

# 身心障礙資源班課程模式的 類別與內涵

楊 坤 堂

## 一、前言

我國特殊教育法（教育部，民86）第三條明文法定十二類身心障礙兒童，依據第二次全國特殊兒童普查的資料顯示（教育部，民84），人數出現率前四名的類別及其占身心障礙兒童的百分比與總和如下：智能障礙兒童41.46%，學習障礙兒童20.5%，多重障礙兒童9.68%，情緒障礙兒童9.38%，合計81.02%；而美國的身心障礙兒童前四名的人數出現率則如下：學習障礙兒童49.9%，語言障礙兒童22.2%，智能障礙兒童12.3%，情緒障礙兒童8.9%，合計93.3%（U. S. Department of Education，1993）。

一般而言，智障兒童多數安置在啓智班，而學習障礙兒童和情緒障礙兒童（含行爲異常兒童）則多安置在資源班。我國目前傾向於實施跨類別資源班（cross-categorical resource room），對學習障礙、行爲異常、情緒障礙和輕度（可教

育性）智障兒童提供特殊教育的服措施。特殊教育法第五條規定「特殊教育之課程、教材教法應保持彈性，適合學生身心特性及需要；對身心障礙學生，應配合其需要，進行有關復健、訓練、治療」（教育部，民86a，第3頁）。我國特殊教育課程、教材及教法實施辦法草案（教育部，民86b）第二條規定「各級主管教育行政機關辦理特殊教育，應依據教育部所定各級學校課程標準或綱要，並考量學生個別差異，設計適合其需要之課程實施之」。第三條規定「各級學校實施特殊教育應依學生之個別需要，彈性調整課程、科目……」。第五條則規定「各類身心障礙教育教師應依據教育部頒佈之課程綱要，擬訂學生個別化教育計畫進行教學，且應彈性運用教材及教法。」綜觀上述兩大特殊教育的法規條文，足證資源班教師在實施資源教學時擁有高度的自主權與彈性空間，但相對地也承擔高難度的專業知能，包括：調整、修正或改變課程與教材教法。

本文旨在藉由文獻探討，介紹(一)身心障礙資源班（以下簡稱資源班）的課程模

---

（本文作者爲台北市立師範學院特殊教育學系教授）

式的類別與內涵，以及(二)美國資源班常用的各項課程類型的優缺點，就教於特殊教育諸位方家。

## 二、身心障礙資源班課程模式的類別與內涵

### (一)課程模式的類別

身心障礙資源班的課程模式可採行下列五種類別的課程模式(Lerner, 1993):

1. 充實課程(enrichment curriculum),
2. 直接教學課程(direct teaching curriculum);

3. 認知重點課程(Cognitive Emphasis curriculum);

4. 知覺動作訓練課程，以及

5. 混合課程模式(combination curriculum model)(Lerner, 1993)

每一項課程模式均有其理論基礎和教學原則與方法，茲以表一說明如後。惟資源班教師可彈性實施混合課程模式，亦即資源教師在進行資源教學時，可設計開放經驗的充實課程，讓兒童選擇學習機會與活動；同時實施特定學科的直接教學，學習策略訓練的認知重點課程，以及學習基本能力的知動訓練課程。

表一：身心障礙兒童主要課程模式的理論與技術(楊坤堂，民84a)

模式	理 論	技 術
充 實 課 程	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 理論基礎：發展心理學</li> <li>2. 成熟論(觀)：               <ol style="list-style-type: none"> <li>(1)主張兒童身心生長的自然發展序列。</li> <li>(2)兒童的學習能力決定於兒童當前的成熟狀態。</li> <li>(3)兒童若企圖超越或加速其發展階段(或過程)而進行學習，可能導致學習問題。</li> </ol> </li> <li>3. 完整個體論：重視兒童的生理、情緒、語文、社會與認知發展，老師要提供充實的、激勵的、豐富的開放環境和學習機會。</li> <li>4. 成熟落後觀：兒童的神經系統與功能上的發展遲緩屬於暫時性的。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 教學原則：               <ol style="list-style-type: none"> <li>(1)教師只教兒童能夠或『準備就緒』的去學習的課程。</li> <li>(2)教師設計學習經驗以增進兒童身心發展的自然生長。</li> <li>(3)教師要提供兒童必需的時間與協助，以彌補其神經系統的發展遲緩、成熟落後和統整不足。(教學活動要配合兒童的發展速度)</li> </ol> </li> <li>2. 教學方法：               <ol style="list-style-type: none"> <li>(1)特殊活動角(或區域)</li> <li>(2)室內外遊戲或活動</li> <li>(3)刺激兒童從事探索活動</li> <li>(4)經由說故事和語文對談等語文活動，增進兒童的語文能力。</li> <li>(5)校外教學活動</li> <li>(6)設計、安排、彈性而廣泛的教學課程，隨機教學。兒童選擇學習活動。</li> </ol> </li> </ol>

