



高雄市私立幼兒園特殊教育專業知能之全園性介入 進階課程計畫之研究（II）

成果報告

委託單位：高雄市教育局

執行單位：國立高雄師範大學特殊教育學系

計畫主持人：林素貞教授

計畫共同主持人：吳佩芳副教授

計畫研究助理：黃郁真

研究計畫性質：應用研究

執行日期：109年2月1日至110年2月28日

壹、研究緣起與目的

一、研究緣起

二、研究目的

三、預期成果

貳、文獻探討

參、研究方法

一、研究法

二、研究人力

三、研究步驟

肆、執行歷程與成果

一、陳述所關注的問題

二、規劃可能解決上述問題的行動方案

三、尋求可能的行動研究合作夥伴

四、採取行動實施方案

五、評鑑與回饋

六、發表與呈現行動研究證據

伍、研究結果與建議

一、研究結果

二、研究建議

陸、參考書目

柒、附錄

一、教育局委託公文

二、「高雄市私立幼兒園融合友善校園工作手冊」（另附完整手冊資料）

壹、研究緣起與研究目的

一、研究緣起

本研究「高雄市私立幼兒園支持特殊教育專業知能之全園性介入課程計畫之研究(II)」乃為「106學年度高雄市學前私立幼兒園教師特殊教育知能課程」(I)之後續研究(林素貞、蔡欣玶, 2018), 本系列性研究的主要目標, 乃為提昇高雄市學前私立幼兒園教師在一般班級對特殊幼兒提供個別化教育之成效, 因此研究計畫(I)乃為發展高雄市學前私立幼兒園教師之特殊教育專業知能課程規劃, 透過我國學前特殊教育教師專業能力培訓之相關文件分析, 研究計畫(I)乃先規劃出高雄市學前私立幼兒園教師之特殊教育專業知能課程草案, 再經過九位學者專家的意見諮詢, 以及研究小組的討論後, 最後乃定案為高雄市學前私立幼兒園教師之特殊教育專業知能共 60 小時課程, 以作為本研究計畫第一階段的結論。「高雄市學前私立幼兒園教師之特殊教育專業知能 60 小時課程」已經完成了 2019 與 2020 年兩梯次的學前幼兒園普通教育教師的培訓, 總共有 52 位學前幼兒園教師完成了 60 小時課程, 2021 年亦將舉辦第三梯次的研習課程。

2019 年總共有共 13 所私立幼兒園共 24 位教師參與此課程, 其中有 17 位教師完成了 60 小時的研習課程並獲得完成研習證書; 2020 年總共有共 18 所公私立幼兒園共 28 位教師參與此課程, 包含 12 所私立幼兒園與 6 所公立幼兒園, 而全部 28 位教師皆完成了 60 小時的研習課程並獲得完成研習證書; 從連續兩年私立幼兒園所教師的參與此特殊教育專業課程的研習, 可見私立幼兒園教師對瞭解與協助班級內特殊教育幼兒的高需求與高熱誠。本研究計畫於 2020 年二月開始, 乃從 2019 年完成基礎課程的 17 位教師所屬的園所中, 選取身心障礙學生出現率最高的園所, 同時也是參與研習課程教師人數最多的園所, 以進行本研究計畫之全園性介入的課程與行為輔導之研究, 以協助教師能將特殊教育的理念, 落實實施於私立幼兒園的普教室之中, 以達成特殊需求學生的個別化教育之目的。

二、研究目的

1. 提升高雄市學前私立幼兒園建構融合教育行政支援之成效
2. 提升高雄市學前私立幼兒園教師之實施差異化教學的成效
3. 提升高雄市學前私立幼兒園正向行為支持模式
4. 提升高雄市學前私立幼兒園教師之擬訂學生個別化教育計畫的專業能力

三、預期成果：

1. 本研究對象之高雄市學前私立幼兒園, 可以建構有效的融合教育行政支援制度。

2. 本研究對象之高雄市學前私立幼兒園教師，可以針對班上的身心障礙幼兒實施差異化教學和功能性行為介入方案，以落實個別化教育之目標。
3. 本研究對象之高雄市學前私立幼兒園教師，可以擬訂與教學結合之學生個別化教育計畫內容
4. 本研究對象之高雄市學前私立幼兒園行政人員與教師，可以分享其實施融合教育之專業知識，協助其他學前私立幼兒園建構有效的融合教育之校園。

貳、文獻探討

本研究之文獻探討主要包含建構幼兒園之融合教育之需求、如何在幼兒園融合班級內實施差異化教學模式、如何擬定幼兒園身心障礙學生之個別化教育計畫、私立幼兒園的正向行為支持模式，與適用幼兒園的正向行為支持策略等五個架構，分述如下。

一、建構一個融合的幼兒園友善校園

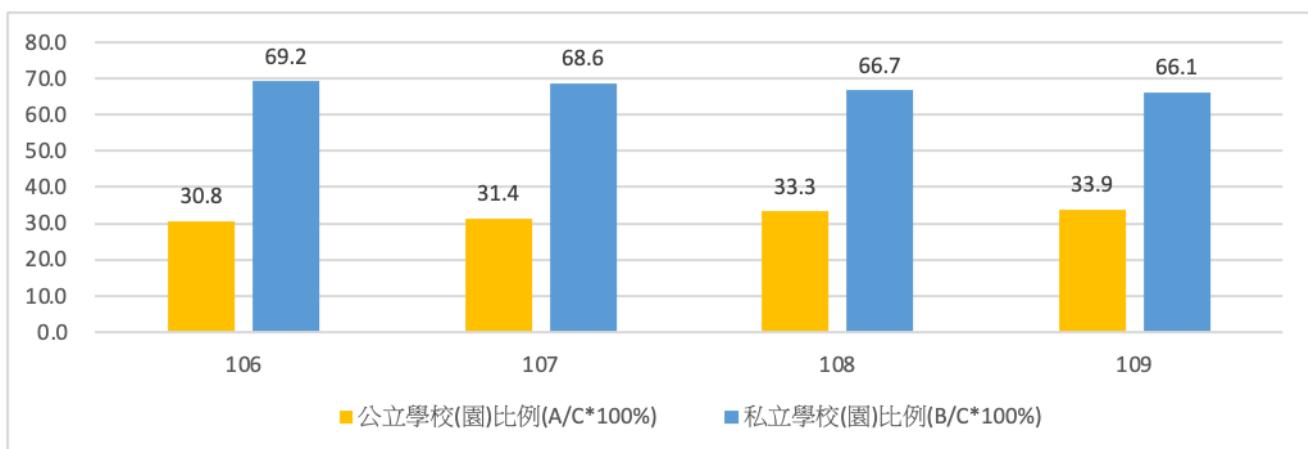
融合教育是讓身心障礙學生可以和非身心障礙學生可以一起學習和成長的教育安置規劃，融合教育不止是物理空間環境的安置，更是著重所有學生的心理安全環境的安排，以及身心障礙學生在學習上的無障礙，有就是所謂實質上有意義的融合教育。實質上有意義且成功的融合教育，端視普通教育教師對身心障礙教育的知識、技能和態度，也就是教師的專業素養。建構有意義的融合教育班級，需要普通教育教師具備下列五項要素：一是建構一個接納差異特質的班級社群，二是教師必須了解學生的多元性，三是教師必須留意到身心障礙學生的特殊課程之需求，四是教師必須能有效教學、多元評量和處理學生的行為問題，五是教師必須能和不同專業人員合作，特別是特殊教育教師，以及適時尋求支持。

我國有關特殊教育幼兒的融合教育，乃公告於我國特殊教育法第 10 條、第 12 條、第 18 條和第 22 條（教育部，2019），以及特教法施行細則第 5 條（教育部，2020）。特殊教育法第 10 條將特殊教育之實施，分下列四階段：一、學前教育階段：在醫院、家庭、幼兒園、社會福利機構、特殊教育學校幼兒部或其他適當場所辦理。二、國民教育階段：在國民小學、國民中學、特殊教育學校或其他適當場所辦理。三、高級中等教育階段：在高級中等學校、特殊教育學校或其他適當場所辦理。四、高等教育及成人教育階段：在專科以上學校或其他成人教育機構辦理。前項第一款學前教育階段及第二款國民教育階段，特殊教育學生以就近入學為原則。但國民教育階段學區學校無適當場所提供特殊教育者，得經主管機關安置於其他適當特殊教育場所。依據高雄市特教資源中心所提供之資料，高雄市 106 至 109 學年度身心障礙幼兒安置在普通教育幼兒園的比例，分別是 99.6%、99.7%、99.7% 和 99.8%，107 至 109 學年度就讀於特殊教育學校幼兒部的學生人數，分別為 8 人、7 人、8 人、6 人，足見高雄市的學前特殊教育乃以普通教育幼兒園為主體。若再若以 106 至 109 學年度身心障礙幼兒安置於公立學校(幼兒園)與私立幼兒園的人數如下表 1 觀之，就讀於私立幼兒園的身心障礙學生人數，乃約為公立幼兒園或公立學校附設幼兒園的兩倍，但是身心障礙幼兒安置於公立幼兒

園或公立學校附設幼兒園的比例，乃有緩慢增加中，公立和私立幼兒園的學生安置比例如下圖一。

表1 高雄市106至109學年度身心障礙幼兒安置場所一覽表

學年度	公立學校(幼兒園)身障幼兒數	私立幼兒園身障幼兒數	學前身障幼兒總人數
106	676	1522	2198
107	663	1451	2114
108	790	1583	2373
109	893	1745	2638



圖一 高雄市106~109學年度身心障礙幼兒安置公私立幼兒園人數統計圖

特殊教育法第12條乃規範因應特殊教育學生之教育需求，其教育階段、年級安排、教育場所及實施方式，應保持彈性。特殊教育學生得視實際狀況，調整其入學年齡及修業年限；其降低或提高入學年齡、縮短或延長修業年限及其他相關事項之辦法，由中央主管機關定之。但法律另有規定者，從其規定。特殊教育法第18條：特殊教育與相關服務措施之提供及設施之設置，應符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神。特殊教育法第22條：各級學校及試務單位不得以身心障礙為由，拒絕學生入學或應試。各級學校及試務單位應提供考試適當服務措施，並由各試務單位公告之；其身心障礙學生考試服務辦法，由中央主管機關定之。特殊教育法第23條：身心障礙教育之實施，各級主管機關應依專業評估之結果，結合醫療相關資源，對身心障礙學生進行有關復健、訓練治療。為推展身心障礙兒童之早期療育，其特殊教育之實施，應自二歲開始。亦即是我國對兩歲的身心障礙幼兒，即需提供零拒絕的特殊教育服務，因為各級學校仍應包含幼兒園教育，且需符合適性化、個別化、社區化、無障礙及融合之精神。

除了特殊教育法，針對學前特殊教育的實施包含特殊教育教師的巡迴輔導，主要規範於特教法施行細則第5條：本法第十一條第一項第一款所定集中式特殊教育班，指學生全部時間於特殊教育班接受特殊教育及相關服務；其課程設計，部分學科（領域）得實施跨班教學。本法第十一條第一項第二款所定分散式資源班，指學生在普通班就讀，部分時間接受特殊教

育及相關服務。本法第十一條第一項第三款所定巡迴輔導班，指學生在家庭、機構或學校，由巡迴輔導教師提供部分時間之特殊教育及相關服務。本法第十一條第三項所定特殊教育方案，必要時，得採跨校方式辦理。此條款說明教育主管機關對就讀於私立幼兒園的身心障礙幼兒，主要以提供巡迴輔導教師的特殊教育服務型態為主。

若以高雄市 106~109 學年度身心障礙幼兒安置於普通教育幼兒園的三種安置型態觀之，確實以接受巡迴輔導班服務的人數最多，所佔比例約為 76%、75%、77% 和 80%，接受巡迴輔導班服務的身心障礙幼兒人數，亦呈現逐年增加的趨勢。

表 2 高雄市 106~109 學年度身心障礙幼兒安置於幼兒園的三種型態一覽表

學年度	集中式特教班	巡迴輔導班	普通班接受特教服務	小計
106	155	1658	377	2190
107	158	1575	374	2107
108	213	1811	341	2365
109	221	2111	300	2632

從上述相關法規的規定和現況分析可以得知，我國學前教育階段的身心障礙學生自兩歲起即可接受特殊教育服務，教育安置以”就近入學”為原則，因此私立幼兒園乃是實施學前特殊教育的最廣泛且最重要的教育場所。我國各級學校(包含幼兒園)皆不得以身心障礙為由，拒絕學生入學；此外幼兒園所提供的特殊教育服務型式中，主要乃以巡迴輔導班方式實施，身心障礙幼兒皆在普通教育班及接受融合教育，再由教育局指派特殊教育巡迴輔導教師到各幼兒園，提供身心障礙幼兒的部分時間之特殊教育服務，以及幼兒園教師的諮詢與協同教學，此外也要提供身心障礙幼兒的相關專業人員的特殊教育服務。

二 如何在幼兒園融合班級內實施差異化教學模式

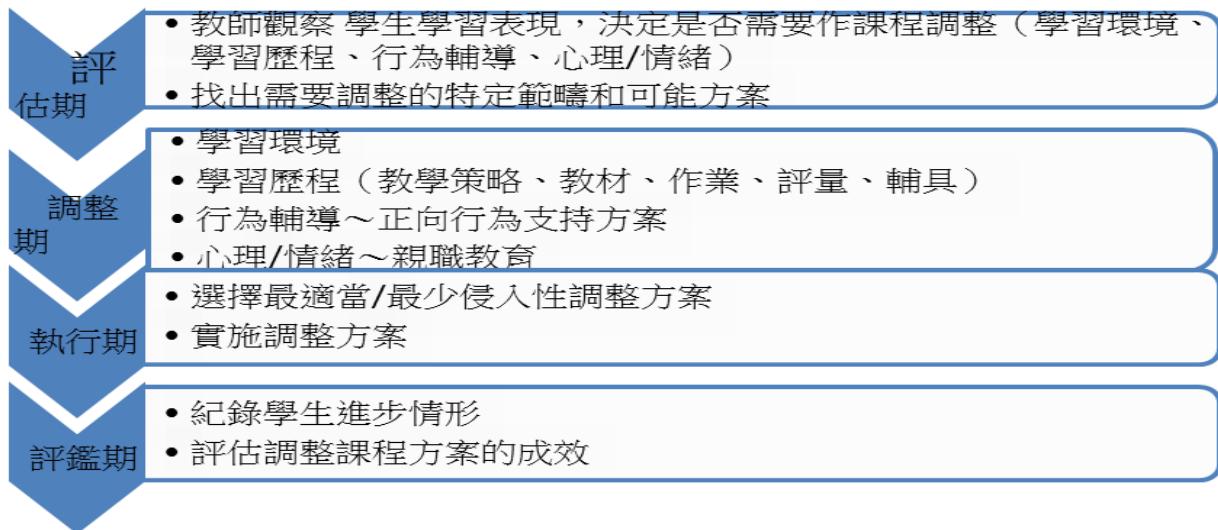
現階段高雄市幾近 80% 的身心障礙幼兒，乃在普通教育的教室內，和非身心障礙幼兒一起學習，也就是實踐了特殊教育的融合教育，融合教育不僅只是學習環境的融合，也包含了學習的融合。差異化教學 (differentiated instruction) 是教師針對班級內的特殊需求學生所做的個別化教育的設計，通常它可以包涵針對學生的需求，教師所做的學習環境調整、學習歷程調整、行為輔導、心理/情緒等向度(Polloway et al. 2018)。差異化教學理念與實務的興起，主要是因應多元智能、多元文化以及融合教育的教育現場的需求，當一個普通學校內最少有 20 位以上學生的班級內，此班級通常包含著不同能力、興趣、文化背景、母語的學生，也可能有身心障礙學生或是資賦優異學生，在一個多元特質學生的教室內，教師如何實施有效的課程與教學呢？差異化教學模式與方案的興起，即是用以解決此一艱困任務，差異化教學的理念即是在同一間教室中，如何協助各種學習特質的學生都能獲得最大的學習成效 (Hall et al, 2004 ;Polloway et al. 2018; Tomlinson, 2005 ; Tomlinson, 2015)。

Carol Ann Tomlinson 是第一位提出在普通教育教室內進行差異化教學的學者，Tomlinson (1995) 倡導在能力混合班級內的差異化教學 (Differentiating Instruction in Mixed-Ability Classrooms) 模式，她認為一個班級內除了大多數中等程度表現的學生以外，

也會有能力成績較佳的學生，以及學習有困難的學生，也就是每一個教室班級內都是混合能力學生的組合，而每一位學生的學習都是教師的責任，因此“教師必須在教學之前，針對教學的課程內容、學習過程和學習結果，規劃出多元的不同策略，以呼應學生在起點行為（readiness）、興趣(interests) 和學習特質 (learning profile) 的差異。Tomlinson 認為教師在課程內容、學生學習過程和對學生學習結果的展現，上課前必須做好多元不同途徑和策略的設計，教師要不斷調整和引導學生以適合自己的方式讓其潛能得到最佳發展，所以差異、多元、彈性和調整乃是差異化教學的基本原則（張碧珠 等譯，2014）。

特殊教育長久以來都是以滿足身心障礙學生的獨特教育需求，而進行個別化教育、個別化教學或是調整課程。隨著融合教育的實施，普通教育教師以差異化教學來教導班級內不同教育需求的學生，為了順利推動普通教育教師對班級內身心障礙學生的協助，所以特殊教育工作者乃將原本在特殊教育領域慣用的調整課程用詞 (curriculum accommodation)，轉換為差異化教學(differentiated instruction)一詞，以呼應普通教育教師原本已熟悉對學習落後學生的差異化教學，而能將特殊教育的調整課程的理念與策略擴及應用至身心障礙學生的個別化教育(Hall et al, 2004; Patton, 2012 ; Polloway et al., 2018)。對於特殊教育而言，這是新瓶裝舊酒，目前美國的特殊教育領域研究者、學者和實務工作者也都用差異化教學，逐漸取代過去長期使用的調整課程一詞。

美國特殊教育的學者專家曾對於調整課程或差異化教學都提出不同的詮釋和實務策略，Hoover 和 Patton (1997) 曾經提出一套完整的身心障礙學生之課程調整模式，此模式至2012年更臻發展完備，本計畫研究者林素貞教授也從2012年開始即運用此模式推動身心障礙教育的差異化教學模式，也逐漸發展出臺灣教育環境下的差異化教學模式，為了呈現差異化教學可以有不同的模式和方案，因此乃將此模式命名為「適性差異化教學模式」，以彰顯差異化教學乃以針對學生不同差異需求提供不同教育支持的特質。本研究適性差異化教學模式乃是林素貞教授於修訂自 Hoover & Patton 兩位美國教授於2012年所提出來的完整模式，此模式將實施差異化教學依據課程與教學的實施歷程，區分為下列四個階段：(一)準備期：教師依據四項課程向度（課程內容、教學策略、教學情境與學生行為表現）和特殊教育兩種課程類型（調整普通教育課程和特殊需求領域課程），做學生的需求考量。(二)計畫期：教師透過各種方式了解身心障礙學生的學習需求，再依據學生需求與普通教育課程間的差異，決定上述課程需要調整的特定元素。(三)執行期：當學生的特殊學習需求的調整內容已定，便可執行課程調整計畫。要達到有效的課程調整，首先，可從上述四項課程元素中思考學生的需求，選擇進行教學設計調整（課程內容、教學策略、教學情境）或行為管理技巧應用（學生行為表現）。(四)評鑑期：當調整課程執行告一段落後，便可進行課程評鑑，檢視此課程調整的成效，有必要的話需再進行修正、調整原先的課程調整計畫；圖二乃用以呈現此差異化教學的實施程序，針對幼兒園的班級內之適性差異化教學的實施。



圖二 幼兒園適性差異化教學模式實施階段圖

目前 Hoove & Patton 於 2012 年所提出的調整模式向度，已經由原來的四個向度擴增到六個向度的差異化教學模式，包含課程內容、教材、教學策略、學習環境、行為管理和情緒心理等 (Smith et al. 2012; Pollock et al., 2018)。此適性差異化教學模式可以對應臺灣的特殊教育課程調整所區分的學習內容、學習歷程、學習評量和學習環境的調整，適性差異化教學模式比美國所提出的課程調整多了學生的行為管理和情緒心理向度，此乃原作者彙整相關研究結果所提出的影響身心障礙學生學習成效之重要因素，所以在推動融合教育之差異化教學時，皆會以六個向度進行討論（林素貞，2021）。此外針對學前幼兒園的適性差異化教學，考量學前的課程與教學本質就以活動導向為主，因此在課程內容（目標）向度就沒有特別納入調整的考量，而是著重在學習歷程之教師的教學調整與協助向度，此兩個向度的著重不同，恰好呈現學前教育與學齡階段教育的重點之差異。

三、如何擬定幼兒園身心障礙學生之個別化教育計畫

差異化教學是教師針對班級內的特殊需求學生所做的調整課程與教學的設計，而此個別化教育的設計即是特殊教育長久以來所實施的「個別化教育計畫」。個別化教育計畫是特殊教育法所規範針對每一位身心障礙學生的獨特教育需求所實施的書面文件、實施程序和實施期程。目前依據我國於 2020 年公告的特殊教育法施行細則第 9 條，特殊教育法第二十八條所稱個別化教育計畫，指運用團隊合作方式，針對身心障礙學生個別特性所訂定之特殊教育及相關服務計畫；其內容包括下列事項：一、學生能力現況、家庭狀況及需求評估。二、學生所需特殊教育、相關服務及支持策略。三、學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式、日期及標準。四、具情緒與行為問題學生所需之行為功能介入方案及行政支援。五、學生之轉銜輔導及服務內容。前項第五款所定轉銜輔導及服務，包括升學輔導、生活、就業、心理輔導、福利服務及其他相關專業服務等項目。參與訂定個別化教育計畫之人員，應包括學校行政人員、特殊教育及相關教師、學生家長；必要時，得邀請相關專業人員及學生本人參與，學生家長亦得邀請相關人員陪同。

差異化教學是在“一個班級”內教師可以考量到不同學生的教育需求，所提出的五個向度的教學介入，當然其中也會包含針對身心障礙學生的特殊教育需求考量，教師所實施的個別化調整策略，就是個別化教育；而當我們從“一位‘身心障礙學生的角度去思考其個別化教育計畫時，事實上就是見樹又見林的概念（林素貞，2021）。

四、私立幼兒園的正向行為支持模式

正向行為支持模式可依據不同實施場域而有不同的實施模式。以下說明何謂正向行為支持，以及依據私立幼兒園的生態模式提出適用幼兒園的正向行為支持架構。

(一)何謂正向行為支持

正向行為支持翻譯自英文的 Positive Behavior Support，簡稱為 PBS。Kincaid 等學者在 2016 年提出了正向行為支持的完整定義：

正向行為支持是一個行為支持的方法，包括持續的以研究為基礎的評估、介入和以資料為基礎的決策，主要在建立社會性和其他功能性的能力，創造支持的環境、預防問題行為的發生。正向行為支持使用的策略都是尊重個人尊嚴、整體幸福，這些策略也都源自於行為、教育和社會科學，雖然其他有實證基礎的方法也會採用。正向行為支持可能運用在多層次的架構內，包括個人層次或較大的系統層次(如家庭、班級、學校、社會服務方案或單位等) (Kincaid, et al., 2016, p. 71)。

