

注意力缺陷過動症學生社會技巧之研究： 以普通班教師觀點

蔡明富

國立高雄師範大學特殊教育學系

摘要

注意力缺陷過動症(Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder，簡稱 ADHD)學生常伴隨許多人際問題，其中在國中小校園生態的社會技巧現況為何，目前鮮有文獻深入探討。本研究主要探討普通班導師陳述 ADHD 學生在上課(靜態與動態課程)及下課(教室內外活動)情境之社會技巧內容與感受為何。研究對象來自台灣地區國中小 ADHD 學生的普通班導師共 86 名。研究工具為「校園內過動學生社會技巧調查問卷」、「ADHD 學生社會技巧語句分類表」，研究結果發現導師認為 ADHD 學生在上下課情境均會出現教室學習、自我管理、人際互動與問題解決等四類的社會技巧，在靜態與動態課程中以出現教室學習佔大多數，下課活動則以人際互動佔最多數，但在自我管理及問題解決出現較少。在教師陳述 ADHD 學生各類別細項之內容與感受，主要發現有：1.教室學習方面，ADHD 學生在靜態及動態課程情境易出現過動／衝動行為，在靜態課程較易出現學習表現問題，以不專注學習為主，但在動態課程情境中不專注學習有減少趨勢，有的教師反應 ADHD 學生學習會出現創意學習表現及對參與動態課程有強烈的動機。2.自我管理方面，在上課會出現自我效能不佳(如完成打掃、帶齊用品、完成作業及個人衛生方面)，以及不會處理自己情緒(如生氣、興奮情緒)，鮮少出現處理他人情緒表現。3.人際互動方面，最常出現尊重／互惠的社會技巧表現，在靜態課程出現以負向為主，但在動態課程及下課活動情境均以出現正向為主。ADHD 學生雖然在各種情境均會出現人際衝突行為，但下課情境出現次數多於上課情境。另在下課情境也會出現攻擊行為。4.問題解決方面，在下課會出現無法適當處理自我問題，但卻鮮少出現處理他人問題狀況。

關鍵字：教師、注意力缺陷過動症、社會技巧

緒 論

注意力缺陷過動症(Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder, 簡稱 ADHD)是兒童期常見精神疾病之一。Gresham(1988)綜合文獻提到,學校對兒童及青少年而言,對於建立、發展與維持人際關係及獲得同儕接納是相當重要的場所,如果學生欠缺學校所需社會技巧或不被同儕接納,很容易導致學校適應不佳。另外在許多文獻發現約有半數 ADHD 學生出現同儕互動的困難,常受到同儕的拒絕(Barkley, 1998; Gueveremont & Dumas, 1994)。目前,雖然有許多 ADHD 學生在校園內接受資源班服務,但針對 ADHD 學生之社會技巧需求為何,了解仍相當有限。Gresham(1988)提到社會技巧評量的目的有二:一是鑑定/分類;二是介入/方案計畫。由於 ADHD 學生在學校會出現社會技巧之困境,為協助 ADHD 學生社會技巧成長,必需先了解校園內 ADHD 學生的社會技巧現況。因此,ADHD 學生社會技巧的探討,可作為未來設計社會技巧訓練方案的參考依據。

社會技巧評量方法包括晤談、行為評量表(分成他評與自評,他評如:教師評、家長評、同儕評)、社會計量法、直接觀察法等(Gresham, 1988; Merrell, 2001)。過去探討 ADHD 學生之社會技巧,有的以學校情境為主(林幼青, 1995; 鄭惠囊, 1996; Flicek, 1992),或兼採學校及家庭情境為主(王意中, 1994; 伍秀蓉, 2001; 翁嘉敏, 1996; Frankel & Feinberg, 2002)。可見學校情境是評量學生社會技巧重要情境。從上述社會技巧的評量方式中,顯示出學校教師是觀察 ADHD 學生社會技巧的重要來源之一。但目前探討校園內普通班導師陳述 ADHD 學生社會技巧現況,仍相當有限。故本研究探討 ADHD 學生社會技巧,以普通班導師陳述 ADHD 學生的社會技巧為主。

陳政見(1996)在發展「國小學生活動量評量表」工具時,依 ADHD 學生在學校的學習情境分成集合、靜態課程、下課、動態課程及與教師談話等五種情境,建議評量學生行為表現內容應考量校園不同學習情境。伍秀蓉(2001)發現 ADHD 兒童在學校情境(如:上課時間、下課時間、打掃時間)會出現不同行為,王意中(1994)探討影響 ADHD 兒童與正常兒童遊戲行為的因素,結果顯示兒童、同儕與情境三項因素會影響 ADHD 學童的遊戲行為表現頻率。故 ADHD 學生在校園表現的社會技巧,會因為不同校園情境而有不同表現。過去許多國外文獻亦提及不同情境變化,學生會出現不同的社會技巧(Odom, McConnell & Brown, 2008)。此外,社會技巧教學要考量不同學習情境,由於過去文獻鮮少針對 ADHD 學生在上、下課情境進行深入探討,故本研究擬探討教師陳述 ADHD 學生,在校園不同學習情境(如上、下課)的社會技巧。

過去針對 ADHD 學生社會技巧的研究中,有的研究以量化為主,以行為評量表了解 ADHD 學生社會技巧表現(王意中, 1994; 洪儷瑜, 1993; 鄭惠囊, 1997; Frankel & Feinberg, 2002)。另有的研究採質性研究方法,如觀察 ADHD 兒童與他人(如家長或同儕)的互動(王意中, 1994; 伍秀蓉, 2001; 林幼青, 1995; 徐秀宜, 1996; 翁嘉敏, 1996; Harris, Milich, Johnston, & Hoover, 1990)。上述採取評量工具或觀察法了解 ADHD 學生社會技巧,各有其貢獻。由於上述探討 ADHD 學生之社會技巧多數以小樣本研究為主,以致無法呈現 ADHD 學生社會技巧全貌,再加上有些研究以現有社會行為評量工具進行探討,但這些工具評量內容多數以學生負向社會技巧為主,忽略正向社會技巧。為廣泛蒐集教師陳述 ADHD 學生社會技巧之內容與感受,本研究採取問卷調查法,以開

放式問題讓導師陳述 ADHD 學生之社會技巧，並用內容分析法(content analysis)，以利了解其更多元內容與感受。

從上述探討得之，學校教師評量來源具有其重要性，而且評量校園情境應多元化，以及為廣泛蒐集 ADHD 學生的社會技巧，本研究採取問卷調查法，資料分析採用內容分析法，以了解普通班教師陳述 ADHD 學生在上、下課等情境之社會技巧內容及感受為何。本研究主要目的如下：

(一)探討普通班教師陳述國中小 ADHD 學生在靜態課程情境的社會技巧內容及感受。

(二)探討普通班教師陳述國中小 ADHD 學生在動態課程情境的社會技巧內容及感受。

(三)探討普通班教師陳述國中小 ADHD 學生在下課活動情境的社會技巧內容及感受。

文獻探討

一、ADHD 的症狀

根據美國精神醫學會(American Psychiatric Association, 簡稱 APA)出版精神疾病診斷與統計手冊第四版(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 簡稱 DSM-IV)推估 ADHD 出現率約佔學齡兒童 3%~5%(APA, 1994)。Kauffman(2005)也提及 ADHD 為兒童精神疾病中最常見的一種。

在 1968 年，美國精神醫學會所出版的精神疾病診斷與統計手冊第二版(DSM-II)，這類個案被歸類為兒童期過動反應(hyperkinetic reaction of childhood)，與 1978 年世界衛生組織(World Health Organization, 簡稱 WHO)，所出版國際疾病分類系統(International Classification of Disease, 簡稱為 ICD)第九版(簡稱為 ICD-9)，所列過動症候群(hyperkinetic syndrome)類似，從此過動症名詞產生；但在 1980 年 DSM-III 將診斷名稱更名為注意力缺陷症(Attention De-

ficit Disorder)，強調注意力不足是主要症狀，並分有過動、無過動兩種。之後 1987 年的 DSM-III-R 又將其更名為注意力缺陷過動症(Attention Deficit -Hyperactivity Disorder)，強調注意力不足、過動行為同等重要，而在 1990 年的 ICD-10 仍延用過動症之診斷名稱，到了 1994 年 DSM-IV 將注意力缺陷過動症重新分類，由 DSM-III-R 之單一類型分成三個主要類型：不專注型、過動／衝動型、混合型，到了 2000 年 DSM-IV-TR 仍保留此觀點。Barkley(1998)在其研究亦指出 ADHD 主要症狀包括不專注、衝動或行為抑制困難(behavioral disinhibition)、過動。因此，ADHD 主要症狀可包括不專注、衝動與過動行為。

