

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

社會性故事讀書治療方案對國小中度智能  
障礙學童問題行為改變成效之研究

指導教授：邱紹春 教授

研究生：范雯蓓 撰

中華民國九十九年八月

## 誌 謝

在修「研究評析與論文撰寫」這一門學分時，老師發下一篇「博碩士論文寫作~劉春榮」這篇文章，裡面提到「其實完成博碩士學位論文，不僅是獲得學位而已，它代表通過試煉，已經能獨立進行研究，並且形諸篇章；也代表能克服障礙困難，恆心毅力堅持到底，有計畫有步驟地循序完成艱困的事。」確實，在我完成論文的那一刻，心裡有說不出的高興與激動。

這篇論文的完成，要感謝的是我的指導教授邱紹春老師，他明確的洞察力及果斷的態度，既為經師，又為人師，使我在學業及品行上受益良多。也要感謝論文口試委員杜正治教授、張昇鵬教授的仔細過目與指導，使我的論文更為正確及完整。此外，還要感謝的是我的家人和同學，他們是我論文寫作的後盾，給我莫大的支持與鼓勵。而最感謝的是我所信仰的耶穌基督，在寫論文的這一段死蔭幽谷中，扶持我、幫助我，使我在微光中慢慢地走出來。

論文的力量，不只讓這名國小中度智能障礙學童的問題行為有所改變，也讓我的身、心、靈獲得更新，它是我人生中的轉捩點。

范雯蓓

99.8.12

# 社會性故事讀書治療方案對國小中度智能障礙學童 問題行為改變成效之研究

## 摘要

本研究旨在探討社會性故事讀書治療方案對國小中度智能障礙學童問題行為的改變成效。實驗設計採單一受試跨行為多基線，以苗栗縣某國小啟智班一名中度智障學童為研究對象，針對個案的上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂問題行為進行每次四十分鐘，共九次的社會性故事讀書治療方案。結果顯示社會性故事讀書治療方案對個案上課吵鬧問題行為、亂動東西問題行為、抽屜髒亂問題行為改變具立即輔導效果及持續輔導效果。

關鍵字：社會性故事、讀書治療、問題行為、中度智障、問題解決

# Effectiveness of Social Stories Bibliotherapy on Behavior Management by An Elementary School Child with Moderate Intellectual Disabilities.

Fan Wen-Pei

## Abstract

The purpose of this study was to explore the effectiveness of behavioral management using the social stories bibliotherapy by an elementary school child with moderate intellectual disabilities. The multiple baseline across-behaviors design was used to control the internal validity of the experiment. Dependent variables consisted of making noises in the class, playing around with something, and messy drawers. The therapeutic program involved a total of nine social stories bibliotherapy with forty minutes in each reading treatment session. The results indicated that social stories bibliotherapy achieved immediate and sustained effects on modification of problem behaviors in the case of making noises in the classroom, playing around with something, and messy drawers. Implications for practical instruction and suggestions for further studies were proposed based on the above findings.

Keywords: Social Stories, Bibliotherapy , Problem Behavior, Moderate Intellectual Disabilities, Problem Solving .

# 目錄

## 第一章 緒論

- 第一節 研究背景與動機.....1
- 第二節 研究目的與研究問題.....6
- 第三節 名詞釋義.....7

## 第二章 文獻探討

- 第一節 問題的內涵.....10
- 第二節 問題解決的內涵.....14
- 第三節 智能障礙與問題行為解決.....28
- 第四節 讀書治療的理論與實施.....35
- 第五節 讀書治療與問題解決能力之研究.....48

## 第三章 研究方法

- 第一節 參與者.....55
- 第二節 研究方法與程序.....57
- 第三節 跨行為多基準線設計.....60
- 第四節 研究工具.....64
- 第五節 社會性故事讀書治療方案.....67
- 第六節 資料分析與處理.....72

## 第四章 結果

第一節	整體結果分析.....	75
第二節	上課吵鬧行為成效之分析.....	77
第三節	亂動東西行為成效之分析.....	81
第四節	抽屜髒亂行為成效之分析.....	85

## 第五章 討論

第一節	整體結果之討論.....	89
第二節	上課吵鬧行為之改變.....	93
第三節	亂動東西行為之改變.....	96
第四節	抽屜髒亂行為之改變.....	99
第五節	研究者之省思.....	102

## 第六章 結論與建議

第一節	結論.....	107
第二節	研究限制與困難.....	109
第三節	建議.....	110

## 參考文獻

一、中文部份.....	113
二、英文部份.....	120

## 附錄

附錄 1-1 上課吵鬧觀察記錄表.....	128
附錄 1-2 亂動東西觀察記錄表.....	129
附錄 1-3 抽屜髒亂觀察記錄表.....	130
附錄 2-1 社會性故事.....	131
附錄 2-2 社會性故事讀書治療方案.....	134
附錄 3 單元活動回饋表.....	143
附錄 4-1 上課吵鬧學習心得檢核表.....	144
附錄 4-2 亂動東西學習心得檢核表.....	145
附錄 4-3 抽屜髒亂學習心得檢核表.....	146
附錄 5-1 導師評量表.....	147
附錄 5-2 導師評量表.....	148
附錄 6 讀書治療方案回饋表.....	149
附錄 7 社會性故事讀書治療方案單元活動實施歷程.....	152

## 表目錄

表 2-1	問題解決模式問題界定、解決方法、應用階段表.....	23
表 3-1	個案小諺基本資料.....	55
表 3-2	觀察記錄表觀察項目.....	64
表 3-3	讀書治療方案活動時間安排表.....	68
表 3-4	讀書治療方案篇名表.....	68
表 3-5	讀書治療方案大綱.....	70
表 3-6	資料編碼代號表.....	74
表 3-7	讀書治療方案代碼表.....	74
表 4-1	上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「目標 (瞭解程度)」的得分及平均分數.....	168
表 4-2	上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「內容(喜 歡程度)」的得分及平均分數.....	169
表 4-3	上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「表現(滿 意程度)」的得分及平均分數.....	169
表 4-4	上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「學習(幫 助程度)」的得分及平均分數.....	170
表 4-5	上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「修正 (改進程度)」的得分及平均分數.....	170



表 4-6 亂動東西之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「目標(瞭解程度)」的得分及平均分數.....	171
表 4-7 亂動東西之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「內容(喜歡程度)」的得分及平均分數.....	171
表 4-8 亂動東西之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「表現(滿意程度)」的得分及平均分數.....	172
表 4-9 亂動東西之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「學習(幫助程度)」的得分及平均分數.....	173
表 4-10 亂動東西之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「修正(改進程度)」的得分及平均分數.....	173
表 4-11 抽屜髒亂之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「目標(瞭解程度)」的得分及平均分數.....	174
表 4-12 抽屜髒亂之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「內容(喜歡程度)」的得分及平均分數.....	174
表 4-13 抽屜髒亂之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「表現(滿意程度)」的得分及平均分數.....	175
表 4-14 抽屜髒亂之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「學習(幫助程度)」的得分及平均分數.....	175
表 4-15 抽屜髒亂之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「修正	

(改進程度)」的得分及平均分數.....	176
表 4-16 上課吵鬧學習心得檢核表.....	177
表 4-17 亂動東西學習心得檢核表.....	177
表 4-18 抽屜髒亂學習心得檢核表.....	177
表 4-19 導師評量表.....	178
表 4-20 上課吵鬧改變成效階段內分析.....	78
表 4-21 上課吵鬧改變成效階段間分析.....	78
表 4-22 上課吵鬧改變成效 C 統計分析.....	79
表 4-23 亂動東西改變成效階段內分析.....	82
表 4-24 亂動東西改變成效階段間分析.....	82
表 4-25 亂動東西改變成效 C 統計分析.....	83
表 4-26 抽屜髒亂改變成效階段內分析.....	86
表 4-27 抽屜髒亂改變成效階段間分析.....	86
表 4-28 抽屜髒亂改變成效 C 統計分析.....	87

## 圖目錄

圖 2-1	問題表徵模型.....	18
圖 2-2	問題解決的循環模式.....	21
圖 2-3	資訊處理模式.....	21
圖 2-4	研究者發展的國小中度智能障礙學童問題解決步驟.....	27
圖 3-1	研究流程圖.....	59
圖 3-2	研究架構圖.....	60
圖 3-3	跨行為多基線設計模式.....	62
圖 4-1	學童上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂改變成效曲線圖.....	76
圖 4-2	上課吵鬧改變成效曲線圖.....	78
圖 4-3	亂動東西改變成效曲線圖.....	82
圖 4-4	抽屜髒亂改變成效曲線圖.....	86

# 第一章 緒論

本章旨在闡述研究的背景與動機，研究目的與研究問題，界定相關名詞。全文共分三節，第一節研究背景與動機，第二節研究目的與問題，第三節名詞釋義。

## 第一節 研究背景與動機

「……王子和公主從此過著快樂和幸福的生活。」

這是童話故事中最常有的結局，也是小時候在冷氣房中看童話時最企盼的結局，每次看到結局後，心裡的一顆大石頭也放了下來。這是與讀書最初的相遇。當時，童話故事中的一景一物，都給予自己無限的想像空間，好像是一個夢幻王國，裡面有仙女、精靈、神燈等神奇的魔力，鮮甜多汁的水果及令人垂涎欲滴的糕點俯拾皆是，到處瀰漫著花香和笑語。

「……要感謝的人太多了，就感謝天吧！」

這是國中課文「謝天」的一段話。當時的我正處於矇矓懂懂的青春時期，是一個為賦新詞強說愁的年紀，也是價值觀、人生觀剛起步的階段。看到這一段話，其實並不十分理解其中的意義，只是隱約感覺到這是一句箴言，可以銘記在心的好話。這是與讀書的第二次相遇。

在國、高中那段暗無天日的日子裡，看國文課本中的散文，成為我最大的樂趣。每次只要發下新書，我就會一口氣將國文課本中的白話文，全部唸過一遍，得到最大的滿足。現在仔細思索，自己這樣做的原因是彷彿這些文章讓我不安定的心有一停泊的港口，在那裡，我的靈魂得到撫慰，我的心靈得著力量。它是我黑暗中的燈塔，帶領著在搖擺不定船上的我，慢慢地航向光明的所在。

「……我何必急呢？凡國的存在，不能保障自我的存在。凡國的滅亡也

不會喪失真我的存在。」

這是自然的簫聲莊子說楚王對知道「凡國滅亡了」的凡侯說：「你心裡不急嗎？」，凡侯所做的回應。最喜歡「莊子」和「老子」的朋友所送的這本書讓我大開眼界，我看見了先前自己的執著，自己的絕對，自己的好惡，自己的有限.....，這些都是莊子要超越的--「不要從過去和未來畫出現在，不要從無價值畫出價值，不要從無限畫出有限，不要從死亡畫出生存」。這跟我過去所浸潤的儒家思想及傳統的道德觀及人生觀有180度大不同，這是與讀書的第三次相遇。這次的相遇讓我看見了真我、大道及自然.....，友人希望我跟老莊一樣，「擁有怡然自得的人生哲理」，的確，我正在走在這條康莊大道上。

與讀書的這三次相遇，讓我對「書」神奇的力量，感到美麗、溫暖及讚嘆。因此，在思考論文題目時，想到是否可以用「書」來做什麼？因為我是讀書的最大受益人，也希望別人能因此得益—好東西要與好朋友共享。

自任教國小啟智班多年以來，深感啟智班學生突破現狀的困難性。啟智班學生因為生理及動作發展發展速度較慢(何華國，1991)，學習動機較差，注意力不易集中及持久(洪榮照，1997)，語言發展遲緩(林寶貴，1995)，缺乏應變的能力，遇到事情缺乏彈性，容易表現出緊張、焦慮、壓抑、拒絕、退縮、固執，人格特質較為僵硬(洪榮照，1997)，行為出現自我刺激行為、脫序行為、不適當行為、及有問題行為等(Westling, 1995)。所以在先天不足，後天失調下，進步的速度十分緩慢。做為一名啟智班教師在思索如何幫助他們時，發現阻礙他們成長的都是陳年以久的老問題。例如生活自理的大小便問題，或是遵守常規的秩序問題，或是陰晴不定的情緒控制問題等。面對他們的這些問題時，所使用的方式大部份都是口頭責備勸說或是簡單的行為改變技術，但這些方式短時間可以收到立竿見影的效果，長時間來看，影響確很微小。歸納原因可能

是這些方式只是問題的立即反應，或是行為結果的正負增強，對背後造成問題的原因並沒有觸及，且缺乏對改善問題一套完整的計畫，因此，只在表面上著力，卻沒有深入問題的核心，效果事倍而功半。

有鑑於此，因此希望能找出一有效的教育處理方式，來解決國小啟智班學生所面臨的問題，而強調「做中學」的問題解決理論的方案教學是一可考慮的選擇。方案教學是1918年 Kilpatrick 在”The Project Method”一文中所提出的學習計畫，之後方興未艾。它強調主題的探索(Henry, J, 1994)、課程的統整(游家政，1998)、多點式動態評量(洪碧霞，2000)、知識的實際應用(鄒慧英，2000)，具有深度及廣度，並且可以延伸落實在生活中，相當符合教師及學生成長的需求。

方案教學應用在國小啟智班該如何設計？因國小啟智班學生的特性，所以方案教學中屬於學生建構的部份，必需有所限制，且方案教學的整個計畫、評量及應用如何因應國小啟智班做修正調整，也是本研究想要探討的內容。

「書」和「方案」的結合——讀書治療方案，是基於上述與童話或故事相關的書籍所帶來的美好感受與方案教學的優點，因此嘗試從認知讀書治療的角度，以社會性故事為材料及方案的實施教學來探討其對國小中度智能障礙學童問題解決能力的實施成效。認知治療大師Beck認為人會有病態的行為是因為不正確的思想與信仰所導致。因此，只要導正人正確的思想與信仰，就可以改變人的行為，而且情感與行為都可以跟著改變(Beck, 1976)，而讀書治療是認知行為學派常用的策略，這應與讀書治療以圖書當媒介，激發當事人產生新的認知態度和行為，以解決問題的心理治療方法(王萬清，2002)有關所致；因此，讀書治療是可以透過「認知重建」(王萬清，1999)，來重新建構一個人的思維模式，達成各種問題解決的目的。

社會性故事是讀書治療方案的材料之一，常用來協助自閉症患者，

它的內容和日常生活相關，能在各種社會情境中，透過預告的方式，協助理解社會的期待以及行動的準則，使其建立合宜的行為。社會性故事主要包括描述句（descriptive sentence）、觀點句（perspective sentence）與指導句（directive sentence），可增進其內、外在語言來指導其行為（Gray, 1993）；且藉由明確描寫社會概念及社會線索，可增進學生自我覺察、自我冷靜及自我控制的能力（Myles & Simpson, 2001）。根據實證研究指出，社會性故事教學能有效降低問題行為（Brownell, 2002；Lorimer et al, 2002）並增進其社交技巧（Smith, 2001；Theimann & Godstein, 2001）。本研究想藉由社會性故事的各項特點，來協助國小中度智能障礙學童的上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂三項問題行為，使其獲得改變。

綜觀國內讀書治療發現大部分的研究均為自我觀念、態度（邱麗香，2006；王梅華，2000；王雅君，1997；曾秋萍，1999），情緒（呂欣茹，2006；紀惠，2000），性別角色（范敏慧，2001；蘇千惠，2005），人際關係、同儕關係、利社會行為（陳怡伶，2005；林世浩，1997；吳明宗，2001）等的普通學生來做團體或個案的研究，以國小啟智班學生為主的讀書治療方案研究，尚不多見，因此本研究嘗試以認知行為為趨向、社會性故事為材料的讀書治療方案是否可以適用在國小啟智班？而國小啟智班的學生是否有能力透過認知的改變來改變外在的情感與行為？這均是本研究想要探究的動機。

另外，閱讀已成為「新一代知識革命」（齊若蘭，2002），天下雜誌教育基金會結合多家標竿企業，共同啟動「希望閱讀」計劃，分為教育訓練、人力資源、閱讀成果等；在相關資源方面，多年來贈送數萬冊最新出版的優良兒童讀物，發行閱讀護照及閱讀獎勵品，啟動三台閱讀巡迴專車跑遍了台灣整整 45 圈等（希望行動計畫網頁）。而《教育部補助國民中小學閱讀推動計畫作業要點》（教育部，2007）包括了成立國民中小學閱讀推動組織、成立閱讀志工假日服務活動，充實圖書館（室）設備，補助焦點學校與公私立圖書館合作或成立行動圖書館或運用社會資源等辦理

圖書交流推廣等活動等。以苗栗縣為例，自 95 年 11 月起積極推動「苗栗縣兒童深耕閱讀—分區策略聯盟」計畫，執行「班級師生共讀」好書校際巡迴活動。縣款投入 163 萬元購書；97 年度投入 496 萬 5660 元購買巡迴共讀套書(張志清，2008)。因此，從中央到地方閱讀活動正在全國各地如火如荼地展開。根據特殊教育法及施行細則所編撰的《啟智班課程綱要》(1997)也將閱讀列為休閒教育的項目之一；因此，身心障礙兒童也不能自外於此種洪流之外。本研究的讀書治療方案主要是為解決個案所面臨的問題，另外，也試圖找出啟智教育閱讀的模式與方法，可以實際應用在啟智班的閱讀教學中。

讀書治療方案強調由他人的故事出發，再引發至自己的問題討論上。由楷模學習、問題討論、生活上實施應用，本質上就是一問題解決的過程。本研究藉由對國小啟智班一名中度智能障礙學童的讀書治療方案實驗研究來見證這整個過程，並希望藉由這實務的研究探討，對國小啟智班問題解決教學訓練提供參考。



## 第二節 研究目的與研究問題

本研究的研究目的與研究問題如下：

### 壹、研究目的

根據上述的研究背景與動機，本研究旨在運用社會性故事讀書治療方案來教導一名國小啟智班中度智能障礙學童個案解決自身所面臨的問題，希望能增進其問題解決的能力。本研究的研究目的如下：

- 一、 運用社會性故事讀書治療方案可以改善國小啟智班中度智能障礙學童的上課吵鬧問題行為。
- 二、 運用社會性故事讀書治療方案可以改善國小啟智班中度智能障礙學童的亂動東西問題行為。
- 三、 運用社會性故事讀書治療方案可以改善國小啟智班中度智能障礙學童的抽屜髒亂問題行為。

### 貳、研究問題

根據上述研究目的，本研究主要探討的問題為：

- 一、 社會性故事讀書治療方案是否可以有效改善國小啟智班中度智能障礙學童個案的上課吵鬧問題行為？
- 二、 社會性故事讀書治療方案是否可以有效改善國小啟智班中度智能障礙學童個案的亂動東西問題行為？
- 三、 社會性故事讀書治療方案是否可以有效改善國小啟智班中度智能障礙學童個案的抽屜髒亂問題行為？

### 第三節 名詞釋義

以下將本研究所涉及的重要相關名詞，分別界定其概念或操作定義：

#### 壹、中度智能障礙 (Moderate Intellectual Disabilities)

根據教育部所頒定的「身心障礙及資賦優異學生鑑定原則鑑定基準」(教育部，2006)第三條所謂的智能障礙是指個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，且在學習及生活適應能力表現上有嚴重困難者，其鑑定基準如下：

- 一、心智功能明顯低下或個別智力測驗結果未達平均數負二個標準差。
- 二、學生在自我照顧、動作、溝通、社會情緒或學科學習等表現上，較同年齡者有顯著困難情形。

另根據衛生署(2001)公布之「身心障礙等級」，中度智能障礙為智商界於該智力測驗的平均值以下三個標準差至四個標準差(含)之間，或成年後心理年齡介於六歲至未滿九歲之間，於他人監護指導下僅可部份自理簡單生活，於他人庇護下可從事非技術性的工作，但無獨立自謀生活能力的中度智能不足者。

本研究的國小中度智能障礙學童個案為領有身心障礙手冊，經苗栗縣鑑輔會鑑定為智能障礙中度，在本校啟智班就讀的五年級中度智能障礙男童。

#### 貳、問題行為 (Problem Behaviors)

問題行為指的是生理或心理適應適應出現問題，導致行為結果影響自身、他人或環境，且會對學習及人際關係造成影響；這種問題行為是經常性及持續性的(施顯焜，1995)。問題行為一般來說分為內向性(internalizing)問題行為及外向性(externalizing)問題行為(Achenbach

& Edelbrock, 1983)；內向性問題行為是由個體自己所引發的情緒、認知等問題行為，外向性行為是受他人或社會因素影響，所導引出的問題行為。依據鈕文英（鈕文英，2001）對問題行為的分類，問題行為分為刻板行為、自傷行為、攻擊行為、不適當的社會行為、生理缺陷所引起的問題行為與情緒困擾六大類。

本研究所指的問題行為指的是國小中度智能障礙兒童個案根據觀察，所歸納的三種問題行為；包括上課吵鬧的問題行為、亂動東西的問題行為以及抽屜髒亂的問題行為。

### 參、讀書治療方案（Bibliotherapy）

讀書治療是心理治療的一種，由精神科醫師或諮商員選擇適當的閱讀材料做為媒介，透過閱讀、討論等方式，使當事人與讀物發生交互作用，產生認知、行為的改變，情緒得到抒發、淨化並能洞察、應用，協助當事人解決個人的問題，並形成良好的生活適應(Morris-Vann, 1983)。

本研究的讀書治療，係指研究者參閱有關讀書治療的理論與實施的相關文獻，自編與個案問題相關的上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂的社會性故事閱讀材料，並由此所設計的讀書治療方案。在每週五天，每次四十分鐘，總共九次的社會性故事讀書治療方案中，探究其對國小啟智班一名中度智能障礙學童個案問題行為的成效影響。

### 肆、社會性故事（Social Story）

社會性故事是父母或老師根據觀察自閉兒所處的社會情境及所表現的行為，並考量其能力、興趣和需求所撰寫的簡短故事，目的是要教導其合適的社會技巧及行為。依據創始人 Gray（1993）的看法，社會性故事包括三個主要句型：（一）敘述句：描述故事所發生的背景；（二）指導句：在某種情境下該如何做？或如何與人對應？指導句要以肯定句的方式呈現。（三）觀點句：了解別人的行為對自己的影響或自己的行為給別人的感受。

本研究所指的「社會性故事」是指應用在中度智能障礙學童的社會性故事，由個案的問題行為出發點，並以其生活經驗為社會性故事的背景，要改善的行為技巧為重點指導句，用紙本、照片、電腦等方式來呈現，使加深其印象並落實應用在日常生活中。

## 第二章 文獻探討

本章旨在探討問題解決能力與讀書治療理論探討、概念與分析。全文共分五節：第一節為問題的內涵；第二節為問題解決能力的內涵；第三節為智能障礙與問題行為解決；第四節為讀書治療的理論與實施；第五節為讀書治療對問題解決能力之研究。

### 第一節 問題的內涵

根據Compact Oxford English Dictionary of Current English第三版對problem的定義為：1.需要處理的不受歡迎或有損害的事情。2.一件很難達成的事情。3.物理及數學方面，一項詢問，從起始條件開始來探究或說明某件事情。對question的定義為：1.訴諸文字來獲得資料的句子。2.懷疑。3.懷疑或反對的顯示。4.需要解決的問題。5.依照情形的事情或主題。因此，總括來說，不論是question或problem都是一困難的事情，需待解決的。

而question和problem的分別可以說是問題嚴重程度不同；question較輕微，而problem程度較嚴重。唐偉成(1998)認為一個題目要成為problem或是question 並非由題目來決定，而是由「解題者本身的起始狀態」與「問題的目標」之間的認知程度差距來決定。question 指的是舊有的基模已存在的題目，problem 指舊有的基模不足以解題，需重新調適或同化才足以應付的難題。從英文的字義上來說，問題解決(problem solving)所指的「問題」，是problem(難題—需要較長時間的醞釀和構思)，而非question(問題—指簡單能立即反應的問題)或exercise(習題—提供訓練和練習的機會使其精熟)，透過難題，讓學生經由思考解決策略的活動，才能建構出新的知識和解決問題的能力(唐偉成、江新合，1998)。

進一步來說，問題是由哪些要素所組成？分析中外學者對問題組成要素的看法，可歸納整理如下：

分析問題的組成，一開始便要提到目標狀態—想要達到的狀態和開始狀態—現在目前的狀態有了差距。鄭昭明(1993)認為問題就是兩個狀態的衝突(conflict)或差異(difference)，第一狀態是呈現狀態(presented)，第二狀態是我們所希望達到的狀態，即目的狀態(goal state)。Hayes(1978)認為問題可比擬為一道「鴻溝」，使個人和目標分開。Sternberg和Davidson(1990)都指出：問題包含已知、目標和障礙等三個要素。已知是目前既有的事實，或問題已然呈現的情境；目標是存於已知事實與欲達目標之間的一種差異，更是導向成功或問題解決的；障礙往往是問題解決者與情境所具備的某些特徵，也是在改變已知狀態、到達目標狀態以前，必須克服的困難。

「問題」如以情境與感受做解釋，所謂問題，是指個人在有目的待追求而尚未找到適當手段時所感到的心理困境(張春興，2001)。這也就是察覺到「有目的但不知如何達到目的」的心理困境中(劉美吟，2006)，此時即是遭遇到問題了。

而要從開始狀態轉變到目標狀態的這段差距要如何解決？需有一些轉變的條件，也就是改變問題初始狀態的條件(Medin & Ross, 1992)，包括物品工具資源、探索的行動力以及要遵守限制及規則等(Zechmeister & Johnson, 1992；鄭麗玉，1994)。

在行動力方面，劉秋木(1996)認為問題是一探索活動，也就是分析問題情境、條件和目標，尋求方法以掃除障礙，達成目標的行動。Polya(1981)也認為問題是指個人為了達到明確卻無法立即達成的目標，尋找以能達到此目的的行動力。

因此，問題總括來說，可以包括一個起點、已知、事實或初始狀態，一個終點或目標狀態及一個包含操作、物件、障礙、規則或限制的中介狀態(張淑滿，2001)。

關於問題的種類，研究者歸納各種不同的問題分類方法，共分為以

下幾類：

### 壹、由問題成分或元素來區分：

綜合Chi & Glaser(1985)及Newell和Simon(1972)的觀點，問題從成分來區分，可分為結構良好的問題、結構不良的問題及半結構性問題。凡有清楚的已知狀態及目標狀態，且解決問題的操作工具也較容易得到，操作限制訊息也相當清楚地即為結構良好的問題，如寫數學練習題等。結構不良的問題則為初始條件不明確，解題條件寬廣鬆散，造成問題解決途徑不清楚的問題，如設計一套電腦程式等。半結構性問題則為介於兩者之間的問題，如寫一封信等。

### 貳、由問題層次來分：

Bloom在1956年以認知為目標，將問題分成六大層次(林顯輝，1991)，分別為知識層次(level one： knowledge)、理解層次(level two： comprehension)、應用層次(level three： application)、分析層次(level four： analysis)、綜合層次(level five： synthesis)、評鑑層次(level six： evaluation)。由解題方式來看，可以分為頓悟性問題(insight problem)和非頓悟性問題(non-insight problem)(Kaplan & Simon，1990)。前者是解題者頓悟到問題解決的關鍵，使問題迎刃而解；後者則依據問題條件循序漸進來解題，逐步將問題解決。站在教育的立場，頓悟性的問題較具有創新刺激的感受，非頓悟性的問題則較有倒吃甘蔗般使人能感受學習的樂趣，教學者應兼顧學習者這兩種感受(劉美吟，2006)。

### 參、由問題外觀來看：

可以分為課業問題(classroom problems)、現實世界的問題(real-world problems)(Chi & Glaser，1985)及在課業及現實世界之外的其他問題。數理方面的問題是課業問題，而找工作等則是屬於現實世界的問題。在日常生活中所遭遇的問題，經常是現實世界中較重要且困難的問題。

另外，在科學問題上，Wolfinger（1984）介紹美國賓州大學Alfke的看法將科學問題分為「操作性問題」(operational questions) 和「理論性問題」(theoretical problem)兩類。操作性問題是讓學生從觀察、實驗過程中找出問題的解答。而理論性問題通常答案不明確，但可以作為進一步研究及探討的問題。

本研究根據研究目的欲瞭解中度智能障礙學童在問題行為改變的成效，所界定的「問題」為：問題成分或元素為結構不良的問題，問題層次上為包括知識、理解及應用的問題，解題方式兼具頓悟及非頓悟性問題，問題外觀為現實上的問題及希望讓學生從實驗中獲得問題解決能力的操作性問題；也就是問題條件不明確度，涵蓋知識、理解、及應用三層次，解題時需要循序漸進或頓悟式的方式的現實中的操作問題。



## 第二節 問題解決的內涵

遇到了問題，便要解決，解決問題的過程，就是問題解決。關於問題解決的定義，眾多紛紜，如張春興(2001)認為解決問題是指個人在面對問題時，綜合運用知識技能以期達到解決目的的思維活動歷程。Gagne(1985)視問題解決將規則及概念綜合成高層次的規則並應用到受困的情境(constrained situation)中。Sternberg(1988)認為問題解決是指個體運用學過的知識、技能去滿足情境需求，以獲得解答的過程。葉安琦(2000)認為問題解決應是解題者對問題先形成問題表徵，並以過去的經驗來重組問題，以產生解題可行的路徑，也就是形成問題空間來解決問題，再以知識做正確的判斷。鄭昭明(1993)認為「問題」是指兩個狀態的衝突與差異，一個是現在狀態(presented state)，一個是我們想要達到的狀態，即目的狀態(goalstate)，而解決問題的思考歷程就是一個目的導向的歷程。林美嬌(2005)認為問題解決是一種尋求可行方案的過程，也是一種手段或技巧。是個人運用個別的認知經驗、知識能力、個別技能和所獲得的資訊，以提出有效的解決方法，以減少所處情境與目標狀態之間差異的過程。綜合歸納上述學者對問題解決的定義，問題解決的內涵可以分為思考、知識、舊經驗與問題解決、問題表徵、問題解決的過程或模式、策略、並兼述問題解決的教學與訓練，以下分述之。

### 壹、思考與問題解決

在思考與問題解決方面，Mayer(1985)認為問題解決的其中一項特徵是認知而不是從行為的推論。Hunt(1994)認為問題解決即個體在問題產生後基本上會進行問題解決的認知，再利用既有的知識與技能去符合新情境的需要以獲得解答的過程，而由於新情境往往陌生與未知，所以問題解決為一種高層次的心智活動。這高層次思考如理解、分析、聯想、推論、綜合、歸納等技巧，且每個技巧都需要計畫及協調(Foshay & Kirkley, 1998)。杜威認為思考乃解決問題的心理活動歷程(Dewey, 1933)，問題解

決時必須瞭解到思考的步驟，而思考步驟界定清楚後，問題解決才能有所依據。

創造性問題解決—CPS(Creative Problem Solving)模式的發展，是由 Osborn、Parnes、Treffinger、Isaksen 等一脈相承，其中可以看出思考與問題解決的關係。Parnes 五階段：發現事實(fact-finding, FF)、發現問題(problem-finding, PF)、發現點子(idea-finding, IF)、發現解答(solution-finding, SF)、尋求可接受的解答(acceptance-finding, AF)。Parnes(1987)認為解決問題時，在問題分析的歷程，應列出與問題相關的各項事實，這是選擇最重要的訊息；然後列出可能的問題類型並尋找解決問題的資料，即選出最重要的問題和資料來源；最後評估和呈現解決問題的點子。且要使創造性問題解決的步驟適切而且有效果的，則每個步驟都必須按部就班、循序漸進，每一步驟仰賴前一步驟，並依序進一步地往下發展(林美嬌，2005)。

Isaksen與Treffinger(1985)的三個主要成份及六個特定步驟為：

1. 理解問題：(1)發現困惑、(2)發現數據、(3)發現問題；
2. 產生點子：(4)發現構想；
3. 計劃行動：(5)發現解答、(6)尋求接受。

這些成分與步驟注重擴散性及聚斂性的思考的交互使用。擴散性階段為產生想法，聚斂性階段則為洞察、歸納、分析、再定義想法等(Isaksen & Treffinger, 1992)；且指出原有CPS的線性過程並不完全符合實際的解決問題歷程，且認為並非每次的解題都要用到所有的成分與階段，因此提出非線性的三成分六階段的CPS 模式(湯偉君、邱美虹，1999)。因此，總結而論，創造性問題解決是強調問題是變化多端的，要充份運用擴散性思考與聚斂性思考有系統地循序漸進達成問題的解決。

Mayer與Wittrock(1996)提出「問題解決」有認知(cognitive)、歷程

(process)、目的(directed)及個人(personal)的四個主要特徵，其中不論是認知、歷程、目的及個人均與思考相關，因此可以說思考在問題解決中是每個環節的關鍵，且問題解決的思考歷程因涉及到時間、產生問題的對象與事件的不同，無法用一個制式的規範(劉美吟，2005)；也就是思考對問題解決來說，是縱橫聯結也是縱橫交錯的網路中心，讓整個問題解決能向目標邁進。

## 貳、知識、經驗與問題解決

在Piaget的認知發展理論中，最基本的單位是基模(schema)，它代表人類吸收知識的基本認知結構。「適應」就是個體的認知結構或基模與環境之間為尋求平衡而採取調適的心理歷程；包含了同化與調適兩種歷程。所謂同化(assimilation)是指個體在既有的基模結構中面對所處理的問題時，將新遇見的事物納入現存的基模或行為模式之內的歷程，亦即知識的類推與運用。適應的另一個歷程是調整(accommodation)，則指環境本身發生變化，個體在既有的基模不能同化新知識時，主動改變自身結構或創造可以容納新事物結構之心理歷程。同化可以確定結構的繼續，以謀求新元素的統合；調整則可以保證新內容的獲得，使結構得以達成進一步的發展(王文科，1983)。因此，從基模、同化到調適，知識的質與量都在增加。

Dewey在「Experience and education」(1997)一書中認為經驗要有教育價值，必須包括兩個要件；第一是經驗的連續性(continuity)，亦即現在的經驗是從過去經驗中吸納了某些東西，並且會對未來經驗產生影響與改變；因此要注意經驗的走向，才能使經驗具有價值。第二是經驗的互動性(interaction)，個體的內在狀態是主觀的條件，而外在的環境變化則是客觀的條件，經驗是客觀外在條件和內在主觀條件交互作用的結果；學生不僅被動地適應環境，而且能夠主動地作用於環境，而環境的變化又會對學生產生作用；交互作用要具有價值，則必須兼重內在需求

以及外在條件。而經驗的連續性與互動性原則實際上二者相互制約，相互聯合，密不可分，杜威比喻為是經驗的「經」和「緯」（longitudinal and lateral aspects of experience）以及「衡量教育意義和價值的標準」。

Hunt(1994)認為知識可以讓問題解決者防止沒有結果、無謂的探索；求知的目的在Piaget 的理論是為解決問題；Dewey「做中學」論點，建議課程安排以學生為主體，在學習環境中自己動手做，尋求解決辦法，並在解決困難的過程中，改正經驗，學習知識(Dewey,1916)。因此，知識和經驗可以說是思考的後盾，在解決問題的過程中，知識和經驗也擴大了深度及廣度。

### 參、問題表徵

表徵是「替代事物的模式」(Rumelhart & Norman, 1983)，包含動作、語言符號、數學符號、圖片、認知表徵等(Bruner, 1966； Hunt, 1994)。

問題表徵是依解題者對問題的想法以各種方式表徵其存在，它決定了推理的內容，因此對問題的解決是關鍵的(Hunt, 1994)。根據 Newell 和 Simon(1972)訊息處理系統的觀點，表徵的形成是由起始狀態、目標狀態、操作、及操作的限制四個條件所構成的問題空間；在此問題空間內解題者會對問題所給予的訊息依自身的知識及經驗對訊息添加、刪除或詮釋，而對此空間成分的編碼即構成了他的問題表徵(Rruning et al., 1996)。Mayer (1989)認為在人們在問題解決的過程中，會先將現實世界中所呈現的問題狀態，編碼在內在記憶系統中，這是一表徵問題的活動，內容包括問題的初始狀態、目標狀態及可利用的行動。另外，為填補初始狀態與目標狀態間的差距，必須以問題的表徵為基礎，建立解決問題的計劃並加以實踐。

問題表徵的形成過程中，在分析問題的起始階段，會嘗試以早先建構出的問題表徵來理解問題，而表徵的性質、完整性、以及其內部的一致性，決定了解題者往後思考的有效性和精確度(許榮富，1992；引自葉

安琦，1992)。葉安琦（1992）認為由於學生過去的經驗和知識不同，因此面對同一問題時，所知覺到的問題表徵也不相同。教師根據學生的問題表徵，幫助學生發展成為假設。再透過問題空間的深層化，來發展問題表徵進行問題解決。也就是經由知識、經驗的擴充來發展問題表徵，而得到問題空間的擴大（指問題空間較具多元性、結構性、豐富性），通過每一個解決階段中局部的了解，最後達成對問題接近全方位的認識。

因此，問題表徵是問題解決者以語言、動作等符號表徵外在的問題，它是由起始狀態、目標狀態、操作、及操作的限制四個條件所構成的問題空間；且解題者會依知識和經驗對問題空間加以編碼而形成並發展問題表徵，並以此為基礎，建立實現目標的解決方案。

根據上述，本研究建構的問題表徵模型如圖2-1。此模型顯示問題表徵是問題解決的第一步，且表徵的形成是思考性的，複雜多變。

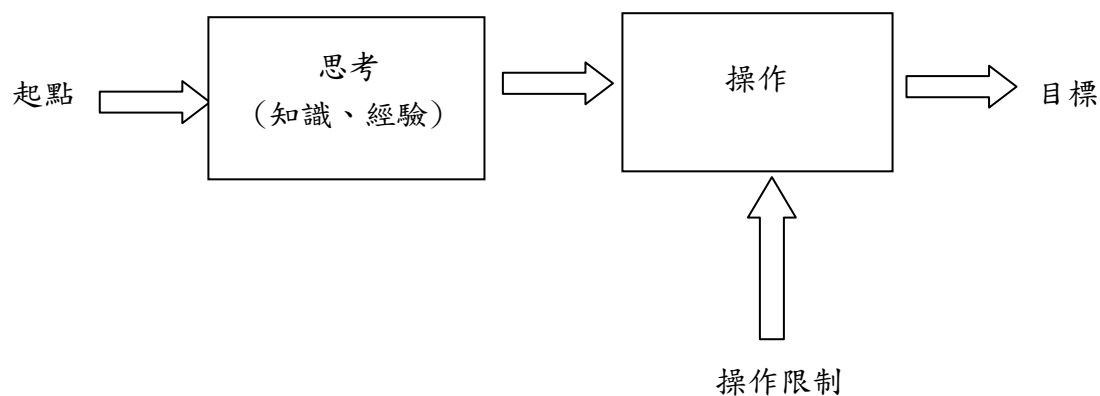


圖2-1 問題表徵模型

#### 肆、問題解決的模式與策略

問題解決是一高層次的認知思考歷程，這些解決歷程在國內外學者的研究下，已有許多模式可循(季永明，2002)。本研究以Dewey(林生傳，1995)的問題解決模式為主，並論述Frith(季永明，2002)、Sternberg(1999)、

