

# 開發社會資本：輕度自閉症青年的才能 發展與支持系統建立

郭靜姿

國立臺灣師範大學  
特殊教育學系教授

## 摘要

協助每一位具有潛能的學生充分發展才能，以能在進入社會後於職場表現優異並非易事，在資優教育群體中，弱勢群體資優學生可能基於種種不利因素而影響其才能發展，因此他們的身心發展狀況更受到教育人員重視。國教階段以後未在學、未就業的學生，更因失去了學校的輔導資源，在面臨各種學習與生涯抉擇問題時，少掉種種助力，他/她們需要更多社會機構、大學及家庭的協助。筆者自 2012 年開始利用假日時間提供輕度自閉症青年支持系統，以協助減低適應困難及親子磨擦等問題，本文乃就輔導概況提出報告。

**關鍵詞：**輕度自閉症、支持系統、才能發展

## Exploiting Social Capital: Talent Development and Support System for Adolescents with Mild Autism Spectrum Disorders

Ching-Chih Kuo

Professor,

Department of Special Education,  
National Taiwan Normal University

### Abstract

It is not always easy to help each student achieve at their highest potential and perform outstanding at work after graduation. Among the gifted and talented population, those disadvantaged individuals are hindered in their talent development because of lacking social support; consequently, greater emphasis to their physical and mental development are often given from educators. Nevertheless, those students neither in school nor working face big challenges when learning and selecting a career because of

---

郭靜姿 (kaykuo@ntnu.edu.tw)。

insufficient school-based consultation service and resources. They need more attention and support from social institution, university, and family; the more they get it, the higher potential they will realize. This paper reports a research finding from a support system project for adolescents with mild Autism Spectrum Disorders(ASD) since 2012 designed for assisting them decrease maladjustment and parent-child conflict.

**Keywords:** mild autism spectrum disorders, support system, talent development

## 壹、前言

社會資本與社會的成長與進步息息相關。Renzulli (2002, 2003) 指出資優教育應協助學生發展創造才能、內化認知 - 情意交織特質 (co-cognitive traits)、充分實現自我, 進而建立社會資本, 而能於日新月異的社會中擔任領導者的角色。據此, 教育人員如能協助每位資優學生認知與情意的雙向發展, 使能發揮思考、創意與行動精神, 建設性地運用才華、奉獻服務社會, 即代表資優教育圓滿達成任務。

然而, 協助每一位具有潛能的學生充分發展才能、並擁有健康的人格特質及社會技巧, 以能在進入社會後於職場表現優異並非容易的事。在資優教育群體中, 弱勢群體資優學生諸如: 文化殊異學生、社經地位不利學生、身心障礙資優學生等, 他們的發展狀況更受到教育人員的重視, 因為前述學生可能基於種種不利因素而影響其資優與才能的發展。

一般而言, 兼具障礙與資優特質的學生, 其學校適應及生活適應較諸一般學生有更多的困難, 而離開學校後, 在就業上也面臨許多問題。國教階段以外或未在學、未就業的學生, 更因失去了學校的輔導資源, 在面臨各種學習與生涯發展問題時, 少掉種種助力, 他/她們需要更多社會機構、大學、及家庭的協助。

## 貳、自閉症美術才能優秀青年 大學充實方案

2010 至 2013 年筆者在進行國科會專題計畫「數理資優生與亞斯伯格症 / 自閉症

(Autism Spectrum Disorder, 簡稱 ASD) 數理資優生神經心理特質之比較及思考、情意能力培訓研究」時, 發現亞斯伯格組 / 自閉症學生雖在魏氏成人智力量表上顯現知覺處理速度 (PSI) 的不利, 以及在各種同理心量表、社交反應量表、注意力缺陷過動量表等社會適應量表上顯現出溝通與社會互動的困難 (Kuo, Liang, Tseng, & Gau, 2014), 然卻有多位學生顯現出在繪畫、音樂、物理、空間、機械、生物的才能, 尤以三位在美術有才能的學生更展現優秀的天分, 因此筆者於 2012 年 8 月開始提供美術才能優秀的學生充實學習的機會, 利用假日時間聘請藝術專長教授及資優教育教授開授美術創意課程及表達性藝術治療課程等, 並提供家長及學生諮詢輔導, 以協助減低學校適應、親子磨擦等焦慮。

