

ISSN:1816-6938

第33期
半年刊

嘉大特教



嘉大特教



國立嘉義大學

ISSN 1816-6938



9 771816 693007

GPN:2009405230

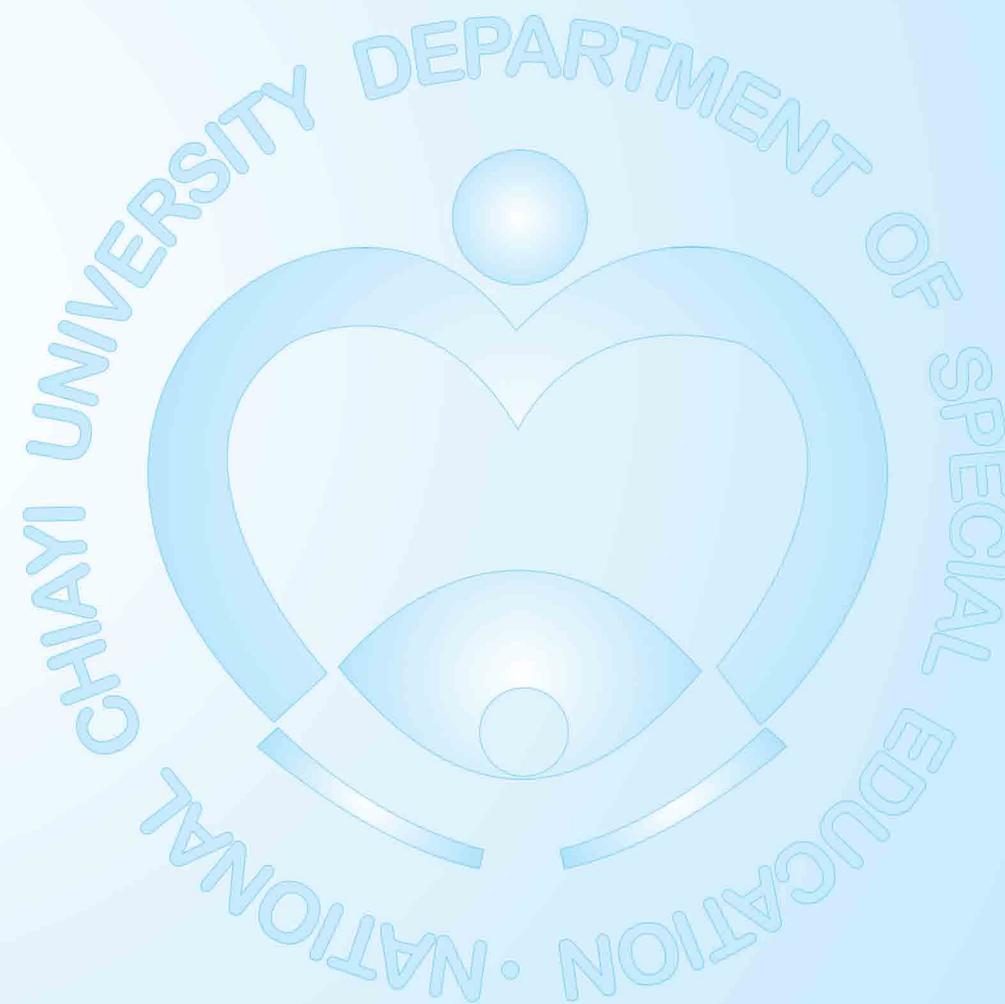
工本價:130元

Special Education

國立嘉義大學
特殊教育中心

第 33 期

國立嘉義大學特殊教育中心印行



國立嘉義大學特殊教育中心印行
中華民國一一〇年五月

目錄

中華民國94年6月創刊
中華民國110年5月出刊

藝術陪伴輔導實務分享：夥伴關係篇

江秋樺 謝幸儒 劉冠妤 01

各縣市政府提早入學簡章異同之探討

陳韻竹 戴宥榛 陳振明 10

從十二年國民教育獨立研究課程學習表現探討獨立研究相關實徵

研究成果

戴宥榛 陳韻竹 陳振明 18

前導組織策略在學習障礙學生語文科閱讀理解之應用

陳庭綺 戴瑛莉 26

國小學習障礙學生英語學習困難探討

林靜雯 34

活動集錦



主題：生涯轉銜與輔導研習
講師：國立高雄師範大學諮商心理與復健諮商研究所
林真平副教授
日期：109年7月15日



主題：自閉症學生輔導工作坊
講師：國立彰化師範大學復健諮商研究所兼任講師、
行為輔導研究發展中心外聘資深督導孫文菊老師
日期：109年7月21日



主題：特殊教育園藝治療工作坊
講師：台灣園藝輔助治療協會黃盛瑩老師
日期：109年7月22日



主題：音樂治療在特殊教育的應用：寶貝學生也疼惜自己
講師：東海大學音樂系張乃文助理教授
日期：109年7月23日

藝術陪伴輔導實務分享：夥伴關係篇

江秋樺

國立嘉義大學
特殊教育學系副教授

謝幸儒

國立嘉義大學
特殊教育學系碩士
和睦國小教師

劉冠妤

國立嘉義大學
特殊教育學系學士
南新國小教師

摘 要

本文旨在分享作者透過與心理師協同教學的課程，有計劃性地邀請五名已經畢業且擔任教職的業界教師，回嘉義大學參與各種研習或共授課程，一方面為這些老師增能，一方面讓這些老師將所習得的藝術創作理論運用在自己的實務教學上，並進而成為作者情緒行為障礙相關課程的協同教學者，培育尚在學的師資生。作者將此互動、合作關係稱之為夥伴關係。

文章的內容除了涵蓋幾名業師藝術創作期間或她們授課學童的感受，更強調國小教師應該具有自我療癒的能力，才能有更大的涵養去容納學童的負向情緒，與之建立正向關係後伺機導正。文末，作者還特別提到與四名業界教師聯手錄製了SPOC攝影課程，分享她們的教學。

關鍵詞：協同教學、藝術創作、夥伴關係

Abstract

This paper aimed to share how the main author in plan invited five elementary teachers to join her co-teaching courses with a psychiatrist to improve their teaching skills in theory and in practice. After learning on hand in NCYU, these elementary teachers applied the artistic creation theories onto their normal or special students of the resource room including the gifted. They, in return, co-taught the emotional/behavioural courses with the main author in NCYU to educate the will-be special education teachers. The main author named these mutual interactions and cooperation between elementary teachers and her “partnership”.

This paper included the reflections of these elementary teachers and their elementary students in the resource room, including the gifted. The main author further

emphasized all the teachers needing to have the abilities to heal themselves so that they would have more capacities to accept the negative emotions from their students, and thus, to redirect them by establishing positive relation first. At the end, four elementary teachers joined the SPOC course by recording their teachings in the photo studio of NCYU.

Keywords: co-teaching, creations of art, partnership

壹、緒論

近幾年來，筆者在教導情緒行為障礙與自閉症理論與實務課程時，在課程的規劃上都會引入業師來豐富課程的內容，希望透過業師示範教學，教學活動設計及教材的分享，能讓學生學習更深入的技能，並透過與業師的互動，了解現今教學場域教材設計的方向以及國小學童能力的差異，可以如何設計多層次課程，豐富第一線教師的不同教學經驗。五、六年前，筆者遠赴台北市立師範大學聆聽吳明富教授的藝術治療課程，學到了利用安心盒子來和個案建立關係及如何與個案共構故事來增進晤談技巧。於是，筆者辦理研習，邀約吳明富教授到校演講，教導特殊教育資源中心裡的輔導員如何利用藝術創作與特殊教育需求學生拉近關係。

有感於一些從事特殊教育前輩慨歎之前的特殊教育需求學生被教笨了，呼籲第一線的特殊教育老師依照九年一貫、108 課綱的規定，幫特殊生進行有計畫性、系統性的認知教學。筆者在特教界所接的個案多屬情緒行為有嚴

重困擾的個案，想要這一些特殊生照著九年一貫、108 課綱的學習內容上課，實務執行上常遭遇困難。筆者常提醒第一現場的老師剛開始接觸棘手個案時，應避免用過多的學習單把個案給嚇跑了。再者，近年來筆者頻頻與社會處的機構、身心障礙協會、教養院甚至於育幼院接觸，竟發現社會處與教育處的對談及合作關係似嫌不足，導致還在教育階段的特殊生在社會處裡所呈現的資料與教育現場老師的資料不一致或者學習成效難以提升，而有些機構裡的特殊生內心創傷嚴重，光療傷止痛都來不及，無心再談其他。

尤其重要的是，筆者發現連教育現場的第一線教學老師及從事助人事業的社工也常帶有不為人知的創傷，在教育學生或協助被收容園生的過程(尤其是情緒行為障礙及自閉症學生)容易被觸動，導致敷衍或對個案嫉惡如仇，難收教育輔導之成效。有鑑於此，筆者從 2018 年開始利用業師協同教學的機會，在筆者的情緒行為及自閉症理論與實務的相關課程裡，有系統地引進美勞創作，希冀將來準備或已經從事特殊教育

教學的師資培育學生能夠具備自我療癒的方法，把自己整理到比較好的狀態下，真心誠意對待、教育及協助特殊生。當然，筆者對社工也有同樣的期待，所以近幾年來，筆者勤跑社會處(局)底下所屬機構，甚至於 2020 年進了中央創傷知情的專業輔導團隊，到各處協助機構裡的工作人員及特殊生。筆者也把手上有嚴重個案的業界教師，透過夥伴關係的理念(除諮詢外，對國小階段的教師提供更實質具體的增能計畫)，納入藝術陪伴的共授課程裡，意即筆者邀請四、五位國小(特殊)老師回系上參與 Sonia 心理師藝術陪伴的課程，然後回去應用在國小的教育現場。這幾位老師分別是樟湖國小的劉偉佑老師、和睦國小的謝幸儒老師、下營國小的陳玫瑜老師、大林國小的楊琇惠老師及剛分發到南新國小的資優巡迴教師劉冠好。

貳、藝術陪伴與夥伴關係

一、藝術陪伴

台灣藝術治療協會(2014)開宗明義指出藝術治療是一種結合創造性藝術表達和心理治療的助人專業。藝術治療師提供一個安全、完善的空間，與案主建立互信的治療關係，藝術治療的表達，屬於直覺式的心象思考方式，常能透露潛意識的內容。因具非語言溝通的特質，藝術治療可運用在發展與學習困難領域：包括發展遲緩、智能障礙、自閉症、注意力缺陷過動症、情緒行為障礙、學習障礙、行為問題等。輔導室、

資源教室、自給式特殊教育班、特教學校均可採用藝術治療來處理個案(台灣藝術治療協會，2014)。

筆者是特殊教育師資培育者，所培育出來特殊教育的師資培育學生無須背負心理治療的責任或壓力，但仍須具備穩定的情緒、彈性的人格特質、耐心、積極傾聽、敏銳觀察、自我覺知的能力，雖然這些師資生不是藝術治療師，但身為教育現場第一人員必須有能力跟個案建立正向的關係，陪伴他們一起成長。筆者近幾年在情緒行為暨自閉症理論與實務等相關課程引進心理諮商師 Sonia 進行藝術創作，旨在希望學習者能透過創作的歷程，降低防衛心理，而讓潛意識的內容自然地浮現，學習自我療癒的能力，進而與未來的教學個案建立良好的關係。筆者推廣藝術陪伴甚至於共同創作，只期望透過藝術媒材一起工作的過程，讓學習者與其未來的學童能夠產生共感、有話聊，產生信任度，負面情緒得以抒解後，再談認知學習。蓋因個案心情好了，學習成效才容易建立。

呂素貞(2005)指出，藝術治療是藝術和心理治療結合而成，藉由藝術將內在意識和感受，以繪畫、美勞、書寫、攝影及美感遊戲等方式，具體表現於外在的視覺藝術形式。「藝術陪伴」是筆者近幾年上 Sonia 心理師的課時，Sonia 提出的觀點。每一次的藝術創作，都是追尋自我的過程。對謝幸儒而言，藝術就是一種陪伴，開心的時候、難過的時