以上定義指出了 PBS 的幾個重要特徵：

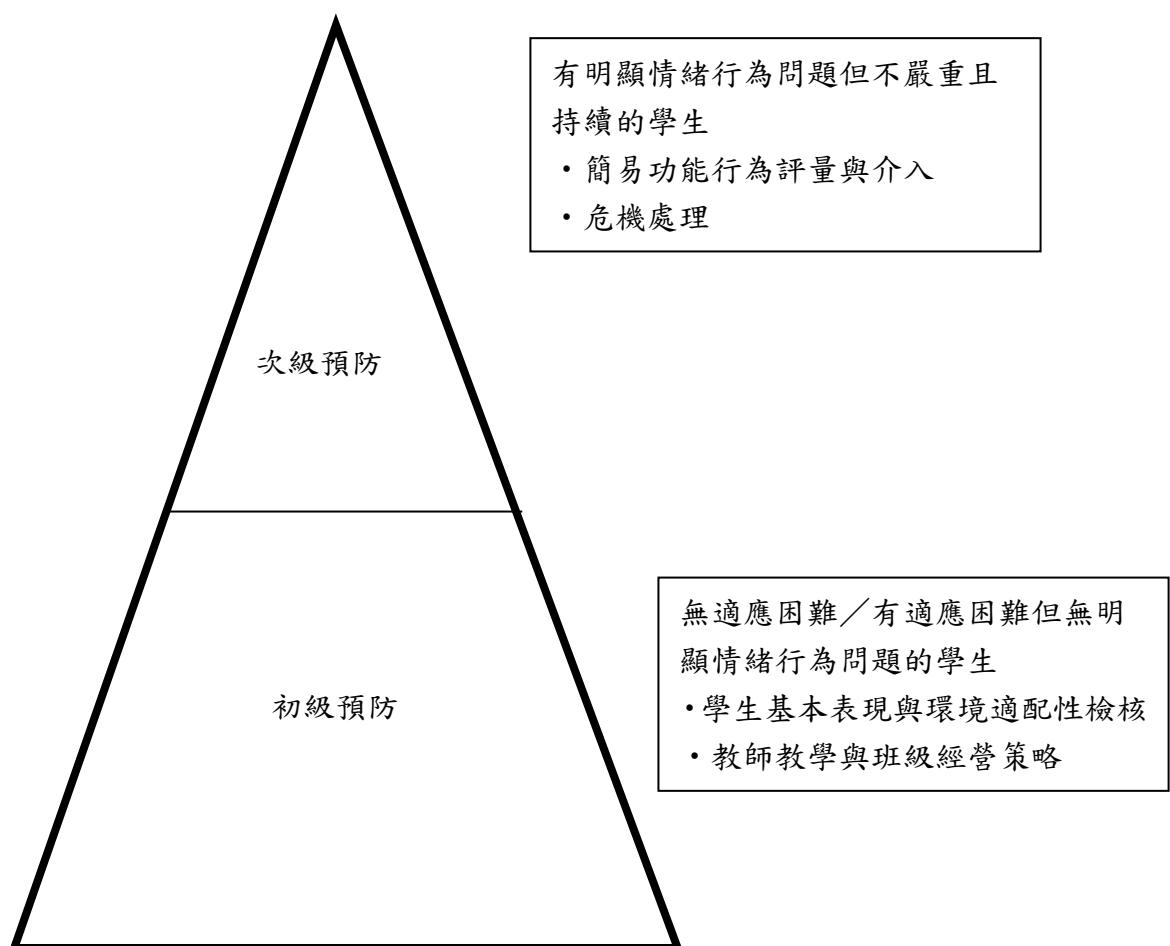
1. PBS 是依據行為學派，強調所實施的程序應該要有假設驗證的思維，所以資料的要以研究驗證為基礎，而且其介入所需的決定也應該依據所收集的資料。這正是行為學派強調以個案研究設計之程序去處理學生的問題行為。
2. PBS 是處理行為問題的架構，PBS 不僅關注在個體，也關注個體所處的系統，二者建構出處理行為問題之架構包括個體和系統層次，隨後又依據目標區分為初級、次級和三級的預防，初級是針對全體又稱為普及的(universal)、次級是針對出現問題的又稱為團體的(group)，而三級是以少數需求較高的，又稱為個人的(individual)。, Sugai 等人(Sugai, & Horner, 2006)認為全校的正向行為支持(SWPBS)應該有系統的設計，分層執行。
3. PBS 強調人本的精神，尊重個體尊嚴，並考量個體的幸福，強調個體的生活品質。
4. PBS 強調正向的方法，除了上述尊重個體之外，且強調預防性的處理態度，不應僅針對問題，應該考慮個體建立社會性和功能性的能力，並且創造支持的環境、預防問題行為的發生。
5. PBS 強調社會效度，上述兩個定義都強調介入重點可以包括個體和環境的修改，以及個人在社會脈絡下所需的社會行為目錄和功能性能力，所以，所以 PBS 強調介入目標、程序和成果都應該具有社會效度。
6. PBS 的整合多種成分策略的介入，如上述所言，介入和支持都是可行的方案，且重視生態系統的關係，其介入應在自然的環境下實施，介入的重點應包括個人的調整和環境的修改，依據行為分析重點，包括行為前之情境(A)、個體的行為目錄(B)和行為的後果(C)，以及環境中的支持等，然而這些策略的實施都應依據實施成效而決定是否持續。

7. PBS 除了行為學派之外，也強調系統觀點，個體所處的環境、文化可能對的改變，所以其評估和介入都以在自然情境為主，且個體的重要他人，包括家人、教師，還有環境中的作息、人員配置、期待、政策等都應是評估和介入的要點，系統的調整也是 PBS 介入的重點。

綜合上述，可以了解 PBS 或 PBIS 都是結合行為學派和系統生態理論的面對問題行為的方法，其以問題解決的程序，科學證據為本的導向的取向處理問題，所以，PBS 是一個持續支持的歷程，收集資料、介入和評估成效的循環歷程，而且介入的策略都是預防、正向且可能綜合多種策略的進行。

(二) 適用幼兒園的正向行為支持架構

傳統 PBS 區分為初級、次級和三級的預防，初級是針對全體又稱為普及的 (universal)、次級是針對出現問題的又稱為團體的 (group)，而三級是以少數需求較高的，又稱為個人的 (individual)。私立幼兒園因校內未編制特殊教育教師，難以實施傳統 PBS 的第三級個人層次介入，因此研究者提出適用私立幼兒園的二級預防層次，二級預防層次的概念圖如下圖三。



圖三 幼兒園的二級預防層次

初級預防主要服務對象包括無適應困難或有適應困難但無明顯情緒行為問題的學生。介入策略則建議有適應困難的學生可先進行學習環境和班級經營策略的調整，提升其適應技

巧。次級預防主要服務對象為有明顯情緒行為問題但不嚴重及不持續的學生。介入策略為特殊教育相關工作者學前特教巡輔教師可透過簡易功能評量進行分析，了解情緒行為問題的功能，並由巡輔教師帶領學校團隊擬定 IEP 中的行為功能介入方案並實施。倘若有出現短暫的嚴重情緒行為問題者，可依情緒行為的爆發歷程，採取初步的處理策略。

五、適用幼兒園的正向行為支持策略

依據適用私立幼兒園的正向行為支持架構，分為初級與次級預防介入。以下說明初級預防介入的步驟與適用策略。

(一)初級預防介入步驟

初級預防的工作主要在檢視學校與班級提供的環境與教學是否適切，是全體教職員共同參與，應用於全體學生的作法，盡量方便簡單可行，融入校園的例行活動與班級經營中。初級預防的工作分為四階段：初篩、評估、介入與評鑑。以下說明各步驟：

1. 初篩：初步檢視學生適應現況

此步驟在於初步篩檢可能的高危險群，並且使用簡便方式，以不形成教師的額外工作負擔為原則。幼兒園教師可以日常對學生的觀察，初步判斷學生的行為或情緒表現是否會困擾教師、同儕或學生自己，或是可能影響安全、學習、人際發展。初篩結果若學生無適應困難情形，則仍持續進行普通教育的教學。當學生呈現適應困難，如果學生的情緒行為問題明顯且有迫切介入需求，可直接進入次級預防層次，如果情緒行為問題不明顯，則進行初級預防的下一步驟：適配性檢核。此步驟可使用中華民國特殊教育學會所提供的「學生基本表現與環境適配性檢核表—學前版」檢核學生目前在教室的適應技巧表現為何。

2. 評估：適配性檢核

本步驟是初級預防層次的核心步驟，強調適配性的檢視，並據以擬定初級預防計畫。此步驟可使用中華民國特殊教育學會所提供的「學生基本表現與環境適配性檢核表—學前版」，方便教師檢視自己在教學或班級經營上的可能盲點。首先，藉由檢核表中的「學生的教室適應技巧」一項，檢視學生是否具有這些技巧，教師可自行檢視與環境的適配情形，接著藉適配性檢核表中的「學校提供的學習環境」項目，檢視學校實作是否與學生的能力及特質適配。若檢核結果顯示學生的教室適應技巧不佳，或是學校提供的學習環境並未適配學生的特質或能力，則應考慮進行下一步驟：初級預防策略的擬定與介入。

3. 介入：擬定初級預防介入策略與執行

本步驟主要是擬定與執行初級預防層次的介入方案，此步驟可使用中華民國特殊教育學會所提供的「教師教學與班級經營策略表—學前版」，供教師檢核自己的教學與班級經營情形。策略表中所列皆是常用的有效策略，若檢核結果顯示未使用或成效有限，宜考慮列為初級預防的重要策略。初級預防方案要能設定實施期程，以及成效檢驗方式。

4. 評鑑

初級預防方案確實執行後，宜依預定期程檢核實施成效，若適應問題已改善，則回歸一般普通教育的教學與輔導。若否，即學生的情緒行為表現無明顯改善，則需要進入次級預防層次。

(二)私立幼兒園的初級預防介入策略

初級預防策略是教師基本的班級經營策略，是正向行為支持架構中最重要的層級，因此落實初級預防策略相對重要。以下列點說明適用幼兒園初級預防層次的幾項實證本位策略，詳細說明則提供於「幼兒園融合友善校園工作手冊」中。

1. 設立數條反映學生問題行為或建立基本規範之園規

- (1) 具體的
- (2) 可行的
- (3) 學生可理解的
- (4) 每項規範只陳述一個行為
- (5) 用正面語氣說明，避免負面描述
- (6) 簡潔的
- (7) 不要太多
- (8) 園規需要進行講解或教學
- (9) 應營造示範與練習機會
- (10) 視實施情形調整修正
- (11) 可用視覺提示
- (12) 遵守園規可以得到增強

2. 設立班規

3. 學生問題行為的資料本位

4. 建立接納的班級與學校環境

- (1) 經常的鼓勵與讚美
- (2) 指導與示範如何與同儕相處
- (3) 引導同儕支持
- (4) 提供學生參與各項活動的機會
- (5) 讓學生在班級中有歸屬感
- (6) 倡導多元的價值觀以尊重特殊需求
- (7) 鼓勵並給予學生表現個人優勢能力的機會

5. 建立親師溝通

- (1) 分享資訊與資源
- (2) 頻繁與正向的親師互動，主動分享在校狀況
- (3) 鼓勵家長參與學校班級事務
- (4) 建立家庭間的聯繫管道
- (5) 家長參與教學決策
- (6) 傾聽並尊重家庭的差異
- (7) 為家長增能
- (8) 增進家長對學生特殊需求的認識
- (9) 與家長溝通建立合理的期待

6. 使用行為管理的策略

- (1) 確定學生注意聽後才給予指令
- (2) 對於例行事務的變動需事先預告
- (3) 提供學生選擇的機會
- (4) 適時處理學生的情緒行為
- (5) 必要時提供個別提示系統
- (6) 對學生不合理的要求，採取忽視—提示規則—讚美

- (7)鼓勵完成老師交代的工作
- (8)提供個別化的獎勵
- (9)對正向行為提供頻繁、立即的回饋
- (10)教師應多使用正向的指令

7. 有效教學

- (1)調整學習內容
- (2)調整學習歷程
- (3)調整學習環境
- (4)調整學習評量

(三)私立幼兒園的次級預防介入策略

當學生已出現明顯且持續的情緒行為問題，或是初級預防層次的介入仍無效時，則實施次級預防介入。此時可尋求學前巡迴輔導教師的合作介入，由巡輔教師進行幼兒的行為觀察，並實施功能行為評量，再與幼兒園教師共同討論擬定 IEP 中的行為功能介入方案。在此階段，班級教師仍應持續實施上述的初級預防策略，並加強次級預防的介入。

行為功能介入方案中的一部分，也是很重要的一部分，就是先實施功能行為評量，了解問題行為的原因，再依據評量的結果擬定介入策略。功能行為評量的實施是特教教師的專業，但評量過程中幼兒的行為觀察與紀錄，需要幼兒園教師與行政人員協助觀察紀錄，並提供相關資訊。特教教師會以訪談的方式蒐集資料，並請現場老師協助進行簡單的功能行為評量的事先觀察。

此外，當學生正在接受次級預防所需的介入時，有些時候學生的情緒行為會忽然惡化，這時在學生的行為功能介入方案中，就需要有一個部分說明當學生的行為快速惡化時所需的危機處理計畫。危機處理計畫指的是「當緊急行為出現時所擬定的行動方案」。當此緊急行為可能對學生本人或他人造成危險時，透過危機處理計畫的擬定，學校團隊可以選擇適當的策略來預防個案學生情緒行為的升高、降低緊急行為的嚴重程度和持久度、盡快讓學生可以回復到穩定的狀態，同時也保護個案學生與他人的安全。針對需要擬定危機處理計畫的學生，巡輔教師會與幼兒園教師與行政人員討論危機處理的流程與方案內容，取得共識後納入行為功能介入方案中，學校團隊應照著方案內容，在危機行為發生時進行一致的處理。此部分可參考中華民國特殊教育學會(洪儼瑜等, 2018)提供的「危機處理計畫表」及危機處理計畫流程。

參、研究方法

一、研究法

本研究整體上採用「行動研究法」，以一所身心障礙學生高出現率之私立幼兒園為研究對象，以建構全園性介入之融合教育為研究目的，研究歷程為研究人員進入幼兒園內，和學校行政人員與教師實施「案例討論教學法」，針對身心障礙幼兒之差異化教學與功能性行為介入方案進行。研討此案例討論教學法乃以小團體方式進行，參與人員為完成為「106學年度高雄市學前私立幼兒園教師特殊教育知能課程」的六位教師，其中一位為主任，以及此幼兒園之園長。本研究計畫擬從園方行政人員和教師的需求端介入，提供相關資源，透過身心障礙幼兒的需求/問題解決之案例討論法，協助幼兒園行政人員和教師發展實踐融合教育的知能，共同建構融合教育之幼兒園，以完成本研究之目的。

二、研究人力：

本研究團隊以兩位主持人為主，主要負責研究計畫的設計、執行和研究報告撰寫。此外尚聘請有三位學前特殊幼兒教育專長的協助研究人員，他們協助本計畫提供對學前幼兒園特殊幼兒的相關資料的諮詢和審查，以及進入幼兒園校園與教師討論學生狀況。參與人員為本研究場域之幼兒園的兩位行政人員：園長和主任，以及五位教師。他們的主要任務為提供幼兒園實施融合教育的現況資料、面對的問題、個案的特殊教育需求，以及實施身心障礙幼兒的個別化教育，本研究的主要研究人員如下表3。

表3 本研究相關研究人員

類別	姓名	服務機構/系所	職稱	在本研究計畫內擔任之具體工作性質、項目及範圍
主持人	林素貞	國立高雄師範大學特殊教育學系	教授	規劃研究計畫之研究設計、執行實施融合教育之全園性介入之行政支援、差異化教學之實施、個別化教育計畫之實施和研究報告撰寫。
共同主持人	吳佩芳	國立高雄師範大學特殊教育學系	副教授	協助研究計畫之設計、執行具有行為問題需求之幼兒的行為介入方案，執行研究報告之撰寫。
協助	關佩偉	國立臺中教育大學早期療育	教師	協助研究計畫之執行，至幼兒園與行政人員和教師、教保員共同討論，針對學生個案之教學與行

研究人員		● 實驗中心 ● 南投縣特殊教育輔導團團員		為問題之介入策略。
	薛婷芳	● 澎湖縣學前特殊教育巡迴輔導教師 ● 澎湖縣特殊教育輔導團團員	教師	提供對學前幼兒園特殊幼兒的相關資料的諮詢和審查
	黃凱羚	● 高雄市學前特殊教育巡迴輔導教師	教師	提供對學前幼兒園特殊幼兒的相關資料的諮詢和審查
參與研究人員	張月圓	康澤幼兒園	園長	提供幼兒園的執行融合教育之相關議題做討論與建議，並提供問題解決策略和執行建議。
	曾麗雀	康澤幼兒園	主任	提供幼兒園的執行融合教育之相關議題做討論，並提供問題解決策略和執行建議。
	簡素貞	康澤幼兒園	教師	提供班級中身心障礙幼兒之各項狀況，以進行差異化教學計畫和行為介入方案之個案案例討論，以及擬定學生之個別化教育計畫，並且立即在班級中實施。
	鄭舒嫻	康澤幼兒園	教師	提供班級中身心障礙幼兒之各項狀況，以進行差異化教學計畫和行為介入方案之個案案例討論，以及擬定學生之個別化教育計畫，並且立即在班級中實施
	王愛婷	康澤幼兒園	教師	提供班級中身心障礙幼兒之各項狀況，以進行差異化教學計畫和行為介入方案之個案案例討論，以及擬定學生之個別化教育計畫，並且立即在班級中實施
	張瑛珏	康澤幼兒園	教師	提供班級中身心障礙幼兒之各項狀況，以進行差異化教學計畫和行為介入方案之個案案例討論，以及擬定學生之個別化教育計畫，並且立即在班級中實施
	李雅宜	康澤幼兒園	教師	特教業務承辦員，提供班級中身心障礙幼兒之各項狀況，參與差異化教學計畫和行為介入方案之個案案例討論。

三、研究步驟：

教育研究大致可區分為基礎研究、應用研究 和行動研究等三種不同的研究類型（王文科、王智弘，2011；葉重新，2010；蔡清田，2017）。行動研究是進一步利用應用研究之研究結果，透過實際運用所研發之教育研究成果，以嘗試解決工作實務情境中所發生的實際問題。行動研究乃是將「行動」與「研究」結合為一，企圖縮短理論與實務的差距，換言之，行動研究是一種研究類型與研究態度，並沒有一種特定的研究方法技術。行動研究著重研究歷程中的持續不斷的反思與修正研究內容(蔡清田，2017)。基本上行動研究可透過行動前、行動中或行動後的反思，以進行某一主題的研究。行動『前』的研究步驟為：（一）陳述所關注的問題（二）規劃可能解決上述問題的行動方案；行動『中』的研究步驟為：（三）尋求可能的行動研究合作夥伴（四）採取行動實施方案～運用「個案討論教學法」；與行動『後』的步驟為：（五）評鑑與回饋（六）發表與呈現行動研究證據，以更深入的探索其實務行動與相關理論之可能內涵，或改善其實務工作情境之專業發展(蔡清田，2017)。

肆、 研究執行歷程與結果

本研究所採用之行動研究，主要參考蔡清田（2017）所提出之行動研究之六個步驟，依序說明本計畫之執行成果。

(一) 陳述研究所關注的問題：本研究的關注主題為如何在高雄市學前私立幼兒園，建構有意義的融合教育校園，包含行政的支持與教師的有效教學與輔導知能，然而此研究議題亦架構在高雄市私立幼兒園教師已經完成 60 小時之「106 學年度高雄市學前私立幼兒園教師特殊教育知能課程」的六位教師。

(二) 規劃可能解決上述問題的行動方案

本研究擬運用國民教育階段發展成熟之「差異化教學模式」與「全園性行為正向支持方案」，以案例討論教學模式，強化幼兒園普通班教師對班級內身心障礙幼兒的學習與行為處理策略。

(三) 尋求可能的行動研究合作夥伴

首先本研究者先向高雄市教育局徵詢「106 學年度高雄市學前私立幼兒園教師特殊教育知能課程」，完成研習並且取得研習證明之幼兒園名單如下表#，因為本計畫擬採用介入校園的行動研究，因此決定選取完成研習人數最多的前五所幼兒園，並且取得 109 學年度此五所幼兒園安置之身心障礙學生人數如下表 4 和表 5。

表 4 106 學年度完成學前 60 小時研習並且取得研習證明之幼兒園教師數一覽表

NO	服務單位	取得研習證明教師人數
----	------	------------

1.	0澤幼兒園	6
2.	0園幼兒園	2.3
3.	0昌非營利幼兒園	2
4.	0港非營利幼兒園	2
5.	0港佳欣幼兒園	2
6.	0察非營利幼兒園	1.9
7.	0山國小	1
8.	0冠幼兒園	1
9.	0苗幼兒園	1
10.	0欣幼兒園	0.5+0.5

資料來源：高雄市特教資源中心教育推廣組

表 5 五所幼兒園安置之身心障礙學生人數

學校	智能障礙	視覺障礙	聽覺障礙	語言障礙	肢體障礙	腦性麻痺	身體病弱	情緒行為障礙	學習障礙	多重障礙	自閉症	發展遲緩	其他障礙	小計
0澤幼兒園	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	2	9	0	13
0港0欣幼兒園	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	11	0	12
0園幼兒園	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	5	0	6
0港非營利幼兒園	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6	0	6
0昌非營利幼兒園	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	2

資料來源：高雄市特教資源中心行政資訊組

綜合上表 4 和表 5 的資料，本研究先選定完成研習教師人數較多，以及較多身心障礙學生人數兩因數的前三個幼兒園，依序為 0澤幼兒園、0港0欣幼兒園和0園幼兒園。0澤幼兒園是參與 60 小時研習教師人數最多，也是 109 學年度身心障礙學生人數最的幼兒園，所以成為本研究之校園的首選，經由兩位計畫主持人親自拜訪園長和主任，說明本研究計畫之目的和實施方式之後，園方非常熱誠願意參與本研究計畫。第二順位為 0港0欣幼兒園，可惜校方以即將要接受評鑑將非常忙碌之理由，婉拒參加此次建構融合教育友善校園之研究計畫。第二順位是 0園幼兒園，兩位計畫主持人親自拜訪園長和主任後，主任非常期待本計畫能進入校園，協助教師增強在教室當中對身心障礙學生之協助，可惜園長以擔心將增加行政工作負荷為理由，亦婉拒參加本研究計畫。所以本研究乃以 0澤幼兒園為本研究對象。本行動研究合作夥伴 0澤幼兒園的基本資料如下表 6 所述。

此外，本研究計畫開始於 2020 年 2 月，也是新冠病毒開始威脅全世界之初，研究人員和幼兒園皆基於疫情關係而避免接觸，所以本計畫乃等到臺灣的疫情稍微可以控制之後，才開始

進入0澤幼兒園校園，進行和校方人員面對面的溝通和研討，也因此，本研究計畫亦延後兩個月結案。

表 6 0澤幼兒園的基本資料彙整表

立案日期文號	82年4月13日。高市教育三字第07774號								
核准收托人數	420人								
使用面積	室內： <u>1743.08</u> 平方公尺； 室外： <u>1063.76</u> 平方公尺(停車場及走道除外) 合計： <u>2806.84</u> 平方公尺								
房舍運用	<input checked="" type="checkbox"/> 活動室： <u>6</u> 間； <input checked="" type="checkbox"/> 寢室： <u>17</u> 間； <input checked="" type="checkbox"/> 保健室： <u>1</u> 間； <input checked="" type="checkbox"/> 盥洗室 <u>14</u> ：間； <input checked="" type="checkbox"/> 廚房： <u>1</u> 間； <input checked="" type="checkbox"/> 辦公室： <u>3</u> 間； <input checked="" type="checkbox"/> 儲藏室： <u>1</u> 間； <input checked="" type="checkbox"/> 室內遊戲室： <u>11</u> 間； <input checked="" type="checkbox"/> 戶外遊戲場： <u>1</u> 處； <input checked="" type="checkbox"/> 其他： <u>6</u> 間。								
收托現況暨人員配置 比	3歲-未滿6歲： <input checked="" type="checkbox"/> 日托 <u>14</u> 班。 保育人員數： <input checked="" type="checkbox"/> 教保人員 <u>31</u> 人								
交通車	<u>4</u> 輛；所有權屬： <input checked="" type="checkbox"/> 自有 <u>4</u> 輛。 搭乘數占全部幼兒園之 <input checked="" type="checkbox"/> 0-25%								
教保人員及人數	教保人員 <u>31</u> 人；護理人員 <u>1</u> 人；行政人員 <u>6</u> 人； 工友(含廚工) <u>2</u> 人；駕駛 <u>4</u> 人。								
招生班別	班別						現況人數		
	<input checked="" type="radio"/> 大班：年滿五足歲						130人		
	<input checked="" type="radio"/> 中班：年滿四足歲						123人		
	<input checked="" type="radio"/> 小班：年滿三足歲						124人		
	<input checked="" type="radio"/> 幼幼班：年滿二足歲						31人		
教職員工人數									
性別/人數/職稱	園長	主任	教師	教保員	職員	廚師	警衛	清工	合計
男		1			1		1		3
女	1	1	14	14	3	3		1	37
合計	1	2	14	14	4	3	1	1	40
特殊教育學生班別/人數別/障礙類別 (2021.03 統計)									
小班(2人)	發展遲緩(1)、語言障礙(1)								
中、大班(14人)	發展遲緩(10)、自閉症(2)、注意力不足(1)、過動症(1)								
總計(16人)	發展遲緩(11)、自閉症(2)、語言障礙(1)、注意力不足(1)、過動症(1)								

(四) 採取行動實施方案～案例討論教學法

本研究計畫將由兩位研究計畫主持人，親自進入幼兒園校園與園長、主任和任課教師，進行六人小組的身心障礙幼兒差異化教學和正向行為支持方案的案例討論，每一次進入校園的時間約為兩小時，總共完成六位學生之差異化教學方案、正向行為支持方案，以及轉換成之個別化教育計畫；本計畫研究者進入幼兒園進行案例討論的紀錄如下表 7。

