

以視覺提示卡介入降低自閉症學生 占有行爲之研究

陳思樺
國立臺中教育大學
特殊教育學系碩士班
藍立晶
國立臺中教育大學
特殊教育學系碩士班

莊素貞
國立臺中教育大學
特殊教育學系
許宥騰
國立臺中教育大學
特殊教育學系碩士班

摘要

本研究主要以一位二年級中度自閉症學生為研究對象。藉由觀察與訪談重要他人以分析受試者占有行為之動機，並以單一受試實驗法（A₁-B₁-A₂-B₂）介入視覺提示策略，探討研究結果是否有效改善學生之占有行為。依據訪談資料分析得到個案的行為動機，應為掌控實質物品的慾望，而介入策略處理成效結果分析在基線期（A₁）觀察中，占有行為出現之平均水準為 82%；介入期（B₁）平均水準降至 14.38%；基線期（A₂）平均水準上升至 70%；介入期（B₂）平均水準降至 11.67%。研究結果顯示：透過視覺提示介入後，能有效改善受試者對物品的占有行為約 60%，在下課期間占有兩本以上書本的行為下降至 10%至 15%，因此視覺提示策略介入對改善個案的占有行為有明顯的成效。

關鍵字：視覺提示卡、自閉症、占有行為

Using Visual Cue Card to Treat Possession Behavior in Class for a Student with Autism

Ssu-Hua Chen
Department of Special Education National
Taichung University of Education
Li-Ching Lan
Department of Special Education National
Taichung University of Education

Su-Chen Chuang
Department of Special Education National
Taichung University of Education
Yu-Teng Hsu
Department of Special Education National
Taichung University of Education

Abstract

The purpose of the research was to explore the effectiveness of the use of visual cue to reduce the possession behavior for a student with autism. The single subject research (A₁-B₁-A₂-B₂ design) was used. Results indicated as follows: (1) The data from interview and observation indicated that the possession behaviors demonstrated by the subjects was motivated by the sense of control with things. (2) In baseline (A₁), the occurrence rate of possession behavior was 82%; In the intervention stage (B₂), the occurrence rate reduced to

14.38%。In baseline (A_2), the occurrence rate of possession behavior increased to 70%. In the withdrawal stage (B_2), the occurrence rate dropped to 11.67%. Therefore, the research results indicated that the use of visual cue was effective to reduce the occurrence rate of possession behavior for the student with autism.

Keywords : Visual cue card, Autism, Possession behavior

壹、緒論

一、研究動機

情緒行為問題大多出現在「情緒行為障礙」與「自閉症」兩類，其中，自閉症者出現自我刺激、固著、自傷、過動或攻擊等行為的頻率更高（張正芬，2018），這些行為經常造成與他人產生社會互動的困難，使自閉症者更無法融入社會，身邊最親近的人僅會有父母或其手足而已。

其中，固著行為會使自閉症者對瑣碎之事更為堅持，且拒絕改變常規，一旦改變，會使其產生焦慮、憤怒或自傷等行為（Wetherby, Barber & Morgan, 2008），個案出現的固著行為除了影響父母教養外，也影響到與同儕的社會互動，且自閉症的兒童其環境適應的能力較弱，行為較固執且反應激烈，所以占有行為的出現會使人際相處的過程中會造成相當大的困擾（吳四維，2011）。

研究者集中式特教班上的一名自閉症學生經常在下課時從圖書角中拿取2-10本的書籍，個案整節下課時間會將書本抱在懷中，倘若有同儕或教師要借他手中的書翻閱，個案便會尖叫且與對方拉扯，導致其他同儕無法隨心所欲閱讀，為了改善個案在教室中下課時間將書本占有行為，以促進和同儕良好的互動關係，將運用視覺提示結合社會性增強，藉以改善個案的占有行為。

