

特殊教育學校（班）智能障礙學生問題行為 功能之調查研究

林惠芬

國立彰化師範大學特殊教育學系

摘 要

本研究係以自編之「問題行為與處理策略」量表，請202位啟智教育教師以班上有明顯問題行為之2~3位學生為對象，就學生之問題行為填寫其行為發生之可能的功能。本研究共計以456位由國小至高職階段的智能障礙學生的問題行為功能進行分析，研究結果指出，智能障礙者問題行為功能是多元的，發洩情緒是暴力、怪異和自傷行為發生的主要原因；引人注意是不當行為發生的主要原因；反抗行為的發生主要來自於逃脫迴避；退縮行為來自於逃脫迴避和原因不明；而引人注意與原因不明是刻板行為發生的主要原因。

根據研究結果，本研究對教師在教學以及未來研究提出有關之建議。

關鍵詞：智能障礙、問題行為、行為功能

通訊作者：林惠芬
彰化市進德路1號 國立彰化師範大學特殊教育學系
04-7232105#2435
splinhf@cc.ncue.edu.tw

*本研究為國科會專案研究經費補助（NSC-96-2413-H-018-005-）之部分研究結果。

壹、緒論

一、智能障礙者問題行為功能

國內外許多研究者均指出，智能障礙或心智發展障礙者常伴隨有問題行為，例如攻擊他人、自我傷害、刻板行為、干擾行為…等（施顯焜，1996；陳榮華，1992；鈕文英，2001；楊碧桃，2002；Embregts, 2000；Rojahn, Maston, Lott, Esbensen, & Smalls, 2001）。這些行為不僅有可能會傷害自己或周遭的人，對於能否成功融合於社區或也是一項很重要的影響因素。過去對於問題行為的處遇，大都是以藥物治療的方式居多（Spreat & Conroy, 1998），但由於長期服用藥物對於人體會有如體重增加、癲癇發作、唾液分泌過多、胃腸不適等副作用的問題，且問題行為的發生其實與所處的環境脈絡有密切的關係，因此許多學者便主張應從行為發生的動機來著手，例如Carr與Durand（1985）、Durand與Crimmins（1988）、Iwata, Doresy, Slifer, Bauman與Richman（1982）以及Matson和Boisjoli（2007）等學者均指出，問題行為的發生其實是具有溝通意義和社會功能的，如果能找出問題行為發生的原因，透過改變或調整環境或是教導個案以利社會（prosocial skills）的行為來溝通其需求，如此不但可減少因藥物的使用對人體造成傷害，更可以因學會利社會行為而增加其融入社會，適應社會的能力。是故行為的功能分析（functional assessment）理念與實務便因此而產生。

在問題行為的功能分析上，由於自

傷行為屬外顯行為，容易觀察到，且若不及時處理，有其危險性，故早期國外文獻上有不少研究者以自傷行為為焦點，探討其行為發生的原因。例如，Carr（1977）以與自傷行為有關的文獻進行探討自傷行為產生的動機。其結果指出，自傷行為之所以發生，主要來自於：要尋求他人注意、逃避社交或工作上的要求以及自我刺激等三個原因居多。其中尋求他人注意和逃避屬於外在動機，自我刺激屬於內在動作。Iwata等學者（1982）以功能分析方式，探究身心障礙者自傷行為發生的原因。這些學者歸納出五種原因，包括：逃避不理想的環境、獲取社會增強、想獲得實質東西、想獨處，以及身體不舒服。Durand與Crimmins（1988）以44位發展性障礙的兒童為對象，觀察其自傷行為發生的原因，結果歸納出四種可能的原因：(1)要得到他人的注意；(2)要得到實質的東西，如食物或玩具；(3)要逃避他人。的要求，以及(4)感官刺激。Iwata等學者（1994）根據152位有自傷行為的個案為對象，透過功能性分析，探討這些個案發生自傷行為的原因，研究結果發現問題行為的發生來自於：逃避要求、希望他人注意、快感的獲得、多重因素以及原因不明等五種。

但由於問題行為並不僅限於自傷行為，近年來部分的研究者將問題行為的研究範圍擴大。Matson與Boisjoli（2007）以88位智障成人為對象，以攻擊他人和自我傷害兩大項問題行為進行研究，該研究係使用Matson和Vollmer於1995年編製之行為功能量表（Questions About Behavioral Function, QABF）作為資料收集的工具，此量表所包含的行為功能有

五項：引人注意、逃避、身體不舒服、自我刺激、獲得實質東西。其結果指出，若是以單一的功能來看問題行為發生的原因時，攻擊行為發生的主要原因依序是：逃避(43.5%)、想獲得實質東西(26.1%)、引人注意(17.4%)、身體不舒服(8.7%)以及自我刺激(4.3%)；自傷行為發生的原因依序是自我刺激(41.2%)、逃避(20.6%)、引人注意(14.7%)、身體不舒服(14.7%)以及引人注意(8.8%)。若是以多重功能來看問題行為發生的原因時，對於攻擊行為而言，發生的原因依序是：想獲得實質東西(34.9%)、逃避(32.6%)、引人注意(23.3%)、身體不舒服(7.0%)以及自我刺激(2.3%)。對於自傷行為而言，發生的原因依序是：逃避(37.7%)、引人注意和身體不舒服(各為17.0%)、自我刺激(15.1%)以及想獲得實質東西(13.2%)。

