

試行高級中等學校特殊需求學生情緒及行為問題專業支援服務之初探

詹秀雯

國立師大附中特教教師

國立臺北教育大學教育政策與管理博士

摘要

基於臺北市東區特教資源中心輔導服務組負責的情緒及行為問題專業支援輔導團的成功經驗，教育部國民及學前教育署於 104 學年度委託國立臺灣師範大學特殊教育中心培訓情緒及行為問題介入種子教師，並於 105 學年度試行高級中等學校身心障礙學生情緒及行為問題專業支援服務。筆者以種子教師及試行情巡老師的身分，說明在融合教育下，學校如何基於三級預防的概念進行全校性介入方案、進行情緒及行為問題專業支援服務初探，並提出建議。

關鍵詞:高級中等學校、特殊需求學生、情緒及行為問題專業支援服務

A Tentative Study on the Professional Support Services to the Emotional and Behavioral Problems of the Students with Special Needs in Senior High Schools

Hsiu-Wen, Chan

Teacher of the Affiliated Senior High School of National Normal University
/ Doctor of the Education Policy and Management Institute of National Taipei
University of Education

Abstract

Based on the successful experiences of professional support counseling groups for the emotional and behavioral problems of the Taipei City East Special Education Resource Center, the K-12 Education Administration of the Ministry of Education commissioned the National Taiwan Normal University Special Education Center to train Seed teachers to solve emotional and behavioral problems in the 104 academic year, and in the 105 academic year provide professional support services to senior high school students with emotional and behavioral disorders. As a seed teacher and probationary patrolling teacher, the author explains how the school conducts a whole-school intervention program based on the concept of tertiary prevention, carries out the professional support services for emotional and behavioral problems, and makes recommendations.

Keywords: senior high schools, students with special needs, emotional and behavioral problems professional support services

近年來在融合教育的趨勢下，強調學校應該增進對學生多元需求的因應，以學生的需求為中心，積極整合所有資源提供適當的服務，以照顧學生的需求，使學生得以在原來社區內教育機構接受教育。學校與教師應該將學生情緒及行為問題視為挑戰，增進學校或班級處理學生問題的效能。

身心障礙學生及其家庭的需求，通常是超出學校教育所能提供的，因此相關專業服務的參與是必要的，尤其情緒及行為問題需要全校性的積極介入計畫。行為問題(behavior problems)，常與問題行為 (problem behavior) 互用。鈕文英 (2001) 認為「行為問題」則比較不具標記作用，是比較適切的用詞。由於行為問題不同學派有不同的分類方式，因此所界定問行為問題各家看法不同。鈕文英 (2001) 認定行為問題需要考慮四個因素：1. 行為本身是否符合個體的年齡、性別和發展程度；2. 行為發生的時間與地點是否適當；3. 周遭人物對此行為的看法；4. 行為對個體來說是否不適當、是否嚴重。陳質采、龔萬青(2006)認為行為成為問題必須有下列三項條件：1. 學生沒有依照情境表現出適當行為；2. 其行為表現與同儕不符；3. 當要求一件事或要求如何完成時，無法依照我們想要完成的。綜上所述，行為問題即為個體表現的行為與一般人有所差異，不被社會認可或被常態是為異常都是行為問題。是在特定情境中，無法表現適當行為，而不同情境、不同群體或文化價值都會產生不同行為問題。以一般校園常規來檢視，行為問題大致可分成：擾亂行為、不服從、衝動、不專心、過動、攻擊行為、發脾氣、刻板行為等(江芳宜，2005)。

因應提供特殊教育服務型態與方式的改變，國內特殊教育法第二十二條也明文規定「身心障礙教育之診斷與教學工作，應以專業團隊合作進行為原則，集合衛生醫療、教育、社會福利、就業服務等專業，共同提供課業學習、生活、就業轉銜等協助;身心障礙教育專業團隊設置與實施辦法，由中央主管教育行政機關訂定之」，而前面所指之專業團隊是由特教教師、普教教師、特教相關人員及教育行政人員等共同參與為原則，並得依學生之需要彈性調整之。另外，對於特教教師在執行個別化教育計畫時，特教法施行細則第十八條也規定，應用專業團