二、研究目的與待答問題

本研究主要目的對國小自閉症學生給予視覺提示介入以改善下課時間對圖書的占有行為，以下為研究問題：以視覺

提示卡改善自閉症學生之占有行為是否有立即效果？

貳、文獻探討

一、自閉症者特質

自閉症最早是由 Kanner 醫師提出，Kanner (1943) 認為自閉性是自閉症最核心的症狀，且無法用適當且合宜的方式和他人建立關係，對部分物品有強烈且強迫性的需求。（楊馥榮、郭慧珍、王怡仁，2019）

指因神經心理功能異常而顯現出溝通、社會互動、行為及興趣表現上有嚴重問題，致在學習及生活適應上有顯著困難者。前項所定自閉症，其鑑定基準依下列各款規定：一、顯著社會互動及溝通困難。二、表現出固定而有限之行為模式及興趣。（特殊教育法，2019）

本研究之受試者為一名就讀臺中市某國小之特教班學生，目前為二年級，經臺中市特殊教育學生鑑定及就學輔導會鑑定為自閉症學生。

二、自閉症者占有行為

占有行為往往是占有慾的行為表現，韓露與曾彬（2014）曾對物品占有慾的表現是指過份依附外在事物，對兒童而言，若他不能在有助於他發展的活動中找到目的，那他會被某些東西吸引。（一凡，2010）

Montessori 指出，兒童在每個時期都有不同的感受能力，此感受能力促使兒童對環境中的某些事物敏感，對有關事物的注意力很集中且有耐心，而對其他事物則

置若罔聞，Montessori 將其稱為敏感期。兒童 3-4 歲為占有敏感期，開始強烈地占有與支配自己所屬物的快樂（陳芳馨，2013）。

綜合以上所述，研究者推論自閉症學生會出現占有行為主要原因是其固著特質，並且容易對環境某些事物特別敏感，擁有異常的堅持而造成無法妥協，容易激起情緒的起伏。

本研究之占有行為係指在下課時間，個案拿取班級書櫃中兩本以上書本之行為。

三、視覺提示策略

結構化教學（TEACCH）緣起於結構化教學方案，由北卡羅萊納州服務泛自閉症者與其家庭的州計畫（陳淑貞，2013）。此計畫希望是能使自閉症者能獨立生活，並提供服務給予自閉症者與其家庭，也使其成為北卡羅萊納州大學的一員，一同學習新知、整合臨床應用理論（Mesibov & Howley, 2003），未來能將理論運用於生活中。此方案提供自閉症家庭持續性且一貫性的服務、教學策略與管理結構（陳淑貞，2013）。

結構化教學方案的創立人 Schopler 是認為自閉症為發展性障礙的先驅者，因此提出了結構化教學的概念（楊宗仁、李惠蘭，2010），其中視覺線索（visual structure and information）又稱為視覺提示，運用結構化視覺組織，如：形狀與顏色，使學生作業能夠利用清楚的視覺策略呈現（張思玉，2013），提供學生有意義的資訊。再來，視覺提示主要分成三要素：1. 視覺清晰—視覺清晰，運用視覺的區分使重要的訊息凸顯，提升學生的注意，能利用顏色、畫記等方式執行（陳淑貞，2013）；2. 視覺組織—將工作材料或空間有秩序地組織與分類，如：工作籃或將大區域分成數個小區域（楊宗仁、李惠

蘭，2010）；3. 視覺指導—以圖像、圖片或文字提示，整合工作訊息，清楚呈現工作步驟，（Mesibov & Howley, 2003）如：視覺提示卡或標示夾，視覺指導是結構化教學不可或缺的重要因素（廖培如，2012）。

本研究所指之視覺提示策略，依視覺清晰、視覺組織及視覺指導的重點所製作的個別化視覺提示卡。

參、研究方法與設計

一、研究設計

本研究採用單一受試實驗設計中的 A₁-B₁-A₂-B₂ 倒返設計，探討透過視覺提示策略的介入，對學生不當的占有行為改善的成效，將維持六週的觀察之研究，每日觀察記錄一次。本研究實踐過程分為四個階段，包括基線階段、介入階段、倒反基線階段、介入階段。資料蒐集主要使用觀察法，並根據觀察結果得出研究資料，再應用視覺分析法分析資料。

