



特教學生情緒行為問題處理 正向行為支持 與 危機處理概念



特教資源中心

專業情緒支援巡迴老師 王智立



課程開始前 可以先想想幾個在服務實務面的問題：

我如何在有限的資訊下 協助我即將服務的幼兒？

面對尚不熟悉的孩子，我該如何協助他、保護他及同學以及自己？

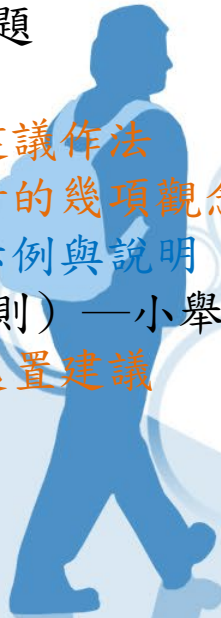
聽說我服務的學生 會是情障學生，他們的狀況好像不少？
我該怎麼做？





本次課程大綱：

- 逐步受重視的工作、特生教學與輔導、與情緒行為相關 鑑定與法規
- 情緒障礙學生——由**內外型**來看
- 情緒障礙學生——**生活適應方面、學習方面、相關特質**
- 特生/具情緒行為問題——於幼兒園情境…
- 特生/具情緒行為問題
 - 情境行為**
 - 助理老師的建議作法**
- **面對情障生**— **待釐清的幾項觀念**
 - **情境示例與說明**
- 行為的觀察（ABC法則）—**小舉例、行為問題的界定**
- **談談爆發型的行為處置建議**
- 正向用語的概念



【特教學生助理員的服務定位、角色與相關的責任與權益 正在走向更為法制化】



facebook

開啟應用程式

登入



陳培瑜

10 小時 ·

立法院第一會期剛結束，沒有太多時間可以休息，今天依舊是滿滿的會議！

很感謝中華民國全國特殊教育學校家長協會以及全國教師工會總聯合會特教委員會的夥伴與我分享許多特教政策意見，包含特教學生助理員的薪資待遇、特殊教育班設施設備基準的制定、特教代理代課教師議題以及近期引起許多特教老師關注的課程計畫...等。



雖然許多問題看起來相當複雜難解，但因為有了家長、老師意見與回饋，也讓我更清楚未來的政策規劃應該如何推進。

我已經開始籌備下個會期的特殊教育座談會，期望透過會議的進行，讓參加者與立法委員、行政官員進行充分的意見溝通，希望屆時大家能夠踴躍報名，給予我更多意見，讓特教政策越做越好！





- 特殊生是基於法規授予的資格
並各自帶有其特殊性
- 在園所裡 師長不論何種身份、角色都須
基於法規與個案本身行為特質給予適當的
支持與輔導
- 留意自己在教學現場的服務角色、資訊更新
在保護個案的同時，也維護彼此權益。

與情緒行為相關 鑑定與法規



- 法規：身心障礙暨資賦優異鑑定辦法 113.04.15修正草案/114.08.01起施行
- 依特殊教育法第三條第八款所稱之「**情緒行為障礙**」
身心障礙暨資賦優異鑑定辦法第10條—本法第三條第八款所稱情緒行為障礙：
指長期情緒或行為表現顯著異常，致嚴重影響學校適應；
其障礙非因智能、感官或健康等因素直接造成之結果。◎
前項情緒行為障礙之症狀，包括精神性疾患、情感性疾患、畏懼性疾患、
焦慮性疾患、注意力缺陷過動症、或有其他持續性之情緒或行為問題者。
第一項所定情緒行為障礙，其鑑定基準依下列各款規定：

- 一、情緒或行為表現顯著異於其同年齡或社會文化之常態者，得參考精神科醫師之診斷認定之。
- 二、在學校顯現學業、社會、人際、生活或職業學習等適應有顯著困難。
- 三、除學校外，在家庭、社區、社會或任一情境中顯見適應困難。
- 四、前二款之困難經評估後確定一般教育與輔導所提供之介入成效有限，仍有特殊教育需求。

對 學生助理教師的提醒



提醒：

不要過度放大每位孩子的某些「不順」或「看起來和他人不太一樣」的反應。

比如◎：收東西、反應慢了些、衛生習慣還在養成；易受周遭吸引而分心、粗心大意、忘東忘西。

每位孩子的行為當下都內含一些可能的遠因或近因（家庭、生理、個人當天情緒）而顯現一些違常反應。

情緒行為的「問題」，不僅是需要「跨情境」也是需要作「長期的觀察」、「記錄」與「分析」，並安排介入/輔導/教學等措施(或策略)後，才能進入資料整理及分析後的診斷與鑑定。

多餘的猜想與以訛傳訛是沒必要的。



情緒障礙學生

——由外內型來看

特教學生情緒行為（以外內型看）

本頁談的是：
若未在各教育階段
妥善教導及處理的
個案 可能出現的問題

行為方面

行為異常本是嚴重情緒障礙的重要特徵，其行為異常可以包括：無法適當的表達情感或行為表現、無法與一般人維持適當的人際關係、普遍的不快樂或憂鬱。

外向型問題——違規、攻擊、過動、衝動 [跨情境]

1. 「挑釁型蠻橫行為」——作對程度異常、唱反調、常發怒、自以為是
2. 「操控型蠻橫行為」——威脅自我傷害、偷竊、逃學、蹺課

內向型問題——行為特徵(一部份)/一般他人也有/情障生程度較高(持續時間長)
退縮、膽怯、焦慮；需要不斷地安慰及保證、無法停止的恐懼、過於在乎他人的想法，期待被他人關注、社交生活貧乏。

共通性的問題——社會人際方面

- *場域：學校、家庭、社區
- *較少能與同學、教師建立適當的友誼或師生關係；於家庭也易因其情緒或行為異常導致家庭關係不適當的緊張、疏離。
- *影響：周遭人-易刻意限制或採忽略；他人無法提供有利的人際互動機會。

特教學生情緒行為（避免主觀、接手前建議、提醒）



特殊生的障別與身份

特殊生依鑑定後取得的確認身份與障礙別、程度，係主要作為相關教育工作者於教學前的準備、教學時的彈性因應、教學後的檢討與反思。也是作為相關介入（策略）作為時的衡量。並非作為一種標籤。

作法建議：



- 接手服務工作前，務須先了解特生能力與特質。
- 了解師長們曾採用過的作法（用語、回應方式、能被容許的增強物）。
- 教學者或教學輔導工作者—應依學生的個別能力（或特質）差異採取彈性作為。

須避免或留意：



- 避免受限於過去觀念：一視同仁 或 過於區別，須更為技巧性地思考如何因應。
- 放下個人過去對某些教養特質的喜好與理念，建議須適時地調整及因應。
- 避免主觀介入，須依與特師、導師約定妥的作法與原則執行。



情緒障礙學生

——生活適應方面
學習方面
相關特質



生活適應方面

進入幼兒園以後，孩子過動衝動的症狀會表現得更加明顯，包括：

- 上課坐不住
- 遊戲不排隊
- 愛搶玩具
- 吃飯不乖乖坐好
- 常撞到人
- 午休無法安靜睡覺
- 一口飯含很久

若為「自閉症」類群的孩子：

則因為不懂得察言觀色、想做什麼就做什麼，乍看之下會有點類似過動症





學習方面——(當未適當介入(教導) 或 成效尚未顯著時 個體的表現)

特生會因先天限制與有限的學習能力，在各方面表現「顯著低於同年齡孩子」、「低於其能力水準」，甚至未來涉及學業評鑑表現也可能出現不穩定。這些學業低成就的現象，可能是因為其症狀影響了學習能力，或是因他們的行為異常(過動、專注力有限)而導致的學習不利。

也就是…

有的學生情緒行為 是 先因自身先天限制/能力

對應至 學習環境的支持度尚未成熟 / 尚未給予足夠的調整

而致生的 外顯「(情緒)問題」 → 有時 這些行為 也是他的求援訊號





情障學生相關特質的行為與背後影響因素——

- 因腦神經功能異常，常常不會依情境表現適當行為，如：
浮躁不安、充滿敵意、容易被激怒或激怒他人、易被誤認「明知故犯」，
造成他自卑或焦慮。
- 有些學生因腦神經缺少某些傳導物質，夜晚有時精神亢奮、睡眠品質不佳，
造成白天上課精神無法集中、想睡覺。
- 其動作較難自我控制，易分心、很難接受輪流、等待、指示、完成交代的作業
，需大家多給他提示或協助他管理行為。
- 他們在學習上因注意力不佳且記憶短暫，造成學習效果差，缺乏自信。
其挫折容忍度也較低，當他表現合適行為時，請鼓勵他持續再表現。
請多接納、讚賞、多給他表現的機會。
- 他們在面對壓力的承受能力較弱，壓力大時，情緒起伏不定或逃避拖延。



情障學生於融合教育下易被突顯的特質——學習方面



包含：

- 可能會因**學習障礙**衍生的情障特質——由學習問題改善後，情緒問題可能減少
學障鑑定指稱：其障礙係**非因**感官、智能、**情緒**等障礙因素或文刺激不足、
教學不當等環境因素所直接造成之結果。
- 由ASD特質形成的**情緒障礙**——須由更多分項策略介入；效益隨時評估
學習策略較僵化——純記憶、抄寫、閱讀時所聚焦重點偏誤、理解文意能力
(尤以政策性、非口語化文句更無法理解)；**無法理解比喻與暗示**。
- 學習態度較自我**——自行解讀學習內容無意義、無成就感、無法接受反覆學習(含
抄寫、背誦)、自我標準
- 極為在乎學習(測驗、競賽等)結果**——無法接受不完美(或個人所訂標準)、任何競
比項次&比賽等接近輸的範圍、作答時卡住其中一題(且作答按順序)無法再作答
- 性格方面**——全有或全無的思考邏輯、缺乏幽默感、刻板行為(接近個人儀式感)
對於時間(感)的固執、在乎既定的程序(步驟、流程；尤其是初次約定的)、
對於約定的執著(無法接受變動)；**擴張解釋公平性議題**
- 某些活動參與較易出現狀況**——無法參與想像遊戲、群體(分組&合作)活動困難
(即無法即時以合宜且自然的舉動進行社交互動)



特生/具情緒行為問題
——於幼兒園情境...

