

無人落後的個人化評量一 以兒童專注力訓練團體之檔案評量為例

林麗玲

社團法人專注力訓練推廣協會秘書長

一、前言

當國小學童在學校無法配合課堂學習且情況嚴重者，導師通常會請家長或輔導室老師或特教老師協助，以幫助該生的學習狀況能夠趕上大部分孩子的進度。有的老師也會請家長帶孩子去尋求醫師診斷，評估孩子有沒有生理上的阻礙。不論是否確診或臨界邊緣 ADHD 注意力缺失過動症、ADD 注意力缺失症、ASD 自閉症類群障礙、TS 妥瑞氏症、Mood Disorder 情緒障礙等，這些孩子最普遍被看到的外顯狀況就是課堂不專心、很容易分心。然後經由醫師或老師的推薦，或是家長自行在網路搜尋到專注力協會有兒童專注力訓練課程，於是，以上這些來自各校的孩子，就聚集到一班八個小學生的小團體，一起進行訓練活動。

社團法人專注力訓練推廣協會所推廣的兒童專注力訓練課程，主要就是協助在學校適應狀況發生困難的孩子，透過訓練來提升專注力與自信心，然後再回歸學校團體的學習活動。因此，訓練課程在基礎設計上，就會針對孩子面對學校和家裡生活，最亟需改善的項目先進行，課程強調的是專注在當下、專注在生活。換言之，專注力訓練就是生活實踐的訓練，希望孩子把受訓學到的專心方法活用在生活中，能夠逐漸提升學習效率，而且開心快樂健康。

專注力訓練是以孩子為中心的理念，與 108 課綱核心素養的理念不謀而合。十二年國民基本教育課程的理念與目標，是以「核心素養」做為課程發展之主軸，分為三大面向：自主行動、溝通互動、社會參與。三大面向再細分為九大項目：身心素質與自我精進、系統思考與解決問題、規劃執行與創新應變、符號運用與溝通表達、科技資訊與媒體素養、藝術涵養與美感素養、道德實踐與公民意識、人際關係與團隊合作、多元文化與國際理解（教育部，2014）。

把專注力訓練課程與核心素養九大項目對照，其中有八大項目是專注力訓練已在進行，如圖 1，而且訓練成果也普遍受到家長的肯定。訓練成果的呈現，除了孩子的外顯行為改變之外，做「評量」是有必要的，只是這些孩子對於被評量這件事，頗為敏感且排斥。於是，我們把「評量」設計成孩子自己做自己的「成就檔案」，這樣孩子不但不排拒，而且還很積極地配合評量進度，如期完成自己的學習歷程記錄。

