

我們的快遞高手

— 亞斯柏格學生的教學輔導策略

黃宜貞¹、楊玉如²

¹ 國立臺中教育大學附小教師 ² 臺中縣追分國小教師

摘要

運用正向行為計畫能有效減少行為問題並建立適當行為，本研究嘗試運用正向行為支持，期使融合班級中的亞斯柏格症學生能與同儕有良好的互動，並減少其不當情緒反應。個案研究結果發現建立替代行為能增進亞斯柏格症學生與同儕和諧的互動關係，而透過有關情緒管理主題之繪本進行教學，其視覺和社會提示的教學策略，能減少不當情緒行為表現。

關鍵詞：亞斯柏格症、正向行為計畫、繪本教學

壹、前言

在融合教育的趨勢下，亞斯柏格症的學生通常都在普通班裡就讀，他們看似和一般學生無異，卻常出現不當的行為反應影響班級秩序或人際關係，使老師和同學感到困擾。如果只把他當作是一般問題行為的孩子來處理而不得其法，則輔導成效將有限。在過去研究中，有許多正向的行為支持計劃目的都在增進自閉症者的社會互動機會，減少行為問題，以建立適當的行為。因此嘗試運用正向的行為支持輔導策略，希望有志者共同研究，發展出更多有效的介入策略。

貳、亞斯柏格症的特徵

亞斯柏格症(Asperger's Disorder，簡稱 AspD) 是廣泛性發展障礙的一種，具有以下幾種特徵：

一、社會互動障礙：

亞斯伯格兒童能做出儀式性的社會互動（如基本的打招呼），但無法從事深層的互動和相互性的對話（Myles & Simpson, 2001）。有些亞斯伯格兒童對其他孩子的活動缺乏興趣，或是僅參與和自己興趣有關的活動，對競爭性的活動或團隊缺乏動機(Attwood, 1998)。

二、語言溝通障礙：

亞斯伯格兒童聽不懂他人所說「弦外之音」，說話溝通時反覆問問題，語言的使用傾向於像學究型的說話方式（楊宗仁譯, 2004；Little, 2002），其在語言溝通能力有困難，因此常會錯誤解讀溝通訊息的涵義。

三、刻板的行為模式：

在日常行為方面，亞斯伯格兒童也常會建立起自己一套生活常規和強迫性的固執行為，如果沒有按照既定的程序進行，便會變得相當焦躁不安或是大發脾氣（曹純瓊, 1994；Church, C., Alisanski, S., & Amanullah, S., 2000）。

參、亞斯伯格學生的教學輔導策略

Mesibov & Shea (2001)指出因應孩子學習需要，亞斯伯格學童要自成一套特殊教學策略來教導，教育工作者針對亞斯伯格症者的特徵，瞭解介入適性教學策略是必要的。因此綜合專家學者提供的教學與輔導方法，筆者將其原理及策略運用在本班亞斯伯格學生上，茲說明如下：

一、視覺和社會提示的教學策略

亞斯伯格學生在社會性互動和情緒方面有不適當的行為，這方面可以透過視覺線索和社會線索來教育，例如：可以用文字和圖畫製作圖卡來幫助學生學習適當行為，或是使用社會故事教學法，以改善問題行為的教學策略，這些方法可以提示他們正向行動的準則，教導學生做出正確的表達(Hagiwara & Myles, 1999)。

許多研究發現：繪本故事在情緒教育的應用上是很好的教學媒材，以繪本教學方式減少不當的情緒反應，有良好的立即成效。而繪本就是一種很好的視覺教學教材，但在選擇繪本時，要注意到學生的身心發展階段及認知能力，而且以小團體輔導或是個案實施教學，較能達到良好的效果（林展穗, 2000；許雅婷, 2002；Shechtman, Z., 2002）。

二、應用替代行為的策略

當學生出現不適當的行為時，我們應先進行觀察，分析該行為出現的原

因，再針對原因設定替代行為進行削弱（胡永崇, 1998），並且配合增強物的使用來改善不好的行為。

肆、個案輔導策略分享

一、個案介紹

本班個案—小佑，是一位四年級亞斯柏格症的學生，他在普通班就讀，其學科成績表現不錯，但上課常因沒有興趣而容易分心，譬如在課堂中，經常離座或大聲說話，引起老師同學注意，也因此影響上課秩序。小佑個性活潑好動，但較自我中心、常自言自語、固執己見，當他情緒失控或被激怒時，說話音量變大，甚至哭鬧，也常因不了解別人的情緒而與人發生爭吵，或以身邊的文具用品做成「武器」攻擊同學，致使同儕關係不佳，他的行為常造成教學上的困擾。

