特殊教育季刊　民 111 年　第 162 期　第 31-38 頁
https://doi.org/10.6217/SEQ.202203_(162).31-38

特殊教育教師輔導自閉症學生攻擊行為的歷程與省思

黃瑜惠
國立新竹高級工業職業學校
特殊教育教師

陳佩玉 *
國立臺北教育大學
特殊教育學系
副教授

摘　要

處理學生行為問題與增進教師的專業知能為教師工作壓力的主要來源之一，本文描述特殊教育教師與校外諮詢人員合作，以正向行為支持理念與初級預防策略處理自閉症學生攻擊行為的歷程。並就特殊教育教師在歷程中之感受、調適，與增能經驗提出省思，和其他正在處理學生情緒行為問題的實務工作者交流、分享。

關鍵詞：自閉症、攻擊行為、正向行為支持、初級介入

* 通訊作者：陳佩玉（pychen@mail.ntue.edu.tw）

Special Education Quarterly 2022 Issue No. 162 Page31-38
https://doi.org/10.6217/SEQ.202203_(162).31-38

Addressing the Aggressive Behavior of One Student with Autism Spectrum Disorder: A Journey and Reflection of One Special Education Teacher

Yu-Hui Huang
Special Education Teacher,
National Hsinchu
Industrial High School

Pei-Yu Chen*
Associate Professor,
Department of Special Education,
National Taipei University
of Education

Abstract

Managing students' challenging behaviors and developing teachers' professional competence are two pressures facing teachers. This article describes the journey of one special education teacher collaborating with an external behavioral consultant to apply positive behavior support concepts and primary prevention strategies in response to the aggressive behavior of one student with autism spectrum disorder. The authors reflect on the perception of challenging behavior, the adaptation of the intervention in response to the behavior, and the professional development of the special education teacher during the journey. This article will shed light on the procedures and strategies of addressing challenging behavior so as to inform other practitioners who are struggling with behavior management.

Keywords: autism spectrum disorder, aggression, positive behavior support, primary intervention

*Corresponding Author: Pei-Yu Chen (pychen@mail.ntue.edu.tw)

壹、前言

正向行為支持（positive behavior support，簡稱 PBS）強調以預防的觀點、教導正向行為、使用以增強為基礎的策略，並為有不同程度情緒行為問題的學生提供連續性支持 (Horner et al., 1990)，此理念與方法近年來已是國內外主要趨勢。受此思潮的影響，中華民國特殊教育學會行為工作小組於 2016 年提出融合 PBS 理念的「身心障礙學生情緒行為問題處理架構」（洪儷瑜等人，2018）。此架構從預防的觀點切入，建議學校團隊應落實個別化教育計畫（individualized education plan，簡稱 IEP），規劃並提供符合身心障礙學生需求的學習環境、歷程、內容，及評量調整，以預防學生出現持續且嚴重的情緒行為問題，此即為連續性支持中的初級預防；對於已出現情緒行為問題的學生，校內團隊除了持續執行學生的 IEP 外，亦應對學生的行為問題執行簡易的行為功能評量及介入方案，亦即次級預防；校內團隊無法處理之嚴重且持續之情緒行為問題，則由校外專業人員與校內團隊合作執行完整的行為評量，並連結校內外資源進行介入，此即為三級預防（洪儷瑜等人，2018）。

國內關於 PBS 或處理學生情緒行為問題的研究，多為檢視個別學生行為介入的成效（李怡嫻、張正芬，2019；楊皓群等人，2017），從連續性支持的觀點描述初級預防的執行方式及歷程之文獻相對有限。此外，由於處理學生行為問題與增進教師的專業知能為教師工作壓力的主要來源之一（劉雅惠，2011），因此本文將描述特殊教育教師以 PBS 理念與初級預防策略處理學生情緒行為問題的歷程，和教師在歷程中之感受、調適，與增能經驗提出省思，以和其他正在處理學生情緒行為問題的實務工作者交流、分享。

