

42 ~ 59

第四章 特殊幼兒的課程設計

林貴美

本書自本章起，將系列地介紹各種學習領域，如特殊幼兒的認知發展學習，知動技能學習、溝通技能學習、社會及情意學習、創造思考學習及生活訓練等。而本章之內容將論及課程的定義與發展，一般課程的組織因素；其次討論到幼兒課程設計理論，以及特殊教育課程設計的理論，最後再討論到特殊幼兒教育課程設計原則。

第一節 課程設計的涵意

一、課程的意義

課程是指有計劃地安排的學習經驗 (Planned learning experience)，亦即指學校提的學科或這些學科所欲達成之讀、寫、算之知識、技能及其實現目標手段和教育過程，簡而言之，課程即指如何安排兒童的學習經驗，以期積極有效改變兒童的行為之知識與方法。它是由學校發展出來的，它不是既成的教育內容，而是動態的，是在日常的教學活動中發展出來的。

二、課程的發展與設計

課程發展 (curriculum development)，係指課程的編製與修定過程。根據艾格其斯頓 (Eggleston, 1980) 之說，課程發展是經由「共同討論、計劃、試驗和評鑑的過程，而發展出適合於每個持學校的兒童的課程策略。」因此從課程發展的層次來分析課程發展的意義，可以說是不僅包括教學目標的設定、教材、教學過程的計劃、評鑑方法的設計等，而且是不斷的檢討、評鑑和修正之連續的過程。

社會學習課程的設計與發展，便是根據兒童身心發展的情形（如從動作期、語言期、自我的認識，到對家庭的認識，對鄰里的認識，對社區的認識等身心發展與經驗層面）來決定兒童的學習範圍，並依智能不足兒童身心發展受限的狀況，擬定所欲發展的能力，再提出課程架構，即教材的範圍與發展程序表（見表一）。

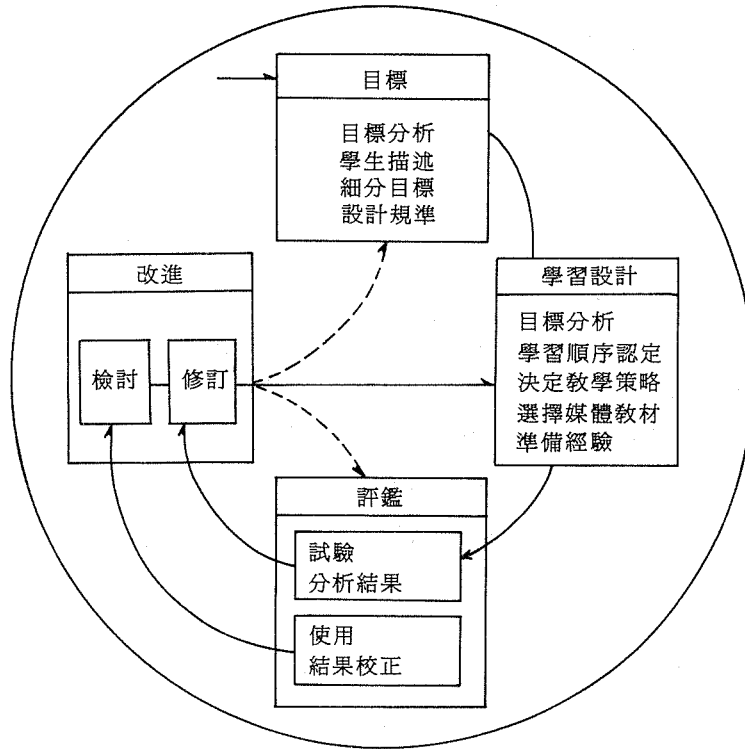
在表一中，我們可以看到社會學習課程設計已考慮到殘障兒童在認知、感情和社會方面的缺陷，而設法促進其社會適應能力。因此在其課程範圍與程序中，社會學習的領域便決定教以社會學習概念，思考技能，與基本學科技能。而社會

學習概念則分成：認識自我、自我知覺、交互活動等；而思考技能所要加強的為分析與綜合的能力。學科技能則包括數學、語文及其他課程。而有關認識自我方面，曾考慮到殘障兒童的認知程度及界定其所需的範圍，如認識自己的名字、知曉男女性別的不同，知道自己的年齡、地址、電話號碼、身高、體動等個人基本資料被認為是必要學習的內容，因為個體適應社會最基本的條件必先了解自己，累積正確資料才能與人溝通，並發展、儲存有關他周遭環境的資料，分辨自己與環境的關係才能逐步養成適應社會的能力。

設計係指教學活動的安排。教育的目標在協助兒童身心成長與發展，而教學就促使兒童成長或發展的方法之一。為了達到教學的有效性，有關教材與教法，甚至教學活動的步驟都予以事先考慮且寫在教學計劃之中，用以指導兒童學習，即為課程設計。例如在社會學習課程中，共有十六冊教學大綱，每一本教學大綱涵蓋一個特定的學習層面，其中每一課的教學設計均含教學目標、行為目標的敘述、教學提示、教學準備、教學活動之設計與建議，以及適應個別能力要的補育活動之提供等即為一例。惟此種設計並非一成不變，它仍允許師因材施教，創造發明視情況調整教學活動或教材內容。惟在教材決定後，計劃教材呈現的方法，仍需根據一般的學習原理與原則，以及兒童個別的學習方法來設計教學活動，才能提供有效的教學並達成預定的目標。

實施係根據擬好的學習單元之教學活動，實際進行教學。即運用擬好的教學活動將計劃好的課程付諸實施，並期從實施的過程中，評鑑課程的功能。

評鑑乃是提供教學反饋的過程，課程設計的好壞，與教學活動是否有效，經過實際教學後，由學習過程及學生的學習效果來評量，如果成效佳，則表示教材編輯得法，教學活動設計有效，如果反應不佳，則可能要從決策、設計成實施等處，一一檢討，以發現問題所在，再提出改進之道。



