

初探亞斯伯格症高中生 之升學轉銜議題

俞和萱

臺北市立大學運動教育研究所
研究生

林純真

臺北市立大學師資培育及職涯發展中心
助理教授

摘要

亞斯伯格症高中生受限於其障礙特徵，升學之路需較多協助與輔導。本文旨在探討亞斯伯格症高中生目前所面臨之升學議題，從亞斯伯格症高中生的學習優弱勢能力討論起，接著說明其升學方式，並依實務狀況提出輔導措施，最後分析其升學困境，並提出一些建議。

關鍵詞：亞斯伯格症、升大學、教育轉銜

壹、前言

成功的升學轉銜，與學生從其原已適應的學習環境，融入全新的大學生活相關 (Patrick & Wessel, 2013)。然而，許多身心障礙學生對大學階段的學業內容、時間管理、學習技巧等地準備度不足而影響他們在大學時的學習狀況 (Aderon & Durocher, 2007)。亞斯伯格症高中生是否也有這些問題呢？

就個人的生涯發展與教育權益而言，亞斯伯格症高中生應與其他高中生有同樣機會進入大學就讀。然而，他們受限於特

定的障礙特徵，在升學之路上需較多協助。本文旨在探討亞斯伯格症高中生目前所面臨之升學議題，從亞斯伯格症高中生的學習特質討論起，依序說明其升學方式、輔導措施，其後分析其升學困境，並提出一些建議。

貳、亞斯伯格症高中生學習特質

亞斯伯格症者無智力發展障礙 (吳佩璇、張正芬, 2012)，甚至有較高的智力 (Mesibov & Howley, 2003)。他們在學習上的優勢為：擅於理解事實性的資料，尤其能夠記憶、背誦書本知識 (Myles &

Simpson, 1998; Attwood, 1998)。張正芬、吳佑佑(2006)則指出，亞斯伯格症者在非語言推理能力、視覺－動作空間的整合，以及知識、記憶、資訊的能力均有良好表現。Kirk, Gallagher, Anastasiow 和 Coleman (2005) 亦指出，亞斯伯格症者能因長期專注於某一感興趣的領域，而成為該領域的專家。

然而，亞斯伯格症者因其固執與有限的行為興趣，常表現出缺乏彈性的思考模式、解決問題能力及組織能力較差 (Myles & Simpson, 1998)。此外，亞斯伯格症者訊息處理歷程的缺陷，使他們理解訊息困難 (Happe, 1991)。Griswold, Barnhill, Myles, Hagiwara 和 Simpson (2002) 歸納出亞斯伯格症學生在學習上的特殊困境，包括：理解抽象概念能力較差、過度解讀訊息的表面意義、對修辭的理解能力較差(例如：比喻、成語、寓言等)、問題解決能力較差、無法區分不相關的訊息及資訊等；有些亞斯伯格症者的注意力缺陷問題，表現在行為過動上，亦使其無法在學習任務中有效展現其能力 (Griswold, Barnhill, Myles, Hagiwara, & Simpson, 2002)，這些弱勢能力均造成其在學業學習上的困難，導致成績低落。而王敏薰(2007)也發現亞斯伯格症高中生於寫作時，陳述作者本身的經驗與感受困難；缺乏心智理論影響其整體寫作表現，例如：執行功能的問題影響了寫作的歷程(包括計畫、組織材料、監控寫作等歷程)，其他包括取材、使用詞彙、修改、文法、寫字等問題。

總之，亞斯伯格症者在學習上有其弱

勢能力，如：缺乏彈性的思考模式、解決問題的能力、組織能力、及理解抽象概念的能力較差，而過度解讀訊息的表面意義、無法區分不相關訊息及資訊等特質，使其在校學習及升學準備上較一般學生困難，而應有相對應的支持與協助。但另一方面，亞斯伯格症者有其優勢能力，例如：智商較高、記憶力較好等，這些正是升學亟需的重要條件，也顯示相關輔導值得借重之處。

參、亞斯伯格症高中生升學方式之探討

我國近年來致力推動融合教育的理念，亞斯伯格症學生因沒有認知發展的障礙，多安置於一般學校的普通班級中。以高中階段而言，我國無論在《特殊教育法》或《高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法》(教育部，2011)，均規定高中需考量身心障礙學生之能力、性向、需求、生涯規劃，提供適當的升學輔導。本節先簡介目前亞斯伯格症高中生之升學方式，其後提出升學輔導內容之具體作法。