二、輔導策略應用

(一)繪本教學

在輔導小佑的不當情緒行為反應，筆者使用和社會故事功能性相似的繪本，嘗試透過有關情緒管理主題之繪本進行教學，並採單一受試撤回實驗設計（A-B-M）（杜正治, 2006）。藉由書中引導性極強的插圖，作為視覺提示的教學策略，輔助學生思考，協助小佑改善不當的情緒反應，增進其良好的人際關係。

本研究先以功能性評量，分析其行為可能之動機原因，再由研究者設計「繪本教學策略」介入處理，探討小佑不當情緒行為發生次數的改變成效。

首先本研究使用 O'Neill 等人（1997）「不當情緒行為次數記錄總表」，由教師觀察確實記錄學生不當情緒行為出現的次數，並分析個案學生之問題行為可能動機原因。

接著採用洪儷瑜(1998)老師編製之「問題行為功能性評量表」（如表一），經統計後得到如下資料，由下表顯示小佑不當情緒行為之功能，最主要為「感官刺激」，因此蒐集有關情緒方面的繪本故事做為介入教學教材。

表一 「不當情緒行為功能性評量表」得分紀錄表

項 目	總分	平均數	等級
1.感官刺激(Sensory-Input)	20	5	1
2.逃避	8	2	3
3.要求注意(Attention)	10	2.5	2
4.要求明確的東西(Tangible)	4	1	4

在基線期(A)主要實施功能性評量,以了解個案不當情緒行為發生次數的資料。在處理期(B)研究者進行教學實驗介入,筆者設計「繪本教學策略」,經過資料收集分析後選定以下四本繪本:「生氣湯」(貝西·艾芙,2001)、「我是老大」(提利,2002)、「我變成一隻噴火龍了」(賴馬,2006)和「惡霸遊戲」(大衛·休斯,1998)來進行教學介入,教學活動採小團體輔導方式進行,分別利用午休時間進行教學,每次進行教學時學生人數約5人,小團體中的其他同儕可選擇平日與亞斯柏格學生互動較佳,且語文表達能力良好的學生,讓其他同儕在討論活動中提供示範,引導亞斯柏格學生察覺自己與他人表達情緒的方式,並討論出較適當的表達方式。

繪本故事教學活動共有四個單元,每個單元各閱讀一本繪本,每一個單元各進行三個教學活動。每次上課研究者先帶學生做有關繪本的遊戲以引起動機,之後再進行繪本故事教學,教導學生閱讀繪本故事,學生跟讀一次,研究者解釋故事內容,之後再進行討論活動並引導學生了解問題,類推至個案問題情境中。此時並進行介入期,觀察在實驗情境中學生問題行為出現次數,以瞭解教學是否具有成效(繪本教學計畫說明如表二)。

在維持期(M)階段將撤除實驗策略後,由研究者以「不當情緒行為觀察記錄表」持續6天觀察個案行為表現情形,以瞭解繪本教學後對問題行為是否具有維持效果。

本研究研究結果將攻擊行為次數記錄總表所得之數據繪成曲線圖,分析教學介入在各依變項上的成效。

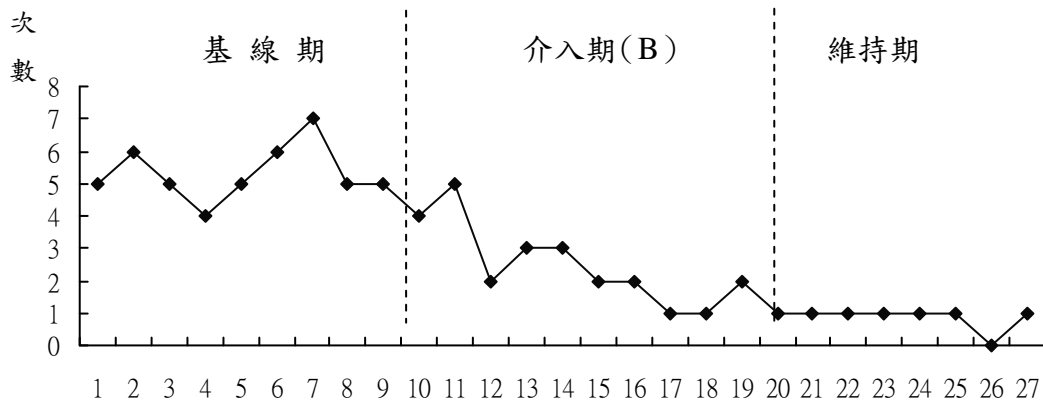
表二 繪本教學計畫表:

