

行政院所屬各機關出國報告

九十一年度公教人員出國專題研究報告書

自閉症學生之安置教育

服務機關：國立桃園啟智學校

出國人職稱：導師

姓名：陳良翡

出國地區：美國加州舊金山州立大學

出國期間：2002年12月7日

報告日期：2003年4月30日

C2/CO9201320

公務出國報告提要

頁數: 72 含附件: 是

報告名稱:

自閉症學生之安置教育

主辦機關:

國立桃園啟智

聯絡人/電話:

陳淑美/03-3647099-243

出國人員:

陳良翡 國立桃園啟智 訓導處 教師

出國類別: 研究

出國地區: 美國

出國期間: 民國 91 年 12 月 07 日 -民國 92 年 04 月 06 日

報告日期: 民國 92 年 04 月 30 日

分類號/目: C2/特殊教育 /

關鍵詞: 自閉症,教育安置,早期療育,回歸主流,融合教育

內容摘要: 自閉症孩子因其異於常人的思考方式使其具有異於常人的行為,且因其異於常模的社會行為、刻板行為和怪異的溝通型態等行為特徵,除了嚴重影響其人際關係和學習情形外並對其家人和社會都會產生極重大的衝擊,因此自閉症孩子的家人、同儕和社會如何看待他們及如何和他們相處就成爲一個很重要的課題。就國內目前的狀況來說,對特殊學生的安置型態包括特殊教育學校、一般學校中特殊教育班、資源班、巡迴輔導以及床邊教學方式。本研究的主要目的是希望藉由訪問家長、老師及參觀學校、機構和組織來討論自閉症學生的教育安置問題,從二個訪談個案出生到高中的教育安置過程來分析不同障礙程度或不同需求的自閉症學生最適合其的教育安置型態及教育安置時所應考慮的影響因素。

本文電子檔已上傳至出國報告資訊網

目 錄

第一章	緒論.....	3
	第一節 研究動機與目的.....	3
	第二節 研究過程.....	5
第二章	文獻探討.....	8
	第一節 自閉症的診斷.....	8
	第二節 自閉症的特徵.....	11
	第三節 自閉症的教育安置.....	16
第三章	討論.....	18
	第一節 早期療育的重要性.....	18
	第二節 教育安置的考慮因素.....	22
	參考書目.....	29
	感想.....	31
	建議.....	34
	附錄一：訪談內容.....	35
	個案一：阿華.....	35
	個案二：薇薇.....	44
	附錄二：訪談問題.....	52

Questions for Parents.....	52
Questions for Teachers.....	53
附錄三：同意書.....	54
AGREEMENT (for parents).....	54
AGREEMENT (for teachers).....	55
附錄四：Downer Elementary School 學前特殊班的介紹	56

第一章 緒論

第一節 研究動機與目的

思考理論 (Theory of Mind)

1. 桌上有兩個盒子，莎莉將她的彈珠放進 A 盒子裡並蓋好蓋子，然後離開房間。
2. 當莎莉離開房間後，她的朋友安娜進來，安娜將莎莉的彈珠從 A 盒子裡拿出來放入 B 盒子裡並將兩個盒子的蓋子都蓋好，然後離開房間。
3. 當莎莉再進入房間，兩個盒子跟她離開時擺設的方式都一樣，你想莎莉會先打開哪個盒子找出她的彈珠？
一個正常發展的四歲小孩很容易就可以從莎莉的觀點去看而判斷出莎莉會先去找 A 盒子，因為之前莎莉將彈珠放進 A 盒子裡而她並不知道彈珠已經被安娜從 A 盒子裡換到 B 盒子裡。
但是自閉症的孩子卻會認為莎莉會先從 B 盒子裡找彈珠，因為那是彈珠現在被放置的地方。(Schuler, A. L., 1995)

對家長的衝擊

「就好像你的孩子在一歲和二歲生日之間，有人藉著夜色深沉時鬼祟地溜進你家，偷走你孩子的想法和人格，而只留下一個空空的軀殼。」一個自閉症孩子的父母如此說。

他們的自閉症孩子在出生時發展正常也和正常孩子一樣牙牙學語，但在十八個月以後卻開始失去他本來會說的話，從此對他人叫他的名字也開始沒有反應，完完全全沉入自己一個人的世界裡。

對社會的衝擊

一個自閉症青年因為他平常收聽的廣播電台沒有依照日常播出時間表播放一個他固定要收聽的節目，他覺得很生氣所以寄了一封炸彈恐嚇信函到廣播電台，但是他依照從前被教導寫信的方式，乖乖地在信封上

寫上收件人和地址、寄件人和地址並貼上郵票寄出去。廣播電台收到炸彈恐嚇信函馬上報警處理，很快地警察就依照寄件人住址找到他家，他的哥哥只好努力想辦法跟警察解釋他的自閉症弟弟的這個行爲，他的自閉症弟弟是無法了解這樣恐嚇的行爲是不對的是會對電台和警察造成誤會，而他當然沒有可以在電台設置炸彈的能力，他只是想要藉著恐嚇信函表達出他的不悅和挫折感。(Siegel, 1996; pp. 29-30)

從思考理論來看，自閉症孩子因其異於常人的思考方式使其具有異於常人的行爲，且因其異於常模的社會行爲、刻板行爲和怪異的溝通型態等行爲特徵，除了嚴重影響其人際關係和學習情形外並對其家人和社會都會產生極重大的衝擊，因此自閉症孩子的家人、同儕和社會如何看待他們及如何和他們相處就成爲一個很重要的課題。

在「桃園縣政府九十學年度發展遲緩兒童托育巡迴輔導計劃」中，筆者曾擔任特教巡迴輔導老師，在巡迴幼稚園服務中，曾碰到一個自閉症的案主，該園園長以接納的態度和實驗的精神讓案主從初入園時的情緒不安、無法安靜、任意搥打同學到後來可以安靜地坐在教室，參與課程活動並得到同儕的認同接納，對園長不氣餒的耐心愛心除深表佩服外，也不禁開始思考什麼樣的安置模式是最適合自閉症學童？有沒有一套模式或方法可以協助面對自閉症學生的教師、行政人員和同儕，使與自閉症學生有關的人員可以少走些冤枉路，減少摸索的時間。同時在與家長的接觸中，發覺家長在孩子面臨就學問題時，經常在爲孩子尋求一個適當且接納孩子的就學環境時遭遇非常大的挫折，大多數的幼稚園對身心障礙的孩子仍是採取拒絕的態度。此外，對家長來說，他們最關切的問題除了可以找到一個接納孩子的就學環境外，他們也關切什麼樣的教育環境最適合我的孩子？什麼樣的教育方式最適合我的孩子？老師可不可以接受我的孩子？同儕的態度爲何？因此，爲自閉症學童尋找一個最適合的教育安置方式成爲一個很重要的課題。

就國內目前的狀況來說，對特殊學生的安置型態包括特殊教育學校、一般學校中特殊教育班、資源班、巡迴輔導以及床邊教學方式。從最早隔離式的特教學校逐漸擴展到特教班、資源班、巡迴輔導等，顯示國內特教學生的安置型態也逐漸朝向聯合國以及國際倡導組織所呼籲

的融合教育的方向邁進。根據特殊教育法第十三條規定：「身心障礙學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提，最少限制環境為原則。直轄市及縣（市）主管教育行政機關應每年重新評估其教育安置之適當性」。在選擇安置場所時，除障礙程度的考量外，仍需參考特殊學生的學習能力、社會適應能力、學業成就、家庭需求以及家長意願等因素。並且為避免錯誤安置的情形，在安置後應每年重新評估安置的適當與否，以期讓特殊學生均能安置在最符合其需要的環境中充分發展其潛能。

本研究的主要目的是希望藉由訪問家長、老師及參觀學校、機構和組織來討論自閉症學生的教育安置問題，從二個訪談個案－阿華和薇薇出生到高中的教育安置過程來分析不同障礙程度或不同需求的自閉症學生最適合其的教育安置型態及教育安置時所應考慮的影響因素。

第二節 研究過程

筆者在美國加州舊金山州立大學研習時間共約四個月，在夏教授（Dr. Summer Hsia）的指導協助下才能讓研習及專題研究等過程順利完成。研究過程如下：

- 一、 研讀有關自閉症與教育安置的文獻資料
- 二、 參加學術研討會
 1. Fremont 地區家長研討會（2003 年 2 月 15 日）

共分五組，討論內容包括：

 - 1) 個別化教育計畫執执行程序（IEP Process）
 - 2) 轉銜時間問題－特教老師座談小組（Transition Times-Panel of Special Educators）
 - 3) 辯護問題－什麼人、怎麼做、為什麼、什麼時間（Advocacy-Who, How, Why, When）
 - 4) 特殊孩子的教養問題（Relational Parenting）
 - 5) 特殊孩子的生活信用基金問題（Special Needs Living Trust）
 2. 遊戲治療團體和自閉症研討會（2003 年 3 月 7、8 日）：由 Dr.

Adriana L. Schuler 和 Dr. Pamela J. Wolfberg 主導。

三、參觀特殊班、醫學中心

1. Irvington High School 的特殊班 (2003 年 2 月 14 日): 因是情人節, 班上正好在開情人節派對。
2. Downer Elementary School (In San Pablo) 的學前特殊班和遊戲治療團體 (2003 年 3 月 5、12 日): 由特教專家 Kathy Small 主導。
3. 加州大學舊金山分校醫學中心的自閉症中心(從 2003 年 1 月 15 日至 3 月 11 日): 由 Dr. Bryna Siegel 主導, 每星期二或星期三到醫學中心參觀自閉症中心對自閉症兒童的測驗過程、遊戲時間表執行過程、家長訪談過程和診斷, 並參與個案討論。
4. Newark Junior High School 的特教班 (2003 年 3 月 13 日): 一位自閉症學生接受特教專家巡迴輔導的情形。
5. Castro Elementary School (In El Cerrito del Norte) 的融合教育 (2003 年 3 月 21 日): 兩位尚未診斷疑似自閉症兒童和一位自閉症兒童融合在小學一年級正常班的學生和一位自閉症兒童融合在小學四年級正常班的學生的上課情形以及校內語言治療師的上課情形。
6. 舊金山灣區特教專家的巡迴輔導 (2003 年 3 月 28 日): 特教專家巡迴輔導區內六所學校的自閉症學生的巡迴輔導情形。
 - 1) Riverside Elementary School (In Richmond): 學前重度障礙班 (Preschool Severe Handicapped Class, SH), 3 至 5 歲。
 - 2) Downer Elementary School (In San Pablo): 非重度障礙班 (Non-Severe Handicapped Class, NSH), 3 至 6 年級, 9 至 12 歲。
 - 3) Lake Elementary School (In San Pablo): 重度障礙班 (SH), 2 至 4 年級。
 - 4) Tara Hills Elementary School (In Pinole): 重度障礙班 (SH)。
 - 5) Washington Elementary School (In Point Richmond): 重度障礙班 (SH)。

6) Martin Luther King Jr. School (In Richmond) : 學前重度障礙班 (SH)。

- 四、研習社交/情緒和行爲問題學生的教育課程 (Educating Students with Sociemotional and Behavior Problems) : 每週三小時，因在美專題研究時間無法配合舊金山州立大學的學期時間，幸而獲得 Dr. Adriana L. Schuler 的同意旁聽此課程。
- 五、參與特殊學生的教學活動：南舊金山灣的家長組織「華人特殊兒童之友」 (Friends of Children with Special Needs, FCSN ; 網址：www.fcsn1996.org) 是一個包括了有特殊兒童的家庭和一般家庭的組織，每星期六下午 FCSN 的活動提供了特殊孩子和一般孩子最佳的融合場所。筆者參與一週在 Milpitas 的小組活動中的音樂舞蹈教學，另一週在 San Jose 協助青少年組的教學活動。

第二章 文獻探討

第一節 自閉症的診斷

在六十年前凱納（Leo Kanner, 1943）首次提出幼兒自閉症一詞以來，對自閉症成因的探討仍頗多爭議，不過一般學者均同意自閉症是中樞神經系統異常而引發的發展障礙，而對自閉症的診斷經過數度修正後，近年來診斷標準已漸趨一致，茲將美國精神醫學會所列出的 DSM-IV 之診斷標準和世界衛生組織所列出的 ICD-10 之診斷標準分述如下：

一、DSM-IV 之診斷標準

依據美國精神醫學會（American Psychiatric Association, APA）在 1994 年所編的精神疾病診斷及統計手冊第四冊（*The Diagnostic and Statistical Manual, 4th Edition, DSM-IV*）對自閉症和廣泛性發展障礙之診斷標準其內容如下：

診斷為自閉症必須在下列（1）、（2）、（3）類中共呈現出六項特徵以上，其中在（1）類中至少呈現出二項特徵，在（2）、（3）類中至少各要呈現出一項特徵，而少於這個標準的則診斷為廣泛性發展障礙。

（1）、社會性互動上有質的缺陷：

- a、在非口語行為上如視線接觸、面部表情、身體姿勢、和規範社會性互動的姿勢等的使用上有明顯的障礙。
- b、無法發展出符合其發展階段的同儕關係。
- c、缺乏主動尋求與他人分享喜悅、興趣、或成就的行為。
- d、缺乏社會情緒的相互關係。

（2）、溝通上呈現質的缺陷：

- a、口語發展遲緩或完全沒有口語發展（不包括嘗試藉由其他溝通方式例如手勢或面部表情）。
- b、在使用適當的語言來引發或持續會話的能力上有顯著的缺陷。
- c、使用刻板的、重複的語言或是個人癖好的語言。
- d、缺乏符合其發展階段的有變化且自發性的假裝遊戲或社會性模

仿遊戲。

(3)、其行為、興趣及活動上呈現侷限、重覆和刻板的形式：

- a、呈現全神貫注在一種或一種以上的刻板和侷限形式的興趣，其強度與焦點均異於常人。
- b、明顯地偏執於特定的、非功能性的常規或拘泥形式。
- c、有刻板而重覆的動作，例如拍或扭動手或手指、擺動身體等。
- d、經常沉迷於物體的某一部份。

在其三歲以前即呈現有下列領域中任何一項之發展遲緩或功能異常：(1) 社會互動，(2) 社會性溝通的語言，(3) 象徵性或想像性遊戲。

(Source: *The Diagnostic and Statistical Manual, 4th Edition*, American Psychiatric Association, 1994)

另外，在 DSM-IV 裡對廣泛性發展障礙的簡要說明如下：(Cullinan, 2002, p.100)

廣泛性發展障礙 (Pervasive Developmental Disorders)：包括全部特徵，不包括亞斯伯格症在社會互動、溝通和活動上有嚴重障礙的特徵，必須出現在發展初期。

- 1、自閉症 (Autistic Disorder)：強調嚴重且持續性的社會和語言發展障礙，沉迷於不適當的使用物品或拘泥形式的活動，顯著出現在三歲前。
- 2、妥瑞氏症、兒童期分裂症 (Rett's Disorder、Childhood Disintegrative Disorder)：在出生後的前幾年缺乏心智、動作和其他能力，接著出現短期表面上的正常發展。妥瑞氏症出現在早年時期且顯然地只影響女性。
- 3、亞斯伯格症 (Asperger's Disorder)：嚴重的社會互動障礙和刻板的活動，伴隨較輕或沒有語言和認知上的發展障礙。
- 4、廣泛性發展障礙非其他明確項目 (PDD, Not Otherwise Specified)

二、ICD-10 之診斷標準

1994 年世界衛生組織 (World Health Organization) 在國際疾病分類手冊第十冊 (*International Classification of Diseases, Tenth Edition*; ICD-10) 對自閉症列出了以下之診斷標準：