候，它總可以幫心靈找到平衡的力量。謝幸儒說：「我很喜歡『藝術陪伴』這個詞，不牽涉到治療，只是陪伴，從無到有的過程，它是一種歷程，不解圖、不分析，能看出些端倪也好，說不出所以然來也罷，不強求，重要的是『創作者在過程中感覺如何？想到什麼？』」。謝幸儒還提到：「第一次接觸明富老師的『藝術治療』課程，要感謝秋樺老師的邀請，方得以共同參與，透過冥想、摺心、交心、安心盒子的活動，先自我覺察、正向與人互動，最後換回自己所摺的心，然而這顆心已和原來不同，它承載了眾人的祝福，孩子未來看到這顆心，就會想到你，人會不在，東西可以陪著他一輩子，我深受感動！」

二、夥伴關係

謝幸儒所形容的就是吳明富老師所推廣的安心盒子（如附件一）（吳明富，2010）。幾年前，初任教師的劉倬佑向筆者抱怨，她帶不動全校最具挑戰性的班級，筆者建議她先抓住學童的心再談其他。於是，劉倬佑專程回校跟筆者學習如何摺心和安心盒子，她不但回任教的樟湖國小推廣，還帶著全班九個學生摺了100多個心跟安心盒子，充當耶誕小天使，送全校師生每人一個裝有心型色紙的安心盒子，頓時全班師生贏得滿堂彩，全校師生對這一個班投以羨慕、敬佩的眼光，劉倬佑戲稱全班學童走路都有風，她一下子就擄獲人心變成「班上的姐阿」，凡事她說了算。2018年4月14、15日劉倬佑也獲邀回嘉大

跟王可青老師學習「美勞創作融入專注力課程」，摺一片玫瑰花牆（如附件二）。在摺紙、繪畫活動的過程，就是「請你跟我這樣做」，無形中就在訓練孩子的專注力、手眼協調、空間概念、遵守秩序與服從紀律的能力。劉倬佑老師在她的班級也複製了一座玫瑰花牆，吸引了該校家長的注意力，也引起校長對這一個年過半百，尚在攻讀特殊教育研究所的劉老師刮目相看，還因此重用她，請她利用藝術陪伴帶領樟湖國小的老師充實輔導知能。劉倬佑將安心盒子改名為幸福盒子，希望帶給有童年創傷的學童滿滿的幸福。

謝幸儒說到嘉義大學參與可青老師的「美勞創作融入專注力課程」，得知可青老師不但帶資源班的學生共同創作，也把美勞創作帶入普通班，推動融合教育，而這樣的課程，結合課程綱要、課程計畫、學生 IEP，可以持續每週、每個學期，讓她重新審視自己的教學，調整她的社會技巧課程，為她的教學注入新泉源與活力，在這門課裡她開始大量運用美勞創作活動。後來因筆者的邀約，謝幸儒把一年來教學上的調整、自我成長、學生的改變，這一路的心路歷程，整理成三次課程，並搭配美勞創作體驗活動，擔任筆者的協同教學業師，回到嘉義大學與特教系學弟、妹們分享，同時，也一邊上著 Sonia 的「繪畫治療」。Sonia 每一次上完課都會有回家作業，這六次的課程，就在理論與實務中，透過繪畫創作，一次又一次，讓

謝幸儒重新認識自己、了解自己，也更貼近學生們的心，透過畫畫，師生更了解彼此，也多了不同的話題，而謝幸儒班上的學童，也在這段時間，跟著她一起畫畫，從不知如何下筆，到愛上畫畫，學習欣賞別人，找到自己的亮點。記得很久以前有個非常有名的刮鬍刀廣告詞「要刮別人鬍子前，先把自己的刮乾淨」，要輔導孩子前，老師的情緒照護也很重要，生活上的訊息很多，有正向、有負面，關照好自己，學習如何愛自己、平衡、自足、療癒過往的傷痛，變成更好的自己，讓謝幸儒更有能量面對層出不窮的生活狀況、學生問題。

劉冠妤也是筆者這兩年重點培育的夥伴關係人選之一。從大五實習階段至今，她陸續接手輔導幾個筆者轉介的嘉義市、嘉義縣棘手的情緒行為障礙學童，皆能勝任愉快，深獲好評。2020年11月27日及2020年12月28日筆者邀請她來參與 Sonia 的「藝術與我-流動畫」及「藝術與我-星星與手工書」。敏銳的 Sonia 發現劉冠妤分享當天哭了，當晚隨即傳訊請筆者處理。筆者回覆：「下課後跟劉冠妤聊了，她們全家人突然得知奶奶罹癌，且所剩日子不多，全家心情很焦急，不知怎麼才能救奶奶。不過，我教她怎麼陪奶奶如何平靜面對死亡而無恐懼，不要給奶奶還能活下來的錯覺，這樣她才能好好交代後事。」事後，劉冠妤回憶：「今日(12月28日)課程前，我剛得知一件令我感到難過並不知該如何是好的事情，那幾天我的心

都十分的慌，不知道是巧合還是真的有注定，今日藝術陪伴治療的過程，也治癒了我慌忙的心。」

劉冠妤還寫到：「滴畫時創作媒材的不受控，在這過程中反而解放了我複雜的思緒，一開始幻想的畫面只是為了『美觀』，但正因為不受控，反而更讓我解放，我開始隨意的滴畫，讓我感受到創作的快樂，無需在意美、醜，反而能更肆意的體驗，我認為這樣的感受也是今後在設計課程上需要多加注意的地方，如何讓學生在創作中更加的無所顧忌，憑藉著自己內心潛意識的直覺，在這過程中要能快樂、自在是十分重要的，讓學生能感受到，你畫的就是對的，不必在意他人的眼光。在大家都分享完處人與處己的創作後，課堂中 Sonia 有提了一個問題：『當我們在作畫的過程中，是在處人的地方停留較久，還是在處己的地方？』這也讓我開始反思，為什麼我會花費比較多的心力在創作別人眼中的『我』，或許就是因為我是個容易在意別人對我想法的一個人吧！」

參與 Sonia 兩次的課程，讓劉冠妤對於藝術陪伴的課程深深著迷，希望能夠融入所學將這些課程帶給她資優班巡迴的學生。她從 Sonia 的教學示範，學習到兩個地方：一是在課程目標及活動的架構性，使得課程中的每個活動都環環相扣，活動與活動間的連結點都十分的緊密；二是如何引導學員與自己對話並分享心得，每一個活動結束之後，Sonia 都會邀請參與者分享作品，說出

自己的創作理念，有些人會在分享的過程中觸動自己的內心，有些人會在創作的過程更加了解自己，有些人會在思考的過程中，找到解決的方法，讓劉冠妤學習的課程設計核心，不是在畫作的美與醜，而是在碰觸到心靈的撞擊力度，才能在藝術陪伴中，治癒別人，同時也療癒自己。

三、藝術陪伴向下扎根

這兩年多來，謝幸儒帶學生做了許多美術活動，希望孩子在過程中，學習和別人相處，也學習和自己相處。上學年透過和導師、輔導老師、家長的合作，謝幸儒運用美勞創作來陪伴孩子，讓一位選擇性緘默的學生，在畢業前慢慢開口說話，雖然每次語句都很短，仍是個開始，這也是大家努力的成果！

上學期，一個挫折容忍度低，很愛哭的孩子愉快的畫著圖，告訴謝幸儒：「老師，畫畫好抒壓呀！」；一位過動每次上課都說不會做、不會畫的孩子，有一天一進教室，就問：「老師，我可以拿圖畫紙嗎？我想畫畫。」謝幸儒認為：「在課堂上，沒有所謂最好最棒的作品，只有獨一無二認真參與、呈現的創作，每一個人都在學習欣賞、接納自己與他人，學習調整，能遇見更好的自己，而我也！透過每一次的學習、教學準備、上課及反思，讓我看見自己、看見孩子。孩子們的創作常讓我驚豔，這點點滴滴，是陪伴、紀念、回憶，也是成長的足跡。」

劉冠妤也有類似的教學經驗。在教

學中所接觸的學童，因為是資優生的緣故，曾經有學生問過劉冠妤：「老師為什麼資優生就一定要樣樣都很厲害？」當時的劉冠妤正在上有關多元智能的課程，她回應：「每個人都有不同的天賦，人不是萬能，你有好的表現不應該自傲，別人有不好的表現也不應該嘲笑，應該給予尊重。」這讓劉冠妤發現原來在資賦優異學童的內心當中，也有著這樣的心理衝突，所以她認為對於輔導這一類學童嘗試學習如何與自身對話，是十分重要的一件事情，老師在進行這類課程前，也應該自己對自己本身夠了解，才能和資優學童分享、進行對談。劉冠妤說：「藝術陪伴或許重要的不是學生能夠畫出怎麼的畫作圖形，重要的是讓學生可以在作畫的過程中短暫的解放自己、放鬆自身的內心，在作畫的過程中能感受到自在與快樂，老師在過程中應該是扮演傾聽的角色，讓學生能自己幫助自身突破矛盾與痛苦，與自己和解。」

資優學童的壓力不亞於其他族群，卻很容易被忽略。培養不同教學能力以因應各種學習問題的學生，透過自身的教學設計，引導他們進步，是身為一名教師最重要的課題。筆者常於劉冠妤處理不同類別的個案適時提供意見與指導，讓她雖然是初任教師，卻能在一次次的教學中累積經驗，面對特殊學生時，可以遊刃有餘。有一次，筆者轉介一個崇尚鬼滅之刃週邊產品的個案給劉冠妤去輔導，個案是一位情緒反應較

大的學童，當他心情不好，或是不順其意願的時候，容易暴怒與出手傷人。當劉冠妤遇到教學上的困難時，會找筆者討論，只要提點一、二，聰慧的劉冠妤即可勝任愉快，掌握個案的脾氣並改善其親子關係。除此之外，她還結合來自可青跟 Sonia 上課所激發的靈感，設計了抒壓課程，協助六年級的資優學童調適及抒解壓力。

去年，筆者知悉有 8 歲被機構收容的個案與機構的關係跌到谷底，13 歲了其偏差行為嚴重到全台的機構聞風卻步，無人敢收容，筆者出面表示願意提供協助，卻不得其門而入。後來，筆者透過個案的國中資源教室老師將其帶到特殊教育資源中心來進行晤談，為了卸下個案的心房，筆者邀請劉冠妤跟個案一起進行美勞創作，拒絕任何諮商的個案一口氣做了四、五個作品，中場休息期間輔導員陪她去校園內走走，她很興奮地回來中心說學校的牆壁上有貓頭鷹，她最喜歡貓頭鷹了，筆者隨即請擅長美勞創作的劉冠妤畫了一對貓頭鷹送她，個案應該喜出望外吧！筆者想她的生命經驗裡可能很少有如此正向、沒有壓力的關愛。我問個案最喜歡哪一首歌，個案毫不猶豫地回答：「相信愛存在」。筆者心想：「這一個從出生就飽受波折的孩子，生命力竟然如此旺盛。她並沒有被生命的負能量打敗，即便明天要進保護管束的機構了，她還是相信愛存在。」劉冠妤說她看到筆者跟個案互動的過程，覺得好神奇，個案竟然不