圖一：朗雀的課程發展模式 (Rowntree, 1982)
 (錄自歐用生，課程發展模式探討，民74，P29)

另外還有一種用於訓練初期的方法，稱為逐步養成 (Shaping)，目前即在引導學習者逐漸拉近目標。因此只要學生一次比一次進步，或答案接近正確時，教師即略予修改，或加以補充說明，然後對著全班予以誇獎。等訓練得成熟、穩定後，再改成遇有正確或完美的答案或表現時才予鼓勵。

第二節 特殊幼兒課程的要素

課程發展面臨的最大問題是要決定學校應教些什麼？教誰？如何教？以及教材內容如何保持平衡等問題。因此，按泰勒法則 (Tyler Rationale)，課程發展的策略，講求的便是如何設定教學目標；如何選擇學習經驗；如何組織學習經驗，以及如何評鑑。以下就將這些有關因素分別提出，略作討論：

一、設定教學目標：

一個教育的擬定，目標的釐訂非常重要。布魯姆 (Bloom, 1956, 1964) 曾說：選擇重要目標是很有意義的課題，它是擬定未來計劃不可少的依據 (引自

Lerner et al, 1981)。

在目前，一般擁護工學模式的課程專家們（如Tyler、Ponder等）均強調目標的明確、清晰和特殊化，因此特殊目標的用語就由教育目標（Tyler, 1950）變為教學目標（Popham, 1969）再變為行為目標，或作業目標（Performance objectives），其行為導向的特徵非常明顯。

一般來講，教育目標或教學目標應屬遠程目標，而行為目標或作業目標，係屬較為具體的近程目標。如教學目標定好後，這些目標必需再分化成多個特定的行為目標，才能將遠程目標（或終極目標）分期、分段地達成。因此，教師在設定了長程目標（教學目標）後，還需根據教學目標設訂短程的行為目標，考慮學習條件，選定教材，設計學習活動，以達成教學目標。

有關建立一般教學目標與行為目標的關係，茲擬舉例說明如下：

如教學目標擬欲「增進兒童口語表達的能力」。那麼行為目標便可訂為：

- 1.學生能模仿老師說出物品名稱。
- 2.學生能自動地（自然地）說出物品名稱。
- 3.學生能模仿別人或老師說出顏色名稱。
- 4.學生不需線索即能自動地說出顏色名稱。
- 5.學生會跟著老師說出二個字的結合詞或片語。
- 6.學生會使用已經學過的語彙造句。
- 7.學生會依據簡單的問題，以簡短的語句回答。

二、選擇學習經驗：

課程內容或學習經驗的選擇之主要依據是心理學、社會學、哲學和知識結構（Tanner, et al, 1975, Eais, 1976, 黃炳煌, 民71）。選擇學習經驗較為具體的方法，蓋聶（Gagne, 1974）與布魯姆（Bloom, 1971）均認為可以應用工作分析法，詳細舉出完成目標所需的先備（Prerequisite）技能和知識，將之排成學習階層，以供選擇或施教（歐用生, 民74）。如此，教師便是根據行為目標來選擇系列的學習內容，並安排有效的學習活動。以期幫助學生完成每個預期的學習目標。例如社會學習課程第三冊的主題是「互相幫助」，其教學目標是要學生了解人與人間相依存的事實，並了解當他需要別人幫助時，他與人、法規、以及周圍心事物間的相依賴之關係。就這個目標而言，選擇其所需的學習經驗便可以從肚子餓了，身體冷了，需要別人（父母）提供衣食等基本需要；生病了、迷路了，受傷了，需要有人來協助等事實著手，再進而使其從遵守班規、校規。交通規則等可以維護團體之間的和諧與安寧之經驗，了解求助法規的意義，及遵守法規的

必要性，然後確實執行，即可達到本單元預計之目標。

惟對於特殊兒童或一般幼兒，首先要考慮的是學習內容與活動必須有趣，符合學生的需要，才能吸引兒童的參與。同時還需考慮每個學生的個別差異，給予足夠的時間練習或操作機會學習才可能達到有效的學習。

一般而言，在同一個學習環境中，許多兒童共處一堂，一起學習可以產生互動，自有其作用，但在團體中，由於每一個孩子的能力、經驗、性格、需要、興趣等各有不同，以致適應大班教學的教材很難選擇，因此，老師仍有必要對每個孩子的個別需要的學習特性及興趣，先做了解，再另外設計個別化教學方案（所謂的 IEP），以實施個別或分組教學，使每個孩都能按自己的能力及興趣接受完整的刺激，真正投入學習活動。例如教「我們需要別人幫助」這一課，有的學生可以參與討論「什麼時候我們需要別人的幫助？」或「人們怎樣互相幫助？」等思考性的學習活動；有的學生可以令其思考「迷路了你怎麼辦？」或「摔跤了，怎麼辦？」；有的孩子不會討論，不會表達，但會扮警察，把小朋友送回家，有的什麼也不會，只能扮迷路的小孩，被人送到警察局，因此，教師只要了解每個學生不同的能力，便能為其選擇符合其需要的學習經驗。

一般來說，教導特殊幼兒，若僅安排單一的學習活動是不太討好的，故首先得考慮學童的學習特性。如六歲前的幼童，正是粗大動作與語言發展的黃金期，因此，凡是跑、跳、拿、取、攀、爬、翻、滾、匍匐等，可讓全身肢體活動的學習，對幼兒來講，均感好玩有趣，不僅可滿足其動作的需求，同時還可促進其感覺動作的發展，因此，操作性大的動作的活動經驗，可配合認知學習。