Matson等學者(2011)以刊登於*Journal of Applied Behavior Analysis*和*Research in Developmental Disabilities*兩份期刊中173份的研究為對象，探討這些研究裡有關智能障礙、發展遲緩和自閉症者所呈現的問題行為及其行為的動機。研究結果指出，問題行為以自傷行為(80篇)和攻擊(63篇)明顯居多，其次以刻板行為(20篇)、發脾氣(15篇)、破壞物品(12篇)、怪異/不當言語(10篇)以及干擾行為(9篇)算是次數較多的問題行為。就自傷行為而言，引人注意(42篇)是行為發生的主要原因，其次依序是逃避(40篇)、獲得實質東西(24篇)、自我刺激(10篇)、非後效增強(noncontingent reinforcement, NCR)(4篇)。就攻擊

行為而言，逃避(31篇)是行為發生的主要原因，其次依序是獲得實質東西(16篇)、自我刺激(6篇)和非後效增強(1篇)。若以整體問題行為的功能來看，引人注意和逃避居第一，其次依序是想獲得實質東西、自我刺激和非後效增強。Langthorne等學者(2011)以八位X染色體異常之智能障礙者為對象，以功能分析方式探討其問題行為發生的功能，研究結果指出，八位受試者中，有五位其問題行為之所以發生是來自於「逃逸」，四位來自於想要有「實質的東西」，至於「需要他人的注意」則沒有任何一位是這種原因。

在國內有關於問題行為功能的文獻裡，施顯焜(1996)參考加州行為分析諮詢中心的資料，在其「嚴重行為問題的處理」一書裡指出，問題行為發生的可能功能包括：感官滿足、引起社會接觸、逃脫或迴避、獲得東西或事情，以及情緒的發洩等五種。若以實徵性研究而言，以較大樣本進行研究者，國內目前僅有張正芬(2000)曾進行這方面的探究。該研究是以53名學前至國中階段的自閉症學生為對象，請班級教師以及少數修有自閉症課程之研究生，以研究者自編之八類問題行為調查表(攻擊、不服從、退縮、固執、怪異、自傷、情緒不穩和不當社會適應)和A-B-C行為觀察記錄表和行為功能檢核表記錄學生的行為。研究結果指出，想獲得他人注意、快感、想獲得某樣東西及逃避被要求做某事是促使問題行為發生的主要前事刺激。而在行為發生後，較容易獲得他人注意、得到快感、焦慮減輕或避免被要求學習或做某件事。張正芬歸納研究結果指出，自閉症兒童的問題行為功

能是相當多樣化的。

至於在智能障礙領域，則大多是以單一實驗研究的方式，針對個案的問題行為，找出行為發生的動機，進而提供行為介入（李香芬，2003；許鳳婷，2006；唐榮昌、李宜貞，2007；黃裕惠，1999），少有研究以較大樣本的方式進行有關之研究。例如許鳳婷（2006）以二位國中智能障礙學生為對象，探討不專注行為的原因，其結果指出感官刺激和欲獲取他人的注意是這二位智能障礙學生問題行為發生的動機；唐榮昌、李宜貞（2007）以四位高職智能障礙學生為對象，發現固著行為發生的原因是來自於感官增強和多重增強；黃裕惠（1999）的研究指出逃避師長要求是該研究對象有反抗行為的來源。這些研究都是針對特定個案進行問題行為功能的探討，由於樣本有限，較不易看出智能障礙者問題行為功能的全貌。

二、研究動機與目的

有鑑於問題行為的出現有其目的與功能，Matson等學者（2011）認為，若要發展出有效的行為介入方案，教師如果能從問題行為的動機著手，將會是一個好的開始。根據教育部99年度的統計，在國內高級中等以下學校的身心障礙學生中，以智能障礙學生的人數最多，約佔全體身心障礙學生的30.08%。林惠芬（2010）曾針對智能障礙學生的問題行為進行研究，其結果指出，智能障礙學生的問題行為出現率並不低，至少在20%以上，其中「拒絕遵守規定或從事指定的工作」、「擅自離座」和「推人」等三項的出現率更高達50%以上。國內智能障礙學生問題行為發生的

背後目的或動機是什麼？若能就問題行為的動機有所掌握，將可協助教師及時提出有效的介入策略，進而提升教學的成效。

是故，本研究以自編之問卷探討智能障礙學生問題行為的動機來源，亦即問題行為的功能。

三、名詞解釋

（一）智能障礙

根據教育部（2006）所頒布的「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」，智能障礙係指：個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，且在學習及生活適應能力上有嚴重困難者；其鑑定標準如下：(1) 心智功能明顯低下或個別智力測驗結果未達平均數負二個標準差。(2) 學生在自我照顧、動作、溝通、社會情緒或學科學習等表現上較同年齡者有顯著困難情形。

本研究所指智能障礙學生係指領有智能障礙類身心障礙手冊，目前就讀於特教班或啟智類特殊教育學校之國小、國中及高職階段之智能障礙學生，並排除伴隨其他障礙類型，如聽覺障礙、視覺障礙、肢體障礙、自閉症…等。