前面提及的特質

處於園所/小團體情境時情障生可能造成的影響

基本上 下列這兩種類型的需求，特生原則上與他人是相同的：

互動需求：人際互動的需求

探索需求：對環境、周遭人事物的好奇、自信心的累積

面對這些需求，外顯行為改變原因—

1. 因不當地回饋、不當地關注
2. 因經常被忽略
3. 因理解規則困難
4. 因受限於前述各項特質(能力)

若為自閉症類群個案

對環境因子 各項固著點會更加顯著

影響（外顯行為）

- 互動需求**：過於以誇張的肢體反應與動作吸引他人(同學、師長)的注意
- 探索需求**：不計危險地嘗試、無法考慮後果的行為

之所以整理前面分析的一些 特生狀態
是希望大家是帶著更多「理解」來看待
特生的一些 表象的行為

他們的情緒行為問題 是一種訊號
只有在長期不當處理後 [環境錯誤的回應]
這些行為才會變成是 他們的手段

過程應先理解 並採取正確的回應+教導+示範
+練習 並反覆練習、調整、修正、檢視、回饋
形成個體本身良好的「表達自己需求 及
回應環境的技能」

當被告知你服務的幼兒 曾出現高頻與高強度的對立違抗行為：

情境：

該生曾在特定情境出現高頻(率)與高強度的 對立違抗行為
(如：摔物、踹；作勢攻擊；罵髒話)

◎建議：

接案前—

1. 先了解特定情境(立即前事、先兆)所指的情境為何？有哪幾種？
——即特生出現高頻、高強度對立違抗行為(標的行為)前的情境。
EX：第N次的指令要求、被否定、未滿足期待、被強迫更動…
2. 先確認當「特定行為出現」時，您的工作事項是？
通常是：若涉及安全請「即時安全制止」(中斷危險行為) + 尋求現場師長協助
若尚在情緒上升期，通常採取「約定式的」安撫、正向提示。
若：屬於容易引起第二段情緒高峰(如：制止罵髒話)，務須先確認作法再執行
3. 先與特教師就個案的情緒行為處理相關措施 (增強物、增強策略)
或介入方式作確認。



當被告知你服務的幼兒 曾出現高頻與高強度的對立違抗行為：

情境：

該生曾在**特定情境**出現高頻(率)與高強度的對立違抗行為
(如：摔物、踉；作勢攻擊；罵髒話)

◎建議：

接案前—

✓ **了解緊急因應措施(通知誰?由誰通知?支援來源?)**

A. 討論遇到什麼樣的情境算是「進入**緊急狀態**」。

——一般而言，若任課或帶班教師，認為超過自身能負荷、能掌握的範圍均可能考慮列入；或者依經驗評估，可能造成學生個人或他人風險行為亦算是。

B. 如何通知?請誰通知?通知誰?

——常見的對外求助與聯繫(事先安排通知/跑腿的同學)、電話CALL、若有較為棘手個案，通常會事先開會及討論聯繫處室與人員。

接案時—

1. 安撫學生情緒。[先確認有效的安撫語、陪同角度、有效措施]

2. 陪同在富支持性的冷靜角、空間冷靜。◎





特生/具情緒行為問題
情境行為
助理老師的建議作法

當您服務的孩子出現…

干擾行為

個人干擾(自我刺激、搖晃、原地蹲找-作研究)

干擾他人(起身隨意遊走、拉動或破壞他人作品)

過於熱烈參與(舉手發言、講個不停、怪表情、過度表現)



助理老師



- 一般
觀察表現樣態
(將發生的情境與時間、維持的時間、表現的樣態細節記錄下來)
- 依策略執行：
【和緩】
提醒(時機)、提示(能做?)
引導(作法)、示範(方式)
【維護安全】
限制區域、操作調整
重新指令、成就約定
示範與嘗試
動機確認



室內團體活動、學習區活動

當您服務的孩子出現…

風險行為

脫離隊伍— 叫不回來/危險舉動/

排隊狀況— 認定同學不能超過自己/
無法接受變換路線/與同學推擠
覺得同學插隊/自己插隊(不想等待)

突發狀況—(因狀況而引發情緒)攻擊/哭泣/拒絕溝通

以不適當方式吸引他人注意



戶外、活動課、午餐



助理老師



以下介入與措施
都需事先與師長先作了解
協助重點◆

- 一般：
 - 跟上、安全阻攔
 - 安撫
 - 觀察現況與轉知師長概況
 - 通知師長
- 依約定、作法
 - 喚回、追上、陪同
 - 排除、重新安排
 - 中斷、安撫、安慰與冷靜
- 中斷個案風險行為◆
- 將發生的情境與時間
 - 、維持的時間
 - 、表現的樣態細節記錄下來

情緒溫度計

不穩定的文字



分數	表情	情緒	我可以怎麼做
5		我覺得要失控爆炸了	停！離開(停看應)
4		我覺得生氣很不開心	停下來深呼吸
3		我覺得有點煩	先離開轉換心情
2		我覺得還好	給自己鼓勵
1		我覺得很開心	保持好情緒

當坐不住
想要離開教室時



告訴老師表達需求



一個人跑出教室



在教室內玩靜態遊戲



避免做出不當行為

當想運動時



告訴老師表達需求



時間到回到教室



一個人跑出教室



跑去騎腳踏車或丟東西、躲起來



當不想睡覺時



告訴老師表達需求



一個人跑出教室



1. 抱著喜歡的布偶睡覺



2. 數數字1-100

1 2 3 4 5

6 7 8 9 0

3. 玩喜歡的積木或畫畫



跑去丟東西或騎腳踏車、躲起來

當想生氣時



告訴老師表達需求

1. 到冷靜區或紙箱休息__分鐘



2. 玩喜歡的積木或畫畫



3. 揉紙、紓壓球、喜歡的布偶



一個人跑出教室

打人、推人





面對情障生 待釐清的幾項觀念

面對情障生待釐清的幾項觀念 (以下僅為一部份)

1. 用藥後情障生就會好轉？

——[請跳脫一般用藥概念]

——情緒障礙學生的用藥，主用以「提昇專注力」、「自我控制力」、「降低焦慮」。某種程度像是(大腦裡的)：大燈、煞車、油門控制

——並非用藥後「原來的問題行為都會消失」，仍有引發的可能性。



情境變動
對個體而言過快



LOADING...

個體回應環境的反應
相對慢



面對情障生待釐清的幾項觀念 (以下僅為一部份)

2. 用藥後(師長)能做些什麼?

1> 協助觀察(用藥後反應)



2> 多點耐心及引導——因為某些學生的反應會變慢。



3> 與特教組確認班級實施策略、介入措施



面對情障生待釐清的幾項觀念 (以下僅為一部份)

3. 師長該如何應對？

1> 確知情緒行為**先兆** ——因學生個人情緒(行為)覺察能力較低

2> 依據個人敏感性調整用語/指導語/肯定語
——考量情緒引發點(耐性↓)



面對情障生待釐清的幾項觀念 (以下僅為一部份)

4. 有哪幾種可能的情境較易引發情緒？ [部份與一般生的抱怨的相同；只是他們的反應較直接]

1> 原有熟悉的情境變動了！

(試想：喜歡的師長請假了…、想玩的玩具不見了)

2> 個人的堅持無法獲得允許(滿足)

(跳過某項步驟/師長的堅持/想要玩____但被別人先取走)

3> 內在生理因素

(任何原因的不舒服、肚子餓；家庭因素)





面對情障生 待釐清的幾項觀念

情境示例與說明

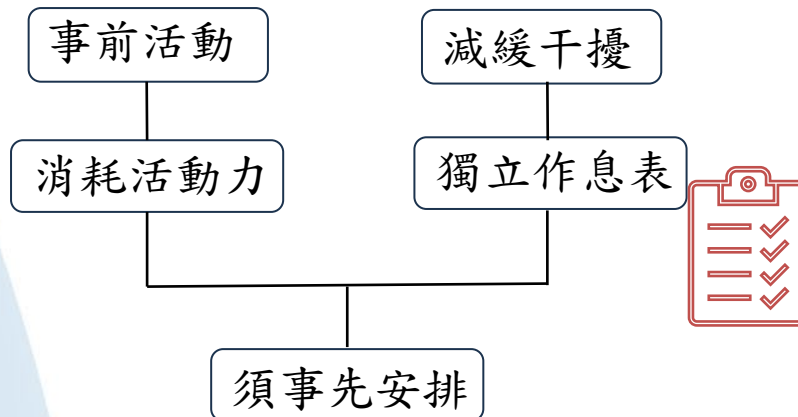
情境示例與說明一：

【坐不住】 情境：非師長指示指令下

屁股扭來扭去、一分鐘內起立—坐下達3次
動作偏大(易揮弄到同學、跨步踩到他人)

非坐姿(前趴、後仰、拉撐、蠕動、爬、滾)

