

# 一位自閉症兒童反覆問問題行為 之功能分析及其應用

陳丹青（臺北市立體育學院運動教育研究所）

鄒啓蓉（臺北市立體育學院師資培育中心）

## 壹、前言

反覆問問題行為是自閉症兒童口語行為的特徵之一（林迺超，2002）。當他們反覆提問著相同的問題時，身邊的人常會感到煩擾且困惑，並且也會影響到他們自己的社會互動和人際關係（楊宗仁、張雯婷、江家榮譯，2003）。自閉症兒童表現出反覆問問題的行為，究竟是想表達什麼溝通功能？實在值得我們探究。應用行為分析領域中的功能評量可以幫助我們找出答案。在知其行為的用意之後，便可據此設計介入方案（宋明君，2003），使情況獲得改善。

## 貳、文獻探討

### 一、反覆問問題行為

自閉症兒童中，約有一半可發展出口語做為溝通的管道（宋維村，2000）。而在這些自閉症兒童的口語表達中，常有些特殊的口語行為，反覆問問題就是其中的一種（林迺超，2002）。

自閉症兒童反覆問問題的口語行為，是針對某一個問句一直反覆問個不

停（Coggins & Frederickson，1988）。該問句的重複通常是只有間隔幾秒鐘或幾分鐘（Rob，2013）。且其反覆的問題具有高頻率出現、可自我回答等特徵，和一般幼兒的提出許多問題之行為是有所不同的。

Rob（2013）認為，自閉症兒童有一個特點—喜歡預先知道事情，而當反覆的問答在進行時，他們便享受能夠預先知道答案的感覺。林迺超（2002）觀察並歸納自閉症兒童反覆問問題行為的主要溝通功能為尋求注意、要求訊息及表達情緒。Hurtig、Ensrud、Tomblin（1982）和 Coggins、Frederickson（1988）則發現自閉症兒童的反覆問問題行為是想要與他人維持互動。

一般而論，反覆問問題的口語行為可能是為達上述目的，但自閉症兒童的行為及其原因在每位個案身上頗有個別差異。因此，想得知個別個案特定行為的原因及目的，仍需要透過功能評量，以確切地得知其行為功能。

### 二、功能評量

功能評量（functional assessment）

◎通訊作者：陳丹青 parousia0518@gmail.com

註：本文為筆者未發表碩士論文之一部分。

是以系統的方式蒐集目標行為的資料，分析其功能，並據以選擇介入策略的過程（張正芬，2000），主要是蒐集行為與環境之間的 ABC 關係。前事（Antecedent）、行為（Behavior）和後果（Consequence）三者間關係的資料，以決定目標行為發生的原因（楊蕙芬，2005）。

首先是要建立行為與環境間關係的假設，接著要找出目標行為確實受到某種因素影響的各種證據，以驗證 ABC 關係的假設。在 ABC 關係得到確認之後，便可據此來設計該行為的介入方案（宋明君，2003）。簡言之，就是先發展假設，接著驗證假設，再據此設計介入方案。

功能評量，在行為評量的方面，最常使用的方法有三類：「間接評量」是透過個案的重要關係人，採用訪談、評量等方式，對其目標行為進行資料蒐集（張正芬，1997）；「直接觀察」是調查者直接到個案平常活動的環境中，實地觀察並記錄目標行為的相關資訊（張正芬，2000；楊蕙芬，2005）；「功能分析」是實驗性的分析方法，需要對目標行為的功能先形成假設，再透過實驗操作的方式驗證假設的正確性（張正芬，2000；鈕文英，2009）。

筆者對以下自閉症個案反覆問問題行為進行功能評量時，所採用的是功能分析的方法，以得知個案反覆問問題行為的主要溝通功能為何。

## 參、研究方法

### 一、研究個案

在筆者所任教的特教班當中，小恩是位十歲的男生，他三歲時在台北榮總被診斷為自閉症中度，領有身心障礙手冊。五歲時在馬偕醫院接受過魏氏幼兒智力量表的施測，全量表智商為 40，語文量表智商為 45，作業量表智商為 45。目前就讀於國小四年級，安置在自足式特教班。在學校的認知學習部分，進步相當緩慢。但是，動手做事是他的優勢能力，在校生活中完全能夠生活自理，還能夠幫忙老師及同學，也能夠完成一些到教室以外的工作任務，如：幫忙拿東西到隔壁教室去給某位老師。

