

## 目次

### 論文發表 場次一

1. 特教場域見聞錄：多元型態下的挑戰與奮鬥.....2
2. 遊戲式教學方案提升國小低年級 ADHD 學生注音符號拼音能力之成效探討.....12
3. 國際學生對翻譯軟體的使用滿意度對學習之影響.....22
4. 桌上遊戲在國小資源班社會技巧課程的應用：以十二年國教特殊需求領域課程綱要為架構分析.....31
5. 泰國留學生留在台灣工作意向調查研究.....48

### 論文發表 場次二

1. 以整合科技接受模式探討學前特殊教育老師使用圖片交換溝通系統之現況-以新北市為例.....61
2. 探討《小學入學親職易讀手冊》對大班發展遲緩幼兒入學準備技能之影響.74
3. 以治療犬介入國小智能障礙學生社會技巧表現之初探.....93
4. 以現職教助員視角探討準公共化幼兒園在教助員聘任與人員員用之現況與建議.....109

指導單位

教育部

主辦單位

國立臺中教育大學

承辦單位

特殊教育學系

協辦單位

特殊教育中心

聯絡人員

特殊教育系 04-22188382



國立臺中教育大學

# 2024年特殊教育學術研討會 融合教育、科技與人工智能

2024 5月31日(五)-6月1日(六)  
論文發表 場次一

主持人：曹傑如教授

評論人：陳介宇教授

- 特殊需求學生融合教育  
(地點：K101)
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22193332

# 特教場域見聞錄：多元型態下的挑戰與奮鬥

王芊文

臺北教育大學

藝術與造型設計學系研究生

## 摘要

本文以田野故事寫作手法為主軸，旨在讓未曾涉足特教領域的讀者深入了解特教現場的真實光景與眾多挑戰。筆者透過對某國小的田野調查，分析集中式特教班與分散式資源班的學生能力現況、特教老師的教學策略以及團隊協作的挑戰。

在學生能力現況方面，特教班和資源班分別面對障礙別與程度不一的學生，因此特教老師需要制定多元的教學策略與目標，包含正向引導和獎勵制度，著重於強化學生的成就感，從而提升學習成效並激發學生的學習動機。另一方面，團隊合作在特教領域中扮演著關鍵的角色，特教老師需要與家長、治療師、普通班老師等多方協調，卻可能面臨理念不一致、人際關係層面的問題。此外，教學現場的資源不均、支持系統的不足以及代理老師品質不一等等的問題，也使得特殊教育老師的職場壓力倍增。

文章最後，筆者強調了社會的融合意識和尊重差異的重要性，認為每個社會成員都應該共同努力，創造一個友善、和諧的教學環境，打破對正常與異常的觀念，實現真正意義上的教育。這不僅是對特殊教育的呼籲，更是建構一個更加包容與理解的社會的迫切需要。

關鍵詞：特殊教育、融合教育、團隊合作、支持系統

## ● 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183362



# Fieldwork in Special Education: Navigating Challenges and Struggles within a Diverse Landscape

## Abstract

This article focuses on the narrative writing technique of field stories, aiming to provide readers unfamiliar with the special education field with a deep understanding of the real scenarios and numerous challenges present in special education settings. The author conducts a field investigation at a primary school, analyzing the current situation of students in centralized special education classes and decentralized resource classes, the teaching strategies employed by special education teachers, and the challenges of teamwork.

Regarding the students' abilities, both special education classes and resource classes deal with students of varying disabilities and severity. Therefore, special education teachers need to devise diverse teaching strategies and goals, including positive guidance and reward systems, emphasizing the reinforcement of students' sense of achievement to enhance learning effectiveness and stimulate their learning motivation. On the other hand, teamwork plays a crucial role in the field of special education, as special education teachers need to coordinate with parents, therapists, regular class teachers, and others, potentially facing challenges related to differing ideologies and interpersonal relationships. Additionally, issues such as uneven distribution of resources, inadequate support systems, and variations in the quality of substitute teachers contribute to an increased workload and stress for special education teachers.

Finally, the author emphasizes the importance of societal inclusion awareness and respect for differences, believing that every member of society should collaborate to create a friendly and harmonious learning environment. Breaking down preconceptions about what is considered typical or atypical is essential for achieving meaningful education. This is not only a call for special education but also underscores the urgent need to construct a society that is more inclusive and understanding.

**Keywords: Special education, Inclusive education, Teamwork, Support system**

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183382

## 壹、前言：睽違十四年的修法

自 2006 年聯合國通過《身心障礙者權利公約》（CRPD）以來，社會對身心障礙者權益的關注逐漸提升，台灣為了落實《身心障礙者權利公約》、《兒童人權公約》（CRC）的融合精神、兒童表意等理念，教育部在時隔十四年後，於 2023 年 6 月修正《特殊教育法》，旨在回應社會的進步與需求。修法的核心理念包含透過推動普特融合教育、實施學前教育階段特殊教育、減輕特教教師負擔（例如：心評專職化）、調整特教助理員合理待遇等等方面的政策，致力創造更公平且有利於學生發展的學習環境。教育部也承諾未來將根據各教育階段學生數預估值增加特殊教育預算，五年內將特教資源班的師生比調降為 1：8<sup>1</sup>。此一系列的改革措施被視為是對過去不足之處的正視與補救，但實際執行與未來成效則有待進一步檢視。

然而，台灣近幾年受到少子化浪潮衝擊，整體學生人數呈現下降趨勢，但特教學生人數卻有逐年攀升的現象，以縣市人口最多的新北市為例，近五年來特教生的人數增加了 30%，2023 年特教生中身心障礙類共有 1 萬 7105 人，這可能反映了社會對特殊教育的日益認知，以及家長對特教更廣泛接受（鍾正信，2021），抑或是評鑑工具水準的提升也可能檢測出更精確的特教需求。與此同時，正式編制特教老師的人數變化卻不大，且裡面包含了許多非特教背景的代理老師，導致師生比失衡，現場特教老師的負擔持續增加。

為了深入理解台灣特教環境現況與轉變，筆者於 112 學年度上學期進入某市內特教班級數並列最多的 A 國小進行田野調查，筆者期望透過在分散式資源班擔任助理員（每週兩次，為期十七週，共 119 小時）、集中式特教班擔任志工（每週一次，為期十週，共 33.5 小時）的角色能更貼近特殊教育現場的工作者，除了課堂觀課之外，也分別訪談了集中式特教班導師，年資大約四年的陳老師與和廖老師<sup>2</sup>，以及特教經驗十幾年，輾轉過數間學校的資源班崔老師，以進一步了解特教老師的工作模式、所處環境、自我期許以及所遇到的挑戰與困境，捕捉到更深層的變化與現實面。

## 貳、特殊教育的多元型態

在深入特教老師工作內容與困境之前，我們必需知道特殊教育的多樣性反映出不同形式的特教班，包含分散式資源班、巡迴輔導班、集中式特殊教育班等等，其中又以分散式資源班和集中式特教班（以下分別簡稱為資源班與特教班）為主要形式，兩者雖然都是提供特殊生學習與服務的班級，但是運作方式與環境有著截然不同的面貌，以下將簡單進行說明與分析：

資源班通常位於普通學校內，其設立的初衷是為了提供支援、融合教育與學習協助，融合教育被視為當前國際教育的主流共識，其原則為最少限制的環境，將學生安置在住家附近的普通班。大部分時間與同年齡的普通生一起上課，部分時間抽離或外加到資源班進行小組

<sup>1</sup> 此處的師生比調整並非單純的比例調整，而是著重於減輕特教老師的個管人數，使其能專注於特殊生的個別需求。

<sup>2</sup> 文中所涉及人物均為化名。



教學，抽離課程通常為學科，例如國語、數學，其他需求課程則可能為社會技巧、動作技能等等。這不僅促進了適應能力的培養，還強化了特殊生在群體生活中的參與。然而，如此理想化的班型卻延伸出許多現場特教老師的困境，像是陳老師在訪談中曾提到：「潛能班<sup>3</sup>（資源班）的部分，我們一個老師就要配很多位個管<sup>4</sup>，我覺得師生比太高了。」儘管資源班每堂課最多只有六位特殊生，但每位資源班老師的個管數卻呈現失衡，現職資源班的崔老師也指出：

我們的人數都暴增，至少十四個，特教法說什麼一比八，沒有啊！每年都十四、十六個以上。某市幾乎每間學校都是這樣，如果接比較少的就表示裡面有天王級的，或家長難搞的或是他的情況特殊，沒有人敢接。

以 A 國小為例，陳老師在某學期最多曾經接過十七位特殊生，而廖老師與崔老師也徘徊在十五位左右，甚至有其他老師超過二十位，著實顯示出資源班在師資方面的不足。此外，儘管資源班有空堂休息時間，看似比其他老師輕鬆，但是空堂並非真正的休息時間，崔老師說：

可是潛能班現在很多壓力……普通班老師的壓力、學生的壓力，其實潛能班並不是一個完整的班，學生的學籍是在原班，所以要跟很多老師合作，問題是不是每一個老師都好合作、好相處。

因學生的學籍仍在原班，特教老師需充當協調者的重要角色，與普通班老師、物理治療師、學校行政等多方溝通合作，提供個別化的教學支援。然而，這也可能遭遇與普通班老師理念不一致，進而阻礙到特殊生的融合與學習。所以資源班相對於特教班需要處理更多的文書作業，包含個別化教育計畫<sup>5</sup>（Individualized Education Program，簡稱 IEP）、心評工作、處理聯絡事務或是備課等等。

「重度孩子的特殊需求和潛能班不一樣。」特教班的現職導師廖老師在訪談中這樣提到。一個特教班裡可能包含不同年級的學生，由於是中、重度障礙的特殊生，所以需要更多的生理協助，因此一個班級配備兩位導師與一位助理員，法律要求的師生比最高為 1：5，而在 A 國小更低，為 1：3，訪談中，廖老師提到：

集特班（特教班）就是綁死在這裡，下課也沒有自己的時間，但是課程非常簡化，〔主要〕就是陪伴、相處跟照顧。

進入特教班也就意味著特教老師沒有休息時間，必須全程陪伴並協助學生的各項需求，而筆者也在 2023 年 11 月 27 日的田野筆記中這樣寫下：

我認為集特班（特教班）老師和幼兒園老師有許多相似之處，主要體現於課程安排、口語方式以及下課時間的照顧上，為了滿足不同學生的學習需求，通常會使用多元的

<sup>3</sup> A 國小將「資源班」稱為「潛能班」，「資源」一詞本身不具負面意義，但是為了減少家長誤解和提升學生信心，多數學校會自行更名，其他學校亦有「夢想教室」、「學習教室」等名稱。

<sup>4</sup> 「個案管理」簡稱「個管」，由校內專門負責特殊生相關事務的特教老師負責，包含課程教授、IEP 撰寫、輔導支持與協助，通常是與特殊生家長聯繫的首要對口。

<sup>5</sup> 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（特殊教育法施行細則，第 9 條第 1 款），特教老師撰寫並負責召開會議，應於新生及轉學生入學後一個月內訂定；其餘在學學生則是開學前訂定，且必須於每學期至少檢討一次。



教學方法，且提供豐富的情感支持……然而，我也發現到一些不同之處，如果是具有正常行動能力的特生，照顧起來可能需要更多的體力。

這些學生的個別差異極大，有許多甚至是沒有口語能力，所以在特教班裡並沒有期中考與期末考，也不存在進度壓力，老師會將教學重點放在培養生活自理能力。此外，特教老師為了因應不同學生的學習需求，有時候會將學生依照程度分成高、低組，分別實施不同內容的課程，例如：低組的學生到知動教室進行復健，高組的學生留在原班學習加法。和資源班不同的是，這些特殊生的學籍設置在特教班，這使得特教老師能夠更直接、密切地與家長溝通，環境也相對單純，不需要與太多其他專業人士合作，讓特教老師能夠更專注地關心每位特殊生的成長。針對特教班的教學方向與期待，廖老師這樣形容：「就像慢車道，只要安全就好。這是最基本的，然後在安全的基礎上看能不能再推進一點。」雖然特教班是一個封閉的存在，但正是因為其簡化、彈性的課程內容，才能更貼近中、重度障礙特殊生的需求。

資源班和特教班代表了特殊教育中不同的面貌，各自擁有特色和困境，資源班的融合教育與人力問題、特教班的教學挑戰，這也凸顯了台灣的特教領域仍有許多待改進的部分。在認識了這些工作模式和教學環境的基礎之上，我們能更好地進入特教現場的真實情境，並從中思考如何提升特殊生的學習體驗與特教老師的支持系統。

## 參、不同情境下的教學策略

個別化教育計畫在教育現場通常被稱為「IEP」，是特教領域中是不可或缺的元素，然而，IEP 僅是對學生個別特性所訂定之相關服務計畫的一部分，並不能完全呈現學生的全貌。廖老師曾提醒筆者：「IEP 上面的資訊可以參考，但是其實蠻片段的。」因此特教老師在接手新個管學生時，除了參考既有書面資料，通常還會：

我們都會去找前一個個管老師，先了解從這位個管老師的視角，然後跟他相處的方向去看，他平常的能力大概在哪裡、最困難的地方是在哪裡，他們之前給他的教學目標是到哪裡，那有沒有完成、要不要繼續或是另立。

先前的資料有助於特教老師建立對學生的整體形象與認知，而後才會與家長進一步交流，取得共識並共同制定本學期的學習目標。對於特教班而言，學習目標主要著重在生活技巧的培養，而資源班則以學科為主要目標。對於有行為問題的學生，同時也會訂定適應力的目標。不過，考量到特殊生的個別差異與不穩定性，特教老師在制定學習目標的時候需要保有彈性，廖老師解釋：

目標設了之後我們會去做，但是到學期末之前可能我們還會做一下微調，讓他〔目標〕更趨於他的現實。

這樣的調整不僅限於簡化課程，對於進步顯著的特殊生，也可能進行目標的增加。對此崔老師補充道：

不是說你訂的目標就是得要做，一定要達到，因為有的小朋友可能真的達不到，必須要往後、盡量簡化，如果已經達到了，我們就要增加。

通過以上步驟，特教老師能更全面地理解學生的需求，因應其個別差異，確保教學目標的實質達成。不過，這也同時顯示了特殊教育中需要耗費較多成本的現象，不管是對學生的深入關懷，或是在教學過程中的敏感度。



接著，讓我們進入課堂，認識特教老師的教學策略與實施經驗。特教班為了要區隔學習情境，經常會建立結構化習慣，例如：上課鐘響後會關燈趴下來冷靜數到十、上下課時會拍手和數數，運用外力使學生進入狀況。課程部分通常為自編教材，所以課程比較多元、靈活，上述提到該班的主要目標在於培養生活技能，因此多數課程都是從學生的角度出發，例如：十一月為學校的交通月，筆者在 2023 年 11 月 13 日的田野筆記中寫道：

廖老師說有請家長們提供自己家中的交通工具照片，第一個放出來的是阿葦家的汽車（投影片上有學生的照片、名字和自家交通工具）……接著是辰辰家的 Gogoro，因為辰辰基本上沒有視力，所以家長除了照片還提供了開機和方向燈的音檔，聽完之後老師抱著他摸圖片並搭配口語。

又或是搭配當時節慶設計的課程，在萬聖節做熱狗木乃伊、聖誕節玩交換禮物等等，增加學生的生活經驗。而以資源班的學科方面為例，崔老師則是舉了以下的教學範例：

大部分都是認知不高所以需要一些具體的東西……然後是多重感官，如果沒有辦法識字就用圖像引導或是拆解……用觸覺來學習……如果是智力有問題的小朋友，只是講一講，他沒有辦法理解，所以我會給他們看大量的影片、照片甚至到實際的環境裡面，比如我們上次上了一個課文，裡面有青草的香氣、花的芬芳什麼的……就帶他們去外面去看草、聞一聞。

崔老師強調：「他們生活經驗不夠，他們感官收入的訊息不足，然後又忘得快」且這個方法不僅適用於國語文科目，同樣可以應用在數學的運算式上面：

其實數學跟語文是脫不了關係，數學就是一句語言……讓他們去做一個類似翻譯……小朋友在運算上有困難通常，尤其是應用題，他們根本不理解那個意思，或是他心裡知道那個概念，但是沒辦法轉化。那你必須要先轉成一句話，再用那句話寫成一個式子，這樣一步步拆解……因為他們可能閱讀理解這塊就有問題，所以你必須在這一塊就要先教他們，然後可以用具體的方式教。

由此可知情境式教學與多重感官對於特殊生的重要性，不僅能幫助理解，提升學習成效，也能藉此獲得學習動機、提高參與度。而除了上述生活技能與認知方面的課程，其實不論是在特教班或是普通班的課堂，最具有挑戰性的即是情緒障礙學生。筆者於本學期進入 A 國小擔任助理員，主要協助崔老師個管中一名患有癲癇的學生—小萱，該生除了癲癇以外，還伴隨著其他病症，且這學期的情緒狀態更加不穩定，經常在課堂中大聲咆哮、哭鬧爆走，甚至出現傷人與自傷行為，小萱的前個管老師陳老師在訪談中表示：

目前在集特班（特教班）以及之前在資源班，我覺得常會有情緒心理這方面〔的問題〕，沒那麼快找到可以解決的〔方法〕。

非外顯性的障礙往往需要更長的時間才能找到適切的教學策略，不僅耽誤了自身學習，也影響到資源班的課程進度。崔老師無奈的表示：

他（小萱）就是部分參與，因為我們〔課程進度〕還是得要一直上下去，但是其實我們為了他也是上了很少，因為他會一直有狀況，一下是癲癇發作或是他怎麼樣。

對於小萱的狀況，崔老師也進一步地描述：

因為他本身障礙引起的，還有他的挫折忍受度太低，他覺得難就不想學，所以就是給他誘因，要常常鼓勵他、讓他部分參與，或是他有乖乖的話就可以拿獎勵之類的。

可以發現老師在執行正向行為支持時，大多選擇正增強而非負增強，因為對學生而言，「得



到」比「除去」更有感，而廖老師也再次地幫筆者釐清獎懲制度的實施：

通常給獎勵是我們希望他達到那個目標，他並沒有行為上的踰矩，那給懲罰通常是我本來都講好要這麼做，但他故意去弄別人或故意不那麼做，等於是調皮搗蛋。

回到小萱，他的情緒起伏很大，加上認知較弱，所以經常認為自己被老師、同學排擠，於是翻倒大家的桌子或衝出教室，而筆者在學期初與他磨合了一段時間，也曾被他攻擊導致受傷，但在熟悉過後發現他喜歡繪畫，於是經常提供色鉛筆或是其他畫具讓他平靜下來，同時配合崔老師的教學策略，當他用了錯誤的方式尋求關注時，採取忽略措施，在遠處確保學生安全即可。崔老師剖析了他目前的心理狀況：

因為他現在是在找他自己的成就感，他想要〔做〕他覺得有成就的事，他不想一直來這裡鴨子聽雷，聽不懂浪費時間，他覺得很無聊，然後他又覺得別人吵，他又會把羞辱感或是挫折感怪到別人頭上。

另一個更為嚴重的問題在於學生安全，因為小萱的癲癇發作頻率過於頻繁，時常無預警倒地受傷，於是治療師建議崔老師可以添購護帽，保護該生安全，且治療師曾提到：「這樣的父母在國外是有罪的，不可以剝奪孩子的生存權。」對於此情況，崔老師回覆到：

就是我有時候也是無奈，就像小萱爸爸，他其實是有配合老師，只是他有時候〔對小孩〕手段會比較強勢……就像這個戴護帽什麼，就是安全性〔問題〕家長比較不會很在意，那這才是擔心的。後來他爸爸也沒有要積極的買〔護帽〕。

所以筆者認為除了該生的身心障礙之外，其實家庭支持是更重要的部分，在2023年11月13日的田野筆記中，廖老師就與筆者討論過該生的狀況：

他們家都是用打罵教育，爸爸認為以前都是這樣，不需要過度操心（例如：小萱轉來前都是發作了才吃藥、學校因為大發作所以叫救護車，爸爸會對他說因為學校叫救護車所以害你這禮拜沒錢去玩夾娃娃機等等。）

而筆者也在接下來的田野筆記中記下對小萱的看法：

目前正在帶的這位特生具有多重不利因素，包含腦麻、癲癇、情緒障礙、輕度智能不足等等，更棘手的在於家長的態度與家庭教育方式，而當家長沒有和老師站在同一陣線時，即使有再豐富的專業團隊與資源也是無用之物。若是可以與家長建立良好的合作關係，共同協商、營造正面的家庭氛圍，或許能有效地支持這位特生。

從以上的現場狀況可以知道，特教老師是一份相當具有挑戰性的工作，不僅需要全方位地理解每位學生的需求，應對他們的個別差異，制定出合適的教學策略，還需要取得家長的信任與合作，營造一個可以支持學生的正向氛圍。

## 肆、當代特教老師的困境

特教老師在實務現場中面臨著多重的困境與難題，筆者將其歸納成：教學層面上的不確定性與團體生活出現的霸凌現象。首先，針對教學策略的挑戰，廖老師在訪談中提到相較於特教班老師，資源班老師更為不利之處：

和小朋友相處的時間也只有他抽班來的時間，一個星期可能只有幾節課抽國語、數學，頂多就是社交技巧或是動作訓練，沒辦法看到全面的他（學生）

如上述提到情緒障礙學生因為其自身障礙，可能在課堂中成為「不定時炸彈」，而在有限的



相處時間之下，師生難以建立信任關係，導致特教老師無法執行有效的教學策略，陳老師進一步提到，特教老師在應對學生的情緒問題時：

有時候面對學生比較弱勢的地方，當下可能還找不到可以解決或是幫他進步的方法，比如說像小孩子情緒來了就會馬上爆炸，但是我們一直找不到那個點到底是什麼，或是〔找不到〕可以有效跟他溝通的方式。

為了克服這些挑戰，陳老師也給出過往的解決方法：

先跟熟悉他的老師、家長，盡量的收集一些有效的諮詢，比如他的習慣或者他通常在不同情境下會有什麼反應，然後我們一起去推敲出造成他這個困難的原因，然後再不斷的嘗試不同方法。

然而，即使擁有明確的解決方案，實際操作也並非容易之事，因為每位學生的障礙、家庭背景、心理狀況都是獨特且複雜的，很多時候縱使透過多方合作與諮詢，問題仍可能持續存在，陳老師也坦承那樣的處境確實令人感到挫折：「會覺得我嘗試了那麼久，但這段時間也沒有進展，我是不是浪費掉學生這幾個月的時間？」由此可知，習得無助感亦可能出現於老師身上，使得在應對特殊生的問題上難以取得實質進展。陳老師提醒筆者這樣的狀況是危險的：

我覺得老師只能先把自己的心理調適好，但這個當然不是自我安慰，然後不去管學生，而是我覺得老師心理還是要給自己一個信心，才有辦法再繼續面對，並給學生其他策略方法。

除了教學層面的挑戰外，筆者想談談支持系統問題，校園雖是一個為教育和學術而生的場所，卻不免受到政治的影響。在這個封閉的環境中，霸凌現象不僅僅存在於學生之間，還可能來自上級主管或同仁，這對於已面臨諸多壓力的特教老師而言，無疑是雪上加霜。崔老師在訪談中坦言，他在特教領域的經驗時好時壞，且多數問題來自於人際關係：

我覺得最大挑戰就是和行政的溝通，因為其實行政大部分是沒有特教背景的，然後他會以普通班為重，他把特教老師當成普通班老師的助理員。

當特教老師的專業自主權逐漸式微，進而影響他們在教學與管理上的發揮，可能導致學生失去應有的支援。此外，與普通班老師的合作也可能存在問題，崔老師分享曾經有位快退休的普通班導師，因為班上有輕中度智能障礙學生備感壓力，竟在背地裡散佈謠言，並要求特教老師轉告家長將學生轉學，表面上卻又與家長講述另一番說詞。崔老師對於與普通班老師協作的經驗表示：

有的配合度很高，然後有的是表裡不一，是雙面人，還有的是其實就是他不要教這些〔特生〕，他表面上裝愛心，然後再把這個鍋甩給你……說資源班老師造成他困擾……〔明明〕自己是加害者裝成受害者。

接著，崔老師提到由於現在教育政策控管正式教師缺額，致使代理老師的比例增加。然而，代理老師通常以一年一聘的方式受聘，當中若出現不負責任的老師，可能導致教學現場的混亂。崔老師分享曾有一位倚靠背景進入的資源班代理老師，該師擅自搜集和散播學生個資，更在崔老師的課堂中大聲謾罵他，使整個學習環境變得極其困難。這種情況不僅造成特教老師的心理負擔，同時還延伸出權力不對等、資源不平均以及特教人力不足等問題。原本在學校內已經屬於人數弱勢的特教老師，變得更難融入主流體系，且無法有效應對工作上的挑戰。崔老師面對這樣的困境，無奈地回應：



有時候真的很難面對，就也沒有辦法，你只能忍耐，人在屋簷下怎麼辦？然後你又是一個員工，也沒有權力，就是一個特教老師，沒有背景、沒有靠山，你想要做什麼、你想幫助學生什麼，你也無能、也很辛苦。

不過，崔老師也強調這類型的問題不只出現於特教領域，而是整個不友善的大環境造成的，他直截了當地指出：

學校應該要求校長要處理這些爛事，不管是霸凌跟調查權都要給第三方，不應該全部給學校，不然都是假的調查結果，或者是審議的結果。

總的來說，特教老師面臨的困境涵蓋了教學層面與支持系統，其中的挑戰不僅來自學生的特殊需求，還來自於學校內部的不協調與不友善。這樣的環境迫使特教老師需要不斷調整自己的心態，同時也要尋求更多的支持和理解來應對這些困難。

## 伍、結語：共同成長的特教之旅

透過深入特教老師的工作場域，我們得以窺見這個領域的複雜性和重要性。特教老師不僅僅是傳授知識與技能，更需要快速理解每位學生的需求，並因應多樣化的學習差異制定合適的教學策略，這使得他們必需不斷學習和調整，以追求有效的教學方法。在這個田野的深處，我們也發現特教老師受到教學層面以外的因素所影響，支持系統的不足、人際關係的挑戰都可能成為特教工作中的阻礙。儘管面臨重重的難題，但我們也從這些困境中見證到三位特教老師的毅力，他們都曾提到學生與家長的信任是持續奮鬥的動力，崔老師甚至談到事過去在別的學校被霸凌時，有家長為了他發起連署書。這使筆者深刻體會到特教工作是一種團隊合作、共同扶持的過程。因此，我們不能只關注特教老師的辛勞，更應思考如何建立一個友善、和諧的教學環境。

所以，雖然筆者認為此次特教法的修訂還有不盡完善之處，但也代表了社會對特教領域的關注。希望未來政府和相關機構能透過提高特教領域的薪資待遇，改善特教設施與資源，以實際的支持滿足不斷增長的需求。此外，也應該加強特教師資的培訓與專業發展，並檢視特教領域人員的資格，不能因為現場缺乏人力而濫竽充數，導致真正有教學熱忱的老師被排除在外，如此才能讓校園回歸教育的本質，成為一個真正支持學生與老師成長的場所。

「親近差異，便能適應差異。」(Solomon, 2013/2015) 這是《背離親緣》中提到作為身心障礙者的父母應該抱持的態度，同時也呼應了融合教育多元、包容的核心價值。這不只是強調對差異的正向理解和接納態度，更意味著這個社會需要打破對正常與異常的二元對立觀點，擺脫過去僵化的區分。特教老師的經驗告訴我們，每位學生都是獨一無二的，應接納每個人在學習和成長過程中的不同步調，不將差異視為障礙，而是一種豐富社會、使社會更加多元的力量，到時便能達成融合教育的終極目標——完全融合。

最後，筆者想重申特教老師不應該是唯一為融合理念努力的一方，而是社會中的每一份子都應該具有融合意識、正視個體差異，唯有當社會的每一個角落都充滿理解、尊重和機會平等時，「融合」才不再只是理想與政策的抽象符號，而是真實體現在每天的行動中，使每位學生都能找到適合的位置並且發光發亮，真正實現教育的意義。

## 陸、參考文獻

Andrew Solomon (2015)。背離親緣(上)：那些與眾不同的孩子，他們的父母，以及他們尋找身分認同的故事(謝忍翻譯)。大家出版。(原著出版於2013年)

教育部(2023)。特殊教育法。

教育部(2023)。特殊教育法施行細則。

鍾正信(2023)。【投書】國王新衣般的口號，掩蓋不了特教現場的困境——談特教師生比與師資合格率。獨立評論@天下。<https://reurl.cc/OGAbgA>

2024 5月31日(五)-6月1日(六)

## 研討主題

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育係 04-22193362



# 遊戲式教學方案提升國小低年級 ADHD 學生注音符號

## 拼音能力之成效探討

潘仕倫

國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

羅曼文

國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

劉嘉莉

國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

### 摘要

本研究目的旨在探討運用遊戲式教學方案協助臺中市某國小一名普通班低年級具有注意力缺陷過動症之學生增進注音符號拼音精熟度之成效及方案撤回後，學習成效的保留情形。研究方法採單一受試研究法 A-B-M 設計進行研究，自變項為介入遊戲式教學方案，依變項為研究對象注音符號的拼音精熟度提升情形。研究結果顯示，遊戲式教學方案介入明顯增進注意力缺陷過動症學生的拼音精熟度，且方案撤回後，學習成效仍有保留的情形。研究者根據教學歷程，擬出以下三點研究建議：(1)教師應設計遊戲規則簡單互動多的教學方案、(2)課程規劃應與教師團隊合作、(3)重視同儕力量，小團體共學的教學方案。

**關鍵字：**遊戲式教學法、注意力缺陷過動症、注音符號拼音

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育係 04-22183332

# Exploring the Effectiveness of Gamified Instructional Program on Improving Phonetic Ability in Zhuyin and Pinyin among Lower-Grade ADHD Students in Elementary Schools

## Abstract

This study aimed to explore the effectiveness of employing a gamified instructional approach to assist a lower-grade elementary school student with Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD) in Taichung City, Taiwan, in improving proficiency in Mandarin phonetic symbols. The research adopted a single-subject A-B-M design, with the intervention of the gamified instructional approach as the independent variable and the enhancement of the student's proficiency in phonetic recognition as the dependent variable. The results demonstrated a significant improvement in the phonetic proficiency of the student with ADHD through the implementation of the gamified instructional approach. Notably, even after the withdrawal of the intervention, the learning effects were observed to be retained. Based on the teaching process, three research recommendations were proposed: (1) Design instructional approaches with simple game rules and high interactivity, (2) Collaborate on curriculum planning with the teacher team, and (3) Emphasize the power of peer influence through small group collaborative learning approaches.

- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校園求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183332



## 壹、緒論

### 一、研究動機

本研究目的在於探討運用精緻化教學法中遊戲式教學方案協助注意力缺陷過動症學生進行注音符號拼音精熟度之成效。以臺中市某國小一名普通班低年級具有注意力缺陷過動症之學生為研究對象。實驗期間以研究者自編之遊戲式注音符號補救教學教材進行教學，希冀能協助學生掌握迅速拼讀的技巧，建立學生正面的自我認知，並在進行研究的同時針對教師的教學進行省思。

王俊凱（2023）表示「多元化的安置，逐步朝向融合」是現今特殊教育的發展趨勢，有鑑於近年國內融合教育的發展與提倡，讓特殊生回歸普通班級進行多層次融合教學，經各縣市鑑輔會鑑定通過為「注意力缺陷過動症」以及「學習障礙」學生為首要融合之對象，部分注意力缺陷過動症（簡稱，ADHD）學生特徵均伴隨有注意力、記憶、組織和問題解決能力的缺陷，洪儷瑜（1998）提出學生其認知和溝通能力的缺陷、經常出現不當的課堂行為，造成嚴重的人際關係問題。綜合上述，ADHD 學生較一般學生無法有效集中注意力於課堂上，甚至於課程中易出現衝動及不受控行為，使得其學習成效明顯不佳且與同儕、師長的人際關係也受影響。

研究者本身任教於臺中市偏鄉小學普通班，與同校低年級導師進行教學討論時，發現 ADHD 的學生在閱讀課外讀物的熱情較低，當教師帶領學生們到圖書館借書時，ADHD 學生往往打開了書本隨意翻閱後，便將書本放置一旁，或是僅喜歡借閱有火車圖片的書籍，期間教師嘗試引導學生閱讀，教師透過朗讀方式發現其學生願意聆聽故事，並對故事內容展現高度興趣，但教師發現若讓學生自行閱讀書籍，其閱讀興趣大幅降低。陳明聰（2000）提到合適的課程調整是融合教育成功與否的重要指標之一，亦是讓特殊教育不再特殊的關鍵性因素。故研究者與該生導師討論過後，判斷該名學生在學習注音符號拼音上的學習表現較不理想，並推測可能是因注音符號拼讀的困難造成識字理解的障礙，若要建立學生的閱讀興趣可能要先從讓他習得流暢的注音符號拼讀技能著手，研究者與導師討論學生的上課情形，注意到學生上課專注度約為十分鐘，對於直接教學法的接受度較低，希冀透過補救教學的形式對學生進行注音符號拼讀的精熟練習，以期學生能有獨立閱讀的能力，進而才能享受閱讀、喜愛閱讀。

### 二、研究目的

依據研究背景與動機，運用遊戲式教學方案進行注音符號的拼音補救教學並探究其成效，就由此過程協助學生建立正面積極的自我覺察與認知，讓教師之間進行教學討論及省思，促進教師的專業成長。其主要目的如下：

- （一）採單一受試研究法 A-B-M 設計進行研究，運用遊戲式學方案對注意力缺陷過動症學生進行注音符號的拼音補救教學並探究其成效。



(二) 當撤回遊戲式教學方案，探究學生拼音精熟度保留成效。

## 貳、文獻探討

### 一、注意力缺陷過動症(ADHD)

依據美國精神醫學協會(The American Psychiatric Association)出版的「精神疾病診斷與統計手冊第五版」對注意力缺陷過動症(Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder)之診斷，其中包含不專注或過動、衝動的症狀至少六項，且症狀持續六個月以上、已造成適應不良與發展水準不相稱，且以上症狀會在兩個或兩個以上的情境發生者(DSM-5)。其中的不專注行為是使 ADHD 學生產生學習困難的主因之一。在學生階段，注意力問題常常導致學習不佳(楊幸真，1992)，洪儷瑜(1999)也認為 ADHD 與學習障礙可能有並存的關係，因為「注意力缺陷」的問題包含在學習的障礙因素中。

本研究所稱之注意力缺陷過動症學生是指就讀國小低年級階段，經過兒童身心發展專科醫師診斷為注意力不足過動症(Attention-Deficit / Hyperactivity Disorder)，並通過臺中市鑑輔會鑑定為情緒障礙之學生。

### 二、遊戲式教學方案

常雅珍(1998)提出精緻化教學法，所謂精緻化教學法是在分析符號及聲調時，將無意義的注音符號與聲調，經由精緻化記憶策略之設計予以意義化，經由故事、遊戲、動作、教具等方式，幫助學生有效率的學習。遊戲式教學則是精緻化教學法中的一種，陳怡如(2021)認為以具體化、帶入動作和遊戲方式練習聲韻覺識，延長語音時間進行聲調教學是具有成效的。根據江妮穎(2007)行動研究指出識字困難學生在接受「遊戲式教學法」後其識字測驗均具有立即成效及短期保留成效。在陳怡蓉(2011)探討遊戲式教學對國小六年級學童學習態度研究中，結果亦呈現正面積極的學習態度。本研究所稱之遊戲式教學方案為研究者設計之「骰子拼音大進擊」教學活動，將 22 種結合韻，輪流放入骰子六面，讓學生與教學者以遊戲式互動藉以加強結合韻精熟度。

### 三、拼音精熟度

謝宜秀(2009)在拼音教學中運用結合韻與聲母的拆分練習加強學生熟練度，並運用誇張的音調變化加強學生對於聲調的區辨。許惠雯(2009)研究指出，學生若能精熟注音符號拼音達到自動化，除了能輔助識字，擴充閱讀量，也能用來檢索資料。陳怡如(2021)指出在拼音教學中，利用逐步褪除、閃光，加快拼讀速度，協助學生自動化。在本研究所稱之拼音精熟度是指注音符號拼音的正確率及流暢度，意即眼睛辨識到注音符號的組成，即可熟練唸出讀音，而無需依賴結合韻、三拼法、聲調逐個變化等提示策略輔助，逐步褪除輔助策略，達到自動化的目標。

## 參、研究方法

本研究目的在於運用遊戲式教學方案進行注音符號的拼音補救教學並探究其成效。採單一受試研究法 A-B-M 實驗設計進行研究，在基線期、介入期與維持期利用拼音評估紀錄表觀



