

南 華 大 學

應用社會學系教育社會學碩士班

碩士論文

讓星星不再孤獨－團體活動中同儕的介入
對提升亞斯伯格症兒童人際關係之質性研究

No More Lonely star- the Qualitative Research of the
Peer Intervention in the Group Activities on Promoting
AS Child's Interpersonal Relationship

研究生：王璧如

指導教授：游淑華博士

中華民國 103 年 6 月

南 華 大 學

教育社會學研究所

碩 士 學 位 論 文

讓星星不再孤獨-團體活動中同儕的介入對提升亞斯伯格症
兒童人際關係之質性研究

研究生：王 璧 如

經考試合格特此證明

口試委員： 游 淑 華
陳 姿 憶
陳 建 州

指導教授： 游 淑 華

系主任(所長)： 蘇 峰 山

口試日期：中華民國 103 年 06 月 17 日

誌謝

因為任教的學校進修風氣盛行加上想增進教師專業知能及擴展視野，興起了想要重拾課本的意願，力的考上教社所，首先要感謝學長兼同事的德安、細珍、曉雲的鼓勵及指導，也感謝同學事兼同事的金華、桎荃，二年的陪伴及相互支持學習，得以順利的完成研究所的學業。

在一邊教書一邊讀研究所的日子，既充實又辛苦，在將近一年的構思、研究、教學、撰寫，論文終於順利完成了，首先要感謝的是我的指導教授-游淑華博士，在論文上不厭其煩的細心及嚴謹的指導我，在此致上最衷心的謝意，再者感謝兩位口試委員陳建州教授及陳姿憶教授，對論文內容提供寶貴的意見，讓本文更臻完善，也在此致上最高的謝意。

另外要感謝研究個案的媽媽，對本研究的支持、配合及無私的提供小星的資料，在團體活動進行當中，會隨時關心小星的狀況，及不時提供點心慰勞團員們，就「感心」耶！

在職進修的二年，周旋於學業、家庭、工作中，雖感壓力很大，但感謝老公的支持和體諒，給我精神上的鼓勵，陪我完成論文，我也終於可以陪伴家人到處旅遊了。

王璧如 謹致

中華民國 103 年 6 月

讓星星不再孤獨-團體活動中同儕的介入

對提升亞斯伯格症兒童人際關係之質性研究

摘要

本研究主要目的是探討透過團體活動中同儕的介入，觀察亞斯伯格症兒童與團體同儕互動過程，在學習社會技巧後，並繼續觀察應用在班級同儕互動中是否有影響，研究對象為一名國小四年級亞斯伯格症兒童，並選取同班同儕三名為團體活動的成員，共同參與研究，資料蒐集方式包括錄影、問卷、觀察日誌等資料。

本研究以 12 次團體活動分為三個主題「與同儕互助合作完成任務」、「在團體中耐心等待與輪流」、「使用尊重的態度對待同儕」來教導亞斯伯格症兒童學習社會技巧，研究時間為每周一次 40 分鐘的團體活動，共實行十二週，研究者透過每次的錄影觀察、介入前後兩次的班級同儕開放式問卷、不定時觀察個案學生與班級同儕互動的情形，以了解個案學生在團體活動中同儕的介入前後社會技巧的改變，了解與班級同儕互動的過程是否有改變。

本研究分析的結果如下：

1. 設計課程有助於研究者特教專業知能的增進，進而改善與AS兒童的緊張關係。
2. 透過團體活動中同儕的介入，可提升AS兒童的正向行為。
3. 透過團體活動中同儕的介入，AS 兒童社會技巧有提升的趨勢。
4. 透過團體活動中同儕的介入，AS 兒童與班級同儕有正向的互動。

本研究也根據透過團體活動中同儕的介入，AS 兒童學習社會技巧的觀察提供建議，供教師教學及未來研究做參考。

關鍵詞：亞斯伯格症兒童、同儕介入、團體遊戲

No More Lonely stars- the Qualitative Research of the **Peer Intervention in the Group Activities** on Promoting the AS Child's Interpersonal Relationship

Abstract

The main purpose of the study is to observe the interaction between the group and the AS child through the **peer intervention** in the **group activity** and keep observing the influence of learning social skills' learning. The main research object is an AS child who studies in the fourth grade in the elementary school .Three classmates were chosen to join in the **group activities** .Data were collected from videos, questionnaires and logs.

The research has twelve group activities in three main themes to teach the AS child social skills, including“cooperation with peer” , “being patient and taking turns in the group ”, “treating peers with respect”. The activities were carried out for 40 minutes once per week and lasted for 12 weeks. The change of the AS child social skills before and after the **peer intervention** in the **group activities** was detected through the videos, open questionnaires and the observation of the interaction between the AS child and classmates.

Following are the result of the analysis :

1. The professional knowledge and ability of special education could be enhanced by designing the courses and, furthermore, improve the tension between the AS child andTeacher.
2. The AS child positive behavior could be promoted through the **peer intervention** in the **group activiies**.
3. The AS child social skill was elevated through **peer intervention** in **group activities**.
4. The AS child interaction with classmates was getting more positive through the **peer intervention** in the **group activities**

Some suggestions for the observation of AS children's social skills' learning through the **peer intervention in group activities**. were provided for teachers and the future study .

Keywords: Asperger syndrome (AS), peer intervention, group activity



目錄

謝誌	i
摘要.....	ii
Abstract.....	iii
目錄.....	v
圖表目錄.....	vii
第一章 緒論	1
第一節 研究動機	1
第二節 研究目的	4
第三節 名詞釋義	5
第二章 文獻探討	8
第一節 亞斯伯格症兒童的特質	8
第二節 同儕介入策略教學及意涵.....	22
第三節 團體遊戲與亞斯伯格症兒童.....	29
第三章 研究方法.....	41
第一節 研究參與者.....	41
第二節 研究方法.....	49
第三節 研究工具.....	54
第四節 資料蒐集與分析	55
第四章 研究結果與討論	75
第一節 團體活動課程設計發展.....	75
第二節 孤獨的小星-小星介前的狀態	80
第三節 小星的蛻變旅程-活動過程中的改變	82

第四節 小星不再孤獨-與班級同儕的改變	103
第五節 研究的三角驗證	106
第五章 結論與建議	110
第一節 綜合討論	110
第二節 結論	113
第三節 建議	115
第四節 研究者的省思	118
參考文獻	
中文部分	121
英文部分	125
附錄	
附錄一：家長同意書	128
附錄二：團體活動課程教學設計	129
附錄三：團體活動前訪談表-同儕	142
附錄四：團體活動後訪談表-同儕	143
附錄五：團體活動前訪談表-實習教師	144
附錄六：團體活動後訪談表-實習教師	145
附錄七：團體活動前訪談表-家長	146
附錄八：團體活動後訪談表-家長	147
附錄九：人際發展介入課程級數與階級	148
附錄十：人際關係發展檢核表	149
附錄十一：團體活動契約	151
附錄十二：團體活動記錄表	152
附錄十三：觀察星的行為統計表	153

圖表目錄

圖表號	圖表名稱	頁碼
圖 2-1-1	自閉症光譜系列障礙	10
圖 3-2-1	研究流程圖	50
圖 3-4-1	蒐集資料之三角驗證圖 (1)	73
圖 3-4-2	蒐集資料之三角驗證圖 (2)	74
圖 3-4-3	蒐集資料之三角驗證圖 (3)	74
圖 4-5-1	蒐集資料的三角驗證 (1)	108
圖 4-5-2	蒐集資料的三角驗證 (2)	108
圖 4-5-3	參與者的三角驗證	109
表 2-1-1	亞斯伯格症者與一般人發展狀況之比較表	20
表 2-2-1	同儕介入的內涵與策略	23
表 2-2-2	同儕介入的社交技巧教學應用於 AS 與自閉症兒的國內外相關研究	25
表 2-3-1	現代遊戲理論	29
表 2-3-2	年齡與遊戲發展	32
表 2-3-3	國外自閉症兒童遊戲的相關研究	37
表 2-3-4	國內 AS 與自閉症兒童遊戲的相關研究	39
表 3-1-1	小星相關測驗及輔導	42
表 3-1-2	小星的人際關係相關能力表現與優劣勢分析	44
表 3-4-1	團體活動逐字稿逐句編號	55
表 3-4-2	小星觀察日誌	57
表 3-4-3	同儕開放式問卷填答	59
表 3-4-4	實習教師開放式問卷填答	59
表 3-4-5	家長開放式問卷填答	59
表 3-4-6	資料編碼表	60

表 3-4-7	意義單元與分析	61
表 3-4-8	意義單元共同主題呈現書寫	64
表 3-4-9	小星觀察日誌分析	69
表 4-1-1	團體活動「與同儕互助合作完成任務」教學活動與目標	76
表 4-1-2	團體活動「能與同儕輪流玩遊戲完成任務」教學活動與目標	77
表 4-1-3	團體活動「使用尊重的態度對待同儕」教學活動與目標	79
表 4-2-1	小星團體活動前的狀態觀察表	81
表 4-3-1	小星的十二次團體活動轉變歷程表	101



第一章緒論

本研究希望透過質性研究方式，了解同儕介入對提升亞斯伯格症兒童人際關係之成效，本章共分三節說明，第一節為研究動機，第二節為研究目的，第三節為名詞釋義。

第一節研究動機

緣起

壹、與小星初相遇

我搭了一座橋 不知從哪裡，
跨越空無 不知在橋的那一邊會有什麼。
我搭了一座橋 在霧當中，
跨越黑暗 希望在橋的那一邊會有光亮。
我搭了一座橋 從沮喪，
跨越遺忘 我知道在橋的那一邊會有希望……
我搭了一座橋，
走過了橋 但是在橋的那一邊，
沒有遇見任何人。

上面這首詩是一位加拿大亞斯伯格症兒童吉姆所寫的詩，他充分表達吉姆無法直接面對人群，必須透過「橋」的銜接，才能與現實世界接軌的景況；也寫出他內心的孤獨、沮喪，想與他人接觸卻不可得的深沉渴望，吉姆是一個有嚴重社交缺陷的AS兒童，他難以體會朋友所賦予的生活意義和生命價值，故一般人能輕易獲得的基本友誼互助及分享，卻對吉姆來說，是個奢求的夢想，這樣的缺陷我們是否能藉由教學來縮短他與一般同儕的差距呢？

研究者任教國小20年，教過的學童有妥瑞氏症、自閉症兒童，卻沒接觸過亞斯伯格症兒童，在去年接任新班級時，被輔導室及其母事先告知我們班級將有這麼一位學童-小星（化名），經過與輔導老師、李老師（小星低年級導師）、小星媽媽晤談，再上網搜尋亞斯伯格症的相關資料，開學時，帶著滿懷信心及愛

心準備迎接這位學童。

開學日，編到我的班級的學生陸續進入教室，由於對新教室、新老師、新同學的陌生，大多數孩子們顯得十分靦腆，但看到一雙骨碌碌的眼睛不時的穿梭、搜尋…稍一轉身，即看不到他的蹤影，因之前小星的媽媽已告訴我他的狀況，所以我就不慌不忙的到校園尋找遊蕩的小星。

爾後兩三天的下課時間，小星總在位子上書寫他認識的人的名字、年齡、生日、電話、嗜好等，與從教室外傳來歡樂聲的孩子相比，就如同被朵朵浪花蓋過的斑駁岩石般，是隱沒的，但同時也是突顯的。有時，他也會忽地一下子就不見人影。幾次尾隨，發現他不是在校園亂晃，站在一旁看著別人玩遊戲，就是待在圖書館看書，望著他孤獨的身影，真叫人不忍心。

小星個子很高，常眯著眼睛去觀察周圍他有興趣的人、事、物，如他找到有興趣的事情便會執著去做或直接表達他的想法，例：他對同儕很有興趣，卻不知如何表達，對於喜歡的同學，會一直注意他的舉動，在課堂上一直書寫對方的名字或以書信表達愛意，請同學幫他送或在門口大聲叫他的名字，對於不喜歡的同學，會幫他取綽號或去問他誰最兇，再去跟他認為最兇的同學告狀，他表現出來的同儕互動常常不得體，造成同學之間的壓力與衝突；小星在生活中也缺乏社會能力，在班級常規方面，例如：無厘頭的冒出話來、隨性離開座位、在課堂上不夠專注，喜歡在紙上及課本上塗鴉、寫他有興趣的東西、不顧老師的勸阻一直找隔壁同學聊天，帶給老師不少教學和班級經營上的困擾；在禮儀規範方面，媽媽或同學感冒了，他會以嫌惡的表情推開你，說你很髒，課堂上在討論座位要保持乾淨，小星會直接說出同儕的名字並說他最髒，這種直接指出別人的缺失，甚至在言語攻擊他人，常令大家尷尬不已；小星也很在意同儕對他的看法及態度，但其因自信心不夠，曾因同學不經意的瞄他及微笑，誤認是在嘲笑他，而去踢他，又為防止同學告狀採用賄賂的方式，這些皆因小星不佳的「心智理論」，以及設身處地為人設想和相關能力的薄弱，導致小星在班上的人緣不好、缺乏推知他人訊息的能力，無法理解社交禮儀規範，及學習態度欠佳，身為導師的我，對於他

的內心世界，充滿好奇，也看到渴望與同儕一起玩，卻不知道與同儕適當的互動，而不得其門而入的小星，常因誤會同儕的意思，或是不當的社交技巧，而面臨與同儕間友誼的衝突，因此我想尋求適當的教學策略幫助小星融入團體生活與同儕有良性的互動。

貳、喜歡玩卻不會玩的小星

下課時，我經過前庭看到小星常以渴望的眼神看著同儕玩遊戲，我發現剛開始同學會跟他玩，但要不了多久，小星就跟同學互打或互踢，腦中回想著小星跟同學相處的情境，同樣是下課時間，我正忙著批改作業，聽到孩子的聲音，我抬起頭，一群孩子站在我的面前七嘴八舌的說：「老師，小星剛才紅綠燈時推人，害小維跌倒撞到頭。」「對！他根本就不會玩，跟他講又不聽！」想起小星媽媽的告知，對許多孩子來說，玩紅綠燈時的「救人」只要輕「拍」一下就可以，但小星沒辦法控制力道，在其他孩子看來，就成了「推」人了…故小星動手打人的理由不外是無法控制力道、認為別人打他或突然想到同學之前打過他，慢慢的同學拒絕跟他玩，看著小星孤獨的身影在校園遊蕩，讓人於心不忍，研究者覺得小星很喜歡玩，只是無法融入，所以研究者想藉由玩「團體遊戲」，來教導小星如何跟同儕玩。

參、從小星的「渴望」出發

同樣場景，下課時間，小霖哭喪著臉來跟我說：「老師，小星踢我。」找二人來詢問，小霖說：「我們在玩『鬼抓人』，因要上課了，所以我要小星不要再追我了，但小星不要，就生氣的踢我」，問小星，小星說：「他自己要跟我玩，為什麼說不玩就不玩」，小星與同儕的糾紛常在下課時間上演，小星總是說：「很好玩，我想跟他玩」。這樣的一句話讓我興起一個想法，小星很喜歡跟「同儕」玩，只是不懂要領，若能藉由與「同儕」一起玩團體遊戲，進行持續性的社會互動，增進其社會回應，讓小星感受同儕的認同，而能學習並願意與他人分享，產生互動性社會活動，並類化適應團體，透過觀察了解「遊戲」的成效及影響，因此研究者想以「同儕」作為媒介的介入方式來探討是否能有效提升小星在團體中社交技巧的能力以及與同儕的互動關係。

第二節 研究目的

基於上述的研究動機，本研究旨在探討亞斯伯格症兒童在同儕介入課程後，對亞斯伯格症兒童本身在社會技巧及行為是否有改變，並討論與同儕互動是否有提升。茲列舉研究目的如下所示：

- 一、透過團體活動中同儕的介入，觀察亞斯伯格症兒童與團體同儕互動過程。
- 二、透過團體活動中同儕的介入，觀察亞斯伯格症兒童在團體中社會技巧的改變歷程。
- 三、透過團體活動中同儕的介入，觀察亞斯伯格症兒童與班級同儕的互動過程。



第三節名詞釋義

壹、亞斯柏格症兒童

亞斯柏格症候群 (Asperger's Syndrome, 以下簡稱 AS) 是一種神經發展疾患 (neurodevelopment disorder), 與自閉症一樣皆屬於自閉症光譜障礙 (Autism Spectrum Disorder-ASD) 的一種, 目前研究上認為他們的障礙係為生理問題所致, 而非養育方式造成, AS 兒童有三大核心障礙-人際互動、溝通、有限興趣及固著性行為, 但每一位 AS 兒童的障礙程度及困難呈現方式個別差異很大。

根據英國精神科醫生羅娜·吳引 (Lorna Wung) 對 AS 兒童的定義是: 一些孩子在幼年時具有典型自閉症的特質, 但隨著年齡的成長發展出流利的語言並想與人互動, 可是他們對於比較複雜的社交技巧和對話, 卻仍有顯著的困難, 或智能發展與常人相差不大卻有明顯社交技巧障礙的人。

AS 患者社會行為特質:

1. 沒有同儕互動的能力。
2. 缺乏同儕互動的慾望 (小時候)。
3. 無法辨別社會性的線索 (因此會不自覺的說出激怒或得罪別人的話)。
4. 在社會和情緒方面有不適當的行為。
5. 有非語言的溝通障礙 (如手勢非常少, 肢體語言笨拙, 少有臉部表情或有不恰當的表情, 注視他人的眼光僵硬而奇特, 不會用眼神傳遞訊息或與人過度靠近, 無法察覺不成文的社會行為規範也很難順應情境修正自己的行為 (因此會不自覺的說出激怒或得罪別人的話)。
6. 不容易了解他人細微的情緒, 表達自己情緒的方式也不尋常。

本研究所稱的AS兒童是指經公私立醫院鑑定為自閉症, 領有醫生診斷證明或身心障礙手冊, 目前安置於普通教育環境, 與同儕的互動有明顯困難者。

貳、同儕介入

同儕是以年齡相近及同齡兒童所組成的團體，在這個團體中團員有彼此具有交互作用的發生，亦即在學校情境中，班級所有的成員，彼此皆是另一成員的同儕，具有親密、平等的交往關係，有共同認定的價值觀及行為標準，且團體能滿足成員的歸屬感（何金樺，2003）。

同儕介入(peer mediated)有時被稱為同儕指導(peertutoring)、同儕教育(peer education)或同儕學習(peerlearning)，它意指同一族群中，地位相等的成員，在專業教育人員督導與計劃下，有系統地互相幫助，並經由對他人之指導，而達到促進學習的目的。

參、遊戲治療

一、遊戲的定義

大家都很清楚什麼是遊戲，但很難為它下定義，Ellis（1973）指出，我們甚至亦可指出其他動物如狗或猩猩正在玩遊戲，但是要給遊戲下定義或解釋「何謂遊戲」卻是很難的事，很幸運地，最近有關遊戲的研究增加，對遊戲一詞的定義亦有些進展。

- （一）遊戲是兒童表現未能滿足的需求或積壓感情的最自然的方法。（劉焜輝，1996）
- （二）遊戲是形式上不嚴肅、有樂趣的，非強迫性的、自發的，無宣告性的學習目的，無時間上的覺察感、全神貫注的，無輸贏負擔，過程中讓遊戲者充滿了主宰感。（梁培勇）。
- （三）遊戲是自我意識（the ego）發生作用，嘗試在身體和社會的歷程與自我（the self）同時配合（E.H.Erikson,1950）。
- （四）每一個時期，遊戲是學得和熟練多樣化發展任務所必要的。（Gitlin-Weiner,1998）

二、遊戲治療的定義

遊戲治療能讓個案宣洩負向情緒、轉移至正向情緒、透過非語言表達內在想法，並進而解決問題及重塑自我的功能，遊戲治療符合兒童發展的需求用於處理社交上、情緒上、行為上及閱讀障礙上都具有十足的效果，美國遊戲治療協會（Association for Play Therapy,APT）於1982年在紐約創立，協會的宗旨是「對有需要的兒童提供以使用遊戲為主要元素的治療過程的專家，提供一個公開討論的園地」（Drewes,Carey & Schaefer,2001）英國遊戲治療師協會將遊戲治療定義為：孩童和遊戲治療師之間的動態過程，在這過程中孩童去探索過去與現在，意識的與潛意識的，且是傾向於目前孩童的生活。孩童的內在力量能夠在治療同盟中得到成長與改變。遊戲治療是以兒童為中心，遊戲是主要的媒介物，語言是次要的。



第二章文獻探討

社會互動的困難是AS兒童最明顯的特徵，本研究將根據AS兒童的狀況以同儕介入的方式改善其關係，本章基於研究目的整理國內外相關文獻資料，做為研究的架構及理論基礎。

本章分為三節進行探討：第一節是AS兒童的特質；第二節是同儕介入策略教學及意涵；第三節是團體遊戲與AS兒童。

第一節亞斯伯格症兒童的特質

壹、亞斯伯格症的緣起

一九四四年，一位維也納醫生漢斯·亞斯伯格（Hans Asperger）發表了他的碩士論文「兒童期的自閉精神病」（“Autistic sychop-athy”in child- hood），這篇論文是在闡述一群罹患長期有著神經發展上社會性顯著障礙的兒童。這個障礙就是目前所稱的「亞斯伯格症」（Asperger Syndrome）。Hans Asperger 醫師在他的博士論文中描述四個男孩，他們在社會、語言、認知思考能力方面的表現皆異於一般兒童。Hans Asperger 醫師把這類人格方面的異常稱為「自閉式的精神異常」（autistic psychopathy）。同期美國李奧肯納(Leo Kanner)醫師也提出了一份有關自閉兒的研究報告，但 Hans Asperger 醫生所描述的這些孩子，和 Leo Kanner 醫生所描述的自閉症兒童，其實有些不同。Leo Kanner 醫生所描述的也就是學界對自閉症古典的特徵：冷漠、嚴重語言障礙。但是AS的孩子幼年雖然也有自閉症的特徵，例如：與同儕相處困難、溝通不良和專注於某種狹隘的興趣，但是隨著年齡的成長，AS的孩子能發展出流暢的語言能力，但他們對於較進一步的社交技巧和對話，卻仍有顯著的缺陷，也就是這一群孩子的症狀，更符合 Hans Asperger 醫師的描述。

1981年 Lorna Wing 根據Hans Asperger的描述，以及對34位AS個案，年齡從5歲到35歲做了深入的研究，並用亞斯伯格症（Asperger Syndrome）稱呼他所研究的個案。在其著作中 Lorna Wing 對AS症狀的描述，主要是根據 Hans

Asperger(1944)的摘要整理及自身臨床經驗統整而成。雖然內容主要參考 Hans Asperger 的著作，但 Lorna Wing 也提出數個AS特殊的缺陷，她表示這些個案在2歲時可被辨識，這些缺陷包括對週遭的人們缺乏正常興趣及樂趣，牙牙學語 (babbling)的品質及量較差且少，顯著較少的分享興趣，溝通渴望 (不論是語文或非語文)都明顯較少，說話習得(speech acquisition)較晚，且沒有想像性遊戲 (imaginative play)，或只侷限在一個或兩個固定模式的遊戲(Fitzgerald & Corvin, 2001；Schnur, 2005)。在 Lorna Wing 的介紹後，對於AS相關的文獻持續增加，1990年以後，研究AS文章才開始大量出現 (林亮吟，2005)。因 Hans Asperger 的著作是以德文書寫，當時正值二次大戰，烽火遍野，所以其著作為或其他國家重視，這篇論文直到1991年由費力夫 (Uta Frith) 醫師翻譯成英文後，人們才逐漸了解這個在社交、人際溝通有特殊困擾的兒童發展精神障礙，此後才引起較多研究者對該症的興趣。

近年的研究顯示，無論在教學現場或是兒童心智科診間，自閉症亞型-『亞斯伯格症』 (Asperger's Syndrome) 的確診數字正以飛快的速度增加中，每千名7-16歲的兒童中，約有3.6至7.1位為AS (Ehlers and Gillberg, 1993)，較自閉症患者為多 (大約每一萬名出生的新生兒中，有7-16位為自閉症患者)。AS病患的男女比例約在10-15：1，以男性居多。

貳、亞斯伯格症的診斷標準

AS目前已被認定為廣泛性發展障礙 (the Pervasive Developmental Disorder [PDD]) 的一種。這一群廣義的自閉症族群，ASD或PDD這條線下面除了我們熟知的自閉症者外，在左端還包括雷特症 (Rett's syndrome，簡稱Rett)，兒童解離障礙 (Childhood Disintegrative Disorder，簡稱CDD)，右端則有症狀比較輕微的AS以及未註明的廣泛性發展障礙者 (Pervasive Developmental Disorder Not Otherwise Specified，簡稱PDD-NOS) 從圖2-1-1可以概略的看出這五個組群在光譜上的位子，代表著他們在自閉症的三大核心障礙上，有情節輕重不等之差異。雷特症和兒童解離障礙屬於比較嚴重的疾病，多在幼年時期就會被診斷並接受醫療及教育的介入，而AS和PDD-NOS則因為症狀比較輕微，不是那麼容易在早期發現

並接受療育。



圖2-1-1 自閉症光譜系列障礙

美國精神醫學學會出版的刊物《美國心理疾病診斷和統計手冊第四版修正文》(Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders-Fourth Edition, DSM-IV-TR; American Psychiatric Association, 1994) 和世界衛生組織的《國際疾病和相關健康問題國際統計分類第十版》(International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, ICD-10; World Health Organization, 1992) 對於AS的診斷標準類似，兩者都指出，除了有關社會互動的能力除外，AS者的認知、語言、自我協助技能、適應性行為以及兒童期對環境的好奇心等發展，在臨床上並無明顯遲緩；他們的主要問題是社會互動本質上的障礙，其行為、興趣和活動方面是刻板、重複和有限的形式；此障礙會造成嚴重妨礙社會、職業或其他重要領域的功能。

根據美國心理疾病診斷和統計手冊第四版 (DSM-IV) (孔繁鐘譯，民 86) 及世界衛生組織公告的 ICD-10 (WHO, 1992) 對 AS 的診斷標準分別介紹如下：

一、DSM-IV-TR 診斷標準

依據美國精神醫學學會所提出《心理疾病診斷和統計手冊第四版之修正版》之譯文中，將 AS 列為廣泛性發展障礙(The Pervasive Developmental Disorder [PDD])的一型，對於 AS 的診斷基準分為下列六項行為表徵：

- (一) 社會互動方面的缺陷，至少符合下列兩項行為的描述：
1. 多種非語文行為如眼對眼凝視、臉部表情、身體姿勢及手勢以規範社會互動的使用方面有明顯的障礙。
 2. 不能發展出與其發展水準相稱的同儕關係。
 3. 缺乏自發地尋求與他人分享快樂、興趣或成就(如:對自己喜歡的東西不會炫耀、攜帶或指給別人看)。
 4. 缺乏社交或情緒上的相互作用 (reciprocity) 。

(二) 行為、興趣及活動模式為有限的、重複和刻板的，至少符合一項行為的描述：

1. 包含一種或一種以上刻板而侷限的興趣模式，興趣之強度或焦點二者至少有一為異常。
2. 明顯固著於特定、非功能性的常規或儀式行為（rituals）難以變通。
3. 刻板而重複的肢體動作舉止（mannerisms）（如：手掌或手指拍打或絞扭、複雜的身體動作）。
4. 持續沉迷於物體的某一部份。

(三) 此障礙造成社會、職業、或其他重要領域的功能臨床上顯著的障礙。

(四) 沒有臨床上顯著的一般性語言遲緩（如：到兩歲能使用單字、三歲能使用溝通的短句）。

(五) 在認知發展或與年齡相稱的自我協助技能、適應性行為（有關社會互動則除外）及兒童期對環境的好奇心等發展，臨床上並無明顯遲緩。

(六) 不符合其他特定的廣泛性發展疾患或精神分裂病的診斷準則。

二、國際疾病分類的第十版（ICD-10）的診斷標準

世界衛生組織的國際疾病分類第十版（ICD-10）中，也是將AS歸類於廣泛性發展障礙（Pervasive Developmental Disorder），有關AS的診斷標準如下（胡海國、林信國合譯 1996）：

(一) 在說話或語言理解或認知發展方面，沒有臨床上顯著地一般性遲緩現象。

診斷上需要兩歲或更早就發展出單字，在三歲或更早就使用溝通的語句。在三歲前，生活自理技能、適應行為、和對環境的好奇心應和正常智能兒童的發展程度一樣。而動作的發展可能有些遲緩現象，並且常會有動作笨拙（雖然不是必要的診斷特徵），通常和零碎技能有關而表現出異常專心的行為是很普遍的現象，但此行為不是診斷的必要條件。

(二) 交互性社會互動方面本質上的障礙，明顯的表現出至少下列兩項行為的描述：

1. 無法適當的使用視覺注視、臉部表情、身體姿勢、及手勢以規範社會互動。
2. 在有充分的學習機會下，無法發展出和心智年齡相符的適當同儕關係，包括相互分享興趣、活動和情緒。
3. 缺少社會情緒的交互性，對其他人的情緒表現出有缺陷或偏差的反應；或缺乏隨社會情境而做的行為調整；或難以將社會性、情緒性、和溝通性行為加以統整。
4. 缺少主動尋求和其他人分享喜悅、興趣、或成就（例如：缺少拿出來、帶來、或向其他人指出自己感興趣的事物）的行為。

(三) 個人表現出一種不尋常的、強烈的、有限的興趣，或侷限的、重覆的、刻板的行為、興趣和活動型式，明顯的表現出至少下列一項行為描述：

1. 沉迷專注在某些內容和焦點方面異常的興趣，並表現出刻板 and 重覆的形式，或者有一種或一種以上，在強度或焦點上異常的興趣。
2. 明顯地對特定的、非功能性的常規或儀式表現出強迫性的固執行為。
3. 刻板和重覆的動作舉止，如揮動或扭動手或手指、或複雜的全身性動作。
4. 沉迷於物體的某部分或者是遊戲器材中功能性的部分（例如：顏色、表面的感覺、或噪音/器材所產生的振動）。

(四) 此障礙無法符合其他的廣泛性發展障礙、單純型精神分裂症、準精神分裂症、強迫性疾患、完美性（強迫性）人格障礙、兒童期反應性和無選擇性依戀障礙。

過去十幾年來，家長與專業人員們對AS患者有普遍的認知和體驗，但是對其瞭解還是有明顯不足的地方，尤其是對於AS患者獨一無二特徵的明確性一直混淆不清，缺少醫療診斷上的可信度。此外，AS患者是否是自閉症範圍裡的一個類別亦是很大的爭議（Myles & Simpson, 2005）。

從 DSM-IV-TR和ICD-10的診斷標準來看，其相同點為：AS的認知和與語言發展方面皆為正常，除了社會互動方面有缺陷以及有限、重覆和刻板的行為與興趣等行為特徵，在自我協助處理、適應性行為臨床上無明顯遲緩，且都是為廣泛性發展障礙（the Pervasive Developmental Disorder, PDD）的一種。

差異點為：（1）ICD-10特別提到AS者動作的發展可能有些遲緩現象，並且常會有動作笨拙（雖然不是必要的診斷特徵），通常和零碎技能有關而表現出異常專心的行為是很普遍的現象，但此行為不是診斷的必要條件，Myles與Simpson（2002）指出有關AS者在動作方面特徵的文獻中，對於動作笨拙部分，各家說法不一，有所爭議，但在教育人員方面確實有足夠經驗顯示出動作部分的潛在問題；（2）DSM-IV-TR 界定AS是不符合其他特定的廣泛性發展疾患或精神分裂病的診斷準則，ICD-10因屬世界各疾病之分類，故其範圍較廣，包括無法符合其他的廣泛性發展障礙、單純型精神分裂症、準精神分裂症、強迫性疾患、完美性（強迫性）人格障礙、兒童期反應性和無選擇性依戀障礙。

美國精神醫學學會和世界衛生組織自1994年開始將AS從自閉症相關障礙中區分出來，他們認為AS患者有一些不同於自閉症的障礙特徵，應將AS從自閉症分開獨立成一亞型(胡斯淳，2003)。因此，從1995年至今已經有越來越多的文獻使用自閉症光譜障礙（Autism Spectrum Disorder，簡稱ASD）來統稱自閉症與AS這類具有自閉症核心障礙但症狀輕重不一的群體，正如同美國精神醫學診斷手冊DSM-IV（APA，2007）所稱的廣泛性發展障礙（Pervasive Developmental Disorder，簡稱PDD）包含了自閉症、AS、兒童解離障礙、雷特症及其他未註明的廣泛性發展障礙。這代表了具有不同程度的自閉症核心障礙被歸為ASD 的趨勢越來越明顯。

綜合上述論點，自閉症與AS皆屬自閉症光譜障礙，同時在社會互動及行為表現上皆有缺陷，唯有其核心障礙的程度不一，造成不同的行為表現。Matson（2007）也表示要準確的區辨自閉症光譜障礙之間的差異是有困難性的。

參、亞斯伯格症的特質

目前許多關於AS的知識多根據臨床印象，而非精確的科學研究(Attwood, 1998/2005)，所以目前對於AS的特質尚未有普遍的共識。儘管如此，仍有許多研究者企圖定義AS的診斷特質。Baron-Cohen, Leslie, & Frith(1985)聚焦在心智理論缺陷，Williams(1995)增加「對相同事物的堅持」(insistence on sameness)、「專注力差」、「動作協調差」、「學業困難」、及「情緒易脆」等特性，她還描述AS的兒童缺乏常識且幼稚(naive)。Wing在1981年發表其臨床AS個案時，認為其

發表的臨床特徵和Kanner所發表的個案有相似的特徵：缺乏同理心、非語言的溝通障礙(眼神注視、手勢、臉部表情的缺乏)、缺乏彈性和社會的想像遊戲、異常的說話方式(無法將說話應用在交互性和對話性的目的上)、刻板和重複的行為、粗暴行為(如:攻擊、破壞和不合作)等情形(羅湘敏，2000)。

