

國小普通班自閉症學生行為問題解決之探究

郭又方

東華大學課程設計與潛能開發學系
博士班學生

林坤燦

東華大學特殊教育學系教授

林育辰

國立交通大學教育研究所碩士生

摘要

本研究旨在探究國小普通班自閉症學生行為問題解決之具體可行策略，以提供融合教育現場之普通班教師在面對自閉症學生之行為問題時，有較明確的參考示例。本研究對象為宜蘭縣××國小，一位安置在普通班六年級之自閉症學生，針對其行為問題進行行為功能介入方案（只著重於行為問題之初步診斷與初步處理），且整個介入過程係由具特教背景之教師協助普通班教師一起實施，實際了解與探究其方案介入之初步成效。最後也提出具體建議，強化特教與普教教師的密切互動，讓融合教育現場之普通班教師在處理自閉症學生之行為問題上，更有信心來共同面對與解決。

本研究結論歸納如下：

- (一) 行為功能介入方案，對普通班之自閉症學生行為問題之初步診斷與處理是有實質成效的。
- (二) 行為功能介入方案對融合教育現場之普通教師在處理自閉症學生行為問題上，是非常適用的一套方案。
- (三) 在方案介入的同時，特教老師的適時協助與參與，將強化普通班教師對此方案採用的信心。

關鍵字：國小自閉症學生、行為問題、行為功能介入方案

緒論

一、動機背景

近來國內已有越來越多的身心障礙學生安置於普通教育中，也帶給普通教育和特殊教育許多的衝擊，諸如特教課程與教學的調整、身心障礙學生的行為問題、資源的支援與提供及普通班師生關懷接納問題等（王振德，2002

；林坤燦，2002；張正芬，2001；張素貞，2002；張蓓莉，2001；郭又方，2004；蔣明珊，2002；盧台華，2001）。融合教育的主張莫過於希望身心障礙學生透過融合的過程，能更適應社會的生活，而且能在融合教育的情境下做更有利的學習，然而以目前融合教育的現場來看，身心障礙學生在普通班的學習並非如大家所預期的順利（吳淑美，2004；蔡實，2002），有時候，在普通班老師的排拒及忽視下，

通訊作者：林坤燦 linkt@mail.ndhu.edu.tw

其融合安置更不利於身心障礙學生的學習。因此，羅清水與林坤燦（2006）指出普通班教師是融合教育是否能成功的主要關鍵。

綜觀國內外的相關文獻，對於普通班教師而言，其班級內安置有過動、情緒障礙或自閉症的學生，常造成其班級經營或教學上的重大困擾。而對於普通班的一般學生而言，班上有前述的學生，亦造成他們學習及一般人際互動上的困擾，也影響到對身心障礙學生的接納。以目前研究者所服務的學校來看，亦出現類似之問題（學校近年來一直安置有自閉症學生），這也引起了研究者的興趣，對於普通班教師及學生而言，到底自閉症學生在課堂或其學校中，哪些行為問題是較令其困擾的，而是否和其他的文獻或相關研究看法相一致，這是本研究想要探究的動機之一。

研究者這幾年來於校務經營的現場中發現，老師對於普通班之身心障礙學生學習及適應的問題越來越關注，這是非常好的一個現象，如果普通班的老師能適時得到奧援，據此解決其遇到的問題，將會對特殊教育的認知產生正向的改變，而最終受益是全體的學生，其中當然包括安置在普通班的身心障礙學生。基於此，如果有一個較佳的方式來解決普通班老師面對班身上身心障礙學生的問題，那應該被廣泛來推薦。在整體的思考下，林坤燦（2012）所擬「融合教育現場教師行動方案」之相關內涵非常可行，其中的「增置行為功能介入方案」，對於身心障礙學生行為問題之解決，應是一套不錯的方案。因此研究者計劃根據其方案的內容，做一個簡單的調整，並實際指導普通班教師應用於普通班現場，以了解其方案實施的具體成效，並解決普通班教師的問題，此亦為本研究主要動機之二。

一個方案的成功與否，絕非只單純看到相關數據的重大改變就判定其成功或失敗，就

教育現場而言，其方案的介入應與現場之老師及學生息息相關，因此在論定方案之成功失敗與否之同時，對於現場之老師及學之實際感受的了解，應是至關重要的。基於此，研究者也希望了解在方案介入後，普通班老師及學生對班上自閉症學生之行為問題之改變是否有明顯的感受，是否能接受改變的結果，進而和身心障礙學生有更佳的互動，這也是本研究的主要動機之三。

二、研究目的與問題

綜合上述之三項動機背景，本研究的主要目的如下：

（一）探討普通班的自閉症學生可能出現的行為問題。

（二）探討行為功能方案的介入，對普通班自閉症學生行為問題的解決成效。

（三）探討普通班老師及學生於行為功能方案的介入前、後，對班上自閉症學生行為問題改善之滿意情形。

根據上述之研究目的，本研究主要探究的問題為：

（一）對於普通班的老師及學生而言，對於普通班的自閉症學生可能出現的行為問題中，哪些是感到較為困擾的？

（二）行為功能方案之介入，對普通班自閉症學生行為問題的立即解決及維持成效如何？

（三）普通班師生於行為功能方案的介入前、後，對班上自閉症學生之行為問題之整體滿意度上是否有差異？

三、名詞解釋

茲就本研究之重要相關名詞，做以下之名詞解釋：

（一）國小自閉症學生

教育部（2012）之身心障礙及資賦優異

學生鑑定辦法第十二條之內容，對於自閉症學生之定義即有明確之規範。本研究所指之國小自閉症學生，係指經醫院診斷，並經綜合研判為自閉症學生，領有身心障礙手冊，其行為特徵多數符合上述之鑑定辦法，且目前安置就讀於宜蘭縣××國小之六年級學生而言。

(二) 行為問題

鈕文英(2001)提出什麼樣的行為才會讓大家覺得有問題，也就是形成所謂的行為問題，這常常受制於人、事、時、地、物之影響，因此行為問題的界定非常多元。顏瑞隆(2002)則指出，通常為行為問題之判定必須要考慮到行為者之年齡和發展程度、行為發生的地點以及是否已造成行為人和別人的傷害，或是和別人相處上的困擾。本研究所欲處理之行為問題係指上課隨意發出不當聲音(如大笑、尖叫、發出怪聲)。

(三) 行為功能介入方案

本研究所稱之行為功能介入方案係參考林坤燦(2012)針對融合教育現場中，教師針對身心障礙學生行為問題之解決，具體可以採用的一套方案。本研究之行為功能介入方案則進行至初步診斷與處理階段(以中程診斷分析來輔助確認其行為功能)。

文獻探討

一、從融合教育趨勢看普通班教育現場的問題

(一) 融合教育的發展與趨勢

從特殊教育的發展歷史來看，安置趨勢的轉變，乃深植於當代特教理念的鼓吹(郭又方，2004)。回顧我國對於特殊需求兒童安置精神的發展，可以發現大致依循美國特殊教育的發展軌跡，從1950年前之隔離式教育為主；到了1960年開始訴求「正常化」教育理念，即

主張特殊教育兒童亦應回到主流社會的正常學校生活；隨之產生1970年的回歸主流與1980年的普通教育改革；1990年迄今，則盛起融合教育與完全融合的教育改革(吳武典，1994；Kirk, Gallagher & Anastasiow, 2003)。

審視國內目前安置發展的趨勢，並綜合各專家的看法(林坤燦，2008；邱上真，1999；Kirk, Gallagher & Anastasiow, 2003)，大致有三個重點：1.繼續融合(inclusion)，甚至於趨向完全融合；2.服務的連續體(continuum of services)：指安置範圍儘量建構最少限制環境；3.「充分授權」給障礙者，尊重其「自我決定」所需特教安置及服務。融合教育是一種「關懷、接納、付諸行動」的教育理念與實踐，強調社會多元化價值，認為所有兒童不論任何條件的不同，皆應在「平等受教權益、共享教學資源」的前提下共同學習及生活(林坤燦，2012)。

林坤燦(2008)也進一步說明成功推動融合教育應有三個重心：1.特殊學生能「進入」普通教育環境現場，享有公平受教的機會；2.特殊學生能「參與」普通班現場活動並產生良性互動；3.特殊學生在參與普通班現場各項活動的過程中，達到「進步」的目的。如果特殊學生在普通班現場參與活動卻無法進步，即等同於未具有教育效果。

(二) 融合教育趨勢下的普通教育現場問題

依教育部(2015)所公佈的國小身心障礙學生數據來看，目前國小的身心障礙學生共41,300人，其中就讀普通學校者佔了98.28%(40,590人，含啟智班的集中式安置及資原班的分散式安置)，再深入去看，就讀資源班的學生達36,267人，佔所有國小的身心障礙學生的87.8%，也就是說在國小普通班就讀之身心障礙學生已非常的普遍，也清楚顯示我國特殊