二、研究對象

本研究之對象為一位就讀於臺中市南區國小集中式特教班的二年級學生，其為中度自閉症，無口語能力，但平日裡會主動用手勢或發出「啊」聲表達「好吃」、「告狀」或「撒嬌」等需求。該生下課時，喜歡到圖書角拿取書本，但往往會霸占 2-10 本書，導致其他同儕無法閱讀，教師要求該生將多餘的書本放回圖書角時，該生情緒波動大，因此需要教師協助改善的問題行為。研究對象篩選須符合以下條件：

- (一) 經臺中市鑑輔會鑑定為自閉症者
- (二) 經教師平日觀察，在下課期間容易表現占有行為者。

經篩選確定研究對象後，研究對象的基本資料簡單描述如表 1：

表 1
受試者基本資料

個案/性別/年齡	佑佑／男／中度自閉症
認知能力	1. 能聽懂簡單指令 2. 能指認日常生活中常見實體物品。
語言表達	1. 無口語，但會主動發出「啊」聲 2. 擅長向教師告狀（如：有同學拿走書本），會用手勢與動作向教師表達不悅的心情。
行動能力	1. 上下肢行動能力佳，能獨立行走。 2. 手部精細動作較差。
情緒人際	1. 較獨來獨往，不擅長與同儕互動。 2. 占有行為明顯，時常將圖書或玩具抱在懷裡。
感官功能	1. 視覺學習較有成效；聽覺容易分心而沒聽到。 2. 味覺、嗅覺良好。

三、研究架構

本研究旨在探討視覺提示策略介入改善國小特教班自閉症學生占有行為改善的情形。自變項為視覺提示策略；依變項為占有行為發生比率降低情形；控制變

項包括教學者、觀察者、教學時間、觀察地點與情境。本研究欲瞭解「視覺提示策略」介入，對自閉症學生的「占有行為」比率的依變項影響為何，因此建立研究架構圖如圖 1：

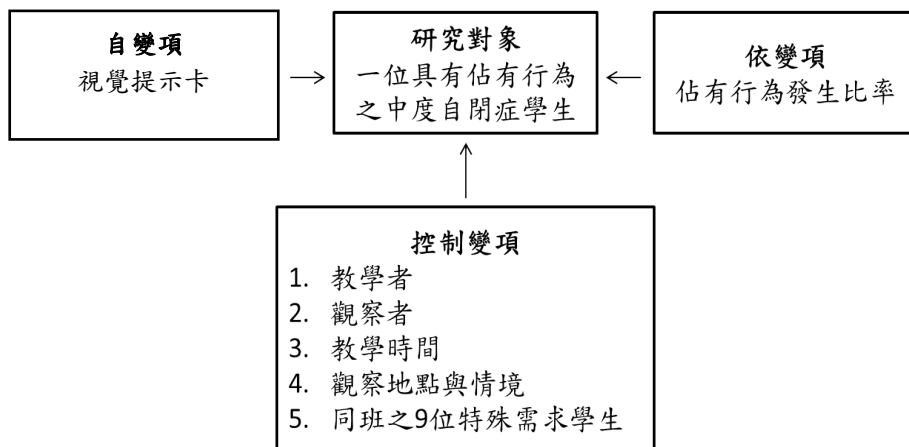


圖 1 研究架構圖

(一) 自變項

本研究自變項為「視覺提示策略」，研究對象為一名國小集中式特教班無口語之中度自閉症學生。本文

中的視覺提示策略為：印有研究對象拿一本書的照片以文字描述好行為之 A4 紙張（如圖 2），並在介入期張貼於教室書櫃上。



圖 2 視覺提示卡

(二) 依變項

本研究依變項為「占有行為」，係指在每次視覺提示策略介入後，研究對象不能出現「手上一次拿兩本以上之書籍」。

者進行占有行為操作型定義的溝通討論，再根據所拍攝的學生下課行為影片進行觀察者一致性訓練，使觀察者一致性信度平均達到 90% 以上。

(三) 控制變項

1. 教學者

研究中的教學由研究者本人擔任，研究者為特殊教育學系畢業，並於特教所修習單一受試研究課程，領有特教教師證，且在教學現場也有三年教學經驗。

3. 教學時間

在介入階段期間，受試者的導師將於每日的 10:10-10:25（共 15 分鐘），前 5 分鐘對受試者進行視覺提示指導，且用肢體動作為受試者示範「拿一本書」，受試者在指導期間正確只拿一本書時，導師給予該生「按讚」的社會性增強。