此外，Goldstein 與 Goldstein(1990)將 ADHD 分成基本核心症狀(the basic core symptoms)和次要適應與行為問題(the secondary adjustment and behavior problems)；Barkley(1998)則分成主要症狀(primary symptoms)與相關問題(associated problems)，並提到 ADHD 常伴隨其它障礙(comorbid disorders)。所以 ADHD 常被提及主要核心症狀外，如不專注、衝動及過動，還會有相關問題，甚或伴隨其它障礙。其中常被提及出現社會技巧不佳，由於社會技巧能力在學生成長扮演重要角色，故本研究擬探討校園 ADHD 學生之社會技巧議題。

二、社會技巧的評量

(一)評量方法

人類的行為相當複雜，社會技巧的評量因其有文化差異，故而其定義與評量是相當困難的。Gresham (1988)提出社會技巧常見的評量方法有教師評量、社會地位評量與自然環境觀察；Merrell(2001)綜合多數的學者觀點，認為社會情緒(Social emotional)的評量方式可分成六種，包括行為觀察(Behavior observation)、行為評量表(Behavior Rating Scales)、晤談(Inter-

view)、自我報告工具(Self-Report instrument)、主題表現方法(Projective expressive technique)與社會地位評量(Socio-metric technique)。上述社會技巧的評量方式中，在臨床診斷與行為研究上，最常用的方法有直接觀察與評定量表兩種。由於學校教師是評量 ADHD 學生社會技巧重要來源之一，而且教師屬於較客觀的行為觀察者，故本研究以 ADHD 學生就讀的普通班導師為對象，讓導師陳述 ADHD 學生之社會技巧內容。

(二)評量內容

目前國內外教師評定的社會技巧評量表可歸納成表一，從其評量內容探討可供未來社會技巧之分析架構。過去針對社會技巧進行歸類文獻中，Stephens(1978)主張將社會技巧分四大類：自我有關行為、工作有關行為、人際有關行為及環境有關行為。Gresham(1988)提出社會技巧可分成三種行為，分別為人際互動行為、自我有關行為及工作有關行為。再歸納文獻後發現，社會技巧評量內容大致可分成教室學習、自我管理、人際互動、問題解決四大類，整體而言，此四大類與 Gresham(1988)、Stephens(1978)分類概念類似。本研究歸納分類表乃據此加以分析。茲說明社會技巧四大類別與過去文獻相關性如下：

1.教室學習

教室學習是指學生在教室中基本適應技巧，其內容包括過動／衝動行為(孟瑛如，2004；洪儷瑜，2000；Brown, Black & Downs, 1984)、違規(洪儷瑜，2000；Brown, Black & Downs, 1984；Gresham & Elliott, 1987；Stephens & Arnold, 1992；Walker & McConnell, 1988)、學習適應(孟瑛如，2004；洪儷瑜，2000；Merrell, 1993；Stephens & Arnold, 1992；Walker & McConnell, 1988)。

2.自我管理

自我管理是指學生在校園情境中能有效處

理個人之能力，以及處理情緒之能力。包括自我效能(孟瑛如，2004；洪儷瑜，2000；Gresham & Elliott, 1987；Merrell, 1993；Stephens & Arnold, 1992；Walker & McConnell, 1988)、情緒處理(洪儷瑜，2000)。

3.人際互動

人際互動是指學生與人相處的適當技巧，可分為與教師及同儕互動兩部分，在人際互動內容細項可包括主動(洪儷瑜，2000)、尊重／互惠(孟瑛如，2004；洪儷瑜，2000；Brown, Black & Downs, 1984；Stephens & Arnold, 1992；Walker & McConnell, 1988)、合群(孟瑛如，2004；洪儷瑜，2000；Gresham & Elliott, 1987；Stephens & Arnold, 1992；Walker & McConnell, 1988)、攻擊(洪儷瑜，2000)、人際衝突(孟瑛如，2004；洪儷瑜，2000)。

4.問題解決

問題解決技巧是指學生解決個人或他人相關問題所使用的技巧，可包括衝突處理(洪儷瑜，2000；Stephens & Arnold, 1992；Walker & McConnell, 1998)。

三、ADHD學生的社會技巧

過去針對 ADHD 學生之社會技巧研究中，有的研究以量化為主，以社會行為評量表了解 ADHD 學生之社會技巧，如：鄭惠囊(1996)以「青少年多元社會行為評量表」(教師評、同儕評)探討 ADHD 學童之社會行為，結果發現：1.教師認為 ADHD 學生最嚴重的是「違規行為」，其次是「焦慮」和「攻擊行為」；2.同儕認為 ADHD 學生最常出現的是「違規行為」、「焦慮」和「退縮」，評量結果顯示 ADHD 學生的適應行為表現明顯差於一般兒童，而不適應行為表現遠多於一般兒童。王意中(1994)讓父母以及老師針對 ADHD 學生填答「兒童行為量表」(Child Behavior Checklist)，結果發現 ADHD 學童在焦慮、社會退縮、不受歡迎、自

我破壞、強迫性、不專心、神經質—過動、攻擊性、內化症候群、外化症候群等量尺以及行為問題總分與一般兒童有顯著差異，而在教師評的學校表現與適應功能方面，也顯著低於普通兒童。

另有的研究採質性研究方法，如：翁嘉敏(1996)以自然觀察法探討 ADHD 學生在學校及家庭的行為表現。結果 ADHD 學生可歸成注意力、品行、活動量、智力、以及情緒等五類主要問題。林幼青(1995)研究結果發現，在症狀行為方面，ADHD 孩童表現較多的不專心、衝動、過度活動、非作業行為；在人際行為方面，則發現 ADHD 孩童在主動性、控制性、不順從等行為表現上皆高於非 ADHD 孩童，發現 ADHD 孩童本身的衝動、過動、不專心等行為的出現也容易導致孩童表現較多的攻擊、不依從的行為，研究中也發現 ADHD 孩童仍有著正向社交的能力，但由於一般人容易忽略其正向社交能力而著眼於不適當的行為上，而減弱正向行為。徐秀宜(1996)探討 ADHD 兒童與家長互動情形，結果發現 ADHD 孩子的症狀行為

會引發不愉快的親子互動。伍秀蓉(2001)以長期自然觀察法，比較 ADHD 兒童與非 ADHD 兒童在學校及家庭情境下的行為特性，結果發現 ADHD 兒童在學校出現較多玩東西、離開座位、發聲、作業行為、非作業行為、粗魯的玩等行為，在家裡則出現較多過度活動、詢問、正向要求、反對、抱怨等行為。王意中(1994)探討影響 ADHD 兒童與正常兒童遊戲行為的因素，結果顯示 ADHD 兒童出現控制遊戲行為的頻率高於正常兒童。從人際問題解決歷程角度，蔡淑妃(2000)發現 ADHD 學童比一般學童在「衝突情境」中會設定較多負向目標並導致負向行為，且面對問題的解決方法數比較少。顯示 ADHD 學童在人際互動的社會訊息處理歷程會出現問題，易產生人際衝突。

綜上所述，ADHD 由於不專注、衝動及過動症狀影響，以致在教室學習會出現違抗、違規、活動量過多、人際關係欠佳...等問題，同樣地，在家裡也會出現活動過多、違抗、親子關係不佳...等問題。

表 1 國內外主要教師評社會技巧評量內容表

編者(年代)	量表名稱	教師評分量表內容
洪儷瑜(2000)	青少年社會行為評量表	1.適應行為： 合群、溝通技巧、主動、尊重／互惠、衝突處理、自我效能、學業學習 2.不適應行為： 攻擊、違規行為、過動／衝動、退縮／膽怯、焦慮、人際關係、學業適應
孟瑛如(2004)	國民中小學社交技巧行為特徵檢核表	1.自我有關行為 2.工作有關行為 3.人際有關行為