單元名稱	教學目標	教學流程
第一單元: 生氣湯 作者:貝西· 艾芙瑞/文,圖 出版社:上誼 文化公司 出版日期: 2001年08月 15日	1.察覺情緒 2.了解自己生 氣情緒的表 達方式	1.引起動機—老師帶領遊戲「生氣湯」:請 學生用顏料將代表自己生氣的顏色加入 水桶中攪拌成為生氣湯。並分享自己的想 法。 2.繪本導讀及內容深究— (1)教師先將故事內容大概說一遍。 (2)教師利用導讀提問故事內容問題請學 生回答。 3.討論活動— (1)我能知道自己現在的心情如何? (2)什麼事會讓我生氣? (3)我要怎樣讓別人知道我生氣了?

表二 繪本教學計畫表（續）

單元名稱	教學目標	教學流程
<p>第二單元： 我是老大 作者：<u>提利/</u> <u>著；戴爾飛/</u> <u>圖</u> 譯者：<u>謝蕙心</u> <u>/譯</u> 出版社：<u>米奇</u> <u>巴克</u> 出版日期： 2002年04月 01日</p>	<p>1. 了解自己生氣 情緒 的表達方式 2. 同理他人生氣 情緒 3. 促進人際關係</p>	<p>1. 引起動機—老師帶領遊戲「我是老大」： 學生輪流當「老大」，可以指示成員做動 作。 2. 繪本導讀及內容深究— (1) 教師先將故事內容大概說一遍。 (2) 教師利用導讀提問故事內容問題請學 生回答。 3. 討論活動— (1) 當別人不願意聽從你的指示時，你會 不會生氣？你會如何表示你生氣了？ (2) 你會為什麼事而生氣？生氣時希望別 人怎麼對你？</p>
<p>第三單元： 我變成一隻 噴火龍了 作者：<u>賴馬/</u> <u>圖文</u> 出版社：<u>和英</u> 出版日期： 2006年12月 01日</p>	<p>1. 察覺情緒 2. 適當處理負面 情緒 3. 促進人際關係</p>	<p>1. 引起動機—老師帶領遊戲「我變、我變、 我變變變」：畫出或演出自己生氣時會變 身成為什麼？並讓同學猜猜看。活動後分 享自己的想法 2. 繪本導讀及內容深究— (1) 教師先將故事內容大概說一遍。 (2) 教師利用導讀提問故事內容問題請學 生回答。 3. 討論活動— (1) 畫出自己生氣時變成什麼？ (2) 當你生氣時你有哪些可以解決生氣 的方法？</p>
<p>第四單元： 惡霸遊戲 作者：<u>大衛·</u> <u>休斯</u> 譯者：<u>任芸婷</u> 出版社：<u>格林</u> <u>文化</u> 出版日期： 1998年08月 31日</p>	<p>1. 了解學生對攻 擊行 為的看法。 2. 學習如何表達 自己的心情和 情緒 3. 學習如何自我 控制</p>	<p>1. 引起動機—老師帶領遊戲「闖關遊戲」： 由同學輪流當成大魔王，阻止學生闖關， 學生想辦法通過關卡完成任務。遊戲結束 後請學生發表對魔王攻擊的想法。 2. 繪本內容深究— (1) 教師先將故事內容大概說一遍。 (2) 教師利用導讀提問故事內容問題請學 生回答。 3. 討論活動— (1) 當別人把你的玩具弄壞時，你的反應 是？ (2) 你會勇敢的說出自己的心情和想法 嗎？</p>

在教學介入前後時期及撤除教學介入之後，均以行為觀察紀錄表來紀錄小佑的不當情緒反應，結果發現，小佑發脾氣的次數和情形都已明顯減少（如下圖一），從基線期的 5.2 次/天，繪本教學的介入期 2.25 次/天，到撤除教學後 1.8 次/天，研究者發現小佑和同學發生爭執的情形變少了，如果是小事情，只要安撫他一下就好了，不當情緒表現明顯減少，與同學互動也變好，因此可知繪本教學對減少小佑的不當情緒行為表現是有成效的。