教育已邁進融合教育。然而，當有越來越多的身障生到普通班時，也將為普通班帶來衝擊（林坤燦，2008、2012；郭又方，2004；蔣明珊，2002）。

諸多的研究顯示（吳幸祝，2002；徐瓊珠、詹士宜，2008；陳佳敏，2008；陳慧茹，2010；黃瑋苓，2005；戴官宇、李永昌，2007），國小普通班教師對身心障礙學生就讀普通班的整體態度是傾向正向的，然不可諱言的對於普通班教師及學生而言，身障生所出現的學習、人際互動、行為、情緒控制等問題，也著實多多少少困擾著他們，其中，又以情緒行為問題主的自閉症與ADHD學生所產生的困擾為最多。而國小普通班教師對自己有關處理身障生問題的能力與自信心則顯現非常的低，但大多表示願意改變其教學行為來協助其身障生的適應，可見在國小融合教育之現場，普通班老師是很有心想對身障生做些事的，只是缺乏了系統性、專業性及關鍵性的引領。

針對目前融合教育現場所產生之相關問題，林坤燦（2012）也提出了一些看法，例如：誰來主導？屬特殊教育體系或普通教育體系？教師本身的意願？普通教師缺乏合作教學的技巧？等問題，都是目前融合教育現場在推展上實際面臨到的問題。大多數老師只能土法煉鋼用自身的經驗予以面對，而可以想像的，其成效事倍而功半，現場困境問題還是沒有解決，在此惡性循環下，當然心力交瘁，最後無心去面對所有問題。對此，如能提供適切、合宜之融合教育推動策略，將成為普通班教師解決問題的最大助力，亦為融合教育的推動找出一條更完善、更成功的道路。

二、自閉症學生行為問題之探討

（一）自閉症學生之行為特質

自閉症公認是一種廣泛性的發展障礙，

盛行率約為1/500，發生的背景條件是不分地區、種族、社經地位的，但男、女出現比率約為4比1，至目前為止，在各國的醫療條件下，也公認是無法治療的（Heflin & Alaimo, 2007）。Humphrey和Parkinson（2006）也綜合學者看法，提出自閉症非單一特性之障礙，似乎是屬於一系列、廣泛的困難，從最嚴重至較輕微的症狀，有如光譜一般，也就此提出自閉症光譜障礙之名稱，即ASD（Autistic Spectrum Disorders）。模式化的、固定的行為是自閉症兒童普遍的特徵，此同一性的行為包含感官的固著行為、動作的固著行為、學業方面的固著行為、戀物的固著行為。自閉症兒童也有情緒方面的障礙，更增加其同儕互動的困難，例如情緒不穩時會出現咬人、尖叫或自傷行為等（張宿志，2006；Kauffman, 2005）。宋維村（2000）比較了1970年代對於自閉症的九種診斷系統後發現，語言和溝通障礙、社會性和人際關係障礙、以及行為的同一性，這三項是絕大部分臨床家和研究自閉症的學者診斷自閉症的必要條件，也是現代診斷自閉症的三要件。

綜合相關文獻對自閉症行為特質的論述（王大延，1994；宋維村，2000、2001；張正芬，1999；陳慧茹，2000；Kauffman, 2005；Lytle & Todd, 2009；Yianni-Coudurier et al., 2008），研究者特別將自閉症之行為特質歸納為四類，分別為人際關係、語言與溝通、狹窄反覆的固執行為及學習適應與情緒等，分述如下：

1. 人際關係

「不理人」、「不看人」、「叫他沒反應」、「自己玩自己的」等行為是自閉症兒童的主要行為特徵（宋維村，2001）。自閉症學生在人與人的情感互動及理解別人的情感上有非常嚴重之困難，常常無法正視對方的眼神或臉部表情，而他們在依戀關係、家人關係及同

儕關係的建立和維持亦有所障礙，自閉症學生本身也無法瞭解和表達自己的情感，尤其是與人互動時，缺乏臉部表情來有效或真實傳達他們的感情或想法（宋維村，2001；陳慧茹，2010；Kauffman, 2005）。

2. 語言與溝通

自閉症學生有非常嚴重的語言和溝通障礙，甚至到少年期，50%的自閉症兒童沒有發展有意義的語言。而有的雖然在語法上可能沒有問題，但是經常無法在適當的情境使用已學會的話，導致自閉症兒童與同儕經常無法順利溝通或互動，他們對理解別人的話是有困難的。在語言溝通方面，以語言發展遲滯、語法錯誤、及語用障礙最常見；在非口語溝通方面也出現發展遲滯及特殊非口語溝通方式（王大延，1994；宋維村，2001）。

3. 狹窄反覆的固執行為

自閉症學生的「固執化」行為，也是大部分普通班老師對於自閉症學生特質描述的重點之一，可見它令人印象深刻。舉凡玩固定的東西、走教室的固定路線、對旋轉東西的偏好、觸摸老師的絲襪、坐教室的固定位置、對日期、電話號碼或數字的偏好及用固定的餐具吃固定的東西等，都是普通班師生在與自閉症學生互動時常觀察到的行為，而且如果企圖干涉或破壞這固定的機制，也常引發自閉症學生的負向情緒行為。

4. 學習適應與情緒

自閉症學生對環境中的刺激特別敏感，教室中的吵雜聲、光線太亮或特別的香味，都可能使他們的情緒起伏；另外，學校環境的改變也會讓其感到不舒服，若老師無法運用相關策略使其調適，則可能引發情緒失控的行為（Lytle & Todd, 2009）。張正芬（1999）更指出自閉症學生因情緒問題行為，可能影響其班級

常規的運作，若有伴隨攻擊或自傷問題行為，可能使他們從普通環境中被隔離，對其整體的學習更為不利。據大多的研究發現，自閉症學生大多有認知功能上之障礙，多半伴隨著智能不足的現象，對於其學習上有其明顯的困難。宋維村（2000）即指出自閉症學生在學習適應上有三個重大的問題：1.類化困難：這是自閉症教學最大問題之一，他們缺乏對習得技能的應用能力。2.注意力的缺陷：自閉症學生也有注意力的缺陷，在教學時要引起他們去看和注意要教的事物上十分困難。然而，自閉症學生卻常常對某些自己有興趣的刺激十分的專注，這種被稱做過度選擇性的注意力，也常會干擾老師的教學。3.缺乏學習動機：老師常會抱怨學生缺乏學習動機，教學活動難以引起學生的注意和興趣，可是事實上自閉症的兒童並不是沒有動機，而是一般學生有興趣的事物，他們並不感興趣、因此不構成動機。

綜合上述，由於自閉症學生在人際互動、語言溝通和特殊固執行為，造成他們在學校適應的困難，也造成在普通班中與同儕互動學習之衝擊，甚至影響班上同學之學習，這些對班級老師而言，都是一項極大的壓力與挑戰。普通班老師對於自閉症學生之行為特質必須要有明確的了解，以免對自閉症學生之行為產生誤解，增添更多教學及班級經營上的困擾。

（二）普通班自閉症學生之行為問題

在探討有關「行為問題」的同時，另一個名詞也常困擾著老師，即為「問題行為」。林芳燕（2004）指出「行為問題」一詞較強調其行為本身，何種行為被認為有問題，是會因人、因事、因地、因時而異的，因此須考量行為的相關因素，而且也未指出行為的本身是有問題的；而「問題行為」一詞就較負面了，因為在詞的字面上已指出「該行為是有問題的」

，有一種社會標記的成分在，因此在認定個體之行為是否有問題時，除須考量個體因素，也需探討其週遭他人之看法與其行為發生之情境等，對於其名詞之使用亦須慎重。

對於自閉症學生之行為問題，各專家學者之看法原則上大同小異，只是在分類上有些不同，這些行為大多離不開固執、自傷、攻擊、退縮、自我刺激、不服從之範疇（呂建志、李永昌，2014；林錦麗，2006；張正芬，1999；鳳華，2006；Scott, Clark & Brandy, 2000）。林坤燦（2006）綜合各家學者看法與分類，將身障生行為問題的主要類型分為六類，研究者對其詳加探究後，發現對於自閉症學生所可能出現之行為問題，其內容亦頗為適用在自閉症學生之行為問題陳述上，以下簡單介紹：1. 自我刺激行為：通常是身障生因為無聊或無所適事而產生的行為問題，可分成兩種，如下：（1）刻板性行為：如口含手、咬唇、玩手、不停地旋轉物體、尖叫或發怪聲、重覆問相同的問題、做固定座位、走固定路線等；（2）自傷行為：如自打、撞擊、咬、吸吮身體部位、拔頭髮等。2. 攻擊行為：通常來自重要他人的管教不當而形成，分別說明如下：（1）身體攻擊：打人、推人、咬人等；（2）口語、物品攻擊：大聲叫罵、破壞東西等；（3）反抗行為（不聽從）：消極的抵制或是不聽話的反抗行為等。3. 過度活動行為：因為注意力有缺陷而導致分心、過動行為，通常是腦部功能出現問題，無法停留在某一個事物較久時間，處理策略需要「延長注意力」的訓練，常有下列三種行為：（1）不注意、分心；（2）衝動（包含內、外在衝動）；（3）過度活動。4. 不當社會行為：如逃學、曠課、逃家、說謊、偷竊、賭博、在公眾場合脫衣服、大小便、對他人不當的碰觸等，這些行為問題看起來都不一樣，但行為問題的產生原理幾乎是相同的，