排斥跟她一起創作，可是她拒絕接受諮商與機構的關懷耶！

參、結論

利用安心盒子與個案建立信任關係的效果，一再讓筆者驚訝不已。三年前一位案母癌末臨終前，筆者教她跟孩子好好道別，但她宣稱自己當嚴母習慣了，不懂得怎麼放下身段跟孩子談情說愛。筆者迫於無奈，只好教謝幸儒去跟案家的大兒子摺一個安心盒子及「共構故事」(吳明富，2010)，讓他有機會去敘說自己即將面臨喪母之慟的內心焦慮。蓋因沒有誰可以永遠陪在所愛的人身邊一輩子，可是，當孩子情感有所依附，遇到困難，也許能讓他更有勇氣面對，明白自己不是一個人，還有愛他的人給予祝福。筆者希望透過謝幸儒的破冰，讓個案找到家裡依附的力量，在案母生命最後的這段時間他能陪著媽媽一起度過，也讓案母知道孩子的想法與對她的愛，能陪個案一起玩，創造美好的回憶。起初個案一直想把安心盒子送給謝幸儒，透過與謝幸儒共構故事才有能力說出對案母即將死亡的不解與擔心。謝幸儒利用色紙及畫筆只花了大概 3 小時就能直指個案內心，這讓她周遭的輔導專業人員嘖嘖稱奇。

事實上，筆者去年也利用了六次藝術陪伴的共同創作機會，觸發了一位個案內心的創傷，個案後來說出了自己悲慘的童年往事，陪伴她將近四年無功而返的輔導老師依法接手後續的處遇流

程。當接受少保隊邀請去當證人時，筆者向警官強調：「我不是藝術治療師，我沒有能力分析孩子的藝術作品，是孩子自己夠堅強，在我的陪伴下願意勇敢面對，但我強調輔導網絡的建立，該承擔起諮商責任的輔導老師必須陪孩子走過創傷。」令筆者驚訝不已的是根據晤談筆者的警官轉述，原本有選擇性緘默症的個案竟然能跟檢察官暢所欲言，警官說個案的證詞裡有一半的篇幅都在描述筆者跟她共同藝術創作時個案的心理歷程。

「十年磨一劍」，筆者於 2020 年底邀請樟湖國小的劉倬佑老師、和睦國小的謝幸儒老師、下營國小的陳玫瑜老師、大林國小的楊琇惠老師參與嘉義大學電算中心的 SPOC 攝影課程，準備擔任磨課師分享她們的教學，攝影期間，南新國小劉冠好的奶奶安詳地往生了，但她很快就會歸隊的。感性的謝幸儒說：「必需說～這是一條漫長的路，但總會有亮點出現！我是一直這麼相信及努力著，所以就讓藝術陪伴著我們，繼續……向前走」。這也是筆者近幾年在國小教育階段推行夥伴關係的體現，筆者相信會有更多的學生加入夥伴關係的行列，而高雄六龜育幼院將是吾人扛起更多社會責任的第一站。

參考文獻

台灣藝術治療協會(2014)。

<https://www.arttherapy.org.tw/artthe>

rapy/tw/。資料檢索:2021.4.30

吳明富(2010)。**走進希望之門：從藝術治療到藝術育療**。臺北：張老師文化。

呂素貞(2005)。**超越語言的力量：藝術治療在安寧病房的故事**。臺北：張老師文化。

(附件一)安心盒子



(附件二)玫瑰花牆



各縣市政府提早入學簡章異同之探討

陳韻竹

國立高雄師範大學
特殊教育學系
碩士生

戴宥榛

國立高雄師範大學
特殊教育學系
碩士生

陳振明

國立高雄師範大學
特殊教育學系
副教授

摘 要

本文旨在了解各縣市辦理提早入學的運作狀況，比較其異同。作者收集110學年度各縣市簡章，共蒐集到21份，針對申請報名、鑑定、安置與其他相關進行比較分析。研究結果發現各縣市在申請方式、報名費用、鑑定方式、安置方式與入學後追蹤，大致遵循現有法規執行，但略有差別，依據研究結果對教育現場建議為：1.各縣市能互相參考，持續增修使簡章更趨於完整；2.簡章內容流程以時間軸呈現，以利家長理解；3.辦理說明會、利用問答集，降低家長困惑；4.提早入學學生入學後之後續觀察期與措施應明確規範；5.鑑定費用合理性應持續研究；對未來研究建議為比較各縣市歷年簡章之異同，以分析演變歷程。

關鍵詞：提早入學、國民教育、資賦優異、內容分析

Abstract

This article aimed to understand and compare the similarities and differences in the operations of early admissions in various counties and cities. The author collected briefs from various counties and cities. A total of twenty-one copies of the 110-year brochure were collected. Compared and analysed applications for registration, appraisal, placement and other related matters. The results of the study found that the implementations of existing regulations were generally followed but slightly different. Based on the results of the research, the recommendations for the education site were: 1. The counties and cities could refer to each other, and continue to add and revise to make the chapter more complete. 2. The content flow of the brief chapter was presented in a timeline to facilitate parents' understanding. 3. Handle briefing sessions and use

question-and-answer sets to reduce parental confusion. 4. The follow-up observation period and measures for early enrolment students after enrolment should be clearly regulated. 5. The rationality of appraisal costs should be continuously studied. The suggestion for future research was to compare the similarities and differences of the briefs of various counties and cities over the years to analyse the evolution process interactions.

Keywords: early admission, national education, gifted student, content analysis

壹、前言

學前資優生提早入學最早於台北市在 76、77 學年試辦與實施，是資優教育較近期的措施(張芝萱，2008)。為能在法規的支持下提供適合提早入學之資賦優異的學齡前兒童即早進入國民義務教育，教育部在 1999 年修訂「特殊教育學生調整入學年齡及修業年限實施辦法」，作為辦理提早入學鑑定時遵循之規範。作者透過網路搜尋 2021 年各縣市教育局的網頁，確認在 22 個縣市中有 21 個縣市辦理未足齡資優兒童提早入學鑑定。從 1999 年至今各縣市逐漸加入實施提早入學鑑定，但對提早入學簡章仍未見系統性整理比較。因此，本文透過蒐集各縣市簡章並整理分析，以了解各縣市辦理提早入學的狀況。本文由提早入學簡章探討提早入學制度目的有二，一為整理並比較各縣市提早入學簡章之異同，二為針對差異處提出建議。

貳、提早入學制度之必要性

中華民國憲法(1947)第 21 條提到人民有受國民教育之權利與義務。此法保障人民有受國民教育之權利與義務，也就是國民擁有憲法所保障的教育機會均等。為能在教育環境中滿足資優學生的特殊學習需求，學校應提供適性且充實的學習環境及資源，而提早入學則提供學齡前資優學童經過鑑定後提早進入國民義務教育，隨著特殊教育學生調整入學年齡及修業年限實施辦法的修訂，使各縣市辦理提早入學時能有依據。

未足齡之資優學童提早入學制度在資優教育中屬於加速制，郭靜姿(1998)整理各學者對於此教育型態的不同看法及加速制研究的豐富性，並提出幾個適合加速制學習學生的特點，如 1.高度學習潛能；2.對環境有優異自我調適能力；3.能運用策略克服壓力；4.高度學習動機；5.有成熟、開放、活潑、自在的個性。適合提早入學之學童應大致有上述特質，故法

規中對可申請提早入學的學童規範除須具備一定的智力測驗結果，也有與適齡兒童相當之社會適應行為。

作者回顧提早入學相關研究文獻(林怡秀, 2001; 郭靜姿, 1998; 黃永結, 1989; 顏倩霞、黃瑋苓, 2006), 整理出未足齡之資優學童進入提早入學之原因, 原因如下:

1. 學童的因素: 學童身高已達到一年級的平均身高、學童學習能力良好、學童想與兄姊一樣到學校上課(林怡秀, 2001; 郭靜姿, 1998; 黃永結, 1989; 顏倩霞、黃瑋苓, 2006)。
2. 時間的因素: 幼兒園已結業、考慮未來在時間上有多一次的升學考試機會(黃永結, 1989)。
3. 家長的因素: 家中無人能照顧、家長的虛榮心作祟(黃永結, 1989)。

在眾多因素中, 林怡秀(2001)也提到提早入學學生入學原因有極高的成分是父母的意見, 而自身想要提早入學或因自身的能力優異則占少部分。

參、提早入學法規制度

臺灣年滿六歲至十五歲之國民應接受國民義務教育, 特殊教育法(2019)及特殊教育學生調整入學年齡及修業年限實施辦法(2014)則因應特殊學習需求學生調整學習。符合提早入學規定之未足齡資優兒童, 家長根據各縣市相關規定申請提早入學, 再經特殊教育學生鑑定及就學輔導會

(以下簡稱鑑輔會)鑑定及安置等程序, 即可進入小學接受提早入學服務。

肆、各縣市提早入學簡章整理結果與發現

果與發現

內容分析法(Content analysis, CA)是一種檢驗書面、象徵材料資訊或內容的技術(Neuman, 1997), 本研究主要是夠過量化解析與質化分析各縣市政府提早入學簡章, 以客觀角度對所研究之文件內容進行系統性的分析以了解各縣市政府提早入學辦理狀態。此需求符合內容分析法之特徵, 故採用內容分析法作為本文之分析方法。

作者透過網路於台灣各縣市政府教育局/處網站, 搜尋各縣市 110 學年度的提早入學簡章, 在 22 個縣市中蒐集到 20 個縣市, 其中某縣市 A 未能找到 110 學年度提早入學簡章, 但因每年簡章內容更動幅度不大, 因此某縣市 A 使用 109 學年度簡章, 而某縣市 B 政府網站之提早入學簡章打開後是某縣市 C 的簡章, 因此不納入某縣市 B 的簡章。以下針對簡章的申請報名、鑑定、追蹤及其他內容作整理。

一、申請報名: 申請報名部分針對服務對象明確、報名方式及檢附資料之差異, 以及報名費用有差異三部分作整理。

(一) 服務對象明確

各縣市對服務對象皆有明確的界

定，桃園市、臺中市、臺南市、高雄市、新竹縣、苗栗縣、彰化縣、南投縣、嘉義縣、屏東縣、宜蘭縣、臺東縣、澎湖縣、金門縣、基隆市、新竹市及嘉義市將服務對象界定為年齡限制為五足歲未滿六歲且指出出生日期；臺北市、新北市、雲林縣界定為年齡限制為五足歲且指出出生日期；而花蓮縣界定服務對象的年齡限制為五足歲未滿六歲。由上述所知，各縣市的服務對象皆按照法規所規定的未足齡兒童。

全縣市皆提到學童本人須設籍在該縣市，其中臺中市及高雄市有居留證也可申請，而臺北市、新北市、桃園市、苗栗縣、花蓮縣、臺東縣、基隆市更提到須有家長或監護人至少一人共同設籍。

(二) 報名方式及檢附資料之差異

報名方式多數由家長或監護人親自報名，但其中臺東縣、澎湖縣、嘉義市則限制由學校統一推薦報名。

報名繳交的資料中，除南投縣、花蓮縣以外，其他縣市皆要附上「學前兒童提早入學能力檢核表-家長版」(以下簡稱檢核表-家長版)，其中桃園市、臺南市、金門縣要求家長現場填寫；而「學前兒童提早入學能力檢核表-教師版」(以下簡稱檢核表-教師版)則為臺北市、新北市、臺中市、高雄市、新竹縣、彰化縣、雲林縣、嘉義縣、屏東縣、宜蘭縣、臺東縣、澎湖縣、金門縣、基隆市、新竹市、嘉義

市 16 個縣市要繳交；南投縣則只需附上「社會適應量表」；而彰化縣除了「檢核表-家長版」及「檢核表-教師版」以外，還需附上「兒童表現觀察表-教師版」。

(三) 報名費用有差異

報名費用中初選費用從 400 元到 1000 都有，複選費用從 800 元到 1500 元不等，較特別的是花蓮縣只收取初選費用，澎湖縣則是初選及複選皆不收取費用。

二、鑑定：鑑定部分以初選、複選的型態多元及社會適應的觀察與檢核有相關機制但實施程序各異兩部分做整理。

(一) 初選、複選的型態多元

在初選中有新北市、桃園市、臺中市、臺南市、高雄市、新竹縣、苗栗縣、彰化縣、南投縣、雲林縣、嘉義縣、屏東縣、花蓮縣、臺東縣、金門縣、基隆市、新竹市、嘉義市會做團體智力測驗；臺北市只提到標準化智力測驗，沒有特別說明是團體或個人測驗；宜蘭縣及澎湖縣在初選沒有施測智力測驗；新竹縣、金門縣、新竹市除團體智力測驗外還會施測社會適應評量。