<p>直 實 教 學 課 程</p>	<p>1. 理論基礎：行為心理學</p> <p>(1) 如果學習活動與環境的前因和後果設計安排得當，兒童亦能學習其尚未準備就緒去學習的技術。</p> <p>(2) 強調兒童需要學習的「課程分析」和兒童學習該課程所必需的「行為分析」。</p> <p>2. 直接教導法 ( direct instruction ) :</p> <p>(1) 直接教導法的學理基礎是行為分析，其重點在分析工作 ( 及課程或學習活動 ) 和分析行為 ( 學習該課程所必要的行為 ) 。</p> <p>(2) 統整課程設計和教學技術，以學業技巧為中心，並建構可以促進兒童學習這些技巧的環境。</p>	<p>行為分析</p> <p>直接教導法</p> <p>直接教導法的程序：</p> <p>(1) 確定兒童需要學習的課程。</p> <p>(2) 選定特定學習技巧的直接性和結構性教學。</p> <p>(3) 設計教材、教學活動和學習經驗。</p> <p>(4) 實施特定課程的直接教學。</p>
<p>認 知 重 點 課 程</p>	<p>1. 理論基礎：認知心理學</p> <p>2. 學習：</p> <p>(1) 強調兒童期的各種認知發展階段及其特殊的思考類型。</p> <p>(2) 重視能協助兒童建立認知或思考技能的學習經驗或活動。</p> <p>(3) 主張改善兒童的學習策略以解決其學習障礙。</p> <p>(4) 教兒童特定的學習技巧，可活化其能力、興趣和學習策略，進而充分而有效的學習新資訊。</p> <p>3. 心理歷程異常</p> <p>4. 資訊處理模式</p> <p>探究個體學習過程中處理資訊的流程，包括資訊的接受，處理功能及反應行為。即輸入、輸出和執行控制功能，其重點在多元儲存記憶系統，包括三種記憶類型：</p> <p>(1) 感官收錄</p> <p>(2) 短程記憶或運作記憶</p> <p>(3) 長程記憶。</p> <p>5. 認知學習理論</p> <p>(1) 協助兒童自我監控與引導自己的學習與思考。</p> <p>(2) 主張認知學習策略的訓練有助於學障兒童認知能力的學習。</p>	<p>1. 心理歷程異常：協助兒童習得其不足的心理歷程的技能，以改善其學障的現象</p> <p>(1) 弱勢心理歷程訓練法</p> <p>(2) 強勢心理歷程教學法</p> <p>(3) 混合模式</p> <p>2. 資訊處理模式：</p> <p>(1) 感官收錄 ( sensory register ) : 引起學生的注意力。</p> <p>(2) 短程記憶教學策略：</p> <p>① 演練或重複資訊</p> <p>② 記憶集組</p> <p>③ 組織資訊</p> <p>④ 資訊意義化</p> <p>(3) 長程記憶教學策略：強調兒童檢索能力的訓練；</p> <p>① 改善短程記憶法</p> <p>② 運用新知識與舊經驗間的連結作用</p> <p>③ 概念圖策略 ( 把相關的概念連結成有意義的概念圖 )</p> <p>④ 關鍵字記憶法</p> <p>(4) 執行控制：資訊處理的計畫、評量和規範，後設認知技巧。</p> <p>3. 認知學習理論教學原則</p> <p>(1) 學習是一種建構性的歷程。</p> <p>(2) 新資訊與舊經驗的連結。</p> <p>(3) 必須依據兒童的能力與成就，和在引導式的社會環境中進行。</p> <p>(4) 需要策略。</p> <p>(5) 需要習慣性和自動化的特定技術。</p> <p>(6) 需要動機。</p>

