

ISSN:1816-6938

第32期  
半年刊

# 嘉義特教



嘉義特教



國立嘉義大學

*Special Education*

ISSN 1816-6938



GPN:2009405230  
工本價:130元

國立嘉義大學特殊教育中心印行  
中華民國一〇九年十一月

## 目錄

中華民國94年6月創刊  
中華民國109年11月出刊

### 社會技巧課程意涵與實施建議

張美華 簡瑞良 ..... 01

### 素養導向課程設計：「設計本位學習」的應用

陳偉仁 楊婷雅 ..... 10

### 國小特教班數學教學實務與輔導介入歷程示例

黃好穎 ..... 24

### 淺談融合運動-以特奧滾球為例

金培華 ..... 32

### 繪本教學應用在香港國中融合班「失智症患者友善教育」之實務分享

吳善揮 ..... 39

## 活動集錦



主題：學習障礙學生輔導工作坊：時間管理策略  
講師：國立清華大學特殊教育學系孟瑛如教授  
日期：109年6月6日



主題：主題式個案輔導：情緒解碼  
講師：國立嘉義大學特殊教育學系江秋樺教授  
日期：109年6月20日



主題：主題式個案輔導：書法治療  
講師：國立嘉義大學特殊教育學系陳政見教授  
日期：109年7月14日



主題：情緒(精神)障礙學生輔導工作坊：桌遊在情緒困擾  
兒童之運用  
講師：社團法人台南市愛家關懷協會何采諭心理師  
日期：109年7月22日

# 社會技巧課程意涵與實施建議

張美華

國立嘉義大學  
特殊教育學系助理教授

簡瑞良

國立嘉義大學  
特殊教育學系副教授

## 摘要

本文旨在探討社會技巧課程的一些重要概念。首先，討論社會技巧課程的意涵與重要性；其次，介紹社會技巧課程三向度的重要觀念；最後，提供實施社會技巧課程的建議。

**關鍵詞：**社會技巧課程、特殊需求領域課程

## Abstract

The purpose of this article was to explore some relevant concepts about social skill curriculums. First, the definitions and the importance of social skill curriculums were reviewed and discussed. Second, three important dimensions of the concepts in social skill curriculums were introduced. Finally, the authors provided some suggestions on implementing social skill curriculums.

**Keywords:** social skill curriculums, courses in the special needs domain

## 壹、前言

社會技巧 (social skills) 也稱為社交技巧，是人類生活很重要的能力。它包含人如何與自己相處 (處己能力)、人如何與別人相處互動 (處人能力) 及人如何適應環境或與環境相處 (處環境能力) 三個向度 (教育部, 2014)。林家如、王慧婷和呂翠華 (2019) 的研究

指出個體想要表現出與他人適當的社會互動，須具有充足的社會技巧，合適的社會技巧能力，可以幫助個體融入和適應環境及獲得別人的接納。這種能力對任何人皆顯得相當重要，對於特殊需求學生 (students with special needs) 更是如此。

許多研究顯示，因為障礙 (disabilities) 的因素，可能造成這些

學生在社會技能的缺乏或不易融入於同儕團體（王欣宜、林中凱，2011；王欣宜、蔡宛錚，2016；吳佳蓓、鈕文英，2012；李俊賢、王欣宜，2011；李淑芬、張正芬、葉啓斌，2017；李惠蘭，2015；梁碧明、劉芙蓉，2011；莫少依、張正芬，2014；曾瓊禎、洪儷瑜，2015；顏瑞隆、張正芬，2012）。基於此因素，我國十二年國民教育課程綱要的特殊需求領域課程（courses in the special needs domain）中，非常重視社會技巧此領域課程在各級學校的實施。

本文嘗試介紹社會技巧課程的意義及重要性，社會技巧課程處己、處人及處環境三個向度的重要內涵及提供社會技巧課程的實施建議。期待能給予特殊教育人員一些參考，同時，也讓對此領域有興趣的研究者有些許思考方向。

## 貳、社會技巧課程的意義及重要性

### 一、社會技巧課程的意義

社會技巧與社會技巧課程的定義，目前尚無一致性的定義，其課程所包含的範圍，各個學者或學派也不盡相同。Gresham (1998)認為社會技能是個體能夠表現出社會可以接納的行為及能有效地與他人互動和避免產生不被社會接納的行為。吳佳蓓和鈕文英（2012）融合國外學者的看法，認為社交技巧是可經過學習而習得的技能，另

外，也可讓個體用語言和非語言的溝通方式與人互動，以引發出正向的回應（Gresham & Elliot, 1990; Matson & Wilkins, 2007）。Gresham (1986)提出社會技巧包含同儕接納（peer acceptance）、行為（behavioral）和社會效度（social validity）三項。同儕接納是指個體在環境中被接受的行為；行為是指增進個體正向行為，減少負向行為；社會效度是指個體的行為能否為社會所接受（Smith & Travis, 2001）。本文綜合國內外學者觀點，嘗試為社會技巧課程下一個簡要的定義：

社會技巧課程是教導個體認識自己及接納自我，增進與人相處互動和適應環境能力的課程。

### 二、社會技巧課程的重要性

Lerner 和 Johns (2015)認為缺乏社會技巧，對學生來說，會造成嚴重的損害，社交障礙的影響涉及生活的許多層面，它甚至比學業困難更嚴重。林家如等人（2019）綜合國外多位學者的看法，認為社會能力（social competence）的發展對個體的各方面具有很大的影響，如生活適應、情緒行為及學業能力等；他們進一步也指出特殊需求學生在社會互動上常有許多困難，因此，社會技巧的學習，對這些學生來說顯得相當重要。以下簡述社會技巧課程的重要性：

#### （一）提升個體生活能力

人類是群居的社會，社會能力的不足，顯然嚴重影響一個人的生活能力。

有合適的社會技巧方能與別人合宜的互動溝通，也才能融入社區，適應環境及充分利用環境的資源。

### （二）增進個體生命價值

社會技巧能力中很重要的向度是與自己相處，發現自我價值及接受自我的限制。有合適的社會能力意謂著能有合適的能力與自己相處，發現自我生命價值。另一方面，合適的社會能力方能與人溝通互動和合作，創造更多有生命意義與價值的工作及活動經驗與機會。

### （三）降低社會危機的成本

增進社會能力可以增進個體自我價值感、人際關係能力及社會適應力，當然也可以有效降低社會危機或風險所要付出的成本。例如個體因為社會能力引發人際或家庭的衝突，導致社會悲劇的產生。

## 叁、特殊需求領域社會技巧課程的重要內涵

特殊需求領域社會技巧課程包含處己、處人及處環境三個向度，三個向度的重要內涵，簡要說明如下：

### 一、處己

處己的內容包含處理情緒和處理壓力的技巧及自我效能三個部分。處己此向度，筆者認為是以自我效能為核心，從認識及自我接納開始，慢慢去學會如何面對自己的情緒和壓力，進而學會一些有效的策略去調適情緒和壓力，同時，也學會如何鼓勵自我及情緒

與壓力的問題評估和解決策略。

### 二、處人

處人包含訊息解讀、基本溝通、人際互動、處理衝突及多元性別互動五個部分。處人這向度首先是以訊息解讀為首，剛開始要先了解人的口語和非口語訊息的意義和目的，進而去學會正向善意解釋與人的互動行為和反思自己。待年紀到達青春期階段要學會了解異性的一些訊息意義及分辨科技媒體訊息的真實性，學會保護自己，最後能理解和保留一些正向善意訊息，讓自己快樂生活。

第二部分是基本溝通，著重於口語及非口語或運用輔具與人溝通，同時，強調合適的引起話題與結束話題及回答問題。另一方面也重視傾聽的態度及合宜的表達和接受不同的意見。綜合上述，基本溝通重點在溝通、談話、傾聽及表達和接受不同的意見。

第三部分是人際互動，著重自我介紹和分享、交友和建立及維持友誼、加入團體，尋求團體接納及與人共同從事活動。簡而言之，此部分重要的關鍵，在於如何懂得分享和如何交友及融入團體。

第四部份是處理衝突，在此部分的關鍵在於能盡量避免正面衝突或爭鬥的危險，學會保護自己，面對衝突能控制自己的情緒或安撫他人的情緒。另一方面，要分析衝突原因，懂得自我修正或學會提出有效的因應方式。在沒有辦法執行別人期待或要求時，要習得合適

表達拒絕的技巧。

第五部分是多元性別互動，在此部分最重要是要教會學生如何保護自己，遇到情況如何求助。其次，要教會學生如何去維持和分辨合適的語言及身體的界限。另一方面，要教導學生如何尊重不同性別的人。

綜合上述，處人的重點先從個人對訊息解讀訓練開始。其次再學基本溝通和人際互動的技巧，再其次訓練學生衝突的因應策略，最後教導學生如何保護自己及培養尊重多元性別的態度。

### 三、處環境

處環境包含學校基本適應、家庭基本適應及社區基本適應三個部分。第一部份是學校基本適應，著重於遵守課堂規則，服從或配合教師指導完成工作，能在課堂小組討論中適宜表現和完成自己的工作，最後，要教導學生遇到困難時，如何尋求協助。

第二部份是家庭基本適應，這部份最初的重點應是能主動或合宜的問候或回應別人，同時要須學會表達感謝。其次，是教導學生在節慶或傳統祭儀或親友有生病、不如意、喪事的情況，能表現合適的行為反應。最後，是能與不同國籍或文化的親友進行互動與溝通。

第三部份是社區基本適應，這部份最初的重點應是教導學生在參與社區活動時，如何表現合宜的行為與人互動。其次是與家人參與社區活動時，主動表達可以協助社區事務。最後是可以與社區不同國籍或文化的人進行簡單

互動。

## 肆、社會技巧課程實施的建議

社會技巧課程實施有其重要性和迫切性，目前許多國內的資源班課程，除了傳統的學業性補救課程，也開設了許多社會技巧相關課程，協助許多有特殊需求學生增進社會技巧及人際互動。以下針對社會技巧課程實施，提出一些實施的建議，供教育相關人員參考：

### 一、自覺是行為改變的關鍵

自我覺察(self-awareness)是個體行為改變及自我控制能力的重要關鍵(張美華、簡瑞良，2014)。Bender (1996)認為一些有成效的訓練策略都是基於增進個體自我覺察能力。Mathes 和 Bender (1997)及 Swaggart (1998)也認為提升自我覺察能力可增進個體自我控制能力。Webber, Scheuermann, McCall 和 Coleman (1993)及 Snider (1987)皆建議個體能自我覺察自己本身的行為將會促進個體行為的改變。Nevis (蔡瑞峰、黃進南、何麗儀(譯)，2005)更進一步強調沒有自我覺察就沒有改變。

Polloway、Patton、Serna 和 Bailey-Joseph (2018)建議教導學生自我覺察可以幫助學生增進其社會技巧。筆者認為自我覺察即是自覺。自覺是行為改變的開始，沒有自覺改變很難。人本學派和認知行為學派都非常強調自覺在行為改變和自我控制的過程中佔有

關鍵的地位。一般教育學者強調要培養學生自覺能力，以增進他們行為和情緒的控制力。但是，很少提及教師也要有一份自覺能力，方能有助於教學效能提升和親師溝通及師生互動氛圍的轉變。

筆者認為，教師有自覺能力方有經驗和能力去教導學生自覺，毫無疑問，教導學生能夠自覺，是社會技巧課程很重要的部分。如何讓有特殊需求的學生自覺其行為對自己及對別人造成影響，自覺其情緒和行為的後果，方能有助於其負向行為的控制和改變。許多學生的情緒行為反應有時源自於對教師教學要求或師生互動氣氛下的反應，如果教師對自己的教學及與學生互動時有一分自覺，不僅可以減少師生互動衝突，提升教育成效，另一方面，也可藉此示範一種自覺的態度，讓學生學習。

## 二、身教是教學有效的策略

Bellini (2018) 強調觀察人們真實的互動是學習社會技巧一個很棒的方式。筆者認為身教示範是社會技巧課程最重要有效的教學策略。教師或訓練者在進行社會技巧課程，如果未能身教示範其所要教導的社會技巧，教學成效一定會大打折扣，筆者認為這也是許多研究認為社會技巧課程成效不彰的原因之一。這點也常為教師或相關研究者所忽略，如果教師未能示範學生所要學習的社會技巧，試問學生如何透過觀察教師的行為來學習？如何對此社會技巧有更深刻的體會和認識？

社會技巧課程當然需要有多元及

生動有效的教學策略方能提升教學成效，但是教師身教示範其所要教導的社會技巧，的確有助於學生學習，也讓在教導社會技巧課程的過程中更具有動人的教育感動力量和溫度。Vaughn 和 Bos (2015) 認為許多老師覺得教導社會技巧課程有困難，因此應將此課程納入師資培育。筆者認為教師如能真正將社會技巧身教示範於教學與師生互動之間，即是教導學生社會技巧最直接有效的方式。

## 三、同儕是行為訓練的資源

社會技巧的核心即是與人互動的技巧，同儕互動應是特殊需求學生在學校生活與學習過程中很重要的課題。Friend 和 Bursuck (2019) 建議增進特殊需求學生與一般學生正向有意義的互動，可以預防行為問題的產生，也能促進特殊需求學生社會技巧能力的發展。Baker (2012) 建議社會技巧訓練必須重視讓一般同儕和特殊需求學生共同參與訓練課程，如此效果會更好。林家如等人 (2019) 指出個體從與同儕的互動過程中，可以學習如何建立友誼、發展自我概念及獲得同儕認可等重要的生活能力，因此，同儕常可做為社會技巧訓練的有效媒介。

基於此觀點，同儕互動是社會技巧訓練不可或缺的部分。筆者認為同儕應是社會技巧訓練過程中很重要的資源。透過正向的同儕楷模可以幫助學生經由觀察模仿學習正向合宜的行為，利用正向的同儕互動也可以提升融合教

育的效能，讓有特殊需求學生較容易融入團體。

因此，教師在實施社會技巧課程時，要考慮同儕互動此一方面的課程活動設計。思考如何運用同儕的資源和力量去協助特殊需求學生提升社會技巧，增加人際互動的正向經驗。

#### 四、動機是學習進步的動力

學習動機是學生學習成效的關鍵和動力。沒有動機意願，學習很難有成效，這應是許多教育工作的共識。林家如等人(2019)的研究發現當研究對象與所配對的同儕回到原來的班級時很少互動，顯示研究對象缺少動機表現出所學會的社會技巧能力，他們進一步建議未來能在班級的自然情境中及真實事件中來實施社會技巧課程以強化維持的學習效果。因此，在實施社會技巧課程前，一定要先激起學生的學習動機和獲得要學習此課程的承諾，否則，社會技巧課程的成效很難彰顯。

如何去誘發學生的學習動機，除了從行為學派有賴於教師運用各種增強策略外。另外從認知論的觀點，讓學生能認知他的行為對自己及別人的影響和習得社會技巧後對自己的利益；從人本論的觀點，滿足學生安全感、愛與隸屬及自尊自我價值感等心理需求，都可以提升學生學習社會技巧的動機。

如何讓學生有動機改變自己的行為及學習與運用合適的社會技巧，是實施社會技巧很重要的考量方向。值得教師在教學前和教學過程中不斷地自覺

反思，如何去激起學生的學習動機。

#### 伍、結論

社會技巧的重要性，並不輸於學業性技巧。讀、聽、說、寫、算的學業性技能固然相當重要，它們是學習的基礎，有些功能性的學業技能也是生活重要的技能。社會技巧是人生幸福的基礎，它們與人們生活快不快樂有密切關係。