（二）問題行為類型

根據Elgie與Hasting（2002）的看法，所謂「問題行為」是指：行為的表現不僅對個案本身有不良的結果，對於身旁照辦他的人也造成不良的影響與結果。不同的學者對於問題行為的範圍界定有所差異，Hartley與MacLean（2007）指出，問題行為的類型包括：傷害他人、破壞物品、不合作和社會性反抗行為等4種行為。根據施顯焜（1996）的看法，問題行為包括：攻擊

性和破壞性的行為、不服從不合作行為、怪異的性行為、不適當的社會行為、退縮、反覆而無意義的動作或奇異的舉止、怪異的習慣、過份活動以及自我傷害的行為等10種類型。張正芬(2000)在有關自閉症問題行為的研究裡，所界定的問題行為計有攻擊行為、刻板行為、自傷行為、不當社會行為、退縮行為、怪異行為、情緒不穩和反抗行為等八種。

本研究所指的問題行為類型是林惠芬(2010)研究中所指的攻擊行為、不當社會行為、反抗行為、退縮行為、刻板行為、怪異行為及自傷行為等七大類20項問題行為，其內容如下：

1. 攻擊行為包括：推／捏／踢／咬人等（簡稱「推人」）及拿東西攻擊別人（簡稱「攻擊」）二項。
2. 不當社會行為包括：近距離靠近人、盯人或瞄人（簡稱「靠近」）和向人糾纏，不讓人離開（簡稱「糾纏」）二項。
3. 反抗行為包括：故意擅自離座/團體活動（簡稱「擅自」）、拖延/拒絕遵守規定或從事所指定的工作/功課（簡稱「拒絕」）、給指令就發脾氣（簡稱「指令」）以及不回應他人問的問題（簡稱「不回」）等四項。
4. 退縮行為包括：眼光少與人接觸，不和人說話（簡稱「眼光」）、對四周漠不關心或無反應（簡稱「四周」）、在公共場合顯露出膽怯害羞的樣子（簡稱「膽怯」）、長時間坐或站在同一地方（簡稱「時間」）以及對例行性活動參與意願低（簡稱「意願」）等五項。
5. 刻板行為包括：反覆說某句話或某個

單字（簡稱「句話」）、一再重複問人相同問題（簡稱「問人」）以及走固定路線/坐固定位子/循固定流程（簡稱「固定」）等三項。

6. 怪異行為包括：過度的興奮或沮喪（簡稱「興奮」）和發出怪聲或尖叫（簡稱「尖叫」）二項。
7. 自傷行為包括：用頭或身體碰撞東西（簡稱「碰撞」）和打/咬/割/抓傷自己的身體（簡稱「打咬」）二項。

每一個問題行為以0至3數字代表該行為的「出現頻率」，其中「0」代表「此問題從未出現」，「1」代表「此問題行為一個月出現若干次」，「2」代表「此問題行為一週出現若干次」，「3」代表「此問題行為一天出現若干次」，數字愈大，表示該問題行為的出現頻率愈多。

（三）問題行為功能

所謂行為功能是指行為發生的動機或目的。根據Durand與Crimmins(1988)的看法，問題行為之所以會發生，主要來自於：(1)要得到他人的注意；(2)要得到實質的東西，如食物或玩具；(3)要逃避他人的要求，以及(4)感官刺激等四種。Iwata等學者(1994)認為問題行為的發生來自於：逃避要求、希望他人注意、快感的獲得、多重因素以及原因不明等五種。施顯焜(1996)參考加州行為分析諮詢中心出版的資料，在其「嚴重行為問題的處理」一書裡指出，問題行為發生的可能功能包括：感官滿足、引起社會接觸、逃脫或迴避、獲得東西或事情，以及情緒的發洩等五種。根據張正芬(2000)對於自閉症者的研究，問題行為的發生來自於：想獲得他人注意、快感、想獲得某樣東西、

焦慮減輕、避免被要求學習或做某件事。

綜合上述的文獻資料，本研究所指之問題行為功能係包括：引人注意、獲取實質東西、感官刺激、逃脫迴避、發洩不愉快情緒及原因不明等六種，其內容如下：

1. 引人注意：是指能得到教師或他人的注意或關懷。
2. 獲取實質東西：是指能得到玩具或食物等實質東西。
3. 感官刺激：是指能滿足生理感官需求者。
4. 逃脫迴避：是指能讓教師或他人同意（或減輕）其少做某件事。
5. 發洩不愉快情緒：是指能讓生理病痛或心理焦慮等不愉快感受減輕者。
6. 原因不明：是指排除上述各項的行為功能後，仍無法歸類行為問題出現的原因者。

問卷填寫者從此六種行為功能中勾選出可能的功能，若該問題行為的發生可能有多種目的或功能，可以複選。

貳、研究方法

本研究係請任教於特教班及啟智類特殊教育學校之教師，請其就班上有明顯問題行為之二至三位學生為對象，根據其平日對該學生的瞭解，以研究者自編之問卷，填寫有關之問題行為及行為可能發生的行為動機。茲就本研究的對象、研究工具以及資料分析等內容分別說明如下。

一、研究對象

（一）填寫問卷之教師

在特教班部分，本研究係根據教育部（2007）主編之「96學年度特殊教育學校暨中小學特教班名冊」，從北、中、南和東部四個地區，分國小、國中及高職三階段，從設有特教班至少兩班的學校中由研究者以立意方式選出，並經過電話連繫，以該校特教組組長同意協助的學校作為問卷發放的對象。研究者請特教組長將問卷轉交班級導師，請導師從班上找出二至三位有明顯問題行為的學生，就其平日對該學生的瞭解，填寫問卷。在特殊學校部分，則是以國內所有招收智能障礙學生為主的特殊教育學校為對象，請教務主任依研究者所規劃的問卷份數，轉發該校的教師協助填寫。