複選過程中，除了臺北市、屏東縣、宜蘭縣外，其餘縣市皆會做個人智力測驗；臺北市、桃園市、新竹縣、花蓮縣、金門縣、基隆市、新竹市則會在複選時施測社會適應評量；屏東縣、宜蘭縣沒有說明複選的測驗相關

資訊。

(二) 社會適應的觀察與檢核有相關機制但實施程序各異

身心障礙及資優學生鑑定辦法說明手冊(2014)指出鑑定流程為：推薦、審查、初選、複選、綜合研判最後安置入班。多數縣市在初選報名時就需附上檢核表家長版或教師版作為初審的審查資料，包含桃園市、臺南市、高雄市、新竹縣、苗栗縣、彰化縣、雲林縣、嘉義縣、宜蘭縣、臺東縣、金門縣、基隆市、嘉義市；部分縣市附上檢核表家長版或教師版作為初選的審查資料，包含臺北市、新北市、臺中市、屏東縣、澎湖縣、新竹市；除此之外也有部分縣市會在初選或複選實施測社會適應行為評量，如桃園市、新竹縣；而縣市中特別的是花蓮縣，花蓮縣將鑑定分為兩階段，第一階段為智力測驗，通過智力測驗後再實施社會適應行為評量，此時才附上檢核表家長版、教師版，以及觀察表家長版、教師版。

三、追蹤：安置則針對入學後的觀察期及提早入學學生入學後適應不良的補救措施做說明。

(一) 無觀察期之適應不良補救措施：

入學後的觀察期於各縣市規定中從無觀察期到觀察一學年都有，無觀察期的縣市包含桃園市、臺中市、新竹縣、苗栗縣、彰化縣、南投縣、雲林縣、花蓮縣、臺東縣、嘉義市，以上縣市中除桃園市、苗栗縣如適應不

良則家長可向特殊教育推行委員會（以下簡稱特推會）提出中止就學，而其他縣市則無相關措施。

(二) 有觀察期之適應不良補救措施：

除無觀察期之縣市外，各縣市觀察期由短到長的縣市排序分別為，臺南市、嘉義縣觀察期為一個月，宜蘭縣觀察期為兩個月，高雄市觀察期為三個月，臺北市、新北市、澎湖縣、基隆市觀察期為一學期，屏東縣、金門縣、新竹市觀察期為一學年，以上縣市中，嘉義縣的學生入學後適應不良則家長可向特推會提出申請，陳報鑑輔會討論處理，其餘縣市適應不良則家長可向特推會提出中止就學。

四、其他：其他部分則以對家長或教師說明提早入學的相關資訊及弱勢團體報名提早入學之費用補助做說明。

(一) 對家長或教師說明提早入學的相關資訊

對家長或教師說明提早入學學童需要具備的特質，以及導入正確的提早入學觀念，避免因「想要」提早入學而申請，而是真正的根據學童的身心狀況而「需要」提早入學，並且說明除了提早入學外，資優課程也包含其他種的教學型態，請家長及教師謹慎思考。其中臺北市提供給家長及幼兒園教師各一封信，而新北只提供給教師，桃園市、臺南市、屏東縣、宜蘭縣、金門縣只提供給家長；新竹市提供家長提早入相關的 Q&A；高雄

市、花蓮縣則舉辦現場說明會。

(二) 弱勢團體報名提早入學之費用補助

報名費用動輒 400 元到 1500 元，對於部分家庭來說是一筆不小的額外負擔，如若因經濟條件而失去提早入學的機會實在可惜，因此各縣市皆提供低收入戶費用全額減免；臺北市、新北市、桃園市、臺中市、苗栗縣、基隆市提供中低收入戶全額減免，臺東縣、金門縣則減免二分之一；臺中市、新竹縣、苗栗縣、彰化縣、南投縣、雲林縣、嘉義縣對原住民提供全額減免，臺東縣、金門縣則減免二分之一；新北市、臺中市、臺南市、新竹縣、苗栗縣、彰化縣、南投縣、雲林縣、嘉義縣、屏東縣、臺東縣、金門縣提供身心障礙學童費用全額減免，以上縣市除台南外，其他縣市對身心障礙之子女也提供全額減免；臺北市提供弱勢兒童及少年生活扶助之提早入學學生報名全額減免。

伍、結論與建議

一、結論

(一) 各縣市提早入學簡章申請資格敘述明確

在申請報名中，各縣市對服務對象說明皆很明確，報名方式多數採現場報名，為報名檢附之資料各縣市都有些微差異。

(二) 各縣市政府辦理提早入學鑑定遵循法規

雖各縣市鑑定方式多元，但大致能依照現有的法規執行，分為觀察、推薦、審查、初選、複選、綜合研判最後安置入班，基本在初選是以團體智力測驗為主，複選以個人智力測驗為主，而社會適應的觀察與檢核各縣市時間不同，多數在審查階段，部分在初選或複選階段。鑑定的部分各縣市皆有所不同，且簡章上說明的方式也較複雜，比較起來較容易讓家長感到疑惑的部分。

(三) 縣市政府提供提早入學的相關資訊多元性與豐富度不一

部分縣市會對家長、教師辦理現場說明會，說明提早入學的相關資訊，或提供數位化資訊以利家長瞭解，部分縣市則從簡。

(四) 後續觀察期與措施僅部分縣市明確說明

有十個縣市未針對入學後的觀察期作說明，且其中有八個縣市沒有適應不良的補救措施，其他十一個縣市有入學後的觀察期及適應不良的補救措施，但觀察其時間從一個月到一學年都有。

(五) 鑑定費用不一，對弱勢群體有補助

而費用初選加複選的費用落在 1400 元到 2500 元之間。各縣市都會對弱勢團體報名提早入學之費用補助。

二、建議

簡章是執行提早入學重要依

據，對有熟悉教育相關議題的家長來說，或許能很快地了解提早入學簡章的內容與規範，但也有對教育運作不是很清晰部分家長會在簡章的解讀上產生困惑甚至誤解，此時提早入學簡章就扮演著重要的角色。作者整理分析發現各縣市的簡章雖大同小異，但部分內容的資訊提供不一致及不完善，使作者在整理時也會對簡章的內容解讀產生疑惑。因此，站在提早入學學生之家長立場，一份簡單且清楚明瞭的簡章是必要的，以提供家長清楚提早入學相關資訊，以利提供未足齡之資賦優異兒童接受提早入學之機會。

依前述對各縣市提早入學簡章的分析結果，對於教育現場與未來研究提出建議如下。

(一) 對於教育現場建議

- (1) 各縣市能相互參考、比較簡章內容與表達方式，去蕪存菁留下清楚明瞭的表達方式提供家長參閱。
- (2) 鑑定是家長很重視的環節，應該要簡單明瞭並清楚的說明，建議可以照鑑定流程的六步驟：觀察、推薦、初審、初選、複選、綜合研判，以時間軸方式分別呈現鑑定項目、鑑定標準等資訊。
- (3) 部分縣市會辦理說明會、設計常見問題 Q&A，利用簡要的問答集(Q&A)對專有名詞、重要概念做簡單解釋，使家長能在參閱簡

章時減少對專有名詞擔心與害怕。或者提供數位化的影音說明，這些積極的措施可供其他縣市借鏡。

(4) 提早入學學生入學後，後續觀察期與措施僅部分縣市明確陳述，建議應明確規範。

(5) 縣市政府皆能對符合減免標準的弱勢群體免收報名費。然鑑定費用不一，是否過高？對於其他隱性的群體是否造成負擔，合理範圍應再持續研究。

(二) 未來研究建議

因本文僅進行 110 年度各縣市簡章比較，未比較各縣市歷年簡章之差異以呈現這行之有年的制度之演變歷程，無法檢核這行之有年的制度是否合適，建議後續有興趣之研究者，可以朝此方向進行後續研究。

參考文獻

- 林怡秀(2001)：提早入學資優生之追蹤研究報告。*資優教育季刊*, 79, 13-17。
- 特殊教育法，教育部（1984 公布和 2019 修訂）。
- 特殊教育學生調整入學年齡及修業年限實施辦法，教育部（1988 公布和 2014 修訂）。
- 國民教育法，教育部（1979 公布和 2016 修訂）。
- 張芝萱、張馨仁、鄒小蘭(2005)：學前資優生提早入學制度之實施現

- 況與檢討—由理論到實務的探討。
資優教育研究，5(1)，55-92。
- 教育部(2014)：身心障礙及資賦優異
學生鑑定辦法說明手冊。
- 郭靜姿(1998)：誰適合加速？。**資優教
育季刊**，66，1-12。
- 黃永結(1989)：提早入學不是福。**師
友月刊**，265，34-35。
- 憲法，國民大會(1947 公布)。
- 顏倩霞、黃瑋苓(2006)：國小提早入
學資優生學校生活適應之個案研
究。載於台東大學特教中心主編，
**95 年度東台灣大學特殊教育學
術研討會**(頁 13-24)。台東：國立
台東大學。
- Neuman, W. L. (1997). *Social Research
Methods Qualitative and
Quantitative Approaches* (3rded.).
Allyn and Bacon

從十二年國民教育獨立研究課程學習表現

探討獨立研究相關實徵研究成果

戴宥榛

國立高雄師範大學
特殊教育學系
碩士生

陳韻竹

國立高雄師範大學
特殊教育學系
碩士生

陳振明

國立高雄師範大學
特殊教育學系
副教授

摘 要

本文旨在以十二年國民基本教育資賦優異相關之特殊需求領域課程綱要之獨立研究課程架構的學習表現次項目作為檢核指標，蒐集並分析2010年後的獨立研究課程之相關實徵研究，探究過去獨立研究相關議題研究成果。作者從國內重要電子資料庫中蒐集到6篇相關實徵性研究，藉由系統性文獻分析的過程分析後發現，就獨立研究課程架構的學習表現來看：探討學生獨立研究技能最多，研究態度次之，而研究概念與思考能力最少；就研究目部分探討議題有：獨立研究課程教學、指導策略與學生參與課程之學習狀況、能力特質的討論。呼應研究發現，對未來研究建議：可多關注學生在獨立研究之「研究態度」及「研究概念與思考能力」的學習情況；對現場實務建議：再深入了解不同學習階段的學生進行獨立研究實所側重的項目是否有所不同。

關鍵詞：獨立研究

Abstract

The purpose of this article was to use the learning performance sub-items of the independence study curriculum framework of the 12-year National Basic Educational Funding and Outstanding Special Needs Curriculum as a check indicator to collect and analyse relevant actual research on independence study courses after 2010. Explore the research results of independence study related topics in the past. The author collected 6 relevant empirical studies from important domestic electronic databases. After analysing

the process of systematic literature analysis, it was found that in terms of the learning performance of the independence study curriculum structure: the study of students' independence study skills was the most, and the research attitude second, the research concepts and thinking ability were the least; the topics discussed in the research project include: independence study on curriculum teaching, guidance strategies, and discussions on the learning status and ability characteristics of students participating in the curriculum. Echoing research findings, suggestions for future research: pay more attention to the students' learning situation of "research attitudes" and "research concepts and thinking ability" in independence study; suggestions for on-site practice: further understanding of students at different stages of learning to conduct independence study practices were the projects focused on different.