2013 至 2014 年參與充實課程的學生陸續獲得許多獎項, 充分展現才華, 其中 Leland 參選 2014 年度十大傑出青年, 在眾多角逐者中脫穎而出; Shane 參加美展, 獲得全國美展高中組水墨特優、臺北市美展高中組水墨第一名; Leno 的詩詞以第二名成績入圍炫光獎; Cook Baron 獲得自閉症總會年度「2013 自閉症者畫作甄選」第三名, 都令父母十分欣慰。這些自閉症青年, 在學習中雖經歷困難, 但卻能獲得殊榮, 相信這是最佳的社會資本, 也是特殊群體學生學習的典範。

## 參、輕度自閉症青年的才能發展與支持系統建立

2010 至 2013 年參與國科會計畫的自閉症學生共有 22 位, 但並非人人都有機會參與前

述的假日美術充實課程，因為我們無法有多元的人力及經費協助各種才能的發展。在 22 個自閉症青年中，我們有行為嚴重適應困難的學生，雖有滿腦子科學思考，想發明東發明西，卻終日滯留家中，沉迷於電動遊戲。他可以兩個月不洗澡、不刷牙，全身臭味難掩，從高中輟學已經三年了。父母在與我晤談時說：「想放棄這個孩子了！」但對於一個 IQ 138 的學生，與我晤談結束時，十分不願意回家的孩子、一直堅持還有很多問題要問的孩子，我們豈能忍心放棄？

我們的計畫中也有師大物理系的學生，曾是運動休閒公司的顧問，但自臺灣師大畢業後，問他現在做甚麼？他很悶的說：在家附近的飲料店打工。曾有顧問頭銜的他，現在為何沒有專職而在打工？另一名護理系畢業學生也是著名學府出身，也在丹堤咖啡打工。

我們的計畫中還有脾氣很不穩定的學生，教室內有蚊子，可以發飆大叫、衝出教室；做各種評量及 MRI 十分鐘後即停止。以他的情緒狀態，不知可以平安在學校上課多久？另外，我們也有資工能力不錯的大二學生，但偏執的興趣，使他對於部分課程無法投入，休學 1 年後又復學，但還是面臨繼續就學或去打工的兩難。

2014 年我們申請到科技部補助，開始提供不同需求學生的輔導。這是三年期（2014 至 2017）的研究，由筆者擔任計畫主持人，特教系張正芬教授及圖文傳播系柯皓仁教授擔任共同主持人，旨在協助自閉症青年發展其優勢才能、社會技巧及工作場域社交技巧，並建立一個多層面的支持系統。

本研究之參與者，有些十分有才華，但從學校畢業後，多數未能覓得正職，只能在咖啡店、飲料店或熟悉的朋友家打零工。他們的優勢才能在不需要專業技能的打雜工作中無法展現，甚是可惜！如果這些學生的才能可在職場中充分展現，應是最佳的社會資本。因之筆者將其才能發展分為三類：1. 才能出眾；2. 才能萌芽；3. 才能遮蔽。才能出

眾者已經獲得許多獎項，可以認定其優異的表現（如：獲得十傑、全國美展特優、身心障礙藝術創作獎、炫光獎等）；才能萌芽者顯現出對某些領域的興趣及能力，但尚未臻至優秀的程度；才能遮蔽者雖有些興趣，但有諸多適應問題。三類學生中，即連才能出眾、作品備受國際認定的一位青年，仍舊缺乏獨立生活的能力，除了有因對於噪音、陌生情境焦慮等外，社會技能仍需訓練、親子互動也需加強；至於其他智商極高、生活適應欠佳、才能遮蔽的學生，需要支持與協助的需求更不在話下。