本文的第一作者（以下簡稱導師）為教學年資近二十年，並多次擔任導師的高職特教班教師，曾教導智能障礙、學習障礙、情緒行為障礙及自閉症等障礙類別學生。本文第二作者（以下簡稱諮詢人員）為大學特殊教育學系教師，負責教導職前特殊教育教師 PBS 與行為處理相關課程，並擔任多個縣市 PBS 研習或工作坊講師。本文分享的個案，是導師任教以來第一次以個管的角色主責輔導具有嚴重攻擊行為的自閉症學生。輔導個案的歷程中，由諮詢人員與導師持續討論並調整介入與溝通策略。以下從導師獲知個案確定入學至個案家長決定休學這段時間，分為四個階段描述導師輔導學生的心路歷程及作法，及其轉折與調適。

貳、輔導歷程

一、轉念——讓學生待在家裡「反省」，不如在學校「教導」正向行為

回想導師於暑假期間得知一位有攻擊行為的自閉症學生確定入班，並從轉銜會議獲知學生行為的嚴重程度，當時導師所感受到的壓力與焦慮至今仍十分深刻。導師從轉銜會議得知個案的攻擊行為頻率高（可能一天數次，只要到學校就有攻擊行為）且強度強，國中老師、同學，與社區人員都曾有被攻擊的紀錄。因個案長期的行為問題，和國中端老師與家長對個案行為的介入方法未能達成共識，因此親師關係非常緊張，國中老師也因為校園攻擊事件而對個案提出告訴。對於個案即將開始的高職生活，司法單位建議個案持續接觸人群，但家長憂心孩子無法符合學校的規範，因此心情猶豫與期待參半，最後決定姑且一試，抱持著如果學習與行為上仍有適應困難就讓個案休學的心理準備。

轉銜會議後，導師帶著忐忑的心開始「品味」個案一大疊的轉銜資料。國中端資料紀錄的非常詳實，顯示個案的行為問題已有多年歷史。從輔導紀錄得知，個案從七年級開始只要到校就會頻繁地與老師和同學發生言語衝突或突如其來的肢體攻擊，有時亦伴隨破壞物品的行為，師生都感到害怕與束手無策。家長認為國中教師使用的介入策略（如：代幣積點）無

效，且使個案的行為問題更為嚴重（如：得不到點數就情緒爆發），導致親師間溝通常有衝突。因此，若個案出現攻擊行為，學校便請家長將個案帶回家「教導、冷靜」。八年級下學期末到九年級的資料顯示個案到校時間很少，國中教師表示個案只要到校就有攻擊行為，家長就為個案請長假而未到學校。

請家長把學生帶回家教導反省，亦是高中職常用以因應學生嚴重行為問題的方式。導師任職的學校也曾採用同樣方式處理學生的行為問題。但個案的記錄使筆者思考與討論，採用此處理方式的目的是什麼？如果是「讓學生在家反省以懲戒學生，使嚴重的行為問題得以減少甚至不再出現」，從個案行為問題頻率居高不下的紀錄看來，這不是有效的因應方式。如果讓學生因行為問題回家的目的是「讓學校老師和同學免於被攻擊」，若學校沒有找到有效的因應策略，那麼個案每次回學校時，老師和同學仍有被攻擊的可能。對個案而言，長期在家除了影響個案的受教權，在家中若沒有人反覆的教導和與個案練習正向的反應，他真的能夠「反省自己的行為」，並在回校後以適當的行為與身邊的老師同學互動嗎？

經過上述的思考和討論後，導師決定將「請家長帶個案回家反省」作為危機處理策略，亦即若個案出現學校當下無法處理的嚴重攻擊行為，再請家長帶個案回家。然而，為了穩定個案的情緒及行為以避免危機事件「常態化」，導師在開學前就要針對學生的行為問題擬定因應策略，除了聚焦於減少行為問題之外，也要著重教導學生用其他人較能接受的方式進行互動。自此，導師正式開啟了「正向行為支持」的學習與探索之路。