Glass & Holyoak (1986)、以及Eisenberg & Berkowitz (1990)的問題解決模式且列表綜合整理，而問題解決模式中常用到的問題解決策略也一併加以說明。

### 一、Dewey 的模式(林生傳，1995)

Dewey的解題模式是一種系統化、科學化的流程，其在(How We Think)一書中列出問題解決的五大步驟(林生傳，1995)：

- (一)遭遇問題：對事物的情境產生認知上的疑惑或困難。
- (二)界定問題：從困惑的情境中辨識出問題。
- (三)發展假設：依據問題狀況，事先提出解決問題的可能方法。
- (四)驗證假設：將所提出的解題方案逐一檢驗，探究是否可行。
- (五)應用：將構思的解題方案，應用在實際的情境上，以解決問題。

### 二、Frith的模式(季永明，2003)

Frith認為Dewey的問題解決步驟是最有效的問題解決方法之一。並對Dewey 的問題解決步驟做了詳細的解釋：

#### (一)定義問題：

- 1.什麼是我們關心的問題？
- 2.有那些名詞、概念或意見需要被定義？

#### (二)分析問題：

- 1.問題的由來為何？
- 2.問題的起因為何？
- 3.問題的影響？

4.目前有那些方法可以解決問題？

5.這些方法有那些限制？

6.這些有用的方法的有無標準？

(三)找出的可能的解決方法：嘗試找出所有可能解決的方法(腦力激盪法)

(四)選出可行的解決方法？在收集許多可行的方法後按照標準選出可行的辦法：

1.如果使用這種方法會有什麼結果？

2.這種方法會有缺點嗎？缺點會比優點多嗎？

3.這種方法是否有依照標準嗎？

(五)試驗並實行這種方法：成員應有自信問題一定可以被解決，決定解決方法後，他們必須下決心如何使解決方法更有效。

1.成員如何使其它人對提出的解決方法得到協助及認同。

2.實行解決方法需要那些步驟。

3.如何評定問題解決的結果是成功的。

### 三、Sternberg的模式(1999)

Sternberg(1999)提出「問題解決的循環模式」(Problem-solving cycle)(如圖2-2)包含七個步驟：(一)問題確定。(二)問題的定義。(三)建構解決問題的策略。(四)組織問題相關的訊息。(五)解題資源的分配。(六)問題解決的監控。(七)評鑑問題解決的結果。他認為步驟之間有時需容忍些許的模糊，必要時，各個步驟之間可以有彈性的更換或是改變，或是適當的加入一些步驟。當問題解決模式執行之後將引導解題者產生新的洞察，並啟動另一個問題解決的思考層次(黃幸美，2003)。

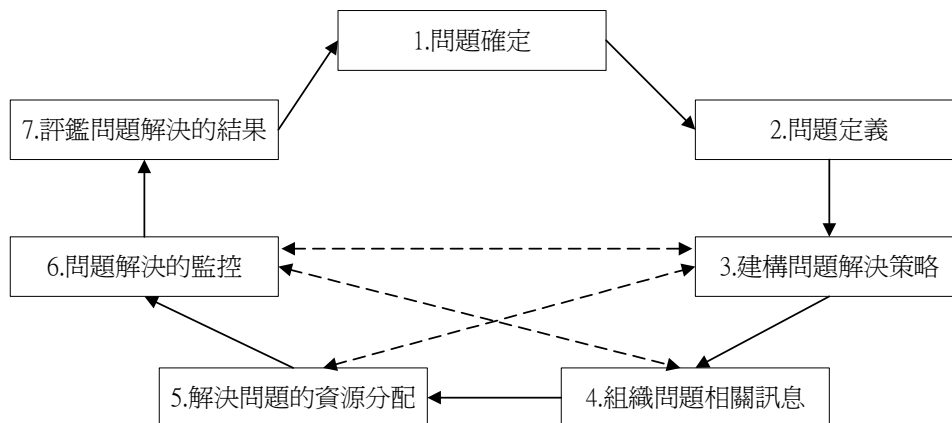


圖2-2 問題解決的循環模式(Sternberg, 1999, 引自黃幸美, 2003)

#### 四、Glass & Holyoak的模式(1986)

Glass & Holyoak(1986)的解題過程分成四個主要階段：形成問題表徵、擬定解題計畫、重新形成問題表徵、執行計畫並檢討結果，提出資訊處理模式(information processing model)分析問題解決過程(圖2-3)。

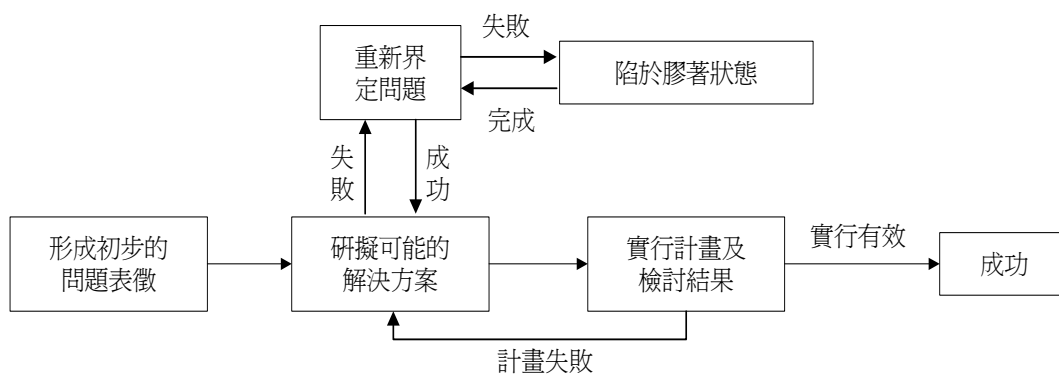


圖2-3 資訊處理模式(Glass & Holyoak,1986 ; 引自董家苕, 2000)

#### 五、Eisenberg & Berkowitz (1990)提出BIG6資訊問題解決策略

(一)瞭解任務：1.1 界定問題，1.2 決定所需要的資料。

(二)資料尋找策略：2.1 搜尋所有可能的資料來源，2.2 發展一搜尋的計畫。



(三)找出資訊：3.1 找出資料來源，3.2 從資料中找出有用的訊息

(四)使用資訊：4.1 獲得資訊(如：閱讀、聆聽、觀看)，4.2 選擇資訊

(五)整合資訊：5.1 從多種資料來源組織資訊，5.2 呈現結果

(六)檢討評鑑：6.1 評估結果，6.2 評估過程

上述問題解決的模式，大致可以依問題、解決方法、應用三階段整理成如表2-1：

問題解決的模式是問題解決的大原則，實際解決問題時要用到許多問題解決的策略。問題解決的策略一般來說可分為演算法、捷思法、另外還有創意思考的問題解決策略(林美嬌，2005)等，下面就常用到的問題解決策略加以分析說明。

### 一、腦力激盪法

為Osborn 於1937年所倡導，主要是以集思廣益方式，於一定時間內透過多人互提意見交相作用以大量產生意見、看法、靈感或方案，從中產生創意的歷程(張玉成，1997)。腦力激盪法的實施原則有下列四項(林美嬌，2005)：

- (一)延緩批判：鼓勵大家提出見解，無論好壞，禁止批評別人或自己的想法。
- (二)自由聯想：想法越奇特越好，不合常理、不切實際或標新立異的想法常會觸發別人的靈感。
- (三)量越多越好：在思考的過程中想法越多越好，帶數量多後從中得到好意見的可能性亦越高。

表2-1 問題解決模式問題界定、解決方法、應用階段表

學者	模式特色	問題界定	解決方法	應用
Dewey	系統化、科學化的流程	<p>(一) 遭遇問題：對事物的情境產生認知上的疑惑或困難。</p> <p>(二) 界定問題：從困感情境中辨識出問題。</p>	<p>(三) 發展假設：依據問題的狀況，事先提出解決問題的可能方法。</p> <p>(四) 驗證假設：將所提出的解題方案逐一檢驗，探究其是否可行。</p>	<p>(五) 應用：將構思的解題方案應用在實際的情境上，以解決問題。</p>
Frith	對 Dewey 的問題解決步驟做了詳細的解釋	<p>(一) 定義問題</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 什麼是我們關心的問題題？</li> <li>2. 有哪些名詞、概念或意見需要被定義？</li> </ol> <p>(二) 分析問題</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 問題的由來為何？</li> <li>2. 問題的起因為何？</li> <li>3. 問題的影響？</li> <li>4. 目前有那些方法可以解決問題？</li> <li>5. 這些方法有那些限制？</li> <li>6. 這些有用的方法的有無標準？</li> </ol>	<p>(三) 找出的可能的解決方法</p> <p>嘗試找出所有可能解決的方法(腦力激盪法)。</p> <p>(四) 選出可行的解決方法</p> <p>在收集許多可行的方法後按照標準選出可行的辦法：</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. 如果使用這種方法會有什麼結果？</li> <li>2. 這種方法會有缺點嗎？缺點會比優點多嗎？</li> <li>3. 這種方法是否有依照標準？</li> </ol>	<p>(五) 試驗並實行這種方法</p> <p>成員應有自信問題一定可以被解決決定解決方法後，他們必須下決心如何使解決方法更有效。</p>

表2-1 問題解決模式問題界定、解決方法、應用階段表(續)

Sternberg	問題解決的循環模式	(一) 問題確定 (二) 問題的定義	(三) 建構解決問題的策略 (四) 組織問題相關的訊息 (五) 解題資源的分配	(六) 問題解決的監控 (七) 評鑑問題解決的結果
Glass & Holyoak	資訊處理模式	(一) 形成問題表徵	(二) 擬定解題計畫 (三) 重新形成問題表徵	(四) 執行計畫並檢討結果
Eisenberg & Berkowitz	資訊問題解決策略	(一) 瞭解任務	(二) 資料找尋策略 (三) 找出資料	(四) 使用資訊 (五) 整合資訊 (六) 評鑑檢討

(四) 綜合與歸納：利用改進別人的意見，使成為自己的意見，或綜合歸納二個或三個以上的觀點，而產生新的主意。

## 二、六W檢討法

六W檢討法是對一種現有的產品，從六個角度來重新檢討(陳龍安，2000)。所謂六W為：何者(What)、為何(Why)、何地(Where)、誰(Who)、何時(When)、以及如何(How)。它可指出缺點所在；亦可擴大產品的效用(林美嬌，2005)。六W檢討法可以從多元的角度來思考及評量，讓問題更為顯明。

## 三、嘗試錯誤法(Trial and Error Method)

當面對問題時，學習者隨意嘗試各種所想到的解決方法直到獲得解答為止(Anderson, 1990)，亦即從「錯誤中學習」(Kulatunga, 1996)。它缺乏計劃的策略，當我們無預期的面對一個不熟悉的問題時，嘗試錯誤的方法可能是我們唯一的選擇(黃彥倫，2004)。

## 四、方法-目的分析(Means-End Analysis)

是一種廣泛應用的捷思法(Kellogg, 1995)。必需要評估目前狀態和目標狀態的差異，採取解決方法的行動以減少差異。如採取的操作無法達成目標時，就重複前一過程。將問題分解，訂立次目標。逐一將分解問題解決後，最後達成目標。有一些重要的益處(引述張淑滿, 2001)：(一)可減少相當多嘗試錯誤的探索次數(Zechmeister & Johnson, 1992)。(二)將單一的困難問題，以兩個或兩個以上較簡單的問題替代，將更快、更易於成功，可從成功中獲得增強，而持續進行問題解決的工作(Sternberg & Davidson, 1990)。(三)有助於診斷問題困難的根源，正確瞭解所需的特殊工具或操作，確認障礙並做判斷，以便予以克服(Mayer, 1994)。

此外還有將問題圖示的繪圖法及運用舊經驗的類比法等。綜而言之，不論是問題解決的模式或是問題解決的策略，都要依問題的型態及類型，靈活運用，並且持續不斷，達成問題的解決。

## 伍、問題解決的教學

黃茂在、楊文典(2004)在「問題解決」的能力一文中指出培養「問題解決能力」的教學活動必須具有以下最主要的特徵：

- (一)「學習者」為主體的活動形態：目標的選擇、運作策略的提出、進行流程的規劃、一切設備的裝置都是由「學習者」自主地決定。
- (二)「學習者」自我承擔的學習心態：教學者讓學生提出一個「問題」、或一個「願景」，然後由學生自己負責從事處理問題、解決問題的活動。
- (三)「學習者」要以實地處理問題的方式來活動，並能由活動中體會到經驗，所謂「由做中學」(Learning by doing)的意思。

研究者以Dewey的問題解決模式為基礎，參照國內外學者對問題解決模式的理論，並且以「學習者」為中心發展出以讀書治療方案來增進

中度智能障礙學童個案問題解決能力的問題解決教學步驟如下：

### 一、WHERE—我發現了問題：

應用個案學童視覺處理的優勢，以影帶、實物、圖卡等為問題情境的來源，從中發現自己認知的疑惑及困難，並從而發現自己的上課吵鬧問題、亂動東西問題及抽屜髒亂問題。每一種問題均可依照個案對問題的認知程度，給予評量，以辨識問題對中度智能障礙學童的影響程度。

### 二、WHAT—這是什麼問題？

這是定義問題的階段，同樣是應用視覺的策略，以圖文卡或照片來定義秩序、語言、專長問題。評分標準是由能否一次、二次、三次或沒有選出正確的圖文卡，來做此階段的評量。

### 三、HOW1—我要怎麼做？

這是根據問題的狀況，提出解決方式的第一階段；因個案的障礙影響，因此在解決方式上由研究者提示，並與個案腦力激盪，將各種解決辦法用照片、圖片、實物等呈現並加以示範說明，讓個案具體瞭解各項解決方式的大概。

### 四、HOW2—可行不可行？

這是解決方式的第二階段，要檢驗HOW1的解決辦法是否可行？藉由觀賞、角色扮演及情境操作等方式來上課吵鬧問題、亂動東西問題及抽屜髒亂問題逐一檢驗解決辦法是否可行；在逐一檢驗後，研究者並與個案討論可行與不可行的解決辦法的原因及結果為何？並做成表格檢視，以增強個案對可行解決辦法的認同。

### 五、HOW3—做做看：

這是解決方式的第三階段，就是「實作的部份」；意即將上課吵鬧問題、亂動東西問題及抽屜髒亂問題解決辦法的最佳方案透過模仿、操作

及反覆練習的學習活動來練習，並檢討改進，以期能應用在實際生活。

根據上述，研究者所發展之國小啟智班中度智能障礙學童的問題解決步驟，如圖2-4。

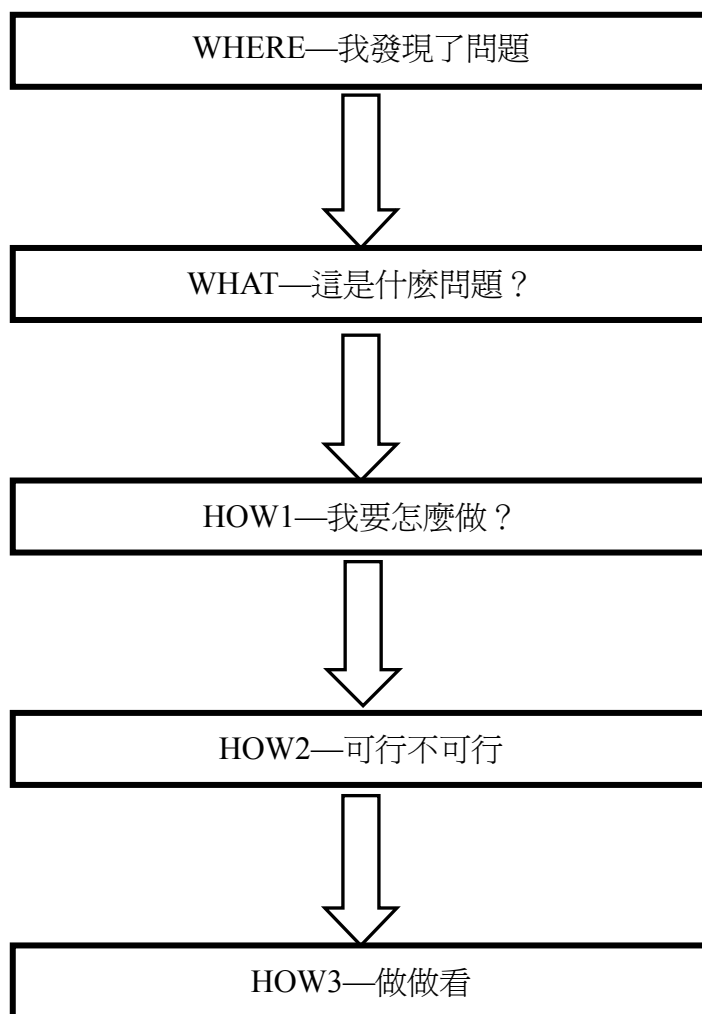


圖2-4 研究者發展的國小中度智能障礙學童問題解決步驟

### 第三節 智能障礙與問題行為解決

本節「智能障礙與問題行為解決」主要分為智能障礙的意義、鑑定標準與特徵以及智能障礙問題行為與解決辦法兩個要點，以下說明之。

#### 壹、智能障礙的意義、鑑定標準與特徵

根據特殊教育法（教育部，2009），智能障礙為特殊教育法第三條十二類障礙的第一類障礙，也是人數最多的障礙（98年度特殊教育統計年報）。在「身心障礙及資賦優異學生鑑定標準」（教育部，2006）第三條規定所謂的智能障礙，是指個人之智能發展較同年齡者明顯遲緩，且在學習及生活適應能力表現上有嚴重困難者；其鑑定標準如下：

- 一、心智功能明顯低下或個別智力測驗結果未達平均數負二個標準差。
- 二、學生在自我照顧、動作、溝通、社會情緒或學科學習表現上較同年齡者有顯著困難情形。

因此，可以說智力及適應行為智能障礙的兩大特徵。智力方面與其學習能力、認知能力有密切關係，適應行為則代表在社會上日常生活的適應能力（王文科主編，1995）。現就智能障礙的身心特質，分生理及動作發展、學習能力、語言與溝通、人格特徵、生活適應及行為方面，說明如下：

#### 一、生理與動作發展

智能障礙學童和同年齡的正常學童相較，在身高、體重方面除大部份輕度與正常兒童類似外，中重度智能障礙兒童在生理方面發展速度較慢，成熟較晚，在動作表現方面，有協調、步伐及精細動作技能的問題，且越是重度的智能障礙學生，其生理成長與動作發展，與普通人的差異越顯著（林寶貴譯，1988；何華國，1991）。

## 二、學習能力方面的特徵

智能障礙學生學習速度較同年齡緩慢，學習動機較差，對抽象材料的學習效果尤差，想像力貧乏，缺少創造力。注意力不能持久，注意廣度狹窄，有短期記憶的缺陷。概念、組織能力差，辨別學習能力弱，學習遷移及類化困難，對組織學習材料有困難，學科學習成就低落。（王文科主編，1995；林美和，1992；何華國，1991）。

## 三、語言與溝通

智能障礙學童智力發展遲滯，對於複雜的語言學習過程受到限制。因此，一般而言，他們或多或少都呈現語言發展遲緩的現象，他們的語言能力不但比同年齡的一般正常兒童低落，且智商越低其差距越大（林寶貴，1995）。他們語言理解及表達能力差，口語發展緩慢，字彙有限、文法規則等的理解與運用，常較同年齡的學生為晚（王文科主編，1995；何華國，1991），因此造成人際間溝通的困難。

## 四、人格特徵

國小啟智班學生的人格較為僵化，缺乏彈性，分化度也較低，事務成敗常歸因於外界因素，有較強的「外控制握信念」，不認為自己可以主控外界事物。常出現即時享樂主義的反應方式，希望立即獲取滿足，並盡量避免不愉快情境。由於常經驗到失敗，會感受到無能、自卑，較具退縮反應（王文科主編，1995；洪榮照，1997）。

## 五、生活適應及行為

在生活適應方面，智能障礙學生日常生活自理能力、事務的處理、時間觀念，均比同年齡學生差。缺乏應變的能力，容易表現出緊張、焦慮、壓抑、拒絕、退縮、固執。對周遭的事務漠不關心，常常較為孤立或受到冷落（王文科主編，1995；洪榮照，1997）。在行為方面，智能障礙常出現的異常問題行為有：自我刺激行為、自傷行為、攻擊行為、



令人覺得怪異的行為、脫序行為、不適當行為、過分行為、挑釁行為及有問題行為等( Westling, 1995 )。自我刺激行為包括舔手、踢腿、手淫、咬物、叫聲、搖擺等；自傷行為包括撞牆、挖眼睛、敲頭、拔頭髮、抓五官、咬手指、猛打臉部及身體等；攻擊行為如：打人、吐口水、推人、摔物品、撕衣服、又叫又跳的大鬧或推翻桌子、破壞公物、挑釁行為、及亂發脾氣的爆發性行為等及行為表現怪異、脫序或其他不當的反應( Westling, 1995；王文科主編，1995；連明剛，1983)。

## 貳、智能障礙問題行為與解決辦法

本研究是探討中度智能障礙的問題行為解決成效，而從文獻中可發現，國內對智能障礙問題行為的研究可歸納為問題行為發生原因的評估方式及改善問題行為的解決辦法兩個面向；以下就從這兩個面向由所收集到的資料列舉一些重要的研究結果，最後做一總結。

首先，在評估方式方面，在陳永程（2002）的研究中，以功能性評量暨處理方案探討對中重度智能障礙學生自傷行為的介入成效的研究中發現，功能性晤談能提供對甲生基本資料的瞭解，並初步形成行為可能的功能，如獲得注意、得到實物、逃避要求；直接觀察使研究者瞭解到甲生可能是因為逃避跑步機，或當想要實物時，才較易出現自傷行為；功能性分析獲知甲生自傷行為最有可能的功能為逃避要求（走跑步機），其次為獲得實物（鱈魚香絲）；實驗處理部份，在逃避要求情境中，藉由功能性溝通訓練，結果能顯著降低甲生自傷行為出現的時距百分比，同時顯著增加她自發性口語表達出現的時距百分比；在獲得實物情境中，藉由功能性溝通訓練，結果能顯著降低甲生自傷行為出現的時距百分比，卻無法顯著提升她自發性口語表達出現的時距百分比。依照功能性評量的結果，所設計出來的功能性溝通處理方案，介入後能有效降低學生自傷行為出現的時距百分比；且較明確的行為功能，經由功能性溝通處理方案的介入，能有效提升使用自發性口語表達的時距百分比。

在林芳燕（2003）「國中智能障礙學生上課干擾行為功能評量之個案研究」中探討行為的功能評量結果結合智障學生的個別化教育計畫（IEP）介入處置對其上課干擾行為問題之成效。運用訪談個案母親和國小老師、問題行為動機量表與直接觀察，找出個案上課干擾行為的功能，並依據所得資料，針對引發行為問題之遠因、前因與維持行為持續發生之結果設計策略，發展行為支持方案，介入處置個案之上課干擾行為，並發展正向之口語表達行為。研究運用了 A-B-A 實驗設計，先蒐集五週基線期（A1）資料，在 IEP 會議上與個案母親及國中任課教師討論個案上課干擾行為與相關介入策略，得到共識後，於個案的 IEP 裡擬定五項口語表達之行為目標；並於處理期（B1）介入八週的行為支持方案處理，最後撤除方案的介入，實施兩週的追蹤期（A2）後，於期末召開會議，評估行為支持方案之成效、個案 IEP 之達成情況與下學期 IEP 裡應延續之內容。研究結果得到以下結論：（一）透過功能評量的完整執行，能夠找出個案上課干擾行為的功能。（二）依據功能評量結果而發展的行為支持方案，結合個案 IEP 後，能有效改善個案的上課干擾行為，並增加正向行為的出現。

在劉經典（2004）的研究中，應用簡易功能分析對智能障礙成人固著行為偵測之效能，採用單一受試者的多元素設計、多基準線倒返實驗設計以及多基準線跨情境倒返實驗設計，以 12 位智能障礙成人為研究對象，先進行功能訪談、直接觀察、極簡易功能分析；再從 12 位受試者中以簡單隨機抽樣選出 2 位進行延長性的類似功能分析，最後介入實驗處理。研究結果發現：1.簡易功能分析能偵測出智能障礙成人固著行為的功能。2.根據受試成人的簡易功能分析的結果與類似功能分析的結果一致可知，簡易功能分析跟類似功能分析有相同的偵測效能；因此簡易功能分析似乎可以有效地偵測智能障礙成人固著行為的功能。3.根據簡易功能分析的結果所發展的介入方案，能有效地降低製能障礙成人的固著行為。在李貞宜（2004）應用簡易功能分析來評估智障學生固著行為功

能的研究是採用單一受試研究法中之多元素設計，研究對象為八名就讀於啟智學校的學生。利用簡易功能分析先評估受試者在獨處、遊玩、要求、注意及實物等操弄情境下固著行為的出現比率，之後進入後效倒返，研究者教導受試者適當的表達反應，藉以評估是否能減少固著行為的反應頻率；最後執行功能分析，以瞭解簡易功能分析結果與功能分析結果之一致程度。研究結果發現：1.應用簡易功能分析，除了丙生之外，能找出其餘七位受試者固著行為的功能，這七位受試者固著行為的功能皆為感官性增強。2.在簡易功能分析的後效倒返實驗設計裡，受試者都能出現要求反應，並能減少固著行為的出現。3.簡易功能分析的結果與功能分析的結果有很高的一致性。

在陳思允（2005）應用行為功能評量與處理方案對改善國小智能障礙學生不良適應行為之成效中，以二位花蓮地區某國小普通班的智能障礙學生為研究對象，針對個別顯現出較為嚴重的不良適應行為，先採功能性評量程序，再結合行為改變原理、策略，擬定「行為功能評量與處理方案」。另採用單一受試實驗法之倒返設計（A-B-A），來檢驗「行為功能評量與處理方案」本身的可行性與效用，並評估二位受試個別不良適應行為之改善成效。研究結果為：1.個案甲十項不良適應行為之行為功能，以「獲得他人注意」、「自我刺激」為多，形成的原因通常與個案於課堂中無事可做、工作難度太高或教學活動讓個案過份興奮等有關。方案介入後，上課期間出現的不良適應行為獲得改善。2.個案乙七項不良適應行為之行為功能，以「逃避」與「獲得他人注意」為最多，形成原因多為工作難度較高或分心後不知所措所致。方案介入後，上課期間出現的不良適應行為亦獲得改善。3.本研究所設計的行為功能評量與處理方案確實可行且具有改善個案不良適應行為的成效。4.方案介入後，兩個案不良適應行為已消除或減輕，同時兩個案均較能專注於教師的教學活動。

另外，在解決辦法方面，在郭勇佐（1996）的研究中探討增強替代行

為改善極重度智能障礙者刻板行為的成效。研究對象為三名私立慈愛教養院的學生，年齡在 12 至 14 歲之間。研究方法採單一受試實驗設計中跨個人多探試實驗設計，自變項為增強替代行為策略，依變項為刻板行為及替代行為出現百分比。實驗進行地點在教室內，於上午的分班教學時間抽出十分鐘進行觀察。每名學生先後接受基線期及處理期的實驗處理，處理期之後隔兩周進行五次維持期的觀察。研究的資料搜進方法是以攝影機拍攝實驗過程，事後以行為觀察記錄表記錄。綜合本研究結果發現：1.增強替代行為策略能減少極重度智能障礙者的刻板行為出現百分比。2.增強替代行為策略能維持極重度智能障礙者的替代行為出現百分比。3.增強替代行為策略對減少極重度智能障礙學生刻板行為的相關影響有：改善同儕互動、提昇專注力、增加耐心、穩定情緒、提昇表達意願、提昇學習技能的類化等。4.教師皆肯定增強替代行為的成效，認為學生因表現替代行為而減少刻板行為，增進教學成效。實驗結束後，教師們仍願意繼續應用增強替代行為來改善學生的行為。

在郭香君（2000）的研究以「區別增強其他行為」策略探討對中重度智障學童問題行為的改善效果。研究對象為國立台南啟智學校國小部二年級三位問題行為的學生。研究方法採單一受試設計中跨受試多基線設計，每位個案先後接受基線期及處理期的實驗處理，並於處理期後進行五次維持期的觀察。本研究經視覺分析考驗各階段內和階段間問題行為資料點的變化趨勢，再以教師及父母意見調查表內容探討實驗成效。綜合研究結果發現：1.使用「區別增強其他行為」策略能立即減少中重度智障學童問題行為出現百分比。2.使用「區別增強其他行為」策略，對降低中重度智障學童問題行為出現百分比具有維持的效果。

在王淑貞（2000）應用增強相剋行為方案改善國小啟智班學生自我刺激行為成效之研究中，研究主要目的在探討國小啟智班學生接受增強相剋行為方案處理後，其自我刺激行為改善情形，及增強相剋行為方案教學活動對國小啟智班學生知動能力增進情形。研究對象取自就讀彰化

縣國小啟智班三名學生。研究方法採單一受試實驗設計之跨受試多基線設計 (The multiple baseline design across subjects)。實驗教學共分 24 個教學單元，每單元 40 分鐘，每週三次，共八週。實驗資料處理是採圖表資料的目視分析做為主要的說明依據，並在實驗處理結束後對家長及老師做意見調查，做為佐證之資料。研究結果發現：1.增強相剋行為方案對國小啟智班學生的自我刺激行為，具有改善效果。2.增強相剋行為方案對國小啟智班學生知動能力，具有增進效果。3.增強相剋行為方案對國小啟智班學生的自我刺激行為之改善，具有維持的效果。4.增強相剋行為方案對國小啟智班學生知動能力之增進，具有維持的效果。五、增強相剋行為方案成效，具有良好的社會效度。

在江芳宜 (2004) 的研究中探討「正向行為支持方案」改進高職輕度智能障礙學生問題行為的影響，研究採用單一受試的跨受試多基線設計，以三名 16 到 18 歲的高職輕度智能障礙學生為研究對象，研究結果發現正向行為支持方案對三名高職輕度智能障礙學生問題行為之減少有顯著、維持及類化成效及正向行為支持方案對三名高職輕度智能障礙學生替代性行為之出現有顯著、維持及類化成效；且正向行為支持方案的成效獲得受試者教師的社會效度支持。

總結來說，由上述對智能障礙問題行為的研究中，在評估方式方面可以得知，不論是簡易功能分析或是功能評量都可以找出或偵測出問題行為的功能；而根據功能評量或簡易功能分析所發展出的介入方案或是在個案的 IEP 內執行，都能有效改善或降低問題行為，並增加正向行為的出現。而改善智能障礙問題行為的解決方法，除了用功能分析評量後的介入方案外，還有「區別增強其他行為」、「增強替代行為」、「增強相剋行為方案」「正向行為支持方案」等；分析此等介入策略主要是增強替代的正向行為為主，以新的優良行為取代舊的不良行為，且這些策略具有良好的社會效度，不論對研究對象、研究者、或是週邊人士都對此種介入策略的成效持肯定的態度。

## 第四節 讀書治療的理論與實施

讀書治療的理論與實施主要分為讀書治療的定義、種類、及應用領域、讀書治療的功能及目標、讀書治療材料、讀書治療的心理歷程、讀書治療的實施五個小節，以下分別說明之。

### 壹、讀書治療的定義、種類、及應用領域

讀書治療由來已久，中外學者都曾對它下定義，以下就名稱、字義及演進、種類和應用領域做一綜合整理。

#### 一、名稱、字義及演進：

讀書治療(bibliotherapy)是由希臘字biblion和oepatteid拼湊而成，其中「biblio」指的是書；「therapy」則是治療身體的疾病，因此讀書治療就是使用書籍治病(范美珠，1987；王萬清，1999；墨高君譯，1996)。

從字面上來看，讀書治療是指用書籍治療身體疾病的方法，但它有更廣泛的含意，是指一個過程，書籍被用於治療各式各樣的身體的、發展的、行為的，以及心理的問題，簡單的說，讀書治療是運用書籍的討論，來處理許多不同的問題(墨高君譯，民 85)。

讀書治療的演進，在” ”Booking It to Peace”： Bibliotherapy Guidelines for Teachers” (Johnson , Wan , Templeton , Graham & Sattler , 2000)一文中指出：

最初為孩子印製的書籍強調宗教和道德的價值，基本上是用來塑造孩子的心靈趨向好行為。後來轉變為較不被傳統所接受的及有時是非道德化的一系列符合孩子需求及創造的書籍。當社會變得愈來愈複雜時，孩子成長中所面對的議題與挑戰也愈來愈複雜。道德發展似乎運作地很完美的文學角色不能再應用在孩子面對 AIDS、離婚、藥物和酒精、同性戀、懷孕、偏見、強姦、自殺、暴力和在高度文字化的學習問題上。讀書治療很戲劇化的改變為大量以至於過剩的書籍中的角色有現實的問題要面對，且

常常未必能解決，就像現實的生活一樣。年輕的讀者可以透過書中一頁頁的文字來發現對他們生命有助益的安慰和希望。

因此，起源於古希臘時代的 Bibliotherapy，持續到 20 世紀有不同的面貌出現(Stroud, Stroud & Staely, 1999)。

## 二、種類

讀書治療由於處理對象、目標、互動方式的不同，而區分成多種類別，茲分述如下：

讀書治療依處理對象與目標的層次可以分為兩種，一種為臨床性的讀書治療；一種為發展性的讀書治療。臨床性、治療性的讀書治療對象是有生理或心理症狀的當事人，在精神科醫師或諮商員的監督下，提供當事人閱讀之材料，作為治療的輔助工具，協助當事人恢復健康。發展性、預防性的讀書治療對象及場域擴大至醫院之外，用來協助個人發展、增進自我了解，改變個人行為及態度 (Hynes & Hynes-Berry, 1986；Schrank & Engels, 1981；王萬清，1999)。

讀書治療依讀者與讀物的互動情形可以分為閱讀式讀書治療(reading bibliotherapy)和互動式讀書治療(interactive bibliotherapy)。閱讀式的閱讀治療相信閱讀可以幫助個人在情緒上的成長或洞察個人的危機，互動方式僅發生在作品與讀者之間，不直接與推薦者有關，治療的過程即發生在閱讀本身。互動式讀書治療中則包括參與者(participant)、文學作品(literature)及治療工作者(facilitator)三大要素。在治療的過程中，著重在參與者對作品的反應及治療工作者根據文學作品內容，對參與者做指導性的對話和討論，使參與者產生新的洞察。因此，療效主要是在互動的作用上(Hynes & Hynes-Berry, 1986)。

## 三、應用領域

韋氏新國際辭典第三版(Webster's Third New International Dictionary)

對讀書治療的定義是：「在醫學及精神科中，選用適當的閱讀材料為治療的輔助物，讓病人透過直接的閱讀過程，協助其解決個人的問題之方法(Brown, 1975)」。

另外，Morris-Vann (1983)認為讀書治療是一項心理治療的策略，在精神科醫師或諮商員督導下，提供當事人系列閱讀材料，作為心理治療輔助物，協助當事人解決個人的問題，達到良好的生活適應。

可見讀書治療能應用在生理及心理層面，協助解決當事人個人的問題。更詳細來說，在讀書治療可應用的領域上，可分別依個人、家庭、社會來看(王萬清引用 Cardenas, 1980； Schrank & Engels, 1981； Schultheis, Parlik, 1977)：

(一)個人方面：讀書治療可運用在身體殘障、肥胖、語言障礙、慢性疾病、癌症、口吃、心理困擾、智能不足、閱讀困難、低自尊、孤獨、畏縮、自我實現、問題解決、學業成就、同理心、果斷的行為、態度的改變、行為的改變、降低恐懼及自我發展等問題。

(二)家庭方面：讀書治療可運用在親人死亡、離婚、夫妻關係、人際關係、受虐等問題。

(三)社會方面：讀書治療可運用在酗酒、吸毒、貧窮、暴力、遷移、多元文化等問題。

## 貳、讀書治療的功能及目標

讀書治療的功能不勝枚舉，研究者採施常花(1988)、Gladding 和 Gladding(1991)的觀點由情感、行為及認知三大層面來說明並綜合整理國內外學者意見(王雅君, 1998；辜繡晶, 1998；陳淑雯, 2003； Bohning, 1981； Stephens, 1981；)如下：

(一)情感層面



閱讀與自己遭遇處境類似的書籍，使當事人知道他並非唯一遭遇此問題者，因此可以將注意力轉到自身之外，減輕孤獨感，增進同理心、忍耐力、尊重和接受別人的精神。亦可經由幻想而逃避衝突或與現實接觸，或透過教誨性的讀物增加他的知識領域進而達到自我滿足。當他將情感、思想等投射到作品中的人物時，能釋放情緒壓力，從中獲得情緒的淨化、發抒，建立良好的正面態度。當事人被鼓勵以自己的想法及價值觀與作品中的角色人物相比較時，可以鼓勵其真實的面對、討論他的情況；在閱讀之後，當事人將有勇氣面對問題，談論自己有關的特殊問題，或計劃執行建設性的問題解決方案。

## (二) 認知層面

從個體的心理層面來看，透過閱讀文學作品，可以了解在發展上的所需為何，並產生認同感(identification)，協助他們發展積極的態度，了解未來所會遭遇到關於成長的問題，以及建立他們的自我概念。透過治療者的引導，認識自己，了解自己，發展正面良好之自我形象；了解人類行為與動機，洞察問題，得悉問題的普遍性，發展讀者對自我評估的能力與提升較高的論理能力，激勵評論性思考如分析、下結論及應用、解決問題及判斷力。

## (三) 行為層面

從文學作品裡的角色也能認識他人的善良面，產生仿效「模範人物」的慾望，以及確認社會所接受的行為與道德價值觀念。讀書治療可以提供當事人解決問題所需要的相關資料，幫助當事人對自己的問題有更多的洞察力，對問題產生新的覺察，知道還有他人遭遇過相同的情境，提供多元的解題方式，從討論中獲得許多新的想法、方向與態度，從原先的洞察(insight)會逐漸轉為替代(alternatives)，進而發展出一建設性的計畫，以因應情況的解決方式。

根據讀書治療的功能，可以從自我、人際及社會歸納出讀書治療的目

標如下：

1. 釋放壓力、減輕孤獨感及自我滿足。
2. 瞭解人類，增進同理心、忍耐力、尊重和接受別人的精神。
3. 瞭解自我，接納自我，建立良好的自我形象。
4. 產生仿效模範人物的願望及行為。
5. 鼓勵人們真實面對並討論其問題。
6. 洞察問題、分析問題，解決問題及判斷力。
7. 提供多元的解題方式。
8. 勇敢面對問題，執行建設性的計畫。
9. 溝通、分享達到社會化的目的，進而增進人際關係。
10. 促進社會、心理以及情緒等真實社會的了解，發展自我和社會的良好互動。

### 參、讀書治療材料

「工欲善其事，必先利其器」，讀書治療材料是讀書治療的靈魂。選擇適當則有利於治療工作之進展；選擇不當則造成治療工作之停滯及挫折。因此，媒介材料在讀書治療過程中，扮演相當重要角色(王萬清，1999)。

讀書治療的材料，在王萬清的讀書治療一書中可分為印刷材料以及非印刷材料；印刷材料是指使用文字、紙張所構成的閱讀資料。例如：新聞、廣告、小說、短篇故事、童話、寓言、神話、傳說、傳記、詩、散文、歌詞、小品文等。非印刷材料是指使用影像、聲音所構成的閱讀材料。例如：錄音帶、錄影帶、電視節目、光碟、廣告、影碟等(王萬清，1999)。在讀書治療的媒介材料選擇上，以訊息處理的觀點來看，若能交替運用非印刷材料和印刷材料，可以使當事人的感受更敏銳、興趣更高，並且能充分運用當事人的不同學習管道，產生統整的學習效果(王萬清，1999)。

選擇讀書治療材料時要考慮到哪些原則呢？Hynes 與Hynes-Berry (1986)提出三個考慮的向度：

- 一、主題內容的考量：針對對象和團體的特質，選取易於理解、積極的主題，在內容方面宜選取具有模糊特性和幽默的作品，因為作品具有模糊性，才有較大的討論空間。
- 二、材料長短的考量：材料不宜過長，若是影片的話，影片長度最好少於十分鐘，以利於有充分時間做討論。
- 三、考量對象的特質：像是年齡、教育程度、生理狀況，和生活型態等都是在選擇媒材時須考量的因素。

施常花(1988)綜合國外各專家學者的意見，提出適合兒童讀書治療閱讀的材料需符合下列原則：

一、一般原則：

- (一)主題是人類所共有的經驗和情緒。
- (二)文體具有美感，能提振兒童的精神。
- (三)內容有價值、文字簡捷清晰舒暢，版面富吸引力，字體大小適中，插圖引人且配合主題。

二、特殊主題：

- (一)符合個別與團體兒童的興趣與需要。
- (二)適合兒童的閱讀能力與成熟程度。
- (三)所處理的特定問題與兒童讀者有關。
- (四)主角與兒童讀者有類似的問題。
- (五)所提供的情況足以幫助兒童讀者解決問題。

(六)兒童在閱讀後，能檢視自己的行為和態度，能增進情緒的統整，感受信心、希望與穩定。

(七)兒童能從故事中，找出自己的情境與解決問題的方法。

由上述可知讀書治療材料的選擇，需要考慮符合兒童的需要與興趣、年齡與閱讀能力、問題類型及生活經驗的材料。本研究的讀書治療材料是研究者根據個案的問題所自編的社會性故事讀書治療材料，內容具有趣味性與教育意義，適合研究對象的閱讀能力與生活經驗，且能巧妙融入個案問題閱讀材料。

#### 肆、讀書治療的心理歷程

讀書治療的心理歷程具連續性、階段性，而且治療效果即在此一歷程中形成(黃美雯，1999)。國內外研究讀書治療歷程有分為三個階段(Cornett & Cornett, 1980)、四個歷程(Hynes & Hynes-Berry, 1986)、六個歷程(王萬清，1999)等，本研究兼採Hynes和Hynes-Berry(1986)、范美珠(1987)、王萬清(1999)所界定的讀書治療心理歷程，並分述如下：

Hynes和Hynes-Berry(1986)認為讀書治療的心理歷程分為認知(recognition)、省察(examination)、比較(juxtaposition)和自我應用(application to self)四階段：

##### (一)認知(recognition)

讀書治療的歷程開始於對作品中角色的問題、經驗、行為及作品的思想、語言的認知。在這個過程中，讀者可以澄清過去模糊的內心情感，啟發未知的情緒及各種認知的反應，逐漸達到情緒的淨化。

##### (二)省察(examination)

在讀書治療的過程中，讀者藉由檢視作品人物的感覺和觀念，省察自己究竟有那些感覺和反應，然後自我反省這些感覺和經驗有何意義。

省察的問題包括何人(who)、何事(what)」、何時(when)、何地(when)、為什麼(why)、及如何(how)等問題來協助檢視內外層面的感覺。檢視的心理歷程對兒童尤為重要，因為相較於成人，兒童不易以口語來表達情緒，或者是害羞、不願說出自己的情緒問題，而閱讀書籍能助其發現自己的情感，檢視的作用即在於此。

### (三)比較(juxtaposition)

讀者經過檢視後產生了新的感覺與觀念，並且與先前的感覺相互對照比較。在比較的過程中，促使讀者對問題做更深度的省察，讓主張更為堅定或加以修正。

### (四)自我應用(application to self)

經過認知、檢視和比較之後，讀者的思想和觀念將可能開始改變，自我應用階段鼓勵讀者統整態度、觀念等並應用在生活中。自我應用的過程需要時間，不能馬上立竿見影，此階段的相關問題如下：

- 1.我如何在生活中應用討論過的觀念和情況?
- 2.我如何處理材料或對話所引發的情感?
- 3.這種反應對我的生活會發生什麼影響?
- 4.我必須將所得的領悟做如何的統整?
- 5.我願意改變嗎?