## 肆、輕度自閉症及其社會適應問題

美國精神病協會（American Psychiatric Association）在第五版的「心理障礙診斷與統計手冊」（The Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders 5th, DSM-5）（American Psychiatric Association, 2013）將自閉症的特徵界定為具有兩種層面的缺損：1. 社交溝通與社會互動的缺損，及 2. 不尋常的侷限的、重複的行為及興趣。而未來自閉症將由嚴重度的診斷確認所需協助的程度。其三種不同程度的協助需求：需要非常大量的協助（三級）、需要大量的協助（二級）及需要協助（一級）。

在 DSM-5 中，亞斯伯格症一詞已被移除，過去被分類為亞斯伯格症的學生未來有可能在被評估後，被納入需要協助或不需要協助，因此引發一些爭議（Lai, Lombardo, Chakrabarti, & Baron-Cohen, 2013, Ghaziuddin, 2010）。不過，Woodbury-Smith 與 Volkmar（2009）曾指出亞斯伯格症學生雖無智能上的障礙，但其社會適應問題，伴隨著一些身心困難，終其一生還是存在很多障礙。

Frith（1989）指出高功能自閉症兒童有心智理論（Theory of Mind）的缺陷，無法理解他人的思考及情感（轉引自鳳華，2007）。Happé（1996）提出中央統合不足理論（weak central coherence theory）也

指出亞斯伯格症患者有下述困難：1. 局部思考而非全面思考；2. 男性腦的特質強烈，同理心有問題（Baron-Cohen, & Swettenham, 1997；Baron-Cohen, 2002）；及 3. 鏡像神經元系統（mirror neuron system）出了問題，感同身受的能力出了問題 Dapretto et al., 2006）。雖然亞斯伯格症患者有上述困難，但 Woodbury-Smith 與 Volkmar（2009）指出其社會技巧是可以改善的，例如：全面性思考教學可以改善片面思考的問題；學習社會規範時，可採強硬記憶的方式彌補角色扮演能力的不足。

由於社會技巧的不足，如：解讀心智、非語文線索、或社會互動有困難，再加以狹隘的興趣、固定的行為模式，輕度自閉症在職場上仍有許多個人適應及與工作夥伴維持良好互動的困難。他們在了解工作夥伴的想法及適當表現職場上應有的社會技巧，更屬最大的挑戰，因此很多報告指出輕度自閉症雖沒有智能上的問題，卻仍舊難以穩定保住工作（Howlin, 2000; Nesbitt, 2000），他們多數處於失業的狀態（Nesbitt, 2000）。

Newman, Wagner, Knokey, Marder, Nagle, Shaver 與 Wei 於 2011 年的報告指出美國的自閉症青年自高中畢業後 8 年，能夠就職的人數僅占 37.2%，每星期平均工作 24.1 小時，時薪平均 9.2 美元。而在就業的人中只有 52.8% 有額外津貼（如：假日加班、健康保險、退休金）。較之其餘身心障礙者的收入，自閉症者就業及持續工作的情形更不理想，即使就業工作時數長很短、收入少、福利也少。Taylor 與 Seltzer（2011）也指出在他們長期追蹤的樣本中，三分之一未具有智能障礙情形的自閉症者未曾就業或未上大學。過去，臺灣相關調查研究亦顯示，自閉症者的就業率明顯偏低，且其中有些工作僅屬打工性質（張正芬，1996）。如此觀之，高中畢業後的自閉症青年亟須就業輔導及支持（Howlin, Goode, Hutton, & Rutter, 2004）。

## 伍、建構一個輕度自閉症青年的才能發展與支持系統

以往自閉症資優者被發現在一些領域如：人類學、音樂、日曆、算術、記憶、詩詞及美術等表現傑出的才能。Jackson（2011）發現自閉症者的大腦不同於常人，尤其是視覺訊息處理與做決定及計畫的腦區重疊，這也解釋為何其在與視覺處理相關的作業如：繪畫能力，特別精確與細膩。筆者在進行工作記憶的評量時，也發現自閉症青年的大腦在面對不同難度的記憶材料時，大腦活化的區域多固定在枕葉區，對於難度高的材料額葉區的活化並沒有增進，相較於數理資優生面對高難度的材料，額葉區明顯活化多些，自閉症學生顯示出固定的問題解決的風格。