在語言理解方面，能聽懂成人給予的直接工作指令。在語言表達方面，能用簡單句表達需要或敘述身邊的事、說出簡單的問句、簡短地回答問題。

他經常會有反覆問問題的口語行為，有時會在一段對話中連續提問相同問題達十次以上。他所反覆提問的問題，常是每天生活規律的事情，他必定知道答案，並且已經回答過他了，但他仍會持續問個不停。個案母親表示在家中也有同樣的情形。

### 二、研究與待答問題

我們很想知道他到底為什麼反覆提問相同的問題，希望能夠藉著進一步的瞭解，以增進彼此更有效率的溝通。因此本研究的待答問題即是：「這位自閉症兒童反覆問問題的主要溝通功能為何？」



### 三、研究設計

本研究設計依照界定目標行為、觀察並形成假設、實驗操作以驗證假設等步驟來進行功能分析。

#### (一) 功能分析的目標行為

##### 1、反覆提問的目標問句

本功能分析以個案常問的「小恩可以蓋五樓？」為評量的目標問句，其他相關語句，如：「可以蓋五樓」、「蓋五樓」、「可以」（由對話脈絡判斷為「可以蓋五樓」，但「蓋五樓」沒有說出來），也都列為目標問句。

##### 2、目標問句出現的情境

小恩對於個人進行積木疊高的活動稱之為「蓋五樓」。在學校時，他在想要進行該活動之前，以及正在進行該活動期間，常會反覆向導師提問目標問句。重複的次數異常的多，有時在一段連續的對話之中，即使導師不斷回答他，其所說出的目標問句仍可多達十次以上。

#### (二) 觀察以形成假設

在重複觀察之後，發現目標問句的出現和某些前事有關，分別敘述如下表 1（左一欄）。

接著，依照以上所觀察到的 ABC 關係，形成目標問句的溝通功能假設，如下表 1（左二、三欄）所述。

#### (三) 功能分析以驗證假設

##### 1、各情境的驗證方法

針對各情境的溝通功能假設，分別設計了相對應的驗證方法，如下表 1（左四欄）所述。

##### 2、實驗的操作

筆者在 10 次小恩想進行「蓋五樓」活動的機會中，設計並安排功能分析的實驗操作。其中有 5 次老師以正面方式回應小恩（如表 1 中驗證方法①），另外 5 次以反面方式回應（如表 1 中驗證方法②）。正反回應的順序是隨機決定的。實驗的過程以錄影機記錄之，並觀察小恩在各情境下的反應情形。分別記下在每次對話機會中，其目標問句出現次數，以及其他非目標語句出現次數。其結果如下表 1（右欄）所述。

##### 3、評量者間信度

本功能分析的評量者，除了筆者之外，尚有另一位也熟悉個案的教師。二人在經過對於評量標準的討論、實際練習並評量者間的一致性達到 90% 之後，開始進入正式的功能分析。正式功能分析中，二位評量者分別看錄影的紀錄並各自評量。評量者間一致性達到 94.1%。