二、備戰——運用身邊所有資源、和家長建立關係，與擬定介入方案

即使導師有近二十年的教學經驗，也曾多次教導自閉症學生，但是第一次主責輔導有嚴重情緒行為問題的學生，仍是讓導師感受到手心冒汗的焦慮。

導師在轉銜會議後用一個下午說服自己在兩個多月後即將面的事實，為了緩解焦慮，導師請多位同為特教老師的朋友分享不同的案例與其處理方式，或許這些案例與策略不全然適用此次的個案，但仍能從他人的經驗中借鏡別人處理的方式及心態。除了藉由與朋友分享宣洩情緒與獲得支持，和反覆自我引導信心喊話之外，導師也在與諮詢人員討論後採取以下方式，在開學前做足準備：

（一）理出頭緒——分析記錄、訪談相關人員以釐清問題

從初次翻閱國中轉銜資料的震撼平復心情後，導師先將國中三年輔導紀錄中個案所有行為問題找出來，請組內老師協助將行為問題分類，並從轉銜會議的資訊、導師及個管老師的輔導紀錄，和 IEP 中了解國中端曾使用的處理策略。導師與諮詢人員分析與討論初步彙整的結果，再參酌心理師紀錄與個案會議資料，討論影響過去處理策略的有效性之可能原因，並列出仍待釐清的問題（例如：行為問題發生的情境與對象是否有共通點、代幣制度與社會性故事的具體執行方式等）。導師在於轉銜會議後，召開個案會議，除了邀請國中端的行政人員與教師外，個案當時的心理師也出席說明個案在校的情況，讓導師和學校相關人員能更全面的了解過去發生的許多衝突事件和各項策略的執行方式與成效。會後導師再和諮詢人員依據討論引發行為的刺激、行為的具體表現、推論學生藉由行為達成的目的，以及各種策略的執行情形和成效之關聯。

（二）建立關係——從充滿負向情緒的溝通中確立共同目標並選定合作對象

雖然導師已從轉銜會議及相關資料中，了解國中端教師對個案行為的解讀與處理方式，以及老師與家長之間想法的落差與衝突，但導師仍想直接了解個案的家庭生態以建立後續的合作關係。因為導師知道家長過去在親師溝通和合作上曾遭遇困難，因此在暑假期間的新生例行活動和電話訪談家長前，即做好面對不友

善態度的心理準備。在互動時，導師先請家長分享對孩子上高中的想法與期待，再了解家長對國中階段衝突的看法。接著，導師向家長說明學校和家長對個案有共同的期待，也就是穩定就學。為了達成這個共同目標，導師表示會利用暑假擬定協助個案穩定上學的計畫，並請家長分享在面對個案情緒不穩定時有哪些方式協助孩子冷靜。最後，再針對國中資料中提到的醫療建議，尤其是用藥的議題與家長討論。在得知家長不排斥孩子用藥後，導師便請家長在暑假期間穩定帶孩子就醫服藥，養成良好的生活作息，讓孩子為穩定上學的目標做好充足的準備。

在與家長互動的過程中，導師發現相較於個案的母親願意再次相信學校教育，對於個案在長期停學後回學校接觸人群仍抱持積極的信念，個案的父親則較為消極。父親認為導師提出的各種規劃和因應的策略，都只是美化的口號，嚷嚷只要孩子一怎麼樣就休學。在溝通的過程中，導師深切感受到父親對學校教育的不信任，也承受許多父親對過去與學校互動的負面情緒。雖然導師在與父親溝通時常有很深的挫折感，但也因而確立對個案的教育目標和期待——個案在學校的時候沒人受傷。導師也藉由開學前與家長的溝通，評估個案父母親與自己溝通方式的適配性，進而選擇個案母親為後續主要溝通與建立合作關係的對象，並透過母親向父親溝通學校的期待與做法。

（三）自我增能——搜尋行為介入策略、閱讀文獻、與諮詢人員討論

導師近二十年的教學生涯重心多放在教學工作，鮮少處理行為問題如此顯著的學生，說穿了也就是不知如何處理。因此，在接手個案後，導師上網找尋有關自閉症的處遇策略，並在過程中感受到重新認識自閉症的新鮮感。此外，導師亦在開學前多次與諮詢人員以電話或面對面討論個案資料，由諮詢人員協助導師在繁雜的資料及學生多種行為問題間，把迫切需要處理的問題及有用的資訊找出來。確認需優先處理的行為問題後，導師與諮詢人員再依據國中端的資料推論該行為主要的目的，並由諮詢人員就其行為目的建議介入策略。