察受試者拼音精熟度前後測之情形，以達研究之目的。

## 一、研究設計

研究採單一受試實驗設計，設計實驗流程包括基線期(A)、介入期(B)、維持期(M)三個階段。以下說明個階段實施活動：

### (一) 蒐集基線期資料(A)

基線期不實施教學方案介入，只評量個案的拼音精熟度，持續蒐集資料點至少三次以上，本研究設計為蒐集資料點，連續三點精熟度 60%以下，則達基線期之穩定

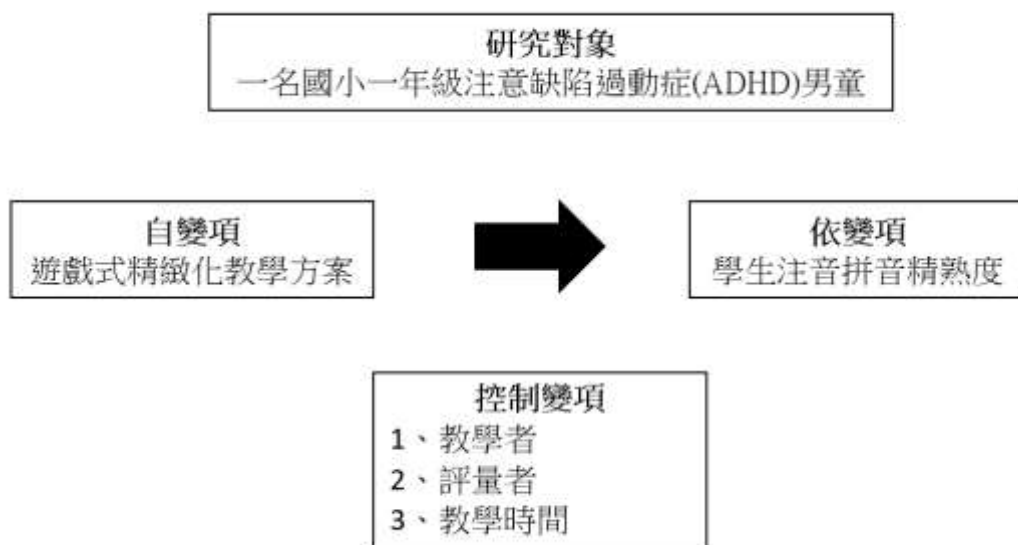
### (二) 進行介入處理期(B)

介入處理期針對研究對象實施遊戲式教學方案進行注音符號的補救教學課程，並於課程後實施評量。研究者使用拼音評估紀錄表評量個案注音符號拼音流暢度，藉以瞭解方案對於研究對象輔助成效。本研究設計為蒐集資料點，連續三點精熟度 80%以上，則達介入處理期之穩定。

### (三) 蒐集保留期資料(M)

此階段撤除遊戲式教學方案的介入一週後，觀察個案的注音拼音精熟度與介入期(B)相比，以瞭解維持效果。

## 二、研究架構



### (一) 自變項

本研究自變項為研究對象接受遊戲式教學方案。

### (二) 依變項

本研究依變項為研究對象注音拼音精熟度於介入期、維持期的變化情形。

### (三) 控制變項

本研究控制變項為教學者、評量者、教學時間。本研究的教學者由研究者 A 擔任；評量者由兩位研究者共同擔任；每週教學時間皆在週一、二、四、五放學四點過後的課餘時間，

一節課 40 分鐘。

### 三、研究對象

#### (一) 學生基本資料

年齡	7 歲
性別	男性
年級	國小一年級
家庭狀況	家中經濟狀況小康，經濟來源為父母親務農，雙親管教方式偏向民主風格，個案為家中獨子，較受寵愛。
障礙類別與程度	於一年級上學期期末時醫生鑑定為注意力缺陷過動症合併情緒行為障礙，一年級下學期經臺中市鑑輔會鑑定通過為情緒障礙，尚未開始接受特教巡迴輔導班服務。

#### (二) 現階段能力描述

##### 1. 認知能力

注意力不集中，活動量大及衝動行為，上課分心情形嚴重，無法專注聽課，也因識字較少無法自行閱讀題目及書籍，需教師一對一指導。

##### 2. 溝通能力

語言表達正常，但會有不理會旁人說話的狀況；有固著行為，若有想要做的事情會執著先完成；一年級上學期時生氣時會無法與人溝通，會自己到角落冷靜，一年級下學期有開始服用藥物，情緒得到極大的改善。

##### 3. 肢體能力

肢體動作正常，但對於協調性動作如跳繩則較不擅長，有參加單車社團，第三堂課便能學會騎乘無輔助輪的腳踏車；有時會出現疑似自我刺激的舉動如拿書本敲頭、撞頭、用手拍打頭部的行為。

### 四、研究場域

#### (一) 授課地點

研究者服務國小的一般班級教室。

#### (二) 授課時間

每週四次，於放學後進行；每次安排 40 分鐘授課，前 5 分鐘為專注度及常規提醒，並複習上次所學，後 30 分鐘進行課程，最後 5 分鐘進行課後評量。

#### (三) 課後評量

每次授課後進行兩篇短文朗讀測驗，學生盡可能用口語唸出短文文章中的每個字，眼睛辨識到注音符號的組成，即可熟練唸出字的讀音則計為「熟練」，若依賴結合韻、三拼法、聲調逐個變化等提示策略輔助則計為「不熟練」，最後「熟練」字佔兩篇短文合計字數的百分比，即為學生的「熟練度」。

#### (四) 教學設計與流程



遊戲式教學則是精緻化教學法中的一種，本研究所稱之遊戲式教學方案為研究者設計之「骰子拼音大進擊」教學活動，將 22 種結合韻，輪流放入骰子六面，讓學生與教學者以遊戲式互動藉以加強結合韻精熟度。

## 五、研究工具

### (一) 教學省思札記

為更清楚掌握教學流程中的盲點與迷思，是以，研究者每一次教學完畢後，記錄該次教學中的教學內容、學生表現、目標達成程度及自我檢討等，以修正並設計更適合研究對象之課程內容，使下一次教學更臻完善。

### (二) 拼音評估紀錄表

每次教學時，三位研究者均會透過錄影，記錄評量的結果瞭解學生拼音精熟度。研究者 A 亦會在每次教學結束後，與班級導師討論教學過程中，待改進或不夠周延之處。

### (三) 學生課後自我評量表

每次授課前會提醒研究對象遵守課堂規範，授課後會請研究對象使用自我評量表對自己上課表現進行自評，藉以達到瞭解學生是否建立正面積極的自我覺察與認知。

### (五) 資料收集與分析

#### (六)

本研究為探討遊戲式教學方案介入後，個案注音拼音精熟度變化情形，在三個實驗階段中，由研究者 A 進行教學，每次教學後進行兩篇短文朗讀測驗，會將測驗的過程錄影，並由三位研究者進行評分。評分結果繪製成曲線圖，以更清晰呈現研究結果，再使用視覺分析法進行分析。

## (五) 研究信度

### 1. 觀察者信度

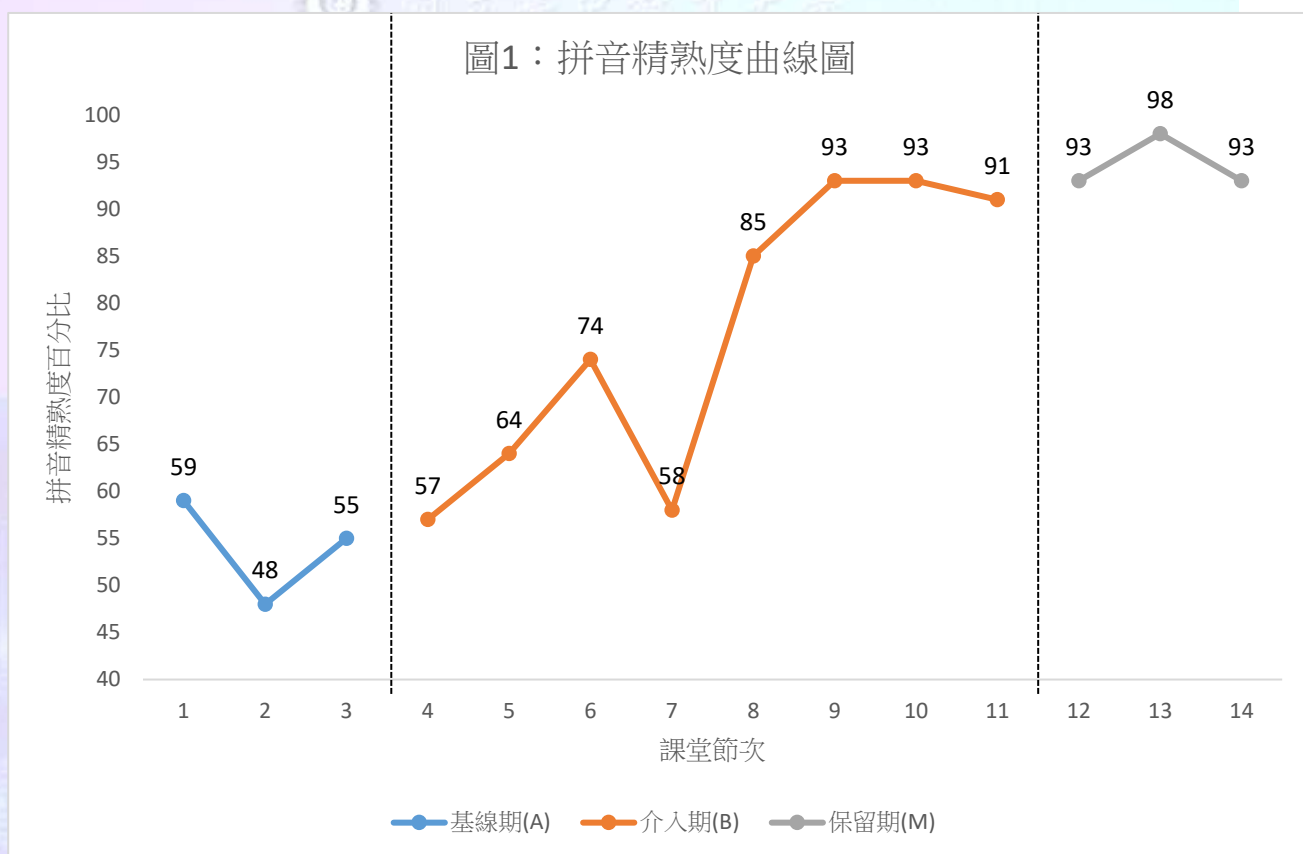
根據所蒐集之三個實驗階段的影片，三位研究者各自進行評分，評分者間一致性計算公式如下，並計算兩位評分者間一致性達 100%。

$$\frac{\text{評分者一致次數}}{\text{評分者一致次數} + \text{評分者不一致次數}} \times 100\%$$

### 2. 教學流程一致性

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183362

為保持教學流程一致性，由研究者 A 擔任教學者，並依遊戲式教學方案進行課程。



## 肆、研究結果與討論

### 一、研究結果

以下依研究目的論述結果並討論之：

#### (一) 遊戲式教學方案對學生拼音精熟度改變情形

拼音精熟度變化曲線如圖 1，由圖 1 可知基線期學生連續三次未達 60%精熟度，平均精熟度為 54%，而介入期階段平均精熟度為 84%，而 B/A 間水準變化為+32，趨勢呈現正向效果，階段間重疊百分比為 25%，表示研究對象的拼音精熟度有顯著提升。

#### (二) 撤回遊戲式教學方案，學生拼音精熟度保留情形

在教學介入方案撤除一週後的三次保留期測驗平均精熟度為 95%，由圖 1 可知，M/B 間的水準變化為+36，趨勢呈正向效果，階段間重疊百分比為 67%，顯示在撤回遊戲式教學方案一週後仍保有高度拼音精熟度的情形，研究者發現在第七次測驗表現與其他差異極大，教學紀錄顯示當日學生專注度、配合度較差，課堂分心行為頻率很高，與導師瞭解狀況，當天在班級上課時因表現不佳被責備，開始展現不配合的態度。

### 二、研究討論與建議

#### (一) 遊戲規則簡單互動多



經觀察學生對於拼音熟練度不足，導致過度依賴結合韻、三拼法、聲調逐個變化等方式進行認讀，朗誦出口的聲音反而成為理解內容的干擾，將每個字獨立辨認反而降低認讀效率，又因學生易分心，專注度不足的狀況導致課堂練習量不足，遊戲式教學方案便依此進行設計，要求學生逐漸將朗誦出聲的拼音口訣內化到心裡，並與學生一起玩擲骰拼音的互動遊戲，不依靠朗誦出聲且正確唸對，便能在加分板上前進一格直到抵達終點。反覆遊戲的過程中增加其拼音熟練度。這點與江妮穎（2007）、陳怡如（2021）的研究相符，在學生掌握基本的拼音規則後，應將其內化逐步達到自動化。研究者在教學過程中亦發現，在遊戲選擇方面應選擇規則簡單且互動較多的方式，能降低分心情形發生。

## （二）教師團隊合作

遊戲式教學方案的設計依賴教師對於學生特質與學習情形的觀察，而這點須透過班級導師平時分析學生學習情形，進一步與學習扶助授課教師或是特教老師進行討論，共同規劃學習支持方案，更能有效地針對學生學習瓶頸加以突破及改善。

## （三）小團體共學的教學方案

學生曾在遊戲過程中多次表達喜歡和同學一起玩遊戲，建議或許未來在設計課程方案時可以考慮以小團體共學的角度作為遊戲式教學方案的設計方向，透過同儕支持的力量讓學習成效提高。研究者發現目前較少有研究專門在探討團體式的遊戲式教學法，或許未來研究可朝此方向發展。

## （四）研究限制

1. 本研究對象為國小一名普通班低年級具有注意力缺陷過動症之學生，且該名學生已掌握基本的拼音規則，在拼音自動化遇上困難，教學方案僅適用個案，無法推論到所有低年級學生。
2. 在班級課堂常因上課進度限制，往往難採用遊戲式教學法，對於普通班教師幫助有限，或許在「生生用平板」政策逐漸落實後，介入科技化輔助可以教學過程更加精緻化、客製化。
3. 本研究因教學現場實際限制，無法找到背景相近的研究對象，僅有一名個案，對於本研究而言實屬內在效度不足的情形，但能實際解決教學現場的問題為研究者自身的一大收穫。

## 參考文獻

### 中文部分

- 王立志、張藝闡、何美慧（2011）。從注意力成分探討學習障礙學生與注意力缺陷過動症學生在鑑定與教學上的迷思。中華民國特殊教育學會年刊，100 年度，331-360。
- 王俊凱（2023）。全方位學習設計在學前融合教育應用之我見。臺灣教育評論月刊，12(2)，116-120
- 江妮穎（2007）。運用「遊戲式教學法」提升識字困難學生識字學習成效之行動研究。國立臺東大學特殊教育學系特殊教育學術研討會論文集，民 96，13-34。
- 林鉉宇、劉國政、張文典、洪福源（2012）。特殊需求學生之注意力表現探究。身心障礙研究季刊，10 卷 3 期，179-195。
- 孟瑛如、鍾曉芬（2003）。資源班國語科注音符號教材設計原則探討。國小特殊教育，36，63-72。
- 洪儷瑜（1998）。ADHD 學生的教育與輔導。臺北市：心理。
- 陳明聰（2000）。融合教育安置下課程的發展。特殊教育季刊，76，17-23。
- 陳怡蓉（2011）。遊戲式教學對增進國小六年級學童碳足跡概念與學習態度之研究。國立高雄師範大學工業科技教育學系研究所碩士論文，未出版。
- 陳怡如（2021）。國小集中式特教班學生注音符號教學策略分享。特殊教育發展期刊，71，49-62。
- 許惠雯（2009）。注音符號系統教學對國小一年級注音符號學習困難兒童學習成效之研究（未出版碩士論文）。國立台東大學特殊教育學系，臺東縣。
- 常雅珍（2008）。注音符號新法“精緻化教學法”實施成效之研究。長庚科技學刊，9，89-118。
- 黃梓祐（2006）。我國注音符號教學策略整理回顧。花蓮教育大學特教通訊，35，22-28。
- 謝宜秀（2009）。語文之注音符號教學-個案的教學分享。教師之友，50 卷 4 期。

### 英文部分

- Christina Gray, Emma A. Climie (2016). Children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder and Reading Disability: A Review of the Efficacy of Medication Treatments. *Front Psychol.* 2016 Jul 5;7:988. doi: 10.3389/fpsyg.2016.00988. eCollection 2016.
- Larkin, M. J. (2001). Providing support for student independence through scaffolded uction. *Teaching Exceptional Children*, 34,30-36.



# 國際學生對翻譯軟體的使用滿意度對學習之影響

徐佳妍

淡江大學

教育科技系研究生

鍾志鴻

淡江大學

教育科技系教授

## 摘要

本研究旨在全面深入地探討國際學生對學習翻譯軟體應用程序的滿意度。我著重於四個主要變數，包括性別、所屬學院、使用軟體的習慣、以及國際文化背景。此研究是基於量化的策略進行，應用問卷調查方法，從眾多的國際學生中收集數據，評估他們對於學習翻譯軟體的感受和反饋。透過使用統計方法，試圖了解這些變數如何在何種程度上影響學生對於翻譯軟體的滿意度。目的是找出那些關鍵變數，並揭示其對學生滿意度的具體影響。每個變數都能提供我們對學生行為和喜好的獨特見解，讓我們能夠更好地了解他們的需求和期待。

本研究將有助於我們對國際學生使用學習翻譯軟體的行為有更深入的理解，並且提供實證數據來指導未來的翻譯軟體開發。我希望能夠通過這樣的研究，推動學術界和業界在這領域進一步的發展，並幫助我們在這個多元文化和語言的世界中，為國際學生創造更便利和舒適的學習環境。

**關鍵詞：**輔助工具、翻譯軟體 APP、語言學習、國際學生

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183332

# Research on international students' leaning satisfaction with the use of translate APPS

## Abstract

This study aims to comprehensively explore international students' satisfaction with language translation software applications. The study focuses on four main variables, including gender, academic institution, usage habits of the software, and international cultural background. The research employs a quantitative approach, using a questionnaire survey method to collect data from a diverse group of international students, assessing their perceptions and feedback regarding learning translation software. Through the use of statistical methods, the research attempts to understand to what extent these variables influence students' satisfaction with translation software. The objective is to identify key variables and reveal their specific impacts on student satisfaction. Each variable can provide unique insights into student behavior and preferences, allowing us to better understand their needs and expectations.

This research will contribute to a deeper understanding of international students' behavior in using learning translation software and provide empirical data to guide future translation software development. I hope that through such research, we can promote further development in both academia and industry in this field and assist in creating a more convenient and comfortable learning environment for international students in this multicultural and multilingual world.

**Keywords: supplementary tool, translation software apps, language learning, international students**

地點：本校民生校園求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183382



## 壹、前言

自 19 世紀中葉，語法翻譯法的創立以來，研究人員致力於探討將翻譯用作增強閱讀、寫作、語法和詞彙等語言技能的方法(Richards, 2001)。然而，隨著新電子工具和技術的出現，語言學習的方法已經變得顯著改變，這些新工具為語言學習者和教師提供了在語言學習領域的新途徑(Tabatabaei & Gui, 2011; Roche, 2010)。在全球化的時代，隨著國際交流的頻繁，許多國際學生選擇來到台灣進行學習或交換，他們面臨的一大挑戰就是語言的障礙。對於這些國際學生來說，翻譯軟體已經成為一種廣泛使用的工具。然而，對於學習翻譯軟體的實際效果和使用者的滿意度，這是個仍然需要深入探討的議題。

隨著 AI 技術的進步，尤其是 OpenAI 發布的大型語言模型—ChatGPT，ChatGPT 的翻譯能力和流暢度已經明顯的提升。因此，對於未來的翻譯軟體開發，我們更應該關注的是其使用者體驗，以及其他可能影響使用者滿意度的因素。這也是本研究的主要目的，即通過探討國際學生對於使用翻譯軟體的滿意度，以及影響他們滿意度的相關因素，來提供對於未來翻譯軟體開發的實際參考和指導。

## 貳、文獻探討

在 20 世紀上半葉，翻譯研究在語言教學和學習中變得至關重要，實用和系統的方法被用於翻譯研究(Schaffner, 1998)，根據 Dagiliene (2012)和 Cook (2010)的說法，翻譯方法的復興是現代世界需要的結果，互聯網和最新通信技術的發展增加了國家之間的文化交流，也利於學習翻譯的學生在翻譯活動中查詢相關資料，技術服務使他們能夠翻譯更多並減少浪費的實用技術(El-Dali, 2010)本研究可提供教育機構與翻譯軟體 APP 開發者更深入了解國際學生對於翻譯軟體 APP 的使用經驗與滿意度，進而改善教學策略及軟體開發。

### 一、滿意之意義

近年來，翻譯軟體的普及已在學術領域中扮演著重要的角色。為了深入了解翻譯軟體對國際學生學習的影響，本研究以 100 名國際學生為對象，透過專門設計的問卷，探討其對翻譯軟體使用的滿意度及對學習的實質影響。

滿意度(Satisfaction)指的是一個人對於某種經驗或情況的感受，通常分為滿意和不滿意兩種。Vroom(1964)認為，當一個人經歷到他需要或期望的事情，他就會感到滿意。這種滿意程度可能取決於需求的強度，需求越高，滿意度越高。Tough(1982)認為，如果一個人對某個經驗有積極的感覺或態度，他就會感到滿意，而如果感覺是消極的，他就會感到不滿意。Martin(1988)認為，滿意度是一種衡量一個人在經歷後期望和實際結果之間一致性的方式，當實際結果達到或超出期望時，他就會感到滿意。

上述滿意的概念可以概括為滿足 (Satisfaction) 滿意度是指一個人對某事物或情況的正面感受，通常是由期望的達成或滿足需求引起的，受個人價值觀和經歷影響。它是一種抽象的思想和情感，無法以形式看到。

### 二、科技接受模式

科技接受模式 (Technology Acceptance Model: TAM) 是由 Davis(1989)提出的理論框架，



旨在解釋或預測個體對新科技的接受和使用行為。根據這一模式，認知有用性(perceived usefulness)和認知易用性(perceived ease of use)被視為影響使用者對新科技態度的主要因素，這兩者共同構成科技接受及使用的核心關鍵要素 (Davis, 1989; Davis, Bagozzi, & Warshaw, 1989; 黃素霞、黃書猛, 2013)。在 TAM 中，科技接受指的是對特定資訊科技或系統的認可、贊成、接受和持續使用的態度 (張基成、顏啟芳, 2012)。認知有用性表示使用者認為新科技對個人在知識或工作上提升效能的程度；認知易用性則指使用者認為新科技使用起來的便利程度。TAM 假設實際使用行為是由使用的行為意願所決定的。使用的行為意願則由使用者對系統的態度和認知有用性共同影響，而使用者對系統的態度則由認知有用性和認知易用性共同決定。

進一步地，認知易用性影響認知有用性，而認知有用性則中介了認知易用性對使用意願的影響 (顏啟芳, 2011 年)。

### 參、研究對象

本研究以國際學生為對象，探討其在學習過程中對翻譯軟體使用滿意度的影響。具體而言，將專注於在異地學習環境中的大專院校或語言學習機構就讀的國際學生，但不限於來自不同文化背景、使用不同語種的學生。

研究將探討這群學生對於翻譯軟體的使用滿意度，並分析滿意度對其學習成效及學術表現的可能影響，以提供對於提升國際學生學習體驗的實質建議。

### 肆、研究工具

研究者使用工具收集數據，包括問卷調查、國際學校的學生使用 Google Forms 學習翻譯技能應用程式的使用情況和使用滿意度、對使用結果進行分類和分析學生翻譯技能學習申請表該工具的本質是一份問卷，分為以下三部分：

**第一部分：**受訪者個人狀況的一般資訊為性別，問題採多項選擇的形式(Multiple Choices)。

**第二部分：**使用該應用程式學習學生的基本翻譯技能。受訪者認為該應用程式問卷可以用來學習翻譯技巧。本研究中使用了 Pleco Chinese Dictionary、Hello Chinese、Learn Mandarin & Learn Chinese Free、百度翻譯(Baidu Translate)、Google Translate 等應用程式。問題類型為選擇一個以上的回應選項(Multiple Responses)。

**第三部分：**研究者創建的學生學習翻譯技能應用程式的使用滿意度，包括三個主題：

一、滿意度評估：使用翻譯軟體後的學習效果，使用體驗，推薦度等。

- (一) 您對於使用的翻譯軟體感到滿意嗎？
- (二) 如果您對其感到滿意，主要是因為哪些方面？
- (三) 如果您對其不滿意，主要是因為哪些方面？

二、翻譯軟體對於學習翻譯的影響：學習成效，學習動機，學習策略。

- (一) 您認為翻譯軟體對於您的翻譯技能有何影響？
- (二) 翻譯軟體是否提高了您的翻譯速度？
- (三) 您是否認為這些軟體有助於提升您的翻譯準確性？



三、開放性問題：針對翻譯軟體使用體驗，學習效果，功能改進等進行開放式的意見反應。

(一) 有關翻譯軟體的使用經驗，您有什麼特別的故事或情境想分享嗎？

(二) 您認為有哪些改進翻譯軟體的方式？

問卷將採用五點量表（1 極度不滿意、2 不滿意、3 普通、4 滿意、5 極度滿意）邀請學生填寫問卷、收集到的資料將進行描述性統計、相關性分析、t 檢定、單因子變異數分析等統計方法進行分析。

## 伍、測量方式

本研究將採用問卷調查的方式，問卷通過 TAM 的架構，將題目先分類好。研究對象為學校就讀的國際學生，樣本數為 100 名，收集國際學生對於 5 個翻譯軟體的滿意度及其使用經驗。

問卷內容包括基本資料、使用翻譯軟體的頻率、使用的翻譯軟體種類、對於翻譯軟體的滿意度，包括國際學生對於翻譯軟體的滿意度、問卷將採用五點量表（1 極度不滿意、2 不滿意、3 普通、4 滿意、5 極度滿意）進行評估、使用軟體的習慣、以及其背景資料等、對於翻譯軟體的建議與改善等問題、研究對象為在學校就讀的國際學生，並將透過方便取樣的方式、邀請學生填寫問卷、收集到的資料將進行描述性統計、相關性分析、t 檢定、單因子變異數分析等統計方法進行分析。

## 陸、研究結果

### 一、性別

根據進行的獨立樣本 t 檢定，我們針對三個變數進行了比較，包括 Perceive Ease to use、Perceived Usefulness 和 Satisfied。以下是對檢定結果的分析：

**1. Perceive Ease to use:** 獨立樣本 t 檢定顯示，Perceive Ease to use 變數的 t 值為 -0.210，自由度為 98.0，p 值為 0.834。我們的虛無假設  $H_0$  是男性與女性在 Perceive Ease to use 變數上的平均值相等，而對立假設  $H_a$  則是男性與女性的平均值不相等。根據結果，我們無法拒絕虛無假設，這表示男性和女性在 Perceive Ease to use 變數上的平均值沒有顯著差異。

**2. Perceived Usefulness:** 對於 Perceived Usefulness 變數，獨立樣本 t 檢定顯示 t 值為 -0.470，自由度為 98.0，p 值為 0.639。我們的虛無假設  $H_0$  是男性與女性在 Perceived Usefulness 變數上的平均值相等，而對立假設  $H_a$  則是男性與女性的平均值不相等。同樣地，結果顯示我們無法拒絕虛無假設，這意味著男性和女性在 Perceived Usefulness 變數上的平均值之間沒有統計上的差異。

**3. Satisfied:** 最後，對於 Satisfied 變數，獨立樣本 t 檢定結果顯示 t 值為 -0.436，自由度為 98.0，p 值為 0.664。虛無假設  $H_0$  是男性與女性在 Satisfied 變數上的平均值相等，而對立假設  $H_a$  則是男性與女性的平均值不相等。同樣地，我們無法拒絕虛無假設，這表明男

性和女性在 Satisfied 變數上的平均值之間沒有顯著差異。

綜合上述結果，根據我們的檢定，無法發現男性和女性在 Perceive Ease to use、Perceived Usefulness 和 Satisfied 這三個變數上有顯著的差異。

## 二、 國際

這裡是一份關於 One-Way ANOVA(Non-parametric)中 Kruskal-Wallis 的分析結果報告：在本研究中，我們使用了 Kruskal-Wallis(Non-parametric)檢定，以評估不同組別間在 "Perceive Ease to use"、"Perceived Usefulness"和"Satisfied" 這三個變數上的差異。結果顯示，對於"Perceive Ease to use"這個變數，卡方檢定的統計值為 14.1，在 20 個自由度下的 p 值為 0.825。這表明我們無法拒絕虛無假設，即不同組別間在 "Perceive Ease to use" 上的觀察值分布是相似的。對於 "Perceived Usefulness" 變數，Kruskal-Wallis 卡方統計值為 18.4，自由度為 20，p 值為 0.563。這也顯示出相似的趨勢，即在"Perceived Usefulness"方面，不同組別之間的分布沒有顯著差異。

然而，在 "Satisfied" 這個變數上，Kruskal-Wallis 卡方統計值為 27.4，自由度為 20，p 值為 0.126。這次的結果顯示在 "Satisfied" 上存在一些差異，但在統計上尚未達到顯著水平。綜合而言，基於 Kruskal-Wallis 的結果，我們無法拒絕所有虛無假設，即不同組別在 "Perceive Ease to use"、"Perceived Usefulness" 和 "Satisfied" 這三個變數上的觀察值分布是相似的。這可能指示著在這些變數上，樣本之間的統計顯著性並不明顯，需要進一步的研究和分析。

## 三、 年齡

在 Kruskal-Wallis 非參數檢定中，我們針對三個不同層面的變數(Perceive Ease to use、Perceived Usefulness 和 Satisfied)進行了分析。對於 Perceive Ease to use 這一變數，我們觀察到  $\chi^2$  值為 6.528，自由度為 3，相應的 p 值為 0.089。然而，由於 p 值超過了 0.05 的顯著性水平，我們無法拒絕虛無假設，這意味著在 Perceive Ease to use 的感知上，不同組別之間的分數並未顯著差異。對於 Perceived Usefulness 這一變數，Kruskal-Wallis 檢定顯示  $\chi^2$  值為 2.458，自由度為 3，而 p 值為 0.483。同樣地，由於 p 值大於 0.05，我們未能拒絕虛無假設。換句話說，在 Perceived Usefulness 的評估上，不同組別之間並未觀察到統計上的差異。

最後，針對 Satisfied 這一變數，Kruskal-Wallis 檢定顯示  $\chi^2$  值為 0.503，自由度為 3，而 p 值為 0.918。同樣地，由於 p 值未達到統計顯著水平，我們無法拒絕虛無假設，表示在滿意度上的差異並不具統計意義。

總體而言，根據 Kruskal-Wallis 非參數檢定的結果，我們未能觀察到在這三個變數中有統計上顯著的差異，這可能表明受試者在感知易用性、知覺有用性和滿意度方面的觀點並未受到不同條件或組別的影響。

## 四、 教育程度

摘要：本研究使用 One-Way ANOVA(Welch's)進行資料分析，以探討三個不同層面的變數(Perceive Ease to use、Perceived Usefulness、Satisfied)在不同組別之間的差異。以下是分析結果的報告。



結果分析：在 Perceive Ease to use 變數上，統計分析顯示 F 值為 0.259，自由度為 3 和 9.00，對應的 p 值為 0.853。結果顯示在此變數下，不同組別之間的差異並不具統計顯著性，p 值大於顯著水準 0.05，因此我們無法拒絕虛無假設。

對於 Perceived Usefulness 變數，分析結果中的 F 值為 0.739，自由度為 3 和 9.24，對應的 p 值為 0.554。統計結果表明，在 Perceived Usefulness 方面，不同組別之間的差異並不具統計上的顯著性，p 值大於 0.05。

最後，在 Satisfied 變數方面，分析結果顯示 F 值為 0.962，自由度為 3 和 8.73，對應的 p 值為 0.453。結果指出，在 Satisfied 變數下，不同組別之間的差異同樣不具統計顯著性。

綜合而言，這些結果表明在所研究的三個變數中，不同組別之間的差異並不明顯，且未達統計顯著水準。這可能意味著在這個特定研究中，所探討的層面在不同組別間沒有顯著的差異。然而，為了更全面了解結果，建議未來研究者可進一步探討樣本的特性，以及可能對結果影響的其他因素。

## 五、 使用者軟體改進

本研究透過 One-Way ANOVA (Welch's) 分析了 Perceive Ease to use、Perceived Usefulness 和 Satisfied 三個因變數在不同水平上的差異。該分析包含了各因變數的平均數、自由度、和 p 值。以下是對每個因變數的具體分析結果。

**1.Perceive Ease to use:** 平均數：Perceive Ease to use 的平均數為 4.90，顯示了在該變數上的受測者對使用的感知相對較高。自由度：分析結果中 df1 (分子自由度) 為 3，df2 (分母自由度) 為 7.79。p 值：統計分析顯示，Perceive Ease to use 的 p 值為 0.033，低於 0.05 的顯著性水準，顯示在不同水平上存在顯著差異。

**2.Perceived Usefulness:** 平均數：Perceived Usefulness 的平均數為 4.49，表明對於受測者而言，該變數的感知效用相對較高。自由度：分析結果中 df1 為 3，df2 為 7.58。p 值：Perceived Usefulness 的 p 值為 0.042，同樣低於 0.05 的顯著性水準，顯示在不同水平上存在統計上的差異。

**3.Satisfied:** 平均數：Satisfied 的平均數為 2.37，顯示受測者對於滿意度的整體評價相對較低。自由度：分析結果中 df1 為 3，df2 為 7.40。p 值：Satisfied 的 p 值為 0.153，未達到 0.05 的顯著性水準，顯示在不同水平上存在的差異在統計上不夠明顯。

綜合而言，Perceive Ease to use 和 Perceived Usefulness 兩個因變數在不同水平上均呈現統計上的差異，而 Satisfied 則未達到統計學上的顯著水準。這些結果提供了對於使用體驗和感知效用的洞察，有助於進一步理解受測者對於特定產品或服務的態度和滿意度。未來的研究可以深入探討這些差異的原因，以提高產品或服務的品質和受測者滿意度。

## 六、 產品的設計

根據所提供的相關性矩陣，我們觀察到以下幾點關鍵結果：首先，"Perceive Ease to use" 和 "Perceived Usefulness" 之間的 Pearson 相關係數為 0.759，顯示它們之間存在一定程度的正相關關係 ( $p < 0.001$ )。這表明，當使用者感知到系統易於使用時，他們也更傾向於認為該系

統具有實際用途，這是一個重要的發現，因為 Perceive Ease to use 和 Perceived Usefulness 是影響使用者對系統的整體 Satisfied 的重要因素。

其次，"Perceive Ease to use" 和 "Satisfied" 之間的 Pearson 相關係數為 0.627( $p < 0.001$ )。這表明，使用者對系統的易用性感知與他們的 Satisfied 之間存在中等程度的正相關。這意味著提高系統的易用性可能會對用戶的 Satisfied 產生積極影響。

最後，"Perceive Ease to use" 和 "Satisfied" 之間的 Pearson 相關係數為 0.794( $p < 0.001$ )。這顯示出感知系統的有用性與用戶的 Satisfied 之間存在著較強的正相關關係。這意味著當使用者感知到系統具有實際用途時，他們更有可能對系統感到滿意。

綜合而言，這些分析結果強調了系統的 Perceive Ease to use 和 Perceived Usefulness 對用戶滿意度的重要性。因此，設計和改進系統時應該重點考慮這兩個方面，以提高用戶的整體 Satisfied。

## 柒、結論與建議

### 一、 結論

根據以上分析，本研究針對性別、國際、年齡、滿意度以及設計等方面進行了深入的探討，以評估使用者對於特定產品或服務的態度和滿意度。總體而言，我們發現在感知易用性、知覺有用性以及滿意度等方面，不同組別之間並未觀察到統計上的明顯差異。

首先，在性別、國際和年齡等方面的獨立樣本 t 檢定和 Kruskal-Wallis 檢定中，我們未能拒絕虛無假設，即不同組別在感知易用性、知覺有用性以及滿意度上的觀察值分布是相似的。這表明在這些變數上，樣本之間的統計顯著性並不明顯，需要進一步的研究和分析。

其次，在使用翻譯軟體進行的 One-Way ANOVA (Welch's) 分析中，我們觀察到 Perceive Ease to use 和 Perceived Usefulness 兩個因變數在不同水平上均呈現統計上的差異，而 Satisfied 則未達到統計學上的顯著水準。這些結果提供了對於使用體驗和感知效用的洞察，有助於進一步理解受測者對於特定產品或服務的態度和滿意度。

最後，在設計方面的相關性矩陣分析中，我們觀察到 Perceive Ease to use 和 Perceived Usefulness 之間存在著一定程度的正相關關係，同時 Perceive Ease to use 和 Satisfied 之間也存在中等程度的正相關。這些結果強調了系統的易用性和實用性對於用戶滿意度的重要性。

### 二、 建議

在未來的研究和實踐中，建議綜合考慮性別、年齡、國際等因素，深入分析不同組別之間的差異和共通點，以更好地理解用戶需求和行為。

總之，本研究的結果為理解使用者對產品或服務的態度和滿意度提供了有價值的洞察，這對於改進產品設計、提升用戶體驗具有重要意義。



## 參考文獻

### 一、西文參考目

- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tabatabaei, M., & Gui, Y. (2011). The impact of technology on teaching and learning languages. In A. Méndez-Vilas (Ed.) *Education in a technological world: communicating current and emerging research and technological efforts* (pp. 513-517). Retrieved from <http://www.formatex.info/ict/book/isbn-contents.pdf>.
- Schaffner, C. (1998). *Qualification for professional translators. Translation in Language Teaching Versus Teaching Translation*. Manchester. St. Jerome publishing.
- Cook, G. (2010). *Translation in Language Teaching: An Argument for Reassessment*. Oxford: Oxford University Press.
- Dagilienė, I. (2012). *Translation as a learning method in English language teaching*. *Studies about Languages*, 21, 124-129. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.5755/j01.sal.0.21.1469>.
- El-Dali H.M. (2010) *Towards an understanding of the distinctive nature of translation studies*. (Retrieved from [http://ac.els-cdn.com/S2210831910000056/1-s2.0-S2210831910000056-main.pdf?\\_tid=22aac0cc-7006-11e7-bdac-00000aab0f6b&acdnat=1500855911\\_8c7b87b3be59713ab2e68a6870a669c2](http://ac.els-cdn.com/S2210831910000056/1-s2.0-S2210831910000056-main.pdf?_tid=22aac0cc-7006-11e7-bdac-00000aab0f6b&acdnat=1500855911_8c7b87b3be59713ab2e68a6870a669c2)
- Vroom, V. H. (1964). *Work and Motivation*. New York: Wiley.
- Tough, A. (1982). *Some major reasons for learning*. (Eric Document Reproduction Service No. ED 033251).
- Martin, C. L. (1988). Enhancing Children's Satisfaction and Participation Using a Predictive Regression Model of Bowling Performance Norms, *The Physical Educator*, 45(4), 196-209.
- Davis, F. D., Bagozzi, R. P., & Warshaw, P. R. (1989). User acceptance of computer technology: A comparison of two theoretical models. *Management science*, 35(8), 982-1003.