建議【介入處理方式】：



情境示例與說明二：

【混亂】 情境1：在師長已明確安排活動 或 正在團體討論、說話時
隨意亂入、不排隊-非秩序狀態、撥亂東西、撞到別人
破壞作品、搶東西/玩具/他人物品

【混亂】 情境2：午餐時間
排隊取餐-但回座後自行開動
吃兩口-離座-前往遊戲區摸東摸西/玩
含飯菜但未咬動/一口飯含很久

建議【介入處理方式】：

約定+告知

減緩干擾

提醒+陪伴

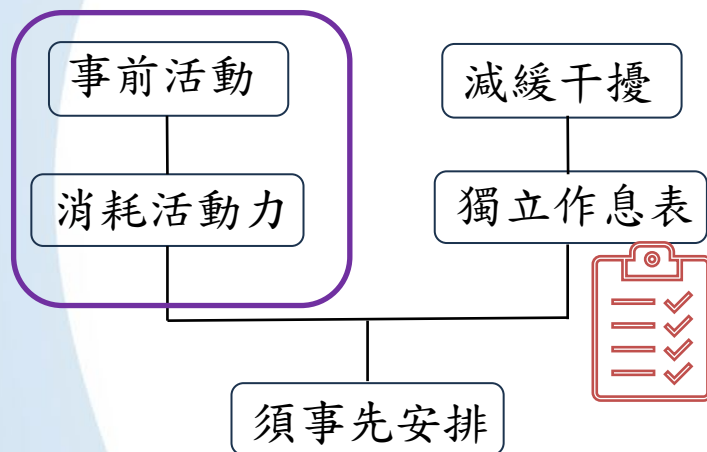
獨立作息表

須事先安排



事先安排1-活動型

建議【介入處理方式】：



安排特生-依個人跨情境的情緒問題
以【事前活動】的考量與意義：

1. 考量個體活動力過盛、專注力
2. 參與動機
3. 尚未培養參與小組、團體互動的習慣
(缺乏與同年齡孩子互動經驗)
4. 小群體：進入團規前暖身
個人：學習配合師長引導與指令
5. 另外活動後，降緩暴衝與衝動幅度



事先安排? - 作息表



獨立作息表

張 00 一日作息表(112.5-7)◀

學前巡迴-林怡芳老師製作◀

中

時間◀	全班◀	張生◀
7:30~8:30◀	快樂入園、自由探索◀	<p>入園整理書包◀ (平常在 8:00 到園所)◀ (協助引導整理個人物品,◀ 如提早收拾完,先完成簽到表,◀ 或可選擇想操作的教具、遊戲)◀</p>
8:30~8:45◀ 8:45~9:30◀	生活自理、簽到、喝水、如廁◀ 出汗性大肌肉體能活動◀	<p>大肌肉活動時間◀ (邀請張生和同儕一起參與活動)◀</p>
9:30~10:00◀	體能活動後的生活自理、◀ 美味點心時間◀	<p>換衣服、吃早餐、補充水份◀</p>
10:00~10:15◀ 10:15~11:45◀ 11:45~12:00◀	團體討論、分享◀ 學習區、分享◀	<p>學習區時間◀ (協助引導:◀ 1. 組合建構區: LaQ、Lasy。2. 數學區(桌遊、 拼圖)。3. 積木區 Kapla。4、美勞區畫畫、水 拼豆、馬賽克立體創作 5. 烹飪區烤餅乾 6. 語文 區聽故事、仿寫注音。)◀</p>
12:00~13:00◀ 13:00~14:30◀	午餐、清潔、潔牙、散步、◀ 生態探索、音樂故事分享◀ 午睡時間◀	<p>吃午餐、午睡◀ (中午午休吃飽飯且完成收拾任務後,引導上樓 一起午睡,若不想要午睡,導師與助理員安排 騎腳踏車活動,並約定時間與在園所內安全範 圍內騎乘)◀</p>



事先安排2-作息表



獨立作息表

張00一日作息表(112.5-7)←

學前巡迴-林怡芳老師製作←

時間←	全班←	張生←
7:30-8:30←	快樂入園、自由探索←	入園整理書包← (平常在8:00到園所)← (協助引導整理個人物品,← 如提早收拾完,先完成簽到表,← 或可選擇想操作的教具、遊戲)←
8:30-8:45← 8:45-9:30←	生活自理、簽到、喝水、如廁← 出汗性大肌肉體能活動←	大肌肉活動時間← (邀請張生和同儕一起參與活動)←
9:30-10:00←	體能活動後的生活自理、 美味點心時間←	換衣服、吃早餐、補充水份←
10:00-10:15← 10:15-11:45← 11:45-12:00←	團體討論、分享← 學習區、分享←	學習區時間← (協助引導:← 1.組合建構區:LaQ、Lasy。2.數學區(桌遊、 拼圖)。3.積木區Kapla。4、美勞區畫畫、水 拼豆、馬賽克立體創作5.烹飪區烤餅乾6.語文 區聽故事、仿寫注音。)←
12:00-13:00← 13:00-14:30←	午餐、清潔、潔牙、散步、 生態探索、音樂故事分享← 午睡時間←	吃午餐、午睡← (中午午休吃飽飯且完成收拾任務後,引導上樓 一起午睡,若不想要午睡,導師與助理員安排 騎腳踏車活動,並約定時間與在園所內安全範 圍內騎乘)←

安排特生-依個人跨情境的情緒問題
以【獨立作息表】的考量與意義：

1. 單純化原本幼生的作息(日程、活動)與可能引發不當干擾的因素。
2. 易於加入個人待/須訓練的行為目標。
3. 考量須因應個人當日狀況，隨時需要給予的「彈性」空間。
4. 易於與個案確認「設定好的目標VS. 達成的肯定」，提供具體成就。
5. 減少個案在原有幼生作息表、活動的適應情形產生的影響與干擾度。

情境示例與說明(觀念方面)：

入園所時… 情緒行為多發生：
樣態——哭鬧、不配合、抗拒
固執的需求不滿足
動機浮動

個體程序：

【未啟動 / 啟動未完成 / 啟動困難 / 啟動失敗】

放完連假後 (還在放假 自由/放任模式)

未完全醒來 (狀態未恢復/ 需要時間)

可能的困境：

1. 個案家庭整體未作好 進入學習&工作的準備
2. (若有用藥)用藥中斷
3. 作息紊亂短期無法調整及配合



【留意連續假期後的反應】

【放連假前事先執行 對應策略/安排】

如同前面提及的【啟動】困難，特生的某些 困執情形容易出現在【放假後】（尤其是連假）。

建議：

平常(未遇連假時)：建立期待值(平常好表現的個人基準線)
多給予肯定與增強 (即使小小好表現也給予肯定)

連假前的維穩措施：整理進步的具體樣態—連結家長的努力
整理提醒與須知—EX：家庭作息、飲食、(若有用藥)穩定

連假後：進園時的狀態觀察(招呼回應、初級指令回應、表情與動作、反應)
和家長了解與更新連假時至當日現況





助理老師如何理解

正向行為支持



仍是得先從

行為的觀察

理解起

ABC

應用行為分析

行為分析法(ABC法)

三期後效/ 四期後效(+MO 動機操作)

立即前事
先兆

立即前事→

附帶於「前事」之後，與個案本人感受相關的刺激

先兆→

即出現【行為】之前的微跡、徵兆、小動作

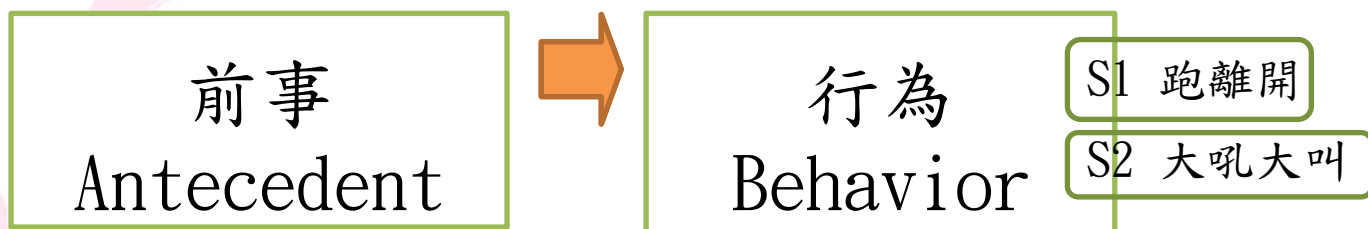
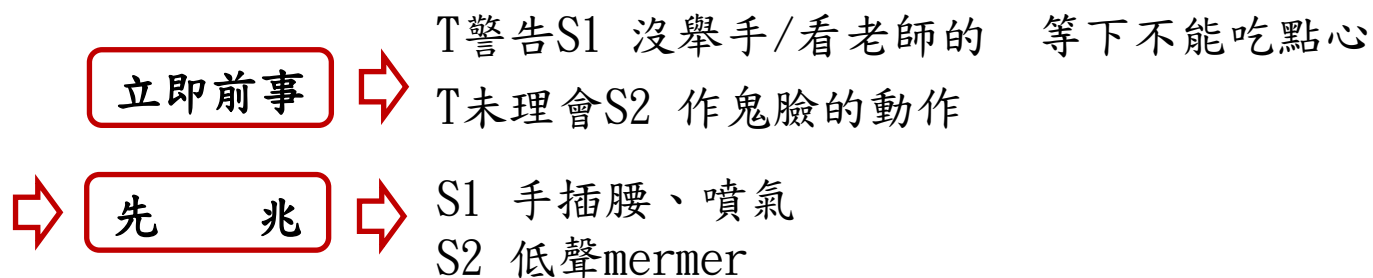


ABC行為分析

立即前事
先兆



ABC行為分析



前事指的是存在於或發生於行為
之前的環境情境或刺激改變
(鳳華譯, 2011)