隊合作的方式，針對身心障礙學生個別特性擬定特殊教育及相關服務計畫，相關專業人員依據「特殊教育相關專業人員及助理人員遴用辦法」主要包括五類，醫師、物理治療師、職能治療師、和語言治療師等治療人員、社會工作師、臨床心理、職業輔導、定向行動專業人員、和其他相關專業人員。因此，針對校內情緒行為問題未獲有效處理的學生，可以透過合作諮詢，「合作諮詢」指的是透過資源教師與普通教師的溝通，針對特殊需求學生的問題，彼此站在合作的立場上，分享知識，共同解決問題。透過合作諮詢，資源教師和普通教師通力合作，針對特殊學生的需要，進行瞭解及溝通，並合力找出適切的方法，以協助學生有效學習及學校適應。資源教師與普通教師討論合適的增強策略與教學輔導原則，加上資源教師提供學生社會技巧等課程，有助於學生情緒及行為問題的處理，使校園成為更接納的環境。

「情緒及行為問題專業支援輔導團」相關業務由臺北市東區特教資源中心輔導服務組負責、規劃辦理。於 91 學年度成立，教師受訓，92 學年度開始收案，並於 97、98 學年度試辦六合學苑。專業支援教師定期與專業督導及兒童精神專科醫師討論個案。臺北市公私立高中職、國中、國小及幼兒園，經縣市特殊教育學生鑑定及就學輔導會鑑定為特教學生或疑似特教學生，其具有情緒行為問題者，經學校輔導無顯著成效者。

基於臺北市情緒及行為問題專業支援輔導團的成功經驗，教育部國民及學前教育署於 104 學年度委託國立臺灣師範大學特殊教育中心開設「情緒及行為問題介入種子教師培訓工作坊」，協助所屬學校處理具情緒及行為問題之身心障礙學生減少適應困難，進而提升學習效果及生活品質，並增進特教教師及普通教師處理具情緒及行為問題的身心障礙學生之專業能力。參加培訓的老師必須先修習過應用行為分析、行為功能課程或行為功能介入方案、其他相關個案研討上過行為功能介入方案相關課程 6 小時以上，先進行 2 天集中式課程，包括：正向行為支持、行為功能評估之概念、行為界定、工具介紹、行為功能評估之實施、行為介入計畫擬定(架構、前事介入策略、行為教導策略、後果介入策略)、撰擬個

案評估報告，再進行實際個案實作練習及討論五天；培訓通過始得參加 105 年度「情緒及行為問題介入種子教師培訓進階工作坊」3 天，並完成個案報告。於 105 學年度試行「情緒及行為問題專業支援服務」，目前共有 11 位老師在專業督導下進行此工作。依個案學校來源，邀請鄰近情支老師參與。服務試行階段，情支教師不會進行入校，而是在督導的指導下，與個案學校教師進行個案討論，由學校教師提供個案相關資訊，情支教師提供諮詢或資訊，協助學校教師擬定介入計畫等。以下提供情緒及行為問題介入種子教師培訓進階工作坊之個案作業，說明基本資料、行為功能評量表、相對行為摘要表的蒐集與分析。

筆者歷經接受臺北市東區特教資源中心「情緒及行為問題專業支援輔導團」支援輔導，以及「情緒及行為問題介入種子教師培訓工作坊」、「情緒及行為問題介入種子教師培訓進階工作坊」並擔任試行「情緒及行為問題專業支援服務」情巡教師，提出以下建議：

一、建議校內成立情緒及行為處理小組：

根據學生輔導法(民國103年11月12日公布)第6條，學校應視學生身心狀況及需求，提供初級(發展性輔導)、次級(介入性輔導)或三級(處遇性輔導)之三級輔導。在高級中等以下學校就讀普通班身心障礙學生之教學原則及輔導辦法草案中，也說明輔導處(室)針對具情緒與行為問題之身心障礙學生，須結合相關專業人員，共同執行行為功能介入方案。因此，建議學校擬定行為處理流程，針對個案召開開案會議，以小組團隊模式，有效解決問題，提供更多的成功策略與經驗。行為處理小組建議由輔導處(室)主導，除資源教師、輔導老師之外，應納入班級導師、科任教師以及生輔組，甚至加入校外資源(如心理師、精神科醫師、情巡老師等)更能提升小組實際運行成效。在全校處理流程定案後，全校建立一套明確、一致的行為處理策略，使學生明白學校與教師的期待，而透過教學、不斷的練習、複習與回饋，使學生更能適時表現出適當的行為，進一步有效能的輔導檔案歸類與分析，可使不同教師在遭逢類似問題時，能很快獲得不同的策略提供。