筆者認為社會技巧學習內容三向度中，最首要是處己的向度，因為若沒辦法看出自我價值，無法接納自己及與自己相處，或許也很難去接納別人及與別人相處或與環境相處。因此，處己向度中的自我效能應是社會技巧內涵中的核心能力，值得教育工作者特別著力，教導和訓練學生提升自我效能應是社會技巧很重要的方向，這也呼應十二年國教課綱的願景「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」。社會技巧的三個向度處己、處人與處環境，也同時與十二年國教課綱的三大理念「自發」、「互動」、「共好」相契合，同時社會技巧課程的提供是達成十二年國教課綱的四大目標「啟發生命潛能」、「陶冶生活知能」、「促進生涯發展」、「涵育公民責任」很重要的基礎。期待本文粗淺，但能有拋磚引玉之功，提供教育工作者在實施社會技巧課程時有一參考方向。



## 陸、參考文獻

- 王欣宜、林中凱 (2011)。情境安排之同儕介入策略對自閉症幼兒社會技能表現影響之探討。**特殊教育季刊**，**121**，1-7。
- 王欣宜、蔡宛錚 (2016)。融合幼兒園社會技巧教學之行動研究。**特殊教育與輔助科技學報**，**9**，1-22。
- 吳佳蓓、鈕文英 (2012)。社交技巧訓練對高功能自閉症及亞斯柏格症者介入成效之後設分析。**特殊教育研究學刊**，**37**(2)，29-57。
- 李俊賢、王欣宜 (2011)。亞斯柏格症學生社會技能缺陷原因與訓練內涵之探究。**特殊教育季刊**，**121**，22-28。
- 李淑芬、張正芬、葉啓斌 (2017)。心智理論教學提昇自閉症幼兒社會技巧成效之研究。**特殊教育季刊**，**143**，1-10。
- 李惠蘭 (2015)。居家介入自閉症幼兒社會性趨向與共享式注意力有效策略。**特殊教育季刊**，**134**，1-8。
- 林家如、王慧婷、呂翠華 (2019)。社會技巧促進系統提升國小低年級學童社會技巧表現之研究。**特殊教育研究學刊**，**44**(3)，63-92。
- 張美華、簡瑞良 (2014)。禪治療在輕度障礙者自我覺察能力提升的運用。**特殊教育季刊**，**132**，17-25。
- 教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北：教育部。
- 梁碧明、劉芙蓉 (2011)。社會故事連環圖片在亞斯柏格症國中生社交技巧及語文能力之教學應用。**特殊教育季刊**，**121**，8-21。
- 莫少依、張正芬 (2014)。不共脈絡性：輕症自閉症學生的人際互動特徵。**特殊教育研究學刊**，**39** (2)，33-59。
- 曾瓊禎、洪儷瑜 (2015)。學習障礙學生社會情緒適應困難內涵初探。**特殊教育季刊**，**137**，9-19。
- 蔡瑞峰、黃進南、何麗儀 (譯) (2005)：完形治療：觀點與應用 (E. C. Nevis 著：Gestalt Therapy: perspectives and applications)。臺北：心理。
- 顏瑞隆、張正芬 (2012)。從生態系統理論談自閉症學生的學校適應。**特殊教育季刊**，**124**，11-19。
- Baker, J. E. (2012). *Social skills training: For children and adolescents with Asperger syndrome and social-communication problems*. Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.
- Bellini, S. (2018). *Building social relationships 2: A systematic approach to teaching social interaction skills to children and adolescents on the autism spectrum*. Shawnee Mission, KS: Autism Asperger Publishing Company.
- Bender, W. N. (1996). *Teaching students with mild disabilities*. Boston: Allyn

- & Bacon. Bender (1996)
- Friend, M., & Bursuck, W. D. (2019). *Including students with special needs: A practical guide for classroom teachers* (8th ed.). Boston: Allyn & Bacon, A Pearson Education Company.
- Gresham, F. M. (1986). Conceptual and definitional issues in the assessment of children's social skills: Implications for classifications and training. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology, 15*(1), 3-15.
- Gresham, F. M. (1998). Social skills training: Should we raze, remodel, or rebuild? *Behavioral Disorders, 24*(1), 19-25.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system*. Minneapolis, MN: NCS Pearson.
- Lerner, J.W., & Johns, B. (2015). *Learning disabilities and related disabilities: Strategies for success* (13th ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Mathes, M. Y., & Bender, W. N. (1997). The effects of self-monitoring on children with attentiondeficit/hyperactivity disorder who are receiving pharmacological interventions. *Remedial and Special Education, 18*(2), 121-128.
- Matson, J. L., & Wilkins, J. (2007). A critical review of assessment targets and methods for social skills excesses and deficits for children with autism spectrum disorders. *Research in Autism Spectrum Disorders, 1*, 28-37.
- Polloway, E. A., Patton, J. R., Serna, L., & Bailey-Joseph, J. W. (2018). *Strategies for teaching learners with special needs* (11th ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Smith, S. W., & Travis, P. C. (2001). Conducting social competence research: Considering conceptual frameworks. *Behavioral Disorders, 26*(4), 360-369.
- Snider, V. (1987). Use of self-monitoring of attention with LD students: Research and application. *Learning Disability Quarterly, 10*, 139-151.
- Swaggart, B. L. (1998). Implementing a cognitive behavior management program. *Intervention in School and Clinic, 33*(4), 235-238.
- Vaughn, S., & Bos, C. S. (2015). *Strategies for teaching students with learning and behavior problems* (9th ed.). Boston: Allyn and Bacon.
- Webber, J., Scheuermann, B., McCall, C., & Coleman, M. (1993). Research on

self- monitoring as a behavior  
management technique in special  
education classrooms: A descriptive  
review. *Remedial and Special  
Education, 14*, 38-56.

# 素養導向課程設計：「設計本位學習」的應用

陳偉仁

國立嘉義大學  
特殊教育學系助理教授

楊婷雅

國立嘉義大學  
特殊教育學系碩士班學生

## 摘要

「設計本位學習」(Design-Based Learning, DBL) 模式呼應素養導向課程設計的原理，本文簡介DBL模式的內涵與課程設計架構，說明其與素養導向課程設計要素的對應，並譯介一個國外的課程實例作為參考。

**關鍵詞：**設計本位學習、素養導向課程設計

## Abstract

Design-Based Learning (DBL) is a heuristic model that resonates with the principle of competency-based curriculum design. The essence and curriculum design framework of DBL was introduced. How to apply DBL to implementing competency-based curriculum was explained as well. A DBL unit was presented for teachers' references.

**Keywords:** Design-Based Learning, Competency-based curriculum design

## 壹、前言：素養導向課程設計

十二年國民基本教育課程發展的主軸就是「核心素養」，素養導向的課程與教學是這一波課程改革焦點(教育部，2014)。「素」是指平素、平常，「養」即修習、涵養，「素養」便是平常修習、涵養而成的素質，表現出真知力行與修己善群的實踐(單文經，2017)。教師需要透過適切的課程設計，使學生的學習

「導向」素養的表現。

在十二年國教課綱的推動下，要如何在教育現場落實素養導向的課程呢？一般認為，素養導向學習的課程與教學設計，應該是「主題、探究、表現」的派典，重視學習是將知識、技能和態度完整的整合在一起，這樣的整合需要在情境脈絡中，將學習的內容、過程和結果適切連結，使學習者感覺到學習的意義感，達到真正的理解；為了達到深

刻理解，不但需要情境脈絡引動持續的探究，還需要介入策略的教學，學習者才有方法進行自主探究，具備自學能力；當學生對情境脈絡有豐沛的感知，並習得自主探究的方法之際，若能有實踐力行的表現空間，學習者將可把所知所行外顯化，透過情境中人、事、物的反饋，將有持續精進的可能性，成為終身學習者（范信賢，2016）。

本文介紹「設計本位學習」(Design-Based Learning, 簡稱 DBL) (Nelson, 2004, 2020)，此模式呼應上述素養導向課程設計的原理，也有豐富的教師課程轉化、運作實例，歷經近乎五十年的實踐，Nelson (2020) 發現 DBL 模式不但可以引發學生學習興趣，而且可以提升學業表現、智能發展，對於高關懷、多元族裔、身心障礙或資優學生皆適用，可作為國內教師設計素養導向課程的參考。

## 貳、應用「設計本位學習」設計素養導向課程

DBL 由 Doreen Nelson 提出，Nelson 身受 John Dewey 哲學的影響，認為應該透過動手實作、行動實踐的方式學習。從 1971 年開始，DBL 被成功的應用於美國 K-12 課室現場不同的學科，產生課程與教學的革新。雖然含有「設

計」(design) 的元素，但是 DBL 目的不是在培養專業設計師，也並非取代有其價值的傳統教學，而是將設計的概念（如：原型）融入課程中，創新教師教學，提供學生獲得統整性的學習經驗。

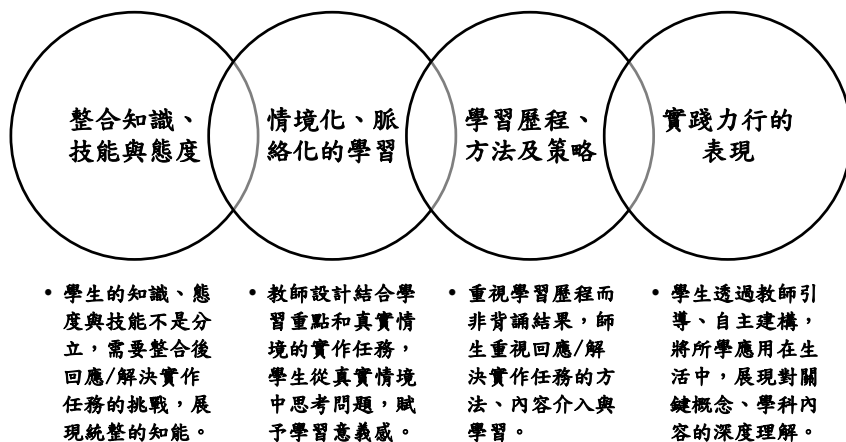
Nelson (2004, 2020) 以為，DBL 是逆向設計 (backwards design) 的課程思維，教師須先逆向的從課程標準/綱要、學科關鍵概念或主軸中，確立課程最終要達成的學習重點 (步驟一)；然後轉化此重點，提出一個值得持續探究的核心問題 (essential question) (步驟二)；繼而把核心問題結合真實情境，設計出一個實作任務，使學生創作出「前所未見」(Never-Before-Seen) 的學習結果，呈現對前述學習重點的理解 (步驟 1/2)；接著，教師設計評量規準，使評量持續發生於學習歷程中 (步驟三)；接獲實作任務後，學生將參照評量規準進行原型嘗試 (prototyping)，呈現出他們既有的理解 (步驟四)；教師就可從學生的原型嘗試中，評估學習需求，介入引導課程，進行所謂傳統學科的學習 (步驟五)；獲得教學介入的充實、增能後，學生再回頭修改原型嘗試的產出，完成了呈現對學習重點理解的實作作品 (步驟六)。學生和教師可能從這個最終作品中發現新的學習可能性，就會進入下一個階段的學習循環。整體課程設計架構如圖一：



圖一 「設計本位學習」課程與教學設計架構 (Nelson, 2004)

DBL 實作任務中學生建構實體的作品，可以提升高層次思考，展現創造性、設計性、決策性的思維，符合 21 世紀所需的批判思考、溝通、合作和創意

的素養 (Nelson, 2020)。進一步而言，DBL 模式和素養導向課程設計要素的對應如圖二：



圖二 DBL 模式和素養導向課程設計要素的對應 (修改自范信賢, 2016)

## 參、「設計本位學習」課程實例：

### 造鎮任務

以下譯介一個 DBL 課程實例，是一位美國國小老師 Joshua Whittemore 設計的「造鎮任務 (Creatureville Project)」，提供教師參考 (Whittemore, n.d.)：

#### 一、課程簡介

傳統教學是由教師訂定目標、目的與單元，設計「造鎮任務」的教師希望能讓學生了解「為何而學」，使其成為終身學習者。教師運用 DBL 的 6 ½ 步驟，先參照課程標準了解在各個領域中所需教導的相關目標，並確認目標與學習挑戰任務間的連結。課程中的挑戰任務都強調要展現出「前所未見」的學習結果，教師會運用引導式課程充實學生解決任務時需要的知識與概念，並實際應用所學，例如：教導數學領域中的「測量」，用以實際測量他們所設計的城鎮。

評量規準的擬定是 DBL 課程設計的重點，呈現課程中「不要」學生在挑戰任務中的表現，以及「要」包含在作品中的表現。評量規準可以開啟學生高層次思考的技巧，並進行學習上的調整。評量規準的設定由教師開始，而不是學生，但教師會引導學生做出回應，和學生共同建構出更完整的評量規準清單。

課程進行時，教師以「故事」的方

式串聯所有的挑戰任務，學生將延續這些「故事」，設計出前所未見的土地區塊、會議運作模式、家園、學習方式、移動方式等，學生會應運高層次思考建造更複雜、更具功能性的城鎮。這些挑戰任務以及引導式課程的學習經驗，也會變成班級的故事。

#### 二、課程實施

##### (一) 情境布置

教師將一整年中所有的領域以及對應的引導課程單元做成一個大計畫板，該計畫板所示最上面呈現為所有挑戰任務的名稱，底下呈現該單元的州訂課程標準。不同顏色的卡紙表示不同的領域，例如：粉紅色代表數學的引導式課程、咖啡色代表行城鎮會議等。這些卡紙所呈現的引導式課程單元多數奠基在 Bloom 的認知階層下，教導學生高層次思考。而除了大範圍計畫板，教師也以歷史牆 (History Wall) 來展示學生一整年當中每個月所做的事情，能夠幫助學生回顧所學。

##### (二) 學習活動

造鎮方案中共有十項挑戰任務，每項挑戰任務都含評量規準說明。課程架構如圖三：



圖三 「造鎮任務」課程架構

整體而言，「造鎮任務」中的第一～三項挑戰任務（1 便利城鎮、2 前所未見的自我介紹、3 前所未見的身體物件），是教師引導學生進入「建立一個 NBS 的便利城鎮」此核心任務，尤其，教師透過不同型態的任務，讓學生理解、認同、實踐「前所未見」（NBS）這個要素，才漸次導入便利城鎮的設計。第四、五項挑戰任務（4 地點、5 土地分配），學生就開始選擇造鎮地點，以及嘗試提出造鎮的點子；第六項挑戰任務（6 個別設計）就由學生自行設計所選擇、分配到的城鎮區塊，教師就像後設認知教練般，運用評量規準和學生討論他們的想法；由於是要達到整體城鎮的便利，所以，學生各自設計的區塊需

要有相互連通，第七項任務（7 前所未見的移動方式）就是要探討區塊間的移動方式，達到最大效益的連結。為使這個城鎮更加便利，學生需要設計住所（8 前所未見的住所）、學習場所（9 前所未見的學習場所），提升這個城鎮的宜居程度。第十項任務（10 前所未見的動態展演）是整體任務的結果呈現，由師生共同策劃與展現這個 NBS 的便利城鎮！限於篇幅，茲舉數項挑戰任務供讀者參考：

