

亞斯伯格資優學生同儕互動輔導策略 經驗分享

施雯琪

臺中市立大雅國中教師

壹、前言

近幾年，不論是臺灣或是國際媒體，包括《Newsweek》、《Time》，對自閉症光譜(Autism Spectrum Disorder, ASD)中的亞斯伯格症(Asperger)都有不少的報導，其中正負面消息都有。尤其在臺北市現任市長柯文哲先生被認為有亞斯伯格症的可能性之後，引起越來越多人對亞斯伯格有更多的好奇與重視。在亞斯伯格症學生(Students with Asperger's syndrome)的智力表現方面，Henderson(2001)研究 42 位亞斯伯格症患者發現，其中有 5 位為亞斯伯格資優學生(Gifted students with Asperger's syndrome)，因此推估亞斯伯格資優學生占亞斯伯格症的 11.9%；如以 IQ>130 的標準而言，亞斯伯格資優學生佔全體學生比例大約為 0.072%。

不論是臺灣或是國外的統計數據顯示，亞斯伯格症學生已普遍出現在校園之中，而其中更有部分為亞斯伯格資優學生。在一般教育環境中，亞斯伯格學生因其身心特質常造成其與同儕在人際互動產生問題。

筆者期能透過與亞斯伯格資優生的相處以資料蒐集、教室行為觀察、訪談家長、任課教師以及同學，了解個案學習及同學互動相關問題，協助亞斯伯格資優學生運用其優勢能力，及學校相關輔導措施增進其與同學之互動，也期能提供予班上有亞斯伯格資優生之國中教師班級經營之參考。

貳、個案背景分析

個案為臺中市某國中三年級學生，該生就讀國中二年級時才正式被鑑定為自閉症學生。個案在 2014 年 3 月接受醫療鑑定，認為其為高功能自閉症/亞斯伯格症，且根據魏氏兒童智力量表(WISC-IV)測驗結果，個案智商(FIQ)為 131 分，應為資優生。以下分別根據訪談(家長、教師以及同學)、個案學習資料以及觀察資料，分為鑑定簡史、社會互動及溝通、情緒及行為模式、智力與學業表現進行分析：

一、鑑定簡史：

個案是臺中市某國中三年級學生，在

國中二年級時才向學校提出鑑定。綜合個案母親之敘述以及相關資料，個案被鑑定為自閉症（亞斯伯格症）可分為國小及國中階段：

（一）國小階段

家長表示個案在幼稚園時就已經出現一些特殊問題了，在小時候個案就幾乎靜不下來，一開始時以為是有過動問題，有去醫院檢查，醫生表示孩子並無特殊問題。後來到小學一年級時，那時候孩子開始出現下課就要跑廁所跟咬手指頭的行為。後來又帶到醫院就醫，孩子就開始服用利他能(Ritalin)與專司達(Concerta)，情況似乎有改善，但是會有噁心等後遺症。就醫期間，醫生也沒有朝自閉症/亞斯伯格症方向去討論。

（二）國中階段

到國中，個案因緊張咬手指的行為已經減少很多，但不管在家裡或在學校，去廁所的頻率很高。在學校是一下課就會去廁所，在家裡則是常常跑廁所。國中開始不再使用利他能(Ritalin)等藥物，其過動症況也未出現，反而其自閉症/亞斯伯格症的症狀才明顯出來。家長在2014年9月向學校提出鑑定申請，最後被教育單位鑑定為輕度自閉症學生。

綜合發現，個案在小學階段因其較為好動的行為而被誤認為疑似注意力不集中/過動症(ADHS)，直至國中階段才被診斷為亞斯伯格症。

二、社會互動及溝通

（一）非口語表達

個案在與老師或是同學談話時，並不會有一般人會有的眼神接觸，個案在肢體語言上，不喜歡同學與其談話所產生的肢體碰觸。個案雖不喜歡他人對自己的肢體碰觸，但自己卻欠缺肢體接觸的分際概念，例如他要叫女同學時，會直接拍打對方的身體，不會區辨男女有別的分際。

（二）口語表達

個案的口語能力很好，可以與家長或老師進行對話，不會僅有仿說。個案較難融入同學的話題，如有談話，也都在自己有興趣的主題而不管他人是否有興趣。對於教師的教學指令，也能做出正確的回應。但在說話的語調方面，很明顯地有自閉症學生的特質，並無太多高低起伏。

