

P406-936

類別：佳作

字數：16741

臺北市第六屆中小學及幼稚園 教育專業創新與行動研究徵件

類別：教育專業經驗分享類

題目：結構化教學在自閉症幼兒教學之應用

作者姓名：李惠蘭、張桂楨、蕭興蘭

服務機關：台北市立師院附小附設幼稚園

摘要：結構化教學係針對中重度自閉症者發展出之有效的療育方案之一，其內涵分為「空間結構」、「時間結構」、「個別化工作系統」、「視覺提示」等四個結構。特幼班安置之自閉症幼兒在 91-92 學年度約佔班級總學生數的二分之一強，學齡前之特殊幼兒需要一套有系統的例行性教學來建立學習的常規，以培養進入小學的就讀能力。特幼班在班級的空間規劃、課程時間流程的安排、個別操作角落的學習，到教師教學的內容與程序、自閉症幼兒的問題行為與處理等等，皆善用視覺圖像的結構化教學規劃，來增進自閉症幼兒的有效學習。本報告彙集兩年的結構化教學內容與成效，作為實施成果的展現。

關鍵字：自閉症幼兒、結構化教學

前 言

台北市立師院附小特幼班成立已有 16 年以上的歷史了，這幾年來特幼班招收的學生已漸漸從以往的聽障幼兒、視障幼兒轉型為自閉症與多障兒童，以及其他障礙的特殊幼兒，如發展遲緩，情緒障礙、染色體異常的孩子。自閉症幼兒在特幼班中佔了重要的比例，從無口語到高功能的自閉症兒童，每個個體的差異都很大，所以讓老師必須在教學內涵與方式上做許多修正。自 91 學年度起，班級上安置了 4 位自閉症幼兒，每位幼兒的能力狀況都不同，使得老師必須思索一個可以有效增進孩子獨力學習的環境空間，同時又讓其他障礙的幼兒能夠同時受惠於這樣的教學環境，於是結構化教學的模式應運而生。。

在蒐集自閉症兒童教學相關理論後，我們決定採用結構化教學的理由如下：

1. 運用自閉症兒童在視覺上的優勢，能幫助他們蒐集與注意環境中有關且有意義的訊息，能更快速建立幼兒常規。
2. 結構式的環境原本就是學前教育的一環，只是我們將環境調整成更加有秩序，也更明確，讓自閉症幼兒在學校環境中依照環境的提示來做好自己自我管理的工作，減少教師的肢體與口頭的協助。
3. 有了結構式的時間作息，自閉症兒童因為對每日的工作有預期，較能減少不安全感，學習較有規律，情緒也較穩定。
4. 結構化教學著重在自閉症兒童獨立技能的發展，能幫助他們學習到個人的獨立技能。

到了 92 學年度陸續招收了不同障礙程度的自閉症幼兒，更讓老師們有想要了解到底是否執行結構化的教學方案對自閉症幼兒的學習有成效。要建構一個完整而全新的結構化教學的環境空間並不容易，幼兒特教班的四位老師需團隊合作打造一個高度支持自閉症兒童學習的空間。

結構化教學的理論探討

美國北卡羅來納州大學醫學院在 1966 起年針對自閉症兒童的優勢學習管道-以視覺學習，發展出一套適合學前到成人的自閉症教育方案 (The Division for the Treatment and Education of Autistic and Communication handicapped Children，簡

稱 TEACCH），並於 1972 年在北卡羅來納州全面推廣（倪志琳，民 88）。在 TEACCH 教學中心，他們欣賞自閉症的長處，而不是看他們的障礙，因此將視覺的提示融入在自閉症者的學習與工作生活中，就如同輔具對有需求的人一樣。聽障者需要助聽器、視障者需要放大鏡，而自閉症者需要環境結構的視覺提示。由於自閉症兒童認知能力的缺陷，若缺乏協助、指導或支持，常難以理解或控制他們的行為，因此提供「結構」的重要性及在於幫助自閉症者自我組織，並對環境有適當的反應（Mesibov et al., 1994;引自倪志琳，民 88）。

結構化教學為 TEACCH 教學方案中的發展出的主要教學法，TEACCH 教學方案為符合個別化的教學方案，針對自閉症的特質，以自閉症兒童的興趣為出發點，透過主要的教學法，教導其萌芽的技能（Emerging Skill），讓自閉症者發展出獨立生活的能力。而主要的教學係指空間環境的結構（Physical Structure）、作習時間的結構（Daily Schedule）、個別工作系統（Individual Work Systems）、以及視覺提示（Visual Structure）的結構等四種組織所構成的教學設計。以下就四種結構組織做詳盡的介紹。

（一）空間環境結構：

意旨明確區隔教室為有清楚的空間與視覺界線，即安排與組織教室中傢俱及物品櫃，並將發展成基本的教學區（如生活自理區、轉換區、遊戲區及學習區），各區域各司其功能，提供教學、工作、休閒等教學活動用途。各區域佈置清楚，畫界分明易辨認，有利學生確認不同活動需要在不同區域進行，同時要注意對於環境敏感的學生，減少其視覺與聽覺的干擾。

也就是說老師們可以運用教室中的鐵櫃、舒美櫃、地板、地墊、課桌椅、教學設備做空間結構的規劃，來達到下列目的：

- a. 清楚的空間與視覺界線：可以幫助自閉症兒童了解每一個區域的功能與範圍。
- b. 減少視覺與聽覺的干擾：可以讓自閉症兒童將注意力集中在學習上與概念上。
- c. 發展符合課程的基本的教學區。

規劃空間結構時注意事項如下：

- 自閉症學生容易因外界事物而分心，需將環境先結構化，讓環境較不會令人分心。

- 教室空間的安排應該讓孩子清楚的知道要到哪裡去做什麼事。
- 要有專門的區域讓學生能學習特定的技能；要將區域畫出清楚的界線。
- 用具及材料要依照學生的理解程度來加以清楚地標示(如顏色、數字等)和安排。
- 讓學生容易拿得到學習材料，這可以幫助學生知道應身處何處，應何處拿取學習材料。
- 功能較低的學生及自我控制較差者需要更高度的結構、更多的規範限制、更多的界限和更多的線索。

(二) 作習時間結構：

透過視覺呈現讓自閉症兒童會很容易瞭解每天作息活動及其發生的順序。作習時間依活動時間長短將一天內的活動時間以圖表呈現，告訴自閉症兒童每天將會發生的活動以及發生的順序。時間表的安排按照時間順序由上而下或由左而右排列，使學生極易明瞭其個人作習、活動地點及內容等。當作習時間一到，自閉症者即自己抽取該時段之卡片，瞭解主要活動內容與時間長短及地點，即可在教師的指導下獨自學習。每一學生應該可以自己操作時間表，以便活動結束時向人告知。時間表也可以告知學生活動的轉換。學生能夠遵守時間表來進行活動，就可以發展出獨立工作技巧與遵守指示的能力。

時間表的安排要有個別化才有意義，因此要為每一位孩子設計個人的時間表。標準的作習時間有多種的編排方式，作習內容的呈現方式以符合自閉症者的特徵及需要為前提。時間表分成團體時間表和個人時間表，常見的時間表類型有：

- 1.文字性全天時間表—所有課程。
- 2.文字性全天時間表—轉銜區。
- 3.部分圖片、部分文字。
- 4.部分圖片/照片。
- 5.單張圖片。
- 6.實物/實物序列。

時間提示卡的內容每日都需均衡的融入個人的、獨立的、團體的、休閒的活動。內容可以包括：

1. 一般課程：認知、操作、體能...

2. 班級活動：打掃、午餐、校外教學...
3. 個人衛生及需求：刷牙、上廁所、喝水...
4. 休閒活動：聽音樂、玩具角、溜滑梯...