表 1 國內外主要教師評社會技巧評量內容表(續)

編者(年代)	量表名稱	教師評分量表內容
Stephens(1978)	社交行為評量表 (Social Behavior Assessment, 簡稱 SBA)	1.自我有關行為 2.工作有關行為 3.人際有關行為 4.環境有關行為
Brown, Black & Downs(1984)	學校社交技巧量表 (School Social Skills Rating Scale)	1.成人關係 2.同儕關係 3.學校規則 4.教室行為
Gresham & Elliott(1987)	社會技巧評量表 (Social Skills Rating System, 簡稱 SSRS)	1.社會技巧：合作、肯定、負責、自我控制 2.問題行為：內在行為、外在行為與過動。 3.學業能力
Walker & McConnell(1988)	社交能力與學校適應量表 (Scales of Social Competence and School Adjustment, 簡稱 SSCSA)	1.教師有關社會行為 2.同儕有關社會行為 3.學校適應行為
Stephens & Arnold(1992)	社會行為評量介入 (The social Behavior Assessment Inventory, 簡稱 SBAI)	1.自我有關行為 2.工作有關行為 3.人際有關行為 4.環境有關行為
Merrell (1993)	學校社會行為量表 (School Social Behavior Scales, 簡稱 SSBS)	1.社會能力： 內化技巧、自我管理技巧、學業技巧 2.反社會行為： 不友善行為、反社會攻擊行為、不當要求 與干擾行為

研究方法

由於本研究主要探討普通班導師陳述 ADHD 學生之社會技巧，本研究在蒐集資料採取調查法，設計半結構式問題，讓導師陳述 ADHD 學生之知覺，使導師能夠依自己想法而填答，以利蒐集更多元內容與感受。茲將本研究方法說明如下：

一、研究對象

在考量研究人力、時間及成本因素，以及受試來源異質性，採立意選取台灣南北兩區班上有個案被醫師診斷屬於 ADHD(智力正常)的國民中小學普通班導師共 86 名(國小 73 名、國中 13 名)。關於 ADHD 學生導師基本資料，請見表二。

從 ADHD 學生導師的基本資料來看，國小教師 73 名佔最多數(約 85%)，國中教師 13 名(約

15%)。國中小教師任教區域以南部佔多數，其中高雄市佔 65%，女性教師多於男性教師，教師年齡層以 31~40 歲居多數(佔 49%)，教師的服務年資以 6~15 年佔多數(約 44%)。教師的學歷以大學為主(佔 76%)，教師的班級規模以 26~35 人為主(約 70%)，教師帶領 ADHD 學生以不知情或學校安排為主(各佔 37%)，教師與

ADHD 相處時間均有半學期以上，其中以半學期至一年佔多數(約 57%)，而且每週教導 ADHD 學生多數有 6~10 節以上。教師的特教背景以曾修習特教學分，但未達 20 個(含)學分佔多數(約 37%)，在「過動兒」進修方面，教師有或沒有參與「過動兒」相關進修各約佔半數。

表 2 國中小 ADHD 學生導師基本資料次數分佈表(N=86)

特質	類別	人數	百分比
教育階段	國小	73	84.88
	國中	13	15.12
任教地區	台北市	4	4.7
	台北縣	4	4.7
	嘉義縣	4	4.7
	台南市	6	7.0
	高雄市	56	65.1
	高雄縣	9	10.4
	宜蘭縣	3	3.4
性別	男	10	11.6
	女	76	88.4
年齡	30 歲以下	16	18.6
	31-40 歲	42	48.8
	41-50 歲	23	26.7
	51 歲以上	5	5.9
服務年資	5 年以下	19	22.1
	6-15 年	38	44.2
	16-25 年	19	22.1
	26 年以上	10	11.6
最高學歷	研究所(含四十學分班)	18	20.9
	大學或學院	65	75.6
	專科	3	3.5

表 2 國中小 ADHD 學生導師基本資料次數分佈表(N=86)(續)

特質	類別	人數	百分比
導師班年級	國小一年級	14	16.3
	國小二年級	13	15.1
	國小三年級	17	19.8
	國小四年級	15	17.4
	國小五年級	11	12.8
	國小六年級	3	3.5
	國中七年級	5	5.8
	國中八年級	6	7.0
	國中九年級	2	2.3
班級人數	25 人以內	3	3.5
	26-35 人間	60	69.8
	36 人以上	23	26.7
帶過動學生情況	不知情	32	37.2
	學校安排	32	37.2
	自願	2	2.3
	其他	16	18.6
	未填答	4	4.7
與過動學生相關時間	半學期	5	5.8
	半學期至一年	49	57.0
	一年以上	32	37.2
每週教過動學生節數	1-5 節	5	5.7
	6-10 節	48	57.0
	11 節以上	33	38.3
特教背景	未曾參加過與特教相關的研習、進修	8	9.3
	未曾修習特教學分，但曾參加特教相關研習不到兩週	25	29.1
	未曾修習特教學分，但曾參加特教相關研習兩週以上	10	11.5
	曾修習特教學分，但未達 20 個(含)學分	32	37.2
	曾修習特教學分，而且有達 20 個(含)以上學分	4	4.7
	師範院校特教系(所/組)畢業	4	4.7
	其他	2	2.3
修習「過動兒」課程或參與「過動兒」研習	沒有	43	50.0
	有	40	46.5
	未填答	3	3.5

二、研究工具

(一)「校園內過動學生社會技巧調查問卷」

研究者為廣泛蒐集本土教師陳述 ADHD 學生社會技巧內容資料，參考相關文獻，採半結構式問題讓導師陳述班上 ADHD 學生在上課(包括靜態、動態課程)與下課(包括教室內、教室外)的社會技巧表現，問卷內容最後讓導師填寫基本資料。經過預試後確定問卷內容(國中小教師各 3 名)。茲將本問卷指導語、半結構式問題說明如下：

1.指導語

指導語主要讓 ADHD 學生的導師了解本問卷目的，主要在說明：「本問卷是一份有關您對班上**某位過動學生**的意見調查。等一下您會看到幾項有關該生**在學校與同學相處**的表現情形，請您仔細閱讀後，回答幾個問題，以表示您對該生的看法。」為了讓普通班導師能夠順利填答，有利語句分析，研究者於指導語下註明在填答問卷時，請根據這位過動學生在學校上、下課的表現具體描述之，以利研究者深入分析該生在學校的表現情形，例如：**在好的表現方面**：個案上國語課時，能夠安靜在位子上坐好；同學協助指導習作書寫時，會向對方說：「謝謝！」。**在不好的表現方面**：個案下課到操場與同學玩時，不易遵守規則與同學發生爭吵，卻向老師抱怨同學不跟他玩；當他因歌唱舞蹈而過於興奮時，同組的同學會指導其安靜，他卻有時扮鬼臉回應。

2.半結構式問題

本問卷共有三個半結構式問題，說明如下：

(1)「靜態課程情境問題」

題目為：「在上比較靜態的課程時(課程內容**主要以**教師講課為主)，如國語文、數學...等課程，該生與同學相處時的表現如何，請您回答下列問題並舉例說明寫在以下格子中(請盡量填寫)。」，底下並出現兩個問題，如：該生會出現哪些好的表現？該生會出現哪些不好的

表現？

(2)「動態課程情境問題」

題目為：「在上比較動態的課程時(課程內容**並不是以**教師講課為主)，如體育、音樂、週會(朝會)...等課程，該生與同學相處時的表現如何，請您回答下列問題並舉例說明寫在以下格子中(請盡量填寫)。」，底下並出現兩個問題，如：該生會出現哪些好的表現？該生會出現哪些不好的表現？

(3)「下課活動情境問題」

題目為：「該生下課時在教室內或教室外與同學相處時的表現如何，請您回答下列問題並舉例說明寫在以下格子中(請盡量填寫)。」，底下並出現兩個問題，如：該生會出現哪些好的表現？該生會出現哪些不好的表現？