老師說:請舉手



ABC行為分析

立即前事 → 老師說 不吃完 等下不能去玩_____

→ 先兆 → 小明 啜泣、低鳴



前事指的是存在於或發生於行為
之前的環境情境或刺激改變
(鳳華譯, 2011)

老師將一小瓢菜放在
湯匙上 靠近小明嘴邊 →



ABC行為分析

行為的後果(consequence)

外在環境於行為發生後所給予的結果 (p. 182, 鈕文英, 2009)

與行為相關，會增加或減少該行為未來發生的頻率

EX1：老師請小華念課文 - 小華不念課文而講黃色笑話 - 全班大笑。

EX2：老師叫小明上課注意看前面 - 小明把頭低下趴在桌上 - 小明看不到黑板

老師說：請舉手



T警告S1 沒舉手/看老師的

T未理會S2 作鬼臉的動作

立即前事

等下不能吃點心

S1 跑離開

S2 大吼大叫

被帶回/ 配合與條件下
吃點心

T注意到S2了
回應他的動作

ABC行為分析

舉國中階段的一個例子

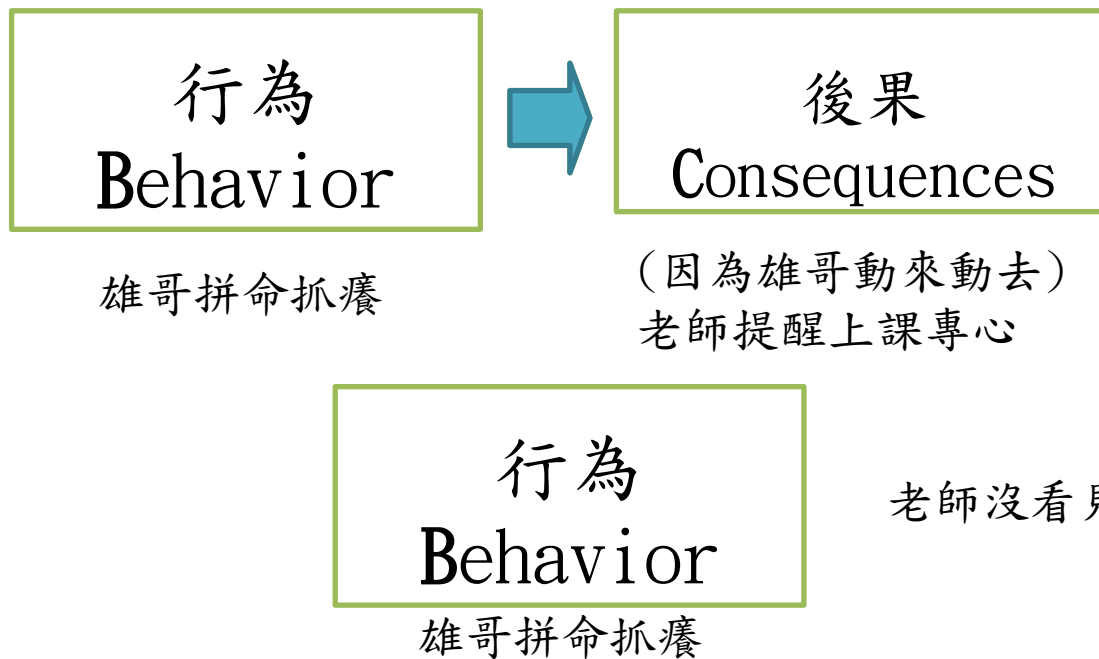
當老師要全班準備考單字1000時，雄哥開始咒罵並且說為何要考試，考試是不好的。於是老師請特教組老師上來關切。



通常個體的「行為」本身，是為了解決(立即)前事出現的(刺激)、(對自己的影響)。但每項行為(執行)後環境(有時)會回應這些行為(→後果)。

是否有可能 沒有A (立即/外界 的刺激)

有可能! 尤其是屬於「自動增強」
(源個體內在感受的變動時)



ABC行為分析

接下來
是複合性的行為描述

藉由一段的行為歷程描述
其實展現了多段的行為ABC



隨著年齡增長 與 就學階段愈高 行為複雜度愈高 個體能力愈好

資料的獲取，依經驗：
由訪談(較多)、直接觀察(少)

▲行為問題的情境描述須完整：在什麼情境之下，某些行為的發生…

國一生 雄哥在上午第四節上課鈴聲鐘響完畢後，仍站立在教室外樓梯間的各班餐車旁。說道：「我肚子好餓，好想吃。」邊說邊動手欲開啓最上層菜品置放盒的外蓋，被一旁二位同學制止，其中一位說道：「我要跟老師說。」雄哥(手離開外蓋)且抬腿用力踹餐車，且回應：「那大家都不要吃!」。被二位同學制止(拉開餐車)同學以身體擋在餐車前。雄哥於是拿梯間側角滅火器，作勢要扔向同學(未扔)從教室內走出的師長出手制止。

這個例子：包含了情境、個體動作、說話內容與狀態，及主要的問題行為。
也包含了介入結果：同儕介入、師長介入。

此句視為

情緒行為或標的行為前的

【先兆】(其表現樣態有多種)；通常能用口語說出是最好的。
一般(對情障生)而言，多用原始本能或情緒動作預作準備

資料的獲取，依經驗：
由訪談(較多)、直接觀察(少)

▲行為問題的情境描述須完整：在什麼情境之下，某些行為的發生…

國一生 雄哥在上午第四節上課鈴聲鐘響完畢後，仍站立在教室外樓梯間的各班餐車旁。說道：「我肚子好餓，好想吃。」邊說邊動手欲開啓最上層菜品置放盒的外蓋，被一旁二位同學制止，其中一位說道：「我要跟老師說。」雄哥(手離開外蓋)且抬腿用力踹餐車，且回應：「那大家都不要吃!」。被二位同學制止(拉開餐車)同學以身體擋在餐車前。雄哥於是拿梯間側角滅火器，作勢要扔向同學(未扔)從教室內走出的師長出手制止。

這個例子：包含了情境、個體動作、說話內容與狀態，及主要的問題行為。
也包含了介入結果：同儕介入、師長介入。

行為問題——行為問題的界定

▲前頁的例子 雄哥包含了哪幾項「行為問題」：

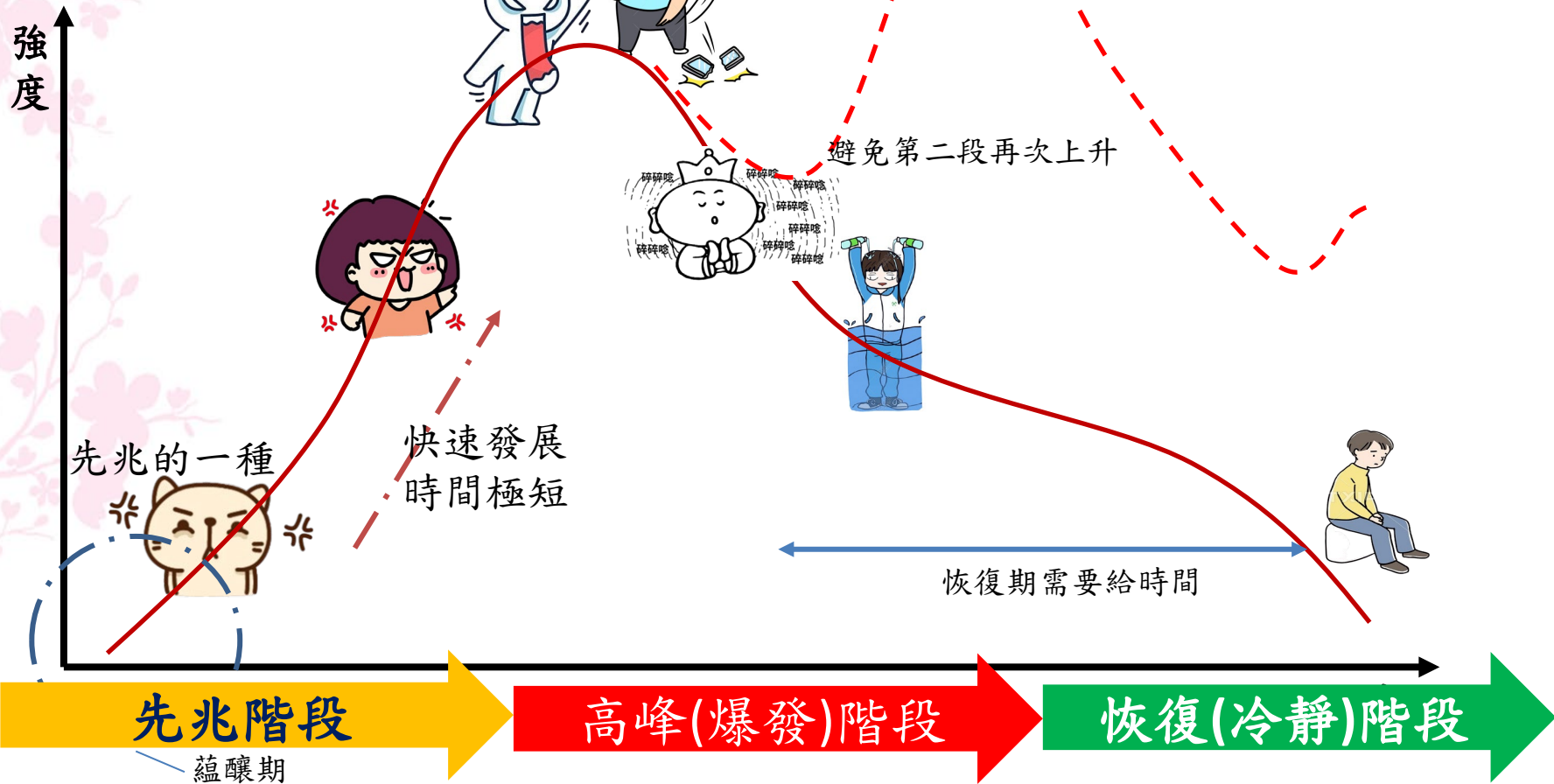
1. 上課鐘響後未進教室 --> 違反學生守則
2. 擅自碰觸班級團膳食材 --> 違反打餐及用餐規定
3. (用腳)踹(餐車) --> 以身體的任何部位破壞公物
4. (拿起滅火器)作勢攻擊 --> 毀壞公物、威脅他人