協助填寫問卷的教師共計202位，其中女性教師113人，男性教師89人；特教本科系者計146人，其餘56人為特教輔系或其他領域。服務於特殊教育的年資界於1年至25年之間，平均服務年資為7.7年。

（二）智能障礙學生

本研究的對象為國小至高職階段就讀於特教班及啟智類特殊教育學校，且經該班導師認為其有明顯問題行為之智能障礙學生，以下就預試樣本、正式施測樣本及重測樣本分別說明之：

1. 預試樣本：計有100位，就性別而言，男性學生有71位，女性學生有30位。就階段別而言，國小部有27位，國中部33位，高職部有41位；就障礙程度而言，輕度障礙有21位，中度障

礙有34位，重度障礙有32位，極重度障礙有14位。

2. 正式施測樣本：實際寄出465份問卷，但因9份資料填寫不完整，刪除之後計有456份有效樣本。就性別而言，男性學生有310位，女性學生有146位；就階段別而言，國小部有143位，國中部162位，高職部有151位；就障礙程度而言，輕度障礙有98位，中度障礙有178位，重度障礙有138位，極重度障礙有42位。
3. 重測對象：計有30位，其中男性17位，女性13位；國小部有12位，國中部6位，高職部有14位。

二、研究工具

「問題行為與處理策略」係林惠芬(2009, 2010)自編之研究工具。此量表有兩大部分，第一部分為身心障礙者與填寫此份量表之教師的基本資料，第二部分包括問題行為、行為功能以及處理策略等三項，以下分別說明之：

(一) 問題行為方面

計有攻擊行為、不當社會行為、反抗行為、退縮行為、刻板行為、怪異行為及自傷行為等七大類20項問題行為。在每一個問題行為後面，請教師根據行為的「出現頻率」和「困擾程度」填寫有關的數據，其中「出現頻率」是0至3，「0」表示「此問題從未出現」，「1」表示「此問題行為一個月出現若干次」，「2」表示「此問題行為一週出現若干次」，「3」表示「此問題行為一天出現若干次」，數字愈大，表示出現頻率愈多。「困擾程度」是1至3，「1」表示「此行為出現時，對教學不會造成困擾」，「2」表示「此行為出

現時，對教師或同學造成若干困擾」；「3」表示「此行為出現時，對教師或同學造成相當大的困擾」，數字愈大，表示困擾愈大。

在效度方面，經過因素分析結果，20項問題行為的因素負荷量界於.34至.92之間；七大類問題行為的特徵值界於0.84至5.18之間，轉軸後累積的總變異為73.41%。

在信度方面，各類問題行為與全量表之間的相關值界於.38至.80之間；內部一致性 α 值界於.43至.80之間。相隔兩週之重測信度值界於.75至.91之間。

(二) 行為功能方面

行為功能計包括引人注目、實質東西、感官刺激、逃脫迴避、發洩情緒以及原因不明等六項。在每一項問題行為之後均列有此六種行為功能供教師勾選。教師根據其平日對學生的瞭解，若學生有出現該項問題行為，則從此六項行為功能中勾選出可能的功能。若問題行為的發生可能有多種目的或功能，可以複選。

在效度方面，是請7位任教於特教班或啟智類特殊教育學校之教師進行內容審查。在信度方面是以相隔兩週重測方式建立。20項問題行為，每個問題行為分別有6種可能的行為功能，合計120個問題行為功能相隔兩週的重測信度值界於.27至1.00之間。

(三) 處理策略

行為處理策略包括：增強零反應行為、增強低頻率行為、增強替代行為、故意忽略、口頭提醒、過度矯正、隔離、反應代價、行動制止、轉移注意等10項。在每一個問題行為及行為功能之

後列有此10種處理策略供教師勾選。由於處理的方式可以有多種，故可以複選。

此10項處理策略也是綜合國內外的文獻資料以及實務界教師的建議而得。在效度方面，是請7位任教於特教班或啟智類特殊教育學校之教師進行內容審查。在信度方面是以相隔兩週重測方式建立。20項問題行為，每個問題行為有10種可能的處理策略，合計200個問題行為的處理策略，相隔兩週之重測信度值界於.38至1.00之間。

三、資料分析

本研究係以次數分配、百分比及等級排序等方式進行資料分析。

參、研究結果與討論

一、智能障礙學生的問題行為功能分析

表1係問題行為功能的百分比分析摘要表。以下分別就各問題行為的行為功能說明之：

在暴力行為中，計有「推人」（推／捏／踢／咬人）及「攻擊」（拿東西攻擊別人）兩項行為。就「推人」問題行為而言，247人有此行為，其行為發生的動機以「發洩情緒」的比率最高，佔61.9%，其次是「引人注意」，佔34%。就「攻擊」問題行為而言，119人有此行為，其行為發生的動機也是以「發洩情緒」的比率最高，佔68.9%，其次是「引人注意」，佔27.7%。綜合言之，「暴力行為」的發生以「發洩情緒」的動機居多。