范美珠(1987)認為讀書治療的心理歷程包括涉入、認同、投射、淨化、洞察及應用六階段：

#### (一)涉入階段

當事人被作品內容吸引，關心作品所傳遞的訊息和某一角色在作品中的表現。問題討論的類型，例如：1.故事中的主角(人物)發生了什麼事？

## 2.故事中的主角(人物)為什麼要…？

### (二)認同階段

當事人自讀書治療的媒介材料中，發現與其類似的經驗和感受，或與其所遭遇相類似的角色，興起心有戚戚焉及感同身受的情感聯結。問題討論的類型，例如：

- 1.你喜歡故事中...角色？
- 2.你會不會和故事中的主角一樣，一…怎樣…就怎樣？
- 3.你覺得主角(人物)快樂(悲傷、孤單…)嗎？
- 4.你覺得主角是怎樣的人，你喜歡嗎？(同情他嗎…)？為什麼？
- 5.當主角…就…，你同意嗎？

### (三)投射階段

當事人用自己的經驗和知識，解釋書中人物的想法，並為書中人物提供解決的策略，產生潛意識的投射作用。問題討論的類型，例如：

- 1.如果你是主角，你會如何處理？
- 2.當…時，其他人物心理的感受如何？(有什麼感覺？)(心情如何？)

### (四)淨化階段

當事人與書中人物分享喜、怒、哀、樂的情感經驗之後，自然釋放了壓抑的情緒，有如釋重負、被洗淨的感覺。問題討論的類型，例如：

- 1.看了…之後，你有何感覺？
- 2.當…時，你的感覺如何？(有什麼感覺)
- 3.從發生…時，你的情緒有哪些變化？

### (五)領悟階段

當事人從書中人物解決問題的過程，學習到重新認識自己所面對的問題，和自己的態度、動機、需求及感受，終於發現可用的問題解決方法。問題討論的類型，例如：

1. …會造成什麼影響？
2. 從故事中，你了解到什麼？
3. 如果是你，你會如何做？
4. …你想該怎麼做最好？
5. 這樣的處理適當嗎？如果是你，你會如何做？

### (六)應用階段

當事人將自己的領悟應用在日常生活中，產生人與行為上的改變。問題討論的類型，例如：

1. 在現實生活中，你會如何做？
2. 你會用(想)什麼方法解決問題？

王萬清(1999)認為讀書治療的心理歷程分為投入、認同、投射、淨化、領悟及應用六階段：

- (一) 投入：當事人「專注」於故事內容，並「選擇」知覺故事中的主角和事件。
- (二) 認同：當事人對故事主角、事件和背景產生「認知」，並依個人的背景知識、經驗進行「理解」，形成「喜愛」的感受。
- (三) 投射：當事人試圖以主觀的經驗「解釋」主角的行為和遭遇，並積極的投入情感和智慧，「參與」解決問題或困境的行動。
- (四) 淨化：當事人對故事中的主角產生「移情」，暫時忘記自己的身分，進入主角的世界。用主角的眼睛、耳朵和思想去感受情

緒的發展及故事中的人際關係之後，再回到現實世界，「省察」剛才的反應及其影響。

(五) 領悟：當事人將自己和故事中對主角互相「比較」，對自己的觀念、行為產生「調適」的作用，並重新「建構」新的觀念。

(六) 應用：當事人形成新觀念之後，採用角色扮演的的方式，「模擬」新的行為模式，或在腦海中塑造「心像」，預演新的情境和行為反應。最後，在真實情境中採取「行動」，使領悟的觀念能夠付諸行動。

總之，讀書治療的心理歷程是當事人問題解決的關鍵歷程。它是一認知重建的過程(王萬清，1999)，因它能改變當事人的想法、態度，重建認知的概念。它也是一當事人和文學作品產生交互作用的歷程(范敏慧，2001)。交互作用歷程即是一位專業的治療者，使用引導式的討論，幫助讀者統整其對一件文學作品的反應 (Hynes & Hynes-Berry, 1987)。另外，讀書治療是一知行合一的歷程(陳淑雯，2003)，其中「涉入」「認同」、「投射」等是讀書治療中「知」的部份，「應用」是讀書治療中「行」的部份。最後讀書治療是一問題解決的歷程，讀書治療從問題的認知了解到最後與自己的問題相連，可以學習到解決問題的方法，以及解決問題的能力。本研究綜合整理Hynes和Hynes-Berry(1986)、范美珠(1987)、王萬清(1999)的讀書治療心理歷程，分為涉入、認同、投射、淨化、領悟及應用六階段，並應用范美珠(1987)的問題設計類型來設計讀書治療方案問題，達到治療的成效。

## 伍、讀書治療的實施

讀書治療的實施是讀書治療理論付諸執行的具體呈現，對讀書治療的實施，許多學者雖有不同的劃分階段，但實質上整個讀書治療的程序內容、步驟本質上是相似的(吳明宗，2001)。本文綜合各家學者意見(王萬清，1999； Cornett & Cornett，1980； Pardeck & Pardeck，1985；



Schultheis & Pavlik, 1977), 大致分為準備階段、實施階段、及評鑑階段三大階段，茲分述如下：

(一)準備階段：開始階段

1. 諮商員與當事人彼此應建立和諧並相互信任、瞭解之關係，當事人對諮商員要有充分的安全感，信任諮商員能協助他解決問題，也知道惟有自己願意努力，才会有良好的諮商效果。
2. 諮商員要初步瞭解當事人的問題，並要瞭解其閱讀能力、認知能力、心理需求等。
3. 諮商員與當事人要共同決定讀書治療的次數與目標，以激起當事人主動參與的動機，並提高治療的效果。
4. 選擇適切的書籍，可以由諮商員或當事人選擇，也可以選擇當事人的創作。
5. 針對所選書籍，設計讀書治療討論的活動。
6. 規劃讀書治療的時間及提供適當的場所。

(二)實施階段：運作階段

1. 確立諮商員和當事人的責任。
2. 使用暖身活動，引起兒童參與動機。
3. 諮商員向當事人介紹所需閱讀之材料，由當事人自行閱讀或諮商員進行朗讀。
4. 給予思考的時間。
5. 進行閱讀後的討論或諮商活動。
6. 實施階段的後期是延伸活動，也就是討論活動之後的追蹤活

動，可以藉由創造性寫作、藝術活動、討論和角色扮演等方式來進行。

### (三)評鑑階段：結束階段

- 1.評估兒童的需求是否已獲滿足、問題是否已經解決。
- 2.檢視問題和活動設計實施，能否符合倫理，是否能因應當事人的需求。
- 3.每一本書的讀書治療聚會之後做形成性評鑑，在整個讀書治療計畫結束之後做總結性評鑑。

綜合以上讀書治療之理論，本研究所實施之讀書治療將採取個案之方式進行，以發展性及預防性之觀點設計本研究之課程方案，以自編的社會性故事為材料媒介，採取互動式讀書治療之方式進行討論。研究者將採取Hynes和Hynes-Berry(1986)、范美珠(1987)、王萬清(1999)的讀書治療心理歷程，分為涉入、認同、投射、淨化、領悟及應用六階段，並配合范美珠(1987)的問題設計運用於本研究之讀書治療之過程，從過程中讓學生學習到面對問題所該採取的因應方法，並進而改變問題行為。

## 第五節 讀書治療對問題解決能力之研究

近十年來，讀書治療對人類問題的治療及解決之研究風起雲湧，所涉及的領域既深且廣，所運用的方法多樣而豐富，所得到的效果也相當顯著，而讀書治療應用在特殊教育上用來增進特殊障礙兒童的各項問題解決能力有逐漸愈來愈增加的趨勢。以下就讀書治療對問題解決能力國內外近十年來的研究以及在特殊教育上的應用做一說明並對本研究的啟示加以論述。

### 壹、國外近十年來讀書治療對問題解決能力之研究

從西元2000年來迄今，國外讀書治療對問題解決的研究層面很廣，包括道德(Regan & Page, 2008； Wisenbaker, 2008)、人際(Carlbring, Furmark, Steczko, Ekselius & Andersson, 2006)、自我(Jacobs, 2005)、情緒(Shinn, 2007； Naylor, 2008)和學科學習(Alden, Lindquist & Lubkeman, 2003)；另外還有性別及兩性問題—同性戀(Vare & Norton, 2004)及離婚(Pehrsson & Allen, 2007)等、衝突與對立—國與國之間衝突的和平層面(Hirsch, 2006)、減重(Glessner, Hoover & Hazlett, 2006)、死亡問題(Rice & Gourley, 2006)等層面。Mohr, Nixon & Vickers(1991)認為讀書治療可藉由閱讀的方式，幫助解決兒童生活中所遭遇的問題，並獲得因應的方式。因此，讀書治療具有改變的力量。以下就所搜集到的國外讀書治療對問題解決能力的資料分成研究對象、研究方法、資料收集及研究結果綜合說明：

- 一、研究對象：研究對象國小、國中到中等學校學生、小學生及老師、家庭、社會人士等。其問題包括情感/行為障礙及行為問題、憂鬱症、注意力困難及閱讀動機等。
- 二、研究方法：研究方法包括實驗研究法、描述性分析案例研究、面談、訪談、覺知與討論、閱讀及討論等。
- 三、資料收集：觀察、前後測、錄音、錄影。電話訪問、放聲思考、

電話或 E-mail、內容分析工具、檢核表等。

四、研究結果：研究結果大部份顯示讀書治療對問題解決是有益的。如 Wisenbaker(2008)的研究顯示中等學校霸凌的學生透過討論對霸凌的意義及見解都有一些進展。Naylor(2008)對憂鬱症患者的研究顯示症狀的減少、態度的減低以及生活品質的增加。Carlbring 等人(2006)對社交恐懼患者的研究顯示實驗前後的評估點來看，參加者在所有的面向都改變了。全體效能是 Cohen's d 是  $d = 0.88$ 。且在 6 個月後結果能維持以及進步 Cohen's  $d = 1.31$ 。Hahlweg 等人(2008)對 TripleP 自我幫助小冊子在治療師協助版本下的短期及長期的有效性的研究顯示與控制組比較，SDPT+T (治療師協助自我引導)的母親在小孩行為問題及親子互動不良關係上呈現有意義的短期及長期的減少及降低。

另外，Mazow(2000)研究孩子對童話故事和較真實的故事回應顯示了童話故事的風格觸及到孩童較深的心理邏輯層次。學童回應這兩種風格是相當個別化的，他們是以自己的心理邏輯需求來採取童話或現實的資料。

Alden 等人(2003)對研究主題閱讀動機的結果顯示文學作品有三個主題：1.為缺乏動機的學生不會對學習的經驗負責，2.為閱讀技巧和花在閱讀的時間有關，3.為基本的技巧訓練在四年級後仍然需要，且假如學生在四年級沒有閱讀動機，他們仍可能是貧乏的讀者。文學作品提供了多種培養學生閱讀興趣的策略，在這個計畫中有三種策略。一為使用讀書治療來做為孩子對閱讀感情的參考。另一策略為藉著一「書友會」的創立來鼓勵討論。最後，研究者發展以文學作品為內容的活動。藉著以上的策略及資料顯示，學生的閱讀動機提高了。

Gillespie(1994)對五位國中需要輔導閱讀的學生的研究顯示根據客觀的評量顯示一些學生所得到的是閱讀及自我的肯定。這對所有的參與者來說都是一令人鼓舞的、興奮的經驗。這對老師和學生傳統角色來說

都是一轉變的時刻；學生變得更主動，老師在教學上也更得心應手。這是一段改變、挑戰、學習和瞭解的黃金時光。

在讀書治療對特殊教育問題解決能力有關國外文獻方面，Penney(1990)如何讓正常孩子對障礙孩子持正面態度？六年級的四個班級參與這項實驗。實驗組參與閱讀障礙故事，之後要討論故事內容及問題與解答。安慰組得到安慰的對待，而控制組不做任何處理。在實驗前，所有組別參與觀賞有關障礙的幻燈片和錄影帶。研究顯示實驗組的效果很小，在實驗組、安慰組及控制組間沒有顯著的差異。且在男生和女生的態度上也沒有明顯差異。

Thatcher 和 Fletcher(2008)調查治療師對文學作品在早期介入的看法。為要瞭解治療師如何看待文學作品的角色，有 168 位治療師被調查。比較治療師的看法，一般來說語言治療師和發展治療師對書籍的使用、快慢及對文學作品在早期服務的態度其意見是一致的；相對的，職能及物理治療師的回應是一致的但在大部份的分析上，他們的回應與語言及發展治療師是明顯的不同。現今的趨勢為有愈來愈多的注意力鼓勵文學作品在語言治療的服務較其它方面為多。

Kuoch 和 Mirenda(2003)探討社會性故事對自閉症孩子的功效，研究對象為三個年齡 3-6 歲患有自閉症的孩子。結果顯示社會性故事能減低目標行為的頻率。在介入撤除後，目標行為仍處於低水平的狀態。Scattone, Wilczynski, Edwards 和 Rabian(2002)檢驗在自然環境中針對自閉症的混亂行為所建構社會故事的有效性，研究對象為三個年齡 7-15 歲患有自閉症的孩子。目標行為自閉症的混亂行為。研究顯示社會性故事確實能減低所有參與者的混亂的行為。Rogers 和 Myles(2001)探究社會性故事和漫畫式的對話對一亞斯柏格症的青少年瞭解社交意義的程度，研究對象為一 14 歲亞斯柏格症的學生。結果顯示學生的行為改變了。學生喜歡使用漫畫式的對話且會請求學校和家裡的其它人來使用它們。

Cohen 等人(2006)探究閱讀治療對輕度障礙閱讀困難的功能。有 2 位成年人參與 60 週的認知補救計畫，且和 32 個未參與實驗的控制組加以比較。實驗組顯示在認字方面有明顯的進步，測驗結果是口頭產出為  $p=.0004$  或是靜態閱讀  $p=.023$  及句意理解  $p=.0002$ 。閱讀治療對輕度智能障礙的成年人在閱讀困難的提昇上有所助益。

就上述所蒐羅的文獻顯示讀書治療對輕度智能障礙閱讀困難的功能、自閉症的混亂行為、亞斯柏格症的青少年對社交意義的瞭解，都有一定的成效。且從 Thatcher 和 Fletcher(2008)的研究顯示文學作品在治療復健上，語言治療較其他治療為多。因此，讀書治療對特殊孩子的問題解決能力上，在問題行為、社交技巧及語言溝通上，國外文獻大都持肯定的態度。

## 貳、國內讀書治療對問題解決能力之研究

國內對讀書治療的研究，從國家圖書館收索論文(查詢詞：讀書治療)約有 31 篇，研究的議題包括自我觀念、情緒、死亡態度、性別角色、學業到利社會行為(邱麗香，2006；王梅華，2000；呂欣茹，2006；紀惠，2000；曾秋萍，2000；范敏慧，2001；唐淑華，2000；吳明宗，2001)等。茲將國內學者的研究成研究對象、研究方法、資料收集及研究結果加以整理：

- 一、研究對象：包括國小學生、五專學生、高一學生、九二一災區學童、幼稚園大班等小團體及個案。問題包括個人適應、社會適應、違規行為、社會畏縮行為、同理心、同儕接納、低自尊、低利社會行為、及低學業成就等。
- 二、實驗處理：研究方法有採實驗研究法，質化研究法、行動研究、個案研究法、個案研究法與參與觀察法、訪談、準實驗研究等。時間從五週到三個月，每次進行讀書治療時間從 40 分鐘到 90 分鐘不等。實驗研究法研究分為實驗組和控制組，或分為讀書治療

互動組、非互動組及控制組或是分為互動組、閱讀組和控制組。通常實驗組接受讀書治療方案的實驗處理，控制組則無；而有分互動及非互動組或者是互動及閱讀組則是以有否討論或活動作為區分點。

三、使用材料及測驗工具：使用材料有繪本、兒童讀物、短文、幻燈片、圖片、圖畫書、錄影帶、改編文章、錄影媒體、小說、電影、漫畫、教科書和童話故事等。

四、研究結果：研究結果可分為量的分析及質的分析兩方面，以下分述之。

(一)在量的分析上，由所搜索的資料來分析可以分為立即輔導效果、持續輔導效果、顯著、不顯著、相關、不相關等。在屬於立即輔導效果方面，有些完全達到立即效果(鄧守娟，1996；邱麗香，2005)，有的沒有(辜繡晶，1998)。在有立即輔導效果方面，有些僅有部分分量表或依變項有立即輔導效果(吳明宗，2001；謝素菡，2003；呂欣茹，2006)，且有的達到顯著(謝素菡，2003)。持續輔導效果與立即輔導效果類似。追蹤輔導效果方面，蒐集到的資料只有一篇鄧守娟(1996)對自我概念、社會畏縮行為、社會焦慮、社會技巧的研究上有追蹤輔導效果。在顯著、不顯著方面，研究焦點有依變項有無顯著效果(范美珠，1987；潘正德，1987；唐淑華，2000；吳佳娟，2001)？或顯著差異(鄧守娟，1996；王雅君，1998；辜繡晶，1998)？或研究結果交互作用的有無顯著效果(鄧守娟，1996)？在相關、不相關方面的分析上，只有邱麗香(2005)對自我概念及多元智能的研究上指出接受讀書治療方案後，情緒自我概念與語文智能，外貌自我概念與人際智能呈顯著正相關；活動後四週，學校自我概念與內省智能呈顯著正相關。而國小單親兒童接受讀書治療方案後，「國小兒童自我概念量表」與「多元智能評量表」均未達顯著相關。

(二)在質性分析上，讀書治療方案受到研究對象的肯定與喜愛(謝素菡，2003；邱麗香，2005)，且對他們有正向幫助或影響(吳明宗，2001；吳佳娟，2001；邱麗香，2005)，且表現在情緒或行為上的改變(范美珠，1987；紀惠，2001；黃蕙君，2001；王梅華，2001；呂欣茹，2006)。而一般認為閱讀加上討論的效果較好；在辜繡晶(1998)的研究上，讀書互動組比非互動組有更多成員達到單元輔導目標。閱讀後的討論與後續活動，兒童可以獲得更多的了解與洞察。在鄧守娟(1996)的研究上，發現**互動組**讀書治療，也就是閱讀後加上討論，似較能達到輔導效果。在范美珠(1987)的研究上，發現閱讀後的討論可增進讀書治療的效果且多次閱讀及討論類似主題，輔導效果較佳。在王梅華(2001)有關低自尊的研究上發現藉由書本的引導、討論，使個案了解自己的優點，讓自己更加有自信，其自尊相對的提升。同時從讀物的閱讀中引起個案的學習動機，並配合讀書計畫的擬定與進行，增加個案對學業的自信。

另外，在讀書治療需要修正的部分，在吳明宗(2001)的研究上發現讀書治療活動方案仍需加以修正。王梅華(2001)的研究指出讀書治療要發揮其成效，在讀物的內容及安排上要多費心。值得注意的是，讀書治療對當事人的改變上，紀惠(2001)的研究指出情形時有進退，並非呈直線進行且當事人之認知，情緒與行為改變情形與回饋相互影響。

由上述得知，國內讀書治療的研究對象多為小團體，且為幼稚園到高中職普通班各種問題的學生，研究顯示讀書治療在量的分析上並不顯著，在質的分析上顯示讀書治療方案的接受程度高且趨向正向。

綜觀國內外的研究，研究的議題大致相同，多是針對一主題使用讀書治療的方式來進行研究。雖然在量的分析上並沒有顯著的效果，但可



以藉著改進讀書治療的方式來提升量的效果。而讀書治療在特殊教育問題解決的研究上，在國內外的研究上都仍待開發的階段。因此，本研究以社會性故事讀書治療方案對中度智能障礙個案所進行的問題行為改變成效之研究，是以單一受試法的跨行為多基線來做量的分析，並以各種讀書治療的輔助工具來做分析的研究，在研究上具有創新的意義。

### 第三章 研究方法

本章主要目的在說明本研究之研究方法與歷程。全文共分六節：第一節為研究對象；第二節為研究方法與程序；第三節為跨行為多基準線實驗設計；第四節為研究工具；第五節為社會性故事讀書治療方案；第六節為資料分析與處理。

#### 第一節 參與者

本研究以就讀於苗栗縣某國小啟智班的智能障礙學童小諺為研究對象。個案現為五年級，性別為男，家中排行老大。個案相當頑皮，喜歡唱唱跳跳，也會隨便說話，亂動別人東西，抽屜、書包經常髒亂，很喜歡吃東西。以下就個案的基本資料加以列表並陳述所面臨的問題。

表 3-1 個案小諺基本資料

性別	男
年齡	11
身心障礙手冊	智能障礙
智商	45
家庭狀況	家裡有父親、妹妹共三個人，父母已經離異。家境清寒，家裡對個案的態度為權威式。主要管教者為父親，採取的方式較趨向為權威式。對課業或是生活各層面，如果不聽話，就會用打罵的方式處理，但個案仍然我行我素。
健康狀況	個案視覺、聽覺及肢體狀況皆正常，平常語言理解較無問題口語表達會一些簡單日常生活的用語，但個案對老師的指令及班級和學校應遵守的規定，常常視而不見或聽而不聞。精神狀況有一些異常，常常自言自語，或有一下大笑，或一下大哭的現象。健康狀況大致良好，但現在父母離婚，生活上個案欠缺照顧，會有沒洗澡，或好幾天沒有換衣服的情形發生。個案喜歡吃東西，有時候會捉地上的蟲，或吃桌上掉下的飯屑或糖果，在個人整潔衛生方面需要加強注意。

個案小諺最大的問題是上課時喜歡唱唱跳跳，干擾上課。個案對許多國語及台語歌等都能琅琅上口，也會唱一些不成調的歌曲。個案會跳一般時下流行的舞蹈如 Sorry, Sorry、Nobody 等，也很喜歡跳 YoYo 台的舞曲，有時上課興致一來，就會唱個不停。個案也很喜歡亂動東西，無論是教室、同學或老師的東西，只要他看到覺得新奇有趣，就會拿過來看或把玩。平常抽屜也常堆積垃圾，或東西亂放。因此，歸納起來，個案的三大主要問題是上課吵鬧、亂動東西及抽屜髒亂。

## 第二節 研究方法與程序

本研究採單一受試多基準線設計的研究方法。本研究的實驗設計是以社會性故事讀書治療方案為主的跨行為多基準線實驗設計，期以此研究設計來增進國小中度智能障礙學童個案的問題行為之改變。

本研究的實施過程，分為準備階段、實施與評量階段、資料分析與撰寫報告階段(圖3-1)，茲分述如下：

### 壹、準備階段

- 一、確定研究問題，蒐集相關文獻，確定研究架構：研究者從教學現場中決定要以國小啟智班中度智能障礙學童問題解決來做相關研究後，就開始尋找問題解決能力及讀書治療方案的相關文獻，在閱讀及整理過程中，漸漸形成本研究的主題及研究架構的雛型。
- 二、編擬社會性故事讀書治療方案：研究者在研讀社會性故事相關文獻後，針對個案的上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂問題，自編社會性故事，並參考讀書治療文獻方案設計相關資料，設計每單元之活動目標、問題討論與分享、主題發展活動及讀後反應表。
- 三、設計研究工具：在確定研究主題和相關變項並編擬讀書治療方案時，即著手設計本研究所需的研究工具。本研究的主要的評量工具包括質化及量化的工具，茲說明如下：
  - (一) 主要的量化工具為實驗的觀察記錄，其它另有「單元活動回饋表」、「學習心得檢核表」、「導師評量表」等做為輔助性的讀書治療方案測量工具。
  - (二) 質化的工具為「單元活動記錄」、「教師省思札記」、訪談資料等。

四、預試：研究者於實驗開始前對個案，進行一週的試探性研究。

五、修正讀書治療方案：將預試的結果做為修正讀書治療方案的參考。

## 貳、實施與評量階段

一、實施前階段：此階段不做任何處理，以錄影觀察個案的問題行為，並做成記錄，換算成百分比。

二、社會性故事讀書治療方案實施階段：應用單一受試法的跨行為多基準線實驗設計對個案實施每週三至五次，每次四十分鐘的讀書治療方案。三種社會性故事讀書治療方案分別為上課吵鬧社會性故事讀書治療方案、亂動東西社會性故事治療方案及抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案，每個方案以單元為主題，分別設計活動及學習單。

三實施後階段：讀書治療方案實施後，以錄影繼續觀察個案的問題行為，做成記錄，並換算成百分比。

## 參、資料分析與撰寫報告階段

一、質化與量化資料分析處理：質化資料包括觀察記錄表、單元活動記錄、教師省思札記、學習單、訪談等資料。量化資料包括錄影及實驗觀察記錄等。量化資料以目視分析、問題解決能力百分比變化分析等加以分析，質化資料做成檔案編碼後加以處理。

二、撰寫研究結果與討論及建議報告：將質化與量化的資料分析處理後，撰寫研究結果與討論及建議報告。

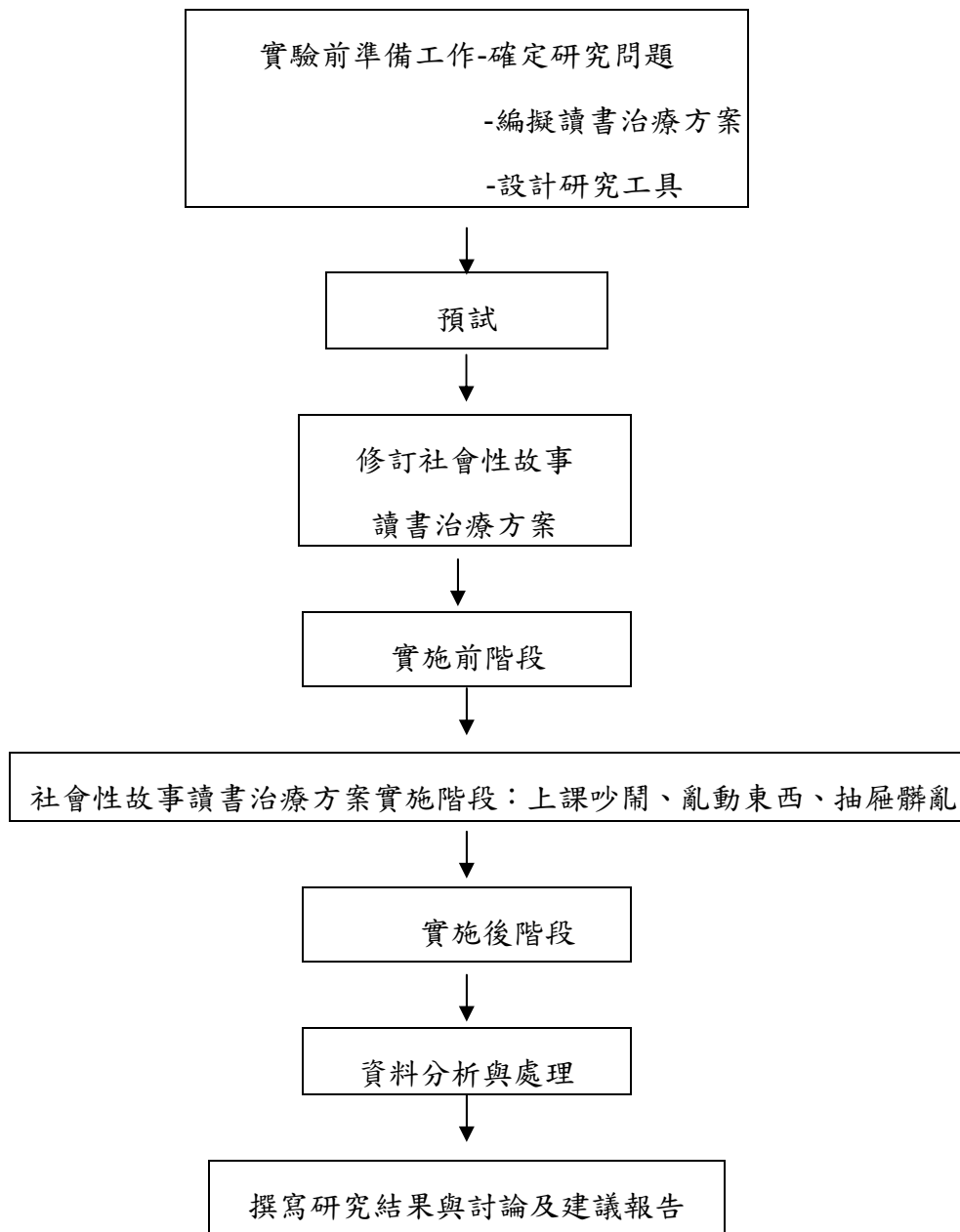


圖 3-1 研究流程圖

### 第三節 跨行為多基準線實驗設計

#### 壹、研究架構

本研究的主要目的在探討以「社會性故事讀書治療方案」為主對增進國小中度智能障礙學童問題行為改變之成效研究。研究者以社會性故事讀書治療方案—上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案來做單一受試多基準線設計的介入方案的實驗處理。多基準線實驗設計的特點是在相同的情境下安排多條基線，繼之以輪番的方式依序介入，以錯開介入的時間點。研究者能對照與比較介入後的行為變化與其他仍停留在基線期的行為反應，因而雖然實質上不必有倒返的動作，然亦具有倒返的效果(杜正治，2006)。本實驗採跨行為多基準線設計，是在多基準的架構下，針對個案小諺的上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂三種問題行為，依序引進上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂三種社會性故事讀書治療方案的介入策略，以其改變這些標的的行為。茲擬研究架構如圖 3-2：

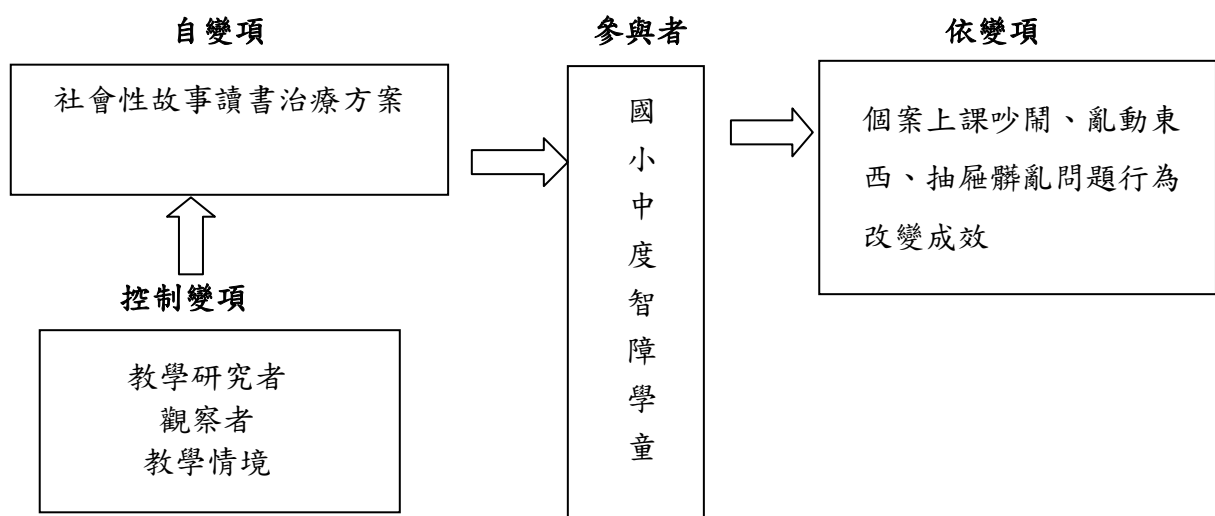


圖 3-2 研究架構圖

實驗設計的三個變項，分別為自變項、依變項及控制變項，此三個變項的內涵如下：

(一)自變項：本研究的自變項為「社會性故事讀書治療方案」，根據問題解決能力及讀書治療文獻所自編而成。包括上課吵鬧社會性故事讀書治療方案、亂動東西社會性故事讀書治療方案、抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案。

(二)依變項：依變項是國小啟智班中度智能障礙學童在接受九次的社會性故事讀書治療方案後，其問題行為(上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂)的改變成效。

(三)控制變項：包括教學研究者、觀察者、教學情境。本實驗之控制變項包括教學者、觀察者、教學地點與時間、觀察地點與時間。

1、教學研究者：整個實驗的教學由研究者本人擔任。研究者畢業於台灣大學歷史系，台中師院特教學分班結業，目前為苗栗縣國小啟智班教師，特教服務年資九年。

2、觀察者：實驗觀察的工作為研究者與另一位特教教師負責，該教師畢業於台灣大學園藝研究所，台中師院特教學分班結業，具特教教學經驗九年。根據所拍攝的學生上課行為錄影，進行觀察者訓練，使觀察者一致性信度平均達到90%以上。

3、教學情境：讀書治療方案教學地點為啟智班教室，教學時間為週一至週五的上午時間。

## 貳、實驗設計

跨行為多基準線設計的上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂三種行為各有基線期、處理期及維持期三階段，實驗設計模式如圖 3-3，茲說明如下：



