

代序一

淺談身心障礙學生問題行為處理之方法—社交技巧的訓練

王欣宜

壹、前言

身心障礙者的行為問題一直是特殊教育中研究者與實務者關注之重點，根據 Mayer 和 Evans（引自鈕文英，2001）的看法，行為問題包含的向度可分為固著行為、自傷行為、攻擊行為、不適當的社會行為、特殊情緒困擾、身體調節異常等方面，其中不適當的社會行為中包含了社交行為，不適當的社交行為易導致身心障礙者不被社會、同儕所接受與認同，而同儕關係對身心障礙兒童的人格塑型有極大的影響，更是預測未來心理健康的一項指標（黃金源，1988），因為個體在團體中獲得接納，擁有歸屬感，直接會影響個人自我概念的形成，間接則會影響到個體的適應（Hurlock，1978；張照明，1996）。障礙者社交技巧的良窳除了影響心理健康層面之外，也是能否成功實施融合教育的指標之一，因為根據相關文獻（Gresham & MacMillan, 1997；Carothers & Taylor, 2004；莊瓊惠，2005）指出，障礙學生在普通班不被接納的原因，不是因為他們的障礙問題，而是無法表現適當的社會行為，導致同學對他們的排斥，這種情況會影響學生參與社交活動的意願，且容易產生問題行為。社交技巧的訓練，對改善問題行為是有幫助的，因為根據 Meyer 和 Evans（1989）指出，對身心障礙學生的問題行為是具有社交功能的，透過社交技巧的訓練，可加強身心障礙者問題行為的消除和支持行為的改變。因此對身心障礙學生實施社交技巧訓練，是有助於融合教育之實施，正如鈕文英（2001）所指出的，我們無法要求社會大眾如特教老師、家長般無條件包容身心障礙者的一切問題行為，所以我們必須教導身心障礙者適當的社交技巧，以減少他們的問題行為，增進他們的適應能力，讓社會大眾更接納他們。

再從障礙者的行為特徵而言，缺乏適當的社交技巧是智障學生的行為特徵之一，美國智能障礙學會（American Association of Mental Retardation，簡稱 AAMR）在 2002 年的定義中指出，所謂智能障礙係指在智力功能和適應行為上存有顯著之限制而表現出的一種障礙，而所謂的適應是指概念（conceptual）、

社會 (social) 和應用 (practical) 三方面的技能，在智障者所需支持的九個領域中，其一便是「社交」，而且 2002 年的診斷向度比 1992 年增加了「參與、互動和社會角色」這個向度 (引自鈕文英，2003a)。再觀國內的「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」(教育部，2002) 中對智能障礙的界定，是指個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，且在學習及生活適應能力表現上有顯著困難者，而「生活適應能力困難」是指學生在自我照顧、動作、溝通、社會情緒或學科學習上的表現較同年齡者有顯著困難情形；情緒障礙學生的鑑定標準其中一項也提及在學業、社會、人際、生活等適應有顯著困難。綜合以上論述，不論從心理健康層面、教育或法令的觀點，對障礙學生實施適當的社交技巧訓練是必須的。

目前國內針對國小階段輕度障礙學生設計的社交技巧課程不多 (如李姿瑩，2004；洪儷瑜、黃裕惠，許尤芬，1999；洪儷瑜，2002)，絕大多是屬於學位論文的一部份，但輕度障礙學生 (包含智能障礙、情緒障礙與學習障礙) 在身心障礙學生人數中佔絕大部分，而他們又有改善行為問題之需求，因此筆者與台中教育大學特輔所的四位研究生，他們除進修之外，皆在國小特殊班或普通班任教，共同編纂本課程，期望能提供教師們參考。