在不當行為中，計有「糾纏」（向人糾纏）及「靠近」（近距離靠近他人）兩項行為。就「糾纏」問題行為而言，131人有此行為，其行為發生的動機以「引人注意」的比率最高，佔77.1%，其次是「實質東西」，佔19.8%。就「靠近」問題行為而言，178人有此行為，其行為發生的動機也是以「引人注意」的比率最高，佔64.6%，其次是「感官刺激」，佔25.8%。綜合言之，「不當行為」的發生以「引人注意」的動機居多。

在反抗行為中，計有「指令」（給指令就發脾氣）、「擅自」（擅自離座）、「不回」（不回應他人問題）及「拒絕」（拒絕遵守規定或指定的工作）四項行為。就「指令」問題行為而言，219人有此行為，其行為發生的動機以「逃脫迴避」的比率最高，佔67.6%，其次是「發洩情緒」，佔48.9%。就「擅自」問題行為而言，266人有此行為，其行為發生的動機也是以「逃脫迴避」的比率最高，佔40.6%，其次是「引人注意」，佔35.3%。就「不回」問題行為而言，212人有此行為，其行為發生的動機也是以「逃脫迴避」的比率最高，佔60.8%，其次是「原因不明」，佔29.7%。就「拒絕」問題行為而言，305人有此行為，其行為發生的動機也是以「逃脫迴避」的比率最高，佔77.4%，其次是「發洩情緒」，佔20.7%。綜合言之，「反抗行為」的發生以「逃脫迴避」的動機居多。

在退縮行為中，計有「眼光」（眼光少與人接觸）、「膽怯」（露出膽怯害羞的樣子）、「四周」（對四周漠不

關心)、「時間」(長時間坐或站在同一地方)及「意願」(對活動參與意願低)五項行為。就「眼光」問題行為而言,170人有此行為,其行為發生的動機以「逃脫迴避」的比率最高,佔48.8%,其次是「原因不明」,佔42.9%。就「膽怯」問題行為而言,145人有此行為,其行為發生的動機也是以「逃脫迴避」的比率最高,佔58.6%,其次是「原因不明」,佔28.3%。就「四周」問題行為而言,148人有此行為,其行為發生的動機以「原因不明」的比率最高,佔48.6%,其次是「逃脫迴避」,佔37.8%。就「時間」問題行為而言,133人有此行為,其行為發生的動機也是以「原因不明」的比率最高,佔44.4%,其次是「逃脫迴避」,佔36.8%。就「意願」問題行為而言,184人有此行為,其行為發生的動機以「逃脫迴避」的比率最高,佔61.4%,其次是「原因不明」,佔28.3%。綜合言之,「眼光」、「膽怯」、「四周」、「時間」及「意願」等五項「退縮行為」的發生,有三項為「逃脫迴避」,有兩項為「原因不明」。綜合言之,「退縮行為」的發生以「逃脫迴避」和「原因不明」的動機居多。

在刻板行為中,計有「固定」(走固定路線/坐固定位子/循固定流程)、「問人」(一再重複問人相同問題)及「句話」(一再重複說某句話)三項行為。就「固定」問題行為而言,128人有此行為,其行為發生的動機以「原因不明」的比率最高,佔52.3%,其次是「感官刺激」,佔32.0%。就「問人」問題行為而言,110人有此行為,其行為發生的動機以「引人注意」的比率最

高,佔65.5%,其次是「實質東西」,佔22.7%。就「句話」問題行為而言,137人有此行為,其行為發生的動機也是以「引人注意」的比率最高,佔51.1%,其次是「感官刺激」,佔25.5%。綜合言之,「刻板行為」的發生,以「引人注意」和「原因不明」的動機居多。

在怪異行為中,計有「尖叫」(發出怪聲/尖叫)及「興奮」(過度興奮)兩項行為。就「尖叫」問題行為而言,209人有此行為,其行為發生的動機以「發洩情緒」的比率最高,佔46.9%,其次是「引人注意」,佔45.5%。就「興奮」問題行為而言,212人有此行為,其行為發生的動機也是以「發洩情緒」的比率最高,佔59.4%,其次是「引人注意」,佔30.7%。綜合言之,「怪異行為」的發生以「發洩情緒」的動機居多。

在自傷行為中,計有「打咬」(打/咬傷自己的身體)及「碰撞」(用頭或身體碰撞東西)兩項行為。就「打咬」問題行為而言,157人有此行為,其行為發生的動機以「發洩情緒」的比率最高,佔66.2%,其次是「感官刺激」,佔54.1%。就「碰撞」問題行為而言,101人有此行為,其行為發生的動機也是以「發洩情緒」的比率最高,佔62.4%,其次是「引人注意」,佔46.5%。綜合言之,「自傷行為」的發生以「發洩情緒」的動機居多。

以20個問題行為的行為功能百分比進行分析時,「逃脫迴避」的行為功能所佔的百分比最多,為31.9%,其次依序是「引人注意」,為30.4%,「發洩情緒」,為29.5%、「原因不