### 二、中文參考目

- 黃素霞、黃書猛 (2013)。以科技接受模式探討互動式電子白板融入學習之成效。 *管理資訊計算*, 2 (1), 262-271。
- 張基成、顏啟芳 (2012)。以擴充的科技接受模式探討行動英語學習之接受度。 *電子商務學報*, 14 (1), 97-119。
- 顏啟芳 (2011)。 *內在及外在動機對行動英語學習持續使用意願之影響*。國立臺北科技大學技術及職業教育研究所博士論文。

# 桌上遊戲在國小資源班社會技巧課程的應用：以十二年國教特殊需求領域課程綱要為架構分析

黃靖旻

國立臺中教育大學

特殊教育學系研究生

張詩婷

國立臺中教育大學

特殊教育學系研究生

洪翊慈

國立臺中教育大學

特殊教育學系研究生

吳柱龍

國立臺中教育大學

特殊教育學系教授

## 摘要

本研究以十二年國教之特殊需求領域課綱為架構，針對桌上遊戲在國小資源班社會技巧課程之應用進行分析，研究方法採用文獻回顧法，選用近十年之相關研究，針對研究內容及成效，歸納不同桌上遊戲可對應特殊需求領域課綱中的社會技巧學習表現，本研究共分析出39款桌上遊戲，分別可對應處己向度之桌上遊戲有29款、處人向度之桌上遊戲有36款、處環境向度之桌上遊戲有24款，並且分別對應各向度的具體表現，以便於教師在教學實務上的課程規劃及桌上遊戲選用。

**關鍵字：**特殊需求、社會技巧、學習表現、桌上遊戲

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育組 04-22183362



# The application of board games in social skills courses of elementary school resource rooms: Analysis based on the Curriculum Guidelines of 12-Year Basic Education in the field of special needs

## Abstract

This study is based on the Curriculum Guidelines of 12-Year Basic Education in the field of special needs, and analyzes the application of board games in the social skills courses of elementary school resource rooms. The research method adopts the Document Analysis Method and selects relevant researches in the past ten years. Focusing on the research in terms of content and effectiveness, the conclusion is that different board games can correspond to the social skills learning performance in the Curriculum Guidelines for Students with Special Need. This study analyzed a total of 39 board games, of which 29, 36, and 24 board games can respectively and each correspond to the individual, interpersonal, and environmental dimensions, and each corresponds to the specific performance of each dimension to facilitate teachers' curriculum plannings and board game selections in teaching practice.

**Keywords:** special needs, social skills, learning performance, board game

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183362

## 壹、前言

遊戲能夠使學習者有強烈的動機和興趣，而桌上遊戲運用於教學中，可以用來提升特定學科的學習成果，在學生之間產生有意義的對話，並促進學生的參與立，創造一個可以討論及辯論的學習空間，進而達到學習成效(Wake & Illingworth,2018)。比起傳統的教學方法及評量測驗，當遊戲融入教學，學生不再是被強迫的參與者，具有高度的內在動機，能有效增進學習動機(Baines & Slutsky, 2009)。在教學現場，經常使用不需插電，在任何平面上皆可進行的桌上遊戲融入教學活動當中，包含卡牌、圖板、擲骰子...任何多人面對面進行的遊戲，其特色可以歸納為以下七點：(一) 互動性：桌上遊戲講求面對面、人與人面對面的互動，並且運用言語或表情與他人進行溝通及協調、模仿與推論他人的表情及情緒、影響及說服他人的思考...等社交過程。(二) 安全性：不同於肢體遊戲或團康遊戲，桌上遊戲幾乎不會造成生理上的傷害。(三) 具彈性：桌上遊戲的遊玩時間、人數具有彈性，可依據不同的目標族群進行調整，在資訊的掌握上能依不同目的進行選擇。(四) 易上手：桌上遊戲進行的策略及模式可以由玩家自行選擇，也可按照玩家的等級選擇合適的遊戲，甚至是調整遊戲的規則。(五) 便利性：桌上遊戲在遊玩的過程，較不受到場地、天氣及器材的限制，通常僅需一個桌面以及遊戲配件即可進行。(六) 正向性：桌上遊戲的設計上會避免玩家應錯誤的策略而離開遊戲，因此即使玩家做了不適當的決定，仍有機會繼續進行遊戲，甚至贏得勝利。(七) 主題性：桌上遊戲會透過一段豐富的主題故事，將複雜的邏輯概念以一種親切的方式進行導出，這使得原先困難抽象的概念在理解上更容易理解 (吳承翰，2011；陳介宇，2010)。

桌上遊戲在教學的應用非常多，在各類不同的桌上遊戲中，教育類占最多數，其次分別為遊戲設計類與社會/心理類，而社會情緒能力相關的桌上遊戲應用是教育類中比例最高，許多研究都是以透過桌上遊戲之高互動特性來改善研究對象之社交技巧、情緒能力及增進其與同儕之關係(陳介宇、王沐嵐，2017)，對於身心障礙學生來說，從家庭生活進入學校環境的過程中，比起學科的學習，更重要的在於團體生活的人際適應，且在不同的教育階段中，身心障礙學生在社會互動會遇到的困難都不盡相同，因此在特殊需求領域中，社會技巧會是資源班教學的一大重點。

許多資源班教師在進行社會技巧的小組教學或個別教學，經常運用策略性、合作性之桌上遊戲，透過遊戲、卡牌作為媒介，提供學生相對應的社會互動情境，然而市面上的桌上遊戲種類之多，有時候教師會受限於現有資源、對於桌上遊戲種類的認識較少，而習慣運用特定款式的桌上遊戲，因此本研究期望透過分析近十年運用桌上遊戲於國小資源班社會技巧之研究相關，以探討不同款式的桌上遊戲在社會技巧上的應用，以提供教學現場更多的選擇。

## 貳、文獻探討

### 一、桌上遊戲在教學的應用與成效

桌上遊戲的規則及主題性，能提供模擬的情境與學生的生活經驗連結，從過程中學習問題解決的能力、應用策略的能力，甚至在遊戲中面對突發狀況需要學習靈機應變，養成挫折容忍力，使得學習的效果能包含知識、技能及情意三層面(范丙林，2011；常雅珍，2017；詹孟傑，2020)。常見的桌上遊戲介入教學是應用於學科學習，如：英語文、識字、閱讀、自然科學等領域，在經過桌上遊戲的介入有助於概念的建立、學習動機的提升以及課堂投入的程



度(石裕惠, 2016; 盧秀琴、施慧淳, 2016; 戴育芳、鄭永熏, 2017; 謝依穎, 2023), 比起傳統的講述法, 多樣化的遊戲情境, 學生所習得的知識與技能更加真實(陳介宇, 2010), 桌上遊戲的規則設定通常會視兩人以上, 遊戲的過程中, 參與者需要互相分享知識及經驗, 相互挑戰, 發揮團隊精神, 因此有大量的人際互動機會(Gibson & Douglas, 2013), 而這也符合十二年國民基本教育之精神, 學校在發展課程上應以全人的精神, 以「自發」、「互動」、「共好」為理念, 學生是自動自發的學習者, 而學校則是引導學生發展學習動機與熱情(教育部, 2021)。

## 二、桌上遊戲對社會技巧的成效

社會技巧是指可讓他人接受或是受他人歡迎的行為, 藉由好的社會技巧可以改善個人與他人的關係(洪儷瑜, 2002), 而社會技巧也是十二年國民基本教育特殊領域課綱(教育部, 2019)的學習重點之一, 對於身心障礙學生而言, 如何以適切的方式與自己、與他人、與環境共處, 都是相當重要的能力。對於社會技巧的能力養成, 是個人透過學習, 得到對於社會情境的應變能力以及問題解決的能力(Gillis & Bulter, 2007), 其概念包含: 與他人建立關係、參與團體活動或以目標為導向的團體活動等, 並且能表現出有效與他人互動、社會可接納或是避免不被接納的行為(Gresham, 1998; Szumski et al., 2019), 而這些能力及互動行為都能在桌上遊戲進行的過程中展現出來, 目前已有許多相關研究顯現桌上遊戲能提升學生的社會技巧能力, 例如: Hromek 和 Roffey (2009) 的研究中, 遊戲進行的過程中, 會需要適當的情緒辨識及同理、專注於遊戲本身進行傾聽與反思, 溝通協調後訂定計畫, 並且預測他人反應及接受結果, 全程以冷靜、負責的態度參與其中; 吳聖璇 (2015) 發現桌上遊戲融入教學有助於學生增進自信、肯定自我價值, 同時也能改善人際與社會互動以及情緒穩定的能力, 在遊戲的過程中也需要主動的問候、幫忙、遵守遊戲規則等社會互動所需之能力; 詹芯蘋等人(2019)觀察到桌上遊戲對於人際關係的正向發展在於: 促進學生與同儕發展良性的人際互動模式、檢視自身在團體中的地位及角色、遇到挫折時尋求他人協助、察覺與人相處時所產生的困擾並提出解決策略, 這些能力的養成都能有效提升團體中人際互動所需的安全感, 進而提升人際關係的表現。比起直接的教學, 真實的遊戲互動更能讓學生從情境中習得社會技巧所需的技能, 因此在教學現場亦會應用許多桌上遊戲於社會技巧課程。

## 參、資料分析與探討

桌上遊戲的種類有上百種, 分別有派對遊戲、策略遊戲、主題遊戲、戰爭遊戲、抽象遊戲、客製遊戲、兒童遊戲及家庭遊戲等不同的類型(吳承翰, 2011), 教師在教學的過程中, 會搭配課堂主題選用合適的桌上遊戲,

為瞭解不同桌上遊戲對於社會技巧的成效, 本研究採文獻回顧法, 以「桌上遊戲」、「桌上遊戲」、「社會技巧」、「社交技巧」、「社會能力」、「情緒」、「同儕互動」、「社會適應」為關鍵字, 自「臺灣博碩士論文知識加值系統」與「華藝線上圖書館」檢索, 為具教學實務之參考性及實用性, 以十二年國教全面實施年為開端, 搜尋 2014-2023 年間國內應用桌上遊戲於社會技巧之相關文獻, 研究對象的篩選, 考量 Erikson 的發展任務, 學齡兒童(6-12 歲)的發展任務為勤勉或自卑, 此發展階段的在於學校適應所需的技能, 從自我中心慢慢轉化到社會適應, 因此本研究以國小資源班學生為對象, 搜尋到的相關文獻共有 18 篇(不包含未公開電子全文之論文), 其各篇研究文獻所使用的桌上遊戲及結果整理於表 1。

表 1 桌上遊戲應用於國小資源班社會技巧課程之相關研究

編號	研究者 (年代)	研究主題	適用 對象 (年級/障 別)	使用桌遊名稱	研究結果
文 1	王鈺琪 與孫淑 柔 (2020)	桌上遊戲融入社會 技巧課程對提升智 能障礙學生社會技 巧與同儕接納度之 成效	兩位三 年級/輕 度智能 障礙	1.圖騰快手 <sup>(2)</sup> 2.嗚嘎嘎建築師 3.兩人三築	1.輪流等待 2.適當回應他人 3.合作
文 2	吳筱萱 (2019)	桌上遊戲對提升國 小智能障礙學生社 會技巧之行動研究	五年級/ 中度智 能障礙 六年級/ 輕度智 能障礙	1.德國心臟病 <sup>(3)</sup> 2.寶藏競逐 <sup>(4)</sup> 3.堆高高 4.抓鬼大隊 <sup>(4)</sup>	1.輪流等待 2.表達自我意見及參與課 堂 3.在團體中表現適當行為 4.具備解決問題的能力
文 3	卓詩婷 (2020)	桌上遊戲對提升國 小 ADHD 學生社會 技巧之研究	五年級/ 情緒行 為障礙 四年級/ 情緒行 為障礙 四年級/ 多重障 礙	1.醜娃娃 2.超級犀牛 <sup>(3)</sup>	1.能遵守遊戲規則(專心 聽規則、等待、聽從裁判) 2.能接受失敗(控制情緒： 不生氣、不爭辯、不責怪 他人)
文 4	林俞衛 (2016)	社會課程結合桌上 遊戲對國小泛自閉 症學生社會技巧之 效果	一年級/ 自閉症 三年級/ 自閉症 四年級/ 自閉症	1.UNO <sup>(2)</sup> 2.拔毛運動會 <sup>(2)</sup> 3.德國心臟病 <sup>(3)</sup>	1.能輪流等待 2.減少生氣行為 3.減少指責性語言行為
文 5	洪慈芳 (2017)	以桌遊為媒介運用 同儕小老師策略對 增進國小自閉症學 生社會技巧之行動 研究	五年級/ 高功能 自閉症	1.set 2.達文西密碼	1.提升社會技巧(禮貌表 達意見、處理挫折情緒 等) 2.提升同儕接納度
文 6	陳美慧 (2017)	運用桌上遊戲教學 促進自閉症兒童社 會技巧之行動研究	五年級/ 自閉症 六年級/ 自閉症	1.鬼臉任務 2.綿羊爭牧場 3.寶藏追追追 <sup>(4)</sup>	1.能適當處理自身情緒 2.能使用策略解決問題 3.能判斷情境表達意見



編號	研究者 (年代)	研究主題	適用 對象 (年級/障 別)	使用桌遊名稱	研究結果
					4.能在團體中表現適當行為 5.能類化社會技巧
文 7	陳瑋婷 (2019)	桌上遊戲結合社會技巧教學提升國小ADHD 兒童社會適應之成效	二年級/ 情緒行為障礙 (ADHD)	1.卡卡頌	1.能輪流等待 2.專注於遊戲
文 8	陳禹君 (2021)	桌上遊戲教學課程對國小學習障礙學生於社會技巧與自我概念影響之探討	五位六 年級/學 習障礙	1.最佳策略王	1.提升人際互動能力 2.提升自我概念
文 9	郭雅玲 (2016)	桌上遊戲課程對智能障礙兒童社交技巧影響效果之研究	一年級/ 輕度智 能障礙	1.跳跳猴大作戰 2.德國心臟病 <sup>(3)</sup> 3.搖滾節奏	1.接納行為所帶來的結果及情緒  1.自我介紹 2.聽從指令 3.遵守遊戲規則 4.分辨同學情緒 5.能注視說話者 6.能主動開啟話題 7.能依照步驟與同儕合作 8.能判斷情境做出適當行為
文 10	郭惠琳 (2020)	社會技巧課程對國小自閉症學童社交技能影響之行動研究	二年級/ 輕度自 閉症	1.大富翁 2.猴子叢林 3.UNO <sup>(2)</sup> 4.起司疊疊樂	1.能在行動前主動說明想法 2.能用正向語氣提供建議 3.不用負向情緒語詞協調團體協議
文 11	張逸偉 (2016)	合作型桌上遊戲對國小自閉症學童社會能力影響之研究	四年級/ 自閉症	1.禁忌之島 <sup>(3)</sup>	1.能在行動前主動說明想法 2.能用正向語氣提供建議 3.不用負向情緒語詞協調團體協議
文 12	張嘉琦 (2018)	桌上遊戲增進國小自閉症學童社會技巧之成效	三年級/ 輕度自 閉症	1.打蒼蠅 2.圖騰快手 <sup>(2)</sup> 3.花火 <sup>(2)</sup>	1.能輪流等待 2.能用正向語言表達 3.提升與人互動主動性
文 13	黃瑜萱 (2018)	桌上遊戲課程對提升自閉症學童社會技巧之研究	三年級/ 自閉症	1.小小貓頭鷹要回家 <sup>(2)</sup> 2.抓鬼大隊 <sup>(4)</sup>	1.能與他人合作 2.能用正向語言表達 3.提升社會技巧技能

編號	研究者 (年代)	研究主題	適用 對象 (年級/障 別)	使用桌遊名稱	研究結果
			四年級/ 自閉症	3.石頭湯 4.寶藏追追追 <sup>(4)</sup>	
文 14	黃羿潔 (2022)	桌上遊戲融入社會 技巧課程之行動研 究：以國小自閉症 學生為例	三年級/ 自閉症	1.moo 斯密碼 2.抓鬼大隊 <sup>(4)</sup> 3.超級犀牛 <sup>(3)</sup> 4.麥田圈尋寶 5.沈睡皇后 6.禁制之島 <sup>(3)</sup>	1.能適應遊戲規則的改 變，並參與遊戲中 2.在遊戲中，能主動發言 表達自身意見、適當回應 他人的問題 3.與人互動時眼神能注視 對方、能與他人共同討論 4.在討論後，能接受他人 批評或拒絕之情況
文 15	黃昭慈 (2023)	桌上遊戲結合情緒 教學提升國小自閉 症學生情緒智力之 成效	三年級/ 自閉症	1.同感 2.0	1.以「我訊息」表達自身情 緒 2.理解他人情緒
文 16	蔡瑜君 (2015)	「社交技巧方案結 合桌上遊戲課程」 對增進 ADHD 學 童社交技巧歷程研 究	三年級/ 情緒行 為障礙 (ADHD) 四年級/ 情緒行 為障礙 (ADHD)	1.自編大富翁 2.超級犀牛 <sup>(3)</sup> 3.說書人 4.拔毛運動會 <sup>(2)</sup> 5.水瓶座 6.卡坦島 7.德國蟑螂 8.Smart driver	1.增進自我概念 2.提升情緒處理能力 3.改善人際互動 4.增進問題解決能力
文 17	謝佩樺 (2015)	桌上遊戲應用在社 會技巧訓練課程於 國小亞斯伯格症兒 童之個案研究	五年級/ 亞斯伯 格	1.推倒堤基 2.矮人礦坑 3.小小貓頭鷹要 回家 <sup>(2)</sup> 4.妖怪先生的寶 藏	1.提升社會技巧技能 2.能類化社會技巧
文 18	謝函穎 (2019)	桌上遊戲課程方案 對提升國小自閉症 學生社會技巧之行 動研究	五年級/ 自閉症	1.寶藏追追追 <sup>(4)</sup> 2.抓鬼大隊 <sup>(4)</sup> 3.搶救派琪 4.花火 <sup>(2)</sup> 5.禁制之島 <sup>(3)</sup>	1.能合作討論出決定 2.能保持專心 3.能給予他人協助 4.能適當處理情緒

註：<sup>0</sup>為桌上遊戲重複使用次數



資料來源由研究者自行整理

為了瞭解不同桌上遊戲對應於特殊需求領域課綱中的學習表現，將表 1 各篇研究中所使用的桌上遊戲對應附錄 1 社會技巧學習表現之內涵，以表 2 呈現不同桌上遊戲在社會技巧中的處己、處人、處環境分別對應的學習表現，以利於教學現場使用之運用。

表 2 桌上遊戲對應特殊需求領域課綱之學習表現

學習 表現 桌遊	處己			處人				多元 性別 互動 2-5	處環境		
	情緒 1-1	壓力 1-2	自我 效能 1-3	訊息 理解 2-1	溝通 技巧 2-2	人際 互動 2-3	處理 衝突 2-4		學校 適應 3-1	家庭 適應 3-2	社區 適應 3-3
1 推倒堤基				v	v	v					
2 矮人礦坑				v	v	v					
3 小小貓頭鷹要 回家				v <sup>(文 13、 17)</sup>	v <sup>(文 13、 17)</sup>	v <sup>(文 13、 17)</sup>			v <sup>(文 13)</sup>		
4 妖怪先生的寶 藏				v	v	v					
5 超級犀牛	v <sup>(文 3、 14、 16)</sup>	v <sup>(文 3、 16)</sup>	v <sup>(文 16)</sup>	v <sup>(文 14、 16)</sup>	v <sup>(文 14、 16)</sup>	v <sup>(文 14、 16)</sup>	v <sup>(文 16)</sup>		v <sup>(文 3、 14)</sup>		
6 說書人	v	v	v	v	v	v	v				
7 拔毛運動會	v <sup>(文 4、 16)</sup>	v <sup>(文 4、 16)</sup>	v <sup>(文 16)</sup>	v <sup>(文 16)</sup>	v <sup>(文 16)</sup>	v <sup>(文 16)</sup>	v <sup>(文 16)</sup>		v <sup>(文 4)</sup>		
8 水瓶座	v	v	v	v	v	v	v				
9 卡坦島	v	v	v	v	v	v	v				
10 德國蟑螂	v	v	v	v	v	v	v				
11 Smart driver	v	v	v	v	v	v	v				
12 跳跳猴大作戰			v				v				
13 德國心臟病	v <sup>(文 4)</sup>	v <sup>(文 4)</sup>	v <sup>(文 2、 9)</sup>	v <sup>(文 2)</sup>	v <sup>(文 2)</sup>	v <sup>(文 2)</sup>	v <sup>(文 9)</sup>		v <sup>(文 2、 4)</sup>		
14 搖滾節奏			v				v				
15 禁忌之島	v <sup>(文 17、 18)</sup>	v <sup>(文 18)</sup>	v <sup>(文 11)</sup>	v <sup>(文 17、 18)</sup>	v <sup>(文 11、 17、 18)</sup>	v <sup>(文 11、 17、 18)</sup>	v <sup>(文 11)</sup>		v <sup>(文 17、 18)</sup>		

(續)

學習 表現	桌遊	處己			處人				處環境			
		情緒 1-1	壓力 1-2	自我 效能 1-3	訊息 解讀 2-1	溝通 技巧 2-2	人際 互動 2-3	處理 衝突 2-4	多元 性別 互動 2-5	學校 適應 3-1	家庭 適應 3-2	社區 適應 3-3
16	UNO	v <sup>(文4、10)</sup>	v <sup>(文4)</sup>	v <sup>(文10)</sup>		v <sup>(文10)</sup>	v <sup>(文10)</sup>			v <sup>(文4、10)</sup>		
17	set	v	v			v	v					
18	達文西密碼	v	v			v	v					
19	鬼臉任務	v		v	v	v	v			v		
20	綿羊爭牧場	v		v	v	v	v			v		
21	寶藏追追追	v <sup>(文6、18)</sup>	v <sup>(文18)</sup>	v <sup>(文2、6)</sup>	v <sup>(文2、6、13、18)</sup>	v <sup>(文2、6、13、18)</sup>	v <sup>(文2、6、13、18)</sup>			v <sup>(文2、6、13、18)</sup>		
22	打蒼蠅					v	v			v		
23	圖騰快手					v <sup>(文1、12)</sup>	v <sup>(文1、12)</sup>			v <sup>(文1、12)</sup>		
24	花火	v <sup>(文18)</sup>	v <sup>(文18)</sup>		v <sup>(文18)</sup>	v <sup>(文12、18)</sup>	v <sup>(文12、18)</sup>			v <sup>(文12、18)</sup>		
25	抓鬼大隊	v <sup>(文14、18)</sup>	v <sup>(文18)</sup>	v <sup>(文2)</sup>	v <sup>(文2、13、14、18)</sup>	v <sup>(文2、13、14、18)</sup>	v <sup>(文2、13、14、18)</sup>			v <sup>(文2、13、14、18)</sup>		
26	石頭湯				v	v	v			v		
27	堆高高			v	v	v	v			v		
28	搶救派琪	v	v		v	v	v			v		
29	卡卡頌									v		
30	醜娃娃	v	v							v		
31	猴子叢林	v		v		v	v			v		
32	起司疊疊樂	v		v		v	v			v		
33	嗚嘎嘎建築師					v	v			v		



學習 表現	桌遊	處己			處人				處環境			
		情緒 1-1	壓力 1-2	自我效能 1-3	訊息解讀 2-1	溝通技巧 2-2	人際互動 2-3	處理衝突 2-4	多元性別互動 2-5	學校適應 3-1	家庭適應 3-2	社區適應 3-3
34	兩人三築					v	v			v		
35	最佳策略王			v	v	v	v					
36	moo 斯密碼	v			v	v	v			v		
37	麥田圈尋寶	v			v	v	v			v		
38	沈睡皇后	v			v	v	v			v		
39	同感 2.0	v										

註：<sup>(文1)</sup>為表 1 中的文獻第一則、<sup>(文2)</sup>為表 1 中的文獻第二則...以此類推。

灰底網格指在多則文獻中重複出現之桌上遊戲。

大富翁因版本不同，缺乏一致性，無法進行學習表現之對應，故未納入分析。

## 肆、研究結果

### 一、桌上遊戲運用於國小資源班社會技巧之情形

本研究為探討桌上遊戲運用於國小資源班之社會技巧課程，所查找到 2014-2023 年間之相關研究共有 18 篇，其中，研究對象分別為自閉症 11 篇 (61.11%)、情緒行為障礙 3 篇 (16.67%)、智能障礙 3 篇 (16.67%)、學習障礙 1 篇 (5.56%)。

### 二、運用於社會技巧課程之桌上遊戲統計

在 18 篇相關研究中，運用了許多不同的桌上遊戲，多數文獻在社會技巧課程中，同時搭配不同的桌上遊戲進行教學，因此根據本研究之彙整，所使用之桌上遊戲共有 39 款，其中共有 10 款桌上遊戲重複出現在多篇文獻中，分別為：抓鬼大隊 (4 次)、寶藏追追追/寶藏競逐 (4 次)、禁忌之島/禁制之島 (3 次)、超級犀牛 (3 次)、德國心臟病 (3 次)、小小貓頭鷹要回家 (2 次)、拔毛運動會 (2 次)、UNO (2 次)、圖騰快手 (2 次)、花火 (2 次)。

### 三、桌上遊戲對應社會技巧之學習表現

#### (一)「處己」向度

對應於「處己」向度之桌上遊戲共有 29 款，其中 25 款可對應「情緒」之學習表現、17 款可對應「壓力」之學習表現，20 款可對應「自我效能」之學習表現。

#### (二)「處人」向度

對應於「處人」向度之桌上遊戲共有 36 款、其中 24 款可對應「訊息解讀」之學習表現、25 款可對應「溝通技巧」之學習表現、34 款可對應「人際互動」之學習表現、12 款可對應「處理衝突」之學習表現、無可對應「多元性別互動」學習表現之桌上遊戲。

#### (三)「處環境」向度

對應於「處環境」向度之桌上遊戲共有 24 款、其中 24 款可對應「學校適應」之學習表現、無可對應「家庭適應」及「社區適應」之學習表現。

#### (四) 桌上遊戲提升社會技巧表現之文獻回顧

綜合回顧十年內運用桌上遊戲之文獻，不同的桌上遊戲可提升的社會技巧能力雖然略有差異，但可將其研究結果綜合分析歸納為以下三大面向：

##### 1. 能有效增進學生情緒管理的能力

運用桌上遊戲能夠使學生辨別不同的情緒(如:挫折、生氣、失敗)，也能在遊戲中，引導學生有效處理所面對的情緒(如:接納情緒、解決辦法、理解他人)，對於個人的情緒管理，都能有不同層面的提升。

##### 2. 能促進學生建立合適的人際互動

研究結果顯現，桌上遊戲的應用，能夠提升學生在人際互動中合宜的表現，包含:表達自己的意見、輪流等待、運用正向的語言、回應他人、開啟話題、遵守規則...等，能有效促進學生建立合適的人際關係。

##### 3. 能有效提升學生學校情境的適應

綜合各篇文獻，其研究結果都能呼應學生在學校情境適應所需的能力，使學生在學習的過程中，能辨別並有效處理個人情緒，判斷情境並表現出適當的行為，對於提升學生的生活適應都是所幫助的。

### 伍、結論與教學建議

#### 一、桌上遊戲可應用於社會技巧課程中的多個面向

從各篇研究的內容及結果可以發現，同一款桌上遊戲可以同時提升學生的不同能力，例如：在桌上遊戲的介入下可以教導學生的情緒辨別能力，同時也能提升學生的人際互動，研究資料分析的過程中也發現多數的桌上遊戲都至少能對應兩個以上的社會技巧學習表現(處己、處人、處環境)，由此可知，桌上遊戲在社會技巧能力的提升上是具備整體性及全面性的。

#### 二、規則及難易度會影響桌上遊戲的選用

教師在桌上遊戲的選用上，除了內容的適配性，考量資源班學生在認知、訊息處理、人際互動的能力限制，規則的簡易程度以及操作上的難易度都會是重要的評估原則，而研究中發現重複被使用的 10 款桌上遊戲，在操作的規則上都是相對簡單的、應用上也較具彈性，在課堂中容易上手，並因應學生個別能力的差異進行調整，同時學生也不會因為需要理解複雜的規則，而影響課堂參與及學習的動機。

#### 三、未來教學的應用

統整相關文獻後，可以發現每位研究者會選擇不同的桌上遊戲進行社會技巧課程的教學，有些桌上遊戲是多數學校經常使用的，卻也發現許多未曾使用過的桌上遊戲，經過特殊教育領域課綱學習表現的整理與對應，可以發現在同樣的教學目標之下，有更多不同的桌上遊戲款式可以讓教師做選擇，而可以跳脫過去所習慣使用的桌上遊戲款式，除了提供教師多元的選擇之外，也可以針對個別學生的特性及能力進行桌上遊戲的選用及調整。

### 陸、研究限制與建議

#### 一、研究限制

##### (一) 選用文獻之限制



本研究為分析出可對應於特殊需求領域課程綱要之桌遊，因此挑選國內近十年之研究進行分析，研究者考量情境的推論，為使教學現場教師能夠依照分析結果進行桌遊的選用，相比國外的研究文獻中使用的桌上遊戲，國內文獻所使用的桌上遊戲較容易取得，多數也具有中文版，在實際執行上較為方便。

## (二)桌遊種類之限制

本研究根據近十年內之研究，針對研究中所使用的桌上遊戲款式進行分析，然而市面上的桌上遊戲上百種，且桌上遊戲會隨著時間發展推陳出新，設計的內容會更貼近學生的生活情境，然而在相關研究中所使用的桌上遊戲未必是近年推出的，在遊戲背景及情境的設計未必符合現今教學現場的需求，因此除了本研究所分析的 39 款桌上遊戲，可能會遺漏許多適合運用在社會技巧上的桌上遊戲。

## 二、研究建議

### (一)障礙類別

本研究主要是依照特殊需求領域課程綱要，分析適用於國小資源班的桌上遊戲，研究並未針對教學現場中不同障礙類別需求進行討論，然而不同的障礙類別，在社會技巧上會有不同的困難與表現，因此未來可針對不同的障礙類別進行個別分析，對於桌上遊戲在教學的應用上將會更有實用性。

### (二)不同的教育階段

在十二年國教特殊需求領域課程綱要中，將學生的教育階段分為一至五個階段，本研究著重的研究對象為第一至第三階段，在不同的教育階段中有不同的情境表現與要求，因此未來研究可以針對第四階段、第五階段進行分析，比較跨階段適用的桌上遊戲內容，也有助於學生在階段間的轉換與適應。

### (三)探討不同面向的桌上遊戲

#### 1.處人向度-多元性別互動

本研究結果發現在處人向度中的溝通技巧、訊息解讀、人際互動及處理衝突等學習表現皆有相對應的桌上遊戲可以應用，然而針對多元性別互動的學習表現內容，目前是較缺乏相關的桌上遊戲，推測可能的原因在於：(1)過去以性別互動為設計目的的桌上遊戲類型較少(2)教師在進行多元性別互動相關課程上可能是搭配其他教材進行活動，如：繪本、多媒體、自編教材...等。桌上遊戲高度的互動性，可以提供學生在遊戲情境中的角色扮演及同理感受，因此如何在性別教育課程中融入桌上遊戲，也是未來研究的一大方向。

#### 2.處環境向度-家庭、社區適應

教學情境所選用的桌上遊戲內容多數可以提升學生在學校環境的適應表現，研究結果亦是如此，然而家庭與社區適應的桌上遊戲是目前較缺乏的，推論缺乏相關桌上遊戲的原因在於家庭與社區具有個別的特性，包含文化背景、社經地位、地理環境...等，桌上遊戲的設計與發展多半會適用於大眾群體，或是盡可能讓不同的族群都能使用，教學活動也會以社區本位的概念去設計符合相關的教材，因此如何將家庭適應、社區適應融入桌上遊戲的設計，是未來可以發展的研究。

## 附錄

為了瞭解不同的桌上遊戲如何有效地應用在十二年國教之特殊需求領域課程，本研究將參考教育部《身心障礙相關之特殊需求領域課程綱要》所規範社會技巧的學習表現，將表 1 研究結果進行編碼。

處 己	情緒 1-1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.提升情緒處理能力、處理挫折情緒、能適當處理自身情緒</li> <li>2.減少生氣行為、減少指責性語言行為</li> <li>3.能接受失敗(控制情緒：不生氣、不爭辯、不責怪他人)、在討論後，能接受他人批評或拒絕之情況</li> <li>4.分辨同學情緒、能依據語氣判斷情緒、分類情緒、理解他人情緒</li> <li>5.以「我訊息」表達自身情緒</li> </ol>
	壓力 1-2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.提升情緒處理能力、處理挫折情緒</li> <li>2.減少生氣行為、減少指責性語言行為</li> <li>3.能接受失敗(控制情緒：不生氣、不爭辯、不責怪他人)</li> </ol>
	自我效能 1-3	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.增進自我概念</li> <li>2.增進問題解決能力、接納行為所帶來的結果及情緒、能在行動前主動說明想法、能使用策略解決問題、想出有情緒時的解決辦法</li> <li>3.說出自己的優點及興趣</li> </ol>
處 人	訊息解讀 2-1	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.提升社會技巧技能、能類化社會技巧、改善人際互動</li> <li>2.能判斷情境表達意見、表達自我意見及參與課堂、能合作討論出決定</li> <li>3.在討論後，能接受他人批評或拒絕之情況</li> </ol>
	溝通技巧 2-2	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.提升社會技巧技能、能類化社會技巧、改善人際互動</li> <li>2.能在行動前主動說明想法</li> <li>3.能用正向語氣提供建議、禮貌表達意見、能用正向語言表達</li> <li>4.不用負向情緒語詞協調團體協議</li> <li>5.能判斷情境表達意見、表達自我意見及參與課堂、能合作討論出決定</li> <li>6.能注視說話者、能主動開啟話題、能主動發言表達自身意見、適當回應他人的問題</li> </ol>
	人際互動 2-3	<ol style="list-style-type: none"> <li>1.提升社會技巧技能、能類化社會技巧、改善人際互動、提升與人互動主動性、能判斷情境做出適當行為</li> <li>2.能用正向語氣提供建議、禮貌表達意見、能用正向語言表達</li> <li>3.不用負向情緒語詞協調團體協議</li> <li>4.提升同儕接納度、能給予他人協助</li> <li>5.能判斷情境表達意見、表達自我意見及參與課堂、能合作討論出決定</li> <li>6.自我介紹</li> <li>7.能注視說話者、能主動開啟話題、能主動發言表達自身意見、適當回應他人的問題</li> <li>8.在討論後，能接受他人批評或拒絕之情況</li> </ol>



	處理衝突 2-4	1.增進問題解決能力、接納行為所帶來的結果及情緒、能在行動前主動說明想法
	多元性別互動 2-5	無對應之學習表現
處 環 境	學校適應 3-1	1.能輪流等待 2.能在團體中表現適當行為、能遵守遊戲規則(專心聽規則、等待、聽從裁判、聽從指令)、能判斷情境做出適當行為 3.能與他人合作、能依照步驟與同儕合作 4.表達自我意見及參與課堂、能合作討論出決定 5.能保持專心、專注於遊戲
	家庭適應 3-2	無對應之學習表現
	社區適應 3-3	無對應之學習表現

**研討主題**

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22188382

## 參考文獻

### 壹、中文文獻

- 王鈺琪與孫淑柔 (2020)。桌上遊戲融入社會技巧課程對提升智能障礙學生社會技巧與同儕接納度之成效。《東臺灣特殊教育學報》，(22)，35-65。
- 石裕惠 (2016)。桌上遊戲融入國中英語教學對學生的學習動機與學習投入程度之影響 (未出版碩士論文)。國立中興大學。
- 吳聖璇 (2015)。桌上遊戲教學在國小智能障礙學生互惠式溝通行為之應用。《桃竹區特殊教育》，(26)，7-14。
- 吳承翰 (2011)。桌上遊戲參與型態對人際溝通改善之研究-以台北地區桌上遊戲專賣店顧客為例 [未出版碩士論文]。國立臺灣師範大學。
- 吳筱萱 (2019)。桌上遊戲對提升國小智能障礙學生社會技巧之行動研究 [未出版碩士論文]。國立臺中教育大學特殊教育學系。
- 吳武典 (2020)。十二年國民基本教育特殊教育課綱 (108 特教課綱) 的定位與特色。《特殊教育季刊》，(154)，1-11。
- 林俞衛 (2016)。社會課程結合桌上遊戲對國小泛自閉症學生社會技巧之效果 [未出版碩士論文]。國立臺中教育大學特殊教育學系碩士在職專班。
- 卓詩婷 (2020)。桌上遊戲對提升國小 ADHD 學生社會技巧之研究 [未出版碩士論文]。國立臺東大學特殊教育學系。
- 洪儷瑜 (2002)。社會技巧訓練的理念與實施。國立臺灣師範大學特殊教育學系。
- 洪慈芳 (2017)。以桌上遊戲為媒介運用同儕小老師策略對增進國小自閉症學生社會技巧之行動研究 [未出版碩士論文]。臺北市立大學特殊教育學系碩士班身障組。
- 范丙林 (2011)。桌上遊戲應用於環境教育之研究。國立臺北教育大學發展學校重點特色計劃案成果報告書。國立臺北教育大學。
- 郭雅玲 (2016)。桌上遊戲課程對智能障礙兒童社交技巧影響效果之研究 [未出版碩士論文]。國立新竹教育大學幼兒教育學系碩士在職專班。
- 郭惠琳 (2020)。社會技巧課程對國小自閉症學童社交技能影響之行動研究 [未出版碩士論文]。國立屏東大學教育學系。
- 張逸偉 (2016)。合作型桌上遊戲對國小自閉症學童社會能力影響之研究 [未出版碩士論文]。世新大學新聞傳播學院資訊傳播學系。
- 陳美慧 (2017)。運用桌上遊戲教學促進自閉症兒童社會技巧之行動研究 [未出版碩士論文]。臺北市立大學身心障礙者轉銜及休閒教育碩士學位學程。
- 張嘉琦 (2018)。桌上遊戲增進國小自閉症學童社會技巧之成效 [未出版碩士論文]。國立臺灣師範大學特殊教育學系。
- 陳介宇 (2010)。從現代桌上遊戲的特點探討其運用於兒童學習可行性。從現代桌上遊戲的特點探討其運用於兒童學習可行性。《國教新知》，57 (4)，40-45。
- 陳介宇、王沐嵐 (2017)。臺灣桌上遊戲研究與文獻之回顧分析。取自網路：<https://sites.google.com/site/taiwanbgstudy/home>。



- 陳瑋婷 (2019)。桌上遊戲結合社會技巧教學提升國小 ADHD 兒童社會適應之成效 [未出版碩士論文]。國立臺北教育大學教育學院特殊教育學系。
- 陳禹君 (2021)。桌上遊戲教學課程對國小學習障礙學生於社會技巧與自我概念影響之探討 [未出版碩士論文]。國立清華大學特殊教育學系。
- 常雅珍 (2017)。桌上遊戲課程與教學之應用-以小學六年級學生為例。科學教育學刊, 25 (2), 119-142。
- 黃瑜萱 (2018)。桌上遊戲課程對提升自閉症學童社會技巧之研究 [未出版碩士論文]。國立臺北教育大學教育學院特殊教育學系。
- 黃羿潔 (2022)。桌上遊戲融入社會技巧課程之行動研究：以國小自閉症學生為例 [未出版碩士論文]。國立中正大學教學專業發展數位學習碩士在職專班。
- 黃昭慈 (2023)。桌上遊戲結合情緒教學提升國小自閉症學生情緒智力之成效 [未出版碩士論文]。國立臺北教育大學教育學院特殊教育學系。
- 詹孟傑 (2020)。桌上遊戲融入教學之省思, 臺灣教育評論月刊, 9 (5), 118-124。
- 詹芯蘋、郭喬蓁、羅希哲 (2019)。應用桌上遊戲教學提升國中生班級人際關係之研究。人文社會科學研究：教育類, 13 (1), 21-48。
- 蔡瑜君 (2015)。「社交技巧方案結合桌上遊戲課程」對增進 ADHD 學童社交技巧歷程研究 [未出版碩士論文]。國立東華大學特殊教育學系身心障礙與輔助科技碩士班。
- 盧秀琴、施慧淳 (2016)。玩「昆蟲大富翁」遊戲培養國小學童的科學過程技能。科學教育學刊, 24 (1), 1-30。 <https://doi.org/10.6173/CJSE.2016.2401.01>
- 謝佩樺 (2015)。桌上遊戲應用在社會技巧訓練課程於國小亞斯伯格症兒童之個案研究 [未出版碩士論文]。國立臺北教育大學教育學院特殊教育學系。
- 謝函穎 (2019)。桌上遊戲課程方案對提升國小自閉症學生社會技巧之行動研究 [未出版碩士論文]。國立臺北教育大學教育學院特殊教育學系。
- 謝依穎 (2023)。桌上遊戲介入國小中年級國語造句學習成效探究 (未出版碩士論文)。國立屏東大學。
- 戴育芳、鄭永熏 (2017)。桌上遊戲融入國小閩南語教學對學生閩南語口語能力與學習自信心的影響。國際數位媒體設計學刊, 9 (2), 54-62。 [https://doi.org/10.29465/IJDM.201712\\_9\(2\).0005](https://doi.org/10.29465/IJDM.201712_9(2).0005)

## 貳、西文文獻

- Baines, L. A., & Slutsky, R. (2009). Developing the sixth sense : Play. *Educational HORIZONS*, 87(2), 97-101
- Gibson, V., & Douglas, M. (2013). Criticality : The experience of developing an interactive educational tool based on board games. *Nurse Education Today*, 33(12), 1612-1616
- Gillis, J. M., & Butler, R. C. (2007). Social skills interventions for preschoolers with Autism Spectrum Disorder : A description of single-subject design studies. *Journal of Early and Intensive Behavior Intervention*, 4(3), 532-54
- Gresham, F. M. (1998). Social Skills Training : Should We Raze, Remodel, or Rebuild? *Behavioral Disorders*, 24(1), 19-25.
- Hromek, R., & Roffey, S. (2009). Promoting Social and Emotional Learning With Games : “It’s

Fun and We Learn Things”. *Simulation & gaming*, 40(5), 626-644.