貳、社交技巧的內涵與定義

社交技巧 (social skills) 指的是個體表現出社會可接納的態度、言語與行為，並與他人有適當的互動行為，根據 Michelson 等人 (引自 Merrell & Gimpel, 1998) 與蔡桂芳 (2001) 整理國內外文獻，得出社交技巧的定義包括了個體在情境中，表現出適當的自我主動及與人互動的口語與非口語行為，個體表現的因素受到個體與情境交互作用的影響，無論個體的行為表現過多或過少，都需要適當的介入處理。身心障礙學生的社交技巧範圍，小至單純的溝通技巧如眼神接觸、傾聽，大至包括複雜的人際交往、衝突處理或自我管理 (洪儷瑜，2002；鈕文英，2001) 皆涵蓋其中。社交技巧的訓練主要發展於英國，但一開始是用於成人的謀職、面談、約會等技巧 (蔡麗芳，1992)，但是隨著適用對象的不同，逐漸有了更多的發展，在本段當中，我們所要探討的是針對障礙學生所需的社交技巧。

綜合 Stephen 等人（1982）、Walker 等人（1988）和 Smith（1982）等人的看法所認為應教導智障兒童的社交技巧包括：增進生活自理能力（如清潔習慣、適當穿著與獨立行動的能力等等）、建立健全自我概念（如認識自我、愛護及照顧自己、表達自我情感、自信、自我指導等等）、發展語言溝通能力（如注意傾聽、回答和問問題、進行有主題的交談、運用語言加入他人活動等等）、增進社會知覺能力（如放鬆自己、瞭解事件的因果關係、瞭解社會期望及社會秩序等等）、增進人際溝通的能力（如對他人積極而友善的態度、以積極適當的方式與他人接觸、讚美同伴等等）及培養解決問題的能力等六大方面。

Bates（1980）運用實驗組和控制組對照的方式，實驗組採用多種教學方式（口語表達、示範、複誦、回饋、增強及家庭作業等方式），訓練 16 位 21 至 50 歲的輕度及中度智障成人四項社交技巧，包括自我介紹及短暫的交談、尋求協助、與別人意見不同時的處理、如何面對批評。

Foxx, McMorrow 和 Schloss（1983）以自我監控的方式及其他方式，訓練 6 位智障成人包括稱讚、社會互動、禮貌、處理批評、質問及問問題/回答問題的社交技巧。

Rosenthal-Malek 和 Yoshida（1994）利用後設認知的方式，訓練 27 位 9 至 14 歲的中重度智障學生獲得正向的社會控制、社會合作，去除負向的行為。

Schloss 和 Sedlak（1986）提出社交技巧主要包括在家庭、學校、職場、社區這四個情境中所需的自我表達、提升人我關係、自我肯定和溝通四方面的技能。其中「自我表達」包括表達自我的感受、表達自我的想法、對別人讚美做反應、做正向的自我描述；「提升人我關係」包括對別人做正向的描述、適當的表達同意他人的話語、讚美他人；「自我肯定」包括提出要求、適當的表達不同意他人的話語、適當的拒絕他人的要求；「溝通」包括人際問題、問題解決。

Sherman、Sheldon、Harchik、Edwards 和 Quinn（1992）根據文獻指出四種智障者缺乏的社交技巧，分別是服從命令、會話技巧、接受批評和解決衝突。

在國內實驗研究方面，邱滿豔（1983）以行為塑造和模仿法訓練 36 名 6 至 17 歲五大項社交技巧，包括參與（以語言或非語言的方式參與活動）、溝通、合作（如，一起玩）、支持（如稱讚、感謝、建議）、負向行為。

林竹芳（1989）以教學實驗的方式訓練 20 名輕度智障的國中生四個項目的

社交技巧，包括做到自我認識（如確認需求、確認興趣和能力、確認情緒、瞭解生理的自我）、做到社會性負責行爲（尊重他人及他人財物、認識權威並遵照指示、能表現出公共場合應有的行爲、瞭解自己的個性、瞭解自己的角色）、維持良好人際關係（傾聽和回答的技能、建立和維持親密的關係、交朋友並維持友誼）及與他人溝通（能判斷或處理緊急情況、能有效的溝通、溝通的技巧）。