有鑑於此，筆者參考 Baum（2009）為雙重需求學生（資優兼障礙）所提出的才能本位模式輔導本計畫的學生。包含安排有助於優勢發展的挑戰性課程、提供學生社會與情意支持、聯繫學校調整物理環境以適合學生、針對弱勢提供補救性課程。圖 1 為所研擬的支持系統。將依據學生個別需求，結合家庭、學校、雇主、民間團體、社政醫療與教育行政，訂定個別化支持計畫（Individualized Support Plan, 簡稱 ISP）提供所需要的支持。其中涵蓋才能發展課程、良師典範、數位典藏作品、個別諮商、家庭支持、社交技巧訓練、學校聯繫與課程調整等。本支持系統目的如下：

- 一、協助自閉症個案，結合相關專業團隊評估優弱勢能力。
- 二、對於優勢人數眾多的領域（如：繪畫），結合大學資源提供假日充實課程。而對特別傑出的學生，數位典藏其作品、製作畫冊、文創作品，除有助於生涯發展外，亦可加強於研討會宣導身心障礙資優學生優勢教育的重要性。
- 三、對於優勢人數較少的領域（如：物理、昆蟲、資工、語文、音樂），運用 Mentor

提供諮詢指導，以解答疑惑及提供必要資源。

四、對於行為適應困難的個案，結合相關專業提供諮商輔導或社會技巧、行為改變的協助。

五、對於就業困難的學生，提供職場溝通技巧的訓練（含社會技巧訓練及錄影帶教學），並結合職能專業提供轉銜輔導及服務。

## 陸、研究進行現況及個案舉例

本計畫依據學生才能發展及生活適應的需求，提供所需的支持。

### 一、對於才能出眾者的支持內涵

對於才能出眾者，除經由數位方式典藏作品外，並製作文創作品，以有助於開闢職涯空間；另外針對弱勢提供所需的補救課程或諮商輔導。表 1 以兩位學生為例，呈現其優勢表現、弱勢表現及支持內涵。

### 二、對於才能萌芽者的支持內涵

對於才能萌芽者，透過晤談及觀察，我們找尋可以誘發才能表現及提高學習興趣的機會，並針對弱勢，提高人際互動表現。表 2 亦以兩位學生為例。

### 三、對於才能遮蔽者的支持內涵

對於才能遮蔽者，透過晤談及觀察，評估可以誘發才能表現及興趣的機會，並針對生活適應困難，結合各方支援，密集輔導。表 3 亦以兩位學生為例。

## 柒、結語

本計畫的參與者，雖同屬自閉症青年，但在能力、風格、人格特質、社會適應顯現極大的個別差異，他們共同之處為社會內向、人際被動，但所需要的支持內涵大不相同。期待透過本計畫的協助及努力，他們能順利發展才能、順利升學及就業。