我國的大學入學方式採「多元入學」方案，以考試種類言，無論是否為身心障礙學生，均可選擇參加「學科能力測驗」(簡稱學測)、「指定科目考試」(簡稱指考)、「術科考試」、「高中英語聽力測驗」等不同種類的考試。以入學管道而言，則運用學測、指考、術科考試的成績，以「繁星推薦」、「個人申請」、「考試入學」等不

同管道進入大學就讀。不同入學管道對應不同考試成績及標準，如：參與「繁星推薦」及「個人申請」的校系採計學測成績，但部分須具備術科專長的校系（如：美術、音樂、體育等）則需參考「術科考試」成績；「考試入學」主要採計指考成績，有時亦參酌學測成績。此外，部分大學增加「單獨招生」之入學管道，須採計的考試成績依各校需求而有不同（大學入學考試中心網站，2014）。

相較於身心障礙學生升學高中職時加分的措施，他們高中畢業後參與升大學的考試時，依《身心障礙學生考試服務辦法》（教育部，2012）規定，「大學入學考試中心」（簡稱大考中心）及「大學術科考試委員會聯合會」須依學生需求、考試科目特性，評估後提供各項考試服務，而非加分。其服務內容有：輔具服務、試題或試卷調整服務、作答方式調整服務、調整考試時間、無障礙試場環境、提醒服務、特殊試場。就亞斯伯格症高中生而言，他們並非感官障礙學生，亦非學習障礙學生，使用到的考試服務，主要在國文與英文兩科，需較多手寫答案時的調整（延長）考試時間。

目前，身心障礙學生進入大學除多元入學方案外，另有「身心障礙學生升學大專校院甄試」之管道。此項甄試，在各大學端，事先調查各校當年度釋出名額之科系及擬招收障礙類別學生；在高中端，則事先調查學生就讀各科系之意願及需求，兩者綜合統計後，再以此為依據發布簡章。依 103 學年度身心障礙學生升學大專

校院甄試簡章顯示，該項考試依學生障礙類別，分為視覺障礙生、聽覺障礙生、腦性麻痺生、自閉症生、學習障礙生，及不屬於前開障礙類別之其他障礙生等類，學生須憑身心障礙手冊、身心障礙證明或鑑輔會核發之教育鑑定證明方能報考。若依大學之類別、群組分類，則分為：大學組、四技二專組、二技組。

亞斯伯格症高中生既為身心障礙學生，便能參加此一升學管道。其所報名的類別為「自閉症生」；且因為高中畢業之身分，需報考「大學組」。以 103 學年度「身心障礙學生升學大專校院甄試簡章」看，此項考試具有下列幾項特色：

- 一、與同類型身心障礙學生競爭。例如：亞斯伯格症學生（屬於自閉症類別）僅能填寫擬收自閉症類別的科系志願。
 - 二、科系選擇有所限制。此項考試為針對身心障礙學生開設之入學管道，開設的科系及名額由各校系自行決定，故並非所有校系均開放名額給每一類別的身心障礙學生選填志願。以 103 學年度為例，「大學組」「自閉症類別」釋出名額的校系計有 48 校 105 系，合計 137 名額。
 - 三、考試題型較單純。此一入學管道的考試題型，除術科考試外，皆以選擇題的形式出現；而學測或指考，除選擇題外，尚有填充題、作文等手寫題型。
- 另，在「各大專校院單獨招生」之管道方面，教育部民國 95 年發布《大學校院辦理單獨招收身心障礙學生處理原則》教

育部，2006），為大學以獨招方式招收身心障礙學生入學之法源依據。因此，96 學年度起有 8 所學校參與此一招生入學管道，到了 103 學年度則達 33 所學校參與(教育部特殊教育通報網，2014)。然而，參與單獨招生管道招生之學校多為技職院校，高中生在校期間所學內容難以銜接，因而藉此管道進入大學之亞斯伯格症高中生人數少之又少。

總結來說，亞斯伯格症高中生在升學方式方面，除可參與學測及指考，並以繁星推薦、個人申請、考試分發等管道入學外，尚包括參與「身心障礙學生升學大專校院甄試」及「各大專校院單獨招生」。然受限於障礙特徵及高中期間所學內容，仍以「身心障礙學生升學大專校院甄試」為主要升學管道。