(二)「ADHD 學生社會技巧語句分類表」

由於內容分析強調分析類別的建立(王石番，1992；楊孝滌，1989)。為分析不同情境語句內容，故設計「靜態課程情境語句分類表」、「動態課程情境語句分類表」、「下課活動情境語句分類表」。至於分類表建立原則及信度考驗，將說明如下：

1.工具建立原則

本工具建立原則可從三方面說明：(1)建立分析單位：以作答完整的句子或詞為分析的單位；(2)分析類別形成：楊孝滌(1989)提及一般分析類別的形成有兩種方法：一是根據研究理論或過去研究結果發展而成；二是依據研究者自行發展而成。由於本研究以半結構式問題蒐集教師陳述 ADHD 學生的社會技巧語句，故研究者先以施測教師所陳述語句進行歸併，並考量 ADHD 學生特質與社會技巧相關文獻(孟瑛如，2004；洪儷瑜，2000；Brown, Black & Downs, 1984；Gresham, 1988；Gresham & Elliott, 1987；Merrell, 1993；Stephen, 1978；Walker & McConnell, 1988)，建立初步分類架構類別，如果有不一致或不易分類的語句，則

與 1 位普通班教師及 1 位情緒障礙種子教師討論，以取得分析類別的一致性，並適時調整分類架構；(3)分析類別原則：參考王石番(1992)建議需符合研究目的、反應研究問題、窮盡、互斥、獨立、單一分類等原則。結果三種情境社會技巧均可分成：教室學習、自我管理、人際互動及問題解決等四個主類別，但在各類別下項目之知覺內容稍有差異。請見表三。

2.工具信度考驗

為確立研究工具的可信度，考驗方式有二：

(1)評量者間一致性考驗：從正式施測資料中，隨機抽取樣本三分之一(約抽出 30 份問卷)，並邀請一位特教系研究生擔任協同分類者，進行資料編碼與分類工作，以兩次評量相同的百分比表示之，「靜態課程情境語句分類表」、「動態課程情境語句分類表」、「下課活動情境語句分類表」的評量者間一致性分別為 .91、.92、.87。

(2)重評信度考驗：從上述評量者間一致性考驗所抽取 30 份問卷，再進行間隔四個星期，以兩次評量相同的百分比表示之，結果「靜態課程情境語句分類表」、「動態課程情境語句分類表」、「下課活動情境語句分類表」的一致性分別為 .89、.90、.86。顯示三種語句歸類表之可信度佳。

三、實施程序

本研究在參考相關文獻後，接著編擬「校園內 ADHD 學生社會技巧調查問卷」，並進行預試及修正問卷；問卷的施測是由各縣市特教教師協助轉發給普通班級有 ADHD 學生的導師填寫，並附上回郵信封，請填寫者於一星期後再寄回。為便利語句內容分析，以正式施測樣本所蒐集語句內容，編擬「靜態課程情境語句分類表」、「動態課程情境語句分類表」、「下課活動情境語句分類表」，並進行信度考驗；最

後分析三種語句分類表內容所呈現社會技巧。

四、資料處理與分析

針對本研究半結構式問題蒐集之資料以語句為主，在資料分析採取內容分析法 (Krippendorff, 1980)。根據 Lieblich, Mashiach 與 Zilber (1998)針對內容分析法，提出的新類別系統和組織敘述的分析模式，包括有四種模式：整體—內容(holistic-content)；整體—形式(holistic-form)；類別—內容(categorical-content)及類別—形式(categorical-form)四種方法，而本研究之內容分析法，是採取類別—內容的觀點加以分析。楊孝滢(1989)主張內容分析法雖可分成定量與定性分析，但在應用上宜採取綜合的方式分析。故本研究兼取兩種分析方式進行資料分析，在定量分析注重各類別內容與感受的分析，然後以次數的多寡及百分比為分析的依據。由於定性分析是著重本文內容之潛在性意義之探討(歐用生，1989)，故本研究除定量分析外，並對歸類內容進行定性分析，期盼研究分析結果能夠更周延。

結果與討論

一、ADHD 學生社會技巧之主類別內容與感受

從表三得知，普通班教師陳述 ADHD 學生在不同情境之社會技巧均可歸納成教室學習(包括過動／衝動、違規、學習表現、學習態度)、自我管理(包括自我效能、處理情緒)、人際互動(包括教師互動及同儕互動)及問題解決(包括處理自我及處理他人)等四個主類別及十個次類別，與過去社會技巧文獻分析內容大致相符(孟瑛如，2004；洪儷瑜，2000；Brown, Black & Downs, 1984；Gresham, 1988；Gresham & Elliott, 1987；Merrell, 1993；Stephen, 1978；Walker & McConnell, 1988)。在三種不同情境

語句分類表內容之分布，「靜態課程情境」、「動態課程情境」均以教室學習佔大多數(分別約佔整體 68.86%、47.77%)，其次為人際互動(分別約佔 22.75%、42.52%)，「下課活動情境」以人際互動佔最多數(約佔 72.30%)，其次為教室學習(佔 11.34%)。三種不同情境均在自我管理及問題解決出現較少。顯示導師在校園生態容易陳述教室生存及人際互動的技巧，比較少陳述自我管理及問題解決的技巧。

由於導師角色主要以課堂教學為主，ADHD 學生在上、下課會面臨不同活動，如上課主要以學習為主，下課則以同學間互動為

主，符合本研究發現導師認為 ADHD 學生在上課情境的社會技巧主要以教室學習為主，下課情境則出現以人際互動為主。此外，為何上課多數出現教室學習為主的社會技巧，亦可能本研究教室學習內容包括多元(過動／衝動、違規、自我管理、學習表現及學習態度)，以致上課情境較多出現教室學習的社會技巧。至於自我管理及問題解決等社會技巧為何出現較少，可能與這兩類型社會技巧表現是導師較難觀察，以致於導師陳述內容比例偏少，顯示導師在覺察 ADHD 學生的社會技巧，相較之下，較少注意到自我管理及問題解決的社會技巧。

表 3 普通班教師陳述 ADHD 學生社會技巧各類別內容、感受次數及百分比

類別	靜態課程情境						動態課程情境						下課活動情境						
	正向		負向		合計		正向		負向		合計		正向		負向		合計		
	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	
教室 學習	保持 安靜	21	11.17	44	14.06	65	12.97	3	2.17	27	11.11	30	7.87	5	2.16	2	0.65	7	1.3
	過 動	19	10.11	35	11.18	54	10.78	3	2.17	25	10.29	28	7.35	4	1.73	1	0.33	5	0.93
	/	15	7.98	12	3.83	27	5.39	1	0.72			1	0.26						
	衝 動																		
	學習			1	0.32	1	0.2			1	0.41	1	0.26						
	等待																		
	小計	55	29.26	92	29.39	147	29.34	7	5.07	53	21.81	60	15.75	9	3.9	3	0.98	12	2.23
	聽從 老師 指令	9	4.79	2	0.64	11	2.2	3	2.17	4	1.65	7	1.84	4	1.73	1	0.33	5	0.93
	上 課			8	2.56	8	1.6												
	違 規																		
危險 行為			2	0.64	2	0.4			2	0.82	2	0.52	1	0.43	32	10.42	33	6.13	
參與 團體 作息	2	1.06	8	2.56	10	2	18	13.04	21	8.64	39	10.24	3	1.3	6	1.95	9	1.67	

表 3 普通班教師陳述 ADHD 學生社會技巧各類別內容、感受次數及百分比(續)