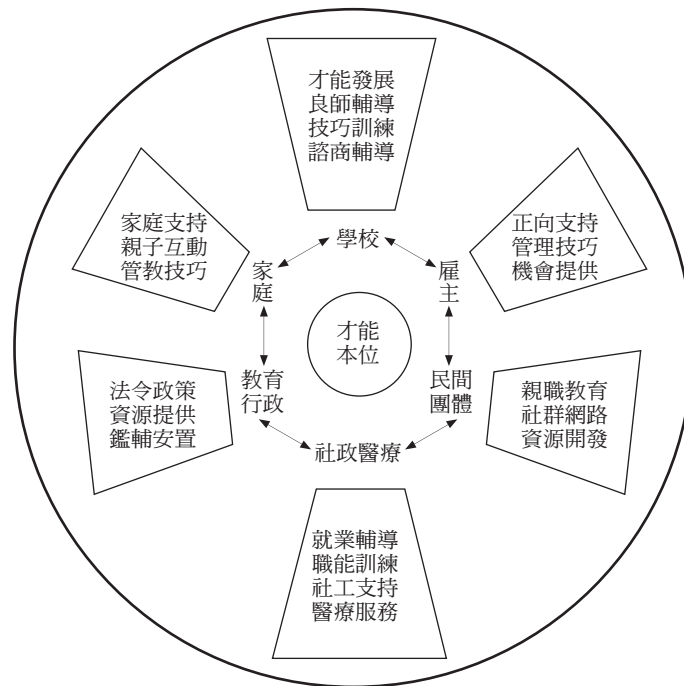


圖 1 輕度自閉症青年的才能發展與支持系統

表 1 優弱勢表現及支持內容（才能出眾組）

編號	身分	才能	優勢表現	弱勢表現	支持內涵
01	大學在學	美術	<p>獲獎：全國學生圖畫書創作獎大專組優選獎；全國美展高中組水墨特優；臺北市美展高中組水墨第一名。</p> <p>學習：歷史優秀，學習態度積極、自我期許高。</p> <p>人際：待人有禮貌，人際關係良好，深受師長喜歡。</p>	<p>學習能力：學科學習較弱。語文能力欠佳，錯字多。</p> <p>聽覺理解：理解力稍差，曾漏失教師交代的作業，因而在不知的情況下被當掉。</p> <p>資訊能力弱：雖然繪圖能力很強，但資訊學習能力弱，無法快速學習軟體。</p> <p>電腦打字及繪圖慢，排拒使用電腦。</p>	<p>開設美術創意設計課程、提供良師典範、並提供作品展覽機會。</p> <p>作品由本校館建置數位典藏，並期望透過文創作品，開闢職涯發展空間。</p> <p>提供筆電，並聘請講師個別教導繪圖軟體。</p>
02	自由學習	語文及美術	<p>獲獎：炫光獎第二名（文學類）；2012 年身心障礙藝術巔峰創作獎；光之藝廊第四屆成年組佳作獎。</p> <p>學習態度：對於感興趣的事積極投入。自從進入本校美術才能充實方案後，積極擴展興趣，陶瓷製作表現優秀；對於喜歡的詩詞，積極到本校國文系旁聽大學部及研究所課程，自許要在臺灣師大旁聽完成四年課程。</p>	<p>學習興趣偏執，對於不感興趣的事拒絕碰觸，因而拒絕入大學。</p> <p>生活步調隨興，每天 10 點後起床，慢慢梳洗完畢，用餐後才願意開始一天活動。</p> <p>重視感官享受，喜歡好吃的、好聽的，高度的感官過度激動。</p> <p>自我強：非常有主見，任何事母親都依他的意見。</p>	<p>開設美術創意設計課程、提供良師典範。並提供作品展覽機會。</p> <p>帶領出國展演及參與會議的機會。</p> <p>出席 2013 年世界資優會回國後，驚覺英文重要，努力學習英文，進步神速。能在世界資優會上臺以流利的英語介紹作品。</p> <p>提供表達性藝術治療課程，增進與他人互動的機會。</p>