吳國淳（1989）則以教學實驗（包含口語指導、示範、模仿、回饋、增強）的方式訓練 6 名國小啓智班的學生（8-11 歲）禮節（包括視線接觸、問候、表達謝意）、參與活動以及合作等社交技巧。

筆者分析文獻，認為中外各學者對社交技巧的分類並無固定或眾所認同的分類方法，於是根據文獻當中以輕度障礙學生為訓練對象所提到的社交技巧項目，及參考王欣宜（2003）對智障學生教師所做的訪談，將社交技巧分為「教室學習」、「溝通技巧」、「個人主動技巧」、「與他人互動技巧」四大領域，共 35 個教學活動單元設計為本書的內容。各領域的項目如下：

- （一）教室學習技巧：包括「專心聽老師說話」、「服從教師指令」、「盡力完成工作」、「主動詢問教師」共四個單元。
- （二）與人溝通領域：「眼神接觸」、「傾聽」、「察言觀色」、「交談音量」、「與人交談」、「問問題」、「回答問題」、「輪流發言」、「正確復述事情的能力」共九個單元。
- （三）個人主動技巧領域：「使用禮貌字眼」、「打招呼」、「主動協助他人」、「關心朋友」、「主動尋求協助」、「與他人維持適當的空間與身體接觸」、「稱讚他人」、「批評他人」、「表達自我的感受」、「為自己的行爲道歉」、「控制自己的情緒」、「控制自己的物欲」共十二個單元。
- （四）與他人互動技巧領域：「合作」、「接受他人讚美」、「加入他人活動」、「瞭解他人感受」、「接受他人批評」、「面對別人的嘲笑或憤怒」、「處理同儕給的壓力」、「拒絕別人」、「解決問題」、「與異性交談」共十個單元。

參、社交技巧的訓練方法

一、行爲學派的社交技巧訓練方法

行爲學派的訓練策略原理是操作制約、社會學習、工作分析。操作制約是指學習是由刺激和反應建立關係而來，在行爲的塑造過程中，增強作用與增強物是具有很大的關鍵作用（陳榮華，1986；林坤燦，1996）。而社會行爲學習論則認爲學習者除本身親自的學習之外，也可經由對別人相同或類似行爲所得後果的觀察，學習到何時該表現該項行爲，而該項行爲能否持續，則要視他表現後所得到的回饋而定，若行爲後果受到獎賞，則有助於該行爲日後的再出現，若行爲的後果是受到懲罰，就會減少該項行爲出現的機會。

「工作分析(task analysis)」教學法亦是一種行爲學派的教學方法。Rosenshine（1976；引自盧台華，1994）認爲工作分析是將整體行爲包含的要素有次序的加以分析，以便於教導的一種教學方法。將一個目標動作，依發生的邏輯順序，細分成數個獨立的動作或因素，使學生在完成各種分解動作後，就能串連成動作目標。而 White（1983）的看法則是以學生現階段的能力爲準，將欲達成的行爲目標作有系統且詳盡的描述，也就是將一個目標動作，按照邏輯順序，細分成數個獨立的動作或因素，使學生能在完成各分解動作後，串連成目標動作。盧台華（1994）認爲該教學方式的主要目的是提供學生成就感的教學、發掘教學的困難所在，並能觀察與體驗把行爲當成完整單位教導時無法得知的狀況。工作分析步驟的多寡，是根據學生的學習速率而定，學習速率快，步驟可少些，學習速率慢或困難者，需要隨時修正，增加中間的動作。

行爲取向的社交技巧教學著重於教導障礙學生特定的社交技巧，將教學目標行爲按照邏輯順序教給學生，並適時給予增強，就認知功能障礙學生的學習特性而言，按部就班的教導，並提供練習與增強，有助於教學目標行爲的達成。該學派常用的教學方式包括示範、行爲演練、角色扮演、逐步養成、增強作用等。

