

Hong Kong Red Cross Special Education & Rehabilitation Services

50th Anniversary International Conference

應用「融合生活技能計劃」提升嚴重弱智延展班學生的「社會生活技能」〈個案研究〉

明愛賽馬會樂仁學校

吳紀穎、王璞德、李應崇、陳志文、楊子鋒

11.12.2004

論文撮要

延展課程的推行是香港特殊教育一項突破性的發展，作為特殊教育工作者，也期待能藉著這課程為弱智學生在學習上和生活上帶來更多更新的突破和衝擊，以提升弱智人士在社會的價值和地位，盡展和盡顯他們的潛能。

本行動研究採用單一個案研究方法，目的是探討以「融合生活技能計劃」來提升及鞏固兩位嚴重弱智延展班學生在個人「社會生活技能」方面的知識、技能和態度的成效。計劃內容是依據學生的個別需要、學習能力及適應能力等，為學生訂定日常「社會生活技能」的訓練內容，例如梳洗，如廁，穿衣服及進飲進食等，務求使訓練與實際環境配合，並透過每日的訓練及實踐，把已學習的技能發揮出來。評估方法以觀察量表記錄每日學生辨認相片及「社會生活技能」的表現，在為期 16 週的訓練後，兩位學生在大部份的「社會生活技能」項目上均有進步，包括：洗手技巧、溝通技巧（選取相片的準確性）、進飲進食的技巧及獨立性等。

由於嚴重弱智學生的學習能力及速度都比較緩慢，記憶力亦較弱，所以持續的學習對其十分重要。把學習有效地融入生活之中，能進一步提升學生的學習表現，和有效地應用至將來成人院舍之中，讓他們在主動、自主和自決的環境中生活。我們亦期望透過各專業團隊的共同努力和合作，讓學生有更理想的學習表現和成效。

引言

面對廿一世紀社會急劇的轉變，學校課程和教學必須作出適當的改革來適應這些新挑戰。根據 2001 年香港課程發展議會提出的《課程發展路向》，大力提倡「學會學習 – 終身學習、全人發展」的口號，並積極推動和鼓勵學生需「終身學習」和「自我增值」。使他們能不斷裝備自己、提高學歷、以提升他們在社會和國際間的競爭能力。

基於人權和公平的原則下，特殊學校的學生也應該受到平等的看待和培育。正如 1997 年香港課程發展議會編訂的《弱智兒童課程指引》，指出「無論其是否需要特殊教育服務，一般兒童的需要基本上是相同的。有特殊教育需要的兒童不應被視為有別於一般兒童。因此，特殊教育課程與主流課程均有共同的目標，皆以充份發展兒童的潛能為最終目標（香港課程發展議會 1997 P.1）。」為了配合這理念，適應社會的轉變和資訊科技的發展，學生是需要不斷學習和更新知識，才可以在社會立足，融入社群生活。

2002年香港教育統籌局落實在弱智兒童學校開辦延展課程計劃，為16歲以上的弱智兒童提供延續性的訓練課程。本校亦於2002年9月起，獲教統局批准增加延展課程班，為16歲至17歲11個月的嚴重弱智學生提供延續性的訓練課程，透過多元化的學習目標和活動，讓學生能有效地掌握基本的生活知識、技能與態度，以裝備自己和適應社會需要，使他們能順利過渡至成人院舍生活，以發揮他們「全人發展」的最高潛能和開展他們獨立自主生活為最終目標。

從事特殊教育的工作者，也期待能藉著這課程為弱智學生在生活上帶來更多更新的突破，提升弱智人士在社會的價值和地位，盡展和盡顯他們的潛能。因此，本校延展課程教學團隊期望能透過此行動研究進一步提升延展課程班學生的學習表現。

「融合生活技能計劃」的教學實施

在傳統的教學中，特殊學校常採用分科教學，然而此類上課模式卻使學生學習目標與生活環境和流程割裂，欠缺連貫和統一性，以致學生學習動機和學習表現僵化，未能有效地在生活情境中應用出來。而「融合生活技能計劃」則著重於學生的生活流程上，把學生的學習目標有系統地融入日常生活中，形成「生活流程教學」。根據Frans & Dini(1987)、Carreiro P(1988)及Raver & Sharon(2003)均指出「生活流程教學(routine-based teaching)」對提升多重障礙兒童的學習專注力、記憶力、概念建立及技能掌握等方面均有正面的幫助。因為在「生活流程教學」模式中，學習便是日常生活的一部份，使學習環境、時間和內容三者互相緊扣，有助學生對有關知識和技能的內化及記憶，並演化為他們生活的習慣或在自然誘發下而成。因此，通過「融合生活技能計劃」，以「生活流程教學」能使學生的學習目標更有效地融入生活之中，及有效地把習得的知識和技能在日常生活中應用。