（三）同儕互動

個案剛升上國中時，因同學並不了解其特殊行為，且個案當時亦無特殊教育學生身分(Student with special need)，加上個案在班上常發出怪聲音或是做出其他行為干擾同學，甚至還會在教室玩口水，因此同學並不太願意與其相處。個案因自知其智力比一般同學高，因此常在與同學討論課業時，會不經意說出「我智商比較高，所以我的意見比較是對的」這樣的話，而引起同學的反感，進而更不願意與其互動討論課業，個案想融入同儕活動之中，但欠缺良好的互動能力。

三、情緒及行為模式

個案對於學校的作息時間非常在意，尤其是下課時間。如果下課時間到，但老師還沒下課，他會開始有些浮動，甚至會直接去跟老師說他已經完成這些課的所有事情，所以是否就可以下課了。如果老師不同意他的要求，該生會與老師爭辯要求準時下課。另外，個案相當重視同學是否遵守老師之要求、班級規範以及學校規範等，如有同學上課遲到、上課時被老師指責、出現違反學校規定行為等等，個案都會直接指責對方，而這樣的舉動相當容易引起同學的不滿。

表 1.

個案魏氏兒童智力分析

	Scaled Score	IQ	Percentile Rank	95% CI
FIQ	136	131	98	124-135
VCI	36	111	77	104-117
PRI	42	128	97	117-134
WMI	35	146	99.9	136-150
PSI	23	108	70	97-116

四、智力與學業表現

個案在醫院所測得知全量表智商(FIQ)高達 131 分，其中在工作記憶(WMI)智商(IQ)甚至高達 146 分，知覺推理(PRI)能力亦達 128 分，但是其語文推理(PRI)與處理速度(PSI)卻僅高於平均數但未達一個標準差。綜合而言，個案整體智力是屬於資優水準，尤其在工作記憶以及推理能力方面更是突出，但其在語文推理理解能力卻僅一般水準。智力測驗結果如表 1。

五、學習行為及態度

(一)學業學習狀況

個案在考試以及作業繳交等表現都相當良好。個案對於老師的課後作業都可以準時完成，且內容具有一定的品質。

(二)學習態度

在學習態度上，大部分的教師都表示個案上課時對於老師講授課程內容或是補

充資料時，多能專注聽講，不易分心進行其他的事情，個案並非只是單方面聽老師上課而已，對於課程內容如有疑問，會主動提問，甚至會打斷老師目前的活動，而且對於老師的答覆如不符合自己的期待，會一直舉手發問。

綜合以上，從個案的特質擬定其介入策略之建議，詳細如表 2。

表 2.

103 學年度學業成績表現

	國文	英語	數學	自然	歷史	地理
103-1	83	85	83	89	100	85
PR	63	72	68	84	93	75
103-2	94	84	86	87	98	98
PR	93	66	86	92	85	98
103-3	96	96	86	82	100	97
PR	98	89	95	82	95	96

表 3.

亞斯伯格資優學生特質與介入策略

特質向度	優勢與弱勢	介入策略
語言表達與理解	<ol style="list-style-type: none"> 1.流暢的口語表達能力 2.無法了解象徵性的語言，如隱喻、慣用語、對比等。尤其無法理解口語的幽默 3.難以回答知識以外的開放性問題 	<ol style="list-style-type: none"> 1.資源班提供語文理解策略、社會技巧等課程 2.以視覺提示或提供選項的方式協助其回應問題
記憶力及專注力	<ol style="list-style-type: none"> 1.有優異的聽覺記憶能力 2.視覺記憶能力較差 3.除有興趣的事物外較專注外，專注力較弱 	<ol style="list-style-type: none"> 1.將所欲學習或回答的問題以口語方式再重複一次 2.轉換情境或教學段落時，給予口頭提示
學習動機	<ol style="list-style-type: none"> 1.僅有興趣的特定主題有強烈學習動機，會打破砂鍋問到底 2.好爭辯 3.能完成課堂課業，且是高品質 	<ol style="list-style-type: none"> 1.建立發問規則，限制其每堂課發問次數，超過者可以書面方式進行 2.不必企圖與之講理，提供其簡單具體的方向即可。
動作協調	<ol style="list-style-type: none"> 1.視覺—動作能力較差 	<ol style="list-style-type: none"> 1.請他放慢速度再做一次
問題覺察與解決	<ol style="list-style-type: none"> 1.無法理解他人的觀點 2.應變能力差，對改變的容忍度低 3.對於突發的問題，無法立即反應 	<ol style="list-style-type: none"> 1.利用具體、視覺化的社會故事為教學材料 2.與其共同討論出其可運用的問題解決步驟
人際互動	<ol style="list-style-type: none"> 1.難以參與團體活動 2.無法表現出適當的幽默感 	<ol style="list-style-type: none"> 1.建議自我行為檢核表，紀錄—我在什麼時間對誰做了什麼事，他的反應是什麼—並於課後利用時間與其進行檢討
情緒表現及覺知	<ol style="list-style-type: none"> 1.情緒表達不適當 2.容易焦慮、緊張 3.對表情、肢體動作、聲調等地覺知困難 	<ol style="list-style-type: none"> 1.確認可使其情緒放鬆之地點或活動