- A、在三歲以前呈現以下項目至少一種發展異常或缺陷：
- 1、在溝通時，接收語言或表達語言的使用。
 - 2、選擇性社會情感和互動的發展。
 - 3、功能和象徵性遊戲。
- B、在下列(1)、(2)、(3)類中共呈現出六項特徵以上，其中在(1)類中至少呈現出二項特徵，在(2)、(3)類中至各要呈現出一項特徵。
- (1)、社會性互動上有質的缺陷：
- a、無法正確使用視線接觸、面部表情、身體姿勢、和規範社會性互動的姿勢。
 - b、無法從相互分享興趣、活動和情感來發展同儕關係(適合其心智年齡的)。
 - c、當面臨挫折煩惱時很少尋求他人的情感慰藉，或對他人的煩悶表現關懷和安慰。
 - d、缺乏感受他人的快樂或主動與人分享快樂。
 - e、缺乏社會情感交流，對回應他人的情感有障礙或缺陷。缺乏面對社會環境調整其行為的能力或不善於整合社會、情感和溝通的能力。
- (2)、溝通上呈現質的缺陷：
- a、口語發展遲緩或完全沒有口語發展，不包括嘗試藉由其他溝通方式例如手勢或面部表情(通常出現在缺乏溝通式牙牙學語之前)。
 - b、缺乏引發或持續會話上的輪遞能力(不論表現出任何階段的語言技巧)，在和人溝通時沒有相互的應答。
 - c、使用刻板的、重複的語言或是使用個人癖好的字詞。
 - d、說話時有異常的音高、重音、速度、節奏和語調。
 - e、在社會性模仿遊戲上缺乏有變化且自發性的假裝遊戲。
- (3)、在行為、興趣及活動上呈現侷限、重覆和刻板的形式：
- a、呈現全神貫注在刻板和侷限形式上的興趣。
 - b、特別沉迷於異常的物體上。
 - c、明顯地偏執於特定的、非功能性的常規或拘泥形式。
 - d、有刻板而重複的動作，包括拍或扭動手或手指、擺動身體等。

- e、沉迷於物體的某一部份或非功能性的部份（例如物體產生的氣味、表面的觸感、噪音和振動）。
 - f、不喜歡環境中一些細小非功能性的瑣碎雜事。
- C、臨床診斷時不可歸因於其他廣泛性發展障礙（亞斯伯格症、妥瑞氏症、兒童期分裂症）、因特定社會情緒問題引發之語言發展障礙、情感反應障礙、智障伴隨相關情緒行為障礙、和罕見早發性癡呆症。
- （Source： *International Classification of Diseases, Tenth Edition, World Health Organization, 1994*）

第二節 自閉症的特徵

自閉症是一種發展障礙，此發展障礙影響一個孩子在社會性發展方面、溝通和語言方面、刻板性行為和活動方面上的表現與人迥異，茲將自閉症的特徵分述如下：

一、在社會性發展方面：(Siegel, 1996)

- 1、習慣於孤立自己。即使在一個擁擠的房間也只沉迷在自我的活動中對他人的活動不會表現出有興趣，譬如對於房間內的主要活動如吹生日蛋糕上的蠟燭或拆禮物表現漠不關心。和正常孩子相比，自閉症孩子較不會主動靠近父母或其照顧者，對父母和照顧者的遠離也不會表現焦慮。
- 2、使用手牽引（Hand-Leading）的方式來得到想要的東西而不是單純的表達方式，例如會抓著父母的手到冰箱前表示要吃東西而不是單純地用手指（pointing）著冰箱表示想要吃東西。
- 3、不會尋求社會性讚賞。一個正常發展六到八個月大的嬰兒就會開始尋求社會性讚賞，例如當一個嬰兒伸手拿到想要的東西，會看看身旁的大人尋求讚賞的眼神，而自閉症兒童則只沉迷在自我的探險，鮮少有臉部表情。
- 4、成年時缺乏社會化理解（Social Understanding）的能力。例如一

個二十五歲的亞斯伯格症者，每天要坐十小時以上的公車，他會對所有坐在他身旁的人打招呼，無法察覺到他人可能傳遞出不願意交談的訊息。

- 5、察覺他人的情緒和感覺。例如一個正常發展十四到十八個月大的小孩可以感受到母親傷心的情緒而會試著靠近母親想要安慰母親，而自閉症兒童則無法感受到他人的情緒，不論是快樂的還是悲傷的。
- 6、尋求身體上的慰藉。自閉症兒童仍然會尋求身體上的慰藉，如擁抱或安撫，但必須是在他們願意的情況和喜歡的方式下。正常的孩子在和父母擁抱時會習慣眼神的接觸和安撫的話語，但自閉症兒童在擁抱的同時卻避免眼神接觸，有些自閉症兒童想要父母擁抱時會背對著父母地坐進父母懷中。
- 7、尋求慰藉的方式。一個六到九個月大的嬰兒會開始強烈表現出只喜歡被熟悉的人抱和一起玩—通常指其父母，正常發展的嬰兒在十三個月大時會有這樣的行為表現，因此在這段期間，當嬰兒被獨自留在房間或和陌生人時就會哭鬧，即使和父母在一起，當陌生人接近或面對不熟悉的事時，嬰兒會儘量接近父母、靠在父母身上、用眼神或呼叫其父母來尋求慰藉。對自閉症兒童來說就缺乏這樣的行為發展或可能到很晚才會出現。
- 8、模仿上有困難。模仿是人類溝通最基本的方式之一，通常一歲大的孩子已經會學大人揮手再見，十八個月大時會將玩具電話放在耳邊模仿大人講電話，到學齡前（五到八歲時）則會發展出更複雜的社會性行為如模仿大人化妝打扮或穿高跟鞋，但這些模仿行為對自閉症兒童來說卻都有困難。
- 9、缺乏社會性遊戲。藉由口語或非口語方式來溝通，如觀察別人的表情、微笑、用手指或仿倣等來和他人玩遊戲，自閉症兒童無法理解這樣的溝通方式也就無法參與遊戲。
- 10、缺乏同儕關係。當兒童無法參與社會性遊戲時就很難發展出同儕關係。

二、溝通和語言方面：(Siegel, 1996)

1、非口語的溝通 (Nonverbal Communication)

(1) 手勢的使用 (Use of Gesture)：例如自閉症兒童不會像正常發展的兒童一樣會將雙手舉起表示想要人抱，正常發展的兒童想要東西時會用食指指著想要的東西，而自閉症兒童卻是抓著大人的手到他想要的東西上來表示。

(2) 面部提示 (Facial Cues)：如微笑和視線接觸。

(3) 人與人的空間距離感 (Use of Interpersonal Space)：不習慣和人太接近，較習慣背對著人而不習慣面對著人，和父母玩時習慣並肩坐著而不是面對面，當不安或處於新環境時會繞圈圈或踱步。

2、情感表達的差距 (Range of Emotional Expression)：自閉症的情感表達呈現兩極化的表現—絕對地興奮和不高興。缺乏正面的情緒如參與感、滿足感和幽默感，也難以區分負面的情緒如生氣、挫折和厭惡。說話時的語調缺少抑揚頓挫，聲音平板無調。

3、語意和語用異常的特徵 (Atypical Features of Language Content and Use)

(1) 啞音 (Mutism)：研究指出 25%至 40%的自閉症者終生不會說話或是只會說一些只有其照顧者才聽得懂的字或聲音。

(2) 語言喪失 (Language Loss)：約有四分之一的家長表示他們的自閉症孩子在剛開始時似乎語言發展正常，可是後來卻完全失去了語言能力，或是在學會一些字彙後就停滯不前了。一般來說，語言喪失開始在約十五至二十二個月時，可能會一直延續幾個月或是到開始做語言治療時，但有些個案則是終生不再說話。

(3) 器械式語言 (Instrumental Language)：語言對自閉症者只是一種工具來滿足其需求而不是自發性可以表達其情緒的，使得自閉症者只能發展出提出需求的語言 (Instrumental requests)。

(4) 立即鸚鵡式仿說 (Immediate Echolalia)：立即重述所聽到

的話。在立即鸚鵡式仿說時自閉症者常重述相同的代名詞而不會做適當的轉換。

(5) 延宕鸚鵡式仿說 (**Delayed Echolalia**)：過一段時間後才再重述所聽到的話。可分 (a) 功能性延宕鸚鵡式仿說，即只會使用他所聽過個一整句話，例如一個自閉症兒童聽他母親說過：「不要將狗丟出陽台！」以後他就都用「不要將狗丟出陽台！」來表示「不要！」的意思。以及 (b) 非功能性延宕鸚鵡式仿說，如無意義地一直重覆說一些所聽過的字詞、歌或廣告語。

(6) 個人癖好的字詞使用和術語 (**Idiosyncratic Word Use and Jargon**)：根據其經驗或興趣而喜好使用的字詞或術語。例如一個喜愛植物的自閉症青年，在看到測驗室的小椅子時跟測驗者說：「我才不要坐在那些胚胎 (fetus) 椅子上。」

4、會話技巧：缺乏延續與他人對話的技巧。在會話中，一般人除表達出字面上的意義外，手勢和語調也傳達出一些訊息，如對談話內容是否有興趣或是否希望繼續對談等，但自閉症者卻無法解析這些訊息。

三、刻板性行為和活動方面：(Siegel, 1996)

- 1、對物體有特殊情感。自閉症兒童會對物體產生特殊情感，但和正常發展的兒童會喜歡泰迪熊或娃娃等的原因是不同的，自閉症兒童會因物體的味道、觸感或視覺等而對特別的物體產生特殊的情感，例如一個自閉症女孩喜歡帶著一個裝滿小型塑膠虹彩馬的午餐盒，她不會邊和這些小玩具馬玩邊編出故事，而只會排列這些玩具馬。
- 2、持續且重覆。如長時間不停地重覆拉玩具的手把。
- 3、沉迷於物體的某一部份或非功能性的部份。只注意物體的某一部分而無視於物體的整體性，例如物體產生的氣味、表面的觸感、噪音和振動等。
- 4、刻板遊戲 (**playlalia**)。只會刻板地重覆相同動作，如玩玩具電話

時，重覆地拿起話筒、按按鍵、放下話筒，但很少會假裝和別人在講電話。

- 5、明顯地偏執於特定的、非功能性的常規或拘泥形式。例如一個自閉症兒童堅持只用一個藍色的塑膠杯喝蘋果汁。另一個自閉症兒童每天晚上在和母親散步時，固定會彎下腰摸同一地點的地板，在同一個椅子上坐一會兒，用相同的方式摸所有他經過的路燈柱子。
- 6、不尋常的動作、自我刺激行為和自傷行為。自我刺激行為如拍或扭動手或手指、擺動身體等。自傷行為如撞頭、咬手、打頭、抓身體的特定部位等。其實自閉症者出現自傷行為的情形並不多，但當出現自傷行為時，因情形並不常見所以應特別注意。
- 7、感官接收適應異常 (Maladaptations to Input from the Senses)。
 - (1) 聽覺過度敏感和過度遲鈍 (Auditory Hypersensitivity and Hyposensitivity)。「選擇性聽覺」(selective hearing)讓自閉症者可能對某些聲音特別敏感如水龍頭、吸塵器、救火車等的聲音，可是又隔絕某些聲音如對別人叫他的名字沒有反應。
 - (2) 視覺過度選擇 (Visual Regard)。特別注意物體某一部份，會靠很近地看某樣東西或長時間盯著某樣東西。
 - (3) 觸覺、味覺和嗅覺。
 - (4) 對動作過度反應或過度遲鈍。對特定聲音或景象過度反應或過度遲鈍，如非常喜歡盪鞦韆可是卻害怕坐手扶梯。

四、零碎天賦 (Islets of ability)：

有些自閉症者擁有異常的稟賦，凱納 (Kanner) 稱其為零碎天賦 (Islets of ability)，例如很多自閉症兒童擁有超強的視覺空間能力和記憶力，但在其他方面卻表現很差，有些特異天賦表現在繪畫、音樂和年曆計算等方面，這些特異天賦只表現在某一項事物上而不是全面性或多方面的優異天賦智能故稱為零碎天賦。

其中一個最早被完整記錄的個案娜狄雅當她在三到六歲時就可以

畫出驚人的圖畫，在她還不太會說話時她就開始畫畫，而且畫出的畫可以媲美一個天才青年畫家，畫中表現出熟練的視覺透視法、精細的線條和鮮活的動作；從書上的圖片所激發的靈感，娜狄雅靠著記憶力和停留在她腦海裡的影像重現圖畫，她畫了幾百張的馬，精密地表現出各種不同的型態和透視法。但她只能畫出她所看過的圖片而較缺乏想像力，在她的畫中她從未表現出她的經驗、想法和情感。(Wolfberg P. J., 1999, pp. 21-22)

第三節 自閉症的教育安置

對特殊學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提，最少限制環境為原則。所謂最少限制環境 (Least Restrictive Environment) 就是讓特殊學生儘可能與一般學生一起受教育，也就是儘量在愈接近普通的教育環境 (普通班, Regular Class) 裡。對自閉症學生來說，也就是讓他們有和一般學生互動的機會。(National Research Council, 2001, pp. 178-179)

對自閉症學生的教育安置型態可分為以下幾種：

- 一、完全融合 (Full Inclusion)：將自閉症學生安置在與其同年齡的普通班裡，而未考慮到其特殊需求。
- 二、普通班 (Regular Class)：將自閉症學生安置在與其同年齡的普通班裡，但另外提供普通班教室外的特殊教育和相關的服務。其在普通班教室外的特殊教育和相關的服務佔在校總時數的百分之二十以內。
 1. 諮詢與協同 (Consultation or Collaboration)
 2. 變更型普通班 (Modified Regular Class)：將自閉症學生安置在與其同年齡的普通班裡，雖再另外提供普通班教室外的特殊教育和相關的服務，但普通班教室仍非針對自閉症學生所設計的。一項實驗計畫－聯合教室型態 (Combined Classroom Model, CCM)，一個變更型普通班教室，將情緒困擾的學生融合在一般的小學學

生裡。在這個實驗教室裡，正常發展的學生佔三分之二，有六個學習障礙的學生和三個情緒困擾的學生，一個普通班老師配合一個特教老師，另外再搭配教師助理與多重訓練支援小組；教室的經營特色在點數和級數系統（points-and-levels system）、其他行為改變程序、社交技巧訓練和團體活動。在這個實驗教室裡，情緒困擾的學生在學科成就、行為和社交技巧上有適度的進步，對正常發展的學生也沒有負面影響，家長的反應都表滿意。

- 三、資源班（Resource Room）：將自閉症學生安置在與其同年齡的普通班裡，但另外提供普通班教室外的特殊教育和相關的服務。其在普通班教室外的特殊教育和相關的服務佔在校總時數的百分之二十一至百分之六十。資源班教學包括分組（Categorical）如針對特定的障礙教學、跨組（Cross-Categorical）和不分組（Noncategorical）三種型態。
- 四、特殊教育班（Separate Classroom or Special Day Class）：將自閉症學生安置在一般學校裡的特殊教育班。在特殊教育班裡老師和學生的比例較低，且老師有相當的自由範圍可以調整教室空間、時間、課程和其他考慮因素。（Cullinan, D., 2002, pp. 414-418）
- 五、特殊學校：多為安置重度障礙者。

第三章 討論

第一節 早期療育的重要性

一、愈早愈好

大部分腦神經的發育和成長是從出生至五到六歲時，之後主要的腦神經結構就已經定型。一個新生兒的腦部就好像一個精密的地圖，但城市和城市間是沒有道路連接的，可是經過適當的刺激或接受特定的資訊後就建立了城市和城市間相連的道路，因為有相連道路的建立才能讓城市就好像一個倉庫一樣可以接受外在的訊息並將之儲存起來，這些錯綜複雜的道路是新生兒的腦部可以接受外在訊息最重要的連接線。對自閉症兒童或廣泛性發展障礙的兒童來說因為他們腦部對外接受訊息的道路被堵塞住或遭到破壞而阻礙他們接受外在訊息的能力，如果能在腦神經的發育和成長期時儘早接受外在的刺激來修建好連繫的道路也就能愈早改善他們接受外在訊息的能力，這也就是早期療育所主張愈早愈好的因素。

對自閉症兒童或廣泛性發展障礙的兒童來說，因為他們出生時的腦神經發展異常使得他們的學習經驗會和正常發展的兒童不同，且會比正常發展的兒童面對更多的困難。對自閉症兒童或廣泛性發展障礙的兒童來說，他們必須被教導一些他們無法像正常發展的兒童一樣可以自然了解的事物，如果能早期接受療育也能儘量避免他們養成一些不好的習慣，例如用哭鬧或發脾氣來達成他想要某些東西的習慣，就好像一個左手拐，要改變他使用左手的習慣須在他還未養成使用左手的習慣前會比他已經養成使用左手的習慣後較容易些。(Siegel, 1996)

可是當家長對其孩子成長的特殊現象感覺疑惑並求助於小兒科醫師時，有些沒有經驗或不了解自閉症和廣泛性發展障礙的醫師常會以為家長太過大驚小怪或太緊張而給與再觀察一段時間或等長大一點再看看的建議而錯失了早期療育愈早愈好的黃金時期。