三、組織學習經驗：

選擇了有用的教學經驗（教材）後，接著便是組織有效的學習經驗，設計教學單元。蓋聶（Gagne, 1970）認為知識是由各種理念的階層組成的，兒童的學習方式是由間單的、特殊的學習而發展到複雜的及一般性的學習。有關經驗或教材的繼續性（continuity），係指教學單元中，重要概念的重複呈現。茲以認識自己的「名字」為一重要學習概念或內容，則有關認識名字的教材就需有再度呈現的機會。例如在社會學習中，有關認識「名字」之概念的學習，在其第一冊第二至八課及十六、十七課中都有重複出現的情形。教材呈現的繼續性，有時也涉及到螺旋式的編排過程，意即學習內容於一投間隔距離之後，有重複發生的機會。通常螺旋式的編排方法，其重複出現的教材在層次上有愈趨複雜之趨勢。如在社會學習課程中，有關「名字」之概念的學習，在第一冊「自我的認識」中安排學習的能為：

- 1.被叫到名字的會反應。
2. 說出自己的姓名。
- 3.會看名牌。
- 4.會讀自己的名字。
- 5.會寫自己的名字。
- 6.會辨別男孩與女孩的姓名。
- 7.打電話時會報名字。

第二冊「認識學校的環境」中安排學習的能力為：

- 1.會在自己的學用品上或專用的課桌椅上寫上名字或貼標籤（如××桌子）。
- 2.在圖畫紙上畫出自己的學用品或書桌，並在上面寫上自己的名字，如××的書。

第三冊「互相幫助」中安排學習的能力為：

- 1.在自己迷路了的時候，會向人求助，並說出自己及父母的名字及地址。

第四冊「認識我們的身體」中，安排學習的能力為：

- 1.在比較身高中會說出自己比誰高，比誰矮，班上誰最高，誰最矮。
- 2.在測量體重中會說出自己比誰重，比誰輕，在班上誰最重，誰最輕。

第七冊「與人溝通」中安排學習的能力為：

- 1.會稱呼別人，引起話題與人交談。
- 2.會寫請帖（寫上同學或朋友的名字與地址）。

第九冊「幫助我們的人」中，安排學習的能力為：

- 1.拜訪校長，會介紹校長的名字；會對校長自我介紹；訪問後，全班給校長寫謝卡，感謝接待，學生要在卡片上簽上自己的名字。
- 2.在老師預備的小紙牌中，找出自己的名字和上住屋號碼，然後在地圖上找到自己家的街道，住家位置，並把名牌插上。

由以上所舉例子可以看出各冊中層面不同單元不同，但仍可安排出相關的主題，且討論主題雖然一樣，惟各冊難度卻不同，教材有逐漸加深之現象。

課文或課目（lesson）：是課程結構中，最小的要素，包含每課中所要教的內容。

為了明瞭起見，今再舉社會學習課程的課程為例：如第一冊「自我的認識」可以說是一個大單元，其中又分成認識身體的外形，認識自己的姓名、地址、年齡…等不同的主題或小單元，而每個主題下又有好幾課的課文如討論到年齡的概念，則有四課，其中包括年齡、年齡和生日、年紀的大小、年齡和體型等。而每

一課為每天所要教的最基本的內容，然對特殊兒童而言，每一課的內容可依學生的學習能力而定，無硬性規定多長，或多少時間教完，原則上一個簡單概念的學習要配合許多不同的活動，學生最能吸收。

四、評鑑學習結果：

教學活動進行完畢後，接著便要評鑑學習結果，以了解學生的學習成效，並檢討教學過程的得失，探討教材安排的好壞，或目標的擬定之正確與否。評鑑可以提供老師了解課程計模式中的優弱點，知曉那些要點可以產生好的或不好的效果，因此，意義非常重大。

一般來講，評鑑的方法或尺度可以因人或因學科而異，普通是根據行為目標或具體目標做檢核工作，例如社會學習課程的教學評鑑表（見表二），便是根據行為目標逐項檢核，凡是完成目標要求者打3分，完成部份者打2分，未能完成者打1分。此種評鑑法可得到個人積分及團體積分，由個人積分可看出個人進步的情形，由團體積分則可看出團體對學習反應的一般情形，如果全班或全組積分高，則表示教學成功，如果積分低，則表示整個教學計劃由決策至實施的任何過程中都可能有問題，需要重新檢討改進。其次，也有使用計數法為評鑑者，以計算學生反應正確的次數或頻率來評量成就。例如評鑑內容為：學生使用的語彙至少達到80%的正確性，或在口語表達中，每十次至少有八次使用正確詞彙。此外，尚有使用限制和控制環境的方法，如提供紅、黃、藍三種原色及綠色的視覺刺激，學生會模仿老師把顏色名稱說出來，或在三十分鐘的語文教學後，有100%的正確性。

由以上所述可見完成一個有效的課程設計，並不是一件簡單的工作，必須小心籌劃，從預定教育目標，編選適當教材，考慮諸項學習要素外，教學時尚需加入創意，設計多樣性且活潑有趣的活動才能吸引學生學習，最後還要對教學成果做番評鑑，了解學生的反應，如果發現反應不佳就需檢討、改進修訂後，再經考驗成功，才算完成教學。

第三節 特殊幼兒課程

一、幼兒教育課程

談到課程設計，首要涉及到的便是課程的範圍與層序，在課程結構中，若以橫切面來探討兒童的學習領域，即為課程範圍，若以課程的縱面來討論課程的發展，則為課程的層序。

大多數為幼兒設計的課程在結構方面通常包涵身體、情緒、社會、創造、認

知、語言等六個領域的發展。有關身體發展，其課程內容包括大小肌肉技巧的發展，及自理技巧之訓練（如吃、穿、大小便訓練）；情緒發展則包括良好態度的養成，情緒的表達與控制；社會技巧的發展則包括分享團體、參與團體活動、與人合作、責任感的培養；創造表現方面，則講求音樂、美勞、建築及結構性遊戲方面的創造力之培養；認知方面的發展，係指建立概念、判斷、組織思考等技巧的培養；語言發展則強調口語表達能力的發展。