Szumski, G., Smogorzewska, J., Grygiel, P., & Orlando, A. M. (2019). Examining the 120 effectiveness of naturalistic social skills training in developing social skills and theory of mind in preschoolers with ASD. *Journal of autism and developmental disorders*, 49(7), 2822-2837.

Wake, P., & Illingworth, S. (2018). Games in the Curriculum. *Learning and Teaching in Action*, 13 (1). 131-144. ISSN 1477-1241

融合教育、科技與人工智能  
2024 5月31日(五)-6月1日(六)

## 研討主題

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22188382



# 泰國學生留在台灣工作意向調查研究

羅堤亞

淡江大學

教育科技學系研究生

鐘志弘

淡江大學

教育科技學系教授

## 摘要

本研究旨在探究在台就讀泰國學生的留台意向及其返泰因素，以期深化對其畢業後去向決策機制的理解。研究透過 2023 年 11 月至 12 月期間對 19 位年齡介於 20 至 39 歲的泰國留學生進行半結構式訪談，收集相關資料。

本研究以質性研究方法，以半結構式訪談 19 位在台就讀的泰籍學生作為數據蒐集工具，具有參考價值。

其中 11 名泰國學生表達了畢業後留台工作或創業的意願，主要動機是希望能在治安良好開啟職涯，另有 8 名泰國學生想回泰國工作。

研究結果顯示，影響他們決策的最重要因素為社會和個人因素，而經濟和環境因素對他們的影響相對較小。

**關鍵字：**泰國留學生、留在台灣工作、意向、研究

- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183362

## Research on Thai students' intention to stay and work in Taiwan

### Abstract

This research aims to investigate the attitudes of Thai students studying in Taiwan regarding their intention to stay or return to Thailand after graduation, specifically exploring the factors influencing their decision-making. Information was gathered through structured interviews with a sample group of 19 Thai students currently studying in Taiwan, aged between 20 and 39 years old. The interview data were collected from November to December 2023.

This study uses a qualitative research method and uses semi-structured interviews with 19 Thai students studying in Taiwan as a data collection tool, which has reference value.

This qualitative research utilized structured interviews as the tool for data collection. The results of the study revealed the following:

1. 11 Thai students expressed the intention to stay and work in Taiwan after completing their studies, with the primary motivation being the desire to start "their career in a country with public security"
2. 8 Thai students expressed the intention to return to Thailand after graduation, with reasons including the desire to work or start a business in Thailand.

The research results show that social factors and personal factors are the most important factors affecting their decision-making, while economic factors and environmental factors have a relatively small impact on them. economy or the demand for business labor in the Taiwanese job market.

**Keywords: Thai students, staying and working in Taiwan, intention, research**

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183362



## 壹、研究背景與動機

本研究的主要目的是深入瞭解泰國留學生在台灣畢業後選擇留在台灣居住的動機和影響之因素，以及他們對於台灣教育環境的期望和實際體驗，並評估泰國學生在台灣的生活滿意度，比較不同背景學生間的差異，並探索影響滿意度的關鍵因素，分析決定泰國留學生畢業後職業規劃的關鍵因素，包括個人目標、市場需求和政策支持等，主要原因分述如下：

### 一、經濟需求

台灣提供更具吸引力的薪資水平。這使得留在台灣工作成為改善生活水平的一個途徑。台灣的產業轉型需要大量的專業技術人才和服務人員，而本地勞動力市場無法完全滿足這一需求，特別是在某些專業領域和技術勞動力方面，經濟學家米爾頓·弗里德曼(Milton Friedman)在其經濟理論中提到，勞動力的流動性是市場經濟高效運作的關鍵因素之一。勞動力的流動不僅可以填補勞動市場的短缺，還可以通過競爭促進技術創新和生產效率的提升(Friedman, 1962)。

### 二、人口結構

泰國留學生的年輕人口有助於平衡人口結構，減緩人口老齡化的壓力，並為台灣經濟注入活力。如台灣政府對泰國留學生提供長期穩定的居留權，透過延長或轉換居留簽證，有機會在台灣長期定居，這對於建立穩定生活和未來計劃都非常重要。從社會學的角度看，年輕人口為台灣社會帶來了活力和創新潛力。根據社會學家阿爾弗雷德·馬歇爾(Alfred Marshall)的經濟社會理論，人口的年齡結構與社會經濟活力密切相關，年輕人口的增加對於推動社會進步和經濟創新具有關鍵作用(Marshall, 1890)。

### 三、文化多樣性

泰國留學生的文化交融有助於促進社會多元化，增加創新和國際交流，提升台灣在全球化背景下的競爭力。一些留學生的子女在台灣接受教育，台灣的學校提供了高質量的教育資源。這也是家庭選擇留在台灣的一個因素。來自不同文化背景的留學生，帶來了各種語言、宗教信仰、飲食習慣和社會習俗，這些文化元素的交織使台灣成為一個充滿活力和創造力的社會。經濟學家理查德·佛羅里達(Richard Florida)也提出了創意階級理論，他認為文化多樣性是吸引和保留創意人才的關鍵因素。城市或社會的開放性和包容性是推動經濟發展和技術創新的重要驅動力(Florida, 2002)。

### 四、社會連結性

許多泰國留學生在台灣建立了家庭，他們的子女在此接受教育和成長。這些家庭對社會穩定和人口再生產有著重要貢獻。在台灣社會穩定中扮演著關鍵角色。他們的存在不僅補充了勞動力市場的需求，更有助於維持社會經濟的連續性和穩定性。社會學家艾米爾·杜克漢(Émile Durkheim)在他的社會整合理論中強調，社會連結對於社會的凝聚力是至關重要的(Durkheim, 1893)。留學生的融入，加強了社會的結構連結，促進了不同群體間的相互理解和支持。從經濟學的視角來看，勞動力的流動性對於市場的靈活性和經濟的穩定增長也是必不可少的。經濟學家約翰·梅納德·凱恩斯(John Maynard Keynes)認為，充足的就業機會和勞動力的適當分配，對於避免經濟衰退和社會不安是關鍵(Keynes, 1936)。

### 五、勞動權益

如果泰國留學生留在台灣工作，應當享有相應的權利、保障以及基本尊重。泰國留學生



對台灣經濟的貢獻不僅限於勞動力的供給，還包括他們在生活、文化及社會各方面的積極作用。國際勞工組織(International Labour Organization, ILO)指出，勞工不應僅被視為經濟活動的一部分，他們擁有平等的勞動權利，包括公平工資、安全工作環境以及社會保障(ILO, 1944年《費城宣言》)。社會學家麥斯·韋伯(Max Weber)在其社會階級理論中強調，勞動者的權益保護是社會公正和秩序的基石。而且，良好的勞動條件能夠增加勞動者的滿意度，進而提高整個社會的生產力(Weber, 1922)。

## 六、經濟策略

台灣作為一個高度發展的經濟體，需要透過多元化的勞動力來加強其經濟策略的實施。引進和留住技術熟練的泰國留學生，對於台灣的高科技產業，如半導體、資訊科技等領域的發展，具有重要的戰略意義。這些產業需要持續的技術創新和專業人才，以維持其全球競爭力。例如，德國的「工業4.0」戰略，就重視了吸引全球人才參與到其製造業的升級過程中。這一策略不僅加速了技術創新，也為德國經濟的持續增長提供了動力(Kagermann et al., 2013)。

## 七、國際責任

作為國際社會的一員，台灣有義務遵守相關國際法律和人權標準，保障在境內留學生的權利和福祉。國際勞工組織(ILO)的公約以及聯合國的《國際移民勞工權利公約》都強調了移民勞工的基本權利，包括公平待遇、勞動保護、社會保障以及家庭團聚的權利(ILO, 1949年；聯合國, 1990年)。總結了影響其決策的關鍵要素包含經濟機會、教育質量、文化交流和社會整合等方面。這些因素不僅凸顯了台灣作為留學目的地的吸引力，也指出了留學生在畢業後決定留在台灣的複雜考量。

## 貳、研究目的

本研究的主要目的是深入瞭解泰國學生在台灣畢業後選擇留在台灣居住的動機和影響之因素。具體而言，本研究旨在達成以下目標：

- 一、調查泰國學生選擇在台灣就學的原因，以及他們對於台灣教育環境的期望和實際體驗。
- 二、評估泰國留學生在台灣居住的滿意度，比較不同背景學生間的差異，並探索影響滿意度的關鍵因素。
- 三、分析決定泰國留學生畢業後職業規劃的關鍵因素，其中包括個人目標、市場需求和政策支持等。

## 參、研究限制

研究限制通常是指在進行研究時可能會面臨的一些限制或挑戰，這些限制可能會影響研究的結果和可行性。以下是對於「泰國學生留在台灣工作意向調查研究」可能的研究限制：

- 一、樣本範圍：受訪對象可能主要來自特定學術機構或地區，而無法涵蓋整個泰國留學生群體。因此，研究結果的代表性可能受限。
- 二、時間跨度：鑑於研究設計為橫斷面研究，無法追蹤受訪者的長期行為變化，僅能反映其當下的工作意向。



- 三、文化適應：雖考慮到泰國與台灣間的文化差異對工作適應的影響，但可能未能全面捕捉到其對職業決策的細微影響。
- 四、政策動態：研究結果可能受到調查時點的移民政策和勞動市場條件影響，未來政策變動可能影響研究的長效性。
- 五、經濟變數：儘管考量了受訪者的經濟狀況對工作意向的影響，但個別經濟背景的多樣性可能未被充分納入。
- 六、群體多樣性：泰國留學生具有不同的專業背景和個人目標，本研究可能未能覆蓋所有細分群體的獨特性。

## 肆、文獻探討

在這項研究中，研究者研究了影響在台泰國學生畢業後未來規劃及決定的因素。研究人員從文獻、研究和網路搜尋系統等各種來源做審查，研究了原理、概念和相關理論。透過調查對上述目標群體的意見進行了分析，研究人員將相關的理論和研究工作引入作為本研究的指導方向。

### 一、馬斯洛需求層次理論 (Maslow's Hierarchy of Needs)

使用馬斯洛的需求層次理論來解釋學生的基本需求和進階需求如何影響他們的留台意願，依生理、安全、社會、尊重以及自我實現等 5 種需求探討。

對於剛到台灣的泰國學生而言，他們最基本的需求可能是生理和安全需求。生活在一個陌生的環境中，確保有穩定的飲食、住所以及人身安全成為他們最初的關注點。例如，學生可能會尋找提供良好食宿條件的學校宿舍或租賃住所，並關注校園及居住環境的安全性。

當這些基本需求得到滿足後，泰國學生則會開始追求社會需求，包括建立友誼、愛情以及歸屬感。台灣多元開放的社會環境，提供了豐富的跨文化交流機會，使得許多泰國學生能夠在學校社團、志工活動或是語言交換中，建立深厚的人際關係。

進一步，當社會需求得到滿足後，學生將會追求尊重需求，包括自我價值的認同和他人的認可。許多泰國學生透過在學術、藝術或體育等領域的成就，來獲得自我實現和他人的尊重。台灣高等教育的質量和多樣化的學習機會，為他們提供了展現才華和獲得成就的舞台。

最後，當上述需求均得到滿足後，泰國學生將會追求自我實現的需求，探索個人潛能，實現個人夢想。例如，一些學生可能會選擇留在台灣創業或追求更高層次的學術研究，以實現個人的職業目標和生命價值。

綜合以上，馬斯洛的需求層次理論為我們提供了一個框架，來理解泰國學生留台意願背後的心理動機。透過滿足從基本到進階的需求，泰國學生在台灣的學習和生活體驗，不僅促進了他們個人的成長和發展，也反映了台灣教育和社會環境對國際學生吸引力的重要性。

### 二、遷移理論 (Immigration Theory) 和 遷移鏈理論 (Migration Chain Theory)

運用遷移和遷移鏈理論來分析學生的遷移決策過程，我們可以深入理解泰國學生選擇留在台灣的複雜背景和動機。遷移理論主要探討個體或群體從一個地區移動到另一個地區的原因，而遷移鏈理論則著重於遷移過程中的社會網絡如何影響後續的移民流動。對於泰國學生而言，台灣提供的高等教育機會、相對穩定的社會環境和較高的生活品質是吸引他們留下的主要原因。例如，台灣的高等教育體系以其研究品質和國際化程度高而聞名，吸引了大量泰國學生前來就讀。

在台灣，泰國學生社群的形成提供語言幫助、文化適應、職業機會信息等協助，這些都降低了遷移的風險和成本，並增加了留在台灣的吸引力。實際上，許多泰國學生在台灣畢業後選擇留下來工作或進一步學習，很大程度上是因為這些社會網絡的支持。此外，隨著時間的推移，通過口碑傳回原鄉，進一步促進新的移民流動。例如，泰國學生在台灣的成功經歷，如學術成就、就業機會或創業成功，經常被媒體報導或在社群媒體上分享，這些故事激勵了更多泰國年輕人考慮到台灣求學或工作。

綜合上述，遷移理論和遷移鏈理論為我們提供了一個框架，來理解泰國學生遷移到台灣並選擇留下的多重原因。透過經濟機會、教育質量、社會網絡的支持以及成功故事的傳播，這些因素共同作用，塑造了泰國學生對於在台灣生活和工作的期望與決策。

## 伍、研究方法

### 一、研究流程

#### (一) 早期階段

第一步是確定研究主題和方向。確定研究主題後，項目總體內容已規劃。尋找相關支援文檔 後來設計了研究訪談中所使用的問題。為了準確性，面試中使用的問題將使用泰語。

#### (二) 正式面試

測試完成後，研究者初步邀請並篩選了 19 位符合研究主題要求的泰國留台學生。正式面試 解釋訪談中使用的內容和問題並準備好簽署同意訪談的表格。

#### (三) 面試結果

採訪結束後，將收集到的資料進行分析和總結，並將研究結果寫入研究報告中。然後與專家討論。文章將根據他們的建議進行編輯。

### 二、研究設計與研究對象

確定調查對象為 19 名泰國學生，年齡（20-39 歲），旨在涵蓋不同專業、學歷和在台灣學習時長的學生。

### 三、研究工具

本研究將以訪談調查方式進行。這次研究採用了質性研究方法，透過面對面的訪談（Face to face interview: F2F）進行資料收集。研究者將資料分為兩類，具體分為以下兩類：

#### (一) 個人資訊（共分 11 個問題）

- 1.性別
- 2.年齡
- 3.教育程度
- 4.就讀學校
- 5.在台灣多久
- 6.您的原住所是哪個省
- 7.在泰國畢業等級
- 8.之前在泰國的職業是
- 9.預計薪資
- 10.在泰國工作時間



## 11. 家庭成員

### (二) 訪談內容

#### 1. 為什麼要選擇來台灣學習？

這個問題旨在了解促使個人選擇來台灣學習的理由和因素。透過收集和分析數據，可以幫助調查人員理解影響決策的各種原因和因素，包括：教育、經濟、文化、環境、個人方面等，例如：台灣的教育品質、教學水準、專業設置、獎學金政策等，透過深入分析這些因素，可以幫助我們更了解留學生的真實想法和需求，並為未來制定更完善的政策和措施提供參考依據。

#### 2. 在你在台灣學習/居住的期間，有什麼是你喜歡且感到滿意的事情，為什麼？

目的是了解在台灣居住或學習期間的良好經驗和正面體驗。希望瞭解受訪者在台灣所喜愛和滿意的事物，是什麼因素影響了他們的喜好和滿意度，以及每個人的喜好和滿意度是如何不同。這些信息將可用於未來發展和促進台灣形象。

#### 3. 出現的問題和障礙 在台灣留學期間? (如有，請註明更正指南)

目的是了解在台灣學習或居住期間泰國學生面臨的挑戰和問題，以及他們自行解決問題的方法。研究者希望能得知其問題和障礙有哪些，它們有何不同之處，以及他們是如何處理這些問題的。此外，這些信息還可用於制定和支持措施，以幫助在台灣學習的泰國學生更有效地學習和適應新環境。

#### 4. 畢業後 最讓你想留在台灣的因素是什麼？

了解在台灣完成學業後，什麼因素會影響學生選擇留在台灣的決定。這些因素之間的差異是什麼，並且幫助受訪者了解個人在選擇留在台灣後的動機和需求。

#### 5. 畢業後 最讓您想返回泰國的因素是什麼？

了解在台灣完成學業後，什麼因素會影響學生選擇返回泰國的決定。這些因素之間的差異是什麼，並且幫助受訪者了解個人。

### (三) 訪談中使用的設備

研究生使用像是錄音機的各樣設備 為了將談話及訪談錄下來每次對受訪者錄音前都需要徵求受訪者的同意以及訪談錄音，包含錄音記錄(領域-註釋)為了讓研究生使用該訪談錄音資料

## 四、事實研究

本研究使用了質性研究方法。在收集訪談資料後，研究人員對資料進行了整理、分類、分析，並撰寫了研究報告。

## 五、資料處理與分析

(一) 研究人員將從訪談中獲得的資訊逐字逐句地轉錄 (word by word)，然後反覆聽錄音，以確保轉錄的完整性。

(二) 研究人員對所獲得的資訊進行審查，並使用類型分析方法將其分為類別。

(三) 研究人員對這些資訊進行詳細分析，並抓住主要要點。將每類資訊分組，並考慮相同點和不同點之間的聯繫，然後根據研究目的，以論文的形式呈現所有發現。

## 六、研究倫理和道德

本研究採訪談形式，研究者在訪談前向研究對象徵得同意，以保護研究者所收集的研究資訊的隱私。並向研究對象保證，不會將研究資訊發佈出去，也不會公開研究對象的姓名。

## 陸、研究結果分析

### 一、研究結果概述：

#### (一) 研究對象的基本訊息

這項研究的對象是來自泰國的 19 名學生，他們正在台灣學習。其中男性 3 名，女性 16 名。其中 5 名在台灣居住超過 2 年，14 名在台灣居住不到 2 年。受訪者的年齡在 20 到 39 歲之間。研究人員將 19 位受訪者的訪談資料匯總為摘要，了解他們畢業後未來的計畫，並比較影響他們畢業後決定的因素之間的差異。

#### (二) 研究結果發現

1. 居住地分佈：學生的居住地主要分佈在泰國的中央區域（11 人），其次是東北部和南部（各 3 人），北方有 2 人。
2. 畢業等級：大多數學生在泰國的最高學歷為學士學位（13 人），中學和本科畢業生各有 3 人。
3. 職業背景：絕大多數受訪者（16 人）在泰國從事私人企業工作，政府職員、生意人和學生各有 1 人。
4. 預計薪資：大部分學生預計在台灣薪資超過 20,000 泰銖（11 人），其他薪資範圍分布較均勻。
5. 在泰國的工作經驗：有一定工作經驗的學生較多，其中 4 年以上經驗者最多（9 人），其餘分布在 1-3 年之間。
6. 家庭成員：家庭成員以 4 人家庭最為普遍（9 戶），其次是 3 人和 6 人家庭。

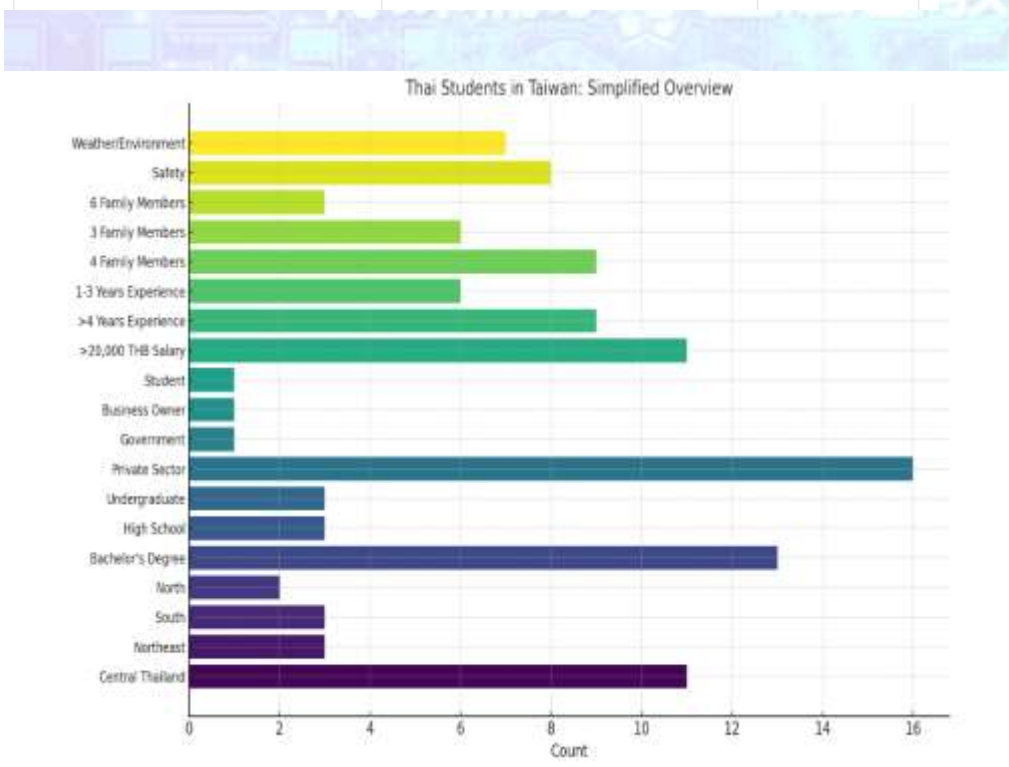
#### (三) 在學習動機方面

1. 選擇在台灣學習的原因：安全因素（8 人）和天氣、環境（7 人）是主要原因，生活開銷和家庭關係也是考慮因素。
2. 學習/居住期間滿意的事情：包括台灣的安全性、友善的人民、豐富的文化和教學質量。
3. 遇到的問題和挑戰：語言障礙和生活費用是主要問題，學生透過提高語言能力和調整生活方式來應對。
4. 畢業後願意留在台灣的因素：安全、天氣和環境是主要原因，薪水水平和家庭因素也是考量因素。

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183362



分類	項目	人數
原住地分布	中央區域	11
	東北部	3
	南部	3
	北方	2
畢業等級	學士學位	13
	中學	3
	本科	3
職業背景	私人企業	16
	政府職員	1
	生意人	1
	學生	1
預計薪資	超過20,000泰銖	11
工作經驗	4年以上	9
家庭成員	4人家庭	9
學習動機	安全因素	8
	天氣、環境	7



## 研究結果概述

### 二、摘要關鍵發現

透過本研究，我們也注意到台灣對於國際學生特別是泰國學生的吸引力，不僅在於教育質量和經濟機會，還包括文化接納與社會支持。這些因素共同作用，促使許多泰國學生選擇留在台灣，追求更高的教育水平或尋找職業發展機會。

### 三、影響因素分析

## (一) 經濟因素

在台灣，經濟因素對泰國學生選擇留在台灣發展的影響不容忽視。生活成本與薪資水平是影響泰國學生留台決策的關鍵經濟因素。由於台灣提供了比泰國更高的薪資水平，這對於希望改善個人和家庭經濟狀況的泰國學生來說，是一個重要的吸引力。根據經濟學家羅伯特·索洛的經濟增長理論，勞動力是推動經濟增長的關鍵因素之一。

## (二) 社會與文化因素

台灣的多元文化環境和友好的國際形象為泰國學生提供了一個良好的社會融入平台。許多學生表示，台灣人的友善和開放使他們感到賓至如歸，這種社會接納感加深了他們對於留在台灣生活和工作的意願，但文化差異和語言障礙仍然是泰國學生面臨的挑戰。這些挑戰不僅影響著他們的學習效果，也可能影響到他們的社會互動和心理健康。透過針對國際學生的文化適應培訓和語言學習資源，增加跨文化交流活動，可以增強泰國學生在台灣的生活意願和滿意度，並促進他們在學業和職業上的成功。

## (三) 教育與職業發展

### 1. 教育質量與專業成長

台灣的產業發展和技術創新為學生提供了豐富的實習和就業機會。以半導體產業為例，台灣在這一領域的全球領先地位吸引了大量國際人才，包括泰國學生，他們在此獲得的專業訓練和工作經驗，為其未來職業發展奠定了堅實基礎。根據經濟部統計處數據顯示，台灣的科技產業就業機持續增長，提供了具競爭力的薪資和職業發展空間。

### 2. 職業規劃與發展機會

隨著台灣政府和產業界對創新和國際化人才的需求日益增長，留學生畢業後在台灣的就業和創業機會也隨之增加。政府推出的各項支持外籍人才的政策，如「外國專業人才延攬及僱用法」，為外籍畢業生提供了更多工作許可和居留權的便利。

### 3. 政策與支持系統

具體來說，台灣的移民政策對外國人不友善主要體現在以下幾個方面：

#### (1) 取得永久居留權難

根據台灣現行的移民法，外國人要取得永久居留權，必須先取得定居權，而取得定居權的條件相當嚴苛。例如，一般職業移民要求申請人在台灣連續居留滿 5 年，且每年在台灣居留的時間不得少於 180 天；投資移民要求申請人在台灣投資新台幣 600 萬元以上，且投資金額不得低於該企業總資本的 50%。此外，外國人取得永久居留權後，仍需每 2 年向移民署申請延期居留。

#### (2) 就業限制多

根據台灣現行的就業服務法，外國人要在台灣工作，必須先取得工作證。而工作證的申請條件也相當嚴苛。例如，一般工作證要求申請人具有大學學歷、工作經驗、技能證明等條件；特殊人才工作證要求申請人具有特殊專長或技能，且該專長或技能在台灣有發展需求。此外，外國人在台灣工作，其薪資不得低於當地同工同酬的標準。

#### (3) 教育資源有限



台灣的教育資源有限，對於外籍人士子女的教育也缺乏完善的配套措施。例如，公立學校的外籍生名額有限，且外籍生須繳納較高的學費。此外，台灣的私立學校也大多不接受外籍生。

#### (4) 社會福利不均

台灣的社會福利制度主要針對本國國民，對於外國人則有較多的限制。例如，外國人無法享有全民健保、勞保等福利。此外，外國人在台灣購屋、購車等方面也受到一定的限制。

#### 4. 教育政策與國際學生支持

在台灣，教育政策和國際學生支援計畫對提升台灣作為國際教育中心的吸引力起著關鍵作用。近年來，台灣政府實施了多項政策，旨在吸引更多的國際學生，這些政策包括提供獎學金、簡化簽證程序、增加英語授課課程以及提供職業發展機會等。例如，台灣教育部推出的「台灣獎學金」計畫，為優秀的國際學生提供了學費補助和生活津貼，降低了他們在台學習的經濟負擔。此外，為了促進國際學生在台灣的職業發展，政府還推出了「海外高級專才引進計畫」，旨在吸引國際學生留在台灣工作，特別是在科技、工程、健康醫療等關鍵領域。

## 柒、研究結論與建議

本研究藉由質性研究方法深入探究泰國學生選擇留在台灣的動機與影響因素。經由詳細的訪談和問卷調查，本研究發現，經濟機會、教育質量、文化交流及社會整合是泰國學生留台決策的主要考量因素。其中，台灣不斷發展的經濟和企業家精神的機會，對於泰國學生留下來工作具有顯著的吸引力。此外，社會和環境因素，如交通、文化和安全，對其決策亦有一定的影響，而個人因素則相對較小。

本研究的結果對於台灣政府和教育機構來說，提供了寶貴的參考依據。根據研究發現，台灣應加強推廣作為安全、友好及文化豐富的留學目的地，同時提供更多就業機會和實習計畫，以增進國際學生畢業後留在台灣的意願。研究也建議泰國學生在選擇留學台灣前，應充分考慮自己的職業目標與個人發展計畫，並積極參與台灣的社會文化活動。

此外，本研究也為未來的研究方向提供了啟示，建議可以考慮更大範圍的樣本和探討其他可能影響留學生留台決策的因素，如教育質量和國際化程度。總結來說，本研究不僅增進了我們對於泰國學生留台動機和決策過程的理解，也為提升台灣作為國際教育中心的競爭力和吸引力提供了策略建議。隨著全球化的深入發展，國際學生流動將繼續是高等教育研究的重要議題，對泰國學生留台意願的持續關注和研究，將對促進台灣教育國際化及提升台灣在全球教育舞台的地位具有長遠的意義。

## 捌、參考文獻

### 中文部分

陳淑惠, 林筱筑, 劉騏甄, 莊承鈞, & 劉家誠. (2018). 跨國際學生交換環境對來台學習意願之探討以馬來西亞、菲律賓、越南為例. *環境與管理研究*, 19(2), 31–60.。

### 外文部分

ปรีทัศน์, ว. (2019). *National Labour Development Advisory Council*. 11, 14–16.

<https://nldac.mol.go.th/wp-content/uploads/sites/12/2019/11/TW1.pdf>

Net Benefit of Thai Workers from Working in Taiwan. (2017). *Journal of HR Intelligence : HRi* 12, 1.

<https://so03.tci-thaijo.org/index.php/hri/article/view/214178>

Saensiri, K. (n.d.). *Factors Affecting Decision Making of Thai Labors to Work Abroad*.

[http://cmuir.cmu.ac.th/bitstream/6653943832/16588/2/mpa0951ks\\_abs.pdf](http://cmuir.cmu.ac.th/bitstream/6653943832/16588/2/mpa0951ks_abs.pdf)

Kanyarat ,Tusawut.)2019(移工的生活品質.以龍仔厝府 Mueang 縣瑪哈猜街道緬籍工人為例.

<http://libdcms.nida.ac.th/thesis6/2562/b207811.pdf>

Prasopchai, S. M. (2021). *Factory Affecting Decision to Study Aboro of Thai Student's in the Field of Hospitality Industry and Tourism*. *Journal of MCU Peace Studies*.

[http://www.mis.ms.su.ac.th/MISMS01/PDF02/956\\_20210318\\_AjSathira\\_Journal\\_of\\_MCU\\_Pea ce\\_Studies.pdf](http://www.mis.ms.su.ac.th/MISMS01/PDF02/956_20210318_AjSathira_Journal_of_MCU_Pea ce_Studies.pdf)

SIRINAPA,S. (2021). Corporate Communication Management Department Faculty of Journalism and Mass Communication Thammasat University. *DECISION FACTOR OF YOUTH JOURNEY TO OVERSEAS*.

[http://ethesisarchive.library.tu.ac.th/thesis/2015/TU\\_2015\\_5707011432\\_4561\\_3399.pdf](http://ethesisarchive.library.tu.ac.th/thesis/2015/TU_2015_5707011432_4561_3399.pdf)

Saensiri, K. (n.d.). *Factors Affecting Decision Making of Thai Labors to Work Abroad*.

[http://cmuir.cmu.ac.th/bitstream/6653943832/16588/2/mpa0951ks\\_abs.pdf](http://cmuir.cmu.ac.th/bitstream/6653943832/16588/2/mpa0951ks_abs.pdf)

Wongratchanan, J., Lomprakhon, C., & Thawornsatit, P. (2021). *Factors Influencing the Decision-Making of Chinese Students for Master of Business Administration*.

<https://so03.tci-thaijo.org/index.php/humsujournal/article/view/250907>

นรินทร์รัมย์, โ. (2011). *Factor Influencing Decision To Study Master Degree Abroad*.

<http://www.repository.rmutt.ac.th/dspace/bitstream/123456789/793/1/122763.pdf>





國立臺中教育大學

# 2024年特殊教育學術研討會 融合教育、科技與人工智能

2024 5月31日(五)-6月1日(六)  
論文發表 場次二

主持人：孫世恆教授

評論人：吳亭芳教授

- 特殊需求學生融合教育  
(地點：K107)
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22193362

# 以整合科技接受模式探討學前特殊教育老師使用圖片交換溝通系統之現況－以新北市為例

林雨蓉

國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

邱向慈

國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

孫世恆

國立臺中教育大學  
特殊教育學系教授

## 摘要

本研究透過整合科技接受模式來探討學前特殊教育老師對於圖片交換溝通系統之現況及影響因素為何。研究方法採用質性研究，以整合科技接受模式為理論編制訪談問題，以半結構深度訪談三名任教於新北市的學前特殊教育老師，了解老師使用圖片交換溝通系統之現況，及影響老師使用意願因素為何。

研究結果發現：學前特教老師在過去職前階段未接受過圖片交換溝通系統課程，因此在教學現場中是透過自學、語言治療師交流等方式學習。在績效期望構面，老師認為透過增強物的搭配，可提升學生的學習動機，進而發展成新的溝通管道取代問題行為的發生。在努力期望構面，老師認為因未參加過相關課程研習，對於如何使用溝通系統是不易的，且在事前準備圖卡需耗費大量時間及心力。在社會影響構面，學校對於老師使用溝通系統持中性態度，家長則是正反兩面態度皆有，同事則是會因對圖片交換系統的熟悉度有所差異。在促成因素構面，學校未提供其他額外設備，僅一位老師的學校有提供圖卡，教育部在每年開設的研習課程，並未針對圖片交換溝通系統協助。在使用現況，因過去教學經驗，老師仍會持續使用圖片交換溝通系統。

**關鍵詞：**整合科技接受模式、學前特殊教育老師、圖片交換溝通系統

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育協理 04-22188382



# Using the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology (UTAUT) to Investigate Preschool Special Education Teachers' Current Status of Picture Exchange Communication System: An Example of New Taipei City

## Abstract

The research method adopted qualitative research, applying the Unified Theory of Acceptance and Use of Technology as a framework to compile interview questions, and we conducted the semi-structured in-depth interviews with three preschool special education teachers teach at New Taipei City to understand the existing circumstances of using Picture Exchange Communication System, and the factors that influence the usage intentions.

