

大專亞斯伯格症學生的輔導策略

王淑惠

國立東華大學特殊教育系助理教授

摘要

大專亞斯伯格症學生可能持續有溝通的障礙、社交技巧缺乏、欠缺與他人分享的能力及較少社會情緒互動導致很難發展同儕的關係。這些溝通與社交能力的缺陷會影響學生大專生活品質。故需要個人、家長、導師、教師與同儕共同努力才能打造美好的大專生活。

關鍵詞：亞斯伯格症、大專

Transition to College: Increasing to Success of Students with Asperger Syndrome

Shuhui Wang

Assistant professor of Special Education Department in
National Dong Hwa University

ABSTRACT

The transition from high school to college is challenging for students with asperger syndrome (AS). The challenges include environmental, social, psychological, and physiological changes. This article outlines the numerous difficulties for students with AS may encounter during college. In addition, a range of specific supports and strategies are offered in order to assist students with AS in making a successful transition.

Keywords: Asperger syndrome, College

壹、前言

高功能自閉症與亞斯伯格症學生除一般的升學管道外尚有「身心障礙學生升學大專校院甄試辦法」。「身心障礙學生升學大專校院甄試辦法」中分視障、聽障、腦麻、自閉及其他障別等五組。教育部九十七學年度調查統計指出自閉症學生就讀於大專有250人，比智能障礙學生268人還少。自閉症學生考上臺灣大學有10人，台灣師範大學有7人，臺北教育大學與臺北市立教育大學各2人，但這些學校並沒有任何智能障礙學生。智能障礙學生只能報考其他障別與眾多學生競爭，但就讀大專的人數卻較多此結果令人詫異。

大專自閉症學生人數較少原因有二：(1)有可能學生在學業上較沒有問

題，仍可以在考試方面獲得高分，故沒有告知學校。(2)學生因求學過程艱辛而放棄升學。高功能自閉症與亞斯伯格症多數有正常的智力，但是溝通上的障礙、社交技巧的困難、缺乏與他人分享的能力、缺乏社會情緒互動、固執性的語言或行為與有限的和重複的活動與興趣，導致很難發展同儕的關係，在學校成為獨行俠。

貳、自閉症與亞斯伯格症的定義

一、自閉症的定義與分類

美國精神醫學會精神疾病診斷與統計手冊第四版（DSM-IV）（American Psychiatric Association, 1994）與世界衛生組織國際疾病分類第十版（ICD-10）

（World Health Organization, 1993）中有關「自閉症」的診斷標準非常的類似，兩者均認為自閉症兒童主要在社會互動有質的

損傷(4項至少2項)、溝通方面有質的損傷(4項至少1項)及在行爲、興趣和活動方面受限於重複、固定的模式(4項至少1項)。

DSM-IV中「廣泛性發展障礙」(the Pervasive Developmental Disorder, PDD)包含自閉症、雷特症、兒童期崩解症、亞斯伯格症及未明示廣泛性發展障礙。ICD-10中則分爲兒童期自閉症、雷特症候群、其他兒童期崩解症、和智障固執動作有關之過動症、亞斯伯格症、其他廣泛性發展障礙及未明示廣泛性發展障礙。

二、亞斯伯格症的定義

亞斯伯格醫師在1944年首次報告四位具有社交互動困難的男孩，並稱之爲自閉性精神病態。亞斯伯格醫師與首位報告自閉症的Kanner醫師一樣，採用了Bleuler大師"autism"的來強調這些個案的強烈自我中心(egocentrism)及關閉與外界的一切溝通的特質。雖然亞斯伯格醫師在50年前即提出亞斯伯格症候群，然而一直到1993年世界衛生組織WHO及1994年美國精神醫學診斷手冊第四版DSM-IV才「正式」承認亞斯伯格症候群。

「亞斯伯格症候群」目前已被認定爲「廣泛性發展障礙」(the Pervasive Developmental Disorder, PDD)的一種。此外，美國精神醫學會精神疾病診斷與統計手冊第四版(DSM-IV)(American Psychiatric Association, 1994)與世界衛生組織國際疾病分類第十版(ICD-10)(World Health Organization, 1993)中有關「亞氏症」的診斷標準非常的類似，兩者均指出「亞氏症」在認知發展和語言發展方面沒有臨床上顯著的遲緩現象，主要問題均在社會互動和刻板行爲、興趣和活動方面。