有關幼兒課程設計模式，基本上有四種可供選擇：

第一種，加強課程模式（basic enrichment model）：

此種模式係同時提供兒童許多不同的學習經驗，並期同時達成多種不同的學習目標，因此，在課程上不僅提供深廣的教材內容，同時對教室設備與有關佈置也極為考究，常刻意設計許多特殊的學習領域，引發兒童學習，如在教室一角設置大形積木供兒童遊戲或操作學習；又在另一個角落布置遊戲間或遊戲區，並展示各種玩具或教具供兒童把玩，探索學習；甚至設一個藝術創作區，提供各式各樣的材料與用具，吸引兒童到該區來探索、創作。

加強課程模式，除有戶內的學習與遊戲時間外，還常安排戶外活動，或校外參觀計劃，如帶幼童參觀社區中的圖書館、博物館、郵局、商店、公園、動物園等。以擴展其經驗領域與層次。教學時，老師可能安排一般彈性時間，但大多數的活動儘量由兒童自己討論，選擇，老師則站在輔導立場鼓勵並指導其對某件事物做探討發現，必要時才予協助。

第二種，直接教學課程模式（Directed Teaching Curriculum）

這種模式係強調補救教學或密集教學模式（remediation or acceleration），主要做法係在提供一個細心結構的學習環境，如即早教育（Head Start）便是一例，此種模式旨在協助一些環境不利的兒童（disadvantage children），盡量提供一些他們無法經歷的經驗或學習活動，因此教材和活動都經細心的選擇與設計，以協助環境不利兒童從事認知學習。此外，如蒙特索利的教學法（Montessorin-type）也屬於此種課程模式他讓孩子自由的操作與組合材料，以學會每種特殊技巧。

第三種，看管或托育課程（Custodial Care Curriculum）：

這是一種比較單純的課程模式。大致上是提供給白天家長需外出工作的幼兒。白天幼兒在家無人看管，只好託放在育嬰中心或托育中心，因此這些托育機構經營的目標僅在接受家長委托，全天候或部份時間為其看管孩子。由於孩子幼小，目的單純，因此其課程設計常視看管者之專業程度、孩子的年齡、與人數而定

。惟無論如何，這種課程結構一般都比較鬆散，其中大部份都把一天或半天的時間用來睡覺、吃飯、大小便等自理能力的訓練發展或生活與安全照顧。

第四種，混合課程（Combination Curriculum）：

在實際需要上，大部份的幼稚園或托兒所都兼具教育與監護、看管的任務，因此，大部份的幼兒課程常因需要而有各種不同的發展，其中採用混合式課程者亦不乏其數，即在一個機構中，可能一面提供幼兒一些開放的經驗，供他們選擇與學習，有時也提供一些學習特殊技巧的直接教學，或同時也為需要白天外出工作的家長提供幼兒保育的服務。

二、特殊教育課程

一般來講，特殊教育課程的設計需具相當的彈性，允許教師能進一步地選擇教學材料、技巧和方法，以滿足特殊兒童的特殊需要。

有關特殊兒童的課程設計，目前有許多教育家都偏向於丹尼蘭（Donnellan, 1980）所說的「發展與補救邏輯」（Developmental vs Remedial Logic）之哲學理念。即課程發展是循著「發展」的方向或是「補救」的方向來設計的。

（一）發展方式：

當教育訓練的目的著重在一般兒童之各發展階段技能的獲得或正常發展時，則有關課程的設定與提供將強調學習經驗之獲取，如此，才能使特殊兒童的能力儘量接近其實際年齡的發展程度。到於資優兒童自然可順著其發展程度加快學習，儘量學習比其同齡同學更深更廣的教材。因此，採用「發展」理念的學者認為特殊兒童無論是資優或殘障，仍可按照正常兒童的學習發展程序來安排課程發展。

基於這個理念，伍德及其同事（Wood et al, 1975）曾經為殘障兒童發展出一套「發展治療方案」（Developmental Therapy Program），其次還有一種針對殘障幼嬰兒設計的課程稱「發展治療課程」（Developmental Therapy Curriculum），則著重於甫出生至三歲幼兒所能表現的能力之發展。

目前在國內也有數種特殊教育課程，如國立台北師院，曾根據美國俄亥俄州政府教育局編定之「中度智能不足者課程指引」修定出的「生活核心課程」，與台南師院根據威斯康辛大學所發展出來之智能不足兒童課程綱要而編印的「生活經驗統整課程」，以及師大教育心理系與教育部國司教共同修定的「社會學習課程」等均以發展的理念來編輯的，其課程內容根據的也是個人身心的成熟與發展歷程。這其中尤以社會學習課程之課程架構最為完整，其發展模式（縱面）係由嬰兒期到成人的發展歷程，故其課程內容是由動作期、語言期、認識自我、認識

家庭、認識鄰里、社區等逐漸擴展其經驗領域（見圖三）。又在橫剖面的課程內容則涵蓋心理、社會以及身體第三方面的需要與發展（見圖四）。以上介紹這些課程，在實際教學上，均依照兒童之心齡的成熟度來施教，而較不考慮其實際年齡。因此，有關「發展治療課程」之設計，實際上依據的是一般孩童正常發展的情形來組織其應有的學習經驗，而教學時，則降低其實際年齡之發展的學習程度。