肆、亞斯伯格症高中生之升學輔導措施

Titno (1993) 認為，若身心障礙學生在大一時適應良好，則完成大學學業的比例較高，因此他提出「離開制度模式」(Model of Institutional Departure)，欲解決身心障礙學生進入大學時不適應的狀況。此模式主張在不同轉銜階段，需提供身心障礙學生不同支持服務。首先是招生階段 (Recruitment and Admission to College)，學生須瞭解現實狀況，以選擇合宜之校系就讀；接著定向階段 (Orientation)，學校須提供資訊，使學生瞭解大學階段的學習型態，及學業要求為何；第三為評估與安置

階段 (Assessment and Placement)，此時需將學生安置於適當學習環境，並評估學生需要哪些支持服務；最後為轉銜至大學的階段 (Making the Transition to College)，大學以各種方法，例如：學長姐制度、諮商輔導制度，幫助學生大一時能在新環境擁有較良好的社會及學業能力，以應付大學生活挑戰。其後，Patrick 和 Wessel (2013) 針對此模式進行後續研究，發現身心障礙學生大一時，如有學校人員(如：學長姐、輔導教師)的陪伴與支持，則較能順利度過第一年的轉銜階段。

在我國，由於亞斯伯格症高中生以「身心障礙學生升學大專校院甄試」為其主要升學管道，因此，除了考試本身的準備外，協助學生考前擬定升學方向、準備考試內容、考後選填志願，甚至學生進入大學後的追蹤輔導，均成為升學輔導重要事項。

就法制而言，無論是《特殊教育法》、《身心障礙學生升學輔導辦法》或《身心障礙學生支持服務辦法》，均明文規定，鼓勵和支持身心障礙學生升學轉銜服務。例如：《特殊教育法》第 29 條規定「高級中等以下各教育階段學校，應考量身心障礙學生之優勢能力、性向及特殊教育需求及生涯規劃，提供適當之升學輔導」；《身心障礙學生升學輔導辦法》第 6 條規定「中央主管機關應為完成高級中等學校或專科學校五年制教育之身心障礙學生，每學年辦理一次升學專科以上學校甄試」；《身心障礙學生支持服務辦法》明定學校應「視身心障礙學生教育需求，提供可改善其學習能力之教育輔助器材」，亦即我國對身心

障礙學生的升學輔導機制頗為重視。因之，本節分別依學生在校學習期間及考試期間之輔導，說明現行亞斯伯格症高中生之升學輔導方式與內容。

Nora 和 Crisp (2007) 指出，影響大一學生適應與參與新生活，包括教育目標的設定、情緒心理的支持、更進一步學習的能力等原因。猶如 Levinson (2004) 提出「跨專業轉銜模式」(transdisciplinary transition model, TTM) 強調轉銜時應結合各領域之專業人員，提供評量、規劃、訓練、安置、追蹤等五階段的轉銜服務。亞斯伯格症高中生之升學轉銜輔導亦可參考此模式做一論述。其中，依升學轉銜服務之需要，「訓練階段」代之以「教學與輔導階段」。茲分述之。

一、評量階段

轉銜計畫第一步是評量學生能力現況及需求，包括認知能力、學業能力、社會技巧、興趣、自我決策能力，及生活自理等能力 (Levinson, 2004)。《特殊教育法施行細則》(教育部，2003) 第 18 條規定 IEP 中應評估學生的「認知能力、溝通能力、行動能力、情緒、人際關係、感官功能、健康狀況、生活自理能力、國文、數學等學業能力之現況」；2013 年修訂《特殊教育法施行細則》(教育部，2013) 將評量內容以概念化的方式呈現，而為學生的「能力現況、家庭狀況，及需求評估」，擴大了評量範圍及內容。同樣地，無論從學理或法理而言，亞斯伯格症高中生的升學轉銜評量，第一步便是評量學生現有力量。

對亞斯伯格症高中生而言，升學轉銜

評量的範疇包括狹義的認知及學業能力，與廣義的自我決策、社會技巧、時間管理等能力；而評量方式在正式評量部分，可以各種標準化測驗瞭解學生各方面的能力現況，包括適應行為、性向、興趣、成就等測驗；非正式評量部分則包括晤談、觀察、檢核表、家庭訪視、自編測驗等。評量之目的是為了找出學生的優弱勢能力，輔導其以優勢能力提升弱勢能力。