#### 挑戰任務 1：便利城鎮

這是教師第一次向學生介紹前所未見（NBS）的概念，教師認為最難的事情是教導學生專注於評量規準上。一開始，教師以為可以讓學生自己產生沒



有對錯之分的想法，也忽略了允許學生隨時可以把他們的想法納入規準中，但

之後將評量規準清楚地列出時，學生確實比較可以專注於挑戰任務上。

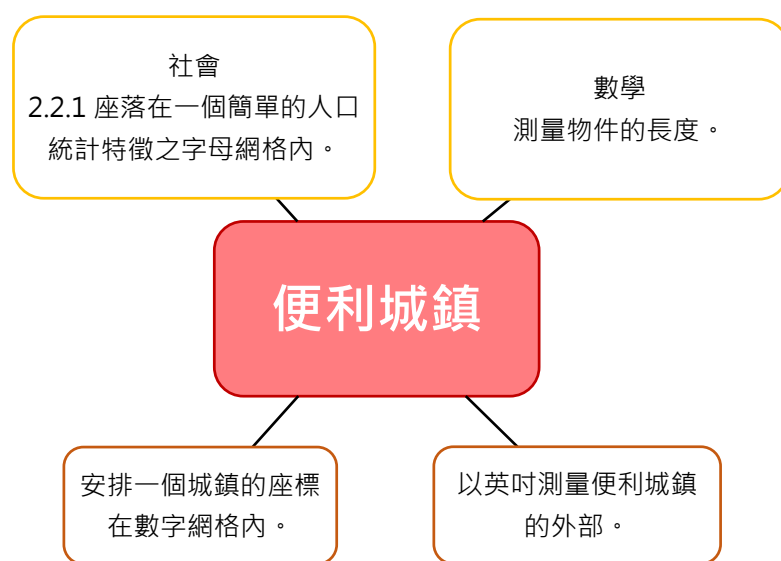
表一

「便利城鎮」評量規準

要	不要
立體的	太擁擠
購物的地方	複製
住的地方	看起來像我們的城鎮
玩樂的地方	
開放的空間	
要有人	

「便利城鎮」任務中，每位學生拿到一塊建立城鎮的板子。學生會先各自進行，最終建立出一整個城鎮。挑戰任務的引導課程連結本學年的社會、自然、數學、語文領域的學習，也運用城鎮「語言」，撰寫自己城鎮的家鄉故事，

決定想要什麼類型的建築物，並爭論如何擁有更好的便利城鎮。當學生建立他們的城鎮時，學習到如何變成自己便利城鎮的一部分，並比較自己的便利城鎮以及真實世界的城鎮，也學習到關於地圖座標以及測量城鎮的周長。



圖四 「便利城鎮」的架構

## 挑戰任務 4：地點

學生認為自己在進行一個「尋寶遊戲」，實際上是在學習加州州訂課程標準中的「地圖閱讀技巧」。學生需要比較與自己所居住的城鎮和另一個類似城鎮的不同，並藉此學習關於城鎮邊

界、城鎮中所需要的物品，並認識基本方位、相對位置。學生以小組行動在地圖中找出他們的位置，以在真實地點上建造自己的城鎮，並彼此分享所選擇的最佳位置。

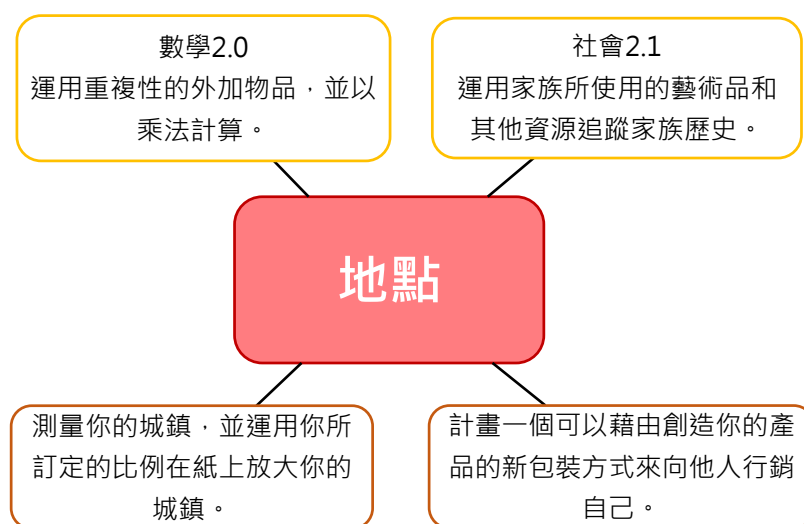
表二

### 「地點」評量規準

要	不要
要包含我們的學校	變得太大
要有地標	變得太小
包含重要的商業行為	區分成很多形狀
要給出一個好理由	
變成一個立體形狀	

該挑戰任務中所進行的引導式課程單元是「信件書寫」，整合數學、社會這兩個領域。學生使用和城鎮相關的詞彙，寫信給隔壁城鎮，告訴他們在真實世界城鎮中需要提供的東西。教師在數

學課要求學生放大地圖，藉此學習到英寸與比例的乘法。學生在地圖上標註自己的位置時，學習場所分地標以及相關細節，並比較西柯汶納的地圖以及加利福尼亞州的地圖。



圖五 「地點」的架構

### 挑戰任務 5：土地分配

學生決定誰選的城鎮地點最好後，便開始思考如何分配土地。他們最後將土地分為 20 個區塊，每人需要給予足

夠的理由說明選擇要選擇哪個區塊，該區塊的重要性，教師藉此討論拓荒者時期的土地掠奪議題，引發學生運用高層次思考與說明技巧。

表三

「土地分配」評量規準

要	不要
每個孩子一人一塊	每個人有一樣大小的土地
不同尺寸的區塊	只有少數一些區塊
區分土地的好理由	

在這個挑戰任務中，教師發現到非常適用於，二年級的課程標準—「評價」，透過說話和寫作，嘗試產出可行的點子。學生無法產出想法時，教師一開始會直接給予學生解決的方式，再引

導學生想出解決方法，並學習以文字來呈現自己的方法。此外，透過比較對照都市圈與郊區的過程中，學生同時也學習到寫作的相關技巧。



圖六 「土地分配」的架構

## 挑戰任務 6：個別設計

選擇完他們所想要的土地區塊後，學生開始進行設計。教師引導學生從所居住的土地來產出點子，並計畫要放什麼東西在上面。所有的問題皆會扣緊評

量規準，而教師會詢問學生想要什麼、為何要建造這個，並且說出原因。教師不會放任學生執行品質不佳的點子或是直接說「我不知道」。

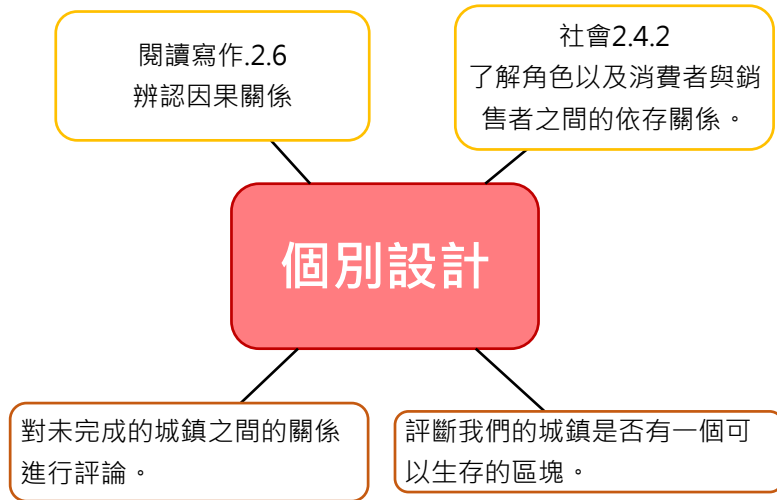
表四

「個別設計」評量歸準

要	不要
有居住的地方	忘記比例尺
有購物的地方	忘記比例
進行商業行為的地方	放入原本沒有在那裡的東西
吃飯的地方	
學習的地方	
玩樂的地方	
有道路	
維持法律的地方	
前所未見的	

訂定評量規準時，教師發現學生會忽略未來城鎮所需要的重要內容，所以教師會善用規準讓學生了解真正的待解決問題，嘗試自己修正它，從中學習批判思考。此外，學生需要撰寫一段關於城鎮設計的描述，並做出評估，學習

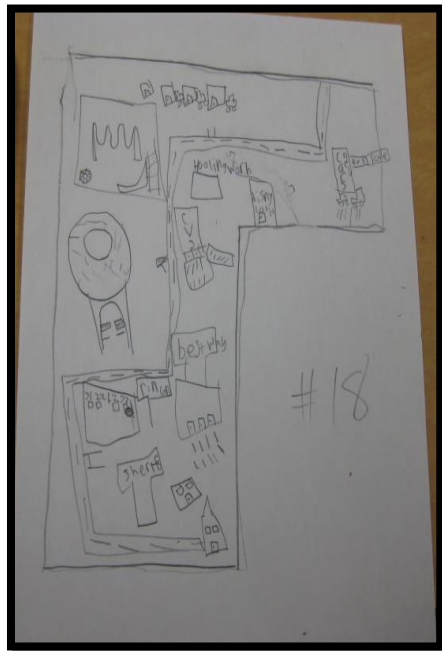
進行「城鎮中需要哪些產業」的調查，將結果轉換成圖表。這些引導式課程單元超跨越許多關於二年級課程標準的範圍，運用高層次思考技巧，連結兩個核心領域。



圖七 「個別設計」的架構

一位學生設計的非常好，而當他將自己設計和他人的放在一起時，會

找出需要修正的部分。



圖八 學生個人土地區塊作品

接下來學生將他們各自設計的區塊擺放一起，並隨時觀察這些土地區

塊，思考該如何從自己的土地區塊移動到其他區塊，引發下一個挑戰任務。



圖九 結合所有學生的土地區塊

### 挑戰任務 7：前所未見的移動方式

學生將這些土地區塊放在一起後，發現每個人所設計的道路只能連結自己土地區塊內的東西，無法環繞整座城鎮，這提供學生之間一個很好的討論平

台，討論彼此設計的細節，使班上佔大多數的英語學習者可以參與其中，當中一位學生表示，他的城鎮的移動方法是依賴水路，因為比使用瓦斯便宜。

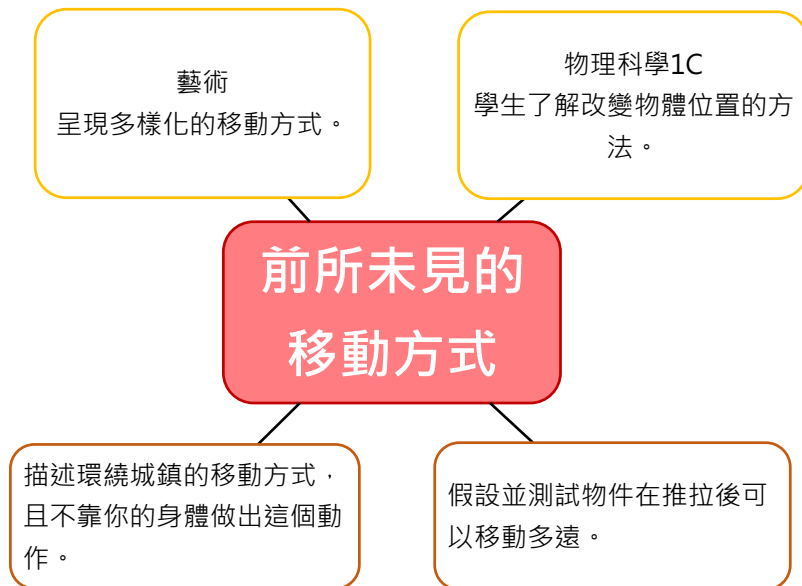
表五

### 「前所未見的移動方式」評量規準

要	不要
解釋	使用相同的就方式旅行
立體的	忘記城鎮的尺寸
前所未見的	變得太小
嘗試讓他移動	變得太大
他比起其他的旅行方式好的原因	
停止與轉彎的方式	
能負載物品	

學生結合藝術、物理科學兩個領域的學習，為他們的移動方式命名，並學到專有名詞要大寫，也在測量移動方式時，運用批判思考技巧考量在城鎮中的

功能。當學生建立一個新的環繞城鎮的移動方式，他們也學習到不同形式的旅行方式。



圖十 「前所未見的移動方式」架構

### 挑戰任務 10：前所未見的動態展演

這是方案中一個最終且最精采的計畫，同時也是複習與評量學生在一年中所學的好機會。

在這次的引導式課程單元，學生聚焦在所有關於城鎮中的點子，並計畫一個能穿越所有大街小巷的遊行。他們測量城鎮的周長—同時也是遊行的路線、寫信邀請朋友參加遊行、設計另一個關於遊行的廣告、調查人們想要在遊行中觀賞的、為這些點子製作圖表，同時也閱讀關於真實生活中遊行的相關資料。這是一年當中最受歡迎的挑戰任務。學

生將帶著驕傲的心回顧他們所學的內容，教師也藉此環顧一整年的課程，檢視教學可能的缺漏。整個造鎮計畫結合了前所未見的挑戰任務，以團隊合作進行任務，運用高層次思考技巧說明想法，並透過引導式課程單元以及手作設計激發學生潛能。

### 三、教學反思

綜觀「造鎮方案」課程，在參照課程標準（綱要）之際，教師將「有趣的學習」和「有意義的學習」整合在一起，達到素養導向教學。

「有趣的學習」方面，透過豐富的實作活動，激盪出學生的好奇心和創造力，帶著遊戲感執行學習任務，挑戰自我，可以提升興趣和動機，相互間的遊戲感營造，也培養學生的社交技巧和公民責任意識。課程設計的教師指出，這個課程的內涵與運作方式，也對教師和學生帶來「有意義的學習」：

- (一) 統整性的學習活動和經驗：真實世界的情境是整合不同學科的結果，這個課程整合語文、社會、數學、自然、藝術等學科領域的課程標準，引導學生透過有系統且連貫性的活動，創造一個前所未見的便利城鎮，使學生的學習不會流於瑣碎的知識記憶，而是運用學科知識和高層次思考技巧，學以致用的問題解決。
- (二) 建構個人切身思考的習性：學生建立的便利城鎮是他們生活情境中的一部分，他們的想法、決定和思辨，有影響真實世界的可能性。與其耳提面命的直接告知學生學習的必要性，教師更常引導學生在情境中思考：「想一想，這個東西放在這裡或這樣呈現，對你之後的設計可能會產生什麼影響？」逐步建構學生個人切身思考的習性。
- (三) 聚焦且有目的的鬧哄哄：命令與靜默不代表學生就進入學習狀況，教師深刻的意識到，學生需要學習如何「專注且有目的的吵

鬧」，鼓勵發言和討論彼此的點子，更甚於不受控的發言，或是消極的遵守班級常規，一個活的教室應該是聚焦且有目的的鬧哄哄。

## 肆、結語

素養是時而學習之所展現出的素質，要能發展這樣的素質，需要透過素養導向的課程，考量在實務現場的可行性，設計出有學習發展空間的課程，使學生有自主探索的空間，也要思考學生的需求性，兼顧學生的興趣和學科領域知能建構，使學習不至於落入零散的拼貼，更要關注學習是否能產生永續性，使學生導向終身學習的完滿個體。

有別於傳統教學傾向於事實訊息傳輸、連結度低的學習活動、教師為主的講述方式，DBL 兼顧可行性、需求性、永續性，致力於引導學生探索更有高層次的概念，理解知識背後的脈絡意義，從而遷得妙想，將所學應用在其他的領域或情境中，提高學生的公民素養、全球意識和身心素質，積極的成為在地和全球環境的一份子，值得國內教師做為素養導向課程設計的參考。

## 參考文獻

范信賢 (2016)。核心素養與十二年國民基本教育課程綱要：導讀《國民核心素養：十二年國教課程改革的 DNA》。教育脈動電子報，5。取自：



<https://www.naer.edu.tw/ezfiles/0/1000/img/67/379316110.pdf>

教育部 (2014)。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北市：教育部。

單文經 (2017)。素養教育的理念與作法：杜威觀點。載於中國教育學會主編，*教育新航向—校長領導與學校創新* (pp.173-209)。台北：學富。

Nelson, D. (2004). *Design based learning delivers required standards in all subjects, K-12*. Retrieved from:

[https://www.csupomona.edu/~dnelson/documents/jis\\_vol17\\_fall04.doc](https://www.csupomona.edu/~dnelson/documents/jis_vol17_fall04.doc)

Nelson, D. (2020). *Design Based Learning*. Retrieved from:

<https://www.dblresources.org/>

Whittemore, J. (n. d.). *Creatureville Project: Application of the Doreen Nelson method of Design-Based Learning*. Retrieved from: <https://www.slideserve.com/irisa/creatureville-project>

# 國小特教班數學教學實務與輔導介入歷程示例

黃妤穎

國立嘉義大學

特殊教育學系碩士班學生

## 摘 要

本文旨在分享於集中式特教班環境中，針對學生的個別需求，所實施的教學與輔導介入策略。筆者以自身之實務輔導經驗，透過直接教學法、多感官教學、結構化教學法等策略協助多重障礙、自閉症學生數學概念理解，希冀提供學校、教師、專業人員等，學會如何協助特殊需求學生與家長。

**關鍵詞：**集中式特教班、多重障礙、自閉症

## Abstract

The purpose of this article was to share the implementation of teaching strategies and counselling intervention which were designed for the students with individual needs. From author's experience, assisting students with multiple disabilities and autism to understand mathematical concepts through direct instruction, multi-sensory teaching, and TEACCH (treatment and education of autistic and related communication handicapped children) to offer help schools, teachers, and professionals to learn how to assist students with special needs and parents.