二、認知學派的社交技巧訓練方法

認知學派的訓練方式是主張個體的情緒或行爲的反應，是因個體對事件的解釋所造成的，學習者扮演主動的角色，而教學者要注意學生認知、動機、情緒、先前知識、以及個人的文化背景，幫助學生建立自己的知識系統（鈕文英，2003），應用於社交技巧的教學上，該學派的取向主要在教導障礙者表現社交

技巧的普遍性過程，即解碼→決定→表現 →評量→統整，使其能有系統的陳述社會目標，解讀或解釋社會環境內的線索，決定並表現達到目的的社會行爲，進而評估社會行爲的結果（引自鈕文英、王欣宜，1999）。認知訓練學派認爲行爲學派的訓練方式容易產生類化及學習遷移的問題，因爲行爲學派的訓練方式較適宜教導特定的社交技巧，而通常若只是在某種情境當中訓練某種技巧，所訓練的技巧不易使智障者類化到不同的情境當中，爲了提升障礙者將所學會的社交技巧類化到不同情境的能力，認知學派主張以認知的方式進行訓練（Collet-Kligenberg & Chadsey-Rusch，1991）。

三、認知行爲學派的社交技巧訓練方法

有些學者結合認知學派與行爲學派的的優點而形成認知行爲學派（引自鈕文英，2003b），如預備課程、直接教學法與 Michenbaum（1977）的自我指導法，國內洪儷瑜（2002）、王欣宜（2003）所提的教學程序皆屬於結合了行爲學派與認知學派優點的認知行爲取向訓練方法。

Goldstein（引自鄭蕙囊，1997）提倡「預備課程」，他所發展的課程也以教師示範的步驟與內在語言之提示爲主，教學步驟有八項：1.複習舊技巧；2.說明新技巧；3.決定演練情境；4.教師示範；5.情境演練；6.回饋；7.修正演練；8.發家庭作業或預告下次課程。

直接教學法（引自 Sargent,1998）的教學步驟共有六項，包括 1.建立需求；2.確定技巧的步驟，可使學生逐步複誦。3.示範技巧，由教師示範，這樣可使學生學的比較快。4.角色扮演，由學生練習技巧的角色扮演，並得到回饋。5.練習，通常是針對認知中記憶較遲緩的人所特別設計的。6.類化和遷移，在不同的情境中，學生也能表現出已學會的技巧。

Michenbaum（1977）的自我教導法（self-instruction）是認爲內在語言是自我指導與行爲改變的基礎，當個體面臨困境時，立即可使用自發的自我內在語言，指導自己表現行爲與解決問題。本法所使用的步驟包括：（1）認知示範（cognitive modeling），教師示範正確的自我教導內容，包括如何達成目標的步驟、正向的內在語言、自我增強的語言、引導個體

表現所欲訓練的行為。(2) 外顯的引導 (external guidance)：學生在教師口語示範的引導下，大聲的複誦正確的內在語言。(3) 外顯的自我引導 (overt self-guidance)：學生大聲的以自我的口語，指導自己表現正確的行為。(4) 逐漸減弱的外顯自我引導 (faded, overt self-guidance)：學生輕聲的反覆以口語指導自己的行為。(5) 內引的自我指導語言 (covert self-instruction)：學生以內隱的內在語言，引導自己表現正確的行為。

洪儷瑜所提的教學流程包括：

- 1.引起動機：利用故事、玩偶、影片或活動等方式說明技巧之重要性、或複習就技巧來連結新技巧等技術，引起學生動機。
- 2.教導新技巧
 - (1) 確定演練情境：如果教師事先已準備情境，可省略此步驟。
 - (2) 確定技巧之成分步驟：教師可以事先準備好，或利用引導方式確定成分步驟。教師將技巧之成分步驟寫在黑板，或以海報或提示卡方式提示，以增加學習成效。
 - (3) 示範：教師利用上述步驟以放聲思考方式示範教導的技巧。
 - (4) 情境演練：讓學生利用所討論的情境、自己的情境或教師預先準備好的情境，演練出所教的社交技巧。
 - (5) 回饋：對於學生演練給予回饋，以增進正確的學習經驗。
 - (6) 修正演練：如果需要加強的步驟，可以讓學生再修正演練一次。
- 3.練習與類化：為幫助學生類化教學情境所得的學習成效，可以安排綜合活動讓學生在教室內多練習各種情境或討論可運用的機會，或讓學生在課堂外找機會練習所教導的技巧。