亞斯伯格症學生通常會拿自閉症輕度的身心障礙手冊，亞斯伯格症與自閉症主要的差別在亞斯伯格症者沒有明顯的語言障礙，並且患者在三歲

前沒有明顯認知發展遲緩現象(WHO, 1992)。研究也指出亞斯伯格症與高功能自閉症青少年與成人在溝通、社會互動和固執行爲上並沒有差異(Gilchrist et al., 2001; Howlin, 2003)。

參、亞斯伯格症的特徵

亞斯伯格症的孩子在溝通、興趣、動作、社交互動與感覺上與一般人有所差異。有些孩子喜愛與人互動，但常因他人的反應而受傷。因此會自我防衛心重對環境較敏感。有些孩子較固執，不容易改變及較自我中心，因此對身旁的事物較不關心，只要求自己的規律。孩子較缺乏同理心，很難理解他人真正的想法，因此會造成人際關係困難。每一個孩子都有獨特的特質，經由了解孩子的特質，協助孩子了解自己，能適度的回應社會規範。以下討論亞斯伯格學生的特徵。

一、溝通差異

溝通方面口語能力不錯，但常只講自己興趣的話題，雙向溝通不易，顯得與現實有落差。較難理解隱喻、雙關語、幽默、笑話、諷刺話語，常做字面解釋。對有興趣的話題滔滔不絕，獨占話題，不管別人是否有興趣，較少社交性的對話。

二、執著於興趣

對知識、事實的追求有特殊的興趣，喜歡依慣例做事，對改變常有抗拒，想法、思考較固執。教師與家長應看孩子的興趣是否對學習有益，再考量是否要讓孩子花時間培養興趣或降低其時間。最好能善用其興趣培養孩子一技之長成爲謀生工具。

三、動作差異

動作較笨拙，其姿勢、行動、書寫、畫圖或使用剪刀笨拙。動作差異會影響動作控制，從開始的速度與力道到停止皆有不同，因此所影響的層面會因人而異。孩子可能需花許多的精力以避免在公共場所表現刻板動作、搖晃身體與發出聲音，故行爲顯得笨拙。



四、社交互動差異

在社交技巧上對閱讀社會性線索(如表情與氣氛)和肢體語言有困難。因此雖想交朋友但常因搞不清楚狀況，難以維繫。不容易了解別人的情緒、想法。不擅於描述自己的情緒、感受。很容易突然間就發脾氣、緊張、焦慮。情緒表現較怪異，如遇到難以因應的環境時會莫名其妙的笑或生氣。

五、感覺差異

對聽覺、觸覺、嗅覺、視覺或味覺等感官知覺過於敏感。因此有些孩子不能忍受別人觸摸、香水、冷氣馬達聲、教室燈光或味道。

肆、輔導策略

我們會期待孩子依環境改變而遵守不同的規則以符合情境的期待，亞斯伯格症孩子常無法符合這些規範。若我們能教孩子妥善處理例行事務，表現出符合其年齡的水準，有效的與人溝通，和同儕良好的互動，則孩子的障礙似乎也「痊癒」。

學校的校園文化、環境、班級氣氛、教師的教學方式、課程內容、師生關係與同儕關係皆會影響孩子的適應。如何協助這些獨特的孩子正確的解讀各種社會線索，讓孩子可以有美好的大學時光是一大挑戰。處理人的行為不是精確的科學，需因時、地、物與人而彈性調整。變數如此多，孩子如何理解別人的期待？又如何以不變應萬變？大專生活需要孩子專注在課業的學習外，與室友的互動及參與社團、交友，戀愛皆是課堂外的選修學分。大專資源教室可告知孩子所選修課程的老師其學習狀況，取得老師們的協助，這樣孩子在課業上較容易適應。大學導師也應多加注意與輔導學生，鼓勵班上同學互相照顧，若孩子有情緒困擾也應轉介諮商中心。以下提供一些技巧來協助高功能自閉症與亞斯伯格症學生。

一、善用大專資源教室

林坤燦(2007)指出我國160所大專校

院有150所獲得「教育部補助大專校院輔導身心障礙學生實施要點」補助，提供身心障礙學生輔導與相關服務。

林素貞(2006)與洪儷瑜(1997)將大專資源教室的服務分為生活輔導、課業輔導、心理輔導、職業轉銜輔等四大項。特教宣導協助教師與同學了解特殊生的需求，協調相關單位和教師溝通課程調整的可能性皆可以幫助身障學生更適應大專生活。資源教室可以提供孩子休憩的空間可、學生獎學金、活動、演講、工讀機會及就業諮詢等協助。亞斯伯格症學生也需要資源教室持續追蹤與輔導，以協助其順利完成學業。

