊、學校狀況、特殊教育教師教學心得和學校或機構有關特殊教育活動。

徵稿範圍

第一類:特殊教育專論及教學心得。

第二類:特殊班教學研習或活動、人事異動、表揚特

殊教育老師等等。

稿費

每一類均以每一千字陸佰伍拾元正為基準。

字數

請以不超過陸仟字為原則,並以六百字稿紙或電腦打字撰寫之。

投稿須知

文內請務必註明姓名、服務單位、職稱及連絡地址、電話。

賜稿處

國立花蓮師範學院特殊教育中心花蓮市華西一二三號

雷 話:(〇三八)二二七一〇六轉一三三

(〇三八)二二一四一七

諮詢專線:(○三八)二二七六四七 傳 真:(○三八)二二一四一七