表 7 幼兒園個案討論會議記錄表

次數	日期	主題	參與人員
1.	2020/6/1	幼兒園拜訪園長與主任，說明研究計畫內容，以及尋求合作意願。	林素貞、吳佩芳、張月圓、曾麗雀
2.	2020/6/8	向教師說明本計畫內容，以及「案例討論」之方式和內容	林素貞、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
3.	2020/6/15	討論案例一	林素貞、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
4.	2020/6/16	討論六個案例個案目標行為	吳佩芳、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
5.	2020/6/22	討論案例一	林素貞、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
6.	2020/6/29	討論案例二	林素貞、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
7.	2020/7/7	討論六個案例初級預防策略的調整	吳佩芳、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
8.	2020/11/4	討論案例三	林素貞、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
9.	2020/11/11	討論案例四	林素貞、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
10.	2020/11/19	討論六個案例策略實施成效與調整	吳佩芳、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
11.	2020/11/25	討論案例五	林素貞、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
12.	2020/11/26	總結六個案例行為介入成效	吳佩芳、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜
13.	2021/3/8	討論案例六	林素貞、曾麗雀、張瑛硯、王愛婷、鄭舒嫻、簡素貞、李雅宜

本行動研究所實施針對私立幼兒園的身心障礙學生需求特質之方案，乃包含下列三項：幼兒園教室內的差異化教學模式、幼兒園正向行為支持方案、幼兒園身心障礙學生的個別化教育計畫，詳述如下。

1. 幼兒園融合班級之適性差異化教學模式

學生姓名：

班級：

鑑定障礙類別：

參與之教師：

實施期限： 年 月 日 ~ 年 月 日

特殊需求評估		
向度	現況描述	
一、 健康狀況:		
二、 感官功能：		
三、 動作能力(粗大動作和精細動作)：		
四、 溝通能力：		
五、 自我情緒處理/心理：		
六、 人際關係:		
七、 認知能力：		
八、 生活自理能力:		
九、 其他:		
範疇	調整策略	
一、 學習環境	<p>A. 物理空間</p> <input type="checkbox"/> 合宜的教室位置 <input type="checkbox"/> 結構化的作息時間 <input type="checkbox"/> 結構化的教室空間規劃 <input type="checkbox"/> 優先座位安排 <input type="checkbox"/> 安排正向楷模同學坐在旁邊： <input type="checkbox"/> 降低壓力的環境-音樂、燈光、顏色、氣味： <input type="checkbox"/> 無障礙空間設計教-位置安排(如：桌椅高度)、教室進出或活動進行的動線 <input type="checkbox"/> 學習區排除干擾-視覺、聽覺、味覺、觸覺： <input type="checkbox"/> 學習區間排除動、靜態區相互干擾 <input type="checkbox"/> 排除干擾注意力的刺激 <input type="checkbox"/> 運用學習角落：布置與教學主題相關、考量興趣和需求性 <input type="checkbox"/> 學習區規則：時間、明牌、各區使用人數、教具歸位配對標示、聽音樂收拾工作.....等。 <input type="checkbox"/> 班規、獎勵制度：利用文或圖提示正向行為 <input type="checkbox"/> 提供輔助科技： <input type="checkbox"/> 運用個人學習桌椅/安靜角落：獨立工作區 <p>B. 人力支援</p> <input type="checkbox"/> 安排正向楷模同學協助： <input type="checkbox"/> 安排特教學生助理人員：	
二、 學習歷程～教學設計	<p>.教學策略</p> <p>A. 感官知覺-視覺、聽覺、味覺、觸覺</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. <input type="checkbox"/>提供輔具： 2. <input type="checkbox"/>先備經驗基礎技巧訓練： 	

	<p>3. <input type="checkbox"/> 提供減量、替代或減敏的方法</p> <p>4. <input type="checkbox"/> 目標融入作息訓練</p> <p>5. <input type="checkbox"/> 其他：</p> <p>B. 生活自理</p> <p>1. <input type="checkbox"/> 提供輔具：</p> <p>2. <input type="checkbox"/> 飲食材料調整：</p> <p>3. <input type="checkbox"/> 技巧訓練-熟練度+精確性：</p> <p>4. <input type="checkbox"/> 其他人員協助：</p> <p>5. <input type="checkbox"/> 先備經驗基礎技巧訓練</p> <p>6. <input type="checkbox"/> 工作分析：步驟化的視覺提示圖</p> <p>7. <input type="checkbox"/> 提供減量、替代或減敏的方法</p> <p>8. <input type="checkbox"/> 個人工作櫃和用品標示配對(如利用名字、照片、數字……等線索)</p> <p>9. <input type="checkbox"/> 目標融入作息訓練</p> <p>10. <input type="checkbox"/> 其他：</p> <p>C. 認知能力</p> <p>1. <input type="checkbox"/> 提供輔具：</p> <p>2. <input type="checkbox"/> 刺激學習動機：</p> <p>3. <input type="checkbox"/> 一節課時間提供中間休息時間：</p> <p>4. <input type="checkbox"/> 提示策略：</p> <p>5. <input type="checkbox"/> 協助建立成功經驗：</p> <p>6. <input type="checkbox"/> 個別指導：</p> <p>7. <input type="checkbox"/> 提供教具操作</p> <p>8. <input type="checkbox"/> 提供示範、復述、提問、練習</p> <p>D. 粗大動作能力</p> <p>1. <input type="checkbox"/> 提供輔具</p> <p>2. <input type="checkbox"/> 先備經驗基礎技巧訓練：</p> <p>3. <input type="checkbox"/> 目標融入作息訓練</p> <p>E. 精細動作能力</p> <p>1. <input type="checkbox"/> 提供輔具：</p> <p>2. <input type="checkbox"/> 先備經驗基礎技巧訓練：</p> <p>3. <input type="checkbox"/> 目標融入作息訓練</p> <p>F. 溝通能力</p> <p>1. <input type="checkbox"/> 提供輔具：</p> <p>2. <input type="checkbox"/> 增加口語表達機會</p> <p>3. <input type="checkbox"/> 提供提示策略(手勢、動作、語言、圖示)：</p> <p>4. <input type="checkbox"/> 提供仿說練習</p> <p>5. <input type="checkbox"/> 提供同儕模仿</p> <p>6. <input type="checkbox"/> 降低溝通語句難度</p> <p>7. <input type="checkbox"/> 先備經驗基礎技巧訓練</p> <p>G. 社會情緒與人際關係</p> <p>1. 提供輔具：</p> <p>2. 安排學伴提供協助</p> <p>3. 設計個人增強系統</p> <p>4. 運用合作學習</p> <p>5. 提供社交技巧訓練</p>
--	---

三、行為輔導～正向行為支持	<input type="checkbox"/> A. 建立班級/個人增強系統 <input type="checkbox"/> B. 應用行為分析+正向行為支持方案
四、家庭支持	

2. 幼兒園正向行為支持模式。

依據適用私立幼兒園的正向行為支持架構，分為初級與次級預防介入。初步調查有四位老師提出班上有行為問題個案的需求。研究者便依以下步驟建構康澤幼兒園的正向行為支持模式。

(1)建立核心團隊：核心團隊由研究者擔任督導，幼兒園主任為行政代表，提出個案的四位老師為核心團隊的成員。園所的其他教師則陸續於 2019 及 2020 年參加「高雄市學前私立幼兒園教師之特殊教育專業知能 60 小時課程」，強化全體教師特殊教育之專業知能，以落實正向行為支持。

(2) 初篩：初步檢視學生適應現況

此步驟在於初步篩檢可能的高危險群，並且使用簡便方式，以不形成教師的額外工作負擔為原則。幼兒園教師可以日常對學生的觀察，初步判斷學生的行為或情緒表現是否會困擾教師、同儕或學生自己，或是可能影響安全、學習、人際發展。初篩結果若學生無適應困難情形，則仍持續進行普通教育的教學。當學生呈現適應困難，如果學生的情緒行為問題明顯且有迫切介入需求，可直接進入次級預防層次，如果情緒行為問題不明顯，則進行初級預防的下一步驟：適配性檢核。

(3) 評估：適配性檢核

本步驟是初級預防層次的核心步驟，強調適配性的檢視，並據以擬定初級預防計畫。此步驟可使用中華民國特殊教育學會所提供的「學生基本表現與環境適配性檢核表—學前版」(見附件一)，方便教師檢視自己在教學或班級經營上的可能盲點。首先，藉由檢核表中的「學生的教室適應技巧」一項，檢視學生是否具有這些技巧，教師可自行檢視與環境的適配情形，接著藉適配性檢核表中的「學校提供的學習環境」項目，檢視學校實作是否與學生的能力及特質適配。若檢核結果顯示學生的教室適應技巧不佳，或是學校提供的學習環境並未適配學生的特質或能力，則應考慮進行下一步驟：初級預防策略的擬定與介入。

(4) 介入：擬定初級預防介入策略與執行

本步驟主要是擬定與執行初級預防層次的介入方案，此步驟可使用中華民國特殊教育學會所提供的「教師教學與班級經營策略表—學前版」，供教師檢核自己的教學與班級經營情形。策略表中所列皆是常用的有效策略，若檢核結果顯示未使用或成效有限，宜考慮列為初級預防的重要策略。初級預防方案要能設定實施期程，以及成效檢驗方式。此階段的介入由研究者督導，以班級本位的正向行為支持模式引導教師調整初級預防介入策略。

(5) 評鑑

初級預防方案確實執行後，宜依預定期程檢核實施成效，若適應問題已改善，則回歸一

般普通教育的教學與輔導。若否，即學生的情緒行為表現無明顯改善，則需要進入次級預防層次。

(6) 介入：擬定次級預防介入策略與執行

進入次級預防層次的個案，則應擬定 IEP 中的行為功能介入方案。須實施功能行為評量後，由團隊擬定功能本位的介入策略並共同執行並定期評鑑。

3. 之幼兒園個別化教育計畫書面文件(一學期)

學生姓名：	學年度	學期
班級：	實齡：	
一 1、學生能力現況與需求評估：		
<ul style="list-style-type: none">1 健康狀況：2 感官功能：3 行動能力：4 溝通能力：5 個人情緒處理/心理：6 人際關係：7 認知能力：8 生活自理能力：		
一 2 學生家庭狀況：(家庭結構圖)		
二 1 學生所需特殊教育 (此學生特殊教育介入之課表)		
二 2 相關專業服務		
<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/>無此需要<input type="checkbox"/>語言治療師：<input type="checkbox"/>職能治療師：<input type="checkbox"/>物理治療師：<input type="checkbox"/>定向行動訓練師：<input type="checkbox"/>醫師：<input type="checkbox"/>社工師：		
二 3 支持策略		
<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/>環境調整<ul style="list-style-type: none">A. 物理空間<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/>優先座位安排<input type="checkbox"/>安排正向楷模同學坐在旁邊：<input type="checkbox"/>學習區排除干擾-視覺、聽覺、味覺：<input type="checkbox"/>降低壓力的環境-音樂、燈光、顏色、氣味：<input type="checkbox"/>無障礙空間設計：<input type="checkbox"/>提供輔助科技：<input type="checkbox"/>運用個人學習/安靜座位：<input type="checkbox"/>運用學習角落：B. 人力支援<ul style="list-style-type: none"><input type="checkbox"/>安排正向楷模同學協助：<input type="checkbox"/>安排特教學生助理人員：<input type="checkbox"/>學習歷程		

A. 感官知覺-視覺、聽覺、味覺、觸覺

1. 提供輔助器具：
2. 先備經驗基礎技巧訓練：
3. 提供減量、替代或減敏的方法
4. 目標融入作息訓練

B. 生活自理

1. 提供輔助器具：
2. 飲食材料調整：
3. 技巧訓練-熟練度+精確性：
4. 其他人員協助：
5. 先備經驗基礎技巧訓練
6. 工作分析：步驟化的視覺提示圖
7. 提供減量、替代或減敏的方法
8. 個人工作櫃和用品標示配對(如利用名字、照片、數字……等線索)
9. 目標融入作息訓練

C. 認知能力

1. 提供輔助器具：
2. 刺激學習動機：
3. 一節課時間提供中間休息時間：
4. 提示策略：
5. 協助建立成功經驗：
6. 個別指導：
7. 提供教具操作
8. 提供示範、復述、提問、練習

D. 粗大動作能力

1. 提供輔助器具
2. 先備經驗基礎技巧訓練：
3. 目標融入作息訓練

E. 精細動作能力

1. 提供輔助器具：
2. 先備經驗基礎技巧訓練：
3. 目標融入作息訓練

F. 溝通能力

1. 提供輔助器具：
2. 增加口語表達機會
3. 提供提示策略(手勢、動作、語言、圖示)：
4. 提供仿說練習
5. 提供同儕模仿
6. 降低溝通語句難度
7. 先備經驗基礎技巧訓練

G. 社會情緒與人際關係

1. 提供輔助器具：
2. 安排學伴提供協助
3. 設計個人增強系統
4. 運用合作學習
5. 提供社交技巧訓練

三、學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式

無此需要

四、具情緒與行為問題學生所需之行為功能介入方案及行政支援

無此需要

正向行為介入方案：

行政支援：

五、學生之轉銜輔導及服務內容

無此需要

升學輔導：

(五) 評鑑與回饋

本研究經過 13 次的進入幼兒園校園和主任與教師進行個案討論，從而修訂更適合私立幼兒園適用的幼兒園教室內的差異化教學模式、幼兒園的正向行為支持方案、幼兒園身心障礙學生的個別化教育計畫，分述如下。

本計畫所採用的「幼兒園教室內的差異化教學模式」，乃是修正自國民教育階段班級適用的「教室內的差異化教學模式」，但是幼兒園的課程設計和實施，乃和十二年國民基本教育課程綱要明確不同，所以對國民教育階段適用之差異化教學模式乃必須做修正，此教學模式之修訂，乃經由諮詢兩位學前特殊教育巡迴輔導教師、一位學前特殊教育輔導員，以及所有參與此計畫的六位學前幼教老師共同討論後定案。學前和學齡教育階段的差異化教學模式的主要差別，乃是學齡教育階段非常重視學習內容之課程綱要和教學目標的調整，而學前教育階段則以活動式教學內容為主，所以學前階段基本上不做學習內容、回家作業與評量的調整，反而是非常適合強化學習歷程的調整，在教學活動進行中教師提供學生各種學習的支持和指引，以利不同特殊需求學生之學習。差異化教學模式的介入亦同時反映在學生的「個別化教育計畫」之內，三學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式，將直接填寫～無此需要；亦因應學前教育階段學生主要是直接升學國小，五、學生之轉銜輔導及服務內容，僅直接呈現升學輔導的內容，不涉及就業、心理輔導、社會福利等需求。

本計畫建構私立幼兒園的正向行為支持模式，以下依據步驟說明實施結果。(1) 建立核心團隊：核心團隊由研究者擔任督導，幼兒園主任為行政代表，提出個案的四位老師為核心團隊的成員。(2) 初篩：初步檢視學生適應現況，初篩階段研究者帶領團隊逐一討論個案，五個個案學生的情緒行為問題並不屬緊急行為，因此協助團隊定義個案的目標行為後，便進入初級預防策略的適配性檢核。(3) 評估：適配性檢核：核心團隊成員大部分為個案導師，研究者引導老師們使用「學生基本表現與環境適配性檢核表—學前版」檢核學生的教室適應技巧與學校提供的學習環境，檢視學校實作是否與學生的能力及特質適配。檢核結果顯示學生的教室適應技巧皆屬不佳，因此進行下一步驟：初級預防策略的擬定與介入。(4) 介入：擬定初級預防介入策略與執行，研究者引導團隊使用「教師教學與班級經營策略表—學前版」，供教師檢核自己的教學與班級經營情形。大部分教師檢核結果為有執行大部分的初級預防策略且有成效，但對於個案學生有數項策略無成效或是並未實施。因此研究者帶領團隊針對每個個案討論

如何調整尚未實施或成效不佳的初級預防策略後，請老師們執行策略並持續蒐集行為資料。介入期間為四個月(2020/7/7-11/19)。(5) 評鑑：研究者於介入後四個月帶領團隊進行介入成效評估。五位個案的問題行為皆有改善，部分個案甚至達到建立替代行為的目標。因此五位個案都無須進入次級預防的層次。

本研究為國內首見針對私立幼兒園建構正向行為支持模式，研究結果顯示幼兒園學生的行為問題大多並非緊急嚴重行為，透過初級預防策略的落實與調整，可有效減少需進入次級預防層次的個案，因此本研究的個案皆無須進入次級預防層次。而真正需要次級預防層次的個案，未來就需幼兒園教師團隊與特教巡輔教師間的合作，共同擬定行為功能介入方案並執行與追蹤。

(六) 發表與呈現行動研究證據

本研究將此研究歷程成果發展成「高雄市私立幼兒園融合友善校園工作手冊」，主要以供高雄市私立幼兒園行政人員和教師、教保員，能了解高雄市學前特殊教育的實施方式，以利各私立幼兒園建構友善的融合教育學習環境，此工作手冊將利用相關學前教育的研習或活動，廣為發送給學前幼兒園行政人員和教師，以作為融合教育實務之推廣。此工作手冊的內容包括：

壹 建構一個融合的友善校園

貳・認識身心障礙幼兒

參・建立幼兒園的支持性融合教育校園

一、 高雄市私立幼兒園接受特殊教育巡迴輔導服務流程

二、 疑似身心障礙學生個案轉介至鑑定安置輔導委員會工作內容

三、 高雄市私立幼兒園特殊教育相關例行性業務工作

四、 高雄市私立幼兒園巡迴輔導教師服務內容與職責

(一) 巡迴輔導教師服務內容與流程

(二) 巡迴教師工作職責

(三) 高雄市學前巡迴輔導教師學期行事曆

五 學前特殊教育幼兒幼兒園導師／教師工作職責

六、 幼兒園行政單位工作職責

肆 建立幼兒園的差異化教學學習環境

一、 班級內的差異化教學模式

二、 身心障礙學生的個別化教育計畫

伍 建立幼兒園的正向行為支持學習環境

一 私立幼兒園的正向行為支持模式

(一)何謂正向行為支持

(二)適用幼兒園的正向行為支持架構

二 私立幼兒園的初級預防介入

(一)初級預防介入步驟

(二)初級預防介入策略

三 私立幼兒園的次級預防介入

陸 融合教育校園之特殊教育幼兒適性差異化教學模式正向行為支持介入暨個別化教育計畫

案例報告

柒・參考表格目錄

伍、研究結果與建議

一、研究結果

本研究預期主要目標為一. 可以建構高雄市私立幼兒園有效的融合教育行政支援制度，二、可以協助私立幼兒園教師，針對班上的身心障礙幼兒實施差異化教學和正向行為介入方案，三、協助私立幼兒園教師，可以擬訂與教學和行為輔導結合之學生個別化教育計畫內容，四、本研究對象為高雄市學前私立幼兒園行政人員與教師，本研究將透過「高雄市私立幼兒園融合友善校園工作手冊」，分享實施融合教育之專業知識與經驗，協助其他學前私立幼兒園建構有效的融合教育之校園。本研究結果分述如下。

(一) 建構高雄市私立幼兒園有效的融合教育行政支援制度。

本研究兩位研究者，透過共 13 次進入 0 澤幼兒園的討論與學生案例研討之後，乃逐漸建立幼兒園園長和主任對融合教育實施之正確理念、實踐能力和信心。融合教育是一件複雜的教育工程，園長和主任正式是重要的營造者，必須透過他們對融合教育的程序和實施步驟有充份瞭解與支持，私立幼兒園身心障礙幼兒的融合教育才能落實實施。本研究一直獲得 0 澤幼兒園行政的百分之百支持，具體成效為園長已經獲得董事會同意，自 110 年開始，曾經修習完成「高雄市學前私立幼兒園教師 60 小時特殊教育知能課程」的老師，每個月的月薪增加 1000 元至離校或退休為止。此外，基於對高雄市私立幼兒園有效的融合教育之肯定與支持，0 澤幼兒園 109 年和 110 年皆慨然答應借用場地給高雄市教育局，辦理「高雄市學前私立幼兒園教師 60 小時特殊教育知能課程」。0 澤幼兒園用具體行動呈現學校行政對校園融合教育之支持。

(二)教師針對班上的身心障礙幼兒實施差異化教學和正向行為介入方案，以及擬訂與教學和行為輔導結合之學生個別化教育計畫內容。

本研究針對私立幼兒園建構正向行為支持模式，研究結果顯示幼兒園學生的行為問題大多並非緊急嚴重行為，透過初級預防策略的落實與調整，可有效減少需進入次級預防層次的個案，因此本研究的個案皆無須進入次級預防層次，亦無須撰寫行為功能介入方案。未來若有真正需要次級預防層次的個案，則需幼兒園教師團隊與特教巡輔教師間的合作，共同擬定行為功能介入方案並執行與追蹤。

本研究之前三項研究目的成果，乃以六位學前身心障礙幼兒之差異化教學計畫與正向行為介入方案，以及由教學計畫所轉換成的個別化教育計畫呈現。由此六個身心障礙幼兒的個案報告內容，可以具體呈現幼兒園教師對實施融合教育之學習與行為輔導之成效。

本研究以一所私立幼兒園的行動研究結果發現：一、教學上，私立幼兒園的特殊教育介入，乃以支持性的教師教學調整為主，再以班級規約和個人增強系統，強化學生的學習行為和學習動機。二、學生行為問題處理上，私立幼兒園特殊教育幼兒的行為問題，相對性較為輕微，由普通班教師實施初級預防即可獲得改善。三、私立幼兒園身心障礙幼兒的個別化教育計畫內容，在相關專業服務、學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式、具情緒與行為問題學生所需之行為功能介入方案及行政支援、學生之轉銜輔導及服務內容幾個項目上，大都呈現「無此需要」的狀況，其特殊教育需求相對上乃屬於普通教育幼兒園可以實施之狀況。最後，本研究之六位身心障礙幼兒的個案報告分述如下。

個案一

一、「幼兒園融合班級之適性差異化教學模式」

學生姓名：王小小。班級：大班。鑑定障礙類別：自閉症。適用學習領域：所有領域。參與之教師：象老師

實施期限：108 年 6 月 日～108 年 8 月 日

特殊需求評估

向度	現況描述
一、健康狀況：	正常。
二、感官功能：	因聽覺敏感容易受聲音吸引，會因噪音產生焦慮，樂音而產生吸引。
三、動作能力（粗大動作和精細動作）：	<p>1. 粗大動作： <u>優勢能力</u>:可自行上下樓梯、雙腳跳躍、跑步、單手拍球、雙手丟接球、單腳站立 5 秒、踩高蹺等活動。 <u>弱勢能力</u>:單腳站立 5 秒(平均 10 秒)，無法單腳站立跳躍。</p> <p>2. 精細動作： <u>優勢能力</u>:能仿畫簡單形狀，如圓形、三角形。 <u>弱勢能力</u>:可以描寫數字及注音符號，惟手肌力不足及手眼協調不佳，仿寫能力不佳。</p>
四、溝通能力：	<p>1. 聽覺理解： (1) 日常生活:可以聽懂單步驟指令，兩個步驟指令可以完成，但執行速度較慢，經再次提醒方能全部完成。 (2) 課堂活動:單一指令可以完成。兩個步驟指令以上有困難。</p> <p>2. 口語表達： (1). 日常生活:能使用簡單句及問句表達自己的意思，尚未能完整描述事件順序及因果，需經引導後方能回答有因果關係的簡單句。 (2). 課堂活動: 能使用簡單句回答老師問話，能表達索取有特定興趣的物品。 (3). 因<u>小小</u>興趣較為狹隘，口語對話時容易跳脫現行話題進行<u>小小</u>有興趣的話題，但對話者若將<u>小小</u>之話題引導回原話題中，仍可繼續對話或應答。</p>
五、自我情	1. 自我情緒尚稱平穩，若事先說明規則，可降低其被拒絕或受挫時產生的負