表1
問題行為功能發生的百分比分析摘要表

問題行為	行為細項	人數	問題行為功能 ^a					
			引人注意	實質東西	感官刺激	逃脫迴避	發洩情緒	原因不明
暴力行為	推人	247	34.0	18.6	17.4	17.0	61.9	17.0
	攻擊	119	27.7	10.1	12.6	19.3	68.9	10.9
不當行為	糾纏	131	77.1	19.8	9.9	8.4	7.6	7.6
	靠近	178	64.6	8.4	25.8	2.2	12.9	13.5
反抗行為	指令	219	14.2	5.9	1.8	67.6	48.9	10.5
	擅自	266	35.3	24.1	13.2	40.6	26.3	15.8
	不回	212	12.7	1.9	1.4	60.8	16.5	29.7
	拒絕	305	15.4	6.9	2.3	77.4	20.7	12.8
退縮行為	眼光	170	4.1	3.5	7.1	48.8	7.6	42.9
	膽怯	145	10.3	0.7	2.1	58.6	9.7	28.3
	四周	148	3.4	3.4	8.8	37.8	4.1	48.6
	時間	133	13.5	5.3	18.0	36.8	8.3	44.4
	意願	184	9.8	6.0	6.5	61.4	10.9	28.3
刻板行為	固定	128	7.0	5.5	432.0	6.3	18.6	52.3
	問人	110	65.5	22.7	9.1	4.5	10.9	16.4
	句話	137	51.1	17.5	325.5	5.1	21.2	24.8
怪異行為	尖叫	209	45.5	4.3	43.5	11.0	46.9	16.7
	興奮	212	30.7	7.1	27.8	11.8	59.4	24.5
自傷行為	打咬	157	32.5	8.9	54.1	25.5	66.2	19.7
	碰撞	101	46.5	10.9	42.6	20.8	62.4	18.8
平均百分比			30.05	9.58	18.08	31.09	29.59	24.18

^a本欄所列數據為百分比；行為功能可複選，故百分比加總不等於100。

明」，為24.18%、「感官刺激」，為18.08%、「實質東西」，為9.58%。

表2是將表1的百分比資料依大小以等級排序方式呈現，等級愈小表示行為功能的百分比的值愈高。由表2的資料可清楚地得知，「暴力行為」、「怪異行為」和「自傷行為」等三個問題行為的發生，都是以「發洩情緒」是其第一個行為功能；「不當行為」的發生以「引人注意」為第一個行為功能；「反

抗行為」的發生以「逃脫迴避」為其第一個行為功能；「退縮行為」的發生分別以「逃脫迴避」和「原因不明」為其第一個行為功能；「刻板行為」的發生以「原因不明」和「引人注意」分別為其第一個行為功能。

若以20項問題行為細項進行分析，以「逃脫迴避」為行為功能第一順位者，有7項，其次依序是「發洩情緒」有6項，「引人注意」有4項，以及「原

表2
問題行為功能發生的等級排序摘要表

問題行為	行為細項	問題行為功能					
		引人注意	實質東西	感官刺激	逃脫迴避	發洩情緒	原因不明
暴力行為	推人	2	3	4	5	1	5
	攻擊	3	6	4	2	1	5
不當行為	糾纏	1	2	4	5	3	6
	靠近	1	5	2	6	4	3
反抗行為	拒絕	3	5	6	1	2	4
	指令	3	5	6	1	2	4
	擅自	2	4	6	1	3	5
	不回	4	5	6	1	3	2
退縮行為	眼光	5	6	4	1	3	2
	膽怯	3	6	5	1	4	2
	四周	5	5	3	2	4	1
	時間意願	4	6	3	2	5	1
刻板行為	固定	4	6	2	5	3	1
	問人	1	2	5	6	4	3
	句話	1	5	2	6	4	2
怪異行為	尖叫	2	6	3	5	1	4
	興奮	2	6	3	5	1	4
自傷行為	打咬	3	6	2	4	1	5
	碰撞	2	6	3	4	1	5
有等級1的次數		4	0	0	7	6	3

因不明」有3項；但無任一問題行為細項是以「實質東西」或「感官刺激」為其行為功能最多者。

是故綜合表1及表2之資料得知，智能障礙者問題行為發生的動機是多元的，不同的問題行為，其行為發生的動機有不同，但是主要以「逃脫迴避」、「發洩情緒」、「引人注意」和「原因不明」等四種動機居多；相較之下，「實質東西」和「感官刺激」為行為功能的比率相對較少。

二、討論

茲就本研究的發現，進行以下的討論：

（一）問題行為功能的研究

本研究係透過自編的行為功能量表請教師填寫，以瞭解智能障礙者出現行為問題的原因。Matson 與 Boisjoli（2007）以及張正芬（2000）的研究也屬於此種類型。此種方法可以在短時間內收集問題行為的動機，不過受限於

量表的內容和問卷填寫人的看法，其結果不必然是最客觀的。

關於行為功能的探討，除了量表的填寫之外，文獻上尚有二種方式進行資料的收集，一種是以實驗研究的方式，就問題行為直接進行行為功能的觀察以便找出行為發生的目的或動機，例如Iwata等學者（1982）、Durand和Crimmins（1988）、Langthorne等學者（2011）、許鳳亭（2006）以及唐榮昌和李宜貞（2007）等人透過直接觀察，進行行為功能的分析。此種方法能夠找出行為問題發生的緣由，但是花費的時間會較長，且受限於自然情境，有些時候某些變項無法操弄與控制。另一種研究是透過既有的文獻進行分析與歸納，例如Carr（1977）和Matson（2011）等學者的研究。此種研究的優點是，可以瞭解大多數問題行為發生的可能原因，但不必然是某一特定個案的問題行為的發生原因。是故，每種研究的方法有其優點，但也有其限制之處。