表 2 優弱勢表現及支持內容（才能萌芽組）

編號	身分	才能	優勢表現	弱勢表現	支持內涵
03	大學在學	語文	<p>智商 127，但語文智商 143，作業智商 107，顯示能力不均衡。翻譯能力優秀，曾擔任翻譯工作，及在學校做外賓導覽。擔任 GRE 英文家教。目前就讀於著名學府外文系。</p>	<p>情緒過度激動。高中資源教室教師提起該生頻頻搖頭，表示常與教師起衝突，甚至被趕出教室。自高二開始吸菸、服安眠藥及抗焦慮藥物至今。有過動及焦慮行為。 ADI-R 報告中顯示侷限的、重複的和刻板的行為型態。說話聲音高亢、不自然。</p>	<p>提供翻譯才能發展的機會，如：幫忙翻譯影片、翻譯文章。個案表示非常感謝。由於大學英文課程太簡單，個案期望能到認知神經科學中心學習 MRI 評量技術。經由筆者推薦如願在身體心靈與文化整合影像中心學習。該中心主任在外賓參觀時，請他做簡報、擔任儀器介紹。個案目前學習興趣聚焦在神經心理的學習。十分感謝筆者能為他找到認同的典範。</p> <p>晤談時提及理解實驗設計及神經心理的困難，筆者提供相關書籍，以使他系統性理解生理心理學與教育心理實驗設計。</p> <p>針對焦慮及服藥行為，持續晤談，鼓勵透過運動消耗亢奮的精力。</p> <p>個案會主動來看看筆者，表示讓筆者了解他的狀況、讓筆者安心，並會攜帶甜點、所寫的散文與筆者分享。</p>

（續下頁）

表 2 優弱勢表現及支持內容（才能萌芽組）（續）

編號	身分	才能	優勢表現	弱勢表現	支持內涵
04	就業者	物理	<p>對圍棋有興趣，大學時參加圍棋社，曾在社團教同學圍棋，圍棋五段。</p> <p>對於學習韓文有興趣，持續參加韓文檢定，期盼留學韓國。</p> <p>優秀的聽覺辨識能力及記憶能力。</p>	<p>雖然畢業於臺灣師大物理系，但對於物理的理論部分覺得課業稍難，興趣也不大。</p> <p>個案在 2013 年畢業後僅在天仁茗茶打工，無法發揮所長。</p> <p>不知如何與女朋友互動而分手。在人際溝通上，十分社會內向。</p>	<p>由筆者與助理定時與個案諮商，傾聽其系況及困擾。例如：與女朋友分手而心情低落。個案想考韓文檢定，沒通過考試，不知未來發展方向。</p> <p>由筆者分析其性向。個案多數同學為教師及科技從業人員。個案有物理學習的經驗，曾在大學時期擔任化妝品公司美容製品調配員、運動休閒公司顧問、優秀的記憶力（輕易記住各種泡茶處方），筆者鼓勵其善用長才。基於個案十分內向，建議可以嘗試到科技公司應徵。</p> <p>到知名○○電腦公司應徵，因有優異的聲音聽辨能力，能擔任品管人員，於 2014 年受雇，目前為專職技術人員，薪水頗優。</p> <p>參與本計畫郊遊與聚餐活動，個案並邀請其他成員共享該科技公司運動休閒中心之設施。</p> <p>目前適應良好，但在公司中朋友仍較少，也未找到適合的女朋友。後續宜加強其主動與人溝通能力。</p>