2. 觀察者

本研究的觀察者由三位特教相關專業背景教師擔任，皆領有特教教師證，且皆已修畢單一受試課程。研究者於研究前先與三位研究

4. 觀察地點與情境

觀察地點為研究對象的原班教室（為特教班），為圖 3 所示：

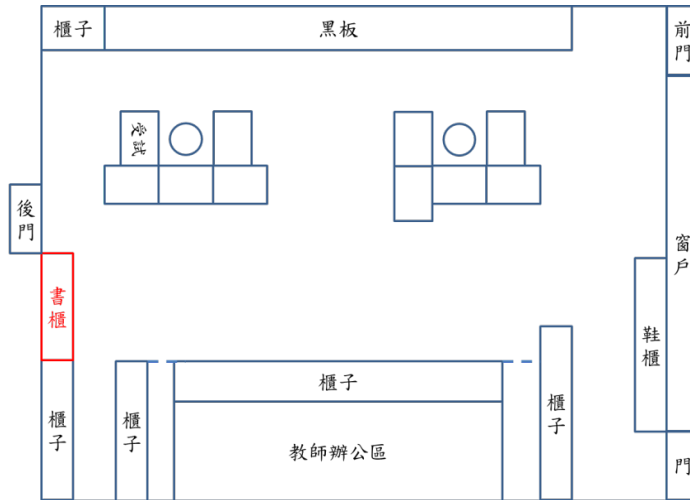


圖 3 教室情境圖

四、研究工具

(一) 視覺提示卡

研究者根據取書規範設計一張視覺提示卡，將其黏至於圖書櫃上，讓受試者能夠清楚可見。

(二) 時距記錄表

使用研究者設計的時距記錄表單，記錄觀察日期的反應狀況，並作為分數的記錄。研究者在觀察期間會記錄受試者在每日 10:15-10:25 對圖書的反應，30 秒為一個時距，在時距期間內若受試者出現拿取 1 本圖書或無拿取之行為，即在記錄表中打「✓」；若出現同時拿取兩本以上(含兩本)的圖書則打「✗」。

(三) 錄影機

由於研究者會需要在下課時間協助其他學生如廁、飲水等生活瑣碎事務，因此在執行完視覺提示指導後，會在下課期間錄影，再以影像記錄學生對提示卡的反應。

五、研究步驟與資料蒐集

(一) 基線期 (A₁)：研究者不做任何介入策略，以錄影的形式記錄每日的

10:15-10:25 下課時間對拿取圖書的反應，並根據反應記錄在時距記錄表中，最後將每日的得分以百分率記錄於曲線圖中。

(二) 介入期 (B₁)：以目視分析法待基線期穩定，即進入第二階段，接受 10:10-10:15 研究者說明視覺提示卡，並以錄影的形式記錄每日的 10:15-10:25 下課時間對拿取圖書的反應，記錄學生反應於時距記錄表中，再將得分以百分率記錄於曲線圖中。

(三) 倒返階段基線期 (A₂)：以目視分析法待介入期穩定後，即進入第三階段，同於基線階段 (A₁)，研究者不做任何介入策略，以錄影的形式記錄每日的 10:15-10:25 下課時間對拿取圖書的反應，並根據學生行為反應記錄在時距記錄表中，最後將每日的得分以百分率記錄於曲線圖中。