（二）問題行為功能的類型

本研究所使用的問題行為功能計有六種，包括「引人注意」、「獲取實質東西」、「感官刺激」、「逃脫迴避」、「發洩情緒」及「原因不明」等六種。在Durand與Crimmins（1988）的研究裡，問題行為功能有四種，包括「要得到他人的注意」、「要得到實質的東西」、「要逃避他人的要求」，以及「感官刺激」。Iwata等學者（1994）認為問題行為的發生來自於：「逃避要求」、「希望他人注意」、「快感的獲得」、「多重因素」以及「原因不明」等五種。Matson與Boisjoli（2007）的研究是以「引人注意」、「逃避要求」、

「身體不舒服」、「自我刺激」、和「獲得實質東西」等五項為行為功能。國內學者張正芬（2000）在其自閉症者的研究，問題行為的發生來自於：「想獲得他人注意」、「快感」、「想獲得某樣東西」、「焦慮減輕」、「避免被要求學習或做某件事」等五種。不同的學者在選用問題行為功能的種類有些許的不同，但是「引人注意」、「獲取實質東西」、「感官刺激」（或「自我刺激」/「快感」）和「逃脫迴避」等四種行為功能則是各個研究均有使用的。

（三）智能障礙者問題行為功能

本研究發現，智能障礙者問題行為發生的動機是多元的，不同的問題行為，其行為發生的動機有不同，但是主要以「逃脫迴避」、「發洩情緒」、「引人注意」和「原因不明」等四種動機居多；相較之下，「實質東西」和「感官刺激」為行為功能的比率相對較少。

從國外文獻分析的結果（Matson & Boisjoli, 2007；Matson et al., 2011），智能障礙者的問題行為功能也是多元的。例如，Matson與Boisjoli（2007）以88位智能障礙成人為研究對象的研究結果，智能障礙者攻擊行為發生的主要原因以來自於「逃避要求」為第一順位，其次是「想獲得實質東西」；自傷行為發生的主要動機以「自我刺激」為第一順位，其次是「逃避要求」。Matson等學者（2011）根據173份以智能障礙、發展遲緩和自閉症為對象的研究進行分析，其結果指出：在自傷方面，問題行為功能來自於「引人注意」為主要原因，其次是「逃避要求」；在攻擊行為方面，以「逃避要求」為第一順位，其

次是「想獲得實質東西」。

國內學者如許鳳婷(2006)、唐榮昌與李宜貞(2007)和黃裕惠(1999)等的研究發現也有相似的情形,「感官刺激」、「獲得他人注意」、「逃避要求」是智能障礙學生在不專注、固著行為以及反抗行為等發生的主要原因。由這些與智能障礙者有關之研究可看出,智能障礙者的問題行為功能是多元的,各研究間或許有些許的不同,不過以「逃脫迴避」和「引人注意」為最常被提及。

肆、研究限制與建議

以下針對本研究可能的研究限制與建議說明如下：

一、本研究的限制

本研究係以問卷調查的方式請啟智教育教師根據其平日觀察智能障礙學生行為的結果來提供問題行為功能的資料,研究結果有以下的限制：

- 1.量表的限制：本研究係以自編的「問題行為與處理策略」工具請啟智教育教師根據其平日觀察智能障礙學生行為的結果來提供問題行為功能的資料。此方式雖然可以在短時間內收集大量的資料,但是受限於量表的內容,並無法包括所有行為問題和行為功能。
- 2.在問題行為方面：問題行為的種類非常之多,本研究僅包括七大問題行為類型,20個行為細項,因此,研究結果有其限制,無法推論至其他未包含在本研究內之問題行為。
- 3.在行為功能方面：本研究所選用的行

為功能有六種,因此,研究結果有其限制,無法推論至其他未包含在本研究內之問題行為功能。

- 4.在行為功能的真實性方面：本研究係根據教師填寫的問卷資料來分析的,並不是以實驗操弄方式取得資料,因此能否真正反應出智能障礙學生的問題行為功能是有其限制,未來有待更多實際之行為功能分析(behavioral functional analysis),或許才得以能真正掌握智能障礙學生的行為功能。
- 5.本研究的研究對象未包括資源班以及在教養機構接受特殊教育的智能障礙學生,故研究結果有其限制,無法推論至所有智能障礙者。

二、本研究的建議

針對上述的研究結果,提出以下的建議：

(一)教學實務方面

由本研究的結果得知,智能障礙學生的問題行為功能以「逃脫迴避」、「發洩情緒」、「引人注意」和「原因不明」等四種動機居多。是故為了要能有效地進行班級經營,提昇教學成效,除了提供寬敞舒適的學習空間之外,教師應具備敏銳的觀察力、及時的關心與注意以及純熟的行為改變技術,方足以有效地減少智能障礙學生問題行為的發生。

(二)未來研究方面

- 1.行為之所以會發生,相較於他人,個案本人應該是最清楚的。為了能充分地掌握智能障礙學生的問題行為,對於具有口語表達能力,且智障程度不是很嚴重者,未來可結合訪談,將會更有助於瞭解智能障礙者問題行為發