知覺動作訓練課程	<p>1. 理論基礎：神經心理學</p> <p>2. 基本過程訓練觀</p> <p>(1) 兒童的缺陷必先獲得補救，而後才能習得高層次的技巧。</p> <p>(2) 教師利用兒童的強勢學習通道進行學科教學，同時補救兒童重要的弱勢學習通道。</p> <p>(3) 教師若只注意兒童弱勢的資訊處理技巧，而進行學科教學，則兒童很難學習新教材。讓兒童學習其無能為力的事情，將更凸顯其能力缺陷之處。(即對兒童是不公平的)</p>	<p>1. 知覺—動作論</p> <p>(1) 知覺動作論 ( Kephart )</p> <p>(2) 視動模式 ( Kephart, Frostig, Getman, Cruicckshank )</p> <p>(3) 動作論 ( Barsch )</p> <p>2. 視聽動觸並用教學法 ( VAKT ) ( Fernald ) : 感官並用論</p> <p>3. 感覺統合法 : ( Ayres )</p> <p>4. 心理——神經學習理論 ( Johnson 和 Myklebust )</p> <p>5. 學習能力分析論 : ( Valett ) 感覺動作、知覺動作。</p>
----------	---	--

## (二)課程內涵

身心障礙兒童資源班的課程包括下列十二項內涵(Lerner, 1993; Ellis, 1991; Edgar, 1987; Halpern & Benz, 1987;

Alley & Deshler, 1979; Deshler, 1979; Deshler, Lowrey & Alley, 1979 )，茲以表二說明如後：

表二：身心障礙兒童主要課程內涵 (楊坤堂，民84b)

課程名稱	課程內涵
1. 自我協助技巧與自我概念	自我協助技巧的訓練課程涵蓋穿衣、飲食、個人衛生等行能力。兒童若順利學會生活上的各種自我協助技能，則有助於積極自我概念和獨立感的建立。
2. 大肌肉動作活動	大肌肉活動包括運用頭部、四肢和軀幹的肌肉動作，其訓練課程計有走路、跳、攀、爬、投擲和滾等動作。
3. 精細肌肉動作活動	精細肌肉動作包括使用手指、腕部、手眼協調，和雙手協調等小肌肉的動作，其訓練課程包含拼圖、手指遊戲、剪、切、貼、刷、扣鈕釦、和繫鞋帶等活動。
4. 溝通活動	語文溝通能力訓練課程包括聽語和說話能力，諸如聽話理解能力、聽從指令、表達能力和說話能力等。
5. 視覺活動	視覺活動的訓練課程包括視覺區別能力、視覺記憶力、和視覺動作統整能力的訓練，諸如圖片、形狀和文字符號的異同辨認等教學活動。