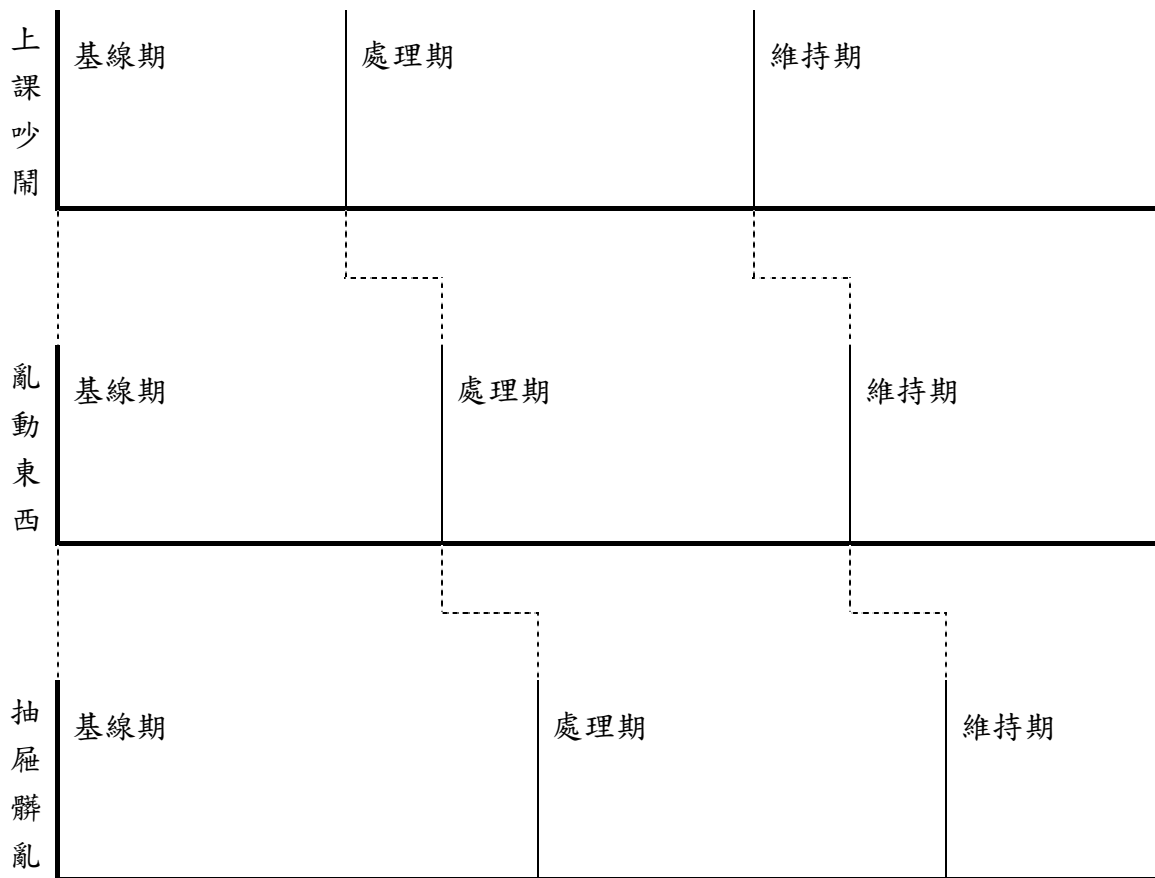


圖 3-3 跨行為多基線設計模式

- (一)基線期：此階段為教學前的準備階段，以攝影機拍攝個案上課情形並加以分析記錄，其要目的在瞭解教學前學生的真實情況，並無任何教學策略的介入。
- (二)處理期：此階段主要在評估個案經介入讀書治療方案後，問題行為的變化情形。當第一種上課吵鬧行為的基準線建立後，開始介入上課吵鬧社會性故事讀書治療方案，第二種亂動東西行為、第三種抽屜髒亂行為繼續留在基線期，當個案在上課吵鬧問題行為改變百分比達 10%以下穩定狀態時，再介入亂動東西社會性故事讀書治療方案，第三種抽屜髒亂行為繼續留在基線

期。當個案在亂動東西問題行為改變百分比達 5%穩定狀態時，再介入抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案。當個案在抽屜髒亂行為改變百分比達 5%穩定狀態時，實驗介入即完成。

**(三)維持期：**此階段不做任何實驗處理，以錄影觀察個案上課吵鬧、亂動東西及抽屜髒亂問題行為改變成效並加以記錄。

**(四)追蹤期：**在維持期結束，一星期過後，抽 3 天觀察個案上課吵鬧、亂動東西及抽屜髒亂問題行為改變成效並加以記錄。

## 第四節 研究工具

本研究「社會性故事讀書治療方案對增進國小中度智能障礙學童問題行為改變成效之研究」所使用的研究工具包括有「照相、錄音、錄影」、「觀察紀錄表」、「社會性故事讀書治療方案」、「讀書治療方案輔助研究工具」、「教師省思日誌」等，以下說明如下：

### 壹、照相 錄音 錄影

實驗過程全程以錄影記錄，以補充觀察以及紀錄的不足。每次活動的重要部份，也以照相記錄做成檔案。問題討論以及問卷訪談部份，也以錄音做逐字稿處理的充裕準備。錄影、照相、錄音的完整記錄務要詳實地將整個讀書治療方案的實驗巨細靡遺地呈現出來。

### 貳、觀察紀錄表(參見附錄 1-1、1-2、1-3)

觀察紀錄表有三，分別為上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂觀察紀錄表。研究者的角色為參與觀察者，所要觀察的行為為個案的上課吵鬧問題行為、亂動東西問題行為及抽屜髒亂問題行為、觀察的情境、時間及觀察角色如下表(表 3-1)所示：

表 3-2 觀察紀錄表觀察項目

	上課吵鬧	亂動東西	抽屜髒亂
觀察情境	實用語文課	實用語文課	實用語文課
觀察時間	99/3~98/5 上午 8：30~9：20		
觀察角色	結構式參與觀察		

### 參、社會性故事讀書治療方案(參見附錄 2-1、2-2)

本研究的社會性故事讀書治療方案的社會性故事為研究者依據個案的生活經驗、背景，參考社會性故事寫作要點，自編而成。社會性故事依個案上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂的三個問題行為，每個問題行為自編三篇，總共九篇社會性故事。而社會性故事讀書治療方案亦是研究者參考文獻讀書治療方案設計要點，依暖身活動、主要活動、結束活動

三個部份，設計靜思語、閱讀社會性故事、問題討論與解決：讀書治療六階段、學習活動、感想與回饋每單元六個小單元的讀書治療方案。

#### 肆、讀書治療方案輔助研究工具

讀書治療方案輔助研究工具是參照吳明宗的「班級讀書治療對促進國小高年級兒童利社會行為之成效研究」(吳明宗, 2002)的研究工具所改編而成，細項有單元活動回饋表、學習心得檢核表、導師評量表、與讀書治療方案回饋表等，分別說明如下：

- 一、單元活動回饋表(參見附錄3)：在每次單元活動結束後，在老師協助下，請個案以舉牌方式完成一份單元活動回饋表，主要目的在瞭解個案參加每次單元活動後的看法。項目分為目標、內容、表現、學習、修正五個項目，程度分為很少、適中、很多三個程度。所測試的內容為目標的瞭解程度、內容的喜歡程度、表現的滿意程度、學習的幫助程度、修正的改進程度。目標、內容、表現、學習、修正項目均用圖卡加以表示，讓個案容易理解。
- 二、學習心得檢核表(參見附錄4-1、4-2、4-3)：根據材料內容及單元目標設計而成，分為上課吵鬧學習心得檢核表、亂動東西學習心得檢核表、及抽屜髒亂學習心得檢核表三種，在每單元結束後，由老師口頭提問，個案舉牌後填寫。主要是要了解學童是否達到所預定的單元目標，以及做為分析是否能增進個案問題解決能力成效之參考資料。
- 三、導師評量表(參見附錄5-1、5-2)：本表目的在提供研究者在整個讀書治療方案結束後，做個案的分析、解釋時之參考資料。本表由個案的導師依觀察結果在方案結束後做後測及追蹤測的填寫內容針對個案在接受九次的讀書治療方案後，個案在上課吵鬧、亂動東西及抽屜髒亂問題行為三方面之改變情形。以前測的等級為0，等級「-5」表最不符合理想中的小諺，等級「5」表示最符合

理想中的小諺，分別填入等級。

四、讀書治療方案回饋表(參見附錄6)：本表於整個讀書治療方案實驗結束後立即請個案舉牌，研究者協助圈選。主要目的分析個案對九次社會性故事讀書治療方案之回饋，以瞭解成員對此活動之感受及實施之情形做為研究者改進參考之資料。本表含三個向度，分別依個案對上課吵鬧社會性故事讀書治療方案、亂動東西社會性故事讀書治療方案、抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案的喜歡程度、幫助程度、滿意程度協助個案圈選及填寫。

#### 伍、教師省思札記

研究者於每次教學後，將教學過程中重要的事項——目標的達成、教師與學生的互動、教學的啟示、偶發事件、反省與檢討等，記錄在省思札記中，以做為教學改進的參考。

## 第五節 社會性故事讀書治療方案

社會性故事讀書治療方案是本研究的重要靈魂，也是個案問題行為是否能獲得改變重要關鍵。本研究的社會性故事讀書治療方案分為三部份：上課吵鬧社會性故事讀書治療方案、亂動東西社會性故事讀書治療方案、抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案。在正式實施前，有先對個案進行初步的預試，做為修正讀書治療方案的參考。以下就社會性故事讀書治療方案實施次序、實施時間、實施內容以及預試後所提出的修正事項一併說明。

### 壹、讀書治療方案的實施次序

為了讓讀書治療方案具有量化的客觀性，決定採單一受試法的跨行為多基線實驗設計，由預試的觀察記錄發現上課吵鬧是最嚴重的行為，其次是亂動東西的行為，再其次是抽屜髒亂的行為；因此，讀書治療方案順序為上課吵鬧社會性故事讀書治療方案、亂動東西社會性故事讀書治療方案、抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案。

### 貳、讀書治療方案的實施時間與地點(表3-3)

依據上述的讀書治療方案的順序，每一部份的讀書治療方案均為基線期、處理期及維持期三部份，時間大約為二個月。每一方案的單元時間原先為為九十分鐘，後來預試後發現個案的耐心及持久力不夠，所以改為四十分鐘，並有十分鐘的緩衝時間。

本研究的社會性故事讀書治療方案在個案上實用語文課的時間實施，觀察紀錄由研究者以參與式觀察法來觀察記錄，社會性故事讀書治療方案則是研究者以抽離方式在啟智班教室實施。

表 3-3 讀書治療方案活動時間安排表

名稱	上課吵鬧讀書治療方案			亂動東西讀書治療方案			抽屜髒亂讀書治療方案		
單元	一	二	三	四	五	六	七	八	九
日期	99/3~99/5								
時間	AM10:20~11:00								
地點	啟智班教室								

### 參、實施內容

社會性故事讀書治療方案的實施要考慮到材料的選擇以及活動的安排以及活動後的評量，下面就這些要點加以敘述。

#### 一、材料

本研究社會性故事讀書治療方案材料是研究者參考社會性故事及讀書治療相關理論及文獻，針對個案的問題，以個案的生活經驗當背景，以社會性故事寫作要點為基礎，自行編寫九篇社會性故事，其中包括上課吵鬧的社會性故事三篇、亂動東西的社會性故事三篇、及抽屜髒亂的社會性故事三篇。篇名如表3-4：

表 3-4 社會性故事讀書治療方案篇名表

上課吵鬧社會性故事讀書治療方案	
一、	同學抗議
二、	班長宣佈
三、	午睡吵人
亂動東西社會性故事讀書治療方案	
一、	電腦壞了
二、	誰動我的故事書
三、	同學生氣
抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案	
一、	晨間檢查
二、	生活訓練
三、	整潔比賽

本研究所選用之讀書治療方案材料均為照片呈現、故事內容淺顯易

懂且與個案各項問題行為解決契合者。在特色方面，上課吵鬧讀書治療方案所自編的社會性故事特點歸納有上課要保持安靜，專心聽講；台上人宣佈事情，台下人要保持安靜；午睡要保持安靜，把嘴閉起來。亂動東西讀書治療方案為電腦不可以亂按，否則電腦會壞掉；老師放在桌上的故事書不可以亂動，這是不禮貌的行為；同學的積木不可以亂拿，否則同學會生氣。抽屜髒亂讀書治療方案則是抽屜的晨間檢查，檢查原則是抽屜每樣東西都要排好，且要把垃圾丟掉；抽屜的生活訓練是把抽屜裡的東西都拿出來，面紙盒排在右邊的位置，鉛筆盒排在左邊的位置，簿子放在格線上；抽屜的整潔比賽再一次強調面紙盒排在右邊的位置，鉛筆盒排在左邊的位置，簿子放在格線上，這樣就以得導護老師所發的獎章貼紙。

## 二、讀書治療方案大綱及活動內容

社會性故事讀書治療方案——上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂均分為三個單元，每次的讀書治療單元活動主要分成暖身活動、閱讀及討論活動、結束活動三部份，總共九次的讀書治療方案。以下就三個讀書治療方案大綱以及對單元活動三部份--暖身活動、閱讀及討論活動、結束活動列表於表3-5及文字敘述。

每次的讀書治療活動主要分成三部分：

- (一)暖身活動：暖身活動的主要目的是做之後活動的熱身，並引起個案小諺的學習動機。活動方式有靜坐、默想等。
- (二)主要活動：主要發展活動包括閱讀活動、問題討論與解決活動、延伸活動等。閱讀活動由研究者帶領個案小諺閱讀、然後再由小諺自行閱讀。問題討論與解決活動是由研究者對所閱讀的社會性故事，根據讀書治療六階段的歷程加以設計問題，並與個案小諺一起討論分享。延伸活動包括角色扮演、看影片與實際練習等，希望幫助小諺提高自己對自身問題的的察覺以及解決之道，以期增加讀書治療的效果。



### 3-5 讀書治療方案大綱

單元 材料名稱	單元目標	問題解決 能力類別	實施 方式	學習 成果
<b>上課吵鬧讀書治療方案——保持安靜，把嘴閉起來</b>				
一 同學抗議	1.從第一單元中瞭解「 <b>保持安靜，把嘴閉起來</b> 」的真諦。 2.能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。 3.守秩序的孩子。	秩序	靜坐、 跟讀、 閱讀、 討論、 實作、 舉牌	單元 活動 回饋 表等
二 班長宣佈	1.從第二單元中瞭解「 <b>保持安靜，把嘴閉起來</b> 」的真諦。 2.能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。			
三 午睡吵人	1.從第三單元中瞭解「 <b>保持安靜，把嘴閉起來</b> 」的真諦。 2.能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。			
<b>亂動東西讀書治療方案——東西 (...) 不可以亂動</b>				
一 電腦壞了	1.從第四單元中瞭解「 <b>東西 (...) 不可以亂動</b> 」的真諦。 2.能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。	秩序	靜坐、 跟讀、 閱讀、 討論、 實作、 舉牌	單元 活動 回饋 表等
二 誰動我的 故事書	1.從第五單元中瞭解「 <b>東西 (...) 不可以亂動</b> 」的真諦。 2.能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。			
三 同學生氣	1.從第六單元中瞭解「 <b>東西 (...) 不可以亂動</b> 」的真諦。 2.能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。			

### 3-5 讀書治療方案大綱 (續)

#### 抽屜髒亂讀書治療方案——抽屜每樣東西都要排好

一	晨間檢查	1.從第七單元中瞭解「抽屜每樣東西都要排好」的真諦。 2.能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。	秩序	靜坐 跟讀 默想 閱讀	單元 活動 回饋 表等
二	生活訓練	1.從第八單元中瞭解「抽屜每樣東西都要排好」序的真諦。 2.能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。		討論 實作 舉牌	
三	整潔比賽	1.從第九單元中瞭解「抽屜每樣東西都要排好」的真諦。 2.能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。			

(三)結束活動：是在主要活動之後，由研究者對當次的活動內容進行歸納整理，並協助個案小諺填寫單元活動回饋表、學習心得檢核表等，希望小諺能應用所學於日常生活中。

## 第六節 資料分析與處理

本研究所採資料依實驗前、中、後三階段步驟流程中持續地蒐集量化及質化的資料，做成圖表、計算數值、轉成文字資料、編碼分類處理等，然後進行多元交叉比對分析，以求資料的正確與完整性。以下對資料分析再加以詳細說明。

### 壹、觀察者一致性分析

本研究以研究者為觀察者一與另一名受過特教專業訓練的特教教師為觀察者二，對個案上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂所做的觀察紀錄進行觀察者一致性分析。觀察者一致性程度越高，其資料的可信程度也愈高。計算公式如下：

$$\text{觀察者一致性百分比} = \frac{\text{觀察者一、二觀察一致的次數}}{\text{觀察者一、二一致次數} + \text{觀察者一、二不一致次數}} \times 100\%$$

### 貳、視覺分析(visual analysis)

參與者三個目標行為：上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂在基線期、處理期、維持期及追蹤期的的評量表現，將曲線圖的資料，以視覺分析「階段內」與「階段間」的變化，進行檢驗行為達成百分比之改變。

#### 一、「階段內」變化分析

- (一) 階段長度：各階段間資料點的次數。
- (二) 趨向走勢：資料點分布的路徑趨勢。利用中分法預估趨向路徑，每一階段路徑趨勢上升時以+符號畫記；趨勢下降時以-符號畫記；趨勢呈水平時以=符號畫記。
- (三) 趨向穩定度：階段內沿著趨勢線落在一定趨勢範圍內資料點的比例。將階段內落於趨向線上、下15%範圍內的資料點，除以總資料點。此範圍內的資料點越多，則趨向穩定性越高，如達75%以上，可視為有不錯的穩定度。
- (四) 水準範圍：在曲線的資料點中，最低數值到最高數值的範圍。

(五) 水準變化：在曲線的資料點中，最後一個資料點與第一個資料點之間的差值，可看出目標行為進步或退步的情形。

(六) 平均值：平均值是指階段內資料點的平均，計算的方式是將同一個階段的資料點加總，再將總和除以階段長度，即是階段內行為達成百分比的平均值。

## 二、階段間比較分析

(一) 趨向路徑與效果變化：兩階段間的趨向路徑與介入效果變化情形，以圖示與符號記錄，藉以判斷階段間的變化是「正向」、「負向」或「無變化」。

(二) 階段水準變化：相鄰階段的水準變化為前一階段的最後資料點與後一階段的第一資料點的差值。

(三) 趨向穩定：由階段間個別趨向穩定性判斷兩階段間穩定的變化。

(四) 重疊百分比：後一階段的資料點落在前一階段資料點範圍所佔百分比，即為重疊百分比。重疊百分比越高，表示兩個階段的狀況越類似；重疊百分比越低，表示兩個階段的狀況差異越大。

## 參、讀書治療輔助研究工具分析

社會性故事讀書治療方案的輔助研究工具包括單元活動檢核表、學習活動檢核表、導師評量表、讀書治療方案回饋表；單元活動檢核表依社會性故事九單元在目標、內容、表現、學習、修正五個項目的得分，計算平均分數，分析三問題行為是在「很少」、「適中」、或「很多」之間。學習活動檢核表為每單元設計三個問題做檢核，然後歸納為正向意見、負向意見、沒意見所占之百分比加以分析。導師評量表為導師在社會性故事讀書治療方案結束後，所填寫之後測及追蹤測分數等級，並與前測做比較。讀書治療方案回饋表依個案對社會性故事讀書治療方案

喜愛、幫助及滿意程度，最喜歡的單元活動以及最喜歡單元活動的哪部份加以比較分析。

#### 肆、質性資料分析

將觀察記錄、教師省思札記等依所屬特點，分別鍵入資料，然後再總合學習單、訪談等資料，依據資料來源與日期將資料加以編碼，以關鍵字做處理，做成分類檔案(表 3-6)。

表 3-6 資料編碼代號表

資料編碼代號舉例	代號格式	代號說明
觀察(上)：99.03.15	觀察(上)：日期	代表研究者在 99.03.15 上課吵鬧所做的觀察
札記：99.05.19	札記：日期	代表研究者在 99.05.19 所做的教學省思札記

另外，編碼的資料也包括社會性故事讀書治療三方案—上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂讀書治療方案各單元活動個案的表現，分暖身活動、實施活動及結束活動來處理(表 3-7)。

表 3-7 讀書治療方案代碼表

讀書治療方案代碼	代碼說明
N：	上課吵鬧社會性故事讀書治療方案
M：	亂動東西社會性故事讀書治療方案
D：	抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案
N--暖身：	上課吵鬧社會性故事讀書治療方案暖身活動
M--實施：	亂動東西社會性故事讀書治療方案實施活動
D--結束：	抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案結束活動

#### 伍、多元交叉比對

將相關的資料交叉比對，相互驗證等，說明問題行為改變的效果。

## 第四章 研究結果

本章研究結果分為四節：第一節是整體結果分析，第二節是上課吵鬧行為成效分析，第三節是亂動東西行為成效分析，第四節是抽屜髒亂行為成效分析。至於讀書治療方案實施歷程之分析參見附錄 7。

### 第一節 整體結果分析

社會性故事讀書治療方案以單一受試跨行為多基線為實驗設計，從曲線圖來看（參圖 4-），在上課吵鬧行為方面，基線期有 5 個資料點，從第 6 個資料點進入上課吵鬧行為的處理期，介入上課吵鬧行為的社會性故事讀書治療方案，等上課吵鬧行為的改變百分比降到 10% 以下且穩定後，到第 20 個資料點時，介入亂動東西的社會性故事治療方案，等亂動東西行為的百分比降到 5% 以下且穩定後，到第 35 個資料點時，介入抽屜髒亂的社會性故事治療方案，等抽屜髒亂行為的百分比降到 5% 以下且穩定後，社會性故事讀書治療方案的介入就停止，進入抽屜髒亂的維持期，待抽屜髒亂追蹤期結束後，整個實驗就告一段落。

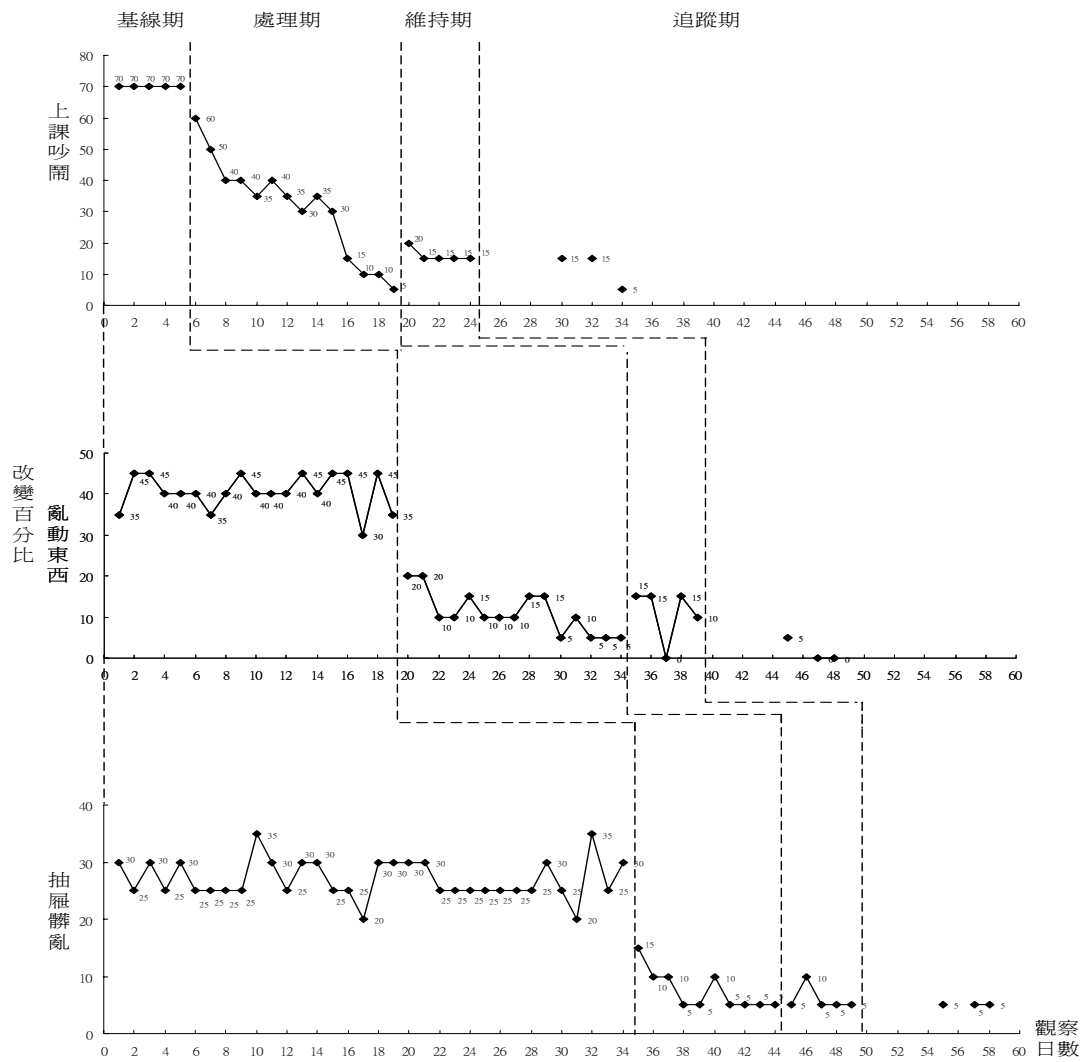


圖 4-1 學童上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂改變成效曲線圖

## 第二節 上課吵鬧行為成效之分析

上課吵鬧行為成效之分析，分為階段內分析、階段間分析及 C 統計分析，茲分析如下：

### 壹、階段內分析

#### 一、基線期

根據圖 4-2 及表 4-8，上課吵鬧基線期的時間為 3/15~3/19，有 5 個資料點，百分比均為 70%，趨向走勢為——，趨向穩定度為 100%，水平穩定度為 100%，水準範圍為 70-70，水準變化為 0，表示在基線期上課吵鬧的次數百分比非常一致、頻繁且平均值也在 70 的高水平。

#### 二、處理期

根據圖 4-2 及表 4-8，上課吵鬧的處理期時間為 3/22~4/9，有 14 個資料點，趨向走勢為 \ ，穩定度為 50%，處於多變的狀態，平均值為 31.07%，數值仍偏高，但從曲線圖來看，上課吵鬧的百分比從 60%、50%、40%、35%、30%、15%、10%到 5%，一路急劇下滑，變化速度相當快，顯示社會性故事讀書治療方案的介入對個案有相當快速的轉變。

#### 三、維持期

根據圖 4-2 及表 4-8，上課吵鬧維持期的時間為 4/12~4/16，有 5 個資料點，趨向走勢為——，趨向穩定度為 80%，處於穩定的狀態，且維持期的水準穩定度也為 80%的穩定狀態，另外，水準範圍及水準變化均在 20-15，資料點的數值相當接近，顯示讀書治療方案在維持期有不錯的維持效果。另外，維持期的平均值為 16，較處理期低，更表示在維持期中，個案在上課吵鬧的目標的效果已經顯現。

#### 四、追蹤期

根據圖 4-2 及表 4-8，上課吵鬧維持期的時間為 4/26、4/27、4/29，



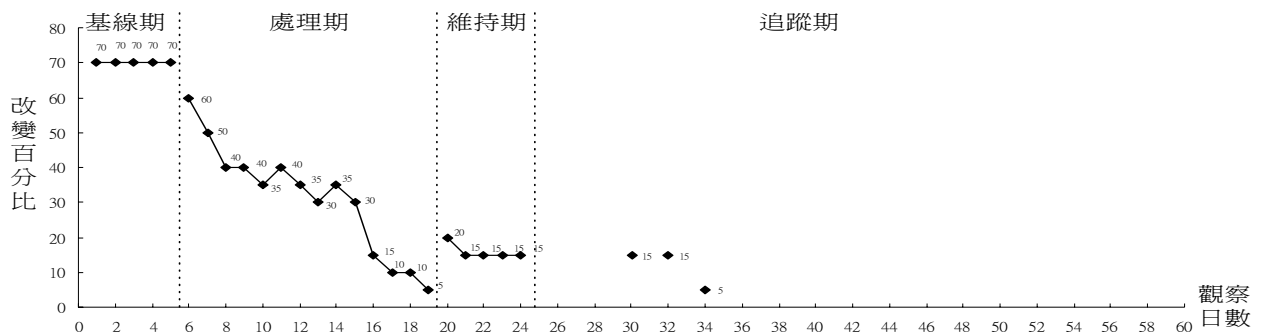


圖 4-2 上課吵鬧改變成效曲線圖

表 4-20 上課吵鬧改變成效階段內分析

階段順序	基線期	處理期	維持期	追蹤期
階段長度	5	14	5	3
趨向走勢	——	↘	——	↘
趨向穩定度	100%	50%	80%	100%
水準穩定度	100%	14.29%	80%	66.67%
水準範圍	70~70	60~5	20~15	15-5
水準變化	70-70 (+0)	5-60 (-55)	15-20 (-5)	5-15 (-10)
水準平均值	70	31.07	16	11.67

表 4-21 上課吵鬧改變成效階段間分析

階段比較	基線期/處理期	處理期/維持期	維持期/追蹤期
趨向路徑與效果變化	—— ↘	↘ ——	—— ↘
趨向穩定變化	穩定 → 多變	多變 → 穩定	穩定 → 穩定
水準間變化	-10	15	0
重疊百分比	0%	100%	66.67%

有 3 個資料點，趨向走勢為 ↘，趨向穩定度為 100%，處於穩定的狀態，由圖及表得知，追蹤期的表現與維持期相仿，變化不大，顯示在追蹤期中，社會性故事讀書治療方案對個案上課吵鬧的問題行為的效果仍

持續維持著。

## 貳、階段間分析

由表 4-9 的資料得知，基線期進入處理期的趨向走勢為平穩到下降，重疊百分比為 0%，顯示社會性故事讀書治療方案已收到明顯的效果。

處理期到維持期的趨向走勢為下降到平穩，趨向穩定變化為多變到穩定，重疊百分比為 100%，顯示社會性故事讀書治療方案介入的維持效果非常明顯。

維持期到追蹤期的趨向走勢為平穩到下降，趨向穩定變化為穩定到穩定，水準變化為 0，重疊百分比為 66.67%，顯示社會性故事讀書治療方案對上課吵鬧問題行為改變的效果仍持續。

## 參、C 統計分析

表 4-22 上課吵鬧改變成效 C 統計分析

	C	Sc	Z
基線期與處理期	0.959	0.217	4.414**
處理期	0.905	0.248	3.650**
處理後半期與維持期	0.343	0.284	1.209

\* $p < 0.05$ ，\*\* $p < 0.01$

以 C 統計來輔助視覺分析，並就基線期與處理期、處理期、處理後半期與維持期三個部份的資料進行分析，來考驗這三部份的資料是否達到顯著差異。表 4-10 為上課吵鬧改變成效的 C 統計摘要表，在基線期與處理期的 Z 值為 4.414 ( $p < .01$ )，表示個案在基線期與處理期階段間呈現持續進步的情形，能夠支持社會性故事讀書治療方案對個案上課吵鬧問題行為的改變效果是正向肯定的。

個案在處理期的資料點經過 C 統計考驗結果的 Z 值為 3.650 ( $p < .01$ )，達到統計上的顯著水準，表示個案在介入社會性故事讀書治療方案後，上課吵鬧問題行為的改變百分比有明顯的降低。


個案在處理後半期與維持期的  $Z$  值為 1.209 ( $p > .01$ )， $C$  統計上的計算結果並不顯著，表示個案在維持期中上課吵鬧問題行為的改變百分比仍繼續維持處理期的水平。

### 第三節 亂動東西行為成效之分析


亂動東西行為成效之分析，分為階段內分析、階段間分析及 C 統計分析，茲分析如下：

#### 壹、階段內分析


##### 一、基線期

根據圖 4-3 及表 4-11，亂動東西基線期的時間為 3/15~4/9，有 19 個資料點，趨向走勢為 ，趨向穩定度為 42.11%，水平穩定度為 42.11%，處於多變的狀態，從曲線圖來看，基線期的資料點高低起伏，平均值為 40.526。


##### 二、處理期

根據圖 4-3 及表 4-11，亂動東西的處理期時間為 4/12~4/30，有 15 個資料點，趨向走勢為 ，穩定度為 66.67%，處於多變的狀態，從處理期的第一天（4/12）百分比就從 35% 降為 20%，之後也低於 20% 以下，整個平均值也從 40.526 降為 11，可見社會性故事讀書治療方案的介入使個案在亂動東西的問題行為的百分比產生決定性的降低的效果。

##### 三、維持期

根據圖 4-3 及表 4-11，亂動東西維持期的時間為 5/3~5/7，有 5 個資料點，趨向走勢為 ，趨向穩定度為 60%，處於多變的狀態，但維持期的水準範圍為 15-0，水準變化為 10-15，均較處理期低，5/5 的資料點的數值為 0，顯示讀書治療方案在維持期有不錯的維持效果。

##### 四、追蹤期

根據圖 4-3 及表 4-11，亂動東西追蹤期的時間為 5/17、5/19、5/20，有 3 個資料點，趨向走勢為 ，趨向穩定度為 100%，水準穩定度為 100%，均處於穩定的狀態，在 5/19 及 5/20 這二天，亂動東西的百分比

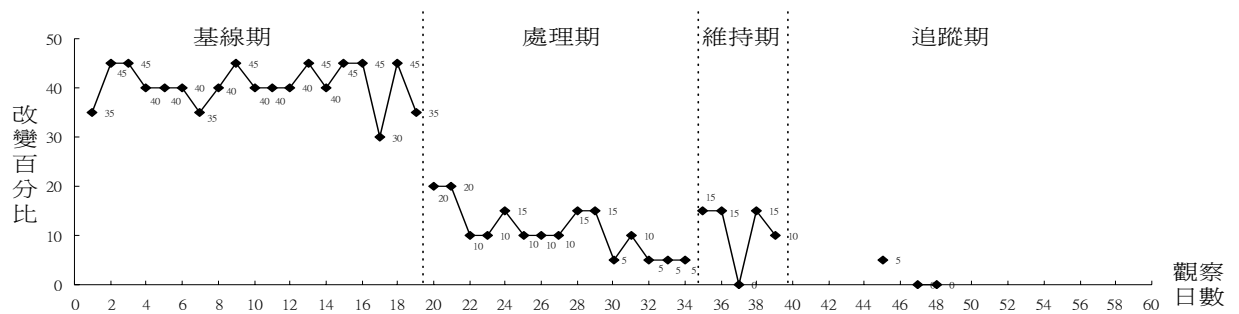


圖 4-3 亂動東西改變成效曲線圖

表 4-23 亂動東西改變成效階段內分析

階段順序	基線期	處理期	維持期	追蹤期
階段長度	19	15	5	3
趨向走勢	——	↘	↘	↘
趨向穩定度	42.11%	66.67%	60%	100%
水準穩定度	42.11%	40%	20%	100%
水準範圍	45~30	20~5	15~0	5~0
水準變化	35-35 (+0)	5-20 (-15)	10-15 (-5)	0-5 (-5)
水準平均值	40.56	11	11	1.67

表 4-24 亂動東西改變成效階段間分析

階段比較	基線期/處理期	處理期/維持期	維持期/追蹤期
趨向路徑與效果變化	—— ↘	↘ ↘	↘ ↘
趨向穩定變化	多變 → 多變	多變 → 多變	多變 → 穩定
水準間變化	-15	10	-5
重疊百分比	0%	80%	100%

為 0，且整個資料點的平均值為 1.67，這些顯示在追蹤期中，社會性故事讀書治療方案對個案亂動東西的行為不僅繼續有維持期的效果，且有

持續降低的現象。

## 貳、階段間分析

由表 4-12 的資料得知，基線期進入處理期的趨向走勢為平穩到下降，重疊百分比為 0%，顯示社會性故事讀書治療方案已收到明顯的效果。

處理期到維持期的趨向走勢為下降到下降，重疊百分比為 100%，顯示社會性故事讀書治療方案,介入的維持效果非常明顯。

維持期到追蹤期的趨向走勢為下降到下降，趨向穩定變化為多變到穩定，水準變化為-5，重疊百分比為 100%，顯示社會性故事讀書治療方案的維持效果在追蹤期幾為 100%。

## 參、C 統計分析

表 4-25 亂動東西改變成效 C 統計分析

	C	Sc	Z
基線期與處理期	0.912	0.166	5.482**
處理期	0.548	0.240	2.277*
處理後半期與維持期	0.237	0.284	-0.835

\* $p < .05$ ，\*\* $p < .01$

以 C 統計來輔助視覺分析，並就基線期與處理期、處理期、處理後半期與維持期三個部份的資料進行分析，來考驗這三部份的資料是否達到顯著差異。表 4-13 為亂動東西改變成效的 C 統計摘要表，在基線期與處理期的 Z 值為 5.482 ( $p < .01$ )，表示個案在基線期與處理期階段間呈現持續進步的情形，能夠支持社會性故事讀書治療方案對個案亂動東西問題行為的改變效果是正向肯定的。

個案在處理期的資料點經過 C 統計考驗結果的 Z 值為 2.277 ( $p < .05$ )，達到統計上的顯著水準，表示個案在介入社會性故事讀書治療方案後，亂動東西問題行為的改變百分比有明顯的降低。


個案在處理後半期與維持期的  $Z$  值為  $-0.835$  ( $p > .01$ )， $C$  統計上的計算結果並不顯著，表示個案在維持期中亂動東西問題行為的改變百分比仍繼續維持處理期的水平。

## 第四節 抽屜髒亂行為成效之分析


抽屜髒亂行為成效之分析，分為階段內分析、階段間分析及 C 統計分析，茲分析如下：

### 壹、階段內分析


#### 一、基線期

根據圖 4-4 及表 4-14，抽屜髒亂基線期的時間為 3/15~4/30，有 34 個資料點，趨向走勢為 ，趨向穩定度為 52.94%，水平穩定度為 52.94%，均為多變的狀態。高低起伏。從曲線圖來看，在基線期抽屜髒亂行為資料點高低起伏且有兩、三段資料點為平穩現象，水準範圍百分比在 35-20 之間，平均值為 27.06，這些數值顯示在基線期抽屜髒亂行為處於不穩定的狀態，需要介入處理。

#### 二、處理期

根據圖 4-4 及表 4-14，抽屜髒亂的處理期時間為 5/3~5/14，有 10 個資料點，趨向走勢為 ，穩定度為 60%，處於多變的狀態。從曲線圖的資料點來看，個案在第一天進入處理期，抽屜髒亂的次數百分比就有明顯的降低現象，之後持續地降低；平均值為 7.5，也較抽屜髒亂的基線期的平均值減低許多；資料點的第一個資料點和最後一個資料點的差距為-10，這些均顯示社會性故事讀書治療方案的介入對個案抽屜髒亂的行為已有相當明顯的效果。

#### 三、維持期

根據圖 4-4 及表 4-14，抽屜髒亂維持期的時間為 5/17~5/21，有 5 個資料點，趨向走勢為 ，趨向穩定度為 80%，水準穩定度為 80%，處於穩定的狀態，水準變化為 0，顯示在維持期的各方面資料點已趨向目標水準的穩定狀態，社會性故事讀書治療方案在維持期有趨近 100%維持的效果。