在安排時間結構提示時要依照兒童的理解能力（照片、圖片、文字）來呈現時間表，可以製作成卡片，讓學生自己做完後撕下來，或製作成行事曆的形式，讓學生自己做完後畫記。為了增強自閉症幼兒對不喜愛活動的動機，考量將兒童喜歡的活動安排在不喜歡的活動後面。也要考慮到兒童對活動的耐力，避免太長的時間造成自閉症兒童的情緒，所以動靜的活動需穿插。當學生進步了，已經可以獨立進行班級的活動時，要視情形調整時間提示卡呈現方式。

（三）個別工作系統：

本結構主要是依學生功能強弱、配合學生的發展能力，將學習內容進行工作分析，製作成視覺提示以傳達該時段之活動順序與內容，讓學生能夠進行獨立的學習。此系統主要教導自閉症兒童獨立工作、「結束完成」的概念、以及因果關係。

教師在規劃自閉症兒童的個別工作系統時，要事先考慮學習的內容：

1. 學生要做些什麼？教師要明確的提示要做何種工作。
2. 要做多少？教師要明確的提示有多少工作。
3. 何時結束？讓學生有完成一件工作之概念，能增進其組織能力，引起工作動機。
4. 下一步要做什麼？工作順序的規劃要流暢，使學生學會如何由一項工作續接轉換到另一項工作的概念。

個別工作系統的操作形式可分為使用文字性工作系統（用文字說明工作流程），適合功能較高的自閉症者使用。以顏色、形狀、數字、照片配對的提示卡適合功能中等的自閉症者使用。由左至右排列幾個工作籃，做完每個籃子的內容就放進結束盒中，這種操作形式較適合低功能者來使用。

（四）視覺提示結構：

自閉症者缺乏傳送刺激的能力，因此對外界的口語溝通訊息完形式（gestalt）的整體思考，並加上心智理論的缺陷，使其不易認知他人的意圖、願望、信念，更由於缺乏後設表徵能力，使自閉症者無法立即反應他人的對話內容。因此教導學生找尋有關工作內容的視覺指令，這些指令可以告訴學生要

用材料做些什麼事。因此教師在規劃視覺提示結構時，有三種基本型態要注意：

1. 視覺指導(Visual Instruction)：視覺指示可以給予學生必須的訊息，讓學生有系統且有意義的方式將分割的工作整合起來，也就是界定工作順序的指令。如用圖片說明洗手的流程。
2. 視覺組織 (Visual Organization)：組織與安排工作環境中的材料與空間，如將東西分類放入籃子中。
3. 視覺清晰 (Visual Clarity)：突顯關鍵材料及相關指令，可用標示、不同顏色卡片、標記等。如在髒的地板上放一張紙片表示要清掃，在各抽屜上貼上表示。

組織空間結構、發展時間結構、個別化工作系統，使用視覺的提示是發展自閉症者技能的有效方法，對自閉症孩子來說能建立一個清楚的期待，也讓他們在環境中減少對成人提示的依賴。此外，在教導自閉症學生之前，教師必須將教學方法系統化與組織化，重視自閉症兒童的優勢與興趣，進而發展出溝通、社交、休閒等技能。

結構化教學的建構過程

建構結構化教學的歷程是一個艱辛又漫長的過程，因為需要耗費大量的討論與佈置空間的時間及精力。以下從四各結構化教學的內涵分別來說明結構化教學建構的內容：

(一) 空間環境結構(Physical Structure)

在師院附小特幼班中共有兩間的教室，在 91 學年度有 10 位學生，4 位自閉症幼兒，2 位 CP 幼兒，4 位發展遲緩幼兒，由四位老師進行協同與分組教學。在 92 學年度有 14 位學生，因此將 14 位學生分成兩個班級，每班有 3~4 位自閉症幼兒，其餘為情緒障礙、發展遲緩和染色體異常的幼兒。雖然兩個學年度的班級運作不一樣，我們都將教室空間依照當年度的課程內涵與設計做規劃，組織與安排教室中置物櫃、桌椅、擺設各類物品的方式。

1. 91 學年度空間結構的規劃：

配合班級的課程空間兩間教室共同規劃為音樂律動區（團體活動區共用）、點心區（結合分組學習區）、時間作息結構轉銜區、遊戲教育區、分組學習區等

三區，及多個個別學習區。見圖一。



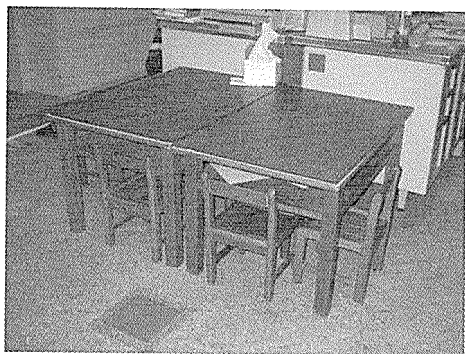
圖一：台北市立師院附小91學年度特幼班結構教學教室平面圖

說明如下：

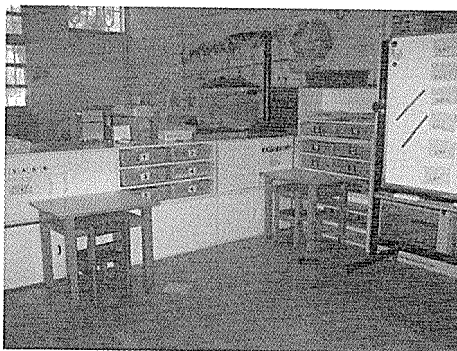
- (1) 配合課程需求，教室之外的校園空間，皆納入空間結構的規劃中，如戶外的溜滑梯、操場、知動教室、廁所等等。
- (2) 結合時間結構卡的設計，每個空間都有特定的圖示做為視覺提示，如：音樂律動為「樂器圖示」、廁所（包括室外廁所）為「上廁所圖示」、知動訓練為「走平衡木圖示」。
- (3) 教室中每一個孩子都有自己的置物櫃、鞋櫃等放置自己物品的地方，用屬於孩子自己的顏色標示。用具材料、玩具、教具，都清楚的圖示或照片標示，讓孩子易於取放物品。因應課程的設計學生的需求，規劃自閉症兒童專屬的個別工作角落，也給予屬於自閉症幼兒自己顏色的提示。
- (4) 當空間有重疊使用時，就特別注意設計孩子容易了解的視覺提示，如：分組活動區與點心區重疊使用就給予「紅色方形■」的標示，團體活動區與音樂律動區重疊使用就給予「紅色圓形●」，部分學生分組課或個別角落課都在

「藍色圓形區●」上課。這些標示是要讓學生清楚知道現在在哪一個空間進行活動。

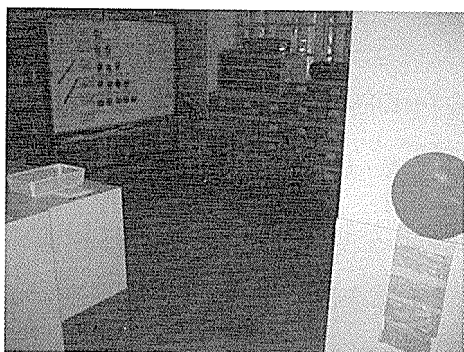
91 年度結構化教學—空間結構



藍色正方形分組上課區



個別工作角落的規劃



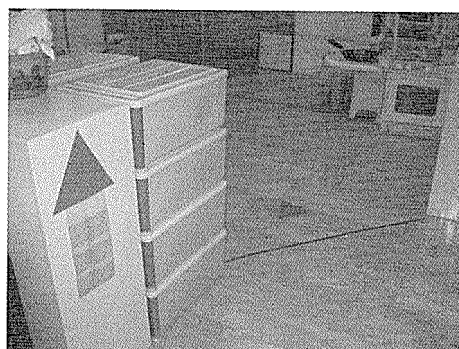
藍色圓形上課區有明確的標示



時間作息提示的轉銜區與點心區



廁所前標示著圖示



藍色三角形遊戲教育區



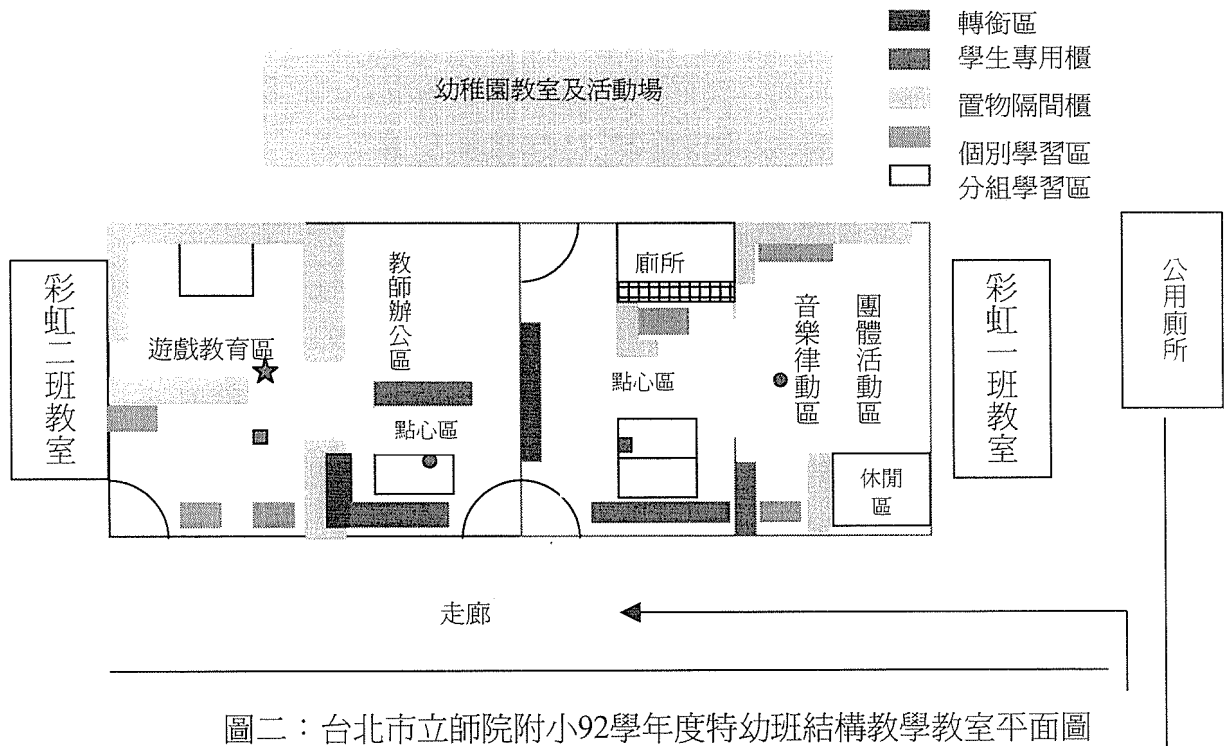
知動教室門口標示圖示

2. 92 學年度空間結構的規劃：

92 學年分成兩個班級上課，為彩虹一班和彩虹二班，但是空間充分運用進行協同課程與班級主要課程，其中一個班級的半間教室規劃為團體活動區，可進行音樂課、團體活動課，兩間教室皆規劃有進行生活自理訓練的點心區、分組學習與個別學習區、休閒區（或稱遊戲教育區）以及為做時間作息結構轉銜的轉換區。