**Keywords:** special self-contained class, multiple disabilities, autism

## 前言

根據特殊教育通報網的統計資料，109 年度國民中小學階段的身心

障礙兒童共有 70631 人，這些身心障礙學生常因生理、心理的限制，在求學過程中面臨閱讀、數學概念理解等困難，長久累積，更可能造成身心障

礙兒童的學業成就與同儕有懸殊的差距。筆者從事特教工作四年的時間，接觸過巡迴輔導班、資源班與特教班等不同班型的學生，其中有近三年的時間都在集中式特教班服務，面對一群橫跨智能障礙、自閉症與多重障礙等中重度的孩子們，且年齡層涵蓋二至六年級，這對於一位初出茅廬、沒有太多實務教學經驗的菜鳥教師，每每在準備課程與教材常事倍功半，教學過程更是吃足苦頭，容易出現學習動機低落、參與意願不熱絡、專注時間短暫，或學習成效不易維持，為了改善教學，不僅請教特教的前輩，也閱讀相關實證研究的文章，更參與研習進行自我精進，並善用學校、社區資源來增進學習效果，有了前車之鑑，筆者發現不同障礙類別與年齡的學生，學習的目標與學習方式也不同，故筆者嘗試針對學生行為特質與學習領域進行分析，搭配教學方法使用設計出適合身心障礙學生之調整策略，解決其學習上的困難，在筆者的任教班級中有幾位印象深刻的學生，障礙類型涵蓋多重障礙、自閉症等，下段就兩種案例類型進行說明數學課程如何運作與調整，筆者希冀以自身教學實務經驗進行分享，提供相關教學者參酌。

## 壹、時間概念教學實例應用

### 一、個案描述

筆者教過的學生中有位叫 S1 的

男孩，國小三年級特教班學生，外型較同齡者瘦小，身心障礙診斷為多重障礙重度，其視力不佳、手部力道控制較弱，對於字詞描寫精準度較差，因此對於數學、語文等需要計算、書寫的課程較排斥，且專注力短暫，容易分心，表達能力發音較不清楚，多以氣音並輔以簡單手勢與人溝通，由於認知、記憶、理解能力有限，因此需透過反覆提醒、練習，及具體示範引導。

### 二、教學目的

筆者在教學過程中察覺，相較於數量、長度、重量等單元，學生對於時間概念理解容易遇到困難，且學習的維持效果不佳，經過反覆思考，筆者發現雖然生活中存在許多覺知時間的經驗，但其不易察覺與掌握，且稍縱即逝、不可回溯的特性，使得時間概念的建構上較難以具體實徵方式表現，潘裕豐(1998)指出直接教學法多單元教學避免了教材的混淆，適用於身心障礙學生上，故筆者選擇結構化的直接教學法教導時間概念，透過清晰引導與示範，提供學生充分回饋與練習的時間，待學生習得並達精熟後，再進入下一個單元(宣崇慧、盧台華，2010)，屬於明確、嚴謹與高系統性的教學方法，也被認為是最有效的教學策略之一。

在教學前筆者先透過學習單評估學生的能力現況，筆者發現 S1 已能辨認、書寫數字 1~20，與 10 以內

數字的加減，以及可知道時鐘上有時針與分針，但無法進行區分。進入教學時，學生一開始對於數學課很抗拒，筆者猜測這可能是因為學生將數學課與計算、書寫進行連結，因此決

定先引起 S1 學習動機再進行教學，考量 S1 的視力與理解較弱，教材的編輯筆者都盡量選擇與生活相關的主題並輔以圖片。

表 1  
教學階段表

教學方式	教師教學	學生學習表現
陳述學習目標	筆者先以上學作息、戶外教學活動照片引起學生動機，並說明時間的重要性。	S1 從毫無動機，馬上抬起頭，迫不及待與筆者分享照片的事情。
複習舊經驗	筆者以冰淇淋時鐘的鐘面上數字掉落來複習舊經驗，請學生協助將指針與數字按照順序黏貼在鐘面(圖 1)。	操作性活動不僅增加趣味性也喚起 S1 的舊經驗與新知識進行連結。
呈現新教材	1. 結合生活經驗: 筆者利用與學生生活息息相關的「戶外教學-森鐵體驗」為主題(圖 2)，透過活動照片，搭配時鐘圖片，教導判斷時間，內容安排由淺入深，從指針判斷、整點分針位置、分針意義循序漸進進行教學。 2. 提示系統 利用口訣(如:整點-「分針指在 12，時針指在數字幾就是幾點鐘」、視覺提示、實作(如:教師撥動時鐘示範)協助學生理解，搭配實物操作示範。	S1 對於整點的概念理解更加清楚，從原本無法分辨時針、分針，導致判斷、報讀時間常出現錯誤，到現在對於指針判斷正確率已達 100%。
探測學習	筆者利用 S1 喜愛的電視節目時間表，建立溝通機會提問圖表上時間，請學生回答，考量 S1 可能因口語表達能力受限，筆者提供科技的協助，利用 AAC 語音溝通系統軟體，繞過 S1 口語表達	S1 以平板點選的方式報讀時間取代口頭回答，有科技的輔助，S1 不僅減少對數學的抗拒，更激發他學習的動力，整數時間

(續下頁)

教學方式	教師教學	學生學習表現
	障礙，若 S1 回答正確，除了給予社會性增強，也結合代幣增強，S1 可以獲得一次打破增強蛋殼的機會(圖 3)，當所有蛋殼打破後，學生可以選擇聽歌活動；若回答錯誤立即給予修正、引導。	判讀 5 題中答對 4 題，答對率達 80%。
獨立練習	利用自編學習單並搭配 AAC 語音溝通系統軟體讓 S1 進行練習，並於完成後與學生共同檢討。	S1 以科技輔具進行回答，其指針判斷正確率已達 100%，整數時間判讀答對率達 85%。
分散練習	筆者除了課堂練習與回家作業，為加強學生類化能力，更利用日常生活事件(如:上課、午餐的鐘聲)詢問學生時間，引導學生判讀，提供練習、回答的機會。	S1 每日報讀上課、午餐時間給老師與同儕聽，使 S1 將時間的概念類化於生活中。

#### 四、實施成效

經過幾週的教學後，S1 對於時間的判斷有很大的進步，已經能獨立判讀整點、半點時間(圖 4)，答對率達 100%，對於其餘非整點、半點時間的報讀(如:55 分)，雖無法完全正確，但答對率也達 80%，且經由口頭提示也能立即修正，並說出正確的時間。看到 S1 由排斥、厭惡，到願意主動參與，甚至會舉手爭取回答機會，讓筆者很是欣慰，更令筆者意外的是有次收到 S1 外婆的 line，他說:「老師謝謝你，S1 現在回家都會與主動分享在學校的表現，以及課堂中做了哪些活動，而且學會使用平板後，S1 都會主動複習數學，再也不用一直盯著他了。」雖然不是讓學生有多大的成就，

但看著他們一點一滴的進步，就是最大的肯定。

## 貳、錢幣概念教學實例應用

### 一、個案描述

S2，筆者任教班級中的二年級重度自閉症學生，無口語僅能仿說，但因先天器官發育未完全，因此發音有限，且多為氣音，由於先天生長激素不足，故外型較同齡者矮小，肢體協調能力佳，但認知能力低，對於課堂參與度不高，不喜歡與同儕互動，且專注力短，容易分心，對於非預期的事件會有激動的反應(如:調課更換教室，S2 會堅持要回遠教室；課堂活動也需要先預告)，且類化能力不佳，其視覺學習優於聽覺學習學習。

## 二、教學目的

考量生活中飲食、購物、搭乘公共運輸工具等，有許多使用金錢的機會，因此筆者認為了解錢幣幣值與使用為學生必要學習的概念。基於學生認知、知識遷移能力不佳，故筆者以學生為主體，利用繪本教學引起學習動機，並針對 S2 易因活動、突發事件而有不當的情緒起伏，除了口頭提醒課堂任務，也透過時間表等結構化組織和視覺提示來協助學生轉換活動（林水蓮，2009；Mesibov&Shea,2010），教學中筆者就 S2 視覺與動作優勢，透過多種感官通道呈現訊息，藉由視、觸、聽、味、

## 三、教學方式

表 2

教學階段表

教學方式	教師教學	學生學習表現
引起動機	筆者以 S2 喜愛的交通工具與便利商店購物的經驗，引導學生認識錢幣的用途，並搭配「貝殼的秘密」、「壹圓銅板流浪記」等電子繪本導讀。	繪本導讀加強 S2 對錢幣價值的理解，也引起對學習內容的興趣。
結構化教學	筆者提供個人的學習時間表，由上至下以圖像加文字，呈現活動任務，使 S2 預知課堂任務內容。	結構化組織幫助 S2 自我整合，減緩其焦慮、混亂。
多感官教學	透過視覺-請學生觀察不同硬幣間大小、數字的差異；觸覺-請學生感受錢幣厚薄、表面觸感等，搭配 PPT 講解 1 元、5 元、10 元、50 元硬幣正反	S2 能進行不同幣值的分類與配對，起初只能區分顏色不同的 1、50 元，5、10 元易混淆，經過一段時間練習，已經能正確辨別四種硬幣幣值，且透過面值對應板，學

(續下頁)

嗅等多感覺訓練，提供學生鷹架增進學習的成功經驗，減少學習挫敗感，助於鍛鍊觀察、比較與辨別能力，提升對高層次抽象概念理解及記憶效能 (Mercer&Mercer，1993；廖淑伶，2006；Katai&Toth，2010)，考量學生主動性、類化能力較弱，情境教學比傳統解說教學法來更可以有效的提升學生對知識的學習效果(辛淑如，2007)，因此將知識與生活產生連結，利用情境事件提問 S2，使學生對錢幣的應用產生需求，藉此誘發其自發性學習、反應，最後顧及 S2 知識遷移能力弱，筆者在生活情境中採真實評量。

教學方式	教師教學	學生學習表現
真實評量	面外觀、大小與數字的差異，並透過面值對應板(圖 5)，教導學生認識硬幣面值與幣值的大小關係。 筆者藉由校內跳蚤市場、便利商店購物與搭乘公共運輸工具的機會(圖 7)，讓 S2 主動指認票價表金額、商品的價格，過程中學生也練習自行由 1 元、5 元、10 元、50 元硬幣辨別錢幣與幣值大小關係，並進行支付。	生能根據指定硬幣，拿取相對金額的一元硬幣，並比較幣值大小，S2 對於幣值辨別正確率已達 100%，而幣值大小辨別正確率也達 80%。 透過不同情境的操作、比較練習，提升學生對於幣值的敏銳度，S2 應用所學的錢幣概念來解決實際購物、票問題，真實情境下的評量，不僅符合零推論原則，改善學生類化困難的問題，也趁機拓展 S2 的生活經驗，過程中也發現他學會等待排隊、簡單的人際互動禮儀(如：買完東西說謝謝)。

#### 四、實施成效

看著 S2 從被動轉為主動學習，也逐漸建立起社會互動行為，我好開心，不過最高興的應該還是 S2 爸爸，平時裡 S2 爸爸一提到 S2 總是愁眉不展，擔心他什麼都不會，還不會說話表達需求，未來生活該怎麼辦……，沒想到一天早上爸爸帶 S2 來上學，他開心的與我分享，他說：「剛剛去 7-11 是 S2 自己拿錢去結帳，買 49 元早餐，他竟然知道要拿 50 元給店員找錢。S2 真的進步、長大了」看著 S2 爸爸臉上洋溢的喜悅與自豪神情，這是假裝不來的！當下我真的好感動，忍著眼淚在眼眶中打轉，雖然才剛踏入教育界不久，但沒想到自己也能貢獻所學幫助學生、家長。

#### 參、結語

人生而不同，資質天賦亦有所差異，故教育的方式也不應只是照本宣科，筆者的教學經驗亦是如此，有時實際學生學習的成效與理想的教學狀態難免有落差，當面對學生學不會、有困難的部分，若是持續使用相同的方法重複教學，這樣不僅無法達到教學的效果，更可能適得其反，反而造成學生對學習的排斥，故教學時應因人、因時、因地而異，而非一成不變的教法，尤其面對高度特殊需求的學生，教學時應依照學生特質與實際現況，為學生提供最適切的教學調整與策略協助，然沒有一蹴可幾的成功教育，教學過程必然面臨困境，如同《禮記·學記》：「學然後知不足，教然後

知困。知不足，然後能自反也。如困，然後能自強也。故曰：教學相長也。」

## 參考文獻

辛淑如(2007)。最小情境教學法對英語為外語學習者發展語用知能之效益研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學英語學系，彰化。

林水蓮(2009)。結構式教學增進自閉症兒童主動行為及準數概念學習之個案研究(未出版之碩士論文)。國立屏東教育大學特殊教育學系，屏東。

宣崇慧、盧台華(2010)。直接教學法對二年級識字困難學生識字與應用詞彙造句之成效。《特殊教育研究學刊》，35(3)，頁103-129。

教育部特殊教育通報網(2020)。109年度特教學生數(縣市-特教類別-性別)【年度特教統計】。取自 [https://www.set.edu.tw/Stastic\\_WEB/sta2/stuA\\_city\\_spckind\\_sex.asp](https://www.set.edu.tw/Stastic_WEB/sta2/stuA_city_spckind_sex.asp)。

廖淑伶(2006)。以多感官教學法進行寫作研究——以國小二年級為例(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學，新竹。

潘裕豐(1998)。直接教學法在身心障礙學生教學上之運用。《國小特殊教育》，25，25-33。

Katai,Z., & Toth, L. (2010).