二、建議教育部國民及學前教育署成立情緒及行為問題專業支援輔導中心
建議未來要巡迴的情支老師，原校得不受法令人數限制設置一名資源教室
輔導員，以協助處理校內特教行政業務。綜職科老師擔任情巡老師則以減課、給
員額等方式處理。建議國教署成立專屬情巡中心，比照臺北市借調專任、專職的
情巡老師並設置中心主任及組長。

基於三級預防的概念，特殊教育應為全校性的工作內容之一，應由校內不
同行政單位來共同執行，情緒及行為問題專業支援服務亦然，必須透過生態評估、
專業團隊合作，以建立友善融合的校園。

參考文獻

江芳宜(2005)：正向行為支持方案對改進高職輕度智能障礙學生問題行為
之成效。國立臺南大學特殊教育學系碩士論文，未出版，臺南。

何雅貞、林明勳、邱家偉、陳凱琳、曾嘉慧、謝佳伶(2011)：校園行為問
題處理流程初探。載於梁維慧、曾玉娟、賴秀珍、謝佳伶、陳佳萍、邱昱盛、黃
炳雄、楊文子、洪建楓、洪玉芬、龔佳穎、蔡碧霞、許瓊文、龔冰蕾、陳凱筑、
李宜珊、邱家偉(編)，**國立嘉義大學附設實驗國民小學 2011 教師專業學習社群
成果集**(121-136頁)。嘉義：國立嘉義大學附設實驗國民小學。

洪儷瑜、翁素珍、黃慈愛、林書萍、彭于峰、吳怡潔（2000）：**情緒障礙
學生輔導手冊**。教育部特殊教育小組主編。臺南:國立臺南師範學院特殊教育中
心。

陳質采、龔萬青(譯)(2006)：自閉症行為問題的解決方案-促進溝通的視覺
策略(Linda A. Hodgdon 著：Solving behavior problems in autism : Improving
communication with visual strategies)。臺北：心理。

鈕文英（2001）：**身心障礙者行為問題處理**。臺北：心理。

國立〇〇高級中學

一、基本資料

(一)個人資料								
學生姓名	〇〇〇	性別	男	生日	88/略/略	身分證字號	略	
戶籍地址	台北市士林區以下略					電話	(O)	略
通訊地址	同上						(H)	略
主要聯絡人	〇〇〇	關係	父子		行動		略	
目前就讀科別	普通科							
目前安置類型	<input type="checkbox"/> 普通班 <input checked="" type="checkbox"/> 分散式資源班 <input type="checkbox"/> 綜合職能班 <input type="checkbox"/> 特殊學校 <input type="checkbox"/> 其他(請說明)							
鑑輔會鑑定證明類別	自閉症	鑑輔會鑑定文號	府授教特字第 略字號	後續提報特教鑑定教育階段	大學			
(二)家庭狀況								
家長姓名	父：略	母：略	家庭成員					
家長教育程度	父：研究所	母：大學	主要照顧/學習協助者		父母			
家長職業	父：資訊	母：家管	家族特殊案例					
家庭狀況描述(家庭支持、家長期望、家庭需求)								
<p>孩子或許會需要定期諮商，對於挫折，壓力等負面情緒，沒有習慣主動口語敘述，多以發脾氣的方式表現，期望個案社交技巧更加圓熟，與同學互動良好，參與社團活動，自動自發且順暢安排自己的生活瑣事，情緒穩定</p>								
(三)發展、醫療教育史								
發展史	自然產無特殊狀況，偏瘦小，體重過輕，身高不高。							
醫療史	<p>五歲半診斷為妥瑞氏症，國中再追加診斷為亞斯伯格症，強迫症，每天服藥一次，妥瑞症:ABILIFY、強迫症:LUVIX 該生有妥瑞症、強迫症、ADHD及自閉症。妥瑞症(症狀會不斷改變)及強迫症部分持續用藥及追蹤中。該生在人際情緒的主要問題，多來自於自閉症的特質。2.國中三年建立該生對於學校師長的信任，及彈性卻又不失教育該生的行為。</p>							
教育史	〇〇國中不分類(身障類資源班)2012/9/1 ~ 2015/6/20							