由於導師長久未接觸行為問題的處理，因此初次討論時對諮詢人員所提的 PBS 概念與使用的語言（例如：替代行為和期待行為、前事控制、生態調整等）以及介入策略（例如：社會性故事等）常一知半解。但導師在討論後，會針對疑問處再自行搜尋並閱讀相關文獻，重新思考與消化與諮詢人員討論的內容，或於後續的討論中再次詢問。另一方面，諮詢人員亦在後續討論中，以貼近日常生活的例子和做法說明行為處理的概念、解釋各個策略的目的及實施方式，並說明各種策略和個案行為目的的對應關係和適用性。導師與諮詢人員在各次討論中逐步調整彼此的用語（例如：將替代行為調整為「讓學生用較適當的方式達到目的／滿足需求」），讓雙方能以共同的概念和語言溝通。

（四）擬訂行為處理方案——生態調整與教導正向行為同時並進

由於個案尚未入學，缺乏個案行為與高中環境刺激互動的資料，且因個案行為問題是高頻率高強度的攻擊行為，不宜等開學後攻擊行為發生再著手收集資料進行行為功能評量和擬訂介入方案。因此，導師與諮詢人員僅能依據國中的資料推論學生行為的目的（亦即行為的功能），就可能的行為目的討論可如何調整個案所處的環境以及如何教導和維持個案正向的替代行為，最後再將相關的策略納入學生的 IEP 中與家長討論。

開學前導師與諮詢人員討論的介入策略，多為「特殊教育學生情緒行為處理架構」中的初級預防策略，包括：座位的安排、提供下課（過去為行為發生高頻率時段）及各節課教學活動流程步驟以增進作息及活動的結構化、擬定科任教師與同儕和個案互動時適切的用語，以及當個案出現不適當的言語互動（攻擊行為的先兆）時適當的回應方式。此外，欲協助個案適應新的學校和班級環境，導師與諮詢人員決定調整個案熟悉且曾發揮穩定個案情緒功效

的社會性故事，以教導個案的上課及下課的適當行為表現，並使用正向行為檢核表（每節課檢核）與調整代幣制度（例如：使用學生喜歡的貼紙作為代幣、增加給代幣的頻率〔從至少 2 天一次調整為一天至少二次〕、避免使用反應代價，與每週達到目標後安排公開的社會性增強等），以維持個案的正向行為。導師亦與諮詢人員討論，針對個案過去常發生攻擊行為的對話情境，推測其對話的目的後擬定教師和同儕可使用的適當回應方式。前述策略之目的皆為藉由環境調整及教導正向行為，避免個案出現行為問題；針對個案突發的攻擊行為，則由導師和校內行政人員共同討論擬定危機處理的程序和步驟來因應。

三、從磨合到穩定

待導師與諮詢人員討論確認各項策略的執行方式和執行人員後，再由特教組長與導師與相關行政人員溝通並提出行政協助，尤其是危機行為的處理程序和相關的支援。如何向校內相關同仁說明方案和策略，著實讓導師苦思良久。因為 PBS 口號喊得容易，但不熟悉或是不理解為什麼要這麼做的同仁，對導師規劃的方案提出多種質疑，包括在國中情境發生的行為，換了新環境怎麼能預期它一定會發生，太杞人憂天了；為了一個學生要戰戰兢兢地說話或讓步，會不會讓大家壓力太大；對其他同學而言會不會標準不一呢？在溝通的過程中，儘管導師無法一一化解來自各方的疑慮，但仍有部分同仁願意合作執行策略，學校行政亦應允為學生申請教學助理員。在凝聚共識並溝通具體的做法後，開學前 IEP 會議上，導師向與會人員及家長確認行為的處理策略和程序，並向幾位科任老師說明與個案對話時適當的回應語句。就這樣，導師、特教組長，和幾位科任老師帶著鋼盔及忐忑的心情上了戰場。