(四) 介入期 (B₂)：以目視分析法待基線期穩定後，即進入第四階段，同於介入階段 (B₁)，接受 10:10-10:15 研究者說明視覺提示卡，並以錄影的形式記錄每日的 10:15-10:25 下課時間對

拿取圖書的反應，記錄學生反應於時距記錄表中，再將得分以百分率記錄於曲線圖中。

六、資料處理與分析

為掌握學生的占有行為發生的原因及時機，因此研究者與母親觀察個案約 2 週(108 年 4 月 10 日至 108 年 4 月 24 日，共 10 天)，並將每日狀況記錄在自編之「占有行為紀錄表」中，紀錄研究者與母親觀察個案每日出現占有行為的狀況、動機與頻率，進而針對個案需求進行研究。

(一) 目視分析法

本研究採用目視分析法，在依受試者每一次施測後的反應表現繪出曲線圖，比較受試者在不同階段之差異。

(二) 研究信度

1. 觀察者間的信度

研究者與觀察者皆為合格的特教教師，接受過「單一受試研究法」的課程訓練。觀察者分別觀看受試者在研究時間所紀錄之影片，並針對個案的反應使用記錄表進行記錄，待觀察結束後，進行觀察者間一致性分析。研究的影片皆作信度考驗，各反應行為之觀察者間信度皆達 100%。

2. 程序信度

研究過程皆與訂定研究計畫時程序一致，由研究者及三位觀察者共同監督，程序信度為 100%。

(三) 研究效度

1. 內在效度

在介入處理的過程中，研究者嘗試掌控可能影響內在效度的因素：

(1) 受試者的流失：為避免這項因素，在進行研究前事先徵得家長同意，並與家長確認研究對象無長期請假可能，且於研究

期間不會轉學。

(2) 同時事件：本研究在進行前確認研究對象並未參與其他研究，且在特教班教學中，教師無使用與研究相同方法。

(3) 選擇樣本：本研究採 A-B-A-B 倒返設計，為探討視覺提示策略的成效，因此選擇樣本時依據篩選標準，挑選條件符合之研究對象。

2. 社會效度分析

深度訪問在學校與受試者最親近的導師、家長與教師助理員，皆表示受試者學習視覺提示策略結合社會性增強策略後，占有行為減少許多。

肆、研究結果與討論

一、研究結果

本研究實驗過程分為基線期 (A_1)、介入期 (B_1)、基線期 (A_2) 和介入期 (B_2)。由表 2 所呈現的資料顯示，在基線期 (A_1)，觀察者依研究對象下課的表現行為進行 5 次觀察，其占有行為發生率平均為 82%，而階段內水準變化為 -5 (80%-85%)，趨向穩定度為 80%，表示研究對象在此階段呈現穩定狀態，顯示研究對象在此階段對物品的占有行為仍處於高度慾望的狀態。

在介入期 (B_1)，研究者為研究對象進行 10 次觀察，但由於受試者在介入期第二、三天因為發燒而請假，因此在介入期 (B_1) 僅進行 8 次觀察。其占有行為發生率平均為 14.375%，而階段內水準變化為 -10 (10%-20%)，趨向穩定度為 100%，表示研究對象在此階段呈現穩定狀態，顯示研究對象在此階段經過視覺提示策略介入後，對占有行為有明顯降低。

在基線期 (A_2)，觀察者依研究對象下課的表現行為進行 5 次觀察，其占有行為

為發生率平均為 70%，而階段內水準變化為+15 (75%-60%)，趨向穩定度為 100%，表示研究對象在此階段呈現穩定狀態，顯示研究對象在此階段對物品的占有行為有提升，且移除視覺提示策略後，對占有行為處於高度慾望的狀態。

在介入期 (B₂)，研究者為研究對象進行 6 次觀察，其占有行為發生率平均為 11.666%，而階段內水準變化為 0 (10%-10%)，趨向穩定度為 100%，表示研究對象在此階段呈現穩定狀態，顯示研究對象在此階段經過視覺提示策略介入