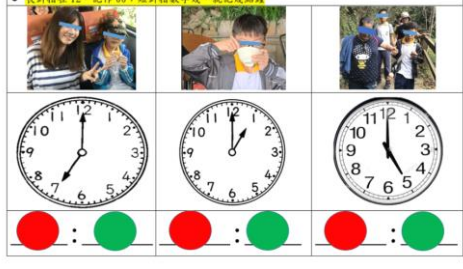

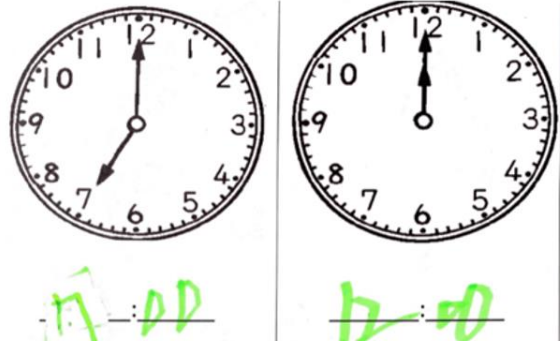


Technologically and artistically enhanced multi-sensory computer-programming education. *Teaching and Teacher Education*, 26,244-251.

Mercer, C. D., & Mercer, A. R.( 1993). *Teaching Students with learning problem*. New Jersey: Merrill.

Mesibov, G.B., & Shea, V. (2010). The TEACCH Program in the Era of Evidence -Based Practice , *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 40, 570—579.



附件

<p>圖 1</p> 	<p>圖 2</p> <p>認識整點學習單-學生練習 日期 3/23</p> <p>時間整點口訣          ● 長針(分針)指 12：短針(時針)指數字幾就是幾點鐘          ● 長針指在 12：記作 00；短針指數字幾，就記幾點鐘</p> 	<p>圖 3</p> 			
<p>圖 4</p>					
	<p>圖 6</p> <p>時間整點口訣          ● 長針(分針)指 6：短針(時針)指數字幾就是幾點半          ● 長針指在 6：記作 30；短針超過幾，所以就記幾</p> 				
<p>圖 5</p> <p>錢幣對應表</p> <table border="1"> <tr> <td>10元</td> <td></td> </tr> <tr> <td>5元</td> <td></td> </tr> </table>	10元		5元		<p>圖 7</p> 
10元					
5元					

# 淺談融合運動-以特奧滾球為例

金培華

國立彰化師範大學  
特殊教育研究所學生

## 摘要

本文旨在探討融合運動的意義、融合的重要性及在特奧融合滾球上的應用，筆者本身是教學工作者，同時也在融合運動領域有相關經驗，因此希望藉由自身經驗分享及提供建議給未來有意願推動融合運動的教育工作者，供教育工作者參考。

**關鍵詞：**融合運動、特奧滾球

## Abstract

The purpose of this article was to explore the meaning of the unified sports, the importance of inclusion and its application in Boccee. The author has been a teaching worker and also had relevant experiences in the field of unified sports. Therefore, it aimed to share and provide suggestions to educators who are willing to promote the unified sports in the future.

**Keywords:** unified sports, Boccee

## 壹、前言

依據聯合國教育科學文化組織 (United Nations Educational Scientific and Culture Organization, 簡稱 UNESCO) 的國際體育運動憲章 (International Charter of Physical Education and Sport) 第一條第二款指

出：體育是所有人類的權利，尤其對身心障礙者而言，體育更是促進其健全人格的教育方式 (UNESCO, 1978)。特殊奧林匹克運動會創辦人尤妮絲·甘迺迪 (Eunice Kennedy Shriver) 於 1968 年辦理第一屆特殊奧林匹克運動會，至今已辦理 15 場夏季運動會及 11 場冬季運動會，其中特奧融合項目為大力推行之運

動項目。美國 IDEA 和 NCLB 法案皆提倡融合運動。因此融合運動是被社會大眾逐漸接納的。

根據我國教育部(2020)的統計，截至一百零九年五月，目前我國各級學校的身心障礙學生人數已達十萬人，其中安置於不分類資源班及普通班接受特教服務的學生人數為七萬人，由此可知，融合是目前的教育安置模式。我國目前大力推行適應體育相關活動、營隊及相關賽事，因應回歸主流、融合教育之理念，融合運動也應運而生。融合運動(Unified Sports)可以讓身心障礙學生改善其人際關係、提升同儕對自我的接納程度、增加社會互動，而非身心障礙者之一般生也能學會尊重個體，理解個別差異(鄭麗媛，2002；潘倩玉，2011)。Schleien、Rynders、Mustonen 和 Fox(1990)則是提出透過身心障礙學生與一般生共同參與運動課程，能共同討論運動競賽的目標，不僅能提升人際關係，也增強了正向的行為表現。綜合以上多位專家學者的看法，我們可以得知融合運動對身心障礙者的益處，除了強健身體機能，還能透過與一般生相處的過程中學習如何與他人溝通、互動，增進其社會技巧及人際關係。

筆者目前任教於高職集中式特教班，曾經有過兩次帶隊參與特奧滾球融合項目的經驗，因此希望藉由自身經驗，淺談融合運動對身心障礙者及非身心障礙者之重要性，分享給未來有機會擔任運動員的融合夥伴、教練、特教教

師或是有意願參與融合運動之相關人員作為參考。

## 貳、理論基礎

### 一、融合運動(Unified Sports)

融合運動是由年齡相仿的非智能障礙的運動員擔任融合夥伴，與智能障礙者進行運動、訓練或完成比賽(李錫津，2018)。筆者以特殊奧林匹克運動會之定義來說明，特奧融合運動是一種融合式的運動項目。將相對數量的智能障礙者(又稱為運動員)與非智能障礙者(又稱為融合夥伴)結合成一隊進行隊制的訓練或競賽。以下說明融合運動的三種模式(中華台北特奧會，2018)：

#### (一) 競賽模式(Competitive Model)

此模式在隊員的組成上需要年齡與能力相近，且須在賽前共同接受八週以上的訓練，因隊員組成及訓練過程嚴謹，因此適用比賽之最高層級為區域賽及世界賽，例如特殊奧林匹克運動會。

#### (二) 運動員發展模式(Player Development Model)

此模式在隊員的組成上需要年齡相近但能力不一定要相近，在賽前須共同接受八週以上的訓練，因隊員組成較競賽模式鬆綁，因此適用比賽之最高層級為全國賽，例如全國身心障礙國民運動會。

#### (三) 休閒模式(Recreation Model)

此模式在隊員的組成上無任何要求及條件，其活動目的主要為大家一起共同歡樂，可採趣味競賽的方式或任何

形式的活動進行，適用比賽之最高層級為地區級的賽事，例如台中市的滾球大集合活動、校內的運動會等等。

## 二、特奧滾球與融合運動之精神

融合運動的精神在於重視個體差異並促進同儕之間互相學習進步的機會(賴萬銓，2019)，融合運動是在教學過程中讓每一位學生能夠享有相同的身體權益。(鄭麗媛、謝錦城、吳淑美，2001)。因此從上述專家學者的論述，可以得知融合運動是能讓非身心障礙者與身心障礙者一同進行運動，享有一樣的運動權利，且在運動的過程中能夠互相學習並增進彼此友誼。

特奧滾球目前在中華台北特奧會及教育部體育署的推廣下，逐漸成為各縣市發展之運動項目(教育部體育署，2016)，因特奧滾球不需要極高的運動門檻即可輕易入門，且競賽規則簡單，球具攜帶方便，對於智能障礙者而言是非常適合的運動，且進行的方式需要組隊，善用團體力量及默契，因此也非常適合與非智能障礙者一同組隊參與。以下依據中華台北特奧會(2018)之規定並針對與融合相關之內容進行闡述：

(一) 比賽分組方式：比賽共有六種分組方式，其中以融合模式共有以下兩種。

1. 融合雙人賽：每隊一名選手和一名融合夥伴(非身心障礙者)，每名可發兩球。
2. 融合團體賽：每隊二名選手和二名融合夥伴(非身心障礙者)，每名

可發一球。

(二) 計分方式：

1. 每回合結束時，以最接近目標球之隊伍得分。
2. 每局最高可得4分。比賽總成績為雙人賽最快得到12分及四人賽最快得到16分則為獲勝。

由上述可以得知，特奧滾球講求的是公平性，讓每一位選手及融合夥伴都有平等的發球機會，意味著每人都是比賽中的一員能夠高度參與賽事，且最後所得的分數也是每一位選手與融合夥伴的貢獻，比賽過程中彼此需要有著極佳的默契與戰術攻防策略，這也驗證賽前是否做足充分的訓練及共同合作。

## 參、帶隊特奧融合滾球經驗分享

筆者共有兩次帶隊特奧融合滾球之經驗，分別是一零六年全國特殊奧林匹克夏季運動會田徑、羽球及融合滾球競賽暨選拔賽、一零七年全國特殊奧林匹克融合滾球、融合籃球競賽暨2019年夏季世界特殊奧運會儲訓選手選拔賽。以下簡要分享筆者帶隊之心得供未來有機會擔任帶隊老師、教練或融合夥伴之參考。

### 一、營造校園融合運動之風氣

欲推動融合運動有賴於平時師生是否對特教議題能夠包容理解，因此每學期皆會為全校師生辦理與適應體育、融合運動相關內容的講座，另外每學期例行性的運動會、各項運動賽事、校外體育課程皆會由體育組與特教組

共同規劃融合項目的比賽，例如：融合籃球、融合趣味競賽等，每周兩次的體育課程會與普通班學生一同上體育課，平時特教組亦建立融合夥伴的志工制度，鼓勵有意願且有熱忱的普通班學生擔任融合夥伴，希望藉由以上的措施讓師生融合運動之精神更能理解，有利於營造校園友善運動之風氣。

## 二、挑選合適的隊員

筆者因服務於高職集中式特教班，平時授課內容亦包含特奧滾球，因此從智能障礙學生中挑選合適的人選並不困難，但要挑選合適的融合夥伴且要配合賽前訓練的時間確實不容易。筆者認為運動員與融合夥伴應具有基本的生活自理能力、了解並接受自己在隊伍裡的角色、能遵守師長指令及融合運動規則且有運動家之精神，剛好筆者當時是進修部商業事務科的導師，班級學生為一般生，於是便從中挑選了兩位學生作為融合夥伴。

## 三、初次見面前的心理建設

在運動員與融合夥伴的初次見面前，筆者皆會為融合夥伴進行特教宣導，讓他們能夠對這群運動員有基本的概念以及理解，當然這之中也能幫助融合夥伴破除許多迷思，例如：認為運動員的認知程度是否像三歲小孩？運動員能夠學習運動規則嗎？他們真的懂規則嗎？筆者皆會釐清諸如此類的問題。隊員彼此之間要能夠互相理解、接納、尊重並認同，筆者認為這是融合運動裡非常必要的一環，這也是融合運動

重要的精神。

## 四、賽前有品質的訓練

筆者除了同時為帶隊老師也是特奧滾球教練，因此賽前八週以上的訓練也是由筆者所負責，因運動員與融合夥伴能夠共同練習的時間不多，且融合夥伴就讀進修部，為晚上上課，白天也有工作，因此筆者找了下午五點至六點的時段進行共同練習，此練習時間也是訓練需要注意的。

(一) 賽前規劃：賽前兩個月每周兩次的練習，每次皆是從下午五點至六點，為期一小時，共八周十六次的練習。

(二) 訓練課程：體適能訓練、能力評估、講解規則及計分、技巧策略運動及分組競賽。

(三) 社會技巧的展現：運動員與融合夥伴彼此加通訊軟體，甚至會利用課餘時間相約打籃球培養友誼及建立團體凝聚力。

## 五、比賽期間努力參與

運動員與融合夥伴都是比賽中缺一不可的重要角色，每一位隊員都應有意義的參與為團隊的成功付出一份心力，這也代表著融合運動的意義。

(一) 生活技能的訓練：筆者兩次帶隊經驗皆是搭乘火車及捷運前往比賽場地，因此訓練運動員學會看時刻表及搭乘正確的班次是筆者欲訓練的目標。

(二) 運動心理的建設：賽前筆者會帶領隊員做簡單的暖身，最重要的

是予以鼓勵，提醒隊員間的團隊合作及默契。

(三) 社會技巧的展現：因為比賽通常是兩天，因此我們會選擇在比賽場地附近住背包客旅店，不過前提是隊員需要有基本的生活自理能力，否則建議住飯店式的較為適合。會選擇背包客旅店的原因是隊員有機會與其他旅客互動，甚至是外國旅客，這對智能障礙學生來說是難得的經驗。

#### 六、賽後的延續

比訓練和比賽更為重要的價值就是團隊的融合關係能夠延續到賽場之外。筆者在比賽場上看到來自不同地區的融合隊伍，有些組成不乏是學生跟老師、社工、實習老師、大專院校學生等，融合夥伴是什麼身分並沒有絕對的對與錯，但重點是能夠真的達到融合，是否他們只有在比賽場上共同合作，下了場之後各自回到彼此的生活沒有交集？筆者當年所帶領的運動員與融合夥伴都已畢業，但仍然會有聯繫，偶爾按按彼此貼文讚或是留言關心一下彼此的近況。

### 肆、融合夥伴的心得分享

筆者兩次帶隊特奧融合滾球的經驗，很幸運的是融合夥伴都是原班人馬，連續兩年的合作讓我們有著絕佳的默契，以下是筆者透過網路聯繫的方式取得兩位融合夥伴的心得。

#### 一、吳同學

當時被導師問有沒有意願擔任特奧滾球的融合夥伴時，我其實是很期待的！而且第一次聽到特奧滾球這種運動覺得很新奇，以為是不是要有什麼很厲害的技術才能學會，不過真的接觸以後發現特奧滾球是一種很好上手的運動，很簡單而且規則也好懂。

以前沒有機會接觸過特教生，所以在我的印象中覺得他們可能傻傻的、不愛乾淨，甚至還會有點害怕，但相處以後發現特教生其實跟我們差不多，我們一樣會一起打球、一起吃飯、一起打線上遊戲，甚至在打滾球的時候他們反而會教我要怎麼打、往哪裡瞄準等等。這個經驗讓我體會到我們應該學會去理解並接納，以後如果遇到身心障礙者需要協助，我也會主動幫忙，不會再害怕！

#### 二、張同學

能夠在高中三年中有這樣的回憶覺得很棒，而且特教生並不像我所想的那樣，他們單純又認真的樣子跟我以前所想的完全不同。雖然一開始相見歡的時候他們很害羞、不太說話，我以為他們是不是不想理我，不過經過練習相處後，慢慢發現他們只是比較慢熟，熟了以後話就變多了！

在比賽場上看到許多同樣是特教生的選手，讓我印象深刻的是這群選手有些看起來身體有些不

方便，但還是非常努力且認真地完成比賽，這是讓我最佩服的！

綜合以上，兩位融合夥伴皆對於融合運動是持有高度的接納與贊同的，在融合運動中彼此之間的角色是互惠的，融合夥伴不僅提供成熟的楷模供運動員學習，也從運動員的身上學到努力不懈的精神。

## 陸、建議

筆者於服務學校推動融合運動時，以下提出相關建議分享給未來有意推動融合運動之特教教師及教練做為參考。

### 一、運動員與融合夥伴有意義的參與

融合運動最重要之精神就是讓每一位參與的機會都是平等的且對於團隊的貢獻都是一樣的。

### 二、選擇合適的運動

並不是所有運動種類都適合作為融合的項目，例如：個人賽為主的田徑、游泳就不適合；對戰型為主的特奧滾球、羽球、籃球等較為適合。

### 三、選擇合適的隊員

融合夥伴的選擇會左右整個團隊的士氣與氛圍，首要的就是融合夥伴能夠理解、尊重並接納運動員，而且打從心裡認同將對方當成是朋友而不是三歲小孩。

### 四、行政資源與支持

活動能夠順利推行不單單只是教練、特教教師或體育教師一人促成，而是需要整個行政團隊的協助，從經費的

編列、器材請購、專業團隊間的合作甚至有關融合運動的相關進修研習都有賴整個行政支持。

## 柒、結語

融合運動能夠讓身心障礙者與非身心障礙者一同在競賽過程中學習、與他人互動溝通，增進其社會人際關係，從中獲得歸屬感及提升對自我的信心。最後希望藉由筆者粗略的分享，能夠提升對融合運動的認識及理解，也期盼未來能夠有更多人主動投入融合運動領域，讓融合運動越來越蓬勃發展。