以教學現場為例，亞斯伯格症學生須參與多元能力性向測驗、興趣測驗，及學校舉辦之學業定期考查(段考)以瞭解本身興趣、學習潛能、學習優弱勢。此外，特教教師會與學生、家長及任課教師晤談，或情境觀察、填寫檢核表、家庭訪視；學科教師則會觀察學生上課時的參與程度、作業繳交情形、小考成績；物理治療師評量學生粗大動作(如：協調、平衡)及精細動作(如：書寫)方面的能力。結合這些多元的評量資料，可綜合研判亞斯伯格症學生的學業能力、自我決策能力、社會技巧能力、時間管理能力，及家長期待等相關升學準備度，並據以規劃升學輔導內容。

二、規劃階段

完成評量後，各專業領域人員需彙整學生的能力現況及需求，據以發展轉銜計畫及具體目標，並放入 IEP 中實施 (Levinson, 2004)。《各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法》(教育部，2010) 明定轉銜計畫應納入 IEP 中。亦即，針對有升學意願的學生，學校須以升學為導向，邀請相關專業人員、教師、家長、學

生本人於 IEP 會議中擬定其長短期教育目標。

以亞斯伯格症高中生的升學輔導而言，除了一般性學業課程外，特殊教育部分則配合《新修訂完成高中教育階段特殊教育課程綱要》(盧台華，2008)之特殊需求領域課程大綱指標，依亞斯伯格症高中生的學習需求規劃不同支持性課程。例如，在學業能力方面，針對亞斯伯格症學生問題解決能力較弱、聽知覺為其弱勢學習管道之特點，提供學業輔導課程，並指導相關學習策略，期達到「能透過考試的結果，分析評估個人學習的優弱勢能力」之目標；針對其不擅與人溝通、常在分組活動時落單之弱勢，則須提供相關的社會技巧課程，期達到「能積極參與團體學習展現領導的特質與能力」的目標；而針對亞斯伯格症高中生較少參與自己的 IEP 會議，或即使參加 IEP 會議亦較少有主見之現象，而須規劃生活管理課程，促進其自我倡導與自我實現，並以「能在自身相關會議中表達意見」為目標。

三、教學與輔導階段

在規劃之後，教學與輔導便須開始進行，地點包括學校、補習班、社區內、住家內等場域 (Levinson, 2004)。亦即，教學與輔導隨時、隨地、跨情境進行，主要參與者包括學生本人及其周遭所有人。在規劃階段所設定的目標，需在此階段實施並隨時評量，以收教學輔導之效。

以輔導內容來說，亞斯伯格症高中生之升學轉銜輔導，學業能力方面，提供學習輔導課程，協助亞斯伯格症學生整理學

習重點，並分析其各學科之學習優弱勢、釐清學習困難；學習策略課程則教導學習策略、時間管理技巧等學習相關技能；在社會技巧方面，藉由各種社會技巧課程，協助學生學習在班級內、社團中與人互動的方式，一方面促進良好的高中生活，二方面為大學的學習型態做準備；生活管理課程中則學習自我決策，除鼓勵學生本人參加 IEP 會議、表達自身教育需求外，引導學生透過各種方式（例如：網站瀏覽、參加科系博覽會、邀請學長姐回校分享）瞭解大學相關學群的性質、大學生活樣貌及各科系間差異，並以此瞭解為基礎，協助學生擬訂具體升學目標。

以學生的學習階段來說，亞斯伯格症高中生之升學轉銜輔導，高一時主要協助學生對大學學群、科系，有較普遍認識，同時瞭解學生與家長期望，並在高一下時，協助學生統整各種評量結果，選擇合宜的組別就讀(文組與理組)。高二階段，除持續提供學業輔導課程及支持課程外，由於已進行分組教學(文組與理組)，教師須引導學生就其所選類組中之學群科系，擬定升學目標、釐清目標與現有力量之差距、計劃升學目標具體達成的方法。高三階段，教師的角色則是積極協助其執行升學準備的相關時程，包括鼓勵學生參加暑期輔導、製作個人備審資料、持續精進學業，並準備「身心障礙學生升學大專校院甄試」。此外，引導學生思考就讀大學時可能遇到之情境及相對應因應方式，包括時間規劃、人際關係等，提前預備大學生活。最後，在專業人員評估、教師輔導及家長