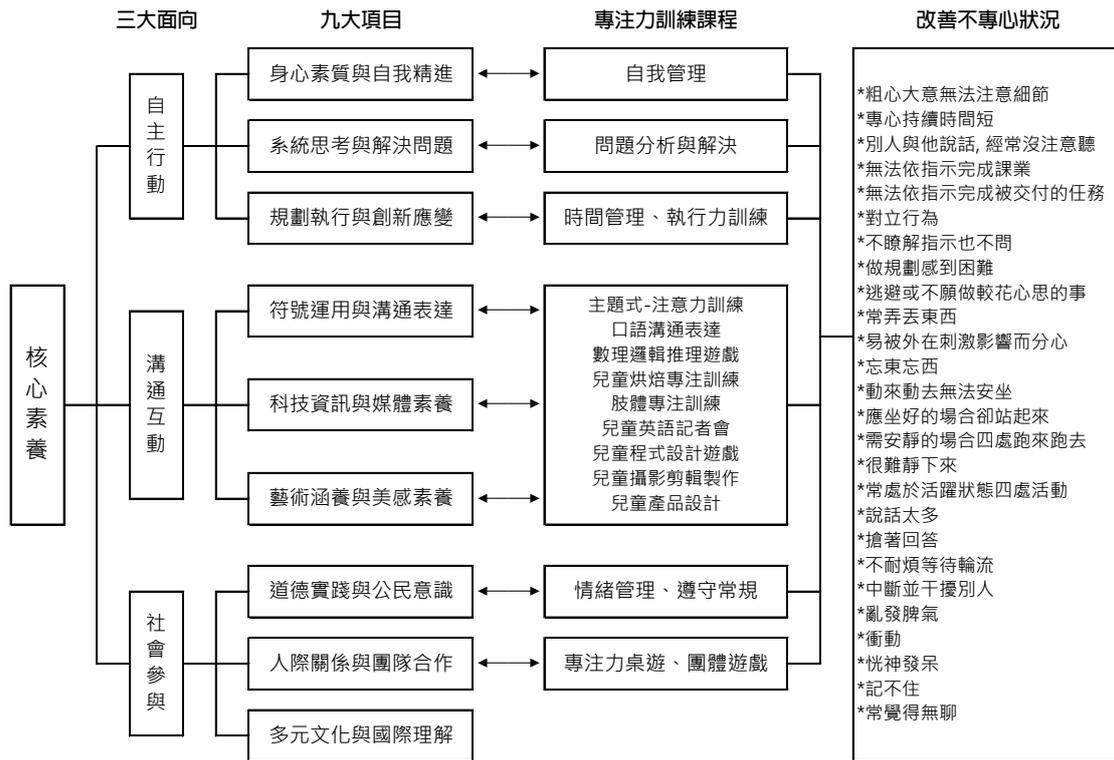


圖 1 專注力訓練課程與核心素養對照圖

二、親子一起專注在生活

專注力訓練強調要把方法應用在生活中，於是規定訓練課程必需親子一同參加，最好是父母一起或至少要有父母一方或主要教養者，要全程到場參與。課程的進行方式是孩子與家長分開在兩個教室同時間進行訓練，孩子在兒童教室上兒童課，家長在家長教室上家長課。目的在促使親子有生活共識，也串連親子的溝通橋樑，讓親子雙方一起成長，小孩和家長一同把專心的方法帶回家，實踐在生活裡，大人擔任孩子的教練，提醒並引導孩子在生活中持續練習及應用。

歷年來參加本協會專注力訓練的家長及小孩，其共同特點就是「很有個人主見」，大人有大人的主張、小孩有小孩的想法，親子之間已衝突許久而無法溝通，「孩子不聽大人的話照做」常常是讓媽媽氣急敗壞的訴求，五六年級的大小孩挑戰威權是常有的，即使是小學一年級也是一樣，也許是以拖拉戰術或直接拒絕或不理睬的方式來應對大人的要求，總歸就是不會按照大人的話乖乖照做。

對我們的訓練課程而言，其實訓練孩子比較容易，只要能創造一個好玩又有趣的流程或情境，孩子就會自然而然地投入練習，孩子經過多次練習後就逐漸進步了。但是，想要改變家長就不是一件簡單的事了，家長也和孩子一個樣「不會乖乖按照方法練習」，這就需要有個讓家長信服的證明來和家長溝通，才能讓家

長願意改變原來的教養方式，回家後按照訓練方法持續練習，直到達成訓練目標，也就是：孩子持續進步、孩子開心的學習也快樂的成長、親子溝通順暢。

三、適當的評量方式啟動孩子的內在動機

能夠說服家長的有力證明，最直接有效的就是給家長看孩子的訓練成果評量。評量學生的學習狀況，目的是為了改進教學方式、設計適合學生的課程規劃和學習策略、提供學習輔導和諮商、以解決其學習障礙（王文中等，2004）。「評量」有它的功能和必要性，但是對於來參加訓練課程的孩子而言，評量，到底是孩子學習上的推力？還是阻力？這個值得深思。

孩子已經在學校狀況不佳而來參加訓練，這時候的孩子可能正處於自信心低落、被罵了很多、不配合指令行動、學習成就落後等的狀態，此時評量方式的選擇就很重要。如果還是用傳統紙筆測驗的考核式評量，只會適得其反，因為「評量」讓孩子看到自己哪裡不好、而且有這麼多不好，做了評量後孩子變得更氣餒、自信心更低、更拒絕配合指令做練習。「評量」變成是挑錯、打擊孩子的工具。

鑒於這些特殊孩子的特質，我們把「評量」設計變成「孩子看到自己很好」，「評量」成為孩子展現自己的舞台，孩子就樂意配合做評量，而且主動的做自己的評量檔案。這樣就形成一個正向迴圈，孩子為了展現自己很好，就要多做練習完成任務，才能豐富自己的評量檔案；孩子為了讓自己的成就檔案更厲害，就要再做更多的練習、再完成更多任務。