Lorna Wing 於 1983 年與邦格林醫師合著的報告(Burgoine & Wing 1983)中，提出 AS 症候群主要的臨床症狀如下：1.沒有同理心；2.天真、不恰當的行為、單向的反應；3.欠缺交友能力；4.重複、學究式的言詞；5.與語言能力無關的溝通障礙；6.對特定事物強烈的興趣；7.感覺統合不協調、行動笨拙、姿勢怪異。

Myles & Simpson(1998)探討會影響學業表現的特質，如易分心、視野狹窄(tunnel vision)、機械記憶(rotmemory)、視覺與聽覺處理、問題解決與動機。雖然以上研究者的敘述在問題嚴重度上程度迥異，但有許多的共通處。主要特質包括：社會關係方面有質的障礙、溝通障礙、侷限且僵化的興趣或行為模式(Barnhill, 2001)。

因此研究者根據上述的診斷標準以及文獻參考資料，歸納出AS 兒童主要在人際互動上有質的發展障礙、溝通方面的障礙，固執性行為三大核心障礙，此外AS 兒童因情緒產生的行為問題也是一大問題，以下進行詳細闡述：

一、人際互動上有質的發展障礙

AS 患者最大的特徵之一就是缺乏人際互動的技巧，一些 AS 的兒童似乎比較喜歡自己獨處。他們可能對個人空間有強烈的意識感，如果其他人靠太近，會表現出不舒服的感覺。這些兒童中，有很多人很努力試著社會化，但當他們接近別人時，他們的社交又似乎很笨拙，眼睛可能不看正走向他們的人，或者無意給人的“錯誤訊息”。他們可能以非常正式的方式來與人互動以彌補他們的困境。在某些情境下，AS 兒童很難看出大家都知道的社會性線索；他們以和主任、老師的嚴謹互動方式來和朋友或父母相處，且似乎也不善於處理衝突問題，並且可能無意識地表現出反社會性行為。

何東墀(2004)指出，AS患者自幼年即出現社會化的困難，只專注自己感興趣的事物，無視於他人的反應，導致人際關係被孤立，難以建立同儕關係。因此

多數的AS學童對於隨機的社會行為與狀態的理解力有困難，他們常在沒有充分理解這些社會互動及社會脈絡的情形下，去學習社會技巧，很多這類的患者嘗試呆板地遵循普遍性的社會規範（Myles & Simpson, 2002）。

DSM-IV-TR 特別提到「社會互動障礙是持久的、顯著的」。AS兒童會顯示和別人互動的興趣，但他們表現出來的互動情況，往往是不得體的，或無法參與符合年齡的社會互動，如適當的玩耍，AS兒童會出現無禮或怪異的行為，如：不願意輪流玩、輪流發言，也無意願了解同儕的小小提示，儘管他想找人玩。此外AS兒童也會很堅持一定要照他的遊戲規則進行。這些AS兒童的社會性障礙可能是導因於他們不能理解適當的社會風俗習慣或社會規範，而不是他們對社會性接觸不感興趣或畏懼。

根據上述行為模式，AS兒童會選擇社會孤立，寧願孤離自己也不要社會交際，只對固定式的互動接觸有興趣。所以他們經常被認為是社會性笨拙的、社會性技巧不靈光、情感遲鈍、自我中心、缺乏同情心和理解力。因此，即使AS兒童積極尋找玩伴，也會因不能理解社會行為法則，如眼神接觸、親近他人、手勢和姿勢等，而遭遇社會性孤離（楊宗仁、張雯婷、楊麗娟譯，2005；Myles & Simpson, 2003）。

AS主要是一種社交障礙，許多學者指出，以社會互動缺陷來診斷尤其重要，和自閉症不同的是AS渴望與其他人互動，但是在開啟和持續不同情境的對話能力，及推理他人心智上有困難，導致有社交互動的障礙，AS兒童常常被認為是社交僵硬、社交笨拙、情緒遲鈍、自我中心，且無法了解非口語溝通的線索，雖然可能可以推理面部表情的意義，及配對表情與發生的事件，但不能將這些情緒行為在社會情境中加以解釋，且缺乏解釋社會情緒的技巧，如：缺乏社會標準的覺知和常識、誤解抽象/非口語訊息，因而總表現出社會不能接受的行為，導致社交孤立（Steven & Tyler, 2002）。

二、溝通方面的障礙

AS兒童的溝通障礙是指他們無法發展出與生理年齡相當的社會互動能力，在運用適當的社交技巧與同儕互動有困難。

在語言發展方面：雖然AS兒童字彙和文法能力的發展良好，但仍然有困難瞭解溝通到底是怎麼一回事。他們可能不知道如何去請求幫助或何時為他們自己發言，他們可能用單調的聲音說話，不善於控制音調或音量。大多數的談話內容可能集中在他們喜愛的主題，而且千篇一律地一再地談相同的主題。他們不易了解笑話，成語和暗喻。他們的語言相當正經八百或吹毛求疵。有壓力時，他們溝通的品質將明顯退化。缺乏臉部表情，有限的手勢，不善判讀別人的身體語言等都是其溝通困難的原因。

這些孩子在情感上的發展上較一般孩子來得慢，包括無法理解別人的語言、肢體動作等等。溝通上面的障礙出現在語言表達的困難。我們遇到高功能、或是AS的孩子他們在後來語言上沒有大的問題，但是他的困難是在於難以了解他人話語下的涵義，例如你跟他說：「好呀！你做呀，你做做看你就知道了。」這個意思其實是你最好不要去做，但是他很有可能就「做做看」，因為你跟他說「你做做看呀」。這個困難就在於不了解語言的第二層涵義，所以在溝通上面也會造成一些問題。

在社會情境的互動方面：儘管ICD-10和DSM-IV-TR的診斷標準提到AS兒童的語言發展在臨床上並無明顯的遲緩現象，但非口語溝通障礙和相關的社會溝通問題是AS兒童與人互動時最常出現的問題。這些包括互動關係的問題，如：目不轉睛持續地盯著人家；保持不當的身體姿勢；無法做眼神接觸或面無表情，因此他們無法傳出興趣、同意或反對的訊息；也不會使用或理解手勢和臉部表情，這些都顯露出AS兒童異常溝通的特色。（楊宗仁、張雯婷、楊麗娟譯，2005；Myles & Simpson, 2003）。

三、行為和興趣的刻板與有限

AS兒童可能出現重複性或固執性的行為，例如：不喜歡生活中的人、事、時、地、物的改變，特別是在不預期的情況下，很可能導致他們情緒的反應，他們也可能會出現強烈而單一的興趣，例如：喜歡恐龍的AS兒童，他可能會窮盡所有的時間和精力來從事與恐龍相關的活動，進而影響及占據大部分與他人互動的時間，也會不自主地與別人演講他們感興趣的議題；他們會只注意自己的癖好，而不管外在環境的要求，甚至因而與外界隔離孤立；有時候甚至會拒絕學習其興

趣之外的東西(黃金源，2003)而影響他的社交。

AS兒童對某些生活例程序的堅持。通常AS兒童的特殊癖好有發展的軌跡，如漸漸從蒐集物品進展到特定的主題，常會建立一種生活常規，如沒有配合他既定的程序進行，AS兒童就會焦慮與沮喪，而這種強烈的興趣行為並不同於強迫症。（因為AS兒童真心投入，享受樂趣，又不想抗拒它）。

四、其他

除以上三大的特質外，在AS兒童身上也可能觀察到其他特質：動作技巧發展遲緩，（如較慢學會騎腳踏車、接球），且常有不對稱的步法、姿勢、手工技巧、視動能力上的缺陷(Ami K. & Fred.R.V., 1998)；有心智理論缺陷，無法推論他人心理狀態，導致讀取社會互動線索出現困難，也難以察覺別人話中所隱藏的意義，不懂有些話會觸怒甚至傷害到他人，無法設身處地為人著想，因此常得到「白目」的評價(Attwood, 1998/2005; Barnhill, 2001; Ozonoff, Rogers, & Pennington, 1991)；依據高功能自閉症者魏氏智力測驗(Wechsler, 1989, 1991)的結果，顯示操作智商高於語文智商(Ehlers et al., 1997; Lincoln, Courchesne, Kilman, Elmasian, & Allen, 1998)；記憶力非常好，尤其是視覺性記憶；思考歷程較為僵化，無法將所學的知識與技巧類化到日常生活中，例如一位AS的病童，當老師說「走路要靠右邊」時，他可能會很認真的去執行，連晚上起床上廁所也要靠右邊走，使得家人啼笑皆非；想像力缺陷(Attwood, 1998/2005)；以及奇特的感官反應，如對聲音、光線、氣味、觸覺、視覺刺激過度敏感或不敏感(Church, Alisanski, & Amanullah, 2000; Myles & Simpson, 1998; Myles, Cook, Miller, Rinner, & Robbins, 2000)。

五、小結

AS兒童通常具有一般正常的智力及語言發展，且外表上並沒有明顯的障礙，因此在現行融合教育的推行下往往被安置於普通班。然而AS兒童卻在普通班常常發生與同儕相處困難的情形，歸咎其原因在於心智理論的缺陷與缺乏推知他人訊息的能力，導致其笨拙的社交技巧，造成和同儕間的疏離感(黃雅蘋，2006)。故AS的孩子可以透過引導練習，改善讓人困擾的言行，「教AS的孩子學習社會

技巧，就像教智能障礙的孩子學習一樣，就是要教比較久。」雖然他們學習能力不差，卻無法舉一反三，下次遇到不同的狀況，可能又讓他們手足無措。因此財團法人第一社會福利基金會的易曼建議，引導者要找出孩子可接受的方法，用他們的步調漸進式的修正與學習，從他們已經學會的生活經驗再疊上新情境，減少挫折、往優勢發展，是幫助他們更快學會社會技巧的關鍵。Attwood(2005)也指出如果在學校有穩固的友誼，也較能處理校園的衝突，雖然社會性能力、溝通是AS兒童嚴重的障礙，只要有適當的教育及支持，許多人都能過著相當正常與獨立的生活。(Myles & Simpson, 2003;楊宗仁、楊麗娟、張雯婷譯，2002)。

綜合上述皆為AS兒童可能因為生理因素而出現的特質，人際互動上有質的發展障礙和行為和興趣的刻板與有限，是目前鑑定時必備的條件，而其他特質並非每一位AS兒童皆會具備。

肆、亞斯伯格症現行政策

美國精神醫學會修訂診斷手冊主持修訂小組的是匹茲堡大學精神病學教授卡佛 (David Kupfer)，他說修訂的目的不在於擴大精神疾病的適用範圍，而是要確保罹患精神病的兒童與成人可以獲得精確的診斷，以便給予最適當的治療。

在修訂的內容當中，引發最多討論的是如何界定不同程度的自閉症。有些人士反對廢除AS的診斷。罹患AS的人往往智力過人，對特定主題的知識非常淵博，只是欠缺人際關係的技巧。

美國精神醫學會修訂診斷手冊，不再使用「AS」，患者併入「自閉症類群障礙」，統稱「ASD」，國內醫界認為，有助於病童獲得心理輔導特教資源。

台北榮民總醫院精神部兼兒童精神科主任陳映雪指出，有的患者被診斷為AS之後，因症狀輕微，被診斷只需要輔導，認為AS兒童長大會好轉，學校卻沒有輔導AS兒童的人力資源。如「放在特教體系，比較有資源」，病童被診斷為「自閉症類群障礙」，就能進入特教體系，和低功能自閉症等同一大類患者，分享資源。

美國精神醫學會日前修訂「精神疾病之診斷與統計手冊」(Diagnostic and

Statistical Manual of Mental Disorders), 增列「自閉症類群障礙」(Autism Spectrum Disorder, ASD) 統稱, 以協助患者獲得與自閉症患者相同的服務。不再使用 AS 這個名詞, 而是併入這類診斷。AS 病童的人際關係仍是診斷考量之一, AS 病童會比較固執、好辯、情緒反應比較大, 舉例來說, AS 病童會一直向老師告狀投訴同學打人, 即使老師居中排解, 或事實是 AS 病童也反手打人, 卻是說不聽、改不了, 甚至鬧脾氣, 久而久之, AS 病童人緣變差, 分組活動找不到同伴。

醫界人士一直對自閉症的診斷分類有異議, 因為不同疾病可能症狀重疊。在台灣, 不論名為 AS, 還是稱為「自閉症類群障礙」, 健保局使用的 ICD-10 疾病分類, 都是代碼 299 的兒童期精神病, 給付沒有顯著差異。

UNESCO (2000) 在世界教育論壇 (World Education Forum) 就清楚述明融合教育的實施, 是世界各國的教育政策, 而所有學生應被安置在融合的學習環境中, 以發展所有學生的人格與潛能, 以做為未來成人生活的準備。在融合教育政策下, 將 AS 兒童放在普通班, AS 兒童學習機會的保障, 實有賴於普通班教師的接納與肯定, 才能提供 AS 兒童更完整的服務與照顧。

伍、亞斯伯格症者與一般人發展狀況之比較

研究者參閱了王大延（1994）、宋維村（2001）、胡月娟（2001）等學者之著作或翻譯，將 AS 者與一般人在生理、認知、情緒、社交技巧的發展狀況上之相同與不同列表比較如下：

表 2-1-1 亞斯伯格症者與一般人發展狀況之比較表

發展領域	Physical 生理		Cognitive 認知		Emotional 情緒		Social 社交技巧	
	亞斯伯格症者	一般人	亞斯伯格症者	一般人	亞斯伯格症者	一般人	亞斯伯格症者	一般人
發展階段								
嬰兒期	大致正常，常先會說話後走路。嬰兒期的生理發展與正常人無顯著差異。	坐→爬→站立→行走→說話	1.認知發展於嬰兒期沒有顯著遲緩現象。 2.開始顯示對人不太注意，比較注意物。	1.嚐→嗅→看→摸→聽→認識 周豐環境。 2.開始有物體恆存的觀念。	1.常被形容是個非常「乖」的嬰孩。 2.兩歲左右逐漸出現持續性的社交和情緒異常。	1.會對陌生人呈現愛恨交加的矛盾心緒與害怕。 2.已有快樂憤怒的情緒。	1.不喜歡被擁抱或身體的接觸。 2.喜歡獨處，母親離開也不會反應。	1.對主要照顧者有強烈的依附關係。 2.會有分離窘迫的徵象。 3.對其他人感興趣。
兒童期	1.生活自理能力沒有問題。 2.在大肢體動作上的發展有點遲緩、肌肉張力有點退化。	1.動作活動依序發展，展現活潑靈巧的肢體動作。	1.認知發展無顯著遲緩現象，然而在學習上因容易分心，常呈學業困難。 2.具有認字能力，卻有理解和拼字的困難。 3.長於記誦而拙於理解。	1.可以依自己的能力順利學習。 2.會認的字，就能理解。 3.先理解後記誦。	1.常無去空制情緒而與同學發生衝突。 2.無去順其心意時會發怒。	1.不會亂發脾氣。 2.知道用溝通的方法滿足自己的需求。	1.較少與他人溝通。 2.沒有任何玩伴。	1.喜歡跟同年齡的夥伴玩。 2.待人處世合於禮節。

表 2-1-1 亞斯伯格症者與一般人發展狀況之比較表 (續一)

發展領域	Physical 生理		Cognitive 認知		Emotional 情緒		Social 社交技巧	
	亞斯伯格症者	一般人	亞斯伯格症者	一般人	亞斯伯格症者	一般人	亞斯伯格症者	一般人
發展階段								
青年期	生理發展無顯著異常狀況。	1. 身體發育成熟，身高已達極致。 2. 視力與聽力達最敏銳狀態。 3. 是生命中生物性功能的精華時期。	1. 著迷於某一個固定的事，如是視覺形狀、日期時間的數字、符號構成的車牌，或車子、歌曲的目錄等。 2. 依循自己的需求及信念，而非注意或受他人影響。	1. 能依學校安排課程正常學習與發展。 2. 能閱讀學習，並依自己的興趣與能力，循序漸進。	1. 情緒容易躁動。 2. 無法同理別人，缺乏對別人的同情心，表現出漠然的情緒。 3. 不會找尋正當途徑發洩自己的情緒。 4. 給予鼓勵和支持仍然可以有平靜的心情。	1. 熱情奔放期，情緒控制尚未成熟穩定。 2. 會找尋好朋友談心事，減除壓力。 3. 不會找尋正當途徑發洩自己的情緒。 4. 給予鼓勵和支持仍然可以有平靜的心情。	1. 在社會團體的言行及參與上，顯得笨拙。 2. 只專注於自己感興趣的事物，無視於他人的反力應。 3. 人際關係差孤立。	1. 喜好與同儕相處，甚至於家人。 2. 與人應對進退合於禮節。 3. 有許多朋友，生活充滿熱情與活力。
成人期	生理狀況之發展與正常人相同	1. 體能狀況開始走下坡。 2. 感覺系統、神經系統等敏銳度開始下滑。	1. 流動化智力開始走下坡，結晶化智力提升。 2. 智力正常者，常有不凡的成就。	1. 因人而異視才視際遇發展 2. 認知發展能力會因個人經驗而有不同的發展。	1. 情緒控制能力較穩定，但對於人的瞭解和互動能力之改善有限。	1. 中年對個體而言是一段富挑戰的時期，但其工作興趣與價值觀應是最穩定的。	1. 由於社會技能的缺陷，常造成人際互動的障礙，而可能被視為異類。 2. 較關心工作職位的鞏固與晉升。	1. 家庭生活面臨空巢期，休閒活動傾向以個人為主。 2. 較關心工作職位的鞏固與晉升。

第二節同儕介入策略教學及意涵

同儕的定義相當廣泛，《韋氏字典 (Webster's New Collegiate Dictionary)》認為同儕是與他人有相同立足點的人。林世欣 (2000) 認為同儕多為年齡相近，具有同等地位或相似行為的個體，並具有親密度、忠誠度或平等交往的特色。鈕文英 (2008) 詮釋：「同儕是珍貴的資源，因為他們傾向於採取成人不會使用的方法來了解彼此，即使是優秀的老師亦無法取代同儕的角色。」因此，同儕是指在年齡，生活背景、社會地位、興趣等方面，具有共同的價值觀或行為標準、親密度、忠誠度或平等交往的特色，並且採用不同於成人會使用的方式來了解彼此，在此群體中可以滿足成員的歸屬感。

壹、同儕介入的優點

同儕介入策略是教導有良好社會性能力的同儕，如何和AS兒童進行與支持社會性互動。經過訓練之後，同儕參與AS兒童的社會性活動。同儕介入策略的理論基礎源自於班度拉(Bandura)的社會學習理論(Disalvo & Oswald, 2002)，是指同儕在教師的指導與監督下擔任教學與介入者，提供身心障礙學生學業和社會的支持，增進身心障礙學生之社會技能與適當行為，以及和一般同儕互動的機會。(鈕文英，2008)。運用同儕來當AS兒童的楷模、提示者、增強者，會減少由老師教學後，回到教室要類化的困難。經過挑選過的同儕是需要訓練的，同儕的功能有教導(示範)、協助、啟始、回應、讚美、邀請、分享、忽略。Utley 等人 (1997) 提及同儕中介功能包括以下四項優點：(1) 增加身心障礙學生在課業學習的時間；(2) 提供身心障礙學生和一般同儕的學習反應的機會；(3) 建立同儕團體 (peer-group) 的正向影響力，與在合作式或競爭式的學習情境中提供同儕一起學習很有利的情境脈絡，以達成共同的學習目標；(4) 同儕中介學生可以引發其他同儕的學習動機，來呈現彼此間最好的表現。張英鵬 (2001) 將同儕中介策略分成下列三項優點：第一、對教師的助益：特教教師為因應學生之個別需求，可採同儕教導，以減少教師教學的對象，提升對個別學生教學的時間。第二、對同儕中介學生及受教者之直接影響：提升兩者對教材的熟練度，同儕中介學生可教導學習策略，增加受教者的反應機會，提高彼此之間的成就感。第三、對同儕中介學生及受教者之間接影響：

在同儕中介過程中，兩者間有非正式的互動溝通、分享學習經驗的機會，進而發展合作的相處方式，促進彼此互相了解、傳遞友誼，培養正向的同儕關係，提升適當的社會化行為。

楊宗仁（2002）認為整合性遊戲團體中遊戲好手可以受益於自尊/自覺/同理心與個別差異的接納一樣，在整個同儕媒介暨社交技巧教學的過程，AS學童可以從同儕的示範當中，模仿適當的行為；同儕可以透過互動，學習與AS學童相處的技巧，進而促進彼此之間友誼的發展，他們的關係是建立在平行、互惠的原則上，也就是說每個人都有教導與被教導的權利。

貳、同儕介入的內涵與策略

鈕文英（2008）提出同儕介入的內涵與策略分成以下兩種向度來說明：（1）教導一般學生了解身心障礙學生，以及學習與之相處和互動的方式；（2）運用同儕中介教學與介入策略協助身心障礙同儕。如表2- 2-1 所示：

表 2-2-1 同儕介入的內涵與策略

	向度	同儕介入的內涵與策略
一、教導一般學生了解身心障礙學生，以及學習與之相處和互動的方式	A.協助一般學生了解身心障礙學生	<ol style="list-style-type: none"> 1.協助一般學生了解身心障礙同儕的身心特性。 2.協助一般學生了解身心障礙同儕的溝通方式。 3.協助一般學生了解身心障礙同儕所使用的輔助性科技。 4.協助一般學生了解身心障礙同儕的行為。 5.協助一般學生了解身心障礙同儕的優弱勢與其特殊需求。
	B.教導一般學生如何與身心障礙同儕相處和互動	<ol style="list-style-type: none"> 1.教導一般學生如何與身心障礙同儕溝通互動。 2.教導一般學生如何避免因不適當行為而造成身心障礙同儕的負面情緒和行為，以及受傷害。 3.教導一般學生如何協助身心障礙同儕使用輔助性科技溝通、移動和參與活動等。 4.教導一般學生如何因應身心障礙同儕身體疾病的狀況。 5.教導一般學生如何與身心障礙同儕玩遊戲。

表 2-2-1 同儕介入的內涵與策略 (續一)

	向度	同儕介入的內涵與策略
<p>二、運用同儕中介教學與介入策略協助身心障礙同儕</p>	<p>A. 教導一般同儕如何與身心障礙學生建立友誼</p>	<p>1. 運用「朋友圈 (circle of friend)」，讓一般學生了解身心障礙同儕的朋友圈，並且成為其朋友圈的一環。</p> <p>2. 運用「同儕夥伴 (peer buddy)」、「特殊朋友 (special friend)」或「同儕網絡 (peer networking)」等方案，教導一般學生與身心障礙同儕建立友誼。</p>
	<p>B. 教導一般同儕如何與身心障礙學生形成夥伴學習的關係</p>	<p>1. 運用「同儕分享 (peer sharing) 策略」，教導一般學生如何與身心障礙同儕一組作某個主題的分享。</p> <p>2. 運用「配對閱讀 (paired reading) 策略」，教導一般學生如何與身心障礙同儕一組作配對閱讀。</p> <p>3. 運用「同儕示範 (peer modeling) 策略」，教導一般學生示範正向行為，讓身心障礙同儕模仿；同儕示範亦可拍攝影片，被稱為「錄影的同儕示範 (videotaped peer modeling)」。</p>
	<p>C. 教導一般學生如何協助身心障礙學生課業學習、表現適當的社會行為參與班級活動</p>	<p>1. 運用「創造性問題解決 (creative problem solving) 策略」，教導一般學生如何促使身心障礙同儕正向地參與班級活動，以及解決他們和身心障礙同儕相處問題的作法。</p> <p>2. 運用「同儕增強 (peer reinforcement) 策略」，教導一般學生如何和增強鼓勵身心障礙同儕好的表現和行為。</p> <p>3. 運用「同儕面質 (peer confrontation) 策略」，教導一般學生如何處理和因應身心障礙同儕情緒／行為問題。</p> <p>4. 運用「同儕評量 (peer assessment) 策略」，教導一般學生如何評量身心障礙同儕，並且收集和記錄他們進步表現的資料。</p> <p>5. 運用「全班性同儕協助的自我管理 (Class wide peer-assisted self-management) 策略」，教導全班學生 (包含身心障礙同儕) 管理自己的行為。</p>

表 2-2-1 同儕介入的內涵與策略 (續二)

向度	同儕介入的內涵與策略
	6.運用「團體行為後效策略 (group-oriented contingence)」,透過團體動力來促使身心障礙同儕表現正向行為。 7.運用「同儕監控 (peer monitoring) 策略」,教導一般學生監控身心障礙同儕的注意力,提醒身心障礙同儕生活作息、該做的事項以及準備教學材料。 8.運用「同儕教導 (peer tutoring) 策略」,訓練學生擔任教導者,協助一般學生課業學習、完成作業和寫聯絡簿。 9.運用「合作學習 (cooperative learning) 策略」,形成身心障礙和一般學生的合作學習小組,共同學習。 10.運用「同儕調解 (peer medication) 策略」,教導一般學生如何調解身心障礙同儕與他人的衝突。 11.運用「同儕啟始 (peer initiation) 策略」,教導一般學生如何誘發和維持身心障礙同儕的社會行為。

參、同儕介入提升 AS 兒童社交技巧的相關研究

Oke 和 Schreibman (1990)在文獻回顧時發現,成人引導在提示減少或是褪除後,兒童的社會性互動明顯降低,國內外也有許多相關研究,應用同儕的介入教導 AS 兒童的社交技巧,顯示自閉症兒童的社會互動的介入以同儕中介的效果較佳,而成人直接教導的效果較差,茲將蒐集的研究發現整理如表 2-2-2 所示。

表 2-2-2 同儕介入的社交技巧教學應用於 AS 與自閉症兒童的國內外相關研究

作者	研究對象	研究內容或設計	研究結果
Theimann & Godstein (2001)	※五名自閉症學童。 ※各配對2名同儕。	使用社會性故事、文本線索和錄影帶回顧方式教導社會溝通技能。	1.能增加目標社會溝通技能,並能類化到未教技能與情境。 2.結果肯定使用視覺支持引導社會語言發展對互動技能的成效。

表 2-2-2 同儕介入的社交技巧教學應用於 AS 與自閉症兒童的國內外相關研究（續一）

作者	研究對象	研究內容或設計	研究結果
Smith (2001)	※六十二名1-3年級特殊學童。 ※一般學校學童。	1. 分析19篇社會性故事的成效。 2. 是一個工作坊成果的報告,屬個案研究形式。	1.故事可以促進良好社會行為。 2.建議社會性故事訓練包裹需要瞭解孩子理解情境的能力。
吳淑敏 2002	※一名小一自閉症學童。 ※一名幼稚園大班自閉症兒童。 ※各配對三名同儕。	針對兩名自閉症兒童設計符合其社交需求的課程,透過同儕媒介的方式,以小團體模式,實施社交技巧教學	自閉症兒童與同儕之間的互動關係,出現漸進式的變化,隨著時間的流動與社交技巧的逐漸獲得,小一的自閉症兒童從畏懼同儕的階段到習慣同儕,最後依賴同儕;大班的自閉症兒童則從自得其樂階段,一躍到親近同儕階段。兩組參與者的互動皆由少到多。
葉琬婷 2004	※一名自閉症學童。 ※二名同儕。	採取個案研究法探討經社會性故事融入整合性遊戲團體對高功能自閉症兒童同儕互動之影響。	個案在遊戲中的同儕互動在主動互動與回應互動都有質與量的改變,某些互動表現可類化至其他情境中。
吳伶卉 2007	※二名小三 AS 學童。 ※各配對三名同儕。	採單一受試實驗設計模式之跨行為多探試設計,對其使用社交技巧訓練教學法中的直接教學法。	個案在社交技巧有立即和維持效果,社交能力行為有明顯增加。

表 2-2-2 同儕介入的社交技巧教學應用於 AS 與自閉症兒童的國內外相關研究 (續二)

作者	研究對象	研究內容或設計	研究結果
陳巧玲 2007	※二名小四 AS 學童。 ※各配對二名同儕。	實施漫畫式對話暨繪本教學之教學活動，採質性研究方法取向以了解此方法能否增進 AS 國小學童與同儕的互動?	1.繪本教學增進個案與同儕的互動。 2.漫畫式對話減少個案的焦慮及挫折，增進情緒表達能力。
李雅惠 2003	※一名小三 AS 學童。 ※三名同儕。	採行動研究，運用社會技巧訓練方案在亞斯柏格症學生的社會技巧教學後，其人際互動情形是否有所增進。	社會技巧訓練方案能增進個案社會互動技巧改善其人際關係。
李宗璇 2011	※二名 AS 學童。 ※各配對三名同儕。	採行動研究，實施小團體的社交技巧教學。	參與同儕團體學習社交技巧，AS 兒童與同儕間的彼此互動關係與態度皆有改善。

AS 兒童與自閉兒被區分出來，國內外 AS 兒童的研究也日益增加，近年來國內也有不少研究者探討利用「同儕」媒介來提升 AS 兒童的社會互動能力及人際關係的成效。

上述的研究皆有提到，透過同儕的介入，可提升 AS 兒童的社交技巧，（吳淑敏，2002；吳伶卉，2007；李雅惠，2003）；陳巧玲（2007）發現 AS 學生透過繪本教學及漫畫式對話練習可改善與同儕的人際關係，團體中的同儕回到班即可協助班級同儕接納 AS 兒童；李宗璇（2011）也發現參與同儕團體學習社交技巧後，AS 兒童的社交認知和能力有改善和提升。

透過同儕的介入可改善 AS 兒童與同儕的互動，對同儕也較友善，也較融入同儕的互動行為（葉琬婷，2004；陳巧玲，2007；李雅惠，2003），參與同儕團體學習社交技巧後，AS 兒童與同儕間的彼此互動關係與態度皆有改善李宗璇（2011）；個案在遊戲中的同儕互動在主動互動與回應互動都有質與量的改變，某些互動表現可類化至其他情境中（葉琬婷，2004）。

透過團體同儕的介入，AS 兒童習得的社交技巧可類化到班級同儕，經由團體同儕的示範，班級同儕也較能接納 AS 兒童，讓 AS 兒童不再孤獨（葉琬婷，2004；陳巧玲，2007；李雅惠，

2003) 個案獨自行動的情形變少了，同儕也漸能接納個案與之互動 (李雅惠, 2003)；同儕回到班級中所扮演的角色將有所不同，她們可以協助其他同學對於 AS 學生的接納，而 AS 學生有熟悉的兩名同儕的支持，在班級中將不再孤單 (陳巧玲, 2007)；藉由同儕媒介，自閉症兒童能將某些習得的社交技巧類化至不同的情境、不同的人 (吳淑敏, 2002)；以高功能自閉症學生和同儕同時接受互動課程，比較有效地達到社會互動成效，也比較接近原班互動狀況 (阮藍瑩, 2002)。

近年來，針對訓練泛自閉症社會技能的課程在國外日漸受到重視，例如: Gutstein 和 Sheely (2002) 所提出的人際發展介入治療 (Relationship Development Intervention, RDI)，常被應用在自閉症及 AS 學生身上；Coucovanis (2005) 在其所編的 *r SuperSkills J* 書中，就為 AS 學生社會技能訓練課程，主要領域則包括了「基本互動」、「與人互動」、「社交感動」及「社交互動」四種技能。從以上研究結果及訓練課程發現，以「同儕」介入來提升 AS 學童社會互動能力是一個有效的策略。同儕介入不但可以適時引導 AS 學童做有效的同儕互動，也能建立彼此友誼、發展出正確的人際關係，一般學童也能學習如何接納 AS 學童並知道如何與 AS 學童相處，故同儕之介入方式實為對一般學童與 AS 學童雙方互蒙其利的班級融和策略。

第三節 團體遊戲與亞斯柏格症兒童

遊戲是一種與生俱來的傾向，是一種行為、也是一種情境(梁培勇，2002)。對成人而言，最常使用的溝通方式是語言，但對兒童而言，他們最自然的溝通方式是遊戲及活動，透過遊戲是走進兒童內心世界與協助兒童成長最自然的路徑。(Axline, 1969; Guerney, 1969; Landreth, 1991)。Vygotsky (1966,1978) 認為透過引導與協助，兒童由遊戲中發展出最近發展區 (Zone of Proximal Development, ZPD)，遊戲的想像情境可以幫助兒童發展抽象思考。Vygotsky (1978) 提出遊戲能讓兒童實現真實生活無法實現的願望，遊戲代表兒童想像力的發展，也是創造力的表現。

壹、AS 兒童與遊戲

一、現代遊戲理論：

現代遊戲理論不只解釋為什麼要遊戲，而且嘗試定義遊戲在兒童發展的角色。此外，在某些狀況下，指出遊戲的前因後果 (Ellis,1973)，如表 2-3-1 所示。

表 2-3-1 現代遊戲理論

理論	遊戲在兒童發展中的角色
心理分析學	調節受挫經驗；因應挫折。
認知學派	
Piget	熟練並鞏固所學的技巧及概念。
Vygotsky	由區別意義與實物來提高想像力；在近似發展區內學習；自我調節。
Bruner	在思考及行為上產生變通能力；想像及故事敘述；調節外在刺激的速率。

1. 心理分析論 (psychoanalytic theory) :

Freud (1961) 認為遊戲可以調節孩子的情緒，具淨化的效果，可幫助兒童因創傷情境而帶來之負向的感情；遊戲可讓孩子拋開現實，將孩子從一個被動的、不良經驗的角色轉移，以淨化其情緒(郭靜晃，2000)。例如：小孩被父母打後，可能轉而向娃娃發火，或假裝要處罰玩伴，孩子藉以轉移至另一代替性的人或物。Erikson(1950)推廣佛洛伊德心理分析理論，用遊戲來檢視兒童的一般個人發展。兒童透過遊戲與週遭環境的人產生互動，由於不同階段之發展，促使兒童的心理發展透過遊戲創造模仿的情境，處理自己現實中的要求。(如父母對小孩性別角色的要求)。