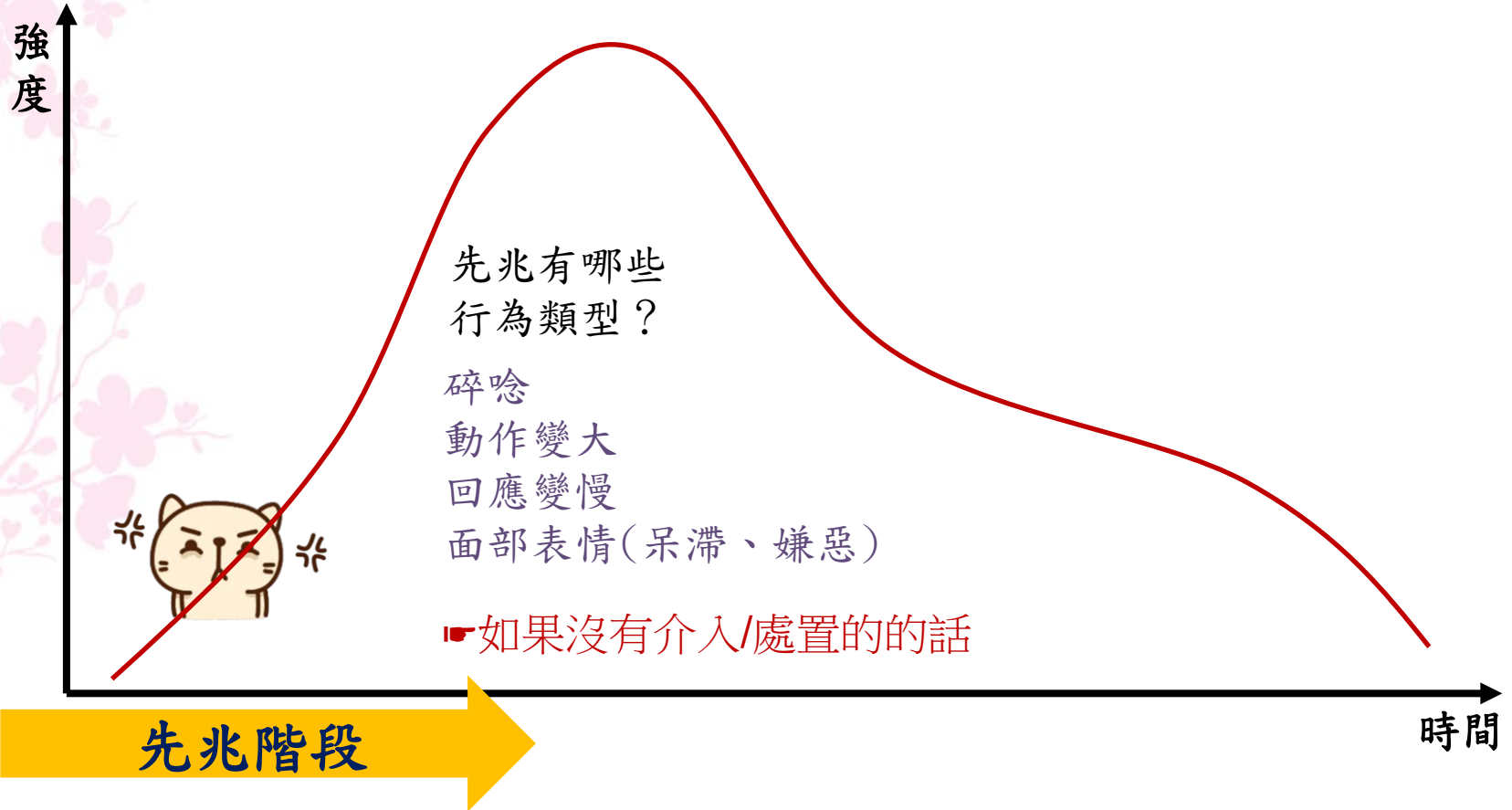
與危機處理有關的部份

談談爆發型的行為處置建議

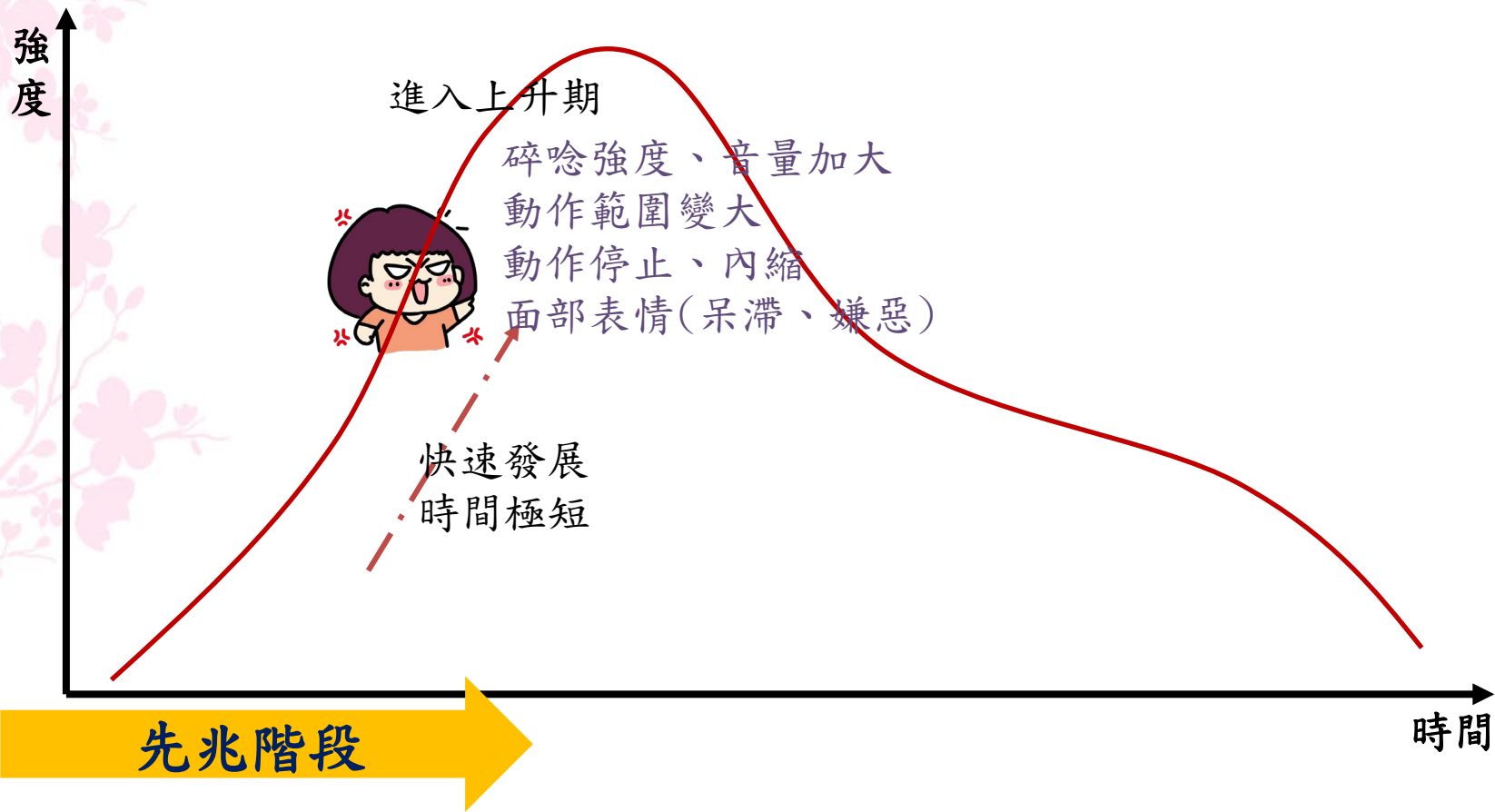
爆發型行為處置 緊急危機處理



爆發型行為處置
緊急危機處理



爆發型行為處置
緊急危機處理