兩個班級也為班級中的每位兒童規劃自己的置物櫃、鞋櫃等，同樣以顏色標示。重疊使用的空間仍提供簡易明顯的標示，如彩虹二班美勞學習區與點心區重疊使用，給予「綠色圓形●」的標示，分組學習區與遊戲教育區重疊給予「綠色星形★」的標示，讓學生清楚知道空間的界線。

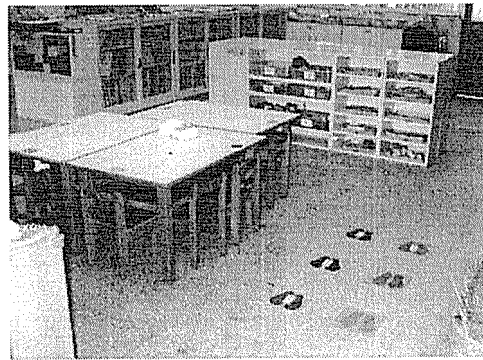
在 92 學年度我們所規劃教室空間的平面圖如圖二，與 91 學年度比較，改變並不多，但卻更加符合兩個班級的教學需求。



92 年度結構化教學—空間結構



置物櫃都有自己屬性顏色的標記



點心區+美勞區+排隊腳印



綠色方形上課區

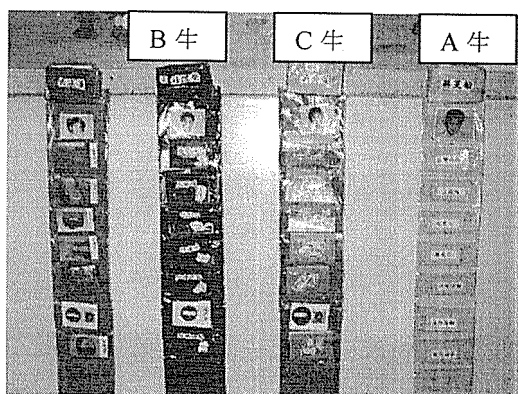


兩個個別工作區

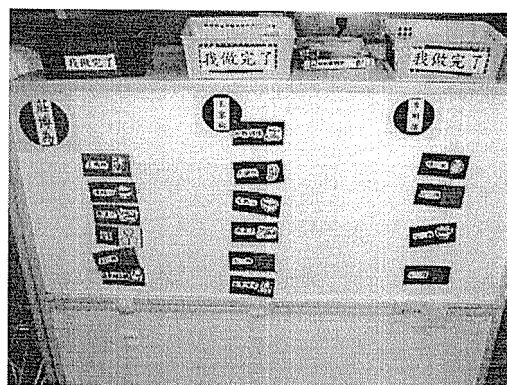
(二) 時間作息結構(Schedule)

主要是將每日的活動以兒童可以輕易了解的視覺方式呈現，讓學生知道活動發生的順序，幫學生組織和預測每天、每週發生的事件。

在時間作息結構上，我們依照學生的發展水準及技能來設計個別時間表，採用多種顏色的卡片，每一個學生擁有自己專屬的顏色，並針對學生能力給予不同的文字、圖示或照片的卡片，如 A 生（黃色）的提示為文字，B 生（黑色）為大文字附上小圖示，C 生（橘色）為大圖示加上小文字（請參閱下圖照片）。時間作息結構的流程就設在轉換區，我們將一天的作息活動製作成名片大小的視覺提示卡片，背面貼上魔鬼氈，由上到下陳列，教師於前一天放學後，根據第二天的課程內容依照學生的需求，將時間作息提示卡片貼放在時間作息表中，第二天一早，學生一到教室就可以操作自己的時間作息表來從事一天的活動。91、92 學年度的時間作息結構的規劃與執行方式都相同，惟一有差別的地方是 91 學年度的卡片採用插卡式、92 學年度使用魔鬼粘黏貼式。



91 學年插卡式時間結構提示，依能力給予不同的提示



92 學年黏貼式時間結構提示

幼兒看到卡片上的文字或圖案就知道自己現在要做的工作或活動，配合著空間的規劃，幼兒知道該到哪一個空間完成欲進行的活動，當幼兒將此活動完成時，則可將時間作息提示卡放置於個人的結束盒中，再進行下一個活動。如 91 學年度 A 生到轉銜區找到屬於自己黃色的時間流程提示卡片，拿到最上面的一張卡片，卡片上標示著上音樂律動課，學生到彩虹一班教室的音樂律動課區，把卡片貼在標示此空間為音樂律動區的提示區，然後在該場地上完音樂律動課後，把自己黃色的時間作息提示卡抽回，回到教室的轉銜區，把卡片放進結束盒中，

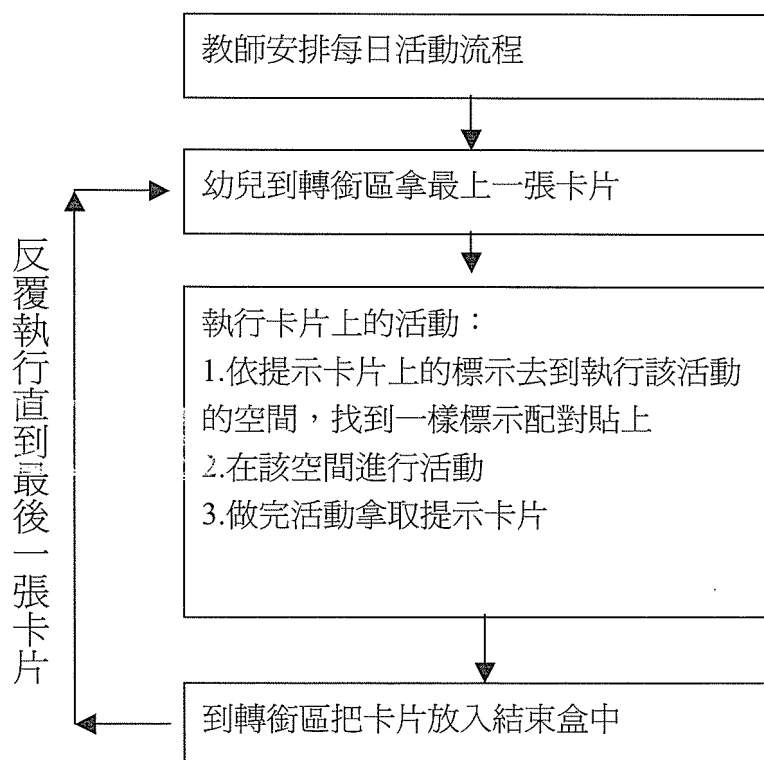
表示該項活動做完了，然後再看最上面一張卡片標示著上廁所，表示上廁所的時間到了。圖三表示幼兒操作時間提示卡的流程圖。



學生拿提示卡到上課區放置情形



活動結束把提示卡放進結束盒情形

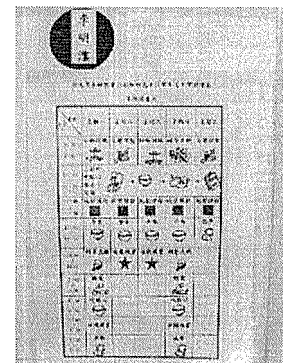
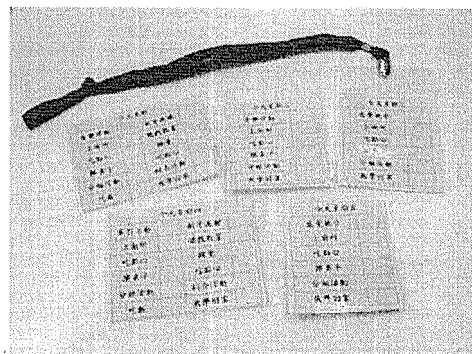
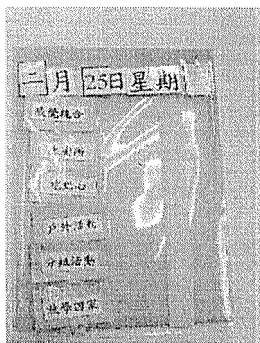