The research results presented that preschool special education teachers had not taken courses about the Picture Exchange Communication System in the pre-employment stage, so they learned through self-study and the interchange of speech therapists in the teaching field. In terms of performance expectations, the teacher believed that through the matching of reinforcers, students' learning motivation could be improved, and then a new communication route could be developed to replace the occurrence of problem behaviors. In terms of effort expectations, the teacher believed that since he had not participated in relevant courses, it was difficult for him to know how to use the communication system, and it took a lot of time and effort to prepare picture cards in advance. In terms of social influence, schools had a neutral attitude towards teachers' use of communication systems, while students' parents had both positive and negative attitudes. Colleagues had different attitudes based on their familiarity with the Picture Exchange Communication System. In terms of contributing factors, all schools did not provide other additional equipment, except for one teacher whose school provided picture cards. The training courses offered by the Ministry of Education every year did not provide individualized assistance for the Picture Exchange Communication System. In terms of current usage, teachers will continue to use the picture exchange communication system due to past teaching experience.

**Keywords:** Unified theory of acceptance and use of technology, Preschool special education teacher, Picture exchange communication system

主辦單位 國立臺中教育大學

承辦單位 特殊教育學系

協辦單位 特殊教育中心

聯絡人員 特殊教育組 04-22133362

## 壹、前言

在我們的生活中，到處充斥著人與人之間的「溝通」，語言、書籍、圖片、影片等藉由不同的傳達方式，人彼此互相交流著訊息，透過溝通我們從中獲得學習、情緒抒發、人際關係、自我表達、就業等，對人類是如此重要的能力之一（楊淑蘭，2015）。教育部針對學齡前 2 到 6 歲的幼兒，在 2016 年頒布「幼兒園教保活動課程大綱」，保障他們的教育與照顧權利，並在六大核心素養中，把「表達溝通」納入其中一項為適應現況及面對挑戰所需具備的能力。由此可見對幼兒來說，從一出生的表達需求，到爾後進入社會中學習，溝通是缺一不可的發展能力，但溝通困難的孩子，他們卻缺少了交換訊息的管道。學前階段溝通遲緩的問題，因無法表達其需求，導致情緒不穩定、自我否定、自我隔離與同儕互動排斥等困境發生，焦慮不安的情緒使得挫折感更為嚴重（林寶貴，2002）。

為了提升溝通能力，除了可透過語言治療訓練外，現在也有各式溝通輔具介入協助，圖片交換溝通系統(Picture Exchange Communication System，簡稱 PECS)，是一種以圖片為媒介，使用者用以表達詞彙、句子的溝通輔具，最早由 Andy Bondy 及 Lori Frost 兩位學者在 1985 年進行自閉症計畫時所創立的，其目的是為了引導自閉症兒童的自發性溝通，後來延伸至其他障礙類別運用。透過圖片交換的階段性歷程學習使幼兒的溝通需求得以滿足，進而達到抒發情緒、減緩行為問題等效果。圖片對於幼兒來說，有具體、明確的意象，是容易接近且易理解的工具，對教師來說也是容易呈現教學的教具。

整合科技接受模式(Unified Theory of Acceptance and Use of Technology，簡稱 UTAUT)是由 Venkatesh et al.(2003)將科技接受模型(Technology Acceptance Model, TAM)結合理性行動理論(Theory of Reasoned Action)、動機理論(Motivational Model)、計畫行為理論(Theory of Planned Behavior)等七項討論科技接受度的理論而提出，主要是探討使用者對某項科技產物的使用意圖及如何影響使用行為，在此模式中透過績效期望、努力期望、社會影響及促成條件等四個構面來進行分析。本研究試圖使用此模式來了解學前特殊教育老師是如何運用圖片交換溝通系統，及探討影響因素為何。

## 貳、文獻探討

### 一、發展遲緩兒童的溝通困難

根據衛生福利部統計處統計臺灣發展遲緩幼兒通報人數在 2022 年已來到 30907 人，其中大部分幼兒伴隨有語言發展遲緩。例如腦性麻痺學生因中樞神經系統受損，常伴隨聽覺、認知、語言的發展遲緩（王允駿等人，2023）。自閉症在 DSM-5 行為特徵其中一項為溝通障礙，自閉症幼兒在無口語或低口語能力的狀態下，若無學習到其他替代性溝通方法，進而會使用問題行為，如攻擊行為、自傷行為等方式，作為他們溝通以表達需求（姜雅玲，2010）。在遇到這樣的困境時，除了尋求語言治療的協助以外，輔助溝通系統(Augmentative and Alternative Communication，簡稱 AAC)運用肢體、手勢、圖卡、語音或電腦輔助等方式，協



助溝通障礙者表達、與人互動的輔具，近年來在國內外蓬勃發展，有關 AAC 介入成效研究指出使用圖片交換溝通系統對於溝通困難的發展遲緩幼兒具有良好成效，除了增加孩子的溝通管道與技巧外，也可降低問題行為的持續時間，因為滿足幼兒溝通的需求就不容易出現行為問題（李翠玲等人，2014；孫美玲等人，2013）。

## 二、圖片交換溝通系統介紹及應用

圖片交換溝通系統(Picture Exchange Communication System，簡稱 PECS)，最早由 Andy Bondy 及 Lori Frost(1998)進行自閉症計畫時所創立的，使用圖片為工具，讓使用者表達詞彙組織句子的溝通輔具，藉由分階段結構訓練，使自閉症幼兒得以學習主動溝通表達，之後再延伸其他障礙類別運用。PECS 與其他溝通教學不同的是，需要兩位教學者，一位是與使用者面對面的主要溝通夥伴，另一位是協助使用者如何應對在背後的肢體協助夥伴，由主要溝通夥伴來引導或開啟話題，肢體協助夥伴在使用者無反應時使用提示協助完成溝通，最後再由溝通夥伴回饋或進行增強。PECS 的訓練階段為六個，先在結構化的情境依序訓練後，再類化至日常生活中運用，以下將分別對六個階段進行說明：

### (一)自發性溝通訓練

訓練目標為使用者能主動拿起一張圖卡，交給主要溝通夥伴，來換取使用者所需的物品。分步驟說明：主動拿起圖卡→手伸向溝通夥伴→放下圖卡至溝通夥伴手中。第一階段希望建立使用者新的溝通概念，利用圖卡換取增強物，因此訓練時所選用的增強物需要有強化行為的功用，在此階段肢體協助夥伴須在使用者無動作反應時，由後方以輕觸引導的方式給予提示，不使用口語，在使用者有自主反應時漸漸消除提示，主要溝通夥伴需在收到圖卡後立即給予增強。

### (二)延長距離與堅持溝通訓練

訓練目標為使用者離開位置，在一定範圍內找到所需的溝通圖卡，拿取圖卡後走向溝通夥伴，放置圖卡至溝通夥伴手中。分步驟說明：使用者離開座位走至溝通區→從溝通區拿取所需圖片→走向溝通夥伴→放下圖卡至溝通夥伴手中。在此階段希望使用者能逐漸拉長與溝通圖卡的距離，從近處拿取到需要起身離開座位，並能自主尋找圖卡，在不同的情境皆能達成溝通目的，因此剛開始使用者找不到溝通區圖卡時，肢體協助夥伴可用輕拍溝通區等方式引起使用者注意，逐漸使用者能自行理解溝通區的意涵。

### (三)辨別圖卡訓練

訓練目標為使用者從兩張不同圖卡中，選出所需的圖卡並交給溝通夥伴。分步驟說明：事前準備兩張圖卡，一張為增強物，另一張為厭惡物，當使用者拿取增強物圖片→溝通夥伴讚美並給予相對應物品；當使用者拿取厭惡物圖卡→溝通夥伴無須提供社會性回應，只需要給予相對應物品。

### (四)句子結構訓練

訓練目標為使用者能將數個詞彙組成短句進行溝通，向溝通夥伴索取物



品。分步驟說明：使用者離開座位走至溝通區→從溝通區拿取「我」、「要」、「餅乾」等圖卡→走向溝通夥伴→放下圖卡至溝通夥伴手中→溝通夥伴念出句子並給予增強物。

#### (五)回應「你要什麼？」問句訓練

訓練目標為溝通夥伴提問「你要什麼？」，使用者能使用句子來回答問題。分步驟說明：溝通夥伴提問「你要什麼？」→使用者移動至溝通區拿取句子的圖卡→給溝通夥伴圖卡→溝通夥伴給予增強物。

#### (六)自發性請求與敘述訓練

訓練目標為使用者能自發性的使用圖卡向他人提出需求或陳述。分步驟說明：溝通夥伴手指「我看見」圖卡同時詢問使用者「你看見什麼？」→使用者自行拿取「我看見」、「球」的圖卡→將圖卡交給溝通夥伴→溝通夥伴給予回應「對，這是一顆球！」

在學前階段因幼兒的發展狀況，大多只進行到第一、二階段訓練，目的是希望能建立幼兒使用非口語方式，提升與人溝通意願，在過程中幼兒的需求被接納，使用問題行為作為替代性溝通的方式進而減低。在過去研究中亦發現使用 AAC 輔具，可達到溝通需求、社會人際、傳遞訊息及社交禮儀的目的（羅翊菁等人，2015）。在針對多重障礙學前幼兒進行學習 PECS 溝通訓練研究中，結果顯示除了溝通技能的提升，負向行為也有減少的現象（林淑莉等人，2012）。

### 三、學前特殊教育老師溝通領域訓練

目前國內學前特殊教育的師資培育，主要由大學特殊教育學系或幼教系開設的學前特教學程而來，但在特殊教育學系的溝通培訓課程中，大多以國小階段的教學為主軸。從必選修的課程來看，大多學校的特殊教育學系只將溝通領域的課程納入選修，過去亦有研究整理出各校特殊教育學系的課程架構中，僅三所大學將「語言發展與矯治」或「溝通障礙」列為必修（莊雅雯，2020）。在未來進入教學現場時，教師缺乏學前溝通專業知能的狀況下，因家長期望孩子能學會說話，或是多說點話，教師會以訪說、詞彙、命名等示範教學為優先，較少考慮到讓幼兒提升主動溝通的能力，需仰賴其他專業團隊如語言治療師的合作，相較於學前特殊教育老師與幼兒的熟悉度，語言治療師能入班的時間較短，也並非每一位幼兒的溝通能力都能清楚了解，因此對於特殊需求的幼兒提供協助有限。依據教育部國教署頒布相關研習辦法規定學前特教老師每年應修習 18 小時研習課程。過去研究顯示，國小特教老師參與研習影響因素中，為滿足工作需求而參加為最大宗，在研習主題選擇上，老師們傾向能提升課程教學並增進專業知能（張維嬪等人，2022）。但在研習課程開設卻以 IEP 擬定、親師溝通、融合教育等，較少針對某一領域進行知能加強學習。綜上所述，學前特殊教育老師的職前培訓課程中語言溝通領域，因只列入選修並非人人都具備相關知能，在職的研習也較少開設溝通研習，故在老師遇到教學困境時，就會依賴教師的自主學習進修及尋求資源的能力。

### 四、整合科技接受模式



整合科技接受模式(Unified Theory of Acceptance and Use of Technology, 簡稱 UTAUT)由 Venkatesh et al.(2003)將過去常使用於探討科技接受度的八種理論：科技接受模式(Technology Acceptance Model, TAM)、計畫行為理論(Theory of Planned Behavior)、科技接受模式與計畫行為理論相結合的模式(Model Combining the Technology Acceptance Model and the Theory of Planned Behavior)、理性行動理論(Theory of Reasoned Action)、動機理論(Motivational Model)、PC 利用模式(Model of PC Utilization)、創新擴散理論(Innovation Diffusion Theory)及社會認知理論(Social Cognitive Theory)整合後提出，主要在探討人在使用某項科技時是如何被使用及接受的，透過四個構面績效期望(Performance Expectancy)、努力期望(Effort Expectancy)、社會影響(Social Influence)及促成因素(Facilitating Conditions)來分析科技如何影響使用意願及使用行為。績效期望為個人預期使用科技能提升成果的程度；努力期望為個人預期使用科技需付出多少努力；社會影響為個人預期使用科技時重要他人的影響程度；促成因素為個人預期使用科技時周遭設備、資源的支持程度。過去亦有研究使用整合科技接受模式探討教師運用平板教學、教師使用 LINE 為親師溝通工具、學生數位學習成效等（李佳穎等人，2022；林高鏡，2023；黃鈺芬，2019）。

UTAUT 對人使用科技的意願及行為具有高度解釋力，因此本研究以 UTAUT 為理論架構，分析學前特教老師在使用圖片交換溝通系統時，使用意願及行為如何影響，並透過績效期望、努力期望、社會影響及促成條件四個構面為架構，作為訪談問題大綱，逐一探討在各構面之影響。

## 參、研究方法

### 一、研究對象

以任教於新北市的學前特殊教育老師為主要研究對象，研究對象皆任教於集中式特教班，共三位老師進行訪談，詳細資料如表。

表 1

受訪對象

編號	特教年資	班級形式
T1	14	集中式特教班
T2	20	集中式特教班
T3	14	集中式特教班

### 二、研究過程

#### (一)編制訪談問題

本研究根據整合科技接受模式不同的專業因素和環境因素對於使用圖片交換溝通系統意願和使用行為的影響，依據四個構面和使用意願對於使用行為的影響，整理出十一題半結構式訪談問題，訪談大綱如表。

表 2

訪談大綱

整合科技接受模式構面	訪談題目
績效期望對使用意願	您認為圖片交換溝通系統在特殊教育學生教學方面有哪些優勢？ 您認為哪些課程或活動使用圖片交換溝通系統可以達到顯著的教學成效？ 您認為在圖片交換溝通系統教學時，對哪些障礙類型學生的教學成效較明顯？
努力期望對使用意願	您認為圖片交換溝通系統教學對您來說容易嗎？會遇到什麼樣的使用問題？ 您通常訓練學生使用圖片交換溝通系統時，訓練過程的難易度會影響未來使用的意願？
社會影響對使用意願	您的學校或學生家長，對於老師使用圖片交換溝通系統教學抱持何種態度？ 您的同事對於您或者其他老師使用圖片交換溝通系統教學抱持何種態度？
促成因素對使用意願	學校有給予哪些協助、設備或資源，來支持您進行圖片交換溝通系統的教學，以至於您會提升使用圖片交換溝通系統的意願？ 教育局有給予什麼樣的政策或支持，讓您想要運用圖片交換溝通系統？
使用意願對使用行為	未來您會想要繼續使用圖片交換溝通系統？有哪些原因會促進或阻礙您使用圖片交換溝通系統？ 您會想要推廣圖片交換溝通系統給其他老師或學生家長？

(二)進行訪談

本研究半結構式訪談訪，事前先進行邀約，再說明訪談目的，進行錄影訪談。

(三)整理訪談內容

根據訪談影像進行逐字稿撰寫及編碼，例如：T11121203Q1，T1 代表第一位老師，1121203 為訪談日期，Q1 為第一題。

三、研究工具

本研究的研究工具為表的半結構式訪談大綱十一題，使用 google meet 及電腦螢幕錄影。

四、資料處理

影像檔打成逐字稿後，在進行編碼與歸類分析。

## 肆、研究結果與討論

### 一、績效期望對使用圖片交換溝通系統意願之影響



根據 Venkatesh et al., (2003)定義「績效期望」為「個人預期使用科技能提升成果的程度」，以四個子構面構成：「外在動機」、「適配性」、「相對優勢」、「期望結果」。

(一)外在動機：

老師使用圖片交換溝通系統會受到增強物的影響，例如：孩子得到想要的東西、孩子喜好物等可以增加外在動機驅動，若去除增強物，學生使用情況將會減少或停止。從 T21121209Q2「孩子有興趣的地方、吃跟玩等例行性活動。」、T31121210Q2「觀察孩子的需求喜好吃飯、上廁所、喝水等生活方面。」得知老師們都會選擇學生的喜好跟生活方面的例行性活動來操作，當喜好的部分跟生活方面的需求消失時，學生在使用圖片交換溝通系統的行為便會減少或不使用。

(二)適配性：

學生使用圖片交換溝通系統的適合程度，包含能力、需求等。圖片交換溝通系統本最初使用在自閉症兒童，後來才使用在其他障礙類別，由 T11121203Q3「低口語、無口語、唐氏症。」、T21121209Q3「自閉症、低口語。」、T31121210Q3「自閉症、發展遲緩。」可得知老師們在使用圖片交換溝通系統對於自閉症、低口語、無口語、發展遲緩、唐氏症這幾個障礙類別的學生成功率較大，因他們大多認知能力較好能辨識圖片，對於手部功能的要求則是能拿起和放下圖片即可。

(三)相對優勢：

圖片交換溝通系統相對優勢於傳統溝通訓練，例如：語音、語意與語法等，雖提升了語言能力卻無法與人溝通。從 T11121203Q1「...這是一個挺好的管道，讓他們比較能夠有機會去表達他們的需求想法，也能減少情緒行為的出現。」、T21121209Q1「...孩子的情緒相對的也會比較穩定，所以這個系統等於是建立了一個溝通的管道...。」、T31121210Q1「一個溝通的管道，...，把實物的東西跟圖片做連結。」可以得到老師們都認為使用圖片交換溝通系統是建立了一個新的溝通管道，且是以較為適切的表達方式，使得溝通對象能理解學生的需求及想法。

(四)期望結果：

老師認為使用圖片交換溝通系統會導致特定的結果。由 T11121203Q1「...這是一個挺好的管道，讓他們比較能夠有機會去表達他們的需求想法，也能減少情緒行為的出現。」、T21121209Q1「...孩子的情緒相對的也會比較穩定，所以這個系統等於是建立了一個溝通的管道...。」兩位老師都認為使用圖片交換溝通系統能讓學生表達他們的需求及想法，學生的情緒會相對地比較穩定會減少情緒行為的出現。

二、努力期望對使用圖片交換溝通系統意願之影響

根據 Venkatesh et al.,(2003)定義「努力期望」為「個人預期使用科技需付出多少努力」，以三個子構面構成：「認知易用性」、「複雜性」、「有效性」。

(一)認知易用性：

老師學習使用圖片交換溝通系統過程的容易程度。由 T1 老師的敘述「...，所以那時候自己有查一些資料，那後來是因為就是在跟治療師合作當中有一起使用」，可以了解到目前沒有專門的課程教學如何使用圖片交換溝通系統，必須要自己查資料和書籍並請教語言治療師，故在學習的過程並不容易。

(二)複雜性：

老師使用圖片交換系統的複雜程度。由 T31121210Q4「...，花時間照孩子需要變換圖片，變得要做很多套。」可以得知圖片交換溝通系統的複雜性在於，要依照每位學生的需求去製作不同圖卡，當同時有多位學生需要使用时，老師需要花費大量時間去製作。

(三)有效性：

老師使用圖片交換溝通系統成功的機率及效率。由 T11121203Q10「我覺得成功的機率成功的經驗還是比失敗的經驗多一些，...。」可得知使用圖片交換溝通系統是有效的。由 T31121210Q5「越難訓練的會得不到成就感，但只要孩子有需要就會做。」在效率方面，老師都表示就算效率不佳，但只要學生有需要就會使用。

### 三、社會影響對使用圖片交換溝通系統意願之影響

根據 Venkatesh et al.,(2003)對於「社會影響」的定義為「使用者個人認知到重要他人相信其使用者應該使用此新科技或系統的程度」，包含了兩個子構面：「主觀規範」、「社會因素」。

(一)主觀規範：

老師在使用圖片交換溝通系統時所受到的社會壓力，及老師受到學校和家長認為他是否使用的壓力。由 T11121203Q6「學校部分沒有甚麼意見，家長是有點反對的他們很擔心我說如果我使用了這個系統，是不是我的孩子就不說話了。」、T21121209Q6「學校部分沒有甚麼表示，每一個家長的態度是不一樣的，有的會覺得麻煩，有些會擔心使用了孩子就不會說話了。」、T31121210Q6「學校部分沒有甚麼意見，家長都是希望孩子進步。」可以得知在學校方面不會去干涉老師的教學方式，但家長會因為不了解圖片交換溝通系統，擔心使用了他們的孩子就不會說話，會抱持著比較反對的態度。

(二)社會因素：

老師和夥伴在使用圖片交換溝通系統時的態度和協調共識。由 T11121203Q7「樂見其成，但有時候另外一半的他可能不見得是這個行業裡的，這時候就可能他不會那麼積極的支持你使用。」、T21121209Q7「會一起使用。」、T31121210Q7「會一起運用，分享策略。」可得知老師和夥伴之間彼此會配合使用，但若夥伴恰巧不是特教專業的會不了解圖片交換溝通系統，因此較不積極配合。

### 四、促成因素對使用圖片交換溝通系統意願之影響



根據 Venkatesh et al.,(2003)對於「促成因素」的定義為「個人預期使用科技時周遭設備、資源的支持程度」，包含了兩個子構面：「有利條件」、「認知行為控制」。

(一)有利條件：

任教學校及教育部提供的設備、資源、技術協助。在學校支持部分由 T31121210Q8「提供溝通圖卡。」可得知有一位老師的學校有提供一套溝通圖卡，其他的學校都沒有提供任何協助。在教育部支持方面三位老師都一致表達教育部並沒有額外提供協助或限制。

(二)認知行為控制：

老師評估自身在操作圖片交換溝通系統的能力判斷。由 T11121203Q4「我覺得其實沒有很容易維持，...和夥伴配合方面。」、T21121209Q4「容易操作，但不好維持...，和家長溝通問題...。」二位老師認為不容易維持，一是由於之前的夥伴大多都不是特教行業的，配合起來比較辛苦，二則是在與家長溝通協調問題上，可能因孩子身心狀況改變，家長心態意願反覆擺盪。

#### 五、使用圖片交換溝通系統意願對使用行為之影響

從認知有用性、相對優勢、有效性幾個方面來看，都會提升老師對於使用圖片交換溝通系統的行為，如：T11121203Q10「我覺得成功的機率成功的經驗還是比失敗的經驗多一些，所以我覺得對我自己來講，我其實未來還是會想要繼續使用。」就是說明了有效性會提升老師未來繼續使用圖片交換溝通系統的意願。而 T21121209Q10「...，然後再來就是家長的態度跟意願度，偶爾會消磨掉老師的一些心力吧對可能就是如果他真的不願意做的時候，老師真的會比較心有餘力不足這樣子。」則是說明了主觀規範裡家長的反對態度會降低老師的使用行為。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

(一)績效期望對使用圖片交換溝通系統意願之影響

在訪談中可發現，三位老師一致認為圖片交換溝通系統中有增強物的元素，可有效提升學生的學習動機，容易建立學生新的溝通管道，進而減少問題行為的發生，呼應到文獻探討中，可替代學生使用不適切的方法來表達需求。且在進行教學的過程中，學生也可獲得額外的認知學習。

(二)努力期望對使用圖片交換溝通系統意願之影響

老師們在過去未參加過有關圖片交換溝通系統的研習課程，在圖片交換溝通系統的先備知能可能來自於與專業團隊語言治療師的合作，或是老師額外自學研究，在教學現場中如何使用教學，有時會遇到困難不知道可以如何解決，使用上也因要考量學生的個別差異化，圖卡的準備製作需耗費老師額外課後時間與心力。

(三)社會影響對使用圖片交換溝通系統意願之影響

學校方面對老師使用圖片交換溝通系統教學並無干涉，以開放彈性的方式讓老師發揮所長專業進行教學。但在與家長溝通時，有些家長會因為對溝通輔具的知能不足、刻板偏見，認為學生接觸圖卡後，就不願意開口說話，對老師使用輔具介入而持反對看法。在班級與搭班同事合作時，大多會願意配合一起使用，在遇到非特教專業背景的同事時，態度轉為較被動。

#### (四)促成因素對使用圖片交換溝通系統意願之影響

在教學設備資源的部分，除了學校原先就有的設備，如影印機、護貝機，並無額外提供其他設備，只有一位老師的學校有提供老師一套溝通圖卡使用。在教師每年 18 小時的研習課程中，老師表示並未看過或參加有關圖片交換溝通系統的課程訓練。

#### (五)使用圖片交換溝通系統意願對使用行為之影響

在使用現況，因過去教學的成功經驗及成效，老師們表示在未來教學中，都願意持續使用圖片交換溝通系統介入，但也凸顯出家長態度會減低老師使用意願及行為。

## 二、建議

### (一)提升相關單位及家長溝通輔具專業知能

從訪談內容可發現，老師在與家長討論幼兒教學策略時，家長對輔具認知不足，因此在老師使用輔具介入教學時支持度不佳，及相關單位在設備提供態度較為被動，可多宣導家長及相關單位關於輔具使用對相關特殊需求學生的生活及課程幫助，使學生獲得有效學習機會。

### (二)定期更新辦理溝通輔具專業領域研習課程

輔具類別包含相當多種，目前較多研習是針對常見輔具的基本介紹應用，較少深入針對相關特需領域輔具的專業課程，本研究建議可調查現場教師在教學現場困境及需求，以便提供多元相關專業知能研習，避免課程重複性高資源浪費。

### (三)未來研究建議

本研究以學前集中式特教班老師為研究對象，未來可擴充到其他教學年齡層的特教老師，或在其他特需領域類似輔具介入教學之探討，了解使用現況、教學困境及影響因素有哪些？

## 陸、參考文獻

### 一、中文文獻

王允駿、吳尚書、楊熾康 (2023)。使用 AAC 腦性麻痺青少年與典型發展同儕語言發展之探討。《東臺灣特殊教育學報》，26，53-79。

李佳穎、陳君瑜 (2022)。以整合科技接受模式探討花蓮縣特教教師運用平板教學之現況。《工業科技教育學刊》，(15)，207-221。

[https://doi.org/10.6306/JITE.202211\\_\(15\).0012](https://doi.org/10.6306/JITE.202211_(15).0012)



- 李翠玲、黃澤洋 (2014)。自閉症學童輔助溝通系統介入成效：系統性回顧與後設分析。《特殊教育與輔助科技學報》，(7)，23-47+49。  
<https://doi.org/10.6684/JRSEAT.201412.7.23>
- 林高鏡 (2023)。擴展 UTAUT 模型在解釋技能訓練學生採用數位學習方面的學習成效 [碩士論文，國立臺中科技大學]。華藝線上圖書館。  
<https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=U0061-2007202313562400>
- 林淑莉、胡心慈、趙玉嵐、邱滿艷 (2012)。圖卡兌換溝通系統訓練對一位多重障礙兒童之功能性溝通行為的改變。《特殊教育季刊》，(122)，1-12。  
[https://doi.org/10.6217/SEQ.201203\\_\(122\).0001](https://doi.org/10.6217/SEQ.201203_(122).0001)
- 林寶貴 (2002)。《語言障礙與矯治》。五南。
- 姜雅玲 (2010)。運用輔助科技對增進國小中度自閉症學生溝通能力之研究。《工業科技教育學刊》，3，77-86。<http://dx.doi.org/10.6306/JITE.2010.3.10>
- 孫美玲、薛明里、吳健忠 (2013)。溝通輔具對自閉症兒童溝通成效之研究。《特教論壇》，14，57-75。<http://dx.doi.org/10.6502/SEF.2013.14.57-75>
- 張維嬪、吳振鋒、邱富源 (2022)。國小特教老師參與研習進修關鍵因素之研究—以苗栗縣國小為例。《管理資訊計算》，11(2)，199-208。  
[https://doi.org/10.6285/MIC.202209\\_11\(2\).0015](https://doi.org/10.6285/MIC.202209_11(2).0015)
- 教育部 (2016)。《幼兒園教保活動課程大綱》。
- 莊雅雯 (2020)。中部五縣市學前特殊教育教師對低口語或無口語幼兒使用輔助溝通系統之知能與實際執行現況調查-以圖片兌換溝通系統為例 [碩士論文。國立臺中教育大學]。臺灣博碩士論文知識加值系統。  
<https://hdl.handle.net/11296/5cpy9z>
- 黃鈺芬 (2019)。探討國中小暨幼教老師使用 LINE 做為親師溝通工具之影響因素 [碩士論文，健行科技大學]。華藝線上圖書館。  
<https://www.airitilibrary.com/Article/Detail?DocID=U0022-1106201917383300>
- 楊淑蘭 (2015)。《溝通與溝通障礙：理論與實務》。心理。
- 衛生福利部 (2023)。發展遲緩兒童早期療育服務個案通報概況。  
<https://dep.mohw.gov.tw/DOS/cp-5342-59468-113.html>
- 羅翊菁、王淑娟、葉秀鈺 (2015)。國小特教班學生溝通輔具需求與現況之調查研究。《台灣聽力語言學會雜誌》，34，55-86。  
<https://doi.org/10.6143%2fJSLHAT.2015.04.03>

主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育組 04-22133362

## 二、 英文文獻

Bondy, A. S., & Frost, L. A. (1998). The picture exchange communication system. *Seminars in speech and language, 19*(4), 373–424. <https://doi.org/10.1055/s-2008-1064055>

Venkatesh, V., Morris, M. G., Davis, G. B., & Davis, F. D. (2003). User acceptance of information technology: Toward a unified view. *MIS Quarterly, 27*(3), 425-478.

2024 5月31日(五)-6月1日(六)

### 研討主題

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育組 04-22183362



# 探討《小學入學親職易讀手冊》對大班發展遲緩幼兒入學準備技能的影響

黃思嘉

國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

洪芷妮

國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

吳柱龍

國立臺中教育大學  
特殊教育學系教授

## 摘要

本研究採用單一受試法撤回設計來探討幼兒園融合班的大班發展遲緩幼兒對《我家孩子要上學了小學入學親職易讀手冊》(以下簡稱《小學入學親職易讀手冊》)中，有關入學準備能力內容的理解度及使用感受，包含對圖文內容的理解度及整體滿意度。研究對象為兩名具有發展遲緩證明的大班幼兒，每週進行1次教學實驗，每次20分鐘，評量內容涵蓋《小學入學親職易讀手冊》中的六個面向：介紹小學和幼兒園的不同、提醒孩子需要小心的地方、讓孩子練習打掃、準備上學用品、認識上課規定、養成好習慣。研究結果發現：《小學入學親職易讀手冊》的內容對大班發展遲緩幼兒上小學的準備具有立即成效，但不具有維持成效。兩名幼兒皆對教材中的入學能力準備部分的滿意度反應良好，證實該易讀服務對融合班大班發展遲緩幼兒具有一定程度的幫助，可以期待《小學入學親職易讀手冊》推廣至學前融合班及特教班的實用性。

**關鍵詞：**易讀、入學準備能力、發展遲緩

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育協理 04-22183362

# The Impact of an "Easy-to-Read Handbook for Parents on the School Readiness Skills" of Children with Developmental Delay at Kindergarten Entering Primary School

## Abstract

This study employed a single-subject design (withdrawal design) to investigate the understanding and usability of the "Easy-to-Read Handbook for Parents on Primary School Enrollment" (hereafter referred to as the "Handbook") among children with developmental delays in kindergarten integrated classes. It included assessing the comprehension of content and overall satisfaction, including understanding of the textual and graphic content. The participants were children with documented developmental delays in kindergarten. Teaching experiments were conducted once a week for 20 minutes per session. The assessment covered six aspects from the "Handbook": introducing differences between primary school and kindergarten, highlighting areas where children need to be cautious, practicing cleaning skills, preparing school supplies, understanding class rules, and fostering good habits. Research findings indicate that the content of the "Easy-to-Read Handbook for Primary School Admission Parents" has an immediate effect on preparing preschoolers with developmental delays for primary school entry, but it does not have maintenance effects. Therefore, it is anticipated that the practicality of the "Easy-to-Read Handbook for Primary School Admission Parents" can be extended to preschool inclusive classrooms and special education classes. Additionally, the satisfaction level of senior kindergarten children with developmental delays regarding the readability of the handbook was assessed.