## 參考文獻

- 中華台北特奧會(編)(2018)。107 年特奧滾球運動 c 級教練認證研習會手冊。臺中市:作者。
- 李錫津(2018)。臺北市政府公務人員訓練處。取自 <https://elearning.taipei/mpage/webfile/userfiles/files/Epaper/epaper/265/sub03.html>
- 賴萬銓(2019)。金門縣教師實施融合式體育教學現況及需求之調查研究(未出版之碩士論文)。國立體育大學適應體育研究所，桃園市。
- 鄭麗媛、謝錦城、吳淑美(2001)。融合式體育教學對健康體能之影響。體育學報，32，125-132。
- 鄭麗媛(2002)。融合式體育教學之我見。國教世紀，203，21-25。
- 潘倩玉(2011)。同儕教導之成效及其在

- 融合式體育課程之實務應用。中華體育季刊，25(1)，129-138。
- 教育部體育署(2016)。全國身心障礙國民運動會。取自  
<http://www.sa.gov.tw/wSite/ct?zItem=3837&ctNode=359&mp=11>
- 教育部(2020)。特殊教育通報網。取自  
[https://www.set.edu.tw/Stastic\\_WEB/sta2/doc/stuA\\_city\\_cls\\_ABCE/stuA\\_city\\_cls\\_ABCE\\_20200528.asp](https://www.set.edu.tw/Stastic_WEB/sta2/doc/stuA_city_cls_ABCE/stuA_city_cls_ABCE_20200528.asp)
- UNESCO (1978). *International charter of physical education and sport*. Paris: General Conference at UNESCO 20th session.
- Schleien, S. J., Rynders, J. E., Mustonen, T., & Fox, A. (1990). *Effects of social play activities on the play behavior of children with autism*. *Journal of Leisure Research*, 22(4), 317-328.



# 繪本教學應用在香港國中融合班「失智症患者友善教育」之實務分享

吳善揮

香港中華基督教會基協中學  
教師

## 摘 要

本文旨在探討如何運用繪本教學，培養26名香港國中融合班學生對失智症患者友善教育的學習興趣，並加強他們對失智症的正確認識，當中包括：教材教法、教學內容、教學省思。研究結果顯示，繪本教學能夠建立學生對失智症患者友善教育的學習興趣，以及對失智症的正確認識，而最重要的，是學生能夠由此培養出關愛失智症這一類弱勢者的意識。

**關鍵詞：**友善教育、失智症、融合班、繪本教學

## Abstract

This paper aimed to explore the use of picture book teaching to promote the learning interest of 26 7th-graders in the dementia-friendly education in an inclusive classroom of a Hong Kong secondary school, so as to enhance their correct understanding of dementia. Topics explored include teaching materials and methods, teaching content and evaluation. The research results indicated 26 participants' interest in dementia patients and their correct understanding of dementia could be enhanced through the teaching of picture books. Most importantly, these participants had increased awareness of caring for the disadvantaged groups such as dementia patients.

**Keywords:** dementia patient friendly education, dementia, inclusive classroom, the teaching of picture book

## 壹、前言

2015年，全球失智症（dementia）患者人數已經達到4700萬，可見失智症對世界各地的人口之影響日益增加；專家學者初步推算在2050年，全球失智症患者人數將迫近1.32億；事實上，失智症不但對患者本身帶來極大的衝擊，而且更對照顧者、家人、社區和社會造成極為嚴重的影響（World Health Organization, 2017）。Arai、Arai及Zarit(2008)指出，若欠缺對失智症的應有認知，患者及其家屬便會延誤了他們尋求專業協助的機會，最終導致病情不斷惡化。另外，Li、Fang、Su、Liu、Xiao和Xiao(2011)的研究發現，不少受訪者對失智症都存有不同程度的誤解，而且普遍出現歧視失智症老人的情況。由此可見，社會必須正視失智症的問題，並加強公眾對之的深入認識，一方面以減少大眾對失智症患者的誤解，另一方面也可以讓患者得以及早就醫，減慢他們腦退化的過程。

在亞洲地區，人們對失智症患者的歧視非常嚴重，這不但導致患者諱疾忌醫，而且更使自身的病情進一步惡化（Cheng et al., 2011）。香港作為亞洲地區的一員，自然同樣地面對著上述的問題，不少市民缺乏對失智症的應有認知，所以未能以正確的態度去看待失智症患者，甚至出現歧視他們的行為，使失智症患者承受極大的壓力（全港失智症照顧者聯盟，2010）。基於這樣的情

況，Chang及Hsu(2020)認為政府應把失智症患者友善教育納入各級學校的教育之中，以加強公眾對失智症的正確認識，並消除社會對失智症的負面標籤。由是觀之，現時仍然有不少人對失智症存有錯誤的理解，故此，政府應推動失智症患者友善教育，以建立友善的社區環境，消除社會對失智症患者的污名化。

在這樣的背景下，筆者也嘗試於任教學校的國中融合班推動失智症患者友善教育，希望能夠藉此提升學生對於失智症的正確認知。當然，筆者也希望透過這次課程培養學生關愛弱勢者的意識，而這也符合融合教育的精神——接納差異、消除偏見。然而，融合班學生的學習動機一般較低落，若筆者以直接講授的方式實施失智症患者友善教育，那麼教學成效一定未如理想。因此，筆者嘗試運用繪本教學的方式，提升融合班學生對失智症患者友善教育之學習興趣，並在這樣的基礎上，加強他們對失智症的正確認識，讓他們學會愛護失智症患者，特別是患有此症的長者族群。本文旨在分享筆者於國中融合班實施繪本教學應用在失智症患者友善教育之經驗，讓關心相關教育的教師作為課程設計的參考。

## 貳、失智症的定義

失智症是認知功能退化的疾病，其特徵包括：腦部功能退化、記憶力下降、自理能力降低、社交能力減少、學

習能力退化等，同時患者也會伴隨精神健康問題及行為障礙，前者包括：抑鬱、妄想、幻覺等，後者則包括迷路、攻擊性行動、不適當行為等（廖偉廷、劉慕恩、楊誠弘，2017）。失智症患者起初的病徵並不明顯，他們可能只是記憶力較差，常常找不到想要找的東西，經過一段時間後，他們的記憶力便會出現明顯的衰退，導致他們沒法處理較複雜的工作、減少進行戶外休閒活動，他們的情緒也會因此變得起伏不定，甚或出現多疑、胡亂罵人的情況（梁家欣、程蘊菁、陳人豪，2014）。失智症可以按其嚴重程度劃分為輕度、中度、重度，其病情發展可以歷時達數十年（高薇淇、郭麗敏、莊宇慧，2019）。近年，老年失智症患者越來越多，如何建構適合他們生活的友善環境便成為當前重要的議題（劉家勇、施秋蘭，2018）。由此可見，失智症是認知障礙的症病，它會大大降低患者的記憶力，最終使他們完全喪失應有的生活能力。故此，我們必須深思如何為他們建構更友善的生活環境，與他們結伴同行去面對病情。

### 參、友善教育的意涵

倫理學家 J. Derrida 提出「友善接納」的概念，主張我們必須超越自私自利的心，主動關心身邊的「鄰人」，更要學習開放心胸，包容並尊重與我們有所差異的人，而學校必須透過教育過程培養學生「友善接納」的觀念，讓他們

都能學會無條件地關愛身邊有需要的人（張鐘焜，2010）。從 J. Derrida 的觀點來看，教導學生放下偏見與利己之心，學會包容、接納、關愛身邊有需要的人，便是友善教育。不少學者都致力進行不同的研究，以加強人們對弱勢者友善接納的態度，例如：Salim、Hidayatullah 及 Nugraheni(2019)向教師實施「殘障學生友善教育」，以增加他們對殘障學生的認識，結果發現相關的教育能夠有效提升教師對殘障學生的理解及接納；王奕嵐、蘇慧真、鍾翰其（2020）倡導臺灣當局應為穆斯林營造友善的醫療環境，讓作為少數族群的他們之醫療需要也能夠得到滿足；劉宜君、陳啟清（2017）之研究則呼籲社會應設立高齡友善休閒旅遊措施，讓長者也能夠愉快地渡過晚年生活。由此可見，友善教育的目標，在於提升個體對於弱勢社群的理解及支持，進而營造關愛的社會氛圍，讓弱勢者的需要都能夠得到照顧。

### 肆、失智症患者友善教育的意涵

失智症患者友善教育能夠讓學生學會愛護失智症患者。失智症患者長期被社會污名化，例如：生命沒有希望、社會的負累、家庭的負擔、失去行為能力、快將死亡等，這不但使到他們承受著極大的精神壓力，而且更讓他們和親近者受到歧視、遭受社交的孤立（國際失智症協會，2019）。在這樣的背景下，社會便開始推動失智症患者友善教

育，希望讓學生正確地理解失智症為何、體諒失智症患者的處境，進而消除他們對失智症患者的偏見，而最重要的，是讓學生明白失智症與每一個人都息息相關，我們都應該對之加以重視（吳玉琴，2017）。由此可見，失智症友善教育就是希望消除社會公眾對失智症患者的刻板印象、改變他們對失智症患者的態度，以達到「失智症患者獲得社會接納」、「社會共融」的終極目標。

### 伍、繪本教學之意涵

所謂繪本教學，是指運用具圖像美感、完整故事內容的圖畫書，教授學生不同的內容，其對學生在認知學習、品德情意、語言能力、創造力、美感能力、生活適應等方面的發展都有著正面的促進作用（陳涵榆、羅翠華、郭李宗文，2010）。不少研究都證明繪本教學具有真實的教學成效，例如：Hashemifardnia、Namaziandost 及 Rahimi Esfahani(2018)的研究發現，繪本教學能夠提升學生對認知學習的成效，增加他們所掌握的詞彙理解量；涂維璋（2018）的研究發現，繪本教學能夠提升學生的人權素養，包括：尊重自己、關愛他人、尊重別人、凡事包容等，同時也能夠提升他們的學習動機；陳美如、黃啟峰（2014）的研究發現，以繪本教學進行死亡教育，能夠讓學生對死亡產生積極而正向之思考。由此可見，繪本教學能夠有利學生在不同方面的成長，並且已被教師廣泛應用在不同的

教學領域之中。

### 陸、繪本教學與失智症患者友善教育的關係

繪本教學能夠加強學生對失智症患者友善教育的學習興趣。王可馨（2019）認為繪本的文字流暢簡潔、繪圖生動活潑、故事寓意深遠，不但能夠為讀者帶來視覺感官的刺激，而且更能夠引發讀者的想像和閱讀興趣。Oktarina、Hari、及 Ambarwati(2020)的實證研究發現，繪本能夠改善年輕學習者的學習興趣及動機，加強他們對學習的主動性，同時，在學習興趣得到滿足下，學習者更能夠有效地掌握繪本所寄寓的知識。另一項研究顯示，繪本教學能夠提升孩子對於英語學習的興趣，使他們更樂於接受相關的學習(Choi, Kang, & Sheo, 2020)。由是觀之，既然繪本教學能夠為學生帶來視覺刺激、滿足他們的學習興趣，若把繪本教學應用於失智症患者友善教育之中，筆者相信也可以同樣地取得相應的教學效果。

繪本教學能夠提升學生對失智症患者的正確認知。由於繪本蘊含不同刺激視覺感官的設計及元素，所以其經常被用作教學材料，以協助學生有效地掌握相關的知識(Wei & Ma, 2020)。近年，繪本被用作不同方面的教學材料，例如：社會公平、社會正義等，這都能夠引發學生對相關的社會議題之深刻反思(Ciecierski, Nageldinger, Bintz, &

Moore, 2017)。另外，日本繪本作家楠章子創作了一本以失智症為主題的繪本——《阿嬤，不要忘記我》，讓讀者學習如何與患有失智症的家人相處，其不但引起社會的廣泛討論，而且更獲得「兒童筆社大獎」之最佳童話獎（蘇威全，2019年5月12日），可見優秀的繪本能夠引起社會大眾對有關失智症議題的省思。由此可見，只要教師能夠選用優秀的繪本作為教學材料，學生便能夠加強對失智症患者的正確認識，並讓他們對失智症患者採取更友善的態度。

## 柒、繪本教學應用在融合班「失智症患者友善教育」之實務分享

### 一、班級情況

筆者任教的國中一年級班級，共有26人（包含7名特殊需求學生，當中的特殊教育種類為：讀寫障礙、情緒障礙、言語障礙）。他們個性活潑好動，偶爾會不守校規，惟願意接受老師的教

導。另外，在待人處事方面，他們都較少顧及他人的感受、同理心不足，部分同學更會時常與他人發生爭執，雖然情況並不嚴重，但是筆者認為這也有正視的需要。此外，由於他們的學習動機較低、語文能力薄弱、不喜愛閱讀，所以老師需要運用特別的教學方法，才能夠提升他們的學習興趣。

### 二、教學主題

本次教學主題為「認識失智症·關愛你我他」。筆者希望融合班學生能夠從中加強對失智症的認識，學會理解並關愛身邊的弱勢者。另外，筆者也希望融合班學生可以遷移所學，用愛去包容所有的人，學會接納不同人之間的差異。這次課程共有三個單元，合共12節課，每節課時約35分鐘。此外，為了減輕學生的閱讀負擔、提升學生的學習興趣，筆者選取了三本繪本作為教學材料。同時，筆者也設計了一系列的教學活動，以引發學生對教學主題的深入反思。以下為課程大綱、繪本主旨思想簡表：

表1

### 課程大綱

教學單元	教學目標	選用繪本	教學活動
失智症·愛始於正確認識	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 了解失智症的起因；</li> <li>● 認識失智症患者的病</li> </ul>	《奶奶慢慢忘記我》	<ul style="list-style-type: none"> <li>● 繪本導讀及討論</li> <li>➤ 學生閱讀繪本；</li> <li>➤ 教師解說繪本內容；</li> <li>➤ 觀看影片，讓學生可進一步了解失智症的成因及病徵（網址：</li> </ul>

- 
- 徵；  
● 學會關心失智症患者。

<https://www.youtube.com/watch?v=v3IW6s2UVY8>);