表 1 個案目標問句之功能假設及驗證方法並各實驗情境下出現次數統計

| 前事→目標問句                                 | 溝通功能                                      | 功能假設 | 驗證方法  | 老師正面回應             |                    | 老師反面回應               |                     |
|---|---|------|---|--------------------|--------------------|----------------------|---------------------|
|   |   |      |   | 目標句出現次數            | 非目標句出現次數           | 目標句出現次數              | 非目標句出現次數            |
| ①首次提問之後接著再問→看師提問                        | 要求明確資訊(可以做什麼事) — 「小恩可不可以蓋五樓？」             | 規範行為 | ①提供明確資訊：「小恩可以蓋五樓。」→不再問<br>②不提供明確資訊，僅回答：「可以。」→繼續問<br>→即為 <b>規範行為</b>   | 範圍：1~3次<br>平均：2次   | 範圍：0次<br>平均：0次     | 範圍：2~18次<br>平均：10.6次 | 範圍：0次<br>平均：0次      |
| ②東西不給他：取走部分他正在進行活動的教具→看師提問              | 要求物品 — 「把東西給我」                            |      | ①老師把教具還給他→不再問<br>②師答「不給你。」→繼續問<br>→即為 <b>規範行為</b>   | 範圍：0~1次<br>平均：0.2次 | 範圍：2~6次<br>平均：4.2次 | 範圍：0~1次<br>平均：0.1次   | 範圍：4~17次<br>平均：7.8次 |
| ③徵詢同意/告知：個案從別處回座，或是老師從別處回到教室→看師提問       | 分享訊息 — 「我回來了，我要繼續蓋五樓囉！」<br>「你回來囉，我正在蓋五樓。」 | 社會互動 | ①老師眼看小恩並清楚回答「小恩你回來囉，好，你現在可以繼續蓋五樓了。」或「我知道了，好，你現在可以蓋五樓。」→不再問<br>②老師不看小恩，並漫不經心地回答「小恩可以蓋五樓。」→繼續問<br>→即為 <b>社會互動</b> | 範圍：1次<br>平均：1次     | 範圍：0次<br>平均：0次     | 範圍：0次<br>平均：0次       | 範圍：0次<br>平均：0次      |
| ④引起注意/聊天：個案在進行該活動，並且老師正在帶別的學生或忙別的事→看師提問 | 引起注意及分享訊息 — 「你看，我正在蓋五樓。」                  |      | ①老師眼看小恩並清楚回答「我看到了，小恩正在蓋五樓，你做得很棒。」→不再問<br>②老師不看小恩，並漫不經心地回答「小恩可以蓋五樓。」→繼續問<br>→即為 <b>社會互動</b>                      | 範圍：0~3次<br>平均：0.4次 | 範圍：0~3次<br>平均：1.6次 | 範圍：0~3次<br>平均：0.6次   | 範圍：0~11次<br>平均：2.2次 |
| ⑤岔出去再回來：發呆或是分心做別事之後→看師提問                | 分享訊息 — 「剛才分心了，我現在要繼續蓋五樓囉！」                |      | ①老師眼看小恩並清楚回答「我知道了，小恩要專心蓋五樓。」→不再問<br>②老師不看小恩，並漫不經心地回答「小恩可以蓋五樓。」→繼續問<br>→即為 <b>社會互動</b>                           | 範圍：1次<br>平均：1次     | 範圍：0次<br>平均：0次     | 範圍：1~2次<br>平均：1.5次   | 範圍：0次<br>平均：0次      |



(續)表1 個案目標問句之功能假設及驗證方法並各實驗情境下出現次數統計

| 前事→目標問句                  | 溝通功能         | 功能假設 | 驗證方法  | 老師正面回應         |                     | 老師反面回應             |                   |
|--------------------------|--------------|------|---|----------------|---------------------|--------------------|-------------------|
|                          |              |      |   | 目標句出現次數        | 非目標句出現次數            | 目標句出現次數            | 非目標句出現次數          |
| ⑥沒勁：有好一段時間沒進行活動→看師提問     | 分享訊息—「我不想玩了」 | 社會互動 | ①老師眼看小恩並清楚回答「小恩加油！繼續把它做完。」→不再問<br>②老師不看小恩，並漫不經心地回答「小恩可以蓋五樓。」→繼續問<br>→即為 <b>社會互動</b> | 範圍：0次<br>平均：0次 | 範圍：0次<br>平均：0次      | 範圍：0次<br>平均：0次     | 範圍：0次<br>平均：0次    |
| ⑦思考：手邊正在進行該活動→提問前後都沒有看老師 | 自我引導         | 自我引導 | 他正在進行活動，且老師坐小恩旁看著他，若有提問也輕聲（避免打斷其思緒）回答「小恩可以蓋五樓。」→繼續不看師自問<br>→即為 <b>自我引導</b>          | 範圍：0次<br>平均：0次 | 範圍：1~20次<br>平均：4.6次 | 範圍：0~1次<br>平均：0.1次 | 範圍：1~10次<br>平均：2次 |