圖三：時間作息提示卡幼兒操作流程

不同能力層次的幼兒給予的作息時間卡的多寡不同，全天的課程為例，功能低的孩子最多只給三張時間作息卡(見圖四)，功能高的孩子可以把一天的活動都給予一張作息卡(見圖五)。能力低的孩子需要教師事先的安排，能力高的孩子可以參與規劃時間作息。如果孩子自行操作卡片的能力尚未建立，或者該活動為教師主導之課程，老師也可於每次活動轉換時，由教師直接呈現下一個活動的作息卡讓孩子了解。對於已經事先知道的活動，教師一定要在時間作息表上先做調整，至於一些突發的況狀，教師必須視情況調整時間作息卡。

對於功能較好的自閉症幼兒，老師會視個人需求逐步消退時間結構卡的提示。如要消退時間結構卡可看孩子是否能夠非常清楚班級中的活動流程，如果自閉症的幼兒能夠在不經提示下自己完成每日的課程，我們可逐步撤除。逐步撤除的方式可分為兩種：

- (1) 調整時間結構卡的提示：從全部圖示轉為文字加上圖示，再調整為只有文字。
- (2) 調整時間結構卡的形式：從提示整日時間流程單張抽取黏貼的形式改為攜帶式，或者改為整週功課表的形式。



不同形式的時間結構卡 攜帶式的時間結構提示卡

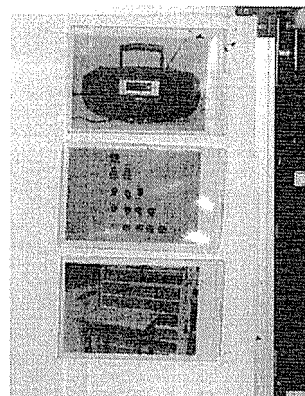
功課表形式的提示卡



音樂律動課的流程提示

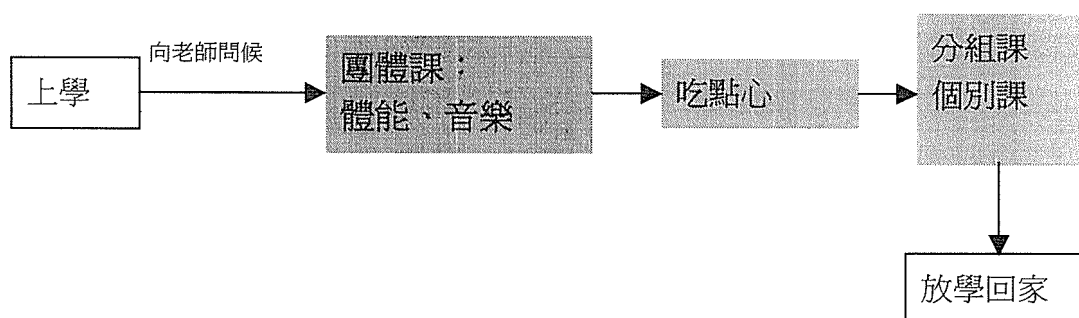


知動訓練課的流程提示





小團體課的流程提示

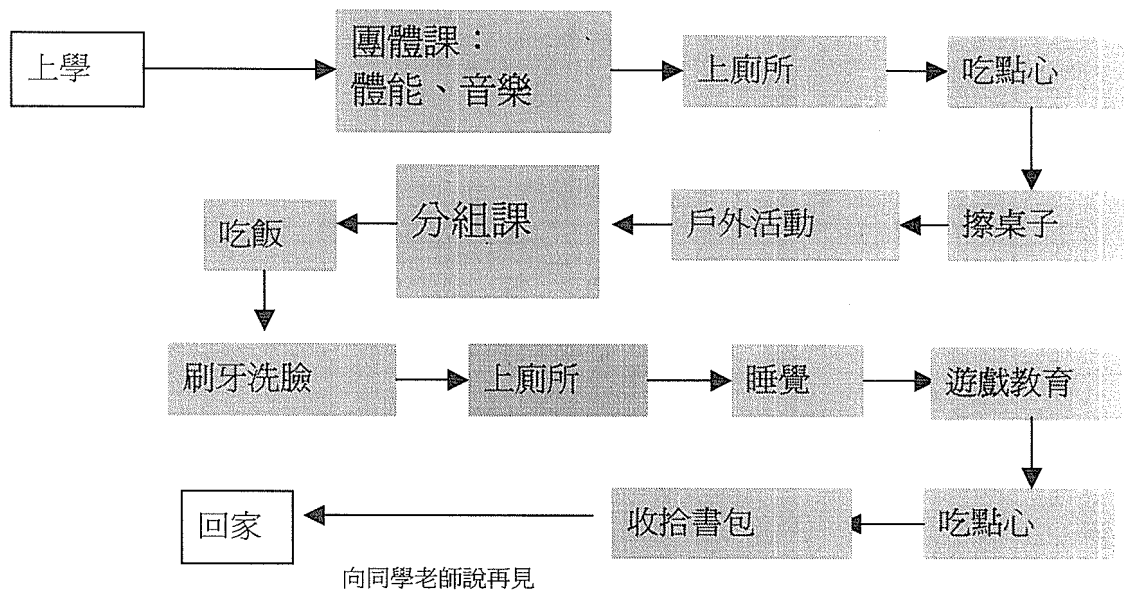
在音樂律動課、知動訓練課或是小團體的學習中，老師也會給予本節課的時間流程提示，告訴幼兒這一堂課老師將要進行哪些教學活動，讓幼兒有預期，因為為對全班同學的提示，所以給予以圖示為主，這種團體的學習時間表，是由老師來操作的。如知動訓練課程（見上圖照片），老師先帶學生做完體操活動後，會把「體操活動」的卡片撕下表示做完了，接著進行「球類」和「滑板」活動，做完也是把卡片撕下，最後一個活動是孩子們最喜歡的自由活動，以「球池」為代表，為了能玩到自己最喜歡的球池活動，小朋友就很有動機做好前面的學習活動。



圖四：低功能組自閉症幼兒時間結構流程

 代表有時間結構卡的活動

 代表無時間結構卡的活動



圖五：高功能組自閉症幼兒時間結構流程

■ 代表有時間結構卡的活動

□ 代表無時間結構卡的活動

(三) 個別工作結構(Individual Work System)

個別工作結構目的在有效的獨自學習之外，最重要的是讓自閉症幼童從個別結構中學到「完成」的概念。此概念是自閉症者所欠缺的，並因有此「完成」的概念，使自閉症者瞭解有多少工作需完成及如何完成。這個過程是為了訓練自閉症幼兒未來獨立工作的能力。

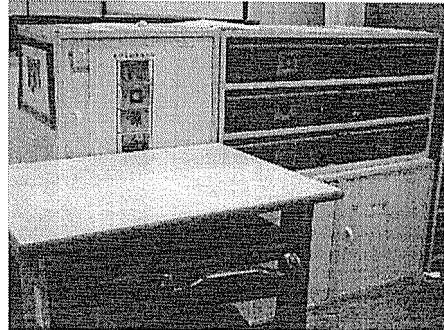
91 和 92 學年度都招收各種不同障別的孩子，雖然班級型態不一樣，為顧及學齡前特殊幼兒的發展，班級整體的課程架構都採用大單元教學設計，做各領域橫向的聯絡，以發展性課程為主軸，進行縱向的聯絡，在此不加贅述。進行單元教學時教師會依單元的目標，規劃共同教學、個別學習，或一對一的教學。為讓每位孩子有適性和個別化的學習，自閉症幼兒進行結構化教學的個別工作結構學習，其餘非自閉症幼兒則進行小組或個別學習，每天進行約 20 分鐘。

自閉症幼兒在做個別工作結構學習時，教師會給學生一份自己的個別工作表（此工作表為時間結構提示的個別工作表的型式之一），以及一個貼有自己顏色標示的個別工作桌和一組工作籃。自閉症幼兒多喜愛數字符號，亦有認識數字的

能力，所以老師在規劃個別工作角落時，常用數字的順序 1~6 號來表示學生應該進行工作籃的順序，並將此 1~6 號的順序製作成小卡片可供學生獨立操作。對於抽象文字符號辨識力較弱者，工作角的操作圖示用工作內容來呈現。

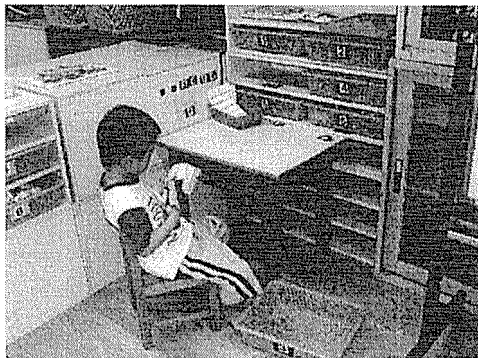


用數字代表要工作的流程

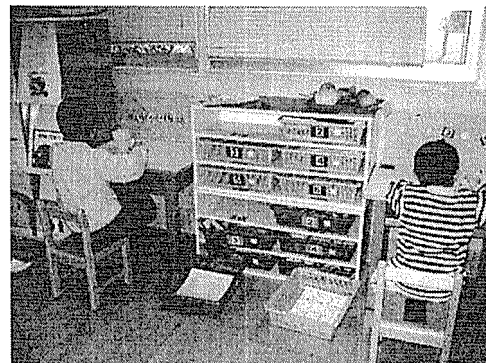


用照片來表工作籃中的內容

學生依卡片排列順序找到相同標示的工作籃，再從工作籃中的提示獨自學習或部分時間由教師引導學習，當工作籃中的工作項目完成時，就將卡片放入結束盒中，並進行下一個工作籃的工作，所有的工作籃都做時，學生可以從事自己最喜歡的活動，聽音樂、看故事書或到遊戲區遊玩。要孩子完全能夠獨立進行個別工作角的學習時，要先訓練孩子能夠理解如何執行上述的流程。