大專資源教室應就孩子人際適應與生活方法的進行輔導，課業輔導則視學生需要彈性調整，因此是多方位的支持系統。協助孩子與外界溝通與建立聯結是重大使命。資源教室是身心障礙孩子在學校另一個歸屬，讓各類身心障礙學生可以彼此認識與交友。

二、鼓勵教師進行教學調整

教師對孩子的大專生活適應扮演極重要的角色。教師除了可以提供課業的輔導外也影響同儕對孩子的接納程度。

(一) 視覺性支持

我們會期待孩子會依不同的環境而改變其行為規範，但是孩子可能無法自行轉換，提供孩子視覺提示來協助孩子因應不同環境對行為的期待。使用實物或圖卡可以讓學生注意且較易找到線索。視覺提示包含了圖片、肢體、實物、人、電視節目、書面訊息、日曆及任何看得到的東西皆可以成為輔助的工具(陳質采、龔萬菁譯，2006)。把學校、學院與學系行事曆和選修課程教師的教學進度皆以不同顏色的筆標示出來，若教師課程進度或行事曆有異動要進行告知(用書面或電子郵件較佳)。

(二) 調整課程

課堂的內容可以用實物(如模型)、

圖表、圖解、照片、圖片、架構表、投影片、手勢、課本頁數等方式來協助學生理解課程內容。若一些補充資料也可以影印給學生或在黑板上寫下重點。老師可以自己朗讀也可以請全班朗讀課本的重點，這樣可以幫助學生專注與記憶。若有校外教學則行前需要提供孩子清楚的資訊與作息表，減少孩子的焦慮。

(三) 告知上課潛規則

吳思(2009)指出明文規定的背後往往隱藏著一套不明說的規矩。支配生活運行的經常是這套規矩，而不是冠冕堂皇的正式制度，不明白這一點就難免要吃虧。潛規則發揮作用的比例在90%以上，而真正的規矩不到10%的作用。教師皆可能有自己的潛規則是沒列在課程大綱上。教師第一堂課可將自己所有的要求講清楚，位置應如何坐、如何進行分組討論、上台報告服裝等等。若孩子仍有問題可以請一位同學協助其了解。

(四) 環境空間

教師可讓孩子選一個感到最舒服的位置，讓每一位同學坐固定的位置，規律性會讓孩子放鬆且有安全感。教室的燈光、麥克風、冷氣、喇叭聲音、氣味可能對孩子都有不同程度的影響。

若孩子在二堂課之間轉換上有困難，允許孩子晚點進教室，或在上課時到外面喘息一下，當孩子情緒無法控制時允許孩子到圖書館自行閱讀課程內容。研究指出圖書館對亞斯伯格症孩子有吸引力，因為可以讓孩子從教室解放而安靜閱讀及放鬆(Limberg & Alexandersoson, 2003; Safran, 2002)。

(五) 溝通方式

若孩子對口語的理解不佳可以明確的將課堂要求在課程大綱明確列出，請孩子有問題時可用電子郵件或紙筆溝通，以確認問題。老師可以傾聽學生的心聲，清楚的表達自己的關心，以溫和的態度支持學生，讓他(她)感受到安全感。若教師能適時傾聽學生需要，調整

上課方式與課堂要求，以可預測的方式上課，耐心等待學生反應，做一個溫柔有原則的教師，則孩子在學習上較不會產生問題。

三、輔助學習溝通技巧

家長、導師、大專資源教室輔導員或諮商中心可以找一個可教孩子專注技巧、眼神接觸技巧、談話技巧、社交性輪流、分享經驗與注意、自然的動作如微笑、手勢、臉部表情及表達想法與感覺的同學。讓孩子可以在自然的情境中融入溝通技巧的練習。

可以讓孩子以角色扮演、用鏡子示範與練習、用錄影機記錄及請同學示範不同情境應如何用肢體動作及語言表達想法來學習溝通的技巧。孩子對譬喻性與隱喻性語言較不能理解，因此需仔細確認孩子理解你所提出的問題與指令。可以提供機會講解一些隱喻或俚語，讓孩子可以自然學會一些比喻性語言。