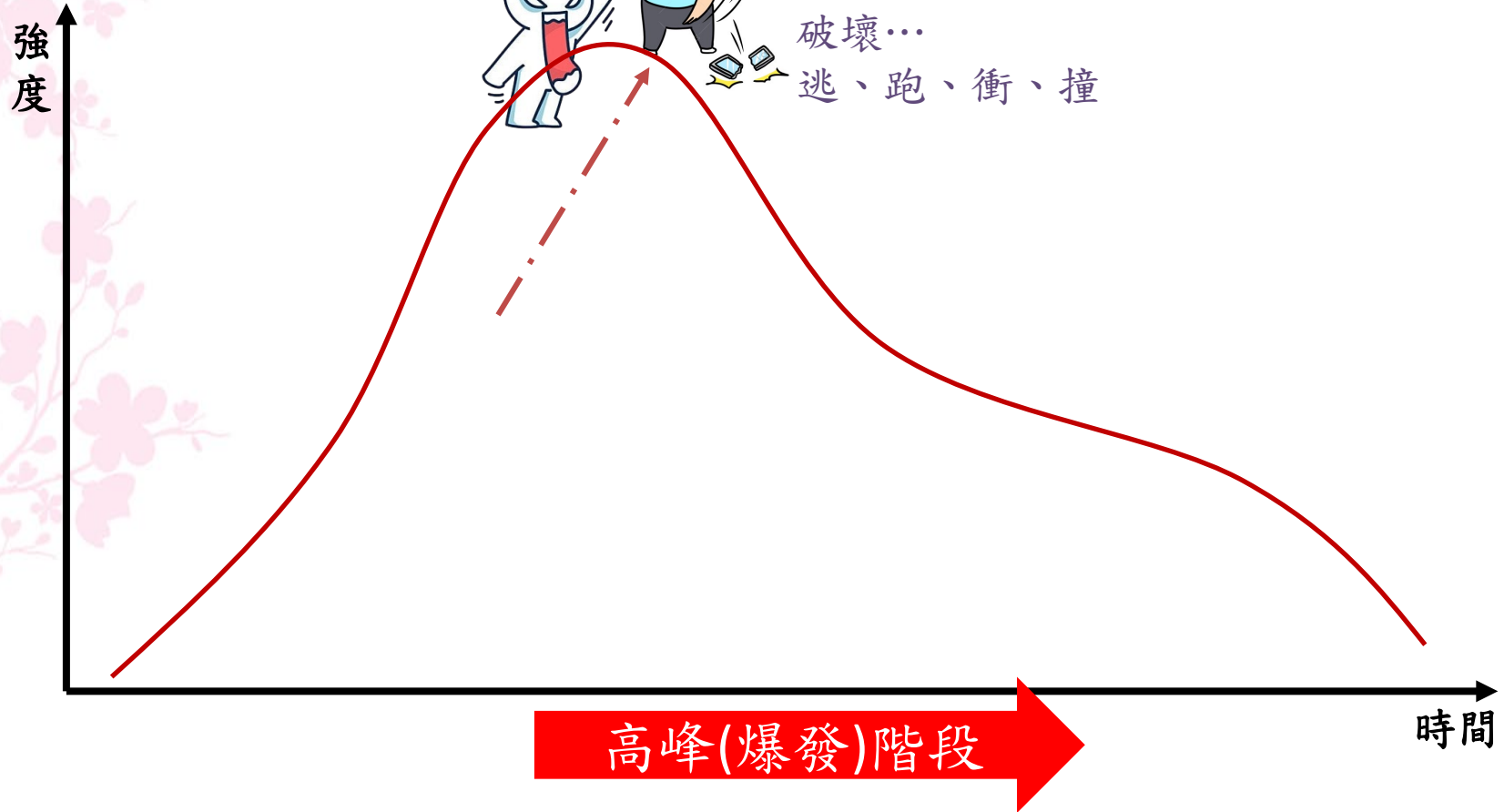


爆發型行為處置
緊急危機處理

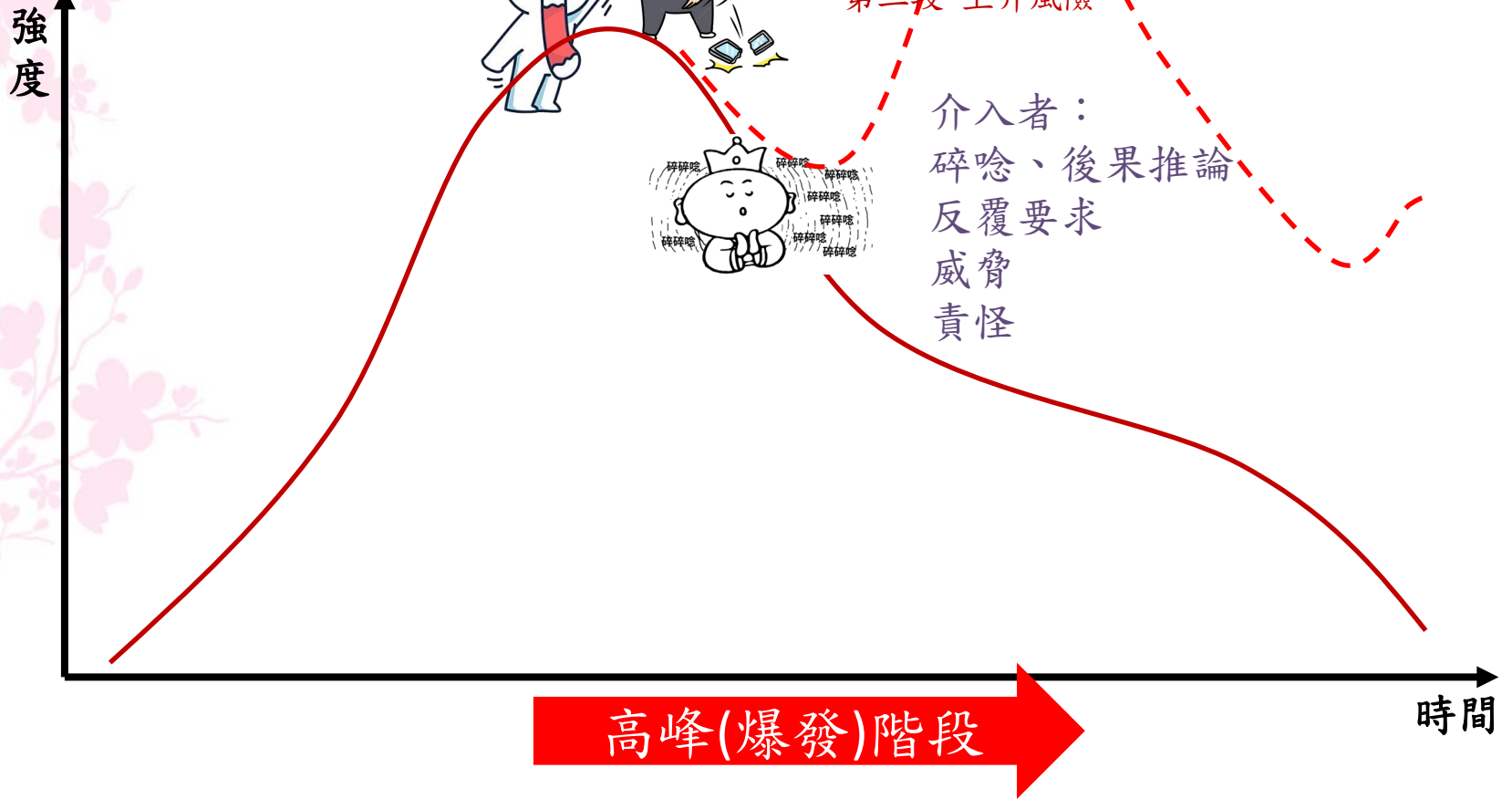
爆衝期



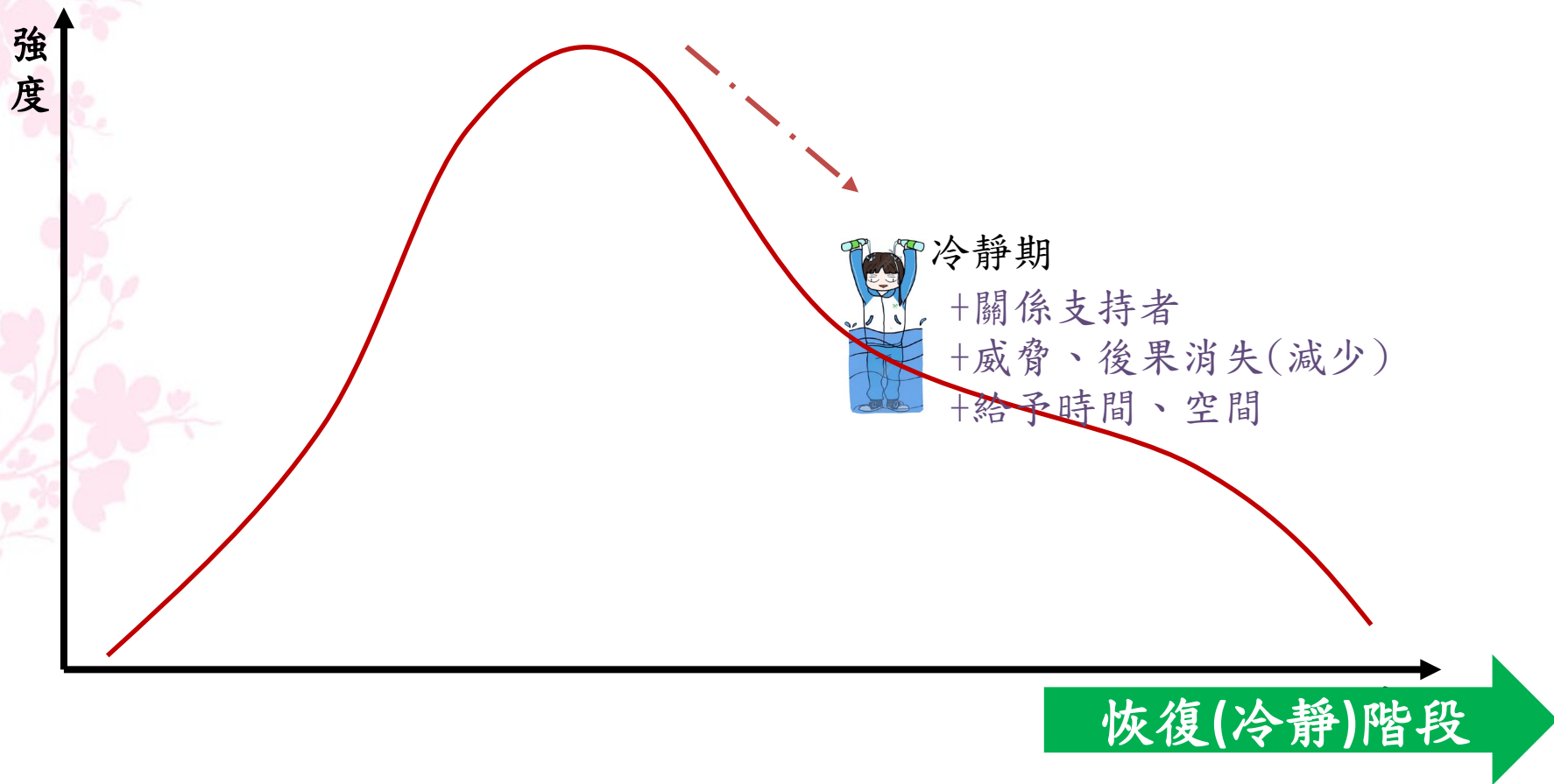
- 吼叫...
- 攻擊...
- 自傷...
- 破壞...
- 逃、跑、衝、撞