都很難去矯正。

宋維村（2000）指出，雖然嚴重的自我傷害和攻擊行為問題只在少部分的自閉症學生身上出現，這些行為卻會嚴重的干擾教室秩序，需要立即的處置和醫療。張正芬（2001）亦指出，長年來與參與自閉症工作的諮商過程中，屢有老師反應教導自閉症兒童的困難，包括無法溝通、行為問題層出不窮等，其中行為問題給老師的教學與班級經營帶來莫大的困擾。Barebetta、Norona和Bicard（2005）也提到，讓學生在學校環境中能安心的學習是教師的重要職責之一，而如果是在一個非常吵鬧、干擾過多的環境裡，有效的學習是不容易產生的，因此自閉症學生之問題困擾著教師。

由此可見，對於普通班的教師而言，如何維持良好的班級學習環境，實在是很重要。而班上自閉症學生所出現的行為問題對於班級學習環境的維持則是一項挑戰，老師在因應的同時則須做較全面性的考量。總而言之，普通班自閉症學生行為問題之解決對於融合教育現場而言有非常重要之意義，因為這將牽動整個學校及普通班的氛圍，也影響融合教育的成功與失敗。

三、行為功能介入方案之運用探討

（一）自閉症學生行為問題之診斷

以目前的行為介入趨勢來看，正向行為支持的概念及功能性行為的評量是最獲支持的，也常被用來介入學生行為問題（林惠芬，2008；林翠英，2013；鈕文英，2009；楊蕢芬，2005）。美國在1997及2004的《身心障礙者教育法》中，針對身心障礙學生較嚴重之行為問題的處理，也特別將功能評量及行為支持計畫列為其法定之程序（呂建志、李永昌，2014；林坤燦，2012；林惠芬，2008；陳佳敏，2008；Goh & Bambara, 2010）。

所謂「正向行為支持」，它是一種問題解決的方法，強調學生行為問題發生的原因（即功能），根據學生所處的生態環境，提出適合其個別需求的行為介入之因應策略，以減少或解決問題行為的發生（林惠芬，2008；林翠英，2013）。它的目的不僅是要在短時間內減少問題行為的發生率，在長期目標上，更期望得以改善個案的生活品質。行為的功能評量旨在透過系統化的資料蒐集與整理，了解行為問題隱含的原因與目的，亦即行為的功能（張正芬，2000）。

儘管學者對於行為的功能分類不盡相同，但大致可分為獲得或逃避內在或外在刺激（陳佩玉、蔡淑妃，2012；鈕文英，2009）。因此，「功能性評量」可說是為了有效的處理研究對象的問題行為所設計的，針對問題行為進行評估，找出行為問題的動機，而計畫出一個適宜的處理策略。所以功能性評量的目的在不只是針對問題行為作探討，也是對問題行為進行預測及改善（戴官宇、李永昌，2007）。相關研究中所使用的功能評量仍以常見的三種方法為主：收集相關人士提供的資料（間接評量）、直接觀察、功能分析（張正芬，2000；陳郁菁、鈕文英，2004；黃重和，2012）。本研究之行為功能評量即採間接評量及直接觀察。

（二）行為功能介入方案之內涵

《特殊教育法施行細則》（2013）第9條規定，教師需運用團隊合作的方式，提供學生所需之「行為功能介入方案」及行政支援，期望教育人員在介入前藉由評量了解行為問題的功能，以擬訂符合學生行為功能的策略，亦即功能本位行為介入方案，減少身障生的行為問題（李翠玲，2014；陳佩玉、蔡淑妃，2013；陳佩玉、蔡欣瑋和林沛霖，2015）。研究者在探究國內相關研究後，發現各研究針對所欲解

決之自閉症學生之問題行為之採用策略上，不外乎掌握正向行為支持及行為功能評量之精神，以設計其適合之行為支持計畫或介入策略，本研究考量是在普通班現場之使用，為讓普通班教師了解其整體內涵及提高使用之意願，因此採簡化之精神來呈現其部份內涵，其部份內涵亦為林坤燦（2012）所提倡之融合教育現場之教師行動方案的一個小部分，頗適合普通教育現場老師之使用。

林坤燦（2012）所提出的行為功能介入方案主要包含四個部分，含行為問題陳述、行為問題診斷、行為問題處理及所需之行政支援等。在行為問題陳述部分，主要在指明及剖析行為問題、陳述個案行為資料等。行為問題診斷則是進行行為問題的評量、觀察與診斷，依行為問題之輕重程度分為初步、中程、最後等三階段。行為問題處理則依行為問題診斷的結果進行處理，亦依前述行為問題之輕重程度分為初步、中程、最後等三階段。行為問題的診斷與處理應該是相互為用的過程，初步診斷後進行初步處理，同時二者也為中程診斷與中程處理的基礎，隨之中程診斷與處理也為最後診斷與最後處理的根據（如圖2-1）。因本研究主要是想引起普通班老師之使用動機，其用意只為示例，故只側重在行為問題之初步診斷與處理，另外為使其老師更能明確了解行為問題之功能，也採用了中程診斷之行為功能觀察描述分析，以下也僅將就這幾部分做介紹。

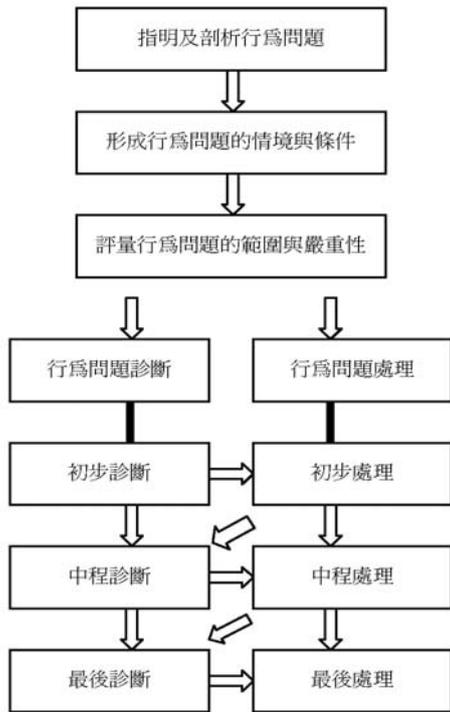


圖2-1 行為問題診斷與處理流程圖

行為問題之初步診斷，包含了四個程序，分別為：1.指明及剖析行為問題：含A.界說行為問題、B.誰在抱怨、C.誰對誰表現此一行為問題、D.發生行為問題的情境、E.預期結果。2.發現形成行為問題的情境與條件：含人物、地點、時間及情境。3.評量行為問題的範圍與嚴重性。4.行為功能調查與訪談結果：採間接評量方式，如經調查填寫「問題行為動機評量表」（林惠芬，2001），再加上適度訪談，以獲得相關資料進行「行為功能」的評量與診斷。再進一步根據行為功能調查與訪談結果進行分析，可能獲致四至五個行為功能及其形成原因，同時亦能指出相應的行為處理策略（如表2-1）。

表2-1
行為功能及其形成原因與相應之行為處理策略

行為功能	形成原因	行為處理策略
1.感官刺激、自我刺激 (自我娛樂)	無聊、提供快樂或刺激	不要獨處、減少刺激、減少快樂、替代性活動
2.逃避、躲避	太難、有壓力、太容易	調整難度及速度、教導有效解決方法
3.要求注意力、獲得他人注意	社會需求未滿足、不當注意	停止不當注意、給予適當注意
4.要求明確的東西、獲得實質性東西	需求未被重視、不當學習與溝通經驗	滿足需求、提升需求、教導適當溝通與正確學習經驗
5.情緒發洩	挫折、傷心、焦慮、生氣等	情緒舒解、轉移或調整