- 問答遊戲：全班共分為 4 組，並就老師提出的問題進行搶答。

- 圖畫創作

- 假如你是卡蜜拉，哪一個奶奶與你的相處點滴，使你留下深刻印象？試將之繪畫出來，並輔以不少於 20 字作說明。

- 小組討論

- 題目：「假如你是醫生，請你為卡蜜拉的奶奶進行診斷，以判別她身體出現了什麼問題。」
- 在完成討論後，每組派代表向全班進行匯報。

- 微寫作

- 假如你是卡蜜拉，試撰寫一封書信給奶奶，以說明你會如何照顧她，並抒發你對她的愛。
- 教師邀請表現優秀者向全班同學朗讀自己的作品。

---

失智症·  
齊來成為

- 掌握幫  
助失智

《阿嬤，不要忘記我》

- 繪本導讀及討論

- 學生閱讀繪本；

---

守門人

症患者的方法；

- 理解失智症患者的困難；
- 學會體諒失智症患者的處境。

➤ 教師解說繪本內容。

- 微寫作（一）

➤ 假如你是小翼，試撰寫一則尋人啟事，以盡快找回呀嬭。

- 設計道歉咭

➤ 假如你是主角，試替他設計一張道歉咭，以送給阿嬭，當中須說明你向其道歉的原因，並表達你對阿嬭的愧疚之情。

- 微寫作（二）

➤ 假如你是小翼，試撰寫一則「守護天使備忘錄」，以制訂協助呀嬭的守則。

➤ 教師邀請數位同學公開分享所訂立的守則，並說明背後的理念及原因。

- 創意戲劇

➤ 假如你是以下人物（警察、餐廳老闆、花店老闆），你會如何協助呀嬭？

➤ 同學需代入指定角色（扮演協助者）進行演出，以展現他們如何協助迷途的呀嬭（教師扮演）。

---

失智症·  
記憶會變

- 學會體諒失智

《爺爺，你會忘記我  
嗎？》

- 繪本導讀及討論

➤ 學生閱讀繪本；

---

---

## 愛不變

症患者的奇怪行為；

- 明白失智症患者的痛苦；
- 明白「記憶或許會褪色，但愛卻永不止息」的道理。

➤ 教師解說繪本內容。

- 圖畫創作

➤ 由於爺爺患有腦退化症，所以你經常都要提醒他，讓他不要忘記和你相處的快樂片段。假如你是主角，哪一段回憶使你留下深刻印象，並且想讓爺爺時常記起？試將之繪畫出來，並輔以不少於 20 字作說明。

- 小組討論

➤ 題目：「假若你是主角（孫女），試根據以下的情境（爺爺把三明治埋在沙堆之中、爺爺與我在玩水），說明你會如何看顧患上失智症的爺爺。」

➤ 在完成討論後，每組派代表向全班進行匯報。

- 微寫作

➤ 試以「假如我忘記了所愛的人」為題，撰寫一篇文章。

➤ 教師向全班同學朗讀精選作品（播放背景音樂 A-Lin《有一種悲傷》、網址：<https://www.youtube.com/watch?v=xo-yoeX>



表 2

## 繪本主旨思想

繪本	封面	主旨思想
書名：《奶奶慢慢忘記我》 文字：維若妮可·凡登阿必萊 繪圖：克萊德·K·都伯伊 翻譯：孔繁璐		本文藉著記述卡蜜拉與心愛的奶奶之相處片段（奶奶患上失智症的前後時間），說明了「無論世事怎樣改變，愛卻是永遠不變」的道理，並抒發了「我」對奶奶的愛。
書名：《阿嬤，不要忘記我》 文字：楠章子 繪圖：石井勉 翻譯：陳澄如		本文藉著記述「我」（小翼）的阿嬤在患上失智症後所做出的古怪行為、離家後失蹤，以及「我」沒有體諒阿嬤等事情，說明了我們要學會體諒失智症患者的處境，並表達了「我」對阿嬤的愧疚。
書名：《爺爺，你會忘記我嗎？》 文字：克萊爾·海倫·沃爾什 繪圖：艾什林·林賽 翻譯：潘心慧		本文藉著患了腦退化症的爺爺與「我」之相處片段，說明了「記憶或會褪色，但愛卻是永不止息」的道理，並抒發了「我」對爺爺的愛。

另外，筆者亦採取了多項措施照顧融合班學生的學習需要及特質。在教學材料方面，筆者以文字較少、色彩豐富、繪圖精美的繪本作為教學材料，以

吸引學生閱讀相關的內容，並引發他們的學習動機及興趣。在課業安排方面，筆者以輕鬆、簡單為設計的原則，例如：微寫作（書寫字數較少，一般在

50 至 200 字之內)、繪畫(輔以 20 字的簡單說明),以免造成他們的學習負擔。在學習活動方面,筆者設計了互動性較強的活動,包括:戲劇、小組討論,以提升學生對課堂的興趣及參與度。為了鼓勵同學努力學習,筆者不但邀請了他們公開朗讀自己的作品(或由筆者代之朗讀),而且也頒發了小禮物給他們,以表揚他們積極認真的學習態度。

### 三、教學流程

在開展教學前,筆者都會先讓學生閱讀相關的繪本,之後才進行師生之間的討論,以加強學生對繪本內容的掌握。接著,筆者便會實施不同的教學活動,以引發學生對相關主題的深入思考。最後,筆者會總結課堂所學,並要

求學生填寫反思日誌,以深入反思所學的內容。

### 四、成效檢視

#### (一)對失智症患者友善教育的學習興趣

筆者自設問卷(採用李克特量表設計,1分:非常不同意、2分:不同意、3分:一般、4分:同意、5分:非常同意)以了解是次課程能否建立學生對「失智症患者友善教育」的學習興趣。由表 3 顯示,所有題項的平均值都在 4 分或以上,可見學生都認為繪本教學應用在「失智症患者友善教育」課程,能夠有效建立他們對相關內容的學習動機及興趣,同時也能夠增加他們對課堂活動的參與度及積極性。

表 3

學習興趣相關題項

題目	平均值	標準差
1. 這次課程能夠提升我對「失智症患者友善教育」的學習興趣。	4.12	0.71
2. 這次課程能夠提升我對課堂的參與度。	4.27	0.92
3. 這次課程能夠提升我完成課業的意願。	4.12	0.99
4. 這次課程能夠促進我對學習內容的反思。	4	0.75
5. 我希望能夠在未來繼續接受「失智症患者友善教育」。	4.27	0.87

由表 4 顯示,所有題項的平均值都在 4 分或以上,這正好表示學生都很喜

歡本次課程的教學活動。

表 4

## 學生喜歡的教學活動

教學活動	平均值	標準差
1. 微寫作	4.15	0.92
2. 圖畫創作	4.19	0.63
3. 繪本導讀及討論	4.35	0.89
4. 創意戲劇	4.38	0.98
5. 小組討論	4.04	0.82

## (二) 對失智症患者的認識

由表 5 顯示，所有題項的平均值都在 4 分或以上，這都反映出學生都認同

本次課程能夠建立他們對失智症的正確認識。

表 5

## 對失智症的認識之相關題項

題目	平均值	標準差
1. 這次課程能夠加強我對失智症的醫學常識。	4.27	0.72
2. 這次課程能夠消除我對失智症的誤解。	4.5	0.71
3. 這次課程能夠讓我更明白失智症患者的處境。	4.54	0.51
4. 這次課程能夠讓我知道失智症與我們的關係。	4.58	0.76
5. 這次課程能夠讓我學會幫助失智症患者的方法。	4.5	0.65

## (三) 對失智症患者的態度

整體而言，從以下學生的反思日誌內容，我們可以發現學生都能夠透過這次課程建立出對失智症患者的關愛態度及意識，包括：主動理解失智症患者的處境、每一個人也可以成為失智症患者的守門人、體諒失智症患者的困難、明白失智症患者家人的痛苦、記憶消失而愛是永不消逝的。

「我們應該主動了解失智症患者的需要和困難，並且給予他們更多的支

持，因為他們不能夠自己照顧自己，是一件很可憐的事。」(學生 A)

「雖然我沒有家人患有失智症，可是我可以透過不同的方法去幫助失智症的病人，例如在街上看到疑似有失智症的老人家迷路了，我可以主動上前協助，並帶他到警署等待家人到來，確保他不會在馬路上遇到意外。」(學生 B)

「其實有失智症的人有時候受病情影響，而不能夠控制自己並做出不可思議的行為，不過我們不應怪他們，因

為他們也是不想的。」(學生 C)

「照顧失智症患者的人真是令人敬佩，因為他們花費了很多精神和力量去照顧他們，而且又要終日擔心他們的安危，所以我們都要支持患者的家人才可以呢！」(學生 D)

「若他日我的家人患有失智症，我會想告訴他，不管你往後還記不記得我，你永遠都會是我最深愛的家人，我永遠都會愛護你，因為記憶雖會消失，但愛卻是永不止息的。」(學生 E)

## 捌、總結及建議

最後，筆者認為這次課程都能夠提升融合班學生對於「失智症患者友善教育」的學習興趣，同時也能夠建構出他們對失智症患者的關愛態度。基於這次教學的發現，筆者現提出建議，供後續研究者作為參考：(一) 教師可以不同的優秀繪本融入不同領域的教學之中，以了解能否藉此提升學生對相關學科的學習興趣；(二) 教師可以引領學生創作自己的繪本，以引發學生更多的創意，以及對學科知識的掌握；(三) 教師也可以實施更多體驗式的活動，例如：探訪失智症患者等，以讓學生可以更深入地掌握更多失智症的知識。

## 參考文獻

王可馨 (2019)。家長參與繪本教學之研究。《臺灣教育評論月刊》，8(1)，300-302。

王奕嵐、蘇慧真、鍾翰其 (2020)。穆斯林友善就醫環境。《醫療品質雜誌》，14(2)，8-12。

全港失智症照顧者聯盟 (2010)。對失智症(痴呆症)照顧於長者社區照顧及支援服務立場書。取自：<https://www.legco.gov.hk/yr09-10/chinese/panels/ws/papers/wscb2-2369-2-c.pdf>

吳玉琴 (2017)。失智症老人守護天使訓練手冊。臺北：中華民國老人福利推動聯盟。

涂維璋 (2018)。運用繪本教學融入低年級學生人權教育。《臺灣教育評論月刊》，7(7)，146-149。

高薇淇、郭麗敏、莊宇慧 (2019)。淺談失智症遊戲。《護理雜誌》，66(1)，101-106。

國際失智症協會 (2019)。2019 年全球失智症報告——對失智症的態度。取自：[https://www.alz.co.uk/sites/default/files/pdfs/World-Alzheimer-Report-2019-Traditional-Chinese\\_0.pdf](https://www.alz.co.uk/sites/default/files/pdfs/World-Alzheimer-Report-2019-Traditional-Chinese_0.pdf)

張鎧焜 (2010)。「友善接納」倫理與教育：J. Derrida 的觀點。《教育研究集刊》，56(1)，1-29。

梁家欣、程蘊菁、陳人豪 (2014)。失智症之重點回顧。《內科學誌》，25，151-157。

陳美如、黃啟峰 (2014)。繪本教學實施死亡教育對低年級學童死亡態

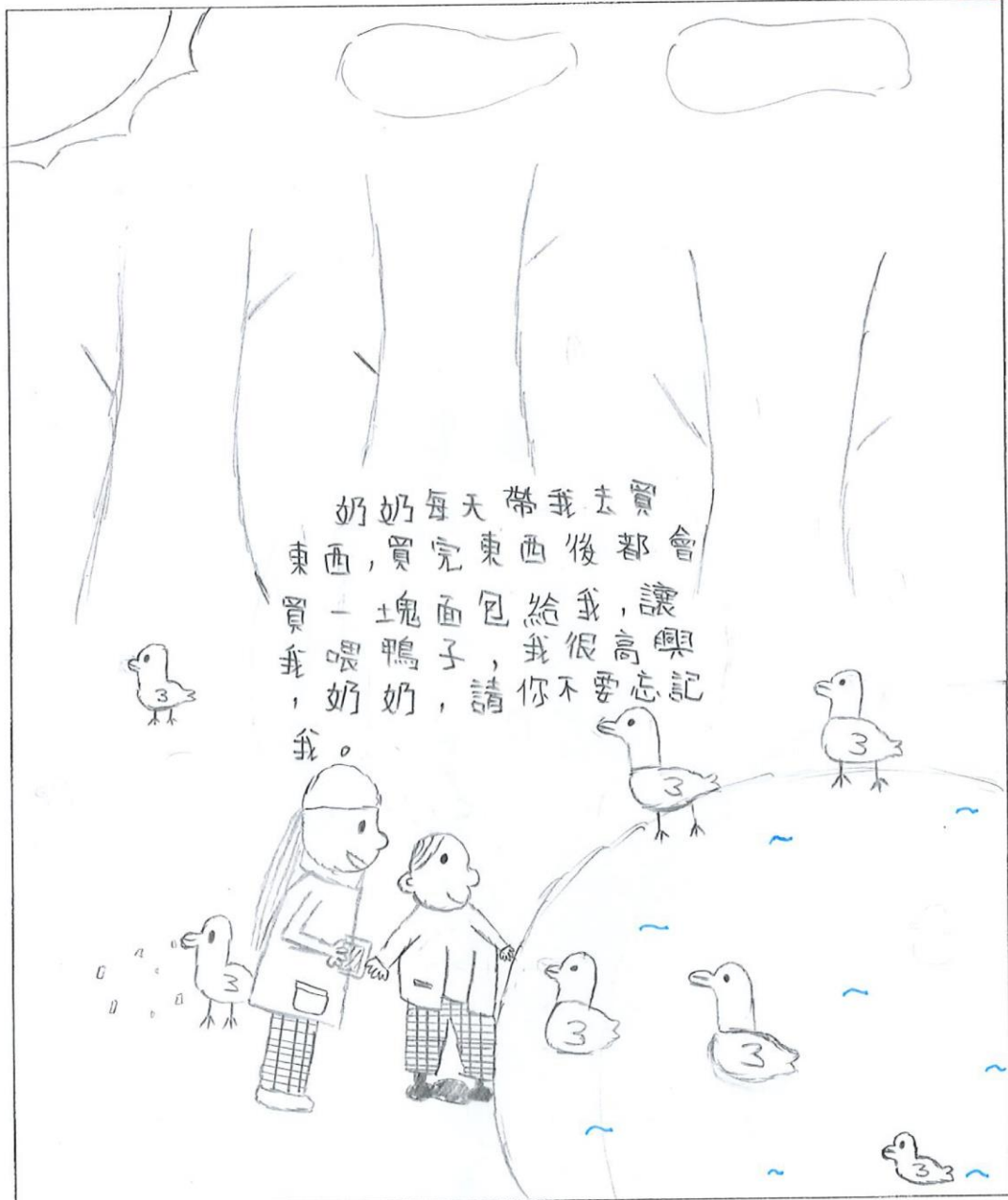
- 度之研究。《生死學研究》，16，77-137。
- 陳涵榆、羅翠華、郭李宗文 (2010)。泰雅文化融入繪本教學。《幼兒教育》，299，55-70。
- 廖偉廷、劉慕恩、楊誠弘 (2017)。老年失智症回顧。《臨床醫學月刊》，79 (2)，72-74。
- 劉宜君、陳啟清 (2017)。高齡友善休閒旅遊推動之探討。《福祉科技與服務管理學刊》，5 (1)，23-34。
- 劉家勇、施秋蘭 (2018)。失智症「團體家屋」服務模式之探討：以日本經驗為例。《長期照護雜誌》，22 (1)，52-65。
- 蘇威全 (2019年5月12日)。《阿嬤，不要忘記我》笑中帶淚 小朋友視角探討失智症。台灣蘋果新聞網。取自：  
<https://tw.appledaily.com/entertainment/20190512/YVYLXKMK2VU3PGIFALV4EAEWCU/>
- Arai, Y., Arai, A., & Zarit, S. H. (2008). What do We Know About Dementia?: A Survey on Knowledge About Dementia in the General Public of Japan. *International Journal of Geriatric Psychiatry: A Journal of the Psychiatry of Late Life and Allied Sciences*, 23(4), 433-438.
- Chang, C. Y., & Hsu, H. C. (2020). Relationship between Knowledge and Types of Attitudes towards People Living with Dementia. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(11), 3777.
- Cheng, S. T., Lam, L. C., Chan, L. C., Law, A. C., Fung, A. W., Chan, W. C., ... & Chan, W. M. (2011). The Effects of Exposure to Scenarios about Dementia on Stigma and Attitudes toward Dementia Care in a Chinese Community. *International Psychogeriatrics*, 23(9), 1433-1441.
- Choi, N., Kang, S., & Sheo, J. (2020). Children's Interest in Learning English Through Picture Books in an EFL Context: The Effects of Parent-Child Interaction and Digital Pen Use. *Education Sciences*, 10(2), 40.
- Ciecierski, L., Nageldinger, J., Bintz, W. P., & Moore, S. D. (2017). New Perspectives on Picture Books. *Athens Journal of Education*, 4(2), 123-136.
- Hashemifardnia, A., Namaziandost, E., & Rahimi Esfahani, F. (2018). The Effect of Teaching Picture-books on Elementary EFL Learners' Vocabulary Learning. *Journal of English Language Teaching and Linguistics*, 3(3), 247-258.