以我們在教室裡實際運作的經驗證明，一套適合的評量機制設計，可以啟動孩子想要變得更棒的內在動機，評量，可以成為孩子不斷進步的推力；反之，不適合的評量方式，會讓孩子對學習內容都還沒瞭解之前，就拒絕學習。

四、無人落後的學習評量

我們的評量設計是採用個人化評量理念，以瞭解孩子個人的學習歷程為評量的主要目的，依照不同訓練內容的特性，給孩子不同的評量工具。訓練過程中會請孩子整理自己的成就檔案、記錄自己執行任務的狀況。所使用的工具包括有：實驗觀察紀錄、實作完成、作品集、檢核表、一週連續性紀錄、兩週連續性紀錄、任務單、任務執行自我分析、時間表、檔案歸納、目標執行紀錄單...等。由孩子自己製作自己的學習歷程，表現形式不設限，可以是文字紀錄、繪圖紀錄、圖文並茂、影像拍照、攝影剪輯製作、口語報告等。

孩子在學習過程中，找出挑戰及克服挑戰的渴望，孩子對照昨日與今日的自

己，孩子在自己的學習歷程中自己評量自己，充分滿足孩子內在動機的心理需求，這些需求包括：掌控自己的決定（自主）、去做讓自己覺得有成就的事（表現能力）、感覺自己屬於更大團體的一部分（隸屬感和聯繫感）、對於自己的角色感覺很好（自尊），以及能從自己所做的事情中發生樂趣（參與和激發）。(Raffini, 2007)

我們所採用的評量方式，孩子會專注在自己完成了嗎？沒有比較、沒有忌妒陷害告狀、沒有責備、沒有干擾他人，只有追求自己的「完成」與「進步」。

評量進行的方式舉例說明如下。孩子在訓練課程中，接受也認同「有充足的睡眠才有專心的精神」這個概念，於是自己推算自己要幾點睡覺，隔天才夠有精神，訂出了「每天 9:30 睡覺」這個目標，就產生了一張一週執行任務單。孩子把任務單帶回家放在自己看得到的地方，每天記錄自己幾點睡覺，一週後與指導師討論執行狀況：達成幾天、沒達成的那天是什麼原因、有什麼好方法可以有幫助；然後再制訂一張執行任務單再執行一週。如此做法一直執行到學期末再統計個人的執行成果。

當第一週執行完畢與指導師討論到未能達成的困難是什麼時，如果原因是因為「睡覺時間到了，但是事情還沒做完」，那麼就會討論到要如何把事情在 9:30 之前做完，於是就會產生另一個新的執行任務「把事情在 9:30 之前做完」這個目標。指導師就會與孩子討論有什麼方法可以有幫助，於是產生「要做時間計劃表」這個方法，孩子就有一張一週的時間計劃執行表，帶回家每天記錄執行狀況，同樣的一週後再與指導師討論執行狀況及改善方法。

其他各科目的進行也是諸如以上的作法，與孩子共同討論想要達成的目標、孩子自己記錄自己的行為、孩子自己清楚自己的執行成果。孩子如果不滿意自己的成果，孩子會告訴自己「生氣是沒有用的，要想辦法！」；孩子如果不滿意自己的速度，就是要想一想「我要再做什麼事才会有幫助！」；孩子如果想不出辦法的時候，就要發出求助訊號，去問會的人、去問知道的人。孩子專注在「我有幾件事要做？我要哪一個先做？」「我要怎麼做才能更進步？」

在我們的訓練場域裡，沒有人是「落後」，也沒有人是「第一」，孩子的活力、孩子的好奇心，充分專注在探索如何進步的挑戰、以及完成挑戰，孩子不斷地在證明自己「我完成了！我做得很好！我很棒！」，透過這樣的正向循環，孩子逐漸建立自信心並不斷向前邁進。

五、個人化評量的限制

有的孩子經過訓練之後雖然信心提升了、能力也有所進步，也不再那麼害怕失敗做不好，而願意多做練習，只是需要時間累積能力，但一回到學校班級還是要接受考核評比的紙筆測驗，就又凸顯出落後的挫敗，所以，就又要回來繼續訓練及補強信心。