二、早期療育的課程

在 1987 年，加州大學洛杉磯分校的洛瓦博士（Dr. Ivar Lovaas）提出的研究報告指出在兩年內每週接受四十小時一對一密集療育課程的自閉症兒童或廣泛性發展障礙的兒童表現最佳，這些兒童所接受的行為改變訓練首先著重在遵循指令，然後是模仿、聽與說的語言課程，最後則是與同儕間的互動，要達到這些目標必須配合學前知識例如字彙、形狀、顏色、數字、字母以及功能性語言使用的機會。暫且不論洛瓦博士的行為改變技術的訓練方式，但從研究報告中指出了對自閉症兒童或廣泛性發展障礙的兒童來說密集療育課程的效用和一對一教學的需求。但如何決定最合適的療育課程呢？

考慮的因素包括以下幾點：(Siegel, 1996)

- 1、家庭生態：父母兄弟姊妹的關係、態度和配合度。
- 2、孩童本身的能力：療育課程設計須考量孩童本身的能力，對程度愈重的孩童來說因能力的限制將會影響其學習效果。以洛瓦博士的課程為例，在治療三個月後，若無口語能力的孩子仍無法開始模仿發音則就會減少對其的治療時數。
- 3、密集療育課程的實施：如果對這個孩童來說密集療育課程是有效的，則可以依其進步情形慢慢增加其治療時數，對很多年紀較小的自閉症兒童或廣泛性發展障礙的兒童來說，每週接受二十小時一對一密集療育課程時的表現最佳，尤其是又配合一些在特教班的時數。
- 4、密集療育課程過度後的負面影響：有些家長反應其孩子在接受八個月、一年或二年後的密集療育課程後反而產生一些行為問題如會對其實很簡單的練習發脾氣、尖叫、打人或是拉起衣服遮住臉來逃避做簡單的練習等，有些則產生睡眠問題或開始尿床，所以家長必須特別注意孩子對壓力反應的徵兆。
- 5、生活並非是一對一的：事實上，生活並非是一對一的，對自閉症兒童或廣泛性發展障礙的兒童來說，雖然一對一密集療育課程很有效，但如果只有一對一教學就缺少了社會性學習。在特教班的學習環境中，圓圈時間（Circle Time）是讓自閉症兒童或廣泛性發展障礙的兒童學習輪流的習慣、同儕觀摩、接受指令和參與團體活動的最佳時機。

以個案一阿華的情形為例，當他碰到不想做的事時，他不知道如何說出來，就只會打人來表示不高興，例如當阿華小學時，抄寫聯絡簿時常會沒抄完就不抄了，坐在他隔壁的同學就會提醒阿華，有時阿華會聽話地繼續抄，但有時不想寫時就會打同學。對自閉症兒童來說，他們必須被教導一些他們無法像正常發展的兒童一樣可以自然了解的事物，當阿華碰到不想做的事時，他不會像正常發展的兒童一樣知道如何說出來，所以就只會打人來表示拒絕或不高興，當他還小時對旁人還不會造成威脅，可是當他長大後就會讓人錯以為他有暴力傾向，如果阿華能早期接受療育也許就能訓練他如何表達自己的情緒，也就不會養成用打人來表示拒絕或不高興的習慣。

以個案二薇薇的情形為例，薇薇是在美國鳳凰城出生的，從小語言發展就較慢，理解力也較差，很長一段時間都只停留在仿說階段，且最多只能仿說兩個字。在一歲多時薇薇沒經過爬的階段就會走路，但不是像一般孩子慢慢地走而是雙手舉高並墊起腳尖地跑，一直到薇薇五歲時她才會將腳後跟放下慢慢地走。薇薇的精細動作較差，如拿筆和剪刀的使用都不靈活。薇薇的視力也不好，平面的東西如英文字母、書上的字她還可以看，但立體東西或三度空間的辨識度就較差，稍微有點臺階就好像看不清楚而不會走。因為薇薇種種特殊的發展現象，薇薇的父母求助於小兒科醫師，可是當時的醫師可能不了解自閉症兒童或廣泛性發展障礙的兒童因此以為薇薇的父母太過大驚小怪了，以為等薇薇長大一點情況就會改善了。

另外，薇薇小時候就很怕吵聲，她對聲音非常地敏感，很遠的聲音她都聽得到，連洗碗的水聲都會讓她無法入睡，因此晚上都睡不好，每兩個小時就會醒來。薇薇也非常怕吸塵器、吹風機等機器的轟隆聲，連遠遠地車聲也會嚇得薇薇咚一聲地趴在地上，小時候薇薇只會用哭來表示，當時薇薇父母以為她只是膽小，長大後才慢慢發覺是因為薇薇的耳朵太靈敏了。當時薇薇還曾接受心理治療，治療師認為薇薇怕吵聲是父母太過驕寵孩子的結果，因此還故意讓薇薇聽吸塵器、吹風機等機器的聲音，以為聽習慣了就好了，反而讓薇薇更加懼怕這些聲音，直到現在，薇薇到父母朋友家中，看到浴室有吹風機都會讓她不敢進去上廁所。

除了吸塵器、吹風機等機器的轟隆聲，薇薇也很怕巴士的引擎聲，當薇薇唸幼稚園時，學校的巴士來接她，因為巴士的引擎聲讓薇薇不敢上巴士，可是巴士的司機硬是把她抱上車，薇薇就拳打腳踢的，這樣折騰了五個星期，情況一直沒有改善，最後學校只好妥協，另外安排一臺私家車來接薇薇，而且到了薇薇家還要先將引擎熄火等薇薇上車後再發動，可能因為小時候這樣惡劣恐怖的經驗讓薇薇到現在有時仍會不敢上公車。

因為當時薇薇的父母並不瞭解自閉症，也就不知道薇薇的情況可能就是自閉症，求助於小兒科醫師，醫師也不瞭解自閉症還認為薇薇父母太過緊張，也就無法給與適當的建議。治療師也以為薇薇怕吵聲是父母太過驕寵孩子，還故意讓薇薇聽吸塵器、吹風機等機器的聲音，反而讓薇薇更加懼怕這些聲音，薇薇怕坐巴士也是因為從小惡劣的經驗太根深柢固了讓她一直無法釋懷。

當薇薇在八歲時診斷確定是自閉症後，薇薇父母也就針對自閉症帶薇薇接受許多訓練課程如聽力訓練、職能訓練、感覺統合訓練和視力訓練。薇薇在八歲時開始做視力訓練，整整做了一年的視力訓練，每星期一小時的課程，且薇薇母親須配合課程每天在家幫薇薇做半小時的練習。薇薇經過了視力訓練後學會了逐字唸書，可以一個字一個字地看書，從此薇薇愛上閱讀，使薇薇的閱讀能力不論是中文和英文都明顯地有進步。而薇薇在接受聽力訓練後也比較不怕巴士的聲音，可是因為從小對巴士的惡劣印象太深刻了讓她有時還是會怕巴士的聲音。

如果薇薇可以即早在五、六歲前就接受診斷確認是自閉症，就能即早接受相關的訓練課程如聽力訓練、職能訓練、感覺統合訓練和視力訓練，這些訓練課程都是讓薇薇可以接受外在訊息所建造的聯絡道路，而這些聯絡道路若能即早建立也許就能刺激薇薇讓她發揮更多的潛能，另外如果即早診斷出薇薇是自閉症也就能避免讓薇薇接受一些錯誤的判斷和訓練，則也許薇薇就不會到現在還會怕吸塵器、吹風機等機器和巴士的聲音。

以兩個個案阿華和薇薇來說，他們很幸運地都是家中的獨生子或獨生女，小時候因父母學業或工作的關係會讓祖父母照顧過，但目前母親

都是家庭主婦全程在家照顧，沒有兄弟姊妹間相處的問題。可惜是沒有即早獲得診斷為自閉症，錯過了早期療育愈早愈好的時機，雖然如此，因是獨生子或獨生女的關係，他們都能獲得父母全神貫注的照顧，從小就接受各種訓練與多種活動的安排。

第二節 教育安置的考慮因素

在選擇適合自閉症學生的教育安置方式時，考慮的因素包括以下幾點：

- 一、教室的選擇：在選擇合適的教室時須考慮老師與學生的比例、教師的專業訓練和對此教室是否適合特定學生的教育診斷。對年紀較小的自閉症兒童來說，因為須要建立初始的模仿技巧才能有助於將來的學習，因此一對一或一對二小團體的學習會比較適合，有些家長可能會擔憂在一個全是自閉症學生的班級裡時，孩子會學到不好的習慣，像是扭動手的動作，事實上自閉症的扭動手動作（flapping）是一種神經症狀而不是可以學來的。當然在一個全是自閉症學生的班級裡是很難培養社交互動技巧的，所以當自閉症兒童已進步到可以模仿別人的程度時，則可換到較高社會互動的班級裡。
- 二、教師和教師的訓練：教師須對自閉症具有專業素養和教學經驗，要清楚地認知自閉症是一種發展障礙，而不是情緒困擾兒童，因為自閉症學生在與社交技巧有關的能力上有嚴重的問題而影響到語言學習的能力，因此在針對自閉症學生的教學時須注意語意的學習包括語言接收、輪流、視覺提示等。
- 三、教室的結構：對自閉症學生來說，無疑地一個高度結構化的教室是最適合的。自閉症學生需要結構化也就是一套規則來強迫他們做事。剛開始自閉症學生可能會強烈地反抗一套新規則，如果這套規則不符合他們自己的方式，可是當他們習慣了這套例行模式後反而成爲他們自己的一套例行模式，因此可以利用自閉症學生習慣於例行模式的這個傾向來教導一些適應行爲如穿衣和餐桌禮儀等。但教

師仍須注意要建立自閉症學生對例行程序要有彈性的觀念，教師可以預先告知新的行程或是預演變更的行程讓自閉症學生預做心理準備。

- 四、回歸主流與融合教育：回歸主流就是將自閉症學生安置在一個非特殊教育的教室裡。在考慮將自閉症學生安置在回歸主流的教育型態時須考慮安置班級裡一般學生的發展程度、自閉症學生的社會心智年齡和融合環境中教育支援的型式。自閉症學生需要在例行程序和結構化的環境中學習，在預知的情況下才可以安心學習，一套例行模式可以幫助他們知道別人在做什麼和下一步要做什麼，如果環境中有太多變數會讓他們感到焦躁而會產生退縮和行為問題。在考慮回歸主流時需先考慮回歸主流的主要目的－認知方面或社會性方面。(Siegel, 1996)

以個案一阿華的情形為例，當他父母帶他從美國回到臺灣時，要為阿華找尋適合他的班級，首先阿華的母親就到師大特教系找系主任尋求協助，希望找到一個適合阿華學習的特教環境，當時阿華父母考慮的條件是：任教的教師是否有耐心，是否具有特教專業素養和經驗，以及同儕的學習能力是否相仿且差異性不會太大。那時系主任推薦了 X 山國小的特教班，因他認為 X 山國小的特教班在台北市起源最早，老師也較有經驗，於是阿華的母親就去參觀 X 山國小的特教班。當時 X 山國小的特教班有十個學生，卻只有一位老師沒有助理老師，且學生的差異性太大，有些孩子上課時會跑來跑去，老師無法顧及全部的學生，只能靠家長協助，阿華的母親認為這樣的環境並不適合阿華。

於是阿華的母親又重回師大特教中心，她和主任討論了將近二個小時，期間阿華都自己一個人坐在辦公室一旁畫畫，主任認為既然阿華可以坐得住也許可以考慮上正常班。阿華的母親找了臺北市很多學校，詢問各個學校的輔導主任是否有老師願意收阿華這樣的孩子，但都沒有遇到正面的回應。

最後阿華的母親到了 X 安國小，終於碰到一位熱心的輔導主任，李主任推薦了校內任教的一位王老師，王老師在聽過阿華的情形後表示願

意收阿華這個學生，但考慮到開學一週內，新生要適應新環境，家長通常也在這段時間觀察孩子在校的適應情形，情況可能會較混亂，於是建議阿華的母親在開學一星期後再帶阿華到學校。

阿華的母親在開學三天後先帶阿華到學校去跟老師打招呼，王老師還是請阿華的母親開學一週後再來。一週後阿華正式到學校上課，第一天上課，阿華的母親並未在教室陪阿華而是在輔導室等候，怕臨時有狀況發生，但一切都很順利。

因所有的新生在十週後都要接受注音符號測驗，所以王老師會給學生先做練習。阿華開始上課時已是第二週，在第三週當王老師給學生做注音符號練習時，阿華每次做到第三大題時就會用力拍桌子大聲地喊救命，引起隔壁班老師的關注，這樣的狀況發生幾次後，其他老師也漸漸知道王老師收了這樣一個特殊學生，當狀況再發生時也就不會再大驚小怪了。

當時王老師教室的座位採口字型排列且每星期都會更換座位，王老師都會安排一些較會照顧同學的小朋友坐在阿華旁邊。雖然阿華有時會打同學，但同學並不會介意，反而還會搶著跟老師預約要坐在阿華旁邊。阿華很愛盪鞦韆，但是有時下課時沒搶到盪鞦韆，阿華就會自己到處晃，當上課鐘響時，其他同學會乖乖地趕快進教室，但阿華會在這時才去盪鞦韆，不肯進教室，王老師則會通融讓阿華盪五分鐘鞦韆，五分鐘後再叫同學去帶阿華進教室上課，其他小朋友也都能瞭解。後來下課時，較積極的同學甚且會幫阿華搶盪鞦韆或會先讓阿華玩盪鞦韆。

在上課時王老師會讓同學做練習，而做完的同學要排隊讓老師修改。剛開始時，阿華做完了並不會主動排隊，需要老師或同學提醒。對自閉症學生來說，他並不會因為看到別的同学做完練習就排隊讓老師修改而自然地知道做完練習要排隊讓老師修改，像這樣的動作都須經過教導和練習阿華才學得會。王老師的教學非常嚴謹，有自己一套班級經營的理論，對阿華來說也較有規則可遵循，加上又得到班上同儕的體諒與照顧，讓阿華可以順利地融合在一般的正常班級裡。

但畢竟王老師的班級並不是針對自閉症學生所設計的教室，無法針對自閉症學生在教學時所須注意語意的學習包括語言接收、輪流和視覺

提示等，也無法建立正確的社交溝通技巧，所以當阿華碰到不願意做的事他不會用適當的方式來表達自己的想法，例如阿華在抄聯絡簿時常會沒抄完就不抄了，隔壁的同學就會提醒阿華，有時阿華會聽話地繼續抄，但有時不想寫而同學又一直要他抄時，他不知如何表達就會動手打同學，雖然當時的同學都能體諒阿華的特殊狀況而容忍阿華打人的行爲，可是卻也逐漸養成阿華不高興或拒絕時就打人的習慣。

而這個打人的行爲在阿華逐漸進入青春期個頭也漸長後，問題就愈趨嚴重。在阿華七年級時，有一次在做數學練習時，阿華無法忍受老師一直讓他訂正做錯的習題，多次以後，他受不了而大發脾氣，老師在隔離阿華一陣後讓他回來繼續做練習，可是同樣的狀況又會發生。因為阿華尚未建立正確的社交溝通技巧不知道如何表達拒絕或不高興所以生氣時就只會用力地拍桌子或打人，可是卻讓老師誤認爲他很暴力。

2002年十月阿華在上回收課時，在校園裡的大太陽下揀了一個半鐘頭的罐子，好不容易揀完了，助理老師沒讓阿華休息反還要阿華繼續洗罐子，在洗罐子時，阿華終於受不了地用罐子打了站在一旁的助理老師的後腦，老師將此事件告知阿華的父母但沒追究。在2003年一月時同樣事情又發生了，只是這次站在阿華旁的是另一位同學，因此被打的同學就大哭起來，這次阿華被送到副校長辦公室，副校長決定阿華要被禁止到校一天。阿華的母親非常生氣，她覺得助理老師讓學生在大太陽下工作太久，沒有考慮到學生的容忍度，也沒讓學生休息反而還要繼續洗罐子，阿華受不了了才會打同學，於是又召開 IEP 會議。

在 IEP 會議中，一位輔助工具專家認爲阿華雖然腦中有很多字彙，可是當他一急切時反而不知如何選擇字眼且將它說出來，才会有生氣打人的行爲，於是決定給阿華一個可以寫字的板子，當阿華講不出來時助理教師可以寫出來讓阿華選，例如板子上可以寫著「繼續做」和「休息」，每二十分鐘（根據阿華的持續力）老師可以指著板子問阿華是要「繼續做」還是要「休息」，讓阿華可以適時地表達需求，老師也可以依照阿華的需求讓他「繼續做」或是「休息」，減少阿華感覺煩躁的機會。阿華的桌上還有一張紙列出一些提示的溝通詞句如：「要休息」、「我很熱」、「我累了」、「我餓了」、「回家時間到了」等詞句，阿華可以看著溝