對於特殊兒童的課程結構，伍德（1975）與巴克拉契等學者專家（Bachrach et al, 1981）曾表示：有關特殊兒童之發展，在橫的方面，宜含行爲（知動）、溝通、社會關係及學科認知（academics）等四個學習領域之發展；在縱的方面，則應分五個不同的發展階段，且在這些發展階段中，每個階段皆有其各自的發展目標，茲按其所謂的階段目標，分述如下：

第一階段：協助孩子，使其能以愉快的心情面對其生活環境；使其對身體以及對環境中有交互接觸的成人，產生信任的態度，如使兒童趨於接受訊息刺激，自理、知曉事物、了解別人說話的內容等。（按殘障幼兒，在認知方面，大部份都能達到此階段）。

第二階段：使孩子能運用已學會的個別技能，適當地反應其生活環境，如正確地玩玩具，看圖說話，使用正確的語彙索取所需。按殘障幼兒少部份可達到此目標。

第三階段：培養孩子的社會能力，使能主動參與團體活動，如分享團體、守秩序、接受同伴的看法。按殘障幼兒欲達到此階段目標較有困難。因此，巴克拉契在殘障兒童的課程內容設計上曾有所補充，他認為兒童與其家人之合作非常重要，因而有所謂的家庭方案（home programs）之提出。在此方案中，有關「合作」的發展目標就訂為：殘障兒童在特定的時間或場合中，會與家人合作，表現出適當的行爲，如在父母與其兄弟姊妹共同的活動中，無論在家或在公共場所，均能表現出適當的行爲。

第四階段：使孩子能尊重團體，積極參與團體活動。如會以口頭讚美別人，學習責任感，為團體做事盡力，對團體有貢獻。

第五階段：使用個別的及團體的技能於新情境中，並熟練學科技能，如會閱讀訊息，以閱讀自娛，表達心中的感覺，想法或態度等。惟能達此階段之要求者，除要心齡與實齡較成熟外，其情緒與行爲發展應都較接近正常的兒童了。

(二)補救方式：

補救方法，亦即伍德所謂的缺陷模式，在此強調的是行爲缺陷的補救，因此

，要求兒童先要克服其行為中的「缺陷」，期能在學校以外的環境中發揮適當的能力。一般在補救性的課程中，教學目標之擬定宜比目前已經發展的層次為高，但教學時，則需按其目前已有的經驗為學習起點，即從起點行為或預先需要的低層次技能教起，再向目前缺乏的行為或預定目標逐步邁進。

按丹尼蘭（Donnellan）之觀點，對於殘障兒童，發展與教育功能有關的技能仍是非常必要的，因此，在發展課程時，他建議教學領域至少應含溝通能力、家庭生活、遊戲與休閒娛樂，以及和非殘障同儕相處的能力。

有關補救教學的課程設計模式，目前較被注目並為大家喜用的有工作分析與診療教學兩種課程設計模式。

（甲）工作分析課程設計模式：

關於工作分析（Task analysis），一般係將欲教給學生的知識或技能加以分析，將之按順序排成許多連續性的小單位或簡單的技巧，再設定行為目標，令學生逐步達成。

在特殊教育裡，所謂的工作分析，通常需考慮到兩種程序，其一為分析工作本身，其二為分析兒童。

1.分析工作：係分析學習內容中每一個需要學習的小步驟，即最簡單的操作動作或學習概念，然後再安排，組織這些連續性的小步驟，以減輕工作的複雜度，使易操作，易於學習，茲舉「刷牙」為例，則其工作步驟可分析成以下二十個小步驟：

- (1)走到盥洗槽。
- (2)拿起牙缸（杯）。
- (3)打開水龍頭。
- (4)用牙缸接水
- (5)關上水龍頭。
- (6)放下牙缸。
- (7)拿起牙膏。
- (8)打開牙膏蓋。
- (9)拿起牙刷。
- (10)將牙膏擠在牙刷上。
- (11)關緊牙膏蓋。
- (12)把牙刷放入口中刷牙。
- (13)前後刷。

- (14)左右刷。
- (15)上下刷。
- (16)吐掉牙膏泡沫。
- (17)拿起牙缸。
- (18)喝水漱口（數次）。
- (19)拿起牙缸將牙膏、牙刷放入。
- (20)拿起毛巾擦嘴。

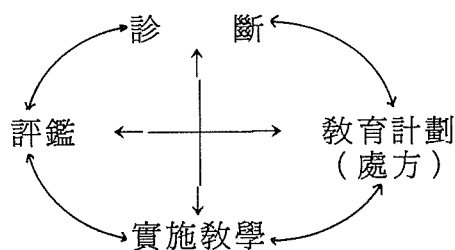
以上所列「工作」分析的步驟，可依學生的程度做彈性要求。如學生之程度較好者則可縮短步驟；學生程度若更低者則需再將其中某些令他感到困難的步驟再予細分（R. Simpson and M. Regan, 1986）。

2.分析兒童：係針對個別兒童對某特定工作的理解與操作能力之分析。例如欲了解兒童如何接受、貯存或運用訊息，則需分析了解其感覺模式為何，他是如何種感覺輸入為主要學習管道，又工作本身可能會用到那些輸入管道？經此了解孩子的優弱點，考慮其殘障是否會影響其學習某項工作，換句話說，即分析了解工作本身的要素與兒童之工作能力是否能配合。比如說「接電話」這項工作，其工作要素是要能聽懂訊息，及適當地反應訊息。因此，當聽覺障礙兒童對訊息，不能聽清楚或辨明時；智能障礙兒童對訊息不能了解時，則有關課程內容之設計便受到了限制。所以，工作分析對特殊教育老師來講，除了對工作本身須加以分析，對於兒童的能力也要分析，如此，當設計任何課程時，才能避開限制，並設計出有效的學習單元。