2. 認知理論

(1) Piaget 理論

心理學家Piaget (1962) 認為遊戲不僅可反應兒童的認知，更可以促進孩子的認知發展。他並認為遊戲在一種不平衡之狀態，與外在環境不斷同化與調適過程。且同化作用大於調適作用。兒童可以透過遊戲去練習並鞏固最新的技巧，進而達到熟練的程度(郭靜晃，2000)。例如:兒童用積木當作蛋(想像、表徵的表達)。

(2) Vygotsky理論

蘇俄心理學家Lev Vygotsky (1976) 認為遊戲可以直接促進兒童的認知發展，兒童在三、四歲時，開始進入想像遊戲，並開始用物品(木棍)來代替某些東西(馬)，此時兒童進入能區分意義與實務的想像思考階段，才能玩想像遊戲，因此表徵性遊戲對兒童的抽象思考能力十分重要。

Vygotsky把遊戲發展層次分為實際發展(actual development)和潛在發展(potential development)，近似發展區(the zone of proximal development ZPD)為這兩種發展的差距。兒童在近似發展區可獲得更高層次的行為功能，在近似發展區的潛在發展只是一種轉移狀態，兒童需要學習鷹架(scaffold)來捕抓真正的學習空間，鷹架視為支持的支架，來自父母、同儕等，在遊戲中，

兒童可創造他們的鷹架，從自我控制、語言使用、記憶及與他人合作的領域延伸其學習技能（鷹架）（Bodrova & Leong, 1996）。

（3）Bruner理論

Jerome Bruner(1972)認為遊戲的方法及過程比遊戲結果來得重要。在遊戲中兒童不用擔心為了達到目標的壓力，他們可嘗試很多新的行為及玩的方法，以便應用到實際生活情境中，進而解決生活上的問題。因此，遊戲增加兒童行為的自由度而助長了變通力(flexibility)。

Bruner強調遊戲的故事思考模式，故事模式處理意義，經驗重組，及想像力，遊戲即提供個人如何呈現其知識和個人之意圖和意識在故事模式中有效的連結。

二、遊戲的特徵

過去許多研究探討遊戲的特徵，綜和學者專家的意見如下（郭靜晃譯，1992；Gitlin-Weiner,1998；Kiein,Wirth & Linas,2003）：

- （一）遊戲是一種轉借行為，無固定模式，亦非文字的：例如孩童常玩「假扮遊戲」(pretend play)等社會戲劇遊戲。
- （二）遊戲是出自內在動機：是工作的相反，是一份積極的契約。
- （三）遊戲是重過程輕結果：孩童遊戲時，不注重活動目的，只注意活動本身。
- （四）遊戲是一種自由選擇：兒童認為玩積木如果是自己選擇的，那就是遊戲；如果是老師分派或要他們去玩的，那就變成工作。
- （五）遊戲具有正向的影響：孩童對遊戲表達出明顯的期盼與希望。遊戲通常被認為是「歡笑、愉悅及歡樂的」。
- （六）遊戲有著吸引人的過程：使人暫且忘卻周圍環境、時間，也不受外在規範。
- （七）遊戲是動態的。

(八) 遊戲是一種輕鬆氣氛之下的活動：在輕鬆的遊戲歷程中，讓兒童能夠表達出較負面或不想為人外人知道的內在想法，即「投射」在遊戲過程中。
 例如：兒童能利用玩偶來對話，在對話過程中，了解兒童的內心世界。

三、遊戲的發展

兒童在遊戲上的發展與其身體上、智能上、社會上、情緒上的發展都有關聯。人在遊戲的發展以年齡的成熟程度而有形式及遊戲內容的進化，如表 2-3-2 所示。(引自 McMahon,1992)。

表 2-3-2 年齡與遊戲發展

年齡	感覺/創造遊戲	身體遊戲	探索遊戲	社會化遊戲	象徵性遊戲
0 , 12 個 月	<ul style="list-style-type: none"> • 使用整個身體及全部的感官—嗅覺、觸覺、味覺、視覺和聽覺。 • 使用感官去體驗世界。 	<ul style="list-style-type: none"> • 感覺運動的遊戲。 • 學習用手操作的、重覆性的及習慣性的遊戲。 	<ul style="list-style-type: none"> • 自己的和母親的身體。 • 對於源由感到有趣—這是什麼東西？我可以拿這個東西來做什麼？ 	<ul style="list-style-type: none"> • 嬰兒和母親輪流的遊戲—躲貓貓。 • 模仿母親的動作和聲音。 	<ul style="list-style-type: none"> • 第一句話。 • 過渡期的對象。(transitional object)。
1 , 2 歲	<ul style="list-style-type: none"> • 和食物以及自己的排泄物玩。 • 玩弄聲響及字詞。 • 使用全部的感官。 	<ul style="list-style-type: none"> • 大肌肉遊戲—走和爬。 • 小肌肉技巧--堆積木。 	<ul style="list-style-type: none"> • 探索身體的世界：進/出、推/拉、躲/找、上/下。 	獨自遊戲	主動命名、模仿遊戲、自己假扮、用洋娃娃假扮、角色扮演或同一主題的假扮 (sequence pretend)

表 2-3-2 年齡與遊戲發展 (續一)

年齡	感覺/創造遊戲	身體遊戲	探索遊戲	社會化遊戲	象徵性遊戲
3 ~ 4 歲	沙子、水、黏土、繪畫、文字、故事、音樂。	跑、跳、騎三輪車、跳舞、球類技巧、畫圖、切割。	解決問題、堆積木和猜謎。	<ul style="list-style-type: none"> • 嬰兒和母親—捉迷藏。 • 嬰兒和父親—費體力的活動及翻筋斗。 • 嬰兒和其兄弟姊妹遊戲。 • 獨自遊戲、和觀看同儕類似的遊戲。 	單獨複雜的象徵性遊戲：利用假扮的物體來進行複雜持久的主題、虛構的玩伴、化裝遊戲。
5 ~ 12 歲	創造性藝術、音樂、書籍和故事、以及寵物。	有規則的遊戲、體操和運動、其腳踏車、縫紉和堆積木、寫作。	用家庭的、工藝的、及科學的技巧來做東西。	<ul style="list-style-type: none"> • 聯想遊戲和合作的遊戲。 • 合作和競賽…等複雜的社會組織。 	• 合作社會劇：動作和角色的協調（結婚、學校、露營、表演、獵人與被獵）。
超過 12 歲 及成 人	創造性藝術、音樂、寫作和書籍、性和愛情、烹飪。	運動和競賽、嗜好和技藝。	科學及工藝。	有規則的正式競賽。	白日夢、寫作以及生活中的角色扮演

四、AS 兒童的遊戲技巧

社會互動障礙是AS兒童最明顯的特徵，AS兒童可能表現出兩種極端情況，從畏縮到主動均有可能出現，他們可能選擇社會孤立，寧願隔離自己也不要社會交際；也有可能主動與人互動，但卻以較直接或不合宜的方式來開場；不管屬於哪一種型態，AS兒童經常被認為是社會技能不適當、情感較為遲鈍、自我中心、缺乏同理心和理解力（Myers & Simpson, 2002）。根據研究顯示，AS兒童遊戲的玩法很固定、刻板，依自己的方式玩，如：搖晃小汽車，缺乏功能性玩法，在單獨遊戲時，只固定重覆某些遊戲型式，不參與互動性的遊戲(Frith, 1989)即使在自由遊戲情境中AS兒童不是逃避參與遊戲，且他們通常採取讓人難以理解或近乎怪異的行為接近同儕(Wing 1981, Attwood, 1998)這種異於一般兒童的引發遊戲或意欲加入遊戲的行為，時常被他人誤解或忽略。因此AS兒童常常遭受到挫折及排擠，使得他們的障礙更加嚴重。

五、AS 兒童的遊戲特徵

有限的遊戲技巧是AS兒童的特徵。他們傾向於機械性的活動，例如：收集、組合或拆除，他們可能學會玩假裝遊戲，但是較普通兒童較慢發展出來，在他們學會假份遊戲後，他們的玩法也常常是重覆性的。其他彈性思考的缺乏包括厭惡變化，同一性(sameness)的喜好，以及例行公事及儀式的發展。Sigman 與 Ungerer (1984)。研究指出自閉症兒童不論在結構化或非結構化的情境下，功能性活動及象徵遊戲的表現，均較相同心理年齡的智障兒童及一般兒童差。

AS兒童的遊戲特徵大致包括：

- (一) 刻板的、固著的、缺乏彈性的遊戲型式。
- (二) 以刻板形式操弄物體，操弄遊戲比功能性及象徵性遊戲比率高。
- (三) 多為單獨遊戲，缺乏自發性的假裝遊戲；即使有假裝遊戲，也偏好真實取向的假裝遊戲。
- (四) 在玩具選擇上偏好少樣、固定、少情感交流、多感官動作的玩具。
- (五) 缺乏引發遊戲及適當加入遊戲的相關技巧，使其常被排拒於同儕社會遊戲

之外。

六、以遊戲幫助AS兒童

遊戲是兒童主要的工作、生活的中心，是兒童的天賦本能與學習媒介，是最自然的學習方式，透過遊戲兒童與周遭的人事物產生互動，兒童在遊戲中成長，在遊戲中學習，遊戲對於兒童的身心發展扮演著重要的角色(吳淑琴、楊宗仁，2002；陳淑敏，1999)。因此遊戲是最貼近兒童的生活情境，相當適合做為提升AS兒童人際互動技能的介入方式。

喜愛遊戲是兒童的天性，對兒童來說，遊戲是一種學習、活動、適應、生活或工作，也是連結兒童內心世界和外在世界的重要管道，透過遊戲，兒童不僅能獲得大小肌肉的發展、語言的發展、思考、想像、解決問題能力的提升，更能幫助他們了解個人與環境的關係，淨化其負向情緒、促進社會行為的發展，所以程惠明(2011)認為遊戲在兒童的成長中扮演關鍵性的角色，它可提供多向度的學習與發展、兒童的學習媒介、天賦本能，透過遊戲兒童與周遭事物產生互動，兒童在遊戲中成長，在遊戲中學習。盧梭(J.Rousseau)在〈愛彌兒〉(Emile)一書中認為兒童在遊戲中所獲得的知能百倍於教育中的正式學習。福祿貝爾(F.F-robels)認為遊戲是一種「自發性的自我教育」也就是自我表現，是內在需要衝動的表現，兒童在遊戲中可以發覺自己和他人的關係，遊戲使人得到快樂、自由與滿足。蘇俄心理學家維果斯基(L.Vygotsky)認為遊戲可直接促進兒童的認知發展，兒童由遊戲中發展近似發展區(The Zone of Proximal Development, ZPD)，遊戲想像情境，更可以幫助兒童發展抽象思考，提升新的潛在發展能力。

遊戲對AS兒童的幫助：

- (一) 遊戲中有大量的社會互動，AS兒童可以有第一手的社會性經驗，符合親驗之心的理論。
- (二) 遊戲是有趣的，可以提升AS兒童的興趣與主動性。
- (三) 遊戲中充滿各種的假裝與角色扮演，對於提升自閉症兒童的想像力與心智理論有幫助。

(四) 遊戲中充滿了各種的變化，對於提升自閉症兒童的彈性與問題解決能力說明頗大。

(五) 在遊戲中有許多的對話，對於提升AS兒童的語用相當有幫助。

(六) 社會性遊戲，需要與人合作與協調，有助於發展AS兒童的相互調控能力。

(七) 遊戲合乎生態效度，每一個一般兒童都會玩遊戲，AS兒童學會各種遊戲的玩法後，有助於他們融入同儕團體。

貳、團體遊戲概念與相關研究

一、 團體遊戲概念

一般兒童在五~六歲時即具備與他人合作、協調的能力，於是遊戲就開始有了團體的形式，兒童都有一種強烈而自然的傾向玩團體遊戲。競爭是團體遊戲的必要形式，但是輸贏卻不是最重要的，而規則的確立是團體遊戲的本質，如果團體遊戲要順利進行，遊戲參與者必須共同遵守規則、彼此合作，並接受規則帶來的結果（巫怡美、黃英哲，2007）

針對AS兒童社交技能的遊戲介入方式，大多運用同儕做為媒介，即是訓練一般學生主動與自閉症學生互動。經由已受過訓練的同儕為媒介，運用個別、團體或小組方式進行遊戲實驗介入，企圖提升AS兒童的人際互動能力。常用來增進AS兒童的人際互動的同儕媒介介入包括：同儕發動訓練(peer initiation training)、同儕同伴法(peer buddy approach)、及融合性遊戲團體(integrated play groups, IPG)。

Ginott認為兒童團體具有以下五種特殊的治療功能（引自廖鳳池，2002，8-9頁）：

(一) 促進治療關係的建立：一群小朋友同時在團體中，可減少兒童獨自面對治療師與治療情境的緊張焦慮，可提供兒童比個別治療情境更多的認同對象和機會，也可以有更多機會聽取別人的意見及表達自己的見解和充分表現自我。

- (二) 催化兒童情緒的宣洩：遊戲團體讓兒童可以用遊玩的行動宣洩能量，團體接納允許的氣氛與類似自由聯想的交流和激盪，使兒童可以自由的行動和反應，和兒童主要困擾有關的主題會自然的呈現出來，並對自己的情緒感受加以表達情緒，則可以在此一過程中得到直接或替代的宣洩。
- (三) 協助兒童形成領悟：在團體中，兒童的自我概念與想法在多重的人際關係中受到檢核，面對和同儕互動後所得到直接鮮活的回饋，兒童容易對自己的行為重新評價，因而修正扭曲認知與增進自我的瞭解。
- (四) 提供兒童進行現實的試驗：團體提供一個可以直接體驗的小型社會情境，兒童的行為方式及和人際間的行為規範彼此驗證，不合規範的行為會受到同儕團體的排斥，合作和助人行為會受到他人的增強，兒童在此種真實的人際互動中，建立起社交的現實感，將有利於其人際行為的發展。
- (五) 打開順從社會化的管道：在團體中，兒童覺知他人對其行為的期待和標準，將學會克制自己不合宜的欲望，學習以成熟被接受的方式滿足自己的需求，開啟順服社會規範的管道，進行自我與他人協調統整的社會化歷程。

二、團體遊戲相關研究

因AS向來和自閉症有關，他們同屬自閉症光譜廣泛性發展障礙，肯納（Kanner, 1943）早期對自閉症兒童的描述，已成為了解AS兒童的藍圖，他們都有共同的症狀：溝通障礙、社會互動障礙、固著的興趣。以下列出國內外學者對自閉症及AS症者運用團體遊戲的相關研究：

表2-3-3 國外自閉症兒童遊戲的相關研究

作者	研究對象	研究設計或方法	研究結果
Wolfberg 1993	※3名自閉症兒童。	以整合性遊戲團體模式，以逐步漸進的方式來增進自閉症兒童社會遊戲及象徵遊戲。	自閉症兒童在同儕的協助與引導下能克服障礙提昇遊戲能力，並成功地減少了單獨及刻板玩法，功能性及與同儕間的互動行為亦有所增進，甚至出現了象徵遊戲的表現。

作者	研究對象	研究設計或方法	研究結果
Lewis Boucher 1995	※15名自閉症兒童。 ※15名普通兒童。 ※15名學習障礙兒童。	在引導及教導 兩種情境下，分兩階段玩車及玩娃娃，以瞭解受試者的遊戲層次。	1.三組沒明顯差異。 2.自閉症組，玩娃娃的功能性遊戲優於玩車子的功能性遊戲。
Libby,Powell Messer,& Jordan 1998	※9名自閉症兒童。 ※9名唐氏症兒童。 ※9名普通兒童。	使用語言理解和表達配對，給於兒童玩具並鼓勵兒童每次玩五分鐘。	與其他組兒童比較自閉症兒童有顯著的感官遊戲，缺乏扮裝性遊戲；在扮裝性遊戲只要出現物品替代，在賦予屬性和無中生有顯著低於其他兩組。
Takezawa 2004	※3名學齡前自閉症兒童。	單一受試多基線跨受試設計。自由遊戲時間同儕社會互動增加5 u06ru.4。	在自然情境中自閉症兒童與同儕社會互動加，自閉症兒童對情境的類化較容易且JA(分享式注意)也有提升現象。
Charman, Swettenham Baron-Coheny Baird&Drew 1997	※自閉症幼兒。 ※發展遲緩幼兒。 ※正常發展幼兒。	控制組及對照組比較遊戲層次能力。	1.研究發現自閉症幼兒缺乏社會性的注視及共同注意力。 2.自閉症幼兒或發展遲緩幼兒可呈現功能性遊戲，很少產生自發性的扮裝性遊戲，但發展遲緩幼兒在提示下可出現扮裝性遊戲。

表2-3-4 國內AS與自閉症兒童遊戲的相關研究

作者	研究對象	研究設計或方法	研究結果
葉倩紋 2013	※一名AS兒童。	藉由團體遊戲套組介入對一位國小AS兒童與同儕間互動之成效。	<ol style="list-style-type: none"> 1.團體遊戲套組介入有效提升AS兒童適宜的社會互動技巧。 2.團體遊戲套組介入對正常同儕接納AS兒童的態度有正面影響。 3.營造溫暖與支持之生態環境有助於增進AS兒童與同儕間正向的互動關係。
陳映羽 2004	※三名國小低功能自閉症。 ※三名同齡的普通班學生。	鷹架式遊戲團體對低功能自閉症兒童溝通能力之影響。	<ol style="list-style-type: none"> 1.鷹架式遊戲團體對低功能自閉症兒童之「平均句長」與「功能性語用出現次數」皆無立即處理及顯著增進之效果，但對其「語用內容」有少量調整的處理效果。 2.由前、後測分數可研判，鷹架式遊戲團體對低功能自閉症兒童之整體語言能力表現〔理解與表達〕具有提升的效果。 3.課後訪談的內容可發現家長、導師及遊戲團體成員〔普通班同儕、低功能自閉症兒童〕皆對鷹架式遊戲團體抱持正向態度，並肯定研究對象之溝通能力進步的情況。

表2-3-4 國內AS與自閉症兒童遊戲的相關研究（續一）

作者	研究對象	研究設計或方法	研究結果
葉婉婷 2004	※一名學前高功能自閉症男童。 ※二名國小低年級兒童。	社會性故事融入整合性遊戲團體對增進高功能自閉症兒童同儕互動之個案研究	1.社會性故事介入增加遊戲團體的互動機會，出現較多的共同焦點遊戲層次。 2.個案在遊戲中的同儕互動在主動互動與回應互動都有質與量的改變，某些互動表現可類化至其他情境中。
謝彬彬 2008	※60名自閉症學童。 * 30名為實驗組。 * 30名為對照組。	遊戲建構人際互動情境對增進國小自閉症學童社會適應能力。	以遊戲團體運用情境教學策略對於提升自閉症學童社會適應及人際互動是有效的。
程惠明 2011	※四名自閉症兒童。	研究方法採單一受試「單組時間序列分析」A-B-A'，屬前實驗研究中「單組前後測延宕後測設計」來探討以遊戲方案介入，對自閉症兒童社會互動能力的影響情形。	個案在社會互動能力的正向變化外，於“語言理解、語言表達”上的能力亦有增加的趨勢。

第三章 研究方法

本研究針對個案AS兒童小星為研究對象，透過質性研究的方式，來探討團體遊戲中同儕介入對AS兒童小星人際關係之成效。本章分為四節說明，分別為第一節：研究參與者，第二節：研究設計，第三節：研究工具，第四節：資料蒐集與處理。以下分別說明之。

第一節 研究參與者

壹、主要觀察對象

本研究對象為研究者教學時的個案學生，為就讀嘉義市某國小普通班四年級AS兒童小星及3位原班同儕組成的小團體，接受同儕互動課程人際關係之相關研究。研究者為能準確的針對學生小星設計合適的團體遊戲課程，因此先將個案學生小星相關資料與能力其介紹如下：

一、成長背景

小星是家中的長子，媽媽是國小老師，爸爸是電信局人員，小星有一位妹妹，妹妹差他二歲，他會嫉妒妹妹比他聰明而去欺負妹妹，但在需要妹妹幫忙時，又會對妹妹奉承。爸爸的教育較嚴格，小星如無法做到規定的事，爸爸會確實執行處罰，媽媽心較軟，爸爸如生氣不理小星，媽媽會幫小星做，但小星還是喜歡爸爸，平常都跟爸爸睡，除非爸爸感冒，小星會跑去跟媽媽、妹妹的房間睡，小星的課業大部分是媽媽在教導，但小星會故意惹媽媽生氣，還對媽媽說：「我就是要你氣死。」小星幼時主要照顧者是姑姑，曾到學校找研究者晤談，了解小星在校狀況，他認為小星幼時發展正常，一直很喜歡寫字，玩時鐘，所以小星沒有問題，也不贊成小星服用「利他能」，所以姑姑只要碰到小星就會勸說小星不要吃藥。

在幼稚園時，即發現小星在遇到挫折或不順意的事情時，情緒反彈特別強烈，若受到責備會認為自己受到敵視，對於既有的觀念難以轉換、調整，且情緒轉換

快、起伏大，似乎難自控，在專注力的表現亦不佳，亦發現其大動作協調性不佳，而曾接受統感治療，也較法看出別人的情緒，對於他人的感受無法猜測或理解，表達很直接，甚至因此可能傷害到他人，升上一年級，老師反映小星很難管教，上課極易分心，行為無法很好的表現出上課規矩，幾乎每天都被罰站，與同學互動亦不佳，會不適切的摸、抱、親同學，到嘉基衡鑑，醫生推估為注意力缺乏/過動症，到國小一、二年級與同儕之間因人際方面較難同理他人感受，而說或做出讓人不喜歡或不適切的舉動而不自知，衝突愈來愈烈，二年級時，小星的媽媽二度帶小星到嘉基衡鑑，初步診斷小星有亞斯柏格症AS合併注意力缺陷過動症（Attentiondeficit hyperactivity disorder，以下簡稱ADHD），但小星媽媽認為資源班為適應低成就學生，所教導的課程比原班級簡單，擔心小星的學習會跟不上同班同學，故放棄去資源班，仍留在普通班就讀。

二、能力分析

為充分瞭解個案各項能力狀況，蒐集相關測驗、平時在班級的觀察與小星父母、小星低年級導師晤談資料，根據資料狀況加以分析如下：表3-1-1呈現小星相關測驗及輔導資料。表3-1-2則呈現小星人際關係相關能力之優弱勢分析。

表3-1-1小星相關測驗及輔導

測驗名稱	測驗內容
1.魏氏幼兒智力量表修訂版（WPPSI-R）中文版	(1) 時間：98年1月14日 (2) 結果：操作智商59，語文智商88，總智商73。 (3) 結論：整體智能73分，為邊緣性的智力範圍，然此與其注意力及衝動控制差有關，不排除有低估的可能。整體來看，個案的認知能力中等，但表現及學習狀況明顯受其注意力缺乏、衝動控制差及活動量大的因素影響，故推估個案為注意力缺乏/過動。

表3-1-1小星相關測驗及輔導（續一）

測驗名稱	測驗內容
2.學前特教巡迴輔導	<p>(1) 時間：98年5月1日至6月23日</p> <p>(2) 建議：</p> <ul style="list-style-type: none"> a.小星認知學習與口語表達還不錯。 b.與人溝通應對表現不錯，只是與人說話時眼睛不習慣注視。 c.視覺搜尋訓練（拼圖）時，小星屬於比較衝動型，比較少運用邊框或相同的顏色來協助搜尋適當的拼圖，小星所採取的策略是一直不斷的嘗試，直到找到所要的拼圖為止，過程中，雖會一直說：「不行」，最後總是會自行完成，不斷嘗試的精神值得嘉許。
3.魏氏兒童智力量表 第三版	<p>(1) 時間：100年7月19日</p> <p>(2) 結果：語文量表105，作業量表72，知覺組織88，專心注意120。</p> <p>(3) 結論：</p> <ul style="list-style-type: none"> a. 小星因分量表表現差異過大，無法以全量表智商反映其智能，然其作業量表表現不排除受到ADHD症狀影響。 b. 專心注意分量表反映小星心算、短期記憶能力佳，對於需要更多專注力與工作記憶能力的逆序背誦，表現明顯較差。 c. 小星亦具備AS的特徵，如：對於他人情緒覺察度低、同理心低、對於非語言社交活動線索的覺察度及理解性低。

表 3-1-1 小星相關測驗及輔導（續二）

測驗名稱	測驗內容
4. 魏氏兒童智力量表 第四版	<p>(1) 時間：100年8月8日</p> <p>(2) 結果：語文理解97，知覺推理77，工作記憶114，處理速度83，全智商88。</p> <p>(3) 結論：</p> <p>a.指數分數間差異大，分開解釋較單看全智商更有意義。</p> <p>b.小星喜歡玩電腦，對電腦測驗較認真投入。</p> <p>c.進行智力測驗時，眼神飄移少與人對視，表情平板未曾主動發言。</p> <p>d.須進一步評估其語言溝通、社會情緒發展、及對特定興趣的喜好程度和方式。</p>

依據上表3-1-1相關測驗得知：小星在測驗中顯示其內在能力差異甚大，語文理解、工作記憶比知覺推理好，然受到ADHD影響，需更多專注力與短期記憶能力的逆序背誦，表現明顯較差。

表3-1-2小星的人際關係相關能力表現與優弱勢分析

項目	現況描述	優弱勢分析
溝 通 能 力	<p>1.聽力正常聽覺理解尚可，能懂日常生活的對話與指令，但不喜歡聽人講解，聽課無法持續專心。</p> <p>2.不太能和別人聊天，缺乏別人感興趣的話題，執著於自己感興趣的話題，常問別人誰最高，誰最胖，喜歡觀察別人的行為及長相，無法跳脫，非常堅持自己的想法。欠缺禮貌性的用語，常對同學脫口直接說出負向的語句，例：屁。</p> <p>3.視動協調速度和視覺空間的整合能力差。</p>	<p>優勢：1.短期聽覺記憶極佳，最長可複誦9個數字。</p> <p>2.喜歡閱讀感興趣的書籍。</p> <p>3.口語表達能力佳。</p> <p>劣勢：缺乏請求協助的禮貌，要求幫忙時，不會先稱呼對方的名字及說請，事後也不會說謝謝。</p>

表3-1-2小星的人際關係相關能力表現與優劣勢分析（續一）

<p>人 際 關 係</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 自我中心，互動時經常要別人讓他，不能忍受同學的不小心碰撞，事後想起會報復性的還手，也不能忍受自己與同學接受不一樣的待遇，常大喊不公平。 2. 班上大多數同學都不喜歡他，他學跆拳道，對於他認為做不好行為的同學就會作勢要踢他，也常因為無法等待產生不耐煩進而責罵同學。 3. 喜歡觀察同學長相，會寫信給帥的男同學，長相較胖的會去跟別人說，嘲笑他，或幫他取綽號。 4. 缺乏社會技巧，常自以為好玩就去捉弄別人，例：冒用別人的名字去寫留言板。 5. 容易將別人的言行做負向的解讀而自認被嘲笑，例：被老師指正行為時，看到同學對著他笑，解讀同學在嘲笑他，而去踢同學。 	<p>優勢：喜歡和人玩。</p> <p>劣勢：缺乏適當互動技巧，會用拍打同學方式，讓同學追他，當成玩遊戲。</p>
<p>情 緒 行 為</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 缺乏同理心，老師、同學、父母生氣或受傷時，較少表現出關心或擔心的行為，怕髒的東西，家人生病很髒，不敢接近；豬很髒，不敢吃跟豬有關的食物。 2. 遇到困難時不會尋求協助，只會一味大叫要別人幫他，若沒立即給予協助，情緒會開始失控摔東西。 3. 只要同學的做法不順他的心意，就會用紙寫同學的壞話。 	<p>優勢：服藥後，情緒會較穩定，會在意獎懲規定。</p> <p>劣勢：很容易不耐煩摔東西、罵人、踢同學的書包、桌椅或做勢要踢人。</p>

表 3-1-2 小星的人際關係相關能力表現與優弱勢分析 (續二)

情緒行為	<p>4. 待人處事或行為舉止比一般同儕幼稚、不成熟。例：不喜歡掃廁所，跑走了，叫同學找他，他會以為同學在跟他玩更到處跑讓同學追。</p> <p>5. 比一般同學更容易緊張、焦慮，怕昆蟲，</p> <p>6. 會失控的大叫。</p>	
遊戲方式	<p>1. 大部分下課時間都在教室外到處遊蕩，及到圖書館看書，不會去注意上課的鐘聲，故常晚進教室。</p> <p>2. 下課時看到想玩的遊戲不管同學的意見會主動強行加入，自我中心，較無法遵守遊戲規則與團隊合作，常常要別人遵守自己的遊戲規則，會提議輸了要讓他踢一下。</p> <p>3. 缺乏規則遵守技巧，遊戲進行中不會等待或輪流，不照著他的想法進行遊戲就會發脾氣，罵人。</p> <p>4. 玩遊戲的變化度及種類皆少，只喜歡玩電腦遊戲或</p> <p>5. 想找人玩的方式很另類，對同學說：「你去打他，我再去打他」，小星想測試他敢不敢打人或找同學PK。</p>	<p>優勢：喜歡玩遊戲，有想要加入同儕玩遊戲的動機。</p> <p>劣勢：想法以自我為中心，要別人遵從他的規則；遊戲層次變化少。</p>

貳、小星團體同儕

利用團體同儕共同參與團體活動課程，幫助小星學習社會技巧，須注意團體同儕成員的選擇，在同班級中選取對同學能有欣賞的能力、包容力、及在班級較受歡迎的學童加入同體同儕，可使小星在教育環境中較易被接受，也可從中學到社會技巧，下列就選取條件、選取方式，團體同儕基本資料說明：

一、 選取條件

本研究參考Scott, Clark與Brady (1999), 以下列四項標準做為團體同儕選取的標準。(吳伶卉, 2007)

- (一) 願意參與研究者。
- (二) 有良好的學校出席紀錄。
- (三) 在課堂中, 能遵循教師的要求。
- (四) 在大部分的社交情境中, 有合理適宜的社會技巧。

二、 選取方式：

在觀察小星與同儕相處情形、同儕觀察紀錄後, 了解是否能讓小星接受的同儕, 以及是否能包容接納小星, 做為小星學習社會技巧的模範, 再與符合資格的3位同儕晤談, 向他們說明團體活動課程的目的, 並讓他們了解小星的特質, 確認他們同意後, 發同意書經家長同意後參與研究。

三、 團體同儕基本資料

三位小朋友都是小星的同班同學, 小維, 男生, 個性溫和, 待人和善, 他欣賞小星的口語表達, 小星也很喜歡小維; 小凱, 男生, 個性活潑大方, 體貼, 機智反應好, 小翔, 男生, 容忍性強, 會為別人著想, 人緣好。

參、研究者

一、研究者背景及經歷

研究者擔任國小老師已22年, 有鑑於融合教育政策的實施, 一些特殊學生須回歸普通班, 所以身為導師的研究者期間教過的特殊學生有自閉症、妥瑞症、學習障礙, 為因應特殊學生的特殊多元需求, 自感自己的特殊專業知識不夠, 研究者參加過多場的特殊教育研習, 蒐集有關特殊學生的狀況資料, 進行觀察記錄, 家長訪談, 請教輔導老師, 在研究所期間修習「兒童與青少年輔導專題」及「質性研究」課程, 對AS兒童的特質及如何做質性研究有基本的概念, 期許自己在教學技巧上求新求變, 讓身心特質差異極大的每個學生, 都能在快樂的學習過程

中，學到實用的各項知識與技能，在未來有最佳的適應能力，在教學現場上，遇到AS兒童小星，了解到其人際關係上的障礙，所以想藉質性研究的方法，結合理論與實務，來幫助小星，降低其在社交情境中所遇到的挫折，也解決研究在教學現場的困境。

本研究是採質性研究，研究者即是參與者，而教師參與研究，是一種對內在價值的喚起。其目的在使教師發現自我，透過科學化的研究方法，明瞭所處角色以及開發自我潛能，並能不斷反省教學現場相關問題，最終展現教學行動力，將每個孩子都能帶上來。

二、研究者的工作

- 首先必須瞭解參與者的問題所在
- 蒐集資料以探討參與者對問題的觀點與覺察
- 與其他協同研究者共同討論分析問題
- 發展解決問題的策略
- 進行實際的嘗試
- 評估這些解決策略的效果
- 必要時修正策略

身為教師的研究者也是教學者想藉由團體活動幫助小星在人際關係的提升，並讓小星能與同儕快樂的遊戲，同時在教學過程中去省思檢核自己的教學策略，以提升自己專業知能。

第二節 研究方法

壹、研究流程

我在教育現場發現小星與同儕互動時，常出現有人際互動及社交上有困難，以致與同學間衝突的戲碼不斷上演，因此我想透過研究來解決小星的問題。但要了解小星的社交技巧是否有改變需要長時間的觀察和紀錄，在本研究過程中，研究者即教師，過程中不但可以提升研究者在教學實務上思考的深度與層次，更可以藉由參與研究，進行了內在省思，改變對教學的態度，也得以精進對尋找事實與證據所需的技能，使教師本身能更關心自己教學的方法、知覺、並理解整個教學的策略。(林素卿，2002；鄭增財，2006)。