6. 聽覺活動	聽覺活動的訓練課程包括聽覺鑑定能力、聽覺區別能力和聽覺記憶力訓練，諸如文字遊戲、押韻遊戲、和文字記憶遊戲等。
7. 認知活動	經由各種遊戲活動訓練兒童的認知能力，諸如思考能力、關係和差異概念、比較、對照觀念和問題解決能力。其課程包括鑑別色彩；說出身體部位名稱；數數；「一對一對稱」理解能力訓練；空間概念訓練；概念理解訓練；文字符號指認訓練；分類（色彩、大小和形狀）等訓練。
8. 社交活動	兒童社交技能的課程包括人際互動和相處能力訓練，以及合作性遊戲的教學活動等。
9. 基本學業技巧	基本學業技巧課程的重點是在改善兒童的讀和數學能力，教師依據兒童的成就水平或受教程度實施補救教學。
10. 功能技巧	<p>課程包括(1)消費者資訊，(2)表格填寫，(3)提存款、劃撥和郵購，(4)自我照顧技巧，(5)基本學科能力，例如：閱讀（地圖、電話簿、報紙廣告、使用說明書），(6)自我認定（self-identity）和生涯規畫的輔導與諮商，以及(7)求生技巧或功能技巧教導（Zigomod, 1990）。求生技巧包括行為控制（或自我控制）、取悅教師行為、讀書技巧和應試技巧。</p> <p>A、行為控制或自我控制</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 遠離是非之地的策略／不惹事生非。</li> <li>2. 適當的情境反應能力或方式：調適作用和同化作用。</li> </ol> <p>B、取悅教師行為</p> <p>養成（或習得）教師認可的行為類型，諸如：好學不倦的樣子、興趣勃勃、熱心服務、自動自發、勤勞、忙碌狀、表現「好學生的樣子」。</p> <p>C、讀書技巧／應試技巧：</p> <p>諸如，時間管理、讀書方法、做筆記（包括聽課和閱讀）、整理資料、準備考試和應試。</p>
11. 工作——學習方案（work-Study programs）	工作——學習案的目的是提供職業技能和實際職業經驗訓練。兒童接受半天的學校教育和半天的職業訓練。學校教育以職業訓練為課程的重點，並輔以一般課程。
12. 學習策略	學習策略課程包括主要學科學習策略、問題解決方法和獨立完成工作的能力訓練課程。

### 三、身心障礙資源班常用課程模式

#### (一)內涵

Deshler, Lowrey 和 Alley (1979, 引自 Bender, 1995) 的研究結果指出，常用的資源班課程類型依序是(1)基本技巧補救教學課程 ( basic-skills remediation model )，占 45 %；(2)個別教學課程 ( tutorial model )，占 24 %；(3)功能技巧教學課程 ( functional skills

model )，17 %；和(4)學習策略課程 ( learning-strategies model )，僅占少數的百分比。基本技巧課程與學科個別教學課程屬於直接教學課程的內涵，學習策略課程屬於認知重點課程的內涵，而功能技巧課程則分散於充實課程、直接教學課程、認知重點課程以及知覺動作訓練課程之中。有關於基本技巧課程、學科個別教學課程、功能技巧課程和學習策略課程的主要內涵，茲以表三說明如下：

表三：身心障礙資源班常用課程模式及其內涵

課程模式	課程內涵
基本技巧課程	應用閱讀與算術教學理論的教材與策略對低成就兒童實施學科基本技巧補救教學
學科個別教學課程	對個別學生實施學科個別教學
功能技巧課程	強調功能或求生課程，包括常用字彙、駕駛訓練、職業申請及其他生活情境、求生技巧等訓練課程
學習策略課程	對被動學習兒童 ( inactive learners ) 實施學習策略訓練課程

#### (二)優點與缺點

Carlson (1985) 和 Haight (1985) 和 Bender (1995) 的研究結果顯示，各

類資源班課程模式均有其優缺點，茲以表四說明如下：

表四：身心障礙資源班課程模式的優缺點 ( Carlson, 1985; Haight, 1985; Bender, 1995 )

課程模式	優點	缺點
基本技巧課程	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 強調基礎閱讀與數學技巧。</li> <li>2. 強調成功學習所必需的技巧。</li> <li>3. 容易結合小學課程實施。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 資源班教師只擔任基本技巧的家教。</li> <li>2. 資源班教師無異於低成就輔導媽媽，而無特教教師的特色。</li> </ol>
學科個別教學課程	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 強調普通班的課程。</li> <li>2. 普通班教師感謝資源班教師的學科個別教學。</li> <li>3. 符合小學課程進度與標準。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 強迫資源班教師教非其專業的學科。</li> <li>2. 忽略其他生活必備的技巧。</li> <li>3. 忽略個別兒童的需求。</li> </ol>

功能技巧課程	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 強調生活求生技巧。</li> <li>2. 學生較認同本課程。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 對兒童的學習潛能持悲觀的觀點。</li> <li>2. 減少兒童學習其他重要課程的機會。</li> </ol>
學習策略課程	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 訓練學生各學科的系列認知策略。</li> <li>2. 研究結果支持學習策略課程的效果。</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 學習策略訓練佔用學科學習的教學時間。</li> <li>2. 普通班教師無法配合實施。</li> <li>3. 有關人員必須參加學習策略工作坊的研習活動。</li> </ol>