- Li, X., Fang, W., Su, N., Liu, Y., Xiao, S., & Xiao, Z. (2011). Survey in Shanghai Communities: The Public Awareness of and Attitude towards Dementia. *Psychogeriatrics, 11*(2), 83-89.
- Oktarina, P. S., Hari, N. P. L. S., & Ambarwati, N. M. W. (2020). The Effectiveness of Using Picture Book to Motivate Students Especially Young Learners in Reading. *Yavana Bhasha: Journal of English Language Education, 1*(1), 72-79.
- Salim, A., Hidayatullah, M. F., & Nugraheni, P. P. (2019). Investigating Effectiveness of Disability Friendly Education Training Modules in Indonesian Schools. *International Journal of Education and Practice, 7*(3), 286-293.
- Wei, C. C., & Ma, M. Y. (2020). Designing Attractive Children's Picture Books: Evaluating the Attractiveness Factors of Various Picture Book Formats. *The Design Journal, 23*(2), 287-308.
- World Health Organization(2017). *Draft Global Action Plan on the Public Health Response to Dementia*. Retrieved from [https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf\\_files/WHA70/A70\\_28-en.pdf?ua=1](https://apps.who.int/gb/ebwha/pdf_files/WHA70/A70_28-en.pdf?ua=1)

附件一：《奶奶慢慢忘記我》學習單——最深刻的相處片段

假如你是卡蜜拉，哪一個與奶奶與你的相處點滴，使你留下深刻印象？試將之繪畫出來，並輔以不少於 20 字作說明。

訂記



附件二：《奶奶慢慢忘記我》學習單——奶奶的診症單

假如你醫生，請你為卡蜜拉的奶奶進行診斷，以判別她身體出現了什麼問題。

V. Jossu

明愛醫院診症單



病人姓名：卡蜜拉的奶奶

性別：女

到診日期：30-9-2019

病徵：

1. 忘記別人的名字
2. 說奇怪的話
3. 做了越來越多的傻事
4. 迷路
5. 吃餐巾

診斷結果：

腦退化

醫生：





附件三：《奶奶慢慢忘記我》學習單——給奶奶的信

假如你是卡蜜拉，試撰寫一封書信給奶奶，以說明你會如何照顧她，並抒發你對她的愛。(不得少於 150 字)

V-good! 情真! 動人!

親愛的奶奶 =

奶奶，當你漸漸忘記所有事物，但是沒有關係。因為至少我們擁有這份快樂，還記得小時候，是陪伴我的我們一起喂鴨子，在充滿香味的屋子做蛋糕等等。現在你老了，論到我來照顧你了。我長大了，我會獨立自己做蛋糕來給您吃。我會在長長的走廊推著你談談人生、說故事去給你聽，每天來养老院來探望你。謝謝奶奶你在我的童年充滿快樂、童真。到你老了，我來陪伴你最後的人生，讓你剩下的日子每天的生活充滿快樂。

祝

身心健康

孫女

卡蜜拉啟

餵  
輪  
輪

二零一九年十月二日





親愛的阿嬤：  
我很對不起你，我一開始不知道妳得到老  
退化的病。平時，我還不知道妳得到老退化的  
時候，我都常常對妳生氣，這一次在蒸饅的時候  
妳把我的草葷醬吃掉了，那是媽媽親手做出來的  
，當時我很生氣。還有一次我<sup>去</sup>花店的時候，妳  
在花店時把花<sup>用</sup>打壞了，這樣我很丟臉。到了現在  
我很不會體諒妳，可是一直妳都很體諒我，一  
直以來我總常常對妳生氣，可是妳永遠都不會  
對我生氣，阿嬤，對不起！我永遠都不會對妳  
生氣。

敬祝

← 身體健康

孫兒

小翼敬上

二零二零年一月二日

腦  
候




內  
文

45



附件七：《阿嬤，不要忘記我》學習單——人人都是守護天使

- 假如你是以下人物，你會如何協助呀嬤？

人物	如何協助呀嬤？
	<p>希望警察能巡邏時看到阿嬤，請幫我照顧一下阿嬤，然後打電話通知我，麻煩你們了。♥</p>
<p>警察</p> 	<p>如果你們看到阿嬤，請你可否給她一碗麵給她，因為可能她肚子餓了，然後麻煩你送去警察局，碗麵的錢我會給你們的，麻煩你們了。♥</p>
<p>餐廳老闆</p> 	<p>如果你們看到阿嬤，請你可否給枝花她嗅？可能她嗅了花的香會開心一些，然後麻煩你送她去警察局，花的錢我會給的，麻煩你們。</p>
<p>花店老闆</p>	

## 附件八：《爺爺，你會忘記我嗎？》學習單——我與爺爺最難忘的回憶


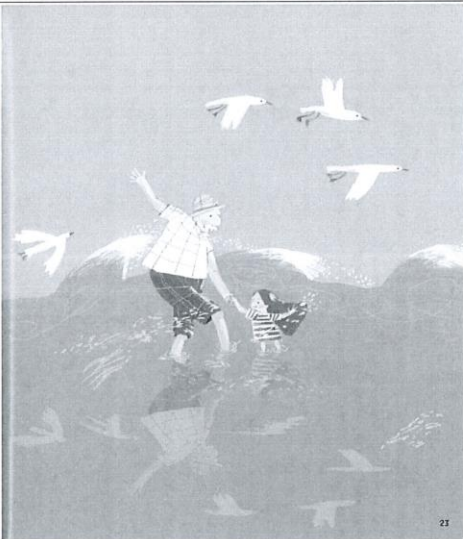
由於爺爺患有腦退化症，所以你經常都要提醒他，讓他不要忘記和你相處的快樂片段。假如你是主角，哪一段回憶使你留下深刻印象，並且想讓爺爺時常記起？試將之繪畫出來，並輔以不少於20字作說明。



爺爺和我到海灘玩水，他們那時是最快樂的，這幅畫面已經定格在我的心裏，直到永遠。

附件九：《爺爺，你會忘記我嗎？》學習單——爺爺患病的故事

1. 試完成下表：

情境一	說明（不得少於 20 字）	你會如何幫助他？
	<p>在海灘中，堆沙，但爺爺三汶治都沉在沙灘中了。</p>	<p>我會提醒他，三汶治是吃的，不是拿來玩的。</p>
<p>情境二</p> 	<p>爺爺和孫兒在海中玩水，看小鳥在天上飛。</p>	<p>我會提醒他，不要在太深，因為太深會有危險。</p>

2. 試寫出《爺爺，你會忘記我嗎？》的主旨。

本文藉著 患了退化症的爺爺與孫兒相處的片段，說明了 記憶或會褪色，但愛會堅韌不拔 的道理，並抒發了 孫兒對爺爺的愛。





罐是沒有藥物可以醫了。不過醫生說如果給他  
 服一些藥劑或者可能可以治他的病情如轉和做  
 服一些可以刺激腦~~機~~機能的活動，例如下棋，  
 找迷語，看曆……等等。聽完醫生說後我便回  
 到那個連我都不忘記的家，書在那一下覺得這  
 裏真的非常陌生。而後在那邊的那些陌生  
 人也非常努力地去希望我的病情好轉，他們真  
 的不會地和我~~交~~交朋氣而且也會花時間~~陪~~陪着我走，  
 就算病情有沒有好轉，他們也是~~善~~善心地去  
 幫助我，就算我給他們多少麻煩，都好也不會  
 罵我，就算我放過或說過一些令他們傷心的話  
 他們也是對我很好，不過~~是~~  
 不過皇天不~~付~~付有心人到我的記性真的好了  
 一些，不過在好了一些~~就~~就下我在晚上失~~蹤~~蹤了  
 到他們在晚上，不~~繼~~繼地找我非常~~擔~~擔心我，也報  
 警不~~繼~~繼地找我，我原來不知道為什麼會~~離~~離門了  
 家到樓下哇最後他們也找到在那是~~候~~候他們都哭  
 了出來也緊緊地抱着我在那時候我也有些感動  
 他們會這樣去找我。而在復~~診~~診路上我聽  
 到在我身邊的那位人~~不~~不~~繼~~繼地在心裏說希望有好

部

改正

這

改正

脾

改正

陪

改正

負

改正

這

改正

這

改正

擔

改正

轉，希望有好轉，而我也緊緊地拉着她的手，

溫X地說：「沒事的，沒事的。」

最後我覺得就算我們有這個病都好，也不自

會怕勇氣地去面對，而這個病也可以看得出來

算你有這個病，你的家人也會來幫你，就算你像

個(癡)子，像他們很多在(煩)口說了一堆，做了一些很

傷他們的(話)他們也是非常愛你，不會放棄你，最

後也可以感動了你，是個(機)器人，令到你的(病)情好

轉，這就是(親)情的(風)力。

與  
反  
正

威  
改正

文章能扣題而發揮，而且能夠凸出「愛是一

切」的重點！*good!* 倘能夠更具體描述家人如

何照顧你 - 幫助你的過程，那麼題目便可以

更為凸出！

7  
5  
6  
4

## 【編者的話】

雲嘉特教已邁入第 32 期，感謝教育先進踴躍投稿，本期的內容豐富又多元，除邀請 2 位學者專家以特稿撰寫特教輔導實務或研究心得外，另由 5 篇的來稿中，經匿名審查錄取 3 篇，合計收錄了 5 篇文章。每篇內容各具特色，兼顧特教輔導實務與理論，值得讀者細細品味。歡迎教育先進繼續支持、踴躍投稿，分享輔導實務、教學心得或研究成果。

## 【稿約】

### ◎本刊目的

雲嘉特教主要目的在提供雲林縣、嘉義縣市特殊教育各類相關資訊，凡有關教材教法、特教新知、專題研究、書籍介紹、教師及家長經驗分享、特教動態報導等，歡迎踴躍投稿。每年度出刊兩期：上半年 3 月 15 日止截稿，五月出刊；下半年 9 月 15 日止截稿，十一月出刊。

### ◎注意事項

1. 本刊內容以特教實務工作者經驗分享、特教措施現況介紹為主，並另邀學者、專家以特稿方式撰寫實徵性研究與學術論文。本刊除以上稿件外，其餘來稿（含研究生發表文稿），經刊登後除致贈本刊 3 本外，恕不另支稿酬。
2. 每篇以 5000 字為原則（含 300 字以下中英文摘要及中英文關鍵詞），歡迎附上照片、圖片等，並請附加文字說明。
3. 文稿請勿一稿二投，以第一作者或單一作者投稿，一人限投一稿。文稿經匿名審查並經原作者修正後刊出，版權歸本刊所有；若涉及著作權或言論責任糾紛，悉由作者自負法律責任。投稿時請附一張填寫完整的著作授權同意書。
4. 投稿文章經請相關專長教授審查通過後，配合各期出刊日期登載。
5. 本刊對來稿有權刪改，不同意刪改者請註明；本刊不退稿，文稿請自留複本。
6. 文稿請用電腦打字（手稿恕不受理），內文及參考文獻之撰寫須符合 APA 格式。
7. 如係譯稿或演講稿請附原作者同意翻譯或發表之文件，譯稿並附原文影本註明原文出處、原作者姓名、出版年月。
8. 文稿中請勿出現作者姓名或其他相關資料。請另附投稿申請表敘明作者個人資料，含姓名、服務單位及職稱、通訊地址、e-mail 及聯絡電話。（可至國立嘉義大學特殊教育中心網址 <http://www.ncyu.edu.tw/spedc/> 下載。）
9. 投稿請將上述相關資料郵寄 62103 嘉義縣民雄鄉文隆村 85 號，嘉義大學特殊教育中心「雲嘉特教期刊」編輯小組收。
10. 本中心聯絡電話：(05) 2263411 轉 2321、2322，傳真：(05) 2266554。電子信箱：spedc@mail.ncyu.edu.tw

## 【參考文獻】

### 1. 書籍

蔡淑玲(1997)。一位自閉症幼兒在融合教育政策實施下的狀況。臺北：國立師範大學。

De Bono, E.(1992). *Teach your child how to think*. London: Viking.

### 2. 期刊論文

張英鵬(2001)。我國大專身心障礙學生之生活品質研究。《特殊教育研究學報》，15，273-307。

Goldsmith, T., Johnson, P. & Acton, W. (1991). Assessing structural knowledge. *Journal of Educational Psychology*, 83(4), 88-96.

### 3. 論文

林文言(1999)。「網路學習社群」在國民小學資優資源班之應用實例。載於逢甲大學主編，第八屆國際電腦輔助教學研討會暨八十八年中華民國電腦輔助教學趨勢座談會(頁 1-7)。臺中：私立逢甲大學。

Miechenbaum, D., & Biemiller, A. (1992). In search of student expertise in the classroom: A metacognitive analysis. In M. Pressley, k. R. Harris, & J. T. Guthrie(Eds.), *Promoting academic competence and literacy in school* (pp. 3-56). New York: Academic Press.

### 4. 未出版的論文

蔣明珊(1996)。臺北市國小資優資源班課程實施狀況之調查分析(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學特殊教育研究所，臺北。

Ross, J.J. (1987). *A vocational follow-up of former special education students*. Unpublished doctoral dissertation, University of Chicago, Chicago, IL.

### 5. 網路資料

黃書涵(2007)。合作學習的特色與原則。陳佳利博物館教育教學網頁。取自 <http://reader.roodo.com./chiali21/archives/4358197.html>

Kollie, E. (2008). *Interactive whiteboards*. Retrieved January 30, 2009, from the World Wide Web: [http://www.peterli.com/spm/resources/articles/Archive.php?article\\_id=1705](http://www.peterli.com/spm/resources/articles/Archive.php?article_id=1705)

# 雲嘉特教期刊

## 第 32 期

發行人：艾群

審查委員：(依姓氏筆劃順序排列)

江秋樺、吳雅萍、林玉霞、唐榮昌、陳政見、  
陳明聰、陳偉仁、陳勇祥、張美華、簡瑞良

總編輯：林玉霞

輪值主編：陳勇祥

題字：陳政見

執行編輯：江雪碧

編印者：國立嘉義大學特殊教育中心

出版單位：國立嘉義大學特殊教育中心

地址：嘉義縣民雄鄉文隆村 85 號 (民雄校區)

電話：(05) 226-3411 轉分機 2321、2322

傳真：(05) 226-6554

諮詢專線：(05) 226-3645

印刷：成祐印刷社

經費來源：教育部

出版年月：民國一〇九年十一月

創刊年月：民國九十四年六月

刊期頻率：半年刊

其他類型版本說明：本刊同時登載於國立嘉義大學特殊教育中心，網址為 <http://www.ncyu.edu.tw/spedc/>

工本費：(平裝) 新台幣 130 元

GPN: 2009405230

ISSN: 1816-6938

著作權管理訊息