**Keywords: Easy Read, School Readiness, Developmental Delayed**

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育協理 04-22183362



## 壹、前言

### 一、研究背景與動機：

依據《身心障礙者權利公約》（The Convention on the Rights of Persons with Disabilities，簡稱 CRPD）的宗旨所述：「本公約是為促進、保障與確保所有身心障礙者能充分及平等享有所有人權及基本自由」（聯合國，2006），台灣亦在 2014 年通過《身心障礙者權利公約施行法》，正式將 CRPD 內容國法化，為融合教育的推廣奠定進一步的法律基礎。隨著越來越多的身心障礙學生進入融合班級中就讀，在校接受適性化及個別化的特殊教育服務，加強並完善無障礙的學習環境和資訊已是勢在必行的重要議題，這也與 CRPD 一般原則之一的「無障礙」要點相符合。為了讓身心障礙者在各方面的生活達到「無障礙」，其所涵蓋的面向包含環境空間等公共場所、大眾運輸等道路行動、文字資訊及研究與教育訓練等（聯合國，2006）。

近年來，身心障礙者族群的資訊近用議題也逐漸受到各領域的重視，中華民國智障者家長總會（以下簡稱智總）（2014）將歐盟易讀指標(Information for All)引進台灣，正式開啟台灣的「易讀服務」，政府部門、身心障礙機構開始重視以易讀資訊的形式製作相關內容，落實資訊平權。易讀服務最主要的使用者是輕度心智障礙者，根據衛生福利部統計處所調查，台灣 2023 年已有超過 37 萬名「神經系統構造及精神、心智功能」的障礙者，當中包含 14 多萬名是輕度等級，可適用易讀手冊之群眾。三明治工作室的共同創辦人謝若林也說：「因為資訊的不易讀，心智障礙者很難透過現有的資訊去參與社會」（臺灣公民對話協會-多多益善，2021），若能讓資訊易讀易懂，就能使心智障礙者擁有充足的資訊來為自己做抉擇，「無障礙」的參與社會上的大小事，平等地行使公民權利，並擇其所需。

小學入學是孩子人生的重要里程碑，也是家長教養路上的重大挑戰之一。小學教育與幼兒園教育相比，在課程內容、學習要求、生活常規等方面都有很大的不同，李宜蓁（2021）在給小一新生家長的指南中也提到：「家長若能先給小一孩子內在跟外在的兩大準備與陪伴，可以協助他們及早上軌道。」然而，由於家長工作繁忙，下班後缺乏時間和心力有效地幫助孩子事先做好小學入學相關準備的認識與練習。

入學準備能力分為五大項目，包含認知能力、生活自理能力、語言溝通能力、社會適應能力和動作能力等。學前教育階段與國小教育階段的作息、學習模式和學習評量等面向差異甚大（陳怡慧，2018）。呂宛芸（2017）也指出：「家長重視特殊幼兒能遵守基本團體規範，因其對於未來入學的學習和人際互動上皆有影響。」，由此可得知，照顧者認為特殊幼兒的學習表現、團體適應、動作協調能力等可能較同儕緩慢，比幼師及國小一年級教師更擔心孩子尚未做好入小的準備，也因此對特殊幼兒的入學準備能力相對上來說更加要求。

本研究挑選的《小學入學親職易讀手冊》涵蓋了幼兒園孩子進入小學前，需要認識與了解的各種規定以及需要學習的基本生活能力，可說是入學準備能力中的恰好是在此階段的孩子所需要吸收的資訊。藉由研究對象學習後的吸收效果，分析使用這本易讀手冊後對於發展



遲緩幼兒上小學的銜接是否有正向效果，以期未來對身心障礙及心智功能輕度缺損幼兒易讀教材的揀選與設計能更加縝密。

再者，《小學入學親職易讀手冊》作為學習教材，可從文字和圖片的可理解度及手冊內容的實用性來評量，以了解該版本的易讀服務是否能充分讓認知能力、識字能力尚在發展初期的幼兒園大班發展遲緩幼兒所吸收，以預測其推廣至特殊教育族群的實用性與建議。

## 二、 研究目的與待答問題

《小學入學親職易讀手冊》是一項重要的輔助工具，旨在幫助家長和準小一新生了解小學入學後的相關資訊，作為銜接幼兒園到小學的這段橋梁，它提及小學教育的作息時間、學習規範等基本要求，並提供家長在孩子入學前和入學後可以在家中執行的教育指導與準備能力的練習。

然而，目前國內針對相關易讀手冊的實效性評估研究尚不充分，多數研究皆指出幼兒園家長與教保服務人員對幼小銜接能力達到「高程度」的重視（陳怡靜，2023），近年來亦有不少研究指出幼小師長及家長將特殊幼兒入學準備能力中的團體適應能力、溝通和自理能力視為首要能力（呂宛芸，2017），吳美璇（2022）也指出如果幼兒園導師、小學導師及家長若是先給予發展遲緩幼兒提早認識小學環境，減少陌生感，幼兒將來的適應情況會更良好。甚至，幼兒園及小學端若能提出家長可在家協助孩子練習的能力，都有益於準小一新生在幼小環境轉換間能更有安全感及踏實感。因此，本研究從《小學入學親職易讀手冊》中擷取大班發展遲緩幼兒可在親師引導下自主理解和準備的部分用作教學實驗，以進行以下問題的探討：

- (一) 大班發展遲緩幼兒對《小學入學親職易讀手冊》的理解度為何？
- (二) 大班發展遲緩幼兒對《小學入學親職易讀手冊》的滿意度為何？

## 三、 名詞釋義

### (一) 易讀(Easy Read)

注重的是資訊的無障礙，就像是我們使用 google 翻譯將不理解的英文轉譯為中文一樣，易讀服務也是針對使用者的需求，將訊息轉化為他們能夠理解的內容，弭平獲取資訊的阻礙（臺灣公民對話協會，2021）。The European Quality in Social Services（以下簡稱 EQUASS）在 2009 年發行易讀指標(Information for All)倡導終身學習，讓有心智功能缺損的人們也能因易讀的調整來理解社會上各式各樣的議題，但同時也明示只要是希望能夠簡單讀解資訊的人，都可以使用這些易讀標準。中華民國智障者家長總會也在 2014 年將這項指標翻譯為中文版引進台灣，並推廣至社會各界共同來推動資訊的易讀。

本研究所指之易讀手冊為教育部發行的《我家孩子要上學了小學入學親職易讀手冊》，並擷取其中的六個面向（介紹小學和幼兒園的不同、提醒孩子需要小心的地方、準備上學用品、認識上課規定、養成生活好習慣、養成負責好習慣），提供給研究參與者閱讀及認識。

### (二) 入學準備能力(school readiness)

入學準備能力是使兒童能夠順利進入小學，並適應小學生活和學習的重要基礎（陳怡慧，2020）。而入學準備能力是影響兒童未來學習的重要因素(Gaynor, 2015; Monkeviciene,



Mishara, & Dufour, 2006)。入學準備能力的常見構成包括學習能力、生活能力和社會適應能力等。學習能力包括語言能力、數學能力、推理能力、注意力、記憶力、思維能力等。生活能力包括自我照顧能力、自我管理能力和人際交往能力等。社會適應能力包括遵守規則、遵守秩序、遵守紀律等。

本研究之入學準備能力所指的是研究參與者依據《小學入學親職易讀手冊》中的認識小學和幼兒園的不同、了解需要小心的地方、準備上學用品、認識上課規定、養成生活好習慣、養成負責好習慣等六大面向的能力。

### (三) 發展遲緩幼兒(developmental delayed children)

根據《身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法》(2013)中第13條的內容，發展遲緩係指未滿六歲的兒童，因生心理或社會環境的影響，在知覺、動作、認知、溝通、自理能力或社會情緒等方面比同齡者顯著遲緩，且障礙類別無法確定的兒童。Connis(1979)曾提出發展遲緩幼兒在認知發展上較容易出現學習動機低落、學習類化及遷移困難、以固著方式處理問題、注意力難以集中及短期記憶力不佳等困境。

本研究所指發展遲緩幼兒，係指年齡介於五歲至進入國民小學前，且通過特殊教育學生鑑定及就學輔導委員會鑑定，安置於學前融合班接受特殊教育巡迴服務之身心障礙大班幼兒。

## 貳、 文獻探討

### 一、 易讀的源起

「從認知心理學的觀點來看，閱讀不僅是學生所需要的學習能力，同時也是從事其他學習與獲取知識不可或缺的媒介」(張春興，1988)，閱讀不僅是學習的重要能力，更是幫助我們認識社會、與他人保持聯繫的重要管道之一。當生活中的與我們密切相關的資訊全都變得艱澀難懂，那我們的生活豈不是變得舉步維艱？

The European Quality in Social Services (以下簡稱 EQUASS) 在 2009 年發行易讀指標 (Information for All) 倡導終身學習，讓有心智功能缺損的人們也能因易讀的調整來理解社會上各式各樣的議題，但同時也明示只要是希望能夠簡單讀解資訊的人，都可以使用這些易讀標準。如同植物需要空氣、陽光和水才能生存，有了易讀的資訊內容，特殊教育族群可以少費一些力氣和時間，自己輕鬆決定要去的地方、想吃的東西 (文化館所，2021)。隨著 2014 年《身心障礙者權利公約施行法》的頒布，《身心障礙者權利公約 (The Convention on the Rights of Persons with Disabilities, 以下簡稱 CRPD)》在台灣的推動也有所法源依據，再加上資訊平權意識的崛起，「易讀本」的設計也逐漸受到政府的重視。陳慕天在與台北市的重要文化場館合力製作「易讀本」時也說到，為了讓智能障礙者也能更輕鬆地從他們轉譯後的圖文中，依據個人需求來獲得教育目的或娛樂性，他們打破傳統易讀的形式，不只讓文字變得淺白易懂，更在視覺色彩及排版上使想傳達的訊息更加明確、聚焦 (游富凱，2019)。

### 二、 入學準備能力



入學準備能力(school readiness)係指五歲幼兒(大班)在進入小學前所具備的能力與知識(Gredler, 1992),在進入小學前,入學準備能力是使兒童能夠順利進入小學,並適應小學生活和學習的重要基礎(陳怡慧, 2020),而入學準備能力是影響兒童未來學習的重要因素(Gaynor, 2015; Monkeviciene, Mishara, & Dufour, 2006)。入學準備能力的概念,可以從成熟論(maturationist perspective)以及互動論(interactionist perspective)兩種不同的觀點去做詮釋,成熟論基於 Gesell 的成熟發展理論,認為入學準備能力指的是幼兒在進入正規教育前的發展預備程度。這種發展主要受到個體內在因素成熟的影響。據此觀點,兒童在某個階段的發展成熟後,自然而然地就能夠具備入學準備的能力,以便進入下一階段的學習(Carton & Winsler, 1999)。成熟理論特別強調入學準備度與孩子的成熟程度有關,認為幼兒在學習之前應該做好充分的準備。簡而言之,當幼兒的身心發展達到成熟時,他們就能夠在學校中展現出相應的能力(林秀錦, 2006; 鄭雅方, 2009; 張涵瑜, 2014)。

互動論觀點主要以 Piaget、Vygotsky 和 Skinner 等人的發展理論作為理論基礎(王雪貞、林翠湄、連廷嘉、黃俊豪, 2003; 林秀錦、王天苗, 2004)與成熟論者等待個體成熟的時機不同,互動論觀點積極地看待幼兒入學準備能力的形成,認為這種能力需要透過個體與環境、他人的互動才能逐漸培養。因此,互動論觀點所強調的入學準備能力,著重於幼兒與重要他人的互動和交流,進而提升幼兒的能力,促進其發展(Carton & Winsler, 1999)。

入學準備能力包含之面向相當廣泛,對於入學準備能力的分類會因為研究學者所持之觀點不同而有所差異,常見構成包括學習能力、生活能力和社會適應能力等。學習能力包括語言能力、數學能力、推理能力、注意力、記憶力、思維能力等。生活能力包括自我照顧能力、自我管理能力和人際交往能力等。社會適應能力包括遵守規則、遵守秩序、遵守紀律等。而良好的入學準備能力可以幫助兒童形成良好的學習習慣和方法,培養良好的學習態度,為兒童的終身發展奠定堅實的基礎。本研究主要探討的重點在於透過單一受試實驗設計之撤回實驗設計以及半結構化訪談,了解兒童大班發展遲緩幼兒對於此易讀手冊理解度及使用感受,來具體驗證手冊實用性。

### 三、易讀手冊對身心障礙族群的相關研究

對於心智障礙者來說,易讀是生存在這個資訊爆炸的時代裡,連結生活時事與社會資源過程中不可或缺的橋樑,除了我們最常瀏覽的網頁資訊,包括宣傳單、說明書、廣播和影音資訊等,都是能夠通過重新轉譯與排版等方式,將多元資訊易讀化的(中華民國智障者家長總會, 2014)。然而,目前已出版的易讀資訊本較多面向成年心智障礙者,如:美術館導覽手冊、投票指南、地震預防、去銀行開存款帳戶等,可以發現大多都是與生活息息相關或功能化的主題。李文琦(2022)在設計給國中智能障礙學生使用的金融基礎教育易讀版教材時也提到:「除了依循易讀版本的編製原則,同時也要考量是否能讓智能障礙者能自行閱讀」因此在初稿完成後都需要請智能障礙學生及家長進行兩次品管,最後一併修正調整,在重重把關下,因為金融管理並無唯一正確的做法,仍會鼓勵學生與家人或教師共同討論,以利及時澄清。林欣怡(2021)在研究易讀版衛教文宣對提升高齡者口腔保健知能的研究中顯示:「以易讀在社區關懷據點執行衛教,能有效提高長輩的健康知識,並可為未來社區高齡健康



促進教育策略之參考。」與易讀的理念及預期效益一致，更顯易讀手冊向全年齡推廣的勢在必行。

## 參、研究方法與步驟

### 一、研究對象

本研究之對象篩選標準如下：

1. 就讀於臺中市公立幼兒園學前融合班。
2. 經由臺中市鑑定輔導委員會鑑定為發展遲緩障別。
3. 接受學前特殊教育巡迴輔導的特教服務。

研究者在確認幼兒園教師及家長理解研究者共同設計的教學實驗計畫，並徵求幼兒家長之同意後，篩選受試甲、乙兩名研究對象參與本教學實驗，開始進行為期六週之教學課程，並於最後一節課進行半結構化的問卷訪談，以了解發展遲緩幼兒對《小學入學親職易讀手冊》的理解度及滿意度。兩位研究參與者的基本資料如表 1 所示：

表 1

研究參與者基本資料

基本資料	甲	乙
障礙類別與程度	發展遲緩	發展遲緩
性別	男	男
年級	幼兒園大班	幼兒園大班
認知能力	智力落入輕度範圍(FSIQ=66)，能理解簡單生活指令，對於新事物或複雜描述需要轉為簡單詞彙或語句。	與一般同儕無太大差異，能理解大部分指令。
理解能力	新的事物需要配合工作分析圖卡、示範或肢體提示才能理解與執行；能理解簡單生活指令，有時須口頭提醒才能遵守規則；難以察覺情境線索，須給指令。	能理解並執行指令；能遵守上課規則；能理解訊息中的重點；能理解圖片和情境的意義。
溝通能力	構音不清，表達只有 5 字短句或簡單詞彙，可以回答生活作息上的簡單問題，有時需要再次澄清才能了解個案的意思。	能進行一來一往的問答，能主動表達想法；能依據情境做出適當回應。
社會情緒	容易分心，喜歡操作性活動；人際互動弱，好惡分明，喜歡的會主動表達，討厭的用哭來表達；需要正	個性溫和；能專心聽老師說話；人際關係良好，能表達自己喜歡和討厭的事物。

向鼓勵來維持學習動機，但能堅持做完。

## 二、研究設計與架構

### (一) 研究架構

圖 1

研究架構圖



### (二) 研究設計

本研究採單一受試跨受試撤回為教學介入，探討大班發展遲緩幼兒

本研究分為基線期、介入期與

#### 1. 基線期

此階段未實施任何教學指導和介入，僅提供電子版《小學入學親職易讀手冊》在限定時間內進行翻閱，翻閱完畢後再使用色鉛筆圈選紙本自編易讀手冊理解度評量的答案，由研究參與者自行操作，且依變項至少連續三個資料點呈現穩定趨勢，進入介入期。若研究參與者未操作、操作錯誤，或未能在限定時間內完成操作，則由教學者協助依序翻開供其閱讀。正式實施時因本研究執行時間的壓力和研究參與者在基線期評量期間的出席因素，在綜合評估下，故僅執行一次基線期就進入介入期。

#### 2. 介入期

由教學者以平板電腦向研究參與者進行《小學入學親職易讀手冊》電子版內容的直接教學，並在教學後讓研究參與者立即操作自編易讀手冊理解度評量，於介入期所收集到的資料至少連續3個資料點呈現穩定趨勢時，可以結束處理階段。

#### 3. 維持期

此階段主要在評量接受本教學實驗之研究參與者的學習維持效果，每一位受試者的教學實驗介入期結束兩週後會進行維持期的評量，在此階段不會實施易讀手冊的教學，也不會給予任何提示或指導，僅評量研究參與者對《小學入學親職易讀手冊》的理解度情形。

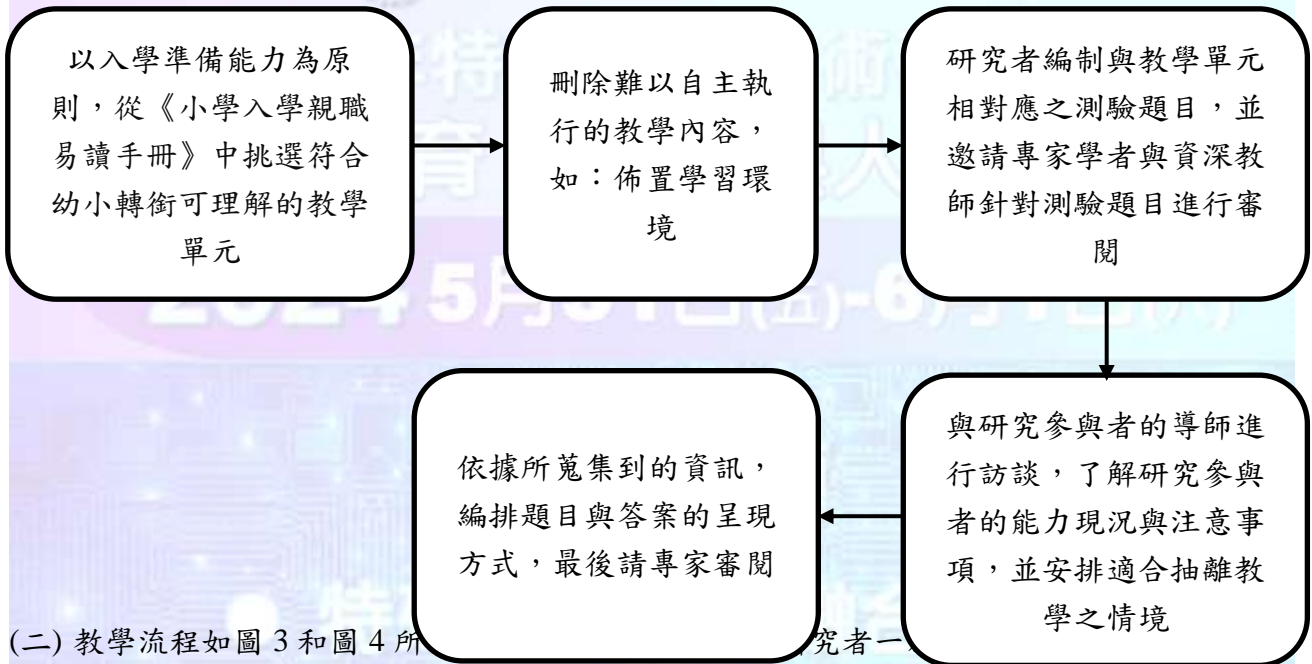
## 三、教學設計與流程

(一) 教材設計流程如圖 2 所示。據此流程，設計出自編的易讀手冊理解度評量和易讀手冊滿意度問卷。

圖 2



教材設計流程（易讀手冊理解度評量）



(二) 教學流程如圖 3 和圖 4 所示，研究參與者為協同教學者。

圖 3  
教學流程圖（易讀手冊理解度）

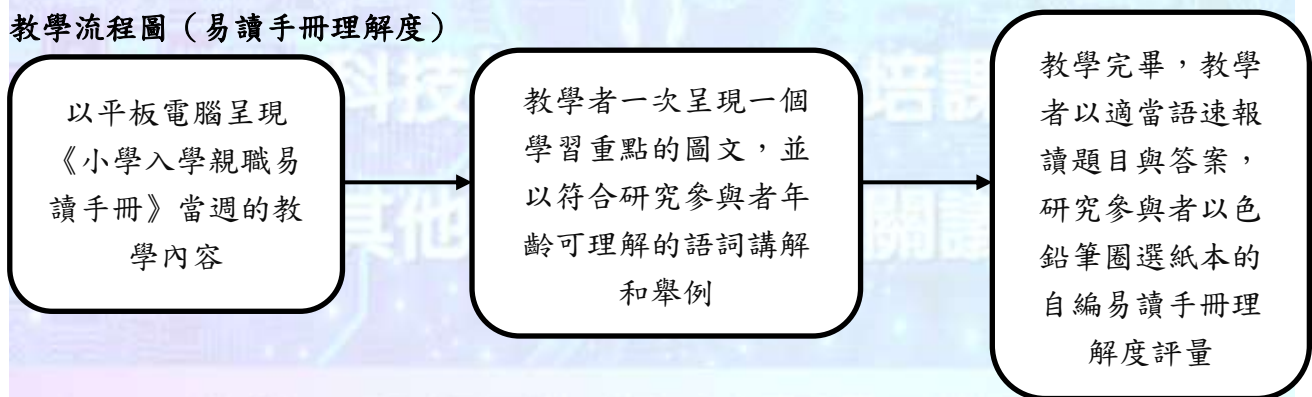
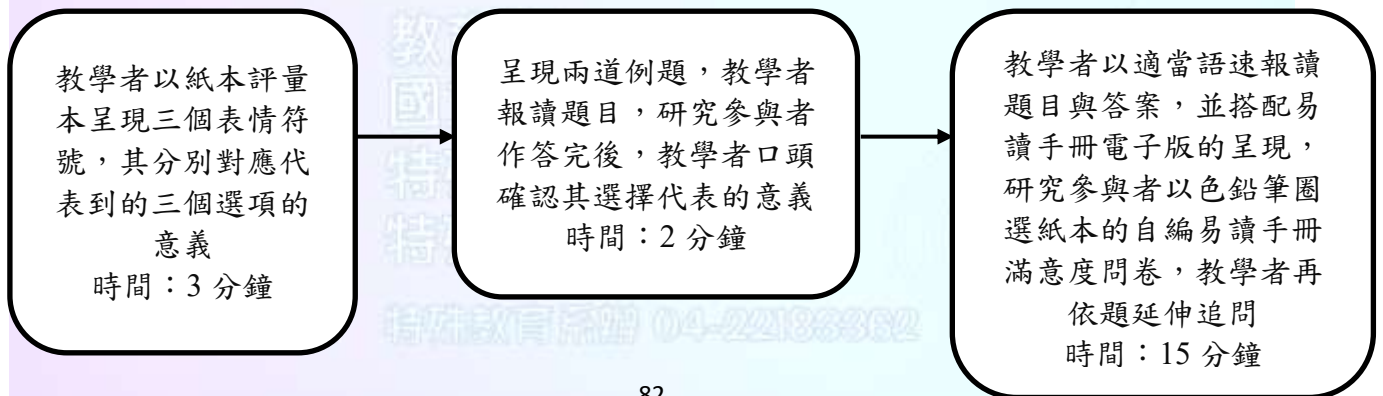


圖 4  
教學流程圖（易讀手冊滿意度）



#### 四、研究工具

##### (一)《我家孩子要上學了小學入學親職易讀手冊》

由教育部出版的《小學入學親職易讀手冊》，本研究擷取其中第 16 至 40 頁內容的六個面向，包括介紹小學和幼兒園的不同、提醒孩子需要小心的地方、準備上學用品、認識上課規定、養成生活好習慣、養成負責好習慣等，皆為在親師引導下可事先自主學習的入學準備能力。

2024 5月31日(五)-6月1日(六)

##### (二)自編易讀手冊理解度評量

研究者依據教育部出版之《小學入學親職易讀手冊》內容，針對上小學前的準備、小學生活的適應等面向進行教學，包含說明國小與幼兒園之差異、學習環境的準備與能力之培養、引導幼兒了解適應國小上課方式、課業學習之技巧，自編《小學入學親職易讀手冊》內容之測驗題本，詳見附錄 1。因考量受試甲、乙生為學前大班幼兒，因此採圖片輔助、教師口頭報讀方式進行評量，在自編《小學入學親職易讀手冊》內容的標準題本測驗後，邀請專家學者與資深教師針對測驗試題進行審閱，刪除或修改不適當之題目，以此建立測驗的內容效度，在進行教學後，讓受試甲、乙生分別在基線期、介入期、維持期進行評量。

##### (三)自編易讀手冊滿意度問卷

研究者以三點量表的形式來製作對《小學入學親職易讀手冊》的滿意度感受評量，首先參考問卷調查相關的資料以及易讀相關文獻，與專家學者討論後，根據手冊中擷取的教學內容，自編易讀手冊滿意度問卷，詳見附錄 2。因本研究參與者尚未學習國字，故同時呈現三種表情符號來分別輔助三個選項的意義，並在開始評量前以兩道例題來確認研究參與者是否了解選項意義。評量後藉由收集到的資料，進行分析並撰寫調查結果。

其他特殊教育相關議題

#### 五、資料處理與分析

本研究各階段評量之記錄方式均相同，研究參與者所參與的教學或評量，均在倫理原則下進行錄影錄音，以紀錄上課表現、突發狀況、研究參與者的反應及回饋等，作為日後資料分析之輔佐資訊。

##### (一) 信度

###### 1. 評分者間一致性分析

本研究由研究者擔任主要評量者，同時邀請另一名資深特教教保人員擔任協同評量者，針對本研究的易讀手冊理解度評量共同評分，並採錄影方式紀錄每次教學實驗的完整情況。計算公式如圖 5 所示。評分者間一致性需要達到 85% 以上，才能作為良好的一致性考驗。本研究的評分者間一致性考驗在基線期、介入期、維持期皆達 100%。

特殊教育中心

圖 5

聯絡人員 特殊教育系 04-22183362



## 一致性百分比計算公式

$$\text{一致性百分率} = \frac{\text{一致性的次數}}{\text{一致性的次數} + \text{不一致性的次數}} \times 100\%$$

### 2. 實驗流程一致性分析

本研究每一次的教學實驗流程皆以「使用平板電腦呈現《小學入學親職易讀手冊》當週的教學內容→教學者一次呈現一個學習重點，並以符合研究參與者年齡可理解的語詞講解和舉例→教學者以適當語速報讀題目與答案，研究參與者以色鉛筆圈選紙本的自編易讀手冊理解度評量」來進行，每次實驗皆有另一名資深特教教保人員作為協同教學者共同檢視，實驗流程一致性達 100%。

### (二) 研究之社會效度

本研究對研究參與者進行滿意度調查，以檢視使用《小學入學親職易讀手冊》作為介入，大班發展遲緩幼兒對於其中入小學準備能力內容的理解度和滿意度，是否確實達到易讀設計對輕度心智功能缺損者的功能。

- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育協辦 04-22183352

## 肆、結果與討論

### 一、研究結果

本研究之研究結果以目視分析及質性訪談受試對象對於本實驗教學的滿意度，分述如下：

#### (一) 受試甲

##### 1. 階段內變化

如圖 6 所示，受試者甲在基線期時，在入學準備能力內容評量的正確百分比為 91%，之後進入介入期。處理期間呈現穩定的趨勢，入學準備能力內容評量正確平均率達 100%，水準變化為 0，經過 4 次的介入期後結束，進入維持期。維持期的答題正確平均率為 95.45%，水準變化為 9.1%，呈現略微下降的趨勢。

##### 2. 階段間變化

基線期到處理期的趨勢均為穩定，階段間水準變化為 9.1%，平均水準變化為 9.1%，重疊百分比為 0%，顯示從基線期到處理期有介入成效。處理期到維持期的趨勢為穩定到穩定，階段間水準變化為 0%，平均水準變化為 -4.55%，重疊百分比為 50%。顯示在維持期撤除教學後，不具有維持成效。

統整受試甲之視覺分析摘要如表 2 所示。

圖 6

受試甲之單一受試曲線圖

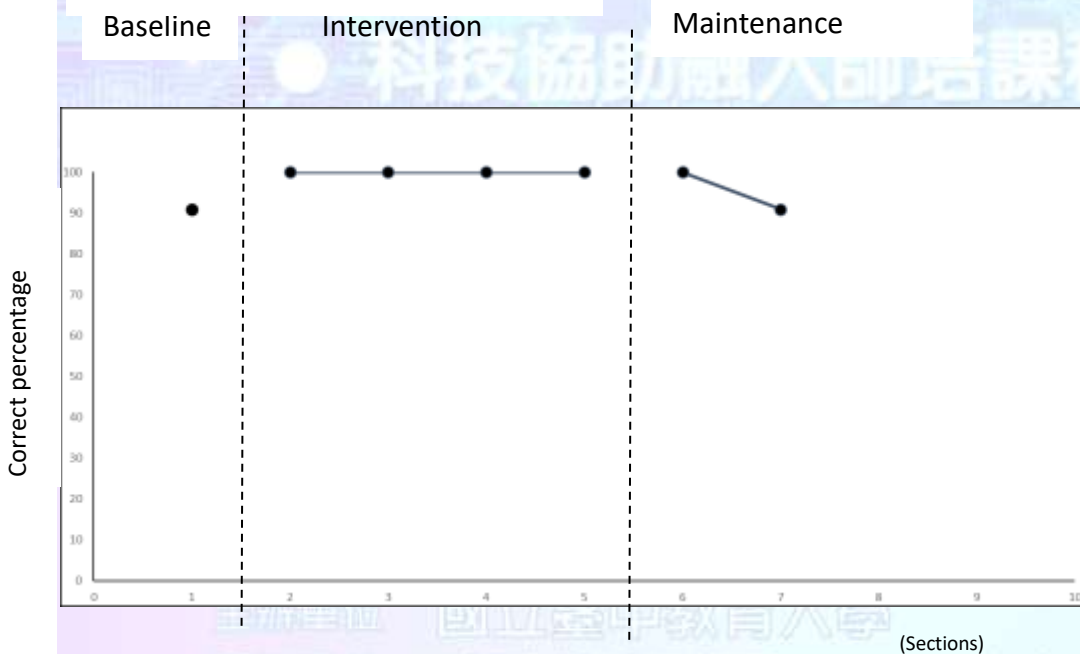




表 2

受試者甲視覺分析摘要表

階段順序	基線期	處理期	維持期		
階段內的變化	階段長度	1	4	2	
	趨向預估	—	—	\	
	趨向穩定性	100%	100%	100%	
	趨向內資料路徑	— (=)	— (=)	\ (-)	
水準範圍	90.9	100~100	90.9~100		
水準穩定性	100%	100%	100%		
水準變化	0	0	9.1		
水準平均值	90.9	100	95.45		
階段間的變化	階段間比較	處理期 基線期		維持期 處理期	
	趨向路徑與效果變化	— (=)	— (=)	\ (-)	— (=)
	趨向穩定性之變化	穩定到穩定		穩定到穩定	
	階段間水準變化	9.1		0	
	平均水準的變化	9.1		-4.55	
	重疊百分比	0%		50%	

## (二) 受試乙

### 1. 階段內變化

如圖 7 所示，受試者乙在基線期時，在入學準備能力內容評量的正確百分比為 54.5%，之後進入介入期。處理期間呈現不穩定的趨勢，入學準備能力內容評量正確平均率達 40.85%，水準變化為-54.6，經過 4 次的介入期後結束，進入維持期。維持期的答題正確平均率為 49.95%，水準變化為 9.1%，呈現略微下降的趨勢。

### 2. 階段間變化

基線期到處理期的趨勢為穩定至不穩定，階段間水準變化為-45.5%，平均水準變化為-13.65%，重疊百分比為 50%，顯示從基線期到處理期可能有部分的介入成效。處理期到維持期的趨勢為不穩定到穩定，階段間水準變化為 18.2%，平均水準變化為 9.1%，重疊百分比為 100%。顯示在維持期撤除教學後，不具有維持成效。

統整受試乙之視覺分析摘要如表 3 所示。



臺中教育大學

# 2024年特殊教育學術研討會 融合教育、科技與人工智能

## 2024 5月31日(五)-6月1日(六)

### 研討主題

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22183332



圖 7

受試乙之單一受試曲線圖



表 3

受試者乙視覺分析摘要表

階段順序	基線期	處理期	維持期
階段長度	1	4	2
趨向預估	—	/	\
趨向穩定性	100%	0%	100%
趨向內資料路徑	— (=)	— (=)	\ (-)
水準範圍	90.9	9~63.6	45.4~54.5
水準穩定性	100%	25%	100%
水準變化	0	54.6	9.1
水準平均值	54.5	40.85	49.95
階段間的變化		處理期 基線期	維持期 處理期
趨向路徑與效果變化	— / (=) (+)	\ / (-) (+)	
趨向穩定性之變化	穩定到不穩定	不穩定到穩定	
階段間水準變化	-45.5	18.2	
平均水準的變化	-13.65	9.1	

### (三) 滿意度訪談結果

本研究以自編易讀手冊滿意度問卷對受試者以《小學入學親職易讀手冊》的滿意度進行半結構式的訪談，題目如附錄 1 所示。受試者甲乙皆能在表情符號的講解後，於例題中圈出符合自己想法的表情符號，受試者甲能在教學者追問「你圈『是』，代表你喜歡恐龍是對的、有點是還是不對的？」後，甲回答「我覺得開心」，教學者再提問「那表示這句話是對的嗎？」，甲點點頭。受試者乙在教學者追問「這(圈笑臉的「是」)表示我很喜歡機器人，還是不喜歡機器人？」後，回答「我很喜歡機器人」。

正式開始評量後，教學者在呈現題目 1~7 時，皆同時以平板電腦呈現其在《小學入學親職易讀手冊》中相對應的地方，受試者甲能在雙重確認後，表達自己對小學的作息時間、小學的規定、需要小心的地方、要準備的上學用品、上課規定和每天該做的事情等內容，都選「是」來表達對這些內容是清楚的，唯在「要準備的上學物品」頁面中，甲難以藉由圖片來回想起「墊板」的意義。受試者乙能在易讀手冊視覺呈現及語音報讀部分內文的情況下，全部選擇「是」來表達對這些內容是清楚的，並在主要教學者和協同教學的口頭提問下，確認受試者乙確實能從易讀手冊的圖文中了解這些規則。

在題目 8~11 中的是否願意學習易讀手冊中的內容來為小學生活做準備、易讀手冊的內容對我未來進小學的準備是否有幫助、是否願意把易讀手冊分享給家人和朋友、我覺得易讀手冊內容可以輕鬆完成等問題，受試者甲能在圈選前主動滑動平板上的易讀手冊頁面來思考是否有幫助，並在追問中具體回答「我要分享給佳佳、成成哥哥」、「我要和姊姊、哥哥還有媽媽一起看」。受試者乙能在追問中回答「(分享給)弟弟、姐姐」、「(我覺得)很輕鬆」。

## 二、討論

本研究使用《小學入學親職易讀手冊》的直接教學，輔以自編的易讀手冊評量，探討大班發展遲緩幼兒對入小準備能力內容的理解程度。由研究結果的量化資料分析，結果顯示易讀本對於兩名研究參與者具有立即的成效，與 Chinn, D., & Homeyard, C. (2016) 在探討易讀資訊及資訊的可及性是否對心智缺損者有其價值中所呈現的結果一致，且能促進未來生活上的參與動機。

在維持期階段，研究結果發現本教學實驗參與者不具有維持成效。在研究兩位研究參與者的相關資料及教學過程中的表現紀錄後，發現認知能力、理解能力、課堂專注力及課堂當下的情緒穩定度皆會影響研究參與者對於《小學入學親職易讀手冊》的理解度，例如：受試者乙對於「小學」的意義及與幼兒園的差異尚較模糊，因此在回答題目「上小學後，午休時間到了，我應該要怎麼午睡？」時，仍會以現階段的情況「躺著睡」來回答。其中注意力影響本教學實驗的理解度，與林宜親等 (2011) 的研究結果「兒童注意力的發展對其日後學習表現的好壞扮演了關鍵性的角色」一致。



不過，上述因素對滿意度則較無影響，兩名研究參與者皆對《小學入學親職易讀手冊》抱持正向且積極的態度，且都樂於在研究後與家人繼續學習其他單元的內容，亦及提出想分享給親朋好友這個易讀教材。

## 特殊教育學術研討會 融合教育、科技與人工智能

2024 5月31日(五)-6月1日(六)

### 研討主題

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22183362



## 伍、結論與建議

### 一、研究結論

由研究結果可得知，《小學入學親職易讀手冊》的內容對大班發展遲緩幼兒上小學的準備具有立即成效，但不具有維持成效，兩名幼兒皆對教材中的入學能力準備部分的滿意度反應良好，證實該易讀服務對大班發展遲緩幼兒具有一定程度的幫助，可以期待《小學入學親職易讀手冊》推廣至學前融合班及特教班的實用性。

倘若每個孩子在面臨人生中各個新的階段時，都能有類似本研究所用的易讀手冊形式的指引，相信可以有效地減少孩子可能遇到的適應問題以及各種校園生活相關的困境。

### 二、研究限制

本研究經實際教學及評量後，發現以下因素可能影響實驗結果：

1. 基線期正式實施時因本研究執行時間的壓力和研究參與者在基線期評量期間的出席因素，在綜合評估下，故僅做一次基線期就進入介入期。
2. 研究參與者的認知能力受限，即使自編評量的題目已從幼兒發展所認識的語詞來描述，並輔以清楚明確的圖片來供其參考，研究參與者仍可能以自身角度來理解，從而影響評量的結果。
3. 研究參與者可能曾在校內外課程或生活經驗中，接觸過有關小學生活型態的認識，如：上課想說話要先舉手。
4. 因為實驗時間的限制，未能在研究參與者接下來進入小學後的實際適應情況中觀察或評量到類化期的成效。

### 三、未來研究之建議

1. 可再增加以家長、幼兒園教師角度的社會性效度調查，以及對易讀手冊內容編排與實用性的滿意度調查，並可分為僅閱讀無執行與實際執行後的兩個時段之感受訪談，以利未來易讀本的編製能更符合有易讀需求的族群，使用上更臻完備。

2. 若研究時間充足，可將該教學實驗安排在小一新生報到日前，並在小學開學日後實施維持期的評量與觀察，以了解研究參與者是否在小學銜接上能更安心且較良好的適應。

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22183362



## 陸、參考文獻

- 文化館所 (2021)。易讀設計指南。台北市政府。取自  
[https://crpd.sfaa.gov.tw/BulletinCtrl?func=getBulletin&p=b\\_2&c=&bulletinId=1540](https://crpd.sfaa.gov.tw/BulletinCtrl?func=getBulletin&p=b_2&c=&bulletinId=1540)
- 王雪貞、林翠湄、連廷嘉、黃俊豪(譯) (2003)。發展心理學 (原作者: David R. Shaffer)。臺北市:學富文化。(原著出版年:1999)
- 中華民國智障者家長總會 (2014)。易讀。取自:  
<https://www.papmh.org.tw/taxonomy/term/195>
- 李文琦 (2022)。適用國中智能障礙學生之金融基礎教育易讀版教材研發。[碩士論文。國立臺東大學]。臺灣博碩士論文知識加值系統。<https://hdl.handle.net/11296/qs7h9>。
- 李宜蓁 (2022)。小一、國一家長必讀——搞定新生開學準備。取自:  
<https://www.parenting.com.tw/article/5060883>
- 呂宛芸 (2017)。高雄市幼小教師、家長對特殊幼兒入學準備能力之研究。[碩士論文, 國立臺中教育大學]。台灣碩博士論文知識加值系統。
- 吳美璇 (2022)。發展遲緩兒童幼小銜接之個案研究。[碩士論文。銘傳大學]。臺灣博碩士論文知識加值系統。<https://hdl.handle.net/11296/e4napf>。
- 林秀錦、王天苗 (2004)。幼兒入學準備能力之研究。特殊教育研究學刊, 26, 89-108。
- 林秀錦 (2006)。發展遲緩兒童幼小銜接之協同行動研究。[未出版之博士論文]。國立台灣師範大學。
- 林欣怡 (2021)。易讀版衛教文宣對提升社區高齡者口腔健康識能之成效。[碩士論文。亞洲大學]。臺灣博碩士論文知識加值系統。<https://hdl.handle.net/11296/m66gk4>。
- 林宜親、李冠慧、宋玟欣、柯華葳、曾志朗、洪蘭、阮啟弘 (2011)。以認知神經科學取向探討兒童注意力的發展和學習之關聯。教育心理學報, 42(3), 517-542。
- 林娟伊 (2018)。中部地區幼兒園大班幼兒幼小銜接入學準備度與家長教育期望及教養策略之相關研究。[碩士論文。國立臺中教育大學]。臺灣博碩士論文知識加值系統。  
<https://hdl.handle.net/11296/w732cv>。
- 教育部 (2013)。《身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法》。第十三條。全國法國資料庫。
- 陳怡慧 (2018)。聽覺損傷兒童幼小轉銜準備能力之初探。特殊教育與復健學報, 35, 25-46。  
<https://www.airtilibrary.com/Article/Detail?DocID=15633586-201812-201905310017-201905310017-25-46>
- 陳怡慧 (2020)。家長與教師對國小普通班一年級聽覺損傷學生入學準備能力看法之研究。特殊教育學報, 51, 1-30。
- 陳怡靜 (2023)。幼兒園家長與教保服務人員對幼小銜接能力看法之相關研究。[碩士論文。國立臺中教育大學]。臺灣博碩士論文知識加值系統。  
<https://hdl.handle.net/11296/rq9v22>。

- 張涵瑜 (2014)。父母教養價值觀、正向行為支持與管教方式對學前幼兒入學準備能力的影響：**Kohn 理論的延伸與檢證**。[未出版之碩士論文]。國立東華大學。
- 游富凱 (2019)。設計+資訊+美感=易讀 Easy-to-read。**Par 表演藝術**，321。取自 <https://par.npac-ntch.org/tw/article/doc/FFIC5ASPK6>
- 臺灣公民對話協會-多多益善 (2021)。在臺灣，一本易讀手冊的誕生／當「易讀」成為公共服務 (上)。
- 衛生福利部 (2023)。身心障礙者人數按等級及類別分(2023 年)。  
[https://dep.mohw.gov.tw/dos/cp-5224-62359-113.html# 6%E6%95%99%E8%82%B2-%E7%89%B9%E6%AE%8A%E6%95%99%E8%82%B2](https://dep.mohw.gov.tw/dos/cp-5224-62359-113.html#6%E6%95%99%E8%82%B2-%E7%89%B9%E6%AE%8A%E6%95%99%E8%82%B2)
- 鄭雅方 (2009)。幼兒就學準備度評量之研究。[未出版之碩士論文]。國立政治大學。
- 聯合國 (2018)。《身心障礙者權利公約》譯獨版中譯手冊(衛生福利部社會及家庭署 CRPD 辦公室譯)。取自 [https://crpd.sfaa.gov.tw/BulletinCtrl?func=getBulletinList&p=e\\_1&page=1&rows=15&c=K&t=6](https://crpd.sfaa.gov.tw/BulletinCtrl?func=getBulletinList&p=e_1&page=1&rows=15&c=K&t=6)
- Carton, M. P., & Wisner, A. (1999). School readiness: The need for a paradigm shift. *School Psychology Review*, 28(3), 338-352.
- Chinn, D., & Homeyard, C. (2016). Easy read and accessible information for people with intellectual disabilities: Is it worth it? A meta-narrative literature review. *Health Expectations : An International Journal of Public Participation in Health Care and Health Policy*, 20, 1189 - 1200.
- Connis, R.T. (1979). The effects of sequential pictorial cues, self-recording, and praise on the job task sequencing of retarded adults. *Journal of applied behavior analysis*, 12, 355-61.
- Inclusion Europe (2009). *Information For All: European Standards for making information easy to read and understand* (Easy-to-read ed.). Retrieved from [https://issuu.com/eprehab/docs/information\\_for\\_all\\_easytoread](https://issuu.com/eprehab/docs/information_for_all_easytoread)
- Gredler, G. R. (1992). *School readiness: Assessment and educational issues*. Brandon, VT: Clinical Psychology.