#### 四、追蹤期



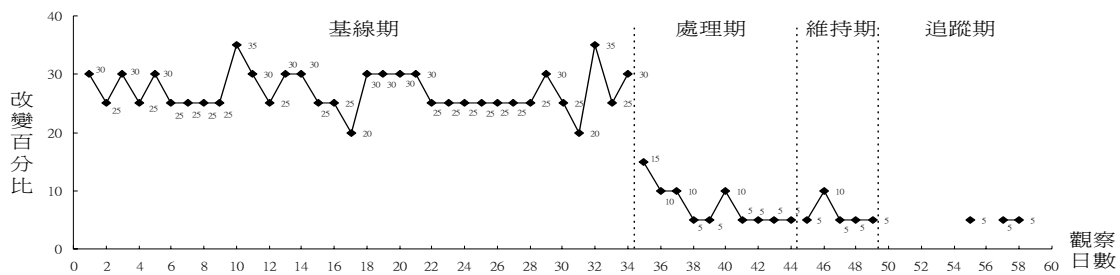


圖 4-4 抽屜髒亂改變成效曲線圖

表 4-26 抽屜髒亂改變成效階段內分析

階段順序	基線期	處理期	維持期	追蹤期
階段長度	34	10	5	3
趨向走勢	——	↘	——	——
趨向穩定度	52.94%	60%	80%	100%
水準穩定度	52.94%	90%	80%	100%
水準範圍	35~20	15~5	10~5	5-5
水準變化	30-30 (+0)	5-15 (-10)	5-5 (+0)	5-5 (+0)
水準平均值	27.06	7.5	6	5

表 4-27 抽屜髒亂改變成效階段間分析

階段比較	基線期/處理期	處理期/維持期	維持期/追蹤期
趨向路徑與效果變化	——	↘	——
趨向穩定變化	多變 → 多變	多變 → 穩定	穩定 → 穩定
水準間變化	-15	0	0
重疊百分比	0%	100%	100%

根據圖 4-4 及表 4-14，抽屜髒亂追蹤期的時間為 6/1、6/3、6/4，有 3 個資料點，趨向走勢為 ——，趨向穩定度為 100%，水準穩定度也為 100%，處於穩定的狀態，水準範圍為 0，水準變化為 0，平均值為 5，顯示抽屜髒亂在追蹤期已達到 100% 的效果。

## 貳、階段間分析

由表 4-15 的資料得知，基線期進入處理期的趨向走勢為平穩到下降，水準變化為-15，重疊百分比為 0%，顯示社會性故事讀書治療方案的介入已收到明顯的效果。

處理期至維持期的表現，趨向走勢為下降到平穩，趨向穩定變化為多變到穩定，水準變化為 0，重疊百分比為 100%，顯示社會性故事讀書治療方案介入的維持效果非常明顯。

維持期到追蹤期的趨向走勢為平穩到平穩，趨向穩定變化為穩定到穩定，水準變化為 0，重疊百分比為 100%，顯示社會性故事讀書治療方案對抽屜髒亂的問題行為的改變收到完全的效果。

## 參、C 統計分析

表 4-28 抽屜髒亂改變成效 C 統計分析

	C	Sc	Z
基線期與處理期	0.823	0.147	5.591**
處理期	0.555	0.284	1.954*
處理後半期與維持期	0.062	0.284	0.219

\* $p < .05$ ，\*\* $p < .01$

以 C 統計來輔助視覺分析，並就基線期與處理期、處理期、處理期後半（後 5 個資料點）與維持期三個部份的資料進行分析，來考驗這三部份的資料是否達到顯著差異。表 4-9 為抽屜髒亂改變成效的 C 統計摘要表，在基線期與處理期的 Z 值為 5.591 ( $p < .01$ )，表示個案在基線期與處理期階段間呈現持續進步的情形，能夠支持社會性故事讀書治療方案對個案抽屜髒亂問題行為的改變效果是正向肯定的。

個案在處理期的資料點經過 C 統計考驗結果的 Z 值為 1.954 ( $p < .05$ )，達到統計上的顯著水準，表示個案在介入社會性故事讀書治療方案後，抽屜髒亂問題行為的改變百分比有降低。

個案在處理後半期與維持期的 Z 值為 0.219 ( $p > .01$ )，C 統計上的計算結果並不顯著，表示個案在維持期中抽屜髒亂問題行為的改變百分比仍繼續維持處理期的水平。

依據上述對實驗結果所做之階段內、階段間及統計分析，可知社會性故事讀書治療方案對學童上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂問題行為改變的成效具有顯著的立即輔導和持續輔導效果。

整個社會性故事讀書治療方案對三種問題行為改變之結果從實施歷程及實驗結果來看是有效且顯著的；因此，社會性故事讀書治療方案對國小中度智障學童上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂問題行為改變之成效是成功的。

## 第五章 研究討論

本研究以社會性故事為材料，將社會性故事設計為社會性故事讀書治療方案，且以社會性故事讀書治療方案來探討對國小中度智障學童上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂問題行為改變之成效，所得之實驗結果，如第四章所述。本章以第四章所得之結果，做如下的討論，共分為三節：第一節為整體結果之討論，第二節為上課吵鬧行為之改變，第三節為亂動東西行為之改變，第四節為抽屜髒亂行為之改變，第五節為研究者之省思。

### 第一節 整體結果之討論

在研究結果方面，本研究對個案上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂三種問題行為進行階段內、階段間及C統計分析，所得的實驗結果如前所述。上課吵鬧問題行為改變的成效，有達到立即、維持及追蹤效果且C統計分析皆達到0.05顯著水準；亂動東西問題行為改變的成效，有達到立即、維持及追蹤效果且C統計分析皆達到0.05顯著水準；抽屜髒亂問題行為改變的成效，有達到立即、維持及追蹤效果且C統計分析皆達到0.05顯著水準；因此，可以說在實驗觀察的量的分析上三個依變項均達到顯著效果。本篇研究結果與同樣研究對象為特殊學童的楊蕙珊（2008）、曾意雯（2008）研究結果比較，楊蕙珊（2008）採單一受試之A-B設計，研究對象為彰化縣一名國小二年級情緒障礙學生的研究結果顯示讀書治療方案能引起學生學習之興趣，且能提升情緒障礙學生「開始行動」的技巧，並獲得導師、家長和同儕之認同；但在「處理憤怒」技巧部分，雖能夠從觀察紀錄曲線圖中看出上升之趨向，但因受情境與頻率之限制，導師和同儕對於受試者在此技巧表現之看法，認為僅有部分提升。曾意雯（2008）編擬一套適合國小二至四年級資源班兒童實施的「認知行為取向讀書治療團體方案」，探討此團體方案對國小二至四年級資源班兒童社會技巧的立即性與延宕性之輔導效果的研究主要結果歸納於

下：1.實施此團體方案後，實驗組在教師版、自評版與同儕版，其全量表與自我有關行為、工作有關行為、人際有關行為等分量表，未具有立即性輔導效果。2.實施此團體方案後，實驗組在自評版之全量表與人際有關行為具有延宕性輔導效果，其他方面則未具有延宕性輔導效果。楊蕙珊（2008）與曾意雯（2008）的研究與本研究全部均具有立即、持續及追蹤輔導效果研究結果並不相同。

而本研究「社會性故事讀書治療方案對國小中度智能障礙學童個案問題行為改變成效」的研究結果與國內其他讀書治療方案的研究結果比較，國內其他讀書治療方案研究在90年以前大部分均採實驗研究法；且以小團體居多，實驗結果除少部份的研究有部分變項有達到顯著（潘正德，1988；林世浩，1998）外，其他研究的實驗結果均無達到顯著（范美珠，1987；鄧守娟，1996；王雅君，1998；辜繡晶，1998；唐淑華，2000；吳佳娟，2001）。90年以後，以國小學童為主的讀書治療方案同樣大部分是以實驗研究法為主，也以小團體居多，而在實驗結果方面，劉至龍（2003）的「讀書輔導對偏遠地區國小學童自我概念及生活適應輔導效果之研究」的研究結果發現：1.實驗組接受讀書輔導後，在「國小兒童自我概念量表」與「國小學童生活適應量表」上達到顯著的立即的輔導效果。2.實驗組接受班級讀書輔導後四週，在「國小兒童自我概念量表」與「國小學童生活適應量表」上達到顯著的持續效果。3.實驗組成員在後測、延宕測驗結果均較前測進步。邱麗香（2006）的「讀書治療方案對國小單親兒童自我概念與多元智能之影響」的研究結果發現：1.國小單親兒童接受讀書治療方案後，在「國小兒童自我概念量表」上，具有顯著的立即輔導效果。2.國小單親兒童接受讀書治療方案後四週，在「國小兒童自我概念量表」上，除「學校」、「情緒」自我概念量表外，其他分量表具有顯著的持續輔導效果。3.國小單親兒童接受讀書治療方案後，在「多元智能評量表」上，具有顯著的立即輔導效果。4.國小單親兒童接受讀書治療方案後，在「多元智能評量表」上，具有

顯著的持續輔導效果。此二篇在立即及持續輔導效果方面幾乎全部達到顯著。而其他以實驗法為研究方法的實驗結果如：吳明宗（2001）在班級讀書治療對促進國小高年級兒童利社會行為之成效方面，在「利社會行為表現」總量表、「關照行為表現」分量表及「救助行為表現」分量表的立即教學效果達顯著水準；在「合作行為表現」、「利社會行為傾向」總量表、「關照傾向表現」、「救助行為傾向」及「合作行為傾向」等分量表的立即教學效果未達顯著水準。陳淑雯（2002）的研究在立即輔導效果方面：親子共讀團體對於受試兒童在「健康家庭態度」的總體量表及其「情緒」分量表上的立即輔導效果方面達到顯著。在延宕輔導效果方面：親子共讀團體對於受試兒童在「健康家庭態度」的總體量表及其「情緒」和「行為意向」分量表上的延宕輔導效果達到顯著，其餘則無。謝素菡（2003）的研究結果為1.繪本輔導方案對實驗組兒童正向肯定行為的增進，具有立即的輔導效果。2.繪本輔導方案對實驗組兒童同理心行為的增進，具有立即的輔導效果。3.繪本輔導方案對實驗組兒童負向肯定(指控制自己負向的情緒)行為的增進，具有立即的輔導效果。4.繪本輔導方案對實驗組兒童整體社會技巧的增進，不具有持續之輔導效果。許媿淑（2006）的研究顯示1.國小中年級兒童在接受班級讀書方案活動後，在「兒童情緒思維自陳量表」及「兒童情緒思維情境測驗」沒有達到顯著差異。2.國小中年級兒童在接受班級讀書方案活動後四週，在「兒童情緒思維自陳量表」及「兒童情緒思維情境測驗」上，僅部分量表具有顯著的追蹤輔導效果。這些研究均顯示只有部份量表達到顯著效果。

分析本研究達到顯著水準而其他研究僅部分或沒有達到顯著水準的主要原因是：

- 一、本研究採單一個案研究，較沒有以小團體為主的實驗研究法的不確定因素影響。

- 二、因研究對象單純，研究變項較易控制，實驗過程也較能深入。
- 三、單一受試研究實驗處理要待個案達到穩定水準後，才進入維持期，因此，是在個案改變達到穩定後，才進入下一個階段，所以易達顯著水準。
- 四、在實驗處理過程中，相當重視自我檢核的功能；不論是靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段、學習活動、單元活動檢核表等，每一部份都有反省的功能；因此，能從自我反省及改正觀點出發，而收到實驗的效果。
- 五、社會性故事讀書治療方案的「指導句」發揮了作用：在實驗介入後的處理期的教學、實驗結束的維持期、追蹤期的上、下課時間，如個案出現問題行為的徵兆，即以「指導句」來告誡個案，個案每次也會對「指導句」給予回饋，可見「指導句」對個案的影響相當大。

因此，從整體結果討論中瞭解基於單一個案研究、研究對象單純、實驗處理要達到穩定水準後，才進入下一階段、自我檢核的功能及「指導句」的作用的五個原因，研究結果是顯著的。

## 第二節 上課吵鬧行為之改變

從個別的問題行為來看，本研究的三個目的：社會性故事讀書治療方案可以改善個案上課吵鬧的問題行為、社會性故事讀書治療方案可以改善個案亂動東西的問題行為及社會性故事讀書治療方案可以改善個案抽屜髒亂的問題行為，也從實驗結果中得到了證實。以下分節說明。

社會性故事讀書治療方案可以改善個案上課吵鬧的問題行為可以歸納為以下五點：

- (一) 社會情境、社會線索的功能：根據創始人 Gray (1993) 的定義，社會性故事是針對自閉症兒童的學習需求，所撰寫的簡短故事，社會性故事可以提供社會線索、情境、內容等；這些對本研究的個案來說更是特別深刻。從個案的 IEP 及平日的觀察中，發現個案吵鬧的主要原因是個案並不清楚自己所處的社會情境，當然對社會情境所要求的行為規範更不瞭解，一言一行均隨自己的所想所欲，隨意說話、唱歌等，因此，上課吵鬧的行為可想而知。社會性故事將上課吵鬧人、事、時、地、物的社會情境一一呈現，使個案學習後，能漸漸依故事中的社會情境，找出社會線索套用在現實生活中，表現出適宜的社會規範行為。
- (二) 旁觀者、指導者、回饋表等的反省能力：小諺在上課吵鬧社會性故事讀書治療方案的三個學習活動，對「上課吵鬧」有更進一步的認識與瞭解；第一個活動「專心或不專心」，小諺很深刻地體會到了「吵鬧」給人的感受；第二個活動「用大聲公「宣佈一件事」」時，明瞭台上的人大聲講話，台下人卻充耳不聞的生氣感受；第三個學習活動「看「午睡吵人」錄影」看到自己吵鬧的行為感到很不好意思；因此，從學習活動的衝擊中，小諺從旁觀者及指導者的角色，反躬自省上



課時應該要「保持安靜，把嘴閉起來」。另外，在上課吵鬧單元活動回饋表方面，小諺是的表現是在適中及水準以上；在學習心得檢核表的表現方面，小諺對讀書治療方案的上課吵鬧行為持有正向意見為 33%，沒意見為 67%，可見小諺對上課吵鬧的行為不反對也不贊成。因此，在上課吵鬧回饋檢核方面，小諺的表現還算良好。

(三)「保持安靜，把嘴閉起來」指導語的功效：在整個社會性故事讀書治療方案設計之初，研究者就有刻意強調「指導語」意圖。因研究者觀察到個案喜歡唱歌及跳舞的天真表現，用可以令人琅琅上口的「指導語」來作讀書治療的核心，相當契合，且「指導語」的功用為指示、引導；因此，研究者不僅是在社會性故事強調指導語；在讀書治療六階段的討論部份，淨化、領悟、應用階段也強調指導語；在回饋檢核階段也將指導語納入；更重要的是，在平時上課一開始，就請他覆誦指導語，若行為有吵鬧情形發生，也請他自己說明指導語的內容，並且反省至少 5 分鐘的時間...。凡此種種，都是要讓「指導語」深入個案內心，成為個案的內化語言，造成問題行為的改變；而個案在「指導語」的耳濡目染下，有一天午睡竟然趴在桌子上睡著了（觀察（上）：0415），這是五年來所未曾有過的，讓研究者相當驚訝，也讓「指導語」的效能，得到了最好的見證。

(四) 基線期、處理期、維持期及追蹤期的表現：從曲線圖的階段內、階段間分析來看，上課吵鬧的問題行為在基線期有 70% 的高水平，到處理期一路下滑，水準平均值已降為 31.07%，到維持期及追蹤期上課吵鬧行為百分比大致都在 15% 上下，相當穩定；從 C 統計的資料來看，基線期與處理期  $p < .01$ 、處理期  $p < .05$ 、處理後半與維持期  $p > .01$ ，三部份都

達到顯著差異，可見上課吵鬧的問題行為有顯著的降低並維持。

- (五) 社會性故事讀書治療方案提昇個案的認知力、思考力、反省力、，使行為明顯有所改變：上課吵鬧的社會性故事讀書治療方案，可以讓個案從社會性故事所呈現的社會情境、社會線索認知到上課吵鬧行為是不對的行為，且由第三者角度深入思考，並反省自己的所作所為，在「保持安靜，把嘴閉起來」的「指導語」協助下，漸漸學會控制自己，並改變上課吵鬧的問題行為。

### 第三節 亂動東西行為之改變

社會性故事讀書治療方案可以改善個案亂動東西的問題行為可以歸納為以下五點：

(一) 社會性故事明確點出後果：亂動東西的三則社會性故事：「電腦壞了」、「誰動我的故事書」、「同學生氣」都明確指出亂動東西的後果分別為電腦壞了、老師生氣、同學生氣。個案對新奇、會動、好玩的東西都很感興趣，喜歡動教室、老師及同學的東西，但每次口說不可以亂動東西，個案似乎有聽沒懂，行為依然故我。而社會性故事將這些內容具體化，並且研究者以照片或錄影的方式呈現，讓個案瞭解亂動東西行為的後果；尤其是「電腦壞了」這篇，個案對亂動電腦電腦就會壞掉，在老師講述時，停頓了一下說不出話來。個案之前不瞭解自己不經意、好玩的行為會帶來嚴重的後果；這讓個案的記憶相當深刻，而影響其行為的表現。社會性故事的「觀點句」為社會故事的核心，描寫社會情境的情緒與認知狀態 (Gray, 2004)；個案雖為中度智能障礙，但對於外在的情緒狀態卻相當地敏感，因此，只要有嚴格的老師、爸爸的出現、或是懲罰的形態出現，個案就會想起悲慘的後果，而停止造次。因此，就社會性故事「電腦壞了」所指出的亂動東西導致電腦壞了的嚴重後果的社會狀態，會讓個案有所警覺記憶，對亂動東西（電腦）的行為戒慎恐懼。

(二) 後果效應，警惕行為，大聲說不：小諺在亂動東西社會性故事讀書治療方案的三個學習活動，對「亂動東西」所引發的效應，有所警惕；第一個活動「看刮壞的 VCD」，小諺對亂動 VCD 所引發的後果，又有進一步的體會，並且答應研究者不會亂動 VCD；第二個活動「誰動我的故事書」角色扮

演」時，小諺以老師一角對同學亂動老師的故事書顯得相當生氣，並且也瞭解到如果真的很想看故事書，要問過老師；第三個學習活動「看「同學生氣」影片」時，小諺對小良拿小美的玩具，大聲說「不可以」，可見小諺也不許同儕做出亂動東西的行為。另外，在亂動東西單元活動回饋表方面，小諺是的表現是在適中及水準以上；在學習心得檢核表的表現方面，小諺對讀書治療方案的亂動東西行為持有的正向意見為 56%，較沒意見 44% 為多，可見小諺對亂動東西正向行為相當有概念。因此，在亂動東西回饋檢核方面，小諺的表現也相當良好。

- (三)「東西不可以亂動」指導語的功效：「東西不可以亂動」指導語使用的時機，除了在處理期的討論、學習活動、回饋檢核的小單元中練習外，「東西不可以亂動」指導語更在每一次個案想要亂動東西時，使用此指導語提醒。個案在研究者觀察下，想要亂動東西前，研究者馬上以「東西」怎麼樣來詢問個案？個案會回答「東西不可以亂動」而縮手；在個案亂動東西後，才被研究者發現時，研究者便要個案對著東西口說「... (東西)」不可以亂動」，手比「東西不可以亂動」的手勢。在同學有亂動東西的情形發生時，研究者也問詢問個案：這樣對不對？個案會回答不對，且口說「東西不可以亂動」並比出「東西不可以亂動」的手勢。另外，從下列的例子中，更可以看出「東西不可以亂動」指導語的功效；小諺有一天將老師的麥當勞玩具拿給老師，並對老師說：小雲沒有問過老師就拿老師的玩具，老師的玩具不可以亂動。老師看到小諺的這種行為，相當稱讚他（觀察（亂）：0420）；這也可以看出小諺不只提醒自己要做到「東西不可以亂動」，也會督促班上其他的小朋友。

- (四) 基線期、處理期、維持期、追蹤期的表現：從曲線圖的階段內、階段間分析來看，上課吵鬧的問題行為在基線期的水準平均值為 40.53%，到處理期已降為 11%，維持期水準平均值維持 11%，到了追蹤期已變成 1.67%，改變相當明顯；從 C 統計的資料來看，基線期與處理期  $p < .01$ 、處理期  $p < .05$ 、處理後半與維持期  $p > .01$ ，三部份都達到顯著差異，可見亂動東西的問題行為有顯著的降低並維持。
- (五) 社會性故事提昇個案的記憶力，使其知所警覺：從亂動東西的社會性故事的閱讀中，個案瞭解到後果的嚴重性，因而加深記憶，並且知所警惕，因此更延伸到對同學亂動東西的行為大聲說出：「不可以」。而「東西不可以亂動」的「指導語」更讓小諺牢記在心，幫助了自己，也因此協助同學，強化了實驗的功效。

#### 第四節 抽屜髒亂行為之改變

社會性故事讀書治療方案可以改善個案抽屜髒亂的問題行為可以歸納為以下五點：

- (一) 替代性的正向行為：抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案使個案不只瞭解到抽屜髒亂、抽屜整潔的狀況，也知道抽屜整潔的方法，從「做中學」的實際練習中，學習到抽屜整潔的正向行為，這與 Smith (2001) 的分析社會性故事成效的研究中發現大部分的社會性故事能促進並增加良好、正面的行為；Brownell( 2002)的研究中發現社會性故事可以增加聽指令、小聲說話的行為；林宛儒 (2005) 的研究中發現社會性故事能減少 ADHD 兒童的攻擊行為，並增強正向行為的表現等的研究結果一致；均說明了社會性故事能促成正向行為的表現，並且替代了問題行為，成為主要的行為表現。
- (二) 正向行為步驟的練習：小諺在抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案的三個學習活動，對「抽屜裡每樣東西都要排好」的步驟有實際的學習；第一個活動「看「抽屜很亂」的三張照片」，小諺能回答抽屜髒亂的形態及如何改正的方式，並且會依照改正的方式將抽屜排放整齊；第二個活動「實際練習「生活訓練」」時，小諺實際練習自己抽屜整潔的三大步驟；第三個學習活動「看「整潔比賽」錄影」中的主要目的是要讓個案抽屜整潔的行為能夠維持，如能維持，就能獲得海綿寶寶獎章貼紙。從這三個學習活動中，小諺學習到了抽屜整潔的正確步驟，並且也實際練習，對抽屜整潔相當熟悉，且成為習慣。另外，在抽屜髒亂單元活動回饋表方面，小諺是的表現是在適中以上及達到目標；在學習心得檢核表的表現方面，小諺對讀書治療方案的抽屜髒亂行為持有正向意見達到

100%，可見小諺對抽屜髒亂正向行為的瞭解非常有概念。因此，在抽屜髒亂回饋檢核方面，小諺的表現非常良好。

(三)「抽屜裡每樣東西都要排好」指導語的功效：小諺抽屜髒亂的主要原因是小諺有時因上課無聊，就會把抽屜的面紙盒、鉛筆盒、簿子拿出來玩或畫；或是用過面紙盒、鉛筆盒、或簿子後，放回抽屜時沒有注意擺放的位置；個案在介入處理之前，也常常將用過的衛生紙或是吃剩食物的塑膠袋放在抽屜裡，造成整個抽屜的髒亂。而在抽屜髒亂的社會性故事讀書治療方案介入後，「抽屜裡每樣東西都要排好」的「指導語」，個案不僅會比出「抽屜裡每樣東西都要排好」的手勢，在研究者提示抽屜髒亂時，也能說出「抽屜裡每樣東西都要排好」的指導語，且一面說：「面紙盒排在右邊」、「鉛筆盒排在左邊」、「簿子放在格線上」及「抽屜裡的垃圾要丟掉」，且迅速將抽屜裡髒亂的元素排除，到介入的後期階段第 個資料點（5/10）時，研究者告訴個案：如這一整星期（5/10~5/14）都能實踐「抽屜裡每樣東西都要排好」，將可以獲得海綿寶寶獎章貼紙。個案在這星期抽屜髒亂的改變百分比降為 5%，且維持有四天的時間（5/11~5/14），個案當然如願獲得了海綿寶寶獎章貼紙（觀察（抽）：0514）。「抽屜裡每樣東西都要排好」的「指導語」，相當明確可行，使個案表現出抽屜整潔的正向行為，且是三種問題行為的改變中最穩固的。

(四) 基線期、處理期、維持期及追蹤期的表現：從曲線圖的階段內及階段間分析來看，抽屜髒亂的問題行為的水準平均值在基線期為 27.06%，在處理期為 7.5%，維持期為 6%，追蹤期為 5%，水準平均值一直在下降；而重疊百分比的比率在處理期到維持期，維持期到追蹤期均高達 100%，可見抽屜髒亂讀書治療方案有非常好的維持及追蹤效果；從 C 統計的

資料來看，基線期與處理期  $p < .01$ 、處理期  $p < .05$ 、處理後半與維持期  $p > .01$ ，三部份都達到顯著差異，可見抽屜髒亂的問題行為有顯著的降低並維持。

- (五) 知所遵循：從抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案中，研究者特別體認到社會性故事所促成個案的正向行為功能。個案不只瞭解到正向行為，且明瞭其步驟並實踐，而「抽屜裡每樣東西都要排好」指導語配合增強，讓個案問題行為明顯降低並維持等，由此可知抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案讓個案對「規範」及「正向行為」知所遵循，這是社會性故事讀書治療方案促進正向行為很好的範例。

因此，由第二節、第三節及第四節所述，社會性故事讀書治療方案皆證實可以有效改善國小中度智障學童上課吵鬧的問題行為、亂動東西的問題行為及抽屜髒亂的問題行為。



## 第五節 研究者之省思

社會性故事讀書治療方案從開始到完成，研究者獲得一些寶貴的經驗及啟發。這些經驗及啟發包括社會性故事讀書治療方案的產出經過和結果、實施歷程及回饋、學習活動帶來的影響以及啟智班閱讀模式的設計等，以下分述之。

### 壹、產出經過及結果

社會性故事讀書治療方案的產生，其實是一段曲折的過程。因第一次讀書治療方案的實驗沒有成功，指導教授說明失敗的原因為沒有針對個案的需求，選用相關的讀書治療方案材料，因此無法顯出成效。所以，指導教授希望重作實驗，並依個案的問題狀況，來選用或自編合適的教材。「社會性故事」是指導教授鼓勵推薦的讀書治療方案材料，且建議可以自編或參考台中師範特教中心所出版的「社會故事—自閉兒的教學法」（黃金源，2001）。因當時無法找到這本書，所以只好參照之前在修有關自閉症學分時，所學到的社會性故事寫作要點，以學生的生活經驗為背景，歷經一番思考產出，最後由指導教授潤飾才定稿。在寫作及搜尋社會性故事材料的過程中，發現社會性故事應用在自閉症身上為多，因此也有將這疑問詢問指導教授：「社會性故事也可用在智能障礙身上嗎？」，指導教授的回答是：這正是一個很好的機會，可以試試看社會性故事是否也可以用在智能障礙身上？在實驗過程中，發現社會性故事相當貼近個案的需要，因為講的就是他本身自己的事，社會性故事只是用旁觀者的角度再來看自己。有時候研究者會將社會性故事用錄影的方式呈現，使社會性故事更具有「形」、「聲」效果，常讓學童會心一笑，或是認真思考自己的言行舉止，或是直指行為的錯誤，需要改正；這些種種，都在在讓社會性故事有打動人心，或是反躬自省的教育意義，而學童的改變，也讓研究者驚嘆社會性故事的神奇，這是在短暫的一段時間內所成就的「魔術」。

## 貳、實施歷程及回饋

在實施歷程及回饋結果方面，研究者發現在讀書治療六階段中，個案除了亂動東西（二）、抽屜髒亂（一）、抽屜髒亂（二）的投射階段個案回答指認錯誤外，其他大都有達到讀書治療六階段：涉入、認同、投射、淨化、領悟及應用六階段。此與陳淑玲（2004）的研究在讀書治療中，大都能產生適切的認同、投射、淨化、領悟及達成應用的心理歷程研究結果一致。另外，讀書治療六階段的討論不斷在淨化、領悟及達成應用階段強調「指導語」，讓個案印象深刻且引發思考造成個案的改變；閱讀後的討論可以增進讀書治療的效果與范美珠（1987）、辜繡晶（1998）、吳佳娟（2001）、吳明宗（2001）、范敏慧（2001）的研究發現一致。而研究者在實驗整個結束後，觀察到個案在上課吵鬧行為及亂動東西行為方面有時還是會有脫軌的情形發生，也讓研究者產生和黃婷珊（2008）讀書治療對高年級霸凌學童的影響研究一樣的心得，也就是體悟到在讀書治療心理歷程的應用階段需要不斷練習，才能達到知行合一。

此外，從單元回饋表、學習心得檢核表、導師評量表、讀書治療方案回饋表的分析方面來看，三種行為在單元回饋表的五個項目都達到適中以上或達到目標，可見小諺在對社會性故事讀書治療方案的目標、內容、表現、學習、修正五個層面的表現都呈現正向。在學習心得檢核表方面，小諺對三種行為所持的看法，正向意見多於沒意見，負向意見為0，抽屜髒亂行為的正向意見更高達100%；可見小諺對三種行為的正向行為具有一定程度的瞭解，但值得注意的是，小諺在上課吵鬧行為沒意見占67%較正向意見占33%高出一倍多，這種對上課吵鬧行為不反對也不贊成的態度，研究者推測可能是小諺很喜歡唱歌，對上課唱歌歸類為吵鬧持保留的態度所造成；這是在之後要留心的地方，小諺對上課秩序的認知及實踐還需要再加強。在導師評量表方面，大體來說，後測、追蹤測都大於前測，可見導師認為小諺在接受社會性讀書治療方案後有比

之前進步。值得注意的是，在導師評量表中，小諺在不會亂動同學的東西及不會亂動老師的東西方面，導師給的等級後測及追蹤測都是 0，可以看出導師認為小諺在亂動老師及同學東西方面，仍然沒有改善，追究原因，有一部份可能是亂動東西社會性故事讀書治療方案的指導語「...（東西）不可以亂動」是否定句而不是肯定句的原因，因為否定句的關係，個案覺得仍可以挑戰看看，挑戰成功後就會造成循環，導致個案亂動老師及同學東西的情形依然嚴重。因此，可以考慮將指導語「...（東西）不可以亂動」改為「問過老師及同學才可以動...（東西）」，小諺的接受程度會較高。在讀書治療方案回饋表方面，小諺在喜歡程度、幫助程度、滿意程度分別為喜歡、有幫助、滿意；可見小諺相當認同社會性故事讀書治療方案，社會性故事讀書治療方案是可行且成功的。整體來說，在回饋、檢核表方面，小諺幾乎都持正向的態度，且讀書治療方案對小諺有正向的影響，這與鄧守娟（1996）、王雅君（1998）、曾秋萍（2000）、吳家娟（2001）、王梅華（2001）、吳明宗（2001）、陳淑雯（2002）、謝素菡（2003）、陳淑玲（2004）、劉淑勤（2004）、郭碧蘭（2004）、邱麗香（2006）、許媯淑（2006）、蔡蓮花（2007）曾意雯（2008）等人的研究結果一致，均對讀書治療方案持肯定的態度，在認知、或行為、或情意方面有正向的影響力。

### 參、學習活動帶來的影響

社會性故事讀書治療方案值得一提的是讀書治療方案的「學習活動」及社會性故事搭配增強策略所帶來的效果。社會性故事讀書治療方案的單元活動中第四階段為「學習活動」，主要是將此單元主題設計一活動，讓個案親身感受或實踐。個案在學習活動中，瞭解到吵鬧會帶給人什麼感受？同學在動老師的故事書時，老師（個案扮演）的心情為何？以及實際練習抽屜整齊是如何的生活訓練...等；這些從旁觀者的角度或是自己動手做做看來實際體驗該如何做的正向行為，除了好玩、有趣之外，也留給個案很深刻的印象，並且帶來了影響。在社會性故事搭配增強策

略方面，個案一直以來就很喜歡食物、文具以及新奇的玩具等。在社會性故事讀書治療方案一開始，研究者便請求個案參與整個實驗，並告訴個案他可以提出自己想要的東西，在完成實驗後，研究者會送給他當作獎勵。當時，個案應允研究者願意參與，也向研究者說明他要的東西是 Doraemon 的鉛筆盒和蔬菜棒，研究者也一口答應。在實驗過程中，研究者會在個案完成社會性故事讀書治療方案每一單元活動時，給予獎勵，且以個案喜歡吃的糖果、餅乾為主；在活動進行中，也會給予口頭讚美，或拍手獎勵；這都讓個案的表現愈來愈好。在實驗結束後，研究者也依先前的承諾，送給他 Doraemon 的鉛筆盒和蔬菜棒，個案摸摸頭，一直說不好意思；並且研究者問個案願不願意再參與類似的活動時，個案也點頭說好。由此看來，不論是食物性增強或社會性增強，都讓個案學習興趣與動機增強，並且使實驗的效果顯著提升。這與謝翠菊（2006）及黃郁茗（2007）的研究結果一致，也就是充分把握增強物的使用，使學習產生效果，問題行為減少。

#### 肆、啟智班閱讀模式的設計

第一章緒論在敘述研究動機時，有提到希望建立一套啟智班的閱讀教育模式，這套模式在社會性故事讀書治療方案結束後，研究者整理歸納，分為教材、活動及整個讀書治療方案三個面向，以下分別敘述。

就教材來看，啟智教育的閱讀模式可以以要改變的問題行為或要學習的技巧為出發點，做專題讀書治療方案的導讀。根據本研究的經驗，最好除了紙本、照片的閱讀外，最好再加上 VCD 或是攝錄機等多媒體的輔助，會使學生更瞭解材料的內容。而這些紙本、材料最好在教室的閱讀角以專題的方式置放，讓學生可以隨時取閱，溫故知新。

另外，就活動來看，啟智教育的閱讀模式可以分為引起動機、發展活動、綜合評鑑三部份；在引起動機部份，可以依專題的性質或個案的需要，以靜思語、帶動唱、遊戲等方式來進行。在發展活動部份，很重

要的是討論部份，本篇研究的討論以剪貼圖片的方式讓個案指認，方式似乎可以再加強。因啟智班學生限於障礙關係，理解思考方面需要較多的協助，因此，將討論的六階段，安插在故事中，並且提供線索，讓討論和內容做聯結，可能會收到較好效果。另外，從實施歷程發現，學習活動從角色扮演或是攝錄機錄影的方式等這方面來設計，常會有令人驚喜的效果。而最重要的主軸及重心的「指導語」，研究者認為要在討論活動、學習活動及平日生活中強調，讓指導語成為學童行為的指導老師。在綜合評鑑部份，本篇研究以各類回饋表或檢核表反覆回饋或檢核，讓學童深入體會故事的涵義，並能進而改變自己的行為。

最後，從整個讀書治療方案來看，閱讀模式要從研究的角度出發，對閱讀目標加以紀錄、比較，研究結果並作成報告，並依各類問題，建立書目及各類讀書治療方案，累積啟智教育的閱讀模式

因此，整個閱讀模式總結來說，可以歸納為：**教材：問題行為為出發點、多元化、多媒體、專題** ⇨ **活動：引起動機：靜思語、遊戲、帶動唱** → **發展活動：討論：口頭問答、圖片指認、或將六階段安插在故事中，提供線索；指導語：討論活動、學習活動特別強調，平日奉為圭臬；學習活動：角色扮演、錄影** ⇨ **綜合評鑑：回饋表、檢核表等反覆檢核** → **讀書治療方案：研究的角度，累積閱讀模式。**

從省思中，研究者認為社會性故事讀書治療方案確實對國小中度障礙兒童的上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂的問題行為產生正向的改變。另外，學校的導師除了導師評量表肯定學童的表現外，也覺得學童安靜許多，且比較愛乾淨；家長在IEP檢討會中表示學童有很大的突破，變得較有禮貌，家長的希望大增……，這些都是周遭的人士對學童的改變感到欣喜的表示；但「知行合一」是一長時間的過程，社會性故事讀書治療方案仍可繼續發揮它的功能，並且在閱讀模式縱橫面的累積中，嘉惠啟智班的學童與老師。

## 第六章 結論與建議

本章旨在敘述社會性故事讀書治療方案對國小中度智能障礙學童上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂問題行為改變之成效，並將結果與討論歸納整理，提出結論與建議。本章共分三節，第一節為結論，第二節為研究限制與困難，第三節為建議。

### 第一節 結論

本研究主要目的在探討社會性故事讀書治療方案對國小中度智能障礙學童上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂問題行為改變之成效。研究採單一受試跨行為多基線設計，以國小中度智能障礙學童為研究對象，進行九次的社會性故事讀書治療方案，經視覺分析、C統計分析來分析國小中度智障學童在上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂問題行為之立即輔導效果及實驗處理後的持續輔導效果；此外，並輔以單元活動記錄、各種回饋表、檢核表、教師省思札記等，以求全面瞭解社會性故事讀書治療方案對國小中度智能障礙學童問題行為改變的實施成效。以下就根據研究結果提出下列研究結論：

#### 壹、問題行為改變之立即輔導效果

- 一、社會性故事讀書治療方案對個案上課吵鬧問題行為改變具立即輔導效果。
- 二、社會性故事讀書治療方案對個案亂動東西問題行為改變具立即輔導效果。
- 三、社會性故事讀書治療方案對個案抽屜髒亂問題行為改變具立即輔導效果。

#### 貳、問題行為改變之持續輔導效果

- 一、社會性故事讀書治療方案對個案上課吵鬧問題行為改變具持續輔導效果。
  - 二、社會性故事讀書治療方案對個案亂動東西問題行為改變具持續輔導效果。
  - 三、社會性故事讀書治療方案對個案抽屜髒亂問題行為改變具持續輔導效果。
- 參、學童喜歡、滿意社會性故事讀書治療方案，而家長、導師等也對社會性故事讀書治療方案持予肯定的態度。
- 肆、社會性故事讀書治療方案對個案認知、反省產生正向的影響，也增強了正向的行為。
- 伍、社會性故事讀書治療方案仍需在教材、活動及方式上加以修正。

## 第二節 研究限制與困難

### 壹、就研究對象而言：

本研究是以國小啟智班一名中度智障學童個案為研究對象，因智障類型相當眾多，因此，在應用時僅提供給類似情形的對象做參考。

### 貳、就方案內容而言：

本研究的讀書治療方案是針對個案的問題行為由研究者所自行設計的九次讀書治療方案，其課程內容包括三部份：上課吵鬧社會性故事的讀書治療方案、亂動東西社會性故事的讀書治療方案、以及抽屜髒亂的社會性故事的讀書治療方案，具有相當的專屬性。因此在內容方面受到研究者主觀的價值、思考及能力等的影響，而結果方面也同樣受到個案屬性的特別限制。