評量紀錄

評量工具	日期	評量者	結果摘要
WISC-IV	2011/6/28	略	全量表 143；語文理解 164；知覺推理 139；工作記憶 142；處理速度 86

行為功能評量表

記錄者：A 老師、詹老師

【目標行為】：當事件發生時哭鬧不要被帶走也不讓相關人員離開現場									
A 前事						B 行為	C 後果	R 個體 反應	功能 假設
隱含 前事	遙遠 前事	立即前事							
		時間	地點	情境	事件				
妥瑞 AS 強迫 症 知道 自己 有強 迫 症， 但是 不認 為自 己有 AS 規則 清楚		104. 11. 3 (二) 第四節	教室	英文老師問問題 CL 表達意見， 他的句子未被採 納	T I C (往右上扭脖子) 大聲爭辯	大聲爭辯 他堅持自己的答案 是對的，老師應該採 納，一直講 上課時間一直要和 老師說明為什麼要 這樣寫	同學說，他是特教 生，老師不要敷衍 他 老師說下課到辦 公室	生氣爭 辯 不甘 心 地 跟 老 師 到 辦 公 室	逃避不想 要 (被否 定)
		104. 11. 3 (二) 第四節下 課	辦公室	很多老師圍著英 文老師 CL 在哭	繼續出現 T I C	繼續吵鬧	更多老師安撫	堅持自 己想法	得到想要 (注意)
		104. 11. 3 (二) 午休	辦公室	很多老師圍著英 文老師 CL 在哭	另一位英文老師多次說 明，合併句的規定 繼續出現 T I C	逐漸平靜	導師帶他回教室	自動走 向教室	得到想要 (答案)
		105. 2. 25 (四) 第三節數 學課	教室	上數學課	有人叫 ○○○ 有人說，不要說髒話	T I C	大聲重複說○○○ 為什麼是髒話?	老師請 同學釐 清並道 歉	要說清楚

		105.2.25 (四) 第三節數學課下課	教室	導師和同學不能離開	CL說○○○為什麼是髒話?	感覺不公平	不讓老師和同學離開	老師已經處理老師第四節課，11:15導師下來請求協助當天特教老師處理100分鐘，同學90分離開，處理到12:40媽媽支持學校，說是強制罪	老師和同學無法離開
--	--	-----------------------------	----	-----------	---------------	-------	-----------	--	-----------

資料參考來源：台北市東區特教資源中心廖芳玫主任，ABC行為觀察分析表；台北市東區特教資源中心曾瑞蓉老師，行為功能與常用行為處理策略參考對照表。

相對行為摘要表(diagram summary statement and competing behavior paths)

前事 (A)		個體行為 (B)	行為後果/可能的功能 (C)
遙遠前事 (環境背景)	立即前事 (誘發因素)	適當行為 (長期目標)	維持新期待行為的後果
高一 新環境 新老師	被忽略 被否定 規則不清楚	不論發生任何事件都可以完整上完課	個案、老師和同學可以繼續課程
		行為問題 (目標行為)	維持行為問題的後果/可能的功能 (C)
		當事件發生時哭鬧不要被帶走也不讓相關人員離開現場	全班不能上課，老師同學都不能離開 /個案得到注意 得到問題解決
隱含前事 (身心特質及能力)		替代行為 (短期目標)	維持新期待行為的後果/可能的功能 (C)
妥瑞 AS 強迫症 知道自己有強迫症，但是不認為自己有 AS 討厭不公平 需要規則清楚 期待:不帶走 沒有不公平 不敷衍		如果有問題會在下課時間在十分鐘以內問完	行為契約，累積點數可以換取獎品/個案得到注意 得到問題解決