## 肆、評量結果與應用

從上述功能分析結果可知，在情境①中，正、反面的反應情形差距明顯。亦即小恩從老師的回應獲得完整資訊時，便不再提問；若未獲得完整資訊，則持續多次提問。由此可推斷小恩反覆提問「小恩可以蓋五樓」行為的主要功能是「要求明確資訊」。依照此結果，在和小恩對話時，成人需給予完整明確的資訊，包含確切的主詞、動詞、受詞等，少用「可以」之類的簡化句型。如此便不會引起他反覆問問題的口語行為。

再者，在情境③和情境⑤的個案反應中，可知其皆以目標問句來表達該情境的溝通功能，其他非目標語句完全沒有出現。亦即小恩要表達「我要繼續蓋

五樓」時，只會用「小恩可以蓋五樓」來表達，而不知如何使用其他的替代語句。依照此結果，在小恩的語文課程當中，老師可以指導小恩「我要繼續…」的句型及其使用時機，並在自然情境中帶著他實際應用，使小恩能夠學習以較適當的替代語句來表達其溝通功能。

此外，在情境②、情境④及情境⑦中，可知其在正、反面回應時，都能以目標語句或非目標語句做出反應。亦即小恩在表達取回東西、引起注意、思考等溝通功能時，能夠使用目標語句也能夠使用其他的非目標語句，並沒有表達能力受限的情形。依照此結果，因其在這些情境中的反覆問問題行為並沒有連續出現許多次，並且也有其他方式足以表達其心意，故老師可以選擇不特



別處理之。若要更細緻地進一步介入，可就情境④之引起注意/聊天的溝通功能，指導小恩更適當的表達方式，如：「你看，我在蓋五樓。」使他能夠更貼切地表達心中的意思。

最後，在觀察階段中雖偶有情境⑥—沒勁的情況出現，但在實驗階段中卻沒有再出現。依照此結果，無法從中進行驗證或是進一步的推論。雖此情形可能出現頻率甚少，但仍可在學校生活中繼續進行觀察及驗證，以進一步確定目標問句是否有表達此一溝通功能的情形。

## 伍、結語

自閉症兒童的反覆問問題行為有其蘊含的溝通功能。當我們能夠了解他們所想要表達的需求，並在對話的時候給予他們最適切的回應，便能期望這種讓人困擾的行為得以減少（Rob，2013）。更可進一步指導他們恰當的替代表達方式，以增進自閉症兒童的溝通效率，進而提升他們社會互動和人際關係的品質，值得我們試試。

## 參考文獻

宋明君（2003）。應用功能性評量於改善工作社會技能之研究。**特殊教育研究學刊**，24，203-226。

宋維村（2000）。**自閉症學生輔導手冊**。教育部特殊教育小組。

林迺超（2002）。自閉症兒童非慣例性口語行為溝通功能之研究。**特殊教育研究學刊**，22，103-125。

張正芬（1997）。自閉症兒童的行為輔導—功能性評量的應用。**特殊教育季刊**，65，1-7。

張正芬（2000）。自閉症兒童問題行為功能之探討。**特殊教育研究學刊**，18，127-150。

鈕文英（2009）。**身心障礙者的正向行為支持**。臺北市：心理。

楊宗仁、張雯婷、江家榮（譯）（2003）。**自閉症家長實戰手冊：危機處理指南**（原作者：Eric Schopler）。臺北市：心理。

楊蕙芬（2005）。**自閉症學生之教育**。臺北市：心理。

Coggins, T. E., & Frederickson, R. (1988). Brief report: The communicative role of a highly frequent repeated utterance in the conversations of an autistic boy. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 18(4), 687-694.

Hurtig, R., Ensrud, S., & Tomblin, J. (1982). The communicative function of question production in autistic children. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 12, 57-69.

Rob, W. (2013, March 3). Repetitive Questions and Autism: Understanding Repetitive Questions[Online forum comment]. Retrieved from <http://robwinters.hubpages.com/hub/Autism-and-Repetitive-Questions-Part-1Understanding-Repetitive-Question>