通詞句說出他的需求，協助阿華適時地表達自己的想法。

阿華打人的行為一直是一個嚴重困擾他父母親的問題，在 2003 年三月下旬，有一次阿華要上語言治療課，可是因為他正在玩電腦，所以一直不肯去上課，語言治療師上前要阿華停止玩電腦，阿華就生氣地緊抓語言治療師的手，不幸地是這個語言治療師正好懷孕，因此大受驚嚇，阿華就被罰停課不能到學校上課。學校當局馬上召開 IEP 會議，因阿華這樣的情形發生好幾次，副校長堅持一定要嚴懲阿華，讓 IEP 會議在學校和家長雙方無法達成共識下不歡而散而沒有定論。雖然阿華對語言治療師的行為確實不對，但是副校長並未清楚地認知自閉症是一種發展障礙，而不是情緒困擾學生，因為自閉症學生在與社交技巧有關的能力上有嚴重的問題而影響到語言溝通的能力，所以他不會適時地表達自己的想法，因此不應該用處理情緒困擾學生的方式來處理阿華的問題。

其實之前 IEP 會議所提出利用白板和提示的溝通詞句是很好的一個構想，可以協助阿華適時地表達自己的想法，但為何還會再發生後來和語言治療師的事件，因為對自閉症學生來說，當他在做一件事時是非常執著的，因阿華正在玩電腦，且阿華很喜歡玩電腦，當然他就不願意停下來。雖然如此，還是可以跟自閉症學生協議的，如果語言治療師先跟阿華協議說只能再玩五分鐘，給阿華一些緩充時間和心理準備，他就能接受只能再玩五分鐘，五分鐘過後他就要準備上課，而不是冒然地就要他馬上停下來，才會發生後來的衝突事件。因此教師對自閉症學生是否具有專業素養和豐富的教學經驗是很重要的。

對年紀較小的自閉症學生來說，因為須要建立初始的模仿技巧才能有助於將來的學習，因此一對一或一對二小團體的學習會比較適合。以個案二薇薇的情形為例，在她六、七歲時薇薇的父母安排她每星期上三次語言訓練，一對一教學，學習指認圖片、發音和認字因而奠定了薇薇良好英語發音的基礎。薇薇在八歲時開始做視力訓練，整整做了一年的視力訓練，每星期一小時的課程，且薇薇母親須配合課程每天在家幫薇薇做半小時的練習。薇薇經過了視力訓練後，她學會了逐字唸書，可以一個字一個字地看書，從此薇薇愛上閱讀，這時薇薇的閱讀能力不論是中文和英文都明顯地有進步。因為薇薇在小時候接受了這些一對一的教

學訓練奠定了薇薇良好的語言基礎。

雖然薇薇很會說話，但仍然不會適當地表達自己的想法和需求。在 2003 年三月下旬，有天晚上薇薇半夜爬起來彈琴，薇薇母親感到很納悶，後來想到前天晚上薇薇吃得不多於是問她是不是肚子餓，薇薇才點頭表示肚子餓，薇薇母親趕忙熱些飯菜讓她吃，薇薇吃完後就跟她母親說：「我可以去睡覺了。」隔天上課，薇薇到學校時卻心情很不好地不理人，通常薇薇到學校都會很高興地和每位同學打招呼，薇薇的母親馬上又想到因為半夜薇薇吃了宵夜，所以到了早上時反而不餓而沒有吃早餐，於是趕快讓薇薇吃幫她準備的三明治。雖然薇薇很會說話，照理說要說肚子餓是絕對沒有問題，但她卻仍然無法適時地表達滿足她基本生理需求的感覺。

自閉症學生在預知的情況下才可以安心學習，一套例行模式可以幫助他們知道別人在做什麼和下一步要做什麼，如果環境中有太多變數會讓他們感到焦躁而會產生退縮和行為問題。以個案二薇薇的情形為例，她非常固著在生活的規律和次序，每天薇薇母親要告訴她今天的時間表，如果薇薇媽媽突然想順路去買個東西或加個油，薇薇會無法接受而生氣或表現煩躁。但是如果薇薇的母親事先告知她變更的新行程，且重覆地提醒她，薇薇就可以接受。當薇薇的母親想要她做某件事，例如薇薇正在看電視，因為明天要上課，薇薇的母親希望她能早點睡覺，薇薇的母親就會事先跟她說只能再看五分鐘就要睡覺了，薇薇就會有心理準備，五分鐘後就會乖乖地關電視去睡覺。

基於對特殊學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提，最少限制環境為原則，所以在考量特殊學生的能力後可能會給與回歸主流或融合的教育安置方式。但在考慮將自閉症學生安置在回歸主流的教育型態時須考慮安置班級裡一般學生的發展程度、自閉症學生的社會心智年齡和融合環境中教育支援的型式。以個案二薇薇的情形為例，當薇薇在適應了一個學校後就會非常遵守例行常規而表現良好，因為薇薇在 Fremont 的小學表現良好，進入 Milpitas 的中學後，根據薇薇的 IEP，學校安排薇薇的一些課程到正常班級裡上課。但因正常班級裡有一些行為問題的孩子，當老師無法控制時就會使班上非常吵鬧或會發生一些突發

狀況，而吵鬧和突發狀況是讓薇薇最無法忍受的，這時薇薇就經常會有將自己封閉起來的情形，上課時會呆呆坐著沒有任何反應，老師雖表示關心薇薇但卻沒有處理的動作。直到一天上美術課時，代課的老師讓同學分組自由活動，班上頓時亂成一團，學生們又吵又鬧的，薇薇受不了地大叫起來，老師不知道薇薇是特殊學生，要薇薇安靜，但薇薇不聽且拒絕老師，最後薇薇被送到校長室並要家長馬上接回，隔天當薇薇再到學校時就將自己封閉起來，不再有反應，這時老師才發覺不對勁，趕緊連絡教育單位找尋適合薇薇的學校。所以在安置自閉症學生時要考慮到融合正常班裡可能會發生的變數是否適合自閉症學生以及融合環境中是否有支援的系統可以降低變數對自閉症學生的影響。

目前，兩個個案阿華和薇薇雖然安置在特教班，但都有部份課程到普通班上課。阿華到正常班上合唱和藝術課，薇薇因為喜歡音樂和唱歌所以到正常班上合唱課，而他們到正常班上課時都有助理老師陪同。

身心障礙學生之教育安置，應以滿足學生學習需要為前提，最少限制環境為原則，因此對身心障礙學生的安置型態也逐漸朝向融合教育的方向邁進。但因自閉症是一種發展障礙，此發展障礙影響一個孩子在社會性發展方面、溝通和語言方面、刻板性行為和活動方面的表現與人迥異，因此對自閉症學生的教育安置，如要安置在融合教育的環境則須考量學生本身的特質和學習能力、教室的選擇和教室的結構是否適合以及教師須對自閉症具有專業素養和教學經驗等，所有以上影響因素都考量過後才可決定是否適合安置在融合教育的環境中。

參考書目

- Baron-Cohen, S. & Swettenham, J. (1997). Theory of Mind in Autism: Its Relationship to Executive Function and Central Coherence. In Cohen, D. J., & Volkmar, F. R. (Eds.), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders* (pp. 880-893). U.S.A. : John Wiley & Sons, Inc.
- Burack, J. A., Root, R. & Zigler, E. (1997). Inclusive Education for Students with Autism : Reviewing Ideological, Empirical, and Community Considerations. In Cohen, D. J., & Volkmar, F. R. (Eds.), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders* (pp. 880-893). U.S.A. : John Wiley & Sons, Inc.
- Cohen, D. J., & Volkmar, F. R. (1997). *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders*. U.S.A. : John Wiley & Sons, Inc.
- Cullinan, D. (2002). *Students with Emotional and Behavior Disorders*. New Jersey : Pearson Education, Inc.
- Frith, Uta. (1989). *Autism: Explaining the enigma*. Oxford, England: Blackwell.
- Frith, Uta. (1991). *Autism and Asperger Syndrome*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Harris, S. L. & Handleman J. S. (1997). Helping Children with Autism Enter the Mainstream. In Cohen, D. J., & Volkmar, F. R. (Eds.), *Handbook of Autism and Pervasive Developmental Disorders* (pp. 665-675). U.S.A. : John Wiley & Sons, Inc.
- Kauffman, J. M., Lloyd, J. W., Hallahan, D. P., & Astuto, T. A. (1995). *Issues in Educational Placement : Students with emotional and behavioral disorders*. Hillsdale, New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- National Research Council. (2001). *Educating Children with Autism*. Washington, DC : National Academy Press.

- Quill, K. A. (1995). *Teaching Children with Autism : Strategies to enhance communication and socialization.* U.S.A. : Delmar.
- Siegel, Bryna. (1996) *The World of the Autistic Child : Understanding and treating autistic spectrum disorders.* New York : Oxford.
- Schuler, Adriana. L. (1995). Thinking in Autism: Differences in Learning and Development In Quill, K. A. (Ed.), *Teaching Children with Autism : Strategies to enhance communication and socialization.* (pp. 11-32). U.S.A. : Delmar.
- Wolfberg, Pamela J. (1999) *Play & Imagination in Children with Autism.* New York : Teachers College, Columbia University.
- 劉玉燕 (民 84) : 自閉症生涯發展與輔導。教育部八十四年公教人員出國專題研究報告書。
- 張正芬 (民 85) : 自閉症診斷標準的演變。特殊教育季刊, 59 期, 1-9 頁。
- 曹純瓊 (民 90) : 自閉症兒童的語言教學發展。特殊教育季刊, 79 期, 11-19 頁。

感想

感謝教育部提供這個讓公教人員出國進修的機會，在舊金山約四個月期間除獲得舊金山州立大學的夏教授全力支持提供她寶貴的建議和指導，也很感謝 Dr. Schuler 的同意讓筆者可以旁聽她的課程並從中獲得許多有關自閉症的新知，以及加州大學醫學中心之自閉症中心的 Dr. Siegel 同意讓筆者參觀其診斷自閉症兒童的過程並參與討論，使對於在美國對自閉症兒童的診斷和所提供的服務有基本的認識。還要感謝 Downer Elementary School 的特教專家 Kathy Small 除同意讓筆者參觀她的學前特殊班和遊戲治療團體，更熱心地帶著筆者參觀了舊金山灣區的其他特殊班和融合教育的情形，讓筆者對美國的特殊教育班和融合教育狀況有更實際的認識。

感謝華人特殊兒童之友中所有家長朋友的協助，除了讓筆者在華人特殊兒童之友的聚會中當義工，並且有機會參加家長分享的聚會，讓筆者可以從家長的觀點來了解特殊兒童的需求和家長對孩子的期盼，感謝阿華和薇薇的媽媽同意抽空接受筆者的訪問，還要不厭其煩地隨時接受筆者的各種問題，而薇薇的媽媽更熱心地邀請筆者到他們家，讓筆者在回臺前的兩個星期可以借住他們家，從日常生活中更加了解自閉症孩子，感謝所有幫助過筆者的人，讓筆者在美四個月的研修期間獲益良多且能順利完成。

從訪談阿華和薇薇的媽媽中以及實際與自閉症孩子共同生活了二個星期後，深感養育特殊兒童的家長的辛苦，他們對孩子的照顧是日以繼夜且全年無休，當然看到孩子進步和成長時自然感到喜悅和欣慰，可是當孩子發生問題時的無助和挫折感，花費的心血和種種艱辛真的不是外人可以體會的，尤其當碰到不瞭解特殊孩子的人的抱怨和不諒解時更是欲振乏力。在華人特殊兒童之友的聚會和義工工作中，除接觸到特殊孩子外也接觸了許多家長，家長對孩子的深深期盼讓他們四處為孩子尋求診療或安排各種訓練課程如職能訓練、感覺統合訓練和視力訓練等等，這些都是非常費時且昂貴的。有些家長還趁早為孩子規劃將來，如購置團體生活家庭 (Group Home)、儲存孩子的生活信用基金問題 (Special

Needs Living Trust) 或申辦禁制產等，對孩子的照顧和憂慮可說是終其一生都無法停止，非常地辛苦。

這四個月來在美的研究、參觀與經驗交流，讓筆者深感臺灣的特殊教育在特教界所有人的努力、耕耘和付出下已今非昔比，進步非凡，所以我們絕對不要妄自菲薄，我們做得並不比美國差。

特殊教育當然最重要的就是個別化教育計畫，在臺灣我們雖然也希望儘量做到個別化，但在人力上畢竟無法和美國相比。在美國，如果學生的程度較重或有特別需求在經過家長的積極爭取下（在美國，家長扮演的角色非常重要，除非家長積極爭取或請辯護士幫忙爭取，教育單位才會提供需求，如果家長沒有要求，教育單位是不會主動提供服務的），教育單位就會配置一個助理教師給學生，提供一對一的特別照顧。在臺灣我們雖然做不到這樣的人力配置，但和家長溝通討論的過程中也發覺因為美國重視個別化的結果，相對地就減少學生參與團體活動的機會。曾有一個家長反應因為她女兒唸的特殊班學生程度很重，教師的教學就較著重於生活自理學習上，也就缺乏團體的教學活動，使學校教室變成一個托兒養護的場所而不是一個學習的場所。

相反的，在臺灣，學校除了提供一般的教學活動外還提供許多團體活動的機會，例如在桃園啓智學校，學校經常舉辦學生的體育競賽和團康活動，另外還舉辦卡拉 OK 比賽、化妝舞會、啦啦隊比賽和才藝表演等，住宿的學生另外還增加了團體生活的經驗以及獨立生活學習的機會，而這些在美國因為強調個別化的結果下就相對地減少了這樣的團體學習經驗。所訪問的個案之一薇薇的媽媽也覺得，因為她在回臺灣期間曾送女兒到台北宏愛中心學習，才讓她女兒有機會參加一些團體活動。而在宏愛中心的訓練下，她女兒學會了自己洗澡洗頭，在美國，學校是不會提供這樣私生活上的訓練的。

但是在美國對身心障礙人士所提供的服務是終身的，在學校教育方面可以提供身心障礙人士到二十二歲，畢業後地方社會局（Regional Center）會安排其就業或到團體生活家庭（Group Home）或教養院，另外身心障礙人士可以終身領到最低的補助金額，這樣的福利措施確實讓人欽羨並是值得我們效法的。

最後要感謝桃園啓智學校陳校長滿上的全力支持才能讓筆者有這樣難得的機會到美國進修，更感謝周遭的同事朋友所提供的協助、寶貴意見和鼓勵，感謝網路的便捷讓資料查詢更加便利，且在美四個月孤獨無助時能藉著電子郵件適時獲得親友的鼓勵支持，才能讓筆者順利完成這個報告，記錄在美四個月的學習成果與所有人共同分享。

建議

- 一、政府每年選送全國公教人員出國進修，提供學費和生活費，除了提供出國進修的人員一個不同的進修管道，更可以讓進修人員放眼世界開拓視野，立意非常完美，但出國進修的時間如果能配合國外的學期時間，則會更加完善。這次的出國進修礙於規定，倉促地在十二月前成行，到美國時已接近學期末的期末考時間，無法參與上課。等到一月下旬新學期終於開始，可是因為進修研習時間只有四個月，根本無法配合國外學校的學期時間修課，只好選擇旁聽而且無法參與整學期的課程，真是一大憾事。
- 二、自閉症的鑑定工作應屬醫學系統的責任，但如何整合醫學系統的鑑定結果和教育系統的教學工作則為當務之急，若能確實結合鑑定工作和教學工作，就能落實自閉症學生的治療教育。
- 三、對自閉症兒童來說，早期療育非常地重要，而且密集療育課程和一對一教學有其效用及需求，因此如何提供自閉症兒童密集療育的課程和一對一的教學也就相形重要，如果政府能提供自閉症兒童密集療育課程以及一對一教學等的早期療育服務，對家有自閉症兒的家長來說，真可謂一大福音。
- 四、對自閉症學生來說，一個高度結構化的教室是最適合的學習環境。自閉症學生的教師除了需具備對自閉症的專業素養外，也應有如何設計一個結構化教室的概念和能力，如何加強教師的專業素養和培養結構化教室的概念和能力，實屬重要課題。
- 五、雖然融合教育是特殊教育的發展趨勢，但對自閉症學生的教育安置，如要安置在融合教育的環境，則須考量學生本身的特質和學習能力；教室的選擇和教室的結構是否適合；以及教師是否具有專業素養和教學經驗等，以上所有影響因素都考量過後，才可決定是否適合安置在融合教育的環境中，因此在考量自閉症學生的教育安置問題時，應該建立一個專業的審核小組和完備的支援系統。