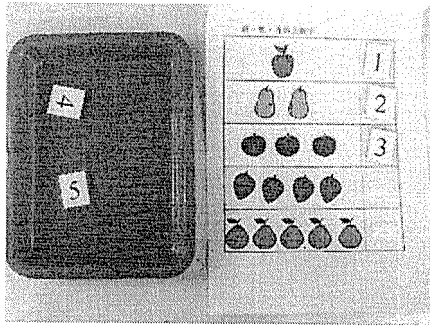


91 學年度個別化工作操作情形



92 學年度個別化工作操作情形

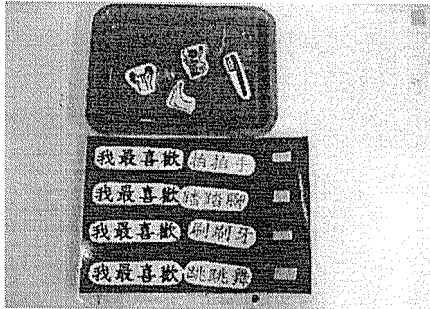
從上面照片可看出每個學生有自己的工作桌椅以及屬於自己的六個工作籃，小朋友一次拿一個工作籃來進行獨立工作，依照六個號碼的順序做，直到六個工作籃都完成。至於工作籃中的學習內容就是個別化工作系統的內容，在此以六個範例說明個別化工作系統的實施。



活動：數與量的配對

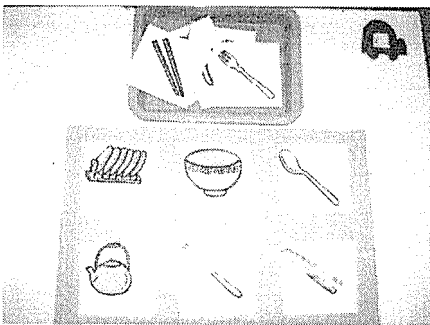
- 流程：1. 把左側的數字卡逐地對應在右圖相同的量上。
2. 當數字卡由1到5配對完畢，就表示工作結束。

備註：數字卡可以依照排序排列在左側。



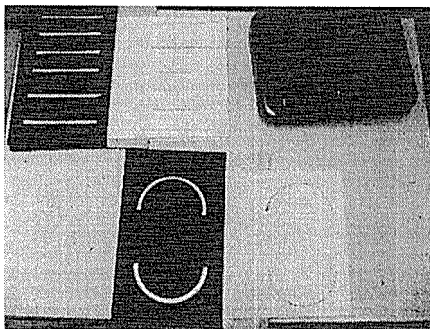
活動：圖文配對

- 流程：1. 從左到右唸出第一行的文字，再從上方盤中找到同意義的圖貼上。
2. 依序從上到下貼完四張圖卡，就表示工作結束。



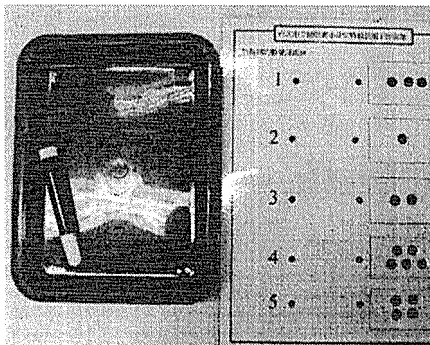
活動：相同圖片配對

- 流程：1. 從上面的盤子中拿一張圖卡，找到下方相同的圖案，放入鉗入式齊格(jig)中。
2. 當六張卡片配對完畢就表示工作結束。
- 備註：圖片可逐一排列在上方，孩子可以由左到右逐一取用配對。



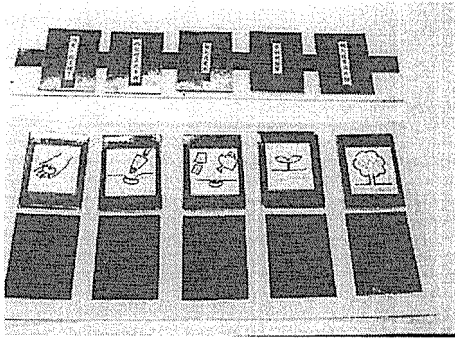
活動：描畫線段

- 流程：1. 依序從左上方拿一份描畫線段的卡片，用鉛筆在黑色的漏空處描劃一次。
2. 畫完的卡片放在右邊的藍子中。
3. 再從左側依序拿線段描畫卡來描畫，直到所有的卡片都做為止。



活動：數量連連看

- 流程：1. 用左側的彩色筆把數字和相同的量連起來。
2. 由上而下，5個數字都連完了，就表示工作完成了。



活動：因果序列配對

流程：1. 依序拿取上面左邊的文字卡片，閱讀文字後配對到下面的圖片上。

2. 當五張文字卡片都配對完畢就表示工作結束。

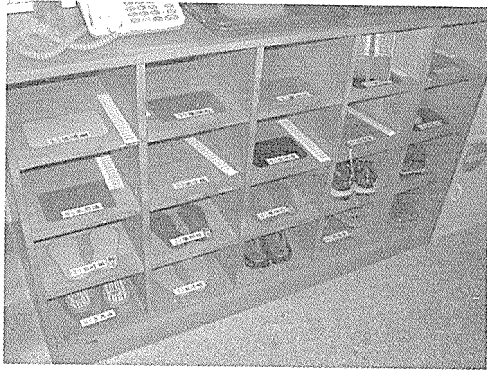
設計個別化工作系統的學習內容要依照學生的 IEP 計畫，內容涵蓋：認知、語文、數量、小肌肉操作、手眼協調、生活自理活動...等等。在學生進行個別學習工作系統時，第一次要先進行教學，第二次之後，學生就可以自己依視覺提示進行獨立學習，老師在學生做完後，要檢視學生完成的正確性，以作為評估是否熟練的參考，如果學生持續做錯表示設計的內容太難不符合學生能力，或者是老師在視覺提示的設計上有問題就需要重新的調整。每次在上個別工作活動前，教師需檢查每一個工作籃所提供的材料和提示是否完整，好讓學生能夠真正獨立工作。

(四) 視覺提示(Visual Structure)

在視覺提示結構的部分，在環境中設計有意義的訊息，讓學生能知道工作的內容是什麼或要如何做。視覺提示的設計會依照學生的需求而調整。不管 91 或 92 學年度都充分運用視覺提示融入於空間環境結構、時間作息結構與個別工作結構中的。當 91 年度使用具有成效，92 學年度就會持續使用，並修正較無成效者。教師也會依照當年度學生的能力與課程的需求進行設計。

視覺提示共有三種方式：

1. 視覺清晰(visual clarity)：是運用視覺的明顯區分，讓孩子一看就知道要做什么。如：在空間環境結構上，標示每一區的名稱與圖示、利用顏色的標記讓孩子知道自己物品櫃的位置，利用腳印引導學生排隊與放學。在地板上貼上光腳丫的腳印，表示上地板要脫鞋。