王欣宜所提的教學程序包括：

- 1.引起動機：使用的方式包括藉由討論、演布偶劇的方式引起學生的興趣及增強學生對該單元的認知層面。
- 2.說明學習的新技巧：解釋新技巧的意義，詢問或說明可以使用的情境。
- 3.教師的示範與學生練習：由教師及助理教師在預設情境中演練該項技巧，運用海報示範步驟。教師示範後，再由學生演練。

- 4.其他情境演練：由學生抽情境籤，指定學生或讓學生自由輪流演練所抽到的該項情境所應表現的該單元技巧。提醒學生應將海報所提之步驟內化成自我指導之語言。
- 5.回饋：教師與同學給予回饋，說明學生表現行為的優缺點，並配合學生適用的增強系統使用。
- 6.修正演練：根據學生需要，提供學生重複練習的機會。
- 7.複習與歸納：包括複習技巧步驟及家庭作業（學習單）的安排。
- 8.立即單元測驗：在每單元教學完成後，進行「社交技巧單元測驗」。

從以上的認知行為學派教學方法中，可看出此派的教學方法包含了讓學生瞭解步驟（步驟是可以複誦或成爲內在語言）、教師示範、學生在情境中的角色扮演、練習、回饋、重視類化及遷移等特色。

在社交技巧的教學中，行為學派只重視單項行為的養成，而無法將行為加以類化，而認知學派企圖從認知觀念上來改變學生的社交技巧，但仍需要行為學派的輔佐，因此認知行為學派的理論顯的較爲折衷且符合輕度障礙學生的學習特性，在本書當中採用王欣宜所提之教學程序作爲設計教學活動之參考。

參考書目

- 王欣宜（2003）：**高職階段智能障礙學生社交技巧課程綱要發展與應用成效之研究**。國立台灣師範大學特殊教育學系博士論文（未出版）。
- 李姿瑩（2004）。**情緒障礙研習：社交技巧教學活動彙編**。台北市：台北市立師範學院特殊教育中心。
- 吳國淳（1989）：**教導中重度智能不足兒童社會技巧成效之研究**。國立台灣師範大學教育研究所碩士論文（未出版）。
- 林竹芳（1989）：**國中輕度智能不足學生個人-社會技能學習效果之研究**。國立台灣教育學院特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 林坤燦（1996）：**行為改變原理與策略之運用**。載於黃政傑（主編），*行為改變與學習策略*（71-92）。國立台灣師範大學教育研究中心。
- 邱滿豔（1983）：**兩種中重度智能不足者社會技巧訓練方法之效果研究**。國立台灣大學心理研究所碩士論文（未出版）。
- 洪儷瑜、黃裕惠、許尤芬（1999）。**社交技巧課程實例彙編**。台北市：國立台灣師範大學特殊教育學系。
- 洪儷瑜（2002）。**社會技巧訓練的理念與實施**。台北市：國立台灣師範大學特殊教育學系。
- 莊瓊惠（2005）：**大班幼兒對障礙兒童的瞭解及互動意願之研究**。論文發表於中華民國發展遲緩兒童早期療育協會舉辦之「第六屆全國早療相關服務論文發表大會暨國際研討會」，台中市。
- 陳榮華（1986）：**行為改變技術**。台北：五南。
- 張照明（1996）。**大學生對視覺障礙同儕的態度之研究**。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。
- 鈕文英、王欣宜（1999）：輕度智能障礙就業青年工作社會技能訓練效果之研究，**師大學報**，44（1、2），19-41。
- 鈕文英（2001）。**身心障礙者行為問題處理**。台北：心理。
- 鈕文英（2003a）：美國智能障礙協會 2002 年定義的內容和意涵。**特殊教育**，86，10-15。
- 鈕文英（2003b）：**啓智教育課程與教學設計**。台北：心理。
- 教育部（2002）：**身心障礙及資賦優異學生鑑定原則鑑定標準**〔線上資訊〕。取