情緒處理/心理：	<p>面情緒。</p> <p>2. 小小會以耍賴、閃躲的方式表達不想做、被拒絕的情境，但教學者或父母以堅定態度堅持小小需完成的事件，小小仍能完成活動。</p>
六、人際關係：	<p>1. 人際關係以被動反應為主，有同儕互動意願但尚無社交技巧。</p> <p>2. 對團體活動規則的理解仍有困難，可經由同儕引導而加入團體活動。</p>
七、認知能力：	<p>1. 注意力：非其特定興趣的事件，注意力持續時間在5秒以內，易受環境周遭的聲音干擾。</p> <p>2. 記憶力：對有節奏音律的聽覺記憶力較佳，但是尚無法完整理解內容，例如：背誦歌謠能力佳，但在理解歌謠意義上需要引導。可以理解生活事件中的因果關係，抽象的推理理解仍有困難。</p> <p>3. 推理能力：在因果關係的理解上可以說出大人生氣的原因，但在面對拒絕或挫折時，容易產生情緒干擾理解，經引導能知道如何求助。</p>
八、生活自理能力：	<p>1. 飲食：無挑食習慣，可自行飲食及收拾餐具動作慢，喜歡食物。</p> <p>2. 如廁：可自行如廁，惟蹲式廁所受限腳肌力仍需練習。</p> <p>3. 鹽洗：可自行刷牙洗臉，速度慢。</p> <p>4. 購物：可表達欲購買之物，但結帳需部分協助。</p> <p>5. 穿脫衣服：可自行完成但速度慢。</p> <p>6. 校園的行動能力：可從校門口至教室，但易受外界吸引分心，而花費較長時間才能進教室。</p>
九、學業認知能力：	<p>1. 識字：可認讀簡單國字及注音符號，注音符號聲調練習中，尚未熟稔。</p> <p>2. 閱讀理解：可閱讀簡單繪本，可於繪本中找尋已認得的國字，不會的國字可藉由帶領自行拼音念出。</p> <p>3. 文字書寫：可描寫數字及注音符號，仿寫能力練習中。手部肌力及靈活度稍弱，須持續練習以利後續書寫學習。</p> <p>4. 數學能力：可認讀數字1-100；可排列數序1-10；數量配對1至10能力部分順數穩定，雜數與取數需再加強；可分辨上下長短粗細等相對概念；數量加減、時間(星期月份等)概念尚建立中。</p>
範疇	調整策略
一、學習環境	<p>A. 物理空間</p> <p>■結構化的作息時間：提供一週的作息表護貝放在她的桌子上，每一節課結束時，要預告下一節課課程「下課了，我們下一節課要做什麼？」老師可以在她的桌子前面預告，同時老師也點她的護貝作息單做視覺提醒。</p> <p>■優先座位安排：在教師的左邊桌面對教師。</p> <p>■學習區排除干擾-聽覺：噪音：睡覺時間有聲音干擾，經過老師的說明可以撫慰焦慮，尚無法安靜下來，可以戴耳塞或耳機。</p> <p>■學習區規則：在小幫手(正向楷模)的協助之下，可以聽從指令到完成不同的學習活動。</p> <p>■班級規約：增加圖示說明，個別指導每一個規約的行為執行。</p> <p>B. 人力支援</p> <p>■安排正向楷模同學協助：同桌三位同學都是學伴。</p>
二、學習歷程～教學設計	<p>.教學策略</p> <p>A. 感官知覺-聽覺和觸覺過度敏感</p> <p>■提供減低敏感的方式：</p> <p>(1).介入式-教師給予肢體、語言的實際行動的安撫與協助引導。</p> <p>(2).替代式-若情緒反應過大，就暫停活動，讓他可以安靜下來以其他活</p>

	<p>動替代，以轉移注意力。</p> <p>B. 生活自理</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ■小幫手協助，可以完成。 2. ■飲食材料調整：食物翻倒時，無法忍受濕（觸覺）和雜亂（視覺）。 <p>A:液體類：口語提示：1.”拿起抹布、2.擦乾就好。3.抹布收好”。在家開始訓練，從少量的水開始（水、柳橙汁、可樂、湯）</p> B:固體類：工作分析：步驟化的實際操作加口語提示。 <ol style="list-style-type: none"> 1.東西先撥到碗裡、2.拿著碗到廚餘桶倒掉、3.碗拿到洗手台沖水、4.”拿起抹布、5.擦乾就好 6.抹布收好” 7.換衣服 3. ■技巧訓練-正確性+熟練度： <ol style="list-style-type: none"> (1).如廁擦屁股需要正確性持續訓練 (2).吃飯的熟練度(視覺提示：擺放鬧鐘)、口語提示(吃飯請專心)。 <p>C. 認知能力（記憶力、專注力、理解能力）</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ■提升學習動機：利用增強系統-今天有專心，就給獎勵點數。 2. ■提示策略：語言提示-<u>小小</u>看這裡；肢體提示-<u>小小</u>到這裡、(在她的桌子點一下提醒)、拍一下她的肩膀。 3. ■建立成功經驗：表現佳，在她面前就給予語言或肢體比讚提示獎勵。 4. ■個別指導：團體教學時以<u>小小</u>當示範者提出示範或口語指令。 5. ■提供更具體的指令。 <p>D. 粗大動作能力</p> <p>■融入作息訓練。</p> <p>E. 精細動作能力</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ■先備經驗基礎技巧訓練：握筆器、拿尺畫直線、著色練習、拿剪刀、穿針線、對折後擰抹布、拿筷子吃飯。 2. ■目標融入作息訓練。 <p>F. 溝通能力</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ■增加口語表達機會-隨機提問問題，示範<u>小小的</u>回覆，讓<u>小小</u>回答。 若無法回應，開始進行提示的回應，例如：去哪裡？和誰去？做什麼車去？ 2. ■提供提示策略：手勢、動作、語言、圖示。 3. ■提供仿說練習 4. ■提供同儕提示：張左左、陳右右。 5. ■降低溝通語句難度：簡單句用代號 1.2.3.4…，目前可使用 1+2 的簡單句，慢慢強化 1+2+3。 <p>G. 社會情緒與人際關係</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ■安排學伴提供協助：張左左、陳右右。 2. ■設計個人增強系統：如附件。 3. ■運用同儕小組合作學習：第一桌。
三、行為輔導～正向行為支持	<p>■建立規約班級：全班級以小組為單位，目標行為：老師問話時要有語言回應，增強物為點數 1 點，每位學生皆可以所得點數再換實物、操作性或社會性增強物。</p> <p>■個人增強系統（主要在家中由父母實施）：1.（家人）問話時要有回應（語言或肢體都可以）2.發言符合提問內容。增強物皆為點數 1 點，個案在以所得點數再換實物、操作性或社會性增強物。</p>

	■ 正向行為支持方案：如附件。
四、家庭支持	家庭支持度非常高，從 2 歲開始實施語言治療、物理治療、職能治療…等至今。

*行為輔導：王小小的班級與個人學習規約

1. 「玫瑰班」班級規約(小組為單位)

行為	點數
1. 老師問話時要有語言回應	1 點

★非常喜歡級增強物:20 點可兌換

2. 全班級以小組為單位的(20 點數)增強物兌換表

增強物名稱	
活動類	一人當老師一節課的小幫手
	一人唸一本故事書給大家聽
	在教室內一組角落探索自由時間 5 分鐘
玩具類	印章筆、娃娃、旋轉陀螺、小汽車、髮夾、髮飾、髮帶、小恐龍
備註:小組達到目標行為，直接在白板上畫記，公開獎勵。	

3. 王小小個人目標行為

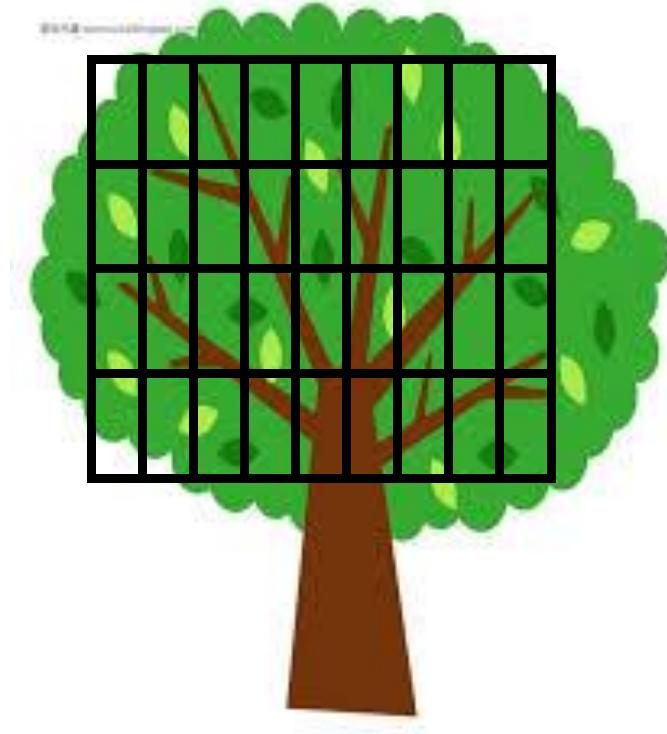
行為	點數
1. 老師(家人)問話時要有回應 (語言或肢體都可以)	1 點
2. 發言符合提問	1 點



--	--

★喜歡級:5 點可兌換；★★非常喜歡級:10 點可兌換

4. 王小小的蘋果樹累積點數記錄表（因為他喜歡樹）



5. 王小小個人增強物兌換表（主要在家中實施）

增強物名稱		非常喜歡級 (10 點數)	喜歡級 (5 點數)
活動類	彈電子琴 5 分鐘	◎	
	去 SOGO 看音樂鐘一次	◎	
	當老師一天的小幫手	◎	
	去菜市場一次		◎
	去動物園一下午		◎
	琪琪玩偶、兔子玩偶、公主玩偶、小松鼠玩偶、音樂書、點讀筆~玩 30 分鐘		◎
玩具類	公主玩偶	◎	
	髮夾、髮飾、髮帶		◎

備註：公主玩偶是最高級的增強物，小小最想要的禮物

二、王小小之正向行為支持介入計畫

班級本位的正向行為支持是以班級為實施場域，實施正向行為支持的初級與次級預防層次。以下用初級預防工作的四階段來說明實施的步驟與結果。

(一)初篩：教師提出班級中有行為介入需求的個案，並以上一章所檢附之附件一「學生基本表現與環境適配性檢核表」之「學生適應情形簡易調查表」檢核王小小的教室適應狀況。王小小有多項的教室適應技巧都落於「偶爾如此」或「有時如此」，顯示整體教室適應技巧不佳。

(二)評估—適配性檢核：教師以「學生基本表現與環境適配性檢核表」之「學校提供的學習環境」適配性檢核，檢視班級實作是否與學生的能力/特質適配。教師檢核為都有做到檢核表中的項目，但因檢核結果仍顯示學生的教室適應技巧不佳，因此進入下一步驟。

(三)介入—擬定與執行初級預防介入方案：接著，研究者使用上一章所檢附的「教師教學與班級經營策略表」，與主責教師一起檢核初級預防策略是否落實。教師的自我檢核結果如下：

教師教學與班級經營策略表 (S1 學前版)

學校				班級			姓名		王小小		填表日期：
項目 目 項 目	預計 實施	已實 施	實施成效		內容	項目	預計 實施	已實 施	實施成效		內容
			有成 效	成效有 限					有成 效	成效有 限	
一、建立接納的班級環境		V	V		經常的鼓勵與讚美	四、行為管理		V	V		◆確定學生注意聽後才給予指令，並確定聽懂
		V	V		指導與示範如何與同儕相處			V	V		對於例行事務的變動需事先預告，例如：班級作息、學校活動等
		V	V		引導同儕支持			V	V		提供學生選擇的機會
		V	V		提供學生參與各項活動機會			V	V		適時處理學生的情緒
		V	V		讓學生在班級中有歸屬感			V	V		必要時提供個別提示系統
		V	V		◆倡導多元的價值觀以尊重特殊需求			V	V		對學生不合理的要求，採取忽視—提示規則—讚美的處理程序
		V	V		◆鼓勵並給予學生表現個人優勢能力的機會			V	V		◆鼓勵完成老師交代的工作
二、調整物理環境		V	V		安排對學生有利的座位	五、親師溝通		V	V		提供個別化的獎勵
		V	V		提供必要的提示卡			V	V		對正向行為提供頻繁、立即的回饋
		V	V		提供必要的輔具			V	V		了解家長對學生特殊需求的認識
		V	V		◆提示明確作息表及班級常規			V	V		建立親師溝通管道（例如：提供聯絡方式、使用聯絡簿）
三、有效教學		V	V		◆每個單元／主題均明示教學目標	五、親師溝通		V	V		務必發現孩子的正向表現，並主動告知家長
		V	V		上課提供有系統、結構的教學程序			V	V		主動讓家長知道學生在校狀況
		V	V		利用教具、媒材提升學習動機			V	V		主動與家長溝通學生所需之醫療與策略，並形成共識
		V	V		◆教學設計穿插多元動態／靜態交替活動			V	V		與家長溝通建立合理的期待
		V	V		◆課程調整（環境支持、素材調整、活動簡化、喜好運用、特殊器材、成人支持、同儕支持等）			V	V		鼓勵、支持父母的參與
	V			V	對重要技能提供足夠的練習機會			V	V		◆提供孩子需求相關資訊
		V	V		依據個別化教育計畫，調整活動的質／量或呈現方式			V	V		
		V	V		依據個別化教育計畫，調整評量方式			V	V		
		V		V	允許學生在不干擾上課的情況下，暫時不參與學習			V	V		
		V	V		安排同儕小老師			V	V		
		V	V		◆提供額外的個別輔導			V	V		

檢核結果顯示教師大多有實施基本的班級經營策略，對班上絕大部分的學生都有成效，但對於王小小則無明顯成效。其中教師檢核有三項策略是比較少做到的：「對重要技能提供足夠練習機會」、「對正向行為提供頻繁立即回饋」與「允許學生暫時不參與學習」。這三項初級預防策略便作為接下來策略調整的重點。

接著，研究者與教師討論王小小的目標問題行為與欲建立的正向行為目標。

目標問題行為：給予指令之後，不遵守指令並賴地

正向行為目標：教師引導下用口語表達需求，例如：我不喜歡、我不想做…。

過去王小小出現賴地不起的行為時，老師大多是用責罵、拉他起來的方式但成效不彰。針對三項初級預防策略教師針對全班進行實施上的調整，而針對王小小的調整作法如下：

1. 「對正向行為提供頻繁立即回饋」：教師過去較多關注問題行為的發生，並未思考到應建立學生的替代正向行為。因此設定正向行為為「教師引導下用口語表達需求」。若王小小賴地不起教師則採取忽略他的需求並持續提醒學生「要用說的」。若學生用口語表達需求則馬上給予讚美並滿足需求。
2. 「對重要技能提供足夠練習機會」：小小的溝通能力不佳，因此建議老師提供大量讓學生練習口語表達需求的機會。
3. 「允許學生暫時不參與學習」：若學生用口語表達需求，原則上立即增強學生，但也會遇到學生所提出的需求暫時無法滿足他，為了避免學生進一步的情緒行為造成課堂干擾，可由教保老師帶王小小到外面走一圈轉移注意力後再回到課堂上。

(四)評鑑：在執行初級預防方案前，先蒐集學生行為的基準線資料以做比較；在介入後持續蒐集行為資料評估實施成效。109年6/17-23 實施基準線資料蒐集，6/24-7/6 則實施介入。行為的資料以表格呈現如下：

日期	賴地不起次數
6/17 9:30-17:00	0
6/18 9:30-17:00	0
6/19 9:30-17:00	0
6/20 9:30-17:00	0
6/22 9:30-17:00	1
6/23 9:30-17:00	0
6/29 9:30-17:00	0
6/30 9:30-17:00	1
7/1 9:30-17:00	0

7/2 9:30-17:00	0
7/3 9:30-17:00	0
7/6 9:30-17:00	0

資料顯示賴地不起的次數在基準線時期就不顯著，介入之後行為次數也很少。但數據的資料不具有代表性，因主責教師只有教授幾堂課，學生在主責教師的課堂較少出現該行為，而是在其他教師的課堂，但其他教師也未完整記錄行為的頻率，因此造成觀察記錄的資料不夠確實。研究者為了觀察記錄方便，給予教師計次器做為觀察紀錄的簡易工具，但要所有教師一起配合行為的觀察紀錄，顯然還有很大的努力空間。但據主責教師與班級導師表示，透過日常的觀察，自從引導口語表達介入之後，學生已經鮮少出現賴地不起的行為。口語表達能力也逐漸進步中。針對王小小的目標行為，班級導師僅調整初級預防策略即減少行為問題。

三、王小小之個別化教育計畫書面文件

108 學年度 2 學期		
學生姓名：王小小	班級： 幼兒園大班	實齡： 七足歲（緩讀國小一年）
壹、學生活力現況與需求評估：		
一、 健康狀況：正常		
二、 感官功能：因聽覺敏感易受聲音吸引而噪音產生焦慮，樂音而產生吸引。		
三、動作能力（粗大動作和精細動作）：		
1、粗大動作： 優勢能力：可自行上下樓梯、雙腳跳躍、跑步、單手拍球、雙手丟接球、單腳站立5秒、踩高蹺等活動。 弱勢能力：單腳站立5秒(平均10秒)，無法單腳站立跳躍。		
2、精細動作： 優勢能力：能仿畫簡單形狀(圓形、三角形)。 弱勢能力：可以描寫數字及注音符號，惟手肌力不足及手眼協調不佳，仿寫能力不佳。		
四、溝通能力：		
1、口語理解： 日常生活：可以聽懂單步驟指令，兩個步驟指令可以完成有執行速度較慢，經再次提醒方能全部完成。 課堂：單一指令可以完成。兩個步驟指令以上有困難。		
2、語言表達： 1.日常生活：能使用簡單句及問句表達自己意的意思，尚未能完整描述事件順序及因果，可以回答他人以問句引導後能回答因果關係的簡單句。 2.課堂：能使用簡單句回答老師問話，能表達索取有特定興趣的物品。 3.因 <u>小小</u> 興趣較為狹隘，口語對話時容易跳脫現行話題進行 <u>小小</u> 有興趣的話題，但對話者若將 <u>小小</u> 之話題引導回原話題中，仍可繼續對話或應答。		
五、自我情緒處理/心理：		
情緒管理：情緒尚稱平穩，若事先說明規則，可降低遭受拒絕或受挫時的負面情緒。會以要賴、閃躲的方式表達不想做、被拒絕的		

情境，但教學者或父母以堅定態度堅持小小需完成的事件，小小仍能完成活動。

六、人際關係：

人際關係：以被動反應為主，有同儕互動意願但尚無社交技巧；對團體活動之規則理解仍有困難，可經由同儕引導而加入團體。

一、認知能力：

- 1、注意力：無特定興趣注意力持續時間5秒以內，易受環境周遭聲音的干擾。
- 2、記憶力：生活經驗可以理解生活事件中的因果關係，抽象的推理理解仍有困難。
節奏的音律聽覺記憶力較佳，尚無法完整理解與周遭事件，例如：背誦歌謠能力佳，但在理解歌謠意義上需要引導。
- 3、推理能力：在因果關係的理解上可以說出大人生氣的原因，但在面對拒絕或挫折時，容易受情緒干擾，經引導能知道如何求助。

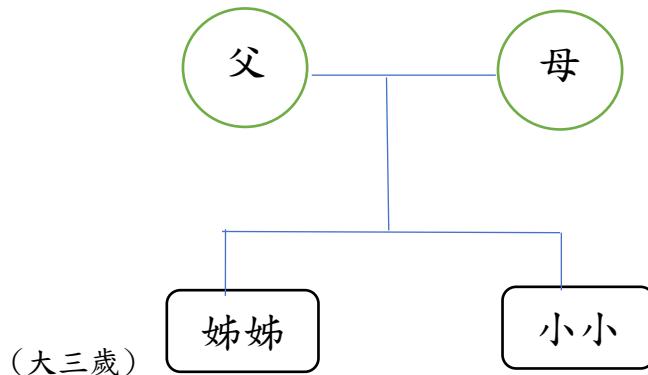
二、生活自理能力：

- 1、飲食：無挑食習慣，可自行飲食及收拾餐具動作慢，喜歡食物。
- 2、如廁：可自行如廁，惟蹲式廁所受限腳肌力仍需練習。
- 3、盥洗：可自行刷牙洗臉，速度慢。
- 4、購物：可表達欲購買之物，但結帳需部分協助。
- 5、穿脫衣服：可自行完成但速度慢。
- 6、校園的行動能力：可從校門口至教室，但易受外界吸引分心，所花費的時間變很長。

三、學業認知能力：

- 1、語文：可認讀簡單國字及注音符號，注音符號聲調練習中，尚未熟稔。
- 2、閱讀：可閱讀簡單繪本，可於繪本中找尋已認得的國字，不會的國字可藉由帶領自行拼音念出。
- 3、書寫：可描寫數字及注音符號，仿寫能力練習中。手部肌力及靈活度稍弱，須持續練習以利後續書寫學習。
- 4、數學：可認讀數字1-100；可排列數序1-10；數量配對1至10能力部分順數穩定，雜數與取數需再加強；可分辨上下長短
粗細等相對概念；數量加減、時間(星期月份等)概念尚建立中。

貳、學生家庭狀況：(家庭結構圖)



二1 學生所需特殊教育 (此學生特殊教育介入之課表) 貼上幼兒園課表/治療時間

星期 時間	一	二	三	四	五
07:30 08:30					幼兒入園(享受美味早餐)

08:30 08:50	角 落 自 由 活 動			
08:50 09:10	晨 間 韻 律 活 動			
09:10 09:50	說 話 活動 1	數 量 活動 1		
09:50 10:10	點 心 時 間			
10:10 10:50	說 話 活動 2	數 量 活動 2		
10:50 11:30	語 文 活動 1	語 文 活動 2		
11:30 12:20	午 餐 盥 洗			
12:20 13:50	尋 夢 園 視 聽			
14:00 14:50			生 活 自 理	
14:50 15:10			點 心 時 間	
15:10 16:00			語 文 活 動 3	
16:00 16:20	回 顧 分 享 ~ 明 日 計 畫			
16:20	快 樂 賦 歸			

二 2 相關專業服務

■職能治療師：00 職能復健診所。〇〇個人工作室

■物理治療師：00 職能復健診所。

二 3 支持策略

■環境調整

A. 物理空間

■結構化的作息時間：提供一週的作息表護貝放在她的桌子上，每一節課下課時，要預告下一節課課程「下課了，我們下一節課要做什麼？」老師可以在她的桌子前面預告，同時老師也敲點她的護貝作息單做視覺提醒。

■優先座位安排：在教師的左邊桌面對教師。

■學習區排除干擾-聽覺:噪音:睡覺時間有聲音干擾，經過老師的說明可以撫慰焦慮，尚無法安靜下來，可以戴耳塞或耳機。

■學習區規則：在小幫手(正向楷模)的協助之下，可以聽從指令到完成不同的學習活動。

■班級規約:增加圖示說明，個別指導每一個規約的行為。

B. 人力支援

■安排正向楷模同學協助：同桌三位都是學伴。

■學習歷程調整---教學策略調整

A. 感官知覺-聽覺、觸覺:過度敏感

■提供減低敏感的方式:1. 介入式-教師給予肢體、語言的實際行動的安撫與協助引導。2. 替代式-若情緒反應過大，就暫停活動，讓他可以安靜下來以其他活動替代，以轉移注意力。

B. 生活自理

1. ■小幫手協助，可以完成。

2. ■飲食材料調整：食物翻倒時，對於濕和雜亂無法接受。

A:液體類:口語提示:1."拿起抹布、2.擦乾就好。3.抹布收好"在家開始訓練，從少量的水開始(水、柳橙汁、可樂、湯)

B:固體類:工作分析:步驟化的實際操作加口語提示。

1. 東西先撥到碗裡、2.拿著碗到廚餘桶倒掉、3.碗拿到洗手台沖水、

4."拿起抹布、5.擦乾就好 6.抹布收好" 7.換衣服

3. ■技巧訓練-正確性+熟練度:1.如廁擦屁股需要正確性持續訓練，2.吃的熟練度(視覺提示:擺放鬧鐘)、口語提示(吃飯請專心)。

C. 認知能力（記憶力、專注力、理解能力）

1. ■提升學習動機：利用增強系統-今天有專心，就給獎勵點數。

2. ■提示策略：語言提示-小小看這裡；肢體提示-小小到這裡、(在他的桌子點一下提醒)、拍一下她的肩膀。

3. ■建立成功經驗：表現佳，在她面前就給予語言或肢體比讚提示獎勵。

4. ■個別指導：團體教學時以小小當示範者提出示範或口語指令。

5. ■提供更具體的指令。

D. 粗大動作能力

■融入作息訓練。

E. 精細動作能力

1. ■先備經驗基礎技巧訓練:握筆器、拿尺畫直線、著色練習、拿剪刀、穿針線、對折後擰抹布、拿筷子吃飯。

2. ■目標融入作息訓練。

F. 溝通能力

1. ■增加口語表達機會-隨機提問問題，示範小小的回覆，讓小小回答。若無法回應，開始進行提示的應，例如：去哪裡？和誰去？做什麼車去？

2. ■提供提示策略：手勢、動作、語言、圖示。

3. ■提供仿說練習

4. ■提供同儕提示：陳佐佐、張佑佑。

5. ■降低溝通語句難度：簡單句用代號1.2.3.4…，目前可使用1+2的簡單句，慢慢強化1+2+3。

G. 社會情緒與人際關係

1. ■安排學伴提供協助：陳佐佐、張佑佑。

2. ■ 設計個人增強系統：如附件一。
3. ■ 運用同儕小組合作學習：第一桌。

三、學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式。■無此需要

四、具情緒與行為問題學生所需之行為功能介入方案及行政支援

1. 建立規約班級：全班級以小組為單位，目標行為：老師問話時要有語言回應，增強物為點數1點，每位學生皆可以所得點數再換實物、操作性或社會性增強物。
2. 正向行為支持介入計畫：
 - (1). 「對正向行為提供頻繁立即回饋」：教師過去較多關注問題行為的發生，並未思考到應建立學生的替代正向行為。因此設定正向行為為「教師引導下用口語表達需求」。若王小小賴地不起教師則採取忽略他的需求並持續提醒學生「要用說的」。若學生用口語表達需求則馬上給予讚美並滿足需求。
 - (2). 「對重要技能提供足夠練習機會」：小小的溝通能力不佳，因此建議老師提供大量讓學生練習口語表達需求的機會。
 - (3). 「允許學生暫時不參與學習」：若學生用口語表達需求，原則上立即增強學生，但也會遇到學生所提出的需求暫時無法滿足他，為了避免學生進一步的情緒行為造成課堂干擾，可由教保老師帶王小小到外面走一圈轉移注意力後再回到課堂上。