### 參、就評量工具而言：

本研究採質量並行的研究工具。其中量的研究工具主要為實驗觀察記錄，雖力求客觀，但難免受到人為因素、環境及時間的影響，因此參考運用時要加以考慮。

單元活動回饋表、學習心得檢核表、導師評量表以及讀書治療方案回饋表等讀書治療方案輔助研究工具等，雖然力求完整，但課程的教學及影響複雜多變，因此很難概括全部的評量及分析，仍有許多討論的空間，此正是本研究可以持續進行的努力目標。



### 第三節 建議

本節依據前述結論，及研究者帶領個案進行社會性故事讀書治療方案的實務經驗，提出下列建議，供教學及未來研究參考。

#### 壹、教師教學的建議

- 一、以問題行為或學習技巧為出發點：讀書治療方案不管是社會性故事讀書治療方案或是其他型式的讀書治療方案，都建議以學生的問題干擾行為或要新學習的學業或社會技巧為出發點，不僅改善了行為，也增進了自己的閱讀能力等，一舉數得。
- 二、讀書治療方案設計考慮知、情、行三部份：本研究所設計的讀書治療方案，從默想、閱讀、討論、活動、檢核表等讓學生不僅在認知上有所改變，且情緒上得到抒發，並在行為上有練習及表現的機會；也就是考慮到認知、情意、行為三部份，使實驗的結果獲得顯著。
- 三、讀書六階段討論宜深入淺出：研究者對個案實施讀書治療方案時，發現在設計並實施讀書治療方案的討論時，遇到較多的困難。啟智班因限於本身的障礙，要做六階段的討論，較為困難，且討論較無法深入。因此，如何針對啟智班的需求，在實施討論時能深入淺出、動靜兼顧等，可再進一步探究。
- 四、搭配其他策略，改善問題行為：本研究的讀書治療方案，除用社會性故事教導外，還搭配「指導語」的提示、多媒體呈現、食物及獎勵品的增強等策略。學童透過「指導語」的不斷反覆提示，思考並改正自己的行為。另外，在學習活動中，也可以透過觀賞攝錄機所錄製的社會性故事短片，從旁觀者的角度來體會問題行為的錯誤地方及何者為正確的行為等，寓教於樂。而讀書治療方案搭配食物及獎勵品的增強，使個案有吃又有拿，加強個案的學習動機並激發個案的學習潛能。因此，讀書治療方案搭配其他策

略，可以有效減少不當行為，並增加正向行為。

五、改進修正、反覆練習並完成褪除：社會性故事讀書治療方案對國小中度智能障礙學童問題行為的改變雖獲得顯著的效果，但在回饋表、檢核表等中，仍有出現對問題行為忽視或沒意見的態度，導師的評量表中也有對實施讀書治療方案後的學童亂動東西的行為表現覺得跟前測一樣，並沒有改變等，這些都是讀書治療方案在進行中或進行後，需要改進修正的地方。另外，讀書治療方案所強調的重點，建議可以反覆練習，尤其對啟智班或特殊班的只有極短短期記憶的小朋友，這點尤其重要。以本研究來說，「指導語」是社會性故事讀書治療方案所強調的重點，研究者不只在一早學童來到學校即要學童覆誦，在學童問題行為出現時，也讓他唸「指導語」來反省，如此，學童的記憶相當深刻，也轉化成內在語言，造成行為的改變。最後，本研究在社會性故事讀書治療方案在達成問題行為改變的目的後，任務便完成，可以褪除，並且繼續接續下一個讀書治療方案。

## 貳、未來研究的建議：

一、研究對象方面：在研究對象方面，本研究是以國小中度智能障礙學童為個案研究對象，研究對象只有一個，缺乏比較的成果；建議未來的研究可以三個學童為研究對象，且障礙類別可以擴充至其他障礙，以擴大研究的成果。

二、研究工具方面：本研究的研究工具如單元活動回饋表、學習活動檢核表等是根據其他研究者量表改編而成，雖然有考慮到個案的需求來設計，但沒有經過信度及效度的考驗，是美中不足之處，也因此可能會導致不適切的推論。另外，社會性故事讀書治療方案因要達到問題行為改變的目標，介入處理多次，因此回饋表及檢核表也重複施行多次，造成個案的厭煩，影響情緒及施行結

果。因此，在研究工具方面，建議要考慮信度與效度，並且用多元及多樣化的方式來施測，使研究結果更具可信度且使研究對象感到新鮮與趣味。

三、讀書治療方案實驗設計、材料設計、活動設計方面：本研究是以單一受試跨行為多基線來改變學童問題行為的實驗設計，相當適切，建議未來的研究也可以此實驗設計來對學童學習行為或社交技巧行來進行研究，提供其適用性。另外，本研究是以社會性故事為讀書治療方案的設計，除了社會性故事以外，童詩或報紙等也是很好的讀書治療方案的材料，建議可以使用。活動設計方面，從本研究的經驗中所提供的建議是要考慮個別需求、簡單明瞭、強調重點、多媒體呈現、多元評量等，把握這些原則，使活動設計能發揮讀書治療的效果。

四、充實研究者本身的經驗與知能：研究者本身對實驗方案的熟悉與準備，往往影響整個實驗的成效。因此，研究者本身是否充實該方案的知識與經驗，並且具有輔導諮商的技巧，另外，最重要的是是否對整個實驗方案懷抱熱情，希望能真正改變個案的問題行為，對個案予以最真誠的愛心與關懷，此更是整個實驗方案成功的關鍵因素。

五、未來讀書治療方案研究的方向：本研究是以單一受試跨行為多基線為實驗設計對國小中度智能障礙學童所作的社會性故事讀書治療方案研究，除此之外，國小啟智班讀書治療方案的設計，除了單一受試以外，也可以嘗試個案研究或行動研究的方式，使讀書治療方案的研究更具多樣性，增加研究的價值。

## 參考文獻

### 一、 中文部份：

- 王文科 (1983)：認知發展理論與教育。台北：五南。
- 王文科主編 (1995)：特殊教育導論。台北：心理。
- 王梅華 (2001)：讀書治療對於國小低自尊兒童之個案輔導研究。國立新竹師範學院國民教育研究所碩士論文，已出版，新竹市。
- 王淑貞 (2000)：應用增強相剋行為方案改善國小啟智班學生自我刺激行為之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，已出版，嘉義市。
- 王雅君 (1998)：讀書治療團體對兒童同理心輔導效果之研究。國立臺南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 王萬清 (1999)：讀書治療。臺北：心理出版社。
- 江芳宜 (2004)：正向行為支持方案對改進高職輕度智能障礙學生問題行為之成效。國立台南大學特殊教育學系碩士班碩士論文，未出版，台南市。
- 何華國 (1991)：特殊學生心理與教育。台北：五南。
- 吳佳娟 (2001)：兒童生死教育團體輔導之實施成效。國立屏東師範學院國民教育研究所碩士論文，已出版，屏東市。
- 吳明宗 (2001)：班級讀書治療對促進國小高年級兒童利社會行為之成效研究。國立屏東師範學院心理與輔導研究所碩士論文，已出版，屏東市。
- 呂欣茹 (2006)：讀書治療對父母離異兒童情緒困擾輔導效果之研究。台北市立教育大學心理與諮商學系碩士論文，未出版，台北市。
- 希望行動計畫網頁：灑下閱讀種子—200 所偏遠鄉鎮小學。取自 [http://reading.cw.com.tw/pages/public/wish/wish action plan index .jsp](http://reading.cw.com.tw/pages/public/wish/wish%20action%20plan%20index.jsp)。
- 李貞宜 (2004)：應用簡易功能分析評估智能障礙學生固著行為功能之研究。國立嘉義大學特殊教育學系碩士班碩士論文，已出版，嘉義市。

- 杜正治 (2006) : 單一受試研究法。臺北：心理。
- 季永明 (2003) : 資訊科技融入問題解決教學活動對國小學生問題解決能力及態度的影響。國立高雄師範大學資訊教育研究所碩士論文，已出版，高雄市。
- 林世浩 (1998) : 以讀書治療進行歸因再訓練對兒童同儕關係之影響。國立東華大學教育研究所碩士論文，未出版，花蓮縣。
- 林宛儒 (2005) : 社會故事教學對減少國小注意力缺陷過動症兒童攻擊行為成效之研究。國立高雄師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，高雄市。
- 林芳燕 (2003) : 國中智能障礙學生上課干擾行為功能評量之個案研究。國立彰化師範大學特殊教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 林美和 (1992) : 智能不足研究—學習問題與行為輔導。台北：師大書苑。
- 林美嬌 (2005) : 國小生活科技課程實施創造性問題解決教學之研究。國立高雄師範大學工業科技教育學系碩士論文，已出版，高雄市。
- 林寶貴 (1988) 譯：(Samuel A.K., James J.G. 著)。特殊教育新論。台北：幼獅文化。
- 林寶貴 (1995) : 語言障礙與矯治。台北：五南。
- 林顯輝 (1991) : 我國中小學科學教育的新焦點—科學、技學、社會三者相結合之科學教育新理念。屏東師院學報，4，342-356。
- 邱麗香 (2006) : 讀書治療方案對國小單親兒童自我概念與多元智能之影響。國立中正大學教育研究所碩士論文，未出版，嘉義縣。
- 施常花 (1988) : 兒童讀物在教育性讀書治療的應用與實施。國教月刊，34(7、8)，9-15。
- 施顯焜 (1995) : 嚴重行為問題處理。台北：五南。
- 洪榮照 (1997) : 智能障礙者之教育。蒐入 (王文科) 主編，特殊教育導論 (43-94 頁)。台北：心理。
- 洪碧霞 (2000) : 網路專題學習環境與多元動態評量模式發展之研究—子

- 計畫一：國小網路專題學習環境與多元動態評量模式發展之研究(1/3)。(國科會專案計畫報告，計畫編號：NSC89-2520-S-024-005)。(未出版)
- 紀惠(2000)：一個情緒困擾兒童在讀書治療中的改變歷程研究。國立台南師範學院國民教育研究所碩士論文，已出版，台南市。
- 范美珠(1987)：讀書治療對父母離異兒童個人適應及社會適應輔導效果研究。台灣師範大學教育心理輔導研究所碩士論文，已出版，台北市。
- 范敏慧(2001)：讀書治療對國小學童性別刻板印象影響歷程之研究。國立臺北師範學院教育心理與輔導學系碩士論文，已出版，臺北市。
- 唐偉成、江新合(1998)：以問題解決為導向的教學理念與模式。屏師科學教育，8，12-28。
- 唐淑華(2000)：以讀書治療挑戰低成就學生之知識信念的實驗研究。中華輔導學報，8，21-50。
- 張玉成(1995)：思考技巧與教學。台北：心理。
- 張玉成(1997)：開發腦中金礦的教學策略。台北：心理。
- 張志清(2008)：苗栗縣政府推動國民中小學閱讀教育政策簡報。取自 <http://woa.mlc.edu.tw/files/000292/970410.ppt>
- 張春興(2001)：教育心理學。台北市：東華書局。
- 張淑滿(2001)：自我導策略對國小智障兒童解決生活問題之效果研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，已出版，嘉義市。
- 教育部(2004)：特殊教育法。
- 教育部(2006)：身心障礙及資賦優異學生鑑定原則鑑定基準。
- 教育部(2007)：教育部補助國民中小學閱讀推動計畫作業要點。
- 教育部(2009)：特殊教育法。
- 教育部：98年度特殊教育統計年報。
- 教育部社會教育司(1997)：啟智班課程綱要。

- 許媿淑 (2006)：班級讀書方案對國小兒童情緒能力之輔導效果研究。  
國立台南大學諮商與輔導研究所碩士論文，未出版，台南市。
- 許榮富 (1992)：科學教育的科學與認知科學。中華民國第八屆科學教育學術研討會論文彙編。
- 連明剛 (1983)：檢討幾種抑制重度殘障學生異常行為的方法。特殊教育季刊，10 期，35-39 頁。
- 郭勇佐 (1996)：增強替代行為改善極重度智能障礙者刻板行為之研究。  
國立彰化師範大學特殊教育學系碩士論文，未出版，彰化市。
- 郭香君 (2000)：「區別增強其他行為」策略對中重度智障學童問題行為改善效果之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，已出版，嘉義市。
- 陳永程 (2002)：功能性評量暨處理方案對中重度智能障礙學生自傷行為介入成效之研究。國立嘉義大學特殊教育學系碩士班碩士論文，已出版，嘉義市。
- 陳怡伶 (2005)：讀書治療對增進幼兒人際關係輔導效果之研究。國立屏東教育大學教育行政研究所碩士論文，已出版，屏東市。
- 陳思允 (2005)：行為功能評量與處理方案對改善國小智能障礙學生不良適應行為之成效研究。國立花蓮教育大學身心障礙與輔助科技研究所碩士論文，未出版，花蓮市。
- 陳淑玲 (2004)：攻擊傾向兒童在讀書治療中之改變歷程研究。國立台南大學諮商與輔導學系碩士班碩士論文，未出版，台南市。
- 陳淑雯 (2003)：親子共讀團體輔導對健康家庭、親子關係和家庭氣氛輔導效果之研究。國立屏東師範學院教育心理與輔導學系碩士論文，已出版，屏東市。
- 陳龍安主編(2000)：啟發孩子的創造力。台北：師苑。
- 曾秋萍 (2000)：九二一災區學童於讀書治療中之心理歷程及其對死亡態度之詮釋。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文，已出版，彰

化市。

曾意雯(2008): 認知行為取向讀書治療團體對國小資源班兒童社會技巧之輔導效果研究。台北市立教育大學心理與諮商教學碩士學位班碩士論文, 未出版, 台北市。

游家政(1998): 課程統整的概念及其在花師實小之行動研究, 取自 [http://sparc2.nhltc.edu.tw/~publish/29homepage/02\\_統整.htm](http://sparc2.nhltc.edu.tw/~publish/29homepage/02_統整.htm)。

湯偉君、邱美虹(1999): 創造性問題解決(CPS)模式的沿革與應用。科學教育, 223, 2-20。

辜琇晶(1998): 讀書治療對國小兒童自我概念與人際關係之輔導效果。國民教育研究期刊, 5, 375~408。

鈕文英(2001): 身心障礙者行為問題處理—正向行為支持取向。台北: 心理。

黃幸美(2003): 兒童的問題解決思考研究。台北: 心理。

黃金源(2001): 社會故事—自閉兒的教學法。臺中: 臺中師範學院。

黃彥倫(2004): 團體討論中兩位老師的合作教學與幼兒問題解決能力之研究。臺北市立師範學院兒童發展研究所碩士論文, 已出版, 臺北市。

黃美雯(1999): 不同年齡層學生對童話繪本中友誼概念之詮釋研究。國立彰化師範大學教育研究所碩士論文, 未出版, 彰化市。

黃茂在、陳文典(2004)。問題解決的能力。科學教育月刊, 273, 21-41。

黃郁茗(2007): 運用社會故事處理自閉症兒童問題行為之研究。國立臺中教育大學特殊教育學系碩士班碩士論文, 已出版, 臺中市。。

黃婷珊(2008): 少年小說班級讀書治療對國小高年級霸凌學童的影響。國立台東大學語文教育學系碩士班碩士論文, 已出版, 台東市。

黃蕙君(2001): 認知行為取向讀書治療對兒童利社會行為之輔導研究。國立臺南師範學院國民教育研究所碩士論文, 已出版, 臺南市。



- 楊蕙珊 (2008)：讀書治療方案對國民小學情緒障礙學生社交技巧學習成效之研究。國立彰化師範大學輕度障礙教育研究所碩士論文，未出版，彰化市。
- 葉安琦 (2000)：促進國小學童創造性問題解決能力的個案研究發展問題表徵。國立高雄師範大學科學教育研究所碩士論文，已出版，高雄市。
- 董家莒 (2000)：「問題解決」為基礎之電腦輔助教學成效。國立台灣師範大學地球科學研究所碩士論文，已出版，台北市。
- 鄒慧英 (2000)：另類的統整主題教學—專題學習。國教之友，52，3-11。
- 齊若蘭 (2002)：閱讀 新一代知識革命。天下雜誌，263，40~50。
- 劉至龍 (2003)：讀書輔導對偏遠地區國小學童自我概念及生活適應輔導效果之研究。國立嘉義大學國民教育研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 劉春榮 (2002)：博碩士論文寫作。載於台北市立師範學院輔導中心主編 (2002) 研究論文與報告撰寫手冊 (75~84 頁)。台北：台北市立師範學院學生輔導中心。
- 劉秋木 (民 85)：國小數學科教學研究。台北：五南。
- 劉美吟 (2005)：高年級學童在專題學習課程中自然科學學習動機及問題解決能力之探討。國立台南大學自然科學教育學系碩士論文，未出版，台南市。
- 劉淑勤 (2004)：目睹父母婚姻暴力兒童在讀書治療歷程中改變之研究。國立台南大學教育學系輔導教學碩士班碩士論文，未出版，台南市。
- 劉經典 (2004)：智能障礙成人固著行為的簡易功能分析效能之研究。國立嘉義大學特殊教育學系碩士班碩士論文，已出版，嘉義市。
- 潘正德 (1988)：讀書治療對屢次違規五專學生輔導績效之研究。光武工專學報，14，321-352。
- 蔡蓮花 (2007)：繪本應用於輔導國小學童社交技巧之個案研究。屏東科

- 技大學幼兒保育系所碩士論文，未出版，屏東市。
- 衛生署(2001)。身心障礙等級。
- 鄭昭明(1993)。認知心理學—理論與實踐。台北：桂冠。
- 鄧守娟(1996)：讀書治療對國小社會畏縮兒童輔導效果之研究。國立臺南師範學院國民教育研究所碩士論文，未出版，臺南市。
- 墨高君譯(1996)：幼兒文學：在文學中成長。臺北：揚智。
- 謝素菡(2003)：繪本輔導方案對國小學童社會技巧之輔導效果研究。臺北市立師範學院國民教育研究所碩士論文，已出版，臺北市。
- 謝翠菊(2006)：社會故事教學對亞斯伯格學生減少問題行為成效之研究。國立嘉義大學特殊教育學系研究所碩士論文，未出版，嘉義市。
- 蘇千惠(2005)：性別繪本讀書會對國小學童性別角色態度與自我概念之影響。國立花蓮師範學院輔導系碩士論文，已出版，花蓮市。
- 釋證嚴(2005)：靜思小語。台北：慈濟文化出版社。

## 二、英文部份：

- Achenbach, T.M. & Edelbrock, C.S.(1983). *Manual for the child behavior checklist*. Burlington,VT: University of Vermont Department of Psychiatry.
- Alden, K.C. ; Lindquist, J.M. ; Lubkeman, C.A.(2003). Using Literature To Increase Reading Motivation. (ED481442).
- Anderson, J.R.(1990). *Cognitive psychology and its implications (3rd ed.)*. New York: Freeman, W.H. and Company.
- Beck, A.T.(1976). *Cognitive therapy and the emotional disorders*. NewYork: International University Press.
- Bohning, G.(1981). Bibliotherapy : Fitting the resources together. *The Elementary School Journal*, 82(2), 166-170.
- Brown, E.F.(1975). *Bibliotherapy and its widen in gap placation*. New Jersey. The Scare crow Press.
- Brownell, M. D. (2002). Musically adapted social stories to modify behaviors in students with autism: Four cases studies. *Journal of Music Therapy*, 39(2), 117-144.
- Bruner, J. S. ( 1966 ) . *Toward a theory of instruction*. NY: Mcgraw-Hill.
- Cardenas, M.(1980). Bibliotherapy : Good book or media selection plus a dehinite goal(ERIC Document Reproduction Service No.ED191 484).
- Carlbring, P. ; Furmark, T. ; Steczko, J. ; Ekselius, L. ; Andersson, G.(2006). An Open Study of Internet-Based Bibliotherapy with Minimal Therapist Contact via Email for Social Phobia (EJ814584) , *Clinical Psychologist*, v10 n1 p30-38.
- Chi, M. T. & Glaser, R.(1985). *Problem-solving ability*.In R. J.Sternberg (Ed.),*Human ability—An information-processing approach*. New York: W.H.Freeman and Company.

- Cohen, D.; Plaza, M.; Perez-Diaz, F.; Lanthier, O.; Chauvin, D.; Hambourg, N.; Wilson, A.J.; Basquin, M.; Mazet, P.; Riviere, J.P.(2006). Using Social Stories and Comic Strip Conversations To Interpret Social Situations for an Adolescent with Asperger Syndrome. (*EJ626374*).
- Cornett, C. E. & Cornett, C.F.(1980). *Bibliotherapy: The right book at the right time*. Bloomington, I.N.: University Press.
- Dewey, J. (1933). *How we think: A restatement of the relation of reflective thinking to the education process*. Lexington, MA: D.C. Heath and Company.
- Dewey, J. (1997). *Experience and education*. New York: Free Press.
- Dewey, J.(1916). *Democracy and education*. New York:Macmillan.
- Eisenberg, M.B. & Berkowitz, R.E.(1990). *Information Problem-Solving: The Big Six Skills Approach to Library and Information skills*.Norwood, N. J.: Ablex publishing Corp.
- Foshay, R. & Kirkley, J.(1998). *Principles for Teaching Problem Solving*.  
<http://www.plato.com/whitepapers.asp>
- Frith, L.A.(2003). *Dewey Sequence Problem Solving*.  
<http://www.mccfl.edu/Faculty/FrithL/SPC1600/handouts/Dewey.htm>
- Gagne, R.(1985). *The conditions of learning (3rd ed.)*. New York: Holt,Rinehart and Winston.
- Gladding, S. T. & Gladding, C.(1991). The ABCs of Bibliotherapy for school counselors. *The School Counselor*, 39(1), 7-13.
- Glass, A. L. & Holyoak, K. J. (1986). *Cognition*. Singapore: McGraw-Hill.
- Glessner, M. M. ; Hoover, J.H. ; Hazlett, L.A.(2006). The Portrayal of Overweight in Adolescent Fiction (*EJ745877*) ◦ *Reclaiming Children and Youth: The Journal of Strength-based Interventions*, v15 n2 p116-123 ◦
- Gray, C. A. & Garand, J. D.1993 ) . Social stories: Improving responses of students with autism with accurate social information. *Focus on Autistic Behavior*,8,1-10.

- Gray, C.(2004). *Social Stories 10.0: The new defining & guidelines*. Retrieved at November 8, 2007,from : <http://www.thegraycenter.org/>
- Hayes, J.(1978). *Cognitive psychology: Thinking and creating*. Homewood, IL:Dorsey Press.
- Henry, J.(1994). *Teaching through projects*. London: Kogan Page.
- Hirsch, T.L.(2006). The Use of Stories as a Tool for Intervention and Research in the Arena of Peace Education in Conflict Areas: The Israeli-Palestinian Story (EJ818164). *Journal of Peace Education*, v3 n2 p251-271 ◦
- Hunt, E.(1994). Problem solving. In Sternberg, R. J. (ed.) *Thinking and problem solving*, 215-231. Academic Press, Inc.
- Hynes , A. & Hynes –Berry, M.(1987). Bibliotherapy-The interactive process. *Catholic Library World*,58(4),167-170.
- Hynes, A.M. & Hynes-Berry, M. (1986). Bibliotherapy:The interactive process. London: *Westview Press Journal*,60(3),143-147.
- Isaksen, S.G. & Treffinger, D.J. (1985). *Creative Problem Solving: The basic course*. Buffalo, New York: Bearly.
- Jacobs, M.N.(2005). *Drama discovery: The effect of dramatic arts in combination with bibliotherapy on the self-efficacy of students with emotional and/or behavioral disabilities regarding their understanding of their own exceptionalities* , Ed.D., Duquesne University ◦
- Johnson, C.E. ; Wan, G. ; Templeton, R. A. ; Graham, L. P. ; Sattler, J. L.(2000). "Booking It" to Peace : *Bibliotherapy Guidelines for Teachers* , Colleague of Education & Health Sciences Bradley University Peoria , Illinois.
- Kaplan, C.A. & Simon, H.A.(1990). In search of insight. *Cognitive Psychology*, 22, 373–419.

- Kellogg, R.T.(1995). *Cognitive psychology*. California: SAGE Publications, Inc.
- Kulatunga, N.A.(1996). The effect of visual analysis skills on conceptual understanding and problem-solving in Electrical circuits. (Doctoral Dissertation , Purdue University , 1995. *Dissertation Abstracts International* , A 57/03) , UMI : ACC 9622720.
- Kuoch, H. ; Mirinda, P.(2003). Social Story Interventions for Young Children with Autism Spectrum Disorders. (EJ679533). *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, v18 n4 p219-27 °
- Lorimer, P.A., Simpson, R.L., Myles, B.S. & Ganz, J.B.(2002). The use of social stories as a preventative behavioral intervention in a home setting with a child with autism. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 4(1), 53-60.
- Mayer, E.R. (1989). *Human nonadversary problem solving*. In K. J. Gilhooly (Eds.), *Human and Machine Problem Solving*. New York: Plenum Press.
- Mayer, E.R.(1985). Learning in complex domains:a cognitive analysis of computer programming. *Psychology of Learning and Motivation*, 19,89-130.
- Mayer, R.E. & Wittrock, M.C.(1996). Problem-solving transfer. In D. C.Berliner & R. C. Calfee (Eds.), *Handbook of education psychology* (pp. 47-62). NY: Simon & Schuster Macmillan.
- Mayer, R.E.(1994). Problem solving. *Encyclopedia of Human Behavior*,3,599-602.
- Mcniff, J.(1988). *Action research : principles and practice*.London : Macmillan Education.
- Medin, D.L. & Ross, B.(1992). *Cognitive Psychology*. United States : Harcourt Brace Jovanovich College
- Mohr, C., Nixon, D. & Vickers, S.(1991). *Books that heal*. Englewood,

CO :Teacher Ideas Press.

- Morris-Vann, A.M.(1983). The efficacy of bibliotherapy on the mental health of elementary students who have experienced a loss precipitated by parental unemployment,divorce marital separation or death. *Dissertation Abstracts International*,44,676A.
- Myles, B. S., & Simpson, R. L. (2001). Effective practices for students with Asperger Syndrome. *Focus on Exceptional Children*, 34(3), 1-14.
- Naylor, E.V.(2008). *A five-minute bibliotherapy prescription as a physician-delivered treatment for depression*. Ph.D., University of Nevada, Reno.
- Newell, A. & Simon, H.A.(1972). *Human problem solving*. Englewood Cliffs,NJ: Prentice Hall . Open University Press.
- Pardeck, J.T. & Pardeck, J.A.(1985). Using bibliotherapy to help children adjust to changing role models. (*ERIC Document Reproduction Service No. ED 265 946*)
- Parnes, S.J.(1987). Visioneering- State of the Art. *The Journal of Creative Behavior*, 21(3), 283- 299.
- Pehrsson, D.E. ; Allen, V.B.(2007). Bibliotherapy with Preadolescents Experiencing Divorce (*EJ775094*) ◦ *Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, v15 n4 p409-414.
- Penney, D.(1990). Bibliotherapy as a method of attitude change, M.Ed., The University of New Brunswick (Canada) ◦
- Polya, G.(1981). *Mathematical Discovery: on understanding, learning,and teaching problem solving*. New York: John Wiley & Sons. problem solving, 215-231. Academic Press, Inc.
- Regan, K. ; Page, P.(2008). "Character" Building: Using Literature to Connect with Youth (*EJ794191*) ◦ *Reclaiming Children and Youth: The*

- Journal of Strength-based Interventions*, v16 n4 p37-43 Win 2008 ◦
- Rice, C.J. ; Gourley, J.K.(2006). 9/11 to the Iraq War:Using Books to Help Children Understand Troubled Times (EJ754760).*Childhood Education*, v82 n3 p145 ◦
- Rogers, M.F. ; Myles, B.S.(2001). *Intervention in School and Clinic*, v36 n5 p310-13 ◦
- Rruning, R.H., Schraw, G.J. & Ronning, R. R. (1996). *Cognitive Psychology and Instruction (3rd ed.)*. New Jersey: Upper Saddle River.
- Rumelhart, D.E. & Norman, D.A.(1983). Representation in memory. In R. C. Atkinson, R. J. Herrnstein, G. Lindzey, & R. D. Luce (Eds.), *Handbook of Experimental psychology*. New York, NY: Wiley.
- Schrank, F.A. & Engels, D.W.(1981). Bibliotherapy as a counseling adjunct: Research Findings. *Personnel and Guidance Journal*,60(3),143-147.
- Schrank,F.A. & Engels, D.W.(1981). *Bibliotherapy as a counseling adjunct:research findings*. Personnel and Guidance
- Schultheis, M.C. & Pavlik, R.C.(1977). Classroom Teacher's Manual for Bibliotherapy. For Wayne,Ind : Institute for the study of Bibliotherapy,Inc. (ERIC Document Reproduction Service No.ED163 493)
- Schultheis, M.C., & Pavlik, R.C.(1977). Classroom teacher's manual for bibliotherapy. Fort Wayne, Ind: Institute for the Study of Bibliotherapy, Inc.(ERIC Document Reproduction Service No. ED163 493)
- Shinn, M.(2007). *Content analysis of bibliotherapeutic books on childhood depression*. Ph.D., Walden University.
- Smith, G.(2001). Using social stories to enhance behavior in children with autistic spectrum difficulties. *Educational Psychology in Practice*, 17(4), 337-345.



- Spear, T.J.(1996). *The effect of bibliotherapy on the self-esteem of the gifted child*. M.A., Northeast Missouri State University, 1996.
- Stephen, J.W.(1981). *A practical guide to the use and implementation of bibliotherapy*. Great Neck, NY: Todd & Honeywell.
- Sternberg, R.J. & Davidson, J. E.(1990). Problem solving. *Encyclopedia of Educational Research (6th ed. )*, 3, 1037-1044.
- Sternberg, R.J.(1988). *The nature of creativity : Contemporary psychological perspectives*. Cambridge. University Press.
- Stroud, J.E., Stroud, J.C. & Staely, L.M.(1999). Adopted children in the early childhood classroom.IL:ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education.(*ERIC Document Reproduction Service No.ED426 819*)
- Thatcher, K. ; Fletcher, K.(2008). Professionals' Perceptions of the Role of Literacy in Early Intervention Services (*EJ805047*). *Psychology in the Schools*, v45 n7 p600-608.
- 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.
- Treffinger, D.J. & Isaksen, S.G.(1992). *Creative Problem Solving: An Introduction*. Center of Creative Learning. Inc.
- Vare, J.W. ; Norton, T.L.(2004). Bibliotherapy for Gay and Lesbian Youth: Overcoming the Structure of Silence (*EJ704102*). *Clearing House*, v77 n5 p190.
- Weber, D.R.(1998). *The influence of bibliotherapy on gender-role attitudes of gifted female adolescents enrolled in a magnet program for the gifted*. Ph.D., The University of Alabama.
- Westling, D.L. ( 1995 ) . *Teaching students with severe disabilities*. Columbus,

OH : Merrill and Imprint of R-entice Hall.

Westling, D.L.( 1995 ). *Teaching students with severe disabilities*. Columbus,

OH : Merrill and Imprint of R-entice Hall.

Wisnbaker, K.B.(2008). *Using the Power of the Story to teach emotional intelligence to middle school students*. Ed.D. University of Houston.

Wolfinger, D.M.(1984). *Teaching science in the elementary school*. Boston :

Little, Brown and Company.

Zechmeister, E.B. & Johnson, J.E.(1992). *Critical thinking: A functional approach*. California: Wadsworth, Inc.

## 附錄 1-1 上課吵鬧觀察記錄表

時間：基線期~追蹤期

情境：實用語文課

	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
上課吵鬧					
亂動東西					
抽屜髒亂					

## 附錄 1-2 亂動東西觀察記錄表

時間：基線期~追蹤期

情境：實用語文課

	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
上課吵鬧					
亂動東西					
抽屜髒亂					

## 附錄 1-3 抽屜髒亂觀察記錄表

時間：基線期~追蹤期

情境：實用語文課

	星期一	星期二	星期三	星期四	星期五
上課吵鬧					
亂動東西					
抽屜髒亂					

## 附錄 2-1 社會性故事

### 上課吵鬧

#### 同學抗議：

今天老師在台上介紹認識植物——杜鵑花，坐在後面的小英及小明嘰哩呱啦講個不停，前面的同學有好幾個都轉頭過去看他們，他們卻還是一直說話。下課了，班上的小美走到小明的位置上，告訴小明：「請你們上課**保持安靜，把嘴閉起來**。我們被你們吵得不能專心上課。」小明知道自己的不對，跟小英說：「小美說我們上課很吵，我們要改正，上課要**保持安靜，把嘴閉起來**。」；小英說：「小美說的對，上課要**保持安靜，把嘴閉起來**，大家才能專心上課。」。

#### 班長宣佈：

班長站在講台上向大家宣佈：運動會當天要穿學校運動服，且學校的營養午餐會提供西點，不用帶便當來。可是大家在底下嘰嘰喳喳；有唱歌的，有說話的，亂成一團，沒有人聽班長說話。班長說了一次、二次，大家仍舊在講話。班長很生氣，在黑板寫：「**保持安靜，把嘴閉起來**」，大家才開始安靜下來，班長才露出笑容地宣佈運動會該注意的地方。

#### 午睡吵人：

班上的小良在午睡時一直說話及唱歌，班上同學小凱及小萱都被他吵得受不了，把頭抬起來說：「不要吵我，我要睡覺。」。老師看見了，走到小良那邊，把食指放在嘴上，跟小良說：「午睡時要**保持安靜，把嘴閉起來**，大家才能安靜休息。」。小良也學老師把食指放在嘴上說：「午睡時要**保持安靜，把嘴閉起來**。」；接下來，小良就真的安靜了，趴在桌上睡著了。

## 亂動東西

### 電腦壞了

今天老師想打開電腦讓小朋友看有關水果的圖片，老師按下電腦開關，卻發現電腦螢幕一片漆黑，按了好幾次都還是如此。老師問班上的小朋友：「昨天電腦使用時還好好的，怎麼今天就壞掉了？有誰來動這台電腦，請誠實說出來。」班上同學都說：「昨天小新一直在按電腦開關，告訴他不可以玩，他都不聽。」老師問小新：「是不是你？」小新點頭承認。老師對小新說：「東西（電腦）**不可以亂動**，否則很快就壞了，知道嗎？」小新說：「知道了，對不起。」。

### 誰動我的故事書

老師今天上課時，帶了好幾本故事書放在桌上，要跟小朋友講故事。老師正準備要講時，突然想到櫃子裡拿圖畫紙，以便故事講完時，讓小朋友畫畫。因此，老師對小朋友說：你們現在先安靜坐好，老師去拿圖畫紙。但老師回到座位上時，卻發現故事書散在一整個桌上，老師問：誰動我的故事書？很多小朋友都說是小勇。老師說：「老師放在桌上的東西（書）**不可以亂動**，亂動別人的東西是不禮貌的行為。要看故事書，必須先問過老師，老師同意後，才可以拿來看。」。

### 同學生氣

下課時，同學到遊戲區拿一箱箱的玩具到自己座位上玩，小良想要玩小玲的積木，但小玲不肯，小良就趁小玲堆積木時，把兩三個積木拿走了，小玲看到了，哇哇大叫，義工媽媽過來問小玲：「你怎麼了？」，小玲回答說：「小良沒有經過我的同意，就拿我的積木去玩。」。義工媽媽於是又到小良那邊，告訴小良：「同學先拿到的玩具（東西），**不可以亂動**，不然同學會很生氣。」，小良說：「我知道了，下次我會改正的。」。

## 抽屜髒亂

### 晨間檢查

今天老師做晨間檢查，檢查的項目是抽屜。老師一個一個檢查，大家的抽屜都很乾淨整齊，只有小華的抽屜很亂，紙屑也很多。老師對小華說：「**抽屜裡每樣東西都要排好**，並且抽屜裡面不可以堆積垃圾。」小華聽了，趕快把東西一樣一樣排好，並且把垃圾丟掉。

### 生活訓練

中午吃完飯後，助理老師打掃時發現小強的抽屜亂七八糟，相當凌亂。助理老師告訴小強：「你的抽屜很亂，需要清理。」。於是助理老師先請小強把抽屜裡的東西全部拿出來，有面紙、鉛筆盒、和筆記本；然後告訴小強：「先把面紙盒排在右邊的位置。」，小強照著做。助理老師再說：「再把鉛筆盒和筆記本排在左邊的位置。」，小強也照著做了。助理老師最後說：「**抽屜裡每樣東西都要排好**，這樣才能維護個人及班上環境衛生。」，小強點點頭。

### 整潔比賽

這一週的整潔比賽，比賽項目是抽屜整潔。導護老師一一檢查小朋友的抽屜，發現小玲的抽屜很整潔，但小良的抽屜卻很髒亂。導護老師拉著小良來到小玲的位置，請他看一看小玲的抽屜說：「小玲的抽屜每樣東西都有排好，所以很整潔。你要學學小玲，面紙盒排在右邊的位置，鉛筆盒和筆記本排在左邊的位置；**抽屜裡每樣東西都要排好**，這樣就能得到導護老師所發的獎章貼紙。」。



## 附錄 2-2 社會性故事讀書治療方案

### 上課吵鬧讀書治療方案

第一單元：保持安靜，把嘴閉起來（一）			
材料名稱：同學抗議			
單元目標： 1、從第一單元中瞭解「保持安靜，把嘴閉起來」的真諦。 2、能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。	活動設計： 1、從靜思語一中瞭解每一天都是新的一天，都可以有新的開始。 2、從社會性故事「同學抗議」閱讀討論及「專心、不專心」活動中瞭解「保持安靜，把嘴閉起來」的重要性。 3、從心得感受中檢視第一單元所學所得。		
		活動時間：40 分鐘	
單元活動	內容方式	教學資源	時間分配
1. 靜思語一：只要能張開眼睛，每一天都是我的新生之日，都是我做人的開始	1. 靜坐 2. 研究者帶領個案唸一遍 3. 研究者請個案默想	靜思小語	5 分鐘
2. 閱讀社會性故事：「同學抗議」	1. 研究者對個案講述故事內容。 2. 個案自我翻閱故事照片。	社會性故事：「同學抗議」	10 分鐘
3. 問題討論與解決：讀書治療六階段	涉入階段： （ 1 ）老師在台上上課，小英及小明在做什麼？ 認同階段： （ 2 ）你認為小英及小明在上課時說話是對的嗎？ 投射階段： （ 3 ）如果你是小英或小明，你會這樣做嗎？ 淨化階段： （ 4 ）看完「同學抗議」的故事後，你有什麼感受？ 領悟階段： （ 5 ）從「同學抗議」的故事中，你瞭解到什麼？ 應用階段： （ 6 ）老師在台上上課，你會怎麼做？	問題設計單	10 分鐘
4. 學習活動：「專心或不專心」	1、聽「收錄音機」的吵雜聲 2、這樣的環境我能專心嗎？（能、不能） 3、我要保持安靜，把嘴閉起來嗎？（要、不要）	收錄音機	10 分鐘
5. 心得感受：感想與回饋	填寫單元活動回饋表等	單元活動回饋表 學習心得檢核表	5 分鐘