孩子的心情像坐雲霄飛車一般，提振上去、又再降下來，這樣形成了拉鋸戰，媽媽覺得孩子很可憐，動作慢學習慢的孩子就慢慢進步就好了，卻要遭受學校測驗制度的挫折打擊。媽媽就問，如果學校能夠像我們的訓練方式這樣就好了，孩子就不必受這樣的折磨。我們回答家長：學校很難做到我們這樣，因為，師生比例大大不同。

專注力訓練是一班八個小孩，一位班導師主帶領活動，桌遊時間或專業科目時間，現場除了班導師之外再加一位桌遊老師或專業科目老師，有時還會有小助教或實習老師幫忙。師生比例為 1：8 或 2：8 或 3：8，這樣的人數比例，即使八個孩子各有特殊狀況需要輔導，孩子也都可以獲得個別化照顧。

根據教育部統計處統計，104~108 學年期間，以人口聚集的五個直轄市為例，公立小學平均每班學生數在 25.3~30.5 人，私立小學就更多人在一班，平均是 21.3~37.6 人。如表 1、表 2。如果以 ADHD 盛行率 5%~7%來推算，一班 27 個小孩就可能有 1~2 個小孩需要特別關注，而這兩個小孩極可能個別速度也不一致，也許一個過快、一個過慢，那就需要分開輔導，而其他 25 個小孩在學習速度上也不會一致。老師要趕教學進度，又要顧及個別化差異，老師真的分身乏術。

再看 104~108 年期間全臺灣的班級數，公立小學有逐年減少的趨勢，而私立國小則微微增加班數，如表 3。這個說明了少子化現象日益明顯，父母把孩子送去班級人數較多的私校，顯示父母期望子女成龍成鳳的心更加緊張，相對地卻也只好忽略孩子的個別化速度是否受到妥當關注。

表 1 公立國小 104~108 學年平均每班學生數

學年別	縣市別	公立國小平均每班學生數								
108 學年	新北市	25.5	臺北市	26.2	臺中市	27.8	臺南市	26.8	高雄市	28.0
107 學年	新北市	25.4	臺北市	25.8	臺中市	27.8	臺南市	26.6	高雄市	28.2

106 學年	新北市	25.3	臺北市	25.8	臺中市	27.8	臺南市	26.7	高雄市	29.3
105 學年	新北市	25.5	臺北市	25.7	臺中市	27.9	臺南市	26.6	高雄市	29.5
104 學年	新北市	25.7	臺北市	25.6	臺中市	27.6	臺南市	26.7	高雄市	30.5

單位：人/班

資料來源：教育部統計處

表 2 私立國小 104~108 學年平均每班學生數

學年別	縣市別	私立國小 平均每班 學生數								
108 學年	新北市	36.2	臺北市	37.6	臺中市	30.9	臺南市	33.2	高雄市	22.4
107 學年	新北市	35.8	臺北市	37.0	臺中市	31.7	臺南市	32.4	高雄市	21.6
106 學年	新北市	35.9	臺北市	37.4	臺中市	32.1	臺南市	31.3	高雄市	22.4
105 學年	新北市	36.7	臺北市	37.2	臺中市	32.1	臺南市	30.6	高雄市	21.9
104 學年	新北市	37.1	臺北市	37.6	臺中市	32.2	臺南市	30.5	高雄市	21.3

單位：人/班

資料來源：教育部統計處

表 3 104~108 學年國小班級數

學年別	設立別	國小班級數	設立別	國小班級數
108 學年	公立	49,882	私立	1,237
107 學年	公立	49,577	私立	1,190
106 學年	公立	49,191	私立	1,120
105 學年	公立	50,015	私立	1,082
104 學年	公立	51,343	私立	1,061