參與的合作下，協助學生進入適當學習環境。

四、安置階段

在規劃、教學與輔導階段結束後，便是安置階段。此時，「合適的安置」絕大部分取決於學生的能力 (Levinson, 2004)。

「安置」廣義來說，包括垂直的安置，例如：高中生升學至大學；以及水平的安置，例如：分班、分組、轉學。亞斯伯格症高中生會遇到的安置時機，大致上包括：高一入學時、高二分組時、高三升大學時。

高中階段的校內安置具有不可忽視的重要性。亞斯伯格症學生因行為興趣及思考模式的固執與有限、解決問題的能力及組織能力較差、社會互動困難等特性 (Myles & Simpson, 1998)，在安置時便須加以協助。進入高中前，須事先預告新環境的特色，例如：高中階段的作息與學習方式、學校特殊活動、通學方式及校園環境等，讓亞斯伯格症學生在環境轉換時，能有較良好的適應。高一入學及高二分組編班時，學校應為其媒合較適合的導師，例如：具備結構性的班級經營作法、曾有輔導亞斯伯格症學生的經驗、具有特殊教育相關知能者。

以升大學的安置來說，亞斯伯格症高三學生確定升學校系後，依據《各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法》第四條之規定，「跨教育階段及離開學校教育階段之轉銜，學生原安置場所或就讀學校應召開轉銜會議，討論訂定生涯轉銜計畫與依個案需求建議提供學習、生活必要之教育輔助器材及相關支持服務」。亦即，由

高中教師舉辦轉銜會議，邀請大學教師及相關人員參與，以協助學生良好銜接至大學。據此，特教教師可聯繫大學資源教室或學生輔導中心負責人，主動提出在大學召開安置會議之需求，其主要目的在於協助亞斯伯格症高中生預先瞭解未來學習及生活樣貌，以及讓大學階段的專業人員於該情境中評估學生需求，以規劃教學與輔導計畫。

五、追蹤階段

追蹤階段主要評估學生在新環境中能否成功發揮自己的能力，若此階段發現學生適應情況良好，則可適時終止特殊支持服務，而實施其他服務；若發現學生適應情形不佳，則應考慮轉安置的可能性 (Levinson, 2004)。《各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法》亦規定，針對離校後的身心障礙學生，原校應追蹤輔導六個月，足見追蹤之重要性不亞於前述各階段。

在教學現場，追蹤的目的除評估學生在新環境適應情形外，另一目的便是提供新環境中的教師所需之支援，以協助其輔導亞斯伯格症學生。舉例來說，校內安置時，針對高一及高二亞斯伯格症學生，教師可透過各種適應行為、性向、興趣、成就測驗等正式評量，或晤談、觀察、檢核表、家庭訪視等非正式評量，瞭解學生安置適當性，安置不適當時則應考慮轉安置的可能性。以升大學的安置來說，針對進入大學的亞斯伯格症高中生，除了以電話、郵件向大學端追蹤學生適應狀況外，因應現代通訊發達，教師更可透過如臉

書、即時通訊軟體等，瞭解亞斯伯格症學生的適應及學習狀況。

綜合以上探討可以瞭解，亞斯伯格症高中生之升學轉銜，各階段皆有其不同主要任務。在評估階段是瞭解學生的能力現況及需求；規劃階段則是蒐集大量學生資料後，擬訂適當的教學與輔導目標；教學與輔導階段為升學轉銜重點，須提供大量支持與服務；安置階段則依學生的能力現況、需求、興趣、期待等因素綜合考量，將學生安置於合宜環境；追蹤階段除了瞭解學生的適應情形外，亦可視為新一個階段的評估階段，如此五階段，環環相扣、逐步實施，則能協助亞斯伯格症高中生順利升學轉銜到適合的大學中。

伍、亞斯伯格症高中生升學轉銜之困境

亞斯伯格症高中生在升學時，除前述多元的升學管道外，高中教育教段也有相對應的輔導措施。然而，在升學時仍面臨諸多困境，值得重視。

一、升學管道與機會有限

亞斯伯格症高中生可透過參與學測，以學測分數參加「個人申請」與「繁星推薦」兩種入學管道，或參加指考，以分發的方式進入大學就讀。然而，學測考試中，國文與英文兩科均考作文，亞斯伯格症高中生在寫作歷程中的缺陷，例如：計畫、組織材料、監控寫作等歷程，或取材、使用詞彙、修改、文法、寫字等技巧，使其作文成績得分不高，而拉低整體成績。因