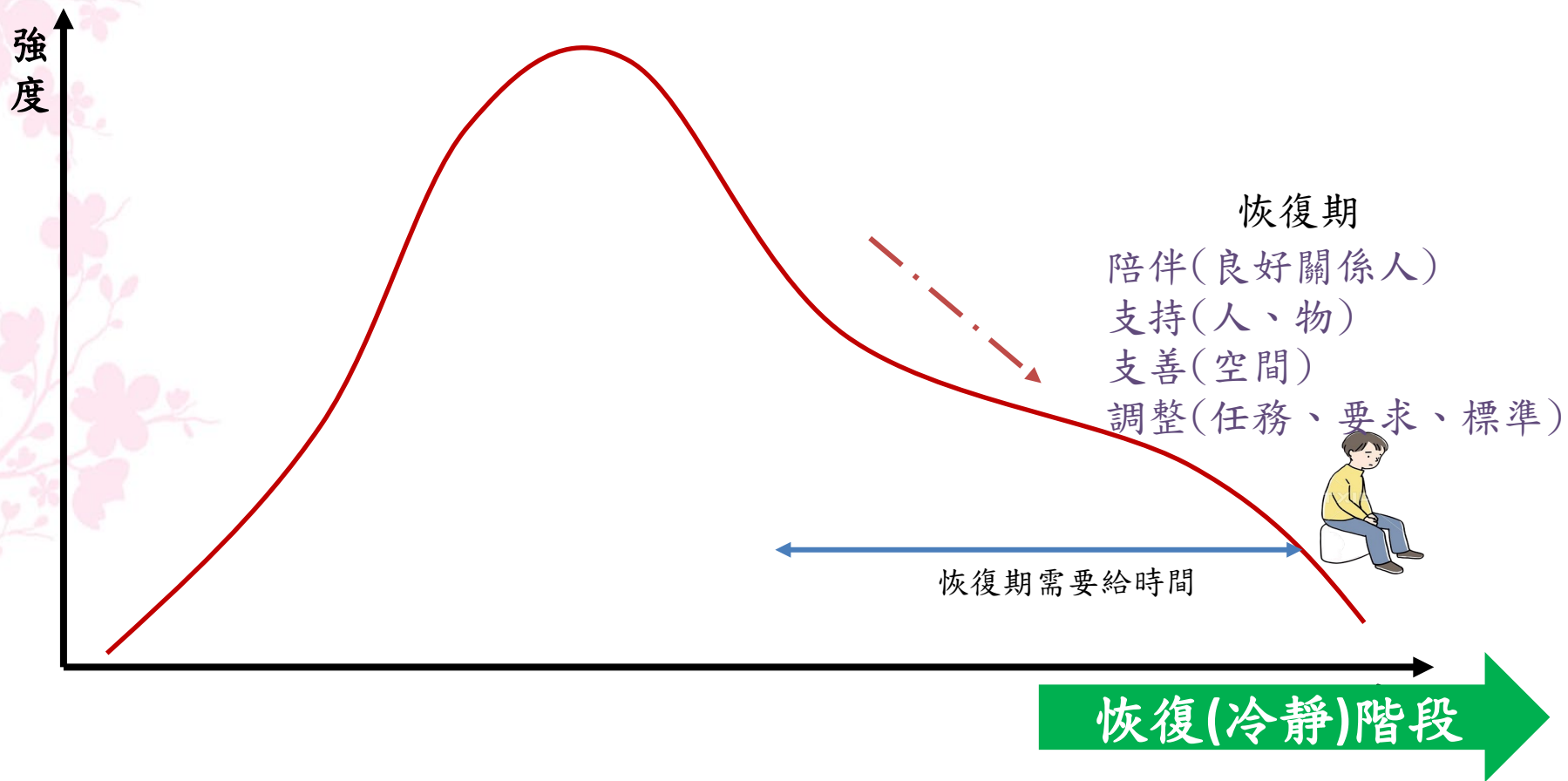
爆發型行為處置
緊急危機處理



爆發型行為處置
緊急危機處理



爆發型行為處置
緊急危機處理



標的行為

1. 離園行為(離開原班教室，跑至校園內外場地)
2. 攻擊他人(以激烈肢體動作，如：踢、打、踹、咬、丟擊、衝撞，攻擊師長或同儕)

先兆階段

出現堅持行為、無法配合等意圖 (因安全意識與人際界線的概念不清，可能做出危及自己或他人的危險行為)，但尚可在老師的口頭提醒下，不傷人傷物。

高峰(爆發)階段

跑離原班教室、活動範圍擴大至園所內外其他公共場域；以肢體或物品攻擊他人(如踢、打、踹、咬、丟擊、衝撞...等方式)、破壞物品，攻擊強度大、具連續性的攻擊方式。

恢復(冷靜)階段

攻擊意圖明顯已下降或情緒緩和，能以口頭或點頭方式回應陪伴者所提之問題，並在一段時間的冷靜期過後(大約20分鐘以上)，能重回到二樓的教室場域當中，但不一定能立即參與班上的活動(大部分會想要去做自己想做的事)。

先兆階段

執行人員：班級兩位、老師教助員



先兆行為：當符合下列之一，請現場師長留意

- ✓ 不願配合/部分配合/延宕配合師長指令或班級活動
- ✓ 堅持當下就要拿回他想要的物品
- ✓ 堅持當下要繼續做他正在做的事情
- ✓ 突然轉換想要做其他事情(非老師指示)
- ✓ 以不合適/具危險性的方式或動作，進行活動
- ✓ 離開原班教室範圍(包含教室內部、及教室外的用餐區域)



先兆階段


Step1 同理並與給正向指令預告、活動邀請



1. 同理個案情緒並釋出善意：

例句1 「你看起來好像(說出學生情緒/狀態/表情)，是不是怎麼了？」

例句2 「你是不是現在想做什麼事情？可以跟老師說，老師可以陪你去做。」



2-1. 予正向指令的預告、活動邀請[轉移或分散原先焦點]， 取代立即制止或拿走他的物品：

例句1 「班上等一下有(什麼事或活動)，應該很好玩喔，你想參加嗎？」

例句2 「我剛剛聽到老師說這個活動很簡單，(簡要說明做法)，你想試試看嗎？」

先兆階段

Step2 若個案拒絕參加，詢問個案意圖

2-2. 老師繼續詢問個案的意圖：

例句1 「好，謝謝你告訴我你不想參加，那老師建議有個活動(活動名)你可以試試看。」

例句2 「那我們去做(其他事或活動)好嗎？或是你想做什麼事情，你可以跟老師說說看。」

避免說「你這樣同學會討厭你或害怕你。」 「請您不要做XX。」





先兆階段

Step3 給予轉換時間並引導跟老師約定好時間

3. 老師給予活動轉換時間，[不強制個案]馬上轉換至下一個活動，並且每5分鐘可對個案說出邀請個案參與下一個活動的語句。

例句「現在大家在做(某活動)，很好玩喔，你要不要來一起做？」

4. 如果接下來要轉換的事情(或活動)還算是在「彈性範圍內」，並非完全採行禁止或不容許。反而可以試著納入個案依附活動的清單。

例句「你想做/玩___(這個)呀!那你好好跟我說一下，『老師，我真的很想做/玩___(這個)』」「師長回應能夠給___多少時間，那我會計時。(如果能配合)你這次有跟我好好說，我願意給你___ + 2分鐘，時間到，就要回到___活動喔！」



Step4 引導轉移離開危險情境和個案提議

5. 以其它轉移危險情境【高度吸引的活動建議】和個案提議，以【自然方式陪同離開具危險情境】：

例句「我有想到，你之前喜歡__什麼活動，你要不要跟著我來。」

6. 須以陪同角度(並參考以第1至第5點類似情境)，視情形介入



高峰(爆發)階段

執行人員：校內行政人員、班級兩位老師、教助員

行為已進入較難直接要求的階段

- ✓ 在原班教室(二樓)外面體能活動場地來回衝跑、滑整理箱、丟擲器材架上的物品…等，個案當下的情緒和面部表情都顯得非常亢奮。
- ✓ 往一樓或三樓衝跑、騎乘腳踏車往園外騎出去、往樓下丟擲物品，個案當下的情緒高張、嘻笑表情
- ✓ 以肢體或手邊物品攻擊環境當中的師長：個案當下的攻擊動作大、迅速，多以踢、打、踹、咬等方式攻擊，或以物品丟擊或騎腳踏車衝撞同學…等方式攻擊