類別	靜態課程情境						動態課程情境						下課活動情境						
	正向		負向		合計		正向		負向		合計		正向		負向		合計		
	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	
小計	11	5.85	20	6.39	31	6.19	21	15.22	27	11.11	48	12.6	8	3.46	39	12.7	47	8.74	
教室 學習 表現	學業 表現	5	2.66	8	2.56	13	2.59	3	2.17			3	0.79						
	適當 發言	28	14.89	6	1.92	34	6.79	6	4.35	1	0.41	7	1.84						
	專注 學習	18	9.57	59	18.85	77	15.37	11	7.97	14	5.76	25	6.56	2	0.65	2	0.37		
	創意 學習	3	1.6			3	0.6	1	0.72			1	0.26						
	小計	54	28.72	73	23.32	127	25.35	21	15.22	15	6.17	36	9.45			2	0.65	2	0.37
學習 態度	參與 動態 課程							23	16.67			23	6.04						
	配合 學習 活動	27	14.36	13	4.15	40	7.98	7	5.07	8	3.29	15	3.94						
	小計	27	14.36	13	4.15	40	7.98	30	21.74	8	3.29	38	9.97						
合計	147	78.19	198	63.26	345	68.86	79	57.25	103	42.39	182	47.77	17	7.36	44	14.33	61	11.34	
自我 管理 效能	完成 打掃 工作	5	2.66			5	1			1	0.41	1	0.26	4	1.73	5	1.63	9	1.67
	帶齊 上課 用品			3	0.96	3	0.6			4	1.65	4	1.05						
	完成 個人 作業			3	0.96	3	0.6	1	0.72			1	0.26		1	0.33	1	0.19	
	個人 衛生 習慣			5	1.6	5	1			3	1.23	3	0.79		11	3.58	11	2.04	
	小計	5	2.66	11	3.51	16	3.19	1	0.72	8	3.29	9	2.36	4	1.73	17	5.54	21	3.9

表 3 普通班教師陳述 ADHD 學生社會技巧各類別內容、感受次數及百分比(續)

類別	靜態課程情境						動態課程情境						下課活動情境						
	正向		負向		合計		正向		負向		合計		正向		負向		合計		
	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	
自我 管理	處理 自己 生氣		4	1.28	4	0.8			5	2.06	5	1.31			11	3.58	11	2.04	
	處理 自己 興奮		4	1.28	4	0.8	2	1.45	8	3.29	10	2.62	1	0.43	3	0.98	4	0.74	
	小計		8	2.56	8	1.6	2	1.45	13	5.35	15	3.94	1	0.43	14	4.56	15	2.79	
	合計	5	2.66	19	6.07	24	4.79	3	2.17	21	8.64	24	6.30	5	2.16	31	10.10	36	6.69
	對師 長有 禮貌	1	0.53	2	0.64	3	0.60			3	1.23	3	0.79	2	0.87			2	0.37
人際 互動 教師	小計	1	0.53	2	0.64	3	0.60			3	1.23	3	0.79	2	0.87			2	0.37
	與師 長分 享												2	0.87			2	0.37	
	協助 師長	2	1.06			2	0.40	5	3.62			5	1.31	9	3.90			9	1.67
	小計	2	1.06			2	0.40	5	3.62			5	1.31	11	4.76			11	2.04
	人 際 違 規	唱反 調		3	0.96	3	0.60			1	0.41	1	0.26			1	0.33	1	0.19
人際 互動 同儕	小計		3	0.96	3	0.60			1	0.41	1	0.26			1	0.33	1	0.19	
	有禮 貌	2	1.06	1	0.32	3	0.60	1	0.72			1	0.26	9	3.90	2	0.65	11	2.04
	讚美 別人	1	0.53			1	0.20	4	2.90			4	1.05						
	小計	3	1.60	1	0.32	4	0.80	5	3.62			5	1.31	9	3.90	2	0.65	11	2.04
	與同 儕分 享	5	2.66	2	0.64	7	1.40	4	2.90			4	1.05	18	7.79	4	1.30	22	4.09
同儕 互惠	協助 同儕	4	2.13			4	0.80	14	10.14			14	3.67	40	17.32	1	0.33	41	7.62

表 3 普通班教師陳述 ADHD 學生社會技巧各類別內容、感受次數及百分比(續)

類別	靜態課程情境						動態課程情境						下課活動情境						
	正向		負向		合計		正向		負向		合計		正向		負向		合計		
	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	
尊重 互惠	服從 分工	3	1.60	4	1.28	7	1.40	6	4.35	2	0.82	8	2.10	3	1.30	2	0.65	5	0.93
	借用 物品	3	1.60	15	4.79	18	3.59	2	1.45	3	1.23	5	1.31	7	3.03	15	4.89	22	4.09
	面對 他人 規勸	10	5.32	10	3.19	20	3.99	3	2.17	13	5.35	16	4.20	2	0.87	5	1.63	7	1.30
	能原 諒他 人			2	0.64	2	0.40			2	0.82	2	0.52			11	3.58	11	2.04
	小計	25	13.30	33	10.54	58	11.58	29	21.01	20	8.23	49	12.86	70	30.30	38	12.38	108	20.07
人際 互動 — 同儕	適當 加入 活動	1	0.53			1	0.20	11	7.97	9	3.70	20	5.25	49	21.21	9	2.93	58	10.78
	與同 學來 往			2	0.64	2	0.40	4	2.90	5	2.06	9	2.36	31	13.42	4	1.30	35	6.51
	小計	1	0.53	2	0.64	3	0.60	15	10.87	14	5.76	29	7.61	80	34.63	13	4.23	93	17.29
攻 擊	口語 攻擊			5	1.60	5	1.00			7	2.88	7	1.84			22	7.17	22	4.09
	肢體 攻擊			3	0.96	3	0.60			16	6.58	16	4.20			35	11.40	35	6.51
	破壞 物品			4	1.28	4	0.80			1	0.41	1	0.26			9	2.93	9	1.67
	小計			12	3.83	12	2.40			24	9.88	24	6.30			66	21.50	66	12.27
人際 違規	唱反 調			3	0.96	3	0.60			2	0.82	2	0.52			3	0.98	3	0.56
	與同 儕爭 執			5	1.60	5	1.00			13	5.35	13	3.41	3	1.30	26	8.47	29	5.39
	遊戲 違規			1	0.32	1	0.20			5	2.06	5	1.31	5	2.16	14	4.56	19	3.53

表 3 普通班教師陳述 ADHD 學生社會技巧各類別內容、感受次數及百分比(續)

類別	靜態課程情境						動態課程情境						下課活動情境						
	正向		負向		合計		正向		負向		合計		正向		負向		合計		
	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	次 數	%	
人 際 違 規	不當 肢體 接觸			1	0.32	1	0.20			10	4.12	10	2.62			22	7.17	22	4.09
	惡作 劇			19	6.07	19	3.79			16	6.58	16	4.20	1	0.43	23	7.49	24	4.46
	小計			29	9.27	29	5.79			46	18.93	46	12.07	9	3.90	88	28.66	97	18.03
	合計	32	17.02	82	26.20	114	22.75	54	39.13	108	44.44	162	42.52	181	78.35	208	67.75	389	72.30
問 題 解 決	安排 時間													15	6.49	10	3.26	25	4.65
	尋找 協助	4	2.13	7	2.24	11	2.20	1	0.72	2	0.82	3	0.79	2	0.87			2	0.37
	處理 服輸			2	0.64	2	0.40			6	2.47	6	1.57			3	0.98	3	0.56
	被嘲 笑			2	0.64	2	0.40			1	0.41	1	0.26			1	0.33	1	0.19
	處理 自己 衝突			3	0.96	3	0.60	1	0.72	1	0.41	2	0.52	8	3.46	2	0.65	10	1.86
	是非 判斷									1	0.41	1	0.26	2	0.87	8	2.61	10	1.86
	小計	4	2.13	14	4.47	18	3.59	2	1.45	11	4.53	13	3.41	27	11.69	24	7.82	51	9.48
處 理 他 人 問 題	處理 他人 衝突													1	0.43			1	0.19
小計														1	0.43			1	0.19
合計	4	2.13	14	4.47	18	3.59	2	1.45	11	4.53	13	3.41	28	12.12	24	7.82	52	9.67	
總計	188	100	313	100	501	100	138	100	243	100	381	100	231	100	307	100	538	100	

二、ADHD 學生社會技巧之次類別內容與感受

除上述四個主要類別知覺內容以外，為了解教師陳述對 ADHD 學生社會技巧次類別內容細項與感受之差異，以下分別探討之。

(一)在「教室學習」之社會技巧

教室學習技巧是指 ADHD 學生在教室中基本適應技巧，包括過動／衝動、違規、學習表現及學習態度。ADHD 學生在教室學習類別內容中，本研究發現在「靜態課程情境」排序前三名依序為過動／衝動、學習表現、學習態度，「動態課程情境」依序為過動／衝動、違規、學習態度，「下課活動情境」依序出現為違規、過動／衝動、學習態度。本研究發現上課情境主要以出現過動／衝動行為為主，下課情境以出現違規問題為主，上述結果與鄭惠雯(1996)發現部份一致，鄭惠雯(1996)從教師評量角度發現「違規」問題佔最多數。但本研究發現上課是以過動／衝動行為出現較多數，可能本研究有細分靜態、動態及下課等不同情境讓教師陳述，以致部份結果不一致。儘管如此，普通班導師並非認為 ADHD 學生在課堂上的表現完全無可取之處，即使在靜態課程中，仍有些 ADHD 學生能安靜坐好，表現出專心與認真，並能適當發言、完成個人作業、配合學習評量以及願意學習，或是在動態課程中聽從老師指令，認真參與課堂學習。