自 <http://www.set.edu.tw/>。

黃金源（1988）。我國國小啓智班學童回歸主流現況及改進途徑之研究，**特殊教育叢書**。屏東：屏東師院特教中心。

蔡桂芳（2001）：**高職階段智能障礙學生社會技能訓練效果之研究**。國立彰化師範大學特殊教育學系博士論文（未出版）。

蔡麗芳（1992）：**社交技巧訓練策略對國小兒童社交技巧、問題行爲及同儕接納之影響效果實驗研究**。國立台灣師範大學教育與心理輔導研究所碩士論文（未出版）。

鄭惠雯（1997）：**國小六年級注意力缺陷及過動症學童社會技能及教學訓練效果之研究**。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文（未出版）。

盧台華（1994）：教學篇。載於周天賜主編，**啓智教育教師工作手冊**（5-4~5-20頁）。國立台北師院特殊教育中心。

Bates, P.(1980).The effectiveness of international skills training on social skill acquisition of moderately and mildly retarded adults. *Journal of Applied Behavior,13*,237-248.

Carothers, D.E., & Taylor, R. L.(2004). Social Cognitive Processing in elementary School Children with Asperger Syndrome. *Education and Training in Developmental Disabilities,39*(2),177-187.

Collet-Klingenberg, L., & Chadsey-Rusch, J.(1991). Using a cognitive-process approach to teach social skills. *Education and Training in Mental Retardation, 23* (3) , 259-270.

Foxx, R., M.,McMorrow, J. M., & Schloss, C. N.(1983).Stacking the deck:Teaching social skills to retarded adults with modified table game. *Journal of Applied Behavior Analysis,16*,157-170.

Gresham, F. M., & MacMillan, D. L. (1997) .Social competence and affective characteristics of students with mild disabilities. *Review of Education Research,67*(4),377-415.

Hucklor, E. B.(1978).*Child development*. New York:McRaw-Hill.

Merrell, K. W. & Gimpel, G. A.(1998).*Social skills of children and adolescents*. Mahwah, NJ:Lawrence Erlbaum.

Michenbaum, D. H.(1977). *Cognitive behavior modification : An integrative approach*. New York: Plenum.

- Rosenthal-Malek, A. L. & Yoshida, R. K.(1994). The effects of metacognitive strategy training on the acquisition and generalization of social skills. *Education and Training in Mental Retardation and Disabilities* ,29(3) ,213-221.
- Sargent, L. R.(1998).*Social skills for school and community--Systematic instruction for children and youth with cognitive delays*. Reston, VA: The Division on Mental Retardation and Developmental Disabilities of the Council for Exceptional Children.
- Schloss, P. J.,& Sedlak, R. A.(1986).Instructional methods for students with learning and behavior problems. Boston: Ally and Bacon.
- Sherman,J. A., Sheldon, J. B., Harchik, A. E., Edwards, K., & Quinn, J. M.(1992). Social evaluation of behaviors comprising three social skills and comparison of the performance of people with and without mental retardation. *American Journal on Mental Retardation*, 96(4),419-431.
- Smith, C. A.(1982). *Promoting the social development of young children: Strategies and activities*. Palo Alto,CA : Mayfield Publishing Company.
- Stephens, T. M., Hartman, A. C., & Lucas, V. H.(1982).*Teaching children basic skills-a curriculum handbook.(2nd ed.)*. Columbus,OH: Merrill.
- Walker, H. M., McConnell, S., Holmes, D. Todis, B.,Walker, J.,& Golden, N.(1988). *The Walker social skills curriculum: The Accepts program*. Austin,Tex: Pro-ed.
- White, W. J.(1983).The validity of occupational skills in career education:Fact or fantasy? *Career Development for Exceptional Individuals*, 6 ,51-60.