Keywords: independence study

壹、緒論

課綱的制定初衷是為了引領學生展現探究創新、溝通參與能力及發揮潛能，具備積極、正向、自發學習的態度，期使學生能因應社會之快速變遷，與時俱進，成為具備適應與經營現在及未來生活能力的終身學習者(教育部,2019)。在國民中小學九年一貫課程綱要總綱(教育部,2003)時期，特殊教育並未納入課綱的各學習領域中，後續為因應特殊教育與普通教育接軌之融合趨勢頒布有高級中等以下學校特殊教育課程發展共同原則及課程大綱總綱(以下簡稱 100 年特教課程大綱)(教育部,2011)，直至教育部於 2014 年發布「十二年國民基本教育課程綱要總綱」(教育部,2014)(以下簡稱：十二年國教總綱)，才更廣泛性的把特殊教育納入其

中。而在 100 年特教課程大綱中與資賦優異相關之特殊需求領域課程綱要僅有「情意發展」、「領導才能」、「創造力」三項，至此次十二年國民基本教育資賦優異相關之特殊需求領域課程綱要除了前三項外，相較前次之國民教育特殊教育課程大綱多了「獨立研究領域」，正式將獨立研究課程納入課綱中，此顯出獨立研究課程在資優教育之重要性。

獨立研究課程正式納入課綱可供教師進行獨立研究課程實施時，在課程設計上或者活動評量上皆有更清晰之脈絡與主軸可依循，獨立研究課程的開展，在實務層面推行狀況在過去曾有過調查評估，謝建全(2002)調查研究結果發現，獨立研究課程與教學，亟須配合或支援的事項，涵蓋範圍相當廣泛，除了經費與設備的充實，諮詢協助及在職進修等意見，亦相當重要，獨立研究課

程之學習成效是藉由學生的學習成果來看，而在課綱中訂有學習表現的指標來檢核學生的學習表現。十二年國民基本教育資賦優異相關之特殊需求領域課程綱要(教育部，2019)中，獨立研究課程架構之學習表現包含三個向度，分別為研究態度、研究概念與思考能力及獨立研究技能，在每一向度下有其重要學習的次項目，共十五個次項目。故本文研究目的以此十五個次項目作為檢核表，探討國內 2010 年後的獨立研究課程之相關研究，以瞭解獨立研究過去研究累積成果所注重討論的項目。

貳、分析方法

本研究採用系統性文獻分析，陳明聰(2009)認為系統性文獻分析能有效整合量化研究與蒐集外在實證的文獻方式，能彌補傳統文獻分析的不足。本次分析步驟詳述如下：

一、形成問題

作者根據陳明聰(2009)所提的系統化文獻分析的步驟來蒐集資料，將探討題目訂定為「從十二年國民教育獨立研究課程學習表現探討獨立研究相關實徵研究成果」。

二、訂定納入和排除的標準

為了能客觀的決定哪些研究可以被納入分析、哪些則要排除，作者事先制定好檢核項目，據以決定各篇文章是否納入分析。作者的檢核項目包括下列三點：(一)研究結果須提出學生或教師在進行獨立研究時的學習狀況或指導

策略之發現(二)必須是近十年(2010~2020年之間)發表的文章，(三)必須是學位論文。

三、蒐集可能的研究

由於作者想要了解從十二年國民基本教育資賦優異相關之特殊需求領域課程綱要之獨立研究課程架構的學習表現(以下簡稱：獨立研究課程架構的學習表現)次項目探討獨立研究相關實徵研究成果，因此作者從臺灣博碩士論文知識加值系統、全國特殊教育資訊網中，以關鍵字「獨立研究」進行搜索。搜尋結果在臺灣博碩士論文知識加值系統找到 30 篇、全國特殊教育資訊網找到 2 篇，作者逐一進行檢核，先就研究標題進行篩選，若遇到不明確的標題，再進一步檢視其摘要以確定是否符合檢核項目的條件。

四、選擇可用研究

由關鍵字篩選出來的研究中發現，所篩出來的文章有部分重複的標題。扣除重複的研究標題、非實徵研究、研究結果無提出學生或教師在進行獨立研究時的學習狀況或指導策略之發現，最後剩下 6 篇資料，作者確認後開始進行文獻分析與整理的工作，便開始探討其研究對象、研究目的與研究結果。

參、分析結果與討論

一、研究對象

6 篇研究的研究對象有 1 篇國小資優學生(連晉仁，2019)、1 篇國中學生(陳俊男，2016)、3 篇國中資優學生

(陳宏恩, 2018; 鄭秣淇, 2014; 葉靜怡, 2010)及 1 篇獨立研究指導教師(莊佩綺, 2019)。綜上所述, 本次所分析的資料以國中資優學生為主。

二、研究目的

作者分析此 6 篇研究之研究目的歸納整理後發現有 3 篇是在探討教師進行獨立研究教學之狀況與策略(莊佩綺, 2019; 陳宏恩, 2018; 葉靜怡, 2010), 3 篇在探討學生參與獨立研究課程之學

習行為與能力特質(連晉仁, 2019; 鄭秣淇, 2014; 陳俊男, 2016)。

三、研究結果

作者以獨立研究課程架構的學習表現次項目為架構分析此 6 篇研究發現與結論, 整理內容如表 1。學習表現項目代碼參考獨立研究課程架構的學習表現, 例如: 探索的興趣為 1-(a)、溝通與合作 1-(b)……以此類推。

表 1

本文所蒐集之 6 篇研究其研究發現與獨立研究課程架構學習表現對照摘要表

| 作者 (年代) | 研究發現與結論 | 相符 合次 項目 |
|---------------|--|----------------------------------|
| 連晉仁 (2019) | 一、獨立研究課室中, 可建立學生自我檢核的機制, 並提供適當的思考工具, 如: 心智圖。 | 2-(d) |
| | 二、提供不同性別、不同興趣領域的國小資優學生區分性的自我調整策略教學。 | 1-(a) |
| | 三、提供資優學生競賽以外的學習結果表現方式, 如: 公開發表研究結果等。 | 3-(f) |
| | 四、重視動機及情感調整的情意發展。 | 1-(c) |
| 莊佩綺 (2019) | 一、指導重點: 課程設計兼顧研究及實作能力的培養、研究主題具備生活化與創新性、恪遵研究方法的客觀性與嚴謹性、尊重學術倫理並進行資料查證分析, 以及在研究歷程中重視問題的發現與解決。 | 1-(d) 2-(a) 2-(c) 3-(e) |
| | 二、獨立研究為培養學生的多元能力和自主學習能力。 | 2-(d) |
| 陳宏恩 (2018) | 一、研究主題探索與研究主題決議階段: 不論熟悉課程方式或練習搜尋技巧, 需給學生適應時間。 | 1-(a) 3-(a) |
| | 二、研究規劃與實驗設計階段: 透過教學活動、師生討論, 老師必須作為研究方法與學生之間的橋樑。讓學生透過合作學習方式, 進一步去獲取解決問題的方法。 | 1-(b) 2-(a) 2-(c) |

(續下頁)

| 作者 (年代) | 研究發現與結論 | 相符 合次 項目 |
|---------------|---|--|
| | 三、執行實驗、收集數據與分析數據階段：老師盡量不介入學生的實驗操作，學生的操作、執行、觀察、紀錄與分析才是整個研究的核心所在。 | 3-(b) 3-(c) 3-(d) |
| | 四、產生專題報告、簡報與預備公開發表階段：老師需要具備撰寫專題報告、製作專題簡報、一定程度的編排能力與設計美感，口頭發表也有充足能力可指導學生。 | 3-(e) 3-(f) 3-(g) |
| 陳俊男 (2016) | 一、專家群最重視的評選準則為「創新思考與解決問題的表現」、「主動探究問題與知識的態度」、「重點整理與歸納推理的能力」、「問題理解與資訊蒐集的能力」、「專注與堅持不懈的精神」最後是「反思回饋與自我成長」。 | 1-(a) 1-(c) 2-(c) 3-(c) 3-(e) 3-(g) |
| 鄭秣淇 (2014) | 一、國中資優學生參與獨立研究之研究方法與步驟 (一) 選定適合發揮之題目。 (二) 同儕分組合作學習有助於國中資優學生完成獨立研究作品。 (三) 文獻與資料蒐集的引用有助於獨立研究作品之展現，資料組織可以圖表方式呈現。 (四) 學生透過獨立研究所訓練之表達論證。 | 1-(b) 3-(a) 3-(c) 3-(d) 3-(e) |
| 葉靜怡 (2010) | 一、依學習特質調整有三種類型之引導方式： (一) 缺乏自信與研究技巧：採實作取向引導獨立研究探究與寫作。 (二) 投入專題研究態度不甚積極：採強勢主導以匡正學習態度。 (三) 渴望自主學習：採整合資源，轉變教學方式以協助完成獨立研究。 | 1-(a) 1-(c) 2-(d) |

四、以獨立研究學習表現指標為分析架構

目前十二年國教總綱著重學生學習表現，透過前述針對此 6 篇研究的研究對象、研究目的與研究結果之探討，

以下作者以獨立研究課程架構的學習表現之次項目作為檢核指標，以檢核此 6 篇研究所探討之論點及發現，結果如表 2 所示：

表 2

本文所探討之 6 篇研究其結果與獨立研究課程架構學習表現對照檢核表

| 向度 | 一、研究態度 | | | | 二、研究概念與思考能力 | | | | 三、獨立研究技能 | | | | | | |
|--------|---------------|-----------|-----------|-------------|-------------|----------|----------|------------|------------|------------|-------------|------------|-------------|------------|------------|
| | (B) 探索的興趣 | (C) 溝通與合作 | (D) 動機與毅力 | (E) 學術與研究倫理 | (F) 研究內涵 | (G) 批判思考 | (H) 問題解決 | (I) 自我引導學習 | (J) 界定研究問題 | (K) 擬定研究計畫 | (L) 文獻蒐集與分析 | (M) 運用研究工具 | (N) 資料分析與解釋 | (O) 研究成果展現 | (P) 研究成果評鑑 |
| 文 獻 | 連晉仁 (2019) | ★ | | ★ | | | | ★ | | | | | | | ★ |
| | 陳俊男 (2016) | ★ | | ★ | | | | ★ | | | ★ | | ★ | | ★ |
| | 陳宏恩 (2018) | ★ | ★ | | | ★ | | ★ | ★ | ★ | ★ | ★ | ★ | ★ | ★ |
| | 鄭秣淇 (2014) | | ★ | | | | | | ★ | | ★ | ★ | ★ | | |
| | 莊佩綺 (2019) | | | | ★ | ★ | | ★ | ★ | | | | ★ | | |
| | 葉靜怡 (2010) | ★ | | ★ | | | | | ★ | | | | | | |
| | 項目總篇數 | 4 | 2 | 3 | 1 | 2 | 0 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 2 | 4 | 2 |
| 向度總篇數 | 10 | | | | 8 | | | | 16 | | | | | | |

由上述檢核表之結果可以發現，此六篇研究探討到獨立研究課程架構的學習表現次項目及其篇數為：「資料分析與解釋」(4 篇)、「探索的興趣」(4 篇)；「動機與毅力」(3 篇)、「問題解決」(3 篇)、「自我引導學習」(3 篇)、「文獻蒐集與分析」(3 篇)；「溝通與合作」(2

篇)、「研究內涵」(2 篇)、「界定研究問題」(2 篇)、「運用研究工具」(2 篇)、「研究成果展現」(2 篇)、「研究成果評鑑」(2 篇)；「學術與研究倫理」(1 篇)、「擬定研究計畫」(1 篇)；「批判思考」(0 篇)；由此可發現在本次分析的資料中以資料分析與解釋與探索的興趣上

討論度較高，而學術與研究倫理、擬定研究計畫的討論較少，在批判思考的項目甚至沒有被提及。

肆、結論與建議

本研究採系統性文獻分析法，蒐集與探究 2010 年之後（含 2010 年）獨立研究相關議題之實徵研究，最後共獲得 6 篇研究，結果分析顯示調查研究對象多以國中資優學生為主。研究目的有：探討教師進行獨立研究教學之狀況與策略、探討學生參與獨立研究課程之學習行為與能力特質。以獨立研究課程的學習表現之次項目為檢核依據，此 6 篇研究探討數量最多的次項目為「資料分析與解釋」、「探索的興趣」最少次項目為「批判思考」。由獨立研究學習表現三大向觀之，此 6 篇研究探討獨立研究技能最多，研究態度次之，而研究概念與思考能力最少。本文依據研究結論對實務工和未來研究提供相關建議：