五、轉銜輔導及服務內容

■升學輔導：轉銜至大大國小一年級，接受特教服務。4月到8月實施幼小轉銜計畫，上課作息和國小相同，每節課40分鐘，例如：上課坐椅子、上課有桌椅、開始教注音符號(直接拼讀，用注音符號造詞)、回家作業減量。

個案二

一、「幼兒園融合班級之適性差異化教學模式」

學生姓名：翁小小。 班級：中班。 鑑定障礙類別：發展遲緩。適用學習領域：所有領域。參與之教師：王老師。 實施期限：108 年 6 月 日 ~ 年 月 日

特殊需求評估	
向度	現況描述
一、健康狀況：	正常。
二、感官功能：	正常。
三、動作能力 (粗大動作和精細動作)：	<p>粗大動作： <u>優勢能力</u>：可自行上下樓梯、雙腳跳躍、單腳站立跳躍、跑步、單手拍球、雙手丟接球、踩高蹺、單腳站立 10 秒等活動。 <u>弱勢能力</u>：坐不住，容易跑來跑去，縱使坐在椅上上也會動來動去、在跳躍動作上，單腳跳有時較容易失去平衡。</p> <p>精細動作： <u>優勢能力</u>：能仿畫簡單形狀(圓形、正方形、三角形)、可以仿寫數字 1~10、會依照框線剪出圖案。 <u>弱勢能力</u>：不太會扣、解鉗子，沿線畫時會超出線。</p>
四、溝通能力：	<p>聽覺理解： (1). <u>日常生活</u>:可以聽懂單步驟指令，兩個步驟指令可以完成。 (2). <u>課堂活動</u>:單一指令可以完成，三個步驟以上指令有困難；聽得懂老師所說的教室或活動規則，但常常無法遵守。</p> <p>口語表達： (1). <u>日常生活</u>:能使用簡單句及問句表達自己的意思，引導後能回答因果關係的簡單句，但是長一點的語句說起來文法就有不順暢。 (2). <u>課堂活動</u>:能回答老師問話。 (3). 較少表達自己的想法。</p> <p>溝通時眼神注視：眼神會對焦說話者、但有時會飄移到旁邊。</p>
五、自我情緒處理/心理：	會用『一直哭』表達負向情緒。
六、人際關係：	<ol style="list-style-type: none"> 會主動和友伴互動，但因社交技巧差有時會引起友伴不悅的情緒反應 對團體活動之規則理解沒困難，但並不能完全遵守。 易受友伴影響而情緒高漲，而無法控制自己的行為。
七、認知能力：	<ol style="list-style-type: none"> 注意力：易受環境或旁人影響而分心。 記憶力：語文記憶差，尚無法背誦童詩、童謠及唐詩，認字能力差。 推理能力：因果關係的理解上，經大人引導可以說出大人生氣的原因。
八、生活自理能力：	<ol style="list-style-type: none"> 飲食：有挑食習慣，可自行飲食及收拾餐具。 如廁：可自行如廁，擦拭屁股仍需練習。 盥洗：可自行刷牙洗臉。 穿脫衣服：可自行完成。 校園內的行動能力：可從校門口至教室，也可以協助老師送物品到他認識的班級。
九、學業學習能力：	<ol style="list-style-type: none"> 識字：無法認讀老師教過的簡單常用國字，例如。 閱讀理解：無法靜下來閱讀簡單繪本，例如。 文字書寫：？？？。

	4. 數學：可書寫數字 1~10、可以數數 1~29；可排列數序 1-10，13 以內可以完成數與量的配對，形狀只認識三角形及圓形。
範疇	調整策略
一、學習環境	<p>A. 物理空間</p> <p>■優先座位安排：在教師的左邊桌面對教師。</p> <p>B. 人力支援</p> <p>■安排正向楷模同學協助：同桌三位同學都是學伴。</p>
二、學習歷程～ 教學設計	<p>. 教學策略</p> <p>A. 感官知覺-聽覺不易集中</p> <p>■提供減低敏感的方式：介入式-教師給予肢體、語言的實際行動協助引導。</p> <p>B. 生活自理</p> <p>1. ■技巧訓練-正確性十熟練度：</p> <p>(1). 如廁擦屁股需要正確性持續訓練</p> <p>(2). 吃飯的熟練度(視覺提示：擺放鬧鐘)、口語提示(吃飯請專心)。</p> <p>C. 認知能力（記憶力、專注力、理解能力）</p> <p>1. ■提升學習動機：利用增強系統-今天有專心，就給獎勵點數。</p> <p>2. ■提示策略：語言提示-00 看這裡；肢體提示-00 到這裡</p> <p>3. ■建立成功經驗：表現佳，在 00 面前就給予語言或肢體比讚提示獎勵。</p> <p>4. ■個別指導：團體教學時以 00 當示範者提出示範或口語指令。</p> <p>5. ■提供具體明確的指令。</p> <p>D. 粗大動作能力</p> <p>■融入作息訓練。</p> <p>E. 精細動作能力</p> <p>1. ■先備經驗基礎技巧訓練：握筆器、拿尺畫直線、著色練習、拿剪刀、穿針線、對折後擰抹布、拿筷子吃飯。</p> <p>2. ■目標融入作息訓練。</p> <p>F. 溝通能力</p> <p>1. ■增加口語表達機會-隨機提問問題，示範如何回覆，讓 00 回答。若無法回應，開始進行提示的回應，例如：去哪裡？和誰去？去做什麼？</p> <p>2. ■提供提示策略：手勢、動作、語言、圖示。</p> <p>3. ■提供仿說練習</p> <p>4. ■同儕協助提供提示。</p> <p>5. ■降低溝通語句難度：目前可使用兩句的簡單句，慢慢強化複雜句。</p> <p>G. 社會情緒與人際關係</p> <p>■安排學伴提供協助：張 00、陳 00。</p>
行為輔導～正 向行為支持	■建立規約班級：全班級以小組為單位，目標行為：老師問話時要有語言回應，增強物為點數 1 點，每位學生皆可以所得點數再換實物、操作性或社會性增強物。
五、家庭支持	

三、翁小小之個別化教育計畫書面文件

學生姓名：翁小小

班級：櫻桃班

實齡： 4 歲 10 個月

壹、學生能力現況與需求評估：**一、 健康狀況： 正常。****二、 感官功能： 正常。****三、 動作能力（粗大動作和精細動作）：****1、粗大動作：**

優勢能力：可自行上下樓梯、雙腳跳躍、單腳站立跳躍、跑步、單手拍球、雙手丟接球、踩高蹺、單腳站立 10 秒等活動。

弱勢能力：坐不住，容易跑來跑去，縱使坐在椅上上也會動來動去、在跳躍動作上，單腳跳有時較容易失去平衡。

2、精細動作：

優勢能力：能仿畫簡單形狀(圓形、正方形、三角形)、可以仿寫數字 1~10、會依照框線剪出圖案。

弱勢能力：不太會扣、解鉗子，沿線畫時會超出線。

四、 溝通能力：**1、聽覺理解：**

(1). 日常生活：可以聽懂單步驟指令，兩個步驟指令可以完成。

(2). 課堂活動：單一指令可以完成，三個步驟以上指令有困難；聽得懂老師所說的教室或活動規則，但常常無法遵守。

2、口語表達：

(1). 日常生活：能使用簡單句及問句表達自己的意思，引導後能回答因果關係的簡單句，但是長一點的語句說起來文法就有不順暢。

(2). 課堂活動：能回答老師問話。

(3). 較少表達自己的想法。

溝通時眼神注視：眼神會對焦說話者、但有時會飄移到旁邊。

五、 自我情緒處理/心理：會用『一直哭』表達負向情緒。**六、 人際關係：**會主動和友伴互動，但因社交技巧差有時會引起友伴不悅的情緒反應對團體活動之規則理解沒困難，但並不能完全遵守。

易受友伴影響而情緒高漲，而無法控制自己的行為。

七、 認知能力：

1、 注意力：易受環境或旁人影響而分心。

2、 記憶力：語文記憶差，尚無法背誦童詩、童謡及唐詩，認字能力差。

3、 推理能力：因果關係的理解上，經大人引導可以說出大人生氣的原因。

八、 生活自理能力：

1、 飲食：有挑食習慣，可自行飲食及收拾餐具。

2、 如廁：可自行如廁，擦拭屁股仍需練習。

3、 盥洗：可自行刷牙洗臉。

4、 穿脫衣服：可自行完成。

5、 校園內的行動能力：可從校門口至教室，也可以協助老師送物品到他認識的班級。

九、 學業學習能力：

- 1、 識字：無法認讀老師教過的簡單常用國字，例如。
- 2、 閱讀理解：無法靜下來閱讀簡單繪本，例如。
- 3、 數學：可書寫數字 1~10、可以數數 1~29；可排列數序 1-10, 13 以內可以完成數與量的配對，形狀只認識三角形及圓形。

一 2 學生家庭狀況：(家庭結構圖). 略

二 1 學生所需特殊教育（此學生特殊教育介入之課表）略

二 2 相關專業服務 無此需要

二 3 支持策略

教學策略～

A. 感官知覺-聽覺不易集中

提供減低敏感的方式：介入式-教師給予肢體、語言的實際行動協助引導。

B. 生活自理

. 技巧訓練-正確性 + 熟練度：

(1). 如廁擦屁股需要正確性持續訓練

(2). 吃飯的熟練度(視覺提示：擺放鬧鐘)、口語提示(吃飯請專心)。

C. 認知能力（記憶力、專注力、理解能力）

1. 提升學習動機：利用增強系統-今天有專心，就給獎勵點數。

2. 提示策略：語言提示-00 看這裡；肢體提示-00 到這裡

3. 建立成功經驗：表現佳，在 00 面前就給予語言或肢體比讚提示獎勵。

4. 個別指導：團體教學時以 00 當示範者提出示範或口語指令。

5. 提供具體明確的指令。

D. 粗大動作能力

融入作息訓練。

E. 精細動作能力

1. 先備經驗基礎技巧訓練：握筆器、拿尺畫直線、著色練習、拿剪刀、穿針線、對折後擰抹布、拿筷子吃飯。

2. 目標融入作息訓練。

F. 溝通能力

1. 增加口語表達機會-隨機提問問題，示範如何回覆，讓 00 回答。若無法回應，開始進行提示的回應，例如：去哪裡？和誰去？去做什麼？

2. 提供提示策略：手勢、動作、語言、圖示。

3. 提供仿說練習

4. 同儕協助提供提示。

5. 降低溝通語句難度：目前可使用兩句的簡單句，慢慢強化複雜句。

G. 社會情緒與人際關係

1. 安排學伴提供協助：張 00、陳 00。

三、 學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式 無此需要

四、 具情緒與行為問題學生所需之行為功能介入方案及行政支援 無此需要

五、 學生之轉銜輔導及服務內容 無此需要

一、「幼兒園融合班級之適性差異化教學模式」

學生姓名：李小小。班級：櫻花班。鑑定障礙類別：腦性麻痺。適用學習領域：所有領域。

參與之教師：王老師

實施期限：109年5月1日～109年12月31日

特殊需求評估	
向度	現況描述
一、 健康狀況：	肢體功能：左側功能受到影響，左手及左腳肌力較弱，須不斷復健訓練使用。
二、 感官功能： (視、聽、觸、動覺)	視覺功能：辨識較弱，對於形狀的辨識度低。 聽覺功能：良好，可以聽懂任何的指令與聲音。
二、 動作能力： (粗大動作和精細動作)	粗大動作：因左腳肌力弱的關係行走較不穩，但又喜歡用跑的，下樓梯時身體重心容易往前傾，也因這樣摔過幾次。左手肌力弱，在大肌肉活動時困難度就增加。 精細動作：1. 因左手肌力弱，在行動上、生活自理上、均較花較多的時間，尤其是在寫字畫畫上，顯得吃力。 <u>小小</u> 有時懶惰不願意用左手幫忙時，左手的肌力就會在退化。 2. 大班開始書寫的部分更加弱，若左手不幫忙，右手則無法使力，很多時間 <u>小小</u> 處於較懶惰的狀態，因此書寫的部分還在描寫，甚至有時候還描不好。
三、 沟通能力： (聽覺理解、口語表達)	課堂中： (1). 較不敢發表自己的想法，若請他發表時聲音就很小。 (2). 午睡時 <u>小小</u> 喜歡自己說話有時候說故事，有時候唱歌，這時候聲音就很大聲。 (3). 學習上她不懂或不會的答案較不會主動發問；課程中也較不愛發表，若要求他發表，聲音就很小聲。 家庭中：較容易對家裡的人發表意見，表達自己的想法，或有反對的情形出現。
五、 自我情緒處理/心理：	在學校情緒出現較少。在家反而較容易對家人有任性行為和較強烈情緒的反應。
六、 人際關係：	1. 和同儕相處， <u>李小小</u> 較會主動接近同儕，和同儕玩。 2. <u>李小小</u> 容易因為有同儕的幫忙，自己就產生依賴性，認為同儕幫她是因該而自己就不自己動，會坐著等著別人來幫忙。有時候因為這樣小朋友會不願意主動幫忙。
七、 認知能力：	1. 注意力：專注能力弱，求知學習動機低。因此數字認知就需花很久的時間，順序方位變動就認不出來，須個別一對一的來引導才有成效。
八、 生活自理能力：	換衣服、如廁、用餐、盥洗， <u>李小小</u> 均能自己獨立完成。這方面到能做的很好，不需大人操心。
範疇	調整策略
一、學習環境	<ul style="list-style-type: none"> ■ 作息時間結構化，且將視覺大幅海報貼在牆壁上 ■ 結構化的教室空間規劃 ■ 優先座位安排：座位安排靠近教師的位置。 ■ 動、靜態學習區分開設計，以避免相互干擾

	<ul style="list-style-type: none"> ■運用學習角落：布置與教學主題相關、考量興趣和需求性 ■學習區規則：時間、明牌、各區使用人數、教具歸位配對標示、播放音樂引導學生收拾工作.....等。 ■班規、獎勵制度：利用文或圖提示正向行為
二、學習歷程～教學設計	<p>.教學策略</p> <p>A. 感官知覺-視覺、聽覺、味覺、觸覺</p> <ul style="list-style-type: none"> ■提供多感官的學習輔具： ■提供先備經驗基礎技巧訓練： ■目標融入作息訓練 <p>C. 認知能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ■刺激學習動機： ■多提供不同的提示策略： ■協助建立成功經驗： ■增加個別練習機會指導： ■提供具體的教具操作 ■提供示範、復述、提問、練習 <p>D. 粗大動作能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ■多提供先備經驗基礎技巧訓練： ■目標融入作息訓練 <p>E. 精細動作能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ■先備經驗基礎技巧訓練： ■目標融入作息訓練 <p>F. 溝通能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ■學生練習時，多鼓勵增加 00 口語表達機會 ■提供提示策略(手勢、動作、語言、圖示)： ■教師先示範、提供仿說練習 ■提供同儕示範，00 再練習的機會 <p>G. 社會情緒與人際關係</p> <ul style="list-style-type: none"> ■安排學伴提供協助 ■設計個人增強系統 ■運用合作式小組學習，以及小組間競賽方式，強化 00 的參與團體活動。
三、行為輔導～正向行為支持	<p>■A. 建立班級/個人增強系統</p>
四、家庭支持	家庭因素：家庭人口簡單，父母對教育的支持性佳。

三、李小小之個別化教育計畫書面文件

108 學年度 二學期

學生姓名： 李小小 班級：百合班 實齡： 4 歲 2 個月

壹、學生能力現況與需求評估：

一、 健康狀況：

1、 肢體功能：左側功能受到影響，左手及左腳肌力較弱，須不斷復健訓練使用。

二、 感官功能：（視、聽、觸、動覺）

1、 視覺功能：辨識較弱，對於形狀的辨識度低。

2、 聽覺功能：良好，可以聽懂任何的指令與聲音。

三、 動作能力：（粗大動作和精細動作）

1、 粗大動作：因左腳肌力弱的關係行走較不穩，但又喜歡用跑的，下樓梯時身體重心容易往前傾，也因這樣摔過幾次。左手肌力弱，在大肌肉活動時困難度就增加。

2、 精細動作：

1. 因左手肌力弱，在行動上、生活自理上、均較花較多的時間，尤其是在寫字畫畫上，顯得吃力。小小有時懶惰不願意用左手幫忙時，左手的肌力就會在退化。

2. 大班開始書寫的部分更加弱，若左手不幫忙，右手則無法使力，很多時間小小處於較懶惰的狀態，因此書寫的部分還在描寫，甚至有時候還描不好。

四、 溝通能力：（聽覺理解、口語表達）

1、 課堂中：

(1) . 較不敢發表自己的想法，若請他發表時聲音就很小。

(2) . 午睡時小小喜歡自己說話有時候說故事，有時候唱歌，這時候聲音就很大聲。

(3) . 學習上她不懂或不會的答案較不會主動發問；課程中也較不愛發表，若要求他發表，聲音就很小聲。

2、 家庭中：較容易對家裡的人發表意見，表達自己的想法，或有反對的情形出現。

五、 自我情緒處理/心理：

在學校情緒出現較少。在家反而較容易對家人有任性行為和較強烈情緒的反應。

六、 人際關係：

1、 和同儕相處，李小小較會主動接近同儕，和同儕玩。

2、 李小小容易因為有同儕的幫忙，自己就產生依賴性，認為同儕幫她是因該而自己就不自己動，會坐著等著別人來幫忙。有時候因為這樣小朋友會不願意主動幫忙。

七、 認知能力：

注意力：專注能力弱，求知學習欲低。因此數字認知就需花很久的時間，順序方位變動就認不出來，須個別一對一的來引導才有成效。

八、 生活自理能力：換衣服、如廁、用餐、盥洗，李小小均能自己獨立完成。這方面到能做的很好，不需大人操心。

一 2 學生家庭狀況：（家庭結構圖）略

二 1 學生所需特殊教育（此學生特殊教育介入之課表） 略

二 2 相關專業服務 ■ 無此需要

二 3 支持策略

■ 學習環境

- 作息時間結構化，且將視覺大幅海報貼在牆壁上
- 結構化的教室空間規劃
- 優先座位安排：座位安排靠近教師的位置。
- 動、靜態學習區分開設計，以避免相互干擾
- 運用學習角落：布置與教學主題相關、考量興趣和需求性
- 學習區規則：時間、明牌、各區使用人數、教具歸位配對標示、播放音樂引導學生收拾工作.....等。
- 班規、獎勵制度：利用文或圖提示正向行為

■學習歷程

A. 感官知覺-視覺、聽覺、味覺、觸覺

- 提供多感官的學習輔具：
- 提供先備經驗基礎技巧訓練：
- 目標融入作息訓練

B. 認知能力

- 刺激學習動機：
- 多提供不同的提示策略：
- 協助建立成功經驗：
- 增加個別練習機會指導：
- 提供具體的教具操作
- 提供示範、復述、提問、練習

C. 粗大動作能力

- 多提供先備經驗基礎技巧訓練：
- 目標融入作息訓練

D. 精細動作能力

- 先備經驗基礎技巧訓練：
- 目標融入作息訓練

E. 溝通能力

- 學生練習時，多鼓勵增加 00 口語表達機會
- 提供提示策略(手勢、動作、語言、圖示)：
- 教師先示範、提供仿說練習
- 提供同儕示範，00 再練習的機會

F. 社會情緒與人際關係

- 安排學伴提供協助
- 設計個人增強系統
- 運用合作式小組學習，以及小組間競賽方式，強化 00 的參與團體活動。

三、學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式 無此需要

四、具情緒與行為問題學生所需之行為功能介入方案及行政支援 無此需要

五、學生之轉銜輔導及服務內容 無此需要

個案四

一、「幼兒園融合班級之適性差異化教學模式」

學生姓名：陳大大 班級：櫻桃班. 鑑定障礙類別：亞斯伯格症

學習領域：所有領域 參與之教師：王老師 實施期限：109年9月～110年2月

特殊需求評估	
向度	現況描述
一、健康狀況：	正常。
二、感官功能：	正常。
三、動作能力(粗大動作和精細動作)：	<p>1、粗大動作： 優勢能力：可自行上下樓梯、雙腳跳躍、單腳站立跳躍、跑步、單手拍球、雙手丟接球、踩高蹺等活動。 弱勢能力：單腳站立2秒(平均10秒)、平衡感不佳、手腳協調差、在跳躍動作上，單腳跳有時較容易失去平衡、容易跑來跑去、動作太快容易碰撞他人。</p> <p>2、精細動作： 優勢能力：能仿畫簡單形狀(圓形、正方形)，但不太會畫三角形、可以仿寫數字1~10。 弱勢能力：惟手肌力不足及手眼協調不佳，不太會扣、解鉗子，沿線畫時會超出線、依照框線去剪出圖案也會剪出框線。</p>
四、溝通能力：	<p>1、聽覺理解： (1).日常生活：可以聽懂單步驟指令，兩個步驟指令可以完成。 (2.)課堂活動：單一指令可以完成，三個步驟以上指令有困難；聽得懂(能重複)老師所說的教室或活動規則，但常常無法遵守執行。</p> <p>2、口語表達： (1).日常生活：能使用簡單句及問句表達自己的意思，引導後能回答因果關係的簡單句，但是複雜句的語句說起來文法有誤。 (2).課堂活動：正常。能回答老師問話。 (3).能表達自己的想法，但常不管情境，旁人是否有在聆聽，會一直說下去，口語對話時容易跳脫現行話題，而進行個案有興趣的話題。</p> <p>3、眼神注視：眼神無法和說話者對焦、會飄移到旁邊；甚至在拍照時也不會看鏡頭。</p>
五、自我情緒處理/心理：	<p>1、有時會用大哭或一直說個不停來表達負向情緒，對自己比較沒自信。 2、曾經也有用打自己頭的狀況表達負向情緒。</p>
六、人際關係：	<p>1、會主動和友伴互動，但因社交技巧差有時會引起友伴不悅的情緒反應； 2、對團體活動規則理解沒困難，但並不能完全遵守。 3、易受友伴影響而情緒高漲，無法控制自己的行為。</p>
七、認知能力：	<p>1、注意力：易受環境或旁人影響而分心 2、記憶力：語文記憶佳，能背誦童詩童謡及唐詩。 3、推理能力：生活經驗可以理解生活事件中的因果關係。例如：在因果關係的理解上可以說出大人生氣的原因。</p>
八、生活自理能力：	<p>1、飲食：無挑食習慣，可自行飲食及收拾餐具，喜歡食物。 2、如廁：可自行如廁，擦拭屁股仍需練習。 3、盥洗：可自行刷牙洗臉。</p>

	<p>4、穿脫衣服：可自行完成但因分心而造成速度慢。</p> <p>5、校園內的行動能力：可從校門口至教室，也可以協助老師送物品到他認識的班級。</p> <p>6、處理速度：生活自理上雖然個案會自己完成，但是因為分心或一直自言自語說個不停，所以需要花費比一般幼兒多很多倍的時間。</p>
九、學業認知能力：	<p>1、識字：可認讀簡單國字。</p> <p>2、閱讀：可閱讀簡單繪本，在大人陪伴下可以簡單說出一本書的內容。</p> <p>3、文字書寫：可書寫數字。手部肌力及靈活度稍弱，須持續練習以利後續書寫學習。</p> <p>4、數學：可以數數1~100；可排列數序1-10，可以完成30以內數與量配對，30以上數目的處理因幼兒易分心而無法知道是否已經理解了。</p>
範疇	調整策略
一、學習環境	<p>A. 物理空間</p> <p>■結構化的作息時間：每一節課結束時，要預告下一節課課程「下課了，我們下一節課要做什麼？」</p> <p>■優先座位安排：位子面對教師。</p> <p>■學習區排除干擾：減少引發他過度注意的同儕(翁園園、李沅沅、吳大大)出現在周遭。</p> <p>B. 人力支援</p> <p>■安排正向楷模同學協助：同桌林圓圓、邱圓圓2位同學都是學伴。</p>
二、學習歷程～教學設計	<p>B. 教學策略</p> <p>A. 粗大動作能力</p> <ol style="list-style-type: none"> ■先備經驗基礎技巧訓練：強化平衡感，提醒走路行動的時候，速度要放慢。 ■目標融入作息訓練 <p>B. 精細動作能力</p> <ol style="list-style-type: none"> ■先備經驗基礎技巧訓練：精細動作訓練包含扣扣子、擰乾毛巾。 ■目標融入作息訓練 <p>C. 溝通能力</p> <p>■提供提示策略(手勢、動作、語言、圖示)：當他喋喋不休的時候，語言提示"安靜"、手勢在嘴巴前面比出1表示"不說話"。家長在家中也要執行。</p> <p>D. 自我情緒處理與人際關係</p> <ol style="list-style-type: none"> ■教師若有正向行為即予口頭增強 ■設計個人增強系統：強化自信心
三、行為輔導～正向行為支持模式	<p>■A. 建立班級規約：班級規約：利用文和圖提示正向行為</p> <p>■B. 個人之正向行為支持介入模式如下</p>
四、家庭支持	家庭因素：高支持度家庭<學校採用的策略<請家長配合執行