（乙）診療教學課程設計模式：

診療教學（Clinical Teaching）的課程設計特別著重於對學習困難兒童的診斷並針對診斷結果，設計教材，提供適當的處方，因此診療教學又稱處方教學（Prescriptive Teaching）或個別處方教學（Individual Prescriptive Teaching）。診療教學課程設計係先對學生實施診斷測驗或做學前評量，了解學生的學習困難或起點行為，然後提供教育計劃（決定處方），即在課程領域中設定學習目標，或行為目標，然後再依目標提供教材，設計活動，接著便實施教學，教學後再做評鑑測驗，或稱學後評量，如果成效不佳再重新診斷，再修正處方，再教學，再評鑑，如此各過程，不停的循環，以確定教學結果（圖五）者即為診療教學。由於每個特殊兒童之間，其障礙情形可能有極大的不同，故須不同的教育處置，而診療教學的真正價值便在於應用診斷結果，提供適合個別學習需要的教育處

方 (I.E.P.)，故對特殊困難的兒童意義相當重大。



(圖五) 診療教學之程設計模式

個別化教學計劃 (Individualized Education Program, 簡稱I.E.P) 之推廣應用，始於美國聯邦政府於一九七五年公布之九四一四二法案 (P.L. 94-142)，該法案規定特殊兒童之教師需提供並具有擬定個別化教學計劃之能力，並使每個兒童在其學習環境中獲得最低的限制。由於此種方案對特殊兒童非常實用，因此目前國內已普遍推廣應用中。

擬定個別化教學計劃的原則：首先需敘述兒童目前的教育程度或操作能力，其次敘述一年中的年度目標及短程教學目標，再其次則需敘述對此兒童（或某幾個兒童）可能提供的特特殊教育服務，及其接受教育可能達到的程度；最後記錄實施計劃的日期、期限、教學內容與教學策略，適當的評鑑標準及評鑑程序等。由此可見，身為特殊兒童的教師，首先便得了解兒童的需要，其次知道學校可能提供這些兒童什麼服務，然後才能擬定出有效的個別化教學計劃。有關擬定個別化教學計劃的技巧與實例，在本書第十一章特殊幼兒的個案研究中將會詳細討論，故在此不擬贅述。

(三) 混合方式

由前面的討論得知無論根據發展理念或補救理念，課程的設計都有其長處與特色。羅德和歐奈爾 (Lord and O'Neill, 1980) 卻認為特殊教育課程的編製若同時採用混合發展與補救的方式，將更能符合特殊兒童的實際需要。尤其是對一些學習技能未能平衡發展的孩子來說，混合方式的課程更具功效。

丹尼爾 (1980) 曾說：當老師和家長面對著孩子的問題而自問：「如果這孩子沒有學會這種技能，難道還有誰能替他做嗎」？於是在決定對他做某種技能訓練時，態度顯得格外堅定與迫切，那麼這種做法即含有補救教學的概念了。因此課程設計若依著皮亞傑 (Piaget) 的認知發展循序漸進的引發兒童學習，即是發展教學的概念了。但課程設計若一面循著兒童身心發展的程序來發展，一面留意

兒童身心障礙的情況或學習困難與需要，即混合了發展與補救教學模式的應用。例如社會學習課程的發展設計在原則上是採用兒童身心發展的情形，循序漸進地加深各層面的內容，但在實際教學上也允許教師適應兒童的個別需要，自由選擇，重組課程內容，此即可同時發揮補救教學的功能。

三、特殊幼兒教育課程

發展一個特殊幼兒課程，需要考慮到幼兒教育與特殊教育因素，斯匹克爾及其同仁 (Spicker and others, 1976) 表示，幼兒教育注意的焦點在於視他們為一群完全的孩子 (whole child) (引自Lerner et al, 1981) 而特殊教育關心的是兒童之間的個別差異，故常以工作分析、或診療教學來補救個別學生間的學習困難。

談到特殊幼兒教育的教育方案，不免要涉及特殊幼兒的安置辦法與標準參照教學的問題。以下即按此兩個論點加以討論之：

(一)特殊幼兒的教育安置：

正當決定特殊幼兒要上幼稚園，就有許多不同的安置辦法：如可以之將安置在一般幼稚園，同時安排其接受部份時間的治療服務（如語言治療、物理治療等）。意即一天中，部份時間（可能半天）將特殊幼兒混合於普通兒童中，一起上課遊戲，而部份時間則使其接受專家所提供的特殊教育訓練；其次是將特殊幼兒安置在醫院附設的教育 - 醫療機構，以接受醫院的日間治療（如台大兒童心理衛生中心為自閉症幼兒提供的日間計劃），幼兒可能半天或部份時間在家，而部份時間如一星期中數個半天、或一整天或數小時到醫院接受教育與治療。此外，即早教育 (Head Start) 方案是一種良好的安置措施，這是為環境不利的兒童設計的教育方案，惟根據美國的情形，接受即早教育安置的兒童至少有百分之十是身心殘障者，目前國內則仍乏此項措施。

(二)標準參照教學法：

特殊幼兒彼此之間具有很大的差異，或稱個別間的差異 (inter-individual)，此外，一般個體本身的能力亦有不同的優弱點，或稱個別內在差異 (intra-individual)，因此其需要自然不同，所以設計課程的時候必須考慮到他們個別的能力與需要，而標準參照教學法 (Criterion-Referenced Teaching) 正好適合上需要。

標準參照教學的方法類似診療教學法。惟診療教學是針對著兒童本身施予正式或非正式的測驗，以便先行了解兒童的優弱點，再決定目標，設計教學活動。實施教學，而後再予測驗評量，必要時重新修訂計劃或修正以上各步驟。而標準