單位：班

資料來源：教育部統計處

表 4 全臺灣國小平均每班學生人數（班生數）

學年別	國小平均班生數
108 學年	22.9
107 學年	22.8
106 學年	22.8
105 學年	23.0
104 學年	23.2

資料來源：教育部統計處

六、建議與結語

政府為因應少子女化衝擊，以及提昇國民教育品質、穩定教育環境，教育部於 96 ~100 學年實施「國民小學班級學生人數調降方案」，並自 98 學年起實施「國民中學階段精緻國教發展方案」，引導各等級學校之班級人數下調。以 94 學年與 104 學年比較，國小平均每班學生人數（班生數）已由 29.3 人降至 23.2 人。在班生數減少同時，加上教育部在「提振教師專業士氣，發展教師專業效能」目標下，執行「小班學校增置教師，縮減城鄉師資落差」及「增置教師員額，減輕教師工作負擔及提升教學效能」。(教育部，2016)

表 5 國小老師數與國小學生數與大專校院畢業生數彙整表

學年別	國小老師總計	國小專任合格教師	國小長期代課教師	國小其他教師	國小學生總數	國小班級數	大專校院教育領域畢業生總計	大專校院畢業生總計
108 學年	96,604	82,565	13,984	55	1,170,612	51,119	-	-
107 學年	95,670	82,601	13,020	49	1,158,551	50,767	8,143	301,170
106 學年	94,403	82,662	11,704	37	1,146,661	50,311	7,907	304,919
105 學年	95,081	83,997	11,044	40	1,173,885	51,097	8,036	304,649
104 學年	97,368	85,555	11,775	38	1,214,360	52,404	8,264	309,277
說明	108 學年比 104 學年減少 764 人	108 學年比 104 學年減少 2,990 人	108 學年比 104 學年增加 2,209 人	108 學年比 104 學年增加 17 人	108 學年比 104 學年減少 43,748 人	108 學年比 104 學年減少 1,285 班	104~108 學年累計增加 32,350 人	104~108 學年累計增加 1,220,015 人

資料來源：本文整理自教育部統計處

至 108 學年平均班生數 22.9 人，如表 4，比 104 學年只降了 0.3 人，學生總數減少 43,748 人，班級數減少 1,285 班，老師總數減少 764 人，如表 5。值得注意的是，學生數、班級數、老師數都下降，而每年約有八千名大專校院教育領域的畢業生，104~108 學年累計 32,350 人，這些教育儲軍到哪裡去了？

108 課程總綱載明要以「成就每一個孩子—適性揚才、終身學習」為願景，兼顧個別特殊需求、尊重多元文化與族群差異、關懷弱勢群體，以開展生命主體為起點，透過適性教育，激發學生生命的喜悅與生活的自信，提升學生學習的渴望與創新的勇氣，善盡國民責任並展現共生智慧，成為具有社會適應力與應變力的終身學習者，期使個體與群體的生活和生命更為美好。（教育部，2014）

從孔子的「因材施教」到 108 課綱的「適性教育」都是對孩子很好的理念，要實踐理念就需要有可以執行的條件，適性教育不僅限於特殊生需要，是全國孩子都需要。要做好事情就需要有可搭配執行的人力，制度不調整，就會產生在職老師很辛苦、孩子很辛苦、父母也很辛苦，而生力軍卻進不了學校幫不上忙。

培育優秀人才提升國力，就要從教育著手，縱然教改有好的方針及課綱，也有適合學生的各種評量方式，但是卻無法好好有效的實踐，人力不足是一項很重要的因素，本文建議教育當局，對於教育體制內的各項配比，諸如：104 學年實施的「班級學生人數調降方案」、「精緻國教發展方案」、「增置教師員額，減輕教師工作負擔及提升教學效能」這類有幫助的調整，有需要針對教育現況再檢討規劃一下了。

參考文獻

- 教育部（2014）。十二年國民基本教育課程綱要總綱。臺北市：教育部。
- 教育部（2020）。教育統計查詢。取自 <https://stats.moe.gov.tw/qframe.aspx?qno=MgAwADgA0>。
- 張世慧、藍瑋琛（2018）。特殊教育學生評量。新北市：心理。
- 王文中、呂金燮、吳毓瑩、張郁雯、張淑慧合著（2004）。教育測驗與評量-教室學習觀點。臺北市：五南。
- James M. Kauffman & Timothy J. Landrum (2017). *Characteristics of Emotional and Behavioral Disorders of Children and Youth*, 10th Edition. New Jersey: Pearson Education.

- James P. Raffini (2007). *150 ways to increase intrinsic motivation in the classroom*. New Jersey: Pearson Education.