二、正向行為支持介入模式

以下用初級預防工作的四階段來說明實施的步驟與結果。

(一)初篩：教師提出班級中有行為介入需求的個案，並以上一章所檢附之附件一「學生基本表現與環境適配性檢核表」之「學生適應情形簡易調查表」檢核陳大大的教室適應狀況。陳大大有多項的教室適應技巧都落於「偶爾如此」或「有時如此」，顯示整體教室適應技巧不佳。

(二)評估—適配性檢核：教師以附件一「學生基本表現與環境適配性檢核表」之「學校提供的學習環境」適配性檢核，檢視班級實作是否與學生的能力/特質適配。教師檢核為有做到或部分做到檢核表中的項目，但因檢核結果仍顯示學生的教室適應技巧不佳，因此進入下一步驟。

(三)介入—擬定與執行初級預防介入方案：接著，研究者使用上一章所檢附的「教師教學與班級經營策略表」(附件二)，與主責教師一起檢核初級預防策略是否落實。教師的自我檢核結果如下：

教師教學與班級經營策略表 (S1 學前版)

學校				班級				姓名	王小小		填表日期：
項目	預計實施	已實施	實施成效		內容	項目	預計實施	已實施	實施成效		內容
			有成效	成效有限					有成效	成效有限	
一、建立接納的班級環境	V	V			經常的鼓勵與讚美	四、行為管理	V	V			◆確定學生注意聽後才給予指令，並確定聽懂
	V	V			指導與示範如何與同儕相處		V	V			對於例行事務的變動需事先預告，例如：班級作息、學校活動等
	V	V			引導同儕支持		V	V			提供學生選擇的機會
	V	V			提供學生參與各項活動機會		V	V			適時處理學生的情緒
	V	V			讓學生在班級中有歸屬感		V				必要時提供個別提示系統
	V	V			◆倡導多元的價值觀以尊重特殊需求		V	V			對學生不合理的要求，採取忽視—提示規則—讚美的處理程序
	V	V			◆鼓勵並給予學生表現個人優勢能力的機會		V	V			◆鼓勵完成老師交代的工作
二、調整物理環境	V	V			安排對學生有利的座位	五、親師溝通	V	V			提供個別化的獎勵
	V	V			提供必要的提示卡		V	V			對正向行為提供頻繁、立即的回饋
	V	V			提供必要的輔具		V	V			
	V	V			◆提示明確作息表及班級常規		V	V			
三、有效教學	V	V			◆每個單元／主題均明示教學目標	五、親師溝通	V				了解家長對學生特殊需求的認識
	V	V			上課提供有系統、結構的教學程序		V	V			建立親師溝通管道（例如：提供聯絡方式、使用聯絡簿）
	V	V			利用教具、媒材提升學習動機		V	V			務必發現孩子的正向表現，並主動告知家長
	V	V			◆教學設計穿插多元動態／靜態交替活動		V	V			主動讓家長知道學生在校狀況
	V	V			◆課程調整（環境支持、素材調整、活動簡化、喜好運用、特殊器材、成人支持、同儕支持等）		V	V			主動與家長溝通學生所需之醫療與策略，並形成共識
	V	V			對重要技能提供足夠的練習機會		V	V			與家長溝通建立合理的期待
	V	V			依據個別化教育計畫，調整活動的質／量或呈現方式		V	V			鼓勵、支持父母的參與
	V	V			依據個別化教育計畫，調整評量方式		V	V			◆提供孩子需求相關資訊
	V	V			允許學生在不干擾上課的情況下，暫時不參與學習						
	V				安排同儕小老師						
	V	V			◆提供額外的個別輔導						

檢核結果顯示教師大多有實施基本的班級經營策略，對班上絕大部分的學生都有成效，但對於陳大大則無明顯成效。其中教師檢核有兩項策略是尚未實施的：「安排同儕小老師」與「必要時提供個別提示系統」。其中因陳大大對於同儕的協助或引導較無反應，仍偏賴教師的提示，因此初級預防策略的調整以建立個別提示系統為主。

接著，研究者與教師討論陳大大的目標問題行為與欲建立的正向行為目標。

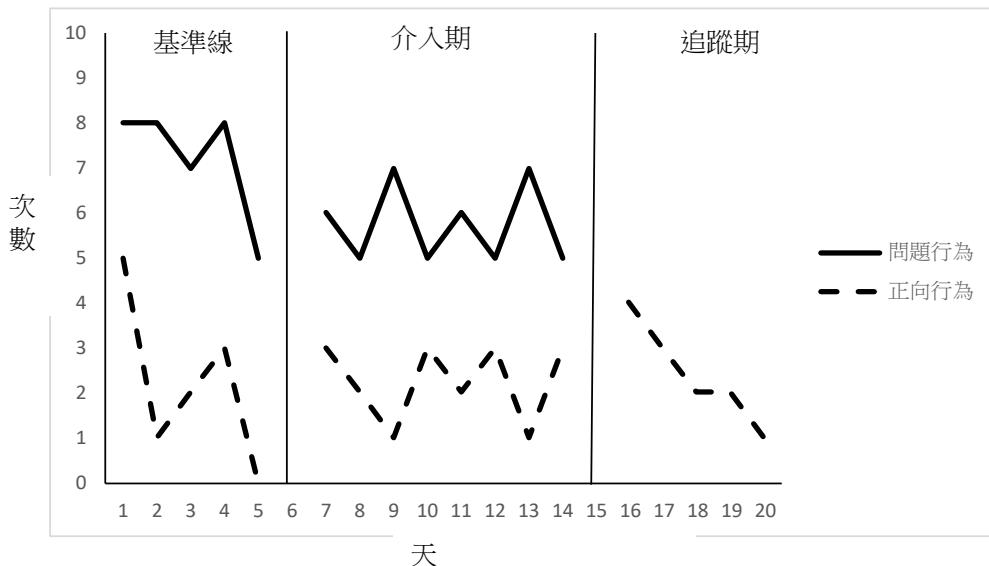
目標問題行為：碎念—未有聽眾注意或未提問的狀況下持續說話。

正向行為目標：在老師允許下才可說話，或是主動詢問「我可以說話嗎？」才可說話

陳大大因自閉症特質，常會自顧自地持續說話，不會注意到適當的說話情境，需要老師頻繁嚴厲制止。但陳大大非常在意導師對他的看法，喜歡導師讚美肯定他。因此針對王小小的個別提示系統調整如下：

1. 提示班級常規—遊戲前提示不觸碰他人以及老師允許才可說話的規則，並常常提示他講話講一次就好。以及若出現碎念行為則限制他在課堂上發言和舉手的機會，導師也不給予社會性增強。但如果陳大大在老師允許下才說話或是主動詢問，老師就給予大大的口頭讚美，藉此做出增強的區別性。
2. 下課時給他充分講話的機會一下課時給予他時間講想講的話，藉此減少他上課碎念的動機（消除操作策略）。

(四)評鑑：在執行初級預防方案前，先蒐集學生行為的基準線資料以做比較；在介入後持續蒐集行為資料評估實施成效。109年6/17-22 實施基準線資料蒐集，6/23-7/7 則實施介入，11/20-26 則進行追蹤期的資料蒐集。行為的資料以圖表呈現如下：



資料顯示在基線期碎念行為的平均次數為一天 7.2 次，介入期的平均次數為一天 5.2 次。介入期結束後至追蹤期導師因班級事務忙碌未進行行為觀察記錄，但表示觀察到陳大大在碎念行為上進步很多，以前是提醒制止後很快忘記又會繼續碎念，現在提示他講一次就好，可以停止碎念較長一段時間。正向行為的部分，基線期出現平均一天 2.2 次，介入期為平均 2.25 次，追蹤期則為平均 2.4 次。陳大大原本就具備主動詢問的能力，因此在數據資料上未顯示明顯變化，導師表示原因是陳大大透過規則建立後已較能了解何時該說話何時不該說話，因

此較不會特意主動詢問可否說話。整體而言導師表示碎念行為明顯改善，雖未紀錄持續時間但導師觀察每次碎念的時間大幅減少，只要提醒一次就可停止碎念。針對陳大大的目標行為，班級導師僅調整初級預防策略即減少行為問題。

三、陳大大個別化教育計畫書面文件

108 學年度 二學期		
學生姓名：	陳大大	班級：
實齡：		
一.1、學生能力現況與需求評估：		
甲、 健康狀況： 正常。		
乙、 感官功能： 正常。		
丙、 動作能力（粗大動作和精細動作）：		
1、 粗大動作： 優勢能力：可自行上下樓梯、雙腳跳躍、單腳站立跳躍、跑步、單手拍球、雙手丟接球、踩高蹺等活動。 弱勢能力：單腳站立 2 秒(平均 10 秒)、平衡感不佳、手腳協調差、在跳躍動作上，單腳跳有時較容易失去平衡、容易跑來跑去、動作太快容易碰撞他人。		
2、 精細動作： 優勢能力：能仿畫簡單形狀(圓形、正方形)，但不太會畫三角形、可以仿寫數字 1~10。 弱勢能力：惟手肌力不足及手眼協調不佳，不太會扣、解鉗子，沿線畫時會超出線、依照 框線去剪出圖案也會剪出框線。		
丁、 溝通能力： 聽覺理解： 1、 日常生活：可以聽懂單步驟指令，兩個步驟指令可以完成。 2、 課堂活動：單一指令可以完成，三個步驟以上指令有困難；聽得懂(能重複)老師所說的教室或活動規則，但常常無法遵守執行。		
口語表達： 1、 日常生活：能使用簡單句及問句表達自己的意思，引導後能回答因果關係的簡單句，但是複雜句的語句說起來文法有誤。 2、 課堂活動：正常。能回答老師問話。 1. 能表達自己的想法，但常不管情境，旁人是否有在聆聽，會一直說下去，口語對話時容易跳脫現行話題，而進行個案有興趣的話題。 2. 眼神注視：眼神無法和說話者對焦、會飄移到旁邊；甚至在拍照時也不會看鏡頭。		
戊、 自我情緒處理/心理： 1. 有時會用大哭或一直說個不停來表達負向情緒，對自己比較沒自信。 2. 曾經也有用打自己頭的狀況表達負向情緒。		
己、 人際關係： 1. 會主動和友伴互動，但因社交技巧差有時會引起友伴不悅的情緒反應； 2. 對團體活動規則理解沒困難，但並不能完全遵守。 3. 易受友伴影響而情緒高漲，無法控制自己的行為。		

庚、 認知能力：

- 1、 注意力：易受環境或旁人影響而分心
- 2、 記憶力：語文記憶佳，能背誦童詩童謠及唐詩。
- 3、 推理能力：生活經驗可以理解生活事件中的因果關係。例如：在因果關係的理解上可以說出大人生氣的原因。

辛、 生活自理能力：

- 1、 飲食：無挑食習慣，可自行飲食及收拾餐具，喜歡食物。
- 2、 如廁：可自行如廁，擦拭屁股仍需練習。
- 3、 盥洗：可自行刷牙洗臉。
- 4、 穿脫衣服：可自行完成但因分心而造成速度慢。
- 5、 校園內的行動能力：可從校門口至教室，也可以協助老師送物品到他認識的班級。
- 6、 處理速度：生活自理上雖然個案會自己完成，但是因為分心或一直自言自語說個不停，所以需要花費比一般幼兒多很多倍的時間。

壬、 學業認知能力：

- 1、 識字：可認讀簡單國字。
- 2、 閱讀：可閱讀簡單繪本，在大人陪伴下可以簡單說出一本書的內容。
- 3、 文字書寫：可書寫數字。手部肌力及靈活度稍弱，須持續練習以利後續書寫學習。
- 4、 數學：可以數數 1~100；可排列數序 1-10，可以完成 30 以內數與量配對，30 以上數目的處理因幼兒易分心而無法知道知道是否已經理解了。

一 2 學生家庭狀況：（家庭結構圖）略

二 1 學生所需特殊教育（此學生特殊教育介入之課表）略

二 2 相關專業服務 無此需要

二 3 支持策略

學習環境

A. 物理空間

結構化的作息時間：

每一節課結束時，要預告下一節課課程「下課了，我們下一節課要做什麼？」

優先座位安排：位子面對教師。

學習區排除干擾：減少引發他過度注意的同儕(翁園園、李沅沅、吳大大)出現在周遭。

B. 人力支援

安排正向楷模同學協助：同桌林圓圓、邱圓圓 2 位同學都是學伴。B. 人力支援

學習歷程

A. 粗大動作能力

1. 先備經驗基礎技巧訓練：強化平衡感，提醒走路行動的時候，速度要放慢。
2. 目標融入作息訓練

B. 精細動作能力

1. 先備經驗基礎技巧訓練：精細動作訓練包含扣扣子、擰乾毛巾。
2. 目標融入作息訓練

C. 溝通能力

提供提示策略(手勢、動作、語言、圖示)：當他喋喋不休的時候，語言提示"安靜"、手勢在嘴巴前面比出 1 表示"不說話"。家長在家中也要執行。

D. 自我情緒處理與人際關係	
■若有正向行為教師即予口頭增強	
■設計個人增強系統：強化自信心	
四、學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式.	■無此需要
四、具情緒與行為問題學生所需之行為功能介入方案及行政支援.	■無此需要
五、學生之轉銜輔導及服務內容	
■升學輔導：轉銜至大大國小一年級，接受特教服務。4月到8月實施幼小轉銜計畫，上課作息和國小相同，每節課40分鐘，例如：上課坐椅子、上課有桌椅、開始教注音符號(直接拼讀，用注音符號造詞)、回家作業減量。	

個案五

一、「幼兒園融合班級之適性差異化教學模式」

學生姓名： 黃中中 班級： 斑馬班//櫻桃班

鑑定障礙類別： 發展遲緩

學習領域：所有領域 參與之教師： 嘟嚶老師

實施期限： 109 年 10 月 1 日～110 年 1 月 1 日

特殊需求評估

向度	現況描述
一、健康狀況：	<p>1. 大致正常，但有異位性皮膚炎。目前，仍會時時流口水/想事情時，甚至多到滴下整坨。</p> <p>2. 家裡提供較多甜食，嚴重齲齒(蛀牙太多顆)，二周前，在奶奶家玩，意外撞斷一顆牙齒。</p> <p>3. 目前較嚴重的問題是有時個案非常喜歡在無聊的時候動手摳指甲--他的指甲是軟的，常常摳到指甲是與手指頭分離，並且有傷口。</p>
二、感官功能：	功能正常，聽覺敏感極易受聲音吸引而分心，也容易因聽到或看到訊息，就被外界事物給吸引而忘記目前手邊的工作。
三、動作能力 (粗大動作和精細動作)：	<p>1. 粗大動作： <u>優勢能力</u>:可自行上下樓梯、雙腳跳躍、跑步、單手拍球、雙手丟接距離近的球、單腳站立 3-5 秒、可自行朝目標物來回折返奔跑。 <u>弱勢能力</u>:單腳站立 5 秒(平均 10 秒)，雙腳站立交互跳躍較無法平衡。</p> <p>2. 精細動作： <u>優勢能力</u>:能仿畫簡單形狀、能在成人陪同下，依據指令進行並完成細部著色，在老師的口語指導後完成繪圖內容。 <u>弱勢能力</u>:手肌力不足，手眼協調持續工作無法過久</p>
四、溝通能力：	<p>聽覺理解：</p> <p>1. <u>日常生活</u>:可以聽懂 1-2 項步驟指令，兩個步驟指令可以完成有執行速度較慢，經再次提醒方能全部完成。3 個以上的指令易混淆或無法正確說出，也無法完整地記住與正確地執行。</p> <p>2. <u>課堂上</u>:1-2 指令在老師的提醒或觀察同學的工作之後，可以獨自完成。三個步驟指令以上有困難。</p> <p>口語表達：</p> <p>1. <u>日常生活</u>:能使用簡單句及問句表達自己意的意思，尚無法完整描述事件順序及其因果。且發音不夠正確清晰，語用也不夠完整，所以，同學和個案的溝通會有打折扣。此外，個案在團體中，亦可以回答他感興趣的他人問句，也能回答因果關係的簡單對句。</p> <p>2. <u>課堂</u>:能在鼓勵下，使用簡單句子回答老師問話，唯表達時，仍需利用特定興趣的物品來鼓勵，否則，對課程會容易表現出置身事外，平時，沒有任何參與討論的意願(需指定回答)。</p> <p>3. 因個案興趣較為侷限某一主題，與同儕口語對話時容易跳脫現行話題，轉而進行個案有興趣的話題，但是，對同學而言，內容較空洞而容易不想回應其提出的問題。</p>
五、自我情緒處理/心理：	情緒較易起伏，若在活動中出現被拒絕的情境，會以耍賴甚至哭鬧或假裝很故意聽不懂、或唱反調的方式表達其受挫時的負面情緒。面對指導或提示時，多以不配合的方法應對(假裝沒聽到)，但教學者以堅定態度堅持個案需

	完成的事件，花費許多心力與個案堅持下去時，個案仍能獨立完成活動。遇到挫折時，通常會用負向方式來面對。屬於非常有個性有自我的孩子。
六、人際關係：	<p>1. 黃中中沒有太多朋友。個案雖會主動尋找同學，有同儕互動意願，但在活動中，尚無良好的社交技巧(常出現動手打人或搗蛋動作；加上他的活動內容較簡單行事不深入，以至於讓同學們對於和他進行活動沒有太大意願、甚至排斥)；對團體活動之規則理解因不注意聆聽而有概念或流程上的理解困難，並且，服從性不高，在團體之中，也常默默地製造小事端。</p> <p>2. 因為口語表達能力的不足，也會限制個案的交友情況。</p>
七、認知能力：	<p>1. 注意力：在課程進行時，可能因跟不上老師的進度或聽不懂或聲音、光線，而時常臉部朝老師的相反方向或向著左右二邊轉(找同學聊天或逗弄一旁同學，除了自己不上課，也干擾同學上課；或是恍神分心)。無特定興趣注意力持續時間5秒以內，過程中，容易受環境週遭事物干擾而分心。因為注意力不足，因此容易因身旁任何干擾就分心，例如：從幼兒園內門到大門口約100公尺，一般小朋友走一分鐘，黃中中要走10分鐘以上。此外，</p> <p>2. 記憶力：尚無法完整理解課程與周遭發生的事件，例如：一些和舊經驗做連結的類化的部分較少主動呈現，仍需要引導。短期記憶與長期記憶狀況不佳；因為常失敗而排斥學習，一開始會表現強烈的興趣缺缺</p> <p>3. 推理能力：生活經驗可以理解生活事件中的簡易的因果關係，抽象的推理、理解，或是內化仍有困難。例如：在因果關係的理解上可以說出大人生氣的原因，但在面對拒絕或挫折時，容易受情緒干擾，雖能知道如何求助但不主動求助，會先用逃避走開(躲至一旁假裝沒有自己的事情；被拆穿之後，接著用哭泣或耍賴來面對)。</p>
八、生活自理能力：	<p>1. 飲食：對於較硬的食物，例如：水果類、蔬菜、肉類都無法完全咀嚼而吞嚥而出現挑食習慣；對於喜歡食物不節制，不愛的食物就排斥，寧可被唸或損失活動時間也在所不惜。</p> <p>2. 如廁：可自行如廁。</p> <p>3. 盥洗：可自行刷牙洗臉，但容易敷衍了事，沒有認真進行清潔工作。</p> <p>4. 睡覺：很難入睡，需花費很長時間，並去干擾身旁同學的午休，並將自己翻動到一定的程度後才會入睡；大部分的午睡時間需要老師的肢體與口語陪伴才要午睡。</p> <p>5. 穿脫衣服：可自行完成但速度慢、且主動性低，有時，也需要口語提示。</p> <p>6. 校園的行動能力：可從校門口至自己走進教室，但易受外界吸引分心而花費許久才能自行入班或從學校走出到校門口。</p> <p>7. 整理物品：目前仍較有狀況的部分，因為他走進教室後，會需要非常大量提示才能坐下來開始著手整理，但是，過程中仍會因同學的活動而分心。</p>
九、學業認知能力：	<p>1. 識字：識字有困難，不主動開口朗讀，即使是已經重複多次的簡易童謡，大部分都仍尚未熟稔。</p> <p>2. 閱讀：可閱讀簡單繪本，主要依賴插圖做閱讀理解，也喜歡特定主角的繪本(如：佩佩豬.汪汪隊)，可以自行翻閱但是，一本書看不久。</p> <p>3. 書寫：可描寫數字、英文符號-著色與描寫中空字，仿寫及著色能力練習中，1-10的數字連連看需有人從旁指導。</p> <p>4. 數學：無法獨立自行讀數字1-50，與他人尚可；在要求下可分辨上下長短粗細等相對概念，但是易忘。</p> <p>5. 顏色：透過長期的教學，可以認識基本色、久未複習會忘記，但口頭提</p>

	<p>示一下便會記得。</p> <p>6. 形狀:能看著圖形正確說出正方形、圓形、三角形、長方形。</p>
範疇	調整策略
一、學習環境	<p>A. 物理空間</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 結構化的作息時間:事先預告當日活動流程,並在每一節課前先要跟全班預告下一節課課程:「下課了,我們下一節課要做什麼?」,訓練同學集體回答;老師也會單獨做簡單的口語提醒。 ■ 優先座位安排:在教師的前方或靠近老師的地方。 ■ 學習區排除干擾-聽覺(含噪音)//視覺:減少是聲音和影像上不必要出現的干擾。 ■ 學習區規則:時間、明牌、各區使用人數、教具歸位配對標示、聽音樂收拾工作.....等。 ■ 班規、增強系統:利用文或圖提示正向行為:1. 先從 45 度的座位面對老師,口語的肯定「<u>中</u>中很棒屁股有坐在佩豬圖案上」,最後能直視老師。2. 午休時間抱住長枕頭入睡,每次午休完畢請小天使同學幫他打勾,並說很棒,今天有抱長枕頭睡覺。 <p>B. 人力支援</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 安排正向楷模同學協助:1. 每次午休完畢請小天使同學幫他打勾。
二、學習歷程～ 教學設計	<p>. 教學策略</p> <p>A. 感官知覺-聽覺和觸覺過度敏感</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 提供減低敏感的方式: <ol style="list-style-type: none"> (1). 介入式-教師給予肢體、語言的實際行動的安撫與協助引導。 (2). 替代式-若情緒反應過大,就暫停活動,讓他可以安靜下來以其他活動替代,以轉移注意力。 <p>B. 生活自理</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 訓練同儕小幫手提醒他,要求獨立完成。 ■ 運用增強系統鼓勵他吃不同的食物 <p>C. 認知能力 (記憶力、專注力、理解能力)</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 提升學習動機:利用增強系統-今天有專心,就給獎勵點數。 ■ 隨時運用不同提示策略,以增強專注力:語言提示-OO 看這裡;肢體提示-OO 看這裡、OO 到這裡來、(手勢、拍一下肩膀等)。 ■ 建立成功經驗:表現佳,在她面前就給予語言或肢體比讚提示獎勵。 ■ 個別指導:團體教學時以 OO 當示範者提出示範或口語指令。 ■ 提供具體、明確的指令。 <p>D. 粗大動作能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 融入作息訓練。 <p>E. 精細動作能力</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ■ 先備經驗基礎技巧訓練:握筆器、拿尺畫直線、著色練習、拿剪刀、穿針線、對折後擰抹布、拿筷子吃飯。 2. ■ 目標融入作息訓練。 <p>F. 溝通能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 增加口語表達機會-隨機提問問題,先選擇能力佳學生做示範如何回覆,再讓 OO 回答。若 OO 無法回應,開始進行引導式的提問,例如:去哪裡?和誰去?做什麼車去? ■ 提供提示策略:手勢、動作、語言、圖示。

	<ul style="list-style-type: none"> ■ 提供仿說練習 ■ 降低溝通語句難度，再慢慢增加複雜句。 <p>G. 社會情緒與人際關係</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 安排同桌學伴提供協助。 ■ 設計個人增強系統
四、行為輔導～ 正向行為 支持	正向行為支持方案：如下正向行為支持介入模式所述。
五、家庭支持	家庭因素：祖父母的教養態度較寵溺，媽媽是主要的照顧者，媽媽的體力與心力負荷很重，還是會找機會跟父母討論正確的教養方式。建議媽媽帶孩子看耳鼻喉科，解決口語與咀嚼問題。

二、黃中中之正向行為支持介入模式

以下用初級預防工作的四階段來說明實施的步驟與結果。

(一)初篩：教師提出班級中有行為介入需求的個案，並以上一章所檢附之附件一「學生基本表現與環境適配性檢核表」之「學生適應情形簡易調查表」檢核黃中中的教室適應狀況。黃大大有多項的教室適應技巧都落於「很少如此」或「偶爾如此」，顯示整體教室適應技巧不佳。