參照法，是屬於對個體個別內在分析（intra-individual analysis），主要是對某項工作技能先行建立一個操作標準，再用以評量兒童對該項工作操作的精確性。兒童於學前接受此種測驗，即可知曉其操作能力或認知程度。此種結果即可用了解幼兒或特殊兒童的特殊需要，並計劃課程。故標準參照教學法可以說是診療教學的一種手段。另外，有一種常模參照評量法（Norm Referenced）係用來測驗個體在其同齡群體中所表現的操作程度。惟教師在使用時，可能會發現常模參照法較受侷限，因為他所強調的是一般孩童所表現的標準，而標準參照評量的方法則較能讓教師從學生個別的操作技巧之純熟度來衡量學生本身的成就，不需與其同齡同伴做比較。平常使用標準參照教學法係老師一面觀察學生的操作工作，一面記錄其工作情形，良好的通過，表現不佳的則令其回到前一個教學方案的學習，或者重新熟練前一個個別化教學方案目標的工作。由此可見，標準參照法頗符合特殊幼兒之學習需要。惟通常在使用標準參照法評量時，並不排除常模參照法所提供的資料，常模參照評量的資料仍可用於課程設計時提供學生在操作學習時與其同儕做相互比較之機會，而實際上，在教學的過程中，則仍需要用到診療教學的方法，並提供個別化教學方案。

在特殊幼兒的教學過程中，無疑的，教師常須考慮到各種影響學生學習的因素，例如特殊兒童與學齡前幼兒的共同特性就注意力很短，特殊兒童中特別是智能不足者更是缺乏學習或參與活動的動機。因此設計教學活動宜配合學習單元或主題，以小單位時間的教學活動進行系列性的學習活動，而活動的方式尤宜富變化並具彈性。其次遇到感官方面有障礙的兒童，使用單一的傳訊系統（只用耳，或用眼睛）可能影響其學習，因此需考慮同時使用多重感官的學習機會，此外，並藉助各種可資利用的教具或設備，以設法改變學生的學習效果。最後就是使用獎勵增強原理以促進其學習動機。

一般年幼及智力較低之兒童會被原級增強物打動。惟使用原級增強物時得特別注意食物之份量不宜多，以免孩子吃膩，降低需求損及效果。又使用玩具來增強學習行為時，使用的時間也不宜過長，以防興緻殆盡，失去學習動機，致使長期訓練失去維繫的效果。

綜合以上各節的討論，我們對特殊幼兒的課程設計有這樣的了解：

課程是用來說明如何安排學習經驗，以改變兒童行為的計劃。發展一個適當的課程需具備以下四步驟：即訂定課程目標、選擇教材，設計教學活動、以及評鑑結果。

擬定課程目標可以根據兒童的基礎經驗，或以兒童中心的方法，根據兒童的

興趣與需要選擇教材，組織教材時，需要考慮到教材的繼續性、連續性與統整性，而在結構上應含單元、主題與課目（課文）等。設計活動時應考慮到兒童的經驗，以逐步建立新知、設計多變化、活潑有趣的活動，並多採用具體教具或設備，與多重感官操作學習的活動，且適當地使用增強原理以引發特殊幼兒的學習。至於學習結果的評量，可以根據學習時特定的反應，或根據目標檢核、或計數法、限制和控制環境的方法來評量學習成果。

特殊幼兒教育的課程設計，在結構上宜含身體、情緒、社會、創造、認知與語言等的發展，而有關課程模式則宜採用加強課程、直接教學、托育看管或混合等方式。

特殊幼兒教育課程設計最重要的是宜顧慮到特殊幼兒的個別內在差異，及其與同儕間的個別間差異，了解兒童的個別操作能力。為適應個別差異與不同的學習困難，課程設計除需具彈性外，還強調作分析與診療教學，個別化教學方案等技巧之應用。

工作評鑑可以與工作分析參照使用。工作分析若用於分析兒童，即在於檢查孩童接受刺激和其對刺激的反應，以及其貯存和使用訊息的情形；若用於分析工作，目的則在於減低工作的複雜度，使預期操作的工作成為許多系列性的程序步驟，以利特殊兒童學習。

設計一個適合的特殊幼兒的教育計劃，課程設計需混合幼兒教育與教育的理念。其中首要考慮的是做好適當的安置，一般考慮的辦法：部份時間或全天時間的教育，或安置在醫療機構或其他類別的養護機構。事實上，特殊兒童混合於一般兒童中一起受教育，較能獲得同儕間互動的機會，學習到正常的行為，是目前國際特殊教育趨勢中強調特殊兒童混合於正常群體間的權利，是現今各先進國家政府與有關專家所關切的問題。惟在安置後教學的執行需要特殊教育有關措施的配合。此外，要設計個別化教學方案，宜先對個別個案做番研究，了解個案的特殊需要、與各別能力，而這些工作的進行通常可用標準參照辦法的常模參照評量法，以便老師能清楚了解幼兒的操作發展，便利設計有效課程。最後提供一個特殊幼兒教育目標與課表，俾供參考。