之，在參加「個人申請」時，僅有少數亞斯伯格症高中生能夠通過第一階段篩選，進入第二階段面試；而進入第二階段面試者，也常因隨機應變能力不佳而遭到淘汰。

至於最多亞斯伯格症高中生參與的升學管道「身心障礙者升學大專校院甄試」，每年釋出名額的科系相當有限，且大多數釋出名額之科系也僅一個名額。以 103 學年度為例，大學組中「自閉症類別」名額為 48 校 105 系 137 名額，其中數學系（應用數學系）即佔了 8 所學校（8 系），歷史系佔了 6 所學校（6 系），但亞斯伯格症學生的學習潛能不應侷限於這些少數選項。

二、評量方式之多元性及團隊合作參與均不足，難以具體規劃

亞斯伯格症高中生在校參與的評量，包括各種考試及標準化測驗，評量內容大多聚焦於亞斯伯格症學生在高中期間的學習及適應狀況。為了能夠在學校內大量且有效率的施測，各式評量多以紙筆測驗進行。然而，亞斯伯格症高中生是否受限於其障礙而潛力及能力表現被錯估？這些評量能否如實反應其在升學方面的準備及需求？此外，無論是晤談、觀察、檢核表、家庭訪視等非正式評量，評量者幾乎以特教教師為主，較少有其他專業人員介入。事實上，單憑特教教師一人之力確實較難完整評量出亞斯伯格症高中生的升學準備度。另，亞斯伯格症高中生參與自身 IEP 會議的頻率較低，即便出席也較少為自己發聲，因此在規劃升學目標時，經常少了學生本人的意見，甚為可惜。上述這些限制，也使升學輔導目標難以規劃，產生相

當不完整的困境。

三、教學與輔導成效有限

亞斯伯格症高中生升學轉銜的輔導重點，除提升學業能力外，也需協助其準備適應大學生活。然而，亞斯伯格症高中生因本身障礙造成的學習成就低落，即使每周安排一至二次學習輔導課程，對其學業能力提升之成效有限。其次，由於大學階段的生活與學習，與高中階段實際上仍有許多相異之處，高中階段所教的生活管理、社會技巧、學習策略等支持性課程未必能完全適用於大學階段。因此，要如何提升升學轉銜相關教學與輔導成效，仍為一項重要課題。

四、安置與追蹤難以確實執行

針對亞斯伯格症高中生升大學的安置，高中端除召開轉銜會議外，也透過書面、網路資料傳遞，盡可能使大學端瞭解亞斯伯格症高中生在學習方面的特性及需求。不過，由於亞斯伯格症高中生升學區域範圍相當廣泛、遍及全台，有時召開轉銜會議確有其困難性，只能較依賴書面資料傳遞與電話聯繫。

轉銜追蹤部分，目前高中端以電話追蹤為主。然而，即便瞭解學生大學階段的學習及適應狀況不佳，高中端教師也常因忙於校內學生之教學與輔導，而難有餘力提供相關的協助，因此追蹤常流於形式。

陸、結論與建議

基於亞斯伯格症高中生的學習優弱勢能力及各項升學管道對亞斯伯格症高中生

之利弊，筆者提出以下建議，期能在各項升學考試及入學管道中，讓亞斯伯格症學生的優勢能力更能被看見：

一、升學管道

由於亞斯伯格症高中生並非感官障礙學生，亦非學習障礙學生，參加學測及指考時使用到的考試服務，主要在於國文與英文兩科，需較多手寫答案時調整（延長）考試時間。然而，由於亞斯伯格症學生在組織、計畫的能力有困難，延長考試時間 20 分鐘對他們來說，仍不足以充分發揮實力。因此，在參與考試部分，亟需進一步考量將選擇題及非選擇題分開計時，增加其非選擇題作答時間。

此外，亞斯伯格症高中生參加繁星推薦或個人申請入學時，在第二階段繳交「備審資料」部分，若能增加或提高推薦信、實物展示、其他佐證資料的比重，或讓熟悉亞斯伯格症學生的師長有機會當面陳述其學習態度、學習能力、學習成果，則更能多元評量亞斯伯格症學生。在「面試」時，若能提供實作機會，較口頭提問能得到更多關於亞斯伯格症學生的能力評估結果。