表 3 優弱勢表現及支持內容（才能遮蔽組）

編號	身分	才能	優勢表現	弱勢表現	支持內涵
05	未就學、未就業	數學	<p>高智商，IQ 137，語文智商 138，作業智商 128。</p> <p>喜歡數理。曾在竹教大資優數學種子班上課，表現不錯，但由於後來該班目標係參加 IMO 競賽，課程改採英文授課，個案拒絕去上課。</p>	<p>雖然高智商但知覺速度因數指數 (PSI) 只有 92，顯示知覺處理速度與其他能力的落差。寫字速度相當慢，一筆一畫要求完美工整，無法應付高中的作業要求。</p> <p>高二自覺有理想與抱負，不要在固定的時間做事情，不喜歡上沒有興趣的課，覺得課程無趣又沒有益處，與同儕的關係不理想，作業不繳交，所以退學。</p> <p>輟學後已經居家多年，終日在家玩電腦遊戲，累了睡，餓了吃，無常規可言。經常未盥洗，有必要出門時才會刷牙洗臉。</p> <p>固執的思考，執意父母應該仔細聽他說話及陪伴他。與父親溝通品質不佳，容易起衝突。有自己的執著點，對於與輔導人員的約定能夠遵從，但重複抱怨與父母的溝通問題。</p> <p>家有重度智能不足的妹妹，抱怨父母偏愛。對於父母的辛苦未加體諒。</p>	<p>安排個案走出家門，參加本計畫郊遊與聚餐活動，個案會要求陪同人員，但都會參加活動。</p> <p>持續提供諮商。個案十分喜歡到師大晤談，但堅持要父母陪同。因為他認為他的問題源自與父母溝通不良。來諮商經常滔滔不絕，一直陳述他的哲學觀、他的疑惑，交談 3 小時還不願意回家。</p> <p>家住新竹，父母無法經常帶著重障的妹妹陪伴前來，且絕他行為未顯著改變，因此不願陪同。筆者遂安排諮商人員透過電話方式每周晤談。</p> <p>母親安排至教會交小朋友數學，每週會出門一次教學。迄今由本計畫安排他到臺北市某國小輔導自閉症資優學生數學學習。個案十分高興，終於可以在無父母陪伴下，自行由新竹到臺北參與方案。我們終於在兩年的努力下看見個案的成長。</p> <p>未來宜透過更多專業的支持，以期改變其僵化的觀念及作息方式。</p> <p>目前個案已有參加學力檢定考試，以能進入大學就讀的想法。我們將持續鼓勵，以使個案繼續就學。</p>

(續下頁)

表 3 優弱勢表現及支持內容（才能遮蔽組）（續）

編號	身分	才能	優勢表現	弱勢表現	支持內涵
06	大學在學	繪圖	<p>視覺空間能力不錯，喜歡繪製建築圖案。閱讀興趣濃厚，喜好閱讀電子書籍。準時上課及赴約，遵守規定。課餘時間擔任旅客服務中心的諮詢人員，工作態度認真，是很稱職的員工。</p>	<p>人際互動少，較常埋首於電子書中。目光很少直視他人。英文能力不佳，無法應付大學資工系的課程，大一曾因 7 科不及格而休學。復學後重現焦慮的情形。自稱最大的樂趣是獨處。但對必須參加的活動，基於母親吩咐，絕對準時參加。</p>	<p>提供個別諮商、召開個案研討會、與資工系教授聯繫學習困難情形。</p> <p>與筆者晤談時，顯現暴力及自傷的思考傾向。對於社會上不幸事件，例如：高雄爆炸案、馬航墜機案，在言詞上表示讓人興奮、喜歡看不幸事件的發生，認為是自然法則。</p> <p>在問及學校課業時，先是沉默不語、睡著了、不願談！喚醒繼續談資工系的課程時，表示他的面具要被揭穿了、快哭了！</p> <p>陳述雖然很努力想提升英文能力，但怎麼樣都學不好、努力無用，擔心會被當掉，並在言詞上顯示要讓自己消失掉，因為無法面對家人！不過會採取最不會疼痛的方式，因為怕疼痛！</p> <p>由筆者召開個案研討會，與家人及大學資源教室聯繫，一則讓家人了解學生的自傷傾向、提供情感支持；一則由資源教室與任課教授聯繫，准許調整評量方式。大二終於順利升大三，目前學業適應已無困難。</p> <p>參與本計畫郊遊與聚餐活動時，十分親熱，喜歡靠著筆者肩膀，還會做兔子，很開心的表情。</p> <p>宜持續追蹤及與學校聯繫，期能順利畢業。</p>