行為問題之中程診斷原則上有二：其一為行為改變技術裡常用的ABC分析法；其二則

為透過直接觀察的行為功能觀察描述分析。在此僅介紹直接觀察的行為功能觀察描述分析，

行為功能觀察描述分析係屬「直接觀察」方法，亦即直接進入個案的自然生態環境，採系統觀察個案周遭環境可能影響行為問題的各項事件，再予以詳細描述並分析，應可獲得個案行為問題之可能行為功能，如：自我刺激（屬於「內在自我積極增強」原理所形成）、逃避（屬於「外在消極增強」原理所形成）、獲得他人注意（屬於「外在積極增強」原理所形成）或獲得實質性東西（屬於「內在自我消極增強」原理所形成）等，然後再按表2-1所列之各項行為功能、形成原因與相應行為處理策略等施行之。

行為問題之初步處理策略與方法，主要為「正向行為支持」，如：積極增強（含分化性增強之DRO、DRA、DRI或DRL等）、消極增強（拿掉個案不喜歡的負增強物，以做鼓勵）、轉移情境（人、時、地、物的移轉）、行為功能處理策略等。

四、相關研究之分析

（一）國內研究

近年來，國內有關處理身障者行為問題的研究有逐漸增多的趨勢，研究情境和介入者多在學校自然情境中，並以教師為主要介入者，研究者不再侷限在操弄的實驗情境下處理行為問題，可見在國內由實務工作者在應用情境中處理行為問題的方式已漸受重視（陳郁菁、鈕文英，2004）。而在有關自閉症學生的行為問題解決上，因研究者所感興趣的部分在有關正向行為支持及行為功能介入部分，故從國圖之博碩士論文系統以「自閉症」、「行為」、「行為問題」、「行為功能」、「正向支持」交叉搜尋後，發現其重要之研究共16篇（呂淑甄，2012、林良薰，2011、林坤輝，2013、朱巧馨，2012、林淑儀，2014、林錦麗，2006、

范佳詒，2014、張文于，2013、陳玉琪，2005、陳郁菁，2003、陳筱嫻，2009、黃琬清，2010、溫婉琪，2000、潘姿蘋，2008、蔡佩玲，2004、鍾儀潔，2003）。而從其相關研究之趨勢來看，以正向行為支持及行為功能介入來解決自閉症學生行為問題乃近十五年來之產物，這應與前述之文獻探討有很大關係，即美國在1997年的《身心障礙者教育法》中，針對身心障礙學生較嚴重之行為問題的處理，將功能評量及行為支持計畫列為其法定之程序。因為我國之特教發展係與美國有很大之相關，受美國之影響頗大。而從這些研究也發現，大多採用了單一受試或個案實驗研究，頗符合融合教育現場之行動研究精神。另外，從各研究結果也發現，以正向行為支持及行為功能介入之方式，確實對於自閉症學生之行為問題之解決有很大的成效，諸如攻擊行為（朱巧馨，2010）、自傷行為（黃琬清，2010、潘姿蘋，2008）、固著行為（蔡佩玲，2004、鍾儀潔，2003）、哭鬧行為（林錦麗，2006、）不當社會互動（林良薰，2011、張文于，2013）、敲打桌面（張文于，2013）、不專注行為（林坤輝，2013）、網路成癮（范佳詒，2014）、干擾行為（陳郁菁，2003）及吐口水（溫婉琪，2000），對於普通班之融合教育現場而言，如要解決普通班自閉症學生之行為問題，無疑提供了一個最佳的示例，不過這就端賴普通班教師要以何種的心態來因應了。

（二）國外研究

國外有關自閉症學生行為問題採正向支持或行為功能介入策略之相關研究已非常多，茲以近十年之3篇相關研究為例，以輔助其成效之說明（如下表2-2）。

表2-2
國外以正向行為支持及行為功能介入解決自閉症學生行為問題之相關研究

研究者 (年代)	研究設計摘述	研究具體結果與發現
Devlin、 Leader & Healy (2009)	以一位九歲自閉症男孩為參與者，採單一受試設計，探討行為介入方案與感覺統合治療之間的成效差異。	1.行為介入較感覺統合能減少自傷行為。 2.當行為介入後，自傷行為的出現頻率降低。
Lucyshyn 等人(2007)	以自閉症合併重度智障為參與者，採單一受試設計，探討正向行為支持計畫之成效。	正向行為支持方案能有效減少行為問題。
Martin 等人 (2005)	以國小特教學自閉症學生為參與者，從影像紀錄中去觀察行為問題，並以ABC分析法找出行為功能，並介入行為訓練。	正向之替代行為增加、部分問題行為明顯減少。

研究方法

本研究所欲探討的三個主要問題，對於現前融合教育現場普通班自閉症學生行為問題之解決，均具有重大的指標意義。以下就研究設計與流程、研究對象、研究工具、實施步驟及資料處理分析加以說明。

一、研究設計與流程

本研究旨在探討行為問題功能介入方案，對普通班自閉症學生行為問題處理之成效，另外，也一併探討在此過程中，普通師生對班上自閉症學生行為問題改善之滿意情形。其研究設計與流程如下：

(一) 行為問題之界定與行為功能評量

此部分由研究者先與校內老師互動聊天，了解校內各老師在與普通班自閉症學生互動（即本研究之對象）之同時，發現其可能的行為問題有哪些？並據以發展出「班級特殊關懷學生之困擾行為問題訪談調查表」，以讓普通班師生（含教師助理員）填寫，確認研究對象

令班上師生感到困擾之行為問題有哪些？依其結果選出「上課隨意發出不當聲音」作為本研究

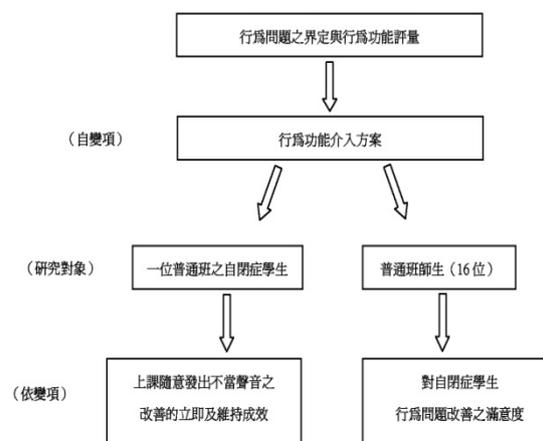


圖3-1 研究設計與流程圖

欲處理之行為問題。另針對此行為問題進行功能評量分析，含運用「問題行為動機評量表」及直接觀察（運用「行為觀察紀錄表」）。

(二) 普通班自閉症學生上課隨意發出不當聲音之改善的立即及維持成效

此部分採單一受試研究法之撤回實驗設計，用以探討行為功能方案之介入，對於普通班自閉症學生行為問題之改善成效。為了避免實驗過程受班級情境改變之影響，研究者也事先與普通班教師溝通，於實驗期間，不要去變動教室內之環境，如學生之座位、教室物品之擺設。本研究在方案介入之設計上包括基線期（3天11節）、處理期（即方案介入期，2週39節）、維持期（3天12節）。

(三) 普通班師生對班上自閉症學生行為問題改善之滿意度

本部分係讓普通班老師及學生完成「普通班師生對班上自閉症學生行為問題改善之滿意度調查表」，以比較普通班師生在方案介入前、後對班上自閉症學生行為問題改善之滿意程度。

二、研究對象

(一) 普通班自閉症學生

本研究對象（即本研究參與者）係經家長同意後而確認，為103學年度第二學期安置於宜蘭縣××國小六年級之自閉症學生，障礙程度為中度，其整體智能表現經衡鑑後符合輕度智能不足水準，曾接受心理、職能及語言治療。參與者之父母已離異，目前由祖父、母照顧，祖父母均為服務業，家境小康，祖父母希望××以後能獨力照顧自己，參與者之生活照顧及課後學習大都由祖母處理。國、數抽離接受巡迴服務，能背出萬年曆，在班上學習較不專心、老師很關心××。對班上之其他一般學生而言，因同班已六年，班上同學也比較不排斥××了。

(二) 普通班師生部分

本部分係以宜蘭縣××國民小學103學年

度第二學期六年級普通班（即本研究之自閉症學生所在班級）師生（含教師助理員）為對象，共16位。

三、研究工具

(一) 班級特殊關懷學生之困擾行為問題訪談調查表

本調查表係由研究者自編，係參酌學校老師及巡迴資源班老師之意見完成初擬，並經兩位資深之特教教師作內容之指導與修正，最後完成此調查表。此部分針對普通班師生進行班級特殊關懷學生之困擾行為問題訪談調查，以確認普通班師生對班上自閉症學生感到困擾的行為問題有哪些。本調查表中已列出13項之問題行為讓其複選，每位師生至多選最感困擾的2個行為問題，以利方案介入之行為問題確認。