一、對實務工作上之建議

資優班教師或指導獨立研究之教師除了重視學生在研究技能的培養，也宜多關注學生在「研究態度」及「研究概念與思考能力」的學習情況，可針對「研究態度」中溝通與合作、學術與研究倫理、批判思考及「研究概念與思考能力」中的擬定研究計畫等項目做相關的課程輔導與評量設計。

二、對未來研究之建議

進一步探究造成某些次項目討論數較低的背後原因，本次研究發現次項

目討論數較低的向度落在「研究態度」及「研究概念與思考能力」上，而目前分析結果也發現研究對象以國中生占多數(4 篇)，建議未來研究可以盡可能均衡研究對象之學習階段進行調查，再深入了解不同學習階段的學生進行獨立研究實所側重的項目是否有所不同。

參考文獻

- 教育部(2003)：國民中小學九年一貫課程綱要總綱。台北：教育部。
- 教育部(2011)：高級中等以下學校特殊教育課程發展共同原則及課程大綱總綱。台北：教育部。
- 教育部(2014)：十二年國民基本教育資賦優異相關之特殊需求領域課程綱要，台北：教育部。
- 教育部(2019)：十二年國民基本教育資賦優異相關之特殊需求領域課程綱要，台北：教育部。
- 莊佩綺(2019)。指導國中資優生獨立研究之歷程分析—以臺中市某國中為例(未出版之碩士論文)。逢甲大學公共事務與社會創新研究所，台中。
- 連晉仁(2019)。國小資優學生獨立研究之成就目標導向與學習行為之研究(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學特殊教育學系，彰化。
- 陳宏恩(2018)。以行動方案發展國中獨立研究課程—以生物領域為例(未出版之碩士論文)。國立高雄

- 師範大學科學教育暨環境教育研究所，高雄。
- 陳明聰(2009)。利用系統化文獻分析蒐集外在實證。**特殊教育季刊**，111，1-7。
- 陳俊男(2016)。**建構國中生數理科獨立研究能力特質評選準則—以高雄市三民國中為例**(未出版之碩士論文)。樹德科技大學經營管理研究所，高雄。
- 葉靜怡(2010)。**獨立研究中教與學的故事：一位指導教師的行動與反思**(未出版之碩士論文)。國立中正大學教學專業發展數位學習碩士在職專班，嘉義。
- 鄭秣淇(2014)。**高雄市國民中學資優學生參與獨立研究內涵及其研究方法之探究**(未出版之碩士論文)。國立中山大學教育研究所，高雄。
- 謝建全(2002)。資優教育獨立研究課程之評估—以國小資優班為例，**台東師院學報**，13，241-270。

前導組織策略在學習障礙學生語文科閱讀理解之 應用

陳庭綺

國立嘉義大學特殊教育學系
碩士班學生

戴瑛莉

國立嘉義大學特殊教育學系
碩士班學生

摘 要

許多學習障礙學生因在語文科閱讀理解遇到困難，導致往後許多科目對於他們來說都缺乏學習之興趣，研究顯示前導組織（advanced organizer）策略能提升學習障礙學生語文科閱讀理解能力。故本文將介紹前導組織策略之基本概念與類型，並針對前導組織策略在學習障礙學生語文科閱讀理解之應用加以描述說明。藉由前導組織之引導，提供學生先備知識，讓學生是有意義的學習。逐漸累積閱讀的成功經驗，引發學習障礙學生之閱讀動機，對於閱讀與學習不再恐懼。

關鍵詞：學習障礙、閱讀理解困難、前導組織

Abstract

Many students with learning disabilities encountered difficulties in reading comprehension in Chinese subjects, which leads to a lack of interest in learning for many subjects in the future. Research showed that the strategies of advanced organizers would be able to improve the reading comprehension abilities of students with learning disabilities. Therefore, this article will introduce the basic concepts and types of advanced organizers, and to describe the applications of advanced organizers in reading comprehension for students with learning disabilities. With the guidance of advanced organizers, students were provided with pre-knowledge, so that students can learn meaningfully. Gradually accumulating successful reading experience will trigger the reading motivation of students with learning disabilities. Students will no longer fear reading and learning.

Keywords: learning disability, reading comprehension difficulty, advanced organizer

壹、前言

閱讀理解能力是學習所有學科的基礎，透過語言文字的理解，能進行其他學科的學習活動，亦影響著學童其他學科的學習表現。但在學障學生的學業問題中，至少有 90% 的學習障礙生有閱讀的困難（胡永崇，2006），他們多半在讀完一篇文章後，卻仍無法理解文章概念間的關係與重要性，無法類化並摘要，原因可能是缺乏足夠之先備知識，或是缺乏統整文章內容架構之能力，再者，因後設認知不佳，難以監控自己是否理解內容。另外教科書內容文本之選取，如：詩歌體文本，可能具有語意不明之現象或是文本內容之編排方式是否過於緊密，字體大小是否適當等，皆是造成閱讀理解困難之因。而「前導組織」（advanced organizer）策略是一個有組織、架構，呈現在閱讀學習之前的活動，運用在學障學生身上的閱讀前教學策略中，具有預習內容、設定目標、預測主題或重要的概念等功能（李佳蓁，2008）。本文旨在探究前導組織策略如何幫助學障學生在語文科閱讀上的理解。以下研究者將說明學習障礙閱讀理解之特徵，並逐次說明前導組織策略的基本概念，及其在閱讀理解上的應用。

貳、學習障礙的定義及語文科

閱讀理解困難

一、學習障礙定義

我國教育部（2014）身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法中，所稱學習障礙，統稱神經心理功能異常而顯現出注意、記憶、理解、知覺、知覺動作、推理等能力有問題，致在聽、說、讀、寫或算等學習上有顯著困難者；其障礙並非因感官、智能、情緒等障礙因素或文化刺激不足、教學不當等環境因素所直接造成之結果。前項所定學習障礙，其鑑定基準依下列各款規定：

- （一）智力正常或在正常程度以上。
- （二）個人內在能力有顯著差異。
- （三）聽覺理解、口語表達、識字、閱讀理解、書寫、數學運算等學習表現有顯著困難，且經確定一般教育所提供之介入，仍難有效改善。

二、學習障礙語文科閱讀理解困難之因素

影響學習障礙學生閱讀理解困難之因素，經研究者整理文獻，將因素分為基本閱讀能力與技巧、先備知識或經驗、閱讀動機進行探討（胡永崇，2006；趙建偉，2011；蕭靜鈺，2013）：

- （一）基本閱讀能力與技巧不佳
學習障礙學生閱讀時常會有跳

字、跳行或斷詞、斷句錯誤的情形，或是對字彙的認知錯誤，而出現添加、省略、顛倒等問題，而忽略或誤解整篇文章重點與意義。此外，因學習障礙學生對於訊息的編碼儲存有困難、記憶力不佳、易理解錯誤、概念類化困難，以及後設認知不佳等原因，皆造成了學習障礙學生閱讀理解的困難（趙建偉，2011；蕭靜鈺，2013）。

（二）閱讀動機低落

研究顯示閱讀動機越高的學童，其閱讀理解表現也越出色。但學習障礙學生在學習的過程中經常反覆經歷失敗經驗，導致缺乏閱讀動機，對閱讀活動產生消極無助感。（趙建偉，2011；蕭靜鈺，2013）。

（三）先備知識或經驗薄弱

先備知識或先備經驗具有輔助閱讀能力低的讀者理解的功效。但研究指出學習障礙學生的先備知識或先備經驗較一般生薄弱，導致在閱讀理解受到限制。例如：文章之用字遣詞，閱讀者尚未具備該詞彙，或是文本內容超出閱讀者之知識背景與生活經驗等，則皆不利閱讀者對閱讀內容之理解（蕭靜鈺，2013）。

參、前導組織策略之基本概念

一、前導組織之意義

美國知名認知心理學家暨教育學者 Ausubel，於 1968 年提出有意義的學習，以「認知結構」

（cognitive structure）為基礎，強調新的學習必須能與個體原有認知結構中的舊經驗取得聯繫，並能將此新教材內容內化為認知結構的一部份，即為「有意義的學習」（meaningful learning）。

由於有意義的發現式學習對學生來說較費時，而學得的知識量可能並不多，而造成學生不採用有意義的發現式學習，或是新知識與舊經驗的聯繫學生本身未必會有所察覺。因此，Ausubel 提出「前導組織策略」，主張教師可在新學習材料呈現前，給予學習者較易懂，且比新材料更一般、涵蓋性的引導式材料，使學習者能主動與舊經驗連結，以幫助學生更加理解。Ausubel 將此種新舊知識連結的橋梁稱為「組織」（organizer），並因其呈現於新教材前，又稱之「前導組織」（advance organizer）。

「前導組織」是個具有參考價值且可窺括全貌的介紹材料，其呈現的特色具高度的簡明性（abstractness）、一般性（generality）及涵蓋性（inclusiveness），可於學習前介紹給學生（Ausubel et al., 1978: 171），並且能建立外在連結，讓學習者能將新知識與認知架構中的舊經驗產生連繫。此外，前導組織有「固定焦點」（anchoring foci）的功能，在正文前給予學習者一個簡短扼要且概念清楚的摘要，提供學習者一鷹架式的

結構 (D. P. Ausubel & F. G. Robinson, 1978), 能幫助學習者更注意學習內容, 故亦能作為適當的先備知識, 以利在這結構之上建立新知識。

由此可知, 前導組織以更高的視野, 具概括性的呈現方式, 扮演著舊經驗與新知識間之重要的橋梁, 以幫助學習者能有意義的學習。

二、前導組織之類型

研究者整理文獻將前導組織之類型分類「說明式前導組織」、「比較式前導組織」、「敘事性前導組織」、「掃描性前導組織」及「圖解式前導組織」(李佳蓁, 2008; 唐玉樺, 2012), 介紹如下:

(一) 說明式前導組織 (expository advance organizers):

「說明式前導組織」能以一種概括性、普遍性的概念定義, 簡單描述新知識。當學習者對學習材料不熟悉時, 能以「說明式前導組織」在認知結構中形成一個概念碇泊所, 以含攝 (subsumption) 即將學習的內容。例如: 教「除法」之前, 先說明平分的概念(李佳蓁, 2008; 唐玉樺, 2012)。

(二) 比較式前導組織 (comparative advance organizers):

當新的學習教材和學生舊有的經驗有所關聯, 並且學生有某種程度的熟悉度時, 可使用「比較式前導組織」以比較新教材和舊知識之間的異

同。因學生已學過的相關知識, 有助於新教材與個人原有認知結構中「相似概念」的融合, 此外也可避免新舊知識間的混淆。例如: 教「小數」時可讓學生了解「分數」與「小數」的相同點與不同點(李佳蓁, 2008)。

(三) 敘事性前導組織 (narrative advance organizers):

透過故事敘說的形式來呈現新知識。例如: 在開始介紹「女權議題」時, 老師先講 1918 年在英國發起的第一個女權運動(唐玉樺, 2012)。

(四) 掃描性前導組織 (skimming advance organizers):

在閱讀之前, 略讀過內容, 是有效的前導組織。例如: 在開始新課程時, 給學生六十秒的時間略讀一篇文章, 並注意每個段落的小標題。這有助於學生清楚知道他們將學習哪些內容(唐玉樺, 2012)。

(五) 圖解式前導組織

(graphic/illustrative advance organizers):

採圖示方式來顯示概念間的關係, 圖形解說, 如: 語意圖 (semantic mapping)、認知地圖 (concept mapping) 等, 藉由視覺式資訊的呈現, 幫助學生組織口語資訊及促進回憶, 增加學障學生的閱讀理解能力(李佳蓁, 2008; 唐玉樺, 2012)。