貳、研究流程

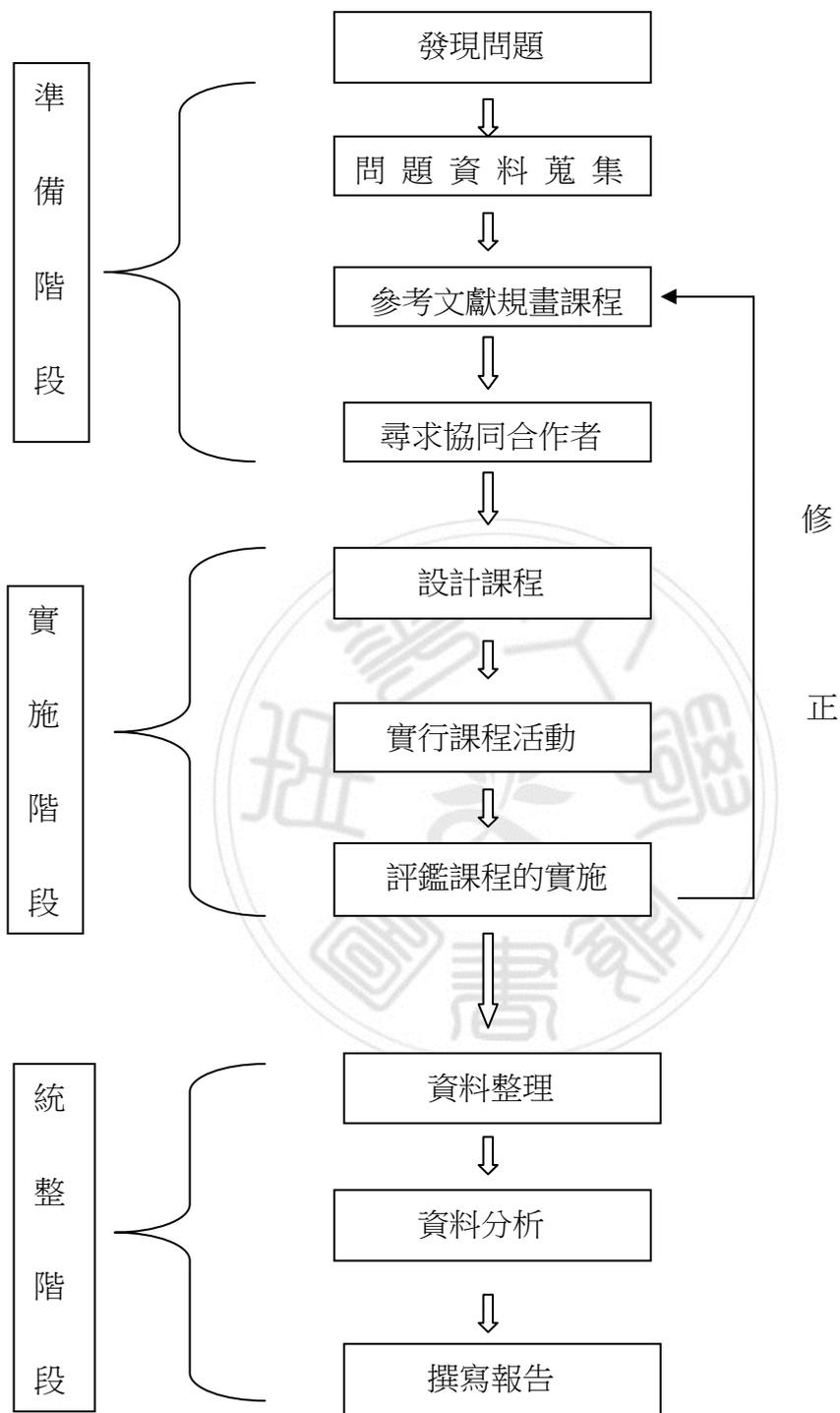


圖3-2-1 研究流程圖

研究者以觀察AS兒童小星與團體同儕互動過程為主要目的，發展符合研究目的之團體活動課程，來了解小星參與同儕介入的團體活動互動過程。故本研究的流程分為下列三大階段：

一、準備階段

(一) 發現問題

小星在幼稚園時，即發現與同儕之間的互動有困難。一年級，因轉換新環境，跟同儕之間的衝突愈趨嚴重，會嘲笑同學、取綽號、直接批評別人，脾氣暴躁易怒，會突然跑出教室。二年級，到醫院做心理衡鑑，初步評估部分符合亞斯伯格症狀，三年級，因有服用藥物，不會亂跑，但與同儕之間的糾紛仍不斷，身為小星的導師，為解決小星的人際關係，故思考著以什麼方式來幫助小星。

(二) 問題資料蒐集

為了更確切的了解小星與同儕的互動情況，我以觀察方式撰寫觀察日誌來記錄小星的活動情況；也以訪談方式訪談小星的媽媽、實習老師、班上的同儕，經過多方面的蒐集來確定小星在人際關係的問題癥結所在。

(三) 參考文獻規畫課程

研究者參考相關文獻，以Steven E.Gutstein & Rachelle K.Sheely 合著，林嘉倫翻譯，楊宗仁教授於2010年審訂之兒童人際發展活動手冊一書的活動內容及進度追蹤表為主，此書是為患有AS的孩子提供一套完整廣泛的課程設計，來幫助他們發展人際關係技巧，書中每一個學習目標都配合一個練習活動，本研究者在評估小星的人際關係後，為其量身訂作學習目標，再對照兒童人際發展活動手冊的目標及活動內容，作為編制團體活動課程之依據。

(四) 尋求協同合作者

研究者可透過與協同合作者的共同省思、檢核紀錄互動過程、觀察日誌和省思的內容，以便交叉檢證策略的不同詮釋。本研究中所有的協同合作者均

能表達多元的觀點、有效的回饋、建議以保持研究之客觀性，以解決教學過程中遇到的問題。

二、行動階段

(一) 設計課程

研究者透過「人際關係發展檢核表」了解小星在班級的社會行為及人際關係；透過「朋友樹」了解小星在班級的人際網絡，發現把小星當成好朋友的只有一人，表示不喜歡和小星在同一組的人高達 11 人；透過「同儕的開放式問卷填答」得知小星在團體中口語能力好但不遵守團體規範跟他同一組常被扣分、上課不專心喜歡找人講話、一直纏著同學要找人 PK，以致同學不耐煩而產生糾紛，因覺得好玩，會講令人不舒服的話、會揚言要打人，因此研究者在觀察、評估小星與同儕的人際關係癥結所在及考量小星的能力，確定小星所需的社交技巧能力，並參考以 Steven E.Gutstein & Rachelle K.Sheely 合著，林嘉倫翻譯，楊宗仁教授於 2010 年審訂之兒童人際發展活動手冊一書的部分活動內容、張正芬、吳佑佑合編「高功能自閉症/亞斯柏格症行為檢核表」及平常的觀察日誌，設計了適合小星學習的十二個團體遊戲課程內容與活動設計(參考附錄二)。

(二) 實行課程活動

以小星與三位同儕為主，徵求他們的同意後，並以家長同意書尋求家長同意用錄影方式取得觀察、分析的依據。

團體活動課程的設計目標是以小星為主要對象，在實施課程時，研究者適當的引導，以鷹架支持及發展適性為原則，幫助小星順利完成團體活動，並於每次課程結束後給於回饋及增強性的鼓勵。

(三) 評鑑課程的實施

研究者先做前置性的研究：實習老師、小星的媽媽、同儕的開放式問卷填答及人際關係發展檢核表(介入前)，小星的觀察日誌；在實施團體活動時，以錄影方式觀察、小星媽媽訪談，小星的觀日誌；在實施團體活動後，實施同儕的開

放式問卷填答及人際關係發展檢核表（介入後），小星的觀察日誌，以三階段方式，對小星的研究進行搜集、省思、評鑑是否達到預期的目的。

三、統整階段

（一）資料整理

在研究期間會蒐集有關的文件資料、錄影、觀察日誌、問卷，轉換成文字，加以整理、分類，做為資料分析的依據。

（二）資料分析

在資料的蒐集上，在實施策略的過程中，研究者不斷的蒐集、觀察與分析資料，並經過撰寫觀察日誌進行反思與討論，以作為修正行動之依據。

在信效度上，資料分析的方式為透過團體活動錄影觀察進行初步的資料整理與分析。本研究亦採三角交叉檢證的三角測量法（Elliott, 1991）；研究者使用錄影觀察紀錄、觀察日誌、實習老師、小星的媽媽、同儕開放式問卷填答多種方法的策略，評述研究者的觀點等多面向的策略以提昇質性研究的效度。

（三）撰寫報告

研究者在了解整個研究情境後，根據資料分析的結果，整理、分類、歸納，並在撰寫過程中，對資料進行持續的修正與審核，確認達到研究者所設定的研究目的後，及撰寫研究歷程與結論部分。

第三節研究工具

壹、開放式問卷填答

質性研究的過程需要研究者的反思、批判思考、以及自我揭露，在資料的蒐集、分析的過程中，需要有他人共同進行驗證與思考。（葉倩妏，2013）研究者根據研究目的設計問卷，依據小星人際互動的需求，對小星的班級同儕、媽媽、實習教師進行介入前後的問卷填答，以了解小星在參與團體遊戲的前後與團體活動同儕及班級同儕的互動情形，做為團體活動中同儕的介入評估效果的依據。

貳、攝影機

團體活動的進行中以攝影機記錄團體活動成員的互動情況，再將影音資料轉為逐字稿，以做為資料分析的依據，也可作為下次團體活動的評鑑回饋及修正。

參、觀察日誌

以觀察小星在介入前後與同儕互動的情形，記錄在觀察日誌中，做為教學過程中省思的依據，並比較小星的社交技巧在介入前後的差異性。

肆、家長同意書(附錄一)

在研究之前，以家長同意書讓家長了解本研究的目的，同時告知有攝影紀錄的過程，並保證資料不外洩，在家長完成簽名後，才執行本實驗研究。

伍、錄音筆

在進行訪談時，會以錄音筆錄下與訪談者的對話資料並存檔，再以逐字稿方式寫下，以做為三角驗證之資料參考。

第四節 資料蒐集與分析

質性研究的品質以Guba和Lincoln而言，是可信性、遷移性、可靠性及可驗證性（鈕文英，2007）。本研究採取質性研究的方法，為了讓研究的結果更俱客觀性，以多元的方式蒐集資料並分析。因此，以研究者的團體活動觀察、觀察日誌、同儕開放式問卷填答等加以綜合分析。茲詳述如下：

壹、資料蒐集

一、團體活動錄影觀察

（一）逐字稿的謄寫

將主體行為用語言文字轉化為書面本文時，本文本身豐富的深層描述變成了分析的重要來源，本研究本文資料的蒐集，主要以小星參與團體活動時與同儕互動的社交技巧，以錄影的方式詳實的錄下每一次團體活動課程，並轉為逐字稿，做為研究者觀察分析的依據。

（二）將逐字稿逐句編號

依照研究者與團體活動成員發言順逐句編號（見表3-4-1），例如：「領」代表研究者，「星」代表個案小星，「凱」代表團體活動成員小凱，「翔」代表團體活動成員小翔，「維」代表團體活動成員小維，「A」代表第一次團體活動，「領A001」代表研究者在第一次團體活動所說的第一句話，「星A001」代表小星在第一次團體活動所說的第一句話，以此類推。如表3-4-1團體活動逐字稿逐句編號所示。

表3-4-1 團體活動逐字稿逐句編號

（一開始小星即發現多一位老師。）

星 A001：那個老師。

領 A001：不要管哪個老師，來，轉過來，轉面向我

(坐定位置小星再看一眼。)

(小翔拍小星肩膀提醒小星看老師。)

(小星往前看。)

領 A002：各位同學好，老師歡迎你們加入這個團體，以後我們每一次的活動就是由我們這個團體組成，今天我們要先認識這個團體，我們要為這個團體取一個名字，大家集思廣益想一個團體名稱，還有為這個團隊取一個隊呼，會不會隊呼，所以以後開始和結束都要喊一次隊呼，比如，小熊隊，加油！加油！加油！類似這種對呼，等一下你們自己做一個。

星 A002：什麼。

(研究者講解時，小星一直挪動身軀變換坐姿，眼神沒專注，最後低下頭，再抬起頭。)

領 A003：設計一個隊呼，首先我們要為這個團體取隊名，每一次上課，老師會給你一張集點卡，你遵守規定，老師就給你一個章，10 個章就可以換一樣獎品，要遵守遊戲規則，第一，小星第一個是什麼？

星 A003：遵守規定

領 A004：對！還有要讚美，要去稱讚別人，每一次去讚美別人，老師就會給你蓋一個章，要遵守規定，要合作完成任務，如果吵架要扣 1 個章，我們現在先自我介紹（研看小星低下頭即請他先講），小星你說，大家好，我是小星，大家就說小星好。

小星 A004：大家好，我是小星。(小星挪動坐姿)

大家 A001：小星好。

小翔 A001：大家好，我是小翔。(小星笑了一聲)

大家 A002：小翔好。

小維 A001：大家好，我是小維。

大家 A003：小維好。

小凱 A001：大家好，我是小凱。

大家 A004：小凱好。

二、觀察日誌

身為小星導師，在每日的教學教室及下課活動觀察小星的人際互動的態度及技巧，再觀察所件真實的呈現出來，以文字稿加以分析。如表3-4-2小星觀察日誌所示。

表3-4-2 小星觀察日誌

<p>團體活動前</p> <p>(觀 102.10.8) 上課介紹楊恩典雖失去雙臂，但仍不放棄堅持理想，運用雙腳畫畫及餵奶，小星就冒出一句：「好髒」。</p> <p>(觀 102.10.8) 上課要沒蓋到章的小朋友，自己去蓋章，小星沒注意聽而沒去蓋，就一直重複著說他沒有蓋，旁邊同學回答他說：「你自己沒去蓋」，小星就罵他屁。</p> <p>(觀 102.10.14) 坐旁邊的同學拿錯它的擦子，雖很快還給他，但小星仍罵他變態。</p> <p>(觀 102.10.23) (1) 上課投影機壞了，小星大喊一聲：「好棒！不用上課了！」</p> <p>(2) 午餐沒去盛菜，跑到一同學位置，竊竊私語還一邊偷笑，叫小星來問，他一副憋著笑的表情，講不出話來，書寫能力不錯，要他用寫的，他寫道，庭翔長得像阿吉很可愛，嘴巴圓圓的，鼻孔圓圓的，圓圓的頭，阿吉是我想像的人，我是在笑他。</p> <p>(3) 跟同學說：「你先去打他，我再去打他」，問其原因，小星說：「我想看看他敢不敢打他」。</p>
<p>團體活動中</p> <p>(觀 103.2.12) 昨天數學沒寫完，交代小星要完成，小星利用下課完成再拿來給我檢查，不需我提醒，早自修要去練習桌球，會跟我講，老師我要去打桌球了，早自修回來再補，回來後也是利用下課自己會完成早自修，再拿來給我，不像以前要做什麼，不會跟老師講就跑出去，讓老師找不到。</p> <p>(觀 103.2.17) 今天小星要數學檢測，碰到他最喜歡的桌球時間，我告知小星</p>

要先去檢測，他有聽從犧牲喜歡的桌球時間。

(觀 103.2.21) 上英文課小星跟英文老師告狀小熙椅子沒坐好，下課小熙跟我告狀小星走廊奔跑，因班規規定走廊奔跑要罰站，故小星被我罰站，但罰站完，小星看小熙走到後走廊，就去把門鎖上不讓小熙進來，顯示小星對於對他不好的同學會有報復的心態。

(觀 103.2.24) 小翔因某事說他很生氣，小星安慰他說不要生氣。

請小婷教小星數學，教導小星要跟小婷說謝謝。

團體活動後

(觀 103.3.7) 小星叫小維幫他綁鞋帶，小維不理他，我見狀，叫小星過來，問他會不會綁鞋帶，小星說他會綁，只是鞋帶太長，會拖在地上，他不知道要怎麼綁才能弄短一點，我就幫小星綁鞋帶，綁好，小星跟我說了謝謝。

(觀 103.3.14) (1) 研究者問小翔：小星下課只跟你玩嗎？

翔：他也會跟小惟及小軒玩球。

凱、維：我們下課也會跟星玩球。

(2) 小星很怕髒的東西，所以他很討厭班上一喜歡把手含在嘴巴的小洋，之前小星會故意寫他的壞話貼在他的背後，現在小星會來告知小洋把手含在嘴巴，我會叫他馬上去洗手，小星也能接受，也較少去欺負小洋。

觀 (103.4.2) 小星今天主動來跟講，他要幫四位同學做事，要我在他聯絡簿上蓋笑臉章，他也主動幫忙四位同儕了。

三、開放式問卷填答

本研究目的是藉由團體活動中同儕介入，觀察AS兒童與團體同儕互動及社會技巧的改變，但最終的目標是要小星與班級同儕的互動有所改善，故藉由同儕開放式問卷填答，進行介入前後班級同儕與小星互動的觀察。如表3-4-3所示。

實習老師可隨時觀察小星在上課及下課與同儕互動情形，所以研究者常與實習老師進行相關訪談及介入前後的開放式問卷填答，以了解個案在參與團體遊戲

前、後運用適當社交技巧的情形以及與同儕互動的表現情形，做為介入前、後評估效果的依據。如表3-4-4所示。

為符合質性研究的三角驗證，了解小星在學校外與家人及外人的互動狀況，也對小星的媽媽進行不定時的訪談及介入前後的開放式問卷填答。如表3-4-5所示。

表3-4-3 同儕開放式問卷填答

團體活動前 問題：小星在下課如何跟同儕玩遊戲，他會做出讓你不高興的舉動或說讓你不舒服的話嗎？ 小毅：小星會一直找人問一些無聊的話題，他會很小聲的說，我可以跟你們玩嗎？我覺得他很煩又很可憐，因為大部分的人都不會跟她說話：
團體活動後 問題：在團體活動後，你覺得植修哪些行為有進步？哪些需要改進？ 小毅：上次小星不小心打到我，他有跟我說對不起，他比較有禮貌了。

表3-4-4 實習教師開放式問卷填答

團體活動前 問題：就你的觀察，學生在下課時跟同儕的互動情形如何？ 實習教師：會試著加入同儕的遊戲，不過同儕接受度不高，所以動作上與語言上常會有衝突，有時與同儕發生爭執又或者獨來獨往。
團體活動後 問題：就你的觀察，學生在下課時跟同儕的互動情形如何？ 實習教師：會跟同學分享球，同儕也願意跟他玩，在遊戲時，動作上與語言上的衝突有減少的傾向，不再獨來獨往。

表3-4-5 家長開放式問卷填答

團體活動前 問題：你的孩子會使用禮貌性的話語與人溝通嗎？（例：說出請、謝謝、對不起） 小星媽媽：較少，有教導，但易遺忘，需多叮嚀。

團體活動後

問題：你的孩子在團體活動後會使用禮貌性的話語與人溝通嗎？（例：說出請、謝謝、對不起）

小星媽媽：小星經提醒後，較會跟人說請、謝謝、對不起，跟人碰撞也會主動跟人道歉。

貳、資料分析

研究者將上述蒐集到的資料，加以整理及編碼，以下就資料如何編碼及分析進行介紹。

一、資料分類及編碼

研究者將蒐集到的資料加以編碼，除將個案以小星化名外，以下列的資料編號表（表3-4-2）呈現，每類資料會依類型、人物、日期不同進行編碼，例如：「觀1030211」，表示在103年1月24日觀察小星在班級活動的狀況。如表3-4-3資料編碼表所示。

表3-4-6 資料編碼表

錄1021205	102年12月5日團體活動錄影觀察
觀1021220	102年12月20日觀察日誌
同儕102.10.11（前）	102年10月11日團體活動前班級同儕開放式問卷填答
同儕103.4.11（後）	103年4月11日團體活動後班級同儕開放式問卷填答
實102.10.12（前）	102年10月12日團體活動後實習教師開放式問卷填答
實103.4.13（後）	103年4月13日團體活動後實習教師開放式問卷填答
家102.10.14（前）	102年10月14日團體活動後家長開放式問卷填答
家103.4.3（後）	103年4月3日團體活動後家長開放式問卷填答
家103.1.18（訪）	103年1月18日團體活動中家長訪談

二、資料的歸類與分析

（一）團體活動錄影觀察分析

1. 意義單元浮現與分析

研究者不斷的研讀、分析、統整錄影的逐字稿和資料，讓每個資料符合研究目的，將資料編碼後，研究者將每個團體活動依照意義單元進行比較和歸類，

反覆閱讀資料，從中找出合適的意義編碼，加以分析，進行分析時，會先進行第一層淺而表面的層次，能直接從活動本文中明顯地看出小星跟同儕不同的地方。接著進行第二層深層意義的層次，須從活動本文脈絡中漸漸意會本文背後的意義，也就是小星跟同儕互動的意義，最後第三層是意義單元：小星的社交技巧分析。

如表 3-4-6

表 3-4-7 意義單元與分析

內容	第一層分析	第二層分析	意義單元（第三層分析）
<p>領 A005：我們現在開始為這個團體取名字。</p> <p>小星 A005：什麼叫團體名字？</p> <p>領 A006：來！領指著小凱，把椅子圍成圓圈。</p> <p>小星挪動坐姿後大叫：啊！我的手夾住。</p> <p>領 A007：會不會很痛。（領見小星馬上把手抽出，沒受傷，繼續指揮他們）</p> <p>領 A008：靠過來，你們先商量團體名稱還有隊呼。</p> <p>小星 A006：隊呼。（領幫小星挪動椅子時，小星瞄一下攝影機）</p> <p>領 A009：開始商量，（對小星說：你也要幫忙）（小星笑了一聲），想一個名字，你們要取什麼名字？</p> <p>小星 A007：什麼名字？</p> <p>領 A010：你們要取什麼名字？你先講。</p> <p>（領要小星想一個隊名。）</p> <p>（小星別過頭，又向後轉向攝影機。）</p> <p>領 A011：想一個，想一個名字，小凱先講，都可以。</p> <p>我叫小凱時，小星轉回來冒出 A008：快樂隊。</p> <p>領 A012：快樂隊不錯。（小星說完，頭向後轉，又回來說：我想到一個，歡笑聲。）</p>	<p>1. 領導者幫小星挪動椅子、要小星想隊名，小星都瞄一下攝影機。</p> <p>2. 領 A010：想一個，想一個名字，小凱先講，都可以。我叫小凱時，小星轉回來冒出 A008：快樂隊。</p> <p>3. 領 A011：快樂隊不錯。（小星說完，頭向後轉，又回來說：我想到一個，歡笑聲。）</p> <p>4. 領 A012：快樂隊很好。（領拍小星肩膀，制止小星插話）。</p> <p>小星 A009：可是我覺得怪怪的。（頭向後轉向攝影機）</p>	<p>1. 小星仍對攝影機好奇，不時瞄向攝影機，其他同儕習慣攝影機的存在不會看攝影機。</p> <p>2. 小星想到什麼隊名就會脫口而出，所以造成插話嚴重，有時研究者會忽略小星，繼續課程的進行。</p> <p>3. 小星不經思考的提議，也有不錯的。</p>	<p>1. 小星很勇於表達自己的想法，不會因領導者的制止而退縮。</p> <p>2. 小星會有反應性的回應，但同儕不一定接受他的意見。</p> <p>3. 小星有固著性、習慣性思考。</p>

<p>領 A013：快樂隊很好。(領拍小星肩膀，制止小星插話)。</p> <p>小星 A009：可是我覺得怪怪的。(頭向後轉向攝影機)</p> <p>領 A014 要不然你再想一個。</p> <p>小翔 A002：我也想到一個怪怪的。</p> <p>小星 A010：什麼。(拍打小翔手臂)</p> <p>小翔 A003：我想到一個，卓越隊。</p> <p>領 A015：講出來。</p> <p>小翔 A004：卓越，(領 A016：什麼) 卓越隊。</p> <p>領 A0017：卓越，(小星大笑) 卓越團體。</p> <p>小星 A011：卓越，啄木鳥</p> <p>小維 A002：寫字。</p> <p>小星 A012：玩遊戲。(研忽略小星，繼續講解。)</p> <p>領 A018：什麼隊，比如他講快樂，就是快樂隊，(小星 A013：小維隊) 沒有想到，我們就快樂隊。</p> <p>小星 A014：男生隊。</p> <p>領 A019：同意嗎。 (大家不表同意)</p> <p>小星 A015：偶像隊</p> <p>領 A020：想一個就好，不要想太多，好不好。(研拍小星肩膀)</p> <p>小星 A016：可是我覺得怪怪的。</p> <p>領 A021：你想一個就好，我們來表決。</p> <p>領 A022 對小凱說：來，你想一個，動物或是卡通人物。</p> <p>小維 A003：我想到一個登革熱隊。</p> <p>小凱 A002：灰熊隊。</p> <p>小星 A017：兩隻斑馬。</p> <p>領 A023：我們來表決灰熊和快樂隊。(忽略小星) 贊成灰熊隊的舉手，沒有，贊成快樂隊的，(小維、小翔、小星舉手)</p>	<p>5.領 A016：卓越，(小星大笑) 卓越團體。</p> <p>小星 A011：卓越，啄木鳥</p> <p>小星 A012：玩遊戲。(研忽略小星，繼續講解。)</p> <p>小星 A014：男生隊。</p> <p>小星 A015：偶像隊</p> <p>領 A019：想一個就好，不要想太多，好不好。(研拍小星肩膀)</p> <p>小星 A017：兩隻斑馬。</p>		
--	---	--	--

<p>小星 A018：可是我覺得怪怪的。 領 A024：不會，玩遊戲就是要快樂，我們決定快樂隊，好不好，小星有沒有問題，決定快樂隊，你們要有一個隊呼。</p>			
<p>移動位置時，小星看一眼攝影機 領 A034：要想一想怎麼做，現在開始畫。 小星 A023：耶！為什麼！（先找不到自己的，後發現自己的盒子）這是我的色鉛筆，（轉向去摸別人的盒子問）這是誰的，（小翔 A006：我的。）（小星打開小翔的盒子）快樂隊，『快』用紅色，『樂』用黃色。 小星 A024：快樂隊，快樂隊的，快樂隊的裡面… 小維 A006：先寫隊員名字。（小凱轉海報） 小凱 A004：自我介紹，我先寫。 小維 A007：隊員名字。 小星 A025：先想我叫什麼，我叫什麼，然後…。 小凱 A005：用什麼顏色？（小星拿出彩色筆，小凱接過來寫完一個字） 領 A035：每一個人都要，參與到喔！。 小維 A008：快點！快點！上面下面都要。 小星 A026：換顏色，換顏色，（小維 A009：大一點）我來寫，（小星走到另一邊，領 A036：小心）（小星用跑的，領怕他撞到攝影機）我寫樂，小維寫隊，小翔你想寫什麼？ 小凱指示小星 A006：你寫在這裡。 小星 A027 寫完對小維說：你寫隊。</p>	<p>1.移動位置時，小星看一眼攝影機 2.小星 A024：快樂隊，快樂隊的，快樂隊的裡面… 3.小星 A025：先想我叫什麼，我叫什麼，然後…。 4.小星 A028：小維你用…小維，小維握筆… 5.小星 A030：太陽，畫太陽，畫一塊一塊的。 （大家似乎沒理會小星的意見，小星走回去）</p>	<p>1.小星仍在意攝影機。 2.小星很喜歡表達，但有時不經思考的急著說會表達不出來，致使同儕不理會，繼續下一個動作。</p>	<p>小星很努力的要有參與感，但是別人好像忽略小星。</p>

<p>小星 A028：小維你用…小維，小維握筆…</p> <p>小凱 A007：先畫花邊，可以先畫花邊。</p> <p>小維 A010：畫花邊，很慢。</p> <p>小星 A029：畫每個東西都在笑。</p> <p>小維 A011：太陽。</p> <p>小星 A030：太陽，畫太陽，畫一塊一塊的</p> <p>(大家似乎沒理會小星的意見，小星走回去)</p>			
--	--	--	--

2. 意義單元共同主題呈現與書寫

研究者再次閱讀逐字稿而產生整體得重新認知，藉著群聚的意義單元而產生共同的主題，以 12 個團體活動分為三個主題「與同儕互助合作完成任務」、「在團體中耐心等待與輪流」、「使用尊重的態度對待同儕」來觀察小星在團體活動歷程的改變。在分析主題後，將其重新理解，下列以團體活動第一階段「與同儕互助合作完成任務」歷程分析為例說明如表 3-4-7 所示。

表 3-4-8 意義單元共同主題呈現書寫

活動一：相見歡-與同儕建立團體認同感

小星第一次參與團體活動，懷著既興奮又好奇的心情參加，興奮的是有同儕陪他玩遊戲，好奇的是他對於攝影機非常好奇，眼睛不時瞄向攝影機，也因急於表現自己而有反應性語言出現，想到什麼就脫口出來，沒有跟同儕討論，致使忽略了同儕的意見，最後同儕也不理會小星，私下討論後再告訴小星討論的結果。但在最後討論時，小星了解這次團體活動的目標是要團結合作。所以在此階段小星還未掌握合作的要領是要先同儕達成共識。

……

小星 A006：隊呼。(領幫小星挪動椅子時，小星瞄一下攝影機)

領 A008：開始商量，(對小星說：你也要幫忙)(小星笑了一聲)，想一個名字，你們要取什麼名字？

小星 A007：什麼名字？

領 A009：你們要取什麼名字？你先講。(領要小星想一個隊名。)

(小星別過頭，又向後轉向攝影機。)

領 A010：想一個，想一個名字，小凱先講，都可以。

我叫小凱時，小星轉回來冒出 A008：快樂隊。

領 A011：快樂隊不錯。(小星說完，頭向後轉，又回來說：我想到一個，歡笑聲。)

領 A012：快樂隊很好。(領拍小星肩膀，制止小星插話)。

小星 A009：可是我覺得怪怪的。(頭向後轉向攝影機)

領 A013 要不然你再想一個。

小翔 A002：我也想到一個怪怪的。

小星 A010：什麼。(拍打小翔手臂)

小翔 A003：我想到一個，卓越隊。

領 A0014：講出來。

小翔 A004：卓越，(領 A015：什麼) 卓越隊。

領 A0016：卓越，(小星大笑) 卓越團體。

小星 A011：卓越，啄木鳥

小維 A002：寫字。

小星 A0012：玩遊戲。(研忽略小星，繼續講解。)

領 A017：什麼隊，比如他講快樂，就是快樂隊，(小星 A013：小維隊) 沒有想到，我們就快樂隊。

小星 A014：男生隊。

領 A018：同意嗎。

(大家不表同意)

小星 A015：偶像隊

領 A019：想一個就好，不要想太多，好不好。(研拍小星肩膀)

小星 A016：可是我覺得怪怪的。

領 A020：你想一個就好，我們來表決。

.....

星 A082：做事情，不是，做事情，最認真。

(小維跟小翔耳語)

小翔對小凱 A029：遇到困難不會怕。

.....

小維 A034：我們先寫，把前面兩句先寫出來。

小凱 A040：想出來再寫。

小星 A087：做事情。

小翔 A033：先寫快樂隊。

小維 A035：說不定先想出來...，怎麼想

小凱 A041：寫的話...。(小維和小凱小聲討論)

小星 A088：不然就先做個小筆記，你有沒有帶筆記本。(小星的音量把小凱的話蓋過去)(小星去找紙)(他們三人繼續討論)

小凱 A042：我們想到了。(小維像小星招手)

小翔 A034：想到了，快過來。

.....

小星 A115：這次活動我學到團結合作，小維很會安排怎麼做，(領 A049：怎麼做，安排什麼?)，安排怎麼做海報，(領 A050：作海報，都是小維安排的)

活動二：喜從天降-合力接球

小星在這階段對攝影機好奇已較減少，小星在興奮時與同儕比較會大叫，小星會接受同儕的建議修正動作，與同儕合力接球，但期間仍有反射性回應，及因多次的失敗而怪罪同學，在檢討時小星經由同儕示範能說出自己不應怪罪同儕，要鼓勵同儕。故此階段小星會與同儕合作完成任務但會批評同儕。

小星 B001：不要太大力，輕輕的。(全體齊喊 1-2-3，接球，小星興奮大叫，布往後拉，球掉出去。)

小凱 B001：小星，看著球這樣，再丟上去。

(全體齊喊 1-2-3，球沒接到，掉下去，全體齊喊 1-2-3，球沒接到，再掉下去。)

小星 B002：喔！怎麼這樣，這很像個網子，。

小翔 B001：一起用，說開始再用，球受傷了。(全體齊喊 1-2-3，小凱喊接住。球接住了。)

小星興奮的喊 B003：耶！

(小星有修正動作，一起往上拋，接球時有往前，布成弧狀，沒掉出去。)(連

續三次球都接住。)

.....

(運黃球，在接近終點時掉落，因小維是半躺著運球)

小星 B041：幹嘛啦！(小翔 B049：小維蹲下)小維幹嘛蹲下來，(小翔 B050：小維都坐著)你每次都坐著。(小星怪罪小維)

小翔 B051：把球都移過來，他們都集中。

小星 B042：藍色。

小維 B025：不會啦！用藍色比較旁邊。(藍色掉出來)

小星對小維說 B043：幹嘛啦。

小維 B026：不是我。

.....

(大家努力把橡皮筋套住球，小翔不慎鬆手)

小星 B050：小翔你是害群之馬，你差點把大家的線弄亂。

.....

小翔 B053：小維站起來。(小星緊張大叫)(成功運一籃球)

.....

領 B037：剛失敗時，有沒有互相鼓勵？我有聽到指責聲。(小星指著自己)你指責誰？(小星指著小維)小維做得不好你要怎麼跟他講？

小星 B054：不要躺在地上。

小凱示範 B063：小維，不要躺在地上，不然球不好控制。(請小星再說一遍)

活動三：釘尾巴

剛開始，領導者幫他們排順序，小星不想排在最後一個畫，執著要跟同儕換，所以一直找小翔、小維，但他們忙著指揮而拒絕小星的要求，所以小凱在畫時，小星並沒投入指揮中，換小翔時，由於指揮不當，小翔無從下筆，領導者要他們停下來互相檢討，小星開始跟同儕合作指揮小翔完成任務，之後換小星蒙眼畫時，也能專心傾聽完成任務。故此階段小星雖有固著性行為產生，但經由同儕互相討論後，小星能與同儕互助合作完成任務。

領 C001：我們先排 1，2，3，4，就這樣排，(研手依序指著小朋友)

.....