附錄一：訪談內容

個案一：阿華

生日：1985/12/23

學前階段：

阿華的父母在他一歲十個月時到美國紐約唸書，將阿華留給爺爺奶奶帶。在剛去美國的第一年當中，他的母親經常打電話回臺灣，在電話中阿華的母親覺得很奇怪，為什麼阿華沒有什麼語言發展，懷疑其智力是否有問題，於是趁著學校放暑假時回臺灣，因阿華是在臺北市婦幼醫院出生的，於是帶他回婦幼檢查。婦幼的醫生覺得阿華並不像智障且認為自己非這方面的專家於是將阿華轉診至臺大醫院兒童心智科，當時的宋維村醫生在診療一個小時後認為阿華可能是一個高功能的自閉症孩子，但因為時間很短只有一個小時，宋醫生也無法百分之百確定，於是介紹他們回紐約後到紐約大學找一位精神科醫生 Dr. Chess。

剛開始 Dr. Chess 認為阿華是廣泛性發展障礙（PDD, Pervasive Developmental Disorders），無法確定阿華為自閉症，Dr. Chess 以為如果阿華在五歲時情況仍是如此，才可以確認阿華是自閉症。雖然無法確認阿華是否為自閉症兒童，但總是一個特殊兒童，於是將阿華送一個專收特殊兒童的私立學校唸書。在紐約待了一年，一年後回臺灣，這時阿華 26 個字母都會自己唸自己寫。

小學階段：

回到臺灣時，阿華的母親就先到師大特教系找系主任尋求協助，希望找到一個適合阿華學習的特教環境，當時阿華父母考慮的條件是：任教的教師是否有耐心，是否具有特教專業素養和經驗，以及同儕的學習能力是否相仿且差異性不會太大。那時系主任推薦了 X 山國小的特教班，因他認為 X 山國小的特教班在台北市起源最早，老師也較有經驗，於是阿華的母親就去參觀 X 山國小的特教班。當時 X 山國小的特教班有十個學生，卻只有一位老師沒有助理老師，且學生的差異性太大，有些孩子上課時會跑來跑去，老師無法顧及全部的學生，只能靠家長協助，

阿華的母親認為這樣的環境並不適合阿華。

於是阿華的母親又重回師大特教中心，她和主任討論了將近二個小時，期間阿華都自己一個人坐在辦公室一旁畫畫，主任認為既然阿華可以坐得住也許可以考慮上正常班。阿華的母親找了臺北市很多學校，詢問各個學校的輔導主任是否有老師願意收阿華這樣的孩子，但都沒有遇到正面的回應。

最後阿華的母親到了 X 安國小，終於碰到一位熱心的輔導主任，李主任推薦了校內任教的一位王老師，王老師在聽過阿華的情形後表示願意收阿華這個學生，但考慮到開學一週內，新生要適應新環境，家長通常也在這段時間觀察孩子在校的適應情形，情況可能會較混亂，於是建議阿華的母親在開學一星期後再帶阿華到學校。

阿華的母親在開學三天後先帶阿華到學校去跟老師打招呼，王老師還是請阿華的母親開學一週後再來。一週後阿華正式到學校上課，第一天上課，阿華的母親並未在教室陪阿華而是在輔導室等候，怕臨時有狀況發生，但一切都很順利。

因所有的新生在十週後都要接受注音符號測驗，所以王老師會給學生先做練習。阿華開始上課時已是第二週，在第三週當王老師給學生做注音符號練習時，阿華每次做到第三大題時就會用力拍桌子大聲地喊救命，引起隔壁班老師的關注，這樣的狀況發生幾次後，其他老師也漸漸知道王老師收了這樣一個特殊學生，當狀況再發生時也就不會再大驚小怪了。

十週後阿華要接受注音符號測驗了，阿華的母親非常緊張，於是到學校找王老師，詢問考試時她是否可以待在一旁，如果阿華情緒激動時，她可以塞一些零嘴給阿華來安撫他的情緒，但王老師表示不需要，先讓阿華試試看，於是阿華的母親就在輔導室等候，當阿華母親去接他回家時，王老師並沒有表示什麼。這次的測驗，測驗題共有五大題且背面還要做聽寫測驗，以前阿華每到第三大題就喊救命，但這一次測驗，阿華每題都答了，一週後成績公佈，阿華考了九十八分。

阿華母親終於放下心來，至少阿華不用參加課後輔導。在學校，阿華的功課都跟得上，但會有些行為問題。在功課上，只要老師教過的生

字，教過的造詞，只要教過一次，阿華回家並不需練習，到考試時他都仍然記得。王老師的班級是校內有名的人情班，教學非常嚴謹，每天的聯絡簿起碼會有五六項功課以上，有時甚且會有七八項，但阿華在抄寫時常會沒抄完就不抄了，隔壁的同學就會提醒阿華，有時阿華會聽話地繼續抄，但有時不想寫時就會打同學。當時教室位子採口字型且每星期都會給小朋友換位子，王老師都會安排較會照顧同學的小朋友坐在阿華旁邊。雖然阿華有時會打同學，但同學並不會介意，反而還會搶著跟老師預約要坐在阿華旁邊。（志願照顧阿華的同學以女同學佔大多數）。

每天下午第二堂下課的掃地時間，阿華常會亂晃而沒做掃地工作，有些同學就會跟老師抗議為什麼阿華可以不用做，也不會被處罰，但王老師會跟同學解釋因為阿華的特殊狀況，阿華還不懂事所以需要同學特別照顧，同學也就較能體諒阿華的特殊狀況。

阿華很愛盪鞦韆，但是有時下課時沒搶到盪鞦韆，阿華就會自己到處晃，當上課鐘響時，其他同學會乖乖地趕快進教室，但阿華會在這時才去盪鞦韆，不肯進教室，王老師則會通融讓阿華盪五分鐘鞦韆，五分鐘後再叫同學去帶阿華進教室上課，其他小朋友也都能瞭解。後來下課時，較積極的同學甚且會幫阿華搶盪鞦韆或會先讓阿華玩盪鞦韆。

上課時老師會讓同學做練習，做完的同學要排隊讓老師修改。剛開始時，阿華做完了並不會主動排隊，需要老師或同學提醒，經過教導後阿華才學會習題做完了要排隊給老師修改。

當然，有些小朋友回家會跟家長提到班上有這樣一個特殊的小朋友，老師都不會處罰他，自然有些家長就會跟王老師反應是不是應該讓阿華到特殊班，而不是待在一般的班級，但王老師則跟家長表示，既然她願意收阿華這個學生表示她可以處理這樣的特殊學生並且要家長放心她的教學。

王老師是一位教學非常認真的老師，有些功課跟不上的同學，她會把他們放學後留下來免費做課後輔導，為了獎勵月考考試考三百分同學，王老師會帶他們出去玩，而阿華雖然沒考三百分，但王老師會說因為阿華表現很好所以也可以一起去玩，其他的同學從未抗議過，而阿華也很高興可以和老師同學出去玩。

因為老師的教導和同儕的體諒照顧，阿華順利地融合在一般的正常班級裡。

一般小學到了三年級會換新的級任導師，因此有些老師反應會害怕接到這個班，雖然王老師跟他們解釋了阿華的狀況並要他們不用緊張，但仍有老師擔心教阿華這樣的學生。在阿華二上學期快結束時，正好阿華父親的公司要派其到美國的公司，阿華的母親考慮愈到高年級可能學的東西會愈不生活化，對阿華的將來並沒有幫助，另一方面，也擔心以後可能碰不到像王老師這樣配合的老師，因此就決定搬到美國。

美國小學階段：

阿華在九歲時（小二下學期）跟父母親到了美國加州，剛到美國時，Santa Clara 有個自閉症的計劃，於是阿華進入小學的自閉症班，剛進去時只有七個小朋友，但是一年後增加到十二個小朋友，阿華的母親於是跟校長反應，校長同意再開另一班，而阿華仍然待在原班。一個班有六個小朋友，一個老師，兩個助理。阿華在自閉症班唸了一個學期後，班級老師 Mr. F 就跟阿華母親表示阿華的閱讀程度已超過班上的程度，他已經沒有適合阿華的教材了，建議阿華的閱讀課可以到正常班上課，Mr. F 並且幫忙聯絡正常班老師，於是在三年級下學期開始時，阿華雖仍待在自閉症班，但閱讀、音樂和體育課則是到正常班上課。

中學階段：

阿華到了十二歲要進入初中，但這時的班級老師就較不好溝通，阿華的母親詢問是否有些課程阿華可以到正常班上課，但老師認為阿華還沒有可以到正常班上課的能力。學校在課後有些課外活動可以讓學生參加，阿華的母親和課外活動的教練溝通後，教練同意讓阿華參加排球隊，可是因為班級老師擔心阿華會讓一般的學生欺負而反對讓阿華參加。

初中一年級（六年級）時沒有發生什麼特殊狀況，阿華原本在低功能特殊班，後來因阿華的程度尚可於是轉到高功能特殊班。初中二年級（七年級）上學期時也沒有發生任何特殊狀況，一直到初中二年級下學

期時開始有些狀況發生。

一天中午吃飯時，阿華一口飯都還沒吃，卻抱著頭大喊：「我的頭，我的頭。」然後就將飯全丟進垃圾桶。在那段期間裡，阿華一個星期都無法入睡，阿華的父母只好帶阿華去照腦波斷層（青春期的自閉症小孩，75%有癲癇狀況），但並未發現任何異常，不過醫生發覺左腦有些部份異常放電，可是醫生也無法確認真正原因，因為即使是正常人也偶而會有異常放電的狀況發生。爲了幫助阿華入睡，雖然他並沒有癲癇但醫生也只好開癲癇的藥。可是一個星期後，同樣的狀況又發生了，阿華仍舊無法睡覺，而吃了癲癇藥的副作用就是阿華在一個月內胖了二十磅。阿華的母親趕快跟醫生反應，醫生表示癲癇的藥必須減量服用，不能馬上停藥，但也就因此造成阿華的肥胖現象直到現在。

從小阿華就一直有睡眠不安穩的情形，一直到阿華十二歲，他睡覺時仍須要有人拍他的背安撫他入睡，阿華母親還會拍他拍到落枕。即使睡著了阿華每兩個小時還是會再醒來，醒來時會用手或用腳去察看旁邊有沒有人，確定有人在旁邊才能安心再睡覺。直到現在阿華仍須靠藥物來控制他的睡眠狀況，可是阿華還是偶而會有連續幾天無法睡覺的情形發生，而當阿華晚上沒獲得足夠的睡眠就會影響到他隔天的上課精神和學習情緒，在教室裡阿華會坐不住，身體會前後搖晃，無法專心上課只會重覆老師的話。現在，雖然阿華已經可以一個人睡了，但阿華的母親仍須利用嬰兒監視器（Baby Monitor）來監視阿華的睡眠狀況。

小時候偶而當阿華不高興時會捏人打人，但因年紀小個頭也小所以問題並不顯得嚴重，同學也不介意仍然喜歡和阿華一起玩，可是當阿華進入青春期個頭也漸漸長大，這樣捏人打人的行爲就顯得較嚴重，也漸漸產生了一些行爲問題。

有一次，在做數學練習時，阿華無法忍受老師一直讓他訂正做錯的習題，多次以後，他受不了而大發脾氣，老師在隔離阿華一陣後讓他回來繼續做練習，可是同樣的狀況又會發生。或是，有時阿華的老師要他做他不願意做的事時，因爲阿華不知道如何表達就會生氣地拍桌子。阿華的老師雖從事特教多年，但只教過智能障礙和唐氏症等的孩子，從未接觸過自閉症的學生，不知如何解決阿華的問題，一直到學期末，即使

有行為問題的專家、心理學家的介入都無法解決阿華的行為問題。

學區教育單位 (District) 建議讓阿華去唸私立特殊學校，阿華的母親參觀了以後發覺，私立特殊學校裡的學生狀況都較嚴重，而私立特殊學校的校長也承認也許阿華一個月才發飆一次，但他們學校的學生可能每天都會發生，且一些自閉症自我刺激、自虐行為和強迫行為如搖擺身體、撞頭等情況都較嚴重，為避免阿華在這樣的環境下學習到這些行為，因此阿華的母親認為阿華並不適合到私立學校就讀。因為在阿華的個別化教育計畫會議中，學區教育單位和阿華父母無法達成共識於是須要召開協調委員會 (Mediation)，但在協調委員會尚未召開前，學區教育單位決定要開一個自閉症班，於是阿華在八年級時就進入了這個新開的自閉症班。

開學第一個星期，下午第一節課阿華要上語言治療，老師讓阿華一個人上語言治療而沒有助理老師陪同，五十分鐘後，語言治療師跟阿華說：「OK，結束了。」可是語言治療師又突然改變主意說：「再問一個問題。」阿華本來以為已經上完課了，好不容易終於解脫了，為什麼還要再問一個問題，所以遲疑了一下而沒有馬上回答問題，語言治療師急切地說：「快答！快答！」，強迫阿華趕快回答，於是阿華終於受不了而發飆踢了語言治療師一腳，語言治療師告訴阿華的老師，老師馬上打電話請阿華的母親將阿華接回家。隔天，語言治療師竟然叫了警察到學校，讓警察問阿華一些問題，當然是問不出個所以然，但警察依法還是得打電話給阿華的父親說明情況。

阿華的老師認為阿華是毫無理由地任意發飆，於是阿華的母親只好帶他到加州大學舊金山分校醫學中心的自閉症中心 (PDD Lab) 會診了心理醫生、小兒科醫生等，因為阿華正值青春期，這時再來做任何行為改變技術都已經太晚了，於是決定給阿華吃藥控制，從那時起阿華就一直服藥到現在，到目前阿華每兩個月就要回診一次。

但是在學校阿華仍舊有行為問題的困擾，且老師一直認為他是毫無理由的發飆，阿華的母親為了瞭解阿華發飆的真正原因，於是跟老師反應要進入教室裡觀察阿華上課的情形，但老師並不同意。阿華的母親只好寫信給校長，但是校長也只同意讓阿華的母親觀察他兩堂課。當然在

短短兩小時內是無法找出阿華發飆的真正原因。因為老師仍會抱怨阿華的行為問題，在無計可施下，阿華的母親只好找了個辯護士(Advocate)，這位辯護士有特教的背景且本身曾有一個腦性麻痺的孩子，所以很瞭解特殊教育。在 IEP 會議時，辯護士首先提出第一個問題就是既然阿華有行為問題，有沒有幫他安排診斷，這時學區教育單位才馬上表示會安排。

在辯護士的爭取後，學區教育單位安排了史丹福大學兒童健康諮詢(CHC, Children Health Counsel)的特教專家到學校給老師和助理老師做訓練課程，並且進入教室全程觀察了阿華的學習情形。特教專家在觀察後發覺對阿華說話時語調不可以上揚，不可以指責他，他會受不了，而且當阿華愈坐愈近且搖晃身體時就表示他開始感覺不安，這時阿華可能就會產生問題行為，因此阿華的發飆並非是毫無理由，而是有癥兆顯示的。特教專家並且建議老師在問阿華問題時語調不可以太急促要儘量放輕柔，在他無法回答時要換另一種方式問，不可以持續逼問他，那樣會讓阿華感到焦躁不安，最後當阿華無法忍受時當然就會發飆。此後，雖然阿華仍多少有些行為問題，但比起之前問題已經較不嚴重了，阿華也一直持續服藥控制。

2001 年夏天，阿華他們從 Cupertino 搬到 Fremont，阿華進入 Kennedy High School 唸了一年，因為學校的特殊班學生程度較低，因此阿華的藝術、體育、烹調、健康教育四堂課是到正常班上課，在 Kennedy High School 一年中阿華沒有什麼特別的行為問題，但卻發生了一個很嚴重的事件，就是在上語言課程時，老師讓學生輪流回答問題，阿華可能待在一旁太無聊了，就用手上的鉛筆搓坐在一旁老師的臉頰上，讓老師當場流血，阿華看到老師流血還害怕地嚷著：「流血了！流血了！」於是又馬上召開 IEP 會議，會議中老師很好心的解釋說阿華並不是故意的，而且因為阿華不懂也不知事情的危險性，又不會控制力量才會這麼嚴重，但因考慮到上課的安全性，所以會議中決定阿華停止到正常班上烹調課。

一年後因 Kennedy High School 不開特殊班了，阿華又得換學校。阿華的母親在比較了 Fremont 附近的五個學校的特殊班後決定讓阿華到 Irvington High School，在 Irvington High School 阿華除在正常班上合唱

和藝術課，另外還上三堂獨立生活技能（Independent Living Skills）的課程，在這項課程裡阿華學習如何自己剪指甲、洗頭和洗澡等，另外還會到校外實習，例如到社區的公園掃樹葉、洗車場洗車或到比薩店學習摺外送的盒子。