記得新生訓練時導師開啟了與個案的第一次對話，短短十分鐘的對談，個案連珠炮般的提問與確認，讓導師絞盡腦汁正面回應，完全沒有喘息的空間。從開學第一天起導師便找各種機會讚美個案，給個案正向的關注和個案建立關係、教導班上的同學如何與個案溝通互動以及在個案有正向表現時給予鼓勵、帶著個案閱讀並討論上課和下課的社會性故事、與個案擬定行為契約、檢核課堂行為表現、教導班上同學協助提醒個案下課前閱讀社會性故事、每天針對個案達成目標的表現計算點數，達成週目標再請特教組長頒發獎狀，以提供個案充足的社會性增強和讓教師、同儕與個案有正向的互動經驗。在穩定執行策略的過程中，個案仍有幾次攻擊行為，但幸而有開學前至開學後執行預防策略的經驗、與學生和家長建立的正向關係，和有同伴一起商討行為發生的原因和如何調整跟個案的互動方式，因此從個案入學後的行為契約達成率，與任課教師和家長的回饋都能明顯看到，個案攻擊行為的頻率與強度相較於國中時期有明顯的進步。個案的父親也在下學期學校園遊會時，對導師點頭微笑，肯定個案在學校的生活。

與個案相處越久，除了證實國中紀錄的行為問題相關資料外，支持導師和其他老師持續努力的是在相處過程中發現個案許多有趣的地方，例如：個案永遠是班上最踴躍回答問題的學生、他的繪畫天賦、努力學習讚美老師和同學的表現等，都為導師和其他老師的教學日常增添了許多樂趣。隨著個案的情緒行為穩定與進步，導師發現共同教導個案的老師們從原本害怕接觸的心態，到能幫忙設想解決的方法，這樣的轉變對學校師長們而言，也是一種進步。

四、衝突與離開

個案的情緒與行為隨著穩定執行各項策略而有明顯的進步，導師和科任老師也越來越能掌握個案在課堂中展現的行為先兆。即使經歷了寒假的休息，個案也能在下學期開學後，在上學習介入策略的協助下快速地融入學校作息及老師安排的課程活動。就在導師認為這樣的美好應該可以持續下去，卻因一次高強度的攻擊行為，而突破了開學時所設定之「在學校沒

有人受傷」的底線，並終止了讓個案穩定上學目標。

個案的攻擊行為發生在科任課，當下任課老師、教助員和同學的慌亂和驚恐仍歷歷在目，導師雖然及時到現場協助，但現場人員對個案攻擊行為的回應使他的情緒更為激動，攻擊行為的強度也提高，教助員也在處理行為時受傷。因此，學校聯絡家長帶個案回家安撫情緒，校方亦決議讓學生在家中冷靜，隔週再回校上課。攻擊行為發生後，導師從任課老師的描述及回憶事發前幾天學生的表現，明確地分析攻擊事件的觸發點和發展歷程，並與諮詢人員討論學生回校後的因應方式及相關準備工作。就在導師做好學生返校後的準備，在與家長溝通時，個案父親拋出了「休學」的震撼彈。

在家長提出休學意願後，導師每天都問自己為什麼沒有覺察事發前一天個案的不穩定，如果當時有發現並在檢視個案行為檢核表時，能因應學生當下的狀態先引導個案把心裡生氣的點說出來，並對行為規範的檢核再彈性一點，在糾正個案的行為前，先確定個案情緒是否能接受，讓個案負向的情緒不會在課程中持續累積，是不是就不會走到休學這一步。除了自責，導師更覺得可惜。個案已經進步這麼多了，雖然發生了攻擊行為，但老師們已經了解事件起因也想好因應的策略，這個時候休學，要怎麼繼續訓練個案溝通互動的技巧和正向的行為呢？