(二) 問題行為動機評量表

本調查表係採用張正芬（2001）針對自閉症學生行為問題功能評量所設計之調查表（本研究之採用已獲作者同意），由研究者、班級導師及教師助理員來填寫，以分析本研究所欲處理之行為問題之背後行為功能。

(三) 行為觀察紀錄表

本紀錄表係由研究者與前述的兩位資深之特教教師共同編擬而成，亦與班級導師及教師助理員針對其格式、內容做了充分之討論。主要於進班直接觀察時所用，紀錄表中含觀察日期、節數、授課領域、行為劃記及行為發生之特殊紀錄（含6個選項及其他），主要由研究者及教師助理員進行觀察，以輔助分析本研究所欲處理之行為問題之背後行為功能。

(四) 行為功能介入方案

其方案之整體表件係採用林坤燦（2012）之「融合教育現場教師行動方案」所設計的

部分內容（為整體方案中之有關增置行為功能介入部分），以形成整個方案之設計（此方案之使用亦獲作者同意）。

（五）普通班師生對班上自閉症學生行為問題改善之滿意度調查表

本調查表亦由研究者簡單自編，在於了解普通班師生對於方案介入前、後對班上自閉症學生行為問題改善之滿意情形，對前、後之滿意狀況皆以10個選項（分別表示10~100分之滿意度），以輔證行為功能介入方案的具體成效。

四、實施步驟

（一）準備階段

此階段包含蒐集文獻資料、確認研究流程、決定研究對象、設計研究工具、觀察員默契訓練及完成行為功能分析。在設計研究工具的同時，也與老師探討欲進行入班直接觀察的時間（觀察3天，共11節課，並順道開始進入基線期之建立），而在真正觀察前，研究者即提前幾日進班在固定位置坐下，以讓主要研究對象能先適應情境之變化，避免在直接觀察時，使其感覺情境變化而產生其他行為反應，進而干擾觀察結果。而直接觀察的設計為每週為五天，考量參與者因有抽離班級接受巡迴資源服務的問題（主要為國、數），因此避開抽離時間外，每天的其他節數皆觀察，除了該節為室外課外，每節觀察的時間為20分鐘，即上課後20分鐘後開始到下課，此安排是為讓情境更穩定之考量。而在獲得師生之相關訪談調查及直接觀察資料後，旋即進行行為功能之分析，並確定其介入之處理策略。

（二）方案介入階段

本階段進行A-B-A撤回實驗設計，歷時約四週，在基線期時，以收集參與者之基線期資料為主；介入期時，進行方案之介入（即介

入行為處理之策略），研究者及教師助理員仍在課堂之最後20分鐘，觀察行為問題之發生並記錄；維持期時，只觀察評量目標行為的維持情形。

（三）資料處理與分析階段

整理研究過程之相關的資料，並以預定資料處理方式進行資料分析。

（四）撰寫研究報告階段

此階段根據文獻探討與實證研究結果之分析，加以討論後撰寫研究報告，並對其實驗結果提出相關建議。

五、資料處理與分析

（一）普通班自閉症學生上課隨意發出不當聲音之改善的立即及維持成效之分析

依研究者及教師助理員所紀錄的行為觀察紀錄表之資料進行觀察者間的一致性分析，並根據各曲線圖整理出各階段內（基線期、處理期、維持期）變化摘要表進行目視分析，分析重點為階段內變化分析及相鄰階段間變化分析。另以C統計輔助目視分析，來考驗各階段內及階段間點的變化趨勢是否達到顯著水準；此外，C統計也可用來考驗處理效果是否達到顯著性，階段內的Z值用來表示參與者在基線期、處理期及維持期的行為問題改善是否達到顯著。

（二）普通班師生對班上自閉症學生行為問題改善之滿意度之分析

依所得之滿意度資料進行相關編號，並進行敘述統計描述，比較普通班師生在行為功能方案介入前、後滿意度上的差異。

結果與討論

一、普通班自閉症學生之行為問題診斷結果與策略介入

(一)「班級特殊關懷學生之困擾行為問題訪談調查表」之結果

依普通班師生16人在「班級特殊關懷學生之困擾行為問題訪談調查表」反應結果之資料顯示，最令師生感到困擾的行為問題為「上課隨意發出不當聲音」，共計11人反應，其中含3位男生和8位女生（如表4-1）。另外在「一直問您重複的問題」之選項上也有7人反應，表示這行為問題也困擾師生頗多；而「吐人口水」選項也有5人反應，也是必須正視的行為問題；值得注意的是，在「隨便碰觸您」的選項，有3位女生反應，可見隨著自閉症學生年齡的增長，其對性別好奇的問題也可能發生

，這是教育現場中不得不去重視且解決的。至於「玩手上的線」、「隨便亂打人」、「向您要東西吃」、「幫人取綽號」及「地上吐口水」則有1~2人反應。

綜上所述，本研究最後以「上課隨意發出不當聲音」之行為問題作為處理之目標行為，以為其示例。

(二)「問題行為動機評量表」之評估結果

由表4-2之結果顯示，3位評量者對於參與者「上課隨意發出不當聲音」之行為問題動機看法上很一致，所以其背後之功能屬「自我刺激」之功能比較大，不過在「獲得他人注意」上亦有可能。

表4-1
普通班師生對班上自閉症學生最感到困擾之行為問題分析表

行為問題	反應次數			備註
	男	女	總計	
玩手上的線	1	0	1	※每位師生可複選至多兩個行為問題選項
一直問您重複的問題	3	4	7	
坐時把椅腳抬高	0	0	0	
上課隨意發出聲音（大笑、尖叫、發出怪聲）	3	8	11	
隨便罵人髒話	0	0	0	
吐人口水	3	2	5	
隨便亂打人	2	0	2	
破壞您的東西	0	0	0	
在公共場所脫衣服	0	0	0	
隨便碰觸您	0	3	3	
上課隨意走動	0	0	0	
向您要東西吃	1	0	1	
對您做揮拳動作	0	0	0	
其他：幫人取綽號	0	1	1	
其他：地上吐口水	1	0	1	

表4-2
參與者行為問題動機量表得分彙整表

評量者	自我刺激		逃避		獲得他人注意		獲得實質性東西	
	得分	等級	得分	等級	得分	等級	得分	等級
研究者	22	1	9	3	12	2	7	4
導師	16	1	5	4	9	2	6	3
教師助理員	23	1	8	4	11	3	13	2
平均	20.33	1	7.33	4	10.67	2	8.67	3

(三)「行為觀察紀錄表」之行為功能觀察描述分析

經過研究者和教師助理員之11節課(包括:英語1節、自然與科技1節、社會2節,本土語1節、藝術與人文3節,彈性課程2節及綜合1節)入班觀察後(每節觀察20分鐘),發現參與者其上課隨意發出不當聲音之行為問題,與自言自語、自己玩繩子、同學在笑、有別的人從教室走過、外面有聲音及同學受罰有關,尤其是自言自語及玩繩子時,探究其可能的行為功能,也與自我刺激有很大關係。整體而言,根據其上課隨意發出不當聲音之發生的次數(計135次,其觀察者間的一致性為91%),進行行為功能觀察之描述分析,其中自我刺激的平均比率佔72%(計97次);獲得他人注意的平均比率佔19%(計26次);逃避的平均比率佔9%(計12次);獲得實質東西的平均比率佔0%。從上述的觀察中顯示,參與者之上課隨意發出不當聲音之行為問題,其功能以自我刺激與獲得他人注意的可能性居高,而逃避及獲得實質性東西的可能性較低,因此在處理策略上將以此為依據。

(四)策略介入處理

歸納上述行為功能評量分析,針對參與

者之上課隨意發出不當聲音,其主要功能為自我刺激,屬內在自我積極增強原理所形成,所擬之策略為:1.讓參與者將繩子握在手中;2.與參與者約定每節上課發出聲音在7次以下就可獲得1塊小餅乾;3.如能兩個星期平均每節課發出聲音不超過4次,就能唱學校卡拉ok一次(參與者非常喜歡唱卡拉ok,因此卡拉ok之鼓勵應是非常具吸引力之增強物);4.請老師盡量在上課對參與者發問;5.請同學避免在上課時發出大笑聲;6.請老師避免在班上用嚴厲的口氣責罵學生。