去年十月阿華在上回收課時，在校園裡的大太陽下揀了一個半鐘頭的罐子，好不容易揀完了，助理老師沒讓阿華休息反還要阿華繼續洗罐子，在洗罐子時，阿華終於受不了地用罐子打了站在一旁的助理老師的後腦，老師將此事件告知阿華的父母但沒追究。在今年一月時同樣事情又發生了，只是這次站在阿華旁的是另一位同學，因此被打的同學就大哭起來，這次阿華被送到副校長辦公室，副校長決定阿華要被禁止到校一天。阿華的母親非常生氣，她覺得助理老師讓學生在大太陽下工作太久，沒有考慮到學生的容忍度，也沒讓學生休息反而還要繼續洗罐子，阿華受不了了才會打同學，於是又召開 IEP 會議。

在 IEP 會議中，一位輔助工具專家認為阿華雖然腦中有很多字彙，可是當他一急切時反而不知如何選擇字眼且將它說出來，才会有生氣打人的行為，於是決定給阿華一個可以寫字的板子，當阿華講不出來時助理教師可以寫出來讓阿華選，例如板子上可以寫著「繼續做」和「休息」，每二十分鐘（根據阿華的持續力）老師可以指著板子問阿華是要「繼續做」還是要「休息」，讓阿華可以適時地表達需求，老師也可以依照阿華的需求讓他「繼續做」或是「休息」，減少阿華感覺煩躁的機會。阿華的桌上還有一張紙列出一些提示的溝通詞句如：「要休息」、「我很熱」、「我累了」、「我餓了」、「回家時間到了」等詞句，阿華可以看著溝通詞句說出他的需求，協助阿華適時地表達自己的想法。

課後活動

除了在學校上課外，阿華的父母並為阿華安排了許多課後活動包括網球、游泳、騎馬和電腦課。

阿華在十歲時開始學騎馬，有一次阿華上騎馬課時，因為前一個學生的延誤讓阿華到四點半時才開始上課，可是阿華的母親不知道，五點就來接阿華回家，阿華看到媽媽來了以為可以回家了，可是教練卻還不

下課阿華就打了教練一拳，教練馬上告訴阿華不可以打人，阿華接著又打了媽媽一拳。因為發生了這個狀況，下一次阿華母親再帶阿華去上騎馬課時，騎馬的教練非常有經驗，他準備了一個佈告欄，將阿華上課所有的程序一項一項的依照順序列出來，如「戴安全帽」、「上課」、「下課」等，阿華做完一項就將完成的項目貼上佈告欄，當所有的項目都貼上佈告欄了才表示可以下課，而不是媽媽來了就是下課了。

阿華的父母並且參加了南舊金山灣的一個華人特殊兒童之友（Friends of Children with Special Needs, FCSN；網址：www.fcsn1996.org）的家長組織，他們還是 FCSN 創辦初期的十個家庭的成員之一，FCSN 是一個包括了有特殊兒童的家庭和一般家庭的組織，所以 FCSN 的活動提供了特殊孩子和一般孩子交流的最佳融合場所，周末時阿華父母會帶阿華參加 FCSN 的分組上課活動。

個案二：薇薇

生日：1984/02/08

學前階段：

薇薇是在美國鳳凰城出生的，從小語言發展就較慢，理解力也較差，很長一段時間都只在停留仿說階段，且最多只能仿說兩個字。薇薇一歲多沒經過爬的階段就會走路，但不是像一般孩子慢慢地走而是雙手舉高並墊起腳尖地跑，好像是為了保持平衡，她只能用跑得且還停不下來，直直站立時她好像也會頭暈所以必須扶著物品或是用跑地，一直到薇薇五歲時她才會將腳後跟放下慢慢地走。薇薇的精細動作較差，一直到現在筆和剪刀的使用仍不靈活。薇薇的視力很不好，平面的東西如英文字母、書上的字她還可以看，但立體東西或三度空間的辨識度就較差，稍微有點臺階她就好像看不清楚而不會走。可能因為視力不好的關係，薇薇畫圖的能力一直停留在二歲階段，直到現在她畫的人，頭和頭髮仍是分開的。薇薇在十歲以前一直很偏食，只喜歡喝牛奶、蘋果汁和吃白飯。

小時候薇薇就很怕吵聲，她對聲音非常地敏感，很遠的聲音她都聽得到，連洗碗的水聲都會讓她無法入睡，因此晚上都睡不好，每兩個小時就會醒來。薇薇非常怕吸塵器、吹風機等機器的轟隆聲，連遠遠地車聲也會嚇得薇薇咚一聲地趴在地上，小時候薇薇只會用哭來表示，當時薇薇父母以為她只是膽小，長大後才慢慢發覺是因為薇薇的耳朵太靈敏了。直到現在，薇薇到父母朋友家中，看到浴室有吹風機都會讓她不敢進去上廁所。小時候，薇薇父母帶她到朋友家時，她不願意跟小朋友玩，因為有的小孩子年紀很小，常會尖叫或是會吵鬧，所以薇薇一直不愛跟小朋友玩，只會緊張地抓著媽媽不放。有時薇薇父母的朋友到家裡來，薇薇會把臉蓋住不看人，只要有外人在家中她就緊張地不敢吃飯，餵她也不肯吃。薇薇很怕陌生人，她父母經常帶她參加教會的聚會，剛開始他們覺得薇薇不肯叫人是因為怕生或怕羞，可是當情況一直維持不變時，薇薇父母開始覺得薇薇的狀況很奇怪。薇薇對父母並沒有排斥的現象，相反地她很愛找爸媽而且會要爸媽抱她，但有時抱她時她又會有閃躲的表現，可能是因為她的肌膚太敏感，如果抱的方式不對時她就會抗

拒。總之，薇薇從小的許多怪異行爲一直讓她父母感覺不對勁，但當時她父母並不瞭解自閉症，也就不知道薇薇的情況可能就是自閉症。

雖然薇薇很怕吵聲，但她非常喜歡音樂，從小就愛聽古典樂，而且也只喜歡有音樂的玩具，四歲時她自己玩鍵盤樂器玩具，沒人教就自己彈出了「生日快樂」和「妹妹背著洋娃娃」等歌曲，讓薇薇父母很驚訝，因為薇薇父母是不會彈琴，當然也就不會教她囉。薇薇父母從臺灣帶了很多兒歌讓薇薇聽，沒多久，很多童謠薇薇就自己會彈了，從此以後不論是卡拉 OK 還是教會的歌曲，只要薇薇聽過的歌她就會彈了。薇薇五歲時媽媽曾嘗試找老師教她彈琴，但後來老師表示她不知道怎麼教薇薇，因為薇薇不會看譜，指法也只依循自創的方式，而且非常堅持己見，老師沒辦法改變她。彈琴時薇薇通常用右手彈單音，左手再自己配合弦，合弦方式也是無師自通，可能是聽老師彈了多次以後，自己摸索出一套配合弦的方式。

薇薇父母一直覺得薇薇的發展很奇怪，可是當他們帶薇薇去看醫生，醫生卻不以爲然地認爲是薇薇父母太寵小孩了，當時的醫生並不知道薇薇的狀況可能就是自閉症，還覺得薇薇父母太大驚小怪了。當薇薇父母要送薇薇到托兒所時，托兒所的老師覺得薇薇不肯看人（no eye contact）而不願意收薇薇，後來是薇薇父母教會的姐妹將薇薇接去照顧了一年，因為當時教會的姐妹自己也帶了另外一個小孩，在比較兩個小孩的發展後，教會的姐妹也覺得薇薇的發展確實較一般小孩遲緩了許多。

薇薇三歲半時，因為父親工作的關係，全家搬到波士頓，薇薇父母找到了一個天主教的托兒所，薇薇還是很怕吵，幸好那時碰到一個很疼她的老師，每天午睡時會拍著薇薇的背安撫她。這時薇薇已經慢慢學會認字母而且很會仿說，但仍不懂意思，例如母親問她：「要牛奶還是果汁？」她會說：「果汁。」「要果汁還是牛奶？」她會回答：「牛奶。」就是她只會模仿你最後說的字並不理解你問的問題。

五歲時薇薇要進入幼稚園了，她參加幼稚園的入學考試，薇薇的記憶力還不錯，當時她顏色、形狀都認得，因此薇薇通過了幼稚園的考試。但是第一天上課，因為小朋友又是拍手又是唱歌，薇薇就被嚇得不知如

何是好地躲進桌子底下，老師跟她說：「薇薇不要怕，到老師這邊來。」當時薇薇跟老師中間尚隔著一些桌子和人，但薇薇不知道可以從旁邊繞到老師那邊，她就只是直直地爬上桌子想往老師那邊去，即使撞到人她也不理會。因為薇薇很怕吵聲，所以當幼稚園的學校巴士來接她，她不敢上巴士，司機硬是把她抱上車，薇薇就拳打腳踢的，這樣折騰了五個星期，情況一直沒有改善，最後學校只好妥協，另外安排一臺私家車來接薇薇，而且到了薇薇家還要先將引擎熄火等薇薇上車後再發動，可能是小時候這樣惡劣恐怖的經驗讓薇薇到現在有時仍會不敢上公車。鑑於薇薇特殊狀況，於是後來薇薇進入學校的特殊班，當時班上有五個學生四個老師，在這段時間薇薇練習了很多精細動作，學會了寫字母、數字，但她的字跡非常淺，剪刀的使用也練習了很久的時間。雖然薇薇會認字但她的理解力較差，那時還無法閱讀一篇文章。

小學階段：

小學時薇薇進入同校的特殊班，這時薇薇的發展雖然有進步但進步的速度很緩慢。小學一、二年級（六、七歲）的老師是一個有博士學位的老師對薇薇很好，所以薇薇沒有適應上的問題，薇薇的父母並另外安排她每星期上三次語言訓練，一對一教學，學習指認圖片、發音和認字，奠定薇薇英語發音的基礎。

升上三年級時，有一次，薇薇一直和班上的同學搶一把藍色的椅子，老師覺得薇薇很奇怪，明明都是一樣的藍色椅子，為什麼薇薇會特別執著地要那把藍色椅子。另外因薇薇非常固著於例行常規，所以當上課有突發狀況時就會令薇薇情緒煩亂而產生不良反應，這時本來薇薇應該可以達成的事或是早就會做的事她會變成不敢做，老師認為薇薇不合作而非常生氣地要處罰她，結果薇薇被嚇得好像被凍住般地一動也不敢動，然後就呆呆地完全沒反應地將自己封鎖進一個人的世界裡，連續幾天，薇薇到了學校就是一整天呆呆地坐著一動也不動，在經過一個行為專家觀察後認為在這個班級裡，薇薇已經將自己完全封閉（shut down）起來，所以她不適合再留在這個班級，因此薇薇就馬上換了新老師和新班級。薇薇的新老師非常了解特殊兒童，在她的引導下，薇薇有了極大的突破。

薇薇八歲時，電視六十分鐘節目中介紹了一個自閉症的孩子喬治亞（雨中起舞的主人翁），薇薇父母的朋友看到這個節目，覺得喬治亞對聲音的敏感情況跟薇薇很像，於是告訴薇薇父母，薇薇父母打電話詢問電視台得知喬治亞和其父母住在康乃狄克州，離波士頓很近，於是薇薇父母就去拜訪了喬治亞的父母，當初喬治亞是在法國接受聽力訓練的，薇薇的父母不禁擔心難道他們也得帶薇薇到法國去做聽力訓練，幸好喬治亞的父母表示美國已經有些專家可以幫人做聽力訓練並列出一張單子給薇薇父母，這時薇薇的新老師正好知道一個新的聽力訓練診所就在麻州，所以薇薇就開始在麻州接受聽力訓練，連續十天，每天兩次，每次三十分鐘的訓練。聽力訓練做完後，有天薇薇父母發現薇薇竟然敢坐公車了，之前薇薇只會說單字或是片語，這時薇薇也開始會說完整的句子。聽力訓練後薇薇的進步就較快，薇薇父母也開始懷疑薇薇可能就是自閉症，於是帶薇薇到波士頓兒童醫院檢查也診斷出薇薇就是自閉症。

薇薇的新老師積極地幫薇薇父母找尋有關於自閉症的資訊，如聽力訓練（Auditory Training）、職能訓練（Occupational Therapy）、感覺統合訓練（Sensory Integration）和視力訓練（Vision Therapy），這些訓練在當時都尚未被列入公立學校的課程裡。

既然確定薇薇是自閉症，薇薇父母也就針對自閉症帶薇薇接受許多訓練課程如職能訓練、感覺統合訓練和視力訓練。薇薇在八歲時開始做視力訓練，整整做了一年的視力訓練，每星期一小時的課程，且薇薇母親須配合課程每天在家幫薇薇做半小時的練習。薇薇經過了視力訓練後，她學會了逐字唸書，可以一個字一個字地看書，從此薇薇愛上閱讀，這時薇薇的閱讀能力不論是中文和英文都明顯地有進步。當薇薇四年級時，學校老師認為她的閱讀能力還不錯，於是建議讓薇薇去上正常班的英文，但薇薇並不參加正常班的考試，不過升上五年級時因為五年級的課程變得較難了所以薇薇又調回特殊班上課。

薇薇他們在 1996 年時從波士頓搬到加州時，在 Fremont 的小學唸六年級，老師是一位華裔的老師，在這個班級薇薇沒有適應上的問題。

中學階段：

進入中學階段，在學科方面如歷史、地理、科學等對薇薇來說可能太難且也無法應用，所以學校在對她的教學上就較著重在生活技能的教導，例如練習打電話、到麥當勞點餐、到超市購物等生活技能的培養。

當薇薇在適應了一個學校後就會非常遵守例行常規而表現良好，因為薇薇在 Fremont 的小學表現良好，進入 Milpitas 的中學後，根據薇薇的 IEP，學校安排薇薇的一些課程到正常班級裡上課，但因正常班級裡有一些行為問題的孩子，當老師無法控制時就會使班上非常吵鬧或會發生一些突發狀況，而吵鬧和突發狀況是讓薇薇最無法忍受的，這時薇薇就經常會有將自己封閉起來的情形，上課時會呆呆坐著沒有任何反應，老師雖表示關心薇薇但卻沒有處理的動作。直到一天上美術課時，代課的老師讓同學分組自由活動，班上頓時亂成一團，學生們又吵又鬧的，薇薇受不了地大叫起來，老師不知道薇薇是特殊學生，要薇薇安靜，但薇薇不聽且拒絕老師，最後薇薇被送到校長室並要家長馬上接回，隔天當薇薇再到學校時就將自己封閉起來，不再有反應，這時老師才發覺不對勁，趕緊連絡教育單位找尋適合薇薇的學校。

幸好加州有一個自閉症的專案計畫，薇薇就進入這個以 TEACCH 為主的計畫學習了兩年，這兩年讓薇薇進步許多。兩年後薇薇進入了 Milpitas High School。

在 Milpitas High School 薇薇碰到一位很好的老師，講話語調雖然很溫柔但非常有教學原則，讓薇薇學到很多東西，在學校裡，薇薇另外還接受語言訓練課程（Language Therapy）和適應體育教育（Adapted Physical Education），其他課程則較著重功能性教學，如看時鐘、計算機的應用、簡函的書寫、電腦、安全警語的認識、休閒活動的培養、健身等課程。

薇薇非常固著在生活的規律和次序，每天薇薇母親要告訴她今天的時間表，如果薇薇媽媽突然想順路去買個東西或加個油，薇薇會無法接受而生氣或表現煩躁。曾有一次薇薇媽媽帶她到超市買菜，在結帳時薇薇突然非常生氣，可能是薇薇媽媽在結帳時，將東西放上櫃台的順序和以前不一樣，她覺得不對就生起氣來。在和人對話時，薇薇會搞不清楚別人是在跟她說話還是在對別人說話，有時當薇薇母親在和別人聊天

時，薇薇在旁邊也會一直點頭好像以為別人是在跟她說話。在學校裡，當老師罵其他小朋友時，薇薇在旁邊就哭了，因為她以為老師在罵她，這樣的混淆狀況同樣地會發生在公共場所裡，曾經薇薇在超市，正好碰到一位媽媽在罵小孩，薇薇就非常不高興，很生氣地要過去罵那個媽媽，一直氣憤地說：「她怎麼可以罵小孩！她怎麼可以對孩子大吼！」因此，薇薇媽媽要跟她說話時都要先叫聲：「薇薇。」讓她確認媽媽是在跟她說話。