高峰(爆發)階段

Step1 提供安全空間、減少關注、提供選擇

1. 【安全空間】

將個案帶至或調整至預先安排的冷靜空間

【註1】 移除環境中不安全的物品(例如：尖銳、易碎物品…)

2 【減少關注】

減少使個案情緒更高張的刺激源(例如：請其他師長帶離其他同儕們至他處上課，勿使其在旁邊觀看、喧嘩、互動)

3 【條件選擇】

給予個案替代冷靜策略的選擇 (例如：個案喜歡的體能活動/前庭刺激活動

【註2】 其他有趣的事情轉移注意力、讓個案繼續做完他想做/不影響他人的事情…)



溫馨提醒：環境調整

1. 給予安全舒適、個案喜歡的冷靜空間：
穩定情緒物的提供，或容許攜帶到校、布置。
如：個案喜歡的布娃娃、積木之類，可擺放在此空間裡面。

2. 給予安全的活動空間：提供具前庭刺激的器材
(如：跳跳馬、彈跳床、滾筒、安全滑坡…之類)，並擺放在一個
安全獨立的活動空間，空間內布置鋪地墊、防撞貼條…等安全防
護措施。



高峰(爆發)階段

Step2 高度堅持：請求支援、家長、外界協助、校安通報

4【高度堅持】

若個案情緒持續停留在高峰階段超過一個小時，或情緒行為表現得更嚴重、更加激烈時：

4-1尋求校內其他人員協助支援

4-2通知家長到校協助

4-3請求外界資源入校協助(例如119)

4-4通報校安通報

關鍵字： +支援/+關係者/+醫護/+通報。



恢復(冷靜)階段

執行人員：校內行政人員、班級兩位老師、教助員

觀察狀態(若無其事)



- ✓ 能否以口語或是點頭搖頭等方式，回應陪伴者的問答。
(以是非或選擇題的方式一問一答)
- ✓ 能否以口語或是點頭搖頭等方式，在陪伴者的協助釐清下，確認自己當下情緒狀態，或回應自己情緒爆發前的可能動機、原因。
- ✓ 如果仍保有前一階段(情緒高峰階段)，請視左列相應行為及參考下方【介入處理策略】



恢復(冷靜)階段

Step1 觀察個案情緒狀態、澄清情緒歷程、對個案的期待



1. 老師現場**觀察個案表情或動作**、以問答方式確認個案現在的情緒狀態，是否有**逐漸冷靜、緩和下來**。

例句：「你看起來好像有慢慢冷靜下來了，(或說出學生情緒/狀態/表情)，很好。」

2. 老師繼續以**澄清情緒歷程**的方式，了解個案當下的**心情狀態**。

例句：「你剛剛是不是想要…，但被老師…，所以你感到很生氣…？」

3. 老師說出對個案的**期待行為**。

例句：「那你下次遇到(情境)時，可以跟老師說你想要做什麼事情。(或其他老師期待個案表現出的行為)」

恢復(冷靜)階段

Step2 引導個案回到班上、放鬆小活動、冷靜期的教導

4. 老師確認個案當下的狀態是否能夠重回班上。

例句：「你現在已經冷靜下來了，很棒。你班上現在正在進行(某活動)，你想回去參加嗎？還是你想做其他的事情，可以跟老師說。」

5. 老師可視個案當下的需求，必要時，可增加一些個案可以接受的/幫助個案放鬆的措施。

例句：「跟老師一起深呼吸、手握緊與放鬆；喝水或躺下休息；播放輕音樂(或寧靜的音樂)。」

6 [冷靜期的教導]

1> 執行先兆階段曾經約定的措施或活動

2> 執行前項約定項目前，可以再次與(已冷靜的個案)強調，

例句：「想要做或玩或者___，下次可以(怎麼說)。」



屬爆發型的行為歷程處理策略

行為先兆出現處理策略

01. 冷靜堅定並尊重地與個案對話
02. 避免肢體接觸或與個案爭吵
03. 適當的空間與距離
04. 提醒個案過去的好表現
05. 傾聽
06. 正向指令
07. 給予個案時間思考回應
08. 提供個案必要協助
09. 給予彈性空間與獨立動
10. 調整工作任務內容
11. 提供個案選擇
12. 轉移注意力
13. 轉換情境
14. 提供增強
15. 穿插喜愛的活動
16. 提供放鬆活動(或方式)

[任課師]

[先與任課師確認]

[與任課師合作]

[須依事先約定]

[任課師+協助者]

[任課師+協助者]



屬爆發型的行為歷程處理策略

行為出現當下處理策略

01. 遵守學校危機處理流程 [如果該案具過往相關行為史，一般而言，會於跨情境的場域前，預先提醒帶班、任課、助理老師]
02. 冷靜處理
03. 保持與學生的距離
04. 立刻評估其它學生安全
05. 保護其他學生安全
06. 限制個案活動 (保持在受監督的區域)
07. 持續使用行為前兆處理策略
08. 通知家長 [依先約定好方式執行]
09. 集合充足的人力 [同上；屬於預先安排傳達與通知方式-人員]
10. 身體約束 [一般而言，操作此項亦屬於依風險個案事先談妥]
11. 通報相關單位 (如：強制就醫、報警) [由校內相關個管師執行]

提醒孩子：

你還是很棒 很乖

老師很喜歡____的你

還記得我們的約定…



屬爆發型的行為歷程處理策略

行為當下避免

- 持續指責 / 警告 / 威脅個案



- 處理者自身情緒無法控制 / 尖銳大聲語調

- 馬上就試圖碰觸 或 執行約束 [除非涉及安全考量]

- 帶離開現場、疏忽監督

- 提供無法達成的承諾

- 現場混亂，師生圍觀，非危機處理計畫人員前來協助，又不知從何處理。



屬爆發型的行為歷程處理策略

行為高峰之後 處理策略

- 持續監控學生與他人安全
- 提供學生個人空間冷靜 [空間的確實位置宜先確認]
- 給予彈性空間與獨立活動 [同樣屬於須事先安排妥當]
- 適時提供關懷與增強
- 協助學生回到原場所 若仍無法 則安排於獨立空間
[須另有師長陪伴]
- 不與學生妥協獎懲原則
- 討論可能的問題解決 [或須由特師/導師執行為宜]
- 演練問題解決方式 [若為一般學習適應/策略 可以試作]
- 通知家長 / 親師溝通 [由特師/導師執行為宜]





正向用語



負向用語

【反問/質疑法】

- 你為什麼不把/不用…
- 這有那麼難嗎？
- 你確定？你這次…

【抱怨式】

- 教過你很多遍了…
- 你是找我麻煩嗎？…

【威脅型】

- 你再____，就_____ / 我就_____ ；你就別_____
- (給個)限制性的條件(EX：多久後…)…如果沒做到，就…

【放棄型】

- 算了，我覺得你… ；不用了！以後…

【複合型】

結合前面各項混搭



可以採用的非負向語； 正向用語

【反問/質疑法】

- 你為什麼不把/不用… → 你可以(幫我)…
- 這有那麼難嗎? → 我相信你可以做得到…
- 你確定? 你這次… → 複頌一次(個案原句)+我期待…

【抱怨式】

- 教過你很多遍了… → 嗯!讓我們再試一次 / 換個方法
- 你是找我麻煩嗎?… → 讓我深呼吸一下; 好! 我們來看看
- → 自己思考一下; 或 彼此冷靜

【威脅型】

- 你再____, 就____ / 我就____ ; 你就別____
- (給個)限制性的條件(EX: 多久後…)…如果沒做到, 就…

【放棄型】

- 算了, 我覺得你… ; 不用了! 以後… → 還是讓我們調整一下方法; 再努力

【複合型】

結合前面各項混搭



正向用語的思考概念

導引至【你希望的方法】

比如：(原)此處禁止飲食 → 若要飲食，可移動至教室外

【以情感面來勸說】

比如：(原)此處禁止吸菸 → 為了你我及下一代健康，可…

比如：(原)[抱怨對方不專心] → 你可能剛才分心了，
這樣 會令老師很擔心

【讓彼此冷靜】

若當下覺察自己(師長)有情緒；尤其是對方(個案)也有情緒時
寧可先提出讓我們先喘口氣、休息，再來…

【平時多加練習 面對 驚訝事件的 合理反應】

學習應對反應，不要太大
避免負向用語成為習慣



小提醒：

- 隨時將觀察到的學生樣態、對應的情境、反應持續時間即時因應的處理方式，找時間和師長、學前特幼巡迴老師討論。
- 遇到任何問題 請記得反應，不要默默承受及處理 避免小問題衍生大狀況。
- 如果在處理學生問題出現棘手或難以面對的部份，也同樣和師長們反應及討論，並以師長提供的「具體方式」+「練習操作」後試著執行。
- 若有需要與家長對話或溝通時 請與師長一同進行。



總結：

- 理解學生的情緒反應是有其需求的訊號。
- 每種情緒反應與行為都是其來有自（帶有原因與目的）
- 行為觀察需要分階段選定目標 並作好標準化記錄 涉及專業層面
若有需要 須另外練習
- 接手個案前需要作好一些必要的認識與準備
(個案資料、師長曾對應過的好方式、需要認知得花點時間與個案建立關係、詢問師長是否有表單需要協助勾選或記錄)
- 介入與處理學生的情緒行為問題之前
需要配合師長已擬好的方案(PBS、介入策略、增加措施)
理解自己在介入措施環節當中的角色、任務與執行細節
- 本次所提及的建議面向 都需要時間理解與練習
同時在陪同情境下 也有諸細節 與 可能的緊急應對措施需要協助



綜合討論與問答