教亞斯伯格孩子如何去結交朋友(包含男女朋友)與維持友誼是必要的課程(Aderon & Durocher, 2007)。增加孩子與人互動的機會，鼓勵孩子加入相同興趣的社團及透過「服務學習」為孩子製造更多與人接觸與融入社會的機會。

四、建立學校與家長之溝通管道

家長是最了解孩子的人，導師需與家長保持聯繫建立伙伴關係。透過與家人的合作，有益於協助孩子適應獨立的大學生活。請家長先協助訓練孩子獨立生活所需的技能，先讓孩子理解在學校生活會遇到那些問題，訓練問題解決的能力。與家長保持良好的溝通與交換資訊，可以更有效了解孩子的需求，讓學校可以符合孩子的需求。家長可以協助教師了解孩子的優弱勢能力及協助孩子發展潛能與專長。

五、訓練個人管理與組織能力

孩子可能對管理自己的時間、作息、與組織日常生活瑣事有困難。從上課需要攜帶的物品、作業、日常生活用品或身上的衣物都可能有困難。

可能需要協助製作學校上課教室地圖、上課物品清單、工作流程圖、作業繳交日期及完成學位所需的課程，孩子需學習管理與組織自己的生活，才能獨立自主。課堂的學習若有小組作業，需學習如何與人同組工作也需要學習，如何和組員溝通共同討論的時間及適當的分工與配合不同成員的需求與特質，才能彼此合作愉快。

孩子需學會各種問題解的策略、自我管理技巧、自我決策、社交技巧、功能與社會性的溝通及如何爭取自己的權力。所以家長、教師與輔導同學在教會孩子某些能力後應放手讓孩子自己嘗試，讓他們從累積經驗最好能類化。

伍、結論

社會需要更多的包容心與同理心來看待孩子，孩子可能會堅持某些事情，很難變通，而笨拙的社交技巧仍會影響其交友。教師、家長與同儕若能適時教導與修正一些社交技巧與溝通方式，多讓孩子藉著服務的機會融入社會體驗不同的生活，則孩子社會適應會更好。

家長與教師除鼓勵同儕接納與協助孩子外，也應教孩子用正向積極的態度來面對各種挑戰，認識自己的優勢與劣勢能力，接納自己可能永遠無法掌握某些技巧，但是可以用其它方法來補強它。孩子需要協助而不是同情與施捨。讓學校與家長一起探索與挑戰孩子的潛能，找出孩子優勢能力讓孩子未來有能力培養一技之長可以自食其力。

參考文獻

一、中文部份

- 吳思(2009)。潛規則--中國歷史上的進退遊戲(最新版)。臺北：究竟。
- 林坤燦(2007)。大專校院身心障礙學生特殊教育服務需求調查報告。教育部委託專案報告。國立花蓮教育大學特殊教育學系。
- 林素貞(2006)。資源教室方案與經營。臺北：五南。

洪麗瑜(1997)。大專資源教室的角色與任務。載於國立臺灣師範大學特殊教育中心(編)：大專院校資源教室輔導手冊(87-101頁)。臺北：國立臺灣師範大學特殊教育中心。

陳質采、龔萬菁譯(2006)。Hodgdon, L. A. 自閉症行為問題的解決方案：促進溝通的視覺策略。Solving behavior problems in autism: Improving communication with visual strategies. 臺北市：心理。教育部特殊教育通報網98年10月10日取得

http://www.set.edu.tw/sta2/frame_print.asp?filename=stuF_city_spckind/stuF_city_spckind_20090528.asp

二、英文部份

- Aderon, D. & Durocher, J. (2007). Evaluating the college transition needs of individuals with high-functioning autism spectrum disorders. *Intervention in School Clinic*, 42(5), 271-279.
- Gilchrist, A., Green, J., Cox, A., Burton, D., Rutter, M., & Le Couteur, A. (2001). Development and current functioning in adolescents with Asperger syndrome: A comparative study. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 42(2), 227-240.
- Howlin, P. (2003). Outcome in high-functioning adults with autism with and without early language delays: Implications for the differentiation between autism and Asperger syndrome. *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 33(1), 3-13.
- Limberg, L., & Alexanderson, M. (2003). The school library as a space for learning. *School Libraries Worldwide*, 9(1), 1-15.
- Safran, J. S. (2002). Supporting students with Asperger's syndrome in general education. *Teaching Exceptional Children*, 34(5), 60-66.