1.過動／衝動

從 ADHD 學生在三種不同情境表現中發現，在上課過程中，包括靜態與動態課程情境 ADHD 學生易出現過動／衝動行為，過動行為如上課未能保持安靜、上課無法坐好；衝動行為如未能舉手發言、無法學習等待，且出現負向行為次數多於正向行為，顯見 ADHD 學生在上課情境易突顯其過動／衝動行為。此結果與伍秀蓉(2001)、林幼青(1995)、翁嘉敏(1996)、蔡明富與洪儷瑜(2004)研究發現一致，教師觀

察 ADHD 學生之行為適應多數出現過動／衝動問題。另本研究也發現導師陳述 ADHD 學生以過動行為居多，較少覺察衝動行為，如無法學習等待。此與姚惠馨(2002)、蔡明富、洪儷瑜(2004)發現相符。顯示導師易觀察 ADHD 學生之過動行為，但易忽視其衝動行為之覺察。

2.學習表現與態度

本研究發現 ADHD 學生不專注學習較常出現在靜態課程情境，這些均屬於 ADHD 不專注症狀之影響，與林幼青(1995)、姚惠馨(2002)、翁嘉敏(1996)、蔡明富、洪儷瑜(2004)與 Barkley(1998)發現一致，顯示教師陳述 ADHD 學生會出現不專注學習情形。本研究另發現在動態課程情境中，不專注行為有大幅減少趨勢。此結果與蔡明富、洪儷瑜(2004)發現一致，教師多數預測 ADHD 學童在動態教學活動的學習表現較正向，而靜態教學活動的學習表現(以教師講課為主或教學較具結構化)就不如動態教學活動之表現那麼好。但過去文獻指出(陳錦織，2001；Moore & Simpson, 1984)，在無結構教學情境中，行為問題學生容易出現負向行為，而且較易產生師生互動的問題，可能因為學生不易覺察教師期待的行為目標，或學生可能根本無法區分無結構中的教學情境脈絡，以致行為問題學生在缺乏結構的教學情境，反而不知道要做什麼。上述發現與本研究結果不一致之處，推測可能原因是這些動態教學活動屬於非教師講課式為主或非結構式教學情境之活動，較符合 ADHD 學生學習需求，因此，教師陳述 ADHD 學生在動態教學活動的學習表現會較好，誠如 Barkley(1990)指出如果環境並不過度限制注意力、活動量與衝動性，ADHD 學生將會表現較佳。

本研究也發現有些教師指出 ADHD 學生在學習會出現獨特想法，具有高創造力，此與過去文獻支持 ADHD 學生較普通學生具有高創造力表現相符(李宏鑑、曾祖漢、吳歡鵠、黃

淑琦, 2003; 蔡明富、龔盈涵, 2005; Cramond, 1994a; Cramond, 1994b; Sang, Yu, Zhang & Yu, 2002; Shaw, 1992)。另有少部份教師提到 ADHD 學生對參與動態課程有強烈的動機, 此結果與蔡明富、洪儷瑜(2004)發現一致, 可能與 ADHD 症狀有關, 由於 ADHD 學生不專注、過動特質, 在動態課程情境較符合其學習需求, 故其參與動態課程較有興趣。

(二)在「自我管理」之社會技巧

自我管理技巧是指 ADHD 學生在校園情境中能夠有效處理個人事務之能力, 以及處理情緒之能力, 包括自我效能、情緒處理。本研究發現 ADHD 學生會出現未能帶齊學用品、未能完成個人作業, 以及個人衛生習慣差, 顯示出 ADHD 學生會出現自我效能問題。根據本研究發現教師陳述 ADHD 學生在自我效能表現不佳, 與過去文獻發現相符。如 Barkley(1998)提出 ADHD 學童有兩項重要區分性特徵, 包括表現不穩定與自我規範問題。自我規範問題包括 ADHD 學童無法從習得的經驗去規範自己, 導致常在學習或例行性工作出現困難。而本研究自我效能內容包括 ADHD 學童本身在處理課業或例行性工作表現, 所以自我效能可視為一種自我規範表現。

本研究另發現情緒處理主要出現無法適當處理自己情緒(如生氣、興奮情緒), 但卻未出現處理他人情緒的技巧(如辨識他人情緒、處理他人情緒)。但過去文獻發現 ADHD 學生會出現察覺他人情緒問題(Boakes, Chapman, Houghton, & West, 2008; Yuill & Lyon, 2007), 可能此種社會技巧表現, 學校教師很難覺察, 以致未發現處理他人情緒的技巧。由於教師認為 ADHD 學生在上、下課程情境, 均會出現處理自己生氣、興奮情緒的問題。顯見 ADHD 學生在情緒處理有待大家重視。此外, 本研究較少發現教師陳述 ADHD 學生之內向性行為問題, 此與蔡明富、洪儷瑜(2004)研究發現一致,

由於 ADHD 學童也可能伴隨內向性行為問題, Pliszka, Carlson 與 Swanson(1999)發現 ADHD 學生會伴隨焦慮症或憂鬱症等內向性行為問題, 鄭惠囊(1996)也發現教師認為 ADHD 學童會出現焦慮、退縮等內向性行為, 但從教師在情緒處理之陳述反應, 內向性行為問題甚少提及, 可能與這些內向性行為問題特質不易觀察有關。

(三)在「人際互動」之社會技巧

人際互動技巧是指 ADHD 學生與人相處的適當技巧, 可分為與教師及同儕互動兩部分, 由於上課型態與活動方式不同, 以致使 ADHD 學生也出現不同的問題。本研究發現人際互動中, 可分成教師互動(包括主動、尊重互惠及人際衝突)及同儕互動(包括主動、尊重互惠、合群、攻擊、人際衝突)。整體而言, 同儕互動問題出現多於教師互動。在靜態課程情境的前三名排序, 依序為尊重/互惠、人際衝突及攻擊, 在動態課程情境依序為尊重/互惠、人際衝突、合群等問題。在下課活動情境, 依照排序為尊重/互惠、人際衝突、攻擊。整體而言, 本研究發現 ADHD 學生出現多數負向人際互動, 符合過去文獻發現: ADHD 學童會出現人際互動困難(王意中, 1994; 林幼青, 1995; 洪儷瑜, 1993; 鄭惠囊, 1996; Barkley, 1998; Landau & Moore, 1991); 另教師也會認為 ADHD 學童與同儕會出現人際衝突問題, 與過去文獻發現一致(蔡淑妃, 2000)。但本研究另發現 ADHD 學生與教師或同儕會出現正向社會技巧, 如對人有禮貌或協助他人。本研究發現 ADHD 學生會出現正向人際互動技巧, 此結果與蔡明富、洪儷瑜(2004)發現部份不符, 可能上述研究主要以教師對 ADHD 學生標記進行知覺, 有些教師並無實際教導 ADHD 學生經驗, 故教師對 ADHD 學生之人際互動知覺易受到 ADHD 標記影響產生負向看法。而本研究的教師有實際接觸 ADHD 學生經驗, 比較能夠觀

察到 ADHD 學生正向社會技巧，此結果亦與林幼青(1995)發現一致，ADHD 兒童除出現負向行為外，同時可能出現具有正向行為表現。

1. 尊重／互惠

本研究發現三種情境中，均最常出現尊重／互惠的社會技巧表現，在靜態課程情境出現負向為主，但在動態課程情境及下課活動情境均以出現正向為主，顯見 ADHD 學生在不同情境會出現正向或負向的尊重／互惠技巧，但靜態課程較易出現尊重／互惠負向問題，而動態課程及下課情境，會出現正向的尊重／互惠行為。有趣的是，在靜態及動態兩種不同型態的課程中，ADHD 學生同時表現出協助同儕的正向行為，顯示 ADHD 學生會出現熱心助人的特質。此外，相較於靜態課程，ADHD 學生在動態課程中出現較多正向行為，如服從分工、適當加入活動及與同學來往，再次呼應 ADHD 學生的確在動態課程中有較多正向行為出現。