而本校延展課程班學生學習的終極目標，就是要把學生所學的知識和技能有效地應用甚或延伸至成人院舍生活中。在此，本行動研究的目的是運用了「融合生活技能計劃」提升嚴重弱智延展課程班學生於掌握「社會生活技能」的能力。

個案研究

本行動研究以明愛賽馬會樂仁學校的兩位學生作個案研究的樣本，以立意取樣(purposive sampling)方法選取兩名嚴重弱智延展課程班學生；男女學生各一名，他們的年齡為十七歲，健康良好，在視覺及聽覺上均沒有結構性的障礙。

本研究由2003年10月至2004年7月完成。個案學生在未接受訓練前，施教者首先於03年11月為學生進行基線表現評估，接著是透過16星期持續性的「融合社會生活技能」計劃，在星期一至五上午進行訓練，每次訓練時間為三教節之課堂時間（約105分鐘），全期共進行了69次訓練。施教者把兩位學生在「社會生活技能」的學習目標有系統地編排成一連串的生活流程活動，以觀察量表記錄學生的表現及能力變化，並每月作一次錄影記錄。至於觀察量表評分分為六級：1－未能參與、2－完全協助、3－接觸提示、4－手勢提示、5－口語提示、6－獨立完成。觀察量表主要評估學生在「社會生活技能」的學習目標的表現；技能項目將被分析為較小步驟以便準確反映學生的能力，並予以評分。為避免評分者信度影響評估結果，學生的表現會持續由同一名評分者負責評估，使評估更為精確。

個案（一）學生名為小柔，女，17歲，03-04年度入讀延展課程班。學生在學習時的專注力短暫，容易受其他事情影響而分心，學習時缺乏耐性，若重覆進行多次同類活動（如進行兩至三次相片選取），則會發脾氣，另學生在聽從指令時並非每次都會作出即時回應，需要施教者多次口頭提示才會進行活動，學生能理解簡單指令和相片，良好手肌活動能力，能作簡單的自理活動，如抹咀，洗手，進飲進食等，但表現未如理想。

個案（二）學生名為小俊，男，17歲，03-04年度入讀延展課程班。學生較嗜吃，故對進食訓練的專注力較良好，但對其他「社會生活技能」的訓練則較缺乏耐性，並會軋檯面板上的東西撥到地上，由於學生專注力較弱，喜歡東張西望，因此在聽從指令方面需要較多手勢及接觸提示，學生大肌和小肌能力良好，能在扶持下步行，能作簡單的自理活動，如抹咀，洗手，進飲進食等，但表現仍未如理想，需加強訓練和鞏固練習。

小柔及小俊在03-04年度為延展課程班新生，由於學生的身體肌能良好，手肌靈活，沒有視聽障礙，可利用指令作指導訓練；而且學生將會入住成人護理院舍，故此學生在「社會生活技能」學習上的知識、技巧及態度，能有效地應用在成人院舍。至於這兩位學生參與此研究計劃目的是希望透過「融合生活技能計劃」提升他們在「社會生活技能」上的能力，包括：如廁概念、洗手技巧、穿脫衣物的能力、溝通技巧（選取相片的準確性）、進飲進食的技巧及其獨立能力等，讓學生在日常生活以至成人院舍中均可受用。而經過16星期的「融合生活技能計劃」訓練後，小柔及小俊的學習進展如下。