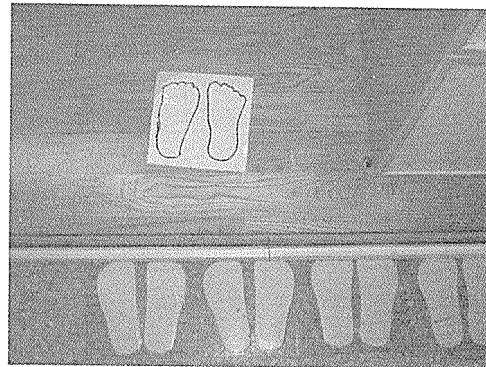
放置便當和鞋子的圖示不一樣



自己搬椅子到固定的位置上課



以顏色突顯自己的置物櫃



上地板上課前要脫下鞋子並擺好

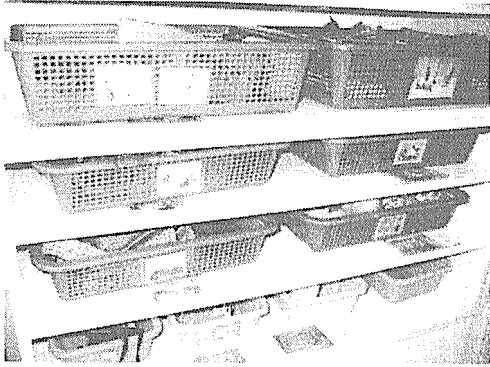


排隊的時候站在自己顏色的腳印上

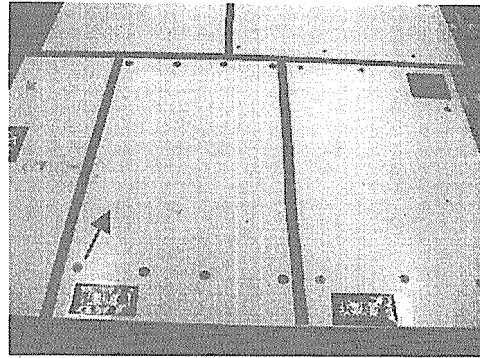


不同上課區使用明顯標示標明

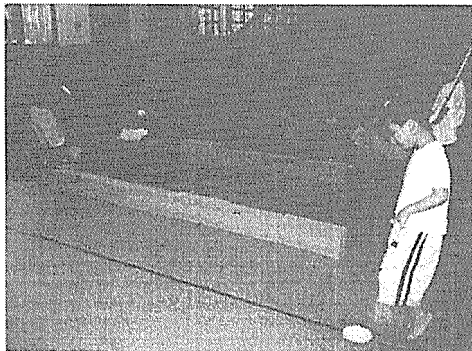
2. 視覺組織(visual organization)：是把原先太複雜的工作加以規劃、組織，使他們較容易處理，而能有效的完成工作。如在整排的置物櫃或玩具櫃的格子中貼上物品的標示，讓孩子知道該樣物品要放在哪裡；在桌上貼上數字的順序，讓孩子知道擦桌子要從那兒擦起擦到哪裡結束。運用自己顏色的數點，做完一次就拿下一點，看看還有幾點就表示還有多少的工作要做。



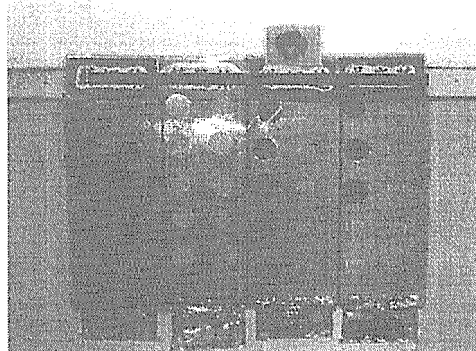
玩具要指定的位置，就不會混亂



依照數字順序擦桌子



會在定點踢球，獨立完成活動



數點能告知學生還有多少的工作次數

3. 視覺指導(visual instructions)：以視覺的方式（文字或圖示）來呈現工作的步驟。將工作依孩子的能力分析成小的步驟，再用文字或視覺提示來循序呈現，使孩子能按圖索驥，學會該技能。如：在時間作息結構中，時間表上的文字或圖片引導學生進行活動；在個別工作系統中的工作提示；在生活自理學習時，將刷牙與洗臉的步驟用圖示逐一呈現等等。



洗手台旁邊有洗抹布的流程



置物櫃上貼有上下學時收放物品的流程

教師在運用視覺提示時，會視兒童的個別差異有不同的設計，學生需要實物、圖片或文字來做視覺線索都需經過考慮。更重要的是，視覺的提示要很明確，

讓學生一看到就知道自己的工作方式與內容。

運用結構化教學處理學生問題行為的成效

結構化教學並非單一運用在教學環境的佈置，在增進學生教學的成效上，或以結構化教學的內涵來處理個案的問題都有不錯的成效，以下就幾位個案與實例來說明教師如何運用結構化教學來處理這些問題。從學生的角度來驗證結構化教學運用在自閉症幼兒學習上的成效。

案例一

【問題行為】分心造成無法完成學習活動

【問題說明】91 學年度，A 生，六歲，男，輕度自閉症。喜歡問問題和人互動，學習的狀況還算穩定，但是分心的情形嚴重，明明可以自己完成的活動，卻時常在教師不斷的督促提醒下，才能把上班級的常規與例行活動做完。A 生在學習中，容易受到外在環境的影響而分心，如對電風扇非常喜愛，一看到旋轉的東西手中的工作做了一半就忘記了，對於環境中所呈現的重要刺激也常陷入自己的而思緒中無知覺，如全班同學穿完鞋子排好隊了，A 生還在嘴巴不斷念念有詞，沒有注意到自己現在應該做什麼。對工作程序的了解有困難：當工作的程序過多，在加上無法將工作的程序組織起來，時常會遺漏工作中部分的過程。由於對組織自己行動的能力不足，不知道自己何時該做些什麼，所以相當依賴老師的提醒。

【處理方法】

1. 把欲教導 A 生的工作內容依照 A 生的能力做工作分析，有系統有組織的呈現給 A 生了解。
2. 配合增強物的使用，來提升 A 生完成工作的次數。

【結構化教學策略】

1. 用文字或圖片提示工作步驟：例如把刷牙洗臉、洗抹布的過程用圖示與文字來呈現工作的步驟，按步驟條列寫下，製作成 8×10 公分大小的卡片，卡片就貼在水槽的旁邊。當 A 生要進行該項活動時，請他依卡片上的步驟逐步完成工作，當 A 生依照卡片的步驟完成所有的工作過程就給予增強，當 A 生做到一半又分心時，就請 A 生自己唸唸卡片上的步驟

來提醒他。

2. 運用視覺提示引導正確行爲：A 生時常在活動中想到某個事件，就會嘴巴一直發出怪聲，或者一直問同學老師同一個問題，老師一直叫他的名字也回不了神。針對上課時需要的常規與技能，製作幾張提示卡，如”嘴巴上畫一個大叉叉”表示上課時不要講話，”小朋友正坐椅子上”表示上課時要坐在位子上，”眼睛”表示上課時要注意看老師、”三個人排隊”表示要跟著同學排隊等等。
3. 減少環境中吸引孩子分心的因素：除了讓教室的空間規劃結構外，把會吸引 A 生的會旋轉的東西（電風扇、玩具洗衣機等等）放置於 A 生無法看到的地方。
4. 運用增強物引導專注：A 生一直對班級中能夠旋轉的東西超感興趣，收起的物品拿來當增強物，當 A 生在個別的工作角落能夠在時間內完成教師指定的工作時，就可以玩喜愛的物品，提升 A 生專注完成活動的動機。

【處理成效】

1. 提示工作流程的圖示對 A 生有許多助益，才教導過一次，A 生就知道要依照步驟執行。A 生熟練後就會背下步驟，當 A 生能執行工作的步驟後，就簡化工作步驟，以較大的步驟來提示他，最後將所有的圖片提示撤除，由 A 生自己完成所有的步驟。
2. 當 A 生要找老師問問題時，老師就拿出提示卡片，A 生一看到畫嘴巴打一個叉的圖示時，就知道現在不可以問老師問題或發出怪聲，上課中，老師把卡片貼在黑板上，當 A 生一分心，老師叫他的名字，指指眼睛的卡片，A 生自己告訴老師說上課要看老師，就出現一段時間的專注行爲。這樣的技巧需教導，要很熟練需要不斷練習。
3. 活動無聊的確一直造成 A 生分心發出怪聲的活動，大團體的活動，注意力不容易集中，A 生容易因無聊而分心，在進行個別角落的活動，A 生知道自己要做些什麼，也知道做完後有喜愛的物品可以玩，就較不會發生分心的情形。

案例二

【問題行爲】無法接受生活程序的改變，不知如何表達自己的需求

【問題說明】91 學年度，B 生，男，六歲，一個好動的中度自閉兒，每日一早到教室中一定到轉銜區先看一看今天的活動內容，看看是否有自己預期的活動內容，如果沒有出現自己喜歡的活動，就會用類似假哭的聲音來發出抗議，直到老師更換成他喜歡的活動“溜滑梯、遊戲教育”爲止。對於自己不願意做的活動中“吃點心”也是一樣，也是用哭鬧的方式來向成人表達。

【處理方法】

1. 盡可能安排固定的課程，不隨意改變課程時間與上課方式。
2. 在班級中有新的活動時，一定事先預告。
3. B 生已逐步發展出識字能力，可透過視覺提示協助他對環境改變的辨識能力，幫助他理解每日生活程序的不同，對於喜歡與不喜歡的活動都要接受。
4. 運用結構卡本身有圖示的功能讓 B 生能有效的溝通表達。

【結構化教學策略】

1. 每日作息時間表的應用：爲 B 生設計一套合適的時間作息表，把每日的作息過程用結構卡片呈現，以文字爲提示，以提醒 B 生的每天每個階段不同的課程。把 B 生喜歡的活動如溜滑梯、遊戲教育安排在 B 生不喜歡的活動—吃點心之後，提升 B 生對不喜歡活動的接受度，也讓 B 生了解到所謂的因果關係。
2. 更換活動前的事先預告：第二天的學習活動如果是與日常的作息不一樣的時候，如要進行校外教學，一定在放學時先將明天的時間結構卡排列給 B 生看，讓他知道明天要進行校外教學的活動。而每日的時間作息最好稍有不同，才能訓練 B 生的變通性。
3. 用時間結構卡來溝通表達：B 生的主動性很強，控制環境的動機足夠，因此老師允許他利用時間結構卡來表達自己想進行活動的需求，如當他做完一項活動，還有一些時間可以去戶外溜滑梯時，老師提示他可以拿時間結構卡中的溜滑梯活動來向老師說明自己想溜滑梯。