2. 攻擊

本研究發現 ADHD 學生在三種情境下，均會出現攻擊行為，但在下課情境更易出現攻擊行為，此與過去文獻發現相符(鄭惠雲，1996)。本研究結果顯示教師在陳述 ADHD 學生除出現過動與衝動行為外，另出現攻擊行為。ADHD 學童出現攻擊問題也顯示其無法從所習得的規則來規範自己行為。符合文獻發現 ADHD 學童會伴隨違規行為障礙(Barkley, DuPaul, & McMurray, 1990; Biederman, Newcorn, & Sprich, 1991)。

(四)在「問題解決」之社會技巧

問題解決技巧是指 ADHD 學生解決人際或相關問題所使用的技巧，本研究發現 ADHD 學生在問題解決情境會出現處理自我問題(包括安排時間、尋求協助、服輸、被嘲笑、處理自己衝突及是非判斷)及處理他人問題(包括處理他人衝突)之社會技巧。整體而言，處理自我問題相關社會技巧均出現在三種不同情境，而

且負向行為多於正向行為。另外，處理自我衝突行為以出現在下課情境為主，可能是下課後，與同儕間有更多的互動機會，故較易出現不會處理自我衝突的行為。從人際問題解決歷程角度，本研究結果與蔡淑妃(2000)發現一致，ADHD 學童比一般學童在「衝突情境」中較多人設定負向目標並導致負向行為，且 ADHD 學童之問題解決方法數也比較少，顯示 ADHD 學童在人際互動的社會訊息處理歷程出現問題，易產生處理人際問題。本研究另發現 ADHD 學生出現較少的處理他人衝突行為，可能教師不容易發現此行為有關。

結論與建議

一、結論

本研究結果發現教師認為 ADHD 學生在上下課情境均會出現教室學習、自我管理、人際互動與問題解決等四類的社會技巧，其中在靜態與動態課程均以出現教室學習佔大多數，下課活動以人際互動佔大多數，但在自我管理及問題解決出現較少。在教師陳述 ADHD 學生各類別細項之內容與感受，主要發現有：

(一)教室學習方面，ADHD 學生在靜態及動態課程情境易出現過動／衝動行為，在靜態課程較易出現學習表現問題，以不專注學習為主，但在動態課程情境中不專注學習有減少趨勢，有的教師反應 ADHD 學生學習會出現創意學習表現及對參與動態課程有強烈的動機。

(二)自我管理方面，在上課會出現自我效能不佳，如完成打掃、帶齊用品、完成作業及個人衛生方面，以及不會處理自己情緒，如生氣、興奮情緒，鮮少出現處理他人情緒表現。

(三)人際互動方面，最常出現尊重／互惠的社會技巧表現，在靜態課程出現以負向為主，但在動態課程及下課活動情境均以出現正向為主。ADHD 學生雖然在各種情境均會出現人際

衝突行為，但下課情境出現次數多於上課情境。另在下課情境也會出現攻擊行為。

(四)問題解決方面，在下課會出現無法適當處理自我問題，但卻鮮少出現處理他人問題狀況。

二、建議

(一)教育建議

1.在動態學習情境，善用學生正向行為

本研究發現 ADHD 學生在不同情境所表現出的社會行為並不完全相同，有些 ADHD 學生在上課情境會出現配合學習活動及創意學習等行為，有的在下課時間能與老師或同學有較好的人際互動，同時會表現出協助同學的正向行為，顯示 ADHD 學生會出現許多正向的特質。未來教師在動態學習情境，應多善用及增強 ADHD 學生的正向表現，以減少其不當行為的發生。

2.在靜態課程情境，調整教師教學策略

本研究發現 ADHD 學生表現出對動態課程的偏好，而且在動態或下課情境，ADHD 學生會出現許多正向行為，故 ADHD 學生在動態課程及下課中有較多正向行為出現。未來教師在靜態課程教學時，雖然靜態課程教學型態需以教師講課或教學較具結構式為主，建議教師在班級教學時，可適度融入動態活動於其中，如利用時間讓 ADHD 學生適時參與小組活動、發表...等，以利 ADHD 學生能夠順利學習。

3.教導學生社會技巧，以利適應校園環境

本研究發現在動態或靜態課程中，ADHD 學生易出現過動／衝動行為，如難以安靜在座位上坐好，或未能參與團體作息、未能聽從老師指令、出現危險行為、學習表現不佳等問題。ADHD 學生在校園各種情境中，容易出現生氣情緒，在動態課程及下課活動環境中另會出現過度興奮情緒。此外，ADHD 學生在各種情境均會出現攻擊行為，特別是在下課時間出現的

頻率更高。顯見 ADHD 學生在上、下課情境會出現許多負向社會技巧。未來宜加強 ADHD 學生社會技巧，如情緒處理、衝動控制...等社會技巧訓練，讓 ADHD 學生具備正向社會技巧，以利其在學習情境能夠順利適應。

4.正視問題解決能力，教導高層次社會技巧

本研究問題解決是指 ADHD 學生面對問題情境如何去處理，屬於高層次社會技巧能力，本研究發現教師在問題解決技巧陳述並不多，從教師提及 ADHD 學生出現不服輸、被嘲笑、是非判斷...等社會技巧困難，此等技巧是屬於較高層次社會技巧。未來在教導 ADHD 學生社會技巧過程，除教導初層次社會技巧以外，未來宜增加高層次社會技巧的教學，如問題解決技巧。藉由教導 ADHD 兒童正確辨識外在線索的技巧，來協助其減少人際衝突，增加人際互動的品質，以利學生能夠適應更多元變化的社會情境。

(二)研究建議

1.研究對象

本研究主要以教導 ADHD 學生的教師為研究對象，由於了解 ADHD 學生的社會技巧可來自多元角度，未來建議可從 ADHD 學生的家長或同儕進行探討。另本研究對象以國中小學校教師為主，未來可納入學前、高中職學校教師進行分析研究。

2.研究方法

本研究主要採調查法蒐集教師知覺 ADHD 學生之社會技巧，未來可考量納入實際觀察方式，經由入班觀察方式深入了解 ADHD 學生之社會技巧。故建議未來的研究可加入質性的觀察來分析行為的內容。

三、研究限制

本研究受限人力及時間，主要調查北區及南區學校教師為主，研究結果可能受到研究對

象選擇的限制，而無法推論至其它地區學校教師。此外，本研究採用開放式問題蒐集教師陳述 ADHD 學生之社會技巧，在資料分析採用內容分析法來分析蒐集語句，但研究者分析時僅能依教師當時反應語句進行歸類，可能會忽略教師陳述 ADHD 學生在校園社會技巧之脈絡性，遇有語義不清的語句，更無法與受試者澄清語句意義，恐影響語句分析之客觀性。

參考文獻

一、中文部份

- 王石番(1992)。傳播內容分析法—理論與實証。台北：幼獅文化。
- 王意中(1994)。注意力不足過動症兒童與同儕之遊戲行為研究。私立高雄醫學大學行為科學研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 伍秀蓉(2001)。以長期自然觀察法分析注意力缺陷過動症(ADHD)兒童之行為特性。私立高雄醫學院行為科學研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 李宏鑑、曾祖漢、吳歡鵠、黃淑琦(2003)。注意力缺陷過動症之創造力。國小特殊教育，36，18-29。
- 孟瑛如(2004)。國民中小學社交技巧行為特徵檢核表。台北：心理。
- 林幼青(1995)。探討學校情境中注意力不足過動症候群孩童行為特性。私立高雄醫學院行為科學研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 洪儷瑜(1993)。注意力缺陷及過動學生人際關係及其相關問題研究。特殊教育研究學刊，9，91-106。
- 洪儷瑜(2000)。青少年社會行為評量表。台北：心理。
- 姚惠馨(2002)。國小教師對注意力缺陷過動症之歸因與因應策略之探討。國立台灣師範