研究結果¹

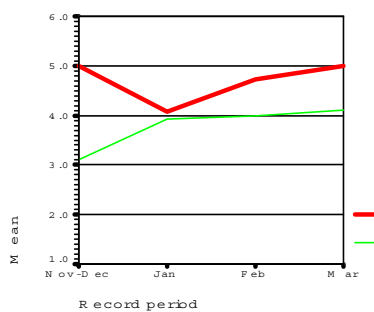
個案（一）學生在六項「社會生活技能」皆有進步，其中洗手、收拾及進食的表現一直較佳而進步亦較大。而進步最大的是收拾的技能，她由第一時段初期的依賴接觸提示($\chi_1=4.17$)，進步至第四時段的獨立完成($\chi_4=6.00$)【參考表 1d】。在洗手方面，她從第一時段的需要接觸提示($\chi_1=3.67$)，進步至最後只需口語提示及偶有獨立完成($\chi_4=5.05$)【參考表 1b】。在進食的技能方面，亦由開始時的手勢或口語提示($\chi_1=4.83$)，提升至最後能獨立完成($\chi_4=6.00$)【參考表 1e】。另外，飲水及興趣的技能方面，亦有一定進步，普遍從由初期接觸提示進展至口語或手勢提示($\chi_4=4.11$ & $\chi_4=4.63$)【參考表 1a及 1c】。而如廁的技能方面，則未如理想，一直維持在未能參與($\chi_1=1.00$)或完全協助下完成($\chi_2=2.00$, $\chi_3=2.05$, $\chi_4=2.00$)的水平【參考表 1f】。

辨認圖咭方面，學生除了在辨認飲水圖咭項目外，辨認其他圖咭的能力皆有進步。其中以如廁的進步最大，其次則為洗手。在辨認如廁的圖咭方面，她由第一段時期需要完全協助及接觸提示($\chi_1=2.67$)提高至手語提示的階段($\chi_4=4.11$)【參考表 1f】。在辨認洗手的圖咭方面，她亦從初期需要接觸提示($\chi_1=3.89$)，提升至最後單靠口語提示便能完成($\chi_4=5.00$)【參考表 1b】。在辨認進食的圖咭方面，雖然只進行了三個時段的訓練，但她亦由開始時的口語或手勢提示的水平($\chi_2=4.69$, $\chi_3=4.89$)，提升至最後能單靠口語提示及偶有獨立完成的表現($\chi_4=5.16$)【參考表 1e】。在辨認飲水的圖咭方面，未見進步，她在第一時段及第四時段皆是在口語提示下完成($\chi_1=5.00$, $\chi_4=5.00$)，在第二時段及第三時段期間曾出現需要手勢提示和接觸提示的現象($\chi_2=4.08$, $\chi_3=4.74$)【參考表 1a】。

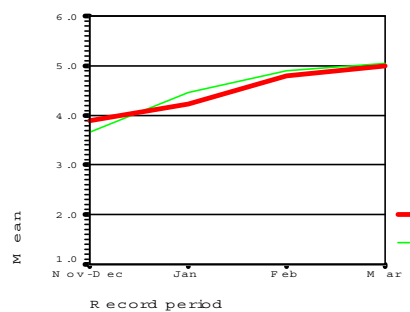
¹ 研究結果中出現的 x_1 , x_2 , x_3 及 x_4 分別代表：

χ_1 : 第一時段(11-12月)表現的平均分, χ_2 : 第二時段(1月)表現的平均分, χ_3 : 第三時段(2月)表現的平均分, χ_4 : 第四時段(3月)表現的平均分。