(二)評估—適配性檢核：教師以附件一「學生基本表現與環境適配性檢核表」之「學校提供的學習環境」適配性檢核，檢視班級實作是否與學生的能力/特質適配。教師檢核為有做到或部分做到檢核表中的項目，但因檢核結果仍顯示學生的教室適應技巧不佳，因此進入下一步驟。

(三)介入—擬定與執行初級預防介入方案：接著，研究者使用上一章所檢附的「教師教學與班級經營策略表」(附件二)，與主責教師一起檢核初級預防策略是否落實。教師的自我檢核結果如下：

附件二：教師教學與班級經營策略表 (S1 學前版)

學校				班級			姓名		王小小		填表日期：
項目	預計實施	已實施	實施成效		內容	項目	預計實施	已實施	實施成效		內容
			有成效	成效有限					有成效	成效有限	
一、建立接納的班級環境		V	V		經常的鼓勵與讚美	四、行為管理		V	V		◆確定學生注意聽後才給予指令，並確定聽懂
		V	V		指導與示範如何與同儕相處			V	V		對於例行事務的變動需事先預告，例如：班級作息、學校活動等
		V	V		引導同儕支持			V	V		提供學生選擇的機會
		V	V		提供學生參與各項活動機會			V	V		適時處理學生的情緒
		V	V		讓學生在班級中有歸屬感			V			必要時提供個別提示系統
		V	V		◆倡導多元的價值觀以尊重特殊需求			V	V		對學生不合理的要求，採取忽視—提示規則—讚美的處理程序
		V	V		◆鼓勵並給予學生表現個人優勢能力的機會			V	V		◆鼓勵完成老師交代的工作
二、調整物理環境		V	V		安排對學生有利的座位			V	V		提供個別化的獎勵
		V		V	提供必要的提示卡			V	V		對正向行為提供頻繁、立即的回饋
		V	V		提供必要的輔具			V	V		了解家長對學生特殊需求的認識
		V		V	◆提示明確作息表及班級常規			V	V		建立親師溝通管道（例如：提供聯絡方式、使用聯絡簿）
三、有效教學		V	V		◆每個單元／主題均明示教學目標	五、親師溝通		V			務必發現孩子的正向表現，並主動告知家長
		V	V		上課提供有系統、結構的教學程序			V	V		主動讓家長知道學生在校狀況
		V	V		利用教具、媒材提升學習動機			V	V		主動與家長溝通學生所需之醫療與策略，並形成共識
		V	V		◆教學設計穿插多元動態／靜態交替活動			V	V		與家長溝通建立合理的期待
		V	V		◆課程調整（環境支持、素材調整、活動簡化、喜好運用、特殊器材、成人支持、同儕支持等）			V	V		鼓勵、支持父母的參與
		V	V		對重要技能提供足夠的練習機會			V	V		◆提供孩子需求相關資訊
		V	V		依據個別化教育計畫，調整活動的質／量或呈現方式						
		V	V		依據個別化教育計畫，調整評量方式						
		V	V		允許學生在不干擾上課的情況下，暫時不參與學習						
	V				安排同儕小老師						
	V	V			◆提供額外的個別輔導						

檢核結果顯示教師大多有實施基本的班級經營策略，對班上絕大部分的學生都有成效，但對於黃中中則無明顯成效。其中教師檢核有兩項策略是成效有限的：「提供個別提示系統」

與「提示明確作息表與班級常規」。班上學生大部分都不需太多提示即能遵守班級常規，但黃中中需要老師反覆的口語提示，但成效依然有限。因此初級預防策略的調整以建立個別提示系統為主。

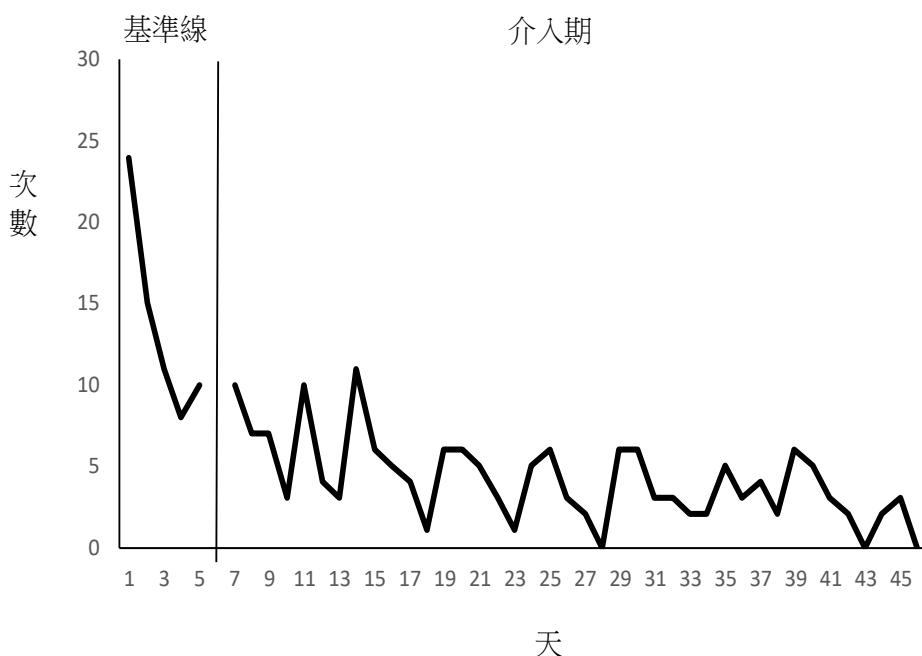
接著，研究者與教師討論黃中中的目標問題行為與欲建立的正向行為目標。

目標問題行為：不當肢體碰觸—未經老師或同儕允許以身體任何部位觸碰別人。

正向行為目標：在提示下以口語表達想與同儕玩的需求(我想跟你玩 可以一起玩嗎?)。

導師表示黃中中的溝通能力較弱，溝通動機不足，因此想先針對不當肢體碰觸的減少為主。因此針對黃中中的個別提示系統調整為以口頭提示搭配圖卡提示減少不當碰觸行為

(四)評鑑：在執行初級預防方案前，先蒐集學生行為的基準線資料以做比較；在介入後持續蒐集行為資料評估實施成效。109年6/17-22 實施基準線資料蒐集，6/24-8/8 則實施介入。行為的資料以圖表呈現如下：



資料顯示基線期間一天的不當觸碰平均為 13.6 次，介入後大幅下降為一天平均 4.13 次。原本預計要使用的圖卡提示策略，發現在尚未使用前，只要教師拿出觀察用的計次器，黃大能知道老師要觀察紀錄他的行為，便減少碰觸他人的行為出現。也就是說，黃中中的個別提示系統轉換為計次器的提示，且該提示系統相當有效。導師表示透過此次介入發現原來黃中中非常在意自己被觀察紀錄的表現，導師也會主動給他看行為觀察記錄的資料每天是否有減少，因此介入成效良好。也因為計次器的使用有效減少黃大大的問題行為，導師也習慣了每天觀察紀錄，因此黃大大的介入期資料蒐集是所有個案裡面最完整的。至 11 月研究者追蹤時導師表示黃中中已幾乎沒有出現不當碰觸行為，但有其他的問題行為出現(分心嚴重)，受限於研究時間未能再進一步針對另一個問題行為做介入。針對黃中中的目標行為，班級導師僅調整初級預防策略即減少行為問題。

三、個別化教育計畫

108 學年度 二 學期

學生姓名：黃中中

班級：

實齡：

一、學生能力現況與需求評估：

一、 健康狀況：

- 1、大致正常，但有異位性皮膚炎。目前，仍會時時流口水/想事情時，甚至多到滴下整坨。
- 2、家裡提供較多甜食，嚴重齲齒(蛀牙太多顆)，二周前，在奶奶家玩，意外撞斷一顆牙齒。
- 3、目前較嚴重的問題是有時個案非常喜歡在無聊的時候動手摳指甲--他的指甲是軟的，常常摳到指甲是與手指頭分離，並且有傷口。

二、 感官功能：

功能正常，聽覺敏感極易受聲音吸引而分心，也容易因聽到或看到訊息，就被外界事物給吸引而忘記目前手邊的工作。

三、 動作能力（粗大動作和精細動作）：

1、 粗大動作：

優勢能力：可自行上下樓梯、雙腳跳躍、跑步、單手拍球、雙手丟接距離近的球、單腳站立3-5秒、可自行朝目標物來回折返奔跑。

弱勢能力：單腳站立5秒(平均10秒)，雙腳站立交互跳躍較無法平衡。

2、 精細動作：

優勢能力：能仿畫簡單形狀、能在成人陪同下，依據指令進行並完成細部著色，在老師的口語指導後完成繪圖內容。

弱勢能力：手肌力不足，手眼協調持續工作無法過久。

四、 溝通能力：

聽覺理解：

- 1、日常生活：可以聽懂1-2項步驟指令，兩個步驟指令可以完成有執行速度較慢，經再次提醒方能全部完成。3個以上的指令易混淆或無法正確說出，也無法完整地記住與正確地執行。

- 2、課堂上：1-2指令在老師的提醒或觀察同學的工作之後，可以獨自完成。三個步驟指令以上有困難。

口語表達：

- 1、日常生活：能使用簡單句及問句表達自己意的意思，尚無法完整描述事件順序及其因果。且發音不夠正確清晰，語用也不夠完整，所以，同學和個案的溝通會有打折扣。此外，個案在團體中，亦可以回答他感興趣的他人問句，也能回答因果關係的簡單對句。

- 2、課堂：能在鼓勵下，使用簡單句子回答老師問話，唯表達時，仍需利用特定興趣的物品來鼓勵，否則，對課程會容易表現出置身事外，平時，沒有任何參與討論的意願(需指定回答)。

- 3、因個案興趣較為侷限某一主題，與同儕口語對話時容易跳脫現行話題，轉而進行個

案有興趣的話題，但是，對同學而言，內容較空洞而容易不想回應其提出的問題。

五、自我情緒處理/心理：

情緒較易起伏，若在活動中出現被拒絕的情境，會以耍賴甚至哭鬧或假裝很故意聽不懂、或唱反調的方式表達其受挫時的負面情緒。面對指導或提示時，多以不配合的方法應對（假裝沒聽到），但教學者以堅定態度堅持個案需完成的事件，花費許多心力與個案堅持下去時，個案仍能獨立完成活動。遇到挫折時，通常會用負向方式來面對。屬於非常有個性有自我的孩子。

六、人際關係：

- 1、黃中中沒有太多朋友。個案雖會主動尋找同學，有同儕互動意願，但在活動中，尚無良好的社交技巧(常出現動手打人或搗蛋動作；加上他的活動內容較簡單行事不深入，以至於讓同學們對於和他進行活動沒有太大意願、甚至排斥)；對團體活動之規則理解因不注意聆聽而有概念或流程上的理解困難，並且，服從性不高，在團體之中，也常默默地製造小事端。
- 2、因為口語表達能力的不足，也會限制個案的交友情況。

七、認知能力：

- 1、注意力：在課程進行時，可能因跟不上老師的進度或聽不懂或聲音、光線，而時常臉部朝老師的相反方向或向著左右二邊轉(找同學聊天或逗弄一旁同學，除了自己不上課，也干擾同學上課；或是恍神分心)。無特定興趣注意力持續時間5秒以內，過程中，容易受環境週遭事物干擾而分心。因為注意力不足，因此容易因身旁任何干擾就分心，例如：從幼兒園內門到大門口約100公尺，一般小朋友走一分鐘，黃中中要走10分鐘以上。此外，
- 2、記憶力：尚無法完整理解課程與周遭發生的事件，例如：一些和舊經驗做連結的類化的部分較少主動呈現，仍需要引導。短期記憶與長期記憶狀況不佳；因為常失敗而排斥學習，一開始會表現強烈的興趣缺缺
- 3、推理能力：生活經驗可以理解生活事件中的簡易的因果關係，抽象的推理、理解，或是內化仍有困難。例如：在因果關係的理解上可以說出大人生氣的原因，但在面對拒絕或挫折時，容易受情緒干擾，雖能知道如何求助但不主動求助，會先用逃避走開(躲至一旁假裝沒有自己的事情；被拆穿之後，接著用哭泣或耍賴來面對。生活自理能力：
 - 1、飲食：對於較硬的食物，例如：水果類、蔬菜、肉類都無法完全咀嚼而吞嚥而出現挑食習慣；對於喜歡食物不節制，不愛的食物就排斥，寧可被唸或損失活動時間也在所不惜。
 - 2、如廁：可自行如廁。
 - 3、盥洗：可自行刷牙洗臉，但容易敷衍了事，沒有認真進行清潔工作。
 - 4、睡覺：很難入睡，需花費很長時間，並去干擾身旁同學的午休，並將自己翻動到一定的程度後才會入睡；大部分的午睡時間需要老師的肢體與口語陪伴才要午睡。
 - 5、穿脫衣服：可自行完成但速度慢、且主動性低，有時，也需要口語提示。
 - 6、校園的行動能力：可從校門口至自己走進教室，但易受外界吸引分心而花費許久才能自行入班或從學校走出到校門口。
 - 7、整理物品：目前仍較有狀況的部分，因為他走進教室後，會需要非常大量提示才能坐

下來開始著手整理，但是，過程中仍會因同學的活動而分心。

八、 學業認知能力：

- 1、 識字：識字有困難，不主動開口朗讀，即使是已經重複多次的簡易童謡，大部分都仍未熟稔。
- 2、 閱讀：可閱讀簡單繪本，主要依賴插圖做閱讀理解，也喜歡特定主角的繪本（如：佩佩豬、汪汪隊），可以自行翻閱但是，一本書看不久。
- 3、 書寫：可描寫數字、英文符號-著色與描寫中空字，仿寫及著色能力練習中，1-10 的數字連連看需有人從旁指導。
- 4、 數學：無法獨立自行讀數字 1-50，與他人尚可；在要求下可分辨上下長短粗細等相對概念，但是易忘。
- 5、 顏色：透過長期的教學，可以認識基本色、久未複習會忘記，但口頭提示一下便會記得。
- 6、 形狀：能看著圖形正確說出正方形、圓形、三角形、長方形。

一 2 學生家庭狀況：（家庭結構圖）

略

二 1 學生所需特殊教育（此學生特殊教育介入之課表）

略

二 2 相關專業服務

■無此需要

二 3 支持策略

環境調整

A. 物理空間

■結構化的作息時間：

事先預告當日活動流程，並在每一節課前先要跟全班預告下一節課課程：「下課了，我們下一節課要做什麼？」，同學集體回答；老師也會單獨做簡單的口語提醒。

■優先座位安排：在教師的前方或靠近老師的地方。

■學習區排除干擾-聽覺（含噪音）//視覺：減少是聲音和影像上不必要的干擾。

■學習區規則：

時間、明牌、各區使用人數、教具歸位配對標示、聽音樂收拾工作.....等。

■班規、增強系統：

利用文或圖提示正向行為：1. 先從 45 度的座位面對老師，口語的肯定「中中很棒屁股有坐在佩豬圖案上」，最後能直視老師。2. 午休時間抱住長枕頭入睡，每次午休完畢請小天使同學幫他打勾，並說很棒，今天有抱長枕頭睡覺。

B. 人力支援

■安排正向楷模同學協助：1. 每次午休完畢請小天使同學幫他打勾。：

學習歷程

A. 感官知覺-聽覺和觸覺過度敏感

■提供減低敏感的方式：

(1). 介入式-教師給予肢體、語言的實際行動的安撫與協助引導。

(2). 替代式-若情緒反應過大，就暫停活動，讓他可以安靜下來以其他活動替代，

以轉移注意力。

B. 生活自理

■訓練同儕小幫手提醒他，要求獨立完成。

■運用增強系統鼓勵他吃不同的食物

C. 認知能力（記憶力、專注力、理解能力）

■提升學習動機：利用增強系統-今天有專心，就給獎勵點數。

■隨時運用不同提示策略，以增強專注力：語言提示-OO 看這裡；肢體提示-OO 看這裡、OO 到這裡來、(手勢、拍一下肩膀等)。

■建立成功經驗：表現佳，在她面前就給予語言或肢體比讚提示獎勵。

■個別指導：團體教學時以 OO 當示範者提出示範或口語指令。

■提供具體、明確的指令。

D. 粗大動作能力

■融入作息訓練。

E. 精細動作能力

■先備經驗基礎技巧訓練：握筆器、拿尺畫直線、著色練習、拿剪刀、穿針線、對折後擰抹布、拿筷子吃飯。

■目標融入作息訓練。

F. 溝通能力

■增加口語表達機會-隨機提問問題，先選擇能力佳學生做示範如何回覆，再讓 OO 回答。若 OO 無法回應，開始進行引導式的提問，例如：去哪裡？和誰去？做什麼車去？

■提供提示策略：手勢、動作、語言、圖示。

■提供仿說練習

■降低溝通語句難度，再慢慢增加複雜句。

G. 社會情緒與人際關係

■安排同桌學伴提供協助。

■設計個人增強系統

三、學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式 ■無此需要

四、具情緒與行為問題學生所需之行為功能介入方案及行政支援 ■無此需要

五、學生之轉銜輔導及服務內容. ■無此需要

個案六：

一、「幼兒園融合班級之適性差異化教學模式」

學生姓名： 黃小可 班級： 蕃茄班

鑑定障礙類別： 發展遲緩

學習領域：身體動作. 參與教師：美美老師 實施期限： 109年6月8日～109年12月日

特殊需求評估	
向度	現況描述
7. 健康狀況：	身體狀況與一般幼兒差不多，據家長（媽媽）表示，個案在小班時較容易感冒生病。因個案本身患有[癲癇]，故每個月會固定至高醫回診，平時也有固定吃癲癇的藥物來控制。
二、感官功能：	五官的功能一切正常，與一般幼兒相同。
三、動作能力	<p><u>粗大動作</u>:在動作協調上與平衡上仍有困難，有時走路會走著走著就跌倒(媽媽為了增加孩子的運動量，有特別安排足球課讓孩子每週六去上課)。此外，對於連貫性的動作無法順利分解並確實完成，必須在旁邊觀察其他幼兒多次後，個案才能慢慢抓到重點完成。在跳躍動作上，單腳跳有時較容易失去平衡。</p> <p><u>精細動作</u>:有比剛進班時進步，之前剛進本班時，著色是以小班塗鴉式的畫法來完成；且在使用旋轉蠟筆時，因為手指握筆的施力點錯誤，會把旋轉蠟筆轉很長來著色。教師與家長溝通後，請家長回家讓孩子練習以衣夾來夾取棉球，藉此來控制手指的靈敏度，並參加陶藝課程，這學期在著色部分較仍控制在框線內（但偶爾還是會超過框線外）。在使用剪刀時，現在較能依照框線去剪出圖案（剛入班時會亂剪，甚至剪壞）。</p>
四、溝通能力：	口語溝通能力不是很成熟，尚在發展中。在團體中若遇到不利於自己的情境不回主動替自己爭取，例如：被同儕插隊，個案會選擇默默的退後，讓同儕直接插隊。教師在發現後有特別針對此情形與個案和家長溝通，故目前個案會前來告知教師有人插他的隊伍。教師也有發現，在和個案面對面說話時，個案的眼神無法和說話者對焦、會飄移到旁邊；甚至在拍照時也不會看鏡頭。此外，個案也是個【柿子挑軟的吃】的孩子，會看對象「頂嘴」。如果是主教老師(比較嚴格)在場，不敢回嘴；若是助理教保員(阿媽級，個性較溫和)在場，就會回嘴。
五、自我情緒處理/心理：	個案的自我情緒平時都不錯，如果遇到挫折或是做錯事被責備，則容易以哭泣來解決。例如：在收拾棉被時，因為個案沒把被子摺好放進袋子中，導致袋子的拉鍊拉不起來，個案為此就在一旁生氣、胡亂扯拉練，最後還哭泣。另外，個案有時會特意做出一些要引人注目的行為，例如：忽然在課堂上發出怪聲或笑聲，如果越是關注他，他反而會變本加厲、得意洋洋(因助理教保員的反應較大，所以個案常會為了引起注意而有這些行為)。目前教師會以【冷處理】為原則，狀況稍有改善，但有時仍不見效。
六、人際關係：	個案平時和同儕相處尚需依自己當下的情況而定，有時會主動和他喜愛的、固定的那幾個他所認定的好友聊天；但大部分的時候都是個案單獨自己一個人玩。家長曾表示，個案在小班時比較不會和班上同學互動。目前教師發現，個案有時為了引起同儕的注意，會故意去發出聲響或是做出某些捉弄他人的行為（例如：在排隊時故意擠到別人的後面，和前面的幼童很近、在課堂上突發大笑、午睡時發出怪聲干擾旁人…等）。總體而論，個案在班上的人際關係不是很好，屬於中下（班上曾有幼童回去跟家長說到個案的情形，表示自己不想坐在個案旁邊）。

七、認知能力：	<p>1. 注意力：對於英文的學習狀況不佳，不但上課容易分心、專注力不足，也不會主動和語文教師進行對話（通常都要老師主動問他，他才會回答，且回答的句子也僅限於簡答句）</p> <p>2. 記憶力：個案的認知能力非常好，尤其對於科學、語文（只限中文）、常識類的知識頗為豐富。本園以主題教學為主，每個主題單元皆會有一首中文童詩和一首台語童謠，教師發現個案對於中文童詩的興趣大過台語童謠，且非常認真投入在單元的認字上。在中文課程不但上課認真，且很喜歡舉手表達自己的意見，有時講出來的話還讓人大吃一驚！</p>
八、生活自理能力：	<p>個案在生活自理上需加強的是[速度]和[時間分配]，雖然個案會自己完成，但是所需花費的時間是一般幼兒的一倍之多。例如：每天早上進來教室，孩子們會自動打開書包，拿出裡面的水壺和物品自行放好，再把書包拉鍊拉上，掛在自己的座位上。通常大部分的孩子會在3分鐘內完成上述的工作，並到廁所洗好手出來找教師用餐，可是個案通常會花5分鐘的時間，慢條斯理地慢慢完成。</p> <p>此外，個案對於穿外套的動作靈活動也尚待加強。通常孩子們脫外套容易反脫，故在穿外套之前必須先把兩手的袖子拉正回來，個案較不知道要如何把反的袖子拉正回來，在教師引導多次之後還是會只拉正了一邊，而忘了另外一邊（且花費的時間也很長）。</p>
九、其他：	<p>個案在遇到困難時不會主動尋求協助，通常都要等到一旁的大人發出手去幫助他。在學校遇到問題也不會主動告訴老師，而是回家告訴家長，透過家長轉告給老師。例如：前一陣子個案在校午睡狀況不佳，常常中午不睡覺。個案就回家告訴家長，自己睡覺的地方很熱，可不可以請家長告訴老師，把他睡覺的位置換到比較涼的地方。</p> <p>在處理事物時，會有自己的固執點，一定要按其自己的步驟做，無法同時做兩個以上的事情。例如：週一來園要自己整理書包，班上每位幼兒都會一次把書包內的東西來好、到小桌子上進行分類排整理，但是個案總是堅持一次拿一本書來，必須教師提醒至少2次以上，才會心不甘、情不願地把書包內的物品拿來。另外，在整理自己用過早餐的餐桌亦是如此，班上幼兒會同時拿著喝牛奶的小鋼杯和吃完麵包的包裝紙，一起同時處理丟塑膠袋再到廁所洗小鋼杯的動作，個案總是堅持先去洗杯子，再回來丟塑膠袋，在進行動作時也總是堅持一次拿一個東西。</p>
範疇	調整策略
一、學習環境	<p>物理空間環境調整</p> <ul style="list-style-type: none"> ■結構化的作息時間 ■結構化的教室空間規劃 ■安排正向楷模同學坐在旁邊：左邊一位 ■無障礙空間設計教-位置安排在教師身旁、教室進出或活動進行的動線 ■動、靜態區學習區不相互干擾 ■運用學習角落：布置與教學主題相關、考量興趣和需求性 ■學習區規則：各學習區使用人數、教具歸位配對標示、播放音樂引導學生收拾工作...
二、學習歷程～ 教學設計	<p>A. 生活自理</p> <ul style="list-style-type: none"> ■同儕小幫手協助提示，鼓勵獨立完成。 <p>B. 認知能力（記憶力、專注力、理解能力）</p> <ul style="list-style-type: none"> ■提升學習動機：利用增強系統-今天有專心，就給獎勵點數。

	<ul style="list-style-type: none"> ■建立成功經驗：表現佳，在她面前就給予語言或肢體比讚提示獎勵。 ■個別指導：團體教學時以 00 當示範者提出示範或口語指令。 <p>C. 粗大動作能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ■融入作息訓練，強化動作協調能力。 <p>D. 精細動作能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ■先備經驗基礎技巧訓練：握筆器、拿尺畫直線、著色練習、拿剪刀、穿針線、對折後擰抹布、拿筷子吃飯。 ■目標融入作息訓練。 <p>E. 溝通能力</p> <ul style="list-style-type: none"> ■增加口語表達機會：教師提供提示策略：手勢、動作、語言、圖示，鼓勵主動表達需求。 ■儘量提供仿說練習，鼓勵願意做表達 ■提供同儕提示，鼓勵表達需求。 <p>F. 社會情緒與人際關係</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ■安排學伴提供協助。 2. ■設計個人增強系統
三、學習歷程 + 學習評量	■不需要調整
四、行為輔導～ 正向行為支持	<ul style="list-style-type: none"> ■建立班級/個人增強系統 ■提供個別提示系統：除口頭提示外加上眼神提示黃小可不能出怪聲。 ■對正向行為提供足夠練習機會：老師以口語引導的問句引導學生表達需求，在要給予指令前或是出怪聲時老師以口頭表達關心「黃小可，你怎麼了？」進而鼓勵學生完成指令。
五、家庭支持	