大學特殊教育學系碩士論文，未出版，台北市。

- 徐秀宜(1996)。注意力缺陷過動症候群兒童親子互動方式之探討。私立高雄醫學院行為科學研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 翁嘉敏(1996)。注意力缺陷過動症候群兒童行為問題的異質性。私立高雄醫學院行為科學研究所碩士論文，未出版，高雄市。
- 陳政見(1996)。自我控制訓練與書法教學對國小高活動量學生處理效果之研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所博士論文，未出版，彰化市。
- 陳錦織(2001)。干擾性學生在教室內之師生互動分析。國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，台北市。
- 楊孝濬(1989)。內容分析。載於楊國樞、文崇一、吳聰賢、李亦園編：社會及行為科學研究法(下冊，809~831頁)。台北市：東華書局。
- 鄭惠雲(1996)。國小六年級注意力缺陷及過動症學童社會技能及其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，台北市。
- 蔡明富、洪儷瑜(2004)。國小教師與同儕對注意力缺陷過動症標記之知覺研究。特殊教育研究學刊，26，293-317。
- 蔡明富、龔盈涵(2005)。注意力缺陷過動症學生創造力之研究。特殊教育與創造思考研究，2，151-174。
- 蔡淑妃(2000)。ADHD 學童於人際互動的社會訊息處理歷程之研究。國立台灣師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，台北市。
- 歐用生(1989)。質的研究。台北：師大書苑。

二、英文部份

- American Psychiatric Association (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*(4th

- ed). Washington D. C.: Author.
- Barkley, R. A. (1998). *Attention Deficit Hyperactivity Disorder: A handbook for Diagnosis and treatment* (2nd ed). New York: Guilford Press.
- Barkley, R. A., DuPaul, G. J., & McMurray, M. B. (1990). A comprehensive evaluation of attention deficit disorder with and without hyperactivity. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, 58*, 775-789.
- Biederman, J., Newcorn, L., & Sprich, S. (1991). Comorbidity of attention deficit hyperactivity disorder with conduct, depressive, anxiety, and other disorders. *American Journal of Psychiatry, 148*, 564-577.
- Boakes, J., Chapman, E., Houghton, S., & West, J. (2008). Facial affect interpretation in boys with attention deficit/hyperactivity disorder. *Child Neuropsychology, 14*, 82-96.
- Brown, L. J., Black, D. D., & Downs, J. C. (1984). *School Social Skills Rating Scale*. New York: Slosson Education Publications.
- Cramond, B. (1994a). *The relationship between attention-deficit hyperactivity disorder and creativity*. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 371-495)
- Cramond, B. (1994b). Attention-deficit hyperactivity disorder and creativity--what is the connection? *The Journal of Creative Behavior, 28*(3), 193-210.
- Flicek, M. (1992). Social status of boys with both academic problems and attention-deficit/hyperactivity disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology, 20*(4), 353-366.
- Frankel, F., & Feinberg, D. (2002). Social problems associated with ADHD vs. ODD in children referred for friendship problems. *Child Psychiatry and Human Development, 33*(2), 125-146.
- Goldstein, S., & Goldstein, M. (1990). *Managing attention disorders in children: A guide for practitioners*. New York: John Wiley & Sons.
- Gresham, F. M. (1988). Social skills-conceptual and applied aspects of assessment training and social validation. In J. C. Wit, S. N. Elliot, & F. M. Gresham (Eds.), *Handbook of behavior therapy in education* (pp. 523-546). New York: Plenum Press.
- Gresham, F. M., & Elliott, S. N. (1987). *Social Skills Rating System*. Circle Pines, MN: American Guidance Service.
- Guevremont, D. C., & Dumas, M. C. (1994). Peer relationship problems and disruptive behavior disorders. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders, 2*(3), 164-173.
- Harris, N. J., Milich, R., Johnston, E. M., & Hoover, D. W. (1990). Effects of expectancies on children's social interactions. *Journal of experimental social psychology, 26*, 1-12.
- Kauffman, J. M. (2005). *Characteristics of emotional and behavioral disorders of children and youth*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Krippendorff, K. (1980). *Content analysis: An introduction to its methodology*. California: Sage Publications, Inc.
- Landau, S., & Moore, L. A. (1991). Social skill deficits in children with attention deficit hyperactivity disorder. *School Psychology Review, 20*, 235-251.
- Lieblich, A., Mashiach, R. T., & Zilber, T. (1998). Categorical-content perspective. In A. Lieblich, R. Tuval-Mashiach, & T. Zibler (Eds.), *Narrative Research: Reading, analysis, interpretation* (pp. 112-140). California: Sage.
- Merrell, K. W. (1993). *School Social Behavior Scales*. Bradon, VT: Clinical Psychology Publishing

- Company.
- Merrell, K. W. (2001). Assessment of children's social skills: Recent development best practices and new directions. *Exceptionality*, 9(1), 3-15.
- Moore, S. R., & Simpson, R. L. (1984). Reciprocity in the teacher-pupil and peer verbal interaction of learning disabled, behavior-disordered, and regular education students. *Learning Disability Quarterly*, 7, 30-37.
- Odom, S. L., McConnell, S. R., & Brown, W. H. (2008). Social competence of young children: Conceptualization, assessment, and influences. In W. H. Brown, S. L. Odom, & S. R. McConnell (Eds.), *Social competence of young children: Risk, Disability, & Intervention* (pp. 3-29). Baltimore, Maryland: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Pliszka, S. R., Carlson, C. L., & Swanson, J. M. (1999). *ADHD with comorbid disorders: Clinical assessment and management*. New York: The Guilford Press.
- Sang, B., Yu, J., Zhang, Z., & Yu, J. (2002). A comparative study of the creative thinking and academic adaptativity of ADHD and normal children. *Psychological Science(China)*, 25(1), 31-33.
- Shaw, G. A. (1992). Hyperactivity and creativity: The tacit dimension. *Bulletin of the Psychonomic Society*, 30, 152-160.
- Stephens, T. M. (1978). *Social skill in the classroom*. Columbus, OH: Park Press.
- Stephens, T. M., & Arnold, K. D. (1992). *Social behavior assessment inventory: Professional manual*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Walker, H. M., & McConnell, S. R. (1988). *The Walker-McConnell Scale of Social Competence and School Adjustment*. Austin, TX: Pro-Ed.
- Yuill, N., & Lyon, J. (2007). Selective difficulty in recognizing facial expressions of emotion in boys with ADHD: General performance impairments or specific problems in social cognition? *Eur Child Adolesc Psychiatry*, 16, 398-404.

The Study of Teachers' Perceptions on Social Skill in Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder

Ming-Fu Tsai

National Kaohsiung Normal University

ABSTRACT

The main purpose of the study was to explore the teachers' perception on social skill in ADHD. The subjects of the study were composed of 86 regular education teachers from elementary and junior high schools in Taiwan. The open-end questionnaire of 'Teachers' report on social skill in ADHD Questionnaire' was conducted to collect teachers' response to the social skill of ADHD. All the responses were analyzed by content analysis. The results revealed that Four categories were found from the teachers' report of ADHD students' social skill: classroom learning skill, self-management skill, interpersonal skill and problem solving skill. Teachers were prone to perceive the situation of classroom learning and interpersonal skill, while teachers were prone to perceive little in self-management and problem solving skill. Under each category, more details were found were concluded as follows:

1. Teachers reported that ADHD students more hyperactivity/impulsivity in classroom learning. They all thought that ADHD students performed unwell in structured activity. On the other hand, some teachers reported that ADHD students are very creative in learning. Most Teachers reported that ADHD students were likely to participate in the unstructured activity curriculum and perform well in the situation.
2. ADHD students had also been found to have difficulties in self-management skill. Teachers reported that ADHD students could have more externalising problems, but ignored the internalising problems.
3. Teachers reported that ADHD students had more problem in interpersonal problems. ADHD students also had been reported in reciprocity and aggressive problems.
4. According to the teachers' report, ADHD students also had difficulties in problem solving skill. From this point of view it was hardly surprising that ADHD experience significant interpersonal difficulties.

Keywords: teacher, ADHD, social skill