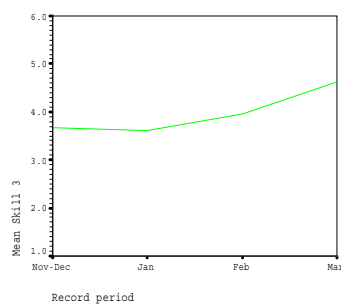
表一：《個案（一）「社會生活技能」表現》



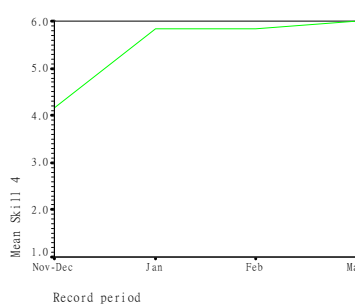
1a. 飲水



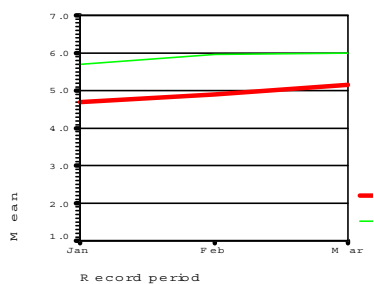
1b. 洗手



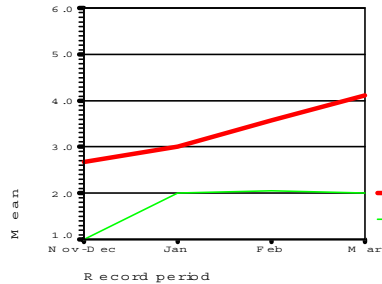
1c. 興趣活動



1d. 收拾



1e. 進食



1f. 如廁

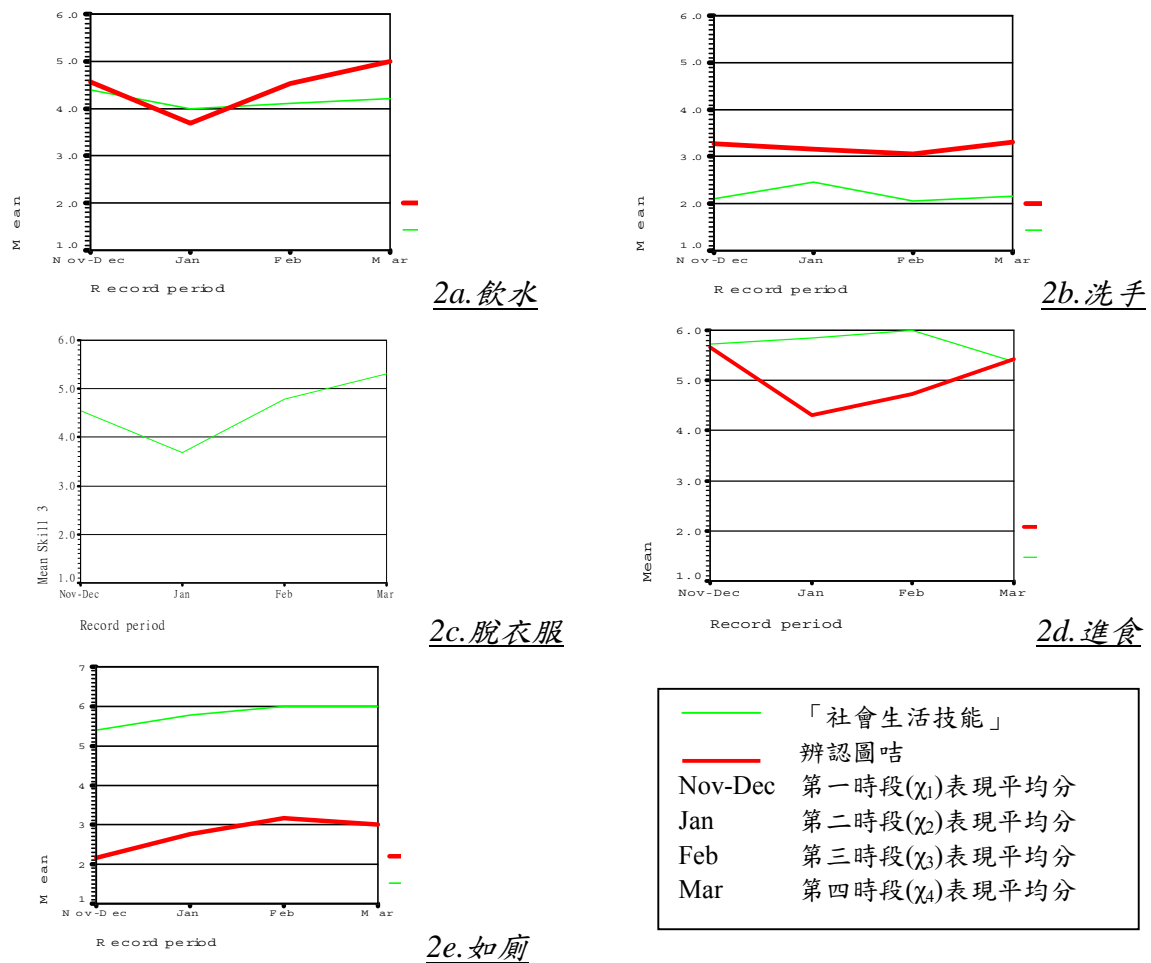
	「社會生活技能」
	辨認圖咭
Nov-Dec	第一時段(χ_1)表現平均分
Jan	第二時段(χ_2)表現平均分
Feb	第三時段(χ_3)表現平均分
Mar	第四時段(χ_4)表現平均分