後，對占有行為有明顯降低。

研究結果呈現表示，透過教導受試者視覺提示後，能有效改善受試者對物品的占有行為，且在兩個介入期也可說明，視覺策略介入後，在下課期間占有兩本以上書本的行為下降至 10%至 15%，因此此提示策略對改善該自閉症學生的占有行為有明顯的成效。

為了瞭解此視覺提示介入的社會效度，研究者與個案之母親、導師及教師助理員進行訪談，瞭解個案在此視覺提示策略皆極佳的改善。

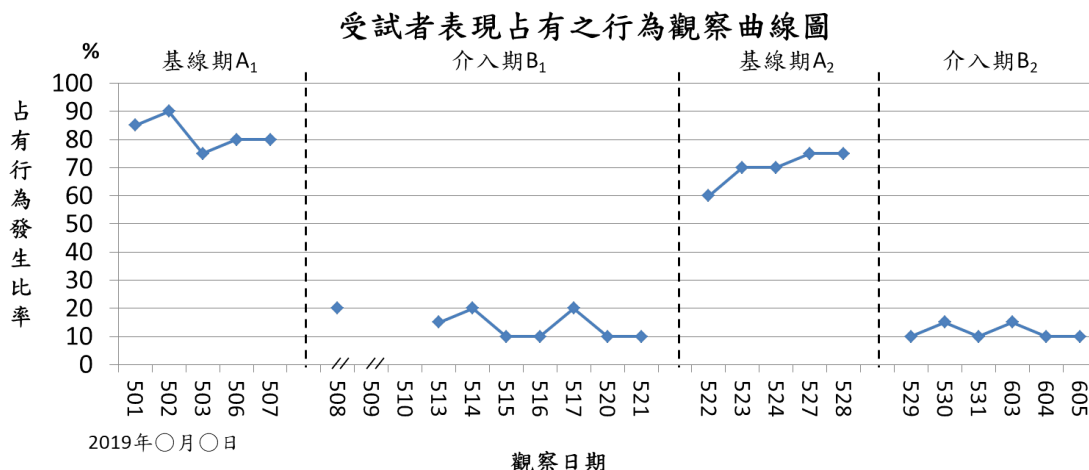


圖 4 占有行為之觀察曲線圖

表 2

受試者表現占有之行為階段內分析

階段名稱	基線期 A ₁	介入期 B ₁	基線期 A ₂	介入期 B ₂
階段長度	5	8	5	6
水準全距	75%-90%	10%-20%	60%-75%	10%-10%
階段內水準變化	-5	-10	+15	0
	80%-85%	10%-20%	75%-60%	10%-10%
平均水準	82	14.375	70	11.666%
趨向內資料路徑	↘	↘	↗	→
趨勢穩定度	穩定 80%	穩定 100%	穩定 100%	穩定 100%

表 3

受試者表現占有之行為階段間分析

階段名稱	基線期 A ₁ /介入期 B ₁	介入期 B ₁ /基線期 A ₂	基線期 A ₂ /介入期 B ₂
趨向方向	↘ ↘	↘ ↗	↗ →
與效果變化	負向	正向	正向
趨向穩定性變化	穩定到穩定	穩定到穩定	穩定到穩定
水準變化	-75%	+55%	-65%
	85%-10%	20%-75%	75%-10%
重疊百分比	0%	0%	0%

二、綜合討論

由於視覺線索學習對自閉症者是有效的學習媒介（林慧芬、張瓊穗，2011），因此本研究選擇視覺提示卡作為對自閉症學生的介入方法，並教導如何使用視覺提示卡以降低占有行為，當受試者進入介入期（B₁）後，占有行為的出現率有降低的趨勢，基線期（A₁）到介入期（B₁）的平均出現率從 82% 降低至 14.375%，基線期（A₂）到介入期（B₂）的平均出現率從 70% 降低至 11.666%，說明受試者在介入期的水準平均皆低於基線期，顯示視覺提示卡介入具有立即成效。此研究結果與林慧芬（2011）、張瓊穗（2011）、廖培如（2012）等人的研究結果一致，雖上述研究之研究對象、介入方式與本研究並不完全相同，但經視覺提示卡介入後，受試者的占有行為表現均有降低且有成效。