小星 C002：我 3 號可不可以。

小維 C004：我 3 號。(手比 3)

.....

小星 C004 找小翔：我 2 號嗎？

小翔 C006 搖頭，往前指揮小凱：撞到了。(小凱已開始畫，小星一直找小翔要確定自己是第二位，小翔不理他，想參與遊戲，小星就要去找小維，手比著 2，但小維忙著指揮，也無心理會小星，小星只好加入指揮行列)

.....

領 C011 指著小星問：那你呢？

小星 C022：嗯！不要。

領 C012：不要什麼？不知道是不是。

小星 C023：不要一直叫他要怎麼畫哪一邊，等他畫，然後，再慢慢叫他怎麼畫。

.....

小星 C024：往左，往左邊一點，往左，你的腳跨左，再跨一次，再跨半步

(小凱、小星合力指導小翔)

活動四、前進島嶼

小星在此階段已不再注意攝影機，也沒有反射性回應及批評同儕，其注意力全在與同儕合作站上島嶼，期間雖會亂竄撞到同學，但經由老師口頭提醒，小星知道要慢慢來才不會撞到人，再互助合作方面，小星會幫忙分散墊子和同儕一起合作站上墊子，故此階段小星以實際行動完成互助合作的任務。

領 D029：把島嶼分散。

小星 D023：我想一下要分散在哪裡。

領 D030：ok。

小星 D024 挪一塊墊子：老師還沒，這邊還有一塊。(音樂起，剩五塊墊子)(星邊走邊笑，音樂停跟維和惟三人站一塊)

.....

領 D032：不要踏步，(星亂竄撞到同學) 要注意看路，不要撞到人。(音樂停) 慢慢來 (星和惟二人站一塊墊子)

小星 D025：慢慢來才不會撞到人。

.....

星 D035：惟，哪裡沒有人，然後他會讓我上去。

領 D048：它讓誰，讓你先上去（星 D036：讓我上去）他叫你上去（星 D037：沒有，他上去再叫我）我發現你們兩人站一塊板子的機率很大，有互相幫忙。

星 D038：我跟他。

由上述各階段的歷程中可看出：小星從活動第一階段無法與成員互動討論；到活動第二階段，雖然小星會批評同儕，但他會願意聽從同儕的建議修正動作，合作完成任務；到活動第三階段，小星除了執意要和同儕換順序外，皆能指揮同儕及聽從同儕指揮合力去完成任務；到了活動第四階段小星能在遊戲中竭盡全力與團體成員互助完成目標。由此可知，他漸漸有團隊合作的意識概念，也會在意團隊表現爭取榮譽。小星在此目標行為上確實有進步。

（二）觀察日誌分析

研究者在決定以班上小星為研究對象時，即開始觀察記錄小星在班上的活動狀況，以驗證小星在團體活動前、中、後歷程的改變是否提升了其人際關係。如表 3-4-8 小星觀察日誌分析所示。

表 3-4-9 小星觀察日誌分析

團體活動前：研究者在團體活動前即開始記錄小星與同儕的互動行為，由下列觀察所得顯示小星在同理心方面缺乏，用不雅的字眼批評同儕，取笑同儕的長相，同儕變得不想跟小星玩，小星只好孤獨的流連在校園。

（觀 102.10.8）上課介紹楊恩典雖失去雙臂，但仍不放棄堅持理想，運用雙腳畫畫及餵奶，小星就冒出一句：「好髒」。

（觀 102.10.8）上課要沒蓋到章的小朋友，自己去蓋章，小星沒注意聽而沒去蓋，就一直重複著說他沒有蓋，旁邊同學回答他說：「你自己沒去蓋」，小星就罵他屁。

（觀 102.10.14）坐旁邊的同學拿錯它的擦子，雖很快還給他，但小星仍罵他變態。

(觀 102.10.23) 上課投影機壞了，小星大喊一聲：「好棒！不用上課了！」

午餐沒去盛菜，跑到一同學位置，竊竊私語還一邊偷笑，叫小星來問，他一副憋著笑的表情，講不出話來，書寫能力不錯，要他用寫的，他寫道，庭翔長得像阿吉很可愛，嘴巴圓圓的，鼻孔圓圓的，圓圓的頭，阿吉是我想像的人，我是在笑他，還跟同學說：「你先去打他，我再去打他」，問其原因，小星說：「我想看看他敢不敢打他」。

團體活動中：經由團體活動同儕的介入，同儕起了示範作用，小星學會為自己的事盡責，會安慰同學，經由提醒會跟幫忙他的人說謝謝，顯示小星在同理心、使用正向語言有進步，但對於不喜歡的同儕仍有報復的心態。

(觀 103.2.12) 昨天數學沒寫完，交代小星要完成，小星利用下課完成再拿來給我檢查，不需我提醒，早自修要去練習桌球，會跟我講，老師我要去打桌球了，早自修回來再補，回來後也是利用下課自己會完成早自修，再拿來給我，不像以前要做什麼，不會跟老師講就跑出去，讓老師找不到。

(觀 103.2.17) 今天小星要數學檢測，碰到他最喜歡的桌球時間，我告知小星要先去檢測，他有聽從犧牲喜歡的桌球時間。

(觀 103.2.21) 上英文課小星跟英文老師告狀小熙椅子沒坐好，下課小熙跟我告狀小星走廊奔跑，因班規規定走廊奔跑要罰站，故小星被我罰站，但罰站完，小星看小熙走到後走廊，就去把門鎖上不讓小熙進來，顯示小星對於對他不好的同學會有報復的心態。

(觀 103.2.24) 小翔因某事說他很生氣，小星安慰他說不要生氣。

請小婷教小星數學，教導小星要跟小婷說謝謝。

團體活動後：團體活動中，團體同儕的讚美、鼓勵、合作，讓小星也學會了使用正向的語言，對於不喜歡的同儕不會去報復，經由獎懲制度類化小星的正向行為，故小星的不當行為慢慢減少，症向的行為有慢慢增加的趨向。

(觀 103.3.7) 小星叫小維幫他綁鞋帶，小維不理他，我見狀，叫小星過來，問

他會不會綁鞋帶，小星說他會綁，只是鞋帶太長，會拖在地上，他不知道要怎麼綁才能弄短一點，我就幫小星綁鞋帶，綁好，小星跟我說了謝謝。

(觀 103.3.14) (1) 研究者問小翔：小星下課只跟你玩嗎？

翔：他也會跟小惟及小軒玩球。

凱、維：我們下課也會跟星玩球。

(2) 小星很怕髒的東西，所以他很討厭班上一喜歡把手含在嘴巴的小洋，之前小星會故意寫他的壞話貼在他的背後，現在小星會來告知小洋把手含在嘴巴，我會叫他馬上去洗手，小星也能接受，也較少去欺負小洋。

觀 (103.4.2) 小星今天主動來跟講，他要幫四位同學做事，要我在他聯絡簿上蓋笑臉章，他也主動幫忙四位同儕了。

(三) 同儕開放式問卷填答

1. 團體活動前

小維：小星下課在教室寫字，因為沒有人要跟他玩，覺得她很可憐。

小熙：跟小星同組時，他都會東張西望，不專心，也不討論。

小婷：在玩躲避球時，小星會一直說：「快點啦！」讓我覺得很吵。

2. 團體活動後

小誠：他跟我玩球時，都很認真，不會做出讓我不高興的事。

小葳：小星會很有禮貌的和我一起玩。

小涵：小星跟我玩遊戲時，都會遵守遊戲規則。

小毅：打籃球時，不小心打到小星，他會罵我。

結論：團體活動前，小星從不會跟同儕玩，也被拒絕於外，到團體活動後，學會加入同儕行列，遵守遊戲規則，雖偶會因無法分辨同學的不小心，而有不高興的舉動，但整體而言同儕都給予小星肯定的認同。

(四) 實習教師開放式問卷填答

1.團體活動前

(1) 小星會邀請同學與他一起玩，有時也會詢問其他同學是否可以跟他們玩，有時會成功，更多時候，他只能在一旁觀看。

(2) 對老師直呼名諱，上課會找人講話或無法專注在上課內容中，興奮時會不分場合尖叫，她覺得很好玩，有時會要求其他同學隔離她討厭的人。

(3) 合作方面，同儕怕他亂做，不會讓小星負責，小星會生氣得大聲抗議。

2.團體活動後

(1) 小星經提醒後會稱呼老師，興奮時已會降低音量，上課仍偶會找人講話，不夠專注但如老師問問題會做筆記。

(2) 在合作方面，小星會說出他會的部分，有些孩子會接受他的意見，有些則否，他也會主動要求他負責的部分，較少屬於統整的角色。

(3) 會加入同儕一起玩球，同儕也會接納小星一起玩。

結論：團體活動前同儕會因小星的行為而去排斥他，但經團體活動後，有些同儕會嘗試去接納小星，小星經提醒也會修正自己的行為。

(五) 家長開放式問卷填答及訪談

1.團體活動前

(1) 小星在遊戲時有時同伴不小心用到他，他較不易理解對方不是故意的，會在意或生氣。

(2) 不知道如何跟人互動，包括適當的語言及舉動。

(3) 較少主動去關懷他人，比較會關心爸爸，因爸爸常陪他玩。

2. 團體活動中（訪談）

(1) 在家會主動叫爸爸、媽媽吃飯。

(2) 會請媽媽買好吃的東西給外婆吃，說媽媽是外婆的女兒應孝順媽媽。

(3) 用打桌球時訓練他如何調解情緒，例：他浮躁時，會提醒他如無法控

制自己的情緒，會打不好桌球

3. 團體活動後

(1) 要求小星打桌球時，要告知老師才能離開教室，不可私自離開教室，小星會遵守。

三、結果與討論

研究者不斷的研讀資料，整理出當中的意義段，並歸納出研究目的所要探討的研究結果，在研究過程中，研究者透過觀察日誌、團體活動觀察錄影逐字稿，從中找出證據以支持研究目的，於第四章中呈現。

參、研究可信賴度

本研究是採用質性研究法，以蒐集資料的三角驗證來建立研究得信賴度。

一、 蒐集資料之三角驗證

本研究以教學錄影逐字稿、觀察日誌、同儕、實習教師、家長開放式問卷填答、家長訪談等多方資料來互相驗證，教學錄影逐字稿可以讓研究者了解、觀察學生的參與度、課程吸收度、小星與同儕非語言的溝通互動，觀察日誌可觀察小星平常與同班同儕互動的情形，同儕開放式問卷填答可驗證小星在團體活動同儕介入前後是否有所改變。

(1) 本研究針對適當的人際關係所蒐集的資料，以研究觀察日誌、教學錄影逐字稿、同儕開放式問卷填答，進行三角驗證找出資料的相關性。

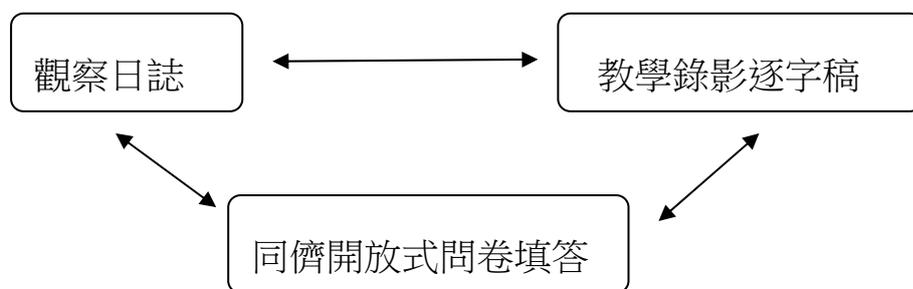


圖 3-4-1 蒐集資料之三角驗證圖 (1)

(2) 本研究針對適當的人際關係所蒐集的資料，以研究觀察日誌、教學

錄影逐字稿、同儕開放式問卷填答，進行三角驗證找出資料的相關性。

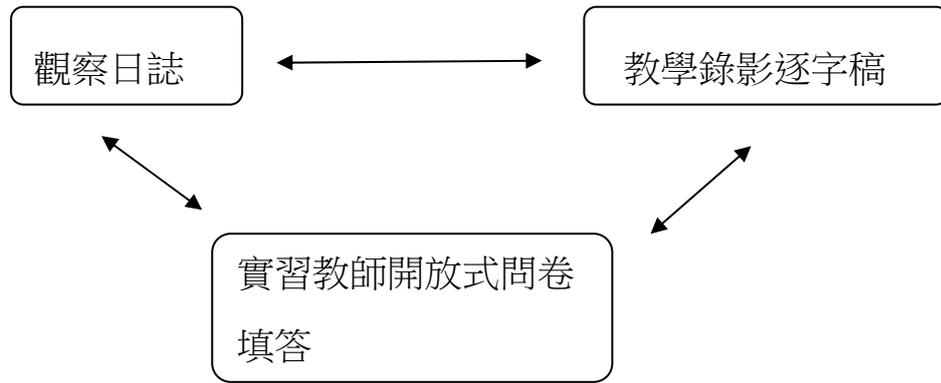


圖 3-4-2 蒐集資料之三角驗證圖 (2)

(3) 本研究針對適當的人際關係所蒐集的資料，以實習教師開放式問卷填答、家長開放式問卷填答及訪談、同儕開放式問卷填答，進行三角驗證找出資料的相關性。

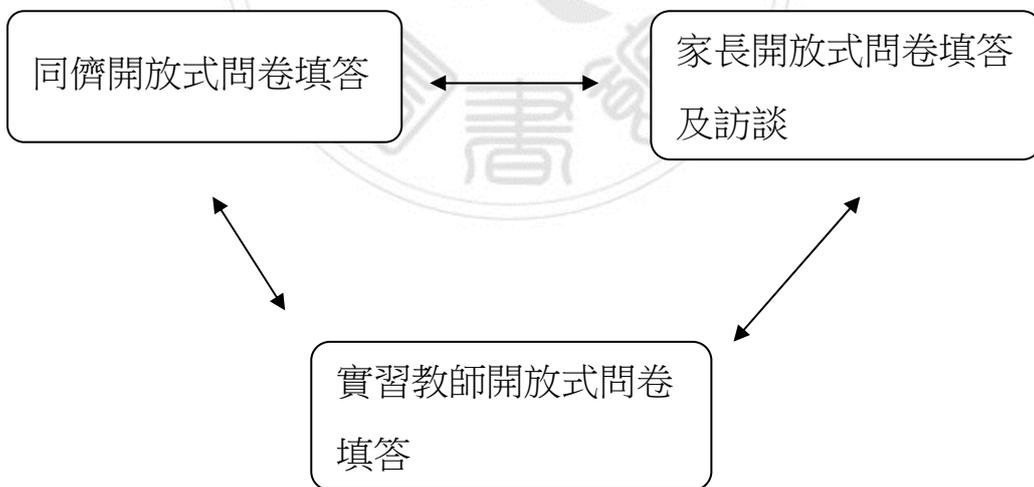


圖 3-4-3 蒐集資料之三角驗證圖 (3)

第四章研究結果與討論

本章根據研究目的，針對個案小星進行團體活動課程，主要在探討小星在團體活動中社會技巧的改變、與團體同儕及班級同儕互動過程改變的歷程，研究者在進行團體活動過程中，經過不斷的省思修正課程，幫助小星在參與團體活動過程中學習如何與同儕互動進而延伸到班級同儕，使小星與班級同儕間有正向的互動關係，本章根據蒐集到資料進行分析探，在下列五節中呈現出來，第一節團體活動課程設計；第二節孤獨的小星-小星進入團體活動前的狀態；第三節小星的蛻變旅程-活動過程中的改變；第四節小星不再孤獨-與班級同儕的改變；第五節研究的三角驗證。

第一節團體活動課程設計發展

本研究是針對個案小星的狀況量身訂作，設計適合他的團體活動課程，日地在觀察小星與同儕互動過程的改變，透過觀察日誌，研究者認為小星在「與同儕互助合作完成任務」、「在團體中耐心等待與輪流」、「使用尊重的態度對待同儕」這三個社會技巧有高度的需求，這也是影響他人際關係的重要因素。

研究者以上述三個社會技巧做為教學目標，每一個社會技巧設計四個遊戲課程，共設計十二個遊戲課程來達成教學目標。

一、與同儕互助合作完成任務

小星常從自己的角度來詮釋人、事、物，沒有合作的概念，這種自私的想法，常令同儕抱怨不已，甚至拒絕讓他參與，造成小星獨自做著自己的事，無法與同儕合作。所以藉由同儕之間的合作，讓小星學習與同儕溝通、協調，並從中學習同儕的優點，也能逐漸提升小星與同儕的正向互動關係。

軒：老師，小星他說接力賽跑要故意跑慢，讓我們班輸掉，他怎麼可以這樣。

（觀 1020912）

分組合作畫海報時間，只見小星在寫作業，問同組的同儕為何小星沒參與。

婷：因為小星不喜歡組長安排的任務，就說他要故意把海報畫醜，所以我們就不

讓他畫。(觀：1021015)

臻：上體育課時，我跟小星同一組玩呼拉圈，我覺得小星沒合作的精神，都沒有參與活動的精神。(同儕 102.10.18)

研究者根據小星的狀況設計了四個遊戲，「相見歡」、「喜從天降」、「釘尾巴」、「前進島嶼」。以表 4-1-1 整理成遊戲第一階段的團體活動與活動目標，讓小星從中學習「與同儕互助合作完成任務」，與同儕建立良好的合作關係，此活動設立得具體行為表現是「互助合作完成活動的任務」。

表 4-1-1 團體活動「與同儕互助合作完成任務」教學活動與目標

堂次	日期	活動名稱	活動目標	活動內容
1	102/12/5	相見歡	1.與同儕建立夥伴關係。 2.與同儕合作完成任務。 3.能認同團體成員並信任。	畫海報 設計隊呼
2	102/12/12	喜從天降	1.能與同儕建立夥伴關係。 2.能與同儕協調行動完成任務。 3.參與團體問題解決技巧。	合力接球
3	102/12/19	釘尾巴	1.能與同儕建立夥伴關係。 2.能與同儕協調行動完成任務。 3.透過傾聽、遵循指令、給予指令，獲得正向結果的經驗。	蒙眼畫人體 器官
4	102/12/26	前進島嶼	1.能主動協助他人。 2.能主動邀同儕分享個人空間並接納同儕。 3.能練習自我控制。	合力站上島嶼（遊戲）

二、在團體中耐心等待與輪流

小星不願輸、不願等待的自我個性，常中斷或干擾別人，讓同儕覺得他很吵，也造成班級經營的困擾，所以藉由團體活動與同儕間的互動及同儕示範，讓小星學習等待與輪流，提升小星的正向行為，改善他與同儕的人際關係。

臻：玩躲避球時，我剛拿到球，小星就在我旁邊一直喊，快點啦！覺得他好吵！

（觀 01020927）

惟：老師，我們玩鬼抓人遊戲，小星輸了，就生氣得不想玩了，真是莫名其妙。

（觀 1021018）

研：小星的口語能力很好，上課中，遇到他感興趣的話題，他會舉手喊：「老師，我」，如果沒馬上叫他，或因他已發言過，要輪其他同儕發言，沒再叫他發言，他就會生氣得趴在桌上。（觀 1021008）

研究者設計了四個遊戲，「心臟病」、「排七」、「疊疊樂」、「123 木頭人」。以表 4-1-2 整理成遊戲第二階段的團體活動與活動目標，讓小星從中學習「在團體中耐心等待與輪流」的技巧，與同儕建立良好的互動關係，此活動設立的具體行為表現是「能與同儕輪流玩遊戲完成任務」。

表 4-1-2 團體活動「能與同儕輪流玩遊戲完成任務」教學活動與目標

堂次	日期	活動名稱	活動目標	活動內容
5	103/1/2	心臟病	1.能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣。 2.能培養專注力。 3.團體成員能說出讚美的詞句。	撲克牌遊戲
6	103/1/9	排七	1.能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣。 2.能培養專注力。 3.團體成員能說出讚美的詞句。	撲克牌遊戲
7	103/1/16	疊疊樂	1.能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣。 2.能培養專注力。 3.團體成員能說出讚美的詞句。	排積木
8	103/1/23	123 木頭人	1.小星能自我控制衝動的行為。 2.小星能學習輪流等待。 3.小星能學習團體問題解決技巧。	遊戲

三、使用尊重的態度對待同儕

小星講話時常常口不擇言，批評別人外型，太胖、太醜、太髒，完全不知道這些話會得罪人。要請人幫忙時，就大喊：「我不會」，接受幫忙後，也默不作聲，不會說出禮貌性的用語「請」、「謝謝」、「對不起」，讓同儕覺得小星沒禮貌，進而不想幫助它，所以藉由團體活動與同儕間的互動、同儕示範、影片教學，讓小星學習在適當時機使用「請」、「謝謝」、「對不起」，並會適當的鼓勵同儕，例如：「小凱，加油！」，提升小星的正向行為，藉以改善小星的人際關係。

上課介紹楊恩典雖失去雙臂，但仍不放棄堅持理想，運用雙腳畫畫及餵奶，小星就冒出一句：「好髒」。(觀 1021008)

算數學時，遇到不會的題目，小星就大喊：「這一題我不會，教我算。」不知他要叫誰教他，也沒說「請」。(觀 1021029)

上課，小惟回答不出我的問題，小星就一直笑個不停說：「好笨」。(觀 1021119)

宇：老師，小星幫我取綽號，叫我阿婆。

毅：他會一直說我的名字，然後亂改編我的名字。(同儕 102.10.18)

研究者設計了四個遊戲，「認識情緒」、「吹棉花球」、「禮貌」、「跳繩」。讓小星從中學習「使用禮貌性的語言與同儕溝通」的技巧，與同儕建立良好的互動關係，此活動設立的具體行為表現是在同儕表現不好時，會使用鼓勵的用語「加油！」；同儕表現很好時，會使用讚美用語「你好棒！」表 4-1-3 整理成遊戲第三階段的團體活動與活動目標。

表 4-1-3 團體活動「使用尊重的態度對待同儕」教學活動與目標

堂次	日期	活動名稱	活動目標	活動內容
9	103/2/6	認識情緒	<ol style="list-style-type: none"> 1.小星能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣。 2.小星能分辨各種情緒。 3.團體成員能說出讚美的詞句。 	影片教學
10	103/2/13	吹棉花球	<ol style="list-style-type: none"> 1.小星能自我控制衝動的行為。 2.小星能學習精細動作的技巧。 3.小星能學習讚美。 4.小星能學習團體問題解決技巧。 	遊戲
11	103/2/20	禮貌	<ol style="list-style-type: none"> 1.小星能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣。 2.小星能在各種情境中說出適當禮貌的話語。 3.團體成員能說出讚美、禮貌的詞句。 	繪本及表演教學
12	103/2/27	跳繩	<ol style="list-style-type: none"> 1.小星能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣。 2.小星能從自己的專長建立自信。 3.團體成員能說出讚美的詞句。 	遊戲

第二節孤獨的小星-小星介入前的狀態

一、家裡的小星-不跟妹妹玩的小星

小星家中成員有爸爸、媽媽、妹妹，小星媽媽是學校老師，也是小星主要照顧者，小星的興趣隨著年齡成長而有所改變，小星對有興趣的事物會非常沉迷，甚至到廢寢忘食時，小星自卑感重，而相對妹妹學習能力較小星強，小星變得討厭妹妹，甚至不讓妹妹學他最喜歡的桌球，以免妹妹比他強，媽媽要糾正小星的行為，須伴隨獎勵制度，才能達到成效，所以小星在家中從不跟妹妹玩，總是自己玩著自己感興趣的事物。

二、研究者眼中的小星-遊蕩的小星

小星是顆孤獨的星星，到處問同儕，可不可以和你們玩，但他單調的遊戲方式，及要同儕按照他的遊戲方式，致使沒人想和他玩，只能流連在圖書館、布告欄，望著它孤獨落寞的背影，是個渴望朋友、渴望遊戲的小星。

三、同儕眼中的小星-形單影隻的小星

小星沒有同理心及反射性的語言，常無意間讓同儕聽了不舒服，想跟人玩遊戲的方式是到處問同儕：「來追我啊！」導致同儕變得不想跟他說話，不想跟他玩，久而久之，同儕眼中的小星是坐在教室寫字、到圖書館看書、到布告欄看消息，形單影隻的小星。

四、小結

根據團體活動前家長訪談，家長、實習老師、同儕的開放式問卷填答，研究者的觀察日誌查出小星之所以會成為游蕩及形單影隻的小星，是因缺乏「與同儕互助合作完成任務」、「在團體中耐心等待與輪流」、「使用尊重的態度對待同儕」三種正向行為，故研究者以此三種正向行為教學目標設計教學活動，下表 4-2-1 為小星團體活動前的狀態觀察表。

表 4-2-1 小星團體活動前的狀態觀察表

行為目標	團體活動前小星的狀態
與同儕互助合作 完成任務	<p>1.掃地時間，在校園遊蕩，叫同儕去找小星，小星覺得好玩，跑給同儕追。(觀 102.10.7)</p> <p>2.小維：在分組討論時，他都不跟我們討論，一直寫同儕的名字。(同儕 102.10.18 前)</p> <p>3.同組一起朗誦課文時，小星會趴在桌上，意興闌珊。(實 102.10.12)</p>
在團體中耐心等待與輪流	<p>1.上課小星舉手，研究者有叫小星回答問題，但下一題希望留給別人機會沒叫小星回答，小星生氣得大叫趴在桌上不上課。(觀 102.11.15)</p> <p>2.小婷：在玩球排隊時，後面的小星一直喊著「快點啦！」讓我覺得有點吵。(同儕 102.10.18 前)</p> <p>3.小惟：小星如果搶不到球，就會生氣的走開，不要玩了。(同儕 102.10.18 前)</p>
使用尊重的態度 對待同儕	<p>1.做錯事被媽媽責罰，就故意惹媽媽生氣，跟媽媽說要氣死她，如媽媽生病會嫌她髒(家 102.10.14 訪)</p> <p>2.午餐盛菜時對同儕說，你太胖不要吃太多。(觀 102.10.2)</p> <p>3.小熙：小星會幫我取一些不好聽的綽號，讓我覺得不舒服。(同儕 102.10.18 前)</p>

第三節小星的蛻變旅程-活動過程中的改變

研究者根據小星在進入活動前的狀態，訂定了三個教學目標，每個教學目標設計了4個遊戲，本研究的教學目標和活動設計，也會跟著學生能力及需求不斷修正與調整。本節就觀察小星與同儕之間的互動技巧改變歷程，來分析小星是否因同儕的介入而提升人際關係。

壹、與同儕互助合作的小星

小星在活動介入前，常以自我為中心，認為同儕都要配合他，按照他的想法去做，否則他就會罵同儕而導致同儕漸漸不想跟他玩，在分組工作時小星也常一時貪玩丟下工作，沒有「合作」的概念，所以研究者根據小星在介入前此目標行為的表現狀況，設計四個活動在研究期間實施，以下將小星在此目標行為的學習歷程分述說明：

一、活動一：與同儕建立團體認同感的小星

此遊戲「相見歡」是需要團員一起合作完成海報和隊呼，剛開始小星對攝影機好奇，但與同儕開始討論及畫海報時，就慢慢習慣攝影機的存在，此單元小星反射性的語言偏多，但仍有不錯的想法讓同儕接納，在與同儕互動過程中，小星能接受同儕的意見，適時的修正，可見同儕能對小星發揮影響作用，在討論中小星雖會不斷挪動身軀，左顧右盼，但仍說出活動的目的及同儕的優點。

領 A009：你們要取什麼名字？星，你先講。（星別過頭，又後轉向攝影機。）…

我叫凱時，星轉回來冒出 A008：快樂隊。

領 A011：快樂隊不錯。（星說完，頭向後轉，又回來說：我想到一個，歡笑聲。）

翔 A003：我想到一個，卓越隊。

星 A011：卓越，啄木鳥

星 A012：玩遊戲隊。

領 A024：快樂隊，快樂隊…

星 A019：得第一。

領 A025：得第一，不錯，你看他很有創意，再來？

.....

星 A034：小維，幫我拿一個藍色。

凱 A011：藍色，這個喔！用這個顏色。

星 A035：紫色。(凱拿紫色給星，星接受凱的建議)

.....

星繼續念 A090：快樂隊，得第一，快樂隊，得第一。

凱 A043：我們先念。

凱 A044：我們先念給你聽，快樂隊，最勇敢，得第一，遇到困難不害怕，快樂隊加油！可以吧！

星 A091：可以。

.....

星 A115：這次活動我學到團結合作，小維很會安排怎麼做海報。

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「與同儕合作」跟同儕合力完成隊呼的口號及海報，顯示小星有能力與同儕合作與配合。

二、活動二：專注有耐心的小星

此遊戲「喜從天降」是小星和三個團員合力接球，因四人要分持床單四角，同步驟接球，不僅要眼明手快更要互相配合及何做才能完成任務，剛開始小星因緊張而興奮大叫，在屢次接不到球，雖有反射性語言，說出要閉著眼睛接球，但小星會接受團員的建議修正動作，也觀察到要怎樣修正動作才能完成任務，經過團員討論後，小星已不再大叫，在經過 20 次的接球失敗，沒有顯得不耐煩，也沒抱怨。

星 B001：不要太大力，輕輕的。(全體齊喊 1-2-3，接球，小星興奮大叫，布往後拉，球掉出去。)

凱 B001：小星，看著球這樣，再丟上去。

.....

(星有修正動作，一起往上拋，接球時有往前，布成弧狀，沒掉出去。)(連續

三次球都接住。)

.....

領 B011：先想出解決的辦法，可以先討論一下再做，不一定要一直做，先討論一下。

星 B011：我們先看球往哪邊，球如果在那邊。(小星手由上往下比)

翔 B010：等一下，我先高一點。

凱 B008：等一下，等 一下。

星 B012：我閉著眼睛。

(第十次接球)

大家：1-2-3

維 B004：閉著眼睛看不到。

(觀 102.12.12) 經過 20 接球的失敗，第 21 次終於連續接 5 顆球成功，期間小星只講 3 句話，沒有顯得不耐煩，也沒抱怨，會聽從團員的指導修正動作，在完成任務時，小星興奮得把球拿出來再丟進布裡。

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「與同儕合作」跟同儕合力接球，能接受同儕的指導，專注有耐心的接球，反射性語言比遊戲一減少(見附錄十三)，終於和同儕完成任務，顯示小星能和同儕合作及配合。

三、活動三：聽從同儕指示的小星

此遊戲「釘尾巴」是一位團員蒙眼畫，其他團員指揮，目的是要團員合作，學會仔細聆聽別人的指揮，一開始研究者幫他們排畫圖的順位，但小星似乎不想排第四個，一直找人要換順位，但同儕忙於指揮而拒絕。

星 C002：我 3 號可不可以。

維 C004：我 3 號。(手比 3)

.....

星 C004 找小翔：我 2 號嗎？

翔 C006 搖頭，往前指揮小凱：撞到了。

.....

星 C008 插腰對小維說：那我 3 號喔！

小星一直叫著小維，但小維忽略他，小星知道無法插隊，進而放棄，加入指揮。

星 C011 叫著：小維。(小維沒理他，繼續指揮小翔，小星轉向小翔) 全身往左，
全身往左。

研究者因小翔太久無法完成，要他們先停下來檢討，為何遲遲無法完成，再繼續，小星能觀察到問題的癥結。

小星 C023：不要一直叫他要怎麼畫哪一邊，等他畫，然後，再慢慢叫他怎麼畫。

經過討論，有秩序的指揮，讓小星參與的機會多了。

凱 C028：往前，往前，往前，往前，再往前，往下，往下，往左，往左，再
往左，再過來一點點，上來，上來一點點，一橫。

星 C024：往左，往左邊一點，往左，你的腳跨左，再跨一次，再跨半步

(小凱、小星合力指導小翔)

輪到小星蒙眼，小星能仔細聆聽同儕的指揮完成畫，連同儕都讚美他。

凱 C065 舉手：小星，他會聽別人指示去畫。

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「與同儕合作」跟同儕合力完成畫圖，沒有反射性語言(見附錄十三)，專注的投入，與同儕合力完成任務，顯示小星有能力與同儕合作。

四、活動四：懂得互相合作的小星

此遊戲「前進島嶼」是在島嶼愈來愈少的情況下，幫助同儕，站上島嶼，一開始小星能專注的聽規則，針對不懂的問題提問，較少出現反射性的回應。

領 D003：老師會獎勵，我們今天玩的是前進島嶼，兩塊塑膠坐墊當成一座島嶼，
這裡有八座島嶼，放音樂你們要像魚一樣在島嶼外游，不可以固定不動，要四處走動。

星 D002：要在這個墊子走動。

領 D004：要在墊子外面走動，(凱比著：不是，你就在這一塊) 你想像自己是一條魚。(維：要比動作) 要比動作，音樂一停要占島嶼，每個人要站上去。

.....

領 D005：可以，音樂一停，我會收掉一個島嶼。

星 D003：音樂停就要換島嶼。

.....

凱 D002：第二次停就要進去。

星 D004：游在島嶼上。

.....