第二單元：保持安靜，把嘴閉起來（二）			
材料名稱：班長宣佈			
單元目標： 1、從第二單元中瞭解「保持安靜，把嘴閉起來」的真諦。 2、能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。		活動設計： 1、從靜思語二中瞭解專心是一種習慣，以及心不散亂的重要性。 2、從社會性故事「班長宣佈」閱讀討論及「用大聲公「宣布一件事」」活動中瞭解「保持安靜，把嘴閉起來」的重要性。 3、從心得感受中檢視第二單元所學所得。	
		活動時間：40 分鐘	
單元活動	內容方式	教學資源	時間分配
1. 靜思語二：把專心變成一種習慣，心不散亂，就有定力	1. 靜坐。 2. 研究者帶領個案唸一遍。 3. 研究者請個案默想。	靜思小語	5 分鐘
2. 閱讀社會性故事：「班長宣佈」	1. 研究者對個案講述故事內容。 2. 個案自我翻閱故事照片。	社會性故事：「班長宣佈」	10 分鐘
3. 問題討論與解決：讀書治療六階段	涉入階段： （1）班長在講台上宣佈事情，大家在講台下做什麼？ 認同階段： （2）你認為大家在底下嘖嘖喳喳，沒有人聽班長說話，是對的嗎？ 投射階段： （3）如果你是班上同學，你會這樣做嗎？ 淨化階段： （4）看完「班長宣佈」的故事後，你有什麼感受？ 領悟階段： （5）從「班長宣佈」的故事中，你瞭解到什麼？ 應用階段： （6）如果班長在講台上宣佈事情，你在台下會怎麼做？	問題設計單	10 分鐘
4. 學習活動：用大聲公「宣布一件事」	1、請個案拿大聲公宣布到桐花公園校外教學的事情。 2、台下同學有沒有認真聽台上所宣布的到桐花公園校外教學的事情。（有、沒有） 3、台上宣布事情，台下要認真聽講嗎？（要、不要）	大聲公	10 分鐘
5. 心得感受：感想與回饋	填寫單元活動回饋表等	單元活動回饋表 學習心得檢核表	5 分鐘

第三單元：保持安靜，把嘴閉起來（三）			
材料名稱：午睡吵人			
單元目標： 1、從第三單元中瞭解「保持安靜，把嘴閉起來」的真諦。 2、能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。		活動設計： 1、從靜思語三中瞭解專心是一種習慣，以及心不散亂的重要性。 2、從社會性故事「午睡吵人」閱讀討論及「看「午睡吵人」影片」活動中瞭解「保持安靜，把嘴閉起來」的重要性。 3、從心得感受中檢視第三單元所學所得。	
		活動時間：40 分鐘	
單元活動	內容方式	教學資源	時間分配
1. 靜思語二：把專心變成一種習慣，心不散亂，就有定力	1. 靜坐。 2. 研究者帶領個案唸一遍。 3. 研究者請個案默想。	靜思小語	5 分鐘
2. 閱讀社會性故事：「午睡吵人」	1. 研究者對個案講述故事內容。 2. 個案自我翻閱故事照片。	社會性故事：「午睡吵人」	10 分鐘
3. 問題討論與解決：讀書治療六階段	涉入階段： ( 1 ) 午睡時，班上的小良在做什麼？ 認同階段： ( 2 ) 你認為小良在午睡時一直說話及唱歌吵人，是對的嗎？ 投射階段： ( 3 ) 如果你是小良，你會這樣做嗎？ 淨化階段： ( 4 ) 看完「午睡吵人」的故事後，你有什麼感受？ 領悟階段： ( 5 ) 從「午睡吵人」的故事中，你瞭解到什麼？ 應用階段： ( 6 ) 如果現在是午睡時間，你會怎麼做？	問題設計單	10 分鐘
4. 學習活動：看「午睡吵人」影片	1、觀看「午睡吵人」的影片。 2、小良午睡在說話、唱歌，小萱及小凱被他吵得受不了。(是、不是) 3、午睡要保持安靜，把嘴閉起來，大家才能安靜睡覺？(是、不是)	「午睡吵人」的影片	10 分鐘
5. 心得感受：感想與回饋	填寫單元活動回饋表等	單元活動回饋表 學習心得檢核表	5 分鐘

## 亂動東西讀書治療方案

第四單元：東西不可以亂動（一）			
材料名稱：電腦壞了			
單元目標： 1、從第四單元中瞭解「東西不可以亂動」的真諦。 2、能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子		活動設計： 1、靜思語四中瞭解未來是妄想，過去是雜念，所要保護的是此時此刻的愛心，謹守當下應守的本份。 2、從社會性故事「電腦壞了」閱讀討論及「放有壞的 VCD」活動中瞭解「東西不可以亂動」的重要性。 3、從心得感受中檢視第四單元所學所得。	
		活動時間：40 分鐘	
活動主題	內容方式	教學資源	時間分配
1. 靜思語四：未來的是妄想，過去的是雜念，保護此時此刻的愛心，謹守當下的本分	1. 靜坐 2. 研究者帶領個案唸一遍 3. 研究者請個案默想	靜思小語	5 分鐘
2. 閱讀社會性故事：「電腦壞了」	1. 研究者對個案講述故事內容。 2. 個案自我翻閱故事照片。	社會性故事：「電腦壞了」	10 分鐘
3. 問題討論與解決：讀書治療六階段	涉入階段： （ 1 ）老師按下電腦開關，卻發現電腦怎麼樣？ 認同階段： （ 2 ）你認為小新一直按電腦開關的行為，是對的嗎？ 投射階段： （ 3 ）如果你是小新，你會這樣做嗎？ 淨化階段： （ 4 ）看完「電腦壞了」的故事後，你有什麼感受？ 領悟階段： （ 5 ）從「電腦壞了」的故事中，你瞭解到什麼？ 應用階段： （ 6 ）如果你很喜歡玩電腦，班上有一台電腦，你會如何做？	問題設計單	10 分鐘
4. 學習活動：看「有壞的 VCD」	1、觀看「有壞的 VCD」 2、同學亂動 VCD，所以 VCD 壞掉了？（是、不是） 3、東西不可以亂動，東西才不會壞掉？（是、不是）	有壞的 VCD	10 分鐘
5. 心得感受：感想與回饋	填寫單元活動回饋表等	單元活動回饋表 學習心得檢核表	5 分鐘

第五單元：東西不可以亂動（二）			
材料名稱：誰動我的故事書			
單元目標： 1、從第五單元中瞭解「東西不可以亂動」的真諦。 2、能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。		活動設計： 1、從靜思語五中瞭解修養氣質是從行、住、坐、臥中表現出來。 2、從社會性故事「誰動我的故事書」閱讀討論及「角色扮演「誰動我的故事書」」活動中瞭解「東西不可以亂動」的重要性。 3、從心得感受中檢視第五單元所學所得。	
		活動時間：40 分鐘	
活動主題	內容方式	教學資源	時間分配
1. 靜思語五：一個人的修養氣質，均在行、住、坐、臥四威儀中自然地顯露出來	1. 靜坐 2. 研究者帶領個案唸一遍 3. 研究者請個案默想	靜思小語	5 分鐘
2. 閱讀社會性故事：「誰動我的故事書」	1. 研究者對個案講述故事內容。 2. 個案自我翻閱故事照片。	社會性故事：「誰動我的故事書」	10 分鐘
3. 問題討論與解決：讀書治療六階段	涉入階段： ( 1 ) 老師從櫃子那邊拿圖畫紙回到座位上時，發現桌上的故事書怎麼樣？ 認同階段： ( 2 ) 你認為小勇亂動老師故事書的行為是對的嗎？ 投射階段： ( 3 ) 如果你是小勇，你會這樣做嗎？ 淨化階段： ( 4 ) 看完「誰動我的故事書」的故事後，你有什麼感受？ 領悟階段： ( 5 ) 從「誰動我的故事書」的故事中，你瞭解到什麼？ 應用階段： ( 6 ) 老師放在桌上的故事書，如果你想看，你會怎麼做？	問題設計單	10 分鐘
4. 學習活動：角色扮演「誰動我的故事書」	1、請個案當老師，其他兩位同學當學生，表演「誰動我的故事書」的劇情。 2、老師看到桌上散亂的故事書，有沒有很生氣？（有、沒有） 3、老師放在桌上的故事書，可以亂動嗎？（可以、不可以）	故事書	10 分鐘
5. 心得感受：感想與回饋	填寫單元活動回饋表等	單元活動回饋表 學習心得檢核表	5 分鐘

第六單元：東西不可以亂動（三）			
材料名稱：同學生氣			
單元目標： 1、從第六單元中瞭解「東西不可以亂動」的真諦。 2、能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。		活動設計： 1、從靜思語六中瞭解一個真正成功的人是接納任何人，任何人也接納你。 2、從社會性故事「同學生氣」閱讀討論及「看「同學生氣」影片」活動中瞭解「東西不可以亂動」的重要性。 3、從心得感受中檢視第六單元所學所得。	
		活動時間：40 分鐘	
活動主題	內容方式	教學資源	時間分配
1. 靜思語六：一個真正成功的人，必須人人都能容得下你，你也能容納每一個人	1. 靜坐 2. 研究者帶領個案唸一遍 3. 研究者請個案默想	靜思小語	5 分鐘
2. 閱讀社會性故事：「同學生氣」	1. 研究者對個案講述故事內容。 2. 個案自我翻閱故事照片。	社會性故事：「同學生氣」	10 分鐘
3. 問題討論與解決：讀書治療六階段	涉入階段： （1）小良想要玩小玲的積木，但小玲不肯，小良就怎麼樣？ 認同階段： （2）你認為小良沒有經小玲的同意就拿小玲的積木去玩，這樣的行為是對的嗎？ 投射階段： （3）如果你是小良，你會這樣做嗎？ 淨化階段： （4）看完「同學生氣」的故事後，你有什麼感受？ 領悟階段： （5）從「同學生氣」的故事中，你瞭解到什麼？ 應用階段： （6）如果同學玩的積木你也想玩，你會怎麼做？	問題設計單	10 分鐘
4. 學習活動：看「同學生氣」影片	1、觀看「同學生氣」影片。 2、沒有問同學，就拿同學的積木，同學會很生氣。（會、不會） 3、別人的東西不可以亂動，亂動別人的東西是不禮貌的行為？（是、不是）	「同學生氣」影片	10 分鐘
5. 心得感受：感想與回饋	填寫單元活動回饋表等	單元活動回饋表 學習心得檢核表	5 分鐘

## 抽屜髒亂讀書治療方案

第七單元：抽屜髒亂（一）			
材料名稱：晨間檢查			
單元目標： 1、從第七單元中瞭解「抽屜裡每樣東西都要排好」的真諦。 2、能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。		活動設計： 1、從靜思語七中瞭解做事的心要如赤子，耐力要如駱駝，勇猛要如獅子。 2、從社會性故事「晨間檢查」閱讀討論及「看抽屜很亂的三張照片」活動中瞭解「抽屜裡每樣東西都要排好」的重要性。 3、從心得感受中檢視第七單元所學所得。	
		活動時間：40 分鐘	
活動主題	內容方式	教學資源	時間分配
1. 靜思語七：做事要有赤子之心、駱駝的耐力、獅子的勇猛	1. 靜坐 2. 研究者帶領個案唸一遍 3. 研究者請個案默想	靜思小語	5 分鐘
2. 閱讀社會性故事：「晨間檢查」	1. 研究者對個案講述故事內容。 2. 個案自我翻閱故事照片。	社會性故事：「晨間檢查」	10 分鐘
3. 問題討論與解決：讀書治療六階段	涉入階段： （ 1 ）老師做晨間檢查，發現小華的抽屜怎麼樣？ 認同階段： （ 2 ）你認為小華抽屜很亂，紙屑很多，是對的嗎？ 投射階段： （ 3 ）如果你是小華，你會這樣做嗎？ 淨化階段： （ 4 ）看完「晨間檢查」的故事後，你有什麼感受？ 領悟階段： （ 5 ）從「晨間檢查」的故事中，你瞭解到什麼？ 應用階段： （ 6 ）如果晨間檢查檢查的項目是抽屜，你會如何做？	問題設計單	10 分鐘
4. 學習活動：看「抽屜很亂」的三張照片	1、看「抽屜很亂」的三張照片 2、這三張照片整齊嗎？（整齊、不整齊） 3、抽屜裡每樣東西都要排好，且垃圾要丟才會整齊？（是、不是）	「抽屜很亂」的三張照片	10 分鐘
5. 心得感受：感想與回饋	填寫單元活動回饋表等	單元活動回饋表 學習心得檢核表	5 分鐘

第八單元：抽屜髒亂（二）			
材料名稱：生活訓練			
單元目標： 1、從第八單元中瞭解「抽屜裡每樣東西都要排好」的真諦。 2、能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。		活動設計： 1、從靜思語八中瞭解只有尊重自己的人，才會勇於縮小自己。 2、從社會性故事「生活訓練」閱讀討論及「實際練習「生活訓練」」活動中瞭解「抽屜裡每樣東西都要排好」的重要性。 3、從心得感受中檢視第八單元所學所得。	
		活動時間：40 分鐘	
單元活動	內容方式	教學資源	時間分配
1. 靜思語八：唯有尊重自己的人，才能勇於縮小自己	1. 靜坐 2. 研究者帶領個案唸一遍 3. 研究者請個案默想	靜思小語	5 分鐘
2. 閱讀社會性故事：「生活訓練」	1. 研究者對個案講述故事內容。 2. 個案自我翻閱故事照片。	社會性故事：「生活訓練」	10 分鐘
3. 問題討論與解決：讀書治療六階段	涉入階段： （ 1 ）助理老師打掃時，發現小強的抽屜怎麼樣？ 認同階段： （ 2 ）你認為小強抽屜亂七八糟是對的嗎？ 投射階段： （ 3 ）如果你是小強，你會這樣做嗎？ 淨化階段： （ 4 ）看完「生活訓練」的故事後，你有什麼感受？ 領悟階段： （ 5 ）從「生活訓練」的故事中，你瞭解到什麼？ 應用階段： （ 6 ）如果你的抽屜亂七八糟，你會如何做？	問題設計單	10 分鐘
4. 學習活動：實際練習「生活訓練」	1、請個案練習生活訓練的項目：整理抽屜。 2、抽屜裡面紙盒排在右邊的位置。（是、不是） 3、抽屜裡鉛筆盒排在左邊的位置，簿子放在格線上？（是、不是）	面紙盒、鉛筆盒、簿子	10 分鐘
5. 心得感受：感想與回饋	填寫單元活動回饋表等	單元活動回饋表 學習心得檢核表	5 分鐘



第九單元：抽屜髒亂（三）			
材料名稱：整潔比賽			
單元目標： 1、從第九單元中瞭解「抽屜裡每樣東西都要排好」的真諦。 2、能在日常生活中實踐，做個守秩序的孩子。		活動設計： 1、從靜思語九瞭解口要說好話，心要想好意，身要行好事，以及腳要走好路。 2、從社會性故事「整潔比賽」閱讀討論及「看「整潔比賽」影片」活動中瞭解「抽屜裡每樣東西都要排好」的重要性。 3、從心得感受中檢視第九單元所學所得。	
		活動時間：40 分鐘	
單元活動	內容方式	教學資源	時間分配
1. 靜思語九：口說好話，心想好意，身行好事，腳走好路	1. 靜坐 2. 研究者帶領個案唸一遍 3. 研究者請個案默想	靜思小語	5 分鐘
2. 閱讀社會性故事：「整潔比賽」	1. 研究者對個案講述故事內容。 2. 個案自我翻閱故事照片。	社會性故事：「整潔比賽」	10 分鐘
3. 問題討論與解決：讀書治療六階段	涉入階段： （1）導護老師一一檢查小朋友的抽屜，發現到什麼？ 認同階段： （2）你認為小良抽屜髒亂的行為是對的嗎？ 投射階段： （3）如果你是小良，你會這樣做嗎？ 淨化階段： （4）看完「整潔比賽」的故事後，你有什麼感受？ 領悟階段： （5）從「整潔比賽」的故事中，你瞭解到什麼？ 應用階段： （6）如果整潔比賽的比賽項目是「抽屜整潔」，你會如	問題設計單	10 分鐘
4. 學習活動：看「整潔比賽」影片。	1、觀看電視中所播放的「整潔比賽」影片。 2、誰的抽屜比較整潔？（小玲、小良） 3、「抽屜裡每樣東西都要排好」就可以得到老師所發的獎章貼紙？（可以、不可以）	「整潔比賽」影片	10 分鐘
5. 心得感受：感想與回饋	填寫單元活動回饋表等	單元活動回饋表 學習心得檢核表	5 分鐘

### 附錄3 單元活動回饋表

單元名稱：

年 月 日

親愛的小諺：參加了今天的活動，你的心得感受是什麼？請你提出來讓我們可以彼此分享，謝謝。

	1：很少	2：適中	3：很多	備註
目標 (瞭解程度)				
內容 (喜歡程度)				
表現 (滿意程度)				
學習 (幫助程度)				
修正 (改進程度)				

數字代號1、2、3：

1：很少

2：適中

3：很多

### 附錄 4-1 上課吵鬧學習心得檢核表

閱讀完「同學抗議」並參加問題討論及本單元活動後，你學習到了什麼？請你依實際的瞭解程度舉牌：同意、不同意、沒意見，老師會依你的舉牌，在所屬格子中打✓。

題目	同意	不同意	沒意見
1.老師在台上講解認識植物，坐在後面的小英及小明一直說話。			
2.下課後，小美走到小明那邊，告訴小明說：請你們上課「保持安靜，把嘴閉起來」。			
3.小明知道自己的不對，告訴小英說：我們上課要「保持安靜，把嘴閉起來」。小英也同意小明所說的話。			

閱讀完「班長宣佈」並參加問題討論及本單元活動後，你學習到了什麼？請你依實際的瞭解程度舉牌：同意、沒意見、不同意，老師會依你的舉牌，在所屬格子中打✓。

題目	同意	不同意	沒意見
1.班長在台上宣佈事情，可是大家在底下說話、唱歌，亂成一團。			
2.班長說了一次、二次，大家仍然在講話。			
3.班長很生氣，在黑板上寫：「保持安靜，把嘴閉起來」，大家才開始安靜下來。			

閱讀完「午睡吵人」並參加問題討論及本單元活動後，你學習到了什麼？請你依實際的瞭解程度舉牌：同意、沒意見、不同意，老師會依你的舉牌，在所屬格子中打✓。

題目	同意	不同意	沒意見
1.班上的小良在午睡時，一直說話和唱歌，同學小凱及小萱被他吵得受不了。			
2.老師看見了，走到小良那邊，把食指放在嘴邊，告訴小良：午睡時要「保持安靜，把嘴閉起來」。			
3.小良也學老師，把食指放在嘴上說：午睡時要「保持安靜，把嘴閉起來」；接下來，小良就真的安靜了，趴在桌上睡著了。			

## 附錄 4-2 亂動東西學習心得檢核表

閱讀完「電腦壞了」並參加問題討論及本單元活動後，你學習到了什麼？請你依實際的瞭解程度舉牌：同意、沒意見、不同意，老師會依你的舉牌，在所屬格子中打✓。

題目	同意	不同意	沒意見
1. 老師想打開電腦，讓小朋友看有關水果的圖片，按下電腦後，卻發現電腦螢幕一片漆黑。			
2. 老師問班上小朋友：誰來動這台電腦，班上同學都回答是：小新。			
3. 老師對小新說：「東西（電腦）不可以亂動」，否則很快就壞了。小新說：知道了，對不起。			

閱讀完「誰動我的故事書」並參加問題討論及本單元活動後，你學習到了什麼？請你依實際的瞭解程度舉牌：同意、沒意見、不同意，老師會依你的舉牌，在所屬格子中打✓。

題目	同意	不同意	沒意見
1. 老師再回到座位時，發現故事書散在一整個桌上。			
2. 老師問：誰動我的故事書？很多小朋友都回答：是小勇。			
3. 老師於是走到小勇那邊，告訴小勇：放在桌上的書，「不可以亂動」，亂動別人的東西是不禮貌的行為。			

閱讀完「同學生氣」並參加問題討論及本單元活動後，你學習到了什麼？請你依實際的瞭解程度舉牌：同意、沒意見、不同意，老師會依你的舉牌，在所屬格子中打✓。

題目	同意	不同意	沒意見
1. 小良想要玩小玲的積木，但小玲不肯。小良就趁小玲不注意時，把小玲的積木拿走了。			
2. 小玲看到了就哇哇大叫，義工媽媽問小玲，小玲回答說：小良沒有經過我的同意，就把我的玩具拿走了。			
3. 義工媽媽於是到小良那邊，告訴小良：同學先拿到的積木，「不可以亂動」，不然同學會很生氣。			

### 附錄 4-3 抽屜髒亂學習心得檢核表

閱讀完「晨間檢查」並參加問題討論及本單元活動後，你學習到了什麼？請你依實際的瞭解程度舉牌：同意、沒意見、不同意，老師會依你的舉牌，在所屬格子中打✓。

題目	同意	不同意	沒意見
1.晨間檢查老師發現小華的抽屜很亂，紙屑也很多。			
2.老師對小華說：「抽屜裡每樣東西都要排好」，且不可以堆積垃圾。			
3.小華聽了，趕快把東西一樣一樣排好，且把垃圾丟掉。			

閱讀完「生活訓練」並參加問題討論及本單元活動後，你學習到了什麼？請你依實際的瞭解程度舉牌：同意、沒意見、不同意，老師會依你的舉牌，在所屬格子中打✓。

題目	同意	不同意	沒意見
1.助理老師打掃時發現小強的抽屜亂七八糟，相當凌亂。			
2.助理老師告訴小強：抽屜很亂，需要清理；並且教導小強：面紙盒排在右邊位置，鉛筆盒排在左邊位置，簿子放在格線上。			
3.助理老師最後對小強說：「抽屜裡每樣東西都要排好」，才能維護個人及班上環境衛生。			

閱讀完「整潔比賽」並參加問題討論及本單元活動後，你學習到了什麼？請你依實際的瞭解程度舉牌：同意、沒意見、不同意，老師會依你的舉牌，在所屬格子中打✓。

題目	同意	不同意	沒意見
1.導護老師一一檢查小朋友的抽屜，發現小玲的抽屜很整潔，但小良的抽屜卻很髒亂。			
2.導護老師拉著小良來到小的位置，請他看小玲的抽屜每樣東西都有排好，所以很整潔。			
3.「抽屜裡每樣東西都要排好」，這樣就能得到導護老師所發的獎章貼紙。			

## 附錄 5-1 導師評量表（後測）

年 月 日

親愛的導師您好：

經過九次的社會性故事讀書治療方案後，你覺得現在的小諺與未參加前的小諺有什麼不同？假如參加讀書治療方案之前小諺「0」的位置，參加之後等級是多少？等級「-5」表最不符合理想中的小諺，等級「5」表示最符合理想中的小諺，請在適當的位置打「✓」。

1、能接納自己、肯定自己。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

2、能遵守秩序，上課不隨便說話。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

3、能遵守秩序，上課不隨便唱歌。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

4、能遵守秩序，上課不隨便喊叫。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

5、不會亂動同學的東西。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

6、不會亂動老師的東西。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

7、面紙盒排在抽屜右邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

8、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

9、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

10、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

11、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

12、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

## 附錄 5-2 導師評量表 (追蹤測)

年 月 日

親愛的導師您好：

經過九次的社會性故事讀書治療方案後，你覺得現在的小諺與未參加前的小諺有什麼不同？假如參加讀書治療方案之前小諺「0」的位置，參加之後等級是多少？等級「-5」表最不符合理想中的小諺，等級「5」表示最符合理想中的小諺，請在適當的位置打「✓」。

1、能接納自己、肯定自己。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

2、能遵守秩序，上課不隨便說話。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

3、能遵守秩序，上課不隨便唱歌。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

4、能遵守秩序，上課不隨便喊叫。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

5、不會亂動同學的東西。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

6、不會亂動老師的東西。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

7、面紙盒排在抽屜右邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

8、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

9、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

10、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

11、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

12、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。

-5	-4	-3	-2	-1	0	1	2	3	4	5

## 附錄 6 讀書治療方案回饋表

年 月 日

小諺你好：

本回饋表是想要瞭解你參加社會性故事讀書治療方案後學習到了什麼？請你仔細想想每次活動的情形，然後在以下的選項中，加以圈選，謝謝！

### 上課吵鬧讀書治療方案

第一單元：同學抗議--靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段、學習活動：「專心或不專心」、心得感受。

第二單元：班長宣佈--靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段、學習活動：用大聲公「宣佈一件事」、心得感受。

第三單元：午睡吵人--靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段、學習活動：看「午睡吵人」影片、心得感受。

### 亂動東西讀書治療方案

第四單元：電腦壞了--靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段、學習活動：看刮壞的VCD、心得感受。

第五單元：誰動我的故事書--靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段、學習活動：「誰動我的故事書」角色扮演、心得感受。

第六單元：同學生氣--靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段、學習活動：看「同學生氣」影片、心得感受。

### 抽屜髒亂讀書治療方案

第七單元：晨間檢查--靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段、學習活動：看「抽屜很亂」的三張照片、心得感受。

第八單元：生活訓練--靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段、學習活動：實際練習「生活訓練」、心得感受。

第九單元：整潔比賽--靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段、學習活動：看「整潔比賽」影片、心得感受。



### 喜歡程度

- 1、你喜歡這九次的讀書治療方案嗎？
  - (1) 喜歡
  - (2) 不喜歡
  - (3) 沒意見
- 2、這九次的讀書治療方案，你最喜歡那一單元？
  - (1) 第一單元：同學抗議
  - (2) 第二單元：班長宣佈
  - (3) 第三單元：午睡吵人-
  - (4) 第四單元：電腦壞了
  - (5) 第五單元：誰動我的故事書
  - (6) 第六單元：同學生氣
  - (7) 第七單元：晨間檢查
  - (8) 第八單元：生活訓練
  - (9) 第九單元：整潔比賽
- 3、你最喜歡這一單元的哪一部份？
  - (1) 靜思語
  - (2) 閱讀社會性故事
  - (3) 讀書治療六階段
  - (4) 學習活動
  - (5) 心得感受

### 幫助程度

- 1、你覺得這九次的讀書治療方案對你有幫助嗎？
  - (1) 有幫助
  - (2) 無幫助
  - (3) 沒意見
- 2、這九次的讀書治療方案，你覺得最有幫助是那一單元？
  - (1) 第一單元：同學抗議
  - (2) 第二單元：班長宣佈
  - (3) 第三單元：午睡吵人-
  - (4) 第四單元：電腦壞了
  - (5) 第五單元：誰動我的故事書
  - (6) 第六單元：同學生氣
  - (7) 第七單元：晨間檢查
  - (8) 第八單元：生活訓練
  - (9) 第九單元：整潔比賽
- 3、你覺得最有幫助是這一單元的哪一部份？
  - (1) 靜思語
  - (2) 閱讀社會性故事

- (3) 讀書治療六階段
- (4) 學習活動
- (5) 心得感受

### 滿意程度

- 1、你對這九次的讀書治療方案感到滿意嗎？
  - (1) 滿意
  - (2) 不滿意
  - (3) 沒意見
- 2、這九次的讀書治療方案，你最滿意那一單元？
  - (1) 第一單元：同學抗議
  - (2) 第二單元：班長宣佈
  - (3) 第三單元：午睡吵人
  - (4) 第四單元：電腦壞了
  - (5) 第五單元：誰動我的故事書
  - (6) 第六單元：同學生氣
  - (7) 第七單元：晨間檢查
  - (8) 第八單元：生活訓練
  - (9) 第九單元：整潔比賽
- 3、你最滿意這一單元的哪一部份？
  - (1) 靜思語
  - (2) 閱讀社會性故事
  - (3) 讀書治療六階段
  - (4) 學習活動
  - (5) 心得感受

## 附錄 7 社會性故事讀書治療方案單元活動實施歷程

社會性故事讀書治療方案實施歷程主要包括兩部份：社會性故事讀書治療方案單元活動、社會性故事讀書治療方案回饋結果；以下就這兩部份做實施歷程之分析。

### 壹、單元活動之分析

本研究所設計的讀書治療方案，主要是針對個案小諺的三種問題行為：上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂，自編相關的九篇社會性故事，並設計九個單元活動來進行。單元活動分為靜思語、閱讀社會性故事、問題討論與解決：讀書治療六階段、學習活動、心得感受五個小單元，以下就讀書治療方案的每個單元活動做歷程分析，並著重在讀書治療六階段：涉入階段、認同階段、投射階段、淨化階段、領悟階段、應用階段的探討，最後再說明對個案小諺問題行為改變的幫助與結果。

#### 第一單元：上課吵鬧——保持安靜，把嘴閉起來（一）

##### 材料名稱：同學抗議

一、靜思語：只要能張開眼睛，每一天都是我的新生之日，都是我做人開始。

研究者先向個案小諺介紹靜思語的小書，當老師拿給他後，他很有興趣地翻閱。因是第一次的實驗，研究者從靜思語小書中挑選這句話，希望小諺有一個重新及好的開始。老師向個案解釋，只要能活著，每一天都是新的一天，每一天都有新的開始。小諺若有似無地聽著，接著老師請小諺靜坐默想一分鐘，小諺有達到目標。

#### 二、閱讀上課吵鬧社會性故事 1：「同學抗議」

研究者帶領講述一遍故事後，請小諺自我翻閱一遍。小諺對「同學抗議」這幾張照片，一張一張地看，顯得有一些興趣的樣子。

#### 三、讀書治療六階段：

(一) 涉入階段：老師在台上上課，小英及小明在做什麼？

有三個選項：(說話)、(吃飯)、(睡覺)。小諺選(說話)。

(二) 認同階段：你認為小英及小明在上課時說話是對的嗎？

有二個選項：(對)、(不對)。小諺選(不對)。

(三) 投射階段：如果你是小英或小明，你會這樣做嗎？

有二個選項：(會)、(不會)。小諺選(不會)。

(四) 淨化階段：看完「同學抗議」的故事後，你有什麼感受？

有二個選項：(「保持安靜，把嘴閉起來」)、(「上課吵鬧，一直講個不停」)。小諺選(「保持安靜，把嘴閉起來」)。

(五) 領悟階段：從「同學抗議」的故事中，你瞭解到什麼？

有二個選項：(「保持安靜，把嘴閉起來」)、(「上課吵鬧，一直講個不停」)。小諺選(「保持安靜，把嘴閉起來」)。

(六) 應用階段：老師在台上上課，你會怎麼做？

有二個選項：(「保持安靜，把嘴閉起來」)、(「上課吵鬧，一直講個不停」)。小諺選(「保持安靜，把嘴閉起來」)。

#### 四、學習活動：「專心或不專心」

研究者請小諺閱讀一本書，但把收音機開得很大聲，小諺一直摀著耳朵說：好吵，根本就沒辦法閱讀。等到研究者把收音機關掉後，小諺才把手放下來，但嘴還是一直說：好吵，吵死人了。研究者問小諺說：剛才那麼吵，你能專心閱讀嗎？小諺說：不能。

小結：小諺第一次上課，顯得對讀書治療方案不喜歡也不討厭的態度，但在讀書治療六階段時對單元所要討論的問題都能指認或回答正確，是一個好的開始。在「專心或不專心」的活動時，更是帶給小諺震撼教育，讓他體會到什麼是「吵鬧」，以及吵鬧給自己的感受和所帶來的影響。

## 第二單元：上課吵鬧——保持安靜，把嘴閉起來（二）

### 材料名稱：班長宣佈

#### 一、靜思語：把專心變成一種習慣，心不散亂，就有定力。

研究者在講這句靜思語時，小諺說要專心聽老師上課，可見他知道什麼是「專心」。

#### 二、閱讀上課吵鬧社會性故事 2：「班長宣佈」

研究者帶領講述一遍故事後，請小諺自我翻閱一遍。小諺將「班長宣佈」這幾張照片，排成一行，並在研究者協助下，說了一遍故事。

#### 三、讀書治療六階段：

（一）涉入階段：班長在講台上宣佈事情，大家在講台下做什麼？

有三個選項：（說話）、（吃飯）、（睡覺）。小諺選（說話）。

（二）認同階段：你認為大家在底下嘰嘰喳喳，沒有人聽班長說話，是對的嗎？

有二個選項：（對）（不對）。小諺選（不對）。

（三）投射階段：如果你是班上同學，你會這樣做嗎？

有二個選項：（會）、（不會）。小諺選（不會）。

（四）淨化階段：看完「班長宣佈」的故事後，你有什麼感受？

有二個選項：（「保持安靜，把嘴閉起來」）、（「吵吵鬧鬧，嘴巴講個不停」）。小諺選（「保持安靜，把嘴閉起來」）。

（五）領悟階段：從「班長宣佈」的故事中，你瞭解到什麼？

有二個選項：（「保持安靜，把嘴閉起來」）、（「吵吵鬧鬧，嘴巴講個不停」）。小諺選（「保持安靜，把嘴閉起來」）。

（六）應用階段：如果班長在講台上宣佈事情，你在台下會怎麼做？

有二個選項：（「保持安靜，把嘴閉起來」）、（「吵吵鬧鬧，嘴巴講個不停」）。小諺選（「保持安靜，把嘴閉起來」）。

#### 四、學習活動：用大聲公「宣佈一件事」

研究者請小諺用大聲公宣佈：星期三要到桐花公園校外教學的事，但台下嘖嘖喳喳，聽不清楚台上在說什麼。小諺見狀很生氣，大聲說：不要吵了，但是還是沒有人理會。因此，小諺用更高分貝的聲音用大聲公宣佈事情。

小結：小諺站在台上用大聲公宣佈事情，可是底下聲音吵雜，讓他無法繼續，在現場中可以看到小諺想要發脾氣，且小諺用大聲公愈講愈大聲，這讓小諺體會到如果台上的人在宣佈事情，台下的人卻不予理會，講個不停，台上的人做何感受？角色轉換，讓個案思考到為什麼要「保持安靜，把嘴閉起來」的道理。

### 第三單元：上課吵鬧——保持安靜，把嘴閉起來（三）

#### 材料名稱：午睡吵人

#### 一、靜思語：不要小看自己，因為人有無限的可能。

研究者跟個案分享「你可以很棒」，「天生我材必有用」，因為人有無限的可能。所以不管是秩序還是學業，只要有心，就可以改正或做到。

#### 二、閱讀上課吵鬧社會性故事3：「午睡吵人」

研究者帶領小諺講述「午睡吵人」的社會性故事時，小諺看著照片，聽著研究者講述，幾乎每說一張照片，就笑一次；自己翻照片時也是如此。

#### 三、讀書治療六階段：

##### （一）涉入階段：午睡時，班上的小良在做什麼？

有二個選項：（說話及唱歌）、（睡覺）。小諺選（說話及唱歌）。

##### （二）認同階段：你認為小良在午睡時一直說話及唱歌吵人，是對的嗎？

有二個選項：（對）（不對）。小諺選（不對）。

##### （三）投射階段：如果你是小良，你會這樣做嗎？

有二個選項：(會)、(不會)。小諺選(不會)。

**(四) 淨化階段：看完「午睡吵人」的故事後，你有什麼感受？**

有二個選項：(午睡時要「保持安靜，把嘴閉起來」)、(午睡時「可以說話、唱歌，吵吵鬧鬧」。小諺選(午睡時要「保持安靜，把嘴閉起來」)。

**(五) 領悟階段：從「午睡吵人」的故事中，你瞭解到什麼？**

有二個選項：(午睡時要「保持安靜，把嘴閉起來」)、(午睡時「可以說話、唱歌，吵吵鬧鬧」。小諺選(午睡時要「保持安靜，把嘴閉起來」)。

**(六) 應用階段：如果現在是午睡時間，你會怎麼做？**

有二個選項：(午睡時要「保持安靜，把嘴閉起來」)、(午睡時「可以說話、唱歌，吵吵鬧鬧」。小諺選(午睡時要「保持安靜，把嘴閉起來」)。

**四、學習活動：看「午睡吵人」影片**

「午睡吵人」影片的製作，是研究者在有一天個案午睡時的真實記錄。當時個案一直說：安啦！然後笑長長的一聲；不然就是唱歌或拍手；還有隨便說話，吵鬧情形相當具代表作。研究者將此段錄製下來，且在這單元的學習活動中播放給個案看。個案一面看，一面笑得很開懷，臉一直朝地上發笑，且顯得很不好意思的樣子；研究者趁機問他說：你在午睡時吵不吵人？個案笑著說：吵。接著，研究者問那麼午睡時應該要怎樣？個案繼續笑著說(仍顯得很不好意思的樣子)：保持安靜，把嘴閉起來。

小結：小諺在觀看「午睡吵人」的影片時，一直發笑且顯得很不好意思的樣子；這代表小諺對自己吵鬧的行為，在當時並不以為意且有時還會變本加厲；但如果在影片中看自己的言行舉止，會發笑且會害羞，可見小諺已能辨識這些行為會影響班上午睡的安寧；且會反省感到不好意思，這對小諺改正上課吵鬧的行為是一正向的影響。

#### 第四單元：亂動東西——東西（電腦）不可以亂動（一）

材料名稱：電腦壞了

- 一、靜思語：未來的是妄想，過去的是雜念，保護此時此刻的愛心，  
謹守當下自己的本分。

研究者跟個案強調「當下」的重要性，因為過去的已過去了，未來的還沒到來，只有「當下」才是我們可以把握創造的。只要我們決心改變，「當下」就可以改變。

#### 二、閱讀亂動東西社會性故事 1：「電腦壞了」

研究者帶領講述一遍故事後，請小諺自我翻閱一遍。小諺指著照片說：電腦怎麼了？研究者回答：小新亂動電腦，電腦壞掉了。

#### 三、讀書治療六階段：

##### （一）涉入階段：老師按下電腦開關，卻發現電腦怎麼樣？

有二個選項：（電腦壞了）、（電腦可以使用）。小諺選（電腦壞了）。

##### （二）認同階段：你認為小新一直接電腦開關的行為，是對的嗎？

有二個選項：（對）（不對）。小諺選（不對）。

##### （三）投射階段：如果你是小新，你會這樣做嗎？

有二個選項：（會）、（不會）。小諺選（不會）。

##### （四）淨化階段：看完「電腦壞了」的故事後，你有什麼感受？

有二個選項：（「東西（電腦）不可以亂動」，否則很快就壞了）、（「東西（電腦）可以亂動」，並不會壞掉）。小諺選（「東西（電腦）不可以亂動」，否則很快就壞了）。

##### （五）領悟階段：從「電腦壞了」的故事中，你瞭解到什麼？

有二個選項：（「東西（電腦）不可以亂動」，否則很快就壞了）、（「東西（電腦）可以亂動」，並不會壞掉）。小諺選（「東西（電腦）不可以亂動」，否則很快就壞了）。



(六) 應用階段：如果你很喜歡玩電腦，班上有一台電腦，你會如何做？

有二個選項：(「東西(電腦)不可以亂動」，否則很快就壞了)、(「東西(電腦)可以亂動」，並不會壞掉)。小諺選(「東西(電腦)不可以亂動」，否則很快就壞了)。

#### 四、學習活動：看刮壞的 VCD

這次的學習活動是看刮壞的 VCD，這 VCD 會被刮壞，原因是班上小朋友很喜歡放 VCD，或是拿 VCD 看，但因方法不當，所以 VCD 有損傷，這當然也包括小諺在內。在研究者放 VCD 看到一半時，畫面就開始模糊，小諺說：哦，壞掉了。研究者問小諺說：VCD 怎麼不能看了？小諺無法回答。研究者告訴小諺：都是大家(包括小諺)喜歡亂動 VCD，所以 VCD 才不能看。要記住：不可以亂動 VCD，VCD 才不會壞掉。小諺說：好的。