【處理成效】

1. B 生很快就學會運用時間結構卡來表達的這個技巧，在許多的活動中，

B 生善用這個技巧來表達自己現在的需求，對於他想進行的活動他就把他排列再轉銜區的時間結構卡中，對於他不進行的活動他會把那張卡片抽起來，告訴老師說不要。

2. 透過因果關係的訓練，B 生知道自己要先做完自己較不喜歡的活動才能進行自己喜歡的活動，對於不喜歡活動的接受度已經提高，到學期末時已經接受較不喜歡的活動不會表示抗議了。

案例三

【問題行爲】缺乏主動性，無法要求他參與活動

【問題說明】91 學年度，C 生，女，六歲，中度自閉症，對學習沒有特別興趣，總是在團體的邊緣晃來晃去，等到教師的提示才開始做事，做事情做到一半常需教師的提示才持續完成。如果老師要求 C 生完成某項自己並不知道要如何做的活動，C 生就開始尖叫：「不要吧！不要吧！」

【處理方法】

1. 找出 C 生的動機：透過增強物調查表了解 C 生最喜歡的活動是——吃巧克力，小顆的 M&M 巧克力是最好的選擇。
2. 提供完成工作的機會：運用簡易的視覺提示，安排容易完成的工作，讓 C 生知道自己要進行什麼活動，並讓她有機會完成工作。
3. 固定每日的例行活動：不斷反覆出現相同的活動，C 生能預期活動的流程，較容易表現出教師的要求。

【結構化教學策略】

1. 結構化工作與學習內容：不管是團體課還是個別課，教師需將所有的課程安排結構化，並且每次進行時採用相同的過程，例如：上音樂律動課的過程是：『上課——點名——跳舞——樂器演奏——團體遊戲——下課』，上分組活動課的過程是：『聽音樂唱歌——唸兒歌——看故事書——進行個別工作角落活動』，吃點心的過程是：『拿便當袋——等待老師發點心——唱點心歌——吃點心——收拾餐具』，放學時的過程是：『穿鞋襪——放拖鞋——穿外套——背書包——和老師說再見』，因為每日例行的活動反覆的進行，C 生的能力建立起來後，自然能不需老師的提示而完成所有活動。
2. 運用增強物提昇學習動機：個別化工作系統也是結構化的活動，老師根

據 C 生的教育目標以及她的學習特質，設計的個別學習活動簡單、容易理解、容易完成，同時運用巧克力來提昇學習動機。剛開始時在做完一項獨立工作後，就可以吃一顆巧克力，逐步增加獨立完成的工作量，到自己做完三項獨立工作時，最後的一項工作是一享受巧克力。到後來 C 生能依照個別工作的提示來完成自己的獨立作業。

【處理成效】

1. C 生在經過一個學期的結構化教學訓練後，因為對活動流程理解的增進，對於學校每日的例行活動幾乎都不需要老師從旁提醒，可以完成所有的工作，甚至比其他高功能自閉症的孩子能更迅速的完成所有的活動。只是 C 生的例行活動的能力建立起來後，雖增進了孩子的主動性，連帶自閉症孩子的變通性也需要透過結構化教育模式來進行教學。
2. 在執行個別化工作系統時，老師安排的活動讓 C 生能知道從哪裏開始做？要如何做？要做多少才結束？對 C 生來說因為能理解自己要做什麼，所以減少了很多哭鬧的情形。相對的，C 生的認知能力與小肌肉的操作能力也因為有效的學習而進步。
3. 一開始運用巧克力來當做增強 C 生學習的動機，當 C 生知道自己要如何進行學習活動的時候，就不需要運用巧克力來當做外在動機的增強了。

案例四

【問題行爲】挫折忍受力低，社會性技巧不佳，造成負面的行爲

【問題說明】92 學年度，甲生，四歲，男，輕度自閉症。是個模仿性強但不能忍受挫折的小男生，剛開始是老師一制止他做任何他想做的事、或是遇到和他邏輯不合（如上課時小朋友隨便離開座位）的事情，就出現了躺地上或大哭的行爲，起先只是偶而突然間看到個案躺在地上，後來發現個案在玩玩具時開始出現遇到挫折就丟東西的行爲，如同學不准他玩玩具、對他大叫或是不小心碰到他一下，如果手上沒有東西，個案就直接用手很用力地甩在別人的身上打人，然後大哭發脾氣。經過老師用行爲功能性分析，甲生雖然有口語能力，但是構音不太清楚，在社會性技巧的運用上仍顯不足，所以一遇到挫折就產生負面行爲想要引起成人協助其問題解決，無法處理自己正出現的衝突，如告訴老師自己還要玩玩具，或是告訴同學這樣不對，再加上 A 生因為有機會擔任小老師的工作，造成老師與

學生間腳色扮演的錯亂，老是覺得自己要糾正小朋友，但是弄不清楚自己何時可以對同學予以指正。

【處理方法】

1. 指導正確的社會互動技巧與情緒表達。
2. 提示自己正在扮演的腳色，讓甲生減少不當糾正同學的行為。
3. 運用代幣制增強好行為的出現。

【結構化教學策略】

1. 用文字或圖示提示可以進行的社交策略：特地為甲生進行的社交技巧教學，把社交技巧的內容進行工作分析，然後用文字或圖示呈現出來，逐一教學並實際演練。如上課時要專心聽、注意看老師；要引起老師的注意，要先叫老師再表達自己的需求；遇到老師告知玩具時間已經結束，而自己還想玩時，就和老師說再玩一下；當別人觸摸、拉、推他時，他可以表達的拒絕，讓同儕不再干擾他；和同學商借物品要等到同意才可以借等等。老師也特地為甲生製作一套情緒圖卡，當甲生生氣或高興時，都可以運用圖卡表達自己的情緒。
2. 視覺腳色圖卡的運用：在上課中老師發給每個孩子一個代表”學生”的掛牌，老師自己則帶上”老師”的掛牌，教學中提醒甲生自己是學生，每個學生都要坐在位子上專心聽老師上課（配合前一項策略的視覺提示），明確提示甲生自己現在的腳色是學生，不用去管其他同學不遵守老師規範的情形。
3. 冰淇淋拼圖與圓點代幣增強正向行為：因為母親和甲生有約定，只要甲生在學校表現出好的行為（如沒有躺在地上、沒有丟東西或大哭），放學回家就會帶甲生去買一個冰淇淋。老師就以冰淇淋的圖片製作成六片拼圖，只要甲生一出現好行為（如同學碰到他他沒有躺在地上），就立刻給予一片拼圖。相同的代幣制，老師也運用貼圓點的方式，提醒甲生隨時要做到老師要求的好行為。

【處理成效】

1. 運用視覺的提示來引導社交技巧與情緒表達的表現是相當有效的策略，甲生只要老師在教學後，立即的嚴密監控，通常都可以大量降低不當行為。唯經觀察，發現一個社交技巧能力建立了，另外的行為又會出現，

社交技巧實需要長期教學。在甲生的例子中，圖像的視覺提示卡可以幫助他了解自己可以做什麼，有時也可以幫助甲生反應自己的情緒，如有一次自己挑戰完成了一件事情，看到媽媽立刻去拿高興的圖卡，和媽媽表達自己好高興。

2. 視覺腳色提示圖卡也明確地提醒了甲生自己現在的腳色，有好幾次，看到同學跑到黑板前，甲生很想要去拉他回座位，低頭一看自己的學生掛牌，就忍下來的自己的出衝動。
3. 代币制對於輕度自閉症幼兒還算好用，甲生很快就學會了該項技能，只要剛開始使用時老師給予密集的立即增強，效果通常都很不錯。結合代币制的運用，也要盡量做好前事控制，盡量不要讓甲生產生負面行爲的情形出現，如盡量不要和老是會干擾甲生學習的學生在一起，這也是控制環境結構的功能，降低產生負面行爲的環境。
4. 處理甲生的負面行爲花了許多的時間，很多策略不是一蹴可及，尤其是社交技巧的訓練要花長時間的練習，但是長期來看，甲生的負面行爲是逐漸在減少的。

案例五

【問題行爲】不理解活動的進行，發呆或自我刺激行爲，無法完成完整活動

【問題說明】92 學年度，乙生，五歲，男，中度自閉症。是下學期才進入班級就讀的自閉症幼兒，認知能力並不差，在許多同儕都已經適應了班級的活動流程、建立了基本學習技能時，乙生還得重新學習最基本的聽指令專注學習、輪流等待、完成完整活動等技巧。因為組織能力弱，只能一次聽從一個指令，當無法理解老師活動流程的進行時，就發呆或不斷甩手，注意力的訓練明顯不足。