二、正向行為支持介入方案內容與歷程

以下用初級預防工作的四階段來說明實施的步驟與結果。

- (一)初篩：教師提出班級中有行為介入需求的個案，並以上一章所檢附之附件一「學生基本表現與環境適配性檢核表」之「學生適應情形簡易調查表」檢核黃小可的教室適應狀況。黃小可有多項的教室適應技巧都落於「很少如此」、「偶爾如此」或「有時如此」，顯示整體教室適應技巧不佳。
- (二)評估—適配性檢核：教師以附件一「學生基本表現與環境適配性檢核表」之「學校提供的學習環境」適配性檢核，檢視班級實作是否與學生的能力/特質適配。教師檢核為有做到或部分做到檢核表中的項目，但因檢核結果仍顯示學生的教室適應技巧不佳，因此進入下一步驟。
- (三)介入—擬定與執行初級預防介入方案：接著，研究者使用上一章所檢附的「教師教學與班級經營策略表」(附件二)，與主責教師一起檢核初級預防策略是否落實。教師的自我檢核結果如下：

附件二：教師教學與班級經營策略表 (S1 學前版)

學校				班級			姓名	王小小		填表日期：	
項目	預計實施	已實施	實施成效		內容	項目	預計實施	已實施	實施成效		內容
			有成效	成效有限					有成效	成效有限	
一、建立接納的班級環境		V	V		經常的鼓勵與讚美	四、行為管理		V	V		◆確定學生注意聽後才給予指令，並確定聽懂
		V	V		指導與示範如何與同儕相處			V	V		對於例行事務的變動需事先預告，例如：班級作息、學校活動等
		V	V		引導同儕支持			V	V		提供學生選擇的機會
		V	V		提供學生參與各項活動機會			V	V		適時處理學生的情緒
		V	V		讓學生在班級中有歸屬感			V		V	必要時提供個別提示系統
		V	V		◆倡導多元的價值觀以尊重特殊需求						對學生不合理的要求，採取忽視—提示規則—讚美的處理程序
		V	V		◆鼓勵並給予學生表現個人優勢能力的機會			V	V		
二、調整物理環境		V	V		安排對學生有利的座位			V	V		◆鼓勵完成老師交代的工作
		V		V	提供必要的提示卡			V		V	提供個別化的獎勵
		V	V		提供必要的輔具			V		V	對正向行為提供頻繁、立即的回饋
		V	V		◆提示明確作息表及班級常規						
三、有效教學		V	V		◆每個單元／主題均明示教學目標	五、親師溝通		V			了解家長對學生特殊需求的認識
		V	V		上課提供有系統、結構的教學程序			V	V		建立親師溝通管道（例如：提供聯絡方式、使用聯絡簿）
		V	V		利用教具、媒材提升學習動機			V	V		務必發現孩子的正向表現，並主動告知家長
		V	V		◆教學設計穿插多元動態／靜態交替活動			V	V		主動讓家長知道學生在校狀況
		V	V		◆課程調整（環境支持、素材調整、活動簡化、喜好運用、特殊器材、成人支持、同儕支持等）			V	V		主動與家長溝通學生所需之醫療與策略，並形成共識
		V	V		對重要技能提供足夠的練習機會			V	V		與家長溝通建立合理的期待
		V	V		依據個別化教育計畫，調整活動的質／量或呈現方式			V	V		鼓勵、支持父母的參與
		V	V		依據個別化教育計畫，調整評量方式			V	V		◆提供孩子需求相關資訊
		V	V		允許學生在不干擾上課的情況下，暫時不參與學習						
		V	V		安排同儕小老師						
		V	V		◆提供額外的個別輔導						

檢核結果顯示教師大多有實施基本的班級經營策略，對班上絕大部分的學生都有成效，但對於黃小可則無明顯成效。其中教師檢核有三項策略是成效有限的：「提供個別提示系統」、「提供個別化的獎勵」與「對正向行為提供足夠練習機會」。導師表示對於班上大部分學生口頭提示就足夠，但對黃小可成效有限。導師的獎勵制度也是針對所有學生，並未提供個別化的規則。正向行為的建立也是導師先前比較沒有關注到的。

接著，研究者與教師討論黃小可的目標問題行為與欲建立的正向行為目標。

目標問題行為：出怪聲—發出無意義的聲音。

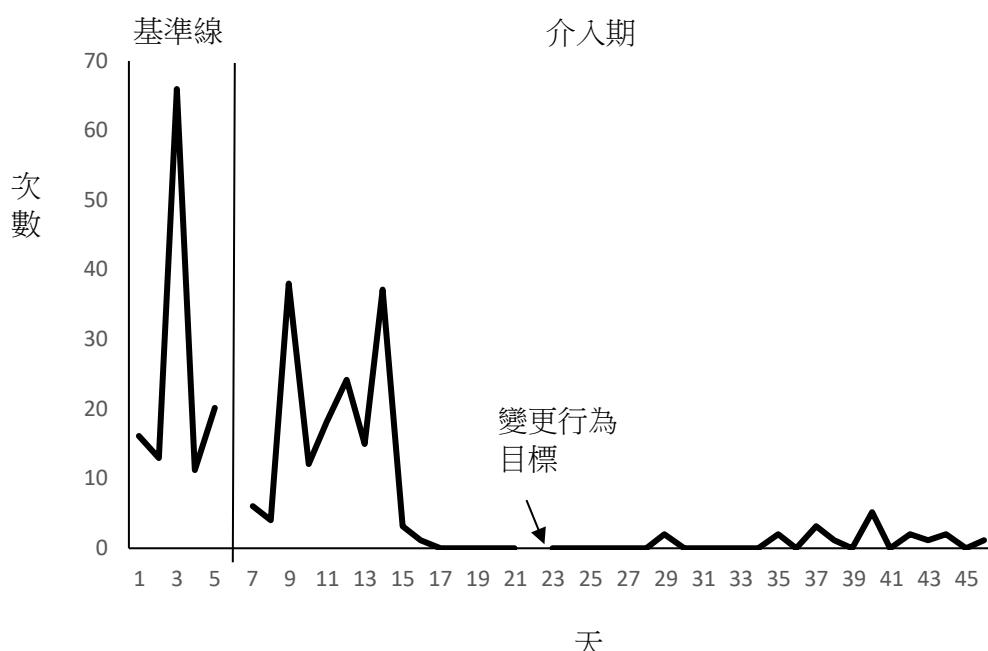
正向行為目標：在聽到指令後能馬上服從不拖延。

導師表示黃小可出怪聲的聲音特別容易發生在助理教保員老師下指令時，而教保老師則會生氣責罵，反而讓黃小可更以出怪聲的聲音挑釁。但要訓練助理教保員實施介入策略有其困難，因此調整策略還是以導師實施為主。

研究者接著與導師討論初級預防策略的調整做法：

1. 「提供個別提示系統」：除口頭提示外加上眼神提示黃小可不能出怪聲。
2. 「對正向行為提供足夠練習機會」：老師以口語引導的問句引導學生表達需求，在要給予指令前或是出怪聲時老師以口頭表達關心「黃小可，你怎麼了？」進而鼓勵學生完成指令。此策略於 7/1 添加後實施。
3. 「提供個別化的獎勵」：若一堂課都沒發出怪聲則給黃小可一張貼紙。

(四)評鑑：在執行初級預防方案前，先蒐集學生行為的基準線資料以做比較；在介入後持續蒐集行為資料評估實施成效。109 年 6/17-22 實施基準線資料蒐集，6/24-7/13 則實施介入。因黃小可出怪聲的行為在 7/13-9/14 期間都沒有再出現，因此 9/14-11/20 變更問題行為的目標為「重複詢問為什麼且態度不禮貌」，且由助理教保老師實施策略。行為的資料部分，導師表示服從指令的紀錄上有困難，因給予指令的機會很多，因此資料蒐集以問題行為為主。資料以圖表呈現如下：



第一個問題行為是出怪聲的行為，基線期的平均次數為一天 45.2 次。介入之後逐漸下降至 0 次。介入初期下降的幅度不明顯，導師觀察到放完連假或是周休二日回校上課，出怪聲的頻率就會增多。7/1 以後研究者與導師討論加入了口語引導問句的策略，請教師在黃小可出怪聲時主動關心問他怎麼了，發現此策略非常有效，學生不但當天不再出怪聲，甚至持續下一周都未再出任何怪聲。導師推測過去黃小可出怪聲多是受到糾正或責罵，現在老師竟主動表達關心，讓學生感到訝異，便不再用這種方式吸引老師注意。第二個變更後的問題行為是重複詢問且不禮貌的行為，常常是針對助理教保員，因此這個階段也由導師和助理教保員共同實施策略。初期行為頻率低是因為學生大病初癒精神狀況不佳。中期開始出現質疑助理教保員的行為，若導師在現場學生會收斂，但若導師不在學生就會出現此行為，而此階段雖請助理教保員配合實施策略但成效不佳，教保老師還是習慣自己的管教方式。後期有些微下降是因為教師請家長協助提醒孩子，但此行為到介入結束未完全消失。研究者推測可能還是需要與教保老師溝通協助調整策略。針對黃小可出怪聲的目標行為，班級導師僅調整初級預防策略即減少行為問題。

三、個別化教育計畫

108 學年度 二 學期

學生姓名：黃小可 班級；茉莉班 實齡：5 歲 1 個月

一、學生能力現況與需求評估：

一、健康狀況：

身體狀況與一般幼兒差不多，據家長（媽媽）表示，個案在小班時較容易感冒生病。因個案本身患有[癲癇]，故每個月會固定至高醫回診，平時也有固定吃癲癇的藥物來控制。

二、感官功能：

五官的功能一切正常，與一般幼兒相同。

三、動作能力（粗大動作和精細動作）：

粗大動作

在動作協調上與平衡上較不OK，有時走路會走著走著就跌倒（媽媽為了增加孩子的運動量，有特別安排足球課讓孩子每週六去上課）。此外，對於連貫性的動作無法順利分解並確實完成，必須在旁邊觀察其他幼兒多次後，個案才能慢慢抓到重點完成。在跳躍動作上，單腳跳有時較容易失去平衡。

精細動作

有比剛進班時進步，之前剛進本班時，著色是以小班塗鴉式的畫法來完成；且在使用旋轉蠟筆時，因為手指握筆的施力點錯誤，會把旋轉蠟筆轉很長來著色。教師與家長溝通後，請家長回家讓孩子練習以衣夾來夾取棉球，藉此來控制手指的靈敏度，並參加陶藝課程，這學期在著色部分較仍控制在框線內（但偶爾還是會超過框線外）。在使用剪刀時，現在較能依照框線去剪出圖案（剛入班時會亂剪，甚至剪壞）。

四、溝通能力：

口語溝通能力不是很成熟，尚在發展中。在團體中若遇到不利於自己的情境不回主動替自己爭取，例如：被同儕插隊，個案會選擇默默的退後，讓同儕直接插隊。教師在發現後有特別針對此情形與個案和家長溝通，故目前個案會前來告知教師有人插他的隊伍。教師也有發現，在和個案面對面說話時，個案的眼神無法和說話者對焦、會飄移到旁邊；甚至在拍照時也不會看鏡頭。

此外，個案也是個【柿子挑軟的吃】的孩子，會看對象「頂嘴」。如果是主教老師（比較嚴格）在場，不敢回嘴；若是助理教保員（阿媽級，個性較溫和）在場，就會回嘴。

五、自我情緒處理/心理：

個案的自我情緒平時都不錯，如果遇到挫折或是做錯事被責備，則容易以哭泣來解決。例如：在收拾棉被時，因為個案沒把被子摺好放進袋子中，導致袋子的拉鍊拉不起來，個案為此就在一旁生氣、胡亂扯拉練，最後還哭泣。

另外，個案有時會特意做出一些要引人注目的行為，例如：忽然在課堂上發出怪聲或笑聲，如果越是關注他，他反而會變本加厲、得意洋洋（因助理教保員的反應較大，所以個案常會為了引起注意而有這些行為）。目前教師會以【冷處理】為原則，狀況稍有改善，但有時仍不見效。

六、人際關係：

個案平時和同儕相處尚需依自己當下的情況而定，有時會主動和他喜愛的、固定的那

幾個他所認定的好友聊天；但大部分的時候都是個案單獨自己一個人玩。家長曾表示，個案在小班時比較不會和班上同學互動。目前教師發現，個案有時為了引起同儕的注意，會故意去發出聲響或是做出某些捉弄他人的行為（例如：在排隊時故意擠到別人的後面，和前面的幼童很近、在課堂上突發大笑、午睡時發出怪聲干擾旁人…等）。總體而論，個案在班上的人際關係不是很好，屬於中下（班上曾有幼童回去跟家長說到個案的情形，表示自己不想坐在個案旁邊）。

七、 認知能力：

1. 注意力：對於英文的學習狀況不佳，不但上課容易分心、專注力不足，也不會主動和語文教師進行對話（通常都要老師主動問他，他才會回答，且回答的句子也僅限於簡答句）
2. 記憶力：個案的認知能力非常好，尤其對於科學、語文（只限中文）、常識類的知識頗為豐富。本園以主題教學為主，每個主題單元皆會有一首中文童詩和一首台語童謠，教師發現個案對於中文童詩的興趣大過台語童謠，且非常認真投入在單元的認字上。在中文課程不但上課認真，且很喜歡舉手表達自己的意見，有時講出來的話還讓人大吃一驚！

八、生活自理能力：

個案在生活自理上需加強的是[速度]和[時間分配]，雖然個案會自己完成，但是所需花費的時間是一般幼兒的一倍之多。例如：每天早上進來教室，孩子們會自動打開書包，拿出裡面的水壺和物品自行放好，再把書包拉鍊拉上，掛在自己的座位上。通常大部分的孩子會在3分鐘內完成上述的工作，並到廁所洗好手出來找教師用餐，可是個案通常會花5分鐘的時間，慢條斯理地慢慢完成。

此外，個案對於穿外套的動作靈活動也尚待加強。通常孩子們脫外套容易反脫，故在穿外套之前必須先把兩手的袖子拉正回來，個案較不知道要如何把反的袖子拉正回來，在教師引導多次之後還是會只拉正了一邊，而忘了另外一邊（且花費的時間也很長）。

八、 其他：

個案在遇到困難時不會主動尋求協助，通常都要等到一旁的大人發現出手去幫助他。在學校遇到問題也不會主動告訴老師，而是回家告訴家長，透過家長轉告給老師。例如：前一陣子個案在校午睡狀況不佳，常常中午不睡覺。個案就回家告訴家長，自己睡覺的地方很熱，可不可以請家長告訴老師，把他睡覺的位置換到比較涼的地方。在處理事物時，會有自己的固執點，一定要按其自己的步驟做，無法同時做兩個以上的事情。例如：週一來園要自己整理書包，班上每位幼兒都會一次把書包內的東西來好、到小桌子上進行分類排整理，但是個案總是堅持一次拿一本書來，必須教師提醒至少2次以上，才會心不甘、情不願地把書包內的物品拿來。另外，在整理自己用過早餐的餐桌亦是如此，班上幼兒會同時拿著喝牛奶的小鋼杯和吃完麵包的包裝紙，一起同時處理丟塑膠袋再到廁所洗小鋼杯的動作，個案總是堅持先去洗杯子，再回來丟塑膠袋，在進行動作時也總是堅持一次拿一個東西。

一 2 學生家庭狀況：（家庭結構圖） 略

二 1 學生所需特殊教育（此學生特殊教育介入之課表）略

二 2 相關專業服務

■無此需要

二 3 支持策略

■環境調整

- 結構化的作息時間
- 結構化的教室空間規劃
- 安排正向楷模同學坐在旁邊：左邊一位
- 無障礙空間設計教-位置安排在教師身旁、教室進出或活動進行的動線
- 動、靜態區學習區不相互干擾
- 運用學習角落：布置與教學主題相關、考量興趣和需求性
- 學習區規則：各學習區使用人數、教具歸位配對標示、播放音樂引導學生收拾工作...

■建立個人學習規約與獎勵制度：

- 「提供個別提示系統」：除口頭提示外加上眼神提示黃小可不能出怪聲。
- 「對正向行為提供足夠練習機會」：老師以口語引導的問句引導學生表達需求，在要給予指令前或是出怪聲時老師以口頭表達關心「黃小可，你怎麼了？」進而鼓勵學生完成指令。此策略於 7/1 添加後實施。
- 「提供個別化的獎勵」：若一堂課都沒發出怪聲則給黃小可一張貼紙。

■教學歷程

A. 生活自理

- 同儕小幫手協助提示，鼓勵獨立完成。

B. 認知能力（記憶力、專注力、理解能力）

- 提升學習動機：利用增強系統-今天有專心，就給獎勵點數。
- 建立成功經驗：表現佳，在她面前就給予語言或肢體比讚提示獎勵。
- 個別指導：團體教學時以 00 當示範者提出示範或口語指令。

C. 粗大動作能力

- 融入作息訓練，強化動作協調能力。

D. 精細動作能力

- 先備經驗基礎技巧訓練：握筆器、拿尺畫直線、著色練習、拿剪刀、穿針線、對折後擰抹布、拿筷子吃飯。
- 目標融入作息訓練。

E. 溝通能力

- 增加口語表達機會：教師提供提示策略：手勢、動作、語言、圖示，鼓勵主動表達需求。
- 儘量提供仿說練習，鼓勵願意做表達
- 提供同儕提示，鼓勵表達需求。

F. 社會情緒與人際關係

- 安排學伴提供協助。
- 設計個人增強系統

三、學年與學期教育目標、達成學期教育目標之評量方式 ■ 無此需要

四、具情緒與行為問題學生所需之行為功能介入方案及行政支援 ■ 無此需要

五、學生之轉銜輔導及服務內容 ■ 無此需要

二、研究建議

本研究目的為提升高雄市私立幼兒園建構融合教育行政支援、教師實施差異化教學與正向行為支持的成效，以及提升高雄市私立幼兒園教師擬訂學生個別化教育計畫的專業能力，針對研究結果發現，本研究擬對高雄市教育局之學前特殊教育行政、學前特殊教育巡迴輔導實施方式，以及私立幼兒園之特殊教育實施提出幾點建議。

- (一) 高雄市教育局學前特殊教育之政策實施：因應目前私立幼兒園乃是學前身心障礙幼兒安置之最多數的環境，針對私立幼兒園的學校經營特質，特殊教育主管單位宜主動積極制訂鼓勵政策，強化私立幼兒園所對學校零拒絕的理念之支持，全園性學習和輔導的運作模式、以及幼兒園教師對身心障礙幼兒的專業成長研習等。此外私立由兒園學前特殊教育巡迴輔導運作模式，宜更強化特殊教育教師與普通教師的合作教學模式、提供普通教育教師的專業諮詢與討論等，而非僅作學生的抽離式一對一教學，因為巡迴輔導教師到校輔導時間上的限制，乃嚴重影響直接教學的成效。巡迴輔導有其實務運作上特色，因此教師的直接教學模式運用到私立幼兒園的特殊教育服務，教育行政主管機關宜針對此特質，審慎評估其成效，更進而規劃更適當之私立幼兒園的特殊教育服務模式
- (二) 私立幼兒園之特殊教育實施：私立幼兒園有其行政上之特質，經營者的教育理念直接影響其是否願意接納身心障礙幼兒的入學，如何加強私立幼兒園經營者對特殊教育融合教育的實施，尚有待教育行政主管單位的引領與政策支持。
- (三) 普通教育教師專業知能的提升：本研究結果支持透過落實正向行為支持模式中初級預防的策略，可有效改善幼生的情緒行為問題。未來教育主管機關應持續提供幼教老師與教保員正向行為支持的專業知能進修管道，以及提升特教巡回輔導教師協助園方落實正向行為支持，並與園方合作執行介入與追蹤的能力。

陸、參考書目

- 王文科、王智弘（2011）。*教育研究法*。臺北市：五南。
- 林素貞（2013）。差異化教學與成功學習。*教育研究月刊*，233，49–60。
- 林素貞（2014）。*資源教室方案與經營*。臺北市：五南。
- 林素貞、蔡欣坪（2018）。高雄市學前幼兒園之特殊教育專業知能課程成效之研究。高雄市政府委託專案成果報告。
- 林素貞譯（2019）。有效教學與差異化教學的策略。載於林素貞（總校閱），*特殊需求學生的教材教法*（原作者：E. A. Polloway, J. R. Patton, L. Serna & J. W. Bailey, 2018）（頁 3-1~3-15）。臺北市：華騰文化。
- 林素貞（2021）。*如何擬訂個別化教育計畫：從特殊教育課程導入*。新北市：心理。
- 洪儷瑜、鳳華、何美慧、張蓓莉、翁素珍（主編）（2018）。*特殊教育學生的正向行為支持*。台北：心理。
- 教育部（2019）。*特殊教育法*。臺北市：作者。
- 教育部（2020）。*特殊教育法施行細則*。臺北市：作者。
- 張碧珠 等譯（2014）。*能力混合班級的差異化教學*。臺北市：五南。
- 葉重新（2010）。*教育研究法*。臺北市：心理。
- 蔡清田（2017）：*教育行動研究新論*。臺北市：五南。

- Hall, T., Vue, G., Strangman, N., & Meyer, A. (2004). *Differentiated instruction and implications for UDL implementation*. Retrieved from <https://reurl.cc/Gr170y>
- Hoover, J. J., & Patton, J. R. (1997). *Curriculum adaptations for students with learning and behavior problems: Principles and practices*. Austin, TX: Pro-ed.
- Kincaid, D., Dunlap, G., Kern, L., Lane, K. L., Bambara, L. M., Brown, F., . . . Knoster, T. P. (2016). Positive behavior support: A proposal for updating and refining the definition. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 18, 69–73.
- Patton, J. R. (2012). *Personal contact*.
- Polloway, E. A., Patton, J. R., Serna, L., & Bailey, J. W. (2018). *Strategies for teaching learners with special needs* (11th ed.). Columbus, OH: Pearson.
- Smith, T. E. C., Polloway, E. A., Patton, J. R., & Dowdy, C. A. (2012). *Teaching students with special needs in inclusive settings* (6th ed.). Columbus, OH: Pearson.
- Tomlinson, C. A. (1995). *How to differentiate in mixed-ability classrooms*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Tomlinson, C. A. (2005). *How to differentiate instruction in mixed ability classroom* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.

Tomlinson, C. A. (2015). Teaching for excellence in academically diverse classrooms. *Society*, 52(3), 203–209.

柒、附錄

一、教育局委託公文

高雄市政府教育局 函

地址：83001高雄市鳳山區光復路2段132號
承辦單位：特殊教育科
承辦人：曾子芸
電話：7995678#3077
電子郵件：ss220326@kcg.gov.tw

受文者：國立高雄師範大學

發文日期：中華民國109年2月14日
發文字號：高市教特字第10930751200號
速別：普通件

密等及解密條件或保密期限：
附件：行政協議書正、副本各1份 (33615375_10930751200A0C_ATTACHMENT5.pdf、
33615375_10930751200A0C_ATTACHMENT6.pdf)



主旨：檢送本局委請貴校辦理「高雄市私立幼兒園支持特殊教育專業知能之全校性介入進階課程計畫之研究（第二期）」行政協議書（正、副本各2份），詳如說明，請查照。



說明：

- 一、復貴校109年1月21日高師大特系字第1080012349號函。
- 二、為逐年將特殊教育專業知能全校性介入課程推廣至本市私立幼兒園，提升幼兒園建構融合教育行政支援成效及教師實際差異化教學成效等能力，爰委請貴校辦理旨揭研究。
- 三、旨案核定經費計新臺幣（以下同）25萬8,600元，並於完成協議後分2期撥付：

- (一)第1期款（15萬元）：請於109年4月13日前檢據請款。
- (二)第2期款（10萬8,600元）：請於109年8月3日前檢據請款。
- (三)另貴校應於計畫執行結束後2個月內，檢附成果報告1式3份、經費收支結算表及核章後經費明細表至本局，倘有

第 1 頁，共 2 頁

賸餘款，請併予繳回。

- 四、請貴校依計畫及行政協議書內容據以執行各項工作，並落實本計畫經費之運用；另為符合行政協助之法定程序，請貴校於旨揭協議書先行校內用印後，於109年2月25日（星期二）前函送本局用印，以完成簽約。

正本：國立高雄師範大學

副本：高雄市特殊教育資源中心、本局會計室、特殊教育科(紙本)

電文收存印
2020/02/14 10:08:58

二、「高雄市私立幼兒園融合友善校園工作手冊」（另附完整手冊資料）