薇薇他們搬了好幾次家，從鳳凰城搬到波士頓，再從波士頓搬到加州，而在加州他們也搬了好幾次。每次搬家對薇薇來說都是一個很大的威脅。最後薇薇父母終於找到一個方式，就是在搬東西時絕不能讓她在旁邊看，要等到東西都搬好了都放整齊了再帶她回家，而且要先帶薇薇去看她的房間，雖然房子變了但家具沒變，也按照之前的方式擺好，這樣薇薇就可以接受。曾有一次搬家時，薇薇父母以為薇薇已經長大了應該可以接受了而讓她看到整個搬家的情形，這次的經驗對薇薇來說簡直是噩夢一場，她變得非常地煩躁，整整一個星期薇薇在新家裡都無法睡覺，幸好那時薇薇的學校沒變，於是學校對薇薇來說仍是一個熟悉的環境，薇薇媽媽告訴老師薇薇的狀況，因此在學校如果薇薇想睡覺時老師就讓她睡覺，所以薇薇在學校還稍微獲得些睡眠，在那段時間裡，薇薇還曾經半夜起來彈琴，因為彈琴就是她平常紓解心情的方式。

去年（2002年）六月因為房子的問題，薇薇家又需要搬家且因為地區的關係還需要換學校，幸好那時學期快結束了，他們就先搬好家，暑假時還帶薇薇回台灣渡假，等回到美國，九月學校開學了才送薇薇到新學校上課，讓薇薇不會一下子就面臨兩個新環境的轉變。雖然薇薇母親先跟老師解釋了薇薇的狀況並給老師很多關於薇薇的資料，但老師認為不能太嬌寵孩子（雖有多年的特教經驗，但對自閉症孩子不太了解），因此還是很堅持自己的方式對薇薇非常嚴厲。可能因為老師的態度太過嚴厲了讓薇薇很怕到學校，每次薇薇媽媽要帶她上學，薇薇就會拖時間，從家裡到學校停車場，再從學校停車場進教室，每次都要花上四十分鐘，薇薇會一直拒絕進教室並跟媽媽表示害怕，每天都要花好大一番工夫才能讓薇薇進到教室。雖然每天薇薇母親會提早讓薇薇起床準備上

學，但因薇薇總要折騰一番後才肯進教室，所以仍是會遲到，好不容易進到教室了，老師會責怪薇薇上學怎麼可以遲到，讓薇薇更不愛到學校。

在這個班上只有薇薇是新學生，剛到新的班級很多老師的規定薇薇並不瞭解，有天老師跟薇薇媽媽說薇薇好幾天都沒交功課，薇薇媽媽訝異地表示薇薇都有寫功課啊，因為薇薇不會自己主動交功課也不會告訴老師她的功課在書包裡，老師沒檢查薇薇的書包就以爲薇薇都沒寫功課而責怪薇薇，後來薇薇在學校竟然會躲進廁所怎麼勸說都不肯出來上課。其實薇薇本來是很愛上學的，剛開始到新學校時她也是很高興地要去上學，但在經過幾次的打擊挫折後，薇薇逐漸對上學產生恐懼和抗拒。二個月後，薇薇從學校回到家裡，會一直沉沉地睡覺不肯起床，薇薇的入睡情形並不是裝睡而是真的睡得很沉很沉，薇薇母親看到這樣的情形，基於之前幾次薇薇封閉自己的情況，薇薇母親很怕薇薇又因此將自己縮進殼中不再出來，在特教專家的建議下，薇薇媽媽在月曆上每天都寫上放假，薇薇很愛看時間表並且也看得懂，當薇薇看到日曆上都是放假表示不用上學就很高興地起床不再睡覺，一個星期後，薇薇的生活作息才總算恢復正常。

因此薇薇媽媽決定幫薇薇換學校，於是重新召開薇薇的個別化教育計畫會議（IEP Meeting），在會議時，老師居然一再表示薇薇學習狀況很好（可能是因為薇薇不會發脾氣只是會沒反應），但薇薇媽媽覺得薇薇已經在家連續睡了一個星期，好不容易終於讓她恢復正常了，她覺得還是要讓薇薇換一個新的環境，而且薇薇對那個學校已經產生抗拒，再回到相同的學校相同的狀況可能還是會再發生，所以在十一月時薇薇就換到現在的學校。薇薇很喜歡現在的學校，這個學校的教學較著重在功能性教學上，另外因為薇薇很愛音樂，所以薇薇的音樂課是到正常班上課，薇薇很喜歡音樂課，回到家裡會高興地唱在學校學的歌，目前薇薇班級的課程以烹調、職業訓練和生活訓練爲主。

課後活動

除了在學校上課外，薇薇的母親並爲薇薇安排了許多課後活動，小時候讓薇薇接受語言訓練（Language Therapy）、聽力訓練（Auditory

Training)、職能訓練 (Occupational Therapy)、感覺統合訓練 (Sensory Integration) 和視力訓練 (Vision Therapy) 等，因為薇薇喜愛音樂還安排老師教薇薇彈琴，後來雖然老師表示不會教而作罷，但是薇薇母親在教會的朋友知道薇薇的情形就主動表示可以來教薇薇彈鋼琴，另外還有一位教會的姊姊也曾每星期五來陪薇薇唱歌彈琴。現在，薇薇的母親請了一位中學生每星期兩天的放學後會來陪薇薇一個小時，她會帶著薇薇看書、玩遊戲、運動或做活動。

薇薇的父母並且參加了南舊金山灣的一個華人特殊兒童之友 (Friends of Children with Special Needs, FCSN；網址：www.fcsn1996.org) 的家長組織，FCSN 是一個包括了有特殊兒童的家庭和一般家庭的組織，所以 FCSN 的活動提供了特殊孩子和一般孩子交流的最佳融合場所，每個星期六，薇薇母親會帶薇薇參加 FCSN 的活動。

去年暑假薇薇母親和薇薇回臺灣時，薇薇母親還讓薇薇到台北宏愛中心上課。在宏愛中心的一個月裡，薇薇每星期要住宿四天，除了上課的學習課程外，另外潛在的課程就是薇薇要學習適應團體活動和生活自理，薇薇母親發覺在宏愛中心的團體生活讓薇薇更加獨立並且成長許多，而薇薇也非常喜歡宏愛中心。

附錄二：訪談問題

Questions for Parents

1. Generally describe the development of your child.
2. When did you find that your child has autism spectrum disorder? How?
3. How did you try to find help?
4. What concerns you the most when trying to educate your child? (Social interaction, stereotyped behavior, speech development, peer relationship problem, and so on)
What's the most difficult part as a parent?
5. Is there any special experience you would like to share with me?
6. Do you attend any supported groups?
What do you think about the supported groups?
Are they helpful? In what way?
7. What is your plan for your child in the future?
8. In your experience, how a child with autism may have an impact on children who are typically developing in an inclusive classroom? How the child may have a positive and negative impact on the peers?
9. In your experience, how does an inclusive setting may have an influence on children with autism? How the environment may have a positive and negative impact on the children with autism?

Questions for Teachers

1. Please describe the child.
2. What has been the most challenging task when working with the child?
3. How long have you been working with children with autism?
4. What has been your experience?
5. In your experience, how a child with autism may have an impact on children who are typically developing in an inclusive classroom? How the child may have a positive and negative impact on the peers?
6. In your experience, how does an inclusive setting may have an influence on children with autism? How the environment may have a positive and negative impact on the children with autism?

附錄三：同意書

AGREEMENT (for parents)

December 13, 2002

Dear _____,

I, Liang-fei Chen, am a special education teacher at Tao Yuan Special High School in Taiwan. I am conducting a research project on the educational placements of children with autism. The project is sponsored by the Ministry of Education in Taiwan, and Dr. Summer Hsia at San Francisco State University provides technical assistance.

The project is focusing on the school experience of children with autism spectrum disorders by examining issues such as transitions and types of educational placements. I hope what I learn here will benefit the children and families in Taiwan.

I would like to ask you some questions about you and your child, and I would appreciate if you could share your experience with me. The interview will last approximately 40 minutes. Please indicate below your willingness to participate.

Thank you for your help.

Sincerely,

Liang-fei Chen
1478 19th Avenue,
San Francisco, CA 94122
(415) 664-9389
liangfei@sfsu.edu

 Yes, I agree to participate in the interview.

No, I do not agree to participate in the interview.

Yes, Liang-fei Chen has my permission to audio tape the interview.

No, Liang-fei Chen does not have my permission to audio tape the interview.

Yes, Liang-fei Chen has my permission to observe my child in the classroom.

No, Liang-fei Chen does not have my permission to observe my child in the classroom.

Your signature: _____ Date: _____

AGREEMENT (for teachers)

December 13, 2002

Dear _____,

I, Liang-fei Chen, am a special education teacher at Tao Yuan Special High School in Taiwan. I am conducting a research project on the educational placements of children with autism. The project is sponsored by the Ministry of Education in Taiwan, and Dr. Summer Hsia at San Francisco State University provides technical assistance.

The project is focusing on the school experience of children with autism spectrum disorders by examining issues such as transitions and types of educational placements. I hope what I learn here will benefit the children and families in Taiwan.

I would like to ask you some questions about you and the child(ren) you are working with, and I would appreciate if you could share your experience with me. The interview will last approximately 40 minutes. Please indicate below your willingness to participate.

Thank you for your help.

Sincerely,

Liang-fei Chen
1478 19th Avenue,
San Francisco, CA 94122
(415) 664-9389
liangfei@sfsu.edu

_____ Yes, I agree to participate in the interview.

_____ No, I do not agree to participate in the interview.

_____ Yes, Liang-fei Chen has my permission to audio tape the interview.

_____ No, Liang-fei Chen does not have my permission to audio tape the interview.

_____ Yes, Liang-fei Chen has my permission to observe my classroom.

_____ No, Liang-fei Chen does not have my permission to observe my classroom.

Your signature: _____ Date: _____

附錄四：Downer Elementary School 學前特殊班的介紹



教室的整體概況佈置。
這個學前特殊班，共有 9 位小朋友，年齡為 3 至 5 歲，其中 6 個小朋友是自閉症。結構化的教室佈置和課程提供學生一個可預期和善解人意的學習經驗。



圖書角。



團體活動圓圈角。



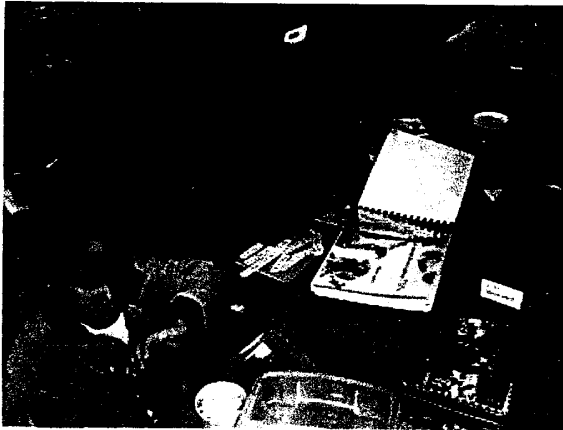
點心角。



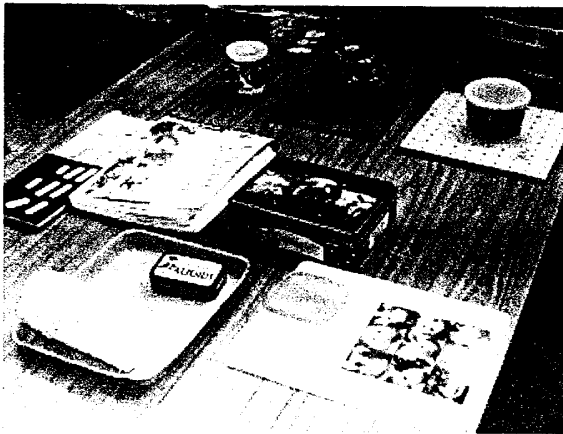
遊戲角。



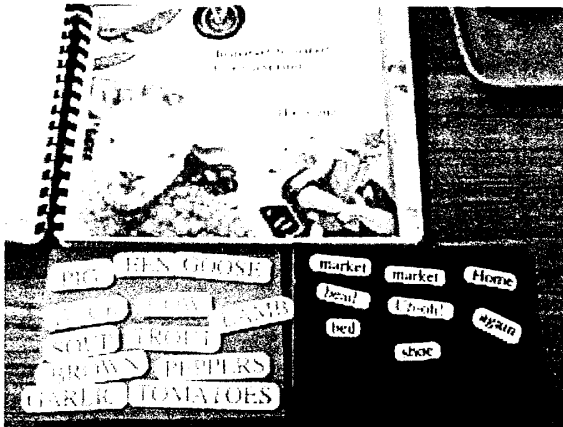
8:30 小朋友陸續到學校，
是自由遊戲的時間。利用
自由遊戲的時間來培養同
儕關係和互動社交經驗。



9:00 所有的小朋友要集合在工作桌，小朋友可以自由選擇喜歡做的練習。



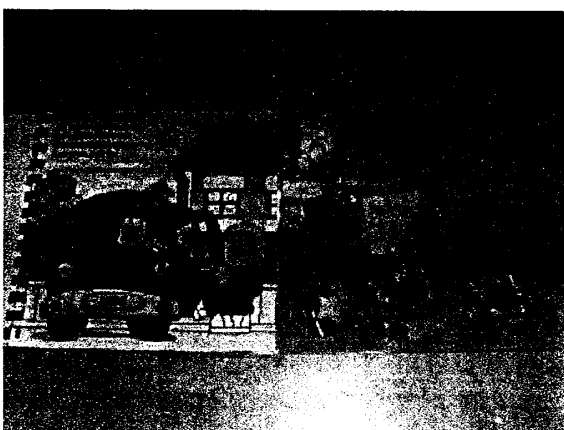
工作桌上擺著 Kathy 老師設計製作的各種教材和工作練習，有些是用故事書做的，有些教材則是利用回收材料做的。



認字練習，找到相同的字黏上去。



配對練習，找到相同的圖片放上去。



配對練習，找到相同的圖片黏上去。



每個小朋友都有代表自己的動物，讓小朋友練習認識班上的同學和他們的動物象徵。



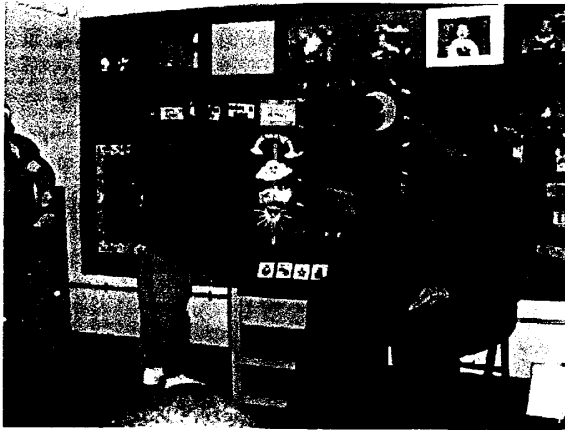
每個小朋友都有自己的動物卡，到每個角落上課時要把自己的動物卡貼在板子上。



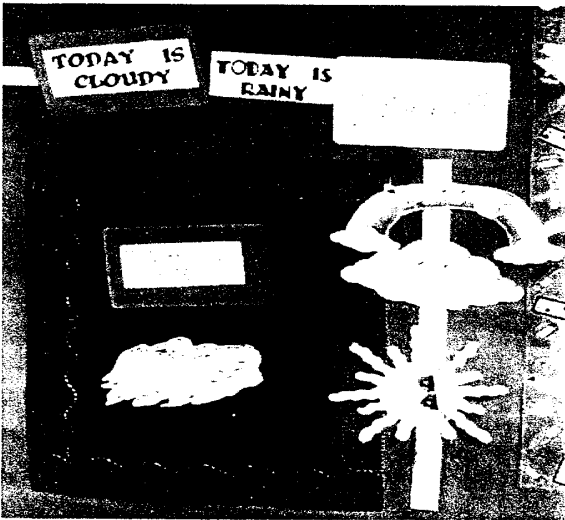
9:10 大家一起唱 Good Morning 歌，跟每個人說「嗨」。生動、活潑、豐富和參與性的活動是團體活動中不可或缺並且是吸引學生注意的要素。