【處理方法】

1. 給予屬於乙生顏色的結構化空間、時間、個別工作提示。
2. 上課時，運用教師操作的流程提示卡增加對活動的理解。
3. 運用活動中視覺圖像與動作的提示，提升獨立完成工作的技能。

【結構化教學策略】

1. 佈置個人顏色的結構化環境：提供乙生個人顏色的時間結構提示卡，重新教導乙生學習對活動流程與空間環境的組織能力，為乙生設置自己的

個別工作角落，因為乙生的認知能力不差，能夠認得抽象符號，所以給予的視覺提示以數字與線條圖像搭配文字為主，首先讓乙生快速了解班級活動流程的運作，與自己該到何處去完成哪些工作。

2. 課程中以流程卡來提示學習內容：運用視覺提示中的視覺指導策略，為了讓乙生迅速跟上上課的內容，老師把課程中的每一個活動用視覺卡片明確提示，如進行歌曲活動，就用錄音機來代表，進行閱讀活動就用故事書來代表，由老師來進行提示卡片的操作，在一開始進行課程前就由老師告知這堂課要上這些活動，讓乙生很清楚何時活動進行到何處。
3. 運用視覺提示中視覺組織的概念，對於學習的內容，老師運用可操作的圖片、教具，結合音樂遊戲，一個步驟一個步驟，盡量以視覺的扮演方式讓學生理解教學的內容，自製的圖畫書也以幼兒可自行操作為主，讓乙生可以獨立完成工作。

【處理成效】

1. 對乙生來說，老師並不直接處理他的發呆或是自我刺激行為，這些行為的出現都是因為對活動的不理解，無聊而產生。只要針對乙生的理解提供適當的教學，乙生自動會跟上學習而減輕了自我刺激的行為。觀察乙生也發現乙生在經過一個月後，了解班級的運作，這些無聊的自我刺激行為減緩很多。
2. 要讓學生有注意力的教學訓練，並不是被動的提醒乙生要注意，更重要的是要安排有趣、吸引乙生、乙生也能理解的活動，老師把學習內容用教具具體操作或扮演，搭配反覆出現的音律節奏，符合乙生以視覺理解的能力，注意力自動就會產生。

結構化教學的理論與經驗的整合

要持續進行兩年的結構化教學並不容易，但是幾位老師們夙夜匪懈的精神，實值得嘉許。老師要隨時檢視環境空間的規劃外，還要思考如何教導。期間，老師們也有感到力不從心的地方，也很怕只教導到孩子表面的結構。從教師平時討論的過程與教學日誌的紀錄中，最後將老師們在執行結構化教學的理論與實際經驗，做一個探討。

1. 先教導學生將空間結構與時間表連結在一起：

這是結構化教學的首要步驟，也是結構化教學的起點，要教導如何操作教師設計的提示。剛開始的教學，教師一定要每一步驟詳細的要求與指導，如從時間結構卡的第一張向下或向右抽取，拿著卡片到達有工作提示的地點，做完工作後，再拿著卡片放入結束籃中，再繼續抽取下一張時間結構卡，做接下來的工作。又如教導個別化工作系統，也要先教導學生如何拿取工作籃，如何收拾工作籃的流程。這樣的流程要在一開始時就盯著學生做到正確無誤。當學生能將時間表與空間結構產生連結時，學生就會瞭解時間表的意義，而有意義的時間表則代表著每日例行事務有意義。

2. 評量兒童的個別的能力與需求：

自閉症兒童發展的不均衡，造成內在能力落差相當大。透過評量，我們可以知道自閉症兒童有哪些優勢能力與知識可以用來學習新的技巧，有哪些弱勢能力是需要透過環境的調整來適應他們，有哪些浮現技能（emerging skill）是我們可以進行教學的起點，同時也要了解自閉症者的興趣與工作習慣如何，做為我們安排結構教學的參考。

在教學前，老師要做的工作是先評量孩子的能力在哪裡，孩子是對實物有反應，還是會認一些簡單的圖案，或是已經會認文字了，根據孩子理解能力的不同，設計有文字或圖畫、照片或為實物呈現的個別化時間表。為每一個孩子所設計的結構，都是經過個別評估與計劃的，一個會遊蕩亂跑的孩子所使用的工作區，應是三面圍起的，至於不易受人干擾的孩子可在工作區中間的桌子上學習。學生個別的需求與能力應在規劃時，就考量進去，否則即使教室的空間與時間的安排都很好，學生也不一定受益。

3. 空間規劃的順暢與合理：

做空間結構的規劃時，教師除了要擅用教室的現有的空間外，要配合整個的時間結構的流程，來安排與組織教室的空間設計。盡量避免動線不順暢，或者，活動與活動中間的環結扣不好，也就是視覺提示的線索提供中斷了，學生就不知道下一步驟要做什麼，要去哪裡做。對於能力較差的孩子就該考慮單純化空間的流動以及活動的流程。如學生置物櫃或需自行拿取的物品，應放在離學生座位較近的位置，轉身就可以到達。最好教師可先親自使用一次為學生規劃的時間表，實地去做做看，有哪些視覺提示不足的地方，立即的修正。此外，某一些因素也

要考慮，如遊戲區是學生獨自活動的地方，就不要靠近教室的出口，工作區最好設立在櫃子旁，學生較容易拿取工作材料等。

4. 教師需將教學方法系統化與組織化並隨時評量學生的成果：

在教導新工作時，工作的指示與提示是一定要加以組織並系統化，但是更重要的是，老師的教學系統要有組織，要能使用有效的提示，讓孩子在犯錯之前就引導他，針對學生的學習風格與程度提供適當的提示，以成功的幫助孩子成功的學與做。

在教導孩子時，不管是使用口語提示、手勢提示或圖畫、文字提示，教師要注意的是給予的提示學生明不明白，如果老師教過之後，學生仍然不瞭解材料在哪裡？不知道如何開始或結束工作？那教師就要重新思索是要調整工作結構的方式或是改進教學的方式，也要考慮學習材料的安排是否呈現的方式不夠條理，無法傳遞適當的訊息給孩子。要評量孩子是否能依時間表獨立的工作，如果仍然無法做到，則要考慮孩子是否未產生時間結構與空間結構的連結，還是孩子的能力不足，需要簡化或給予更多的提示。

5. 配合行為改變技術的增強原理：

在做自閉症幼兒結構化教學介入時，應隨時給予一些增強，增強物的選擇需能引起自閉症兒童的動機，可能是某些東西或某樣活動。所有增強的種類和頻率都應該在活動之前就計畫好，使增強成為有效的教學工具。

在教學的過程中擅用增強的原理，可教導自閉症兒童一個因果關係。如果他能夠做完老師給予的工作後，就可以去做自己喜歡的活動，如聽音樂或看書或去遊戲區玩等，就會增強他工作的動機。如不愛吃點心的孩子，把他喜歡的溜滑梯活動排在後面，以增強他吃點心的動機。

6. 逐漸消退提示：

當自閉症兒童能夠自己依照個別時間表進行活動、能夠獨立完成個別工作系統的學習材料時，表示學生的結構化學習模式已漸漸穩定，這時教師應逐步減少一些工作與環境中的視覺提示，學生仍然可以很穩定的在空間中學習，並且類化。至於教學中教師給予的口頭或動作的提示要小心，避免過多的提示造成學生的依賴。一個概念是，因為自閉症幼兒的內在結構不好，所以我們把他設計成外在的結構來整合與監控，當外在結構逐漸穩定時，孩子的內在結構也逐漸穩定後，就逐漸撤除外在的結構讓孩子能夠產生內化的行為。

7. 運用鈴聲或音樂提示時間作息：

每一個時間的轉換，可以使用鈴聲來控制，讓兒童知道現在的工作該結束了，要進行下面一個活動了，如：個別工作後有自由時間，當聽到老師的鈴聲時，就表示要進行下一堂課了；或者當音樂響起就表示時間到了，要趕快結束工作，準備回家了等等。當孩子知道自己時間的作息都可依照時間表和自己看時鐘來進行時，這些提示的訊息就可以減少。

8. 融入語言互動學習：

結構化教學因為運用自閉症兒童的優勢能力發展出的，對於使用語言來表達並不特別的要求，對一個自閉症兒童來說，視覺的提示讓他們覺得安心，不會有情緒的出現，但正因如此卻也減少了自閉症兒童運用語言表達自我的機會，因此在課程中萬不可只重視工作結構，而忽略了自閉症兒童的語言表達需求。教師可以做到的是，把視覺的提示融入在語言的教學中，在有視覺提示的環境下，增加兒童有互動意義的語言，也可透過例行活動的改變來增加隨機教學的機會。

結 語

在兩年結構化教學的歷程中，老師們感受到全然不同的經驗，結構教學理念隨著孩子的進步而更加精進。面對自閉症的孩子，只要看到他的優勢，你會發現他們真摯善固執得可愛。外在的組織會幫助自閉症的孩子立刻地井然有序，在自閉症早期療育的領域裡，結構教學絕對是佔有重要地位的教學模式之一。

全文完