個案（二）學生在是次研究當中，表現雖然較為不穩定，但整體而言，各項「社會生活技能」在訓練後有正面的提升。在五項「社會生活技能」訓練中，學生較有興趣的「社會生活技能」（進食、如廁及脫衣服）表現尚佳，進食技能上一直能維持口語提示至獨立完成的水平($\chi > 5.0$)【參考表 2d】。而如廁技能由第一段時期的口語提示($\chi_1 = 5.39$)提昇至第四段時期獨立完成($\chi_4 = 6.00$)【參考表 2e】。在脫衣服的技能方面，第一段時期是需要手勢提示($\chi_1 = 4.56$)，及後第二段時期表現下滑，曾經只能以接觸提示下完成，但最後提昇至能獨立完成的水平($\chi_4 = 5.32$)【參考表 2c】。而飲水及洗手的技能方面，則沒有顯著進步，他在飲水的技能第一段至第四段時期仍維持於需要手勢和口語提示的水平($\chi_1 = 4.39$, $\chi_2 = 4.00$, $\chi_3 = 4.11$ & $\chi_4 = 4.21$)【參考表 2a】；在洗手的技能方面，他在第一段至第四段時期只維持完全協助或偶爾達到接觸提示下完成的水平($\chi_1 = 2.11$, $\chi_2 = 2.46$, $\chi_3 = 2.05$ & $\chi_4 = 2.16$)【參考表 2b】。

辨認圖咭方面，以飲水及如廁兩方面進步最大，在辨認飲水的圖咭方面由第一段時期需要手勢提示($\chi_1 = 4.56$)，及後在第二段時期表現下滑，曾出現需要接觸提示($\chi_2 = 3.69$)，

但最後提高至口語提示的水平($\chi_4=5.0$)【參考表 2a】。而辨認如廁的圖咭方面，由最初的需要完全協助($\chi_1=2.17$)提高至接觸提示的水平($\chi_4=3.00$)【參考表 2e】。在辨認洗手的圖咭方面，雖然由第一段至第四段時期仍維持需要接觸提示及手勢提示水平，但平均值由第一段($\chi_1=3.28$)稍為提高至第四段時期($\chi_4=3.32$)【參考表 2b】。在辨認進食的圖咭方面，他在第一段時期的初期是需要口語提示的水平，到了後期開始已達獨立完成的水準($\chi_1=5.67$)及後在第二、三段時期表現下滑，只能以手勢提示及後需要口語提示的水平($\chi_2=4.31, \chi_3=4.74$)；在第四段後期表現漸漸進步至獨立完成的水準($\chi_4=5.42$)【參考表 2d】。另外，由於脫衣服的動作較難以圖咭表達，所以未有辨認脫衣服的圖咭訓練。

表二：《個案（二）「社會生活技能」表現》



總括而言，在完成 16 週的「融合生活技能計劃」訓練後，研究結果顯示：個案（一）學生在六項「社會生活技能」的表現均有明顯的進步，辨認圖咭的能力（飲水除外）亦有正面的增長。個案（二）學生在五項「社會生活技能」中，進食、如廁及脫衣服共三項技能表現進步，至於辨認圖咭方面則有飲水及如廁兩項出現正增長。

討論和總結

2002年教育統籌局落實在弱智兒童學校開設延展課程班，其最終目的是要讓學生在兩年的學習生活中，掌握和強化個人的獨立生活能力，以順利過渡至成人院舍生活。而本校「社會生活技能」科正是為延展課程班而設立的校本課程，希望學生在兩年的延展班生涯中能有效地掌握實用生活知識及技能，開展個人的獨立生活，並有效地應用至成人院舍之中。而是次行動研究則可讓延展班各跨專業團隊對「社會生活技能」的實用性及適切性作出評估及調整，以更有效地發展和調適校本延展課程，為本校延展課程班建立更完善的學與教。正如教育學者指出：「要提供優質課程，必須把課程開發、實施和研究結合起來，待實踐者加以批判和檢討。只有通過實踐來驗證其成效，決定其適切性，並作出跟進和改善。」(李偉成、林德成 2004)」這才是最有效的。