#### 四、結語

資源班教師必須彈性地改變、修正或調整課程，提供身心障礙兒童積極性和激勵性的課程，俾益吸引與增強兒童的學習興趣和動機，教學活動中蒙利獲益。下列的原則可供資源班教師調整課程的參考（Lerner & Lowenthal, 1993; Mather & Jaffe, 1992; McCarney, 1992）：

1. 採用高趣味性的教材。
2. 選擇符合兒童閱讀程度的課本。
3. 選擇可操作的教材與教具。
4. 新舊教材的銜接。
5. 結合課本與視聽教學媒體。
6. 使用學習輔具，諸如電腦、計算機、錄音機，以建構學習歷程，激引學習動機。
7. 創造需要學生參與的活動課程，諸如問題討論法、問題解決法與發現教學法等。
8. 設計多感官教學課程。
9. 精簡課程作業，並美化作業單。

10. 設計可多元評量的課程。

本文僅簡要敘述身心障礙資源班的課程類別與內涵，而課程只是有效資源班經營的一環。有效班級經營的指標之一乃是有效的教學，而其相關聯的層面相當繁雜。例如 Johnson 和 Myklebust（1967）指出，兒童要擁有健全的心理動力、末梢神經系統與中樞神經系統的基本學習能力和適當的學習機會，才能正常的學習。Dunn（1973）主張，學習上的失敗，責任不在學生，而在教師和方法的失敗。Bloom（1982）認為，如果能夠提供學生適當的學習條件與學習次序，則幾乎每一個學生都能有效地學習。Shore（1986）也認為，如果課程教材教法適合學生的學習風格與行為特徵，則身心障礙學生能有效而充分的學習。美國全國州教育委員會協會（1991）指出教學的不完善乃起因於學校的不完備，而非學生的問題，學生應有選擇不同課程的機會，學校應重視學生的各種才能，並提供適當的支持，則每一位學生在這種環境下

都能學習。

綜上所述，有效教學的要件涵蓋諸多範疇與層面，其中的要件包括教師、學生、課程、教學活動（教學目標、教材、教具、教學媒體、教學資源、教學環境、教學方法）等。而課程僅屬其中之一，因此，身心障礙資源班有效的班級經營，其困難可見一斑。

## 參考文獻

### 一、中文部分

教育部（民 84）：中華民國身心障礙教育報告書——充分就學，適性發展。

台北市，教育部。

教育部（民 86a）：特殊教育法。台北市，教育部。

教育部（民 86b）：辦理「特殊教育課程、教材及教法實施辦法」北區公聽會會議資料。

楊坤堂（民 84a）：學習障礙兒童的課程、評量與學習策略教學。國小特殊教育，第 19 期，頁 10-18。

楊坤堂（民 84a）：學習障礙兒童。台北市，五南圖書出版公司。

### 二、英文部分：

Alley, G., and Deshler, D. (1979). Teaching the Learning Disabled Adolescent: Strategies and Methods. Denver, London Publishing Co.

Bender, W. N. (1995). Learning

disabilities: Characteristics, identification, and teaching strategies (2nd ed.). Mass: Allyn and Bacon.

Bloom B. S. (1982). Human characteristic and school learning. New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.

Carlson, S. A. (1985). The ethical appropriateness of subject matter tutoring for learning disabled adolescents. Learning Disabilities Quarterly, 8, 310-310.

Deshler, D. D., lowrey, N., & Alley, G. R. (1979). Programming alternative for LD adolescents: A nationwide Survey. Academic Therapy, 14, 389-397.

Dunn, L. M. (1973). An overview. In L. Dunn (Ed.), Exceptional children in the schools (2nd ed.). New York: Holt, Rinehart and Winston. (a).

Edgar, E. (1987). Secondary programs in special education: Are many of them justifiable? Exceptional Children, 53, 555-561.

Ellis, E., Deshler, D., Lenz, K., Schumaker, J., & Clark, F. (1991). An instructional model for teaching learning strategies. Focus on Exceptional Children, 23(6), 1-23.