伍、結論與建議

一、結論

本研究依據學生之個人特質與占有行為之狀況，使用自編視覺提示卡作為視覺提示策略進行介入，在學生的自然環境為研究變項，紀錄學生於固定時間所發生的占有行為比率，依上述的研究結果顯示，藉由單一受試法 A₁-B₁-A₂-B₂ 的研究方式以及資料處理結果，本研究使用的視覺提示策略能有效降低自閉症學生之占

有行為，能有效證明策略介入的有效性。

本研究除利用時距紀錄表記錄占有行為的百分比外，為增加社會效度，亦分別訪談個案的導師、家長與教師助理員，三方均表示個案之占有行為有明顯改善，量化資料以質性訪談紀錄進行佐證且研究方法一致，提升研究的信效度。

二、建議

（一）對於實務教學者之建議

必須要明確瞭解學生目前所遭遇到的困難或欲解決的行為問題，視覺提示卡內容需是以學生可認知的範圍內進行教導進而使用，才能產生聯結，獲得最大的學習成效。

（二）對於未來研究之建議

本研究為針對個案之個別化問題行為設計介入策略，研究問題也較狹隘，因此研究結果難以類化至其他自閉症學生，建議研究者能針對研究對象之問題行為進行擴展，以增加視覺提示策略的實徵性研究數量與品質。

三、研究限制

本研究對象只有一位，因此針對研究期間個案因不可抗之因素缺席，使得資料點造成缺少；而研究情境的部分，班級內的其他同學在研究一開始也會告知個案不能拿取過多的班級圖書，因此該因素也

稍影響個案占有行為的頻率。

參考文獻

一、中文部分

- 一凡 (2010)。怎樣抒解孩子的占有慾。
青春期健康，11。
- 吳四維 (2011)。面對占有慾強的孩子。
嬰兒&母親。取自：
<https://www.mababy.com/knowledge-detail?id=871>
- 林慧芬、張瓊穗 (2011)。國中自閉症學生專注行為訓練方案成效之探討。**身心障礙研究季刊**，9(4)。
doi:10.30072/JDR.201112.0005
- 特殊教育法 (2019年04月24日)。
- 張正芬 (2018)。身心障礙學生的情緒行為輔導：行為功能介入方案的實施。**學生事務與輔導**，57(3)。
- 張思玉 (2013)。結構化教學策略介入高職輕度智能障礙學生園藝工作技能學習之成效 (未出版之碩士論文)。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 陳芳馨 (2013)。蒙特梭利教育哲學在公立幼兒園的應用 (未出版之碩士論文)。華梵大學，新北市。
- 陳淑貞 (2013)。結構化教學之探討與自閉症學生案例分享。**國小特殊教育**，55，72-86。
- 楊宗仁、李惠蘭 (譯) (2010)。自閉症學生的融合教育課程：運用結構化教學協助整合 (原作者：Mesibov, G., Howley, M)。臺北市：心理。(原著出版年：2003)
- 楊馥榮、郭慧珍、王怡仁 (2019)。以認知行為團體治療改善自閉症類群障礙兒童之人際關係。**北市醫學雜誌**，16(3)：181-187。
- 廖培如 (2012)。充電卡策略增進自閉症兒童專注行為之初究。**雲嘉特教期刊**，15。

doi:10.6473/YCTCCK.201205.0043

二、西文部分

- Author, Amy M. Wetherby, Author, Angie Barber, & Author Lindee Morgan (2008). Repetitive and stereotyped behaviors in children with autism spectrum disorders in the second year of life. *J Autism Dev Disord*, 38(1), 1518-1533.
doi: 10.1007/s10803-007-0532-8
- Kanner L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250
- Mesibov, G., Howley, M. (2003). *Accessing the curriculum for pupils with autistic spectrum disorders: Using the TEACCH programme to help inclusion*. London: David Fulton Publishers Ltd.