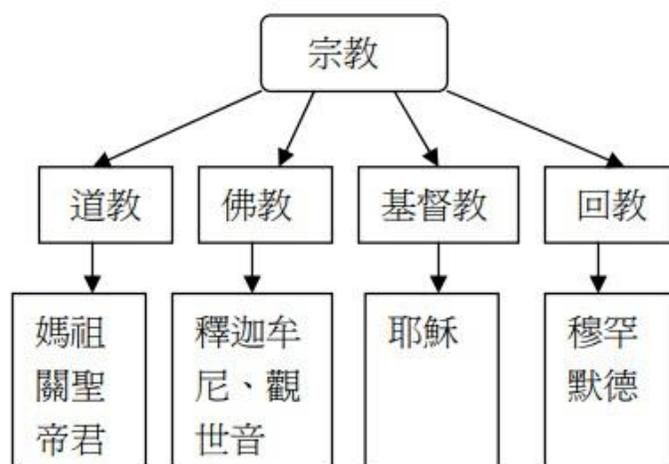


圖 1 語意圖(台灣宗教分類圖)

資料來源：引自李佳蓁(2008:50)

肆、前導組織策略在學習障礙

語文科閱讀理解之教學應用

研究顯示前導組體對於提升學障學生的閱讀理解能力有其效果，學生可從該學習策略中獲益，教師也能經由關鍵詞、概念之視覺呈現及說明之間的關係，來增強學生的理解 (Ae-Hwa, Vaughn, Wanzek, & Wei, 2004)。

隨著時代的變遷與科技的發展，前導組織策略之研究方向更多樣性的探討前導組織的形式與教學媒體的運用。透過回答文意的關鍵性問題、提供學生標示出重點的文本和觀念、提供視覺線索及使用概念圖等前導組織，增加學生的長短期記憶，協

助學生了解文章的主旨 (Sandy & Linda, 2007)，這些都是運用多媒體結合前導組織幫助學生建構概念的方法。故教學者在設計前導組織時，能適時地結合多媒體，讓前導組織的呈現方式，除了純文字以外，還能有視聽影像的呈現，如此更有助於學習者對學習內容加以注意。以身心障礙孩童來說，更能依障礙類別之學習特性與需求，給予不同呈現方式或內容。此外，也需考慮教材內容、任教科目，方能有比較好的學習效果 (2006, 李正聖)。

「圖解式前導組織 (graphic advance organizers)」是前導組織呈現方式中運用最廣泛的一種，透過視覺式資訊的呈現，教師能幫助學生組織資訊及促進回憶，增加學障學生的

閱讀理解能力（李佳蓁，2008）。Alvermann（1988）以重讀（rereading）策略配合圖解式前導組體（graphic advance organizers）做為後設認知訓練的主要內容，研究結果顯示此訓練可改善低閱讀能力者在閱讀理解上之表現（林清山、宋曜廷，2005）。王麗江（2008）提出學習障礙學生在使用概念構圖策略時，透過圖像的連結，能改善學習障礙學生的閱讀理解能力，有助於學習。而有研究發現教師利用概念圖工具編排課程內容，將能改善學生之國語科學習態度（黃千容，2008）。

在傳統的國語課上，教師教學的主要教材是課本，教導文言文時，大多數教學方式是直接參照課文後附錄的解釋，再對照原文。但這種方式並不適合短期記憶力缺陷的學習障礙學生。此外，國文課本上僅提供重要或困難的注釋，對認字和閱讀理解能力都較為落後的學障生而言是相當不足的（2010，莊豐鳴）。閱讀理解上的確會面臨很大的困難。故教學者在教導學障生文言文時，可先以圖解式前導組織先呈現出該文言文之內容架構，藉由提供適當的先備知識，以利學障生在這結構上能順利建立新知識。

O' Bannon 等三位學者亦提出，對障礙學生來說，多媒體學習提供之前導組織的確有其必要性（O' Bannon, Puckett, & Rakes,

2006）。若學習過程中出現疑惑，則能運用電腦立即取得相關資料庫，解決困難。這對閱讀障礙類的學障生是種有效的策略，因許多學障生難以理解代名詞，當學生閱讀課文，卻不了解課文中的代名詞時，即能利用電腦立即標出的解釋，知曉該代名詞在文中所指的事物，讓閱讀能更順利進行下去。

因此，在語文科的學習裡，若教學者能運用圖解式前導組織，以豐富的圖片或視覺影像，呈現學習障礙生所需的先備知識，並加入多媒體的使用，例如簡易方便的 PowerPoint 裡建立超連結與資料庫，當學生理解有困難時，只要按下該語詞(如圖 2)，即能給予學生立即的幫助，必能減少學習障礙生的學習無助感，提升學習興趣，讓學生能有趣又有效的學習。

今天我要睡個飽。」

「幫稻子長高可把我累倒，

回到家裡很自豪：

他把秧苗一顆顆的拔高，



農作物的幼苗。
通常指稻子的幼
苗。

他為自己考試滿
分感到自豪。



感到光榮、驕傲。

造句：
他為自己考試滿
分感到自豪。

圖 2 PowerPoint 建立超連結與資料庫

伍、結語

學障學生對於閱讀之學習動機普遍低落，且易習得無助而容易放棄，因此在學習材料呈現之前，教師應考慮學生之學習能力與需求，以及學習科目，彈性結合不同形式之前導組織，亦可適時結合多媒體，以影音或圖像方式呈現，更可抓住學生目光，成功引起注意，提高學習動機。藉由前導組織有組織、架構之引導，提供學生先備知識，讓學生在接下來的學習是有意義的學習，逐漸累積閱讀的成功經驗，讓學習障礙學生對閱讀能更有自信，提高閱讀之學習動

機。

陸、參考文獻

- 王麗江 (2008)。概念構圖策略對國小融合班學習障礙學童語文學習成效行動研究 (未出版之碩士論文)。國立臺東大學教育研究所，臺東縣。
- 宋曜廷、林清山、張國恩、黃嶸生 (2004)。網路適性閱讀環境的建立與應用---子計畫 III：具多重策略的閱讀理解輔助系統之建立與應用(II)。行政院國家科學委員會專題研究計畫成果報告 (NSC92-2520-S003-004)。臺北

- 市：國立臺灣師範大學教育心理與輔導學系(所)。
- 李佳蓁、江秋樺 (2008)。前導組體策略在學障學生閱讀理解之應用。**特教論壇**，5，43-56。
- 李正聖 (2005)。不同型式的前導組體對國小六年級學童科學性文章閱讀理解之比較研究 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學語文教育學系碩士班，台中市。
- 林清山 (譯) (1990)。R. E. Mayer 著。教育心理學—認知取向 (**Education Psychology**)。臺北：遠流。
- 胡永崇 (2006)。閱讀的相關因素及學習障礙學生之閱讀補救教學。**屏師特殊教育**，13，29-37。
- 高欣妤 (2014)。建置情境感知擴增實境學習系統- 以人體內部器官為例 (未出版之碩士論文)。國立臺北護理健康大學資訊管理研究所，臺北市。
- 唐玉樺 (2012)。自然科電子教科書導入註記與前導組織對國小學生學習之影響 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學臺灣師範大學資訊教育研究所，臺北市。
- 莊豐鳴 (2010)。談普通班教師對學習障礙學生科技輔具的選擇。**特教園丁**，26 (2)，31-36。
- 黃千容 (2008)。應用概念圖於國小一年級國語科教學研究 (未出版之碩士論文)。國立雲林科技大學工業工程與管理研究所碩士班，雲林縣。
- 趙建偉 (2011)。故事結構教學對學習障礙學生閱讀理解與故事重寫學習成效之研究 (未出版之碩士論文)。國立臺中教育大學特殊教育學系碩士班，台中市。
- Ae-Hwa, K., Vaughn, S., Wanzek, J. & Wei, S. (2004). Graphic organizers and their effects on the reading comprehension of students with LD: A synthesis of research. **Journal of learning disabilities**, 37(2), 105-118.
- D. P. Ausubel, and F. G. Robinson, **School learning: an introduction to educational psychology**: Holt, Rinehart and Winston. 1969.
- O'Bannon, B., Puckett, K., & Rakes, G. (2006). Using technology to support visual learning strategies. **Computers in the Schools**, 23(1) 125-137.
- Sandy, W. & Linda, J. (2007). Assistive technology in the inclusive science classroom. **Science Teacher**, 74(3), 34-38

國小學習障礙學生英語學習困難探討

林靜雯

國立嘉義大學

特殊教育學系碩士班學生

摘要

英語是國際語言，在地球村的時代，英語能力是與國際溝通的必要能力，我國現行教育政策將英語列為必修科目，國小實施英語教育已行之多年。本文旨在探討國小學習障礙學生在英語課程的學習困難。文中分述學習障礙學生學習英語時在聲韻覺識、拼讀、閱讀理解以及書寫的困難，以供相關教育人員參考。

關鍵詞：學習障礙、學習困難、英語學習

Abstract

English is an international language. In the era of global village, English ability is necessary for international communication. Our country's current education policy lists English as a compulsory subject, and elementary schools have been implementing English education for years. The purpose of this article is to explore the difficulties of elementary students with learning disability in learning English. This paper aimed to explore their difficulties for students with learning disability in phonetic awareness, spelling, reading comprehension and writing when learning English for related educators. The suggestions for future research and educators were also proposed.

Keywords: learning disability, learning difficulties, English learning

壹、前言

儘管全世界對學習障礙學生(以下簡稱學障生)的特殊教育資格認定

的差異很大，學障生的核心困難與學校教育目標有很大的關聯(洪儷瑜、王曉嵐、陳心怡，2020)。學障生由於神經心理功能異常，學習時會在不

同領域陷入困境。部分學者也認為學障生在基本的識字、閱讀、寫字與數學常有困難，導致長期學業表現不佳(王瓊珠，1992；王淑惠，2010；陳國洲，2005；蔡綉菁，2013；蘇嘉莉，2009)。蘇家莉(2009)指出學障生由於欠缺普通學生所具備的能力，異質性相當大，在學習上常見學習動機低落與學業表現不一致的情形。她在教導學障生時發現這些學生因為長期經歷反覆的學業失敗，導致其自尊心低落，懷疑自己的智力和能力，因而有學習動機低下的情形。涂馨尹(2008)調查國小學障生的在校表現，也發現對學校課業的態度得分最低。

很多研究指出學障生學習英語時有學習的困難。王瓊珠(1992)提到學障生在語文學習部分有其天生缺陷，與同生理年齡的普通兒童在解碼、字面理解以及推論理解的閱讀認知能力表現上有明顯的差距。雖然學障生間仍存有個別差異，但是其所能學習到的仍較普通學生為少，因此影響學業成績同時會被加諸許多負向標籤。陳國洲(2005)探討學障生在學習時遭遇的困難時，發現學障生在語文學習常出現閱讀遲緩、造句和造詞困難、筆畫缺漏及詞彙缺乏等問題，學習態度也較為被動馬虎。洪儷瑜、黃柏華(2007)提出學障生在學習英語時由於無法正確辨識及認讀字母，以致影響英文閱讀及書寫的表現。

由上述學者之觀點可知學障生因

其先天的缺陷而影響英語的學習表現。在全球化的時代，英語力等同於國際競爭力，我國亦相當重視英語教育。基於以上，本文探討國小學障生學習英語的學習困難。

貳、學習障礙學生的英語學習困難

一、聲韻覺識困難

林沛穎、林昱成(2018)以國小六年級學障生及普通學生為對象探討英語語音知覺，發現學習障礙的本質在處理音素訊息時產生干擾，所以學障生學習英語時在聽覺區辨、音韻覺識表現(切割、混合、押韻)均顯著低於普通學生。此觀點與柯娜雯(2004)研究結果相符，該研究探討國小英語低成就學生的中、英文音韻處理與識字能力，提出英語低成就學生的中、英文音韻覺識能力較差。宣崇慧、盧台華(2006)認為聲韻覺識能力與口語詞彙知識有高度關聯。詹詩韻(2004)也提出英語的學習若要發展出將文字轉成語音的能力，需要先具備聲韻覺識以及熟悉字母與其相對應的發音。筆者在英語教學時也發現學障生在音節(syllable)及音素的辨音或是聲母替換練習(例如 bad 和 dad)常感困惑。