每天選出今天的天氣小幫手、星星小幫手、點心盆小幫手和排隊小幫手。



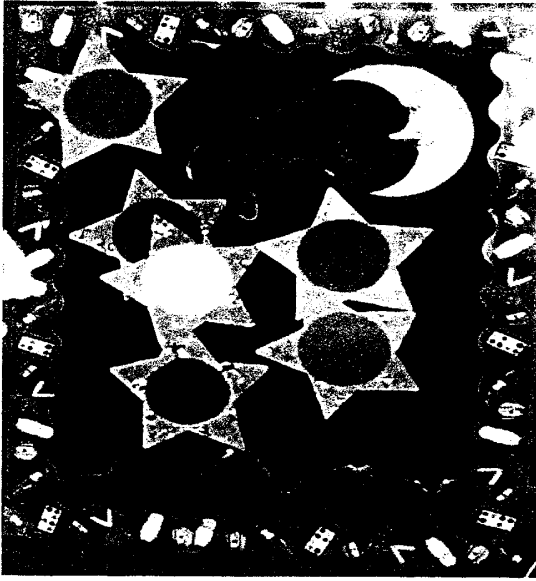
我是今天的天氣小幫手。



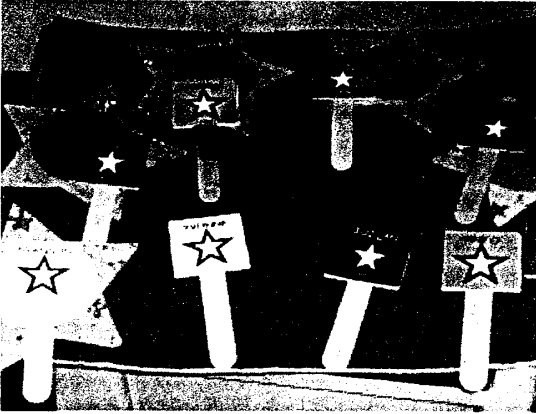
今天的天氣是有風的。



每個小朋友有代表自己顏色的星星卡，星星小幫手要負責分發小朋友的星星卡。



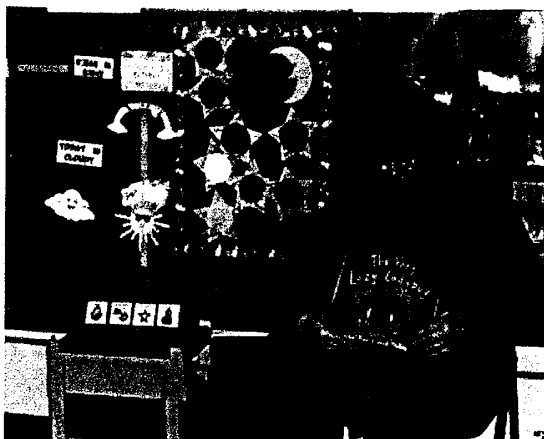
拿到星星卡的小朋友再把自己的星星卡貼在板子上。



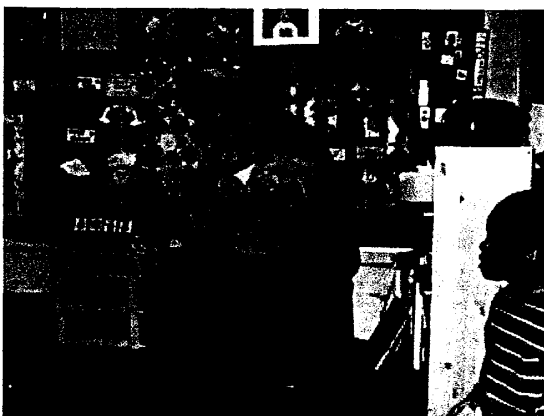
每個小朋友有代表自己顏色的星星卡和有自己姓名的星星棒。



我是星星小幫手要幫忙收回小朋友的星星棒。



今天要說 Ladybug 的故事。



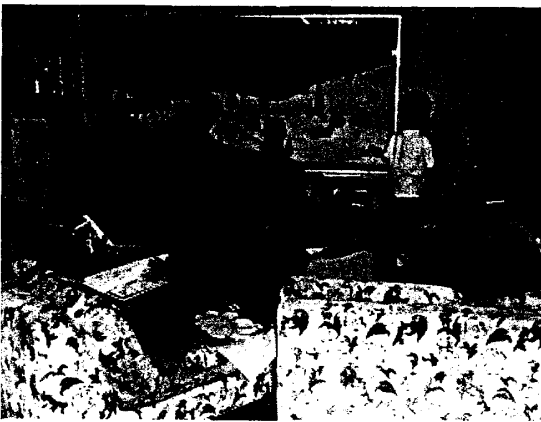
老師的 Ladybug 盒子裡有小禮物哦。



Kathy 老師說故事時會配合著音樂，邊唱邊比動作，非常地生動活潑，而且音樂配合得恰到好處。



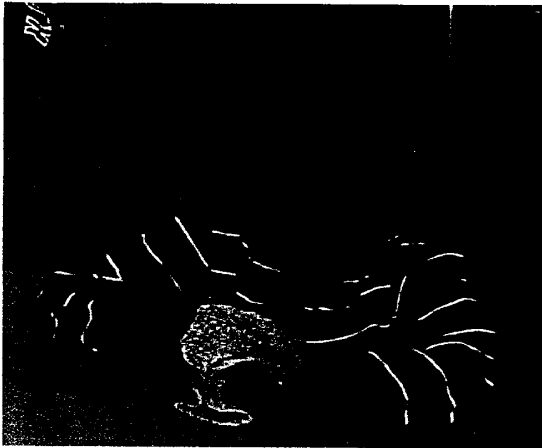
9:40 唱完歌聽完故事，換坐到畫畫桌，今天要做的就是 Ladybug。



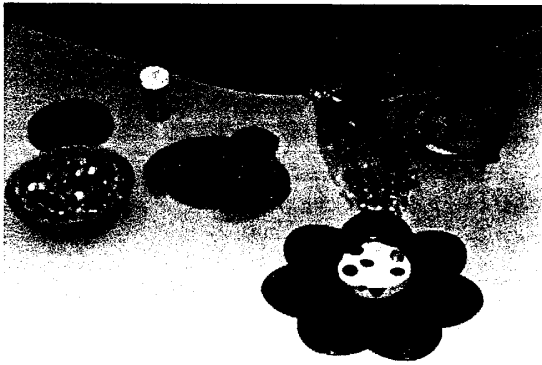
先做完 Ladybug 的小朋友就可以先到圖書角安靜地看書。



10:00 又是自由遊戲的時間。



10:10 是點心時間，吃東西
前要先把手擦乾淨。



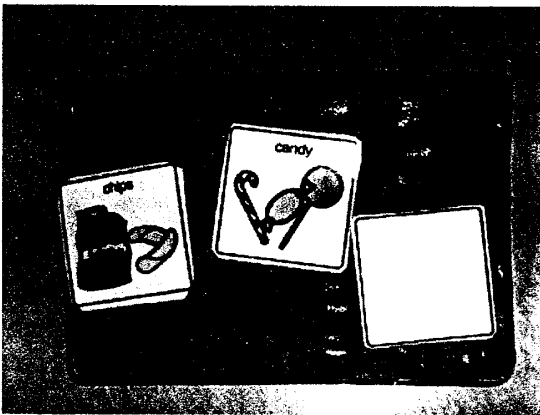
今天聽老師說 Ladybug 的
故事，點心也是 Ladybug，
好像哦！



我會幫忙攪拌糖霜。



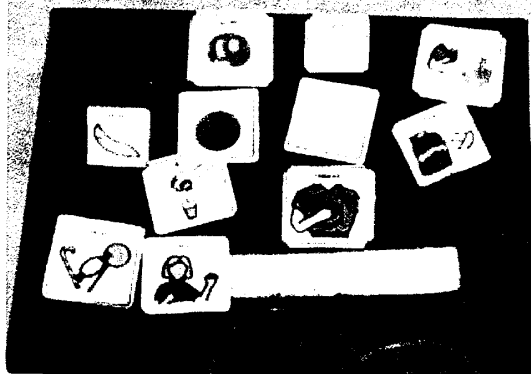
老師會先將果汁分裝到小罐子裡，小朋友要自己將果汁倒進杯子裡。



不會說話的小朋友就利用溝通圖卡告訴老師他要吃什麼。
利用圖片交換溝通系統（PECS）建立學生的溝通技巧。空白的卡片代表 Nothing，用來幫助小朋友區別其他圖卡。



對可以使用較多圖卡的小朋友，則利用「我要」來練習造句告訴老師他要吃什麼，並練習說出來。



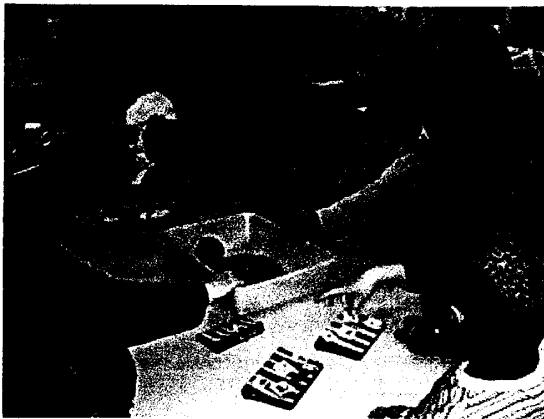
糖果我要。
因為這個小朋友尚在練習
圖卡順序的階段，所以圖
卡順序偶會錯置。



我還要果汁。
圖片交換溝通系統（PECS）
小朋友選擇一個他想要的
東西的圖卡拿給老師，則他
可以馬上得到他想要的東
西。



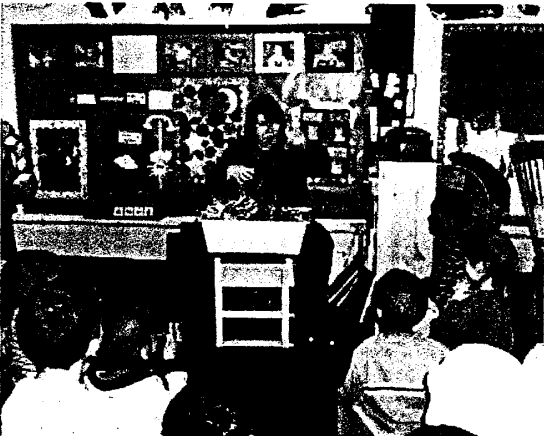
請給我紅色、白色、黃色
的糖果。



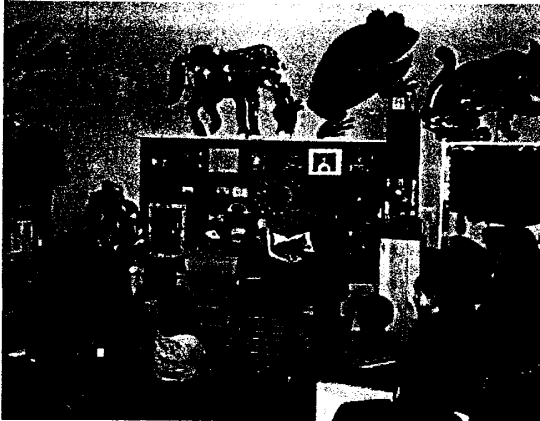
點心盆小幫手要幫忙拿點心盆，將吃過的杯盤收進點心盆裡。



10:30 普通班的小朋友會到教室裡，大家一起唱歌和聽故事。在這個團體活動的時間裡，小朋友可以學習輪流、團體參與和同儕模仿。



Kathy 老師找到了一隻好大的蜘蛛，大家一起唱一首蜘蛛歌。



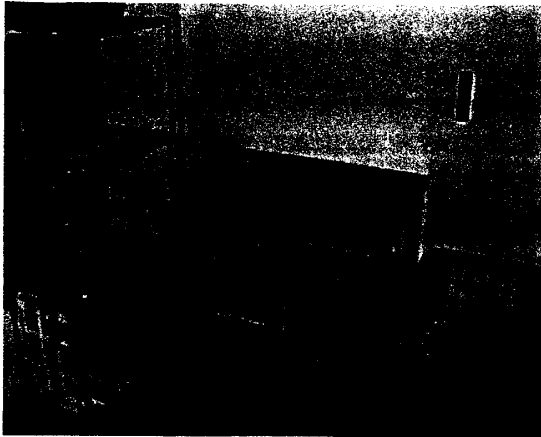
要準備放學了，普通班的小朋友先回教室，還有時間老師就再說一個故事吧。



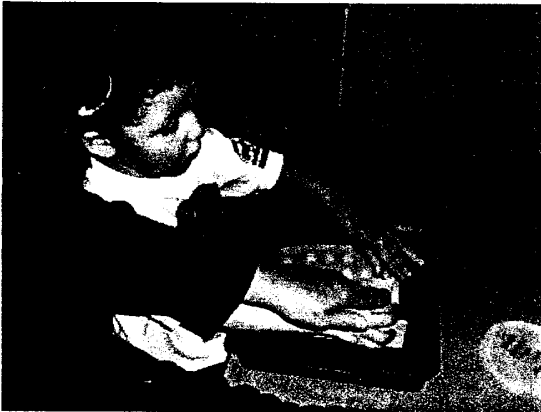
11:10 放學了，趕快穿外套背書包，準備回家囉。



排隊小幫手帶領大家排隊，排好隊就可以準備去坐娃娃車回家了。



辦公室旁的一間小房間是小朋友的工作練習室。先將綠色的圓卡黏在架子上的綠卡上，拿出綠色盤裡的工作練習，完成後放入籃子裡。再將黃色的圓卡黏在架子上的黃卡上，拿出黃色盤裡的工作練習，完成後放入籃子裡。



先做綠色盤裡的工作練習。



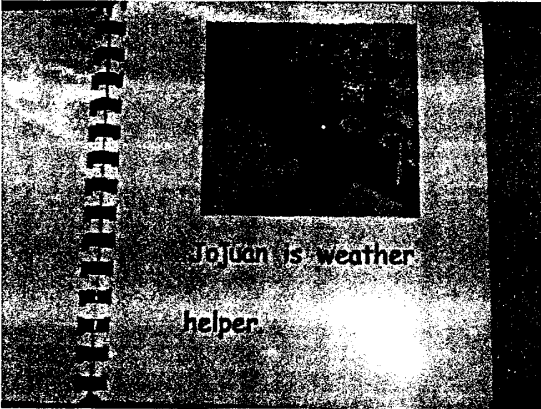
插棒練習。



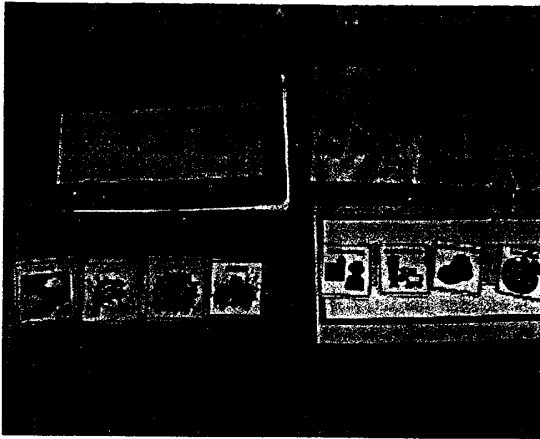
再做黃色盤裡的工作練習。
將小豬從蓋子上的圓孔放進去。



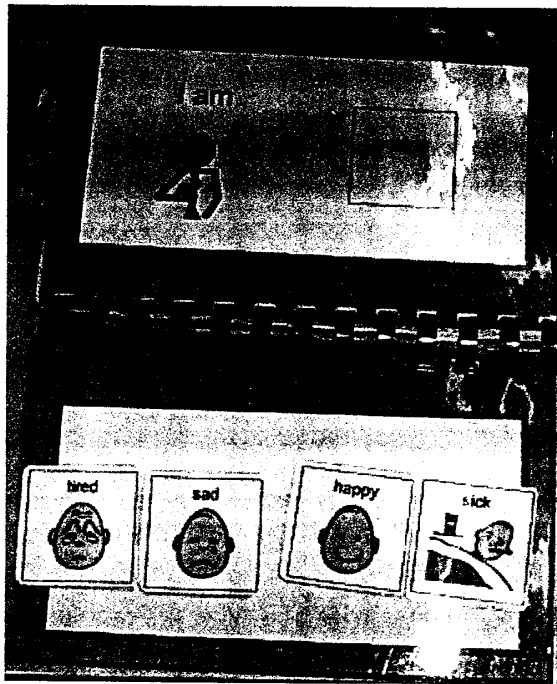
完成後放入籃子裡。



JoJuan 最愛當天氣小幫手，Kathy 老師幫 JoJuan 做了一本他自己的故事書。



Kathy 老師製作許多教材讓小朋友練習。利用自製的圖卡溝通冊幫助小朋友學習閱讀。這些圖卡溝通冊是關於天氣和音樂，是兩個小朋友最喜歡的話題。



這個圖卡溝通冊幫助小朋友認識不同的情緒表情。小朋友可以選擇一個他現在的情緒圖卡，Kathy 老師再跟小朋友解釋這個情緒圖卡的意思。