附表三 特殊幼兒教育目標

- 1.發展洗手的基本技能。
- 2.發展並維持自理技能（大小便與餵食訓練）。
- 3.發展穿脫衣服的技能（拉鏈、按扣、扣扣）。
- 4.發展穿脫鞋襪的技能。
- 5.發展坐的技巧。
- 6.發展其注意力。
- 7.發展其對四週事物的興趣。
- 8.發展其對時間的延續概念。
- 9.發展其左右概念。
- 10.發展其對實物與圖書之呈現的了解力。
- 11.發展其聽話的能力。
- 12.發展其視、聽、觸、嗅、味覺之能力。
- 13.發展冷熱的知覺。
- 14.發展其對兩種或兩種以上之物品的分辨能力。
- 15.發展其對語詞句型及簡單指示語的理解與表達能力。
- 16.發展其自我認識的能力。
- 17.會說出自己的名字。
- 18.會叫出別人的名字。
- 19.會指認自己的身體部位。
- 20.會指認自己的衣物放置的地方。
- 21.會自己上下樓梯。
- 22.會自己騎三輪車。
- 23.發展握、滾、丟、投、撿的能力。
- 24.會使用體育館的器材或操場設備。
- 25.會做簡單的體操。
- 26.會分辨基本的顏色（紅橙黃綠藍靛紫）。
- 27.發展餐桌禮節。
- 28.發展其休閒的技能（自我娛樂、自己玩的能力）。
- 29.發展其手眼協調能力。
- 30.發展其小肌肉運動能力。

附表四 特殊幼兒教育參考課表

上 午	下 午	活 動
8 : 45— 9 : 00	1 : 30— 1 : 45	討論當天日期、天氣
9 : 00— 9 : 30	1 : 45— 2 : 15	移動活動 (週一、三、五)
9 : 00— 9 : 30	1 : 45— 2 : 15	體育館體操活動 (週二、四、六)
9 : 30— 10 : 15	2 : 15— 3 : 00	個別活動：包括自由活動，小肌肉活動，認知活動，社會學。
10 : 15— 10 : 20	3 : 00— 3 : 05	清潔 (洗手或上廁)
10 : 20— 10 : 40	3 : 05— 3 : 25	點心時間
10 : 40— 10 : 45	3 : 25— 3 : 30	閱讀時間 (翻閱書、報、雜誌)
10 : 45— 11 : 05	3 : 30— 3 : 50	團體活動：複習認知學習、音樂、美勞、團體討論、決定事項。
11 : 05— 11 : 15	3 : 50— 4 : 00	排隊準備放學

參考資料：

1. Bachrach, A.W.; Mosley, A.R.; Swindle, F.L.; and Wood, M.M.(1981). Developmental Therapy for Young Children with Autistic Characteristics. Baltimore, University Park Press.
2. Bloom, S.S.(1971). Master Learning and It's Implications for Curriculum Development. in E.W. Eisner(ed.): Confronting Curriculum Reform, Little Brown & Company.
3. Doll, R.C.(1964). Curriculum Improvement, Allyn and Bacon.
4. Donnellan, A.: An Educational perspective of Autism : Implications for curriculum development and personnel development. In Wilcox, B., and Thompson, A.(Eds.): Critical Issues in educating Autistic Children and Youth.
5. Eggleston, J.(ed.)(1980). School-Based curriculum; Development in Britain, London: RKP.
6. Gagn", R.M.(1970). The Conditions of Learning. N.Y.: Holt Rinehart and Winston.
7. Gagn", R.M.(1974). Educational Technology as Technique. in E.W. Eisner, E. Vallance (eds.), op,cit.

8. King, N.R.(1976). The Hidden Curriculum and The Socialization of Kindergarten Children. Ph. D. Dissertation of University of Wisconsin, Madison.
9. Lerner, J.; Czudnowski, C.M.; Goldenberg, D.(1981). Special Education for the Early Childhood years. New Jersey: Prentice-Hall.
10. Livinson, B.M.; and Osterweil, L.(1984). Establishing the Curriculum, in Autism Myth or Reality? Illinois: Charles C. Thomas.
11. Lord, C. and O'Neill, P.(1980). A Developmental-Behavioral model for the Descriptive Evaluation of Autistic Children and Youth, In Wilcox; B., and Thompson, A.(Eds.): Critical Issues in educating Autistic Children and Youth. Washington, D.C., Department of Education / Office of Special Education, Division of Innovation and Developmental P. 24-52.
12. National Association for the Education of Young Children (1986). NAEYC Position Statement on Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs, p3-17.
13. Popham, W.J., et.al.,(eds)(1969). Instructional Objectives, Chicago: Rand McNally.
14. Rowntree, D.(1982). Educational Technology in Curriculum development, 2nd, London : Harper of Row.
15. Sabatton,, D.A.: and Mann, L.(1982). A Handbook of Diagnostic and prescriptive Teaching, Maryland,. A Spen Publication.
16. Simpson & Regan (ed)(1986). Management of Autistic Behavior-Information service for Educators. Maryland, An Aspen Publication.
17. Taba, H.(1962). Curriculum Development-Theory and Practice. Harcourt Brace & World.
18. Tanner, D. & Tanner L.(1975). Curriculum Development-Theory into Practice Macmillan.
19. Tyler, R. W.(1950). Basic Principles of Curriculum and Instruction. The University of London Press.
20. Warwick, D. (1975). Curriculum Structure and Design. University of

Condon Press.

21. Wood, M.M.(Ed)(1975). *Developmental Therapy*, Baltimore. University Park Press.

22.Zais, R.S.(1976). *Curriculum-Principles & Foundations*. Horper & Row.

中文參考資料：

- 1.王重生（民74）：現代幼兒教育原理與應用。高雄復文書局。
- 2.台灣省立台北師專特殊中心（民74）：TMR生活核心課程教學指引。
- 3.林寶山（民73）：我國智能不足教育課程問題探討，特殊教育季刊，第12期，P14-16，師大特殊教育中心。
- 4.國立台灣師範大學暨教育部國民教育司（民70）：社會學習課程教學指引。
- 5.陳榮華（民75）：行為改變技術，台北五南出版社。
- 6.黃炳煌（民71）：課程理論之基礎，台北文景書局。
- 7.歐用生（民73）：課程研究方法論，高雄復文書局。
- 8.歐用生（民74）：課程發展模式探討，高雄復文書局。
- 9.歐用生（民75）：課程發展的基本原理，高雄復文書局。