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22183362



## 附錄 1

### 自編易讀手冊理解度評量題本

1. 上小學後，我到學校的時間應該是？  
 跟在幼兒園一樣  比在幼兒園時間早  比在幼兒園時間晚
2. 上小學後，聽到什麼聲音要回教室上課呢？  
 鐘聲  喇叭聲  鼓聲
3. 上小學後，午休時間到了，我應該要怎麼午睡？  
 站著睡  趴著睡  躺著睡
4. 上小學後，在走廊上應該要...？  
 用跑的  用跳的  用走的
5. 上小學後，身體不舒服時，我可以怎麼辦呢？  
 告訴同學  告訴老師  告訴警衛
6. 上小一後，小朋友要學會做什麼打掃工作呢？  
 掃地  擦窗戶  掃廁所
7. 上小學後，我應該用什麼文具寫作業呢？  
 蠟筆  彩色筆  鉛筆
8. 上小學後，我應該帶什麼東西去學校呢？  
 機器人  鉛筆盒  娃娃
9. 上小學後，上課時我想說話的時候，應該要怎麼做呢？  
 站起來  先舉手  直接說
10. 上小學後，上課時我應該做什麼呢？  
 和同學聊天  離開座位  專心聽老師上課
11. 上小學後，應該要有什麼好習慣呢？  
 上學遲到  功課準時交  不整理抽屜

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育協辦 04-22183362

## 附錄 2

### 自編易讀手冊滿意度問卷題目

在本問卷調查中我們想了解您對《我家孩子要上學了小學入學親職易讀手冊》資訊的理解程度和其推廣的實用性，答案沒有對錯，請圈出最適合的答案。最後請您檢查是否每一題都已經作答，以讓本研究能更完整地進行分析與整理。

#### 第二部分-易讀手冊滿意度問卷

例題 1. 我很喜歡恐龍/機器人。

是 有點是 不是

例題 2. 我知道尿尿完要洗手。

是 有點是 不是

1. 我很清楚在小學的作息時間。

是 有點是 不是

2. 我能清楚了解在小學的規定。

是 有點是 不是

3. 我能清楚了解在小學需要小心的地方。

是 有點是 不是

4. 我能清楚知道要準備什麼上學用品。

是 有點是 不是

5. 我能清楚了解上課規定。

是 有點是 不是

6. 我能清楚了解每天該做的事情。

是 有點是 不是

7. 我覺得這本易讀手冊讓我很容易了解。

是 有點是 不是

8. 我願意學習易讀手冊中的內容來為小學生活做準備。

是 有點是 不是

9. 我覺得易讀手冊中的內容對我未來進小學的準備有幫助。

是 有點是 不是

10. 我願意把這本易讀手冊分享給我的朋友和家人。

是 有點是 不是

11. 我覺得易讀手冊中的內容可以輕鬆達成。

是 有點是 不是



# 以治療犬介入國小智能障礙學生社會技巧表現之初探

柯佑儒

國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

王欣宜

國立臺中教育大學  
特殊教育學系教授

## 摘要

本研究旨在探討治療犬對提升國小智能障礙學生社會技巧之成效。採單一受試多探測實驗設計，以視覺分析數據來描述研究對象之立即成效。本研究對象為三名國小智能障礙學生，以社會技巧中的「我會輪流與專注」目標行為進行探討，共進行八次評量。教學內容透過治療犬介入，讓學生進行實際演練，從互動過程當中習得社會技巧之「我會輪流與專注」目標行為。

本研究結果顯示，以治療犬介入國小智能障礙學生之社會技巧「我會輪流與專注」，具有立即之成效。

**關鍵詞：**治療犬、智能障礙學生、社會技巧

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育協辦 04-22183352

# **A Preliminary Exploration of therapy dogs Interventions on the Social Skills Performance of Elementary School Students with Intellectual Disabilities**

## **Abstract**

This study aimed to investigate the effectiveness of therapy dogs in enhancing the social skills of elementary school students with intellectual disabilities. Employing a single-subject multiple-probe design, visual analysis of data was utilized to describe the immediate effects on the subjects. Three elementary school students with intellectual disabilities were targeted for the behavior of "taking turns and staying focused" in social skills, with a total of eight assessments conducted. Through the intervention of therapy dogs in teaching content, students engaged in practical exercises, acquiring the target behavior of "taking turns and staying focused" through the interactive process.

The results of this study indicate that the intervention of therapy dogs has an immediate effect on the social skill of "taking turns and staying focused" in elementary school students with intellectual disabilities.

**Keywords: Therapy Dogs, Students with Intellectual Disabilities, Social Skills**

- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育協辦 04-22183362



## 壹、緒論

### 一、研究背景與動機

依據特教通報網資料中顯示，全台灣小階段智能障礙學生人數在 109 學年為 8,562 人、於 110 學年為 8,669 人，於 111 學年為 8,889 人，顯示國小智能障礙學生人數有增長趨勢（教育部，2023），且排名在 111 學年度上學期，僅次於學習障礙與自閉症的人數，人數位居第三，可見智能障礙學生數比例高。

智能障礙學生有一核心特徵為社會技巧表現困難(Garolera, 2019)。智能障礙者與他人互動中，難以表現出與人眼神交流、調節情緒且缺乏肢體動作等非語言行為，不容易維持與同儕間的關係(Samuel, 2022)。王欣宜（2006）指出，智能障礙學生不被同儕接受的原因，並非其障礙類別，而是無法表現出適當的行為，導致同儕排斥。根據教育部(2014)《十二年國民基本教育課程綱要總綱》將社交技能、社交技巧和社會技能，正式命名「社會技巧」，並將此納入為特殊需求領域當中，可見社會技巧對於身心障礙學生來說尤為重要。因此，對於智能障礙學生來說，實施相關社會技巧課程是重要的(Mirahmadi & Hemmati, 2016)。

動物輔助活動，對於不同障礙類別的學生來說是有幫助的。身心障礙學生比起與同儕互動，可能更願意和動物相處，因為動物會提供非批判性和不具威脅性的正向回應，同時也表現出無條件的接納和陪伴，藉由動物輔助活動，間接可促進同儕間互動和進行適當的社會技巧，也能提高對課堂活動的參與(Baumgartner & Cho, 2014; Rehn et al., 2023; Shih & Yang, 2023)。

目前在國內特殊教育領域當中，動物輔助活動的研究對象皆以自閉症學生為主（方怡勻，2017；林芝宇，2009；陳珮君，2017；鍾儀潔，2016），尚未針對智能障礙學生作為研究對象，因此本研究將以三名國小智能障礙學生，運用動物輔助活動探討國小智能障礙學生社會技巧之成效。

### 二、研究目的與待答問題

綜合上述背景、動機，本研究目的為：

- (一) 探討治療犬介入後，對國小智能障礙學生社會技巧之「我會輪流與專注」之成效。

依據上述研究目的，本研究之待答問題為：

- (一) 透過治療犬介入後，對提升國小智能障礙學生社會技巧之「我會輪流與專注」之立即成效為何？

### 三、名詞解釋

#### (一) 智能障礙學生

本研究所稱之智能障礙學生，由臺中市特殊教育學生鑑定及就學輔導會鑑定，符合《身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法》智能障礙鑑定之標準，領有輕度或中度智能障礙鑑定證明，目前就讀於台中市某國小之資源班智能障礙學生。

## (二)動物輔助活動

目前台灣尚未有政府辦理之動物輔助治療師證照考試，因此本研究以「動物輔助活動」為名詞使用。動物輔助活動為研究者自行設計之教案內容，以治療犬為媒介，融入於社會技巧教學活動當中，並與台灣動物輔助治療專業發展協會合作，一同和動物輔助員、治療犬，以及研究者本人共同組成動輔金三角進行動物輔助活動。

## (三)社會技巧

本研究之社會技巧共有三種目標行為，分別是「我會輪流與專注」、「我與別人的身體界線」、「我會表達情緒」。依據《十二年國民基本教育身心障礙相關之特殊需求領域課程綱要》為參考標準，透過學校資源班兩位教師填寫社會技巧檢核表後，並與研究者共同討論，擬定適合此三名受試者之目標行為。

# 貳、文獻探討

## 一、國小智能障礙學童之社會技巧

每一位智能障礙學生的特質皆不同，因先天條件導致學業成績較同年齡落後，其生、心理狀態的表現，也可能產生其人際關係困難、未有合適的社會技巧，甚至出現行為問題等。因此智能障礙學童欠缺社會技巧之原因，是相當值得進行探討，提供相關適合智能障礙學童之學習策略，進而改善社會技巧。

以下將對智能障礙學生在認知發展、語言能力、社會互動等方面，說明智能障礙學生在社會技巧行表現困難之探討（王欣宜，2005a；王欣宜，2005b；鈕文英，2008）：

### (一)認知發展方面

智能障礙學生在認知發展方面，如：認知能力、類化統整能力等有明顯的缺陷，影響智能障礙學生學習社會技巧的能力及社會技巧的表現。

1. 認知能力的限制：智能障礙學童的認知功能發展較同齡者發展不佳，學習表現有困難，某些學童由於注意力不意集中、短期記憶欠缺，無法整體性的覺察學習歷程，因此，缺乏與人互動之正確的認知、策略等。
2. 類化、統整能力不佳：智能障礙學生雖然已具備某些社交技能，但在不同情境當中，卻難以表現所學習之適當的社會技巧，或是表現出來卻是不適當之行為，另外，教導學生相關技能，但未給予足夠的時間進行練習、缺乏足夠的示範，以至於學生無法習得該社會技巧，無法進行類化。
3. 缺乏情緒的辨識：智能障礙學生缺少辨識他人的情緒，和他人互動時經常無法覺察他人的臉部表情或非語言訊息，因此與人互動時，經常無法融入群體當中。

### (二)語言能力方面

智能障礙學生生理發展較同儕遲緩，尤其在語言理解、口語表達能力上較為緩慢，導致人際溝通上出現困難。以下針對語言理解能力、口語表達能力方面進行探討。



1. 語言發展遲緩：智能障礙學生不僅在語言發展速度比一般學生來得遲緩，在於使用語言的品質表現亦比一般學生來得低，容易造成聽者難以了解所要傳達的內容，影響與人際之間的互動。
2. 口語表達能力差：智能障礙學生的口語表達能力不佳，語言表達句型簡短、能使用之詞彙量少，另外某些學生在構音方面亦有問題，難以正確表達正確的訊息。
3. 語言理解能力差：智能障礙學生對於較抽象的訊息或是指令的理解較感困難，而這些語言上的困難，均會影響到智能障礙學生與他人進行有效的溝通互動，進而影響到其社交互動的表現。

### (三)社會互動方面

智能障礙學生除了有智力方面的問題，還有適應方面的困難，較難與一般人互動，導致人際互動經驗的缺乏，造成人際互動及人際關係不佳。

1. 缺乏人際互動的機會：智能障礙學生的生活經驗較為侷限，處於隔離的情境，缺乏可供人際互動學習的資源，欠缺與一般人互動的機會，社交互動的網絡較為狹窄。
2. 習得無助感：智能障礙學生容易產生與他人交往互動的挫折，此經驗使得智能障礙學生對與他人社交互動有習得無助感，預期自己失敗，容易出現社會適應問題。
3. 適應能力不佳：智能障礙學生對於適應新環境和新事物的能力較不佳，需要較長的時間來適應，因此，較難融入同儕團體的互動。

綜上所述，智能障礙者在認知、語言、社會互動等方面，相較於同儕的能力較不佳，使得智能障礙學生難以在適當的情境中，表現出適當的社交行為。因此，如何協助智能障礙學生建立適當的社會技巧尤為重要。

## 二、社會技巧之教學策略

在社會技巧的輔導策略當中，根據洪儷瑜（2002）、王欣宜（2007）的研究結果，認為社會技巧訓練可歸納為行為學派、認知學派與認知行為學派等，其中又以認知行為學派的策略，比較適合智能障礙學生。依據智能障礙者認知發展的限制、語言表達能力不佳、缺乏良好的人際互動機會等學習特性，透過認知行為學派策略，進行社會技巧的習得與類化。在認知行為學派採用的訓練方式則是以教導、示範、角色扮演、回饋、修正等方式，來進行社會技巧之輔導。以下整理社會技巧介入的方式，分別描述如下：

（一）教導(Coaching)：是指由大人或是同儕，使用提示、討論、給予回饋、言語的直接指導，以建立正確的觀念（打招呼），亦可以要求學生舉例說明探察學生對觀念的了解，及該社交行為可能產生的後果。

（二）示範(Modeling)：由教師或是同儕進行社會技巧的自然示範，或使用影片進行工具示範，也可透過社會情境安排進行模擬示範，讓學生可以了解正確的行為並改變原有的方式

(三) 角色扮演(Role Playing)：在經過行為的教導與示範後，必須讓學生親身演練，給予特定的社交情境，由學生個體或是群體來做角色扮演的活動，學習如何處理真實情境中的相似情境，多提供學生練習的機會，讓學生熟悉技巧，例如：讓學生親自演練。

(四) 回饋(Feedback)：可以使用口語或是非口語的回饋，不僅包含教師的回饋，同儕的回饋亦非常的重要。回饋必須詳細、明確、集中於該社會技巧行為，不可以使用批評，但可以因人而異。明確的回饋可以讓他們知道自己的表現，給予清楚的回饋有助於學生的行為表現。

(五) 修正演練：如果需要加強的步驟，可以讓學生再修正演練一次。

### 三、動物輔助活動運用於身心障礙之研究

動物輔助活動(Animal-Assisted Activity, AAA)，由受過專業訓練者，與經過訓練、考核篩選出的合適動物，一同實施之活動，以不同形式的內容，可以是正式的，也可以是非正式的，擇定活動對象、擬定合適目標，進而達成教育、健康、輔導、社交等目的，提升整體生活水準(陳沂汝等人，2022；葉明理等人，2002；賴美信，2022；劉焜輝，2009)。

動物輔助治療對社會技巧和情緒表現方面，有許多正向成效，特別是自閉症和是過動症等特殊需求的兒童和青少年。動物輔助治療可提高對他人情緒的敏感度，學會理解並回應他人的情緒(李萍慈，2005；葉孟娟，2017；陳佩君，2017；Joanna 等人，2017)；在口語表達上，提高說話次數和語言表達能力，更願意仿說或與他人互動交流(李萍慈，2005；林芝宇，2009；方怡勻，2017；葉孟娟，2017；陳佩君，2017；Ávila 等人，2020)；在社會技巧上，提高肢體接觸、眼神交流、有效地傳遞和接收信息，促進與他人對話和互動之效果(李萍慈，2005；林芝宇，2009；方怡勻，2017；陳佩君，2017；O'Haire 等人，2014；Ávila 等人，2020)；在課業學習方面，透過動物輔助，讓自閉症學生於小考成績、實作報告、課堂參與皆有正向之反饋(鍾儀潔，2016)。

綜合以上文獻研究，國內外藉由動物輔助相關研究是動物輔助治療等媒介，對於社會技巧、人際互動方面，皆有立即或延宕等效果。研究對象，侷限在自閉症作為研究對象，其次則是過動症與亞斯伯格症等障礙類別，針對國內外以智能障礙類別為研究對象，相對較於缺乏。因此，本研究將以智能障礙之學童作為本研究之對象，探究動物輔助活動對於智能障礙學童社會技巧之成效。

## 參、研究方法

### 一、研究架構

本研究採單一受試法多探測實驗設計，以治療犬介入後，對國小智能障礙學生社會技巧之初探，研究架構如圖 1，研究變項說明如下：

#### (一)自變項

本研究的自變項為「動物輔助活動」，活動根據學校特教班老師給予之建議，針對學生需要改善的社會技巧做為本研究目標行為，並參考《十二年國教身心障礙相關特殊需求領域課綱》進行動物輔助活動教案的設計，設計出符合受試者的需求。本次研究共計 8 次動物輔助活動介入，每次約 40 分鐘，前 5 分



鐘為暖身活動，中間 30 分鐘為動物輔助活動介入時間，最後 5 分鐘為回顧活動。

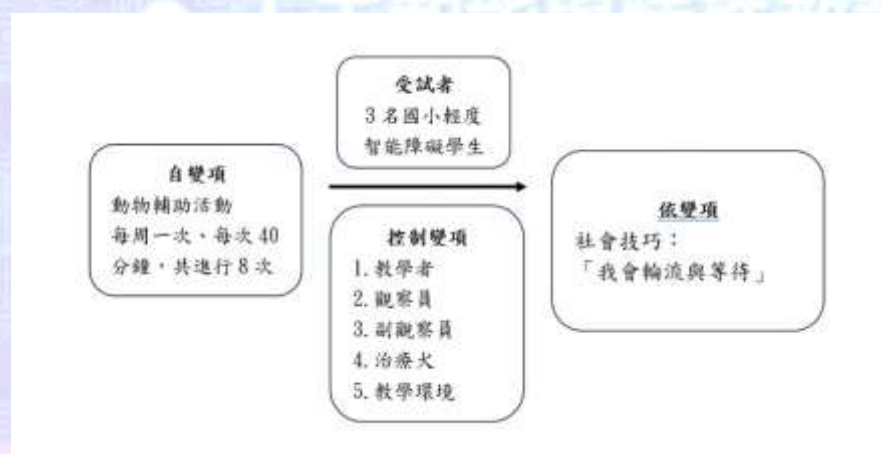
## (二)依變項

本研究之依變項為受試者參與動物輔助活動後，其「我會輪流與專注」表現之立即成效等情形。每次的團體採取直接觀察記錄法，共分兩階段進行，分別為基線期、介入期。

## (三)控制變項

1. 教學者：由研究者本人擔任，目前為台灣動物輔助專業治療發展協會初級動物輔助治療師，在研究中負責設計教案內容與帶領團體。
2. 治療犬：本次研究之參與治療犬名為「LuLu」，目前 3 歲、女生，是一隻混種的米克斯。通過動物伙伴測驗(Pet Partners, 簡稱 PP)取得及格證明之治療犬。
3. 教學地點：本次研究於台中市某國小資源班教室進行，研究對象平時皆於此教室進行上課，為學生熟習的教室環境，且不受到同儕或其他因素干擾。

圖 1  
研究架構圖



## 二、研究對象

本研究係選取台中市某國小取得臺中市鑑輔會智能障礙證明者之 3 名學生，其基本資料如表 1，平時皆於資源班上課。

表 1

研究對象基本資料

受試者	研究對象甲	研究對象乙	研究對象丙
性別	女	男	男
年齡	7	7	7

障礙類別	智能障礙輕度	智能障礙輕度	智能障礙輕度
學習特質	感官功能與短期記憶力不佳，口語表達不清楚，易分心。	短期記憶力不佳、容易受到環境因素而影響，易分心。	短期記憶力不佳、容易受到環境因素而影響，易分心。
人格特質	個性活潑	個性我行我素，不喜歡和他人互動	相當依賴他人協助
人際互動	和一般人相處無異，喜歡用肢體動作表達自己的喜歡，對於身體界線關係不清楚，例如：擁抱同儕。	平常在班上不喜歡和同儕互動，不清楚應該如何與他人互動。	同儕相處情況尚可，但不會主動交友或與他人建立關係。
情緒行為	挫折容受力低，容易因他人予以建議而有哭泣或自傷行為。	不太容易覺察他人的情緒，也不會表達自己的情緒。	不會有太大的情緒起伏，但也不會表達自己的情緒。

### 三、研究設計

本研究採單一受試法的多探測實驗設計，探討治療犬介入後，對國小智能障礙學童社會技巧之初探，其基本設計形式採基線期、介入期共分兩階段進行。以下說明：

#### (一)基線期

在基線期階段，研究者不介入任何教學方式，觀察三位受試者在動物輔助活動課程期間的社會技巧表現，並運用「行為觀察紀錄表」進行評量，第一次觀察同時蒐集三個目標行為之基線資料，並針對第一單元之目標行為進行基線期連續評量，蒐集至少三個資料點或資料點趨於穩定後，再進入到介入期。

#### (二)介入期

以動物輔助活動介入、團體形式進行，本研究共分為三個單元，每單元共進行兩次活動，總共進行6次活動。本研究階段，參與者為三位國小智能障礙學生，另經由資源班老師邀請適合之學生，共同參與此研究，團體人數大約6人。研究者為此團體之教學者，對受試者進行動物輔助活動社會技巧之教學，每週進行一次、每次進行40分鐘動物輔助活動。

在第一單元之基線期，蒐集三個資料點且趨於穩定後，即可開始第一單元之介入期，若第一單元的介入期資料點已趨於穩定後，且第二單元的基線期資料已趨於穩定後，即可進行第二單元目標行為之介入。

### 四、研究工具

本研究所使用之研究工具有國小階段學生社會技巧檢核表以及研究者自編之「行為觀察紀錄表」，說明如下：

#### (一)國小階段學生社會技巧檢核表

研究者參考王欣宜(2006)編寫之「一般社會技能與智能障礙生社會技能訓練項目之比較表」，與資源班小玉、小青老師討論後增加並刪減題項後，自編



為「國小階段社會技巧檢核表」，作為本研究之前測。經由學校資源班老師依本檢核表評量，確定本研究之目標行為，並針對學生之三種目標行為，作為本研究之依變項。

#### (二) 動物輔助活動介入行為觀察紀錄表

由研究者自編的行為觀察紀錄表，由觀察員與副觀察員共同進行填寫，在填寫之前，與觀察員和副觀察員討論評量的標準和記錄方式，觀察個案在基線期、介入期之成效。例如，在「我會輪流與專注」共有五項學習目標行為，每一項目標行為從0分到4分進行評量，評量標準「0分」沒有出現目標行為、「1分」在活動進行中，需肢體協助、口語提示，可完成目標行為、「2分」在活動進行中，需肢體協助，可完成目標行為、「3分」在活動進行中，需口語提示，可完成目標行為、「4分」在活動進行中，無須任何提示，可完成目標行為。在研究進行中，由觀察員與副觀察員進行評量。

### 五、教學活動設計與流程

本研究之依變項為「我會輪流與專注」作為此次的教學活動之單元名稱，並依照十二年課綱的要求設計教學活動。

#### (一) 動物輔助活動教學（實施）步驟

1. 引起動機：藉由與治療犬簡單的互動，讓受試者對於當日主題產生連結與興趣。
2. 發展活動：讓學生透過思考，瞭解此社會技巧在學校、家庭或是社會上的重要性，從中建立適當的社會技巧概念。
3. 治療犬介入之示範與演練：教學者和動輔員與治療犬，進行正確的社會技巧示範，讓學生可以將正確的社會技巧運用於生活中。
4. 教學者回饋：教學者提供正向的回饋，並提出可再進行調整的建議。
5. 修正演練：讓學生再次與治療犬進行互動，進行正確的社會技巧演練。

#### (二) 教學內容

治療犬與學生共同參與課程，讓學生思考在日常生活中可能遇到的狀況，建立「輪流」的觀念，並藉由與治療犬的互動，例如：協助治療犬梳毛、餵食等活動，讓智能障礙學生實際演練什麼是輪流，最後，則是由教學者給予學生回饋，並提供修整與演練的互動，讓學生養成輪流與的好習慣。

## 肆、結果與討論

本研究旨在探討治療犬介入後，對國小智能障礙學生社會技巧之初探，採單一受試多探測實驗設計，以目視分析數據來描述研究對象之立即成效，探討研究對象在「我會輪流與專注」目標行為之學習成效。治療犬介入之教學如圖2、圖3。

#### 一、研究結果：

透過基線期與介入期之評量，已蒐集三位研究對象的基線期三次評量資料與介入期八次評量資料。三位研究對象之我會輪流與專注分數曲線圖，如圖4。「我會輪流與專注」社會技巧視覺分析摘要表，如表2。

#### (一) 研究對象甲

基線期評量資料水準平均值為0。專注力較不集中，在活動進行當中會有分心和插隊的情況，在研究者提問時，未經舉手就發言，需要透過口頭和肢體動

作的提醒，才能遵守輪流或是排隊的規範。

介入期評量資料平均值為 3.5，水準平均值從 0 提升至 3.5，介入期的表現明顯高於基線期。在活動中，知道自己的順序，透過研究者的口語提示，能依照輪流的順序上台與治療犬進行互動。

### (二)研究對象乙

基線期評量資料平均值為 1。相較於其他研究對象，個性較為沉默，因此在活動進行中，需要透過研究者的鼓勵，才舉手發言或是參與活動，但在輪流部分，則是遵守規則進行輪流排隊，但專注力較低、經常分心，需要由研究者的口頭提醒，才知道需要上台進行活動。

介入期評量資料平均值為 2.8。水準平均值從 1 提升至 2.8，介入期的表現明顯高於基線期。與治療犬互動部分，需要透過口語上的鼓勵，可依照輪流的順序，上台與治療犬進行互動。

### (三)研究對象丙

基線期評量資料平均值為 2.6。只需要透過研究者的口頭提醒，就能遵守舉手才可以發問的規則，在排隊輪流進行與治療犬互動時，不太與他人互動，因此會與他人保持一定的距離，遵守輪流的規則。

介入期評量資料平均值為 3.6。水準平均值從 2.6 提升至 3.6，介入期的表現明顯高於基線期。在活動進行中皆能依照輪流次序與治療犬進行互動。

圖 2

學生進行輪流（排隊）



圖 3

學生輪流與治療犬進行互動



## 二、相關研究分析

本研究結果顯示，以治療犬介入對於提升國小智能障礙學生在「我會輪流與專注」之社會技巧，具有立即成效。本研究與國內外以治療犬為教學介入的研究結果相似（葉孟娟，2017；Ávila et al., 2020）。

葉孟娟的研究當中，透過動物輔助治療團體，以單一受試跨參與者多基線設計，對兩名 ADHD 國小低年級學生進行 12 次的評量觀察，研究結果發現，在「衝動行為」、「表達」和「輪流」能力，具有立即成效。Ávila 等人的研究中，以準實驗研究法進行八次課程，針對 19 名 2 至 6 歲自閉症兒童進行社會技巧的訓練，發現在「遵守規範」和「維持專注力」等有明顯提升。

綜合上述研究，與本研究「我會輪流與專注」之社會技巧有立即成效的結果相似，但與本研究不同的是，目前研究對象以自閉症或 ADHD 等障礙類別為



主，本研究則是以智能障礙學生進行介入，發現不同障礙類別之研究結果仍相似。因此，未來研究可針對不同障礙類別進行探討。

## 伍、結論與建議

### 一、結論

本研究旨探討以治療犬介入國小智能障礙學生之社會技巧，做出以下結論：

(一) 以治療犬介入國小智能障礙學生之社會技巧，我會輪流與專注的目標行為，具有立即之成效。

### 二、建議

(一) 探討其他障礙類別或年齡為研究對象

本次研究對象為三名國小智能障礙學生，建議未來研究對象可選擇不同年齡或是其他障礙別等學生。另外，在教育現場，除了特殊教育的學生外，普通班級的學生也會有社會技巧上的行為問題，也可成為研究對象之參考。

(二) 增加研究時間與評量次數

本研究因受到時間上的限制，僅針對基線期和介入期進行評量，蒐集到的資料點較少，建議未來可以增加維持期與類化期的評量，提高研究的內在效度。

- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育協辦 04-22183362

表 2

「我會輪流與專注」社會技巧視覺分析摘要表

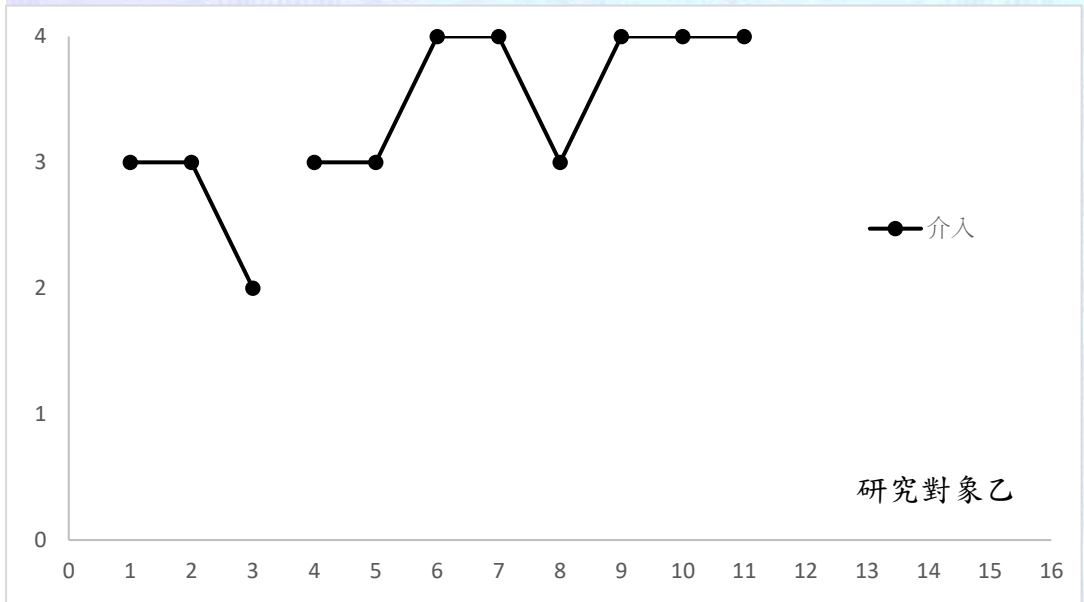
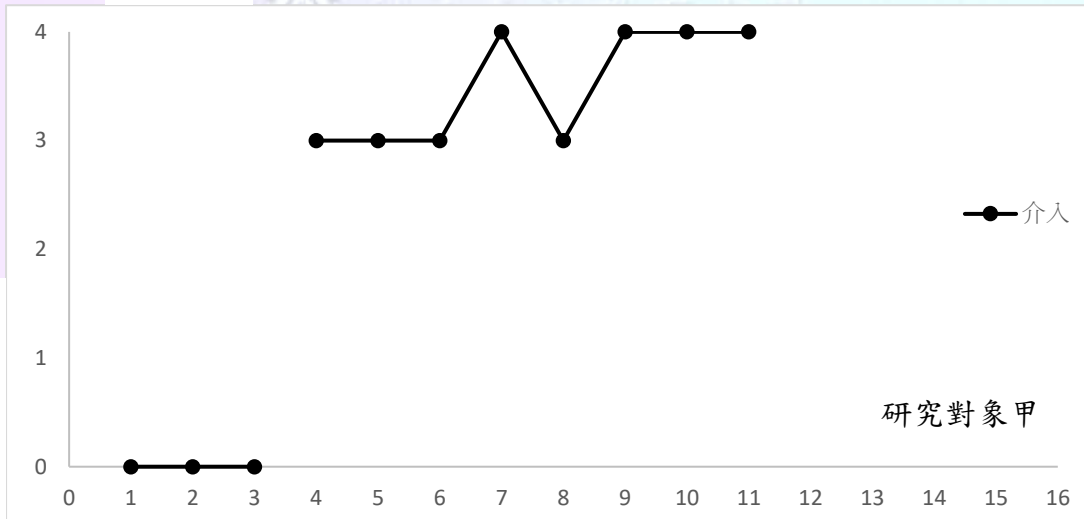
	研究對象甲		研究對象乙		研究對象丙		
	基線期	介入期	基線期	介入期	基線期	介入期	
階段 順序							
階段 長度	3	8	3	8	3	8	
趨向路徑 預估	- (=)	/ (+)	\ (=)	/ (+)	\ (=)	/ (+)	
階段內 變化	趨向穩定 性	穩定 100%	穩定 75%	穩定 100%	不穩定 50%	穩定 66.7%	不穩定 62.5%
	水準穩定 性	穩定 100%	穩定 75%	穩定 100%	不穩定 50%	穩定 66.7%	不穩定 62.5%
	水準 範圍	0-0	3-4	2-0	2-3	3-2	3-4
	水準 變化	0	1	2	1	1	1
	水準平均 值	0	3.5	1	2.75	2.67	3.62
	階段間比 較	基線期/ 介入期		基線期/ 介入期		基線期/ 介入期	
	趨向路徑 變化	- (=)	/ (+)	\ (=)	/ (+)	\ (=)	/ (+)
階段間 變化	趨向效果 變化	正向		正向		正向	
	趨向穩定 性之變化	穩定到穩定		穩定到不穩定		穩定到不穩定	
	階段間水 準變化	3		2		1	
	平均水準 之變化	3.5		1.75		0.9	
	重疊百分 比	0		0		0	



我會輪流與專注分數(分)

基線期

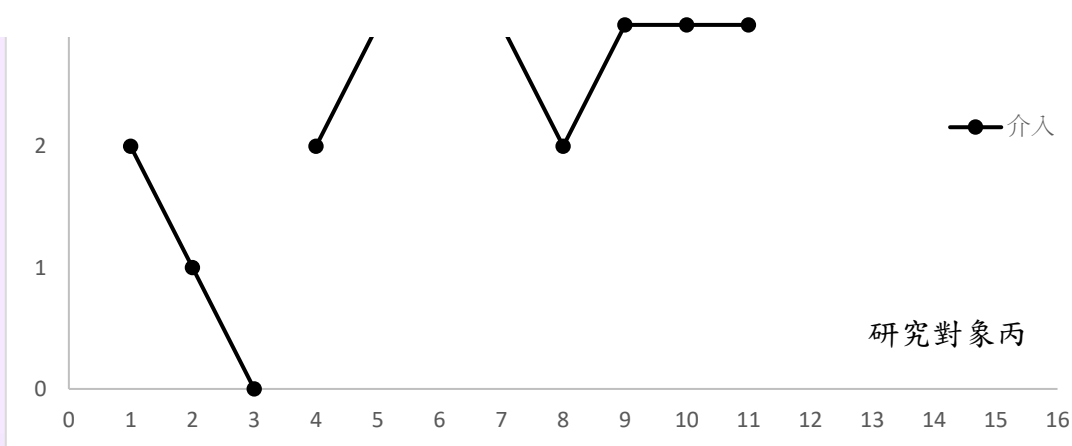
介入期



觀察次數(次)

圖 4

我會輪流與專注分數曲線圖



觀察次數(次)

圖 4 我會輪流與專注分數曲線圖

## 參考文獻

### 一、中文部分

- 王欣宜 (2005a)。高職階段智能障礙學生社交技巧教學成效之研究。《臺中教育大學學報：教育類》，19(2)，49-71。  
<https://doi.org/10.7037/JNTUE.200512.0049>
- 王欣宜 (2005b)。智障者缺乏社交技巧原因與訓練策略之探討。《國教輔導》，44(3)，57-63。  
<https://doi.org/10.6772/GEE.200502.0057>
- 王欣宜 (2006)。智能障礙學生之社交技巧訓練內涵分析。《特殊教育季刊》，98，9-16。
- 王欣宜 (2007)。國小階段智能障礙學生社會技能教學成效之研究。《臺中教育大學學報：教育類》，21(2)，55-79。  
<https://doi.org/10.7037/JNTUE.200712.0055>
- 李虹瑩、黃玉枝、祁偉廉、陳晴惠 (2018)。學習輔助犬對國小聽覺障礙兒童口語清晰度和語言理解能力之介入成效。《溝通障礙教育》，5(1)，59-84。  
[https://doi.org/10.6933/TJLCD.201806\\_5\(1\).0003](https://doi.org/10.6933/TJLCD.201806_5(1).0003)
- 林芝宇 (2009)。與生命的互動，從「在乎」開始—動物輔助治療與自閉症孩子的交會(未出版之碩士論文)。國立臺北教育大學特殊教育學系碩士論文。取自 <https://hdl.handle.net/11296/2j54de>。
- 洪儷瑜 (2002)。社會技巧訓練的理念與實施。臺北：國立臺灣師範大學特殊教育學系。
- 教育部 (2013)。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法。中華民國一百零二年九月二日教育部臺教學 (四) 字 第 1020125519B 號令修正發布。
- 教育部 (2023)。各縣市身心障礙學生特教類別統計。  
[https://www.set.edu.tw/Stastic\\_Spc/STA2/default.asp](https://www.set.edu.tw/Stastic_Spc/STA2/default.asp)
- 陳佩君 (2017)。發展動物輔助治療於一位自閉症兒童的治療歷程：客體關係分析式觀點(未出版之碩士論文)。國立東華大學諮商與臨床心理學系碩士論文。
- 鈕文英 (2008)。擁抱個別差異的新典範-融合教育。台北：心理。
- 葉孟娟 (2017)。動物輔助治療團體對注意力不足過動症兒童社交技巧之輔導效果。國立臺北教育大學心理與諮商學系碩士班碩士論文。
- 葉明理、廖華芳、陳秀宜 (2002)。台灣的動物輔助治療。《台灣醫學》，6(1)，102-106。  
[https://doi.org/10.6320/FJM.2002.6\(1\).15](https://doi.org/10.6320/FJM.2002.6(1).15)
- 劉焜輝 (2009)。AAT or AAA—動物輔助療法的歷史與研究。《諮商與輔導》，



278, i-i。 <https://doi.org/10.29837/CG.200902.0002>

鍾儀潔 (2016)。動物輔助學習對自閉症大學生學科表現成效之初探。《特殊教育學報》，44，95-121。

## 2024年特殊教育學術研討會 融合教育、科技與人工智能

2024 5月31日(五)-6月1日(六)

### 研討主題

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22183362

## 二、英文部分

- Ávila, Á. A., Alonso, B. M., De, R. I., Vizcaíno, C. M., Larrañeta, A. L., & Torres, T. G. (2020). Improving social participation of children with autism spectrum disorder: Pilot testing of an early animal-assisted intervention in Spain. *Health & Social Care in the Community*, 28(4), 1220–1229.  
<https://doi.org/10.1111/hsc.12955>
- Baumgartner, E., & Cho, J. (2014). Animal-Assisted Activities for Students with Disabilities: Obtaining Stakeholders' Approval and Planning Strategies for Teachers. *Childhood Education*, 90(4), 281–290.  
<https://doi.org/10.1080/00094056.2014.936221>
- Joanna L. Becker, Erica C. Rogers & Bethany Burrows (2017). Animal-assisted Social Skills Training for Children with Autism Spectrum Disorders, *Anthrozoös*, 30(2), 307-326.  
<https://doi.org/10.1080/08927936.2017.1311055>
- O'Haire, M. E., McKenzie, S. J., McCune, S., & Slaughter, V. (2014). Effects of classroom animal-assisted activities on social functioning in children with autism spectrum disorder. *Journal of alternative and complementary medicine* (New York, N.Y.), 20(3), 162–168.  
<https://doi.org/10.1089/acm.2013.0165>
- Rehn, A. K., Caruso, V. R., & Kumar, S. (2023). The effectiveness of animal-assisted therapy for children and adolescents with autism spectrum disorder: A systematic review. *Complementary Therapies in Clinical Practice*, 50.  
<https://doi.org/10.1016/j.ctcp.2022.101719>
- Shih, C.-A., & Yang, M.-H. (2023). Effect of Animal-Assisted Therapy (AAT) on Social Interaction and Quality of Life in Patients with Schizophrenia during the COVID-19 Pandemic: An Experimental Study. *Asian Nursing Research*, 17(1), 37–43. <https://doi.org/10.1016/j.anr.2023.01.002>
- Zohre Mirahmadi, & Ghorban Hemmati Alamdarloo. (2016). The Effectiveness of Group Play Therapy on Social Skills of Female Students With Intellectual Disability. *Physical Treatments*, 6(2), 115–123.