二、普通班自閉症學生上課隨意發出不當聲音之改善的立即及維持成效之分析

(一)上課隨意發出不當聲音之改善成效曲線圖變化分析

由圖4-1的資料變化圖可以看出,介入行為功能方案後,其上課隨意發出不當聲音之改善成效資料點的分佈範圍均比基線期低,且持續有降低之趨勢,評量觀察次數之平均值亦顯著降低,顯示其方案介入具立即成效。另在維持期亦有不錯的改善,平均2.83次,低基線期甚多,亦顯示其介入之成效。

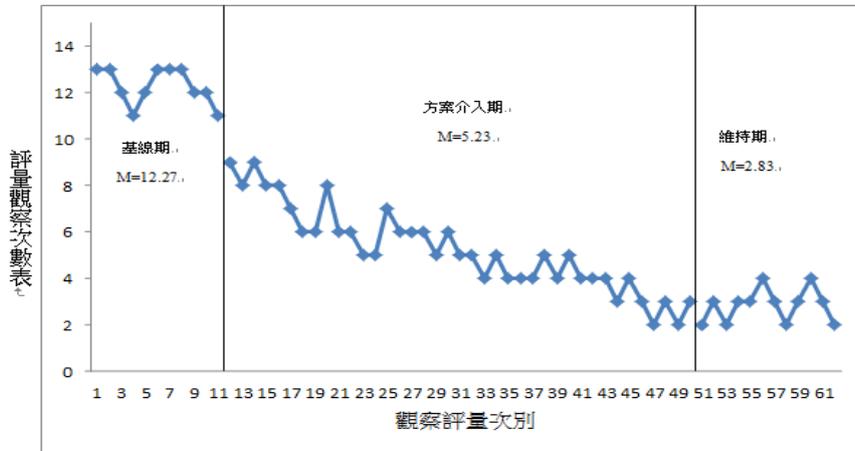


圖4-1 上課隨意發出不當聲音之改善成效曲線圖

(二) 上課隨意發出不當聲音之改善成效目視分析

1. 階段內變化分析

如表4-3所示，在基線期（A）之評量觀察次數水準範圍為13~11，階段平均值為12.27，在取40%為穩定性決斷值的條件下，趨向及水準穩定皆呈穩定。在方案介入期（B），其觀察次數亦隨之降低，水準範圍在9~2，呈現明顯的降低趨勢，階段平均值為5.23。在取30%為穩定性決斷值的條下，趨向預估呈降低趨勢，但趨向多變，水準亦多變，探究其因可能因授課領域的不同，面對不同的老師，可能出現情境干擾之情形。由此可以看方案介入期

（B）資料點的水準範圍較基線期（A）資料點的水準範圍低，得知經由行為功能介入方案的實施，確實降低了參與者上課隨意發出不當聲音之行為，使得介入期（B）的改善成效，與基線期（A）有明顯的不同，並使得參與者在介入期（B），比基線期（A）的評量觀察次數為低。在撤除方案後，維持期（A'）之評量觀察次數水準範圍在4~2之間，階段平均值為2.83，較介入期（B）亦為低，足以顯現其維持成效。在取40%為穩定性決斷值的條下，趨向穩定，但水準穩定為多變。

表4-3 上課隨意發出不當聲音次數階段內目視分析結果摘要表

階段順序	A /1	B /2	A' /3
評量觀察次數	11	39	12
趨向估計	--	\ (+)	--
趨向穩定度	81.82%	66.7%	83.3%
趨向穩定	穩定	多變	穩定
水準範圍（次）	13-11	9-2	4-2

(續下頁)

表4-3 (續)

階段順序	A /1	B /2	A' /3
階段平均值 (次)	12.27	5.23	2.83
水準變化	13-11	9-3	2-2
	-2	-6	0
水準穩定度	100% (C=40%)	41.03% (C=30%)	66.7% (C=40%)
水準穩定	穩定	多變	多變

註：A代表基線期，B代表方案介入期，A'代表維持期

2.相鄰階段間趨向資料分析

從表4-4中可以看出同行為功能方案介入對降低參與者之上課隨意發出不當聲音行為有正向的效果。在基線期進入介入期時 (B/A)，評量觀察次數的平均值降低了7.04，階段間水準變化由11降至9，下降了2；重疊百分比為0，顯示兩階段間的差異非常大，代表介入行為功能方案後，上課隨意發出不當聲音之行為有明顯降低的趨勢。由C統計的Z值為

6.917266，達到非常顯著水準 (** $p < .01$)，顯示行為問題之改善具有持續成效。

由介入期進入維持期 (A' / B) 時，評量觀察次數的平均值下降了2.4，階段間水準變化下降了1，重疊百分比為100%，C統計的Z值為6.420640，達到非常顯著水準 (** $p < .01$)，表示撤除方案介入之後，參與者之上課隨意發出不當聲音行為改善具有很好的維持成效。

表4-4
上課隨意發出不當聲音次數階段間趨向分析摘要表

階段比較	B / A	A' / B
趨向方向	-- (=)	\ (+)
平均值變化 (次)	12.27-5.23	5.23-2.83
	-7.04	-2.4
水準間變化	9-11	2-3
	-2	-1
重疊百分比	0%	100%
C值	0.958676	0.881434
SC	0.138592	0.137281
Z值	6.917266**	6.420640 **

註：A代表基線期，B代表方案介入期，A'代表維持期 ** $p < .01$

三、普通班師生對班上自閉症學生行為問題改善之滿意度分析

由表4-5發現，在方案介入前，普通班師生對於班上自閉症學生行為問題之滿意度只有37.5%，顯現其對於其行為問題是很困擾的，在介入行為功能方案後，其對於其行為問題之滿意度為75.6%，較於介入前，提升了38.1%，可見其方案介入頗能讓普通班師生滿意。

而在本研究的過程中，對於普通班師生的一些反應，有些是非常值得探討的。特舉一例如：一開始在和普通班師生討論欲解決班上自閉症學生行為問題時，普通班師生都認為是不太可能的，大都認為此計畫會失敗。而普通班老師雖然也一直在找方法處理這問題，但因沒有一個較有程序、較有計畫性的方式可參考，另外，加上在特教專業的認知上較有限，因此常導致各種嘗試事倍功半。所以，本研究再開始之前，即和普通班老師老師做了充分討論，強調會由具有特教專業背景的老師來指導與協助，也讓普通班老師老師放心許多，一起協助解決這問題。由整個結果來看，普通班老師對於其介入的過程，有特教專業背景的老師來

指導，是非常肯定且樂於接受的。

普通班老師也強調，目前融合教育是國內特殊教育的發展趨勢，然而，很多時候，在處理班上身障生的問題時，都沒有一個較有系統的程序，透過與別校教師的互動過程中也發現，在其班上所發生的問題，別校的老師也會發生，有時在沒有奧援的情況下，只能任問題繼續留著，對身障生及一般學生都是不公平的。經過此次對於行為功能介入方案的參與，普通班老師認為由特教老師來指導協助，這樣的合作方式不但可以強化普通班老師面對身障生問題的信心，也為融合教育現場的普通班老師們找到了一個好的解決問題的方法。而且普通班老師亦認為，這樣的介入方案對於其他障礙類型的身障生而言，如果具有行為問題，也可真正發揮功效，解決融合教育現常問題。另外，普通班老師也指出，學校的特推會應充分的發揮其功能，在實際的行政作為上也應給予普通班老師更多的支持，如此才可以提升普通班老師解決班上身障生問題之意願，使普教和特教之間的互動更密切。

表4-5
介入方案前、後普通班師生對班上自閉症學生行為問題改善之滿意度差異分析表

	介入前滿意度總分	介入後滿意度總分
16位師生	600	1210
總體滿意%	37.5	75.6

結論與建議

一、結論

(一) 本研究之行為功能介入方案具有實質成效

1. 在普通班自閉症學生之行為問題診斷結果上確具成效

運用「班級特殊關懷學生之困擾行為問題訪談調查表」針對普通班師生16人做調查及結果分析，確實發現了最令師生感到困擾的行為問題為「上課隨意發出不當聲音」。另外，3位評量者（研究者、導師和教師助理員）運用「問題行為動機評量表」對參與者進行評量，對於參與者「上課隨意發出不當聲音」之行為問題動機看法上很一致，其背後之功能屬「

自我刺激」之功能是最有可能的。最後輔以運用「行為觀察記錄表」，由研究者和教師助理員實際進行11節課（每節觀察20分鐘）之入班觀察，發現參與者在上課隨意發出不當聲音之行為問題，與自言自語及玩繩子時有最大關聯，探究其可能的行為功能，也與自我刺激是最有關的。綜合上述，透過本研究三項工具之適當使用，確實能診斷出普通班自閉症學生之行為問題功能。