圖一 不當行為反應次數變化圖

(二)替代行為

另外小佑其對沒有興趣的科目就不喜歡上課，因此經常出現在校園遊蕩的情形，分析其行為出現的原因是逃避上課，因此我嘗試請小佑幫我傳聯絡單給各班老師替代其在校園遊蕩不好的行為，目的是希望運用區別性增強適當行為（DRA）原則，給予任務，當他完成時給予增強鼓勵，使個案有成功的經驗，並減少無目的的遊蕩行為。他從甲班開始，請老師看完簽名並收取物件，再依序到其他各班，當老師不在教室時，他並不會換下一班，開始在校園尋找老師，一定要照班級順序輪流才行，最後都能完成任務。

每次完成任務後，我會在班上稱讚他是本班的「快遞高手」—使命必達，不負所託。接著我教導他進入別班時應有的禮節，各班老師也都會給予他口頭稱讚的社會性增強。做到之後我會幫他蓋獎勵卡，集滿後可以換他最喜歡的恐龍卡。漸漸地他也很喜歡當傳令兵，或是幫我跑腿，現在已經減少在外面遊蕩的時間，他也在每個老師的讚美中得到他的成就感。

小佑不喜歡上美勞課，所以常常離座搗蛋，和同學發生爭吵，每次上課就上演一場追逐戰。有一次，我請小佑拿紙類回收箱當垃圾車，在教室巡迴收取同學做勞作的紙屑，他欣然答應，還會哼「少女的祈禱」音樂，同學拿垃圾給

他時，也會跟他說「謝謝！」，有時他還會幫同學換水、洗水彩筆。在與同學互動關係較為良好之後，同學也會協助他完成美勞作品，當他坐不住時，他就會起來幫同學服務，這種和諧的景象在之前是從沒見過的。

肆、結論

亞斯伯格症的學生看起來與常人無異，但有時會出現情緒困擾和不適當的社會行為，其實是特殊學生想藉由這些行為達到與人溝通的目的。問題行為的改善非一蹴可幾，因此我們必須多加觀察找出解決的策略，筆者將自己班上學生的經驗提出是希望大家能對這類兒童有進一步認識和研究。

教師在處理特殊學生的問題時，除了進行教學診斷以外，還要找出適合這類兒童的輔導方式，才能預防問題行為發生，增進他們的社會互動能力，讓他們在一個多元的環境中，發揮他們的潛能。

參考文獻

一、中文部分

- 杜正治 (2006)。單一受試研究法。臺北：心理。
- 林展穗 (2000)。繪本團體對國小情緒困擾兒童輔導之研究。國立高雄師範大學研究所碩士論文，未出版，高雄。
- 胡永崇 (1998)。嚴重行為問題的功能分析。特教園丁，14，8-14。
- 洪儷瑜 (1998)。ADHD 學生的教育與輔導。臺北：心理出版社。
- 曹純瓊 (1994)。自閉症兒與教育治療。臺北市：心理。
- 許雅婷 (2002)。敘事式課程之理論與實踐—以「情緒教育主題」故事繪本為例。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義。
- 楊宗仁譯 (2004)。Leicester City Council Education Department & Leicestershire County Council Education Department 合著 (1998)。亞斯伯格症者實用教學策略『教師指南』。臺北：心理。

二、英文部分

- Attwood, T. (1998). *Asperger's syndrome: A guide for parents and professionals*. London: Jessica Kingsley.
- Church, C., Alisanski, S., & Amanullah, S. (2000). The Social, Behavioral, and Academic Experiences of Children with Asperger Syndrome. *Focus on Autism*

- and Other Developmental Disabilities*, 15(1), 12-20.
- Hagiwara, T., & Myles, B. S. (1999). A multimedia social story intervention: teaching skills to children with autism. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14(2), 82-95.
- Little, C. (2002). Which is it? Aspergers syndrome or giftedness? Defining the difference. *Gifted Child Today Magazine*, 25, 58-63.
- Mesibov, G. B., & Shea, V. (2001). *Understanding asperger syndrome and high functioning autism*. New York : Kluwer Academic/Plenum Publishers.
- Myles, B. S., & Simpson, R. L. (2001). Effective practices for students with Asperger Syndrome. *Focus on Exceptional Children*, 34(3), 1-14.
- O'Neill, R. E., Horner, R. H., Albin, R. W., Sprague, J. R., Storey, K. Y., & Newton, J. S. (1997). *Functional assessment and program development for problem behaviors: A practical handbook (2nd ed.)*. Pacific Grove, CA: Brooks/ Cole.
- Shechtman, Z., (2002). An innovative intervention for treatment of children and adolescent aggression: An outcome study. *Psychology in the Schools*, 37(2), 157-167.