最後，亞斯伯格症高中生最常使用的「身心障礙學生升學大專校院甄試」管道，則期待大學端能開放更多樣化校系，供亞斯伯格症學生選讀，使他們能轉銜至最適合其能力與興趣之科系就讀、成為未來社會的人才。

二、評量與規劃

目前在評量亞斯伯格症高中生能力及需求時，仍以特教老師為主要評量者，專

業團隊的支持與介入有限，主要原因出自人力不足。因此，預期以多元化且團隊合作的方式進行學習評量，需要制度面加以支持，例如：辦理相關教師研習、培訓評量種子教師，使普通班教師也具備評量的知能。另一方面，目前的評量工具仍以紙筆測驗為主，這些工具能否如實評量學生的能力及需求仍是問號，因此亟需發展適合亞斯伯格症學生的評量工具。

在目標規劃的部分，目前是以綜合評估各種考試及測驗的結果、家長及學生的意見、相關專業人員及教師的建議而定。然而，測驗結果的誤差、家長及學生意見的表達、專業團隊介入的不足等問題，均影響亞斯伯格症高中生升學目標規劃。若欲更明確且適當地規劃其升學目標，除發展相關評量工具外，針對家長定期辦理各式講座及課程、增加專業團隊人員服務的時數預算等，均能協助亞斯伯格症學生規劃具體且合適的升學目標。

三、教學與輔導

現行亞斯伯格症高中生的教學與輔導，雖在學業上提供彈性、多元、適切的教學內容，但其成效有限。原因之一為高中學業較多抽象理解內容，亞斯伯格症學生需要花較多時間與精神學習；原因之二則為提供學習輔導課程的學科教師對於特殊教育教學方法或原則較少瞭解，因此未能滿足亞斯伯格症高中生學習需求。因此，建議在特殊教育知能研習中，加入特殊教育教材教法相關內容，並鼓勵一般教師參加。同時，在教學過程盡量提供視覺性的提示，例如圖表、流程圖等，以符應

亞斯伯格症高中生的學習特質。

在學生的部分，可鼓勵亞斯伯格症高中生參與大學舉辦之學習活動，例如：寒暑假期間的營隊、講座等，一方面可讓學生試探其興趣及能力，二方面能讓學生有較多機會接觸新鮮事物，藉此機會學習與更多不同的人相處。

四、安置與追蹤

亞斯伯格症高中生在校內的安置與追蹤，因學生尚在校內，故較完整，教師也較能透過 IEP 會議的方式修正相關教學輔導目標。然而，升大學的安置與追蹤部分，因其升學地區較廣泛，故轉銜多依賴書面資料的傳遞與電話聯繫；後續追蹤時，由於高中端教師平時工作亦相當繁忙，加上難以介入輔導，因此較流於形式。然而，亞斯伯格症大學生已具備相當的能力，若能在高中階段，培養其自我覺察能力，結合理解、記憶等優勢能力，使之在遇到困難時可主動向相關人員求救，這樣一來，無論高中端或大學端的教師，皆能隨時針對亞斯伯格症大學生的需求提出回應，亞斯伯格症大學生也不再只是被動等的等著他人追蹤、發現問題、解決問題。

亞斯伯格症高中生近年來的升學管道較過往為暢通，但因障礙造成之學習優弱勢並未改變，因而亟需以各種方式協助其適應升學時所面臨的各種議題。期待亞斯伯格症高中生在升學之路上，能得到更為妥善的協助，使其適當發揮優勢能力，無論在自我實現或服務社會上，均能有所成就。