2.實驗程序介入對普通班自閉症學生行為問題之改善確具成效

經單一受試之撤回設計（A-B-A 撤回實驗設計）之實驗程序，參與者上課發出不當聲音之行為從基線期的12.27次至介入期的5.23次，顯示其方案介入具立即成效；而從最後維持期的2.83次來看，也顯示在維持期亦有不錯的改善，其維持成效是顯而可見的。另外，由相鄰階段趨向資料分析來看，其Z值均已達顯著差異，證明行為功能介入方案明顯改善了參與者上課發出不當聲音之行為。

3.普通班師生對班上自閉症學生行為問題之改善狀況頗為滿意

從結果發現，在方案介入前，普通班師生對於班上自閉症學生行為問題之滿意度只有37.5%，顯現其對於其行為問題是很困擾的，在介入行為功能方案後，其對於其行為問題之滿意度為75.6%，較於介入前，提升了38.1%，可見其方案介入頗能讓普通班師生滿意。也證明本研究之行為功能介入方案確實具有實質成效。

（二）本研究之行為功能介入方案適用於融合教育現場

本研究所設計及採用之行為功能介入方案經過融合教育現場的實驗後，確實對普通班自閉症學生行為問題的改善有莫大的幫助，而普通班老師認為這樣的方案是非常適用於任何

具有行為問題之身障生的，以目前的身障生安置情況來看，已有非常多的身障生安置於普通班中，其融合教育的事實已不言而喻，融合教育現場之問題解決自為各校重要之任務，相信本研究之具體成效，對於融合教育現場是有很大參考價值的，其行為功能介入方案應非常適用於融合教育現場。

（三）特教教師的專業參與能強化普通班老師對行為功能介入方案的採用

從本研究之結果發現，普通班老師對於班上身障生行為問題的解決是非常重視，且是有意願來處理的，但礙於特教專業知能有限，常出現心有餘而力不足之問題。普通班教師認為，如果具有專業背景之特教老師能夠一起協助，將非常樂意共同來面對身障生的行為問題，對於本研究之行為功能介入方案之採用也較具意願及信心。

二、建議

（一）對特教行政上的建議

- 1.在本研究的過程中，普通班教師一直提到有關特推會的功能與角色，並且也關注其具體運作的落實。可見在教育現場中，特推會的功能與運作深受老師的重視，因此建議各校能真正去了解特推會之功能與角色，透過其運作協助普通班教師解決在現場可能會遇到的問題。
- 2.在本研究中，普通班教師反應，雖然目前各校已多屬融合教育之狀態，但在處理身障生的問題時，常得不到適時的奧援，這是目前融合教育現場的重要議題。因此，建議各校在特教行政具體作為上，如遇到普通班之教師求援，必須盡可能引進特教相關資源來協助普通班之教師，這是問題解決之關鍵所在，因為在此研究過程發現，普通班教師是有解決問題意願的，但往

往得不到支援，要自己去找資源又會遇到跨校際、跨單位的問題，如學校行政端能適時協助，那麼也會增強普通班教師解決融合教育現場問題之意願與信心。

3. 建議各校的行政人員能正視本研究之結果所具之意義，能時時去檢視融合教育現場可能會面臨的問題，如能由學校行政引領，針對其問題現況做分析，加以參酌本研究前述有關林坤燦（2012）所提之「融合教育現場教師行動方案」，並嘗試去行動、解決，將可改善一般普通學校在因應融合教育的相關問題。

（二）對教學、研究上的建議

1. 本研究證實行為功能介入方案在處理身心障礙學生之行為問題上是有很大大效的，建議融合教育現場教師可多參考使用。
2. 本研究也證實，普通班教師教學上的一些改變，也會影響身心障礙學生行為問題之發生，因此教師應多加觀察學生行為之變化，以隨時調整其教學策略。
3. 本研究因受制於參與者抽離上課之影響，因此在國語、數學領域部分沒有辦法進行其行為觀察，這是較可惜部分，因為這兩領域對學生而言是至關重要的，如後續想進行類似之研究，應該做詳細考量。
4. 本研究因考量只做簡單示例，因此在其整體之設計上並非非常嚴謹，如介入方案時之情境控制、又如在處理策略上也未盡考量，只與普通班老師討論簡單的介入方式，這是後續研究可加以注意的。
5. 本研究也發現普通班師生感到困擾的行為有好幾項，不過此次只以最感困擾的部分來處理，以教育現場而言，也應一併考量來處理，這也是本研究可繼續努力的地方。

參考文獻

一、中文部分

- 王振德（2002）。教育改革、九年一貫課程與特殊教育，**特殊教育季刊**，82，1-8。
- 朱巧馨（2010）。正向行為支持方案對改善國中自閉症學生行為問題之研究（未出版之碩士論文），國立臺東大學，臺東縣。
- 宋維村（2000）。自閉症學生輔導手冊。臺南市：國立臺南師範學院。
- 宋維村（2001）。自閉症的行為特徵。**臺東特教簡訊**，14，1-5。
- 吳幸祝（2002）。國小級任教師對自閉症學生就讀普通班意見之調查研究（未出版之碩士論文），國立臺中師範學院，臺中市。
- 吳武典（1994）。我國身心障礙兒童教育安置之檢討。**師大學報**，39，134-181。
- 吳淑美（2004）。融合班的理念與實務。臺北市：心理。
- 呂建志、李永昌（2014）。正向行為支持計畫對改善國小輕度自閉症學生上課分心行為之成效。**障礙者理解學會半年刊**，13（2），19-34。
- 呂涵甄（2012）。以行為功能為基礎介入無口語自閉症學生問題行為（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 李永昌（1990）。臺北市國小學生對弱視學生接納態度及其影響因素之研究（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 李翠玲（2014）。個別化教育計畫中之行為介入方案發展與應用。**特殊教育發展期刊**，57，13-22。
- 林良薰（2011）。正向行為支持計畫增進自閉症幼兒社會互動成效之研究（未出版之碩士論文）。明道大學，彰化縣。
- 林坤輝（2013）。正向行為支持對國小自閉症不

- 專注行為處理之成效（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 林坤燦（2002）。九年一貫課程革新對國民中小學不同安置型態特殊教育課程與教學之影響。「**國立花蓮師範學院九十學年度師生論文發表會**」發表之論文，國立花蓮師範學院。
- 林坤燦（2008）。**融合教育普通班特殊教育服務方案**。花蓮縣：國立東華大學。
- 林坤燦（2012）。**融合教育現場教師行動方案**。臺北市：教育部。
- 林芳燕（2004）。**國中智能障礙學生上課干擾行為功能評量之個案研究**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範教育大學，彰化縣。
- 林淑儀（2014）。**正向行為支持方案對發展國中自閉症學生替代行為之成效**（未出版之碩士論文）。國立臺南大學，臺南市。
- 林惠芬（2001）。功能性評量對智能障礙學生問題行為介入處理成效之研究。**特殊教育學報**，15，85-105。
- 林惠芬（2008）。如何執行正向行為支持。**特殊教育園丁**，24（1），42-47。
- 林翠英（2013）。自閉症學生的行為問題介入策略。**特殊教育季刊**，128，35-40。
- 林錦麗（2006）。**正向行為支持計畫對無口語自閉症兒童哭鬧行為處理成效之研究**（未出版之碩士論文）。臺北市立教育大學，臺北市。
- 邱上真（2002）。**特殊教育導論-帶好班上每位學生**。臺北市：心理。
- 范佳詒（2014）。**正向行為支持對減少高功能自閉症學生網路成癮之成效研究**（未出版之碩士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 徐瓊珠、詹士宜（2008）。國小教師對不同類別身心障礙學生就讀普通班意見之調查研究。**特殊教育與復健學報**，19，25-49。
- 張文于（2013）。**正向行為支持對重度自閉症學生行為問題處理成效之個案研究**（未出版之碩士論文）。臺北市立體育學院，臺北市。
- 張正芬（2001）。行政與配套分組研討—心智障礙學生與九年一貫課程。「**國立臺灣師範大學八十九學年度輔導區特殊教育際學術研討會**」之會議記錄（107-110），國立臺灣師範大學。
- 張正芬（1999）。自閉症兒童問題行為之探討。**特殊教育研究學刊**，17，253-273。
- 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。
- 張正芬（2001）。自閉症兒童不服從行為之研究。**特殊教育研究學刊**，21，165-187。
- 張素貞（2002）。從實施九年一貫課程探討身心障礙學生的教與學。**特殊教育季刊**，82，9-15。
- 張宿志（2006）。**國小普通班自閉症兒童同儕接納課程成效之研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 張喜鳳（2010）。**國小普通班自閉症學生學校適應與學校支持之研究-以中部地區為例**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 張蓓莉（2001）。教材教法分組研討—其他障礙學生與九年一貫課程。「**國立臺灣師範大學八十九學年度輔導區特殊教育際學術研討會**」之會議記錄（183-192），國立臺灣師範大學。
- 郭又方（2004）。**九年一貫課程影響國民小學特殊教育課程與教學之調查研究**（未出版之碩士論文）。國立花蓮師範學院，花蓮縣。
- 郭慧君（1997）。**同儕個別教學對高職智能障礙學生學業表現與學習態度效果之研究**（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 陳玉琪（2005）。**親師合作運用正向行為支持方案輔導自閉症兒童問題行為之行動研究**（未出版之碩士論文）。國立臺北師範學院，臺