行為特質

- 1.常出現固著行為
- 2.與他人有不當方式的接觸

- 1.根據其行為對學習及學校生活影響擬定介入措施

肆、輔導策略

教學是一個多樣性的活動，沒有哪一位老師可以滿足所有學生的學習需求。尤其對於亞斯伯格資優學生，其需求不是普通教師或是特殊教育教師所提滿足的，因此普通教育與特殊教育合作是必要的。普通教育教師與特殊教育教師可以團隊合作方式，透過合作團隊(collaboration)、相互諮詢(consultant)的方式來為亞斯伯格資優學生的不同需求提供適當的學習經驗。在普通教育與特殊教育共同合作下，根據個案之特質運用適當教學策略外，亦建議學校可以進行以下策略來協助個案的學校適應。

一、營造良善的班級環境：

亞斯伯格症學生常因其獨特的行為與溝通方式，造成同學的反感。多數學生並不清楚亞斯伯格症學生的特徵與特殊的行為表現，因此透過班級宣導活動，讓個案的同學能了解其問題，進而接納個案之獨特行為。此外，導師可找較願意接納他的同學坐他旁邊給予適度協助。除學生主動接納外，班級教師在其課堂上也能以正向的態度看待處理其問題，進而影響學生更了解更願意接納其獨特問題。目前自閉症患者學生在校園中容易受到同儕霸凌(peer bullying)，Konstantares 在 2005 年有

關自閉症患者遭受霸凌的研究顯示，其所研究的自閉症患者都曾受到霸凌。當學生受到霸凌，對其未來可能會造成其自尊低落、與異性相處之困難、憂鬱症增加，甚至自殺等等(Nick Dubin, 2007)。因此，營造良好的班級氣氛，使自閉症患者在班級可以得到同儕的接納，自然可降低其遭受霸凌的可能性。

二、進行教師個案研討會

個案在班上常因為自己的學習能力強而認為老師上課太簡單，甚至會請老師認真上課，不要再討論其他話題。因此學校可邀請任教老師進行個案研討會，透過專業人員針對亞斯伯格及資優學生特質與行為表現進行介紹，教師彼此分享個案在該課程之問題與教師解決方法，尋求共同的問題處理策略。

三、安排輔導教師

亞斯伯格症學生通常較喜歡與成人溝通，這一點與資優學生類似。也因此教師就成為亞斯伯格資優學生的主要溝通者。因此學校如從輔導教師、該生班級教師或是特教教師中挑選一名教師擔任其主要輔導者，協助其察覺自身獨特的行為以及溝通方式，進而協助調整改善其溝通能力，對於該生的學校同儕互動式有所助益的。

四、從學生需求發展個別化教育計畫

針對雙重殊異學生，多數人僅看到其障礙的問題而不是他們的才能，而這先入為主的觀念亦對他們的能力產生較低的期待（吳昆壽，2006）。也因此多數雙重殊異學生被安置於普通班或是身心障礙班級，安置於資優班是屬於少數的（Bernal, 1982）。亞斯伯格資優學生被安置於資源班時，因其可主動完成功課，評量時也都可以有一定水準的表現。資源班老師可能認為其學習沒有問題，而不知該提供什麼教學服務。但實際上他們可能欠缺更高層次的思考以及理解能力，去理解他們所學習的事物（鄒小蘭，2006）。其學業需求是無法被滿足的。