星 D005：你說游是在島嶼上，游在板子上。

領 D010：游泳不可在板子。

維 D002：要在地板。

研究者建小星亂竄，提醒團員要注意看路，小星有回應還重覆研究者的話，顯示小星能接受並注意研究者的提示。

領 D032：不要踏步，（星亂竄撞到同學）要注意看路，不要撞到人。（音樂停）

慢慢來（星和惟二人站一塊墊子）

星 D025：慢慢來才不會撞到人。

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「與同儕合作」跟同儕一起合力站上島嶼，須要跟同儕互助及分享，小星能了解，也跟同儕一起合作完成任務，顯示小星有能力與同儕合作。

星 D033：跟他一樣互相幫忙。

星 D035：惟，哪裡沒有人，然後他會讓我上去。

五、小結

由上述各階段的歷程中可看出：小星從活動第一階段無法與成員互動討論；到活動第二階段，雖然小星會批評同儕，但他會願意聽從同儕的建議修正動作，合作完成任務；到活動第三階段，小星除了執意要和同儕換順序外，皆能指揮同儕及聽從同儕指揮合力去完成任務；到了活動第四階段小星能在遊戲中竭盡全力與團體成員互助完成目標。由此可知，他漸漸有團隊合作的意識概念，也會在意團隊表現爭取榮譽，小星在此目標行為上確實有進步。

貳、在團體中能耐心等待與輪流的小星

在耐心等待與輪流這區塊是小星的問題行為之一，小星上課常不舉手搶著發言，或縱使它發言過，要他把機會留給同儕，不叫他，他就會生氣得趴在桌上不願意聽課，小星的急於表現及不耐等待，常造成班級經營的一大困擾，所以研究者根據小星在介入前此目標行為的表現狀況，設計四個活動在研究期間實施，以下將小星在此目標行為的學習歷程分述說明：

一、活動五：固執性的小星

小星會在意有沒有鼓勵，也有不服輸的個性，怕人家笑他，所以小星在這個遊戲「撲克牌-心臟病」出現了不遵守規定的行為，急於想拍牌，整個身體及手都往前伸，經過多次的提醒仍無效，因此研究者在小星的計分板上扣他的分數。

星 E001：贏的人有什麼樣獎品？

.....

領 E011 再次強調：你要坐好，不然不公平。

星 E014 坐好：小維你很厲害。

.....

凱 E041 見小星仍沒坐下：小星不可以做弊。

.....

領 E020：第一名 4 分，第二名 3 分，第三名 2 分，第四名 1 分，重新開始。小星你屁股離地要扣一分，不然不公平。

隨著遊戲的進行，研究者不斷口頭提示，必要時給於引導，加上同儕的糾正，因此小星會自己調整姿勢，犯規的次數有逐漸減少。

星 E047：這樣坐可以嗎？

.....

星 E050：我先拿。1-2-3-4-5（大家拍下去）（小凱拿牌）（小星換腿盤）1-2-3

星 E051：等一下。（小星又換腿盤）

小星期間仍有衝動式的語言去嘲笑同學。

星 E026 笑著：小維，小維你怎麼這麼弱。

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「在團體中耐心等待與輪流」，雖有不守規定的舉動，讓同儕抗議，但他開始去注意修正動作，在討論時會舉手等待發言，顯示小星用獎懲制度及同儕的制約可改善他衝動式的行為及話語。

二、活動六：急著去打桌球的小星

此階段遊戲是要教導小星學習輪流等待，但一開始小星就顯得意興闌珊，出現不專注，沒輪流等待、捉弄好脾氣的小翔等問題行為，經常需要研究者口頭提醒和手勢提醒，才能做出當下要「等待輪流」的行為目標。

星 F004 趴在桌上：什麼順時鐘？要怎麼玩？（大家都在討論，只有星趴在桌上）

領 F008：你剛有沒有注意在聽，星沒有注意在聽，再講一遍，……（星又趴下去，研敲桌子提醒他，星才看著我）。

……

（在隊呼快結束時，星開始笑，結束後用手在翔的面前揮動）

星 F009：翔（凱洗牌）

星 F010 又喊：翔，翔（回坐就趴在桌上）

領 F011：你幹嘛一直喊翔。

……

這時星放一張牌出去，因還未輪到他，研究者把牌拿回去。

……

星 F041：凱比維強，維要認真玩，（維在洗牌）我要發牌。

領 F043：……輪流，他完，再換他，他完，再換你，好不好，輪流發牌，你要坐好不可以趴在桌上。（星起來又趴下，研把他扶起來，星又趴下）

研究者在小星批評同儕時以引導方式要小星去讚美同儕，小星也能說出同儕的優點。

領 F044：老師講過要讚美別人，不可批評別人。

星 F042：我有讚美凱？

星 F043：凱很厲害，他好像玩什麼都很厲害。

……

星 F046：維，脾氣很好。

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「在團體中耐心等待與輪流」，研究者認為這次小星出現不專注的行為是因小星急著要去打他最喜歡的桌球，因事前沒考慮到小星打桌球時間，導致小星勉強來上課，卻心不在焉，故下次遊戲時間要避開小星打桌球的時間，但在研究者的提醒下小星還是能遵守「等待輪流」的任務。

三、活動七：興奮急於要玩的小星

小星對「疊疊樂」很有興趣，上課前即很興奮的等研究者，上課時出現較專注的現象，也能耐心等待同儕抽積木。

凱 G004 指星：是他叫的最大聲。

星 G007：嘿嘿！

凱 G005：你很故意，星應該很想玩，從開始就一直問，開始了沒有，開始了沒有。

鑒於小星上個遊戲「排七」會趴在桌上，及興奮時會大叫，研究者事先跟團原訂立規則，期間一次小星忘積木倒時大叫，但經研究者提醒並扣分，小星已能控制自己不再大叫，也沒趴在桌上，也能耐心輪流等待抽積木，不會有搶先的狀況發生。

凱 G009：不可以尖叫。

領 G013：小星，有沒有聽到（小星 G013：有）不可以尖叫

.....

領 G016：再來可不可以這樣趴著，會不會撞到？（小星重一開始就趴在桌上）這是規矩，不能違反規矩。

星 G015：哈！

.....

維抽時積木倒下，小星尖叫。

領 G041：小星大叫要扣一分。

（小翔抽出，積木倒了，這次小星沒大叫。）

小星自己說的話他會遵守，顯示小星的行為是守信用，經由同儕的糾正小星會立即修正，顯示同儕的介入可以修正小星的不當行為。

維 G007：可以兩隻手嗎？（小星抽回一隻手）

星 G027：那我自己拿了掉了算輸，我自己拿了掉了（小星抽出花了 21 秒）。

凱 G021 見小星又把積木懸在邊邊：小星不能這樣放。

領 G032：隨便他，只要是平的就好，你自己掉了就算輸了（小星因要放邊邊不慎掉了）。

星 G028：那我算輸了。

.....

星 G035 舉手：要看好積木再抽。

星 G037 舉手：小凱很厲害，到下課沒有一次掉下去。

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「在團體中耐心等待與輪流」，小星在抽積木時，發的時間比同儕多，最長花了 2 分 26 秒，所以整個過程在抽積木時，沒有弄倒過積木，也顯現出他的專注，在討論時，他也會遵守規定先舉手再說話，這個遊戲顯示如果事先與小星訂立規則，小星有能力完成「等待輪流」的行為目標。

四、活動八：怕受驚嚇極力忍住的小星

在此階段小星因怕突然得身體接觸，不敢當鬼，一開始即因緊張而喊得很快，同儕根本無法移動，隨後為了要趕快換人，而要故意輸掉，所以研究者要小星暫時停止玩，旁邊看其他同儕示範怎麼玩，但值得欣慰的是小星能聽從老師的指令，且能耐心等待看同儕玩，最後經由同儕示範，小星才極力忍住，慢慢放慢速度。

星 H039 仍快速喊轉頭：123 木頭人。

凱 H012：根本沒辦法動。

.....

星 H041：他抓到我會嚇一跳。

.....

星 H044：他抓到我，就換別人當。

領 H047：對，就換別人。

星 H045：好，我讓你抓，沒關係。（研要小星趴著，但小星一直喊著 123 木頭人，想趕快換人。）

.....

領 H052 對星：你先到旁邊坐著，他們先玩給你看。

.....

星 H061：123 木頭人（手平放）

領 H079：對，這個速度。

（星再喊 123 木頭人時雖還會緊張，當速度已沒先前那麼快，也可以看出小星極力在控制自己的緊張狀態）

小星當木頭人時，會不自主動一下或衝太快，領導者在旁教導小星如何玩。小星慢慢學會固定腳步，一沒提醒，小星就會興奮過度，沒辦法控制自己，因衝太快，跌倒了，喊很痛，所以研究者喊暫停，藉著討論，讓小星省思遊戲過程，自己有沒有遵守遊戲的規則，而小星也因省思過程，了解自己要改進的部分。

領 H059：不可以衝太快。（提醒及讚美星沒衝太快）

（星自己衝太快拐到腳，摸著腳坐到旁邊）

.....

凱 H020：跑太快，他想要趕快摸到。

星 H055：還沒數完我就張（開眼睛）就看。（當鬼時）

領 H064：對，最後你就乾脆故意輸，玩遊戲可不可以故意輸？

星 H056：不行。

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「在團體中耐心等待與輪流」，小星當木頭人時，被抓到要出場，會不大高興跺腳出場，但仍會在旁「等待」同儕救他，雖不想當鬼，但也能配合團體規定「輪流」當鬼，所以顯示小星為了要跟同儕玩遊戲，雖不大高興仍會盡量配合完成「等待輪流」的行為目標。

五：小結

由上述各階段的歷程中可看出：小星從活動第一階段急於要搶先拍牌，無法遵守遊戲規則、批評同儕太弱，老師以扣分及口頭提醒，他才能慢慢減少犯規的次數；到活動第二階段，小星要急於去打他最喜歡的桌球，表現出明顯的不專注及不耐等待搶先出牌的情形，但在研究者口頭提醒下，小星能遵守遊戲規則完成任務；到活動第三階段，小星興奮期待活動的開始，在活動期間能耐心等待同儕

的抽排及控制自己興奮尖叫的行為；到了活動第四階段小星能控制自己害怕突然被拍的情緒，慢慢修正自己的肢體不動、遵守遊戲規則輸了不抱怨耐心在場外等待救援，小星在此目標行為上確實有進步。

參、使用尊重的態度與同儕溝通

「使用尊重的態度」，一直是小星與同儕間產生糾紛的最大問題，他會因同儕的外貌而取笑別人、亂取綽號、無法體諒同儕不小心的行為，而辱罵對方或惡作劇方式報復對方，讓同儕難以忍受，所以研究者根據小星在介入前此目標行為的表現狀況，設計四個活動在研究期間實施，以下將小星在此目標行為的學習歷程分述說明：

一、活動九：期望自己更進步的小星

此活動使用卡通影片「哆啦 A 夢」教學，利用劇中角色的出現相關情緒時暫停，問團員何時有這種情緒，如何處理這種情緒，一開始小星即可以發表出這個團體的主要目的是團結合作、稱讚別人，顯示小星不僅還記得第一階段的目標「與同儕合作完成任務」，也了解這階段的目標是「讚美、鼓勵別人」。

領 I004：我們這個團體主要目的是什麼？

星 I001：團結合作。

領 I005：團結合作，還有？

大家：稱讚別人。

在觀看影片當中，小星因鞋帶太長綁不好，低頭綁鞋帶，研究者要他暫時不要管，想用問問題方式，轉移他的注意力，但小星執著的個性，仍執意要把鞋帶綁好，研究者只好暫停影片，教他如何綁好鞋帶，才繼續教學。

領 I028：也沒有罵出口，小星呢？先不要綁鞋帶，起來，你生氣會怎麼表現？

星 I006：嗯！會想罵人。

（放影片，星馬上彎腰綁鞋帶）

領 I029：星。（暫停影片，研去教星綁鞋帶）

教學中除了上述一個狀況外，其餘時間小星都能專注的看影片，雖因小星急於回答問題而沒有思考以至於回答不出來，但顯示小星想要有好表現，並在研

究者的引導之下能回答出影片當時的情緒、自己何時會有這種情緒及如何處理這種情緒。

星 I009：我先好了。

領 I036：好，你先。(星 I010 講完，轉頭去思考說：想一下) 你先，為什麼還要想一下？

星 I011 舉手：我知道。

領 I037：來。(星又轉頭去思考) 看這裡，(星 I012 抬頭講不出來：嗯！)

.....

領 I039：要被打的時候，你會先害怕，哭出來，星，換你，你什麼時候會哭？你沒有哭過。

星 I013：別人說，(小星越做越低，領 I040：坐好) 別人，別人一直對我很不好。

.....

領 I049 指星：那你呢？你的問題呢？

星 I015 抬頭看天花板：嗯！。

領 I050：嗯！人家對你不好，你在哭，是不是，那你要跟他講什麼？

星 I016：要。

領 I051：要跟他講什麼。

星 I017：不要對我不好。

領 I052：對，那你要不要先對人家好。

星 I018：要。

小星雖在看影片時，判讀劇中人物的表情有稍許誤差，但大部分上他都能從臉上去辨認劇中人物的情緒，並能以自身經驗去討論情緒的經驗，也知如何應對。

領 I009：誰要講啱啦 A 夢現在的情緒是什麼？

星 I002：生氣

.....

領 I016：你什麼時候會生氣？

星 I005：別人沒經過我的同意，拿我的東西。

.....

領 I021：捉弄你，你生氣會有什麼反應？.....

星 I006：嗯！會想罵人。

.....

領 I025：你生氣的時候去罵人、打人好不好？

星 I007：不好。

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「使用禮貌性的語言與同儕溝通」討論時，小星學會了辨認情緒，建立了信心，也讚美了同儕，雖只講一次，但希望經由同儕讚美小星，互相勉勵，讓小星能學習去多讚美、鼓勵別人，以改善他的人際關係，所以經由這個活動顯示小星可以經由教導與同儕示範學會「使用禮貌性的語言與同儕溝通」的行為目標。

星 J032 舉手：學會辨認情緒。

.....

維 I019：.....星都會很積極的參與。

凱 I028：.....星雖然不會東西，但會慢慢去玩，雖然他有時候會輸。

翔 I027：星會認真學習。

星 I033：凱玩遊戲常常得第一。維不會和同學吵架。翔會互相合作。

星 I034：我覺得我下次玩遊戲可以更進步。

二、活動十：要提醒才記得讚美的小星

小星認為紅色吸管色素毒性較強，雖同儕告知黃色毒性較強，小星卻表現出固著性甚至自私的行為，且在這個活動因對自己太有自信，也不願輸給同儕，出現了自我標榜及取笑同儕的語言，甚至輸了還要重來一次。

固著性：

星 J004：紅色色素很多。

凱 J006、翔 J002：黃色比較多。

星 J005 跟翔說：我要黃色，我跟你換。

翔 J003：紅色比較好。

星 J006：紅色色素很多。

.....

星 J054：可以重來再一次嗎？

星 J059：我想要比二次。

凱 J044：你只能排第二名或第三名。

星 J060：什麼，我可能最後一名。

自信：

星 J012：我又沒怎樣，因為我很強，我是不會輸的。

.....

星 J038：凱你很強，你第一，我第二，我第二強，第三呢，第三個是翔，惟第四。

星 J056：老師，我剛吹最強，就已經跑到線後面。

批評：

領 J061：1 比 0

星 J039：他們很可憐，永遠得到 0 分。

小星和小翔的換位置過程，星壓翔，自己被吸管插到，因領導者沒看到，當時請翔跟星道歉，看完錄影帶，才知是因星好玩去壓翔，自己撞到吸管。

（星和翔互換位置，星壓翔，自己被吸管插到）

領 J056：.....他不是故意的，（星 J033：很痛耶！我插到了。）他不是故意的，翔你跟他說對不起。

翔 J010：對不起。

因小星缺乏正向的語言，藉由同儕的示範，引導小星說出鼓勵的話語。

翔 J015：加油！維。

領 J084 對星：翔有幫忙加油，你都沒有。

翔 J016：還有凱。

星 J061：加油！維。

.....

星 J067：凱很厲害，跟他一組都贏。

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「使用禮貌性的語言與同儕溝通」，因事先沒有跟團員重申團體活動的目的，提醒小星要多去讚美鼓勵同儕，導致小星在這單元一開始就出現負面的行為，但欣慰的是小星經由老師、同儕的提示，會用正向語言與同儕溝通，所以在下一個活動，研究者設計了「禮貌」來加

強小星的正向語言，也在主要目的下一個活動開始之前，放「吹棉花球」的錄影帶裡小星壓小翔，才自己插到，還原真相後，要小星像小翔道歉，故顯示小星還需要提醒才能使用禮貌性語言跟同儕溝通。

三、活動十一：懂得禮貌的小星

鑒於上一個活動，在活動前沒有跟團員討論活動的主要目的，小星出現較少的禮貌性話語，所以這次活動前跟團員先討論活動目的，小星在討論中，了解何時要稱讚別人，也能使用更深層的讚美詞句「演得很出色」。

領 K001：我們今天要上的課是禮貌，首先我們來討論我們這個團體的主要目的是什麼？

星 K001：合作。

領 K002：再來？

維 K001：稱讚別人。

領 K003：對，我們什麼時候去稱讚別人？

星 K002：不是要演戲嗎？

領 K004：演戲的時候，如果人家演的…

維 K002：演得很好的時候。

領 K005：要說他什麼。

維 K003：演得很棒。

領 K006：星。

星 K003：演得很出色。

領導者在講故事過程中，大部分時間都能專注的聽，沒有動來動去，雖偶而會插話，但故事可吸引星的注意力，星對繪本的內容能了解，也能回答問題，經由閱讀，可提升星的專注力，及引導其正確的觀念。星也有實際運用禮貌性的話語在實際生活中。

領 K033 指星：什麼時候要說請。

星 K013：叫人家幫忙做事。

領 K035：對，你要說謝謝，星你剛跟我說謝謝，我幫你做什麼。

星 K014：綁鞋帶。

領 K036：他有跟我說謝謝，這很難得，星有進步，他以前不會跟人家說謝謝，

現在他會了，來，什麼時候要說對不起。

星 K015：還有要借過的時候。

翔 K006：我幫星搬椅子，他有跟我說謝謝。

領 K037：真的，那星進步太多了，很棒，翔你要幫忙他，星愈來愈好。

星在表演時，都能了解情境而適當的演出，但星相較同儕，較易說出批評別人的話語，經同儕指正及研究者扣分，慢慢的小星就開始出現禮貌性話語。

星 K030：我要打別人。

翔 K010：不行。

維 K014：輕輕碰。

.....

星 K039：維什麼為沒有分，你看他不稱讚別人，維。

領 K063：你不可以批評別人，批評別人要扣分。

星 K040：嗯！我沒有。

.....

維拿藥給星

星 K046：謝謝。

領 K071：我們的題目是他當老師，再一遍，維你忘記了，你是老師。

星 K050：為什麼老師會比我矮？

凱 K017：不可以這樣笑別人。

.....

星 K055：翔加油。

.....

星 K062：維，加油！凱，加油！

.....

維 K034：星你不小心把水潑到我了。

星 K077：對不起！

.....

星 K079：講得很好喔！

.....

星 K088：加油！

.....

星 K089：演得很好喔！

.....

翔 K033：星，講得很棒。

星 K099：謝謝！

領 K112：星有講謝謝，翔有稱讚，很棒！

.....

凱 K037：星、維講得很好。

星 K104：謝謝！

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「使用禮貌性的語言與同儕溝通」，星K012：我要跟凱一組，因為之前我都跟翔一組。星K016：耶！我喜歡演戲。顯示小星在主動邀同儕一起遊戲，並與同儕享受遊戲的樂趣，有達到活動目標。而在各種情境中說出適當禮貌的話語及說出讚美、禮貌的詞句方面小星也在活動中表現出來，甚至在班級也有運用禮貌性的話語，因此可以肯定小星在「使用禮貌性的語言與同儕溝通」有提升。

四、活動十二：有自信進而鼓勵同儕的小星

小星在單人跳繩方面很厲害，所以在此單元很有自信，自詡自己是中年級跳得最快的，也一直想展現他的絕技-二迴旋。

星 L002：體育老師說我是三年級跳的最快的。

.....

星 L016：等我用狂飛二迴旋，你們就知道

.....

星 L023：能跳二迴旋嗎？

因跳繩太長，請小維幫他綁短一點後，主動出借自己的跳繩給小維，並提供經驗談建議小維用他的。

星 L025：.....維，幫我綁，(星拿維的跳繩跳)你要買那種硬硬的比較好跳 (翔 L002：那種太軟)你摸摸看 (星拿維的跳繩給凱摸)..... (維邦星綁好繩子)

.....

星 L026：維，你要不要借我的，因為這條比較好跳，你那條沒辦法二迴旋，我試過，再厲害的人也跳不出來。

活動前討論，提醒小星不可批評同學，要幫助、讚美同學，小星沒有取笑同儕，也有鼓勵同儕的話語出現，但卻好玩的去捉弄小翔及遮攝影機鏡頭，研究者處罰他停止活動。

領 L012：.....要幫助同學，可不可以故意刁難同學（凱 L006：不行）如果人家跳不好要不要說人家笨（研對星）（星搖頭，打哈欠）星，要說什麼（星 L011：要加油）.....不可以看不起別人，星（星抬頭）知不知道，每個人有優點也有缺點，你有優點，翔也有優點，翔的優點是什麼？（星 L013：力氣很大）

.....

星 L036：翔（星、翔兩人不會甩繩，星怪翔，用身體去嚙翔往後退）

領 L034：星，過來，星，過來，你這樣有沒有欺負翔。

星 L037：我跟他玩。

.....

（星走到鏡頭前故意用手去遮鏡頭）

領 L046：.....你不要去遮。

星 L044：江翔。（翔要跳繩，星把翔的連身帽套在翔的頭上）

維 L007 對星：擋住了。

領 L047：星，你今天為什麼一直對翔這樣子。

星 L045：我跟他玩。

領 L048：翔，你要不要跟他玩（翔搖頭）他說不要，你有沒有聽到，人家不跟你玩，可不可以這樣子，你要玩，玩自己，不可以玩別人，知不知道，你在這邊等，在那邊看人家跳。

因之前小星一直弄小翔，翔主動為星加油時，研究者提醒小星，小星也主動一直為翔加油，後續小翔幫小維加油，起了示範作用，小星也幫小維加油，經由同儕的示範及研究者口頭提醒，小星學到正向的溝通話語。

翔 L014：星，加油。

領 L065：你看翔為你加油。

星 L056：翔，加油！

星 L057：翔，加油！

星 L058：翔，加油！

星 L059：翔，加油！

星 L060：翔，加油！

.....

星 L064：維加油！ 跳啊！

根據觀察教學與省思，小星在此單元目標「使用禮貌性的語言與同儕溝通」，小星因過於自信，而對同儕不夠尊重，產生捉弄同儕的舉動，但經由研究者針對小星此舉動的處罰、同儕的提醒、示範的策略下，漸漸地小星知道要去鼓勵同儕，在活動後的討論，教導星要合作，不開玩笑遵守規定，也請星跟翔道歉。讓星學習跟同儕道歉。所以利用教學及同儕介入可讓小星提升「使用禮貌性的語言與同儕溝通」。

五、小結

由上述各階段的歷程中可看出：小星從活動第一階段認識自己的情緒，知道自己生氣會罵人，引導其說出此行為是不對的；到活動第二階段，小星出現自私及取笑對手行為，最後經由同儕的示範，小星才漸漸說出鼓勵、讚美的話語；到活動第三階段，小星雖仍有批評同儕的話語，但經由同儕指正及研究者扣分，小星開始出現禮貌性的話語，同儕也肯定小星在班級時也漸能使用尊重的態度對待同儕；到了活動第四階段小星沒出現批評同儕的話語，但卻因好玩而捉弄同儕，研究者要小星暫停玩一次，要他跟同儕道歉，並由同儕示範及口頭提醒，小星才終止捉弄的行為及進而去鼓勵同儕，由於小星缺乏同理心，故研究者認為小星在此目標行為雖經由提醒會修正自己的行為，但進步的幅度較少，仍需要持續的努力，才能使小星以尊重的態度對待人。

肆、小星的十二次團體活動轉變歷程表

表 4-3-1 小星的十二次團體活動轉變歷程表

<p>一、相見歡：一開始小星就對攝影機及多一位老師感到好奇，顯示小星對覺知周圍環境人、事、物、變化的靈敏度高，小星雖無法跟同儕一樣顯示持續的專注力，但對能參與此活動非常興奮，過程中小星出現很多反應性的回應，但同儕不一定會接受他的意見，甚至會忽略小星，小星急於表現自己希望團員照他意思做，甚至要搶著做，但經同儕制止，小星會停止，但仍須隨時提醒他，小星沒顧慮到同儕的感受，顯示小星與同儕仍須謀合。</p>
<p>二、喜從天降：小星的反射性回應有減少的趨勢，因小星喜歡活動式的遊戲，所以顯現出高度的耐心及專注力，能和同儕一起修正錯誤，合力完成任務，過程中因學習同儕的抱怨，所以後面開始指責不小心把球掉落的同儕，但在討論中研究者引導小星說出不要怪同學，要給同學鼓勵的話語。</p>
<p>三、釘尾巴：一開始小星出現固著性行為，一直找同儕要換順序，但同儕不於理會，小星也無法參與指揮行列，直到研究者要求他們停下來討論後，小星參與的機會變多了，也觀察到其他同儕未注意到的部分，顯示小星有投入遊戲當中，同儕也和小星一起指揮，合力完成任務，討論中同儕稱讚小星會接受別人的指揮，顯示小星能接納同儕。</p>
<p>四、前進島嶼：小星在討論規則時，對不懂的部分會積極提問，參與遊戲時能和同儕一起合力站上島嶼，在遊戲時小星較同儕有較多的話語呈現，但仍有聽到老師的提醒，而說出：「慢慢走才不會撞到人」，討論中，同儕起了示範作用讓小星學到舉手等待發言。</p>
<p>五、心臟病：小星會在意有沒有獎勵，因想取得勝利，而產生固著性行為，縱使同儕不斷的提醒，小星仍無法改善，過程中小星不慎被同學戳到手，就開始執著的在意自己的手無法拿球拍，但小凱會幫小星洗牌，顯示同儕能，嘗試去接納或幫助小星。</p>
<p>六、排七：這次活動因小星之前沒接觸過排七的玩法，加上時間無法調度，而和小星喜歡打的桌球時間重疊，故小星顯現出高度的不專注，一直看著時</p>

<p>間，過程中小星也出現捉弄小翔的行為，所以這次的團體活動讓研究者省思，安排活動時應事先詢問小星家長，以免造成小星分心的狀態。</p>
<p>七、疊疊樂：小星顯現出急於參與團體活動興奮的狀態，經過教導，小星學到尖叫會被扣分而修正自己的行為，顯示小星可被教導，抽積木時，小星非常專注，雖花較多時間，但穩定度很好，沒有弄倒過積木，獲得同儕的讚美。</p>
<p>八、123 木頭人：小星不喜歡身體的突然接觸，所以她不想當鬼但仍會克制自己完成遊戲，當木頭人時，剛開始小星無法控制自己停止，經由同儕示範，小星學會立刻停止動作，當小星被抓到出場時，有點生氣，同儕會安慰小星，對她說馬上就你回來，顯示同儕能同理小星，讓小星也學習去同理別人、讚美別人。</p>
<p>九、認識情緒：藉由卡通影片裡劇中人物的喜、怒、哀、樂來進行情緒教學及如何處理情緒，小星在情緒的表達及如何處理情緒的認知很正確，對影片有較高的專注力，不專注情形變少，討論時能讚美同儕的優點，也期望自己能更進步，同儕也肯定小星有耐心的去學習，表現出勝不驕敗不餒的精神。</p>
<p>十、吹棉花球：小星須事先明確的訂立規則，才有辦法遵守，無法像同儕一樣，可以舉一反三，但規矩明確後小星會遵守，過程中雖有批評同儕，且經由提醒及同儕示範讚美後，小星隨即用鼓勵代替可憐同儕。</p>
<p>十一、禮貌：利用故事教學及戲劇演練，小星非常有興趣，顯示出較高的專注力，經由閱讀可提升小星的專注力及引導其正確的認知，同儕肯定小星的禮貌，戲劇演練過程中，小星有反射性回應但經提醒會修正，同儕會包容小星的反射性的行為，經由同儕示範及領導者鼓勵，小星出現多次的讚美鼓勵同儕話語。</p>
<p>十二、跳繩：小星因擅長跳繩，顯得很有自信，會分享他的跳繩給同儕使用，過程中因好玩，去捉弄好脾氣的小翔，但小翔仍持續為小星加油，其他同儕也顯現出包容性，為小星鼓勵，經領導者的教導，同儕的示範，小星也持續為同儕加油，星學到了正向的社會互動，</p>

第四節小星不再孤獨-與班級同儕的改變

壹、訪問班級同儕

一、與同儕互助合作的小星

小星經過團體活動後，漸漸有團隊意識以及合作概念，並積極的參與及表現，讓研究者感到心慰。

小星現在在班級的分組競賽中，會和其他組員合作，為小組爭取榮譽，同學對他的接納程度提高，也願意跟他同一組了，並且小星會主動幫助同學抬椅子。（觀103.3.3）

宇、茜、誠：他上次很認真跟我們一起完成海報，做好他該做的工作。

澤：小星會和我們配合，完成老師交代的工作。

惟、凱：他會分工合作依照組長的指示查資料及事前的準備。

葳：我覺得他可以配合團隊，這點有進步。（同儕103.3.7）

小星在此此目標行為上，以前的他沒有團隊意識，只會在意自己的需求，甚至掃地工作時，嫌廁所髒，不去打掃，在校園到處晃，但自從本研究介入後，小星漸漸有團隊合作的概念，在班級中會在意小組的榮譽制度；在學校運動會的大隊接力能和班級同儕共同盡力替班級爭取榮譽；在小组中能合力完成老師指定的工作；能和同儕合力完成打掃工作，這都代表著小星在「與同儕互助合作完成目標」的行為在質與量都有明顯的增加。

二、在團體中耐心等待與輪流

透過同儕的訪談以及觀察，可了解到小星在團體活動中漸漸能懂得等待與輪流，雖然有時候還是會因為耐不住性子出現插嘴或批評的情形，但經由老師和同儕提醒後，小星較能願意忍耐與努力改正。

之前小星要回答問題時，都會舉起手大喊：「老師，我，我，我」，沒叫 he 會臭著臉趴在桌上，現在會安靜的舉手等待老師叫他，雖偶而會因要急於表現，而忘記，但經由老師的提醒，小星會修正他的行為。（觀103.3.7）

毅：小星盛菜時，已經會等待全部的人盛完，再去盛第二次。

婷：小星上課會舉手了，但有時會忘記。

臻：玩躲避球時，小星會幫同學加油了，不會再催我快點了。(同儕103.3.7)

由於小榮之前只要遇到困難便無法等待並且大喊：「我不會。」，一定要人立即幫他解決困難，才會停止其不適當行為。雖然現在的小星依然會在不當的時間點與情境下發言，但整體而言，在與同儕排隊時，小星已能耐心等待不再大呼小叫要搶先；遇到困難，經由研究者提醒，小星已漸漸會耐心的說：「○○，請幫我」；不當發言出現的頻率也降低，等待與輪流行為出現的次數確實增加。

三、 使用尊重的態度與同儕溝通

「使用尊重的態度待人」是小星在班上與同儕相處中面臨的最大問題，在團體活動前，小星常用名字的諧音幫同儕取綽號；也很少說「請」、「謝謝」、「對不起」等禮貌性用語，但漸漸地經由研究者持續的教學介入、使用獎勵制度、同儕的提醒的策略下，他現在在班級中已經能用有禮貌的話語和同儕溝通。

團體活動的團員收集足夠的獎勵章，跟我換獎品，小星拿了獎品主動跟我說謝謝，反而小翔要我提醒才跟我說謝謝。(觀 103.2.27)

宇：他玩遊戲時，犯規的話，他會跟我們說對不起。

婷：我們分組作海報，我幫他後，他會跟我說謝謝。

芸、誠、茜：他撞到我，有跟我說對不起。

凱、葳：小星跟我借擦子或我幫忙他，他會跟我說謝謝。

靜、宇：他不會去嘲笑別人。

熙：他現在沒有再罵人。(同儕103.3.7)

小星在團體活動雖可以用「請」、「謝謝」、「對不起」等禮貌性用語，也不會去嘲笑別人「笨」、「胖」，但在取綽號方面，他喜歡用好玩的心態幫同儕取綽號，雖發生的次數有比較少，現在會集中在他不喜歡的同儕，小星會幫他取綽號，但同儕仍普遍不喜歡他的這種行為，洋：不要幫別人取綽號。(同儕102.3.7)這點是研究者需要再努力的部分，但整體而言，小星在「使用尊重的態度與同儕溝通」已較團體活動介入前改善很多。

貳、小結

Burrows (2010)和 Male (2007)都提出，AS青少年可以在自然環境下，透過真誠、有意義及充滿變化的人際關係中，被支持去建造他們自己對於社交活動的理解，小星在活動中經由同儕的示範及指正，漸漸了解什麼是對的行為，什麼是不對的行為，進而去修正自己的行為，經研究者觀察小星在下課時，已能加入同儕一起打球，一起遊戲，在分組合作時也能全力配合，雖偶有不當的語言出現，但次數已減少很多，就如（吳伶卉，2007）所研究，透過同儕團體的參與，對於社交技巧能力的有效提升及促進，帶來正向的效果。

從上述資料說明，小星與同儕間的互動關係的確藉由本研究的介入有正向的提升。這也證明團體活動的介入確實能增近AS兒童與同儕間正向的互動關係。



第五節研究的三角驗證

本節以研究者所蒐集的觀察日誌、教學錄影逐字稿、同儕開放式問卷填答、實習教師開放式問卷填答、家長開放式問卷填答及訪談來進行驗證小星在人際關係方面有無改變。

一、人際關係的提升

以觀察日誌、教學錄影逐字稿、同儕開放式問卷填答的評估結果，來進行驗證，如下圖4-5-1所示。

(一) 觀察日誌

透過活動前後研究者的「觀察日誌」，觀察到小星在活動介入後，漸能運用「與同儕互助合作」、「在團體中耐心等待與輪流」、「使用尊重的態度與同儕溝通」三個社會技巧與同儕互動，同儕也漸能接納小星，與小星有較多的互動。