## 參考文獻

- 張正芬 (1996) : 自閉症青年與成人現況調查研究。特殊教育研究學刊, 14, 133-155。
- 鳳華 (2007) : 中部地區亞斯伯格症兒童心智理論發展現況及心智理論暨社會技巧之介入成效研究。行政院國家科學委員會專題研究 (NSC95-2413-H018-003)。
- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, DSM-5*. Arlington, VA: American Psychiatric Publishing.
- Autism Speaks (2013, December 20). *Severity levels for autism spectrum disorder*. Retrieved from <http://www.autismspeaks.org/what-autism/>.
- Baron-Cohen, S. (2002). The extreme male brain theory of autism. *TRENDS in Cognitive Sciences*, 6(6), 248-254. doi: 10.1016/S1364-6613(02)01904-6
- Baron-Cohen, S., & Swettenham, J. (1997). Theory of mind in autism: Its relationship to executive function and central coherence. In D. J. Cohen & A. M. Donnellan (Eds.), *Handbook of autism and pervasive developmental disorders* (pp. 880-893). New York : John Wiley & Sons.
- Baum, S. (2009). Talent Centered Model for Twice Exceptional Students. In Renzulli et al. (Eds.), *Systems & models for developing programs for the gifted & talented*, (2nd ed.) (pp. 24). CT: Creating Learning.
- Dapretto, M., Davies, M. S., Pfeifer, J. H., Scott, A. A., Sigman, M., Bokheimer, S. Y., & Iacoboni, M. (2006). Understanding emotions in others: Mirror neuron dysfunction in children with autism spectrum disorders. *Nature Neuroscience*, 9(1), 28-30. doi: 10.1038/nn1611
- Frith, U. (1989). *Autism: explaining the enigma*. Oxford, UK: Blackwell. doi: 10.1098/rstb.2008.0297
- Ghaziuddin, M. (2010). Brief report: Should the DSM V drop Asperger Syndrome? *Journal of Autism Development Disorder*, 40, 1146-1148. doi: 10.1007/s10803-010-0969-z.
- Happé, F. (1996). *Autism*. London, UK: UCL.
- Howlin, P. (2000). Outcome in adult life for more able individuals with autism or Asperger syndrome. *Autism: The International Journal of Research & Practice*, 4(1), 63-68. doi: 10.1177/1362361300004001005
- Howlin, P., Goode, S., Hutton, J., & Rutter, M. (2004). Adult outcome for children with autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45, 212-229. doi: 10.1111/j.1469-7610.2004.00215.x
- Jackson, D. (2011, May 27). Time to challenge the rain man stereotypes- the autistic mind can be spectacularly creative. *TES Newspaper*; p.25.
- Kuo, C. C., Liang, K. C., Tseng, Christine C. F., & Gau, Susan S. F. (2014). Comparison of the cognitive profiles and social adjustment between mathematically and scientifically talented students and students with Asperger's syndrome. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 8, 838-850. doi: 10.1016/j.rasd.2014.04.004
- Lai, M. C., Lombardo, M. V., Chakrabarti, B., & Baron-Cohen, S. (2013). Subgrouping the Autism "Spectrum": Reflections on DSM-5. *PLoS Biol*, 11(4): e1001544. doi: 10.1371/journal.pbio.1001544.
- Nesbitt, S. (2000). Why and why not? Factors influencing employment for individuals with Asperger syndrome. *Autism: The International Journal of Research & Practice*, 4(4), 357-369. doi: 10.1177/1362361300004004002
- Newman, L., Wagner, M., Knokey, A. M., Marder, C., Nagle, K., Shaver, D., & Wei, X. (2011). *The post-high school outcomes of young adults with disabilities up to 8 years after high school*. Menlo Park, CA: SRI International.
- Renzulli, J. S. (2002). Expanding the conception of giftedness to include co-cognitive traits and to promote social capital. *Phi Delta Kappan*, 84(1), 33-40, 57-58. doi: 10.1177/003172170208400109
- Renzulli, J. S. (2003). Conception of giftedness and its relationship to the development of social capital. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (3rd ed.) (pp. 75-87). Boston: Allyn & Bacon.
- Taylor, J. L., & Seltzer, M. M. (2011). Employment and post-secondary educational activities for young adults with autism spectrum disorders during the transition to adulthood. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 41, 566-574. doi: 10.1007/s10803-010-1070-3
- Woodbury-Smith, M. R., & Volkmar, F. R. (2009). Asperger Syndrome. *European Child and Adolescent Psychiatry*, 18, 2-11. doi: 10.1007/s00787-008-0701-0