雖然在是次研究中，有一定限制和困難，如有限的學習時間、學生學習動機及認知能力的限制等，這些因素都會影響「融合生活技能計劃」的成效，但亦令延展班的跨專業團隊更意識到要讓學生的學習得到更大成效，除了要考慮學生的學習能力、學習動機和興趣外，還需要考慮學生在其他情境(如家庭、醫院)的學習和應用情況。此外，由於嚴重弱智學生的學習模式需以重覆性多次練習，才能加強其專注和記憶，故此，他們的「社會生活技能」訓練便是以日常生活流程作持續性的學習，讓學生對這些技能得以深化，才可以有效地鞏固他們的知識及技能。

另外，由於本研究只是以立意取樣方法選取了兩個個案進行分析和研究，研究結果未能標準類化至同類的學童，但通過這次的研究亦肯定了「融合生活技能計劃」對提升學生「社會生活技能」有一定幫助，建議在未來亦可透過增加樣本、以對照方式等研究以探究「融合生活技能計劃」的果效，從中確立此教學模式對學生學習「社會生活技能」的效能。

總括而言，是次行動研究能透過「融合生活技能計劃」提高並鞏固兩位學生在個人「社會生活技能」方面的知識及技能。因為在此研究過程中，施教者和教學團隊能因應學生的個別學習能力和需要，為學生訂定適切的日常生活流程及學習目標，再配以適當的教學策略和教材教具，以進行施教。這樣，學生便能透過學習和生活的實踐把所學到的知識和技能發揮出來，使學習與實際環境互相配合。因為學習就是生活，而生活也包涵了學習的元素。這才能提高學生的學習成效，使學生獲得更大的裨益。

學習是一個持續不斷的過程，本研究雖然只是一項短期研究，但亦有其正面的果效，兩位個案研究學生在大部份的社會生活技能項目上均有進步。由此可見「融合生活技能計劃」應用於「社會生活技能」的學習上均有一定的幫助。由於嚴重智障學生的學習能力及速度都比較緩慢，記憶力亦較弱，所以持續性融入生活的學習對其十分重要。教師應把握各種機會和教學情境，促進學生的學習，若日後能加強學校、醫院、家長及院舍的共同努力和合作，相信學習成效將會更佳和更顯著。

參考文獻

- 香港課程發展議會 (1997)《弱智兒童課程指引》；香港：香港教育署課程發展處。
- 香港課程發展議會 (2001)《課程發展路向》；香港：香港課程發展議會。
- 香港課程發展議會 (2001)《學會學習 - 課程發展路向》；香港：香港特別行政區教育署。
- 鄭金洲 (2002)《教育研究專題》；中國：華東師範大學出版社。
- 呂世虎、肖鴻民(2002)《中國基礎教育課程與教學研究》；中國：中國北京人事出版社。
- 明愛賽馬會樂仁學校 (2002)《教導嚴重弱智兼身體弱能的學童 - 生活技能訓練手冊》；香港：明愛賽馬會樂仁學校。
- 宋乃慶等主編(2003)《中國基礎教育新課程的理念與創新》；中國：中國北京人事出版社。
- 明愛賽馬會樂仁學校 (2003)《延展課程綱要》；香港：明愛賽馬會樂仁學校。
- Wend, KarenSue; Gil. Linda L (1985) “Linking Environment Design and Curriculum” (ED268729) <http://www.eric.ed.gov>
- Frans, Dini (1987) “Teaching Curriculum Goals in Routine Environments: A Manual for the instruction of Multi- Handicapped Students” (ED302987) <http://www.eric.ed.gov>
- Carreiro, P ; and others (1988) “Better Ways To Build Educational Routines. Part I: Routines: Understanding Their Power. Part II: Implementing a Program of Routine-Based Instruction for students with Severe Handicaps.” (ED310569) <http://www.eric.ed.gov>
- Raver, Sharon (2003) “Keeping Track: Using Routine-Based Instruction and Monitoring” Journal of Young Exceptional Children v6n3p12-20Spr 2003 (EJ671492) <http://www.eric.ed.gov>

聯絡地址 : 香港九龍深水埗永康街 121 號明愛賽馬會樂仁學校
電話 : 852- 2742 4470
傳真 : 852- 2370 0690
網址 : <http://lys.hkcampus.net>
電郵 : lys-mail@hkcampus.net