聲韻覺識(phonemic awareness)是接收到語音訊息能分辨出音素的能力。國小階段的英語學習重視語音法(phonics)，強調「看字讀音」或是

「聽音寫字」，故聲韻覺識有其重要性。聲韻覺識能力與英語學業成就的認字、拼寫及閱讀有顯著相關(王淑貞，2000；林均鞠，2007；洪儷瑜、黃柏華，2007；孫麗瑛，2002；曾敬惠，2010)。國內有許多研究指出學障生在國語文的學習表現與聲韻覺識處理不佳有關。Pohlman 與 Sparks (1989)認為學障生學習母語時對於語音、句法或語意處理訊息的解碼能力與學習第二語言有其相關性。由上可知學障生學習英語時容易產生挫折與其之聲韻覺識困難有關。

二、拼讀困難

拼讀是學習英語必要的能力，透過此技巧字母須死記即可讀出和寫出習得的字詞。拼字除了需精熟字母及發音的對應關係也需要了解字母和音節的拼寫模式(Al Otaiba、Rouse & Baker，2018)。但學障生的音素覺識容易使其在拼音系統的語言學習時產生困難。

學障生辨識字形相似英文字母有困難，且不易掌握或混淆部分字母讀音，拼字時容易發生錯誤(洪儷瑜、黃柏華，2007；于曉平、黃翔怡，2017)。余永吉、周家賢(2016)歸納多位學者看法指出學障生因為音韻覺識及音素處理能力不佳而無法解讀字音，因此在字彙學習時產生困難。余永吉、陳漪真(2018)綜合學者的研究也提出學障生因為認知能力的弱勢無法將心理形象轉換為視覺文字，導致

在對字命名時產生困擾；文字解碼能力也會因為其在拼寫時容易出現跳行、疊字、增字與遺漏字的情形而連帶產生影響。

三、閱讀困難

李憶嵐(2005)指出學障生在中文學習時除了詞彙量少於普通學生，語意處理以及閱讀理解相較於普通學生要花費更多時間完成。但學障生的閱讀困難除了顯現在母語學習，在英語學習上也有許多困境(余安瑀，2016)。邱小芳、詹士宜(2009)分析國內外研究發現學障生閱讀困難是因其理解力較一般學生低；字彙與發音學習有困難；記憶問題使得閱讀內容不易保留。有閱讀問題的學障生在字母識別以及字母與對應的發音有困難，因此很難解碼文字(Garcia & Tyler,2010)。

林慧珍(2016)提到學障生在英語字彙認讀、拼字及字義理解的困難對於英語句子與文章的閱讀會有連帶相關。張虹瑩(2007)以國小五年級學童為研究對象探討英語閱讀理解能力，歸納多方學者看法將英語閱讀理解分為理解字彙意義與理解字面意義(可理解文字代表意義及文章所要傳達訊息)，並認為字彙理解是閱讀理解的關鍵。于曉平、黃翔怡(2017)發現學障生對於英語字彙的一字多義以及字彙置於文中不同位置為何有時會有不同意思難以理解。筆者在教學時也發現學障生對於字詞所表達的概念以及

句意的理解也常感困惑，例如常會認為“ What does he like?”和“ What does he look like?”兩個句子中的“ like”都表喜愛之意。不同於中文的表意文字可透過字形猜測詞意，英語雖能透過看字拼出字音，但無法知道字義，若學障生將學習中文的方式沿用在英語的學習，將無法達到預期學習成效。

識字和理解是閱讀的基礎(邱小芳、詹士宜，2009；張虹瑩，2007)。孫麗瑛(2002)提出國小學童英文聲韻覺識與認字能力有顯著的相關性。王曉嵐、余安瑀(2019)研究高中職學障生英語閱讀能力，綜合相關文獻指出學障生也許能辨識基本字詞，但能遷移至閱讀理解的成效仍有限；而若無法運用有效策略處理詞彙量及理解力不足在閱讀產生的問題，理解困難仍是一個困擾。

四、書寫困難

學障生因為形-音記憶力的處理能力不佳，對抽象符號記憶困難，使其在書寫英文單字時相當吃力(洪儷瑜、黃柏華，2007；王韋鈞、唐榮昌2015)。曾敬惠(2010)歸納出書寫困難學生寫字的特性:抄寫困難、寫字速度慢、省略或添加筆劃/遺漏或添加字母、鏡面字、結構錯誤、字形難以辨識。筆者也發現書寫困難的學障生常常無法將字母寫在正確格線位置、抄寫句型時遺漏單字、相似字形上下顛倒或左右相反。蘇家莉(2009)指出學障生因為腦部某項功能無法正常運

作，導致在接收外界訊息時無法留存或提取，因而造成書寫困難。楊千慧(2008)綜和中外文獻提出書寫是處理字音、字形與字義的歷程，學障生在書寫時除了速度及正確性的問題，若語言要素知識缺乏，也會影響其書寫句子的表現。洪儷瑜、黃柏華(2007)整理各方學者觀點認為，英文拼字並不容易，即使非學障者也容易出錯。不同於識字，拼寫需要產出文字，能夠認讀不代表能夠正確拼字，學障生在認讀字母有顯著困難，影響其寫字技能的建立。

參、結語

學障生因為很難從外表判斷，師長容易因為其在日常生活表現正常但學業表現低成就而將結果歸因為懶惰、學習態度敷衍。但是已有很多研究指出孩子的學習成效不佳與先天因素有關。語文是接收訊息予以組織後再表達及應用的歷程，需要運用不同認知處理能力，常人學習英語尚且容易遇到困難，何況是學障生?有些學障生無法將英語學好並非因其先天缺陷，而是因為沒有獲得足夠的學習機會(Klingner,2009)。相關教育人員若能依其需求給予支持，讓學障生不放棄學習，必是教學者所樂見。

參考文獻

于曉平、黃翔怡(2017)。運用字母拼讀法於國中資源班學習障礙學生

- 英語教學之行動研究。《**特殊教育學報**》，**45**，55- 88。
- 王韋鈞、唐榮昌(2015)。意義化識字教學法對國小學習障礙學生識字成效探討。《**雲嘉特教期刊**》，**2**，45- 52。
- 王淑貞(2000)。不同學習特質學習障礙學童接受字族文教學之歷程研究(未出版之碩士論文)。國立新竹師範學院國民教育研究所，新竹。
- 王淑惠(2010)。從身心障礙學生12年就學安置看學障學生轉銜需求。《**國小特殊教育**》，**49**，72-79。
doi:10.7034/SEES.201006.0072
- 王曉嵐、余安瑀(2019)。高中職學習障礙學生的英語閱讀策略與閱讀能力之相關研究。《**特殊教育季刊**》，**15**，1-10，
doi:10.6217/SEQ.201906_(151).1-10
- 王曉嵐、洪儷瑜、陳心怡(2020)。《**特殊教育導論**》。吳武典主編，臺北：心理。
- 王瓊珠(1992)。國小六年級閱讀障礙兒童與普通兒童閱讀認知能力之比較研究(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。
- 余永吉、周家賢(2016)。字母拼讀法結合平板電腦對國中學習障礙學生學習英語字彙之成效。《**特殊教育季刊**》，**140**，1-10，
doi:10.6217/SEQ.2016.140.1-10
- 余永吉、陳漪真(2018)。直接教學法結合繪本教材對提升國中學習障礙學生英語字彙學習之成效。《**身心障礙研究季刊**》，**16(3&4)**，201- 219。
- 余安瑀(2016)。高中職學習障礙學生的學習風格、閱讀策略與英語閱讀能力之關係(未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學特殊教育學系，臺北。
- 李憶嵐(2005)。影響學障學生詞彙獲得相關因素之分析(未出版之碩士論文)。國立臺南大學特殊教育學系，臺南。
- 林均鞠(2007)。網路多媒體教學對國小高年級英語低成就學生音素覺識能力與英語學業成就之影響(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學兒童英語教育學系，臺北。
- 林沛穎、林昱成(2018)。國小學習障礙學生英語語音知覺之研究。《**中華民國特殊教育學會年刊**》，265-301。
- 林慧珍(2016)。字母拼讀教學對國中學習障礙學生的英語字彙學習成效研究(未出版之碩士論文)。國立東華大學特殊教育學系，花蓮。
- 邱小芳、詹士宜(2009)。詞彙導向之繪本教學對國小學習障礙學生閱讀表現之研究。《**特殊教育與復健學報**》，**20**，75-117，

- doi:10.6457/BSER.200906.0075
宣崇慧、盧台華(2006)。聲韻覺識能力及口語詞彙知識與國小一至二年級學童字、詞閱讀發展之探究。**特殊教育研究學刊**，31，73-92。
- 柯娜雯(2004)。國小英語低成就學生中、英文音韻處理與識字能力之研究(未出版之碩士論文)。國立臺北師範學院特殊教育學系，臺北。
- 洪儷瑜、黃柏華(2007)。國中讀寫障礙學生在英文讀寫字能力表現之相關研究。**特殊教育研究學刊**，32(3)，39-62。
- doi:10.6172/BSE200709.3203003
孫麗瑛(2002)。國小學童英文聲韻覺識能力及認字能力之相關研究(未出版之碩士論文)。臺中師範學院教育測驗統計研究所，臺中。
- 涂馨尹(2008)。國小學習障礙學生學習態度及學習策略之研究。國立臺中教育大學特殊教育學系，臺中。
- 張虹瑩(2007)。**Readers Theater** 對於國小五年級學童英語閱讀理解及學習態度影響之研究(未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學國民教育研究所，花蓮。
- 陳國洲(2005)。國小普通班學習障礙學生及其教師所遇困難(未出版之碩士論文)。國立彰化師範大學特殊教育學系，彰化。
- 曾敬惠(2010)。運用聲韻覺識技巧幫助國小四年級低成就學童增進英語識字能力之行動研究(未出版之碩士論文)。國立花蓮教育大學英語學系，花蓮。
- 楊千慧(2008)。學習障礙伴隨寫字問題學生與一般學生書寫表現之研究(未出版之碩士論文)。國立新竹教育大學特殊教育學系，新竹。
- 詹詩韻(2004)。從“聲韻覺識”看國小英語教學。**國教輔導**，43(5)，53-56，
doi:10.6772/GEE.200406.0053
- 蔡綉菁(2013)。改善學習障礙學生學習成效之重要因素(未出版之碩士論文)。中華大學工業管理學系，新竹。
- 蘇家莉(2009)。語文學習障礙學生的輔導與補救教學。**國小特殊教育**，47，83-90。
- Al Otaiba, S., Rouse, A. G., & Baker, K. (2018).Elementary Grade Intervention Approaches to Treat Specific Learning Disabilities, Including Dyslexia. *Language, Speech & Hearing Services in Schools*,49(4),829–842. doi: 10.1044/2018.
- Garcia, S. B., & Tyler, B.-J. (2010). Meeting the Needs of English Language Learners With Learning Disabilities in the General Curriculum. *Theory Into Practice*,

49 , 113–120. doi:

10.1080/00405841003626585

Klingner, J. (2009). Learning disability vs. learning English as a second language. *Reading Today*, 27(3), 15.

Pohlman, J. & Sparks, R., L. (1989). Linguistic coding deficits in foreign language learners. *Ann Dyslexia*, 45(1), 187-214. doi: 10.1007/BF02648218.

【編者的話】

雲嘉特教已邁入第 33 期，感謝教育先進踴躍投稿，本期的內容豐富又多元，除邀請 1 位學者專家以特稿撰寫特教輔導實務或研究心得外，另由 9 篇的來稿中，經匿名審查錄取 4 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

雲嘉特教期刊

第 33 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、陳勇祥、張美華、簡瑞良

總編輯：林玉霞

輪值主編：唐榮昌

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：民國一一〇年五月

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