# 以現職教助員視角探討準公共化幼兒園在教助員聘任與人員運用之現況與建議

劉嘉莉  
國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

潘仕倫  
國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

陳羿妤  
國立臺中教育大學  
特殊教育學系研究生

## 摘要

本研究採個案研究法。以現職教助員的視角從台中市準公共化幼兒園在聘用教助員的實際運作情形，如：聘用的時程、時數分配、實際的工作內容、教育訓練、任用的條件等面向來探討特殊教育助理人員的工作現況。並將研究結果向主管機關就教助員聘任與人員的運用等相關項目提出個人的建議。

**關鍵字：**特殊教育助理員、教育訓練、聘任制度

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育協辦 04-22183362

# As a Current teaching Assisant, I will Discuss the Current Situation and offer Suggestions Regarding the Recruitment and Utilization Teaching Assistants in Semi-public Kindergartens

## Summary

This study employed a case study approach, examining the actual operations of recruiting teaching assistants in the quasi-public kindergartens in Taichung City from the perspective of current teaching assistants. It investigated aspects such as the timing of recruitment, allocation of hours, actual job responsibilities, educational training, and conditions of appointment. The study aimed to explore the working conditions of special education assistants and provide personal recommendations to the supervisory authority regarding the recruitment and utilization of personnel.

**Keywords: Special Education Assistants, Educational Training, Recruitment System**

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22188362



## 壹、緒論

### 一、研究背景與動機

根據衛生福利部社會及家庭署（2023）的統計資料顯示：111年發展遲緩兒童早期療育服務個案通報人數為30907人。從資料中顯示：自101至111年以來發展遲緩兒童的人數首次突破3萬人。研究者所服務的幼兒園，於112學年度9月下旬剛完成的全園兒童發展檢核初篩中：以剛入園的幼幼班為例：2班30名學童中，除有2名領有兒童發展聯合評估發展遲緩綜合報告書正等候鑑輔會鑑定通過的學童外，另有4位兒童未通過發展檢核標準。從上述資料中應證了學齡前階段發展遲緩幼兒或疑似發展遲緩幼兒的人數比例，近年來確有日益增多的趨勢。然在學齡前教育現場，發展遲緩幼兒所需特教助理員的協助是否在開學時或鑑輔會通過後就能及時補齊？主管機關要如何做，才能更貼近現場的需求？除了提供所需的人力，對於特教助理員的專業職能培訓項目，是否符合各類發展遲緩兒的需求？相關的主管機關是否得知教育現場的困境？並有因應的策略以改善現今的問題？

### 二、研究目的

研究者想藉由在學齡前教育現場的實際工作經驗與其他教助理員的訪談資料，以現職教助理員的視角從現行制度、相關的法令與現場實際運作情況，向相關的教育主管機關提出個人的建言，以提供主管機關作為調整、改善現有問題的參考資訊，此乃本研究的目的。

## 貳、文獻探討

### 一、特教助理員的由來

1997年的《特殊教育法》首次提及了“特殊教育助理人員”一詞，該案指出特殊教育學校（班）和特殊幼稚園（班）需要配備特殊教育教師、相關專業人員以及助理人員。隨後，1999年的《特殊教育相關專業人員及助理人員遴用辦法》將生活輔導員、住宿生管理與專（兼）任教師助理人員統稱為“特殊教育助理人員”，他們的職責是協助身心障礙學生學習及生活輔導，同時也包括特殊教育領域內除教師外的其他協助特殊需求學生的人員。

### 二、特教助理員的工作職責

根據我國現行法規，《身心障礙學生支持服務辦法》（2013）指出，學校應當利用各種人力資源，包括教師助理員、特殊教育學生助理、住宿生管理員、教保服務人員等，來為身心障礙學生提供學習和生活方面的支援。這些支援包括但不限於錄音報讀、提醒服務、文件掃描校對、同步聽打、手語翻譯、代抄筆記、心理與社會適應輔導、行為指導、日常生活技能訓練等。

《高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班減少班級人數或提供人力資源與協助辦法》（2015）中提到的人力資源包括資源班教師或巡迴輔導教師、教師助理員或特殊教育學生助理、特殊教育相關專業人員等，以及根據需要提供的調整考試評量服務。

《高級中等以下學校特殊教育班班級及專責單位設置與人員進用辦法》（2018），教師助理員的職責包括在教師督導下，協助教師完成教學任務，幫助學生處理上下學、校園生活等事務；而特殊教育學生助理的職責則是在教師督導下，為個別或少數學生提供生活自理、上



下學等方面的支持服務。

### 三、特教助理人員的任用標準

根據我國特教助理人員的申請與任用標準，《特殊教育相關專業人員及助理人員遴用辦法》（1999）為早期的法源依據。該法第6條規定，特殊教育助理人員應畢業於高中（職）以上學校或具有同等學歷。而根據第8條的規定，特殊教育相關專業人員及助理人員的遴用應該經過各學校、幼稚園的甄審委員會公開甄選，並按照程序進行任用。2012年教育部頒布了《高級中等以下學校特殊教育班班級及專責單位設置與人員進用辦法》。根據該法第6條的規定，對於專任教師助理員的工作職責、進用資格、進用方式、教育訓練以及督導考核方式作了具體規定。2013年為突顯以學生為主體的需求，《特殊教育法》修訂增加了第12條，將助理人員區分為「特教學生助理人員」與「教師助理員」。

在2014年的《高級中等以下學校特殊教育班班級及專責單位設置與人員進用辦法》中，除將教師助理員區分為教師助理員與特教學生助理人員外，並分別對其工作職責、進用資格、進用方式、教育訓練以及督導考核規定作出了具體規範。

### 四、教師助理和特教學生助理員之間的相似和相異之處

鈕文英和施安琪（2014）的研究中指出教師助理和特教學生助理員之間的相似處有：

- 1.服務對象：兩者均是針對在學習和生活中具有特殊需求的身心障礙學生。
- 2.職責：都包括協助學生上下學、提供校園生活服務，必要時互相協助，並在教師監督下執行服務。
- 3.資格訓練：需要具備高中職以上或同等學歷，且具有健全人格，無不良行為前科。
- 4.在職訓練：兩者都需要進行36小時以上的職前訓練，並每年進行9小時以上的在職訓練。
- 5.考核：都需要接受學校或各級主管機關的督導和定期考核。

相異之處有：

- 1.服務對象：教師助理主要服務中度以上學生，而特教學生助理則主要服務重度以上學生。
- 2.職責服務方式：教師助理員需協助教師教學需求，特教學生助理員則提供個別或少數學生生活自理支持。
- 3.資格：特教學生助理員除了符合教師助理的資格外，也可以符合《身心障礙者服務人員資格訓練及管理辦法》（2012）的相關要求。
- 4.員額編制：教師助理每15人設置一名專任人員，不足15人則設置部分工時人員；而特教學生助理則是設置部分工時人員。

2017年，教育部修訂了《高級中等以下學校特殊教育班班級及專責單位設置與人員進用辦法》，修正了部分教師助理和特教學生助理的任用資格，並列明了解聘情形，如有不良行為或不符合相關法令的情況，學校應予以解聘。

### 五、國內特殊教育支持服務的內涵與美國特殊教育法重視的內涵有所不同

國內特殊教育支持服務受到美國特殊教育法（Individuals with Disabilities Educational



Act，簡稱 IDEA）的啟發，但兩者間仍有差異。兩相比較，國內的特殊教育支持服務主要聚焦於學生需求，美國則強調協助身心障礙學生從特殊教育中受益，並確保其獲得免費且適切的公立教育（即所謂的"free appropriate public education"）。在提供支持服務方面，國內偏向依據需求提供服務，但常面臨的問題是家長與學校對特殊教育需求的看法不一致，較缺乏明確的規範。美國則著重於規範支持服務的內涵。

六、國內、外有關教師助理員之服務狀況、遭遇困難、工作能力、職前訓練、協助教學、價值觀與工作滿意度等文獻整理：

表 2-1

國內有關教師助理員議題之文獻

研究者	年份	研究題目
蔡雅婷	2024	學前階段特教助理員情緒勞務及組織承諾-以高雄市為例
葉俞辰	2024	台中市國民小學分散式資源班教師助理員服務狀況及遭遇困難之個案報告
賴家汶	2022	特殊教育學校教師助理員能力內涵之研究
林靜婕	2021	臺中市國民小學及學前教育階段融合班級特教助理員留任情形之研究
陳宣妤	2021	特殊教育學校教師助理員工作壓力與因應策略之研究
洪琇梅	2020	學前特教班教師助理員職場困境之研究
廖芊榆	2020	臺中市特殊教育學校教師助理員工作現況與支援需求之調查研究
余珩	2020	學前融合教育下教師助理員職前訓練課程之探究
林彥芳	2020	連江縣國民中小學資源

		班教師助理員協助教師 教學之研究
潘淑惠	2019	高雄市特教助理員工作 價值觀與滿意度調查
劉佳宜	2018	臺東縣國小特教班教師 助理員工作現況與工作 滿意度之研究
黃玉蟬	2018	新北市公立學校集中式 特教班教師助理員工作 壓力與因應策略之探討

資料來源:研究者整理自臺灣博碩士論文知識加值系統

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22183362



表 2-2

國外教師助理員之相關文獻

研究者	年份	研究題目
Young & Bittel	2011	參與對話：特殊教育效率和輔導人員人力配置
Breton	2010	特殊教育輔導人員：對於入職培訓、監督和持續發展培訓的看法
Hughes & Valle-Reistrab	2008	輔導人員的責任、準備和工作滿意度：與年幼殘障兒童合作
Besette & Wills	2007	小學輔導人員實施功能分析和干預的範例
Giangreco, Smith & Pinckney	2006	融合性學校解決輔導人員的困境：一個方案描述
Tillery, Werts, Roark & Harris	2003	輔導人員對於工作留任的看法

研究者自行整理

### 參、研究方法

根據研究動機與研究問題，本研究以個案研究法進行，輔以深度訪談與次級資料分析。以雙重方法蒐集資料，藉由對教師助理員的深度訪談，了解現場的實際工作情形與影響其工作去留的因素，並透過次級資料分析來補強訪談中的不足之處。最後歸納彙整所有資料，找出學前教育現場急需改善的部分與欲建議的事項，以供相關主管機構調整與改善之參考。

#### 一、深度訪談(in-depth interview)

深度訪談在個案研究中被視為重要的資訊來源之一(Yin, 1994)。透過對特定人員進行詢問相關的業務或事實，研究者可以獲得他們的看法、意見與觀點，進而對真實情境有更深入的認識。這些命題可以成為研究者進一步探究的基礎。根據 Malhotra(1993)的看法，深度訪談法是一種研究者直接與受訪者接觸的非結構性方式，這種個人化的互動可以用來發覺受訪者的基本動機、信念和態度等內在因素。

#### (一)深度訪談之特性(Wimmer & Dominick, 1991)

1.提供豐富詳細的資訊：如受訪者意見、價值、動力、回憶、表情、感覺等詳細闡述資料。

2.訪問時間較長與次數多：長時間、多次數的互動訪問，使訪問者與受訪者之間的關係更

為密切，故能提問較為隱密或敏感之問題。

3.訪談過程中能對受訪者的非語言反應進行長時間觀察。故能從受訪者回答的內容與現場的反應，再行追問。

上述可知，藉由深度訪談方式，研究者能找出無法從一般文獻與現象表面所獲得之資料，而本研究欲探討的是以在準公幼任職的教助員的視角所觀察到的教助人員遴聘與人員運用等現象。故必須藉由與現仍在準公幼任職的教助員的深度訪談以獲取欲探討議題的證據及相關資訊。

## (二) 深度訪談設計

### 1. 訪談對象

研究者選取的訪談對象為現仍在準公共幼兒園任職的教助員，其中服務年資最長的有4年，最短的為1年。共計5人。

表 3-1

訪談名單描述

姓名(代號)	服務年資	學經歷背景	訪談方式	最介意的問題
A	4	專科/專職教助員	面談	工作不確定性
B	3	專科/家管	電訪	時薪太少
C	2.5	大學/退休	面談	培訓項目不深入
D	2	高職/兼職	面談	時數不穩定
E	1	大學/自由工作者	面談	職務不明確

### 2. 訪談題綱

本研究採取半結構式訪談方式，依照研究問題預先設計一份訪談大綱，受訪者可依循問題回答，但不受限，可自由發揮。研究者於過程中亦會視受訪者回答而延伸或拓展問題，使訪談更為深入且更具彈性。

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22188382



表 3-2

訪談問題內容

問題 1:請問本學期你在同一家幼兒園，一週的工作時數是多少？何時明確得知有工作機會的？

問題 2:請問本學期你每週的總工作時數是多少？需要跑 2 家以上的幼兒園嗎？

問題 3:請問你擔任教助員一職的工作內容是什麼？

問題 4:請問在職進修的課程中，對你的工作最有幫助的是哪一門課程？對於選修課程的方式，你的建議是什麼？

問題 5:請問教助員一職所獲取的薪資金額，是你可以接受或預期的嗎？

問題 6:請問你還會持續從事教助員的工作嗎？為什麼？

問題 7:請你提出教助員工作現場，最需立即改善的現況。你建議的是什麼？

## 二、資料蒐集方式

為確保個案研究的品質，研究者積極地收集多種來源的資料。除了進行深度訪談外，本研究也採集了相關的次級資料，以期能夠更全面地了解實際情況。次級資料是利用前人已經收集的資料作為研究的參考來源，通過重新詮釋和組織這些資料，來探討相關的問題（Yin, 1994）。這種方法不僅節省了研究所需的時間和其他成本，更能從多個角度比對事實情況，以提高資料的準確性與研究的價值

### （一）資料類型

本研究所收集的資料包括：政府主管機關發佈的法令文件、發行的刊物、官方網站資訊、報紙和雜誌的報導以及相關新聞報導，同時也包括受訪者提供的個人記錄和相關的文獻資料。

## 肆、結果與討論

研究者從深度訪談中整理歸納出教助員在教學現場所觀察到的現象與問題，以及影響他們是否願意繼續從事教助員工作的關鍵因素。資料以表格的方式呈現如下：

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22183362

表 4-1

問題 1.提報與公告結果時間與開學日時間相距太久，所造成的問題。

「臺中市 112 學年度學前教育階段特殊教育需求幼兒鑑定安置工作時程表」

在園生鑑定第一次 園所提報的時間:112.9.8~112.9.13

結果公告時間:112.10 初。

準公共幼兒園開學日期:112.8.1

在園生鑑定第二次 園所提報的時間:113.1.15~113.1.18

結果公告時間:113.4 初

開學日期:113.2.1

## 研討主題

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系 04-22193362



延伸問題:1.教助員需等候 2~2.5 個月，方知有無工作職缺。

2.新學期開學 2 個月內，是班級老師、特殊需求學生最需要協助的時間，教助員卻無法及時到位。

針對工作職缺問題說明:8 月開學，10 月公告鑑定結果後，園所方才開始招聘教助員。除非教助員在上學期已輔導有 2 名同在一個班級並領有發展遲緩手冊且尚未畢業之幼兒，開學時才能有明確的時數。倘若在園生下一學期需重新評估，評估結果沒有通過，教助員將面臨時數被取消或刪減，甚至可能完全沒有時數的窘境。研究者經由訪談後發現:工作的不穩定感與不確定性，應是難留住有心在此領域長期服務的教助員的原因之一。

表 4-2

問題 2.每班需有 2 名身心障礙幼兒，方能配置 4 小時教助員時數的困境。

教育部國民及學前教育署補助「112 學年度準公共教保服務機構配置教師助理員」經費

核定基準:1.每班接受安置身心障礙幼兒達 2 人以上者，補助增置人員鐘點費每日最高 4 小時；其中 1 人障礙程度為中重度以上者，每日最高 6 小時。

2.每班僅安置一位中重度以上身心障礙幼兒，每日最高 4 小時。

現場實際運作狀況:

a.一個班有 2 名以上發展遲緩幼兒，方可申請時數 4 小時

b.一個班有 1 名發展遲緩幼兒，可申請到的時數: 無

c. 一個班內有一名以上疑似生，可申請到的時數: 無

/僅請幼兒園持續觀察與輔導

d.有再觀察或非特教學生可申請到的時數: 無

/經評估無須特教介入，轉請幼兒園持續關懷及協助

延伸問題:a.已被核定時數的特生，未能充分獲得應有時數的照顧或輔導

b.具身分，但班上只有他一位特生，竟無法獲得可被輔導的時數

c.不符合公平原則:所核發教助員輔導之時數無法公平地落實在所有鑑定通過的特生身上。

現場實際操作情況: 將所核定的 4 小時，統籌後分散至上述各班級

表 4-3

問題 3.單一園所無法提供全天的工作時數時，卻多要求上午時段上班。

現行核定基準:每班接受安置身心障礙幼兒達 2 人以上者，方補助增置人員鐘點費

現場實際運作狀況:

若同一年齡層的特生人數分布不是集中於同一個班級時或園內無法提供 2 個班的時數可給教助員時，教助員基於生活之所需，必須奔走於 2 所以上的幼兒園

當園所大多要求教助員上午時段上班，延伸問題:

園所僅能提供 4 小時或更少的時數，卻都要求上午的時段，教助員如何能僅靠每日 3~4 小時的基本工時維持生計?教助員要如何銜接另一家園所的工作?

解決方法:

- a.AM8:00~12:00 → 找車程半小時之內的園所，可吃午餐並趕上 1:30
- b.AM8:30~12:30 → 找車程半小時之內的園所，需壓縮午餐的時間
- c.AM9:00~13:00 → 應該無法接第 2 家的工作，或需在路上冒險飛奔

表 4-4

問題 4.法令規範的工作內容不夠明確，各園所要求的工作內容不盡相同。

「高級中學以下學校特殊教育班級及專責單位設置與人員進用辦法」之工作職責中規範:

教師助理員是在教師督導下，配合教師教學需求，協助班級學生在校之學習、評量與上下學及校園生活等事項。特教學生助理人員是在教師督導下，提供個別或少數學生在校之生活自理、上下學及其他校園生活等支持性服務。

「臺中市特殊教育教師助理員及特教學生助理人員進用契約書(範本)」

學生上、下學的隨車服務，下課時間、午間及午餐時間於班上協助導師維護學生安全及餵食學生、偶發事件處理及校外教學之聯繫、當日服務完畢一週內，於教育部特殊教育通報網填寫完成服務紀錄。

現場實際運作狀況:教助員除法令規範之工作內容外，另有協助教師教學、家長聯繫、整理教室內外環境、協助教師教具製作、教師請假時的代班、代課與部分行政工作等。

延伸問題:教助員分擔過多行政事務，壓縮了輔導特殊生的時間



表 4-5

問題 5.未針對教助員現場需求與提升教助員各類障別專業知能，開設職前與在職訓練課程。

現行教育訓練實際運作的情形		
職前訓練時間	在職受訓機會受限	開設的課程
a.疫情期間，停辦 36 小時的職前訓練。故無法事先訓練好教育現場所需的人力，產生疫情後大多數的教助員未受過職前訓練直接就職的現象	熱門的實體課程須在線上與各類身份的同儕搶報名先機，時常有搶不到名額的現象	在職進修的課程內容多半是單元式，多元卻不深入。未針對各類障別開設專門課程，以培養特教助理員的專業知能而設計。
b.疫情後，職前訓練的時間安排在暑假期間的週一~五白天時段，多數人無法參加		

## 伍、結論、限制與建議

### 一、結論

本研究是以現仍在職的教助員視角，探討準公共化幼兒園在教助員聘任與人員運用之現況與建議。發現的問題與過去的研究一致的有：1.工作的不穩性與不固定的時數和不高的薪資，難以留住對輔導特殊生有熱情的教助員。2.工作內容描述不夠明確，各園所自行定義，輔導特殊生的時間有挪做他用的現象 3.未考慮教助員的學、經歷與照顧資歷的齊頭式發放薪資標準。4.教育訓練課程科目分散，缺乏系統性的規畫。(鈕文英與施安琪 2014；沈佑真與林惠芳 2015；徐玉琴 2019；趙雲青 2020) 包含有「能力-薪資」制度、「安全維護」、「其他校園生活服務」、「分級給薪可以促進其工作效能」、「依服務對象的教育階段、安置類型和需求實施培訓課程」、「工作年資長之教助員專業知能需求與資淺的者不同」。

與過去研究不同的有：1.主管單位鑑定結果公布時間延宕，教助員每學期需等候 2 個月以上，方知有無工作機會。2.法令核可的時數無法公平地落實在所有鑑定通過的特殊生身上。3.單一園所無法提供全天的工作時數，卻多要求上午時段上班。4.特別休假的部分：各園所自行定義，多數教助員未能享有勞基法特別休假之權益。上述問題的發現，乃研究者現擔任教助員職務，在準公共化幼兒園所觀察到的現況，並經由同為現職的教助員同僚所做的深度訪談與現行法規的資料蒐集作為印證。研究者所提出的相應建議，盼能予相關主管單位作為檢討與改善現況的參考。

### 二、研究的限制

本研究僅蒐集以包含研究者在內的 6 名在 6 所不同的準公共化幼兒園工作的在職教助員的觀點、訪談資料與所蒐集的次級資料做為「以現職教助員視角探討準公共化幼兒園在教助

員聘任與人員運用之現況與建議」作為結論。而未取樣於公幼、非營利幼兒園與私立園所、特殊教育學校的在職教助員的觀點與實務經驗，亦未對其他的議題如：教助員的工作壓力、工作價值觀、情緒勞務等面向進行探討。故本結論僅能顯示少部分的議題與觀點，無法反映多數教助員的意見與所遭遇的困境。

### 三、向教育主管機關提出的建議：

研究者從深度訪談與次級資料蒐集加上研究者在工作現場所觀察到的上述現況與問題，研究者就個人視角提出相應的解決建言，盼能提供給相關的主管機關做為日後調整與改善的參考。建議事項如下：

#### (一)現行提報時間與公告時間應提早作業。

- 1.提報時間:準公共與私立園所可於 8 月開學後 2 週，先行提報。入園前未備齊聯合評估報告之學童，可於 9 月份與公幼提報時間，一同提報。
- 2.公告時間:下學期可於 12 月份提報，1 月份公告。以利園所年前順利聘雇，開學時能及時補足人力。

#### (二)特生輔導時數的標準改為：每班有 1 名特生，即核發 2 小時的輔導時數。

基於特殊生確實有需要協助之必要性與公平性，建議凡是每班有 1 名特生，就核發 2 小時的教助員時數。此時數亦可用於該班級內需協助之疑似生。

#### (三)教助員的工作內容應明定為專用於特殊需求學生之教學與輔導。

鈕文英與施安琪（2014）教助員之職責應為「安全維護」和「其他校園生活服務」，需敘明其他校園生活服務用於特教學生教學與輔導之需的校園生活支持服務。亦可參照「宜蘭縣政府辦理特殊教育教師助理員及特教學生助理人員申請要點:教師助理員及特教學生助理人員應專用於特殊需求學生之教學與輔導，嚴禁調用處理學校行政工作」

#### (四)教助員的給薪與晉升應以相關資歷的多寡做為區隔。

##### 1.給薪辦法：

依教助員的學、經歷背景（含專業知能與核心知能）、累積相關工作時數與經驗（如：所照顧的特生障別的多寡與次數、所照顧的特生的教育階段）等區隔薪資與職級。以「臺北市政府教育局補助各校（園）兼任鐘點特殊教育助理員實施計畫」之薪資、聘用資格及核發時薪為例說明如下：

- a.符合一般聘用資格者，以基本工資時薪 1.05 倍計算。
- b.符合資深聘用資格者（自 108 年 1 月 1 日起在臺北市內擔任學校兼任鐘點特教助理員工作，累計已達 3201 小時），以基本工資時薪 1.10 倍計算）。
- c.具有特定專業研習結業證書（通過衛福部公告照顧服務員訓練核心課程-鼻胃管、灌食相關課程單元），並照顧侵入性醫療重點學校校內侵入性醫療需求學生，以基本工資時薪 1.15 倍計算。
- d.具有照顧服務員證照，並照顧侵入性醫療重點學校校內侵入性醫療需求學生，以基本工資時薪 1.20 倍計算。



e.具有護理師或護士證照，並照顧侵入性醫療重點學校校內侵入性醫療需求學生，以基本工資時薪 1.30 倍計。

鈕文英與施安琪（2014）採取「能力-薪資」制度，學歷高者以及修習專業知能學分和通過檢定者，擁有較高的薪資。趙雲青（2020）分級給薪可以促進其工作效能，提升教助理員留任意願。研究者以學齡前幼兒發展遲緩兒的需求角度，參考上述臺北市政府教育局的補助計畫邏輯，擬定出一份特教助理員的工作職級分配表，共分 4 個等級，設計如下：

表 5-1

特教助理員的工作職級、薪資核發建議表

職級	工作時數	學經歷	薪資核發標準
初階教助理員	累積 1200 小時以下之相關工作經驗者	或有育兒經驗/參加 36 小時的職前訓練/高中職學歷	以基本工資時薪計算
中階教助理員	具教助理員、照護、教保、護理證照並有相關工作經驗 1 年以上者	或具幼教、特教、護理等科系大專以上學歷並累積有 2 種以上障礙別完整核心知能課程之在職訓練	以基本工資時薪 1.15 倍計算
資深教助理員	具教助理員、照護、教保、護理證照並有相關工作經驗 3 年以上者	或具幼教、特教、護理等科系 碩士學歷或有具 2 種以上障礙別照顧經驗累積工作時數達 3000 小時以上或有照顧校內侵入性醫療需求學生之經驗達 3 年以上	以基本工資時薪 1.3 倍計算
專業教助理員	具教助理員、照護、教保、護理證照並有相關工作經驗 5 年以上者	或具幼教、特教、護理等科系大專以上學歷並有具 2 種以上障礙別照顧經驗累積工作時數達 5000 小時以上或有照顧校內侵入性醫療需求學生之經驗達 5 年以上	以基本工資時薪 1.55 倍計算 接續上頁

註:研究者修改自臺北市政府教育局補助各校(園)兼任鐘點特殊教育理員實施計畫

## **(五)教育訓練採取開設各類障別的專業知能，可累計學分的方式開課。**

### **1.教育訓練方面**

Cassandra L. keller, Jessica Bucholz, Michael P. Brady(2007)特教助理員可以是課堂老師和有特殊需求學生特教專業的提供者，具有專業經驗的教助理員更是融合教育團隊中具有價值和重要的成員。研究者認為要提升教助理員的專業價值成為特殊教育團隊的重要成員除了相關工作經驗的累積外，專業知能的訓練必不可少。鈕文英與施安琪（2014）在職訓練可依服務對象的教育階段、安置類型和需求實施培訓課程。沈佑真與林惠芬（2015）工作年資長之教助理員專業知能需求與資淺的者不同。目前教育訓練所開的課程較為分散，缺乏系統性的規畫，主管單位可針對教育現場最常見的障別來開設專業知能課程，開課的時程可參考職訓局定期、循環式的開課模式，方便從業人員進修。所開立的課程採選修累計學分的方式：如自閉症專業知能共有 13 個學分，須修完 13 個學分並通過檢核，方可獲頒自閉症專業知能合格證書。修滿 2 個專業知能學分並檢核通過，即可在下一個月調整工資與晉級。

## **(六)建立人才資料庫與轉介機制**

鈕文英與施安琪（2014）特教助理員應以服務學生之教育階段、安置類型及個別需求不同，而需要不同的專業知能與技巧訓練。針對各級教育階段所需的教助理員量的需求與各障礙別所需質的協助，研究者建議主管機關可先將現有教助理員依其學經歷、相關工作年資納入人才資料庫中。日後再計以其服務學生之教育階段、障礙類別與其所具備的專業知能，有系統地設計更周詳的培育計畫與轉介制度。此機制能為各教育階段單位與各障別的教殊生和具專業知能的教助理員三方，進行媒合與轉介。如此既可以解決需求單位找不到合適人選的問題，亦可讓教助理員得到更多的工作保障與尊重。

## **(七)明訂教助理員享有勞基法特別休假之權益**

教助理員是否享有特別休假？此問題應該由哪一個單位回答？教育局？國教署？還是由聘僱教助理員的幼兒園？研究者查閱「臺中市政府教育局特殊教育教師助理員及特教學生助理人員服務暨管理計畫」中第七條工作管理：事假及休假（含補休假）應於寒暑假期間實施為原則（條文語意應該是可放假的吧？），但在不影響個案服務情形下，得於學期期間視實際需要核給。但實際情況是：不管從事教助理員工作多少年，少有聘僱園方主動給假或告知不給假之法令依據。大致的理由是：教助理員為臨僱人員，不享有任何正職人員福利。此現象已存在多時，值得有關主管單位重視並且釋疑。



## 參考文獻

### 一、中文部分

- 余珩(2020)。學前融合教育下教師助理員職前訓練課程之探究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學。
- 沈佑真與林惠芬(2015)。特殊教育學校教師助理員工作現況與特殊教育專業訓練需求之研究。中華民國特殊教育學會年刊，11(01)，223-245。
- 身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法(2013)。中華民國一百零二年九月二日臺教學(四)字第1020125519B號令修正發布。  
<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080065>
- 身心障礙者服務人員資格訓練及管理辦法，衛生福利部(2012)。取自  
<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawOldVer.aspx?pcode=D0050061&lndate=20120709&lser=001>
- 身心障礙學生支持服務辦法，教育部(2013)。取自  
<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=H0080064>
- 林彥芳(2020)。連江縣國民中小學資源班教師助理員協助教師教學之研究〔未出版之碩士論文〕。銘傳大學。
- 林靜婕(2021):臺中市國民小學及學前教育階段融合班級特教助理員留任情形之研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學。
- 宜蘭縣政府辦理特殊教育教師助理員及特教學生助理人員申請要點(2020)。中華民國一百零九年八月二十六日府教特字第1090140485號修訂。<https://glrslaw.e-land.gov.tw/LawContent.aspx?id=FL037503>
- 洪琇梅(2020)。學前特教班教師助理員職場困境之研究〔未出版之碩士論文〕。國立嘉義大學。
- 徐玉琴(2019)。特教助理員對教學現場助益之探討。臺灣教育評論月刊，8(3)，217-223。
- 特殊教育法施行細則(2020)。中華民國一百零九年七月十七日臺教學(四)第1090096143B號令發布。<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H0080032>
- 高級中學以下學校特殊教育班級及專責單位設置與人員進用辦法(2020)。中華民國一百零九年六月二十八日教育部臺教授國部字1090064439B號令修正發布。  
<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?pcode=H006004/>
- 教育部補助直轄市與縣(市)政府辦理身心障礙教育經費實施要點(2022)。中華民國一百一十一年四月二十七日臺教授國部字1110037300A號修正發布。  
<https://edu.law.moe.gov.tw/LawContent.aspx?id=GL001726>
- 陳宣妤(2021)。特殊教育學校教師助理員工作壓力與因應策略之研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺中教育大學。
- 鈕文英與施安琪(2014)。我國特殊教育助理員聘任培訓及服務內涵的現況與建議。南屏特殊

教育,5,31-44。

勞動基準法(2020)。中華民國一百零九年六月十日華總一義字第 10900063561 號令修正公布。<https://law.moj.gov.tw/LawClass/LawAll.aspx?PCode=N0030001>

黃玉蟬(2018)。新北市公立學校集中式特教班教師助理員工作壓力與因應策略之探討〔未出版之碩士論文〕。世新大學。

葉俞辰(2024)。台中市國民小學分散式資源班教師助理員服務狀況及遭遇困難之個案報告〔未出版之碩士論文〕。國立彰化師範大學。

臺中市政府教育局特殊教育教師助理員及特教學生助理人員服務暨管理計畫(2016)。中華民國一百零五年六月二十二日中市教特字第 10500476 號函發布。

<https://sites.google.com/view/teachingassistants>

臺中市學前教育階段特殊教育需求幼兒 112 學年度在園鑑定安置工作實施計畫(2020)。中華民國一百一十一年七月二十一日 111 年度鑑輔會會議通過。<https://www.tc.edu.tw>

臺北市政府教育局補助各校(園)兼任鐘點特殊教育助理員實施計畫。中華民國一百一十一年六月十六日北市教特字第 11130598071 號函修訂。<https://www-ws.gov.taipei>

廖芊榆(2020)。臺中市特殊教育學校教師助理員工作現況與支援需求之調查研究〔未出版之碩士論文〕。國立彰化師範大學。

劉佳宜(2018)。臺東縣國小特教班教師助理員工作現況與工作滿意度之研究〔未出版之碩士論文〕。國立臺東大學。

衛服部社會及家庭署:發展遲緩兒童早期療育服務個案通報概況(2022)中華民國一百一十一年四月二十七日 <https://www.mohw.gov.tw/dl-22258-cd347bc1-efc1-46c5-b953-ae34795427a3.html> [www.mohw.gov.tw](http://www.mohw.gov.tw)

蔡雅婷(2024)。學前階段特教助理員情緒勞務及組織承諾-以高雄市為例〔未出版之碩士論文〕。國立屏東大學。

潘淑惠(2019)。高雄市特教助理員工作價值觀與滿意度調查〔未出版之碩士論文〕。國立屏東大學。

地點：本校民生校園求真樓音樂廳

## 二、英文部分

Besette, K. K., & Wills, H. P. (2007). An example of an elementary school paraprofessional-implemented functional analysis and intervention. *Behavioral Disorder*, 32(3), 192-210.

Breton, W. (2010). Special education paraprofessionals: Perceptions of preservice Preparation, supervision, and ongoing developmental training. *International Journal of Special Education*, 25(1), 34-45.

Cassandra L. Keller, Jessica Bucholz, Michael P. Brady.(2007). Yes, I can! Empowering paraprofessionals to teach learning strategies. *Teaching Exceptional Children*, 39(3), 18-23.  
<http://www.cec.sped.org/AM/Template.cfm?Section=Publicationsl>



- Giangreco, M. F., Smith, C. S., & Pinckney, E. (2006). Addressing the Paraprofessional dilemma in an inclusive school: A program description. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 31(3), 215-229.
- Hughes, M. T., & Valle-Reistrab D. M. (2008). Responsibilities, preparedness, and job satisfaction of paraprofessionals: Working with young children with disabilities. *International Journal of Early Years Education*, 16(2),163-173.
- Tillery, C. Y., Werts, M. G., Roark, R., & Harris, S. (2003). Perceptions of Paraeducators on job retention. *Teacher Education and Special Education*, 26(2),118-127.
- Young, N., & Bittel, P. (2011). Get in the conversation: Special-education Efficiencies and paraprofessional staffing. *School Business Affair*,77(9), 18-20.

## 研討主題

- 特殊需求學生融合教育
- 人工智能與特殊教育
- 科技協助融入師培課程
- 其他特殊教育相關議題

地點：本校民生校區求真樓音樂廳

指導單位 教育部  
主辦單位 國立臺中教育大學  
承辦單位 特殊教育學系  
協辦單位 特殊教育中心  
聯絡人員 特殊教育系辦 04-22193362