資料參考來源：台北市東區特教資源中心廖芳玫主任，ABC 行為觀察分析表；台北市東區特教資源中心曾瑞蓉老師，行為功能與常用行為處理策略參考對照表。

介入策略或教學參考

前事控制策略向度 (A)		行為教導 (B)	後果處理 (C)	
<ul style="list-style-type: none"> ● 情境調整： <ul style="list-style-type: none"> ■ 建立結構化環境 環境、工作時間及課表、工作系統、教材教具、增強物 <input type="checkbox"/> 調整座位、活動地點或物理環境、調整或協助分組 <input type="checkbox"/> 安排小志工 <input type="checkbox"/> 調整班規 <input type="checkbox"/> 感覺刺激替代、削弱或改變 (適用尋求感官刺激) <input type="checkbox"/> 提供豐富多元的環境 <input type="checkbox"/> 讚美及提示其他人表現正向行為 ■ 訂行為契約 <input type="checkbox"/> 提供示範 ■ 預告或提示 (正向行為) ■ 安排非後效增強 (NCR) <input type="checkbox"/> 提供學習或溝通等輔具 <input type="checkbox"/> 其他 _____ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 課程/工作調整： <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 時間表 <input type="checkbox"/> 內容 <input type="checkbox"/> 完成方式 <input type="checkbox"/> 份量 <input type="checkbox"/> 難度 <input type="checkbox"/> 呈現方式 <input type="checkbox"/> 評量方式 <input type="checkbox"/> 其他 _____ ● 互動調整： <ul style="list-style-type: none"> ■ 提供正向互動的氛圍 讚美、鼓勵等正向回饋 <input type="checkbox"/> 其他 _____ ● 親職教育 <ul style="list-style-type: none"> ■ 溝通教養觀念、建立家長合理期待、家庭互動情形...等 	<ul style="list-style-type: none"> ● 生理調整 <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 就醫評估/用藥 <input type="checkbox"/> 滿足生理需求 (飲食、清潔、感官知覺) <input type="checkbox"/> 調整作息 <input type="checkbox"/> 調整睡眠 <input type="checkbox"/> 其他 _____ ● <input type="checkbox"/> 其他 _____ ● 前兆期中斷策略 <ul style="list-style-type: none"> ■ 協助解決問題 ■ 告知行為後果，並提供選擇機會 ■ 表達同理心 ■ 重新指令：用肯定句 (或肢體動作示範) 引導學生放鬆或做出適當行為 <input type="checkbox"/> 轉移注意 <input type="checkbox"/> 其他 _____ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 短期目標： <ul style="list-style-type: none"> ■ 功能等值替代行為 ● 中長期目標： <ul style="list-style-type: none"> 一、特殊需求領域課程 (融入其他課程或單獨設課) <ul style="list-style-type: none"> ■ 溝通訓練 <input type="checkbox"/> 生活管理 ■ 社會技巧 溝通人際：教導正確的溝通方式 (社會性故事、敘事故事法) <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 科技輔具應用 <input type="checkbox"/> 學習策略 <input type="checkbox"/> 其他 _____ 二、■ 自我管理訓練 三、其他策略 <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 放鬆訓練 <input type="checkbox"/> 支持性心理治療 <input type="checkbox"/> 行為治療 (系統減訓練、漸進式暴露法等) <input type="checkbox"/> 休閒生活訓練 <input type="checkbox"/> 其他 _____ 	<ul style="list-style-type: none"> ● 增加適當行為 <ul style="list-style-type: none"> ■ 積極增強 (正增強) - 社會性或代幣 <input type="checkbox"/> 消極增強 (負增強) <input type="checkbox"/> 自我增強 ● 減少行為問題 <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> 區分性增強 增強替代行為 增強不相容行為 增強低頻行為 增強其他行為 ■ 削弱 <input type="checkbox"/> 反應代價 <input type="checkbox"/> 隔離 <input type="checkbox"/> 回復原狀 <input type="checkbox"/> 過度矯正 (加倍改進) ● <input type="checkbox"/> 其他 _____

資料參考來源：台北市東區特教資源中心廖芳玫主任，ABC 行為觀察分析表；台北市東區特教資源中心曾瑞蓉老師，行為功能與常用行為處理策略參考對照表。