在導師複雜的情緒中，媽媽到校為個案辦理休學，導師和媽媽重新整理了攻擊事件，也回顧個案入學至今與老師和同學的相處，並再次肯定孩子的進步和改變。母親也分享個案從小到的就學經驗、她眼中個案獨特的地方，和一路教導個案的挫折和收穫。媽媽說考量未來高中課程的變動性和職業訓練課程的安全性對個案、老師和同學都是更大的挑戰，因此決定在這個時間點結束個案的學校生活，讓個案和家長能對高中生活留下美好的回憶。聽母親這樣說，導師對於個案休學的決定也釋懷了。

參、省思與結語

從結果論，此次個案的輔導並沒有文獻常見的美好結局，但從歷程論，卻讓導師因成長及轉變而感受到美好。回想當初編班時導師與多數帶班導師一樣，在編班前尋求神明的支持和庇佑，和獲知個案情形後的焦慮、用盡各種資源在最短時間內自我增能、學習並執行不熟悉的策略，再到熟悉策略的執行並能分析個案的情緒及行為脈絡，以及最後在正向的氛圍中結束與家長的合作。這一路走來確實如文獻所言，帶給導師極大的壓力，但卻也讓導師體會從學生的需求及行為目的為出發點，擬定並確實執行策略的意義和功效。省思整個歷程，導師認為個案的進步或許可歸結於以下幾點：

一、轉銜很重要

特別是特殊個案，接手老師充分地利用暑假時間，蒐集相關資料，為自己做好心理建設，並為個案擬定初步介入策略。

二、調整心態面對問題

老師們常在遭遇問題時，趕緊尋求專家的協助，希望對方可以立即告訴自己應該怎麼做。但此次與諮詢人員合作的歷程中，導師發現若自己帶著一知半解或是有做就好的心態，而沒有自己花時間了解策略背後的理論基礎、不瞭解障礙的特質只套用方法，就顯得不夠踏實。因此，在面對問題時若以增進自己的專業能力為目標，確實地了解學生、了解策略的原理和執行的注意事項，會使策略在應用上更為靈活也更能及時因應現場的變化而調整。

三、看到學生的優勢

攻擊行為雖然搶眼，但並不是學生的全貌。從與個案相處和與家長互動中，了解並看到個案的優勢，並與其他老師分享個案的各種好表現，讓同處一室的老師和同學有機會了解個案的本質，也讓大家對個案的觀感從害怕轉

為有趣。雖然最後個案的攻擊行為讓大家對他的觀感仍以害怕作結，但此次的歷程再次提醒導師和諮詢人員，從優勢能力與正向的策略切入，為個案和生態中的重要他人開啟正向互動循環的重要性。

四、策略執行的精準度

行為問題或許就如同臺灣經歷的疫情一般，在大家以為安全穩定而鬆懈，忽略策略執行的精準度時，疫情就悄悄地蔓延開來。個案的行為問題也在老師因為熟悉個案，忽略了開學時對個案反應的仔細觀察、事前規劃和即時因應，環境中的相關人員或許鬆懈了，但個案的需求和行為目的卻仍在，因此就導致了危機事件的發生。

雖不確定未來導師是否再有機會教導個案，但期許這段歷程中導師的省思和成長，如個案母親所言，能「賜予她（教師）更可靠的肩膀，讓這樣的孩子能有所依靠！」

參考文獻

李怡嫻、張正芬（2019）。正向行為支持計畫對國中特教班自閉症學生行為問題處理成效之個案研究。**中華民國特殊教育學會年刊，87-105**。

洪儷瑜、鳳華、何美慧、翁素珍（2018）。**特殊教育學生的正向行為支持**。心理。

楊皓群、葉齡茵、宋立婷、侯禎塘（2017）。正向行為支持對改善自閉學生自我傷害行為問題之成效。**特殊教育與輔助科技半年刊，16**，34-43。

劉雅惠（2011）。中小學教師工作壓力之探究。**學校行政，72**，77-98。https://doi.org/10.6423/HHHC.201103.0077

Horner, R. H., Dunlap, G., Koegel, R. L., Carr, E. G., Sailor, W., Anderson, J., & O'Neill, R. E. (1990). Toward a technology of "non-aversive" behavioral support. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 15*, 125-132. https://doi.org/10.1177/154079699001500301