小結：「電腦壞了」的社會性故事以及放刮壞的 VCD 都讓小諺的印象深刻，讓小諺體會到自己不經意，或出於好玩、好奇的行為會讓東西壞掉。經由讀書治療六階段的討論和學習活動的啟示，讓個案對亂動東西所引發的後果，有具體的認識與體會。

#### 第五單元：亂動東西——東西(故事書)不可以亂動(二)

##### 材料名稱：誰動我的故事書

一、靜思語：一個人的修養氣質，均在行、住、坐、臥中表現出來。

研究者在帶領小諺唸這段靜思語時，小諺很認真地跟著研究者唸。研究者向小諺解釋一個人內心在想什麼，外表就顯露出來，就如同這句靜思語在行走、起居、坐著、睡著中表現出來。所以修養、保守我們的內心相當重要。

二、閱讀亂動東西社會性故事 2：「誰動我的故事書」

研究者帶領講述一遍故事後，請小諺自我翻閱一遍。小諺拿著「誰

動我的故事書」這幾張照片，開始看著照片說故事。

### 三、讀書治療六階段：

(一) 涉入階段：老師從櫃子那邊拿圖畫紙回到座位上時，發現桌上的故事書怎麼樣？

有二個選項：(故事書散在一整個桌上)、(故事書排得很整齊)。小諺選(故事書散在一整個桌上)。

(二) 認同階段：你認為小勇亂動老師故事書的行為是對的嗎？

有二個選項：(對)(不對)。小諺選(不對)。

(三) 投射階段：如果你是小勇，你會這樣做嗎？

有二個選項：(會)、(不會)。小諺選(會)。

(四) 淨化階段：看完「誰動我的故事書」的故事後，你有什麼感受？

有二個選項：(放在桌上的東西(書)「不可以亂動」，亂動別人的東西是不好的行為)、(放在桌上的東西(書)「可以亂動」，亂動別人的東西沒什麼關係)。小諺選(放在桌上的東西(書)「不可以亂動」，亂動別人的東西是不好的行為)。

(五) 領悟階段：從「誰動我的故事書」的故事中，你瞭解到什麼？

有二個選項：(放在桌上的東西(書)「不可以亂動」，亂動別人的東西是不好的行為)、(放在桌上的東西(書)「可以亂動」，亂動別人的東西沒什麼關係)。小諺選(放在桌上的東西(書)「不可以亂動」，亂動別人的東西是不好的行為)。

(六) 應用階段：老師放在桌上的故事書，如果你想看，你會怎麼做？

有二個選項：(放在桌上的東西(書)「不可以亂動」，亂動別人的東西是不好的行為)、(放在桌上的東西(書)「可以亂動」，亂動別人的東西沒什麼關係)。小諺選(放在桌上的東

西（書）「不可以亂動」，亂動別人的東西是不好的行為）。

#### 四、學習活動：「誰動我的故事書」角色扮演

研究者請小諺當「誰動我的故事書」老師一角，其他兩位同學，一位是亂動老師故事書的同學，另一位是在場的同學。小諺從教室另一端走回來看到桌上的書亂成一堆時，將社會性故事所學習到的現學現賣說：是誰？誰動我的故事書？並且眼睛向四周掃描。研究者看小諺認真的樣子，覺得好笑又得意。當另一位同學指著亂動故事書的同學時，小諺立刻對那位同學教訓了一番。

小結：小諺平常對老師放在桌上的東西，都很有興趣。每次只要老師一不注意，小諺就要拿來看或玩，顯得相當不守規矩。這一次，小諺換當老師的角色，將老師平常的表情模仿得惟妙惟肖，同時，也學老師平常教訓的模樣，表現相當可圈可點。研究者在學習活動結束後問小諺：老師放在桌上的故事書或其他東西可以亂動嗎？小諺搖搖頭說：不可以。研究者繼續問小諺：如果真的很想看，該怎麼辦？小諺回答說：要問過老師。

### 第六單元：亂動東西——東西（積木）不可以亂動（三）

#### 材料名稱：同學生氣

一、靜思語：一個真正成功的人，必須人人都能容得下你，你也能容納每一個人。

研究者告訴小諺，我們要效法天、地，包容萬事、萬物，接納好人與壞人、義人與不義的人。

#### 二、閱讀亂動東西社會性故事 3：「同學生氣」

研究者帶領講述一遍故事後，請小諺自我翻閱一遍。小諺拿著這些照片，走到台上，自己開始講故事。

#### 三、讀書治療六階段：

（一）涉入階段：小良想要玩小玲的積木，但小玲不肯，小良就怎

麼樣？

有二個選項：(把兩、三個積木拿走了)、(坐在自己座位上玩)。小諺選(把兩、三個積木拿走了)。

(二) 認同階段：你認為小良沒有經小玲的同意就拿小玲的積木去玩，這樣的行為是對的嗎？

有二個選項：(對)(不對)。小諺選(不對)。

(三) 投射階段：如果你是小良，你會這樣做嗎？

有二個選項：(會)、(不會)。小諺選(不會)。

(四) 淨化階段：看完「同學生氣」的故事後，你有什麼感受？

有二個選項：(「東西(積木)不可以亂動」，不然同學會很生氣)、(「東西(積木)可以亂動」，同學不會很生氣)。小諺選(「東西(積木)不可以亂動」，不然同學會很生氣)。

(五) 領悟階段：從「同學生氣」的故事中，你瞭解到什麼？

有二個選項：(「東西(積木)不可以亂動」，不然同學會很生氣)、(「東西(積木)可以亂動」，同學不會很生氣)。小諺選(「東西(積木)不可以亂動」，不然同學會很生氣)。

(六) 應用階段：如果同學玩的積木你也想玩，你會怎麼做？

有二個選項：(「東西(積木)不可以亂動」，不然同學會很生氣)、(「東西(積木)可以亂動」，同學不會很生氣)。小諺選(「東西(積木)不可以亂動」，不然同學會很生氣)。

#### 四、學習活動：看「同學生氣」影片

小諺在看「同學生氣」影片時，看到小良沒有經過小玲的同意，就拿小玲的積木時，大聲說：不可以，研究者在一旁也被他的聲音嚇了一跳。研究者問小諺：為什麼這麼大聲？小諺有一些結巴說：這不可以呀！研究者向小諺比了一個「很棒」的手勢。

小結：小諺在讀書治療六階段的問題與討論時，對答案都不假思索

且快速的回覆正確答案；在學習活動時，更是大聲地說出：不可以三個字，這讓研究者感到相當驚喜。研究者在設計亂動東西的社會性故事讀書治療方案時，由教室的東西、老師的東西到同學的東西，一步一步循序漸進，個案在這次單元活動中，能夠對亂動東西的行為大聲說：不，可見在認知及行動上有很大的躍進。

## 第七單元：抽屜髒亂（一）——抽屜每樣東西都要排好

### 材料名稱：晨間檢查

#### 一、靜思語：做事要有赤子之心、駱駝的耐力、獅子的勇猛。

研究者以「寫作業」為例，告訴小諺，寫作業要專心，不要東想西想；寫作業要有耐心，不要心浮氣躁；寫作業要有衝勁，不要半途而廢。

#### 二、閱讀抽屜髒亂社會性故事 1：「晨間檢查」

研究者帶領講述一遍故事後，請小諺自我翻閱一遍。小諺指著「晨間檢查」的幾張照片說：這很亂，這很整齊。

#### 三、讀書治療六階段：

##### （一）涉入階段：老師做晨間檢查，發現小華的抽屜怎麼樣？

有二個選項：（很整潔）、（很髒亂）。小諺選（很髒亂）。

##### （二）認同階段：你認為小華抽屜很亂，紙屑很多，是對的嗎？

有二個選項：（對）（不對）。小諺選（不對）。

##### （三）投射階段：如果你是小華，你會這樣做嗎？

有二個選項：（會）、（不會）。小諺選（會）。

##### （四）淨化階段：看完「晨間檢查」的故事後，你有什麼感受？

有二個選項：（「抽屜裡每樣東西都要排好」，並且抽屜裡面不可以堆積垃圾）、（「抽屜裡每樣東西都不用排好」，並且抽屜裡面可以堆積垃圾）。小諺選（「抽屜裡每樣東西都要排好」，並且抽屜裡面不可以堆積垃圾）。

**(五) 領悟階段：從「晨間檢查」的故事中，你瞭解到什麼？**

有二個選項：(「抽屜裡每樣東西都要排好」，並且抽屜裡面不可以堆積垃圾)、(「抽屜裡每樣東西都不用排好」，並且抽屜裡面可以堆積垃圾)。小諺選(「抽屜裡每樣東西都要排好」，並且抽屜裡面不可以堆積垃圾)。

**(六) 應用階段：如果晨間檢查，檢查的項目是抽屜，你會如何做？**

有二個選項：(「抽屜裡每樣東西都要排好」，並且抽屜裡面不可以堆積垃圾)、(「抽屜裡每樣東西都不用排好」，並且抽屜裡面可以堆積垃圾)。小諺選(「抽屜裡每樣東西都要排好」，並且抽屜裡面不可以堆積垃圾)。

#### **四、學習活動：看「抽屜很亂」的三張照片**

「抽屜很亂」的三張照片分別是第一張照片抽屜面紙盒、鉛筆盒、簿子亂放，第二張照片抽屜有吃剩的饅頭，第三張照片是抽屜很多紙屑。研究者一一詢問個案抽屜髒亂以及如何改正的方式，個案均回答正確。接著請個案到這三張照片的現場，分別就剛才所回答改正的方式，將抽屜物品排整齊並整理乾淨。

**小結：小諺在讀書治療的投射階段：如果你是小華，你會這樣做嗎？**

小諺的選項是(會)。聽到這答案感到很驚訝；也可見小諺對抽屜髒亂的態度，抱持著並不想有所改變。但小諺實際上在抽屜髒亂方面已改正許多，所以他這麼說，也許是不是很瞭解研究者的問題，或是隨便說說，還要再做觀察。

### **第八單元：抽屜髒亂(二)——抽屜每樣東西都要排好**

**材料名稱：生活訓練**

**一、靜思語：唯有尊重自己的人，才能勇於縮小自己。**

研究者向個案解釋這句靜思語的意義，並說明我們要能伸能縮。研究者舉例子說明能伸能縮的意義；研究者問個案現在想做什麼？個案

說：想看「水果奶奶」。研究者接著說：但現在是上課時間，不能看；你是尊重自己的人，這時要勇於縮小自己，專心上課。個案點點頭。

## 二、閱讀抽屜髒亂社會性故事 2：「生活訓練」

研究者帶領講述一遍故事後，請小諺自我翻閱一遍。小諺很專心地坐在椅子上聽老師講述故事及觀看「生活訓練」的照片。

### 三、讀書治療六階段：

(一) 涉入階段：助理老師打掃時，發現小強的抽屜怎麼樣？

有二個選項：(很整潔)、(很髒亂)。小諺選 (很髒亂)。

(二) 認同階段：你認為小強抽屜亂七八糟是對的嗎？

有二個選項：(對)(不對)。小諺選 (不對)。

(三) 投射階段：如果你是小強，你會這樣做嗎？

有二個選項：(會)、(不會)。小諺選 (會)。

(四) 淨化階段：看完「生活訓練」的故事後，你有什麼感受？

有二個選項：(「抽屜裡每樣東西都要排好」，才能維護個人及班上環境衛生)、(「抽屜裡每樣東西都不用排好」，就能維護個人及班上環境衛生)。小諺選 (「抽屜裡每樣東西都要排好」，維護個人及班上環境衛生)。

(五) 領悟階段：從「生活訓練」的故事中，你瞭解到什麼？

有二個選項：(「抽屜裡每樣東西都要排好」，才能維護個人及班上環境衛生)、(「抽屜裡每樣東西都不用排好」，就能維護個人及班上環境衛生)。小諺選 (「抽屜裡每樣東西都要排好」，維護個人及班上環境衛生)。

(六) 應用階段：如果你的抽屜亂七八糟，你會如何做？

有二個選項：(「抽屜裡每樣東西都要排好」，才能維護個人及班上環境衛生)、(「抽屜裡每樣東西都不用排好」，就能維護個人及班上環境衛生)。小諺選 (「抽屜裡每樣東西都要排

好」，維護個人及班上環境衛生)。

#### 四、學習活動：實際練習「生活訓練」

研究者到小諺的座位上，告訴小諺：現在要做抽屜整潔的生活訓練。首先，研究者請小諺將抽屜裡的東西拿出來，小諺一一把抽屜裡的面紙盒、簿子、鉛筆盒都拿出來。第二步，研究者請小諺把抽屜的垃圾丟掉，小諺也照著做。第三步，研究者指著抽屜右邊告訴小諺：面紙盒排在右邊的位置，小諺就將面紙盒排在右邊的位置；然後研究者指著抽屜左邊告訴小諺：鉛筆盒排在左邊的位置，小諺就將鉛筆盒排在左邊的位置；最後，研究者指著抽屜格線告訴小諺：鉛筆盒放在格線上，小諺就將鉛筆盒放在格線上。研究者問個案：這樣知道該怎麼做來維持抽屜整潔了嗎？個案點點頭。

小結：小諺在讀書治療的投射階段：如果你是小強，你會這樣做嗎？小諺的選項同樣選擇是(會)。與第七單元的「晨間檢查」投射階段一致，令老師相當納悶。是否投射階段的轉換，個案無法理解，這是值得再深入探究的問題。另外，「生活訓練」的學習活動，讓個案實際體驗要如何來維持抽屜整潔，是一很好的學習方式。

### 第九單元：抽屜髒亂——抽屜每樣東西都要排好(三)

#### 材料名稱：整潔比賽

##### 一、靜思語：口說好話，心想好意，身行好事，腳走好路。

這是最後一次的靜思語時間，當研究者向個案小諺說出「口說好話，心想好意，身行好事，腳走好路」這句靜思語時，小諺的第一個反應是不要說粗野話。研究者讚賞他的回饋，並且要小諺跟著研究者比著口、心、身、腳，並一面念著「口說好話」，「心想好意」，「身行好事」，「腳走好路」。比完唸完後，研究者用例子加以說明，且鼓勵小諺在平日要將這句話實踐出來。

##### 二、閱讀抽屜髒亂社會性故事3：「整潔比賽」



研究者帶領講述一遍故事後，請小諺自我翻閱一遍。小諺指著「整潔比賽」這幾張照片，學習研究者的模樣，說起故事來。

### 三、讀書治療六階段：

(一) 涉入階段：導護老師一一檢查小朋友的抽屜，發現到什麼？

有二個選項：(小玲的抽屜很整齊，但小良的抽屜卻很髒亂)、(小良的抽屜很整齊，但小玲的抽屜卻很髒亂)。小諺選(小玲的抽屜很整齊，但小良的抽屜卻很髒亂)。

(二) 認同階段：你認為小良抽屜髒亂的行為是對的嗎？

有二個選項：(對)、(不對)。小諺選(不對)。

(三) 投射階段：如果你是小良，你會這樣做嗎？

有二個選項：(會)、(不會)。小諺選(不會)。

(四) 淨化階段：看完「整潔比賽」的故事後，你有什麼感受？

有二個選項：(面紙盒排在右邊，鉛筆盒排在左邊，簿子放在格線上--「抽屜裡每樣東西都要排好」)、(面紙盒、鉛筆盒、簿子都可以隨便排--「抽屜裡每樣東西都不用排好」)。小諺選(面紙盒排在右邊，鉛筆盒排在左邊，簿子放在格線上--「抽屜裡每樣東西都要排好」)。

(五) 領悟階段：從「整潔比賽」的故事中，你瞭解到什麼？

有二個選項：(面紙盒排在右邊，鉛筆盒排在左邊，簿子放在格線上--「抽屜裡每樣東西都要排好」)、(面紙盒、鉛筆盒、簿子都可以隨便排--「抽屜裡每樣東西都不用排好」)。小諺選(面紙盒排在右邊，鉛筆盒排在左邊，簿子放在格線上--「抽屜裡每樣東西都要排好」)。

(六) 應用階段：如果整潔比賽的比賽項目是「抽屜整潔」，你會如何做？

有二個選項：(面紙盒排在右邊，鉛筆盒排在左邊，簿子放

在格線上--「抽屜裡每樣東西都要排好」)、(面紙盒、鉛筆盒、簿子都可以隨便排--「抽屜裡每樣東西都不用排好」)。小諺選(面紙盒排在右邊，鉛筆盒排在左邊，簿子放在格線上--「抽屜裡每樣東西都要排好」)。

#### 四、學習活動：看「整潔比賽」影片

小諺在看「整潔比賽」影片時，一直看一直笑，研究者推想可能是小諺看到是自己的故事而發笑。到了獎章貼紙那一段完後，研究者順勢問小諺想不想要海綿寶寶的獎章貼紙，小諺笑笑回答說：想。研究者繼續問：那麼抽屜要怎樣？小諺也是笑著回答說：抽屜裡每樣東西都要排好。研究者拿出海綿寶寶的獎章貼紙，告訴個案這一星期抽屜都有排整齊，就可以選一張自己喜愛的海綿寶寶貼紙。

小結：個案小諺喜歡吃東西及新奇的貼紙和玩具，在平日上課中以這些為增強物，會收到一時的效果。以這些個案喜好的增強物，用在社會性故事讀書治療方案實驗中，且為正向行為的增強物，會讓個案在正向行為的聯結上，更為清楚；而社會性故事讀書治療方案也會收到更好的效果。

#### 貳、讀書治療方案回饋結果之分析

讀書治療方案的回饋結果包括個案小諺在參與每次讀書治療方案結束後，由研究者協助填寫心得感受之「單元活動回饋表」及「學習心得檢核表」，以及讀書治療方案結束後，由導師填寫之「導師評量表」及研究者協助填寫之「讀書治療方案回饋表」，下面就這些結果分別敘述及分析：

##### 一、單元活動回饋表之分析

單元活動回饋表包括五個選項，分別是目標(瞭解程度)、內容(喜歡程度)、表現(滿意程度)、學習(幫助程度)、修正(改進程度)，其中1分代表很少，2分代表適中，3分代表很多。茲將小諺在讀書治療方

案九次單元活動根據上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂三個單元實施中五個選項的得分、平均分數分析如下：

### (一) 上課吵鬧單元活動回饋表之分析

#### 1、對目標（瞭解程度）的了解方面：

小諺在有關上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「目標（瞭解程度）」的得分及平均分數，如表 4-1 所述，

表 4-1 上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「目標（瞭解程度）」的得分及平均分數。

上課吵鬧社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、同學抗議	2	3	3	3	3	2.80	2.87
二、班長宣布	3	3	3	3	3	3.00	
三、午睡吵人	2	3	3	3	3	2.80	

由表可知，小諺在上課吵鬧三次讀書治療方案單元活動對「目標（瞭解程度）」的瞭解平均得分為 2.80、3.00、2.80，三次平均得分總平均分數為 2.87，顯示小諺在上課吵鬧社會性故事讀書治療方案在對「目標（瞭解程度）」方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

#### 2、對內容（喜歡程度）的了解方面：

小諺在有關上課吵鬧三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「內容（喜歡程度）」的得分及平均分數，如表 4-2 所述。

由表可知，小諺在上課吵鬧三次讀書治療方案單元活動對「內容（喜歡程度）」的瞭解平均得分為 2.60、2.60、2.40，三次平均得分總平均分數為 2.53，顯示小諺在上課吵鬧社會性故事讀書治療方案在對「內容（喜歡程度）」方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

表 4-2 上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「內容（喜歡程度）」的得分及平均分數。

上課吵鬧社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、同學抗議	2	3	3	2	3	2.60	2.53
二、班長宣布	2	3	2	3	3	2.60	
三、午睡吵人	2	2	2	3	3	2.40	

### 3、對表現（滿意程度）的了解方面：

小諺在有關上課吵鬧三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「表現（滿意程度）」的得分及平均分數，如表 4-3 所述。

表 4-3 上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「表現（滿意程度）」的得分及平均分數。

上課吵鬧社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、同學抗議	2	3	3	3	3	2.80	2.67
二、班長宣布	1	3	2	3	3	2.40	
三、午睡吵人	2	3	2	3	3	2.80	

由表可知，小諺在上課吵鬧三次讀書治療方案單元活動對「表現（滿意程度）」的瞭解平均得分為 2.80、2.40、2.80，三次平均得分總平均分數為 2.67，顯示小諺在上課吵鬧社會性故事讀書治療方案在對「表現（滿意程度）」方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

### 4、對學習（幫助程度）的了解方面：

小諺在有關上課吵鬧三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「學習（幫助程度）」的得分及平均分數，如表 4-4 所述。

表 4-4 上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「學習（幫助程度）」的得分及平均分數。

上課吵鬧社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、同學抗議	3	2	3	3	3	2.80	2.80
二、班長宣布	3	3	2	3	3	2.80	
三、午睡吵人	2	3	3	3	3	2.80	

由表可知，小諺在上課吵鬧三次讀書治療方案單元活動對「學習（幫助程度）」的瞭解平均得分為 2.80、2.80、2.80，三次平均得分總平均分數為 2.8，顯示小諺在上課吵鬧社會性故事讀書治療方案在對「學習（幫助程度）」方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

5、對修正（改進程度）的了解方面：

小諺在有關上課吵鬧三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「修正（改進程度）」的得分及平均分數，如表 4-5 所述。

表 4-5 上課吵鬧之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「修正（改進程度）」的得分及平均分數。

上課吵鬧社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、同學抗議	3	3	3	3	3	3.00	2.87
二、班長宣布	3	3	2	2	3	2.60	
三、午睡吵人	3	3	3	3	3	3.00	

由表可知，小諺在上課吵鬧三次讀書治療方案單元活動對「修正（改進程度）」的瞭解平均得分為 3.00、2.60、3.00，三次平均得分總平均分數為 2.87，顯示小諺在上課吵鬧社會性故事讀書治療方案在對「修正（改進程度）」方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

總而言之，小諺在上課吵鬧「單元活動回饋表」五個項目的平均分數，均在 2 分以上，可見在這一項上，小諺表現是在適中及水準之上。

## (二) 亂動東西單元活動回饋表之分析

### 1、對目標（瞭解程度）的了解方面：

小諺在有關亂動東西三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「目標（瞭解程度）」的得分及平均分數，如表 4-6 所述。

表 4-6 亂動東西之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「目標（瞭解程度）」的得分及平均分數。

亂動東西社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、電腦壞了	3	3	3	3	2	2.80	2.87
二、誰動我的故事書	3	2	3	3	3	2.80	
三、同學生氣	3	3	3	3	3	3.00	

由表可知，小諺在亂動東西三次社會性故事讀書治療方案單元活動對「目的（瞭解程度）」的瞭解平均得分為 2.80、2.80、3.00，三次平均得分總平均分數為 2.87，顯示小諺在亂動東西社會性故事讀書治療方案在對「目的（瞭解程度）」瞭解方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

### 2、對內容（喜歡程度）的了解方面：

小諺在有關亂動東西三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「內容（喜歡程度）」的得分及平均分數，如表 4-7 所述。

表 4-7 亂動東西之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「內容（喜歡程度）」的得分及平均分數。

亂動東西社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、電腦壞了	3	3	3	3	2	2.80	2.93
二、誰動我的故事書	3	3	3	3	3	3.00	
三、同學生氣	3	3	3	3	3	3.00	

由表可知，小諺在亂動東西三次社會性故事讀書治療方案單元活動對「內容（喜歡程度）」的瞭解平均得分為 2.80、3.00、3.00，三次平均得分總平均分數為 2.93，顯示小諺在亂動東西社會性故事讀書治療方案在對「內容（喜歡程度）」瞭解方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

### 3、對表現（滿意程度）的了解方面：

小諺在有關亂動東西三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「表現（滿意程度）」的得分及平均分數，如表 4-8 所述。

表 4-8 亂動東西之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「表現（滿意程度）」的得分及平均分數。

亂動東西社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、電腦壞了	3	3	3	3	3	3.00	2.93
二、誰動我的故事書	3	2	3	3	3	2.80	
三、同學生氣	3	3	3	3	3	3.00	

由表可知，小諺在亂動東西三次社會性故事讀書治療方案單元活動對「表現（滿意程度）」的瞭解平均得分為 3.00、2.80、3.00，三次平均得分總平均分數為 2.93，顯示小諺在亂動東西社會性故事讀書治療方案在對「表現（滿意程度）」瞭解方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

### 4、對學習（幫助程度）的了解方面：

小諺在有關亂動東西三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「學習（幫助程度）」的得分及平均分數，如表 4-9 所述。

由表可知，小諺在亂動東西三次社會性故事讀書治療方案單元活動對「學習（幫助程度）」的瞭解平均得分為 3.00、2.80、3.00，三次平均得分總平均分數為 2.93，顯示小諺在亂動東西社會性故事讀書治療方案

在對「學習（幫助程度）」瞭解方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

表 4-9 亂動東西之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「學習（幫助程度）」的得分及平均分數。

亂動東西社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、電腦壞了	3	3	3	3	3	3.00	2.93
二、誰動我的故事書	2	3	3	3	3	2.80	
三、同學生氣	3	3	3	3	3	3.00	

5、對修正（改進程度）的了解方面：

小諺在有關亂動東西三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「修正（改進程度）」的得分及平均分數，如表 4-10 所述。

表 4-10 亂動東西之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「修正（改進程度）」的得分及平均分數。

亂動東西社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、電腦壞了	3	3	3	2	3	2.80	2.73
二、誰動我的故事書	2	3	2	2	3	2.40	
三、同學生氣	3	3	3	3	3	3.00	

由表可知，小諺在亂動東西三次社會性故事讀書治療方案單元活動對「修正（改進程度）」的瞭解平均得分為 2.80、2.40、3.00，三次平均得分總平均分數為 2.73，顯示小諺在亂動東西社會性故事讀書治療方案在對「修正（改進程度）」瞭解方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

總而言之，小諺在亂動東西「單元活動回饋表」五個項目的平均得分，均在 2 分以上，可見在這一項上，小諺是的表現是在適中及水準之上。



### (三) 抽屜髒亂單元活動回饋表之分析

#### 1、對目標（瞭解程度）的了解方面：

小諺在有關抽屜髒亂三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「目標（瞭解程度）」的得分及平均分數，如表 4-11 所述。

表 4-11 抽屜髒亂之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「目標（瞭解程度）」的得分及平均分數

抽屜髒亂社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、晨間檢查	3	3	3	3	3	3.00	3.00
二、生活訓練	3	3	3	3	3	3.00	
三、整潔比賽	3	3	3	3	3	3.00	

由表可知，小諺在抽屜髒亂三次社會性故事讀書治療方案單元活動對「目的（瞭解程度）」的瞭解平均得分為 3.00、3.00、3.00，三次平均得分總平均分數為 2.87，顯示小諺在抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案在對「目的（瞭解程度）」瞭解方面，小諺表現的是「很多」。

#### 2、對內容（喜歡程度）的了解方面：

小諺在有關抽屜髒亂三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「內容（喜歡程度）」的得分及平均分數，如表 4-12 所述。

表 4-12 抽屜髒亂之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「內容（喜歡程度）」的得分及平均分數。

抽屜髒亂社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、晨間檢查	3	3	3	3	3	3.00	3.00
二、生活訓練	3	3	3	3	3	3.00	
三、整潔比賽	3	3	3	3	3	3.00	

由表可知，小諺在抽屜髒亂三次社會性故事讀書治療方案單元活動

對「內容（喜歡程度）」的瞭解平均得分為 3.00、3.00、3.00，三次平均得分總平均分數為 3.00，顯示小諺在抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案在對「內容（喜歡程度）」瞭解方面，小諺表現的是「很多」。

### 3、對表現（滿意程度）的了解方面：

小諺在有關抽屜髒亂三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「表現（滿意程度）」的得分及平均分數，如表 4-13 所述。

表 4-13 抽屜髒亂之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「表現（滿意程度）」的得分及平均分數。

抽屜髒亂社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、晨間檢查	3	3	3	3	3	3.00	3.00
二、生活訓練	3	3	3	3	3	3.00	
三、整潔比賽	3	3	3	3	3	3.00	

由表可知，小諺在抽屜髒亂三次社會性故事讀書治療方案單元活動對「表現（滿意程度）」的瞭解平均得分為 3.00、3.00、3.00，三次平均得分總平均分數為 3.00，顯示小諺在抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案在對「表現（滿意程度）」瞭解方面，小諺表現的是「很多」。

### 4、對學習（幫助程度）的了解方面：

小諺在有關抽屜髒亂三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「學習（幫助程度）」的得分及平均分數，如表 4-14 所述。

表 4-14 抽屜髒亂之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「學習（幫助程度）」的得分及平均分數。

抽屜髒亂社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、晨間檢查	2	3	3	3	3	2.80	2.87
二、生活訓練	2	3	3	3	3	2.80	
三、整潔比賽	3	3	3	3	3	3.00	

由表可知，小諺在抽屜髒亂三次社會性故事讀書治療方案單元活動對「學習（幫助程度）」的瞭解平均得分為 2.80、2.80、3.00，三次平均得分總平均分數為 2.87，顯示小諺在抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案在對「學習（幫助程度）」瞭解方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

#### 5、對修正（改進程度）的了解方面：

小諺在有關抽屜髒亂三次社會性故事讀書治療方案單元活動中對「修正（改進程度）」的得分及平均分數，如表 4-15 所述。

表 4-15 抽屜髒亂之三個社會性故事讀書治療方案單元活動中對「修正（改進程度）」的得分及平均分數。

抽屜髒亂社會性故事 讀書治療方案	得分					合計	平均
	一	二	三	四	五		
一、晨間檢查	3	2	2	2	2	2.20	2.73
二、生活訓練	3	3	3	3	3	3.00	
三、整潔比賽	3	3	3	3	3	3.00	

由表可知，小諺在抽屜髒亂三次社會性故事讀書治療方案單元活動對「修正（改進程度）」的瞭解平均得分為 2.20、3.00、3.00，三次平均得分總平均分數為 2.73，顯示小諺在抽屜髒亂社會性故事讀書治療方案在對「修正（改進程度）」瞭解方面，小諺表現的是「適中」到「很多」之間。

總而言之，小諺在抽屜髒亂「單元活動回饋表」五個項目的平均得分，均在 2 分以上到 3 分，可見在這一項上，小諺是的表現是在適中以上及達到目標。

總括來說，小諺上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂三種行為在「單元活動回饋表」五個項目的表現都在適中以上及達到目標。

## 二、學習心得檢核表之分析

學習心得檢核表的題目，每一社會性故事均有三題，三個向度分別是同意、不同意、沒意見。而依據題目歸納起來可分為正向意見、負向意見及沒意見，以下由上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂三個單元九個社會性故事讀書治療方案所列出的平均正向意見、負向意見及沒意見如表：

表 4-16 上課吵鬧學習心得檢核表

	正向意見	負向意見	沒意見
一、同學抗議	2	0	1
二、班長宣布	1	0	2
三、午睡吵人	0	0	3

表 4-17 亂動東西學習心得檢核表

	正向意見	負向意見	沒意見
一、電腦壞了	2	0	1
二、誰動我的故事書	1	0	2
三、同學生氣	2	0	1

表 4-18 抽屜髒亂學習心得檢核表

	正向意見	負向意見	沒意見
一、晨間檢查	3	0	0
二、生活訓練	3	0	0
三、整潔比賽	3	0	0

在上課吵鬧方面，正向意見有 3 題，負向意見有 0 題，沒意見有 6 題；正向意見占 33%，負向意見占 0%，沒意見占 67%；可見小諺對讀書治療方案的上課吵鬧行為持沒意見最多；可見小諺對上課吵鬧行為是屬於不反對也不贊成。

在亂動東西方面，正向意見有 5 題，負向意見有 0 題，沒意見有 4

題；正向意見占 56%，負向意見占%，沒意見占 44%；小諺對讀書治療方案的亂動東西行為持正向意見較多；可見小諺對亂動東西正向行為的瞭解相當有概念。

在抽屜髒亂方面，正向意見有 9 題，負向意見有 0 題，沒意見有 0 題；正向意見占 100%，負向意見占 0%，沒意見占 0%；小諺對讀書治療方案的抽屜髒亂行為持有正向意見達到 100%，可見小諺對抽屜髒亂正向行為的瞭解非常有概念。

總括來說，在讀書治療方案的學習檢核表方面，不論是上課吵鬧、亂動東西、或是抽屜髒亂，小諺所持的看法為正向意見或是沒意見，且正向意見為多，負向意見均是 0%。

### 三、導師評量表之分析

導師評量表有 8 個評量問題，每一個問題從-5 到 5 共十個等級，由導師在九次讀書治療方案結束後及追蹤測驗時填寫，其結果如表 4-19。

表 4-19 導師評量表

項目	前測	後測	追蹤測
1、能接納自己、肯定自己。	0	.4	.5
2、能遵守秩序，上課不隨便說話。	0	1	1
3、能遵守秩序，上課不隨便唱歌。	0	1	1
4、能遵守秩序，上課不隨便喊叫。	0	1	1
5、不會亂動同學的東西。	0	0	0
6、不會亂動老師的東西。	0	0	0
7、不會亂動教室的東西。	0	.2	.4
8、面紙盒排在抽屜右邊的位置。	0	2	2
9、鉛筆盒排在抽屜左邊的位置。	0	1	1
10、簿子放在格線上。	0	1	1
11、能每天持續主動解決自己上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂的問題。	0	0.3	0.3
12、能愈來愈有自信心。	0	1	1

導師評量表的分析如下：

- 1、小諺在導師評量表的項目，在後測、追蹤測除第 5、6 項是維持原狀外，第 1~4 項及 7~12 項均較前測進步。
- 2、後測進步最多的是「面紙盒排在抽屜右邊的位置」；進步最少的是「不會亂動教室的東西」，只有進步 0.2 分；「不會亂動同學的東西」、「不會亂動老師的東西」均為 0 分。
- 3、追蹤測進步最多的是「面紙盒排在抽屜右邊的位置」；進步最少的是「不會亂動教室的東西」，只有進步 0.4 分；「不會亂動同學的東西」、「不會亂動老師的東西」；追蹤測進步最多及最少以及維持原狀的情形與後測一致。
- 4、後測與追蹤測的比較，追蹤測均大於或等於後測；在「能接納自己、肯定自己」、「不會亂動教室的東西」追蹤測大於後測。
- 5、整體來說，導師評量表後測大於前測，追蹤測大於後測，顯示讀書治療方案有一定的效果。

#### 四、讀書治療方案回饋表之分析

讀書治療方案回饋表分成三部份：喜歡程度、幫助程度、滿意程度來評量；喜歡程度的三個向度是：喜歡、不喜歡、沒意見；幫助程度的三個向度是：有幫助、無幫助、沒意見；滿意程度的三個向度是：滿意、不滿意、沒意見。在喜歡程度方面，對這九次的讀書治療方案，小諺表示喜歡；最喜歡的單元是「**第五單元：東西(故事書)不可以亂動(二)**」；最喜歡的是這個單元活動的哪一個部份？小諺表示是學習活動的「**角色扮演『誰動我的故事書』**」。在幫助程度方面，對這九次的讀書治療方案，小諺表示有幫助；最有幫助的單元是「**第二單元：保持安靜，把嘴閉起來(二)**」；最有幫助的是這個單元活動的哪一個部份？小諺表示是學習活動的「**用大聲公宣布一件事情**」。在滿意程度方面，對這九次的讀書治療方案，小諺表示無意見；最滿意的單元是「**第八單元：抽屜每樣東西都要排好(二)**」；最滿意的是這個單元活動的哪一個部份？

小諺表示是學習活動的「**實際練習『生活訓練』**」。

總結來說，在程度方面，小諺在喜歡程度、幫助程度都選喜歡、有幫助；滿意程度選滿意，可見社會性故事讀書治療方案對小諺具有正面的效果。在社會性故事讀書治療方案的單元中，小諺最喜歡的單元活動是「**角色扮演『誰動我的故事書』**」，應是在這角色扮演的活動中，小諺從被動地體會亂動故事書別人的感受改由主動別人亂動故事書給自己的感受，自己的地位是一種指導者的角色，且有所提升所致。最有幫助的單元活動。小諺選的是「**用大聲公宣布一件事情**」，在這單元中，小諺用大聲公宣佈事情，但底下吵雜，令小諺相當受挫，這讓小諺體會到保持安靜的重要性，並且反省自身的行為。因此，在課堂中吵鬧的頻率也逐漸降低。而最滿意的單元小諺選的是「**實際練習『生活訓練』**」，在這個學習活動中，小諺將抽屜裡的東西一步一步排放整齊，並且將抽屜中的垃圾丟掉，整個抽屜變得乾淨又整齊，小諺對自己的表現相當有成就感。對於單元活動的小單元，小諺在喜歡、幫助及滿意程度上都選擇學習活動，應是學習活動是屬於動態的部份，較為新鮮有趣，且「**角色扮演『誰動我的故事書』**」、「**用大聲公宣布一件事情**」、及「**實際練習『生活訓練』**」，都是由個案小諺的主動性出發，因此，能得到共鳴，並且提升自信心。

在社會性故事讀書治療方案的實施歷程中，從單元活動分析中可以瞭解個案小諺在單元活動靜思語、閱讀社會性故事、讀書治療六階段的討論及學習活動中，經過層層的洗禮，對上課吵鬧、亂動東西、抽屜髒亂三種行為有深入的認識、體會並練習；而在回饋結果的不斷檢核中，對問題行為的認知更為明確，反省改正的決心更為堅定；整個社會性故事讀書治療方案可以說讓小諺脫胎換骨，信心大增。