即使亞斯伯格資優學生具有優異的記憶能力以及高推理能力，甚至具有高智商，但如沒有有系統的介入方案，個案仍無法發揮其應有的能力。亞斯伯格資優學生可能無意間做了些會招來嘲笑的行為或因其他問題被嘲笑，而這是因為他們無法發現自己的行為是不適當的（Williams, 1995）。特殊教育教師、普通教師以及資優教師這三者如果能建立良好的溝通管道，共同擬定最適合學生所需的方案，是輔導亞斯伯格資優學生成功的關鍵因素（Bireley, 1994）。因此個別化教育計畫應以合作方式共同擬定。規劃其所需特殊教育服務時，應考量是否需提供資優教育的課程教學服務。學生如有社會互動或情緒行為問題時，應考量是否須規劃社會技巧、情緒管理等

課程。針對學生需求規劃教育計畫才能有效提升學生的學習品質。

五、親師合作

Matuszny、Bznda 與 Coleman(2007)認為家長參與(parent involvement)可以提高學生的學業成就、提升教師對自身的教學效能感與對父母效能的知覺等。運用個案會議、入班宣導、個案輔導以及運用個案擔任小老師策略可有效改善童常互動關係。國中階段的亞斯伯格資優學生正值青春期，透過家長參與，家長可以掌握孩子的學業以及社會進展，也可與學校人員保持正向關係（Kreider, Caspe, Kennedy, & Weiss, 2007）。

學校教師除從家長方面了解亞斯伯格資優學生的相關問題外，亦可讓家長有機會習得協助子女的技巧，如行為處理與溝通策略等（Dettmer, Knackendoffel, & Thurston, 2013）。因此當家長與學校老師共同合作時，家長提供子女的教育經歷與經驗，以及其興趣與需求。家長在問題解決歷程，可以學校老師合作，在家中執行老師所建議的介入方案與行為處理技巧，必能有效減少其妨礙同儕互動的行為。

伍、結論

亞斯伯格資優學生在社會互動、溝通方面，有其特殊的限制，如無法從他人語氣判斷其情緒、無法根據與對方的親疏關係而有適當的對話。亞斯伯格症學生自我中心概念強烈，總是以自己的觀點看待事

物，而忽略了同儕的想法，尤其本個案為亞斯伯格資優學生，更因為其智力優於一般同學，更亦出現不自覺的輕視同學的言論。因此，即使其想對同儕表示善意，想主動與他人交友，但因其欠缺良好的人際互動技巧，往往其所表現出來的行為都更容易造成同儕的排斥。長此以往，易衍生出霸凌事件。亞斯伯格資優學生的同儕互動不單單只是人際交往技巧的問題而已，還牽涉到其學習、情緒管理以及問題解決等面向，而這些面向有待特教老師、資優教師以及普通教育教師三方與其家長共同合作，方能有效協助個案獲得良好的同儕互動。

參考文獻

- 王美惠、黃慈愛、楊蕓芬 (2003)。自閉症兒童社會情緒技能訓練。臺北：心理。
- 吳沛璇、張正芬 (2012)。亞斯柏格症學生在魏氏兒童智力量表—第四版 (WISC-IV) 的表現。特殊教育研究學刊, 37(2), 85-110。
- 吳昆壽 (2006)。資優教育概論。臺北：五南。
- 陳質采、龔萬菁譯 (2006)。Linda A. Hodgdon(2002)原著。自閉症行為問題的解決方案—促進溝通的視覺策略。臺北：心理。
- 楊宗仁、張雯婷、江家榮合譯 (2003)。Schopler, E. (1995)主編。自閉症者家長實戰手冊。臺北：心理。
- 楊宗仁譯 (2004)。Leicester City Council Education Department & Leicestershire County Council Education Department 合著 (1998)。亞斯伯格症者實用教學策略『教師指南』。臺北：心理。
- 應小端譯 (1999)。星星的孩子。臺北：天下。
- Attwood, T. (1998). *Asperger's Syndrome: A Guide for Parents and Professionals*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Dettmer, Knackendoffel, & Thurston (2013). *Collaboration, consultation, and teamwork for students with special needs*. Boston: Pearson Education.
- Kreider, H., Caspe, M., Kennedy, S., & Weiss, H. (2007). *Family involvement in middle and high school students' education*. Cambridge, MA: Harvard Family Research Project. Available online at www.hfrp.html
- Nick Dubin (2007). *Asperger Syndrome and Bullying: Strategies and Solutions*. Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- Williams, K. (1995). Understanding the Student with Asperger Syndrome: Guidelines for Teachers. *Focus on Autistic Behavior*; 10(2), 9-17.