- 北市。
- 陳佳敏（2008）。自閉症兒童上課離座問題行為處理之個案研究。**國小特殊教育**，46，85-94。
- 陳佩玉、蔡淑妃（2012）。普通班教師如何應用功能行為評量概念處理問題行為—對症下藥治之宜殊。**國民教育**，54（1），67-75。
- 陳佩玉、蔡欣瑛和林沛霖（2015）。身心障礙學生功能本位行為介入方案成效之後設分析。**特殊教育研究學刊**，40（1），1-30。
- 陳郁菁（2003）。行為支持計畫對國中自閉症學生行為問題處理成效之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 陳郁菁、鈕文英（2004）。行為支持計畫對國中自閉症學生行為問題處理成效之研究。**特殊教育研究學刊**，27，183-205。
- 陳筱嫻（2009）。正向行為支持計畫對自閉症兒童行為問題處理成效之研究（未出版之碩士論文）。國立屏東教育大學，屏東市。
- 陳慧茹（2010）。自閉症兒童同儕接納態度相關研究之探討。**臺東特教**，31，1-4。
- 教育部（2012）。身心障礙及資賦優異學生鑑定辦法。臺北市：教育部。
- 鈕文英（2001）。身心障礙者嚴重行為問題處理。臺北市：心理。
- 鈕文英（2009）。身心障礙者的正向行為支持。臺北市：心理。
- 黃重和（2012）。行為功能評量與處理方案對改善國小智能障礙學生不良適應行為之成效研究（未出版之碩士論文）。國立東華大學，花蓮縣。
- 黃琬清（2010）。正向行為支持對極重度自閉症學生自傷行為之成效（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。
- 黃瑋苓（2005）。國小融合教育班教師工作壓力與其因應策略之研究。**身心障礙研究**，3（4），201-215。
- 溫婉琪（2000）。行為功能分析暨包裹策略介入國小自閉症學童吐口水偏異行為之效果研究（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 楊蕙芬（2005）。自閉症學生之教育。臺北市：心理。
- 詹雅淳（2002）。同儕個別教學對國中智能障礙學生日常生活技能學習效果之研究（未出版之碩士論文）。國立彰化師範大學，彰化縣。
- 潘姿蘋（2008）。正向行為支持對改善啟智學校高職部重度自閉症學生自傷行為之成效研究（未出版之碩士論文）。國立臺北教育大學，臺北市。
- 鳳華（2004）。單一嘗試教學法對增進國中自閉症學生—主題式談話行為之成效研究。**東臺灣特殊教育學報**，6，89-116。
- 蔣明珊（2002）。普通班身心障礙學生課程調整之探討及其在國語科應用成效之研究（未出版之博士論文）。國立臺灣師範大學，臺北市。
- 蔡實（2002）。臺北市國民小學融合教育政策執行現況及其相關配合措施研究（未出版之碩士論文）。國立臺北師範學院，臺北市。
- 蔡佩玲（2004）。自閉症學生固著行為之功能分析與介入（未出版之碩士論文）。國立嘉義大學，嘉義市。
- 盧台華（2001）。教材與教法分組研討—心智障礙學生與九年一貫課程。「國立臺灣師範大學八十九學年度輔導區特殊教育際學術研討會」之會議記錄（171-182），國立臺灣師範大學。
- 鍾儀潔（2003）。自閉症兒童固著行為的功能分析與介入成效之研究（未出版之碩士論文）。國立高雄師範大學，高雄市。

- 戴官宇、李永昌 (2007)。行為支持計畫對國中視多重障礙學生不專注行為之處理成效。 **特殊教育學報**, 25, 135-160。
- 顏瑞隆 (2002)。自閉症兒童行為問題家庭介入方案實施探究 (未出版之碩士論文)。國立高雄師範大學, 高雄市。
- 羅清水、林坤燦 (2006)。融合教育「關注本位採用模式」理論建構及其試探研究。 **東臺灣特殊教育學報**, 8, 1-19。
- ## 二、西文部分
- Barebetta, P. M., Norona, K. L., & Bicar, D. F. (2005). Classroom behavior management: A dozen common mistakes and what to do instead. *Preventing School Failure*, 49 (3), 11-19.
- Devlin, S., Leader, G., & Healy, O. (2009). Comparison of behavioral intervention and sensory-integration therapy in the treatment of self-injurious behavior. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 3 (1), 223-231.
- Goh, A. E., & Bambara, L. M. (2010). Individualized positive behavior support in school settings: A meta-analysis. *Remedial and Special Education, Online First*, 1-16. doi:10.1177/0741932510383990.
- Heflin, J. L., & Alaimo, D. F. (2007). *Students with autism spectrum disorders: Effective instructional practices*. Upper Saddle River, NJ: Pearson / Merrill Prentice Hall.
- Humphrey, N. & Parkinson, G. (2006). Research on interventions for children and young people on the autistic spectrum: a critical perspective. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 6, 76-86.
- Kirk, S.A., Gallagher, J.J., & Anastasiow, N.T. (2003). *Educating exceptional children* (10th ed.). Boston: Houghton Mifflin Company.
- Kauffman, J. M. (2005). *Characteristics of Emotional and Behavioral Disorders of Children and Youth* (8th ed.). New Jersey: Merrill.
- Lucyshyn, J. M., Albin, R. W., Horner, R. H., Mann, J. A., & Wadworth, G. (2007). Family implementation of positive behavior support for a child with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 9 (3), 131-150.
- Lytle, R. & Todd, T. (2009). Stress and the student with Autism Spectrum Disorders: Strategies for stress reduction and enhanced learning. *Teaching Exceptional Children*, 41 (4), 36-42.
- Martin, C.A., Drasgow, E., Halle, J. M., & Brucker, J. M. (2005). Teaching a Child with Autism and Severe Language Delays to Reject: Direct and Indirect Effects of Functional Communication Training. *Educational Psychology*, 25 (2), 287-304.
- Scott, J, Clark, C. & Brandy, M. (2000). *Students with autism: Characteristics and instruction programming*. San Diego, US: Singular publishing group.
- Yianni-Coudurier, C., Darrou, C., Lenoir, P., Verrecchia, B., Assouline, B., Ledesert, B., Michelon, C. et al. (2008). What clinical characteristics of children with Autism influence their inclusion in regular classrooms? *Journal of Intellectual Disability Research*, 52 (10), 855-863.

The Inquiry of Behavior Problem-solving with Autistic Students in Regular Classes in Elementary Schools

Kuo, Yu-Fang

Ph.D. student of Education,
Department of Curriculum Design
and Human Potentials Development,
National Dong-Hwa University

Lin, Kun-Tsan*

(*Corresponding Author)

Ph.D of Education,
Department of Special
Education, National
Dong-Hwa University

Lin, Yu-Chen

M.S. student of Education
Institute of Education,
National Chiao-Tung Na-
University

Abstract

This study aimed for exploring a concrete and feasible strategy to solve the behavior problem of the students with autism in regular classes in elementary and to provide a specific exemplification for regular class teachers who faced to the autistic students behavioral problems at education site. This research object was a sixth-grade students with autism in regular classes in Sian Ming elementary school in Yi-Lan County, using behavioral function intervention program for behavior problems (only focused on the initial diagnosis and initial treatment of behavioral problems), and the whole intervention process was conducted by the teacher with the background of Special Education and ordinary class teachers together, practically understood and explored the preliminary results of the intervention program. Finally, it also proposed the concrete advance to strengthen the intimate interaction between special education and general education teachers, so that the regular class's teacher would have more confidence to deal with the autistic students' behavior problem in education spot.

The results of this study are summarized as follows:

(A) Conducting behavioral function intervention program was the essence of effectiveness in initial diagnosis and treatment for students with autism in regular classes.

(b) Behavioral functions involved in education programs on the education site for regular teachers dealing with students with autism behavioral problems was a very suitable solution.

(C) At the same time, special education teacher's timely assistance and involvement would strengthen the confidence of ordinary class teachers using behavioral function intervention program program.

Keywords: elementary school students with autism, behavior problems, Behavioral Function Intervention Program