參考文獻

- 王敏薰 (2008)。亞斯伯格症學生寫作教學研究 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學, 臺北市。
- 吳佩璇、張正芬 (2012)。亞斯伯格症學生在魏氏兒童智力量表一第四版 (WISC-IV) 的表現。《特殊教育研究學刊》, 37(2), 85-110。
- 教育部 (2006)。大學校院辦理單獨招收身心障礙學生處理原則。中華民國九十五年十二月二十一日台特教字第 0950189310C 號訂定發布。
- 教育部 (2010)。各教育階段身心障礙學生轉銜輔導及服務辦法。中華民國九十九年七月十五日教育部台參字第 0990112933C 號訂定發布。
- 教育部 (2012)。身心障礙學生考試服務辦法。中華民國一百零一年七月二十四日教育部臺參字第 1010133145C 號訂定發布。
- 教育部 (2013)。身心障礙學生升學輔導辦法。中華民國一百零二年八月二十二日教育部臺教學 (四) 字第 1020123903A 號令修正發布。
- 教育部 (2013)。身心障礙學生支持服務辦法。中華民國一百零二年九月二十七日教育部臺教學 (四) 字第 1020139818B 號令修正發布。
- 教育部 (2011)。高級中等以下學校身心障礙學生就讀普通班之教學原則及輔導辦法。中華民國一百年五月十六日教育部臺參字第 1000075883C 號訂定發布。
- 教育部 (2013)。特殊教育法。中華民國一百零二年一月二十三日總統華總一義字第 10200012441 號令修正公布。
- 教育部 (2003)。特殊教育法施行細則。中華民國九十二年八月七日教育部臺參字第 0920117583A 號令修正發布。
- 教育部 (2013)。特殊教育法施行細則。中華民國一百零二年七月十二日教育部臺教學 (四) 字第 1020097264B 號令修正發布。
- 財團法人大學入學考試中心 (101 年 9 月 28 日)。測驗考試【財團法人大學入學考試中心】。取自 <http://www.ceec.edu.tw/AbilityExam/AbilityExamProfile.htm>
- 教育部特殊教育通報網 (無日期)。升學資訊【教育部特殊教育通報網】。取自 http://www.set.edu.tw/setnet/college/HISTORY/96_ARS_college.htm
- 張正芬、吳佑佑 (2006)。亞斯伯格症與高功能自閉症早期發展與目前症狀之初探。《特殊教育研究學刊》, 31, 139-164。
- 楊宗仁、李惠蘭 (譯) (2010)。自閉症學生的融合教育課程：運用結構化教學協助融合 (原作者：Mesibov, G. 和 Howley, M.)。臺北市：心理。(原著出版年：2003)
- 楊宗仁、張雯婷、楊麗娟 (譯) (2005)。亞斯伯格症教育人員及家長指南 (原作者：Myles, B. S. 和 Simpson, R. L.)。臺北市：心理。(原著出版年：1998)

- 盧台華 (2008)。高級中等以下學校特殊教育課程發展共同原則及課程綱要特殊需求課綱。臺北：教育部。
- 韓福榮、曹光文 (譯) (2011)。特殊教育概論二版(原作者: Kirk, S., Gallagher, J. J., Anastasiow, N. J.和 Coleman, M. R.)。臺北市：雙葉書廊。(原著出版年：2005)
- Attwood, T. (1998). *Asperger's syndrome: A guide to parents and professionals*. London, UK: Jessica Kingsley.
- Aderon, D., & Durocher, J. (2007). Evaluating the college transition needs of individuals with high functioning autism spectrum disorders. *Intervention in School and Clinic*, 42, 271-279.
- Griswold, D. E., Barnhill, G. P., Myles, B. S., Hagiwara, T., & Simpson, R. L. (2002). Asperger syndrome and academic achievement. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 17(2), 94-102.
- Happe, F. G. (1991). The autobiographical writings of three Asperger syndrome adults: Problems of interpretation and implications for theory. In Frith U. (Ed.), *Autism and Asperger syndrome* (pp. 207 - 242). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Levinson, E. M. (Ed.). (2004). *Transition from school to post-school life for individuals with disabilities: Assessment from an educational and school psychological perspective*. IL, USA: Charles C Thomas Publisher.
- Nora, A., & Crisp, G. (2007). Mentoring students: Conceptualizing and validating the multi-dimensions of a support system. *Journal of College Student Retention*, 9, 337-356.
- Patrick, S., & Wessel, R. D. (2013). Faculty Mentorship and Transition Experiences of Students with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 26(2), 105 - 118
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* (2nd ed.). Chicago: University of Chicago.

Entering Universities: The Transition Issues of Senior High Students with Asperger's Syndrome.

Yu, He-Shiuan

Graduate student,
Graduate Institute of Sport Pedagogy,
University of Taipei.

Lin, Chwen-Jen

Assistant Professor,
Center for Teacher Education and Career
Development, University of Taipei.

Abstract

Students with Asperger's syndrome need more transition services on entering universities due to their characteristics of the syndrome. This article focuses on their learning characteristics in high school, the opportunities of entering universities, and the transition services they need. The difficulties they face on entering universities are analyzed, and the suggestions for related authorities are discussed in the article.

Keywords: Asperger's syndrome, entering universities, educational transition