下課會找同儕打球，同儕也樂意跟小星打球，現在幾乎沒聽到同儕抱怨小星不守遊戲規定。(觀103.4.1)

掃地時間小星幫小軒搬椅子；下課小婷教小星數學，小星會跟小婷說謝謝；盛菜時雖直喊肚子餓，仍會排隊等候不會插隊。(觀103.4.15)

(二) 同儕開放式問卷填答

透過「同儕開放式問卷填答」，驗證小星在團體活動同儕介入前、後的人際關係有所改變，小星在上述的三個行為目標出現頻率有增加的趨勢。

1. 團體活動前：

- (1) 他下課會玩電梯、在教室寫字、在一樓看公布欄有什麼消息。
- (2) 他會在學校裡走來走去，他會說：「我也要玩。」但我有點不想跟他一起玩。
- (3) 下課時他會很小聲的說：「我可以跟你們玩嗎？」我覺得他很煩又很可憐，因為大部分的人都不會跟他說話或跟他玩。

- (4) 他會一直說我的名字，然後改編我的名字或亂取綽號。
- (5) 除非老師教他做，不然他不會跟我們一起討論。
- (6) 玩躲避球時，他會不耐等待，一直催我：「快點啦！」讓我覺得有點吵。
- (7) 上課時，我們有跟小星同一組玩呼拉圈，我覺得小星沒合作精神，都有參與活動的精神。

2. 團體活動後：

- (1) 如果他玩遊戲時犯規的話，他會跟我們說對不起。
- (2) 有一次他的東西掉了，我幫他撿，他有和我說謝謝，他變得比較有禮貌。
- (3) 我受傷或不舒服時，他不會嘲笑我，他會陪我去保健室。
- (4) 他現在沒有再罵人了。
- (5) 在作海報時，他會做好他要做的的工作，叫他做什麼事，他都會去做，叫他帶東西，他也會帶。
- (6) 他跟我玩遊戲時，都會遵守規則。
- (7) 他會和我配合完成老師交代的工作

小星從活動前大部分同儕因小星的「不尊重、不耐等待、不合作的態度」而不想跟他玩，到活動後，因小星禮貌、合作的態度，漸有同儕願意跟他玩，顯示小星的人際關係有所提升。

(三) 教學錄影逐字稿

在教學錄影逐字稿中也可以明顯感受到小星在上述三個社會技巧學習皆有所進步，在遊戲各階段中目標行為的表現頻率隨著介入時間的影響逐漸增加。以小星對同儕的讚美鼓勵性話語為例，隨著活動的進行，頻率有增加的趨勢。

小星 A046：你的字很漂亮，我勸你用這，這，這，這，這種顏色，綠色。(錄 102.12.05)

翔 K006：我幫星搬椅子，他有跟我說謝謝。

星 K062：維，加油！凱，加油！

星 K087：你們二個演得很好。

凱 K037：星、維講得很好。

星 K104：謝謝！（錄 103.2.20）

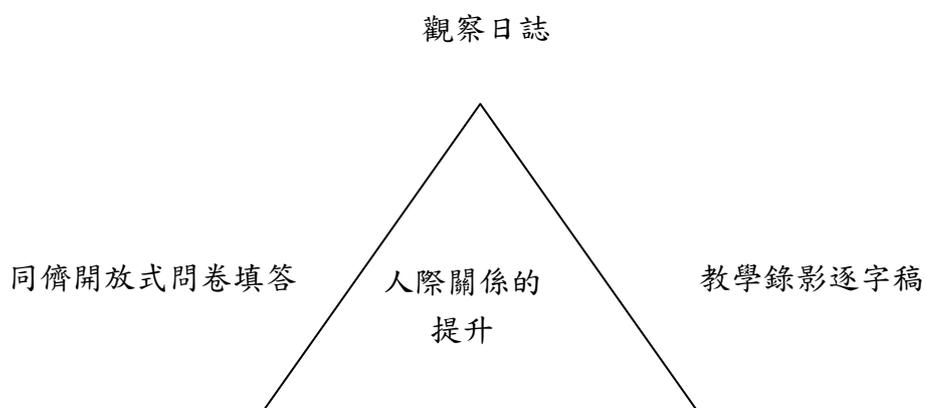


圖4-5-1 蒐集資料的三角驗證（1）

二、同儕互動的提升

以觀察日誌、教學錄影逐字稿、實習教師開放式問卷填答的評估結果，來進行驗證，如下圖4-5-2所示，從實習教師開放式問卷填答及觀察日誌中發現，小星因社會技巧的改變，連帶與班級同儕的互動增加，也提升同儕之間的正向互動。

1. 小星下課會與同儕一起遊戲，也較能遵守遊戲規則，不再獨自一人。（觀1030124）
2. 班級同儕會提醒或教導小星做好老師交代的工作。（實103.4.1）

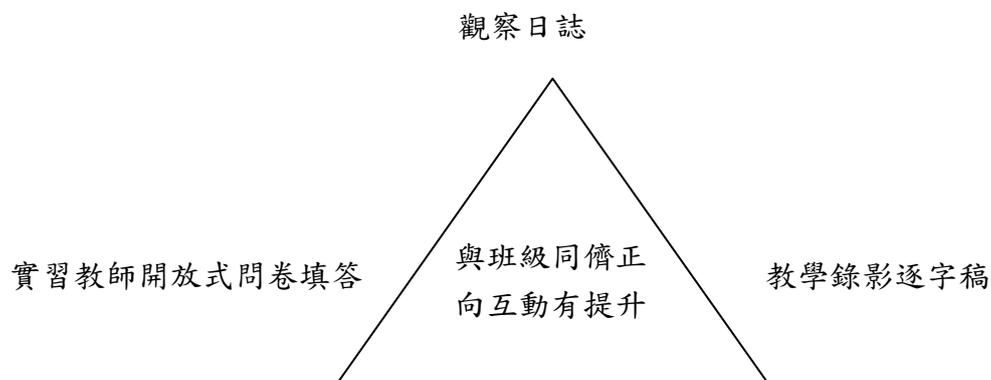


圖4-5-2 蒐集資料的三角驗證（2）

三、參與者的回饋

以班級同儕、實習教師、家長開放式問卷填答的評估結果，來進行驗證，如下圖4-5-3所示。

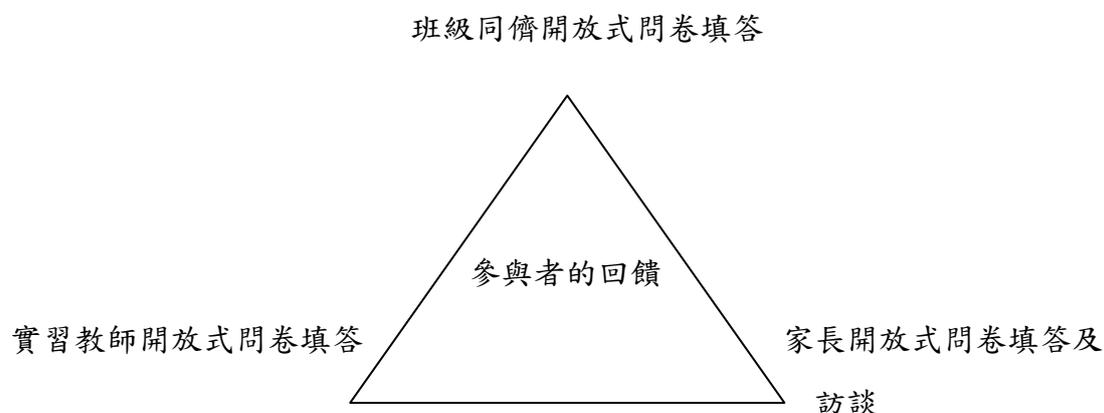


圖4-5-3 參與者的三角驗證

小星在參與團體活動後，班級同儕都肯定小星的進步，也願意提醒或協助小星做出正確的行為，所以研究者及參與者都認為團體遊戲課程能提升小星的社交技巧。

- 1.小葳：我覺得它可以配合團隊，這點有進步。(同儕103.4.11後)
- 2.小雯：小星變得比較有禮貌。(同儕103.4.11後)
- 3.小涵：叫小星做什麼事，他都會去做。(同儕103.4.11後)
- 4.小星數學比較弱，小凱主動去教小星算數學。(實103.4.13後)
- 5.小孩之前反應下課無聊，只能一人在教室寫功課或圖書館看書，經過團體活動後，再也無此訊息。(家103.1.18訪)
- 6.孩子會有禮貌性的言語溝通也學會了某些社交技巧，但同樣的他也非常在意別人是否有跟他說請、謝謝、對不起。(家103.4.20後)

第五章結論與建議

本研究旨在透過團體活動同儕的介入，進行研究AS兒童小星的人際關係課程方案，探討其成效及觀察其改變的歷程，並經由前幾章之分析探討後加以歸納，本章將分三節說明，第一節綜合討論，第二節結論，第三節建議，說明如下。

第一節綜合討論

本研究進行 12 週，共 12 次教學，針對小星的需求設計團體活動課程，加上同儕的介入共同學習，來改善小星的社交技巧，本節整理研究過程所蒐集的資料，和文獻資料交互參照，分別從團體活動中同儕的介入，觀察小星與團體同儕互動成效、團體活動中同儕的介入，觀察小星在團體中社會技巧的成效、團體活動中同儕的介入，觀察小星與班級同儕的互動成效，三部分加以討論。

壹、團體活動中同儕的介入，觀察小星與團體同儕互動成效

李宗璇（2011）提出參與同儕團體學習社交技巧後，AS兒童與同儕的互動及態度有改善，陳巧玲（2007）也提出藉由漫畫式對話及繪本教學之實施，可改善AS學童情緒表達及社會互動技巧，及增進AS學生與同儕的互動品質；在研究過程中，團體成員們的團隊意識逐漸凝聚，成員們也逐漸產生共同的使命感去完成遊戲任務與目標，不但可以提升一般同儕對AS兒童正向的接納態度，亦可培養AS兒童在團體中合作、溝通協調的能力（葉倩妏，2013），研究者也身為小星的教師，觀察發現到小星因社交技巧的拙劣，和同儕發生衝突糾紛，漸漸同儕的疏遠，形成了孤獨的小星，所以透過團體活動同儕的介入互動過程中，經觀察和問卷調查，發現小星在與同儕討論時漸能接受同儕的正向想法，而減少去嘲笑別人，用尊重的態度去對待同儕，能與團員們合作完成任務，同儕也能接納小星，願意去幫助小星，所以和上述的研究發現結果相符。

貳、團體活動中同儕的介入，觀察小星在團體中社會技巧的成效

Burrows (2010)和 Male (2007)皆表示，AS青少年可以在自然環境中，透過真誠、有意義、充滿變化的人際關係中，被支持去建立他們自己對社交互動的理解，研究者在團體活動中，設計「與同儕互助合作完成任務」、「在團體中耐心等待與輪流」、「使用尊重的態度對待同儕」三個社交技巧目標，每個目標皆設計有四個學習課程，經錄影帶觀察小星隨著課程的進行漸漸有提升社交技巧的能力，葉倩奴（2013）提出利用團體遊戲介入可提升及維持AS兒童的社會互動技巧；李宗璇（2011）提出參與同儕團體學習社交技巧後，AS兒童的社教行為有提升及改善；謝彬彬（2008）提出以遊戲團體運用情境教學策略對於提升自閉症學童社會適應及人際互動是有效的；程惠明（2011）提出「遊戲方案」實施後，對增進自閉症兒童社會互動眼神注視、輪流等待、與人合作之次數有增加，以上的相關研究與本研究結果相符。

根據相關長期研究AS兒童的學者指出，要提升AS兒童具有適當的社會互動技巧與良好的互動關係是不容易達成的目標（Attwood,2009；Myles & Simpson, 2005），故在小星在團體活動中習得的社會技巧，如不再繼續教導，有可能前功盡棄，故本研究在團體活動結束後，仍須在班級中持續進行，讓小星有學習的楷模，增加其缺乏的同理心。

參、團體活動中同儕的介入，觀察小星與班級同儕的互動成效

根據現行融合教育政策，AS兒童需在普通班級上課，故本研究最終目標是想藉由小星社交技巧的改變，和團體同儕回到班級中起示範作用，讓小星和班級同儕相處時減少衝突，在團體活動後，經由觀察日誌及同儕開放式問卷填答得知，班級同儕認為小星變得比較有禮貌會說請、謝謝、對不起、會跟同儕合作完成老師交代的工作、下課會跟同儕打球，也能遵守遊戲規則、較少幫同學取綽號，社交品質提升不少，本研究的結果與下列研究相符，個案獨自行動的情形變少了，

同儕也漸能接納個案與之互動（李雅惠，2003）；同儕回到班級中所扮演的角色將有所不同，她們可以協助其他同學對於AS學生的接納，而AS學生有熟悉的兩名同儕的支持，在班級中將不再孤單（陳巧玲，2007）

本研究也發現班級同儕經由鼓勵及示範，也較能接納與尊重小星，與下列研究結果相符，李宗璇（2011）提出同儕透過討論，了解個案面臨到的困境及他們不同的思考方式，從中培養同理個案及尊重他人的態度。



第二節 結論

本研究的目的是在解決研究者在教學現場的難題，以觀察改善AS兒童小星的人際關係，透過同儕的介入，進行12週，每週一次的團體活動，將研究所蒐集的資料：教學錄影逐字稿、同儕介入前後二次的同儕開放式問卷、平時觀察記錄，加以分類與編碼，進行資料分析，得出以下結論。

壹、設計課程有助於研究者特教專業知能的增進，進而改善與小星的緊張關係

研究者剛接觸到小星時，因不了解他的狀況，以致無法適時處理小星的突發狀況，甚至認為他是故意的，會用較強硬的做法，迫使小星按照研究者的步調走，但往往適得其反，造成研究者和小星的距離愈來愈遠，但經由這次的研究，研究者參考很多有關亞斯柏格症的文獻，請教專家，與小星的父母多次的溝通晤談，了解了AS兒童的症狀及如何跟他相處，也針對小星的狀況量身訂作適合小星的課程，間接提升研究者的特教專業知能，經觀察得知小星喜歡跟同儕玩遊戲，故設計同儕介入的團體活動，讓小星在團體活動中學習如何使用尊重的態度、如何與人合作、學習等待，進而應用在班級與其他同儕的相處，減少了許多突發狀況，研究者也能在教學現場使用適當的教學技巧教導小星，小星也漸能修正其行為，紓解小星與研究者之間的緊張關係。

貳、透過團體活動中同儕的介入，可提升AS兒童的正向行為

研究者針對小星在班級發生的狀況，為小星量身訂做12個提升人際關係的團體活動課程，小星從第一次「相見歡」開始，表現的負向行為：不專注的狀況、多次的反射性回應、生氣、批評同儕、固著性行為的次數隨著課程的進行有遞減的現象；而正向行為：讚美鼓勵、接納同儕、同儕接納隨著課程進行有遞增現象，（見附錄九）顯示經由同儕介入的團體活動可適度改善小星的負向行為；提升小星的正向行為，有助於小星人際關係的改善。

參、透過團體活動中同儕的介入，AS 兒童社會技巧有提升的趨勢

透過同儕的介入與小星共同完成團體活動課程，結果顯示小星經由研究者口頭提示及同儕示範會逐漸用尊重的態度對待同儕，會去讚美同學，接受同儕的意見，學會運用「請」、「謝謝」、「對不起」，其使用正向的語言次數增加，戲弄同學的次數也減少很多，在合作方面，經由研究者的獎勵及同儕的示範，小星也能發揮團隊精神，與團體中的同儕合作完成任務，極力爭取團體的榮譽，在輪流等待方面，經由研究者口頭提醒及鼓勵讚美下，小星會舉手耐心等待發言，也會輪流排隊等待遊戲，在輪流等待方面的次數也有增加的趨勢。

從研究結果顯示，小星在此研究中，透過團體活動中同儕的介入在人際關係中確有提升的趨勢，雖在社交技巧上，仍有進步的空間，須繼續對小星做後續的輔導，但此研究仍可顯示小星的社會技巧有提升。

肆、透過團體活動中同儕的介入，兒童與班級同儕有正向的互動

此研究的最終目標是讓小星與班級同儕能有正向的互動，團體活動前，小星想跟班級同儕玩，但因缺乏耐心、合作精神，加上喜歡嘲弄別人，常常跟班級同儕發生衝突、糾紛，導致同儕不願跟他玩，形成了孤獨流連在校園的小星，但是在研究結束後，根據同儕開放試問卷及研究者的觀察日誌，得知小星能與同儕分享，會用禮貌性的話語，主動邀請同學一起遊戲並遵守規則，同儕也樂意跟她一起玩遊戲；在分組合作時，也能遵照指示與同儕完成任務；同儕也在小星需要協助時，主動給於幫助，雖同儕認為小星仍會嘲笑別人，但在整體上同儕對小星有正向的改變，顯示透過團體活動同儕介入，確有增進班級同儕及小星正向的互動，只是小星仍有進步的空間。

第三節建議

本節根據AS兒童小星在同儕團體活動中學習人際關係的研究結果，提出對教學以及未來研究的相關建議，作為日後教育人員教學或研究者研究時的參考。

壹、教學建議

一、對同儕及AS兒童立即性的增強鼓勵

事先調查同儕與AS兒童喜好的鼓勵獎項，採用集點方式兌換獎品，在團體活動時，誘發AS兒童積極參與及做出正確的互動技巧，也鼓勵同儕協助及包容AS兒童，讓AS兒童在互動中增強社交行為能力。

班級同儕輔導也要持續進行，輔導同學注意與AS兒童的互動因應，有必要隔一段時間就再提醒一次或給予同學增強鼓勵，否則孩子也會有其情緒或失去耐心，而發生互動不良的問題。

二、提升同班同儕相對的同理心及接納態度

AS兒童最終是要回歸班級，與班級同儕相處，唯有同儕的接納與了解，才能使AS兒童在和善、接納的環境學習成長，所以身為教學者應讓班級同儕了解AS兒童身心特質和人際互動缺陷的原因，也讓班級同儕明白每個人都有獨立的特質，讓班級同儕由了解進而能同理AS兒童的缺陷，減少對AS兒童不當行為的誤解或排擠，因此也可減少班級同儕與AS兒童的糾紛，增進彼此的友誼關係。

三、增加類化情境教學

透過「到處教」、「每事教」的方式，協助他們類化所學習的知識和鞏固所掌握的技能，在班級教學現場，教學者可利用AS兒童在班級與同儕常發生的狀況，例如：「同學不借你鉛筆，你該怎麼辦？」然後一步步的教導其解決問題的方法，「這位同學不借，還有其他同學；其他同學也不借，還可以向老師借」，教導AS兒童採用變通的行為來解決問題。也可設計不同的情境，讓AS兒童與同儕

互相演練，透過反覆的練習、學習，增加類化的情境，改善 AS 兒童的社交技巧。

四、教師宜採接納、關心、支持的正向態度，建立良好的師生關係

有句話說：「人生不是得到，就是學到。」一個 AS 特質的孩子在學校中出現，既是得到，也是學到，將 AS 兒童視為我們從中學習身為人類意義的老師，當我們把亞斯伯格看成一個我們不想要的東西，可能正剝奪生命中最好的甜美果實，身為教師如真心的接納、關心 AS 兒童，AS 兒童也會感受到你的關心而接納你，跟你有良性的互動，從而建立良好的師生關係。

貳、研究建議

一、納進其他特殊學生

1.除了AS兒童外，其他障礙如情緒障礙、智能障礙、過動兒，等在人際關係方面有問題的兒童，也可使用團體活動同儕介入方式，引導孩子於遊戲中學習與人相處。

2.本研究與小星互動的同儕，研究者以同性別同班級為主，建議以後研究可加入異性或不同年齡層，讓小星與異性的同儕互動，以符合實際生活的情境。

二、研究方法

1.延長同儕介入的時間：澳洲專門研究AS孩子的專家Tony Attwood所言：「人生就像一千片拼圖，隨著時間的演進，我們才會慢慢發現圖案拼出的樣子。」這個研究進行採每週一次，計12次教學，為期3個月，根據相關長期研究AS兒童的學者指出，要提升AS兒童具有適當的社會互動技巧與良好的互動關係是不容易達成的目標（Myles & Simpson, 2005），所以小星雖在人際關係方面稍有提升，但在同理心方面仍有進步的空間，教學現場的老師，仍須定期再利用同儕介入的方式持續教學，進行長時間的縱貫觀察研究，使小星在生活情境中，仍有學習的模範。

2.本研究是為解決研究者教學現場的難題，故只觀察班上的一位AS兒童與三位同儕的互動，未來可建議多採樣多位AS兒童，以增加可信度。

參、對家長的建議

一、促進親師間良好的溝通

家長應在AS兒童換新老師時，主動告知老師AS兒童的生活狀況及特質，提供醫院治療報告及資訊，讓新老師了解AS兒童人際關係質的缺陷，尋求學校特教資源協助，進行個案輔導，唯有親師合作，方能合力打造適合AS兒童成長的環境，輔導AS學生，親師合作、密切溝通是輔導歷程很重要的一環，研究者在研究期間，因小星媽媽是同一學校的老師，地緣之便，研究者常與小星媽媽溝通、互遞訊息，互相了解小星在家裡及學校生活的點點滴滴，對小星的優良表現，親師立即回饋，加以讚揚鼓勵，強化小星的自信，小星媽媽對團體活動設計的支持、鼓勵與配合，研究者以身為母親同理心去對待小星，親師互相支持，增強親師輔導孩子的信心，所以良好的親師溝通，是小星提升社交技巧的關鍵因素。

二、參與家長支持系統

在研究過程中，感受到AS兒童家長的辛勞，一路走來的艱辛，需要情緒支持及充電，家長如參與AS兒童團體活動的支持系統，彼此間的交流與鼓勵，經驗分享，得到相關專業的建議，而去尋求最佳管教方式，健全自己的教養方式，進而影響周遭的人，用正向、溫暖的態度去對待AS兒童，所以家長參與團體活動支持系統會給彼此帶來力量，為AS兒童每個階段的成長需求來努力，也讓AS兒童家長有持續走下去的動力。

第四節研究者的省思

與小星已有將近兩年的師生緣分，雖與小星進行團體活動研究只有12週，身為導師的我，深感小星的社交技巧並不是一蹴可幾，所以我對小星仍持續的進行輔導。在研究過程中，研究者具有雙重角色，是研究者亦是老師，一方面需多方的觀察，一方面則思考適合小星的教學方式，一路走來也跟著家長、小星一起成長，心中頗多感觸。

一、把握當下多關懷、付出，可為小星營造友善的環境

當時選定班上的 AS 兒童當研究對象，並採質性研究，是因小星並沒有接受學校的專業特教輔導，只是家長定期帶回醫院評鑑，我想不如由身為導師的我藉此研究紀錄輔導過程，以作為以後接任小星老師的參考依據。

身為老師的我，有著不想放棄每個孩子的使命，遇到小星，我有能力去陪伴他，幫助他，也讓其他同儕學習去了解，以同理心對待 AS 兒童，讓 AS 兒童在班級溫暖的環境中成長，藉著這股正向力量的傳遞，讓小星不會被霸凌，進而建構出友善的校園，推及到其他特殊障礙的兒童，都能生活在友善的環境。

讓每個孩子在求學階段，都能受到良好的照顧，身心健全成長，是身為老師應有的共識；因此輔導一個 AS 兒童，也就是在協助一個家庭，協助所有的特殊兒童，讓他們未來的路更平坦、更寬廣。

二、小星身旁的守護神

此研究採質性方式，深入了解小星，小星同儕，小星家長後，感覺小星不再是孤獨的星星，因他的身旁已有許多的守護神。

(一) 如天使般的媽媽

與小星媽媽多次的訪談及在校碰面談到小星，小星媽媽感受到小星媽媽的辛勞及辛酸，雖兒子的缺乏同理心，導致母親的付出，得不到兒子相對的愛，但小星媽媽仍如天使般的守護著小星，陪伴小星，照顧小星的功課和生活起居，無怨無悔的付出，隨時擔心小星在班級的狀況，談到對小星不捨、心疼時的心情，小

星媽媽泛紅的眼眶，不禁令人鼻酸，在融合教育下，特殊兒童很容易遭到排斥，小星媽媽的心聲，也是其他特殊兒童家人的心聲，讓研究者能同理小星媽媽的心情，遂以團體活動來改變小星與同儕間的互動關係，幫助小星的媽媽，穩定那股如天使般守護的力量，所以在輔導小星過程中，小星媽媽說：「小星不再孤獨的流連在校園或圖書館，有同學願意跟他玩了。」這句話讓研究者對此團體活動充滿信心，也支持著我繼續往前的動力，也透過這次研究，讓親師之間更緊密的配合，分享小星的點點滴滴，陪伴一起小星成長，這是身為老師最大的成就感。

（二）陽光小種子般的同儕

在做團體活動過程中，三位同儕對小星的包容與耐心，示範正確的行為讓小星有學習的規範，營造溫馨的情境，讓小星在友善的氛圍內，表現出快樂、期待、正向的行為，進而回到班級，利用同儕正向的資源，利用這三位陽光小種子般的同儕，把友善的種子散播出去，影響班級其他同儕，甚至全校師生，也都能以包容、友善的態度去對待小星，當愛散播出去了，小星周圍定會充滿守護神，陪伴他，而不用擔心他受到欺侮，這三位如陽光小種子般的同儕，對小星寬容、陪伴的對待，令研究者感到窩心。。

小星這樣的孩子，需要長期的愛心、耐心與包容，期盼更多像小星媽媽、三位同儕一樣的守護神出現，去理解小星，幫助小星，讓他能安穩的邁向人生旅程。

三、研究者的成長

（一）研究者團體活動前的醞釀

在研究者還沒接觸小星前，即先研讀有關 AS 的症狀，原本以為已作好準備，殊不知遇到小星後，面對應接不暇的突發狀況，常令研究者傷透腦筋，這時才了解 AS 症狀並不夠，於是開始思索要用什麼方式幫助小星，經過觀察、資料的蒐集，決定以團體活動同儕介入方式來提升小星的社交技巧。

（二）研究者團體活動中的改變

自從決定以 AS 兒童做為研究的對象，研究者廣泛的閱讀及積極參加特教研習，我讀了「芬蘭教育世界第一」，思考著芬蘭教育強調「不放棄任何一個孩子」，

展現了教育平等價值，及強調教師需要「有能力學習，才有能力創新教學，教育才會不斷提升。」；參加了嘉大簡瑞良教授「人文無障礙的學習情境觀念與塑造」研習，他說老師面對學生的情緒反應，是否要思考自己對學生的態度，是否也尊重他，教導學生就像打「憤怒鳥」變換角度和力道，就能達到目標，這讓我省思著，面對小星的不當的情緒反應及突發狀況，我更能以同理的心態與之相處，少責罵，多鼓勵，尋找適合小星的教學方式，來達到教學的目標，同樣的，研究者也以此心態來處理班上的其他同儕，師生之間彼此尊重，讓班級的氣氛更溫暖和諧。

（三）研究者團體活動後的期許

研究者認為我們要了解 AS 兒童的症狀是他的一種特質，而不是強調它的缺陷，更應把這觀念推廣出去，創造接納的環境，讓 AS 兒童無憂無慮的生活，不怕受到傷害，進而擴散出正向支持的風氣到校園，讓其他特殊障礙的學生，免於在校園被歧視或霸凌，讓他們生活在一個溫馨的友善校園。

參考文獻

壹、中文部分

- 內政部(2011)：身心障礙手冊自閉症人數。內政部身心障礙網站。線上檢索：2011.03.18.<http://sowf.moi.gov.tw/stat/month/m3-05.xls>
- 香港教育署(1988)。「特殊學校自閉症兒童輔導教學計劃」指引。
- 教育部特教小組、國語日報合編(2012)。特殊教育手冊-關懷亞斯伯格症學童。
- 國家圖書館(2010)：全國博碩士論文資訊網。線上檢索日期：2010.10.23。
取自：<http://etds.ncl.edu.tw/theabs/index.html>
- 國家圖書館期刊文獻資訊網(2010)：台灣期刊論文索引系統。線上檢索日期：2010.10.23。取自：<http://readopac.ncl.edu.tw/nclJournal/>
- 臺北市東區特教資源中心。亞斯伯格症 20 問-教師實用輔導手冊。
- 王文科(1995)。教育研究法。臺北：五南。
- 方紫薇、馬宗潔譯(2001)。Yalom, I. D. 原著。團體心理治療的理論與實務 (The theory and practice of group psychotherapy)。臺北：桂冠。
- 孔繁鐘譯(1997)。DSM-IV 精神疾病的診斷與統計手冊第四版。臺北：合記。
- 成虹飛、顧瑜君(2004)行動研究。載於謝臥龍策劃主編，質性研究，127-176。
臺北：心理出版社。
- 巫怡美、黃英哲(2007)。團體遊戲與自我概念的關係探討。國北教大體育(2)，36-40。
- 阮藍瑩(2002)。同儕介入策略對增進國小高功能自閉症學生社會互動之研究。
- 國立屏東教育大學特殊教育學系
- 李宜蓁(2010)。亞斯伯格症是什麼？。親子天下雜誌 17 期。
- 李雅惠(2010)。以社會技巧訓練方案改善亞斯伯格症學生人際關係之行動研究。臺北市立教育大學，臺北市。
- 李宗璇(2011)。同儕互動課程對增進亞斯伯格症兒童社交技巧知行動研究。

- 臺北市立教育大學特殊教育學系碩士論文。
- 李萍慈(2004)。動物輔助置社會互動團體方案對亞斯伯格症兒童社會互動行為成效之研究。國立新竹教育大學教育心理與諮商學系碩士論文,新竹。
- 吳雅萍(2006)。同儕夥伴訓練方案增進同班同學對自閉症同儕接納態度之研究。國立臺北教育大學幼兒教育學系碩士班。
- 吳伶卉(2007)。應用直接教學法對亞斯伯格學童社交技巧訓練成效之研究。臺北市立教育大學特殊教育學系碩士論文。
- 吳幸玲、郭靜晃合譯(2003)。兒童遊戲-遊戲發展的理論與實務「第二版」
臺北：揚智文化。
- 吳淑敏(2002)。同儕媒介暨社交技巧教學對增進自閉症兒童社會能力之研究。
- 國立台灣師範大學特殊教育研究所碩士論文。
- 吳淑琴(2001)。鷹架式遊戲團體對高功能自閉症兒童象徵遊戲影響之個案研究。國立台北師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 吳淑琴、楊宗仁(2002)。鷹架式遊戲團體對高功能自閉症兒童象徵性遊戲影響之個案研究。特殊教育研究學刊, 22, 75-101。
- 吳沛璇(2009)。亞斯伯格症學生在魏氏兒童智力量表—第四版(WISC-IV)的表現。國立台灣師範大學特殊教育學系碩士論文。
- 林世欣(2000)。國中學生自我概念與同儕關係之相關研究。國立屏東教育大學教育心理與輔導研究所碩士論文。
- 林素卿(2002)。教師行動研究導論。高雄，復文吳書出版社。
- 林怡鈴(2005)。同儕夥伴訓練方案增進同班同學對自閉症同儕接納態度之研究。國立新竹教育大學特殊教育學系碩士班。
- 林嘉倫(譯)(2005)。Steen E. Gutstein & Rachelle K. Sheely 合著。
兒童人際發展活動手冊:以遊戲帶動亞斯伯格症/自閉症/PDD及NLD孩童的社交與情緒成長。臺北：智園出版社。
- 林欣樺(2010)。同儕支持方案對中度自閉症學生在融合情境中課程參與和社會互動效果之研究。國立臺南大學重度障礙研究所碩士論文。
- 胡斯淳(2003)。亞斯伯格症的特徵。屏師特殊教育, 5, 54-62。
- 胡海國、林信國編譯(1996)。國際疾病分類第十版(ICD-10)。臺北市：

- 中華民國精神醫學會。
- 侯書宇、侯書寧（合譯）（2005）。Kenneth Hall 著。星星小王子：來自亞斯伯格宇宙的小孩。臺北：久周文化出版社。
- 侯宜君（2009）。尋訪秘密花園：亞斯伯格症兒童藝術治療。臺北市立教育大學藝術治療碩士學位學程（藝術治療研究所）碩士學位論文。
- 夏林清·中華民國基層教師協會（合譯）（1997）。行動研究方法導論—教師動手研究。臺北：遠流。Altrichter, H., Posch, P. & Somekh, B.著。（1993）。Teachers investigate their work.
- 紐文英（2008）。擁抱個別差異的新典範-融合教育。臺北：心理。
- 梁培勇（1995）。遊戲治療：理論與實務。臺北：心理。
- 張英鵬（2001）。反應個別差異的教學模式--協同教學、合作學習與同儕指導。屏師特殊教育，創刊號，41-53。
- 張正芬、吳佑佑（2006）。亞斯伯格症與高功能自閉症早期發展與目前症狀之初探。特殊教育研究學刊，31' 139-164。
- 張世忠（2003）。教育行動研究。2013年11月9日取自
<http://tw.myblog.yahoo.com/jw!E9HJRtyTHhA3JnxgiKc8Ok-/article?mid=1121>
- 陳美玉（1998）。教師行動研究與專業發展。教學輔導月刊，4，27-39。
- 陳淑敏（1999）。幼兒遊戲。台北：心理。
- 陳素貞（2006）。增進亞斯伯格症學童情緒表現之行動研究。國立臺北教育大學特殊教育學系碩士論文，臺北。
- 陳慶福、李雅真合著（2004）。遊戲治療入門。臺北：雙葉書廊。
- 陳映羽（2004）。鷹架式遊戲團體對低功能自閉症兒童溝通能力影響之研究。國立臺東大學/教育研究所。
- 陳冠杏（2007）。亞斯伯格症學生在不同情境中會話話題之研究。國立臺灣師範大學特殊教育學系碩士論文。臺北。
- 陳巧玲（2007）。漫畫式對話暨繪本教學對增進亞斯伯格學童與同儕互動之研究。國立臺灣師範大學特殊教育學系在職進修碩士班碩士論文。臺北。
- 曹純瓊、董瑞林、郝佳華、蔡雅怡（合譯）（2010）。Pamela J. Wolfberg 著。遊戲融合與自閉症-引導兒童社會化想像力藝術。臺北：華藤文化。
- 曾欣怡（2008）。同儕中介教學與介入策略對高職普通班聽覺障礙學生人際