生之背後的動機與功能。

2. 除了教師之外，家長是最重要的他人，家長對於智障子女問題行為功能的瞭解有多少？與教師的看法有無不同？未來可以以智障礙者家長為對象，進行此方面的研究，其結果將會有助於瞭解智能障礙者在家中的行為問題，同時亦能有助於親師之間的溝通。

伍、參考文獻

- 李香芬（2003）。國小智能障礙學生不專注行為功能性評量與介入成效之研究（未出版碩士論文）。國立嘉義大學國民教育研究所，嘉義市。
- 林惠芬（2009）。智能障礙學生問題行為與處理策略之研究（NSC-96-2413-H-018-005）。
- 林惠芬（2010）。智能障礙學生問題行為之調查研究。《特殊教育與復健學報》，23，1-23。
- 施顯焜（1996）。嚴重行為問題處理。臺北市：五南。
- 許鳳婷（2006）。國中智能障礙學生專注行為處理成效之研究（未出版碩士論文）。國立彰化師範大學特殊教育學系，彰化市。
- 唐榮昌、李宜貞（2007）。高職智能障礙學生固著行為的簡易功能分析之研究。《教育研究學報》，41（1），37-59。
- 教育部（2006）。身心障礙及資賦優異學生鑑定標準。臺北市：作者。
- 教育部（2007）。96學年度特殊教育學校暨中小學特教班名冊。臺北市：作者。
- 陳榮華（1992）。智能不足研究-理論與應用。臺北市：師大書苑。
- 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（2001）。身心障礙者行為問題處理：正向行為支持取向。臺北市：心理。
- 黃裕惠（1999）。功能性評量對國中嚴重不當行為之介入方案之研究（未出版碩士論文）。國立臺灣師範大學特殊教育學系，臺北市。
- 楊碧桃（2002）。啟智班學生問題行為及管理的調查研究。《屏東師院學報》，16，99-134。
- Carr, E. G. (1977). The motivation of self-injurious behaviors. A review of some hypotheses. *Psychological Bulletin*, 84, 800-816.
- Carr, E. G., & Durand, V. M. (1985). Reducing behavior problems through functional communication training. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 111-126.
- Durand, V. M., & Crimmins, D. B. (1988). Identifying the variables maintaining self-injurious behavior. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 18, 99-117.
- Elgie, S., & Hastings, R. P. (2002). Staff definitions of challenging behavior. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 37, 202-208.

- Embregts, P. J. C. M. (2000). Reliability of child behavior checklist for the assessment of behavioral problems of child and youth of mild mental retardation. *Research in Developmental Disabilities, 21*, 31-41.
- Hartley, S. L., & MacLean, W. E. (2007). Staff-averse challenging behavior in older adults with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities, 20*, 519-528.
- Iwata, B. A., Dorsey, M. F., Slifer, K. J., Bauman, K. E., & Richman, G. S. (1982). Toward a functional analysis of self-injury. *Journal of Applied Behavior Analysis, 15*, 179-209.
- Iwata, B. A., Pace, G. M., Dorsey, M. F., Zarcone, J. R., Vollmer, T. R., Smith, R. G., Willis, K. D. (1994). The function of self-injurious behavior: An experimental analysis. *Journal of Applied Behavior Analysis, 27*, 215-240.
- Langthorne, P., McGill, P., O'Reilly, M. F., Lang, R., Machalicek, W., Chan, J. M., & Rispoli, M. (2011). Examining the function of problem behavior in fragile X syndrome: Preliminary experimental analysis. *American Journal on Intellectual & Developmental Disabilities, 116*(1), 65-80.
- Matson, J. L., & Boisjoli, J. A. (2007). Multiple versus single maintaining factors of challenging behaviors as assessed by the QABF for adults with intellectual disabilities. *Journal of Intellectual & Developmental Disability, 32*(1), 39-44.
- Maston, J. L., Sopes, M., Horovitz, M., Worley, J. A., Shoemaker, M. E., & Kozlowski, A. M. (2011). Behaviors and corresponding functions addresses via functional assessment. *Research in Developmental Disabilities, 32*, 625-629.
- Rojahn, J., Maston, J. L., Lott, D., Esbensen, A. J., & Smalls, Y. (2001). The behavior problems inventory: An instrument for the assessment of self-injury, stereotyped behavior, and aggression/destruction in individuals with developmental disabilities. *Journal of Autism and Developmental Disorders, 31*(6), 557-588.
- Spreat, S., & Conroy, J. (1998). Use of psychotropic medications for persons with mental retardation who live in Oklahoma nursing homes. *Psychiatric Services, 49*, 510-512.

The Function of Challenging Behaviors of Students with Intellectual Disabilities

Hui-Fen Lin

Department of Special Education
National Changhua University of Education

Abstract

The purpose of this study was to investigate the function of challenging behaviors of 456 students with intellectual disabilities. Self-developed questionnaires consisting of twenty items concerning seven types of challenging behaviors were filled out by 202 special education teachers teaching in elementary and secondary schools.

The results indicated that the majority of challenging behaviors examined were maintained by multiple functions for students with intellectual disabilities. The maintaining factors of aggression, self-injury and bizarre behaviors were throwing the tantrum. Seeking adult attention was the function of having maladaptive behaviors, escaping from task demands was the function of having rebellious conduct behaviors, and attention-seeking as well as unknown reasons were the function of stereotyped behavior.

Keywords: behavioral functions, challenging behaviors, students with intellectual disabilities