- 關係成效之研究。高雄師範大學特殊教育學系。
- 曾詠微 (2009)。認知行為介入對國小亞斯伯格症學童情緒調控之研究。國立台北教育大學特殊教育學系教學碩士班碩士論文。
- 程惠明 (2011)。遊戲方案對自閉症兒童社會互動能力之影響研究。中國文化大學青少年兒童福利研究所碩士論文。
- 黃瑛琄 (譯) (2012)。Steen E. Gutstein & Rachelle K. Sheely 合著。人際發展活動手冊少年、青少年與成人版：以練習活動引導斯伯格症/自閉症/PDD 及 NLD 少年、青少年與成人的社交與情緒發展。臺北：智園出版社。
- 黃怡璇 (2007)。亞斯伯格症學齡兒童認知行為治療方案之療效研究。長庚大學臨床行為科學研究所碩士論文，桃園。
- 黃雅蘋 (2006)。「自我管理策略」在亞斯伯格症社會互動之應用。國小特殊教育，41，80-90。
- 楊蕢芬、黃慈愛、王美惠 (2003) (和著)。自閉症兒童社會情緒技能訓練。臺北：心理出版社。
- 楊宗仁、張雯婷、楊麗娟 (合譯) (2005)。Brends Smith Myles & Richard L. Simpson 著。亞斯伯格症教育人員及家長指南。臺北：心理出版社。
- 楊宗仁 (譯) (2004)。L. C. Council 等著。亞斯伯格氏障礙者實用教學策略—教師指南。臺北：心理出版社。
- 葉倩妏 (2013)。團體遊戲套組介入對增進國小亞斯伯格症兒童社會技巧與同儕互動成效之行動。臺北市立教育大學。
- 趙恬儀譯 (2007)。Heidi Gerard & Charles E. Schaefer 著。遊戲治療 101。臺北：張老師文化。
- 廖鳳池 (2002)。兒童諮商團體的基本理念、組織、實施與評估。於廖鳳池主編 (2002)。兒童諮商團體：理念與方案，1-40 頁。臺北：心理。
- 歐陽佩婷、何修瑜 (合譯) (2010)。Steen E. Gutstein & Rachelle K. Sheely 合著。解開人際關係之謎：啟動自閉症、亞斯伯格症社交與情緒成長的革命性療法。臺北：智園出版社。
- 劉筱湄 (2012)。應用團體藝術治療在亞斯伯格症學生社交技巧上之教學實務分享。臺中市北勢國小。
- 劉焜輝 (1996)。遊戲治療理論與實施。臺北：天馬文化。
- 鄭增財 (2006)。行動研究原理與實務。台北：五南。

- 鄭鈺清 (2010)。「劇」中的交會－創作性戲劇對於國小亞斯柏格症學童社交技巧的改變歷程。國立臺灣師範大學特殊教育學系身心障礙特教教學碩士論文。
- 蔡青田 (2000)。教育行動研究。台北：五南。
- 蕭麗珠 (2004)。社會故事教學對亞斯柏格症幼童社會能力之影響。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文。
- 謝彬彬(2007)：以遊戲建構人際互動情境對增進國小自閉症學童社會適應能力之研究。中原大學教育研究所碩士論文，未出版，台中市。

貳、英文部分

- Axline,V.M.(1969).Play Therapy.New York : Ballentine Books.
- Bodrova,E., & Leong,D. (1996) .Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education. Englewood Cliffs, NJ:Prentice-Hall,Inc.
- Bruner,J.(1972)The nature and use of immaturity. American Psychologist, 27, 687 - 708
- Burrows, L. (2010). I just want friends: a ‘relational wellbeing’ approach to providing school support for a young person with Asperger syndrome. *Journal of Student Wellbeing* , 4(1), 7-18.
- Charman, T., & Baron-Cohen, S.(1997). Brief report: Prompted pretend play in autism. *Journal of Autism & Developmental Disorders*,27 (3),325-332.
- DiSalvo, C. A., & Oswald, D. P. (2002). Peer-mediated interventions to increase the social interaction of children with autism: consideration of peer expectancies. *Focus on autism and other developmental disabilities*, 17(4), 198-207.
- Ellis,M. (1973) .Why people play. Englewood Cliffs,NJ:Prentice-Hall.
- E.Erikson. (1950) . Childhood and Society.
- Erikson,E. (1963/1950) .Childhood and society. New York:Norton.
- Freud,S. (1961) .Beyond the pleasure principle. New York:Norton.
- Frith U.(1989). Autism: Explaining the enigma. Oxford, UK: Blackwell.Inman Fein

- man, Social referencing and conformity. In Fein man, S.(Ed.), *Social Referencing and the Social Construction of Reality in Infancy*. New York: Plenum.
- Gitlin-Weiner, K. (1998). *Clinical perspectives on play: play from birth to twelve and beyond—contexts, perspectives, and meanings* (pp. 77-89). New York: Garland Publishing.
- Landreth, G.L. (1991). *Play therapy : The Art of the Relationship*. Munice, Indiana : Accelerated Development Publisher.
- Lewis, V., & Boucher, J. (1995). Generativity in the play of young people with autism. *Journal of Developmental Disorders*, 25(2), 105-121.
- Libby, S., Powell, S., Messer, D. and Jordan, R. (1998). Spontaneous play in children with autism: a reappraisal. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 28(6), 487-498.
- Male, D. B. (2007). The friendships and peer relationships of children and young people who experience difficulties in learning. In L Florian (Eds), *The Sage handbook of special education* (pp. 460-474). London: Sage publication.
- Myles, B. S. (2005). *Children and Youth with Asperger Syndrome*. CA: Corwin Press.
- McMahon, L. (1992). *The handbook of play therapy*. London: Routledge.
- Piaget, J. (1962). *Play*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sigman, M., Ungerer, J.A. (1984). Cognitive and language skills in autistic, mentally retarded, and normal children. *Developmental Psychology*, 20, 293-302.
- Sigman, M., Ungerer, J.A. (1984). Cognitive and language skills in autistic, mentally retarded, and normal children. *Developmental Psychology*, 20, 293-302.
- Smith, G. (2001). Using social stories to enhance behavior in children with autistic spectrum difficulties. *Educational Psychology in Practice*, 17(4), 337-345.
- Takezawa, T. (2004). Peer-mediated social interaction for preschool children with autism. Unpublished doctoral dissertation, Indiana University, Indiana.
- Thiemann, K.S., & Goldstein, H. (2001). Social stories, written text cues, and video feedback: effects of social communication of children with autism. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 34, 425-446.
- Utley, C. A., Mortweet, S. L., & Greenwood, C. R. (1997). Peer-mediated unstructured and interventions. *Focus on Exceptional Children*, 29(5), 1-23.

Vygotsky, L. S.(1966). Play and its role in the mental development of the child.
Soviet Psychology, 12, 6-18.

Vygotsky, L.S.(1976). Play and its role in the mental development of the child.
NY : Basic Books.

Vygotsky, L. S.(1978). Mind in society: The development of higher psychological.
Cambridge, MA: Harvard University Press.

Wolfberg, P. J., & Schuler, A. L. (1993). Integrated play groups : A model for promoting the social and cognitive dimensions of play in children with autism.
Journal of Autism & Developmental Disorders, 23(3), 467-489.



附錄一

家長同意書

親愛的家長好：

你好！我是王○○老師，有鑑於學生○○○的人際關係需求，欲進行「以遊戲提升學生人際關係之研究」。希望藉由遊戲的過程，提升您孩子的社交技巧、溝通及遊戲技能，並幫助其在與同儕互動時更順利！

希望您能同意我來指導您的孩子進行相關教學計畫。其中涉及的所有基本資料都將以匿名處理、編寫，僅供本研究參考評量，覺不會外洩，為了設計課程，做適當的教學調整依據，過程中會全程錄影，影像資料也絕不外洩，並期望能進一步與家長探討。未來研究結果也會與貴家長一同分享。如有任何問題或希望更了解遊戲課程，請與我聯絡，感謝您的協助！

敬祝
闔家安康

王○○老師 敬上 102/11/17

.....
家長回函

本人_____ (簽章)

同意我的孩子參加提升人際關係之研究計畫，並接受在過程中的錄影，若在過程中有任何問題，可與王○○老師連絡09○○○○○○○○○○。

學生姓名：_____

____年__月__日

附錄二

團體活動課程教學設計

遊戲活動 (一)	相見歡-與同儕建立 團體認同感	活動資源	壁報紙、彩色筆、增強紙
活動時間	102年12月5日，午休 時間，計40分鐘。	參與者	小星與3位同學
目標	1. 能與同儕建立夥伴關係 2. 能與同儕合作完成任務 3. 能認同團體成員並信任		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <p>1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度</p> <p>二、發展活動：</p> <p>1. 老師說明規則與步驟：</p> <p style="padding-left: 2em;">(1) 先讓團體成員自我介紹、並說出對此活動的期望。</p> <p style="padding-left: 2em;">(2) 幫團隊取名字及口號或歡呼方式，做為在每次課程開始或結束時大聲呼喊的儀式。</p> <p style="padding-left: 2em;">(3) 共同設計團體海報。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1. 團體成員分享討論、回饋。</p> <p>2. 與團員討論此次遊戲是否成功及給予獎勵。</p>			
<p>檢討與省思</p> <p>1. 事前作業不夠充分，沒考慮到攝影機擺放的位置，攝影機擺放太遠，收音不清楚。</p> <p>2. 時間的控制要再加強，要預留10分鐘做團體討論與回饋。</p> <p>3. 沒清楚說明遊戲任務，致團員間沒出現鼓勵、讚美的正向話語。</p> <p>4. 其他團員會考慮如何完成任務，以致考慮太多，沒有暢所欲言，小星則一直發言建議，沒有固定的答案，研究者只好幫忙他們達成協定。</p>			

遊戲活動 (二)	喜從天降-合力接球	活動資源	海灘球、床單、遊戲步驟規則卡、增強紙
活動時間	102年12月12日，午休時間，計40分鐘。	參與者	小星與3位同學
目標	1. 能與同儕建立夥伴關係 2. 能明瞭遊戲規則 3. 能與同儕協調行動完成任務 4. 參與團體問題解決技巧		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <p>1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度</p> <p>二、發展活動：</p> <p>1. 老師說明規則與步驟：</p> <p>(1) 四個人分別拉住床單四個角落，海灘球放在床單上。</p> <p>(2) 四個人同時拉起床單並使球跳向空中。</p> <p>(3) 當球落回床單時大聲數出「1」，在次拉起床單並在球落下時數出「2」。</p> <p>(4) 持續數算直到球落到床單外為止。</p> <p>2. 老師與團體成員進行演練，確認每一位團員了解遊戲規則與玩法，並讓成員練習如何做才不會讓球掉出來。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1. 團體成員分享討論，此次遊戲如何讓球不容易掉出來。</p> <p>2. 與團員討論此次遊戲是否成功及給予獎勵。</p>			
<p>檢討與省思</p> <p>1. 在做活動前，要記得跟團員就團體目的再說明一次，提醒小星要去鼓勵同儕，減少小星批評同儕的行為。</p> <p>2. 小星很有耐心，雖經過多次的失敗仍持續的接球沒放棄。</p>			

遊戲活動 (三)	合作-釘尾巴	活動資源	麥克筆、壁報紙、膠帶、蒙眼布、遊戲步驟規則卡、增強紙
活動時間	102年12月19日	參與者	小星與3位同學
目標	1. 能與同儕建立夥伴關係 2. 能明瞭遊戲規則 3. 能與同儕協調行動完成任務 4. 透過傾聽、遵循指令、給予指令，獲得正向結果的經驗		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <p>1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度</p> <p>2. 在一張全開壁報紙上描繪出兒童的身體輪廓，將紙貼在牆上。</p> <p>二、發展活動：</p> <p>1. 老師說明規則與步驟：</p> <p>(1) 輪流讓每位團體成員蒙上眼，再給他們一支筆。</p> <p>(2) 第一位成員蒙上眼，其他成員下指令，在輪廓上加上諸如眼睛、耳朵、頭髮、項鍊、鞋子或任何身體器官。</p> <p>(3) 可事先設定線索字，例如：「靠右一點」、「高一點」、「你就要到了」。</p> <p>(4) 下一位參賽者再蒙上眼睛，並在圖畫紙上加入另一個器官。</p> <p>2. 老師與團體成員進行演練，確認每一位團員了解遊戲規則與玩法，並讓成員制定線索字。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1. 團體成員分享討論，此次遊戲如何才能順利完成任務。</p> <p>2. 與團員討論此次遊戲是否成功及給予獎勵。</p>			
<p>檢討與省思</p> <p>1. 小星想急於參與畫的過程，故出現要跟別人換順序的固著性行為。沒出現</p> <p>2. 小星這次沒出現批評同儕的話語，很棒。</p>			

遊戲活動 (四)	前進島嶼	活動資源	坐墊、錄音機、遊戲步驟規則卡、增強紙
活動時間	102年12月26日	參與者	小星與3位同學
目標	1. 小星能明瞭遊戲規則並遵守 2. 小星能主動協助他人 3. 小星能主動邀同儕分享個人空間並接納同儕 4. 小星能練習自我控制		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <p>1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度</p> <p>2. 告知團體成員此次遊戲任務：分享、互助、接納</p> <p>二、發展活動：</p> <p>1. 老師說明規則與步驟：</p> <p>(1) 老師描述毛巾是「島嶼」，公眾空間是「水」。</p> <p>(2) 遊戲一開始給每個團體成員一個坐墊。</p> <p>(3) 音樂響起，所有團體成員必須游到水裡，當音樂停止，他們必須爬到島上。</p> <p>(4) 每回音樂停止，都會有一個坐墊被拿開，使島嶼的數量減少，可以好幾個團體成員同在一個島上。</p> <p>2. 老師與團體成員進行確認每一位團員了解遊戲規則與玩法。</p> <p>3. 老師鼓勵團體成員分享個人空間。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1. 團體成員分享討論，回饋、讚美。</p> <p>2. 與團員討論此次遊戲是否成功及給予獎勵。</p>			
<p>檢討與省思</p> <p>1. 因場地問題，造成干擾到別的班級，故下次的活動，要考慮到場地、活動內容、時間。</p> <p>2. 小星會幫忙排放墊子，與同儕合作完成任務。</p>			

遊戲活動 (五)	撲克牌-心臟病	活動資源	撲克牌、遊戲步驟規則卡、增強紙
活動時間	103年1月2日	參與者	小星與3位同學
目標	1. 能明瞭遊戲規則並遵守 2. 能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣 3. 能培養專注力 4. 團體成員能說出讚美的詞句		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <p>1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度</p> <p>2. 告知團體成員此次遊戲任務：專注、讚美、鼓勵</p> <p>二、發展活動：</p> <p>1. 老師說明規則與步驟：</p> <p>(1) 老師拿出一副撲克牌放在手上。</p> <p>(2) 翻開一張放在桌上並喊「1」如翻出的撲克牌是「1」大家的手就要拍在撲克牌上，最先拍到的得一分。</p> <p>(3) 如翻出的牌不是「1」就不要拍，誤拍的人扣一分。</p> <p>2. 老師與團體成員進行確認每一位團員了解遊戲規則與玩法。</p> <p>3. 老師與團體成員討論拍的力道，如何避免受傷。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1. 團體成員分享討論，回饋、讚美。</p> <p>2. 與團員討論此次遊戲是否成功及給予獎勵。</p>			
<p>檢討與省思</p> <p>1. 雖討論到拍的力道，但小凱仍不小心指甲戳到小星，讓小星一直擔心手無法打桌球。</p> <p>2. 小星為了求勝，身體和手一直往前，經同儕一再的制止及口頭提醒，小星才慢慢調整坐姿，不再違反遊戲規則。</p>			

遊戲活動 (六)	撲克牌-排七	活動資源	撲克牌、遊戲步驟規則卡、增強紙
活動時間	103年1月9日	參與者	小星與3位同學
目標	1. 小星能明瞭遊戲規則並遵守 2. 小星能學習等待與輪流 3. 團體成員能說出讚美的詞句		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <p>1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度</p> <p>2. 告知團體成員此次遊戲任務：讚美、回饋</p> <p>二、發展活動：</p> <p>1. 老師說明規則與步驟：</p> <p>(1) 老師發52張牌給四位團成員，每人可拿到13張。</p> <p>(2) 手中有「7」的撲克牌全拿出來放在桌上排成一列。</p> <p>(3) 拿到「黑桃7」的成員先出牌。</p> <p>(4) 手中有「5」及「8」的先拿出來放在桌上，按照數字順序放。</p> <p>(5) 輪到出牌的人，如手中沒有順序的牌可放，要蓋一張牌，pass給下一位成員出牌。</p> <p>(6) 蓋牌最少張的成員是贏家。</p> <p>2. 老師與團體成員進行確認每一位團員了解遊戲規則與玩法。</p> <p>3. 老師與團體成員討論改變規則的訂定，並討論違反規則要如何處理（如：中斷遊戲、扣點數）。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1. 團體成員分享討論，回饋、讚美。</p> <p>2. 與團員討論此次遊戲是否成功及給予增強獎勵。</p>			
<p>檢討與省思</p> <p>1. 雖有講解遊戲規則，但小星因不熟悉玩法、急著要去打他最喜歡的桌球及對英文字母J、Q、K代表的數字臨時記不起來，而出現不專注的行為及搶著出牌，經由研究者的協助及口頭提醒小星才慢慢抓住要領完成任務。</p>			

遊戲活動 (七)	疊疊樂	活動資源	積木、遊戲步驟規則卡、增強紙
活動時間	103年1月16日	參與者	小星與3位同學
目標	1. 小星能明瞭遊戲規則並遵守 2. 小星能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣 3. 小星能培養專注力 4. 訓練小星精細的動作 5. 團體成員能說出讚美的詞句		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度 2. 告知團體成員此次遊戲任務：專注、讚美、鼓勵 <p>二、發展活動：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 老師說明規則與步驟： <ol style="list-style-type: none"> (1) 積木疊成高塔放在桌上。 (2) 團體成員輪流從底部抽出一塊積木放到塔頂。 (3) 直到抽出積木時，讓塔倒塌的人是輸家。 2. 老師與團體成員進行確認每一位團員了解遊戲規則與玩法。 3. 老師與團體成員討論訂定新規則。 <p>三、綜合活動</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 團體成員分享討論，回饋、讚美。 2. 與團員討論此次遊戲是否成功及給予獎勵。 			
<p>檢討與省思</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 小星興奮得急於要趕快玩遊戲而大聲喊叫。 2. 小星能耐心的抽積木，很少弄倒，顯示只要他有興趣，可對事情專注。 3. 經老師口頭提醒及扣分，小星能控制其尖叫的行為。 			

遊戲活動 (八)	123木頭人	活動資源	遊戲步驟規則卡、增強紙
活動時間	103年1月23日	參與者	小星與3位同學
目標	1. 小星能明瞭遊戲規則並遵守 2. 小星能自我控制衝動的行為 3. 小星能學習輪流等待 4. 小星能學習團體問題解決技巧		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <p>1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度</p> <p>2. 告知團體成員此次遊戲任務：輪流、自我控制</p> <p>二、發展活動：</p> <p>1. 老師說明規則與步驟：</p> <p>(1) 選一個人當「鬼」，面對牆壁，其餘的人站在他背後約30步。</p> <p>(2) 當鬼的人喊「123，木頭人」，此時，其他人須逐步像鬼的位置前進。</p> <p>(3) 當鬼喊完口令後立即回身，這時候，其他人必須立即停止動作。</p> <p>(4) 當鬼的人回身後，用最敏銳的眼力，看看有哪一個人重心不穩還在晃動或是移動，就可以將他抓出來，換被抓的人當鬼。</p> <p>(5) 如沒抓到，則由原來當鬼的人繼續當鬼，重複遊戲。</p> <p>2. 老師與團體成員進行確認每一位團員了解遊戲規則與玩法。</p> <p>3. 老師與團體成員討論如何變換玩法。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1. 團體成員分享討論，兩人如何合作才能達成任務。</p> <p>2. 與團員討論此次遊戲是否成功達成任務及給予獎勵。</p>			
<p>檢討與省思</p> <p>1. 小星不想當鬼，因他怕同儕從後面拍他，甚至說要故意輸掉。</p> <p>2. 小星被抓到能耐心在外場等待被救回，很棒。</p>			

遊戲活動 (九)	認識情緒	活動資源	卡通片、增強紙
活動時間	103年2月6日	參與者	小星與3位同學
目標	1. 小星能明瞭遊戲規則並遵守 2. 小星能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣 3. 小星能分辨各種情緒 4. 團體成員能說出讚美的詞句		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度 2. 告知團體成員此次遊戲任務：分辨情緒、讚美、鼓勵 3. 請成員自己邀請同伴兩人一組 <p>二、發展活動：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 老師說明規則與步驟： <ol style="list-style-type: none"> (1) 撥放卡通片，播到片斷時可暫停，討論劇中人物為何生氣。 (2) 問成員：「你怎麼看出她很生氣？」討論生氣的動作和表情。 (3) 問成員：「什麼情境你會生氣？你應如何表達生氣？」。 2. 老師與團體成員進行確認每一位團員了解遊戲規則與玩法。 <p>三、綜合活動</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 團體成員分享討論，回饋、讚美。 2. 與團員討論此次遊戲是否成功及給予獎勵。 			
<p>檢討與省思</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 運用卡通教學較能引起小星的興趣 2. 小星能發表自己的情緒及學習到如何處理自己的情緒。 			

遊戲活動 (十)	棉花球遊戲	活動資源	棉花球、吸管、遊戲步驟規則卡、增強紙
活動時間	103年2月13日	參與者	小星與3位同學
目標	1. 小星能明瞭遊戲規則並遵守 2. 小星能自我控制衝動的行為 3. 小星能學習精細動作的技巧 4. 小星能學習讚美 5. 小星能學習團體問題解決技巧		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <p>1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度</p> <p>2. 告知團體成員此次遊戲任務：輪流、自我控制、學習與同儕憶起解決問題</p> <p>二、發展活動：</p> <p>1. 老師說明規則與步驟：</p> <p>(1) 老師實地演練人的呼吸如何影響環境，透過吸管來表現緩慢與快速的呼吸。</p> <p>(2) 發給每位團體成員一根吸管與棉花球，練習以呼吸透過吸管來移動棉花球。</p> <p>(3) 兩人一組，分立桌子兩邊，在桌子的中央劃分一條線，依照指示，每個團員試著讓自己的棉花球進入另一組的區域中。</p> <p>2. 老師與團體成員進行確認每一位團員了解遊戲規則與玩法。</p> <p>3. 老師與團體成員討論如何變換玩法。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1. 團體成員分享討論，兩人如何合作才能達成任務。</p> <p>2. 與團員討論此次遊戲是否成功達成任務及給予獎勵。</p>			
<p>檢討與省思</p> <p>1. 小星出現自私的行為，認為自己紅色的吸管有色素，要跟同儕換吸管。</p> <p>2. 小星壓小翔被自己的吸管插到，反而怪罪小翔，小翔跟他道歉，但還原錄影帶後，才發現小星錯在先，故事後請小星跟小翔道歉。</p>			

遊戲活動 (十一)	禮貌	活動資源	繪本、情境卡
活動時間	103年2月20日	參與者	小星與3位同學
目標	1. 小星能明瞭遊戲規則並遵守 2. 小星能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣 3. 小星能在各種情境中說出適當禮貌的話語 4. 團體成員能說出讚美、禮貌的詞句		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <p>1. 引起動機：老師在課堂上說過的故事「掉了禮貌」，引述禮貌的重要性。</p> <p>2. 告知團體成員此次遊戲任務：在適當的情境說出禮貌的話語。</p> <p>3. 請成員自己邀請同伴兩人一組。</p> <p>二、發展活動：</p> <p>1. 老師說明規則與步驟：</p> <p>(1) 撥放繪本PPT「一隻有教養的狼」。</p> <p>(2) 討論</p> <p>①大野狼原本到農場的目的是什麼？</p> <p>②到了農場，他看到了什麼？</p> <p>③看到動物們後，牠做了什麼樣的決定？他為什麼不吃了牠們？</p> <p>④牠變成有教養的過程是怎樣？牠用怎麼樣的態度與情緒去面對挫折呢？</p> <p>⑤如果她一開始大開殺戒的話，就還是一隻滿足口慾的血腥的狼？看到最後牠與動物們和樂融融地共處，你有什麼想法呢？</p> <p>⑥這個故事給我門什麼啟示？大野狼永遠都只能成為兇狠殘暴的動物嗎？</p> <p>(3) 製作禮貌情境卡，例：別人送你一隻鉛筆。兩人一組演出禮貌情境卡的內容，即可得一分。</p> <p>三、綜合活動</p> <p>1. 團體成員分享討論，回饋、讚美。</p>			

2. 與團員討論此次遊戲是否成功及給予獎勵。

檢討與省思

1. 利用繪本教學較能引起小星的興趣與專注，小星藉由此建立了正確的觀念。
2. 小星很喜歡演戲，藉由實際操作讓小星更進一步類化他的行為。



遊戲活動 (十二)	跳繩	活動資源	跳繩、遊戲步驟規則卡、增強紙
活動時間	103年2月27日	參與者	小星與3位同學
目標	1. 小星能明瞭遊戲規則並遵守 2. 小星能主動邀同儕一起遊戲並與同儕享受遊戲的樂趣 3. 小星能從自己的專長建立自信 4. 團體成員能說出讚美的詞句		
活動流程			
<p>一、準備活動</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 引起動機：老師說明遊戲內容、規則、獎勵制度 2. 告知團體成員此次遊戲任務：讚美、鼓勵 <p>二、發展活動：</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 老師說明規則與步驟： <ol style="list-style-type: none"> (1) 兩兩一組。 (2) 先由第一組兩人分持跳繩兩端甩動繩子，讓第二組的兩人輪流進去跳。 (3) 比賽哪一組跳的圈數比較多。 2. 老師與團體成員進行確認每一位團員了解遊戲規則與玩法。 3. 老師與團體成員討論跳繩玩的方式。 <p>三、綜合活動</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 團體成員分享討論，回饋、讚美。 2. 與團員討論此次遊戲是否成功及給予獎勵。 			
<p>檢討與省思</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 利用小星擅長的跳繩，喔並經由與同儕切磋，藉以建立小星的自信，引導起鼓勵同儕，進而讓小星以尊重的態度與同儕相處。 2. 小星因好玩而捉弄小翔，經研究者懲戒及口頭提醒，要小星道歉，才制止他的行為。 			

附錄三

團體活動前訪談表-同儕

日期：_____

訪談對象：_____

1. 小星在跟你說話時，曾經說出不禮貌的話嗎？
2. 小星在下課如何跟同儕玩遊戲，他會做出讓你不高興的舉動嗎？
3. 小星在跟你同組合作時，會配合團體完成老師交代的工作嗎？
4. 你受傷或不舒服時，小星會不會嘲笑你？

附錄四

團體活動後訪談表-同儕

日期：_____

訪談對象：_____

1. 在團體活動後，小星在跟你說話時，會說出禮貌的話嗎？（例：說出請、謝謝、對不起）
2. 在團體活動後，小星在跟你玩遊戲時，還會做出讓你不高興的舉動嗎？
3. 在團體活動後，小星在跟你同組合作時，會配合團體完成老師交代的工作嗎？
4. 在團體活動後，你受傷或不舒服時，小星會不會嘲笑你？
5. 在團體活動後，你覺得小星哪些行為有進步？哪些需要改進？

附錄五

團體活動前訪談表-實習教師

日期：_____

訪談對象：_____

1. 就你的觀察，學生在下課時跟同儕的互動情形如何？

2. 就你的觀察，學生會和同儕合作完成任務？

3. 就你的觀察，學生在下課時如何加入同儕的遊戲？

4. 就你的觀察，學生有做出不當的行為或不禮貌的語言？



附錄六

團體活動後訪談表-實習教師

日期：_____

訪談對象：_____

1. 就你的觀察，經過團體活動後，學生在下課時跟同儕的互動有增加嗎？
2. 就你的觀察，經過團體活動後，學生會和同儕合作完成任務？
3. 就你的觀察，經過團體活動後，學生在下課時會主動加入同儕的遊戲？
4. 就你的觀察，經過團體活動後，學生有做出不當的行為或不禮貌的語言？

附錄七

團體活動前訪談表-家長

日期：_____

訪談對象：_____

1. 你的孩子與人互動時遇到的困難是什麼？
2. 你的孩子會使用禮貌性的話語與人溝通嗎？（例：說出請、謝謝、對不起）
3. 你的孩子曾經跟家人以外的人遊戲嗎？有沒有遇到困難？
4. 你的孩子會用關心的表情去關懷受傷或生病的人？
5. 你希望孩子在參加團體活動後學得什麼人際關係？

附錄八

團體活動後訪談表-家長

日期：_____

訪談對象：_____

1. 你的孩子在團體活動後與人互動的情形有無改善？請舉例說明
2. 你的孩子在團體活動後會使用禮貌性的話語與人溝通嗎？(例：說出請、謝謝、對不起)
3. 你的孩子在團體活動後會用關心的表情去關懷受傷或生病的人
4. 你感覺孩子在團體活動後學得了什麼？



附錄九

人際發展介入課程級數與階級

第一級新手	第四級旅行者
第一階段：專心 第二階段：參照力 第三階段：調控能力 第四階段：協調合作	第十三階段：觀點 第十四階段：想像力 第十五階段：團體創作 第十六階段：情緒控制
第二級學徒	第五級探險家
第五階段：變化 第六階段：轉化 第七階段：同步化 第八階段：雙人遊戲	第十七階段：意見 第十八階段：裡面有什麼？ 第十九階段：對話 第二十階段：同盟
第三級挑戰者	第六級伙伴
第九階段：協力合作 第十階段：共同創作 第十一階段：即興創作 第十二階段：同夥	第二十一階段：共同的自我 第二十二階段：家庭根源 第二十三階段：團隊連結 第二十四階段：親密關係

附錄十

人際關係發展檢核表

受訪者姓名：_____

受訪日期：_____

關係：_____

填表說明：1. 就你的觀察，對植修的行為表現，「經常；偶爾；從不」中圈選一項。
2. 務必請每一題都圈選，不要遺漏任何一題。

問題	經常	偶爾	從不
第一級 專心度			
1. 和你說話時，眼神看著你。			
2. 會專心完成一件事，不受旁人影響。			
3. 會主動完成掃地工作，不需別人提醒			
4. 會依照你的指示，知道物品的位置在哪裡。			
5. 能耐心等待老師的點名才發言，不生氣。			
6. 跟你溝通時，能回應你的話語及表情。			
第二級 人際關係			
7. 在玩遊戲時，能遵守遊戲規則。			
8. 請你幫忙時，會說出「請」，而不是直接講他要做什麼。			
9. 你幫他忙後，他會跟你說「謝謝」。			
10. 他能聽懂你的反諷話語。			
11. 他會用禮貌的話語邀請或加入同儕的遊戲。			
12. 你不想跟他玩或說話時，他不會跟你說威脅的話語。			
13. 會跟你分享玩具或食物			
14. 會辨識別人的行為是故意或不小心，而做出適當的解決辦法。（例：可報告老師，不會去報復）			

第三級 同理心			
15. 跟你合作同組或玩遊戲時，會幫你加油、鼓勵。			
16. 別人受傷、生病或不舒服時，會表現出關心的表情或行為。			
17. 別人有困難或需要幫忙時，會主動幫忙。			
18. 看到你犯錯或不小心中跌倒時，不會嘲笑你。			
19. 對討厭的同學，不會故意去嘲笑他或打她。			
20. 會跟你討論你有興趣的話題。			

※本表參考 Gutstein、Sheely 合著「兒童人際發展活動手冊」及張正芬、吳佑佑合編「高功能自閉症/亞斯柏格症行為檢核表」修訂編成。



附錄十一

團體活動契約

我和同學一起加入團體活動行列，我們為它取一個團名：

()。

我()跟老師約定好，在進行團體活動時會

遵守下列約定：

1. 我會遵守老師所訂定的規則。
2. 我會聽從老師的指導。
3. 我會盡力表現與同儕合作完成任務。

如果我有遵守約定，我可以拿紀錄表給老師記點，集滿10點，我可以跟老師換_____。

立約日期：_____

立約人：_____

附錄十二

團體活動記錄表

() 的記錄表

1	2	3	4	5	6
7	8	9 加油！	10 恭喜你！	11	12
13	14	15	16	17	18
19 加油！	20 恭喜你！	21	22	23	24
25	26	27	28	29 加油！	30 恭喜你！
31	32	33	34	35	36
37	38	39 加油！	40 恭喜你！	41	42
43	44	45	46	47	48

附錄十三

觀察星的行為統計表

		不專 注	批評	生氣	反應 性回 應	固著	讚美 鼓勵	接納 同儕	同儕 接納
合 作	一、相見 歡	9			17		4	1	2
	二、合力 接球	4	3		4	1	1	5	3
	三、釘尾 巴	2	1			3	1	1	1
	四、前 進島嶼	2		2			1	5	3
輪 流	五、心臟 病		1		1	9		1	3
	六、排七	9			2	1	3		
	七、疊疊 樂				1	1	1	3	1
	八、123 木頭人	1					1	1	
正 向 語 言	九、認識 情緒	3			4		1	1	
	十、吹棉 花球		2				3		
	十一、禮 貌	2	2		7	2	7	3	1
	十二、跳 繩	1	1				7	1	3